

歴史における「身分」をどう教えるか

——社会科教科書記述の分析を中心に——

畑 中 敏 之

はじめに

I 社会科教科書における「身分」記述

- (1) 小学校社会科6年
- (2) 中学校社会科歴史的分野
- (3) 社会科教科書「身分」記述の特徴点と問題点

II 「身分」とは何か

- (1) 「身分」の定義
- (2) 歴史における「身分」と「身分差別」

III 「身分」をどう教えるか

- (1) 小学校社会科6年の授業
- (2) 中学校社会科歴史的分野の授業

おわりに

はじめに

「身分」を教えることは容易なことではない。

「身分」そのものの理解が混乱した現状にあるからである。本稿では、その追究を、小学校社会科及び中学校社会科歴史的分野の教科書記述の分析から始める。

「門閥制度は親の敵¹⁾で御座る」。これは福沢諭吉の言葉である。彼が、「親の敵」とした「門閥制度」とは一体何であったのか。「天は人の上に人を造らず、人の下に人を造らずと云えり²⁾」の言葉に重ねて理解し、福沢諭吉が「身分」そのものを否定したかのようにも捉えられている。はたして、そうなのだろうか。そのことに答えるためには、まずは「身分」「身分制」とは何か、この問いに答えなければならない。

I 社会科教科書における「身分」記述

教科書に、「身分」がどのように記述されているのか。ここでは、小学校社会科6年、中学校社会科歴史的分野の全ての現行教科書³⁾を分析対象として取り上げる。小学校・中学校での日本歴史の学習における「身分」の扱われ方を分析する。

この場合、教科書において「身分」という用語がどのように使用されているのか、ということであって（分析視点）、「身分」についての説明一般を分析対象にしているわけではない。教科書には、「身分」という用語を使わずに実質的に「身分」について記述している箇所もあるが、そのような場合は、何故に「身分」を使用しないのか、その意味するところを問う、という問題意識で論じている。

(1) 小学校社会科6年

小学校社会科において日本歴史を集中して学ぶのは、6年である。教科書でいうならば社会科「6年上」（2分冊の内）ということになる。

全ての教科書（5種類）の本文記述において「身分」が共通して登場するのは、次の3箇所（三つの時代）である。安土桃山時代、江戸時代、明治維新、以上の3箇所では全ての教科書が「身分」を使用した記述を行っている。全ての教科書ではないが（2種類）、もう1箇所において、「身分」が登場する。それは弥生時代である。

以下、具体的にみていこう。

①古代

弥生時代の、いわゆる「米づくり」の始まりのところで、2社の教科書では次のように記述されている（引用文の／は改行を示す、下線は引用者による、本稿における引用にあたって以下同様）。

米づくりがさかんになると、それまでより安定して食料が得られるようになり、むらの人口が増えました。また、農作業を共同で行うことも多くなりました。／こうして、むらの中には、人々をまとめる首長が現れました。首長は、米づくりを指導したり、豊作をいのる祭りを行ったりしました。また、土地や水をめぐってほかのむらと争いが起きた時には、人々をまとめて戦いの指揮をしたと考えられています。人々の間にも、技術やたくわえ（富）の量によって、しだいに身分の差が広がっていきました。／やがて、首長の中には、ほかのむらを従えるほどの力をもつ者も現れました。こうして生まれた地域の支配者は、それぞれ小さくにつくり、王とよばれるようになりました（教育出版、10頁）

米づくりによって、食料を計画的に生産できるようになりました。多くの人がむらに住み、力を合わせて、水田に水を引く仕事などをしました。／たくわえの量によって、しだいに、身分の差が広がりました。そうした中から、仕事のさしずや、豊作の祭りを指導する人があらわれました。／いっぽう、土地や用水の管理などをめぐって、むらどうしが争うようになりました。（中略）／やがて、力の強いむらの指導者は、まわりのむらをしたがえて、その地域を治めるかしら（豪族）となっていきました（日本文教出版、11頁）

このように「身分」が使われている。稲作の開始による生産力の増大、指導者・首長の誕生、「争い」のなかで「むら」から「くに」へ、そのような文脈において、「身分」が使われる。明確な記述にはなっていないが、「首長」「地域の支配者」「王」（教育出版）、「指導者」「地域を治めるかしら（豪族）」（日本文教出版）が「身分」を指している、というように読める。しかし、これら

のものが「身分」であることが明記されていない点に注意しておきたい。他の3社（3種類）の教科書においては、同様の記述箇所においては「身分」が使用されていない点もあわせて考えておく必要がある。

ここでは、必ずしも「身分」「身分の発生」そのものについて述べられているわけではない。「人々の間にも、技術やたくわえ（富）の量によって、しだいに身分の差が広がっていきました」（教育出版）、「たくわえの量によって、しだいに、身分の差が広がりました」というのは、「身分の発生」ではなくて「身分の差」の拡大について記述しているのである。教科書において最初に「身分」が登場する箇所では、当然のことながらその発生について書かれるべきである。〈人類の歴史とともに「身分」の歴史も始まる〉などという認識でない限りは、やはり、「身分の発生」については説明されなければならない。しかし、何が「身分」なのか、その発生を如何に捉えるのか、これらの点について教科書はほとんど何も記述していない。

②近世

豊臣秀吉の「天下統一」を説明する箇所で、「身分」については、たとえば次のように記述されている。

豊臣秀吉は、尾張（愛知県）の村に住む、身分の低い武士の子でした。（中略）検地と刀狩によって、武士と、百姓・町人（商人や職人）という身分が区別され、武士と町人は城下町に住み、百姓は農村や漁村、山村で農業や漁業、林業などに専念するようになりました」（東京書籍、56～57頁）

「武士と、百姓・町人（商人や職人）という身分が区別」の部分、他社の教科書では、「武士と、町や村に住む人々の身分は、はっきりと区別」（教育出版、46頁）、「武士と農民・町人の身分をはっきりさせて」（大阪書籍、49頁）、「武士と農民の身分のちがいが、しだいにはっきりしてきました」（日本文教出版、50～51頁）、「武士と百姓（農民や漁民など）、町人（職人や商人）に身分が定められました」（光村図書、63頁）と記述されている。「区別」「はっきり」は同義としても、それと「定められました」とでは意味が異なる。また、「区別」が、「武士」と「農民」との間なのか、「武士」と「農民・町人」との間なのか、教科書によって異なる。ここでは、「武士」と「農民」との分離、すなわち「兵農分離」とするのが正確なのではあるが、「百姓（農民）」と「町人」の「身分」について、その成り立ちと区別をどう捉えるかが問題として残る。

江戸時代の「身分制度」については、たとえば次のように記述されている。

江戸幕府のもとでは、武士が、世の中を支配する高い身分とされ、苗字を名のったり、刀を差したりする特権を認められました。一方、村に住む人々（農民など）や町人（職人・商人）は、武士の暮らしを支える身分とされました。それぞれの身分の中でも、上下関係が細かく分かれていました。また、女性の地位を男性より低いものとみなす考え方が強まりました。（中略）／さらに、村に住む人々や町人とは区別され、差別された人々もいました。これらの人々は、幕府によって、住む場所や服装、ほかの身分の人々との交際などを制限されました（教育出版、61頁）

「武士」，「百姓（農民）」，「町人（職人・商人）」という三つの「身分」と，それとは区別されて「村に住む人々や町人とは区別され，差別された人々」がいた，というような捉え方が，全ての教科書において，ほぼ共通した内容で説明されている。ただ，詳細にみると表現に違いがみられる。たとえば，次の二つを比較してもらいたい。

江戸時代の社会は，支配者である武士をはじめ，百姓や町人など，さまざまな身分の人々によって構成されていました。（中略）このほか，皇族や公家（貴族），僧侶や神官などの宗教者，能や歌舞伎をはじめとする役者，絵師，学者，医者など，多くの身分が見られました。また，百姓や町人とは別にきびしく差別されてきた身分の人々もいました」（東京書籍，64～65頁）

幕府や藩は，武士が支配する世の中を続けるために，人々の身分を武士，百姓（農民や漁民など）と町人（職人や商人）に分けました（中略）／さらに，百姓や町人からもきびしく差別された身分の人々もいました（光村図書，68頁）

「武士」「百姓」「町人」「百姓や町人とは別にきびしく差別されてきた身分の人々」というように，言わば四つの「身分」を基本にしつつも，それ以外の「身分」の存在を例示しているのが，東京書籍の教科書記述ということになる。また，「構成されていました」（東京書籍）と「分けました」（光村図書）では，その意味するところは大きく異なる。もちろん，その主語の違いなのであるが，「身分」の成り立ちにおける「幕府や藩」（すなわち政治権力）の役割をどのように位置づけるのかという問題である。

いずれにせよ，ほとんどの教科書においては，「武士」「百姓」「町人」「百姓や町人とは別にきびしく差別されてきた身分の人々」というように四つの「身分」で捉え，各々の「身分」の中にさらに「身分」がある，という説明になっている。ここでは，「身分」という用語が少なくとも二つの意味で使用されていることに注意しなければならない。「武士」「百姓」「町人」が「身分」である，という場合の使い方と，「それぞれの身分の中でも，上下関係が細かく分かれていました。また，女性の地位を男性より低いものとみなす考え方が強まりました」（教育出版）などと説明されるような場合である。後者は，「女性の地位」と関係づけられた記述になっていることからわかるように，社会的地位の上下関係一般を「身分」という用語で表現している。

では，5社の教科書に共通する「武士」「百姓」「町人」「百姓や町人とは別にきびしく差別されてきた身分の人々」という四つの「身分」で捉えていいのか，この点について検討しておきたい。たとえば，次の教科書記述をみていただきたい。

幕府は，武士が支配する社会を守るために，秀吉のころよりも，身分のちがいをきびしくして行きました。（中略）／農民は，村からはなれたり，農業以外の仕事についたりできませんでした。（中略）／このような身分の差別は，武士中心の政治にとって都合のよいものでした。身分は，勝手にかえることはできず，それぞれの中も，上下の関係が細かく分けられていました。女性は，男性よりも低くみられていました」（日本文教出版，58～59頁）

「農民は、村からはなれたり、農業以外の仕事についたりできませんでした」「身分は、勝手にかえることはできず」とあるが、少なくとも「百姓」「町人」で言うならば、この記述は明らかな間違いである。「百姓」と「町人」の間には、そのような身分的規制は一切なかった。だとするならば、そのような身分認識（「農民は、村からはなれたり、農業以外の仕事についたりできませんでした」「身分は、勝手にかえることはできず」）を根拠に、「百姓」「町人」を「武士」などと同じ意味での別個の「身分」と捉えることはできない。事実として、「百姓」「町人」は身分的存在ではあるが、彼らは「平人」として一括される「身分」なのであった（詳細については後述）。

③近代

明治維新のところでは「身分」がどのように使用されているのか。たとえば次のように記述されている。

江戸時代の身分制度を改めて、すべての国民は平等であるとし、身分にかかわらず職業や住む場所を選べるようにしました。身分制度のもとで、長い間差別に苦しめられてきた人々も、1871年の法令によって、身分上は解放されました」（東京書籍、84頁）

これまでの厳しい身分制度を改めて、四民平等としました。天皇の一族は皇族、もとの大名は華族、武士は士族、そのほかの人々は平民となり、平民も苗字を名のり、職業や住む場所を自由に選べるようになりました。長い間差別に苦しめられてきた人々も、「解放令」によって平民とされました（後略）」（教育出版、76～77頁）

明治になると、身分のきまりは廃止され、四民平等がうち出されました。もとの農民や町人などにも名字が許され、職業や住むところも自由に選べるようになりました。いっぽう政府は、天皇の一族を皇族とし、貴族や大名などを華族、武士を士族、農民や町人を平民とするなど、身分のちがいを別の形で残しました。しかし、士族は刀をさすことを禁止され、国からの給料が廃止されるなど、士族と平民のちがいはしだいになくなりました」（大阪書籍、77頁）

三つの教科書記述を比較していただきたい。「江戸時代の身分制度」が廃止された（「四民平等」という点は共通しているものの、「皇族」「華族」「士族」「平民」についての評価が異なった記述のされ方になっている。東京書籍版では、本文ではなくて、本文外のコラム「本当の平等を求めて」の説明において「身分制度が改められたのちも、身分のちがいは、天皇一族は皇族、公家や大名は華族、武士は士族、そのほかは平民という新しい形で残されました」とある。これは「皇族」等が「身分」であるとの説明である。教育出版版では、引用したように本文等での認識は示されていないが、本文外の円グラフ「新しい身分の割合」では「士族」「平民」等を実質的に「身分」とみなす表記の仕方になっている。大阪書籍版では、「皇族」等が「身分」であることが、本文において明確に記述されている（日本文教出版版、光村図書版も同様）。

「皇族」「華族」「士族」「平民」が新たな「身分」であると、不十分ながらも記述されているとは言え、全体としては、身分制度が廃止されて「四民平等」になったという点が強調されている

ことは否めない。このことは、部落差別にかかわる次のような記述の仕方（捉え方）にも関係する。東京書籍版のコラム「本当の平等を求めて」の説明において（先の引用に続けて）次のように記述されている。

また、長い間差別に苦しめられてきた人々に対し、政府は差別をなくすための政策や生活の改善を行いませんでした。そのため、望んだ仕事につくことや教育を受けることはむずかしく、生活は苦しくなり、結婚や就職、住む場所など、日常生活での差別が新しい形で残されました（東京書籍，84頁）

部落差別の成り立ちの理由を、政府の政治的無策に求めている。他社の教科書も、基本的にはこのような説明の仕方になっている。「皇族」「華族」「士族」「平民」の新たな「身分」の存在と部落差別とを関連づける視点での説明は、どの教科書にも一切ない。〈身分制度が廃止されて「四民平等」になったが一部には差別は残された〉、などという説明なのであり、〈残された〉のはあくまでも時代のあり方からすると例外なのだ、という認識である。このような教科書の記述が示す日本の近代は、身分制度の廃止された「四民平等」が原則であり、部落差別は〈存在しないはず〉の社会という認識になる。

④小学校学習指導要領・解説

以上のような教科書記述は、言うまでもなく「学習指導要領」に制約されたものである。当該部分がどのように説明されているのか、以下にみておきたい。

小学校社会科の「学習指導要領」及び「解説」⁴⁾において「身分」が使用されているのは、次の箇所のみである。

江戸幕府の始まり、大名行列、鎖国、歌舞伎や浮世絵、国学や蘭学について調べ、身分制度が確立し武士による政治が安定したことや町人文化が栄え新しい学問が起こったことが分かること（小学校学習指導要領・社会）

この内容は、江戸幕府が政治を行った時代のうち、江戸幕府の始まり、大名行列、鎖国の三つの歴史的事象を取り上げ、これらを具体的に調べることを通して、身分制度が確立し武士による政治が安定したことが、また、歌舞伎や浮世絵、国学や蘭学について調べることを通して、町人の文化が栄え新しい学問が起こったことが、それぞれ分かるようにすることをねらいとしている。（中略）／こうした学習を通して、身分制度が確立し、武士による政治が安定したことが分かるようにすることである。（中略）／「身分制度が確立し武士による政治が安定したことが分かる」とは、武士を中心とする身分制度が確立し、江戸幕府の政治が安定したことが分かるようにすることである（小学校学習指導要領解説・社会編）

江戸時代に関わる箇所のみで、このように「身分」が使用されている。このことは、後述するように、「身分」=江戸時代という一面的認識を助長するものである。

しかも、その江戸時代の「身分」の捉え方について、「身分制度が確立し武士による政治が安

定したこと」とあるように、極めて一面的な説明になっている点に注意しておきたい。支配者の目線、支配者にとっての効用(「政治が安定した」という点での評価をしているのであり、「身分」についての歴史的評価(客観的評価)とは言い難い。この問題点が実際の授業実践の場面において現れていることについては、後述する。

(2) 中学校社会科歴史的分野

中学校社会科の歴史的分野の8種類の現行教科書において、「身分」がどのように使用されているのか、時代をおってみていくことにする。

①古代(世界史)

「身分」の発生にかかわる記述は、古代の世界史部分の説明箇所にある。たとえば、次のように記述されている。

このように、国家がつくられ、身分のちがいをもつようになった時代を、古代といいます(大阪書籍, 14頁)

農耕が進歩するにしたがって、人口も増え、また、灌漑や治水の工事を指図する指導者が現れました。やがて身分の差が生まれ、社会の決まりや仕組みもできて、国家が誕生しました(日本文教出版, 14~15頁)

「国家がつくられ、身分のちがいをもつようになった時代を、古代といいます」(大阪書籍)とあるように、「古代」が、「身分」の発生する時代であることの説明がなされている。その発生の理由については、「農耕が進歩するにしたがって、人口も増え、また、灌漑や治水の工事を指図する指導者が現れました。やがて身分の差が生まれ」(日本文教出版)とある。これは、「身分」の発生についての記述であることはまちがいない。ここに引用したものは、いわゆる「発展」部分にある記述ではあるが、小学校教科書にはなかったものである。

では、はたしてこのような説明でいいのか。農耕の進歩、人口増加、技術(能力)を持った指導者の出現、このことだけで「身分」の発生・国家の成立を説明することは不十分である。ここには、たとえば、〈政治的支配・被支配〉についての視点はない。この点を明らかにするためには、「身分」とは何かについて説明する必要がある。次章以降で詳述する。

②古代

弥生時代の箇所では、5種類の教科書で、「魏志」倭人伝をもとに邪馬台国には「身分」が存在していたと記述している。その内、3種類は存在のみを言い、2種類はそれが発生した(「生まれていた」等)と表現する。そして、その内の1種類の教科書のみが、その発生の理由を次のように記述している。

人々が稲作によってたくわえ(富)をもつようになると、社会のなかに、貧富による身分の差が生まれてきました(教育出版, 19頁)

稲作の発展による「貧富」の差が、「身分」の発生の原因であるという説明である。前述した場合と同様に、経済的理由のみで「身分」の発生を云々するのは十分な説明とは言えない。

古墳・飛鳥時代の記述において、「身分」が登場するのは、次の教科書のみである。

皇族や中央の豪族には、役職に応じた多くの給与があたえられ、貴族という特権的な身分を形づくっていました（教育出版，23頁）

貴族＝身分などという記述は、一般的な認識からいえば当然のことだと考えられがちであるが、教科書の記述では、このように王や貴族を、「身分」として表現するのは、むしろ例外なのである。

奈良時代の律令制下の「良」と「賤（奴婢等）」の説明においても、それらを本文において「身分」として（「身分」を使用して）説明している教科書は、2種類のみである。「身分」は、「都には約10万人が住み、貴族の邸宅や大寺院が建てられました。しかし、身分の低い役人や庶民は、せまい土地に建つ、板ぶきや草ぶきの家でくらしていました」（帝国書院，37頁）などのように、一般的に社会的地位の上下関係を示す用語として使われている。

平安時代の記述において、その本文で「身分」が登場するのは、8種類の教科書のなかで、次の2種類（箇所）のみである。

良と奴婢の身分があいまいになり、賤民制もくずれた（日本書籍新社，48頁）

こうして、武士という身分がしだいに認められるようになった（扶桑社，55頁）

③中世

鎌倉時代の記述において、その本文で「身分」が登場するのは、8種類の教科書のなかで、次の1箇所のみである。

こうして仏教の教えが、戦乱の続く社会に生きる、あらゆる身分の人々の心のささえとなって、広まっていきました（帝国書院，63頁）

室町時代の教科書記述では、「身分」は、たとえば次のように使われて登場する。

鎌倉・室町時代には、飢饉などのために、生活のよりどころを失い、流浪する人々や、やがて町・村の外れや河原地に住むようになった人々がいた。こうした人々は、ひにん・河原者とよばれ、身分の低い者として差別されていた。しかし室町時代には、庭づくりや芸能ですぐれた能力を示し、重く用いられる者も出てきた（日本書籍新社，77頁）

中世の、いわゆる「賤民」についての説明に際して、このように「身分」が使用されている教科書記述はむしろ例外的である。このような「賤民」について説明する場合、「身分」ではなく

て「差別」が使用されるのが一般的である。室町時代のところでは、他に、半数(4種類)の教科書では、「下克上」の説明において「身分」(=社会的地位)が使用されている。

このように、中世(鎌倉・室町)の記述において、「身分」が使用されるのは量的にも極少である。そもそも、中世における「身分」「身分制」の基本的なあり方が説明されていないのである。

④近世

小学校社会科の教科書と同様に、全ての中学校教科書に「身分」が大量に登場するのは、近世の記述においてである。

豊臣秀吉の検地と刀狩によって「兵農分離」がなされ、「武士」「百姓」「町人」の「身分」が「固定」された、などと全ての教科書に記述されている。たとえば、次のように記述されている。

これらの政策によって、武士と農民との身分の区別が明らかになりました。これを兵農分離といいます。こうして、身分に応じた職業によって生活するという近世社会のしくみが固まり、社会は安定しました」(東京書籍, 86~87頁)

こうして身分の区別が確定し、安定した社会秩序がつくられていった」(扶桑社, 96頁)

ここで、「社会は安定しました」(東京書籍)、「安定した社会秩序がつくられていった」(扶桑社)という表現に注意していただきたい。他の教科書にある、たとえば「農民への支配をかためた」(日本書籍新社)、「武士が支配する社会のしくみを整えていきました」(大阪書籍)などという評価(表現)とは根本的に異なる。「農民への支配をかためた」と「社会は安定しました」とでは、価値判断の基準を異にしている。「武士」を主語にすれば、確かに、「農民への支配をかためた」とは歴史的事実の客観的評価たり得るが、「社会」を主語にした「安定しました」という評価は、そうではない。「身分」の固定化が「社会」の全構成員にとって「安定」だとは言えないからである。これは、歴史における「身分」評価のあり方に関わる問題である。

江戸時代の「身分」については、ほとんどの教科書に記述され、ほぼ同様の説明がなされている。たとえば、次のように記述される。

幕藩体制のもとでは、少数であった武士が民衆を支配する身分として、名字を名のり、帯刀するなどの特権を認められました。武士のなかでも、將軍から足輕まで身分が細かく分けられ、それに応じて、役職や住居、衣服などが決められていました。こうした身分制度のしくみは、民衆の間にも広げられました。／民衆は、住む場所によって、百姓や町人などの身分に分けられました。また、それとは別に、えた・ひにんの身分とされた人々もいました(教育出版, 86頁)

小学校教科書と同様に、「武士」「百姓」「町人」「えた・ひにん」という4つの「身分」という説明がなされる。江戸時代の身分制=「士・農・工・商」(身分序列)というようなかつての常識は、教科書記述においては既に克服されている。「士農工商」についての説明としては、「武士がもっとも尊く、農民がそれにつぐとする士農工商の身分思想を重んじた」(日本書籍新社)という

ように、それが制度実態ではなくて思想であったことを正確に教える必要がある。

小学校教科書記述と同様に、ここでも二つの問題点を指摘しておきたい。一つは、「百姓」「町人」を各々別個の「身分」としていることである。「武士」「えた・ひにん」レベルで言うならば、「平人」（百姓・町人）とすべきであることは前述した通りである。もう一つは、「武士のなかでも、将軍から足輕まで身分が細かく分けられ」などあるように、「身分」が両義の未整理のまままで使用されていることである。「身分」の定義、「身分」の指示するものがどのような存在なのか、この点が曖昧なままなのである。

江戸時代の「身分」記述に関して、さらに二つの問題点を指摘しておかねばならない。まず一つは、たとえば、次の教科書記述をみていただきたい。

秀吉の刀狩は、戦乱をおさえる効果をもたらしたが、江戸幕府はその方針を受けつぎ、武士と百姓・町人を区別する身分制度を定めて、平和で安定した社会をつくり出した。武士は統治をなう身分として苗字・帯刀などの名誉をもつとともに、治安を維持する義務を負い、行政事務にも従事した。／こうした統治の費用を負担し、武士を経済的に養ったのが、生産・加工・流通にかかわる百姓と町人だった。このように、異なる身分の者どうしが依存し合いながら、戦乱のない江戸時代の安定した社会を支えていた（扶桑社、108頁）

ここでの問題点は、秀吉の身分政策に関わるところで既に指摘したのだが、より一層明確にその問題点を示すものとして引用した。「身分制度」とは、「異なる身分の者どうしが依存し合」うものであり、そのことによって「平和で安定した社会」が実現したと説明する。「平和で安定した社会」などという評価は、たとえば「江戸幕府や藩の支配が安定したもう一つの理由は、幕府が、豊臣秀吉の時代の武士と農民を区別する政策をさらに進めて、身分を武士と百姓と町人とする制度をかためたことです」（帝国書院）などと記述される「江戸幕府や藩の支配が安定」ということは、根本的に異なる。ましてや、身分制度が「異なる身分の者どうしが依存し合」うものだと認識は、正当な「身分」評価とは言い難い。

さらにもう一つの問題は、「えた・ひにん」の扱いである。小学校教科書では、たとえば「百姓・町人とは別の身分とされた人々」（教育出版）などと表現されていたが、中学校教科書では「『えた』や『ひにん』とよばれ農民や町人とはことなる身分とされた人々」（日本文教出版）などのように、「えた・ひにん」称を示した表現になる。このような表現についても検討を要するが、ここでは、その扱い方について指摘したい。どの教科書においても「えた・ひにん」を一括して一つの「身分」として捉えるのであるが、それが、他の「身分」（武士・百姓・町人）とは別扱いなのである。換言すれば、江戸時代の全体としての身分制度のあり方からは切り離された形で説明される。たとえば、次のように記述される。

太閤検地と刀狩などによって定められた身分制度は、江戸時代になってさらに強まりました。身分は、武士と百姓・町人に大きく分かれ、江戸や各地の城下町には、武士と町人が集められました。（中略）／（改頁）百姓と町人とは別に、えた身分、ひにん身分などの人々がいました。（中略）／これらの身分の人々は、他の身分からきびしく差別され、村の行政や祭礼へ

の参加もこぼされました。(中略)これらのことは、えた身分、ひにん身分とされた人々への差別意識を強める働きをしました」(東京書籍, 93頁)

「武士」「百姓」「町人」で成り立つ身分制度の外に「えた・ひにん」が存在する、という説明であり、しかも、その説明にあたっては、「差別」が強調される。「差別に苦しめられた人々」(日本書籍新社)、「差別を受けてきた人々」(教育出版)が、彼らの代名詞として使われる。「差別」という言葉で特別扱い(排除)するのではなく、「えた・ひにん」を身分制度全体のなかに位置づけた説明が必要なのである。

⑤市民革命(世界史)

市民革命、特にフランス革命の説明に際して、たとえば「僧侶・貴族・平民」という三身分として、全ての教科書において使用されているのが一般的である。

⑥近代

明治維新のところでは、全ての教科書が「身分」を使用して記述している。たとえば、次のように記述されている。

政府は四民平等をととなえ、これまでの身分制度を廃止し、公家や大名を華族、武士を士族、百姓や町人を平民としました。異なる身分の間での結婚や居住・職業選択の自由、平民が名字をつけることが認められました。また、長い間差別されてきた、えた・ひにんの身分の人々は、1871(明治4)年の「解放令」によって平民とされ、法律上は平等となりました。しかし、それまで認められていた皮革加工などの職業上の権利を失い、新たに兵役の義務を負うなど、生活はむしろ苦しくなり、古い差別意識や実際の生活における社会的差別は根強く残っていました」(教育出版, 117頁)

江戸時代の「身分制度」は廃止(「四民平等」)され、新たに「華族」「士族」「平民」が誕生し、「えた・ひにんの身分の人々」への差別は残った、このような表現の仕方で共通している。問題は、「華族」「士族」「平民」をどのように位置づけているかである。明らかに「四民平等」の理念に反する「華族」「士族」「平民」の存在をいかに説明しているかであるが、6種類の教科書には、特段の説明はなく、矛盾した表現のままである。

2種類の教科書には、他とは異なり「身分」を使用して、次のような記述がなされている。

政府は身分制度を改めて、公家と大名を華族、武士を士族、農工商の人々を平民とした。平民にも苗字を許し、職業を選ぶ自由や華族・士族と平民との結婚も認めた。また、解放令を定めて、えた・ひにんの身分を廃止し、平民に加えた。こうして制度のうえで国民は平等となったが(四民平等)、実際にはその後も身分を重んじる意識は残った。とくに、差別されてきた人々は、その後も職業・結婚などさまざまな差別に苦しまなければならなかった(日本書籍新社, 148頁)

廃藩置県とともに、江戸時代の身分制度も改められた。天皇のもとに人々を統一していくた

めに、四民平等を唱えたが、天皇の一族を皇族、もとの大名や公家を華族とする特別の身分が設けられた。それまでの武士は士族、農民や町人の身分を平民とした。（中略）／えた・ひにんも、1871年のいわゆる身分解放令により、身分や職業は、平民と同様とした（日本文教出版、117頁）

日本書籍新社版は「身分を重んじる意識は残った」とし、日本文教出版版は「皇族」「華族」のみを「特別の身分」と規定して「士族」「平民」と区別した表現をしている。この2社の教科書記述は例外的なのであり、他社の教科書には、「皇族」「華族」「士族」「平民」の説明において「身分」は使用されていない。前述した小学校教科書の状況（その多くが「華族」等を不十分ながらも「身分」と表現）とは大きく異なる。

部落差別の成り立ちも、「古い差別意識や実際の生活における社会的差別」（教育出版）などによって説明されるのであり、「皇族」「華族」「士族」「平民」の存在（身分）と関連づけられることはない。中学校社会科教科書にあっても、明治維新以降に「身分」「身分制度」は存在しない（はず）なのである。

⑦中学校学習指導要領・解説

教科書記述の制約としてある学習指導要領及びその解説⁵⁾には、「身分」はどのように記述されているのか、ここでみておく。

中学校学習指導要領において、「身分」という用語が使用されているのは、「(4)近世の日本」と「(5)近現代の日本と世界」の説明の2箇所である。次のように記述されている。

江戸幕府の成立と大名統制、鎖国政策、身分制度の確立及び農村の様子を通して、江戸幕府の政治の特色について考えさせる。その際、鎖国下の対外関係に気付かせる

「明治維新」については、複雑な国際情勢の中で独立を保ち、近代国家を形成していった政府の人々の努力に気付かせるようにすること。「新政府の諸改革」については、廃藩置県、学制・兵制・税制の改革、身分制度の廃止、領土の確定をあつかうこと

この部分に該当する「解説」では、次のように説明されている。

「江戸幕府の成立と大名統制、鎖国政策、身分制度の確立及び農村の様子」については、幕府が大名を統制するとともに領内の政治に責任を負わせたことや、身分制度が確立し、それぞれの身分の中で人々が職分を果たしたこと、大きな戦乱がない安定した時代となったことに気付かせ、江戸幕府の政治の特色を考えさせる

「新政府の諸改革」については、我が国が近代国家となるために行った「廃藩置県、学制・兵制・税制の改革、身分制度の廃止、領土の確定」（内容の取扱い）に重点を置いて扱う。その際、学制など、今日につながる諸制度がつくられたことや、身分制度の廃止にもかかわらず現実には差別が残ったことに気付かせる

学習指導要領にあつては、「身分・身分制度」=近世の所産なのである。もちろん、古代において「身分」の発生などに関連した説明などは一切ない。

また、「身分制度が確立し、それぞれの身分の中で人々が職分を果たしたこと、大きな戦乱がない安定した時代となったことに気付かせ」という説明も要注意である。前述の扶桑社版教科書の記述は、この考え方を忠実に反映させたものであることがわかる。扶桑社版ほどに忠実（露骨）ではないにしても、このような見解が影響を及ぼしつつある状況には注意が必要である。

(3) 社会科教科書「身分」記述の特徴点と問題点

小学校社会科6年と中学校社会科歴史的分野の教科書記述に共通する特徴と問題点について、ここで整理しておきたい。

①「身分」が近世に特化して使用されていること

「身分」が教科書の本文記述において使用されているのは、ほとんど秀吉の時代と江戸時代の説明の箇所に特化している。明治維新において「身分」が登場するのも、その「廃止」という文脈においてである。〈身分と言えば江戸時代〉などという固定した一般観念は、このような教科書記述において助長されることになる。

歴史における「身分」の発生、そして時代ごとの歴史的展開（前近代のみならず近代以降の身分問題も含めて）がほとんど扱われていないのである。

②「身分」が定義されていないこと

教科書記述において「身分」は、定義されないままに使用されている。何が「身分」なのか、その説明がないのである。「身分」が近世に特化して使用されていること、歴史における発生論がないこと、これらが、その帰結である。故に、両義をもつ「身分」定義（詳細は後述）に無関心なまま「身分」を使用するという混乱した現状が続いている。

③「差別」が特定「身分」の説明に特化されていること

歴史における「身分・身分制度」の全体としての把握がないなかで、特定の「身分」への「差別」使用の特化がみられる。

小学校の教科書では、たとえば、「差別された人々」（教育出版）、「差別されてきた身分の人々」（東京書籍）、「差別された身分の人々」（光村図書）というように、具体的な身分呼称ではなくて、このような表現が、まるで身分呼称のように使われているのである。中学校教科書では、「えた・ひにん」という呼称が使われているものの、彼らに対してのみ「差別に苦しめられた人々」「差別されてきた人々」（日本書籍新社）、「差別を受けてきた人々」（教育出版）等のように特定の説明がなされる。

「差別」が特定の人たちだけに使用されるということは、「身分」存在の意味と「身分差別」の全体把握を困難にしてしまうことになる。

Ⅱ 「身分」とは何か

(1) 「身分」の定義

そもそも「身分」とは何か。

これまで、さまざまに定義されてきた。その「定義」をめぐって、歴史学などの分野での「身分」論争は活発に展開した。それは、「身分」が時代を読み解くキーワードであったことと、さらには、それが「差別」問題を引き起こしてきたからである。言わば、克服の対象としての「身分」理解として、歴史における「身分」は存在していた。この場合の「身分」のあり方を「狭義の身分」としておく。

「歴史における」という限定されたという意味で「狭義」なのであるが、この「歴史における」とは、過去一般あるいは前近代ではなく全時代（現代も含む）であり、各々の歴史的段階において規定された「身分」の在り方を意味する。各時代において、その時代の固有のあり方をもって存在する「身分」である。

しかし、一方では、たとえば現在においても「身分証明書」等のように使われる、一般的な社会的地位を示す場合の「身分」という用語も併存して使用されている。これを、「広義の身分」としておく。

言わば両義的に使用される「身分」について、やはり整理して考えておく必要がある。いくつかの事例を挙げながら、「身分」の定義について検討する。

① 「子どもの権利条約」における「身分」

「子どもの権利条約」⁶⁾の条文に「身分」を意味する言葉が使用されている。しかも、克服の対象としてではなくて、「保全」の対象として書かれている。それは、第8条第1項である。英文（条約正文）の条文では、次のように書かれている。

States Parties undertake to respect the right of the child to preserve his or her identity, including nationality, name and family relations as recognized by law without unlawful interference.

日本政府訳では、次のようになる。

締約国は、児童が法律によって認められた国籍、氏名及び家族関係を含むその身元関係事項について不法に干渉されることなく保持する権利を尊重することを約束する

identity（アイデンティティ）が、「身元関係事項」と訳されているわけである。中国語の条約正文では、このidentityのところは「身分」と表現されている。この場合のような「身分」という使い方は、実は日本語においても、法律問題等を扱う際には一般的に見受けられるものである。「国籍、氏名及び家族関係を含む」とあるように、まさに権利行使の主体としてのあり方、すな

わちそれが「身分」なのである。前述した「身分証明書」等というような場合の使用例も、この範疇に含めて考えることができる。

まずは、このような理解(identity=「身元関係事項」=「身分」)を基本にして、「身分」の定義を捉えることが必要なのではないか。これは、権利行使の主体としての「自己証明」のための「身分」である。

しかし、歴史の現実存在する「身分」(狭義)は、単なる「自己証明=身分」(広義)ではなかった。「自己証明=身分」は、歴史において、それぞれの時代にあって、各々固有のあり方をもって存在していたのである。

②歴史における「身分」

これまでの歴史研究、歴史叙述のなかで、「身分」は様々に定義されてきた。そのような研究史を整理したうえで、寺木伸明は、次のように定義する。⁷⁾

身分とは、代々世襲によって継承され、固定化される生得的な社会的地位をさす

主として江戸時代のあり方を想定した「身分」の定義ではあるが、「歴史における身分」の一般的な定義として基本的には妥当なものと考えられる。寺木は、それまでの多くの研究者による定義の問題点を検討する。その検討結果が上記の規定に反映されているのだが、そのポイントは二つある。一つは、それが「世襲」「固定化」「生得的」というように表現されているところである。なかでも「世襲」「生得的」=血縁という点であり、「固定化」は「世襲」「生得的」の結果としてのあり方ということになる。もう一つは、「身分」の存在を前近代だけに限定せず、近現代を含む歴史の全時代に存在するものとして、その定義を行っている点である。この2点は、「歴史における身分」の定義として必要不可欠なものとする。歴史研究における身分研究、身分論を混乱させないためにも、この2点を踏まえた「身分」理解が必須である。これらのポイントをふまえている点において、寺木の「身分」定義を妥当なものとする。

ただ、次の二つをその不十分点として指摘しておきたい。一つは、その表現において「世襲」「生得的」という同義の言葉が重なって使われていることである。もう一つは、「社会的地位」という場合、それがどのような「地位」なのか、その内容についての説明が不足していることである。単に「生得的」というだけではあまりにも漠然とした定義となる。そこには、従来説明されてきたような「身分」の内容説明を加える必要がある。以上の点をふまえて、私は、次のように「身分」を定義する。⁸⁾

職業的・地域的な共通の特徴を有した生得的に固定された政治的・社会的地位

この「身分」定義で言えば、江戸時代の「百姓」「町人」は「身分」ではない。「百姓」「町人」は、「生得的に固定された政治的・社会的地位」ではないからである。「百姓」から「町人」へ、「町人」から「百姓」へ、これらは、一般的に行われていたことであり、「世襲=生得」「固定」なものではない。

江戸時代は、「武士」「平人」「賤民」という三層の身分制度であったと理解するのは、このよ

うな「身分」定義に拠る。幕末期の最後の「頭」弾左衛門は旧幕府によって「身分引上」がなされたが、彼の引き上げられた先の身分は「平人」であって、「百姓」でも「町人」でもなかった⁹⁾。この事実が、「武士」「平人」「賤民」という三層構造の身分制度のあり方をよく示している。

しかし、このような定義とは異なるところの「身分」が、江戸時代の史料に登場している点にも注意しておかなければならない。たとえば、「身分」は、次のように使われる。

差入申規定御詫一札之事¹⁰⁾

- 一、私シ共、女之身分ニ御座候ニ、御法度筋ニ携候風聞、達 御聞奉恐入候処、此度従 御上様御嚴重之御取締之趣、村役人中^ノ厳敷被申聞、誠に心魂徹シ、今更先非悔候、此上右様心得違ハ不申及、村方取締之趣、一ヶ条ニ而茂相背候ハ、御上様江如ヶ様ニ被申立候共、一言之異儀申間敷候間、此度之儀ハ、御上様表（江）村役人中^ノ御詫被成下候様奉願上候、依之、規定御詫一札差入置申処、如件、

慶應三卯年

八月

きくゑ 拇印

（他四名署名拇印略、後略）

差出シ申規定書¹¹⁾

（6か条略）

- 一、若中之者共何兵衛組と株立候上ハ、勝手ニ他組江入替り、自己之組入曾而仕間敷候、其外若キ身分ニ而組入無之者有之候ハ、縁組之節祝儀樽代他村並ニ受取可申候事

（2か条略）

天保十

亥年十二月 日

若中取締親父分

武右衛門印

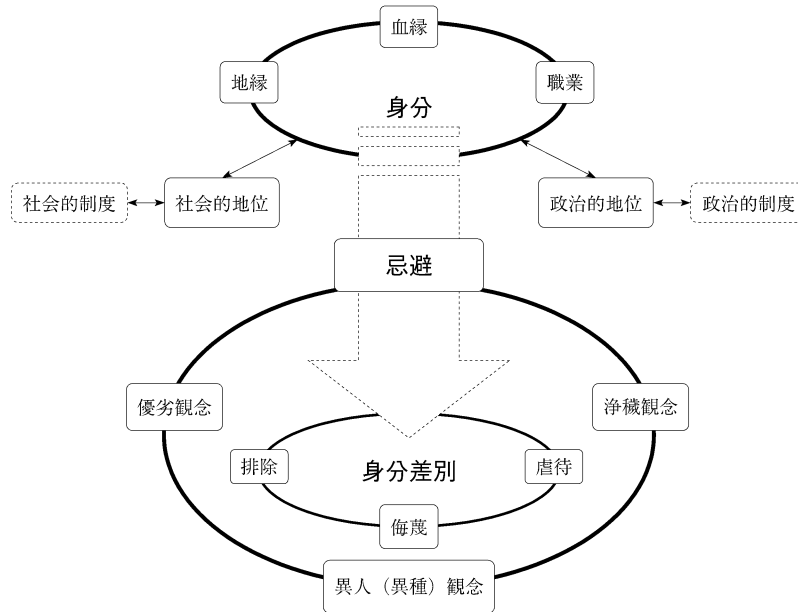
（他20名署名印略、後略）

この2通の文書は、各々に村役人（庄屋・年寄中）宛に提出されたものであるが、ここで使われている「女之身分」「若キ身分」というのは、前述の「歴史における身分」定義とは異なる。一般的な社会的地位を表現するものと考えられる。すなわち、前述したような「広義の身分」としての使用が、江戸時代にあっても行われていたことを示しているのである。「百姓」「町人」は、むしろ、この「広義の身分」としてあったと考えられる。

(2) 歴史における「身分」と「身分差別」

前章の教科書記述をめぐる問題点で指摘したように、〈「身分」と言えば江戸時代〉〈「身分」は前近代のもので否定克服の対象〉というような認識は根強い。教育だけではなく、研究の場面でも、むしろ一般的な認識ではないか。

図1 歴史における身分と身分差別の構造



この間違った認識の事情（理由）の一つは、前述したように「身分」定義の混乱にあった。すなわち「狭義」「広義」の未整理である。もう一つの事情（理由）は、「身分」と「身分差別」を混同して使用していたことにあるのではないかと。「身分」と、そのことを口実にした「身分差別」とは、分けて考えておく必要がある。「身分」が存在することによって自動的に「身分差別」が生じるわけではない。図1「歴史における身分と身分差別の構造」は、その解明を試みた概念図である。この図をもとに、歴史における「身分」と「身分差別」について検討する。

歴史における「身分」は、次のように説明できる。

「身分」は、「地縁」「血縁」「職業」によって成り立つ。この場合、「地縁」「血縁」「職業」は、その形成要素ということになる。それらの要素を結合させる（身分をデザインする）ものは、政治的・社会的・経済的な思想（イデオロギー）である。この思想は、歴史的（時代に特徴づけられる）なものである。それ故に、「身分」は歴史的な存在となる。そして、この「身分」は、「政治的地位」・「社会的地位」として歴史の現実存在する。以上が、歴史における「身分」の説明である。

「身分差別」は、次のように説明できる。

まず、「差別」の定義である。何が「差別」なのか、この議論が、「身分」定義の議論以上に混乱している。この現状をふまえて、実態としての「差別」を別の言葉で表現する。これまで「差別」だとされてきた事例を、「差別」以外の言葉で表現すると、「侮蔑」「排除」「虐待」の三つにまとめることができる。これらが、意識ではなくて行為である点が重要である。「侮蔑」「排除」「虐待」という行為を支える（正当化する）のが、優劣観念・異人（異種）観念・浄穢観念という三つ観念（意識）である。

では、「身分」を口実とした「差別」（身分差別）が、どのようにして発生するのか。「身分」を「身分差別」につなぐもの、あるいは、優劣観念・異人（異種）観念・浄穢観念にもとづく「侮

蔑」「排除」「虐待」という行為を誘発するもの、言わば行為としての差別への〈スイッチ〉に当たるのが、忌避である。この忌避は、意識でもあり行為でもある。忌避は、優劣観念・異人（異種）観念・浄穢観念に基づいてその作用として起こる。この忌避というスイッチによって、「身分」を口実にした「身分差別」が生じる。

図1「歴史における身分と身分差別の構造」の説明は、以上のようになる。

Ⅲ 「身分」をどう教えるか

(1) 小学校社会科6年の授業

日本歴史の三つの時代、弥生時代、江戸時代、そして明治時代において、各々「身分」についてどのように教えられているか、その実践例を紹介しながら検討していく。

①原田善造編『まるごと社会科6年』¹²⁾

『まるごと社会科6年』では、次のように授業が展開する。いわゆる「ワークシート」を使う実践である。ここでは、江戸時代と明治維新の授業を検討する。

江戸時代は、「人々のくらしと身分」と題するワークシート（図2¹³⁾）が使用される。授業目標は、「幕府は身分制度を作り、農民から確実に年貢（税）を収奪し、農民を統制したことを考える」とある。ワークシートの使い方については、「『御触書』を読んで、幕府が農民に対してどんな命令を出したか見つけ出させる」「当時の人口と身分別の割合を調べ、幕府が百姓（農民）の支配を重要と考えていたことを考えさせる」と説明される。目標及び方法は、明確である。身分制度は、百姓（農民）統制のためにつくられたとする。人口では圧倒的少数者が多数者を統制支配する手段が身分制度であるという点を理解させようという訳である。ただ、「武士」と「百姓」以外の存在も含めて、全体としての身分制度がどのようになっていたのかについては説明されていない。やはり、全体構造の説明は必要である。なお、この実践では、「農民や町人からも差別された人々」については扱っていない。

明治維新の授業は、「明治維新」と題するワークシート（図3¹⁴⁾）が使用される。授業目標は、「『明治維新』を、江戸時代と明治時代を比較することで理解する」とされる。ワークシートの使い方は、「教科書や資料集などをもとに、空欄に言葉を書き入れて表を完成させる。対象となる言葉をヒントに考えさせる。『その他』のところは子どもの実情に合わせて記入させる」と説明されている。前時代と比較させることで、明治維新の特徴を理解させようとする。「身分制度」の欄は、江戸時代のところには「武士、農民（百姓）、町人（職人・町人）、農民や町人からも差別された人々」、明治時代には「華族、士族、平民」が入るという解答例が示されている。この比較表からみれば、明示的ではないものの、「華族、士族、平民」が明治時代の「身分」であると理解できる授業として評価しておきたい。なお、江戸時代の「身分」の欄に「農民や町人からも差別された人々」が挙げられているが、江戸時代の授業（ワークシート）では扱われていなかったものであり、全体としての整合性が問題になる。

②有田和正編『社会科で育てる新しい学力3 自由・平等・権利と義務』¹⁵⁾

では次に、もう一冊の授業実践書を紹介する。『社会科で育てる新しい学力3 自由・平等・

図2

月 日

人々のくらしと身分

名前

● 江戸時代の人々のくらしとそのようなすについて調べましょう。

一、朝早く起きて草をかり、昼は田畑を耕し夜はなわをない、俵をあみ、ゆだんなく仕事にはげめ。

一、酒や茶を買って飲んでではならぬ。

一、農民は先のことを考えず、秋になると、米や雑こくをおしげもなく家族に食べさせてしまう。食べ物を大切に、あわやひえなどの雑こくだけを食するようにし、米を多く食べないようにせよ。ききんの時を思えば、いもの葉、大豆の葉などをすてるのはもったいない。

一、着物には、麻と木綿を使うようにし、絹織物を用いてはならぬ。

一、たばこをすってはならぬ。

一、年貢さえ納めれば、百姓ほど気楽なものはないと、よく心得て働きなさい。

(1) 次の幕府から農民に対して出されたおふれ書きから、わかることを書きましよう。

(2) グラフを見て、江戸時代の人口の割合を書きましよう。

①武士	②百姓（農民など）	③町人（商人職人）	④その他
%	%	%	%

(3) 幕府は、人口の大部分を占める百姓（農民など）をどのように支配したのか、教科書で調べましよう。

(4) 百姓は年貢（米）をどれくらいとられたのか調べてみましよう。

(5) 年貢（米）以外にも、納めなければならないものがあつたのか、調べてみましよう。

(6) 町人はどんなくらしをしていたのか調べてましよう。

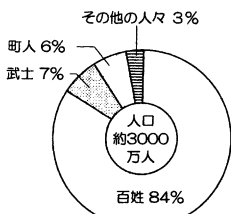


図3

<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;"> 明治維新 </div>	名	月 日
江戸時代と変わったことを教科書で調べましょう。		
	江戸時代	明治時代
政治の中心都市	江戸	
政治の中心人物	() 中心	天皇中心
政治を行うところ		政府
地方の単位	藩	
地方の長	大名	
税	()	() 土地の値段に応じて お金でおさめる
身分制度		^か 華族、士族、平民
子どもの教育	寺子屋	
兵の制度	武士がになう	() 制 国民が集められた軍隊
その他		

原田善造編『まるごと社会科6年』（註14）

『権利と義務』は、表題からもわかるように、日本の歴史のなかで「自由と平等、権利と義務」をどのように教えるのか、という明確な問題意識に基づく授業プランを集めたものである。ここでは、「身分」の発生、その展開が中心的なテーマの一つとして扱われている。

「身分」の発生にかかわる授業として、「自由・平等から身分差の発生」と題する4時間の授業企画が紹介されている¹⁶⁾。授業の展開は、次のようになる。

〈第一時〉縄文時代の絵（想像図）を見せて、「分かったこと、気づいたこと、思ったこと」をノートに書かせて発表させる。まとめとして、「縄文時代を一言で言うとしたら、どのような時代と言うことができますか？」と発問する。

〈第二時〉弥生時代の絵（想像図）を見せて、「分かったこと、気づいたこと、思ったこと」をノートに書かせて発表させる。まとめとして、「弥生時代を一言で言うとしたら、どのような時代と言うことができますか？」と発問する。

〈第三時〉「社会科資料集」を使って、縄文時代と弥生時代の特徴をさらに調べさせて発表させ

る。「縄文時代と弥生時代。大きく人々の暮らしの様子が変わっています。違いの原因を作ったものは何でしょう？」と問う。「縄文時代と弥生時代の比較、稲作による暮らしの変化」について説明した後に、「縄文時代と弥生時代、どちらの時代に魅力を感じますか？」と問う。「縄文時代派」と「弥生時代派」とで討論を組む。そして討論の最後に、教師（授業者）が、次のようにまとめる。

確かに縄文時代は、人々が自由、平等な時代であったと言えるかもしれません。弥生時代に入ると、稲作の普及から、身分格差が起きてきます。そして、戦も多発します。でも、それだけではありません。灌漑施設、鉄製農具、備蓄の技術の発達など、弥生時代に、世界に誇れる素晴らしい文化が、日本で芽生えたのも事実です。優れた文化の発展の裏には、必ず、人間同士の争いがあります。現代もそうです。そういう時代の光と陰を直視せずして、私たちは、自分たちの国の歴史を語ることはできないのです。

〈第四時〉第三時までの授業の感想を交流し、「縄文時代と弥生時代の魅力について」の「学習作文」を書かせて授業終了。

この授業は、時代の変化、歴史の展開、すなわち歴史観を教えることを目標とした実践だと言えるだろう。たとえば「争いがなく、身分差もない。人々が平等な縄文時代の方が良い時代だ」などという予想される児童の認識を問題にする。「印象的な判断にとられることなく、具体的な史実をもとに、自分たちの考えを作っていくことこそ、歴史を考えていく際に、重要なことではなかろうか？／そういうことを子どもたちに伝えていくのは、我々教師の責務である」と言うのであるが、はたして、そのような授業になっているのだろうか。「縄文時代と弥生時代、どちらの時代に魅力を感じますか？」などという発問が、この授業の重要なポイントであるが、そのような発問こそが「印象的な判断」を促していることになるのではないか。このような展開では、授業者の意図する結果を期待することはできない。

この授業プランでは、「身分」の発生について、実は教えることができていないのではないか。「稲作による暮らしの変化」によって「身分差の発生」を示唆しているようであるが、「身分」の発生そのものの原因、そして、そのことの歴史的評価（「魅力」や「時代の光と陰」等の印象評価ではない）を教えることはできていないのである。

江戸時代の身分制度の授業は、「士農工商というがその実態は？」と題された1時間の指導案として企画されている。¹⁷⁾「現在の研究から、『士農工商は身分制度ではなく、職分である』ということがわかった」「江戸時代はヨーロッパやロシアのような、農民が厳しい支配をうける封建制度社会ではなかった」として、「士農工商という身分制度はなかった」ということを理解させようとするものである。次のような展開になる。

大名行列で百姓が土下座をしている絵を見せて、その理由を問い、そして「身分の上下」を答えさせる。次に、身分序列を示す「士農工商」のピラミッド図を見せて、このような身分序列ならば「農民が歩き、商人や職人が上下座をしている自作の絵を見せる」。そして、「子どもたちは笑い、『そんなことはない』と言うだろう」。しかし、これで、「士農工商という身分制度はなかった」などという結論にもっていくのは乱暴である。

次に「百姓の実態」を、「慶安の御触書」と「柴田収蔵日記」の記述を比較させながら説明する。「慶安の御触書」の内容とは異なる「柴田収蔵日記」に描かれた農民の姿（飲酒等）を紹介するのである。さらに、「武士の実態」として、下級武士の生活の困難さを紹介する。「子どもたちは、武士と言え、支配階級で何となく華やかな身分だと考えていたことだろう。しかし、実際は厳しい生活に追われている者がほとんどだったのである」という結論に導く。

この授業案は、どうも、江戸時代の「身分」（制度）の基本的理解が怪しい。豊かな百姓もいれば貧しい百姓もいる、豊かな武士もいれば貧しい武士もいる、などと説明して、一体何を教えようというのか。「身分制度はなかった」とでも言うのか。確かに、「土農工商」という身分制度はなかったが、身分制度そのものがなかったわけではない。どのような身分制度であったのかを教えなければならないのであるが、そのような授業にはなっていない。

明治維新については、「四民平等とは名ばかり」と題する授業が企画されている¹⁸⁾。授業は、次のように展開する。

「半髪頭」「総髪頭」「ザンギリ頭」の三枚の絵を見せて、「ザンギリ頭」が明治6年頃には、約3割程度であり、断髪がなかなか進まなかった事実を説明する。そして、なぜ、「断髪は広まらなかったのですか」という発問をする。それが、特権を剥奪される旧武士の抵抗であったと説く。「政府は、江戸時代において封建的支配階級だった武士の特権を剥奪したかったのである」として、「四民平等」を推進する政府に対して抵抗する旧武士、という構図で説明する。華族と士族には特権があったということと部落差別の例を挙げて、「四民平等とは名ばかり」を理解させようとする展開である。

「四民平等とは名ばかり」という結論に異存はない、そのような実践はもちろん必要である。しかし、問題はその理由、その説明の仕方である。この授業企画者の説明では、政府は「四民平等」を推進していたにもかかわらず、断髪が進まなかったのは旧武士の抵抗にあり、部落差別の存在は「この問題は日本人の深層心理に迫るものであり、我が国の『差別』の根本原因」（いわゆる「ケガレ観念」を想定）にあるからだというのである。「皇族」「華族」「士族」「平民」という「身分」の存在が部落差別とリンクしていたなどというような視点は、そこにはない。

(2) 中学校社会科歴史的分野の授業

中学校の社会科歴史において、「身分」がどのように教えられているのか、ここでは、江戸時代の当該単元部分に絞って、二つの実践を紹介する。

①加藤好一著『歴史授業プリント』¹⁹⁾

「村の統治と近世・身分制度の形成」の内容を、「『百姓』を元として」と題するワークシート²⁰⁾（図4）で行う1時間の授業を紹介する。

授業の目標は次のように説明される。

人口の7%にすぎない武士階級は、武士のいない村々をどう統治したのか。（中略）「村の自治と統制」について考えさせる。ではその一方で、町人はどんな社会的役割を果たすのか。さらに解明をすすめる、三つの身分を基盤として成り立つ近世社会の特色にまで迫りたい。

図 4

「百姓」を元として

(1) 下の絵図を見て、気づくことを書きこみ、発表しよう。



(「善助家業を励む図」『万民心之鑑』より)

年 組 氏名 _____

(A) この図は幕府にとって 的な百姓の姿である。
それはなぜだろうか？

百姓は飢えや寒さに困らない程度に暮らしをたてさせなければいけない。豊かになりすぎれば働くことをきらい、…苦しくなりすぎるとにげ出してしまふ。家康様は「村の百姓は“死なぬように、生きぬように”と思って年貢を申しつけるように」とおっしゃったといわれる。(『昇平夜話』)

(B) 予想してみよう。

- 町に住む「武士階級」の人々は、合わせて人口の()%である。 <正解>()%
- 村に住む百姓たちは、合わせて人口の()%である。 <正解>()%

(2) (A) 誰が村の政治を行うのだろうか。 →

(B) 武士は、とれ高の何%を年貢に取りたかったのだろうか。 ()% → ()公()民・()公()民

調べてみると

(3) 百姓たちから年貢を集めた大名は、それを食べたりお金に代えて使うほか、けらいの武士たちに(はうろく)として分け与えた。けらいたちはその(はうろく)をどう使ったのか。加賀藩(石川県)の猪山直之という武士の場合を見よう。

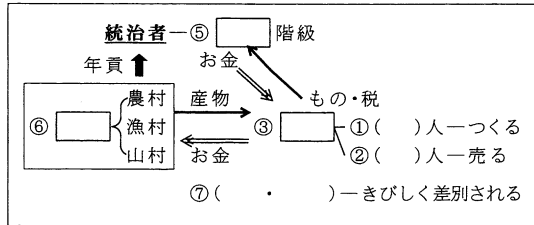
猪山家一年間の家計(1843年)
*現代感覚に直して

●収入 (はうろく)	約1230万
●支出	967万円
・米八石(家族計6人、下男下女計2人)	216万円
・家族へ配分	163万円
・主人のこづかい	102万円
・下男下女給金(2人)	62万円
・お祝い・つき合い	114万円
・行事(正月・節句など)	30万円
・寺・神社へ	32万円
・薬・医者	34万円
・炭・たき木・油	106万円
・食べ物・日用品	96万円
・その他	12万円
●借金 310万円	返済355万円

(磯田道史『武士の家計簿』新潮新書の表を改変)

- 1) 気づくことを発表しよう。
- 2) 武士たちが使ったお金は、どんな人のところへ行くのだろうか。
- 3) 手工業をする人=①()人・ものを売る人=②()人をあわせて③()人とよび、人口の④()%を占めていた。
- 4) それ以外で差別されていた人々は何とよばれ、どんな仕事をしていたか。

▶江戸時代の社会を図に表して、気づくことを言おう。



加藤好一『歴史授業プリント(上)』(註20)

武士は、村（農民）をどのように統治したのか、町人の社会的役割は何か、そして、「三つの身分を基盤として成り立つ近世社会の特色」を明らかにすること、これが授業の目標とされる。「三つの身分」（すなわち「武士」「百姓」「町人」）のあり方を考えさせようというねらいである。授業は、次のように展開する。

まず一枚の絵を見せる。「百姓」の一家の食事時を示す絵である。授業者は、これは「幕府にとって（ ）的な百姓の姿」だと言い、（ ）内を問う。それは、「理想的」だという答えを示して、どうして「理想的」なのかと発問する。この場合、「幕府にとって」というところがポイントになる。生徒たちの発言（父親が威張っている、貧しい様子等）から、「父→長子へと男中心の「家」制度が続いて年貢を負担していくことが、幕府の第一の『理想』であったことを、例えばこのように押さえない。では、その家はなぜ貧しくてよいのか」と考えさせていく。「死なぬように生きぬように」の『昇平夜話』の一節を読ませて、「百姓」が「貧しい」ことが幕府にとっての「理想的」な姿であることを説明する。ここで、貧しさだけを言うのではなく、年貢をできるだけ減らそうとする「百姓のしたたかさ」についても指摘する。「百姓」の実態を、多面的に説明する。

次に、町に住む少数の「武士」が、どうして村に住む多数の「百姓」を支配することができたのか（収穫の半分である年貢を取ることができたのか）を問う。「村役人（名主・組頭・百姓代）や五人組の役割・『慶安の触書』といわれる決まりの内容」を説明して、村の「自治と統制」が、それを可能にしていたことを理解させようとする。はたして、これが、その解答になるのだろうか。授業者は、その「自治と統制」のあり方が「身分制度」だと言いたいのであろうが、ワークシートを見る限り、そのような説明はされていない。武士の支配（年貢徴収）の正当性が「身分制度」にあるとするなら、やはり、そのこと自体の説明が必要である。

町人の説明については、彼らが武士の消費生活を支えていたという面からのみ扱っているが、これでは、町人の社会的役割としては一面的な理解になる。

このように、「武士が百姓からいくら年貢をとっても、それを金に換えて消費するにはこれら町人の存在が不可欠であった。だがその町人は、また百姓から食糧などを買う。三つの身分はこうしてつながっていた」などと全体をまとめるのだが、江戸時代の身分制度のあり方の説明としては、やはり不十分である。前述してきたように「三つの身分」という捉え方にそもそも問題があるのだが、この点をおくとしても、〈「武士」「百姓」「町人」の「三つの身分」が、お互いに「依存」しながら（助け合いながら）生活をしていました〉などとでも言うような認識では「身分制度」を正確に教えたことにはならない。

授業では、さらに「江戸時代には他にどんな身分があったのか」と問い、「『えた、ひにん』の存在に着目」させようとするのであるが、これも、「三つの身分」を学んだ後のことなので、〈付けたし感〉が拭えない。いずれにせよ、この授業では、「身分」「身分制度」全体の構造的説明が欠如しているのである。構造的説明というのは、各々の「身分」間の「つながり」を指摘するだけでなく、どのような構造で、そして、どうしてそのような構造が成り立つのか、ということ

②大杉昭英編著『新中学校社会科重点指導事項の実践開発』²¹⁾

中学校社会科の新学習指導要領（2008年改訂版）における「重点指導事項」の指導事例を開発

図 5

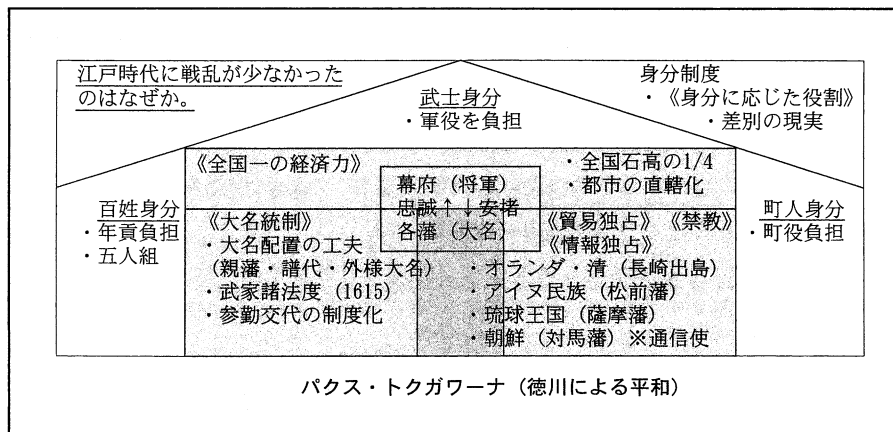
「江戸幕府の成立と政治の仕組み」の授業展開 (1~2時間)

めあて：江戸時代が長く続いた理由と意義を考えさせることを通して、幕藩体制の仕組みを理解させるとともに、今後の学習の見通しをもたせる。

展開	学習内容及び学習活動	教師の手立て
導入	① 信長や秀吉、家康の築いた政権の期間を棒グラフにする。 ② 学習課題を知る。	① グラフ化することで、江戸時代の期間の長さを実感させる。 ② 「江戸時代が長くつづいたのはなぜだろう」という学習課題を提示する。
展開	③ 幕府(将軍)と藩(大名)の主従関係について考える。 ④ 将軍と大名の主従関係をうまく成り立たせるために必要なことは何か考える。 ⑤ 幕藩体制を成立させた諸政策を調べる。	③ 御恩と奉公の学習を活用させて、幕藩体制の本質をつかませる。 ④ グループ活動を活用して、「大名統制」「経済力」など多様な意見を考えさせる。 ⑤ 学習活動④をいかして鎖国や武家諸法度等の説明を行いたい。
終結	⑥ 争いのない時代が続いた結果、どのようなことが発展したか考える。	⑥ 教育や諸産業、交通網などが発達したことを理解させ、今後の学習を展望させたい。

大杉昭英編『新中学校社会科・重点指導事項の実践開発』(註23)

図 6



大杉昭英編『新中学校社会科・重点指導事項の実践開発』(註24)

したのが、大杉昭英編著『新中学校社会科重点指導事項の実践開発』である。

「江戸幕府の成立と政治の仕組み」が「重点指導事項」とされ、授業実践例が紹介されている。²²⁾
 図5は、その指導案であり、²³⁾図6は、その板書事項である。²⁴⁾

「江戸時代に戦乱が少なかったのはなぜか」(板書事項)を理解させるのが、この授業の目標とされる。授業では「『徳川による平和』が諸産業や教育を発展させ、明治時代の日本の近代化を促すきっかけになった」「争いのない時代が長く続いたことによって発展したことを考えさせ、江戸時代には産業や教育等が発展したことを展望させる」という。「徳川による平和」という評価、そしてそれが「産業や教育」を発展させ近代化を促したという歴史認識自体に既に問題があるのだが、「身分」をどう教えるか」という本稿の主旨からすれば、さらに次のような認識は看過できない。

こうした江戸時代の政治の仕組みを支えたのが身分制度であった。秀吉の兵農分離政策以来、身分は固定化し、武士は軍役、百姓は年貢、町人は町役をそれぞれ負担することによって江戸時代の社会秩序を形成した。しかし、この秩序は、もう一方で厳しい身分差別も生み出した。／以上のように、約260年の間、争いのない社会を築くことができたのは、非常に強固な幕藩体制の仕組みを築いたからである。江戸時代と現在を比べることで、平和国家をめざす日本の政治の仕組みをふりかえることもできよう。

ここには、前述してきた「身分」をどう教えるかをめぐる現状の問題点がほとんど含まれている。「武士」「百姓」「町人」それぞれが「身分に応じた役割」を担うのが「身分制度」であり(板書事項)、それとは区別されて「厳しい身分差別」(すなわち「えた・ひにん」)の存在を言う。「身分制度」が「平和」「社会秩序」を支えたという肯定的な価値判断をする、そこには〈政治的支配・被支配〉の視点は一切みられない。「江戸時代と現在を比べることで、平和国家をめざす日本の政治の仕組みをふりかえることもできよう」との記述は、意図不明である。現在の「平和国家をめざす日本」のモデルが江戸時代にあったとでも言うのだろうか。

いずれにせよ、〈「身分」「身分制度」=「平和」「社会秩序」形成のための「役割」分担〉、などという理解による授業の典型例であることは間違いない。

おわりに

歴史における「身分」をどう教えるか、教科書記述及び授業実践の現実からは、その発生・展開の全体を教えるという点において多くの課題を有していることを指摘してきた。そこには、たとえば〈政治的支配・被支配〉の視点が欠如していることも明らかになった。

さらに、歴史における「身分」「身分制度」の捉え方においては、それが〈「生得」的なもの〉であることが、ポイントであることを本稿では述べてきた。しかし、教科書記述や授業実践における歴史教育の現状は、そこに焦点を合わせたものにはなっていない。「身分」をどう教えるか、それは、この〈「生得」的なもの〉にどう向き合うかということである。

福沢諭吉が「親の敵」とした「門閥制度」とは、まさにこのような「身分」「身分制度」の〈「生得」的なもの〉であって、「身分」存在そのものではなかったと考えている。なお、この点の論証については稿を改めて論じたい。

註

- 1) 福沢諭吉『福翁自伝』(『福沢諭吉著作集・第12巻』慶応義塾大学出版会, 2003年)。
- 2) 福沢諭吉『学問のすゝめ』(『福沢諭吉著作集・第3巻』慶応義塾大学出版会, 2002年)。
- 3) 本稿では、現行教科書を分析対象にする。「小学校社会科6年」は、2004年3月検定済の5社(5種類)の教科書、「中学校社会科歴史的分野」は、2005年3月検定済の8社(8種類)の教科書である。なお、「大阪書籍」版は現時点においては「日本文教出版」版とすべきなのであるが、本稿では「大阪書籍」のままにしている。以下、本稿の記述においては、教科書名ではなくて、発行社名による表現にしている。
- 4) 文部科学省『小学校学習指導要領解説・社会編』(日本文教出版, 1999年)。
- 5) 文部科学省『中学校学習指導要領(平成10年12月)解説—社会編—』(大阪書籍, 1999年)。
- 6) 1989年に国連総会において採択され、1994年に日本の批准した「児童の権利条約」(政府訳)。本稿での条文等の引用は、波多野里望『逐条解説・児童の権利条約』(有斐閣, 1994年)に拠る。
- 7) 寺木伸明『被差別部落の起源とは何か』(明石書店, 1992年)。寺木「近世身分制」(寺木伸明・中尾健次編著『部落史研究からの発信・第1巻』部落解放・人権研究所, 2009年)には、「身分」定義の研究史が的確に整理されている。
- 8) ここでの「身分」定義は、畑中敏之『近世村落社会の身分構造』(部落問題研究所, 1990年), 同『「かわた」と平人—近世身分社会論—』(かがわ出版, 1997年)等を根拠にしている。
- 9) 「身分引上」の事実経過、その評価については、畑中敏之「身分引上と醜名除去—弾内記身分引上一件」の再検討—(『立命館経済学』第56巻第2号, 2007年7月)に拠る。
- 10) 「慶應三年八月 御詫一札」(『奥田家文書』第6巻, 史料番号581)。
- 11) 「天保十年十二月 若中取締規定書」(『奥田家文書』第15巻, 史料番号2535)。
- 12) 原田善造編(河崎かよこ他執筆)『コピーしてすぐ使える・まるごと社会科6年』(喜楽研, 2005年)。
- 13) 同前, 92頁。
- 14) 同前, 116頁。
- 15) 有田和正編(西村一雄他執筆)『社会科で育てる新しい学力3 自由・平等・権利と義務』(明治図書, 2008年)。
- 16) この部分の執筆者は、楠木大二郎。
- 17) この部分の執筆者は、伊藤新吾。
- 18) この部分の執筆者は、小中理司。
- 19) 加藤好一『歴史授業プリント(上)—生徒をつかむ前近代史』(地歴社, 2004年)。
- 20) 同前, 71頁。
- 21) 大杉昭英編『新学習指導要領の指導事例 新中学校社会科・重点指導事項の実践開発』(明治図書, 2009年)。
- 22) この部分の執筆者は、藤瀬泰司。
- 23) 前掲(註21), 71頁。
- 24) 同前, 70頁。