

中学校における郷土教育推進のモデル開発

教職開発実践専攻（学校改善コース） 建石 淳

序章 本開発実践の目的

2014年、大垣市は「ふるさと大垣科」という教科を編成し、その教科におけるテキストを作成して、小学校から中学校までの間での郷土教育を推進していくことを発表した。勤務校のある高山市においても、市の小・中学校指導の方針と重点を「心に残る教育の創造」とし、その方策として「郷土教育」を軸とすることを掲げ、小・中学校に郷土教育の確実な実施を求めている。このように地方自治体が独自の教育政策として提案したり、重点施策として取り上げたりして、各学校に郷土教育の確実な実施を求めるなど、郷土教育に対する注目が今、高まっている。

こうした郷土教育の実施が求められる動きは、地方公共団体のみが独自で施策を示しているのではなく、国の施策として、教育基本法の改正とそれにもとづく学校教育法の改正に端を発している。

国は平成18年に教育基本法を改正した。この改正に伴い「我が国と郷土を愛する態度」（同法第2条）が教育の目標に規定され、さらに学校教育法においても義務教育の目標の中で「我が国と郷土の現状と歴史について、正しい理解に導き、伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛する態度」（同法第21条）を養うことが規定された。この改正に伴って、学校が教育課程の基準としている学習指導要領が改訂され、教科、道徳などの領域において、「我が国の伝統と郷土を愛する態度の育成」を目指す教育、すなわち、郷土教育の確実な実施が学校現場に求められているのである。

しかし、実際その取り組みは、特に中学校において低調であるといえる。高山市教育振興会議が市内小・中学校教員対象に実施した郷土に関する意識調査の結果をみると、自校に対する郷土教育の評価は、小学校の評価に比べ、中学校はあまり高くない。勤務校での実態調査でも、系統性の無さなどの様々な問題が指摘できる。

このような中学校における郷土教育の低調さから、本開発実践では、郷土教育導入における問題課題を明らかにしながら、その解決を図り、中学校における郷土教育推進のための一モデルを示したいと考える。

第1章 学校現場における郷土教育導入停滞の問題点

1 高山市立中学校における郷土教育導入の現状と課題

まず、高山市内の小中学校の郷土教育導入の現状はどのようなものだろうか。2013年に高山市教育振興会議は、高山市小中学校教員530名を対象に、郷土教育に関する調査を行っている。（1）この中で「自校の郷土教育をどう評価するか」の問いにどう答えたかを小学校と中学校で比較したものが図1である。

まず、全体に小学校・中学校ともに自校の郷土教育に対する評価が高い。それは、おそらく平成23年度から高山市教育委員会の郷土教育の推進が一定の効果を与えたと思われる。

しかし、評価をみると、学校種別（小学校と中学校）に

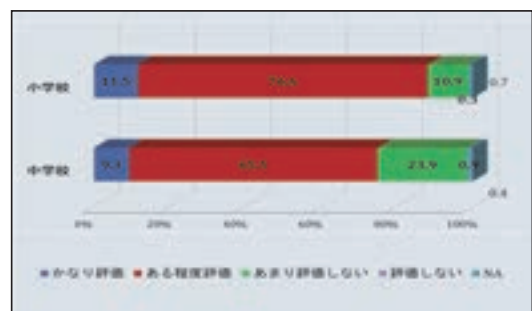


図1 自校の郷土教育をどう評価するかの小・中比較

において、その評価に差があることが分かる。例えば、評価の肯定率（「かなり評価している」＋「ある程度評価している」）は、小学校が81.8パーセントであるのに対して、中学校は74.8パーセントと比較的低いと言える。さらにその結果は有意差検定において（ $P<0.01$ ）差があると判定できる。

つまり、小学校での郷土教育に比べ、中学校ではその取り組みがあまり高くはないということが言えるのである。

2 勤務校における各領域での郷土教育導入の実態

さらに勤務校の実態について、まず、教科の領域からみてみることにする。学習指導要領の改訂以後、それぞれの教科において、郷土教育の推進が指示された。学校現場では、どのようにその指示を受け止め、実践しているのだろうか。その実態を調査するために、各教科主任へ「現在、各教科において地域教材の活用の実態はどのような様子か」という質問をした。（2）結果が表2である。

改訂学習指導要領により、「愛国心・愛郷心」を育む実践が指示された結果、各教科において、様々な実践が行われていることが分かる。

国語科は改訂学習指導要領において、第2学年の「内容」で「共通語と方言の違いを理解させる」という指示が出されているが、実際に飛騨地方で使用される飛騨弁を取り上げた学習を展開している。また、社会科や技術家庭科における学習では、教科の特性から地域学習が盛んに行われ、地域教材を利用した学習が数多く展開されていることが分かる。

一方、これらの教材開発は教科担任による創意工夫により生み出されているため、その教科担任が転出すると、開発された教材が利用されないという実態もある。例えば、社会科においては、日本書紀の中の「両面すくな」（3）を取り上げた実践がある。これらの実践は、これまでに東山中学校に勤務した教員の実践であり、数点の資料が社会科資料室に残るだけで、現在は使用されていない。社会科の教員の中でも取り上げる人物が違う場合があり、その教科担任の異動により消滅している実態があることは事実である。

総合的な学習の時間においては、郷土に関わる学習内容という点から見ると、第1学年が地域リーフレットを作成する学習として、地域に出て、地域を学ぶ学習を位置付けていることや、第2学年が地域の職場へ出て学習する職業体験学習を位置付けていることのみであることがわかる。第3学年では、広島での平和学習を中核におき、学習後に校内に発信することにとどまっている。

また、学年間の系統性に注目してみると、第1学年末の学習に職業体験学習の事前学習を位置付けたり、第2学年末の学習に平和学習の調べ学習を位置付けたりしていることが分かる。しかし、これらの位置づけは、次年度の学習をスムーズに運用していくための補完的な学習という面が大きく、各学年のねらい、あるいは、総合的な学習の時間としての3年間の学習のねらいから設定したものとは言い難い。

道徳の時間においては「郷土愛」や「愛国心」を扱う内容も確実に実施されている。しかし、これらの資料は市販の教材にある資料である。資料の登場人物は、高山市の人物ではない。郷土愛の内容項目を学習する中で、実際の郷土を題材にした資料が使われていないという実態がある。

その他、教育課程外ではあるが、地域講師を招いての三味線クラブの実施や、郷土の偉人を取り上げての講演会などの実施があるが、打ち上げ花火に例えられるようなイベント的な扱いで終わってしまったり、他の教育活動との関連が十分に練られていなかったりする現状がある。こうした実践が、有効に働くためには、ただ単に実施されるだけでなく、カリキュラムの中に系統的に位置づけられていくことが求められる。

これらの実態から、大きく3つの問題課題を見出すことができる。

まず、「教科担任任せ」の問題がある。学習指導要領の改訂後、各教科において郷土資源を教材化する取

表2 東山中学校における教科での郷土教育の実態

教科	地域教材活用の実態
国語	・方言の学習における「飛騨弁」学習 ・書写 ・古典における「郷土の作者による作品」の学習
社会	・江戸時代の一揆「大原騒動」を取り上げた実践 ・明治時代の飛騨の偉人「住良平」の実践 ・古事記の学習における「両面すくな」の実践 など
理科	・岩石や地層の学習での地域見学 ・地域の植物の観察
英語	・まち紹介、文化紹介での高山のとりあげ
技術・家庭	・和食をとりあげた調理実習 ・地域の食料「漬物」などを利用した学習 ・住まいの学習での実際の地域における防災学習
美術	・和紙の活用 ・版画学習「飛騨の良さを表現しよう」
音楽	・和楽謡の演奏「三味線」 ・地域の民謡「祝い唄めでた」の実践

り組みが行われている。音楽科は飛騨の伝統的な祝い唄「めでた」を教材化している。国語科は飛騨弁といわれる方言を取り上げ、社会科は郷土の偉人を教材化している。しかし、これらの実践は、教科担任任せであり、その教科担任が異動すると、そのカリキュラムも消滅するといった状況であった。

次に「郷土資源の発掘が不十分」という問題がある。各教科担任の創意で、一部の郷土資源の発掘と教材化は進んでいるが、十分であるとは言えない。その他の領域においても同じことが言え、道徳においては、郷土資源の発掘、教材化がほとんど進んでいない。

さらに「系統性の無さ」という問題がある。教科等の領域において、それぞれがばらばらに実践しているだけで、郷土教育を導入する上で重要なねらいや目的を共通理解することができていない。

このような問題が生じる要因の一つは、校内に郷土教育を学校全体として推進していく組織が無いことにある。勤務校では学習全般を統括する学習委員会は存在するが、郷土教育を統括し、系統性を持たせていくような働きは無い。

第2章 郷土教育カリキュラム開発と郷土資源に対する郷土意識

1 郷土教育推進委員会の設置

本校の郷土教育導入上の課題は、郷土教育の実践が個々の取り組みに終始していることである。この課題を解決し、具体的なカリキュラム開発をしていくことのできる組織の位置づけと、この組織によるマネジメントの在り方を検討した。

そこでまず、郷土教育推進委員会を位置づけた。郷土教育推進委員会のすぐ傘下に総合的な学習部会を位置付け、具体的なカリキュラム開発の推進を考えた。これは、郷土教育推進の中心になるのが、総合的な学習の時間であることから、郷土教育推進委員会のメンバーに、総合的な学習部会のメンバーを入れ込み、カリキュラム開発のミッションを共有するためである。

さらに各部会に働きかけ、ワーキング等の指示を出せる位置づけにした。郷土教育は、教科、道徳、総合的な学習の時間等、各領域にわたって推進していくものである。したがって、学習指導委員会に位置し、他の部会に対し、働きかけていくようにした。また、この働きかけを強めるために、郷土教育推進委員会のリーダーに、郷土教育主任（副教務主任）を位置付けた。郷土教育主任は、教務主任を補佐する立場で、学校における学習全般を見通せるような配置とした。

以上のようなねらいから、郷土教育推進委員会を校内に設置し、この組織を中心に、学校現場における郷土教育停滞の問題点の解決を図ろうと考える。

2 郷土教育カリキュラム開発と生徒の郷土意識調査

郷土教育推進委員会は、校内の郷土教育推進の中心組織となり、他の組織と連携を図りながら、具体的にカリキュラムを開発していくことを大きな目的としている。そこで具体的なカリキュラム開発に向け、全職員による郷土教育研修会を位置づけた。この郷土教育研修会で、教師の教材意識を確かめながら、教材を発掘、選択していき、最終的にカリキュラム開発につなげていく。

この具体的なカリキュラム開発に向け、郷土教育推進委員会はまず、生徒の郷土意識について調査し、その結果を教材化のための一つのデータとして使用することとした。ここでは、生徒の郷土意識調査の結果についてみてみることにする。調査は、東山中学校生徒365名を対象に、質問紙を用いて実施した。有効数344、有効率93.9パーセントであった。

まず、郷土の範囲についての認識である。生徒にとつ

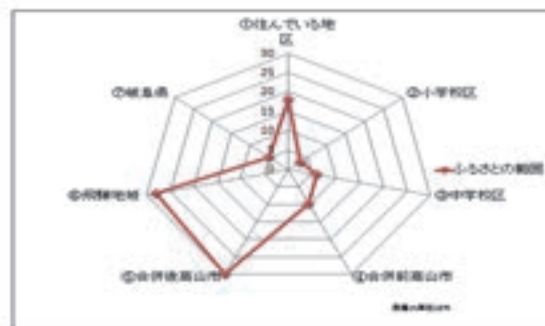


図3 東山中学校生徒のとらえる郷土の範囲

ての郷土とは、どこまでの範囲であろうか。自分の住んでいる地区であろうか。それとも、もっと広い区域を示すのであろうか。調査の結果、合併後の高山市が29.9パーセント、飛騨地域が27.9パーセントで、この二つを合わせると、57.8パーセントとなり、半数以上の生徒がこの範囲を選択していた。したがって、広くこのエリアを郷土として教材を選択したとしても、生徒には受け入れやすいと考えられる。

次に郷土のシンボルについてである。

生徒は、郷土にあるどのようなものに対して、郷土のシンボルを感じているのであろうか。自然資源、伝統文化資源、経済産業資源、人的資源から、7つずつ計28の選択肢を準備し、当てはまるものをすべて選ばせた。

選択の結果、高山祭が90.7パーセントで最も多く、次いで古い町並みが82.3パーセント、次に飛騨牛の75パーセントという順位であった。3番目の飛騨牛までは、選択率が7割を超えており、多くの生徒から郷土のシンボルとして認識されていることが分かる。

高山祭、古い町並み、飛騨牛といった郷土資源は、郷土のシンボルとして高く認識されていることから、教材化した場合、より郷土のシンボルとしての認識を深めることができ、高い教育効果が期待される。

一方、郷土のシンボルとして低い選択率であった大原騒動や大原騒動義民は、ふるさととしての認識としては弱いととらえられるが、この大原騒動は江戸時代に飛騨一円で起きた大規模な農民一揆であり、社会科学歴史分野の江戸時代の学習として地域教材として開発されている内容である。したがって、選択率が低く出たということは、教材化の在り方や指導法の在り方を再検討するべきと示唆していると受け止めることができる。

次に、生徒の学習ニーズと郷土資源への認知度の比較をみてみよう。生徒の認知度と学習ニーズを比較したものが図5である。

まず、全体的にみて、どの資源の分類においても、生徒の学習ニーズは高いと言える。一番高い伝統文化資源は84.6パーセントを示しているし、一番低い経済産業資源においても71.9パーセントと高い学習ニーズを示している。

認知度と学習ニーズの差が大きいのは、経済産業資源と人的資源であるが、これは生徒がその分類について知らないから、知りたいという欲求を表していると考えられる。

以上のことから、経済産業資源においてや人的資源においての郷土資源を発掘し、教材化していくことは、生徒の学習意欲と合致してより高い教育効果を生むと考えられるのである。

このような調査結果を教師が郷土資源を発掘し、教材化していく際には資源選択の一つの検討事項としていくこととした。

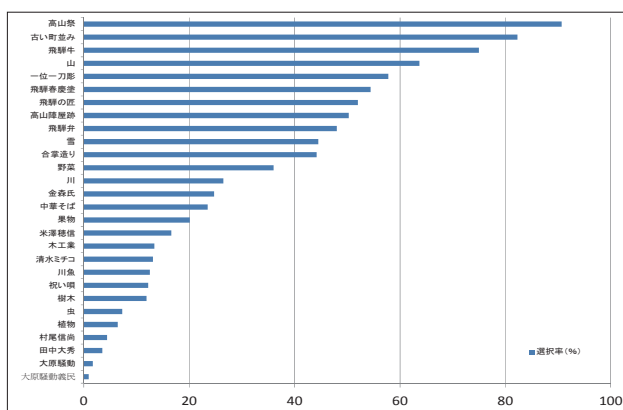


図4 東山中学校生徒の郷土におけるシンボル意識

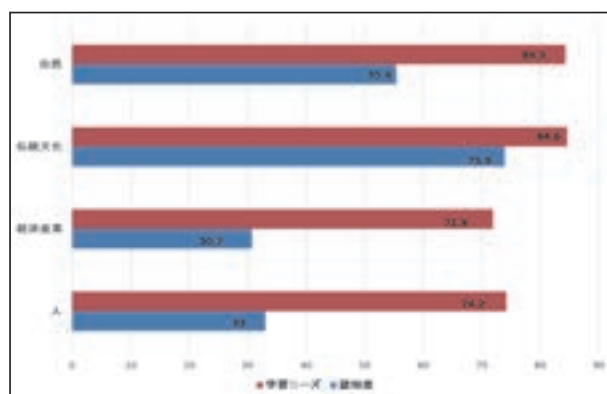


図5 郷土資源に対する生徒の認知度と学習ニーズ

第3章 教師集団によるカリキュラム開発の方法

1 教師による郷土資源の発掘

次に郷土教育推進委員会は、郷土教育研修会を開催し、職員集団による具体的なカリキュラム開発を進めた。まずは職員集団による郷土資源の発掘である。教員は異動を伴うことから、郷土資源について十分に知らないという実態がある。

また同じ勤務校の教員でも在籍年数や出身地等により郷土資源に対する認知度も異なっている。この点、郷土教育の推進の前提として、教師集団による郷土資源の教育的価値の共有化と、教材化の協働が必要とされる。

そこで、学年ごとにグルーピングし、郷土にどのような郷土資源があるかを出し合った。出された郷土資源をエリアごとに示したものが表6である。

エリアで見れば、広く飛騨地域全般からの選出が多かった。また、郷土資源の分類から見ると、伝統文化資源の選出が最も多いという結果であった。次に、この一覧から、郷土資源の絞り込みを行わなければならない。ここでは、「教師のもつ郷土資源の教育的価値」と「生徒のもつ郷土意識」という二つの側面からのアプローチにより、郷土資源の選択を行うこととした。

表6 教師による郷土資源発掘一覧

	校区	高山市(合併前)	高山市(合併後)	飛騨地域
自然	七ツ井 ひょうろく池 アズマイダブ 大八貫川 御成の森		五糸ヶ原 御成山 新(田川・高瀬) 小八貫川 美山町 大谷川原五井	飛騨山脈 御成山 本旗地 聖照 飛騨川 石川 川島 4月の雪 産い松
伝統文化	赤坂 御成 七ツ井赤坂 高山寺院群 八幡神社 三輪中城 高山城 高山公園地下壕 御成池 宝蔵を襲入した人	高山祭 高山 松倉城 高山城 万人蔵 寺町まき 聖光高等学校 清くまき 御成池 御成池・宝蔵	上野の古代遺跡 上野陣屋 石川陣子 石川陣子 (大原陣屋裏見のまき) 御成池 御成池 御成池	合掌造 飛騨の匠 飛騨の匠 曹話 民話 一伝一刀師 飛騨車道 御成山(一) 赤かぶ通 瑞雲山(一) みかもし話 五平餅
経済産業	和牛 山口の法華餅屋 赤坂 御成	浅草餅 高山文楽 支那支那	高山文楽 石川の自然発地	飛騨山脈 御成山 飛騨山脈(特産品) 高山御成 トマト ほうろく 蔵 メロン 高級カーン 酒造 産けね 中華そば こうろく みそ おしおきんぎょ 飛騨牛 高野 木工、家具 まてらき ダム

2 教師による郷土資源の選択

まず、「教師の持つ郷土資源の教育的価値」という側面からのアプローチである。ここでは、一覧表に出された郷土資源を、実際の教材化をイメージしながら、ランク付けをし、絞り込みを行った。すなわち、郷土資源の教育的価値の共有化である。学年ごとにグルーピングし、それぞれの学年での学習をイメージしながら、ランク付けした結果が表7である。この一覧から、まずは第1学年に着目してみる。

表7 郷土資源のランク付け

	第1学年	第2学年	第3学年	特別支援
上位	高山祭	祭り	飛騨の匠	森林
	寺・神社	酒造	高山寺院群	飛騨の匠
	農業(トマト)	中華そば	酒造・中華そば・漬物	川・ダム
	車道	木工(家具・一位一刀師)	ホウレンソウ・マト	高山祭
下位	飛騨の匠	農業(牛・ホウレンソウ)	水源地	桜

すると、第1学年が最も重要と考えた郷土資源は「高山祭」である。

この高山祭を最も上位にランク付けしたのは、高山祭のもつ郷土資源としての魅力だけでなく、この郷土資源を学ぶことで、祭りの歴史から寺社仏閣や飛騨の匠を、祭りの願いから農業をというように幅広く学習を広げていけるからである。

第1学年部では、高山祭に広く学習を発展させることができるという点で教育的価値を見出しているといえる。また、第1学年では、高山祭を選択する際に、生徒が高く郷土のシンボルとして認識している点を話題に上げ、高い教育効果を期待して選択している。

次に第2学年は「祭り」を最重要の郷土資源としてあげている。この「祭り」は伝統文化資源というよりも、経済産業資源という意味合いが強い。その他に選ばれた郷土資源をみれば、「酒造」、「中華そば」、「木工」などが選ばれているように、第2学年では経済産業資源を上位にランク付けしているのである。このねらいとしては、高山の産業の実態から考えて、第3次産業である観光業に目を向けたと第2学年主任が述べており、市の産業の実態を生徒に気づかせたり、考えさせたりしたいという教材の教育的価値が語られている。第3学年は、飛騨の匠を最も重要な郷土資源に挙げている。このことについて第3学年主任は、飛騨の匠は、伝統文化資源として扱うだけでなく、木工業という産業面でも扱い、高山の産業について目を

向けさせたいという教育的価値を語っている。

ここで、考えたい点は、第2学年、第3学年が共に、経済産業資源を上位にあげている点である。「酒造」や「中華そば」といった郷土資源が共通している。さらに、どちらの学年も木工業に目を向けさせようとしているが、木工業がもつ課題に目を向けさせたいという学習のねらいの部分でも共通している。このことは、経済産業資源をどの学年で、どう位置付けるかを共に協議する必要性を示している。

第2学年の学習の出口をどのように設定し、中学校2学年では、どのような郷土教育が必要であるかを決める必要がある。そして、その学習を踏まえて第3学年では、どのような出口を設定し、どのような郷土資源を教材化していくのかを決めていく必要がある。そのためには、各学年が各々計画していくのではなく、経済産業資源の中の伝統産業の郷土資源のもつ価値について、第2・3学年が協議していくことが重要である。

3 教師による郷土資源カリキュラム案作成

ランク付けが終わり、いよいよ教材を選択して総合的な学習の時間のカリキュラム案づくりへと進む。ここでは、グルーピングを工夫し、第1学年部、第2・3学年部、特別支援部というグループにした。それは、ランク付けの際に、第2・3学年が共に経済産業資源を上位にあげ、どの学年でどの内容を扱うかを共に協議する必要があるからである。

第1学年は、最終的に高山祭を中核に据えたカリキュラム案を作成した。これは、高山祭という郷土資源のもつ伝統文化の側面や経済産業の側面といった多面的な教育的価値から、高山祭を中核に置き、学習を広げていこうというねらいからである。

次に第2学年である。第2学年では、職業体験学習を中核に据えつつ、職業体験学習後に「中華そば」、「木工業」、「酒造」といった飛騨の産業について体験学習できるカリキュラムを開発している。第3学年と共に協議したことで、第2学年の学習の出口に飛騨の産業のよさと課題に目を向けさせ、第3学年の学習につなげていこうとする考えが働いている。(図8)

第3学年では、学習旅行を位置づけながら、学習の中核には高山のよさと課題を学び、将来の高山市について提言をする学習「郷土の未来を語る会」を位置づけたカリキュラムを開発した。(図9)

特に第2学年と第3学年が共に協議したことで、第3学年の学習の出口を強く意識したカリキュラム開発につながった。すなわち、第2学年の学習をバックボーンにして第3学年の学習を位置づけるという学年間の系統性を生み出すことができたのである。

以上のような手順を経て、各学年カリキュラム案が出され、最終的に年間指導計画の作成まで着手することができた。年間指導計画には、各教科、道徳などにおける郷土教育に関わる部分が記載され、総合的な学習の時間を中心としながら、各領域との系統性を図る事ができるように配慮した。

また、郷土教育推進委員会は校内の教科部会、道徳部会、総合的な学習部会に郷土教育導入に伴うワーキングを指示し、各部会で取り組みの見直しと改善を図っている。道徳部会では、これまでの郷土資源発掘の不十分さを受け、今年度は郷土資源発掘を行い、郷土資源を利用した道徳資料の作成に着手した。日々の実

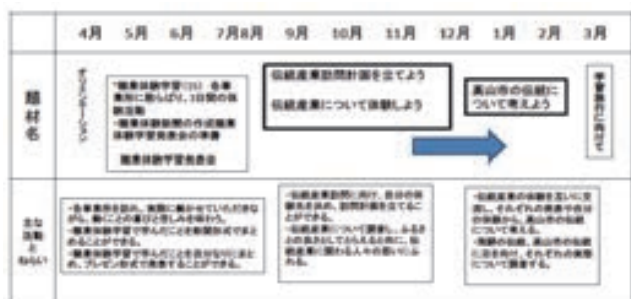


図8 第2学年カリキュラム案

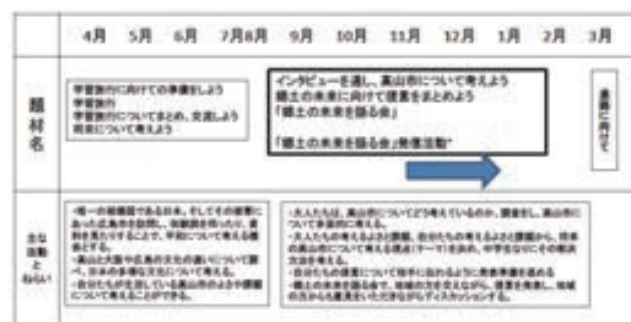


図9 第3学年カリキュラム案

践とその実践の見直し、そして改善を繰り返していくことが、今後求められる。

第4章 郷土教育推進をコントロールするマネジメントと組織化

こうした一連の動きを表したものが郷土教育推進のためのカリキュラムマネジメントモデルである。

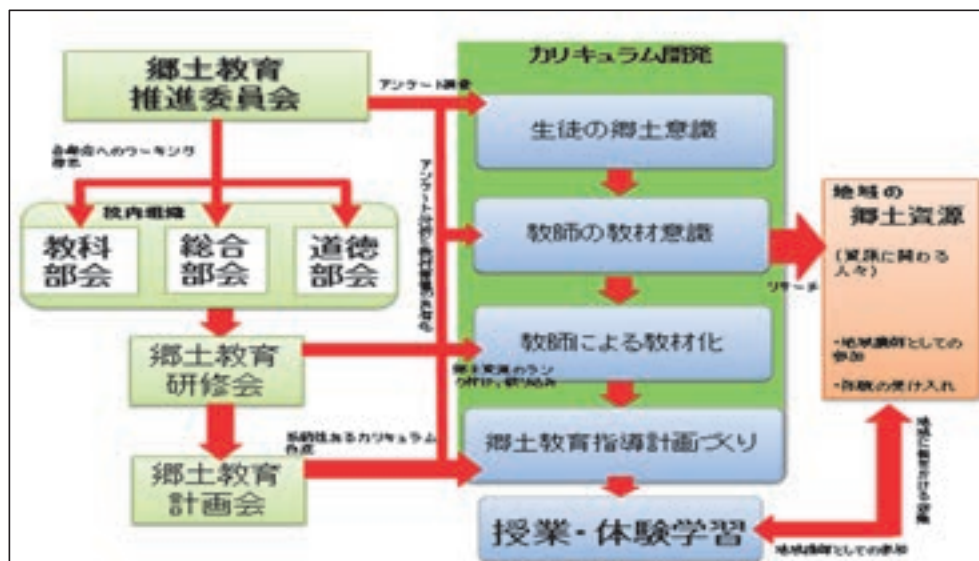


図10 郷土教育推進のマネジメントモデル

これまで、自校の郷土教育は、各教科、道徳、総合的な学習の時間など、それぞれの部会で実践され、その取り組みは教科担任や各部会に任されていた。その結果、系統性が無く、教員の異動とともにその実践も消滅してしまうという実態があった。そこで、校内に郷土教育推進委員会を設置し、各部会へのワーキングを指示しながら、具体的なカリキュラムの開発とそれに伴うマネジメントを実践してきたのである。まずは、この各部会との連携からその有効性を抽出する。

まず一つ目は、「系統性のある実践」である。郷土教育推進委員会は、郷土教育研修会を開催するが、第1回研修会において「郷土教育とは」と題し、自校における郷土教育の現状分析と課題の共通理解を図った。その結果、それぞれが実践を個々に進めるだけでなく、つながりのある実践が生まれてきた。例えば音楽科の「めでた」の実践を、総合的な学習部で活用し、カリキュラムの中に「めでた」の文化継承学習を位置付けたり、道徳部で取り上げた人物を総合的な学習部のカリキュラムの中で地域講師に招いたりするなどの実践がこれに当たる。こうした系統性が生み出したことは、郷土教育推進委員会の存在が大きい。

二つ目に「協働ある実践」である。道徳部会には、2年間の期間を設けて郷土資源を活用した、自作の資料作成を指示した。今年度は、道徳の資料に関わる人物等の郷土資源発掘するために、職員が夏季休業を利用しながら教材一覧を作成した。その教材一覧は、道徳のみならず、教科や総合的な学習といった他の領域での活用も期待されるものとなった。道徳部では、道徳主任を中心にその教材一覧から、市役所海外戦略室に勤務する一人の人物に着目し、その人物とのアプローチを通して自作資料「高山代表・日本代表」を完成させ、授業での実践も行うことができた。教材一覧の作成が道徳部の資料作成に大きな力となり、今後も活用が期待される。

以上のように、郷土教育推進委員会の働きかけにより、各部会の実践が系統性あるものとなり、郷土教育の推進に大きく役立ったといえる。

終章 中学校における郷土教育推進のモデル開発とその活用

このモデルの運用には、郷土教育主任の働きかけが重要である。特にコーディネーターとしての役割が必要である。教師による郷土資源の発掘から選択にかけてのカリキュラム開発では、第3学年のグループ討議

中に「高山祭は小学校で学習しているから取り上げる必要はない」という話題が出た。そこで全体会の場で「小学校での学習をどう考えるのか」と投げかけ、全体で検討した。その結果、小学校の学習を踏まえた上で、どういうねらいで学習させたいのかというねらいが重要であるという共通認識を持つに至った。郷土教育主任は、こうしたコーディネーターとしての役割を特にもちたい。

一方、郷土教育推進委員会として、地域の郷土資源との結びつきを生み出す点が課題として残った。勤務校のウィークポイントの一つは、こうした郷土資源に関わる人々のことを我々教師が知らないということである。郷土資源に関わる人々は、その郷土資源について知識があり、情熱もある。この点、教師は、郷土資源に関わる人々から直接学ばなければならない。今後は、この点を課題に、地域と学校とを結びつける点を郷土教育推進委員会が担い、地域との協働による郷土教育推進を図っていきたいと考える。

注

- (1) 2013年2月高山市教育振興会議の実施した「郷土教育に関する調査」より高山市内の小中学校教員530名（小学校19校、中学校12校）を対象に調査を行った。
- (2) 2014年4月8日から17日にかけて聞き取り調査を実施した。対象者は、勤務校である高山市立東山中学校の各教科主任9教科10名（技術・家庭科は技術科と家庭科と各1名ずつ聞き取りを実施）である。
- (3) 『日本書紀』は、仁徳天皇時代に、和珥臣の祖であるタケフルクマが飛騨国の怪人、宿儺（すくな）を退治したという話を伝えている。宿儺は「体を一にして両の面有」と記されており、異形の怪人として語られている。しかし、飛騨地方では、「両面宿儺」として信仰の対象にもなり、千光寺（高山市丹生川町）には、この「両面宿儺」円空（1632-1695）作といわれる仏像が伝わっている。

【参考文献】

- ・篠原清昭 『学校と地域の総合的な活性化』 岐阜大学 2012年
- ・田村知子編著 『実践 カリキュラムマネジメント』 ぎょうせい 2011年。