

「自民族中心主義」から「東アジア的視角」への歴史教育の再構築に向けて

－韓国「東アジア史」教科書における日本関係記述を中心に－

基礎教育学コース 柳 準 相

Toward the reconstruction of history education from “Ethno-Centrism” to the “East Asian Perspectives”
‘Japan’ in the East Asian History Textbooks in Contemporary South Korean Schools

Junsang LIU

The purpose of this essay is to examine the discourse on “Japan” in the East Asian History textbooks in today’s South Korean (ROK) schools. Critics have pointed out the nationalistic nature of the history education in today’s Japanese schools, which categorically separates the history of Japan from the rest of the world’s. The analysis of the East Asian history textbooks in South Korea in this paper provides insights into potential ways of overcoming such nationalistic perspective and reformulating new history textbooks informed by broader East Asian perspectives in Japan.

目 次

はじめに

- 1 章 韓国歴史教育の転換期としての2000年代
 - 2 章 「東アジア的視角」・「多元的観点」からの歴史叙述
 - 3 章 「地域」・「地方」文化の多様性や「個人」交流に着目
 - 4 章 「平和」と「和解」を目指す記述の模索
- おわりに

はじめに

本稿の目的は、日本の高校の日本史教育が「世界史と切り離して『一国史』的に考える傾向¹⁾」と指摘されている中、そうした思考を克服する一つの方案として「東アジア的視角」を取り入れて歴史教科書を再構築する際に、参考にできる韓国の「東アジア史」教科書の日本関係記述を分析し、その特色を考察することである。

現在、日本では戦後における最大の歴史教育の改革と言われる動きが推進されている。それを象徴するのが、次期の学習指導要領で新設される「歴史総合」（仮称、以下この各称を用いる）という科目の誕生である²⁾。この科目は、現行の高校「日本史A」と「世界史A」を組み合わせ、2単位の必修科目とし、近現代史が内容の中心になるとされている。新科目について文部

科学省（以下、「文科省」と略す）の担当者は「日本史か世界史か、という二項対立ではなく、『今の子どもたちに必要な学びは何か』という観点で議論される³⁾」と説明した。

つまり、「歴史総合」新設の狙いは、従来、高校の歴史教育が「日本史」と「世界史」に分断されたことによって起きた「日本史」の「一国史」的性格や「世界史」との分離状況を克服するためのものである。また、「日本史」と「世界史」の統合は、生徒たちがグローバル化しつつある時代の中、それに相応しい歴史認識を育むためにも重要である。計画通りに新科目が誕生すれば、戦後、大きな課題とされている「日本史」と「世界史」の分離状況とそれに伴う様々な問題点がある程度改善できると期待されている⁴⁾。

しかし、「文科省」が「歴史総合」の新設を打ち出して歴史教育の改革に大きな一歩を踏み出したのは評価に値するものの、これからどのような内容で構成していくのか等の課題が山積していて、その定着まで様々な困難が予想される。

こうした変革に対処するため、歴史学者や大学・高校の歴史教育者たちも機敏に動いている。中でも「高大連携歴史教育研究会⁵⁾」の創立は、そうした動きの一つである。結成の呼びかけでは、高校と大学の教員が共に参加する全国的な研究会を立ち上げる意義と、当面の課題として新学習指導要領の歴史教科の改革案に必要な提言をまとめることが述べられている⁶⁾。

上記の課題を効率的に遂行するため、創立大会では五つの部会が設けられたが、本稿は部会 3 での討議に着目する。同部会では、高等学校における「歴史系新科目」の在り方について多様な意見が交わされ、白熱した討論となった。特に論点となったのが、「日本史」と「世界史」をどのように統合させるかという問題であった。簡単に言えば、「日本史」をベースに「世界史」を描くか、又は「世界史」をベースに「日本史」を描くか、或いは他の方法があるのかということである。ここでは「日本史」をベースに「世界史」を描くことは困難であるため、「世界史」をベースに「日本史」を描くことが現実的であるとの意見が共感を得たと思う。

ところが、「世界史」をベースに「日本史」を描く方法にも限界があるとの意見が出され、議論が拮抗する状況に陥った。そうした渦中に、司会者の油井大三郎氏は、君島和彦氏に助言を求めた。それを受けた君島氏は、前提として「日本史」と「世界史」は直接的な接点が少ないため、ダイレクトに連携させることが困難であると説いた。そのうえ、彼は両者を円滑に結びつける方法として、その間に地域史の「東アジア史」を設定してみてもよいと提言した。同時に、どのように「東アジア史」を描いていくかについては、韓国の「東アジア史」教科書を分析して参考にすることを勧めたのである⁷⁾。

上述の君島氏の発言によく示されている地域として「東アジア」という場を重視するのは、近年の日本と韓国を含めた東アジア地域における歴史研究並びに教育の傾向である。また、その重要度は益々増している。既に、韓国では2012年度から「東アジア史」という科目が高校で教えられている。日本においても同様であり、一例として日本学術会議の提言では「歴史系新科目」が想定されていたが、そこには「東アジア地域」という場の重要性が記されている⁸⁾。

今後の歴史教育において「東アジア」という場に主眼を置くことは、「日本史」の「一國史」的思考と「世界史」の「ヨーロッパ中心的な傾向⁹⁾」を改める方策になる。同時に、未来の世代がグローバルな世界で生きていくために必要な歴史的思考力を育める。目下の課題は、どのように「東アジア」という場を日本の歴史教育に組み込むかにある。

したがって、本稿では韓国の「東アジア史」がどのような内容になっているのかを考察し、その特色を明らかにする。とりわけ、ここでは日本の歴史学者・教育者の関心の高い「東アジア史」の日本関係記述に

絞って「国史」との比較検討を行う。

近年、「東アジア史」に関する研究は盛んに行われているが、教科書の内容分析はその重要性に比べて少ない。特に日本関係記述の分析は、上記のような必要性にもかかわらず、乏しいと言わざるを得ない。先行研究には國分・君島各氏の論文と拙稿がある¹⁰⁾。

國分氏と君島氏の論文は、主に近現代史の内容を分析している。前者は、近代史の内容を中心に精緻な分析を加えて、日本に関する韓国の教科書叙述が変化したことを明らかにしている。後者は、近現代史の一部の事例をもって、「韓国史」教科書とも比較しつつ、「東アジア史」記述の特徴を捉えている。さらに、そうした分析に基づいて韓国の歴史教育の今後についても触れている。最後に、拙稿は「東アジア史」の新設の背景を新しい視角、つまり、韓国社会の「多文化化」と関連付けて述べている。そのうえで、そこでは「東アジア史」の全時代を検討の対象とし、日本関係記述を中心にその特色を大きく四つに分類して事例を提示している。しかしながら、拙稿は紙幅の関係から「東アジア史」の特色をよく表している幾つかの事例を取り上げられなかった。そこで、本稿では前回に取り上げられなかった異なる事例をもって、「東アジア史」記述の特色をより明らかにしたい。

本論は4章立てに構成されている。1章では、2000年代以後における韓国の歴史教育の変遷について簡単にまとめるが、とりわけ、韓国の歴史教育改革の狙いと、日本の歴史教育の問題を照らし合わせてみる。2章～4章までは、「国史」と「東アジア史」教科書の日本関係記述を比較検討した結果に基づき、後者が有している叙述の特色を論じる。おわりにでは、本論の内容に基づいて日本の歴史教育改革の課題について考えたい。

ここで比較検討の対象として使われている教科書は、「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年改訂版の『東アジア史』である¹¹⁾。

1章 韓国歴史教育の転換期としての2000年代

2000年代以後、韓国の歴史教育は、大きな転換期を迎えている。その様子をよく表わしているのが、去る15年余りの間頻繁に行われた「教育課程」（日本の「学習指導要領」にあたる）の改訂である。同期間には社会科に限っても9回の改訂が為された¹²⁾。そして、つい最近の2015年5月には、「教育部」によって「2015

文・理科統合型教育課程」と命名された「2015改訂教育課程（試案）」（以後、「2015試案」と略す）が発表された¹³⁾。新教育課程は、2017年～2020年にかけて漸次、実施される予定である¹⁴⁾。

こうした度重なる改訂の中、高校の歴史科目はどのように変わってきたのか。ここではそれについて簡単に整理しておこう¹⁵⁾。まず、2000年～2004年まで1997年に告示された「第7次」が漸次実施された。高校の場合は、2002年に1年生、2003年に2年生、2004年には3年生が適用された。同「教育課程」において歴史科目は、「国史¹⁶⁾」（「韓国史」を指す）・「韓国近・現代史」・「世界史」の3科目があった。「国史」は高校1年生の必修科目であって、「韓国近・現代史」・「世界史」は、高校2年生以上の選択科目であった。「韓国近・現代史」は、近現代史教育の強化を狙って新設された科目であった。これによって「国史」の内容は、前近代史が中心になった。

しかしながら、2001年には日本との間で歴史問題をめぐる対立が激化した。その原因の一つは、日本で「新しい歴史教科書をつくる会」によって製作された中学校用教科書が教科書検定に合格したことである。もう一つは、当時の首相だった小泉純一郎氏が総理大臣として靖国神社に参拝したことである。なお、2005年2月22日には島根県議会が韓国の実効支配している「独島」（日本では「竹島」という）に対して、いわゆる「竹島の日」を制定した。これによって韓国では、領土教育を含めた歴史教育の強化が叫ばれた。

一方、2003年を前後として韓国は、中国とも歴史問題をめぐって対立することになる。いわゆる「東北工程¹⁷⁾問題」がそれである。要するに、中国が韓国の古代史の領域に属している「高句麗史」を中国の歴史として組み入れようとした問題である。その狙いは、中国の東北地方に関する領有権を歴史的に確固たるものにするためであるとされる。

上記のような隣国との歴史対立に対処するため、韓国では様々な対応策が講じられた。中でも近現代史教育を中心とする歴史教育の強化が盛んに唱えられた。その結果、2005年には「国史」教育課程が部分改訂され、近現代史と領土関係記述が追加された。その後も韓国政府は、2005年と2006年に「歴史教育強化方案」（以下、「方案」と略す）を発表した¹⁸⁾。特に2006年の「方案」では、歴史教育を強化する一環として「東アジア史」の新設が打ち出された。こうした動きは「2007年改訂教育課程」（以下、「2007改訂」と略す）にも直接に影響を及ぼしたとされる。

さて、「2007改訂」によって歴史科目にはどのような変化が起きたのか。

①「国定¹⁹⁾」だった「国史」の教科書制度が検定に変わった。

②歴史教育の強化を狙い、高校の「社会科」内に「歴史」科目を「独立」させた。

③「自国史」と「世界史」の分断状況を克服するため、高校1年生を対象に、既存の「国史」と「世界史」の内容を統合した「歴史」科目が新設された。

④中学校と高校の連携が強くなった。例えば、中学校でも「歴史」科目が新設され、高校との科目名が統一された。また、中学校では前近代史、高校では近現代史の内容を中心に配置することで、繰り返し学習を避けるように工夫した。

⑤高校「歴史」の授業時数が、週2時間から週3時間へと増えた。

⑥選択科目数が「韓国近・現代史」・「世界史」の二つから、「韓国文化史」・「東アジア史」・「世界歴史の理解」の三つに増加された等²⁰⁾。

「2007改訂」は2009年～2013年にかけて順次実施される予定であったが、2008年に新しく発足した「李明博政府」はこの改訂の見直し作業に取り掛かった。これに対して韓国内の歴史学会及び歴史教育学会は強く反発したが、政府の方針を覆すことは出来なかった²¹⁾。その結果「2007改訂」は実施されず、それに取って代わって当初、「未来形教育課程」と命名された「2009改訂教育課程」（以下、「2009改訂」と略す）が告示された。

では、「2009改訂」の歴史科目はどのように変わったのだろうか。

①高校の「社会科」内における「歴史」科目の「独立」が無くなった。

②高校の「歴史」科目は廃止され、その代わりに選択科目の「韓国史」が新設された。これにより「自国史」と「世界史」の分断状況を克服しようとした努力は、水の泡となった。また、「韓国史」は全時代史を扱うことになったので、中学校と高校における歴史教育の連携が困難になっただけでなく、以前のような振り返り学習に戻ってしまった。さらに、「韓国史」が選択科目になったので、高校時代に「自国史」を学ばずに卒業できるようになったことへの懸念の声が上がった。

③選択科目の数が二つへと減らされた。即ち「韓国文化史」は廃止され、再び名称が元通りになった「世界史」と「東アジア史」が残された²²⁾。

高校の場合、「2007改訂」が2011年から1年生を対象に適用される予定であったので、それに沿った教科書の開発などが相当進んでいた。だが、政府が推し進めた「2009改訂」の告示によってスケジュールに差支えが生じた。特に「韓国史」は科目名が「歴史」から「韓国史」へと改名されたので、大幅な内容の修正を余儀なくされた。そのため政府は翌年度「教育課程」を改訂した。主な内容は「世界史」の内容を削って、韓国の前近代史部分を増やしたことである。でも、高校『歴史』の検定がすでに行われていた状況での大幅な修正は無理であった。結局、2011年～2013年まで使用された『韓国史』は、割りと世界史の比重が高い上に、近現代史が多く占めるアンバランスな形となった。他方、「東アジア史」は「2007改訂」の時とほぼ同じ内容で進められた。

ところが、こうした措置は臨機応変的なものにすぎなかった。そこで、2011年に三度「教育課程」が改訂され、相当の修正が加えられた。その内容を歴史科目に限定して整理すれば、以下のようなものである。

①「韓国史」が選択科目になったことへの厳しい批判を受けて、2012年度から「韓国史」を必修科目とした。しかし、肝心の大学修学能力試験（日本のセンター試験に相当する、以下「大学入試」と略す）で「韓国史」は選択科目の一つに過ぎなかったもので、それに対する批判が相次いだ²³⁾。したがって、政府は歴史教育の強化を掲げて、2017年度の「大学入試」から「韓国史」を必修とする計画を発表した²⁴⁾。

②「韓国史」の構成において全体的なバランスが調整された。例えば、2010年の告示では9つの単元の中、1/3の3つが前近代史、2/3の6つが近現代史であった。これに対して「2011年改訂社会科教育課程」（以下、「2011改訂」と略す）では計6つの単元の中、前近代史と近現代史がそれぞれ3つになり、時代別のバランスが保たれた。

「2011改訂」は2013年から段階的に実施され、2016年に全面適用される計画である。高校では2014年に1年生、2015年に2年生に適用されており、来年には3年生が対象となっている²⁵⁾。

以上の内容を総合してみると、2000年代以後における韓国の歴史教育は、めまぐるしいほどの変遷があって、大きな変革が行われるなど転換期に直面している。なぜ、かかる変革が起きているのだろうか。まず、グローバル化時代に相応しい人材を育てようとする韓国教育の課題がある²⁶⁾。また、それに連動する形で社会科と歴史教育が動いているからである²⁷⁾。さ

らに、歴史教育的に考えると、それは歴史教育が長期間にかけて抱えていた問題を改善させるためでもあった。即ち、①「自国史」と「世界史」の分離による「国史」の「自民族中心主義」的性向、②「世界史」のヨーロッパ中心主義、③中学校と高校の歴史教育の連携と繰り返し学習の止揚などがそれである。

変革の結果、課題はあるにせよ、韓国の歴史教育は以前より改善された。とりわけ、これらの問題を解決する一環として「東アジア史」が誕生したことに注目すべきである。なお、上記のような問題点はまさに日本の歴史教育が悩んでいることと酷似している。したがって「東アジア史」に対する分析は、日本の歴史教育の問題点を顧みるのに有効である。

以下、2章～4章では既存の「国史」の「自民族中心主義」と「世界史」の「西欧中心主義」的視角の克服を掲げて登場した『東アジア史』記述の特色を分析する²⁸⁾。

2章 「東アジア的視角」・「多元的観点」からの歴史叙述

「東アジア史」は「自民族中心主義」的思考を克服するため、既存の「国史」とは異なる様々な歴史像の創出を試みている。また、「世界史」の「西欧中心主義」からの脱却を狙って、「東アジア」という地域に着目した歴史像を描いている。本章では、「東アジア史」の最大の特徴と言える「東アジア的視角²⁹⁾」と「多元的観点³⁰⁾」からの歴史叙述を「国史」と比較検討し、その意義について論じたい。とりわけ、ここでは「白江戦闘」（日本でいう「白村江の戦い」、以下「東アジア史」の原文に合わせて「白江戦闘」と記す）に関する記述を代表的な事例として取り上げる。まず、「国史」の「白江戦闘」に関する記述は以下のようである。

百済と高句麗の滅亡

倭の水軍が百済の復興軍を支援するため、白江の入り口まで来たが敗れ去った³¹⁾。

上記のように「国史」の「白江戦闘」に関する記述は、簡単な事実だけが記されている。それは「国史」が「(韓)民族史」（以下、「民族史」と記す）的視角から「白江戦闘」を認識しているからである。こうした傾向は、次の文章を読むとより明確である。

三国統一の意味と限界

新羅の統一戦争は2段階を経て進められた。第1段階は、新羅・唐連合軍と百済・高句麗の戦争であった。…第2段階は、新羅と唐の戦争であった。(唐との戦争において－引用者)新羅は百済、高句麗の遺民を包摂して共に唐の軍隊を退けることによって、遂に大同江や元山湾を繋ぐ線の南側を占めて不完全でありながらも三国統一を成し遂げた。

【問い】 新羅の三国統一が民族史の展開過程において持つ意味や限界性を話してみよう³²⁾。

これによると、「新羅の統一戦争」は2段階があり、第2段階の戦争で新羅は百済、高句麗の遺民を包摂して唐軍を撃退し、「不完全でありながらも三国統一」を成し遂げたとされている。新羅によって滅ぼされた百済及び高句麗の遺民さえもが、力を合わせて他民族である唐軍を退けたという記述から統一の「自主的」・「民族的」性格を強調していることが分かる。なお、「問い」でも「新羅の統一戦争」を「民族史の展開過程」の中で、その意味と限界性を議論させ、「民族的」歴史観を育ませようとしている。

以上、「国史」における「白江戦闘」は、「新羅の統一戦争」の第1段階として「民族的」歴史展開の中に位置づけられている。また、ここでは倭を周辺的存在と見做し、なぜ、彼らが違う民族である百済の復興のために軍隊を派遣したのか等の疑問を残している。

一方、「東アジア史」は「白江戦闘」について次のように叙述している。

もっと調べてみよう。東アジア史の観点から見た三国統一戦争

我々は世界の大部分の強大国が参与する国際戦を世界大戦と言う。では、東アジアの歴史にはそのような国際戦があったのだろうか。

…三国統一戦争は…新羅と…唐が連合し、百済と高句麗を次々と滅ぼす順序で進められた。…百済が滅亡するや倭は支援軍を送ったが、白江戦闘で新羅・唐の連合軍に破られた。…新羅は高句麗・百済の遺民と共に連合し唐に対抗した。その折、チベット人が建てた吐蕃が唐の支援を受けていた吐谷渾を滅ぼしシルクロード地域を掌握した。ここで、唐軍は吐蕃との戦争のため韓半島から引き揚げる。このように三国統一戦争は、東アジアにおける諸国の大部分が絡み合って戦った国際戦争であった。その故、これを東アジア大戦と呼べるのではないか³³⁾。

「東アジア史」における「白江戦闘」関係記述は、

「新羅の統一戦争」が「三国統一戦争」へ変わり、戦争の主体が必ずしも韓民族が中心になっているわけではない。「三国統一戦争」は、唐・朝鮮半島の諸国・倭などがそれぞれ主体となって参加したという「多元的観点」から描かれている。また、こうした見方を可能にした要因は、そもそも「東アジア史」が「国史」の「民族的」観点とは異なる「東アジア的視角」から「三国統一戦争」を再認識しているからである。したがって、ここでは見出しだけでなく、リード文にもこの戦争を「国際戦争」の見方から「世界大戦」と位置付け、「東アジア大戦」と呼ぶことを提案している。即ち、「東アジア史」は「国史」の「民族的」観点から呼び習わしていた「新羅の統一戦争」を「東アジア的視角」・「多元的観点」からその性格を再検討したうえで、「東アジア大戦」という用語を考案したのである³⁴⁾。

なお、この戦争をめぐる「東アジア史」の記述は、「国史」の名残である「民族的」見方と、「東アジア的視角」が混在している。「民族的」見方とは、新羅が高句麗・百済の遺民と連合して唐に対抗したという部分である。それに対して「東アジア的視角」とは、当時の吐蕃の動きを通し、唐軍の撤退が韓民族の「自主的」勝利ではなかったことを記していることである。

続いて「東アジア史」では、倭がなぜ、百済を助けるために軍隊を派遣したのかなど、倭の立場からみた「三国統一戦争」或いは「白江戦争」の意味も考えさせている。

開かれた資料、開かれた考え：白江戦闘と大宰府

資料1. (『日本書紀』における「白江戦闘」記録－引用者)

資料2. (日本の大宰府に関する説明と白江戦闘後の危機感－引用者)

【問い】 倭が百済へ救援軍を派遣した理由について調べよう³⁵⁾。

このコラムでは史・資料を用いて、日本側から見た戦闘記述や敗戦後の危機感を説明している。こうした工夫は、当時の倭の立場から見た「白江戦闘」を理解させ、「多元的観点」を育ませることができる構成になっていて、『教師用指導書』にもその意図が明確に表れている。

例示答案

倭が復興軍を派遣した理由に対する見解には二つがある。(説①、属国だった百済の救援、説②日本の支配層の祖国である百済の救援－引用者)しかし、倭の派兵は実利的

理由が大きく作用した結果と見ることができる。(倭が派兵した実利の理由。①新羅と唐の連合軍が百済を滅ぼして日本まで攻めてくることを未然に防ぐため、②倭の先進文物の供給先だった百済が必要だったから—引用者)³⁶⁾

〔例示答案〕では、対立する二つの学説を公平に取り上げた後、倭の派兵に関する理由を「実利的」観点から示している。説①は日本、説②は韓国の立場であるが、両説の問題はそこに現在の「民族的」感情が働いていることである。これらに対して、この答案では感情的な解釈を避けて客観的に説明しようと努力している。

以上の事例から「東アジア史」が有している「東アジア的視角」・「多元的観点」の特色を確認した。かかる方向性は、この科目が標榜している「自民族中心主義」の克服という目標に合致している。

3章 「地域」・「地方」文化の多様性や「個人」交流に着目

周知のように「国史」は韓民族文化の独自性や独特性を強調し、「民族」と「国」を単位としているのに対し、「東アジア史」は地域の文化交流に重きを置いた記述が特色である。そのため、後者では「民族」と「国」を超え、「地域」・「地方」文化の多様性や「個人」交流に着目している。本章では「東アジア史」のこうした特色がよく表れている事例を取り上げて、その意義について考えたい。

まず、「国史」の日本記述は、朝鮮半島の文化が日本より優秀だったという見方が強く反映されている。例えば、「金属技術の発達」について「国史」では以下のように述べられている。

金属技術の発達

4世紀後半に百済で作られ日本へ送った七支刀は、鋼鉄で作られ、金をもって文字を象嵌して刻み入れた優秀な製品である³⁷⁾。

この記述は、七支刀をもって百済と「日本」(当時は「倭」、以下、「国史」の記述に沿って「日本」と記す)の交流、そして百済の金属技術の優秀さを説明している。一方、上の例文は優秀な金属技術を持っていた百済が「日本」へ七支刀を送り、先進文物を伝播したという認識を与えようとする狙いもある。この狙いは「百済の活発な対外活動が日本の古代社会の発展に

大いに寄与したことを理解する」とか「三国と伽耶の文化が日本の古代文化の成長に基礎になったことを日本に遺っている遺跡と遺物を通して説明できる」という教育課程の文言からも明らかである³⁸⁾。要するに、「国史」は「民族的」視角から前近代における朝鮮半島の諸「国」の文化が「日本」より優れていたとしている。

これに対して「東アジア史」では、次のような見方が登場している。

海上貿易を背景に成立した国々

対馬、済州島、沖縄などの島々では、交易を背景に小国が成立した。

…現在の対馬には対馬国があった。対馬国は…主に韓半島や日本列島を行き来しつつ交易した。これを通して長い間韓半島や日本列島を繋ぐ架け橋の役割を果たした。

…現在の済州島には耽羅国があった。…耽羅国は5世紀以後百済、新羅、倭などと交流しながら長い間国家として存続した。

…15世紀には沖縄に琉球王国が成立した。琉球王国は東北アジアや東南アジアを繋ぐ海上路にあって明・清・東南アジア・朝鮮などとの貿易で繁栄した。

…このように島地域で成立した小国は、…仲介貿易を通して…東アジアの海を繋いだ³⁹⁾。

この「コラム」では現在、日本と韓国・中国の国境地帯にある島々を相互比較し、そこに独自の国や文化が存在したことを述べている。また、ここではこれらの島々が歴史的・地理的辺境地域でなく、独自性を持っていた中心地域として描かれている。これらの地域を繋ぐのが海であり、海上ルートを利用した貿易を通じ、大陸と半島、そして列島を結ぶ架け橋になっている。このように「東アジア史」では、「国史」で疎かにされてきた「地域」・「地方」に着目している。

次に、「東アジア史」では「民族」と「国」を超えた様々な「個人」交流の事例をあげている。特に、ここでは「仏教」・「性理学」を通じた日韓の文化交流に関する記述に主眼をおいて分析する。「仏教」の場合、「国史」では次のように記している。

三国間の抗争

聖王は…日本に仏教を伝えたりもした⁴⁰⁾。

三国文化の日本伝播

三国の文化は日本に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。

…6世紀には怒利斯致契が仏経や仏像を伝えた。このように伝えられた百済の文化を基にして日本の世界的な誇りである広隆寺の弥勒菩薩半跏思惟像や法隆寺の百済観音像が造られた⁴¹⁾。

「国史」では、三国の文化、特に百済が「日本」に仏教文化を伝え、日本の古代文化の成立と発展に大きな影響を与えたとしている。ここでは「交流」よりも一方的な「伝播」の形で仏教文化が日本へ伝えられたことになっている。また、主に百済と「日本」という「国」単位が「交流」の中心とされている。

一方、「東アジア史」では次のように書かれている。

〔東アジアの人たち〕 求法僧の円仁と海上王の張保臯

（唐に留学しに行った円仁が、張保臯に感謝の気持ちを伝えた手紙の内容－引用者）…日本の僧侶である円仁が新羅の清海鎮大使の張保臯に書いた手紙である。…円仁が泊まっていた赤山法華院は張保臯が新羅人のために建てたお寺であった。円仁はここで8ヶ月ほど泊まりながら仏法を学んだが、上の手紙はそこを離れる前に張保臯に残した感謝の手紙である⁴²⁾。

仏教と東アジア社会

…寺院は国籍を超越した空間であり、僧侶は身分を問わない国際人だった。新羅の居柒夫は高句麗の僧侶である恵亮から学び、日本の聖徳太子は高句麗の慧慈を師として向い、唐の鑑真は死の危機にさらされながらも日本へ渡った⁴³⁾。

東アジアの人々、遍歴する求法者たち

…古代の僧侶たちは…国家を超越した国際人であり、国境を行き来する文化人として東アジアの普遍的な価値を作って行った⁴⁴⁾。

こうして「東アジア史」では、円仁と張保臯の「個人」間の交流も記述している。また、僧侶たちの例を挙げ、「古代」から東アジア地域では「国」を超えて交流する国際人がいたと説いている。このような記述を通して生徒たちは、韓国人としてだけでなく「国家を超越した国際人」としての意識も学ぶことができる。

続いて「国史」の「性理学」記述について見てみよう。

性理学の隆盛

…李滉の思想は壬辰倭乱以後、日本へ伝わり日本の性理学の発展にも影響を及ぼした⁴⁵⁾。

「国史」において朝鮮と日本間の性理学交流は、李滉の思想が「壬辰戦争」以後、日本の性理学の発展に影響を与えたとしか書いていない。ここでは、どうして朝鮮の性理学が、中でも李滉の思想が日本へ伝わったのか。また、朝鮮の性理学は具体的にどのような影響を与えたのだろうかなどの疑問が残る。

これに対して「東アジア史」は、以下のように記している。

性理学の拡散

日本では…丁酉戦争時に捕虜として連れ去られた朝鮮の性理学者の姜沆が藤原惺窩と交流することによって朱子学の研究が活発になった⁴⁶⁾。

性理学、朝鮮から日本へ伝わる

性理学が日本へ本格的に伝来したのは、丁酉戦争時、連れ去られた朝鮮の儒学者の姜沆によってであった。元来、僧侶だった藤原惺窩は姜沆と会ってから性理学に対する理解を深化させた⁴⁷⁾。

「東アジア史」では、朝鮮の姜沆と日本の藤原惺窩との「個人」交流を通し、朝鮮の性理学が日本へ「拡散」、「伝わる」としている。また、「国史」は朝鮮の性理学が日本へ及ぼした影響を「日本の性理学の発展」として積極的に評価しているのに対し、「東アジア史」では日本社会における性理学の影響が限定的だったことを認識して慎重である。

本章で検討した内容を総合的に考えると、「東アジア史」記述の特色は、「民族」と「国」単位を中心とする文化交流から脱却して、東アジア地域における他「地域」のみならず、「地方」文化の多様性を尊重している。こうした観点を通して生徒たちは、他「地域」・「地方」の異なる文化を理解して尊重する姿勢を育める。また、「東アジア史」では東アジア地域の人たちの「個人」交流を説明する記述が目立つ。要するに、ここでは「民族」・「国」単位の交流はもちろん、具体的な事例として「個人」単位で為された交流にも着目し、東アジア地域の市民としての資質を気付かせようとしているように読み取れる。

4章 「平和」と「和解」を目指す記述の模索

本章では、「東アジア史」が目指している地域の「平和」と「和解」に貢献する歴史認識の構築の試みについて、韓国の開港前後～大韓帝国期⁴⁸⁾までの日本記述を中心に分析する。まず、この時期における「国史」と「東アジア史」の歴史記述の最大の相違は、次のようなことである。「国史」では以下のように記述されている。

近・現代の政治、経済

朝鮮社会は…19世紀後半、帝国主義列強に門戸を開放した。以後、政府や各界各層では近代化のために努力したものの、成功することができなかった⁴⁹⁾。

開港以後、我が国は西欧文物を受容し新しい経済政策を施行しつつ、自主的近代化を模索した。しかし日本と清をはじめとする外勢の経済侵略が本格化するにつれ、こうした努力は大きな成果を上げることができなかった⁵⁰⁾。

上述のように「国史」では、この時期に「朝鮮社会」の近代化の努力が「失敗」したとしている。こうした観点からすると、韓国にとって同時期は日本の植民地化への過程という「民族の受難」の歴史への入り口になってしまう。

一方、「東アジア史」はこの時期について次のように概観している。

国民国家の樹立

この単元では開港以後、近代国家の樹立を目標として改革を推進した東アジア諸国が、日本帝国主義の侵略によって受けた苦痛や、これに抵抗する民族運動を調べる一方、西欧文物の受容がもたらした社会変化を把握する⁵¹⁾。

国民国家の模索

東アジアは西欧列強の進出がもたらした衝撃をきっかけとして近代化の努力を本格化した。その方法は各自の立場によって異なったが、西欧の物質や価値観を受け入れて文明化を達成しようとした点では同じであった。最初は文明化の結果が異なったものの、日本が起こした戦争や支配に対応しつつ東アジアの各国は新しい国民国家を樹立することができた⁵²⁾。

「東アジア史」は、この期間を「自主的近代化の失敗」とか「植民地化への過程」でなく、「近代国家の樹立」・「国民国家の樹立」のための一つの道程として捉えて

いる。換言すれば、韓国は開港以後～植民地期を経て、自主的近代化に失敗して日本の植民地に転落したのではなく、日本とは異なるパターンの「近代化」の道を歩み、「近代国家」・「国民国家」を樹立したことになる。

このような思考の転換は、現在、韓国における歴史の役割や未来志向的歴史認識の創造という課題が基にあったからこそ可能になったと思われる。即ち、ここでは「近代」から「現代」という長期的な視野をもって、過去の歴史を振り返っている。ここから「東アジア史」が、現在と強く結びついている科目であることが窺える。同時にこうした観点の変化が、韓国の「近代史」を見直す原動力になり、現在の視座で最も必要な地域の「平和」と「和解」という課題に答える歴史認識の創出に繋がっていると分析できる。

これにより「東アジア史」では、既存の「国史」には見られなかった「日本」と「日本人」に対する新しい歴史像が描かれている。本章では、そうした事例を一つずつ検討する。まず、「国史」の「日本」に対する記述は以下の通りである。

興宣大院君の政策

19世紀中葉の朝鮮社会は…外部から日本と西洋列強が侵略してきた⁵³⁾。

開港と開花政策

(興宣大院君の失脚と高宗の親政、閔氏勢力の成長の中一引用者) 日本は韓半島の侵略を狙って雲揚号事件を起こした。これをきっかけに朝鮮は日本と江華島条約を結び、国の扉を開いた (1876)。江華島条約は我が国の最初の近代的条約であったものの…不平等条約であった⁵⁴⁾。

一方、「東アジア史」では次のように叙述している。

西洋勢力の登場と東アジアの開港

19世紀初めまで東アジア各国には長い平和が維持されていた。…しかし、19世紀に入って各国は西洋の登場とこれに伴う国際情勢の動揺によって深刻な挑戦に直面するようになった。…高宗が親政するようになってから開港の必要性が本格的に提示された。この時、日本では明治維新後、征韓論が叫ばれるなど対外膨張政策が推進されていた。一方、清・日修交条規を通して清と対等な関係を結んだ日本は朝鮮を強制的に開港させた。日本は雲揚号事件を起こして朝鮮に江華島条約を締結させた⁵⁵⁾。

開放を模索していた朝鮮、開港を強要される

19世紀に入って朝鮮の海にも西洋の船がしばしば現われて通商を要求した。…興宣大院君が退いた後、高宗は日本や西洋文物の受容に関心を抱いた。…この時、日本の軍艦雲揚号が武力をもって江華島の一部を占領し略奪する事件が起きた。…朝鮮政府内では日本との交渉を巡って賛否の議論があったが、日本の強要を受け入れ、一部の港を開放する江華島条約（朝・日修交条規）を締結した⁵⁶⁾。

「国史」は19世紀中盤、「東アジア史」は19世紀初めからの情勢を記述している。つまり、「国史」が「日本と西洋列強」の侵略から説き起こしているのに対し、「東アジア史」は長い間維持されてきた東アジア地域の「平和」が崩れていく過程を描いている。この科目が地域の平和を追求していることを考えると、冒頭の文が持つ意味は大きい。また、「国史」が「日本や西洋列強」の「侵略」を強調しているのに対し、「東アジア史」は同時期の日本を東アジアの「平和」を揺さぶる勢力として描き出している。さらに、雲揚号事件を「国史」は「侵略」としているのに対し、「東アジア史」は日本の対外膨張政策の一環とし、「平和」を壊す行為として描いている。

次に、「日本人」に対する記述の変化として、伊藤博文の事例を見よう。「国史」では彼について次のように述べている。

義兵抗戦の拡大

義兵として活躍していた安重根は満州のハルビン駅で韓国侵略の元凶である伊藤博文を射殺した⁵⁷⁾。

抗日義兵戦争と愛国啓蒙運動

安重根は初代統監を経験した伊藤博文をハルビンで射殺し…⁵⁸⁾

一つ目は「第6次教育課程」（以下、「第6次」と略す）、二つ目は「第7次」の記述である。このように「国史」における伊藤博文の記述は大変短い、「韓国侵略の元凶」と評価し、否定的な人物としてしか述べていない。では、「東アジア史」の記述はどうであろうか。

「富国強兵だけが生きる術である」改革を推進した人たち

…伊藤博文は下級武士家門出身で幕府体制に不満を抱いていた。彼は尊王攘夷運動に参加したが、イギリスに留学して開国の必要性を悟った。彼は明治政府の要職を経て初代内閣総理大臣になった。その後、明治憲法の制定や議会制度の確立に貢献した。1905年には特命全權大使として大

韓帝国に赴任し、高宗皇帝や大臣らに乙巳条約を強要して、初代の統監になった。1909年ハルビンで安重根によって被殺された⁵⁹⁾。

日本、天皇を中心とする富国強兵を試みる

〔写真〕明治政府の欧米使節団⁶⁰⁾

上述のように「東アジア史」における伊藤博文の記述は、従来のような侵略者としてだけでなく、明治日本の改革者として彼の業績についても触れている⁶¹⁾。

以上、本章で確認したように「東アジア史」では、自国に多大な苦痛を与えた「日本」と「日本人」に対する記述に変化が見られる。そこには、「平和」と「和解」を目指す「東アジア史」の立場が反映されている。

おわりに

1章では、2000年代以後における韓国の歴史教育の変遷と意義を述べると共に、日本の歴史教育が抱えている問題とも照らし合わせてみた。その結果、両国で指摘されている「民族史（一国史）」的思考・「西欧（ヨーロッパ）中心主義」の問題とその克服という課題が共通していることを確認した。日本より一足先に韓国では、これらの課題を改善させようとした改革が行われ、その一つの方案として「東アジア史」が誕生した。したがって、「東アジア史」がどのような記述の特色を持っているのかを「国史」と比較検討して分析することは、現在、日本で推進されている歴史教育改革にも示唆するところがあると思う。

そこで、2章～4章では、『東アジア史』の日本関係記述を中心に分析した結果に基づき、その特色を明らかにした。2章では、「東アジア史」が持っている最大の特徴として「東アジア的視角」・「多元的観点」からの歴史叙述がどのように記されているのかを「白江戦闘」の事例を通じて示した。3章では、対馬・濟州島・沖縄に関するコラムと「仏教」・「性理学」の叙述を通して「民族」と「国」を超え「地域」・「地方」文化の多様性や「個人」交流に着目している「東アジア史」の特色を述べた。

最後に4章では、韓国の開港前後～大韓帝国期を中心に「日本」と「日本人」に関する「東アジア史」の記述の特色を分析した。そこで「東アジア史」は、この時期を「自主的近代化の失敗」とか「植民地化への過程」という「国史」の認識を乗り越えて、長期的視野から「近代国家の樹立」・「国民国家の樹立」への過

程として見直していることを確認した。そうした観
点の転換があったからこそ、「東アジア史」の「日本」
と「日本人」に関する記述が変化したと思われる。つ
まり、「国史」は韓民族が受けた苦難の歴史を強調す
るあまり、「平和」と「和解」を目指す認識が相対的
に疎かだった。これに対して「東アジア史」では「民
族の受難史」的思考をある程度抑制し、韓民族が受
けた苦痛だけでなく、今後の日本との「平和」と「和
解」を目指す記述の模索が試みられている。

上述のような特色が互いに影響を及ぼして「東ア
ジア史」では、その科目の性格が述べているように「地
域の共同発展と平和を追求⁶²⁾」する未来志向の歴史像
の可能性が開かれている。このような新しいチャレン
ジは、グローバル人材の育成という教育の目標を韓国
と共有しながら、周辺国との歴史問題を抱えている日
本の歴史教育においても、その方向性を定めていくと
きに考慮すべき要素ではないかと考える。

注

- 1) 日本学術会議「提言新しい高校地理・歴史教育の創造ーグロ
ーバル化に対応した時空間認識の育成ー」, 2011.8. 3, ii。
- 2) <http://www.sankei.com/産経ニュース>「新教科『歴史総合』誕生、
世界史必修見直し、近代は日本史と融合」(2015年9月8日閲覧)。
- 3) 同上。
- 4) こうした意義については、日本学術会議の史学委員会が中心と
なって提言した改革案を参照されたい。日本学術会議, 上掲資料。
- 5) この研究会は、2015(平成27)年7月26日(日)に東京大学駒
場キャンパスにて創立大会を開き、発足した。
- 6) 高大連携歴史教育研究会「高大連携歴史教育研究会結成の呼び
かけ」, 2015年5月14日。
- 7) ただし、当時は「文科省」が正式に「歴史総合」の新設を公表
する前のことであったため、何も決まっていなかったことを前提に幅
広い議論が繰り広げられた。君島氏の発言も、基本的にそのような
状況下で述べられたのである。
- 8) 「世界の各地域の個性を等価値に扱いつつ、しかも『東アジア
地域』という場が、相対的に重視されるべき」である。日本学術
会議, 上掲資料, 17頁。
- 9) 同上, iv。
- 10) 國分麻里「韓国『東アジア史』における近代史の内容分析ー日
本に関する叙述を中心にしてー」『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「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; 拙稿「韓国の高等学校教科書『東アジア史』に
関する研究ー日本関係記述の比較分析を中心にー」『研究室紀要』
第41号, 東京大学大学院教育学研究科基礎教育学研究室, 2015。
- 11) その理由は、拙稿, 同上, 180頁を参考されたい。
- 12) 【表ー1】2000年代以後における社会科教育課程の告示一覧

告示日	告示内容	改訂の主な内容
①2005.12.28	「教育人的資源部告示第2005-101号」	「国史」部分改訂
②2007.2.28	「教育人的資源部告示第2007-79号」	全面改訂
③2009.3.6	「教育科学技術部告示第2009-10号」	中学校「一般社会」部分改訂
④2009.12.23	「教育科学技術部告示第2009-41号」	「総論」改訂による社会科変化
⑤2010.5.12	「教育科学技術部告示第2010-24号」	「韓国史」部分改訂
⑥2011.8.9	「教育科学技術部告示第2011-361号」	「韓国史」が必修となる
⑦2012.3.21	「教育科学技術部告示第2012-3号」	「社会科」部分改訂
⑧2012.7.9	「教育科学技術部告示第2012-14号」	同上
⑨2012.12.13	「教育科学技術部告示第2012-31号」	同上

とりわけ②、④、⑥の告示では、歴史科目の内容が大きく変わっ
た。

- 13) 教育部「2015改訂教育課程(試案)」, 2015.5.12。
- 14) 「2015試案」の高校の歴史科目は、以前と同様に「韓国史」・「東
アジア史」・「世界史」である。
- 15) より詳しい内容については、次の研究を参照されたい。権五鉉
「韓国社会科教育課程の改訂と歴史教育の改革」『社会科研究』第
69号, 2008; 金漢宗「中等歴史教科書の改編の過程と性格」『韓
国古代史研究』64, 2011。
- 16) 以下、本稿では教育課程と科目名を指すときには「」を、教
科書を指すときには『』を用いる。例えば、「国史」は教育課
程又は科目名であり、『国史』は教科書である。
- 17) 正式名は「東北边疆歴史余現状系列研究工程」である。
- 18) 教育人的資源部「歴史教育強化方案」, 2005.5; 左同, 2006.11。
- 19) 正確にいうと、「国史」は「国定」でなく「一種」教科書である。
しかし、その性格が事実上「国定」であるため、本稿では「国定」
と統一して表記する。
- 20) 「韓国近・現代史」は廃止され、「世界史」は「世界歴史の理解」
へと科目名が変更された。
- 21) 経済史学会ほか34団体「2009改訂教育課程拙速推進に対する歴
史(教育)学界の立場」, 2009.10.13。
- 22) 「東アジア史」存続の背景については拙稿を参考されたい。拙
稿, 上掲論文, 172~173頁。
- 23) 教育科学技術部「2014学年度修能細部施行方案」, 2011.12。
- 24) 教育部「2017学年度大学修学能力試験基本計画発表」, 2014.9.2。
- 25) 【表ー2】「第7次」~「2011改訂」までの歴史科目と単位数の
変遷 (各「教育課程」から作成)

教育課程	科目(単位数)	主要内容
「第7次」	「国史」(4), 「世界史」(8), 「韓国近・現代史」(8)	「韓国近・現代史」新設
「2007改訂」	「歴史」(6), 「韓国文化史」(6), 「世界歴史の理解」(6), 「東アジア史」(6)	「歴史」・「東アジア史」 新設
「2009改訂」	「韓国史」(5), 「東アジア史」(5), 「世界史」(5)	「東アジア史」存続
「2011改訂」	同上	「韓国史」必修

※1 単位は毎週50分の授業を基準として1学期(17週)の間に履修
する授業量である。

- 26) 「第7次教育課程改訂の背景要因は、…世界化(日本でいう『国
際化』又は『グローバル化』に相当するー引用者)…を指向する

- 教育体系の変化」が挙げられている。教育科学技術部『高等学校教育課程解説①』, 2008, 115頁。
- 27) 社会科教育課程改訂の背景でも「世界化及び知識情報社会に備え」, 「世界化時代に主体的に対応するための歴史教育の強化が必要」としている。教育科学技術部『高等学校教育課程解説④』, 2008, 8 頁。
- 28) 同上, 253頁。
- 29) 教育科学技術部, 『高等学校教育課程解説社会 (歴史)』, 2010, 167頁。
- 30) 同上, 165頁。
- 31) 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, 54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』と略す。
- 32) 同上, 61頁。
- 33) 上掲書, 『教学社』, 53頁。
- 34) 「東アジア大戦」という考え方の意図については, 拙稿を参考されたい。拙稿, 上掲論文, 173~175頁。
- 35) 上掲書, 『教学社』, 71頁。
- 36) 孫承喆ほか『高等学校東アジア史教師用指導書』教学社, 2012, 103頁。
- 37) 上掲書, 『国史』, 260頁。
- 38) 教育部「3-2. 国史 (10学年)」『高等学校教育課程 (1)』, 1997。さらに, こうした「国史」の性格については拙稿を参照されたい。拙稿, 上掲論文, 176~177頁。
- 39) 上掲書, 『天才教育』, 42頁
- 40) 上掲書, 『国史』, 51頁。
- 41) 同上, 267頁。
- 42) 上掲書, 『天才教育』, 57頁。
- 43) 同上, 65頁。
- 44) 同上, 67頁。
- 45) 上掲書, 『国史』, 291~292頁。
- 46) 上掲書, 『天才教育』, 123頁。
- 47) 上掲書, 『教学社』, 105頁。
- 48) 朝鮮が開港した1876年前後から大韓帝国が減じる1910年までの期間である。
- 49) 上掲書, 『国史』, 106頁。
- 50) 同上, 174頁。
- 51) 上掲書, 『天才教育』, 173頁。
- 52) 上掲書, 『教学社』, 146頁。
- 53) 上掲書, 『国史』, 108頁。
- 54) 同上。
- 55) 上掲書, 『天才教育』, 176~177頁。
- 56) 上掲書, 『教学社』, 150頁。
- 57) 国史編纂委員会・1種図書研究開発委員会『高等学校国史 (下)』大韓教科書株式会社, 1990, 101頁。
- 58) 上掲書, 『国史』, 114頁。
- 59) 上掲書, 『天才教育』, 183頁。
- 60) 上掲書, 『教学社』, 153頁。
- 61) 伊藤博文に関する記述の変化は, 既に上掲の國分氏, 君島氏の先行研究でも言及されている。ここでは高校『国史』の記述を引用して彼らの主張をより明らかに示した。また, 前近代史の部分では, 豊臣秀吉に関する評価も伊藤博文のケースと同様に変化している。
- 62) 教育科学技術部, 上掲資料, 2010, 164頁。

(指導教員 小国喜弘教授)