

# 学校教育における日韓相互認識の問題

——韓国における日本認識と歴史教育を中心に——

教育学コース 高 吉 嬉

Japan Described in the Korean History Education:

Korea's Image on Japan and Japan's Image on Korea

KO Kilhee

In Korea, they have been trying to establish their own history since 1945, giving much importance on the historical education in schools. However, although we acknowledge their efforts to establish their national identity, we can point out that Koreans are under a bias against Japan.

In this paper, the writer has attempted to clarify such a bias fully, analyzing Korean school textbooks of history. In addition, she proposes the idea of reform in the history education in Korea in order to improve the relationship between Korea and Japan.

## 目 次

- I. はじめに
- II. 韓国における日本認識の現状
  - 1. 韓国の青少年の日本認識
  - 2. 『国史』教科書に現れる日本観
- III. 韓国における歴史教育の現状
  - 1. 歴史教育における課題
  - 2. 高校『国史』の制度的変遷
  - 3. これからの課題
- IV. おわりに

### I. はじめに

韓国人は、「日本人が過去に過ちを犯したからのみならず、過去の事実を否定するからこそ、我々は反日感情を抱く」と言う。これに対して、日本人は「口だけで誤れば、本当に許してくれるのか」、「何回も誤っているのにしつこいのではないか」と諦めたように言う。このように両国が不信的な国民感情を持っているうちは、両国の関係の改善を期待することは難しい。ユネスコ憲章の前文には、「戦争は人の心の中で生まれるものであるから、人の心の中に平和の砦を築かなければならない」と象徴的に謳われている。

しかし、最近、「近くて遠い国」と言われている日韓関係を「近い故に近い国」にするための日韓交流、例えば、「比較史・比較歴史教育研究会」や「日韓歴史教科書研究会」等<sup>1)</sup>が活発になっており、様々な角度からの日韓交流が見られるようになってきている。しかしながら、それらの日韓交流は両国間に横たわっている深い不信と否定的なイメージによって妨げられがちである。そのようなイメージは歴史的な産物だと言えるし、それを改善していくことは次の世代のための教育において重要なことであるが、にも拘らず、これまで両国の教育学の分野においてこの問題は積極的に取り組まれて来なかった。特に、韓国では歴史教育における日本認識の問題は真剣に論じられてこなかったのである。

その要因としては、韓国における歴史教育の課題、つまり、民族史観の樹立や南北統一という問題とそれを支えてきた国家政策と国民感情が考えられる。また、最近の日本の学習指導要領の改定を含む教育行政上の保守化の動きや政治家の妄言などが、1982年の日本の歴史教科書問題以来、日本の歴史教科書に注目してきた韓国人に改めて日本に対する不信感を深めさせていると言えよう。<sup>2)</sup>このような状況の下では、性急な過去清算論は解決より問題を拡大させる恐れすらある。

本稿は、韓国の歴史教育に焦点を置きながら、韓国における日本認識の現状を考察し、日韓相互認識を改善し

ていくための歴史教育の課題を摸索することを主題としている。ここで、歴史教育に注目するのは、歴史教科書に叙述された内容から形成される対外的なイメージは、固定化、観念化する傾向があり、いったん形成された対外的なイメージはなかなか変わることが難しいからである。

## II. 韓国における日本認識の現状

### 1. 韓国の青少年の日本認識

韓国人の間にはほぼ共通した日本人観がある。例えば、「日本人は野蛮で情けがなく、だから侵略したり、虐殺したりできるのだ」、「日本人は建前と本音を区別しているから信用できない」、「日本人は島国コンプレックスがあって、いつも大陸に野望を持っている」というようなイメージで、これが日本人の国民性だと理解されている。日本人側からすれば、反論を試みたくないのであろうが、このような考えが韓国人の対日感情の根底にあることをまず承知しておく必要があるだろう。そこで、直接には植民地時代を経験したことのない最近の韓国の青少年はどのように日本を認識しているのかを見てみよう。

1991年(5月-8月)に行われた「日韓相互理解アンケート調査」<sup>3)</sup>の結果によると、中・高等学校の学生の約半数程度が日本の正式国名をいまだに「大日本帝国」だと答えており、日本の政治体制についても「国王専制」と「議会制」という回答がほぼ同じ比率となっていた。<sup>4)</sup>また、日本の経済一般や地理的側面(人口と国土)などについては、実際より小さくみようとする傾向がみられた。韓国では日本人のことを「ウェノム」(倭ノム、倭のヤツという意味)と呼ぶ場合があるが、ここで使われている「倭」とは「小さい」という意味あいのものである。それで、韓国人は日本の歴史的遺産はその規模が韓国のものより小さいと考え、日本と日本人を倭国(小さい国)・倭人(小さな人)というイメージでとらえているのである。<sup>5)</sup>

ところが、韓国の学生には矛盾した日本認識が見られる。調査では、多くの学生は日本は異文化の吸収力が高い一方、文化の創造性と文化水準は低いというようなイメージを持っている。また、植民地時代の日本の政策については詳しい反面、日本史や日本文化の全体的な流れについてはほとんど知らず、現在の日本についても正確には把握していなかった。例えば、「奈良時代→鎌倉時代→江戸時代」とごく簡単にでも日本史の流れを理解している学生は26.74%にすぎず、39.53%は知らないと答えている。また、日本は歴史的事実から考えると「警戒

すべき国」である一方、経済的な面から考えると「学ぶところが多い国」であると認識している。

以上のような韓国の青少年の日本認識の現状は、マスコミ、家族の体験談、英雄伝、映画など、様々な要因によって形成されたものだと言える。しかし、反日感情が年配者より植民地体験のない学生を中心とした若者の間に強いことはその背景に彼らが受けてきた歴史教育があると言われている。例えば、1991年の韓国リサーチ社によって行われた調査では、日本人の虐待行為に関する知識を最も多く得るようになったものとして、「マスコミ」の次に「学校」が68.4%を占めている。しかも、いわゆるハンゲル世代(解放後世代)に反日感情が強く見られるということは、日韓関係史的な記述中心の歴史教育に現れる日本(人)観が大きく働いていると考えられる。そこで、次に、韓国の歴史教科書に日本がどのように描かれているかを『国史』(人文系高校用)を中心に考察してみよう。

### 2. 『国史』教科書に現れる日本観

『国史』教科書に現れる日本観は、(1)「文化受患者としての日本」と、(2)「加害者としての日本」に大きく分けられる。まず、前者は、韓国文化の受患者にすぎなかった日本に主権を奪われ、支配下に置かれたことによって傷つけられた民族の自尊心の問題が深く関連しており、後者は、36年間の日本の植民地統治が韓国に人的、物的損失を与えたことは言うまでもなく、南北分断という二重の苦痛を追わせたという点に関連している。

#### (1) 「文化受患者としての日本」

高校用『国史』(1990年度版)には、古代から中世における朝鮮文化の日本への伝播について詳しく記述されている。<sup>6)</sup>それは、韓国が先進国であって、その進んだ文明を学ぼうとした日本に文化を伝えた、という筋のものである。歴史教科書の記述から、学生たちは誇り高い自国文化とレベルの低い日本文化というイメージを持つようになる。例えば、1989年12月から2カ月にわたって行われた韓国のYMCAと日本のYMCAによる両国の18才から24才の青少年に対する意識調査によると、両国の青少年は自国の誇りとして「歴史と文化遺産」を挙げているが、特に韓国の青少年の場合は74.5%を示し、自国史に対する強い矜持を表している。<sup>7)</sup>

そして、これは次に述べられる「加害者としての日本」というイメージと結び付き、反日感情を高めているように思われる。つまり、これは文化を教えた「目下」の国に侵略されたことによって民族自尊心が大いに傷つき、一方で日本は「恩知らずの国」だというイメージを生み

出している<sup>8)</sup>、とも言われている。しかし、この問題には日本の歴史教科書が韓国の文化を「中国文化の架橋的な存在」と見なし、韓国独自の文化を認めようとしない、という日本批判が横たわっている。<sup>9)</sup>

## (2) 「加害者としての日本」

これは、大きく分けて言うと、①豊臣秀吉の朝鮮侵略と、②36年間の植民地時代についての記述が中心になっている。具体的な内容を取り上げるまでもなく、その量から見ると日本の教科書とは比較にならないくらい詳しく記述されていることがわかる。例えば、①については、約6頁(上、154-160頁、※1990年度版『国史』、上は上巻で、下は下巻を指す)、②については約40頁(下、127-168頁)にわたって詳しく記述されている。また、韓国の学生は「豊臣秀吉」対「李舜臣」、「伊藤博文」対「安重根」という名前をセットで知っており、それは「侵略者」対「愛国者」の図式になっている。

最近、韓国の歴史教育は従来のような日本の侵略史中心の記述から脱皮し、自国の主体的な近代化の姿、つまり「内在的発展の姿」を描こうとしている。例えば、「歴史を発展的観点から認識することによってこそ、歴史発展に能動的に参加できるのである。」(下、2頁)という記述が見られる。また、時代区分においても、日本の場合は近代を「開国」や「王政復古」にその始点を置いている<sup>10)</sup>のに対して、朝鮮後期を朝鮮前期と同じく近世社会と言わずに、近世より発展したという意味で「近代社会の胎動」(下、3-68頁)、「近代社会の発展」(下、69-126頁)<sup>11)</sup>とし、近代を「民族の独立」という視点から考えている。

しかしながら問題は、韓国の歴史教科書が自民族の主体的な姿を描き出すことに重点を置いてはいるものの、それが従来の「日本の侵略」対「韓国の抵抗」という図式から十分に脱却していないことである。例えば、「朝鮮社会は近代的な要素を十分に発展させられないまま(中略)日帝によって、大韓帝国は崩壊し、日帝の植民地支配下に置かれていくようになった。しかし、我が民族は帝国列強の侵略に抵抗し、(中略)近代国家の樹立のための努力をした。」(下、70頁)という記述が見られる。このように、近代史を「日帝36年間」の視点のみで見る傾向が強いため、世界史の中での日本帝国主義の道程や当時の日本国内での状況などの把握が難しくなっている。例えば、「開化党の改革運動」では、「日本の明治維新を学び、急進的な改革を推進しようとした。…修信使として日本に派遣され、…しかし、開化党は日本の態度が冷淡で、開化運動のための借款導入に失敗したため、政治資金の調達が難しくなり、…彼らの開化運動を思い

のまま持っていけなかった。」(下、83-84頁)と記述しているが、それに深く関係していた「福沢諭吉」の名前すら登場していない。

従って、韓国の歴史教科書からは日本人に対する否定的イメージを乗り越えるほどの肯定的な歴史内容を発見することが困難であり、日本人も帝国主義によって苦痛を受けたという民衆の立場に立った認識を生み出すことが難しくなっている。しかし、これらの問題は日本がこれから過去をいかに清算し、また両国間の現在と未来についていかなるビジョンを示すかによって変わっていく可能性があるため、日韓双方を客観的にとらえていくことが大切だといえよう。

## III. 韓国における歴史教育の現状

韓国では歴史教科書における日本認識の問題と同じく、「国史」という言葉や「国定制度」に対する議論が今まであまりなされてはこなかった。そこには韓国の歴史が持っている特殊性とそれを支えてきた国民感情の問題が横たわっている。すなわち、植民地時代の経験が過去の事実ではなく、身近な家族の「現在」として語り継がれている韓国では、「国史」は民族史としてとらえられ、「国定化」は民族史観の樹立のためだと理解されてきたのである。

### 1. 歴史教育における課題

韓国における歴史教育の課題は、第一に植民地史観の克服と民族主義史観の樹立、第二に南北統一、という民族的使命を果たすことに中心があるといえる。まず、第一の点について、日本の植民地から解放された韓国は、日本によって歪曲された自国史観を克服するために、民族史観に立つ国史研究を進め、その研究の業績を国史教科書に反映させようとした。それゆえに、「主体性と創造性」、「侵略と抵抗」、「発展と安定」などが歴史教育における主題になってきた。次に、第二の点については、朝鮮戦争による分断とその後の民族異質性の深化の克服、そして、民族統一が歴史教育に求められてきた。それゆえに、韓国の歴史教育では「国家」と「民族」が強調されてきたのである。特に、第一の点については戦前における日本人の朝鮮認識の枠と深く関連しているため、次にそれについて考察してから韓国の歴史教育の問題を考えることにしたい。

#### (1) 戦前の日本人による朝鮮認識の枠

戦前、日本は朝鮮史研究や朝鮮史教育を独占し、朝鮮史像を歪曲し、日本人には民族的差別と偏見に基づいた

支配意識を植え付けた一方、朝鮮人には屈従と虚無感に苦しむ奴隷感情の体得を強いた。従って、1945年の解放後、韓国では植民地史観の克服と民族史観の樹立が大きな課題になってきた。植民地史観の克服というのは、戦前、日本人によって歪曲された韓国史観の克服であるが、戦前の日本人による朝鮮認識の枠について正確に知る人が少ないのが現状である。

### ① 「日鮮同祖論」

近代における日本史研究者は日本国家の起源を明らかにするために、朝鮮との関係を考えたが、そこに生まれたのは、国学の伝統を多分に残した「日鮮同祖論」である。その代表的著作は『国史眼』（1890年、1891年刊行）<sup>12)</sup>であった。これはやがて小学校や中学校の日本教科書の手本となり、そこに示された日鮮同祖論的歴史認識は全国の生徒に植え付けられた。<sup>13)</sup>「日鮮同祖論」は、古代における神功皇后の「三韓征伐」や「任那日本府」による朝鮮支配に基づいたものであり、その支配によって血のつながりが生じたという考え方である。つまり、日本民族と朝鮮民族とは本来共通の先祖から発したものであるというものである。このような見解が一層強く主張されたのは、1910年の日韓併合の時であって、特に注目されるのは「日鮮同祖論」の最も熱心な主張者で、文部省の国定教科書編修官であった喜田貞吉である。彼は、日韓併合の直後の1910年8月、日本歴史地理学会で「併合」に関する記念講演をし、それに基づいて、同年11月『韓国の併合と国史』（三省堂）という著作を出した。その中で日本と朝鮮は「併合」によって正しい太古の本体に戻ったと主張したのである。<sup>14)</sup>その後、朝鮮で3・1運動が起こると、彼は「日鮮民族同源論」（『民族と歴史』6巻1号、1921年）という論文を出し、日本の朝鮮支配の正当性と日本に抵抗する民族独立運動の不当性を主張した。

このように、「日鮮同祖論」は日本の朝鮮侵略と植民地支配を正当化し、韓民族の独立運動を否定するための論理であった。日本の帝国主義者たちが熱狂的に推進した民族同化政策もその論理によって支えられたのである。

### ② 「他律性論」

これは、朝鮮の歴史は自国の力では展開できず、常に外国によって動かされてきたというものである。朝鮮史研究は明治20年代から始まるが、朝鮮史を研究の対象としていた日本の東洋史家たちは、朝鮮半島の地理的な特殊性を強調し、朝鮮史を大陸史の展開に付属する半島的性格として把握したり、また、朝鮮と満州との民族的・経済的不可分論を強調したりして、初めから成立不可能

であった「満鮮史」を体系化するために力を注いだのである。これは一面では「日鮮同祖論」と矛盾するところがあるが、朝鮮史の独自性を否定し、日本の朝鮮侵略を正当化しようとした点では共通する面を持っているといえる。また、これは文化の面でも、外来文化、特に中国や日本文化に圧倒され、それを受容するだけで自国の文化を創れなかったとする朝鮮独自の文化の否定にもつながっている。

### ③ 「朝鮮社会停滞論」

「日鮮同祖論」と「他律性論」が、戦争史・政治史・歴史・地理などを研究の対象としているのに対して、「朝鮮社会停滞論」は朝鮮の社会・経済史を研究の対象にしているもので、朝鮮史の後進性と落伍性を絶対的なものとして強調する史観である。これは19世紀の朝鮮社会を日本の封建制度の成立以前の歴史段階、すなわち、平安朝（A.D. 8-12世紀）の水準に比し、朝鮮史が西欧や日本の歴史のように正常な発展段階を経ることができなかったということを、近代経済史の分析方法を用いて体系化しようとしたものである。<sup>15)</sup>またこれは、朝鮮人自身による自力的近代化を否定し、朝鮮の近代化は日本に委託することによってのみ可能であるとしたものであった。

このような「朝鮮社会停滞論」は、日本の植民地官僚や官学者たちに継承され、日本の朝鮮侵略を合理化し、植民地支配を美化する論理として強力な力を発揮したのである。さらに、これは戦後も日本の政治家たちの妄言の中に「植民地施恵論」としてその生命力を失うことなく生き続けている。<sup>16)</sup>

以上のように、戦前の朝鮮史は日本人によって歪められ、日本人に優越意識を韓国人に劣等意識を植え付けたのである。従って、解放後の韓国は、まず、自分たちの手で自国史を研究し、歪められた朝鮮史像を正して行かなければならないという民族的使命を歴史教育に求めてきたのである。

### (2) 高校『国史』における歴史教育の課題

歴史教育の課題を考察するため、国民精神の培養のために1968年に告示された「国民教育憲章」とそれに基づいた高校用『国史』における歴史教育の目的を見てみよう。まず、1968年の「国民教育憲章」には、次のように教育目的が書かれている。

「我々は民族中興の歴史的使命を帯びて、この国に生まれた。祖先の輝かしい魂を今日に甦らせ、内的には自主独立の姿勢を確立し、外的には人類共栄に貢献する時期である。従って、我々の進むべきことを明らかにし、それを教育の指標とする。（中略）反共精神に透徹な愛

国・愛族が我々の生きる道であり、自由世界の理想を実現する基盤である。永遠に次の世代に伝える栄光なる統一祖国の未来を眺めながら、信念と矜持を持つ勤勉な国民として、民族の知恵を集め、たゆみない努力で、新しい歴史を創造していこう。」(訳：筆者)

ここでは、自主独立国家の建設と反共教育が謳われている。

次に、高校用『国史』の「今日における歴史的使命」のところを見よう。

「我々は今日における歴史的使命である祖国の統一と民族の繁栄をいち早く成し遂げ、我々の次の世代に誇らしい生を享受できるように努めて行かねばならない。」(下、2頁)

「(前略)我が民族の生きてきた足跡には、喜びもあれば、悲しみもあり、晴れた日もあれば、曇った日もあった。我々はこのような歴史的事実を冷静に照明し、誤ったことは批判し、しかもその誤ったことを見直して創造的に継承・発展させることによって、民族史の発展の土台を築いて行かなければならない。(中略)我が民族に付与された大きな課題である統一と和解の問題も、我々の歴史認識が透徹であると、必ず解決されると考えられるのである。」(下、202頁)

このように、韓国の歴史教育は戦前の植民地史観を克服し、民族史観を樹立していくことと、南北統一の問題が大きな課題になってきたのだが、それは政治権力者たちによって利用される場合もあった。特に、1970年代の維新政権は歴史教育をうまく利用しながら国民の支持を得ようとしたのである。

## 2. 高校『国史』の制度的変遷

韓国では、今まで六期にわたる教育課程<sup>17)</sup>の変遷があり、その中で、韓国における歴史教育、特に「国史」教育のあり方も変わってきた。<sup>18)</sup>日本植民地時代には、歴史教育と言ってもそれは韓国史ではなく日本史を意味し、1911年の「朝鮮教育令」が発せられた後は、韓国の歴史が学校で教えられることや歴史教科書が編纂されることはなかった。解放後、自国史研究がゼロに近い状態から国史が復活したのだが、1950年の朝鮮戦争などがあり、1955年になって漸く小・中・高の教育課程が公布されるようになった。その後の韓国における歴史教育を国史教科(人文系高校)の制度的変遷を取り上げて考察してみよう。

第一次教育課程期(1955-1962年)には、国史が社会科の中に必須科目として入っていたが、国史教育がさらに強調されるようになったのは、第三次教育課程期

(1973-1981年)であった。ここで国史は「国定化」<sup>19)</sup>されながら社会科から独立した。しかし、そこには独裁維新体制の正統性を国民に呼びかけようとする権力者たちの意図が潜んでいた。つまり、政府は1968年に制定された「国民教育憲章」の理念に基づいてすべての教科教育が行われることを要求し、『国史』とともに『国民倫理』や『政治・経済』科目を国民精神科目として採択したのである。

この時期には「国籍ある教育」、「主体性教育」、「維新理念教育」など、国民精神教育が強力に推進された。その中で、特に国史教育が学校現場で重要な科目として浮上し、大学の入学試験での配点基準も高くなるにつれて、国史教科の教師の需要も増加した。そして、ほとんどの大学には国史学科と国史教育科が設置され、大学院の国史専攻者には政府から一定の国費補助金が支給された。第四次教育課程期(1982-1988年)には、国史教科書が上・下の二冊となり、「内在的発展論」立った歴史認識が強調され、近・現代史についての記述が増えた。そして、第五次教育課程期(1989-1993年)には、文教部によって集められた中堅国史学者約30名は「国史教育審議会」(1986年冬)を構成し、「国史教育内容の発展のための準拠案」(1987年)を作成した。これによって、中学校では政治史を、高校では文化・思想史を中心として記述するようになった。

そして、第六次教育課程期(1994年-現在)の試案(1991年)では、今まで必須であった国史を選択科目にすべきだという意見が出された。試案では、21世紀を主導する韓国人の育成のためには、民族第一主義に陥る排他的な歴史教育はふさわしくないことや、他教科からの国史必須科目化に対する反発が強いことなどが理由として挙げられた。しかし、これに対する反発が強かったため、結局、国史を必須科目に残すようになった。<sup>20)</sup>

以上、韓国における歴史教育の現状をその課題と制度的変遷から考察してみたが、これをⅡで取り上げた日本認識と関連させて、その問題点とこれからの課題を探ってみよう。

## 3. これからの課題

韓国の歴史教科書を見た日本人は、韓国の歴史教育は「反日教育をしているのではないか」、「民族主義的傾向が強すぎるのではないか」、「日本への敵愾心を今でも煽っているのではないか」と指摘する。これらの指摘に対して韓国側からは、民族主義的な傾向は、植民地化された国として、自国の位相を正確に把握することがその本質であり、それが直ちに反日につながるものではない、<sup>21)</sup>

という意見が見られる一方、だとしても国内外の状況が急激に変化する今日において、韓国の民族主義が排他主義に陥ることなく、他民族の尊厳と権利を同じく尊重するようにならねばならない、<sup>23)</sup>という主張も見られる。前者の立場を理解しながらも、後者の立場に立って、これからの韓国の歴史教科書の課題を考えてみたい。

#### (1) 世界史教育

歴史教育における民族的意義と世界的意義の問題、つまり個別性と普遍性の統一の問題は常に歴史教育の課題として指摘されてきた。しかし、韓国の場合、解放後の世界史に対する研究や教育は「国史」より相対的に弱まっており、それは解放後の世界史に対する政策によく現れている。開放後の人文系高校における世界史の制度的変遷を見ると次のようになっている。

第一次教育課程期には世界史が社会科の中に選択科目として入っていたが、第二次教育課程期には必須科目となった。そして、第三次教育課程期には国史が国民精神教育のために独立科目になった一方、世界史は相変わらず社会科の中に残され、歴史教育の二重性という矛盾を生み出した。つまり、国史教育が重視され、国民の国史に対する関心が高まった一方、世界史に対する教育と関心は相対的に弱まったのである。それから、第五次教育課程期には今まで必須科目であった世界史が選択科目に戻り（現在も選択科目）、その位置は相対的にさらに弱まってしまった。このような状況の中で、学生が世界史の知識に乏しくなっているという憂いの声もあって、第六次教育課程期には新しく作成される国史教育課程に世界史的視点を取り入れようとする動きがあった。

以上のように世界史教育が相対的に弱まってきたことは、日本に対する認識にも影響していると考えられる。すなわち、世界史的な観点を取り入れて日韓関係史を把握しない限り、「日本の侵略」対「韓国の抵抗」、「悪い日本」対「善い韓国」、「野蛮である日本」対「文明国である韓国」という図式の改善が難しくなる。そこで、今まで弱まってきた世界史の教育を強化し、世界史の中で日韓関係史を把握していくことが望まれている。

#### (2) 国史教科書の二種図書化

第三次教育課程期に国史教育が政治道具化された面もあって、韓国では歴史家や歴史教育者たちによって国史教科書を一種図書（国定）から二種図書（検定）へ変え、その多様化と自立的研究を拡大する必要があるという意見が出されてきたものの、今まで積極的な議論を呼び起こすことはできなかった。それは、すでに指摘したように歴史教育に対する国家政策と国民感情が国史教育を強化しているからである。今まで、世界史に比べて過度に

強調されてきた国史教育を相対化していくことが求められるが、第六次教育課程期の試案に対する反発から見て、国定教科書を検定に変えるのには時間がかかると予想される。従って、各国の教科書制度を比べながら丁寧に議論を積み重ねていくことが大切であろう。

#### (3) 日本史研究

歴史学における日本史研究の水準と歴史教育における日本に関する教育とは深い相互関連性があるといえる。従って、韓国の歴史学における日本史研究の立ち遅れは、歴史教育における日本史教育の立ち遅れにつながってきた。すなわち、韓国では日本の政治、経済、社会、文芸などの研究が盛んになって来てはいるものの、日本を客観化し、日本自体を歴史的に研究する「日本学（Japanology）」的研究は少なかったのである。<sup>23)</sup>その理由としては、植民地時代に自国史の研究が自由にできなかった歴史家たちが、解放後、自国史研究に力を入れ、日本史を研究していた歴史家すら自国史研究に取り組んだ背景が取り上げられる。

しかし、1980年代になってから韓国で日本史研究が活発になった。この時期には、1960年代に留学した日本史研究者たちが帰国し、大学に日本史講座を設けるようになり、日本の歴史教科書問題（1982年）をきっかけに日本の歴史教育に対する関心も高まった。<sup>24)</sup>しかし、これまで研究領域が古代史や近代史に限定されてきた傾向があり、それが国史の記述にも影響していると考えられる。そこで、これから日本史の研究領域を拡大して全時代を均等に研究していくことが求められている。その為には、日本に関する研究者を色眼鏡で判断する、いわば「親日派」のレッテルを貼る社会的風潮<sup>25)</sup>の是正が伴わねばならない。

#### (4) 開放的民族主義

歴史教育において民族がクローズアップされることによって、他民族への理解や共存が妨げられるのは避けねばならない。この問題を考えるために、ここでは文化と在日韓国・朝鮮人の問題を取り上げてみよう。

##### 1) 文化

まず、文化に対する認識の問題を考えてみよう。韓国の場合、中国の歴代王朝を中心とした儒教的な秩序意識のもとで、中心に近かった朝鮮の文化が日本より優れていて、その文化を日本に教えたという認識がある。IIで考察してみたように、韓国では自国文化に対する強い誇りとともに、日本文化への低い評価が見られた。

ところで、韓国ではまだ日本文化の輸入が禁止されている。『縮み』志向の日本人』（学生社、1982年）の著者である李御寧氏は、自分が文化相を務めた（1985年末か

ら2年間)当時、日本の文化の解禁を主張したが、マスコミや国民の強い反発の前で挫折してしまったことがある。彼は、植民地時代に日本人と付き合ったことや日本語を話せる程度で、全世界で韓国人が日本を最もよく知っていると思うのは錯覚であると指摘し、自国文化に対する自信を持って日本文化を受け入れることを主張したのである。<sup>26)</sup>最近、若い世代には日本の映画、漫画、歌、ファッション等が浸透しつつあり、これを心配する年配者たちは「退廃した倭色文化の追及大会」などを開いてそれを糾弾している。

しかし、日本への留学生の増加や人工衛星による日本文化の紹介が活発になりつつあるのが現状である。IIで指摘したようなステレオタイプ化された日本(人)観から脱却し、文化を個別的に尊重していくためには、「現在の日本(人)の姿」や各時代の日本民衆の姿を紹介する必要があると思われる。

#### 2) 在日韓国・朝鮮人

韓国では在日韓国・朝鮮人に対する認識が偏っており、彼らに対する差別意識があるが、これは歴史教育において彼らの問題を取り扱ってこなかったという状況が背景にあるといえる。例えば、1965年の日韓基本条約と在日韓国・朝鮮人の問題は切り離して語ることができないが、『国史』には「日本と国交を正常化することによって、韓国、アメリカ、日本の三角関係に新しい場を開いた」(下、184頁)と簡単に書かれているだけである。しかし、韓国が「民族」を考えるならば、日韓関係史上の歴史的産物である在日韓国・朝鮮人のことを視野に入れていかねばならないだろう。

日本と韓国(または北朝鮮)の狭間に生きている彼らは、「韓国人でもなく、日本人でもない、のではなく、韓国人であり、同時に日本社会の成員」<sup>27)</sup>であって、日韓両国を客観的に見ていくための重要な存在である。最近、在日三・四世における生き方の多様化が示しているように、日韓両国の近代における「国家」や「民族」の概念が問われている。姜尚中氏は、「国家が個人にとって万能ではないこと」、そして「民族的アイデンティティはことからの出発点であっても決して最終的な出口ではないこと」<sup>28)</sup>を説いている。従って、在日韓国・朝鮮人の問題に焦点をおくことによって、これまでの「国」(韓国)対「国」(日本)という図式から脱皮し、両国における「ヒト」との連帯が重要だという見方ができるようになるのではないだろうか。

#### IV. おわりに

以上、韓国の日本認識と歴史教育の現状を中心に考察し、これからの課題を述べてみた。以上の考察から見ると、韓国の歴史教育がすぐに「反日」につながるものではないにしても、「1876年あたり以降からは一頁も日本と切り離しては記述するわけにはいかない」<sup>29)</sup>日本をどのように描いていくかが問題として残っているといえよう。すなわち、民族の主体的な姿を描こうとし、過去の事実を教えることが、日本に対する否定的な感情を増加させる恐れがあるという問題である。そこで、これからの課題として、世界史教育の強化、国史教科書の二種図書化、日本史研究の拡大、文化と在日韓国・朝鮮人の側面から見る融和的民族主義を提案しておいた。

しかし、今後、これを日韓相互認識の問題として深めていくためには、他にも次のようなことが課題として挙げられる。まず、韓国に関しては、第一に、歴史教育の側面からだけではなく、『国語』教科書、テレビ、新聞、映画、英雄物語など、様々な角度からの分析、第二に、「民族」や「国家」に縛られず、相手国を客観的に認識していくための新しい思想の模索などである。次に、日本に関しては、第一に、日本における朝鮮認識と歴史教育の現状分析、第二に、日本の為政者の反動的歴史認識の民衆レベルでの是正の問題、第三に、日本史における韓国・朝鮮人の果たした大切な役割の掘り直しの問題などである。これらのことを今後の課題としておきたい。

最後に、日韓相互認識の問題を改善していくためには、両国における否定的な歴史事実だけではなく、「友好的な」歴史事実を掘り起こしていくことと、諸分野における相互交流、特に人的交流が大切であることを指摘しておきたい。

(指導教官 汐見稔幸教官)

#### 註

- 1) 1982年のいわゆる「教科書問題」以降、悪いのは文部省の検定だと責任逃れをすることはできないと反省した歴史家や歴史教育者による日韓交流が活発になった。その中で、1984年から自国史と世界史を中心に交流を進めている「比較史・比較歴史教育研究会」と、1990年8月から1991年2月まで6回にわたって行われた「日韓歴史教科書研究会」が代表的に取り上げられる。前者は『自国史と世界史－歴史教育の国際化をもとめて－』(未来社、1985年)と『アジア「近代」と歴史教育－続・自国史と世界史－』(未来社、1991年)を、後者は『教科書を日韓協力で考える』(大月書店、1993年)を出版している。
- 2) 最近、韓国では『日本はない』と『日本はある』といった二つの本が軒並みベストセラーになっている。また、日本で『醜い韓国人』が出版されると、その著者が韓国人ではなく、日本人

であるという指摘がなされ、『醜い韓国人が醜い日本人にこたえる』という本が出版された。このように、韓国ではプラスにしるマイナスにしる、日本に対する関心が高いのである。

- 3) これは「日韓相互理解研究会」(大学教授8人:日本側から5人と韓国側から3人)によって、1991年5月から8月にかけて、ソウル-東京、大丘-広島、清州-松江という地域で、総計6,000余名(原則としては各地域あたり1,000名、その内訳は小学校4年生から高校3年生まで学年あたり100名、大学生100名である。)を対象にアンケート調査を行ったものである。質問は相手国の政治、経済、文化、歴史に関して多岐の項目にわたっている。
- 4) 「日本の正式国名」に対して「大日本帝国」と答えたのは、中学校①59.37, ②47.10, ③52.45, 高校①41.72, ②42.33, ③37.50(単位:%、○は学年)で、「日本の政治体制」に対して「国王専制」/「議会制」と答えたのは、高校①41.72/35.52, ②36.20/39.88, ③26.25/56.88であった。
- 5) 黒田勝弘、『韓国人の発想』, 徳間文庫, 1993年, 194頁。
- 6) 各時代における記述をいくつか取り上げてみると次のようである。
  - ◇古代:「倭と最も密接な関係を保っていた国は百済であった。これは多数の流移民が九州などに進出し、国家建設に貢献したためである。日本に保管されている七支刀という刀は百済の王が倭王に送ったもので、両国の親交関係をよく説明してくれるものである。」(41頁)、「新しい文物を持って日本に渡った我が国の人々は、土着社会の日本人を教化した。百済の阿直岐と王仁は、日本に渡って漢文を教えたが、この時の漢字は日本人に文学の必要性を認識させ、儒教の忠孝思想も普及させた。また、百済は仏教、経典、仏像をはじめとして、五経博士、医博士、易博士、そして画家と工芸技術者などを送った。(中略)一方、高句麗も日本文化に多くの影響を与えた。高句麗の僧侶慧慈は日本の聖徳太子の師となり、(中略)新羅は築堤術と造船術を日本に伝えたが、特に築堤術の伝播によって、韓人の池という名称まで出来たのである。(中略)このように、三国時代に我が国の流移民たちが日本列島に渡り、先進技術文化を伝え、倭(やまと)政権の誕生および日本古代飛鳥文化の基盤を成したのである。」(81-82頁)
  - ◇中世:「三国時代に続いて、統一新羅の文化も日本に伝えられた。日本に伝えられた新羅の政治制度は、大化の改新以後の強力な専制王権に寄与した。また、統一戦争で見せた新羅人の強烈な国家意識は日本の指導者たちに大きな影響を与えたりした。統一新羅の文化の日本伝播は、日本が遣新羅使を新羅に派遣することによって成り立った。」(82頁)(※ここまでは上巻)
  - ◇近代:「壬辰倭乱以降、日本の徳川幕府は朝鮮の先進文物を取り入れるために、対馬島主を通じて、交渉を許可してほしいと朝鮮に懇請してきた。(中略)朝鮮は通信使を派遣したのであるが、その一行は約400名から編成され、日本では国賓として待遇された。日本は通信使一行を通じて、先進学問や技術を学ぼうと努力した。」(下巻, 23-24頁)(※翻訳:筆者, できる限り原文に則して翻訳した, 1990年版より)
- 7) 『東亜日報』ソウル, 1990-9-12 参照。
- 8) 戦後50年交流事業委員会編、『大人へのメッセージ:戦後50年記念公募-日韓交流への提言-』, 1995年, 高麗書林, 15頁。
- 9) 金達寿・姜在彦・李進熙・姜徳相, 『教科書に書かれた朝鮮』, 講談社, 1979年 参照。
- 10) 例えば、実教出版の『日本史B』(1993年)には、次のように記述されている。
 

「19世紀後半の明治維新は、日本近代化の出発点であった。アジアに侵略してきた欧米諸国の圧力のもとで開国を余儀なくされた日本は、それまでの幕府政治を倒し、天皇政府を中核とする国家統一をめざすことで対応しようとした。(中略)こうして形成された明治国家は、富国強兵や文明開化をスローガンに

かかけ、欧米の近代的な文化や政治制度を導入した。」(223頁)  
11) 教科書の目次の変化を見ると次のようである。

「1981年までの教科書」

1. 古代社会
2. 高麗社会
3. 朝鮮社会
4. 近代社会
5. 現代社会

「1982年の教科書」

- 上巻: 1. 古代社会の発展  
2. 中世社会の発展  
3. 近世社会の発展
- 下巻: 1. 近代社会の胎動  
2. 近代社会の成長  
3. 現代社会の発展

「1990年の教科書」

- 上巻: 1. 先史文化と国家の形成  
2. 古代社会の発展  
3. 中世社会の発展  
4. 近世社会の発展
- 下巻: 1. 近代社会の胎動  
2. 近代社会の成長  
3. 民族の独立運動  
4. 現代社会の発展

- 12) 著者は重野安綱, 星野恒, 久米邦武の三人で、ともに東京帝国大学教授であり、日本歴史学界の代表的学者であった。
- 13) 旗田巍, 『日本人の朝鮮観』, 勁草書房, 1969年, 38頁。
- 14) その内容は次のようである。
 

「韓国併合は実に日韓の関係が太古の状態に復帰したものである。…韓国は実に貧弱なる分家で、わが国は富強なる本家というべきものである。…分家には自分で立派に家を維持するだけの資力がない。之が為に彼方からは脅され、…そこで当人も復帰を希望し、本家も喜んで之を引き取ったのが、即ち韓国併合である。」
- 15) 福田徳三は、「韓国の経済組織と経済単位」の中で、経済発展段階論によって朝鮮経済の水準を考え、朝鮮は封建制度以前の段階、日本との比較でいうと平安朝の段階にとどまっていると主張した。この封建制度欠如論、あるいは平安朝時代論は、その後の日本人の朝鮮経済史研究に植え付けられた。
- 16) 高崎宗司, 『妄言の原形』, 木犀社, 1990年 参照。
- 17) 日本の学習指導要領に当たる。政府の教育機関である教育部が作成する。
- 18) 『韓国の歴史教育史』(金興洙, 大韓教科書株式会社, ソウル, 1992年), 『韓国教育課程史研究』(劉奉鎭, 教育出版社, ソウル, 1992年) 参照。
- 19) 現在, 『国史』は、著者は教育部, 開発機関は「国史編纂委員会, 一種図書研究開発委員会」になっている。一種図書の場合, 「教科用図書に関する規定」第五条には, 「一種図書は文教部が編纂する。ただし, 文教科長官が必要だと認定する一種図書は研究機関または大学などに委託し, 編纂することができる。」となっており, 実際, 1977年9月, 文教部は一種図書の開発を韓国教育開発院, ソウル大学等の専門機関, 学術団体などに委託した。そこで, 『国史』の場合, 実際には文教部より, 「国史編纂委員会, 一種図書研究開発委員会」が作っていると言われている。
- 20) 例えば, 鄭在貞氏は, 第6次教育課程期のための国史試案委員になり, これまでの教科書が「日本の侵略」と「朝鮮の抵抗」という二本柱で, 民族主義者による民族独立運動を書いてきたことに対して, 全体像を教えるため, 多様な運動(社会主義者や労働者の運動)や庶民の生活(日本とかかわりの深い庶民もいたことなど)も書くべきだ提案したが, 「どこの国の教科書



か」という批判を浴びた。つまり、民衆史観、北朝鮮、中国、日本の影響を受けて、韓国の正しい志士たちの民族運動を軽視したという強い批判を受けたのである。（『朝日新聞』、1994-8-1）

- 21) 尹世哲, 「歴史教育の個別性と世界性」, 比較史・比較歴史教育研究会編, 『韓日歴史教育国際学術会議: 歴史教育と民族』, 1992-12-3 参照。
- 22) 鄭在貞, 「韓国史教育の反省と新しい方向の摸索」, 韓国教育開発院編, 『韓・日両国間理解増進のための歴史教科書関係者学術セミナー』, 1991-8-27, 142頁。
- 23) 李元淳, 『韓国から見た日本の歴史教育』, 青木書店, 1994年, 259頁。
- 24) 例えば, 1982年, 韓国の教育開発院は, 国史編纂委員会に日本の歴史教科書における「韓国関連歪曲内容の分析」を依頼し, 国史編纂委員会が提出した報告書に部分的な修正を加え, 『韓・日歴史教科書内容分析-相互関連内容を中心に-』(研究報告RR-82-6)という報告書を出した。その後, 日本の学習指導要領の改定の度に, 分析を行っている。
- 25) 韓国では「親日派」というレッテルが貼られると, 集団から排除される雰囲気がある。そこには戦前の親日派の追及がいまだに終わっていないという韓国人の問題意識と同時に反日感情が働いているといえよう。今日においても『親日派-その人間と論理-』(学民社, ソウル, 1990年), 『親日派99人』(反民族問題研究所編, ドルベゲ, ソウル, 1993年)等の本が書店街に並んでおり, これは戦前の親日派に対する追及が続いていることを物語っている。
- 26) 『東亜日報』ソウル, 1991-8-15。
- 27) 戦後50年日韓交流事業委員会編, 前掲書, 「序」。
- 28) 姜尚中, 同上, 296頁。
- 29) 李元淳, 前掲書, 131頁。