

教育資源としての遺跡を核とした 「身近な地域の歴史」の学習

The Learning of “Local History”
Focusing on Historic Sites as Educational Resources

福井 延幸
(Nobuyuki FUKUI)

はじめに

「身近な地域の歴史」の学習について、学習指導要領の変遷をたどると「地域（郷土）」という素材は変わらずともそこから、何を学ぶかという点では大きく変化している。地域の課題をさまざまな具体的な身近な地域の歴史の事例から考えさせようとしている昭和22年、昭和26年のいわゆる初期社会科の学習指導要領から、昭和30年、昭和33年、昭和44年、昭和52年の学習指導要領では我が国の発展を地域の歴史と関連付け具体的に把握させるための地域の歴史の学習と位置づけは変化してきた。そして平成元年、平成10年では「身近な地域の歴史」の取り上げられ方は大きく変わり、学習指導要領の中でも「目標」のひとつとして位置づけられ、その学習の充実が図られるようになった。我が国の歴史を理解させるとともに、調べる活動を通じて歴史の学び方を身に付けるという歴史の追求のための具体的な素材として「身近な地域の歴史」は位置づけられるようになったのである。そして今回の改訂では、伝統や文化重視の観点から「受け継がれてきた伝統や文化への関心を高め」という文言が加えられるようになっている。

このように「身近な地域の歴史」は、学習者が直接経験でき身近に触れることが出来る具体的な素材である。しかし、その素材を教材化するにはほぼ独自の発掘、開発をしていかねばならない。本稿では、この具体的な学習の素材を地域の教育資源としてとらえ、有効に生かすべく「目白学園遺跡」およびその出土品資料室を例に「身近な地域の歴史」学習の教材開発について「対話」をキーワードにして論じていく。

I 地域と教育資源

1 地域の教育資源をどうとらえるか

地域の教育資源とは、「学習の素材となり得る自然環境や文化的環境、施設、社会制度、社会サービス（講座やセミナーなど）、民俗、個々の地域住民や団体グループなどで構成される。しかし、学校が「教育資源」と考える事物や事象は、そもそも学校のために存在しているわけではない。地域で暮らす人々がより快適に、生活しやすいものとするための社会基盤であったり、団体やグループ、ボランティアも地域を暮らしやすく変えていくために存在している。こ

うした地域環境や住民の諸活動を「教育資源」ととらえるときに、地域の資源を学校が一方的に「活用する」だけではなく、地域と「共有する」「貢献する」「創造する」「再発見する」「発掘する」という視点が必要になってくる。¹⁾といわれ、環境や施設、制度、サービス、民俗、地域住民や団体グループの活動など地域の中で学習の素材となりうるものを地域の教育資源ととらえるが、学校はその一方的な活用だけでなく「共有」「貢献」「創造」「再発見」「発掘」の視点をもって地域と対話し協働して生かしていかねばならない。

地域の教育資源を教育にいかんにかという点についての取り組みはさまざまにみられるが、「地域の教育資源を生かした教育活動」として、これを研究主題にすえたべき地教育研究報告で東京都立多摩教育所が、教育資源活用の5観点として、「地域は教室」（海辺、川原、公園等の公共施設など空間施設の活用）、「地域は先生」（地域住民や公機関の人など人材活用）、「地域は世界の入り口」（外国の製品、外国人との交流など国際化を地域から）、「地域は教材」（地域にある自然文化財など地域素材の教材化）、「地域は家族」（福祉施設との交流、地域清掃など地域の人々とのかかわり）をあげている。²⁾ 地域にある自然や文化財、施設、人材などを教材としていく捉え方が観点の一つとして示されている。「身近な地域の歴史」の学習の素材が地域の教育資源に求められるのである。

2 地域の教育資源としての地域文化財

昭和45年の『中学校指導書社会編』には「全国的に見て、一般的には、縄文弥生時代の文化の学習に関する遺跡や遺物、江戸時代、明治時代の学習に関連する人物などが多いが、地域によっては、中世の城跡、近世の城郭、豪族屋敷村、城下町、その他の集落、新田開発、河川開さくの記念碑、関所跡、旧街道の姿などのほか、神社、仏閣、石仏、石塔、道標などがある。また、祠や千歯こき、鎌、鋤などの農具や行燈、ランプなどの日用品、あるいは地域の民間行事、風俗習慣、民話伝承、芸能、工芸品や特産物などがある。このように郷土には、わが国の歴史の発展に結びつく多くのすぐれた文化遺産が、身近なところに得られることが多い。」³⁾と身近な地域の文化財の例示がなされている。

教材としても捉えられる地域文化財について西川幸治は「地域文化財とはその地方のその地域の町や村の生活空間を構成し、それを魅力あるもの、活力ある生き生きとしたものものとするために装置されたものをさします。鎮守の森、寺院の庭、あるいは辻の祠、野辺の石仏など、あるいは春や秋の祭り、盆や暮れ、新年の年中行事など一切がっさい、地域文化財として注目します。」⁴⁾とその地域の生活空間の中で何気なく存在し、その価値を見過ごしてしまいがちなものや風景、行事や風俗、記憶なども地域文化財を捉えている。

西川はまた、『長浜市史』のなかで「地域文化財は地域の個性を強調し、世代をこえての結びつきを深め、新しく住みついた新住民と根っからの原住民との交流をうながすのに重要な役割りをはたし長浜に生きる人びとに長浜に住むほこりと自信を、訪れる人に深い憧れをあたえつづけるにちがいない。」⁵⁾と地域文化財が地域の個性を明確にし、地域の人々の結びつきや誇

り、自信を深めるものになるという。地域の誇りという点では、森浩一は、「考古学は地域に勇気をあたえる。」⁶⁾として、地域の考古学の成果（遺跡など）が住民に誇りと自信を与える存在であるといい、考古学の資料である遺跡を通して地域の重要性を提唱している。次章では地域に勇気を与える教育資源となる地域文化財や考古学の成果など「身近な地域の歴史」について地域学・地元学の観点から考えてゆきたい。

II 地域学・地元学と教育資源

1 地域学・地元学と社会科

市町村名を冠した地域学あるいは地元学と呼ばれる地域に関する学習調査活動が各地で活発に進められている。本節ではこの地域学や地元学と社会科の関係について述べていく。

地域学とは、「他と区別される一定の空間とそれを共有する人々の暮らしから生まれる社会的特徴をテーマとして行われる調査研究活動とそれを基礎とした学習活動、及びそれらを資源として行われる地域づくりの諸活動をさす。いわば、地域を知る、理解するための学習機会や地域を科学的に把握する体系を意味している。」⁷⁾と定義づけられる。また、地元学については、「地元学は、郷土史のようにただ調べるだけのものではない。地元学とは、地元の人が主体になって、地元を客観的に、よその人の視点や助言を得ながら、地元のことを知り、地域の個性を自覚することから始まり、外からのいや応のない変化を受け止め、または内発的に地域の個性に照らし合わせたり、自問自答しながら考え、地域独自の生活（文化）を日常的に創りあげていく知的創造行為だということである。」⁸⁾という。今日、地域学や地元学は地域活性化の文脈の中で語られ、活動しているものが多くみられるが、地域住民が主体となって地域（地元）を科学的かつ客観的に把握し、地域の個性を自覚的に追求して知り、そこに存在する地域の課題を解決すべく行動し、地域の発展を願うという取り組みはいわゆる「初期社会科」の目指したものと一致する。たとえば、昭和22年の『学習指導要領社会科編I』ではその冒頭で、「今度新しく設けられた社会科の任務は、青少年に社会生活を理解させ、その進展に力を致す態度や能力を養成することである。そして、そのために青少年の社会的経験を、今までよりも、もっと豊かにもっと深いものに発展させて行こうとすることがたいせつなのである。」（傍点筆者、以下同）といい、「社会科においては、青少年が社会生活を営んで行くのに必要な、各種の能力や態度を育成する必要がある。（中略）それは将来の社会生活の準備として考えられた抽象的なものではなく、現在の青少年の社会生活を進展させるためのものであって、教師にとっても生徒にとっても、具体的なよくわかるものであり、青少年の社会的経験を発展させることによって、おのずから獲得され養成されるものなのである。それは、生徒たちの人間生活社会生活に関する理解が進むにつれて、必然的に自分たちの社会生活を進展させようとする際に、必要になって来る態度や能力なのである。そして、それがそのまま将来の社会生活に必要な態度となり、能力となるのである。」⁹⁾という。青少年に社会生活を理解させ進展させる力を育成するのが社会科のつとめであるというのである。

また、社会科の指導法については、「社会科は青少年が社会生活を理解し、その進展に協力するようになることを目指すものであり、そのために青少年の社会的経験を豊かにし、深くしようとするのであるから、その学習は青少年の生活における具体的な問題を中心とし、その解決に向かっての諸種の自発的活動を通じて行わなければならない。青少年は社会生活に関する真実な知識理解を与えられなければならないが、これは自分たちでなんらかの行動をなし、社会との交渉を経験することによってのみ得られるのである。なすことによって学ぶという原則は、社会科においては特にたいせつである。一方社会科の目指している社会的態度とか、社会的能力とかいうもの、すなわち生活のしかたとしての民主主義は、日々の生活の実践によってのみ理解され、体得されるものであるから、青少年の生活の問題を適確にとらえて、その解決のための活動を指導して行くことが、社会科の学習指導法の眼目でなければならない。」¹⁰⁾ という。

なすことによって学び、問題を解決していくための活動をしていくことが指導法の眼目であるという社会科は、現状の問題から出発して解決を図ろうという点で地域学・地元学の活動と通じるものである。具体的な問題の中でその問題の解決に向かって諸種の自発的な活動を指導するという教師の立場はきわめてコーディネーター的であり、そのような教育の専門家が多数存在する学校は、地域の学びの中で核になりうる存在となる。

今次の改訂された『中学校学習指導要領』においても第2章第2節社会の地理的分野の2内容の(2)日本の様々な地域の身近な地域の調査において、「身近な地域における諸事象を取り上げ、観察や調査などの活動を行い、生徒が生活している土地に対する理解と関心を深めて地域の課題を見だし、地域社会の形成に参画しその発展に努力しようとする態度を養うとともに、市町村規模の地域の調査を行う際の視点や方法、地理的なまとめ方や発表の方法の基礎を身に付けさせる。」¹¹⁾と地域の課題を見だし、地域社会の形成に参画しその発展に努力しようとする態度を養うという地域学的な内容がうたわれている。

地域学・地元学と学校との関係については、「学校は、地域学・地元学を媒介として地域の「人」とつながることによって、地域資源を生かし、地域の人々との協働が可能となる。地域学・地元学は地域資源を生かす工夫の宝庫である。」という。¹²⁾地域の課題を解決しようとする地域学・地元学に対して、学校も地域文化の核として、地域のさまざまな「人」との関係をコーディネートしつつ、つなげていくことが求められる。その中でいろいろな工夫が必要になってくるであろう。そのためには指導者となる教員は地域の歴史をよく知り、その研究成果や動向についても日頃より関心を持っていなければならない。その意味においても、「学校が学習の拠点として地域に貢献することなどは、相互の信頼を強化し、今後の新しい関係を構築する上で大きな意義を持つであろう。こうした取組の積み重ねが、学校を変え、地域を変えていく。」¹³⁾の言をまつまでもなく、学校が学習の拠点として地域に貢献することは、地域文化の核としての学校の役割である。

2 オーラル・ヒストリーと地域

地域の人々とのつながり、対話や協働の可能性を考えたときに有効な手法の一つにオーラル・ヒストリーの手法を取り入れることがあげられる。文献史料には現れない歴史を聞き取りによって復元し再構成を試みる手法である。

ポール・トンプソンは「オーラル・ヒストリーは、人々の周りで構成される歴史である。オーラル・ヒストリーは人生を歴史それ自体に組み込んでいくことであり、歴史の範囲を広げていくものである。オーラル・ヒストリーは英雄を指導者から見出すのではなく、社会の大多数を構成する無名の人々の中に見出すものである。オーラル・ヒストリーは教師と学生が研究仲間となることを励ますものである。オーラル・ヒストリーは歴史をコミュニティの中に持ち込み、コミュニティの中から歴史を描き出す。オーラル・ヒストリーは特権をあまりもたない人々、特に年老いた人々が尊厳と自信をもつのを助ける。オーラル・ヒストリーは社会階級間、世代間の接触を生み出し、そこから相互理解が生まれる。個人の歴史家と他の人々が、意味を共有することによって、一つの場所あるいは時代に所属する感覚を育てることができる。」¹⁴⁾とオーラル・ヒストリーを定義づけている。歴史を地域に持ち込み地域から歴史を描き出すというのである。口述の史料から歴史を書くという作業は広くおこなわれているが、地域の歴史を復元していこうとする際に、その地域に暮らす人々の記憶や経験に勝るものはないであろう。

社会科の学習においても聞き取りによる調査は重視される活動である。殊に昭和22年、昭和26年版の学習指導要領には、各学年の単元の「学習活動の例」の中に郷土に関するさまざまな場面で地域の関係者や専門家、古老、親や先生などからの聞きとりの活動、そこから改善点を討議し、報告するという活動が示されている。まさに歴史を地域に持ち込み、地域から歴史を描き出そうとするものである。

3 落合の地元学

地元学ということでは、新宿区の落合地域にはコミュニティおちあいあれこれの活動がある。この活動は、「落合のいろいろなこと、これは何だろうと疑問に感じたことを、あれこれと自主的に調べています。私たちの活動が、地域の方々に、落合の良さを見直すきっかけになってくれればと思っています。」¹⁵⁾ということを目的に地域の人々によって昭和63年より進められている。『おちあい見聞録』、『明治の思い出』（復刻版）などの数冊の冊子の発行があり、これらはまさにオーラル・ヒストリーの手法で編纂されており、地域の記憶がしっかりと復元されており定着されている例である。『おちあい見聞録』（改訂版）には「妙正寺川に面した丘陵からは石器や土器が多数出土している。目白学園下の崖地には黒曜石の矢じりが落ちていて、よく拾いにいったそうだ。」¹⁶⁾と、古くから地域の人々がこの地域で遺跡、遺物に自然と親しんでいたことがふれられている。また、『明治の思い出』は、中落合三丁目に在住であった故竹田助雄氏が私費を投じて昭和37年から42年にかけて50号にわたり発行していた地域新聞『落

合新聞』に昭和40年10月の第31号から41年8月の第39号にかけて掲載されていた「明治の思い出」を復刻しまとめたものである。『落合新聞』については、「高度経済成長下、人々が昔のことを忘れていく中で、落合の昔のことを丹念に調べ、江戸時代の落合の様子や、この明治時代の落合など、人々の記憶から消えてゆく落合の様々なことを取り上げていました。また、下落合の御禁止山について、落合秘境として自然のまま残すように呼びかけを行い、現在のおとめ山公園ができるきっかけをつくる等、過去のことだけでなく、落合の将来のことも取り上げるなど、落合のことを知るには欠かせないものとなっています。」¹⁷⁾と評価されるもので、まさに地元を知り、地域の個性を自覚し、地域独自の文化をつくりあげるといふいわゆる地元学の活動そのものと呼べるものであろう。また、『落合新聞』からは平成12年に『落合の歴史』（復刻版）もコミュニティおちあいあれこれが復刻している。このように地域学・地元学が目されるよりもかなり早い段階から地域の中でその記憶を聞き取って保存し、地域の将来について考え、行動し働きかけていく活動が落合地域では行われていた。

目白学園遺跡についても、このような地元学のひとつの軸として、地域とより一層つながりを強くし、地域文化の発展に役立つようにしていかなければならない。敷地の中に遺跡を持つ学園として、地域と協働しつつ地域文化に貢献していくのが地域文化の核となる学校の役割であるだろう。

Ⅲ 目白学園遺跡の特質

1 目白学園遺跡の概要

本章では地域の教育資源としての「目白学園遺跡」と、その遺跡を生かすための出土品資料室の活用について検討していく。前述の通り、古くから学園下の崖地には黒曜石の鏃が落ちていてよく拾いにいったという話や、学園周辺の未舗装の道路や校庭などから雨の後など土器の破片がみられたということも聞かれる。実際、妙正寺川に面した丘陵からは土器や石器が多数出土しているが、落合遺跡に関する発掘をとまなう学術的な先行研究としては、明治38年に鈴木辰造が『考古界』第4編第9号で「石器時代遺物の新発見地」で葛ヶ谷御霊神社周辺で採取した石斧などを報告したことにはじまり、以降100年以上が経過している。

目白学園校地内の目白学園遺跡に関する調査研究としては、昭和25年の國學院大学考古学研究室による校庭内の発掘調査発見以来、平成21年まで14次にわたる発掘調査が実施され、神田川流域における縄文弥生奈良時代の複合集落遺跡であることが明らかになっている。

また、奈良時代の土師器形式について出土品から玉口時雄は落合式土器という名称を提唱している。¹⁸⁾現状では、真間式に倣って、落合式という形式が使用されないものの、「いわゆる落合式の土器群に伴う坏」、「体部に粘土紐巻上げ痕を残す坏」、「丹塗り平底気味の坏」、「中耕地タイプの坏」、「落合タイプの坏」など、落合式土器群を特徴づけてきた坏は、落合型坏として落合遺跡周辺をはじめとする中武蔵を代表する国別タイプの土師器坏として考えられるようになっていく。¹⁹⁾

昭和25年の調査以降、広く世に知られるところとなった目白学園遺跡であるが、その出土品を収めた佐藤重遠記念館内の出土品資料室が、平成8年3月25日に新宿区教育委員会より「新宿ミニ博物館」の指定を受けている。²⁰⁾ ミニ博物館とは、「文化活動の活性化や文化交流を推進するにあたり、文化財、史跡、伝統的行事などの文化資源の保護保存と活用を図ることや、地域の特性を高め、地域社会をいきいきとしたものとするために、歴史的文化的遺産の有効活用を図り、相互に関連を持たせていこうとするものです。そこで、新宿の文化財や伝統的産業である印刷や染色等の地場産業を紹介するなど、区内全体を「生きた博物館」として活用し、「ミニ博物館」の建設を促進していこうとする」ということを目的に「新宿区全体を生きた博物館として、また、心のふれあいと住みよい地域社会を形成するための具体的な施設の一つとして、区内の文化資源産業の実態や都市機能の現状を「ミニ博物館」（仮称）として展示公開するものです。「ミニ博物館」は、区民が気軽に入れる博物館として、また、地域文化の核として、区民の憩いの場として設置する。」²¹⁾ として構想されたもので、現在までに新宿区内で7件がミニ博物館の指定を受けている。出土品資料室内には発掘された遺物や模型などが展示され、公開されている。学校内から遺跡が発見され、それら調査の結果を公開している。小さいながらも地域に密着した資料室をもつ貴重な例といえよう。遺跡が地域文化の核としての役割を果たしているのである。

2 遺跡の教育資源としての価値

今回改訂された小学校・中学校の学習指導要領の中にも身近な地域の歴史を学ぶ際に、考古学や博物館、郷土資料館などの施設の活用が示されている。本節では、小学校・中学校の学習における目白学園遺跡の地域資源としての可能性を学習指導要領から考え、さぐっていききたい。

『中学校学習指導要領』では、第2章各教科第2節社会の歴史的分野の2 内容(1)歴史のとらえ方「イ 身近な地域の歴史を調べる活動を通して、地域へ関心を高め、地域の具体的な事柄とのかかわりの中で我が国の歴史を理解させるとともに、受け継がれてきた伝統や文化への関心を高め、歴史の学び方を身に付けさせる。」²²⁾ とあり、また、3 内容の取扱い(2)「イ イについては、内容の(2)以下とかかわらせて計画的に実施し、地域の特性に応じた時代を取り上げるようにするとともに、人々の生活や生活に根ざした伝統や文化に着目した取扱いを工夫すること。その際、博物館、郷土資料館などの施設の活用や地域の人々の協力も考慮すること。」²³⁾ と平成元年版の指導要領以来いわれている博物館、郷土資料館などの施設の活用に加えて、地域の人々の協力が新たにいわれるようになった。

また、『小学校学習指導要領』の第6学年の2 内容の「(1) 我が国の歴史上の主な事象について、人物の働きや代表的な文化遺産を中心に遺跡や文化財、資料などを活用して調べ、歴史を学ぶ意味を考えるようにするとともに、自分たちの生活の歴史的背景、我が国の歴史や先人の働きについて理解と関心を深めるようにする。」²⁴⁾ という文言について、『小学校学習指導

要領解説社会編』では、「遺跡や文化財、資料などを活用して調べ」とは、ここでの学習の仕方を示している。小学校の歴史学習では、通史的に展開し知識を網羅的に覚えさせるのではなく、国土に残る遺跡や文化財を調べたり、年表や文章資料などの資料を活用したりして、人物の願いや働き、文化遺産の意味などを考え、我が国の歴史に対する興味関心や愛情を育てるようにすることを求めている。資料の活用にあたっては、人物の肖像画や伝記、エピソード（逸話）などによって人物への興味関心を高めることも大切である。また、地域の博物館や郷土資料館などの学芸員から話を聞くことは、歴史的事象を具体的に理解する上で有効な学習である。²⁵⁾と地域の博物館や郷土資料館などの学芸員から話を聞くことの有効性があげられている。また同じく2 内容の(1)の「ア、狩猟採集や農耕の生活、古墳について調べ、大和朝廷による国土の統一の様子が分かること。その際、神話伝承を調べ、国の形成に関する考え方などに関心をもつこと。」²⁶⁾について、「狩猟採集や農耕の生活」について調べるとは、例えば、貝塚や集落跡などの遺跡、土器などの遺物を取り上げて調べ、日本列島では長い期間、豊かな自然の中で狩猟や採集の生活が営まれていたことが分かるようにするとともに、水田跡の遺跡や農具などの遺物を取り上げて調べ、農耕が始まったころの人々の生活や社会の様子が分かるようにすることである。(中略) 実際の指導にあたっては、例えば、博物館や郷土資料館などを活用して遺物などを観察し、それらをもとに狩猟採集や農耕の生活をしてきたころの人々の生活や社会の様子を考える学習²⁷⁾などが考えられると解説されている。これら具体的活動をしていく際に遺跡、遺物は教育資源としての力を余すところなく発揮するのである。持てる力を発揮するためにもしっかりとした準備が必要である。学芸員など博物館資料館などのスタッフとの対話をはかり、遺物を身近な地域の歴史の中に位置づけて、当時の人々の生活考えさせるように遺跡を教材化していくことが地域の教育資源としての遺跡を生かす最善の方法であろう。

IV 目白学園遺跡の教材化

1 ワークシートの活用

本節では、地域の教育資源である目白学園遺跡を身近な地域の歴史の学習の教材としてどのように位置づけていくかを考察していく。その際にワークシートを活用していくことを念頭において論をすすめていきたい。

まず、身近な地域の歴史の学習の教材研究については、①具体物や具体事象をとり上げる。②人間の生活や考え方に着目する。③風土的（地理的）条件を重視する。④現代とのつながりにも配慮する。²⁸⁾の4点が留意点として示されている。いうまでもなく身近な地域の歴史は具体的でなければならない。そしてそれは、その地域の中の固有な風土（地理）の中で育まれたものであり、そこから現在を立脚点にして当時の人々の生活や考えに思いをはせることが出来る。遺跡を教材化していく際にどのようなことを考えていけばよいか。遺跡や資料室を活用し、調べたり、聞き取りの作業を盛り込んだ教材としてワークシートの活用を考えていきたい。

ワークシートについては、その目的として「観覧者に対して、展示物の何処を観察すればどうということが判るとか、見方の誘導のために質問しながら理解をさせて展示物の中に引き込んでゆくために製作される教材である。つまり特定のテーマや展示物に対して、観覧者の注意を惹起させ、引きつけて想像に富む観察を刺激するように企画設計され印刷された教材である。」²⁹⁾ということがあげられている。ワークシートを利用することによって資料をじっくりと見ることに引き込み、資料についての興味関心を高めることが期待できるのである。

イギリスで伝統的におこなわれているワークシートの活用について、「良いワークシートとは、子供自身の力で探させ、観察させ、考えさせ、記述させる、というもののようです。最後の「記述」は、文章ではなく、スケッチになっている場合も多く見られますが、スケッチというのは、やってみると、描いている間に気がつかなかった色々なものが見えてくるので、記録記述という意味もさることながら、観察を深める手段としても大変有効です。博物館学の本で、ワークシートの内容にスケッチが推奨されているのは、大変もったもなことと思います。反対に、悪いワークシートというのは、説明書きを読めば簡単に答えがわかってしまうようなもので、これでは子供は観察することも考えることもなくなってしまいます。ある博物館の教師用資料には、「説明書きではなく、資料をよく見るようにし向けてください。博物館は解説を読むところではなく、資料を観察するところです。」という一節がありましたが、確かに歴博（国立歴史民族博物館）でも、見学に来た小学生たちが、とてもわかりそうにない解説を一生懸命写している姿はよく目にすると、反省させられました。博物館に来たら、何よりも博物館でしかできないこと—資料との対話をしてもらいたいものです。そのためには来館者それぞれにあった工夫が必要だったのです。」³⁰⁾という。良いワークシートには、探究力、観察力、思考力、表現力を高めるという効果が期待できるのである。

2 目白学園遺跡におけるワークシート案

目白学園遺跡出土品資料室にはまだワークシートの導入はされていないが、本節ではその試案について検討していきたい。今年度、私は中学2年の授業で出土品資料室を活用したワークシートを取り入れた活動を試みたが、生徒の活動は資料を見ずにパネルの解説を書き写すという作業になりがちであった。足元の歴史に対して果たして興味・関心を高めることが出来ただろうか。資料をじっくりと見て古代の人々のいぶきを実感させることが出来なかったという反省がある。めざすべきは資料との対話をせしめるようなワークシートである。そして、施設を活用するということであれば、学芸員や地域の人々との対話をも可能とするようなワークシートづくりを検討していきたい。

岡本太郎は「縄文土器の荒々しい、不協和な形態、紋様に心構えなしにふれると、誰でもがドキッとする。なかんづく爛熟した中期の土器の凄まじさは言語を絶するのである。激しく追いかぶさり重なり合って、隆起し、下降し、旋廻する隆線紋。これでもかこれでもかと執拗に迫る緊張感。しかも純粹に透った神経の鋭さ。常々芸術の本質として超自然的激超を主張する

私でさえ、思わず叫びたくなる凄みである。」³¹⁾と縄文土器についてその価値を見出した。岡本が価値を見出したのと同様の縄文中期の遺物が出土する目白学園遺跡の中でも、縄文の紋様をじっくりと見て古代人の情熱を感じ取り、資料とその向こうにいる縄文人の感性と対話が出来るとようなスケッチをワークシートに取り入れていきたい。遺物に触れながら描くことが出来ればなおよいだろう。遺物をじっくりと見ることができるスペースの確保も必要である。

井川和道は、ワークシートを「ア) クイズ形式のワークシート、イ) 見つけたものに印をつけるワークシート、ウ) 見つけたこと、分かったことを書き込むワークシート、エ) 説明が中心のワークシート、オ) 学校が作成するしおりに似たワークシート、カ) 複合的な特徴を持つワークシート」と類型化している。「展示の一部を取り上げることによって、興味関心を高める内容となることを意図すべきであり、そのためにはア) のクイズ形式のワークシートやイ) の見つけたものに印をつけるワークシートが合っているようである。」³²⁾という。総花的なものではなく、内容をよく捉え興味・関心を高められるものにしていかねばならない。

また、オーラル・ヒストリーの手法を取り入れて聞き取る活動、調べる活動が出来るようにしていきたい。「地元の遺跡に詳しい人に聞いてみよう」、「学芸員に聞いてみよう」、「先生に聞いてみよう」などの活動である。対話して表現するということをとり入れ、目白学園遺跡ならでの活動を地域との協働を念頭において考えていきたい。その際には、教師用資料の作成や地域ボランティアの協力体制、キャプションやパネル、ディオラマや展示品の内容など資料館そのものの充実、学芸員の配置などが必要となってくる。ぜひ実現させていきたい課題である。

以上のことを考慮しつつ今年度作成したワークシートを下敷きに新しいワークシート案を示していく。なお、この案は中学校歴史的分野での利用を念頭におきつつ、小学校6年生の歴史学習での利用についても視野に入れながら作成したものである。

まず、ワークシート1は縄文時代中期中葉の深鉢形土器（阿玉台式土器）の紋様のながれに注目させスケッチをさせるワークシートである。スケッチしていくことで資料をじっくりとよく見せることを意図したものである。紋様から縄文人のいぶきを感じ取ってもらえれば幸いである。ワークシート2は、縄文時代中期の石皿、凹石、磨石からこの地域の人々の食生活について、木の実などの植物性の食物を多くとっていたということをとらえさせようとしたものである。ワークシート3は土器の部分に注目させ、見つけたものに印をつけていくというものである。土器はいずれも縄文時代中期中葉の深鉢形土器で、現在資料室に展示されているものである。上段左と中段左が阿玉台式土器、中段右と下段左右が勝坂式土器、上段右が曾利式の精製深鉢形土器である。これらの土器は、ガラス越しに遺物の写真を撮影したため鮮明に写っているものを選んだ。本来であれば、他にも加曾利E式土器や連弧文系土器も現在展示があり、まんべんなく選ぶべきだろう。ワークシート4は、弥生時代の壺形土器や高坏形土器、台付甕形土器についてその名称と用途を問うものである。名称についてはキャプションを読み取る活動なので用途については形状から考えるクイズ形式を取り入れた。弥生時代の土器については、天竜川東岸地域に分布する「菊川式土器」の影響を受けたものもあるので菊川式土器と

の関連について具体的に見てわかる展示とワークシートづくりも今後の課題である。そしてワークシート5は、奈良時代の人々が土師器づくりをしている様子のディオラマから奈良時代の人々の生活について考えさせていこうとしたものである。目白学園遺跡が含まれる落合遺跡は、全国的にも貴重な奈良時代を中心とする土師器焼成坑が約20基検出されている。落合遺跡は数少ない土師器生産地遺跡として注目されるものである。ディオラマ展示のすぐ隣には甕や長胴甕などの展示もあり、奈良時代の土師器について資料をじっくりと見させていきたい。また、ここには示すことができなかったが、目白学園遺跡の地形的な特徴である「水辺（妙正寺川）のそばの台地上」にあるということを考えさせるようなワークシートを展示とともにつくってけるとよいだろう。

まとめ

地域の中の教育資源としての遺跡を核として身近な地域の歴史の学習について考察してきた。資源は守り、そして生かしてこそ資源である。地域の教育資源はきわめて具体的であるが、それを教材化していく際には独自の開発、発掘が必要となる。そしてそこには地域との協働、連携の視点が欠かせない。その中で遺跡は教育資源として十分に地域文化の核となりうるものである。教育資源としての遺跡を地域文化の核として地域の学びの中に位置づけていく。教育の専門家を有する学校は、地域文化の核としてその役割を果たしていかなければならない。

地域の遺跡を利用していく活動の際に有効な手段となるワークシートは、何を学ばせたいか、どのように興味・関心を持たせたいかという意図と連動したものであり、それは博物館においては学芸員のもつ展示に対する意図と連動する。博学連携が言われるようになって久しいが、博物館側からの発言の多さに対して、学校側はこれを利用するという立場からかその発言が少ないように思える。地域文化の核として学校がその役割を果たしていこうとするのであれば、地域の歴史についてよく知り、かつ生徒の実態もよく知る教育の専門家の集団として、展示に対して責任を持つ学芸員と対話し、協働して教材の開発、作成をしていくことが必要である。そしてそれは教育資源としての地域の遺跡を生かしていくことにもつながるものである。

【注】

- 1) 廣瀬隆人「地域の教育資源を生かすための支援体制」『学校経営』平成16年1月号 p 22～23
- 2) 東京都立多摩教育研究所『地域の教育資源を生かした教育活動——一人一人のよさが生きる指導の工夫——』平成11年 p 3～4
- 3) 文部省『中学校指導書 社会編』昭和45年 p 247
- 4) 西川幸治「地域文化財の保存修景計画」『21世紀の思索 地域の文化財』昭和61年 p 11
- 5) 長浜市史編さん委員会『長浜市史』第7巻 地域文化財 平成15年 p 6
- 6) 森浩一『地域学のすすめ』岩波新書 平成14年 p 15
- 7) 廣瀬隆人「地域学に内在する可能性と危さ」『都市問題』第98巻・第1号 平成19年1月 p 48
- 8) 吉本哲郎『わたしの地元学』NECクリエイティブ 平成7年 p 118

- 9) 文部省『学習指導要領 社会科編 (I) (試案)』昭和22年 第一章 序論 第一節 社会科とは
- 10) 『同上』第一章 第四節 社会科の学習指導法
- 11) 文部科学省『中学校学習指導要領』平成20年 p 34
- 12) 廣瀬隆人「地域の教育資源を生かすための支援体制」『学校経営』平成16年1月号 p 27
- 13) 「教育振興基本計画」平成20年 p 12
- 14) ポール・トンプソン 酒井順子訳『記憶から世界へ—オーラル・ヒストリーの世界』青木書店 平成14年 p 49
- 15) コミュニティおちあいあれこれ『おちあい見聞録』(改訂版) 平成10年 p 68
- 16) 『同上』 p 11
- 17) コミュニティおちあいあれこれ『明治の思い出』(復刻版) 平成10年 発行にあたって
- 18) 玉口時雄『落合一新宿区落合遺跡調査報告—』新宿区役所 昭和30年 p 78
- 19) 徳澤啓一『展示図録 落合遺跡展』新宿歴史博物館 平成9年 p 46
- 20) 福井延幸「目白学園遺跡論」『目白学園八十年史』平成17年 p 477
- 21) 新宿歴史博物館パンフレット『街は博物館構想—ミニ博物館の建設をめざして—』平成3年
- 22) 文部科学省『中学校学習指導要領』平成20年 p 36
- 23) 『同上』 p 39
- 24) 文部科学省『小学校学習指導要領』平成20年 p 27
- 25) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 社会編』平成20年 p 74
- 26) 『小学校学習指導要領』 p 27
- 27) 『小学校学習指導要領解説 社会編』 p 75
- 28) 小関洋治編『新学習指導要領中学校社会科歴史のキーワード』3 身近な地域の歴史の学習 明治
図書 平成2年 p 16~17
- 29) 加藤有次『博物館学総論』雄山閣 平成8年 p 146
- 30) 小島道裕『イギリスの博物館で—博物館教育の現場から—』歴博ブックレット⑩ 平成12年 歴史民俗博物館振興会 p 17~18
- 31) 岡本太郎「縄文土器論」『みずゑ』昭和27年2月号 p 3
- 32) 井川和道「ワークシートをてがかりにした学校見学についての考察」『四日市市立博物館研究紀要』
第6号 平成11年 p 19~20

めじろがくえん いせき 目白学園遺跡ワークシート 1

(縄文時代)

この土器どきを探してスケッチしてみよう。



スケッチのポイント

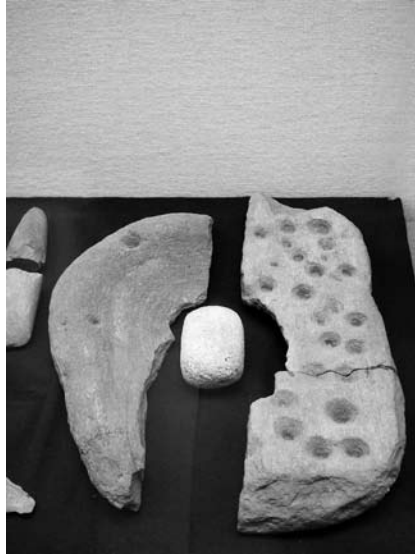
- ・模様もようのながれや重なりかさあいに注目ちゅうもくしてみよう。
- ・欠かけている部分ぶぶんは想像そうぞうして描かいてみよう。

スケッチしよう！

めじろがくえん いせき
目白学園遺跡ワークシート 2

(縄文時代)

これは何なんだろう？



なに つか どうぐ つか かた がくげいいん せんせい き
何なにに使うつか道具どうぐだろうか？ 使い方つかを学芸員かた（または先生がくげいいん）に聞いてみよう！

むかし おちあい す ひと た
むかし落合おちあいに住すんでいた人ひとたちはどんなものを食たべていたのだろう？

めじろがくえん いせき 目白学園遺跡ワークシート 3

(縄文時代)

どの土器の模様だろう？探してみよう！見つけたものに印をつけていこう。



めじろがくえんいせき 目白学園遺跡ワークシート 4

(縄文時代)

この土器は何という土器だろうか？探して名前を答えよう。

①



②



③



【クイズ】

これらの土器はどのようにして使ったのだろうか？

その形から考えて下のアからウから選んでみよう。

ア. 食べ物などをもりつける。

イ. 木の実などを保存しておく。

ウ. 食べ物などを煮炊きする。

①

②

③

めじろがくえん いせき
目白学園遺跡ワークシート 4

(奈良時代)

このディオラマを^{さが}探してみよう。中^{なか}の人^{ひと}たちは何^{なに}をしているの^だらう？
この中^{なか}にある^{どき}土器^{なにじだい}は何^{なに}時代^{どき}のもの^だらうか？



^{なに}何^{なに}をしているか？

^{なにじだい}何^{どき}時代の土器^{どき}か？