

# 日本の歴史教育は戦争と植民地支配をどう伝えてきたか

## ——教科書と教育現場から考える——

塩出浩之（京都大学）

### はじめに

20世紀前半に日本が近隣諸国に対しておこなった戦争と植民地支配が、その後の日本でどう認識されているのかが問われるとき、しばしば歴史教科書が議論の焦点となってきた。1982年には、日本政府による高校日本史教科書の検定について中国・韓国が抗議し、最初の「歴史教科書問題」が発生した<sup>1</sup>。また1997年に設立された「新しい歴史教科書をつくる会」（通称「つくる会」）は、従来の歴史教科書が「自虐的」な歴史観を教えていると批判し、みずから歴史教科書を制作して大きな関心を集めた<sup>2</sup>。

しかし、戦争と植民地支配を歴史教育がどう伝えてきたかと問うならば、歴史教科書を分析するだけでは不十分である。学校教育は教科書だけでなく、教育現場で教員が何をどのように教えているか、子どもたちが何を学ぶかがより重要だからである。歴史教科書には政府の基準（学習指導要領）や検定があるとはいえ、教科書の主な執筆者は歴史学者だが、教育現場には教育者や子供たちの親をはじめ、社会の意向が強い影響を与える。

教科書の次元と教育現場の次元を区別することで、日本の歴史教育の重要な特徴が明らかになる。すなわち、教育現場で近現代史、特に戦争や植民地支配について教えることを回避する傾向が近年まで強かったことである。2022年度から高校で、世界と日本の近現代史を教える「歴史総合」が必修科目として新設されたのは、こうした状況を変える試みといえるが、なお様々な課題を抱えている。

本報告では、まず日本の歴史教科書について、検定などの制度を確認したうえで、近現代史における戦争・植民地支配の記述について概観する。次に日本の歴史教育の現場について、教員が近現代史をどう伝えてきたか、子どもたちがそれをどう受けとめてきたかについて、限られた資料からではあるが分析を試みる。最後に、高校の新設科目「歴史総合」について、その意義と課題に触れる。

<sup>1</sup> 波多野澄雄『国家と歴史』中央公論新社、2011年。

<sup>2</sup> 三谷博「日本の歴史教科書の制度と論争構図」（劉傑ほか編『国境を越える歴史認識』東京大学出版会、2006年）。

## 1 歴史教科書は戦争と植民地支配をどう伝えてきたか

### (1) 教科書検定制度はどう変わってきたか

日本の学校教科書は1903年に国定制度とされたが、敗戦直後の1947年、GHQの占領下で定められた学校教育法で検定制度に改められた。その仕組みは、①民間企業が教科書を作成する、②文部科学省（2001年以前は文部省）がそれらの教科書を検定する、③合格した教科書の中から、学校が用いる教科書が採択される、というものである。①は民間の複数の出版社が、それぞれ大学の歴史学者や中学・高校の教員に執筆を依頼して教科書を作成することを意味する。また③では、一般の公立中学校の場合は複数の自治体ごとに採択地区協議会が組織され、教員などによる調査・研究を経て教科書が採択される<sup>3</sup>。高校は義務教育課程ではないため、学校ごとに教科書が採択される。

②の検定は、歴史教科書については戦後から今日までの間に運用の仕方がかなり変化してきた。

まず最初の変化は、「家永裁判」を通じて起こった。歴史学者の家永三郎が執筆した高校日本史教科書は、初めて検定を受けた1952年から不合格が続き、1964年には多数の修正を条件に初めて合格とされた。争点の一つは第二次世界大戦であり、家永は教科書で、日本の「無謀な戦争」や「戦場での残虐行為」を批判した。これに対して文部省は、「第二次世界大戦におけるわが国の立場や行為を一方向的に批判する」のは「史実を実証的、科学的に理解する」という目標に適さないとの意見を呈した<sup>4</sup>。しかし、当時の検定が「史実」か否かにとどまらず、歴史観や学説、解釈にも及んだことは明白だった<sup>5</sup>。家永は1965年以降、教科書検定は日本国憲法が禁ずる検閲にあたるとして、長期間にわたって法廷で闘った。裁判所は文部省の検定権を認めた上で、個々の検定には恣意性がみられると指摘した。文部省も1977年には、検定への異議申し立て権などを認めた<sup>6</sup>。

検定制度の運用が次に大きく変化したのは、1982年の「歴史教科書問題」による。高校日本史教科書の検定で、日本軍の中国に対する「侵略」という記述が「進出」への書き換えを指示されたという日本マスコミの報道をうけて、中国と韓国は日本に抗議した。中韓両国との関係悪化を懸念した自民党政権は、教科書検定基準に「近隣諸国条項」を追加した。「近隣のアジア諸国との間の近現代の歴史的事象の扱いに国際理解と国際協調の見地から必要な配慮がなされていること」を基準の一つとしたのである<sup>7</sup>。

家永裁判と歴史教科書問題は、教科書検定制度に透明化をもたらした。近年では、検定の

<sup>3</sup> 三谷「日本の歴史教科書の制度と論争構図」。

<sup>4</sup> 家永三郎『一歴史学者の歩み』岩波書店、2003年、教科書検定訴訟を支援する全国連絡会編『家永・教科書裁判 第1部 準備書面編』総合図書、1967年、465～466頁。

<sup>5</sup> 大槻健・尾山宏・徳武敏夫編『教科書黒書』労働旬報社、1969年、豊田武「歴史教育のあり方」『読売新聞』1960年5月16日（夕刊）。

<sup>6</sup> 三谷「日本の歴史教科書の制度と論争構図」、波多野『国家と歴史』132～136頁。

<sup>7</sup> 文部省は、実際には「侵略」から「進出」への書き換えを強制したわけではなかったが、「侵略」という言葉を避けるよう勧告したことは事実だった。三谷「日本の歴史教科書の制度と論争構図」、波多野『国家と歴史』136～147頁。

ほとんどは記述内容の裏付けに関する文献調査など、歴史記述の正確さに関する確認であり、歴史観に立ち入らないよう、検定の範囲が意識的に限定されている<sup>8</sup>。

ただし近年では、第三の変化として、教科書の検定基準に「近隣諸国条項」とは異なる趣旨の変更が加えられている。まず 2014 年には、「近現代の歴史的事象のうち、通説的な見解がない数字などの事項」について、「通説的な見解がないこと」を明示すること、また「誤解」を招く表現を用いないことが定められた<sup>9</sup>。さらに 2021 年には、「従軍慰安婦」という用語が、朝鮮人慰安婦が日本軍によって「強制連行」されたという「誤解」を招くとされ、「客観的事実」に基づき「慰安婦」が「適切」な用語とされた。また徴用による朝鮮人労働者の動員は、「強制連行」「強制労働」ではなく「徴用」とのみ表記することとされた<sup>10</sup>。

このような近年の検定基準の変更も自民党政権下で行われたが、自国の過去を肯定的に描きたいという、日本社会の一部に根強くみられる願望を反映している。ただし、こうした動きも、検定基準の明示的な変更を通じてのみ、そして客観性というレトリックを用いることでのみ、教科書記述への介入が可能になっている。これは家永裁判や歴史教科書問題を経て、教科書検定制度が透明化されたことによるといえる。

## (2) 歴史教科書には何が書かれてきたか

歴史教科書は日本の戦争や植民地支配をどのように捉えてきたのだろうか。この報告では主に中学校の教科書について、戦後から近年までの論調を概観する。以下で扱うのは全て、文部省（文科省）の検定に合格した教科書である。

中学校を取り上げる理由は、何よりも、戦後から現在までほとんどの日本人が受けてきた義務教育だからである。高等学校は、戦後当初は進学率が低かった上<sup>11</sup>、後述するように歴史教育の構成が 1994 年に大きく変わったため、一貫した分析が難しい。一方、中学校で教える「歴史」は、原始・古代から現代までの歴史について、世界史を織り交ぜながら主として日本史を学ぶというスタイルが、戦後から今日までほとんど変わっていない。

---

<sup>8</sup> 三谷「日本の歴史教科書の制度と論争構図」、三谷芳幸「歴史教科書と検定の論理」『歴史学研究』第 1032 号、2023 年 2 月。

<sup>9</sup> 「教科用図書検定基準の改正」2014 年 1 月（「教科書検定の改善等について」文科省ウェブサイト）。

<[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/kyoukasho/gaiyou/04060901/1338839.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoukasho/gaiyou/04060901/1338839.htm)>

<sup>10</sup> 「従軍慰安婦は慰安婦に 教科書検定、閣議決定で出版社が修正 「負の部分」を薄める」現場から懸念『東京新聞』2022 年 3 月 30 日。

<<https://www.tokyo-np.co.jp/article/168575>>

この変更は以下の二件の閣議決定に基づく。「衆議院議員馬場伸幸君提出「従軍慰安婦」等の表現に関する質問に対する答弁書」2021 年 4 月 27 日、「衆議院議員馬場伸幸君提出「強制連行」「強制労働」という表現に関する質問に対する答弁書」2021 年 4 月 27 日。

<[https://www.shugiin.go.jp/internet/itdb\\_shitsumon.nsf/html/shitsumon/b204097.htm](https://www.shugiin.go.jp/internet/itdb_shitsumon.nsf/html/shitsumon/b204097.htm)>

<[https://www.shugiin.go.jp/internet/itdb\\_shitsumon.nsf/html/shitsumon/b204098.htm](https://www.shugiin.go.jp/internet/itdb_shitsumon.nsf/html/shitsumon/b204098.htm)>

なお徴用とは、国民徴用令（1939 年）に基づく強制労働を指す。

<sup>11</sup> 「学校基本調査 年次統計 進学率（1948 年～）」（e-Stat）。

<<https://www.e-stat.go.jp/dbview?sid=0003147040>>

## ①1955 年前後

まず、歴史教科書の検定が始まってから間もない 1955 年前後の教科書を見よう<sup>12</sup>。早くもこの時期には、満洲事変から日中戦争、さらに太平洋戦争への過程とその結果としての敗戦を、全体として過ちとみなす論調が確立していた。

かなりの数の教科書が、満洲事変と日中戦争をはっきり侵略とみなした。また、満洲事変や日中戦争を明確に侵略と記さないものも含めて、多くの教科書は日中戦争が日米の対立をもたらした、太平洋戦争の開戦に至った経緯を分かりやすく説明していた<sup>13</sup>。それは恐らく、日本が敗戦に至った原因を子どもたちに理解させるためだった。ある教科書は「第二次世界大戦と日本」という章の冒頭で、以下のように記した。

1945 年 8 月 6 日、私たち日本人は、人類がいまだかつて経験したことがないおそろしいめにあった。広島に原子爆弾が投下され、たくさんの罪のない人々がまたたくまに地獄の底へつき落された。(中略)二度と同じおろかなことをくり返さないために、わたしたちは戦争の起ったわけをつきとめ、そのもたらしたものをじっくり考えよう。<sup>14</sup>

敗戦から 10 年前後しか経っていない当時の日本社会にとって、子どもたちも含めて、戦争がもたらした被害は生々しい共通体験であった。教科書の執筆者たちはこの共通体験を前提として、日本が侵略戦争という過ちを犯した結果、敗戦という被害がもたらされたのだと説いたのである<sup>15</sup>。ただし、当時の教科書が触れた戦争の被害とは、日本人の被害だけだった。これと対応するように、中国への侵略や太平洋戦争を始めた責任を、教科書はほぼ軍部にのみ負わせた<sup>16</sup>。

また 1955 年前後の教科書は、中国侵略や太平洋戦争を過ちとみなす一方、日本が行った植民地支配についてはほとんど何も触れなかった。例外的に、「植民地(台湾・朝鮮)の人々の自由は、常におさえられがちであった」と一言だけ触れた教科書もあるが<sup>17</sup>、むしろ韓国

---

<sup>12</sup> 中学校社会科の歴史分野で検定教科書の使用が始まったのは 1952 年である。小山常実『歴史教科書の歴史』草思社、2001 年、40～41 頁。

<sup>13</sup> 森克己・竹内理三・藤木邦彦編『中学社会 日本と世界 歴史的内容を主とするもの』下、帝国書院、1955 年、歴史教育研究会編『世界の動きと日本の歩み』日本書院、1955 年、坂本太郎ほか編『中学校社会(歴史的内容を主とするもの)』下、学校図書、1955 年、有沢広己ほか監修『新編新しい社会④』東京書籍、1955 年、豊田武ほか監修『中学校の社会科 近代の世界と日本(改訂版)』中教出版、1956 年。

<sup>14</sup> 豊田武ほか監修『中学校の社会科 近代の世界と日本(改訂版)』114 頁。

<sup>15</sup> 1960 年代には、こうした記述は生徒が戦後生まれになったことを理由に、文部省の教科書調査官による指示で削除された。大久保佑香里「1946～55 年におけるアジア・太平洋戦争の認識と記述」『三田学会雑誌』第 108 巻第 1 号、2015 年 4 月、162～163 頁。

<sup>16</sup> 吉田裕は、戦後日本人の戦争観における「被害者意識」と「指導者責任観」の結びつきを指摘している。吉田裕『日本人の戦争観』岩波書店、2005 年、56～66 頁。

<sup>17</sup> 小西四郎・家永三郎『社会科 中等歴史』下、三省堂、1954 年、150 頁。

併合を「大陸への発展」などと肯定的に評価する教科書が主流だった<sup>18</sup>。さらに、ある教科書は次のように述べた。

これまでの領土の四十六パーセントと、海外におけるいろいろの權益を失い、残りのこの狭い領土に、八千万以上の人口が閉じこめられたわが国が、戦争で損害をかけた諸国への賠償の責任を果たしながら、暮らしを立てていかなければならないのですから、わたしたちの将来には、まだまだたくさんの方の困難が残されているわけです。<sup>19</sup>

つまり当時の日本社会は、植民地の放棄を、敗戦がもたらした被害の一部として捉えていた。植民地支配への批判的な見方は、歴史学者にも乏しかったのである。

## ②1970 年前後

次に、日本が高度経済成長を達成しつつあった 1970 年前後の教科書を見よう。中国侵略や太平洋戦争に関する記述に大きな変化はなく、戦争中の日本人の苦難や被害を大きく扱う点も以前と同様である<sup>20</sup>。しかし、この時期にはかなりの教科書が、第二次世界大戦で世界各国が受けた被害にも触れるようになった<sup>21</sup>。また、ある教科書が、満洲事変以後に「軍部のやり方を支持する人々も多くなった」ことを指摘したのは、軍部のみに責任を負わせる見方からの変化といえる<sup>22</sup>。

この時期の教科書が以前と異なるのは、日本の朝鮮支配に対する扱いである。大多数の教科書は、韓国併合に対する激しい抵抗に触れたり<sup>23</sup>、三・一独立運動について触れたりするようになった<sup>24</sup>。また例外的ではあるが、日本の朝鮮支配に経済的な搾取という面があった

---

<sup>18</sup> 歴史教育研究会編『世界の動きと日本の歩み』284～285 頁、坂本ほか編『中学校社会（歴史的内容）』下、79 頁。

<sup>19</sup> 森・竹内・藤木編『中学社会 日本と世界』下、256～257 頁。「狭くなった日本」という見方は、坂本ほか編『中学校社会（歴史的内容）』下、139～140 頁や、有沢ほか監修『新編新しい社会④』158 頁にもみられる。

<sup>20</sup> 川崎庸之ほか『新版 標準中学社会Ⅱ 歴史』教育出版、1969 年、笠原一男ほか『中学校社会 歴史的分野』学校図書、1972 年、井上智勇ほか『中学社会（歴史的分野）』大阪書籍、1972 年、および次の注に示す教科書。

<sup>21</sup> 小葉田淳ほか『日本の歴史と世界』清水書院、1971 年、281～283 頁、竹内理三ほか『中学校社会 歴史 最新版』帝国書院、1972 年、280～281 頁、児玉幸多ほか『中学社会 歴史的分野』日本書籍、1972 年、316 頁、鶴飼信成ほか『新しい社会 歴史的分野』東京書籍、1972 年、276 頁。

<sup>22</sup> 鶴飼ほか『新しい社会 歴史的分野』269 頁。

<sup>23</sup> 鶴飼ほか『新しい社会 歴史的分野』234 頁、川崎ほか『新版 標準中学社会Ⅱ 歴史』248 頁、小葉田ほか『日本の歴史と世界』237 頁、笠原ほか『中学社会 歴史的分野』213 頁、児玉ほか『中学社会 歴史的分野』260 頁。

<sup>24</sup> 川崎ほか『新版 標準中学社会Ⅱ 歴史』278～279 頁、小葉田ほか『日本の歴史と世界』261 頁、竹内ほか『中学校社会 歴史 最新版』262 頁、笠原ほか『中学社会 歴史

ことを指摘した教科書<sup>25</sup>や、戦中の朝鮮人徴用に触れた教科書<sup>26</sup>もある。こうした変化の背景には、1965年の日韓国交正常化があったとも考えられる。

### ③1987年

1983年に教科書検定基準に近隣諸国条項が設けられた後の、1987年の教科書をみよう。ほとんどの教科書は、日中戦争・太平洋戦争について日本人の被害だけでなく、アジアへの加害という側面をはっきり記すようになった<sup>27</sup>。南京事件（南京大虐殺）や朝鮮人・中国人強制連行についてほとんどの教科書が触れ<sup>28</sup>、また多くの教科書は東南アジア占領による現地の被害と抵抗や<sup>29</sup>、台湾人・朝鮮人の徴兵<sup>30</sup>にも触れた。このように戦時下の加害には植民地における動員が含まれるが、植民地支配それ自体についても説明が増えた。特に植民地支配下の朝鮮における同化政策や民族差別、さらに戦時下での創氏改名や神社参拝などいわゆる皇民化政策について、多くの教科書が触れるようになった<sup>31</sup>。

以上の変化は、単に近隣諸国条項の影響というだけではないだろう。日本と近隣諸国との交流が深まる中で、歴史研究の進展と相まって、日本人の戦争被害にのみ目を向けさせるような教科書叙述が見直され、よりバランスの取れた叙述に変わってきたのだと考えられる。

### ④2000年代以降

近年の教科書記述に関しては、特にシェアの大きい二冊のみを取り上げる。第一に満洲事変以降の中国侵略、および日中戦争と太平洋戦争の関係について分かりやすく説明している点、第二に日本人の戦争被害だけでなくアジアにおける加害にも力点を置いている点、第三に植民地への同化や差別、皇民化政策について触れている点など、二冊の教科書は1987

---

的分野』234頁、井上ほか『中学社会（歴史的分野）』274頁、児玉ほか『中学社会 歴史的分野』289頁（脚注）。

<sup>25</sup> 笠原ほか『中学社会 歴史的分野』213頁。

<sup>26</sup> 児玉ほか『中学社会 歴史的分野』315頁。

<sup>27</sup> 報告者と視点は異なるが、小山『歴史教科書の歴史』も中学歴史教科書の時系列的分析から同様の見解を示している。

<sup>28</sup> 川田侃ほか『新編 新しい社会（歴史）』東京書籍、1987年、時野谷勝ほか『中学社会〈歴史的分野〉』大阪書籍、1987年、石川忠雄ほか『中学校社会 歴史的分野』学校図書、1987年、護雅夫ほか『日本の歴史と世界』清水書院、1987年、児玉幸多ほか『中学社会 歴史的分野』日本書籍、1987年、野村正七ほか『新訂 中学社会 歴史的分野』教育出版、1987年。

<sup>29</sup> 川田ほか編『新編 新しい社会（歴史）』、時野谷ほか『中学社会〈歴史的分野〉』、護ほか『日本の歴史と世界』、児玉ほか『中学社会 歴史的分野』、野村ほか『新訂 中学社会 歴史的分野』。

<sup>30</sup> 時野谷ほか『中学社会〈歴史的分野〉』、石川ほか『中学校社会 歴史的分野』、児玉ほか『中学社会 歴史的分野』、野村ほか『新訂 中学社会 歴史的分野』。

<sup>31</sup> 川田ほか編『新編 新しい社会（歴史）』、時野谷ほか『中学社会〈歴史的分野〉』、護ほか『日本の歴史と世界』、野村ほか『新訂 中学社会 歴史的分野』。

年の時点で多くの教科書にみられた論調の延長上にある<sup>32</sup>。

## 2 教育現場は戦争と植民地支配をどう伝えてきたか

### (1) 戦後～1990年前後

教育現場に焦点をあてると、日本の歴史教育は教科書記述とは全く異なる様相が見えてくる。1962年、ある高校生は新聞への投書で、中学でも高校でも歴史の授業は「古代や中世ばかりくわしく」、第一次世界大戦以降のことは習わないと指摘し、「与えられた教科書は完全に終えるべきだ」と不満を述べた。これに対して、ある中学校の教員は、授業時間が足りないで現代史を教えられないのだと答え、また「日本の教師は小学、中学、高校、大学を通じて、現代史教育をほとんどうけていないことにもよる」と説明した<sup>33</sup>。驚くべきことに、1990年頃にも、この傾向はほとんど変わっていなかった<sup>34</sup>。

つまり歴史の授業は、原始・古代から始まって近現代は時間切れで終わるという傾向が戦後、長らく続いてきた。戦争や植民地支配について歴史教科書に何が書いてあろうと、教育

---

<sup>32</sup> 五味文彦ほか『新編新しい社会 歴史』東京書籍、2006年、坂上康俊ほか編『新編新しい社会 歴史』東京書籍、2017年、矢ヶ崎典隆ほか『新しい社会 歴史』東京書籍、2021年、黒田日出男ほか『社会科 中学生の歴史』帝国書院、2004年、同2017年、同2021年。2021年には東京書籍が52.5%、帝国書院が25.2%のシェアを占め、3位の教育出版は11.4%である（「21年度中学校教科書採択状況」『内外教育』2021年2月2日）。

なお、ここで「新しい歴史教科書をつくる会」の教科書や同様の立場をとる教科書を取り上げないのは、シェアが極めて小さいからである。「つくる会」が執筆した扶桑社の歴史教科書は検定に合格した2001年から最終版の2010年まで、採択率は1%に達しなかった。その後、「つくる会」を退会したメンバーが執筆した育鵬社の歴史教科書は、2010年代に3～6%台の採択率を有したが、2021年以降は1.0～1.1%に激減した。現在の「つくる会」が執筆する自由社の歴史教科書の年間需要数は数百部で、採択率は0.0%である。三谷「日本の歴史教科書の制度と論争構図」、「扶桑社歴史教科書シェア0.4%」『朝日新聞』2005年10月6日（朝刊）、「育鵬社の教科書、シェア伸ばす」『朝日新聞』2011年11月2日（朝刊）、「歴史の教科書、育鵬社が増加」『朝日新聞』2015年10月31日（朝刊）、「19年度中学校教科書採択状況」『内外教育』2019年1月29日、「21年度中学校教科書採択状況」『内外教育』2021年2月2日、「22年度中学校教科書需要数」『内外教育』2022年2月1日、「23年度中学校教科書需要数」『内外教育』2023年1月24日。

<sup>33</sup> 近藤克栄「中途半端な歴史の授業」『読売新聞』1962年4月6日（朝刊）、青木幸寿「現代史教育を充実させよう」『読売新聞』1962年4月16日（朝刊）。小野ワキ「現代歴史もくわしく教えて」『読売新聞』1967年4月3日（朝刊）や、三谷博「歴史教科書問題序論」（同編『リーディングス日本の教育と社会6 歴史教科書問題』日本図書センター、2007年）10頁にある1960年代後半の回想も同様。

<sup>34</sup> 那須隆志「歴史の授業は、まず現代から（声）」『朝日新聞』1988年12月11日（朝刊）、「不幸な時期」どう伝える？ 注目集まる日韓歴史教育」『朝日新聞』1990年6月2日（朝刊）、森田定治「近現代史」は教師自身が苦手 歴史をどう学ぶか（声）」『朝日新聞』1990年6月9日（朝刊）、古宮紀子「近・現代史の授業増やして」『読売新聞』1990年12月13日（朝刊）、「高校の日本史教育は今 近現代に重点置けず」『朝日新聞』1991年2月10日（朝刊）、荒川理英「高校の「歴史」、近代から始めては（声）」『朝日新聞』1994年7月15日（朝刊）、「[50年目のはちがつ] 知ること、こそ…戦争を教える授業、まだ不十分／愛知」『朝日新聞』1995年8月29日。

現場ではほとんど扱われないことが一般的だったのである。

前近代史にかける時間を減らしたり、近現代史を先に教えたりすることも不可能ではないので、授業時間が足りないという事情は一面に過ぎない。むしろ教科書の順序や時間切れという正当化しやすい理由があったため、近現代史、特に戦争や植民地支配に関する歴史が半ば無自覚に回避されたのである。その大きな要因は恐らく日本社会、特に親の世代の歴史認識にあった。

1971年、中学校教員の本多公栄は歴史の授業で太平洋戦争を取りあげた。その最後に、本多は「アジアの各国の教科書で太平洋戦争がどう書かれているか」を紹介した資料を生徒に読ませ、「アジアの中学生の友への手紙」を書かせた。生徒たちは「日本が戦争中にアジアの国々で犯した残虐行為」に衝撃をうけ、「私たちの使用している教科書とまったくちがう」ことにも驚いた。しかし、生徒たちの「手紙」をまとめた文集を読んだ親たちは、異なる反応を示した。

(母親 A) 攻めていって、ひどいことをしたという話だけでは片手落ち(不公平)じゃないかしら。この本(文集)には、私たちのことが書かれてないわね。

(母親 B) 戦争において多くの犠牲者がでている。私の家でも戦死者を出している。あの本からすると、本当の犬死のようで心外である。

(母親 C) なに事も目かくしさせられ、よい事だけを聞かされていた私たちの同年代の時を身ぶるいする思いで考えさせられました。

(父親 A) 軍隊において命令一下(ひとたび命令が出たら)命をはって<sup>(闘)</sup>はげんできたことが、ばかげたこと、残酷なことの<sup>(言)</sup>一こと<sup>(片付)</sup>でかたづけられてしまっているのは、非常に心外である。

(父親 B) 悪いのは軍閥・財閥であって、決して日本兵が全部悪者ということはありません。召集された平凡な一市民が現地人に悪いことをする訳がありません。一言弁解を。

(父親 C) 戦争という事じたいは悪いことだから、今の若い世代達が当時の者達を非難するのもわかるが、その当時、戦争に追い込まれていった若者たちの気持ちも考えてもらいたいと同時に、戦争に追い込まれて行った時代の経過をもうすこし考えてもらいたい。<sup>35</sup>

当時の親の世代は、兵士としてアジア太平洋の各地で戦った者やその家族、また戦争末期にアメリカ軍の空襲などで被害を受けた人々が中心だった。中国侵略や太平洋戦争を正当化する主張はほとんどみられず、戦争は悪だという共通認識はあった。しかし彼らが抱いていた戦争観は、戦争で日本は被害を受けた、また戦争は国家権力に強いられたというものだった。元兵士たちも軍上層部や軍隊組織への反発を通じて、被害者意識をもっていた。日本

---

<sup>35</sup> 本多公栄『ぼくらの太平洋戦争』1973年(岩本努ほか編『本多公栄著作集』第1巻、ルック、1994年)。本多は1933年生まれ。



が侵略者であり加害者だったこと、そして一般の兵士たちが戦地や占領地で加害や残虐行為に加担したことは、当時の親世代にとっては向き合いたくない過去だったのである<sup>36</sup>。

もちろん教員たちも親と同じ世代だったため、本多のような教員は例外だった。本多の授業について学んだ教員たちは、自分の学校では「(戦争に)<sup>【戦】</sup>ふれないムード」があるので、同じように教えたくても難しいとコメントした。本多によれば、戦争の被害は「親の体験」なので教えやすいが、加害の側面は「生々しい」ので教えにくく、また最も難しいのは戦争の原因を教えることだった。多くの学校では、戦争について教える場合も、親や教員の被害体験に基づいて戦争はしてはならないと教えるにとどまった<sup>37</sup>。

このため子どもたちも、家族との会話や学校教育、あるいはメディアなどを通じて、被害者としての戦争観を継承した。1980年代末、ある高校教員が日本史の授業で、日本の戦争や植民地支配について生徒に発表させたところ、「今までは第二次世界大戦で日本が一番被害をうけたと思っていただけだ」、あるいは「原爆の被害でかわいそうな国なんだと日本のことを思っていました」といった反応が続々と現れたという<sup>38</sup>。

植民地支配の歴史も、やはり教育現場ではほとんど教えられなかった。1990年にテレビのあるニュース番組では、中学生や高校生にインタビューして、「あなたは、過去に日本が朝鮮に対してなにをしたのか知っていますか」と尋ねた。これに対して、一部には「知らない」と答える者もいたが、多くは「戦争中に、朝鮮人に対してひどい事をした」と答えた。ただし、具体的に何をしたのかと尋ねると「わからない」と答えたという。既に述べたように、1980年代後半には歴史教科書に植民地支配に関する記述が盛り込まれていたが、子どもたちの理解は、戦争中に植民地に対する何らかの加害があったらしいという程度にとどまったのである。このニュースを見た教員も、中学・高校では近現代史をほとんど習わなかったため、大学で学ぶまでは彼らと全く同じだったと告白した<sup>39</sup>。

ただし、学校教員が近現代史を回避した要因を、すべて親の世代の歴史認識だけに帰することはできない。1984年、ある高校教員は歴史教育に「権威主義的な構造」があると指摘した。歴史教科書の一行の記述の背後には「膨大な史料と研究史」があるが、自分の専門分野以外でそれを把握するのは困難である。ゆえに「数学の教師が教材を理解するには対象を理解できないまま、学問の権威に依存して結果を伝達する形でしか教えられない」。だから歴史は暗記科目にならざるを得ないと述べたのである。これは、歴史学と歴史教育の間にある断絶を指摘した発言といえよう。この教員は、自身が「戦中から戦後にかけて教育の

---

<sup>36</sup> 橋本明子（山岡由美訳）『日本の長い戦後』みすず書房、2017年、第2章、吉田裕『兵士たちの戦後史』岩波書店、2020年。なお1972年の世論調査によれば、日中戦争は「やむを得なかった」との回答が46.6%で、「悪いことをしたと思う」は26.4%にとどまった（吉田『兵士たちの戦後史』210～211頁）。

<sup>37</sup> 「敗戦三十年座談会・戦争と社会科教育」1975年（岩本ほか編『本多公栄著作集』第1巻）321～327、342～343頁。

<sup>38</sup> 波多野淑子「生徒の戦争観をめぐって」『日本史教育研究』第109号、1989年5月。

<sup>39</sup> 井上岳史「近・現代史を学ぶには」『日本史教育研究』第113号、1990年7月。

立つ価値観の大きな転換を経験」したため、「(歴史教育において) 価値観に責任をもつ」のが難しいとも吐露した<sup>40</sup>。

ここから考えると、社会の中に近現代史、特に戦争や植民地支配に関する認識の対立がある中で、教員も生徒も(あるいは親も) 納得できるように教育を行うには、歴史教科書に書いてあるというだけでは難しかったのではないだろうか。

## (2) 1990 年前後～2020 年前後

1990 年前後には、学校で近現代史を教える気運が高まった。その背景には、中国・韓国との交流の深まりを含むグローバル化の進展、そして冷戦の終結があった。またこの頃には、戦争経験を持たない人々が日本社会の大多数を占めるようになったため、戦争や植民地支配の歴史は学校教育やメディアを通じてでない限り、ほとんど知りえないものとなった<sup>41</sup>。

第一に、1987 年に原案が作成され、1994 年から実施された高校の教育課程では、歴史教育の位置づけが変わった。従来、高校では日本史も世界史も選択科目だったが、グローバル化を意識して世界史が必修科目とされた。また日本史・世界史とも、近現代中心の A 科目と全時代を扱う B 科目が設けられた<sup>42</sup>。ただし A 科目を学ぶのは、一般的には大学に進学しない生徒(約半数) か、大学入試に日本史や世界史が要らない生徒だった。

しかし第二に、大学入試でも 1990 年ごろから、近現代史に関する出題が増え始めた。以前は入試で近現代史の出題が乏しいことが、高校で近現代史を教えない口実に使われてきたが、もはやそれは通用しなくなったのである<sup>43</sup>。

また第三に、新聞などでも学校教育で近現代史を重視すべきだとする世論が高まった。1990 年 5 月に韓国の盧泰愚大統領が訪日した際、天皇(現・上皇) が宮中での晩餐会で「わが国によって(朝鮮半島に) もたらされた……不幸な時期」に言及したことも、その一つのきっかけとなった<sup>44</sup>。

こうして 1990 年代半ばにはようやく、戦争や植民地支配を含む近現代史が教育現場で教えられるようになった。そこで教育者は、近現代史をどう「語る」という難題に直面した。

---

<sup>40</sup> この教員は近現代史については時間の不足を理由に授業で扱わず、年表形式の資料を配布するにとどめていた。村瀬克己「問題提起 納得して学ぶこと」(日本史教育研究会編『入門・日本史教育』山川出版社、1989 年) 66～70 頁、渋谷新二「村瀬氏発表・討議報告」同 71～75 頁。

<sup>41</sup> 成田龍一『増補「戦争経験」の戦後史』岩波書店、2020 年、275 頁。

<sup>42</sup> 「教育課程の基準の改善について 昭和 62 年 12 月 29 日教育課程審議会最終答申」『教育情報研究』第 3 巻第 4 号、1987 年。<[https://doi.org/10.20694/jjsei.3.4\\_64](https://doi.org/10.20694/jjsei.3.4_64)>

<sup>43</sup> 「大学入試、近・現代史の出題が増えてます 歴史の変動反映か」『朝日新聞』1993 年 2 月 26 日(朝刊)。

<sup>44</sup> 「「不幸な時期」どう伝える? 注目集まる日韓歴史教育」『朝日新聞』1990 年 6 月 2 日(朝刊)。当時の天皇の発言は宮内庁ウェブサイト「主な式典におけるおことば(平成 2 年)」を参照。<<https://www.kunaicho.go.jp/okotoba/01/okotoba/okotoba-h02e.html>>

この時期の教員や親にとって、戦争や植民地支配はもはや実際に自らが経験したことではなかったが、他方で既に述べたように、彼ら自身も歴史教育で20世紀の歴史をほとんど学んでいなかった。もちろん「戦争中のこと、戦後の食糧難、父親世代の戦争体験談等ごく自然に聞かされて育った」教員<sup>45</sup>もいたが、そうした継承された記憶は被害者としての戦争観を形成した可能性が高く、歴史教科書とのギャップが大きかった。

ここでは、報告者が2005年と2022年に大学生の協力を得て行ったアンケート調査から、近年の高校での日本近現代史教育について考察する<sup>46</sup>。

まず、高校で日本近現代史をどこまで学んだか聞いた。2005年は、近現代史をほとんど教わっていない学生が16%いた。1920年代までが9%、1930年代までが13%、1945年までが16%、戦後（1950年）までが22%、1990年代までが22%だった。2022年は、近現代を全く教わっていないのは2%のみで、1945年までが9%、戦後（1969年）までが16%、1990年代かそれ以降までが73%だった。この数字からは、高校では近現代史を学ぶように変わってきたように見える。

しかし日本史の授業に対する感想を聞くと、近現代史を教える主な目的が大学入試にあることが分かる。「覚えるだけ」、つまり試験のための暗記科目だったという回答が2005年には33%、2022年には23%を占めた。暗記とは「知識のつめこみ」、言い換えれば「ストーリー」の欠如であった（2022年）。それ以外にも、「入試に必要な範囲を終わらせるために早い進度で授業がされる」という感想や（2022年）、「基本的な知識を勉強したけれどその出来事を論理的に記述する授業が少なかった」という感想もあった（2022年）。原始・古代から始まり、近現代に十分に時間を割かない構成が変わらない中、試験のため暗記事項を列挙することに終始し、「語る」ことは回避しがちなのである。

もちろん近現代史を積極的に「語る」教員もいたが、そうした授業は時に、客観性を欠くと受けとめられた。これをよく示すのが、「近現代史になると、なるべく深く取り上げない授業と先生の思想を強く出した授業へ二極化した印象」だという感想である（2022年）。この背景に戦争や植民地支配をめぐる歴史認識の問題があることは、「日本の良いところも悪いところも教えて自分の国を好きになれるように教えて欲しかった」という感想から推測できる（2005年）<sup>47</sup>。

---

<sup>45</sup> 松本馨「「story 日本の歴史 近現代史編」編集中間報告」『日本史教育研究』第146号、1999年7月。

<sup>46</sup> 2005年は法政大学文学部で「日本現代史」を受講した45名、2022年は関西大学法学部で「日本政治史」を受講した64名の回答である。アンケートへの回答から、これらの学生は高校で「日本史B」を選択したと推定される。

<sup>47</sup> 世界史教員の小川幸司は、「もっとも対話が必要な歴史認識問題、つまり慰安婦問題、戦争責任問題、領土問題といったものに対して、教師は教室で扱うことを避けがち」だと指摘する。その要因は、こうした問題について授業で「歴史対話をしたとしても、生徒の世界観・価値観がダイレクトに表現され、互いの感情が衝突し合うのではないかと恐れている」ことにあるという。井野瀬久美恵・小川幸司・成田龍一「(討議) 転換期の歴史教育／歴史教育の転換」『思想』第1188号、2023年4月、18頁。

ただし、教育現場で戦争や植民地支配の歴史について「語る」ことがいまだに難しい一因は、前述した歴史教育の「権威主義的な構造」にもあるだろう。「アイヌのことや沖縄のことや戦争のこともみんなで授業でしらべ……考えることもたくさんあった」という学生は、高校での日本史の授業を「恵まれていた」と振り返った（2005年）。戦争や植民地支配のように歴史認識に関わる問題では、生徒が論理的に納得できるような教え方が特に求められるのではないか。

### 3 「歴史総合」の試み

2016年に原案が作成され、2018年に告示された学習指導要領によって、2022年に高校で必修科目「歴史総合」が新設され、日本史と世界史を統合し、近現代史を中心に教える科目を、全ての高校生が学ぶことになった<sup>48</sup>。その基礎となった日本学術会議の提言（2014年）によれば、歴史総合の狙いは「若い世代に世界で活躍するために必要な基礎的素養を与える」こと、特に「近代に日本と近隣との間に生じた問題」について日本人が「ほとんど無知」であるという現状の改善にあった<sup>49</sup>。グローバル化が深まる中、近現代史教育を回避する傾向を是正することが喫緊の課題と認識されたのである。

歴史総合のもう一つの特徴は、資料から情報を読み取ること、そして問いを立て、資料に基づいて考察・議論することを重視する点である。その狙いは、「講義」と「記憶」からなる歴史教育から、「なぜ、どうして」という問いに生徒自身が取り組むことで深い理解を導く歴史教育への転換にある<sup>50</sup>。これは歴史教育の「権威主義的な構造」の是正を図ったものとみることができる。

現在刊行されている歴史総合の教科書の多くは、日本を含む世界の近現代史を扱い、戦争や植民地支配についても様々な国家や民族の視点から捉えている。従来とは異なる歴史教育の理念に忠実に、問いや資料を活用した授業を積極的に促している教科書もある<sup>51</sup>。

ただし、教育現場で歴史総合がどう受けとめられるかは、まだ未知数の部分が大きい。従来、高校では日本史と世界史の担当教員は別だったため、双方を統合して教えるためには教

---

48 文部科学省「【地理歴史編】高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説」2018年。<[https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2019/11/22/1407073\\_03\\_2\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/11/22/1407073_03_2_2.pdf)>

49 日本学術会議史学委員会高校歴史教育に関する分科会「提言 再び高校歴史教育のあり方について」2014年。<<https://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-22-t193-4.pdf>>

50 文部科学省「【地理歴史編】高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説」、日本学術会議史学委員会高校歴史教育に関する分科会「提言 再び高校歴史教育のあり方について」。

51 一例として、報告者が執筆に参加した久保文明ほか『現代の歴史総合』（山川出版社）を挙げる。塩出浩之「『現代の歴史総合 みる・読みとく・考える』三つのねらい」『山川歴史PRESS』第3号、2021年8月。<<https://yw1.jp/view/JVwwE>>

なお歴史総合にも「つくる会」の関係者による明成社の教科書があるが、そのシェアは0.5～0.6%である。「22年度高校教科書採択状況」『内外教育』2022年2月15日、「23年度高等学校教科書採択状況」『内外教育』2023年2月7日。

員側の努力が欠かせない<sup>52</sup>。問いや資料を活用した歴史教育への転換も、また同様である。加えて、歴史総合は1年間に週2回の授業で18世紀から現代まで扱うため、時間不足が懸念されるが、教育現場からは18世紀や19世紀の記述を充実させて欲しいという要望もあると聞く。つまり近現代史回避の傾向が、いまだに尾を引いている可能性が懸念される。

前途は多難であるが、少なくとも近現代史、特に戦争や植民地支配という過去について日本人が最低限の認識を共有するという方向に向かって、日本の歴史教育は変わってきている。このことは長い目でみれば、歴史研究にも変化をもたらしていくと期待したい。

■塩出浩之（しおで・ひろゆき／SHIODE, Hiroyuki）

1997年、東京大学教養学部学士。1999年、東京大学総合文化研究科地域文化研究専攻修士。

2004年、東京大学総合文化研究科地域文化研究専攻博士課程修了。博士（学術）。

琉球大学法文学部准教授、同教授、京都大学大学院文学研究科准教授を経て、現職は京都大学大学院文学研究科教授。

専門分野は日本近現代史、日本政治史、東アジア国際関係史。

主な著作：

塩出浩之『岡倉天心と大川周明 「アジア」を考えた知識人たち』（山川出版社、2011年）

塩出浩之『越境者の政治史 アジア太平洋における日本人の移民と植民』（名古屋大学出版会、2015年）

塩出浩之編著『公論と交際の東アジア近代』（東京大学出版会、2016年）

---

<sup>52</sup> 「日本史も世界史も、手探りの教員」『朝日新聞』2022年6月5日（朝刊）、矢野慎一「私の視点 新科目「歴史総合」 教師の意識改革に課題」『朝日新聞』2022年9月2日（朝刊）。