

韓国的高等学校教科書『東アジア史』に関する研究

—— 日本関係記述の比較分析を中心に ——

柳 準 相

研究室紀要 第41号 別刷

東京大学大学院教育学研究科 基礎教育学研究室

2015年7月

韓国の高等学校教科書『東アジア史』に関する研究

——日本関係記述の比較分析を中心に——

柳 準 相

はじめに

本稿の目的は、2012年から韓国の高等学校で使用され始めた「東アジア史」教科書¹⁾と2010年まで使用されていた「国史」教科書の日本記述を比較分析し、「東アジア史」教科書が持つ記述の特色を考察することである。この作業は、「国史」²⁾が「自民族中心主義」であると批判される中、その克服を掲げた「東アジア史」がどのような内容になっているかを検討することで、今後の韓国における歴史教育の望ましい在り方と、その実現の可能性を展望するのに大変重要な教育学的意義があると考えられる。特に「国史」の日本記述は、「民族史観」が強く反映されているので、第一の検討対象である。

今日、東アジア地域の日本、中国、韓国・北朝鮮間では、過去の歴史認識をめぐる対立が繰り返し浮上し、相互の感情の溝がますます深まる状況にある。この状況を克服するため日本、中国、韓国の歴史家たちは歴史教科書対話を通して、国を超えた共通の歴史認識を目指している。そうして2005年頃を境に東アジア地域では、多様な内容と形式の二国間又は多国間の共同歴史教材が盛んに製作されている。

その最中の2006年に、韓国政府は「東アジア史」³⁾の新設を打ち出した。しかし、こうした政府の方針に対する歴史学界の反応は、一般的に『東アジア史』の新設はある意味で画期的で、ある意味で無謀な一つの『事件』⁴⁾という冷ややかなものであった。にもかかわらず、「東アジア史」の開設は急速に進められ、2007年2月には「教育課程」⁵⁾の試案が公開され、同月の「2007年改訂教育課程」(以下、「2007改訂」と略す)に反映された。ところが、2008年に新しく発足した「李明博政府」は、「2007改訂」を見直した。そのため、「2007改訂」で予定された「東アジア史」の新設も一旦は全く不透明なものになった。ついに「2007改訂」は実施されず、「2009改訂教育課程」(以下、「2009改訂」と略す)に置き換えられた。幸いに

「東アジア史」は紆余曲折の末に存続され、2012年度から高校の教育現場で実施されている。

このようにして開設された「東アジア史」は、「自国史」と「世界史」に二分されて教えられてきた既存の歴史教育の大枠を破る斬新な科目である。この科目は既存の歴史教育の「自民族中心主義」、「西欧中心主義」に疑問を呈している。前者は「国史」、後者は「世界史」が抱えていた問題に対する指摘である。そうして、「東アジア史」は「一国史、民族史の観点を超えて東アジア地域の歴史展開過程を客観的かつ巨視的観点」⁶⁾と、「地域史的観点から東アジアの平和な未来を志向する価値志向性」⁷⁾をもって教えるとしている。本稿ではこうした「東アジア史」科目と教科書を分析の対象として、それが有している性格等を具体的に検討する。

「東アジア史」に関する先行研究は、大きく三つの類型に分けて考えることができる。すなわち、①歴史学界で提起された「東アジア世界論」に関する研究、②東アジア地域の二国間又は多国間の共同歴史教科書の製作とそれに関する研究、③科目・教科書としての「東アジア史」研究がそれである。ここでは③の研究に焦点を当てるが、それは教科書が発行される2012年を前後にして考えることができる。その以前の研究は、2007年に「東アジア史」教育課程が明らかになってから始まった⁸⁾。以後は、教科書の内容に基づいた分析をはじめとして多様な研究が行われている⁹⁾。日本でも近現代の日本記述を中心に分析が行われている¹⁰⁾。

中でも池牟善と金正仁の研究が目される。池論文は「教育課程」の開発に参加した関係者へのインタビューなどを行い、「2007改訂」段階まで「東アジア史」がどのような要因によって新設されたかを細密に分析している¹¹⁾。その結果、「東アジア史」新設の要因には「政治的理由」、「周辺国との『歴史歪曲』問題」に対応するための策だけでなく、当時の「世論」や「市民団体」及び「歴史学界」の努力があっ

たと明らかにしている。でも、「2009改訂」で「東アジア史」が存続した理由については「様々な当為性があるって結局生き残った」¹²⁾としか触れていない。一方、金論文は韓国社会の世界化と「多文化」化という現実の下で、歴史学と歴史教育の持つ民族主義的歴史認識と叙述が克服の対象となっており、他方では、次第に高まっている世界市民主義の流れに対応するため「東アジア史」を活用することができるとしている¹³⁾。

近年「東アジア史」に関する研究は、総論的にも各論的にも盛んに行われているが、未だ多くの課題が残されている。特に、「自民族中心主義」の克服という課題と関わって、最も慎重な検討が必要とされる日本記述に関する研究は、不十分である。そこで、本稿では「東アジア史」の性格を考察するうえで、最も重要な問題をはらんでいる次の二点に着目して検討する。すなわち、

1) 2000年代に入り韓国で「東アジア史」が登場した要因は何か。それと共に「2009改訂」によって廃止の危機にさらされた「東アジア史」が存続された原因はどこにあったのか。

2) 「国史」の「自民族中心主義」を克服しようとしている「東アジア史」の日本記述は、具体的にどのような内容であり、特色があるのか。

上のような課題を解明するため本論の1節では、2000年代に入り韓国で「東アジア史」が誕生した世界的・国内的背景を検討すると共に、「国史」と「東アジア史」の教育課程を比較分析して、後者が持つ科目の特色を見出す。2節～5節では、両教科書の日本記述を比較検討した結果に基づき、それが有している特色を明らかにする。

なお、ここで使用した教科書は、「第7次教育課程」(以下、「第7次」と略す)の2005年部分改訂版『国史』と、2009改訂版の『東アジア史』である。両教科書を比較分析する理由は、2000年代以後、韓国における歴史記述の変化を確認するために最も適切と判断したからである¹⁴⁾。

1 節 「東アジア史」の新設及び存続の背景と科目の特色

「東アジア史」の新設及び存続の背景には、ヨーロッパや東アジアでの歴史教科書対話という世界的背景と、韓国の社会的・教育的、そして歴史学・歴

史教育的という国内的背景がある。

ヨーロッパにおける教科書対話の試みは19世紀末から始まる。第2次世界大戦後は国際連合の下にユネスコが創立され、教科書改善のための活動を行っている。ユネスコと心のある学者らの努力によって、ヨーロッパでの歴史教科書対話は大きな成果をあげている。例えば、ドイツ・フランスの間では、2006年に共同歴史教科書が出版された。

東アジア地域の歴史教科書対話は、1982年に起きた日本の歴史教科書問題が発端となり、上記のようなヨーロッパでの協力を参考にして本格的に始まった。1990年代初めに行われた「日韓合同歴史教科書研究会」のきっかけは、「ドイツ・ポーランド両国でやっているような教科書協議を日韓両国でやりたい」¹⁵⁾という韓国側の提案であった。この研究会を皮切りに、以後東アジア地域では民間を中心とした様々な歴史教科書対話が行われており、日韓両国の政府は2000年代に入り2回の日韓(韓日)歴史共同研究委員会を実施した。

こうした歴史教科書対話は、韓国の「東アジア史」の登場にも影響を与えている。例えば、『東アジア史教育課程試案』(以下、『試案』と略す)の開発に実質的に参加したとされるメンバー10人のうち、少なくとも4人は共同歴史教材の開発に参加した経験がある¹⁶⁾。また、『東アジア史』の執筆陣の場合、教学社版は8人のうち、4人が日韓歴史共同委員会に参加したメンバーである。天才教育版は9人のうち、少なくとも2人が共同歴史教材の開発に参加した経験があり、5人は『試案』の開発メンバーである。なお、「東アジア史」の新設は日本の歴史研究者にも影響を及ぼし、2012年「歴史教育研究会」の再始動の背景の一つであった¹⁷⁾。

他方、2000年代に入って韓国社会は、急激に「多文化」化が進んでいる¹⁸⁾。とりわけ「結婚移民者」などの急増は、「多文化」化を促進させる要因であった¹⁹⁾。こうした状況を踏まえて韓国政府は、2006年に「外国人政策委員会」を設置するなど「多文化政策」を推進している。また「多文化家庭の子供」²⁰⁾も増え²¹⁾、2013年には新生児の20人中1人になっている²²⁾。

次に、上記のような韓国社会の「多文化」化は、教育政策にも影響を及ぼしている。例えば、2006年に教育人的資源部は「多文化家庭子女に対する教育支援対策」(以下、「支援策」と略す)を発表し²³⁾、「単

一民族の優秀性を教育する」など「民族中心主義」的教育環境を変えるように提言している。これにより「2007改訂」と「2009改訂」では「多文化の教育要素」が多く含まれるようになった。特に「2009改訂」の「追求する人間像」では、「我が民族」という認識を超え、「文化的素養と多元的価値」を理解し、「世界と疎通する市民」になりうる人を求めている。

一方、「国際結婚などの理由で韓国に居住する東アジア人が増加」²⁴⁾という認識の下で作られた「東アジア史」は、「2009改訂」で「東アジア的視角」と「多元的観点」という新たな要素を追加した²⁵⁾。筆者はこれらに着目して教科書を分析したい。

続いて、2006年5月に「支援策」が出た頃、教育人的資源部は2回の「歴史教育強化方案」(以下、「方案」と略す)を発表した²⁶⁾。その主要な目的は「中国の古朝鮮・高句麗史歪曲及び日本の歴史教科書歪曲などに長期的に対応するため歴史教育」²⁷⁾を強化するためとされている。しかし、2005年と2006年の「方案」は、単に日本と中国との外部問題だけではなく、韓国が抱えている内部問題にも対処するものであった。

2006年の「方案」には、そうした意図が鮮明に表れている。例えば、歴史歪曲対応基盤の拡大のために「東アジア史」を新設すると同時に、「多文化教育と連携し、外国人及び国際結婚家族を対象に歴史体験機会を拡大」²⁸⁾するとしている。つまり、多文化教育との連携は、上記で検討した韓国社会の「多文化」化と「支援策」が関係していると考えられる。こうした方針は「2007改訂」と「2009改訂」にも反映されていく。

他方、「2009改訂」では歴史科目において様々な変化が見られるが、重要なのは韓国人としてのアイデンティティを涵養するとされた「韓国文化史」は廃され、地域史を体系的に理解するための「東アジア史」が残されたことである²⁹⁾。

その理由は何か。「東アジア史」新設の背景には、世界的歴史教科書対話の経験や「歴史歪曲問題」への対応という外因のみならず、「メディア」、「民間団体」などの社会的「世論」に促された「政府の政策」、歴史教育の問題点を改善させようとした「歴史学界」の要請などがあったとされている。それに加えて、ここでは韓国社会における「多文化」化の進捗と、それに促されて「多文化の教育要素」を取り入れた教育政策及び「教育課程」、そして歴史学や歴史教育

分野における「自国中心主義」的歴史記述に関する自省の強まりも³⁰⁾「東アジア史」の新設と存続の重要な要因だったことを明らかにした。

本節のしめくりに、「国史」と「東アジア史」の教育課程を比較分析した結果としてあげられる特徴を列挙しておく。

①「国史」は民族主体的な歴史を「分類史中心」に描こうとしているのに対して、「東アジア史」は「東アジア人」や「東アジア地域」というキーワードを重視し、「テーマ史」の構成を取っている。

②「国史」が「一国史」的歴史認識から「韓国人としてのアイデンティティ」を育てようとしているのに対して、「東アジア史」は既存の「国家」を超える「地域アイデンティティ」のようなものを創造しようと試みている。例えば、東アジア地域の「それなりの正体性」³¹⁾を見出そうとしている。

③「政治史」が中心になっている「国史」に対して、「東アジア史」は「文化史」を重視し「政治史」を基にした既存のナショナリズム歴史教育の克服を試みている。

④「東アジア史」は相手の「歴史と文化の多様性」を認めようとして、「他者を理解して尊重」する歴史観を育ませようとしている。

⑤「東アジア史」は「対立」というネガティブな歴史的事件の中でも、「交流」というポジティブな要素を見出している。

以上のように、「東アジア史」教育課程は、現にナショナリズム教育が強固な東アジア地域において、生徒たちに「共同の平和と繁栄」という視点に基づいた歴史教育を施そうとする新しい試みなのである。

2 節 「一国史」・「民族史」の観点から「東アジア的視角」・「多元的観点」へ

「東アジア史」の内容は、既存の「国史」とは異なる様々な特色を有している。中でも、「国史」が「一国史」・「民族史」の観点から歴史を描いているのに対して、「東アジア史」はそれらを超えた「東アジア的視角」と「多元的観点」から歴史を叙述しているのが最大の特徴である。本節では、そうした特徴がよく表れている「壬辰倭乱」³²⁾をめぐる記述に焦点を当てて、両教科書を比較検討し、その意義について論じてみよう。

まず「壬辰倭乱」に関する「国史」の内容は次のようになっている。

倭軍の侵略

日本は戦国時代の混乱を收拾した後、徹底的な準備をした上で20万の大軍をもって朝鮮を侵略してきた(1592)。これを壬辰倭乱という…(以後、開戦初期における朝鮮軍の敗退-引用者)

水軍と義兵の勝利

(朝鮮水軍と義兵の活躍によって反撃の基盤が作られる-引用者)

戦乱の克服と影響

(朝鮮軍・明の援軍による反撃と日本軍の敗退、豊臣秀吉の死と日本軍の引き揚げ等-引用者)³³⁾

これに対して「壬辰戦争」に関する「東アジア史」の叙述内容は次のようになっている。

壬辰戦争と丙子戦争

日本は16世紀後半に戦国時代の内戦を終わらせてから、領土の拡張と過度な軍事力の放出、そして貿易のために対外進出を図った。これにより日本は朝鮮を侵略したが、これは明の出兵を呼び込み、東アジア三国戦争にまで拡大した。(以後、戦争の展開-引用者)³⁴⁾

東アジア世界が戦争に巻き込まれる

日本を統一した豊臣秀吉は明の征服と朝鮮の侵略を図った。(以後、戦争の展開-引用者)³⁵⁾

「国史」では「壬辰倭乱」について「一国史」・「民族史」的観点から「民族の国難克服史」として描いているのに対して、「東アジア史」では従来、「壬辰倭乱」と呼びならわしてきたものを「壬辰戦争」と称し、さらに「東アジア的視角」から「東アジア三国戦争」として位置づけている。つまり、同じ歴史的事件に対して両教科書では異なる用語が使用され、その意義や位置づけも随分違いがある。

では、「東アジア史」はどのような狙いがあるって従

来の歴史用語とは異なる用語を提案し、そこにはどうした意味があるのか。まず、「開かれた資料、開かれた考え」の「壬辰戦争を呼ぶ名称の差異」というコラムから検討しよう。

- ・韓国では‘壬辰倭乱’、‘丁酉再乱’と呼んだ。‘倭乱’という言葉は‘日本人が仕出かした狼藉’という意味である。むやみに攻めてきて物々しい被害を与えた日本に対する憤りや敵愾心が込められている。
- ・日本では‘文禄の役’、‘慶長の役’と呼ぶ。‘役’は戦争という意味で、侵略という意味がない。
- ・中国では‘抗倭援朝’と呼ぶ。日本に対抗して朝鮮を助けた戦争という意味である。朝鮮を助けたという事実を通じて‘朝鮮に対して恩を施した’という雰囲気を強調する。

〔設問〕 壬辰戦争を呼ぶ多様な名称に表れた三国の歴史認識の差異を考えてみよう³⁶⁾。

以上のコラムに対して教師用の指導書では、次のように説明している。

〔例示答案〕

壬辰戦争に対する韓中日の三国の呼称は全く異なっている。呼称が異なる理由はこの戦争を見つめる三国の認識が互いに異なるからである。…最近、三国の個別的な立場を強く反映したこれらの呼称の代わりに‘壬辰戦争’や‘東アジア三国戦争’などの第3の呼称を使うべきだという主張が提起されている³⁷⁾。

コラムでは「壬辰戦争」が関連諸国でどのように呼ばれているかを示し、その意味を説明している。つまり、韓国では自分たちが被った被害を重視し、日本の侵略行為を糾弾する「倭乱」という用語を、日本では侵略という否定的な意味のない「役」という用語を、中国では朝鮮を助けたという意味の「援朝」という用語をそれぞれ使っているとされている。その後の設問では生徒たちに各国の歴史認識の違いを考えさせている。そして、「例示答案」では「この戦争を見つめる三国の認識が互いに異なる」とし、歴史解釈をめぐる国の認識の差を理解させた上で、「個別的な立場が強く反映され」ていない第3の用語

の使用を提案している。即ち、ここでは「多元的観点」に基づき、特定の国の立場を代弁する用語でなく、三国が共感できる用語を提示しているのである。

さらに、『教学社版』の代表著者である孫は、「壬辰倭乱」でなく「壬辰戦争」という用語を創った理由について次のように話した。①学術的により正確な用語を使用すべき、②東アジアの国際社会に通用する用語で表現すべき、③「倭乱」とは極めて偏狭的な用語であり、不適切である³⁸⁾。したがって「東アジア史」では、共感性と中立性を持っている「壬辰戦争」を使っているわけである。

最後に「東アジア史」では、「壬辰戦争」や「丙子戦争」³⁹⁾を合わせて「17世紀前後の東アジア戦争」と称しているが、その狙いは歴史の全体像を総合的に認識しようとする意図があった。当初、「教育課程」の単元を確定する段階では、「16-19世紀：東アジア交易網の発達と西欧の台頭 ○壬辰倭乱－戦争」⁴⁰⁾であったが、『試案』では「国際関係の激変と交易網の発達 東アジア大戦と国際関係の変化を理解する」⁴¹⁾へ変わった。即ち、「壬辰倭乱－戦争」が「東アジア大戦」になったのである。これに対して「東アジア史」教育課程開発試案討論会で討論者Yは、「東アジア大戦」は適切な表現なのか？」⁴²⁾等の疑問を問いかけた。

この指摘を受けて総合討論で東アジア史教育課程開発共同研究者Aは次のように答えた。

東アジア史大戦（史は誤植？－引用者）という用語は…（7世紀中盤、朝鮮半島をめぐる状況即ち、百済・高句麗の滅亡、新羅・唐の戦争、白村江の戦－引用者）も大戦ですが、例えば東アジア大戦の第1次大戦というふうに名称をつけようかと考えてみました。通常に韓国史で言う壬辰倭乱というそんな用語は実は適当な用語ではないという問題意識を持って提示をしました。もちろん東アジア大戦と呼んでみようとしたのは壬乱を含めて胡乱までを全部取り込もうと想定していました…⁴³⁾

ところが、試案が現場で使われる時に適切かを判断する検討でも、「東アジア大戦」という用語が適切であろうか⁴⁴⁾という疑問が投げかけられたのである。ここで、執筆陣としても「東アジア大戦」という用語を再考しなくてはならなかったと推測され

る。このような過程を経て、当初、17世紀前後はもとより7世紀に東アジア地域で起きた大戦争をも含めて想定されていた「東アジア大戦」という用語は、「17世紀前後の東アジア戦争」という表現に落ち着いたのである。

3 節 「韓民族文化」の独自性や優秀性の強調から地域文化の多様性の重視へ

次に、「国史」が「韓民族文化」の独自性や優秀性を強調しているのに対して、「東アジア史」は地域文化の多様性を重視している特色についてみる。本節では、「単一民族国家論」的記述の排除という背景の下で、「東アジア史」がどのように地域文化の多様性を重視する記述になっているかを検討する。

一方で、「国史」では「東アジアにおいては先史時代に様々な民族が文化を起したが、その中でも我が民族は、独特な文化を成していた」⁴⁵⁾、「我が民族は昔から一つの民族単位を形成し、農耕生活を基に独自の文化を成し遂げた」⁴⁶⁾と述べている。他方で、「東アジア史」では「東アジア人の起源」というコラムの「資料1」で、「韓国人の平均的な遺伝子集団は北方系に近いが、南方系の遺伝子も約30%程混合していて、二つの系統が互いに持続的な交流をしつつ混ざり合ってきたことがわかる」⁴⁷⁾としている。つまり、ここでは科学的根拠を取り上げ、韓国人は北方系と南方系の人種集団が交流を通し形成されたと定義している。これにより「単一民族国家論」の重要な根拠の一つである「韓国人は同じ血筋」という論理が「公式的」⁴⁸⁾に否定された。

また、「国史」は「一つの民族単位」が成立する重要な根拠として「韓民族文化」の独特性・独自性を強調している。例えば新石器時代の場合、その根拠となっているのはピッサル紋様土器⁴⁹⁾である。「我が国における新石器時代の代表的な土器はピッサル紋様土器」⁵⁰⁾であり、「ピッサル紋様土器が出土した遺跡は、全国各地にわたって広く分布している」⁵¹⁾と述べている。

これに対し「東アジア史」では、各地域における文化の多様性を重視し、その共通性についても触れている。朝鮮半島のピッサル紋様土器や日本列島の縄文土器などはその多様性の例とされる。一方、共通性の例として「トッ紋様土器」⁵²⁾があげられ、「主に（朝鮮半島の－引用者）東海岸と南海岸に沿って分

布するが、シベリアと黒龍江の中流、沿海州の南部、日本の土器文化と連結される」⁵³⁾と記述している。

続いて青銅器時代になると、「国史」では琵琶形銅剣・美松里式土器・細形銅剣、そして「ゴインドル」⁵⁴⁾が民族文化の独特性・独自性を示すものとしている。これに対して「東アジア史」では「ゴインドル」の記述に変化が見られる。「国史」が「ゴインドルは我が国の全域にわたって分布している」⁵⁵⁾としているのに対し、「東アジア史」は「ゴインドルは、韓半島を中心に日本の九州、満州の遼寧省などに分布している」⁵⁶⁾と記している。つまり、「ゴインドル」の分布範囲が「我が国の全域」から「日本の九州、満州の遼寧省など」にまで広げられている。

満州地域に「ゴインドル」があるのは「我が祖先は、…満州地域と韓半島を中心とする東北アジアで広く分布して暮らしていた」⁵⁷⁾としているから「国史」においても不思議ではない。しかし、日本の九州にも「ゴインドル」があることは、朝鮮半島と日本の九州の間に何らかの繋がりがあることを意味する。正確に言うと、「ゴインドル」は必ずしも「我が民族」のみの独特性・独自性を示す指標ではなくなり、満州から朝鮮半島・日本の九州にまたがる一つの広大な「地域」が文化を共有する場として理解されることも可能になっている。

以上、「国史」と「東アジア史」の相違は明白である。つまり、「国史」が「民族」や「国」に重点を置いているのに対して、「東アジア史」はそれより「地域」を重要視しているのである⁵⁸⁾。こうして「単一民族国家論」的思考は退けられ、「地域」的思考が育まれるのである。

4 節 文化の「伝授」という一面的見方から「交流」という双方向的視角へ

続いて本節では、「国史」が文化の「伝授」という一面的見方から「民族文化」の独自性や優秀性を強調しているのに対して、「東アジア史」は「交流」という双方向的視角に重きを置いていることを比較検討する。ここでは、その事例として「国史」の「古代」文化における日本記述と、それに関わる「東アジア史」の内容を取り上げてみよう。まず、「国史」では次のように述べている。

三国文化の日本伝播

三国の文化は日本へ伝播し、日本古代文化の成立と発展に大きな影響を及ぼした。(特に百済は引用者)三国文化の日本伝授に最も大きく寄与した。

4世紀、阿直岐は日本の太子に漢字を教え、続いて日本へ渡った王仁は千字文や論語を伝え授けた。6世紀、怒利斯致契が仏経や仏像を伝えた。…

高句麗も日本古代文化に大きな影響を及ぼした。7世紀初め、曇徴は紙や墨の製造方法を伝えて、法隆寺の壁画を描いたと伝わっている。僧侶の慧慈は聖徳太子の師になったし、慧灌は仏教の伝播に大きな功績をあげた。…

新羅は日本との文化交流は少なかったものの、造船術や堤防術を伝えて韓人の池という名前までも生まれるようになった…このように三国の文化は、6世紀頃の大和朝廷の成立と7世紀頃に奈良地方において発展した飛鳥文化の形成に大きな影響を及ぼした⁵⁹⁾。

日本へ渡った統一新羅の文化

三国文化の後を継いで統一新羅の文化も日本へ伝わった。…元暁、強首、薛聡が発展させた仏教や儒教文化は日本の白鳳文化の成立に寄与した。特に、審祥によって伝えられた華嚴思想は、日本の華嚴宗を生むのに大きな影響を与えた⁶⁰⁾。

上述のように「国史」では、「古代」朝鮮半島の諸国が倭・日本へ様々な文化を伝え、大きな影響を与えたと強調している。その特徴は、ある人物が日本へ渡り、どのような文化を伝えたかを具体的に述べていることである。そうして「日本古代文化の成立と発展に大きな影響を及ぼした」と主張しているのである。つまり、朝鮮半島の先進文化が一方的に日本に伝授されたというわけである。これに対して「東アジア史」では、「古代」の朝鮮半島諸国と倭・日本の文化「交流」を次のように叙述している。

人口移動の展開

東アジア地域では、紀元前後の時期から遊牧民と農耕民が自分たちの根拠地を離れ、新しい地域に定着する様子が目立つようになって

た。移動の方向は、大体北から南へ下っていくということであった。

（満州北部の扶余族の南下による高句麗建国、高句麗人の南下による百済建国、漢四郡の滅亡による遺民の朝鮮半島南部への南下―引用者）…加羅人の一部は、再び海を渡って倭へ移住したが、以後二つの地域の間には人的・物的交流が活発になった。…韓半島の住民たちは、三国が抗争する時期に絶えずに日本列島へ移住した。…韓半島において政治的激変があった時、その都度多くの加羅人、高句麗人、百済人、新羅人が列島へ渡って行った。…日本では彼らを渡来人と呼んでいるが、彼らは大和政権の成立と発展に大きく資した⁶¹⁾。

満州・韓半島と日本列島に諸国が建てられる

（朝鮮半島において諸国の住民の中には―引用者）…戦争と混乱を避けて日本列島へ移住する人たちが現れた。…韓半島から移住した人たちは、大和政権の成立に大きな影響を与えた⁶²⁾。

東アジア文化、海を往来する

日本列島では中国大陆と韓半島から移住して来た人々を「渡来人」と呼んでいる。日本列島は彼らを通して様々な文物を受け入れた⁶³⁾。

以上のように「東アジア史」は、朝鮮半島の諸国が日本列島へ文化を「伝播」・「伝授」したという一方的な見方でなく、それを「人の移動」と絡めて説明することによって、「伝播」・「伝授」というものの多面的で複雑な姿を見せている。こうした記述の前提には、「人と文化が共に移動する」⁶⁴⁾という考え方や「伝播」・「伝授」よりも「文化の交流」を重視する見方がある⁶⁵⁾。

この前提を支えている要素の一つは言うまでもなく「渡来人」という集団が存在する。「国史」が朝鮮半島出身者の中で功績のある特定の人物を中心に説明していることは大いに異なっている。即ち、一握りの人物たちが文化を伝播したわけではなく、中国大陆出身者をも含む数多くの人々の移住を通して日本に新しい文物がもたらされたということになる。

これに加えて「東アジア史」には以下のような特徴がある。

移住政権から地域国家へ

その頃（7世紀―引用者）、日本列島の倭は韓半島や中国から先進文化を受け入れて飛鳥文化を発展させる一方で、大化改新を通して政権を安定させることに成功し国号を日本と定めた⁶⁶⁾。

各地域で統一国家が登場する

百済、高句麗の滅亡後、新羅と唐を警戒していた日本も遣唐使や遣新羅使を派遣して交流し、天皇を中心とする中央集権体制を完成させた⁶⁷⁾。

前述したように「国史」における日本は、文化を伝授される受身的な存在としか描かれていない。しかし、「東アジア史」では文化を受容する主体が日本になっている。言い換えれば、倭・日本は隣国の先進文化を積極的に受け入れようと努力した主体的存在であり、単に朝鮮半島の諸国が日本へ文化を伝えたわけではなかったのである。また、日本が他国から受け入れた文化を基盤として、より発展させる様子も垣間見ることができる。

さらに、「東アジア史」では「国家や政権を超越し多様な文化が伝播して、相互交流が拡大したこの時期には、出身地域を問わず、他国で活動する人物が多かった」⁶⁸⁾とし、新羅から唐へ渡った崔致遠、唐から日本へ渡った鑑真、日本から唐へ渡った阿倍仲麻呂、新羅の張保臯と日本の円仁の交際などの例が取り上げられている⁶⁹⁾。

以上、「東アジア史」は朝鮮半島の諸国から日本列島へという一面的な文化の伝播・伝授でなく、中国大陆と朝鮮半島そして日本列島が互に行き来したという多面的な文化交流の姿を描いているのである。

5 節 日本対韓国という二項対立的視点から日本帝国主義と「東アジアの民衆」という「民衆」に着目した一体的視点へ

最後に「国史」が日本（支配）と韓国（抵抗）という国同士の二項対立的視点から歴史を描いている

のに対し、「東アジア史」は「平和のための努力」を中心に「東アジアの民衆」に着目した一体的視点で歴史を描き、理解しようと試みている。こうした視点の違いは、とりわけ「植民地時代」の日本記述によく表れているので、それを中心に検討しよう。まず、「国史」の内容を見てみよう。

日帝の植民政策

1910年代に日帝は武断統治を行い、言論、集会、出版、結社の自由の基本権を剥奪し、独立運動を弾圧した。…3・1運動以後、日帝は所謂文化統治を標榜した。しかし、これは過酷な植民統治を隠蔽しようとした術策に過ぎなかった。…また、日帝は少数の親日分子を育てて我が民族を分裂させ、民族運動家らも懐柔する一方、日帝に抵抗する独立運動家を徹底的に弾圧した。

1930年代に日帝は大陸侵略を本格化させ、韓半島を大陸侵略の兵站基地とした。1940年代には太平洋戦争を挑発し、人的・物的資源の収奪をより強化した。この時期、日帝は我が民族の正体性を完全に抹殺しようとする皇国臣民化政策を推進した。(以後、朝鮮語使用禁止、創氏改名、宮城遙拝、神社参拝の強制などを事例として説明し、また強制徴用、徴兵制度、挺身隊、日本軍「慰安婦」について触れている。―引用者) ⁷⁰⁾

上述のように「国史」は「日帝」が強圧的な植民地「支配」を強いて、それに「抵抗」する我が民族の独立運動を徹底的に弾圧したという日本対韓国の構図を使って二項対立的視点から歴史を論じている。一方、「東アジア史」は戦争に苦しむ「民衆」の被害や「平和のための努力」という見方を重視する内容になっている。

侵略戦争による被害

帝国主義国家の侵略や戦争によって…(東アジアの―引用者) 民衆は政治・経済・社会・文化の全般にわたる侵奪で大きな被害と苦痛を受けた。

(その後、1931年から1945年にかけて行われた日本の侵略戦争の被害について記述―引用者) 日本の侵略は日本民衆にも苦痛を与えた。

中・日戦争が長期化し国家総動員法が公布され、経済的統制が強化された。政治的・思想的弾圧が深化し、天皇に対する忠誠のみが強調された。戦争による日本人の人命被害も深刻だった。死亡者が200万名を越えたが、そのうち民間人が65万名に達した。米軍の爆撃により諸都市が破壊され、民間人の犠牲者も続出した。1945年8月に広島や長崎に原子爆弾が投下され、数多くの民間人が犠牲となった⁷¹⁾。

以上、「国史」が「日帝」の侵略行為を列挙して非難を強めているのに対して、「東アジア史」は諸「帝国主義国家」の侵略戦争という大枠の中で日本の戦争行為に対する責任を厳しく問うている。また、「国史」は日本を「日帝」と呼び、韓国対日本という対決構図を作っているのに対して、「東アジア史」は日本の中から「民衆」という存在を抽出し、国籍を問わずアジア地域一般の民衆が経験した戦争の被害について述べている。これにより、侵略国が被害国かを問わず東アジア地域の「民衆」の被害を認識させる構図になっている。

また、戦争や帝国主義に反対した日本人または日本人が属した団体に関しても「東アジア史」は、執筆の重要な要素として取り上げている。

反戦・反帝思想の形成

日本国内では帝国主義を怪物のようだと批判する知識人が登場した。内村鑑三はロ・日戦争中に反戦論を主張した。…また、日本の韓国植民地化に対しても批判した⁷²⁾。

歴史の現場、国会にて反戦演説を行う斎藤隆夫

1940年、日本の衆議院議員である斎藤隆夫は、日本の侵略戦争に反対し軍人の政治活動が国憲と国法によって禁止されていると主張したので、議会から除名された⁷³⁾。

【東アジアの人たち】日本帝国主義に対抗した日本人

大部分の日本人は侵略戦争を推進する日本政府に積極的又は消極的に参与した。しかしごく一部の人たちが、抵抗することもあった。

金子文子…彼女は民族や国家を超越し植民

地朝鮮の苦痛を共にしようとした…

布施辰治は労働者、農民や革命運動家の人権を守ろうとし、弁護士として一生奮闘した人物で…2005年、韓国政府は彼に建国勲章を授与した。独立運動に貢献した人に与えられるこの勲章を日本人が受けたのは布施辰治が初めてであった⁷⁴⁾。

上述のように「東アジア史」では、反戦や反帝を主張した日本人も取り上げている⁷⁵⁾。こうして、ここでは少数ではあるが、日本人の中にも戦争や帝国主義に反対した人物がいたことを示し、「国」や「民族」を超えて「平和のために努力」した人物認識の形成を促しているのである⁷⁶⁾。

さらに、個人のみでなく日本人を含めた反戦・反帝の団体が下のように紹介されている。

反戦・反帝思想の形成

亜州親和会は…帝国主義反対闘争を通じて民族の独立と解放を第一の課題とした。これを成し遂げようと民族を超越したアジア人の国際連帯も強調した⁷⁷⁾。

抗日のための国際連帯

日本反帝同盟が注目される。この団体は日本帝国主義の打倒を目標として韓国人や日本人の共同闘争を強調した⁷⁸⁾。

上の例を取り上げ「東アジア史」では、日本人の中にも反戦・反帝を唱えた人々がいたことを示して、「国」や「民族」を超えた東アジアの人々の「平和」に向けた連帯行動を強調している。

結びに代えて

以上、本稿では「はじめに」で言及した二つの問題意識を分析した結果、次のような結論に至った。

1) 2000年代に入り韓国で「東アジア史」という科目が登場し、それが実現できた要因には、欧米や東アジア地域の歴史教科書対話の経験があった。さらに、韓国社会における「多文化」化の進行と、それに促されて「多文化の教育要素」を取り入れた教育政策及び「教育課程」、そして歴史学や歴史教育分野における「自国中心主義」的歴史記述に関する自

省の強まりも「東アジア史」の新設と存続の重要な要因だったのである。

2) 「国史」の「自民族中心主義」的性格を克服することを目標としている「東アジア史」の日本記述は、本論で分析したように大きく四つの特色がある。とりわけ、「東アジアの視角」や「多元的観点」が「東アジア史」の基本的キー概念となっていることに注目すべきである。これらが連帯し合って「自民族中心主義的」な物の見方を掘り崩す役割を果たすと共に、歴史を再構成して、本論で検討したような記述の特色を生み出したと考えられる。

最後に、結びに代えて「東アジア史」の内容がより「開放的かつ均衡の取れた視角」⁷⁹⁾になるための一点を提言したい。それは「東アジア史」教科書の執筆陣に隣国の専門家を加えることである。現在、使用されている三つの教科書の執筆陣は全員、韓国人である。「開放的かつ均衡の取れた視角」を保つための執筆陣の努力は、評価されるべきであろう。しかし、それはあくまで内部からであり、外部の視角はなかなか反映されることが困難である。つまり、執筆陣の努力にもかかわらず、知らないうちに別の形の「自民族中心主義」的記述が生まれかねない。それを防ぐためには少なくとも隣国の専門家が検討して、より多様な意見が反映されることが望ましい。そして、そうなれば「東アジア史」科目の健全な発展にも繋がると考える。

隣国の専門家が検討することによって、その国の最新の情報が盛り込まれる効果もある。例えば、『東アジア史』では「壬辰戦争」を「日本では『文禄の役』、『慶長の役』と呼ぶ」⁸⁰⁾、「日本では『文禄の役』…と使用している西洋では『Hideyoshi's Invasion of Korea』が一般的に通用されている」⁸¹⁾と述べている。この説明によると、日本では「壬辰戦争」を「文禄・慶長の役」としか教えていないと読み取らざるを得ない。しかし、近年の高校日本史教科書では、「(秀吉の)朝鮮侵略」というタイトルを用いて戦争の「侵略的側面」を教えている傾向がある⁸²⁾。したがって、こうした誤解を招きかねない記述を減らすためには、隣国の専門家の検討を考慮してもよいだろう。

付記：本論文は、筆者の修士論文の主旨に合わせて再構成したものである。ここでは、紙面の制約上、より豊富な事例を取り上げることができなかった。

それについては、今後の課題として別の論稿を設けて補足していきたい。

注

1) 高校「社会科」における「東アジア史」の位置づけは次のようである。

①出版社数：「2009改訂教育課程」では二社であったが、「2011年改訂社会科教育課程」には三社に増えた。

②大学入学試験：2014年度の入試から「東アジア史」が「社会探求」科目の一つとして含まれた。その計画によると、「社会探求」は合計10科目であり、受験生はそのうち2科目を選んで試験を受ける。1科目当たりの満点は50点、入試総点（450点）の約10%強である。教育科学技術部「2014学年度修能細部施行方案」, 2011.12。

また、2017年度の大学入試からは「韓国史」が必須となった。これにより「社会探求」は従来の10科目から9科目に減ったが、2科目を選択することと「東アジア史」が含まれていることには変わりがない。教育部「2017学年度大学修学能力試験基本計画発表」, 2014.9.2。

③「東アジア史」の採択数：「東アジア史」が実施された2012年には、約7万名の高校生が選択したと言われている。<http://blog.naver.com/correctasia> 東北アジア歴史財団（孫承喆教授インタビュー引用者）（2012年3月5日掲載）。

「東アジア史」教科書の採択数については、下のような朴中鉉の調査がある。

【表-1】「東アジア史」採択数（元の内容の一部を省略、編集）

出版社	年度	採用高校	部数	対象学年
教学社	2012	220	33,000	2
	2013	450	71,000	2・3
天才教育	2012	273	38,162	2
	2013	601	87,595	2・3
総計	2012	493	71,162	2
	2013	1051	158,595	2・3

（再引用）君島和彦「韓国の歴史教育と「東アジア史」・「韓国史」教科書」『日本歴史学協会年報』29号，日本歴史学協会，2014，55頁。

【表-1】から確認される2012年度の総発行部数71,162部は、大体孫がインタビューで話した約7万名という数字と一致している。

上の結果を韓国の高校生の人数と比べてみよう。一般的に4年制大学校への進学を目指す一般高校の生徒数は、1学年当たり約45万人である。その数字を参考に計算すると、大体6人に1人が「東アジア史」を選択したことになる。<http://kess.kedi.re.kr/index>『教育統計年報』（2012）（2015年4月5日閲覧）。

2) 「第7次教育課程」まで韓国では「韓国史」を「国史」

と呼んでいた。

3) 以下、本稿では科目名と教科書を区分するため「」と『』を利用する。「」は科目名、『』は教科書を指すものである。

4) 金漢宗「中等歴史教科書改編の過程と性格」『韓国古代史研究』64，2011，18頁。

5) 日本の「学習指導要領」に該当する。

6) 研究責任者安秉佑『東アジア史教育課程試案開発』（2006年度東北亜歴史財団学術研究課題研究結果報告書），2007，8頁。

7) 同上，10頁。

8) ファン・ジスク「相対化視角の東アジア史認識と教育方案」『歴史教育研究』Vol5，韓国歴史教育学会，2007をはじめとする様々な研究がある。

9) とりわけ、東北亜歴史財団は『「東アジア史」の方法と叙述：世界史及び韓国史との連携方案』というテーマで特集を組んだ。東北亜歴史財団『東北亜歴史論叢』40号，東北亜歴史財団，2013。また、歴史教師及び生徒たちの認識分析、授業実践など多方面の研究が盛んに行われている。

10) 國分麻里「韓国『東アジア史』における近代史の内容分析-日本に関する叙述を中心に-」『中等社会科教育研究』第31号，中等社会科教育学会，2013；君島和彦，上掲論文等がある。

11) 池牟善『「東アジア史」科目の新設と教育課程の開発』『歴史教育』Vol 128，歴史教育研究会，2013。

12) 同上，108頁。

13) 金正仁「韓国史研究と教育の市民化経路としての東アジア史」『史林』第47号，スソソ史学会，2014。

14) 韓国の高校「世界史」は日本と異なって選択科目である。さらに、「第7次教育課程」に入っては高等学生の大部分が世界史を習わないまま卒業するようになった」ということから分かるように、「世界史」は「事実上、枯死の」危機にさらされていた。金漢宗，同上，11頁。例えば、06年の場合「世界史」を履修している高校生は僅か6.5%に過ぎなかった。教育人的資源部「歴史教育強化方案」，2006.11.24，4頁。他方、2012年当時、「東アジア史」と同時期に発行されていた「韓国史」は、「近現代史」が中心となっていて、日本記述の全体的特徴を捉えるのに適切ではなかった。

15) 日韓歴史教科書研究会編『教科書を日韓協力で考える』大月書店，1993，13頁。

16) 研究責任者安秉佑，上掲資料，71頁；日中韓3国共通歴史編纂委員会『未来をひらく歴史』高文研，2005.6。

- 17) 「歴史研究会は、まず韓国で実施されている新科目『東アジア史』の教育実践に着目しその検討から始まった」田中暁龍「日韓の高校現場をつなぐ新たな歴史共通教材の作成に向けて―日韓共同研究の2年間の足跡―」『桜美林大学教職課程年報』第9号、2015.3、144頁。
- 18) 1999年の「在韓登録外国人人数」は16万8950名、2014年の外国人住民数は156万9740名である。http://kosis.kr/ ; http://www.korea.kr/main.do「外国人住民157万名…総人口100名中3名」(2015年4月5日閲覧)。
- 19) 2014年「結婚移民者」と「婚姻帰化者」は24万203名がいる。http://www.mogaha.go.kr/frt/a01/frtMain.do「2014年度外国人住民現況1」(2015年4月5日閲覧)。
- 20) 韓国では韓国人と外国出身の親の間で生まれた子供を指して「多文化家庭の子供」と呼ぶ。
- 21) 「多文化家庭の子供」は204,204名である。http://www.liveinkorea.kr/kr/「結婚移民者及び帰化者子女の現況」(2015年4月5日閲覧)。
- 22) http://www.segye.com/「新生児20名中1人多文化…2013年新生児中4.9%」(2015年4月5日閲覧)。
- 23) 教育人的資源部『多文化家庭子女に対する教育支援対策』、2006.5。
- 24) 研究責任者安秉佑、上掲資料、2頁。
- 25) 教育科学技術部『高等学校教育課程解説社会(歴史)』、2010、165；167頁。
- 26) 教育人的資源部「歴史教育強化方案」、2005.5；左同、2006.11。
- 27) 同上、2005.5。
- 28) 上掲資料、2006.11、11頁。「2006方案」の作成に関わった当時の教育研究官Kは、この計画が盛り込まれた理由について次のように説明した。「ある日、韓国に住んでいるベトナムの移住結婚者らが集まって韓国語を勉強しているのを視た。彼女らは自主的に集まっただけで誰かがちゃんと教えているわけでもなかった。そうした光景を視た自分は、言語学者ではないから彼女らに韓国史を学ぶ機会を与えたいと思った」、「前教育研究官Kとのインタビュー」、2014.9.18(木)、ソウル。
- 29) 「第7次」以後における高校歴史科目の変化は、以下のようである。

【表－2】「第7次」から「2009改訂」までの歴史科目の変遷

教育課程	歴史科目
「第7次」	「国史」、「世界史」、「韓国近現代史」
「2007改訂」	「歴史」、「世界歴史の理解」、「韓国文化史」、「東アジア史」
「2009改訂」	「韓国史」、「世界史」、「東アジア史」

- 一方、「国史」の「自民族中心主義」を克服する試みとして、「歴史」科目を新設する動きがあったが、政府の方針転換によって実現できなかった。そして、「国史」の名称が「韓国史」に変わった。「韓国史」では偏狭的ナショナリズムを排除しようとする努力はあったものの、「歴史」に比べて多くの制約が見られる。
- 30) そうした類の研究としては次の本が代表的である。イム・ジヒョンほか『国史の神話を超えて』ヒューマニスト、2004。
- 31) 教育人的資源部「3－8. 東アジア史」「教育人的資源部告示第2007－79号」、2007.2.28。
- 32) 正確に言うくと「壬辰倭乱」とは日本軍による1592年の第1次朝鮮侵攻、「丁酉再乱」は1597年の第2次朝鮮侵攻を称するものである。「国史」では両方を合わせて「倭乱」又は「壬辰倭乱」と記している。
- 33) 国史編纂委員会・国定図書編纂委員会『高等学校国史』教育人的資源部、2006、90～91頁。以下、引用する際には『国史』と略す。また、本稿で引用している『東アジア史』は2種類がある。孫承喆ほか著『東アジア史』教学社、2012と安秉佑ほか著『東アジア史』天才教育、2012がそれである。これらの教科書を引用する際には、『教学社』、『天才教育』と略し区別する。
- 34) 上掲書、『天才教育』、134頁。
- 35) 上掲書、『教学社』、116頁。
- 36) 同上。
- 37) 孫承喆ほか『東アジア史教師用指導書』教学社、2012、166頁。
- 38) 上掲サイト、東北アジア歴史財団。
- 39) 一方、「国史」では「丙子胡乱」と称し、「壬辰倭乱」と合わせて「両乱」と呼んでいる。
- 40) 研究責任者安秉佑、上掲資料、111頁。
- 41) 同上、79頁。
- 42) 同上、86頁。
- 43) 同上、114頁。
- 44) 同上、35頁。
- 45) 上掲書、『国史』、19頁。
- 46) 同上。
- 47) 上掲書、『教学社』、15頁。
- 48) 「公式的」とは、政府の検定を通った歴史教科書の記述で否定されたという意味である。
- 49) 櫛目文土器とも言う。
- 50) 上掲書、『国史』、21頁。
- 51) 同上、22頁。
- 52) 日本では隆起線文土器と言われている。

- 53) 上掲書、『天才教育』, 23頁。
- 54) 支石墓のこと。
- 55) 上掲書、『国史』, 30頁。
- 56) 上掲書、『天才教育』, 25頁。
- 57) 上掲書、『国史』, 19頁。
- 58) 歴史叙述における「国」から「地域」へという視点は、コラム「海上貿易を背景に成立した国々」にも良く表れている。上掲書、『天才教育』, 42頁。
- 59) 上掲書、『国史』, 267～268頁。
- 60) 同上, 268頁。
- 61) 上掲書、『天才教育』, 50～51頁。
- 62) 上掲書、『教学社』, 41頁。
- 63) 同上, 46頁。
- 64) 同上, 40頁。
- 65) 「また、人口移動に伴う文化の伝播や交流も活発になった」上掲書、『天才教育』, 50頁。
- 66) 同上, 53頁。
- 67) 上掲書、『教学社』, 45頁。
- 68) 上掲書、『天才教育』, 55頁。
- 69) 同上, 55頁。
- 70) 上掲書、『国史』, 116～117頁。
- 71) 上掲書、『天才教育』, 193頁。
- 72) 上掲書、『天才教育』, 208～209頁。
- 73) 同上, 211頁。
- 74) 同上, 212頁。
- 75) 同じ例として石橋湛山も紹介されている。
- 76) こうした研究は従来、日韓の共同教材製作等でも試みられた。例えば、李修京編『韓国と日本の交流の記憶—日韓の未来を共に築くために—』白帝社, 2006。
- 77) 上掲書、『天才教育』, 208頁。
- 78) 同上, 211頁。
- 79) 教育科学技術部「Ⅲ－４．東アジア史」『教育科学技術部告示第2011－361号』, 2011.8.9, 168頁。
- 80) 孫承喆ほか著『東アジア史』教学社, 2014, 110頁。
- 81) ファン・ジンサンほか著『東アジア史』飛翔教育, 2014, 126頁。
- 82) 石井進ほか12名『詳説日本史改訂版』山川出版社, 2012, 154頁；山本博文ほか11名『日本史B』東京書籍, 2012, 166頁；加藤友康ほか10名『高等学校日本史B改訂版』清水書院, 2012, 107頁等。