

高校生の国家観およびナショナルアイデンティティの 成長をはかる歴史教育

—「考える日本史授業」の実践を通じて—

加藤 公明*

はじめに—自己認識のための歴史学習

歴史とは過去の出来事や現象の集積であり、現在をただ生きることに満足している、ないしは汲々としている人間にとっては、殊更に知らねばならない対象ではない。

しかし、ただ生きるのではなく、よりよく生きたい。自分の生を充実したものにしたいと欲するようになると、事態はちがってくる。なぜなら、そのためには、自分とはいかなる存在で、その自分がどのように生きればその生に価値を与えることができるかを理解したいと思うようになるからである。そこにこそ、歴史を知る必要(必然)性が生じる(歴史意識のめばえ)。

と言うのも、なにより人間は類的存在である。いくら自分は個性的で自立した考え・感性の持ち主だと思っても、その内実は、21世紀にいたる人類史の中で形成された社会観、世界観、政治思想、文化、美意識などに規定されている。自分がいかなる存在であるかを知るためには、それらがどのような経緯で自分にまで到り、どのような契機と関連性をもって自分の内面を構成するにいたったのか。歴史的存在としての自己を分析的に理解する必要があるのである。むろん、そうすることによって、自分が囚われている様々な意識や規範を相対化し、そこにどのような問題があるかも理解し、それらを克服して自分の生き方の新たな指針を獲得していくことが可能になるからである。これから問題にする国家観やナショナルアイデンティティもそのような意識・規範の一つである。

社会的存在としての人間は、家族や学校、村や町、企業や各種団体など、それぞれに存立の基盤

が異なる様々な社会・組織に所属し、その重層的な帰属意識から自己のアイデンティティを形成していく。そのうち、国家(民族)への帰属意識がナショナルアイデンティティだが、それはその人の国民的自我意識とも言えよう。近代国民国家はその国民統合の梃子として、統一した内容のナショナルアイデンティティを、学校教育などを通じて、時には強権的な手法をも行使しながら普及し、人々のアイデンティティの中核に据えようとしてきた。その内容はそれぞれの国家によって強弱の差はあるが、多分に排外主義的であり、エスノセントリズム(自国・自民族優越主義)を含んでいる場合が多い。結果、人々は自らの政治的、経済的、文化的価値観を一定の国家(民族)に帰属させて考え行動するようになっていった。そのことが、戦争=国家総力戦が多大な犠牲者を生み、資本主義が人間の欲望を解放してあらゆるものを搾取や収奪の対象として、ついには地球環境までも再生不能近くまで破壊してしまった。

したがって、そのような国民国家の時代としての近代を止揚して、人類が国家・民族の違いを超えて共存し、相互理解と扶助の関係を結び、自然とも共生していくためには、なんとしても各自が自らのナショナルアイデンティティを見直していかなければならない。そして、そこに潜んでいる近代的な偏向や問題性を析出し、それを正し、そのあるべき内容を模索しなければならない。むろん、その機会は様々に考えられるが、ナショナルアイデンティティの形成が、日本の若者の場合は主に学校における歴史教育を通じてなされてきたとされる⁽¹⁾以上、その見直しの機会もまずはそこに求められるべきであろう。では、どの

*千葉県立千城台高等学校

ような授業が彼らに、自分が現有しているナショナルアイデンティティを、はたしてそれでいいのか、正しいのかと考えるようにさせるのか。そして、そのような授業を通じて彼らは新たにいかなるナショナルアイデンティティを獲得していくのか。本稿は、千葉県の公立高校で30年以上にわたって歴史（日本史）教育を担当している筆者が、その観点から自分の実践を総括したものである。

I 国家がなかった時代

－ 4～5世紀の半島と列島

1. 日本と韓国の教科書記述を比較する

ナショナルアイデンティティとは国家（民族）への帰属意識であり、その人の国民的自我意識だとした。では、自分の帰属している国家とはどのような存在なのか。この問にたいする各自の答えが国家観に他ならない。したがって、いかなる国家観を持つかによって、その人のナショナルアイデンティティは規定されることになる。その点に注目して、私が長年教室で出会っている現代日本の高校生のことを考えると、「縄文時代に日本人はいない。」「聖徳太子は日本人ではない。」という網野善彦氏の言葉⁽²⁾の意味をすぐに理解できる者はまずいない。日本という国家は超歴史的な概念として、過去から未来にわたってアジア大陸の東縁に沿って弧状をなす列島（花綵列島^{かさい}という名称もあるが、誰もそれを使わず、国家名である日本を冠した列島名を呼称している。このことに現代の日本人の国家観、なかでもその領土意識が表れているといえよう）に絶え間なく存続するものと考えている。したがって、この列島で生まれ、育ち、生活をしている人間は何時の時代の人であろうと、すべて日本人であり、自分もその一員である。それを変えることは生みの親を変えることと同様に不可能であると生徒の多くは考えているのである。そのような高校生の国家観が国家やその政治組織である政府に対する批判的精神の成長を阻害しているのである。

古代史の授業では、日本列島にも国家がなかった時代があり、そこから国家が作り出され、列島の広大な地域を一定のシステムをもって統治していくという、国家誕生のプロセスを扱うことになる。この列島に国家が作り出されたのは、いつ頃のことか、いかなる理由や背景のもとでのことなのか。そして、そのようにして作り出された国家はどのような性格ないしは本質を有していたのか。古代史の学習は生徒の既存の国家観をゆさぶり、歴史の真実にもとづいて自分たちの国家観を築いていこうとする観点と意欲を持たせるものでなければならない。

私が実践している『考える日本史授業』では、原始・古代から現代までの日本史を36の単元⁽³⁾に区分して、それぞれにテーマを設けて生徒に探究させ、討論させて各自の時代像の発展と歴史認識の能力の向上を図っている。そのなかで、生徒が最初に国家を意識するのは、大和政権と朝鮮半島の間接関係を考えさせる第6単元の授業においてである。授業の内容は、日本と韓国の教科書記述（4～5世紀段階の日本と朝鮮の関係）を比較し、違いを発見し、真実はどうなのかを考えるというものだが、生徒たちが使用している教科書（実教出版『高校日本史』B）には「朝鮮のすぐれた生産技術や鉄資源を求めた大和政権は、4世紀後半に朝鮮南部の伽耶（加羅、任那）の弁韓諸国を勢力下におさめ、さらに百済とむすんで新羅を圧迫し、北方の高句麗とたたかった。」「朝鮮半島南部でえた生産技術や鉄資源などによって、大和政権の軍事力と経済力は強大化し、国内の統一は著しく促進された。」とある。つまり、大和政権が朝鮮半島南部へ侵略したとしているのである。

それに対して、韓国の教科書では百済など古代朝鮮の勢力が日本列島に進出して、国家建設や文化発展の基礎を築いたとしており、古代朝鮮の三国や伽耶地域からそれぞれ日本列島へ進出したことを示す矢印が記されている地図も掲載されている。日本と韓国の教科書がまったく逆の歴史を語っているのである。

生徒が主体的に歴史を考えようとするには、自分がこれまで持っていた常識では説明できない事実との遭遇が欠かせない。そんな事実を知ればだれでもが、「いったい、なぜだ。」とか、「本当はどうだったんだ?」と疑問に思う。そして、なにより自分自身が納得できる説明＝答えを得たいと思うのである。両国の教科書が真逆の歴史像を描いているという事実は、まさしくそのような思いを生徒に持たせるのである。

どちらの教科書の描く歴史像が真実に近いかがこの単元の討論テーマだが、どちらに対しても批判的な意見が多出した。日本の教科書に対しては、その物証とする「好太王碑文」の信憑性について、かつて参謀本部によって日本にもたらされ、解説されて日本の朝鮮侵略の世論づくりに利用されたという点で本当に信頼できるのか。李進熙氏の碑文改ざん説は否定されたとしても、「来渡海破」の主語とされる「倭」を大和政権と決めつけてよいのか。また、この時代、文化や技術面

2. 国境によって半島と列島が隔てられていなかった時代の発見

どっちかがどっちかを植民地にしたのではない【意見①】

この時代はまだ朝廷は日本西部地域を平定する途上であり、朝鮮進出の暇も余裕も兵士もなかったと思います。そして、朝鮮半島でも戦乱が続き多くの人口が平和を求めて日本へ渡ってきていたと考えられる。その数はきっと多かったと思う。また、日本人だって多くの人が鉄や進んだ技術を求めて朝鮮半島へ渡ったにちがいない。当時は国境なんてなかったわけだし、朝鮮半島にも日本人が日本にも朝鮮の人が、どっちかがどっちかを植民地にしたと言うのではなく、自由に行き来したり、住んでいたたりしたのではないだろうか。

一方が他方を侵略して支配したとする両国の教科書記述に、現代の日本と韓国という国家の、多分に自国中心的な国家観の投影を察知した生徒たちにとって、「当時は国境なんてなかった」、だから、多様な交流や活発で自由な移住がなされていたのではないかという【意見①】の主張は、国家の枠組みにとらわれない新鮮で客観的な歴史への視線を感じさせたのであろう。支持者が増えるだけでなく、付け足しや賛成意見などが加えられて、この意見は発展していったのである。

ここで生徒が発見したのは、国家が未熟で自

では朝鮮の方が数段進んでいたわけで、たとえば「鉄も生産できないような国が鉄を生産できる国々と戦って勝てるとは思えない。」などの意見がだされた。

韓国の教科書についても、なにより論拠となる確実な史料を示していないこと。倭の五王や大仙古墳など5世紀に大和政権が強大化したことは事実であり、そのことを韓国の教科書が描く歴史像ではとても説明できないなどが疑問としてだされた。

こうして両国の教科書を比較検討していくうちに、生徒たちは気づいていったのである。つまり、どちらも、矢印の方向は逆だが、ともに一方が他方を侵略し支配したとしている。これは「どっちも昔は自分の方が強かったんだという優越感」を、互いに国の明日を担う高校生に与えようとしているのではないか、ということ。そして、最初は少数派だった次の意見に支持が集まるようになっていった。

己の権力と思想で世界のすべてを律することができなかった時代があったことであり、そんな時代の半島と列島においては、一方の他方にたいする侵略と服属といった近代的な国家関係のイメージでは考えられない、自由で活発な人々の交流や移住がおこなわれていたことなどである。歴史の原風景としてそのような情景を思い描けるようになったことは、生徒の国家観の発達にとって重要なステップといえよう。

むしろ、生徒全員がはじめから、このような歴史観を持っていたわけではない。むしろ、討論は

初めのうちはどちらの教科書の歴史像が真実に近いかを生徒たちは論じあっていたのだが、私の授業では、各自が自分なりの方法で納得のゆくまで考え、論じあっていく。そこには予め定められた正解はない。それだけに議論は錯綜し迷走しがちだが、それをコントロールして、かみ合った意味のある議論にリードしていくのが教師の役割となる。今回の討論でも、「好太王碑文」の史料としての信憑性が争点になったところで、そのことを具体的に紹介したNHK教育のドキュメンタリー番組⁽⁴⁾の視聴を授業に組み込んだり、古代朝鮮文化の日本伝播の証拠とされる様々な遺跡や伝承の存在を示す資料⁽⁵⁾を配付したりした。こうして、生徒たちの討論は単なる空論や水掛け論に陥ることなく、一つひとつ丁寧に疑問と納得を積み重ねながら進められていった。その結果が、国境によって半島と列島が隔てられていなかった時代の発見へと結びついていったのである。今回紹介した実践はもはや10年以上前のものである。以後、教科書の記述も変化し、勤務校も変わったが、基本的に同様の内容の実践を続けている。それは、この授業が生徒の現有の国家観を大きく揺さぶり、国境によって半島と列島が隔てられていなかった時代をそれぞれに発見するからである。

では、そのような状況のなかから国家は、いつ、いかにして作り出されていったのか。生徒の関心は次にその点に移っていく。

II 国家の成立を考える

1, 中央集権に豪族はなぜ反対しなかったのか
豪族の連合政権であった大和政権が、天皇を頂点とする中央集権＝律令体制へと変貌する過程として描くのが教科書の6～7世紀史である。聖徳太子が登場し、大化の改新が行われるなど、生徒たちにとっても馴染みのある時代であり、授業への関心も比較的高い。しかし、この時代への理解が深まれば深まるほど、生徒たちはある一つの疑問に囚われていく。それは、なぜ、豪族たちが反対しなかったのか、である。氏姓制度のもと一定の秩序はあったにしろ、大和政権と豪族の関係は基本的にはオオキミ（大王）とキミ（君・公）の連合にすぎなかった。ということは、豪族は地域では王であり、「田荘とよぶ田地、部曲（部民）・奴とよぶ農民・奴隷の支配を認められた。」

（実教出版『高校日本史』B）のである。それが律令体制になれば、公地公民制のもとで豪族のそのような支配権は否定されてしまう。そんなことをなぜ彼らは受け入れたのか。本来なら、各地で豪族たちの大規模な反乱が続発してもよいはずなのに、教科書や史料集を見ても磐井の乱などの地方豪族の反乱は6世紀前半までのことである。中央集権化が本格的に進む6世紀後半からはそのような事実は記されていない、なぜかというわけである。

この問題について、一人の生徒が以下のような意見をレポートとして書いてきた。

弱体化していた豪族にとって中央集権は悪い話ではなかった【意見②】

だれだって自分のもっている権力を失いたくはない。まして、先祖からその地域の「王」として君臨してきたなら、大和政権＝大王と従属的な同盟関係を結ぶことだって嫌だったはず（磐井は大和政権から派遣されてきた鎮圧軍の指揮官に「昔は同じ釜の飯を食った仲間ではないか。いまさらなぜお前の命令に従わなければならないのか」と言って、1年半も抵抗した）。それを律令制になったら、「王」という身分自体がはく奪されてしまう。みんな必死に抵抗するはずなのに。なぜかそれをしていない（6世紀後半～）。そこで、この問題について、自分なりに考えてみました。

【ポイント1】豪族の支配力が弱まっていた。つまり、いままで豪族の言うことを聞いていた民衆が言うことを聞かなくなってきた。たとえば、教科書に出てくる伊甚直稚子^{いじみのあたわくこ}の話。勝浦付近の国造だった稚子自身は、従来通りに大和政権からの命令＝真珠の貢納を果たそうとしている。なのに、それを期日

までに果たせなかった。それは、実際に海から真珠を取ってくる漁民たちに拒否されたからだろう。

【ポイント2】群集墳の出現。ちょうどこの時代は古墳時代の後期で、群集墳の時代。教科書の註に「群集墳は、…支配者層の墓とは考えられない。しかし、小規模とはいえ、古墳を造るためには10数人の成人を2～3か月は使用しなければならないから、このような墓を造れたのは農民のなかでも有力者であったと考えられる」とある。つまり、農民のなかに有力者が現れ、彼らの力が強くなり、これまでのように豪族の思うままに支配ができなくなったのだろう。

【ポイント3】食封（改新の詔）というものがあつた。食封とは「豪族の位階や官職に応じて一定の戸数を指定し、その戸からの租税の多くを与える制度である」。私的な支配地（田荘）を失っても、豪族の収入は政府によって補償された。

【ポイント4】郡司は旧国造＝地方豪族から選ばれた。国司は6～4年で交代するのに、郡司は終身官で、それぞれの地域（郡）を支配した。

【結論】朝鮮から大量に鉄が輸入されて、6世紀になると性能のよい鉄製農具が関東地方でも使われるようになり、今まではみんな貧しかった農民のなかから群集墳を造るほどの有力者が現れた。結果、豪族の支配力は弱まっていた。そんな時に中央集権化が始まった。最初は反発して反乱を起こしていた豪族たちだが、中央集権化されてこれまでの私有地＝田荘、私有民＝部曲・奴は取り上げられても、食封はもらえるし、郡司などの役人にしてもらえて、その地域を今とほぼ同様（国司の命令は聞かなくやらないけど、その国司は数年でいなくなる）に支配できるとわかって、なら、自分たちにとっても悪い話じゃないってことで、むしろ、豪族の多くは中央集権化に賛成していったのではないだろうか。

鉄製農具の普及による農業生産力の向上が有力農民の台頭をうみ、豪族層の権力の衰退を招来させた。したがって、中央集権化に積極的にコミットしていくことは彼らにとっても自らの支配的身分を維持する上でメリットのある選択であったというのである。日本における統一国家（中央集権＝律令制的地方支配）の成立を6世紀の社会情勢を分析することで解明しようとしたのである⁶⁾。

2. 討論と新しい意見（戦争の危機が中央集権国家を成立させた）の出現

このレポートを「日本史通信」（私の授業を受けている全てのクラスの生徒を対象に発行している）に掲載すると、さまざまな意見が寄せられた。賛成の意見が多い。有名な憲法十七条で聖徳太子が、国家の役人になる豪族にことさら天皇の命令を厳守するように説いたり（3条）、独断専行を戒めた（17条）理由がよく理解できた、などの付け足し意見を書く生徒もいた。

批判や疑問も出された。たとえば、「6世紀になって朝鮮からの鉄が関東にまで普及したとあ

るけど、これまで最大の鉄の供給源だった朝鮮南部の加羅地方が、西部は512年に百済に統合され、残りは562年に新羅に支配されるようになった。つまり、6世紀になると朝鮮からの大和政権への鉄の供給は、今まで通りにはいなくなっただんじじゃないか。」「6世紀後半以後も物部氏や蘇我氏が滅ぼされているけど、それらも豪族の朝廷への反乱ではないのか。」などである。

前者の批判に対しては、中国地方で始まった製鉄が6世紀になって列島各地でも可能になり、朝鮮からの鉄の供給が減っても、それを十分に補って余りあるものとなったのではないかと、という反論がレポートの作者である生徒からあつた。また、後者の疑問には、6世紀前半までに大和政権に対して反乱を起こしていたのは、吉備氏や筑紫氏などの地方豪族であり、物部氏や蘇我氏は彼らとは異なる中央豪族である。6世紀後半以後の中央豪族（天皇家も含む）同士の争いは、中央集権が進んだ結果、中央政府に集積されるようになった強大な権力を誰が握るのかの権力争いであったとする意見が、レポートの意見に賛成する生徒

から出された。

しかし、全員がレポートの意見に賛成したわけではない。「豪族って言ったらその地方の王でしょう。農民が言うことを聞かないなら、そん

な農民は罰してしまえってなるんじゃないですか。王の方がやめるなんて考えられない。」というのである。そのような意見の生徒たちの支持を多く集めたのが次の意見である。

唐・新羅の連合軍に個々の豪族が勝てるはずがない【意見③】

朝鮮半島南部の加羅は、それまで大和政権の勢力下にあったと教科書にある。それが6世紀になって、最初は百済に、最後は新羅に併合されている。その勢いで百済や特に新羅が倭国にまで進出する可能性は十分あったんじゃないか。新羅と手を結んで大和政権と戦った筑紫君磐井の乱はその第一歩だったとも言える。7世紀になれば、その危機はもっと現実的なものとなった。白村江の戦いでやぶった大和政権を追って新羅・唐の軍隊が倭国に攻め込んで来るのは当然のことと考えられていたのではないか。当時同盟していた百済・高句麗は滅ぼされているわけで、倭国だけが無事でいられるはずがない。そのような危機のなかで、各地の豪族は決断を迫られることになった。選択肢は二つで、一つは、これまでのように地域の王として独立を保つことだが、唐・新羅の連合軍に個々の豪族が勝てるはずがない。王は殺され、領地は奪われ、人々は奴隷にされてしまうだろう。そうならないために豪族たちに残された選択肢はただ一つ、自分の王という地位を捨てても、倭国を強力な統一国家にしていくことだった。こうして、この時期の中央集権的な国家づくりは豪族たちの反対や反乱はほとんどなく、むしろ全面的な協力によって実現したのではないだろうか。

この意見には、「当時は唐・新羅の方が断然に有利だったわけで、そっちに味方する豪族もいたと思うけど、どうなの？」という質問が出された。対して【意見③】を書いた生徒は「前に新羅と手を結んで大和政権と戦った北九州の大豪族磐井が、結局は大和政権に負けちゃったわけで、そのことを知っている豪族たちの多くは大和政権の側についてたんだと思う。」と回答したが、それ以上の議論にはならなかった。

Ⅲ 律令国家を考える2つの観点—社会経済史と国際関係

1. 防人が東国から派兵されたのは

【意見②】と【意見③】は、一方が成り立てば他方が否定されるといった決定的な対立関係にあるわけではない。日本における統一国家の成立の歴史的背景をそれぞれに分析しているのである。【意見②】の場合は、日本列島内部の産業技術の進歩（鉄製農具の普及）が社会の構造を変化させ、伝統的な豪族層と新興の有力農民との対立を先鋭化させ、そのことが国家という政治組織を生んだという、いわば社会経済史的な観点からの

分析である。【意見③】は、隋・唐王朝、高句麗、百済、新羅らの対立・同盟・抗争を基軸とした6～7世紀の東アジアの国際関係の中で日本の統一国家成立の理由を探ろうとしたのである。（【意見③】を生徒が考えついた背景には、国家は外敵から政権や領土を守るだけでなく、国民の生命・財産・人権を守る責務を持ち、それを果たすことが国家の存在意義であるとする今日的な国家観の影響があろう。）討論の争点は両者の観点としての有効性をめぐるものであった。どちらの観点到立つことでより説得的な説明をすることができるかである。むろん、すぐに決着がつくようなテーマではないが、2つ意見はどちらも生徒自身の発想が活かされているという意味できわめて個性的であり、しかも生徒全員が確認できる教科書などの記事から根拠とする事実をあげており、それだけ他の生徒にとっても説得力と問題提起性に富んだものであった。結果、次の単元は奈良時代だが、生徒は社会経済史と国際関係の二つの観点から、日本列島で最初に成立した統一国家＝律令国家の性格や本質を捉えようとしていったのである。

防人が東国から派遣された本当のわけは【意見④】

防人という国防の制度があったことは知っていたけど、まさか上総国など、東国からわざわざ北九州に派遣していたなんて知らなかった。普通に考えれば九州や中国地方あたりの兵士を使えばいいのに。資料にあるように「任那（朝鮮の南端地域）をめぐる一連の攻防戦をはじめ、これまでの戦いに動員された軍隊は、ほとんど九州などの西国の兵士たちであったわけで、ここにいたり、かれらの疲弊は極に達していた」ということもあるかもしれないけど、もう一つ重要なのは、もし、本当に新羅や唐の軍隊が攻めてきたら、九州などの兵士だったら、自分の村が戦場になる。自分たちが負けそうになったら敵に寝返るかもしれない。寝返るなんて言葉はわるいけど、「こっち(唐や新羅)の味方になったらお前達の村は襲わないでやるなんて言われたら、家族や村の仲間のことを思って、そうする兵士も出てきちゃう。そうなったら、どうしようもないって政府は考えたんだと思う。その点、遠い上総国なんかから連れてこられた兵士ならそんなことはない。彼らは必死になって戦うしかない。それに「当時東国が朝廷にたいして非常に従属度の高い地域だった」わけで、新羅+唐側が攻めてきたら、そっちに味方しようなんて考えている九州の人、村、豪族にたいしては、そんなことをしたらお前たちを先にやっつけるぞって力にもなった。そうやって九州の支配を維持したり、強化するというのが、政府のやり方で、政府にとっては、防人の役割はそっちの方が重要だった。だから、実際は唐と新羅が対立して、新羅の方から「進んで和親を求めてきて」日本が侵略される可能性はなくなり、一度は防人制度は廃止になったのに、藤原仲麻呂なんかは新羅との対立をことさらにあおって、新羅に攻め込む計画まで立てて、東国からの防人を復活させている。しかし、実際にはそれはなかったわけで、本当のねらいは、藤原広嗣の乱なんかが起きている北九州地方にたいして政府の支配権を再び強めようってことだったんじゃないか。

そんな防人制度も757年には廃止されるんだけど、「理由は、以後本格的になる東北地方での戦争に、東国の軍事力を十分活用するため」ってある。ということは、今までは九州にたいしてやっていたことを、今度は東北の蝦夷を相手とする戦争でしようとしているってこと？

私の奈良時代の授業は、正倉院に残された721年の戸籍をもとに、班田農民の生活と税負担の大きさを考えるといった内容⁽⁷⁾だが、その際に、東国の若者に課せられた特別な兵役としての防人について、『万葉集』巻20の防人歌を解説する資料⁽⁸⁾を配った。上の文章は、それにたいする感想で、クラスで2冊回している「日本史授業ノート」に書かれたものである。対外戦争の危機が日本に統一国家＝律令国家を生んだという先の【意見③】の観点がここでは活かされている。その観点からすれば防人は単に外国からの侵略に対処するための「国防」軍ではない。中央政府がここまでは自国と定めた地域の支配と統一を実現する

ための軍隊でもあるのであり、実際に外国の軍隊との戦闘を経験しなかった防人の、国家の軍事力としての歴史的本質はそこにあるというのが、この文章を書いた生徒の意見である。対外戦争の危機が建国の前提なら、その国家が存続していくためには常にその危機が存在し、人々に意識させていなければならない。実際にその危機がなくなれば作り出すことすら国家はするのである。そのような国家の姿をこの生徒は日本の律令国家に見ているのである。新たな国家観をこの生徒は獲得したと言えよう。さっそく、「日本史通信」に掲載して、全員に配布した。一方、次のような文章を書いた生徒もいた。

2. 律令国家像の形成—政府と農民による支配と抵抗の弁証法

奈良時代—政府と全国の農民たちのバトルの歴史が始まった【意見⑤】

この時代の一般ピープルにとってはけっしていい時代じゃなかったと思うようになった。各地の有力者が天皇を中心に団結して農民たちを支配するようになった。そのやり方が律令制で大仏なんかを造れたのも、律令制で全国の農民たちから多くの税や労力をしっかり集めることができたからだ。でも、農民たちも黙って支配されていたわけじゃなかった。たとえば逃亡のことだけど、これは質の悪い口分田を捨てて新しく田畑を開墾するための引っ越しだった。結局、律令制は農民の逃亡でダメになったけど、それって政府の自業自得って感じがする。農民に質の悪い口分田を押しつけ、重い税金をとろうとしたので、農民たちは口分田を捨てて逃亡してしまった。こうして政府と全国の農民たちのバトルの歴史がこの時代から始まった。私の奈良時代のイメージは大きく変わりました。

奈良時代の単元の終わりに『奈良時代とはどんな時代だったのでしょうか。討論を終えてあなたのイメージや考えはどのように変化しましたか。あなたの言葉で表現しなさい』という課題を出した。上の文章はその回答の一部である。授業の前には「奈良時代といえば東大寺の大仏、大きくて立派。ようやく日本もこれほどのものが造れるようになった。すばらしい時代」という時代像を持っていたのだが、その認識を変えたものこそが、先の【意見②】が示した観点だったのである。鉄製農具を得て農業生産の主導権を握った有力農民たちを独力では十分に支配できなくなった豪族（地域の支配層）が、天皇を頂点として結集し、律令制（中国の広大な国土で、皇帝のもとに結集した支配階級が抵抗してやまない民衆を強力にかつ安定的に支配するために考案された法体系）を、当時の日本社会の実情に適合するように改良・導入して、民衆支配をはかった。それが奈良時代であり、それこそが律令国家の本性があるところの生徒は認識したのである。であるがゆえに、この生徒はそうした律令国家の強力な支配体制の裏に、そうしてもなお、支配しきれない民衆の抵抗や闘争を見いだすことができたのである。つまり、表面的には重税による生活苦がもたらした夜逃げとしか見えないこの時代の農民層の広範な「逃亡」が、実態は開墾のための移住であったことを突き止めていったのである。こうして、国家＝政府による強力な支配の中でも

民衆は自分たちの生活や生命を守るために必死に努力をしている。その努力が結局は国家＝政府による支配の体制そのものを崩壊させ、時代を先へと押し進めていった。奈良時代はそうした国家に結集した支配階級とそのもとで支配収奪されている民衆との全国的な規模の戦いの起点となった時代である、という時代像を獲得していったわけである。

日本における最初の統一国家としての律令国家を、このように政府と農民による支配と抵抗の弁証法的観点から認識できたことは、生徒の国家観の成長の上で意義あることと言えよう。なぜなら、日本人の国家意識の問題性として、英語ではカントリー（故郷）、ステイト（政府をもつ政治組織）、ナイション（国民・民族）と別の概念（言葉）として捉えられている三者が、日本語ではどれも国と表現され、違いが意識されにくく混同しやすいと指摘される。それがために、一部の政治家や勢力がステイトの権力を握り、本当は彼らの私的な、もしくは階層的利益のための政策にもかかわらず、ナイション全体の幸福ないしは生存のためとして実行されると、その偽装を日本人はなかなか見抜けない。それどころか、その際に、人々のカントリーにたいする自然な愛情や親しみがパティリオティズム（愛国心）に容易に絡み取られてしまい、人々をその政策の献身的な推進者にしてしまうというのである。

その点で、クラスでの討論を経て、律令国家の

成立と展開に政府と農民の対立・抗争を見出した生徒たちは、国家を考えるに、政府と国民、権力を独占する中央と民衆の生産と生活の基盤である地域を無前提に一体のものとは考えなくなっていた。そして、以後それぞれの時代にさまざま地域で成立した国家について、その国家においては政府と民衆・国民の間にどのような対立・抗争が存在し、その矛盾をいかに統一してその国家が生み出され、維持されていったかという観点から、その国家の歴史的な性格を捉えようとする国家観を獲得していったのである。

IV 国家観やナショナルアイデンティティを考える中世・近世の授業

1. 天皇制国家の相対化と中世史の授業

生徒の国家観やナショナルアイデンティティの育成を歴史教育（私の場合は高校の日本史教育においてだが）として、いかにすべきかについて、実践の事実にもとづいて論述することが本稿の目的だが、古代史の分野だけで与えられた紙幅の大半を使い切ってしまった。むろん、後の中世・近世の学習においても、このテーマは追求すべき重要な「教育目的」である。そこで、詳細な報告は別の機会を設けるとして、本節では両時代においては、いかなるねらいや見通しをもってどのような単元の授業をしているかを紹介したい。

中世史の授業では、この時代の日本列島にさまざまな国家があったことを生徒に捉えさせたい。ややもすると、古代に成立した天皇制国家が、形式は変化させながらも以後も継続して、日本全国を統治する国家として今日に到っているという固定的な国家観＝歴史観に陥りがちな傾向が現在の日本にはある。

しかし、中世史の実態はそうではないことを示している。平将門の政権を前史として「鎌倉幕府→鎌倉府→戦国大名北条氏の領国」と関東・東国は武家政権の国家をなしていた。京都の天皇を首長とする政権＝朝廷や室町幕府とは、将軍や鎌倉公方の任命などで依存しながらも（鎌倉時代後

半では逆に、幕府が、対立する大覚寺統と持明院統を仲介して天皇を指名する権限をもっていた）、別の国家として存続していた。その点については、私の授業では、将門による関東独立政権樹立失敗の理由を生徒に討論させ⁹⁾、つづいて頼朝がそれに成功した理由を、その間の3世紀に関東・東国で何が起きたのかを中心に考えさせている。鎌倉府と北条氏についても十分とはいえないが、永享の乱で將軍義教に対抗する勢力の代表として鎌倉公方足利持氏の存在を紹介し、秀吉の天下統一に北条氏はなぜ最後まで抵抗したのかと言う問題を提起したりしている。

その他にも、足利義満が明に臣従して以来、日本国王の地位が天皇ではなく足利将軍が継承していた事実も生徒にとっては意外な事実であり、なんとなく、日本の国王といえども天皇であったろうと考えてしまう国家観を見直す機会になっている。

また、琉球には尚氏を王とする王朝が独自の外交権をもち貿易で栄えていたし、なにより、アイヌモシリ（人間の大地）として国家をつくらなかった「北海道」、多くのエスニック集団が共存・共生していた「千島列島」「サハリン（樺太）」の歴史も、日本の天皇制国家を唯一の基準として日本の歴史を捉えることに慣らされている生徒たちに、その問題性や特殊性を考えさせる格好の素材となる。

近世から近代になってそれらの地域が日本の国家的支配に組み込まれていくが、それはどのような理由でなされ、いかなる内実を持ち、結果としてその地の人々にどのような境遇をもたらした、多くの日本人をいかに変化させたか。それらを知ることで生徒の国家観は歴史の実態を踏まえて大きく成長するのである。

私の「考える日本史授業」では、この問題を1790年に描かれた12人のアイヌ首長の肖像画集である「夷酋列像」を教材とした単元で生徒に調べ、考えさせ、討論させている。

2. 偽りのアイヌ像はなぜ描かれたのか

－日本人のナショナルアイデンティティを考える近世史の授業

この授業については、2006年11月18日に筑波研修センターで開催された本学会第25回大会のシンポジウム（「高校の歴史教育で『国家』をどう扱うか」）で「日本人のナショナルアイデンティティはいかにして形成されたか－考える日本史授業から」と題して報告した。蝦夷地の幕領化を企図する幕府と、それを阻止して従来の權益を死守しようとする松前藩の政治的攻防のなかで、「夷酋列像」は松前藩の家老であった蠣崎波

響によって描かれた。そして、天皇や公家、幕閣や大名といった近世幕藩制国家の中枢をなす人々に閲覧され、多くの模写が作成された。しかし、そこに描かれたアイヌ像は全員が三白眼で恐ろしく、中国伝来の雲竜紋の錦織（蝦夷錦）の朝服を左前に着ているなど、虚偽や作為が加えられたものであった。なぜそのようなアイヌ像が描かれたのか。その理由と意味を生徒たちは討論を通じて解き明かしていった⁹⁰。

この単元の終了後に次のような感想を書いた生徒がいた。

アイヌが着物を左前に着ているように描いたのは【意見⑥－1】

着物の着方も知らないじゃなくて、着物の着方がまったく異民族ってことを示そうとした。でも、それならセーターみたいにあわせようのない服だってよさそうだけど、そうせずに左前にしたのは、やっぱり卑しい野蛮人だってことを示そうとしたんだと思う。…日本じゃ、左前は死人だけだし、そんな不吉や野蛮な着方（左前）は死人とアイヌだけって感じで、日本人は優秀な進んだ民族だからいつも右前じゃなきゃだめってなったのかもしれない。

まんまと“波響の思わく”に【意見⑥－2】

波響は、わざと左前用の着物を描くことによって、アイヌ人達の風習が日本人とは違うということを強調し、アイヌ人が外国人であるということを幕府に訴えたかったんだと思う。

三白眼で眉毛がつながっていて、ヒゲがボウボウで、などなど、みんな同じ顔で描かれているのも、アイヌ人が日本人とは違う外国人なんだ、日本人とは違うそういう人種（三白眼で眉毛が～）なんだと言う事を強調したいがためだと思う。

面白かった点は、初めてこの『夷酋列像』を見た時に、まっさきに“こわい、何この顔、こんな日本人じゃない！！”って思った事。

今から思えば、私はまんまと“波響の思わく”にはまってしまったわけで、もし、この絵を見て“ハイ、おしまい。”だったら、私のアイヌに対するイメージは、ずっと変わらなかったと思う。当時の人々はモチロンこの絵がウソだなんて知らないから、アイヌに対するイメージはズーっとそのままだったに違いない。

これらの意見は、アイヌを遅れた野蛮な異民族とすることで、それとは違う進んだ優秀な民族という方向で日本人のナショナルアイデンティティが形成されたとするものである。この授業は日本人のナショナルアイデンティティに潜む差別的なエスノセントリズムを生徒が認識して、それを乗り越えていくための第一歩となったとするのが私の評価である。その正否については大方の批判を得たいと思うが、日本の近世史は、封建

国家ではあるが中央集権的性格の強い幕藩制国家のもとで、キリスト教禁教が徹底され、海禁＝日本型華夷秩序⁹¹とされるが、外交・貿易の権力による統制強化が進み、併せて国際的に自分たちの身分や文明が他国に比してより上級であることを誇示しようとする権力の意志が鮮明化され、朝鮮通信使や琉球からの使節、オランダ商館のカピタンの江戸へのパレードという形でそのことが可視的に示されたこともあって、日本列島

に住む人々の間で日本人としてのナショナルアイデンティティが広く庶民にいたるまで形成されはじめた時代である⁴²。前代の室町時代、人々は中国王朝の鑄造した銭を使い、占城-江南地域^{チャンパ}伝来の大唐米を食し⁴³、将軍は皇帝に臣従し、大内氏のように自らの出自を朝鮮に求める有力守護大名までいた。そのような室町時代と比べようもないほど、人々は自分が日本人であることを意識しはじめた、それが江戸時代の特質の一つである。

むろん、現代日本人のナショナルアイデンティティは近代以降のさまざまな歴史的経験によって今日の姿に形作られているのだが、その原型は正にこの時代に獲得されたものが多いのである。たとえば、もし、近世のこの時点でアイヌにたいする差別的な意識をもたずに、日本人がみずからのナショナルアイデンティティをアイヌと平等で友好的な存在として形成していたら、以後の北海道や沖縄といった国内植民地（の住民）に対してはもちろん、日清戦争以後に獲得した植民地に対する意識も違っていただろうし、その前に、植民地の領有を是とする帝国主義国家の国民としてのナショナルアイデンティティを日本人は持たなかったであろう。その意味で日本を帝国主義国家とし、日本人を帝国主義国家の国民にした原点の一つに、近世におけるアイヌにたいする差別的な意識と、それに裏打ちされた日本人としてのナショナルアイデンティティの形成があったのである。そして、それらを払拭して、日本人である高校生が世界のあらゆる国家や民族、エスニック集団に属する人々とも平等で友好的な存在として、みずからのナショナルアイデンティティを確立していくためには、これまでの日本人のナショナルアイデンティティに差別的なエスノセントリズムが潜んでいる事実と、その原点の一つとなったのが、アイヌへの差別意識に裏打ちされた近世日本人のナショナルアイデンティティ形成であったという歴史的真相を認識する必要がある。それを生徒自身の主体的な探究と討

論を通じた検証の積み重ねによって達成できたことに、生徒のナショナルアイデンティティの健全な成長をはかろうとする歴史教育として、この授業は価値があったと思うのである。

おわりに

－高校生の国家観・ナショナルアイデンティティと日本国憲法

前近代の授業を通じて、これまでの日本人の国家観やナショナルアイデンティティの問題性をさまざまに理解し、反省すべき観点をなるべく多く獲得した上で、自分も含めて今後の日本人の国家観やナショナルアイデンティティはいかにあるべきかを考えてほしいというのが、私の近現代史の単元の一貫したねらいである。

たとえば、日中戦争における日本軍の加害について、加害者である日本兵に焦点をあてて、二度と彼のように心ならずも加害者にならないためにはどうすべきかを生徒に考えさせ、討論させるといった授業を近年では実践している⁴⁴。その時に、戦争がなくなる限りそれは不可能だという意見に対して、次のような発言をした生徒がいた。

「未来は可能性だというのは正しいし、戦争がなくなる可能性が高いっていうのも、そうだと思うんですよ。でも、少なくとも日本は戦後60年という間、戦争をしてこなかったですよ。そりゃ、自衛隊があったり、アメリカ軍がいたりしてたけど、日本の軍隊が海外を侵略する戦争はしてこなかったわけで、このことを日本が続けていくことと、世界に広げていくことをすれば、戦争はなくなるんじゃないですか。もしかしたら、戦争のない新しい人類の歴史はもう始まっている、その起点が日本ってことなんじゃないかと思うんですよ。なんか、そう思うと、日本ってちょっとかっこいいって気がしませんか。もちろん、日本が戦争をしないでいられたのは憲法で戦争を放棄したからで、それを変えちゃいけないっていうY君の意見に賛成です。」

授業をする前までは、9条をこのように捉えている生徒がいるとは私としても考えつかなかった。実際の最高法規としては、自衛隊や安保など、条文と矛盾する現実が政府の手によって作りだされ、既成事実化され、違憲を判断すべき裁判所も統治行為論のもと「黙認」するような事態になってしまった9条だが、この生徒の歴史意識の中では、これからは戦争のない人類の歴史を作っていかなければならない。その起点＝先駆けが日本の戦後史であり、それを支えているものこそが、日本国憲法、特にその9条なのだと思われていたのである。

彼の意見は、以後の議論にも引き継がれ、最終的にはクラスで最多の賛同者を得た。ということは、日本国憲法下の社会で成長し、新自由主義と国家主義的な方向に「改正」される以前の教育基本法にもとづく教育を受けてきた現在の高校生は、日常的な政治意識の希薄さはあるものの、根底には反戦的な平和意識や民主主義的な主権者意識を持っていることを示している。つまり、日本という国家は近代の度重なる侵略戦争や植民地支配の結果、多大な犠牲者を国の内外に出した。そのことを反省して日本国憲法を制定して平和と民主主義の国家に生まれ変わった。したがって、国家としての日本も、その国民としての日本人も、世界のあらゆる国々や人々と友好関係を結び、核兵器の廃絶など世界の恒久平和に努力すべ

きであると、このクラスの生徒の大半は考えたのである。それが彼らにとって最も納得のいく、日本という国家のあるべき姿としての国家観、ないしは日本人が共有すべき歴史的使命としてのナショナルアイデンティティだったのである。

むろん、このことは私の実践的な経験であり、一つの可能性にほかならない。すべての高校生がそのような国家観やナショナルアイデンティティを持っているわけではない。彼らの国家観やナショナルアイデンティティには、一般の日本人と同様にエスノセントリズムや歴史修正主義に影響を受けた排外主義や民族差別などの要素も多分に内包している。それをそのままにしているのは、これからの日本や世界を平和で民主的な方向に発展させていくという歴史的使命を自覚し、その使命を果たす主体にふさわしい国家観やナショナルアイデンティティを彼らが持つことは期待できない。であるからこそ、歴史の真実に照らして、それらを生徒自身の力で仲間とともに克服していく歴史教育が必要となるのである。

私の「考える日本史授業」がその任をどれほど果たしているかは心許ないが、そのような教育的営為こそが、社会科教育の目的とされる市民的資質の育成、私なりの言葉で言い直せば、日本国憲法の平和主義や民主主義の理念を担う若い主権者を育てるということだが、その一翼を担う歴史教育のなすべきことなのではあるまいか。

註

- (1) 小国嘉弘『戦後教育のなかの〈国民〉』吉川弘文館 2007年。
- (2) 『日本の歴史をよみなおす』筑摩書房 1991年 195頁。
- (3) 私の年間授業計画では、35単元（テーマ）で日本史の原始・古代から近現代までを学習する事としていた。計画の内容と、どのような見通し（歴史教育の系統性にたいする私なりの考え）のもとでそのような計画を立てたかについては、拙著『日本史討論授業のすす

- め方』（日本書籍 2000年）第4章第4節で論述した。近年、鎌倉時代の金融業者である借上に関する単元を新設したので（拙稿「教材選択の基準について－借上の図像をめぐって－」『社会科教育研究』102号 2007年12月）、全体で36単元となった。
- (4) NHK 教養セミナー「アジアの目世界の目好太王碑文の謎」1985年。
- (5) 金達寿『古代朝鮮と日本文化』講談社 1986年。
- (6) 生徒たちが使用している教科書（実教出版

『高校日本史』B)は「歴史の窓」と題して、歴史の具体的な場面を臨場感豊かに紹介する記事を通史編のすべての節に掲載している。レポートの磐井の言葉や稚子の行動は、そこからの引用や要約である。このように、私の「考える日本史授業」において教科書は、生徒の発想の原点となったり、資料的な拠として重要な役割を果たしている。今野日出晴氏は「歴史叙述としての教科書」(『社会科学教育研究』96号2005年12月)で、私を批判して「教科書叙述を正当に位置づけることができない」とされたが、この批判は私の実践や授業論の実態をふまえておらず、私として受け入れることはできない(拙稿「歴史認識における主体性と科学性について－『考える日本史授業』への最近の論評に対して－」日本社会科学教育学会『全国大会発表論文集』2号2006年)。

- (7) 拙著『考える日本史授業』第5章「トラさんの生活に寄りそって律令制をとらえる」1991年。
- (8) 拙稿「防人の父の苦悩－上総の防人日下部使主三中の父の場合」『史料が語る千葉の歴史60話』三省堂1985年。
- (9) (7)掲載書 第6章「将門はなぜ敗れたか論じあう」。
- (10) 拙著『考える日本史授業3 平和と民主社会の担い手を育てる歴史教育』第8章「偽りのアイヌ像はなぜ描かれたのか」2007年。
- (11) 荒野泰典『近世日本と東アジア』東京大学出版会1988年。
- (12) 横田冬彦「近世の出版文化と〈日本〉」(『歴史の描き方① ナショナル・ヒストリーを学び捨てる』東京大学出版会2006年)では、「1700年前後、元禄・享保期に成立した出版文化は、一定の空間的・時間的・文化的な内実(領域・歴史・伝統)をもつ〈日本という国家〉についての知識や観念、あるいはそこでの生まれを同じくする〈日本人〉という意識を、書物という媒体を通して、人々の共通認識＝〈常識〉として広く均質に普及させることになった。」としている。
- (13) 深谷克己「赤米排除」『史観』109冊1983年9月
- (14) (10)掲載書 第2章「加害教育の進展とアジア太平洋戦争の授業」。