

小学校日本史教育における地域教材に関する研究

—— 地域からとらえる小学校日本史教育 ——

菅野敏彦（福島大学大学院教育学研究科）

白井嘉一（社会科教育）

本稿では、小学校日本史教育において、子どもに日本史の時代の特色をとらえさせるために、地域に着眼した方法論と教材論の提起を行なうものである。方法論では「地域からとらえる日本史の学習」であり、教材論では「地域の類型と教材」「身近な地域」の範囲と教材および「想像地域教材」である。これらの提起をふまえて、検証授業「箱伏源左衛門と文治五年奥州合戦」を行ない、提起の有効性に一定の証左を得た。

【キーワード】 小学校日本史教育、地域教材、地域からとらえる

はじめに

小学校日本史教育における地域の取り扱いを学習指導要領の改訂の歩みからみると、昭和43（1968）年版では地域を取り入れることは示されていないのであったのであるが、昭和52（1977）年版では地域（「身近な地域」）を取り入れることが示され、平成元（1989）年版はそれが路襲されているように、学習指導要領では、小学校日本史教育において地域は重視されてきているとみなすことができる。ただし、昭和33（1958）年版には「歴史的事象もできるだけ具体的な地理的環境などと結びつけて指導することもたいせつである」（「第6学年」3の2のエ）とあり、地域的な内容を表す記述があることには注意を払っておきたい。

しかし、平成元（1989）年版学習指導要領では、地域の歴史にかかわる記述は「内容」1のAだけであり他にはみられない。つまり、各時代の内容を示している「内容」1のイ～シには、地域を取り入れることを具体化した記述はない。また、「内容の取扱い」においても、各時代の内容に地域を取り入れていくことを示す記述はない。つまり日本史学習の本論とでもいべき重要な各時代の学習において、地域を取り扱うことについて学習指導要領には何ら明記されていないのである。このことは、昭和52（1977）年版においても同様である。つまり、学習指導要領は小学校日本史教

育において地域を取り入れることを重視しているにもかかわらず、各時代の内容に対する記述にそれを具体化していないのである。

ところで、小学校日本史教育に地域を取り入れた実践の報告はこれまで数多く発表されてきている。また小学校日本史教育を扱った主な実践書はほとんど地域を取り入れた実践を含んで編集されている。このように実践レベルでも、地域は極めて重視されているといえるのであるが、地域を取り入れる方法論や教材論を理論的に深く追究されるまでには至っていない。

学習指導要領や実践レベルにおける地域の取り扱いの問題を指摘したが、この問題には、小学校日本史教育において各時代の内容に地域を取り入れる方法論と教材論が十分に確立されていないことがその背景にあると考える。

I 「地域からとらえる日本史の学習」の方法論

1. 地域を歴史学習に取り入れる意義と手法

小学校6年生の科学的社会的社会認識の発達段階をふまえると、小学校日本史教育においては、子どもにとって「見えない対象」である時代の特色を「思考の対象」にさせるための「入口」を設けることが必要である^①。これまで歴史学習に地域を取り入れる意義については数多く述べられてきて

いる。そのなかでも、子どもが歴史を自分の生活感覚から遠く隔たった抽象的、概念的な世界に属するものとして受けとめるのではなくて、身近であることに伴う親しみやすさとより具体的な事項でもって歴史の展開をイメージ豊かにとらえさせることができるということは、広く認められているものであり、これは地域を歴史学習に取り入れる意義として最も重要なものである。この意義をふまえれば、地域もまさに「見えない対象」である時代の特色を「思考の対象」にさせるための「入口」となる。

しかし、小学校日本史教育にあって、とにかく地域を学習に取り入れれば、その手法等は問題ではないということはない。奥田晴樹氏は今日の歴史教育における「地域」の取り扱いをみて行く上で「地域を」（地域の目的化）と「地域で」（地域的手段化）の二つの立場が座標軸の役割を果たすことを指摘している²⁾。この視点にしたがって小学校日本史教育において地域をどのように学習に取り入れればよいのかを考察する。

まず、「地域を」（地域の目的化）の論理で小学校日本史教育に「地域」を学習に取り入れていくことに対しては、重大な問題が存在することを指摘したい。すなわち、この「地域を」（地域の目的化）の学習は、ややもすると地域だけを認識の対象とする学習に陥る危険性がある。「地域を」（地域の目的化）の論理で指導計画を組み立て授業づくりを行なえば、児童に限られた地域の歴史を認識させることはできるが、日本の歴史（全体史）の認識をさせることが欠如してしまう危険性があるのである。筆者は小学校日本史教育では、それぞれの時代の特色をたまかにとらえさせることが主要なねらいであると考えている。ここでいうそれぞれの時代の特色とは、特定の地域におけるものではなく、日本の国におけるそれである。よって、小学校日本史教育で、認識の対象を狭い地域に限ってしまう学習をすることは、ねらいから外れるおそれ大きいことを指摘したい。

「地域で」（地域的手段化）の論理で小学校日本史教育に地域を取り入れていく手法は、日本のそれぞれの時代の特色をとらえさせるというねらいから外れることはなくむしろそれに合った授業を組み立てていくことが可能である。

しかし、「地域で」（地域的手段化）の論理で歴史学習に地域を取り入れていく手法においては安

井俊夫氏が指摘する、地域を取り扱う歴史の事業における子ども独自の認識のしかたをふまえる必要があると考える。すなわち、地域を歴史の学習に取り入れていくと、子どもは地域に近付き、そこから歴史を見ようとする、子どもはそういう歴史への入り方、わかり方をするという指摘である³⁾。

2. 「地域からとらえる日本史の学習」の提起

筆者は安井氏の指摘する歴史の学習に地域を取り入れた際の子どもの歴史の入り方をふまえて、「地域からとらえる日本史の学習」を提起したい。これは、地域に視点をおき、地域から各時代の特色をとらえていく学習である。地域を取り入れて歴史の学習をつくるとき、なによりも子どもの歴史の入り方をふまえたものでなければ学習効果をあげることはできない。「地域からとらえる日本史の学習」は、地域に近づきそこから歴史を見ようとする子どもの歴史の入り方をふまえるものである。

さらに、この「地域からとらえる日本史の学習」を小学校日本史教育に取り入れる意義には次のことをあげることができる。これまでの歴史教育における日本史はいわゆる「中央史観」の歴史観に基づいて叙述されたものであったことは、これまでに指摘されてきたことである⁴⁾。

この史観ではたえず「中央」から「地方」への権力の浸透、文化の伝播という構造が基本となっている。このような「中央史観」に基づいた日本史の学習においては、いくら地域を取り入れてもそれは子どもの歴史の入り方とは違うものであるから、地域が学習におよぼす有効性は低いであろう。小学校日本史教育で地域を取り入れるときは「中央史観」の構図に基づいて行なうのではなくして、子どもの歴史の入り方をふまえて行なうべきである。このためにも「地域からとらえる日本史の学習」は意義のある手法と考える。

3. 「地域からとらえる日本史の学習」の検討

(1) 地域は「身近な地域」とする

「地域からとらえる日本史の学習」における地域は学習者である子どもにとっての「身近な地域」である。この「身近な地域」とは、子どもが地域の生活者としてその地域に関心をもってとらえている範囲としておさえておきたい。この「身近な地域」の具体的な範囲については後で提起する。

(2) 地域史の考えで地域を明らかにする

「地域からとらえる日本史の学習」において、重要な要件のひとつは地域の歴史の解明であるがそれをどのような手法で行なうかが問題となる。

地域の歴史を対象とする研究は、これまで、郷土史、地方史、地域史の順で登場した。しかし、郷土史は、観点が狭い郷土社会だけに局限されたものであり、研究の方向には強い郷土愛の育成があったという指摘がされている。また地方史に対しては、「中央史観」の指向が強すぎ地域の歴史は中央の歴史に従属されるものとなり、そこにおいては地域の歴史の独自性は希薄となることを指摘されている。地域史は、地域を「中央」から「地方」への権力の浸透、文化の伝播の対象としてとらえる姿勢を批判し、地域の主体的な歴史形成過程を明らかにし、その地域の主体的なあり方を客観的に解明しようとするものである¹⁵⁾。

「地域からとらえる日本史の学習」は、郷土愛を育成することを内容とするものではなく、また中央の歴史に従属させられるような考えは相容れない。よって、この学習は郷土史や地方史の手法を活用することはしない。しかし、地域史の手法は地域を取り入れた学習における子どもの歴史の入り方とまさに一致するものである。よって、地域史の手法を「地域からとらえる日本史の学習」の授業づくりにおける地域の歴史の解明に適用することができるものと考ええる。

(3) 「中央史観」に偏向した日本史像を克服し再構成する

「中央史観」を批判し地域の主体的な歴史過程を明らかにしようとする地域史の手法を取り入れた「地域からとらえる日本史の学習」の授業が展開していく過程においては、「中央史観」に偏向した日本史像を克服し、地域の側から再構成した日本史像をつくっていくことが行なわれることになる。

(4) 地域の歴史的事象における「典型性」と「特殊性」をふまえた教材化

「地域からとらえる日本史の学習」は地域が主体的に歩んだ歴史をふまえ、それを通して時代の特色をつかむ学習であるが、単なる地域の歴史の学習にとどまらないようにするための手立てが必要となる。その手立ては、教材化の際に、地域の歴史的事象における時代の「典型性」と地域の「特殊性」をふまえることであると考ええる。

II 教材論の提起

1. 小学校日本史教育における地域の類型と教材

筆者は、小学校日本史教育で取り扱う場合の地域を、次のように類型化したい。第一は、学習者である子どもにとっての「身近な地域」である。この「身近な地域」を、子どもが地域の生活者として、その地域に関心をもってとらえている範囲としておさえておきたい。これを「地域A」としてその教材を「地域教材A」とする。

ただし、この「身近な地域」である「地域A」には、教材化の可能な資料のある時代もあれば、それが無い時代でもあることが予想される。そこで「地域A」のある時代において教材化の可能な資料がない場合、後述する「想像地域教材」を取り入れていくことにする。

第二は「『身近な地域』以外の地域」である。これを「地域B」とし、その教材を「地域教材B」とする。「地域B₁」を、さらにその時代に中央政権が所在した地域と中央政権の所在した以外の地域にわけると前者を「地域B₁」、その教材を「地域教材B₁」とし、後者を「地域B₂」、その教材を「地域教材B₂」とする。上記に示した小学校日本史教育における地域とその教材の類型を整理する。

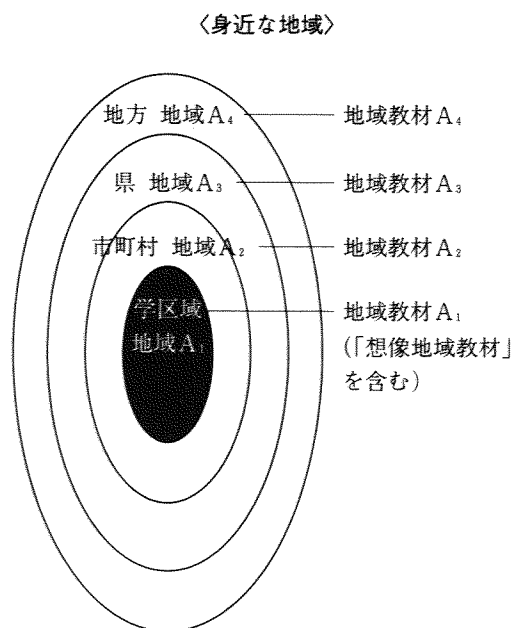
地 域		教 材	
「身近な地域」 「地域A」		「地域教材A」 (「想像地域教材」を含む)	
「『身近な地域』以外の地域」 「地域B」	中央政権所在の地域 「地域B ₁ 」	「地域教材B」	「地域教材B ₁ 」
	中央政権所在外の地域 「地域B ₂ 」		「地域教材B ₂ 」

2. 「身近な地域」(「地域A」)の範囲と教材

ここでは、「身近な地域」(「地域A」)の範囲を考察したい。

筆者は、「身近な地域」を、子どもが地域の生活者として関心をもってとらえている範囲としておさえる。そのうえで、その範囲を下図のように子どもの関心の度合いに応じて環状層的にとらえる。

このように、第1層に「学区」をおきこれを「地域A₁」、第2層に「市町村」をおきこれを



「地域A₂」第3層に「県」をおきこれを「地域A₃」第4層に「地方」をおきこれを「地域A₄」とする。そして、それぞれにおける教材を「地域教材A₁」「地域教材A₂」「地域教材A₃」「地域教材A₄」とする。

「身近な地域」をこのように環状層的にとらえるとき、第1層の「学区」を特に重視し、「身近な地域」の核とする。このことは、「身近な地域」を取り入れる授業づくりは、「学区」の教材である「地域教材A₁」で行なうことを意味するものである。

「学区」を核とする理由は、「身近な地域」において子どもの生活圏を重視するからである。生活圏の定義⁶⁾に従って子どもの生活圏を考えれば、子どもの「通学圏」「買物圏」「娯楽圏」などの「日常生活行動の範囲」であるのとらえることができ、それは「学区」とほぼ等しく重なりあうとみてよからう。生活圏は子どもにとってまさに最も大きい関心をもっている範囲であることは明らかであるから、「身近な地域」の範囲においてこのことをふまえる必要があり、よって、子どもの生活圏と重なりあう「学区」を核とするのである。

なお、「市町村」「県」「地方」を「身近な地域」の範囲としておさえておくのは次の理由による。まず「市町村」については、これも子どもの生活

圏の範囲として考えることができる。ただし「学区」よりは、子どもにとって、「日常生活の行動範囲」としての地位は低いのは明らかである。「県」については、子どもたちは、第4学年の地域学習において、自分たちの住む県について学習し、その特色や概要を理解し関心を深めている。また現在はマスメディアの浸透によって子どもの日常生活においてテレビは大きな存在となっているが、ニュース番組などでは県を対象としたものがあり、小学6年生ともなるとそこにおける情報には関心をもって接するようになるからである。さらに、「身近な地域」の第4層として、いくつかの県をまとめた地域、すなわち「地方」を範囲に含める理由は次の通りである。それは、「県」のところでも述べたが、マスメディアがあげられる。テレビのニュースや天気予報や種々の番組は、東北地方などの広域の地域を一つの地域単位として編成され報道されることが多い。そのため、子どもは東北地方などのような大きく区分された地域の情報に対してその地域に生活する者として受け入れていると考えることができる。このような実態を考慮すると東北地方などの大きな単位の地域に対しても、自分の生活する地域としての関心が養われていると考えられるのである。ただし、この「地方」を「身近な地域」の範囲に含めることについては、筆者は現在のところ東北地方を念頭に打ち出しており、他の地方についても同様であるかは今後の課題である。

3. 想像地域教材

筆者は「身近な地域」を環状層的にとらえ、そこにおける「学区」(「地域A₁」)を核にする考えを打ち出した。また、筆者は小学校日本史教育において「身近な地域」をすべての時代に取り入れるべきであると考えている。この二つの考えをふまえる小学校日本史のカリキュラム論においては、「地域A₁」の教材、すなわち「地域教材A₁」をすべての時代に取り入れて単元の年間計画をたてるべきであるという提起になる。

しかし、すべての時代に教材として取り入れることのできる素材が、「地域A₁」に実際にあるのかということが問題として出てくる。この問題の解決の一つとして、歴史学研究成果ばかりでなく民俗学研究成果も積極的に歴史の授業づくりに取り入れていくことが考えられる。しかし、民俗学研究成果を取り入れてもなお「地域A₁」

にすべての時代、単元に教材として取り入れていけるだけの素材を見出すことは困難である。特に原始や古代などの時代は考古学的発見がない「地域A₁」があることも考えられる。また中世や近世、近代においても歴史事象によっては、小学校日本史教育で認識させたいものに迫れるだけの素材が掘り起こされていない「地域A₁」もある。そこで小学校日本史教育の授業づくりに取り入れたいのが、「想像地域教材」の手法である。

わが国の場合、どの「地域A₁」も歴史的にみて「地域A₂」と、あるいは「地域A₃」「地域A₄」と有機的な関連をもちながら歩み今日に至っていることは間違いなからう。このような「地域A₁」の歴史的なあゆみの性質をふまえると、「地域A₁」に教材化のできる素材がない場合でも「地域教材A₂～A₄」を利用して「地域教材A₁」を想像してつくることが可能であると考ええる。

たとえば、ある「地域A₁」には縄文時代の遺跡はなかったとする。しかし、「地域A₂」や「地域A₃」や「地域A₄」には縄文時代の遺跡が発見されており、それから考慮すると、「地域A₁」に縄文時代に人々が生活を営んでいたことが考古学的にみて十分推測できるとする。この場合、「地域A₂～A₄」の遺跡をふまえて、「地域A₁」に縄文時代に人々が生活していたと想像して教材をつくることができると考える。つまり、「地域教材A₂～A₄」を参考にして「地域教材A₁」を想像してつくるのである。これが「想像地域教材」であり、「地域教材A₁′」とする。

この「想像地域教材」である「地域教材A₁′」をつくるときは、各地代ごとに「地域A₁」と「地域A₂～A₄」の関連の有無、または関連の具体的内容を、歴史学または考古学、民俗学の研究成果を十分にふまえたうえで行なうことに留意しなければならないことは言うまでもない。

このような「想像地域教材」の手法を小学校日本史教育に導入すれば、「身近な地域」をすべての時代、単元に取り入れることは可能になると考える。

Ⅲ 地域からとらえる視点にたった授業構成

ここでは、地域からとらえるという視点にたった小学校日本史教育における授業のあり方を検討

する。この問題について、福島県伊達郡伊達町立東小学校6年1組21名のクラスを対象に行なった、単元「武士の世の中へ」の中における学習主題「箱伏源左衛門と文治五年奥州合戦」の授業実践を通して考察することにする。この授業実践は、東小学校の6年1組の社会科の授業を、筆者が自己の研究のため2週間にわたって5回の授業を特別に受け持たせていただいた中で行なったものである。筆者は、単元「武士の世の中へ」の目標と指導計画を次のように設定した。

〈単元の目標〉

- (1) 源平の合戦と鎌倉幕府の成立を源頼朝を通して調べ、貴族の世の中から武士の世の中へ移り変わっていく様子をとらえることができる。
- (2) 文治五年奥州合戦を調べ、武士は領地に命をかけ、また領地を守るために主従関係を結んでいたことをとらえることができる。
- (3) 武士の館の様子を調べ、武士のくらしの様子をとらえることができる。
- (4) 元寇を竹崎季長を通して調べ、鎌倉幕府の弱体化をとられることができる。

〈単元の指導計画〉

- (1)学習主題「源頼朝と源平合戦」……2時間
 - ①頼朝の挙兵……………(1)
 - ②源平の合戦と鎌倉幕府の創立……………(1)
- (2)学習主題「箱伏源左衛門と文治五年奥州合戦」……3時間
 - ①奥州藤原氏と源頼朝の対立と箱伏源左衛門……………(1)
 - ②文治五年奥州合戦と阿津賀志山の戦い(1)
 - ③箱伏源左衛門が奥州藤原軍側で戦った理由……………(1)
- (3)学習主題「伏黒館の主」……1時間
 - ①伏黒館の主のくらし……………(1)
- (4)学習主題「元が攻めてきた」……1時間
 - ①元寇と竹崎季長の鎌倉幕府へのうったえ……………(1)

この単元の学習主題「箱伏源左衛門と文治五年奥州合戦」が、本研究の検討対象である。

1. 文治五年奥州合戦の教材化にあたって

- (1) 「身近な地域」における文治五年奥州合戦東小学校は、福島県伊達郡伊達町にあり、その

学区域は伊達町の箱崎地区と伏黒地区である。

文治五年奥州合戦とは、1189年源頼朝が東北の支配権と軍事権門としての幕府の地位を確立させることを目的とし東北一帯に勢力をはかっていた奥州藤原氏を攻め滅ぼした戦いのことである。

奥州藤原氏が平泉を根拠地としていたことに着目すると、奥州藤原氏は、筆者が提起した環状層的にとらえる「身近な地域」の範囲においては、東北地方に位置付く。東小学校学区域の地域が、当時、奥州藤原氏の勢力範囲であったことも重視して、奥州藤原氏をおさえておく必要がある。

文治五年奥州合戦の唯一にして最大の戦いは、東小学校から10kmほど離れた伊達郡国見町の阿津賀志山のふもとで行なわれた（阿津賀志山の戦い）。この地は、環状層的にとらえる「身近な地域」の範囲においては第3層の福島県に位置付けられる。ただし、この地は東小の屋上から鳥瞰できる位置にある。

環状層的にとらえる「身近な地域」の範囲では「学区域」を核とすることを打ち出しているが、この考えをいっそう具現化する手だてを講じて教材化を図りたい。その手だてとして本学習主題においては、後述するような「想像地域教材」である「箱伏源左衛門」を導入することにする。

(2) 文治五年奥州合戦を東北からとらえる

文治五年奥州合戦の唯一の戦いは、奥州藤原氏が鎌倉軍を迎え討つために構築した4kmもある二重堀の防塁のあった伊達郡国見町の阿津賀志山麓で行なわれ、鎌倉軍の圧倒的勝利に終わった。この合戦後東北は頼朝の支配地として再編された。

この奥州藤原氏と源頼朝率いる鎌倉軍との合戦は、従来「奥州征伐」という名称を用いて表現されてきており、現在市販されている歴史辞典のほとんどが「奥州征伐」を使用している。この呼称は、鎌倉幕府側編纂の歴史書『吾妻鏡』に依拠していることは明らかである。

鎌倉幕府側は義経をかくまった「罪」を罰するために奥州藤原氏を「征伐」したというが、これは鎌倉幕府に偏向した観方といわざるをえない。頼朝のこの戦いの真のねらいは、奥州藤原氏を滅ぼすことによって得られる東北の支配権であり、軍事権門としての確立であった。一方、奥州藤原氏にしてみれば、代々築いてきた領地の支配権を守るための戦いであった。また、この戦いによって東北の住人は妻子を失い山林に交わるなど、大

きな被害をうけた。食料にもことかくありさまであった。従来「征伐」ととらえられてきたこの合戦が、東北の側からすれば「侵略」という以外にはないものであったといえよう。文治五年奥州合戦をこのように東北からとらえると、この合戦において「征伐」という表現で形成されていた歴史像は克服され再構成されることになる。

(3) 想像地域教材「箱伏源左衛門」を導入

10世紀後半から12世紀前半に起こったものと考えられている信夫郡からの分立という形での伊達郡の成立は、私営田を経営し力をつけてきた開発領主層の発達が背景としてあったものと考えられこの開発領主は開発によって得た権利を守るために武装して武士化していったものと考えられる。平安末期の伊達郡は、このような武士団の存在を背景にとらえることができる。

平安末期から文治五年奥州合戦まで、現在の福島市飯坂に館をかまえていた信夫庄司佐藤氏は、信達盆地（福島盆地）を中心に勢力をはっていたと考えられている。この信夫庄司佐藤氏は奥州藤原氏を主君とあおいでいたが、平安末期の信達盆地は、すでに中世的な武士の主従関係を通して奥州藤原氏の支配する地域となっていたのである。このことは、伊達郡の武士団も中性的な性格を有していたことを意味する。よって、伊達郡内の武士は、信夫庄司佐藤氏との間に中世的な主従関係をもって、その勢力下に組み込まれていたと考えることができる。

東小学校区域である現在の箱崎・伏黒地区に、信夫庄司佐藤氏を主君とあおぐ在地武士がいたことを確証する資料はないが、上記のことをふまれば、そのような武士の存在は十分に想像できる。よって、本学習主題においては、箱崎・伏黒地区に館をかまえ信夫庄司佐藤氏を主君とあおいでいた武士がいたことを想像できることをふまえて、その武士を「箱伏源左衛門」と設定し、「想像地域教材」として取り入れる。

この「箱伏源左衛門」という人物の設定は、文治五年奥州合戦期の信夫庄司佐藤基治を主君とあおぎ、奥州藤原氏側の武士として合戦にむけて領地の農民とともに自分も阿津賀志山の防塁の構築に携わり、阿津賀志山の戦いに参戦し鎌倉軍と戦ったというものとする。

(4) 「箱伏源左衛門と文治五年奥州合戦」における「典型性」と「特殊性」

○「典型性」 文治五年奥州合戦に参戦した武士においては、鎌倉軍にしても奥州藤原軍にしても自分の領地を守るために、領地を保護・安堵してくれる人物と主従関係を結んでいたことが背景としてあった。「箱伏源左衛門」も自分の領地を守るために、直接の主君信夫庄司佐藤基治のつながりから奥州藤原軍の武士として参戦したのである。また、鎌倉軍の武士も頼朝に自分の領地を保護安堵してもらうために参戦したのである。すなわち、「箱伏源左衛門と文治五年奥州合戦」においては、武士の社会における土地を仲立ちとした主従関係が「典型性」としてみられるのである。

○「特殊性」 文治五年奥州合戦において、全国のほとんどの武士は頼朝を頂点とする鎌倉幕府と主従関係を結んだ。しかし、依然、鎌倉幕府と主従関係を結ばなかった武士たちがいた。奥州藤原氏と直接間接的に主従関係を結んでいた奥州の武士たちであった。全国のほとんどの武士が鎌倉幕府と主従関係を結び奥州に攻め入ったことをふまえると、奥州藤原氏との主従関係から鎌倉軍と戦いを交えた奥州の武士には「特殊性」を見いだすことができる。当然、箱伏源左衛門も奥州藤原氏側の武士であるからこの「特殊性」をもつものとしておさえることができる。

2. 学習主題「箱伏源左衛門と文治五年奥州合戦」の授業展開

本学習主題は、箱伏源左衛門と阿津賀志山の防塁を授業に取り入れることにより、「地域からとらえる日本史の学習」の検証とするものである。本学習主題におけるねらいは、「奥州藤原氏と源頼朝が対立しておこった文治五年奥州合戦を調べることを通して、箱伏源左衛門が奥州藤原軍について戦った理由を考えていくことから、武士は土地を仲立ちとした主従関係を結んでいたことをとらえることができるようにする」とした。すなわち、「地域の教材である箱伏源左衛門や阿津賀志山の防塁を通して、武士は土地を仲立ちとした主従関係を結んでいたという時代の特色をとらえさせるのが、本学習主題のねらいである。

なお、授業のために、筆者は物語「箱伏源左衛門と文治五年奥州合戦」を作成した。この物語の構成は、「第1章 頼朝が攻めてくる」（内容：頼朝の奥州攻めを知る箱伏源左衛門、奥州に勢力をはる奥州藤原氏）「第2章 箱伏源左衛門」（内容：箱崎・伏黒を開発し武士化していった箱伏家、箱

伏家と信夫庄司佐藤氏との結びつき）「第3章 文治五年奥州合戦」（内容：阿津賀志山の防塁づくり、阿津賀志山の戦い、奥州藤原氏の滅亡）である。この物語「箱伏源左衛門と文治五年奥州合戦」を、本学習主題の中心資料として活用した。

実際の授業は以下に示すとおりである。

○第1時

第1時は本学習主題における導入と位置付け、第2・3時の課題をたてさせた。まず、箱伏源左衛門について、実在した人物ではないが、歴史的に考察してこのような人物が、当時、箱崎・伏黒の地域に存在したことが十分に推定できることをふまえて、筆者が想像して設定した人物であることを、子どもたちに説明したうえで、物語の第1章から、奥州藤原氏の勢力と源頼朝の奥州藤原氏に向けるねらいから、奥州藤原氏と頼朝の対立をとらえさせた。次に、第2章から、箱崎と伏黒を開発し、武士化してきた箱伏家の歴史と、箱伏家が領地を守るために、より力のある信夫庄司佐藤氏と主従の関係を結んだことをとらえさせた。

このうえで、子どもたちは、「奥州藤原氏と頼朝の戦いはどのように行われたのだろうか」という課題をもった。また、頼朝は源平の合戦を勝ち抜き奥州をのぞく全国の武士団の棟領の地位を固めつつあること、一方奥州藤原側では内部の結束が乱れていたことなどを子どもたちに提示し、「なぜ箱伏源左衛門は、強い頼朝につかないで、奥州藤原氏側について戦ったのか」という課題をもたせた。

○第2時

第1時でたてた課題を、物語の第3章「文治五年奥州合戦」を通して調べさせた。

まず頼朝のもとには全国から30万人近い武士が集まってきたこと、その頼朝軍を迎え討つ防備施設として、奥州藤原軍では阿津賀志山の麓から阿武隈川にいたる4kmにおよぶ二重掘の防塁（阿津賀志山の防塁）を造ったことをとらえさせた。子どもたちを屋上にあげ、この防塁の位置を確認させた。この防塁の一部は現在も残り保存されているので、それを映したビデオと写真をみせ、防塁を具体的にとらえさせた。次に、防塁をはさんで行なわれた両軍の戦い（阿津賀志山の戦い）の経過と戦いの後奥州藤原氏側が敗北し奥州は頼朝の支配する地となったことをとらえさせた。

○第3時（検証授業のため後述）

IV. 実践の分析と検討

本実践は、第1時でたてた学習課題「箱伏源左衛門はなぜ奥州藤原氏側について戦ったのだろうか」に基づいて展開した授業である。この学習課題自体は地域の歴史を追究させる内容となっているが、本時は、そのうえで時代の特色に迫ることをねらった授業である。

この実践の分析にあたっては、1時間の授業のなかで、「身近な地域」の歴史をふまえることが時代の特色をとらえるために有効なはたらきをしているかについて検討していきたい。

1. 本時の授業の展開計画

本時の計画をたてる際にもっとも留意することは、地域に視点を置き地域から時代の特色をとらえる授業の組み立てをいかにするかである。これをふまえて次のような展開計画をたてた。

① 課題の把握

・課題「箱伏源左衛門はなぜ奥州藤原氏側について戦ったのだろうか」の確認。

② 見通しをたてる

・課題に対して自分の予想をノートに書く。

③ 確かめる

・箱伏源左衛門と佐藤基治とのつながり
 ・箱伏源左衛門の領地に対するおもい
 ・阿津賀志山の防塁を造っているときの箱伏源左衛門の考え

④ まとめる

・「奥州征伐」という表現について
 ・鎌倉時代の武士社会のしくみ（ご恩と奉公）

2. 本時の授業の内容検討

「課題の把握」の段階では、第1時で課題をたてたときのことを筆者が振り返らせる形で確認させた。子どもたちはすでに本時の課題の内容を十分につかんでいるとの判断があったので、後の「たしかめる」段階での話し合いの時間を十分に確保するうえでも、子どもからの発言を引き出すことはあまり行わず、筆者が主導する形で課題の確認を行なった。

本時の学習課題である「箱伏源左衛門はなぜ奥州藤原氏側について戦ったのだろうか」を追究させる前に、「見通しをたてる」段階で、各自ノートに自分の予想を書かせた。これは、自分の考えを予め組み立てたうえで、この後の「確かめる」段階での話し合いをさせるねらいがあったため

ある。

「確かめる」段階は、お互いの考えを出しあい話し合うことを通して課題の追究を行なわせた。話し合いの前半部で出された主な子どもの考えは以下のようなものである。

「ぼくは、箱伏源左衛門は、先祖が守ってきた土地をとられなくなかった。先祖は命がけにこの箱崎と伏黒の土地を守ってきたのだから。また、頼朝軍についたほうが勝つ見込みは高いけど、基治にお世話になっているから、藤原軍について戦ったと思う」(K. S)

「源左衛門の土地は昔他の地域の武士たちに襲われたとき、佐藤基治に助けってもらったから、それで恩があると思って、源左衛門は佐藤基治についたんだと思います」(M. K)

「箱崎・伏黒を自分が支配していたわけだし、先祖が切り開いてきた土地を守ってきたし、この土地は阿武隈川の氾濫があってもそれに負けずに作物を作ってきたりしたのだから、この土地を次の代にも受け継がせてあげたい。だから、領地はすごく大切なものなんだと思います」(E. T)

この子どもたちの発言は、箱伏源左衛門の土地は先祖代々命がけで守ってきたということ、また箱伏源左衛門が佐藤基治に助けってもらったことがあり基治に恩をもつ武士であることがふまえられている。すなわち、箱伏源左衛門が奥州藤原氏側について戦った理由を追究する中で、子どもたちは武士は領地を大切なものとしていることと、主君と主従関係をもつという武士の性格をつかんでいる。

「確かめる」段階なかばのT. S児の発言は、上記のものとは異なるものであった。

「ぼくは、相手は日本のだいたいの土地を支配している源頼朝なのだから、その相手と戦って勝って、奥州藤原氏の支配地を守るのと同時に、広げなかったんだと思う。箱伏源左衛門も戦いに勝って領地を広げたいと思っていた。」(T. S) この後3名がT. S児の発言に賛意を示す発言をした。

このT. S児たちの発言は、授業者にとって予想外のものであった。なぜなら、前時までに戦う前から頼朝軍に対して奥州藤原軍は軍事的に圧倒的に劣勢であったことと、実際の戦いも防御に撤したものであったことを子どもたちにとらえさせていたと思っていたので、藤原氏側に領土拡張のねらいがあったなどという考えは出てこないと考え

えていたからである。T. S児たちの発言は、当時の趨勢における奥州藤原氏の位置を考えると、誤ったものとも判断できるが、一方、当時の武士は領地拡張の願いを強くもっていたことも事実であることを考慮すると、一概にT. S児たちの発言を否定はできないものとする。T. S児たちの発言は、当時の武士一般が領地拡張の願いをもっていたことを内包しているものとも受け取れることもでき、子どもたちは箱伏源左衛門を通して武士の領地拡張の願いにまで迫ったといえる。

「確かめる」段階の後半では、阿津賀志山の防塁を造っているときの箱伏源左衛門の考えを話し合わせたが、その時の子どもたちの発言は、これまでの話し合いでつかんだこと（領地が大切、佐藤基治との主従関係）をふまえて、身近な文化遺産である阿津賀志山の防塁をとらえているものが多かった。

「まとめる」段階では、筆者が主導する形で、「確かめる」段階で子どもたちがとらえた箱伏源左衛門の領地に対する思いと箱伏源左衛門と佐藤基治との主従関係をふまえながら、鎌倉幕府の將軍と御家人の土地を仲立ちとした主従関係（御恩と奉公）を説明した。この段階では、子どもの発言を引き出すことはしなかったため、子どもたちがどのように鎌倉幕府の主従関係をとらえているか、授業後に書かせた学習カードからそれを見てみたい。

「どちらでもご恩と奉公のような関係が存在している。それを土台にして出来上がった幕府は140年も続いている」（H. T）

「何よりも武士にとって領地は命と同じぐらいとってもとっても大切なものだったんだことがわかりました。…だから、將軍と武士のきずな（つながり）も強かったように思われました。武士は御恩のために奉公で將軍につくすということがよくわかりました」（C. S）

H. T児とC. S児の内容は、箱伏源左衛門を通してとらえた武士の主従関係をふまえて鎌倉幕府の基本的なしくみをとらえたものとなっている。他の子どもの多くが、H. T児たちのように鎌倉幕府の基本的なしくみをとらえている内容を書いていた。

また、「まとめる」段階では、奥州藤原軍と頼朝軍の戦いは、「吾妻鏡」が鎌倉幕府で編纂されて以来、現在も「奥州征伐」と呼称されている事

実を提示し、このような呼称においては、箱伏源左衛門は頼朝に征伐されるべき悪者の一人となることについて考えさせた。これは、筆者が子どもたちに、中央史観に偏向した歴史像を克服させ再構成させることを意図したものである。子どもの発言は次のようなものであった。

「奥州征伐は、勝手に鎌倉幕府の方で決めた言葉だと思います。わけは、頼朝も奥州藤原氏も土地の取り合いみたいなことで戦ったので、両方とも同じことをしていたわけだから、どっちが悪いとも言えないので、それは鎌倉幕府の方で勝手に決めたことだと思う」（M. S）

「私も鎌倉幕府が勝手に決めたことだと思います。頼朝軍にとって奥州藤原軍は全国を支配するためにはじゃまなので、自分たちにとっては敵だということを表すために、鎌倉幕府で勝手に決めたことだと思う」（C. S）

このような発言から、子どもたちは奥州藤原氏と源頼朝の戦いに対して、「奥州征伐」という「中央史観」に偏った歴史像の偏向を見抜き克服する方向にすすんだとみることができる。

3. 本時の考察 ——「地域からとらえる日本史の学習」の有効性——

本時は、箱伏源左衛門という「地域教材A₁」（「想像地域教材」）を中心教材としつつ授業を展開した。「2 本時の授業内容の検討」において、この地域教材を通して、子どもたちは、武士は土地を命がけで守ること、また、そのためにご恩と奉公による主従関係を結んでいたをとらえることができたことを明らかにした。つまり、本時において、子どもの認識を地域の歴史にとどまらせないで、時代の特色へと向かわせることができたと考えられる。

しかし、「学区」（「地域A₁」）を核とすることをふまえて授業をつくったことが、本当に時代の特色をとらえさせるために効果的なのはたまたまなのかどうか子どもの側から考えることも必要である。つまり、本時で実践した「地域からとらえる日本史の学習」が本当に子どもの歴史の入り方をふまえるものであったのか、子どもの側から検討してみる必要があるということである。

この授業後に筆者は子どもたちに、「身近な地域」（「地域A₁」）の歴史を取り入れたこのような歴史の授業はどうであったかについて感想をかせた。E. T児は「私は、先生がこの地域の歴史を

とりあげたことは、良かったと思います。知らない地域の歴史よりは、興味深いので、よくわかった気がします」と書いている。このE. T児の言う「知らない地域の歴史」とは、本研究の地域の分類においては「地域B」（「身近な地域」以外の地域）の歴史であることは明らかである。つまりこの子どもは、「地域B」の歴史よりは、「地域A」の歴史を授業で学習したほうが、興味深くわかりやすいと述べている。M. K児は「自分の住んでいる地域のことだったので、ふつうの社会の授業より興味がわいて、よく分かりました。社会がとても好きになりました」と書いているが、これもまた、E. T児の感想に対して述べたことと同じことが言えるであろう。

T. K児は、「くわしくこの地域のことを知ることができてとても良かった。この地域のことを通して教えてもらったほうが、楽しいし興味がわくからとてもわかりやすかった」と書いているがこの子どもは身近な地域の歴史を通して時代の特色に迫らせようとした筆者の授業構成のありかたを察したうえで、「楽しいし興味がわくからとてもわかりやすかった」と述べていると推測できよう。このT. K児のような子どもがわの感想は身近な地域からとらえる歴史の学習の有効性を考えるうえで、重大な意味をもつと考える。なお、この感想において、身近な地域を取り入れた歴史の授業に対して、「おもしろかった」や「わかりやすかった」など+の評価をした子どもがほとんどであり、-の評価をしたものはいなかった。（判定がつきかねるものが若干いた。）

以上より、「地域からとらえる日本史の学習」の有効性に対して、本時の授業は一定の証左を与えたものと考えられる。

まとめと今後の課題

「地域からとらえる日本史の学習」の方法論と教材論の提起を行い、その有効性を検証授業を通して検討した。そして、「地域からとらえる日本史の学習」に一定の有効性を確認できたことは、小学校日本史教育において地域教材をどう位置付けていくかを追究していくうえでの成果として認めることができると考える。

検証授業を行いながら感じたことであるが、地域の歴史から時代の特色へ子どもの認識をどうつ

なげていくか、その方法がかなり難しかった。その方法は一つ一つの授業を具体的に作り上げていく中で、見出し得るものであると考えるので、今後の課題としたい。

〔付 記〕

本稿は、菅野の大学院における研究の一環として、白井教官の指導のもとに執筆したもので、文責はすべて菅野に属する。

〔注〕

- (1) 白井嘉一『社会科カリキュラム論研究序説』p.200~201を参考にした。
- (2) 奥田晴樹「地方史と歴史教育をめぐって」地域史研究協議会編『地方史の新視点』（雄山閣、1988年）p.239
- (3) 安井俊夫『社会科授業づくりの追求』（日本書籍、1994年）p.61~63
- (4) 主なものとして千葉弘顕氏の指摘（「地域史への提言—研究と教育—」『歴史公論』第三巻八号（1977年）p.129がある。
- (5) 塚本学「地域史研究の課題」『岩波講座 日本歴史25』（岩波書店、1976年）p.344
- (6) 鐘ヶ江晴彦「生活圏」『現代学校教育大事典』⑤（ぎょうせい 1993年）p.370~371

〔授業づくりのための参考文献〕

- 伊達町史編纂委員会『伊達町史』3、1992年
 豊田武編『東北の歴史』上巻吉川弘文館、1967年
 高橋富雄『奥州藤原四代』吉川弘文館、1958年
 高橋富雄『奥州藤原氏』吉川弘文館、1993年
 小林清治、大石直正他『中世奥羽の世界』東京大学出版会、1978年
 小林清治「奥州合戦と二重堀」国見町郷土史研究会『郷土の研究』第10号、1979年
 大石直正「奥州藤原氏と阿津賀志山合戦」前掲書第19号、1989年
 入間田宣夫「文治五年奥州合戦と阿津賀志山二重堀」前掲書第13号、1983年
 入間田宣夫『武者の世に』集英社、1991年