

# 「地域志向教育」とは何かー地域学、フィールドワーク、拡張現実

早川 公 (みやだいCOC推進機構)

## 1. はじめに

本稿は、主に地方国公立に求められている「地域志向教育」について、論点を整理し、その特徴と課題を考察するものである。具体的には、地域志向教育が求められる社会的状況を整理し、構成の主要素となる「地域学」と「フィールドワーク」を検討したうえで、「拡張現実」という概念から地域志向教育を検討することにした。

以下では、高等教育機関としての大学が現在置かれている状況をまず確認する。2015年、文部科学省は、未来を担う大学教育のあり方として「3つの枠組み」に基づく国立大学の類型を提示した。それによれば、全86の国立大学は「卓越した海外大学と伍した教育研究と社会実装」(16大学)、「特色分野の教育研究」(15大学)、そして「地域と特色分野の教育研究」(55大学)、いわゆる「世界」(グローバル)、「特色」、「地域」(ローカル)という3つの類型である。この議論は、その明瞭でありすぎるがゆえに波紋を呼んだ、全ての大学を最先端の研究を進める大学と職業訓練校に分ける「G型大学/L型大学」<sup>1)</sup>という用語と共に流通している。

こうした状況のもと、「地域」あるいはL型大学と自己定義を余儀なくされた大学では、地域に関わりながら教育・研究を遂行する「地域志向教育」の推進が奨励されている。その最たる例が、文部科学省が期限付事業として各大学に提案した「地(知)の拠点整備事業」(以下、COC事業)である。COCの事業の目的は、文科省によると次のとおりである。

COC事業は、大学等が自治体と連携し、全学的に地域を志向した教育・研究・社会貢献を進める大学を支援することで、課題解決に資する様々な人材や情報・技術が集まる、地域コミュニティの中核的存在としての大学の機能強化を図ることを目的としたものである<sup>2)</sup>。

この説明では、地域志向教育の推進が、地域コミュ

ニティにおける大学の存在意義の強化につながるように読める。たしかに、「象牙の塔」という揶揄に代表される、大学が外部との関わりを遮断し、独自の閉鎖的社會として在るような仕方は、今後の大学像として現実的ではないだろう。教育機関であると同時に研究機関でもある大学が、知を生み出し、そしてそれを地域社会含む公共の場に還元していく営み自体は、否定されるものではない。

しかし一方で、関わる対象を特定の地理的区分に限定し、それを無批判的な前提として大学が教育事業を進めることについては、違和感を覚える関係者も多いと思われる。筆者は、COC事業の現場担当者として地域志向教育を推進する業務を進めるなか、そうした声を幾度も耳にしてきた。たとえば、初年次の基礎教育(教養教育)において「地域」を主題に据えた講義を展開してほしい、という依頼に対して、工学部のある教員から「地域とは宮崎のことなのか、それとも九州のことなのか、明示してほしい」という趣旨の回答があった<sup>3)</sup>。「地域」を志向する大学においては、こうした「地域」をめぐる問題は整理の必要があると言える。

そもそも、「地域」を志向するべきであるという背景には、日本という国家が現在置かれている政治経済的状况およびそれに対応する形としての一群の政策の存在がある。早川(2012)で述べたように、地域とは戦後の開発計画のなかで、近代化の徹底という再帰的結果として見出されてきたものである。言い換えれば、単線的な経済成長が止まり、近代化の行き詰まりが顕在化された「失われた20年」において、活性化させるべき「地域」が「発見」されてきたものであるとも言える[早川2012]。こうした日本の文脈のなかで、小田切が指摘するように、「地域づくり」「地域活性化」「地域再生」という関心が醸成されていったのである(図1)。

現在、国内では、地域活性化や地域連携の必要性、そのための具体的実践例が媒体を問わずに盛んに発信されている。同時に、高等教育業界においても、「地

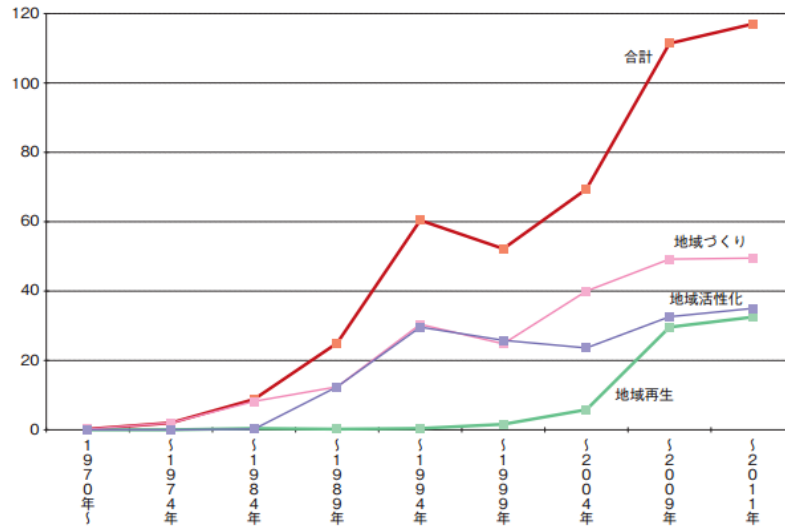


図1 地域関係用語の図書タイトルとしての出現件数（年平均）[小田切2013:3]

域系学部」の新設などの動きが激しい<sup>4)</sup>。一方で、その対象となる「地域」それ自体に関する検討はどのくらい進んでいるのだろうか。「地域」は日常語として意味が通りやすい語であるがゆえに、いわばマジックワードとして政策や事業の正当化のために利用されているようにも思える。そのことは、地域志向教育を進めるといって、「地域」を舞台にした担い手の一つとしての立場を鑑みれば、あまりにも素朴な関与の仕方ではないだろうか。

本稿では、この点を問題意識として出発し、次節では、地域志向教育を推進するために必要な「地域」の概念整理を試み、志向する対象となる「地域」を批判的に検討することから始める<sup>5)</sup>。

## 2. 志向される「地域」とはどこか

「地域」とはどの領域を指す用語なのだろうか。たとえば宮崎大学の場合、志向する「地域」とは「宮崎県」という1つの行政区分に基づく領域であり、それ以外を教育や研究の対象とすることは地域志向ではない、ということになるのだろうか。本節では、この「地域」という概念を、全国のCOC事業<sup>6)</sup>を対象として地理的区分と意味的区分の2つに分けて考察することから始める<sup>7)</sup>。

### 2-1. 地理的区分

#### 2-1-1. 都道府県・市町村としての地域

各大学のウェブサイトや広報媒体には、事業実施の対象となる「地域」が明記されている。最も多いのが実施大学・高専の位置する都道府県を明記するケース

である。COC事業で「地域」と設定する範囲の大部分は、その都道府県の管轄内を指す。この場合は、県庁とともに市町村単位での連携自治体が必ず併記されている。たとえば、宮崎大学におけるCOC事業は、宮崎県および5つの連携自治体（五ヶ瀬町、日向市、西都市、えびの市、串間市）である。同様に、宮城教育大学（宮城県、仙台市）や静岡県立大学（静岡県、静岡市、牧之原市）のように、都道府県レベルでの「地域」と市町村レベルでの「地域」が入れ子のように入子されるケースは珍しくない。その場合、「地域」は、文脈に応じて対象範囲が可変する。

一方で、COC事業においては、対象地域を市町村単位より小さい範囲で表現している事例は見当たらない<sup>8)</sup>。「対象とする」あるいは「連携する」ものとしての「地域」という場合は、行政単位以上を示している。

#### 2-1-2. 圏域としての地域

採択されたCOC事業の多くは、県内や市町村を対象の「地域」とすることが多いが、いくつかのCOCでは市町村に区切られない圏域・広域を指定する例もみられる（10件）。たとえば、東北公益文科大学の対象地域は「庄内」、皇學館大学の場合は「伊勢志摩」、日本福祉大学は「知多半島」とであると表象される。また、香川大学の「瀬戸内地域」や四国大学の「しまなみ」（連携市町村は今治市）、あるいは長崎県立大学の「しま」のように海洋や点在する島々を含んで一つの「地域」と表象するものもある。これらの大学が対象とする「地域」は、市町村単位より広域だが、都道府県よりは狭い範囲を指しており、「九州」や「甲信越」の

ように複数県を包含する範囲で「地域」を示している事例はない。

### 2-1-3. 文化圏としての地域

「圏域としての地域」が、必ずしも行政区分に拠らない空間を指すのに対して、文化性を色濃く反映させる地域表象もみられる(5件)。たとえば、埼玉県に所在する東京国際大学は川越市が連携自治体であるが、対象地域は「小江戸」とある。これは川越が江戸時代に城下町として栄えた際に小江戸川越と呼ばれたことに由来する。同様に、長野県の松本大学は、対象地域を「信州」と表記する。さらに熊本大学と琉球大学における「地域」は、それぞれの事業名において「火の国」、「ちゅら島」(美ら島)と表象される。こうした地域表象は、対象地域の特徴を際立たせる一方で、対象となる地域の範囲を行政区分とずらし、その輪郭を曖昧にさせているようにもとれる。

### 2-1-4. 「ひらがな」による地域表象

対象地域の範囲を不明瞭にする表象は、別の仕方でも見られる。その一つが「ひらがな」による地域表象である。たとえば、福井大学であれば「ふくい」のように、対象地域をひらがなで表記するのがこの表象にあたり、その数は22件にのぼる。このうちの19件は都道府県レベルの対象地域についてこの表記を適用しているが、弘前大学(ひろさき)、東北学院大学(みやぎ・せんだい、と併記)、くらしき作陽大学(くらしき)の3例は市町村レベルの対象地域に対してこの表記を用いている。他方、カタカナ表記による地域表象は確認できず、ローマ字表記は、東北芸術工科大学での「YAMAGATA VISION」のみであった。

それでは、ひらがなによる地域表象がなぜ一定程度使用されるのだろうか。今尾は、平成の大合併によって誕生した37のひらがなの自治体名を考察している[今尾2008:234-238]。今尾によれば、37市町村のうち、合併したいずれかの市町村名をひらがなにしたのは18、郡名や河川、あるいは山岳名を市町村名にしたのが16であった。また、ひらがな表記の決定理由は、「やわらかい」、「親しみやすい」と説明されることが多いが、ひらがな表記は政治的決着の道具ではないか、とも推測している。

COC事業における対象地域のひらがな表象について明示的に言及している大学はなかったが、今尾を手掛かりに考えるとすれば、大学という組織が、関わる対象としての「地域」の範囲を「やわらかく」、そし

てあいまいなイメージにする方法としてひらがな表記が選好されたとも考えられる。

## 2-2. 意味的概念としての地域

### 2-2-1. メトニミーとしての地域

ここまで、主に地理的範囲としての「地域」について、どのような特徴がみられるかを見てきた。小括すると、COC事業における「地域」とは、行政区分と同じかそれ以上の範囲であり、都道府県かそれより小さい範囲を意味している。しかし、別の側面に目を向けると、「地域」という語があたりまえに別の用法をされていることに気づく。その一つが、メトニミーとしての地域である。メトニミーとは、部分をもって全体を表象する修辞のことであり、たとえば、地方自治体と連携することを「地域と連携し…」のように描かれる。同様に、自治会のような住民団体や、地場の企業と意見交換の機会を持つことを「地域の声を聞き」と表現される例もある。「メトニミーとしての地域」表象の特徴は、「地域」があたかも集合的で自立性をもった一つの個体のように描かれる点である。

### 2-2-2. 「地方」としての地域

「地域」という語には、別の語との関係性のなかでもつ意味が存在する。たとえば、東海大学COC事業は、「全国にキャンパスが広がる本学(東海大学)ならではの」として、全国8つの地点で同時にプログラムを実行している。そして、「地域特有の課題や全国共通の課題」を解決することを目指す、とある。この場合の「地域」は、単に国内における一定区画を指しているだけでなく、「中央」に対する「地方」として意味合いを含んでいる。つまり、「『地方』としての地域」とは、昨今の「地方創生」の流れで言われるような、「人口減少や高齢化が著しく進行し、経済的衰退や医療・福祉の問題を抱える場所」としての地域を指す。

こうした「地方」と「地域」の意味的な混同はしばしば表象のなかでも確認できる。「地域主義」を提唱した経済学者の玉野井芳郎は、「地方」という語が、元の意味から中央に対する劣位の体制に置かれてきたのだと説明する[玉野井1990:7-8]。玉野井によれば、「地方」はもとはといえば「じかた」から生まれたものであるという。それは「地形」すなわち土地の形状から始まって、各地域の農業や民衆の生活のあり方を指す言葉だったと解される。それが明治以降における集権化システムの確立と対応し、行政用語として「中央」への対立概念としてあらわれてきた、というのが玉野



井の説明である。

### 2-2-3. 「日本の縮図」としての地域

「地域」が「地方」として、「中央」とは別の問題をもつ領域で語られることと並行して、「地域」の課題は日本の課題であるという表象も地域表象をめぐる1つの特徴である。たとえば、金沢大学のCOC事業の説明には、「石川県は『日本の1%』であり日本社会の縮図」という表現がみられる<sup>9)</sup>。つまり、「地域」を教育や研究の対象とし、そこに関わることは日本そのものに関わることにほかならない、という思想が読み取れる。この「日本の縮図」という表現は金沢大学に限ったものではない。兵庫県立大学におけるCOC事業においても、「都市的地域から多自然地域まで多様な個性と特性を持ち「日本の縮図」と言われる兵庫県に分散型のキャンパスを持つ総合大学として、県内各地で進む人口減少社会下の地域課題に取り組む」<sup>10)</sup>とある。

「『地方』としての地域」は、「地域」を「中央とは別のものとして際立たせるものであったが、この語りでは「地域」とは日本そのものである、としている点特徴的である。

### 2-2-4. 「ローカル」としての地域

「地域」という語に対応する英語としては「region」あるいは「zone」が充てられることが多いが<sup>11)</sup>、「地域」はグローバルな(global)社会と対応してローカル(local)な空間であるともいえる。この場合の「ローカル」とは、空間的に特徴づけられた1つの文化を指している。

COC事業においても、このローカル性をまとった地域表象が散見される。たとえば、茨城大学では「グローバル」という用語で事業の特徴を説明している。グローバルとは、「グローバル+ローカル」の造語である。一般的には「地球規模で考え、地域で行動する」という活動テーマを意味する[前川2004]。ここでは、「地方」をめぐる表象で確認したものと異なり、「地域」が関係するのは「中央」ではなく「グローバル=世界」であることが特徴である。「地域」を「世界」と対置した別の例としては、京都大学がある。京都大学は、自らのCOC事業を「京都を学ぶことは、日本を学ぶことに通じます。自国の歴史・文化について学ぶことは、世界と対等に競争・議論できるグローバル人材の土台に必要となるもの」<sup>12)</sup>と説明する。また小樽商科大学でも、「インターリージョナル」という表現を

用いて、「地域を理解し、海外につなげることのできる」人材の育成を目指す、とある。これらに通じるのは、「地域」が自立性をもつ空間でありながら、同時にグローバルな社会に位置づけられるものである、という含意である。

以上、全国の大学におけるCOC事業のディスコース分析から、「地域」概念の検討を試みた。総括すると、大部分の大学・高専が説明する「地域」とは、地理的範囲としては所在する都道府県あるいは自治体であるように表象される。しかし、地域表象ではひらがな表記にすることで行政区分と正確な対応を避け、対象地域の輪郭をあいまいにしているものと読み取れる例もみられた。

一方、「地域」の意味的側面に目を向けると、そこには「地方」、「日本の縮図」、「グローバルに対するローカル」という3つの構造が確認される。これにより、先述のとある教員の問いへの回答が準備される。すなわち、「地域=宮崎」としてしまうと、ともすれば教育内容の過度な限定となりかねないが、「グローバルに対するローカル」という意味で「地域」を検討材料とするのであれば県外の地域を対象としても「地域」理解には沿うことになる。

## 3. 「地域志向教育」の構成要素

それでは、この「地域」を志向するための教育のフレームワークとは、どのようなものがありうるのだろうか。本節では、「地域」概念を整理したうえで、「地域」を理解するための方法論として「地域学」と「フィールドワーク」をとりあげる。

### 3-1. 地域学

「地域研究」または「地域科学」(Regional Science)と呼ばれる分野は、国際地域学会(RSAI: Regional Science Association International)を中心に国際的に組織されており、日本においては、日本地域学会がその構成学会である。RSAIにおいては、ヨーロッパ、北アメリカ、太平洋など広範な領域のもとに、凡そ国家単位での部局が連なっている。地域科学の特徴としては、「地域に関する総合的で学際的」<sup>13)</sup>とされ、一般に規定されるディシプリンに拠らない学問領域が前提となる。一方で、地域社会学や地域経済学という語に代表されるように、ある特定のディシプリンのサブ領域として地域研究がイメージされることもある。前者は、特定の領域(という主題)を、総合的で学際的

な手段によって理解することを目指し、後者は特定の領域（という対象）を特定のディシプリン（視座）から解明するという、力点の違いがある。この違いは、「地域」を志向する教育としてはまず念頭におくべきことである。

では、方法論としての地域学（地域科学）を考えたとき、「総合的で学際的」であるという地域学の具体的な内容を構想できるのだろうか。このこと考えるために、いくつかの「地域学」の文献をもとに、以下では「地域学」の特性について、2つの点から整理を試みる。

第1点は、地域学の総合性である。たとえば、松田と西村（1999）は、地域問題を捉えかえす学識を高めることが不可欠だとして、「地域学」を以下のように設定する。

私たちが目指している「地域学」は、それぞれの地域の「地域力」を、歴史社会・生活文化の法則を解明する諸科学の方法に依拠しながら解明し、その現代的発展の在り方を政策化し、伝統的な共同社会的な原理を批判的に継承し、新たな協同社会原理に再編していくための科学的な認識と実践を学問的に体系化させようとするものである [松田・西村 1999: iii]。

彼らがここでいう「地域力」とは、「地域社会を脈々とつくりあげてきた歴史の流れ」 [松田・西村 1999: i] であり、「住民の社会生活の基礎を形成してきた歴史的潮流」 [ibid: i] を指す。この地域力の解明こそが「地域学」の使命であるとされる。そして、彼らも「換言すれば、地域学は、多様な諸科学の発展と相互作用し、研究対象である「地域」をキーワードとして「総括」されるべき研究領域である」 [ibid: iii] と述べるように、ここでも総合性は、「地域学」の重要な概念とされる。

また、地理学者の村山（2003）は、地域研究を以下のように定義する。

地域研究は、空間的広がりを持つ地域を対象に、地方や国、世界全体の中に当該地域を位置づけながら、その性格（地域性）と形成メカニズムを解明しようと試みる学問分野である。関係位置や地球連関などに注意を払い、地域を総合的、あるいは動的に考究することにより、地域特性の固有性および一般性を探り出すことを課題としている [村山 2003: i]。

ここでも、地域学は総合的学問分野であると指摘さ

れる。また、松田・西村の議論に連なる「地域性」と

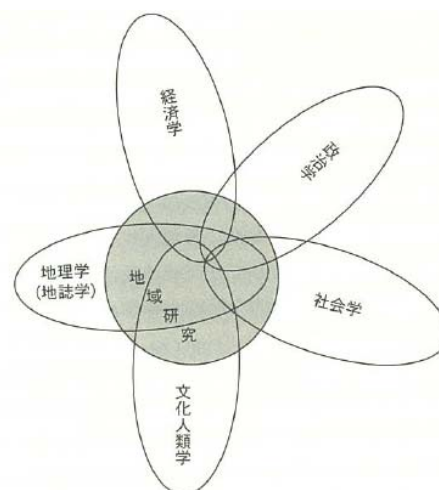


図2 研究分野の相互関係と地域研究 [生田2003:12]

いう用語が提示され、「その固有性および一般性」の解明が課題であると付け加えられる。また、同編著本において、生田（2003）は、地域研究の総合性を図2のようにまとめている。

生田の図は、地域という「空間的広がり」と社会的まとまり [奥田 2011:43] と社会科学系諸学問との関係を円の重なりで示している。総合的学問としての性格を考えると、「地域学」は、「どの学問分野を、どの程度重ね合わせるか」が、学問分野の構想として重要になるのだといえる。そして、もちろんその「重ね合わせ」は、主題となる地域やその他の条件によって異なるのかもしれない<sup>14)</sup>。

つづいて、「地域学」の第2の特徴は、実践性である。地域学関連の書籍を検討すると、その多くは編著の形式を採っており、その中でいくつかのパート（章あるいは部）に分かれている。たとえば、京都造形芸術大学編（2005）の『地域学への招待』では、「地域学の根拠」、「あらゆる場所に風土がある」、「地域に生きることと戦うこと」、「地域学の実践へ」の4章20節の構成である。また、鳥取大学地域学部教員を中心に編まれた『地域学入門』（2011）は3部構成であり、それぞれ「地域を考える」、「地域をとらえる」、「地域をとりもどす」である。どちらも、最後のパートにおいて、「地域学の実践へ」、「地域をとりもどす」とあるように、現実社会への実効的なアクションを学問の中に内包している。後者に関しては、編者の柳原が、「地域学」は「実践の学」であると定義づけたうえで、『地域学』が『実践の学』であるためには、すでに地域で展開されているさまざまな動きや試み、生活から生ま

れる知に学ばなければならない」[柳原 2011a:9]と明確に述べる。

これらの「地域学」の議論における実践性とは、単に「研究成果を該当する空間あるいはそこに住む人びとに還元する」という意味とイコールではない。前述の柳原の議論にもあるように、そこには在地の自然的構成や人びとの生活様式に学ぶ、つまり「地域に学ぶ」という要素が内包されているように思われる。つまり、一般に「実学」と呼ばれる実用的学問性だけでなく、自分たちの立っている場そのものを問い直す姿勢が実践性の中には読み取れるのである。この点を強調するため、本稿ではこれまでの「地域学」にまつわる諸議論に対して、実践性を「実用性」と「自省性」とに分割して地域学を論じることを主張することにしたい。この自省性について、「フィールドワーク」と呼ばれる実践との関係から以下で論じる。

### 3-2. フィールドワーク

実践、すなわち「地域」という対象に実際に関わることは、臨地体験を必要とする。この体験を学術用語に置き換えたのが「フィールドワーク」であり、「地域学」という言葉からフィールドワークを思い浮かべる人も少なくない[cf. 山下 2003]。

他方、「フィールドワーク」という用語は、長期間滞在を伴う質的調査から一泊二日程度の宿泊調査、日帰りの巡検、はては工場見学まですべてが「フィールドワーク」と括られることがあり、「地域」と同様にマジックワード化している。「フィールドワーク」の特徴と性質については、社会学者の佐藤郁哉を中心として蓄積がある[cf. 佐藤 1992、佐藤 2002]。佐藤は、それを自然科学系（地質学系・動物学系・植物学系など）と人文社会科学系に分け、さらに後者を関与型と非関与型に分類している[佐藤 2002:117-120]。関与型フィールドワークには、「参与観察」を中心に、現地を何回も訪れて親しい関係をもっておこなう「現場密着型の聞き取り」や、まとまった形で報告されていない一次資料の収集が含まれる。それに対して、非関与型のフィールドワークは、関係を持たずにおこなう現場観察、1回限りの聞き取り調査、質問票やインタビューによるサーベイ、報告書等の一次資料の収集を意味する。

以下では、ここでは「地域学」の特性と関連する「フィールドワーク」について議論する。「地域学」が自省性を孕むものであれば、それを「フィールドワーク」として体系化した学問は文化人類学である。文化

人類学的フィールドワークの特徴は、それが対象社会と関わりをもちながら調査を遂行するという点にある。この方法論について、前川は、川田順造の考えを手がかりに、フィールドワークを「実存的実践」であると論じる[前川 2006:249]。前川が依拠するのがワグナー(R. Wagner)のフィールドワーク論である。ワグナーは、フィールドワークの原理は「カルチュア・ショック」であるとし、それに基づいておこなわれるフィールドワークによって、自身の慣れ親しんだ生活様式である「文化」の観点からフィールドの経験を把握できると論じている[Wagner 1975:35-36]。

人類学者がおこなうフィールドワークは、カルチュア・ショックという誰もが生活のなかでもつ「実感」が前提になると、ワグナーは述べる。それは、古典的合理主義者が主張する絶対的客観性を放棄し、自らの文化の特性を基盤とした相対的客観性を支持することから始まる。そして、「私たち自身がある文化に属していること（相対的客観性）と、さらにすべての文化が対等であること（文化的相対性）の結合」[Wagner 1975:4]をとおして、他者の文化を「発明」するのだという。

このカルチュア・ショックに基づく「地域」の見直しを実践的方法論として具現化したのが、吉本哲郎の「地元学」であろう[cf. 吉本 2008]。吉本が構想する地元学は、在地の人びとによる内発的発展のための方法論である。そのため、外部者は「風の人」として、「土の人」である在地の人びとに地域に「あるもの」を気づかせるための役割として意味をもつ。しかし一方で、地元学を「地域学」の一つの可能性として読み替えれば、当地に関わる外部者（主に想定されるのは学生）が、在地の人びとの「生活から生まれる知」に学ぶことで、自らの生活のあり様を問い直すことにつながる。それは、外部者にとっては「みえなかったものがみえる」ようになる体験であり、それが彼／彼女の生きる世界の自明性を解体し、別次の（メタな）視点からの「地域」理解を可能にするのである。

### 4. おわりに―「地域志向教育」と拡張現実

ここまで、「地域」概念の検討から始まり、「地域学」と「フィールドワーク」に関する議論の整理を通じて、多くの国立大学に求められる「地域志向教育」を検討するための枠組みを整えてきた。その論点を整理すると次のとおりである。

志向される「地域」とは、ある程度の自立的特性は有するものの、それ自体で完結する概念ではなく、「中



央」あるいは「世界」のような対概念とともに存在する。いわば「地域」とは構造論的把握を必要とする概念であり、そうした理解で「地域」を捉えることは、柳原が述べるように、『『生きにくい状況』を近代的世界そのものに内在する問題ととらえ、『ローカルな世界』から考えることの重要性』[柳原 2011b:16]を意味している。

この「ローカルな世界」を理解し変えていくための知的枠組みとして「地域学」が存在する。「地域学」の特性は3つ挙げられる。すなわち、主題に応じて複数の研究分野を特定の仕方で重ね合わせていく総合性、「地域」に関わって現に在るものだけでなくいまだ実現していないものをつくりあげていく実用性、それらの営みを通じて自らが拠っている場そのものを再考する自省性である。そして、この「地域学」の重要な方法論が「フィールドワーク」である。「地域志向教育」における「フィールドワーク」とは、他者理解を通じて自己の変容を促すものであり、単にデータを収集するためのものや仮説の確認に行くものではない。

それでは、「地域志向教育」とは、それを専門とする学問分野（学部）だけが担当すべきものなのだろうか。たしかに、専門知としての「地域学」（あるいは地域研究）であれば、それを体系的、専門的に学修する教育プログラムは必要であろう。しかし一方で、「地域学」の検討を通じて明らかになったのは、「地域」に学ぶ「地域志向教育」とは、専門的であるだけでな

く、専門知をむしろ拡張する可能性を秘めたものである、ということである。

ここでいう拡張とは、対象とする範囲が絶えず広がっていくようなそんなイメージではない。関連して、批評家の宇野常寛は、現代を「拡張現実の時代」として捉える視座を提唱している[宇野 2011]。宇野は「世界を変える術」として拡張現実の具体例を以下のように述べる。

私たちは今、(古い意味での)「歴史的」には何者でもない路地裏や駅前の商店街を「聖地」と見做して「巡礼」し、放課後には郊外の川べりにたむろしては虫取りをするようにネットワーク上のモンスターたちを狩る。(中略)私たちは〈いま、ここ〉に留まったまま、世界を掘り下げ、どこまでも潜り、そして多重化し、拡大することができる。そうすることで、世界を変えていくことができる[宇野 2011:425]。

この問題関心に連なる主張を、中路は「地域学の実践」の文脈で「詩人的に住む」と表現した[中路 2005:299]。「詩人」もまた、目の前の世界を改変し、新たな現実をつくりだす存在である。宇野の「拡張現実」は、それを技術革新に特徴づけられる現代から示唆を得た概念であるといえよう。かつそれは、スマホ（スマートフォン）の「アプリ」のように、一定のリテラシーさえあればインストール可能となる状況を連



図3 「ポケモンGO」によって可視化される「地域」の新たな現実（筆者撮影）

想させる。

そして、宇野がいみじくも予言したように、2016年は拡張現実をモチーフにしたゲーム「ポケモンGO」が社会現象となった年であった。「ポケモンGO」は、スマホを片手に現実の世界をかざすと、そこに「みえなかったモンスターがみえる」ようになる(図3)。この「みえなかったものがみえる」というテーマは、「地域志向教育」について論じたものと同型である。つまり、「地域志向教育」によってインストールされた「アプリ」を通じて、学生は「地域」というフィールドで新たな現実を獲得する。それは、既存の専門知(たとえば農学や工学)に干渉するものではなく、むしろその可能性を拡大するものであるといえよう。

以上のように、本稿では「地域志向教育」は、特定の学問分野(「地域学」)のみではなく、既存の専門分野における教育においても有効性をもちうることを述べてきた。今なお、大学の現場には、「地域」や「地域志向教育」に関する誤解や偏見が存在する。今、「地域志向教育」の推進に求められているものは、こうした固定観念を支える素朴な信念を解体し、「地域」に対するまなざしのメンテナンスである。本稿がその一助になれば幸いである。

### 参考文献

- Burr, V. 1997 *An Introduction to Social Constructionism*. Routledge.
- 早川公 2012「再帰的近代における「まちづくり」実践の民族誌—つくば市筑波山麓地域の開発プロジェクトを対象として—」筑波大学大学院人文社会科学研究所博士論文。
- 生田真人 2003「地域研究の発展と地理学」村山祐司編『地域研究』pp.1-24、朝倉書店。
- 今尾恵介 2008『地名の社会学』角川学芸出版。
- 岩崎保道 2016「国立大学における地域学系学部の動向—国立大学改革を背景として—」『関西大学高等教育研究』7:135-141。
- 前川啓治 2004『グローカリゼーションの人類学 国際文化・開発・移民』新曜社。
- 前川啓治 2006「開発論」綾部恒雄編『文化人類学 20の理論』pp.249-265、弘文堂。
- 増田正 2011「序章 地域政策学事典の構成とその活用法」増田正・友岡邦之・片岡美喜・金光寛之編著『地域政策学事典』pp.3-11、勁草書房。

- 松田之利・西村貢 1999「はしがき」松田之利・西村貢編『地域学への招待』i-v、世界思想社。
- 村山祐司 2003「はしがき」村山祐司編『地域研究』pp. i - v、朝倉書店。
- 中野正恒 2005「地域学と芸術する人間—ヘルダーリン・宮沢賢治・芸術」京都造形芸術大学編『地域学への招待』pp.299-316、角川書店。
- 小田切徳美 2013「山村再生とは何か—その意味づけと戦略」『JC 総研』25:2-13。
- 奥田典昭 2011「地域社会研究の視点」地域学研究会編『はじめての地域学 「地域」が映し出す社会と経済』pp.43-59、ミネルヴァ書房。
- 佐藤郁哉 1992『フィールドワーク 書を持って街へ出よう』新曜社。
- 佐藤郁哉 2002『組織と経営について知るための実践フィールドワーク入門』有斐閣。
- 玉野井芳郎 1990『地域主義からの出発』学陽書房。
- 宇野常寛 2011『リトル・ピープルの時代』幻冬舎。
- 山中知彦 2016「国際地域政策概論」小谷一明・黒田俊郎・水上則子編『国際地域学入門』pp.185-222、勉誠出版。
- 山下清海 2003「地域調査法」村山祐司編『地域研究』pp.53-79、朝倉書店。
- 柳原邦光 2011a「序章 地域を生きるために」柳原邦光・光多長温・家中茂・仲野誠編著『地域学入門—〈つながり〉をとりもどす—』pp.1-10、ミネルヴァ書房。
- 柳原邦光 2011b「第1章 いまなぜ地域を考えるのか」柳原邦光・光多長温・家中茂・仲野誠編著『地域学入門—〈つながり〉をとりもどす—』pp.12-27、ミネルヴァ書房。
- 吉本哲郎 2008『地元学をはじめよう』岩波ジュニア新書。
- Wagner, R. 1975 *The Invention of Culture*. New Jersey: Prentice-Hall.

<sup>1</sup> この「G型大学/L型大学」という語は、富山和彦が2014年9月に「第1回まち・ひと・しごと創生会議」で説明したものに由来すると言われる。

<sup>2</sup> 文部科学省HP「平成25年度『地(知)の拠点整備事業』の選定状況について [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/kaikaku/coc/1337841.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/coc/1337841.htm) (2017/2/18参照)。

<sup>3</sup> 宮崎大学みやだいCOC推進室「平成27年度前期



- 授業点検シート」の報告内容に基づく。
- <sup>4</sup> 国立大学に限っても、1997年の岐阜大学を皮切りに、2000年代には3大学（鳥取大学、山形大学、金沢大学）が学部を新設した。さらに2015年には高知大学、2016年には宮崎大学、愛媛大学、福井大学、宇都宮大学と立て続けに新設されている〔岩崎 2016:136〕。
- <sup>5</sup> 第2節の記述は、筆者が2016年8月に地域活性化学会第8回研究大会で発表した「活性化させる『地域』とはどこかー「COC（地の拠点）」事業における「地域」表象を巡ってー」およびその大会論文集を下敷きにしている。
- <sup>6</sup> COC事業の採択校は、2013年度56校、2014年度より26校の計82大学・高専である。
- <sup>7</sup> 既述の目的を達成するため、本稿では、COC採択82校による出版物（パンフレット、ニュースレター）、及びウェブサイトを対象としてドキュメント分析（ディスコース分析）をおこなう。また分析素材としては、発表者が所属し実務を担当する宮崎大学のCOCをめぐる出来事もケースとして扱うこととしたい。本稿では、ディスコースを「何らかの仕方でまとまって、出来事の特定のヴァージョンを生み出す一群の意味、メタファー、表象、イメージ、ストーリー、陳述等々」〔Burr 1997:74〕という設定に拠りながら、COC事業における地域表象において表れる特定の社会文化的意味を素描する。つまり、COCが大学のおこなう事業との関わりのなかで、どのような知識、イメージ、経験などを喚起させながら地域を同定し、あるいは不定しているかを考察することで、普段なにげなく語られる「地域」という概念の解像度を高めることを試みた。
- <sup>8</sup> 神戸市看護大学は、対象地域を「神戸市西区」、「神戸市須磨区」と明示している。
- <sup>9</sup> 金沢大学COC事業HP「事業概要」<http://www.coc.adm.kanazawa-u.ac.jp/outline/>（2017/2/26参照）。
- <sup>10</sup> 兵庫県立大学HP「COCの取組みの概要」<http://u-hyogo-coc.net/cocsummary/>（2016/8/7参照）。
- <sup>11</sup> たとえば、筆者が所属する「地域社会学会」と「地域活性学会」の英語名はそれぞれ「Japan Association of Regional and Community Studies」、「The Japan Association of Regional Development and Vitalization」である。また「地域デザイン学会」は「The Association of Design about Strategy for Zone Industry and Zone Brand」である。
- <sup>12</sup> 京都大学COCOLO域HP「なぜ京大がCOC事業を？」<https://www.coc.kyoto-u.ac.jp/about/goal/>（2016/8/7参照）。
- <sup>13</sup> 日本地域学会HP「入会案内」<http://jsrsai.jp/ja/membership>（2017/2/26参照）。
- <sup>14</sup> たとえば、国内で最初の「地域」を冠した学部である高崎経済大学地域政策学部の増田（2011）によれば、「地域政策学」の個別学問と分析対象を包摂する主要領域として、地域行政、法制度と地域、都市・農村、地域経済、地域コミュニティ、地域福祉、地域環境、地域観光、地域史の9つを設定している〔増田 2011:10-11〕。