

教科書編纂から見た歴史教育

日本の国定教科書と戦後検定教科書の場合

山室 建徳

近代国家における初等教育とは、その国家の一員つまり国民となるために最低限必要な「常識」を、児童にさずける場である。この場合、教えられる子どもの側に立てば、特定の考え方を一方的に押しつけられるという側面が間違いなく存在する。教師は、一たす一は二であるし、「当然」という漢字は「とうぜん」と読み、書き順はこうだと決めつけて、教える。あるいは、授業中におしゃべりをしたり、席を離れれば叱られるというしつけも行う。こうした知識と規範を、右も左も分からない判断力のない子どもに否応なくたたき込むのが、学校教育のはたす役割である。しかし、そうやって子供に教え込まれる内容は、国家の構成員としての大人たちにとっては当たり前の事柄である。国民が分かち持つべき常識を、標準語を使い全国で同じ教科課程により一斉に伝えるのが、学校教育である。こうして無垢な子どもたちが、似たような価値観と知識を共有する「国民」となっていく。それゆえ、学校で使われる教科書は、「現在の国民が共有すべき常識」を「次世代へ一方的に浸透させる手段」ということになる。

戦後の日本では、敗戦以前の国定教科書によって国家の価値観が国民に押しつけられ、その結果戦争への道が切り開かれたという解釈が広がった。つまり、「次世代へ一方的に浸透させる手段」という側面に焦点が当てられ、「現在の国民が共有する規範」ではなく「支配者に都合の良いイデオロギー」が注入されたというイメージが形作られた。そして、小学校社会科教科書は、そうした反省に立って、それとは逆に平和と民主主義をめざす内容でなければならないといわれ続けるようになる。例をひとつ示そう。

「国定教科書が廃止されたのは、それが国民の思想統一の道具として利用され、国民の頭脳から弾力性を失わせ、無批判的に戦争に突入したことに対する痛烈な反省からではなかったか。このようにいとうと、民編国管論者は、かかる弊害は検定制を民主的にすることによって、避けられるというであろう。しかし、先般の選挙のとき掲げた民主党の文教政策には「現行の教科内容は、わが国情に即応しないものが少なくないから、これを全面的に再検討して改革を加える」とハッキリと語っている。これはとりもなおさず、思想統制を志向するものといって、決して言い過ぎではなかろう。単に形の上で民主的な検定制をつくっても、すでに政府がこのような考えをもつからには、それがどんな役目を果し得よう。〔中略〕かつて小学校は国定であったが、中学校は民編のものを使用した。それが最小限度ではあるが、国民の頭脳の弾力性を保持させたのである。もし、満6歳より15歳に至るすべての中、小学生に、このような教科書を一様に押しつけたらどうなるか。恐らく彼らの頭脳は化石のようになり、いっさいの創造的精神

を失うに至るであろう。これは決して大げさにいうのではないのである。」(『讀賣新聞』社説、昭和30年[1955]3月26日)

ここでは、国定教科書は国民から「いっさいの創造的精神」を奪い、そのために「無批判的に戦争に突入」したとされる。「民編」であった中学校教科書がかろうじて「国民の頭脳の弾力性を保持させた」というが、敗戦以前の中学校進学率は高くなかったから、インテリを除くほとんどの国民が「化石」脳になっていたというイメージなのであろう。そして、国会に信任された政府が「わが国情に即応」するよう積極的に検定を行うことさえもが、「思想統制」として排斥されている。

この他にも、例えば『朝日新聞』社説が「戦後の教育改革で、教科書制度が国定から検定に変えられたのは、教育の民主化を重視する上で当然のことであった」(昭和32年4月21日)といい、『毎日新聞』社説が「今日自由諸国はほとんど全部検定制度をとっており、共産圏諸国が国定制度をとっている事実から考えても、我々は検定制度を守るべきだと思う」(昭和30年9月5日)と述べるように、国定教科書には負のイメージがつきまとっている。戦後日本で有力となったこのような国定教科書像は、はたしてどの位実態を反映したものなのだろうか。最初に国定教科書制度の形成とその歴史叙述の特質をたどって、これを確認したい。その上で、国定教科書とは対極の方向をめざした戦後の小学校社会科教科書について、特に日本史記述のあり方に焦点を当てて検討したい。

一、国定教科書の成立と変遷

ア 検定教科書制度の崩壊と国定教科書制度の導入

明治期の教科書統制は、明治13年(1880)6月に文部省地方学務局に教科書取調掛を設置し、各府県使用教科書の調査に着手した時に始まり、19年(1886)の教科用図書検定条例、翌年これを改定した教科用図書検定規則によって、教科書検定制度が確立した。実はこの二つの省令は検定に対する考え方が大きく異なっていた。ある文部官僚は後に、「検定の目的は教育上弊害なきを証明すること(消極的)と教育上適当なることを証明すること(積極的)の二個に分るべし、図書検定上の沿革に徴するに実に此二個の歴史を経歴せり」と述べ、19年の条例は後者、20年の規則は前者であったと指摘している(梶山雅史『近代日本教科書史研究』<ミネルヴァ書房、1988年>3~4頁)。教科書検定とは、教科書に有害な記述や明白な誤りが無いかをチェックするだけの消極的なものなのか、学校教育にふさわしい記述内容であるかどうかを積極的に検討するものなのか。その二つの観点が、検定制度開始の時点から登場していた。そして、これ以降文部省の検定は、この二つの間を揺れ動きながらも、実のところ消極的検定の方が主流となっていった。

また、一方で文部省自身が教科書を編纂すべきだという考えも早くから登場しており、実際に民間の検定教科書と競い合う形で刊行されたこともあった。しかし、国家自らが教科書編纂を行うことは、欧米

先進諸国ではほとんど例を見ないという理由で民間から批判を受けている。文部省自身も欧米の制度を詳細に調査しており、国定化に踏み切らなかったのも、そのためと考えられる。明治以降、常に欧米の制度を模範として受け容れてきた日本にとって、西欧において政府が教科書発行に関わる事例がほとんど無いことの意味は大きかった。このため、教科書の「適否を断ずる一定の規矩を求むるは到底困難を免れず、強て一定の規矩を作らば文部省は常に著述者と争議を開くに至るべし。学問上の規矩を争ふは学者一個人の任にして行政の権力に委す可らざるなり」と言い切り、消極的な検定を貫くべきだという意見書を文部大臣に出した文部官僚もいるくらいだった(同前79頁)。教科書を「学問上の規矩」だけで編纂できないことは明らかで、教育行政への評価が余りに低いともいえるが、行政の権力行使のできる限り自制しようとする意識が、文部省内にも存在していた。

先に触れたように明治20年には、文部省による消極的検定の方針がとられるとともに、各府県ごとに師範学校長、学務課員、小学校教員、「地方経済上の情況に通ずる者」などからなる審査委員会が設置された。教科書の採択は、地方の実情にあわせて、ここで決められることになった。つまり、文部省は必要最低限の検定をし、そこで合格したものの中から学校教育にふさわしい教科書を、各府県の審査委員会が選ぶという仕組みが形作られている。

実はこの採択法に検定制度崩壊の原因が潜んでいた。小学校用の教科書は、就学率の向上と共に毎年膨大な冊数が出版されるようになり、明治30年代半ばには、全国の小学教科書販売は、毎年2千500万冊以上という巨大な市場を形成していた。教科書出版は、各府県で採用されさえすれば、確実に巨額の利益を得られる市場となっていた。教科書出版社はその売り込みのために、審査委員会のメンバーに賄賂を送るようになる。明治27年(1894)には、新聞雑誌で教科書採用をめぐる醜聞が報じられ、帝国議会でもこれが取り上げられている。そして、明治30年(1897)新潟で競争に敗れた教科書会社が密告したために、これが発覚し疑獄事件として大きな社会問題となった。これは、教育界腐敗の氷山の一角に過ぎないと、当時の新聞は報道している。さらに、いったん採用された後、実際に児童に届く教科書が、見本版よりも紙質や製本の出来がはるかに劣るといった問題も深刻化していた。教科書の記述内容よりも、その流通の仕方をいかに改善すべきかが、行政課題となってきたのである。

この前後から、教科書を国費で編纂すべきだという意見が、急速に強まっていた。明治29年(1896)2月第9回帝国議会貴族院に「国費を以て小学校修身教科用図書を編纂するの建議案」が出されている。修身教科書だけでも、「完全なるもの」を作るべきだというのが、その内容である。貴族院では賛否両論激しい議論が交わされ、政府委員として出席していた文部省普通学務局長は消極的な態度を示したが、過半数で可決されている。翌年の第10回帝国議会では「国費を以て教科用図書を編纂するの建議案」が、貴族院に提出された。現在の教科書には国語国字の用法を誤り文章をなしていないものがあり、紙質が粗悪なのに値段が高い。「書肆の営利事業」に任せては、こうした弊害は正せないのも、「国家事業」として「完全なる小学読本及修身科用書を編纂し」、安価で供給すべきだという内容である。この建議案は、異議なく即決されている。こうした建議が可決された背景には、当時各地の地方教育会で同様の建議が多数出されていたという、地域社会での国定教科書への気運の盛り上がりがあった。しかし、西園寺公望文相は「現時民間出版に係り検定済にして相当のもの尠からず、且屢教科書を変更するは教育上弊害少なからざるを以て、今日在ては国費を以て特に編纂すべき時期に無之と存候」

と判断し、伊藤博文内閣もこれを了承している(同前109頁)。

明治31年(1898)秋に開かれた第2回高等教育会議では、この問題を解決するために、教科書検定を厳格に行い、その代わりに各府県の審査会を廃止し、各小学校が自由に教科書の採択を行うという案が、文部省より諮問されている。文部省が積極的な検定をして、後は各学校の裁量に任せることで、贈収賄を防止しようという構想である。既に雑誌などにも、しばしば登場していた改革案でもあった。これに対しては、各学校の審査能力に問題があるし、贈収賄が拡散するのではないかという危惧の声もあり、文部省自身が教科書を編纂することが根本的な解決になるという反対論も出ている。結局原案が可決されたが、法制局の反対にあって実施には至っていない。

明治32年(1899)になると、第13帝国議会の衆議院に「小学校修身書に関する建議案」が提出されている。そこでは「読書地理理科等の各科目の如きは、土地の形勢民俗の風習に従つて、適宜其選を異にするの自由を与ふるも不可なしと雖も、国民の彝倫徳性を涵養するの修身課に関しては[中略]政府に於て速かに修身教科書を編製し之を全国の各小学校に採用せしめ」るべきだと主張されている。その方法としては、「或は懸賞の方法なり又は学者等を集めて其教科書を編纂するなり」して「適當相当なる教科書を編纂」すべきだという。これに対して文部次官は「今早速それをばしなればならぬかと云ふことには、感じて居らぬ」と答弁している。そして、かつての貴族院の建議にしても「文部省内の議論が一致せざるために、今日まで実行せずして居る」と述べている。しかし、この建議が可決されたのを受けて、修身編纂の予算要求が行われ、修身教科書調査委員会が組織された。

明治33年(1900)には、地方長官会議が「小学校教科用図書は悉皆文部省に於て適當のものを審査裁定して全国をして斉しく之を用ゐしむること」にして欲しいという要望を、総理大臣と文部大臣に宛てて出している。これを受けた法制局の各府県に対する調査では、全部国定説27府県、一部国定説13府県、折衷説4府県と集計されている。

明治34年(1901)の第15帝国議会衆議院には、「国費を以て小学校用教科書を編纂するの建議案」という小学校用全教科書国費編纂の要求が登場するに至っている。「方今小学校用図書審査の弊害百出殆ど教育界を腐敗せしめむとす」というのが、その理由であった。文部省普通学務局長は、反対ではないが予算措置の見通しが立たないので即答はできないと答弁している。この建議案も起立者多数で可決されている。

他にも、明治34、5年(1901.2)に各地で開かれた地方教育会あるいは全国聯合教育会の大会では、国費編纂建議が相次いで可決されている。このように、国定教科書への気運は、文部省という国家行政機構主導ではなく、地方教育会、府県、帝国議会という、より社会に根ざした組織の側から盛り上がっていた。

明治35年(1902)に文部省視学官が、「我輩は元来国定教科書論に不同意であつて、民間の自由競争に任ずる方が文化の進歩上大に利益ありといふことは理論から言ふと確に動かす可からざる議論であるが、今日の実際より言ふと事実上国定教科書論を是認せねばならぬやうに思はるゝ」(同前217頁)という談話を、教育雑誌に載せている。教科書の記述は、互いに切磋琢磨してこそ進歩するのだから民間に任せるのが筋だが、教科書頒布に腐敗がつきまとう日本の現状では、国定もやむを得ないと判断していたことが分る。

そして、明治35年(1902)末には、知事や教科書裁定に関わる役人、そして主要教科書出版社員を巻き込む大疑獄事件が起きた(宮地正人「教科書疑獄事件」我妻栄他編『日本政治裁判史録 明治・後』第一法規、昭和55年(1980))。逮捕者が出なかったのは7県のみという大事件であった。出版社員の有罪が確定すると、省令によりその出版社発行の教科書は使えないことになっていた。このため、明治36年(1903)初めに急遽教科書を検定制から国定制に変える勅令が、法制局、枢密院の審議を経て裁可されている。この勅令は、その目的を教科書裁定に伴う贈収賄をなくす方策であると説明している。そして、勅令施行に伴う国定教科書編纂費が、追加予算として帝国議会に提出された。ところが、政府との対決姿勢を強めていた衆議院は、贈賄罪が確定した出版社発行の教科書でも使えることに規定を変えれば緊急性はなく、来年度の本予算審議の際に改めて検討すべき事柄であるという論法で、これを否決してしまう。しかも、貴族院までが衆議院の同調して、追加予算削除を可決した。結局、教科書編纂の予算が議会で認められたのは、日露戦役最中の明治38年度(1905)からであった。

以上のような国定教科書導入のいきさつを、梶山雅史『近代日本教科書史研究』が詳細に説明している。その過程を見て、特に注目すべきは、明治29年(1896)以降、帝国議会や地方教育会や地方長官から国定教科書化の要求が強まっている点である。教科書採用の際の贈収賄の横行は、それ以前から問題となっていた。それを国定教科書の導入というやり方で解決しようとする気運が、日清戦役以降に広く日本各地からわき上がってきたのである。しばしば指摘されるように、日清戦役の勝利をきっかけとして、日本国民としての一体感が画期的に強まっていた。そうした意識の変化と国定教科書要求の気運とは、根は同じであったといえるだろう。これに対して、内閣や文部省はむしろ当初慎重な態度をとっていた。しかし、教科書大疑獄事件をきっかけに、国定教科書導入に踏み切ると、今度は政局がらみで、帝国議会の方が国定教科書導入の予算に反対している。議会が予算を承認するのは、日露戦役を経験した後のことである。このように、日清戦役と日露戦役という二つの大きな戦争を経験する中で、贈収賄が頻発する検定教科書採択の問題を、国定教科書制度によって打開するという筋道が作られていった。

こうして導入された国定教科書の記述は、絶対的な威信を持っていたわけではない。その最も著名な例は、明治44年(1912)に起きた南北朝正閏論争であろう。第二期までの国定歴史教科書は、建武3年(1336年)から56年間続いた吉野と京都にそれぞれに朝廷が開かれた時代を、南北朝並立時代として描いていた。しかし、これを明治44年(1911)に読売新聞社説が攻撃したのがきっかけとなり、吉野の南朝こそが正統な天皇の系譜であるという議論が盛り上がりを見せる。帝国議会でもこうした観点から政府が追及され、政府もこれを認め、南朝正統論へ教科書の記述が変更されている。こうした記述の変更は、国家が主導したのではなく、世論の圧力を受けて政府が行ったという点に注目すべきであろう。

また、文部省は、国定教科書に対する全国の師範学校附属小学校での使用経験に基づく意見を、『国定教科書意見報告彙纂』一一五(大正2～8年)として刊行し、教科書改訂の参考としている。ここに現れた意見によって教材が差し替えられることもあった。例えば、修身教科書の中の「克己」の例として、「後光明天皇は御生れつき大そう雷が御きらひであらせられました」という書き出しで、天皇が雷を恐れないよう雷が鳴る時に軒先にてで胆力を鍛え、自分の性質を直したという話が載せられていた。これに

対して、全国の多くの師範学校から、「至尊の御欠点を挙げたるは面白からず」といった意見が出たために、差し替えられている。また、大正5年(1916)には、画一に流れる弊害を避けるため、文部省は修身と読本の教材を懸賞金つきで募集し、実際に採用された応募作品もあった。

当時の国定教科書を支えた制度を簡単に見ておくと、大正5年(1916)に文部省図書官が5名より9名に増員され、図書官補5名と図書事務官2名配置されている。さらに、大正9年(1920)には教科用図書調査委員会が教科書調査会に改組されたが、その構成員は下記の通りだった(中村紀久二「国定教科書の歴史」『復刻国定教科書(国民学校期)解説』ほるぷ出版、昭和57年(1982)に引用された一覧に訂正・補足を加えた)。

<会長>澤柳政太郎(文部次官、東北・京都帝国大学総長などをへて、貴族院勅選議員)

<副会長>三土忠造(東京高等師範学校教授などをへて、衆議院議員・政友会)

<会員>尾野實信(陸軍教育総監部本部長) 小笠原長生(海軍中将、東宮御学問所幹事) 前田利定(貴院子爵議員) 東郷安(貴院男爵議員) 徳富猪一郎(貴院勅選議員 評論・歴史家) 島田俊雄(衆院議員・政友会) 樋口秀雄(同・憲政会) 馬場鏐一(法制局参事官) 黒板勝美(東京帝国大学教授、国史学) 芳賀矢一(同、国文学) 吉田熊次(同、教育学) 穂積重遠(同、民法) 林春雄(同、薬理学) 松原行一(同、化学) 佐々木吉三郎(東京高等師範学校教授、教育学) 山内繁雄(同、生物学) 北澤種一(東京女子高等師範学校教授、教育学) 杉浦恂太郎(東京市本郷・誠之尋常小学校長) 伊藤房太郎(東京市芝・愛宕高等小学校長)

全21名中、貴族院議員4名、衆議院議員3名、陸軍教育総監部1名、海軍中将(ただし当時休職中、翌年予備役編入)1名、法制局1名、東大6名、東京高師2名、女高師1名、小学校長2名という内訳である。彼等の役割は、図書官(大正9年図書監修官と改称)が中心になって作成した教科書の原稿を、最終的に審査することだった。この顔ぶれを見ると研究者や教育者が過半数の11名で、会長・副会長は帝国議会の議員である。意図的に「軍国主義イデオロギー」を注入する配置とは考えにくい人選といえる。

イ 国定教科書が描く近代日本

それでは、こうした仕組みに基づいて編纂された国定教科書はどのように変化していったのだろうか。明治37年から刊行された国定教科書は、その後大きく分けて5回改訂されている。

第一期 明治37年(1904)以降

第二期 明治43年(1910)以降(義務教育6年制導入)

第三期 大正 7年(1918)以降

第四期 昭和 8年(1933)以降

第五期 昭和 16年(1941)以降(国民学校導入)歴史のみ昭和15・18年

第六期 昭和21年(1946)

興味深いことに、大改訂はいずれも日本が戦争を経験した時期と重なり合っている。国定教科書導入の気運は日清戦役以降に高まり、第一期は日露戦役と共に始まっている。第二期はその日露戦役に日本が勝利を収めた直後である。第三期は後に第一次世界大戦と呼ばれるようになるが、同時代の日本では主に欧洲大戦と呼ばれた戦争が終結する直前に始まり、第四期は満洲事変が終熄した時期にあたる。第五期は当時は大東亜戦争と呼ばれたアメリカとの戦争が開始される直前に始まっている。そして、最後の第六期は日本がアメリカに敗北した直後の占領期である。

詳しくは、拙稿「国定教科書の中の＜現代史＞」『帝京大学文学部紀要 教育学』22(1997年1月)・「国定教科書が描く戦争と歴史」『メディア史研究』21(2006年12月)に譲るが、明治以降の歴史叙述は、次のように変化している。

当時の国定教科書では、「国史」(大正8年以前は「日本史」)、「修身」、「国語」で明治以降の歴史が描かれていた。「国史」では政治や外交・戦争の歴史を中心に、国家共同体の歩みとして振り返られる。「修身」はそうした国史の中で、模範的な行動をとった個人の事例が多く取り上げられている。「国語」でも、印象的な人物の行動や経済発展などが教材となっている。

国史教科書では、戦争の記述とりわけ明治二十七八年戦役と明治三十七八年戦役(昭和18年以降日清戦役・日露戦役)の記述が大きな比重を占めている。大正10年12月に発行された『尋常小学国史』下巻を例にとると、本文約1万1千字のうち、西南の役(980字)、明治二十七八年戦役(1970字)、明治三十七八年戦役(2070字)、欧洲大戦(1000字)で、戦争記述が半分以上の約6000字であり、その3分の2は日清・日露両戦役である。また、全部で14枚の挿絵が載せられているが、その内両戦役の6枚を含む9枚が戦争に関する図版であった。

そして、この二つの戦役では熱っぽく天皇と国民が一つになって戦ったことが振り返られ、これに勝ちぬいたからこそ、今日の日本が築き上げられたのだという描き方がされている。また、明治三十七八年戦役までは、数多くの政治家軍人らの名前が叙述に登場する。日露の講和を斡旋した人物としてルーズベルト米大統領までが、戦時中でも載り続けていた。ところが、それ以降の時期の記述には、敗戦後に作成された第六期を除いて、政治家らの固有名詞はほとんど登場していない。日露戦役が「現代」を形作る画期ととらえられていたことをうかがわせる記述振りである。これとは対称的に、欧洲大戦は淡々とした叙述である。20世紀の世界史を今日から振り返れば、第一次世界大戦はその開幕と言っていほどの大事件だが、同時代の日本では左程大きくは見られてはいなかった。

さらに結びの部分を検討すると、それぞれの期の直前に日本が経験した戦争に触発されて変わっていることが分かる。国定教科書を編纂した文部省は、何らかの教育方針をかたくなに固持し、それを国民に押しつけたというよりも、戦争によって大きく変動した価値規範に、きわめて柔軟に対応してきたといえるだろう。敗戦後、占領軍の指令の下ただちに「軍国主義的教材」に墨を塗ることを決め、新しい国定教科書を作り、ついで国定教科書そのものを廃止するという教育行政の大転換をすんなりと実行したのは、その典型である。これほどの変化ではないにしても、似たようなことが、それ以前の国定教科書改訂の際にも起きていた。

そして、日本各地の学校も率直にこれを受け入れ、世論が反撥した形跡も特にない。仮に当時の日本国民が徹底的に「洗脳」されていたとしたら、第六期のような、これまでとは異質な教科書記述は排

撃する方が自然であろう。特に抵抗も混乱もなく、文部省の方針が順調に定着した背景には、近代日本の目まぐるしい変動を常に支え続けた日本人がいたといえるだろう。

修身は、さまざまな規範を有名無名さまざまな人物のエピソードを中心に語るという、一種の歴史物語の体裁を執っていた。その中で、明治以降の戦争に関わる記事は次の通りである。

西南の役 谷村計介(一～三期)

明治二十七八年(日清)戦役 天皇陛下(一～二期) 明治天皇(三～五期) キグチコヘイ(一～四期)北白川宮能久親王(一～五期)

明治三十七八年(日露)戦役 皇后陛下(二期)廣瀬武夫(二～四期)上村艦隊(二～四期)乃木希典(三～四期)小林環・向後三四郎(四期)橘周太(五期)横川省三・沖楨介(五期)忠君愛国(二期)挙国一致(三～四期)

満洲事変 皇后陛下(四～五期)

支那事変 挙国一致(四期)、皇后陛下(五期)

大東亜戦争 加藤建夫(五期)特別攻撃隊(五期)飯沼正明(五期)、戦争祝賀の日(五期)新しい世界(五期)

明治天皇については、さまざまな事例が紹介され、その事績が具体的にイメージしやすく描かれている。抽象的超越的な扱いとなった大正・昭和天皇とは異なり、明治天皇は事実上の「建国の父」として特別の地位にあった。これに対して、皇后は常に具体的な行為を通して記憶される存在であり、台湾で戦病死した北白川宮能久親王は、皇族という高い身分でありながら、自らの命を犠牲にしたことが、繰り返し思い出されている。どの場合にも、戦争の際の皇室の役割が特に強調されていた。

また、日露戦役でいかに国民が結束していたかを描く「忠君愛国」「挙国一致」という教材が、第五期になるとなくなり、「戦争祝賀の日」「新しい世界」に差し替えられている。これが端的にしめすように、明治三十七八年戦役が多くの材料を提供していること、そして当時は大東亜戦争と呼ばれた戦争が始まった第五期になると教材の大規模な入れ替えが行われていることが分る。

国語に載せられた戦争関係の教材も、修身と同じような傾向を見せている。日清日露の両戦役が多くの素材を提供したのに比べ、欧州大戦はそうではなかった。そして、満洲事変も新たな教材を加え、大東亜戦争が始まると、日露戦役の比重が下がり、大幅な教材の入れ替えが行われている。

以上のように、国定教科書に「戦争への道」がまず書かれて、それが社会に浸透したのではなく、日本社会のたてまえが、戦争によって大きく変わり、それが教科書に表現されたことが分かる。

二、戦後社会科教科書の中の日本史

これから、戦後の小学校教科書で、「日本史」特に「近代日本史」がどう記述されてきたかを、検討したい。歴史教科書問題というと、中学、そして高校の日本史教科書が注目を浴びる一方で、小学校段

階での歴史教育にはさほど関心が集まってこなかった。たしかに、その記述内容は中学高校に比べればはるかに簡略だが、かえってその方が「歴史観」をあぶり出しやすいという面も持っているだろう。また、国定教科書との比較という点からも、小学校教科書を検討することは有意義だと考える。

ただし、小学校の「歴史教科書」は存在しない。国定教科書時代には、「日本史」もしくは「国史」教科書があったが、戦後になると、地理・歴史・修身が廃止されて「社会科」という科目となった。そこで、「社会科」が何をめざした教科であり、そこで「歴史」あるいは「日本史」がどのように扱われたのかを最初に検討したい。そして、占領期に作られた「社会科」の歴史叙述が、独立以降どのように変貌したのか、あるいは変わらなかったのかを跡づけてみたい。

ア、「社会科」の理念

昭和22年度に文部省が最初に出した『学習指導要領』では、「今度新しく設けられた社会科の任務は、青少年に社会生活を理解させ、その進展に力を致す態度や能力を養成することである」と位置づける。そして、「社会生活を理解するには、相互依存の関係を理解することがたいせつであり」、そのためには「人間性の理解」がともなわなければならないという。ここでいう「人間性」とは社会を形作る良き美点であり、人間が必ず持つ残酷さや狡猾さといった側面は視野に入っていない。負の側面は人間の内側よりも、社会制度という外部に存在するとみる。

「従来のわが国民の生活を考えて見ると、各個人の人間としての自覚、あるいは人間らしい生活を営もうとするのぞみが、国家とか家庭とかの外面的な要求に抑えつけられたために、とげられて来なかったくらいがあった。そのために、かえって国民としての生活にも、家庭の一員としての生活にも、さまざま不自然なこと、不道徳なことが生じていたことは、おたがいに痛感したことである」

国家や家庭というこれまでの日本の社会制度は、人々の内面に本来あるすぐれた「人間性」を不当に抑圧する存在であった。こうした対立関係を打破して、「青少年の人間らしい生活を営もうという気持ちを育ててやること」が、「基本的な人権の主張」となり、「社会生活の基礎」をなす「他人への理解と他人への愛情とを育てること」になるという。

社会と個人との関係をこのように大きく変えようとする以上、「社会科」の教授法もこれまでとは大きく異なってくる。

「従来のわが国の教育、特に修身や歴史、地理などの教授において見られた大きな欠点は、事実やまた事実と事実とのつながりなどを、正しくとらえようとする青少年自身の考え方あるいは考える力を尊重せず、他人の見解をそのままに受けとらせようとしたことである。これはいま、十分に反省されなくてはならない。もちろん、それは教育界だけのことではなく、わが国で社会一般に通じて行われていたことであって、そのわざわいの結果は、今回の戦争となって現われたといってもさしつかえないであろう。自主的科学的な考え方を育てて行くことは、社会科の中で行われるいろいろな活動にいつも工夫されていなければならない。」

ここでは「他人の見解をそのままに受けとらせようとしたこと」が、これまでの学校教育のみならず日本全体の根源的な誤りとされ、戦争の原因となったとさえ解釈されている。もちろん、占領軍の「見解をそ

のままに受けとらせようと」するのは、民主主義の定着をめざすものだから、「わざわざ」の繰り返しになるとは考えられていない。そして、「青少年自身」と「自主的科学的」という、本来大いに異なる可能性がある二つの「考え方」が、重ね合わされて、それを育てることが今後の目標として掲げられている。

それは「自分たちでなんらかの行動をなし、社会との交渉を経験することによってのみ得られる」、「生活のしかたとしての民主主義」とも表現される。このため、「各生徒がきちんと席にすわって教師のことを聞くというのではなく、その代わりに、多種多様な活動を促し、あるいは助けるような設備のととのった作業場としての教室や学校が作り出されなければならない」という、「体験型」の授業が要求されている。

「したがってそれは、従来の教科の寄せ集めや総合ではない。それゆえに、いままでの修身・公民・地理・歴史の教授のすがたはもはや社会科の中には見られなくなる」と、これまでの教科の解体が宣言される。その結果、これまでに比べて「全体に学問的な系統や、表面的な系統がないように見えるかも知れないが、それよりも、もっと強固な、且つ、一そう自然な系統があること、即ち、青少年の生活経験を系統的に発展させるように考慮されている事実」に注意してもらいたい」という。

歴史や地理などについての知識を伝授する場ではなく、社会的な経験を積ませて民主主義的な社会の担い手となることが新たな目標となった。敗戦以前の歴史が否定的にとらえられている以上、それを継承するよりも、それとは断絶した新たな社会を構築しなければならないという、一種の「革命的な」気分が「社会科」には満ちていた。

それゆえ、「社会科が、わが国の伝統を十分尊重し、これを青少年によく理解させることは、極めてたいせつであるし、またそれは当然できることでもある」と言いながら、その直後に次のように指摘される。

「いまわが国の青少年の大部分が生活している、家庭も、学校も、住んでいる土地の社会も、十重二十重に、因習によってとざされているといっても過言ではない。それゆえ教師は、これらの生活について指導する場合、常にほかの家庭やほかの学校やほかの土地の社会を比較することが有益であることを忘れないでほしい。」

「因習」に閉ざされた「わが国」と比較すべきなのは、「民主主義」が確立した国々となるだろう。「わが国の伝統」を理解させる努力が払われる場合はあるだろうが、西欧先進国の歴史と現状が模範となり、眼前にある日本社会は批判の目にさらされる存在となった。

冒頭でも述べたように、初等教育の段階では、「日本国民」として共有すべき規範と知識を、右も左も分からない小学生に授けるのが目標と考えるのが普通であろう。国語で漢字の筆順や読み方を教える場合でも、算数でかけ算割り算を教える場合でも、「正解」を児童に一方的に授けることに、疑いを持つ者はいないに違いない。国語や算数と同じように、歴史や地理などの科目も知識伝授型と考えれば、教え方に大きな違いは出ないだろう。敗戦以前の日本では、そのように教えられてきた。

しかし、占領下の文部省は、それが誤りであり戦争につながったとさえみる。日本人が共有すべき知識を小学生に伝授するという教育方法が、「社会科」では否定されてしまった。こうした知識伝授型の代わりに体験型をめざす社会科では、「歴史」の比重は低くならざるを得ない。また、日本が歩んできた道を批判する視点からは、「日本史」から学ぶべきものも限られてくる。社会科と自国史とはこの二つの理

由で、相容れぬ関係にあったと言えるだろう。

イ、「社会科教科書」の新しい記述

それでは、社会科は具体的にどのような教科内容を目ざしたのかを、「社会科」の6年生用教科書について検討したい。

例えば昭和26年に文部省検定を通過した『わたくしの社会科』6年上(富士教科書)を見てみよう。この教科書は「わたくしたちの自治」という章から始まる。そこでは、始業式の翌日に「学級自治会を開いて、学校の自治のしくみや、きまりについて相談する」ところから始まる。まず「正男」が議長が選出され、厚生委員と整美委員の統一や音楽委員の設置などが最初の議題となっている。その途中で、「達夫」が突然「学級自治会・学校自治会・各委員会ですら、いろいろなときめをします。それは、きまりをつくるのですから、国や町の政治でいえば立法ということになると思います。きまったことを、委員会や代表委員会が行っています。ですから、これは行政にあたると思います。しかし、きめたことがうまく行われているか、うまくいかないときに、とりしまったり、ばったりする司法のようなしごとをする所がないと思います」と発言する。さすがに教科書の本文は、この「達夫」の発言について「急に、むずかしいことをいい出したのです」と受けているが、この議論はさらに続く。「達夫」は「国の政治でも、町の政治でも、三権分立といって、一つ一つが独立しているのです。きまりが正しく守られて、はじめて、ほんとうの自由のある民主主義だと思うのです」と主張する。これをめぐって「いろいろな意見が出ました」が、結局「みんなは、考えこんでしまいました」。そこで、「先生の意見をおきき」することになる。「先生」は「たしかに、達夫君のいう心持でなければなりません」という。しかし、「学校とか学級とかはせまい所ですから、悪いことをすれば、すぐ目立」つし、「先生も君たちといっしょになって考えたり、意見を出したり」するから、「司法」を特に設けなくても「公正な意見をもとめることができる」とまとめて、皆が納得することになる。

その後さまざまなが相談され、決められてゆく。そして、「はくしゅのうちに、6年生になって第一回の学級自治会は終わりました。みんなは、学校を自分たちの手で、ますますよく・楽しく・美しくしようという覚悟に、目をかがやかせながら、運動場へ出ました」。

こうした学級自治会が各学級で開かれたのを踏まえて、2日後には学校自治会が開かれる。最初に役員が選挙されることになったが、「明」は「ぼくたちのクラスから出すように、相談して、うまくやってくれよ」ともちかける。これに対して「健治」が「すかさずたしなめるように」次のようにいう。「自分のクラスからだとか、なかがよいからとか、家が近いからとか、そんな小さな心持では、いい選挙はできないよ。正しい人・役にふさわしい人を選ぶことが、よい自治であり、よい政治なんだ」。結局、6年生の委員が「学校自治のことについて」「どれもみな、りっぱな意見」を述べて、無記名投票で議長・副議長・書記が選出されている。その後、学校内のことだけではなく、「こんど新しくできる、町の公民館の問題」についても話し合われ、さまざまな希望が出されている。最後に、議長が「熱心な態度」で次のように締めくくっている。「みなさん、みなさんが、きょうここにしめされたまごころと熱情は、そのまま学校を愛する心であり、町を愛する心であり、日本を愛する心です。学校の自治をよくすることは、町を良くすることです。[中略]わたくしたちは、学校の自治と町のつながりの深さを、あらためて感ぜずにはおられません」。

実際にここに描かれたような「自治」が、本当に実現した小学校などなかったに違いない。これは「戦後民主主義」の「神話」を、大人の視線から描いた内容といって良い。私も昭和40年頃に児童会の選挙を経験したことがある。4年生以上と記憶するが、全員が校庭に整列し、6年生の候補者が壇上に立って所信を述べ、投票するという仕組みであった。しかし、候補者の人柄も知らないし、誰もがいきなりのことしか言わず、選択のしようなどなかった。4年生の時は、唯一の女子候補に投票した記憶がある。5年生の時、一人の候補者が最後に「〇〇〇[姓]、〇〇〇、〇〇〇△△△[名]をよろしく願いいたします」と、実際の選挙で候補者が自分の名前を絶叫する口調をそのまままねて叫んだ。それまでおとなしく聞いていた集団から、この時どよめきが湧き上がったことを今でも鮮明な記憶として持っている。ここでは伏せたが、その姓名を今でもはっきり言えるくらいだから、私にとってもよほど印象的だったのだろう。彼が圧倒的な支持を受けて当選したことはいうまでもない。そして、翌年には選挙は廃止され、役員はすべて教師の指名制にかわったこともよく覚えている。「児童会選挙」が「民主主義」教育に役立ちようもないことを、教師側もはっきりと認識したに違いない。

民主主義による学校運営を学び、その経験がそのまま町の運営につながると、この社会科教科書は強調している。こうした観点から、第一章の「わたくしたちの自治」に引き続き、第二章として「地方自治」が置かれて、町議会や役場の仕事が紹介されている。そして、第二章の最後にある「地方自治のうつりかわり」という節で、日本の統治制度の変遷が概観される。そこでは、大化の改新によって作られたしくみは、「おたがいの幸福のためよりも、国の政治のためにおもい義務をおわされ」ていたといわれ、江戸幕府についても、「幕府の政治をうまくし、幕府の勢力を、強くするための制度であった」と断定されている。明治以降の改革については、「封建時代から、民主時代への大きなうつりかわりを示しています」と一応評価されるが、納税額で選挙権に制限があり、それが撤廃された後も女子の選挙権が認められなかった点、府県知事は国の任命であった点などが強調される。そして、この節は次のように結ばれている。

「太平洋戦争がはげしくなるとともに、1943年(昭和18年)には、国の力で市町村長の権限が強くなり、市町村会の権限はよわくなって、自治のはんいがたいへんせばめられてしまいました。

太平洋戦争の終戦後、新しい憲法が、国民の代表から成り立っている議会で研究をかさねた末、今のよう
に民主的な地方自治が行われるよう決定したのです。」

ここでは、敗戦を境に日本の統治制度は根本的に変わり民主的になったが、それ以前のしくみは国民と対立関係にある国家のためのものであったと描かれている。

以上のような教科書の記述からは、二つの特徴を指摘できるだろう。一つは、学校は小学生の自治を大きな支えとして維持されるべき場であり、そこで学んだ「民主主義」がそのまま地域社会や国家を統治する原理になるというとらえ方である。もう一つは、こうした民主主義は、敗戦後に初めて確立した仕組みだという見方である。それぞれについて、さらに考えてみたい。

『たのしい社会科』6年(大日本図書、昭和29年文部省検定済)は、「このように、代表者をえらんで、みんなのかわりにその人たちに政治をしてもらおうという新しい考えかたで、政治をおこなっているのは、

市町村だけではなく。県や国ぜんたいのような、大きなしくみでも同じなのです。また、学校でも、こういう新しい考えかたと新しいしくみで、児童会をしています」と述べる。しかし、児童の民主主義的な運営で小学校が維持されることなど、もちろん現実にはあり得ない。小学校は、教職員の管理と指導の下に、児童が一人前の国民となるための初期訓練を受ける場である。地域社会や国家とは異なり、そうした目的を持って作られた組織である。しかし、将来の民主日本の担い手を作るためには、小学校の時から民主主義の訓練をしなければならないというのが、「社会科」の発想であった。

『わたしたちの社会』6年(学校図書、昭和31年文部省検定済)では、「学校児童会」で「運動場の使いかたのきまり」と「図書室の本の買い入れ」について、情景描写がされた後、「学校児童会は、こうして、一步一步よくなっていきます。学校児童会がよくなることは、学校全体がよくなることで、そうなれば、わたしたちの学校生活も、いっそう楽しくなってきました」と、「学校児童会」が学校運営の中心に据えられている。そして、「みんなで話しあって、いろいろ計画したり、実行したりするのは、学校児童会だけではありません。わたしたちの近所や家庭でも、みんなの生活をよくするために、いろいろ意見をのべあい、しごとを計画し、じっさいにおこなっています」と、学校の外に目が向けられる。

「わたしたちは、自分ひとりで生活しているわけではありません。学校や家庭が自分だけの生活でないのと同じように、近所の生活も、近所の人々との協力によってなりあっているのです。自分の利益だけを考えたり、自分の意見や主張だけを通そうとすることは、協同生活をこわすことになります」。

このように「協同生活」の重要性が強調され、次のような二つの設問が出されている。

一、あなたの家では、いろいろのことで、家族みんなが話しあうことがありますか。どんな問題をどのように話しあっているか、発表してみましょう。

二、あなたの近くで、みんなの意見によって、しごとを計画し、実際にやった例があったら、しらべてみましょう。そのとき、どんなこんな人があったかも聞いてみましょう。

家族も近隣生活も、「話しあい」によって支えられるべきだという。さらに、職場さえも、同じように捉えられる。

人々のくらしは、近所とのつながりだけではありません。工場や会社につとめている人々は、同じ職場で、同じしごとにはげみ、たがいに助けあって協同の生活をしています。このような職場では、みんなの意見をまとめていくことが、とくにたいせつです。

おとうさんやにいさんたちがつとめている工場や会社では、みんなの意見を発表したり、まとめたりするために、どんな方法をとっているか、きいてみましょう。

多くの工場や会社では、職場の機関紙を発行しています。同じ意見で、みんなが共鳴しあうこともあります。ときには、意見がちがって対立することもあります。そのため、何度も紙上で議論しあうこともあります。こうして論じあうことが、また、たがいの考えを深めることにもなります。

生産や販売を目的とする組織さえも、「児童会」の延長で捉えられ、「機関紙」が大切な役割を果た

すと指摘され、同じページには労働組合の機関紙と思われる写真が載せられている。そして、この後には世論の大切さと、そこで新聞が果たす役割が説明される章が置かれている。

このように、全員が平等な立場で、民主主義の原則からものごとを決めてゆくのがあるべき姿であるという考え方は、小学校の実態からかけ離れるだけではなく、日本社会の実情からも遊離した見方を形作ることになるだろう。家族にしても、会社や大学を始めとする近代的な機構にしても、あるいは職人と呼ばれる人々が形作る伝統的な仕事場にしても、日常的に多くの人々が属する組織は、指導者とそうでない者の差は歴然としているし、指導者はその構成員が「民主的な」手続きで選出したわけでもない。大組織になればなるほど、階層がふえ複雑になり、序列が広がっていく。そうした組織は、日本社会の中で長い時間を掛けて、育まれてきた。現実の社会においては、自らを組織の歯車の一つにして、その歯車に担わされた小さな課題を黙々としてこなす以外に道はない。その人間がどのような立場にあるかで、役割分担が明白に異なる世界である。そうした世界の一員になることが大人になることを意味するはずなのに、「社会科」の教科書にはそのような視点は出てこない。もっぱら平等な人間同士が話しあいでものごとを決めていくのが、社会であると言われるばかりであった。

なぜこうした偏頗な社会観に支えられた「社会科」教科書となったのだろうか。それは第二の論点、つまり民主主義が日本で確立したのは、敗戦後のことであるという認識と深くつながっていた。

「まだじゅうぶん固まらない社会科の地盤をゆり動かし、混乱を起すことになりはしないかという懸念」から、これまでの「教育内容をできるだけ動かさないという方針のもとに」昭和26年に改定された『学習指導要領』の社会科編の第6学年の目標を、一部書き出してみると次のようになる。まず、「政治」に関しては、次のようにいう。

- 人々はみな幸福になれる権利をもっている。
- すべての人が幸福になれるように、みんなで協力することが政治でなければならない。
- 政治上のあらゆる制度や施設の役割は、社会生活を合理化して、すべての人を幸福にすることにある。
- 社会の秩序を維持するためには、個々の人々の協力による民衆の自主的統制が必要である。
- 昔は身分に区別があって、人々の自由な活動が妨げられていた。
- 昔は、国の政治が一部の人々の意見で行われ、一般民衆は参与できなかった。

ここでは、江戸時代までの身分制や明治以降の制限的な仕組みと対比しながら、戦後の政治制度を賞賛する記述が推奨されている。肯定され称讃されるべきは、戦後に形作られた現在の体制であり、敗戦以前、文明開化以前の仕組みは、それとの対照で否定的にとらえられるところに特徴がある。敗戦を境にして、日本は根本的に変わったことが強調されている。

また、国際関係については、次のような点が学習の目標となる。

- 世界の国々は物的な面ばかりでなく、文化的な面でも、密接な相互依存関係にある。
- 国を異にすれば、生活の形式も異なってくるけれども、人々はやはり人間としての共通の欲求もっている。
- 国を異にする人々も、等しく人類の一員であるから、互に尊敬し合い互に幸福を願わなければならない。

○戦争は人類にとって最大の不幸である。

○わたしたちは全力をあげて、戦争の回避に努めなければならない。

ここで強調されるのは、国籍よりも「人間」「人類」であり、その「人類にとって最大の不幸である」「戦争の回避」である。

今日の日本というまともは、先祖たちが営々として築き上げてきた努力の蓄積の上に立つという連続性の観点よりも、過去を否定することで戦後になって新たに形作られたことが強調され、日本の独自性を見るよりも、人類の一員としての自覚を持つべきだというのが、6年生の社会科の目標であった。

こうした目標が、教科書の以下のような記述となっていく。日本書籍版の6年社会科教科書(『世界をむすぶ』6上、『日本と世界』6中、『幸福のために』6下、昭和26年文部省検定済)では、次のようにいう。

日本でも、政治のしくみやしかたには、いろいろつりかわりがありました。むかしは、政治を行う人が、かつてにきまりを作り、かつてに命令を出し、かつてに裁判をするといったような、やりかたがふつうでした。人々の身分も、士農工商というようにきまっていて、農民とか商人とかは、武士よりも身分がひくいものとされていました。ですから、ふつうの人々が、じぶんたちがこうしてほしいと思うような政治は、とても、のぞめなかったのです。

そして、五人組などが説明された後で、「なんという、ひどい政治のしくみでしょう。これでは、人々は、安らかにくらしていくことなどは、とうていできません」と決めつけられる。現在とは異なる過去の政治のやり方は、歴史的に理解すべき対象ではなく、感情的な言葉遣いで断罪する対象となった。

これとは対照的に、日本国憲法については、「わたしたち国民をすべて尊敬し重んずる精神にもとづいて、作られたものですから、わたしたちの幸福をまもるように、きめられています」と賞賛される。そして、「今までの憲法では、政治はすべて天皇のもので、国民はただそれを助けるものとなっていました。今の憲法では、国民が自分で政治をするのであって、天皇は国の象徴として、国民の尊敬を受け、政治にはあずからないことになりました。このように日本の政治は、民主主義によって行い、国民が自分たちのことを、自分で治めていくようになったのです。そこで、治める力、すなわち主権は国民にあるわけです」という。これまで天皇が果たした役割は否定され、大日本帝国憲法は国民のためのものではなかったが、現行憲法になって、ようやく「国民主権」の「民主主義」政治となったことが強調される。

こうした描き方は、ほとんどの教科書に共通している。東京書籍版の『改訂新しい社会科』6年上(昭和26年文部省検定済)では、今は民主主義の世の中だが、「むかしはどうだったのでしょうか」と問いかける。そして、「下の絵にもあるようにりっぱな行列をつくって進んでいく大名は、特別に身分の高い人とされていました。そしてふつうの人はこの行列が来ると土の上にすわり、頭を下げた通りすぎるのを待っていなければなりません。それぐらいですから、政治をするのはこのえらい大名ときまっていた」と受ける。さらに、「こういういやな世の中は、今から80数年前まで長い間ずっと続いていました」と書かれ、武士を支配者とする身分制の時代が「いやな世の中」として感情的な表現で一括されている。明

治になって導入された議会制度についても、選挙権の制限、貴族院や議会在選べない総理大臣の存在が指摘されて、「すべての国民の考えをもちこんだ法律」をつくれず、「大臣がいつでも国民のためになる政治をすとはかぎ」らなかったといわれる。

そして、「こういう政治の仕方をすっかり改めたのが、新しくつくられた日本国憲法です」と対比される。それは「まだはじまったばかりで」、これから「どんなよい実を結ぶか」、「責任はみな国民にある」と展望される。こうして敗戦が日本の政治史を分かち最大の境目とみなされ、これまでとはまったく異なるあゆみがこれから始まると考えられている。

このように、敗戦以前の日本は、現在に比べて否定的な要因をもつ時代として、批判の対象になる。日本の歴史を振り返るのは、非民主的な事例を取り出し、敗戦後に行われた改革のすばらしさを際立たせるためとさえいえるだろう。

それでは、この輝かしい「民主主義」がどのように生れたかといえば、ヨーロッパの「封建制度のしくみをくずして、国民の力によって、みんなの幸福をもとめようとした」、「民主主義のために革命」とされる（『社会』6年上教育出版、昭和27年文部省検定済）。それは、イギリスに始まり、アメリカの独立となる。その時に発せられた「独立宣言」については、「人間が生まれつきもっている権利、つまり、基本的人権について、これほど力強くいいあらわしたものは、それまでの歴史では、独立宣言がはじめてでした。そののちの民主主義の発達にとって、この宣言は、いつも、もはんにされてきました。今の日本の憲法も、この独立宣言の精神をくみとっています」と指摘される。さらに、この影響を受けたフランス革命が起きたという。「この革命で、とりわけたいせつなことは、「人権宣言」を、世界にむかって発表したこと」であり、国民主権をふくむその内容が説明されている。

そして、日本国憲法の成立を説明する章では、その前文が紹介され、「なかでも、「人類全体にあてはまる原理によっている。」といわれていることなかには、イギリス・アメリカ・フランスなどをはじめ、世界の国の人々が、これまでに、人権確立のためにつくしてきた、努力の結果がいいあらわされていることをわすれないようにしたいものです」というのである。たしかに、江戸時代や明治時代の先覚者の存在も指摘されているが、全体としては、アメリカ独立やフランス革命の精神が、日本国憲法によって初めて日本にも結実したという説明になっている。現代日本の政治は、それ以前の日本の統治形態よりも、欧米の民主主義革命の流れを継承していると位置づけられている。戦後改革とは「革命」に匹敵する変革とみられた。

「民主主義の発達」の説明として、「アメリカの独立」と「フランス革命」を取り上げるのは、『世界と結ぶ日本』6年下（帝国書院、昭和29年文部省検定済）でも共通している。ここでも、「民主主義の根本になっている考えは、「人間の生命を尊重する」ということです」といい、「終戦後に今の憲法ができて、はじめて日本が、ほんとうに民主的な国家の形をそなえたといえましょう」という歴史観が繰り返されている。

三、独立後の見直し

このように、占領期に形作られた「社会科」では、日本史の占める比重は低かった。知識伝授ではな

く、民主主義の体験習得をめざしたために、歴史教育の役割は小さくならざるを得ず、また、敗戦後に民主主義が確立し、今後それを育てなければならないという観点から、日本の歩みは批判の対象になりがちで、詳細に教える必要性が認められなかったためである。

しかし、その後、「社会科」6年生の教科書に占める「日本史」の記述は次第に増え、現在では3分の2程度を占めるに至っている。戦後日本では体験型社会科教育が定着せず、明治以来の知識伝授型に回帰していったといえるだろう。先に述べたように、日本国民としての常識を、何も知らない小学生に教えるのが初等教育の目標だから、当然の帰結といえる。社会科教科書がこのように変貌していった過程を、次に概観したい。

日本の独立以降、占領期の施策がさまざまな分野で見直される揺り戻しの時代がやってきた。教科書に関しては、民主党が昭和30年に出した『うれうべき教科書の問題』がきっかけとなって、大きな政治問題となった。民主党は、総裁鳩山一郎が昭和29年末に吉田茂の後を受けて内閣総理大臣となり、初めて政権政党の座に就いたばかりであった。占領期に、吉田茂は自由党を率いて長らく首相を務めていたのに対して、鳩山は公職追放の憂き目にあっている。その鳩山民主党にとって、占領政策の見直しは当然の政治課題であった。

8月に最初のパンフレット『うれうべき教科書の問題』が刊行されたのに次いで、10月には続編の2、11月には3が出されている。この三部作は、民主党と自由党が合同して組織された自由民主党編の形で、翌31年に『裏切られた童心―憂うべき教科書の真相―』として一冊にまとめられている。以下、この版によってその内容を検討したい。

これを見ると、教科書の内容に触れている部分が68頁であるのに対して、教科書発行の実情とそれを支える日教組批判を行っている所は94頁と、それを上回っている。教科書の記述以上に、その流通に日教組が介入し、活動資金供給の源になっている点が、当時の保守政党の危機感をかき立てていたことが分かる。そこでは、「商品化されてしまった教科書の実情」という見出しで、宣伝費などに無駄金が使われるため「教科書は高価すぎる」し、教職員と癒着した「教科書の売りこみ競争」が行われ、副読本やワークブックを抱き合わせで売ること、「政治資金を集める教職員組合」が告発されている。国定教科書という文部省が編纂する公共性の強い刊行物という通念になれば、現在とは異なり保護者の負担で購入しなければならなかった当時において、その教科書が「商品化」して高い値段となり、会社や教職員組合の利権の巣になっているという攻撃方法が、説得力を持つと判断したのであろう。

他方、記述批判で最初に言及されるのは、「ずさん」で「枚挙にいとまない教科書の間違い」である。例えば、冒頭で取り上げられるのは「サンフランシスコ平和条約の事例」（初出は二）であり、参加国・調印国・批准国の国数や国名などの記述が不正確であると指摘される。そして、「慎重に記述しようという心構えさえあれば、正確を期することはたやすいこと」なのに、こうした記述が横行する所に「現在の検定制度の欠陥の一端」があるという（18頁）。単純な間違いでも検定を通過してしまう当時の不十分な制度が、まず批判を受けている。

次いで、こうした制度ゆえに、著者の政治的な立場が記述内容にそのまま反映してしまう偏向ぶりが指摘される。例えば中教出版の『あかるい社会』上巻について、「この教科書の後半は、日本の“大陸侵略史”で、その大部分が、占められている。そして、そこで、日本は、ちょうど、こんにち中共の児童た

ちが、教えられているのと同じく、まつたくの「東洋鬼子」としてえがきだされているのである」と、中国の抗日版画や毛沢東の写真を掲げて描く叙述ぶりが批判されている。さらに、「ソヴィエトは、8月8日に、日本に戦争をするということを宣言し、ソ満国境をこえて、満州国に攻めこみました。満州にいた日本の関東軍は、それまで、日本でいちばん強い軍隊だといわれていましたが、ソヴィエトの軍隊に、ひとたまりもなく、うちやぶられてしまいました」という記述を紹介して、次のようにいう。「なんという記述であろう。事実の当否は、ともかく、この転倒したもののみかた、ソ連軍の侵入を正しいとするかのような文章、日本軍の敗北に拍手をおくるかのような語感、これで、はたして日本の教科書ということができようか」(129～130頁)。

「侵略」や「解放」といった政治的判断を含む用語が、教科書の記述に直接使われたわけではない。その点では、当時の教科書はまだ禁欲的であった。問題は、日本側の敗北を外から眺める視点の置き方であった。共産中国やソ連という社会主義陣営の側に立って、日本の「大陸侵略史」を批判するという観点では、「日本の教科書」といえないという論法で、当時の教科書が批判されている。

この点は、最近の教科書批判と大きな変化がないように見える。敗戦以前の日本の行為を、敵対した側からの批判的な見方と重ね合わせて見るか、あるいは日本に即して振り返るかという視点の違いである。この当時は、前者の見方と社会主義とが重なり合ったが、今日では中国や韓国のナショナリズムと共鳴し合う関係に変わっただけであろう。

そして、更にさかのぼって「社会科」という教科が出来た時点と比べると次のようにいえる。先に述べたように、そこでの日本史は批判的に言及されることが多かった。自分たちの祖先が否応なく歩んだ軌跡を理解するというよりも、あるべき民主主義社会においては克服すべき事例とされることが多かった。こうした歴史の見方は、民主党から批判される「偏向」的な記述の方に受け継がれていた。

たしかに、『裏切られた童心』のまえがきでは、「われわれは、平和な、民主的な、文化国家を建設する基礎が、教育にあることを固く信ずるがゆえに、かくのごとき教育の危機をみのがすことはできない」という。民主党も戦後日本国家の理念を奉じており、それが日教組を始めとする社会主義勢力に脅かされているという立場をとっていた。しかし、日本のめざすべき目標を民主主義ではなく社会主義とするにしても、どちらも日本を敵とした第二次世界大戦の戦勝国が掲げる理念である点では同じである。独立と共に、民主党は日本人として日本を振り返るという立場から、教科書のあり方を「偏向」と断罪したが、その原点は占領軍の主導で作られた戦後の社会科という科目そのものの中にあっただけであらう。

『裏切られた童心』のまえがきでは、「国民の気のつかないうちに、教科書を通じてゆがめられ、教育そのものの根本がくずれ去りつつあることが、第22国会の行政監査委員会で明らかにされた。そして“うれべき教科書の問題”が、ごうごうたる世論となって、今日に至ったのである」とも指摘する。多くの国民が知らないから問題とならなかつたが、教科書の実態は国民の常識からはかけ離れていると断ずる自信がうかがえる。それは、日教組に近い社会党や共産党にくらべ、選挙では民主党なり自由党が圧倒的な支持を受け、政権を担当しているという実績に裏打ちされていた。

例えば、昭和30年に『讀賣新聞』がおこなった世論調査(8月24日)では、「小中学校の教科書はいまのように民間業者が作っている方がよいと思いますか。それとも国定教科書にした方がよいと思いま

すか」を質問している。これに対する回答は、「いまのままでよい15%／国定化した方がよい55%／国定化には反対だが、いまの制度を改めた方がよい13%／わからない17%」であった。過半数が国定教科書を支持し、現状を良しとするものが2割にも満たなかった。言論界では国定教科書は排撃の対象となったが、多くの国民にとっては敗戦以前に定着していた教科書制度の方が当然であり、戦後の10年間に形作られてきたやり方には、未だなじめなかったことが分かる。

さらに、独立をきっかけに、祖先の歩みがかつてと同じように、英雄たちの活躍の場として振り返る「日本史」への関心も昂まっていた。

「[独立によって]解禁された日本史の方は、思想界の逆コース調を反映してか、なかなかまだタブーが多い。国民的英雄を軽々しく凡人扱いすると、たちまち反撃の投書の山が著者や出版元に舞込む。『生きている日本史』など、その好例。『楠木正成を悪党で凡クラとは何ごとか』『お前には天誅が下る』といった類い。今日の歴史教育の難しさをそのまま物語っている。」(『毎日新聞』昭和27年[1952]6月30日)

過去の日本人の活動を、民主主義(あるいは社会主義)の理念に照らし合わせて批判するという日本史の叙述法も、国民の多くには受け容れがたかったといえる。しかし、どう向き合うかは別にして、日本の歴史を「社会科」の中でより重視すべきだという点では、日本国内に対立はなかった。この点については、次のように指摘されている。

「教育の内容に関する政策で、もっとも注目されるのは自由党の政策である。特に、義務教育の内容として、自由党が地理、歴史、修身、国語科の充実を主張していることが注目される。これは恐らくいまの社会科の中に包含されている地理や歴史をハッキリ一本柱を立てて行こうという考えであろう。今日の社会科、ハッキリいえばアメリカの社会科には、系統的な知識の教育が欠けていることは、しばしば指摘されていることである。例えば、[中略]長い民族の歴史についてまとまった知識は今日の社会科では得られない。

こうした今の地歴の扱い方については、いろいろの立場から批判が出ている。一番多いのは、日本人が日本の歴史をまとめて知らないような教育があるか、という素ぼくな不満である。共産党が「民族教育」を主張することでもわかるように、左翼の人々からも、いわゆる「民族の解放」と結びつけて歴史が重視されている。内容的には全く異ったものだが、主張は似ている。」(『毎日新聞』社説、昭和27年[1952]9月8日)

「アメリカ式の社会科」では「系統的な知識の教育」がなく、「長い民族の歴史についてまとまった知識」が得られないと批判される。そして、「日本人が日本の歴史をまとめて」知るような教育をすべきだと考える点では、自由党から共産党まで一致しているという。既に述べたように、「まとまった知識」を大人が一方的に教えるやり方が、日本を戦争に導いたのだから、自らの体験を通して児童が社会人となる訓練をしようとするのが、「社会科」の当初の理念であった。しかし、日本でこうした教育理念が定着することはなく、独立とともに、かつてのような知識伝授型が復活していった。

しかし、こうした教育方法では一致していたが、そこで教えるべき内容をめぐっては、日本社会に深い亀裂が生じていた。民主党が提起した「うれべき教科書」問題が明らかにしたように、民主主義実現

を理念とする社会科教科書に社会主義的な観点が入り込むようになり、政権政党がこれに反撥するという対立関係が形作られた。保守政党の批判に対して、いわゆる革新系は、こうした風潮を敗戦以前の日本へもどる「逆コース」であり、戦後改革を守るべきだという主張を繰り返した。日教組は「民主教育を根本的に破壊する」「弾圧」と見て、パンフレットの速やかな回収、廃棄と増刷配布中止を、民主党に申し入れている（『朝日新聞』昭和30年9月8日）。パンフレット配布がなぜ「弾圧」になるのか理解したいが、政権政党が教科書を望ましくない方向へ変えようとする動きは、すべて「弾圧」に見えたのであろう。彼らにとって、「民主主義」的に話し合いをする問題ですらなかった。日高六郎東大助教授は、「短い文章を引用して、偏向だの、マルクス主義だのときめつけるやり方をすれば、現行の社会科教科書をみな偏向だという結論を引き出すことも簡単であろう」と認める。しかし、「その批判は教育という立場から、純粋に、公平に、学問的に行われなければならない」のに、「政治的なかけひきの泥沼に引きずりこもうとするこのような意図に、私はおさえきれない憤りを感じ」ていた（同前、9月10日）。自身も教科書執筆者の一人である日高らの研究者・教育者は「純粋に、公平に、学問的」立場にあるが、政党はそうではないのだから口出しすべきではないと、彼は信じていた。日本学術会議の「学問、思想の自由委員会」も、パンフレットを「学問、思想の自由をおびやかすもの」と断じている（同前、10月25日）。

当時の日本の社会科学者や歴史学者の間では、マルクス主義の影響が圧倒的に強かった。教科書の記述にはいたるところでその反映がみられることを、日高も認めている。しかし、そうした歴史観を、国民の多くは共有していなかった。選挙をすれば、社会党や共産党を、自由党、民主党、自由民主党といった保守政党が得票数で圧倒したし、歴史を題材にした大衆小説や映画などにも、マルクス主義の影響はほとんど現れていない。

にもかかわらず、学者たちは自らの歴史観を貫くことに不動の自信を持っていた。彼らは自説とそれへの批判との関係を、政治的見解の対立ではなく、公平な「学問」に対する不当な「政治」介入ととらえていた。それゆえ、「学問、思想の自由」を盾に、一切の批判を門前払いする態度をとった。

昭和31年に入ると、教育委員会と教科書制度改正をめざす法案が国会に提出されるが、これに対して「矢内原総長ら十氏が声明」を発表したことが、新聞の一面トップで報じられている（『朝日新聞』3月20日）。「東大総長室で矢内原忠雄東大総長、南原繁前東大総長、木下一雄東京学芸大学長が代表で記者団に発表し」、「大内兵衛法政大総長、大浜信泉早大総長、安部能成学習院大学長、内田俊一東京工科大学長、蟬山政道お茶の水女子大学長、上原専禄一橋大教授（元同学長）務台理作慶大教授（元東京文理大学長）ら東京の主な大学総長や学長クラスが参加して」作られた「文教政策の傾向に関する声明」である。それによれば、「教育は時の政治の動向によって左右されてはならず、教育の制度と方針は政争の外において安定させるべき」である。しかし、両改正案はこの原則を危うくし、「民主的教育制度を根本的に変えるようなもの」で、「国家統制の復活をうながす傾向」をもつ。この傾向は「やがて言論・思想の自由の原則をおびやかすおそれ」がある。「戦後、民主的な教育の制度と方針が創始されて未だ年月も浅いが、「その根本原則は堅持しなければならない」という。

この声明については、次の二点が特に注目される。まず彼らは、教育委員会や教科書に関わるこれまでの法律を、国会で見直そうとすること自体が「民主的」ではないと断じる。しかも、特に斬新な主張ではなくても、「東京の主な大学総長や学長クラス」がまとまって発表すれば、「政府と国会の反省をう

ながし、世論のいっそうの興起」がもたらされると「期待」している。「大学総長や学長」とは、社会の中で格別の影響力を持つ超絶的な地位だと、彼らは固く信じていた。

前者の点は言い換えれば、国民の多数の意向によって教科書のあり方を決めようというやり方を拒絶するものである。これは、学者のみならず、ジャーナリズムにも広がっていた発想であった。それは、例えば次のような主張に現れている。

「日本の文教政策におけるひとつの矛盾あるいは悲劇的危険は、終戦後10年でやっと芽生えた民主主義が、[民主党『うれうべき教科書』などによって]運命的にバクロされたその欠点によって、後退への口実を与えられたことである。こうして民主主義を前進させようとする者と、それを後退させようとする者との抗争が生れ、ついに日教組対文部省あるいは保守政党との激しい対立を見るようになった。[中略]教育には政党はない。アメリカの介入によって生じた教育制度上の行きすぎは、すでに万人の認めるところであり、この間の修正改革は必要であり、この点、われわれは清瀬新文相の超党派の英知に期待するが、全世界の人間性向上に通じる新憲法の精神に逆行するような文教政策を実行する場合、厳しい批判的となる。」(『讀賣新聞』社説、昭和30年[1955]12月1日)

ここでは、教科書問題を「民主主義を前進させようとする」日教組と「後退させようとする」文部省や保守政党との対立とみている。しかし、自由な選挙で多数を占めた政権政党が文教政策をコントロールするのは、民主政治では当然のことである。しかも、文部省を通して直接に介入するのではなく、教科書の現状が国民の常識からかけ離れていると、広く国民に訴えかける手法である。それによって得られた国民の共感を、教科書を是正する原動力としようとするのだから、「民主主義」的な手順を踏んでいると言える。そして、「運命的にバクロされたその欠点」といわれるのは、少なくとも教科書と抱き合わせのワークブック販売などが日教組の利権となっているという批判を、敵対する側も認めざるを得なかったことをうかがわせる。

民主党はパンフレット刊行を世論に対する問題提起と見ており、時の文部大臣松村謙三もこれに賛同している。当時の新聞は「教科書批判は必要／パンフレット問題松村文相答う」という見出しで、衆議院文教委員会でのやりとりを次のように報じている。左派社会党議員が、「民主党のパンフレット『うれうべき教科書』は文部省検定の権威をことさらに傷つけ、検定教科書はアテにならないとの風潮を招くものだ」と追究したのに対して、松村は「相互に批判を応酬し合うのは民主政治の在り方としてあり勝ちのことで、そうすることによって世論定評が落ち着くところに落ち着く。これを差止める方がかえって弊害を生むと思う」と答弁している。さらに、「政党、日教組、学者グループなど各団体の種々の意見批判をいちいち取り上げてこれに意見を述べるのが文部大臣の職分ではないので了解願いたい。教科書制度に関するスキャンダルをなくし父兄の負担を軽減したいというのは世論で制度をよくしたいという点で民主党の目標と同じだと思う」とも述べている(『毎日新聞』昭和30年10月5日)。世論に基づく「民主政治」によって、教科書制度をコントロールするのが時の政府の目標であった。

このように、民主主義的な教科書是正の努力に見えるにもかかわらず、これを「学長声明」は「国家統制の復活をうながし」、「やがて言論・思想の自由の原則をおびやかす」試みと見做し、『讀賣新聞』

は民主主義を「後退させようとする」行為ととらえる。彼らの拠り所は、「創始されて未だ年月も浅い」「民主的教育制度」（「学長声明」）の擁護であり、「全世界の人間性向上に通じる新憲法の精神」（『讀賣新聞』）であった。日本国民の多数の意向に従うのではなく、占領軍主導の下に作られた「民主的教育制度」、「新憲法の精神」を守り抜くことが「民主主義の前進」と、彼らは信じていた。「民主的」制度と「新憲法の精神」が国民に十分には浸透して居らず、これに乗じて保守政党が敗戦以前の日本への「逆コース」をとろうとしている。それを阻止することは民主主義的な行為であるという論法である。これが、国民の多数の意向と相対立するにもかかわらず、自らの主張を民主主義的であるとかたくなに信じ続ける根拠となっていく。教科書の日本史記述についていえば、祖先の営みに対する内在的な理解を深めるよりも、民主主義、さらには社会主義と相反する過去の支配者のふるまいを批判する事例集でなければならなかった。ここには『讀賣新聞』が言うのとは逆の意味で、「日本の文教政策におけるひとつの矛盾あるいは悲劇的危険」があった。そして、独立とともに形作られたこのような対立の図式は、今日に至るまで大きく変わることなく続いているといえるだろう。

おわりに

明治時代の文部省の教科書行政はさまざまに揺れ動いており、最初から一貫して国定教科書の実現を目指していたわけではない。国定教科書制度は、いろいろな要因が絡み合って、社会から盛り上がった気運が政府を動かす形で、結果的に実現した制度に過ぎなかった。それ以前の検定制度では、教科書の記述内容よりも流通過程に問題があると受け止められていた。また、国定教科書になっても、世論がその内容に注文をつけている。

国定教科書の改定は、戦争が起きた後に行われている。つまり、国定教科書のイデオロギーが滲透した結果戦争が起きたのではなく、戦争によって日本社会の意識が大きく変貌し、それを受けて国定教科書の改訂が行われるという流れであった。日本で国定教科書が使われた時代は、日本が次々に戦争で勝利を収め、自らの現代史を国民が誇り高く振り返ることのできた時期とほぼ重なり合う。そうした自信が、単一の国定歴史教科書による義務教育という仕組みの大きな支えとなったといえるだろう。

占領期に作られた「社会科」は、さまざまな知識を伝授するのではなく、児童自身が社会生活において「民主主義」的に問題解決する能力を、体験を通して身につけることをめざした。このため、日本史の占める割合は低かった。そして、過去の日本に言及される場合でも、戦後になって初めて獲得した平和と民主主義に比べて、誤ったあるいは不十分な制度が支配していた時代として引き合いに出される形を取った。

独立後の日本では、社会科のこの二つの特色が見直されるようになる。前者の体験学習はほとんど定着することなく、国定教科書以来の体系的な知識伝授というやり方で学ぶ学科へ戻っていき、日本史の記述量も増加した。これは、冒頭に述べたような初等教育の特徴からいって当然のことであろう。後者についていえば、過去の誤りを強調する歴史観を、大多数の国民が共有していたとはいえなかった。水戸黄門を反民主主義的であると目くじらを立てる日本人は、ほとんどいないだろう。政権政党で

ある民主党が提起した「うれうべき教科書」問題は、このような多くの国民へ訴えかける意図から始まっている。しかし、これに対しては、歴史学者や教職員組合さらにジャーナリズムから広範な反撥の声が起きた。彼らは、過去の日本と戦後日本とを対置し、特に「戦前」日本を否定し克服することで、戦後民主主義が実現できると考えていた。

本来民主主義とは構成員の多数意見に従うことである。自分が正しいと思う考えが少数ならば、当面は誤った多数意見に従いつつ、将来自分たちの考えが多数となる努力をするしかない。この手順を無視するやり方には、「強権」、「専制」、「独裁」、「ファッショ」などなど、さまざまなけなし言葉が貼りつけられてきたはずである。

しかし、国民の多数が「戦前」以来の古い価値観から脱却できず、戦後改革の理念を吸収できないのならば、そうした旧弊な多数意見を排除して、戦後「民主主義」的な考えを貫くことこそが、真に「民主主義」的であるという思い込みを彼らは持った。この倒錯したともいえるかたくなな思念が、教科書に対する政権政党や文部省の是正努力をはねつけ続けた。しかも、「大学」という文部省による国家統制なしには一日たりとて維持できない組織を拠り所とする「学界」を、「世俗」の批判を一切受け付けない特権的な高みに置くという権威主義が、その支えとなっていた。大学教授を頂点に戴き、教師や言論人を従えた進歩的勢力が、国民多数の意向を踏まえたはずの文部省の施策を、「戦前」回帰の「反動」と断じ去れる思念が、戦後日本の教科書のあり方を決めたとあってよい。

そこには、教科書は執筆者が正しいと考える歴史観に基づいて書くべきだという前提がある。しかし、敗戦後の日本を広く見渡せば、自らの近現代史への評価は屈折したものとなっている。それは、今日の国家のあり方と深く繋がっている。現在の日本国は、憲法を始めとする占領軍が導入した制度と、明治以降形作られた近代国家体制とが入り交じって出来ている。前者は軍国主義を打倒し、日本を民主化しなければならないというアメリカの信念が源になっているし、後者は日本人自身が天皇を中心にして、近代化をなし遂げてきたという歴史認識の拠り所となっている。これに対応して国民の間でも、敗戦以前の日本の軌跡に対し、否定的とらえ方や肯定的な評価が、さまざまな形で交錯している。今の日本は、国定教科書の時代とは異なり、結束して自らの歩みを回顧することができない。これが最も正統的な歴史叙述であると、誰もが認めざるを得ないような優越的な解釈が存在できない状態にある。

したがって、どのような立場であろうと、こうなのだ決めつけてしまう歴史観では、統一しようのない現在の国民意識を反映したことにはならない。もしも、特定の解釈を貫けば、それに同意しない国民からの反撥が強まり、政治的な対立に学校教育が捲き込まれかねないし、実際そうになっているといえる。教科書執筆者は、いかなる歴史観や政治信念を持とうとも、自分が正しいと信じる理念を押しつける教科書を書くべきではない。そうではなくて、現代日本の錯綜した歴史感覚を、できる限り忠実に反映させ、より多くの国民に受け容れられることをめざすべきだろう。

しかし、今日の日本の歴史教科書は、先に述べたようないきさつからそうなっていない。そこに描かれる日本史像は、たしかに歴史学者の間では有力で、教師から強く支持される解釈かもしれないが、多様な国民の常識を反映しているとは言い難い。このねじれた関係を考える上で、多くの歴史学者や教育学者がいまだ国定教科書観が大切な意味を持つ。この小論で参考にした梶山雅史のような研究はきわめて例外的で、多くの歴史学者や教育学者は、国定教科書を国家イデオロギーを国民に吹き

込む道具として作られたという旧来の解釈を捨てていない。そして、そう信じる彼等は、みずからが教科書を執筆する際にも、今日の多様な国民意識を尊重するよりも、二度と日本が戦争を起こさないために平和主義と民主主義を鼓吹する手段と見做している。つまり、彼等の教科書観は、彼等が糾弾するような国定教科書のあり方と一見正反対に見えるが、教科書は自分たちが正しいと信ずるイデオロギーを国民に浸透させる手立てと見る点では共通している。彼等は歴史という鑑に、過去の事象をできる限り忠実に写そうとはせず、己の姿を投影しているのではないか。鑑に左右が逆になって映る自分自身の姿を、かつての日本の支配者だと攻撃しているといえないか。しかし、そうした思いこみから自由になって、過去の教科書をつぶさに検討すれば、ずいぶん異なった姿が浮かび上がってくる。日清日露戦役に勝利を収め、近代的な大国へと這い上がっていったことに、多くの国民が誇りと自信を持ったことが、国定教科書の支えとなっていた。その限りでは、国定教科書も当時の国民が持つべき常識を反映していたといえる。教科書は子どもに特定のイデオロギーをたたき込む手段ではない。国民が共有する通念を次世代に伝達する手立てとして、教科書を作成することが急務といえるだろう。

日本の教科書の歴史を振り返って明らかになったのは、<教科書>が<歴史>を作るのではなく、<歴史>が<教科書>を作るということである。

なお、本論作成に当り、財団法人教科書研究センター附属教科書図書館が所蔵する戦後日本の小学校六年向け社会科教科書全種類に目を通し、江戸時代以降の日本史叙述を調査した。その成果を今回は直接生かせなかったが、別の機会に発表するつもりである。

批評文(李讚熙)

I. 論文の内容と問題意識

筆者の論文は、日本の国定教科書制度の成り立ちとその歴史叙述の特徴を探り、国定教科書とは対極の方向を目指した太平洋戦争後の検定教科書である小学校社会科教科書の中、日本史、特に、近現代史の内容がどのように記述されているかを分析している。まず、国定教科書の成立と変遷において、戦前の検定教科書制度の崩壊と国定教科書制度の導入を取り上げ、1904年から1946年までに刊行された国定教科書(国史(1919年以前の「日本史」)、修身、国語)に叙述されている近代日本と、太平洋戦争以降、その内容がどのように変化したかを検討している。そして、次に提示する四つの観点で問題意識を持ち、社会科の理念、社会科教科書の新しい記述について批判している。

筆者は一つ目に、検定制が国定制に比べ民主的だとは言えないと批判している。国定教科書が国民の思想統一の道具として利用され、国民を戦争へと導き、それに対する反省の中から戦後の小学校教科書が作られたとする、敗戦後の一般的な国定教科書のイメージを批判している。山室委員は、民主的な検定制が政府の思想統制の弊害を防ぐことのできる制度だとは言えないと強く主張する。山室委員は、55%の国民が小中学校教科書が今のように民間業者が作るよりは、国定化した方がよいと答えたという1955年の読売新聞の世論調査を引用している。さらには、国定教科書の改訂は戦争が起きた後に行なわれたとしながら、国定教科書のイデオロギーが浸透した結果戦争が起きたのではなく、戦争によって日本社会の意識が大きく変貌し、それを受けて国定教科書の改訂が行なわれたとしている。日本で国定教科書が使われた時代は、日本が次々に戦争で勝利を収め、自らの現代史を国民が誇りを持って振り返ることのできた時期とほぼ重なり合うという主張である。さらには、日清日露戦争に勝利を収め、近代的な大国へと這い上がっていったことに、多くの国民が誇りと自信を持ったことが、国定教科書の支えとなったとしながら、国定教科書も当時の国民が持つべき常識を反映したものであるとしている。

二つ目に、民主党と日教組等を進歩的な立場であると批判している。政府の態度と立場が、ただ、国定制なのか、検定制なのかという制度問題よりも深刻であることもありうると指摘しながら、先般の選挙で「現行の教科内容は、わが国情に即応しないものが少なくないから、これを全面的に再検討して改革を加える」(『読売新聞』社説、1955.3.26)とした民主党の文教政策を、思想統制を志向するものでなくて何であろうと批判している。たとえ民主的な検定制をつくっても、政府がこのような考えを持つ以上、それがどんな役目を果し得ようかと反問している。

三つ目に、戦前の日本が過ちを犯したという観点が貫かれていると批判している。小学校の教科書が、戦後の日本がはじめて平和と民主主義を達成したと見做し、それと比べ過去の過ちを強調する観点が貫かれていると指摘している。社会科教科書によると、民主主義の根幹となるものは戦後に作られた日本国憲法であり、それとは対照的に、敗戦以前の日本が歩んできた道は、批判の対象になっているというのである。山室委員は、このような歴史観を大多数の国民が共有しているとは見ることができないし、敗戦以前の価値規範を肯定する意識が強かったと主張している。

この論点は、日本史の分量自体が非常に少ないという点に通じると見つつ、社会科教科書での日本

史の記述量は非常に少なく、現在との比較を通じて批判的に言及される材料として扱われていると指摘している。

四つ目に、戦後の社会科教科書の内容が「アメリカ式」とであると批判している。このような教科書の欠陥は、社会科教育が占領軍の強い要請により作られた事実と関係があると見つつ、「アメリカの介入によって生じた教育制度上の行きすぎは、すでに万人の認めるところであり、この間の修正改革は必要であり……」と読賣新聞の社説(1955.12.1)を引用している。アメリカ式の世界科には系統的な知識教育が欠如しているが、特に日本民族の長い歴史についての整理された知識をアメリカ式の世界科では得ることができないという点を指摘している。そして、占領期に作られた「社会科」は多様な知識を伝授するのではなく、児童自身が社会生活において、「民主主義」的に問題を解決する能力を、体験を通して身体で覚えることを目指しているため、日本史が占める比率が低いと主張している。

また、日本ではアメリカ式の世界科教育に保守派も革新派も適応できなかったと主張している。その証拠として「共産党が民族教育を主張することでもわかるように…内容的には全く異なったものだが、主張は似ている」とした1952年の毎日新聞の社説を引用している。

Ⅱ. 批評文

評者の見たところ、筆者は、前述したように前もって立場を決めてから、文章を書き進めている。この論文の主な観点は、前で述べたように大まかに四つに整理することができるが、突きつめれば、すべて同じ方向に立っているものである。戦後の小学校の世界科(歴史)教育で、日本の過去の歴史が過度に批判的に叙述されているが、筆者は反対の主張を①検定制に対する憂慮、②進歩的な立場に対する批判、③日本の過去史批判に対する憂慮、④アメリカ式教科内容に対する批判であると明らかにしている。このような立場が前もって決まっているため、主張だけが鮮明に浮かび上がるだけで、教科書についての詳細な内容分析がほとんどない。なぜ、国定制より検定制がより危険なのか。なぜ、日教組の主張が行きすぎなのか。戦前の日本が過ちを犯したということが、なぜ、正しくないのか。「アメリカ式」とはいったい何であるのか等が、説得力を持って裏打ちされなければならない。大多数の国民が国定制を望み、国定制の方がよいという根拠が提示されなければならない。

次に、学術的な資料よりも新聞の社説を主に引用している。この論文では、学術的な資料よりは新聞の社説を主に引用している点である。文章全体を通して学術的な文章を引用したところは「近代日本教科書史研究(1988)」についての一箇所であり、大部分は新聞の社説や記事、世論調査を引用している。これは筆者が研究に先立ち、社説や世論調査を基に自らの立場を先に決めていたということ物語っているのではなかろうか。

新聞資料が重要な一次資料になるということは周知の事実である。しかし、立場の違いが大きい多くの新聞の中から、読賣新聞、朝日新聞、毎日新聞だけを集中的に考察した理由は何なのか。国定制を支持する調査結果を選択したことは、筆者の立場に合わせた偏った資料の使用という批判を免れることは難しいであろう。また、この研究で引用した資料がほとんど1950年代に発行された新聞記事、社説、世論調査であるが、特に理由があつてのことなのか知りたい。

Ⅲ. おわりに

戦後の小学校社会科教科書の歴史叙述が、日本の過去について過度に批判的で、アメリカ式の制度が移植され、日本民族の歴史を正しく見ていないという主張をすることはできる。しかし、この論文はそのような主張が言葉を変えて繰り返し述べられているだけであり、説得力を持って学術的に論述されているとは見難い。

当初、韓国と日本の教科書編纂制度の比較研究をすることにしてしたが、筆者は戦前の日本の国定教科書と戦後の検定教科書を比較しながら、かえって日本の国定制を批判するのではなく擁護する立場を取っている。

その間、日本側は韓国の「歴史教科書問題」批判に対する反批判の形で、いわゆる「検定制度を採択した日本に比べ、韓国はいまだに国定ではないか」と批判してきた。しかし、日本側が戦前の日本の国定のようなものを連想しつつ、韓国の「委託研究開発型」の国定教科書制度を批判してきたが、筆者の論文を通して日本の国定制を擁護していることから見て、日韓間で用語は同じであるが、「国定」制度の時代的な背景や運営上の相違点を見出すことができる。

批評文へのコメント(山室建徳)

学校教育の本来の役割は、国民の大多数が共有すべきだと考える常識を次世代に授けるところにある。国語や算数などと並んで、日本史を教育するのも、そのためである。研究者がそれぞれ独自の視点から分析する歴史研究と、歴史教育の決定的に異なる点である。そして、国定教科書時代にはそうした機能を果たせたのに、戦後に検定制度となるとともに、歴史教科書は熾烈な政治的対立を巻き起こす源となってしまった。このように教科書本来の役割を果たせなくなった理由を説明したのであって、決して国定教科書制度を擁護し、検定教科書制度を批判したわけではない。

国民としての常識を教えるのが学校教育だとしたら、その国民の常識をさぐることが何より大切である。その手がかりを新聞に求めたのであり、マイナーな新聞ではなく、日本の三大紙と呼ばれる毎日・朝日・読売を材料にするのは妥当ではないか。なぜ、それが「学術的な資料」でないのか理解に苦しむ。ぜひ「学術的」という言葉の定義をしてほしい。

そして、戦後の教科書問題の源には、次のような「民主主義」観の対立があったと論文で指摘した。すなわち、過半数の国民の支持を受けて、保守政党は「民主主義」の手順を踏んで教科書制度を改正しようとした。これに対して、「戦後民主主義」理念の実現をめざすことが真に「民主主義」的であると信じる側が、少数派であるにもかかわらず強く反撥した。彼らは、これを政治的な対立ではなく、学問に対する政治の介入ともとらえていた。こうした対立関係は、その後も基本的には変わることなく今日に至ったといえるだろう。

この肝腎の点を読み落として、当時の議論をそのまま筆者の考えであるかの如く混同するのはあやまりである。「民主的な検定制が政府の思想統制の弊害を防ぐことのできる制度だとは言えないと強く主張」などしていない。それは、当時の進歩的な立場の人々の主張である。また、民主党の文教政策批判は、『読売新聞』がおこなったもので、私の主張ではない。「アメリカ式」との批判も、当時の世論を紹介しただけである。

このように誤解に満ちた要約を行い、私が最も言いたかった点を全く理解せず、「前もって立場を決めた」と決めつけられたのは遺憾である。ここに示した「立場」は今回の分析の結果得られた暫定的な展望であり、より説得的な解釈が登場すれば、すぐに撤回する用意がある。また、教科書制度の歩みを今日の立場から裁くことに、歴史研究の目的があるとは考えない。過去のどのような考えの人々でも、善悪は別にして、できる限り深く理解することが大切であろう。たとえば日本統治時代を「日帝強占期」と呼ぶ場合のように、日本は悪の権化であると「前もって立場を決め」て、今日の高みから断罪するような姿勢をとるつもりはない。

以上のように、この批評は論考のめざすところを理解していない。論文だけではなく批評においても、韓国側と学問的に意義ある交流ができなかったことを、大変残念に思う。