

地域学としての「落合学」の提唱

Proposed: the “Ochiai Study” as a Local Study

福井 延幸

(Nobuyuki FUKUI)

I はじめに ―地域を重視する視点―

筆者は平成19年より東京都新宿区の落合地域の歴史、地域文化について考察し実践について論じてきた¹⁾。その中で地域文化の創造における地域と学校の協働、そしてそれを支える諸団体のネットワークの構築をどのように進めていくかを問うてきた。地域文化創造の過程として、地域活性化の活動を通じていかにそのためのシステムを構築していくかを問題としてきたがその間、地域をめぐる言説は「3.11」をはさみ大きく変化してきている。

東日本大震災の被災地では多くの学校が避難所となったこともあり、地域と学校の絆があらためて注目を集めた。文部科学省は地域における学校の避難所としての役割を再認識し、「地域の学校」のあり方を見直す方針を打ち出している。学校は地域住民にとって身近な公共施設であり、地域住民が日頃から学びやスポーツに親しむことのできる施設、異世代間交流を深める場、地域の祭りや行事の舞台など、防災機能だけでなく地域のニーズに応じて様々な機能を発揮していくことが期待されている²⁾。地域と学校との関係が新たな価値観のもとでとらえなおされていくのである。

世の中の価値観が大きく変化した現在において、「3.11」後の地域と学校の関係はどうあるべきなのか、地域社会や地域の中の学校と地域文化のありかたについても再検討していかなばならないだろう。身近な地域の素材を生かした地域文化の創造や創造的な地域づくりにおいて、学校は核となる存在である。地域文化を継承・創造していく中において、地域文化のセンターとして学校が地域のために長期的に果たしていくべき役割について論じていく。

II 身近な地域と地域教材について

1 地域教材とは

生徒が生活し、自立・成長していく「地域」は、さまざまなリアルな経験の場である。石井重雄は、社会科で地域をとりあげる意味について以下の6点にまとめている。「①地域教材は子どもの興味・関心を集める ②地域教材は子どもの感覚をみがく ③地域教材は子どもが直接経験できる ④地域教材は子どもが直接観察・比較できる ⑤地域教材は子どもの共感を呼び起こす ⑥地域教材は子どもの主権者意識を育てる」³⁾ というものである。

他にも「自分の居住する生活舞台を時間系列上に位置付けて把握できる。」「地域の性格・特色の理解と社会認識の方法を知ることができる。」「学習が具体的となり、生徒の興味・関心を

高めることができる。」「地域に対する愛情と地域の発展に心する心情と態度を育てることができる。」⁴⁾などが考えられる。地域の教材で学習することで得られるものとは地域理解、社会認識の方法、地域への興味・関心、地域に対する愛情や発展に心する心情など多岐にわたる。

岩田一彦は、「体験的学習をもっとも進めていくことができるのが、地域教材である。みる、きく、さわる、臭いをかぐ、味わうといった五感を使つての対象の理解が地域教材ではできる。」⁵⁾という。地域教材をもとにすると人々の生活を五感をつかつてさまざまな形で感じることが可能だろう。地域教材は、多様な可能性を秘めているのである。

地域教材となりうる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」るが、「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。」⁶⁾という。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なければならない。地域と学校の双方に利益を生むような関係づくりが重要である。

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へ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わり）」⁷⁾をあげている。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1つとして示されている。「身近な地域」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 地域教材を生かす学校の役割

佐藤学は、学校を学びの共同体へと再組織する改革においては、さらに学校外の専門家や保護者や地域の人びとや教育行政との幅広い連帯のネットワークが構成される必要があるとし、そのネットワークにおいて、中核となるのは、専門家集団として自律性を樹立した学校の教師集団であるとの提言をしている。このネットワークの中で、学校は文化の媒介装置（media）であり、教師はさまざまな人びとが実践する教育の交流と共有を推進する文化の媒介者

(mediator) であるという。多様なネットワークで構成された学校が、地域における文化と教育のセンターとしての学校へと発展し継続するものとなる可能性を示し、これらの発展はネットワークの中核をなす教師集団が学校の内側に「同僚性」と「自律性」を構築し、学びの共同体を構成する中核的な主体となりえているかどうかにかかっていると述べている⁸⁾。地域の文化と教育のネットワークの中核たることを期待される教師集団の地域文化の中で果たすべき役割は大きい。

後述する地域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。」⁹⁾ という。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。教育現場の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。そのためにも指導者となる教員は地域の歴史・文化についてよく知り、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。」¹⁰⁾ の言をまつまでもなく、学校が地域の学び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果たすべき役割である。

Ⅲ 地域学の成果を地域に活かす

1 地域に関する学びの系譜

学校教育の中で郷土や現在いうところの「身近な地域」についての学びに関する議論の系譜は学制発布以降の明治10年代まで遡る。明治14年に文部省より発令された『小学校教則綱領』第14条によると「地理は中等科に至て之を課し先学校近傍の地形即ち生徒の親く目撃し得る所の山谷河海等より説き起し漸く地球の有様を想像せしめ次に日本及び世界地理の総論五畿八道の地理、外国地理の概要を授け」¹¹⁾ とあり、文部省が小学校の地理科において身近な郷土の山河から、地理に関する洞察力を身につけさせるべきことを明文化し、ここに学校における地理教育の出発点が郷土となるという方針が確立した。

「郷土」の文言が教育制度に関しての文書で初出するのは明治19年の『小学校令』にもとづく「小学校ノ学科及其程度」である。地理について「地理ハ学校近傍ノ地形其郷土郡区府県本邦地理地球ノ形状昼夜四季ノ原由大洋大洲ノ名目等及外国地理ノ概略」¹²⁾ とある。『小学校教則綱領』第14条中の「生徒の親く目撃し得る所」を言い換えている形で「郷土」の文言が使用されており、身近な郷土の地形が地理教育の出発点となっているところは変わりが無い。

明治24年の『小学校教則大綱』¹³⁾ では郷土について地理に加え歴史についても規定された。

地理に関しては第6条に、「尋常小学校ノ教科ニ日本地理ヲ加フルトキハ郷土ノ地形方位等児童ノ日常目撃セル事物ニ就キテ端緒ヲ開キ漸ク進ミテ本邦ノ地形、気候、著名ノ都会、人民ノ生業等ノ概略ヲ授ケ更ニ地球ノ形状、水陸ノ別其他重要ニシテ児童ノ理會シ易キ事項ヲ知ラシムヘシ」とその方針を明記している。歴史に関しては第7条に、「尋常小学校ノ教材ニ日本歴史ヲ加フルトキハ郷土ニ関スル史談ヨリ始メ」とうたい、郷土教育が入門的内容に位置づけられている。

明治25年の『高等師範学校附属小学科教授細目』には「地理学上必要ナル觀念ヲ与ヘ次ニ郷土ノ地理ヲ教ヘテ」¹⁴⁾と「郷土科」の言葉はまだ使用されていない。東京高等師範学校附属小学校が明治36年・40年に出した『小学校教授細目』には尋常小学地理歴史理科について「本科は地理、歴史、理科の初歩教授にして、所謂、直観教授、郷土科教授、并に、地方的地理、歴史、及び、理科の初歩教授を含む。」と説明されており「郷土科」という言葉が登場するが、独立した教科としては扱われていない。郷土科の目的としては、「郷土科を以て地理、歴史、理科等実科諸分科に対する共通的基础教授たらしめんと欲す。比の如く、郷土科は実科の基礎教授たると同時に、又、其の理解に伴ふ各種興味の喚起、殊に、愛郷土心の養成を以て主目的となさざるべからず。」¹⁵⁾と明記し、愛郷土心の養成が郷土科の目的であることが述べられている。

大正元年の東京高等師範学校附属小学校『小学校教授細目』には、従来の地理歴史理科にあたる教科が初めて「郷土科」として現われ、「郷土科を別ちて尋常小学科第一・二学年に於ける直観教授及び尋常小学科第三学年に於ける郷土地理教授の二となす。」¹⁶⁾と第1学年・第2学年の直観教授と第3学年の郷土地理にあたった。

この間、「郷土科」が置かれるまでの議論としては、東京高等師範学校の教諭兼訓導であった棚橋源太郎が、「本科を独立の一教科とし、直観教授に次ぎ、尋常科の第三学年より一ヶ年半即ち第四学年の半まで課することの適当なるを信ず」¹⁷⁾と3・4年で「郷土科」を設置し、その授業細目を構想している。牧口常三郎は『教授の統合中心としての郷土科研究』において「砂上楼阁の地理教授と郷土科」、「基礎的觀念なき歴史教授と郷土科」、「舞台と背景とを等閑にせる歴史地理教授と郷土科」などと当時行われていた教授内容の批判と、郷土科特設の必要を論じている¹⁸⁾。

大正期以降の「郷土科」に関する議論を概観すると、大正新教育運動の盛り上がりの中で、文部省は次第に郷土教育に関心を示し始めた。昭和2年には「郷土教授に関する調査」を実施している。昭和5～6年には全国の師範学校に郷土教育研究補助金を交付し、昭和7～8年には全国各地で郷土教育講習会を開催した。昭和12年には師範学校教授要目が改正され、地方研究によって愛郷心の養成が求められ、郷土教育は国家と郷土を結びつけるものとして位置づけられた。歴史学においても戦前「郷土史」といい、戦後「地方史」といい、昭和50年代前半には「地域史」の語が用いられた。用語としての「郷土史というのはお国自慢的」だということで避けられ「地方史」の語が用いられた。しかし地方という語には「中央」と「地方」という対概念になるため、中央とのかかわりを切り離れた客観的な「地域」の語が用いられるように

なった¹⁹⁾。戦前、結果として国家主義にからめ取られた「郷土」についての学びであるが、戦後は郷土についての学びの中で、単なるお国自慢的な愛郷心を育てるのではなく、その地域の課題を見出し、把握し、克服していこうとするという姿勢が強く打ち出されることになる。

2 地域学の現在

「地域学」や「地元学」、「郷土学」、「ご当地学」などと呼ばれる地域の名を冠した「〇〇学」は、近年、全国各地で様々に試みられており、その主体も役所の生涯学習課や地域の博物館や図書館などの行政機関、大学などの教育機関など多様である。高野岳彦は、2007年2月28日現在で「地域学」と「地元学」のキーワードで検索した文献を、分野に分けると「地域研究（Area Studies）、地域科学（Regional Science）、学校教育、社会教育（生涯学習を含む）の4つに大別でき」とした。「80年代には学校教育、90年代には社会教育の分野で増加がみられ」、「90年代後半からは「地域学」はより実践的な経済界や地方行政の関連雑誌にも登場するようになり」、「とくにこの時期には地名を冠した「〇〇学」が多く、また「「地元学」についてみてみると、初出は95年、急増するのは00年以降」であると分析している²⁰⁾。

廣瀬隆人は、地域学を、「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。」²¹⁾と定義づけている。中元崇と久保田千雅子は、地域学は、「地域というフィールドを多様な学問領域から研究する面に加え、各地域の住民自身がその地域を学んだり、さらには地域づくりに活かしたりするような活動的・運動的な面を備えている」と指摘する。その上で、地域学をその取組から3つに大別し、「1つは大学等の研究者の調査・研究により地域学の構築をするものである（地域研究としての地域学）。1つは行政、大学等、NPO、市民団体などが、その地域の歴史、文化、風習、伝統、芸能など各分野についての講座を開講し、市民が学習を通じて地域理解を進めるものである（地域学習としての地域学）。1つは前項の学習などを基礎にしつつも、地域の住民や団体相互の連携を深めたり、住民・団体等が地域づくりに参画したりするものである（活動・運動としての地域学）。この3つの取り組みはそれぞれ独立した面を持ちながらも、相互に密接に関わっていると言える。」と説明している²²⁾。

地域学のもたらす成果・効果については、「「地域への誇りと愛着の醸成」、「地域資源の発掘・再認識」、「地域情報の共有・蓄積」、「地域の人たちによる住民活動・協働の契機」」の4点に整理される。地域学が成果・効果をあげるには時間が必要であり、「地域学の特徴が活かされ、成果・効果が十分に発揮されるためには、地域学に継続して取り組むことが何より必要ではないか。」とその継続性が重要であると指摘されている。地域には、様々な資源や課題があり、地域の人たちには、「これらの資源を活用し、地域の課題解決に向け行動するといった「地域づくり」に取り組むことが求められて」いる。そして、地域の人たちが「地域学に継続して

取り組む中で、成果・効果が十分に発揮され、「地域を知る」という個人レベルでの楽しみが、地域課題の発見から解決へ、地域資源の発掘から新たな価値創造へという「地域づくり」に至る」ことがさらなる地域学の発展につながるというのである²³⁾。

また、地元学については吉本哲郎が、「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。」²⁴⁾という。

「郷土学」という用語は比較的古くよりみられる。倉田公裕は、郷土学について昭和54年に「郷土学は、愛郷心を養うことである。郷土を愛する心とは決して小さなお国自慢や、郷土を最善とする偏奇的愛情ではない。真の愛郷心とは向上的愛郷心であり、きびしい自己批判と自己改革により、郷土を向上させ、ひいては日本を、そして世界を向上させる原動力になるものである。」と説明し、都道府県域の「風土学であり、その自然と、そこに生まれ育った文化を特定の課題として、人文諸科学と自然諸科学の接点を積極的に作り、風土を軸とした、横割りの学問」だとしている²⁵⁾。また、平成16年度から「郷土学」事業を支援している日本財団は、郷土学を「自分たちの住む地域に受け継がれてきたありのままの自然や生活文化、技術、伝統などの資源をもう一度学びなおし、将来の自分達の地域の姿を考え、具体的な行動にうつすこと」を郷土学としてとらえ、郷土学事業のポイントを「(1) 地域で暮らす住民の多くが主体的に関わること。(2) 地域外の人々の目を加えること。(3) 地域にある資源を活かす仕組みづくり。(4) 地域の外に向け情報発信をすること。」という4点にまとめている²⁶⁾。偏奇的愛郷心に基づくものではない今日的意味における郷土学である。

「地域学」、「地元学」、「郷土学」など呼称はさまざまであるが、これらの「学」についてまとめると「自らが生活を営む地域を調べ、学び、把握して、主体的に地域の課題をとらえて解決し、新たな地域の価値を創造して地域を活性化していくこと」が目的となっているといえる。単に調べるだけ、学ぶだけではなく、地域に積極的にかかわりその課題をとらえて解決にむけ活動し、地域の中に新たな価値を見出しその価値をもとに地域をさらに活性化していくことを目指しているものといえよう。本稿ではこれら「学」について、固有名詞として使用されているものを除いて総称している場合、便宜上「地域学」の語を使用していく。

3 地域学と教育

今日、地域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・地元の人々が主体となって地域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。」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。」²⁷⁾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。

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いる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。」²⁸⁾(以上傍点筆者)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その問題の解決を図ろうという点で地域学の活動とも通じるものがある。今回改訂された『中学校学習指導要領』においても改訂の要点として「身近な地域」に関しての基本的な方針に関わるものとして、「地理的分野では、身近な地域の調査で、生徒が生活している地域の課題を見だし、地域社会の形成に参画してその発展に努力しようとする態度を養うようにした。」²⁹⁾という点があげられている。

具体的にみると、まず、地理的分野の「1 目標」の(2)は、平成10年度版では「日本や世界の地域の諸事象を位置や空間的な広がりとかかわり度ととらえ、それを地域の規模に応じて環境条件や人間の営みなどと関連付けて考察し、地域的特色をとらえるための視点や方法を身に付けさせる。」とあるが、平成20年度版では、「日本や世界の地域の諸事象を位置や空間的な広がりとかかわり度ととらえ、それを地域の規模に応じて環境条件や人間の営みなどと関連付けて考察し、地域的特色や地域の課題をとらえさせる。」と「地域の課題」の文言が加えられている。「今回の改訂で世界と日本の諸地域の地域的特色を学び、身近な地域の調査の中では地域

の課題を見いだす学習を行うこととしたことを踏まえ、従前の地域的特色をとらえるための視点や方法を身に付けさせることから、地域的特色や地域の課題をとらえることに主眼を置いた趣旨の文言に改めた。」³⁰⁾と解説されているが、単に地域について調べることで終わらせるのではなく一歩踏み込んで地域の課題をとらえようと思えることで学習をより深めることが期待されている。

「2 内容」の(2)は平成10年度版では「地域の規模に応じた調査」だったものが平成20年度版では「日本の様々な地域」とされ、身近な地域に関しては平成10年度版の「ア 身近な地域」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させるとともに、市町村規模の地域的特色をとらえる視点や方法、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。」とされたが、平成20年度版では、「エ 身近な地域の調査」となり「調査」の文言が加えられている。「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。」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」の文言が加えられている。「中央教育審議会の答申に示されたとおり、今回の改訂においては、改正教育基本法と学校教育法の一部改正の趣旨を十分踏まえる必要がある。改正された教育基本法や学校教育法においては、共に「公共の精神に基づき、主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと」が明記された。このような社会参画の態度を養うことは、社会科の究極の目標である公民的資質の基礎を養う意味からも大切であり、地理的分野の学習において生徒が生活している地域に対する理解と関心を深め、その発展に努力しようとする態度を育てることを重視する必要がある。以上のような考えに基づいて、内容の(2)の「エ 身近な地域の調査」の中で、社会参画の視点を取り入れた調べ学習を行うこととした。」³¹⁾と解説されるように、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内容がうたわれている。

地理的分野の内容を振り返ってみると、昭和44年版学習指導要領に初出した「身近な地域」は、同義に使用されていた「郷土」と同様に長く「内容」の柱を構成し、その重要性は一貫して唱えられてきた。「身近な地域」の基本的なねらいは、「地域に対する理解と関心を深めさせ、その発展に努力しようとする態度を育てる」、「地理的な見方や考え方の基礎を培う」という2つに集約できるととらえられる。そして今回の改定において新たに社会参画の視点を取り入れられた。自らが生活する地域の発展に努力しようとする態度をより強めたもので地域学的な視点といえる。

歴史的分野についていえば、目標の(1)に「それを通して我が国の伝統と文化の特色を広い視野に立って考えさせるとともに」とあるように、我が国や郷土の様々な伝統や文化について学ばせることは、これまでも歴史的分野で最も重視されてきたねらいの一つである。今回は、内

容の(1)の「イ 身近な地域の歴史を調べる活動」において、「具体的な事柄を通して受け継がれてきた伝統や文化への関心を高めるようにした。」³²⁾とあるように具体的にとらえられる身近な地域についての学習がいられている。

身近な地域という文言については、歴史的分野では「身近な地域の歴史を取り上げることにについては、従前から「内容の取扱い」などにおいて歴史上の人物や生活文化と関連付けて示されてきた。それは、身近な地域の歴史に関心をもたせることにより、地域への関心を育て、我が国の歴史により具体性と親近性をもたせながら理解を深めるという趣旨である。今回は、こうした従前からの趣旨を一層重視するとともに、身近な地域の歴史を調べる活動を、歴史についての学び方を身に付ける一方法としても重視し、新たに中項目として設定した。」³³⁾とある平成10年版が初出であり、「1 目標」の(4)「身近な地域の歴史や具体的な事象の学習を通して歴史に対する興味・関心を高め、様々な資料を活用して歴史的事象を多面的・多角的に考察し公正に判断するとともに適切に表現する能力と態度を育てる。」という文言については平成20年度版においても変更はない。

「2 内容」の(1)については、平成10年度版では「歴史の流れと地域の歴史」とされていたものが、「歴史のとらえ方」とされ、平成10年度版では「イ 身近な地域の歴史を調べる活動を通して、地域への関心を高め、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、歴史の学び方を身に付けさせる。」とあったものが、平成20年度版では、「イ 身近な地域の歴史を調べる活動を通して、地域への関心を高め、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。」と伝統や文化に関する教育を充実させるというポイントから「受け継がれてきた伝統や文化への関心を高め」の文言が加えられている。内容の取扱いには、平成10年度版では、「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、郷土資料館などの活用も考慮すること。」とあったものが、平成20年度版では、「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。」と「伝統」、「施設」、そして「地域の人々の協力」の文言が加えられている。とりわけ「地域の人々の協力」をいかに得ることができるかということを考えていかねばならない。その際のキーワードとして地域との「対話」、「協働」があげられよう。

4 地域学の手法としてのオーラル・ヒストリー

地域の人々の協力、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。」³⁴⁾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・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様々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。

地元学の実践の中にも1人の人に対する聞き取りで一代記をまとめるというものがある。「一代記は1人の人生に光を当てることだ。インタビューを受けた人は元気になる。これまで注目されなかった自分の人生について誰かが関心を示し光が当てられたと感じるからだ。聞く側はたわいもない小さな話を丁寧に聞いてくる。これまで“その他”として捨てられてきたささいなことも丹念に丁寧に聞く。撮った写真も捨ててはならない。無駄なものはなにもない。」³⁵⁾と文献史料には現れない個人の歴史を聞き取りによって光をあてて復元し、丁寧に再構成することによって話を聞かれる側だけでなく、聞き取る側の双方の人々が元気になる、地域が力づけられていくのである。

IV 新宿における郷土史研究

1 『新宿区の史蹟をたずねて』

新宿区内には歴史的に価値のある文化財も多く残されていたが、太平洋戦争による損傷もはなはだしく、戦後も疲弊した人々から顧みられる余裕はなかった。しかし、戦災から復興していく中で、ようやく文化財の保存に関心が示され、昭和26年3月、新宿区議会において文化財保存についての議論がおこった。昭和27年3月に新宿区役所から『新宿区文化財一覧表』が発行された。文化委員会が設けられ、資料の収集、実地調査などを行い、53カ所を区の文化財として仮指定し12カ所に標識を建てているが³⁶⁾、その調査結果をまとめた解説書が『新宿区

文化財一覧表』である。新宿区教育委員会指導室は、この『新宿区文化財一覧表』を平易な物語風の解説書にして小・中学校、一般区民に知らせる目的で昭和28年8月5日、区内小学校教諭の社会科関係者に新宿区文化財解説書作成委員を委嘱し研究に当たさせた³⁷⁾。当時、昭和26年の学習指導要領の改訂で中学校において一般社会科と別に日本史を課してもよいということになり、地理・歴史を教育の中にどのように組み入れるかという研究が盛んであったという時代背景がある。そして昭和30年3月に新宿区教育委員会から刊行されたのが『新宿区の史蹟をたずねて』である。冒頭の「編集にあたって」では、「こんにちでは、稽古照今とか温故知新というようなことばはあまりつかわれなくなりましたが、わたくしたちの住むまちが、昔はどのようなであったか、昔の人が、住み、作り、残してきたものにはどのようなものがあり、それがどのような意味をもつのであるか、ということ調べることは、まことにたいせつなことでありたいといわねばなりません。この本はこのようなねらいをもって、つくられたものであります。(中略) この本は、いわば、稽古照今の手引きとして作られたものといつてよいと思います。みなさんが、いろいろの学習の上で、この本を役立たせてくださることをねがってやみません。」と述べられているように地域の歴史の学習などに役立てることがその目的とされている。

昭和31年、文化財調査・保存・紹介の仕事は社会教育課で行うことになったが、昭和32年3月8日、社会教育課は新宿区文化財解説増補改訂委員を区内社会科研究の教員に委託している³⁸⁾。現在において、文化財の調査や普及・公開は社会教育の範疇で行われているが、当時、これら冊子の作成からも明白なように地域の歴史の掘り起こし作業において区内小学校教諭、とりわけ社会科関係の教諭の尽力が大であった。昭和32年10月には新宿区教育研究会社会科部が『新宿区の昔と今』を作成し、小・中学校の教材として、また一般区民の希望者に配布している。

なお、文化財解説増補改訂委員は昭和35年5月12日にあらためて「新宿区文化財調査員」として委嘱され³⁹⁾、『新宿区の史蹟をたずねて』の改訂と区内文化財の再検討をもとに昭和38年3月、新宿区教育委員会より『新宿区文化財』が発行されている。この『新宿区文化財』は昭和42年、昭和54年と改訂版が刊行され、その後、新宿歴史博物館より『新宿文化財ガイド』として刊行されるようになった。現在では平成19年に改訂第3版が刊行されている。

2 『落合新聞』

『落合新聞』とは下落合在住であった故竹田助雄氏によって昭和37年から昭和42年にかけて50号にわたり発行されていた落合地区の記事を掲載していた地域の新聞である。タブロイド判4ページの月刊で朝日、毎日、産経、東京、読売の5紙新聞に折り込まれ落合地区の各家庭に配られていた⁴⁰⁾。創刊号は4000部、翌月は8000部、翌々月は10000部と続刊した⁴¹⁾。昭和39年10月8日発行の第24号をもって一旦休刊し、5か月後の昭和40年3月8日発行の第25号で復活している。

その姿勢は、現代の地域学などが求める姿勢と重なる部分が多い。昭和37年5月3日発行の創刊号の「発刊に際して」では、「大新聞がその国の利益を代弁し、労組の機関紙が階級的幸せを求めるならば、われわれの新聞がその町の利益を擁護する公器であって一向にさしつかえないはずである。」と「町の利益」について考え、それを新聞発刊によって守っていこうとする姿勢が表れている。「いいものは発掘し、悪いものには遠慮なく批判をくわえようではないか。」地域にあるいいものについては、それを見つけて発掘し、地域の課題についてはそれを遠慮なく批判をくわえていくという姿勢は「自らが生活を営む地域を調べ、学び、把握して、主体的に課題を解決し、新たな地域の価値を創造して地域を活性化していくこと」とまとめられる地域学のあり方と重なる。

記事内容は、歩道橋の設置や地域の交通事故・火事、祭りの様子など地域のニュースや、放射7号線（新目白通り）や落合処理場、地下鉄5号線（東京地下鉄東西線）の建設の進捗状況など当時進んでいた落合地域に関わるインフラストラクチャー整備の問題。この当時、落合地域でも実施された住居表示に関わる問題、地域の歴史に関わる記事、地域の環境保護活動などが取り上げられている。安倍能成や南原繁、舟橋聖一、平林たい子といった地域ゆかりの文化人・作家などの支援も受けていた『落合新聞』であったが、竹田氏が「文芸首都」の同人であった関係で保高德蔵や中村武志、北杜夫、佐藤愛子といった作家も寄稿するなどコラムも充実していた。

この『落合新聞』の成果として特筆されるものに地域の歴史の記録・保存とおとめ山の保全運動があげられる。地域の歴史に関しては「落合の遺跡」をとりあげた昭和37年10月10日発行の第5号を皮切りに古代から中世の落合について記事にしている。昭和38年6月12日発行の第11号からは「江戸の落合」を昭和40年6月5日発行の第28号まで14回にわたって連載、江戸名所図会の落合に関する項目や上落合村、下落合村などの古地図、「落合物語」や「嘉陵紀行」、「遊歴雑記」、「雑司谷八境」、「若葉の梢」、「櫛楓」といった古典籍についてとりあげている。昭和40年10月9日発行の第31号から昭和41年8月5日発行の第39号までは、明治時代の落合の様子を古老による座談会「明治の思い出」を7回にわたり連載している。この連載は1998年8月に復刻版として『コミュニティ「おちあいあれこれ」』によって出版されている。昭和41年5月24日発行の第37号から昭和42年6月25日発行の第47号までは大正・昭和の落合を7回にわたり連載、昭和42年8月10日発行の第48号から昭和42年10月26日の第50号までは3回にわたり座談会「敗戦の記録」が連載された。『落合新聞』によって原始・古代から現代までの落合の歴史がまちの人々の言葉によって紡ぎだされたのである。新聞が号数を重ねるに従って、竹田氏の家は小中学生の子どもたちの“郷土史研究室”になったという⁴²⁾。

おとめ山の保全については、昭和37年7月12日発行の第3号での「落合の秘境」の記事が初出である。江戸時代、将軍家の狩猟地で立ち入り禁止であったところから御禁止山とよばれ、明治以降は近衛家・相馬家によって所有された。戦後は大蔵省が所有していたが荒廃し大蔵省が官舎を建設しようとしたところに反対運動が起こった。昭和40年4月9日発行の第26号の

「破壊される落合の秘境」に始まる保全運動の記事は、昭和40年5月3日発行の第27号「落合秘境や三つの沼「きちんとする」田中大蔵大臣が確約」の記事で保全の流れができ、昭和41年5月24日発行の第37号の「おとめ山自然苑 公園になる計画決定」の記事で保全されることが決定し、その公園化については昭和41年10月23日発行の第41号で「おとめ山自然公園超スローで近く工事 西側から三年かかりで」の記事で3年かかりで公園として整備されることが明らかになった。このおとめ山の保全運動は市民がかかわった環境保全運動としては早い時期のもので、『落合新聞』はこの活動の中心にあった。

「落合新聞の中で座談会「明治の思い出」(約百三十枚)「敗戦の記録」(約五十枚) この二つは光っているものと自負している。町づくりでは“落合秘境”とその緑の保存であろう。これは多くの人の英知と努力の結集によって得たものであるが、もしかりに、この新聞が出ていなかったなら、私はあれだけの勇気をもつことはできなかったであろう。」⁴³⁾と竹田氏自らが評価し、また地域の中にあって大きく評価を得ていた『落合新聞』であったが、惜しまれつつ昭和42年10月26日発行の第50号をもってその歴史に幕を閉じた。

V 終わりに ―落合学の提唱―

落合地区の地域の歴史・文化についての継承と蓄積にはこれまで長年にわたり論じてきたように目を見張るものがあった。残念ながら失われてきたものも数多あるが、地域の課題を自覚し新たな地域文化の創出のために地域とともに学校が果たすべき役割は非常に大きい。これまで地域について長々と論じてきたがそのまとめとして「落合学」なるものを提唱していきたい。まず、「落合学」構想は、地域の学びのセンターとして地域文化の核となる学校を中心に据え、専門性を持つ教員集団の相互の協力を前提に「地域の学び」としての「落合学」の創出をめざしていきたい。「落合学」の確立は、地域の中にある学校が果たすべき責任であろう。地域に存立する学校どうしが協働できる体制づくり、そのネットワークを動かす人材育成が必要となる。地域の学びのために、地域社会の歴史・社会・経済状況・問題点を熟知し、住民とコミュニケーションを図り的確に地域を説明できる専門家である。地域の問題を共有し、共同で問題解決に取り組む。社会の課題解決に資する発信型・提言型の地域学というものも視野に入れ「落合学」を構想してみた。

「落合学」構想は、地域の人材を活用し、地域に存立する学校の連携を通じて推進されれば相当ダイナミックな研究活動になると考える。その際の知的共有基盤となるのが地域教材だろう。地域教材の開発を通じて落合の学びについての知のネットワークの構築がなされることで「落合学」が確立されていく。地域教材の開発については、地域学の手法を援用していくことで個性と一般性との両方の追求が可能となる。地域の人々の感性をゆさぶるような、わくわくしながら学校に足を運んでくれるような機会をつくることが重要であろう。学校が地域の学びのセンターになり、地域がもっと面白くなると世の中もっと楽しくなるのではなかろうか。

この「落合学」で得られた知見と経験を地域の学びに還元することは、長期的な展望に立て

ば地域に対する愛着、いわゆる「愛郷心」を浸透させていくことになる。具体的な例の1つとしては、目白研心遺跡フェスタの中で例年開催している講演会は「落合学講座」と銘打ち、考古学を中心に落合地域に関する最新の知見に基づいた地域の歴史に関するテーマの講演を専門家を招いて実施している。将来的にはこれら講演者と協働して地域の歴史・文化を教材に結び付けることによって、地域の学びに大きく資することができるであろう。地域の誇りとなるような歴史・文化を地道に掘りおこしていくことが、結果的に地域の学びを底上げしていく。「落合学」を地域の学びに生かすために、本稿が地域の学びを大きく発展させるための一粒の種となれば幸いである。

【注】

- 1) 「地域文化の核となる学校の役割」『目白大学短期大学部研究紀要』第43号 平成19年 p39～47、「目白学園遺跡フェスタの取り組み—地域文化の核となる学校をめざして—」『目白大学短期大学部研究紀要』第44号 平成20年 p181～192、「中学校社会科「身近な地域の歴史」学習の研究—「落合」を素材として—」『目白大学短期大学部研究紀要』第45号 平成20年 p135～152、「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」『目白大学短期大学部研究紀要』第46号 平成22年 p71～87、「授業で使える近世落合の史料」『目白大学短期大学部研究紀要』第47号 平成23年 p39～51、「近代落合を素材とした地域学習—3.11後の地域学習を落合から考える—」『目白大学短期大学部研究紀要』第47号 平成24年 p51～64 を参照のこと
- 2) 東日本大震災の被害を踏まえた学校施設の整備に関する検討会「東日本大震災の被害を踏まえた学校施設の整備について」平成23年 p32
- 3) 石井重雄『地域に学ぶ社会科』岩崎書店 昭和60年
- 4) 柿沼利昭・澁澤文隆・小関洋治編『改訂 中学校学習指導要領の展開』明治図書出版 平成元年 p145
- 5) 岩田一彦『社会科授業研究の理論』明治図書出版 平成6年 p62
- 6) 廣瀬隆人「地域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 p22～23
- 7) 東京都立多摩教育研究所『地域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 p3～4
- 8) 佐伯胖・藤田英典・佐藤学編『学び合う共同体』東京大学出版会 平成8年 p170～171
- 9) 廣瀬隆人「地域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 p27
- 10) 文部科学省「教育振興基本計画」平成20年 p12
- 11) 黒羽弥吉『小学校教則綱領』明治14年
- 12) 『官報』第867号 明治19年5月25日
- 13) 『官報』第2516号 明治24年11月17日
- 14) 東京茗溪会『高等師範学校附属小学科教授細目』普及舎 明治25年 p119
- 15) 東京高等師範学校附属小学校『小学校教授細目』明治36年 p193、明治40年 p509
- 16) 東京高等師範学校附属小学校『小学校教授細目』大日本図書 大正元年 p1
- 17) 棚橋源太郎『尋常小学に於ける実科教授法』金港堂 明治36年 p109
- 18) 牧口常三郎『教授の統合中心としての郷土科研究』以文館 大正元年
- 19) 児玉幸多・林英夫・芳賀登編『地方史の思想と視点』柏書房 昭和51年 p43
- 20) 高野岳彦「自地域学ムーヴメントと「地域学」の分類試論」『地理』平成20年6月号 p104～105
- 21) 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 p48

- 22) 中元崇・久保田千雅子「『京都学』のプラットフォームを築く—大学コンソーシアム京都の取り組み—」『都市問題』第98巻第1号 p68
- 23) 彩の国さいたまづくり広域連合『平成20年度行政課題研究報告書 地域学の可能性』p47
- 24) 吉本哲郎『わたしの地元学』NECクリエイティブ 平成7年 p118
- 25) 倉田公裕『博物館学』東京堂出版 昭和54年 p229
- 26) 日本財団ホームページ「『郷土学』って!？」平成24年9月25日確認
<http://www.nippon-foundation.or.jp/arts/kyoudo/about.html>
- 27) 文部省『昭和22年度学習指導要領社会科編Ⅰ』第一章 序論 第一節 社会科とは
- 28) 『同上』第一章 第四節 社会科の学習指導法
- 29) 平成20年度版『中学校学習指導要領解説 社会編』p7
- 30) 『同上』p9
- 31) 『同上』p10
- 32) 『同上』p14
- 33) 平成10年度版『中学校学習指導要領解説 社会編』p86
- 34) ポール・トンブソン 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 p49
- 35) 東京財団週末学校 市区町村人材育成プログラムホームページ「地元学の実践」平成24年9月25日確認
<http://tkfd-shumatsu-gakko.jp/%e5%9c%b0%e5%85%83%e5%ad%a6/400/>
- 36) 新宿区役所『新宿区文化財一覧表』昭和27年 はしがき
- 37) 新宿区教育委員会『新宿区教育百年史』昭和51年 p861～862
- 38) 『同上』p862
- 39) 『同上』p863
- 40) 『読売新聞』夕刊 昭和42年10月14日
- 41) 『落合新聞』昭和42年10月26日 第50号 「終刊に際して」
- 42) 『前掲読売新聞』
- 43) 『前掲落合新聞』