

教師の意識にみる郷土教育の実態と課題

—教師集団のアンケート調査から—

篠原 清 昭

序

1996年、教育基本法の改正により新たに日本国の「国民像」が大きく変化した。国は、国民形成の目標を従来の「人格の完成」(旧教育基本法第2条「教育の方針」)から「日本人の育成」(改正教育基本法第2条「教育の目標」)に変化させ、教育におけるパターンリズム(父権主義)を進行させている。その中心にある価値理念が「我が国と郷土を愛する(態度)」(同条第5項)を養うことであった。^①

しかし、この教育目標は単に国家の「宣言・訓示規範」(「プログラム規定」)に止まるものではなかった。新たな国家の教育目標は、学校教育法(第21条「義務教育の目標」)の改正や学習指導要領の改訂を通じて確実に学校現場の教育実践に変更を求めている。例えば、学校教育法(第21条)では、「我が国と郷土の現状と歴史について、正しい理解に導き、伝統と文化を尊重し、それらを育んできた我が国と郷土を愛する態度を養う」と規定し、さらに学校の教育課程編成の「大綱的基準」である学習指導要領に「我が国と郷土を愛する態度の養成」((教育基本法第2条の「第5号関連」)のための「基準」を設定した。その基準では、例えば、「社会」では地域の文化財の導入、「音楽」ではわらべ歌や民謡の導入、「体育」では伝承あそびや地域の踊りの導入、さらに「道徳」では「郷土愛」を導入することなどが詳細に求められている。また、総合的学習の時間においても「地域の人々の暮らし、伝統と文化など地域や学校の特色に応じた課題」の設定が求められている。それらは新たな「郷土教育」の導入を意味する。

しかし、一方、郷土教育の実践は全国の状況を見ると全体に低調である。学校現場の実践は、教科や道徳における個々の内容改訂への「対応」に止まり、「総合的な学習の時間」における「教科横断的な」実践や教育課程全体における年間指導計画は少ない。

本研究は、そうした郷土教育の低調な状況を背景として、学校現場における郷土教育の実態と課題を検証することを目的としている。実際には、教師集団に対する意識調査^①を方法として以下のような点を考察する。

1. 郷土教育の教材となる郷土資源の存在と認知度
2. 郷土教育の実施度と必要度
3. 郷土教育の目的意識と「郷土」の範囲
4. 郷土教育の実践に対する自己評価と課題意識

現状では、郷土教育に関する研究は、歴史研究や個々の学校のユニークな実践を説明する事例研究が多い。一方、郷土教育の実態と課題を実証的に分析した先行研究は少ない。この場合、特に意識調査により郷土教育の実態を分析した実証研究は児童生徒を対象としたものがいくつかあるのみで、直接に教師集団を対象として意識調査により郷土教育の実態と課題を分析したものはない。その意味で

は、本研究は教員集団への意識調査を方法とする初めての実証研究といえる。

なお、本研究における調査の概要は以下のようである。⁽²⁾

調査対象；高山市立小・中学校全31校の管理職及び教諭（講師を含む）計540名

調査時期；2013年2月8日～21日

調査方法；調査票郵送法

回収数（率）；530（98.1%）

1. 郷土資源の存在と教師の認知度

郷土教育は、当然ではあるが「教材」となる郷土資源が校区にないと展開できない。さらに、郷土資源がせっかくあっても教師が認知していなければ教育実践には結びつかない。そうした意味で、ここではまず郷土資源の存在状況と教師の認知度を問うた。

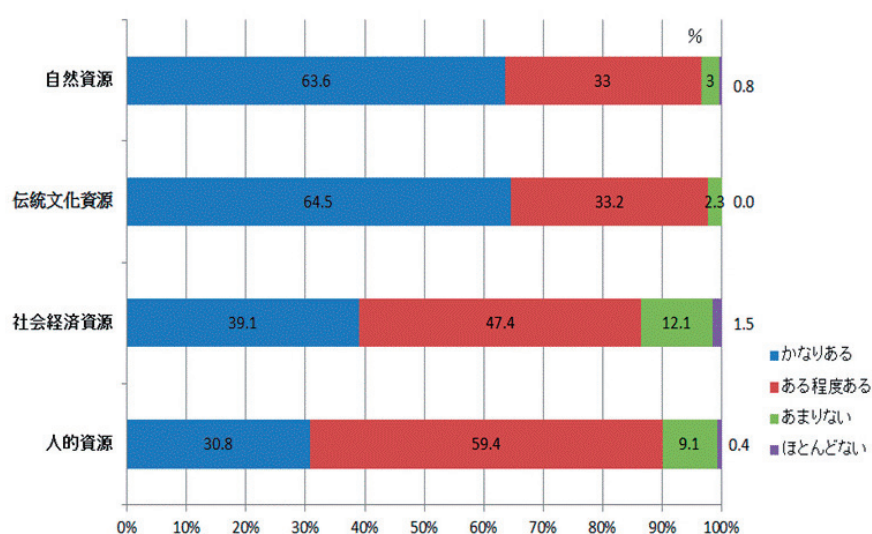


図1 郷土資源の量感

図1は、教師に校区の郷土教育資源がどの程度あるかを問うた結果である。この場合、郷土資源は人的資源・社会経済資源・伝統文化資源さらに自然資源に分類される。人的資源は文字通りヒューマン・リソースを意味し、郷土を形成・発展させる人々を指す。なお、その中には郷土の文化・発展に貢献した歴史上の偉人も含まれる。社会経済資源は、主に校区の産業（農業・林業・工業・観光業など）をいう。また、伝統文化資源は校区にある有形無形の歴史的伝統や文化資源、民謡・民話・踊りや遺跡などをいう。さらに、自然資源は校区の山・川とその景観や動植物などをいう。

回答結果をみると全体に肯定率は高く、ほとんどの校区に豊富に郷土資源があることが予想される。四者の比較では、特に伝統文化資源と自然資源に「量感度」（「かなりある」の回答率）が高く、飛騨高山市の地域特性が反映されている。

一方、その豊富な郷土資源は認知されているのであろうか。つぎに、教員集団に郷土資源の認知度を問い（「あなたは、現在の勤務校にある郷土資源をどの程度知っていますか」）、先の量感度と比較してみた（図2）。

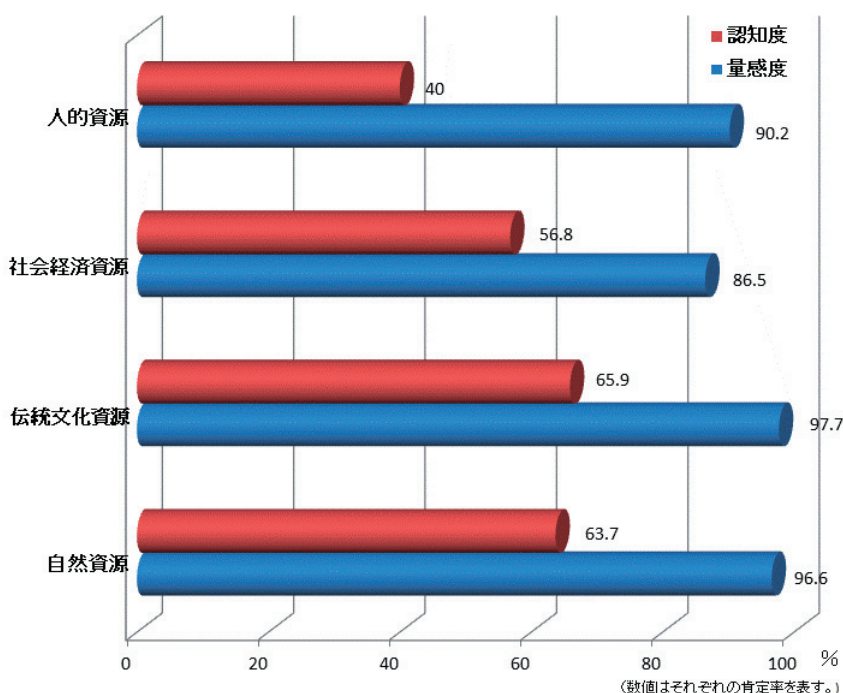


図2 郷土資源の量感度と認知度

その結果、全体に認知度は量感度に比して相当に低いことがわかる。多くの教師は郷土資源の存在を意識していても実際には深く認識していない。実際、認知度に関して肯定回答の「かなり知っている」と「ある程度知っている」のうち「かなり知っている」と回答した割合は平均4.3パーセント前後に止まった。多くの教師にとって「校区」は当然に自分の「ふるさと」ではない。ある意味で、自分の異動先・赴任先の勤務地であって自身は「よそ者」である。そのため、校区のおおよそは把握していても校区のさまざまな郷土資源の詳細については十分に認知していないことは当然と言えよう。

しかし、一方、近年の学習指導要領の改訂において、郷土としての「校区」にある郷土資源の教材化が求められている。例えば、中学校音楽では「生徒が我が国や郷土の伝統音楽のよさを味わうことができるよう工夫すること」(「音楽 第3指導計画の作成と内容の取扱い」)が指示されている。また、中学校技術家庭では「主として地域又は季節の食材を利用することの意義について学ぶこと。また、地域の伝統的な行事食や郷土料理を扱うことができること」(「家庭分野 3. 内容の取扱い」)が指示されている。また、総合的な学習では「地域の人々の暮らし、伝統と文化など地域や学校の特色に応じた課題についての学習活動を行うこと」(「小学校総合的な学習 第3指導計画の作成と内容の取扱い」)が指示されている。その意味では、「校区」において教師は「よそ者」ではあるが、「授業者」として「校区」の教材化のために一定の教材研究を行うことが求められているといえる。

2. 郷土教育の実施度と必要度

それでは、実際の郷土教育はどの程度実施されているのであろうか。また、郷土教育は実際にはどの程度その必要性が意識されているのであろうか。

まず、実際の郷土教育の実施度を問うた(表1)。

表1 郷土教育の実施度

人 (%)

領域	かなり実施	ある程度実施	あまり実施していない	ほとんど実施していない	NA
各教科	13(2.5)	211(39.8)	181(34.2)	100(18.9)	25(4.7)
道徳	5(0.9)	84(15.8)	252(47.5)	134(25.3)	55(10.4)
総合的な学習の時間	123(23.2)	208(39.2)	67(12.6)	61(11.5)	71(13.4)
特別活動	18(3.4)	174(32.8)	190(35.8)	105(19.8)	43(8.1)

結果をみると、郷土教育は「総合的な学習の時間」(肯定率62.4%)を除いて他の領域ではそれほど多く実施されていないことがわかった(「各教科」42.3%、「道徳」16.7%、「特別活動」36.2%)。この場合、郷土教育の実施は各学校によりその範囲と取扱いに関して大きく幅があることが予想される。例えば、郷土教育を特色ある学校づくりのメインとして全校的に実施している学校もあれば、改訂学習指導要領への最低限の対応で処理している学校もあると思われる。多くの学校は後者の「対応」のレベルにあるといえよう。

なお、郷土教育は当然に小学校・中学校での実施が異なることが予想される。その点、詳細に小学校と中学校の実施度の差をみてみた(図3)。

それによると、小学校よりも中学校に関し「総合的な学習」「特別活動」の2領域で実施度が高いという有意差がみられた。このことは、中学校において「郷土教育」と関連性をもつ「体験学習」や「キャリア教育」が設定されていることが理由として予想される。しかし、一方、「教科」に関しては、逆に中学校の方に実施度が低いという結果がみられた。この場合、改訂学習指導要領のレベルでは同じ「教科」でも小学校よりも中学校の方に「郷土教育」の内容の取扱いが強く指示されている場合が多い。例えば、先の「家庭」「技術家庭」の比較では、小学校の「家庭」では「米飯やみそ汁が我が国の伝統的な日常食でもあることを触れる」(「家庭 第3指導計画の作成と内容の取扱い」)と指示されているが、中学校の「技術家庭」では「主として地域又は季節の食材を利用することの意義について学ぶこと。また、地域の伝統的な行事食や郷土料理を扱うことができること」(「家庭分野 3.内容の取扱い」)と指示され、より深く郷土教育の導入が指示されている。しかし、個々の「教科」においてはそうであっても、教師集団全体に関しては「全教科担任」である小学校教師の方に郷土教育の実施に関わる傾向が多くなるのは当然といえた。

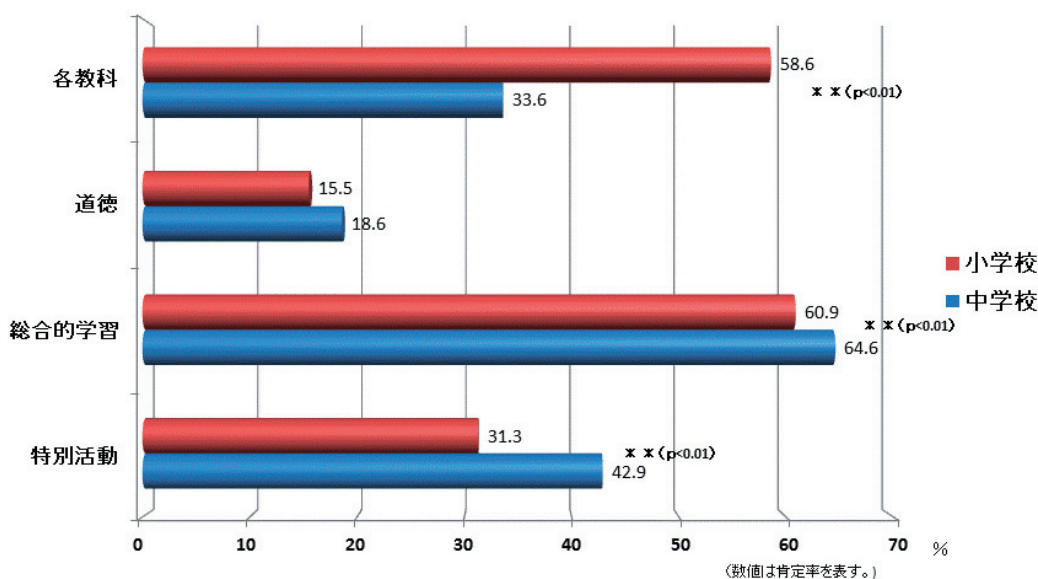


図3 小・中学校にみる郷土教育の実施度の差

つぎに郷土教育の必要度（「あなたは、今後、郷土教育をどの程度行うべきと思いますか」）を問うた。その結果、4つの領域全体に必要度（実施期待度と考えてもいい）が高いという結果がみられた。この点、多くの教師は現状の郷土教育をさらに拡大・推進したいという思いがあることがわかった。以下、この点をより詳細に4つの領域を中心に郷土教育の実施度と必要度の関係をもてみる（図4）

ここで特徴としてみられるのは、大きくは「総合学習」に関して「実施度」と「必要度」がともに高いということがあげられる。簡単に言えば、「総合学習」での郷土教育は一定の必要を意識してそれに応じてそのまま実施されているといえる。一方、「教科」「特別活動」に関して郷土教育は「実施度」と「必要度」がともに低く、結果的に実施の低さは必要性の低さから生じていると解釈される。しかし、ここで注目されるのは「道徳」の存在である。「教科」「特別活動」に比して「道徳」における郷土教育は「実施度」は低いが逆に「必要度」は高い。このことは何を意味するのであろうか。詳細な分析はできないが、少なくとも教師集団の意識においてみる限り、「道徳」における郷土教育（「郷土愛」「愛郷心」の育成）はその必要性が意識されている分、今後実施される可能性があるといえる。その意味では、各学校における郷土教育の発展的導入の可能性は「道徳」の領域にあるといえよう。

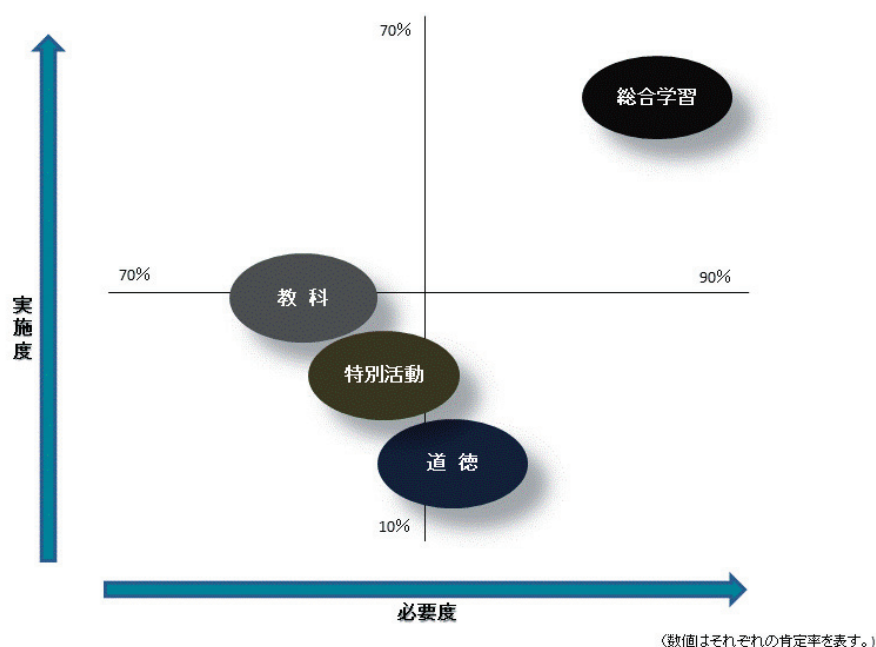


図4 郷土教育の実施度と必要度

3. 郷土教育の目的意識と「郷土」の範囲

つぎに郷土教育の目的を問うた（表2）。郷土教育の目的、それは先に述べたように教育基本法の改正を通じて国家の教育政策上において一定の理念が示されている。それは、基本的には日本人としての態度（資質）の育成であり、「我が国と郷土を愛する」ことを涵養することにより「日本国民」を育成することに他ならない。しかし、ここで注意しなければならないのは、「日本国民」とは何か。「愛国心」と「愛郷心」の二つをどのようにとらえるかにある。仮に「愛国心」に偏った郷土教育を展開すればそれは偏狭な教育におけるナショナリズムを誘発し、戦前・戦中のように愛国主義的な教化の弊害を生じさせる。その意味では、教師集団による郷土教育の目的意識が実際の郷土教育の価値を決めるといえるよう。

表2 郷土教育の目的意識

順位	目的
1位	愛郷心の醸成(485)
2位	地域人材の養成(292)
3位	学校教育の特色化(264)
4位	キャリア教育(197)
5位	市民性教育(156)
6位	学校教育の活性化(138)
7位	愛国心の醸成(99)
8位	日本国民の養成(66)

(複数回答 カッコ内は回答実数)

ここでは、まず先に郷土教育の目的をその価値の多様性を考慮して表2の項目のようにさまざまに設定した。その中から回答者に(複数)選択してもらった。

その結果、教師の多くは「愛郷心の育成」「地域人材の養成」などある種「共同体主義」的な教育目的を選択し、「国家主義」的な教育目的(「愛国心の醸成」「日本国民の育成」)をあまり選択していなかった。

この場合、さらに詳細に学校種別により比較した場合、以下の図5のような結果が得られた。ここでみられる特徴は、小学校と中学校の郷土教育の目的には大きな差がみられるという点である。特に、「地域人材の養成」と「キャリア教育」に関して両者の間に大きな有意差がみられた。中学校における教育課程(「社会科」、職場体験学習など)の特性が反映されていると解される。

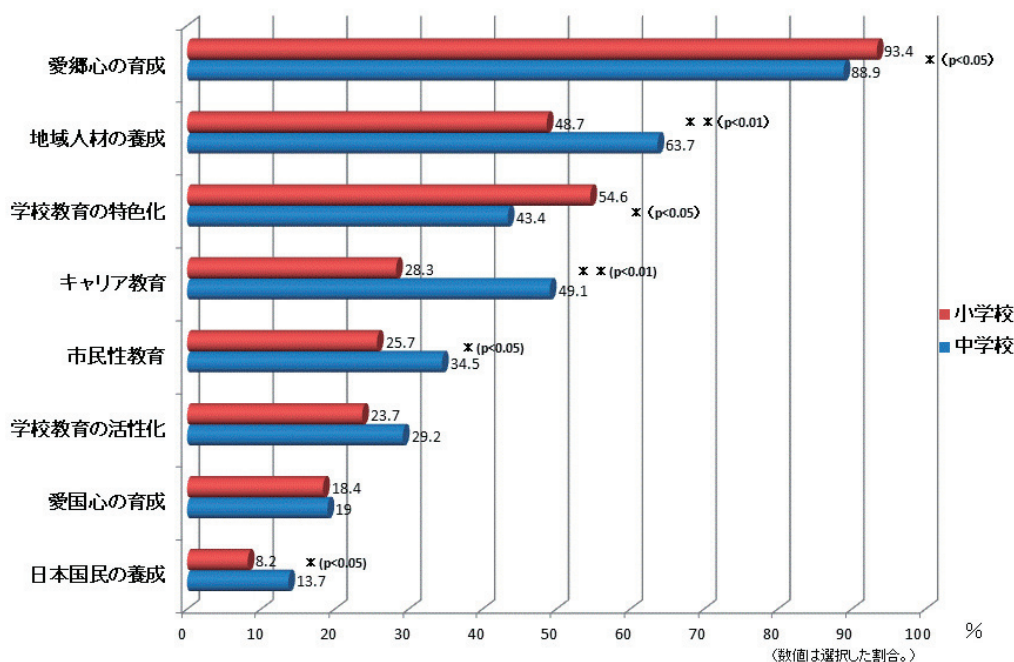


図5 小・中学校にみる郷土教育の目的の比較

つぎに郷土教育の対象となる「郷土」の範囲を問うた。「郷土」の範囲は「郷土」と呼ばれるエリアを指すが、それは単に地理的境界を指すのみではなく当然に郷土教育の目的や内容と強い相関性をもつ。「郷土」の範囲のとりえ方の違いにより郷土教育の目的と内容は大きく異なるといえよう。

結果(図6)をみると、全体に「郷土」の範囲は拡散している。学校の所在地区としての「校区」の選択は少なく、「飛騨地方」(27.3%)、「高山市」(合併以降)(24.7%)さらに「旧市町村」(22.6%)にばらつきがみられる。ここで注意しなければならないのは、「郷土」のとらえ方はそれぞれの(全国の)地方において違いがあるという点である。例えば、今回のアンケートの対象地域とした「高山市」は平成17年2月に近隣9町村と合併し、日本一面積の広い市となった。この点、学校によっては旧町村に所在する学校も多く、「郷土」のイメージは合併前後で異なることが予想される。また、高山市自体は江戸時代の天領としての伝統文化をもつ市街区とその周辺に分かれ、その高山市も広くは飛騨国(地方)及び飛騨人としての地方文化圏に含まれる。その意味では、郷土教育における教材化は必ずしも「校区」に限定されない幅の広さが必要といえる。

なお、小学校と中学校の比較では、「郷土」の範囲については(有意差検定結果において)大きな差はみられなかった。

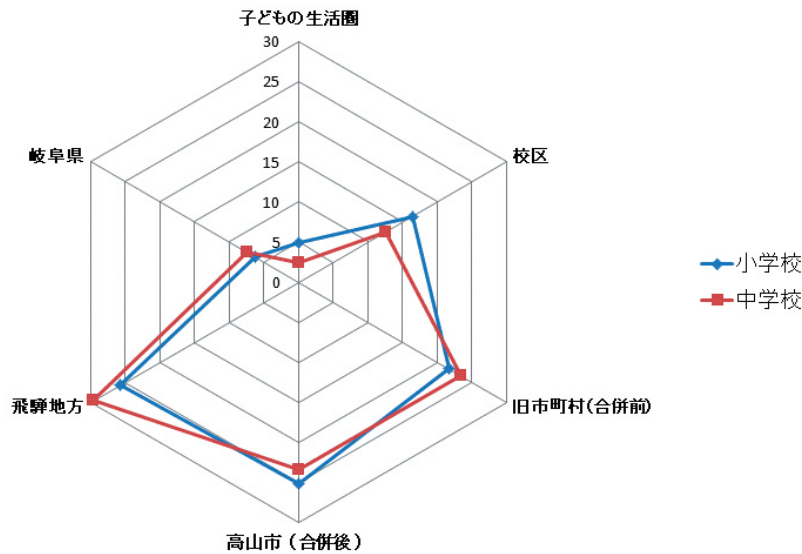


図6 「郷土」の範囲

4. 郷土教育の実践に対する自己評価と課題意識

最後に郷土教育の評価と課題を検討する。まず、教師に現在の勤務校の郷土教育の実践を(自己)評価してもらった(図7)。

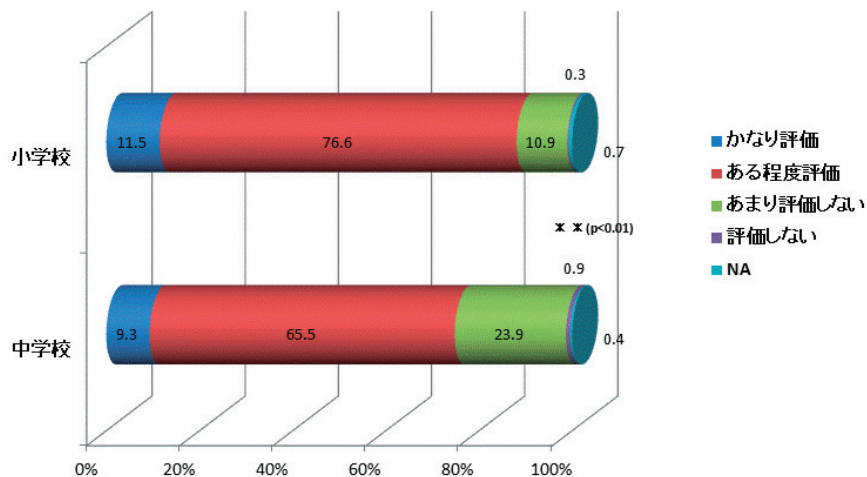


図7 郷土教育実践に対する評価

それをみると、全体に評価は高い。高山市の教師の多くはおおむね現在の学校での郷土教育の実践を肯定的に評価しているといえる。しかし、詳細にみれば「かなり評価」の回答率はかなり少なく、より活性化する必要があるといえる。その場合、特に中学校については小学校に比べて肯定率の差に有意差があることから、その活性化が求められるといえる。

ところで、その郷土教育の活性化はどのように考えるべきであろうか。ここでは、最後に郷土教育の活性化の条件を問うた(表3)。

表3 郷土教育活性化の条件

条件	かなり必要	ある程度必要	あまり必要ではない	必要ではない
時間数・領域の確保	157(29.6)	352(66.4)	19(3.6)	2(0.4)
予算の確保	142(26.8)	326(61.5)	58(10.9)	1(0.2)
校区の人々の支援・協力	282(53.2)	245(46.2)	1(0.2)	1(0.2)
教師(集団)の意欲	245(46.2)	273(51.5)	11(2.1)	1(0.2)
教師(集団)のカリキュラム開発	202(38.1)	300(56.6)	28(5.3)	0(0.0)
郷土教育に関する研修の機会	129(24.3)	352(66.4)	45(8.5)	3(0.6)

実数(%)

結果をみると、多くの教師は郷土教育の活性の条件を「校区の人々の支援・協力」(「かなり必要」の選択率が53.2%)と「教師(集団)の意欲」(同46.2%)に置いていることがわかった。逆に、「時間数・領域の確保」(29.6%)や「予算の確保」(26.8%)は少なかった。その結果、郷土教育の実際の活性化は時間数や予算などの条件整備的な条件ではなく、現実の支援・協力と教師たちの意欲などの人的な条件が求められているといえる。

小結

本調査を通じて得られた結果をまとめると以下ようになる。

1. 多くの教師は自身の校区に郷土資源が多いと感じているが、実際の郷土資源についてはそれほど深く認知していない。このとき、資源別では「人的資源」に関してその差が大きかった。
2. 郷土教育は実際にはあまり積極的に実施されてはいない。特に、「教科」「道徳」「特別活動」の領域での実施度はかなり低かった。さらに、小学校と中学校の間で実施度には大きく差がみられた。今後、より実施される可能性が高い領域として「道徳」があった。
3. 多くの教師は郷土教育の目的を「愛郷心の育成」や「地域人材の育成」に置き、「愛国心の醸成」や「日本国民の育成」に置いていない。このとき、「地域人材の育成」と「キャリア教育」に関して小中学校で大きく差があった。一方、「郷土」の範囲に関しては、多くの教師はあまり「校区」と意識せず、新旧の「市町村」や「地方」レベルで意識していた。
4. 多くの教師は自校の郷土実践を肯定的に自己評価していた。しかし、詳細には小中学校でその評価には差があった(中学校の評価が低い)。今後の郷土教育の活性化に関しては、時間数や予算などの条件整備的な条件ではなく、現実の支援・協力と自分たちの意欲などの人的な条件を求めている。

注

- (1) 篠原清昭「第3章 教育基本法の改正と教育法」篠原清昭・笠井尚・生嶋亜樹子共著『現代の教育法制』学文社 2010年 50頁~70頁。
- (2) 高山市の公立小学校及び中学校の特徴として、山間地区(へき地を含む)に所在する小規模校が多いことがあげられる。実際高山市の小中学校31校のうち、11学級以下の小規模校は18校(全体の58.1%)に及ぶ。そ

のため、郷土教育の実践は学校の活性化もしくは特色ある学校づくりのための実践として比較的多く導入されている。

詳細は以下の拙稿を参照されたい。

篠原清昭「農山村小規模校における特色ある学校づくり」『教師教育研究』第8号 岐阜大学教育学研究科 2012年 51頁～72頁。

篠原清昭「飛騨高山の学習社会づくり」『日本学習社会学会年報』2012年 1頁～3頁。

追記

本稿は、平成23年度文部科学省（生涯学習政策局）再委託研究「地域力の総合的向上モデル構築実証事業」（岐阜大学）及び平成24年度岐阜大学活性化経費（地域連携）研究「飛騨高山市の教育振興事業のプログラム開発（続）」（代表：篠原清昭）の成果の一部である。

なお、本調査は高山市教育振興会議（委員長；篠原清昭）の名により実施した。調査にご協力いただいた高山の小中学校の校長先生，教頭先生さらに多くの先生方に深く感謝したい。

