

日韓社会科教育比較考（その3）

A Comparative Thought of Social Studies in Japan and Korea

馬居政幸・夫伯・宋在鴻・李誠

Masayuki UMAI, Baek POE, Jaehong SONG and Sung RIE

（平成8年10月7日受理）

本稿の著者の馬居（静岡大学）と夫伯（韓国慶熙HOTEL経営専門大学校）は、これまで日本と韓国の青少年の意識特性とそれを創出する多様な文化の表層と深層における同質性と異質性の構造を明らかにするための比較研究を進めてきた。特に、韓国青少年の日常生活の中に浸透する日本の青少年文化の現状とその問題点について、あるいはソウル大学の曹永達教授との共同による日韓両国の学校と教室文化について、実証的に探究することを通じて、日韓両国の間における新たな相互理解教育のありかたに関する考察を試みてきた。そしてその研究の中間報告として、次の二つの論考を発表した。

(1)「日本と韓国における青少年文化と意識構造の比較研究（その1）－新たな両国の相互理解教育の基礎的作業として－」（静岡学園短期大学研究報告 第5号）

(2)「日本と韓国における学校と教室文化の比較研究（その1）」（静岡大学教育学部研究報告・人文社会科学篇 第44号 曹永達との共著）

また、この調査研究の過程において得た資料や知見をもとに、日本と韓国の社会科教育のあり方の相違に起因すると思われる様々な事象について、日本の教育雑誌に発表した論考をそのハングル訳とともに次のようにまとめた。

(3)「日韓社会科教育比較考（その1）」（静岡大学教育学部研究報告・教科教育学篇 第26号）

さらに、このような研究成果を前提に、馬居と夫伯は、昨年（1995）8月8日、ソウル大学校において、韓国社会科教育学会の主催で開催されたシンポジウム「東アジアの市民（公民）教育の成立と展開（The Development of citizenship Education in East Asia）」にパネリストとして招待され、「日本における公民教育の成立と展開」をテーマに発表した。そして、このシンポジウムに先立って提出した同テーマの小論に、シンポジウムでの論議を踏まえ加筆し、次の論考としてまとめた。

(4)「日本における公民教育の成立と展開－日韓社会科教育比較考（その2）－」（静岡大学教育学部研究報告・教科教育学篇 第27号）

さらにまた、これまでの研究で得た仮説を実証するために、昨年度（1995年度）において、「韓国における日本の大衆文化についての調査研究」を研究課題にした科学研究費補助金（国際学術研究）に基づく調査研究をソウル市で実施した。そして、その調査結果の分析をふまえて、本年度（1996年度）から三年計画により、同じく科学研究費補助金（国際学術研究）により、ソウル市に加えて、大田市、釜山市など韓国主要都市において同様の調査を継続的に実施

する予定で準備を進めている。

本稿はこのような研究過程を背景に、馬居が教育雑誌に発表した次の二つの論考をもとにしてまとめたものである。

①「誌上検証 メディア・リテラシーの必要性を考える 『太平洋戦争』の記述対比―書き手によってここまで違う?」(『教育科学 社会科教育』1995年3月号 No.403 明治図書)

②「韓国の教科書に見る『自国史』の扱い方」(『教育科学 社会科教育』1996年8月号 No.427 明治図書)

この二つの論考は、掲載誌が示唆するように、『教育科学 社会科教育』の編集部が設定したテーマに基づき、限定された原稿枚数により、小・中学校の教師を主たる読者対象として、執筆したものである。そのため、本稿にまとめるにあたって、夫伯ならびに新たに共同研究者として加わった李誠(韓国 LG Academy)と宋在鴻(大阪韓国総合教育院)との論議により、加筆修正を行うとともに表題と構成を改めた。

その際に、たとえ学術論文としては厳密さに欠ける面があっても、その表現形式も含め、小・中学校の教師を読者に想定し著したことも積極性について配慮しつつ加筆修正したことも付記しておきたい。その理由は、既に「日韓社会科教育比較考(その1)」において述べたが、学校教育の現場をフィールドとする社会科教育の研究にとって、教師のリアリティ構造に接近する論理展開と表現様式もまた重要な課題と考えるからである。

あわせて、本稿はこれまでの研究成果を踏まえて、いまなお日本と韓国の間で解決困難な課題として存在する教科書問題に対して、我々なりに考察を試みたものである。その意味で、本稿を、日本の教育実践者のみでなく、韓国の教育現場で教育の任にあたる先生方に一人でも多く読んでいただけることを願って、宋在鴻によるハングル訳を加えた。これが、日本の教師を対象にまとめた当初の表現形式をできるだけ保つことにした理由であり、比較研究ではなく比較考としたもう一つの理由である。



日本文篇

I. 日韓社会科教科書における「太平洋戦争」の記述対比から考える メディアリテラシーの必要性

1. はじめに

本稿は、『教育科学 社会科教育』編集部により、「今どんな情報活用能力を育てるか」という特集のもとで、「誌上検証・メディア・リテラシーの必要性を考える 『太平洋戦争』の記述対比―書き手によってここまで違う?」というテーマにより、「日韓の教科書比較により、同じ問題に対する記述の違いの誌上検証から、メディア・リテラシーの必要性の紹介を」との執筆依頼によりまとめたものである。

そのため、ここでは「メディア・リテラシー」を、まず文字通り「媒体＝メディア」を通じて「情報」を交換する際に、「送り手」と「受け手」に必要となる「読み書き能力＝リテラシー」ととらえる。ただし“読み書き”とあるように、本来「文字」というメディアに固有な情報交換能力を意味するリテラシーを、“メディア・リテラシーの必要性”と一般化する前提には、次の二つの社会的条件の変化があると考ええる。

その一つは、マルチメディアに代表されるメディアの多元・双方向化である。もう一つは衛星放送やインターネットに代表される情報のボーダーレス化である。さらにこの二つの変化は、単にキーボードとディスプレイを用いての読み書き能力の次元に止まらず、活字本に代表される旧来の媒体の交換能力をも変化させる。

その意味で、本稿の目的は、太平洋戦争に関して何を教えることが正しいかという歴史教育上の課題を検討することではない。教科書の内容の正誤を歴史学的に検討することでもない。メディアの多元・双方向化と情報のボーダーレス化が進行する社会に生きる人間が、好むと好まざるとにかかわらず獲得することを要請される情報交換能力(＝リテラシー)の特性を、次の三種のアイテムにより解説することが本稿の課題である。

- ①教科書という旧メディア
- ②太平洋戦争に関する情報
- ③日本と韓国との間にある差異＝境(ボーダー)

なお、韓国では、中学校と高等学校において社会科と別に独立教科として国史が教えられてきた¹⁾。また国史教科書は国定を意味する一種教科書であり、中学校国史の内容は実質的に高等学校国史に包摂されている。そのため、本稿では1990年発行の高等学校『国史』下巻(近現代史)をもとに考察する(以下『国史』と略す)。また、翻訳文は全て『対訳 世界の教科書にみる日本 韓国編』(国際教育情報センター)²⁾から引用する。

他方、日本の場合、歴史に関する教科書は検定のため中学・高校ともに多数ある。しかし、一種類しかない韓国の『国史』との対比により、校種によって内容の質的量的な差がある高校教科書ではなく、義務教育として共通性と一般性が高い中学校社会科の歴史的分野の教科書を用いる³⁾。

2. 韓国の太平洋戦争

本稿を執筆するに先立って、馬居は韓国の文部省(教育部)より派遣され大阪の韓国総合教

育院で在日韓国人の教育に従事し、今回共著者に加わった宋在鴻に、韓国の教科書における「太平洋戦争」の記載内容の調査を依頼した。ところが宋の返事は、『国史』も含めて韓国の教科書には太平洋戦争のことはほとんど書かれていない、というものであった。

宋の調査では太平洋戦争という言葉が『国史』に出てくるのはたった一箇所、それも「対日宣戦布告と韓国光復軍の活躍」という項目の一部にすぎない。長文だが比較の基本となるため、この項目の内容の翻訳文を全文紹介する。あわせて、メディア・リテラシーとしての特性を確認するため、『国史』の該当部分を図1として示しておきたい。なお、図1の点線で囲った部分が以下の翻訳文の該当箇所である⁴⁾。

図-1 韓国『国史』教科書の太平洋戦争記載箇所

2. 대한 민족 임시 정부와 독립 전쟁 — 149

며, 국제 정세도 일본과 전쟁할 시기가 임박했음을 시사하고 있었다. 임시 정부가 군사 계획을 추진함에 있어서 가장 큰 장애는 훈련받은 병력의 부족이었다.

임시 정부의 김구, 지청천 등은, 만주와 시베리아에서 합전하던 신흥무관 학교 출신의 독립군과 중국 대륙에 산재하여 독립 운동에 참여하던 수많은 청년을 모아 마침내 중칭에서 한국 광복군을 창설하였다(1940). 이보다 앞서, 김원봉의 조선 민족 혁명당 쪽에서는 조선 의용대를 결성하여 중국 각지에서 항일 전쟁을 전개하고 있었다. 이에 한국 광복군은, 조선 의용대를 흡수하여 군사력을 증강하였고, 중국 국민당 정부의 적극적인 협력하에 연합군의 일원으로 대일 전쟁에 참전하려고 노력하였다.

한편, 한국 광복군에 합류하지 않고, 연안(연안)을 중심으로 독자적인 활동을 전개하고 있던 조선 독립 동맹 계열의 조선 의용군은 화북, 만주 지역에서 항일 전투를 전개하였다.

대일 선전 포고와 대한 민족 임시 정부는 중국의 국민당 정부 한국 광복군의 활약 와 함께 여러 번 옮겨 다니다가, 중칭에 정착한 이후 정부 체제를 본토 수복을 위한 입전 태세로 정비하였다. 그리고 흩어져 있던 각지의 무장 세력을 임시 정부 산하의 한국 광복군으로 통합하면서 군사력을 강화하였다.

태평양 전쟁이 일어나자, 임시 정부는 즉각 대의 활동을 꾀대일, 대독 선전 포고문을 발표하였으며, 한국 광복군을 연합군의 일원으로 참전시켰다. 그리하여 한국 광복군은 미얀마, 인도 전선에까지 파견되어, 영국군과의 연합 작전을 수행하기도 하였다.

대일전에 참전한 한국 광복군은, 직접 전투에 참가하는 것 외에도 포로 실문, 압호문 번역과 선전 전단의 작성, 회유 방송 등의 심리전에 참가하였다.

한국 광복군은 중국과 동남아 일대에서 대일전에 참전하면서, 다른 한편으로는 조국의 광복을 우리의 손으로 쟁취하기 위하여 직접 국내 진입 작전을 계획하기도 하였다.

한국 광복군은 중사령관인 지청천, 지대장인 이범석 등을 중심으로, 중국에 주둔하고 있던 미군과 연합하여 극모 수복 작전의 임무를 맡은 국내 정진군의 특수 훈련을 실시하고 비행대까지 편성하였다. 그러나 1945년 8월 15일, 일본이 무조건 항복함으로써 한국 광복군은 그 해 9월에 실행하려던 국내 진입 계획을 실현하지 못한 채 광복을 맞게 되었다.

150 — Ⅱ. 민족의 독립 운동

대한 민족 임시 정부의 대일 선전 성명서(사본)



한국 광복군의 사열식

対日宣戦布告と韓国光復軍の活躍

大韓民国臨時政府は中国の国民党政府とともに数回にわたって移動したが、重慶に定着した後、政府体制を本土修復のための臨戦態勢に整備した。そして、散らばっていた各地の武装勢力を臨時政府傘下の韓国光復軍に統合しながら軍事力を強化した。

太平洋戦争が起こると、臨時政府はただちに対外活動を繰り広げて、対日、対独宣戦布告文を發布し、韓国光復軍を連合軍の一員として参戦させた。そして韓国光復軍はミャン

マー、インド戦線にまで派遣されて、英国軍との連合作戦を遂行したりもした。

対日戦に参戦した韓国光復軍は直接戦闘に参加すること以外にも捕虜の尋問、暗号文翻訳、宣伝ビラの作成、懐柔放送などの心理作戦に参加した。

韓国光復軍は中国と東南アジア一帯で対日戦に参戦しながら、他方、祖国の光復を自分たちの手で勝ち取るために、直接国内進入作戦を計画したりもした。

韓国光復軍は総司令官である池青天(チ ヨンチョン)、支隊長の李範爽(イ ボンムク)などを中心に、中国に駐屯していた米軍と連合して、国土修復作戦の任務を受けた国内挺進軍の特殊訓練を実施し、飛行隊まで編成した。しかし、1945年8月15日、日本が無条件降伏することによって、韓国光復軍はその年の9月に実行しようとしていた国内進入計画を実現できないまま光復を迎えることになった。

上記の『国史』にある大韓民国臨時政府とは、1910年に国権を日本に奪われた(日本では韓国併合)後、1919年の3・1運動を契機に上海に樹立した臨時政府のことである。また、光復軍とは、日本から独立するための解放軍の名称。韓国では日本の敗戦の日が「光復日」という名の独立記念日になる。したがって、連合国の一員として日本と戦った戦争が、韓国の『国史』における太平洋戦争の位置づけである。

では日本の場合はどうか。

3. 日本の太平洋戦争

次に紹介するのは、日本のA社の中学校社会科歴史的分野の教科書(以下『A』と略す)において、「太平洋戦争」という項目名のもとに記述された部分である。

太平洋戦争

1941年(昭和16年)12月8日、日本は、ハワイの真珠湾のアメリカ軍基地を奇襲する一方、マレー半島に上陸し、太平洋戦争が始まった。

日本軍は短時間でホンコン(香港)、マニラ、シンガポールを占領し、1942年の中ごろまでに、東南アジア全域を支配した。

しかし、やがてアメリカの強大な戦力が、日本軍に打撃を加え始めた。1942年6月、日本軍はミッドウェー海戦に敗れ、次いでガダルカナル島でも大きな損害を受け、その後、次々に太平洋の諸島を奪い返された。1944年にはサイパン島が占領され、ビルマ(現在のミャンマー)戦線でも敗北した。そしてサイパンを基地にして日本本土の空襲が始まった。爆撃の対象は、軍事施設や工場ばかりでなく、住宅地域にまでおよび、翌年には、東京、大阪をはじめ、おもな都市が焼け野原になった。

いうまでもなく、日本の教科書における太平洋戦争は連合国のアメリカと戦い敗れた戦争である。他方、韓国の『国史』では、韓国光復軍は連合国の一員として戦ったと記されている。ということは、ここに紹介した日韓の教科書記述から判断する限り、日本と韓国は太平洋戦争において互いに戦った国になる。

だが『A』には、韓国と戦ったことはどこにも書かれていない。それどころかここに引用した次の頁には、図-2に示すように、本文に「戦時下の朝鮮人」という項目が設けられ、「朝

鮮神宮』と参拝させられる朝鮮の学生たち、「朝鮮人『日本兵』」というキャプションと次のような説明文付きの写真が掲載されている。

「朝鮮神宮」と参拝させられる朝鮮の学生たち
 「日中戦争以後、朝鮮では一村に一つの神社の設置が強制され、神社数が急増した。そして朝鮮の人びとは、参拝を強制された。」

朝鮮人「日本兵」
 「戦局が悪化してくると、朝鮮・台湾の植民地の人々も軍隊に召集された。写真は朝鮮の志願兵たち。」

すなわち、このようなキャプションの説明文、あるいは図-2 が示す本文の内容から、日本政府が朝鮮の人々に対して創氏改名などにより日本人への同化を強制し、戦局の悪化とともに日本軍に召集したと記されていることを読み取ることができよう。加えて、このような記述は『A』のみでなく、他社の教科書も同じであることも指摘しておく。

図-2 『A』の太平洋戦争についての内容

◎ 10 THE JAPANESE GOVERNMENT 10 YEN NOTES

◎ 原票 日本軍は、占領地で軍需品を調達するために、軍票という紙幣を発行した。写真はフィリピンでのもの。

◎ 住民の徴発 物資だけでなく、労働力も徴発された。写真のタイ・ビルマ間の鉄道工事では、重労働のため、捕りよをふくめて数万人の死者が出た。

◎ 朝鮮神宮と参拝させられる朝鮮の学生たち 日中戦争以後、朝鮮では一村に一つの神社の設置が強制され、神社数が急増した。そして朝鮮の人々は、参拝を強いられた。

◎ 朝鮮人「日本兵」 戦局が悪化してくると、朝鮮・台湾の植民地の人々も軍隊に召集された。写真は、朝鮮の志願兵たち。

太平洋戦争の時期の東南アジアや朝鮮の人々と、国民の生活。

日本占領下の東南アジア

日本軍が占領した東南アジアでは、ビルマやフィリピンに独立政府がつくられたが、その実権は日本軍がにぎっていた。

占領地域では、戦争に必要な資源や米などが強制的に取り立てられ、民衆の生活は苦しくなった。そのうえ、日本軍は、占領したシンガポールやマレーシアで、日本軍に抵抗するとみなした多数の中国系住民の生命を奪ったのはじめ、フィリピンなど各地で、軍の方針に反した人々を厳しく処罰し、ゲリラと見なした住民の生命を奪うなどの強圧的な支配を行った。このような占領政策の結果、日本の支配に対する抵抗運動が各地に

戦争と国民生活

戦争が長引くと、多数の朝鮮人や、中国人までも強制的に日本に連れてきて、ひどい条件のもとで、工場や鉱山などの重労働に従事させた。1945年には、在日朝鮮人の人数は、それまでに移住してきた人々(→P.237)と合わせて、朝鮮総人口の1割に当たる二百数十万人に達した。

また、政府は、朝鮮の人々に対して、日本人に同化させる政策(→P.237)をさらに強め、日本語を使用することや神社に参拝すること、姓名を日本風にかえること(創氏改名)など、朝鮮の人々にとっては、たえがたいことを強制した。

戦争が激しくなるにつれて、国民の苦しみも大きくなった。軍需品の生産に全力をあげたため、生活物資が不足して、国民の生活はきよくたんに切りつ

*1 死者の数は、シンガポールでは6千人以上とも、4-5万人ともいわれ、マレーシアでは7500人以上とも、10万人以上ともいわれるが、いままの事実を確かめる調査が続けられている。

280 281

韓国の教科書には戦った相手国と記され、その相手国の日本の教科書には自国の兵士として召集したと記されている。このようなことがなぜ生じるのか。

朝鮮と韓国は異なる国であり、日本が支配したのは朝鮮であって韓国ではなかったのか。それなら『国史』に記された日本から独立するための軍隊である光復軍の存在が虚偽になる。では韓国の教科書が正しく日本の教科書が誤っているのか。しかし、教科書問題には常に厳しい批判の目を向ける韓国の言論界も、この点での指摘はない。

ということは、両国の教科書の矛盾する記述の背後にある問題の解決は、歴史学や歴史教育の観点に基づく考察の対象ではない、ということではないか。メディア・リテラシーの出番である。

4. 国家の歴史

表-1は『国史』の目次をまとめたものである。また、その中から特に「Ⅲ. 民族の独立運動」を構成する大・中・小の項目名の全てと「太平洋戦争」が記されている項目である「対日宣戦布告と韓国光復軍の活躍」が含まれる「2. 大韓民国臨時政府と独立戦争」の写真や脚注を一覧表にしたのが表2である。

表1 韓国高等学校用歴史教科書「国史」(下巻)

I. 近代社会への胎動 (1)	
1. 近代社会への志向	
2. 政治体制の変化	
3. 経済構造の変化と社会変動	
4. 文化の新気運	
II. 近代社会の発展 (69)	
1. 近代社会の展開	
2. 近代意識の成長と民族意識の展開	
3. 近代の経済と社会	
4. 近代文化の発展	
III. 民族の独立運動 (127)	
1. 独立意識の成長と3・1運動	
2. 大韓民国臨時政府と独立戦争	
3. 経済・文化的抵抗運動	
4. 民族文化守護運動	
IV. 現代社会の展開 (169)	
1. 民主政治の発展	
2. 経済成長と社会の変化	
3. 現代文化の動向	()内は頁

また次に紹介するのがⅢ「民族の独立運動」の冒頭に記された「単元概要」である⁵⁾。

「近代国民国家の樹立を求めていたわが国は20世紀のはじめ、武力を先頭にした日帝の侵略で国を強引に占領された。このため、わが民族は日帝の憲兵警察の弾圧で無数の民族指導者が逮捕、投獄され、民族の生存権まで侵害された。／しかし、わが民族は、こうした民族的危機を打開するために各方面を通じて多様な独立運動を展開した。すなわち、武装独立闘争、民族実力養成運動、外交活動などさまざまな方略をたてて根気強く日帝に対抗した。特に、3.1運動以後は大韓民国臨時政府を中心に独立運動がより体系化され、第2次世界大戦中は日本とドイツに宣戦布告し、韓国光復軍は連合国とともに日本に対抗してたたかった。そして、1945年日帝の敗亡とともに光復を迎えた。」

表2 韓国教科書[III-1. 2. 3. 4.](127~168)

<p>III. 民族の独立運動 (127~155) 単元概要 年表 (128)</p> <p>1. 独立意識の成長と3・1運動 (129) 概要 研究課題</p> <p>(1)民族の受難 (130~131) 国権の被奪 間島と独島 朝鮮総督府 憲兵警察統治 植民地支配体制の変化 民族抹殺統治</p> <p>(2)抗日独立運動の推進 (133~134) 抗日結社の組織 独立運動基地の建設</p> <p>(3)3・1運動 (135~138) 3・1運動の胎動 3・1独立宣言 3・1運動の拡散 3・1運動の意義</p>
<p>2. 大韓民国臨時政府と独立戦争 (139) 概要 研究課題</p> <p>(1)大韓民国臨時政府の活動 (140~141) 大韓民国臨時政府の樹立 臨時政府の憲法 光復運動の展開</p> <p>写真 ①大韓民国臨時政府舎 (1919) ②大韓民国臨時政府の要人たち 脚注 ①大韓民国臨時政府の憲法 (4行) 資料 ②大韓民国臨時憲章宣布文</p> <p>(2)国内の独立戦争 (142~144) 武装抗日闘争 愛国志士たちの活動 6・10万歳運動 光州学生抗日運動</p> <p>写真 ①義挙直後連行される尹奉吉義士 ②光州学生の抗日運動を報道した当時の新聞</p> <p>(3)国外の独立戦争 (145~155) 独立戦争の方向 鳳梧洞, 青山里戦闘 独立戦争の試練 韓国光復軍の結成 対日宣戦布告と韓国光復軍の活躍</p> <p>写真 ①鳳梧洞戦闘現場 (現中国吉林省図們市) ②金佐鎮 ③訓練中の韓国光復軍 韓国光復軍の査閲式 ④大韓民国臨時政府の対日宣戦声明書 地図 ①武装独立軍の対日抗戦 脚注 ①間島地方の日本軍による虐殺 (2行)</p>
<p>3. 経済・文化的抵抗運動 (151) 概要 研究課題</p> <p>(1)民族経済の侵奪 (152~154) 土地の略奪 産業の侵奪 食料の収奪 兵站基地化政策</p> <p>(2)経済的抵抗運動の展開 (155~157) 小作争議 労働争議 民族企業の成長 物産奨励運動</p> <p>(3)社会運動の展開 (158~160) 新幹会と権友会 青少年運動 文盲退治運動</p> <p>4. 民族文化守護運動 (161) 概要 研究課題</p> <p>(1)国学運動の展開 (162~164) 植民地化政策 ハングル振興運動 韓国史の研究</p> <p>(2)教育と宗教活動 (165~166) 民族教育 宗教活動</p> <p>(3)文学と芸術活動 (167~168) 文学活動 芸術活動</p>

この概要と表1・表2から、韓国の近代史は自国の近代化への努力とそれを武力で侵略し国権を奪った日本から独立する戦争の歴史であることが理解できる。太平洋戦争とはその日本と連合国との戦争である以上、当然「国外の独立戦争」と位置づけ、連合国の一員として戦う戦争となる。たとえ日本の教科書にあるように、日本兵の中に日本に支配された国内で住む人達がいっても、それは日本(日帝)に強制されたもの、大韓民国の国史ではない。ただし、この日本人化を強制された歴史自体は太平洋戦争という独立戦争の文脈ではなく、「民族の受難」(Ⅲ-1-1)という文脈の中の小項目「民族抹殺統治」においてとりあげられる。

そしてこのような歴史を大韓民国の国史として明記し、それを国民に文字通り“正しく教える書(メディア)”が『国史』である。この意味で、『国史』は多元・双方向化やボーダーレス化を前提としたメディアではない。

では日本の教科書はどうか。

5. 記号の世界へ

日本の教科書の構成上の特性を知るために、『A』の目次と他社の教科書『B』の目次の近現代史の部分をまとめたのが表-3と表-4である。また、紙面構成も含め、日本の教科書のメディアとしての特性を知るために、この二つの教科書の「第2次世界大戦」について述べられた部分の中・小項目名と、それぞれのページに掲載された写真や地図あるいは脚注の名称を一覧表にしたのが表5と表6である。

表3 日本の教科書A目次(近現代史部分)

写真・資料のページ (173)
第6章 近代ヨーロッパとアジア (177)
1. 市民革命
2. 産業革命
3. 欧米諸国の発展とアジア侵略
4. くずれゆく幕府政治
5. 開国と江戸幕府の滅亡
第7章 近代日本の歩み (209)
1. 明治維新
2. 自由民権運動と立憲政治の始まり
3. 日清・日露戦争と近代日本
4. 近代産業の発展と教育・文化
第8章 二度の世界大戦と日本 (247)
1. 第一次世界大戦とアジア
2. 第一次世界大戦後の日本の社会
3. 世界恐慌と日本の中国侵略
4. 第二次世界大戦

表4 日本の教科書B目次(近現代史部分)

第6章 国際情勢の変化と政治のいきづまり (177)
第1節 近代ヨーロッパ世界の形成
第2節 近代ヨーロッパとの接触
第3節 開国と幕府の滅亡
◇横浜開港資料館へいってみよう
第7章 近代日本の歩みと国際関係 (205)
第1節 明治維新
第2節 自由民権運動と国会開設
第3節 日清・日露戦争とアジアの情勢
第4節 近代産業の発展と文化
◇女史工員のつらい労働
第8章 二つの世界大戦と日本 (251)
第1節 第1次世界大戦と国際関係
第2節 大正デモクラシーと大衆文化の成立
第3節 激動する世界と日本
第4節 第2次世界大戦と日本
◇戦場となった沖縄
◇いまでも残る原子爆弾の爪あと

表5 日本の教科書A「第8章 4 第2次世界大戦」(276~288頁 計13頁)

<p>〔ヨーロッパで戦争が始まり、日本はアメリカとの対立を深める。〕 第二次世界大戦の始まり 日本の南進政策 日米対立の激化</p> <p>写真 ①オランダを侵攻するドイツ軍 ②空襲におびえるイギリスの子どもたち 地図 ①世界地図 ②ヨーロッパ地図 脚注 ①ソ連ポーランド侵攻(2行) ②大東亜共栄圏(2行)</p>
<p>〔日本はアメリカ、イギリスなどに対し、太平洋と東南アジアでも戦争を始める。〕 太平洋戦争</p> <p>写真 ①新聞記事「日本軍の奇襲」(説明) ②ビルマの油田を攻撃する日本軍 脚注 ①大東亜戦争の命名(2行) ②東京空襲の被災家屋と被災者数(2行)</p>
<p>〔太平洋戦争の時期の東南アジアや朝鮮の人々と、国民の生活。〕 日本占領下の東南アジア 戦時下の朝鮮人 戦争と国民生活</p> <p>写真 ①軍票(説明) ②住民の徴発(説明) ③「朝鮮神宮」と参拝させられる朝鮮の学生たち(説明) ④銃剣術訓練(説明) ⑤朝鮮人「日本兵」(説明) ⑥集められた寺院の鐘(説明) 脚注 ①シンガポールとマレーシアの日本軍による死者の数(3行)</p>
<p>〔日本が降伏して第二次世界大戦は終わる。〕 沖縄での戦い イタリアとドイツの降伏 日本の敗北</p> <p>資料 ①戦場となった沖縄の人々の体験(「沖縄県史 沖縄戦記録」より) グラフ ①終戦直後の沖縄の人口 写真 ①いっしょんにして廃墟となった広島(説明) ②解放を喜ぶ朝鮮の人々 脚注 ①ヤルタ協定について(3行)</p>
<p>◇テーマ学習のページ 「銃後の子どもたち」 問いと活動</p> <p>写真 ①教室も軍需工場に(説明) ②戦う「少国民」(説明) ③遊びの変化(説明)</p>
<p>◎第8章の学習をふりかえって (年表と写真と要約文の組み合わせ)</p>

表6 日本の教科書B「第8章 第4節 第2次世界大戦と日本」(282~294頁 計13頁)

<p>1. 第2次世界大戦のはじまり</p> <p>◇学習課題 第2次世界大戦はどうして起こったか 日独伊三国同盟 日米の対立 太平洋戦争 コラム アンネ=フランク</p> <p>年表 ① 1939~1945 地図 ①ヨーロッパ ②世界 (学習問題付き) 写真 ①廃墟となったスターリングラード ②ノルマンディ上陸作戦 ③ヤルタ会談の指導者たち ④ビルマ (現在のミャンマー) の油田を攻撃する グラフ ①日本とアメリカの生産力の比較 脚注 ①連合国の国名 (2行)</p>
<p>2. 戦争中の苦しい生活</p> <p>太平洋戦争が国民生活に与えた影響 ☆コラム 集団疎開した子供たち コラム 日本に占領された国々</p> <p>資料 ①配給券 写真 ①女学生の軍事訓練 (説明) ②エルベ川 (ドイツ) で握手をかわすアメリカ軍とソ連軍の兵士 グラフ ①第2次世界大戦での犠牲者 (質問)</p>
<p>3. 大戦の終わり</p> <p>イタリア・ドイツの降伏 悲惨な沖縄戦 日本の降伏</p> <p>写真 ①焼け野原になった東京 (説明)</p> <p>◇戦場となった沖縄 ☆コラム 苦しくなる食料探し (『那覇市史』資料篇より 体験談) 考えてみよう</p> <p>写真 ①沖縄にせまるアメリカ軍 ひめゆりの塔 (説明) ②アメリカ軍にとらえられた少年兵</p>
<p>◇いまも残る原子爆弾の爪痕 ☆コラム 被爆者の体験談 (広島文化センター「平和の光りを」より) 考えてみよう</p> <p>写真 ①壊滅した広島と8時15分とまった時計 (説明) 資料 ①被爆者の遺品 (説明) グラフ ①原子爆弾による犠牲者数</p>
<p>[学習のまとめ]</p> <p>年表にまとめてみよう 地図にまとめてみよう</p> <p>年表 (書き込み用) 地図 (書き込み用)</p>

まず、日本の二種類の教科書『A』と『B』の構成を示す表3と表4から、日本の教科書の章や節の構成が、ネーミングの差を除き、頁数も含めてほとんど同一であることが理解されよう。また、表5と表6から、小項目のたてかたについても同様の傾向が読み取れる。しかし、写真、地図、脚注、コラム、グラフ等の用い方に差があることがわかる。

これらのことから、「送り手」から「受けて」に伝達する情報は共通だが、表現方法で独自性（差異化）を強調することが、日本の教科書の特徴といえる。このことはメディア・リテラシーの観点から重要である。その理由は三つ。

一つは「メディアは事実をつくる」という観点である。

表3～6は、日本の教科書が太平洋戦争を

- ①第2次世界大戦という世界史の立場
- ②アジア各国に対しては加害の立場
- ③日本の国民にとっては被害の立場

という三種の立場から記述していることを示唆している。すなわち、一つの教科書に三つの立場（文脈）に基づく歴史上の事実認識（史観？）が混在しているわけである。この多元性こそ、一元的（単一文脈）に記述された韓国の『国史』との間にズレを引き起こし、日本という国家と国民の立場を曖昧＝多元的？にする原因である。

しかし、このような日本の教科書の特性は、“メディアが事実をつくる”というメディア・リテラシーの学習教材としての“可能性”を秘めたものである。そしてこのことは、メディア・リテラシーの第二の観点である「メディアは全てを記号にする」と結びつく。

韓国の『国史』における「太平洋戦争」という「文字」は、北緯38度線を境に内戦状態にある“北韓”に対する自国の正当性を証明する「記号」、日本の教科書の「太平洋戦争」は三つの立場を使い分けるための「記号」といえる。これは、メディアとは事実を記号に還元し一定の意味とセットにした情報として伝達する装置、ということの意味する。どのような情報も事実と意味が組み合わさった記号の集積として理解すること、これがメディア・リテラシーの第二の観点である。

そしてこれが、「意味は『送り手』ではなく『メディア』と『受けて』の『間（あいだ）』に創られる」という第三の観点につながる。

先に日本の教科書の立場を曖昧と指摘したが、その際に多元的という文字に？を付加した。理由は二つ。一つは「書き手＝情報の送り手」の立場は一元的であること。日本は韓国と異なり分断国家ではない。だが冷戦を反映するイデオロギーを内部に持ち、その対立の場が歴史教科書であった。その結果が複数の“立場⇒イデオロギー⇒文脈”での記述である。もう一つは、教科書の採択を巡ってはたらく競争原理である。すなわち、教科書の内容の自由度が狭いため、商品としての差異化を表現様式に求めた結果として多元化が生じたと考える。

理由はともあれ、内容は共通、表現は多様という日本の教科書の特性が、教科書の一頁の中に、三つの文脈の歴史的事実の解釈を文字・写真・資料など質的に異なるメディアによる“モザイク的な知識⇒記号⇒情報”として表現する世界を創造したことは事実である。その結果、教科書というメディアが伝達する情報の文脈（記号に付加した意味）の解釈権は「受けて」の側にうつる。ただし、教科書の場合「受け手」である学習者を媒介する教師が一元化すれば、情報は多元化しない。それ故、情報の一元的伝達を重視する社会ではメディア・リテラシーではなくリテラシーのみが問題になる。

他方、現代のメディアと情報の特性が、多元・双方化とボーダーレス化にあることは冒頭で述べた。その意味で、新たな時代が要請するメディア・リテラシーを育成するために教科書を生かすか、旧時代のメディアのままにするか。これが教師の課題である。

加えて、このことは、日本の速度よりも早く高度情報化社会への道を歩んでいる韓国もまた例外ではないことも付記しておきたい。

注記

- 1) 昨年(1995)より実施されている第6次教育課程では、国史は高等学校のみで教えられることになった。
- 2) 『対訳 世界の教科書に見る 日本 韓国編』国際教育情報センター編、1993年
- 3) 以下の教科書会社の1993年発行の教科書を用いた。東京書籍、帝国書院、教育出版、学校図書、日本図書、大阪書籍
- 4) 『国史』149, 150頁、『対訳』153, 155頁
- 5) 『国史』128頁、『対訳』111頁

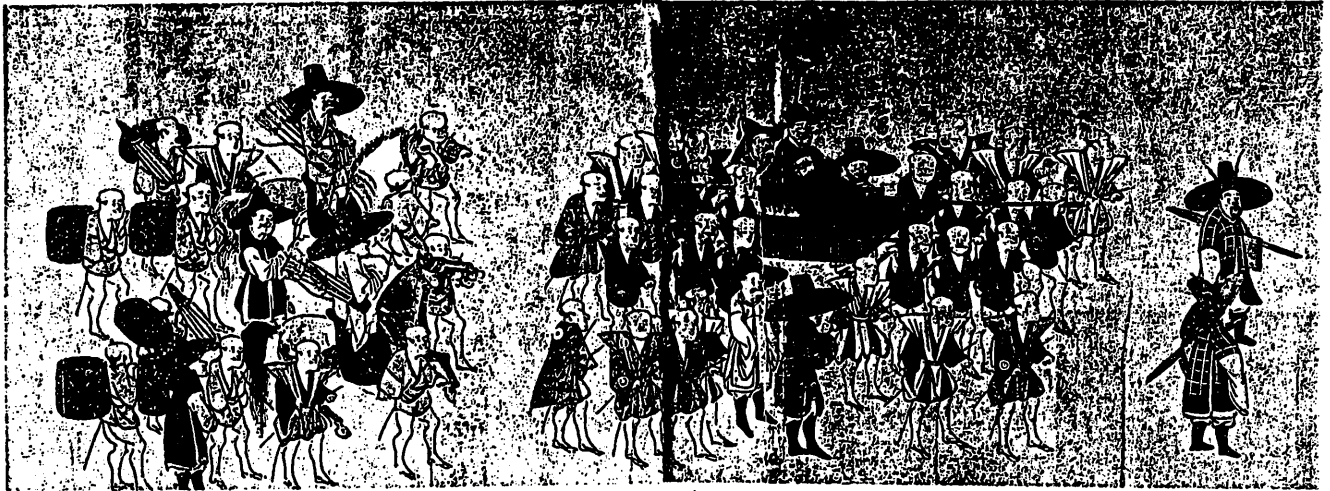
II. 韓国の教科書に見る『自国史』の扱い方¹⁾

1. 初等学校社会科の韓国史から

教科書問題を代表に、韓国の教科書については、近代日本の侵略とかかわって、中・高等学校の国史の教科書の内容が紹介されることが多い。我々も、本稿の「I」で、メディア論の観点から、太平洋戦争に関する日韓の中・高校教科書の比較を行った。そのため、教科書の記述内容から日韓の社会科教育の比較を目的とする本稿の「II」として、韓国の子どもたちが自国の歴史を初めて体系的に学ぶ初等学校（韓国の小学校、1995年度までは国民学校）6年の教科書「社会科6-1」を用いたい²⁾。

まず最初に取り上げたいのが、教科書の目次が記された見開き2頁である。(図1)

図-1 「初等学校6年 社会科教科書の目次と朝鮮通信使の挿絵」



차 례

1. 민족 국가로의 발전	7
(1) 훌륭한 지도자들	8
(2) 이 땅을 지켜 온 겨레	27
(3) 우리 겨레의 해외 활동	47
2. 근대화의 노력	63
(1) 실학 운동	64

<통신사 행렬도의 한 부분: 1711년(숙종 37년) 조선 정사 조래억을 태운 가마가 일본인 사명, 군관 등의 호위를 받으며 일본의 수도로 향하고 있다.>

(2) 달라지는 나라 모습	83
(3) 국권의 수호	105
3. 국민 생활과 정치	121
(1) 우리 나라 민주주의의 발전	122
(2) 민주 국가의 정치 생활	138
(3) 오늘날의 민주 정치 제도	158

絵の下のキャプションには、「通信使行列図の一部分：1711年、朝鮮の正使を乗せた駕籠が日本人の使令、軍令の護衛を受けながら日本の首都に向かっている」と記されている。

韓国初等学校の教育課程は、日本より独立（光復）後、日本と同様に米国（韓国では美国）の強い影響力のもとで改革されたこともあって、日本とほぼ同じである。また、韓国の子供が自国の歴史を体系的に教わるのも、日本と同様に初等学校6年の社会科である。

ただし、教科書は教育部（韓国文部省）が発行する一冊のみ。その目次の背景に用いられたのが、江戸時代の日本を訪れた朝鮮通信使の絵である。

日本の武士に護衛され、堂々と駕籠に乗って最新の文化を日本に伝え（教え）る誇り高き先進国、これが国民が最初に学ぶ自国史教科書の扉に描かれた大韓民国の自画像になる。

2. 民族の独立と誇りへの戦い

だが後進国（中国との関係では弟）の日本に、二度に渡って国土を侵略されたのも事実。そのことを含め、子供への自国史教育の全体像を把握するために作成したのが資料1である。

資料-1 「社会科教科書 6年-1」の構成（大・中・小項目の翻訳）

- | |
|---|
| <p>I. 民族国家への発展</p> <p>1. 立派な指導者たち
(1)壇君王儉 (2)金庚信 (○) (3)崔承老 (4)世宗大王と黄喜</p> <p>2. 国土を守ってきた民族
(1)薩水(清泉江)の大勝 (2)三別抄 (3)閑山島の大勝 (▲) (4)斥和碑</p> <p>3. わが民族の海外活動
(1)曇微と王仁 (◎) (2)新羅坊 (3)碧瀾渡 (4)朝鮮通信使 (◎)</p> <p>II. 近代化の努力</p> <p>1. 実学運動 (△)
(1)実学者朴址源 (2)春香伝 (3)田植え (△) (4)千里眼と起重機</p> <p>2. 変わってきた国の姿
(1)門戸開放 (△) (2)電話と汽車 (3)独立協会 (▲) (4)開化運動</p> <p>3. 国権の守護 (▲)
(1)朝鮮総督府 (▲) (2)3・1運動 (▲) (3)青山里の大勝 (▲)</p> <p>III. 国民生活と政治</p> <p>1. わが国民主義の発展
(1)大韓民国と憲法 (2)6・25と民主政治 (3)経済発展と民主主義</p> <p>2. 民主国家の政治生活
(1)国民参加の政治 (2)国民の要求と政治 (3)民主市民の責任と義務</p> <p>3. 現在の民主政治制度
(1)国会 (2)行政府 (3)法院 (4)地方自治制度</p> |
|---|

図1のハングル文字の部分が、資料1の大項目（I～III）と中項目（1.～3.）である。それに本文から書き抜いた小項目（(1)～(4)）を加えた。また、日本との関係が述べられている項目に下線を引き、その内容が朝鮮通信使のように、韓国の日本への影響が中心である場合は（◎）、中心ではないが述べられている項目に（○）、逆に日本の侵略中心の小項目に（▲）、一部そのような項目に（△）を付した。

この下線と記号が付いた項目の量から、韓国の自国史は日本との関係抜きには語れないことが理解できよう。

また、日本のみでなく、「1. 民族国家の発展」の「2. 国土を守ってきた民族」と「3. わが民族の海外活動」の小項目の名称から、自国史教育の主要部分が、半島国家として、他国（民族）の侵略から自国（民族）を守り、独立した民族として国家を形成し続ける努力（戦い）の過程を、子供たちに伝えることを目的に構成されていることも読み取れよう。このことを端的に示すのが、大項目「I.」の扉の頁に記された次の文である。

「我々の祖先は、長い歳月の間、満州と韓半島で様々な部族国家を築き、散らばって住んでいた。そして、高句麗、百濟、新羅などの新しい国を形成し、統一新羅の時代にひとつの民族国家の形成をなし遂げた。

その後、我が民族は統一された単一民族国家を築き、文化を発達させてきた。また、祖先は他の国の侵略を退け、何者にも屈しない国を保ってきた。

我々は、このような祖先の意思を尊び、国をすこやかに保ちながら、我が民族の力を一つに凝縮させ、世界に光輝く歴史を創造していけるように、たゆまない努力を重ねなければならない。」

一種の建国神話である「1.-①壇君王儉」を代表に、韓国教科書にみられる実証性をこえた自国（民族）中心主義の背景に、常に侵略の脅威にさらされてきた半島国家としての苦闘の歴史があることを忘れてはならない。

3. アンビバレンツな世界

本文の全体像理解のため、各小項目の冒頭にある「学習課題」と末尾の「研究課題」を抜き出し整理したのが資料2～4である。（紙幅の制約のため日本との関係が深い項目のみ示す）

資料－2 「1. 民族国家への発展 2. 国土を守ってきた民族」の小項目の学習課題と研究課題

- | |
|---|
| <p>(1)薩水（清泉江）の大勝
 「高句麗は隋と唐の侵略をどのように退けたかについて理解しよう」
 〔研究 新羅と百濟は外敵の侵入をどのように退けたかについて調べてみよう〕</p> <p>(2)三別抄
 「高麗時代には、北方民族の侵入をどのように防いだのかについて理解しよう」
 〔研究 高麗が宋に近づき、契丹族と女真族を遠ざけたわけについて理解しよう〕
 〔研究 三別抄の抗戦から私たちが何を学習すべきかについて討議してみよう〕</p> <p>(3)閑山島の大勝（▲）
 「壬辰倭乱の時、私たちの祖先はどのように日本の軍隊を退け、国を守ったかについて理解しよう」
 〔研究 李舜將軍が外敵を退けた時、使ったすばらしい戦術について調べて発表してみよう〕
 〔研究 壬辰倭乱の時、勇敢に外敵を退けた義兵たちの話を調べて発表してみよう〕</p> <p>(4)斥和碑
 「朝鮮後期に西洋の勢力がおしよせてきた。その時、わが祖先はどのように対処したかについて理解しよう」
 〔研究 興宣大院君が西洋の勢力を受入れなかったことは良かったのか悪かったのかについて討議してみよう〕
 〔研究 興宣大院君が退いた後、世界の国々に門戸を開いたわけについて理解しよう〕</p> |
|---|

資料-3 「Ⅰ. 民族国家への発展 3. わが民族の海外活動」の小項目の学習課題と研究課題

(1) 曇徴と王仁 (◎)

「三国時代に先祖たちが日本に渡り活動したようすについて理解しよう」

〔研究 次の写真を見て、わが国と日本の文化はどんな関係を持っているかを話してみよう
(東京近郊の高麗神社、韓国と日本の半跏思惟像の写真)〕

(2) 新羅坊

「新羅坊はどのようにして生まれたのか、新羅人の海外進出のようすはどのようなものであったのかについて理解しよう」

〔研究 新羅が唐から受け入れた文化にはどんなものがあるかについて理解しよう〕

〔研究 張保臯の活動をもっとくわしく調べてみよう〕

(3) 碧瀾渡

「高麗人たちは他の国々とどのように交流していたかについて理解しよう」

〔研究 近来、新安の沖合で発見された宝物を高麗と関連させて話してみよう〕

〔研究 高麗時代、中国に渡り、その名を轟かせた学者や僧侶の活動について調べてみよう〕

(4) 朝鮮通信使 (◎)

「朝鮮通信使は日本でどのような役割を果たし、日本は彼らをどんな対応で迎えたかについて理解しよう」

〔研究 わが国と日本の関係について右の事実を中心に簡単に理解しよう (わが国と日本が最初に交流し始めた時、わが国が日本に伝えた文化/わが国が日本に施した助け/日本がわが国に助けを差し伸べたことと害を与えたこと)〕

資料-4 「Ⅱ. 近代化の努力 3. 国権の守護」の小項目の学習課題と研究課題

(1) 朝鮮総督府

「日帝の支配の下でわが民族はどんな苦難を味わったかについて理解しよう」

〔研究 わが国が日本に主権を奪われるようになったわけについて討議してみよう〕

〔研究 日本が35年の間、わが民族を苦しめた話を集め、発表してみよう〕

(2) 3・1運動

「3・1運動はどのようにして起こり、わが民族は独立のためにどのように戦ったかについて理解しよう」

〔研究 3・1運動を起こした祖先たちから我々が受け継がなければならない精神に関して討議してみよう〕

〔研究 いろいろな参考書を使い、臨時政府について調べてみよう (臨時政府が置かれた時と場所/臨時政府が独立をとりもどすためにしたこと/国民が臨時政府を助けるためにしたこと)〕

(3) 青山里の大勝

「独立運動の活動について理解しよう」

〔研究 満州や沿海州一帯が独立軍の根拠地になっていたわけについて理解しよう〕

〔研究 学者、宗教指導者、教師たちは、日本に対しどのような独立運動をしたのかについて理解しよう〕

まず資料2。侵略する外敵からいかに国を守るかが自国史教育の要であることを示す内容である。その中心に豊臣軍に勝利した「(3)閑山島の大勝」がある。このことを反日教育と短絡して解釈してはならない。資料3が示す「(1)曇徴と王仁」や「(4)朝鮮通信使」と関連づけて理解することが重要である。

侵略国として位置づけながらも、古代には最新文化の漢字や仏教を伝え、秀吉軍の侵略後の近世においても、最新文化とともに通信使を派遣した、という自国史教育の中の日本の位置への理解なしには、韓国の日本に対するアンビバレンツな認識（位置）を解読できない。

資料4は「Ⅱ.近代化の努力」の「3.国権の守護」をまとめたものである。個々の項目の内容理解に止まらず、自国の近代史を日本への抵抗運動としてしか描けない韓国史の重みと痛みを伴ったトータルな感得の重要性を強調したい。

逆に、この韓国の自国史を自己の歴史観の証明として利用することは慎むべきと考える。また、日韓共通教科書作成の主張にも慎重でありたい。

理由は既に韓国は他国から侵略され続けた半島の小国ではないこと。国民一人当たりのG N Pが一万ドルを越え、O E C Dに日本に続いてアジアで2番目に加盟する大国が、21世紀直前における大韓民国の位置である。

他方、米軍とともにベトナム戦争に参戦した韓国は、ベトナムにとっては侵略国の一つ。韓国が望む先進国入り（世界化）を果たすための課題は、日本と同様に単一民族の自国史中心教育の再構成にあることも指摘しておきたい。

注記

- 1) 本稿は『教育科学 社会科教育』編集部の依頼により、「社会科で『自国史』をどう教えるのか」という特集のもとで、「教科書にみる『自国史』の扱い方—他国との関わり記述を中心に」というテーマで著わしたものである。
- 2) 教科書の翻訳は福岡市立原北小学校森宏介教諭によるものである。また参考資料の翻訳を静岡大学大学院修士課程に在学中の金敬善さんをお願いした。お二人に心から感謝します。

I. 한일 사회과 교과서에 있는 「태평양 전쟁」의 기술 비교에서 생각하는 미디어 리테라시의 필요성

1. 첫머리에

본고는 『교육과학 사회과교육』 편집부에 의해 「지금 어떤 정보 활동 능력을 육성할 것인가?」라고 하는 특집에서 「잡지 검증 · 미디어 리테라시의 필요성을 생각하는 『태평양전쟁』의 기술 비교 - 쓰는 사람에 따라 이렇게 틀릴까?」라는 테마와 「한일 교과서 비교에 의해 같은 문제에 대한 기술 차이의 지상 검증에서 미디어 리테라시의 필요성 소개를」와의 집필 의뢰에 의해 정리한 것이다.

그래서 여기에서는 「미디어 리테라시」를 먼저 문자대로 「매체=미디어」를 통해 「정보」를 교환할 때, 「제공하는 사람」과 「제공 받는 사람」에게 필요한 「학문의 능력=리테라시」로 받아들인다. 단지, “읽고 쓰는 기능 (학문)”라고 하듯이 본래 「문자」라고 하는 미디어에 고유한 정보 교환 능력을 의미하는 리테라시를 “미디어 리테라시의 필요성”으로 일반화하는 전제에는 다음의 두가지 사회적 조건의 변화가 있다고 생각한다.

그 하나는 멀티 미디어로 대표하는 미디어의 다원 · 쌍방향화, 또 하나는 위성방송이나 인터넷으로 대표하는 정보의 포터레스화이다. 더욱이 이들의 변화는 단순히 키보드와 디스플레이를 사용한 읽고 쓰는 능력의 차원에 멈추지 않고 활자본으로 대표하는 종래의 매체 교환 능력도 변화시킨다.

그런 의미에서 본고의 목적은 태평양전쟁에 관해 무엇을 가르치는 것이 올바른가 라고 하는 역사 교육상의 문제를 검토하는 것은 아니다. 교과서 내용의 정오를 역사학적으로 검토하는 것도 아니다.

미디어의 다원 · 쌍방향화와 정보의 포터레스화가 진행되는 사회에 살고있는 인간이 좋아한다 라는지 좋아하지 않는지와 관계없이 획득하는 것을 요청되는 정보교환능력 (=리테라시)의 특성을 다음 세 종류의 아이템에 의해 해독하는 것이 본고의 과제이다.

- ① 교과서라고 하는 구미디어
- ② 태평양전쟁에 관한 정보
- ③ 일본과 한국과의 사이에 있는 차이 = 경계 (포터)

단 한국에서는 중학교와 고등학교에 있어서 사회과와 별도로 독립 교과로서 국사가 가르쳐 왔다. 또 국사교과서는 국정을 의미하는 일종 교과서이고, 중학교 교과서 내용은 실질적으로 고등학교 국사에 포함되고 있다. 그래서 본고에서는 1990년 발행의 고등학교 『국사』 하권 (근현대사)을 중심으로 고찰해서 이하 국사로 한다. 번역문은 전부 『대역 세계의 교과서에서 보는 일본, 한국편』 (국제교육정보센터)에서 인용한다.

한편 일본의 경우, 역사에 관한 교과서는 검정 때문에 중학 · 고교 모두 다수 있다. 그러나 한 종류 밖에 없는 한국 『국사』와의 대비에 의해 학교에 따라 차가 있는 고교교과서가 아니고 의무 교육으로서 공통성과 일반성이 높은 중학교 사회과 역사 분야의 교과서를 인용한다.

2. 한국의 태평양전쟁

본인은 본고에 앞서 한국 교육부에서 파견되어 오오사카한국교육원에서 제일한국인의 교육에 조사하는 송재홍 선생에게 한국의 교과서에 있는 「태평양전쟁」의 기술 내용을 조사 의뢰했다.

그런데 송선생의 회답은 태평양전쟁에 대해서 거의 쓰여 있지 않고 있다는 것이었다. 송선생의 지적은 태평양전쟁이라고 하는 말이 『국사』에 나오는 것은 1개소, 그것도 「대일 선전 포고와 한국 광복군의 활동」이라고 하는 항목 일부에 지나지 않는다.

장문이지만 비교의 기본이 되기 때문에 이 항목 내용의 번역문을 전문 소개한다. 아울러 미디어 리테라시로서의 특성을 확인하기 위해, 『국사』의 해당 부분을 도표1로 표시해 둔다. 단, 도표1의 점선내의 부분이 이하 번역문의 해당 장소이다.

※ 일본어 본문 참조

대일 선전포고와 한국 광복군의 활약

대한민국임시정부는 중국 국민당 정부와 함께 수회에 걸쳐 이동했지만, 중경에 정착한 후 정부체제를 본토 수복을 위한 입전 태세로 정비했다. 그리고 흩어져 있던 각지의 무장 세력을 임시정부 사하의 한국광복군에 통합하면서 군사력을 강화했다. 태평양전쟁이 일어나자 임시정부는 바로 대외활동을 전개해서 대일, 대독 선전포고문을 발표하고 한국광복군을 연합군의 일원으로서 참전시켰다. 그리고 한국광복군은 미얀마, 인도네시아에 까지 파견되어 영국군과의 연합작전을 수행하기도 했다. / 대일전에 참전한 한국광복군은 직접 전투에 참가하는 것 외에도 포로 심문, 압호문 번역, 선전 배라 작성, 항복 방송등의 심리 작전에 참가했다. 한국광복군은 중국과 동남아시아 일대에서 대일전에 참가하면서 한편 조국 광복을 스스로의 손으로 재취하기 위해 직접 국내 진입 작전을 계획하기도 했다. 한국광복군은 총사령관이 지청천, 지대장이 범석 등을 중심으로 중국에 주둔하고 있던 미국과 연합군으로 국토 수복 작전의 임무를 받은 국내 정진부의 특수 훈련을 실시하고 비행대 까지 편성했다. 그러나 1945년 8월 15일 일본이 무조건 항복함으로써 한국광복군은 그 해 9월에 실행하려고 했던 국내 진입 계획을 실현 못한채 광복을 맞이하게 되었다.

상기의 『국사』에 있는 대한민국임시정부는 1910년 국권을 일본에 빼앗겼던 (일본에서는 한국병합) 후 1919년 3·1운동을 계기로 상해에 수립한 임시정부이다. 또 광복군은 일본에서 독립하기 위한 해방군의 명칭. 한국에서는 일본 패전의 날이 「광복일」이라는 명칭으로 독립 기념일이 된다. 따라서 연합군의 일원으로서 일본과 싸운 전쟁이 한국의 「국사」에 위치한 태평양 전쟁이다. 그러면 일본의 경우는 어떤가?

3. 일본의 태평양전쟁

다음에 소개하는 것은 A사의 중학교 사회과 역사분야 교과서 (이하 『A』라고 약한다)에 있는 「태평양전쟁」이라고 하는 항목명의 밑에 기술된 부분이다.

태평양 전쟁

「1941년 (쇼와 16년) 12월 8일 일본은 화웨이 진주만의 미기지를 기습하는 한편 말레이시아 반도에 상륙해서 태평양전쟁이 일어났다. 일본군은 다시카에 홍콩, 마닐라, 싱가포르를 점령하고 1942년 중반에는 동남아시아 전역을 지배했다.

그러나 드디어 미국의 강대한 전력에 일본군에 타격을 가하기 시작했다. 1942년 6월 일본군은 미드웨이 해전에서 패배하고 다음으로 가다르카나르섬에서도 큰 손해를 받고, 그 후 계속해서 태평양의 여러 섬을 빼앗겼다. 1944년에는 사이판섬이 점령되고 비루마 (현재 미얀마) 전선에서도 패배했다. 그리고 사이판을 기지로해서 일본 본토 공습이 시작됐다. 폭격의 대상은 군사 시설이나 공장만이 아니고 주택 지역에 까지 미치고 다음 해에는 토요쿄오, 오오사카를 시작으로 주요 도시가 불타 들판이 되었다.

말할 것도 없이 일본 교과서에 있는 태평양전쟁은 연합군 미국과 싸워 패한 전쟁이다. 한편 한국의 『국사』에서는 한국 광복군은 연합군의 일원으로서 싸웠다고 기술되고있다. 이러한 것은 여기에 소개한 한일 교과서의 기술에서 판단하는 한 일본과 한국은 태평양 전쟁에 있어서 상호간에 싸운 나라이다.

그렇지만 『A』에는 한국과 싸운 것은 어디에도 쓰여져 있지않다. 그렇기는커녕 여기에 인용한 다음의 항에는 도표-2 (일본어 본문 참조)에 보여주듯이 본문에 「전시하의 조선인」라고 하는 항목이 있어서 『「조선시국」과 참배된 조선 학생들』 『조선인 「일본병」』라는 사진 설명과 설명문이 있는 사진이 게재되고 있다.

『「조선시공」과 참배된 조선 학생들』
「일중전쟁 이후 조선에서는 한 마을에 하나의 신사 설치가 강요되어 신사의 수가 급증했다. 그리고 조선 사람들은 참배를 강요 받았다」

『조선인 「일본병」』
「정국이 악화되자 조선·대만의 식민지 사람들도 군대에 소집되었다. 사진은 분류되는 지원병들」

이와같은 사진 설명문 혹은 도표-2가 보여주는 본문 내용에서 일본 정부가 조선 사람들에 대해 창씨개명등에 의해 일본인으로의 동화를 강요, 정국의 악화와 함께 일본군에 소집했다고 기술되고 있다는 것을 읽을 수가 있다. 첨부해서 이러한 기술은 『A』만이 아니고 다른 회사의 교과서도 같다는 것을 지적해 둔다.

한국의 교과서에는 싸운 상대국이 기술되고, 그 상대국인 일본의 교과서에는 자국의 병사로서 소집한 것으로 기술되어 있다.

이와 같은 일이 왜 발생했을까?
조선과 한국은 다른 나라이고 일본이 지배한 것은 조선이지 한국이 아니었을까?
그렇다면 『국사』에 일본에서의 독립을 위한 군대인 광복군의 존재가 허위가 된다.
그러면 한국의 교과서가 올바르고 일본의 교과서가 잘못되어 있을까? 그러나 교과서 문제에는 항상 엄한 비판의 눈을 향하고 있는 한국의 언론계도 이 점에서의 지적은 없다. 이러한 것은 양국 교과서의 모순된 기술의 배후에 있는 문제의 해결은 역사학이나 역사 교육의 관점에 근거한 고찰의 대상이 아니다.
미디어 리터라시가 나갈 차례이다.

4. 국가의 역사

표 1은 『국사』의 차례를 나타낸 것이다. 또 그 중에서 특히 「Ⅲ. 민족의 독립운동」을 구성하는 대·중·소 항목명의 전부와 「태평양 전쟁」이 기술되어 있는 항목인 「대전선전포고와 한국광복군의 활약」이 포함되어 있는 「2. 대한민국 임시정부와 독립전쟁」 사진이나 각주를 일람표로 한 것이 표 2이다.
또 다음에 소개하는 것이 Ⅲ 「민족의 독립운동」의 처음에 기술된 「단원 개요」이다.

「근대 국민국가 수립을 바랐던 우리나라는 20세기 초에 무력을 선두로한 일제의 침략으로 나라를 강제로 점령되었다. 이 때문에 우리 민족은 일제 헌병 경찰의 탄압으로 무수한 민족 지도자가 예포, 투옥되고 민족의 생존권마저 침해되었다. 그러나 우리민족은 이러한 민족적 위기를 타개하기 위해 각 방면을 통해 다양한 독립 운동을 전개했다. 즉 무장독립투쟁, 민족실력배양운동, 외교활동등 여러가지 방법을 세워 끈기있게 일제에 대항했다. 특히 3·1운동 이후는 대한민국임시정부를 중심으로 독립운동이 보다 체계화되고 제2차 세계대전중은 일본과 독일에 선전포고, 한국광복군은 연합군과 함께 일본에 대항해서 싸웠다. 그리고 1945년 일제의 패망과 함께 광복을 맞이했다.」

표 1 한국고등학교용 역사 교과서 『국사』 (하권)

I. 근대사회의 태동 (1)
1. 근대사회로의 지향
2. 정치체제의 변화
3. 경제구조의 변화와 사회 변동
4. 문화의 신기운동
II. 근대사회의 발전 (69)
1. 근대사회의 전개
2. 근대의식 성장과 민족의식 전개
3. 근대의 경제와 사회
4. 근대문화의 발전

III. 민족의 독립운동 (127)	
1. 독립의식의 성장과 3·1운동	
2. 대한민국임시정부와 독립전쟁	
3. 경제·문화적 저항운동	
4. 민족문화 수호운동	
IV. 현대사회의 전개 (169)	
1. 민주정치의 발전	
2. 경제 성장과 사회 변화	
3. 현대문화의 동향	() 내는 페이지

표2 한국 교과서『III - 1. 2. 3. 4.』 (127~168)

III. 민족의 독립운동 (127~168)	
단원개요 년표 (128)	
1. 독립의식의 성장과 3·1운동 (129)	
개요 연구과제	
(1) 민족의 수난 (130~131)	
국권의 피탈 간도와 독도 조선총독부	
헌병경찰통치 식민지 지배체제의 변화	민족말살통치
(2) 항일독립운동의 추진 (133~134)	
항일결사조직 독립운동 기지의 건설	
(3) 3·1운동 (135~138)	
3·1운동의 태동 3·1독립선언	
3·1운동의 확산 3·1운동의 의의	
2. 대한민국임시정부와 독립전쟁 (139)	
개요 연구과제	
(1) 대한민국임시정부의 활동 (140~141)	
대한민국임시정부의 수립 임시정부의 헌법	
광복운동의 전개	
사진 ① 대한민국임시정부 청사 (1919)	
② 대한민국임시정부의 요인들	
각주 ① 대한민국임시정부의 헌법 (4행)	
자료 ② 대한민국임시헌장 선포문	
(2) 국내의 독립전쟁 (142~144)	
무장 항일투쟁 애국지사들의 활동	
6·10만세운동 광주학생 항일운동	
사진 ① 의거 직후 여행된 윤봉길 의사	
② 광주 학생 항일 운동을 보도한 당시의 신문	
(3) 국외의 독립전쟁 (145~155)	
독립전쟁의 방향 봉오동, 청산리 전투 독립전쟁의 시련	
한국광복군 결성 대일선전포고와 한국광복군 활약	
사진 ① 봉오동전투 현장 (현 중국 길림성 도문시)	② 김좌진
③ 훈련중의 한국광복군 한국광복군 사열식	
④ 대한민국임시정부의 대일선전 성명문	
지도 ① 무장독립군의 대일항전	
각주 ① 간도지방 일본군에 의한 학살 (2행)	

3. 경제·문화적 저항운동 (151)
개요 연구과제
(1) 민족경제의 침탈 (152~154)
토지 침탈 사업 침탈 식료 수탈 병참기지화 정책
(2) 경제적 저항운동의 전개 (155~157)
소작쟁의 노동쟁의 민족기업의 성장 물산장려운동
(3) 사회운동 전개 (158~160)
시간회와 근우회 청소년운동 문맹퇴치운동
4. 민족문화 수호운동 (161)
개요 연구과제
(1) 국학운동 전개 (162~164)
식민지화 정책 한글진흥운동 한국사 연구
(2) 교육과 종교활동 (165~166)
민족교육 종교활동
(3) 문학과 예술활동 (167~168)
문학활동 예술활동

이 개요와 표1·표2에서 한국 근대사는 자국 근대화에의 노력과 그것을 무력으로 침략해 국권을 빼앗은 일본에서 독립하는 전쟁의 역사인 것이 이해된다. 태평양전쟁이라는 것은 그 일본과 연합군과의 전쟁이 이상 당연 「국외의 독립전쟁」으로 부여되어 연합군의 일원으로서 싸우는 전쟁이 된다. 일테면 일본 교과서에 있듯이 일본 군인 중에 일본에 지배되어 국내에서 살고 있는 사람들이 있어도 그것은 일본(일제)에 강제된 것으로 대한민국 국사(國史)는 아니다. 단지, 일본인화로 강요된 역사 자체는 태평양전쟁이라는 독립전쟁의 문맥이 아니고 「민족의 수난」(Ⅲ-4-(1))이라고하는 문맥중의 소항목 「민족말살정책」에 게재된다.

그리고 이와같은 역사를 대한민국 국사로서 명기하고 그것을 국민에게 문자대로 “올바르게 가르치는 글(미디어)”이 『국사』이다. 이런 의미에서 『국사』는 다원·쌍방향화나 포터레스화를 전제로한 미디어는 아니다.

그럼 일본 교과서는 어떤가?

5. 기호(記號)의 세계에

일본 교과서 구성상의 특성을 알기 위해 『A』의 목차와 타사 교과서 『B』의 목차 근현대사의 부분을 게재한 것이 표3 표4이다. 또 지면 구성도 포함해 일본 교과서의 미디어로서 특성을 알기 위해 이 두 교과서 「제2차 세계대전」에 대해 진출한 부분 중·수항목과 각각 페이지에 게재된 사진이나 지도 혹은 각주의 명칭을 일람표로 한 것이 표5 표6이다.

표3 일본 교과서 A 목차 (근현대사 부분)

표4 일본 교과서 B 목차 (근현대사 부분)

표5 일본 교과서 A 『제8장 4 제2차 세계대전』 (276~288페이지 계13항)

표6 일본 교과서 B 『제8장 제4절 제2차 세계대전』 (282~294페이지 계13항)

먼저 일본 2종류 교과서 『A』와 『B』의 구성을 보여주는 표3과 표4에서 일본 교과서 장이나 절의 구성이 NEMINGU의 차를 제외하고 페이지 수도 포함해서 거의 같다는 것이 이해될 것 같다. 또 표5 표6에서 소항목의 표시에 관해서도 같은 경향이 있다. 그러나 사진, 지도, 각주, 컬럼, 그래프등의 사용 방법에 차가 있다는 것을 알 수 있다.

이것에서 「제공하는 사람」에서 「제공받는 사람」에게 전달하는 정보는 공통이지만 표현 방법에서 독자성(차이화)을 강조하는 것이 일본 교과서의 특징이라고 말할 수 있다. 이런 것은 미디어 리테라시의 관점에서 중요하다. 그 이유는 3가지이다.

하나는 「미디어는 사실을 만든다」라는 관점이다.

도표 3~6은 일본 교과서가 태평양전쟁을

①제2차 세계대전이라는 세계사의 입장

②아시아 각국에 대해서는 가해의 입장

③일본 국민에게는 피해의 입장

라고 하는 3종류의 입장에서 기술하고 있는 것을 시준하고 있다. 즉 하나의 교과서에 셋의 입장(문맥)에 기초한 역사상의 사실 인식(사관?)이 혼재하고 있다.

이 다원성에 일원적(단일 문맥)으로 기술된 한국의 『국사』와의 사이에 간격을 불러 일으키고 일본이라고 하는 국가와 국민의 입장을 애매 = 다원적?으로 하는 원인이다.

그러나 이러한 일본 교과서의 특성은 「미디어가 사실을 만든다」라는 미디어·리테라시 학습 교재로서의 「가능성」을 숨긴 것이다.

그리고 이러한 것은 미디어·리테라시의 제2 관점인 「미디어는 모두를 기호로 한다」

와 밀접한 관계를 갖는다.

한국의 『국사』에 있어서 「태평양전쟁」이라는 「문자」는 북위 38도선을 경계로 내전 상태에 있는 「북한」에 대한 자국의 정당성을 증명하는 「기호」이고 일본 교과서의 「태평양전쟁」은 셋의 입장을 구사하기 위한 「기호」라고 말할 수 있다.

이것은 미디어가 사실을 기호로 환언해서 일정의 의미와 세트한 정보로서 전달하는 장치라는 것을 의미한다.

어떠한 정보도 사실과 의미가 짝을 맞춘 기호의 모임으로서 이해하는 것이 미디어·리테라시의 제2 관점이다.

그리고 이것이 「의미는 『제공하는 사람』이 아니고 『미디어』와 『제공받는 사람』의 『관계』에서 창조된다」라는 제3의 관점에 연결된다.

앞에서 일본 교과서의 입장을 애매하게 지적했지만 실제로 다원적이라는 문자에?를 부가했다.

이유는 2가지이다.

하나는 「쓰는 사람 = 정보 제공자」 입장은 일원적인 것이다.

일본은 한국과 달리 분단 국가가 아니다. 다만 냉전을 반영하는 이데올로기를 내부에 갖고 그 대립의 장소가 역사 교과서였다.

그 결과 「복수(複數)의 입장」→ 이데올로기 → 문맥」에서 기술한다.

또 하나는 교과서 채택의 경쟁 원리이다. 내용의 자유도가 좁기 때문에 상품으로서의 차별화를 표현 양식에 구하는 결과로서 다원화가 생겨난 것으로 생각한다.

이유야 어떻든 내용은 공통이고 표현은 다양한 일본 교과서 특징이 교과서의 일 페이지 안에 셋의 문맥과 역사적 사실의 해석을 문자·사치·자료등 질적으로 다른 미디어에 의거하는 「모자이크적인 지식」→ 기호 → 정보」로서 표현하는 세계를 창조한 것은 사실이다.

그 결과 교과서라는 미디어가 전달하는 정보의 문맥(기호에 부가한 의미) 해석권은 「정보받는 사람」측에 옮겨 간다. 단 교과서인 경우 「정보받는 사람」인 학습자를 매개로 하는 교사가 일원화 하면 정보는 다원화 되지 않는다.

그러므로 정보의 일원적 전달을 중시하는 사회에서는 미디어 리테라시가 아니고 리테라시만이 문제가 된다.

한편 현대 미디어와 정보의 특성이 다원·쌍방향화와 포터레스화 하는 것은 첫머리에 기술했다.

그런 의미에서 새로운 시대가 요청하는 미디어·리테라시를 육성하기 위해 교과서를 살릴 것인가?

구시대의 미디어인 채로 할 것인가?

이것이 교사의 과제이다.

첨부하면 이러한 것은 일본의 속도보다도 빠른 고도정보화 사회에의 길을 걷고 있는 한국도 예외가 아닌 것도 첨가해서 적어 둔다.

주기

1) 작년(1995)부터 실시되고 있는 제6차 교육과정에서는 국사는 고등학교에서

만 가르치도록 되었다.

II. 한국의 교과서에서 보는 「自國史」의 취급 방법

1. 초등학교 사회과의 한국사에서

교과서 문제를 다룰 때는, 한국 교과서에 관해서는 근대 일본의 침략과 관계가 있는 중
 · 고교의 국사가 소개되는 것이 많다.
 · 본인도 본고의 「I」에서 미디어(media)論의 관점에서 태평양 전쟁에 관한 한일 중·고
 교과서의 비교를 실시했다.
 그래서 교과서 기술 내용에서 한일 사회과 교육 비교를 목적으로 하는 본고 「II」로 자국
 의 역사를 배워서 체계적으로 공부하는 초등학교 (한국의 소학교, 95년도까지는 국민
 학교) 6학년 교과서 「사회과 6-1」을 사용하겠다.
 먼저 첫번째로 기술하고 싶은 것이 교과서 목차가 있는 2페이지 면이다. (도표1)

도표1 「초등학교 6년 사회과 교과서 목차와 조선통신사 삽화」

그림 및의 사진 설명에서 「통신사 행렬도의 일부분 : 1711년 조선의 정사를 태운 가마
 가 일본 군사의 호위를 받으면서 일본 서울을 향하고 있음」이라고 기술되고 있다.
 한국 초등학교의 교육과정은 일본에서 독립후, 일본과 마찬가지로 미국의 강한 영향력
 으로 개혁되어서 일본과 거의 같다.
 다만 교과서는 교육부가 발행하는 책 한권이다. 그 목차의 배경에 사용된 것이 에도시
 대에 일본을 방문한 조선통신사의 그림이다.
 또한 한국의 어린이가 자국의 역사를 체계적으로 배우는 것도 일본과 같은 초등학교 6
 학년 사회과이다.
 다만 교과서는 교육부가 발행하는 한권뿐이다.
 그 차례의 배경으로 사용된 것이 에도시대에 일본을 방문한 조선통신사의 그림이다.
 일본의 무사에 호위되어 당당하게 가마에 타고 최신의 문화를 일본에 가르친 자랑스러
 운 선진국, 이것이 국민이 처음으로 배운 자국사 교과서의 첫페이지로 묘사된 대한민국의
 자화상이다.

2. 민족의 독립과 공지에의 투쟁

그런데 후진국 (중국과의 관계에서는 아우) 일본에 2번이나 국토를 침략 당했다는 사실
 이다.
 그것을 포함해서 아이들에게 자국사 교육의 전체상을 파악하기 위해 작성한 것이 자료
 1이다.

자료1 「사회과 교과서 6학년 - 1」의 구성 (대·중·소항목의 번역)

도표1의 한글 문자 부분이 자료1의 대항목 (I~III) 과 중항목 (1~3) 이다. 게다가
 본문에서 발췌한 소항목 ((1)~(4)) 을 첨부했다.
 또 일본과의 관계가 기술된 항목에 밑줄을, 그 내용이 조선통신사와 같이 한국이 일본에
 영향을 중점적으로 한 경우는 (◎) 을, 중점적이지는 않지만 기술되어 있는 항목에 (○)
 을, 역으로 일본 침략 중심의 소항목에 (▲) 을, 일부 그와 같은 항목에 (△) 을 표시했
 다.
 밑줄과 기호가 있는 항목의 양에서 한국의 자국사는 일본과 관계 없이는 이야기 할 수
 없다는 것을 알 수 있다.
 또 일본만이 아니고 「I 민족국가의 발전」의 「2 국토를 수호해온 민족」과 「3 우
 리 민족의 해외 활동」의 소항목 명칭에서 자국사 교육의 주요 부분이 반도 국가로서 타
 국 (민족) 의 침략에서 자국 (민족) 을 지키고 독립한 민족으로서 국가를 형성하고 계속
 노력한 과정을 어린이들에게 전하는 것을 목적으로 구성되어 있는 것도 읽어 볼 수 있다.
 이와 같은 것을 극단적으로 표시한 것이 대항목 「I」의 첫머리에 기술된 다음의 문장
 이다.
 「우리 조상은 긴 세월 동안 만주와 한반도에서 여러 부족국가를 형성해서 흩어져 살고
 있었다. 그리고 고구려, 백제, 신라등의 새로운 국가를 형성하고 통일신라 시대에 하나의
 민족 국가를 형성할 수가 있었다.

그 후 우리 민족은 통일된 단일 민족 국가를 형성하고 문화를 발달시켜 왔다. 또한 조상은 다른 나라의 침략을 물리치고 누구에게도 굴하지 않는 나라를 지켜 왔다. 우리는 이와 같은 조상의 의사를 존중하고 국토를 든든히 지키면서 우리 민족의 힘을 하나로 합쳐서 세계에 빛나는 역사를 창조할 수 있도록 끊임없는 노력을 계속해야 한다. 일종의 건국신화인 「1-(1) 단군왕검」을 대표로 한국교과서에 볼 수 있는 실증성을 넘은 자국(민족) 중심주의 배경에, 언제나 침략의 위협에 처해 온 반도국가로서의 고난의 역사가 있다는 것을 잊어서는 안되겠다.

3. 반대 감정 양립의 세계

본문의 전체상 이해를 위해 각 소항목의 첫머리에 있는 「학습 과제」와 끝머리의 「연구 과제」를 발췌해서 정리한 것이 자료 2~4이다. (지면 제약 때문에 일본과의 관계가 깊은 항목만 제시)

자료2 「I. 민족국가로의 발전 2. 국토를 지켜온 민족」의 소항목 학습과제와 연구과제

자료3 「I. 민족국가로의 발전 3. 우리 민족의 해외 활동」의 소항목 학습과제와 연구과제

자료4 「II. 근대화 노력 3. 국권의 수호」의 소항목 학습과제와 연구과제

먼저 자료2에서는 침략하는 외적으로부터 어떻게 국가를 지키는가 라는 것이 자국사 교육의 요점인 것을 나타내는 내용이다.

그 중심이 토요토미 히데요시군대에 승리한 「(3) 한산도 대첩」이다. 이것을 반일감정과 연결해서 해석해서는 안된다. 자료3이 보여준 「(1) 담징과 왕인」이나 「(4) 조선 통신사」와 관련해서 해석하는 것이 중요하다.

침략국으로 자리하면서도 고대에는 최신 문화인 한자나 불교를 전하고, 토요토미 히데요시군대의 침략후 근세에 있어서도 최신 문화와 함께 통신사를 파견했다 라는 것은 자국사 교육 안에서 일본 위치에의 이해 없이는 한국의 일본에 대한 반대 감정 양립의 인식을 읽을 수 없는 것이다.

자료4는 「II 근대화의 노력」의 「3 국권 수호」를 정리한 것이다. 개개의 항목 내용 이해에 그치지 않고 자국의 근대사를 일본에의 저항운동으로서 밖에 묘사할 수 없는 한국사의 중압과 고통을 수반한 종합적인 체감의 중요성을 강조하고 싶다. 역으로 이러한 한국의 자국사를 자기 역사관의 증명으로서 이용하는 것은 삼가해야 한다고 생각한다.

또 한일 공통 교과서 작성의 주장도 신중해야겠다. 이유는 일괄적으로 한국은 타국으로부터 침략당해온 반도의 소국이 아닌 것이다. 국민 1인당 GNP가 1만 달러를 넘어 세계 11번째의 대국이다. 한편 미국과 함께 베트남 전쟁에 참가한 한국은 베트남에 있어서는 침략국의 하나이다. 한국이 바라는 선진국 참가(세계화)을 다하기 위한 과제는 일본과 마찬가지로 단일민족의 자국사 중심 교육을 재편성하는 것도 지적하고 싶다.

주기

※교과서 번역은 福岡市立 原北小学校 森宏介 교사이고, 참고 자료 번역은 靜大대학원 석사 과정 재학중인 金敬善에 부탁했음. 두 분에게 진심으로 감사드립니다)