

高等学校の日本史における国民国家論の成果をふまえた授業実践 松尾芭蕉の旅程を題材として

船 勢 肇

Class practice based on the results of nation-state theory in Japanese history of high school
Based on Matsuo Basho's itinerary

Hajime FUNASE

キーワード：松尾芭蕉 『奥の細道』 国民国家論 「固有の領土」 歴史教育

1. はじめに

本稿では、高等学校の日本史における国民国家論の成果を踏まえた授業実践について述べる。国民国家論といわれる研究潮流はおよそ1990年代に隆盛した。それは、西川長夫などに代表されるが、国民国家や様々な文化装置・カテゴリを自明の前提としないという視点を提供してきた。一人一人の個人が、いかに出来合いの国民国家の枠組みにとらわれているのか、という観点を示したのである。

しかし、福祉が縮小し、競争が強く求められる「新自由主義」時代になると、人と人とのつながりがあらためて見直された。国民国家論は結果として、ひたすら人を個に分解させてしまう難点があると指摘されている*1。たしかに、「無縁社会」ともいわれる状況で、〈生存〉を主題として社会の在り方を模索する際に、国民国家論の論調からでは人と人が支え合う社会の可能性を模索しにくくなるといえるだろう。〈生存〉に着目して人と人が支え合う社会を求める立場や、熟議による合理的なデモクラシーを求める立場なども、必ずなんらかの形で公共空間を前提とせざるをえない。

ただし、その「新自由主義」が強力に働く現代においても、民族や国民国家のカテゴリが決してなくなったとはいえない。これらのカテゴリを、なんらかの福祉の文脈で用いる主張ではなく、格

差を隠蔽するために用いる主張がある。つまり、自身が満たされない要因を、自身が所属すると考える民族や国民国家の外部の存在に求める傾向である。もちろん、国民国家の内部で〈敵-味方〉の分断が生じることもあるが、その外部を敵視したり攻撃したりすることで、内部の格差が問題として不可視化される場面が生じることになる。このようにみれば、民族や国民国家が出来合いのものであり、排除を伴うものであることは依然として確認し続ける必要があろう。よって中等教育の期間に多くの生徒がそうした見識を得ることには意義が認められるべきである。

2. 社会科教育における国民国家論

なお、これまでも国民国家論のモチーフを社会科教育で扱う試みはさまざまに報告されてきた。まず、森である*2。森は「現代史を原理的に考察し、高等学校における歴史教育を念頭に、現代学習の1つのあり方を提起」*3すると前置きし、現代史を「過去へ没入しながら、過去から離脱するという逆説的な二面性《現代史の逆理性》」に論及しつつ、「私たちが生活している『今、ここ』が何であるのか、その歴史的文脈を確認し、未来展望の地平を拓くことに、その学習の意義はあるのである」という*4。そして、この問題関心から、小单元「国民国家の形成とその行方」として全4

時間の授業試案を出している。フランス革命から始まり、現代の EU にまで展開するものである。最後に森は「国民国家の相対化」や「自己の相対化」という問題意識に触れ、「指導要領に言う『国際社会に生きる民主的・平和的国家社会の形成者』（下線は森）という相矛盾する資質を、国民としての自己の相対化により整合させようと試みた」という⁵。なお、森によるこの矛盾の克服とは、「超国家－国家－地域」の3空間が同時に併存する多元的アイデンティティという視点を提供することを指している⁶。これは、ひどく抽象的かつ、依然として排除や抑圧を除去できない。人と人を分ける枠組みと権力機構の存在を容認するからだ。しかし、国民国家を相対化させる作業にただ終始するわけでもなく、人々がなんらかの枠組みに依拠しながら、主体的に関わる可能性を模索するという意味では一定のリアリティある視点ともいえるだろう。他にも、國岡は樺太・千島交換条約によるアイヌの移住について⁷、鬼頭はアイヌ・沖縄についての授業実践を報告している⁸。

このように、これまでのアプローチは、それぞれの重要な歴史上の転換期における現象をとりあげて論じられてきた。確かに、それらは形成された国民国家を自明の前提とせず、相対化させる視点を生徒に提供する意味があっただろう。これらに対して本稿では「領土」や「国土」といわれる領域が、きわめて流動的であるということをより長期的な観点から構成した授業の計画を示したい。

3. 学習指導要領と「固有の領土」

2018年に告示された学習指導要領では、「領土」への関心が強く示されている。ここではアイヌを先住民族としながらも、「固有の領土」として北方四島などを挙げている。この矛盾を矛盾無く——矛盾がなぜ生じるのかを——理解するためには「固有の領土」なるものがいかに政治的に創られたものであるかをふまえて説明せざるをえない。

「固有の領土」という概念が政治的な創作に過ぎないことはすでに論じられてきた⁹。池内が、『外交青書』を分析するなどし、「固有の領土」

には二つの意味が混在してきたことをあきらかにしていることは特に重要である¹⁰。また、岩下も日本の「固有の領土」やロシアの「太古からの領土」という主張について、帝国主義の時代の法理が存在すること自体を問題にすべきという¹¹。これらの成果からすれば、2018年に告知された『高等学校 学習指導要領』（以下、『要領』）をみたとき、授業を構成する上で大きな困難を感じる。

たとえば「内容の取り扱い」について、「日本の国民国家形成などの学習において、領土の画定などを取り扱うようにすること。その際、北方領土に触れるとともに、竹島、尖閣諸島の編入についても触れること」とある¹²。さらに、同年告知された『高等学校学習指導要領解説 地理歴史編』には次のように説明されている。

「領土の画定など」（内容の取り扱い）については、我が国の領土がロシアなどとの間で国際的に確定されたことを扱う。その際、北方領土（歯舞群島、色丹島、国後島、択捉島）が一貫して我が国の領土として国境設定がなされたことについても触れるとともに、竹島、尖閣諸島については、我が国が国際法上正当な根拠に基づき正式に領土に編入した経緯にも触れ、これらの領土についての我が国の立場が歴史的にも国際法上も正当であることを理解できるようにする¹³。

最後の「歴史的」とは「国際法で認められた歴史」のみを指すのであろう。これをみると一つの評価を教えなければならないようである。

しかし、上の「正当であることを理解できるようにする」ためには、非常に困難な文言が『要領』には存在する。たとえば、歴史総合の目標には「グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の有為な形成者に必要な公民としての資質・能力を次のとおりで育成することを目指す」とある¹⁴。「グローバル化する国際社会」とは多様な視点が存在する場をいうのではないのだろうか。また、「内容の取り扱い」について次のようにもある。

ウ 近現代の歴史と現代的な諸課題との関わりを考察する際には、政治、経済、社会、

文化、宗教、生活などの観点から諸事象を取り上げ、近現代の歴史を多面的・多角的に考察できるようにすること。また、過去の視点のみで一面的に現在を捉えたり、現在の視点のみで一面的に過去を捉えたりすることがないように留意すること^{*15}。

一国史観にとらわれず、「多面的・多角的に」境界があらかじめ固定されたものではないことなど、国民国家を相対化させる視点を扱うことが重要といえよう。

さらに、「帝国主義」については以下のようにある。

帝国主義政策の背景、帝国主義政策がアジア・アフリカに与えた影響などに着目して、主題を設定し、アジア諸国とその他の国や地域の動向を比較したり、相互に関連付けたりするなどして、帝国主義政策の特徴、列強間の関係の変容などを多面的・多角的に考察し、表現すること^{*16}。

このような世界史把握からすれば、国境が恣意的に引かれることも付随して扱うことになる。また、この「帝国主義」によって画定された境界の作為性を理解するためにも、それ以前の「帝国主義による国境」が未成立な段階を踏まえることは有益といえるだろう。さらに、先の「解説」で引用した「ロシアなどとの間で国際的に確定された」ことを扱うにしても、その国際法それ自体が、「帝国主義」の下で生み出されたもの、と相対化させることは上の引用部分に基づいて可能となる。

ここに述べた国民国家論の視点は、学問上決して目新しい視点というわけではないが、中等教育の現場において『要領』にいう「多面的・多角的」になるためには、あらためて重要な視点と考えるべきである。このように『要領』を広くみたとき、日本政府の見解を単純に「正当であると理解できるようにする」ことのみに終始するのは困難といえるべきである。いいかえれば「固有の領土」という概念それ自体を疑う視点を得ることは、学習指導要領に一定程度則していても不可能ではないともいえる。

4. 単元の計画

4.1 生徒の状況と工夫

本稿は、筆者が通信制高等学校でおこなった授業を元にして論じる。実際におこなった本授業の生徒は、各時代のおおよその推移も理解できていない者も少なくなかった。そこで、小学校からの歴史の復習ということも踏まえつつ、とりわけ領域の問題なので地図や年表を頻繁に活用し、話をすすめる必要があった。

本授業を通しては、それまで授業でふれた内容を活用して、既習の知識を構成し直すことでも新たな視野が開けるという点に面白さを感じてもらうことにも留意した。そして、その結果として、境界がいかに流動的なものなのかを理解してもらう。このようにすることで、バラバラの情報の羅列ではなく、時代を超えて関係し、現代にまでわれわれを拘束する問題に気づいてもらう。生徒にとっては、一見無関係な情報をつなぎあわせて論理的に構成する力の育成につながるであろう。また、時代を超えて授業をおこなうということは、すでに授業を終えた時代の復習の機会ということにもなる。

4.2 構成の概要と単元の目標

筆者が勤務した通信制高校では、生徒が学校に来て出席すべき授業のコマ数が少なく、それもレポート課題を提出することで代替が可能であった。生徒が持続的な登校をしなくなる要因は様々にあるが、「授業についていけない」という感覚を持つということもその1つであろう。もし、生徒に「それまでの授業内容を聞いていないから、ついていけない」と思われてしまうと、その生徒にとって登校することがより困難になりかねない。そのため、その日の授業に参加した生徒がひとまとめの内容として理解しやすい「1話完結」の形態が求められた。この点に特に配慮が必要なため、普通科でとられるような単元の計画を立てることはあまりなじまない。ただ、ここでは試案として7～9世紀の大和政権と「蝦夷」に関する授業と、幕藩体制とアイヌについての授業とを組み合わせる計画を提示する。

ここでは国民国家や国際法の成立する前の時代を対象としたが、さらに内容を増やすことが可能であれば、列強による世界分割や「固有の領土」が政治的な創作であることを授業すれば、生徒の発展的な理解をより得られやすくなるであろう。少なくとも、この計画内でも何らかの形で触れるべきであろう。これは、境界設定の恣意性を理解することを通して、ひいては現在の国民国家のカテゴリにとらわれない個人への想像力を培うことに寄与する。以上のように授業を構成することは、「中学校社会科・高等学校地理歴史科において育成を目指す資質・能力」にある「地理的条件や世界の歴史と関連付けながら総合的に捉えて理解する」という方向性にも則したものである。

本単元は、特に『要領』の「第4 日本史探究1目標 (2)」^{*17}にある「時期や年代」を超えて、「日本の領域」がどのように・なぜ変化してきたのか、「多面的・多角的」に学ぶことをねらいとする。長期的な視野と論理的思考力をもって現代社会の問題を考える資質・能力を養い、ひいては国際社会に主体的に生きる市民を形成する一助とする。

評価基準はこれに則して次のようになろう。時代を超えた複数の情報を見比べたり結びつける(知識・技能)。異なる時代の地図を見て社会的事象等の意味や意義、特色や相互の関連を考察している。考察したことや構想したことについて、説明したり議論したりしている(思考・判断・表現)。あらたに身に付けた見方・考え方を新たな問いに生かそうとしている(主体的に学習に取り組む態度)。以上である。

4.3 単元の計画

- 〔1〕大和政権と「蝦夷」
- 〔2〕幕藩体制とアイヌ
- 〔3〕「奥の細道」の行程のなぞ

具体的には、次のような展開をとる。まず〔1〕では、「蝦夷」という名称の政治性を導入として、桓武天皇・坂上田村麻呂・阿弭流為の3者の違いに留意しながら、領域の変化を説明する。次に

〔2〕では、コシヤマインの戦、シャクシャインの戦、松前藩の蝦夷地交易・場所請負制・同化政策を説明する。また、ロシアの動きも存在していたことをふれ、世界史的な背景にも注意をうながす。ここで、日本を含めた「帝国主義」の分割にふれる。

次に〔3〕については、松尾芭蕉が『奥の細道』の執筆のためにたどったルートを地図を用いて説明し、芭蕉は西行などの訪れた歌枕のある土地をまわっていた^{*18}ことを確認してもらう。特に、現在の北海道のみならず、現在の青森県の範囲にまで足を踏み入れていなかったことを視覚的に理解してもらう。それまでの歌人の行動範囲に強く規定されていた点をおさえる。次に、芭蕉の先人にあたるそれら歌人たちの行動範囲は、当時の日本の領域に拘束されていたという点を説明する。つまり、数百年前の日本の領域が『奥の細道』の行程にまで影を落としているということである。このことに気づくことで、たとえば「日本文化の伝統」というときの定義の曖昧さということにも想像力をはたらかせてもらいたい^{*19}。

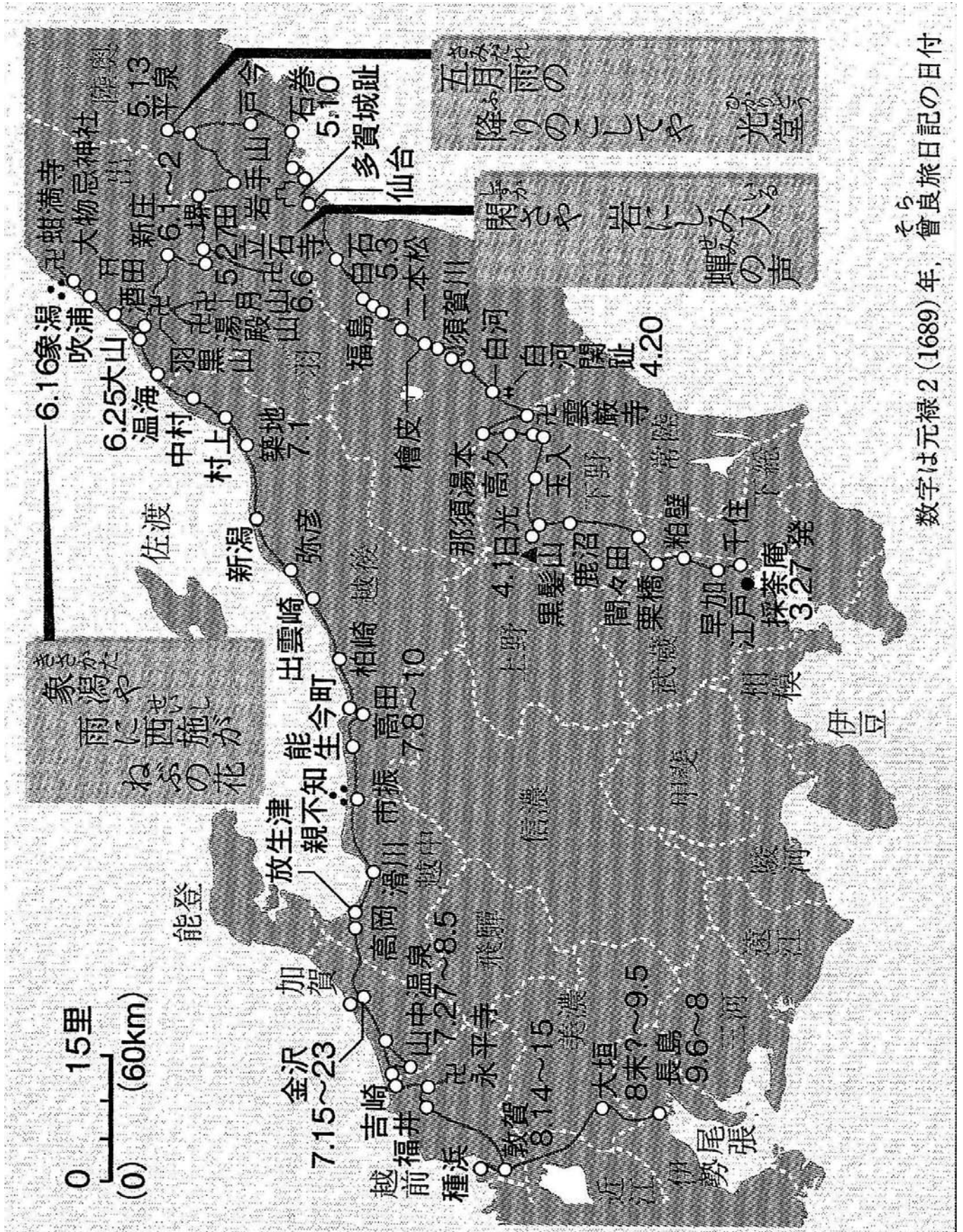
5. 本時の展開

ここでは、〔3〕の『奥の細道』の行程のなぞに則して特に授業計画を記す(表1)。なお、各図は実際に授業で用いたものを一部加工したものである。

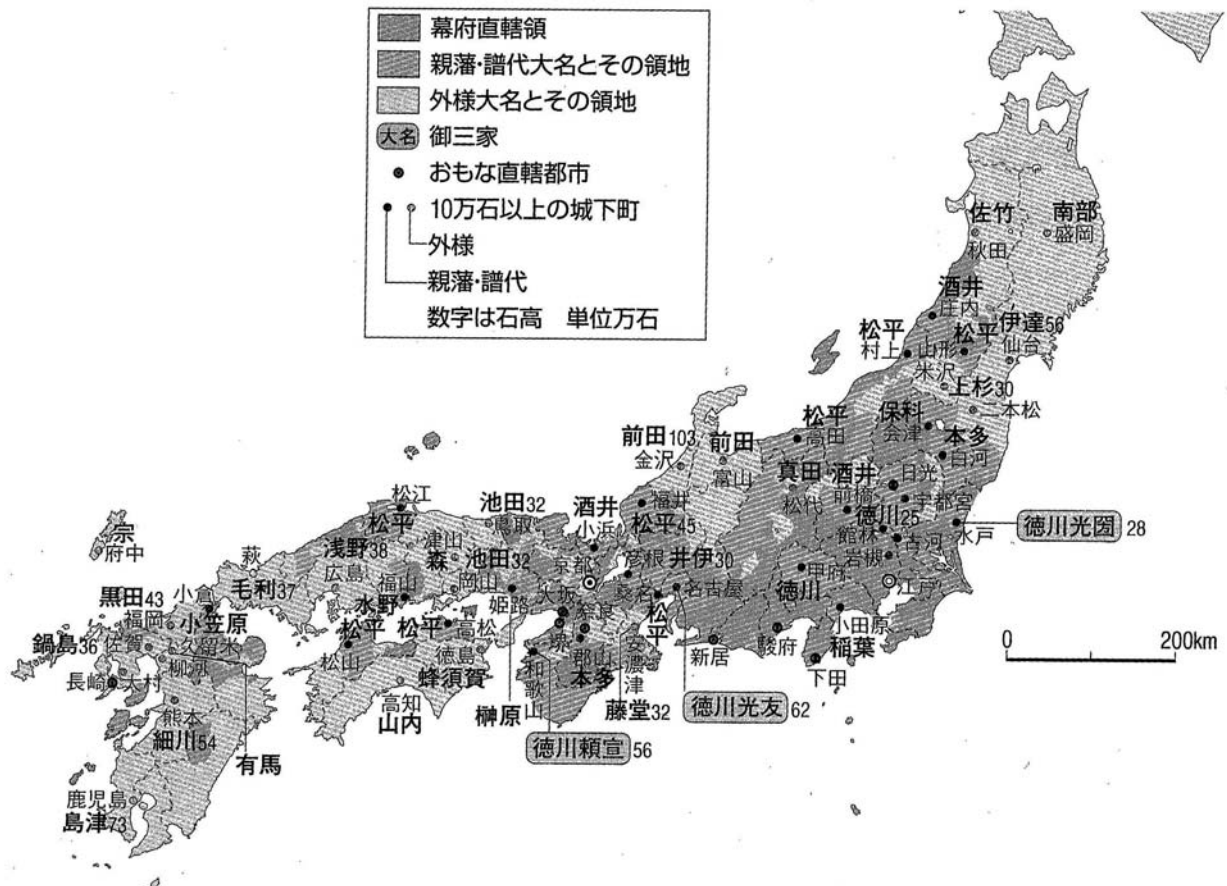
表 1 『奥の細道』の行程のなぞ 授業の計画

	教授・学習活動〔T：教師 S：生徒〕	指導上の留意事項
導入	領土問題 T：「北方領土」について、「固有の領土」という表現が用いられていることを紹介する。	・本時で、「固有の領土」の言葉の意味について考える事を示す。
展開	『奥の細道』 T：「奥の細道」に詠まれた俳句を紹介する。 T：旅先での出来事を SNS にアップする現代人にもふれる。 T：現代の日本人にとって、北の観光地といえどどこになるか、と発問する。 S：東北地方も挙がるが、北海道の大自然が挙げられる。 T：「奥の細道」の行程を示した地図【図1】を生徒にみせる。「奥の細道」の行程の最北端はどこか確認させる。 S：松尾芭蕉が、平泉や象潟までいき、南に折り返している点に疑問を抱く。 T：なぜ、北海道まで行かなかったのか、と発問する。 S：雪が降らないうちに帰りがかったから、体調を崩したから、お金がなかったから、許可がでなかったから、などと答えが出る。 幕藩体制 T：教科書を開いて、各大名の配置図【図2】を確認するよう促す。松前藩については補足する。 S：松前藩が現代の北海道のわずか南端に存在していただけだと理解する。 T：現代日本も単一民族ではないこと、アイヌ政策の概略を話す。 S：江戸幕府の支配下が現代日本と異なると再確認する。 T：しかし、芭蕉は北海道の南端の松前藩には訪れてもいいように思うがなぜいかなかったのか、と発問する。 S：再び、気候・資金・許可の答えが出る。 T：ヒントとして、松尾芭蕉が平安時代の歌人の歌枕の土地を巡りたかった、という情報を提供する。 S：自分が影響を受けた、いわばあこがれの人が詠んだ足跡をたどったことを理解する。 T：現代のアニメ文化における「聖地巡礼」の話もする。 T：では、なぜ歌人たちは、東北地方の北端や北海道を歌に詠んでいないのだろうか、と問いかけてみる。 S：さきほどとは異なり、大和政権の領域が関係しているという答えも出てくる。	・松尾芭蕉の俳句をいくつか紹介し、現代人にも分かりやすい作品であることを伝える。 ・松尾芭蕉が、その作品の分かりやすさや、旅を好んだ点で身近な存在であることを感じられるようにする。 ・教科書に正解が書いていない問題を自分で考えるよう促す。 ・生徒の答えをそれぞれ、肯定的にうけとめる。 ・【図2】では、北海道部分の色塗りが広がっているが、松前藩の支配が最初から広くあったわけではなく、誤解しないように注意する。 ・現代の北海道の形がおおよそわかるようになるには、間宮林蔵や伊能忠敬によるものと付け足す。つまり、それ以前はろくに認識していなかったことになる。 ・境界が現代と異なっていること、に関心を喚起させる。 ・松尾芭蕉が歌枕の地を巡ったという知識は知らなくても仕方が無いと伝える。 ・ここでも、芭蕉を親しみやすいものとみえるように工夫する。 ・この問いには、教科書の知識をヒントに応用することで答えられる。

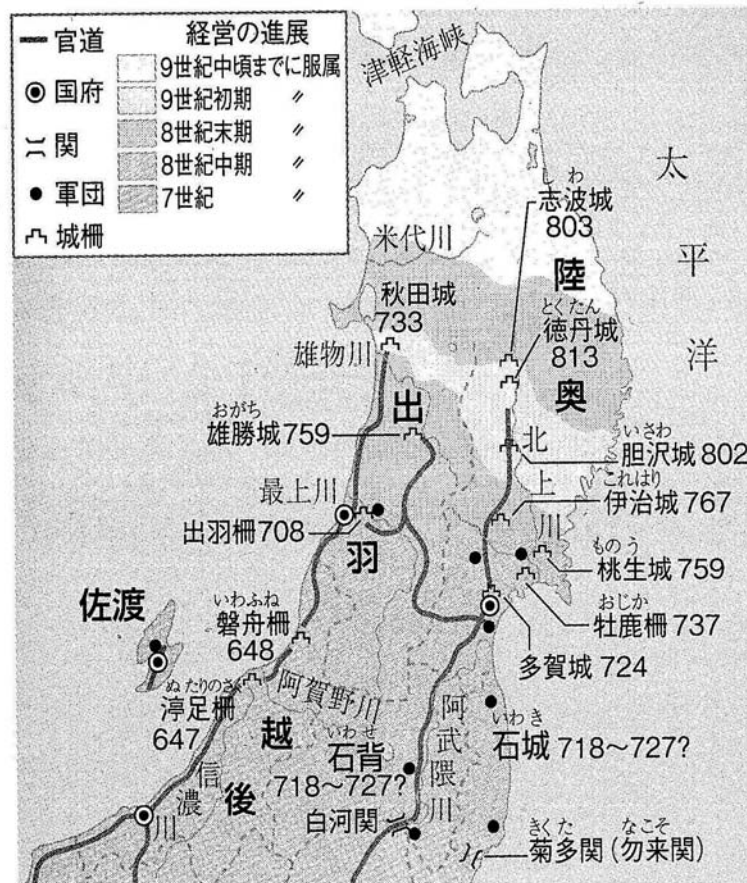
	T：数百年前の「日本」といっていた領域はどのくらいあるのだろうか。教科書で確認してみよう。 大和政権と「蝦夷」 T：7～9世紀の大和政権と「蝦夷」との関係を図を提示して復習する【図3】。 S：大和政権の境界が、現在の日本とは大きく異なることと、政治の結果として流動するものであることを理解する。	・この際、あらためて「陸奥」や「蝦夷」といった名前に権力が投影されていることを確認してもらう。
まとめ	T：つまり、どういうことになる、と質問する。あらためて、芭蕉がなぜ現代の青森県や北海道に行かなかったのか、説明して下さい。 S：平安時代の歌人の行動範囲は当時の大和政権の勢力範囲を反映していた。芭蕉はその歌人などの足跡をおったので、芭蕉の行動範囲も現代の日本と比べると狭くなっていた。 T：つまり、日本の領域はこれくらい時代によって変わってきていた。「固有の領土」というのも、現代の政治の目的があって主張されて出来た言葉だということである。	・時間を掛けてじっくりまとめてもらう。 ・時代を超えて、これまで得た知識をもって構成する面白さを感じてもらおう。 ・現代の話につながる問題であることを理解してもらう。



【図1】『奥の細道』の旅 (1689年) 『山川ビジュアル版 日本図録』2014年、157頁。



【図2】大名の配置（1664年）『新選日本史B』東京書籍、2017年、110頁。



【図3】「東北地方の城柵」(『山川ビジュアル版 日本史図録』2014年、71頁)

6. おわりに

上述した授業計画にもとづいておこなった結果、松尾芭蕉が現代の北海道まで足を運ばなかった理由は生徒のほぼ全員が理解できた。

さらに、境界の政治性については、「尊重し合って、争うことなく解決していくべきだ」という意見が多い中、「争いをなくすことは人間にできないのではないか」、「身近に感じにくい」という意見もみた。争いは根絶しがたいという意見が出たのは、境界の変動を長期的に考察した結果ともいえる。

これには、「確かに争いを克服することは至難のように思えるが、一つは争いによって失われるものに想像力を働かせるべきではないか、あるいは歴史上の交流には積極的なものも多くみられる」、「現代の日本においてもすぐそこに問題が存在している」などと述べた。単元の計画からは論点が逸脱してしまったようだが、争いの根絶が論点に上がったことは、国民国家論の観点にもとづきながら境界を問題にすることが発展性をもつことを示している。

今後は高等学校では近現代史が重視される方向になるだろう。前近代の国民国家成立以前の状態から認識しておくことは、あらためて国民国家成立の意味を理解するためにも重要である。いうまでもなく、本稿でしめたものは、領域はもちろん、国民国家それ自体を考察する唯一の授業ではない。冒頭に述べたように、〈個人〉や〈生存〉といった論点をもふまえながら公共空間を模索していくことは、広く社会科教育全体にわたって留意されるべきである。

*1 源川真希「ネオリベラル・東京 都市と『市民』」についての方法的覚書『歴史学研究』886、2011年。大門正克「新自由主義の時代と現代歴史学の課題 その同時代史的検証」『歴史学研究』846、2008年、3頁では国民のみならず、あらゆる共同性を懐疑する傾向を問題視している。大門正克「歴史意識の現在を問う 1990年代の日本近代史研究をめぐって」『日本史研究』440、1999年。

*2 森才三「現代史学習の授業構成 小単元『国民国家の形成とその行方』の場合」『社会科研究』50、1999年。

³ 同、261頁。

⁴ 同、262頁。

⁵ 同、269頁。

⁶ 同、264頁。

⁷ 國岡健「授業実践 高校日本史 樺太アイヌの『移住』 樺太・千島交換条約に見る近代国民国家とアイヌ」『歴史地理教育』874、2018年。

*8 鬼頭明成「高校の授業 日本史 国民国家の形成とアイヌ・沖縄」『歴史地理教育』591、1999年。

*9 豊下楯彦『「尖閣問題」とは何か』岩波書店、2012年、141～151頁。

*10 池内敏「『竹島は日本固有の領土である』論」『歴史評論』785、2015年。

*11 岩下昭裕『北方領土』中公新書、2017年（初版は2005年）、243～244頁。

*12 『学習指導要領』62頁。

*13 文部科学省『高等学校指導要領（平成30年告示）解説 地理歴史変』2018年、149頁。

*14 『学習指導要領』56頁。

*15 『学習指導要領』61頁。

*16 『学習指導要領』57頁。

*17 『学習指導要領』63頁

「（2）我が国の歴史の展開に関わる事象の意味や意義、伝統と文化の特色などを、時期や年代、推移、比較、相互の関連や現在とのつながりなどに着目して、概念などを活用して多面的・多角的に考察したり、歴史に見られる課題を把握し解決を視野に入れて構想したりする力や、考察、構想したことを効果的に説明したり、それらを基に議論したりする力を養う」

*18 小澤克己「『奥の細道』新解説（20） 総括その思想的背景」『俳壇』286、2006年。長谷川權「『奥の細道』をよむ」ちくま新書、2007年、58～61頁。平井照敏『『おくのほそ道』を読む』講談社学術文庫、1995年。

*19 なお、近代における松尾芭蕉の受容について、国民化の観点から分析したものに、井田太郎「〈帝国〉のほそ道 1890-1945」『国文学』、2007年がある。

参考文献

- 1、源川真希「ネオリベラル・東京 都市と『市民』」についての方法的覚書『歴史学研究』886、2011年。
- 2、大門正克「新自由主義の時代と現代歴史学の課題 その同時代史的検証」『歴史学研究』846、2008年。
- 3、大門正克「歴史意識の現在を問う 1990年代の日本近代史研究をめぐって」『日本史研究』440、1999年。
- 4、森才三「現代史学習の授業構成 小単元『国民国家の形成とその行方』の場合」『社会科研究』50、1999年。
- 5、國岡健「授業実践 高校日本史 樺太アイヌの『移住』 樺太・千島交換条約に見る近代国民国家とアイヌ」『歴史地理教育』874、2018年。
- 6、鬼頭明成「高校の授業 日本史 国民国家の形成とアイヌ・沖縄」『歴史地理教育』591、1999年。
- 7、豊下楯彦『「尖閣問題」とは何か』岩波書店、2012年。
- 8、池内敏「『竹島は日本固有の領土である』論」『歴史評論』785、2015年。

- 9、岩下昭裕『北方領土』中公新書、2017年（初版は2005年）。
- 10、文部科学省『高等学校 学習指導要領（平成30年告示）』2018年。
- 11、文部科学省『高等学校 学習指導要領（平成30年告示）解説 地理歴史編』2018年。
- 12、小澤克己『『奥の細道』新解説（20） 総括その思想的背景』『俳壇』286、2006年。
- 13、長谷川權『『奥の細道』をよむ』ちくま新書、2007年。
- 14、平井照敏『『おくのほそ道』を読む』講談社学術文庫、1995年。
- 15、井田太郎『〈帝国〉のほそ道 1890-1945』『国文学』、2007年。