



## 地域史研究に基づく日本史学習 : 近世を中心に

その他のタイトル	History Based on the Studies of Regional History : Focusing on the Case of Learning
著者	山? 善弘, 奥野 浩之
雑誌名	史泉
巻	114
ページ	A1-A14
発行年	2011-07-31
URL	<a href="http://hdl.handle.net/10112/00023678">http://hdl.handle.net/10112/00023678</a>

# 地域史研究に基づく日本史学習

——近世を中心に——

山崎 善弘・奥野 浩之

## I はじめに

2008年（平成20年）の中央教育審議会答申は、「これまで総合的な学習の時間で行われることが期待されていた教科の知識・技能を活用する学習活動を各教科の中でも充実すること」としている。つまり、教科の時数増の多くの部分を、これまで総合的な学習の時間が担ってきた「活用」に充てることが期待されているのである。

これまで各教科で基礎的・基本的な知識・技能を「習得」し、総合的な学習の時間は、それらの「活用」に充てられることも多かったが、既に述べたように各教科の時数増の部分で「活用」がなされることになった。新課程では、各教科において基礎的・基本的な知識・技能の「習得」のみならず、それらを「活用」することによって思考力・判断力・表現力等が育成されることまで求められている。そして、最終的には児童・生徒の関心・意欲が引き出され「探究」へとつながっていくことが期待されている。つまり、各教科では「習得」のみならず「活用」に重点が置かれた学びが必要になってくる<sup>(1)</sup>。

それでは、暗記教科という捉え方をされる社会科の中でも特にそのような側面の強い日本史の授業はどのようにしていけばよいのだろうか。実際に、日本史の授業は教科書の記述に沿った講義型の授業がなされることが多いのが現状である。このような知識の注入に重点が置かれた日本史の授業を「活用」に重点が置かれた授業へと変えるにはどのようにすればよいのだろうか。

日本史において「活用」に重点が置かれた授業を展開するには、史料を生徒に読ませることによって、そこから必要な情報を取り出させ、その情報を教科書の記述などを参照しながら解釈させ、その解釈に基づいて史実を熟考・評価させるといった方法が有効であると考えられる。

史料を生徒に読ませることによって、そこから必要な情報を取り出させ、その情報を教科書の記述などを参照しながら解釈させ、その解釈に基づいて史実を熟考・評価させるといった方法は生徒の思考力・判断力を育成する。ただし、教科書や資料集などに掲載された史料から一面的な見方を引き出すだけでは、「活用」とはいえない。「活用」というには、物事を多面的に見る力を養う必要がある。多面的に史料を「解釈」し、「熟考・評価」することは、豊かな表現力へとつながっていくのである。日本史において、多面的に見る力を養うには、日本史学界における論争問題を授業の題材として用いることが有効である。

本稿では、こうした観点から、近年の地域史研究の成果に基づき、史料を様々な角度から読み解くことによって、「情報の取り出し」「解釈」「熟考・評価」する能力を育成するという形で

「活用」に重点を置いた日本史授業案を提案してみたい。

## II 日本史（近世）の授業案

多面的な日本史教育の導入を意図し、政治史のみならず、社会史、特に近年の近世地域史研究の成果を取り入れた授業案を提示する。その際、できるだけ教科書に基づいた通史学習の中に組み込まれた主題学習<sup>(2)</sup>を目指したい。

### 1 近年の近世地域史研究の成果について

まず、本研究が前提とする近年の地域史研究の成果について若干の検討を加え、地域史研究の成果を取り入れることの狙いを明確にしておこう。

近年の日本史研究においては地域史研究が盛況であるが、なかでも近世史の分野で豊かな成果が生み出されている。

例えば、80年代に地域史研究をリードした谷山正道・平川新・藪田貫による国訴研究は、従来の近世後期の国家像・社会像とは異なる理解を示した。すなわち、社会像では、村社会の上位に地域社会が政治社会としてあることを提起し、階級的範疇である豪農を中間層として政治的・社会的に捉え直そうとした。国家像では、幕府と農民という基本的階級関係を主題として、それを旧来のトップダウンの構造としてだけではなく、ボトムアップの構造を含んだものとして捉え直そうとしたのである<sup>(3)</sup>。

この理解は国訴を題材に地域社会論として提示されたものではあるが、従来の近世の国家像と社会像に修正を迫るものであった。

従来、幕府と農民の関係はトップダウンの構造からのみ説明される傾向が強かったが、そこにボトムアップの構造を見出すことで、両者の関係を双方向的に捉えようとしたのである。また、農民は抑圧的に支配されるばかりでなく、村連合という形で地域社会を形成し、その代表者として選出された中間層を中心に自治が展開していたことを明らかにしたのである。

ただし、80年代の地域社会論には支配への視点もあったが、主眼は地域の自治力に置かれたところに特徴があった。

これに対し、90年代後半以降、支配の把握が弱い地域社会論の克服を目指す研究も現れた。

例えば山崎善弘<sup>(4)</sup>は、「支配実現のメカニズム」という観点から畿内・近国をはじめ、関東など広域に目配りしつつ、中間層が支配の末端も担っていたことに着目し、民政の深化を地域社会論の形で解明した。また、山崎は地域社会における支配と自治の相互関係についても明らかにしようとした。

以上のように、近年の近世地域史研究は、従来の近世の国家像と社会像に修正を迫るものであり、社会に視点を置きながらも、政治と社会の問題を複合的に解明しようとするところに特徴がある。

したがって、多面的な日本史教育の導入を目指すに際し、地域史研究の成果には学ぶべきとこ

ろが大きい。政治史を中心とした教科書の記述に沿った講義型の授業を展開し、暗記を中心とするのではなく、近世地域史研究の成果に基づけば、領主と農民の関係を双方向的に捉え、政治と社会の問題を複合的に考えられる授業を展開することができる。そのことが「活用」に重点を置いた日本史教育の一つの方法になると考えるのである。

なお、地域史研究に基づく授業は、各高等学校が所在する地域を例に取って進めれば、生徒にとっては身近な地域の歴史を学ぶ機会となる。そのため生徒の興味を引き易く、そのことが能動的に授業に参加し、自らも歴史について考える姿勢を持つことが期待できる。そのような姿勢が日本史教育の効果を高める上での重要な要素となりうるであろう。

## 2 授業案の概要

さて、授業案は3時間構成とし、近世播磨地域を例に展開していく。表1で3時間分の授業案の概要を示し、その全体像と狙いを明らかにしておきたい。

表1では、近世前期から後期までの社会における主要な歴史的事象を、教科書との接点を重視した形で取り上げている。本授業案は通史の外に、特殊学習領域として設定する主題学習という位置づけにあるが、近年では、そのような主題学習のあり方について、設定される主題が個々のテーマによって孤立し、統一性がないなどの弱点が指摘されている<sup>(5)</sup>。そうした問題点を克服する意味でも、本授業案では近年の地域史研究の成果に基づきながら、近世の国民としても捉えう

表1 授業案の概要

1時間目 兵農分離の社会		
指示・発問・資料	指導上の留意点・予想される生徒の回答	活動
T: 刀狩令とはどのような法令ですか。 資料: 教科書	・刀狩令は、「豊臣秀吉が一揆を防止し、農民を農業に専念させるため、彼らの武器を没収した」という記述を確認させる。	
T: 刀狩令を読んでみよう(1条)。 資料: 教科書	・教科書の内容を検証するため、実際に刀狩令を読ませる。まずは1条のみを読ませ、秀吉が農民の武装解除を意図していたこと、その意味で教科書の記述が妥当であることを確認させる。	情報の取り出し
T: 実際は農民が武器を所持することがありましたが、どういうことでしょうか。 資料: 農村の史料①②	・例えば兵庫県小野・加西両市域に現存する農村の史料を見せ、農民が鉄砲を所持していたり(農村の史料①)、領主から帯刀を許されたり(農村の史料②)する場合のあったことを示す。これらのことから、刀狩令は農民の武装解除を意図してはいたものの、それが絶対的なものではなかったことに気づかせる。	情報の取り出し
T: 刀狩令を読んでみよう(2・3条)。	・続いて刀狩令の2・3条を読ませ、秀吉は没収した武器を方広寺の大仏建立のための資材として使用し、農民の来世救済も意図していたこと(2条)、さらに、戦国時代が終わり、農民は農業に専念しさえすれば平穩に暮らせることを謳って、農民の現世救済をも意図していたこと(3条)を理解させる。	情報の取り出し
T: 刀狩令全文を読んで、どう思いましたか。	S1: 秀吉は農民の武装解除を意図していたと思う。 S2: 秀吉は農民の武装解除と、農民の現世救済・来世救済を意図していたと思う。 S3: 秀吉は農民の絶対的な武装解除を目指していたのではなく、一方でそれを手段として、農民の現世救済・来世救済という目的を果たそうとしていたと思う。 ・刀狩令という名称から、1条のみに目を奪われ、そこから同令の絶対的な意図を理解しようとしがちであるが、そのような理解は一面的であることに気づかせる。 ・その上で、刀狩令は1条が手段であり、2・3条が目的という関係にあったことにも気づかせる。	解釈

<p>T：刀狩令を読んで、豊臣秀吉はどのような社会を作ろうとしていたと思いますか。 資料：教科書</p>	<p>S1：農民が武装解除するとともに、現世救済・来世救済を享受できる社会を作ろうとした。 S2：農民から武器を没収することで農民の身分を明確にして兵農分離を推し進める一方で、農民が平和と安全を保証される社会を作ろうとした。 ・秀吉が刀狩令に先立って、惣無事令を發布していたこと、そして、同令が諸大名の争いを禁止し、それぞれの無事＝平和を保証するという趣旨の法令であったことを思い起こさせる。 ・その上で、惣無事の枠組みは、大名だけでなく、民衆にも及ぼされるものとして構想されており、その現れの一つが刀狩令であったこと、その意味で同令が「農民の平和令<sup>6)</sup>」としての内容を持っていたことに気づかせる。 ・これらのことから、秀吉は、武力の優位に基づくだけでなく、人々に平和と安全を保証することで戦国時代を終焉させようとしたという趣旨の答えに到達させる。</p>	<p>熟考・評価</p>
<p><b>2 時間目 百姓一揆——主張する百姓</b></p>		
<p>T：百姓一揆とはどのようなものですか。 資料：教科書 資料集</p> <p>T：百姓一揆に関する史料を読んでみよう。 資料：農村の史料③</p>	<p>・百姓一揆は、「幕府や藩の支配が原因で百姓の暮らしや生産が大きく損なわれた時に、村を単位に領主に対し広い範囲で結集し、直接行動を起こしたもの」という記述を確認させる。 ・また、17世紀後半からは代表越訴型一揆、17世紀末になると惣百姓一揆も各地で見られるようになり、その基本的な形態は直訴や強訴などの訴訟行為であったことに気づかせる。 ・代表越訴型一揆の事例として延宝6年(1678)12月24日「美濃郡三木町地子銭免除訴願」、惣百姓一揆の事例として宝永5年(1708)8月25日「神西郡福本藩領減免訴願」・寛延元年(1748)12月21日「印南・加古郡はか姫路藩領減免強訴・打ちこわし(播州寛延一揆)」を取り上げ、それらの訴状などを見せ、惣百姓一揆の場合は打ちこわしを伴うこともあったが、基本的に百姓一揆が訴訟行為であった<sup>7)</sup>ことを確認させる。 ・その上で、例えば神西郡福本藩領減免訴願の訴状を読ませ、領主の年貢増徴政策に対して百姓が異議申し立てを行っているが、決して領主の存在を否定するのではなく、その存在を自明の前提として、百姓の存続のために救済を求めるという形で年貢減免を訴えていることに気づかせる。</p>	<p>情報の取り出し</p>
<p>T：なぜ領主に救済を求めるといふ形で百姓一揆が行われたと思いますか。 資料：教科書</p>	<p>S1：幕府や藩の支配が原因で百姓の暮らしや生産が大きく損なわれたから。 S2：幕府や藩の支配が原因で百姓の暮らしや生産が大きく損なわれたが、領主の存在を前提とした訴訟行為であったから。 S3：幕府や藩の支配が原因で百姓の暮らしや生産が大きく損なわれたが、百姓の存続を保証するために領主の側が責務を負っていたから。 ・刀狩令の中に、「農具さえもち、耕作専に仕り候へハ、子々孫々まで長久に候」とあったことを思い出させ、確認させる。武装解除と組み合わせられたこの宣言は、平和の状態の中での農業の環境整備を支配の側の責務にさせるという面を持っていたことを理解させる。 ・この認識は江戸幕府にも継承され、百姓の存続を保証するために領主の側が責務を負うことになったことを説明する。 ・こうした中で、百姓の側も自らの存続が保証されるのが当然であると意識するようになり、年貢の重圧などが百姓の存続を危うくしている場合には、その加重を改めて百姓の存続が保証されることを求めて、領主による問題の解決に期待したのである。この点を理解させる。</p>	<p>解釈</p>
<p>T：百姓一揆は播磨国内で60件ほど、全国では3200件ほどにも及んでいますが、これだけの件数の百姓一揆を起こした百姓とはどのような存在であったと思いますか。</p>	<p>S1：領主によってその存続を保証され、そのことが損なわれれば救済を求める存在であったと思う。 S2：領主によってその存続を保証されることに権利意識を持ち、そのことが損なわれれば、自らの地位の確保に向けて激しく自己主張する存在であったと思う。 ・近世の百姓は、政治的無権利の状態に陥り、武士の支配下に入っていたが、一方、農耕の民として地位保全の程度を高めたのであり、百姓の存続が危うくなれば、この地位の確保に向けて、領主に対して執拗に訴えたことに気づかせる。 ・その意味で、百姓は抑圧的に支配されるばかりではなく、百姓の存続という自らの生存に関わる事態については強い権利意識を持ち、激しく自己主張する存在であったという趣旨の答えに到達させる。</p>	<p>熟考・評価</p>

3 時間目 地域社会の形成——百姓の自治		
<p>T：近世の村には自治的な管理・運営が見られましたが、それはどのようなものでしたか。 資料：教科書</p> <p>T：播磨国集会に関する史料を読んでみよう。 資料：農村の史料④</p> <p>T：なぜ播磨一国の運営が国議定に基づいて自主的に行われることになったと思いますか。</p> <p>T：播磨国集会はその後も継続して開催されました。その様子を確認してみましょう。 資料：表 2</p> <p>T：播磨国集会が継続して開催され、その都度、議定も制定されたことを確認しましたが、こうしたことの意味をどう考えたらよいでしょうか。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「入会地の共同利用、用水や山野の管理、治安や防災などの仕事が自主的に担われた」、[村の運営は村法に基づいて行われた] などという記述を確認させる。</li> <li>・なかでも村では村法という法律を自主的に制定していたことに注目させる。近世における法律は、支配者によってトップダウン式に下りてくるものというイメージがあるが、そのようなイメージは一面的な歴史理解に基づいていることに気づかせる。</li> <li>・近年、兵庫県の各自治体史においても紹介されている、播磨国内で開催された播磨国集会の最初の集会である文政 10 年（1827）4 月の国集会を取り上げ、そこで制定された国議定（国規模の法律）を読ませる。そして、一村をはるかに越える播磨一国の運営が国議定に基づいて自主的に行われていたことに気づかせる。</li> </ul> <p>S 1：播磨一国で制定されたのが国議定であり、守らなければならなかったから。</p> <p>S 2：播磨国は多数の領主によって分割支配されていたから。</p> <p>S 3：播磨国は多数の領主によって分割支配されており、各領主では各領域を越えて発生する問題群を取り締まることが困難であった。そのため播磨一国規模で発生する問題群については百姓が自主的に取り締まる必要があったから。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・国議定に記されているように、当時の播磨国は多数の領主によって分割支配されており、各領域を越えて発生する問題群を取り締まることが困難であったことを説明する。</li> <li>・その上で、各領主の取締りが行き届かない、播磨地域内に特有の問題の解決を図るため、支配領域の枠を乗り越え、各所領の惣代（代表者）が自主的に結集を遂げて、国議定を制定したことに気づかせる。</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>・国議定には、播磨国は大国であるため、今後は国内を東・中・西の 3 ブロックに分けて集会を行うと記されている。その動向が最もよく分かる東播の場合を確認すると、東播 5 郡集会を基本にして東播 2 郡集会や加西 1 郡集会も開催され、それぞれの地域内に特有の問題を解決するため、5 郡議定・2 郡議定・1 郡議定が制定されている（地理的な範囲については図 1 参照）。こうして播磨国集会は幕末まで継続して開催され、議定も制定され続けたことを確認させる。</li> </ul> <p>S 1：播磨国では、各領主では各領域を越えて発生する問題群を取り締まることが困難であったため、議定が制定され、それに基づく自主的な運営が継続されていたと考えられる。</p> <p>S 2：播磨国では一村をはるかに越える範囲で地域社会の形成が見られ、各領主の取締りが行き届かない問題に対処すべく自治を展開し、自らの生活や生産を維持していたと考えられる。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・近世の百姓は被支配の位置にあったが、一方で、自治的な性格を有する存在でもあったこと、そして、このような自治が百姓の生活や生産を維持していく上で重要な要素になっていたことに気づかせる。</li> <li>・その上で、播磨国集会においては、村共同体とは異なったレベルでの共同体、つまり地域的共同体が志向されており、ここに近世的な地域社会の形成が見られること、そして、そこでの運営体制の特徴は、百姓を直接の担い手とする自律的な体制であったことにあり、近世の百姓が高い自治力を誇っていたという趣旨の答えに到達させる。</li> </ul>	<p>情報の取り出し</p> <p>解釈</p> <p>熟考・評価</p>

表 2 播磨国集会（活動）の動向（東播）

年月日	議定（活動）内容
文政 10 年 4 月	<p>姫路にて国集会。「播州郡中取締書之事」を作成。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・入組諸出入など内済</li> <li>・勸化など取締り</li> <li>・非人番の他行取締り</li> <li>・集会開催方法</li> </ul>
天保 9 年	<p>東播 5 郡惣代庄屋などと高砂「大蔵元仲間」との交渉</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・蔵敷・運賃・仲仕賃の増額反対</li> </ul>

天保13年6月19日	東播5郡集会。「東播五郡村々再申合之事」を作成。 ・長機木綿織稼などの禁止 ・奉公人規制 ・勸化取締り ・参会時の規律
天保13年6月	東播5郡惣代庄屋と高砂塩座との交渉 ・塩運上の不払い
天保13年6月	東播5郡惣代庄屋と摂津国東成郡天王寺村牛間屋との交渉 ・新規の掛かり物・口銭・運上などの賦課による牛値段上昇反対
(天保13)年7月	東播2郡集会。「規定」を作成。 ・諸職人労賃の引下げなど
弘化3年4月10日	東播5郡集会。「東播郷村再取締申合書」を作成。 ・勸化など取締り ・座頭取締り ・農牛についての幕府下知の披露
弘化3年6月	東播5郡集会。「午六月東播郡申出会規定書」を作成。 ・座頭取締り ・盲人など取締り
嘉永元年6月	東播5郡集会。「規定取締之事」を作成。 ・勸化など取締り ・諸職人労賃の引下げなど
嘉永3年9月	三草にて東播5郡集会。「議定」を作成。 ・米販売の規制 ・銀子入用減少 ・貧民救済 ・年貢米大切に仕立 ・欠米につき年貢米津出川岸間屋へ掛合い ・諸職人労賃の引下げ
嘉永7年	東播5郡集会。「郡中取締規定の事」を作成。 ・勸化など取締り ・世間師など取締り ・職人・日雇など労賃の引下げ
嘉永7年10月	加西1郡集会。「一郡規定書之事」を作成。 ・勸化など取締り
嘉永7年11月	加西1郡集会。「郡中申合規定」「賃銭定之事」を作成。 ・儉約取締り ・勸化など取締り ・職人・日雇労賃の引下げ
安政4年3月	東播5郡集会。「東播磨規定之事」を作成。 ・長機木綿織稼などの規制
安政4年5月	上瀧野村松屋長三郎宅にて東播5郡集会。「五郡一流取締規定之事」を作成。 ・長機木綿織稼などの規制
元治2年3月	加西1郡集会。「一郡取締一村限連印帳」を作成。 ・諸職人・農家奉公人・日雇労賃の引下げ ・出稼ぎ・小商いの規制
慶応元年5月28日	加西1郡集会。元治2年3月の議定を「再改一同決談」。 ・農家奉公人・日雇労賃の引下げ
(慶応2年)	加西1郡集会。「加西一郡申合之事」を作成。 ・勸化など取締り ・長機木綿織稼の禁止 ・虚無僧取締り

〔注〕山崎善弘『近世後期の領主支配と地域社会』（清文堂出版、2007年）より引用。

る百姓の存在に着目し、個々のテーマが通史学習とも有機的に結びつけられる形で統一性を保つことで、生徒自らが歴史を凝視し、歴史について広く深く考えることが可能となる授業案を目指している。

### 3 展開

以下では、実際に授業を展開する中で、「情報の取り出し」「解釈」「熟考・評価」する能力をいかに育成するののかについて述べることにしたい。

なお、農村の史料は全て書き下し文に改めて生徒に提示する。そして、実際に授業を行うに際しては、各史料に現代語訳を付すことにするが、本稿では書き下し文のみを掲載する。

#### 〈1 時間目 兵農分離の社会〉

1 時間目では、兵農分離を取り上げ、この政策の結果、どのような社会が形成されていったのかを、刀狩令や農村の史料を読むことによって生徒に考えさせる。

ここで刀狩令の研究動向について言及しておく、同令は戦前以来、1条のみに目を奪われ、秀吉が農民の武装解除を目指していたとして、その絶対的な意図が理解されていた。しかし、近年、2・3条をも正当に評価することで、授業案に示したように、同令の評価が変更されている。

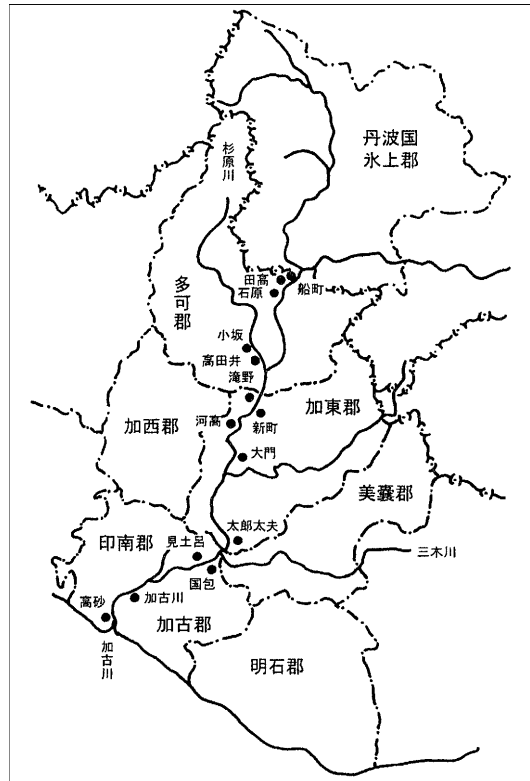
ただし、この点は教科書には十分に反映されておらず、依然、その説明は1条を中心としたものになっている。

そこで教科書の内容を補う意味でも、刀狩令の全文を読ませ、その意図するところの全体像を理解してもらおうとする。

まず1条とともに、農村の史料①②も読ませる（見せる）ことで、1条で意図されている農民の武装解除は絶対的なものではなかったことを読み取らせる。

その上で2・3条を読ませ、同令が農民の武装解除に偏らない内容を持つことも読み取らせる。

図1 東播5郡



〔注〕西向宏介「近世後期加古川筋における塩座争論の展開と地域社会」(『瀬戸内海地域史研究』4、1992年)より引用。



刀狩令

- 一、諸国百姓、刀、脇指、弓、やり、てつはう、其外武具のたぐひ所持候事、堅く御停止候。其子細は、入らざる道具をあひたくはへ、年貢・所当を難澁せしめ、自然、一揆を企て、給人にたいし非儀の動をなすやから、勿論御成敗あるべし。然れば其所の田畠不作せしめ、知行ついえになり候の間、其国主、給人、代官として、右武具悉取りあつめ、進上致すべき事。
- 一、右取をかるべき刀、脇指、ついえにさせらるべき儀にあらざ候の間、今度大仏御建立の釘、かすかひに仰せ付けらるべし。然れば、今生の儀は申すに及ばず、来世までも百姓たすかる儀に候事。
- 一、百姓は農具さえもち、耕作専に仕り候へハ、子々孫々まで長久に候。百姓御あはれミをもって、此の如く仰せ出され候。誠に国土安全万民快樂の基也。右道具急度取り集め、進上有るべく候也。

天正十六年七月八日（秀吉朱印）

（『詳説日本史 改訂版』山川出版社，2011年，154頁。なお、振り仮名や注等は省いた。）

（農村の史料①）

（表紙）

「 延享四年卯五月

播州加西郡之内村々鉄炮持主印形帳

畑村組 』

窪田村

一鉄炮壱挺	玉目三匁	万大夫 ㊦
一鉄炮壱挺	玉目式匁五分	畑村 吉兵衛 ㊦
一鉄炮壱挺	玉目三匁	同村 善右衛門㊦
一鉄炮壱挺	玉目式匁五分	同村 兵右衛門㊦
<small>（一鉄炮）</small> □□□壱挺	玉目式匁五分	山下村 紋吉 ㊦
一鉄炮壱挺	玉目式匁八分	山下村 甚兵衛 ㊦

合六挺

右の通り預り申し候所実正に御座候、猪・鹿・狼其の外無益の殺生堅ク仕るまじく候、其のため印形仕り指し上げ申し候、以上

延享四年  
卯五月

窪田村年寄 重左衛門㊦  
同村庄屋 作太夫 ㊦

（他2カ村年寄・庄屋・大庄屋6名略）

柳井専内様  
松浦市左衛門様

（山下家文書）

（農村の史料②）

天保14年（1843）以降の加東郡河合中村の三枝五郎兵衛



（三枝泰造氏所蔵）

こうした活動は「情報を取り出す」能力を育成することになると考える。単に史料を読ませるのではなく、その意図するところを読み取るよう指示することで、その論点を探りながら読み進め、史料中に含まれる情報を的確に汲み取ることが促されるであろう。また、関連資料として農村の史料をも読ませる（見せる）ことで、刀狩令と農村の史料が比較検討されることになり、刀狩令の論点がより明確となり、その意図するところがより深みにおいて捉えられることになる。一つの資料から情報を読み取るだけでなく、二つ以上の資料を組み合わせ、そこから浮かび上がってくる情報を取り出す能力を育成することも本授業案では意図している。

次に、取り出した情報を基に、刀狩令を「解釈」させることにする。具体的には、表1にあるように教師が発問し、生徒に回答させる。その際の回答としては、三つのタイプが予想される。

S1は1条を中心とした解釈である。S2は1条のみならず、2・3条も踏まえているが、1条の内容と2・3条の内容が羅列されており、それらが有機的な結びつきをなしていない解釈である。S3は1・2・3条の内容を踏まえ、それらが有機的な結びつきをなしている理想的な回答である。

史料解釈は高校生にとって容易なことではなく、生徒に完璧な解釈を求めることには無理がある。そこで、単に発問に対する回答の是非を問題にするのではなく、予めある程度の方向性を教師が示し、生徒自らが考え、できるだけS3の回答に到達できるようにする配慮が必要である。

まず、教師が刀狩令の全体的な内容をまとめて生徒に示すのである。このことによって生徒も情報を整理でき、考えをまとめ易くなるものと思われる。

そして、生徒が回答を出した際、S1・S2の回答であった場合は、完全に否定するのではなく、各条項の情報としては正しいものの、刀狩令という一つのまとまりのある法令の解釈としては不十分であることを指摘し、再考を促すことにする。その際、表1の回答の下に記したように、1条と2・3条との有機的な関連性に気づかせることがポイントとなる。

こうして生徒自らが考える力を導き出す形で指導することにより、「解釈」する能力を育成することが可能になると考える。

最後に、刀狩令の解釈を踏まえ、秀吉がどのような社会を作ろうといていたかについて「熟考・評価」させる。この場合も、表1にあるように教師が発問し、生徒に回答させる。その際の回答としては、二つのタイプが予想される。

S1は先の刀狩令の解釈のS3の回答、或いはその際のやり取りを踏まえて出された評価である。S2は刀狩令の解釈を踏まえ、かつ同令を含む教科書の内容をも踏まえて、より広い視点から出された評価である。

ここでは刀狩令を中心に据えながら、形成されつつあった社会のあり方について深く考えさせることを重視している。ただし、このことも容易なことではない。そこで、この場合も予め教師がある程度の方向性を示す配慮が必要であろう。

具体的には、生徒に回答させる前に、表1の回答の下に示したように、刀狩令が発令された当時の政治・社会状況についての教科書の記述を確認させ、どのような社会が作られようとしていたのか、そして、その中で刀狩令はどのような位置づけにあったのかについて示唆しておく。こ

のことによって、生徒は考察の方向性を明確にすることができると思われる。

そして、生徒が回答を出した際、S1であった場合、生徒が刀狩令についてよく理解しており、それも一つの回答としてはありえるとして受け入れる。ただし、発問の趣旨は、同令そのものについてではなく、同令を基に、どのような「社会」が形成されつつあったのかを考えることにある点を説明し、教科書の惣無事令などの記述に注目させ、もう少し広い視点から考えてみることも必要であることを説明する。

このように、同令に止まらない当時の政治・社会状況をも踏まえ、複合的に考える力を導き出す形で指導することにより、「熟考・評価」する能力を育成することが可能になるであろう。

## (2 時間目 百姓一揆——主張する百姓)

2 時間目以降も「情報の取り出し」→「解釈」→「熟考・評価」という流れで、「活用」に重点を置いた授業を展開していく。

その際、先述したように、本授業案では個々のテーマが統一性を保つよう配慮しており、2 時間目では単に百姓に着目するのではなく、1 時間目との連続性を持ちながら展開するところに特徴がある。

2 時間目で取り扱う百姓一揆は、兵農分離が完成し、平和な社会が現出して以降、盛んに行われるようになった民衆運動である。相反する出来事のように思われるが、そこには必然性があった。この点に注目しながら授業を展開することで、生徒がより深く歴史について考えることが可能になると考える。

まず「情報の取り出し」では、百姓一揆の訴状などを生徒に見せ、百姓一揆は基本的に訴訟行為であったことを確認させる。その上で、農村の史料③を読ませ、神西郡福本藩領減免訴願では、百姓が自らの存続のために救済を求めるという形で年貢減免を訴えていることを読み取らせる。

ここでも、史料の意図するところを読み取るよう指示することで、その論点を探りながら読み進めさせ、史料中に含まれる「情報の取り出し」を的確に行う能力を育成する。

(農村の史料③)

恐れ乍ら指し上げ申す口上覚

(中略)

一去る年八月十九日の大風は五十年にもなく御座候て作物尽く不熟にて迷惑仕り候につき、度々御断り申し上げ候得ども、御救ひ下せられず、少々の田地をも売りはなし、又は高利月切りの米銀借用仕りや、御勘定仕り百姓悉く困窮致し候処に、其の上当年御加免仰せ付けられ、免租上がり申し候はゞ一歩、二歩にてても大切に存じ奉り候処、如何様なる御思し召しか、村々へ大分の御加免仰せ付けさせられ候段迷惑に存じ奉り候、兎角先々の御免に遊ばされ下され候はゞ有り難く存じ奉り候事、

(中略)

一去る年青米、赤米御吟味成させられ迷惑仕り候、斯様の儀も前々の通り成し下せられ候、

(中略)

一御両奉行様の儀、恐れ乍ら父母の様に存じ奉り居り候儀、百姓難儀迷惑仕り候、百姓とあなたがたの様に成され、余り御情けなき遊ばせ候と存じ奉り候、此の御仕置にては田地売買不通に留まり、右の通りに候得ば次第に村々惣作出来仕り、双方共つぶれ果て申し候、とかく御両人御恨みに存じ奉り候事、右之通り段々に御聞き届け遊ばせられ、百姓相続き申す様成させられ下され候はゞ、千万有り難く存じ

奉るべく候、依て件の如し、  
宝永五年八月二十五日  
御奉行野崎次太夫様  
関口重郎兵衛様

御領分惣百姓代 上月平右衛門

(青木虹二編『編年百姓一揆史料集成』2, 三一書房, 1979年, 222~224頁)

次に「解釈」では、表1にあるように教師が発問し、生徒に回答させる。その際の回答としては、三つのタイプが予想される。

S1は農村の史料③から読み取った百姓一揆の原因を踏まえているが、教科書の記述の域を出ない解釈である。S2は農村の史料③から読み取った百姓一揆の原因と形態を踏まえているが、領主に救済を求めることになる原因にまでは到達していない解釈である。S3は農村の史料③から読み取った百姓一揆の原因と形態を踏まえつつ、領主に救済を求めることになる原因にまで到達している理想的な回答である。

ここでの史料解釈は、表1の回答の下に記したように、1時間目で使用した刀狩令も組み合わせて行うことにする。その際、予め教師が同令の引用部分を生徒に確認させ、回答の方向性を示しておくことにする。また、豊臣政権期の刀狩令と江戸時代の百姓一揆の史料を単純に結びつけることはできないので、豊臣政権と江戸幕府の支配理念の連続性について説明しておくことも必要である。必要に応じ、参考史料として幕府の法令などを示してもよい。

こうして1時間目で学んだ内容を踏まえる形で、複数の史料を解釈させる。

そして、生徒が回答を出した際、S1・S2の回答であった場合は、農村の史料③をよく踏まえてはいるものの、領主に「救済」を求めることになる原因にまで到達していないことを指摘し、再考を促すことにする。その際、刀狩令の内容と、豊臣政権と江戸幕府の支配理念の連続性を再確認させることがポイントとなる。

こうして1時間目との連続性を持ち、複数の史料を使用することで、一つの史料を精緻に読み込むのとは異なる、より広い視点から物事を「解釈」する能力を育成することが可能になると考える。

最後に「熟考・評価」では、表1にあるように教師が発問し、生徒に回答させる。その際の回答としては、二つのタイプが予想される。

S1は上記の解釈のS3、或いはその際のやり取りを踏まえて出された評価である。S2は上記の解釈を踏まえ、かつその解釈と、播磨国はもちろん、全国で数多くの百姓一揆が起こっていることの因果関係から考えた結果、出された評価である。

ここでは百姓一揆が領主に救済を求める形で行われたことと、百姓一揆が数多く発生したことの因果関係について深く考えさせることを重視している。

この場合も予め教師がある程度の方向性を示す配慮が必要であろう。

生徒に回答させる前に、表1の回答の下に示したように、近世の百姓は武士の支配下に入っていたが、刀狩令で述べられているように、現世救済・来世救済を享受できるようになったという意味で、その地位保全の程度を高めたこと、その状態で百姓が領主に救済を求めて執拗に百姓一揆を行ったことの論理的一貫性はどこにあるか、と問いかけるのである。このことによって、

生徒は考察の方向性を明確にすることができるであろう。

そして、生徒が回答を出した際、S1であった場合、生徒が先の問いかけに応じてよく考えており、一つの回答としてはありえるとして受け入れる。ただし、百姓一揆の件数が尋常ではないことを確認させ、それだけの数の百姓一揆を闘った百姓の意識や性質はどのようなものであったのかについて考えてみることも必要であることを説明する。

このように、1時間目で学んだことも活用しながら、二つの関連する事柄の因果関係について深く考える力を導き出すことにより、論理的に「熟考・評価」する能力を育成することが可能になるであろう。

### 〈3 時間目 地域社会の形成——百姓の自治〉

1・2時間目では百姓が支配される側面、或いは支配されている状況下での出来事を取り上げたが、3時間目では百姓の自治を取り上げる。こうして百姓そのものについても一面的な見方に陥らないようにしたい。

まず「情報の取り出し」では、農村の史料④を読ませ、国議定に基づいて播磨一国の運営が自主的に行われていたことを読み取らせる。なお、国議定は長文に及ぶため、前書に限り読ませ、各条項の内容は表2に示した要約で確認させる。

ここでも、史料の意図するところを読み取るよう指示することで、その論点を探りながら読み進めさせ、史料中に含まれる「情報の取り出し」を的確に行う能力を育成する。

(農村の史料④)

<p style="text-align: center;">(料) 播州郡中取締り書の事</p> <p>一当国の儀御領・御領知・御私領入組み多く御座候につき、郷村地境等入組み毎々地論等これ有り、其の外金銀取引方についても聊かの儀も諸出入り 御公儀様御懸りに相成り、御苦勞に罷り成り候段恐れ入り奉り候御儀につき、今般御領主御支配限り惣代の者参会の上、以来相互に申し合わせ、入組み諸出入り等相成るべく丈ケ、御領は惣代庄屋、御私領は大庄屋并に惣代庄屋より実意を以って下方にて和融対談致し諸出入り相減し 御公儀様御苦勞に罷り成らず候様致すべし、尚又御法度筋の義は其御領内限り相別れ候ても、他御支配へ入り込み候て御法度筋に相携わり候ものも自然これ有りやにつき、右等の儀も相互に心付け合い、不正の義これなき様仕るべく候、尤も是まで 御公儀様より追々仰せ渡せられ候御法度の趣いよいよ堅く相守り候様小前末々まで申し付け、且つ諸勸化等の義も左に取り締まり、国方不益の義これなき様申し談じ候事</p> <p>(以下略)</p> <p style="text-align: right;">(『加西市史』9 史料編3 近世Ⅱ・近現代、加西市、8～11頁)</p>
---

次に「解釈」では、表1にあるように教師が発問し、生徒に回答させる。その際の回答としては、三つのタイプが予想される。

S1は農村の史料④から読み取った情報を踏まえてはいるが、法律は守らなければならないという一般論に基づいた解釈である。S2は農村の史料④から読み取った情報を踏まえてはいるが、百姓が自主的に播磨一国の運営を行うことになる原因にまでは到達していない解釈である。S3は農村の史料④から読み取った情報を踏まえつつ、百姓が自主的に播磨一国の運営を行うことになる原因にまで到達している理想的な解釈である。

ここでの史料解釈は、教科書との接点がないわけではないが、取り上げている題材の専門性が

やや高いこともあり、表1の回答の下に記したように、予め教師が播磨国の支配関係・地域的特色、および播磨国集会について説明しておく必要がある。このことによって、生徒は農村の史料④から読み取った情報を整理し、考えをまとめ易くなるであろう。

そして、生徒が回答を出した際、S1・S2であった場合は、農村の史料④を踏まえてはいるものの、百姓が自主的に播磨一国の運営を行うことになる原因にまでは到達していないことを指摘し、再考を促すことにする。その際、播磨国では各領域を越える問題群が発生しており、それらは各領主では取締りが行き届かなかったことに気づかせることがポイントとなる。

こうして専門性のやや高い史料を解釈することは、生徒にとっては骨の折れることかもしれない。しかし、周知の史料ではない故に、生徒自らが考える力を引き出すことにもなる。かつ播磨国の支配関係・地域的特色などを踏まえて広い視野から解釈しなければならない。したがって、1・2時間目で行った解釈法の集大成的意味を持っており、「解釈」する能力をより高めることにつながると考える。

最後に「熟考・評価」では、表1にあるように教師が発問し、生徒に回答させる。その際の回答としては、二つのタイプが予想される。

S1は上記の解釈のS3の回答、或いはその際のやり取りを踏まえているが、播磨国集会が継続して開催されたことの意味にまでは到達していない評価である。S2は上記の解釈を踏まえ、かつ播磨国集会が継続して開催されたことの意味にまで到達している理想的な評価である。

この場合も予め教師がある程度の方向性を示す配慮が必要であろう。

生徒に回答させる前に、表1の回答の下に示したように、播磨国集会では従来の村共同体とは異なる地域的共同体が志向されており、その結果、どのような社会が形作られようとしていたのか、と問いかける。そして、そこでは非武士身分である百姓が担い手となった運営体制が敷かれていたのであり、その特徴は何であったのか、とも問いかけるのである。このことによって、生徒は考察の方向性を明確にすることができるであろう。

そして、生徒が回答を出した際、S1であった場合、生徒が播磨国集会の形態についてよく理解していることを評価する。ただし、発問の趣旨は、同集会の形態についてではなく、同集会が継続して展開したことの意味について考えることにあり、そのことによって、社会にどのような変化が起こったのか、そして、そこでの百姓の営みをどう評価すべきかについて考えてみる必要があることを説明する。

このように、長期間継続して展開した歴史的な事象を取り上げ、その意味について考えさせることにより、継続して起こる出来事に共通する普遍性を探り、その本質に迫るための「熟考・評価」する能力を育成することが可能になるであろう。

### Ⅲ おわりに

本稿では、地域史研究の成果を取り入れることによって、「活用」に重点を置いた日本史授業案を提示した。今回は具体的な授業方法にまで踏み込むことはできていないが、この点については今後の課題としたい。

高等学校で新学習指導要領が2013年（平成25年）度から学年進行で実施されるにあたり、本稿で提示した日本史授業案が現場での授業実践につながれば幸いである。

#### 注

- (1) 奥野浩之「5章 総合的な学習の時間と教育課程」（大津尚志ほか編『教育課程論のフロンティア』晃洋書房 pp.58-64, 2010年）
- (2) この点については、金子邦秀「通史学習と主題学習」（熊谷幸次郎編『日本史主題学習の研究』所収、法律文化社、1977年）を念頭に置いている。
- (3) 藪田貫『近世大坂地域の史的的研究』（清文堂出版、2005年）。
- (4) 『近世後期の領主支配と地域社会』（清文堂出版、2007年）。3時間目の授業案や授業展開においても本書の成果を踏まえている。
- (5) 上出正彦「民間信仰に着目した高等学校日本史の授業展開と実践分析」（『社会系教科教育学研究』19, 2007年）。
- (6) 藤木久志『豊臣平和令と戦国社会』（東京大学出版会、1985年）。以下の授業展開においても本書の成果を踏まえている。
- (7) 山崎善弘「播磨における百姓一揆の展開」（『播磨学紀要』5, 1999年）。以下の播磨国における百姓一揆についても本稿の成果を踏まえている。

山崎善弘（奈良教育大学）

奥野浩之（相愛大学）