

## 終章 本研究のまとめと今後の課題

## 第一節 本研究のまとめ

### 第一項 文部省による郷土教育関係施策

#### 1. 郷土教育関係施策の整理

本研究では、昭和初期における郷土教育の実態的解明を目指し、行政的に展開された歴史的経緯とその中で主張された郷土教育論、とりわけ小田内通敏による郷土研究論と郷土研究論、そして、施策の中心の対象であった師範学校における郷土教育の実践的展開を明らかにしてきた。具体的には、郷土教育についての文部省を中心とした行政的取り組み、特に郷土教育関係施策に対する施策形成過程を重視した実態解明、行政と教育実践を繋いだ小田内通敏に関する郷土教育論と郷土研究論の整理と検討、そして山梨県師範学校を始めとする『総合郷土研究』編纂対象校における実践的展開を解明し、郷土や学校現場の主體的取り組みに注目しつつ総合的に考察してきた。各章のまとめは、以下の通りである。

「第一章 戦前における郷土教育の系譜と昭和初期における教育政策の動向」では、昭和初期にいたるまでの郷土教育の系譜と昭和初期における全国的隆盛、その背景として、大正末期から昭和初期にかけての教育政策の動向、そして「教育の実際化、地方化」の提唱とその政策化について概観した。

まず郷土教育の系譜に関しては、戦前における郷土教育を、直観教育としての郷土教育、「郷土科」の提唱と教科統合原理としての「郷土科」、大正新教育における郷土教育、そして昭和初期における郷土教育と4つに区分し検討した。

次に、大正期から昭和初期にかけての教育政策について概観した。大正期から昭和初期にかけてのいわゆる明治教育体制の再編・展開の過程において、1917-19（大正6-8）年の臨時教育会議、1924-35（大正13-昭和10）年の文政審議会は、教育政策構築の上で最も重要な機能を果たした教育諮問機関であった。この臨時教育会議と文政審議会で取り上げられた問題を中心に、特に郷土教育に関係の深い大正期から昭和初期における教育政策の動向を概観した。また「教育の実際化、地方化」に関しては、具体的に1925（大正14）年

3月25日に衆議院各会派により提唱された「国民教育ノ根本的革新ニ関スル建議」や、同年10月4日に党議決定された立憲政友会の「教育政策綱領」を取り上げ、その提唱から政策化にいたるまでの過程を検討した。「教育の実際化，地方化」の主張は、既に明治末期から大正初期に見られていたが、具体的政策として、あるいは建議として採択されたのは、1925（大正14）年3月25日の「国民教育ノ根本的革新ニ関スル建議」が初めてであった。この「国民教育ノ根本的革新ニ関スル建議」や立憲政友会による「教育政策綱領」を発端として、以後その実現を目指した施策が審議され実施された。

次に、第二章，第三章では、こうした大正末期から昭和初期における教育動向を踏まえて、文部省による郷土教育関係施策の目的と展開について明らかにした。まず、具体的施策分析にあたり、施策を以下の7つに整理した。

- ① 1927（昭和2）年の「郷土教授ニ関スル件」照会
- ② 1928・29（昭和3・4）年の『農村用高等小学校読本』刊行
- ③ 1930・31（昭和5・6）年度の「郷土研究施設費」の交付
- ④ 1931（昭和6）年の「教授要目改正」
- ⑤ 1932（昭和7）年の「郷土教育資料の陳列と講話」
- ⑥ 1932-37（昭和7-12）年の「郷土教育講習会」
- ⑦ 1936-39（昭和11-14）年の各『綜合郷土研究』の編纂

この7つは、各先行研究において取り上げられている施策を整理し、また、編纂事業や援助資金の交付、制度・カリキュラム・教育内容に関する改正、そして講習会等の視点から『法令年纂』『文部時報』『文部省年報』を検討し、郷土教育関係施策として整理したものである。第二章と第三章では、この7つの施策を中心に郷土教育関係施策としてその目的と展開を分析した。

また、分析するにあたり、1927-39（昭和2-14）年になされたこの7つの施策を、1931（昭和6）年を区切りとして二分した。その理由は、本論で詳述したように小田内通敏が「普通学務局所属講習ニ関スル事務囑託」（1932-39）として各施策に中心的に関わった施策とそれ以前の施策として区分されること、また施策の成立経緯や目的からも明確に区分されるものであるからである。したがって、本研究では7つの施策を1927-31（昭和2-6）年までの施策と1932-39（昭和7-14）年までの施策に二分し、それぞれ第二章，第三

章で分析した。

## 2. 「教育の実際化，地方化」の実現

まず、「第二章 『教育の実際化，地方化』の実現と郷土教育関係施策」では，前半の1927-31（昭和2-6）年における4つの施策，すなわち1927（昭和2）年に全国の師範学校附属小学校等を対象にして行われた「郷土教授二関スル件」照会，1928・29（昭和3・4）年に刊行された『農村用高等小学校読本』，1930・31（昭和5・6）年に全国の師範学校に交付された「郷土研究施設費」，そして1931（昭和6）年度の「教授要目改正」を取り上げ，各施策の目的と展開を検討した。特に，「教授要目改正」は，直接文政審議会の審議・答申に関わった施策であり，1927-31（昭和2-6）年期のほぼ全般にわたって審議が継続された施策であるので，この「教授要目改正」を中心にして各施策を検討した。

さて，これら1927-31（昭和2-6）年における郷土教育関係施策は，1925（大正14）年に端を発する「教育の実際化，地方化」を目指した教育施策の一環として位置付けられる。大正末期から昭和初期における教育的課題は，まず中等諸学校への進学者急増に対応した中等教育の見直し，そして画一的教育，知識偏重教育の打破であった。すなわち，中学校や師範学校卒業後，直ちに職に就いていく者たちのために，完成教育機関として中等教育を改善すること，特に「適材適所」を目指した職業指導の充実と，それまでの知識偏重，専門的知識，学問的知識に偏り過ぎる教育内容や，画一的な教育制度，カリキュラムの改正を目指したのである。特にその教育内容に関しては，「国民生活ノ實際」に根ざした内容と，そのための地方化が叫ばれ，「日常生活ニ於ケル経験」に具体的事例を求めていた。学問的専門的知識ではなく，生活上の経験を重視した教育内容の改正を意図したのである。法律や経済等に関する理論的，専門的内容ではなく，自分たちの生活に根ざし，そこでの疑問から出発していく教育の再構成を狙っていた。すなわち，「教育の実際化，地方化」の実現を目指した教育の改正である。1927-31（昭和2-6）年における郷土教育関係施策は，こうした教育政策の動きの中に位置付けることができる。また従来，この期の郷土教育関係施策，とりわけ「郷土研究施設費」と「教授要目改正」は，当初から郷土教育の振興を目的とした施策であり，昭和初期の郷土教育隆盛の重要要因として位置付けられてきた。しかし，各施策の形成過程と目的の分析により，その位置付けは見直す必要があることを明らかにした。

### 3. 郷土教育の振興と郷土研究の確立

後半の1932-39（昭和7-14）年の3つの施策，すなわち1932（昭和7）年5月に実施された「郷土教育資料の陳列と講話」，同じく1932（昭和7）年の8月から1937（昭和12）年の2月まで実施された「郷土教育講習会」，そして1936-39（昭和11-14）年の各『綜合郷土研究』の編纂に関しては，「第三章 郷土教育の振興と郷土研究の確立」で取り上げた。この期の施策は，小田内が「普通学務局所属講習二関スル事務嘱託」（1932-39）として中心的に関わった施策であり，模範的郷土研究の確立を目指した『山梨県綜合郷土研究』の編纂として結実する一連の郷土教育施策として位置付けられるものである。まとめとして以下の4点を上げた。

まず第1は，1932-37（昭和7-12）年に展開された3つの施策は，「郷土研究施設費」交付による現場の混乱を発端とした，施設のモデルの提示，郷土教育振興の恒常化と全国化，そしてその基礎となる郷土研究方法の確立といった一連の郷土教育振興策であると位置付けられることである。まず，1932（昭和7）年の「郷土教育資料の陳列と講話」は，「郷土研究施設費」の交付によってもたらされた師範学校現場における混乱，とりわけその用途に関する混乱を受けて，指標となるべく展示を実施したのであり，郷土教育の施設の標準を具体的に示そうとした施策であった。また，これが契機となり，全国的，恒常的な郷土教育の振興を図るため，同年8月から「郷土教育講習会」が実施された。そして『山梨県綜合郷土研究』の編纂は，そうした動きをさらに一歩進めて，質的郷土研究の充実，すなわち郷土教育を支える模範的郷土研究の確立を目指し実施された。山梨県という具体的な地域をフィールドに，実践の郷土教育を支えるべく，教材，あるいはその研究手段等の具体的なものを構築し，各道府県の模範を示した。その意味で，これまでの郷土教育施策を総括するものであった。すなわち，1932-37（昭和7-12）年に展開された3つの施策は，一連の郷土教育振興策であると位置付けることができる。

第2は，1931（昭和6）年までの施策は「教育の実際化，地方化」の実現を目指し，教育的課題への対処を目的として施行されたが，1932（昭和7）年からの施策は，郷土教育の振興を目指し，また農村教育や農村問題といった社会的課題への対処を含意した施策に転換したことである。前述のように，1931（昭和6）年までに実施された郷土教育関係施策は，郷土教育の振興をその直接の目的にしたのではなく，「教育の実際化，地方化」の

実現のため、中等教育改善の一環として施行されたものであった。昭和初期の教育界における課題は、画一的教育、知識偏重教育の打破であり、その実現のために、文部省は中学教育や師範教育における制度、カリキュラム、施設、そして教育内容の改正に取り組んだ。つまり、1927-31（昭和2-6）年におけるそれぞれの施策は、そうした教育的課題への対処、「教育の実際化、地方化」実現を目指して施行されたのである。しかし、1932（昭和7）年から展開される施策に関しては、直接的に郷土教育の振興を目指した施策となり、その目的も、農村教育や農村問題といった社会的課題への対処を含意した施策に転換した。これは、特に「郷土教育講習会」の内容から看取できるものであり、当時の農村が抱える不況や思想問題等をどのように考慮し解決していくのか、郷土教育はまさにその教育面からの処方的性格を有しつつ、文部省によって実施されたのである。

第3は、特に施策『山梨県総合郷土研究』編纂の重要性についてである。施策『山梨県総合郷土研究』の編纂は、確かに文部省囑託である小田内の主導のもと、郷土教育関係施策としていわば行政的に実施されたものではあるが、実際にその内容である郷土研究の担い手となったのは山梨県師範学校・山梨県女子師範学校を中心とした現場の教員であった。ここに施策『山梨県総合郷土研究』編纂の、それまでの施策にはない意義が見出せる。すなわち、1932（昭和7）年以降の郷土教育関係施策は、「郷土教育資料の陳列と講和」にせよ「郷土教育講習会」にせよ、主催は文部省であり、師範学校等の現場教員はいわば一方的、一時的な参加者に留っていた。現場教員は、陳列品の見学者や講和の受講者、あるいは講義の受講者や地方視察の参観者であり、その意味で施策の受容者であった。しかし、この『山梨県総合郷土研究』編纂に至り、現場教員は、施策の一方的受容者から実際の郷土研究の担い手に転換したのである。施策『山梨県総合郷土研究』編纂は、前述したように1932-37（昭和7-12）年における施策の総括的施策として位置付くものであるが、施策の一方的そして受動的展開から能動的展開へと転換した施策であったことからその重要性が指摘できた。

そして最後に、これらの施策の分析を通じて指摘できる点は、小田内の重要性についてである。小田内は1932（昭和7）年以降なされた郷土教育関係施策に関して、その企画と実施等ほぼ全般的に関わっていた。つまり、文部省が郷土教育の振興を明確化してからの施策に関しては、小田内が一貫して中心的位置を占めていたのである。これは逆に、小田内が文部省囑託に就任したことが契機となり、文部省が明確に郷土教育を振興する姿勢を見せ出したとも言い換えられる。その意味で、特に1932（昭和7）年以降の文部省による

郷土教育関係施策に関して、小田内はいわば「郷土教育主事」とも言える中心的存在であった。従来の研究では、相関的に論じられることがなかった1932（昭和7）年以降の各施策の関連性に関しても、こうした小田内を通じて見る時、初めてその一貫性が明らかになるのである。また、従来小田内に関しては、文部省囑託ではあるが、それ以上に「民間」の代表的郷土教育団体である郷土教育連盟の理論的指導者として位置付けられてきた。しかし、小田内の文部省で果たした役割を見ると、むしろ「文部省系」郷土教育の中心的形成者として見直すべきであることが指摘できる。さらに、このことは「民間」の代表的郷土教育の拠点である郷土教育連盟と、「文部省系」郷土教育の中心人物が同一であったことを示すものであり、従来提唱されてきた「連盟系」郷土教育と「文部省系」郷土教育といった分析枠を根本から見直す必要を示している。すなわち、小田内の郷土教育上に占める位置付けを考慮すれば、必然的に従来の二分法的研究枠組みの見直しが必要となるのである。

## 第二項 小田内通敏の郷土教育論と郷土研究論

「第四章 小田内通敏の郷土教育論と郷土研究論」では、こうした小田内通敏を取り上げ、その郷土教育論と郷土研究論を整理、検討した。

小田内は、早稲田中学校教諭時代（1899-1917）に、新渡戸稲造による『農業本論』（1898）に強い影響を受け、また1910（明治43）年には、その新渡戸や柳田國男とともに郷土会を起こした。小田内の総合的視点に立つ郷土研究や経世済民的発想からの人文地理学思想の基盤は、この時期にその萌芽が見られた。また、後（大正後期）にはフランスの実証主義社会学者であるル・プレー（Le Pley, 1806-82）と、そしてその学問的系譜を継ぐイギリスル・プレー派社会学者パトリック・ゲッデス（Geddes, Sir, P. 1854-1932）の歴史的、社会学的視点を重視した地域研究論に出会い、多大な影響を受けた。

小田内は、まず郷土教育の実践的拠点として最も重要なものは、「国民教育の対象たる児童に対してのそれ」、つまり学校教育における郷土教育実践であると位置付けていた。しかし、それは学校教育だけに留まるものではなく、実業教育、社会教育へと拡大して完成されるものであるとして、いわば「生涯教育」的に構想していた。次に、郷土教育の目的に関しては、時期的な変容があった。文部省囑託として採用された1930（昭和5）年の時期においては、郷土の科学的認識を基礎として、その同心円的拡大による世界・人類認

識を重視していたが、後には精神作興や国家の下位組織としての郷土認識へと、その目的が変容していた。そして最後に、郷土教育の方法に関しては一貫して、郷土研究を重視していた。小田内にとっては郷土教育の実践的方法は教師、児童・生徒ともに郷土研究に取り組むことであった。「實際臨地観察」としてのフィールドワーク、そして、その総合的解釈を重視した「地域的実在」の認識を主眼として、生徒がいわば「追体験」的に郷土研究を進めていく重要性を指摘していた。小田内は、決して児童中心主義の立場に立つ大正自由教育の思想的系譜に位置付けられるものではないが、人文地理学を基盤として、子ども自身による郷土の「経験的観察」や「追体験」的郷土研究を重視した郷土教育論を展開したことは今日でも示唆的である。

次に、郷土研究論に関しては、小田内は「地域的進化」と「地域的実在」の究明を重視していた。まず、「地域的進化」とは、ある土地の今日にいたるまでの変遷、具体的にはその土地の経済的・社会的変遷のことであった。しかし、ここでいう「変遷」とは単にその土地の経済や社会状況に注目した歴史的な変遷を言うのではなく、ル・プレーやゲッデスの主張する「場所 (Place)」－「労働 (Work)」－「住民 (Folk)」と言う3つの側面を念頭においた歴史的変遷を指すものであった。また「地域的実在」とは、郷土を構成している自然的・人文的要素に加え、それらが「地域的進化」を経て今日「一つの有機体」として機能している容態であり、それを「地域的実在」として表現していた。小田内にとって、この「地域的進化」「地域的実在」の究明こそが、「綜合体としての郷土」を把握することであり、郷土研究の主眼であった。また小田内は、郷土研究の具体的方法として「経験－観察－記述」の3つの項目を段階的に提示していた。特に、「観察」と「記述」は郷土教育実践の具体的方法であるが、「観察」だけではなく、「記述」の重視、そして「解釈」による「綜合」的郷土認識を実践的方法として提示した点は、小田内の独自性を示すものであった。

### 第三項 『綜合郷土研究』編纂対象地における郷土教育の展開

以上のような文部省による郷土教育関係施策、小田内の郷土教育論と郷土研究論を踏まえて、第五章、第六章では、特に各『綜合郷土研究』の編纂対象となった山梨県師範学校、そして、秋田県、茨城県、香川県の各女子師範学校を取り上げ、その郷土教育の実践的展開について解明した。



「第五章 山梨県師範学校における郷土教育の実践的展開」では、小田内が施策「郷土教育資料の陳列と講和」や『山梨県総合郷土研究』等で積極的に評価した山梨県師範学校を対象に、その実践的展開を明らかにした。具体的には、まず小田内が目にするにいたった1930-32（昭和5-7）年を中心とした同校の郷土教育実践、すなわち、施策「郷土教育資料の陳列と講和」で「総合的」と評価した郷土室と郷土調査を中心にした郷土教育実践を、次に『山梨県総合郷土研究』の実践的展開として、同校における「郷土科」カリキュラムと「農家委託実習」を中心に検討した。そして最後に、こうした師範学校における郷土教育への取り組みが、初等教育にどのように反映されていたのか、山梨県師範学校附属小学校を取り上げ、郷土学習室の活用と郷土研究を中心に検討した。

まず、1930-32（昭和5-7）年における山梨県師範学校の郷土教育においては、郷土室を中心とした施設の総合性、そしてそれを支えた郷土調査の視点的総合性が特徴的であった。全6室に及ぶ郷土室を活用し、また「郷土調査要目」による郷土調査を中心とした総合的郷土認識を目指し、「教科書化」された郷土ではなく、直接生徒が郷土に立ち、その事実と直面した郷土把握を目指したことは、昭和初期の中等レベルの郷土教育、とりわけ師範学校における郷土教育実践において注目し得るものであった。事実、この郷土調査に立脚した郷土室運営が、小田内により高い評価を受け、その後の『山梨県総合郷土研究』編纂に結実したのである。

次に、『山梨県総合郷土研究』の実践的展開として、山梨県師範学校における郷土教育実践において、中心的位置を占めた「郷土科」を取り上げ、小田内の郷土教育論と郷土研究論との関連から検討した。「郷土科」は、学習内容に郷土的内容を加えたいわゆる教科の「郷土化」ではなく、実地に直接臨み、そこから事実を再構成していくことで展開された。全98時間のうち、「実習」に3割、「演習」に6割を当て、フィールドワークを基軸として『山梨県総合郷土研究』を具現化したことは、「観察」と「記述」を重視した小田内の方法論を反映していた。「郷土科」の特設は、テキスト化した郷土を教室で教えるのではなく、むしろ教科書から離脱し、事実の「観察」と「記述」を中心に据えたことに意義があった。

次に、『山梨県総合郷土研究』の実践的展開の事例として「農家委託実習」を取り上げその実態を解明した。同校の「農家委託実習」は、昭和初期、農村不況と行政的施策による働きかけを背景として、いわゆる「興村」の問題が教育にも影響を及ぼす中、むしろ具体的産業に対する体験を通じた認識や理解を基本的視点としていた。家の生業が農業では

ない生徒を中心に、教員養成の一環として、実習と郷土研究による農村理解を目指したところに注目すべき点があった。こうした「農家委託実習」の解明は、実際多様な形態で展開されたにもかかわらず、「各科の郷土化」あるいは「郷土科」といった教科教育の枠内での実践に注目しがちであった従来の郷土教育実践研究を、「実習」という観点から補うものである。

最後に、こうした山梨県師範学校における郷土教育の実践的展開を踏まえて、その附属機関である山梨県師範学校附属小学校における郷土教育について、目的、郷土研究、郷土学習室を中心とした実践的展開を明らかにした。まず郷土研究に関して、その趣旨として、「一、総合的、全体的郷土調査」「二、郷土の発生的観察」「三、郷土の科学的観察」の3点を掲げ、さらに毎月毎に指導要目を定め、それに郷土の社会的行事、学校行事、そして季節毎の郷土調査要目を加えた指導系統案を作成していた。また、郷土学習室は、全4室で構成され、それぞれ、各部屋を例えば歴史関係、地理関係のような一般的な分類により活用するのではなく、郷土研究の整理、「郷土再認識」のように部屋利用の独自の性格付けにより分類して活用していた。こうした、「総合的、全体的郷土調査」や郷土学習室の活用にみられる視点は、山梨県師範学校においてみられたものであった。

次に、「第六章 『総合郷土研究』編纂対象地における郷土教育の展開－秋田県、茨城県、香川県を事例として－」では山梨県師範学校に続き『総合郷土研究』の編纂対象となった秋田県、茨城県、香川県の各女子師範学校を取り上げ、それぞれの郷土教育の実践的展開について明らかにした。

まず、山梨県に続き、1939（昭和14）年4月に『秋田県総合郷土研究』が刊行された秋田県を取り上げ、秋田県女子師範学校を中心とした郷土教育の展開について明らかにした。その内容は、(1)「郷土研究室」の整備と紀要の編纂、(2)「地理学実習」、(3)「遠足の指導」、(4)「日常教授に於ける郷土教育」に整理されるが、特に、(1)「郷土研究室」の整備と紀要の編纂、とりわけ『郷土研究紀要』『郷土地理研究書』といった郷土研究紀要の作成とその活用に同校の特色があった。紀要は、生徒自身の郷土研究を土台として構成されたものであるが、当初から同校の郷土研究の「テキスト」として編纂され、さらにこれは固定的テキストではなく、最初から改良されるべき対象として、流動的テキストとして編纂された。また、(4)「日常教授による郷土教育」は、実際に通常の授業において各科の「郷土化」の視点から展開された郷土教育実践であった。

次に、秋田県に続き、1939（昭和14）年5月に『茨城県総合郷土研究』が刊行された茨

城県を取り上げ、茨城県女子師範学校を中心とした郷土教育の展開について明らかにした。茨城県女子師範学校では、1930・31（昭和5・6）年の「郷土研究施設費」交付以後、その郷土教育への取り組みが本格化した。その内容は、(1)「郷土館」等の「郷土教育特別施設」の利用と運営、(2)郷土地誌及郷土史の教授、(3)各科別による郷土教育、(4)各科協力による郷土教育、(5)作業、(6)郷土研究調査に整理される。中でも、生徒による「郷土園」や「小禽舎」の築造、気象観察の継続的实施等、「単なる資料の陳列」ではない「郷土教育特別施設」の「動的」活用、そしてと郷土研究等を中心とした「作業的」郷土教育に特色がみられた。

最後に、秋田県、茨城県に続き、1939（昭和14）年11月に『香川県総合郷土研究』が刊行された香川県を取り上げ、香川県女子師範学校を中心とした郷土教育の展開について明らかにした。香川県女子師範学校における郷土教育への取り組みは、やはり1930・31（昭和5・6）年度の「郷土研究施設費」交付を契機として本格化した。その実践的展開に関しては、具体的に12に及ぶ項目を掲げ、そのうち、特に「十一 郷土館」等の郷土教育施設の活用、そして「三 郷土研究」等の郷土研究は中心的な郷土教育実践であった。とりわけ「郷土室」は、9つの部をさらに22のブロックに細分し、資料総点数は山梨県師範学校の「郷土室」に匹敵する6,330点にも及んでい。それは、「各科の郷土化」の軸として、また生徒各自の課題研究、自由研究等の郷土研究の推進施設、資料収集施設として活用され、一般人にも開放されることでいわば「教育センター」的役割を担っていた。また郷土研究は、郷土の客観的認識を目的として、生徒による直接体験と活動を重視するとともに、「郷土研究役員」を組織し、研究推進と活性化を図っていた。

以上、第五章、第六章では、各『総合郷土研究』の編纂対象となった山梨県師範学校、秋田県、茨城県、香川県の各女子師範学校を取り上げ、郷土室の活用と郷土研究を中心として、その郷土教育の実践的展開を明らかにした。1930・31（昭和5・6）年の「郷土研究施設費」交付、1931（昭和6）年度の「教授要目改正」に代表される郷土教育関係施策は、師範学校を中心的対象としていた。しかし、実際に各師範学校の郷土教育の実態は未だ十分に明らかにされておらず、その意味で、ここでは特に各『総合郷土研究』の編纂対象となった各師範学校を取り上げ、その実態を解明してきたのである。また、小田内通敏に関連して、その「総合」的視点は小田内の郷土教育論や郷土研究論を解き明かすキーワードであるが、その実践的展開に関しては十分に明らかにされておらず、その意味で、特に山梨県師範学校といった具体的事例において、その実践的展開を明らかにした。

## 第二節 今後の課題

### 第一項 施策研究の継続

本研究の特に第二章、第三章では、昭和初期において一大隆盛をなした郷土教育に関して、その隆盛の重要な要因とされてきた7つの施策、すなわち1927（昭和2）年の「郷土教授二関スル件」照会、1928・29（昭和3・4）年の『農村用高等小学校読本』の刊行、1930・31（昭和5・6）年の「郷土研究施設費」の交付、1931（昭和6）年の「教授要目改正」、1932（昭和7）年の「郷土教育資料の陳列と講話」、1932-37（昭和7-12）年の「郷土教育講習会」、1936-39（昭和11-14）年の各『総合郷土研究』の編纂を取り上げ、その施策の目的と展開を明らかにすることで、昭和初期において文部省が郷土教育になぜ関わったのか、そしてどう関わったのかを検討してきた。

昭和初期における郷土教育は、それまでの先駆的教育者や師範学校附属小学校等に限って実践されたものではなく、全国的に広く展開されたところに特色がある。混迷した社会的、教育的状況の中、文部省を中心とした行政側からも、尾高豊作、小田内通敏等を中心とした郷土教育連盟からも、そして教育現場における教師たちからも大いに注目され実践されたのが郷土教育であった。そして先行研究では、この要因は経済不況という社会状況、文部省による施策、郷土教育連盟の活動等であるとしていた。中でも文部省による施策は、郷土教育に関する先行研究者により特に重要な要因であると位置付けられてきた。しかし、そうした位置付けにもかかわらず、郷土教育をその施策に注目して本格的に検討した先行研究はほとんど見受けられない<sup>11)</sup>。そこで本研究では、まず文部省による施策分析を課題の一つとして取り上げ検討してきたのである。すなわち、本研究では、昭和初期において、文部省がどう郷土教育に関わったのかが中心的課題の一つであった。そのため、その分析対象は文政審議会における審議、答申や施策の成立過程、文部大臣や普通学務局等行政官の諸会議における発言等、中央行政に関わるものが中心であった。行政側が、なぜ「郷土」に注目した教育を振興したのか、文部省の郷土教育に対する関わりを中心に分析してきたのである。しかし、今後はそうした中央行政の関わりだけではなく、地方におい

てそれがどう具体化されていったのかの検討が必要である。本研究では、例えば「秋田県教育綱領」「茨城県教育綱領」の制定に見られたように、地方の教育行政が各師範学校の郷土教育実践に直接的影響を与えたものは取り上げたが、その全般的施策展開に関しては十分な検討がなされていない。県、そして市町村といった階層化された行政単位で、各施策がどう展開されたのか、それにより国と地方は、郷土教育関係施策を通じてどう連携されていたのか等、より細分化した視点から明らかにされる必要がある。

## 第二項 郷土教育における中等教育と初等教育との関係

また、今回の研究では先行研究を整理し、郷土教育関係施策として1939（昭和14）年までと限定したが、その後の施策についても検討する必要がある。これは、郷土教育の師範学校を中心とする中等教育と初等教育との関係を検討する意味からも重要である。

既に検討してきたように、昭和初期における文部省による郷土教育関係施策は1927（昭和2）年の「郷土教授二関スル件」照会から本格化し、その後1939（昭和14）年の秋田県、茨城県、香川県の各『総合郷土研究』刊行をもって一区切りを迎えた。この間なされた7つの施策を対象校別にみても、「郷土教授二関スル件」照会を除く6つの施策は、初等教育ではなく、全て中等教育以上を対象としていたことがわかる。『農村用高等小学校読本』は高等小学校対象であるし、「郷土研究施設費」は「師範教育費国庫補助」の一貫として支給されているように師範学校がその対象である。また「教授要目改正」といった制度上の改正も、その対象校は中学校であり師範学校であった。さらに「郷土教育資料の陳列と講話」と「郷土教育講習会」は、初等教育を含めた広範囲な諸学校が対象となったが、各『総合郷土研究』は、各師範学校、女子師範学校が中心で編纂された。このように、文部省による郷土教育関係施策は、師範学校を中心とした中等教育を対象としていたのである。にもかかわらず、従来の郷土教育実践研究は、初等教育を中心としており、師範教育、中等教育での実践を見落してきた。それゆえ本研究では、特に第五章と第六章において、各『総合郷土研究』の編纂対象となった各師範学校、女子師範学校を取り上げ検討してきたのである。

昭和初期における郷土教育関係施策が、特に師範教育、中等教育を中心的対象としていたのは、既に前述したように、大局的に見たこの期の教育改革の対象が師範教育、中等教育改善に向いていたという教育状況による影響が大きい。まず大正期、臨時教育会議（

1917-19)に取り上げられた諸懸案のうち、実際に施策として実行されたのは高等学校の学制改革を初めとする高等教育機関の整備と充実であった。そして残された課題を引き継ぎ、特に師範教育、中等教育に関する課題を審議、答申したのが文政審議会(1924-35)であった。文政審議会では、「教育の実際化、地方化」が叫ばれる中、主に師範教育、中等教育改善に関する審議が進められ、そして答申された。すなわち、昭和初期において実際に文政審議会に取り上げられ、施策として実行されたのは「教授要目改正」等の師範教育、中等教育改善に関するものが中心であったのである。師範教育、中等教育を中心的対象とする郷土教育施策は、こうした大局的教育改革の動向に位置付くものであった。そして、こうした高等教育の整備、中等教育の整備を受けて、1941(昭和16)年「国民学校令」が交付された。これは、高等教育、中等教育に続く初等教育の整備であるだけでなく、「国民学校令」の名称のようにまさに国民教育としての学制の完成を目指すものであった。そして、この「国民学校令」にともない、教師用書としての「郷土ノ観察」に基づき、郷土教育が国民学校で展開されたのである。これは4年生を対象に、郷土愛を涵養し、郷土を観察させ、やがて5・6年生の地理・国史の基礎としようとするものであった。すなわち、郷土教育は特別な実践校や先進的実践者により展開されるものではなく、国民学校の教育の一つとして初等教育に位置付けられたのである。今後は、こうした「郷土ノ観察」も視野に入れ、その後の施策についても検討する必要がある。これは、郷土教育における師範学校と初等教育との関係、そして中等教育と初等教育との関係を検討する意味からも重要である。

### 第三項 郷土教育実践研究の継続

最後に、今後の課題として郷土教育実践研究のさらなる継続を上げる。本研究では、まず文部省による施策を検討し、次にその中心人物であった小田内通敏の郷土教育論と郷土研究論、そして師範学校における実践的展開といった視点から郷土教育の実証的解明に努めた。特に、郷土教育の実践的展開に関しては、戦争準備期と位置付けられる昭和初期において、文部省がどのように郷土教育にかかわったのか、愛郷心から愛国心育成へといった精神作興面ではなく、「教育の実際化、地方化」といった側面を重視し検討した。そして、その具体的対象としては、先行研究の見落とし、施策の中心的対象、小田内の郷土教育論との関わりといった理由から、各『総合郷土研究』編纂の対象となった山梨県師範学校、

秋田県，茨城県，香川県の各女子師範学校における郷土教育実践を取り上げてきた。今後は，こうした各『総合郷土研究』編纂対象となった学校の実践ばかりではなく，さらに他の師範学校，女子師範学校における郷土教育実践を取り上げ，検討する必要がある。

今日，戦後教育が開始され50年の歳月が過ぎた。自由，平等といった理念を中心に，戦前の教育の否定に立って始まった戦後の教育は，山積する様々な問題を抱えその改革を余儀なくされている。中でも，主体的な社会認識や公民的資質の育成が叫ばれ，戦後教育の中心的位置付けがなされた社会科は大きく変貌し，1992（平成4）年度より小学校低学年で生活科が始まり，また1994（平成6）年度より高校社会科が消え，地理歴史科と公民科が創設された。さらに各研究指定校では，社会科，理科ではなく，「人間科」「地球科」等の新たな教科創設の試みも行われ，今や教科自体の在り方も大きく変革されようとしている。このように，戦後行われてきた教育が大いに見直されようとしている今日こそ，その教科としての存立意義とともに，社会科教育の本質が問われているのである。社会科として行われてきた教育が，子どもたちに対して担うその本質的役割，意義は何であるのかが改めて問われており，その究明が求められているのである。またこのことは，社会科といった一教科の存在のみならず，国際化，情報化の進展，多様化する価値観，また生涯学習に対する関心の高まりの中で，地域に生きる人間の在り方，地域における学校の在り方やその役割が模索されていることとも深く関連している。

郷土教育は，昭和初期の混迷する社会状況の中，それまでの知識偏重，画一主義的な教育を反省し，それを見直すべく地域，郷土を中心とした教育の再編成の試みであった。今日，こうした郷土教育を取り上げ，その歴史的実相を明らかにしていくことは，まず歴史研究として意義あることであろう。しかし，そればかりではなく，社会科の教科としての本来的，本質的在り方の究明，そして地域，郷土における学校や教育の在り方を問うの手がかりとして意義あるものと考えたい。

#### 【註】

- 1) こうした先行研究の状況の中，伊藤氏の『郷土教育運動の研究』は意欲的に中央行政による文部省関係施策を分析している（伊藤純郎『郷土教育運動の研究』思文閣，1998参照）。とりわけ，その財源分析に関しては本研究も多くの示唆を得た。本研究では，特に郷土教育施策として7つの施策を取り上げ，焦点化して検討した。