

## 中学校3学年「中近世の社会とケガレ」の授業開発

和田 幸司\*・山内 敏男\*\*・岩本 剛\*\*\*  
長川 智彦\*\*\*\*・吉田 一恵\*\*\*\*\*

### 要旨

本稿は、中学校3学年対象の「中近世の社会とケガレ」の授業開発、ならびに、授業研究を行った実践記録である。本授業では、中世から近世にかけてのケガレ意識に着目し、現代生活に残存する非合理的概念を見直す学習プログラムを提起している。具体的には、ケガレは人知を超え、秩序を乱すものとして意識されていた前近代の意識を学習対象として、差別に抗する態度、技能の育成をねらいとしている。

本授業開発の成果としては、従来、取り上げられてこなかった非科学的な「感覚」を学習課題として位置づけ、差別の非科学性、非合理性を認識させるとともに、現代生活への示唆まで得られる授業を開発した点が挙げられる。時代によって変化している多様なケガレ意識の授業化と、その比較をどのように行うのか、という点が今後の課題である。

キーワード：理論と実践の融合、歴史学習、社会科、学級活動

### 1. はじめに

本稿は、中学校3学年対象の「中近世の社会とケガレ」の授業開発、ならびに、授業研究を行った実践記録である。

本研究がアプローチする人権課題は同和問題（部落差別の問題）である。法務省の『平成30年版人権教育・啓発白書』によると、同和問題とは「日本社会の歴史的過程で形作られた身分差別により、日本国民の一部の人々が、長い間、経済的、社会的、文化的に低い状態に置かれることを強いられ、同和地区と呼ばれる地域の出身者であることなどを理由に結婚を反対されたり、就職などの日常生活の上で差別を受けるなどしている、我が国固有の人権問題である」と規定されている。

平成28年（2016）、同和問題の解消をめざして、部落差別解消推進法が施行された。現在、同法及び附帯決議の趣旨を踏まえつつ、部落差別の解消に的確に対応していくことが求められている。特に、第5条では「国は、部落差別を解消するため、必要な教育及び啓発を行うものとする」「地方公共団体は、国との適切な役割分担を踏まえて、その地域の実情に応じ、部落差別を解消するため、必要な教育及び啓発を行うよう努めるものとする」と規定されており、教育・啓発の重要性が指摘できる。

さらに、法務省の『平成30年版人権教育・啓発白書』によると、部落差別を初めて知ったきっかけのアンケート調査では「学校の授業で教わった」（22.9%）に対し、「家族（祖父母、父母、兄弟等）から聞いた」（19.6%）と答えた者の割合も高い。「学校の授業で教わった」とする者の割合は18～29歳で37.3%、30歳代で39.1%、40歳代で35.0%、50歳代で28.9%となっている。以上から考察すると、学校教育での役割がさらに大きいことが指摘できるであろう。

特に、(1) 部落差別についての科学的認識を育成すること、(2) それぞれの時代の社会構造や民衆意識から、差別の不合理性・非科

学性を認識する教育を推進すること、(3) 部落差別をはじめ、あらゆる差別を解消するために、現在の自分のできることは何かを考え行動化する態度形成を行うこと、が今後の重要課題になると考えられる。

そこで、本研究においては近世から中世の歴史学を中心とした「穢（以下、ケガレと表記する）」に関する研究の到達点を吟味し、中学校の発達段階をふまえた授業開発を行うものである。

### 2. ケガレに関する先行研究の分析

これまで、ケガレについては、歴史学・民俗学・文化人類学・宗教学において、多様な研究が積み重ねられてきた。しかし、これら諸学問の交流や学際的研究は充分ではなく<sup>1)</sup>、ケガレに対する統一見解は得られていない。また、多種多様なケガレを共通の本質に還元できるかどうかという課題も存在する<sup>2)</sup>。

このようななかで、メアリー・ダグラスのケガレ論<sup>3)</sup>を中心として、批判的考察を行い、賤民差別の文化的文脈をケガレ意識から検討している関根康正氏の研究は注目される<sup>4)</sup>。氏は、ダグラスのケガレ論「境界性（場違いなこと）」に「死にゆくことの隠蔽（他界性の突出）」が加わって、ケガレが喚起されていくことを示している。従来、論じられてきたケガレの本質「無秩序」（分類しきれない境界性を帯びたもの、場違いなもの）という概念のなかで、「死」との関連性に言及している。

さらに、歴史学では片岡耕平氏が、天皇や神など清浄なもの「死」を不浄とするものから意識された中世社会の「ケガレ＝不浄概念」を分析している。ケガレとの接触は、神の怒りを惹起し、その怒りが災異として表出する点、ケガレから神を護ることは天皇に課された責務である点、怒れる神をまつる神社が果たすべき役割など、中世被差別民との関係性を明らかにしている。

\* 姫路大学教育学部 教員

\*\* 兵庫教育大学大学院学校教育研究科 教員

\*\*\* たつの市立小宅小学校 教員

\*\*\*\* 姫路市立南大津小学校 教員

\*\*\*\*\* 姫路市立東光中学校 教員

このような研究の進展から、ケガレの概念が中世から近世の「死」に関わる事象や職分を中心として、さらに研究が焦点化されつつある段階にあると考えられよう。しかしながら、このケガレの概念を差別に一元化させることは慎重でなければならないだろう。小谷汪之氏が述べているように、ケガレ意識と差別が即時的に結びついたものではなく、差別事象に事後的にケガレ意識が結びついた可能性も有するからである<sup>5)</sup>。小谷氏をはじめ、古くは黒田俊雄氏が述べているように、「浄穢観念」「種姓観念」「貴賤観念」が結びついたなかで、この問題を捉える必要があると考えられる<sup>6)</sup>。

そこで、「浄穢観念」と「種姓観念」「貴賤観念」が結びついた実証研究が授業化へのヒントを与えてくれるだろう。その事例研究のひとつとして、金具鍛冶職人の事例を研究した柴田一氏の研究(柴田「近世職人社会の差別観念―『上下』観念と『浄穢』観念―」『吉備地方文化研究』12, 就実女子大学吉備地方文化研究所, 2002年)を第1時として取り上げたい。氏は、岡山藩における近世職人社会を事例として、「上下観念」と「浄穢観念」による差別を比較検討し、「家大工」と「船大工」の争論を事例とする「上下観念」による差別が比較的払拭しやすい性質を有しているのに対して、「常の職人」と「よごれ職人」を事例とした「浄穢観念」による質的差別が執拗に後世に残存していく状況を明らかにしている。具体的に

は、もともとは「常の職人」であり「よごれ職人」ではなかった金具鍛冶が、「よごれ職人」の職務を行うようになり、「浄穢観念」と「種姓観念」「貴賤観念」が結びついた社会的差別の視線によって、徐々に家職から離れていく様相を示した。こうした金具鍛冶の思考方法や行動は「浄穢観念」の特質をよく表している。中学校3年生の生徒が十分に理解できる事例となっている。しかしながら、柴田氏の研究成果は近世(江戸時代)の事例であるため、中世における「浄穢観念」を学ぶには、民俗学や文化人類学の成果を融合させる必要がある。よって、第2時として、民俗学や文化人類学の成果を生かした授業開発を行った。

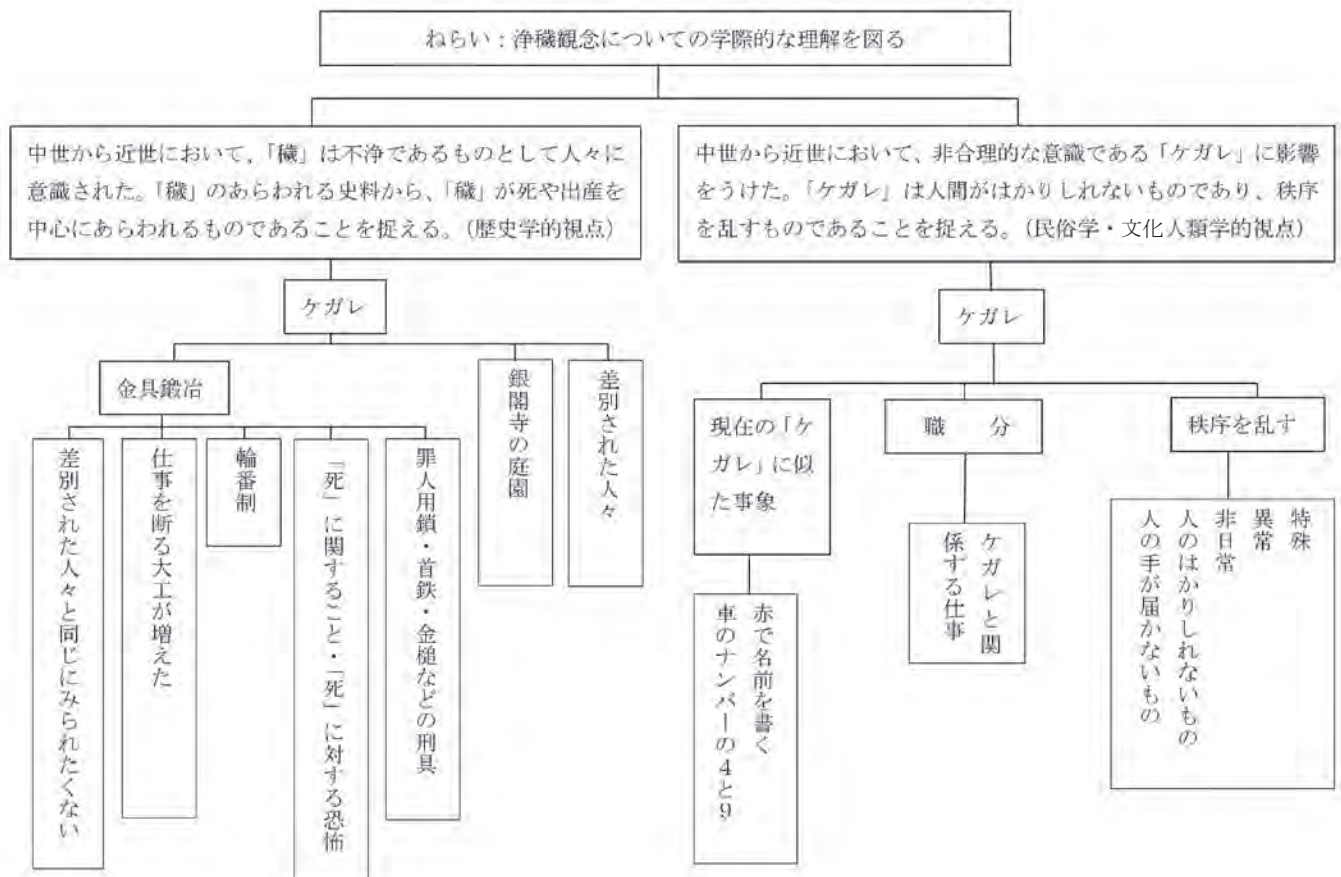
### 3. 目標

- 金具鍛冶が藩の城下から消滅した事例から、近世のケガレ意識と差別との関係性を捉えることができる。
- ケガレが非合理的で非科学的な概念であることを知り、非科学的な差別を見抜き、公平・平等な社会を形成する態度を培う。

### 4. 指導計画(全2時間)

- 第1時 「近世のケガレ意識」
- 第2時 「中世のケガレ意識」

### 5. 学習の構造



6. 学習の流れ

(1) 第1時の目標

- 金具鍛冶が消滅した事例から、近世のケガレ意識と差別との関係性を捉えることができる。

(2) 第1時の展開

生徒の活動	指導上の留意点 (◇評価)	資料
<p>1 江戸時代の職人の仕事について確認する。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・木を切ったりしている。</li> <li>・鍛冶屋のような人がいる。</li> <li>・家を作っているように見えるから、今でいう大工の仕事かな。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○江戸時代の身分制に言及し、大工は町人身分であったことを確認する。</li> <li>○江戸を代表する職人が「大工・左官・鳶」であり、江戸時代は火事が多く、三職の必要性を知らせる。</li> </ul>	<p>(資料1) 「絵本土農工商」(東京国立博物館所蔵資料)</p>
<p>なぜ、金具鍛冶の仕事をする職人が増えたのだろう</p>		
<p>2 金具鍛冶が消滅した理由を考える。</p> <p>(1) 個人で資料を読み取る</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・刑具を作る仕事を嫌がっている。</li> <li>・御用を交代制にしている。</li> </ul> <p>(2) 断る理由をグループで考える</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・人を殺す刑具を作るのが嫌だった。</li> <li>・穢れがうつるから。</li> <li>・刑具を作る仕事は差別されるから嫌だった。</li> <li>・恨まれる仕事はしたくないから。</li> </ul> <p>(3) 断る理由を全体で話し合う。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・「死」に関わることに関わりたくない。</li> <li>・差別されるから嫌なんだ。</li> <li>・差別と「死」に関わることに関係性がありそうだ。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○刑具の金具御用が輪番制になる資料(口語訳)を検討させる。</li> <li>○金具鍛冶が消滅していく点を補足説明する。</li> <li>○丁寧に資料を読み取らせ、難語句や解釈が困難な点は補足説明をする。</li> <li>○大工の仕事の必要性和仕事を嫌がる本事例を対比させ、なぜ、金具鍛冶を断る職人が増えたのかを考えさせる。</li> <li>○個人で考えたのちに、グループで意見交流を行う。当時の死に対する考え方や、差別を受けるかもしれない点など、自由に意見交換を行う。</li> <li>○刑具作りをすることで、差別されることにつながる点をおさえる。同時に、当時のケガレ観念から、ケガレを受けることになる点をおさえる。</li> <li>○「死」に関することに関わりたくない当時の人たちの心情に焦点化していく。</li> <li>○「死」に関する仕事と差別との間に関係性があり、そこに近世のケガレ意識が横たわっている点を捉えさせたい。</li> </ul>	<p>(資料2) 岡山大学池田家文庫等刊行会編『市政提要』下(福武書店, 1974年) 420~433頁。</p>
<p>3 ケガレ意識について考える。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○パワーポイントをもとに丁寧に説明する。清める仕事についても、特別な力を持つということで恐れられていたことを確認する。</li> <li>○2年生の時に学習したことを想起させる。特別な力を持つと恐れられていた人、銀閣寺の庭園を造ったのは、どんな立場の人たちかを想起する。</li> </ul>	
<p>4 分かったことをワークシートにまとめる。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・「死」に関する仕事は、近世のケガレ意識によって忌避されていた。</li> <li>・ケガレ意識と差別とは関係がありそうだ。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◇「死」に関する仕事と差別との関係性について、捉えることができたか。</li> <li>○次時では、「死」に関わるケガレ意識だけでなく、中世のケガレ意識について学習することを伝える。</li> </ul>	

(1) 第2時の目標

- ケガレが非合理的で非科学的な概念であることを知り、非科学的な差別を見抜き、公平・平等な社会を形成する態度を培う。

(2) 第2時の展開

生徒の活動	指導上の留意点 (◇評価)	資料
1 前時の授業を振り返り、本時の課題を知る。	<ul style="list-style-type: none"> <li>○前時で学習した「死」と「ケガレ」についての経験を生徒に問うことで、本時の問題意識を明確化する。</li> <li>○本時では「死」に関わる仕事以外の職分と中世のケガレ意識について学習することを伝える。</li> </ul>	(資料3) 前時の学習ワークシート
中世のケガレ意識と差別の関係について考えよう		
<p>2 中世の忌避された職分とケガレの関係性について考える。</p> <p>(1) 職分を提示し、ケガレの要因をグループで考える</p> <p>(2) 職分と要因の関係を全体で話し合う</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・「屠殺」は「死」に関わる</li> <li>・「神秘性」はいろいろ当てはまりそう</li> <li>・庭造りは「自然に手を加える」ことだ</li> </ul> <p>3 中世のケガレ意識の共通点を考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・特殊や異常な状態</li> <li>・非日常</li> <li>・人の計り知れないもの</li> </ul> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>秩序を乱すもの</p> <p>4 ケガレの非科学的な性質を確認する。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・日食について</li> <li>・朱で名前を書くことについて</li> <li>・「延喜式」の内容について</li> </ul> <p>5 現在もケガレに似た、非合理的、非科学的な点について話し合う。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・大安や仏滅など迷信が残っている</li> <li>・差別も同じだ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○中世において忌避された被差別民の職分を提示する。また、ケガレの発生する要因を複数提示し、各グループで考えさせる。</li> <li>○職分と要因はカード化しておき、生徒が思考しやすいように留意する。</li> <li>○カードの要因以外の自由な発想も認め、ケガレの要因の多様性に気づかせたい。</li> <li>○グループでの話し合いの結果を発表し、中世のケガレ意識のイメージをふくらませる。</li> <li>○「死」以外の多様な要因が中世のケガレ意識に存在することに気づかせる。</li> <li>○ケガレの要因の非合理性について考えさせ、ケガレによる差別の非科学性に気づかせる。</li> <li>○ケガレの要因の多様性から共通点をすくい出すことで、中世のケガレ意識が秩序を乱す不安定な状況を避けるという思考があったことを捉えさせたい。</li> <li>○実態としてのケガレは存在しないが、ケガレ意識は人々の中にある点に気づかせ、差別の不当さを認識させる。</li> <li>○何かよく分からないものに対して、なぜ、そのような未知なるものに影響を受けるのかを考えさせる。</li> <li>○「ケガレは、3回以上はうつらない」「○○の場合はケガレはない」という事例を提示し、ケガレの概念の曖昧さやいい加減さに気づかせることでケガレが非科学的であることを捉えさせる。</li> <li>○未知なるものに対する恐怖、また、分かっしまえばなんともないという事象はないかを考えさせることで、ケガレに似た事例を探させる。</li> <li>◇ケガレ意識に似た非科学的な事象の存在に気づかせ、差別に抗する態度形成ができたか。</li> </ul>	(資料4) 忌避された職分とケガレの要因のカード (参考文献：メアリ・ダグラス『汚穢と禁忌』筑摩書房、2009年、辻本正教『ケガレ意識と部落差別を考える』解放出版社、1999年)

## 7. 学習の実際

### (1) 第1時 「近世のケガレ意識」授業記録

本授業では、江戸時代、岡山藩において、金具鍛冶が城下から消滅したという資料をもとに、社会に必要な仕事であるにもかかわらず、なぜ金具鍛冶を断る大工がいたのかを考えさせ、中世から続くケガレの意識について理解させることをねらいとした。まず、資料1「絵本土農工商」を見て、分かることをグループで話し合わせた。以下は、その授業記録である。

T：これは江戸時代の絵です。この絵から何がわかりますか？この人たちは何をしていますか。

S：仕事

T：何の仕事？

S：しんどい。

T：しんどい仕事？4人で何の仕事か話してみてください。

S：型抜き。

S：瓦をはっています。

S：家に壁とかを塗っている。

S：家具屋。

S：包丁。武器を作っている？

生徒たちは、「絵本土農工商」の絵図から、大工・鍛冶屋・左官などの職人が江戸時代からいたことに気づくことができた。そのことを確認したうえで、江戸時代は火事が多く、「大工・鍛冶・鳶」の三職が花形とされていたことを確認した。

次に、資料2「宝永8年(1811)の資料」(岡山大学池田家文庫等刊行会編『市政提要』下、福武書店、1974年)を提示し、金具鍛冶が罪人用の刑具を作る仕事をしていたこと、輪番制としていたが断る者が現れ、金具鍛冶が消滅したことを知らせた。職人が花形とされていたことと仕事を嫌がることを対比させ、なぜ、必要な仕事なのに、金具鍛冶の仕事をする大工が増えたのかをグループで話し合いをさせた。以下はその際の授業記録である。

T：金具鍛冶は当時必要とされていた仕事なのに、なぜ断る大工が増えたんだろう。

S：人を殺す道具を作るということは、その処刑する人を間接的に殺していることになる。

T：間接的に殺すことになる。それはやはり嫌ですか？

S：いやです。

T：なるほど。他にはどうですか？

S：それを作った大工は良いようには言われなかった。

S：気味悪がられて差別を受けるから。

S：それで人を殺すのがこわい。

生徒たちは、人には死に関する仕事を避けたい気持ちがあり、死に関する仕事は差別されていたこと、差別を受けていた人たちがその仕事を担っていたことを考察している。さらに、金具鍛冶をすることで同じように差別をされることを忌避する民衆意識があったことを予想している。

T：もう一度考えてみよう。人を死に至らしめてしまうものを作ることは、なぜ嫌なんだろう。

S：自分で作ったもので人を殺すと考えたら嫌です。

T：死というものに関わるということが嫌だという気持ちがどこかにあるんですね。

T：(「ケガレ」と板書)このことを聞いたことがありますか？

S：ケガをさせられたっていうこと？

S：汚いことです。汚れている。

このように、死に関することには関わりたくない気持ちが人にあることを確認した。そして、そういう気持ちがケガレ意識と結びついていることを理解させるために、「餓鬼草紙」の絵図を通して、死穢・血穢・産穢について補足説明を行った。また、既習の銀閣寺の庭園を造った又四郎の学習から、ケガレを清めるという役割があったこと、その役割を自分たちとは違う特別な力を持った人たちであると畏れた気持ちが、やがて差別意識へとつながっていったことを想起できるよう配慮した。

以上、第1時の授業から、生徒たちは金具鍛冶職人がなぜ消滅したのかを考えることで、死に関することを避けたい、さらには差別するに到るようになるという人間の気持ちに気づくことができた。しかし、死穢を初めとするケガレ意識を理解することは難しかったようである。また、金具鍛冶職人の事例では、ケガレ=差別の対象と捉えた生徒も多かった。

歴史学上において、近世と中世のケガレ意識は全く同じでないと考えられる。本授業では、近世のケガレ意識を中心として扱いつつ、最後に中世のケガレ意識についても取り上げた。近世のケガレ意識や差別事象と、異質なものと捉える中世のケガレ意識については、第2時として詳しく学習することとした。

### (2) 第2時 「中世のケガレ意識」授業記録

前時では、歴史的事実をもとに、「被差別民と同じ仕事をすることによって、自分たちも被差別民とみなされる」という金具鍛冶の認識、被差別民に対するケガレ意識が差別の要因となっている点を学習した。そこで、本時では差別の要因であるケガレとは何かを考えていくことを目的とした。

本時では、歴史的事実(自分から遠く離れた差別)から現在における自分自身(人々の意識の中にある差別)に置きかえて考えることで、差別を自分事として捉えることができるように授業を設定した。第一段階「ケガレとは何か」、第二段階「ケガレは本当に存在するのか」、第三段階「現在もケガレに似た現象はあるのか」の3段階に分けて展開した。

第一段階では、まず、これまで学習した知識を活かして、中世において差別されていた人々がどのような職(仕事)に携わっていたかを想起させた。この導入部分では、差別されている人々の職(仕事)が生徒の発言から表出されないと、次の段階へ進めない。この場面では職分について、しっかり習得させておく必要がある。そこで、これらの職(仕事)を想起しやすいように、挿絵(差別されている人々が携わっていた職)を準備することで、生徒の知識を補うことができるようにした。そして、職(仕事)をもとに、ケガレにつながる要因を結びつけていった。

さらに、ケガレにつながるものの共通点(特殊、非日常、人の手の届かないものなど)を話し合う活動を行った。話し合いでは、「ケガレは秩序を乱すもの」という概念にまとめることができるように授業を進めた。ここでは、当時の人々の事象に対する不合理な対応は、科学の発達していない時代の人々にとってはふつうの考え方であることをおさえ、科学の発達している現在も、このような考え方がないかを考えるための布石としている。以下は、その際の授業記録である。

T:何か共通点はないですか。

S:「自然に手を加える」も「神秘性」も、馬とか牛とか殺したら神様が何か罰を与えそうだし、庭づくりも自然に手を加えたら山とか海とかの神様が怒りそう。神の域に入る様な。

S:決まった人にしかできない。

S:生きているものとか、その命とかに手をつけるから。

S:人が簡単には手を出してはいけない。普通の人はあまり進んでやらない事。

T:なぜ、あまり進んでしないのですか。

S:全て形を変えているから。

S:元の形がなくなっている。

S:人間以外のものに手をつけている。人には出来ない事をしてる。

T:人間には出来ない事とか、人が手を出せないような事をどう思っていたでしょうね。

S:恐怖感。

以上の話し合いから、「特殊」や「非日常」など、秩序を乱すという意味の言葉はでてこなかったが、「神の域」「人が簡単には手を出してはいけないこと」といった、畏怖・畏敬という概念まで迫ることができた。「秩序を乱す」という概念に迫るためには、十分な時間を確保し、適切な資料を準備し、手立てを講じることが必要であると考えられる。

第二段階では、実態としてのケガレはないけれども、ケガレ意識は人々の心の中にあるという点について考えさせていった。ここでは、自由に考えさせ発言させることで自分に置きかえて考えることができるようにした。

生徒は、歴史的に見てきたケガレや、現在におけるケガレ(現象的なもの)が実態としては存在しないという感覚をもっている。しかし、本授業では、ケガレが人々の意識の中にあるという点まで、思考を至らせることができていない。そのために、歴史的に見るケガレ意識や現在も存在するケガレに似た意識は、私たち一人一人の意識の中に存在するという点に十分に迫ることができなかった。

第三段階では、差別を自分事として捉えさせるために、現在もケガレ意識に似た感覚はないかを考えさせた。換言するならば、未知なるものに対する恐怖はあるものの、科学的には全く根拠のないものを自分たちの身近な事象の中から考えさせていったのである。しかし、生徒の発言からは、自分にかかわる事象ではなく、「差別」「いじめ」という抽象的な発言が繰り返された。この反応はおそらく人権の学習であるという認識のうえで学習をしているためだと考えられる。具体的に自分とのかかわりの中で考えさせることが今後の課

題である。

以上、第2時では、「ケガレが秩序を乱す」という理解への指導アプローチが充分には達成できなかった。また、現在のケガレ意識についても適切な事例を示せないことも授業の目標を達成する妨げとなった。中世から近世の非科学的な世の中と、科学的な現在では、ケガレについての意識にはズレが生じている。つまり、中世から近世の「秩序を乱すものとしてのケガレ」という捉えと、現在の「汚いものというイメージのケガレ」には、感覚のズレがあった。このことが、当時のケガレの感覚を、現在のケガレの事例にあてはめる難しさにつながっている。

そこで、ケガレとケガレ意識を分けて、整理して考える必要があると考えた。当時と現在に共通するものは、非科学的な人々の「意識」である。その非科学的な「意識」によって人は自分の振る舞いが左右される。この点を明確に整理して授業を組むことが今後の課題である。

## 8. 研究討議

本授業研究後の研究討議を以下にまとめる。研究討議では、授業改善のための視点を、(1)「科学では説明できない中世の心性であるケガレをどのように学習させるか」、(2)「歴史学での客観的認識をどのように学習させるか」と設定した。

### (1) 科学では説明できない中世の心性であるケガレをどのように学習させるか

第2時の実践において、生徒から「神」「神秘性」などケガレに関連するキーワードが出ていたものの、それらに関連づけたまとめができなかったこと、中世のケガレを現在のケガレと結びつけるとできなかったことなどの課題が明らかとなった。それを受けて、「中世や近世のケガレ意識と現在の私たちの生活の中でのケガレ意識は異なっており、それをいかにして生徒にどう教授すればよいのか」という点が議論の中心となった。この点については、「差別」という視点からケガレを整理していくこと、ケガレについては、「死」に対する考え方を共有することを入口にすることが有効ではないかという結論となった。

それを受けて、第2時では、ケガレの一つの捉えである「死」に対する考え方を交流させたいと、清掃や庭造りといった様々な職分のケガレについて考えさせ、「死」以外の多様な要因が中世のケガレ意識に存在することに気づかせるとともに、それらの共通点を見出していくことを確認した。また、現在のケガレを考えるために、生徒にとって身近な非科学的な事例が必要であることも確認した。

### (2) 歴史学での客観的認識をどのように学習させるか

「第2時との関連を考慮したうえで、いかに第1時を構想するか」という点が議論の中心となった。第1時では、どのようなことを生徒が分かればよいのか、という達成目標が明確ではなかったという点が課題としてあがった。そこで、「なぜ、金具鍛冶の仕事を断る職人が増えたのだろうか」という問いに対して生徒に考えさせたいと、「差別されなくなかったこと」、さらには、「近世には、死にかかわる仕事への差別があったこと」についてもおさえることを確

認した。

以上の研究討議を踏まえて、単元の全体構想を、「(第1時)近世の差別の理解→差別と死の関連の考察→(第2時)中世のケガレの考察→ケガレの共通点の理解→身近な事例の検討」と設定した。

まずは、近世の金具鍛冶の事象について資料をもとに探究し、近世の理解について理解する。次に、差別の理由として「死」を取り上げたうえで、様々な職分をもとに、中世のケガレについて考察する。そして、ケガレの共通点について明らかにしたうえで、身近な事例の検討を行う。以上の点が改善構想として明らかになった。

## 9. 成果と今後の課題

本授業開発では、同和問題にかかわる差別解消をめざした授業改善はいかにあるべきかという問いにこたえるために、中世から近世にかけてのケガレ意識の差異に着目することで、現代生活に残存する非合理的概念を見直す学習プログラムを提起した。

具体的には、ケガレは人知を超え、秩序を乱すものとして意識されていた中世における意識、差別意識がより強く顕現してくる近世期の意識の学習を通して、差別に抗する態度や技能の育成に寄与できることを明らかにした。

本授業開発における討議の結果をふまえると、この研究の意義と課題は次の通りである。成果として大きく次の3点を指摘したい。

第一に生徒と授業者、生徒たち同士による対話を主体とする授業構成により、生徒たちの日常生活経験に基づく感覚が引き出された授業であったという点である。例えば、第2時において、氏名を赤字で書くこと、「4」「9」の数字を忌み嫌うことが具体的に示されたことで、生徒たちの生活経験にける迷信や不吉なものを想起させることに成功している。それは授業者による問いかけ「今、まあ言うたら科学的にわかってる様な理由がないのに、何か皆、嫌やなあと思ったりとか、怖いなあとか、これは避けたいなあと思う、そんなないかな。」により成立している。

ともすれば、歴史的事象は現代生活とは非連続な過去のこととして認識される実際に対して、本単元においては、日常生活における行為の起源を問いかけることで、過去と現代生活との関連、連続性を想起できたことが示唆される。また、ある一定の知識や価値観を教師の側から一方的に提示・説明することにより概念理解を促す授業とは一線を画し、生徒の内面を言語化していくよう授業者が問いかけていく中で、感覚の吟味ができることを示しているという点においても意義を認めたい。

第二に、科学では説明できない、中近世における心性の理解がめざされ、非科学的、非合理的な迷信、アニミズムが社会構造の一端を形成して時代であったことが、具体的な事例とケガレにつながる要因(屠殺・処理→半永久的、清掃→清浄な状態に戻す、庭造り→自然に手を加える、草履→どんな病気でも治す、竹細工→竹の神秘性)の抽出を通して明らかにできる内容構成となっていた点である。ケガレにつながる要因として特殊、異常、非日常、人のはかりしれないもの、人の手に届かないものといった共通点を想起させる活動を取入れたことにより、単にケガレを一方的に悪とは決めつけず、社会構造の一つとして組み入れられる概念であったことへの理解まで可能であったといえる。

第三に、第二の点とも関連して、授業実践により、感覚と科学との対比に終わらず、迷信や不吉なものどう向き合っていけばよいのか考える時間を確保することが望ましいことが導出できたという点である。第2時で見られたように、過去の感覚との類似点まで明らかにしたうえで、「何が問題なのか」を考えることで、科学的な認識に立ち戻ることができる。同時に、近世における金具鍛冶消滅の事例を学習することにより、中近世における差異、差別起源への気づきを促す学習が可能であることが明らかとなった。学習対象とした時代の常識、心性や文脈をふまえたうえで時代のスケールを大きく取った学習は、身分や制度といった地位や行動様式を扱う学習にも転用できよう。

本授業開発の課題として次の点をあげる。

第一に授業の実際においてケガレの認識が「汚いもの」「ヨゴレ」というイメージにとどまっていた点である。先述した、迷信や不吉なものとの比較、関連づけが図られることで、ケガレ観念の多様性について認識を深めることができたと考えられる。そのうえで「何を怖れ(畏れ)ていたか」「どんな時に怖れていたか」を問い返していくことで、共通点はより容易に導き出されたであろう。関連して、現代における意識については、視覚化できる資料がなく、生徒自身の想像に依存していたことが惜しまれる。例えば、授業において例示されたキヨメの塩などは、図なり説明なりがつけ加えられることで、行為の意味づけが容易となり、秩序を乱すものとしてのケガレ観念についての認識も深化できたであろう。

第二に、比較をした結果として、まとめる活動が必要であったという点である。まず、本単元において、次の比較が可能であったことを指摘しておきたい<sup>7)</sup>。一つ目が「現代」と「中世」、「現代」と「近世」の2時点間の比較、二つ目が「現代」を除く、「中世」と「近世」の2時点間の比較、三つ目が「現代」と「中世」、「近世」の3時点間の比較である。このうち本単元で取り上げられていたのは一つ目の比較である。先述したように、「現代」と「中世」の比較は第2時で取り上げられている。また、第1時では指導案において明示的ではないものの、現代の感覚を起点とした「死に関すること」が比較され、話し合われている。これに加えて二つ目、三つ目の比較を学習内容として加えることでケガレ意識の変遷、差別起源の認識が可能となったであろう。そのうえで、それぞれの比較の結果を板書する、あるいは、生徒のワークシートに記述させていくことで、差別概念の有無とその起源が可視化され、差別の非科学性、非合理性もより明確となる。

本授業開発を契機にして、従来、取り上げられてこなかった非科学的な「感覚」を学習課題として位置づけ、具体をイメージ言語化させたうえで、差別の非科学性、非合理性を認識するとともに、現代生活への示唆まで得られる授業が開発され、実践化の見通しが開けた意義は大きい。過去と現在、あるいは時代の異なる過去同士の意識や心性を比較、関連づけしていくことが積極的に学習活動に組み入れられ、その差異を明確にしていくことで、実践の効果はより高められよう。

## 10. 資料

資料1 「絵本土農工商」 (略)

資料2 「宝永8年(1811)の岡山藩資料」(現代語訳)  
(岡山大学池田家文庫等刊行会編『市政提要』下, 福武書店, 1974年)

一、火罪人の刑具は、これまで大黒町の金具鍛冶である源次郎と息子の久兵衛に申し付けていた。源次郎は10年前に病死し、久兵衛は江戸へ奉公に出ることになった。そこで、火罪人の刑具の御用を常磐町の金具鍛冶に申し付けたが、鍛冶をしている者たちは嫌がり、刑具の御用に差支えが出てきた。  
(中略)

金具鍛冶というのは金具すべてに関わる仕事をするべき者たちである。これからは、交替で刑具の御用を申し付けるように考えております。

宝永8年(1758)3月17日

小橋町鍛冶頭 市右衛門  
同 久右衛門

(町奉行)  
松浦 覚之丞 様

付紙

右の通り、輪番制で刑具の御用を申し付けることにする。

松浦覚之丞

## 註

- 1) ケガレの研究史については、大本敬久『触穢の成立』創風社出版, 2013年, 第1章に詳しい。
- 2) 小谷汪之「穢れと賤民差別との関係についての原理的考察」『部落解放なら』11, 奈良県部落解放研究所, 1999年。
- 3) メアリー・ダグラス著, 塚本利明訳『汚穢と禁忌』思潮社, 1972年。
- 4) 関根康正氏は社会人類学の立場からメアリー・ダグラスのケガレ論を再検討している(関根康正『ケガレの人類学』東京大学出版会, 1995年)。
- 5) 前掲小谷論文。
- 6) 黒田俊雄「中世の身分制と卑賤観念」『部落問題研究』33, 部落問題研究所, 1973年。のちに『黒田俊雄著作集』6, 法藏館, 1995年所収。さらに、『部落』665(部落問題研究所, 2000年)では、現代的な人権課題としての同和問題の視点から、ケガレ論を再考する必要性を論じているものもあり注目される。
- 7) 時間(時期)の比較に関しては、吉川幸男, 山口社会科実践研究会『差異の思考』で変わる社会科の授業』明治図書, 2002年, 102~105頁の指摘が参考になる。