## 「歴史認識」問題と第 一次日韓歴史共同研究 を巡る一考察(一)

鄭 奈 美\* 木 村 幹\*\*

### はじめに―論文の目的と意義

2001年における教科書問題。それは所謂「新しい歴史教科書をつくる会」(以下つくる会)が策定した教科書が検定を合格したことにはじまった。問題は、日本国内のみならず、東アジア各国にまで波及し、様々な議論が、様々な媒体で展開された。就中、韓国政府・世論の追求は急であり、日韓両国はそれへの対処をすることを余儀なくされた。

2001年10月、小泉首相と盧武鉉大統領の間 で行われた日韓首脳会談において合意された 「日韓歴史共同研究」は、このような両国の 一つの試行錯誤の産物であった。このプロジェ クトは、これまでに数多くあった類似した 「歴史共同研究」とは明らかに、異なる性格 を有していた。第一に、この研究は、これま での民間主導の研究とは異なり、両国政府の 主導により開始された。第二に、それまでの 民間主導の研究が、どちらかと言えば、思想 的、或いはイデオロギー的に類似した傾向を 有する研究者間で行われたのに対し、この 「日韓歴史共同研究」には、後述するように、 日韓両国それぞれが採用した方法によって選 ばれた、全く異なる背景と「歴史認識」を有 する研究者が、参加した。

本論文の目的は、こうして翌2002年から 2005年までの間行われた、第一次日韓歴史共 同研究がいかなる背景を持ち、どのように展 開されたかを明らかにすることにある。その 議論は次のように展開される。

第一に、そもそもの「歴史共同研究」が 「何」であるかを理解するために、日韓両国

<sup>\*</sup>兵庫県立武庫荘総合高等学校教諭 \*\*神戸大学大学院国際協力研究科教授

以外の同様の事例について検討する。それに より「歴史認識」を共有する為には、何が最 も大きな障害であり、課題であるかを明らか にする。

第二に、上記の整理を前提とした上で、日韓両国における民間レベルでの歴史共同研究の流れを整理し、その人的交流、学術的交流の成長、発展を整理するとともに、何故に、それが大きな影響を持ち得なかったかを明らかにする。

最後に、2002年から2005年に行われた「第一次日韓歴史共同研究」について具体的な分析を行う。その意義はどこにあり、またその課題は何なのか。この問題について、特に日韓の間で何が争点になっているのかに着目しつつ分析を行う。

## 第1章 戦間期の「国際教科書対話」— 萌芽的な「歴史共同研究」の事例 として

歴史教科書とナショナリズム。両者は「国民史」を通じて、固く結びついている。ヨーロッパにおいて、このような「国民史」的教育に対して、他民族への敵意を煽り「精神的戦争準備」をするものである、として、最初に組織的な批判的運動を展開したのは平和主義運動や社会主義労働運動の流れをくむ人々であった。ヨーロッパ大陸においては、早くも1889年にパリで開催された第1回万国平和会議において「国際的な誤解を深める教科書の検討」が決議されている。その後、国際連盟の下に「国際知的協力委員会」(以降、

ICIC と表記する)が設置され、この委員会により国際連盟加盟各国の教科書の実態調査が行われた。また、同時期には進んで二国間及び多国間においても、様々な共同委員会が設置され、歴史教科書改善の為の取り組みが行われた。

それでは、第二次世界大戦以前の「国際教 科書対話」はどのようなものであったのだろ うか。本章では、この問題について、簡単に 見てみることとしたい。

### 第1節 ICIC を中心とした取り組み

「世界大戦」という言葉が最初に用いられ たことからも明らかなように、第一次世界大 戦は、各国に大きな衝撃を与えた。就中、そ の主戦場となったヨーロッパ諸国において、 その衝撃は甚大であった。何故なら、普仏戦 争や普墺戦争、更にはイタリア統一戦争といっ た、19世紀後半の戦争と異なりこの戦争は、 5年近くにも及ぶ長期の戦いとなり、戦場に おいて膨大な戦死者を出したのみならず、各 国をしてこの巨大な戦争を支える為の「総力 戦体制」を構築させることにより、「銃後」 の人々をも、否応なしに戦争に巻き込んでゆ くこととなっていったからである。各国では、 敵対国に対する煽情的な政治宣伝が行われ、 自国内に居住する敵国民への迫害が公然と行 われた。

第一次世界大戦下におけるこのような状況 は、各国の人々をして否応なく、ナショナリ ズムを過剰に駆り立てる各国の「歴史認識」 や、その産物である「歴史教科書」に目を向 けさせることとなった。ある論者は次のように述べた。子どもたちは、「自分たちの国家が関与してきた戦いはことごとく防衛のための戦争で、外国のたたかった戦争は侵略戦争なのだと思うように仕込まれ……予期に反して、自国が外国を征服するときは、文明を広めるために、福音の光を点ずるために、高い道徳や禁制をまたは他の同じような高貴なことを広めるためにそうしたのだと信じるように教育され」た。こうして「歴史教科書」改善のための努力が開始されることとなる。

尤も、既に述べたように、ヨーロッパにおける「教科書」に関わる論議は、既に19世紀末にはその萌芽を見ることができる。その典型的な例は、1889年、パリにて開かれた第1回万国平和会議にて「国際的な誤解を深める教科書の検討」が決議されたことである。こうして設立が決まった第1回列国議員会議では、国際的なレベルで教科書改訂の問題が議論された。同様の活動は、1899年にはアメリカ、1905年にはフランス、そして1910年にはオランダでも行われた。しかしながら、1914年の第一次世界大戦突入により、このような動きは一旦大きく頓座することになる。

しかしながら、第一次世界大戦における甚 大な被害は、改めて、ヨーロッパの人々をし て、各国における排外主義的・好戦的な歴史 教科書に対する目を開かせた。こうして1922 年には、前々年に設立されたばかりの国際連 盟の下に ICIC が設置されることとなる。

ICIC の当初の仕事は、主として、各国における知的生活の状況の調査や、大学教員や

学生の交換事業、更には、科学的文書の国際的目録作成に限定された。言い換えるなら、ICIC は各国教育そのものの改善には、決して積極的だとはいえなかった。しかし、アルゼンチン代表ルーゴネスによる「教育の改革」と題する提案を契機に、状況は大きく変化することになる。ルーゴネスは、「公衆の新しい自覚をつくりだすためには公教育の考え方を変えねばならない、愛国心と人道主義をふくむ近代世界の政治的意義は歴史的情報であり、本委員会はまず歴史教育の問題を検討すべきだ」と述べ、各国の歴史教育の実態に警笛を鳴らした。そして、それをうけてICIC第5回総会は、以下の提案を決議することになる。

総会は、国際連盟の諸原則と活動を世界中の青少年に熟知させることおよび国際協力が世界の諸問題と取り扱う正常な方法として若い世代を訓練することの基本的な重要性を確信し、異なる国籍をもつ青少年の接触を奨励し、国際連盟の理念を青少年に教育することについての第4回総会で採択した決議の見地から、これらの諸目的を前進させるためにいっそうの手立てがとられるべきであると考える。

したがって、事務局にたいして、世界平和 と連帯の理念で各国の青少年を教育し、その 接触を前進させるための努力をいっそう発展 させ調整する手段を探求し、第6回総会に報 告を提出するよう指示する。

この決議を出発点として、1920年代後半に

おける国際連盟の歴史教育改善へのとりくみは、大きく歩を進めることになる。その後、ICIC の全体会議は、同じルーゴネスが提案した「教育改革提案」と、諸国民間の知的合意の形成を妨げるような教科書の記述は訂正されるべきである、だとする「カサレス提案」とについて集中的に論議した。「カサレス提案」の詳細は以下の通りである。

知的協力のための委員会は、

諸民族間の精神的接近を達成するための最も 有効な方法の一つが、青少年を他国に対する 重大な誤解に導きうる、誤った印象を与える 性質の内容を教科書から抹消、訂正すること にあるとの理解に基づき、[中略] 各国委員 会に以下の協力を要請する。

- (a) 各国委員会は、もし外国の学校で使用される自国に関連する本が、この決議に示された理由から修正されることが望ましいと判断したならば、その本が使用されている国の当該委員会に対して、簡単な理由とともに望まれる書換えの要望を送ることができる。
- (b) 要望を受け取った委員会は、まずその要求を受け入れるか否かを決定する。要望を受け入れる場合には、要望を受け取った側の委員会は、要望側の委員会と国際委員会に対して報告を行う義務を負う。逆に要望を受け入れない場合には、要望を拒否する理由等について、これを説明する義務は負わない。
- (c) 修正要求は、ある国の地理、文明、外

的環境、天然資源、慣習、学問、芸術、 経済の発展、およびその国際的な文化と 人類の福祉への貢献に関する一方的な記述に対してのみ行うことができる。

モラルや政治あるいは宗教についての 私的な見解に関して修正を提案すること、 およびそれを受け入れることはできない。

(d) 同時に、あらゆる各国委員会に対して、 自国の歴史・文明、および今日の姿につ いての知識を外国人に伝える上で最も適 した出版物を示すように要望することも できる。

しかしながら、各国の動きは ICIC の議論 とは対象的に活発ではなかった。その数少な い例外的な事例を挙げるならば、例えばルー マニアでは「ルーマニア公教育の責任者は、 ルーマニアの教科書にある故意でない事実の 誤りを指摘してくれる全ての機関に感謝する」 という決議が行われ、また、フィンランドは、 外国人に対する自国の歴史、文化に関する最 適の情報として考えられる書物13点のリスト を ICIC によせ、歴史教科書の著者および出 版社がすべての新版に国際連盟を取り扱うよ うな指示が行われた。当時は、国際連盟を (好意的に)扱うということは、「国民史」的 史観からの脱却の第一歩である、と理解され ていた。動きが活発であったのはバルト三国 であった。エストニアでは、文部省によって 歴史・公民の教科書が改訂され、国際連盟に ついての一章が加えられた。ラトビアでも、 諸国民間の憎悪を生みだすような記述を排除 するため、すべての教科書の検討が始められ た。

ポーランドでは、世界平和と国際連盟の問題をきちんと教えるために中学校の要目が改正され、小学校でもこの問題に特別の注意が払われることとなった。スウェーデンでは、歴史およびすべての公民の新しい教科書は国際連盟を取り扱うようになった。また、州レベルではあるが、英領カナダのサスカチワン州でも、国際連盟の目的を教える教材が次期カリキュラム改定の際に加えられる予定である、との報告が為された。但し、これらの事例はあくまで例外的なものであり、多くの国々がICICの活動に冷淡であったことは、忘れられてはならない。

それでも、ICIC の活動は続けられた。1930年、ICIC がパリで開催した第5回国際道徳教育会議では、クレパレドという人物が「教材と検討する基準」を提示する、という大胆な試みを行った。その内容は次のようなものであった。

- 客観性
- ② 普遍性
- ③ 悪意の排除(直接・間接を問わず、他の民族ないし集団に対する偏見があってはならないこと)
- ④ 戦争についての観念(戦争はすべて、いかなる形であれ讃美されてはならないこと)
- ⑤ 国際関係の発展(諸国民のよりよき協力のため、1918年以降成立した国際組織

- は、詳細かつ客観的に叙述しなくてはならないこと)
- ⑥ 国際法の支持(戦争が国際的緊張や対立を解決する手段ではないこと、仲裁裁判所条約のような国際協定は"民族の名誉"を損なうものではないこと、民族の主権と統合は軍隊や強制手段の力に依存するものではないこと、に絶えず言及すべきであること)
- ⑦ 国際法の観念(少数民族の保護、委任 統治等一国の全ての国際協定は、事実に 即して先入見なく叙述されねばならない こと)
- ⑧ ショーヴィニズムの排除

このクレパレド提案は、国際理解・国際平和のための教育を模索する戦間期ヨーロッパの様々な努力の一つの到達点であるとも言われている。

しかし以上のようなとりくみは、理念的には高く評価されたものの、具体的な拘束力をもたなかった。つまり、これらの諸提案は、実際に各国の教科書の多くを改善するまでには至らなかった。1926年から30年にかけて、ある国が他国の歴史教科書に対する修正を申し入れたのは僅か3件、しかもその申し入れが相手国によって受け入れられたのは、1件だけにすぎなかった。

そこで1931年、ICIC は教科書の調査・改善のための専門委員会を設置した。修正および回答を ICIC に報告し、当事国同士が合意できない場合に ICIC の仲介を容易にするた

めである。さらに1934年には、ジュネーブの 国際知的協力研究所(IIIC)が教科書改善の ための二国間協定のモデルを立案したが、こ れもアメリカ、イギリス、フランスそしてス イス等の反対により機能しなかった。これら 各国は、自国教科書に関する外部からの干渉 は容認できない、という立場をとっていた。

興味深いのは、この時期に国際的教科書改善の動きに反対した国々の多くが、連邦制を採用する国々であるか、教科書の自由発行・自由採択制の伝統を有しているかする国々であったことである。これらの国々においては、自国国内においても、教科書に対する中央政府の介入は著しく制限されていた。言い換えるなら、国際的な教科書に纏わる議論は、既にこの段階から、各国における教育や言論・出版の自由と密接に関係した状態で存在していたのである。

その後1937年、ICICでは、「歴史教育に関する宣言」が提案され、そこでは、政府と教科書執筆者は「諸国民間の相互理解を促進するため、外国の歴史に可能な限り多くのスペースを充て、また世界全体の歴史という観点から諸国民の相互依存の歴史に可能な限り多くの紙面を割くべきである」ことが謳われた。しかし、この会議に参加した主要国のほとんどは、教育は自国の自主権に属するものとして、この宣言に署名とせず、この宣言に署名したのは15の中小国に留まった。そして1939年、第二次世界大戦の勃発と同時に、ICICの活動は自然、停止状態になることとなる。

### 第2節 戦間期における2国間または多国間 の「国際教科書対話」のとりくみ

尤も、戦間期におけるとりくみが、直接的な成果をだせなかったことは、直ちに、それが何らの国際的、そして社会的影響をも有さなかったことを意味しない。何故なら、ICICによる問題提起を一つの契機として、教科書問題に関わる、二国間あるいは多国間での取り組みが開始され、その中には一定の結果を出したものもあったからである。

例えば、二国間における教科書協定が世界で初めて結ばれた例としては、1933年、アルゼンチンとブラジルの間で締結された、「ブエノスアイレス協定」がよく知られている。この時期の両国は、お互いの歴史・地理の教科書の改善をめざして活動を続け、第7回アメリカ諸国国際会議では、歴史教育研究所の創設をも訴えた。

ヨーロッパでは、1919年、フランスの著名な小説家であり評論家でもあった、アナトール・フランスが、フランス国民学校の教員会議において「憎しみを教える本を燃やせ、それらは全部焼き捨てよ」という演説を行っている。フランス全教員組合の委員長を務め、国際教員団体連盟の創設者でもあったラピエールは、1926年の組合大会において、ドイツに対する憎しみを植えつける部分を持つ26の教科書の名前をあげている。この会議においてラピエールに指摘された教科書は、後に出版社によって回収され、新しい教科書と交換されることとなっている。

その後、1935年にはドイツとフランスの歴

史家がパリで会合を持ち、1789年から1925年、つまり、フランス革命から第一次世界大戦後に至るまでの、両国民の関係について議論した。この会合は両国の教科書に対して39項目の勧告を行っている。この勧告は、実効性を持つには至らなかったが、第2次世界大戦後のドイツ・フランス間における教科書改善の取り組みに対する大きな礎になった、と言われている。

そしてこの時期、最も大きな成果を残したのが、北欧諸国による教科書対話である。第一次世界大戦終結直後の1919年、デンマーク、ノルウェー、スウェーデンの三カ国では、北欧諸国間の相互理解と協力に関心を持つ個人・団体により北欧協会が設立された。同協会は教科書改善にも大きな関心を示し、ノルウェーの専門家がスウェーデンの教科書を調査したことを契機に、両国で互いの歴史教科書を調査するための委員会が設立された。運動はデンマークをも巻き込んで発展した。1921年、そのデンマークの委員会は以下のように宣言している。

こうした問題 [教科書の内容が自国中心的であるという問題] は、別の方法、すなわち各国が教科書を相互に検討されるのを認めることにより解決できる。我々はスウェーデンとノルウェーにこの提案を考慮するよう求め、我々自身は、学校教科書の相互改訂を受け入れる用意があることを宣言する。

尤も、この時点では、この宣言は各国政府

に直ちに受け入れられはしなかった。しかし、それから10年後の1932年、この宣言を基礎に、各国の教科書に対する相互鑑定制度が作られることが決定される。北欧協会の中に、歴史教育共同委員会が設けられ、更に、北欧史を扱う各国の教科書を調査し、自国及び他国の教科書の鑑定とその結果を報告する為の常設専門家委員会の創設も決定された。こうして、新しく出版・改訂される北欧史に関する教科書は、全てが相互鑑定に付されることとなった。その基準は以下のようなものであった。

- 1)全ての事柄は、科学的な歴史研究の知見に照らして正確でなければならない。
- 2) 個々の事実が正確に描かれるだけでなく、 結果として生じる全体の印象が完全である ように、事実は充分な文脈の中で書かれな ければならない。
- 3) 直接的な非難となる判断や、隣国を攻撃 するような言い回しは、認められない。教 科書は、善意の証拠と他国の歴史に対する 共感をもって扱わなければならない。
- 4) 二国間における論争的問題は、両国に受け入れられる形で中立かつ客観的に扱われなければならない。もし合意に達しえない場合には、両国の教科書は、相手国の政治的視点あるいは科学的な研究成果に関して公平に叙述するべきである。
- 5) 北欧諸国のうちにある一国に直接的な重要性を有し、論争の余地のある問題は、他国の教科書においても厳密に客観的に言及されるべきである。

- 6) 北欧諸国の歴史に関する情報は、紙幅が 許す限り大きくとりあげ、その民族の発展 の最も重要かつ特徴的な側面が書かれなけ ればならない。
- 7) 北欧全体を通じる歴史的事項と、それに 並行して生じた文化的発展と呼び得るもの に重要性が認められるべきである。

北欧三国でこの時期行われた教科書を巡る協力の特徴は、第一にそれが、「出版前規制」制度であり、鑑定後に訂正することが可能であること、第二に、他の西欧諸国のそれと比較して教育監督官庁が積極的に行動したこと、そして、第三にこれら諸国間の関係が友好であったため実際に定期的な鑑定が行われた、ということである。事実、1933年から1935年の間だけで126冊もの教科書が相互鑑定にかけられた。鑑定は第2次世界大戦により、中断を余儀なくされるものの、戦後1946年には再開されるに至っている。

### 第3節 戦間期の努力とその特徴

以上、ここまで述べてきた、戦間期の教科 書対話を巡る状況について、まとめてみよう。

第1次世界大戦の教訓を元に設立された国際連盟は、当初、教育問題には大きな関心は払っていなかった。その下部機関として設置されたICIC自身においても、教育分野は、重要なものと看做されていなかった。カンデルの言葉を借りるなら「国際連盟は最初に教育問題にかかわることを拒んだ。その重要性は、結果的に認められはしたが、それはいわ

ば思いつきの範囲を超えはしなかった」。カンデルによれば、ICIC の失敗もこの延長線上に存在した。彼は「ICIC が各国の教育の実情をよく調査せず、それゆえ適切な対応ができなかったこと、そして ICIC による国際教育の試みが、各国において従来の教育課程の外で、いわば付属品としてしか機能しなかったこと」が、失敗の原因であったと論じている。

しかし、このようなカンデルの見方は、余りにも一方的なものというべきかも知れない。何故なら、20年足らずの短い時期に、ICICは、当初の平和維持という一般的国際的課題から進んで、憎悪と対立を生み出す教科書の記述の訂正や、国際連盟に対する記述のあり方、更には、国際協調の精神を養う教育のあり方にまで、そのとりくみを深めていったからである。

確かに、国際連盟や ICIC の発足当初、教育問題は各国における教員の自主性と専門性に属するものである、と理解されており、故に国際連盟がこの問題にとりくむことによって、却って国家が教師の自由と自主性を統制することになる、と危惧されていた。だからこそ「教育を取り扱わない」ことを原則として出発した国際連盟が、教育を平和維持の根幹にかかわる問題として認知して行ったことは、国際連盟がその足場を大きく変えていったことを意味している。このことは、第二次世界大戦後に発足したユネスコの、教育問題への積極的な取り組みへとつながることになる。尤も、ユネスコにおいても内政不干渉の

原則は明確に定められており、このことはユネスコが、両者の矛盾から完全には脱却していないことを意味している。このことに注意が必要である。<sup>22</sup>

ICIC の活動がユネスコの活動の土台になったように、国際機関の外で行われたドイツとフランス、更には北欧諸国間等における自発的な「国際教科書対話」の試みもまた、第2次世界大戦後の二国間、或いは多国間対話の礎となっていった。就中、北欧諸国における多国間対話は、今日の「教科書対話」における一つの方向性が示されている。戦間期には、他にも様々な民間レベルのとりくみが存在した。その一部を年代別に簡単に列記しておくなら次のようになる。

1921年:カーネギー国際平和財団による教科 書の調査。1925、1927年に調査結果の 出版。

1926年: ドイツ、オランダ、フランスの教員 会議。

> オスロでの国際歴史家会議。『歴史 教科書の中のナショナリズムについて のレポート』。

1932年: ハーグでの国際歴史教育会議。『国際歴史教育会議紀要』発行。

アメリカ合衆国とカナダの間で共同 委員会設置。

バーゼルでの、第2回国際歴史家会 議

フランス、ドイツ、ポーランドの歴 史研究者の討論。 スウェーデンとチェコスロバキア間 協定にて教科書修正に言及。

エストニアとフィンランド間協定に て教科書修正に言及。

1937年: **ドイツとポーランドの間の**教科書対 話

アルゼンチンとチリ間協定にて教科 書修正に言及。

1938年: **アルゼンチンとウルグアイ**間協定に て教科書修正に言及。

> ドイツとイタリア間協定にて教科書 修正に言及。

1943年:チリとウルグアイ間協定にて教科書修正に言及。

カナダとアメリカ合衆国間協定にて 教科書修正に言及。

また同じ時期、日本でも「国際教科書対話」の萌芽ともいえる活動が行われた。1919年、日本初の教職員組合として啓明会が設立された。この啓明会は、翌年には日本教員組合啓明会と改称され、同じ年開かれた国際連盟の第一回総会で、「国際教育会議」の開催とその常設機関として「国際教育局」および「教科書審査委員会」の設置などを建議した。啓明会の結成者、下中弥三郎によれば、この建議の理由は連盟の目的である戦争の根絶のためには、「強国主義に立って敵愾心を助長し、いたずらに愛国的偏見を高め、国民を自国万能の自負心に誇らしめている」各国の教育を改めることが緊要であると考えられたからだった。

以上のように、1922年の ICIC 以後、国際 機関や或いは各国レベルで、様々な「教科書 対話」が行われ、そこでは一定の成果を見る ことができた。これらの取り組みの多くは、 第2次世界大戦の勃発によって、一旦、大き く頓座した。しかし、その流れは、第一次世 界大戦よりも更なる大きな被害をもたらした、 第二次世界大戦の後、各国に受け継がれて行っ たのである。

## 第2章 第2次世界大戦後の「歴史共同 研究」―萌芽から具体的な成果へ 第1節 ユネスコの試みと挫折

第2次世界大戦後に世界的規模で国際教科書改善への取り組みを開始したのは、ICICを引き継いで設立されたユネスコであった。 ユネスコは、各国の教科書改善を設立以来の使命の一つとし、それを国際理解と国際平和のための教育の不可欠な前提である、と位置づけた。そして、その中心は、歴史教育の改善におかれた。それではユネスコは具体的には、どのような試みを行ったのだろうか。

1946年パリで開催された第1回ユネスコ総会では、戦間期の国際機関による国際教育への取り組みの経験と教訓を基盤として、「国際理解をめざす教育」の普及に取り組むことが決定された。そこでは「教科書および教材の改善に関する9か条の綱領」が採択され、加盟国教科書改善の為の教科書センター設立も定められた。教科書センターに関わる決議の内容は以下のようである。

- ・すべての加盟国の教科書を集めた「教科書 センター」を設置すること。
- ・ユネスコ国内委員会および然るべき専門組織に、自国および他国の教科書を検討した 結果を報告するように要請すること。
- ・この研究を手がかりとして、「国際理解の 手助けとして、教科書および教材を分析し 改善するためのモデル・プラン」を提案し、 実現すること。
- ・教科書研究に関心を寄せる人々の交流を実現し、国際会議を開催すること。
- ・加盟国間で、二国間教科書協定の締結を促進すること。
- ・新しい資料を、教科書執筆者に提供すること。
- ・「国際平和にとって有害な教科書の記述例」 を総会に報告すること。

またユネスコの第11回総会では、「青少年の国際理解の発達と国際諸機関に関する勧告」が採択された。この勧告では、「平和と安全、すべての人々の豊かな生活」をめざすという共通の目的の下、「明日の世界創造への青少年参加」が現代教育の基本目標であることが確認された。勧告では12項目の指摘が行われ、その項目の一つには、「各国の教科書を可能な限り検討し、諸国民間の誤解を招くような記述を除去し、国際協力の取り組みを大きく評価する教材を盛り込むこと」が入ることとなる。。

以上のようにユネスコは、設立の当初から 自らを国際的な教科書改善活動の言わば「発 起人」、或いは「交流・調整機関」と位置付けた。そしてその活動の目標は、各国のユネスコ国内委員会の教科書専門委員会や、歴史教員連盟等の主導により、最終的に各国間で公式な二国間協定が結ばれることに置かれていた。

ユネスコは、このような活動の指針として、ハンドブックの作成にも取り組み、国際会議の開催にも力を注いだ。1947年の国際理解のためのユネスコゼミナールや、1950年の歴史教科書改善のためのユネスコ第一回国際教育者ゼミナール、更には、その翌年に開催された、歴史教育に関するユネスコ国際教育者ゼミナール等は、その努力の結果である。

また、1947年からに開催された、「ユネスコ主催国際教育ゼミナール」は、「参加国の政府によって選ばれた専門家が出席し、ユネスコによって選ばれた会長とエキスパートおよび練達の士のチームによって指導された。又、ある種の問題の実際的研究をするための国際的研究会議」として位置付けられた、という。この一連の会議には日本からも勝田守一が、1950年、ブリュッセルにて開催されたセミナーに出席した、という記録が残されている。この1950年までの間に、以下のようなセミナーが開催された。

- 1947年 国際的理解の教育 フランス・セー ヴル
- 1948年 (1)教員教育とその養成 イギリス・ アシュリッジ
  - (2)国連および専門機関 アメリカ・

#### ニューヨーク

- (3) **3**~13歳までの児童教育 チェコ スロバキア・ボデブラデイ
- 1949年 (1)アメリカ州における文盲の問題 ブラジル・キタデイナ
  - (2)アジアにおける共同社会活動のための農村成人教育 インド・マイソール
- 1950年 (1)成人教育の方法と技術 オースト リア・ザルツブルグ
  - (2)国際的理解の発展の手段としての 地理教育 カナダ・モントリオール
  - (3)歴史教科書を主とする教科書の改善 ベルギー・ブリュッセル

これら一連のセミナーを通じて確認されたのは、第一に、各国の教科書から既に排外的な記述が削除されていること、第二に、しかしながら、これらの教科書においても国際的な相互理解進展の為の記述は限られていること、であった。

一連のセミナーでは、歴史教科書を巡る問題が、如何に複雑な問題であるかも明らかになった。何よりも重要なのは、原則的な問題として、歴史は「それ自体が価値のある科学である」という考え方と、学校における歴史教育は「世界の理解へと誘導しつつ、民主社会に貢献しようとする市民性を発展させるものである」とする政策的志向的な考え方の対立が明らかになったことである。

また、一連のセミナーでは、「良心に関するコンセンサスが前提」におかれ、「歴史の

真実に仕えることが平和に仕えることである」との共通理解に達した、と言われている。しかし、実際には問題の多くは積み残されたままであった。例えば、イスラム諸国からは、欧米の教科書におけるイスラム教に対する記述が非好意的である、という指摘が数多くあり、その結果、パリ及び東京にて、西洋の教科書における東洋に関する記述と、逆に東洋の教科書における西洋に関する記述を検討する国際会議が開かれることになっている。

この一連のセミナーの成果は、「世界理解のために」と題したシリーズとして発刊され、各国の公民、地理、そして歴史教育に大きな影響を与えた。またユネスコ本部は、各国のユネスコ委員会や関係機関に対し、自国と外国の教科書への調査を行い、その結果を報告することを求めている。

これらユネスコの主導による一連の国際会議は、第2次大戦により中断した教育者相互の国際交流を再開させ、また、教科書改善のための二国間協力の重要な契機となった、という意味で大きな価値を持っている。33

しかしながら、それを阻む構造的な問題も存在した。一つは、冷戦である。自由主義と社会主義という異なるイデオロギーを奉じる二大陣営の対立は、当然のことながら東西両陣営における異なる歴史認識として現れた。そして、結論から言うならユネスコはこの壁を乗り越えることができなかった。西側諸国の一部は「国際主義は共産主義の隠れ蓑」であるとしてユネスコの活動を批判し、他方、東側諸国は、イデオロギー教育を重要視し、

「国家その他の機関から自由な教育」という ユネスコの理念そのものを受け入れることが できなかった。冷戦の影響は、ユネスコの予 算面にも反映され、1953年のユネスコ総会で は、国際教科書改善のための予算が削減され ることとなっている。

二つ目の問題は、加盟国が自国の教科書改善に対して、大きな意欲を有さなかったことであった。就中、当時、「新興独立国」と呼ばれた、第二次世界大戦後に独立した国々にとっては、1950年代から1960年代は、自らのネーションとしてのアイデンティティを確立する時期に当たっており、当然のことながら、そこではナショナリズム色の強い教育が行われていた。彼等にとってナショナリズムは、自らの国民をつなぎとめる貴重なイデオロギーであり、国際協調のために、ナショナリズムを犠牲にすることなど、考えもつかないことであったのである。

先進国は冷戦に縛られ、新興独立国はナショナリズムに縛られる。多くの国々は、国際機関であるユネスコが主導して、各国の教科書に介入して行くことを好ましいものと考えていなかった。そもそもユネスコには、加盟国が望まないことを、加盟国に強制する意思もなければ、権限も与えられてはいなかった。こうして、ユネスコの取り組みは、早期に壁にぶち当たる。そして、以降のユネスコは、当初の国際的知的協力を中心とする活動から、発展途上国に対する一般的な文化的協力事業へと自らの活動の中心を移していくことになるのである。

### 第2節 各国別の取り組み

ここまで見てきたように、歴史教育において、一体、何がどのように教えられるべきなのかを巡る問題は、常に一定の政治的な性格を帯び、また、時々の社会状況によって大きく左右されてきた。だからこそ、ユネスコのような国際機関の活動は、自ら限界があった。

しかし、そのことはユネスコの活動が無意味であったことを意味しない。例えば、1967年から1969年、ユネスコの主催で、カナダ、フランス、イギリスの中等教育で使用されている教科書が、インド、イタリア、アメリカの専門家によって鑑定され、その報告が各教科書の出版社に送付されている。1971年には、ユネスコの代表であるキム・リョンクァンと、プラウンシュバイクの国際教科書研究所のエッカートとの共同の呼びかけにより、多国間教科書プロジェクトも行われた。この会議には、フランス、イギリス、西ドイツ、日本、ベネズエラ、ケニア、インドから関係者が参加した。またこのプロジェクトには、民間の歴史教育研究者の多くも参加した。。

コネスコの影響には間接的なものもあった。例えば、その一つに、ヨーロッパ評議会の活動が存在する。本来、ヨーロッパ評議会は1949年、ヨーロッパ統合を目指して欧州10ヶ国により形成されたものである。しかしながら、この評議会は、その当初から教育の分野においては、「共通の歴史」「文化の学習」、そして、「歴史教育」に特別な注意を向けていた。評議会の下に設けられた「文化協力会議」は、各国の教科書内容改善を最重点課題のひとつ

とし、1953年から58年には「歴史教科書改善のための会議」を6回に渡り開催した。そこでは中世から現代にかけての各時代のヨーロッパ史の捉え方について、活発な議論が展開された。参加国は、第1回から第3回はベルギー、西ドイツ、デンマーク、フランス、ギリシア、イギリス、アイスランド、アイルランド、イタリア、オランダ、ルクセンブルグ、ノルウェー、ザールランド、スェーデン、トルコであり、第4回会議からはこれにオーストリアが加わり、第6回会議にはスペインも参加した。

このヨーロッパ評議会のとりくみは今日まで続けられており、現在では別途進行している二国間協議の結果としての教科書改善の成果を比較・検討し、その上で、新たなヨーロッパ史の可能性について論じるようになっている。この一連の会議としての成果としての『ヨーロッパ史』は、英語、フランス語、ドイツ語、オランダ語、スペイン語、イタリア語、ギリシア語、トルコ語の八カ国で出版された。またヨーロッパの歴史に関する基本概念の整理のための辞書的著作も作成され、これは『歴史の基礎概念一ヨーロッパ史に関する50の論考ー』として刊行されている。

尤も、このようなヨーロッパ評議会の努力は、これにより直ちにヨーロッパ諸国の間で、共通の歴史認識が得られた、ということを意味しなかった。その意義は、むしろ、「ヨーロッパ諸国で使用されている多くの基本的な歴史的概念が、各国において大きく異なる意味をもっているという視点が獲得された」ことに大きな意義があった、と言われている。

このようなユネスコやヨーロッパ評議会の活動は、1950年前後から、西ヨーロッパ中心に歴史教科書改善を巡る二国間会議を活発化させる契機ともなった。第2次世界大戦終了から1965年の20年間に、ヨーロッパでは歴史教科書改善のための国際会議が146回開催され、そのうち83回が二国間会議であった。尤もこの数字には、ユネスコのような政府関係組織による公的性格をもつ会議に加え、民間組織による非公式会議も多数含まれていることに注意が必要である。

このような会議には様々な団体や組織が参加した。その中には、歴史家の組織(イギリス)、歴史教員の組織(デンマーク、フランス、西ドイツ)、一般的な文化団体(北欧諸国)、ユネスコ国内委員会(イギリス、フランス、西ドイツ、スイス、オーストリア、スペイン)など多岐に渡る組織が存在し、彼らは互いに様々な形で交流を行った。

具体的な例としては、イギリス歴史協会と 西ドイツ教員組合連合歴史教育委員会、フランス教員組合と西ドイツ教員組合、アメリカ 合衆国社会科全国協議会と西ドイツ国際教科 書研究所、ポーランド、ユネスコ国内委員会 と西ドイツ、ユネスコ国内委員会等の間で各々 会議が持たれている。

このような中、ユネスコは、これらの成果を政府間での協定締結に繋げることを奨励した。しかしそのことは、多くの二国間会議において、各国政府の役割が大きかったことを意味しない。この時期の取り組みの多くは、基本的に民間主導で行われた。

ICIC の取り組みにおいて既に見たように、西ヨーロッパでの教科書改善の為の国際交流の背後には、歴史家や歴史教員等の活発な動きが存在した。しかし、これらの国々では同時に国際会議の勧告を採用するかしないかも、歴史家や歴史教師の自主性に委ねる傾向が強かった。

そこには各国政府等による、これら歴史家や歴史教師等の「上からの改革」に対する根強い警戒感が存在した。その一方で、「教育における国際主義の原則の前に、教育の自由の原則を自主的に規制することも、客観的に要請されている」という認識も存在した。この矛盾する「二つの原則を統一する努力」に、戦後のユネスコとヨーロッパ諸国は揺れ続けてきた、といっても過言ではないかも知れない。

第3章 民間主導の「日韓歴史共同研究」 第1節 前提としての「草の根」レベルの交 流

2001年、「新しい教科書をつくる会」の教科書が、文部省の検定を通過した。この教科書は、国内外における様々な議論を巻き起こし、問題は、日韓、日中間の外交問題へと発展した。その解決の一方策として、案出されたのが「第一次日韓歴史共同研究」である。この研究は、2001年に両国政府間で合意がなされ、2002年から2005年まで行われた。

とはいえ、日韓両国間の「歴史共同研究」 自体は、何もこの年に突然、はじめられた訳 ではない。両国の間では、長い「草の根レベ ル」の交流があり、その中で様々な「歴史共同研究」が存在した。そこで本節では、まずこの「草の根レベル」の「歴史共同研究」の歴史について、簡単に整理してみることとしたい。

日韓両国における「歴史共同研究」の嚆矢となったのは、やはり、ユネスコの動きであった。1965年、日本と韓国が国交正常化を果たした年、ユネスコは、フランスとアルジェリア、ドイツとポーランドといった、歴史教育の相違が問題となっている国々に対し、「国際教科書対話」を呼び掛けた。

コネスコは、この時、日韓の間にも同様の問題があることを指摘し、日本のコネスコ国内委員会に対して、韓国との間の交流の呼びかけを行った。李元淳によれば、このユネスコからの呼び掛けに対し、日本のユネスコ国内委員会は、韓国側と歴史教育に関する協議をもつ準備がある、と回答した、という。こうして、日韓両国における「国際教科書対話」に関わる準備委員会が成立した。

しかし、この時の日韓の「国際教科書対話」は、本委員会を立ち上げるまでには至らなかった。その妨げになったのが、所謂「家永訴訟」に他ならない。家永訴訟は、日本側の歴史研究者や教育研究者の間に、教科書に対する国家の介入への強い警戒感を呼び起こした。つまり、日韓両国政府に後押しされた「国際教科書対話」の結果が、教科書執筆者に押し付けられているのではないか、と彼等は恐れたのである。

この背景には、当時、「家永訴訟」を支え

ていた多くの研究者が、同時に、南北に分断されていた朝鮮半島に対しては、朝鮮半島南半の大韓民国よりも、北半の朝鮮民主主義人民共和国を正統政権であると看做しており、日韓条約そのものにも反対していた、ということもあった。

言い換えるなら、彼等は、日本のユネスコ委員会が、「アメリカの傀儡政権」である、韓国側と「共通の歴史認識」を持つことにより、「偏向した歴史認識」が押し付けられるのではないか、と考えたということになる。結局、この時の「歴史共同研究」は、日本側のユネスコ国内委員会の事務局長がソウルまで出向いて、この委員会の「延期」を要請する、ということで、始まる間もなく幕を閉じる。こうして、日韓両国は「歴史対話」の貴重な最初の機会を失うことになる。

尤も、家永訴訟は「歴史対話」に対して否定的な影響のみを残したのではなかった。この訴訟は、日本の歴史教科書のあり方に対して、異なる影響をももたらした。何故なら、この訴訟は結果として、それまでの議論の枠外にあった教科書のあり方について、疑問を投げかけることになったからである。教科書は、改善できるものであり、改善すべきものである。このような考え方は、それまで教科書に対して「受身」の立場に立っていた、多くの日本人の意識を変えていった。

このことが大きな変化であったことは、次のような事情からわかる。例えば、1955年における教科書検定制度の強化以後、1960年代を通じて、第二次世界大戦に対する記述は、

日本側による「加害」に関わる記述は勿論、 日本側が受けた「被害」に関わる記述でさえ、 頻繁に変更を求められた、と言われている。 背景にあったのは、日本国内の歴史観と、冷 戦下におけるアメリカへの配慮であった。に も拘わらず、家永訴訟の以前には、このよう な教科書のあり方については、大きな形で問 題提起はなされず、文部省による教科書検定 は恰も当然のことであるかのように受け入れ られていた。

しかし、家永訴訟を契機とする教科書論議の進展は、結果として、日本の教科書の内容を少しずつ変えさせてゆくこととなった。このような教科書の変化は1980年代に入ると明瞭になり、植民地支配や戦前昭和期の戦争に関わる記述は急速に増していくこととなった。

そして、このような「家永訴訟」にはじまる教科書論議の進展は、日本国内の研究者における日本による植民地支配への関心を高めさせ、必然的に、韓国の研究者との間での「草の根レベル」と一般に呼ばれる「歴史対話」を生み出していった。

例えば、その比較的早い例としては、1976年8月、日朝修好条規による開港百年行事として、韓国において行われた「江華島条約締結百周年記念セミナー」を挙げることができる。この年には日本国内でも、東京の韓国研究院が「開港百年シンポジウム」を開催した。ここでは両国の歴史教科書の再検討の必要性が明確に提起されている。

これを受けるような形で、ほぼ同じ時期、 日本側では、旗田巍を中心とする朝鮮史研究 会による、日朝関係史の再検討も進められた。 この成果は『朝鮮の歴史』(三省堂、1974年) 『朝鮮の歴史をどう教えるか』(竜渓書舎、 1976年) 等の形で出版された。そこでは「日 朝民衆史」の視点から教科書を見直す必要が 提起された。提案は教材論や授業プランにま で及んでいる。

同じような動きは、韓国内でも行われた。 上と同じ1976年、「民族と歴史・歴史教育」 をテーマとする研究会がソウルのユネスコ会 館で行われ、当時 NHK 高校講座「日本史」 を担当していた加藤章が「日本の歴史教育に おける韓国史」を主題として発表した。<sup>57</sup> 翌 1977年には、「歴史教育と韓日古代史」をテー マとする研究会が行われ、井上辰雄・西沢竜 生ら筑波大学グループ10名が韓国に招かれ討 論を行った。

1980年になると、後者の研究会を契機にソウル大学と筑波大学との交流が進み、80年には筑波国際ンポジウム「日本人と国際化」が開かれた。パネラーの一人、李元淳は「日本文化は外国でどうみられているか」という講演を行い、「近代の日本人に植えつけられた『文化的外国意識』がアジア民族にたいする差別と侮蔑意識を高めた。」と主張した。

# 第2節 日韓交流の第2段階—「共同研究」 への胎動期

このような中、日韓両国の間では、1982年、 所謂「第一次教科書問題」が発生する。文部 省の検定において教科書における「侵略」と いう表現が「進出」に書き換えられた、とい う『朝日新聞』の「誤報」にはじまる、この「問題」は、そもそもが「誤報」にはじまったにも拘わらず、日本の教科書を巡る、両国政府間レベルの紛争に発展した。韓国政府は、日本の教科書検定のあり方について強く批判し、韓国世論もまた、日本に対する強硬な立場に終始した。

この「第一次教科書問題」は、日韓両国の間における教科書を巡る問題が、単なる教育上の問題だけではなく、両国の深刻な政治的問題になり得ることを示した最初の例であった。このような状況において開始されたのが、1987年、海外学術研究の一つとしての「日本国と大韓民国の歴史教科書叙述に関する基礎的研究」であった。共同研究は翌1988年から開始され、研究計画書には、「(1982年の)日本の歴史教科書を巡る国際的批判の問題は、教育をこえた政治的決着であり、今日までその学問的な解決の道がとられていない」とその問題意識が明記された。

この「共同研究」には、韓国側からは李元淳・李敏鎬・崔徳壽、日本側からは横山十四男・谷川彰英(以上、筑波大学)・高山次嘉・宮薗衛(以上、新潟大学)・田淵五十生(奈良教育大)が参加し、ソウルでの会合を含めて、4回にわたる共同研究が行われた。研究は、前近代・近現代史双方の日韓関係に関わる教科書記述の相互検討から開始され、日韓両国の歴史教育カリキュラムや歴史教科書行政制度についても議論された。尤も、「両国の歴史教育関係者に対し『勧告』をまとめ、『共同教科書』作成に向けての試案を提示す

る」(「共同研究計画調書」1988年)という当初の目的は、予定された3年の研究が2年に短縮されたこともあり、実現しないまま終わることになる。

とはいえ、このことはこの「共同研究」が 無意味であったことを意味しなかった。何故 なら、この「共同研究」で培われた人間関係 は、次なる共同研究に生かされることとなっ たからである。事実、日韓両国では、以後、 この「共同研究」に参加した参加者を中心と して、教科書を巡る様々な研究が行われるこ とになった。

表 1 及び表 2 は、この前後における研究の 中でその主要なものを示したものである。

第3節 1990年代 民間「歴史共同研究」期 ドイツとポーランドにおける教科書研究協 議に学ぶべきであるとして、藤沢法暎が『ド イツ人の歴史認識―教科書にみる戦争責任論』 を表したのは1986年のことであった。この著 作は、1982年に発生した「第一次教科書問題」 に刺激されたものである。そして、著作は、 偶然、ドイツにて在外研究中の李泰永の目に 留まり、注目した李泰永は、1989年に来日し た。藤沢との間での問題意識の共有を確認し た李泰永は、日韓両国研究者の間での教科書 協議の具体化を申し入れた。

これに答える形で藤沢は、韓国に渡り共同研究の下地を整えると共に、日本側の組織作りを開始した。こうして開始されたのが、1990年8月からはじまる「日韓合同歴史教科書研究会」に他ならない。日本側世話人代表は藤

### 表 1 同時期の対話・共同研究

年	シンポジウム・セミナー・研究会と報告集などの収録文献
1984年	東アジア・歴史教育シンポジウム自国史と世界史
	比較史・比較歴史教育研究会編『共同討議:日本・中国・韓国―自国史と世界史』ほるぷ出版、
	1986年
1987年	韓国教育開発院編『日本教科書に出てくる韓国史の内容の検討』(日本語)、1987年
1989年	第2回東アジア歴史教育シンポジウム
	比較史・比較歴史教育研究会編『アジアの「近代」と歴史教育:続・自国史と世界史』未来社、
	1981年
1991年	第1回日韓合同歷史教科書研究会
	『研究報告書』1991年6月
1991年	1 11-2 10 11
	西川正雄編『自国史を超えた歴史教育』三省堂、1992年
1991年	THE STANDARD THE THE THE THE THE TABLE THE TAB
	告集」
1991年	第2回韓日合同歴史教科書研究会
	『近代韓日関係史:歪曲と修正の諸問題-主題発表論文』
	1991年9月27日、28日(各別冊)
10001	『第二次韓日歴史教科書大討論会総合報告書』ソウル、1992年3月
1992年	第3回日韓合同歷史教科書研究会
	『研究報告書』1992年9月
1992年	7. 7.11. 4.1.
	『歴史教育の新しい課題』(当日配布の報告集) 『歴史教科書と国際理解』
	『歴史教科者と国际理解』 高崎宗司編『朝鮮・韓国は日本の教科書にどう書かれているか』、岩波ブックレットNo.231、1991年
	君島和彦・坂井俊樹編著『教科書を日韓協力で考える』梨の木舎、1993年
	日韓歷史教科書研究会編『報告書』大月書店、1993年
1992年	
	歴史教育研究会主催、当日の報告集『歴史教育と民族』

出典:君島和彦『教科書の思想:日本と韓国の現代史』(すずさわ書店、1996年)、1993年、51頁

### 表 2 日韓「会話」の歴史

第1段階 韓国からのよびかけのあゆみ

年	シンポジウム・セミナーなど			
1965年	ユネスコ本部による歴史教育に関する協議:日韓交流の呼びかけ 			
	日本ユネスコ国内委員会から「歴史教育協議会」よびかけ			
	韓国でも準備委員会組織:李元淳ら5人参加準備			
	家永教科書訴訟を理由に日本ユネスコ国内委員会、無期延期を提案			
1976年	江華島条約締結百周年記念セミナー(韓国)			
	『朝鮮日報』主催			
1976年	開港百年 <b>シンポジウム</b> (日本)			
	東京韓国研究院主催			
	李元淳(歴史教育研究会会長)参加			
	講演「日本史教科書にみられる韓国史関係記述について」			
	韓国研究院『韓』56号、1976年9月			
1976年				
	韓国・歴史教育研究会主催 加藤章「日本の歴史教育における韓国史」			
1977年	韓国・歴史教育研究会主催シンポジウム「歴史教育と韓日古代史」 井上辰雄、西沢辰生ら10人参加			
1980年	筑波国際シンポジウム:日本人と国際化 李元淳「日本文化は外国でどうみられているか」			
1982年	「第一次教科書問題」おこる			

1982年	韓国の教科書の翻訳出版(以後、第4・5期教科書も日本で出版)『世界の教科書:韓国1・2』	
	ほるぶ出版、1982年	١
1983年	筑波大学歴史人類学会 講演	1
	李元淳「日本と韓国における歴史教育の問題点」『史境』、1984年9月	

### 第2段階 共同研究のあゆみ

1984年	韓国教育開発院主催「セミナー韓・日両国の相互理解促進のための教科書関係者の役割」
	比較史・比較歴史教育研究会主催「東アジア・歴史教育シンポジウム自国史と世界史」
1985年	「セミナー韓・日両国の理解促進のための教育改善」 大野連太郎ら参加
	第1回 日本国と大韓民国の歴史教科書叙述に関する基礎的研究 上越教育大学・加藤章・二谷貞夫・山本友和らの海外学術研究 韓国側-李元淳・李敏鎬・崔徳壽 日本・ソウルで以後4回の共同研究会
1987年	韓国教育開発院編『日本教科書にでてくる韓国史の内容の検討』 (日本語) 研究者 李元淳・金斗貞・柳栽澤・黄仁高・孫寶基・金鉉球 従来からの韓国側の主張をまとめたもの
1988年	第2回 日本国と大韓民国の歴史教科書叙述に関する基礎的研究 主題 「韓日両国の教科書政策と国際比較研究」 李元淳「開港前後の韓日関係」 崔徳壽「近代化運動と韓日関係」 鄭在貞「漢民族独立運動と韓日関係」 柳栽澤・二谷貞夫「韓日両国の教科書政策と国際比較研究」 李敏鎬・加藤章「韓日の歴史教育課程」
1989年	第3回 日本国と大韓民国の歴史教科書叙述に関する基礎的研究 李元淳「総括的問題提起」など
1983年	第2回 東アジア歴史教育シンポジウム 比較史・比較歴史教育研究会主催
1989年	韓日学術会議 歴史教科書叙述の諸問題 ソウル 韓日文化交流基金(会長・李漢基) 旗田巍「日本における『教科書問題』と植民地支配の反省」 李進熙「日本の教科書における朝鮮町時代」 大浜徹也「国家像と民衆― 民族的偏見と差別の根を問う場として―」 李元淳「歴史教育における普遍性と個別性の問題」 李敏鎬「西ドイツの歴史学と歴史教育」
1990年	日韓比較研究フォーラム(J&K FORUM) 立教大学 五十嵐暁郎ら
1990年	日・中・韓歴史教科書 <b>に</b> 関 <b>する</b> 比較文化研究 東京女子大学比較文化研究所
1991年	第1回日韓合同歷史教科書研究会 日韓歷史教科書研究会
1991年	日韓歴史教育 <b>セミナー</b> 21世紀 <b>を</b> 志向 <b>する</b> 歴史教育 比較史・比較歴史教育研究会主催
1991年	韓・日両国間理解増進をめざす歴史教科書関係者学術セミナー 韓国教育開発院
1991年	第2回韓日合同歷史教科書研究会 日韓歷史教科書研究会
1992年	第3回日韓合同歷史教科書研究会 日韓歷史教科書研究会
1992年	第4回韓日合同歷史教科書研究会 日韓歷史教科書研究会
1992年	韓・日歴史教科諸研究 国際学術会議 歴史教育研究会主催
	<del></del>

出典:前掲 君島和彦『教科書の思想:日本と韓国の現代史』54頁~55頁

沢法瑛、韓国側世話人代表は、李泰永。両国 で歴史教科諸問題に関わる研究会を作り、2 年間に、両国相互で2回ずつ合同研究会を開 催することが決定された。

見落とされてはならないのは、この研究会に参加した人々の多くが、先の「草の根」レベルの交流に参加した人々であったことである。即ち、この研究会は、初めて両国間で行われた継続的な「歴史共同研究」であったと同時に、先立つ「草の根」レベルの交流に基礎を置いたものであったのである。

さて、この「研究会」の最大の特色は、そこにおける検討対象が、「侵略した側」である「日本の」高校日本史教科書の「近代史部分」に限定された、ということであった。一部では、遡って古代史から検討すべきであるという意見や、韓国側の教科書にも見直しを迫るべきであるという意見もあったものの、「ドイツとポーランドの経験に学ぶ」という意味で、設定を近代日朝関係史にした、と言われている。ここには藤沢をはじめとする、この「研究会」に参加した人々の、問題意識――そして限界が――が如実に現れていた。

日本側でこの「研究会」に参加した人々は、主に日本近代史、朝鮮近代史、歴史教育、そして教育学の研究者や、中学や高校の教員、更には出版社の教科書編集担当者、大学院生、学生など約30人であり、参加者は日本国内において平均毎月1回の研究会を行った。この「研究会」に対する日韓両国での注目度は大きく、そのことは当初からNHKが「研究会」への密着取材をしたことに典型的に現れてい

る。取材の成果は、1992年秋、「プライム10 『溝と相互理解』」として放送されることになっ ている。

日韓両国内部における研究会の成果は、両国の参加者が一堂に会する全体会議に反映された。全体会議の第1回は教科書分析の前提になる諸問題に対する総括的提起、第2回、第3回は教科書への具体的な分析、そして最終回となる第4回は過去3回の研究会を踏まえての論点の整理や今後の課題を討論を目的とするものとして位置付けられた。以下はこの「研究会」における、合同会議の場所と内容である。

第1回 1991年3月 東京・明治大学 内容 教科書研究のあり方 教科書検定の問題 1982年の教科書問題の日韓両国政府の 解決の仕方

第2回 1991年9月 ソウル・韓国学術振興 財団

内容 開港から韓国「併合」までの日本の高 校日本史教科書の分析一両国から近代 日本における反植民地の思想と行動

第3回 1992年3月 東京・明治大学 内容 分析一両国から 関東大震災の把握について 15年戦争と皇民化政策

第4回 1992年10月 ソウル・韓国学術振興

財団

内容 15年戦争論

植民地支配に関する日本の教科書分析一韓国側

在日韓国・朝鮮人問題 教科書検定**の**問題点

さて、次にこの「研究会」における争点をより具体的に見てみることとしよう。主たる争点は、次の5つであった。第一は征韓論、第二は所謂「15年戦争」、第三は植民地期における「良心的な日本人」、第四に在日韓国・朝鮮人問題、そして最後に、そもそも教科書の記述についてのあり方についての問題である。中でも、この「研究会」において、激しい論議が交わされたのは、第三の植民地期の「良心的な日本人」についてであった。

最初に、この問題について切り出したのは、 日本側参加者の高崎宗司であった。彼は、柳宗悦や斎藤勇、石橋湛山等を、当時の日本政府による植民地政策に批判的な日本人として紹介し、韓国の教科書にもこの点について触れられるべきである、と提案した。高崎がこのような提案をした背景には次のような意図があった。即ち、彼は「近代日本の知識人の、反植民地思想の限界も率直に認め」ながらも、同じ時代状況の中で「朝鮮人の独立運動を支持し、連帯した日本人が少数ながら存在した」ことを韓国人にも知ってもらい、その「遺産を受け継ごうとしている日本人と力をあわせていただ」くことが重要だ、と考えた。このような高崎による「良心的な日本人」への言 及は、教科書ではふれられない侵略の事実を 発掘していく「暴露型」の授業の限界に直面 した、日本側教師・研究者の反省の結果生ま れたものであった、と言われている。

しかしながら、このような高崎の主張は、韓国側には、全く受け入れられなかった。「研究会」に韓国側から参加した金勝一は、高崎に対して「ほぼ全面的な反論を展開」し、「同時代のもっとも良心的な日本人でさえも、結果的には『愛国国家主義』に協力したように、個人的な思想や利害よりも国益を優先させるのが日本人の民族性[傍点引用者]」。であるとして、日本人の「民族性」に関する不信を表明した。「研究会」において、韓国側の意見を要約する形で発現した李元淳も、これらの人物の歴史教育は日本の歴史教育では重要かもしれないが、「韓国人にそれをみとめるというのは難しい」と述べている。

同様の論争は、この時期の他の研究会やシンポジウムでも展開された。例えば、表1に示した1989年の「第2回東アジア歴史教育シンポジウム」においても、目良誠二郎の同様の提起に対し、李存熈がそのような方法では「全体的な歴史事実を正確に理解させるのに困難がある」と述べ、「当時、日本の軍国主義、帝国主義をきわめて憂慮しながら、平和を守ることの必要性を強調した政治家、思想家もおりましたが、それは数の上でも多くなかったばかりか、問題は、当時日本国民の相当部分が軍国主義を選んだということ」「韓国人により大きな苦痛をあたえ、被害をあたえたのは、大多数の日本の普通の人民だった」

と批判した。

そして、同様の意識はこの時期の共同研究 に日本側から参加した人々にも、基本的には 共有されていた。この時点での様々な共同研 究は、当初から、日本の教科書の記述に対す る共通する問題意識を有する、比較的似た傾 向を持つ「限られた人々」により組織された ものであった。

しかしながら、この「良心的な日本人」を 巡る論争には、このような類似した思想的傾 向を持つ人々の間でも乗り越えることが困難 な本質的な問題があったことを示している。 つまり、これらの共同研究に参加した人々は、 日本の侵略が「悪かったこと」そして「教科 書に悪しきものとして書かれること」につい ては、異論はなかった。問題は、この悪しき 存在としての「日本」に総ての日本人が含ま れるのか否か、ということであったのである。 問題背景には、この研究会に参加した多くの 日本人研究者が共有した「民衆史観」にあっ たかも知れない。この時点での日本側の参加 者の多くは、日本による侵略は、基本的に一 部の軍人、或いはエリートの主導により進め られたものであると考えており、一般の民衆

は彼等に「欺かれたのだ」と考えていた。

だからこそ、これらの共同研究に参加した日本側参加者は、日本人の中にも「良心的」な人々がいたことを重要視し、所謂「過去」を巡る様々な問題が、日本人の「民族性」に由来するものではない、と主張した。だからこそ、彼等は次のように述べることになる。「日韓友好を築こうとするのか、そうでないのかによって日本の見方はちがってくるのではないか。友好を築こうとするのであれば、日本の正の要素を見なくてはならない」。

# 第4節 民間主導の「日韓歴史共同研究」の 残したもの

それでは、これら民間主導の研究は何を残 し、どういう意義を持っていたのだろうか。

第一に、一連の研究会やシンポジウム、就 中、2年半に渡って行われた「日韓合同歴史 教科書研究会」の成果の一つは、ともあれ日 韓双方の参加者が、実際に日本の高校教科書 を読み、具体的な教科書内容の検討を行った こと、それ自身にあった。そもそも1982年の 「第一次教科書事件」が、マスメディアの誤 報に始まり、この誤報が今日の韓国において さえ依然として「真実」として信じられてい ることに典型的に現れているように、教科書 を巡る問題の多くは、教科書そのものの記述 以前の、両国に横たわる、両国の教科書に関 わる問題のイメージ、さらにはそれを支える ナショナリズムに由来している。そのような 意味において、基礎的なレベルではあったに せよ、両国、特に相手側の教科書に対する強 い不信感を有する韓国側が、実際に日本の教 科書について具体的に知ることができたこと は、それが政府レベルや一般世論には直截に 反映されなかったことを差し引いても、それ なりの意味を持っていたということが出来る。

第二は、この結果として、両国の教科書 「制度」の相違に対する理解が深まったこと である。周知のように、日韓両国の教科書制 度は、日本側が文部省(現在は文部科学省) による検定制であったのに対して、韓国側が 国定教科書であったという大きな違いを有し ている。にも拘らず、この時点での韓国では、 一般に、日本の検定教科書を韓国の国定教科 書と同様のものとあると考える傾向が強く、 様々な出版社から様々な教科書が出版されて いる現実自体がよく知られていなかった。

そして、このような認識の進展は、結果として、両国間の教科書を巡る研究について、 次の段階における課題をも明確にすることとなった。第一に、教科書の記述内容を巡る問題は、結局、歴史的事実そのものの確定と密接な関係を有しており、それ故、その事実の確定そのものが必要であることが、認識された。結果として、教科書を巡る論争は、記述を巡る議論から、歴史的事実を巡る議論へと発展して行くこととなる。

また第二に、教科書を巡る議論が、歴史的 事実を巡る議論へと発展したことは、当然の ことながら、その事実との関係において「韓 国の教科書」についても検討する必要を指摘 させることとなった。よく知られているよう に、韓国の教科書は、強いナショナリスティッ クな色彩を帯びており、その背景には、歴代 韓国憲法前文に如実に現れているような、 「大韓民国」とは「韓民族が日本統治を自ら の手で打ち倒して解放を勝ち取った存在であ る」という、「解放の神話」が存在した。

当然のことながら、このような法的擬制の上に成立する韓国の教科書は、この「解放の神話」を前提に書かれているが故に、「歴史教科書」としては必然的に一定の問題を有さざるを得なかった。しかしながら、このような共同研究の、意図せざる発展の結果は、当初、自らの教科書に問題があると認識していなかった韓国側参加者や韓国の世論に、日本側の動きに対する強い警戒感をもたらすことになる。

第三に、そして恐らく最も重要なことは、 日韓両国の参加者における、「教科書問題」 に対する認識の大きな相違が明らかになった ことである。このことは、当時の研究が「民 間レベル」の、即ち、日韓両国において歴史 教科書問題を重要視し、この解決を真摯に模 索しようという人々の間で行われたからこそ、 深刻であった。即ち、明らかになったことは、 歴史教科書問題の解決に前向きな姿勢を有し、 互いに親近感を持つ人々から、研究会が構成 された場合においても、妥協が著しく困難で ある、ということであった。

その背景の一つは、日本側において、当時この問題に対して積極的な関心を有し、韓国側の歴史認識に理解を示そうとした人々の多くが、同時に家永裁判から強い思想的影響を受けた人々であり、この裁判を契機に教科書

問題に対して強い関心を持つようになった人々であった、ということであった。そして、だからこそ、彼らは家永裁判で主張したように、たとえどのような形であれ――つまり、その目的が日韓和解にあったにしても――教科書作成過程における、いかなる執筆者の「言論の自由」への介入は行われてはならないものと主張した。

これに対して、韓国側の参加者の多くは、 究極的には、日韓共同の「あるべき」「共同 の」歴史教科書を作ることを目指しており、 当然のことながら、彼らの間では両国の教科 書は、この「あるべき」教科書の内容に従う べきであると考えていた。このような韓国側 参加者の考え方は、教科書においても「言論 の自由」が守られるべきである、とする日本 側参加者との考えとは基本的に相容れないも のであり、両者はこの最も基本的な点につい て、遂に一致することができなかった。

次に、これらの一連の歴史教科書を巡る共同研究が、この時点で主たる対象となった、日本教科書における朝鮮・韓国に関わる記述に、具体的にどのような影響を与えたのかを見てみることにしよう。表3は「研究会」の進展と、1994年4月から使用されることになっていた新たなる教科書の編集作業との関係を、君島和彦がまとめたものである。

君島によれば、「研究会」事務局は各研究会終了後、比較的すみやかに報告書を作成し、執筆者や教科書会社に送付をした。東京での研究会には教科書執筆者も多数参加しており、原稿執筆の際に参考することは可能だったという。実況出版『高校日本史B』の執筆に携わった藤沢も、この時の教科書策定においては、1992年4月が検定申請の締め切りであり、印刷製本などに必要な時間を考慮しても、第

表 3	94年度版教科書作成と日韓合同歴史教科書研究会の経過

年 月	教科書作成経過	歴史教科書研究会の経過
	原稿執筆開始	第1回合同研究会(東京)
1991年3月	執筆者の原稿完成	
4月頃		第2回合同研究会(ソウル)
9月		
	検定申請	第3回合同研究会(東京)
1992年3月		
4月	検定意見の伝達-調整	第4回合同研究会(ソウル)
10月		①②の著書発行
11月		
	検定合格	
1993年3月まで	見本本公開-教科書採択―配	
6月~94年3月	本	
1994年 4 月	学校で使用開始	

註・君島和彦『教科書の思想』、119頁。また、『朝鮮・韓国は日本の教科書にどのように書かれているのか』梨の木舎、1992年、『教科書を日韓協力で考える』大月書店、1993年。

出版社	旧版教科書	新教科書	代表著者
東京書籍	新訂日本史	日本史B	尾藤正英
実況出版	高校日本史	高校日本史B	宮 原 武 夫
三 省 堂	詳解日本史	詳解日本史B	青 木 美智男
三 省 堂	新日本史	新日本史B	家 永 三 郎
清水書院	高校日本史	詳解日本史B	鷲 弘道
自由書房	要説日本の歴史	ワイド日本の歴史B	江 坂 輝 弥

表 4 新旧高校日本史教科書の対応関係

君島和彦『教科書の思想』、125頁

2回研究会までの「研究会」の報告成果を教 科書に取り入れることが可能であった、と記 している。同様に、第3回研究会の成果につ いても、検定合格後の「正誤訂正」の場を利 用して、限定的であったにせよ、教科書内容 にとりいれることもできたと言う。

そしてこれらの点について君島は、この1993年に検定合格した歴史教科書における「韓国併合」に至るまでの日韓関係に関係の記述について、従前の教科書との比較検討を行っている。具体的な比較箇所は、①閔妃殺害事件(乙未事件)、②第一次、第二次日韓協約、③安重根による伊藤博文暗殺と植民地化の関連であった。表4は各社の教科書の中から、君島が比較可能なものとしてまとめたものである。

それでは教科書の記述はどのように変わったのだろうか。まず、閔妃殺害事件については、この時の検定を通過した教科書、全6冊のうち5冊が、日本公使館の明確な関与を認めている。例えば、清水書院『詳解日本史B』は「朝鮮では、王室がロシアへ接近し、日本の影響力が弱まった。日本の公使三浦梧桜は、権威の回復をめざし、1895年10月に閔姫殺害

事件をおこしたが、逆に反日の動きを高め各地で義兵闘争が展開された」(262ページ)として、朝鮮半島の人々の反応についても触れ、この事件と第一次義兵運動の関係が明確にしている。尤も、この背後には、角田房子『閔妃暗殺』(新潮社、1988年)がこの少し前にベストセラーになった影響もあり、割り引いてみる必要があるかもしれない。

1905年における、第一次、及び第二次日韓 協約については、全6冊の教科書がこれにつ いて触れており、その内、2冊で内容の充実 を見ることが出来る、と君島は整理している。 自由書房『ワイド日本の歴史B』と実教出版 『高校日本史B』がそれである。『ワイド日本 の歴史B』では「韓国の外交権をうばってこ れを保護国とし」、「韓国の内政権をも手に入 れ、秘密協定で韓国軍隊を解散させた」(153 ページ) とその内容を記述し、主語を「日本」 と明記した。また、実教出版『高校日本史B』 では日韓議定書から韓国併合までが2ページ にわたって詳しく記述されており、また「歴 史のまど」と題されたコーナーでは、「伊藤 博文が朝鮮皇帝高宗をはじめ閣僚を脅しなが ら条約を認めさせる過程」が記述されている。

最後に、安重根による伊藤博文暗殺と韓国 併合との関係について、見てみよう。君島に よれば、この問題については、6冊のいずれ もが「改善」された、と評価されている。即 ち、その以前には安重根による伊藤博文暗殺 が、恰も朝鮮半島植民地化の直接の原因であ るように説明する教科書も多数あったが、こ の時期、この形式の記述は大きく姿を消すこ とになったのである。例えば、清水書院『高 校日本史』は、「前統監伊藤が韓国独立運動 家安重根にハルビンで暗殺された。しかし、 日本は翌1910年8月、韓国併合を強行した [傍点引用者]」とし、暗殺と併合の因果関係 が従来とは反対のものになっている。

勿論、このようなこの時期の日本の歴史教 科書の大きな変化が、一連の日韓間の「共同 研究」によってのみもたらされたと言うなら、 それはやはり言い過ぎになろう。しかしなが ら、先の藤沢らの述懐を考えれば、そこに一 定の連関が存在することは確かなように思わ れる。

「共同研究」は韓国においても大きな影響を与えた。例えば、このような「共同研究」から大きな影響を受けた人物に鄭在貞がいる。2007年に開始された第二次日韓歴史共同研究では、事実上の取りまとめ役である総監事に就任する彼もまた、実は1991年に開始された「研究会」の主要な参加者の一人であり、この後、李元淳等に続く、歴史教科書問題における韓国側の中心的次世代研究者となってゆく。

この鄭在貞は1994年3月、彼の書いた中学・

高校向けの「国史教育内容展開の準拠案」試案の近代史部分が、韓国のマスコミ・政界から強く批判されることとなる。この後に「近現代史波動」と呼ばれる事件について、同年8月、彼は朝日新聞のインタビューに対して、次のように答えている。

いま国定で教科書を作っているのは、国史、 国語、道徳くらい。なかでも国史は作り方が 念入りで、まず教育部(文部省)が試案作成 委員会を設けて、各時代の改訂方針の試案を 作る。

試案委員になり、教育部から"新しい世代にふさわしい教科書を"と言われた。韓国で近現代史研究は、長らくタブーが多く、民主化で80年代以降盛んになった。その成果をいれた、偏らない、事実に基づく教科書を作ろうと思った。

近代は1860年代から1945年まで。これまでの教科書は「日本の侵略」と「朝鮮の抵抗」が二本柱で民族主義者による民族独立運動を書いてきた。しかし、社会主義者の民族解放運動や、労働者・農民の闘いもあった。庶民の中には、日本とかかわりの深い人もいた。全体像を教えるため、多彩な運動や庶民の生活も書くべきだ、工業化など社会の急速な変化も事実としておさえるべきだ、と提案した。

鄭在貞によれば、この「準拠案」は、「研究者の意図と見解を十分に聞いてみもせずに 世論の力をかり」た、「人身攻撃的な批難や 思想攻撃的な脅威の横行」により、韓国の教 科書に実際には反映されなかった。<sup>82</sup>

しかし、その後の韓国の教科書の記述の変化を促したものとして、また、或いは、後の韓国における「歴史共同研究」の中心的人物を生み出したという点において、「日韓歴史教科書研究会」をはじめとするこの時期の「草の根」或いは「民間」による「共同研究」は韓国において一定の意味を有していたのである。

### 注

- 1 勝田守一『平和と教育』国土社、1951年。 近藤孝弘『ドイツ現代史と国際教科書改善』 ポスト国民国家の歴史意識、名古屋大学出版会、 1993年、3頁、小熊英二『市民と武装』慶應義 塾大学出版会、2004年、160頁。『家永教科書裁 判の全て』1998年、77頁。
- 2 喜安朗『民衆運動と社会主義』、勁草書房、 1977年、前掲近藤孝弘、14頁。
- 3 近藤孝弘。
- 4 B・ラッセル「教育と社会体制」『世界の教育 学名著選・15』明治図書、1974年。
- 5 近藤孝弘。
- 6 深山正光「国際連盟と教育―国際教育の国際 的発展(I)」『静岡大学教育学部研究報告(人文・ 社会科学)33号』1982年。
- 7 深山正光。
- 8 深山正光、26頁。
- 9 深山正光、27頁。
- 10 藤沢法暎『ドイツ人の歴史意識、教科書に見る戦争責任論』亜紀書房、1986年、234頁。
- 11 近藤孝弘、17頁。
- 12 同上。
- 13 同上。
- 14 近藤孝弘、18頁。
- 15 同上。
- 16 同上。
- 17 近藤孝弘、19頁。
- 18 同上。
- 19 近藤孝弘、20頁。
- 20 近藤孝弘、21頁。
- 21 近藤孝弘、22~23頁。
- 22 深山正光、33頁。
- 23 近藤孝弘、326頁。

- 24 中野光『改訂増補、大正デモクラシーと教育』 新評論、1990年、78頁。
- 25 深山正光、159頁。
- 26 近藤孝弘、24頁。
- 27 藤沢法暎、237頁。
- 28 深山正光、160頁。
- 29 藤沢法暎、237頁。
- 30 勝田守一「平和教育への国際的協力」『世界』 1951年1月。ユネスコの目的に照らして、ユネスコ準備委員会は「教科書を通じて行われた世界の観察」という文書でプログラムを発表された。内容は以下の通り。
  - 1. 教科書および他の資料の分析と改訂の情報 交換
  - 2. 相談的なサーヴィス
  - 3. 二国間あるいは地域的な活動
  - 4. 政府間の文化的協約
  - 5. 世界会議
  - 6. 国際的関心に関する主題の調査
- 7. 国民間の平和にとって有害な教科書使用の 事例報告に対する責任
- 31 同上。
  - 32 同上。
  - 33 同上。
  - 34 近藤孝弘、27頁。
  - 35 同上。
  - 36 近藤孝弘、28頁。
  - 37 近藤孝弘、29頁。
  - 38 1949年、にヨーロッパ統合を目指して10ヶ国より形成され、最大の地域的機関の一つに発展している。「『共通の遺産である理想と原則を守り、実現するために加盟国間のより大なる統合を達成すること』を目的に掲げている。1954年、12月のヨーロッパ文化協定に基き、評議会加盟国間の二国間協定だけでなく、ヨーロッパ文化の発展を守り、奨励するための共通行動の政策を遂行し、教育の領域においては、今日まで共通の歴史、文化の学習を促進してきたが、なかでも、ヨーロッパの青少年、の態度形成に大きな影響力をもつ歴史教育は、特別の関心をもってみられていた」。前掲近藤孝弘、30頁。
  - 39 同上。
  - 40 藤沢法暎、238頁。
  - 41 近藤孝弘、31頁。
  - 42 同上。
  - 43 藤沢法暎、238頁。
  - 44 藤沢法暎、239頁。
  - 45 藤沢法暎、240頁。
  - 46 同上。
  - 47 同上。
- 48 同上。
- 49 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年、27頁。

- 50 教科書検定訴訟を支援する全国連絡会『「家永 教科書裁判の全て」:32年の運動とこれから』民 衆社、1998年。
- 51 日韓歷史教科書研究会編、28頁。
- 52 その意味で、一面では「新しい教科書を作る 会」の活動は、イデオロギー的方向性こそ異な れ、家永裁判の流れを引くものである、という ことができる。
- 53 教科書検定訴訟**を**支援**する**全国連絡会、 95頁。
- 54 訴訟での歴史上での論点は80年度検定では、 ①親鸞に関する記述、②相楽総三らの草莽隊に 関する記述、③南京大虐殺事件の記述、④侵略 という用語、さらに83年、検定での、⑤日清戦 争時の朝鮮人民の反日抵抗に関する記述、⑥日 中戦争での日本軍の中国婦人凌辱に関する記述、 ⑦731部隊に関する記述、⑧沖縄戦での日本軍の 県民虐殺に関する記述。
- 55 「当時韓国の歴史教育研究会の会長であった李元淳が来日し「日本史教科書にみられる韓国史関係記述について」のテーマで戦後初の日韓歴史教科書についての講演を行った(講演要旨は韓国研究院『韓』56号、1976年、9月)その内容は当時発刊されていた中学歴史、高校日本史、世界史の53種を詳細に検討した上での徹底した批判。1987年、「日本教科書にでてくる韓国史の内容の検討」としてまとめられ、韓国教育開発院から公表された。教科書検定訴訟を支援する全国連絡会、28頁。
- 56 教科書検定訴訟**を**支援**する**全国連絡会、大月 書店、1993年、29頁。
- 57 同上。
- 58 日韓歷史教科書研究会、30頁。
- 59 日韓歴史教科書研究会、34頁。
- 60 同上。
- 61 「日本中心のアジア観、朝鮮認識が問われることが少なくなかった」「研究の前提を巡る相互理解が必要であることを痛感した」ということが『共同教科書』をつくるまでにいたらなかった理由であるとかんがえられる。前掲教科書検定訴訟を支援する全国連絡会、日韓歴史教科書研究会、大月書店、1993年、34頁。
- 62 君島和彦『教科書の思想:日本と韓国の近現 代史』すずさわ書店、1996年、28頁。
- 63 「日韓合同歷史教科書研究会」構成員、日本側、 旗田巍(朝鮮史研究会・前会長)藤沢法暎(金 沢大、世話人代表)、大槻健(早稲田大学)浪本 勝年、(立正大学)坂井俊樹(東京学芸大学)加 藤章(上越教育大学)奈良和夫(東京都国分寺 第2中学校)高崎宗司(津田塾大)君島和彦 (東京学芸大)佐藤伸雄(東京観光専門学校、鬼

頭明成 (東京都立戸山高校)

韓国側、李泰永(前湖南大学長)劉元東(淑明女子大学大学院) 朴成壽(精神文化研究員)李奎浩(元文相、前駐日大使)、李讃熙(韓国教育開発院責任研究員)金勝一(東国大学)鄭在貞(放送通信大学)李讃熙(誠信女子大学)趙恒来(淑明女子大学)金昌洙(東国大学)金亦逸(中央大学)金源模(檀国大)

- 64 君島和彦、30頁。
- 65 藤沢法暎、19頁。
- 66 君島和彦、72頁。
- 67 「暴露=告発型授業」とは「植民地支配の事実 を強調する方法」、前掲君島和彦、68頁。
- 68 同上。
- 69 同上。
- 70 君島和彦、71頁。
- 71 君島和彦、75頁。
- 72 同上。
- 73 君島和彦、120頁。
- 74 君島和彦、119頁。
- 75 前掲君島和彦、126頁。
- 76 同上。
- 77 君島和彦、127頁。
- 78 君島和彦、128頁。
- 79 同上。
- 80 『朝日新聞』、1994年、8月1日。
- 81 鄭在貞『韓国と日本』**すずさわ**書店、1998年、 64頁。
- 82 同上。

## The Perception of History: Through "The First Joint Historical Study by Japan and Korea" (I)

### CHUNG Nami\* KIMURA Kan\*\*

### **Abstract**

This paper discusses the problem of history textbooks. A controversial history textbook made by the group known as "the party of making new historical textbook" passed the textbook screening system in 2001. This brought about a variety of arguments by the media in Japan and East Asian countries. Japan and Korea had to address these arguments immediately by the demand of the government of South Korea and the public.

"The joint historical study by Japan and Korea" agreed on at a top-level summit between Japan and Korea, which was held by prime minister Koizumi and the president of South Korea No mu hyong in October 2001, was one of the fruits of Japan and South Korea's labor. This project was different to the joint studies which had been held many times before.

First, this study was different from the many previous private joint studies, and was developed due to both governments having responsibility to some extent, so was expected to have a significant influence.

Secondly the private joint studies had been held among scholars, who had similar thoughts and ideologies, but "the first joint historical study by Japan and Korea" was held by scholars, chosen by both governments, who had completely different backgrounds and perceptions of history.

The purpose of this paper is to discuss the background to "the first joint historical study by Japan and Korea" and how it developed. First this paper discusses examples from the very beginning of joint history studies from outside

<sup>\*</sup> Teacher, Hyogo Prefectural Mukonoso Sogo High School.

<sup>\*\*</sup>Professor, Graduate School of International Cooperation Studies, Kobe University.

of Japan and Korea. The question "what is joint historical study?" is discussed and furthermore, the greatest obstacles and problems to sharing the same perception of history are investigated. Secondly, after this the current status of joint historical study at the private level between Japan and Korea will be classified. Also why the growth and development of personal and academic exchange has not had as a great influence as desired is discussed. Lastly this paper analyzes in detail "the first joint historical study by Japan and Korea" held from 2002 to 2005, especially focusing on the significance of the study, the problems associated with it and the issues between Japan and Korea which lead to these problems.