

1950

白 井 克 尚

愛知東邦大学

1950

白井克尚

1. 本研究の目的
2. 1950年代前半の戦後初期新教育批判と民間教育研究運動
3. むさしの児童文化研究会による「フィールド学習」の開催
4. 専門学者と現場の教師たちが結びついた「郷土研究」の実践
5. 郷土教育全国連絡協議会による郷土教育研究大会の開催
 - (1) 第1回郷土教育研究大会と相川日出雄実践
 - (2) 第2回郷土教育研究大会と岩井幹明実践
6. 小・中学校の教師たちによる「新しい郷土教育」実践の創造
7. 本研究のまとめ

本研究の目的は、1950年代前半における「新しい郷土教育」実践の創造過程に関わる教師たちの取り組みの実態を明らかにすることである。その際の視点としては、当時の民間教育研究団体の一つである郷土教育者全国連絡協議会（後に「連絡」の二文字が取れる。以下、郷土全協）における「理論」と「実践」の関わりに焦点を当て、会に参加した教師たちがどのようにして「理論」と「実践」を結びつけ、「新しい郷土教育」実践を創造していたかについての検討を行う。

1950年代前半における戦後の民間教育研究運動は、数多くのすぐれた教育実践を創造しており、われわれはそれらの教育実践から、数多くのことを学ぶことができる¹。そうした民間教育研究団体の一つであった郷土全協は、1953年2月、「郷土」の現実に目を向けよという主張にもとづいて、戦後の郷土教育運動を積極的に推進するために結成された²。当時の郷土全協は、1950年代前半の日本社会の現実に向きあい、「子どもの主体性」の追究の論理と、「生活現実としての郷土」の科学的認識の形成の論理との統一をめざして「新しい郷土教育」³実践の創造に取り組んでいた。

戦後の郷土教育運動に関しては、これまでも数多くの先行研究⁴が行われてきている。それらの先行研究では、郷土全協が、専門学者による「理論」と現場の教師たちによる「実践」を結びつけ、両者の共同・連携の典型的形態を示していた民間教育研究団体であったことについても

言及されている⁵。このような郷土全協の「理論」と「実践」の関わりに着目して、「新しい郷土教育」実践の創造過程について吟味することは、研究者と教師との共同・連携のあり方の実態と歴史的な到達点を示すことにもなると考える。また、戦後の郷土教育運動の「教育実践」⁶レベルでの実態を明らかにすることは、今後の「地域に根ざす教育」実践に取り組む上での手がかりを得ることにもつながるだろう。

以上のような問題意識にもとづき、本稿では、1950年代前半の郷土全協における「理論」と「実践」との関わりに焦点を当てて、「新しい郷土教育」実践の創造過程における教師たちの取り組みの実相について検討する。研究方法は、当時の郷土全協に参加していた専門学者や教師たちが執筆した実践記録や雑誌論文の中の言説に着目し、それらの言説がいかなる「理論」に基づいて発せられていたのか、また、現場の教師たちによってどのような形で受け取められて、「実践」が取り組まれていたのか、インタビュー記録や聞き取り調査記録などを用いて再構成し、事例的検討を通して考察していきたい。

1950

まず、郷土全協が戦後の郷土教育運動を行う契機となった1950年代前半の時代背景について概観しておきたい。当時は、戦後初期新教育の教育実践を支えた経験主義教育理論に対する批判が高まっていた時代であった。それは、1951年の9月のサンフランシスコ平和条約の締結と日米安全保障条約の調印という二大事件を契機に、教育が政治に利用されようとする動きに反対する政治的運動と密接に関連していた。このような教育が政治に利用されようとする動きに反対する役割を担ったのが、戦後知識人と呼ばれる専門学者たちであった。

経済学者の上原専祿は、戦後初期新教育の経験主義教育理論に対し、「いわゆる『新教育』の時代に念頭に置かれた『民主的人間』は、いわば『民主的人間一般』のイメージに過ぎなかった」といい、「具体的な世界史的現実の中で生き、それに対して能動的に働きかけ、それを主体的に作り直すところのアクチュアルな日本人の創造」という問題意識によって貫かれることが、あまりに希薄であったこと批判した⁷。また、歴史学者の石母田正は、教師が「歴史を自分のものとして身につけて教育する自発性と創造性」をもつべきで、そのためには「歴史を与えられるものではなくみずから書くこと」だと主張し、たとえば研究会を組織して郷土史の編纂をするといった具体的方法を示した。このことは、1950年代前半の「国民的歴史学運動」として発展していった⁸。そして、教育学者の広岡亮三は、機関誌『カリキュラム』（1950年3月号）紙上で、「牧歌的なカリキュラムの自己批判」を行い、「はいまわる経験主義」の問題点を指摘したことをきっかけに、1952年3月には、教育科学全国連絡協議会（のち教育科学研究会）が熱海における集会で再建され、同年8月には、日本作文の会の大会である第一回作文教育全国協議会が中津川市で開催され、この年は、「民間教育運動の一年」といわれるほど、民間教育研究活動が盛んに起こっていた⁹。

そのような状況下において、教育学者の桑原正雄と考古学者の和島誠一とが中心となって、

1951年3月に、「校外学習の研究会」に取り組む民間教育研究団体「むさしの児童文化サークル」（1952年初めに「むさしの児童文化研究会」と改称、以下、むさしの児童文化研究会）が結成された¹⁰。この武蔵野児童文化研究会が母体となり、1953年3月には、郷土全協が結成され、1950年代以降の戦後の郷土教育運動を推進していくこととなる。以下、会の理論的指導者の一人であった桑原正雄が、むさしの児童文化研究会の結成に至るまでの経歴¹¹について述べておきたい。

桑原は、1906年8月11日、山口県に生まれる。青年時代には、『文芸首都』にも作品を寄せ、「芥川賞候補になった」¹²ほどの文学青年であったという。1927年に山口県師範学校本科二部を卒業し、山口県の尋常・高等小学校の訓導となる。入隊や除隊を経て、1931年に上京し、法政大学高等師範部英語科に入学する。その後、東京府公立小学校の代用教員を経験し、1933年より東京府北多摩郡砧尋常高等小学校の訓導として17年間勤務し、1949年からは東京都世田谷教員組合の委員長を務めていた。ところが、1950年2月、45歳の時に、組合活動としての出張が連日にわたっていたことにより、「勤務成績不良」の理由により、いわゆる「レッド・ページ」を受け、依頼退職の形で教員を離職する。この時に桑原は、「教育でメシを食う」ために「死ぬまで、オレは教育に対する発言をやめないことにしよう」とハラを決めたといい¹³、その後、在野の教育学者と生きていくことを決意する。

当時の桑原は、組合活動と並行して民主主義科学者協会国語部会に所属し、『少年少女歴史物語』という小学生用の国語教科書の執筆を行っていた。しかし、この教科書は、文部省の検定を受けて、「現下の情勢では、これは商品にならない」という理由で不採択に終わる。その不採択となった理由について桑原は、「この失敗は、現下の社会的な制約もさることながら、根本は、わたしの歴史を説明しようとする態度にあった。歴史は覚えることでも、ものしりになることでもなかった」といい¹⁴、自身の歴史研究の態度についての反省を行う。桑原によるこうした歴史観の転換には、考古学者の和島誠一との交流が大きな契機となっていたことが推察される。

桑原は、1951年1月に和島と出会い、その人格に魅かれるとともに、学問的な識見に強く心を打たれたことを回顧している。当時の和島は、民主主義科学者協会歴史部会に所属し、愛知県豊橋市の瓜郷遺跡の発掘調査にもとづいて、小学校社会科教科書『大昔の人の生活：瓜郷遺跡の発掘』（岩波書店、1953年）の執筆を行っていた。桑原は、民主主義科学者協会国語部会に所属していたことにより和島と知り合い、元小学校教師としての知見を生かして教科書執筆の手伝いを行っている¹⁵。それらのことがきっかけとなり、桑原は、体ごと歴史を体験できる「考古学」に興味をもったという¹⁶。さらに、和島から同じ資源科学研究所の入江敏夫（地理学）、桑野幸夫（地質学）や、歴史教育者協議会の高橋碩一（歴史学）、川崎新三郎（歴史学）といった面々を紹介され、彼等が「郷土」という「フィールド」を中心に活動していることにヒントを得て、桑原は、「郷土研究」の新たな展開の仕方を見出していくのである。

自然の発展はきわめて緩慢なものであって、そのうえにかつてあらわれた生物もまた、この緩慢なテンポの中で発生し、発展し、滅亡した。この長い歴史を背景として生まれた人類の素晴らしさは、それが自然の条件に左右されているのではなくて、その発展のうちに、自然を改造することを

学んだことにある。われわれの先祖も、この光栄ある人類の一員として、その苦闘の中に輝かしい足跡をとどめてきた。その足跡を、われわれは具体的に、われわれの郷土の中に求めようとしたのである。¹⁷ (傍点部は筆者)

ここで桑原がいう「郷土」とは、「郷土愛」や「愛郷心」の拠り所としてではなく、過去にその土地に生きた先祖の「生活苦闘史」が現れている「フィールド」(野外、場所など)としての意味合いのものであった。そして、郷土の科学的究明を通して、その土地に生きた先祖の自然地理的な条件(地形、気候など)の克服の歴史が明らかになると考えたのである。須永哲思は、このような桑原の「郷土」認識について、『郷土』の中にこそ、地域社会の深刻な利害対立・賃労働化・都市化といった地域社会の変容といった共同体的な志向とは対局にある『資本』の運動を見出そうとしていた¹⁸ととらえている。つまり、桑原は、これまでの「郷土研究」とは異なる、独自の「新しい郷土研究」の展開を探っていたのである。それは、「郷土」の歴史の発達段階に根ざす課題に対して、「科学的」¹⁹な研究を通して、その探求をめざすものであったといえる。

そして桑原は、戦後の新教科である社会科の「学習」の場としても、「郷土」を捉えていくようになる。1950年代前半に入り、戦後初期新教育の経験主義教育理論に対する批判の高まりのなかで、桑原は当時の社会科の状況について、「絵そらごとの社会科」といい、次の三点において批判を展開していた。

一点目は、「ごっこ学習」についての批判である。桑原は、小学生の社会科見学において、ただ先生に引率されている子どもの姿を見て、「無自覚に無批判に電車にゆられていく子供たちの姿は、その形こそちがえ、いずれも戦争への道に通ずるという点では、同じことではなかろうか」と述べる²⁰。つまり、「科学的な批判の精神」を社会科において育むべきことを主張するのである。こうした考えは、民主主義的教育運動の高まりの中で、戦争に無自覚で無批判であった彼自身の戦時中の教師体験に対する反省から来ていると思われる²¹。

二点目は、社会科が日本の歴史をきちんと教えていないことに対する不満である。桑原は、日本の歴史についての教育が、当時の社会科カリキュラムに系統的に位置づけられていない状況に対して、「単なる知識＝ものしりに終わっている」といい、日本の歴史を系統的に教えない限り、社会の歴史的な発展がつかめないという問題点を指摘していた²²。そのために、桑原らは戦後いち早く小学校において系統的な歴史授業に取り組んでいた金沢嘉市の社会科授業を参観し²³、歴史教育のあり方を探っていたのである。

三点目は、社会科における子どもの「生活」の欠如についての指摘である。1950年11月の天野貞祐文部大臣による「修身科」復活発言に対して桑原は、「天野文相のいう「修身復活」が、かつての思想統制の道へ、一步進めそうな形勢にある」といい、そして、「ものしりになるのではなく、ものどものつながりを、どう見、どうつかむか、その能力が問題である。社会科の使命もそこにある」²⁴と述べる。そして、「子供たちが自分で材料を集め、自分で料理する」といっ

た新しい方法により、「子供たち自身が自己の周辺に正しい歴史の目を向けていく」²⁵ことを大切にする社会科の学習を模索していくのである。

桑原は、以上のような戦後初期新教育における経験主義教育理論に対する批判的な立場から、「ものしりの子供」をつくることではなく、「考えることのできる子供」をこれからの社会科においてつくるべきだと考えるようになる。そして、そのためには、教師の意識改革が必要であると考え、「社会科に批判と自由の新風をおくり」こむための研究会の開催を構想していく²⁶。

1951年1月（中略）わたしたちは岩波の仕事とのことで話し合っていた。岩波の仕事というのは和島さんが発掘された瓜郷遺跡の成果を、子どもにもわかりやすい本にして出版することになっていたのを、わたしなりにお手伝いすることにしていたのである。そんな話から、戦後の教育とくに社会科の学習がいつも話題になった。もっと実地の生きた教材をとりあげて学習したら、社会科をもっとおもしろくやれるのではないか。それには、現場の先生たちによびかけて、校外学習の研究会でもやったらどうだろうと、だんだん話が発展していった。²⁷

このようにして桑原は、「社会科をもっと面白くしたい」という願いから、和島からのアドバイスを受け、「もっと実地の生きた教材をとりあげて」学習会を行うことを考えていった。そして、桑原は、現場の先生たちのための「郷土研究」の学習会の開催を計画し、その学習会の開催を通じて、専門学者（理論）と現場の先生（実践）との結びつきを求めていったのである。

学術、文化の普及は、早くから学界の最重要課題であった。（中略）そのような専門学者と大衆のつながりを、どのようにしてもとめるかが、大きな問題であった。わたしたちの研究会は、そのような結合を、まず教育実践家の人々に求めた。そして、その結合の場所を研究室や教室でなく、野外一つまり郷土にもとめたのである。²⁸（傍点部は筆者）

ここからも分かるように、桑原は、「郷土」における「校外学習の研究会」の開催を通じて、専門的学問の普及と啓発を図ることを意図していたのである。そのことは、1950年代前半においてことや、小・中学校の教師たちによって、「考古学」的手法を活用した「郷土研究」が積極的に取り組まれていたという歴史的事実とも結びつきやすかったと思われる²⁹。

そして、1951年3月には、桑原と和島が中心的な呼びかけ人となって、むさしの児童文化研究会が結成され、「校外学習の研究会」の開催が計画されていく。ここでの学習は、「フィールド学習」³⁰と呼ばれ、その土地に残る地域の現実的な課題を、専門学者と現場の先生との連携・共同によって究明することがめざされていた。

第1回目の「フィールド学習」は、神奈川県川崎市向ヶ丘で開催することが決定される。第1回目の「フィールド学習」では、向ヶ丘の土地の利用のされ方について把握するため、主に向ヶ丘台地の土地の成り立ちについて理解することがめざされていた。現場の先生への呼びかけ方法としては、桑原の顔なじみが多い世田谷区の教員組合の交換箱を利用したり、学校めぐりをしながら根気よく一人ひとりの先生に当たっていったりしたという³¹。

表1は、むさしの児童文化研究会による「フィールド学習」を順にまとめたものである。第三

回目からの参加者が増えたのは、1951年4月13日に、『わたしたちの武蔵野研究一向ヶ丘篇一』が出版されたことが要因としてあったと思われる³²。そして、1952年2月には、『歴史評論』第34号に、「私たちの郷土研究―府中と国分寺を中心に―」が掲載されたことも、参加者増加の要因となっていたと思われる³³。むさしの児童文化研究会による当時の「フィールド学習」の様子について、事務局の一人であった上川淳は、次のように振り返って語っている。

和島先生にさそわれて、同じ資源研の桑野幸夫先生（地質学）入江敏夫先生（地理学）が同行されたのですが、三人のコンビで、それぞれの分野をわかりやすく説明されるのを聞いているうち、これなら絶対現場の先生たちに受けると確信をもちました。³⁴

このように当時の「フィールド学習」は、現場の先生たちに対する考古学、地質学、地理学といった学問の実地的な解説といった意味合いが大きかったようである。しかし、それは、現場の教員にとって「わかりやすく」解説がなされたため、参加者から非常に好評であったという。こうした「フィールド学習」を通じて、桑原は、その後の「郷土研究」の新しい方向性を見出す。それは、「それぞれの地域で、熱心なひとびとが中心になって、自主的な研究組織―支部」を作り出すことにより、各地域において専門学者と現場の先生たちが結びつきを深め、「第二、第三、第四の向ヶ丘」を生み出そうとする発想であった³⁵。

では、そうしたむさしの児童文化研究会による「フィールド学習」は、現場の先生たちにとってどのように捉えられていたのであろうか。以下、「フィールド学習」に参加した小・中学校の現場の教師たちによる言説の検討を通して、その捉え方の特質を明らかにしていきたい。

東京都北多摩郡（現小金井市）小金井第二小学校の斎藤尚吾は、むさしの児童文化研究会に関わっていったきっかけについて、次のように述べている。

私はたまたま武蔵野児童文化研究会という、いわば郷土を中心にして、地域の歴史的な考え方、物の見方を実際のフィールドを通してやっという考（ママ）のあること知り、早速そこと連絡をとりました。自分の社会科のねらいを整理して、この会のやり方をとり入れることから再出発しようと、私の考えがまとまっていったわけでありませう。³⁶

ここからは斎藤が、戦後新教育期における自身の社会科の取り組みに対して反省を行い、そのことがきっかけとなって、むさしの児童文化研究会の活動に参加していったことがわかる。そして、「フィールド学習」の参加の経験を通じて、社会科のねらいを次のように整理して考えるようになったという。

1950

年	むさしの児童文化研究会の活動	フィールド学習参加者
1951 (昭26)	1月 桑原正雄が資源科学研究所に和島誠一を訪ねる。	
	2月 川崎市向ヶ丘を第1回目の「フィールド学習」の場を選ぶ。	
	3月11日 第1回目の向ヶ丘の「フィールド学習」を行う。	23名 桑原正雄、和島誠一、入江敏夫、桑野幸夫
	3月15日 第2回目の府中の「フィールド学習」を行う。	30名前後 桑原正雄、和島誠一、入江敏夫、桑野幸夫、高橋磯一、上川淳、菅忠道
	3月20日 第1次原稿ができあがる。	
	3月30日 現場の先生にたちによって再検討が加えられる。	
	3月31日 高橋磯一に原稿を見てもらう。	
	4月2日 秀文社へ原稿を渡す。	
	4月13日 No. ができあがる。	
	5月13日 第3回目の向ヶ丘の「フィールド学習」を行う。	88名 桑原正雄、小中の先生、児童文学者協会、多摩文化懇談会、歴史教育者協議会、野外植物研究会
	6月3日 川崎市稲田中学校で室内研究会を行う。	
	6月24日 第4回目の東京都大田区池上の「フィールド学習」を行う。	
	7月28日～30日 社会科夏季林間講座（川崎市竜巖寺に合宿し、向ヶ丘を中心に何をどうつかむかの実戦訓練を行う）	55名 桑原正雄、地質担当：桑野幸夫、考古学担当：和島誠一、歴史担当：高橋磯一、地理担当：入江敏夫
	8月 考古班が2回にわたり府中の予備調査を行う。	
	8月28日 地質班が府中に出かける。	
	9月3日 歴史班が府中に出かける。	
	9月 地理班が府中に出かける。	
10月 それぞれの班の報告が持ちよられ、討論され、池上や向ヶ丘と対比して、府中の歴史を明らかにする。	桑原、金石文化担当：篠崎四郎、川崎新三郎、小澤圭介、大江匡希、関根鎮彦、上川淳、高橋清輔	
10月 東京都北多摩郡東玉川小学校の福田和が、自分の学級の児童を連れてきて、現地で授業を試みる。		
1月 No. 2が『歴史評論』1・2月合併号に掲載される。		
1952 (昭27)	2月 高尾山の「フィールド学習」を行う。	
	夏 井の頭と上野の「フィールド学習」を行う。	
	秋 浅草で「フィールド学習」を行う。	
1953 (昭28)	2月5日 が出版される。	

桑原正雄「郷土研究の新しい展開のために」『歴史評論』31号、1951年9月61～66頁。桑原正雄「新しい郷土教育」『6・3教室』5巻10号、1951年10月、40～43頁等を参考に筆者作成。主な出来事や出版物は、ゴチック体で記した。

- (1) 学級や学校を自分たちで一つの共和国にしていくこと、
- (2) 自然や社会の研究—子供たちの生活している地域社会（町を中心として）で、具体的な事物を扱って地理・歴史の学習をすること。

教師は事物に向って歴史的・発展的・系統的な取り扱いを重視する。そこで社会科の内容・問題を児童と一しょに郷土研究を進めつつ資料をあつめ、やがて郷土史をつくってみようように考えた。³⁷

斎藤は、「フィールド学習」への参加を通じて、獲得した「郷土研究」の研究方法を獲得し、それを活用して児童とともに「郷土史」教材の自主編纂活動に取り組んでいたのである。斎藤は、独自に小学校社会科の単元開発を行うとともに、「郷土」の具体的な事物を用いた社会科授業実践に取り組もうとしていたのである。

また、戦後の社会科教育実践家を代表する相川日出雄は、むさしの児童文化研究会との関わりについて、次のように述べている。

私の集めた村のデータと村の条件が、「私たちの武蔵野」と大体同じでもありました。このことから同じ関東なら、各地域の特殊性の中に一般性があるということが重要です。これは更に日本全体にもあてはまることでしょし、これによって教師がそれぞれの現場で郷土を科学的に究明してこれを積重ね、おしひろげていくことによって、日本史の新しい方向が見出されるのではないでしょか。更にそれは現場の教師と考古学、地学、史学等の各方面の専門家との結びつきによって、内容が豊富さを増してくるものと考えられます。³⁸

相川は、『私たちの武蔵野研究』を手に入れたことが、むさしの児童文化研究会に関わるきっかけとなったという。そして、「フィールド学習」への参加の経験を通じて、「郷土研究」の研究方法を獲得すると共に、同様の専門学者と現場の教師たちが結びついた「郷土研究」を全国各地で推進しようという主張を行っていたのである。

以上のように、むさしの児童文化研究会による「フィールド学習」は、現場の教師にとって、専門学者より「郷土研究」の研究手法が普及・啓発される機会となっていた。そしてそれは、社会科教師による社会科の単元開発や教材研究として用いられ、郷土史教材の自主編成を行う実践として取り組まれていたのである。このような社会科教師の研究的態度は、1951年度版の『小学校学習指導要領』が、「試案」という位置づけのもと、学校独自あるいは教師独自による社会科教材の自主編纂を可能としていたことにも起因していたと考えられる³⁹。こうした社会科教師による「郷土研究」は、1950年代前半の「国民的歴史学運動」の主張とも結びつき、全国各地において、すぐれた社会科教師や在野の歴史研究者を生み出すことにもつながっていたのである⁴⁰。

(1)

しかし、桑原は、戦後の郷土教育運動の展開の問題として、「わたしたちが郷土の現実を媒介として、歴史地理的な認識を深めようとしたのも、問題の本質をほりさげるための学習運動であ

った。なぜなら、問題はつねに地域＝郷土のなかに深く根をおろしているからだ。ところが、その学習運動なるものは、教師自身の学習であって、それはそれとして大きな意義をもっていたが、子ども自身の学習の方法として、わたしたちは新しい分野を開拓することにゆきなやんでいった⁴¹といい、教育方法面での課題を自覚していた。

そうしたとき、「わたしたちはその点で、千葉の相川さんの実践に一つの活路を見出した」と述べる。「千葉の相川さんの実践」とは、千葉県印旛郡富里村立富里小学校久能分校において1952年度の受け持ちの小学四年生の児童を対象にして相川日出雄が取り組んでいた『新しい地歴教育』（国土社、1954年）の社会科教育実践⁴²のことであった。桑原は、相川から送られてくる児童の作文を見て、「これだッ」と思ったといい、相川実践の中で取り組まれた児童による「生活綴方」について、「作文教育と結びついた郷土教育は、もはや詰め込み型の旧式教育ではない」として⁴³、「生活綴方と歴史教育の結合」⁴⁴といった教育方法に、戦後の郷土教育運動の展開の方向性を見出したのである。そして、「このすばらしい成果をみんなものにしなければならない」と決心し、むさしの児童文化研究会を、「郷土教育全国連絡協議会」と発展的に改称し⁴⁵、第1回郷土教育研究大会の開催を決定することとなる。

表2は、1950年代前半における郷土教育研究大会の経過をまとめたものである。1950年代前半における郷土教育研究大会は、その後の郷土全協の運動を規定する「綱領」や、「郷土教育的教育方法」といった教育方法が提起された重要な大会であったと位置づけることができる。以下、第1回郷土教育研究大会（1953年2月）、第2回郷土教育研究大会（1953年8月）の大会の成果に即して、郷土全協の「理論」と「実践」に対する議論の深まりの様子について検討していきたい。

まず、第1回郷土教育研究大会は、1953年2月14～15日に、千葉県印旛郡成田小学校講堂を会場にして、全国より250名を超える参加者を集めて開催された⁴⁶。大会中に最高潮に盛り上がったのは、大会会長の周郷博が、「郷土教育の意義」と題して講演を行ったときであったという。周郷は、自由学園の附属幼稚園の入試で起こった出来事として、「5つの子どもが、机の上におかれた青いリンゴを描けといわれて、みんな赤いリンゴを描いた。ぬり絵に毒されて、目の前にある現実をありのまま見ることが出来ない。こういう子どもが大きくなれば、やっぱり、赤いリンゴを描いてしまう。青いリンゴを青く描く子を育てたい」というエピソードを語ったという。この講演を受けて会場の雰囲気は、「満場の拍手、そして、『青いリンゴ』はこの会の合言葉になった」という⁴⁷。そして桑原も、この「青いリンゴ」という言葉を引き、「わたしたちがいう郷土教育とは、青いリンゴを青いリンゴと見ることができ、しかも青いリンゴだといいきることのできる子どもたちをつくる一つの教育運動である」⁴⁸と述べる。そして、桑原の「青いリンゴの運動」のモデルとなったのが、相川実践であった。

1950

年月日	大会・集会	大会のプログラム	主な実践	主な論文	主な出版物
1953 (昭28) 2月14 ～15日	第1回郷土 教育研究大 会(千葉県 成田町・富 里村フィ ールド)	会場：千葉県印旛郡成田町成田小学 校講堂。第1日目午前の部：問題提 起(周郷博「郷土教育の意義」、古 谷綱武「日本の中の日本」、入江敏 夫「これからの地理教育」、高橋磯 一「郷土に取り組む歴史教育」)午 後の部：実践報告(大田堯、福田 和、相川日出雄)司会(今井誉次 郎、勝田守一)第2日目午前の部： フィールド・ワーク(むさしの児童 文化研究会指導、千葉県印旛郡富里 村)午後の部：総括討論司会(桑原 正雄)。	福田和「私た ちの町」 相川日出雄 「新しい地歴 教育」	桑原正雄「問 題解決と系統 学習」(『教 育』4月号) むさしの児童 文化研究会 「小学校社会 科教科書批判 (『教育』7 月号)	桑原正雄『ぼ くらの歴史教 室』(青銅社、 2月)
1953 (昭28) 8月19 ～21日	第2回郷土 教育研究大 会(東京都 小金井フィ ールド)	会場：東京都小金井第一小学校、浴 恩館。第1日目：フィールド・ワー ク(蛇の目ミシン工場、テスター工 場、旧名主大久保氏宅、小金井小次 郎の墓、下請工場、モーリ農園、旧 名主梶氏宅、貫井弁天、前田氏 宅)。第2日目午前：講演(和島誠 一「郷土研究の考古学的方法につ いて」、高橋磯一「郷土教育にお ける歴史教育」、関根鎮彦「郷土の諸 問題と地理教育」)第2日目午後8 時：討論会(第1分科会「フィール ドと物の考え方と調べ方」、第2分 科会「歴史教育と郷土教育的教育方 法との関係」、第3分科会「地理 教育を中心とした諸問題」、第4分 科会「環境と障害―特に基地に関 して」、第5分科会「表現について」 第6分科会「生活綴方教育から郷土 教育への発展」)第3日目：総合討 論。	岩井幹明「学 校へ来る道」 杉崎章「知多 半島の古代」	綱領・規約決 定(『第2回 郷土教育研究 大会資料集』 8月)	小学校用社会 科教科書『あ かるい社会』 (中教出版) の編集に参加 (8月～)
1955 (昭30) 8月6 ～8日	第3回郷土 教育研究大 会(東京都 足立区本木 町・千住元 町フィール ド)	会場：東京都お茶の水大学講堂。第 1日午前：講演(中国研究所員・島 本修「中国の教育」。第1日午後： 実践報告(中野進「郷土から一番縁 の遠い教育」中村一哉「耕地整理は どのように行われていったか」西村 幸人「日本の水産業」阿部進「国語 を大切に」)第2日目午前：上野付 近バタヤ街のフィールド・ワーク(① 紙すき業の現状②スラム街の生態③ 賃貸業者の実態)。第2日目午後： 分科会。第3日目午前：総合討論。	中村一哉「耕 地整理はどの ように行われ ていったか」 西村幸人「日 本の水産業」	桑原正雄「ふ たたび問題解 決学習と系統 的学習につ いて」『歴史地 理教育』2 号、1954年9 月。 関根鎮彦「郷 土教育と地理 教育」『歴史 地理教育』3 号、1954年10 月。	『歴史地理教 育』創刊号を 歴史教育者協 議会と共同で 発行(1954年 8月)

むさしの児童文化研究会編『第1回郷土教育研究大会資料 郷土教育』1953年2月、郷土教育全国連絡協
議会編『第2回郷土教育研究大会報告 郷土教育』1953年8月、鈴木亮「第3回郷土教育研究大会特集 大
会ルポタージュ」『歴史地理教育』第3号、1954年10月等を参考に筆者作成。

青いリンゴを青いリンゴと見る仕事を、生活綴方のみなさんはたくましく実践しておられる。しかし、青いリンゴだといいきる確信は、現実を歴史的（科学的）につかむことによって生まれてくる。生活綴方と歴史教育が、「郷土」を場として、神聖な結婚式をあげることは必然のなりゆきであった。相川日出雄氏の実践を、私たちはそんなふうと考えている。⁴⁹

桑原は、相川実践について、「郷土—地域社会への科学的な認識を深めるために、歴史や地理だけではなく、あらゆる科学・学問の成果を総合的に統一的に系統的に理解させて、いこうとしたのだった。相川さんの実践は、その可能性に道をあけてくれた」⁵⁰ととらえていた。そして、それは「生活綴方と歴史教育の結合」に成功している実践として評価されるのである。

相川実践が示した教育方法とは、「郷土」の現実を、「生活綴方と歴史教育の結合」によってつかむといった教育方法であった。したがって、第1回郷土教育研究大会では、その後の戦後の郷土教育運動を展開するための実践モデルとして相川実践が位置づけられ、その普及が図られたことを伺うことができる。

(2)

ところで、桑原は、第1回郷土教育研究大会について、「すべてが準備不足であった」といい、「大会資料にかんじんの相川さんの実践報告をのせなかったことが残念であった」と述べる。つまり、第1回郷土教育研究大会では、相川実践における「生活綴方と歴史教育の結合」の教育方法の普及が、十分至らなかったとことに対する反省を行うのである。そして、「ともかく実践を、ということで打ち切った不徹底さのために、わずか半年後に第2回の大会を開かなければならなかった」といい、1953年8月に、第2回郷土教育研究大会の開催を決定する⁵¹。

第2回郷土教育研究大会は、1953年8月19～21日に、東京都北多摩郡小金井町を会場にして、全国より百数十名の参加者を集めて開催された⁵²。この大会では、その後の郷土全協の運動の展開を支える「綱領」が決定されるとともに、「郷土教育的教育方法」に関する議論が深まったことが成果としてあげられる。「郷土教育的教育方法」に関する議論の深まりとは、相川実践が示した「生活綴方と歴史教育の結合」といった教育方法を一般化していく上で、「誰にもできる」「民衆的な教育方法」のあり方として、東京都北多摩郡（現小金井市）小金井第三小学校の岩井幹明による教育実践に、そのモデルが求められるというものであった。

岩井実践「学校へ来る道」の概略は、小学校2年生の児童に、学校からそれぞれの自分の家までの地図をグループごとに作らせ、その地図を見ながら「フィールド・ワーク」を行ったというものであった。子どもたちは「フィールド・ワーク」を通じて、地図の書き方が不十分であり、道がなくなってしまうりすることを認識していった。そして、子どもたちもこれじゃいけないということが具体的にわかり、実践を通じて地図の描き方を体得していったという⁵³。つまり、自分の頭の中で描いた地図と、「フィールド・ワーク」において必要とされる地図とを体験を通して比較することにより、認識させるといった教育実践であった。

桑原は、この岩井実践に見られるような子どもたちが地図を「くらべてみる」⁵⁴ことができる

教育方法を、「誰にもできる」「民衆的な教育方法」としてその価値を捉えていく。そして、「客観的な知識・技術の習得が、古い詰めこみの系統学習ではなく、子どもたちの生き生きとした主体的な活動の中でおこなわれている」と評価し、「平凡な地図学習の実践が、千葉の相川さんの実践を超えるものとして高く評価される理由をもっていた」と述べる⁵⁵。岩井実践が示した「郷土教育的教育方法」とは、「フィールド・ワーク」と「くらべてみる」ことを結びつけた教育方法であったということができる。

したがって、第2回郷土教育研究大会では、岩井実践がモデルとして示され、「郷土教育教育的教育」といった教育方法の普及が図られたことがわかる。桑原は、この第2回郷土教育研究大会を通して、「千人の無着・万人の相川」⁵⁶を生み出すことをめざして、戦後の郷土教育運動の展開を図っていくこととなる。

では、このような「青いリンゴの運動」や「郷土教育的教育方法」といった主張は、現場の教師たちによって教育実践レベルにおいてどのように捉えられていたのだろうか。以下、小・中学校の教師たちによる言説に関する検討を通して、その「理論」と「実践」の結びつきの様相について考察していきたい。

神奈川県足柄上郡松田小学校の湯山厚は、相川実践における「生活綴方と歴史教育の結合」に学んだことを通して、「教師の自己改造」を迫られたという⁵⁷。そして、「創作活動を通じて歴史を把握する」という教育方法に思い至り、「山城国一揆」という実践記録を残している⁵⁸。東京都世田谷区東玉川小学校の福田和は、第2回郷土教育大会で報告された岩井実践に学びながら、「近所の人びと」という実践記録を残している⁵⁹。この実践記録において、自分の家から学校までの地図と、自分の家の近所の地図とを、「フィールド・ワーク」と「くらべてみる」ことを結びつけて、「新しい郷土教育」実践に取り組んだ様子が述べられている。

また、愛知県知多郡（現東海市）横須賀中学校の社会科教師であった杉崎章⁶⁰は、第1回郷土教育研究大会に参加した印象について、次のように振り返って述べている。

昭和27年の2月、郷土教育全国連絡協議会の第一回大会が千葉県の成田で開かれる時、和島先生から添書のある案内をいただいた。このころ民間の教育団体が相ついで結成され、自由なそしてはつらつとした活動がはじめられていたのであるが、この会こそ社会科教師の期待を率直にうけとめてくれる会であると思い、職場の校長さんにも許可をえて参加費の補助を受け勇んで上京した。
(中略)

会議の真ん中ごろ、お茶の水大学の周郷博先生が壇上にたたれて、郷土の現実から真実をつかみださせるフィールド・ワークの考え方を強調され、「もの」を通して自分の認識を創造していく学習、青いリンゴを赤く塗らない真実の教育、リアルな郷土教育の運動を提唱された。「青いリンゴはあくまで青いんだ」と訴えられる先生の真実へのきびしいせまり方には深い感動を受けた。⁶¹

このように杉崎は、大会への参加を通して、「もの」を通して自分の認識を創造していく「新しい郷土教育」実践の重要性に気づかされたことを振り返って述べている。そして、そのための

教育方法として、「新しい郷土教育にはフィールド・ワークを武器とし手段とした教育方法が必要であること、それは戦前からの長い試練と伝統を受け継いできた生活綴方の方法と、考えを同じくするもの」⁶²であるとして、「フィールド・ワーク」と「生活綴方」の教育方法面での意義をとらえていく。このような杉崎による取り組みは、「考古学と郷土教育」⁶³の実践として結実していくこととなる。

また、岡山県英田郡（現美作市）福本中学校の社会科教師であった中村一哉⁶⁴は、「生活綴方と歴史教育の結びつき」といった教育方法について、次のように熱心に取り組んでいたことを振り返って述べている。

歴史教育のあり方を模索していたわたしが、迷った末に到達したのは、生活綴方教育への道であった。

きびしい現実を正しく見つめ、未来への確かな夢を育てていく。生活綴方の教育から歴史教育を考えると、いままで見過ごしてきた課題が重要な意味をもって迫ってくる。歴史の見方や考え方を学ぶ教科としての歴史はもとより、それを全教育活動の中で育てていくことが必要であると考えられるようになった。具体的事象の奥にひそむ、根源的な本質をみずから求め、それを生きる力とする、そういう人間育成の歴史教育こそ、これからの教育の柱としなければならない。⁶⁵

このように中村は、「生活綴方と歴史教育の結びつき」と行った教育方法として、生徒たちが「郷土」の歴史を書くことによる教育の意義を見出していく。そして、岡山県・月の輪古墳発掘運動の中での「郷土研究クラブ」を主体とした「全教育活動」において、歴史を書くことによる教育の取り組みを進めていくのである。そうした中村による「新しい郷土教育」実践は、月の輪古墳発掘運動の中の文集『月の輪教室』（理論社、1954年）⁶⁶として結実していく。

1950年代前半の「国民的歴史学運動」において取り組まれていた「生活綴方」は、教師自身による「生活記録運動」とも結びついていた。当時、多くの教師たちによって行われた実践記録の公刊は、教師たちが主体を変革していく契機にもなっていた⁶⁷。以上のことより、1950年代前半における「新しい郷土教育」実践の創造過程においては、学習者が生活綴方を通して「郷土」の歴史を書くという行為の意義と、教師自身が実践の記録を書くことによる自己教育の価値が、郷土全協の教師たちに共有されて取り組まれていたととらえてよいだろう。

本稿では、1950年代前半の「新しい郷土教育」実践の創造過程に関して、郷土全協における「理論」と「実践」の結びつきに焦点を当てて、検討を行ってきた。本稿で明らかになった点は、以下の三点である。

一点目は、1950年代前半のむさしの児童文化研究会による「フィールド学習」において、専門学問の「理論」の「実践」化といった関係性が明らかになったことである。むさしの児童文化研究会が主催した「フィールド学習」では、専門学者より、「理論」としての「郷土研究」の方法が現場の教師へと普及・啓発された。そこでは、小・中学校の現場の教師たちによって「郷土研

究」の研究手法が学ばれ、社会科の単元開発や教材の自主編纂活動と結びついて、「郷土研究」の実践が取り組まれていたのである。

二点目は、1950年代前半の郷土教育研究大会の開催を通して、「新しい郷土教育」に関する「実践」の「理論」化が図られていたということである。そこでは、相川日出雄実践や岩井幹明実践のようなモデルが示され、「フィールド・ワーク」や「くらべてみる」などといった教育方法の一般化がめざされた。1950年代前半における郷土教育研究大会の開催は、「新しい郷土教育」に関する教育方法の「理論」の確立をめざしたものであったととらえることができる。

三点目は、1950年代前半の戦後の郷土教育運動の展開の中で、「新しい郷土教育」の「実践」に関わる「理論」の深まりが、現場の教師たちによる教育実践の創造過程に影響を与えていたことである。1950年代前半における戦後の郷土教育運動の展開の中では、「生活綴方と歴史教育の結びつき」や「郷土教育的教育方法」といった「理論」の追求がなされていた。そのことを通じて、学習者が「郷土」の歴史を書くという行為の意義と、教師が実践記録を書くことによる自己教育の価値が、郷土全協に参加した小・中学校の教師たちに共有され、「新しい郷土教育」実践が取り組まれていたといえる。

以上のように、1950年代前半の「新しい郷土教育」実践の創造過程における特質として、小・中学校の教師たちによる、むさしの児童文化研究会による「フィールド学習」への参加の経験や、郷土全協による郷土教育研究大会への参加、戦後の郷土教育運動からの影響などといった要因が、「新しい郷土教育」実践の創造のための契機となっていたことが明らかになった。さらに、本稿を通じて、1950年代前半における「新しい郷土教育」実践の創造過程に関わる専門学者と現場の教師たちの連携・共同の歴史的な実態を示すことができたと考える。

なお、先行研究では、1950年代の郷土全協の活動について、「その主な活動主体が研究者・学者主催ではなく小学校教師であり、小学校教師自身のための実践交流活動が行われていたこと」⁶⁸が指摘されているが、本研究を通じて、専門学者と現場の教師たちとの交流、中学校の教師の存在などの実態についても、視点を深めて考察することができたと考えている。

本研究では、1950年代前半における「新しい郷土教育」実践の創造過程を研究対象としたために、その後の1950年代後半における「新しい郷土教育」実践の歴史的展開の問題について言及することができなかった。また戦前の郷土教育実践との比較は十分行えていない。そうした点についての検討は、今後の課題としたい。

¹ 海老原治善『新版 民主教育実践史』三省堂選書、1977年。碓井宥夫編著『教育実践の創造に学ぶ—戦後教育実践記録史—』日本教育新聞社、1982年等を参照。

² 桑原正雄『郷土教育運動小史—土着の思想と行動—』たいまつ新書、1976年、32頁。

³ 桑原正雄『教師のための郷土教育』河出書房、1959年、25頁。

⁴ 臼井嘉一「子どもの問題意識を育てる『郷土の歴史学習』」『戦後社会科の復権』岩崎書店、1982年。木全清博「地域認識の発達論の系譜」『社会認識の発達と歴史教育』岩崎書店、1985年。谷口

- 雅子・森谷宏幸・藤田尚尙「郷土教育全国協議会社会科教育研究史における〈フィールド・ワーク〉について」『福岡教育大学紀要』第26号、第2分冊社会科編、1976年。松岡尚敏「桑原正雄の郷土教育論—『郷土教育論争』をめぐって—」『教育方法学研究』第13巻、1987年。廣田真紀子「郷土教育全国協議会の歴史—生成期1950年代の活動の特徴とその要因—」東京都立大学『教育科学研究』第18号、2001年。板橋孝幸「戦後の郷土教育運動と『地域と教師の会』」白井嘉一監修『戦後日本の教育実践』三恵社、2013年等を参照。
- ⁵ 白井嘉一は、郷土全協に関する先行研究において、「理論と実践との関わり」を、渋谷忠男による郷土教育運動・地域教育運動との関わりに求めている。そして、戦後の郷土教育運動・地域教育運動の中でも、地域の現実と向き合いながら取り組まれた「1960年代の郷土をふまえる教育実践」について焦点を当てて研究を行う必要性について述べている（白井嘉一「講演記録」渋谷忠男実践の軌跡」、前掲『戦後日本の教育実践』所収）。本研究では、白井による問題設定のあり方を参考にして、1950年代前半の郷土をふまえる教育実践を対象として検討を加えた。
- ⁶ 中野光は、「教育実践」という言葉について、「教育という仕事を主体的に、自覚的に担って、子どもとともに新しいものを創り出していく営み」であるとして位置づけている（中野光「特別寄稿（講演記録）戦後教育実践史のなかの上越教師の会」二谷貞夫・和井田清司・釜田聡編『「上越教師の会」の研究』学文社、2007年、291頁）。本稿でも、そのような「教育実践」の位置づけをもとに検討を行った。
- ⁷ 上原専祿『国民形成の教育』新評論、1961年、25頁。
- ⁸ 石母田正『歴史と民族の発見』岩波書店、1952年、280頁。
- ⁹ 国分一太郎「民間教育運動の一年—その成果と欠陥—」『教師の友』No. 10、1952年12月。
- ¹⁰ 当時の資料の文中では、「むさしの文化研究会」と「武蔵野児童文化研究会」と混在して用いられているが、本稿では、資料名以外、「むさしの児童文化研究会」として統一して表記した。
- ¹¹ 桑原正雄の経歴については、廣田真紀子『郷土教育全国協議会の歴史—その運動的側面からの評価』（東京都立大学修士学位論文、2000年）に詳しい。
- ¹² 元郷土全協副委員長・木下務氏からの聞き取りによる（2012年5月17日、東京都大田区・郷土教育全国協議会事務局にて聴取した）。
- ¹³ 桑原正雄、前掲『郷土教育運動小史—土着の指導と行動—』、27頁。
- ¹⁴ 桑原正雄「郷土研究の新しい展開のために」『歴史評論』31号、1951年9月、64頁。
- ¹⁵ 和島は、『大昔の人の生活：瓜郷遺跡の発掘』（岩波書店、1953年）の「はじめに」の文中において、「むずかしい内容をわかりやすくしてくださった桑原正雄さん」と謝辞を書いている。
- ¹⁶ 桑原は、考古学研究会が創刊した『私たちの考古学』第1号（1954年6月）においても、「ものどものを具体的に見くらべて、自分のちえを働かせて考えることのできる子供たち」を今日の教育で育むことの重要性について述べる一文を寄せている（桑原正雄「創刊を祝って—考古学と教育—」同書所収）。
- ¹⁷ 桑原正雄、前掲「郷土研究の新しい展開のために」、64頁。
- ¹⁸ 須永哲思「小学校社会科教科書『あかるい社会』と桑原正雄—資本制社会における「郷土」を問う教育の地平—」教育史学会『日本の教育史学』第56号、2013年、55頁。なお、桑原が用いていた「郷土研究」の言葉については、戦前との比較も含めて、より詳細な検討が必要である。
- ¹⁹ 1950年代前半における「科学的」であることとは、「共産党が指導する目前の革命運動に従属し、農村への文化工作に偏重した」という特質をもっていたことにも注意せねばならない（戸邊秀明「歴史科学運動」歴史科学協議会編『戦後歴史学用語辞典』東京堂出版、2012年、325頁）。
- ²⁰ 桑原正雄、前掲「郷土研究の新しい展開のために」、61～62頁。
- ²¹ 同様のことは、戦後教師を代表する金沢嘉市にも当てはまる姿勢であったといえる。金沢の戦後教師としての歩みについては、中野光・浅岡靖央・白井克尙・森田浩章『教師とは—金沢嘉市が拓いた教育の世界—』（つなん出版、2003年）を参照。

- 22 桑原正雄、前掲「郷土研究の新しい展開のために」、62頁。
- 23 上川淳「武蔵野児童文化研究会の業績をしのんで—私と歴教協の結びつき—」『東京の歴史教育』第15号、東京都歴史教育者協議会、1986年、22頁。なお、金沢嘉市による小学校社会科歴史授業については、拙稿「1950年代前半における小学校社会科歴史授業の分析—平和と愛国の歴史教育」に関する一考察—愛知教育大学歴史学会『歴史研究』第47号、2001年を参照。
- 24 桑原正雄、前掲「郷土研究の新しい展開のために」、62～63頁。
- 25 桑原正雄、前掲「新しい郷土教育」、41頁。
- 26 桑原正雄、前掲「郷土研究の新しい展開のために」、62～64頁。
- 27 桑原正雄「戦後の郷土教育(1)」『歴史地理教育』1956年5月、第18号、15頁。
- 28 桑原正雄、前掲「郷土研究の新しい展開のために」、64頁。
- 29 西川宏「学校教育と考古学」『岩波講座 日本考古学』第7巻、岩波書店、1986年、187頁。なお、1950年代前半における「考古学」研究が、「研究者と国民が結合」する上で、より多くの機会をもっていたとする視点については、十菱駿武「『国民的考古学』運動の『復権』と継承のために」(『歴史評論』第266号、1972年9月)を参照。
- 30 郷土全協内で、「フィールド学習」という呼び方に関しては、言葉そのものが外来的・権威的であるとして、「フィールド学習」を用いるようになったという経緯を伺った(注12 木下務氏からの聞き取りより)。
- 31 桑原正雄、前掲「新しい郷土教育」、41～42頁。
- 32 武蔵野児童文化研究会『新しい社会科のワーク・ブックNo. 1 わたしたちの武蔵野研究—向ヶ丘篇—』秀文社、1951年4月。
- 33 むさしの児童文化研究会「わたしたちの郷土研究No. 2 府中と国分寺を中心として」『歴史評論』第34号、1952年2月。
- 34 上川淳、前掲「武蔵野児童文化研究会の業績をしのんで—私と歴教協の結びつき—」、19頁。
- 35 桑原正雄、前掲「新しい郷土教育」、43頁。
- 36 斉藤尚吾「私たちの郷土研究はこうして始められた」『月報郷土』第5号、1952年(桑原正雄、前掲「戦後の郷土教育(1)」所収、21頁)
- 37 斉藤尚吾「郷土教育と歴史教育」歴史教育者協議会編『平和と愛国の歴史教育—1952年度歴史教育年報—』東洋書館、1953年、92頁。
- 38 相川日出雄「私の歩んだ歴史教育の道」『歴史評論』第35号、1952年4月、43頁。
- 39 西川宏、前掲「学校教育と考古学」、188頁。
- 40 佐藤伸雄『戦後歴史教育論』青木書店、1976年、71頁。
- 41 桑原正雄「戦後の郷土教育(2)」『歴史地理教育』第19号、1956年6月、29頁。
- 42 相川日出雄による小学校における「新しい郷土教育」実践については、拙稿「相川日出雄の郷土教育実践を支えた考古学研究—「考古学と郷土教育」を手がかりに—」日本社会科教育学会『社会科教育研究』第115号、2012年。拙稿「相川日出雄による郷土史中心の小学校社会科授業づくり—『新しい地歴教育』実践の創造過程における農村青年教師としての経験と意味—」全国社会科教育学会『社会科研究』第79号、2013年を参照。
- 43 桑原正雄、前掲「戦後の郷土教育(2)」、25～26頁。
- 44 「生活綴方と歴史教育の結合」といった視点は、国分一太郎と高橋礪一による対談の中で示されていた(「対談 生活綴方と歴史教育」『教師の友』第6号、1952年7月)。ただし、当時桑原が使用していた「生活綴方」の概念については、社会認識へと「飛躍」して結びついていたとする視点も提示されており、より吟味が必要である(須永哲思「1950年代における社会科と生活綴方—生活綴方から社会認識への『飛躍』はいかになされたのか—」『教育史フォーラム』第8号、2013年)。
- 45 「むさしの児童文化研究会」から、「郷土教育全国連絡協議会」への改称は、実際には、「郷土研究」に関する著作は、「むさしの児童文化研究会」と、「新しい郷土教育」に関する著作は、「郷土

- 教育全国連絡協議会」というように並列して存在し、徐々に後者へと統一されていったようである。
- 46 海老原治善「新しい郷土教育の創造—第一回郷土教育研究大会ひらく—」『カリキュラム』第53号、1953年5月。
- 47 当時、大会事務局であった佐藤伸雄の回想によれば、富里村が開催地として選ばれた理由は、「地元の保守勢力から圧迫を受けていた相川日出雄を救助する意味あいをもっていた」ためだという（佐藤伸雄、前掲『戦後歴史教育論』、94頁）。
- 48 高志信隆「青いリングを『第1回郷土教育研究会』記」『日本児童文学』第6号、1953年、17頁。
- 49 桑原正雄『『新しい地歴教育』の教育実践について』国民教育編集委員会編『教育実践論—教師と子どもの新しい関係—』誠信書房、1958年、54～55頁。
- 50 桑原正雄、前掲「青いリングの運動—第1回郷土研究大会を終って—」、82頁。
- 51 桑原正雄、前掲「戦後の郷土教育(2)」、26頁。
- 52 上川淳「第2回郷土教育研究大会一歩いてつくる歴史教育—」『歴史評論』第49号、1953年10月。
- 53 第2回郷土教育研究大会・総合討論における岩井幹明による発言記録より（「郷土教育全国連絡協議会編『第2回郷土教育研究大会報告 郷土教育』1953年9月、67～68頁）。
- 54 桑原正雄、前掲「戦後の郷土教育(2)」、32頁。
- 55 同前、同頁。
- 56 同前、28頁。
- 57 湯山厚「先人に学ぶということ—相川日出雄氏から—」『歴史評論』47号、1953年7・8月。
- 58 湯山厚「実践記録 山城国一揆—虚構の中に歴史をさぐる—」『歴史地理教育』第14号、1955年11月。
- 59 福田和「実践記録 近所の人々」阿久津福栄編著『教師の実践記録—社会科教育—』三一書房、1956年。
- 60 杉崎章による中学校における「新しい郷土教育」実践については、拙稿「中学校における歴史研究と歴史学習の協働に関する史的考察—愛知県横須賀中学校「郷土クラブ」の実践の分析を通して—」愛知教育大学歴史学教室『歴史研究』2011年。拙稿「1950年代の中学校における郷土教育実践の特質に関する一考察—愛知県知多郡横須賀中学校の杉崎章の取り組みに即して—」日本学校教育学会『学校教育学研究』第28号、2013年を参照。
- 61 杉崎章『常滑の窯』学生社、1970年、11～12頁。
- 62 同前、同書、10頁。
- 63 杉崎章「実践例 中学校の部 考古学と郷土教育」和島誠一編『日本考古学講座』第1巻、河出書房、1955年。
- 64 中村一哉による中学校における「新しい郷土教育」実践については、拙稿「1950年代前半における戦後の郷土教育運動の地域的展開—岡山県・月の輪古墳発掘運動—」兵庫養育大学大学院連合学校教育学研究科『教育実践学論集』第15号、2014年を参照。
- 65 中村常定「皆で発掘した月の輪古墳」近藤義郎・中村常定『地域考古学の原点・月の輪古墳』新泉社、2008年、47頁（なお、中村一哉とは、中村常定氏のペンネームである）。
- 66 美備郷土文化の会・理論社編集部編『月の輪教室—10,000人が参加した古墳発掘・新しい歴史教育—』理論社、1954年。
- 67 谷口雅子「『国民的歴史学』運動にまなぶ歴史教育実践」『歴史評論』第364号、1980年8月、91頁。
- 68 廣田真紀子、前掲「郷土教育全国協議会の歴史—生成期1950年代の活動の特徴とその要因—」、34頁。

本論文の執筆に際し、多くの方々に資料収集のご協力を頂いた。記して感謝を表したい。丸山知恵子様、木下務様、園部俊也様、須永哲思様、板橋孝幸様、丸浜昭様、佐藤伸雄様、郷土教育全国協議会事務局、歴史教育者協議会事務局、滋賀県立大学附属図書館、京都大学教育学部附属図書館、愛知東邦大学附属図書館（順不同）

26 9 30