

## 《論文》

## 『我國に於ける郷土教育と其施設』調査の検討(その2)

——「地域社会と学校教育」の視点から——

高 島 秀 樹

## 目 次

はじめに

## 1. 地域社会と学校教育の関係に関する考え方

—史的概観—

## 2. 郷土教育運動の背景

(1) ドイツにおける「郷土科」

(2) 教育思想の流れ

(3) 社会的背景

## 3. 郷土教育

(1) 郷土教育とは何か

(2) 郷土教育の目的

(3) 郷土教育の内容

(4) 郷土教育の実際

## 4. 郷土教育の検討

おわりに

## はじめに

前稿と本稿の2回に分けて1920年代以降日本で盛行を見た「郷土教育」に関する考察を行っているが、前稿『『我國に於ける郷土教育と其施設』調査の検討(その1)——教育調査史の視点から——』においては、郷土教育の内容や特質について考察を加えるのではなく、この調査について教育調査の一事例として考察を加え、その教育調査としての特質を明らかにするとともに、それを通して日本における導入初期の教育調査の実態と特徴を明らかにすることを研究の目的とした。その結果、この調査が今日の教

育調査の概念からみても要求される水準を充足しており、日本における初期教育調査の成果の一つと位置づけうること、この時期において日本に本格的な教育調査が導入され実施されていたことの一事例であることなどが明らかになった<sup>1)</sup>。

本稿では、近年積極的に取り上げられるようになってきている「地域社会と学校教育の関係」の視点、さらにその背景として存在する「活動・体験」学習の意義を明らかにする視点から郷土教育について考察を加えることを研究目的とする<sup>2)</sup>。その具体的な論点としては、郷土教育運動の背景について明らかにしたうえで、郷土教

育について、その概念と目的、内容、実際の例について考察し、それらの考察を基礎として郷土教育の今日的意義や、今日的視点からどのように評価することができるかを考えることを取り上げる。

考察の主な素材としては前稿と同じように、海後宗臣・飯田晁三・伏見猛彌「我が國に於ける郷土教育の發達」(東京帝國大學教育學研究室教育思潮研究會編『教育思潮研究』第六卷第一輯、1931年)、海後宗臣・飯田晁三・伏見猛彌「郷土教育に關する調査」(東京帝國大學教育學研究室教育思潮研究會編『教育思潮研究』第六卷第二輯、1931年)、(この2論文は後にまとめられ、海後宗臣・飯田晁三・伏見猛彌『我國に於ける郷土教育と其施設』1932年、目黒書店、として刊行された)、飯田晁三「郷土教育」(『教育』第三号、「教育時評」欄に掲載、1931年)を使用する。

### 1. 地域社会と学校教育の關係に関する考え方 — 史的概観 —

近代的な学校教育においては、創設期から常にその教育の目的・内容として、国家・国民社会の構成員として全ての教育対象者に対して共通の資質を身につけさせるための教育を行うことと、その学校が設置され児童・生徒が居住し通学してくる地域社会の一員として必要な資質を身につけさせ、その地域社会の次代の担い手を育成するための教育を行うことという、時に相反する二つのものが存在してきた<sup>3)</sup>。日本の例を見るならば、日本における近代的学校制度の創設は1872(明治5)年の「学制」を出発点とすると考えられるが、この時期の学校の創設に地域社会のさまざまな支援があったことは事実であっても、学校教育の内容については地域社会の実態や必要な課題に即したものであるよりも、近代化を目指す国家目的に相応した全国

一律のものである傾向が強かった。近代的な知識や思考を身につけさせるとともに、江戸時代までは稀薄であったと言われる近代統一国家の一員としての意識を醸成することこそが何よりも急務と考えられていたのである。こうした傾向は、明治初期に欧米の図書を翻訳して小学校の教科書として使用したことなどに如実に現れていると言って良い。その後1890(明治23)年の「教育ニ関スル勅語」の公布に象徴されるような日本独自の学校教育の目的・内容を目ざす考え方が強まると言う、その具体的な方向の変化はあったが、国家の一員を形成するという基本的な考え方は変化せずに、かえって強化されて持ち続けられたと言って良い。このような性格を強く持った学校教育が地域社会・地域社会住民(より具体的には学校に通学すべき児童の父母)のニーズと合致していたか否かについては疑問を持たざるをえないのであって、当初4年間で出発した義務教育である小学校への就学率が男児・女児合わせて100%に近くなるために約35年を要した<sup>4)</sup>ことは、この点について考える一例証となろう。

日本における近代的な学校の創設以来、地域社会と学校教育の關係についてどのように考えられてきたかについて、誤解を恐れずに最も簡単にまとめて示すならば、両者の關係を重視しようとする考え方と、それに反するような考え方が時期を追って相互に現れているととらえることができる。その具体的な例として第二次世界大戦後の時期に限っての動向を見ると、戦後間もない1940年代後半から1950年代にかけては第二次世界大戦期までの中央集権的な教育行政のあり方や国定教科書に象徴される全国一律の教育内容に対する反省も含めて、教育委員会制度に象徴される教育行政についての「教育の地方分権化」、教育内容についての「コミュニティ・スクール論」に象徴される地域社会の実態

に即した教育が重視された時期があった。その後1960年代からのいわゆる「高度経済成長期」には、産業構造・就業構造の変動、人口の地域間移動に象徴される地域社会の変動の下で、全国いずれの地域社会においても有効な能力を身につけた「人材育成政策」（いわゆる「ハイタレント・マンパワー」の育成策）が採られ、地域社会と学校教育の関係は重視されない傾向へと変化した。そのような傾向の中でも、1960年代からの地域住民運動の叢生と関係すると考えられる地域教育運動は見られたが、学校教育行政の動きまでも含めて地域社会と学校教育の関係を密接にしようとする動き、学校教育を地域社会に開く試みは1990年代以降顕在化し、今日にまで継続していると考えられる<sup>5)</sup>。近年の文部科学省の施策を見るならば、学校の設置・運営にかかわる側面においては、地域社会と学校との関係を密接なものとする方策、例をあげるならば学校評議員制度、学校評価制度などの施策が次々と打ち出されている。学校教育の内容にかかわる側面においては、「生活科」、「総合的な学習の時間」などで地域社会の課題を取り上げ、地域社会を学習対象として取り上げ、地域社会の人材に指導を求めることなどが積極的に薦められている。このような地域社会と学校教育との関係、特に学校教育の内容との関係を密接なものにしようとする考え方が日本においてどのような時期から、どのような考え方として現れてきたのかについて考えるならば、その嚆矢の一つとして1920年代に盛行を見た郷土教育の考え方をあげることができる。このような位置づけを持つと考えられる郷土教育について考察していくことが、ここでの研究目的である。

## 2. 郷土教育運動の背景

1920年代の日本において郷土教育の考え方が広く受け入れられ、郷土教育運動といわれるほ

どの広がりを見せた背景として、少なくとも1. 海外の教育動向の影響…ドイツにおける「郷土科」、2. 日本における教育思想の展開、3. 当時の社会的・経済的背景の3要因について考える必要がある。

### (1) ドイツにおける「郷土科」

日本においては近代的な学校制度が創設された明治初期から海外の教育思想・教育動向を積極的に取り入れる傾向は見られたが、郷土教育に直接結びつくと考えられる海外の教育思想・教育動向としてはドイツにおける「郷土科」をあげることができる。

ドイツにおける郷土科については、今日一般に「ドイツの郷土科は、第一次大戦後に、各州で設置された独立教科で、宗教科の次位に置かれ、敗戦からの復興の気力の養成をここに求めたものであった。」<sup>6)</sup>とされている。

学校教育内容に郷土＝地域社会の実態を取り入れていこうとする考え方は、郷土科に先立つ教育思想の一つである「直観教授」の考え方の中で直観教授の源泉として郷土の価値を高く見る考え方が取り上げられてきたことに始まると言われている。それが郷土科という独立した教科の形式で設けられたのは、「…（略）…第一次世界大戦後、全ドイツ小学校会議により、1919年ザクセン州、1921年プロイセン州に設置され…（略）…」たことが始まりであるとされ、「…（略）…それがもととなって世界的な郷土教育運動が展開された。」とされている。「その主要な方向としては、①教授原理として郷土教育を考える、すなわち、いずれの教科であっても実物教授・直観教授の内容・方法としての郷土の自然・社会から取り上げていこうとする考え方と、②独立教科として郷土を取り上げ、郷土の理解、郷土の愛をもった実践的な人間の育成を目指していこうとする方向に二大別され

る。」と整理され、さらに「独立教科として郷土を取り上げる場合も、地理・歴史・理科などの内容教科への入門的役割を果たすと考えの場合と、郷土研究そのものに人間育成の基本をおこうとする考え方に分けられる。」<sup>7)</sup>と整理されている。今日、このようにとらえられているドイツにおける郷土教育は、日本における郷土教育と基本的な考え方において共通し、さらにその具体的な方向・内容においても共通していると考えられる。

このドイツにおける郷土科の設置という教育動向が日本の郷土教育の展開に影響を与えたことが、第1の要因として注意されなければならない。

## (2) 教育思想の流れ

郷土教育の盛行にいたるまでには、それに先立つ様々な教育思想が存在し、その発展形態として郷土教育の考え方が生まれてきたと考える必要がある。この点に関して海後宗臣は「現今の教育郷土化の著しい流行を見る以前に於て歴史的に前述した様な種々なる郷土教育があつたのである。前述した種々なる形のものを總括すると四種となる。即ち、(1)近くより初めよの主義によつて現はれた郷土地誌、(2)是に直観教授の意味が加はり、郷土直観を基礎とする地理、歴史、理科の郷土教育、(3)この直観教授によるものを更に発展せしめた郷土科の教授、(4)劃一主義に反対して地方の實狀に適應した教育を行はなければならないとする郷土教育である。」<sup>8)</sup>と指摘しているが、この中で第1に「直観教授」の考え方との関連が考えられなければならない。海後はこの点に関して「郷土地理より出發した郷土教授が直観教授の主張によつて地理歴史理科等の直観基礎教授に發展し、更に郷土科の思想を成立せしめた頃より内容上包括的となり、目的として郷土の理解、郷土愛の喚起等を

考慮することとなつたものであると見るべきであらう。」<sup>9)</sup>と指摘している。直観教授とは今日一般に「…(略)…実物ないし具象物、したがって感覺的認識、すなわち経験を基礎とする教授の総体をいう。」<sup>10)</sup>といわれているが、ここで教材とする「実物ないし具象物」として郷土の諸相を取り上げることは容易に考えつくことのできる方向であり、直観教授の考え方から郷土教育の考え方がその発展系、もしくは具体化として導き出されると考えることができる。

これとは別に伏見猛彌は「新教育より現はれたる郷土教育」という系譜が存在するとして、その内容について「元來兒童中心の新教育思潮は、兒童の生活活動を中心とする點に於いて、概念的には從來の郷土教育の主張とは一致得ないものである。併し乍ら事實的には兒童の生活は大部分その郷土的環境に依つて形造られるものであるから、郷土を中心とした教育こそ最も兒童の生活に近接した教育とも考へられるのである。殊に低學年兒童に於いては、郷土的環境がその生活の全面を覆ふものであつて、郷土に則した全一的教育こそ、最も兒童の生活に立脚した教育と見ることが出来るのである。」、「之を要するに我國に於いては大正八・九年頃より兒童の生活とか體驗とかを中心とする新教育が勃興し、それに伴つて從來とは異つた立場から郷土の教育的意義が認められ、尠くとも低學年に於いては從來より更に包括的な郷土教育が實施せられるに至つたのである。」<sup>11)</sup>と指摘している。子ども達の生活や生活の場を重視する考え方が、具体的には教授の素材としてその居住の地であり、生活の場である郷土の諸相を教材として取り上げることとして教育実践上具体化されることも当然の展開と考えられる。

これら先行する教育思想から郷土教育の考え方が導き出され、展開してきたことが、第2の要因として注意されなければならない。



### (3) 社会的背景

このような海外における教育動向の影響、教育思想の展開以上に郷土教育の出現をうながし、郷土教育運動といわれるほどの全国的な教育実践活動の展開をうながした要因として、当時の社会的・経済的状况、それに対する政策動向が大きく影響していたと考えられる。

郷土教育が盛行を見た時期について、今日一般に「1930年代には経済更正運動の一環として学校教育を位置づけ、愛郷心の養成をねらいとする郷土教育が全国各地で活発に展開されるようになった…(略)…」<sup>[12]</sup>といわれているが、郷土教育の出現は実際にはより早い時期にさかのぼる。伏見猛彌は郷土教育の開始の時期について、最も早いものは1908(明治41)年に長野県松本市松本小学校で実施されたものであると指摘したうえで、「大正九年からは郷土教育を開始する学校がほゞ相次ぎ、昭和五年に至つて其數一ケ年十一校に及んでゐる。従つて二三の例外を除けば我國に於ける現在の郷土教育は、大體に於いて大正九年頃から開始されてゐると見るべきであらう。而してその中約八割近くは昭和に入つてから開始せられたものである。」<sup>[13]</sup>と指摘している。この1920(大正9)年ごろから開始されたとする伏見のとらえ方は妥当であると考え、このとらえ方を採用するならば1920年代の日本の社会的・経済的状况、それに対する教育政策を含む政策動向について考察する必要がある。

この点に関して浜田陽太郎は、「世界的な郷土教育思想の波及と、第一次世界大戦後の経済恐慌による農村の疲弊とがあいまって、昭和の初年に再びわが国で郷土教育が登場した。」と指摘し、「この動きは現実には二つの方向に作用した。その一つは、地理科への予備門としての郷土の教材と、同時に郷土愛を同心円的に広

げて祖国愛につないでいこうとする方向であった。文部省は1930(昭和5)年から各師範学校に郷土研究施設費を交付したり、郷土教育講習会を主催したりして、この方向の郷土教育を奨励した。一方、農村の学校では、郷土の貧窮をいかにして救うかという観点から、学校も郷土の更生に一役を果すべきだという教育を実施しようとした。」と整理して示している。この「郷土の更生」を目指す郷土教育は「しかし、それらは徹底した客観的郷土分析を実施し得ぬため、改良主義的な実践は行われたものの結果としては『非常時国救農村教育の模範経営』という枠の中にとどまらざるを得なかった。」<sup>[14]</sup>と浜田陽太郎は評価しているが、このような今日の時点からする評価は別として、前述の点について、史実に即して検証する必要がある。

第一次世界大戦(1914(大正3)～1918(大正7)年)後、世界的な不況の波の下で日本においても深刻な不況が生じた。農業の側面に限って見るならば、大内力は農業恐慌を「農業恐慌というのは、さしあたり農業部門にあらわれる恐慌現象と考えてよい。すなわち農産物が全面的に過剰となり、販売が停滞して価格が暴落すること、そのため農家経済に大きな打撃が及び、農民の窮乏が生じ、場合によっては破産や経営の崩壊などが生ずることがこれである。」と定義したうえで、「日本では第1回目は…(略)…1907年(明治40)から16年(大正5)にかけてあらわれたが、第2回目はやはり1920年(大正9)以降35年(昭和10)ころまでに発現した。」<sup>[15]</sup>と指摘している。ここでは、大内が指摘する第2回目の農業恐慌の時期が郷土教育の盛行を見た時期と符合することが注目されなければならない。この時期より若干遅れるが、1932(昭和7)年に政府がこのような状況に対応して策定した農村対策の二本柱が「救農土木事業」と「経済更生運動」であった。農村経済更生運

動は「農村部落ニ於ケル固有ノ美風タル隣保共助ノ精神ヲ活用シ其ノ經濟生活ノ上ニ之ヲ徹底セシメテ農山漁村ニ於ケル産業及ビ經濟ノ計画的且組織的刷新ヲ企図」（農林省「農山漁村經濟更正計画ニ関スル農林省訓令」1932（昭和7）年10月）した政策、もしくは官製の運動である。政府がこの政策を打ち出す以前にも「經濟更生運動」の基礎となった考え方と同様の考え方は存在したのであり、このような考え方と郷土教育との関係が考えられなければならない。

大門正克は「更生運動は恐慌対策が直接の眼目であり、また財政基盤が脆弱であったが、実際には役場や農会、産業組合、小学校の各種団体を通じて、農村の經濟から社会にいたる仕組みをひろく改変し、農村の新しい組織化をめざした政策にほかならなかった。」ととらえたうえで、各町村が更生運動の重点として取り組んだ内容を、1. 農村の經濟的組織化、2. 農村の社会的組織化、3. 広範な村民の組織化、4. 「經濟更生の精神」の強調、5. 累積した負債の整理、の5点に整理してとらえている。このうち、「『經濟更生の精神』（精神更生）の強調」の内容については、1. 經濟觀念・勤勞精神の發揮、2. 郷土意識の發揚、3. 「国民」精神の高唱、の3つに分けられるとしているが、「郷土意識の發揚」に関して「…（略）…都市に対する農村を『郷土』として位置づけて、地域・農業・農民の独自の役割を強調した。たとえば香川県綾歌郡陶村では『郷土教育』を重視し、小学校における郷土科の設置や青年教育を通じて、郷土に立脚し、郷土を担う青少年の育成をめざした。』<sup>16)</sup>とその内容を示している。大門の指摘は1930年代に政府によって政策として取り上げられた時期の動向についての指摘であるが、それに先立つ郷土教育が取り上げられ始め、盛行を見るにいたる1920年代から同様の考え方

が存在していたと考えることができる。

郷土教育は1920年代（大正期から昭和初期）の日本の農村地域社会を中心とする社会的・經濟的状况に対する対応策と深い関連を持って取り上げられてきたと言って良いのであり、この点こそが3要因の中で最も重視されなければならないと筆者は考えている。

### 3. 郷土教育

#### (1) 郷土教育とは何か

郷土教育の概念に関しては、1920年代当時においても多様なものが存在していた。飯田晁三は「郷土教育」の中で「先づ郷土教育といふ言葉に就いて見ても洵に漠然とした色々の意味に解せられる言葉である。郷土を教育する即ち郷土といふ一つの社會を教育する意味にも、郷土を理解せしめる爲めの教育の意にも、或は郷土によつて教育するといふ意にも解せられる。」と多様な考え方が存在することを明らかにしたうえで、1927（昭和2）年に文部省（当時）が師範学校附属小学校・全国で郷土教育を実施している小学校に対して実施した照会「郷土教授に關する件」に対する回答を分析して、当時の教育者が郷土教育をどのようなものとして理解しているかについて、「郷土教育の意義」として次のような5種に統括して示している。

#### 1. 兒童に郷土に關する知識を與へること。

／この中には郷土地理、郷土史の教授を主とするものと、更に郷土の一般的社會生活をも理解せしめんとするものとある。

#### 2. 郷土を教授の基礎とし、手段とする教育。

殊に歴史、地理の基礎的知識を與ふるものと見る。

#### 3. 教育の郷土化或は地方化。

#### 4. 各教科の郷土化或は郷土を統合の中心とする教育。

5. よき郷土建設のための教育。／この中には児童をよき郷土人に迄育成する教育と、現在の郷土を指導教育する一種の社會教育、成人教育ともいふべき教育との二つの主張がある<sup>17)</sup>。

この飯田が整理して示した内容からも理解されるように、1920年代においても郷土教育の概念についての共通理解が成立していたとはいいがたい。飯田はこの5種に概括した考え方について検討を加え、そのいずれもがこの時期にあらわれた新しい考え方ではないとした上で、「然し乍ら概して言ふならば最近郷土教育と稱せられるものには、第四の各教科の郷土化或は郷土を中心とする教育の主張が強いやうである。」<sup>18)</sup>と1920年代当時の郷土教育の考え方の中でどのような考え方が有力であることを示している。伏見猛彌も同時期に「…(略)…我國の最近に於ける郷土教育は、其主張に於いて實際に於いて極めて多種多様であるが、其中心的地位を占むるものは、郷土觀念を附與し、郷土意識を培養し、郷土愛を目覺さんとする主張と、それに相應する郷土科、郷土室<sup>(ママ)</sup>の設施、郷土讀本の編纂、郷土調査、郷土遠足、各科郷土化等の實施である。」<sup>19)</sup>と指摘している。

ここに示された飯田と伏見の1920年代当時の動向をふまえた郷土教育の考え方の把握は前稿で引用した郷土教育についての今日一般的なおとらえ方、「…(略)…具体的な人々の生活している郷土の社会に足場をおき、これに愛情をもって奉仕する人間を形成するために、郷土に教材を求め、さらにそこから広く発展していく教育の目的・方法・内容を具体化する教育実践ならびに教育主張である。」<sup>20)</sup>という考え方と共通していると言って良い。そうした点も考え合わせて、ここでは郷土教育の概念を飯田や伏見の整理に倣い「郷土科の設置、各教科の郷土化、郷土を中心とする教育」ととらえ、その他の考

え方をも周辺概念として視野に入れて考察していくこととしたい。

## (2) 郷土教育の目的

前述の飯田の整理を基礎として郷土教育の目的を考えると、その最も直接的な目的としては第1に示されている「児童に郷土に關する知識を與へること」が上げられることは言うまでもない。そしてその基礎には第5に示されている「よき郷土建設のための教育」その中でも「児童をよき郷土人に迄育成する教育」を行うことが目的として存在していたと考えて良い。

しかし、当時の社会的状況を考えるならば、このように直接的目的の背景に、飯田が「更に又最近郷土教育と稱してゐるものの殆んど全部に共通する所は特に郷土愛、郷土意識或は郷土精神の涵養を強調してゐることである。」<sup>21)</sup>と指摘したこと、同じく伏見が当時の郷土教育に關する中心的な主張として「郷土觀念を附與し、郷土意識を培養し、郷土愛を目覺さんとする主張」<sup>22)</sup>が存在していると指摘したことが、目的として存在していたことが注意されなければならない。「よき郷土建設」を目ざし、その具体的な方策として、また郷土の經濟を中心とする再建を図るために「郷土に關する知識を與へること」を目的とすることから郷土教育が広く受け入れられたと理解されるが、同時にこれらの目的を達成するために「郷土愛、郷土意識或は郷土精神の涵養」が必要と考えられていたのである。

このような当時の論調を整理してとらえるならば、郷土教育の目的は「郷土の再建、そのために有用な人材を育成するために、郷土に關する知識を与えるとともに愛郷心を涵養すること」であつたと理解することができる。

### (3) 郷土教育の内容

郷土教育の内容として、海後宗臣・飯田晃三・伏見猛彌が実施した「郷土教育に関する調査」(質問紙に依る調査)<sup>23)</sup>の回答として示されている内容を再整理して示すと次のようにとらえられる。

#### 1. 教科内での取り組み

##### 1-1. 郷土科の特設

##### 1-2. 各教科への郷土に関する題材の導入

#### 2. 教科外での取り組み

##### 2-1. 郷土読本などの教科書の作成

##### 2-2. 郷土室など教材の収集・展示

##### 2-3. 郷土学習に関する活動

この各々について、調査結果を素材として簡単に内容を見てみよう。

「教科内での取り組み」には、「郷土科」という独立の教科を特設する場合と、各教科の中に郷土に関する題材を取り入れる場合がある。

「郷土科」を実施している学校は回答した48校中13校あるが、その中には内容的に「直観科」「生活科」であると考えられる学校があり、実質的には11校である。その内容は二つの系統に大別できる。その第1の系統は、郷土を中心とした総合的全一的な学習を行うものであり、中心となる考え方は、児童の日常生活に密接な関係を持ち、しかも生きた教材である郷土の事象を中心として総合的全一的な学習を行おうとするものである。その第2の系統は、地理、歴史、理科等の直観基礎教授としての位置づけを含ませて郷土科を特設しているものであり、郷土教育は、基礎教授の意義を含むものであり、他教科の準備、基礎となるという意義を持つと考えられている。

「各教科への郷土に関する題材の導入」を実施している学校は回答した48校中「各教科目

をあげている学校32校がある。郷土教育を行っている教科は13教科にわたり、当時実施されていた全ての教科におよんでいる。その中で最も多く取り入れられている教科は国史(32校中31校)であり、以下地理(30校)、修身(29校)、理科(26校)国語(24校)、算術(23校)が続いている<sup>24)</sup>。最も多くの学校が上げている国史科における郷土教育の導入形態について見ると、国史科の教材の中で郷土に関係あるものを特に詳しく教授する、それ以外に特に郷土史に関する教授を行う、郷土史の教授を国史教授に入る予備段階としている例などがあげられている。

「教科外での取り組み」には、郷土読本などの郷土に関する教科書の作成、郷土室などを設置しての教材の収集・展示、郷土学習に関する活動があげられる。

「郷土読本などの教科書の作成」を行っている学校は回答した48校中32校あり、その具体的な内容としては、郷土読本(24校、このほか編纂中6校)、郷土地理書(13校)、郷土歴史書(1校)、郷土誌(1校)である。

「郷土室などを設置し、教材の収集・展示」を行っている学校は48校中41校(うち3校は開設準備中)に上るが、その実態は多様であり、調査時において設置時期が新しいものにはその内容がまだ充実されていないものもあると記されている。実地調査の報告の中で比較的郷土室の内容が詳しく記載されていると考えられる兵庫県御影師範学校付属小学校の例を見ると、次のように記されている。

地理教室の一部に設けてある。主として郷土の経済産業方面の見識を開く爲に設けられてゐる。現在はその範囲を御影町及神戸市としてゐる。御影地方地理模型、御影地方産業地図、清酒の種類、神戸市産業地図、神戸港



輸出入品（年額五百萬圓以上のもの）及び之が工程順序（現物には品名、用途、全國輸出（入）額、神戸港輸出（入）額、對全國歩合、主要仕向（出地）等を記したカードを附してある）神戸港三大輸出品仕向地圖、を陳列してある<sup>25)</sup>。

「郷土学習に関する活動」にはきわめて多様な内容が含まれているが、調査に対する回答が、1. 郷土調査・郷土研究、2. 郷土講話講演会等、3. 郷土遠足・見学、4. 揭示教育・郷土雑誌新聞、5. 郷土奉仕日、6. 郷土行事・郷土暦、7. 郷土学芸会・郷土展覧会、8. 郷土遊戯・郷土カルタ・郷土双六、9. 郷土会館・郷土記念館、10. 郷土偉人祭祀・郷土神社参拝・郷土寺院参詣、11. その他（郷土農園・学校園・温室・郷土気象観測・郷土唱歌・郷土座談会・郷土振興講習会・郷土戦死者墓参等）に整理されて示されている。これらの中で最も多くの学校が実施していると回答したものは「郷土調査」（48校中44校）であり、その趣旨は郷土の文化を具体的に知らせ、郷土の将来の発展に対する基底を作ることになり、教材と関連させて課題による調査を実施させる場合が多く、調査事項が各学年に用意されているという整った内容を持つ学校もあると示されている。児童が調査を行う場合には、郷土に関する具体的全体的な理解を促進することになり、郷土室内における学習よりも更に効果があると調査者は評価している。

#### (4) 郷土教育の実際

海後宗臣・飯田晁三・伏見猛彌「郷土教育に関する調査」（東京帝國大學教育學研究室教育思潮研究會編『教育思潮研究』第六卷第二輯、1931年）においては前稿で紹介したように3名の研究者が分担して全国各地の11校を実際に訪問調査し、「郷土教育の実際」として各校にお

ける郷土教育の具体的な内容を示している。ここでは、それらの中から愛知縣第一師範學校附屬小學校の例を取り上げて、郷土教育の実際を見ることとしたい<sup>26)</sup>。この学校を選出したのは報告論文に「…（略）…明治四十一年より郷土教育を実施し、昭和五年十一月には同校に郷土教育大會を開催し、昭和六年二月には『郷土教育の實際的研究』を刊行し、郷土教育に關する代表的な學校の一つとなつてゐる。」と位置づけられているからである。

この学校における郷土教育の最も基本的な特徴は「…（略）…各科郷土化よりも郷土教育に關する特別な施設をなすことにある。」と報告されている。そのような基本的な方針に従って採用されている郷土教育の實際的な内容・方法の主なものとしては、次のようなものが示されている。

1. 郷土科：各教科の郷土化した教授の綜合統一を図るとともに、郷土感の啓培育成を図ることを方針とする。全学年に特設し、尋常科においては週1時間、高等科においては週2時間としている。各時間ごとに「学習題目」が定められており、それらが「郷土科教材配当表」に収録されているが、その内容は1. 自然的郷土教材、2. 郷土地理的教材、3. 郷土史的教材、4. 社会的教材の4種に整理され、学年によって異なる配当方針を採用している。表1. は「郷土科教材配当表」の一部を例として示したものである。
2. 郷土室：郷土室は郷土に関する資料を蒐集し、郷土教育に活用し、郷土の自然・文化を理解させ、郷土意識を啓培し、将来の理想的郷土實現のために寄与することを目的としている。具体的には、郷土の庶物、模型、地図、年代表、郷土の尊敬すべき人物肖像、伝記、唱歌掛図、郷土教材一覧表、

表1 郷土科教材配当表の一部

(月 五 月 四) 期 学 一 第

ジー・ケー シー・オー・ イー	オダノブナガ	カヘル	ヒロコウジ	ノウジヤウノ クサバナ	イシガメ	カタヤマジン シヤ	オウチノヒト	ワタクシドモ ノガクカウ ノウジヤウ	尋一
方角	学校の水道	かじゆゑんと きやうぼくゑ	ん	出入の商人	片山じんしや	がくかうゑん	私どものいへ	あほひこうゑ んの大つばき	尋二
学校の蠶と繭	萬松寺	いるかの池	農場の作物	山田重忠	第三しだんの てがら	春の矢田川	家のもん所	花祭 くわんしやう ゑん	尋三
堀川	名古屋市の區 域及地勢	市民病院	ひとつばたこ と花の木	渡邊畢山	同	覺王山	市内の交通	学校の位置と 四周 家の職業	尋四
市内の電力	矢作川の平地	濃尾平野	市内の市場	日本武尊と熱 田神宮	愛知縣地勢斷 面圖	古橋源六郎	氏神と氏子	我が附屬小學 校 私共の町内	尋五
市内の警察署 と裁判所	名古屋市の上 下水道	北政所と一豊 の妻	豊臣氏の諸將	同	我が市の慈善 事業	尾張土地の變 動	織田氏の武將	我が市の沿革	尋六
土の佛教	同	郷土の天然記 念物	人生と職業 本市の職業紹 介所	尾張氏の發展	相續・戸籍 斷面圖	家産と家計 氣象觀測	愛知縣の地勢 同	我等の家 我等の郷土 同	高一(奇)
同	愛知縣廳	同	同	同	同	同	同	大名古屋市の 發展 市民生活と公 衆道德社會生 活と新聞	高二(偶)

出典：海後宗臣・飯田昇三・伏見猛彌「郷土教育に關する調査」(『教育思潮研究』第  
六卷第二輯、1931年、所収) 83頁

教材解説書、郷土帳などを収蔵しており、  
児童の郷土に関する自由研究の場としての  
利用を目的としている。また、この学校に  
は第二郷土室が設けられており、そこには  
郷土に関する児童の蒐集、記録、作品が集  
められているが、実際には整備中である。

3. 郷土修身：教科として特設されているも  
のではなく、郷土の5偉人(豊臣秀吉、加  
藤清正、徳川義直、伊藤圭介、梶常吉)の

記念日にその人物についての講話が行われ  
る。

4. 郷土遠足・郷土見学・野外生活：郷土遠  
足は大遠足年2回・小遠足年6回、郷土見  
学は各学年月1回行われ、何れも郷土教育  
の観点から行き先が選択配当されており、  
郷土の重要な文化を見学させるなどの意図  
を持つ。野外生活は全学年が参加し、全く  
自由な1日を教師とともに過ごす。

5. 郷土学芸会・郷土展覧会：学芸会は郷土に関することを中心として行っている。郷土展覧会は夏季休暇後などに行われ、郷土に関する収集品の展示を主としており、1931（昭和6）年には郷土玩具の収集展示が行われた。これらは何れも郷土感、郷土意識の啓培助長を目的としている。

6. 郷土講話その他：郷土人を講師とする郷土講話、郷土童話のほか、郷土研究、郷土行事、郷土読み物の編集（当時編集中）などが行われている。

この学校について実地調査を行い、報告しているのは海後宗臣であるが、海後は「これ等最近のもの迄考へると同校に於ける郷土教育の爲めの特別な施設は實に十三に達してゐて、郷土教育諸施設見本市の觀がある。」と総括しており、この学校の例から郷土教育の実際の全体像について推測しても誤りではないと考えることができる。

#### 4. 郷土教育の検討

以上、郷土教育について考察を加えてきたが、今日の時点から郷土教育の考え方についてどのように位置づけ、評価することができるかを次に検討しなければならない。

現代の学校教育において学校教育の内容と地域社会の関係についてどのように考えられているかを文部科学省の方針から見てみよう。この点を明らかにするために、現行の『小学校学習指導要領』（1998（平成10）年文部科学省告示・2003（平成15）年一部改訂）を見ると、次のように記されている。

##### 第1章 総則

##### 第1 教育課程編成の一般方針

1 各学校においては、法令及びこの章以下に示すところに従い、児童の人間として調和のとれた育成を目指し、地域や学校の実

態及び児童の心身の発達段階や特性を十分考慮して、適切な教育課程を編成するものとする。（以下略）

##### 第5 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項

2 (11) 開かれた学校づくりを進めるため、地域や学校の実態等に応じ、家庭や地域の人々の協力を得るなど家庭や地域社会との連携を深めること。また、小学校間や幼稚園、中学校、盲学校、聾学校及び養護学校などとの間の連携や交流を図るとともに、障害のある幼児児童生徒や高齢者などとの交流の機会を設けること<sup>27)</sup>。

ここに示されたように、文部科学省は学校教育と地域社会の関係を密接なものにしていこうという考え方を持っていると理解できるが、こうした考え方を取り入れた教育実践を行うことが求められている代表的な教育実践領域として「生活科」（小学校1・2年）、「総合的な学習の時間」（小学校・中学校・高等学校に共通して設定）を上げることができる。総合的な学習の時間は、文部科学省の説明によれば「(1)地域や学校、子どもたちの実態に応じ、学校が創意工夫を生かして特色ある教育活動が行える時間、(2)国際理解、情報、環境、福祉・健康など従来の教科をまたがるような課題に関する学習を行える時間」である。『小学校学習指導要領』では、「第1章 総則 第3 総合的な学習の時間の取扱い」において、「1 総合的な学習の時間においては、各学校は、地域や学校、児童の実態等に応じて、横断的・総合的な学習や児童の興味・関心に基づく学習など創意工夫を生かした教育活動を行うものとする。」と示されている。文部科学省が実施した「総合的な学習の時間モデル事業（平成15～16年度、平成17～19年度）」や国立教育政策研究所が刊行した『総合的な学習の時間 実践事例集（小学校編）』な

どを見ると、その実践にあたって地域社会の実態を学習対象として取り入れている例や地域社会の協力を得て学習を進めていこうとする例などが数多く見受けられる<sup>28)</sup>。

このように学校教育の内容に地域社会や地域社会に関する題材を取り入れようとする場合、その具体的な方策がすでに郷土教育の中に存在していたと考えられる。例をあげるならば、郷土科の特設は置くとしても、各教科の中に郷土教材をどのように取り入れていたかは今日でも十分活用することができると考えられる。また、郷土読本などの郷土に関する教材を作成したり郷土室を設置し、それを児童の自由研究・自由学習の素材として利用すること、郷土調査や郷土見学、郷土講話を児童の学習活動の一環として活用していくことなどは、今日の総合的な学習などの中でも十分に活用していくことができると考えられる。これらの点は、郷土教育に関して積極的に評価することができる点であり、今日の学校教育活動に取り入れることができる点であると位置づけることができる。

しかし、郷土教育に対して注意すべき点はある。1920年代当時すでに飯田晁三が「更に又最近郷土教育と稱してゐるものの殆んど全部に共通する所は特に郷土愛、郷土意識或は郷土精神の涵養を強調してゐることである。」<sup>29)</sup>と指摘した点である。郷土についての認識を深め、郷土の再建や再建のために寄与する人材の育成を目指すとき、その基礎に郷土に対する関心、正しい認識とともに郷土を愛する気持ちが必要であると考えことは当然と考えられるとしても、それは容易に国を愛する気持ちに結びつけられやすい傾向を持つといわざるをえない。こうした点について、武田俊輔は近年の教育基本法の改訂や、それ以前から文部科学省が「愛国心」「郷土愛」を国が教え込もうとする教育を進めてきた動きに注意を喚起する立場から、特に学

校教育の内容と地域社会の関係を重視しようとする考え方に対して、郷土教育の考え方、それに対する柳田国男の批判を参照して次のように鋭い指摘をしている。

こうした動きは愛国心と結びついた郷土教育を文部省が推進した一九三〇～四〇年代を彷彿させるものがある。当時そうした郷土教育に鋭い批判を加えたのは、かねて郷土研究を提唱しその指導的立場にあった柳田国男であった。「愛郷の精神を養ふは則ち愛国心を盛ならしむる」という目的で編まれ、偉人の伝記や「耳に快く心を楽しくする出来事」に偏した郷土教育は、柳田にとっては有害でしかなかったのである。

それは「所謂郷土の誇りだけを教へて、<sup>い</sup>其<sup>た</sup>他を黙つて居たのではウソになる」という理由からだけではない。むしろそうした教育は、生徒が長じた後の生活で抱える課題に解決の手がかりすら与えない「一時の気休め」に過ぎず、かえって後の失望を招くからである。

柳田にとって郷土研究や郷土教育の意義は、貧困をはじめ衣食住や婚姻、労働といった日常の場における不幸や困難と、その原因を歴史的に究明して、暮らしの課題を解決する手がかりを提供することにあつた<sup>30)</sup>。

このように、当時の郷土教育が客観的な郷土の実態の認識やそこに存在する問題とその原因の科学的究明・対策の追究よりも愛郷心の育成に傾きがちな傾向を持ったこと、郷土教育における「愛郷心」の涵養と言う目的は容易に「愛国心」の涵養に拡張されていく可能性があること、郷土教育を安直に愛国心教育に結びつけようとする動きは注意しなければならない点である。このような点は今日の学校教育の内容と地域社会の関係を密接なものとしようとする動きにおいても、同時に警戒しなければならない点である。特に、最近の愛国心教育は「国と郷土



を愛する」ことを自明とし、社会的な課題を個人の道德の問題へ矮小化させていること、「国と郷土」への「誇り」を吹聴し、個人に国家への奉仕を要求することになっているという武田の主張は傾聴に値する。武田がその封殺を危惧する「暮らしの中の不幸や苦難を歴史的・社会的に問い直し、公共的な回路を通じて解決しようとする営み…(略)…」こそが学校教育内容に地域社会に関連する事象を取り入れる場合の基本的な考え方になるべきであろう。

#### おわりに

以上、郷土教育の考え方について1920年代当時どのようにとらえられていたかを中心に検討を加えてきた。その結果次のような点が明らかになったと示すことができる。

1. 1920年代以降の日本で郷土教育運動が盛行した背景には、少なくとも1. 海外の教育動向の影響…ドイツにおける「郷土科」の特設、2. 直観教授に始まる教育思想の流れ、3. 当時の経済不況とその再建を図る社会的動向の3点が存在したと考えられる。
- 1-1. ドイツにおける「郷土科」は第一次世界大戦後の復興を目ざすという意図の下に特設された教科であるが、関連する考え方として、いずれの教科においても郷土の自然・社会を取り上げていこうとする考え方もあった。このいずれにおいても、郷土の理解を深めるとともに、郷土愛の涵養を図る考え方があったとされる。このいずれも日本における郷土教育に共通して見られるものであり、この点においてドイツにおける「郷土科」の考え方の影響があったと考えられる。
- 1-2. 郷土教育の考え方には、それに先立つ多様な教育思想が影響していたと考えられるが、その中でも特に「直観教授」の考え方が大きく影響していた。実物・具象物、感覚的

認識・経験を基礎とする教授を目ざす「直観教授」の考え方において、郷土や郷土の諸事象が教育内容として取り上げられることが郷土教育の考え方に発展していったと考えられる。また、当時の「新教育」の考え方からも同様な発展が見られたと考えられる。

- 1-3. 1920年代の経済的不況、特に農村地域社会の不況に対応する方策の一環として郷土教育が取り上げられたと考えられる。当時の農村地域社会を対象とする経済更生運動の一環として、郷土に関する正しい認識を与え、愛郷心を涵養し、郷土を担う青少年の育成を目ざす考え方が、最も大きく郷土教育の考え方の盛行に影響したと考えられる。
2. 1920年代に盛行を見た郷土教育について、その概念、目的、内容は次のように捉えることができる。
- 2-1. 郷土教育の概念については当時においても多様な考え方が存在したが、「郷土科の設置、各教科の郷土化、郷土を中心とする教育」ととらえる考え方が一般的であったと考えられる。
- 2-2. 郷土教育の直接的な目的は「郷土に関する知識を与えること」であったと考えられるが、その背後には「よき郷土を建設するための教育」「そのために良き郷土人を育成する教育」と言う間接的な目的が存在していたと考えられる。
- 2-3. 郷土教育の具体的な内容としては、教科内での取り組み—郷土科の特設、各教科への郷土教材の導入—、教科外での取り組み—郷土読本の作成、郷土室の設置、郷土学習活動の実施—などきわめて多様なものが存在した。これらは当時郷土教育を実施していた各学校の実例、その実地調査の結果からも見られるところである。
3. 1920年代に盛行を見た郷土教育であるが、

生活科や総合的な学習の時間の設置に象徴される今日の学校と地域社会の関係を密接なものとしようとする考え方、あるいは学校教育の内容に地域社会の歴史・伝統・文化を取り入れていこうとする考え方にとって示唆するものはきわめて多いと評価できる。

- 3-1. 学校と地域社会との関係を密接なものとする、学校教育の内容に地域社会の歴史・伝統・文化を取り入れるという基本的な考え方という点で学ぶべき点がある。言うまでもなく、この当時と現在では地域社会や地域社会住民の生活のあり方、さらに子どもの生活のあり方が大きく変化していることは十分考慮されなければならない。そのような点について留保したとしても、基本的な考え方としては今日においてもなお有効性を持つと考えられる。
- 3-2. さらに、具体的な方策として、各教科に郷土教材がどのように取り入れられていたのか、また、郷土教材の作成、郷土室の設置、郷土学習活動などは今日においても採用可能な方策を多く含んでおり、示唆するものはきわめて多いと考えられる。
4. 郷土教育の考え方に内在していた、無批判的な愛郷心の涵養が奨励され、それが安易に愛国心に結びつく危険性については十分に警戒されなければならない。そうした危険性を回避するためには何よりも客観的な郷土＝地域社会の現状認識と科学的（客観的）な原因追究がなされなければならない。

(2007年12月稿)

#### [注]

- 1) 高島秀樹「『我國に於ける郷土教育と其施設』調査の検討（その1）—教育調査史の視点から—」（『明星大学社会学研究紀要』第27号、2007年、所収）
- 2) 同様の研究目的の下に考察を加えた論文として  
高島秀樹「コミュニティ・スクール論の再検討—『活動・体験』学習の意義を考える—」（『明星大学社会学研究紀要』第26号、2006年、所収）がある。
- 3) デュルケイムが「教育の目的は子どもに対して全体としての政治社会が、また子どもがとくに予定されている特殊の環境が要求する一定の肉体的、知的および道徳的狀態を子どもの中に発現させ、発達させることにある。」と指摘しているのは、このような教育が二つの目的を持つ点についての基礎的な考え方を示したものと受けとめることができる。（É. Durkheim・佐々木交賢訳『教育と社会学』1976年、58～59頁）
- 4) 4年間と定められていた義務教育就学率が男児・女児とも100%に近づき、「小学校令」が改正され、義務教育が6年間とされたのは1907（明治40）年であった。
- 5) 佐藤一子『子どもが育つ地域社会—学校五日制と大人・子どもの共同』2002年、41～43頁
- 6) 朝倉隆太郎「郷土教育」（日本教育社会学会編『教育社会学辞典』1967年、東洋館出版社、所収）291頁
- 7) 浜田陽太郎「郷土教育」（細谷俊夫・奥田真丈・河野重男・今野喜清編『新教育学大事典』第2巻、1990年、所収）506頁
- 8) 海後宗臣「四、教育郷土化の主張」（海後宗臣・飯田晃三・伏見猛彌「我が國に於ける郷土教育の發達」（東京帝國大學教育學研究室教育思潮研究會編『教育思潮研究』第六卷第一輯、1931年、所収）214～215頁
- 9) 海後宗臣「三、郷土科教授の實際」（同上、所収）213頁
- 10) 東岸克好「直観教授」（細谷俊夫・奥田真丈・河野重男・今野喜清編『新教育学大事典』第5巻、1990年、所収）212頁

- 11) 伏見猛彌「五、新教育より現はれたる郷土教育」(海後宗臣・飯田晃三・伏見猛彌「我が國に於ける郷土教育の發達」(『教育思潮研究』第六卷第一輯、1931年、所収)) 215~217頁
- 12) 金子知恵「教師の成長と組織化」(山田恵吾・貝塚茂樹編『教育史から見る学校・教師・人間像』2005年、所収) 97頁
- 13) 伏見猛彌「二、郷土教育の實際 (二) 質問紙に依る調査 (ロ) 郷土教育の開始年」(海後宗臣・飯田晃三・伏見猛彌「郷土教育に関する調査」(東京帝國大學教育學研究室教育思潮研究會編『教育思潮研究』第六卷第二輯、1931年、所収)) 133頁
- 14) 浜田陽太郎、前出、506頁
- 15) 大内力「農業恐慌」(社会科学大事典編集委員会編『社会科学大事典』14、1970年、所収) 378~379頁
- 16) 大門正克「名望家秩序の変貌一転形期における農村社会」(『シリーズ 日本近現代史 3 現代社会への転形』1993年、所収) 87~91頁
- 17) 飯田晃三「郷土教育」(『教育』第3号、1931年、所収) 52~53頁
- 18) 同上、54頁
- 19) 伏見猛彌「七、最近に於ける郷土教育」(海後宗臣・飯田晃三・伏見猛彌「我が國に於ける郷土教育の發達」(『教育思潮研究』第六卷第一輯、1931年、所収)) 232頁
- 20) 朝倉隆太郎、前出、291頁
- 21) 飯田晃三、前出、54頁
- 22) 伏見猛彌、前出、232頁
- 23) 海後宗臣・飯田晃三・伏見猛彌「郷土教育に関する調査」(『教育思潮研究』第六卷第二輯、1931年) 123~175頁
- 24) 高島秀樹、前出、36~37頁
- 25) 飯田晃三「二、郷土教育の實際 (一) 實地調査 兵庫縣御影師範學校附屬小學校」(海後宗臣・飯田晃三・伏見猛彌「郷土教育に関する調査」(『教育思潮研究』第六卷第二輯、1931年、所収)) 116頁
- 26) 海後宗臣「二、郷土教育の實際 (一) 實地調査 愛知縣第一師範學校附屬小學校」同前、80~86頁
- 27) 文部科学省告示『小学校学習指導要領』、2004年(改訂版)、1~6頁
- 28) 文部科学省『総合的な学習の時間／「総合的な学習の時間」応援団のページ』文部科学省ホームページ [www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/sougou/main14\\_a2.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/sougou/main14_a2.htm)
- 29) 飯田晃三、前出、54頁
- 30) 武田俊輔「柳田国男と『愛国心』 相互批判と啓発を重視 暮らしの課題解決への郷土教育」(『朝日新聞』2007年3月8日付夕刊、所収)  
同様の考え方は、現代の郷土検定を導入として、郷土愛から愛国心への展開、連動について考察している高木博志の次のような指摘を含む論考にも共通して見られる。  
「『郷土愛』と『愛国心』とが齟齬をきたす構造が19世紀にはあり、日清・日露戦争後になってはじめて、『郷土愛』が『愛国心』に包摂されるようになる。」／「すなわち日清・日露戦争という国民的な経験により、『郷土』(地域社会)への愛着は、天皇制の浸透を媒介として『愛国心』へとつながったのである。」／「しかし近代日本において、『郷土』の顕彰は、『愛国心』とつながることが多く、『日本に京都があってよかった』という思考もその延長にある。／『郷土』(地域)の歴史は、『郷土』で完結していてもいいし、山城・丹波といった広い地域や、あるいは淀川や日本海を介して東アジアにつながっていてもいい。『郷土』(地域)の歴史や愛着は、必ずしも国家に回収される必要はなく、多様な展開があってもいいのだ。」(高木博志「『郷土愛』と『愛国心』はどのように繋がれてきたか 検証・『ジュニア京都検定』(『論座』2007

年2月号、所収) 156～158頁)

#### 〔参考文献〕

大内力「農業恐慌」(社会科学大事典編集委員会編『社会科学大事典』14、1970年、鹿島研究所出版会、所収)

金原左門・竹前栄治編『昭和史(増補版)』1989年、有斐閣

伊藤隆監修『事典 昭和戦前期の日本 制度と実態』1990年、吉川弘文堂

浜田陽太郎「郷土教育」(細谷俊夫・奥田真丈・河野重男・今野喜清編『新教育学大事典』第2巻、1990年、第一法規出版、所収)

東岸克好「直観教授」(細谷俊夫・奥田真丈・河野重男・今野喜清編『新教育学大事典』第5巻、1990年、第一法規出版、所収)

大門正克「名望家秩序の変貌—転形期における農村社会」(『シリーズ 日本近現代史 3 現代社会への転形』1993年、岩波書店、所収)

佐藤一子『子どもが育つ地域社会—学校五日制と大人・子どもの共同』2002年、東京大学出版会

金子知恵「教師の成長と組織化」(山田恵吾・貝塚茂樹編『教育史から見る学校・教師・人間像』2005年、梓出版社、所収)

高木博志「『郷土愛』と『愛国心』はどのように繋がれてきたか 検証・『ジュニア京都検定』」(『論座』2007年2月号、所収)

武田俊輔「柳田国男と『愛国心』 相互批判と啓発を重視 暮らしの課題解決への郷土教育」(『朝日新聞』2007年3月8日付夕刊、所収)

※煩雑になることを避けるため、本稿作成にあたって参考とした文献であっても前稿(その1)に記した文献については全て省略した。ご了解いただきたい。

#### 〔付記〕

1. 本稿の一部は岡崎友典・夏秋英房と共同制作した放送大学科目「地域教育の創造と展開」の講義内容、ならびにその印刷教材『地域教育の創造と展開』2008年、(財)放送教育振興会、の著者担当部分に取り入れた。そのため内容が重複している点があることを明示する。
2. 引用文の中に今日では差別的表現と考えられている語句が用いられているが、引用文のためそのまま掲出した。ご了解いただきたい。

(たかしま ひでき、本学科教授)