

# インドネシアにおける国史教育の成立と課題

## The Formation and Problem of National History in Indonesia

ナスティオン (Nasution)

(兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科)

### 1. はじめに

歴史教育の目的は何であろうか。マーウィック (Marwick) によれば、人間は歴史を通じて自らの属する社会の過去を理解し、自らのアイデンティティを証明しようとする存在である。それゆえ歴史認識を欠くと、人間は時間という無限の平凡な海に漂うことになる<sup>1</sup>。また、永原慶二も、「歴史を学ぶということは個々の年代記的史実を知ったり記憶したりするという目的ではなく、一般的に学ぶ者がそれらの史実をふまえて、現代に生きる人民の視点に立った歴史像を構築すること、またそれを通して歴史意識を高めることである」<sup>2</sup>と述べている。このように、歴史教育の目的を自己のアイデンティティ形成や歴史意識の育成に置く見方も現れているが、依然として大勢は国民形成を目指しているのが現状である。筆者の母国インドネシアも例外ではない。

インドネシアは1945年に新しく建設された国である。それより前、この海域一帯には多くの王国が存在したが、オランダが連合東インド会社を通じて1602年から支配領域を広げ、20世紀の初頭にはほぼ現在のインドネシア全域がオランダの植民地となった。その後、第二次世界大戦中の1942年から、日本がオランダに代わってインドネシアを3年半ほど支配した。本稿はオランダ植民地時代の歴史教育と独立後（現在）の歴史教育を比較することで、インドネシアにおける国史教育の成立の意義と課題を明らかにすることを目的とする。なぜなら、オランダ植民地時代を通じて、良い意味でも悪い意味でもインドネシア史像が形成され、インドネシアの国史教育の原型が形作られたといえるからである。

筆者は社会認識形成としての歴史教育の観点から、開かれた歴史教育のカリキュラムを創造し、

インドネシアに根付かせたいと考えている。しかし、そのためにはインドネシアの国史教育の成立過程を冷静に分析することが必要である。インドネシア史像がどのようにして形成され、人々に伝達されたのか、そこにはどのような問題が起こり、その解決をめぐるどのような課題が生じたのかを明らかにすることは、単なるインドネシアの歴史教育史研究にとどまるものではない。むしろ現在のインドネシアの国史教育を再考し、改善する視点を獲得する上で役立つものと考えられる。

### 2. オランダ植民地時代のインドネシアの歴史教育

#### (1) 小学校の歴史教育

オランダ植民地時代において、インドネシア人のための教育は二つに分かれていた。それは、第1級と第2級の学校である。都市部の一般的なインドネシア人のために建てられた3年制の第2級学校 (tweede klasse) では、読み、書き、計算しか学ばなかった。しかし、インドネシア人の首長や富裕層の子弟のために建てられた5年制の第1級学校 (eerste klasse) では第2級の授業科目にプラスして地理、歴史、理科、絵画と地学の科目を学ばせた。

ここでは、第1級学校の歴史科においてどのような内容が学ばれたのかを「Tjerita Lama (昔の話)」<sup>3</sup>という歴史教科書の分析を通して明らかにする。この歴史教科書は、インドネシアの各地の昔話から構成されたものである。著者によると、歴史科では「出来事・時間・場所」というキー概念が重要である。しかし、小学校5年生にこれらの概念を教えるのは、まだ無理である。この年齢の子どもは両親からのお話が大好きであるから、昔話が適当であると述べている。

この教科書に掲載された昔話の事例を一部取り

上げてみよう。

「マレーの歴史。アンダラスという地域（スマトラ島）にはパレンバング王国があった。パレンバングという都市はタタング川（現在：ムシ川）の河口の近くにある。パレンバング王国の王様はデマング・レバル・ダウンという名前であった。パレンバング王国のタタング川の河口の周辺に丘がある。その丘の名前はシグンタングである。そのシグンタング丘の近くにパダング・パンジャリンガンという広い地域がある。シグンタング丘にワン・エンブとワング・マリニという名前の女性がいた。・・・

ある海の中にリカという大きな王国がある。その王様はアフタベラードという名前で、3人の孫がいた。3人とも、とても可愛い男の子であった。1番目はニラ・パーラワンという名前で、2番目はケリスナ・パンディタ、3番目はニラ・ウタマであった。その父親はインドのスランという王様で、世界的に有名な王様イスカンダルの子でもあった。大人になると祖母はこの3人の王子に地上に行って来なさいと命令した。・・・そして、夜中にこの3人の王子がシグンタング丘に到着した。・・・」

以上が、小学校歴史教科書の内容の一部である。内容は決して科学的なものではない。史実と神話が混ざっている。歴史の授業では教師が子どもたちに、より興味をもたせるため、面白い昔話を探さなければならない。教科書の序文には、「教師がこの教科書と全く同じような内容を教えなければならないというのではない。できるだけ教師が生徒の住んでいる地域の様々な話を参考にすることがよい。この教科書は教授の参考にすぎず、教師は各地域の昔話を自分で探さなければならない」とあり、もっとよい昔話を説明することができれば、それはよい歴史の教師となったのである。

著者によると、昔話は歴史を学ぶ基礎として役に立つという。しかし、反対に、歴史の授業で昔話を教えると、子どもは昔話を史実であると認識してしまう。この時代の歴史教育では、子どもの思考力の育成や歴史を学ぶ目的は全く意識されていない。したがって、アイデンティティ形成にもほとんど役立たなかったといえる。

## (2) 中・高等学校の歴史教育

中等学校（ミュロ）の教育課程は、小学校と異なり、オランダの中学校（ミュロ）と同じ水準であった。必修科目はオランダ語、英語、ドイツ語、一般歴史、科学、算数、絵画で、オランダ本国のミュロとの相違は、本国ではフランス語が選択科目であった<sup>4</sup>のに対し、インドネシアのミュロでは、現地の3種類の民族語（ジャワ語、スダ語、マレー語）が学ばれていたことである。

また、高等学校に該当する普通中学校（AMS）には、数学と理科コース、西洋文学科コース、東洋文学科コースの三つのコースがあった。東洋文学科コースでは、ヨーロッパ人とインドネシア人の共生が目的に掲げられていた<sup>5</sup>。ファーニヴァル（Furnivall）によると<sup>6</sup>、このオランダ植民地政府の教育政策は、インドネシアではヨーロッパ人も現地人も、よりよい家庭をつくるために努力をする必要があるとされた。

高等国民学校（HBS）では、全ての授業科目がオランダと同じである。HBSにおける歴史の授業時数は第1学年から第5学年まで週約3時間であった。数学と語学科目を除けば、各学年一貫してこれだけの授業時数が充てられた科目はなく、その意味では植民地政府は歴史教育に力を入れていたといえるだろう<sup>7</sup>。さて、HBSの歴史カリキュラムは1905年に確立し、1930年に改訂されている。両者の内容を比較してみよう（表1参照）。

表1を一見してわかるように、1905年の歴史教育は祖国史（オランダ史）とヨーロッパ中心の世界史からなっており、インドネシア認識は全く欠落している。また、1905年の時点では、時代区分があくまでヨーロッパ史を基準としていたのに対し、1930年になるとオランダ史（オランダの独立と世界進出）を基準にしたものへと変わっている。それにともない、インドネシア史（蘭領東インド史）がオランダ史との関連で取り上げられることになった。そこで、どのようにインドネシアが認識され、教えられていたのか、ミュロ及び普通中学校と高等国民学校で使われていた教科書「蘭領東インド史<sup>8</sup>」の内容の分析を通して明らかにしたい。

表1： HBSにおける歴史科目の内容

学年	1905年	1930年
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>・古代史と中世史から800年まで</li> <li>・祖国史、オランダにおけるフランス占領時だけ</li> </ul>	祖国史と世界史 ～1500年まで
2	祖国史と世界史 800～1555年	<ul style="list-style-type: none"> <li>・祖国史と世界史 1500～1715年</li> <li>・蘭領東印度史</li> </ul>
3	祖国史と世界史 1555～1713年	<ul style="list-style-type: none"> <li>・祖国史と世界史 1715～1815年</li> <li>・蘭領東印度史 (2年生の続き)</li> </ul>
4	祖国史と世界史 1713～1848年	<ul style="list-style-type: none"> <li>・祖国史と世界史 1815～1870年</li> <li>・蘭領東印度史 (3年生の続き)</li> </ul>
5	祖国史と世界史 1848年～現在	<ul style="list-style-type: none"> <li>・祖国史と世界史 1870年～現在</li> <li>・蘭領東印度史 (4年生の続き)</li> </ul>

出典：Bijblad van Staatsblad van Nederlandsch-Indie 1905, No. 6293, p. 320-321& 1930, no. 11987, p. 452.

1930年の教科書は、初めてインドネシア史について扱われた歴史教科書であった。だが目次によれば、それはインドネシアにおけるオランダの歴史が叙述されたものである。この教科書は43章から構成されている。これを整理すると、第1章から第6章では、インドネシア諸地域の古代史について記述している。第1章は、インドネシアの太古についてである。インドネシアの群島に住む民族がどこから来たのか、また宗教がいかなるものであったのかをヒンドゥー教と仏教文化が入るまでの間について記述している。第2章から第5章では、イスラム教の影響を受ける前の、インドネシアにおける大きな王国の勃興と没落について記述している。ここで取り上げられている王国は、シュリヴィジャヤ (第2・4章)、マタラン国・クデリ国 (第3章)、シンガサリ国 (第4章)、マジャパヒト国 (第5章) である。第6章では、インドネシアにおけるイスラム文化の発展とイスラム諸国の動向について記述している。

第7章から第12章では、ヨーロッパ人のアジア進出とその後の東インド貿易の展開について記述している。第7章では、インドネシアの群島に最初に入ってきたヨーロッパ人 (ポルトガル) について記述する。また、インドネシアがヨーロッパに知れわたるようになった背景として、1453年オスマン帝国の攻撃によりビザンチン帝国が滅亡したため、ポルトガルはインドネシアの群島との直接貿易を求めたとの記述がある。第8章は、16世紀末にオランダがインドネシアに進出するまでのインドネシアの群島の状況についてである。第9章は、オランダの叙述であり、特に16世紀末の海運と貿易について記述している。第10章

は、最初にインドネシアにやってきたオランダ人、第11章は、連合東インド会社の成立、第12章は、連合東インド会社創立当初についての記述である。連合東インド会社の商館成立当時の様子として、香辛料の貿易の重要性からモルッカ諸島の占領を重視し、その目的の実現が困難なときは武力によるべしとの記述も見られる。モルッカの独占権をめぐるポルトガル、スペイン、イギリスの動向についても記述している。

また、第13章から第43章では、オランダによるインドネシアの占領期について叙述したものである。内容についてはオランダのインドネシア統治者ごとの政策とその影響について描かれている。ただし、第31章は、1811年～1816年のイギリス統治時代が記述されている。

以上から、この時期の歴史教科書はオランダ人の歴史認識によるものであり、インドネシアは被支配地として位置づけられていたといえる。確かに、1930年の教科書では時代区分の基準がオランダ人の世界進出に置かれたことにより、結果としてインドネシアの歴史が取り上げられることになったが、それはあくまで、オランダ人及びヨーロッパの視点で構成されたインドネシア史像であった。それゆえ、貿易の独占を得るために現地の諸王国と戦ったり占領したりするのが正当化され、そこに住むインドネシア人の生活は視野に入っていないのであったのである。

### 3. 独立後のインドネシアの歴史教育

#### (1) 国史教育の成立

1945年から1949年末の独立戦争をへて、インドネシアの独立が達成されると、学校教育のなか

で祖国の歴史教科書がすぐ必要となった。なぜならば、インドネシア人を一つの国民としてまとめていくための新しいアイデンティティを育てなければならず、そのための新しい観点からのインドネシア国民の歴史が必要であったからである。こうした状況の中で、プリジャナ (Prijana, 後の教育・文化大臣)の提案で政府が中心となって「国史委員会」が作られたが、委員の多忙もあって仕事は進まなかった<sup>10</sup>。1956年6月25日～30日に開かれた「科学と文化=Ilmu dan Kebudayaan」セミナーの成功を受けて、その時の教育・文化大臣マンガンプラノト (Mangunpranoto) が「インドネシア国史セミナー」の開催を提案した。こうして、1957年に第1回「国史セミナー」が開かれた。ここではインドネシア国史の哲学や年表の整理方法などが話し合われた。その後1970年に第2回「国史セミナー」が開催された。ここでは古代から現代まで6つの時代に分かれて、インドネシア国史の各時代の特色や地域史についての話し合いが行われた。

第1回「国史セミナー」から第2回「国史セミナー」まで13年かかったのには、次のような理由があげられる。まず第1は、国内の政治的危機やマレーシアとの対立があげられる。第2は、インドネシアが経済的危機に見舞われたことである。第3は、共産主義者の反乱により政権がスカルノ大統領からスハルト大統領に移るといふ大きな政治的変動があったからである<sup>11</sup>。こうした変動を乗り越えて、新しいインドネシアの国づくりのために第2回「国史セミナー」が開かれた。

この第2回「国史セミナー」を基にして、1975年に標準『インドネシア国史』(全6巻)が刊行された。それは初めてインドネシア人自身の見方によって、祖国の歴史を記述したものである。その内容は、第1巻は先史時代、第2巻は古代(1-1500年)、第3巻はインドネシアにおけるイスラム王国の成長と発展(1500-1800年)、第4巻は19世紀(1800-1900)、第5巻は民族運動とオランダ植民地時代末期(1900-1942)、第6巻は日本占領時代とインドネシア共和国時代(1942-1970年代)となっている。

当時のインドネシアでは専門的な知識を持った歴史学者は数が少なく、正確な知識と理論に基づかない読み物的な教科書が一般的であった。そのため、「国史セミナー」を開催する役割があったし、またそれがインドネシアの人々に受け入れられる理由であった。標準『インドネシア国史』には、それまで個々バラバラにとらえられていた旧オランダ植民地時代の諸地域・諸民族の歴史もインドネシア史として位置づけられた。そして、民族の独立と国民国家建設に向けてインドネシア史を記述する国史像の基本が形作られた。

これ以後、小学校から高校までの教科書の発行者は、この標準『インドネシア国史』を参考にして歴史教科書を記述することになる。したがって、小学校から高校まで、取り上げられる知識の詳しさは異なるが、内容にあまり違いは見られない。つまり、インドネシア史の基本認識に大差はないといえることができる。

表2と表3は独立後の小・中学校用の社会科

表2： 独立後(現在)の小学校の社会科歴史学習内容

小学5年	小学6年
1. インドネシアにおけるヒンドゥー・仏教・イスラム教王国 <ul style="list-style-type: none"> <li>・インドネシアにおけるヒンドゥー王国と歴史的な遺跡</li> <li>・インドネシアにおける仏教王国と歴史的な遺跡</li> <li>・インドネシアにおけるイスラム教王国と歴史的な遺跡</li> </ul> 2. 植民地時代の闘争と国民運動 <ul style="list-style-type: none"> <li>・インドネシアにおけるオランダ植民地時代</li> <li>・インドネシアにおける日本占領時代</li> <li>・国民運動の中での重要な人物</li> <li>・1928年10月28日の若いインドネシア人の誓いとインドネシアの統一</li> </ul> 3. インドネシア独立準備と国是の形成過程 <ul style="list-style-type: none"> <li>・独立準備委員会の仕事と国是の作成過程の仕事</li> <li>・独立準備委員会の功績</li> </ul>	独立宣言の前後の事件 <ul style="list-style-type: none"> <li>・独立宣言までの準備</li> <li>・独立宣言の中での重要な人物</li> <li>・独立を守るという闘争</li> <li>・独立を守るための闘争</li> <li>・独立を守るための闘争における重要な人物</li> </ul>

出典：Mastur, et.al., *Pengetahuan Sosial*, (Semarang: Aneka Ilmu, 2004), vol. 5-6.

表3： 独立後（現在）の中学校の社会科歴史学習内容

中学1年	中学2年	中学3年
<ul style="list-style-type: none"> <li>・アジアにおけるヒンドゥー・仏教文明の発展</li> <li>・アジアにおけるヒンドゥー・仏教国とインドネシアの関係</li> <li>・インドネシアにおけるヒンドゥー・仏教の広がり</li> <li>・インドネシアにおけるヒンドゥー・仏教王国の社会的・政治的・経済的発展</li> <li>・インドネシアにおけるイスラム教の影響と発展</li> <li>・インドネシアにおけるイスラム教を伝えた人物</li> <li>・インドネシアにおけるイスラム教の広がり</li> <li>・インドネシアにおけるイスラム教王国の発展</li> <li>・インドネシアにおけるイスラム教王国とイスラム教の発展の役割</li> <li>・イスラム教の歴史的な遺産</li> <li>・18世紀までの国際貿易ネットワーク</li> <li>・18世紀までの東南アジア貿易ネットワーク</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・インドネシアにおけるヨーロッパの帝国主義と植民地主義の影響</li> <li>・植民地支配とインドネシア国民の対立</li> <li>・インドネシアにおけるキリスト教の発展</li> <li>・植民地政府の教育政策とインドネシアの国民意識の発展</li> <li>・インドネシアのアイデンティティの形成過程</li> <li>・インドネシアの独立に向かう国民運動</li> <li>・第一次世界大戦</li> <li>・第二次世界大戦</li> <li>・インドネシアにおける日本占領とその影響</li> <li>・インドネシアの独立準備</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・独立宣言とインドネシア国の形成過程</li> <li>・独立を守る闘争</li> <li>・主権承認から「新体制」までにおけるインドネシアの政治的・経済的発展</li> <li>・1965年10月30日の事件と「新体制」期における社会的・経済的・政治的発展</li> <li>・国際的な協力の発展とインドネシアの役割</li> </ul>

出典：Matroji, *Sejarah untuk SMP, kelas VII* (Jakarta: Erlangga, 2004); Ikah Atikah, Dra. Hj., M.Pd., *Ilmu Pengetahuan Sosial Sejarah untuk SMP, kelas VIII* (Bandung: Angkasa, 2005); Kiki Wahyudi, *Ilmu Pengetahuan Sejarah untuk SMP, kelas IX*, (Bandung: Angkasa, 2005).

(歴史)教科書の構成である<sup>12</sup>。教科書の構成を見ると、特に20世紀初頭から1949年末までの、民族主義の成立と発展や独立闘争の記述が最も分量が多く、重点が置かれている。『インドネシア国史』の執筆者の一人であり、インドネシア史研究の第一人者であるサルトノ・カルトディルジョ(ガジャー・マダ大学)は、インドネシア史の叙述について、次のように述べている。

「植民地時代のインドネシアの歴史は、一般的にはヨーロッパの人々の役割だけを強調していた。そして、『インドネシア国民』の存在は否定されていた。したがって、当然のことではあるが、独立が達成されれば、自然にインドネシア国民のナショナル・アイデンティティが必要となる。国家の発展の過程で、国家統一の感情を目覚めさせることがとても大切となる。この国家統一を達成するには、同様な歴史経験から学ぶ必要がある。この歴史の経験が、国民の歴史を創りあげていく上で必要となる。」

## (2) 植民地時代と独立後の歴史教育内容の比較

独立後のインドネシアの歴史教育と植民地期の歴史教育とを比べると、どのような違いがあるのかを表4で見ていくことにする。まず、ヨーロッパ人が来航する前のインドネシア史の記述に関しては大きな差はない。例えば現在の内容である「アジアにおけるヒンドゥー教・仏教国とインドネシアの関係」・「インドネシアにおけるヒンドゥー教・仏教の広がり」・「インドネシアにおけるヒンドゥー教・仏教王国の社会的・政治的・経済発展」は、植民地時代の「太古」・「シュリヴィジャヤ国の勃興」・「マタラム国とクデリ国」・「シュリヴィジャヤ国の没落、シンガサリ国」に該当する。また、同様に植民地時代の「イスラム教の公布」や「ポルトガル人のインド進出」の内容についても現在の歴史教育で教えられている。

しかし、独立後のインドネシアの歴史教育と植民地時代の歴史教育とを比べると、教えられている内容は似ているが、その内容を捉える歴史的な

表 4： 植民地時代と独立後（現在）の歴史教育の内容 —18 世紀までの歴史学習の比較—

植民地時代の内容	現在の内容
<ul style="list-style-type: none"> <li>・太古（第1章）</li> <li>・シュリヴィジャヤ国の勃興（第2章）</li> <li>・マタラム国とクデリ国（第3章）</li> <li>・シュリヴィジャヤ国の没落, シンガサリ国（第4章）</li> <li>・マジャパヒト国（第5章）</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・アジアにおけるヒンドゥー・仏教文明の発展</li> <li>・アジアにおけるヒンドゥー・仏教国とインドネシアの関係</li> <li>・インドネシアにおけるヒンドゥー・仏教の広がり</li> <li>・インドネシアにおけるヒンドゥー・仏教王国の社会的・政治的・経済的発展</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・イスラム教の弘布（第6章）</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・インドネシアにおけるイスラム教の影響と発展</li> <li>・インドネシアにおけるイスラム教の伝えた人物</li> <li>・インドネシアにおけるイスラム教の広がり</li> <li>・インドネシアにおけるイスラム教王国の発展</li> <li>・インドネシアにおけるイスラム教王国とイスラム教の発展の役割</li> <li>・イスラム教の歴史的な遺跡</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ポルトガル人のインド進出（第7章）</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・18 世紀までの国際貿易ネットワーク</li> <li>・18 世紀までの東南アジア貿易ネットワーク</li> </ul>

出典：Eijkman, A.J. and Stapel, F.W., *Leerboek der geschiedenis van Nederlandsch-Indie*, Groningen, Batavia, 第九版の翻訳, 「蘭領東印度史」村上直次郎, 原徹郎, 翻訳者, 東亜研究所, 岩波書店, 昭和 17 年。  
Matroji, *Sejarah untuk SMP, kelas VII* (Jakarta: Erlangga, 2004)

視点が異なる。例えば、植民地時代にはオランダのジャワ島侵略の正当性を示すために歴史教育が用いられた。それに対して、各章の流れを通して、特に第2章から第7章までではこの時期のインドネシア一帯が政治的に不安定であると意識させようとしている。そして、この地域でヨーロッパ人がまだ植民地にしてないということも意識させようとしていることが分かる。

オランダは貿易を重要な生活の手段と位置づけており、先に一部の「インドネシア」の地域支配を進めていたポルトガルが貿易のためにモルッカに商館を置いたり、領土化したりすることを否定していないが、そのポルトガルに替わりオランダが「インドネシア」の貿易を支配した要因をポルトガルの失政と「不良な統治者」に求めている。この「不良な統治者」と対比して第13章以降、オランダの統治者による統治の様子が描かれている。

しかし、現在のインドネシアの教科書ではヨーロッパ諸国の進出によりインドネシアが不安定になり、その後の植民地時代につながっていくという視点で描かれている。さらに、ヨーロッパ諸国のインドネシアへの進出によってインドネシア人の誇りが奪われたということも重視されている。それゆえに、現在の歴史教育では過去の誇りを取り戻し、全てのインドネシア人が国を愛することができるような歴史像の確立が目指されている。

つまり、植民地時代の歴史記述はオランダ人の権益を強調していたが、現在の記述ではインドネシア人の立場に立って記述されている。オランダに対して反乱する人々が植民地時代には悪く書かれたが、独立後の歴史教育では、この反乱を起こした人物が強調され、英雄とされている。例えば、オランダに占領されたアチュー（アチュー戦争）について、植民地時代にはオランダのすばらしさと強さが強調されたが、独立後の歴史教育では、アチューの人々のオランダに対する戦いが高く評価され、英雄的に捉えられている。また、植民地時代の自由主義的な経済政策は、独立後の歴史教育ではインドネシアに悪い影響を与えたと記述されている。

### (3) 独立後のインドネシア史認識の特質

独立後の歴史教育は、インドネシア人の視点で構成されたインドネシア史像からなっており、オランダの視点は完全に否定されている。植民地時代は、インドネシアの歴史の中で「暗い時代」として描かれている。それは、インドネシア人が植民地主義に搾取され、苦難の道を歩まされたという歴史認識を子どもたちに植え付けるものになっている。

独立後の歴史教育の第一のねらいは、インドネシアという新しい国家にふさわしい国民としてのアイデンティティを形成することである。そのた

めに、植民地化される前のインドネシアでは各地域に平和な国々が存在していたことが強調される。そしてヨーロッパ諸国、特にオランダの進出により、これらの平和な国々が倒され、植民地となった。その後のオランダ植民地時代については、インドネシア国民の苦しみとその苦しみをのりこえるための独立運動、独立戦争が多くのページをさいて書かれている。それは、インドネシアの独立は国内の諸民族の協力によって達成されたことを重視するためである。

つまり、こうした共通の経験や感情を通して、現在のインドネシアが成立していること、そして、これからインドネシアの各民族が力を合わせて国民国家をつくっていく必要があること、そこに独立後のインドネシア史認識の特質がある。したがって、反帝国主義・反植民地主義の思想を他の第三世界の国々と共有しつつ、すべてのインドネシア人が心を合わせて新しい国家形成に協力しようとする気持ちを育てるところに、独立後のインドネシア国史教育の最大の目標があるといえるのである。

#### 4. インドネシアの国史教育の課題

インドネシアの現在の国史教育のねらいは、オランダ植民地時代のことについてあくまでも「悪い」イメージを植え付けることにより、インドネシア人のアイデンティティ形成を図ろうとしているように見える。子どもに植民地時代について何を学んだかと聞けば、植民地の苦しさや厳しさのことしか学ばなかったというだろう。例えば、オランダ植民地時代にインドネシアの経済が発展したことは、独立後の歴史教科書では描かれてはならず、ことさら搾取されたことだけを強調する。

歴史教育は、昔のことを批判するために学ぶのではなく、昔の経験（良い点も悪い点も）を生かして、未来を構築するために学ぶのではないか。その意味で、植民地時代の歴史をただ批判するのではなく、どのように過去から学ぶのか、そして過去を学ぶことによって現在の問題をどのように解決することができるのかを考えていくことが重要であろう。インドネシアの経済についての学習で言えば、植民地時代には中国からの移民労働者

が必要であったのが、現在はなぜ反対の状況<sup>14</sup>なのか。また、植民地時代にインドネシアは世界第二位の砂糖輸出国であったのが、現在は輸入国であるのはなぜかというように、イデオロギーから一旦離れて、歴史の事実を究明する態度や世界的視野が必要ではないだろうか。

現在、インドネシアの新しいカリキュラムで歴史は社会科という教科に入ることになったが、今までの歴史科の時代のカリキュラムと内容や方法が変わっていない。1945年から現在までの約60年の間に、世界はナショナリズムの時代から国際協力の時代に大きく変わってきたが、インドネシアは依然として「独立」のイデオロギーから脱け切れていない。そのため、21世紀にふさわしい新たなアイデンティティ形成の視点が国史教育に求められている。また、過去に行われたインドクトリネーション（教化）方式の歴史教育ではなく、子ども自身を歴史の解釈・創造の主体と位置づける、批判的思考力を重視した歴史教育でなくてはならないのではないか。その具体的な視点、内容と方法の確立が、新たなアイデンティティ形成と並んで現在のインドネシアの歴史（国史）教育が直面する課題である。それについては別途論じることにした。<sup>15</sup>

#### <注>

- <sup>1</sup> Marwick, A. (1970), *The Nature of History*, in: Terry Haydn, James Arthur and Martin Hunt, *Learning to Teach History in the Secondary School: A Companion to School Experience* (2<sup>nd</sup> edition) (London: Routledge Falmer, 2001), p.16.
- <sup>2</sup> 永原慶二「世界史のなかの日本史認識」歴史教育者協議会編『あたらしい歴史教育2』大月書店、1993年、p.9.
- <sup>3</sup> Tjerita Lama, 第2版、ジャカルタ：Gunseikanbu, 1944 (日本皇紀2604)。この教科書はもともとオランダ植民地時代の小学校用の教科書である。日本占領時期における教科書政策では、この教科書がカバーとはじめの言葉だけを代えて、日本占領時期の小学校にも使われていた。なお、このことについては以下の資料及び論文に詳しい。爪哇軍政監部総務部調査室、『爪哇に於ける文教の概況』再

- 発行, 龍溪書舎 1991. Chiyo Kawamura, "Pendidikan Sekolah Rakyat di Jawa pada masa Pendudukan Jepang dari Perspektif Buku Pelajaran", in: Lembaran Sejarah vol 7 no. 1. th. 2004, p.155-172.
- <sup>4</sup> Furnivall, *Netherlands India: A Study of Plural Economy*. (Cambridge: Cambridge University Press, 1944), p.369.
- <sup>5</sup> Ibid. p. 371.
- <sup>6</sup> Ibid.
- <sup>7</sup> 第1学年では週3時間, 第2学年では週3時間, 第3学年では週3時間, 第4学年では週2時間第5学年では週3時間であった。Bijblad van Staatsblad van Nederlandsch-Indie 1905, no. 6293. p.319-323.
- <sup>8</sup> Eijkman, A.J. and Stapel, F.W., *Leerboek der geschiedenis van Nederlandsch-Indie*, Groningen, Batavia, 第九版の翻訳, 『蘭領東印度史』村上直次郎, 原徹郎, 翻訳者, 東亜研究所, 岩波書店, 昭和17年。
- <sup>9</sup> 第13章から第43章までの各章の内容は下記の通りである。第13章は初代の東印度總督; 第14章はバタビヤ(現在: ジャカルタ)市の建設; 第15章バタビヤ市建設後に於ける總督クーンの處置; 第16章は總督ビーテル・デ・カルペンチールとクーンの第二回總督就任; 第17章はアントニー・ファン・デーメンの總督時代; 第18章は第十七世紀中頃の東印度会社; 第19章はヨアン・マーツオイケルの總督時代に於ける東印度会社勢力のジャバ島外への発展; 第20章はトルーナジャヤの叛亂; 第21章はバントンのサルタン・アゲン; 第22章は總督スペールマンの死亡より第二ジャバ繼承戦争の終了に至るまで; 第23章は第十八世紀初めの東印度会社の状況; 第24章は騒亂の時代; 第25章は總督ファン・イムホフの統治(一七四三年至一七五〇年); 第26章は第三回ジャバ繼承戦争事件にバントンの大叛亂; 第27章は東印度会社崩壊の末期; 第28章はバタビヤ共和国治下の東印度; 第29章はヘルマン・ウィルレム・ダーンデルスの總督時代(一); 第30章はヘルマン・ウィルレム・ダーンデルスの總督時代(二); 第31章はイギリスの統治時代; 第32章はコンミッサリス・ヘネラル(全權委員)の統治時代; 第33章はファン・デル・カペルレンの總督時代; 第34章はジャバ戦争; 第35章は章強制栽培制度; 第36章は強制栽培制度に関する論争; 第37章一八七〇年までの外領; 第38章はアチェー戦争; 第39章外領の開放; 第40章は東印度の経済的發展; 第41章は新しい道; 第42章は政治運動; 第43章は新政治組織である。
- <sup>10</sup> 教育・文化大臣 Prijono の第1回「国史セミナー」でのスピーチである。このことについては以下の「国史セミナー」の再発行の論文集で読むことができる。Abdurrachman Surjomiharjo, ed., *Seminar Sejarah Nasional Pertama 14-18 Desember 1957*. (Jakarta: PDIS-LIPI, 1976), p.6-8.
- <sup>11</sup> このインドネシアの政治的な状況について, 以下の論文が詳しい。M.C. Ricklefs, *Sejarah Indonesia Modern*, (Yogyakarta: Gadjah Mada University Press, 1994), p. 387-438.
- <sup>12</sup> 2004年カリキュラムをもとにしたインドネシアの小学校用の社会科教科書第5学年と第6学年の歴史的な認識。Mastur, et.al., *Pengetahuan Sosial*, (Semarang: Aneka Ilmu, 2004), vol. 5-6.
- <sup>13</sup> Sartono Kartodirdjo, "Nation Ideology and Educational History" (Jakarta: National Congress on History, 1996).
- <sup>14</sup> 多くのインドネシア人は現在, 海外, 主にマレーシア, 中東, 日本などに仕事に出かけている。中には, その国のルールを守らないため, 非難されたり, 刑罰を受けるものもいる。
- <sup>15</sup> インドネシアの歴史教育は, 日本と同様に社会科教育としておこなわれる。社会科としての歴史教育の開発もインドネシアの歴史教育の課題である。