

比較社会系教科教育史の視点に基づく日韓歴史教育の理論的研究 —1970年代から1980年代までの『歴史教育』の分析を中心に—

A Theoretical Study of Japanese-Korean History Education based on the Viewpoint of Comparative Social Studies Education : Focusing on the Analysis of “*The Korean History Education Review*” from the 1970s to the 1980s

福田喜彦*

FUKUDA Yoshihiko

本研究の目的は、比較社会系教科教育史の視点に基づきながら、日本と韓国の歴史教育の理論を1970年代から1980年代までの『歴史教育』の分析を中心にして明らかにすることである。本研究の成果は以下の3点である。

第一に、1970年代には日韓の共同歴史教育研究の基盤となる国際交流が始まったということである。その中心となったのが李元淳と加藤章であった。二人は韓国歴史教育研究会でのシンポジウムの中で日韓の歴史学と歴史教育の課題を指摘し、その克服に向けて歩み始めた。

第二に、1980年代には1970年代に始まった日韓の国際歴史教育研究が活発化したことである。韓国歴史教育研究会の『歴史教育』においても日本の歴史学や歴史教育に関する特集が組まれ、歴史教科書、教育現場などが研究された。こうした国際歴史教育研究は、東アジアの歴史教育研究に広がっていくものとなった。

第三に、1970年代から1980年代においては教科教育学研究による歴史教育の理論的アプローチが進展したことである。ソウル大学校師範大学に歴史教育専攻博士課程が開設され、大学院が活性化し、専門研究者も増加し、研究範囲が拡大していくことで研究内容も深化した。

今後の課題は、韓国が本格的に民主化を進めた1990年代以降の歴史教育の理論がどのように変化したのかを検討していくことであろう。

キーワード：比較社会系教科教育史、韓国歴史教育研究会、国際歴史教育検討会

Key words : history of comparative social studies education, the Korean history education society, international history education study group

1. 問題の所在

本稿の目的は、比較社会系教科教育史の視点に基づきながら、日本と韓国の歴史教育の理論を1970年代から1980年代までの『歴史教育』の分析を中心にして明らかにすることである。

日本と韓国の社会系教科教育史研究はこれまで、それぞれの国の教科教育学の歴史的アプローチによって検討されてきた。例えば、日本の社会系教科教育史研究は、片上宗二の『日本社会科成立史研究』(①:1993年)や木村博一の『日本社会科の成立理念とカリキュラム構造』(②:2006年)などがその代表的な研究成果である。一方、韓国の社会系教科教育史研究においては、徐在千の『韓国国民学校における社会科教育展開過程の研究』(③:1992年)や朴南洙の『韓国社会科教育成立過程の研究』(④:2001年)などの研究がある。このように、1990年代

以降、日韓の研究者によって博士論文として本格的な社会系教科教育史に関する研究が生み出されてきた。これらの研究を踏まえると、戦後の日本と韓国における「社会科」の成立は、市民性教育の起点といえよう。

しかし、社会科成立期において、両国の歴史教育は民主主義の普及とナショナル・アイデンティティの確立という二重の困難を抱えていた。では、こうした困難を克服するための歴史的な歩みを、日韓の社会系教科教育史研究の成果をもとに、「比較社会系教科教育史」⁽¹⁾という視点で捉えると日韓の歴史教育理論の変遷をどう描けるだろうか。

そこで、本稿では、韓国歴史教育研究会の機関誌『歴史教育』に掲載された歴史教育研究に関するシンポジウムや論考をもとに検討した。1980年代に東アジアで歴史教科書記述が問題とされる中で、その解決の足跡の起点が『歴史教育』の論考にあると考えたためである。では、

* 兵庫教育大学大学院教育実践高度化専攻社会系教科マネジメントコース 准教授

令和3年4月26日受理

どのようなことが論じられていたのだろうか。

本稿では、以下のような手順で1970年代から1980年代までの日韓の歴史教育理論を分析する。まずはじめに、日韓の歴史教育の課題がどのような点にあるのかを議論した韓国歴史教育研究会でのシンポジウムの内容について検討する。次に、こうした国際歴史教育研究がどのように進展していったのかを「国際歴史教育検討会」の記録から分析する。そして、韓国の歴史教育理論がどのように深化したのかを歴史教育に関する理論書や新設されたソウル大学大学院の歴史教育のカリキュラムから考察する。最後に、1970年代から1980年代までの『歴史教育』の分析を中心にして比較社会系教科教育史の視点で歴史教育理論が相互にどのような影響を受けていたのかを明らかにする。

2. 日韓の歴史教育の課題と共同研究の起点

(1) 日韓の国際歴史教育研究の始まり

韓国歴史教育研究会の『歴史教育』をもとに、日韓の国際歴史教育研究の起点をみると、加藤章「日本_歴史教育에_있어서의_韓國史」(⑤：125-132頁)に遡ることができる。加藤の論考は、韓国歴史教育研究会主催の国際シンポジウムの記録である。この国際シンポジウムは、韓国歴史教育研究会の創設にも関わり、ソウル大学校師範大学歴史教育科教授であった李元淳との交流から生み出されたものである。⁽²⁾

李元淳は「開会辞」で、「終戦後、30年が流れ、一衣帯水を隔てたとしても韓日間は、いわば近くて遠い国と呼ばれ、お互いに、わだかまりのない対話と交流が少なくとも歴史教育においてはなかった」と日韓の歴史教育の課題を指摘し、「新たな歴史は過去の悪い因縁によって愛憎の先入感情を超克する歴史意識で国際理解をしていく中で創造されねばならない」(⑤：114頁)と述べている。国際シンポジウムのテーマは、「民族と歴史・歴史教育」であった。まず、李奎浩による民族と歴史の哲学的立場からの講演がなされた後、日本側の加藤章の報告が行われた。韓国側からは、南都泳が「韓國歴史教育에_있어서의_日本史」(⑥：133-137頁)と題する報告があり、二人の報告をもとに日韓相互の歴史教育においてお互いの国の歴史をどのように取り扱っているかが討論された。加藤は、自分が日本の歴史学や歴史教育を代表する立場ではなく、あくまで個人の見解としながらも、1970年代の歴史学と歴史教育の動向を具に報告している。最後に、韓国の歴史教育研究者に向けて、歴史教科書だけでなく、教授指針や教師用指導書、現場にも目を向けてほしいと要望していた。

(2) 2人のシンポジストの歴史教育観

①日本の歴史教育からみた「韓国史」

先述したように、日韓の国際歴史教育研究の起点となったこの国際シンポジウムにおいて、日本の歴史教育からみた韓国史について報告したのが加藤章であった。加藤が国際シンポジウムに招聘されるきっかけとなったのは、李元淳との交流によるものである。お茶の水女子大学附属高校から長崎大学に転任した加藤がなぜシンポジウムに招聘されたのかについて李元淳の聞き取りでは次のように回想している。

「当時は、加藤先生も若かったし、将来性が期待される歴史教師で研究者であると、推薦連絡がありました。」(⑦：97頁)

加藤は、新たな日韓の国際歴史教育研究の次世代を担う存在としてこのシンポジウムに参加していた。では、加藤は、「日本の歴史教育からみた韓国史」をどのように考えていたのだろうか。加藤のシンポジウムの記録を見てみよう。(⑤：125-132頁)

加藤は、現在の日本の40代から50代の教育界の中堅年齢層は、わたしも含めて誰でもいわゆる日帝時代の36年間については多少なりの差があっても日本人としての贖罪意識をもってると語っている。(⑤：125頁)加藤は、太平洋戦争後、すでに30年が経過し、確実に日本の経済成長や国際発展はめざましくなり、その徳をみているが、心の中に忘れられずに残っている罪の意識が、厳然たる歴史的事実の前では、ずっとなくなっていないと述べている。(⑤：125-126頁)加藤は、こうした精神的な苦しみは、36年間の重みを正しく日本の歴史教育の中で位置づけ、戦争を知らない世代の日本の子どもたちに現在の韓国を正しく認識するように指導されるとき、解消されると考えていた。(⑤：126頁)では、具体的に、加藤は日本の歴史教育のどのような点に課題があると認識していたのだろうか。加藤は、李元淳がこのシンポジウムに先立って日本で行った講演の記録から韓国の歴史教育者たちが日本の歴史教育について、どのように考えているのかという点に興味をもっていた。(⑤：126頁)加藤が指摘した李元淳の講演については、明確な記載がないので詳細は不明であるが、李元淳が日本で刊行した書籍には、1976年6月28日に東京の韓国研究院で講演した「日本史教科書にみられる韓国史関係記述について」という記録が採録されている。(⑧：36-63頁)この記録では、1960年代の日本史教科書に記述されている韓国史に関連する学習内容についての李元淳の見解がまとめられており、加藤はこうした李元淳の視点をもとに、シンポジウムでの見解をまとめていたと推測できる。韓国歴史教育研究会のホームページの「沿革」によれば、この国際シンポジウムは、1976年11月6日にソウルの明洞のユネスコ会館で開催されたことが確認できる。そのため、日韓

の歴史教育の課題について、早くから加藤が李元淳の歴史教育論に影響を受けていたことがわかる。では、加藤は、「日本の歴史教育からみた韓国史」の課題をどのように捉えていたのだろうか。加藤は、①古代史における問題点、②中世史における問題点、③近世史における問題点、④近代史における問題点の4つ視点から考察している。①では、高松塚・飛鳥古墳の発見、広開土王碑文の問題などに関心が高まっていると加藤は指摘し、日本国内における韓国文化という問題として非常に興味ある問題が日本国民に提示されたことを取り上げている。(⑤：127頁)加藤は、日本の歴史教師たちがこうした問題を明確に認識するようになったことは、日本史研究、歴史教育の重大な転換点になったと告白せざるを得ないと述べている。(⑤：128頁)また、加藤は、日本史教育において重大な問題となっている任那問題、いわゆる任那日本府が存在しているのかということが問題化されたことにも言及している。(⑤：128頁)②では、いろいろな問題があると前置きした上で、課題とみなしているのは、日本と韓国が直接的に関連をもつ歴史的な展開として蒙古の日本遠征の問題であると加藤は指摘している。(⑤：129頁)加藤は、終戦前には、この元寇は二つの台風すなわち神風によって日本の勝利を導いていったと把握されていたが、これは皇国史観に基づいた歴史把握として、「日本は神国で、神の助けで台風が吹いて敵国を滅ぼしたのだ」と解釈され、それが戦後においては皇国史観の見解から脱却する方向に修正されたが、蒙古撃退においては、日本軍の役割が大きくクローズアップされたと述べている。(⑤：129頁)また、加藤は、高麗人民の猛烈な抵抗が元の日本侵略を挫折しようとしたというこれまで考えられていなかった歴史的事実を明らかにした旗田巍教授の見解も紹介している。(⑤：129頁)加藤は、日本の中世史の日韓関係を、こうした意味でみると、高麗の対元抗争が日本史に大きな関係をもっていることを立証する大きな歴史的展開であると捉え、日本史を考察するときは、東北アジアの歴史を考えて、韓民族の歴史とつなげて考えなければならない問題だと感じていた。(⑤：129頁)③では、16世紀後半から19世紀の間にある近世史のいくつかの問題を取り上げている。(⑤：129頁)加藤は、この時期の問題の中で、文禄慶長の役、すなわち韓国での壬辰・丁酉倭乱を見逃すわけにはいかないと論及している。(⑤：129頁)加藤は、この席におられる李元淳教授がすでに指摘されたように、日本の歴史教育者もこの問題については相当に無謀な戦争であったという意識はだれもが共通して持っているという報告している。(⑤：130頁)さらに、李元淳が指摘したように、韓民族の国難克服のエネルギーが無視されているのではないのかという問題に関して、日本の歴史教育の現場教師たちの間においてはどのようにして二つの事例にま

たがって戦闘がこのような規模まで勝利を得るのに拡大され、結局、敗北したのかという理由を明らかにする一方で、民衆の抵抗、すなわち義兵運動に言及されていないという点に理解を示していた。しかしながら、東アジアの歴史においてどのような意味を持つのかに関しては、歴史的事実の研究が不足していると加藤は感じていた。(⑤：130頁)加えて、近世史の問題点のもう一つの柱が朝鮮通信使であった。加藤は、日本の大部分の教科書に朝鮮通信使の日本への派遣を日本での征夷大將軍が変わるごとに朝鮮から派遣したと記述されている点に誤解があると述べている。(⑤：131頁)加藤は、朝鮮通信使を政治的にだけみて教育するのは問題があるため、より大局的に教材化しなければならないと考えていた。(⑤：131頁)④では、開港前後の韓国近代史に関する問題として征韓論と雲揚号事件に言及している。(⑤：131頁)加藤は、西郷隆盛や板垣退助だけが侵略主義的な征韓論者で、大久保利通や木戸孝允は平和追求的な非征韓論者とみることとはできず、両者は本質的に対外膨張的な征韓意識を持っていたという点で同じであるとみるのが今日の学会の大方の意見であると述べ、日本の歴史教科書の記述への不満を披瀝している。(⑤：131頁)また、1875年の雲揚号事件を徴発して、江華島条約という不平等条約の締結に成功した歴史の過程は韓国のためにだけでなく、これからの日本のためにも事実を隠さずに教えなければならないとし、これは、わたしだけの考えではなく、歴史教育を多少なりとも真摯に考えている日本の歴史教育者達の考えでもありと加藤は述べている。(⑤：131頁)報告の最後に、加藤は、韓国の歴史教育者に要望したい点として、日本の歴史教育における韓国史の取り扱いを考察するにあたって、教科書だけをみるのではなく、教授指針や教師用指導書はもちろん、教育の現場もみてほしいと強調している。加藤は、教師用指導書だけをみても、教科書の集約された記述とは異なる内容を見ることができると韓国の歴史教育者に訴えたのである。(⑤：131頁)

②韓国の歴史教育からみた「日本史」

こうした加藤による「日本の歴史教育からみた韓国史」の報告に対して、韓国側のシンポジストであった南都泳はどのように「韓国の歴史教育からみた日本史」(⑥：133-137頁)を報告したのだろうか。

東国大学の南都泳は、日本統治下での「韓国史教育」は自由を失っており、もっぱら、日本の皇国史観・植民地史観で歪曲・造作された「日本史教育」だけを強要されただけであったと冒頭で述べている。しかし、南は、こうした民族の受難のなかでも、『韓国痛史』や『韓国独立運動之血史』で有名な朴殷植、『朝鮮上古史』や『朝鮮史研究草』を著した申采浩などが民族史学を興し、民族の主体意識と独立精神を鼓吹することで韓国の歴史教育

はその脈略を続けてきたと指摘している。(⑥：133頁)次に、民族の解放とともに、歴史教育は科学的体系(大国中心の従属史観、王朝史観、植民地史観などの脱皮)を備え、活発になってきたとし、歴史学習の基本教材である教科書も何度かの改編過程を経て、中高等学校においては、初めて検認定教科書に、そして、今日では、韓国史は国定、世界史は検認定の教科書に、さらに、大学においては、自由な講座と教材が整えられて、歴史教育が実施され、日本史教育もこうした教科書に掲載されていると南は述べている。(⑥：133頁)南は、今日の中高等学校用の韓国史教科書でも時代による特殊性はそのまま盛り込まれており、古代から現代にかけて日本関係の部分的記録を総合・分析してみると、次の4つの特色ある過程を踏んでいることを把握することができると指摘している。(⑥：133-134頁)第一に、韓国史の初期から三国時代までの関係として、韓国民族が活発な進取性を示していることである。韓国文化を日本に伝播していくことは、もちろん、技術者、科学者、医師、学者、芸術家などの韓国の流移民が日本に渡っていき、地方国家を建設して、これが後のいわば大和政権を成立させる基盤となったとしている。(⑥：134頁)第二に、統一新羅との関係で、警戒と交流の両面の関係が拡大した点である。新羅は統一後、高句麗の百濟移民に対する支援強化策の必要から渤海と日本に対して警戒する一方で、文物の交流をしていたのだが、特に新羅の活発な海外活動で日本と唐との交易を促進させて、日本の古代文化の成長に大きく寄与したことを南は指摘している。(⑥：134頁)第三に、高麗・朝鮮時代の関係である。この時代は、中国文化の影響を大きく受けたり、北方民族の侵入を受けたりして対日関係が消極化した時代である。交隣政策として日本の経済文化的な要求に受動的にに応じて、倭寇を警戒していた。しかし、壬辰倭乱以後は、日本を利益のない国として扱ってきたと南は述べている。そして、南は、徳川幕府との平和関係が維持されていたが、それが後の鎖国政策が避けられない原因を作ったと指摘している。(⑥：134頁)第四は、近代史においての日帝侵略に対して激しく抵抗し、独立を勝ち取る関係となっている。(⑥：134頁)南は、韓国史教育において、日本史教育はより科学的な研究が先んじなければならないが、それにひけをとらず重要なことは日本での韓国史教育を正さなければならないことだと強調している。日本の繰り返される過ちを防ぐためだけではなく、日本史の真の体系化のためであると南は指摘している。(⑥：134頁)南は、第二次世界大戦後、日本では、これらの皇国史観、植民地史観が日本人自身の利益にそぐわないという理由で、韓国史を自ら進んで幅広く修正したが、こうした歴史学研究にも関わらず、大部分の日本史教科書では、いまでも、「古代から韓半島南部は日本の支配下にあり、韓民族

は一度も大陸の支配を抜け出せず、独自の文化を持って後進と停滞の中から自力で抜け出すことができない歴史」といった伝統的な植民地史観から脱却できず、歪曲された内容が潜んでいると述べている。(⑥：134頁)南は、日本史教科書で記述されている歪曲された韓国史関係の部分を次のように取り上げている。①韓国の歴史の始まりから中国史に従属された周辺史または従属史として取り扱っていること、②韓民族の活動舞台を韓半島に限定していること、③韓国史学界で全面的に否定されているいわゆる任那日本説をそのまま取り扱っていること、④韓国の三国時代の文化が日本の古代文化に与えた影響を認めたり、それを漢民族の文化とみなしたりせずに、大陸文明をそのまま移植・伝播したものと記録していること、⑤渤海文化は高句麗文化の伝統を継承し、唐文化の影響を受けて発展し、満州地域の女真族を成長させた後に金の国が出現する基盤を作ったのだが、渤海を韓民族の歴史から除いていること、⑥朝鮮の事大関係を本質的に歪曲して、明・清の属国として取り扱っていること、⑦壬辰倭乱を両国の人的物的被害や朝鮮水軍の活躍、義兵の決起には言及せず、豊臣秀吉の征伐として日本の膨張、国威宣揚として取り扱っていること、⑧雲揚号事件、壬午軍乱、甲申政変、東学革命、清日戦争、露日戦争、乙巳条約、合併条約など一連の日本侵略を韓末の政治的混乱に力点を置いて、その混乱を日本が制するかの印象を与える記述であること、⑨日帝下での韓民族の抗日独立運動については、ほとんど言及していないことが多いこと、⑩第二次世界大戦後は、米ソ両軍の分割占領で韓半島が両断され、同族が互いに争い、敵対するという分裂が進行したことが取り扱われ、北側に偏った事実で歪曲され、韓国の発展像を正しく記述していないこと、⑪韓国史に対する学術語、教科書に掲載された写真などはいまだ皇国史観時代に使用されていたものをそのまま利用し、3・1独立運動(己未独立運動)を「万歳事件」としていることや日帝侵略を誇りにした写真を教科書にそのまま載せていることなどである。こうした点を踏まえて、韓国の歴史教育においての日本史教育は、昔や今の交隣関係として平和を追求しようとする点を強調しているが、日本の度重なる侵略をどのように考えるのか日本人の反省を南は促していた。(⑥：135頁)では、このような二人の報告をもとにして、国際シンポジウムでの歴史教育の議論はどのようなものであったのだろうか。

(3) 国際シンポジウムでの議論

国際シンポジウムでの議論には、司会者の李元淳(ソウル大学)をはじめとして、申澄植(外国語大学)、金毅圭(同徳女子大学)、李炫熙(誠信女子大学)の4名が陪席者として参加していた。司会の李元淳からは、加藤章教授は、色々な問題を抱えている「日本の歴史教育にお

いての韓国史の取り扱い」が現在どのような問題性をもっているのかが発表されたのだが、韓国史を学問的な立場で実証的に真摯に研究している学会よりはむしろ教育界に問題があり、特に教科書がこの趨勢に及ばない感があり、歴史教育の現場の担当者である教師達の活動を期待するのみであると発表され、合わせて、まだ、学問的に研究されていない残念な分野が多いことを指摘していると報告のまとめが紹介されている。(⑨：142頁) 加藤の報告に対して、南都泳教授は「韓国における日本史の取り扱い」はおおむね友好的で、いまも現在の韓国の教科書がそうしたことを十分に記述していることを提示しているが、南都泳教授の考えていることは、日本の歴史教育において韓国史教育で修正されなければならないことを11点にわけて繰り返し指摘していると述べている。(⑨：142頁) 討論者の申澄植は、本日一番多く感じた部分は、古代と近代にまたがる問題のようであるが、わたしも古代については若干の問題を提起してみたいとして、加藤や南の提起した問題について発言している。司会の李元淳は、特に、歴史教科書の編纂の場合、日本では、1つの巻の教科書を編纂するのに20～30名がその作成に参加するのに対して、少数しか参加していない韓国の場合と比較してみると、この点は確実に考慮しなければならないと述べている。(⑨：143頁)

司会の李元淳は、日本の3つの場所で開催された韓国美術五千年展を通じて韓国文化が大陸文化の単純な延長ではなく、独特の個性をもったもので、また、韓国の文化が古代の日本文化にも相当な影響を与えたものであると認識させているとみているのだが、例えば、こうしたことがどのように教科書に反映されたのかと問いかけている。また、加藤教授が歴史教育の問題提起が学会や教育界ではなく、ジャーナリストによって取り扱われ、その対応に対して、学会の参加と反応が非常に遅いのだが、こうしたことにどの程度学会がその問題を認識して、教育界が真摯に対処しなければならないのかを訊ねている。(⑨：144頁) 加藤は、前回の改正は日本としては、韓国の解放後の最大のもので、文部省が徹底的に主管している各社が修正点を当局に提出しているが、一端当局の指示を待ちながら進めなければならないと述べている。加藤は、些細な例外とされているが、日本の学界の現状としては、任那はまったくなかったということができない状況を前に、韓半島の南側の端に表示しているが、文部省では、南の端ではなく、南側に表示するのは正しくないのか、そのままにされているのが記憶に残っていると答えている。(⑨：144頁) 次に、金毅圭が日本の歴史教育にあらわれた高麗史の問題点を3つにわけて論じている。(⑨：144頁) 第一に、金毅圭は、高麗の元に対する服属だけを強調する半面で民族保存のために高麗人の対元抗争を外面化することは、過去の日帝の御用学者

たちが他律性を前提にして韓国史を把握し、叙述していたことと軌を一にするものと考えていた。(⑨：145頁) 第二に、13世紀末の麗元連合軍の二次にわたる日本征伐に失敗したことは、加藤教授が旗田巍氏の1965年の『元寇』の見解を紹介されたが、これは、海上の気候に対する認識の欠如、鎌倉幕府の頑強な抵抗、そして、艦船を建造して兵員を動員し、軍糧の供給を負担しようとする元寇の要求に対して直接的に協力しなかった高麗の態度のためであると金毅圭は指摘している。(⑨：145頁) 第三に、金毅圭は、倭寇に対する記述は、王朝交替と関連させて、政治史的側面を取り扱う前に、交易と略奪の両面性をもっていたというそれらの属性を麗末の一般的な状況と結びつけなければならないと述べている。(⑨：145頁) こうした金毅圭の意見に対して、加藤は、提起された問題について、第一の問いは、反映するのが難しいと考えていると答えている。なぜなら、それは、むしろ世界史で取り扱われているとみており、いまの世界史教育においてそれがどのように取り扱われているのかというのはよくわからないからだと述べている。第二に、麗元連合軍に高麗が積極的に参加するのではなく、やむを得なく参加したということは多く反映されていると考えていると答えている。そして、第三に、指摘された倭寇の問題もまた交易と略奪の両面があることを認め、それは倭寇を前期と後期に区分することにも考慮されていると加藤は述べている。(⑨：145頁) 近世史の観点からは李炫熙が、加藤の報告に質問している。李炫熙は、第一に、学問的にみて、近世史だけでなく、韓国史全体に対して日本人の観点がいまだ本質的に変化していないのではないかと指摘している。(⑨：145頁) 第二に、近世史は単純に日帝に対する抵抗だけでなく、むしろ韓民族の内部に連綿と継承されてきた外勢への対抗という面と関連させ、その性格を明らかにするものであるという点を強調している。(⑨：145頁) 加藤は、李炫熙の問いに対して、古代史から近世史に至る韓・日関係が近代になると急に主客が転倒する問題は、歴史教育的な見地でも必ず究明しなければならないもので、その方法論と時期についてはここで答えられるものではないと答えている。(⑨：146頁) 大概、日本の韓国学研究は、その分野が近世以後に集中している関係で、それ以前に対しては別にアプローチする機会がなかったが、韓国の歴史教育関係の書籍をみると、各時代別に研究されているものが明瞭な性格をもっていると加藤は述べている。(⑨：146頁) 加藤は、韓民族が「生きるための闘争」として、中国や日本などの外部勢力について不断の抵抗をしてきて、こうした抵抗の過程から創造的な文化を発展させ、守り続けてきたことを皮膚で感じたかと答えている。(⑨：147頁) 古代史から近世史までの日韓問題のやりとりを踏まえ、司会の李元淳は、歴史教育を行う同志とし

て参会者に何か伝えたいことはないかと尋ねたのに対して、加藤は、現場で仕事をしている歴史教育者たちの物的交流も重要であるが、人的交流もする必要があるとし、実際、私も今日ここにきて新たにみて感じるものがどれほど多かったかわからないと答えている。したがって、今後継続して相互に率直な自分の意見を交換する場があることを望みたいと加藤は希望を伝えている。(⑨：147頁) また、加藤は、むしろわたしたちの日本でこうした集まりを開催し、両国の相互理解が望ましい方向に行く契機としなければならないと述べている。(⑨：147頁) それに対して、南都泳も非常に有益な集まりで、なによりも両国の歴史教育の正常化を導く契機となった点を高く評価し、加藤教授の提言として、今後持続的な相互の人的交流を成し遂げたいと述べている。(⑨：147頁) 司会の李元淳は、国際シンポジウムのまとめとして、日本での韓国史教育において、是正しなければならない問題が多いこと、近代以後の歴史把握の左翼的・教条主義的歴史認識が作用し、過去の民族的偏見のほか、新たな政治的変更が作用する危険性を指摘している。(⑨：147頁) 一方、韓国の日本史教育にも問題がないわけではないとし、伝統的な倭国観は修正されなければならない点がかかり多いと司会の李元淳は総括している。(⑨：147-148頁)

このように、日韓の国際歴史教育研究の起点となったシンポジウムは、李元淳を中心とする韓国の歴史教育者たちと加藤章の交流を軸に新たな共同研究の潮流を生み出したのである。⁽³⁾

3. 国際歴史教育研究と日韓の学術交流の進展

(1) 国際歴史教育研究の新たな展開

1970年代の李元淳と加藤章による国際歴史教育研究を起点にして、1980年代になると、日韓での国際歴史教育研究だけでなく、東アジアへと研究の視野が広がっていく。ソウル大学校師範大学歴史教育科教授の尹世哲は、「[日本の歴史教育]_特輯에_부쳐」(⑩：i-ii頁)を起点に日韓の国際歴史教育研究を発展させている。さらに、韓国歴史教育研究会の創立30周年記念として企画された「国際歴史教育検討会」と題するシンポジウムでもその成果を確認することができる。後述する尹世哲は、「[国際歴史教育検討会]_報告」(⑮：343-349頁)において、歴史教育の多面的な課題を、①歴史教育における民族主義と国際主義、②歴史教育の方向性(目的・性格)、③歴史教育の位置(機能)、④歴史教育の共通の関心事の問題の4つの観点から考察している。尹世哲は、歴史教育において、歴史学者が生産した知識の伝達以上の教育的状況を考慮しなければならない歴史教育の特殊性を認め、これについての研究を継続しなければならないと国

際歴史教育研究の成果を結論づけている。1980年代の歴史教育理論は、韓国における歴史学と歴史教育の研究を踏まえながらも、国際的な歴史教育にどのように対応すべきか模索していたことがうかがえる。

(2) 「日本の歴史教育」特集号での認識

尹世哲は、「[日本の歴史教育]_特輯에_부쳐」(⑩：i-ii頁)の冒頭で、1982年に起こった日本の歴史教科書の歪曲問題は、学問や教育の次元を越えて政治問題にまで発展したと指摘している。このことについて、尹世哲は、改定された日本の歴史教科書において日本人の韓国史に対する認識が歴史的事実や道義的側面から甚だしくゆがんだ姿に屈折され、果たしてそれでもよいのかという朝野の反問であったと述べている。(⑩：i頁) 尹世哲は、歴史教育は、歴史学の研究成果を基盤にして、認知的側面はもちろん、価値的、技能的側面までを考慮した目標によって、その内容を精選し、試行しなければならないが、ここには、歴史を教える側面と歴史で教えなければならない二つの側面があると述べている。そして、ここに「選択」という変数が作用するのであるが、このとき、歴史の解釈や事実を選択して、基準性や公共性を口実にした任意性が行き過ぎて作用した場合、歴史教育の正しい目標を達成するのが難しくなると述べている。(⑩：i頁) 尹世哲は、日本での歴史教育の場合、伝統的に忠君愛国を強調し、国家権力の国民支配に対する当為性を強調する代表的な分野として取り扱われてきたために、日本が国家的レベルで教育に関与しようとする理由は理解していると述べている。また、戦後には、一時期、経験主義に基盤を置いた社会科に歴史を包括させてきたが、めまぐるしい状況の変化によって、日本の正体とは何で、この歴史教育に与えられる意味が何かを反問した先に、歴史教育での保守的な旋回が起こったと尹世哲は日本の歴史教育の流れに理解を示している。(⑩：i-ii頁) しかし、国家的な必要性が、真理や事実を越えているのはよくないと尹世哲は考えていた。こうした観点で日本の歴史教科書に示された韓国をはじめとしたアジア観は大きく誤っている点を看過できないと尹世哲は指摘している。(⑩：ii頁) 教育政策は、国家主権の固有権に属しているが、真理や良識は国境を越えた普遍性を帯びている点を勘案すると、相互の間違いや誤解の素地のある問題を挙げて議論することは妥当であると尹世哲は考えていた。(⑩：ii頁) また、尹世哲は、日本の多くの学者、教育者、言論人たちもこれらの歴史教育に批判的であるという点を考えると、今後、合意された是正が可能であると期待できると述べている。(⑩：ii頁) 尹世哲は、「日本の歴史教育」特集号の編集の意図を、こうした懸案問題の発生の背景とその解決の道筋を探る基礎的な情報を提供するために8編の論文を集めたと述べている。それによって、歴史教育の本質的な問題をはじめとして、

日本の歴史教育の発展と現況、さらには韓国に対する理解を世界史的な観点で照らし出すことができると尹世哲は考えていた。(⑩：ii頁)そして、こうした企画が単純に日本の歴史教育を批判することが目的ではなく、「問題の確認を通じた解決」という立場から課題を捉えるとともに、日本の歴史教育に対する理解は、韓国の歴史教育にも多くの事実を与えてくれることを尹世哲は期待していた。(⑩：ii頁)では、『歴史教育』の「日本の歴史教育」特集号では、どのようなことが論じられていたのであろうか。

①韓国からみた日本の「歴史教育の変遷」

李元淳は、「日本_歴史教育의_變遷」(⑪：52-83頁)において、日本の近代における歴史教育の変遷を考察している。李元淳の論文では、上田薫らによる『社会科教育史資料』(東京法令, 1974年)や加藤章らが編集した『講座歴史教育』(弘文堂, 1982年)が引用されており、当時の日本の最新の歴史教育関連の文献が活用されていたことがわかる。李元淳は論文の冒頭で、1982年の夏に日本の歴史教育を取り巻いて起こった国際的な波動をよく記憶していると述べている。そして、第二次世界大戦の敗戦以後、民主日本を標榜している日本の歴史教育で、「神功皇后の三韓征伐」のような捏造された一部の歴史教材が教科書から姿を消したが、いまだに偏向と歪曲をもった韓国の歴史像が誤って取り扱われ、それに対する是正の要求や研究がなされたと指摘している。(⑪：51頁)李元淳は、現今の日本の歴史教育の教材は、韓国史に関する部分だけをもって、論じてみても、戦後、部分的に史実が添削され、表現が歪曲されており、慎重に取り扱う必要があるが、本質においては、終戦前の植民地的な立場と異なっていないと論及している。李元淳は、日本の歴史教育は日本人のための日本人の教育として展開されるものであると指摘した上で、日本の教育が教育基本法に明示されているように、「平和的な国家及び社会を形成するために、真理と平和を希求し、真理と正義を愛する国民の育成」を大前提にするとすれば、より未来を見据えて、大局的な目で日本自身を正しく知るとともに、他民族を正しく知る歴史教育をさらに真摯に追求しなければならないと日本の教育の展望に言及している。(⑪：83頁)

②「教育の現代化」と歴史教育の現場

崔敬鎬は「日本_歴史教育의_現場」(⑫：117-149頁)において、柴田義松、遠山茂樹、安井俊夫、加藤文三らを取り上げながら、1960年代の教育の現代化運動から日本の歴史教育について検討している。崔敬鎬は、歴史教育研究の本質は何で、歴史学の協力分野は何であるのか、歴史教育が目標、内容、方法等に関して有機的な統一性をもってるとすれば、歴史教育の研究分野の独自の任務というのは何か等に関して活発な研究が1960年代の現

代化の過程で推進されたと述べている。(⑫：119頁)また、1950年代から論争されていた「歴史学」と「歴史教育」の相互の機能問題に対し、1970年代になると、「歴史教育者は歴史学者にならねばならない」と主張され、高橋碩一などによって進められていた「歴史教育学」の胎動にも崔敬鎬は関心を寄せていた。歴史教育学は、歴史教育の理論と実践に関する実験・実証的な臨床科学、実践科学で、教育学原理、現代教授学、教育課程論、教科課程論、発達心理学、教授心理学、授業研究と専門諸科学を基盤にした学術的な科学として、「教科教育学」の一部門であるが、いまだ歴史教育界で定着をしていない分野であると崔敬鎬は指摘している。(⑫：121頁)崔敬鎬は、1970年代から1980年代に向けて、日本の歴史教育は一般教育の思潮である平生教育、人間化教育に足並みを合わせて、歴史教育学の成立とともに新たな局面が展開するようになったと捉えていた。(⑫：122頁)また、日本の歴史教育実践研究は、戦後の歴史教育理論である系統学習や問題解決学習などに立脚して、数多くの実践研究が残されているとし、この実践研究を推進するのに貢献した学会(日本社会科教育学会、日本社会科教育研究会)、現場の研究会(全国小学校社会科研究協議会、全国中学校社会科研究協議会、全国歴史教育研究協議会)、民間の研究団体(歴史教育者協議会、社会科教育連盟、社会科教育研究センター、社会科の初志をつらぬく会、日本生活教育連盟)などの概要を崔敬鎬は紹介している。(⑫：133頁)崔敬鎬は、「歴史教育学」という新たな分野の開拓の必要性を認識していた。それゆえに、歴史教育の本質論や比較論、歴史意識研究、教授法研究、教材論研究などが歴史学の研究成果によって結合され、教育現場での実践研究が達成されると考えていた。したがって、今後の歴史教育の展望と課題において、「歴史教育学」の樹立を崔敬鎬は挙げていたのである。(⑫：148頁)

③日本の歴史教育で育成する「韓国観」

鄭在貞は、「日本_歴史教育의_韓国觀」(⑬：151-193頁)において、韓国史教育の視点から日本の歴史教育での韓国観について考察している。鄭在貞は、日本の高等学校の日本史・世界史の教科書の叙述を通じてみた韓国史像は、一言でいえば、他民族の歴史を教える場合に自明の論理として前提にならなければならない民族の主体性や自主的な発展についての意識が欠如しており、日本の歴史教科書に叙述された韓国史像は、外国の侵略について、屈服し、従属する弱い民族・卑屈な民族・哀れな民族として描かれていることが問題点であると述べている。(⑬：185頁)一方、日本の大学入試や歴史教育の分析から日本の高校生は、正規の学校の授業を通じて韓国史に関して体系的に学習する機会ほとんどなく、歴史教科書の歪曲以上に重要な問題はまさにこのような歴史教育現場での韓国史教育の不在現象が課題であると鄭在貞は

指摘している。(13:187頁) 鄭在貞は、こうした課題を抱えながらも日本の一角で推進されている正しい歴史教育を通じた韓・日友好の増進運動、すなわち専門研究者の韓国史研究と現場教師の実践が韓・日友好という共通目標のもと、密接につながって、一つの教育運動として進められている事実はたいへん励みとなる現象であると評価している。(13:190頁) しかし、敗戦前には、帝国主義権力と歴史学者の協力によって皇国史観的な国定教科書が作られ、国家主義に透徹した日本の教師達によって、植民地史観的な韓国史教育が国家イデオロギーとして注入される一方で、敗戦後の日本では、自由主義的な歴史学者達によって新たな教科書が作られ、民主的な教育を通じて正しい韓国史像が教えられているようにみえるが、裏面では、敗戦前の帝国主義権力を継承した国家権力が依然として検定という名で韓国史教育を統制していると鄭在貞は、日本の歴史教育を分析している。(13:191頁)

④「歴史教育課程」の変遷と教科書検定

尹世哲は、「日本の歴史教育課程と教科書」(14:85-115頁)において、戦前の国民科の中にあつた歴史科目は、米国で新たに導入された社会科(The Social Studies)に統合されたと指摘している。そして、社会科における歴史教育課程の改編は、その教育の目標が、生活のための教育、協働を通じた問題解決能力の育成、民主市民としての資質の養成におかれるなど、その内容もこの目標に従っていたと尹世哲は述べている。さらに、日本の歴史教育は、神話や伝説に代わって、科学的な古代を導入し、民衆の現実的な問題に関心を置いた民衆史、世界的観点からみた日本史、産業、経済、文化などの教養を中心にした脱政治的な立場を強調する方向に旋回したと尹世哲は指摘している。(14:87-88頁)しかし、こうした「社会科歴史」が真の日本の理解と民族の歴史を十分に反映しているのかを明らかにしてみた結果、社会科の教育課程が日本にふさわしい歴史教育に取り組んでいるが、多くの問題点があることが発見されたと尹世哲は言及している。尹世哲は、社会科歴史が実質的な問題を重視し、子どもの社会科経験を深化・拡大させることに、目標を置いた場合、具体的に日本での実質的な問題と経験の範囲が何かを知り、それを重視しなければならないという論議、いわゆる社会科論争が起こったが、これはどの面でも経験主義とは相反する日本的な風土から同然に起こったよく知られた反応といえたと述べている。(14:88頁)したがって、日本の歴史教育は、戦後5次にわたる歴史教育課程の改定を通じて、歴史科目を米国式の世界史のカテゴリーにおいて、徐々に、日本的な歴史教育の姿がどのようなものでなければならないのかという問題を解決しながらも、文部省の保守的な傾向が歴史教育に非常に大きく作用してきたと尹世哲は指摘している。

しかし、その結果、国内外で多くの論難があり、いまま根本的に解決しなければならないいくつかの懸案の問題点があるように感じられると尹世哲は論及し、以下の4点をあげている。(14:113頁)第一に、国際理解という側面から世界のいろいろな国、そのなかでもアジアの諸国の歴史について正しい評価をしなければならないことである。(14:113頁)第二に、検定制度が継続される場合、教科書の内容叙述に関して、学者と教育者の同意を得ることである。(14:113頁)第三に、米国式の経験主義から出てきた社会科は合科的なアプローチがその本領であるため、「社会科歴史」の定立の問題である。(14:113頁)第四に、技術的な問題で日本の各種の歴史教科書の形態を変えるという問題である。(14:114頁)

このように尹世哲は日本の歴史教育課程の変遷と教科書検定の問題を日本の文献や資料をもとに明らかにしていた。

(3)「国際歴史教育検討会」での課題

尹世哲は、「国際歴史教育検討会」報告(15:343-349頁)において、1985年8月9日から10日の両日間、台湾師範大学で開催された「国際歴史教育検討会」の概要を報告している。「国際歴史教育検討会」では、歴史教育の当面の問題とこの解決の方法を模索することが主催者のねらいであった。(15:343頁)この会議では、主催者国である台湾をはじめとして、韓国、米国、日本、香港、シンガポールなどの外国人25名と多数の中国人が参加して、18編の論文が発表され、それについての議論が行われた。(15:343頁)この会議では、歴史が公教育で占めている比重や機能の弱くなっている問題が各国の歴史教育の従事者が抱えている大きな問題の一つであることが確認されたと尹世哲は述べている。(15:347頁)では、どのようなことが議論されていたのであろうか。第一に、公教育一般での実用的、功利的な傾向が徐々に強くなって現れていることが指摘されている。社会科が設置され、歴史は、その一部分に属するとされ、社会科の性格上、歴史を歴史的方法による体系的な理解の代わりに、現在の問題の解決のための一つのツールとして方法論的な側面を強調していると、自然に過去に占めていた歴史教育の機能が弱化するほかないと尹世哲は考えていた。したがって、現在の歴史は、学校教育での科目または、教科として取り扱われ、研究、学習、あるいは記憶するだけのものとはならず、ただ資料を利用する程度に属さなければならないという言葉が出るほどの扱いを受けているのが現状であると尹世哲と論じている。(15:347頁)第二に、歴史科教育の技能の弱化では、歴史家の責任もあることが指摘されている。例えば、新歴史学の方法は、非常に見慣れないもので、行き過ぎた研究分野の専門化は大衆の歴史認識を次第に難しく形成し、結果的に歴史を学ばなければならない価値やその実用性を提

示するのに失敗したと尹世哲は評している。その結果、歴史を学習する必要性や価値は、せいぜい、「有用」という漠然とした、常識的な言葉に代えるほかなかったと尹世哲は分析している。(15:347頁)第三に、歴史科と関連した教育目的の変化に起因していることを指摘している。すなわち、過去の歴史教育の目的は、単純に、国家に対する奉仕というものであったが、現代の教育、特に、社会科の場合は、善良な市民の育成に変わっている。ここで追求する自由と民主主義の守護者としての善良な市民は何よりも教育から現在についての理解を通じて未来に対する準備という現在性を強調した教育に重点を置き、養成が可能なものであると尹世哲は述べている。(15:348頁)最後に、尹世哲は、検討会においては、歴史教育では歴史学者が生産した知識の伝達以上の教育的状況を考慮しなければならない歴史教育の特殊性を認め、それについての研究が継続されなければならないという関心が示されたことと述べている。(15:349頁)

このように、1980年代には、東アジアでの歴史教育研究が、国際レベルでの共同研究に発展し、新たな歴史教育の目標や内容について議論されたのである。では、韓国において、このような歴史教育研究を支えた理論とはどのようなものだったのだろうか。

4. 大学院の新設と歴史教育理論の深化

(1) 教育大学院の新設と歴史教育の進展

1970年代から1980年代にかけては、韓国の歴史教育理論を深める上で重要な画期となった時期である。まず、第一の画期となったのが、康宇哲『歴史的教育』(16:全394頁)と李元淳他『歴史科教育』(17:全372頁)の2冊である。康宇哲の『歴史的教育』は、康宇哲の社会科系統の著書である『社会生活科の学習指導』(18:全463頁)で論じられた「歴史教育」を重点的に取り扱ったものである。それに対し、李元淳らの『歴史科教育』は、歴史教育の方法論や教案作成の実例までを提示した教育現場に近いものであると評されている。次に、第二の画期となったのが、李元淳・尹世哲・許勝一『歴史教育論』(19:全414頁)と李元淳・李廷仁『歴史教育 理論と実際』(20:全339頁)の2冊である。李元淳らの『歴史教育論』は、いろいろな論文を編集するだけでなく、新たな研究と実験の結果を知ることができることと評されている。一方、李元淳・李廷仁『歴史教育 理論と実際』は、1960年末に始まった学界における教科教育学に対する関心を踏まえ、歴史教育学の理論を構築するのに大きな役割を果たすものであった。

歴史科六十年史編纂委員会の『서울大 師範大學 歴史科六十年史』(21:2008年)によれば、こうした研究成果が生み出された学問的な背景としては、ソウル大学校

師範大学歴史教育科に大学院が設置され、修士課程や博士課程での研究が深まったことが挙げられる。では、ソウル大学校師範大学の大学院ではどのような研究成果が蓄積されていったのであろうか。

(2) 教育大学院の理念と実際の運営の課題

尹世哲は、「教育大学院의 運營現實과 展望」(22:153-155頁)において、韓国の教育大学院の運営の実態と展望について考察している。当時のソウル大学には、すでに教育大学院はなかったが、1963年、ソウル大学に初めて特殊大学院としての教育大学院が設置され、それ以後、1967年には、高麗大学、延喜大学、梨花女子大学に、続いて、1980年度の統計によれば、公・私立を合わせて、全部で21校の教育大学院が設置されてきたと尹世哲は指摘している。(22:153頁)しかし、教育大学院の設立趣旨は、元来、各教科教育専門家の養成と一線の教育者たちに専門教育の機会を与えることで設置されたのだが、数的な増加に追いついていない教育内容が、もともとの設立の目的と距離が遠くなっていることも事実であると尹世哲は述べている。(22:153頁)尹世哲は、教育大学院の問題の中で、歴史教育と関連して、学部での歴史教育と大学院とを連結する問題、教育大学院の教育課程と卒業論文を中心にいくつかの問題を検討している。(22:153頁)尹世哲によれば、学部での歴史教育を取り扱う科の名称は3つあり、歴史教育科、社会教育科、国史教育科がそれである。ここで、社会教育科は、さらに、一般社会、歴史、地理的な内容に細分されることが通例であるが、歴史的な内容がない場合もある。(22:153頁)また、国史教育科は大部分の世界史的内容をマイナーなものとして取り扱い、今後の中・高等学校での国史と世界史を集めて取り扱わなければならない教師養成にふさわしくない面もあり、深刻な場合には同じ大学に歴史教育科と国史教育科が併設されている場合もある。(22:153頁)尹世哲は、以上の3つの種類の科が設置された大学では、教育大学院を設置する場合、歴史専攻の開設が可能であるが、ある大学の場合は、学部に歴史教育に関係する科がなくても、教育大学院に歴史教育を設置していると指摘している。この場合は、大概、師範大学であり、教職科目を担当する教授要員が確保されており、史学科が設置されて、この両者の協力で可能であると尹世哲は述べている。(22:153頁)しかし、この場合も相当な努力がないと期待した成果を得るのは難しいと尹世哲は批判している。なぜならば、教科教育の専門家がいなかったり、教育科と史学科が協力することは容易でないためであり、このような場合は、大部分は教育的な側面よりは史学専攻が強調され、一般大学院との境界が曖昧になると尹世哲は指摘している。(22:153頁)尹世哲は、場合によっては、史学専攻という選択の余地もあるが、原則的に特殊大学院としての専門性を生かした

ものが前提で、教育大学院での教育課程は、教科教育の専門家の養成にふさわしいように組織されなければならないと述べている。(22:153頁) 尹世哲は、教育大学院の歴史教育専攻の特質とその目的を決定づけるのは、教科教育科目の問題、すなわち、歴史教育に対する科目の開設であると指摘している。しかし、尹世哲によれば、上記の4校のなかでソウル大学と梨花女子大学だけが教科教育に関する2つのコースを開設し、延喜大学と高麗大学をはじめとして、大部分の大学では、1つのコースしか開設されていない。また、教職科目と教科教育科目を除くと、大概、韓国史を中心にした配置で韓国史、東洋史、西洋史が設置されていた。(22:154頁) したがって、教育大学院の機能、特に歴史教育専攻の機能が歴史科の教科教育の専門家を養成するという立場でみると、多くの問題点があると尹世哲は指摘している。例えば、歴史科の教科教育の充実化のためには、相談心理よりは発達心理を、教育行政よりは教育課程論や教授理論を研究するのがより有益であり、教職科目の場合も歴史科とより密接に関連した部分を選択するように誘導するのが良いと尹世哲は分析している。(22:154頁)

一方で、尹世哲は、教科教育科目には多くの問題点があると考えていた。なぜなら、当時の韓国の実状では、社会科 (social studies) や歴史教育の理論に関する専門家がほばいないためであった。したがって、大学院の専門性を生かすためには、すくなくとも2~3コースの教科教育に関する科目が必要であると尹世哲は述べている。(22:154頁) さらに、尹世哲は歴史科目の開設の硬直性も問題であると指摘している。尹世哲によれば、大部分の教育大学院の歴史教育専攻では、前に指摘したように、韓国史、東洋史、西洋史が配置され、一般大学院の史学科の教育課程と差異がほばない。したがって、教科教育の専門性という立場でみれば、こうした純粋史学で履修する内容をそのまま受け入れていくよりは、特殊性を生かす方向に改編しなければならないと尹世哲は述べている。さらに、社会科学の理論を導入すること、例えば、社会科理論、隣接の社会科学科目を開設する方法も有益であると尹世哲は考えていた。(22:154頁) また、歴史教育の内容にしても時代史を中心にするよりは、地方史 (local history)、世界史 (world history) の理論に関する科目や歴史理論 (historiography) に関するものを広範に取り扱わなければならないと尹世哲は指摘している。これは歴史というのが何で、歴史教育の効用性とその限界がどのようなものなのかを歴史自体に関して教育的側面から俯瞰するようにするには、歴史の本質に対する理解が必要なためであると尹世哲は述べている。(22:154頁) 加えて、尹世哲は、卒業論文の分析が教育大学院での歴史教育専攻の虚実を予測する面で効果的であると、前記した4つの大学の1979年度までの歴史教育専攻の卒業

生は、おおむね、ソウル大学29名、高麗大学81名、延喜大学67名、梨花女子大学20名程度であるが、合計197名を調査した結果、このなかで約10%に該当する19名だけが歴史の教科教育に関する論文を書き、約22%が西洋史、14%が東洋史、残りが韓国史に関する内容であったと考察している。(22:154-155頁) 尹世哲は、歴史科の教科教育に関する内容も大部分が教科書分析などの部分的なものに止まり、本格的に歴史教育理論を取り扱ったものは、その半数にも満たないと指摘している。つまり、最も重要な部分に専門家の不足と該当する資料が貧弱で深刻であることを端的に示していると尹世哲は述べている。(22:155頁) 尹世哲は、現在の教育大学院については多くの論難があり、それだけ問題点が多いことは認めざるをえないと指摘している。しかし、もし、教科教育の専門家の養成を目標とするならば、博士課程との連結作業が必ず伴わなければならない、教育大学院が単純に教師の再教育のための機能だけを担い、一つの完結した大学に止まるのではなく、博士課程に進学することができるように解放していかなければならないと尹世哲は考えていたのである。(22:155頁)

(3) 教科教育学として歴史教育理論の構築

①康宇哲『歴史の教育』(教学社, 1974年)の書評

評者の尹世哲は、著者が指摘したように、近頃になって、学校で歴史教育に対する関心と期待が高まっているが、歴史教育についての明確な目標設定や効果的な学習方法がいまだに暗中模索の段階を抜け出せずにいるために、歴史教育に対する理論と現場のための研究が切実に要請されているのが実状であると指摘している。(23:155頁) 評者の尹世哲は、歴史教育が一つの独立した学問分野 (Discipline) というよりは、歴史学と教育学の相補を前提にした応用的な側面があることを想起するとき、歴史教育は、歴史学と教育学の関数関係を理解し、両分野の基本概念の理解はもちろん、この概念の可変性に力動的に対処することが重要であると考えていた。(23:155頁) 評者の尹世哲は、著者がいわゆる「社会科」対「歴史科」という従来の対称的な観念に対しても否定的な見解を示し、この二つの分野の関係は対立的に考えるよりは、相補的なものとして受け入れることを主張しているが、歴史が必ず独立科学として学校の教科課程に反映されなければならないのか、あるいは社会科に包含されれば効果的なのかという問題には、まだ課題が残されていると述べている。(23:156-157頁) 評者の尹世哲は、特筆すべきことのの一つは、本書で著者が歴史教育を知識教育とともに価値教育を担わねばならない最もふさわしい場であると強調する点である。したがって、歴史教育では、歴史的知識の習得のための知的目標とともに価値教育の目標を設定し、学習する二重な面を考慮しなければならないと評者の尹世哲は考えていた。能力面でも理

解、思考、探究などに関する能力を育てることがほかの教科と同様に歴史教育でも重視されなければならないと評者の尹世哲は指摘している。(23:157頁) 評者の尹世哲は、1960年代から活発に議論されている構造主義に立脚した概念学習の歴史教育への導入の可能性についても何はともあれ、肯定的な面をみており、今後の多くの可能性を示唆している。(23:157頁) 評者の尹世哲は、歴史がもつ学問上の特殊性にもかかわらず、歴史学習も学習指導の一般原理、すなわち、科学性、思想性、系統性、現在性、相応性などの諸原理が適用できると考えていた。特に、1960年代から米国で始まった構造主義理論に立脚した概念学習は最も望ましい歴史学習の方法と考え、これは探究学習の方法の援用を受けて効果的に取り扱うことができるという点を提示し、実際に概念と探究学習のために教授と評価方法についての例を提示し、それに対する理解に大きな助けを与えるのに多大な役割を果たしたと評者の尹世哲は述べている。(23:158頁) 最後に、評者の尹世哲は、歴史学者として、あるいは教育者として著者が、「歴史」と「教育」という二つの側面を研究し、ここから派生した問題点を把握し、従来、漠然とした関連性だけが考えられてきた両分野に橋を架け、体系化を試みたことは高く評価されなければならないことであると述べている。(23:158頁)

②李元淳他『歴史科教育』(韓国能力開発社, 1975年)の書評

評者の李存熙は、歴史学と歴史教育は同じカテゴリーの中にあるけれども、指向する目標は決して同じではないとし、学問研究を主として使命を果たす歴史学は、人間行動の変化を与える任務を果たし、歴史教育とは異質性が発見されるためであると指摘している。評者の李存熙は、もちろん、歴史学が教育的側面を意識して、学問的成果を示す場合もあるが、史家の学問的研究が必ずしも歴史教育につながるものではないと述べている。(24:189頁) 評者の李存熙は、歴史学の研究成果が歴史教育と密着するとき、その成果はより大きなものとなり、歴史学を背景としていない歴史教育もまた考えることはできないと論じている。したがって、歴史学と歴史教育は、相補的な関係にあると評者の李存熙は述べている。(24:189頁) 評者の李存熙は、序文で著者も指摘するように、歴史教科は単純に知的な教科ではなく、行動の教科であると指摘している。評者の李存熙は、価値観の変化、行動上の変化を前提にすると、歴史教育の意義を見出すことができ、そのために、望ましい人間形成という教育一般の共通した使命感と目的達成が歴史教育で最も大きな役割を担うものであり、国家や社会の要求であると述べている。(24:189頁) 評者の李存熙は、このような時代の要求と教育学的な使命意識が高くなっていく時期に歴史教育書として本書が出版された意義は実

に大きいと論及している。(24:189頁) 本書では、李元淳教授の主管のもとで、李敏鎬、李廷仁、金哲、尹世哲、殷容基、崔敏鎬氏がそれぞれの専門領域別に分担し、歴史教育の基礎となる構造史学に基づいた歴史学と歴史教育との関連性から学校の現場領域まで広範囲な内容を取り扱っていると評者の李存熙は述べている。(24:189頁) 評者の李存熙は、活発な歴史学研究とは異なり、不振となっていた歴史教育学界に本書が出版されたことは、大きな意義を提供し、発展のための跳躍台の口実となるものと考えていた。(24:195頁) しかし、評者の李存熙は、今後もこうした共同執筆陣によって編纂された歴史教育書が多く出てくることを期待しているが、弱点も発見されると述べている。評者の李存熙は、内容組織から緻密な計画まで取り扱い、それぞれの専門性を生かしていても深奥な学問領域までを取り扱うのは難しいと考えていた。なぜならば、歴史教育の目的論、方法論だけでなく、内容組織や評価問題に至るまで多様な理論と実践の内容を叙述しているためである。(24:195頁) また、評者の李存熙は、効果的な歴史教育のためには、歴史意識の発達段階が年齢別に究明され、現場の学習と結びつくようにしなければならないと述べている。評者の李存熙は、既往の研究の実績がなかったのではなく、国民学校から中学校の子どもまでについては明らかにされているが、高等学校や大学生に関する内容が究明されていないために、共同研究の形態によって至急解決しなければならない課題であると指摘している。(24:195頁)

③李元淳・尹世哲・許勝一『歴史教育論』(三英社, 1980年)の書評

評者の金哲は、現代の教育思潮と歴史教育の基底をなしているブルーム(Bloom)の教育目標分類論、コルトハム(Coltham)とファイズ(Fines)の教育目標分類などを紹介し、最近の教育思想と歴史教育との関係を論述している。また、おろそかになりやすい社会科との関係にも言及し、善し悪しはあるが、歴史科も社会科のなかに入れられているというのが現実であるにも関わらず、専門家や学校現場でさえも社会科を外面化していることを是正しなければならないと評者の金哲は述べている。(25:207-208頁) 評者の金哲は、歴史教育は、一つの学問として、市民として、子ども個人の歴史的思考力の育成から必要な科目であることを強調している。また、評者の金哲は、歴史教育の目的を性格の上からみると、①理解・教養・教訓の歴史教育、②分析・法則・科学的歴史教育、③生活・社会的・現実的歴史教育、④知・情・意の発達を思考する人間形成の歴史教育などに分けて考える必要があると述べている。(25:208-209頁) 評者の金哲は、歴史教育の現場での一線の教師達が直接突き当たった問題を取り上げて、歴史学習の構造化について言及している。評者の金哲は、子どもたちに指導しなければ

ならない多くの史実の中で、わたしたちは何を教えなければならないのかはいつか直面する問題であると指摘している。評者の金哲は、ここに構造化問題が登場するとし、教師がありのままの教育観によって内容を定めて、あたかも、レンガの家を作るようにレンガの一つ一つを積み上げていかなければならないが、このときに、その基盤となるのが中心概念であると述べている。評者の金哲は、中心概念を見つけるには、基準をタバ (Taba) の基本概念である螺旋的展開やブルーナー (Bruner) の学習課程の中に出てくる「人間に関する概念学習」においていると指摘し、これはわたしたちの非常に助けとなるものであると述べている。(25: 209頁) また、学習方法に対する内容では、探究学習をはじめとしていろいろな学習方法が紹介され、事実、解放後、わたしたちはどれほど多くの学習方法を紹介してきたか分からないと評者の金哲は指摘している。(25: 209-210頁) 評者の金哲は、一言でいうと、本書は相当な研究の結果物というのが読み終わった後の率直な表現であると述べている。そして、本書が主に歴史教育理論に比重を置いた内容で、教育的な理論がもとになっているために、教育現場ではむしろ多くの助けとなるだろうと論及している。最後に、今度は本書をもとに学校現場で実際編が一線の教師達の手によって出てくることを期待したいと評者の金哲は書評をまとめている。(25: 211頁)

④李元淳・李廷仁『歴史教育 理論と実際』(正音文化社, 1985年)の書評

評者の李存熙によれば、李元淳・李廷仁教授は、最近、『歴史教育の理論と実際』を編纂したが、本書のほかにも李元淳教授は、以前、『歴史科教育』(17: 1975年)、『歴史教育論』(19: 1980年)などの力著を出版して、本書とともに韓国の歴史教育の理論の分野に多大な貢献を残していると指摘している。(26: 367頁) 学界において教科教育学への関心を示し始めたのは、1960年代からであった。もちろん、歴史教育学もこのときから関心の対象となって、理論の定立のための学問的な研究と努力が始まったのだが、その先導的な役割を担っているのが本書を編纂した二人の教授である。(26: 367頁) 特に教科教育の必要性和重要性を力説したのは、学問中心教育課程 (Discipline Centered Curriculum) の理論家たちであった。さらに、1960年代に入って、ジョン・デューイ (J.Dewey) の実用主義教育の哲学に対する批判とともに、その権威が落ち始め、ブルーナー (Bruner) の学問中心教育課程の理論が勢力を得る風潮が現れたと評者の李存熙は述べている。(26: 367頁) このとき、母体学問は、教育に貢献することを要請された。すなわち、歴史学は、歴史教育により多く、そして、より徹底的に貢献しなければならぬというものである。教科教育は、純粋学問をもとにして、行動科学や心理学などの教育理論を援用して、

成立しているうえに、歴史教育は、「歴史」という学問的な研究成果を媒介するときに成立するもので、歴史「で」人間の価値観や行動を変化させるときに教育の意味が評価されると評者の李存熙は述べている。(26: 367-368頁) また、著者も序論で指摘しているように、歴史教育は歴史「を」教育する一方、歴史「で」教育する二つの意味を持っており、歴史学者によって生成された歴史知識、それ自体以上の意味を付与することはできないが、その知識が歴史教育で活用されるときには、その知識は生命力を得て、生きた知識として永遠に残るようになるものであると評者の李存熙は指摘している。(26: 368頁) 評者の李存熙は、歴史教育学は、それ自体が学問としての地位が確立されたのも日が浅いだけでなく、研究に専念する専攻学者もあまりいないが、歴史学と歴史教育が不可分の相補的な関係にあることを想起するとき、歴史教育学の研究不振は、歴史教育の将来のためにもなおざりにすることができないと述べている。(26: 368頁) 評者の李存熙は、本書は今まで出版されたどの歴史教育学関係の専門書よりも歴史教育の理論や教育現場の教授-学習段階で利用度が高い書で、すばらしい価値をもった力作と判断したため、収録された内容を比較的詳細に紹介したと『歴史教育 理論と実際』を高く評価している。(26: 375頁)

5. 成果と課題

本稿では、比較社会系教科教育史の視点から日韓の歴史教育の理論を1970年代から1980年代までの『歴史教育』の分析を中心にして考察してきた。本稿の成果は以下の3点である。

第一に、1970年代には日韓の共同歴史教育研究の基盤となる国際交流が始まったということである。その中心となったのが李元淳と加藤章であった。二人は韓国歴史教育研究会でのシンポジウムの中で日韓の歴史学と歴史教育の課題を指摘し、その克服に向けて歩み始めた。

第二に、1980年代には1970年代に始まった日韓の国際歴史教育研究が活発化したことである。韓国歴史教育研究会の『歴史教育』においても日本の歴史学や歴史教育に関する特集が組まれ、歴史教科書、教育現場などが研究された。こうした国際歴史教育研究は、東アジアの歴史教育研究に広がっていくものとなった。

第三に、1970年代から1980年代においては教科教育学研究による歴史教育の理論的アプローチが進展したことである。ソウル大学校師範大学に歴史教育専攻博士課程が開設され、大学院が活性化し、専門研究者も増加し、研究範囲が拡大していくことで研究内容も深化した。

このように本研究で対象とした日韓の歴史教育理論の変遷を比較社会系教科教育史の視点からみると、1970年

代から1980年代は韓国の歴史教育理論の確立期と発展期に位置づけることができる。今後の課題は、韓国が本格的に民主化を進めた1990年代以降の歴史教育の理論がどのように変化したのかを検討していくことであろう。

【註】

- (1) 比較社会系教科教育史の先駆的な先行研究としては、永田忠道を研究代表者として取り組まれた2010-2012年度の基盤研究(B)「日本と韓国における市民性に関する比較教育史研究」(研究課題:22330251)がある。本研究では、「日本と韓国の社会科教育史研究者の共同研究体制によって、両国における市民性が、学校教育の中で過去にどのように育成されてきたか、そして現在ではどのように形成されようとしているかを、両国のカリキュラムと授業実践を中心に他国の動向も視野に入れながら、比較と歴史の視点から解明を行い、その知見を活用した両国共通の新たな市民性カリキュラム開発の視点」が明示されている。次に、木村博一を研究代表者として前述の継続的な研究で取り組まれたのが、2013-2016年度の基盤研究(B)「市民性教育の成立と展開に関する日韓共同調査研究」(研究課題:25285247)である。本研究では、「日本と韓国の市民性教育の成立と展開に関する調査研究及び比較研究を行っている。特に、本研究では、日韓の「戦後の市民性教育の起点を明らかにする」という基本的課題を設定し、戦後の市民性教育の起点に内在していた市民性教育の特質を解明するとともに、どのような変容を遂げつつ今日に至ったのかを解明し、日韓両国の比較考察を試みている。筆者もこの二つの研究に関わり、共同研究者として「人権」や「女性」の視点から日韓の初等社会科教科書の分析を行った。
- (2) 近年においてこうした歴史教育研究の歩みを振り返る試みが進められている。例えば、東北アジア歴史財団の徐鍾珍が編集した『近現代の知識人と韓日の歴史和解』の緒言においては、「国際情勢が急変し、政権交代が行われても、韓日関係が対立する局面が続いている。近くて遠い国という基本的な価値観を共有し、交流が活発となり、相互の協力が必要であるにもかかわらず、過去の歴史の問題から触発された対立と葛藤が繰り返されている。解放と敗戦から75年、国交正常化以後、55年が経った時点においても韓日両国の社会の主流である世代が交代し、新たな世代の歴史意識は新たなメディアやSNSなどの影響を受けて形成されている。この本は、こうした時代と環境の変化のなかで、韓日両国間の歴史意識の差異を克服し、協調と信頼の関係の道標を見つけようと、「韓日の歴史和解の人物研究」というテーマで企画され、このたび、「近現代の知識人と韓日の歴史和解」という書籍で刊行された。友好的な韓日関係の構築のために寄与し、努力した人物の足跡を紹介し、記憶することで、現在の暗いトンネルのような状況を克服していく知恵と教訓を得ようという望みを盛り込んだ。」と述べられている。(27:4頁)また、本書においては、加藤章の『戦後歴史教育史論』(28:2013年)をもとにしながら、梅野正信が「加藤章の歴史和解と歴史教育共同研究の源流」というタイトルで加藤章と李元淳の交流の本格的な起点になったのが1988年度の文部省の海外学術研究「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」であったことを考察している。
- (3) 加藤章と李元淳を起点に始まった歴史教育の国際共同研究は、多くの研究成果を生み出したが、今日に至るまで様々な文脈で研究が継続されている。例えば、田中暁龍を研究代表者として行われた2013-2016年度の基盤研究(B)「自国史を越えた歴史認識の共有をめざす日韓共通歴史教材の基礎的研究」(研究課題:25285249)では、日本と韓国の歴史学研究者・教育研究者・高校教師の間で共同研究を行い、計5回の国際シンポジウムが開催され、日韓共通歴史教材案の報告集を作成し、教材案の検討が進められてきた。田中らの研究報告書によれば、「教材作成にあたっては、日韓で共有しうる学習テーマ(古代～現代)を挙げ、それを協同で練りあげるスタイルを採用してきており、従来の歴史叙述ではなく、高校の歴史授業に即して「歴史資料」と「発問」で構成されている。その結果、「1章:文化理解」、「2章:現代的課題」、「3章:時代別テーマ(前近代と近現代)」、「4章:地域史」という4つの領域を設け、計4章45節の教材案を作成するに至った。」と本研究の成果をまとめている。また、継続して田中暁龍を研究代表者にして行われた2016-2019年度の基盤研究(B)「自国史を越えた歴史認識の共有をめざす日韓共通歴史教材の発展的研究」(研究課題:16H03801)においては、日本と韓国の歴史学・歴史教育研究に関わる大学教員と高校教員などが日韓歴史共通教材作成に共同して取り組んでいる。この発展的な歴史教育の国際共同研究による本研究の成果報告書には、「平成28～30年度の3年間、全4回にわたる日韓国際シンポジウムを開催し、それらを通じて多様なテーマについて検討し、その過程で多数の日韓歴史共通教材を創案し、令和2年2月、その成果の一部をもとに編集作業を行い、『日韓歴史共通教材 調べ・考え・歩く日韓交流の歴史』として明石書店より発刊した。」と述べられており(29:2020年)、今日においても加藤章と李元淳に始まる歴史教育の国際的な共同研究が継続していることを確認することができる。

【引用及び参考文献】

- ①片上宗二『日本社会科成立史研究』風間書房, 1993年。
- ②木村博一『日本社会科の成立理念とカリキュラム構造』風間書房, 2006年。
- ③徐在千『韓国国民学校における社会科教育展開過程の研究』広島大学博士論文, 1992年。
- ④朴南洙『韓国社会科教育成立過程の研究』広島大学博士論文, 2001年。
- ⑤加藤章「日本_歴史教育에_있어서의_韓國史」『歴史教育』20輯, 1976年, 125-132頁。
- ⑥南都泳「韓國歴史教育에_있어서의_日本史」『歴史教育』20輯, 1976年, 133-137頁。
- ⑦二谷貞夫編『21世紀の歴史認識と国際理解』明石書店, 2004年, 97頁。
- ⑧李元淳『韓国から見た日本の歴史教育』青木書店, 1994年, 36-63頁。
- ⑨李元淳ほか「陪席討論」『歴史教育』20輯, 1976年, 142-148頁。
- ⑩尹世哲「『日本の_歴史教育』_特輯에_부쳐」『歴史教育』34輯, 1983年, i - ii 頁。
- ⑪李元淳「日本_歴史教育의_變遷」『歴史教育』34輯, 1983年, 52-83頁。
- ⑫崔敬鎬「日本_歴史教育의_現場」『歴史教育』34輯, 1983年, 117-149頁。
- ⑬鄭在貞「日本_歴史教育의_韓國觀」『歴史教育』34輯, 1983年, 151-193頁。
- ⑭尹世哲「日本の_歴史教育課程과_教科書」『歴史教育』34輯, 1983年, 85-115頁。
- ⑮尹世哲「『國際歴史教育研討會』_報告」『歴史教育』37・38輯, 1985年, 343-349頁。
- ⑯康宇哲『歴史の教育』教学社, 1974年, 全394頁。
- ⑰李元淳他『歴史科教育』韓国能力開発社, 1975年, 全372頁。
- ⑱康宇哲『社会生活科の学習指導』一潮閣, 1969年, 全463頁。
- ⑲李元淳・尹世哲・許勝一『歴史教育論』三英社, 1980年, 全414頁。
- ⑳李元淳・李廷仁『歴史教育 理論と實際』正音文化社, 1985年, 全339頁。
- ㉑歴史科六十年史編纂委員会『서울大學校師範大學歴史科六十年史』역사넷, 2008年。
- ㉒尹世哲「教育大學院의_運營現實과_展望」『歴史教育』27輯, 1980年, 153-155頁。
- ㉓尹世哲「康宇哲_著_歷史의_教育_서울_教學社_1974_pp.394」『歴史教育』16輯, 1974年, 155-159頁。
- ㉔李存熙「李元淳_外_共著_歷史科_教育_韓國能力開發社_刊_1975_pp.372」『歴史教育』18輯, 1975年, 189-196頁。
- ㉕金哲「歴史教育論_李元淳_尹世哲_許勝一_共著_三英社_1980年版_414p.」『歴史教育』28輯, 1980年, 207-211頁。
- ㉖李存熙「歴史教育_理論과_實際_李元淳_李廷仁_서울_正音文化社_1985_339쪽」『歴史教育』37・38輯, 1985年, 367-375頁。
- ㉗서종진편『근현대_지식인과_한일_역사화해』동북아역사재단, 2020年。
- ㉘加藤章『戦後歴史教育史論』東京書籍, 2013年。
- ㉙歴史教育研究会編『日韓歴史共通教材 調べ・考え・歩く 日韓交流の歴史』明石書店, 2020年。

※本研究は JSPS 科研費 JP19K02730 の助成を受けたものです。