

# 見方・考え方を育てる中学校歴史授業の開発

— 小単元「喧嘩両成敗について考える」の場合 —

田口紘子・竹中伸夫・田中 伸・丹生英治

(2006年10月5日受理)

A study on developing a new view of society in junior high school history course:  
Unit plan “Considering Kenkaryouseibai”

Hiroko Taguchi, Nobuo Takenaka, Noboru Tanaka, and Eiji Nyu

The purpose in this paper is to develop the lesson plan for teaching history in junior high schools to consider Kenkaryouseibai.

We developed the unit plan “Considering Kenkaryouseibai.” This plan aims recognize the perspectives and views of Kenkaryouseibai.

We have prepared two views of society in the middle ages to plan the unit. One is a viewpoint of state power that Sengokudaimyo refused to decide a quarrel. Another is a viewpoint of moderateness that Sengokudaimyo evaded that he decided a quarrel.

As students have a viewpoint of state power in everylife, we have planed the history lesson that they could acquire a new viewpoint and think about the modern society based on a new viewpoint.

Key words: Junior high school, Social studies, History, View of society

キーワード：中学校，社会科，歴史，見方・考え方

## I. 中学校社会科における歴史の見方・考え方とその育成の方法

本稿の目的は、子どもたちの歴史事象に対する見方・考え方を多様化・深化させる中学校社会科歴史単元を開発し、それを提示することである。

歴史事象に対する見方・考え方とは、ある歴史事象に関する理解を構成している枠組みであり、歴史事象に意味を与えるものである。例えば、われわれが「672年6月におこった、大海人皇子と大友皇子との内乱」を思い浮かべたときにはすでに、この事象に関連した「皇位継承をめぐる壬申の乱」や「天皇権力の増大」などという内乱や政変に関する枠組みを使用しており、これが見方・考え方である。

見方・考え方を育成する授業の開発に関して、筆者たちのグループはこれまでにいくつかの方略を示してきた<sup>1)</sup>。このような子どもたちの見方・考え方を多様

化・深化する授業は、後述するように、過去の社会を学習対象とする歴史において特に強く求められており、多角的な歴史を示すことによって、歴史を開かれたものとして認識することになる。

また、子どもたちのもつ日常的な歴史の見方・考え方および歴史授業で示されてきた従来の見方・考え方とは異なる新しい見方・考え方を授業で獲得させることは、現代社会をも違った見方・考え方でもとらえることにも転用しうる。このような見方・考え方の育成は、現代の社会をも批判的に吟味・検討することができる「現代民主主義社会の市民」<sup>2)</sup>を育成することにもつながるものと考えられる。

## II. 中学校歴史授業の現状と課題

現在、中学校でおこなわれている歴史学習の問題点として、以下の5点が挙げられる。

第1は、教師が、授業では歴史的事実を中心に教えないと考えていることである。たしかに、われわれは歴史的事実を手がかりに過去の社会すなわち歴史について考えるが、歴史的事実だけで歴史を理解できるわけではない。

第2に、教師が歴史教科書の記述すなわち執筆者の選択した歴史的事実およびその解釈を中心として教えることで、子どもたちはそれを唯一の「真実」として受け取ってしまうことである。多様な解釈のうちただ1つを、子どもたちに無批判的に教えることは、以下の問題も引き起こす。

第3の問題点は、正しいとされた歴史解釈がもつ価値をも、子どもたちは無批判的に受け入れざるをえないことである。歴史は解釈者の価値や意味づけが介在している。その他の歴史解釈に触れることがなければ、特定の価値のみを「真理」として受け取ってしまいかねない。

第4の問題点は、唯一の「真理」を教えることで、子どもたちに過去そのものが客観的に存在したと考えさせ、歴史の可能性を閉ざしてしまうことである。そのようなになったのは当然であると思ひこみ、他にあり得たことを見捨ててしまう。

そして、第5の問題点は、現行の歴史教育が子どもたちにとって、違う歴史が作り出されることもなく、ただ決まりきったものであり、興味のないもの、意味のないものとなっていることである。子どもたちは、これまでに挙げた問題点が作り出す決定論的な歴史の暗記に終始してしまいがちとなり、歴史を学ぶ動機を見出せない状況となっている。

このような現状の改善は、歴史授業で過去の事象に対する多様な見方・考え方を獲得させ、新しい見方・考え方が他の過去の事象や現代の事象の理解に適用可能であることを示すことでなされよう。本稿では、「喧嘩両成敗」に対する2つの見方・考え方を発見し、それらのもつ意味を探求するとともに、現代でも使われる「喧嘩両成敗」をも吟味・検討し、反省する授業を開発することにした。

### Ⅲ. 歴史単元「喧嘩両成敗について考える」

#### 1. 単元の開発過程

「喧嘩両成敗」とは、戦国時代に各地の戦国大名たちが定めた、喧嘩の両当事者をその理由にかかわらず処罰するとした規定であり、その用語は現代の日常生活や新聞見出し等でも使われており、歴史授業においては、過去と現代を結びつける教材となりうるもの

ある<sup>3)</sup>。

また、これまで歴史教科書や歴史授業において、「喧嘩両成敗」を取り上げる多くの場合、戦国大名の強権的性格を示すものとして説明されてきた<sup>4)</sup>。すなわちこの説明は、この規定を定めた戦国大名は、裁判で罪の決定をすることを拒否し、乱暴な規則を押しつけることのできるような強い権力だったとする見方・考え方に立っている。授業づくりをこの立場で行うものは多い。

この見方・考え方を「裁定拒否・強権主義」と呼ぶことにすれば、これと異なる見方・考え方も歴史研究により明らかにされている<sup>5)</sup>。これは、戦国大名は弱い権力であったため、裁判で罪の決定をすることができず、それを回避し、とにかく平穏な生活を守るために両者を同罪にしたとする見方・考え方である。これは「裁定回避・平穏主義」と呼ぶことができよう。

これら2つの見方・考え方を授業の中心に設定すると、子どもたちは、それぞれの見方・考え方において過去の「喧嘩両成敗」のとらえ方、目的、またそれを生み出した社会の説明が異なる、ということ認識することができる。また、現代の「喧嘩両成敗」的な事例に対する見方・考え方も多様化させることができる。

#### 2. 歴史単元「喧嘩両成敗について考える」の全体構造

##### (1) 見方・考え方の構造

開発した歴史単元「喧嘩両成敗について考える」において中心となる『「喧嘩両成敗」に対する見方・考え方』を図示したのが、次頁の構造図である。

構造図は、「裁定拒否・強権主義」の見方・考え方と「裁定回避・平穏主義」の見方・考え方という2つの見方・考え方を上下に分けて示している。

図の下に示した「裁定拒否・強権主義」の見方・考え方は、喧嘩の裁定者の権力を強い、とする立場である。この見方・考え方は、以下の4段階として構造化することができる。第一段階は、「喧嘩両成敗」の規定(事実)から、それを定めた戦国大名の権力が強かったと捉えること(感覚的認識)。第二段階は、事実から戦国大名は強い権力をもっていたという主張を行うことのできる論拠として、強い権力が命令している部分に着目し、法を破れば両者を死罪(同罪)にし、もし攻撃されたとしても我慢することを命じた規定と捉えること(功利的認識)。第三段階は、事実と主張と論拠がつくる説明の構造を裏付けるものとして、戦国大名が「喧嘩両成敗」を定めたことは、強い権力を背景に、喧嘩発生を抑制し、暴力を絶対的に禁止する意味(目的)をもっていたと捉えること(価値的認識)。

裁定回避・平穩主義

裁定拒否・強権主義

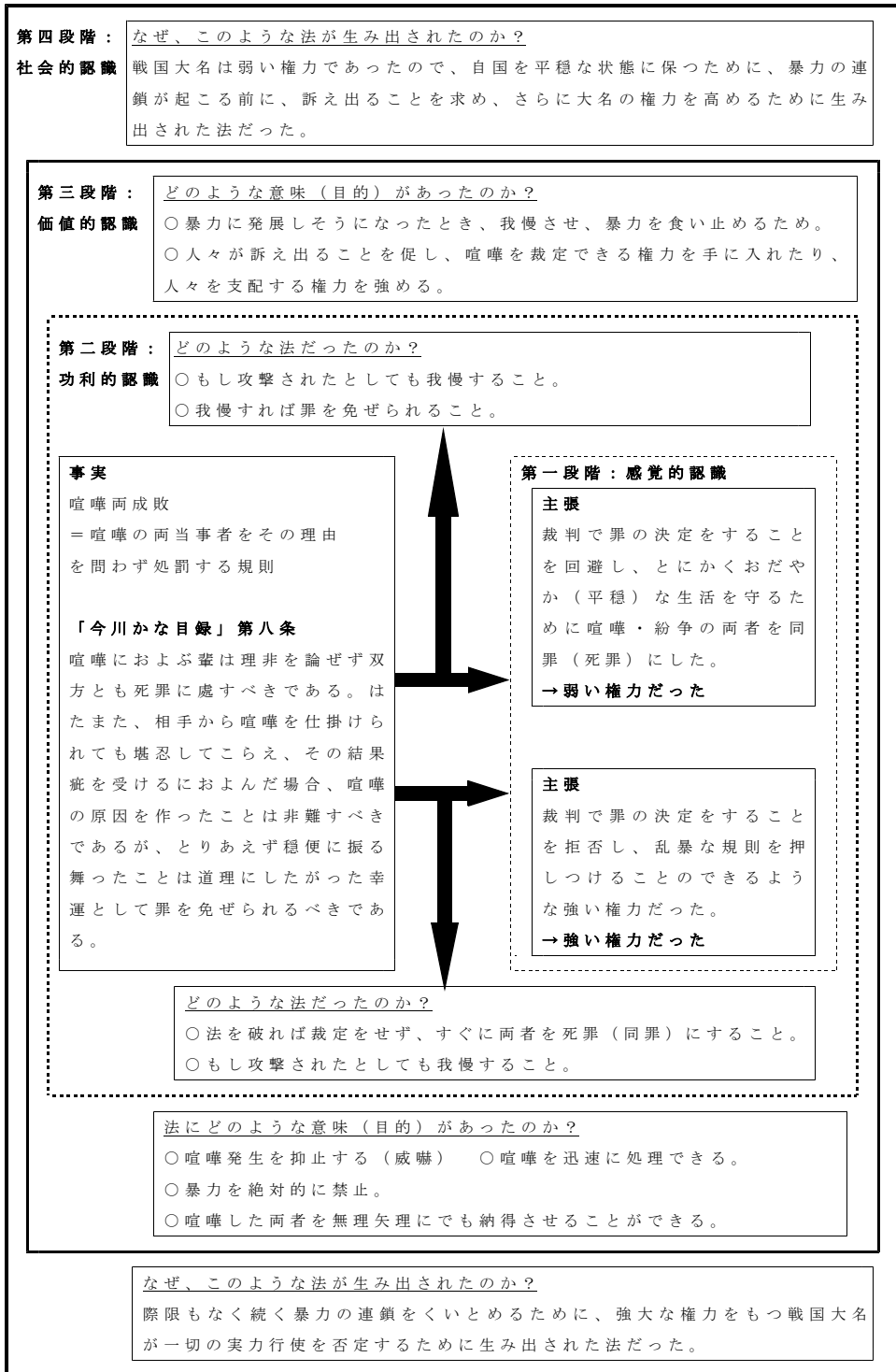


図 「喧嘩両成敗」に対する見方・考え方の構造

最後の第四段階は、裏付けされた事実と主張と論拠の説明構造と当時の社会状況を重ね合わせ、「喧嘩両成敗」が生み出された理由として、強大な権力をもつ戦国大名が他者の実力行使を否定するために生み出した法だったと説明できる段階である（社会的認識）。

図の上に示した「裁定回避・平穏主義」の見方・考え方は、喧嘩の裁定者の権力は弱い、とする立場である。この見方・考え方も、以下の4段階として構造化することができる。第一段階は、「喧嘩両成敗」の規定（事実）から、それを定めた戦国大名の権力は弱かったとする（感覚的認識）。第二段階は、事実からその主張を行うことのできる論拠として、弱い権力が人々に求めている部分に着目し、攻撃されても我慢すること、我慢すれば罪が免ぜられること伝えた規定として捉える（功利的認識）。第三段階は、事実と主張と論拠がつくる説明の構造を裏付けるものとして、戦国大名が「喧嘩両成敗」を定めることによって、弱い権力であるがゆえに、暴力の我慢を求めるとともに、相手の成敗を求めた人々が戦国大名に訴え出ることを促し、喧嘩を裁定することのできる権力を手に入れるという大きな意味（目的）をもったものと捉える（価値的認識）。最後の第四段階は、裏付けされた事実と主張と論拠の説明構造と当時の社会状況を重ね合わせ、「喧嘩両成敗」が生み出された理由として、弱い権力であった戦国大名が、自国を平穏な状態に保つために、暴力の我慢と訴え出ることを求め、権力を高めるために生み出された法だったと説明できる段階である（社会的認識）。

これら2つの見方・考え方は権力において強いものと見るものと、弱いものと見るものと対照的なものであり、この見方・考え方により「喧嘩両成敗」の規定の読み方も変わり、意味も変化させることができる。

## (2) 単元の構造

開発した単元は、子どもたちが上述の2つの見方・考え方に出会い、それぞれの構造を理解し、獲得するとともに、新聞の見出し等で「喧嘩両成敗」と報じられる現代の事象に関し、2つの見方に照らし合わせて、吟味・検討し、反省を行う構成となっている。歴史事象の違った見方・考え方を見つけることで、現代事象をも違った見方・考え方ができるようにしているのである。

## (3) 単元の展開

過程	教師の中心発問・指示	教授学習活動	予想される生徒の答え
導入 新聞記事	・2006年7月9日のサッカー・ワールドカップドイツ大会の決勝戦で起きた事件で、世界中で話題になったことは何だっただろうか？	T:発問する P:答える	・フランスのMFジダンがイタリアのDFマテラッツィに頭突き（暴力行為）をして退場処分になった。

## (3) 単元の展開構造

単元は、導入、展開Ⅰ～Ⅳ、終結という6つの部分で構成した。

導入では、2006年サッカーワールドカップでの試合中の挑発・暴力行為に対するFIFAの処分を報じる新聞記事を用い、その見出しにある「喧嘩両成敗」の中身や意味を把握する。次に戦国時代に制定された「今川かな目録」第八条を現代語訳し、新聞記事の示す意味と異なり、「特異な法」であることを確認するとともに、なぜ戦国時代にこのような法が生み出されたのかを考えるという本単元の中心発問を導入する。

展開Ⅰでは、室町時代の紛争や喧嘩の様子を僧侶が残した日記から知り、その特徴を挙げることで、戦国大名たちが直面した状況に身を置いて考えることができるようにする。

展開Ⅱでは、法が生まれた理由を考えていく際に、戦国大名の権力を強いと想定する場合と弱いと想定する場合で2つの見方・考え方があることに気づかせる。

展開Ⅲでは、「裁定拒否・強権主義」の立場で、法が生まれた理由を説明する構造を探求するとともに、その構造が展開Ⅰで取り上げた室町時代の喧嘩に適用されたならば、どのような結末になっていたのかを想定する。また、展開Ⅳでも「裁定回避・平穏主義」の立場で同様に探求、想定を行う。

終結では、導入で用いた新聞記事を示し、それらが学習した2つの見方・考え方のうちのどちらの立場に近いのか吟味し、複数の見方・考え方によって現代社会を多様に考察することができることを理解し本単元を終了する。

## 3. 歴史単元「喧嘩両成敗について考える」

### (1) 単元名

「喧嘩両成敗について考える」

### (2) 単元の目標

- ①戦国時代において「喧嘩両成敗」という法が生み出された理由を考える際、「裁定拒否・強権主義」と「裁定回避・平穏主義」の立場に立つ2つの異なる見方・考え方があること。
- ②現代の「喧嘩両成敗」に対するわれわれの意識を吟味・検討し、反省すること。

<p>に見る「喧嘩両成敗」</p>	<p>・ FIFA はどのような処分をしたらだろうか？</p> <p>・ FIFA の処分をどのように感じた？</p> <p>・ 資料①の空白部分に入る、『暴力を受けた「被害者」も罰金と出場停止処分を科される』という部分を強調し、争いの加害者も被害者も罰することを示す日本の歴史的用語は何だろうか？</p> <p>・ この新聞記事の「喧嘩両成敗」は、加害者も被害者も両方罰せられることを意味するために使われている。</p>	<p>T:発問する P:答える T:資料①を提示</p> <p>T:発問する P:答える</p> <p>T:発問する P:答える</p> <p>T:説明する</p>	<p>・ 「加害者」のジダンは3試合の出場停止（引退のため、3日間の社会奉仕活動に振り替え）と罰金7500スイスフラン（約70万円）。一方、頭突きを受けたマテラッツィも、挑発する言葉を再三浴びせたとして、2試合の出場停止と、5千スイスフラン（約47万円）の罰金を受けた。</p> <p>例）マテラッツィ選手は卑怯な行為をしたのだから、彼のみが処分を受けるべきだ。</p> <p>例）マテラッツィ選手が本当に処罰されるような発言をしたのかはわからないが、ジダン選手がしたことは世界中が見ていたのだから、ジダン選手のみ処罰されるべきだ。</p> <p>・ 喧嘩両成敗</p>
<p>戦国大名に見る「喧嘩両成敗」の意味</p>	<p>・ それでは、「喧嘩両成敗」という言葉・考え方の歴史的起源はいつ頃の何だっただろうか？</p> <p>・ 資料②は、各地の主な戦国大名を示し、資料③は主な分国法を一覧にしたものです。そのうち喧嘩両成敗を規定しているものには印をつけている。</p> <p>・ それでは実際に喧嘩両成敗を定めている、資料④「今川かな目録」第八条を読んで、訳してみよう。</p> <p>・ 「今川かな目録」の「喧嘩両成敗」の意味は、先程の新聞記事の意味と同じだろうか？</p> <p>・ FIFA の決めたジダン選手とマテラッツィ選手の処分は、なぜ異なるのだろうか？</p> <p>・ それに対して「今川かな目録」の「喧嘩両成敗」のように、争っている人々の正否（言い分）を聞かずに、同等の処罰を与えることをどのように感じるか？</p> <p>・ 「今川かな目録」の「喧嘩両成敗」のような法は、日本以外ではあまり例がないと言われ、「人類史的に特異な法」とまで言われている。</p>	<p>T:発問する P:答える T:資料②③を提示</p> <p>T:資料④を提示し発問する P:資料④を現代語訳する</p> <p>T:発問する P:答える</p> <p>T:発問する P:答える</p> <p>T:説明する</p>	<p>・ 戦国時代にそれぞれの戦国大名が定めた分国法のなかの規定。</p> <p>・ 喧嘩におよぶ輩は是非を論ぜず双方とも死罪に處すべきである。はたまた、相手から喧嘩を仕掛けられても堪忍してこらえ、その結果疵を受けるにおよんだ場合、喧嘩の原因を作ったことは非難すべきであるが、とりあえず穏便に振舞ったことは道理にしたがった幸運として罪を免ぜられるべきである。</p> <p>・ 両方罰せられるだけでなく、両方とも死罪（同じ罰）を与えられる。</p> <p>・ ジダン選手とマテラッツィ選手の罰は同じではないので、「今川かな目録」の意味する「喧嘩両成敗」とは違う。</p> <p>・ 実際の暴力と挑発行為の悪意の違いを判断して示している。</p> <p>・ 例）乱暴である。</p>

<p>「喧嘩両成敗」の問い</p>	<p>◎今日の授業では、なぜ戦国時代にこのような法が生み出されたのかを考えていこう。          ・この答えとして大きく分けて2つの考え方が明らかにされている。そのため、それぞれの考え方では、喧嘩両成敗がどのような法だったと説明するのか、どのような意味があったと説明するのか、考えていながら、この法を通してどのような当時の社会が描けるのか考えていこう。          ・また、授業の最後には、現代の我々が「喧嘩両成敗」という言葉・考え方をを用いるとき、どのような意味で使っているのか、どのように評価しているのか考えてみよう。</p>	<p>T:発問する          T:説明する          T:説明する</p>	
<p>展開Ⅰ 室町時代の喧嘩・紛争の様子</p>	<p>・それでは、戦国時代どのように「喧嘩両成敗」の規定が使われていたのか見ていきたいところだが、残念なことに、戦国大名が喧嘩両成敗を用いた記録の多くは、後世の軍記物語にしか書かれておらず、戦国大名がどの程度「喧嘩両成敗」に基づいて支配を行っていたかはわかっていない。          ○そこでまず、戦国時代の前の時代、室町時代にどのような紛争や喧嘩がおこっていたのかを、公家や僧侶が残した日記などを手がかりに見ていこう。          ・資料⑤「文明4(1472)年12月に大和国でおきた事件」を読み、当時の紛争の特徴をあげよう。</p>	<p>T:説明する          T:発問する          T:資料⑤提示          P:資料⑤を読み、紛争の特徴をあげる</p>	<p>・自分の属する集団のうけた被害を共有し、復讐に乗り出すことで、紛争を激化させてしまう。          ・個人の損害を集団全体のものと考える集団主義。          ・当事者(集団)双方の損害を等価にしようとする発想(相殺主義)。</p>
<p>展開Ⅱ 「裁定拒否・強権主義」の2つの主張(主張)の想定(主張)の裁定回避</p>	<p>○これまでの室町時代の喧嘩・紛争の様子をふまえて、なぜ戦国時代にこのような法が生み出されたのか考えていこう。          先ほど、現在の中世の歴史研究では、この答えとして大きく分けて2つの考え方が明らかにされていると説明した。2つの考え方で1番大きく違う点は、「喧嘩両成敗」を定めた戦国大名の権力をどのように考えるのかという点である。          ・権力とは何だろうか？          ・資料④の「今川かな目録」の「喧嘩両成敗」の規定を思い出して、これを定めた今川氏親の権力はどのようなだったと想定するか？          ・「喧嘩両成敗」の制定者(戦国大名)は、強い権力をもっており、規則を押しつけることができた主張するこの考え方を、「裁定拒否・強権主義」と名付けておこう。          ・それでは、もう一方の考え方は、今川氏親の権力をどのようなだったと想定するだろうか？          ・この「喧嘩両成敗」を制定した戦国大名の権力は弱い権力だったという考え方に共感できるだろうか？</p>	<p>T:説明する          T:発問する          P:答える          T:発問する          P:答える          T:説明する          T:発問する          P:答える          T:発問する          P:答える</p>	<p>・軍勢力も権力に含まれることがあるが、特に社会集団内で意思決定に制裁を伴って他者を従わせることができる力である。          ・裁判で罪の決定をすることを拒否し、乱暴な規則を押しつけることのできるような強い権力だった。          ・弱い権力だった？          例) 納得できない。          例) 納得できる。</p>

	<p>・この考え方では、戦国大名が喧嘩・紛争の原因や過程を判定し、黑白をはっきりつけること、つまり裁判で罪の決定をすることを回避し、とにかくおだやか（平穏）な生活を守るために喧嘩・紛争の両者を同罪（死罪）にしたと考える。</p> <p>・「喧嘩両成敗」の制定者（戦国大名）は、弱い権力だったと主張するこの考え方を「裁定回避・平穏主義」と名付けておこう。</p> <p>○このように「喧嘩両成敗」を制定した戦国大名の権力を強い（「裁定拒否・強権主義」）または弱い（「裁定回避・平穏主義」）と想定すると、それぞれの考え方では、なぜ戦国時代にこのような法が生み出されたと説明するのだろうか？</p>	<p>T:説明する</p> <p>T:説明する</p> <p>T:発問する</p>	
<p>展開Ⅲ</p> <p>「裁定拒否・強権主義」の考えた社会</p>	<p>法の内容</p> <p>○まず、戦国大名が強い権力をもっていたと考える「裁定拒否・強権主義」の立場で考えれば、この規定のなかで、戦国大名が一番人々に伝えたい（命令している）部分はどこだろうか？</p> <p>法の目的</p> <p>○次に、戦国大名が人々にこのようなことを伝えた（命令した）のは、どのような効果をねらったのだろうか？強い権力をもっていたと考える戦国大名に、どのような目的があったのだろうか？</p> <p>法を生み出した理由</p> <p>○社会状況と考え合わせて、戦国大名がこのような法を生み出したのはなぜだったと説明できるだろうか？</p> <p>考えた社会</p> <p>・戦国大名が強い権力をもっていたと考える「裁定拒否・強権主義」の立場で考えてみよう。あなたが喧嘩両成敗の規定を厳しく守ろうとする戦国大名であれば、資料⑤の喧嘩はどのような結末で終わっていただろうか？予想して説明してみよう。</p> <p>○それでは、我々は、この法をどのように評価することができるだろうか？</p>	<p>T:発問する</p> <p>P:答える</p> <p>T:発問する</p> <p>P:答える</p> <p>T:発問する</p> <p>P:答える</p> <p>T:発問する</p> <p>P:答える</p>	<p>○法を破り喧嘩をすれば、裁定をせず、すぐに両者を死罪（同罪）にすること。</p> <p>○もし攻撃されたとしても我慢すること。</p> <p>○喧嘩発生を抑止する（威嚇）。</p> <p>○暴力を絶対的に禁止。</p> <p>○喧嘩を迅速に処理できる。</p> <p>○喧嘩した両者を無理矢理にでも納得させることができる。</p> <p>○際限もなく続く暴力の連鎖をくいとめるために、強大な権力を持つ戦国大名が一切の実力行使を否定するために生み出した法だった。</p> <p>例）古市氏と宝来氏の家臣どうしのささいな喧嘩の時に、両家の家臣とも死刑。</p> <p>例）古市氏の家臣が宝来氏の家臣の父親を殺害した時点で、両家の家臣とも死刑。</p> <p>例）この法によって、暴力の連鎖に歯止めをかけることができたのならよかった。</p>
<p>展開Ⅳ</p> <p>「裁定回避・平穏主義」</p>	<p>法の内容</p> <p>○戦国大名は弱い権力しかもっていなかったと考える「裁定回避・平穏主義」の立場で考えれば、この規定のなかで、戦国大名が人々に伝えて（求めて）いることは何だろうか？</p> <p>法の目的</p> <p>○戦国大名が人々にこのようなことを伝えた（求めた）のは、どのような目的があったからだろうか？</p> <p>・しかし、我慢したのが一方だけで、相手が攻撃してきた場合、不公平である。我慢して、死者や怪我人を出した方（集団）はどうすればいいだろうか？</p> <p>・訴えを聞いた戦国大名はどうするだろうか？</p> <p>○権力が弱かった戦国大名にとって、暴力の連鎖が起こる前に、人々が喧嘩を訴えてきてくれるシステムを整えば、どのような利点があるだろうか？</p>	<p>T:発問する</p> <p>P:答える</p> <p>T:発問する</p> <p>P:答える</p> <p>T:発問する</p> <p>P:答える</p> <p>T:発問する</p> <p>P:答える</p>	<p>○もし攻撃されたとしても我慢すること。</p> <p>○我慢すれば罪を免ぜられること。</p> <p>○暴力をともなった喧嘩に発展しそうなとき、我慢させ、暴力を食い止めるため。</p> <p>・「我慢すれば罪を免ぜられる」とあるので、戦国大名に訴えればよい。</p> <p>・おそらく軍力で相手を成敗する。</p> <p>○暴力に発展する前に両者が訴え出るかもしれない。両者が訴え出ればどちらが悪いが戦国大名が判断する裁判になるかもしれない。</p>

	<p>○戦国大名が人々にこのようなことを伝えた(求めた) 目的は何だっただろうか？</p>	<p>T:発問する P:答える</p>	<p>○人々が戦国大名を自分たちの上位権力とみなせば、支配を受け入れやすくなる。人々をまとめる、支配する権力が強まっていく。 ○人々に我慢させること。 ○人々が訴え出ることを促し、喧嘩を裁定できる権力を手に入れたり、人々を支配する権力を強めること。</p>
法を生み出した社会	<p>○社会状況と考え合わせて、弱い権力の戦国大名がこのような法を生み出したのはなぜだったと説明できるだろうか？</p> <p>・戦国大名が弱い権力だったと考える「裁定回避・平穏主義」の立場で考えてみよう。あなたが喧嘩両成敗の規定を守ろうとする戦国大名であれば、資料⑤の喧嘩はどのような結末で終わっていただろうか？予想して説明してみよう。</p> <p>○それでは、我々は、この法をどのように評価することができるだろうか？</p>	<p>T:発問する P:答える</p> <p>T:発問する P:答える</p>	<p>○戦国大名は弱い権力であったので、自国を平穏な状態に保つために、暴力の連鎖が起こる前に、訴え出ることを求め、さらに大名の権力を高めようとした。 例) 古市氏と宝来氏の家臣どうしのささいな喧嘩の時に、両家の家臣とも我慢する。 例) 古市氏の家臣が宝来氏の家臣の父親を殺害した時点で、宝来氏が大名に訴え出ることで、古市氏側の家臣は死刑。 例) 人々が訴え出ることで、暴力の連鎖がとまり、戦国大名が判断できるような状況が生まれれば、現代の裁判に近づいたといえる。</p>
終結	<p>・ここまでみてきた「喧嘩両成敗」についての2つの考え方は、中世の歴史研究者たちによって研究が進められており、決着は付けられていない。</p> <p>・しかし、「裁定回避・平穏主義」側の研究者からは、「喧嘩両成敗法が、もし権力の強大性を表現するものであったとすれば、戦国大名よりもさらに強大な国家権力としての性格を備えていたはずの江戸幕府が、この法を制定することがなかったのは、なぜであろうか」と疑問を示している。</p> <p>・戦国大名の権力を強かったと考える「裁定拒否・強権主義」と戦国大名の権力を弱かったと考える「裁定回避・平穏主義」のうち、どちらが説得力があると思うだろうか？</p> <p>・ジダンの頭突き事件では、2人の罰が異なり、それぞれから事情を聞くなど、FIFAの裁定が行われているが、資料①⑥それぞれの新聞記事はこの裁定を「裁定拒否・強権主義」の見方と「裁定回避・平穏主義」の見方のどちらの立場で考えているだろうか？</p>	<p>T:説明する</p> <p>T:説明する</p> <p>T:発問する P:答える</p> <p>T:資料①⑥を提示し、発問する P:答える</p>	<p>・「裁定拒否・強権主義」 or 「裁定回避・平穏主義」</p> <p>例) 資料①は、今回のケースが前例となって、今後、FIFAがどう対処するかについて、「厳しく対処していく可能性もある」とし「裁定拒否・強権主義」の見方が見られ、資料⑥は、「移民社会の星でもあるジダン」に配慮し、バランスを取ったとし「裁定回避・平穏主義」の見方が見られる。</p>

資料①「喧嘩両成敗、広がる波紋 サッカーW杯決勝、ジダン頭突き」朝日新聞朝刊、2006年7月25日。

資料②「各地の主な戦国大名(16世紀後半)」坂本賞三・福田豊彦監修『総合日本史図表』第一学習社、1994年、p.103。

資料③「分国法一覧」同上、p.102。

資料④「今川かな目録第八条」清水克行『喧嘩両成敗の誕生』講談社、2006年、pp.178-179。



資料⑤「文明4（1472）年12月に大和国でおきた事件」（清水、前掲書、p.75-76.）

この事件のそもそものきっかけは、古市氏と宝来氏という国人（在地の有力武士）の家臣どうしのささいな喧嘩にあった。ただ、さいわいにもこの喧嘩は、その場で誰かが仲裁に入ったのか、その場では「両方引分」となり、その後も両者のわだかまりは難なく解消されるかにみえた。

ところが、後日、この喧嘩で宝来氏の家来は無傷であったのに、古市氏の家臣の側だけがぎずを身に受けていたという事実が、古市氏の家来たちの耳に入ってしまう。そのため、これでは「両者引分」ではなくて、宝来氏側の「過手」（過剰攻撃）ではないか、と古市氏の家来たちは再び怒りを燃え上がらせてしまった。しかし、このとき古市氏の家来たちが復讐の標的にしたのは、喧嘩をした宝来氏の家来本人ではなく、こともあろうに、その喧嘩をした宝来氏の家来の70歳にはなろうかという老父であった。気の毒にも無関係のその老父は息子のしでかした喧嘩の恨みを買って、古市氏の家来たちによって殺害されてしまった。

こうなれば当然、父親を殺された宝来氏の家来も黙ってはいない。こっちは怪我を負わせただけなのに、こちら側の人間を殺害するとは、古市氏側の家来こそ「過手」ではないか、と、こんどは宝来氏の家来たちが報復に乗り出す。ところが、こどもも報復の標的にしたのは、直接に父親を殺した人物ではなく、これまたまったく無関係の、古市氏の他の家来だった。宝来氏の家来たちは、この事件とは直接無関係の古市氏の家来を拉致して、わざわざ殺された父親の住んでいた法華寺あたりまで連行したすえ、父親の仕返しとして処刑してしまった。

この事件を日記に書きとめた興福寺大乘院の尋尊（じんそん）の感想は「けっきょく殺された老父と古市氏の他の家来は、自分のまったく知らないことに巻き込まれて殺されてしまったことになる。しかも最初の原因をつかった張本人2人はいまも無事でいる。なんという因果なめぐりあわせだろう。ふびん、ふびん。」

資料⑥「サッカー・ドイツ杯 ジダン退場問題 ジダンに罰金 軽い処分、政治判断も」毎日新聞朝刊、2006年7月21日。

#### IV. 結 語

本稿の目的は、戦国時代に生み出された「喧嘩両成敗」を教材とし、子どもたちの歴史（社会）事象に対する見方・考え方を多様化・深化させる中学校社会科歴史単元（授業）を開発し、それを提示することにある。

歴史単元「喧嘩両成敗について考える」において子どもたちの見方・考え方を多様化・深化させる授業を開発するという課題に対し、以下の3点が達成されたと考えられる。

第1に、見方・考え方を育成する授業方略を提示することができたこと。第2に、歴史授業における歴史事象および解釈の多様化を示すことができたこと。第3に、過去と現在、歴史と社会を結びつけ、それらの見方・考え方を成長させる授業を開発したことである。本稿には、提示した単元を実践し、子どもたちの学習到達度の評価方略まで一貫して開発することが残されているが、これは別稿にて述べたい。

#### 【註】

- 1) 本研究は、以下に示す研究の継続研究である。
  - ・池野範男・渡部竜也・竹中伸夫「『国家・社会の形成者』を育成する中学校社会科授業の開発—公民単元『選挙制度から民主主義社会のあり方を考える』—」『社会科教育研究』No.91, 2004。
  - ・池野範男・竹中伸夫・田中伸・二階堂年恵・川上秀和「小学校社会科における見方・考え方の育成

方略—単元『地図とはどのようなものなのでしょうか？ 地図について考えてみよう！』を事例として—

『広島大学大学院教育学研究科紀要第二部（文化教育開発関連領域）』第53号、2005。

- ・池野範男・田中伸・二階堂年恵・丹生英治「公民単元『国際連合について考える』—中学校社会科授業の開発(2)—」『広島平和科学』27, 2005。
- 2) 池野範男研究代表者『現代民主主義社会の市民を育成する歴史授業の開発研究（課題番号13680304）』、平成13年度～15年度科学研究費補助金研究成果報告書、2004。
- 3) 「喧嘩両成敗」を過去と現代をつなぐ教材として扱い、法を反省する授業として、奥山研司氏の「ケンカ両成敗って正しい？」（橋本康弘・野坂佳生編『“法”を教える 身近な題材で基礎基本を授業する』明治図書、2006）がある。本授業は1つの見方・考え方にもとづいて設計されており、見方・考え方の多様化は意図されていない。
- 4) 五味文彦他『新編 新しい社会歴史』東京書籍、2006、など。
- 5) 清水克行『喧嘩両成敗の誕生』講談社、2006、河野恵一「自力救済とその規制」山内進・加藤博・新田一郎編『暴力』東京大学出版会、2005、など。その他に、本稿は以下を参考に単元開発を行った。青木人志『大岡裁き』の法意識—西洋法と日本人—』光文社、2005、佐藤進一・池内義資・百瀬今朝雄『中世法資料集第三巻武家家法I』岩波書店、1965、尾藤正英『江戸時代とはなにか—日本史上の近世と近代—』岩波書店、2006。

