

〈教育実践研究〉

高校の授業における地域フィールドワークの意味

—高校生・協力者への質問紙調査を通して—

片平誓子・大谷直史

Meaning of the regional field work in the class of high school
- Through a questionnaire survey of high school students, collaborators -

KATAHIRA Seiko, OOTANI Tadaki

キーワード：フィールドワーク，「産業社会と人間」，「総合的な学習の時間」

Keywords: Field Work, “industrial society and human being”, “the Period for Integrated Studies”

はじめに

地方の市町村においては、高校生の地域離れが問題になっている。原因として、核家族化による地域コミュニティの崩壊が進み、地域の行事への家族ぐるみでの参加が減り、子どもたちが地域を知る機会が失われていることが挙げられる。高校の授業の一端を地域と連携して行うことで、高校生の地域観がどのように変化するかを、フィールドワークを通して検討した。

現在、地方では若年人口の都市圏への流出が問題になっている。若者がいなくなれば出生率も低下し、過疎化の大きな原因となる。過疎化が進むと経済が弱体化し、就職先も減って更なる人口の流出が起こる、という悪循環に陥ってしまう。鳥取県においても、高校卒業後県外に進学する生徒が7割あり、その後地元に戻ってくる若者は2～3割程度という調査結果が報告されており、人口流出の要因となっている。鳥取県暮らし支援課が行ったアンケート調査によれば、就職を希望する生徒・学生のうち約7割が「県内への就職を考えたことがある」としたものの、うち県内事業所の情報を「持っている」と回答した者は4割程度であった(2012年12月)。また、鳥取県教育委員会が行った高校生へのアンケート調査の中で、「住んでいる地域や鳥取県の出来事に関心がある」と回答した生徒は全体の半数を超えるが、「住んでいる地域の行事に参加している」と答えた生徒は35%に留まった。

また、高度成長期以降、「いい大学に行っていっていい会社に就職する」ことが社会的成功への足掛かりだとされ、地方の高校は都市部の有名大学に生徒を送り込むことが最優先事項となってきた。加えて核家族化による養育者の多忙感により、スポーツクラブや塾を子どもの居場所として利用することも増えたが、その結果、益々子どもを地域から隔絶することになっている。このように、地域の中で「生きる」リアリティを感じられないことが、地域への愛着を育めないことにつながっていると思われる。特に、義務教育を終えた高校生は、その進学先が小中学校の校区を離れることも多いことから、地域で動向が把握できず、地域離れが加速する要因となる。しかしながら、住居がある地域に代わり、高校が所在する地域で高校生をサポートすることができれば、高校生に「地域」や「ふるさと」の概念を感じてもらうことが可能となり、地域社会への関心を高めることが出来るのではないだろうか。

現代の若者に欠けていると言われる「主体性」や「判断力」は、そもそも、自分自身で価値

判断が出来る思考力や想像力がなければ育たない。地域とつながることで社会への興味関心を喚起することが出来れば、それをきっかけに好奇心が芽生え、主体的な行動へとつながる可能性もある。また、意識の変化だけではなく、地域の「教育力」が高校生に与える影響なども併せて観察し、若者と地域の失われた絆を取り戻すことが、地域の活性化につながり、更に若者の学習などへの意欲向上のきっかけとなるか否かを判断する一つの材料としたい。

本論では、鳥取県立日野高等学校と鳥取県立鳥取中央育英高等学校を対象として、両校が行っている地域フィールドワークを含む授業の意義を、高校生及び地域協力者への質問紙調査をもとに明らかにすることを目的とする。第1章（日野高校）と第2章（鳥取中央育英高校）でそれぞれの取組の概要と生徒に対する事前事後調査を検討し、第3章で地域協力者への質問紙調査の結果を紹介する。

第1章 地域フィールドワークが高校生の地域観に与える影響—日野高校

第1節 目的と方法

高校生に地域を調査するフィールドワークを行ってもらい、その過程で発生する地域住民との対話や共同作業などが、高校生にとっての地域のイメージをどのように変化させるかを調査する。また、活動後の態度変化や自己効力感の変化なども併せて調査する。活動の概要は次の通りである。

対象者：鳥取県立日野高等学校 1年生 55名

対象授業：産業社会と人間

実施日：平成27年9月1日・8日・15日・29日

調査方法：・フィールドワーク事前事後質問紙
・随伴者による観察

質問紙については、1回目の授業の前日に調査を実施し、3回目の授業終了後に2回目を実施した。質問項目は事前、事後とも同じものであった。質問紙調査の間隔はほぼ2週間であった。観察調査では、生徒に付き添ってサポートしたメンバーがそれぞれ記録した。授業後、サポーター全員で集まってそれぞれの記録を共有した。

第2節 地域フィールドワークの内容

1) 授業1回目『フィールドワークとは何か』

フィールドワークシリーズ第1回目の授業は、社会人講師を招いての基礎講座であった。対象者である高校生は、1年生時点では初対面の地域住民に対して何の心構えも出来ていないと考えられるため、フィールドワークの概念と実施方法、留意点などを事前学習させた方が、混乱がないと判断しての実施であった。

『産業社会と人間』講座は、年度のはじめ（4月）からスタートしており、この授業の中で、話を聴く、メモを取る、取ったメモを整理する、グループで話し合う、などのワークショップを行ってきた。半年の期間が過ぎて、生徒たちにも授業の進め方への慣れが生まれているので、第1回目の社会人講座もスムーズに進んだ。



写真1. 基礎講座の様子

講座の中では、フィールドワークに出る際の心構え、すなわち挨拶や人と会話をする時のマナーなどを伝えたあと、フィールドワークを行う時のグループに分かれて、質問内容についての検討などを行った。

生徒が授業パターンに慣れたことにより、静かにすべきところや指示に従うところなどは入学時よりもメリハリがつくようになった。中には、指示内容を事前に察知して、速やかに動く生徒もいた。ただし、グループ活動に入るとざわつくことも多く、授業と関係のない話題（歌を歌うなど）をしてはしゃぐ生徒も相変わらず存在する。教員もしばしば注意に入るが、生徒側で「言うことを聞くべき教員」「聞かなくても大丈夫な教員」の区別をつけていると思われ、指示が行き届かない場面も多々あった。これもメリハリと言えばそうであるが、社会人講師が入った時などは、きちんとした態度をとることが出来るよう日頃から訓練することも重要であろう。講義内容をメモしている生徒がいたり、問いかけに大きな声で返事をしたりするなど、これまでの教育が活かされている場面もあった。集中が続かないので、授業をする方もテンポよく進めたり、強弱をつけたりすることが必要だと思われる。

ざわついた時に静かにするよう指示を出すと一瞬静まるが、「静かにすること」と「傾聴すること」はイコールではない。講師の説明を理解できない生徒も多いと思われる。集中が切れると私語が増えるが、授業の後半はグループに分かれて訪問先を決めるなどのアクティビティとなったため、更に私語が多くなった。グループになったとたん、友人同士で話すモードに入ることが原因であるが、作業に関連する話ならともかく、完全な「身内話」になってしまうグループが多い。グループで、訪問先への質問項目を決める作業を、KJ法を使って行ったが、講師の説明を聴いてもKJ法をどう行うのかわからず、私語に走ってしまうグループもあった。講師が「例」の一つとして説明したことを、それが全てと思い込んでしまい、他の作業をしないグループがほとんどで、これについては、後に担任から追加の説明を行った。

このことから、全般的に、生徒たちは、授業全体の流れを把握することが困難であり、今行っている作業が今後どのようなことにつながって行くのかを想像できないように思われる。定めたゴールに向かって今の課程があると言うことが分からず、そのために途中で退屈になったり、継続して努力できなくなったりという中途半端な態度になる。特に、シリーズで行うものについては、全体の「ビジョン（目的）」と「ゴール（目標）」を初めに示し、今自分がいる「場所」を明確にしておくことも工夫の一つであろう。教員や外部講師が、プロジェクト学習の内容と目的を共有しておくことも重要である。

2) 授業2回目『フィールドワーク根雨編』

いよいよ第一回目のフィールドワークである。生徒たちは担当の店舗を訪問し、前回作ったインタビュー項目に従って、店舗スタッフから話を聴くことになっている。

開始前に、全員が日野町役場山村開発センター大会議室に集合し、フィールドワーク指導者（鳥取大学教員）によ

るガイダンスを受けた。「回答した人が一番強調したり繰り返したりした言葉、頻繁に出る癖などをつかんで、その人の特徴とすること」というポイントを聴き、その後各グループに1人ずつ付く地域サポー



写真2. 授業2回目の様子

ターを紹介した。ガイダンス、サポーター紹介とも和やかに行われた。

インタビューの仕方などを打ち合わせたのち、インタビューに出発した。道中は、遠足気分で賑やかであったが、店舗に入ったとたん、おとなしくなるグループがほとんどであった。

予め決めたはずの質問もスムーズに出てこず、突然脈絡のない質問をしたり、会話が續かないなどの対応が目立っ



写真3. インタビューの様子

た。中には、積極的に自分から質問をする生徒もいたが、全体的に大人しい印象で、調査対象者から逆に質問をされて初めて会話になるようなグループもあった。このようなインタビューをする授業に慣れていなかったり、緊張したりしたせいもあると思うが、全体的にコミュニケーション能力が低い。また、質問がうまくつながらないというのは、相手の話をきちんと聴いておらず、話の流れが把握できないことが原因であろう。このことは、授業後の生徒へのアンケートで、「自分が知らないから相手の言ってることを理解できなかった」「みんな固まっていた。漢字が分からなかった」「早く終わり沈黙があった」などの回答からもうかがい知ることが出来る。工夫が必要な点として「事前にお店の勉強をしておく」「相手の話に相槌を打つ」「声を大きくする」などが挙がっており、他者とコミュニケーションをとるには共通した話題が必要であること、意思表示が出来ることなどが重要だということに気付いた生徒もあった。失敗や恥ずかしい思いをして、それを繰り返さないために次から工夫を加えるということも今回の授業で学習して欲しい点である。

グループに付き添った地域サポーターからは、「挨拶ができていない、または声が小さい」「(事前に決めてはいるものの) 質問の順番に脈絡がない」「インタビューをすることだけで一生懸命で、現在の質疑応答内容にまで気が回らない」「会話の流れの中での臨機応変な対応が出来ない」「グループ内での打ち合わせが出来ていない」などの意見があった。

このように、地域サポーターにとっては会話の中での応用が利かないことが特に気になったように見受けられた。「上手にしゃべる」ことは、それまでの経験や能力的な問題もあり、日野高校の生徒にとっては難しいかも知れない。しかし、授業の冒頭で鳥大教員が教示したように、相手の特徴を探したり、いいところを見つけようとしたりすることで、「私はあなたに興味を持っている」という意思表示ができるなら、無理に上手い会話を目指す必要はないと思われる。質問がちぐはぐになるのは、すなわち相手の言葉に集中していないということである。インタビューがしやすいように、予め質問項目を作っておくことが返って生徒たちに「この質問をしないといけない」というプレッシャーを与えてしまうのかも知れない。質問項目に集中してしまふあまり、質問相手の言葉を聴き取ることがおろそかになってしまったと考えられる。これは、慣れの問題でもあろうが、本番の前に何度も繰り返し練習することも必要である。これらの反省を踏まえて、第2回目のフィールドワークに挑んだ。

3) 授業3回目『フィールドワーク日南・江府編』

第2回目のフィールドワークは、日野町内から範囲を広げ、隣接する日南町、江府町で行った。両町とも、日野町からは10キロ~20キロほど離れており、移動には15分~30分ほど必要である。バス2台をチャーターし、訪問先の前で生徒たちを降ろしながら移動した。移動で

時間をとってしまう関係で、インタビュー時間が短くなるのが問題点であった。しかし、生徒の活躍の場を、日野高校がある日野3町で実現したいという思いもあり、時間の制約をおしての実行であった。

教員は、バスの中でも、前回の反省を踏まえてのインタビュー力の向上を生徒に諭していた。その効果もあり、前回よりもスムーズにインタビューできたグループがかなりあった。質問項目については、相変わらず場に副わないものもあったが、質問の順番を工夫したり、役割分担を決めたり、相手の言葉に相槌を打つなどの工夫も見られた。訪問先の求めに応じて、即興で歌を歌って場を盛り上げるなどしたグループもあった。前回の反省点をカバーするために努力したと言えよう。しかしながら、コミュニケーション能力はまだ足りず、グループで行動するとどうしても友人同士の世界に入ってしまうがちである。人と出会ったらまずきちんと挨拶をする、そして他人の存在を意識して、顔を見てしっかり反応するなどの訓練が必要である。また、他のグループがインタビューしている場面を見せ、客観的に自分たちの姿を想像させるような工夫も効果があるかも知れない。



写真4. インタビューの様子

4) 授業4回目『フィールドワークまとめ』

フィールドワークのまとめとして、インタビューした内容を「お仕事紹介シート」にまとめる作業を行った。授業の初めには、鳥大教員よりまとめ方についての教示があり、その後、2つのクラスに分かれてグループでのまとめ作業に入った。各クラスに1人ずつ、鳥取大学学生ボランティアがサポートに入った。



写真5. まとめ作業の様子

作業の様子は、グループによって様々で、積極的にまとめに入っているグループもあれば、何をしていたかわからず、戸惑っている生徒もいた。真面目にすることに対して「照れ」があるのかも知れない。無駄話の中にも、自分が持っている知識を披露する生徒もあり、聴くだけで適当な漢字を書くことも出来る生徒もいるので、その力を適切に発揮できる場を作ることも必要だと思われる。成果物は、多少稚拙なイメージはあるものの、初めての挑戦にしてはそれなりによく仕上げていた。今まで、授業の終わりには必ず「振り返り」を書かせていたこともあり、徐々に書くことに慣れてきたのかも知れない。

当日サポートしてくれた大学生は「地域の中で世代間交流が出来るのは生徒にとっていい機会になると思う」「自分が調査した職業について興味を持ち知識が増えるのはいいことである」「グループで、友達のアイデアを肯定したり、相手の意見を否定しない態度が印象に残った」との感想を寄せている。大学生がサポートに入ったことで、グループでのまとめ作業が活性化した班もあった。いつも言葉も少なく、表情を変えない生徒たちが、大学生と笑顔で話をしていたのが印象的であった。フィールドワーク1回目の大学生サポーターについても言えることであるが、年の近い大学生と交流することで質問などがしやすくなったり、積極的になったりすることもあるのではないだろうか。将来の進学等にいい影響を与えることも予測されるので、高大連携の可能性が広がることを期待したい。

5) 調査対象者の印象

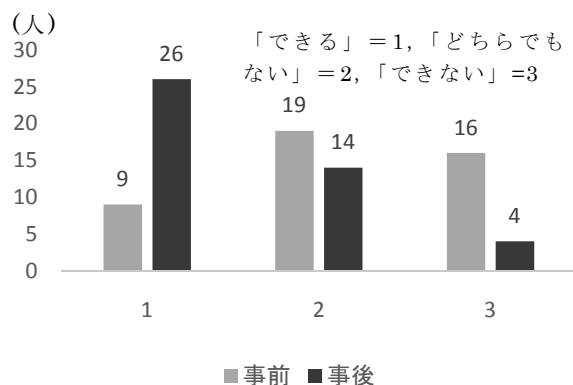
今回のフィールドワークでは、日野郡の3つの町を生徒たちがめぐり、日野町内で18軒、日南町内で4軒、江府町内で6軒の事業所を訪問した。訪問の前に、担当教員と高校魅力化コーディネーターが訪問予定先を周り、挨拶と訪問予定時間、訪問する生徒の人数などを知らせた。どの訪問先も大変反応がよく、積極的に生徒の訪問を受けて頂いた。授業終了後に、同じくお礼を兼ねて各事業所を周ったが、生徒の態度についてはおおむね差し障りのない評価であった。「大人しいね」「自分からなかなか話題が切り出せないようだね」という声がある反面、一緒に歌ってくれた、共通の話題（学校の話など）になると自分から質問をするなど反応がよかった、など高評価もあった。「高校生と話せて、なかなか楽しかった」という感想もあり、普段関わりのない地域と高校生が触れ合うことで、地域住民の中にもなんらかの変化があったことが伺える。訪問先事業所の反応を見れば、生徒のマナーもそこそこ受け入れられるものだったのではないかと思われる。しかし、大きな声で挨拶や返事をしたり、しっかりした受け答えをしたりする訓練は早い段階から行っておくべきだと考える。高校の印象は、そこに通う生徒の印象そのものである。好印象を持たれば、反応も好意的になり、生徒の感情にもいい影響を与えるであろう。その感情の高揚感が、町に出て人々と触れ合う以前と以後でどのように影響するのか、アンケートの調査結果を見て行きたいと思う。

第3節 事前事後アンケートの分析

1) 方法

前述したように、地域調査に出る前と出た後で、町に対する印象が生徒の中で変化したのかどうか、事前と事後で同じ内容の質問紙をとることで調査した。仮説を、全く地域を知らなかった時と比較し、地域に出て人々と触れ合った後の方が、地域に対するイメージがよくなる設定した。

第1回目の授業の前に事前アンケート、第3回目の授業の後に事後アンケートを行う。事前から事後までの期間はおよそ2週間である。なお設問は、事後調査では文章に「過去形」を使った。また事後調査では、日野郡内の町名を記載する追加項目を作った。設問は、「フィールドワーク」についての理解の変化、日野郡という地域についての印象の変化、自分が暮らす地域についての興味関心の変化の3つの項目を含む。調査票の分析は、フィールドワークに2回とも参加した生徒のデータで行い、質問項目に欠損値（無回答）のあるデータは除いた。データの整理をした結果、回答者数は45名となった。



2) 調査結果

図1は、「フィールドワーク」とは何

か、イメージできますか（事後：できましたか）と尋ねた結果である。グラフの通り、「できる」と答えた者は9名（事前）から26名（事後）へと飛躍的に伸びた。講義の中で聞くだけでなく、実際に自分たちで行動し体験してみることが、知識の定着に役立つと考えられる。

表1. 「日野郡のイメージ」SD 評定平均値

イメージ	事前	事後
楽しい⇔退屈な	4.02	3.36
活気のある⇔静かな	4.42	3.84
明るい⇔暗い	3.64	3.04
開放的な⇔閉鎖的な	3.49	2.73
親しみやすい⇔とっつきにくい	3.43	2.82
陽気な⇔陰気な	3.95	3.34
家庭的な⇔他人のような	3.68	3.50
住みたい⇔住みたくない	4.60	4.24
興味のある⇔どうでもいい	4.45	3.80
暖かい⇔冷たい	3.38	2.93
平均	3.91	3.36
SD	0.43	0.47

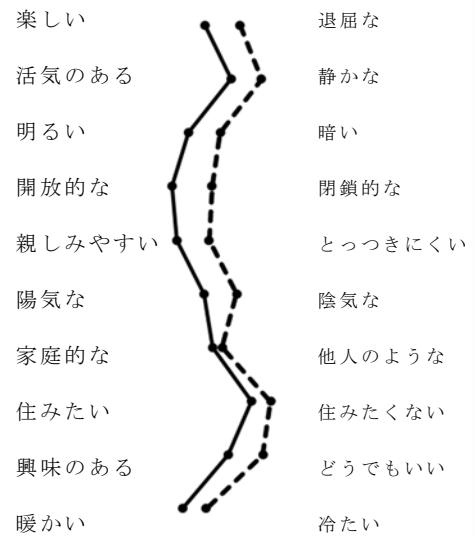


図2. 評定値プロフィール(実線:事後, 点線:事前)

表1は、「日野郡」についてのイメージを、「楽しい⇔退屈な」といった対語で評定するSD法を用いて質問した結果(平均値)である。評定値は、1～7の数字で表し、肯定的な回答ほど小さい数字となる。全体的に、まちなかに出てフィールドワーク行う前より後の方が、印象評定が肯定的な方向へと変化している。わかりやすくするために、評定値のプロフィールを図2に示す。

フィールドワークに出る前と出た後で町のイメージに差があるかどうか検討するため、対応のあるt検定を用いた。結果は、フィールドワーク前の平均値(M=3.91, SD=0.43)と後の平均値(M=3.36, SD=0.47)で、有意な差があることがわかった(t(9)=10.11, p<.01)。特に、「興味」「明るい」「開放的」「楽しい」「陽気」の項目で差が大きく、生徒たちの気持ちの中で、町へ肯定的な感情が高まり、関心が持てるようになったことが伺える。

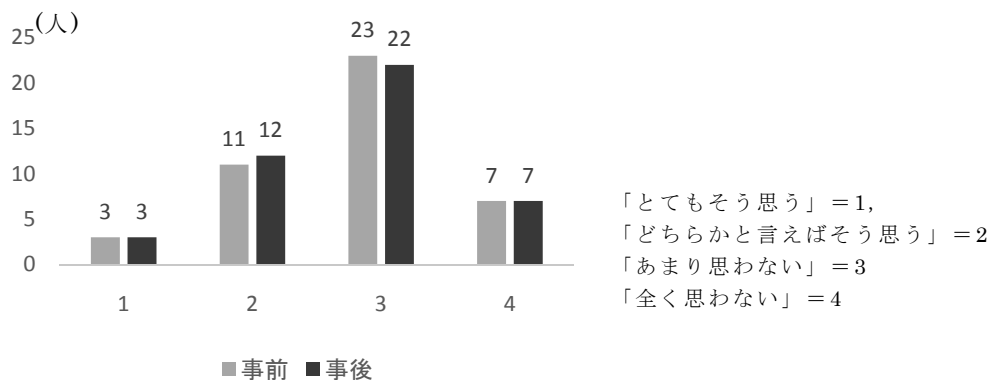


図3. 自分が住んでいる地域を知りたいと思うか

図3は自分が住んでいる地域への興味・関心を尋ねた結果である。この質問については、事前と事後でほとんど変化がなかった。この項目は、日野郡への関心の高まりが、自分が暮らす地域にも及ぶかどうかを調べようとしたものであるが、結果は出ておらず、生徒たちは自ら意識して地域に関心を持っているのではないことが考えられる。

日野高校に通う生徒は、およそ8割が日野郡以外の地域出身である。その生徒たちがどの程

度「日野郡」のことを知っているかを探るために、「日野郡を構成する 3 つの町の名前を書いてください」という設問を用意した。日野郡を構成するのは「日南町」「日野町」「江府町」の 3 つの町である。事後アンケートのみで質問し、52 名の生徒が回答した。結果は、3 町とも正しく答えた者が 17 名 (33%)、2 町の名前を知っていた者が 4 名 (8%)、1 町の名前しか答えられない者が 2 名 (4%) であった。1 町の名前も答えられない者が 29 名 (56%) にのぼり、地域に対する若者の関心の低さが伺える。

3) 考察

2 度のフィールドワークを通して、生徒の地域に対する印象が変わったのは興味深い。SD 法による印象評定での調査なので、生徒にとっては「無意識」での変化である。特に、「明るい、開放的、楽しい、陽気」などの印象が伸びたのは、実際に出会った地域住民の方たちから受けた印象そのものの影響であろう。「興味」が伸びたことも面白い結果であった。はっきりした差にはならなかったが、「住みたい」の項目も伸びを見せていた。言葉として表記して、意識的に回答を求めた「地域を知りたいと思うか」という項目では差が見られなかったが、実際に地域に出て、地域の人々と触れ合うことで、生徒の気持ちの中で地域に対する印象が確かに変化することは、この調査を通して裏付けられたのではないかと思う。

ただし、一度きりの経験では、せつかく上昇基調になった印象も尻すぼみになってしまう恐れもある。継続的に地域と生徒を関わらせることのできる仕組みが求められる。また、印象がよくなるだけでなく、生徒がはっきりと地域を意識し、地域の出来事に関心を持ち、地域の課題を解決するための提案を出せるような場を持つことも重要である。そのためには、地域側からも生徒や学校に関心を持ち、働きかけることも必要であろう。生徒と地域住民の相互作用の中から、生徒自らが学習への意欲を芽生えさせることができる環境を、学校教員、そして地域行政が力を合わせて作って行くことが望まれる。

学習への意欲は、興味関心とセットである。学校教育でも、生徒たちの関心ごとを吸い上げ、それに関わる場を地域資源の中に求めることで、知識と体験を結び付け、経験に換えて蓄積させることができよう。学習することが「楽しい」と感じる環境を、学校と地域が協力して作り出すことにより、生徒の満足度も上がり、日野高校を選んで通う生徒を増やす足掛かりになると考えられる。

実際に人が生活している地域社会の中に学ぶ場を求めることは、これから社会に出て行く若者の学習の場としても合理的である。地域のことをより深く知ることによって、地域に対する愛着も深まるのであれば、一度は別の地域で暮らすことはあっても、将来的に生まれ育った故郷に帰ってくるという選択肢も増えるのではないだろうか。そのためには、生徒と地域の関わりが途絶えることのないよう、包括的な学習プログラムを開発することが求められる。

第 2 章 地域フィールドワークが高校生への地域観に与える影響—鳥取中央育英高校

本章では、鳥取中央育英高校における「地域探究の時間」の概要を示し、同校で行われた生徒向けの事前事後評価の結果を検討する。

「地域探究の時間」は 2014 年度には生徒会の活動を中心に取組みられ、高校所在地である北栄町と協働してまちづくりに関わる活動（高校生議会、町歩き等）を開始した。8 月には北

栄町と「地域探究の時間推進に関する協約」を結んでいる。2015年度から本格的に実施され、その中心的取組となったのが、2年次（4クラス、153名）における総合的な学習の時間を利用した「地域探究の時間」である。この授業では、各クラスを5～7班（全25班）に分け、それぞれに地域課題を設定して3回のフィールドワークが行われた。その後まとめ作業を経てクラス内での発表が行われて、代表の2班が選ばれる。そして各クラスの2班が校内発表会で発表を行い、学校の代表が選ばれることになる。「地域創造ハイスクールサミット」では、この代表班を含め、山陰地方で同様の取組をしている6校の代表者を招いて発表・交流を行うという流れになっている。

各班にはOB・OGを含めて地域で活躍する人々を「地域講師」として招き、フィールドワーク先の計画からまとめ作業まで、おおむね5回の活動（授業時間にして計12時限）を共にした。各班には教員も担当者としてかかわっているが、地域講師が話し合いの進め方やフィールドワーク先の選定なども地域講師が行っていることもある（探究テーマ一覧、年間計画、活動エリアについては、本誌「地域コラム」を参照）。内容は地域講師の講義と話し合いが主であるものや、実際に商品開発をしたり、職場体験のように仕事を実際にやってみたり伝統芸能の練習をしたりと多岐にわたる。利用者に対する質問紙調査をする班や多くの人にインタビューをする班、ワークショップで作品を作る班など、班に関わる地域講師に応じて、様々な形態がとられた。ゆえに発表も、実践報告が中心であったり、地域づくりの提言を行うことを結論にしたりと、これも様々であった。

筆者は「地域探究の時間」の、地域フィールドワーク（2回）、まとめ作業（2回）、校内発表会の練習と本番、「地域創造ハイスクールサミット」に参加した。校内発表会では審査員として参加し、8班の発表を比較検討する機会を得た。そこで高校生が地域フィールドワークを行うことの意義として、4つの点を指摘した。第一に、地域にとって高校生の率直な意見を聞く機会を得ることができることである。とりわけ観光や新商品開発などで、高校生の視点からの意見を聞くことは、地域にとっても有用であろう。第二に高校生の学びの幅が増えることであり、医療現場や風力発電など、通常では関わることのできない場所に、調査という形で関わりを持ち、体験することによって学びのリアリティが深まることである。第三にそうした関わりが広がることは、地域の商店や場所に愛着をもつことにもつながる。そして第四に自分の意見を相対化して、新しい視点を獲得できることである。質問紙調査やインタビューを通して、通常では関わることのない人の意見を拾い上げることは、その理由を考えることを含め、自分自身の意見を相対化せざるを得ないだろう。

図4は、「地域探究の時間」の生徒にとっての意味を確認するために、学校で行われた事前事後調査の結果を示したものである。事前調査は5月、事後調査は12月に実施されている。おおむね全体的にはそれぞれの得点が高まっており、有意に評価が高まっていたのは、「自分の長所を3つ以上言える」「⑩の課題に対して、こうしたらいいのではというアイデアがある」「高校生が地域活性化のための提言をすることは必要だ」「将来は鳥取県で働きたい」の4項目である（U検定）。もちろんこれらの結果がすべて「地域探究の時間」の成果であるとは限らないが、地域課題に対する具体的なアイデアの増加や地域に関わることへの意欲の高まりは、「地域探究の時間」の成果と考えることができるだろう。

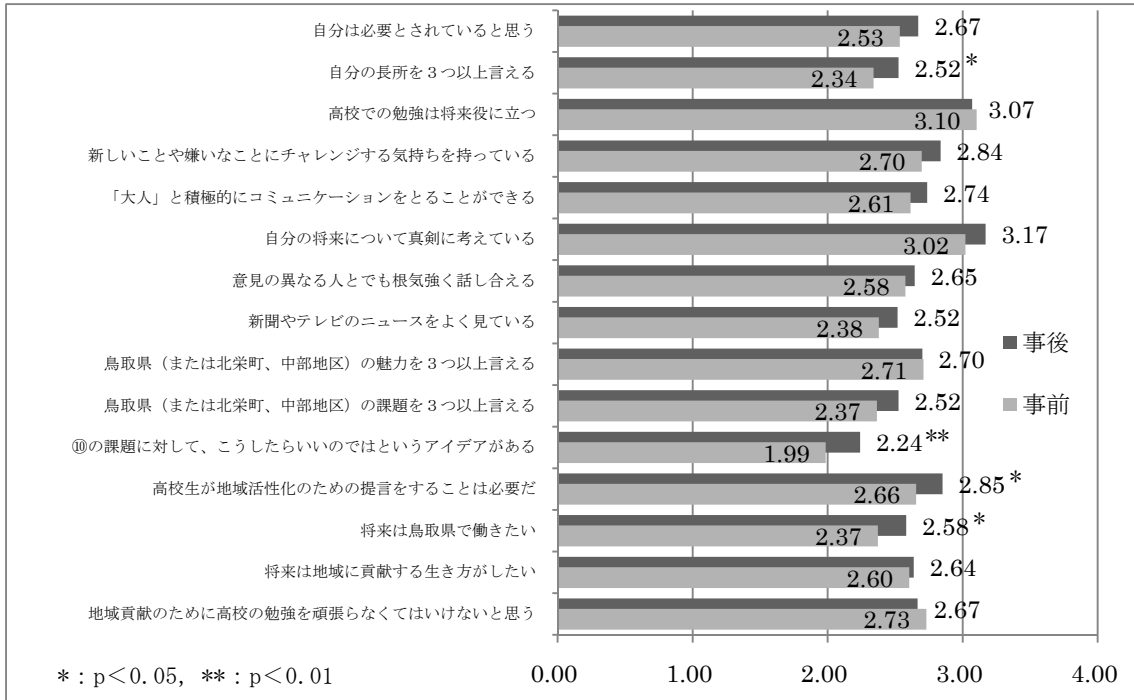


図4 事前事後評価（鳥取中央育英高校）

第3章 地域協力者の地域フィールドワークの評価

第1節 目的と方法

本章では、鳥取県立日野高校と鳥取中央育英高校のフィールドワークに参加した地域協力者（地域講師・サポーター等の名称があるが、ここではそれらを総称して地域協力者と呼ぶ）を対象とした質問紙調査の結果をもとに、地域フィールドワークの評価を行う。調査内容は主に、生徒の学びに関する項目と、地域住民自身の学びに関する項目からなる。筆者は両校のフィールドワークに主に参与観察者として関わりながら、必要に応じて講師やコメンテーターとして参加した。

日野高校の取組に関しては第1章で述べられた通りであり、これに参加した役場職員を中心とする地域サポーターとフィールドワークの対象となった地域住民が質問紙調査の対象である。地域サポーターはフィールドワークの準備段階から複数回生徒と関わっているが、調査対象となった地域協力者は1回限りの関わりであり、これらの評価はそれぞれで検討する必要がある。

鳥取中央育英高校で対象としたのは地域講師となった25名である。本紀要の「地域コラム」にも掲載されている「地域探究の時間」に関わった地域住民である。地域講師は基本的に5回にわたって生徒と関わっており、フィールドワーク対象の選定や5回のワークの企画に携わっており、日野高校の地域サポーターに比べても授業への参加度は高い。参加度の高低は、自他の評価について両義的な効果を及ぼすことが予想される。たとえば自身への評価は、関わりが増すほどその苦労に見合った評価を積み重ねたくなるであろうが、一方で様々な欠点も増えてくるだろう。また生徒への評価も、親密さが深まればよく評価してあげたいという思いが増す一方で、要求水準が上昇したり表面的な取り繕いが剥がれ落ちたりすることで、評価を下げることにつながるかもしれない。これらに関する考察は、自由記述や観察を通じて得た知見を興味して検討したい。

第2節 地域協力者による評価

ここでは、日野高校・鳥取中央育英高校それぞれの地域と関わる授業に参加した地域住民を対象とした質問紙調査をもとに、この授業の生徒にとっての意味と本人（地域住民）にとっての意味を確認する。なお両高校の実践は時間数をはじめ、内容や方法に相当違いがあり、直接比較することはできない。おおむね鳥取中央育英高校の方が、地域講師の関わる時間が長く、フィールドワーク先の選定にも主導権をもつなど、その関わりは濃いものと想定できる。ただ地域でのフィールドワークを含むことが共通項であり、それぞれの評価から学校が地域と関わることの意味を検討することになる。

まず生徒に関して、図5は生徒がまじめに課題に取り組んでいたかどうかを「取り組んでいた」から「取り組んでいなかった」までの4件法で聞いたものである。「取り組んでいた」と「まあ取り組んでいた」とを合わせると、それぞれ7～9割程度の者が肯定的に評価している。とりわけ日野高校での調査対象者の評価が高いが、これは生徒たちが比較的緊張して調査を行っており、その場面だけの関わりから「まじめ」という評価が導かれたものと思われる。

図6は生徒たちに教えたいことが伝わったかどうかを尋ねた結果であるが、この評価も「伝わった」と「まあ伝わった」を合わせると、それぞれ7割以上が肯定的な評価をしている。ここでもっとも評価が高いのは鳥取中央育英であるが、関わる時間も長く、継続的な関わりの中で伝えたいことを話す機会も多かったであろうことが要因としてあげられる。

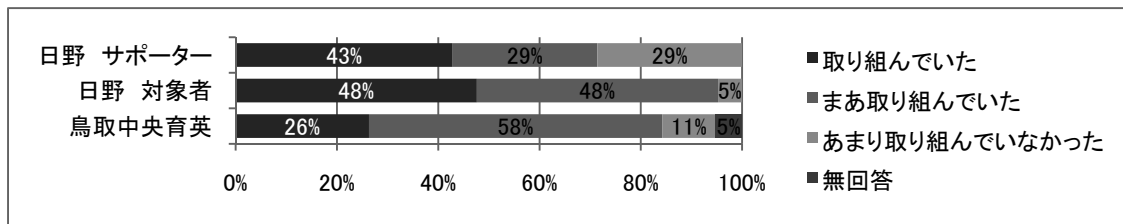


図5. 生徒はまじめに課題に取り組んでいましたか

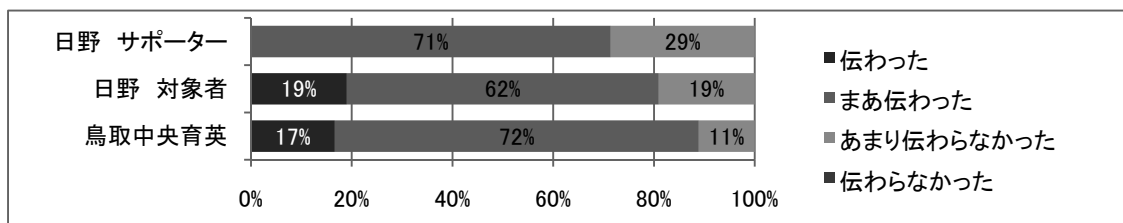


図6. あなたが生徒に教えたいことはうまく伝わりましたか

図7・8・9は、生徒の学びの内容についてのそれぞれの評価を示したものである。「そう思う」と「まあそう思う」を合わせた数字を見ていくと、日野サポーターでは「これまでになく新たな視点を獲得することができた」という項目以外は肯定的評価が半数に満たない。特に「礼儀やマナーを身につけた」「学習への意欲が高まった」「コミュニケーションの力がついた」という項目で評価が低い。日野対象者の方も、肯定的な評価は半数に満たない場合が多く、とりわけ「地域に対する愛着が高まった」「生徒同士のかかわりが深まった」という項目での評価が低い。

鳥取中央育英での評価にはばらつきがある。「地域に対する愛着が高まった」「地域のことについて理解が深まった」「これまでになく新たな視点を獲得することができた」という具体的な地域と数多くふれあうことで直接的な効果が現れそうな項目では評価が高く、7割以上が肯定的な

回答をしている。多くの班が3日間フィールドワークに赴いたことの評価が現れていると考えられる。一方で「礼儀やマナーを身につけた」「コミュニケーションの力がついた」という項目では、肯定的な回答は2～3割に留まる。

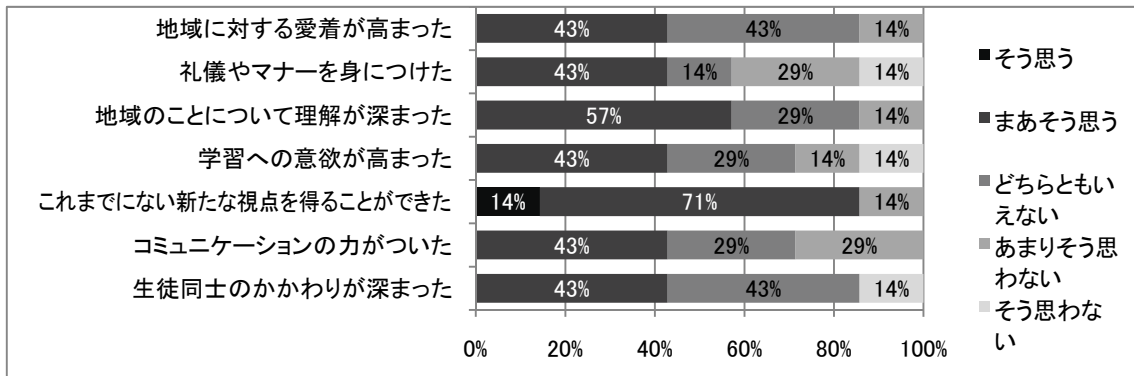


図7. 生徒の学びに関する評価（日野サポーター）

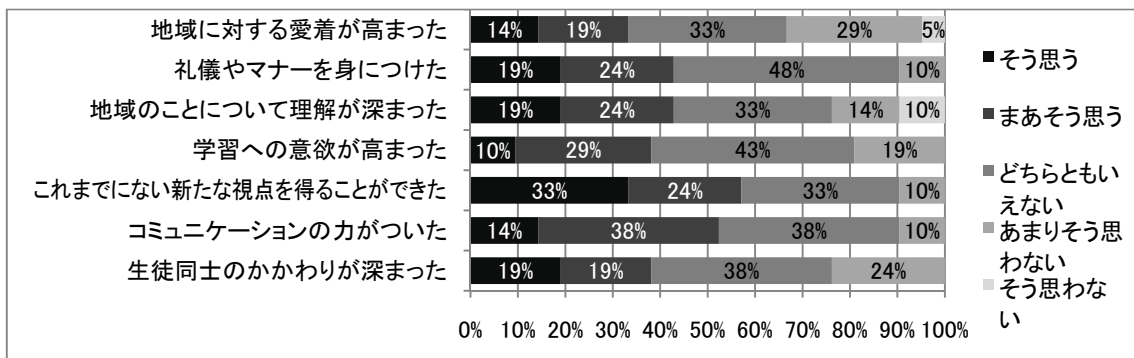


図8. 生徒の学びに関する評価（日野調査対象者）

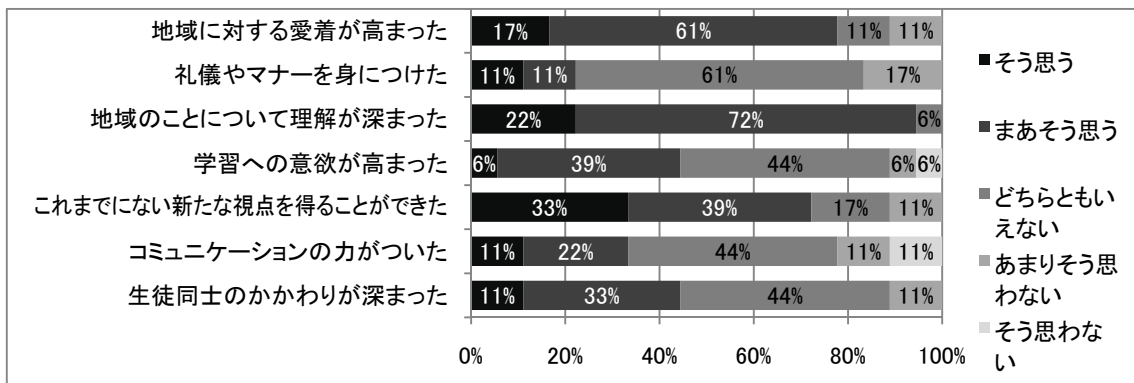


図9. 生徒の学びに関する評価（鳥取中央育英）

次に、自分自身にとっての意味である。図10には自身への役立ち感を尋ねた結果を示した。鳥取中央育英では「役に立った」とする回答が42%と高い。また日野サポーターは全員が「役に立った」と「まあ役に立った」のどちらかを回答している。日野対象者も7割が肯定的な回答を示しているが、これは長時間あるいは濃密な関わりが自身への役立ち感に寄与していることを示唆している。

具体的な記述として、日野サポーターは、「できない子達、意欲に欠ける子達という先入観を拭い去ることができたこと」「色んな生徒がいるのだという事に、改めて気付くことができました」など、これまで関わることのなかった高校生との関わりそれ自体を高く評価していた。一

方で日野対象者は、「毎日、自分がやっている仕事について、もう一度深く考えることが出来たように思います」というように、インタビューを受けて高校生に伝えようと努力することで、かえって自らの仕事や役割について考える機会となったと評価する者が多い。

鳥取中央育英では、上記のような意見のほかに、「地域の大人の一人として、生徒に地域の良さなどを伝えること」「卒業生として、後輩に対し、地域の人材育成の面からかわりを持たれたことに、大きな意義を感じました」といった、次世代を育成するという側面に意義を感じていることが特徴である。

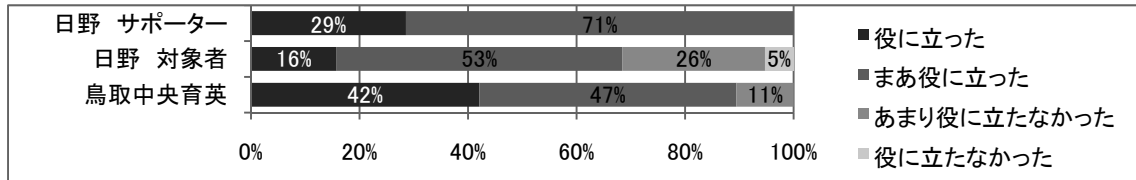


図 10. あなた自身にとって、今回の経験は役に立ちましたか

図 11 は、地域講師にとって、有用性の観点からではなく、それ自体が楽しかったかどうかを、「楽しかった」から「楽しくなかった」までの4件法で尋ねた結果である。日野対象者は7割が肯定的な回答、日野サポーター、鳥取中央育英は8割以上となっており、全体的に楽しかったと評価していることが分かる。とりわけ鳥取中央育英では、42%が「楽しかった」と回答しており、約9割が肯定的な回答である。高校生と関わる時間も長く、内容への関与も高いことが、自らにとっての評価を高めている側面もあると推測される。また鳥取中央育英では、卒業生が多いことも影響しているだろう。

また「学校に行った時のあいさつは元気よく、気持ちのいいものでした」「はじめはあまり前向きな学習姿勢に見受けられなかったが、回を重ねるごとに若者の発想での提言もあり、有意義な場となりました」「予想していた以上にちゃんとした態度で学習していた」といった生徒の態度に関する記述も、鳥取中央育英では多い。比較することはできないが、生徒の態度が協力者の楽しさに影響しているかもしれず、また数ヶ月間の関わりにより、親密性を高めることができたのかもしれない。一方で「生徒の反応が消極的だった」「生徒自身がこの取組の必要性を理解していないようだった」という記述もあり、担当するグループによって印象も変わるものと思われる。

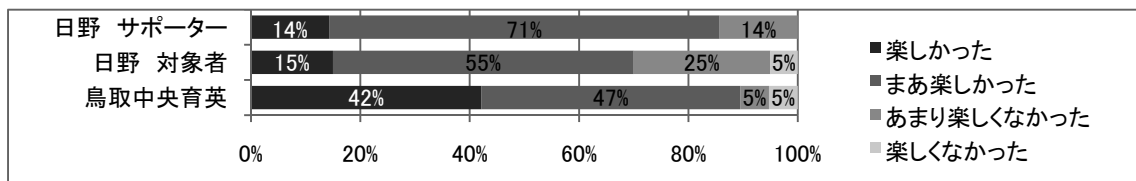


図 11. あなた自身にとって、今回の取り組みは楽しかったですか

しかし図 12 に示したとおり、今後も参加したいかどうかとなると、鳥取中央育英では否定的な回答が34%となる。記述でも「時間的に負担を感じた」とする者もあり、時間的に5日間の担当は大変であり、地域講師を行うコストが高かったであろうことが推察される。

一方日野サポーターに「参加したい」とする回答が多かった(57%)。「回数や時間が増えることで、生徒たち自信も得るものがより多くなると感じた」「予備学習とフォローアップを充実させることで、より質が向上するのではと思った」というように、積極的に授業を充実させる

ための意見も多いことが特徴であった。

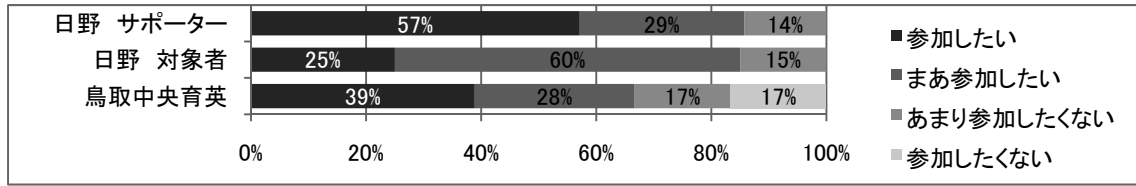


図 12. 今後も同様の取り組みに参加したいと思いますか

第3節 考察と今後の課題

地域フィールドワークの意味は生徒にとっても、地域住民（協力者）にとっても効果があると思われていることが明らかとなった。地域協力者から見た生徒の評価は、地域協力者の関わり方は様々であるが「これまでにない新たな視点を得ることができた」という評価は、どのような関わり方であっても評価は高かった。これは地域フィールドワークによってまず獲得される（ことが目指されるべき）項目であることを示しているのかもしれない。さらに日野調査対象者に比べて日野サポーターは「地域のことについて理解が深まった」とする項目が高く、鳥取中央育英ではさらに当該項目の評価が高い。また鳥取中央育英では「地域に対する愛着が高まった」との評価も高くなっている。今回設定した設問においては、地域フィールドワークの意味は、地域という学校の外部の視点を獲得すると共に、愛着と理解を深めることに意味があったと言える。評価の低かった項目は、地域協力者にとっては判断が難しかったこともあるかと思うが、地域フィールドワークではすぐには身につかないことを示しているのかもしれない。

一方地域協力者にとっての意味は、少なくとも自己評価においては大きかった。役に立ったかどうか、楽しかったかどうかについて、生徒と複数回関わった地域協力者の8～10割は肯定的な評価を行っていた。高校生にとって地域に出かけることは、普段は関わることのない保護者と先生以外の大人（他者）とのかかわりに意味があると考えていたが、むしろ他者（高校生）との出会いに意味があったのは、調査協力者のほうかも知れない。このように地域協力者自身の評価が高いのは、それなりの時間・労力をかけているため、それを意義として回収しようとする心理も働いている可能性がある。しかしながら、高校の授業における地域フィールドワークの意味を、生徒にとってだけでなく、地域協力者にとっても意味があるであろうことが確認できた。そしておそらくその意味は、担当した学校教員や関わりを少しでももった地域住民にとっても存在するだろう。

こうした授業の成果が、たとえば地元への就職率に貢献するといった数字に表れてくることは直接的には少ないかもしれず、またそれは中長期的な話となろう。今後は、実践事例に即して地域フィールドワークの意味を確認するとともに、より多面的にその意味を捉えていくこととしたい。

片平誓子（日野高等学校魅力向上コーディネーター）

大谷直史（鳥取大学大学教育支援機構・教員養成センター）