

日本史教育における「荘園」制学習の考察

梅野 正信 (一・二・三・四) 川野 恭司 (五・六・七)

(1989年10月16日 受理)

A Study on the Japanese "Manor System" in the Historical Education.

Masanobu UMENO Kyouji KAWANO

一. 問題の所在

本論は、歴史教育実践の実際において、現在その取り扱いが困難とされる題材のなかからテーマを設定し、何らかの授業改革案を具体的な形で提案しようとする共同研究の試みである。

周知の如く、これまでも、歴史教育の個々の題材について、教育・研究双方の領域より数多くの提案がなされてきた。しかしながら、その多くは、歴史研究の成果を、歴史教育の側が整理・活用する傾向に偏り、提案を受ける側のみならず、ともすれば提案する側でさえも、実質的には研究成果に対して「受け身」の姿勢をとる場合がしばしば見受けられたようである。

そこで本論は、むしろ、一時間の授業を成立させ、授業に子どもたちを引き入れていく視点から、すなわち、歴史教育実践に支軸を据えた上で、歴史研究の成果、歴史教育の方法・内容を再吟味していこうと考えている。

このような視点からの提案があってはじめて、教育実践者による、活発で実効的な授業改革の論議がなされ易いと思われるし、他方、歴史研究の側にとっても、より実効的な示唆を加えることができるのではないかと思われる。

上述の趣旨に沿って、今回は「荘園制」の学習を考察対象として取り上げてみたい。

この題材が、本論冒頭で述べた如く、「取り扱い困難」な歴史教育の授業テーマであることは、比較的多くの歴史教育者にとって了承可能であると思われる。

上記のような理解の上に立つと、つぎの二点について整理しておくことが、その具体的授業内容の検討に先立って必要であろう。この二点は相互に関連性を有するものである。一つは、1970年代以降、この代の「扱い難」さを論じてきた歴史教育実践をめぐる歴史であり、いま一つは、1989年3月に官報告示された『中学校学習指導要領』で、ついに「荘園」の学習指示が消滅してしまった事実と、これに至る経緯である。

二. 学習指導要領における荘園制学習の「系譜」と「消滅」

学習指導要領において、戦後、荘園制について具体的な指示が記されたのは、1951年度改訂版においてである。ここでは、平安時代の最後で、重要語句として「荘園」の歴史的理解を求め、鎌倉に入って「守護と地頭と荘民の登場する脚本を書き劇化しよう」などの学習活動例が示されていたり、高校では、荘園制の発展と貴族、武士の勢力変化との関係を学習するようにとされている。

この後1955年度第二次改訂では、荘園学習を含む中世社会を「民衆の動き」(中学)と合わせて学習し、「単に上層部における政治的対立にとらわれること」(高校)にならない旨が特記された。

1951, 1955年度版にみられる上記のような解説は、しかしながら次第に簡略化されていき、1977年度版にいたっては「荘園の発達に触れながら、律令政治の変化のあらましを理解」させる、との記述がなされるにすぎず、1989年度には「土地制度の変化などに関する細かい史実には深入りせず」との説明のもとに、ついに「荘園」の語句が削除されてしまうことになった。

このような経緯にもかかわらず、戦後の学習指導要領に示された荘園学習は、少なくとも、今回の改訂を除いては、この学習を通して、律令体制の変質・崩壊のプロセスを把握し、しかも、貴族、武士の対立抗争に偏りがちなこの時期の学習を、民衆の生活に引き寄せて学ぶことのできる重要な位置を占めていたことが読みとれる。

したがって、たとえ「土地制度」や「細かい史実」にこだわることを避け、「荘園」の文字が学習指導要領から消えたとしても、律令体制の崩壊と封建制度の確立、発展のプロセスを、民衆の生活に即して学習する「場」は、引き続き保証されることが必要であるだろうと思われる。

本論は、今回の改訂が、古代から中世への移行期を、「地域」と「民衆」の視点から教えることを、いささかも否定するものではないとの理解に立って、以下の論考をすすめていきたい。

他方、今回の改訂については、歴史教育の側からの、次のような率直な自省の語も聞かれている。それは、教育実践の実際において、「「荘園」の「教えづらさ」「わかりにくさ」を克服してこなかった歴史教育者と、その声に真剣に耳を傾けてこなかった歴史研究者にも責任の一端がある。」というものである。この見解は、高等学校で歴史教育実践にたずさわる鈴木哲雄氏によるものであるが⁽¹⁾、氏は続けて、今回の学習指導要領からの「荘園」の欠落が、上記の如き、歴史教育・研究の側の否定的実態によるものであると指摘している。

このような、歴史教育の側からの発言と、前述した、学習指導要領における改訂の動向とを重ね合わせたとき、とりあえずは、戦後の歴史研究、教育間の「荘園」学習に関する建設的な共同研究の成果をふまつつも、一体、何処に問題があって、これらの成果が「地域」と「民衆」に視座を据えた「荘園」学習へ接続させ得なかったのか、という素朴な疑問に突き当たることになる。

以下、この点について検討を加えてみたい。

三. 教えづらい「荘園」学習の構造と課題

「荘園」制学習の困難性については、具体的には、おおよそその三点に集約されよう。

第一に、荘園制研究の成果を歴史教育の実際に活用する際、研究内容の全体を理解する作業自体が、教育者にとっては、決して容易な作業とはいえない、という側面がある。

この点については、1970年代以降多くの提言がなされてきた。中でも小山靖憲氏は、1980年代に入って、いまだ「自墾地系」「寄進地系」という分類、その用語解説的授業で事足りりとする荘園学習の実態を批判したが、その上で小山氏は、8世紀後半から9世紀にかけての「初期荘園」、10世紀から11世紀にかけての「免田・寄人型荘園」、11世紀中期以降の「領域型荘園」に分類し、それぞれに、道守荘開田図、池田荘、柿田荘絵図を典型資料として紹介し、新しい荘園制学習の内容と方法を提案した⁽²⁾。

小山提案は、以後、荘園制学習を指導する手がかりとして良く援用されていく程の影響を与えたが、反面、荘園制学習が、用語と資料の解説、理解を中心に語られる傾向は残されたままとなってしまった⁽³⁾。

第二に、上記の成果をふまえた上でのことだが、荘園制に関する、教科書を含めた教材資料の中に、最新の研究成果が、必ずしも十分に反映されていない、という指摘が多くなされている。

1976年、河野通明氏は、院政期以降、中世を通して存在する社会制度として理解されるべき荘園が、教科書叙述の上からは、あたかも平安期特有の体制として学習されかねないと、その矛盾を指摘したが⁽⁴⁾、最近では、先の鈴木氏が、同様の視点から詳細な分析を試み、その中で「中世が荘園制(荘園公領制)という社会のしくみ」を持つことが通説化しているにもかかわらず、「摂関政治」の次に「荘園の発達」を取り上げ、「発達のみでなく完成まで語られてしま」い、正確な荘園理解が阻害されているとした。ここから氏は独自に、高校日本史についてではあるが、田堵の成長、荘園整理令などの学習を摂関政治の前に置き、中世に入ってすぐ荘園公領制の成立を、次いで鎌倉幕府成立の後に、荘園公領制下での農村の様子や、大田文などについて取り扱うことを提案している⁽⁵⁾。

最後に、第三番目の「困難」さとして、たとえ研究成果を正しく反映したとしても、それだけでは、一時間の授業が、意欲的で生き生きとしたものになるわけではない、という教育実践の実際上の問題である。

これまで、「荘園」制をめぐる学習が、一時間の授業の中で、子どもたちにとっては「荘園や名の成立と展開、構造が複雑」で、「難解な用語が多」く、「身近な存在としての実感的な理解」を持ちにくい、との指摘は、多くなされてきている⁽⁶⁾。

以上、荘園制の学習をめぐる「困難」さについて整理した三つの側面について、その一点目と二点目については、問題点の概観と改革の方向性は、少なくとも歴史教育の領域においては一定の共通認識が出来つつあるように思われる。そして、「荘園」制に関する学習の困難さは、既に、いかに

して一時間の授業を成立させるか、という側面に、その重心を移行させているのである。だとすれば問題は、上述の様な状況下でありながら荘園制学習への提案の多くが、いまだに、研究成果の解説、教科書構成の矛盾、典型史・資料の紹介に集中している点にあるものと思われる。

本論では、むしろ第三番目の視点から、これを授業技術の問題として軽視すること無く、実際の授業を意欲的に成立させるための、研究成果の活用、史・資料の教材化について考えてみたい。

この視点については、授業を成立させ難くしている要因として、先に「難解さ」と、「身近」で「実感的」なものとなりにくいという点を紹介したが、このような状況の克服を目指して試みられた授業実践の記録として、中尾慶治郎氏の「新見庄の教材化」、藤井和寿氏の「埋もれた中世の町「草戸千軒」を教える」などをあげることは可能である⁽⁷⁾。

しかしながら、上記実践のように、どの学校、どの子どもたちに対しても、その地域に、かつて荘園があり、守護や地頭や荘民が生き、死んだのだという「身近さ」や「実感」を生かせる場が用意されているとは限らない。否、むしろ、自分の地域、校区には、教材資料となりそうな、具体的、魅力的で、それでいて理解の容易な文献、絵図など存在しない所が多いのではないだろうか。

また、最近では、「一遍聖絵」「今昔物語」などの、絵図、絵巻物、物語などの活用が提案されるようになってきたが、これも又、今後、具体的に、一時間の授業の中での形態を検討していくことが求められている。

以下、荘園制の学習にあたって、地域的な特色のある史・資料、および絵図の無い状態を前提とした、「身近」で「実感的」な授業および教材を考察してみたい。そのために本論は、主に「荘園制と地名」および「荘園に生き、たたかう人々」の二点から教材資料の作成を試み、その上で「授業」の実際を示し⁽⁸⁾、最後に課題を整理する心づもりである。

四. 荘園制をめぐる地名の教材化

地名は、子どもたちの「身近」に存在する社会科教育の資料・素材であり、その有効性についても、これまで谷川彰英氏⁽⁹⁾をはじめとする多くの研究者、教育者によって指摘されてきた。

また、荘園制と地名との関係についても、石井進氏は、「庄」「郷」「別府」などの地名や、「庄司」などの人名から荘園学習に近づくことを示唆している⁽¹⁰⁾。網野善彦氏も、「名と地名」について、とくに「西国には、名の名前をそのまま伝える地名が非常に多い」ことを指摘している⁽¹¹⁾。

言うまでもなく、荘園制の学習に際しては、中軸となるべき荘園の体制としての概括的理解が必要とされようし、鹿児島県に限ってみても、島津荘の成立と発展、建久凶田帳を活用した荘園の実態、頼朝による惟宗忠久への地頭任命、渋谷重門置文に代表される「入来院文書」、下地中分を示す「日置北郷中分絵図」等々、これらの史・資料の系列的な学習は不可欠であるだろう。

その上で、ここでは、石井氏や網野氏の提案を、何らかの形で、子供達の前に提示できるように考えてみたい。

(a) 地図帳の活用

一時間の授業, しかも子どもたちと共に, という視点から「地名」を活用するには, その「地名」が, 誰の目にも確認できるものでなくてはならない。いくら教師が口頭で「……のような地名がある (あった)」と説明しても, それは説明に過ぎず, 「身近」な教材となり得ない。また, 同様に, 地域の「地名」で, たとえ歴史的な背景を語ることでできるものであっても, その地名を現在使っている, 少なくとも親や祖父母の時代までは使われていたものでなくては, これもまた「身近」な教材とはなり難いものと思われる。

そこで第一に, 子どもたちが皆所持しているであろう「地図帳」の活用を提案したい。地理の授業で持たせる地図帳 (中学生用) は, おそらくは, 歴史の授業で利用する機会, 意外と少ないのではないだろうか。

今, 現在を表示している「地図帳」にも, 結構, 歴史的情報が盛り込まれているものである。できれば5万分の1程度の地図が使えると良いのだが, 子どもたちが全員持っているという側面を優先したい。

この「地図帳」は, 多くは50万分の1だが, それでも, たとえば荘園制の「荘」「庄」が付く地名として, 荘内 (大分), 米良荘 (宮崎), 庄内 (福岡), 御荘 (愛媛), 土庄 (香川), 里庄 (岡山), 黒田庄 (兵庫), 新庄 (奈良), 庄内 (静岡), 新庄 (山形), 庄内・本荘 (秋田) などを見出すことができる。

これらの地名を, 授業のはじめに, 子どもたちに探させても良いし, 教師の側から, それぞれの歴史的由来を, その都度答えていけば, 授業の流れに弾みがつくものと思われる。歴史的背景については, 現在全国各県版の地名辞典シリーズが刊行されており, 子どもたちに調べさせても良いだろう⁽¹²⁾。

この他にも, 「名」「郷」「院」「別府」などの地名について, 同様の試みが可能である。

(b) 鹿児島県の地名と社会科教育

鹿児島県には, 「荘」という地名が今も大字として残っている。そればかりか荘小学校, 荘中学校, などが在り, 子どもたちにとっても親近感を持ち易いものと思われる。ここは現在高尾野町内に位置するが, 地名としては出水市の飛地の形をとっている。

「荘」は, 鎌倉時代から室町時代にかけて記録に見える「老松 (生松) 荘」の名残りであるが, ここは太宰府別当寺であった安楽寺が領有する荘園であった。安楽寺の荘園は, 建久凶田帳 (1197・建久8年) によると, 薩摩国の寺社領655町 (全体の16.3%) のうち154町4段を占めていたが, この「老松荘」は, このうち24町4段をであったと記されている。

「神田」という地名は, 現在は鹿児島市の電停としてしか残っていないが, 鎌倉時代, 大隅国を島津荘と二分していた荘園領主大隅正八幡宮の別社, 荒田八幡宮が領有していた土地である。荒田八幡宮は現地に移転する前は, 現県立甲南高校の地にあったというし, 神田は, 現鹿児島大学農学部付近を指していたということである。

この他にも「名」「別府」や「春日」などの荘園制関連地名を、授業で取りあつかうことができる。

「名」は、律令制の変質、崩壊を学ぶ際に、その成立を説明するが、この「名」による年貢・公事負担者としての有力農民（名主）が実効支配する土地、すなわち「名田」は荘公を問わずに存在していた。

現在でも、串木野市、野田町、始良町、吾平町には「上名」と「下名」が対になって残っているし、これに吉田町の「本名」を加えて、平安から鎌倉時代以来の地名として確認されている⁽¹³⁾。

ほかにも、和田名（鹿児島市）、求名（薩摩町）、下名（大口市）、並名（隼人町）、仙名（東市来町）、浦之名（入喜町・金峰町）、下名（菱刈町）などがあるが、授業で扱う場合には、とりあえず「名」のつく地名一覧を表にして示しても良いし、子どもたちに探させたり、家庭で調査させても良いだろう。

この際、「荘」「庄」のつく地名と同様、歴史的背景が十分に整理・分類されていない、または、それがはたして、今、子供たちに教える題材と一致しているか否かも十分に吟味していない「地名」までも提示することについては、地名研究の領域から、あるいは種々の疑問が出されるかもしれない。

しかしながら一時間の授業過程の中で、まずもって子どもたちに「地名」を探させる、もしくは一覧表をかかげる、その中から、教師の手によって、子どもたちの目の前で、授業に関連する特定の地名だけを選定し、説明を加えていく作業は、子どもたちの意識を学習テーマに向けさせる上で、決して無駄な作業として切り捨てられたり、軽視されたりするものでは無いと思われる。

他に、同様の例として「別府」のつく地名がある。この地名は、地図（5万分の1）や、小字一覧などによると、鹿児島県内に100箇所以上残っていることになっている。

「別府」とは、当初、太宰府から特別の許可証、「符」を受けて開墾された私墾地を意味したが、この「符」が太宰府や国衙の役人によって濫発されたため、荘園を発達させる契機の一つとなったものである。

最後に「春日」を取り上げてみたい。枕崎市と坊津町の境には「春日」、鹿児島市、串木野市、名瀬市には「春日町」、有明町の「春日免」、東市来町の「春日前」などが、今でも、「地名」として使われている。

それら全てを関連させることは出来ないかもしれないが、この地名からは島津荘と藤原摂関家とのつながりを覗うことができる。

南九州最大の荘園であった島津荘は、藤原氏を「領家」として、その上に春日神社（藤原氏の氏神）が「本家」として支配し、荘務は興福寺（藤原氏の氏神）の別当寺一乗院富山氏に任されていた。

このことから、特に「領家」「本家」が影響力を持った地域には、春日神社が設立され、関連地名が定着したものと思われる。

以上、本節で紹介いた「地名」については、その取り扱い方、活用方法について、必ずしも一定の方向を定めて説明を加えたわけではない。

一時間の導入として、またはトピックとして、テーマ学習として使っても良いだろうし、場合によっては、中世社会全体の学習に際して、その導入として、ランダムに語りかけたり、子どもたちに調査・発表させてみても良いだろう。

取り扱われる実践者の個性と創意によって、どこからでも切り込み、活用されることが望まれる。

(梅野正信)

五. 荘園に生き、たたかう人々 — 授業構想と史(資)料の精選 —

ここまで本論は、「荘園」制学習における「困難」さの認識を、研究・教育の領域にまたがる問題点として整理し、これを①研究史理解の「困難」さ、②教材配列の「困難」さ、③授業成立の「困難」さ、に分類しつつ、それぞれに一定の考察を加えてきた。

とりわけ、本論は、上記、授業成立の「困難」さに、何らかの具体的改革案を提起できないものかと考え、実際に、中学校の次期学習指導要領から「荘園」の語句が削除されるという現状の下においても、これが、日本史上、古代から中世への移行過程を、単に政治的な対立、抗争のみに焦点をあてるだけでなく、日々生活を営んでいる人々の生活と結びつけて学習され得る時間として生かしてゆく旨を論述し、その根拠を示してみた。

しかも、この授業は、一方で子供たちに「身近」なものであり、他方で「実感」の持てる時間でなくてはならないのである。

前節(四)においては、「身近」さの一例として「地名」の活用を提案してみた。ここでは、前記「地名」提案を受けて、当時の「荘園に生き、たたかう人々」を「実感」できる史(資)料を、一時間の授業の流れに沿って提示してみたい。ここで取り扱う授業は、実は、1989年6月16日(金)に鹿児島大学教育学部附属中学校1年2組(男子20名、女子20名)で筆者(川野)が実践したものである。まず授業の全体構想と流れを示し、次に具体的な史・資料を提示しつつそれらの意義・使用方法等について若干の考察を加えることにする。

(鹿児島大学教育学部附属中学校『平成元年度研究公開学習指導案』より)

(1) 主題 農村の動きと荘園

(2) 主題の考察

「この世をば……」と、わが世の栄華を歌った道長全盛期の数十年前に、すでに将門・純友の乱は起こり、地方農村は大きな変革期を迎えていた。地方豪族は配下の農民を使って墾田を広げ、土地に対する権利を強めつつあったが、これに対して、今や経済的利益の追求のみ奔走するようになった国司(受領)の収奪はきびしいものであった。豪族たちは、農民とともに自らの土地を確保するためにさまざまな抵抗を開始する。それは、愁訴、夜襲(テロ)、武装、さらには権門勢家への寄進であった。寄進がすすむことは国司との対立をさらにきびしいものとする。当然それは国家財政の危機となってあらわれてくるのだが、朝廷の構成員たる有力貴族にとって自らの収入は確保されることになったのである。しかし、それゆえに、政治は必然的に私的様相を呈しはじめる。一方、国司・豪族配下の公領・荘園に働く農民も、名主として、しだいに土地に対する権利を強め始めていた。

以上が本時の概観だが、荘園の理解は一筋縄ではいかない。用語が複雑だし、地域差が著しい。研究は日進月歩だが、依然諸説は大きく分かれている。教える教師自身に、自分なりの体系的理解とイメージ化が強く要求されるところといえる。それなしに、どうして生徒たちに興味深く学習させることができよう。

用語はできるだけ精選し、教科書の域を出ないようにしたい。イメージ化にあたっては文学作品と絵図面を利用する。学説としては、石母田正⁽¹⁴⁾・永原慶二氏⁽¹⁵⁾に学ぶところが多かった。

(力不足でできなかったが、身近な郷土の荘園に生きる人々の歩みをとおして歴史の流れをつかませる、そのような授業を組みたててみたかった。)

(3) 本時の目標

- ① 貴族の繁栄を支える地方農村、とくに荘園での人々のくらしを文学作品や絵画面をとおして具体的にとらえさせ、農民の成長について理解させる。
- ② 国司の横暴に対する豪族や農民の土地を守るたたかいをつかませ、寄進状をもとに寄進地系荘園のしくみと寄進の目的を理解させる。

学習問題・主な発問	学 習 活 動	学習内容と情報提示	時間	指導上の留意点
<p>〈問題把握〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 摂関家の栄えを見よう。 ● 誰が彼らの生活をささえたのだろうか。 <p>(学習問題)</p> <p>荘園ではどのような生活がくりひろげられ荘園はどのように広がったか。</p>	<p style="text-align: center;">(開始)</p> <p>① 摂関家の栄えについて、歌と平等院鳳凰堂で確認し、これを支えた人々の生活や労働について予想する。</p> <p>② 学習問題を設定する。</p>	<p>平等院 鳳凰堂</p> <p>書写「この世をば…」</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 公領 ● 私有地 ● 荘園 ● 領土の荘園分布 <p>院・別府・荘・名</p>	<p>8分</p>	<p>① 繁栄の経済的基盤はむしろ公領と私領である。権力集中の結果、荘園寄進が集中するのであってその逆ではないことをおさえる。</p>
<p>〈本質究明〉</p>	<p>③ 荘園での人々の生活について、「山椒太夫」⁽¹⁶⁾等の説明を聞いて話し合う。</p>	<p>パネル 「山椒太夫」</p> <p>TP₁ 「絵図栴田庄」</p> <p>TP₂ 「栄華物語」</p> <p>「宇津保物語」</p> <p>「枕草子」</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 10～12世紀 ● 豪族 ● 墾田 ● 名田 ● 名主 ● 下人 	<p>12分</p>	<p>③ 文学作品のさまざまな断片から働く人々の具体的イメージがもてるように工夫する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ イメージと板書図解による基礎的用語の定着
<ul style="list-style-type: none"> ● 国司はだまっていたか。 ● この訴えはきいてもらえるだろうか。 ● 豪族や農民は他にどんな行動で抵抗するだろうか。 ● 寄進状を読もう。 	<p>④ 貪欲な国司の姿についての説明を聞き、政府の対応や人々のさまざまな抵抗を予想し発表する。</p> <p>⑤ 寄進状を読み、荘園経営のしくみと寄進の目的について話し合う。</p>	<p>TP₃ 「尾張国郡司百姓等解文」</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 政治よりももうけ 「受領は倒るる所…」 ● 逃散 ● 夜襲, 暗殺 ● 武装, 反乱 ● 寄進 <p>TP₄ 寄進状</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 不輸・不入の権 ● 寄進 ● 保護 ● 領主 ● 荘官 	<p>12分</p> <p>10分</p>	<p>④ 抵抗についてはグループ話しあいをもつて発表させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 郷土史料にもふれる。 <p>⑤ 歴史用語は史料の中で位置づける。</p> <p>⑤ 寄進と武装の背景について話し合い(討論)をとおして理解を深める。</p>
<p>〈洞 察〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 荘園の中で農民たちは安心して働けるようになったか。 	<p>⑥ 農民(荘民)のくらしについて予想し討論する。</p> <p style="text-align: center;">(終了)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 武士・武士団 	<p>8分</p>	

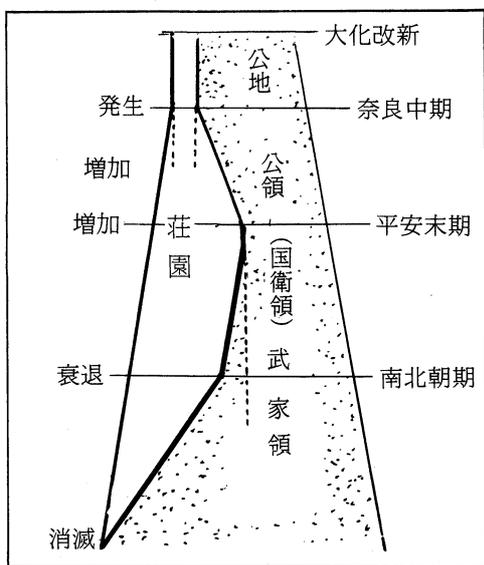


① 平等院鳳凰堂 (写真略) (17)

支配階級である貴族の華かな暮らしを、視覚的にとらえさせ、これを支えた経済的基盤に目を向けさせていく導入として。

② 開墾『小学校社会科史料集』(18)より生徒作画

墾田とか、開墾とかの用語に、実感を少しでももたせるために使う、木の根っ子をほりおこしくわをふるう労働のきびしさを感じさせたい。



③ 公領と荘園(19)

「天下之地悉為一家領、公領無立錘余地」と『小右記』にあるにもかかわらず、太田文によれば、荘園が全国を覆ったことはない、として村井氏によって作成された図である。しかし、中学校の教科書レベルでは、いぜん小右記にたより、摂関政治が荘園制(寄進集中)の花ざかりとしておさえてあるものが多い。それをうちくだくにはいい資料なのだが、全国的に見て荘園が公領を上回ったことすらないという根拠は、この資料の解説には示されていない。いずれにせよ公領の位置づけを明らかにするために重要な資料と思う。



④ 荘園分布(20)

荘園の分布を全国的に示す。

8 C, 9~11C, 12~13Cの3段階を色わけする。

この際、島津荘の寄郡についてもふれたかったがじっさいの授業では、時間の制約でできなかった。

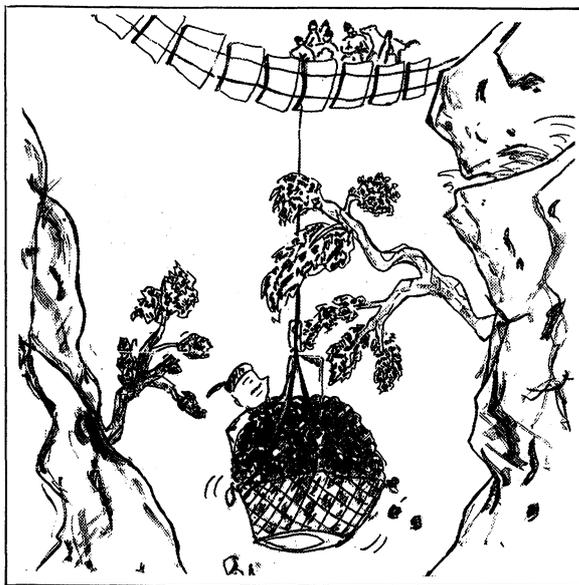


⑤ 荘園での労働⁽²¹⁾ 『あかるい社会』(岩崎書店)
より生徒作画

荘園で働く人々の姿を具体的にとらえさせたい。生徒たちには、現代の農村ですら、遠い見えない世界となりつつある。まして荘園においてをや。だから、なんとしても視覚にうったえる必要があると思う。この図の説明という形で次の文(史料)を紹介する。

「賀茂へ行く途中、田植といって、女が新しい折敷のようなものを笠に着て、大ぜいが立って歌をうたっている。折れ伏すように、また何をするとわからず、後の方へ退いてゆく。(枕草子)⁽²²⁾

「若くて美しい女たち5, 60人ばかりが、白い裳袴をきて、歯を黒くそめ、赤い紅粉をつけて立ち並んでいる。……また田楽といって、きたならしい鼓を腰に結びつけ、笛を吹き、柏板をならして、いろいろな舞をまい、10人ほどのやさしい男たちが気持よさそうに歌をうたっている。」(栄華物語)⁽²³⁾



⑥ 受領は倒るる所土をもつかめ……『少年少女おはなし日本歴史』⁽²⁴⁾より生徒作画
(強欲な国司) ~今昔物語~

「今昔物語」の荘園関連の説話では、「いもがゆ」が有名で、小学校の教科書にもでており、したたかな豪族の成長を物語っている。他に「猫恐の太夫」もあり、使ってみたかったが、ここでは、国司の横暴(強欲)を示すものとして信濃守のこの話をぬきだした。

国司の強欲さと、それに対する卑屈な家来たちの姿が皮肉られていて、おもしろいと思った

のである。

生徒たちも「物語」は好きなので、これはグループのとりくみにまかせて授業中に発表させることにした。

ある国司のばあい、いつの世にも悪いやつは……
 権を強制的に増しつけて、割の利息を……
 年貢も通常の二倍とりたてて、
 積も二倍とりたてて、しかも、質のいい朝せ
 とりながら、それらは自分のものとし、その朝の
 質の悪いものを買って、朝廷におこす。
 交通のための馬の代金を支出したことにし
 て、実際には馬を買わず、金で自分のふと
 ころに入れる。
 貧民のための生活保護料や池の修理費を
 支出したまうに見せかけ、実際には自分の
 ものにする。
 下級役人の給料を支払わず、自分のもの
 とする。
 — 永延二年(八八一年) —

⑦ 「尾張国郡司百姓等解文」(25)

⑥の資料だけでは、任国での民衆の収奪とかが
 わる国司(受領)の強欲ぶりがうきぼりにされな
 い。そこでこの解文を用意する。

しかし資料の背景(史料名)は最初かくして訴
 えの中味そのもののみ提示する。このような非道
 に対して、農民たちはどういう行動をとったろ
 うか、と問うのである。

確かにいつの世にも悪いやつの手口は似通っ
 ているものだ。(と感じさせたい)

⑧ 抵抗(26)

No.	西暦	年・月・日	国名	国司名	訴訟主体	備考
1	834	承和1.11.5	佐渡	守 嗣根	三郡の百姓	薪館造作, 山沢の利の独占
2	856	斉衡3.	讚岐	守 弘宗王	百姓	
3	860	貞観2.	伊勢	清原長統 以下 清原郡司	〃	不正
4	871	〃 13.	越前	守 弘宗王	〃	出掌の増加
5	974	天延2.1.	尾張	守 藤原連貞	〃	
6	987	永延1.7.26	美濃	守 源遠資	〃	延任申請
7	〃	〃 1.9.7	伊勢	守 清邦	神人	
8	999	長保1.9.24	淡路	守 讚岐扶範	百姓	
9	1001	〃 3.12.2	大和	守 源孝道	〃	
10	1004	寛弘1.2.26	摂津	守 説孝	神人	
11	〃	〃 1.3.24	太宰府	師 平惟仲	〃	
12	1006	〃 3.7.13	大和	守 源頼親	僧徒	停任要求
13	1007	〃 4.7.23	因幡	守 橘行平	官人・百姓	介殺害の容疑
14	1008	〃 5.2.27	尾張	守 藤原仲清	郡司・百姓	
15	1012	長和1.9.22	加賀	守 源政職	百姓	訴訟32条
16	〃	〃 1.	大和	守 輪伊	〃	延任申請
17	1016	〃 5.8.25	尾張	守 藤原経国	郡司・百姓	
18	1017	寛仁1.11.12	伊勢	守 藤原孝忠	百姓	重任申請
19	1018	〃 2.12.7	長門	守 高階業敏	官人	
20	1019	〃 3.6.19	丹羽	守 藤原頼任	百姓	訴訟24条
21	1024	治安4.8.21	能登	守 某	州民	善状
22	1026	万寿3.4.23	伊勢	守 藤原親任	官人・百姓	
23	1028	長元1.7.	但馬	守 某	百姓	
24	1029	〃 2.7.16	伊賀	守 源光清	神人	
25	1036	〃 9.7.11	近江	守 藤原実経	百姓	
26	1038	長曆2.11.1	但馬	守 〃	〃	
27	1040	長久1.12.25	和泉	守 〃	〃	天皇に直訴
28	1104	長治1.6.19	越前	守 藤原為家	神人	



No.	西暦	年・月・日	記 事
1	795	延暦14.4.1	信濃介石川清主, 久米舎人望足に射らる。
2	857	天安1.6	対馬守立野正岑, 郡司, 百姓らに殺さる。
3	883	元慶7.6.3	筑後守都御西, 據藤原近成らに殺さる。
4	884	〃 8.6	石見権守上毛野氏永, 郡司, 百姓らに襲撃さる。
5	902	延喜2.8.20	越後守紀有世, 藤原有度に捕えらる。
6	904	〃 4.3.2	安芸守伴忠行, 群盗に射殺さる。
7	905	〃 5.10	飛驒守藤原辰忠, 凶党のために殺さる。
8	915	〃 15.2	上野介藤原厚載, 上毛野基宗らに殺さる。
9	939	天慶2.8	尾張守藤原共理, 殺さる。
10	944	〃 7.2.6	美濃介橘遠保, 賊に殺さる。
11	955	天曆9	駿河介橘忠幹, 殺さる。
12	968	安和1.5.20	摂津介在原義行, 賊に殺さる。
13	972	天禄3.4.27	紀伊守藤原棟和宅, 群盗に襲わる
14	973	天延1.4.24	前越前守源満仲宅, 強盗に襲わる。
15	978	天元1.3	備前介橘望, 海賊に殺さる。
16	980	〃 3.12.1	但馬守堯時宅, 賊に襲わる。
17	985	寛和1.1.21	下総守秀孝, 賊に傷つけらる。
18	989	永祚1.4.4	尾張守藤原文信, 安倍正国に傷つけらる。
19	997	長徳3.3.26	備後守藤原致遠宅, 賊に襲わる。
20	〃	〃 3.3.27	上総権介李雅宅, 賊に襲わる。
21	1007	寛弘4.7.1	大隅守菅野重忠, 大蔵満高に殺さる。
22	1023	治安3.12.23	丹波守藤原實業宅, 丹波国人のために焼亡さる。
23	1027	万寿4.2.26	前佐渡守公行, 群盗に射らる。
24	1032	長元5.6.2	安芸守紀宣明, 賊に殺さる。
25	1104	長治1.3.20	備中守藤原仲実宅, 賊に襲わる。
26	〃	〃 1.10.7	前参河守藤原長明, 賊に殺さる。

阿部猛氏のこの本を読んだとき、最も印象にのこったのがこの抵抗の多さであった。訴状といういわば手続きにのっとった合法的(?)な抵抗から非法テロまでこんなに多いとは思っていなかった。授業ではTPで地図に、訴訟が一件でも起きた所(国)は赤くつぶし、暗殺等については緑でその国を囲った。

寄進する領地のこと
 この地所は桂(京師の南)の津守の開いた土地で、津守から則光まで代々支配してきた土地である。
 このたび、有力者の保護をいただくため、この荘園を永久に東三条院藤原詮子に寄進するものである。
 なお、荘園管理権は則光の子孫が伝えていくものである。のちのちの証拠のため存すこと。
 長徳三年八月十日 玉手則光 判
 (九九七) 玉手則安 判

⑨ 寄進状 (山城国上桂) ~東寺百合文書⁽²⁷⁾

中1のレベルではかなり抵抗はあろうが、寄進状は、やはり示す必要がある。

できれば郷土史料をとおもったが、薩藩旧記雑録所収のものは12C末以後であり、時期的にずれるのでとりあげなかった。

このように分り易い口語訳とともに、ほんとうは古文書史料(コピー)を示す必要があると思う。まさにイメージ化のためにも。

六. 授業記録と分析

ここでは、これまで本論で提案し構想してきた「試案」が、実際には、どのように生かされたか、または生かされなかったか、を、授業記録をみて行く中で、あらためて検討し、今後の課題を整理してみたい。

T これは？(スライド以下 SL) — P 平等院鳳凰堂。

T 誰が建てたの？ — P 藤原氏, 藤原頼通, 大工。

T 大工さんねー, 頼通はつくらせたわけだな。

(図をさして) 木を切りだしている — P 開墾している。

T 木の根っこをほりだして, 力があるね。重労働だ。開墾がてら木を切っていると思って下さい。

華やかな文化も民衆の労働によって支えられていることを、あらゆる機会に確認させたい。開墾と簡単にいうが、木の生い茂ったところをきり拓くつらさ、労働のきびしさを絵とともに一言ふれたわけだ。「文化」については、経済的負担者、企画者と、実際の制作者と、享受者とを分けて考えよ、という林屋辰三郎氏の所説のささやかな実践である。

T (十二単衣, 鳳凰堂金堂阿弥陀仏をスライド示しつつ) きれいなもんだね, さてこのような貴族の生活を支えていたのは? — P 農民。

T 農民はどこに住んでいる? — P 荘園。

T もともとどこに? — P 平安京。

T え? すべての土地人民はもともと国家の…… — P 公地, 公地公民。

T ところが公地の中に私有地ができてはじめていたね, その私有地のことを — P 荘園。

T 地方農村にいた有力者を何という? — P 豪族。

T こんな中で, 農民のくらしが, どのように変わっていくのか, これが今日のテーマです。農民の動きと荘園ですね。(板書)

T さて, 鹿児島にも荘園はありました。(全国の荘園分布図を示しつつ) 島津荘といいます。大宰府の役人が開いたそうです。

神田という地名, 電停があるね。あそこは荒田八幡宮の領地なのでついた名前です。荒田八幡も当時は荘園領主だったわけです。

身近な郷土にも荘園があることを何とかしらせさせたかった。荒田八幡も神田も, 本校(授業校=鹿大附中)から歩いて数分の近くにあるのでぜひこれはふれておこうと思ったのである。このように

地名の点在をもつと明らかにしていくとともに、この荒田八幡の荘園に生きた人々の姿を通して、その荘園の特質や変貌が明らかにできたらと思うのだが、どうも東大寺などの如くには史料が残されていないようだ。それにしても、この二つの地名（電停名）は生徒になじみのところであったからか、おっ！という表情がよぎった。

T 摂関政治の全盛期といわれる藤原道長・頼通のころ、荘園と公領（公地）とではどちらが多いでしょう — P 荘園，公領。

T（図を指して）というわけで、荘園は広がってきたんだが……公領もかなりの部分をしめていたんだね。

公地をいつのまにか公領といいかえているのは問題である。生徒たちは素直に（？）公地を公領と理解して（？）応答しているが……。なお、荘園制がもっとも発展するのは院政期というのは学界の定説となっているにもかかわらず、教科書は依然、藤原摂関時代は立錐の余地なき荘園寄進の集中によってその全盛期を築いたという記述傾向にある。この資料はそれにゆさぶりをかける。生徒たちだけでなく当日参観の教師たちの中にもおどろきの表情がみられた。むろん公領自体が国司（受領）の私領的性格を強めつつはあったのだが、ここではそれには立ち入らなかった。

T 公地公民，つまり公領の農民たちは、律令制下の苦しい負担の中でどうしたのだった？

P 有力な豪族の土地に逃げこんだ。

T そうだ。逃げこんだ農民をつかって私有地つまり荘園をひらいていったんだね。ところで農民たちはみんなにげたんですか — P いいえ。P 戸籍をかえて……。P 女の人は逃げなかった。

T 公地には女の人が残ったの……というわけではないね。結局逃げたのは力のあった人？

P 力の無かった人。

T じゃ逃げなかったのは — P 力がある。力が強い。

T ウーム，どこに行けばちょっとでも暮らしが楽になるかを考えて逃げたものもいたんだ。全く力が弱かったというわけじゃない。公地にしがみついて残った中にも、弱い人もいれば強い人もいた。

ここでは、奈良時代の復習をしているのである。苦しい労役負担に耐えかねた農民の逃亡となると、すぐ生徒たちは、山奥に逃げた、島に逃げたと言ったものだが、それを否定された学習の印象が強かったのか、ここではさすがに私有地への逃亡と正解した。この際、「逃げる」という行為は、一定の見通しをもったたくましさ、ふてぶてしさともとれるということをここで確認したかったのだが、生徒たちの中には、この点についてはやはりマイナスイメージが強く残っていることが分か

った。

T ところで、今から語る農民たちというのは、10～12世紀の農民の話だが、たしかに力の強い農民がでてきた。公領の中でも荘園の中でも、どちらにも出てきた。その中には、自分の土地に名前をつけるようなものもあった。「誰のものでもない、おれ自身の土地だ」というわけで川野名^{かわのみやう}などと名をつける。こういう力を強めてきた農民を「名主」といいます。

T しかしそこでみんなが豊かになったわけではない。奴隷もいた。下人とよばれる人々でした。

T ところでこの絵は（TPを図示しながら）楽しそうかな？ — P 楽しそうだ。

T 「枕草子」に題材をとった絵です。何をしているんだろう？ — P 田植え。

T 男が景気をつけ、女が田植えをする。次 これも（スライドを示す）⁽²⁸⁾ 当時の農村風景です。鉄製のくわ…… — P 牛がいる。 — T 牛も使われている。

T 鉄器により生産が高まってくる。

T で、これ（TP 農民を見守る刀をさした者たち）は誰？ — P 豪族、武士。

T そう 豪族だ。平安時代も10～11世紀になると、農民たちの中にも力をつける者があらわれていた。さきほどの名主、そしてさらにその上に立つ豪族。豪族は有力な名主とっている。この人たちは働かない。まわりの農民や下人を使う。今農民の働くのを見はっているんだ。

T でも小さい名主は家族だけで自分の土地をたがやしているんです。とにかく豪族の中には力をつけるものがでてきた。「いもがゆ」の話をしているね。

P 知っている。小学校で……。

豪族・田堵・名主・作人・下人・佃、請作等々……荘園学習の困難にはこのような概念（用語）の難解や諸学説のくいちがいがある。教師自身は、自分なりに諸概念の関係把握を明確にしておかねばならず、これがまたむずかしいのだが、さらに、生徒にどうそれをかみくだいてできればイメージ化して教えるか。苦労はこの一点につきる。私としては、教科書以上の用語はつかわない。つまり上記の中で用いたのは、豪族、名主、下人だけである。その上で、イメージを伴った理解をさせるという課題にせまる。TPとスライドによる図示はその苦肉の策である。この絵には楽天的な雰囲気があり、農民たちはただ苦しい苦しいと言葉で教えこむことの一面性をうちやぶることもできたと思う。^{うしろ}後で見張る豪族の性格もこの絵からつかませたかったもの。文学作品も援用したが、全体として教師の一方的な語りこみにおわっている。

T 豪族たちは力をつけていた。貴族や寺社の荘園だってこの豪族たちの協力なしには開墾できなかつたわけです。

- T 国司は豊かになってきた名主・豪族の収穫をねらわないだろうか—— P ねらう。
- T 国司は当然、かれらからしぼりとろうとするだろうね。当時の国司の心まえを示すエピソードを中尾君たちに発表してもらおう。
- P (生徒グループ発表。「受領は倒るる所土をもつかめ(今昔物語)」, 守発表)
- T この話は平安末期の「今昔物語」いう本にでてくるものです。国司がつとめをおわって京に帰るときの話。いかに強欲な心であったかよく分るだろう。さらにこの資料を見てごらん。尾張国に実際にいた国司の話です。(TP 資料を読み上げる) いつの世にも悪いやつの手口は似てるもんだね。
- T こういう国司のやり方に対して豪族や名主・農民たちは黙っていたと思いますか。
- P がまんした。 P にげた。
- T グループで話しあい 始め! (このあと3分間グループでの話しあい) ……やめ!
- T 意見を発表しよう。
- P 国司を, その上の位の人に訴えた。
- P 訴えても, 聞いてもらえなかったらどうするんですか。
- P きいてくれると思います。
- T もうありませんか?
- P 都の朝廷の方に国司の悪業を紙に書いて訴える。
- P 地方の豪族も国司をうらんでいる。だから豪族と力を合わせて攻撃する。火をかける。
- P (仕事を) さぼったりしていたと思う。
- P 国司より強い人たちがいるから, 国司よりずっと強い人たちが荘園ににげこんだ。
- P だけど国司は公地をもってそこに責任をまかされているのだから, 荘園に入りこむ。
- T はい, それくらいでうちきろう。最初に出た上の位の人や朝廷に訴えるという意見。実際やったと思いますか—— P やった。 P やらない。
- T やったんですよ。実は先程の資料は, その国司の悪業を訴えたものだったんです。尾張国郡司百姓等解文というものです。尾張国の郡司つまり豪族と農民たちが藤原元命という国司はこんなに悪いことをしているからやめさせてくれと訴えたんだ。
- P やめさせられたんですか。
- T やめさせられた。しかし, あとではけっこう高い別の位についている。
- T こういう訴えは尾張国だけだったろうか? ……薩摩国では……?
- T 赤くつぶしたところは, 国司が殺されたり襲われたりしたところで, 緑のかこみが訴えの出たところ。かなり多いな。みんなの予想あたりでしたか。

信濃守=受領の強欲については, 生徒グループ研究(発表)としたが, イラスト描きもふくめて熱心にとりくんだ。聞く側も, 身近な仲間の発表とあって親しみをもって興味津々といったところ

であった。尾張国郡司百姓等解文に基づく討論はかなり活発に行なわれたように思う。一般的に国司の横暴に対する抵抗を問うのではなく、具体的で露骨な国司(受領)の姿をつかませ、それへの怒りの如きものを感じさせておき、その上で抵抗を予想させる。つまり予想の前段=怒り(苦しさ)への共感こそ、討論成立のポイントだといえる。「討論」という場合、生徒の意見が並列的に並べられるのではなく、先行意見への反論や修正等のからみあいが必要なのだが、それが少しだけ実現したようだ。それにしても、尾張国以外にも起きている国司への抵抗の多さについては、地図(TP)に示したときの生徒たちの表情からそのおどろきをよみとることができた。とくに大隅国でも起きていることに興味をもったようだ。

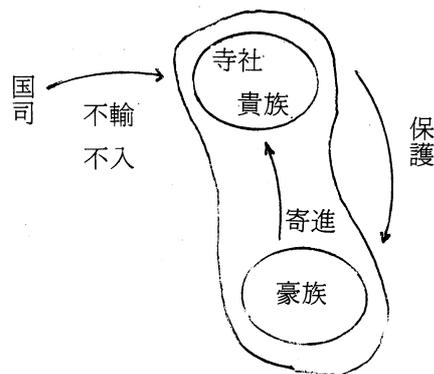
T もう一つ、妥協的だがよくやられた方法があったよ。(TP 寄進状を示しつつ)これは寄進状という。豪族たちが国司のしぼりとりに対して、貴族や寺社、つまり先の意見の国司より位の高い強い人たちだったら守ってくれると思って土地をさしだす。これを寄進するといえます。

T (板書で不輸・不入の税を説明し、寄進した豪族は荘官として現地支配にあたることを指摘)

不輸・不入の特権に自分の土地も囲いこまれることを期待するわけだ。でもただで不輸・不入では虫が良すぎないかな?……何かを要求されるだろう。豪族たちは……? — P 税。

T そうだ。自分に入ってくる収穫の半分は、寄進先の領主にさしだす。それでも国司が入ってくることはないだろうか。国司ももうけたいからね。入っていくんじゃないの。そのとき保護するってどうすることなんだ。貴族は何をもっている? — P 力、権力。

T 国司をやめさせる力がある。さらに国司の横暴、侵略をとりおさえる力、軍事力を動かすわけだ。



保護の実態については、私にもどうも自信がない。国司の任免権、これは分る。軍事力と思わず言ってしまったが、すべての権力の背景には、暴力装置があるはずである。軍事・警察力を動員する力があってこそその支配ではないか。とはいえ国司の横暴に対し、軍事、警察力がその現場に動員されたことがあったのか? たしかに将門の乱を鎮圧したのは藤原秀郷率いる武士団の軍事力行使であった。たとえば押領使を動かす力そのものは、やはり古代律令的権威(天皇制?), デスポティズムという精神的なものになっていくのだろうか。この権力の源泉と実質について学習する必要を痛感する。

T 寄進によって豪族や農民たちは安心していらしていただけるようになったらどうか？寄進によって、とれだけ生活が安定してきたといえるだろうか？話しあい！

(グループ3分の話しあい後発表)

P 寄進しないより安心になるけれども、豪族たちにとっては、下の文から名主とかが力を伸ばしていくし、かえって不安定だったんじゃないか。

P 安定しないと思う。保護してもらおうかわりに半分納めないといけないから、収穫が少ないときは生活が苦しい。

P 豪族は安定するといったけど、豪族は貴族に年貢をやらないといけない。貴族は安定した。

P 豪族も貴族も安定していないと思う。

T 豪族たちにとっては、やはり得になるという見通しがあつてのことだっただろう。だから寄進しないより寄進する方がより安定したことはまちがいないと思う。しかし、名主～農民たちにとってはどうだろうか。

そもそも、国司への対策としてだけ寄進したわけではないのだ。他の豪族との土地争いがある。そして、たえず成長してくる名主～農民層を、しっかりおさえこんで耕作に専念させしほり取る。そのための権威づけがやはり必要だったと思わねばならない。寄進によって権威のおもしろをつけて農民たちをおさえしていくのだ、とすれば、名主～農民たちにとって、寄進によって生活が前進してくるとはかならずしも言えないわけだな。寄進が農民の生活を保障するためでなかったことはたしかだろう。結果としてそうなってもまずは自分(豪族)のためだ。

T 次時に「武士のおこり」をとりあつかうが、これは荘園の寄進と時期的には同時進行だ。だから豪族たちも、寄進だけで安定するとは考えていなかったのだろう。彼らの武装の理由もまた外の圧力に対抗するだけでなく、自ら内部へのおさえつけ、農民のしほりとりという意味をもたないだろうか。それは次の課題だ。

討論をみちびくためのこの発問はむずかしかったようだ。ここは実感として云々より、歴史の見方、いわば理論を問うているわけだ。しかし、私としては最初のPの答えには絶句した。それこそ私の結論に近かったのだ。あとの意見は、私の内部ではかすんでいった。だから充分なうけこたえ、意見のかかわりあいを組織しないでおわってしまう。最後は私自身のとうとうたる講義口調でのまとめだ。もっと生徒相互のからまりあいの中で、この結論(見とおし)をみちびきたかったのであるが……。

七. 「荘園」実践の課題と展望

実践してみてもあらためて、自分自身の荘園理解の不充分さを再認識させられた。この時期の歴史把握の理論的一貫性の下に「生きて働き、かつたかう人々の姿」をどうイメージ化させるか、これが私のテーマだったのだが、両者には実は切りはなせない関係があるのだ。理論的把握の困難さは、学界レベルの問題でもあるのだが、それでも教師には自分なりの一貫性が要求される。むしろ、理解したことを生徒にとうとうとはきだすという意味ではない。むしろその逆だ。充分抑制して術語としては最少限のものですじをとおし肉づけせねばならない。名主の成長などという言葉がやはり一人歩きしている。イメージ化については、絵と物語で展開していくことに一定の効果はあったと思う。しかしすでに現在の農村の姿すら生徒には見えなくなっているという問題がある。農村風景という意味でなく生産原点のありよう、たとえば米はどのようにつくられどう収穫されるか、麦、綿はどのように栽培されどのような苦心があるのか……といったことだ。荘園で、公領で、人々は何をつくり、年貢としておさめていたのか。米、麦、うり、いも、ごぼう、大豆、とうふ、塩、油、もち、絹、麻、炭、なわ、むしろなどがあるとされている⁽²⁹⁾が、私にはこれをきちんと授業に位置づけることができなかつた。しかしこれは大切なことなのだという感じは強くする。

数量的な問題として、荘・公の面積比(前述)の他に、名主、下人といった階層の人口比というもの、全国的なものとして把握したいのだが、ある地域に限定しても案外これに分らない。自ら研究する他ないのだろう。公領の実態についても荘園と同じようなものになってきたというが自分自身の把握の不充分さを感じる。

荘園寄進をうける貴族と、貴族が国司を任命していることから生じるさまじまの現象的矛盾についての理解も生徒にとっては困難の一つである。私のこの実践ではそこには立ち入らなかつたが、ここは現実の政治権力のありようや社会事象への関心、理解の一定の深さが前提となるところである。

地域をどう学習に位置づけるかという点も地名など点的に紹介するだけにおわつた。石母田氏の「中世的世界の形成」にでてくるような、具体的人名をともなう荘園の発展、変貌が郷土史料でできないものか。しかし現実にはそのレベルでの史料は郷土にはこの時期(平安期)にはないようだ。しかし史料不足のせいにはできない。地域の学習を深めることが、概説の理論的深化につながることはたしかなのだからぜひともこの課題は追求したいと思う。

さいごに、私の授業のねらいをけんめいにうけとめつつ、そしてやはり一定の混乱をまじえながらの表現となっている生徒の感想文を一つだけ紹介しておく。

「先生 歴史の時間にいきなりあてられるとおどろくじゃないですか。近頃とつぜん私に〈Mさんはどう思うかね〉とひんぱんに聞くと心配していたら、やはり今日もあてましたねー。さて、やはり豪族は見通しをもたなくては身売りみたいなこと(寄進?)はしないし、勢

力を、すきをねらってのぼそうとする名主をおさえつける豪族の考え、豪族は楽でも、名主なんかは（名主なんかにとっては）一番上がただ豪族から貴族に変っただけだしねー。荘園って、寄進とかみょうな取引がされたんですねー。農民（名主）が自分のだーといていた土地は、荘園（私有地）じゃなくて自分でかってになわばりをはっているだけなんでしょう。」

（川野恭司）

〔注〕

- (1) 鈴木哲雄「中世社会像の再構成をめざして」（『歴史学研究』596号, 1989年8月 p30～31）
- (2) 小山靖憲「古代荘園から中世荘園へ」（『歴史地理教育』329号, 1981年12月）
- (3) たとえば、『歴史教育学事典』（ぎょうせい, 1980）の「荘園の発達」, 『100時間の日本史』（地歴社1986）の「荘園」および「荘園史の授業」, 『教室の常識を問う日本史50問50答』（『歴史地理教育』395号, 1986年3月臨増）の「荘園ってなんだ」など。
- (4) 河野道明「“平安時代”をこう教えよう」（『歴史地理教育』252号, 1976, 7）
- (5) 鈴木, 前掲論文 p29～32
- (6) 阿部登「武士のおこりと成長」前田信孝「荘園理解のむつかしさ」（『教育科学社会科教育』242号1983, 5）
- (7) 『歴史地理教育』329号
- (8) 川野恭司氏による公開授業。（1989年6月16日鹿児島大学附属中学校研究公開）後述
- (9) 谷川彰英『地名に学ぶ』（黎明書房1984）・『地名を生かす社会科の授業』（同1986）
- (10) 石井進『週刊朝日百科日本の歴史2』（1986, 4, 20-38）
- (11) 網野善彦『東と西の語る日本の歴史』（そしえて, 1982, 11）
- (12) 『角川日本地名大辞典』（角川書店）『日本歴史地名大系』（平凡社）のシリーズが刊行中であるが、残念ながら平凡社版は「鹿児島県」版の刊行が遅れている。
- (13) 『角川日本地名大辞典』鹿児島県1983年
- (14) 石母田正『中世的世界の形成』（東京大学出版会1957）
- (15) 永原慶二『日本の中世社会』（岩波書店1968）
- (16) 研究公開の本指導案では『山椒大夫』を予定していたのだが、これが江戸時代に完成されたものとなり、実際の授業展開ではこれをカットした。
- (17) 『原色日本の美術』6. 阿弥陀堂と藤原彫刻（小学館1969）
- (18) 「社会科資料集6年」（文溪堂63年度新版）
- (19) 村井康彦『古代国家解体過程の研究』（岩波書店1965）
- (20) 『100時間の日本史』（地歴社1986）原典は、

西岡虎之助	}	監修『日本歴史地図』（全国教育図書株式会社1956）
服部之絵		
- (21) 『あかるい社会』（岩崎書店1976）
- (22)(23) 『増補歴史教育の資料と扱い方』（地歴社1982）
- (24) 上川淳『少年少女おはなし日本歴史3』（岩崎書店1969）（さしえ松山文雄）
- (25)(26) 阿部猛『摂関政治』（教育社1977）
- (27) 鹿児島県中学校社会科教育研究会編『歴史資料集』
- (28) 『日本生活文化史3. 日本的生活の基点』（河出書房新社1976）
一田楽を踊りつつ田植にいそしむ農民たち一大山寺絵巻一
- (29) 加藤文三『歴史の歩み』（地歴社1982）
- ※ 梅野正信（鹿児島大学講師, 教育学部）
川野恭司（鹿児島大学教育学部附属中学校社会科教諭）