中学校歴史学習における地域教材活用の視点（Ⅰ）
―小学校地域学習「開発単元」との連携を踏まえて―

六本木　健志*

The Viewpoint of the Local Teaching Materials Utilization in the Junior High School History Learning（I）

Takeshi ROPPONGI

要旨　本研究は小学校社会科の地域学習（歴史的内容）との関係性を踏まえて，中学校歴史的分野における身近な地域の歴史学習についての授業開発を目的としている．本稿はその第Ⅰ報となる．具体的には，中学校の身近な地域の歴史学習および小学校社会科の「開発単元」について，学習指導要領上での性格を明らかにする．その上で中学校歴史的分野の単元「日本の近世」における「新田開発」について，地域の歴史学習としての授業展開の視点と指導事例を提示する．地域教材を用いた歴史学習は，従来、「地域（地方）」と「全体（中央）」との対置関係でとらえられる傾向があった．この二項対置を克服する試みとして，本稿及び第Ⅱ報と併せて個別性の追究から人間社会そのもののありようを問い質す視座を生徒たちに養う授業開発を提示したい．

キーワード：地域教材　歴史学習　開発単元　中学校社会科　日本の近世

はじめに

地域の歴史を教材とした中学校社会科の歴史学習は，現行の学習指導要領（平成20年度版）において，「身近な地域を調べる活動」や「身近な地域の特色を活かした」教材・事例を活用することで，次の３点を指導の目標として提示している．

・歴史に対する興味・関心を高める．
・歴史の学び方を身に付けさせる．
・具体性・親近感を持たせながら我が国の歴史の理解を深めさせる．

つまり地域の歴史が，歴史学習に対する興味・関心や技能の習得，および日本の全体史や政権の変遷により時代区分された中央史の理解を深めるための手だてととらえられている．

郷土や地域の歴史教材の活用は，現行の学習指導要領に限られたものでなく，戦後の度重なる改定を経るなかで常に示されていた．学習指導要領上の観点を踏まえ，地域の歴史を学習することに積極的な意義を提起するなかで，多くの授業構想や実践も報告されている[1)]．鹿毛敏夫は，教育目的を達するための手だてに留めるのではなく，地域の歴史学習そのものの意義を４つの観点（教材観・学力観・子ども観・歴史教育観）の理論的総体として位置づけて，「地域史教育」を提唱し，高校日本史の授業実践を行った[2)]．鹿毛の提唱は，地域の歴史学習の一つのあるべき姿として評価することができる．ただ年間指導計画の全単元を学校の所在する地域の歴史的事象をもって，中学

* ろっぽんぎ たけし　文教大学教育学部学校教育課程社会専修

生の発達段階で理解し得る内容として構成するには，担当教師一人の力では難しく，社会科担当の教師間協力や校外の関係諸機関との連携も必要とされるであろう．また，個々の学校ごとに年間指導計画を組み立てていくため，担当教師には教科指導力と同時に，地方史料の発掘や扱いなど地域史の研究活動にも関わっていく研究者として取り組みも含めた高い専門性が求められる．この点とも関わって，中尾賢は鹿毛の提唱・実践を高く評価しつつも，生徒からの「教科書の内容をくわしく教えてほしい」という意見や，高校入試の受験対応という状況も考慮しつつ，「日本の近世」を事例とした地域史の授業構成・実践を提示している[3]．そこでは，「地域史を教え過ぎない」ように配慮し，授業では学習者に地域を見つめ直し，問題意識を喚起させることを目的として，授業以外への広がりをも見通して，学習者自身が主体的に学べる余地を残す形で構想した授業実践を行っている．

本稿では，こうした提案・実践の成果を踏まえつつ，身近な地域の歴史学習の授業構想のあり方を，これまであまり指摘されることがなかった小学校の地域学習（歴史的内容）との関係性においてとらえ，中学校の歴史学習に関して「地域史（地方）」と「全体史（中央史）」という二項的な見方からの克服を視野に入れ，地域の歴史を用いた授業構成のあり方について一つの視点を提示してみたい．

Ⅰ　中学校歴史的分野における身近な地域の歴史学習の扱い

ここではまず中学校社会科の歴史的分野における身近な地域の歴史について，学習指導要領上での内容的な位置づけを確認しておく．身近な地域の歴史学習については，平成10年度版の学習指導要領から歴史的分野「目標」の１項目にあげられ，それは現行の学習指導要領にも引き継がれている．

歴史的分野「目標」の項目（４）では，「身近な地域の歴史や具体的な事象」を通して，生徒が興味・関心を持って主体的に学習に取り組むように促し，その学習活動においては，様々な資料を活用して，歴史的事象を多面的・多角的に考察し，公正な判断を行って，それらの結果を適切に表現する能力と態度の形成を掲げている[4]．

さらに学習指導要領の歴史的分野「内容」では，以下の箇所で身近な地域の歴史を重点的に取り上げることを求めている．

・大項目（１）歴史のとらえ方「イ」
身近な地域の歴史を調べる活動を通して，我が国の歴史を理解し，歴史の学びかたを身につけさせる．

・大項目（４）近世の日本「ウ」
産業や交通の発達，教育の普及と文化の広がりを通して都市の町人文化，各地方の生活文化を理解させる．その際に，身近な地域の特色を生かし，事例を取り上げるようにする[5]．

・「内容の取扱い」において，国家社会及び文化の発展，人々の生活向上に尽くした歴史上の人物を取り上げる際に，身近な地域の人物とすることが示されている．

大項目（１）のイについては，地域の歴史的事象から具体性と親近感をもって，歴史や伝統文化への関心を高めさせ，調べ学習を通じて歴史の学び方を身につけさせることを意図している．中学校で歴史学習を開始する導入として位置づけられている．

一方，大項目（２）のウでは，江戸時代の新田開発（用水開削），交通（陸上・河川・海上交通），商業流通（宿場町・城下町・港町等），手工業（特産物の形成），都市の町人文化，生活文化（衣食住・年中行事・祭礼等），教育（藩校・寺子屋等）といった内容に関して，地域の歴史的事象を通して，日本の近世社会の特色を学習させる．その際に，「現代との結び付き」を考察させるような指導が求められている．この単元内容は，小学校社会科の地域学習と連動していることが明らかである．小学校３年・４年の地域学習では，歴

史的な学習内容として「地域の発展に尽くした先人の具体的事例」「地域の人々が受け継いできた文化財や年中行事」の２つの単元がある．前者の具体的事例としては，地域開発（用水開削・新田開発），教育（藩校・寺子屋・私塾など），産業（特産物や地場産業の形成）のなかからその地域に適した事例を選択するとされている．また後者の単元では，地域に伝えられている祭りが主たる教材として取り上げられている．

このように中学校の身近な地域に関する歴史学習は，小学校３年・４年の地域学習における歴史的な内容の単元を踏まえて展開するように設定されている．

ところで身近な地域を歴史学習の対象とする意義は，たんに日々の生活の場を通して生徒が興味・関心を持ちやすく，実際に現場を調べることもできるといった歴史を身近に感じさせるという点にとどまらない．また，歴史の一般的な法則を理解するためのものでもない．

地域教材を活用した場合に常に問われる事柄として，特に中学校の歴史学習や高校の日本史学習においては，「地域（地方）」の歴史を「中央（政権の中心地）」のそれにいかにして結びつけ，位置づけるかとする点である．

これは，歴史を考察する上で，「地域（地方）」を「中央」に対峙するものととらえる認識が根底にある．地域の歴史学習においては，そのような二項的な視点ではなく，列島社会が多様な地域的特質を持った地域の統合として形成され現在に至っているととらえる認識，そのような認識を児童生徒に育成することが求められる．

鹿毛敏夫による「日本のなかの異なった歴史・文化的条件に培われた魅力溢れる多様な人間たちが，各々の母体となる地域社会を基礎に，日本，そして世界各地で活発に交流する21世紀の社会を想定した，国際化・個性化・多様化の教育なのである」との提言を踏まえれば，地域の歴史学習における個別事象の追究そのものが，普遍性を有することへの認識を育成するものとならなければいけない[6]．それは自らの生活の場を通して，私たちの社会形成のありようをとらえ，現在抱えている課題とその克服を，地に足をつけてとらえることにつながるのである．

また，地域の歴史事象そのものに価値を認めた学習を進めていく上には，特に中学・高校の歴史（日本史）学習にあっては，鹿毛が指摘するように，歴史的事象を科学的に分析し，そのものに内在する法則を見出していくことが地域の歴史学習の意義であり，そこでは概念探究型の教授・学習活動が有効である[7]．本稿も鹿毛の提言を踏まえ，地域の歴史事象を追究する中で，そこに内在する概念を導き出していく学習過程を，小学校の地域学習を踏まえた中学校の歴史学習の展開として提示してみたい．

Ⅱ　小学校の地域学習「開発単元」の性格

小学校社会科３年・４年の地域学習における歴史的内容には，先述したように「地域の人々の生活の向上に尽くした先人の働きや苦心を考えるようにする」がある[8]．この単元では，地域の歴史的事象として過去の地域開発（主として江戸時代以降の用水開削・新田開発）における先人の工夫・苦心と努力を理解させることから「開発単元」とも称されてきた．

近年の都市化による地域の変貌によって，先人による用水開削・耕地開発の足跡を，その地域のなかから浮かび上がらせることが困難になっている。そのため現在，この単元では「開発，教育，文化，産業などの面で地域の発展に尽くした先人の具体的事例のいずれかを取り上げ」るといった事例の幅が広くとられるようになっている．

この「開発単元」は，昭和26年版の学習指導要領に初めて成立をみる．その背景には，昭和25年（1950）に施行された国土総合開発法により，自然条件を踏まえた総合的見地から国土の利用・開発・産業立地の適性を図り，社会福祉の向上が訴えられた時流が強く影響していた[9]．その後「開発単元」は，内容の変更を重ねながらも現行に至

るまで継続している．

その変遷においては，先人が工夫・努力や苦心を重ね，自然に働きかけた行為として地域の開発（江戸時代以降）を成し遂げた歴史的経緯を知るなかで，人々の生活が向上したことを考えさせるという基本線は変わりない．一方で，開発をどのような観点でとらえるかという開発観・単元構成については，昭和26年以降，学習指導要領の改訂を重ねるなかで変化が見られた．その変化は，戦後における日本の国土開発政策の変遷と軌を一にしていることが明らかにされている[10]．

つまり，「開発単元」の変遷は，その時々の国の国土開発の政策指針を反映したものであった．現行の学習指導要領では，先述したように「開発・教育・文化・産業」のうちのいずれかの具体的事例を取り上げて単元構成をすればよいとされている．これら項目のうち依然として，江戸時代以降の用水開削・耕地開発（新田開発）に関する事例が，教科書や各自治体の発行する副読本で多く扱われ，学習教材の中心となっている[11]．以下では，「開発」に関する事例を中心として，まずはこの単元の特徴をとらえてみたい．

単元の学習指導にあたっては，博物館・資料館を訪ねて開発方法や当時の道具を調べる・体験する活動，地域の人たちから今に伝わる話・伝承を聞く，現在残る開発の遺構（記念碑）や用水・井堰を見学するといった学習活動が求められている。その活動を通して，先人の工夫・努力や苦心を知り，当時の人々の生活の様子などを具体的に明らかにしていく．

単元目標を学習指導要領に沿って立てた場合，「○○（先人）が洪水や水不足に悩まされている地域の人々の願いを実現するため，工夫や苦心を重ねて用水を造ったことを知り，その努力によって人々の生活が向上し地域が発展したことを考える」となる．ここでの「先人」とは，多くが地域を取りまとめるリーダーとして，領主の末端で役人的性格を有する豪農・豪商的な人物である[12]．その人物の工夫・苦心を子どもに追体験させるなかで，開発事業の意義＝地域の発展を共感的に理解させる授業構成となる．

この授業構成の具体的なあり方について，埼玉県杉戸町で用いられている小学校社会科副読本を取り上げて具体的考察を進めることにしよう．副読本では，杉戸町の発展に尽くした人物として，江戸時代に大島新田を開発した大島清兵衛が教材とされている．単元全体が12時間計画（まとめの新聞づくりを入れると14時間）で構成されている．各時間の単元目標を表１に示した[13]．

学習内容は，江戸の商人であった大島清兵衛が移住して地域のリーダーとなって，低湿地の開発に携わり，付廻堀の開削，囲堤・堀上げ田・伏越し排水路の技術を用いて新田開発を完成させたとするものである。典型的な「開発単元」の歴史的事象が教材となっている．

ここでは子どもたちに，清兵衛による開発の事績を追体験させるなかで，人々の生活向上がもたらされたことを理解させ，地域に対する誇りと愛情，自らも地域のよりよい発展のありようを考えようとする姿勢の育成が目指されている．

この態度形成は，単元の最後12時間目に学習課題「先人へのかんしゃの気持ちを伝えよう」のまとめとして，現在の大島新田の住人が毎年７月８日の清兵衛の命日に，墓前での供養行事（「清兵衛八日」）を200年にわたって続けている様子（写真教材）を題材とし，感謝の気持ちを表現させる活動にあらわれている．そこでは子どもたちが，清兵衛に対する気持ちを手紙に表現するにあたって，「清兵衛のおかげで（中略）ずっとここにすみつづけることができています．本当にありがとうございます．大島新田の伝統を守っていきたい」「今の私たちも昔の人に負けないくらい，努力して生活していきたい」といったこれからの自らの生き方につなげて考えを引き出す指導が提示されている[14]．

ところで，杉戸町では同じ大島清兵衛による新田開発を道徳の教材としても利用している．第５・第６学年の内容項目４の（７）「郷土や我が

時間	学習課題	本時の目標
1	大島新田の地図をてがかりに，昔の開発の様子について調べてみよう．	○大島新田の地図を見て，気づいたことを発表し，新田を作った昔の人たちの工夫や努力を調べる意欲を持つことができる．
2	昔の人は，どのような工夫をして，沼を田にしたのか予想を立てよう．	○昔の人は，どのような工夫をして，沼を田にしたのか自分なりの考えを持つことができる．
3	昔の人々は，新田をどのようにつくったのでしょうか．	○大島新田ができる様子を調べて，いろいろな工夫をして，新田が完成したことを理解することができる．
4	どのような工事だったのか，調べたことをもとにまとめてみよう．	○大島新田をつくるにあたって，どんな工夫や努力があったのか，具体的に説明することができる．
5・6・7	堀り上げ田を実際につくって確かめてみよう．	○大島新田の工事で使われた道具を実際に自分たちで使ってみて，工事の苦労や努力を理解することができる．
8	古沢さんの話を聞いて，新田内での生活の様子を調べてみよう．	○大島新田が完成したあと，そこに住んだ人々のくらしは，どのようなものだったのか調べ，村人が協力して生活していたことを理解することができる．
9・10	ほりつぶれを昔の人は，どのようにりようしていたのか考えよう．	○大島新田が完成したあと，そこに住んだ人々のくらしは，どのようなものだったのか調べ，ほりつぶれを利用していたことを理解することができる．
11・12	新田内の人々の清兵衛さんへの気持ちを考えよう．	○「清兵衛八日」が続いていることを知り，今でも村人たちは，先人に感謝の気持ちを持っていることを理解できる．

表１　埼玉県杉戸町の小学校社会科「開発単元（大島新田を開発した先人・大島清兵衛）」の学習課題と目標
（『小学校３・４年生用社会科副読本・はばたくすぎと指導資料集・改訂版』杉戸町教育委員会，2006年3月より）

国の伝統と文化を大切にし，先人の努力を知り，郷土や国を愛する心をもつ」における道徳指導計画が教育委員会により提示されている[15]．

指導計画では，大島清兵衛と村人たちが，努力や苦労を重ねて新田を拓いた心情を追体験するなかで，児童自身が先人の働きに感謝し，今後さらに「わたしたちのふるさと」杉戸町を発展させていく態度の養成が目標とされている．この目標は，学習指導要領に則って設定されたものである．学習展開の終末では，現在でも地域の住人たちが「清兵衛八日」の追善供養を200年以上にわたって続けていることを知り，児童自身に「大島清兵衛さんたちがいたから今の杉戸がある．感謝したい」との発言を引き出し，「町をこれからも大事に発展させていきたい」との態度を養成することで，自らの生き方を見つめさせるのである．

４年生で学習した社会科「開発単元」と５年生で実施される道徳の授業では，単元終末の態度育成に関して相違のないことが指摘できよう．社会科の学習が道徳と異なる点は，終末部に至るまでの開発過程（大島清兵衛をリーダーに農民たちがどのような工夫・努力をして工事をして開発を完成させたか）の事実認識だけの違いとなってしまう．

また他の自治体の社会科教材では，開発事例として，江戸時代の新田開発を推進した先人（地域の農民リーダー）が，用水路開削を幕府代官に嘆願する際に，代官の乗る船に農民がすがって突き落とされ，それでも執拗に嘆願を続けたため刀で片腕を斬られる場面があり，そうした農民リーダーの熱意の結果，やっと用水開削の許可が得られたとする事例が扱われている．ここでは，昔の先人にならい地域の発展のためには，自ら命を懸けてでも尽力せねばならないとの見方を子どもに養成させる恐れが生じてしまう．

ここに先人の事績を共感的な理解に基づいて展開した場合の授業構成における課題点を指摘できよう．先人の生き方に子どもたちを追体験させるなかで，特定の立場からの価値観の注入となり，社会的事象に対する多面的な視座が確保されない，開かれた社会認識を育成し得ない恐れが生じることに注意をしなければならない．

小学校の地域学習で歴史的な内容を扱うにあたり，人物を通して社会のあり方を学習することの難しさがこれまでにも指摘されている[16]．さらに，３年・４年生の中学年段階で社会的事象を歴史的なものとして正確に認識することは困難でもある．学習指導要領に則って先人の事績・生き方を共感的に理解する授業構成を受けてきた子どもたちに対して，中学校の身近な地域の歴史学習では，開かれた社会認識を育成する授業をいかにして展開するかが一つの大きな課題となる．

Ⅲ　中学校歴史学習「近世の日本」における地域教材の活用

中学校社会の歴史的分野では，学習指導要領の内容（４）「近世の日本」のウで，身近な地域の教材を活用した授業展開が指示されている．これは内容（１）のイ「身近な地域を調べる活動」と結びついている．学習指導における留意点としては大きく４つの点が上げられる。以下ではこの４点について，小学校の地域学習「開発単元」との連携から近世の新田開発を教材にして授業開発に求められる視座を考えてみたい．

① 歴史的事象を多面的・多角的に考察させる．

中学校歴史学習における近世の諸産業の発達に関する内容について，「新田開発」の教科書記述（主要７社）を表２に示した．すべての教科書を通して共通している点は，近世の新田開発を推進した主体が「幕府や諸藩」とされていることにある．Ｃ社のみ百姓や町人が新田開発を開始し，その後に幕府・諸藩が大規模に展開したとされている。他の６社の記述では，百姓（農民）による開発参加は，生活向上を願っての努力や勤勉と補完的な位置づけにとどまっており，大規模開発の主体は「年貢増収」を目的とした幕府・諸藩とされている．

小学校の「開発単元」で開発主体として取り上げられるのは，前節で事例としてとりあげた杉戸町の大島清兵衛のような人物，地域のリーダーとして事業を推進する豪農・豪商的性格を持った人物である．彼らは地域（村）の百姓と領主（幕府や藩）の間に立って村で開発の申請，その事業を取り仕切る立場にあった．こうした小学校での学習を踏まえ，中学校の歴史学習を展開するには，教科書に沿って開発の中心主体を幕府・藩とすれば，やはり特定の立場からの見方（解釈）に偏り，問題点が全く解消されない．江戸時代前期

Ａ社	幕府や藩は，年貢の収入を増やすため，用水路を造ったり，海や広い沼地を干拓したりして，大きな新田を開発しました．また，少しずつ荒地を開墾する農民の努力もあって，農地の面積は，18世紀の初めには，豊臣秀吉のころの約２倍に増えました．
Ｂ社	幕府や大名は，人口増加に対応するため，用水路をつくったり，干潟や沼地を干拓したりするなど新田開発に力を注いで米の生産量を増やすことに努めました．
Ｃ社	17世紀から18世紀にかけて，百姓や町人によって新田開発が盛んに行われました．のちには幕府や藩も，九州の有明海や岡山の児島湾など，全国で大規模な干拓を行いました．その結果，田畑の面積は，豊臣秀吉のころから100年ほどのあいだに約２倍に増えました．
Ｄ社	戦乱が治まると，年貢の増収を図る幕府や藩，生活の向上を願う百姓が，新田開発を盛んに進めました．開発を請け負う町人も現れ，耕地面積は急速に広がりましたが，開発のしすぎで洪水が起こることもありました．
Ｅ社	平和な時代になると，幕府や諸藩は，築城や鉱山開発の技術を使って，大規模な新田開発や治水・かんがい事業を進め，年貢の増収をはかった．農民もまた，増産や増収に努力した．その結果，江戸時代の前期には，耕地面積や石高・村数・人口がおおはばに増えた． 幕府や藩は，その財政が年貢に支えてられていたので，新田開発などの農業政策に力を入れた．
Ｆ社	平和な時代が到来し，人々は安心して生活の向上をめざしてはたらいた．幕府や大名も，農地の拡大につとめ，干潟や河川敷などを中心に，新田の開発が大規模に行われた．江戸幕府が開かれてから100年の間に，全国の田畑の面積は，およそ２倍近くに増加した．
Ｇ社	平和な社会は人々に安心をあたえ，農業生産の増加をもたらしました．幕府や各藩は大規模な新田開発に努めたので，江戸時代の中ごろには，全国の農地面積は豊臣秀吉のころに比べ約２倍に拡大しました．

表２　教科書の「新田開発」を説明した記述（各教科書会社７社の記述より）

には秀吉の時代に比して，耕地面積が２倍になったという開発進展の内実を多面的に学習させるには，「幕府・藩」「地域のリーダー（豪農・豪商・土豪など)」「百姓（農民)」のそれぞれ立場から，なぜ開発に積極的に参加したのか，その動機を追究する学習過程を組み入れなければならない．具体的には，小学校の副読本の挿し絵にもあるように（58頁に示した資料１を参照)，実際に用水開削の作業では，前述した３者（右下に幕府役人と地域リーダー，土木作業に携わる多数の百姓が作業）が描かれており，それぞれの立場に立たせ，開発を推進した理由を追究させていく必要がある．

② 習得すべき概念の明確化.

社会科教育の目標は，社会認識を育成することにあり，身近な地域の教材を通して社会全体の構造をとらえさせる必要がある．さらに，歴史学習では，現代社会を生きる私たちが，過去の歴史事象を読み直す意味が問われることになる．

小学校の「開発単元」では，人々が生活を豊かにしたいという願いのもとで工夫・努力や苦心を重ねて開発を成し遂げ，地域を発展に導いたとする認識を形成するにとどまっている．中学校では，近世における大開発の進展という歴史的事象を，当時の社会システムのありようとして理解することが必要とされる．それは城下町・鉱山町・港町・宿場町などの都市の形成と，それら都市へ向けた村落（農山漁村）からの生活諸物資の供給において把握することであり，「農村を中核としながら，山村・漁村や都市・輸送部門が組み合わされた高度な分業」[17] の社会経済システムの形成において把握することである．当時，最大の商品が米であり，新田開発の進展を列島内外の社会情勢において究明し，市場形成に基づく経済社会のありようをとらえる学習過程が求められる．

私たちが目にしている都市とその郊外に広がる田園地帯という現在の国土風景（列島の土地利用のあり方）は，近世の新田開発にその出発点が求められる[18]．現在私たちの経済生活は，国内外の経済状況のもとで多くの課題を抱えている．その克服にあっては，そもそも私たちの経済社会がいかなる形で形成されてきたのかに立ち戻って問い質さなければならない．この点に現代を生きる私たちが近世の大開発の歴史を読み直す意味の一つがある．

③ 多様な史資料の活用

地域教材による歴史学習では，地域史の研究成果を踏まえ，文献（古記録・古文書）・地図（絵図）・統計などの史資料の活用が求められる．具体的には，水田の開発であれば，地理的技能を用いて，地形図上の新田集落の位置を確認させ，開発前には河川の氾濫原で人々が生活・生産活動のできない土地であったことを確認させる．その際に，開発に関わる地名や洪水ハザードマップを用いて，私たちの生活の場が過去の開発とどのようにつながっているかを認識させることができる．

大河川の治水・利水技術に関しては，近世初頭の鉱山・築城などの技術と連動して急速な発展をみた土木技術史的な観点を踏まえて理解させる必要がある．具体的には霞堤などの当時の技術を考察させることで，現代の人為的にコントロールする河川管理とは異なる方法で，流水をなだめて大洪水の発生を抑制する自然との共存の発想から産まれた技法を理解する．こうした近代以前の土木技術は，現在の私たちにとっても毎年，全国各所で発生する河川洪水に対する防災など，列島の自然環境とそこでの人間生活のあり方について問い質す眼を持つことにつながると考えられる．

また，近世初頭の領主（大名）たちが，たんに戦闘集団として武士団を抱えているのでなく，高度な土木技術を所持した技能集団としての面を有していたことを踏まえて，近世権力の性格についても考察することができる．

開発後に地域で生産された米が，大都市へ向けて集荷された経路を地図上に追跡させることで，陸上・水上交通の整備により三都と列島各地が線で結ばれる全国的な流通形成をとらえることが可能となる．

検地や分一米に関する史料を活用すれば，新田開発の主体となった「幕府・藩」「地域のリーダー（豪農・豪商・土豪など）」「百姓（農民）」の三者が開発を積極的に推進した要因について究明させることができる．

・幕府…開発後に検地実施で年貢が増収する。
・地域リーダー（豪農・豪商）…分一米の得分獲得，名字帯刀など名誉を得る．幕府の役人として取り立てられる等.
・百姓（農民）…自らが開いた土地の所持が検地で認められ，米生産の農家として独立できる．

多様な史資料の活用により，近世の開発を通して現在へとつながる国土風景の原型や経済システムのありようを明らかにする探究活動が可能となる．

④ 人々の生活や文化への着目

この観点に関しては，歴史学以外の民俗学・考古学・文化人類学等の関連分野の成果の活用が求められる．身近な地域の教材は，児童生徒の日常生活と結びついた場から得られる個別具体的な素材を基礎に組み立てられたものである．したがってその有効性を活かすには，学習対象となる歴史的事象が私たちの生活や生活文化といかに関わっているかとする視点が必要である．同時に，身近な生活感覚と結びついた教材を個別性としてのみで完結させないことが求められる．

生活の基礎となる家族に着目すれば「我々庶民大衆が家族という形態を作り，夫婦，親子ともども生活するようになったのは（中略）江戸時代初頭からなのである」とされる[19]．それは近世初頭の開発が，百姓家の次三男の独立を促し，小家族の形態を一般化させ，生産の家と生活の家の一致をもたらしたことを意味する．現代の日本社会を構成している一般大衆の家が，自分の祖先を歴史的に遡り得るのは，おおむね近世前期でもあり，夫婦とその子どもを基本とする小家族が多くを占め，一般的な家のあり方となるのは，歴史的にみれば，はるか古の事柄ではなく近世に入ってからのことになる．

開発地の残る移住伝承，自分の家の祖先をたどる聞き取り，墓石を調べさせるなかで，現在へとつながる家・家族の歴史的な形成を理解することができる．生徒たちは自分たちのルーツを調べることに関しては，強く興味関心を抱き熱心に取り組むが，それを通して家族のあり方は固定したものではなく，生産活動の変化に対応して時代とともに変わっていることを考えさせることが重要である．このことは現在，家族や家が大きな変動を迎えているなかで，「家族の個人化」の進行において新たな家や家族関係のあり方を，社会の変化に対応していかに築いていくか生徒自身に問いかけ，考えさせることにもつながるであろう．

文化に関しては，開発地における信仰や祭礼，年中行事なども取り上げることが可能であるが，本稿では小学校との「開発単元」との連携を考察の中心としたので，これについては中学校歴史学習の近世の教育や文化（年中行事）の項目で身近な地域の教材活用として，別稿にて扱いたい．

Ⅳ　中学校歴史学習「近世の日本」・新田開発の授業展開～新潟県魚沼地方を事例にして～

前節で指摘した４つの視点をもとに，小学校の「開発単元」との関係性を踏まえ，近世の新田開発を教材にして授業展開を提示してみたい．事例地域としては，最も高い銘柄米の産地である新潟県魚沼地方を設定した．この地域は，近世に米生産とともに，さらに特産物として織物（越後縮）の主産地となり，現在でも伝統工芸品として存続している．本稿に続く第Ⅱ報では，この特産物形成を地域教材として取り上げることになる．また，戦後の国土開発において，新幹線・高速道路の建設からリゾート開発に至る波を直接に受けとめてきた地域であり，現代でも開発をめぐる地域住民の主体的な関わりを考察できる地域でもある．

中学校歴史学習における地域教材活用の視点（Ⅰ）

中学校　社会科（歴史的分野）学習指導案　（略案）

日時　平成○○年○月○日
場所　××市立××中学校　２年○組

１ 小単元名：「産業や交通・流通の発達と町人の文化」

1　身分社会での暮らし
2　新田開発と諸産業の発達
　・新田開発　（本時）
　・特産物の広がり
3　各地を結ぶ陸の道・海の道
4　上方で栄えた町人の元禄文化

２ 本時の目標

・今から約400年前（江戸時代初め）に進められた開発によって，川の氾濫していた荒れ地に人が住めるようになり，私たちの地域で町場と田園の景観が見られるようになったことがわかる．（大開発による景観形成）

・地域の広域的な開発のために，統一権力の存在や個々の利害をこえて協力することが必然化された．なかでも，各村の利害を調整して，開発を進めた農民リーダーには，地位と褒美が与えられ地域運営の中心を担ったことがわかる．（統一権力の歴史的意義，村落協同体の形成と農民リーダーの役割）

・都市（三都など）で暮らす人たちに向けた米の生産を行うために水田が開発された．武士は税（年貢）として集めた米を売って収入を得て，農民は納税後に残った米を売ってお金にし，貨幣による経済生活の営みが一般化し始めたことを考える．（経済社会の形成）

３ 本時の考察・内容　（略）
４ 評価規準　　（略）
５ 本時（２時間）
（１）本時の準備
　○５万分の１地形図（越後湯沢・十日町）
　○資料１～４
（２）本時の展開
【１時間目】

段階	主な発問・働きかけ	予想される発言・思考	学習内容・留意点	資料
導入	・私たちの地域は，全国で最も高値を付けるブランド米の産地（魚沼コシヒカリ）の産地です．			
	○山間部と平地ではどちらで米がたくさん生産されていますか．またどちらが生活しやすいか．	・平地の水田でたくさん生産． ・平地は交通・移動の便がよい，町があり生活にも便利．etc.		
	○私たちの地域では山に囲まれた盆地で米が生産されていますが，気候的に見てどのような点が米作りに適しているのか，その要因をあげて下さい．	・盆地のため夏高温になる． ・豪雪地帯ため，夏には水が豊富である．etc.		

学習課題 「なぜ人びとが氾濫原を開発して，米を生産するようになったのか.」				
展開1（1時間目）	1　新田開発の場所			
	○地形図を見て，私たちの地域にみられる地名にはどのような特徴がみられるか.	・「○○新田」という地名が多い.	・地形図を用いた作業（地理的技能）	地形図
	・地形図を用いて，「新田」のつく地名にマーカーで色をつけさせる.		・地形図の読み取り（地理的技能）	地形図
	○「新田」のつく地名はどのような場所に多く見られるか.	・河川（魚野川とその支流）の流域.		
	○魚野川のような大きな河川の近くで生活することの欠点と利点は何か.	・欠点：洪水の被害を受けやすい. ・利点：米作を行うための用水を得られやすい.	・小学校の「きょう土をひらく」「国土の地形の特色と人びとのくらし」の単元を踏まえる.	
	・「新田」のつく地名の由来について説明 →私たちの先祖の多くが氾濫原の平地で生活し始めたのは400年ぐらい前からです．それ以前は，山間部・山麓部で暮らす人の方が多かった. →北海道を除く列島全体で見ても，大河川の沖積平野で人々が多く生活し始めるのは同じ時期です.	・17世紀前後，大河川の流域の氾濫原で，低湿地を開発してできた集落. ・現在，私たちのまわりに広がる都市郊外の田園風景が，17世紀前後に形成されたことを認識する.	・日本列島において人びとが昔から平野に暮らしていたという常識知を揺さぶる.	
	2　新田開発の方法			
	ⅰ 治水			
	○魚野川（大河川）が頻繁に氾濫していた場所に，人びとが家を造り，生活できるようにするには，まず何を行わなければならないか.	・河川が氾濫を防いで洪水が起こらないようにする.		
	○川が氾濫しないように堤防を建設します．あなたならどのように堤防を造りますか.	・作業用ワークシートにそれぞれが堤防を書き込む.（堤防の地図記号も確認） →生徒は，河川の流れと平行に堤防を書き込む. →近世の霞堤設置の様子について生徒に提示する.		作業用ワークシート（略）
	・現在，私たちが目にする堤防と，当時（近世初頭）の人たちが造った堤防の違いから，「治水」についての根本的な考え方の違い（自然に対する人間の考え方の違い）を認識させる.	・当時の「霞堤」について知る.	・現在，私たちは自然の力を押さえる（征服する）という考えが強いのに対し，当時の人は，自然の力をなだめる（いかにつきあう	

			か）という観念が強かったことに気づかせる.	
	・こうして私たちの地域の人々は洪水から逃れて，家を建てることができるようになりました．では次に生産活動の基礎となる水田を開発しましょう.			
	ⅱ 利水			
	○魚野川流域の土地は，地理で勉強したように後背湿地と言われます．低地で頻繁に洪水が起こるため，あちこちに水がたまって湿地（沼地や干潟）の状態になっています．そこに水田の区画を造るためには，まずどのような土木工事が必要ですか.	・湿地（沼地）にたまった水を抜くための排水路が必要.		
	○水田の区画を造った後に，田んぼで使う水はどのように確保しますか.	・川に堰をつくって，用水路を開削し，田んぼまで水をひく.		
	・排水路・用水路は長いもので50㎞以上におよぶものがある．高低差の少ない低地で微妙な傾斜をつけた水路をどのように建設するのかを，資料を用いて考察させる.	・当時の土木技術の一端を知る.	・夜間に提灯で高低差を測るイラストを提示する.	資料２
	○（水争いの伝承を提示する）農民が米生産や生活する上で，水を十分に確保できるか否かは死活問題である．水争いをめぐる対立では，死者を出すようなこともみられた．こうした地域全体に広がる集落（村）の利害関係を調整する強力な政治力をもっていたのは，当時誰ですか. ［小括］ ・これで氾濫原であった場所に，家が建ち，水田が拓かれ，米の生産を基礎とする村（集落）が成立することになりました. ・次回の授業はどのような人たちが開発に加わり，なぜ大規模な開発を積極的に進めたのかを考えます.	・幕府・藩などの領主権力 →用水の利用をめぐる激しい利害対立が農民たちの間にあったことを知り，広域的な用水開削の利害調整のため，地域を統一的に支配する政治権力の存在があったことを考える.	・幕藩権力が存立する意味を考える.	資料 （水争いの伝承・略）

	・次回までの課題があります．それぞれの家で先祖がどこまでたどれるかわかる範囲で調べてみて下さい．家の人やお寺の住職に聞いたり，家の墓で最も古い年代のものをわかる範囲で調べてみて下さい．また自分の先祖が他の地域から移住してきた伝承を持っている場合は，それも記録して来て下さい．			

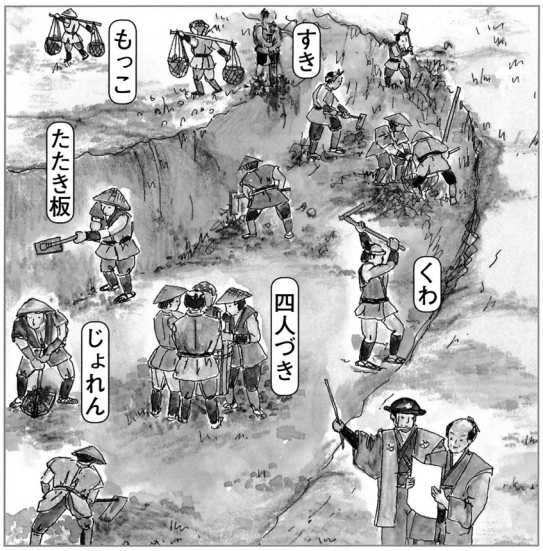
【2時間目】

導入	（略）			
展開2（2時間目）	3　新田開発の理由			
	○用水を造っているイラストを見てください．どのような人が新田の開発事業にたずさわっていますか． （用水開削のイラストを提示）	・幕府（領主）→用水路・排水路の土木工事の技術・資金を出して開発を進めた． ・地域リーダー→領主と百姓の間に立つ調整役，開発の現場監督． ・百姓（農民）→労力をだし自分の住む家を建て，水田を拓いて開発を行った．	・解釈の視点を3つ立てさせる．（領主権力・地域リーダー・一般百姓）	資料1
	○課題として出しておいた自分の家の先祖はどこまでたどれましたか．他の地域から移住してきたという伝承をもつ人はいましたか． ○それらのなかで先祖の出身地に，自分の苗字の地名が残っている人はいますか．	・最も古い人は寛永×年になくなっていた．墓は寛文×年のものが最も古かった etc. ・群馬からきた，佐渡からきた，越中からきたetc.	・先祖で古くてもたどれるのは1600年代であることを確認． ・民俗学的な成果から新田集落に残る「移住伝承」「苗字」等を利用する．（調査内容の確認と共有）	民俗学の手法
	・私たちの地域では，最も古くても家の先祖がたどれるのは，1600年代である事がわかりました．また新田集落では，他の地域から移ってきて開発に加わり，家を建てて生活し，米生産を営んだこともわかりました．	・家を建て家族を持って，米の生産を始めたのは，400年ぐらい前の事なんだ．		
	○なぜ，「幕府（領主）」は新田開発を推進したのですか．新田開発によって，どのようなメリットが得られたか．	・幕府（領主）→年貢を増やそうと考えたから．		

	○「地域リーダー」は，「幕府・藩」と「農民」の間に立って，開発の事業をまとめあげる立場にありました．彼らリーダーは開発を完成させると，どのようなメリットが得られましたか，配布した資料をもとに考えて下さい．	・開発高の十分の一を与えられた． ・名字・帯刀など士分に準ずる地位が許された．名誉となった．		「分一米」を与えた古文書をもとに作成した資料４
	○なぜ，「百姓（農民）」は新田開発に参加し，労力を提供したのですか．	・農民→自分の土地・家を持つことができ，米を生産する農家として独立できる．	・検地の学習で既習．	
	○幕府（領主）は年貢として徴収した米をどうしますか．	・自分たちの食料以外の米は売って収入（お金）にする．米を売って他の物資を購入する．		
	○地域リーダーや百姓（農民）は，年貢を払って後、残った米をどうしますか．	・自分たちの食料にする．さらに残った場合には売ってお金に換える．それで米以外の物資を購入する．		資料３
	○江戸時代に、自分で米を作れないため，買って暮らしていたのはどのような人たちですか．	・町人（商人や職人），僧侶，武士，漁村や山村の住人　etc．		
	○武士や町人はどこに住んでいましたか．	・城下町・港町・宿場町など都市に住んでいた．		
	○現在の国内の都市、例えば都道府県庁所在地などを考えて見て下さい．誰が都市（城下町）を整備しましたか．（仙台・金沢・東京・名古屋・大阪・広島・福岡など各地方ブロックの代表都市を上げる）	・仙台は伊達氏，金沢は前田氏，江戸（東京）と名古屋は徳川氏，大阪は豊臣氏，広島は毛利氏，福岡は黒田氏など．	・近世初頭に現在へとつながる大都市が成立していることを確認させる．	
	・当時の最大の都市は江戸で，1700年代には人口100万人で世界１位都市となります．毎日食べる米の量だけでも膨大な量におよんだといえます．		・大量の米やその他の生活諸物資が必要であったことを確認させる．	
	・私たちの地域で先祖が大地を開拓して家を建て，田んぼを耕して米を生産するようになるのは，私たちの地域が他地域（都市）と関係性を持つなかで起こった，大きな時代の変動としてとらえることができます．			
	４　新田開発の意義			

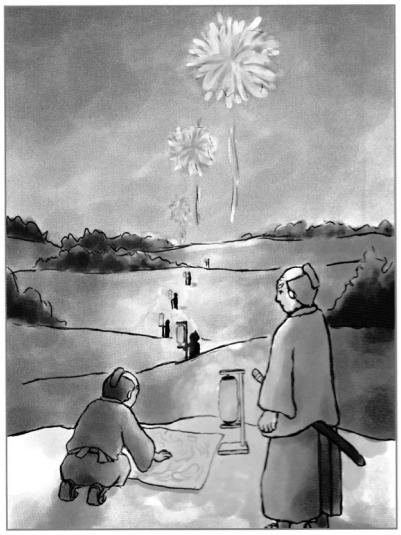
まとめ	・いまから400年ほど前（1600年代）に，魚野川をはじめ全国で大河川流域の氾濫原・沖積平野で一斉に開発が進みました．多くの農家が独立し，米の生産を開始しました．その結果，米は全国で最も生産量が多い農産物となりました．			
	○開発が終了した後に，幕府や藩が開発の土地調査を行いましたがそれは何と呼ばれる制度ですか．	・検地	・既習している「検地」「石高制」の意味を時代の特徴に位置づける．	
	○たんに生産が拡大しただけでなく，江戸時代の支配・被支配をはじめ，富や社会的な地位，米以外を生産する土地についても，米の量をもってあらわすようになりました．これは何と呼ばれる制度ですか．	・石高制	・石高が社会的価値を示す指標となったことに気づかせる．	
	・近世（江戸時代）になり，米の生産，流通，加工，消費を柱とした経済の仕組みができました．このため近世（江戸時代）という時代は，「米遣いの経済」とも言われます．	・「米遣いの経済」について知る．		資料３
	・次回は江戸時代に最大の商品となった米に加えて，地域の特産物となる越後縮がどのように生まれ，都市へ向けて運ばれて販売されるのかについて学習します．近世の社会経済の仕組みについて，さらに考察を進めることにしましょう．		・次時の特産物形成，交通・流通の発展で列島が人とモノの流れで一体化していく学習へのつなぎとする．	

資料１



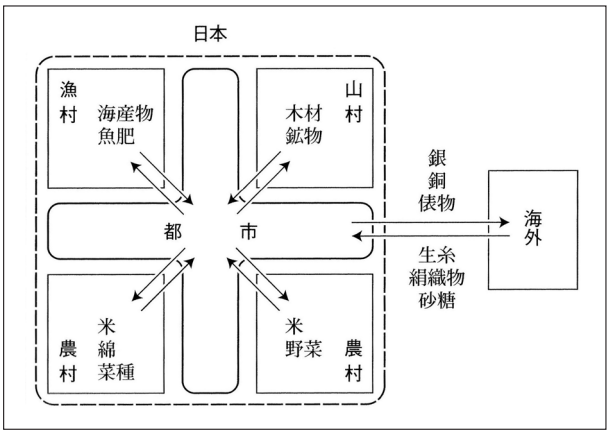
（『わたしたちの郷土さいたま』中央社より引用）

資料２



（さいたま市小学校社会科副読本『新しいさいたま市』さいたま市教育委員会より引用）

資料３



（水本邦彦『日本の歴史10・徳川の国家デザイン』，小学館，265頁より引用）

資料４

【大沢新田の開発リーダーに与えられた「分一米」】

大沢新田の分一米のこと

一，大沢新田は，村全体で石高六十七石一斗三升です．四十四年前の寛永十七年に新田開発によってできた村です．開発の完成した三年後に役人によって検地が行われ，その際に開発した石高の十分の一にあたる六石が，私の祖父の茂右衛門に与えられました．

（中略）

忠節を尽くした褒美として，この十分の一米は与えられたものです．このことに少しも偽りはありません．

天和二年（1682）七月

大沢新田
庄屋　茂右衛門

松平遠江守様御内
御奉行様（幕府の役人）

（『塩沢町史・資料編上』新潟県塩沢町（現南魚沼市）より作成）

小括

地域教材による中学校歴史学習について，小学校の「開発単元」との関係性から，「日本の近世」の新田開発を取り上げて授業展開を提示した．戦後の学習指導要領における「開発単元」は，内容的な変化を見せながらも存続しているが，それはその時々における国の国土開発に対する政策方針を反映していた．さらに，指導する教師側もその方向性に敏感に反応して教材解釈して，単元構成・指導方法を組み立てていた．森本正巳はここに「国家のもつ教育への影響力（規制力）の大きいことをよく示している」点を指摘している[20]．

今回４つの視点を踏まえて提示した授業展開案は，現在の国土景観の原型をたどらせるなかで，経済社会の形成の一端を概念探究させるものとした．それは権力側（国）の政策としてではなく，私たち自身の生活・生産活動の営みを起点として，社会経済システムの形成がなされる認識に結びつけさせるためである．

それは同時に，経済社会の形成を通して，多様な地域性をもった列島社会のなかに近代国家の形成過程を相対化してとらえる視座を持つことにつながる．これが現代の近代国民国家という枠組みが抱える課題，経済的な価値観を膨らませすぎたがゆえに発生している社会的歪みの克服に向き合う眼を持つことにつながるものと考える．

本来，経済社会の形成に関しては，その出発点を16世紀の大航海時代にあって，世界有数の銀産出地となった列島社会において，対外的には奢侈品・武器の輸入，内部では都市（鉱山町・城下町）の建設から大規模新田開発への展開としてとらえる必要がある．さらに，村落（農山漁村）から産み出される生活諸物資が，都市へ向けて流通し販売されることで人とモノの双方向の移動，貨幣経済の浸透が急速にもたらされ，村落に生活する百姓（庶民）が消費行動を高めた結果，近世後期には列島全体で人・モノの移動が面として展開する歴史的過程においてとらえなければならない．この点に関しては，第Ⅱ報で「日本の近世」全体の単元構想を示し，特産物の形成と生活文化の学習に関する授業構想として提示したい．それは近代国家（国民国家）形成の前提（列島に形成される国民経済）を，私たち自身の生活・生産活動の営みとしてとらえる学習を意味する．

【註】

1）地域の歴史教材を活用した授業実践については，日下部龍太が，白井克尚の論文をもとに，①経験主義，②問題解決学習，③郷土愛，④知識の４分類を図式化して整理している．日下部はそのなかで，従来の授業実践が地域の発展という「陽」の面のみを重視し，「陰」の面を軽視する傾向にあることを指摘している．
日下部龍太「中学校における地域の歴史教材を活用した批判的思考力育成のための授業づくり～群馬県太田市の遺跡・古墳を事例として～」，『神奈川大学心理・教育研究論集』37号，2015年３月，15-22頁．
白井克尚「相川日出雄のライフヒストリー研究～小学校社会科教師としての専門性形成に焦点を当てて」，『歴史教育史研究』10号，2012年12月，25-47頁

2）鹿毛敏夫「地域史教育の実践的構成～地域に根ざした『日本史』の授業～」，『社会科研究』第46号，1997年，41-50頁

3）中尾賢「地域素材を活かした身近な地歴学習の授業構成～中学校社会科歴史的分野「日本の近世」を事例として」，『高円史学』21号，2005年10月，29-50頁

4）『中学校学習指導要領』，平成20年３月

5）『中学校学習指導要領解説』，平成20年９月
日本人の生活，生活文化の学習に際しては，近代日本の産業革命期の生活文化，戦時下の国民生活，戦後民主化のなかの国民生活などの学習で身近な地域の歴史と関連づけて学習を行うことが指示されている．

6）前掲註２）

7）前掲註２）

8）平成20年版『小学校学習指導要領』の「第３学年及び第４学年」内容（４）のウを参照．

9）森本正巳「『開発単元』の変遷・第１報」，『名古屋女子大学紀要（人・社）』36号，1990年，41-50頁

10）前掲註９）
例えば平成元年版『小学校学習指導要領』では先人による「具体的事例」として「地域の文化や開発」を取り上げるとされ，この時の改訂より新たに「文化」に関する事例活用が提示された．その背景には，昭和62年に策定された第四次全国総合開発計画における多極分散型国土形成をめざす国の指針が影響を与えている．開発計画における方式として，国際化・情報化に対応した「交流ネットワーク構想」が提示された．それを促進するソフト面の施策として，文化・スポーツ・産業・経済等各般にわたる多様な交流の機会創出を，国・地方・民間団体の連携により構築する指針が盛り込まれており，こうした時流が学習指導要領の改訂にも反映され「文化」が新たに盛り込まれた点が指摘されている．

11）泊善三郎「小学校社会科『地域の発展に尽くした先人の具体的事例』の指導について」，『文教大学教育学部紀要』42集，2008年，
埼玉県内70市町村から１校ずつ調査した結果，先人として扱われている人物は39名で，業績で分類すると，「用水を引く」11名，「新田開発」８名，「河川改修」７名と，この単元で扱われる教材として，開発事績に関する事例が７割近くを占めていることがわかる．

12）この単元の授業は，一般に各自治体で作成した社会の副読本を用いての学習となるが，全国版の教科書では，次のような人物が先人として取り上げられている．

	単元表題名	人物	現地域
A社	谷に囲まれた台地に水を引く	布田保之助	熊本県山都町
B社	吉田新田を開く	吉田勘兵衛	神奈川県横浜市
C社	よみがえらせようわれらの広村 那須野原を開いた人々	浜口梧陵 印南丈作 矢板武	和歌山県広川町 栃木県那須塩原市
D社	拾ヶ堰をつくる	中島輪兵衛 平倉六郎右衛門 等々力孫一郎	長野県安曇野市

13）『小学校３・４年生用社会科副読本・はばた

くすぎと指導資料集・改訂版』，杉戸町教育委員会，2006年３月

14）前掲註13)，205頁

15）道徳郷土資料「新田を開発した大島清兵衛と村を支えた人々」については，http://www.pref.saitama.lg.jp/g2204/documents/429033.pdfに掲載されている．学習指導略案については，http://www.pref.saitama.lg.jp/g2204/documents/429033.pdfに掲載されている．

16）木村勝彦ほか「郷土の学習：人の生き方に共感する授業」，『社会科教育実践ハンドブック』，明治図書，2011年10月，53-56頁

17）水本邦彦『日本の歴史10・徳川の国家デザイン』，小学館，2008年９月，246-298頁

18）佐藤常雄『貧農史観を見直す』，講談社現代新書，1995年８月，講談社

19）前掲註18）文献中（3-19頁）の大石慎三郎「庶民の時代」による．

20）森本正巳「『開発単元』の変遷・第２報」，『名古屋女子大学紀要（人・社)』37号，1991年，49-57頁