

論文

第二次世界大戦とホロコーストの記憶、その継続性と変化 —ヨーロッパそしてイギリスにおける歴史教育について—

Continuity and Transformation in History Education in Europe: The Case of Britain

柴田 政子 (Masako SHIBATA)
筑波大学人文社会系 准教授

本稿の目的は、イギリスを中心としたヨーロッパにおける戦後の歴史教育について、その継続性と変化について考察することにある。第二次世界大戦の終結から70年を経た今日、その歴史認識については、世界で広く議論が展開されている。同大戦直後に掲げられた平和構築構想のもと、地域統合がすすめられてきたヨーロッパでは、いまだ紛糾する議論を抱えながらも、一定の共通した歴史認識・理解を築いてきたといわれる。ドイツ(西ドイツ)における「過去の克服」政策は広く知られているところであるが、フランス大統領による大戦中ヴィシー政権下で犯されたユダヤ人迫害に対する謝罪に見られるように、かつての連合国でも歴史認識に顕著な変化がある。

本稿では、ナチ・ドイツやホロコーストの歴史を伝える教育が、戦後ドイツを取り巻く政治的・社会的文脈の変化の中でヨーロッパ諸国においてどのように変わってきたかを捉える。またその流れの中で、第二次世界大戦を独裁政権に対する「良き戦争」と捉え、ホロコーストに関しては「傍観者」としての立場が垣間見るとされてきたイギリスの教育の場における扱いについて検討する。その手掛かりとして、中等教育修了資格試験の歴史問題や、1988年に導入されたナショナル・カリキュラムを用いる。

This paper looks at the treatment of the history of Germany and the Holocaust in public education in Britain since the end of World War II in the light of the contextual changes in remembering those histories in Europe as a whole. For this purpose, the paper investigates the examinations for the certificate of secondary education and the National Curriculum after its introduction in 1988 in Britain.

In the past few decades after the end of the War, the history of the Holocaust had been viewed almost solely as Germany's national history. However, along with the contextual changes such as the end of the Cold War and the unification of Europe, a number of Germany's neighbouring countries came to recognise their responsibility for taking bystanders' attitudes to, or even their direct 'co-operation' with, the program of the extermination of European Jewry during the War.

This paper tries to see how such changes have influenced on history education in Britain.

キーワード：歴史教育 歴史政策 第二次世界大戦 ホロコースト イギリス

Keywords: History education, History policy, World War II, The Holocaust, Britain

はじめに

戦争の世紀と言われた20世紀が終わるころから、その歴史認識・歴史解釈に関わる国際的な倫理観(international morality)の変化が世界各地でみてとれる。「謝罪の時代」(The age of apology)としばしば表現されるこの動きは、冷戦終結後に顕著である。過去の戦争・国際紛争や他民族に対する残虐行為・不当な扱いについて、その「被害者」に対して国家や集団が過去の過ちを振り返り、従来広く語られてきた歴史観を見直し公的謝罪や補償を行い、公教育またその他学習の場で次世代にそのことを伝えようとする例は、事象が起こった時代や地域に限定されず多く認められる。二つの世界大戦とその後の冷戦を経た世界において、円滑な国際的集団関係を築くことは政治・経済・文化のグローバル化時代には不可避であり、また平和的であると同時に「生産的」であるという、政治的かつ経

済的視点にたった認識が、こうした公的謝罪の背景にある(Barkan & Karn 2006)。

ヨーロッパにおけるこの一つの例が、第二次世界大戦中にユダヤ人に対し行われた民族大虐殺「ホロコースト」(The Holocaust、「シヨア」Shoahとも呼ばれる)の歴史認識の変化である。この歴史は、半世紀以上を経た現在においても広く世界で様々な機関・方法・メディアを通じて伝えられている。600万人にのぼると言われる犠牲者の多さとともに、虐殺の組織だった計画性や緻密さ、またそのコンセプトそのものの「特異性」(ストーン 2012)、そしてドイツのみならずこれに関与した国々の地理的広がり等、前に例をみないその特質が、この民族大虐殺への長年にわたる世界的注目度の高さや政治的・教育的重要性の所以である。しかし、戦後長きにわたって取り組まれてきたこの大虐殺を伝える教育的メッセージや方法は、時代によりまた国・地域により一様ではない。

1. 記憶と歴史政策の変化：第二次世界大戦・ホロコーストについて

(1) 終戦後

「加害国」であるドイツは、終戦から1949年まで主要連合四か国(米・ソ・英・仏)の占領下におかれ、大規模な非ナチ化(denazification)が行われた。こうした旧ナチやナチ・イデオロギーの精力的な排除の一方で、ホロコーストへの注目は小さく、占領政策文書にも「ユダヤ人」の記述もほとんど見られない。連合軍によるニュルンベルク裁判でもこの歴史観は顕著で、裁判のほとんどはドイツの軍事的攻撃や人道に対する罪を問うもので、ユダヤ人をはじめとした人々の計画的・組織的虐殺に対する罪はほぼ不問に付された(Diner 2000: 176)。

しかし、東西分離独立という形で戦後主権を回復したドイツ連邦共和国(西ドイツ)では、初代政権・アデナウア政権によって、いわゆる「過去の克服」(*Vergangenheitsbewältigung*)を目的とする歴史政策が緩やかにだが展開され始める。ヨーロッパでは、歴史教育を介した国際対話と平和構築の試みは比較的長い歴史を持つ。これを重要な目的とする UNESCO (United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization)は、教科書における「共通の歴史認識」を介した戦後の平和的国際秩序の構築を謳った。その中でも西ドイツは、近隣諸国との対話を通じ、自国とヨーロッパの歴史に関する共通理解を深める試みを精力的に行ってきた(近藤 1993)。

他方、ホロコーストの最大の犠牲となったヨーロッパ・ユダヤ人の生存者が移住し1948年に建国されたイスラエルでは、当時この歴史は政治的・教育的に大きく注目されていなかった。1953年、ヤド・ヴァシェム(Yad Vashem)と呼ばれる国立ホロコースト記念館がつくられたが、当初の規模は政治的扱いと同様に小さく、2005年に追悼の丘(Mount of Remembrance)の頂上(約18ha)に大規模移転された同館とは異なり場所も目立たないところにあった。イスラエルでは、学校カリキュラムは教育省が統括するが、国が定める教科書にもこの歴史に関する目立った記述はなく、ホロコーストは1954年まで学習されていない。この年、カリキュラムにようやく登場したが、それはユダヤ人の歴史としてというよりも第二次世界大戦中に起きた世界史の一事象、例えば「スターリングラードの戦い」と同様の扱いに留まっていた(Porat 2001: 621-2)。この背景には、イスラエルが国際社会からの慈悲や同情を利用しホロコーストを盾にして建国された国家であるという認識を、ベングリオン首相はじめ国の指導者が否定しなかった意図がある。まさに国づくりの時代にあったイスラエルでは、自国に誇りを持てる国民の意識を形成する為にも、ホロコーストは少なくとも虐殺の歴史ではなく、迫害に対する抵抗の歴史として伝えられる傾向にあった(MacDonald 2008: 18)。ホロコーストの生存者にしても、自身の喪失感やユダヤ人社会における彼らの経験や苦痛への無理解のため、多くを語らずほとんど沈黙に徹していた(澤田 2005; Gallant 2001)。

ユダヤ系ヨーロッパ人が亡命・移住したアメリカ合衆国においても、彼らのホロコースト体験が公

¹ 「ホロコースト」とは、旧約聖書の言葉で「焼いて供えるいけにえ」の意味。ユダヤ人の間では、「神へのいけにえ」として美化するこの表現に難色を示し、災厄・破壊・絶滅・悲嘆を意味し、一つの共同体が破壊される場合に用いられる祭儀用語であるヘブライ語の Shoah が多く用いられている。(澤田 2005: 35-36)

にされることはほとんどなく、アメリカ社会に溶け込むためにも敢えて告白されることはなかった。また、冷戦の緊張状態における西ドイツとアメリカ合衆国との緊密な外交関係を背景とし、ユダヤ系移民による過去の告白や告発は影を潜めていた(MacDonald 2008: 18)。

(2) 1960年代～1980年代

既述の通り、西ドイツにおいて「過去の克服」政策は戦後重要な位置を占めてきたが、特にホロコーストに関する歴史教育は1960年代末から盛んになる。それまでも教科書に記載はされていたものの、いわゆる戦時世代がまだ教壇に立っていた教育現場では積極的に教えられてこなかった。しかし、このテーマの扱いは、リベラル運動の高まりという社会変容の中で大きな転換をみるようになった(Berghahn & Schissler 1987; Kattago 2001; Wiedmer 1999)。学界・知識人層らを中心とした旧来の権威主義的基盤への厳しい批判は、戦後世代による「過去の克服」の推進力となった。従って、西ドイツが行ってきた国際的教科書対話や歴史教育をもとにした国際協調の動きは、連邦政府や州教育省の政策のみの成果ではなく、ドイツ社会のリベラル化と、それを礎とした戦後社会における新たなナショナル・アイデンティティ構築の努力とともに展開されてきたと言える。

この時期、イスラエルでもホロコーストの歴史認識に大きな影響を与えることが起きる。1961年にエルサレムで行われたアイヒマン裁判である。世界に広く送られていると言われるナチ・ハンターにより逃亡先のアルゼンチンで捕えられた旧ナチ親衛隊アドルフ・アイヒマンの罪を問う裁判は、イスラエル政府によって大きくメディア報道され、ホロコーストはイスラエル国内外で集中的な関心をひいた。その後の6日戦争(1967年)やヨムキップル戦争(1973年)を経て、1980年にイスラエル国会(クネセツ)はホロコースト・メモリーを法的に国家の歴史として規定した。1960年代の教科書では20ページ程度の扱いであったこのテーマには、20年を経た1980年代では450ページもの紙幅が割かれるようになった(Porat 2001: 626-630)。1979年には高等学校歴史教育において必修事項となり、1981-1982年大学入学試験で必須出題事項となった(Porat 2010)。

アメリカ社会においても、ユダヤ系市民の政治的・経済的・社会的地位の向上にともないホロコーストへの関心は高まっていく。1978年にこれをテーマにしたドラマ・シリーズがテレビで放映され、国内そして西ドイツを含む国外でも大きな反響をみた。カーター政権は、武器購入問題にからむイスラエルとの外交問題の打開を課題とする中、世界最大級規模のアメリカ合衆国ホロコースト記念博物館(United States Holocaust Memorial Museum)を構想し、同年その設立が議会で立法化された(1993年より一般公開)。

(3) 記憶のコスモポリタン化の時代へ

これまでは、ホロコーストを自国史またはヨーロッパ全体の歴史として捉える動きはほとんどなかったドイツを除くヨーロッパの国々で、1990年代からその歴史認識に顕著な変化が現れ出した。ヨーロッパでは、大戦の政治的・経済的産物としての地域統合が進められ、1993年の欧州連合(European Union)発足という形で結実した。こうした中、ホロコーストの歴史をヨーロッパ全体のそれとして捉えようとする「ホロコースト・メモリーのコスモポリタン化」といった歴史観があらわれ、ドイツを取り巻く近隣諸国の大戦史観にも明らかな変化が認められた。自国を含めたヨーロッパ諸国によるこの民族大虐殺への関与を示す研究が進んだことも一因にある。また、既述のような国際的倫理観や新たな普遍的な人権意識が広まる中、国家として過去の行為を謝罪することを政治的軟弱さと捉えるより、むしろ威信であるとする認識の高まりも背景にある(Fette 2006)。

例えば、ド・ゴール以来の「レジスタンス神話」が根強かったフランスでは、ヴィシー政権時代の膨大な公文書が公開されるようになり、同政権下で行われた国内在住ユダヤ人のナチ強制収容所への国外追放などの事実が広く語られるようになった²。フランスは、このことに対する国家としての犯罪責任を認め、1995年にシラク大統領(Jacques Chirac)が公式に謝罪した。国家予算で当時のユダヤ人人口についての調査がされ、収容所に送られた人々から没収した財産の返還など補償も進められた。

² ヴィシー政権下では76,000人のユダヤ人がナチ強制収容所に送られ、うち生存者は約3%(Fette 2006: 259-285)。

学校教育におけるホロコースト教育は必修になり、2006年にはドイツとの共同プロジェクトとして、高校生用共通歴史教科書が刊行された(Francapane 2012)。

大戦中は中立国であったスウェーデンでも、ペーション首相(Göran Persson)の時代に、国内の学校におけるホロコースト教育の実態調査が進んだ。子どもたちにこの歴史がほとんど知られていないという調査結果を受け、同政権下でこのテーマの学習のために国の教育費が設けられ、ストックホルムには教育・情報提供機関 The Living History Forum が設立された³。7言語で作成された読本 *Tell Ye Your Children... A Book About the Holocaust in Europe 1933-1945* (Bruchfeld, Stephane & Paul A. Levine. 1998. Stockholm: Regeringskansliet, Levade Historia) は国内すべての世帯に無料で配付され、販売分は130万部を記録した(2010年インタビュー当時)。こうした新たな動きは国内だけにとどまらず、同首相の呼びかけによりホロコースト教育・研究のための国際協同機関(Task Force for International Cooperation on Holocaust Education, Remembrance and Research)が1998年に設立された。2000年にストックホルムで開催されたホロコースト国際フォーラム(International Forum on the Holocaust)では、ホロコースト責任追及の普遍化が提唱され、これをヨーロッパ全体の歴史として、国を問わず人々が記憶しその責任を広く認識する重要性が謳われた。

ホロコーストの犠牲が集中した東欧でも変化がみてとれる⁴。この地域では伝統的に反ユダヤ主義が根強いと言われ、戦後の共産主義政権下でもユダヤ人の冷遇が続いた。東欧共産諸国を「反ファシスト・ブロック」とみなすソヴィエト連邦からの強い政治的メッセージの影響下、かつて共産主義者がナチ・ドイツによる迫害に遭った側面が強調され、加害側にたったホロコースト教育は削られてきた。しかし、冷戦後の政治的民主化と東西ヨーロッパの融合という環境変化の中、ソ連に抑圧されてきた歴史とともに、ホロコーストの歴史は政治・社会の場に次第に露わにされ、博物館・資料館設立などにみられるように国としての教育的取り組みも進んだ(Orla-Bukowska 2006; István 2013; Ludvikova 2008; Mink 2013)。

よりグローバルな展開としては、アウシュビッツ解放60周年の2005年に国連で、事務総長が設立以来始めてホロコーストについての演説を行ったことがあげられる。UNESCOでも予算と人を増やして教育プロジェクトや教材の開発を行い、ホロコースト教育とそれを通しての人権教育の世界的な広がりを目指している(Francapane 2012)。ホロコースト解釈には、継続性と因果関係は欠かせない歴史的視点であるが、ヨーロッパ大陸に長く深く根付いてきた反ユダヤ主義の歴史が、ようやく研究と教育の表舞台で認識されるようになったと言える。

こうした時代の変化を踏まえ、次節ではイギリスにおける大戦、ナチ・ドイツそしてホロコーストの歴史の捉え方の変化をみとめる。

2. 英独関係と歴史認識

(1) 戦後ドイツをめぐる政策

第二次世界大戦で敗戦したドイツは日本と同様、連合国軍の軍事占領下におかれたが、事実上のアメリカによる単独統治下におかれた日本と異なり、ドイツは米・ソ・英・仏四連合国による分割統治となり、イギリス軍はアメリカからの経済的援助(occupation payment)を受けながらドイツ占領を行った⁵。対独占領政策では、それを練る段階から各国の「ドイツ観」が明確になった。ドイツの「再教

³ 1920～1930年代にウプサラ大学の The State Institute of Racial Biology を中心に盛んになった人種生物学研究が、ナチ・ドイツの人種差別的優性学研究や関連法に少なからぬ影響を与えたことも、スウェーデンではあまり知られてこなかったことが問題視された(Franck 2010)。

⁴ 戦後いくつかの統計が示されてきたが、全犠牲者数は約600万人とされ、そのうち凡そ300万人が死亡したとされるポーランドにおける犠牲者数が最多で、それにソヴィエト連邦、ハンガリー、ルーマニア、チェコ・スロヴァキアが続く(1937年当時国境)(ベンスサン 2013: 132)。同じ統計によると、犠牲者が当時の国内ユダヤ人人口比が高かったのは、ポーランド、ハンガリー、オランダ、ユーゴスラヴィア、チェコ・スロヴァキアの順であった。

育」は、戦後計画委員会(The Committee on Post-war Programs)を中心に既に1943年から計画され、戦後占領の最重要課題だとされた。同委員会は、「ドイツは有罪というより、むしろ病気である。その偏執狂的性向の治療には社会的・精神的セラピーが必要である」とするなどドイツ人の精神性を厳しく非難し、第二次世界大戦後の平和的な国際秩序構築のためには、心理的武装解除(psychological disarmament)を伴うドイツ再生が不可欠だとした(Notter 1943)。ドイツとの長く深い政治的・経済的・文化的関係をもつイギリスやフランスにとって、ドイツに対して抱いてきた脅威と不信は戦後も大きな懸念であった。イギリス外交官ヴァンジタット卿(Robert Vansittart)は、「われわれ(イギリス人)は、ドイツ人とは対極に住んでいる。一つの概念についても共通の理解がない。同じ言葉でも、それぞれの言語で話すと全く違った意味になる。われわれは、ドイツ人とは真の精神的つながりはない」とし、ドイツ国家とドイツ国民精神の革新的な治癒がない限り、世界はドイツ病(German Disease)に冒されると断じている(Vansittart 1942)。こうした見解は極端な例として批判されることもあったが(Gollancz 1942)、ドイツ社会を政治的に未成熟で権威主義的であるとする見方は、イギリスの政界や学界には根強かった(Taylor 1945)。

しかし、実際のイギリスの対独占領では現実的政策がとられた。教育改革では教科書審査において、1933年以前のワイマール期の教科書にも厳しい否定的判断を下すなどする一方、ドイツ再教育を目指す教育改革部隊は、1946年12月に拒否権は保持しながら本国に引き上げており、長年の植民地政策で培われた統治経験とプラグマティックな判断が背景にあったとされる(Becker 1978: 269; Birley 1978: 49)。

(2) イギリスにおけるナチ・ドイツの扱い

イギリスのナチ・ドイツやホロコーストの歴史に対する扱いは、しばしば“near obsession”と揶揄される(Cesarani 2001)。イギリスでは、ナチ・ドイツや日本の軍国主義と戦った第二次世界大戦はあくまで“good war”であった捉える歴史観が広く認識されてきており、「失敗」に終わった第一次世界大戦との比較も含め、第二次大戦中での多くの事象が正当化もしくは英雄視されてきた(Bond 2014)。

この傾向は歴史博物館でもみてとれる。イギリスには、国が運営する戦争博物館(Imperial War Museum)が数カ所設けられている⁵。その目的は、「1914年以降、英国と英連邦が関わった軍事行動に関連する物的資料や情報を収集・保存・展示すること」(Imperial War Museum 2000: 1)で、第二次世界大戦のみならず、イギリス史にとり重要な第一次世界大戦の展示も規模で見劣りしない。その教育的機能を社会的に説明する責任を負うことが重要視されるイギリスの博物館は、RCMG(Research Centre for Museums and Galleries)による評価を受ける(Hooper-Greenhill 2007)。従って、学校教育のカリキュラムと博物館での展示や教育との整合性は重要である。一般に戦争博物館の展示は、歴史教科書と同様、「戦闘」の情報が多く、戦争は基本的に戦闘行為として扱われており、一部の例外を除き過去の戦争の悲惨さを次世代に伝え、将来の平和を祈念するといったメッセージはあまり見られない。子どもたちは大砲や戦車に直接触れることができ、戦闘機の操縦席に座ってパイロットを模すといった体験学習もできる(柴田 2012: 35-37)。

ただし、ホロコーストの扱いは異なる。歴史教科書と同様、割かれるスペースは多く、他の戦争関連事象とは別けて特別な取り上げ方がされている。博物館の建物上部2階全てのフロアーが、“The Holocaust Exhibition”と“Crimes against humanity”の展示に用いられ、資料冊子も別刷りされている。照明も暗く落とされ、生存者の回想記録がビデオ放映されており、それを遮らないよう携帯電話の電源を切るよう入口でチェックを受けるなど、非常に明るい雰囲気以外の階とは内装も明らかに

⁵ *The Times* (1947.10.4)は、ドイツ占領へのイギリスの財源は限界に達したと報じている(Shibata 2005: 108, 145)。

⁶ ロンドンには Imperial War Museum London と Churchill Museum & Cabinet War Rooms、さらに巡洋艦を展示した HMS Belfast がある。イングランド東部のケンブリッジシャー州ダックスフォードには Imperial War Museum Duxford が、同北西部のマンチェスターには Imperial War Museum North がある。

異なる。

他方、ホロコーストに対して「傍観者」的政策をとった事実はハイライトされてこなかった。1944年5月、イギリス政府とアメリカ政府は、ブダペストのユダヤ人団体からアウシュビッツに通じる鉄道爆破要請を受けているが、両政府はこれを軍事作戦上の理由をもとに拒否している⁷。また、イギリス政府はユダヤ人亡命者の国内移入を想定し、1938年に移民制限法を制定している。後年、「共犯」的行為としても批判されたこのような政策や行動の記録は、矮小化または抑圧されてきた(Cesarani 2001; Levine 2000; Miles 2001; Romain 1999)。

次節では教育内容・学習事項としてのホロコーストの扱いを、過去の試験問題やカリキュラムから検証を試みる。

3. 戦後イギリスにおける歴史教育の視点

(1) イギリス公教育の中の歴史教育

イギリスでは、1944年の教育法制定以来、宗教教育を除く科目の内容や方向性に関する全国基準は設けられてこなかった(與田 2005: 42)。後述する1988年のナショナル・カリキュラム導入で、国内の共通教育課程が規定されることになるのだが、それ以前も様々なカリキュラム改革の動きはあった。例えば、1960～1970年代には価値観に関わる授業の必要性についての議論が盛んに行われた⁸。「広島に原爆を投下すべきだったか」「二度の世界大戦は正しかったか」など戦争の歴史解釈に関わる問題では、その賛否について生徒に議論させる試みもあった。しかし「人種の差別」や「人種の不寛容」に関する事象の扱いは、当時のイギリス社会に直接関係のある政治的に敏感なテーマであるがゆえに難しく、価値観の多様性の理念とのバランスをとる難しさが議論的になっていた(勝野 2006)。

ナショナル・カリキュラム導入の背景には、こうしたイギリス社会の変化、人種の多様性の高まりが背景にあったと考えられる。それまでの歴史科では、英国史とりわけイングランド史を中心に据えながら、それぞれの国内地域の興味関心に沿わせ教えられてきたが、イギリス社会が文化的にも民族的にも多様化する中、国民として身に着けるべき内容を国が一定程度規定する必要性が保守党を中心に指摘され出した。なかでも歴史科についての重要性が議論された(Berghahn & Schissler 1987)。こうしたなかで成立した1988年の教育改革法に基づくナショナル・カリキュラムの導入は、イギリスの学校教育に抜本的な変革をもたらした。歴史科は中核科目ではないが、地理・技術・音楽などと並んで基礎教科(Foundation Subjects)の一つに規定されており、初等教育段階の Key Stage 1 (Grade 1-2) と Key Stage 2 (Grade 3-6)、中等教育段階の Key Stage 3 (Grade 7-9)で必修科目となっている⁹。教科書に関する詳細な規定や審査の制度はないが、その内容はナショナル・カリキュラムに準拠するものでなければならず、ここである程度の規制がはかられていると考えてよい。

ナショナル・カリキュラム導入以前の学習内容についての検証は、試験シラバス(Examination Syllabus)とそれに基づく過去問題の調査が有効である。試験シラバスは、いくつかの大学でなる連合を管轄する委員会が入学要件となる試験で網羅されるべき学習内容を示したもので、本稿ではJoint Matriculation Board (JMB, Universities of Manchester, Liverpool, Leeds, Sheffield and Birmingham)の調査結果を用いる。

(2) イギリスの歴史教育におけるホロコースト

JMBの1951年版からの過去問題をもとにみると、第1節で概観した全体的な動きと同様、ホロコーストやユダヤ人虐殺を直接取り上げる問題は出題されていない。試験シラバス上も、1967年度版までは現代史は「1939年」で終わっており、ナチ・ドイツがユダヤ人絶滅計画、いわゆる「最終解決(The

⁷ 鉄道爆破要請拒否の文書は、ワシントンにある米国国立ホロコースト博物館(United States Holocaust Memorial Museum)では小規模に展示されている。

⁸ その一例として Humanities Curriculum Project (1967-1972)がある(勝野 2006)。

⁹ 中核教科(Core Subjects)は、数学・英語(ただしウェールズではウェールズ語)・科学。

Final Solution)」を決定した1942年ヴァンゼー会議なども「歴史」の範囲にまだ含まれていない。1950～1960年代における大戦関連問題のほとんどは、イギリス史と直接関わるもので、「チェンバレンの宥和政策」や「ミュンヘン合意」が頻発されている。ドイツに視点を据えた問題では、「ワイマール共和国の弱点」、「対ソ・対伊外交政策」、「ナチ独裁政権の特徴」などがしばしば取り上げられている。「歴史」の範囲が広がり「ヨーロッパ・世界現代史(1870-現在)」となった1968年度版では、ドイツ関連問題が以下の2問出題されている：①「『ヒトラーは1938年9月まで全てにおいて成功を収めたが、それ以降は過ち以外犯さなかった』この意見に対しコメントせよ」；②「西ドイツにおけるアデナウアーの卓越した功績についてどのように考えるか述べよ」。1980年代になると、ホロコースト・ユダヤ人問題が出題され始める。直接的で大きな扱いの例は、別紙に写真も添付された1985年版「ヨーロッパ史(1879-1945)」である：「これらの写真は、ヒトラーのドイツが反ユダヤ主義を広めるため用いたどのような方法を示しているか；これらの写真は、こうした民族的偏見のどのような目的を表現しているか」。翌年の1986年は「ヨーロッパ史(1879-1945)」と「ヨーロッパ・世界現代史(1914-1963)」の2つのシラバスで計2題出題されている。前者は「ヨーロッパの反ユダヤ主義、1917-1939」と題した地図を添付して以下の問が出された：「1917-1933年のヨーロッパにおける反ユダヤ主義の性質とその程度について、この地図から何が学べるか；この時期、なぜ中欧・東欧では反ユダヤ主義が広がったか、またそれがユダヤ人にどのような結果をもたらしたか」。後者では、ドイツの歴史教科書の一部分を引用し、そのことについて考えを述べさせている：引用「我々のヒトラー総統は何を望んでいるか？彼はユダヤ人を追放したい。彼は全てのドイツ人に仕事を与えたい。彼は再軍備したい。彼はドイツ人を再び強くしたい。」問題「このような考えは、どのようにして1945年以降の現実につながっていったか」。ちなみに、今回のロンドン大学教育大学院(Institute of Education, University of London)図書館で調査可能であった1951年～1986年版のJMB試験問題で、ドイツ関連問題が全く出題されなかった年は1963年のみで、イギリスにおける現代史の歴史教育においてドイツというテーマの重要度が理解できる。

1988年のナショナル・カリキュラム導入以降も、近現代ドイツは不可欠のテーマとされている。1990年版では、「第二次世界大戦の時代」の内容として、「戦時中の指導者の役割(含む、ヒトラー)」、更に具体的に「宥和政策、強制収容所、ホロコースト」を含むこと、とされている。2004年版の「世界史 1900～」では、「二つの世界大戦、ホロコースト、冷戦、それらの英国、ヨーロッパ、世界への影響」を必修内容とし、さらに具体的には「重要人物：アドルフ・ヒトラー」、「重要事象：ドイツ国家社会主義、ベルリンの壁崩壊」とされている。2007年版「ヨーロッパ史・世界史」の内容として、「二つの世界大戦とホロコーストの本質と影響」があげられ、2013年版の「英国、ヨーロッパ、世界の挑戦 1901～現在」では「ホロコースト」と「大恐慌と独裁者の台頭」が含まれている。

例外的に、ホロコーストを従来とは異なった位置づけや視点で学習させている事例も確かにある。方法論的観点から、年代や人物名など断片的で継ぎはぎの知識を偏重してきた今までの方法を改善しようとするもので、時代や国ではなくテーマを軸としてより広い視野で自国と世界の歴史を絡ませながら学ばせようとしている。例えば、ホロコーストは「デモクラシー」というテーマの中で、ピューリタン革命・チャーチスト運動・婦人参政権運動・ワイマール共和国の学習を経た後に学び、これを受けアメリカ公民権運動・アパルトヘイトの学習へとつながられていく(伊東 2012: 118)。また、宗教の時間においては、例えば Examining Religions Moral Issues in Six Religions (Cole 1991: 170-171)では、ホロコーストを“Prejudice and Discrimination”の単元で取り上げ、人種差別と性差別の観点から考察させている。同じ1990年代の別の宗教教科書 Examining Religions Contemporary Moral Issues (Jenkins 1992: 76-77)では、強制収容所に送られるユダヤ人の写真とその描写が掲載され、次ページで「犠牲者はユダヤ人、殺人者はキリスト教徒」という意見を載せ、これについて議論させている。いずれも従来の歴史科での扱いとは異なるアプローチがみられる。

4. 結論

以上見てきたように、英国の学校教育では近現代史においてドイツは重要な位置を占めるとともに、この時代の関心の多くは特にナチ時代に集められてきた。イギリスの歴史学習では、ドイツの歴史はナチやヒトラーの記憶と大きく重なっていることがわかる。他方、ヨーロッパや世界各地でのホロコーストへの注目と関心の高まりを反映し、1980年代以降の歴史過去問題やナショナル・カリキュラムではユダヤ人問題も重要視されてきた。ただし、前節最後であげた例を除くと、イギリスではホロコーストはあくまでナチ・ドイツの文脈で学習され、フランスやスウェーデンのように自国史との関わりで学習する方向は明確には見えてこない。

確かに、政治的にも経済的にも文化的にも、イギリスは大陸の「ヨーロッパ」とは距離をおく政策を取っている(柴田2008:7-9)。また、「謝罪の時代」という文脈でイギリスの自国史教育を考える時、ホロコーストとの関わりというよりも、むしろ課題となるのは、帝国主義的植民地政策や奴隷貿易の過去といかに向き合うか、いかに学習させていくかであるという点も、併せて考察されるべきであろう。

学校教育のなかで歴史という科目は、政治文脈の変化の影響を受ける。第二次世界大戦での敗戦に境に、それまでの歴史観が大きく否定され、戦勝国の監修の下で歴史教科書が書き換えられた日本の例は一つの極端ではあるが明らかな事例である。「加害国」のみならず、侵略や攻撃を受けた「被害国」の歴史認識や歴史教育政策の内容やトーンが、各時代の国内外の政治文脈を反映しながら変化していくのは、ホロコーストの事例のみならず、例えば現在も解決すべき多くの課題を抱えている東アジアの歴史問題も同様である(Mitter 2003)。歴史教育の内容は、研究者らの実証的研究をもとに、国の教育政策を通して次世代に提供されるのが理想であろうが、沈黙の時代も謝罪の時代も、ナショナル・ヒストリーが国の理念を示す根幹のひとつと認識され、歴史科目は常に政治・外交、経済、文化の変化に影響される現実是不変である。

参考文献

- 勝野正章. 2006. 「社会的・道徳的論争問題の授業」『歴史地理教育』697: 16-25.
- 近藤孝弘. 1993. 『ドイツ現代史と国際教科書改善』名古屋大学出版会.
- 澤田愛子. 2005. 「ホロコーストと記憶伝達の困難性」『ナマール』10: 24-36.
- 柴田政子. 2008. 「イギリスの英語普及政策—ブリティッシュ・カウンシルの視点を中心に—」『比較教育学研究』37: 3-14.
- . 2012. 「博物館における第二次世界大戦の展示と歴史教育」『国際日本研究』4: 31-42.
- ストーン、ダン. 2012. 『ホロコースト・スタディーズ 最新研究への手引き』白水社.
- ベンスサン、ジョルジュ. 2013. 『ショアの歴史—ユダヤ人族排斥の計画と実行』白水社.
- 與田純. 2005. 「ウェールズとスコットランドの歴史教育改革—新たな『ナショナル・ヒストリー』構築の試み」『社会科学研究』62: 41-50.
- Barkan, Elazar & Alexander Karn. 2006. "Group Apology as an Ethical Imperative." In *Taking Wrongs Seriously: Apologies and Reconciliation*, eds. E. Barkan & A. Karn. Stanford: Stanford University Press: 3-30.
- Becker, Hellmut. 1978. "Retrospective View from the German Side." In *The British in Germany: Educational Reconstruction after 1945*, ed. A. Hearnden. London: Hamish Hamilton: 268-282.
- Berghahn, Volker R. & Hanna Schissler. 1987. "Introduction: History Textbooks and Perceptions of the Past." In *Perceptions of History: International Textbook Research on Britain, Germany and the United States*, eds. V. R. Berghahn & H. Schissler. Oxford: BERG: 1-16.
- Birley, Robert. 1978. "British Policy in Retrospect." In *The British in Germany: Educational reconstruction after 1945*, ed. A. Hearnden. London: Hamish Hamilton Ltd.: 46-63.
- Bond, Brian. 2014. *Britain's Two World Wars Against Germany: Myth, Memory and the Distortions of Hindsight*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Cesarani, David. 2001. "Holocaust make it incomparable and Inoperative for Commemorating Studying and Preventing Genocide? Britain's Holocaust Memorial Day as a Case Study." *Journal of the Holocaust Education* 10(2): 40–56.
- Cole, W. Owen, ed. 1991. *Examining Religions Moral Issues in Six Religions*. Oxford: Heinemann Educational.
- Department for Education. 2013. *History programmes of study: key stage 3 National curriculum in England*. (https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/239075/SECONDARY_national_curriculum_-_History.pdf 2015年9月16日閲覧)
- Department for Education & Employment & Qualifications & Curriculum Authority. 2004. *The National Curriculum Handbook for Secondary Teachers in England, Key Stages 3 & 4, Revised 2004*.
- Department of Education and Science. 1991. *History for ages 5 to 16: Proposals of the Secretary of State for Education and Science. National Curriculum*.
- Diner, Dan. 2000. *Beyond the Conceivable: Studies on Germany, Nazism, and the Holocaust*. Berkeley: University of California Press.
- Fette, Julie. 2006. "The Apology Moment: Vichy Memories in 1990s France." In *Taking Wrongs Seriously: Apologies and Reconciliation*, eds. E. Barkan & A. Karn. Stanford: Stanford University Press: 259–285.
- Gallant, Mary J. & Harriet Hartman. 2001. "Holocaust Education for the New Millennium: Assessing our Progress." *The Journal of the Holocaust Education* 10(2): 1–28.
- Gollancz, Victor. 1942. *Shall Our Children Live or Die? A reply to Lord Vansittart on the German Problem*. London: V. Gollancz Ltd.
- Hooper-Greenhill, Eilean. 2007. *Museums and Education: purpose, pedagogy, performance*. London: Routledge.
- Imperial War Museum. ed. 2000. *Imperial War Museum*. London: Imperial War Museum.
- Jenkins, Joe. 1992. *Examining Religions Contemporary Moral Issues*. Oxford: Heinemann Educational.
- Joint Matriculation Board (Universities of Manchester, Liverpool, Leeds, Sheffield and Birmingham). 1951–1979. *Regulations Examination Papers and Examiners' Reports*. Joint Matriculation Board.
- Kattago, Siobhan. 2001. *Ambiguous Memory: The Nazi Past and German National Identity*. Westport: Praeger.
- Levine, Paul A. 2000. "Attitudes and Action: Comparing the Responses of Mid-level Bureaucrats to the Holocaust." *The Journal of Holocaust Education* 9(2/3): 212–236.
- MacDonald, David B. 2008. *Identity Politics in the Age of Genocide: The Holocaust and Historical Representation*. London: Routledge.
- Miles, Elisa. 2001. "Holocaust Exhibitions On-Lie: An Exploration of the Use and Potential of Virtual Space in British and American Museum Websites." *Journal of the Holocaust Education* 10(2): 79–99.
- Mink, Georges. 2013. "Institutions of National Memory in Post-Communist Europe: From Transitional Justice to Political Use of Biographies (1989–2010)." In *History, Memory and Politics in Central and Eastern Europe*, eds. G. Mink & L. Neumayer. New York: Palgrave Macmillan: 155–170
- Mitter, Rena. 2003. "Old Ghosts, New Memories: China's Changing War History in the Era of Post-Mao Politics." *Journal of Contemporary History* 38: 117–131.
- Notter File. 1943. "Germany: Post-war Reeducation" 13 December 1943 (secret file) (File 1520-H-128)
- Orla-Bukowska, A. 2006. "New Threads on an Old Loom: National Memory and Social Identity in Postwar and Post-Communist Poland." In *The Politics of Memory in Postwar Europe*, eds. R. N. Lebow, W. Kansteiner & C. Fugo. Durham: Duke University Press: 177–209.
- Porat, Dan A. 2001. "From the Scandal to the Holocaust in Israeli Education." *Journal of Contemporary History* 39 (4): 619–636.
- Romain, Gemma. 1999. "The Anschluss: the British Response to the Refugee Crisis." *The Journal of Holocaust Education* 8 (3): 87–102.
- Shibata, Masako. 2005. *Japan and Germany under the U.S. Occupation: A Comparative Analysis of Post-War Education Reform*. Lanham: Lexington Books.

Taylor, Allan J. P. 1945. *The Course of German History: A Survey of the Development of Germany since 1815*. London: Hamish Hamilton.

Vansittart, Robert Gilbert. 1942. *Lessons of My Life*. London: Fight for Freedom.

Wiedmer, Caroline. 1999. *The Claims of Memory: Representations of the Holocaust in Contemporary Germany and France*. Ithaca: Cornell University.

インタビュー

Francapane, Karel. 2012.1.30. Paris/France: UNESCO, Division of Education for Peace and Sustainable Development.

Franck, Eskil. 2010.8.19. Stockholm/Sweden: The Living History Forum.

István, Nuber. 2013.3.14. Budapest/Hungary: Holocaust Memorial Centre.

Ludvikova, Miroslava. 2008.8.18. Prague/Czech: The Educational and Cultural Centre of the Jewish Museum Prague.

Porat, Dan. 2010.6.14. Jerusalem/Israel: Hebrew University.

謝辞

上記インタビュー協力者に深謝致します。