

日韓共通の歴史認識の構築の試み

宮原 武夫

(008) 高校日本史A新訂版

(005) 高校日本史B

執筆者

1. 歴史教育者協議会の日韓交流

歴史教育者協議会は、2001年の「つくる会」教科書問題を契機に、韓国の全国歴史教師の会と歴史教育者交流を行っている。交流の内容は、①毎年の授業実践交流シンポジウムの開催と、②日韓共通歴史教材の共同編集である。

②の成果として、2006年12月、『向かいあう日本と韓国・朝鮮の歴史—前近代編—』上下2冊が青木書店から出版された。出版に先立って、この原稿を活用した授業実践の交流が行われはじめていたので、これを参考にして日韓共通の歴史認識の構築の試みを述べてみたい。

2. 日韓共通教材の活用 I

—韓国での試み—

2006年7月の歴教協第58回埼玉大会の高校分科会で、崔鉉三氏は「韓日共同歴史教材を活用した『朝鮮時代の農民』の授業」を発表した。

この実践は、授業の1週間前に、共通教材の原稿「朝鮮時代の農民の暮らし」（崔鉉三執筆）と「江戸時代の農民の暮らし」（小松克己執筆）を生徒に配布し、「朝鮮時代と江戸時代の農民になって農民の日記を書く」という課題を出した。そして、第1時で、生徒の農民日記を聞いた後、教師が朝鮮前期の経済政策と農民生活について講義した。第2時では、5人の生徒の農民日記を表に整理し、それを見ながら授業を展開した。

この実践で興味を引かれたのは、共通教材によって一定の知識が提供されたにもかかわらず、韓国の高校生が江戸時代の農民について誤った認識をもった点である。このような誤解の根底にある生徒の歴史認識の方法を解明することによって、今後の日韓の歴史認識の共有の方法を明らかにできる。

ある生徒は、日本の農民は「自分の農具を持って幕府が指名した土地に行って働いた」と理解した。共通教材では、小松氏は、農具と農業技術の変化から「江戸時代の農民の暮らし」に接近する具体的な書き方をした。江戸時代の農民は、検地と検地帳によって耕作権を保障されたから、自分の土地を耕作するのは自明のことと考えて記述しなかった。しかし、16世紀以降、地主佃戸制が一般化した朝鮮時代には、大部分の農民が小作人となり、耕作権も不安定になっていたため、日本でも同じ事情であろうと推論して、「幕府が指名した土地に行って働いた」という誤解を生じたのではないか。

また別の生徒は、江戸時代の農民について、「身分証と農機具を揃えて急いで出かけた」と書いた。韓国の高校国史教科書には、朝鮮王朝は、「農民の最小限の生活を保護して土地からの流離を防止しようとした。そして、号牌法、五家作統法等を強化して農民の流亡を防ぎ、統制をさらに厳格にした」と記述されている。朝鮮王朝では、人民を支配するために戸籍を作成し、16歳以上の男子には号牌という木製の身分証明書（両班は象牙や鹿角など）の携帯を義務づけていた。

共通教材「江戸時代の農民の暮らし」には、五人組や檀家制度の説明の後に「旅行などには通行証が

必要とされた」と記述されている。生徒は、この記述を、朝鮮時代の常時携帯を義務づけられた号牌の知識で理解しようとしたために、江戸時代の農民を誤解したのである。土地の占有権・耕作権を獲得している江戸時代の本百姓は、飢饉などよほどの事情がない限り逃亡を企てることはなかった。しかし、朝鮮時代には、小作人や奴婢の比率が高く、逃亡・離農が日常的に行われていたのであろう。

このような誤解は、日本でもすでに紹介されている。例えば、平安時代の「尾張国解文をよく読んで、この史料が物語る歴史像を描きなさい（文学的文章でもよい）」という課題を出したところ、多くの生徒が、江戸時代のイメージで、悪代官を懲らしめる水戸黄門や遠山の金さんを想定した勸善懲惡的な善玉悪玉史観で文章を書いた（奈倉哲三「歴史学的想像力について」『歴史地理教育』324号、1981年8月）。

奈倉氏は、次の時間に、生徒の物語を教材にして、「どうして国司をやめさせることができたのか」、「中央貴族は郡司・百姓の味方だったのか」などと問いかけて討論を行い、生徒の自由奔放な思考を尊重しつつ、撰閲時代の歴史像に接近させた。

日本の高校生が、平安時代の農民のイメージがないために江戸時代の農民のイメージで代替していたように、韓国的高校生は、江戸時代の農民のイメージの代わりに朝鮮時代の農民のイメージを代替させて、隣国の歴史を理解しようとしたのである。

このような生徒の誤った歴史の理解を正す方法は、大別して二つある。第1は、教師が正しい知識を教えて誤りを正す方法であり、第2は、生徒自身が誤りに気づいて自ら知識を修正するように導く方法である。そのために、互いに矛盾する生徒の考え方を提示し、どの考え方が最も合理的で史実に合致しているかを討論によって競わせることである。

第1の方法は、誤解を修正しないで、正しい知識を注入するから、その知識は、応用のきく知識になりにくいし、人格の形成にも寄与しにくい。これに対して第2の討論授業は、時間と労力を必要とするが、討論の過程で誤解に気づき、自分で自分の知識を修正して正しい知識を組み立てるから、正しい知識の獲得と同時に民主的な人格の形成にも寄与する。

崔鉉三氏は第1の方法を取り、奈倉氏は第2の方法を選んだようである。日韓の歴史認識の違いを乗り越えて、相互理解と友好を進めるには、時間と労力のかかる第2の授業方法が有効なのではないだろ

うか。

3. 日韓共通教材の活用 II

—日本での試み—

全国歴史教師の会では、毎年、史跡踏査を主とする夏季と冬季の自主研修会を開催している。2006年8月の研修会の授業実践報告会では、楳澤和夫氏が「日本はなぜ新羅に朝貢を求めたのか—奈良時代の外交をめぐる紙上討論—」を報告した。

この実践も、共通教材の『『倭国』から『日本』へ』（宮原武夫執筆）と「中国をめぐる古代東アジア」（朴範義執筆）を参考にしながらも、独自の史料を使って行ったものである。授業のねらいは、①7世紀後半から8世紀にかけての日本の東アジア外交を、唐・新羅・渤海との関係から構造的に捉える、②日本と新羅との関係を見ていくなかで、日本が日本を中心とする華夷秩序にこだわった理由を考えさせる、③日本の東アジア外交を踏まえて、現在の日韓・日朝関係を考えさせる、の3点であった。

授業の中心は、「なぜ日本は新羅に対して『朝貢』を求め続けたのだろうか。当時の日本の対外国認識をふまえて、その理由を考えなさい」という課題をめぐる紙上討論であった。討論は、「A. 唐の周辺諸国の中で1番上に立っていることを示したいから」、「B. 日本をアジアの中心だと考えていたから」、「C. 新羅はかつて日本の属国であったから」という3つの代表意見をめぐって展開された。授業後の感想を見ると、古代の日韓関係の授業であったにもかかわらず、かなりの生徒が現在の日韓・日朝関係にまで言及しており、③のねらいが達成されていることがわかる。

この紙上討論の問題点は、授業のねらい①が、「日本の東アジア外交を、唐・新羅・渤海との関係から構造的に捉える」ことであったにもかかわらず、ABCいずれの代表意見も日本から東アジアを見ており、唐・新羅・渤海から日本を見ようとしていないことである。そこで、朴範義氏の「中国をめぐる古代東アジア」に書かれているように、「高句麗・新羅・日本が、ともに小冊封体制を作ろうとしたのはなぜか」と発問したらどうであったろうか。高句麗・新羅の側から日本を見る生徒も現れ、討論の視野は、日本史から東アジア史に広がったのではないだろうか。

日韓共通歴史教材は、同じテーマについて日韓双方で執筆しているの、日韓双方の原稿を活用することによって、歴史を見る視点を、日本・韓国という自分の国から隣国へ、さらに東アジアに広げる可能性をもっている。そして、国家主義・民族主義のもつ一面性・独善性を克服する可能性をもっているといえよう。日韓の歴史認識の食い違いは、当面、このような方向で乗り越えていくことができるであろう。

4. 日韓合同公開授業の試み

第5回日韓歴史教育者交流シンポジウムは、日韓共通歴史教材『向かいあう日本と韓国・朝鮮の歴史—前近代編—』の発刊を記念して、2006年8月、『冬のソナタ』のロケ地として有名になった、ソウルの中央高校（私立の男子校）で行われた。午前中、崔鉉三氏と平野昇氏が「朝鮮時代と江戸時代の庶民文化」について、韓国語で2時間半の公開授業を行った。日本人参観者25名には、同時通訳が行われた。

公開授業は、共通教材「仮面劇と民画を通してみる時代の風景」（崔鉉三執筆）と「歌舞伎と浮世絵を通してみる時代の風景」（平野昇執筆）を素材として展開された。

崔鉉三氏の授業の目的は、民画の中に隠されている象徴を探し、民画に現れる朝鮮後期の人々の情緒と生活を理解させようとするものであった。そこで、金弘道の「松下猛虎図」と虎とカササギを描いた民画3枚を掲示し、「何が違うか」、「誰が購入したか」、「どうして虎の絵を描いたか」などと発問しながら授業を進めた。

平野氏の授業の目的は、浮世絵を自分たちの感性で読み取らせ、江戸時代の庶民が作り出して楽しんだ文化であると理解させることであった。そこで、美人画・相撲絵・風景画のコピーと、本物の役者絵「曾我五郎時宗」を掲示し、本物の「役者絵を見て、不思議だなあ、なぜだろうと思ったことを書いてみよう」と発問した。

両先生の授業は、日韓の同時代の絵画史料を活用し、生徒の自由な感想・意見を発表させることに成功している点で、大変よく似ていた。両方ともに生徒が積極的に参加し、和やかな雰囲気でもあった。見ていても楽しい授業であった。

韓国の生徒たちは、この合同授業についてどう感じたのであろうか。平野氏の「授業ノート」に書か

れた授業後の感想を見てみよう。ほとんどの生徒が、「民画と浮世絵の説明を一緒に聞く方が、民画だけの説明を聞くよりずっとよく理解できた」とか、「二つ一緒に学んだので、一つずつ学ぶより二つの共通点と差異がわかったと思う」という感想を書いている。

共通点としては、「わが国にだけ民画のようなものがあるのではなく、近くの日本にも浮世絵のようなものがあることを知った」、「浮世絵は民画とは少し違っていて、説明してもらうまでは感じるだけで、実際には良くわからなかった。しかし、それがやはり庶民が使ったということは驚きで不思議に思えた」などの指摘である。

差異としては、「率直に言って、民画と浮世絵と一緒に学んだので、日本とわが国に違いがあることがわかりました」、「浮世絵と民画の違いは、浮世絵が装飾と観賞用に使われ、民画は家族の健康、悪い気運を追い出すために使われたことである」、「民画は一人の人がいろいろな過程を一人でやるのに対して、浮世絵はいろいろな人たちが一つの作品を作ることに差異があり、各国の伝統的な素材を絵に描いたところに共通点があった」ことを指摘している。

このような共通点と差異を知ることによって、生徒たちは何を感じ、何を認識したのであろうか。「日本にも民画のようなものがあるということがわかった」、「普段はわが国の文化だけしか知らなかったが、日本の文化とも比べてみたので理解が容易だった」、「民画だけを学んだときは、自分の考えが一方に偏る反面、浮世絵と一緒に学んだときは、差異と共通点をはっきりと学ぶことができ、学んだことに確信を持つことができた」、「このような授業がなかったとしたら、日本に対する反感だけが高まることだったが、この授業のおかげで反感はだいぶ消えた。韓日の対立が映画『韓半島』や独島問題で深刻になっている今、交流ができる良い機会だった」と書いている。

このような成果をもたらしたのは、日韓二人の教師が授業を行ったからだけではないようだ。授業方法に関する感想もあった。「（民画と浮世絵を）比べていたので集中することもできたし、授業への参加の意欲も高まり、興味深く能動的に理解できたと思う。授業が討論（式）で面白かった」、「定型的な枠にはまった考えよりは、いろいろと違った風に思考できる点が勉強になったし、このような授業が広が

って、韓日の歴史が美しく共存する未来の社会が実現すればいい」と書いた生徒もいた。

自国の歴史と文化だけを学んでいると、無意識のうちには他国を無視することになり、自己中心的な民族意識・国家意識が育成されてしまう。学校での国史教育・日本史教育は、そこを狙っている。自国の歴史と文化を学ぶときに、近隣の他国の歴史と文化を同時に学ぶことができれば、旧来の自国史教育が目的としてきた自己中心的な民族主義・国家主義の偏見に陥ることを避けて、近隣諸国と平和的に共存できる歴史意識を養成できるであろう。5年に及んだ日韓の共通歴史教材の編集・出版と、その成果を活用した日韓合同公開授業は、このような見通しを示してくれた。

5. 合同公開授業評価会の議論から

公開授業が終了した後、午後から、日韓の参加者による授業評価会が開かれた。最初に、崔鉉三氏は、「予定通りにすすまなかった。子どもが話ができるようにしたかったが、うまくいかなかった。生徒には面白い授業だった」と、生徒の活動を評価する感想を述べた。平野氏は、「授業の目的を達成できた。語学力があれば、(生徒の意見を)もっと引き出せた」と、崔氏とは対照的な感想を述べた。

崔鉉三実践と平野昇実践は、ともに生徒が活発に発言していた点で、共通していた。しかし、その授業方法の違いは随所に見られた。

崔鉉三氏は、最後に、「身分によって持つ絵が違う。安いもの、高いものがある。どうしてなのか、正解ではなく、自分の考えを発表してください」と発問した。ところが、生徒の意見に対して崔鉉三氏は、新しい事実を示して反論し、正解に導こうとした。「正解ではなく、自分の考えを」といいながら、「教師の考える正解」に誘導しようとしていた。

これに対して平野氏は、役者の化粧の意味、浮世絵の作り方、その値段など、必要な知識は説明したが、教師としての正解など用意していなかった。浮世絵を描いた目的について、「庶民が家を飾るため」、「演劇の宣伝のため」、「茶店に行きたくするため」、「朝鮮時代と同じく庶民が楽しむため」などの意見を引き出したが、正解に導こうとはしなかった。

もし、この授業が1時間でなく2～3時間であれば、平野氏は、これらの意見を仮説として、討論の

時間を設定し、生徒自身の持っている知識と思考力で正解に接近できるように計画したであろう。二人の先生の授業を見て、平野氏の授業の中核には生徒の歴史的思考力の発達があり、崔先生の場合には教師の価値観の正確な伝達があると感じた。絵画史料を活用して生徒の発言を引き出す、良く似た授業であったが、授業観は基本的に異なると思った。

6. 日韓共通の歴史認識の構築のために

日韓共通歴史教材『向かいあう日本と韓国・朝鮮の歴史—前近代編—』を活用した授業実践を通じて、いろいろな歴史認識の違いが明らかになってきた。江戸時代の農民の生活についての誤解をどのように修正していくのか、日韓の近世の庶民文化を教える意味はどこにあるのか、歴史の授業の目的と方法をどのように考えていくのか、などである。

日本・韓国・中国などの国民にとって、現実の国家はそれぞれ異なった存在であろう。それぞれの国の文化も異なる背景から生まれている。異なった国家観・文化観のまま議論しあっても、一致点を見出すことは困難であろう。この相違点は、東アジア共通の歴史認識を形成しようとする場合、基本的な障害になる。東アジア共同体あるいは東北アジア共同体という将来像を想定しながら歴史叙述に向かわなければ、解決点を見出すことができないであろう。

われわれの共通歴史教材は、前近代の18テーマの多くを、日韓双方で記述しているので、両方の文章を同時に活用することによって、歴史を考える視点を、自国から隣国へ、さらに東アジアへと広げることを可能にしている。その過程で、正しい歴史認識を促進する要因はどこにあるのか、妨げる要因はどこにあるのかを研究する素材を提供してくれるはずである。崔鉉三実践・榎澤和夫実践や日韓合同公開授業は、日韓共通歴史教材の活用方法を開拓し、日韓共通の歴史認識の構築への展望を切り開いてくれた点で大きな意義を有している。今後、このような授業実践を積み重ねることによって、日韓あるいは東アジアでの歴史叙述・歴史教育のあるべき姿を明らかにすることができるであろう。

現在検討中の韓国の新しい教育課程には、高校の歴史の選択科目として「韓国文化史」や「世界史」の他に「東アジア史」があるという。画期的な試みである。