

日本の歴史教育にみる秀吉の朝鮮侵略

石渡 延 男

一 戦後五四年と戦前五四年

一九九五年は、日本の敗戦五〇周年にあたる。アジア各国で八月一五日は、解放記念日であるが、日本にとっては敗戦記念日である。以来軍国主義を捨て、民主主義国家として再出発した日本は、⁽¹⁾はたして民主主義の建設に成功したのだろうか。日本国民一億二千万人の六五％は、戦争を知らない戦後生まれが占めている。韓国をはじめとするアジア各国から日本の戦争責任を問う声は、年を追うごとに高くなっている。国内にあつては、「太平洋戦争は侵略戦争だった」と考える国民は五二％をかぞえ、⁽²⁾戦争責任をしつかり果たしていきたいとする戦中・戦後世代の声も絶えることなく続いている。しかし、その戦争責任を担わなければならない中心は、戦争を知らない戦後世代なのである。とりわけ一九六〇年代以後の豊かな日本しか知らない若者は、なぜ戦争世代の責任を自分たちが背負わなければならないのか、素朴な疑問を抱いている。ところが、アジア、たとえば韓国の若者は、日本の若者が過去の戦争責任を当然背負うべきであると考えており、なぜそのことに躊躇をするのか、やはり素朴な疑問をもっている。日韓の若者の歴史意識の落差は決して小さくない。戦後五四年を迎えた今日、こうした日本の若い国民に、

日本の過去の歴史を正しく伝えていくことは、重要な国民的課題である。³⁾とりわけ学校教育における歴史教育の責務は大きい。

戦後五四年の歴史を逆にさかのぼって見てみると、戦前五四年目の一八九一年は日清戦争の直前にあたる。日清戦争は、日本国民としての一体感を民衆レベルで実感し、日本のナショナリズム (nationalism) が確立した日本近代史上「画期的」な出来事であった。戦費を募金する国民運動がはじめて取り生まれ、戦争勝利に国民は熱狂した。その熱狂の先頭に立ったのが、明治時代最大の啓蒙思想家といわれた福沢諭吉である。福沢諭吉は日清戦争勝利の一〇年前の一八八五年に「脱亜論」を発表している。その主旨は、これからの日本のすすむ道は、アジア諸国と連帯してヨーロッパ強国に対抗する道をたどるのではなく、アジアを捨ててヨーロッパと一体となり、ともにアジアを分割支配するべきだ、と主張したもので、通常「脱亜入欧」論⁴⁾とよばれている。儒教主義に固執し、文明化を容易に受入れないアジアの朝鮮王朝や清朝は、もはや同盟者に値しない国、と見たのである。その福沢諭吉の「脱亜論」を実践した最初の戦争が、日清戦争であったともいえる。

その福沢諭吉と並んで歴史教育で重視される人物が豊臣秀吉である。貧しい農民の生まれから艱難辛苦の末天下取りを実現した人物として小・中・高等学校の歴史教科書に登場し、授業では「英雄」としてえがかれることが多い。そのため日本国民の多くは豊臣秀吉に共感し、好意を抱いているのが現状である。

共感と好意の根元は戦前の歴史教育に始まる。戦前の歴史教育で、日清戦争に先行する歴史としてとりわけ教育で重視されたのが、豊臣秀吉の朝鮮侵略であった。戦前の歴史教育は、皇国史観に貫かれ、「日本は万世一系の天皇が永遠に統治する。その正統性と永続性・そして天皇への忠誠を根幹とする」ものであった。一九三七年(昭和二年)一〇月発行の『尋常小学国史 下巻』では、秀吉の朝鮮侵略を「朝鮮征伐」とし、秀吉については「低い

身分から身を起こし、すぐれた智勇をもつて国内を平らげ、深く皇室を尊び、人民を安んじ、その上外征の軍を起こして、国威を海外にまで輝かした豪傑である」としている。皇室に忠実な英雄の物語として忠君愛国の意識を育てるころあいの教材としてとりあげられた。そこでは明軍と戦う日本軍の勝利ばかりが強調されて、李舜臣や義兵の活躍といった朝鮮人の活動は一切無視されている。「低い身分から身を起こし」た秀吉への国民的共感は国定教科書によつてつくられ、アジアの盟主をめざす先導的国民的事業としての「朝鮮征伐」像は、国民の民族的自負心をこのうえなく満足させてあまりあるものであった。

ところで韓国では、もつとも嫌悪される日本人が伊藤博文であり、その次に挙げられるのが豊臣秀吉である。伊藤博文は韓国を植民地におとしめた人物として、また豊臣秀吉は朝鮮を侵略した人物として位置づけられているからだ。

豊臣秀吉にみられる「好感」と「嫌悪」の間には、二つの国の国民にとつて越えがたい歴史認識の溝が横たわっている。その溝を埋め、信頼感を醸成していくのは教育、とりわけ歴史教育においてはほかにないように思える。その努力は今日までどのようなにされ、どのような課題を残しているのだろうか。

本稿では日本史でいういわゆる文禄慶長の役にしばつて歴史教育における今日的課題を追究してみたい。

二 歴史教科書と授業にみる秀吉の朝鮮侵略

(一) 一九九八年版小学校社会科教科書

一九八九年一二月、学習指導要領が改定され、小学校は一九九二年から新しい教科書を使用することになった。

一九九二年の教科書は、光村図書・帝国書院の新規参入もあって八社より刊行された。一九九八年の改訂版は出版社が減少したが、ここではそのうち教育出版・大阪書籍・日本文教出版・東京書籍・光村図書を取りあげ、主に教育出版『社会六 上』の具体的な記述を見てみたい。

また、秀吉は、中国を征服しようとして、二度も朝鮮に大軍を送ってせめこみました。これに対して、朝鮮の人々は、中国からの援軍とともに、はげしく抵抗しました。やがて、秀吉軍は行きづまり、秀吉が病気で死ぬと、兵を引きあげました。

この戦いの時に二万人以上といわれる多数の朝鮮の人々が日本に連行されました。その中には、朝鮮の陶磁器をつくる陶工がいて、すぐれた技術が日本に伝えられました。佐賀県の有田焼は、その代表的な例です（五三頁）

九二年版教科書と記述にほとんど差はないが、九八年版では新たに陶工の強制連行と有田焼とのかかわりを加筆している。文禄慶長の役が征服戦争・侵略戦争であったこと、朝鮮人が抵抗したこと、そして朝鮮人の強制連行があったことを記述している。

一九八二年の教科書検定問題以前に見られた「朝鮮進出」という表記が皆無であるところは注目に値する。「朝鮮進出」の表記は戦争の基本的性格をあいまいにするものであった。今回「侵略」と明記した教科書は、大阪書籍・日本文教出版・教育出版・光村図書・東京書籍の五社すべてにわたっている。

朝鮮の人々の抵抗に関する記述は、侵略を受けた国の人々が侵略を甘受しなかったことを示すもので、独立や主権について子どもに考えさせる大切な部分である。「国土は破かいされ、多くの朝鮮人が殺害されたり、日本に連れてこられたりしました」（東京書籍）と、朝鮮に与えた被害のようすに具体的にふれている。朝鮮側の抵抗の

例として亀甲船の活躍を教育出版・大阪書籍・日本文教出版・光村圖書の四社が取りあげ、朝鮮水軍の指揮官李舜臣を光村圖書一社が取りあげている。また、秀吉軍の敗北を予感させる「苦戦」「ゆきづまり」などの表記も四社全てにわたり、秀吉軍が「退けられ」と敗戦を明記したのは東京書籍と光村圖書である。

朝鮮から日本に強制連行された学者や陶工を含む民衆にふれた記述は五社すべてにわたっているが、秀吉軍に同行させられた日本の農民などの民衆については何もふれていない。帝国書院九二年版には、「朝鮮出兵は、朝鮮の人々に大きな被害を与えただけでなく、大名や武士、それに人夫として朝鮮へ連れて行かれた農民も、大変苦しみました」(六七頁)とあって、朝鮮に連れて行かれた日本の民衆にふれている唯一の教科書であった。文禄慶長の役は日清戦争のような国家対国家、民族対民族といった近代戦争ではない。朝鮮民衆の苦しみを知らず共に、日本の民衆の苦しみを知らずによって文禄慶長の役がどのような性格の戦争であったのかを理解する意味のある記述であった。ただし「朝鮮出兵」として戦争の基本的性格をあいまいにしているのは残念である。

次に、文禄慶長の役後の日本と朝鮮との関係がどう描かれているかを見ていきたい。教育出版は「鎖国への道」の見出しの中で、

一方、秀吉の侵略で中断していた朝鮮との国交は回復され、朝鮮からは四〇〇〜五〇〇人の使節が一二回にわたって江戸をおとすれました。一行は、各地で歓迎され、使節団の中の学者や医者などにきそって面会し、朝鮮や中国の政治や文化を学ぼうとする人々もいました。この使節団は、鎖国を始めた日本に大きなえいきょうをあたえました。(六三頁)

として、朝鮮との復交と朝鮮通信使の派遣について記述している。朝鮮通信使は五社すべてが取りあげて朝鮮通信使の行列絵図を掲載している。朝鮮通信使とのかかわりが指摘される岡山県牛窓町に伝わる唐子踊りの写真⁽⁵⁾につい

ては、教育出版・大阪書籍・東京書籍の三社が掲載している。光村図書は唐子踊りを取りあげていないが、雨森芳洲の人物図を掲載し、対朝鮮外交の要諦として雨森芳洲が主張した「誠信外交」を「外国とのおたがいを尊重したつきあいがたいせつ」とやさしく解説し、日朝友好につくした人物を紹介している。

秀吉の朝鮮侵略を歴史教育で扱う場合には、朝鮮通信使を侵略の対局に位置づける必要がある。日朝両国は対立抗争のみによって関係づけられやすいからである。日朝両国が対等平等の交隣関係にあった、しかもそれが長期にわたって継続したことを子どもに理解させることは今日的にも意味がある。そのシンボルが朝鮮通信使ということになる。

日本文教出版は「朝鮮の使節（朝鮮通信使）」も、將軍がかわるごとに日本にきて、朝鮮や中国の文化を伝えました」（六七頁）と記述している。これは日本を朝鮮の宗主国と見て新將軍就任に対する祝賀使節団が来たような錯覚を子どもにも与えかねないので注意する必要がある。東京書籍は同じことを書くにあたって、九二年版では「朝鮮からは、幕府の招きで……」として江戸幕府の要請を受けて朝鮮から通信使が派遣された事実に即した書き方になっていたが、九八年版では「やがて、將軍が代わることに、朝鮮からお祝いと友好を目的とした五〇〇人もの大使節団がおとずれました」（六四頁）と記述を変えてしまった。

朝鮮との復交の経緯を最も踏み込んで記述しているのは東京書籍である。

朝鮮との交流は豊臣秀吉が朝鮮を侵略してからは、朝鮮から断られていました。……家康は、朝鮮との関係を回復させようと努力しました。それによって、ようやく平和なつきあいに回復させることができました。……朝鮮通信使は、朝鮮や中国の文化をもたらし、また、日本は、日本の文化を伝えるなど、江戸時代を通じて両国の交流をはかりました。（六四頁）

この記述は家康による復交への努力と、その結果として朝鮮通信使の派遣があることを示している。さらに朝鮮通信使が、朝鮮文化の日本への紹介だけではなく、日本の文化を朝鮮に伝える役割を担うという文化交流の意義があったことを指摘している。有田焼が陶工の強制連行によってもたらされ、生み出された掠奪文化の結晶であり、朝鮮通信使による文化の相互伝播はもう一つの交流のあり方を示すものであり、文化交流の質的対比は教師によって教育的に生かされることであろう。

光村図書は、朝鮮との復交を「対馬藩の努力」とし、「対馬藩では、朝鮮に日本の使節用の建物をおき、交流と貿易を行いました」(六五頁)として釜山における倭館の存在と朝鮮との交流・貿易を記述している。

これら朝鮮通信使についての記述は五社の教科書いずれもが鎖国の記述の中に位置づけている。教育出版は、この一揆(筆者注Ⅱ島原の乱)のあと、幕府はキリスト教の取りしまりをさらに強めました。一六三九年には、ポルトガル船が日本に来ることを禁止し、キリスト教の布教と関係のないオランダ人、中国人に限って、長崎で貿易をすることを許しました。これを鎖国といいます。鎖国によって、貿易の利益は、幕府が独占するようになりました。……この使節団(筆者注Ⅱ朝鮮通信使)は、鎖国を始めた日本に大きなえいきょうをあたえました。(六一二頁)

としている。この鎖国という言葉は一八〇一年、オランダ通詞志筑忠雄がドイツ人医師ケンペルの『日本誌』を翻訳した際つくった造語であり、寛永一〇年、一一年、一二年、一三年、一六年の諸条令は存在するがいわゆる鎖国令といわれるものは当時言葉として存在しない。それなのに学習指導要領で鎖国を取りあげるのは、文明開化に対比する言葉として位置づけているからであって、結果として江戸幕府の政治を否定し明治政府を肯定的に描く上で効果があるからである。朝鮮との国交や朝鮮通信使は、長崎と同じく鎖国体制下の例外的存在として扱われること

になる。しかし近年「海外渡航禁止であつて決して鎖国ではない」⁽⁶⁾などの鎖国像の見直しが進んでおり、教科書でも大阪図書が欄外のマンガで「ひろ子さん」に「鎖国をおこなつていたけど、中国やオランダ、朝鮮とはつながりがあったのね」としゃべらせたり、光村図書は「こうして外国との窓口は長崎と対馬に限られ、幕府が貿易や海外の情報を独占することになりました。これを鎖国といい、その後二〇〇年以上も続きました」(六五頁)として長崎以外にも対外的窓口が存在したことを紹介し、江戸幕府のねらいは国を閉ざすことではなく、貿易の利益と情報独占体制の確立であつたことを指摘している。国を閉ざしたために世界の文明の発展から取り残されたとする歴史理解は、明治時代以来一貫して続けられた結果、今日では鎖国という言葉は国民的教養にまでなつている。その是正は近代史像の見直しとも絡んで歴史教育上の大きな課題である。

(二) 一九九八年版中学校歴史教科書

新しい学習指導要領に基づく中学校教科書は、一九九三年より使用開始となつた。その時点で文部省の検定に合格した歴史教科書は八社あつたが、一九九八年版では七社になつた。学校図書と中教出版が撤退し、日本文教出版が参入した。そのうち教育出版社刊の『中学社会 歴史』を中心に秀吉の朝鮮侵略の記述を見てみよう。

朝鮮侵略(一七頁)

全国の大名を従えた秀吉は、明を征服する計画を進めようとし、朝鮮に対し、日本に服従してともに戦うことを求めた。朝鮮がこれを拒否すると、一五九二年、秀吉は約一五万の軍勢に出兵を命じた。日本軍は、首都漢城(今のソウル)などを占領したが、民衆の抵抗、李舜臣の率いる水軍の反攻、明の援軍などによつて行き

つまり、休戦して撤退した。明との講和交渉が失敗し、五年後に秀吉は、再び出兵を命じたが、形勢は悪く、秀吉の死とともに全軍が引き揚げた。

この七年間にわたる日本の侵略は、朝鮮の産業を破壊し、一般民衆を含む多くの人命をうばった。また二万人以上の朝鮮人が無理やり日本に連行された①。国内でも武士や民衆も重い負担に苦しみ、豊臣氏の滅亡をはやめる一因になった。

注① このとき連行された朝鮮の陶工たちが、陶磁器の技法を日本に根づかせ、有田焼などが生まれた。また、奪い取ってきた金属活字や書物などによって、朝鮮の高い技術や儒学が伝えられた。

ここには戦前の教科書に見られる忠君愛国の意識を育てる記述や、豊臣秀吉を英雄としてえがく記述は見あたらない。「朝鮮征伐」は「朝鮮侵略」にかわり、「朝鮮の民衆の抵抗」や「李舜臣」の水軍の活躍、「明」の援軍にふれ、侵略軍の敗北を明記している。また、朝鮮側の被害とともに、日本の民衆の被害も列記している。「高い技術や儒学」の研究が強制連行によりもたらされたことも記述している。この記述は、戦後の日本史研究の成果をほぼ反映したものである。

「朝鮮侵略」の表記は、教育出版の他、清水書院・東京書籍・日本書籍・大阪書籍・帝国書院六社が明記している。「侵略」と本文で表記しない日本文教出版も、コラム「日本の交易」の中で「侵略」を明示している。

朝鮮侵略の理由について大阪書籍は「明を征服することで武士を統制していこうと考えた秀吉は、朝鮮に日本への服従と日本軍の通行を要求しました」（一一四頁）とし、それが断られると秀吉は大軍を朝鮮に送った、という記述になっている。他社もほぼ同様であるが、日本文教出版が「秀吉は明の征服をくわだて、案内を朝鮮に要求し

た」(一一三頁)としてゐる。いずれもいわゆる「征明仮道」説にそつて述べてゐるが、日本文教出版の記述のよ
うな場合は、教室の子どもは道を貸すぐらいわけないことなのに断るとは何だと、朝鮮に対する反感をもちやすい。
帝国書院がただ一社「朝鮮は、明との信義に反するとしてこれを拒否しました」(一一二頁)と、拒否した理由を
明記しているが、そのぐらゐの配慮をした記述は各社にもほしいところである。

朝鮮民衆の抵抗と、朝鮮水軍を率いて日本水軍を何度もうち破つた李舜臣については、教育出版・大阪書籍・帝
国書院・東京書籍・清水書院が記述し、そのうち、大阪書籍・東京書籍が「義兵」、帝国書院が「義勇軍」と表記
してその正当性を評価している。日本文教出版と日本書籍はそれぞれ「朝鮮の人々」「民衆」の抵抗を記述してい
る。かつて九三年版の清水書院や学校図書・中教出版が、民衆の抵抗や李舜臣の活躍を無視していた時とは異なつ
てきた。

戦争が朝鮮に与えた被害について教科書がふれることは、侵略戦争の本質を学ぶうえで重要なことであるが、教
育出版をはじめすべての教科書が記述している。なかでも日本書籍は従軍僧慶念の「朝鮮日々記」の一部を史料に、
「日本軍にしたがつて朝鮮へわたることを命じられた一人の僧は、日本軍の残虐な振る舞に出くわし、『野も山も焼
きはらい、人を切り、人の首をしぼる。そのため、親は子どもをなげき思い、子どもは親をさがしまわるあわれな
光景を見た』と日記にしるした」と、悲惨な戦場の状況を再現している。この記述を読んだ子どもの驚きが目に浮
ぶようである。また、帝国書院は戦争被害を具体的に紹介している。

この侵略で日本軍は朝鮮で野を焼きはらい、多くの人命をうばいました。そのため領土はあはれて、人口も
三分の一に激減し、ソウルの景福宮や慶州の仏国寺などの貴重な文化財も焼かれました。とらえられた人の二
万人以上が日本に連行されて農業に従事させられ、なかには売られた人々もいました。とらえられた儒学者は

日本の学者に儒学を教え、また、書物や高い技術は日本文化に影響を与えました。(一一二頁)

と詳細である。「売られた人々」とは奴隷貿易を指すと思われるが、東アジア・東南アジア一帯に存在した日本も絡んだ奴隷売買の事実は生徒にとつて衝撃的であろう。

帝国書院が「韓国の教科書に見る朝鮮侵略」というコラムで秀吉の朝鮮侵略を「壬辰倭乱」と呼んでいることとともに義軍や李舜臣を積極的に取りあげていると紹介している。相手の国ではどう教えているかを韓国の教科書を使って学ぶことは、自国を相対化してみる教育的効果が期待できるが、図版で掲載されている韓国の教科書は現在使用されていない古いものであり、「韓国の中等部の歴史教科書」とするキャプションも誤りで、「韓国中学校国史教科書」と訳すべきものである。編集者・執筆者らの積極的な意図が理解できるだけに残念である。

秀吉が朝鮮に対して行った戦争の学習は、一六世紀末の東アジアの情勢のなかで位置づけて理解することと、戦争の侵略的性格を民衆史の立場で明らかにすることが大切であるが、それとともに豊臣政権滅亡後の徳川家康が善隣外交を求め、日朝間に再び国交が開けて交易が行われるとともに、朝鮮通信使が一二回来日して日韓の文化交流に果たした役割を取りあげる意味は大きい。前者の「戦争」に対し、後者の「平和」を対照的にとりあげてこそ、生徒がこれからの日韓関係のあり方を考えるうえで教育的に積極的な意味があるからだ。

朝鮮通信使については鎖国体制下の対外関係の一つとして全社が取りあげている。教育出版は「対馬は国交の回復した朝鮮と交際する窓口であった。朝鮮の使節は幕府と交流し、日朝貿易は対馬藩の宗氏が独占した」(一三三頁)と簡単に記述した後、コラムとして二頁にわたり「朝鮮通信使の往来」のテーマで詳述している。まず三重県津市の唐人踊りを紹介してこれが朝鮮通信使に由来することを述べ、「朝鮮との国交回復」で家康や宗氏の努力を述べた後、「通信という言葉は、よしみを通わず、信頼関係を深めるという意味を持っており、幕府の要請によつ

て江戸時代を通して一二回の使いが送られてきた」とし、朝鮮通信使が幕府の要請に応ずる形で毎回続けられた対等平等の善隣関係であったことを指摘している。この件に関しては清水書院が「家康のときに国交が回復し、一六〇七年に朝鮮使節が来日した（朝鮮通信使）。このうち、幕府も朝鮮に使者をおくり、両国間の貿易もおこなわれた」として、通信使が朝鮮から日本に来ただけではなく幕府も朝鮮に（正確には釜山までしか許されなかったが）使節を送ったことを記述している。

大阪書籍のように「將軍がかわるごとに朝鮮からは通信使と呼ばれる使節が江戸をおとずれるようになった」（一二四頁）という記述では、將軍の徳をしたって慶賀に訪れたかのように朝鮮通信使をみなすことにもなり、対等・平等の関係を否定することにもなりかねないので、記述には注意が必要である。教育出版はさらに「また、日本人が海外へわたることが禁止されるようになってからも、対馬藩は朝鮮の釜山で貿易を行っていた」（一三四頁）と付記しており、鎖国のイメージがゆらいでくる。「五〇〇人の通信使」の項で朝鮮通信使の全旅程や日本側の歓迎のようすが詳述されている。教育出版は本文「禁教のもとでの国際関係―鎖国」のなかで学習指導要領にそって鎖国にふれているが、「日本人の海外往来が禁止され貿易と海外情報が幕府によって独占されている状態を鎖国という」（一三三頁）と規定した次に「四か所の窓口」の項目を設けて長崎の他、対馬、薩摩、松前も対外窓口であることを紹介している。鎖国によって閉ざされ、取り残された日本とみる固定イメージが大幅に変更を迫られるような記述である。同様の記述は東京書籍・大阪書籍にもある。

以上見てきたように、小・中学校歴史教科書は出版社によっていささかの差はあるものの、記述内容は大きく変化し、歴史学の成果を正確に反映したものとなっている。とくに朝鮮史関連記述量的大幅増加にそれをみてとれる。だが、はたして教師が、教育現場において教科書の変化に対応した授業をどれほどやれるものか、教師の力量がと

われる段階に來たようだ。

三 秀吉の朝鮮侵略と授業

(一) 戦後日本の朝鮮史教育

戦後日本の歴史教育は、皇国史觀の克服と民主主義社会の建設を課題にして出発した。一九四七年には、民主主義日本をささえる中核教科として社会科が新設された。戦争に疲れ、平和を熱望する国民は、新設された社会科に日本の将来を期待した。文部省が、国家・社会の一員としての国民的自覚の育成をめざす国家主義的傾向を強めると、平和と民主主義をになう主権者の育成をめざす教育が自覚的な教師と研究者によって主張され、歴史教育をはじめとするさまざまな教育研究団体が結成された。それらは「民間教育」と総称され、文部省が主導する「官制教育」とは一線を画するものであった。その参加者は約三万人をかぞえ、日本の教師総数約一〇〇万人から見ると少数にすぎないが、すぐれた教師・研究者を擁して多くの教育実績を積み上げている。

朝鮮史教育に熱心なのは、そうした「民間教育」に参加する教師たちであった。朝鮮史教育に取り組んだ教師とその実践は、かなりの数にのぼる。その実践の動機は、初期において民族的偏見や差別の克服にあった。これは中国史や欧米史、日本史など他の授業実践にはみられない実践的動機であり、ここに日本の朝鮮史教育の特徴がある。そうした授業実践を整理すると、三つの段階に区分することができる。⁽¹⁾

第一は、日本の朝鮮侵略史をやるうとした段階。

第二は、朝鮮人の民族抵抗史をやるうとした段階。

第三は、日朝民衆の友好連帯史をやるうとした段階。

以上のうち、第一の段階は、日本の侵略の実体を次つぎと暴いていく暴露型授業であるが、生徒はそのすさまじさにたじろぎ、ため息をつき、「日本人であることが恥ずかしい」「日本がきらいになった」とする感想や、反対に「でも当時はしかたがなかったのではないか」「やる方の日本も悪いが、やられる韓国も悪い」と居直る意見がでてくる。生徒の感性を強く刺激はするが、必ずしも朝鮮認識を正していくことにはならなかった。

そこで第二の段階では朝鮮民衆の抵抗史を重ねて、「日本はこのように侵略したけれども、朝鮮人は抵抗した」と強調する授業実践を工夫したが、生徒の目には残酷な日本と、いつも強国の征服対象になっている朝鮮像がいつも強調されることになった。

そこで第三の段階では、日朝民衆の友好の歴史を強調する授業が取り組まれた。韓国併合に反対するうたをよんだ歌人の石川啄木、ソウルの光化門の保存につくした民芸家柳宗悦や、「間島パルチザンのうた」をつくって朝鮮人の独立運動を支持した詩人楨村浩⁸などが授業で取りあげられた。だが官憲の強圧に抵抗して朝鮮の民衆に連帯しようとしたこれらの人物を強調したために、生徒は「よい日本人」が存在したことに安心すると同時に、「当時の軍国主義の強圧を考えると、自分にはとてもまねのできない英雄です」「軍国主義には賛成できないが、日本人でありながら朝鮮人の味方をするのは卑怯ではないか」とする消極的なあるいは積極的な反発も生まれた。考えてみれば日朝の連帯とは、それぞれ自立した両者が手を結びあうことであるから、どのような朝鮮史であるか、どのような日本史であるかという内容が問題になるので、改めて朝鮮史像や日本史像のあり方が問われねばならなかった。そこで朝鮮史教育は第四の新しい段階を模索して進められることになった。

(二) 歴史教育としての秀吉の朝鮮侵略

豊臣秀吉の朝鮮侵略は、一六世紀後半の東アジア最大の事件であった。一九七三年の筆者による授業実践「朝鮮通史」(高校)は、古代から現代までを通史として一貫して朝鮮史を教えようとしたものであった。授業の概要は、次のようである。

- ① 当初は侵略が成功し、朝鮮全土をほぼ制圧したこと。
- ② 朝鮮政府軍が弱体であったこと。
- ③ 民衆が義軍として立ち上がったこと。
- ④ 明が援軍を出したこと。
- ⑤ 李舜臣の水軍が、日本軍の補給を遮断したこと。
- ⑥ 秀吉が突如死去したこと。

以上について、侵略者の立場と朝鮮民族の立場から事実を取りあげて戦争の経過を講義し、侵略戦争の一時的勝利と、最終的敗北の理由を、封建支記層と民衆の両面から生徒に考えさせ、

「朝鮮を侵略した秀吉軍は、なぜ敗北したのか」

を課題に感想文を書かせた。生徒は朝鮮の民衆の義軍に強い関心を持った。

- ① 「義軍の蜂起、民衆の団結が、侵略軍に勝利した基本的要因ではないだろうか」とする意見が多かった。そこを一步踏込んで歴史を解釈した生徒は、
- ② 「一般の民衆にしてみれば、日本軍だって政府軍だって、どちらかに味方するほどの事はなかったのではないか。だが、侵略軍が略奪を働いて一般民衆の生活までおびやかしたので、はじめて民族意識にめざめ、団結

して義軍を起こしたのであらう」

と、義軍に共感している。さらに、義軍の歴史的意義について、

③ 「どんなに強い軍隊でも民衆の団結した力にはかなわない。現在のベトナム戦争と同じだ」

とのべ、一九七三年当時、ベトナム和平協定が結ばれてアメリカ軍の敗北が決定的になったが、そのことと義軍の活躍を結びつけて理解しようとしている。

秀吉軍の敗因を「秀吉が死亡して撤退を遺言したからだ」「明軍が朝鮮に強力な援軍を出したからだ」「長期の戦争で日本軍は疲れてホームシックにかかったのではないか」「日本軍内部が意見の対立で分裂したからだ」などにもとめる生徒も少数ながらいたが、侵略戦争の結末をめぐってもう一度議論させてみたい課題であった。また、

④ 「韓国人はねばりづよく、けんかに強いからだ」

とする感性的な意見もだが、こうした歴史把握は、日本人の朝鮮人観を反映したものと理解される。

この授業実践は、日本史の外延として朝鮮史を教えたり、中国史を教えた後に「周辺国家」の一つとして補足的に朝鮮史を扱う従来のとおりあげかたを批判し、朝鮮史を「独自の外国史」として取りあげることがめざしている。また、これまでの朝鮮史教育が、民族的差別と偏見の克服に課題をおいていたことを反省し、朝鮮史が本来持つているみずみずしい独自の歴史を強調することによって、日朝友好建設の芽を生徒の間に育てようとするものであった。当時、朝鮮史を通史として授業で取り上げる実践は少なく、そこに意義はあるものの第三段階を乗り越えるまでには至らなかった。

筆者による一九八二年の実践「世界史のなかの朝鮮史」¹⁰は、前回一九七三年の授業で生徒が歴史の傍観者として他人事のように学習していることを反省し、現代を生きる生徒が歴史をわがものとして身近に感じるように、生活

のなかの朝鮮をとりあげて生徒の朝鮮認識を深めようとしたものである。その授業のひとつ「耳塚と唐津焼」は、秀吉の朝鮮侵略を取りあげた。

授業の概要は、次のようである。

① 耳塚（京都市所在）を授業の導入に使う。秀吉の朝鮮侵略の時、日本軍が戦場でとらえた韓国人の鼻を切り取って戦果の証として、塩清けにし、秀吉のもとに送ったもので、京都市の方広寺近くの耳塚⁽¹⁾に埋葬されている。生徒はそのむごたらしさに「気持ちが悪い」と悲鳴をあげる。

② 「秀吉はなぜ朝鮮を侵略したのだろうか」と生徒に問いかけて、一六世紀の東アジアの情勢を説明し、第一次侵略について、朝鮮側の史料『懲毖録』と、韓国の五〇〇ウォン紙幣（当時）の図柄にある「李舜臣と亀甲船」を教材とする。生徒は加藤清正や小西行長が朝鮮側からどうみられていたかに強い関心を寄せた。

③ 李参平ら陶工が朝鮮から強制連行されて来て、以後唐津焼など「やきもの」が日本でさかんになったこと。それにより、これまで上流階級が茶器として珍重していた「やきもの」が安価になって民衆も使うようになり、その名残りが「飯わん」といわずに「茶わん」という言葉に残っていること。

耳塚からはじまって「茶わん」で終わるこの授業は、戦争と文化を考える授業でもある。生徒は日本人の生活ではありふれた茶わんに秀吉の朝鮮侵略の影を感じ取り、「戦争が文化を発展させるみたいだが、何だか抵抗を感じる。やっぱりこういうのを歴史というのかもしれない」と、おどろきと困惑をみせる。

この授業は、朝鮮史を独自の通史として扱ってその独自性を強調して終るそれまでのすすめかたをのりこえ、朝鮮史が世界史像を構成する一環として位置づく客観的・相対的な世界史の創造をめざしたものであった。歴史上の独自性は、世界のどこの民族の歴史にも見受けられるもので、朝鮮だけがきわだつものではない、と判断したから

である。しかし授業で生徒は自己の朝鮮認識に自己格闘を余儀なくされたが、それをどう乗り越えたかの追究がこの実践には欠けている。

「やきもの」を授業の正面にかかげてとりくんだものに、中里紀元「やきもの戦争―九州の朝鮮陶工たち―」⁽¹²⁾（中学校）の実践がある。中里はやきもの「唐津焼」で有名な唐津市に住み、朝鮮侵略の学習を通して生徒の身近な生活文化である「唐津焼」が、朝鮮から通行されてきた陶工によって築かれたことを教えた。生徒は、

① 「有田焼や唐津焼は、その土地の特有のものだと思っていました。朝鮮人がはじめたなんて思ってもいなかった」

と、驚いている。日本の独自の文化と信じて疑わなかったこの生徒にとつて、やきものいわれは大きな衝撃であっただろう。

② 「驚いた。有田焼など世界的に有名になったのも、実は日本人の力ではなく、外人の朝鮮の人の力で発達してきたのだと思うと非常に残念だ」

日本固有のやきもの文化が、外来文化であったことを知った生徒の悔しさが「非常に残念だ」とする発言によくでている。中里は②の感想文が生まれた理由として「日本の文化は、大陸との長い交流の中でつくられてきているのを十分に理解させなかった結果」だと反省している。教育ではとかく「独自の文化」を強調する教え方をしているが、文化と言うものは、孤立して存在するものではなく、相互に関連しあつて初めて発展するものだ、とする文化の見方考え方をあわせて子どもに教えないと、安易で排他的な民族主義に陥る危険があることを警戒すべきである。

③ 「もし朝鮮人が日本に連れられてこなかったら、すばらしい有田・唐津のやきものは生まれてこなかったであろう。朝鮮出兵で日本人は悪いことばかりやっていたと聞いていたが、朝鮮出兵で得たものがあると思うと、

やっぱり朝鮮出兵は意味があったと思う」

歴史と文化とのかかわりを、このように解釈して評価し、朝鮮侵略を正当化・合理化して理解しようとしている。こうした理解が生まれるのは、日本に連行された陶工たちの苦難の歴史を知らずにいることからくるものであり、歴史的経過を「他人事」として把握しているからである。連行された陶工には、残された家族があり故郷があり、言葉も通じぬ異国の地で一生を終えた苦難を自分の事とらえて把握しない限り、同様な発言は続くであろう。中里はその後、陶工たちの苦難の歴史を解き明かす研究をつづけている。

ただ、③の生徒が「朝鮮侵略」を「朝鮮出兵」としている点が気になる。「朝鮮出兵」は「朝鮮侵略」をあいまいにするために教科書では使われてきた言葉である。もちろん機械的にいつでも「朝鮮侵略」と記述することが必ずしも良いわけでなく、文脈に応じて柔軟に対応した表現にすることに賛成であるが、侵略の事実をあいまいにするための言い換えは認めるわけにはいかない。しかし、中里は当該論文では「朝鮮出兵」でとおしており、また次に紹介する論文でも「朝鮮出兵」としているところからみて、授業でも「朝鮮出兵」の語句を使用しているものと考えられる。一九八二年の教科書検定で文部省が「侵略」を「進出」と書き直させた問題が起きたが「出兵」も侵略戦争の本質を曖昧にするものとして当時すでに議論されたことであり、使用に当たっては熟慮する必要がある。中里はまた、一九八七年に授業実践「秀吉の朝鮮出兵を日朝民衆史で学習する」¹³⁾を発表している。中里は学習目標として、

① 日本軍による侵略戦争であったこと。

② 朝鮮国王や中央貴族は逃げ回って明軍に頼るだけであったが、地方豪族(両班)、貧農、僧などは義兵を組織し、日本軍の侵略戦争を挫折させたこと。

③ この侵略戦争で苦しめられたのは朝鮮民衆だけではなく、日本の民衆も苦痛と犠牲を強いられたこと。

以上の三つを理解させることをあげている。①と②については、従来の授業実践でも共通してとりあげられているが、③のうち日本の民衆の苦痛と犠牲も積極的に取りあげている点が注目される。中里は「侵略戦争というものは、するものとされるものの両民衆にとって悲惨な結果をもたらす戦争であることを理解させたかったが、その点に気づいた感想文は少なかった」とのべている。

実践記録に紹介された生徒の感想文は、日本対朝鮮の対立という視点でのべられており、中学生がいだいている現代認識を反映しつつ、過去の歴史を理解しようとする傾向が強いことを示している。中里が意図した日朝両民衆間の悲惨な運命を学習し、侵略戦争の性格を理解させるには、教師が中学生の現代認識の実感を把握したうえで、そのことに配慮しつつ授業にのぞむ必要があったと思う。

中里の授業実践を引き継いだのは、中学校教師谷口尚之の「秀吉の朝鮮侵略」⁽⁴⁾である。谷口は中里が掲げる三つの学習目標に加え、第四の目標として

④ この侵略戦争と近代日本の大陸侵略を関連させる学習を通して、生徒の歴史観や対朝鮮観を揺さぶる。をあげている。谷口の授業は、

導入

① 板書のサブタイトルを「秀吉の朝鮮○○」とし、○○のなかにどんな語句を入れるか発表させる。

② 耳塚のビデオテープをみせる。

展開

- ① 出兵の理由。
- ② 侵略の経緯。
- ③ 朝鮮と日本の民衆にとつての家族を考える。
まとめ
- ① 朝鮮通信使と耳塚。
- ② 今日までの日本と朝鮮との関係を見とおした感想文を書く。

以上である。生徒の書いた感想文の主なものはおりのとおりである。

① 「最初、黒板に『秀吉の○○』と書かれた時、僕は何も知らなかったので、『あんなん出兵しかないやん』と思った。兵を送りだして、自分の力を見せつけるくらいなら別にそんなに悪いことではないだろうし、他の時代でもやっていったことだろうという思いがあったからだ。しかし、実際に学んでみると、必要以上に残酷なことをしており、これは出兵とよべるものではないと思った」

② 「第二次世界大戦で日本がアメリカに原爆を落とされたこととか、沖縄決戦とかは、いまでも記念日になつていたりする。私はそうやって平和を考えるより、日本が朝鮮にしたことを勉強したほうが、平和は大切だとの考えが深まると思う」

③ 「これは一方的に日本の侵略だと思う。日本は過去に二度もこんなことをしたのと思うと、朝鮮の人々には悪いなあをつくづく思う。最後に日本人は過去にこういうことをしたからといって謝ることはないと思う。そ

れは当時の世界の風潮だし、元寇の場合も同じだからだ」

残念ながら谷口は感想文を分析しておらず、生徒の歴史意識の問題点や授業とのかかわりについても述べていない。谷口は「前近代における対外関係に付いても、民族としての真摯な反省の上に立つて事実から目をそむけることなく学ぶことが何よりも大切」とする教育信念をいだいて授業に取り組んでいるのであるから、生徒の感想文を分析しないことには、その信念がどう実現され、課題として残つてるかあいまいに終始することになる。

授業を受けた生徒はいちように侵略の実相に衝撃を受けている。感想文①や②は侵略の事実を率直にうけとめて、自己のこれまでの歴史認識を正そうとしている。自己葛藤して自分なりに学びえたことなのであろうが、その意識は高いものがある。

③は、日本の侵略を悪いことと理性的に理解しているが、感性的には納得しがたいことを示している感想文であると思う。事実を教えれば子どもは育つかといえ、必ずしもそうではない。事実を学んだ子どもは、従来の歴史認識との間にあつれきを生じ、自己葛藤をへて新しい歴史認識に到達する。そこには命がけの飛躍があるから、理性的認識と感性的認識は即座に一致するものではない。③の生徒が侵略の事実を理性的に受入れたことは、生徒にとって前進である。ついでそれを感性的認識と一致させるには、多少の時間と、継続した歴史教育が必要である。

ましてや生徒には日韓対立の構図で過去の歴史を理解しようとする民族主義、いわゆる「閉ざされたナショナリズム」もある。谷口のいう「民族としての真摯な反省」に到達するには、生徒の感想文との意識の格差をどう埋めるか、どうしたら日韓対立の構図、つまり「閉ざされたナショナリズム」をのりこえられるのか、それが改めて実践課題として提起されていると思う。

秀吉の朝鮮侵略の授業は、侵略戦争であることを強調したり、日朝民衆がともに被害者であることを強調したり、

「唐津焼」などの渡来文化をとりあげて生徒の固有文化理解に切りこんでも、いずれも生徒は日韓対立の構図で歴史を把握しようとする。つまり「閉ざされたナショナルリズム」なのである。ここに秀吉の朝鮮侵略の授業の壁がある。この壁を乗り越える授業実践を生みださない限り、秀吉の朝鮮侵略の授業は日朝友好の促進とは反対に、日朝対立の意識強化に帰結してしまう。

四 まとめ

民主主義の教育は、人間の尊厳を求めるものであり、弱肉強食の論理に取って代わる根源的には平和主義である。それは将来にわたる対等・平等の関係構築をめざす歴史教育によつて保障される。従つて秀吉の朝鮮侵略の授業では、封建的支配者としての本性をみすごして豊臣秀吉を英雄視したり、封建支配体制を擁護したり、侵略を肯定するものであつてはならない。

しかしながら、すでにみてきたように秀吉の朝鮮侵略を日韓対立の構図で理解しようとする感想文にみる生徒の声は、現代における日本の課題を生徒がつかみそこねているところから来ているとも言えよう。感想文に見せた生徒の歴史認識は、生徒の現代認識の反映でもある。もしも生徒がアジアとの共生や、未完成の日本の民主主義の完成を現代日本の課題として意識するならば、そこから出発して朝鮮認識を深め、日韓対立の構図をこえて友好親善に寄与する歴史理解にいたる道を探しあてるとは違くない。歴史教育は歴史学をやさしくかみくだけば成り立つものではない。その時代の時代的制約や諸条件を考慮しつつも、その歴史事象が今日にどれだけ意味をなすかを予見しつつすすめる意図的営みである。生徒の、あるいは教師の課題意識のもちかたによつては、異なった感想

文になることは十分予想できる。

そして秀吉の朝鮮侵略のような、日本人にとつての「負の遺産」を歴史教育でどうとりあげていくかは、若い教師にとつてはとても大きな課題である。ドイツの歴史教育では、「歴史的道德性」をとりあげて歴史的過去への償いを当然視しているが、歴史学を科学としてみてきた日本では、科学的で客観的であることが求められており、歴史的道德性という心性的なものの考え方はなじみにくい。しかし、日本人の戦争責任に対するアジアの人々の疑念は、日本人の歴史的道德性にむけられた疑念でもある。科学と心性の関わりについてはドイツの歴史教育の学習をいっそう深めるとともに、日本の歴史教育においても歴史的道德性について検討を加える意味はありそうである。

日本における秀吉の朝鮮侵略の授業は、引き続き新しい試みが行われている。

三橋広夫「秀吉の朝鮮侵略をどう教えたか」¹⁵⁾(中学校)は「壬辰倭乱」時の降倭将沙也可を授業で取りあげ、民族を固定してみる生徒の認識に働きかけて、民族を柔軟にみさせようとする試みである。教師はその授業準備のために韓国を訪れ、沙也可の子孫金溶燦と面談している。また、従来の授業実践は教師の問題意識が先行する内容で、生徒の姿はわずかに感想文に散見できるだけであつた。三橋実践は、生徒と教師のやり取りを克明に記録して、生徒の認識の変化や問題意識の現況を把握できる内容になっている。教師の意図的な質問に対して生徒は、自己の関心を直観的に発言して面白。今後の実践は、生徒の姿を全体的につかみながら展開する授業が期待される。こうした新しい試みの中で、従来の秀吉の朝鮮侵略を取り上げた授業とは異なる新しい研究も生まれ、新しい授業も生まれてくるに違いない。

日本における朝鮮史教育は、一九七〇年代の第三の段階をこえ第四の段階を模索してきた。ところが一九九三年に至つて新しい試みがはじまつた。その典型が三橋実践に象徴される。今日、歴史教科書を日韓の双方が翻訳して

理解し、歴史教師の直接交流によって双方の歴史授業が相対化されつつある。相手国の教科書が自国語で読まれ、相手国の授業を意識しながら自国の歴史教育をすすめる段階にある。韓国の歴史教育は民族的視点が強調され、日本の歴史教育は民衆的視点が強調される。その両者が直接学びあつて自国の歴史教育に生かしあうよい時代が到達したのである。三橋らが一九九三年から毎年進めている日韓歴史教師の直接交流は、その動きを倍加するものとなる。

これまでの日本の歴史教育は、日本人にしか通じない構成と内容でおこなわれていた。しかもそれをアジアや世界のどこにでも通用する普遍的な歴史教育であると思ひこんでいた。二〇世紀が終わろうとする今、そういう歴史教育の時代は終わったと考へたい。日本とアジアが、日本と韓国の双方が、相手の歴史教育を承知しつつ、わかりあえる歴史教育をすすめることができれば、日韓共創の歴史教育に昇華できるであろう。

註

(1) 総務庁、一九九四年八月調べ。

(2) 「戦後五〇年」調査(国内版) 結果の概要 NHK
放送文化研究所世論調査部。一九九四年二月三・四
日調査。二〇歳以上の男女一八〇〇人。

(3) 同上調査結果によると、「太平洋戦争の事を若者や
子どもに継承していく必要がある」と答えた人は、七

八%、三〇代では八六%にのぼっている。戦争のことを伝えていく方法としては、「学校教育」と回答した人が、六六%を占め、学校教育への期待の高さ示している。

(4) 福沢諭吉は「脱亜論」とは言っているが、「人欧論」とは言っていない。「脱亜入欧」の語をはじめ使ったのは、内山正如編『日本の興論』(明治二〇年刊)

である。

(5) 朝鮮通信使が牛窓の港に寄港したことがきっかけになつて朝鮮のおどりが伝えられたものと考えられており、町内には通信使が寄贈した書画や、通信使を接待した屋敷跡に「朝鮮井戸」とよぶ井戸が残っている。

(6) 「所謂寛永鎖国令について」『幸田成友著作集』第四卷所収、中央公論社、一九七二年。

(7) 「朝鮮史教育と世界認識」『朝鮮の歴史をどう教えるか』一六頁、龍溪書舎、一九七六年一〇月。この時期区分は故旗田巍・故鈴木亮と石渡の論議の中で策定したもので明確な年代を特定せず、おおまかな発展段階のめやすとしたものである。

(8) 「日朝連帯―榎村浩をめぐって」歴史教育者協議会第二六回大会（口頭発表）、一九七五年八月。

(9) 『歴史地理教育』一二二号、一九六五年（高校）。

(10) 『歴史地理教育』三三八号、一九八一年（高校）。

(11) 当初は鼻塚と称したが、明治以降は耳塚とよばれている。耳塚の研究入門書には、琴乗洞「耳塚」（二月社、一九七八年、増補改訂版は総和社、一九九四年）がある。

(12) 『歴史地理教育』三一七号、一九八一年（中学校）。

(13) 『歴史地理教育』四一三号、一九八七年（中学校）。

(14) 『歴史地理教育』四九〇号、一九九二年（中学校）。

(15) 『第三回韓歴史教師交流会記録』一九九五年。『歴

史地理教育』五九六号、一九九九年（中学校）。

Toyotomi Hideyoshi's Invasion of Korea As Depicted in
History Courses Taught in Japan

Nobuo ISHIWATA

Differences between Japan and Korea in their perceptions of the historical past remain as striking as ever. These differences concern

not only pre-World War II modern history, during which Japan annexed Korea, but also interpretations about events in premodern times. In the present article, the author takes up this perception gap in the case of the attempts by Toyotomi Hideyoshi 豊臣秀吉 to invade the Korean peninsula in 1591 and 1592. While systematically summarizing how Korean history is taught in Japanese classrooms, he sheds light on the way in which textbook descriptions of the events have been revised and how the incident has been incorporated into the history curriculum. Finally, he discusses some pressing issues to be grappled with as Japanese historical education enters the new millennium.