

2022年3月11日発行

三澤勝衛の教育と「驚き」

角 田 雅 昭

相模女子大学紀要 VOL.85 (2021年度)

三澤勝衛の教育と「驚き」

角 田 雅 昭

“Wonder” effect on Misawa Katsue's education.

Masaaki KAKUTA

This paper discusses the education of Katsue Misawa (1885-1937). Before World War II, he was an educator and researcher in geography in Nagano prefecture. Katsue insisted on the need for local education. This paper interpreted Misawa's lessons and studies. What he argued was that when understanding things, it was necessary that the learners need to experience it. Katsue argued that education needed to start with wonder and should be individual and specific. Therefore, Katsue's education must be a regional activity.

キーワード：三澤勝衛、教育、地域、驚き

Key Words: Katsue Misawa, education, locality, wonder

はじめに

三澤勝衛（1885-1937）は、戦前に、長野県下の小学校・中学校で、地理科の教員をしながら、生涯にわたって120編を超える論文を発表するなど、研究を精力的に行っていた人だった¹。彼の教育は、教科書的な知識を身につけさせることより、むしろ身近な郷土を実際に観察すること、そして実際に土地に住む人と対話することの必要性を唱えるものだった。その際に、独自の風土という概念によって対象となる地域を捉え直し、教育・研究の対象としていた。

三澤は、1885(明治18)年に長野県更埴郡更府村(現在：長野市信更町)に生まれた。彼の正式な学歴は、高等小学校卒業になる。しかし、学校卒業後は、家業の農業を営みながらも、1902(明治35)年に、

更府尋常小学校代用教員になることとなった。さらに、1915(大正4)年には、地理科の文検に合格し、松本商業学校教諭となり、1920(大正9)年には、長野県立諏訪中学校(現在：長野県立諏訪清陵高等学校)の教諭となった。

彼の諏訪中学校での授業も特色あるものだった。カリキュラムは独自に組まれており、それゆえ、教科書の使用はまれで、ノートを取ろうとする生徒は怒られたようである²。教科書的な知識に対する、三澤の姿勢が伺えるエピソードである。

彼の主要な研究の多くは、この諏訪中学校時代に発表されたものとなる³。諏訪中学校では、多くの優秀な生徒を輩出するとともに、講演会などを通して諏訪地方、長野県下に広く影響を及ぼした。現在も三澤の地理教育・研究に関する多様な記録は、諏訪清陵高等学校にある「三沢先生記念文庫」に保

管・展示されている。

また、三澤による地理教育・研究の主な著述については、みすず書房から1979年に『三澤勝衛著作集(全3巻)』が出版されていた。さらに最近では、農山漁村文化協会からも、2008年から2009年にかけて『三澤勝衛著作集(全4巻)』が出版された。このように、大正から昭和初期にかけて、長野県を中心に地道に積み重ねていた三澤の実践と研究は、現代においても、多くの人に関心を寄せられるものとなっている。

農山漁村文化協会が出版した『三澤勝衛著作集』の第2巻には、「地域からの教育力」というタイトルがつけられており、そこには三澤の教育についての記述がまとめられている。その中には、「生徒たちに、驚異から懐疑、そして歓喜を」という、興味深い項目名のつけられた一文がある。その一部を次に引用する。

これまたあまりに根本的な問題で、いくぶんご迷惑かもしれないが、私はひとり地理教育に限らず、あらゆる教育とくに科学方面の教育においては、「驚異から懐疑へ、そして歓喜へ」という一つのモットーをもっているものである。すなわちいかなるばあいにおいても、まず彼ら被教育者に大きな驚異をもたせ、その研究対象を完全に彼らの意識の中心へもってこさせるようにしむけ、さらにそれに対して深い懐疑を抱かせ、よりいちだんとその対象に対する注意を高からしめ、やがて、妥当な途をたどりながら正しい結論へと到達させ、そこに一つの満足と歓喜をもたらす。しかもその歓喜に続いてまたその満足や歓喜中に滞在していた、もう一段その奥にひそんでいるその根本的なものに対し、より新しい驚異と懐疑をもたせ、また前進させるといったように、それを繰り返していくのが、日常の教育そのものであると考えているのである。

もっとも今一つ、ここに注意しておかなければならないものがある。それは、そういった驚異なり懐疑なり歓喜なりをもたせるについては、まず彼ら被教育者よりも教育者そのものが、そういった境地、否、より濃厚な強烈なそういう心境をもっていることで、それがなくては絶対にむりなことである。不可能であるということである⁴。

ここで三澤は、学習者だけでなく教育者にも、驚き(驚異)から懐疑、そして歓喜へと向かうことが

必要であることを論じている。三澤の独自の授業実践を考察する上で、この機序についての理解も必要となろう。ところが、これまで三澤の教育については、主に地理教育を中心に論じられており⁵、その根底にある、驚き、懐疑、歓喜へと流れる、独自の機序に焦点をあてた研究は、見出せなかった。

本論では、三澤の教育の契機となる原初の驚き(驚異、意外性)に注目して、三澤が取り上げていた事例を中心に、三澤の教育について論究する。とくに、身近な地域について研究するとき、郷土人や生徒との対話の中で、三澤が感じた驚きや意外性、あるいは、三澤自身が事例において語る自身の失敗談などに着目して考察し、三澤の教育の特性を明らかにしていくことを目的とする。

風土性について

三澤自身は、独自の風土性について次のように定義している。

その風土性、すなわちその大地の表面と大気の底面との接触によって、そこに新しくつくられる、その接触面の性質を明らかにし、かつそれによって、風土性というものの存在を、そしてまたそれを認識し得る能力を、強く深く彼ら被教育者の人格の中へ織り込ませていくことにあると考えている⁶。

もちろん、ここで述べられている被教育者には、教育者(研究者)自身も含まれることが前提とされていると思われる。その上で、対象地域でフィールドワークを実施するとき、三澤自身は、外部から来た者(非郷土人)であることに、次のとおり自覚的であった。

(風土性を構成する)万物は時間的にも空間的にも永く広く一つの大きい連関をもった完体としての存在である。しかるにわれらの観察し視察しているものはわずかにそのときにだけに限られた一時的、その場限りのものである。ほとんど刹那にも等しいきわめて短い現状にすぎないのである。(中略)ましてやそれらのもつ明日、明後日といった将来についてはとくにそうである。この点と同じくその一つのものを観察するにしても、その郷土人と非郷土人とのあいだに、著しい相違を生じさせる⁷。

つまり、風土性を理解するためには、その地に息づく連関性の総体にアプローチする必要がある。しかし、外部から一時的に訪問した研究者（非郷土人）は、その一部（時間的、空間的）しか感知することはできない。そのため観察に細心の注意を払うことを求めるとともに、その風土性について立体的に理解している郷土人を尊重しつつ、その郷土人との対話の必要性を暗に求めているのである。次節では、実際に三澤と郷土人との対話場面を取り上げてみたい。

郷土人の先入観—教科書的知識の影響

まず、三澤が長野市外にあんずの調査にでかけたときの事例である。このときの目的は、あんずの結実が良い地域（善光寺平の辺縁、盆地底部に近い場所）と、花はよく咲くけれども結実が良くない辺縁山地（盆地底部から100メートル弱のぼった所）を比較して、結実が良くない原因を確かめるものだった。調査に入る前、すでに三澤は自身の仮説を立てていた。それは標高差には大きな違いが無い（100メートル弱）ことから、大気の性質の相違が有力な原因の一つではないかと考えていた。その仮説を確かめるために現地の農家を訪ねて、現場を案内してもらいながら、その農家と対話をしたのである。

そのときの三澤と農家の対話の様子を描いた一文を、少し長いが次に引用しておく。

「あんずの成績は確かに悪いですか、
「どうも思わしくないネ。それで自分の家ではついに辛抱がしきれなくなって、数年前また桑園にしてしまった」。

なるほど途中には、ほとんど枝らしい枝もないまでに恐ろしく整枝？された生々しいのが目につく。

「あれはどうしたのですか、
「いやほかでもないが、りんごは整枝するとよくなるから、あんずもどうかと試みにやってみただけです。もはやこのあたりでもすでに成績がよほど悪いです」。

あんずとりんごといっしょにされてはたまったものではない。ただただ驚くほかはないと痛感はしたが口には出さなかった。

「あんずの成績は思わしくないとして、なにかほかの果樹で、低いほうよりも成績のよいものはないですか」。

「いやそれはありますよ。梅は、低い部落ではあまりよいものができないのに、このあたりでは、それがピロードのような果皮をもった、じつにみごとなものができる」

これでますます空中湿度の問題、すなわち、中腹では湿度が高すぎ、あんずには不向きであるが、それだけ梅にはよいのであるということが明瞭になる。だが断定を急いではならない。そこで、

「あんずの成績が悪いというが、いったいどういうわけでしょうか」。

「いやそれは土質、ここの土目のため、別にどうも仕方がないのです」。

（中略）

「それでもなんですか、今までにも年によって一年か二年よくなった年はなかったですか」と、潮どきはこらだと思ったから、問いかける。

「そうでしたネー、そういわれると、なんでも五～六年前でしたが、その年は一年、珍しくよくなりましたネ」。

「そうでしたか、そんなことがあったんですか」。

「エエ、ありましたネ」。

「なんですか、その年は、その年だけ、その土目とかいうものが変わったわけですか」。

「イヤそんなわけではないネ、
と、案内者自身、これまで自分勝手にきめつけていた、その土質主義に対し、大きい疑問をもち始める。さてこれは変だぞというような、一種の「驚異」をみせる。

しかしそれは、われわれ教育者側からは、一大成功なのである⁸。

この現地において三澤を案内した農家の人は、もちろん郷土人である。先述のとおり、本来は、郷土人の方が、風土性を立体的に覚知できているはずである。しかし、この場合、むしろ三澤の方が、的確に風土性を捉え、それゆえあんずの結実が悪い原因に近づいていた。しかも、それを現地の人に驚きをもって気づくように、三澤は仕向けてさえいるのである。

実は、この事例で取り上げた地域の農家では、既に農業試験場が何度も来て調べていたことも記述されていた。しかし、農業試験場の調査結果では、あんずの結実が悪い原因について不明のままとなっていたのである。そこに中学校教師の三澤が、調査目

的で訪問してきたという経緯があった。

つまり、専門家が徹底的に調査したあとに、外部の素人でもある三澤が調査をするというので、その案内役の農家自身、わかるはずがないと考えていたようにも見受けられる。ところが、実際に現地では三澤と対話を進めていくと、農家自身が、あんずの不作の原因について土質とばかり思い込んでいたことに驚きをもって気づくのである。こうした経験について、三澤は、当時各地を見学で巡っていたときによくあることと述べている⁹。

詳述はされていないが、現地の農家が土質と思い込んでいたのは、現地の風土性を理解することなく行われた調査によるものということが暗に示されている。そして、同じような経験をよくすると、わざわざ述べているのは、県内各地で同様の調査が行われており、そのうち原因不明とされていることの多くが、風土性を調査していないことによるものではないかと、三澤自身が考えていたように受け取れるのである。

雪景色に対する郷土人と非郷土人の相違

—失敗した事例

次の事例は、三澤が、調査地域の風土性を理解せずに、外部者の価値観で対話をしたことから生じた、郷土人からの抗議の場面である。場所は白馬岳連山で、時期は晩秋であった。紺碧の空に、数日前の初雪によって山々が雪化粧した美観に、陶然として思わず「いかにもすばらしい景色だなあ」¹⁰と、風景を絶賛する言葉をもらしたときのことだった。調査のために協力してくれた、現地で郷土研究をしている小学校で校長をしている下川甚吾衛が、次のように反論したのである。

「とんでもないことである。少しも美しくはない。美しいどころの話ではない。」と突然かたわらから抗議を申し立てられた、その意外に対してはあまりの驚きに一時は自分の耳を疑うほどでさえあった。その瞬間に、「なるほど馴れるというものはまことに恐ろしいものであるこんなにすばらしい美しい景色も、朝夕毎日のように見馴れているその目には、ついにはまったく感じないようになってしまうものであるのか」と自己解釈を下してそれで満足しようとした。しかしこの解釈は甚大な誤りであった。下川校長は次のような説明をしてくれた。それはこうであった。

「ここでは一度あの白馬岳一帯に雪がきたからには、もはやいつ何時この盆地を雪が見舞うかも測り知ることができないのである。また見舞われたとしてもなんの苦情もいうわけにはいかない。ときには春以来苦労して育て上げてきた、そしてせっかくみごとに稔った稲までが、すっかり雪の下にされてしまい、辛うじて雪の下から稲を刈り取ったというようなことさえもあった。(中略)そんなわけであるから、この地方の人たちは年々あの白馬岳に初雪を見かけるや否や、異口同音に、『もはや、また今年も岳に雪がきた(まことに困ったことだ)』とあるいはうらみあるいは憂い、やがてときには憎しみの心さえわいてきてその雪を眺めるのがふつうである」¹¹。

このあとで三澤は、『北越雪譜』にも触れながら、同じ長野県内出身の小林一茶の「はつ雪をいまいましいというべ哉」¹²という句も紹介している。

このように、三澤は外部からの来訪者と地域に暮らす人との、風景から受けとる意味合いの違いを示しながら、自らの失敗を語るのである。郷土人にとっては、その地の一木一草、あるいは遠くの山の雪景色まで、その過去から未来にわたって、立体的に覚知することができるというのである。次に見るのは、南天を巡って、郷土人が見せた、風土性に基づく本物の知の事例である。

南天名人により、知識の無力に気づく

1936(昭和11)年の初夏に、三澤が千曲川上流の佐久高原を調査していると、毎年、南天を見事に実らせる農家がいると聞いて立ち寄り、その農家の年配の方と対話をしてきた事例になる。三澤は、南天の栽培について「どんな手入れをしているのか」¹³尋ねてみると、その答えは、三澤の想像していたものと違って、意外な答えだったのである。

「別にこれというほどの手入れもしないが、ただときどき水をやることと、それにいちばん大切なことは、花どきに、くもの巣を根気よく払ってやることである」¹⁴。

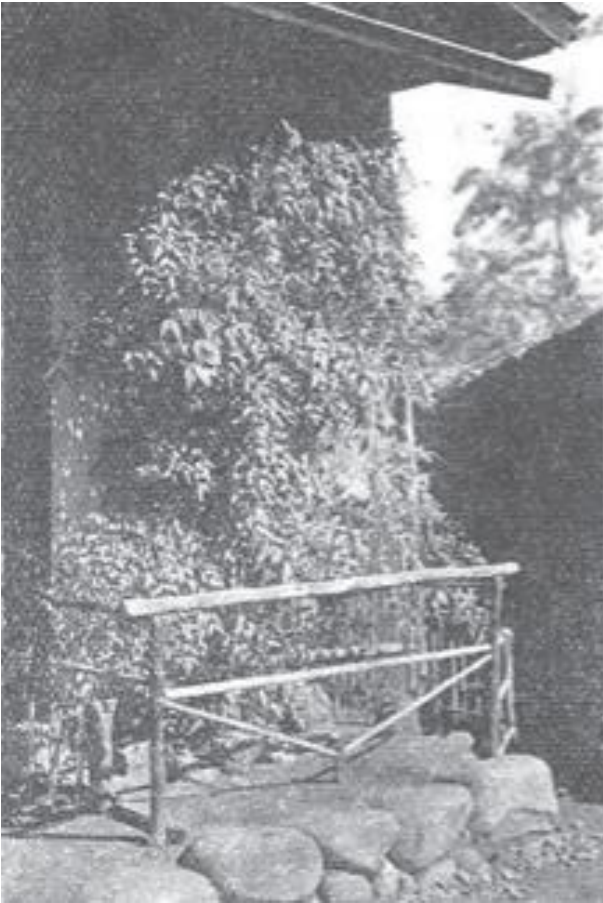


図1 長野県南佐久郡野沢町（現・佐久市野沢）の南天¹⁵

南天の育て方については、夏にときどき水をやらなくてはならないことと、花が風に弱いことから風除けが開花期にも必要なことなど、三澤もそれなりの知識は有していたのである。ところが、くもの巣を払うことが大事ということについては分からなかったようである。そのためその理由を、その高齢の農家の人に重ねて尋ねたところ、その人から返ってきた答えが、次のものである。

「いやそれは別でもない。なにもそうめんどうな理由があるわけでもない。南天は『虫媒花』であり、したがってその開花時にはいろいろの蜂がよく集まってくるものである。したがってくももまたそういったところに好んで巣をつくる。しかしそれが蜂のほうからはくもの巣があったのでは、それを恐れてかあまり集まってこない。だからせっかく花が咲いても実りが悪い。それにまた、南天は風をきらうものであるから、このとおおりすっかり風除けをしてある。この点からも、くもが格別によく好んで巣をかける。それでその巣をわざわざ払ってやらなければならないのである。先年

このすぐ裏隣の家を中学校の先生が借りており、そこでミツバチを飼っていた数年は、格別にもみごとに実ったものであった。今はその先生がよそへ転任されたので、その当時のように実らせるにはなかなか骨が折れる」¹⁶。

この答えも、三澤にとっては意外なものであった。とくに南天の開花期には、毎日丁寧にくもの巣を払うことが、みごとに結実させる秘訣であることは、郷土人と対話して、説明を聞かなければ、外部から来た調査者には思いもよらないことだった。このときのことについて三澤は、「まったく驚異と感嘆のシーンであった」と述べている¹⁷。

こうした高齢の農家の人との対話のあと、南天についての自分の既有知識は、力のない知識だったと、三澤自身がふり返っている。南天が虫媒花であるということや、それが栽培されている風土性そのものについて、習得していたとしても、それが単に言葉や文字だけの習得であって、真に体得したものでなかったことに、三澤自身が反省的に気づいたのである。このことについては、次のように述べている。

「この家の老人のそれは、実行者であり、しかも真剣な実生活者であればこそ、それが生きて働いているのである。否、働いていればこそそれが生きていのである。まことに深い反省を促されずにはいられなかったのであった」¹⁸。

しかし、郷土人だからといって、誰もが、この南天名人のように地域の風土性を覚知できているわけではない。次には三澤の勤務校での中学校二年の生徒たちとの授業内での対話場面を見ておきたい。

生徒の回答の意外性

これから見ていくのは、三澤が中学校の地理の授業において、「常緑闊〔広〕葉樹とはどんな樹か」¹⁹とたずねたことから起きた場面である。そこには50名の生徒がおり、この質問には、ほぼ全員が挙手して見せたという。なお、この時三澤が勤務していた諏訪地方は、植生分布上、温帯林のしかも低温の部であり、少し標高の高い地区では白樺もあるようなところであった。そのため常緑闊葉樹は、とても珍しいはずなのである。それにもかかわらず、ほぼ全員が挙手したことから、三澤は、「意外」と感じたのである。

ところが、その後の生徒たちの回答も、さらに意外なものであった。つまり、「その樹が広い葉をもち、しかもその葉が年中青々と繁っているような樹のことである」²⁰と応えたのである。つまり、このとき生徒たちは、その字義から想起して答えていたのである。

そのことに気づいた三澤は、つづけて今度は、「実際そういう樹を見たことがあるのか」²¹と問い直してみた。すると、このとき手を挙げられたのは、3～4人と大幅に少なくなったのである。しかもその手を挙げた生徒たちが見たというものも、「つばき」や「さざんか」のような、盆栽で植えられているものだった。そこで、三澤はさらに次のように生徒に問いかけたのである。

「今は冬の半ばである。この付近一帯の多くの闊葉樹は、たいがい落葉してしまっている。そのときに、南天の葉だけが青々している。それを不思議に思わなかったのか。どうしてそれに気をとめなかったのであろうか、

「なるほどそういわれてみればそれにちがいない」といったようなようすであった。

(中略)

いわゆる郷土地理教育では、曲がりなりにもそれが可能かもしれないが、われわれは毎日、否、毎学年、郷土地理教育ばかりを取り扱っているわけにはいかない。日本地理教育もあれば外国地理教育もある。むしろ、そのほうが重要な役割をもっているのではないか、といわれる人があるかもしれない。

(中略)

いかにもこの子どもの日常生活は、毎日のように付近数人の子どもとともに、玩具の鉄砲を肩にして、いわゆる兵隊ゴッコをやっているのではないか。

けっきょくこの子どもの頭には、日常の生活がそのまま生活の延長として、学校生活に結びついている。それに対するこの子どもの満足からきているからである。この点は教育上きわめて重大で、今日までの教育の大きな欠陥の一つがここに潜在しているようにも私には思えてならない。要は、もっともっと、彼ら被教育者の生活と、直接深い交渉のある教材を、その野外に求めたなら、校外教授の至難の一半、否、大半が解消されることではあるまいか²²。

旧制中学の生徒であっても郷土人である。その生徒たちの回答から、三澤は、地域における身近なものをよく見ること、そしてものを見ながらよく考えることの経験の少なさを指摘するのである。いわば、学校で使用する教科書に書かれた文字を理解したことで、満足してしまうことの危うさを指摘しているのである。

それとともに、三澤は、郷土地理教育等において、生徒たちと、実際に野外へ行くことが重要であることを主張するのである。すなわち、机上で知識を学ぶだけでなく、校外、つまり、生徒たちにとっての郷土へ一緒に行って、身近なものを教材にすることで、子どもたちの観察する力、考える力を養うことが大事なのであると述べているのである。

考察

三澤の記述していたこれらの事例からは、三澤が南天名人のような郷土人を尊重していたことがわかる。そのうえで、そのような人になるためには、風土性を立体的に理解しておかなければならないことが述べられていた。もちろん、郷土の風土性を十分に理解するためには、その地に長く住み、生活を営むことも必要である。

しかし、生活を営んでいなければ理解できないわけではなかった。その地域の外部者であっても、調査するとき、その地域との対話により一定程度の理解は可能となることも示されていた。まず求められることは、当該地域のあらゆる事物に鋭敏な感覚で接することである。いわば、その風土性や景観との鋭くて深い対話である²³。どのようにして実をたくさんつけられるのかを、あらゆる手段（観察すること、分析すること等）を使って南天に聴くことである。

さらに、その地域に長く住んできた郷土人との対話も求められていた。ただし、三澤自身が、対話を主題として論じた箇所はなかった。それでも、先述のとおり彼の記録してきた事例には、郷土人と対話を重ねている姿が残されていた。

それらとあわせて、専門家や調査官のように、一般的な知識（教科書的な知識）を有した人の場合、対象地域の風土性を十分には理解していないという自身の限界を認識しておくことの肝要さも、三澤は示していた。同様に、学校で学ぶ生徒たちには、文字による教科書的な知識だけで理解したつもりになることの危うさを論じていた。そのうえで、学校教

育の学びを、校外、すなわち風土性をまとった地域と接続させていく必要性を論じていた。

もちろん、教科書あるいは、文字による一般的な知識も、三澤自身が、あんずの結実の事例のような仮説を立てるときに示したように、必要である。しかし、それは、三澤も述べていたように、あくまで仮説である。白馬岳連山の初雪の景色のように、外部者と郷土人とは異なる意見が生じる可能性もあるのである。

そのため、現地において、自ら実際に観察、計測し、それを分析すること、そして現地の人との対話を重ねること、これらが、その地域の風土性を外部者が理解するときには欠かせないのである。だから、外部者は郷土人とその考えを尊重すること、そのうえで、外部から持ち込んだ自身の仮説が有効なのか、あるいは何らかの修正が必要なのか、こうしたことを慎重に検討する姿勢が求められるのである。

さらに、三澤が教育に対して、とくに求めていたことは、現地における実物を活用することである。それを実現させるためには、教育自体も、きわめて具体的・個体的なものへと変えていかなければならない。それゆえに、風土性という独自の言葉で、地域の総体を概念化し、そうしたローカルな知の創造を主張していたと考えられる。

具体的には、先述の名人のように、南天の開花時期に集まる虫、あるいはその虫を狙うクモ、さらには、そうした虫たちの営みを媒介する「虫媒花」という南天の特性について、具体的・個体的に、しかしその関係性を含めた総体を実際に観察し、体験することを、三澤は求めていたと考えられる。風土性と表現された、当該地域の関係性の総体を介して、ようやく自らの力で南天の結実がよくなる原因に至ることが可能となり、南天名人の域に近づくことも可能となるからである。

しかし、教育というものは、南天の結実を良くすることが目的なのではない。この点にも三澤は注意を向けていた。事例を介して三澤が示していた教育の目的は、事物を理解するための直接経験と、対話(他者・事物・風土等)にあると考えられる。

教科書に書かれた文字を読んで自分の知識としただけでは、教育は完結しない。またそれは、作物の効率的な生産の実現という結果でもない。学習者が、現地で直接的に経験すること、その際、鋭敏な観察・覚知、あるいは他者と対話することこそが、教育の目的であると、三澤は考えていた。

それゆえ、その契機となる驚きを重要視し、そこ

から学びが生じていく過程を、事例のなかで示していたと考えられる。このように読み解くことにより、三澤が授業において、実際に生活している地域にこだわっていた新たな理由も明らかになる。すなわち、学習者の生活している地域は、すでに学習者にとって時空の厚みを感じやすい教材であり、身近だからこそ、新たな景色や可能性が示されたときの驚きは大きいのである。

まとめ

研究者であるとともに、旧制中学校の教育者でもあった三澤勝衛は、その教育において、教科書的な知識を身につけさせることより、むしろ身近な郷土を実際に観察すること、そして実際に土地に住む人と対話することの必要性を唱えていた。その際に、独自の風土という概念によって対象となる地域を捉え直し、教育・研究の対象としていた。

三澤の教育的な機序としては、驚き(驚異、意外性)から懐疑、そして歓喜へと向かうことの必要性が論じられていた。それは、単に学習者だけではなく、教育者側にも求められたものであり、いわば教育全般に通底するものとして考えられていた。

そこで、三澤の独自の授業実践や研究を考察していくために、この独自の教育論、とくに驚き(驚異、意外性)を補助線として、三澤の実践事例の解釈を行った。その際、従来のように地理教育という観点に絞ることなく、研究も含めた教育全般を視野に入れて行った。

本論では、4つの事例を取り上げた。一つ目は、あんずの不作の原因の事例である。ここでは現地の人も、教科書的な知識によって、現地の風土性を見落としてしまっていた可能性が示されていた。二つ目は、雪景色の事例である。これは外部者(非郷土人)である三澤と、現地の人の景色の捉え方が、三澤の失敗談として述べられていた。

三つ目は、南天名人の事例である。これも現地の風土性を理解した農家の人に、三澤の既有知識が遠く及ばなかった場面として描かれていた。最後は諏訪中学校での授業場面である。常緑闊葉樹が珍しい諏訪の地域で、生徒たちは冬にも南天が青々としていることに気づいていないこと、そこから学校教育を地域と接続させることの必要性を論じていた。

三澤が記述していたこれらの実践事例を解釈した結果、まず地域に生活する人のことを尊重する姿勢の重要性が示された。しかし外部者と郷土人とは、

意見が相違する可能性もある。そのため、外部者自ら現地に赴き、実際に調査分析すること、あわせて現地の人と対話を重ねることが、対象地域の風土性を理解するには欠かせない。だからこそ、外部者がその地域をより深く理解するためにも、郷土人とその考えを尊重することが求められるのである。

さらに、三澤は、学校教育自体も、具体的・個体的なものをより取り入れていく必要性を論じていた。風土性という独自の言葉で、地域の総体を概念化していたのも、学校というところを地域と接続させ、学校においてローカルな知を創造していこうとしていたと考えられる。

それゆえ、三澤にとっての教育本来の目的は、学習者の直接経験と、その際の観察、覚知、他者との対話であると考えられる。そのため学びの契機となる驚きを重要視していた。さらに、三澤は、学習者の生活している地域が、すでに時空の厚み（風土性）を感得しやすいものであり、身近だからこそ、新奇性による驚きも大きくなる。そうした地域と学習者の関係性も、三澤が、教材として地域を取り入れようとしていた理由であると考えられる。

なお、三澤の教育的な機序のうち、本論では紙幅の都合から驚異についてのみ論じることとなった。そのため、驚異に続く、懐疑及び歓喜については、他日を期したい。

注

- 1 宮坂広作 1990『風土の教育力—三沢勝衛の遺産に学ぶ』大明堂, p. 23.
- 2 藤森栄一 1973『信州教育の墓標—三沢勝衛』学生社, p.14. あるいは、宮坂 広作 1990『風土の教育力—三沢勝衛の遺産に学ぶ』大明堂, p. 23. にも、気象学研究者の藤原咲平が同じような様子を描いている。
- 3 岡田俊裕 1989 三沢勝衛の地理学研究：その変遷と日本の地理学, 『地理科学』44 (1), pp. 17-34.
- 4 三沢勝衛 2009『三沢勝衛著作集 風土の発見と創造〈2〉地域からの教育創造』農山漁村文化協会, pp. 281-282.
- 5 三澤の地理教育論は数多いが、主なものとして、松野修 1996 三沢勝衛における科学的地理学教育の形成過程, 『名古屋大學教育學部紀要 教育学科』43 (2), pp. 115-128, 松崎康弘 1999 三沢勝衛における「綜合体」概念と地理教育論, 『教育

学研究集録』(23), pp. 85-95, 加藤憲一 2007 三沢勝衛の地理教育実践とその特質, 『学校教育研究』vol. 22, pp. 134-149, 等を挙げておく。

- 6 前掲書, p. 63. なお、この風土性については、同書p. 40. において「地方性（正しくは風土性と著者〔三澤〕はよんでいる）」と説明している。また、1937(昭和12)年6月には、次のように風土そのものを論じた文献も発表している。三沢勝衛 1950 風土—所謂地理学的地球の表面, 『信濃教育』767号, pp. 54-56.
- 7 前掲書, p. 167, 括弧については、論者が加筆。
- 8 三沢勝衛 2008『三沢勝衛著作集 風土の発見と創造〈3〉風土産業』農山漁村文化協会, pp. 82-84.
- 9 前掲書, p. 84.
- 10 三沢勝衛 2009『三沢勝衛著作集 風土の発見と創造〈2〉地域からの教育創造』農山漁村文化協会, p. 169.
- 11 前掲書, p. 169.
- 12 前掲書, p. 174.
- 13 前掲書, p. 140.
- 14 前掲書, p. 140.
- 15 前掲書, p. 139.
- 16 前掲書, p. 140-141.
- 17 前掲書, p. 141.
- 18 前掲書, p. 141.
- 19 前掲書, p. 116.
- 20 前掲書, p. 116.
- 21 前掲書, p. 116.
- 22 前掲書, pp. 117-122.
- 23 里見實 2009「有機的知識人」として生きぬいた三沢勝衛, 『三沢勝衛著作集 風土の発見と創造〈4〉暮らしと景観/三澤「風土学」私はこう読む』農山漁村文化協会, p. 221.