

教科書白書 2011

＜中学校 歴史・公民編＞

東アジアと新しい連帯を求めて
—教科書と歴史認識を考える全国集会

フォーラム平和・人権・環境

— 教科書白書 2011 目次 —

はじめに

歴史教科書編

第1章 歴史教科書の全体と「導入単元」

1. 今年の教科書をめぐる情勢
2. 採択するための観点
3. 全体構成
4. 歴史学習の仕方

第2章 古代までの日本

1. 縄文時代の生活
2. 宗教のおこり
3. 「大和朝廷」と鉄
4. 聖徳太子（厩戸王子）
5. 7世紀東アジアと倭の変動
6. 奈良時代の人々のくらし
7. 神話・記紀神話
8. 「蝦夷」

第3章 中世の日本

1. 武士のおこりと院政
2. 「元寇」
3. 東アジアと倭寇
4. 中世の民衆

第4章 近世の日本

1. 大航海時代と奴隷貿易
2. 秀吉の朝鮮侵略
3. 島原・天草一揆
4. 江戸幕府の对外政策
5. 身分差別
6. 百姓一揆・打ちこわし・大塩平八郎の乱
7. 江戸時代の文化と思想

第5章 近現代の世界と日本

- I. 西欧の市民革命から第一次世界大戦
 1. 欧米の進出とアジア
 2. 開国と倒幕
 3. 文明開化と国際関係
 4. 自由民権運動と帝国憲法の制定
 5. 日清・日露戦争とアジア
 6. 産業の発展と第一次世界大戦

II. デモクラシー・社会運動の高揚から現代

1. 3. 1独立運動と5. 4運動
2. デモクラシーと社会運動・関東大震災
3. 世界恐慌と柳条湖事件（「満州事変」）
4. 「強制連行・強制労働」「日本軍慰安婦」「南京大虐殺」
5. 15年戦争・アジア太平洋戦争と皇民化政策
6. 沖縄の「集団自決」
7. 日本国憲法と「戦後の民主化」・「戦後補償」
8. 自衛隊の海外派兵

公民教科書編

第1章 「公民」学習のねらいと教科書の個性

1. 「公民」学習の意味づけについて
2. 教育基本法や新学習指導要領との関連をどう考えるか
3. 新「公民」教科書を改定学校教育法から見る

第2章 現代社会とわたしたちの生活

1. 各社ごとの分析

第3章 わたしたちと経済

1. 全体を通しての記述
2. 各社ごとの分析

第4章 現代の民主政治とこれからの社会

1. 全体を通しての記述
2. 各社ごとの分析

第5章 「公民」学習のむすび

はじめに

教科書を巡る状況

社会科教科書を巡る動きには、二つの方向があります。一つは、国家愛や「公共」への奉仕を強調する傾向であり、狭い公共心の育成と伝統文化を柱とする教科書です。もう一つは、人々の人権や国際性、現代社会の抱える諸課題を重視する教科書です。

前者の教科書は、現在の日本を最も安全で豊かな国と表現します。「優れた日本観」に基づいて、人々の国民意識のすばらしさや義務を強調しています。こうした内容の根拠に、新教育基本法を置いています。しかし、教科書の都合の良い部分だけを強調して、合法性を説明しており、いわば教科書の法的根拠として利用しているといえます。

東日本大震災に伴う甚大な被害や原子力発電所事故は、日本の安全神話がいとも簡単に破壊され、私たちは危機に直面し戸惑いを感じているところです。日本は安全で最も豊かな国とする私たちのおごった見方は、とても危険であることを学びつつあります。こうした見方は、現代日本を国際的観点から相対化させ、歴史認識を現代的諸課題と結びつけることを否定してきました。結果として、他国の歴史を無視し、侮蔑することすら無意識に生み出してしまいます。

さて、他の極には国際社会から学び、過去の歴史から学ぶ必要を訴える教科書もあります。その場合は、公民と歴史の教科書は、共に現代の日本の諸課題を考え、その解決のための思考を促す視点が盛り込まれています。社会科教育としての本流です。

私たちは、公民教育や歴史教育の教科書が、どのような立場に立って編集されているか、あるいは全ての子どもたちを幸せに導く観点に立っているか、冷静に読み取り、子どもたちによりよい教科書を選択していく必要を感じています。

自ら考え判断する力

現在、公民と歴史においては、子どもたちが「暗記すべき」領域と

考える傾向を否定できません。特に歴史教科書は、覚える教科として理解されがちです。現代的諸課題は、知識の多寡では、解決することは困難です。問題解決力や判断力を不可欠としています。

子どもたちを取り巻く多様な危機は、複合的で心に影響を残す場合も少なくありません。このような「高リスク社会」では、自ら考え・判断する力がより重要なこととなってきます。

しばしば発生する事故や災害などの危機的出来事の時、私たちおとなの行動もさまざまです。後に社会的に賞賛される場合や反対に非難される場合もあります。ここで発揮される一人ひとりの対応処理力(能力)は学校で身につけた「学力」とどれほどの関係があるのでしょうか。

私たちは、教科書内容の伝達ではなく、子どもたちが主体的に考える、そうしたテーマと記述内容が求められています。「自ら考え、判断する力」の育成をめざす教科書と言うことです。

以上のように、教科書にも考え・判断するための学習プロセスが意図的に配置されていなければなりません。社会科教育にとっては、とても大事な視点です。とくに「発展」や「深化」学習の部分は、「自ら考え、判断する力」に寄与する部分と思われます。

子どもたちに希望を与える視点

学校での教科学習は、受験競争のために行われるものではありません。教科書の内容をしっかりと覚えておけば、良い高校に進学し、自己実現につながるということも一面ではあるでしょう。

しかし、現在のグローバル化と新自由主義経済の弊害は、子どもたちにも大きくのしかかっています。経済・格差の著しい拡大は、学校間や地域間格差を生み出しています。親の貧困や経済的な問題、家庭的問題などによって、厳しい現実の中に置かれている子どもたちが急増しています。貧困や格差にあえぐ子どもたちを放置しておく社会は、まさに「暴力的社会」と呼ぶことができます。基本的生存権すら保障されない社会のことです。したがって「格差・貧困・暴力の社会」と

呼ぶこともできます。

それほど深刻さはなくとも、それぞれの学校で、子どもたちの状況は安定したものではありません。特に格差・貧困の厳しい状況に置かれている子どもたちに、将来への夢や希望を語り、生きる力を与えられる教科書でなければなりません。このような子どもたちの現実を隠蔽したまま、日本の表層部分の賛美や、いたずらに家族主義を強調する教科書であってはなりません。

女性の正規労働者としての就労機会の拡大、さまざまな子どもたちの教育権の保障、物質的豊かさではなく、精神的な豊かさの追求、社会保障の安定的整備と人々の将来像、閉鎖的家族観から社会的な家族観・子育て観への転換など、こうした視点が教科書に盛り込まれることも大事です。

国際協調の精神

近年、領土問題を巡る近隣諸国との対立は、激しさを増しています。公式的に日本の領土として主張しても、問題の解決になかなか至りません。「日本の立場が正当である」、と言いきる前に、相手国との話し合いを継続させていくことが最も大事と考えます。国際法上の現実認識とともに、歴史的観点も深く関わります。

領土問題に象徴される国家間の感情の対立は、一部では、武力で解決しろ、と主張する人もいます。それはとても危険な発想であり、もっと近現代史の歴史を学ぶべきです。

さて、子どもたちにとっては、どのように問題解決をしていくのか、その点を考えることが大事です。相手の顔が見えないことは、相手の発想や立場に思いを巡らすことも不可能にします。積極的な交流の機会を持つこと、複眼的な見方が大事なことを理解するのが重要です。今後も、こうした国際的に対立する問題は継続していくでしょうが、その対応を自ら考える力を育てることが大事です。したがって教科書も、単に「日本の固有の領土」という一方的主潮だけではなく、対立を克服する視点も必要ではないでしょうか。

いまこそ周辺国との国際協調を強調する公民や歴史の教科書でなければなりません。

そして複眼的に考えるためには、公民と歴史を一体のものとして考えることが大事です。

本白書を読むにあたって

この白書は、発刊される全ての教科書に対して、あくまでも学習指導要領やアジア諸国を中心とした国際社会との協調の促進、現代社会の社会的事象や歴史的出来事に対して、正しく伝えているのかを含め、子どもたちの学習に適切に配慮されたものかどうかを検討したものです。どの教科書が良いとか悪いとか、という大枠の分析ではなく、検討のポイントなる箇所について、丁寧に比較研究したつもりです。私たちはできるだけ客観的に分析したつもりです。

分析した項目は網羅的に設けていません。また記載事項が「書いてある」または「書かれていない」といったことをあまり重視しませんでした。網羅的に何でも書いてある教科書よりも、かえって重点化が図られている内容の教科書の方が、個性的といえます。そうした個性を引き出す分析を心がけました。

なお歴史的分野と公民的分野の教科書は7社です。文中では以下のように省略しています。

東京書籍	→ 東書
自由社	→ 自由
育鵬社	→ 育鵬
教育出版	→ 教出
清水書院	→ 清水
帝国書院	→ 帝国

日本文教出版→**日文**（※2009年に大阪書籍の教科書の著作権は日本文教出版に譲渡されました。著作者、編集スタッフ、内容に関する考え方は大阪書籍のものを引き継ぐこととなっています。）

歴史教科書

第1章 歴史教科書の全体と「導入単位」

第2章 古代までの日本

第3章 中世の日本

第4章 近世の日本

第5章 近現代の世界と日本

目次一覧【歴史】

学習指導要領	東京書籍		自由社		育鵬社		教育出版		清水書院		帝国書院		日本文教出版		
	章	節	章	節	章	節	章	節	章	節	部	章	編	編	
(1) 歴史のとりえ方	第1章 歴史のとりえ方 12/253		序章 歴史のとりえ方 18/269	1. 年代の表し方と時代 2. 「○○の歴史」を調べる 3. 人物を通して時代をとらえる 4. 地域の歴史を調べる	第1章 歴史の世界を原野してみよう 12/253		第1章 歴史の移り変わりを考えよう 3/260		序章 6/275		第1部 歴史の流れと時代区分 6/262	1. おもしろ歴史発見! 第2編 歴史のとりえ方 8/273			
(2) 古代までの日本	第2章 古代までの日本 40/253	1. 文明のふりかえりと日本の成り立ち 2. 古代国家の歩みと東アジア世界	第1章 古代までの日本 54/269	1. 文明のふりかえり 2. 古代国家の形成 3. 律令国家の建設 4. 律令国家の展開	第1章 原始と古代の日本 46/253	1. 日本のあけぼのと世界文明 2. 「日本」の国の成り立ち	第2章 原始・古代の日本と世界 40/260	1. 文明のふりかえりと日本列島 2. 古代中国との「倭」の王権 3. 大帝国の出現と律令国家の形成 4. 貴族社会の発展	第1章 2. 律令国家の成立 3. 貴族の政治と武士の登場 52/275	1. 文明のふりかえりと日本の成り立ち 2. 律令国家の成立 3. 貴族の政治と武士の登場 38/262	第2部 古代国家の成立と東アジア 38/262	1. 人類の登場から文明の発生へ 2. 東アジアの中の倭（日本） 3. 中国にならなかつた国家づくり 4. 展開する天皇・貴族の政治 第2編 古代までの日本 44/273	1. 人類の始まりと文明 2. 日本の原始時代 3. 日本の古代国家の形成 4. 古代国家の展開		
(3) 中世の日本	第3章 中世の日本 32/253	1. 武士の台頭と鎌倉幕府 2. 東アジア世界とのかわりかきと社会変動	第2章 中世の日本 26/269	1. 武士政治のはじまり 2. 武士政治の展開 3. 中世の社会と文化	第2章 中世の日本 26/253	1. 武士政治の成立 2. 武士政治の動き	第3章 中世の日本と世界 36/260	1. 世界の動きと武士政治の始まり 2. ゆれ動く武士政治と社会 3. 中世の日本と世界 32/275	第2章 1. 武士の政権と東アジアのうごき 2. 武士社会の展開と東アジア 36/262	第3部 武士政権の成立と東アジア 36/262	1. 武士の世の始まり 2. 武士政権の内と外 3. 自力救済が広がる社会 第3編 中世の日本 36/273	1. 鎌倉幕府の成立 2. 元の襲来と鎌倉幕府のおとろえ 3. 室町幕府と下克上 4. 中世の文化			
(4) 近世の日本	第4章 近世の日本 42/253	1. ヨーロッパ人との出会いと全国統一 2. 江戸幕府の成立と鎖国 3. 産業の発達と幕府政治の動き	第3章 近世の日本 42/269	1. 戦国時代から天下統一へ 2. 江戸幕府の政治 3. 産業の発達と教育・文化の普及 4. 幕府政治の展開	第3章 近世の日本 50/253	1. ヨーロッパとの出会い 2. 信長・秀吉の全国統一 3. 江戸幕府の政治 4. 産業・交通の発達と町人文化 5. 幕府政治の改革	第4章 近世の日本と世界 44/260	1. 結びつき世界との出会い 2. 天下統一への歩み 3. 幕藩体制の確立と鎖国 4. 経済の成長と幕政の改革 56/275	第3章 1. ヨーロッパの拡大とアジアの交易 2. 戦国大名と全国統一 3. 江戸幕府の成立と進展 4. 産業の発達と町人文化 5. 社会の変動と欧米諸国の接近 52/262	第4部 1. 大航海によって結びつく世界 2. 戦乱から全国統一へ 3. 武士による支配の完成 4. 天下泰平の世の中 5. 社会の変化と幕府の対策 52/273	第4編 近世の日本 52/273	1. 中世から近世へ 2. 江戸幕府の成立と東アジア 3. 百姓・町人と産業の発達 4. 幕府政治の改革と農村の変化 5. 江戸時代の文化と学問			
(5) 近代の日本と世界	第5章 開国と近代日本の歩み 50/253	1. 欧米の進出と日本の開国 2. 明治維新 3. 日清・日露戦争と近代産業 4. 近代産業と近代文化の形成	第4章 近代の日本と世界 56/269	1. 欧米諸国のアジア進出 2. 開国から明治維新へ 3. 立憲国家と日清・日露戦争 4. 近代産業と近代文化の形成	第4章 近代の日本と世界 50/253	1. 欧米諸国の進出と幕末の危機 2. 明治・日本の国づくり 3. アジア最初の立憲国家・日本 4. 近代産業の発展と近代文化の形成	第5章 近代の幕府と開国と幕府政治の終わりの歩み 24/260	1. 近代世界の確立とアジア 2. 開国と幕府政治の終わりの歩み 62/275	第4章 1. 近代社会の成立 2. 開国と江戸時代からの歩み 3. 明治維新と文明開化 4. 立憲政治のはじまり 5. アジアの近代化と日本のうごき 6. 日本の産業革命と社会の変化 94/262	第5部 1. 欧米諸国における「近代化」 2. 新しい価値観のもとで 3. 近代国家への歩み 4. 帝国主義と日本 5. 「一等国」の光と影 6. 高まるデモクラシーの意識 7. 軍国主義と日本の行方 8. アジアと太平洋に広がる戦線 94/262	第5編 近代の日本と世界 56/273	1. 欧米の発展とアジアの植民地化 2. 近世から近代へ 3. 近代国家へのあゆみ 4. 自由民権運動と国会開設 5. 日清・日露の戦争と東アジアの動き 6. 近代日本の社会と文化			
(6) 現代の日本と世界	第6章 二度の世界大戦と日本 42/253	1. 第一次世界大戦と日本 2. 世界恐慌と日本の中国侵略 3. 第二次世界大戦と日本	第5章 近代の日本と世界 40/269	1. 第一次世界大戦とその影響 2. 第二次世界大戦と日本 3. 第二次世界大戦と日本	第5章 二度の世界大戦と日本 40/253	1. 第一次世界大戦前後の日本と世界 2. 第二次世界大戦終結までの日本と世界 36/260	第6章 1. 明治維新と立憲国家への歩み 2. 激動する東アジアと日清・日露戦争 3. 近代の産業と文化の発展 40/275	第5章 1. 明治維新と立憲国家への歩み 2. 激動する東アジアと日清・日露戦争 3. 近代の産業と文化の発展 40/275	第5章 1. 第一次世界大戦とその後 2. 政党政治の発展と大衆文化 3. ファシズムのうごきと日中戦争 4. 第二次世界大戦と戦時下の人びと 23/262	第6部 現代に続く日本と世界 23/262	1. 敗戦から立ち直る日本 2. 経済大国日本 3. これからの日本と世界 40/273	第5編 近代の日本と世界 第2章 二度の世界大戦と日本 40/273	1. 第一次世界大戦と戦後の世界 2. 大正デモクラシーの時代 3. 世界恐慌と日本 4. 中国との全面戦争 5. 第二次世界大戦と日本		
	第7章 現代の日本と世界 31/253	1. 戦後日本の発展と国際社会 2. 新たな時代の日本と世界	第6章 現代の日本と世界 27/269	1. 占領下の日本と冷戦 2. 高度経済成長と冷戦の終結	第6章 現代の日本と世界 24/253	1. 第二次世界大戦後の民主化と再建 2. 経済大国・日本の国際的役割	第7章 二度の世界大戦と日本 42/260	第6章 1. 第一次世界大戦と民族独立の動き 2. 大正デモクラシー 3. 恐慌から戦争へ 4. 第二次世界大戦と日本の敗戦 28/275	第6章 1. 戦後の日本と世界 2. 冷戦下の世界と日本の経済成長 3. 現代の社会と今後の歩み 28/274	第6部 現代の日本と世界 28/274	1. 平和と民主化への動き 2. 国際化する日本と世界				
							第8章 現代の日本と世界 32/260	1. 日本の民主化と冷戦 2. 世界の多極化と日本 3. 冷戦の終結とこれからの日本							

【歴史】課題学習・学習深化一覧

学習指導要領	東京書籍	自由社	育鵬社	教育出版	清水書院	帝國書院	日本文教出版
	○課題学習 「わたしたち歴史探検隊」 ●学習深化 「深めよう」	○課題学習 「○とはどんな時代か」 ●歴史豆辞典 ●学習深化 「コラム」	○課題学習 「課題学習」 ●学習深化 「読み物コラム」 「人物コラム」 「歴史の名場面」	○課題学習 「学習のまとめと表現 時代の変化に注目しよう！」 ●学習深化 「郷土の歴史を知ろう」 「資料から歴史を探ろう」 「人物から歴史を探ろう」 「地域から歴史を探ろう」 「世界から歴史を探ろう」	○課題学習 「地図でみる世界史」 ●学習深化 「深める歴史」	○課題学習 「歴史に挑戦！」 ●学習深化 「歴史の舞台」 「タイムトラベル」 「学習のまとめ 時代末コラム」	○課題学習 「地図で見る世界の動き」 「でかけよう！地域調べ」 「とらえよう！時代の転換」 ●学習深化 「歴史を掘り下げる」 「先人に学ぶ」
(1) 歴史のとらえ方			○課題学習 「身近な祭りについて調べてみよう」 ○課題学習 「歴史人物のQ&Aカードをつくろう」				
(2) 古代までの日本	●深めよう 「ヨーロッパの古代文明とイスラム教」 ○わたしたち歴史探検隊1 「古代日本の玄関口・福岡大陸との交流を探る」 ●深めよう 「考古学のとびら」	●コラム 「岩窟遺跡を発見した相澤忠洋」 「国譲り神話と古代人」 「『日本』という国名のおこり」 「平安の美と信仰」 「仏像の発見」 「中国の皇帝と日本の天皇」 ○古代とはどんな時代か ○歴史豆辞典	●読み物コラム 「歴史を解明する考古学」 ●読み物コラム 「日本人の宗教観」 ○課題学習 「古墳探訪」 ●読み物コラム 「神話に見るわが国誕生の物語」 ●歴史の名場面 「大仏開眼供養」 ●人物コラム 「最澄と空海」 ●読み物コラム 「かな文字の発達」 ○課題学習 「奈良・京都の文化遺産を調べてみよう」	●世界から歴史を探ろう 「地球の歴史をたどって」 ●郷土の歴史を探ろう 「地域の遺跡や古墳を訪ねて」 ●資料から歴史を探ろう 「本館が語る人々の暮らし／文字の移り変わり」 ●人物から歴史を探ろう 「伊賀赤松の乱と阿豆流の戦い」 ○「学習のまとめと表現 時代の変化に注目しよう！」	●深める歴史① 「地球カレンダーとヒトの歴史」 ●深める歴史② 「原始の時代を知る方法」 ○地図でみる世界史 「ローマ帝国と漢」 ○地図でみる世界史 「イスラム帝国と唐」 ●深める歴史③ 「資料を読み取ろう」 ●深める歴史④ 「神話と伝承」 ●深める歴史⑤ 「宮廷の女性と仮面文字」	●タイムトラベル① 「紀元前35～前20世紀のようす」 ●タイムトラベル② 「紀元1～3世紀のようす」 ○歴史に挑戦 「死因不明の人骨見つかる！」 ●タイムトラベル③ 「7～8世紀のようす」 ●歴史の舞台① 「九州につくられた拠点 大宰府」 ●学習のまとめ 時代末コラム① 「自然をうやまつた古代の人々」 「女性の地位が高かった古代・中世」	○地図で見る世界の動き 「古い人骨の発見地と人類の広まり」 ○とらえよう！時代の転換 「印や国名に着目して、古代日本の時代の転換を考えてみよう」 ●先人に学ぶ ○でかけよう！地域調べ 「史跡見学に行こう・平城宮跡を歩く」 ●歴史を掘り下げる 「遺来と渡来文化」
(3) 中世の日本	○わたしたち歴史探検隊2 「自治都市・堺とその遺産 鉄砲から対物へ」 ●深めよう 「東アジア世界の朝貢体制と琉球王国」 ●深めよう 「室町時代の生活文化と現代」	●コラム 「武士のおこりと鎌倉幕府」 「元寇が日本にのこしたものの」 ○中世とはどんな時代か ○歴史豆辞典	●読み物コラム 「戦国大名の富国策・信玄様」 ●読み物コラム 「幻の町・草戸千軒」	●世界から歴史を探ろう 「中世のキリスト教とイスラム教」 ●資料から歴史を探ろう 「地頭を断る農民・中世の市を訪ねて」 ●郷土の歴史を探ろう 「地域の寺社と墓碑を訪ねて」 ●人物から歴史を探ろう 「働く女性や子どもたち」 ●地域から歴史を探ろう 「戦乱の世に自治を求めて」 ○「学習のまとめと表現 時代の変化に注目しよう！」	○地図でみる世界史 「モンゴル帝国と中世ヨーロッパ」 ●深める歴史⑥ 「絵巻資料にみる人びとの生活」 ●深める歴史⑦ 「アジアの船と海上交通」	●タイムトラベル④ 「13～14世紀のようす」 ●歴史の舞台② 「山と海に囲まれた都市 鎌倉」 ●タイムトラベル⑤ 「15世紀のようす」 ○歴史に挑戦！ 「鎌倉新安寺から沈没船見つかる！」 ●学習のまとめ 時代末コラム② 「鉄を得るための努力」 「絵巻物からみる老人と子ども」	○地図で見る世界の動き 「13世紀の日本と世界」 ●歴史を掘り下げる 「古代から中世への土地制度の移り変わり」 ○とらえよう！時代の転換 「承久の乱を通して、古代から中世への転換を考えてみよう」 ●歴史を掘り下げる 「中世の女性たち」 ●先人に学ぶ 「大寺の復興と筆頭」 ○でかけよう！地域調べ 「歴史博物館に行こう・草戸千軒道場を調べる」
(4) 近世の日本	○わたしたち歴史探検隊3 「街道の宿場町を歩く 東海道の町並みと有松・鳴海の紋」 ●深めよう 「アイヌ民族の歴史」 ●深めよう 「江戸のエコ社会」	●コラム 「宣教師の見た日本人」 「秀吉とバレンティン追放令」 「武士道と忠義の観念」 「二宮尊徳と勤王の精神」 「正確な日本地図をつくった伊能忠敬」 「世界で花開いた江戸の文化」 ○近世とはどんな時代か ○歴史豆辞典	●読み物コラム 「茶の湯と生け花」 ○課題学習 「城を模してみよう」 ●読み物コラム 「THE 江戸時代」 ●読み物コラム 「細土の歴史を探ろう」 「浮世絵の影響・ジャポニズム」 ●読み物コラム 「江戸の技術」 ●人物コラム 「農村を立て直した二宮尊徳と大原重吉」	●世界から歴史を探ろう 「銀で見た日本」 ●資料から歴史を探ろう 「大名行列と江戸城」 「歴史の中の農作物」 ●郷土の歴史を探ろう 「地域の街道や港を訪ねて」 ●人物から歴史を探ろう 「リサイクル都市・江戸の町人」 ○「学習のまとめと表現 時代の変化に注目しよう！」	●深める歴史⑧ 「人物を調べてみよう」 ●深める歴史⑨ 「日本の人口」 ●深める歴史⑩ 「身近な地域を調べよう」	●タイムトラベル⑥ 「16世紀のようす」 ○歴史に挑戦！ 「一揆軍、外国船に砲撃される！」 ●歴史の舞台③ 「琉球とアイヌの生活・文化」 ●タイムトラベル⑦ 「17～18世紀のようす」 ●歴史の舞台④ 「豊前・大分と北前船」 ●歴史の舞台⑤ 「世界有数の百万都市 江戸」 ●学習のまとめ 時代末コラム③ 「宝暦治水にみる水とたたかい」 「法からみる江戸時代」	○地図でみる世界の動き 「一つにつながれた世界」 ○でかけよう！地域調べ 「城下町を訪ねよう・城下町姫路を調べる」 ●歴史の転換 「江戸幕府のライバルを通して、中世から近世への転換を考えてみよう」 ●歴史を掘り下げる 「幕府のはげ山対策と都市に住む人々のリサイクル」 ●先人に学ぶ 「甘藷先生 青木昆陽」 ●歴史を掘り下げる 「文化財を守り伝える仕事」
(5) 近代の日本と世界	○わたしたち歴史探検隊4 「開国と横浜もののはじめ」 ●深めよう 「『解放令』から水平社へ」 ●深めよう 「足尾銅山と田中正造」	●コラム 「明治維新とは何か」 「幕末・明治期の日本人の生き方」 「福澤諭吉の『西洋事情』のすゝめ」と『脱亜論』 「日露戦争を戦った日本人」 「明治国家を育んだ政治家・伊藤博文」 「日本の実業家の伝統をつづけた渋沢栄一」 ○近代(Ⅰ)とはどんな時代か ○歴史豆辞典 ●コラム 「戦時国際法と戦争犯罪」 「世界が見た大東亜戦争」 ○近代(Ⅱ)とはどんな時代か ○歴史豆辞典	●歴史の名場面 「江戸城無血開城」 ●読み物コラム 「外国人が見た日本」 ●人物コラム 「西郷と大久保がめざしたもの」 ●読み物コラム 「日露戦争を勝利に導いた舞台裏」 ○課題学習 「お雇い外国人」 ●人物コラム 「明治を築いた二人・伊藤博文と渋沢栄一」	●人物から歴史を探ろう 「坂本龍馬と横井小楠」 ●地域から歴史を探ろう 「改革や平等を求めて」 ○「学習のまとめと表現 時代の変化に注目しよう！」 ●人物から歴史を探ろう 「植木枝盛と中島兆民、津田梅子」 ●地域から歴史を探ろう 「アイヌの人たちの文化」 ●世界から歴史を探ろう 「ハワイへ移住した日本人／未踏の大陸と極点をめざして」 ○「学習のまとめと表現 時代の変化に注目しよう！」	●深める歴史⑪ 「江戸から東京へ」 ●深める歴史⑫ 「東アジアのうきと留学生」 ●深める歴史⑬ 「明治・大正期の食生活」 ●深める歴史⑭ 「証言・体験記録からみえてくる戦争」	●タイムトラベル⑧ 「1880～90年代のようす」 ○歴史に挑戦！④ 「土佐藩の浪人が京都で殺害される！」 ●歴史の舞台⑥ 「世界に開かれた港 横浜」 ●歴史の舞台⑦ 「移住と開拓が進む北海道」 ○歴史に挑戦！⑤ 「日本の行方を問う本が発売される！」 ●学習のまとめ 「近代前半を整理してまとめよう」 ●タイムトラベル⑨ 「1920年代後半のようす」 ●歴史の舞台⑧ 「発展する産業都市 大阪・神戸」 ●歴史の舞台⑨ 「長野県からみた『満州』移民」 ○歴史に挑戦！⑥ 「政府と軍を批判した議員、除名される！」 ●学習のまとめ 時代末コラム④ 「石炭から石油への大転換」 「社会に羽ばたく女性たち」	○地図で見る世界の動き 「19世紀後半の日本と世界」 ●歴史を掘り下げる 「欧米に学び、日本を見つめ直す岩倉使節団と岡田天心・フェノロサ」 ○とらえよう！時代の転換 「学校の始まりから、近世から近代への転換を考えてみよう」 ●先人に学ぶ 「日本の衛星行政の始まり・長与専斎」 ○でかけよう！地域調べ 「近代化産業遺産を調べよう・豊田佐吉と近代産業の発展」 ○地図で見る世界の動き 「第一次世界大戦の国際関係」 ●歴史を掘り下げる 「平等な社会をめざして」 「日本人の海外移民」 ●先人に学ぶ 「命のバザ・杉原千蔵」 ○でかけよう！地域調べ 「大阪の空襲を調べる」
(6) 現代の日本と世界	○わたしたち歴史探検隊 「物産陳列館から世界遺産へ 原爆ドームの歴史」 ●深めよう 「『レスチナ問題の歴史』」 ●深めよう 「すべての子どもに教育を」	●コラム 「占領下の検閲と東京裁判」 「日本の底力を世界に示した東京オリンピック」 「昭和天皇・国民とともに歩まれた生涯」 「勇気と友情の物語・世界と交流した近代日本」 「世論調査に見る日本と日本人」 ○現代とはどんな時代か ○歴史豆辞典	●読み物コラム 「昭和20年、戦局の悪化と終戦・さまざまな思い」 ●読み物コラム 「東京裁判」 ●人物コラム 「国民とともに歩んだ昭和天皇」 ○課題学習 「歴史新聞をつくらう／歴史のロールプレイをしてみよう」	●郷土の歴史を探ろう 「大正・昭和初期の面影を訪ねて」 ●人物から歴史を探ろう 「浅川巧と杉原千蔵」 ○「学習のまとめと表現 時代の変化に注目しよう！」 ●郷土の歴史を探ろう 「移り変わる戦後の街を訪ねて」 ●人物から歴史を探ろう 「平和を願う人々」 ○「学習のまとめと表現 時代の変化に注目しよう！」	●深める歴史⑮ 「日本文化としてのマンガ」	●タイムトラベル⑩ 「1960年代前半のようす」 ●学習のまとめ 時代末コラム⑤ 「環境問題に生かす知恵と技術」 「エルツワールル号事件のきずな」	○地図で見る世界の動き 「第二次世界大戦後の世界」 ○とらえよう！歴史の転換 「戦後の教育制度から近代の現代への転換を考えてみよう」 ●歴史を掘り下げる 「アイヌと沖縄の近代と現代」 ○でかけよう！地域調べ 「地域の環境の歴史を調べよう・公害克服の歴史を調べる」

第1章 歴史教科書の全体と「導入単位」

1. 今年の教科書を巡る情勢

今回の教科書採択は、重要な意味を持っています。歴史教科書が、改訂教育基本法、新学習指導要領のもとで執筆されたものだからです。予想されたように教育基本法の一部を、恣意的に拡大解釈して、国民道徳性と戦争の美化、異常とも思える家族の強調など、戦前の国定教科書を思わせる教科書が登場しています。歴史認識としては、神話と歴史の混同、周辺国への配慮を欠落させた日本の伝統文化の強調、戦前の国定教科書を彷彿させる日本国家族史観、多元性・多文化性の否定、侵略や植民地支配に対する無反省など、心情的な叙述が多用されています。当然、過去から学ぶことは各時代の一部の支配階級の生き方だけを学ぶ道徳であってはなりません。

教育が担う普遍的価値に根ざし、一人ひとりの子どもを大切にする、その前提に立って、学問を背景にした科学的で合理的な内容でなければならないと考えます。私たちは過去の過ちを繰り返さない、アジア諸地域や世界各地と手を結び、しっかりと平和と人権の確立をめざさなければならないと考えます。

2. 採択するための観点

上記の趣旨を生かすために、歴史教科書分析では、(1) 公民的資質の再構築―「自己の成長記録と社会認識」(2) 課題解決から問題解決学習へ(3) 「日本列島史」としての歴史学習の構築を(4) 世界へ向き合う教材の開発を(5) 社会参画を支える社会認識の構築を、の5つの観点から、より具体的な留意点を考えました。

〈1. 楽しく学べる教科書〉

子どもたちにとって教科書は、楽しく、かつわかりやすいものでなければなりません。そして自分たちも発言したり、表現したり、参加したり、集団の中での思考力が生かせるものでなければなりません。

一つの偏った価値判断や見方を押しついたり、周囲の人々に配慮しない自国(自分)中心主義では、戦前の注入型の教科書と変わりません。楽しく自由に、しかも多面的に考えられる配慮が必要です。

また歴史教科書を通じて、歴史研究の最先端のことに触れてみることも大事です。それも歴史を学ぶ面白さの一つです。そうした点にも配慮しているのでしょうか。

〈2.歴史的事実を尊重し、歴史的思考力、表現力を育てようとしている〉

歴史は、見方や立場で解釈が異なるという意見がありますが、そうでしょうか。歴史教科書は、物語や小説ではありません。歴史学という科学研究の積み重ねによって導き出された歴史的な事実は、思い込みの解釈によって、そうそう簡単には揺らぎません。正確な事実や解釈を踏まえることによって、そのうえではじめて私たちが自由に解釈し、想像を働かせることができます。正確な記述がされているかが、教科書に対する基本的信頼です。

〈3.子どもたちの生活現実に応える記述と構成を配慮している〉

多くの学校で、子どもたちの経済的格差や学力格差が深刻になっています。いわば貧困・格差、さらには基本的な人権が擁護されない社会に立ち向かう子どもたちの成長が求められています。つまり、現代の諸課題と結びついた歴史認識が、教科書に意識されているかが大事な観点です。人々が連帯し、人権確立のために立ち向かった歴史、平和・非暴力の社会をつくる内容を大事にしているか、とても重要な視点です。

〈4.日本列島史—自国中心主義を脱却し、日本列島に暮らす人々の歴史が描かれている〉

歴史研究の潮流でも、男性中心の血統主義にもとづいた狭い日本史像の脱却がいられています。「日本人」の民族的血統でさえ疑問視され

ているのみならず、日本列島にはさまざまな文化を持った人々がたくさん暮らしてきました。日本の歴史も先史・古代から多彩な周辺地域や民族との交流があり、たくさんの文化が日本列島に伝播されてきました。教科書には、多文化・多元的な歴史、女性の歴史など、日本列島史の観点が貫かれているのでしょうか。

〈5.東アジアの歴史や世界の歴史との繋がりが描かれている〉

狭い日本中心(「お国自慢」)の歴史を脱却し、世界の人々の文化をも尊重する記述になっているかという点です。そのためには、「世界史の中の日本」という考え方が貫かれていることが大切です。日本史は、世界の歴史の一部でしかありません。

とくに東アジアの歴史は重要です。前近代のさまざまな交流、また近現代史での日本の加害侵略の歴史があります。それらの歴史的事実を直視し、これからの東アジアの平和と安定を考える視点が盛り込まれているのでしょうか。領土問題も、いたずらに自己主張することなく、対話の道を模索する知恵ある記述となっているかが大事な点です。

〈6.持続可能な地球環境の維持に配慮しているか〉

東日本大震災は、私たちに大きな問題を提起しています。日本の安全神話が崩れました。

危機や風評に対応する一人ひとりの主体的判断や行動が求められています。原発事故は地球社会の持続や環境破壊の問題です。現代の世界や日本の資源・エネルギー・食糧・環境などの状況を、地球的な視点から批判的に考え、未来のあり方を模索する、そうした視点が歴史教科書にもあるのかが大事な観点です。

以上の観点到に立ち、私たちは今回の採択の対象である7社の歴史教科書について、その良さや問題点を具体的に考えてみました。

3. 全体構成

(1)時代観と章立て

全体構成は、学習指導要領内容の6項目で構成されています。第1章は、「歴史のとらえ方」、第2章が「古代までの日本」、第3章「中世の日本」(鎌倉、室町)、第4章が「近世の日本」、第5章「近代の日本と世界」(幕末から第二次世界大戦まで)、第6章「現代の日本と世界」(1945.8以降現在まで)となっています。学習指導要領通りに区分しているのは、**帝国**だけです。**教出、自由、育鵬、清水、日文**は、学習指導要領「近代の日本と世界」を、明治末と第一次世界大戦で区切り、第一次世界大戦から第二次世界大戦までを別の一つの章としてたてています。さらに**教出**は、学習指導要領の「(5)近代の日本と世界」の部分を「第5章 近代の幕開け」(幕末の世界と日本)と「第6章 近代の日本と世界」(明治維新から明治末まで)と二つに分けています。そのために全体は8章の構成となっています。欧米の近代社会成立から第二次世界大戦までを、どのように時期区分するかは、教科書の近現代史観が表れている部分です。**教出**の場合、「近代世界の成立とアジア」の独立や章題目からも、世界史的な視点を重視しているのがわかります。

時代ごとの比重の置き方から、各教科書の特色を見てみましょう。下表は、全体分量の中の各時代に占めるページ数の割合を示したものです。

【各教科書の章別記述量】

	東 書	自 由	育 鵬	教 出	清 水	帝 国	日 文
1.歴史のとらえ方	4.7	6.7	4.7	1.2	2.2	2.3	2.9
2.古代まで	15.1	20.0	18.2	15.4	18.9	14.5	16.1
3.中世	12.6	9.7	10.3	13.8	11.6	13.7	13.2
4.近世	16.6	15.6	19.8	16.9	20.4	19.8	19.0
5.近代の日本と世界	19.8	20.8	19.8	9.2	22.5	35.9	20.5

6.現代の日本と世界Ⅰ	16.6	14.9	15.8	30.0	14.5	—	14.7
7.現代の日本と世界Ⅱ	12.3	10.0	9.5	12.3	10.2	8.8	10.2

※各教科書の総ページ数に占める各章のページ数の割合(%)を示したものである。

- ① 導入部分は、**東書・自由・育鵬**の3社が、力を入れて書いています。学習の方法を、具体的に細かく示したからです。他社は、必要な時代区分や年号などの情報を簡潔に示す傾向にあります。具体的には後述します。
- ② 古代までの分量は、**自由・清水・育鵬**の順となっています。古代の天皇制国家の誕生と発展、それに対応した日本文化としての仏像や建築、文字、文学などが詳しく紹介されているからです。日本文化の基盤が、この時代までに形成されたという位置づけです。
- ③ 中世の武家政権は、他社に比べ**自由・育鵬**は最も少ないです。日本文化を中心とする教科書では、武家政権が重要でないとみなしている傾向にあります。
- ④ 近現代史の分量は、記述の観点とは別として、分量では差異はありません。しかし、アジア太平洋戦争後から現代までの戦後史は、**東書・教出・清水**の順で重視されています。反対に、**自由と育鵬**は、古代の多さと対照的にとても少なくなっています。現代とのつながりを重視しているか、しないかの違いです。教科書の性格の違いと考えられます。

(2) 課題学習・深化学習・コラム

各章における課題学習や深化学習、コラムなど、各社それぞれに工夫がなされています。**教出**は、前近代各章で「世界から歴史を探ろう」を配置しています。世界史認識を重視するからです。**帝国**は、「タイムトラベル」と「歴史の舞台」を配置し、「歴史の舞台」は、歴史を地形や地理的条件から考えさせています。**清水**も、中世まで、「地図でみる世界史」で世界史を学ばせています。**自由と育鵬**は、本文を補足

する内容でコラムなどを構成しています。他社が地理的な観点や世界史など本文と違った観点からとらえさせる点を強調しているのに対して、自国中心の歴史観の補足説明となっています。これでは視点の転換や広い視野から日本史を考えることはできません。

(3)導入单元について

導入单元は、歴史を学ぶ意味や、これから始める歴史学習に必要な「年号・元号・干支」、「時代区分」、歴史の見方、それに歴史の調べ方について書かれています。この導入单元は、授業では軽く扱われるかもしれませんが、読み手の子どもたちにはとても重要と考えられます。ここでは導入单元前の「トビラ」部分も含めて考えます。

① 「トビラ」の写真等について

「トビラ」は、子どもたちに最も目につきやすい部分です。教科書を開くたびに目にすることになります。そしてその教科書の主張を印象付けています。「トビラ」を活用して、全面的に写真を使いながら、**東書**は日本のユネスコ世界遺産と国宝を紹介し、貴重な文化財から日本の特色を描いています。**育鵬**も同じく大量の文化財の写真を紹介し、日本文化の優位性を主張しています。**自由**の「3つの日本が見えてくる」は、「森」と「水田」と「町工場」が日本の歴史の特徴としていますが、主観的な選択の感じを免れません。これらの3社は、日本の伝統文化の優秀性の視点が強く打ち出されています。**教出**は、他社と異なり、写真を紹介しながらもゲルニカや岡本太郎の作品をとりあげ、現代の視点を重視し、その点で複眼的です。**帝国**は、前方後円墳（キトラ）をとりあげ、しかも韓国で発見された最新の前方後円墳もとりあげています。話題がとても新鮮です。**清水**は「トビラ」がありません。**日文**は、人との出会いとして歴史ボランティアの人との対話風景など、歴史を学ぶ具体的姿を紹介しています。

② 「歴史を学ぶ意味」について

「歴史を学ぶ意味」の説明も、各教科書の編集意図の表れる部分です。現代を知り、未来を考えるといった一般的な言い回しではなく、「子どもたちの生活現実に応える」ことが書かれているかどうかが重要と考えます。以下が各社の特色です。

- i. 現代の私たちの生活は、過去の延長にあり、過去から学ぶ〈**教出・清水・日文**〉
- ii. 時代背景と結び付けて生活を知ること 〈**教出・自由・育鵬**〉
- iii. 日本の歴史は、世界とつながりながらすすんできたことを知ること 〈**教出・日文**〉
- iv. ものごとの因果関係を知り、将来を考える 〈**帝国**〉
- v. 日本の伝統文化を受け継ぎ継承すること 〈**東書・自由・育鵬**〉

「歴史に学ぶ意味」を比較的力量を入れているのが**教出、日文、自由、育鵬**の4社で、特に**自由、育鵬**の力入れ方は他社を抜きんでいます。i. ii. iiiの複眼的な観点に立つのが**教出**で、とくに世界とのつながりで考える重要さを訴えています。そのうえで、平等なつながりと世界平和を求めることを指摘し、人権と平和の視点を重視しています。**帝国**は、「ものごとには始まりがあり形が変化していく、その変化を知り、原因や結果、現在との結びつきを考え、未来につなげるのが目的としています。」と因果関係を学ぶことを書いています。**清水**は、「私たちが今生活しているこの社会は、…祖先たちがさまざまな経験をしながら協力し、工夫し、困難をのりこえてつくりあげたものです。」と簡単に述べています。**日文**は、「私たちが今の自分や将来の自分を考えようとすれば、今まで自分がどう生きてきたか＝自分の歴史を知り、そこから学ぶ必要がある」とし「私たちは、地域や日本、世界の中で生活している、だから地域 日本世界の歴史を知る必要がある」としています。世界の歴史との関連を重視しています。

東書は、歴史学習は、「過去の人々が築き、受け継いできた伝統や文化を学び、今度は私たちが未来の人に伝えていくのです。」と伝統文

化の継承を中心に主張するのです。**自由**と**育鵬**は、共通に伝統文化重視の立場にあります。**自由**は「あなたと血のつながったご先祖が、どのように生きてきたのかを学ぶということです。昔からこの日本列島に住んでいた人たちは、現在教室で机を並べているあなた方一人ひとりの共通のご先祖にあたります。日本の歴史は、どの時代を切ってもすべて、私たち共通のご先祖が生きた歴史なのです。」、私たちのご先祖さまのたゆまぬ努力を強調し、「世界で最も安全で豊かな今日の日本があるのです。」と述べています。ご先祖という言い方は、狭い血族主義を表現したもので、時代錯誤の見方ともいえます。それに「世界で最も安全で豊かな今日の日本があるのです。」という点もおごりです。現在、日本には様々な文化や国籍の人々が暮らしています。そうした人を無視する歴史観はとても問題です。

育鵬も、日本の歴史を、「長い経験の宝庫」と位置づけ、皆さんの人生でいろいろ学ぶことができると思います。そのうえで、私たちの住んでいる「日本という国は、古代に形作られ、今日まで一貫して継続していることに気づくと思います。その理由はなんなのか考えてください」と書きます。このような狭い一国史の見方は、学問的には破たんしています。

4. 歴史学習の仕方

導入単位では、歴史学習に必要な、小学校での学習の振り返り、時代区分や西暦・年号・元号、それに歴史の調べ方、索引や年表などを取り上げています。

ここでは調べ方がどのように違うか、述べていきます。

東書は、図書館やインターネットなど具体的な調べ方を盛り込み、**帝国**は、地域の調査の仕方の実際の手順をのせ、方法を書いています。東書は、具体的な図書館やインターネットについて最も詳しく書いています。ただ「歴史の流れ」として、多用した人物イラスト(各章でも使用される)は、不快を感じる場合もあります。**清水**も、簡潔にまとめているが、その中でポートフォリオを紹介しています。あえてポート

フォリオということが必要だったのか。この程度の説明では、かえって用語の混乱を引き起こします。**教出**は、小学校の学習と連続させて、それを各時代とつなぐ観点でカード学習を活用しています。これらは、比較的、調べ方法や学習の仕方に徹底して工夫されています。読解力や表現力に配慮しているものとみられます。ただ、いくら詳しく述べたとしても、歴史学習としての調べ方の基本的方法の習得でなければなりません。**自由**と**育鵬**は、調べ方というよりも、調べる内容に個性がありすぎます。**育鵬**は、「三社祭」を、**自由**は「野球」を取り上げていますが、単に祭りや野球の起源と発展を調べるだけではなく、その時代との関係、社会との矛盾という視点で、祭りや野球との関係を考えなければ、単なる神事や趣味の学習となってしまいます。

第2章 古代までの日本

大陸と陸橋でつながっていた時期から、やがて海で隔てられ日本列島となった——こうした地理的位置にある日本列島の原始・古代において、中国大陸や朝鮮半島との人的・物的交流が重要な役割を果たすとともに、独自性が育まれた面もあり、それをどう評価するかが課題となります。日本列島が地続きであった時代において、北部(のちの北海道)・フォッサマグナを境とする東部と西部で石器などから地域による特色がすでにあらわれていたともいわれ、列島になってからいっそう明確になります。西部では朝鮮半島との結びつきが強まり、それは東アジア情勢の変化とあいまって動いていきました。

列島社会の変化の過程に、多くの周辺地域の人々が渡来し大きく関わっていたこと・そして日本列島に各地域に特色があったことに目を向けていく必要があります。

1. 縄文時代の生活

縄文人の食物の種類の多さや植物栽培が近年明らかになってきています。しかし、縄文時代の生活は、自然環境に左右されることも少なくなく、また地域による食料の特色も著しいといえます。そうした縄文時代の生活を一概に言い切ることはできません。縄文時代の生活を資料から考える構成になっているのは**帝国**で、学習深化のページでは「死因不明の人骨見つかる!」と題し、千葉県姥山貝塚の発掘でみつかった5体の人骨から当時の生活の様子を考えさせようとしています。**自由**「日本列島は食料にめぐまれていたので、人々は大規模な農耕や牧畜を始めるにはいたらなかった」「1万年の縄文時代には、日本人のおだやかな性格が育まれ…」といった説明は断定的で根拠がなく、教科書としてふさわしい記述とはいえません。

2. 宗教のおこり

宗教のおこりについて、多くの出版社は人類が自然とかかわる中か

ら生まれてきたものとして説明をしています。が、**東書**「文明が発達すると、病気や富をめぐる争いなどの苦しみからのがれるために神にすがらようになり、これにこたえて神の教えを説く者があらわれました」・**帝国**「これらの宗教は、各地で広い領土をもつ国家が発展していく過程で生まれました」・**日文**「新人が現れてから、宗教は自然のかかわりの中で、人々とともにありましたが、国家の出現以降、王などの権力者に独占・利用されてきました」とその後の広がり＝発展の構造にもふれています。宗教と国家・政治との結びつきは、歴史を考えるうえで重要な視点です。

3. 「大和朝廷」と鉄

「大和朝廷」と表記しているのは、**自由・育鵬**、「大和政権」は**東書・教出**、「ヤマト王権」は**帝国・日文・清水**です。**帝国**は、ヤマト王権を「中国から倭王の称号を与えられた、のちの大王を中心とする豪族たちのゆるやかな連合勢力。整った組織はまだなかったので『朝廷』ではなく『王権』と表記しています。また国号の『倭』やのちの地域名の『大和』と区別するため『ヤマト』と表記しています」とていねいに説明しています。また**帝国**には、各地の豪族が、鉄が豊富な朝鮮半島とつながりがあったヤマト王権と結びつきを強めようと、ヤマト王権から鉄を得るかわりに貢物や兵士の動員に応じていたことも描かれています。

4. 聖徳太子(厩戸王子)

「聖徳太子」という名は後世につけられたものですが、今日その人物像も含めてさまざまな業績は史実なのかと疑問視する声もあります。**清水**は『聖徳太子と歴史の研究』と枠を設けてそうした見方をとりあげています。一方で、**自由**は4ページ、**育鵬**は2ページにわたって「聖徳太子」について記述しています。冠位十二階についてはその冠色について諸説あり、**帝国**は色について書いていませんが、**自由**は図で**育鵬**は表の形で従来の冠色載せています。また、天皇号の使用について、

自由・育鵬ともに遣隋使が推古大王の「東の天皇、敬みて、西の皇帝には白す(『日本書紀』)」という手紙を隋の皇帝にわたしたということをもって「天皇」号使用の始まりとしていますが、この国書について『隋書』はまったくふれていません。また、「天皇」が倭国のなかで一般的に用いられたとはいえません。倭が冊封関係ではなく朝貢関係にとどまろうとしていたということこそが、当時の国際関係を考えるうえで重要です。

5. 7世紀東アジアと倭の変動

7世紀中ごろ、朝鮮半島では百済と高句麗に政変が起きました。権力を強化した両国が新羅に侵入し、これに対して新羅は唐に救援を求め、唐は高句麗に対して本格的な攻撃を始めました。緊迫した半島情勢の中で、国内ではどう政治勢力を結集するかをめぐり対立し始めていました。そうした中で、乙巳の変に始まる大化の改新が行われていきます。**教出**はこうした半島情勢をふまえた展開になっています。**自由**のように大化の改新にいたる背景を「蘇我氏の専横」とする見方だけでは、朝鮮半島三国と倭との関係、また、その後の白村江の敗戦から天智・天武の政治への変化をつかむことはできません。

6. 奈良時代の人々の暮らし

自由には律令制度下の「人々の暮らし」という項立てがありません。「新羅は唐の律令が適用され、独自の律令をもたなかったのに対し、日本は、中国に学びながらも、独自の律令をつくりあげた」と独自性を強調し、平城京の繁栄をうたった「青丹よし 奈良の都は 咲く花の 匂うがごとく 今盛りなり」を紹介していますが、税に苦しむ人々の姿は扱われていません。**清水**は「防人の歌」「貧窮問答歌」「農民の家(竪穴住居)」を載せ、**日文**は貴族の生活と庶民の生活の比較を組んでいます。

7. 神話・記紀神話

学習指導要領の「神話・伝承などの学習を通して、当時の人々の信仰やものの見方などに気付かせる」ことに留意することという内容に基づいて、多くの教科書が神話・伝承を扱っています。しかし、歴史的事実と神話は分けて考えなくてはなりません。

7～8世紀は、東アジア情勢が激変する中、壬申の乱で勝利した天武天皇が絶対的な権力をもって唐や朝鮮半島の制度や文化を取り入れながら中央集権国家をつくり出そうとしたときでした。「日本」「天皇」が使われはじめ、そして新しい国づくりにむけた事業として「古事記」「日本書紀」等の国史編纂があったのです。天皇の絶対的地位と支配を正統化しようとしたのでした。「記紀」について、**清水**は「朝廷では天皇家や貴族などに伝えられていた神話や地名などにまつわる伝承・記録などを、天皇を中心とした国の成り立ちとしてまとめなおし…」と書いています。一方**育鵬**は読み物コラム「神話に見るわが国誕生の物語」で「記紀が書かれたのは、国づくりが着々と進んだ7世紀から8世紀にかけてでした。それは、中国から伝わった文字を使い、わが国の成り立ちや言い伝えを日本語で記録しておこうとする気運が高まった時代でもありました」「神話に書かれていることは、歴史の事実そのものとはいえませんが、当時の人々の、日本の成り立ちについての解釈や生活の様子、ものの考え方、感じ方を知るうえで貴重な手がかりとなっています」と記述しています。つまり、**育鵬**の「当時の人々」とは支配しようとする人々であって、決して一般的な人々の考え方や感じ方を知ることはならないのです。

8. 「蝦夷」

国号「日本」が成立した7～8世紀ころ、「日本」は多様な特色をもつ列島社会に、その国家制度を拡大しようと動いていきます。8世紀初頭になると、北陸北部の越後、東北南部の陸奥に軍勢を派遣、東北の侵略を開始しました。**教出**は学習深化として「伊治皆麻呂の乱と阿豆流為の戦い」を2ページにわたって扱い、「朝廷の役人になっていた

皆麻呂は、なぜ反乱を起こしたのかな」と質問しています。清水は「(東北地方への進出) 東北地方の住民は蝦夷とよばれていたが、朝廷は支配地域を広げるために、太平洋側に多賀城などを、日本海側に秋田城などをおいた。関東地方の人々を移住させて、支配を強めた」と説明しています。どの立場から記述しているかは非常に重要です。

自由「このころ朝廷は、東北地方の蝦夷とよばれる人々を帰順させようとし、蝦夷のはげしい抵抗にあった」、育鵬「(桓武天皇の政治) また、律令のしくみを九州南部や東北地方へも広げていきました。東北地方に住む蝦夷がおこした反乱には、坂上田村麻呂を征夷大將軍として派遣し、これを鎮圧しました」といった記述は、朝廷中心の見方です。

コラム

「日本」という国名

自由は「倭」は古代中国の人々からつけられた“あなどる”言い方であったが、国力が伸び、東アジアの国々の中でも重要な地位を占めるようになると自国にふさわしい「日本」という国号にした(飛鳥浄御原令で定めた)とコラムで記述しています。しかし、文武天皇(天武天皇の孫)が亡くなったときの諡は「倭根子豊祖父天皇」で「倭」という文字が使われています。このことの説明はどうするのでしょうか。さらに、「日本」という国は国名をこの間変えていない、他の民族に支配されていない“世界で最も長い歴史を持つ国”だと主張しています。誤った認識に基づいたこの自慢は単なる自国中心の見方にすぎません。

また自由は「ジャパン」の起源も古くは「日本」を日本語音で「ジッポン」と発音していたことに由来すると説明しているのですが、マルコ＝ポーロ「東方見聞録」のジパングも一般的に使用しているジャパンも、そもそもは「日本」の中国語音に由来するというのが有力な説です。

第3章 中世の日本

10世紀の東アジアにおいて、中国では宋王朝が、朝鮮半島では高麗王朝が生まれ、中国北部では遼・金・西夏と次々に国家が形成されました。それぞれに独自の文字と文化が育まれ、日本でも独自の文字として仮名文字がつくられ国風文化が形成されました。

11世紀には、日本では院政がはじまり、12世紀に入ると平氏による武家政権が成立しますが、やがて平氏政権は東国の幕府政権にとってかわられました。13世紀、承久の乱により朝廷を凌駕した鎌倉幕府でしたが、元の襲来をうけ、これをきっかけに西国の悪党の蜂起、蝦夷地での紛争に悩まされた末、後醍醐天皇によって滅ぼされました。しかし、元の襲来のころから日本列島では商業・金融活動が盛んになり、大陸との交易も頻繁に行われました。

後醍醐天皇の建武政権も、足利尊氏らの武家政権の樹立によって崩壊し、南北朝の動乱の時代へ。足利義満の登場とともに収束していきますが、それは、東アジア世界の安定とも連動しており、明の建国・朝鮮の建国そして琉球でも統一の気運が生まれてきます。

室町幕府は、各地の守護・武士の分権の上に築かれたものですが、明や朝鮮との貿易により経済的な繁栄がもたらされました。分権化の著しさは戦乱を招くと同時に、民衆を「自力救済」の気運に追い込み、一揆・自治の動きをすすめました。

中世においては、東アジアとの関わり、戦乱の中から生まれてくる民衆の主体的な動き、さらにヨーロッパ社会の変化との連動と、さまざまな歴史事象との関連を考えながら授業をすすめる必要があります。

1. 武士のおこりと院政

「各地で生まれる武士団」と題してわかりやすく武士のおこりを説明しているのは**帝国**です。「増える荘園」→「武士の役割」→「各地で起こった自立の動き」と展開し、財産としての土地、それを守ろうとする意識、そして武芸を専門とする武士の出現を説明しています。

それに対して**育鵬**は「地方では勢力の拡大と防衛のために武装する豪族や有力農民」「都の周辺でも武力によって朝廷や貴族に仕える豪族」が現れたとし、古代で扱っている「平安京と摂関政治」に入れた「乱れる地方の政治」と切り離して説明しているため、わかりにくい構造です。

また、院政について、**自由**は「…幼少の天皇に皇位をゆずり、白河上皇として天皇の後ろだてになって政治の実権をにぎった。この政治を院政という。摂関政治は天皇の母方の一族が実権をにぎる政治だったが、院政では天皇の父や祖父が、朝廷のしきたりにとらわれない政治を行なった」と記述しています。この記述では、このあと起こる武士を巻き込んだ争いを理解することはできません。院政とは摂関家から天皇家への政権奪取であり、院政をとることで形式上はあくまでも天皇の政治でありながら、先例にとらわれない自由な立場で朝廷の政治を事実上左右する政治形態でした。譲位が頻繁に起こることによって、上皇が複数いることも増え、院政の実権をめぐる対立から、しだいに武士との結びつきを強めていきます。

2. 「元寇」

教出は「第3章中世の日本と世界」の冒頭「①大陸をまたぐ大帝国」中「高麗の朝鮮統一」で、「(モンゴル軍の侵攻をうけて)～約30年にわたって抵抗しましたが、元に服従させられました。しかし、三別抄とよばれる軍が、3年間にわたって反乱を起こしたことから、元の日本への遠征は遅れることになりました」と記述し、「三別抄が日本に送ってきた、手紙の内容について調べてみよう」とさらに質問しています。**帝国**は、地図で「モンゴル帝国の領域」を正確に示し、またサハリン・琉球にも遠征していることも示しています。元軍の襲来を「蒙古襲来(元寇)」と表記し、注で「当時の日本の人々はモンゴルを蒙古とよび、蒙古襲来という言葉を使っていました。「寇」は、外から侵入してあらずことをいいます」と説明しています。**自由**は、「第2章中世の日本」のトビラに、福岡県博多湾の石塁と蒙古襲来絵詞の竹崎季

長を使用し、また第2章の終わりにもコラム「元寇が日本にのこしたものの」を載せています。「フビライは、東アジアへの支配を拡大し、独立を保っていた日本も征服しようとくわだてた」「鎌倉武士は、これを国難として受け止め、よく戦った」という記述や、コラム中の「元寇の後、日本に敵対する国が朝鮮半島に影響力をもつことを警戒する思想は、このときの恐怖体験がもとになって形成されたのではないでしょう（続けて、山形有朋の意見書＝1888年＝を引用しています）」は、戦前の戦意高揚を思わせる記述です。近代国家における感覚を鎌倉時代の武士たちに当てはめ、朝鮮・中国など東アジアの情勢を考えることなく、自国の独立や優越を教えこむための構成といえるでしょう。

3. 東アジアと倭寇

14～15世紀の東アジアについて、**教出**は「⑧行き交う海賊船と貿易船・東アジア世界の交流」「⑨北と南で開かれた交易・琉球王国とアイヌ民族」と項をたてています。⑧では、「14世紀に入り、日本や元・高麗の国内が乱れると、倭寇の活動が活発になりました」と書き、東アジア情勢と倭寇との関わりにふれ、「(倭寇)彼らは独特の服装をし、独特の言葉を話したという記録も残されています」と、当時の人々に「国」をこえた結びつきがあったことを示しています。**東書**は学習深化「東アジア世界の朝貢体制と琉球王国」で「東アジア世界」内での盛んな交易を説明しています。**帝国**は“歴史に挑戦”「韓国新安沖から沈没船が見つかる！」で、14世紀の日本の貿易について考える資料を提示しています。

これに対して、**育鵬・自由**は、東アジアや歴史の大きな流れといった視点が弱く、また勘合貿易について、その目的のとらえ方に問題があります。**自由**「この貿易は、倭寇と区別するために、明の皇帝が支給した合い札の証明書（勘合）を使ったので、勘合貿易とよばれる」、**育鵬**「倭寇と区別するために勘合という合い札を使ったので、勘合貿易（日明貿易）とよばれます」としています。倭寇との区別が目的で

はなく、明が民間貿易を禁止していたので、正式な貿易船であることを証明する勘合を使ったのです。**教出**は「(明は) 民間の海外貿易を禁じ、朝貢をしてきた国と国交を結んで、国の管理のもとに貿易を許可するようにしました」「明は、正式な貿易船の証明として、勘合という合札を日本の船に与えて貿易を行いました。この貿易を勘合貿易といいます」と記述しています。

4. 中世の民衆

帝国は「3 章 自力救済が広まる社会」とし「1 技術の発達とさまざまな職業」「2 民衆による自力救済」「3 全国に広がる下克上」「4 庶民生活の大きな変化」と中世の民衆が諸産業の発達を背景として、自治の考え方が広がる中で、土一揆などに立ち上がっていった…」こうした歴史の大きな変化をわかりやすく展開しています。これに対して、**育鵬**は「第2節 武家政治の動き」で「20 建武の新政と南北朝の動乱」「21 室町幕府と東アジア」「22 戦国時代と人々の暮らし」「23 室町時代の文化」そして最後に読み物コラム「幻の町・草土千軒」という構成です。また、**自由**では「27 応仁の乱と下克上」中の「自力救済と一揆」で「政府が機能せず、治安を守ってくれる警察権力も存在しなかったため、武士はもちろんのこと、僧侶から庶民にいたるまであらゆる階層の人々がみずからの生命と財産を守るため武装した」と記述しています。産業の変化や発達を背景に支配層の弱体化をチャンスとしながら自治を勝ち取っていった一守りだけではない主体的な動きが出てきたことを**育鵬**や**自由**の構成・記述からつかむことはできません。各社が掲載している正長の土一揆の成果を記した碑文（柳生の徳政碑文）を、**自由・育鵬**が掲載していないのは、碑文が当時の惣村と土一揆の本質を示しているからではないでしょうか。

中世社会から考える

自由・奮闘の中世についての記述ページ数の割合は他社に比べてもっとも少ないのはなぜでしょう。

内容で見ても、「琉球」「アイヌ」「産業の発達」「民衆の動き＝一揆」についての記述の少なさが際立っています。

「日本」という国名が正式に登場したのは7世紀末～8世紀はじめです。したがってそれ以前には「日本」「日本人」というくくりはなかったわけです。しかも「日本列島」内では琉球・アイヌの人々が独自の文化を発展させ栄えてきました。まわりを海に囲まれ孤立した島国という明治期以降つくられてきた日本のイメージは、いまだに「固有の文化を発達させてきた単一民族の国」で、それを主張するために「支配の外」にあった琉球・アイヌの人々にはふれないのではないのでしょうか。

15世紀に成立した琉球王国は明中心の朝貢冊封体制のもとで室町幕府・朝鮮王国とも国交を結び、日本・朝鮮・タイ・ジャワ・スマトラなどを結ぶ中継貿易地として繁栄しました。また、アイヌの人々は樺太に進出し、中国大陆の沿海州地方と活発に交易・交流をしていました。帝国のように「琉球とアイヌの人々がつなぐ交易」という項から、東シナ海・日本海における活発な交易を考えることはこの時代の特徴としても重要です。

また、強力な中央集権体制ができなかった中世に生きた人々は、命の危険にさらされながらも、生産・流通の発達を基礎にしたいに「自分たちのことは自分たちで解決する」自治において行動し始めました。「一揆」に参加した人々が帝国「タテのつながり(主従関係)」とは別に共通の利害をもつ者どうしのヨコの結びつきを強め、要求の実現をめざして集団行動をしながら自らを成長させ自治を手に入れていく様子をここでは考える必要があります。

多様な文化・歴史の存在を知ること・要求実現のために戦った人々がいたことを学ぶことは、現代社会、そして未来を切り開いていくために必要なことです。

第4章 近世の日本

1. 大航海時代と奴隷貿易

東書は「アメリカ大陸の植民地化と奴隷貿易」、**教出**はコラム「歴史の窓」に「ほろぼされた中南アメリカの文明」としてインカ帝国が滅ぼされ「先住民の人口が減ると、ヨーロッパ人たちはアフリカから黒人を奴隷として連れてきて働かせる」と記述しています。**清水、帝国、日文**も「奴隷貿易の内部」を図示して奴隷貿易船の実態を表示しており、奴隷貿易を明らかにしています。**自由、育鵬**には奴隷貿易の記述はありません。

いずれの教科書においてもマゼランの世界一周の際に、フィリピンのラプ＝ラプ王が国土を守るために侵略者であったマゼラン一行と闘った事実が記述されていません。子どもたちの世界認識、歴史認識を広めるためにもぜひ取り上げて欲しい歴史的事実です。

なお、**自由、育鵬**は、後述の秀吉の朝鮮侵略の理由づけとしてポルトガルとスペインの「地球分割計画」「世界分割」をとりあげています。

2. 秀吉の朝鮮侵略

秀吉の朝鮮侵略を「朝鮮侵略」と明記しているのが**東書、教出、清水、帝国、日文**で、**自由、育鵬**は「朝鮮出兵」としています。「出兵」という表記では、侵略行為であったことが伝わりません。また同時に「文禄の役」「慶長の役」という表記をしてないのは**教出、帝国**です。**教出**は「義兵とよばれる民衆の抵抗」という記述で「蔚山城の戦い」「朝鮮の水軍の亀甲船」「日本軍の進路」(地図)「有田焼」を図示しわかりやすくなっています。当時の状況を「朝鮮に攻め込んだ日本の武将の中には、この出兵に疑問をもつ者や朝鮮軍に味方した者もいた」「数万人といわれる朝鮮人が日本に連れてこられた」というように具体的に詳述しているのは**清水**です。**自由**はコラム「秀吉はなぜバテレン追放令を出したか」の「秀吉の朝鮮出兵の背景」の中で「秀吉

が、明の征服という壮大な野望をもつにいたったのは、スペインの中国大陸征服計画の情報を得て、それに先手を打とうと考えたからだともいわれています」と記述しましたが、「秀吉の思考について誤解のおそれ」という検定意見がつけました。この一文は削除、修正しています。また**育鵬**は、「有田焼」の説明「朝鮮出兵にさいして来日した朝鮮の陶工」に検定意見が出され「連れてこられた朝鮮の陶工」に修正しています。日本と朝鮮との友好関係から陶磁器が伝わったのではなく、朝鮮侵略の結果であり、強制的に連行してきたという事実をもっと明らかにしたいものです。これは全ての教科書に言えることです。

3. 島原・天草一揆

三代将軍家光の頃になると、幕府はキリスト教禁止と貿易統制を徹底する方針をとりました。厳しいキリシタンへの弾圧に対して起きた「島原・天草一揆」の表記を見てみましょう。**東書、教出、帝国、日文**は「島原・天草一揆」、**自由**は「島原の乱」、**育鵬**は「島原・天草一揆(島原の乱)」です。**清水**は「天草・島原の乱」に「地図中では『島原・天草一揆』としており相互に矛盾」と検定意見が出され「島原・天草一揆」に修正しています。**清水**は表記の整合性から「島原・天草一揆」としているだけであり、検定意見は「島原・天草一揆」に統一することをしていません。しかし、**帝国**は「島原・天草一揆」として記述し、さらに「歴史に挑戦」で「一揆軍、外国船に砲撃される」を小見出しに当時のヨーロッパ情勢を背景に説明し、そして島原・天草一揆を単なる反乱ではなく民衆の要求に基づいた戦いであることをわかりやすく記述しており、評価できます。

4. 江戸幕府の对外政策

江戸幕府の对外政策として、各社とも「鎖国」という記述を用いていますが、「鎖国」という言葉が最初に使われたのは、長崎のオランダ通詞志筑忠雄が「鎖国論」を著した享和元年（1801）年のことです。17世紀前半の寛永という年代に、ポルトガル船の来航禁止、オランダ

商館を長崎の出島に移すことによって「鎖国」体制は完成したとされますが、実はその当時の人々は「国を鎖している」という意識はなかったのです。ヨーロッパ、アメリカからの圧力により「開国」となりますが、その対比として「鎖国」という言葉が定着していくわけです。また明治政府が、前の政権主体であった江戸幕府を「鎖国」していた遅れた時代であったことを民衆に意識づけしようとしたこともあります。

したがって江戸時代は「鎖国」されていたとはいえ、四つの窓口（長崎－オランダ、中国、対馬－朝鮮、薩摩－琉球王国、松前－蝦夷地、中国）がありました。しかし、この四つの窓口の記述は各社まちまちです。

朝鮮通信使、琉球王国、蝦夷地・アイヌ民族についての記述を見てみましょう。まず朝鮮通信使に関しては、**東書**は「朝鮮通信使の行列」

「朝鮮通信使の宿泊した施設」、**自由**、**育鵬**は「朝鮮通信使来朝図」、**教出**は「朝鮮通信使江戸市中行列図」、**清水**は「朝鮮通信使」、**帝国**は「朝鮮通信使をまねた行列が通る祭り」、**日文**は「江戸の町を進む朝鮮通信使の行列」を図示しています。その中で**清水**は対馬藩で朝鮮との友好関係を築いた雨森芳州をとりあげて説明しています。**日文**は今でも残されている行事として「唐子踊り」を紹介しています。しかし、**自由**は朝鮮通信使が「将軍の権威を高めた」というように日本と朝鮮との友好関係からは述べられていません。**育鵬**は「東洋の文化を伝える使節」と記述しています。

琉球王国に関しては、各社に薩摩藩に「征服」「服属」「従わせた」という表記がありますが、それと同時に**東書**は「国際的には独立国」、**教出**は「王国としての独自の文化を発展」、**清水**は「琉球では独自の文化や意識がはぐくまれた」、**帝国**は「使節の派遣によって王国としての地位を保った」というように琉球王国の独自性を記述しています。しかし、**自由**、**育鵬**は「清との貿易」をするための存在として琉球王国をとらえています。**日文**は「江戸に向かう琉球使節の一行」を図示して「琉球の使節は、中国風の服を着せられていました」と記述して

おり、琉球王国の独自性が見られません。

アイヌ民族のリーダーであったシャクシャインのことは全社とも触れていますが、表記が異なります。**東書**はシャクシャインの写真を載せ「シャクシャインを中心に戦い」と記述し、「深めよう」で「アイヌ民族の歴史」をさらにくわしく説明しています。**教出**は「シャクシャインを指導者に蜂起」、**清水**は側注シャクシャインの写真説明で「松前藩の政策や交易に不満を持ち、1669年、武器をもって立ち上がった」、**帝国**は「シャクシャインを中心に立ち上がって戦い」、**日文**は「シャクシャインは全土のアイヌによびかけた戦いに立ち上がり」と記述しています。**自由**は「シャクシャインを指導者とする反乱をおこしたこともあった(シャクシャインの乱)」という記述に対して「シャクシャインを指導者とするアイヌの人々の行動を『反乱』とするのは誤解するおそれのある表現」との検定意見が出され「シャクシャインを指導者として蜂起」「(シャクシャインの戦い)」に修正しています。**育鵬**は「シャクシャインを指導者とする大規模な反乱」と記述してあり、**自由**同様の検定意見が出され「シャクシャインを指導者として立ち上がり松前藩と戦いました」に修正しています。ここで注意したいのは、「戦い」「蜂起」「立ち上がり」と「乱」とでは、明らかにとらえ方が異なることです。まして「反乱」という語句を用いて「シャクシャインの乱」を説明すると、先住民族としてのアイヌ民族の存在をかけての松前藩との戦いであったことが理解できません。

「日本は単一民族である」という発言をして物議をかもした首相がいましたが、現状はどうでしょうか。北海道と沖縄が、名実共に日本に組み込まれてくるのは明治以降のことです。それ以前のアイヌモシリ(人間の住む大地))と琉球王国の歴史に関しては、「日本史」とは別の歴史としてとらえ直す必要があります。その意味で**帝国**が「歴史の舞台3」で「琉球とアイヌの生活・文化」をとりあげて詳しく説明しているのは高く評価できます。

5. 身分差別

身分制度の表記に注目してみると、**全社**とも「武士と百姓・町人」としています。「百姓」なのか「農民」なのかは意見の分かれるところですが、最近の歴史学からすると「百姓」で定着しつつあります。

差別が、非合理的なものであると同時に「えた・ひにん」の否定的な部分だけでなく肯定的な側面を評価しているのが、**帝国**のコラム「差別された人びと」で「これらの人々も、社会的に必要とされる仕事や役割・文化を担っていた」と記述しています。他社でも、**教出**「社会や文化を支える役割を果たしていました」、**清水**「これらの人びとは、社会に必要な仕事や文化をにないながら」、**日文**「このように社会や文化を支えながらも」という記述がみられます。

自由はコラム「身分制度と百姓・町人」で「江戸時代の身分制度は、職業による身分の区分であり、血統による身分ではなかったから、その区別はきびしいものではなかった」と記述していますが、江戸時代全体として全身分が徹底化されていたので、誤解を与える表現です。また、コラム「武士道と忠義の観念」で「武士がもっていた忠義の観念は、藩の枠を超えて日本を守るという責任の意識に発展」と「武士道」が美化されています。コラム「二宮尊徳と勤勉の精神」で庶民は勤勉・実直であるのがよいという尊徳の教えが強調されています。**育鵬**も読み物コラム「THE 江戸時代」で「武士が人格を磨き、奉仕するという精神」と「武士道」を美化しています。

二宮尊徳をコラムとして取り上げているのは、**自由**「二宮尊徳と勤勉の精神」、**育鵬**「農村を立て直した二宮尊徳と大原幽学」です。国定教科書に二宮尊徳が登場するのは、1904（明治37）年のことです。その後、尊徳の教えである「至誠」「分度」「推譲」といった「報徳思想」が日本の精神教育の柱となり、国家的基盤を支える倫理的態度の模範となったわけです。変革の主体は支配階級の武士であって民衆は勤勉で儉約な従順な人間であればよいということです。しかし、これでは幕末動乱期の民衆が動いた「世直し」の力を軽視しているとしか言いようがありません。皇国史観を基盤とした中央集権国家の形成を

めざした明治政府が、一面的に二宮尊徳を偶像化した歴史的事実を忘れるわけにはいきません。

6. 百姓一揆・打ちこわし・大塩平八郎の乱

東書は、「多くの村が団結して、領主に年貢の軽減や不正を働く代官の交代などを要求する百姓一揆」、「米の買い占めをした商人」に対して打ちこわしをしたことを明らかにしています。また「歴史にアクセス」で「渋染一揆」をとりあげています。**教出**は、テーマ学習「地域から歴史を探ろう」としてコラム「改革や平等を求めて」の中で盛岡藩の三閉伊一揆と岡山藩の渋染一揆を扱っています。とりわけ「藩政を改革するには人々が結束して立ち上がらなければならない」と説いて1万2千人が参加した三閉伊一揆の中心人物弥五兵衛を紹介しているのはわかりやすいです。**清水**は「ききんにおそわれた農民は百姓一揆をおこしたり難民となったりした」という記述ですが、ききん以外でも一揆は起きているので不正確です。同じく「米価の値上がり」で打ちこわしをするのですが、米の買い占めによる米価上昇が記述されておらず不正確です。**帝国**は「百姓一揆と打ちこわし」という見出しで、正当な要求が認められないときに百姓一揆がおこることを明らかにし、「傘連判状」「米商人に対する打ちこわしのようす」が図示され、コラム「渋染一揆」が扱われており、わかりやすいです。**日文**は、「近世史プラスアルファ」の中で愛媛県で起きた武左衛門一揆を扱い、さらに「歴史を掘り下げる」で渋染一揆の嘆願書を取りあつかっています。

自由は、百姓一揆、打ちこわしの記述が乏しく、民衆の息吹が伝わってきません。**育鵬**はコラム「百姓一揆の実態」として扱っていますが、やはり命がけの百姓の訴えが伝わってきません。また、青木虹二『百姓一揆総合年表』を基本としたグラフ「百姓一揆の発生件数」を資料として載せていないのは**自由**、**育鵬**だけです。民衆の生活闘争ともいうべき百姓一揆、打ちこわしを理解するのに欠かせない資料を扱っていないのは問題です。

天保の改革の時期は、幕末に次いで百姓一揆、打ちこわしの件数が多いのですが、その中で大塩平八郎の乱が起きています。この乱は、全社とも扱っていますが、その記述には温度差があります。**東書**は「大塩の乱」としていますが、資料「大塩平八郎の呼びかけ」を載せてなぜ「蜂起」したのかわかりやすく記述し、影響として「各地で『大塩門弟』を名のる一揆が起きました」とあります。**教出**は、飢餓から人々を救おうとしない役所や豪商に憤り、大塩平八郎は「救民をかかげて門人とともに挙兵」と記述しています。**清水**は、側注で「大塩平八郎の乱」として図と解説があります。**帝国**は「人々の苦しい生活を見かねて1837年に乱」と記述し、側注で「ついに豪商をおそい穀物などを貧民に分け与えようとした」とあります。**日文**は「奉行所や大商人が貧しい人々の救済を考えないことにいきどおり、同志や貧しい人々によびかけて、大阪で乱」と記述しています。**自由**は「暴動は一日で鎮圧」と記述し、大塩平八郎のやむにやまれぬ行動を「暴動」としています。この記述に対して検定意見は出ていません。**育鵬**は「この乱はわずか半日で平定」と記述しています。大塩の行動が「平定」という正しく伝わらない表記となっています。

大塩の乱に対して、「鎮圧」または「しずめられた」という用語が使われていますが、「鎮圧」は「暴動」を前提とした言葉です。大塩平八郎の行動は本当に「暴動」であったのでしょうか。大塩の乱と民衆の動きのつながりを探求したいものです。

コラム

百姓一揆はどうして起こったか

「一揆は、いつどうして起こったか」(小学館「一目でわかる江戸時代」)では「『百姓一揆』とは、重税などに対する、領民の非合法的な抵抗の総称である」としています。単純にききんが起きたから百姓一揆という図式は誤りです。絶対的な権力に対して、やむにやまれぬ非合法的形で要求を通す民衆の集団の力＝抵抗を抜きにして、百姓一揆を語ることはできません。封建社

会の矛盾や社会悪に対して、民衆が立ち上がっていく姿が浮き彫りになる民衆サイドからの歴史観は、子どもたちに生き生きとした歴史認識を育てていきます。その意味で、地域・民衆生活史は歴史教育に必要です。

江戸時代には、全国で約 3200 件の一揆が起きています。中でも 1754 年から5年にわたって組織的に闘われた郡上一揆では、農民の爆発的な力が集結しました。映画「郡上一揆」を制作した神山征二郎監督は、「例えば百姓一揆に立った農民はその時代のなかでどのような存在であったのか、なども著しく歪曲されて現代に伝えられた。ただ、しいたげられ、貧しく、汚く、愚かな民たちだったのか。それは断じて間違いだったと私は「郡上一揆」をつくることによって確信を得た」(「郡上一揆」を映画にして「歴史地理教育」2001年2月号)と述べています。

7. 江戸時代の文化と思想

蘭学に関して、「解体新書」の紹介で差別されていた人々の社会的貢献に光を当てているのは**東書**で「当時の解剖は差別された人々が行いました」と記述しています。**教出**、**帝国**も側注の「解体新書」説明で差別された人々に触れています。

国学に関して、**自由**は、本居宣長が「皇室の系統が絶えることなく続いていること（万世一系）が、日本が万国に優れるゆえんである」と説いたとして「万世一系」を強調して記述しています。**育鵬**も「皇室の系統が絶えることなく続いていることが日本が世界にすぐれるゆえん」と「皇室の系統」を強調して記述しています。しかし、これでは、「万世一系」の「皇室の系統」がその後の皇国史観につながり、女性蔑視の「家」制度の根幹となったことを理解することはできません。民衆の日々の営み(地域・民衆生活史)があつての日本の歴史であることを理解することが大切です。

安藤昌益を取り上げているのは**教出**、**清水**、**日文**です。武士や百姓の区別無く人々が平等に農耕を営む社会を理想と説き、身分制の封建社会を批判する思想家として紹介しています。封建社会の中から、どのようにして理想社会の思想を獲得していったかを考えることができ

ます。

江戸時代のリサイクル文化に注目しているのは、教出の「ひとびと探検隊」の「リサイクル都市・江戸の町人」、帝国の「歴史の舞台⑥」の「世界有数の百万都市江戸」です。

現代のごみ問題、リサイクルについて考えるヒントとなりますので、高く評価できます。

コラム

教科書記述の「鎮圧」は妥当か

「鎮圧」とはどういう意味でしょうか。手元の「広辞苑」(第4版)をひもといてみるとその第一項目に「しずめおさえつけること。暴動などを威圧・鎮静すること。『暴徒を一する』とあります。動転して乱暴をはたらく輩をおさえつけるという、まさに正義が悪漢をこらしめるという図式が「鎮圧」という語句の中に込められています。「鎮圧」は「暴動」を前提とした言葉だということがわかります。

この「鎮圧」という用語が、中学校社会科歴史の教科書に頻繁に登場しています。具体的に「鎮圧」の使用例を見てみましょう。

- ①島原・天草一揆「天草四郎(益田時貞)という少年を大将にして一揆を起こしました(島原・天草一揆)。翌年、これを鎮圧した…」
- ②シャクシャインの戦い「シャクシャインを指導者として立ち上がり松前藩と戦いましたが、鎮圧されました」
- ③大塩平八郎の乱「暴動は一日で鎮圧」
- ④西南戦争「徴兵制によってつくられた政府軍によって鎮圧されました」
- ⑤秩父事件「軍隊が鎮圧に乗り出すほどでした」
- ⑥義和団事件「日本を主力とする連合軍はこれを鎮圧しました」
- ⑦韓国の植民地化に対する抵抗運動(義兵運動)「これは日本軍に鎮圧されました」
- ⑧三・一独立運動「朝鮮総督府は、武力でこれを鎮圧する」
- ⑨米騒動「政府は軍隊を出動させてこれを鎮圧しました」

上の使用例を分析してみると、権力を保持する「幕府」「藩」「政府軍」

「軍隊」「台湾総督府」「連合軍」「日本軍」「朝鮮総督府」「政府」が、抵抗する日本民衆・台湾民衆・中国民衆・朝鮮民衆を「鎮圧」していることになります。ここで 1982 年の教科書問題を思い出してください。三・一独立運動を「暴動」と記述したことなどからはじまる教科書問題をふり返りますと、「暴動」は削除、訂正されましたが、「鎮圧」という言葉はその後も用いられていました。このことは何を意味するのでしょうか。民族抵抗であった朝鮮民衆の三・一独立運動をやっばり「暴動」と見なしていた、ということになります。「鎮圧」は「暴動」を前提とした用語となります。少なくとも三・一独立運動に対して「鎮圧」という用語は不適切であるといっておいいでしょう。教科書記述の改善を望むところです。

第5章 近現代の世界と日本

I. 西欧の市民革命から第一次世界大戦

ここでは、西欧の市民革命から第一次世界大戦までを扱います。世界規模の動きの中に日本をどう位置づけるか、各社が特色を発揮できる所でもあります。

以下の各項目にしたがい比較検討しますが、すべての教科書が、必ずしもこのような時期区分で記述しているわけではありません。なお引用箇所にある「…」は中略、() は著者によるものです。

1. 欧米の進出とアジア

ヨーロッパの市民革命と産業革命、アメリカの独立と欧米列強によるアジアへの侵略および抵抗について、非常に魅力的な記述をしているのが**帝国**です。冒頭で「専制君主制」「立憲君主制」「共和制」の基本用語をまず解説し、政治体制の概念を把握させようとしています。これは近現代の政治を理解する基礎用語の知識で、大きな問題に見えませんが、ほとんどの社は何の説明もせず本文にこれらを使用しているため、意味不明になっているのと比較し、まず特記される点です。

さらに同社は、江戸時代に綿織物がインドのサントメからイギリスを介して日本へ流入され、「さんとめ縞」と呼ばれたことを絵入りコラムで示し、直感的に、近代化とは相互の緊密な世界化であったことを理解させています。綿・茶・砂糖などのことについてだけでなく、それは奴隷制度やアヘン、女性や児童労働、農民の分解、さらには人権思想をも含めたものであったと描き、不平等なしくみのままに世界が結びついていったとしています。子どもたちの言葉を引用して児童労働のコラムをもうけたのも、教育的に優れた手法です。

清水も、積極的に欧米中心史観を脱するよう試みています。中国をはじめアジア、中南米の動向から記述を始めているのは印象的です。ただ、イギリスの市民革命についての記述が欠けるなど、安定した構成になっていない面もありますが、こうした試みは高く評価すべきで

あり、今後に期待したい教科書です。

日文と**東書**、**教出**は、この部分に11～12頁を割いており、詳しい記述をしている点で評価できます。ただ、世界化を、各地域の相互関係としてではなく、欧米中心の流れとしてとらえ、アジアなどをそれに対する抵抗の視点からしか説明できていない一面性があります。

育鵬は、**日文・東書・教出**と同じ西欧中心主義で、さらに半分程度のスペースに押し込んでいますから、まったく特色のない教科書となっています。**自由**も同様ですが、冒頭ページに歴史的に小さな事件である沖縄県宮古島の「久松五勇士」を大きく取り上げ、同書の好戦性を売りものにしている点は独自性と言えるかも知れません。

2. 開国と倒幕

この項では、ペリー来航から版籍奉還までを取り扱います。

日文は、この時期について印象に残る絵画をちりばめながら簡潔で分かりやすい記述にしています。また発展学習の欄では、大阪の国訴や渋染一揆を大きく取り上げ、民衆の視点を積極的に盛り込み、イギリスに侵略される上海について記した高杉晋作の日記を取り入れていることなども評価できます。ただ、前回あった中国・太平天国軍への連帯感を示した久坂玄瑞の記述を削っており、海外へ学びに行く武士が幕末から多かったというありきたりの記述に替えたことには疑問が残ります。

東書は、この時期についてもバランスある記述につとめ、安定感をあたえています。**教出**も同様で、今回から渋染一揆をこの時期に加えたことは、歴史の時間的流れを正確にした点からも評価されます。

帝国は、NHKの龍馬伝の評判を利用しようとしたのでしょうか、彼やその周囲の人物を数多く取り上げ、歴史の微細な点に深入りしすぎていることは否めません。**清水**は、歴史叙述として優れた箇所が多く、今後に期待できますが、渋染一揆の記述を削るなど不安定さも一部に見られます。

育鵬と**自由**は、民衆の記述をまったく避け、他社すべてに見られる

「世直し」「ええじゃないか」の記述を欠いていることで独自性を出しています。またこの2社はペリー来航に2枚の絵画を使用して冗長となり、バランスを欠いている点でも共通しています。

3. 文明開化と国際関係

この項では、廃藩置県から対外関係の再構築の記述までを取り上げます。

帝国はこの項に11ページを割き、大きく力を入れており、とくに民衆や被差別部落の視点からの優れた記述をしています。外交政策についても、「欧米とアジアで異なる外交」のタイトルのもとで整理し、港・横浜に関する詳細な掘り下げ記事、沖縄や北海道などの周辺域において併合される立場からの声を具体的に記載したのは出色です。

日文も、14ページを割いてこの項に力を入れ、国家体制のハード部門のみならず文化・教育・通信・衛生・食事などさまざまな側面の近代化について、その意味を子どもたちに深めさせようとしています。惜しむらくは、人びとの肉声や文章がないことです。これを本文外に加えるなどすると、いっそう優れた記述になると思われます。

清水もこの項に力を入れ（13ページ）、他社にない画期的な記述を試みているのは特筆されます。その一つは、華族以下の身分制度全体の変革に限界があったことを指摘している点、部落問題も「解放令」に替えて「賤民廃止令」とし、解放への反対一揆を記述したこと、さらに領土問題の基礎に、近代以前には明確な国境が存在していなかったことを指摘していることなどです。

東書・教出は、この項に割り当てたページ数が少なく、特筆される記述もほとんどありません。**自由**は、秩禄処分を「一時金の支給」、**育鵬**も廃藩置県はクーデターであったものを、天皇による「一枚の詔書で…達成」のほか、不十分や誤った記述を多く抱えており、文科省がなぜ検定で指摘しなかったのかも問われます。

コラム

「四民平等」は本当にあった？

明治初めの記述を読んでいて不思議な箇所がある。「四民平等と解放令」である。「四民平等」の語は、日文・教出・育鵬・自由・東書が使い、清水は「国民の平等」、帝国は使用しない。「解放令」については、清水以外すべて使用している。ただ全体的な記述の流れとしては、「四民平等」が「解放令」を生み、しかしその後も差別は残ったとするのが大方である。しかし、なぜ差別が残ったかについて、その理由は曖昧なのである。

当時「四民平等」の言葉が存在していなかったとする研究は以前からあったし、「解放令」も本気で差別をなくそうとしなかった、との研究が有力になっている。もし両者とも限界があったとなると、以後も差別が残ったことは十分に説明可能になるのではないだろうか。このあたりは、そろそろ各社考えてみる値打ちがありそうなところである。

4. 自由民権運動と帝国憲法の制定

ここでは自由民権運動・士族反乱から帝国憲法までを扱います。

当時の雰囲気画像や写真を駆使して分かりやすく叙述しているのは**日文**です。自由民権運動の広がり理解しやすい教科書といえます。憲法の内容についても分かりやすい工夫をし、明治民法にも踏み込んでいるのは優れた点です。

清水は、士族反乱と政府軍の違いを装備などで比較させる工夫をし、五日市憲法草案や中江兆民の詳しい紹介、憲法発布式典のはなばなしとそれを批判したベルツ医師の「こっけいなことには、だれも憲法の内容を知らないのだ」との日記を対照させるなど、より深めた学習をする上で優れた内容になっています。

教出と**帝国**は、この項のスペースは少ないのですが、ともに明治民法を取り上げ、特設ページでは中江兆民、前者はアイヌ文化を大きく紹介する努力をしています。**東書**は、残念ながら努力のあとが見えず、

各社の記述における工夫や進歩が著しいなかで、おざなりとしか言いようがないのは残念です。

育鵬は、民衆の動向をこの項目でも描かず、五日市憲法草案は、天皇制条項があるという紹介（当時ほとんどの草案に入っていた）のみで終え、その民主主義的な意義への挑戦を試みています。**自由**も、天皇には政治責任がなかったと主張し、開戦や政治への責任がこのあと天皇制に及ぶことを防ごうという政治主義につらぬかれています。

なお、帝国憲法をアジア初の憲法と書くよう、かつて文部省（当時）は各社へ働きかけてきましたが、今回**東書**が、アジア初の憲法はトルコであったという事実を記載（161 ページ）したのは特筆されます。つまり、オスマン＝トルコ帝国が 1876 年、ミドハト憲法を制定しているのです。しかし露土戦争（1877～78）の勃発により 1878 年に同憲法は停止されるため、日本について「憲法と議会とをそなえたアジアで初の立憲制国家」（**日文・教出**）、「当時アジアで唯一の憲法」（**帝国**）「立憲政治が…アジアで初めて定着」（**東書・清水**）などの表記で今回まとまりました。ただ、**育鵬・自由**のみはこうした記載を欠いています。

コラム

太陰暦と太陽暦

文明開化のひとつに「明治5年 12 月」の太陽暦の採用がある。ところが、これについて1日を 24 時間、週を7日にしたという記述のみが目立つ。むしろ、太陽暦の採用による大きな変化として、その前の太陰暦は1年が 354 日しかなく、今と比べて11日も短かったことを述べるべきではないだろうか。

月の満ち欠けを基準とした太陰暦は、ひと月が29日と30日だけ、31日という月はない。そこから生じる1年間で11日の差をどうやって埋めたかといえ、2～3年に一度、閏(うるう)月をつくり、その年は13ヶ月とした。

となると、西暦と和暦には1～2ヶ月のずれが生じ、ぴったりに合わない。たとえば明治3年も10月が2回あり、1870年2月1日から始まり1871年1月18日ま

で、つまり西暦では2年間にまたがることになる。よく 1870(明治3)年などと書くが、厳密に言えば両者には誤差があるのだ。

こんな小さな問題、目くじらを立てたくはないが、基本的知識が忘れられ始めていることを危惧する。それまで西洋と東洋、あるいは国によって、人びとが別の時間を生きていたことは、歴史の楽しみの一つとして、子どもたちに教えたいことではないかと思うのである。

5. 日清・日露戦争とアジア

この項を 12 ページと最も力を入れ、新しい記述を試みているのが清水です。叙述を中国と朝鮮の近代化への苦悩から描き始めたのは出色です。この方法ならばその後の動きがよく分かります。日清戦争が朝鮮半島への支配権をめぐる争いであったこと、台湾の植民地化への強い抵抗、朝鮮植民地化に抗議しての安重根による伊藤博文の暗殺、列強による中国分割やロシアと日本の対抗などをその延長として描いており、適切です。

さらに、日清戦争前には日中韓が強調して帝国主義へ対抗する考え方があったことを紹介し、与謝野晶子の「君死にたまふことなかれ」も他社より長く引用しています。また、日本が日露戦後、帝国主義に加わったことを批判したネルーや中国からの留学生・魯迅と日本社会との交流を描いた「深める歴史」のページなど、高く評価できます。

東書も 8 ページを使い、ここに力を入れています。韓国併合の問題点と抵抗を過不足なく描き、寺内正毅と石川啄木の二つの短歌を対照させて本文を上手に補っています。また、大逆事件の不当性をコラムで指摘、軍事費が国民の肩に重くのしかかった様子も明確にデータで示すなど、前回の記述より民衆側に立った記述に努めています。その点では**日文・帝国**は、前回と比較しこの項に努力のあとが見られないのが残念です。

教出も 12 ページを費やしてここに力を入れているのですが、右派の批判を恐れてか、全体として民衆の立場に立った記述が減っていること、南極への探検に 1 ページを割くなど、対立点をそらし、台湾植

民地については右派の主張（八田與一による台湾でのダム建設）を取り入れているのが気になります（歴史教科書で唯一、北方領土、竹島と尖閣諸島を取り上げ＜251 ページ＞、文科省からにさらに大きな訂正を加えさせる余地を与えたのも問題です）。

育鵬は、徹底して反民衆の立場をここでも貫き、日露戦争の後は日本への期待がアジアから起こり、警戒は欧米から起こったなど、事実と大きく反する記述をしています。**自由**も「バルチック艦隊を全滅させ…海戦史に残る驚異的な勝利」などと書き、子どもたちに「日本が日露戦争に勝利できたのはなぜか」と問いかけるなど、好戦的な記述を行っています。

また同社は、「日本は中国革命の根拠地となった」などの誇大な記述をしているほか、韓国併合により「ハングルを…普通教育に取り入れた」としています。当初あった「ハングルの時間」はやがて縮小され、日本語教育しか行われなくなり、ついに韓国語の使用が一切禁止された事実を誤解させる記述です。これを検定で合格させたことは、文科省の責任としても問われるべきでしょう。

6. 産業の発展と第一次大戦

この項は、産業革命の進展とその結果生じた社会問題の発生から第一次大戦までを扱います。産業の高度化がもたらす明るい面と、それが社会問題を発生させて制御不可能な力となり、やがて大戦へとすすんだ二側面を描くことが必要となります。

これをよく描き切ったのが**帝国**です。めざましい近代化とともに、都市と農村で広がった貧富の差や公害を、光と影としてあざやかに浮かびあがらせています。第一次大戦も、急激に工業化をすすめたドイツに焦点を当てて描き、総力戦と兵器の高度化が事態を変化させていたことを指摘、しかしロシア革命が大戦を終結させたとしています。日本の参戦と中国への二十一ヶ条の要求の問題も大きく取り上げています。

日文も、迫力ある写真などでこの時期に力を入れ、社会問題の発生

と解放思想の誕生を対比させるなど、優れた叙述を採用しています。**清水**も「経済の発展とそのひずみ」としてこの時期をとらえ、全体としてバランスある記述に成功しています。

東書は、今回は足尾銅山鉍毒事件と田中正造について1ページを割き、さらに「解放令」から水平社にかけて2ページも加えたことが目を引きます。ただ、後者については、近代の部落を貧困化の一面のみから描く視点が顕著で、分極化する時代全体の叙述とかけ離れているのが残念です。

育鵬は、この時期より前の時代（1870～90年代）にあたるお雇い外国人を2ページも割いて紹介するなど手抜きが顕著で、大逆事件のえん罪も指摘していません。**自由**は、同事件はもちろん、幸徳秋水（師の中江兆民も）の名前を載せていない唯一の教科書です。二十一ヶ条の要求についても、その内容の問題性より、中国側が交渉を暴露したことを一方的に非難し、中国への攻撃的な姿勢が顕著な教科書となっています。

Ⅱ. デモクラシー・社会運動の高揚から現代

1982 年の「近隣諸国条項」以降、教科書記述は充実していきましたが、2003 年を境として加害の記述の後退傾向が表れ、前回の 2006 年では「日本軍慰安婦」記述が全社から消えました。今回も、この流れが改善されたとは言い難い状況です。

この時期で扱われる日中戦争からアジア太平洋戦争に至る時期は、教科書検定でもしばしば争点となり、アジア諸国との間で外交、政治問題ともなってきた部分です。

和解と共生のための歴史認識を育むためにも、充実した記述が求められます。

1. 3.1 独立運動と 5.4 運動

第一次世界大戦中からの民族独立運動のうねりは世界的な広がりを見せますが、その中で、日本の植民地からの独立を求めた朝鮮の「3.1 運動」や日本に対する「21 か条要求」撤回を契機とした中国の「5.4 運動」をどのように記述するかは大切です。

「3.1 独立運動」については、**教出**、**清水**、**東書**が項立てをして記述しています。**清水**は、日本の強圧的な植民地政策に対する朝鮮民衆の独立運動であることに触れ、運動の経過と弾圧の様子を記述しています。

「朝鮮のジャンヌダルク」と称された 15 歳の少女「柳寛順(ユ・クワンスン)」のレリーフ写真を掲載しているのはこの**清水**と**帝国**です。中学生と同世代の少女たちもまた独立運動の先頭に立っていたことを知ること、朝鮮民衆の独立への思いに迫っていけることでしょう。**教出**は「独立宣言文(一部)」や「約 2000 万人が参加」とする独立運動の地図などを配しています。独立運動の目的や運動の広がりを資料を通して理解することができるでしょう。**東書**は半ページを用いて「インターナショナリスト柳宗悦」のコラムを入れています。柳宗悦については濃淡はあれ、**教出**、**日文**、**帝国**も

取り上げています。朝鮮植民地支配に批判的で独立運動に理解を示していた日本人の存在を知ることは子どもたちに和解と共生への道筋を指し示すことでしょう。

「3.1 独立運動」を独立した項目で扱っていないのは、**日文**、**自由**、**育鵬**です。**日文**は「朝鮮と中国の民族運動」として中国の「5.4 運動」と一緒に扱っていますが、運動の経過の記述と共に、行進する女子学生や総督府が建てられた当時のソウル中心部の写真なども配し、理解の助けとしています。**育鵬**は「アジアの民族運動」の項目で、**自由**は「アジアの独立運動」の項目で扱っていますが、簡単にしか触れていないばかりか、**自由**では「軍隊が出動し、両者の衝突で多くの死傷者が出た。」と解説し、運動弾圧の実態が薄められているといえます。また、**自由**では「武力でおさえつける統治のしかたをあらためました。」、**育鵬**では「統治の方針を文治政策に変更」と記述し、植民地支配が緩められたかのようないわゆる「文化統治」論を持ち出しています。これに対し、**清水**では、「言論や結社への規制をゆるめた。しかし、これとともに警察官をおおはばに増員し、独立運動のきびしい取り締まりをおこなうことで植民地支配をかためた。」と史実に沿った記述をしています。

中国の「5.4 運動」については、各社とも、パリ講和会議におけるドイツの山東権益の日本譲渡の問題に関連付けて記述しています。**東書**は、この運動の性格を小見出しで「中国の反帝国主義運動」と位置づけています。**清水**では「民族の自立と民主主義の確立を求める大規模な民衆運動に発展」として、その成果を押し出しています。そして、孫文の国民党の組織づくりや共産党の結成につながっていったことを、**東書**、**清水**、**教出**、**日文**、**帝国**では取り上げています。

しかし、**自由**と**育鵬**は、「3.1 独立運動」の扱いと同様、「5.4 運動」についても簡単な扱いで終わっており、アジアへの視点の不十分さが目立ちます。

2. デモクラシーと社会運動・関東大震災

全社とも、「大正デモクラシー」については、吉野作造（**東書**では美濃部達吉も）を紹介しながら説明しています。そして、「米騒動」、労働運動、農民運動、女性運動、部落解放運動、アイヌ解放運動など社会運動の拡大について取り上げています。しかし、**自由**と**育鵬**では、その取り扱いは極めて簡単であり、アイヌ解放運動については全く触れていません。「普通選挙法」と抱き合わせで、社会運動の規制を目的に制定された治安維持法についても、**自由**はこの項目の中では取り上げていないなど、ともに、民衆運動、社会運動を軽視している姿勢が見られます。

「米騒動」では、**帝国**が「政府は米騒動をしずめようと、アジア諸国の米を買いしめますが、今度はアジア各地で米騒動が起きました。」としてアジアとの関係を記述していることは特筆されます。**清水**は側注で、「政府は米騒動の終わらないうちから、部落の人々に対する偏見から、民衆の米騒動参加をさまたげようとした。また検挙者は数万に達したが、部落の人々の検挙率はとくに高かった。」と、部落差別と米騒動弾圧との関連に言及しています。いずれも社会事象を関連付けてとらえていくうえで大切な視点の提示といえます。

関東大震災については全社ともに取り上げていますが、東日本大震災を経験した直後だけに、関東大震災をどのように記述しているのかは関心のあるところです。**日文**が「都市の豊かな文化生活を楽しめたのは、一部の人にとどまり、都市住民の多くは、家屋が密集する下町に、ひしめくようにくらしていたのです。関東大震災はその下町を直撃し、大きな被害をもたらしました。」として被害の社会、経済的背景を記述していることは評価できます。**帝国**もまた、都市労働者の増大が人口密集地の被害を生み出したことに触れています。

関東大震災時の朝鮮人・中国人・社会主義者の虐殺について、**自由**以外の各社は記述していますが、**育鵬**では「交通や通信がとだえた混乱の中で、朝鮮人や社会主義者が、住民たちのつくる自警団などに殺害されるという事件もおきました。」として官憲の関与や虐

殺の背景にはまったく言及していません。特に「社会主義者が、住民たちのつくる自警団などに殺害」とあるのは間違いで、社会主義者を殺害したのは官憲です。**日文、東書、教出、帝国、清水**はともに、内務省がデマを流したことや背景となる民族差別に触れており、なかでも**日文**の原因、背景の記述が明快です。関東大震災時には、中国人も虐殺されていますが、このことを取り上げているのは**日文、東書、教出、帝国**の4社だけです。

3. 世界恐慌と柳条湖事件（「満州事変」）

この時期は、1929年のアメリカ発の世界恐慌から始まり、その恐慌対策としてのアメリカのニューディール政策、イギリス・フランスのブロック経済、そしてイタリア、ドイツ、日本でのファシズムの台頭、さらに第二次世界大戦に向かう激動 1930 年代です。

当時、ソ連は計画経済によって世界恐慌の影響をほとんどうけなかったことについて、**東書、教出、日文、清水、帝国**は記述していますが、**自由、育鵬**は明記していません。**育鵬**では、ソ連が「もともと経済水準が低かった」として計画経済と世界恐慌との関係を見做していますが、これでは当時の世界の情勢を正しくとらえることはできません。

社会主義については、各社ともとりあげていますが、**自由と育鵬**は、社会主義とファシズムをともに「全体主義」としてひとくくりにしてしまう乱暴なとり扱いです。これではなぜ、恐慌に苦しむ労働者に社会主義の理想が広まり、資本主義の立場に立つ政府がこの運動を弾圧したのかという構造が理解できなくなる危険があります。

日本では、世界恐慌や同時期に起きた大凶作によって苦しむ人々が増え、政治への不信の高まりの中で、軍部が「満州」での軍事行動（柳条湖事件。当時日本は「満州事変」の呼称を使用）を引き起こしました。以降、足かけ15年にわたる戦争がはじまります。

「満州事変」に至る中国民衆の抗日運動を**自由と育鵬**は「排日運動」と呼称しています。**自由**では「暴力によって革命を実現したソ連の共

産主義思想の影響も受け」として、日本の侵略性を薄めようとしていることがうかがえます。

自由と**育鵬**は「満州国」についての記述で、「日本の重工業の進出などにより経済成長をとげ、中国人などによる著しい人口の流入があった」(**自由**)、「中国本土や朝鮮などから多くの人々が流入し、産業が急速に発展しました。」(**育鵬**)としています。しかし、このことが中国東北部における大規模な資源の略奪に基礎をおいていることや大量の移民政策によって中国農民を苦境に陥れたことが無視されています。こうした史実について**日文、帝国**はしっかりと取り上げています。**自由・育鵬**のように、「繁栄」だけを誇示する記述は歴史事実の歪曲といえます。

4. 「強制連行・強制労働」「日本軍慰安婦」「南京大虐殺」

前回の教科書検定時に「日本軍慰安婦」に関する記述が一斉に消えました。今回も、**東書**と**教出**に類推する手があるだけです。日本軍慰安婦の存在は、その制度を必要とした日本の軍の体質を問い、それを支えた女性差別、アジア蔑視の事実を明らかにします。中学生でも受け止めることが可能なことは実践によって明らかにされています。記述の復活が望まれます。

一方、強制連行については、「多数の朝鮮人や中国人が、意思に反して日本に連れてこられ」(**東書**)、「植民地や占領地の人々も、労働力や兵力として動員されるようになり…。多数の朝鮮人や中国人が日本に連れてこられ、…。」(**教出**)、「むりやり連れてきた朝鮮人・中国人や連合軍の捕虜も炭鉱などで働かせた。」(**清水**)、「企業などで半ば強引に割りあてを決めて朝鮮人や中国人を集め」(**帝国**)、「朝鮮や中国の占領地から数十万人といわれる人々を動員して」(**日文**)と、濃淡はありつつも記述それ自体は残っているものの、「強制連行」という用語は消えています。(前回の教科書の本文ではすで「強制連行」の用語は消えていましたが、**清水**の関連記述にはまだ残っていました。今回はそれも消えています。2004年の

大学入試センター試験での「強制連行」設問をめぐり右派が介入したことの影響でしょうか。)

自由と育鵬では、「現地の人々が過酷な労働に従事させられ」(**自由、育鵬**)、「日本の鉱山などに連れてこられ」(**育鵬**)と記述していますが、本人の意に反して連れてこられたという「強制性」については、はっきり触れられた記述とはいえません。特に両社とも、「戦争末期」のこととして取り上げていますが、これは、「募集」(1939年)→「官斡旋」(1942年)→「徴用」(1944年)と、段階的に強化されていった強制連行のすべての期間にわたる「強制性」を限定的なものにしようという意図が見られます。これでは史実の歪曲といわざるを得ません。

ここでは、こうした「日本軍慰安婦」も含めた強制連行、強制労働に関わる記述を比較します。この部分は、「近隣諸国条項」にも深くかわるところです。

東 書	【植民地と占領地】 日本は、植民地や占領地でも、厳しい動員を行いました。 多数の朝鮮人や中国人が、意思に反して日本に連れてこられ、鉱山や工場など劣悪な条件のもとで過酷な労働をしいられました。 こうした動員は女性にもおよび、戦地で働かされた人もいました。 戦争末期には徴兵制が朝鮮や台湾でも実施されました。 東南アジアにおいても、日本軍は、労働を強制したり、物資を取り上げたりしました。また、日本語教育などをおしつけました。そのため、現地の住民の日本に対する期待は徐々に失われ、各地で抵抗運動が発生しました。日本軍は、抗日的と見なした人々を厳しく弾圧し、多くの犠牲者が出ました。 写真「徴発されて鉄道工事に従事する住民」(泰緬鉄道工事)
----------------	---

教 出	【国外からの動員】 戦争が総力戦となるなか、日本国内ばかりでなく、植民地や占領地の人々も、労働力や兵力として動員されるようになりました。労働力の不足を補うために、多数の朝鮮人や中国人が日本に連れてこられ、工場や鉱山で働かされました。その労働条件は厳しく、低い賃金で苦しい生活を強いられました。また、戦争の末期になると、朝鮮や台湾では志願兵制度が改められ、徴兵制がしかれました。多くの人々が「日本軍兵士」として戦場に送られたほか、多くの朝鮮人女性なども工場などに送り出されました。
清 水	【占領地の民衆と反応】 …戦争遂行のための施設の建設などの仕事に強制的につかせることもあった。… 【植民地の民衆と戦争】 …日本は、朝鮮や台湾の人びとを、戦争を支えるための食糧の増産や軍需物資の生産を支える労働につかせた。また、朝鮮と台湾には志願兵制度や徴兵制度もしかれたため、日本軍の兵士となった人びともいた。 【労働力不足と学童疎開】 …むりやり連れてきた朝鮮人・中国人や連合軍の捕虜も炭鉱などで働かせた。… 写真「徴兵検査を受ける植民地の青年」
帝 国	【皇民化政策】 …台湾・朝鮮の人々からも徴兵を実施しました。日本国内で労働力が不足すると、企業などで半ば強引に割りあてを決めて朝鮮人や中国人を集め、日本各地の炭鉱・鉱山などに連れて行き、低い賃金できびしい労働をおしつけました。
日 文	【苦しくなった国民生活】 …さらに、朝鮮や台湾でも徴兵制を開始し、朝鮮や中国の占

	領地から数十万人といわれる人々を動員して、炭鉱や工場などのきびしい労働条件の職場で働かせました。
自由	【アジア諸国と日本】 …現地の人々が過酷な労働に従事させられることもしばしばおきた。… 【国民の動員】 …戦争末期には、徴兵や徴用も適用され、現地の人々にさまざまな犠牲を強いた。多数の朝鮮人や中国人が日本の鉱山などに送られて、過酷な条件や待遇のもとで働かされた。
育鵬	【日本の占領とアジア諸国】 …現地の人々が過酷な労働に従事させられることもしばしばありました。… 【国家総動員体制】 …戦争末期には、朝鮮や台湾にも徴兵や徴用が適用され、人々に苦しみを強いることになりました。日本の鉱山などに連れてこられ、きびしい労働を強いられる朝鮮人や中国人もいました。 写真「泰緬鉄道」

次に「南京大虐殺」についての記述の比較です。

これまで本文で「南京大虐殺」の用語を使用してきた**帝国**は今回、「南京虐殺事件」に書き換えています。側注で「南京大虐殺」の用語を使用しているのは、**東書**と**清水**だけです。女性、老人、子ども、非戦闘員を含む虐殺だったことは、**東書**、**清水**、**帝国**で触れていますが、**教出**の扱いは軽くなっています。**自由**と**育鵬**では本文記述はなく、側注の記述も具体性に欠けています。被害者数については今回、全ての教科書から消えました。

東 書	【泥沼化する戦争】 戦火は中国北部から中部に拡大し、日本軍は、同年末に首都の南京を占領しました。その過程で、女性や子どもなど一般の人々や捕虜をふくむ多数の地中国人を殺害しました(南京事件)。 〔側注〕 この事件は、南京大虐殺として国際的に非難されましたが日本の国民には知らされず、戦後の極東国際軍事裁判(東京裁判)で明らかにされました。被害者の数については、さまざまな調査や研究が行われていますが、いまだに確定していません。
教 出	【日中戦争の始まり】 …12月に占領した首都の南京では、多数の捕虜や住民を殺害し、国際的な非難を受けました(南京事件)。 〔側注〕 この事件は、当時の国民には知らされず、戦後になって明らかにされました。
清 水	【戦争の全面化と長期化】 …南京占領の際は、兵士のほか、捕虜や武器を捨てた兵士や老人・女性・子どもを含む非戦闘員も無差別に虐殺され、国民政府の臨時首都がおかれた重慶への空爆でも多数の民間人が犠牲となった。 〔側注〕 南京大虐殺とよばれる事件。諸外国はこの南京大虐殺を強く非難したが、軍の統制を受けた報道によって当時の日本人はこの事実を知らなかった。
帝 国	【日中戦争】 …日本軍は中国南部からも侵攻し、上海や当時の首都であった南京を占領しました。南京では、兵士だけでなく、女性

	や子どもを含む多くの中国人を虐殺し、諸外国から「日本軍の蛮行」と避難されました(南京虐殺事件)。
日 文	【中国との全面戦争】 …日本軍は、各地ではげしい抵抗にあいながらも戦線を広げ、12月に占領した首都南京では、捕虜のほか、女性や子どもを含む多数の住民を殺害しました(南京事件)。 〔側注〕 当時、この事件は日本国民には知らされませんでした。戦後、極東国際軍事裁判に当時の調査資料が提出され、その後の研究で、部隊や将兵の日記にもさまざまな殺害の事例が記されていることがわかりました。ただし、知られていない殺害がどれだけあるのか、全体像をどうとらえればよいのかなど、さらに研究が必要な部分もあります。
自 由	【日中戦争の始まり】 〔側注〕 南京占領の際に、日本軍によって中国の軍民に多数の死傷者が出た(南京事件)。
育 鵬	【日中戦争】 〔側注〕 このとき、日本軍によって、中国の軍民に多数の死傷者が出た(南京事件)。この事件の犠牲者数などの実態については、さまざまな見解があり、今日でも論争が続いている。

5. 15年戦争・アジア太平洋戦争と皇民化政策

1941年12月8日から1945年までの戦争を**自由**では「大東亜戦争(太平洋戦争)」、**育鵬**では「太平洋戦争(大東亜戦争)」と呼称しています。当時、政府がこの戦争を「大東亜戦争」とよんでいたことは、**教出**、**帝国**、**日文**でも紹介しています。しかし、「自存自衛」「大東亜新秩序建設」のための戦争として当時の政府が使用し

た呼称をそのまま見出しに使用する**自由**と**育鵬**の特異さは際立ちます。「支那事変」の呼称を使用しているのも**自由**と**育鵬**です。両社とも日本のアジアに対する侵略・加害行為について少ないながらも記述はしていますが、日本が侵略した欧米の植民地が、戦後、「ほぼ十数年の間に次々と自力で独立国となった。」(**自由**)、「十数年のあいだに次々と自力で独立国となりました。」(**育鵬**)と、日本の侵略を結果的に正当化する評価を行っています。**自由**が、資料として「アジアの人々をふるい立たせた日本の行動」、「日本を解放軍として迎えたインドネシアの人々」を取り入れているのは、その表れでしょう。

一方、この戦争を近年の論議を踏まえ「アジア太平洋戦争」と呼称している**清水**は、「マレーシアの教科書（中学校 2 年生用の歴史教科書）」の記述から、当時の日本のアジア侵略の実態をとらえさせる工夫をしています。また、日本の植民地下で普及したとされる学校教育も、実は「日本の敗戦時点でも就学率は 70 % 程度だった。朝鮮や台湾での教育が大きく普及するのは日本の植民地支配から解放されたあとのことである。」と歴史研究の成果を取り上げ、植民地支配の実像に迫るようにしています。

帝国もまた、インドネシアで使われている歴史教科書を資料として掲載し、日本の戦争が侵略を受けた側からどのように見られているのかを考えさせる工夫が見られます。さらに**帝国**では、朝鮮での「創氏改名」が、「名前を変えるだけではなく、夫婦が別姓の朝鮮の人々にとっては、同姓を名のることにもなり、日本の家族制度が朝鮮にもちこまれることになりました。」として、皇民化政策がもたらした多面的な問題についてももしっかり取り上げています。創氏改名をはじめとする皇民化政策としての日本語の強制、神社参拝の強制などの一つひとつがどのような問題を含んでいるのかについて考えていくことは、「足を踏まれた」側の人々の痛みに思いを馳せ、共生の未来を拓いていく子どもたちにとって大切なことといえます。

戦争を構造的にとらえていくうえで、被害・加害・抵抗（反戦のたたかい）・差別などの視点は大切です。

抵抗の視点では、ほぼ各社とも中国、朝鮮などでの抗日運動についてとりあげています。日本人で戦争に抵抗した人々として、**帝国**は「政府と軍を批判した議員、除名される！」の発展のページ（歴史に挑戦）で、帝国議会でのいわゆる「反軍演説」を行った斎藤隆夫を大きく取り上げています。斎藤については、**自由**、**育鵬**もとりあげていますが、抵抗としての視点からの記述としては不十分といえます。

ユダヤ人にビザを発行した杉原千畝は、**教出**、**日文**、**帝国**、**自由**、**育鵬**がとりあげています。しかし、ここでも**自由**と**育鵬**は、杉原の行動が「日本政府の意向に反し」（**日文**、**帝国**）たものであったことには触れていません。

侵略戦争を支えた差別の視点として、**教出**が「徴兵された兵士たちは、日本人は優秀な民族だと教えられたこともあり、中国や東南アジアの人々を蔑視し、軍の命令のもとで住民を殺害することもありました。」と記述していることは特筆されます。侵略戦争を正当化し、民衆を積極的に動員していくために、国家の教育支配による思想統制や情報操作、報道統制、それらによって煽られる民族差別などが構造的に組み込まれていくと考えられます。こうしたことを考える問いかけとして**帝国**が、斎藤隆夫を扱った発展のページの中で、「今後、戦争を起こさせないようにするために、私たちはどのようなことに最も気をつけていくべきなのか、情報を参考に自分の意見を述べよ。」との設問を行っていることは歴史を主体的に学んでいくためにも大切なことです。

日本がポツダム宣言を受諾し、降伏した理由として、各社は原爆投下やソ連軍の参戦をあげていますが、なかでも**帝国**と**日文**は、「天皇制が維持できることなどを理由に」（**帝国**）、「日本政府は、最後まで天皇制の存続の確認に努め」（**日文**）として「国体護持」がその大きな理由であったことにも触れています。これと対照的なのが

自由と育鵬であり、「終戦」は「天皇の聖断」だとしていますが、「国体護持」を前提にしたものだとの言及がなく、これだけでは史実の歪曲といえます。

1945年2月14日、近衛元首相は天皇に「国体護持の立場より…1日も速やかに戦争終結の方途を講ずべき…」(細川護定『細川日記』)と上奏しましたが、天皇は「モウ一度戦果ヲ挙ゲテカラデナイト中々話ハ難シイト思フ」と答えて戦争継続を図ったことは有名な話であり、この「近衛上奏文」から8月15日までの間にどれだけの犠牲が強いられたのかを具体的に問うことも必要でしょう。

6. 沖縄の「集団自決」

2007年の高校歴史教科書の検定で、沖縄戦における軍命による強制集団死(集団自決)が削除され、沖縄を中心に大きな抗議運動が起きたのは記憶に新しいところです。また、沖縄戦での「集団自決」に関わっては、大江健三郎さんの『沖縄ノート』の内容を巡っての裁判で4月21日、大江さんの勝訴が確定し、「集団自決に軍が深く関与」したことが認定されています。

こうした背景を受けて今回は全社とも「集団自決」を取り上げています。本文での主な扱いでは、「日本軍によって集団自決に追いこまれた住民もいました。」(東書)、「日本軍によってスパイと疑われて殺害されたり、集団で自決を強いられたりした人々もいました。」(教出)、「集団自決をせまられた人もあり、沖縄県民の4人に1人が命を落とすという悲惨な結果になりました。」(日文)となっています。

帝国は、1ページ扱いのコラムで取り上げ、「…人々は集団死に追いこまれたり、禁止されていた琉球方言を使用した住民が日本兵に殺害されたりもしました。」と記述しています。「集団自決」ではなく、より実態に近い「集団死」という用語を使用していることが評価できます。この帝国では、「第2の沖縄戦」とされる八重山列島などでの戦争マラリアも取り上げていることが加えて評価でき

ることです。**清水**は、側注での扱いながら、「それまで軍部や役所、民間機関が一体となった戦時体制の中で『捕虜になって悲惨な目にあうよりは自決せよ』と、宣伝され、教育されてきた住民の中には、ほかにすべもなく、兵士や役人などから配布された手榴弾などを用いて、家族を殺して一家自決をしたり、地域でまとまった集団自決へと追いこまれていった人もおおぜいいた。」としてより充実した内容になっています。

しかし、いずれも、日本軍からの「軍命」があったことについては直接記述していません。2007 年検定の影響があるといえます。教科書記述を手がかりに丁寧に扱っていくことが求められます。

自由、育鵬もまた、「集団自決」の記述はありますが、背景として「追いつめられた住民が」(**自由**)、「米軍の猛攻で逃げ場を失い」(**育鵬**)としており、ここでも歴史を歪める姿勢が見られます。**自由**と**育鵬**は、沖縄戦における民間人の犠牲を美化し、犠牲者数を過小評価するなどの問題点も指摘されます。

7. 日本国憲法と「戦後の民主化」、「戦後補償」

戦後の社会体制の根幹となる日本国憲法の取り上げ方は、**東書、教出、清水、帝国、日文**の5社と**自由、育鵬**の2社とでは大きく異なっています。この日本国憲法の評価の違いは、これ以降の戦後史の描き方の違いとなって表れていきます。

日本国憲法の成立過程として、GHQからの憲法改正の指示を受けた日本政府が最初に作成した改正案は、統治権を天皇におくなど大日本帝国憲法の手直しにしかすぎなかったという経緯がありますが、その後について、「そこで、徹底した民主化をめざすGHQは、日本の民間団体の案も参考にしながら、自ら草案をまとめました。」(**東書**)、「連合国軍総司令部は、民間の憲法研究会案などを参考にした草案をつくって政府に示し、政府はこれをもとに新たな改正案を作成しました。」(**教出**)、「そこで、総司令部は独自の改正案をつくり、政府に示した。おなじころ、政党や学者などもそれぞれ

草案をつくり、発表した。」(清水)、「(政府原案では)民主化が徹底されていないと判断した総司令部は、みずからつくった草案を政府に示し、修正をうながしました。」「(側注)こうした過程から日本国憲法は『総司令部のおしつけ』といわれることもあります。総司令部は、政党や民間の学者らによって独自につくられた憲法草案も参考にしました。」(帝国)と記述しています。それぞれ、民間の憲法草案がGHQの草案に生かされていることが取り上げられています。特に、**帝国**の側注がしっかりしています。**日文**は、こうした経緯を省き、「総司令部は、日本の民主化の基本として、日本政府に大日本帝国憲法の改正を命じ、政府は総司令部が作成した草案をもとに、改正案をまとめあげました。」としています。当時の文部省が発行した中学校教科書『あたらしい憲法のはなし』を資料として載せ、新憲法の意義を補説しています。

一方、**自由**は「GHQは1946(昭和21)年2月、わずか約1週間でみずから作成した憲法草案を日本政府に示して、憲法の根本的な改正を強くせまった。」とし、**育鵬**も「GHQは日本側の改正案を拒否し、これを受け入れるよう日本側に強くせまりました。」としています。ともに、「総司令部のおしつけ」を強調したいことがよくわかります。このことは、憲法9条に書き込まれた「交戦権の否認」を「国家の主体性を否定するもの」(**自由**)など、戦後の一連の民主化政策への否定的な評価としても表れています。

軍国主義から民主主義への大転換期を子どもたちが主体的に考えていくようにしているのは**日文**です。子どもたちにとって自明となっている「家庭科、社会科、自治活動」が新しい教科として戦後誕生したことをとりあげながら、時代の転換について考えさせようとしています。**帝国**も同様の内容をコラムで扱っています。

ところで、「戦後の民主化」は、侵略戦争に対する反省、アジアの戦争被害者への戦後補償が伴ってはじめて真に達成されるものといえます。しかし、今回、戦後補償についての記述が後退しています。**教出**、**清水**、**帝国**に記述がみられるだけです。**帝国**は「戦後

補償と近隣諸国」という独立した項を立てて記述しており、その中で「戦争に対する認識をめぐっても、近隣諸国からきびしい目がむけられています。」としています。まさに、戦争認識と民主主義の問題として、戦後補償記述の復活が求められます。

8. 自衛隊の海外派兵

1992年の自衛隊のカンボジア派兵は、戦後史を画する大きな事件となりましたが、これを機に海外派兵は常態化しているのが現実です。「戦争放棄」「軍備の不保持」「交戦権の否定」を明記した憲法との整合性も問われ続けています。こうした自衛隊の海外派兵について、どのように記述されているのでしょうか。

「陸上自衛隊がサマワに派遣されました。政府は、そこは非戦闘地域で、自衛隊の派遣は『武力による威嚇または武力の行使』という憲法の禁止規定にはあてはまらない、としています。日本が戦争に加わることになる、という強い反対意見もあります。」(教出)、
「賛否両論の中で、テロ対策によりインド洋に、人道復興支援活動としてイラクにも自衛隊は派遣され、紛争における人的貢献に応じようになりました。」(日文)、「アメリカの軍事行動への協力をめぐって、日本国内では意見が大きく分かれています。」(東書)と、
「反対意見」「賛否両論」があることにきちんと触れています。中でも、憲法の規定との関連に言及する**教出**の記述は評価できます。

清水は「1992年に国連平和維持活動等協力法を成立させると、自衛隊を海外に派遣して、国際平和の維持を目的とする国連軍の活動などの支援をおこなうようになった。」として、意見の対立には触れていません。**帝国**には直接の記述はありません。

自由は、「この戦争(湾岸戦争)では、日本は憲法を理由にして軍事行動には参加せず、巨額の財政援助によって大きな貢献をしたが、国際社会ではそれを評価しなかった。このため国内では日本の国際貢献の在り方について、深刻な論議が起きた。」と記述しています。**育鵬**も「(湾岸戦争で)日本は巨額の戦費を負担しましたが、憲法の

規定を理由に人員を派遣しなかったため国際社会の評価は低く、国際貢献のあり方があらためて問われる結果となりました。」としています。いずれも、憲法の規定が「国際貢献」への桎梏となっているとした記述であり、憲法が禁じる「集団的自衛権」の行使を肯定するかなのような危険性が感じられます。前述した日本国憲法の評価の違いからくるものといえるでしょう。ちなみに、自衛隊の写真の使用は、**自由**が18枚、**育鵬**が9枚と際だっているのが特徴的です。

公民教科書

第1章 「公民」学習のねらいと教科書の個性

第2章 現代社会とわたしたちの生活

第3章 わたしたちと経済

第4章 現代の民主政治とこれからの社会

第5章 「公民」学習のむすび

学習指導要領	東京書籍		自由社		南郷社	日本文成出版	教育出版	清水書院	帝国書院
	章	節	章	節	章	節	章	節	章
(1) 私たちと現代社会	30/215 第1章 現代社会とわたしたちの生活	1. 家族の中で育つ私たち 2. 学校と地域社会と国家	17/231 第1章 個人と社会生活	29/231 第1章 私たちの生活と現代社会	34/260 第1編 私たちと現代社会	31/244 第1章 わたしたちの暮らしと現代社会	21/216 第1編 私たちと現代社会	28/243 第1部 私たちと現代社会	1. 私たちの現代社会の特色 2. 私たちの生活と文化 3. 現代社会の見方・考え方
(2) 私たちと経済	41/215 第4章 わたしたちの暮らしと経済	1. 暮らしと経済 2. 生産と労働 3. 価格のはたらきと金銭 4. 国民生活と福祉	35/231 第4章 国民生活と経済	47/231 第4章 私たちの生活と経済	59/260 第3編 私たちの生活と経済	35/244 第4章 わたしたちの暮らしと経済	61/216 第2編 私たちの生活と経済	63/243 第3部 私たちの暮らしと経済	1. 私たちの暮らしと経済 2. 生産のしくみと企業 3. 政府の役割と財政 4. 社会保障と福祉の充実
(3) 私たちと政治	31/215 第2章 人間の尊厳と日本国憲法	1. 人権と日本国憲法 2. 人権と共生社会 3. これからの人権保障	19/231 第2章 立憲国家と国民	33/231 第2章 私たちの生活と政治—日本国憲法の基本的原則—	83/260 第2編 私たちの生活と政治	39/244 第2章 人間を尊重する日本国憲法	69/216 第1編 私たちの生活と政治	75/243 第2部 私たちの暮らしと民主政治	1. 民主主義について考えよう 2. 日本国憲法について考えよう 3. 住民として地方の政治を考えよう 4. 国民として国の政治を考えよう
(4) 私たちと国際社会の諸課題	27/215 第5章 地球社会とわたしたち	1. 国際社会と世界平和 2. 国際連合のはたらきと国際政治	33/231 第5章 国際社会に生きる日本	31/231 第5章 私たちの生活と政治活動—	36/260 第4編 国際社会と人権の課題	47/244 第3章 わたしたちの暮らしと民主政治	27/216 第3編 国際社会に生きる	33/243 第4部 私たちの暮らしと国際関係	1. 世界平和の実現をめざして 2. 私たちの地球をみつめて 3. 持続可能な社会をめざして
終章 持続可能な社会をめざして	40/215	持続可能な社会とよりよい社会をめざして	49/231 終章 持続可能な国家と社会を目指して	46/231 社会科のまとめ	45/260 第5編 私たちの課題	51/244 半習資料編	34/216 資料等	31/243 資料等	

第1章 「公民」学習のねらいと教科書の個性

1. 「公民」学習の意味づけについて

「公民」という言葉は、子どもはもちろん、おとなでも現代の日本では馴染みが薄く、中学校3年生から始まる「公民」学習とは何かを考えることは難しいでしょう。子どもにとっては、興味・関心が比較的薄い科目であるため、教科書をつくる各社も学習の導入の説明が重要です。「公民」とは、今、現実に行き起きている出来事などを自分も社会の一員であるという視点から分析、学ぶ学習です。そう考えたとき、今回の教科書は「はじめ」の部分が少なくなっているのが気になります。子どもたちの目線で教科書のねらいを各社はどれだけ説明しているのでしょうか。また、わたしたち教員も教科書をどう使用するかにより、教科書の選び方がわかれ、授業のあり方が大きく変化します。教え込み、詰め込み型の教育ではなく、対話型の授業を模索するならば、教科書はどういうものが望ましいのかを考えなければなりません。教科書のあり方は、わたしたちの授業のあり方と深く結びついているのですから。

「公民」は歴史、地理とは異なり、現代社会を知ることであり、同時に今の社会の一員として生きているわたしたちの生活のあり方を学び、わたしたちがこれから生きていくうえで大切なことは何かを学ぶ学習です。わたしたちは教員として普段、起きている現象に気を配らなければなりません。前回と比べて記述がどう変化したのかを知ることが当面重要な視点ですが、今回 2011 年の教科書採択においては「教科書をどう扱うのか」という教員側のあり方も問われています。

それでは、こうしたことをふまえながら、各社は今回新しく作られた教科書では導入部分をどう記述しているのかを見ていきます。

まず、「公民」の堅苦しさを少しでも和らげようとした工夫が目立つのは**日文**の導入部分です。見開き2ページの漫画は、現行版（大阪書籍）で5ページを使って「あっ」と言わせた方式を継承しているもの

です。最近では本文中に漫画を入れる教科書が増えてきています。教員側の教科書観も切りかえていく必要があります。

東書、教出、帝国、清水は、本文より前の「はじめに」にあたる文章で、「公民」学習の意味を説明しています。**東書**が「何を意味するかは、この教科書を最後まで読み終えたときに初めてわかるものです。」としたのは、実に巧妙です。中学3年生ともなれば「答えは自分で見つけなさい」という投げかけに「そうだよなあ」と納得する成長段階でもあるはずなのですから。**教出**も中学校を卒業した先輩が、自分の学習体験から「公民」にはこんな意味があると終わってみてわかったと語りかける文章で同様の説得力がありそうです。**帝国**は旧来形の説明ですが、中学3年生目線で説明をしながら、社会科学習の仕上げとして「社会を見る目を鍛え、的確に判断し、社会を支える」力をつけようと呼びかけています。**清水**は見開きの2ページで具体例を示しながら学校の外の社会に目を向けて、その社会の一員であることを自覚するときであると説明をしています。

自由と育鵬の場合は異色です。**自由**は「私たちは社会に支えられ、社会とともに生きています」と強調して、だから「社会をよりよくしていこう」と学習していくのですと決めつけています。しかも、今の日本は「先輩のたゆまぬ努力」によって築かれてきたもので、「次の世代の人たちにそれを手渡していかなければなりません」と中学生に重荷を背負わせています。それに続けて「社会は国家というまとまりをもって初めて社会としての力を発揮します」と国家至上主義を一方的に前面に出し、その「日本という国家を支える」「公民として」「しっかり学んでいきましょう」とプレッシャーをかけています。そして最後のダメ押しが「がんばっていきましょう」の一言です。精神的、心理的な負担感、重圧感に悩まされているとき、「がんばろう」が禁句であることは常識中の常識です。

育鵬も同様に、日本は誇るべき歴史のある国であると強調しています。その上で、その過去から連なる時間の流れ（タテ軸）の現在にい

る中学3年生は「私→家族→地域→国家→国際社会」という空間的ひろがり（ヨコ軸）の交点にいたのだと図解して、この空間的ひろがりの中で「日本と国際社会に貢献できる人になろう」と呼びかけています。いかにももっともらしい図解のように見えますが、「個人」から「国際社会」への展開を平面のものとするのは、明らかに誤りです。家族や地域社会、学校、会社などすべて立体的な社会構造をもっていて平面ではありません。それぞれの中で一人ひとりの占める位置や立場の違いに応じて果たすべき役割や責任を識別し、公正で適切な判断力や批判力を身につけるのが、「公民」学習の大切な目標です。立場によって多様な考えや行動が容認されるのが、民主主義の大原則です。それを単純に個人から国家へと一本調子の関連性でしか考えさせないのは、個人を国家のための使い捨ての歯車のひとつにすぎないとみなす、かつての日本軍中枢か財閥首脳の国民観のようなものです。タテ軸とヨコ軸による二次元的な社会認識のレベルへは、中学校1年生頃にすでに達しているものです。3年生にはさらに三次元レベルの構造的な認識能力に成長していて、それに見合う学習にやりがいと知的関心や達成感を覚えるのです。

自由も育鵬も教育現場の状況をふまえていない点で共通しています。それを口絵で「海外で活躍する日本人」「すごいぞ日本の技術は」などと特集をしているのを見ると経済力で3位に落ちたコンプレックスの逆表現ではないかと中学生に見透かれそうです。

コラム

教科書比較の視点

一執筆者に現場教員がどれだけいるのかー

教育現場の状況がほとんど理解されていないのではないかと思える教科書がなぜ登場するのか。その理由のひとつは、検定を事実上牛耳っている教科書調査官（検定官）の採用基準に教員の経歴が含まれていないため、授業経験のない検定官が多いということです。これでは、検定の場では適切な修正

指示などできるはずがありません。

それに根本の理由は、執筆者の中に現場教員や教員経験者が少ないことです。1960年代までは、大学の有名な学者が執筆者になっているかどうかで各社は競争をしていました。でも、小学生から高校生までの子どもが親しみを感じる文章を書ける有名な学者はあまりいません。1970年代から現場の教員が書いた教科書の方が多く売れるようになって、今では学者が監修者として参画する形式に大半の社が変更しています。

教科書の巻末にある著者一覧を見てください。現場教員や教員経験者が少ない場合があります。自由と育鵬は明らかにそれです。日文は大学経験者ばかりですが、現場教員出身の可能性もあります。それに編集部は教科書出版の長年の経験があったはずで、自由と育鵬にはそれはありません。

コラム

子どもの社会認識の成長過程はどうなっているのか

子どもたちが様々で複雑な社会現象を認識する力をどのように成長させているのかを大筋で把握しておくことが、社会科教育ではとても大切です。子どもはわかりきった内容を次々に聞かされたり調べさせられたりしたのでは、知的好奇心とも無縁でやりがいを感じなくなります。ある教育研究では、子どもがおもしろいと思う授業とは冗談やダジャレが飛び交うものではなく、既得の知識から半歩か一歩ふみ出した知識や思考力を得たという達成感のあるものだと言及されています。従って、わたしたち教員は子どもが自分は子の授業で成長を確実にしたぞと感じられるように、まず子どもの成長過程を大筋で知って、中学3年生なら3年生の発達段階にマッチした内容の授業作りが求められるわけです。

では、子どもの認識力はどのように成長するのでしょうか。これは1970年代に首都圏の国立大学附属学校社会科教員たちの調査研究によるもので

す。まず、幼稚園から小学校1、2年生の段階では、家族内や周辺の人間関係、諸事情を整理して認識するときの基準、ものさしは1本です。人間関係は自分中心ですが、年齢がすすむうちに母親が「お母さん」と呼ぶ人が自分にとっては「おばあちゃん」だとわかります。時系列の認識は、おとなも同じ「今」が原点ですが7日前と10日前、1年前と2年前の区別、昨日の昨日が「おととい」などの細かい識別が年齢とともにできるようになります。○か×、よいことと悪いこと、敵と味方、勝ちと負けなどオール・オア・ナッシングの話題はすぐに理解できます。

けれども、立場の違いで○と×が変わることがわかるのは、小学校高学年から中学校1年生くらいです。数学のX軸とY軸で区切られた4つの平面(象限)のどこにその現象や人物が位置づけられて、それはそれぞれの軸で原点からどれぐらいのメモリのところにあると考えればいいのか、というような話題に反応できるようになります。物事には表と裏があるとか、立場によって評価が異なるというような相対的な認識を自然にする時期です。

その次が、いよいよ中学3年生から高校1年生の時期で、認識はZ軸を加えた三次元の段階です。人間社会は家族、学校、職場、その他の多種多様な人間集団や組織によって日々諸現象を生み出しています。従って、諸現象を認識するには、それに関連した組織、団体などの構造を立体的に把握しなければ全体像を理解したことになりません。逆にそうすることで関連した組織のある人物の行動がどうしてそのようになったのか、その人物の組織内での位置、立場を知ることによって理解できるようになります。そのうえで、その行動が適切だったのかどうか、的確に判断できるようになります。

この中学3年生段階での学習では、三次元的把握を促進してくれるものとして、5W1Hの6要素分析があります。ただし、6要素を並列にするのではありません。誰が(Who)、何を(What)、いつ(When)、どこで(Where)という4要素を、なぜ(Why)、どんな経過または方法で(How)という観点で相互関連を整理してみるのです。歴史学習は断片的内容の暗記ばかりという歴史嫌いがウソだったように、歴史的事象がおもしろくなることうけあいです。この手法で、歴史好き、社会科好きを増やしましょう。

コラム

「個人」から世界への平面的ひろがりのヨコ軸認識は、 なぜ間違い？

個人から家族、地域社会(校区)、市町村、都道府県、国(日本)、世界へと空間的に対象地域を拡大していくのは、小学校から中学校までの社会科の組み立て方とほぼ同じです。これを社会科教育では、俗に「同心円の拡大論」と呼んできましたが、これを子どもたちの社会認識の基本的発達過程を示すものとするのは誤りだと、すでに 1970 年代に指摘されました。それを証明したのは地理教育の実践報告です。

小学校では、地域調べから街の商店にある外国産野菜や果物など、あるいは外国人か労働者などを通じて、いきなり世界との結びつきを子どもたちは難なく把握できています。一方、高校では地理の宿題で地域調べをさせられた子どもが「小学生扱いするのか」と不平を言いながら調べるうちに、地域の地場産業に不可欠な仕事を自分の家だけが唯一、果たしていることに気づきます。しかも、親は高齢で後継者にその息子になるかどうか地域の人々も気をもんでいることを知り、ある日、母親に「親父の仕事をほくがやる。」と言ったのです。これは実話です。

世界との交流、認識面での国家をとばした結びつきの把握は、現実にくらでも存在します。国際交流でない民間交流は今や日常茶飯事です。それを何が何でも必ず「国」を仲介、結節点にするものとして認識させようという思惑が育鵬の図解からは読み取れます。これは子どもの自由な発想による成長を阻害するものです。

2. 教育基本法や新学習指導要領との関連をどう考えるか

今回の教科書検定は、教育基本法が全面改訂されたのに合わせ、学校教育法や教員免許法など関連する法律、さらには学習指導要領や検定基準、検定規則なども大幅に改定されてから最初のものです。その

ため、教科書は全面改定による新規検定の扱いになっていますが、**自由**以外は現行の公民教科書があって、それを土台にしている部分も少なくありません。ただ、ページ数の制限が緩和されたため、各社とも増ページになっています。その分、内容は多彩になり、選ぶ側にしてみれば目移りする事態が、これまで以上に進行していることになります。しかし、現行制度では、これら7冊から1冊が選ばれることになります。

ただし、選ばれなかった6冊の中にある内容を授業で扱うことは可能です。検定に一応合格しているのですから、その部分を教材にとり込んで活用すればよいのです。そのためにも、各学校に採択から外れた教科書を一揃えずつ、教材研究用に配備するように以前から要求をしています。全国では、すでにいくつかの自治体で実行されているのですから、広く要求活動を続けましょう。

ところで、新教育基本法にかわったとしても、検定制度によって多様な教科書を存在させるという大原則は揺らいでいません。公民教科書7冊が検定に合格していることが、その何よりの証拠です。新教育基本法にあわせて改定された学習指導要領や検定基準などによる検定に合格した教科書なのですから、7冊の教科書の間に客観的な優劣の差はありません。それなのに、3月30日に検定結果が公表されて以後、**自由**と**育鵬**の教科書採択を支援すると称している「新しい歴史教科書をつくる会」と「日本教育再生機構」の2つの組織が、それぞれに機関紙や宣伝パンフ、ビラなどを通じて、**自由**と**育鵬**の歴史及び公民の教科書こそ、新教育基本法と改定学習指導要領に「最も適った教科書」だと宣伝を始めたのです。彼らの論理はこうです。新教育基本法と改訂学習指導要領で最も注目されている改訂部分は、教育目標として、新たに「公共の精神」「豊かな情操と道徳心」「伝統と文化」の尊重、「我が国と領土を愛する」態度の育成などを明示したことであり、これらの目標を最も忠実に反映した教科書は**自由**と**育鵬**の4冊なのだという主張です。彼らは索引に「公共の精神」や「愛国心」という用語がないから他社の教科書は「教育基本法違反であり、本来、検定に

合格できない」もののはずだったとまで決めつけています。「愛国心」という言葉がなければ、その内容を扱っていることにはならないとは、まるで小さな子の主張です。このこと自体、公民の授業の教材にしたいくらいです。何しろすでに中学歴史の教科書では、2001年度版から教科書問題を扱った記述が登場しているのですから。ともあれ、彼らの主張の幼稚さ、でたらめさにはあきれるばかりです。しかし、このまま放置しておくわけにはいきません。

コラム

「教育基本法・学習指導要領に最も適した教科書」と宣伝するのは 法律違反です。

県や市町村の議会や教育委員会に働きかけて、今年の教科書採択では、「教育基本法・学習指導要領の目標を達成するため、最も適した教科書の採択を求める決議」(茨城県議会)や同趣旨の請願採択(宮城県議会)を達成したと、しきりに誇示しています。しかし、これは法律違反に抵触する行為なのです。なぜなら7冊ずつも公民と歴史教科書のある中で、自由と育鵬のものが他の5冊より確実に教育基本法・学習指導要領に適しているという客観的資料はありません。もともと検定制度は教科書を1種類に限定した国定教科書の非民主的体験を厳しく反省した結果として設けられた制度ですから、そのような順位づけをすることはしないのです。したがって、彼らの主張は根本で民主主義に反しています。

まだ、問題点があります。検定制による教科書は商品として出版社が販売(採択)の競争をしています。そのように商品を競争で販売する場合に公正で客観的な根拠もなしに自社の商品よりも優良であると誤認させる宣伝をしてはならないと「不当景品類及び不当表示法」(景品表示法、消費者庁表示対策課担当)で禁止されているのです。

もし、同様に各地の都道府県や市町村の議会、教育委員会に請願等の動きがあったら、すぐに、その違法性を指摘して、採択済みの意見書や請願は撤回させるべきです。さらに、この件は、子どもたちにとって身近な教科書

を題材にしなから不当な景品表示とは、どのような場合のことかを学ぶのに好適(最適)な教材になります。その場合、地元の新聞などで報道されていると、その記事が教材に使えます。

コラム

自由と育鵬の市販本に関する違法行為について

自由と育鵬は歴史と公民の教科書4冊を、4月末から市販しています。文部科学省は、事実上の見本本の市販にあたるので望ましくないとしています。規則では明確に禁止していないので黙認の状態です。これによって両出版社はかなりの資金を回収できるメリットがあります。でも、逆に6月からの教科書展示会よりも早く、両者の見本本の内容を多くの人が点検できることになります。その結果、多数の誤記を指摘されたり、内容の偏りの酷さが広く知られたりすることになっています。本来は、無料扱いの見本本が消費税込みの有償で購入することに抵抗感がつきまとうかもしれません。でも、その有償分よりも数倍の効果を発揮する点検活動のための必要経費と考えてはどうでしょうか。

3. 新「公民」教科書を改定学校教育法から見る

今回の全面改訂された教科書の内容については「つくる会」系の関係者だけでなく、一般のマスコミも改定された教育基本法や指導要領との関連、対比に話題を集中しがちです。そのため、並行して改定された教育関係法規の中で、学校教育法に重大な、それも明らかに改善といえる改定部分があったことが見落とされています。

それは学教法に「第2章 義務教育」が新設され、そこに小学校と中学校に共通する目標(第21条)が明記されたという点です。中で

も注目したいのは、10 項も列記された目標の第 1 項に「公正な判断力の育成」があげられたところです。この目標は、旧学教法の中学校教育の目標（第 36 条）の第 3 項にあげられていたものです。それが、今回の改定で小学校にも適用されることになり、しかも目標の第 1 項に明示されたのです。

それにしても「公正な判断力の育成」が、なぜそんなに大事なのでしょうか？まず、判断力、思考力を育成するということは、まず知識の量を増やすこと、教科書などを暗記させてきた、これまでの教育からの脱皮を求めているのです。その点で、今回の**自由**は「大切です」「必要です」「しなければなりません」「～なものです」などと決めつける記述が頻出しているのが気になります。それに内容の区切りごとに「ここがポイント」として、まとめが一行に羅列されています。育鵬には、それが無いし、他社のものは**帝国**や**清水**は何がポイントなのか子どもが自分で判断するような図を載せたりしています。

判断力、思考力の育成は、1990 年代半ばの中央教育審議会が答申で強調した 21 世紀の学校教育の目標の一つです。それに OECD による国際学力調査で問われている学力も、知識の量ではなく思考力のことであることが最近では広く知られるようになっていきます。

こうした国内外の情勢に対応して、このような改定が適切に実行されたのだと考えられます。これで、いよいよ「教科書で教える」ことが本格化されるわけですから、教科書もそうした目標にマッチした記述に転換していかなければならないはずです。では、具体的にはどのような記述であるべきなのでしょう。

第一には「大きな課題である」「忘れてはならない」「適切ではありません」などと、一方的に結論だけを示し、しかも、それを子どもに心構えとして植えつけようとするかのような記述のものは論外でしょう。

次には、思考力を育てる必須条件として、ものごとには複数の考え方、評価、立場等があることに気づかせた上で、自分だったらどの立場、評価に説得力を感じるか考える機会をつくれるものでなければな

らないはずです。このことは検定においても社会一般で意見が割れている場合など、両論併記を必須の条件にしています。これは当然のことです。

けれども、現実の教科書記述では、領土問題や国旗・国歌、原発の部分で、その条件が必ずしも守られていません。教科書選びでは、注意しておきたいところです。

コラム

領土問題の記述はどう読むのか？

領土問題は、日本だけでなく、世界中の国々が抱えている難しい話題です。多くの場合、経済上の利害と同時にナショナリズムという感情的で単純に敵・味方の戦争まがいの緊張関係に人々が陥ってしまうため、理性的な話し合いが臨に押しやられています。日本では、北方領土・竹島・尖閣諸島などで近隣諸国と対立の関係にあります。

まず、おとな社会が戦後半世紀以上かけて解決できない問題を、ただ対立点を強調するばかりの記述しかないのであれば、教科書で必ず扱うべきとは言いきれません。ましてや小学校でもことあるごとに対立していると強調したものを中学の地理、歴史、公民で繰り返したのでは、学習する側に達成感がなく、逆効果にもなりかねません。ここで社会科嫌いが増えるとしたら、残念なことです。

中学校3年生の公民学習では、どうしてこんなにこじれているのかを調べながら、どのようにして解決したらいいのかを考えるとところまで踏み込んでこそ、未来にむけたものと言えます。世界には領土紛争を理性的に話し合いで解決した事例があることも参考になります。例えば1969年3月2日に極東のウスリー川の中州ダマンスキー島(珍宝島)の領有権争いで起きたソ連(当時)と中国との大規模な軍事衝突は、その後の息の長い交渉を経て他の未確認国境の分も含め、2004年10月14日にロシアと中国の間で合意に達しています。

解決不可能と思えることでも、状況をかえる努力をすれば、やがて大きな変化が起きることを東西ドイツや南北ベトナムの統一、南アフリカのアパルト

ヘイト廃止などが教えてくれます。こうした劇的な変化は、そこに至るまでの関係者の地道な努力や一時的な感情に流されない深い配慮があります。

領土問題と同様に、解決が困難と思われるのが、宗教的対立です。でも、その多くは対立や差別で利益を得る政治的、経済的思惑によって対立が増幅されていることが少なくありません。そうした背景を冷静に分析し、対立を解消する可能性を示唆してくれる教科書が望まれます。

教室で真実を知った中学生がそれを家で語り、家族から口コミで地域社会へ職場の人々へ、そして日本中へと伝わっていく。それは学校教育が第2のジャーナリズムの役割を果たしつつあることを意味します。教科書は、そのための真実を盛り込んだ大切なメディアでもあるのです。

学校教育は一人ひとりの子どもの健全な成長をめざすだけでなく、日常的な行動を通じて日本の民主主義を支え、促進する役割も果たしていることになります。その意味でも、教科書の比較検討、よりよいものの採択に多くの教員のみなさんがとりくまれるよう期待されているわけです。

コラム

天皇・自衛隊・日の丸の写真枚数を比較する

公民の学習内容を深く関連する天皇、自衛隊、日の丸の写真の枚数は教科書によってずいぶん違いがあります。そこに各教科書の個性が反映しているとも考えられます。

それぞれ別表にある通りです。自由・育鵬の2社と他の5社との差が歴然としています。特に自由の自衛隊写真 19 枚はとび抜けています。まるで自衛隊の広報誌のようです。天皇の写真も自由が最多です。自由は歴史教科書

で沖縄の本土復帰記念式典の写真を載せていますが、写っているのは昭和天皇と皇后の部分だけです。

検定では本来、同じ内容のくり返しを禁じられていました。それが 2001 年の扶桑社版公民で拉致問題を 5 回も記述していたのが認められて以来、何も言われなくなりました。こうした変化で逆に教科書の個性が識別しやすくなっただけに様々な角度からの比較分析がいっそう必要になっているわけです。

第2章 現代社会とわたしたちの生活

1. 各社ごとの分析

東書は、章の始めに公民についての考え方が子どもの目線で書かれてあり、わかりやすくなっています。また、トビラにはすべて人の顔写真が出ており、「人・物・事」関わりを見つけるときの教科書会社としての視点が明確になっています。

本文の「スーパーマーケットから現代社会を見てみよう」では、身近なスーパーマーケットの品物からグローバル化を考える内容になっており、子どもたちが無理なく入り込めるように工夫がされています。また、グローバル化による国内の外国人の急増や海外で暮らす日本人の活躍を紹介しています。日本文化の多様性を具体的に取り上げている点は、今後のグローバル化を考えるうえで参考になります。

科学・宗教・芸術については、意図的に軽く押さえているようです。しかし、国際的な諸問題は異なった価値観による紛争なども多く、もっと掘りさげていく必要があるのではないのでしょうか。また、これまで科学は社会を利便性の高いものへと改造してきましたが、科学を別の面からとらえると社会を壊すこともしてきました。この視点は持続可能な社会を考えると、もっと強調してもいいと考えます。見方や考え方で「効率と公正」などのキーワードを丁寧に実例で展開してあるのは評価できます。

自由は、「すごいぞ 日本の技術は」のトビラから始まるこの本は違和感を覚えます。「よりよい社会を」のために「次の世代に手渡す」ということを目的にしていますが、この教科書は何を手渡そうとしているのでしょうか。読めば読むほどこの教科書の目的が露骨に見えてきてしまうので、これを子どもたちに手渡すのはためらいがあります。例えば、他の教科書では物と人との関わりを考えることを学習の目的としているのに対し、この教科書は「公民は私たちが幸

せに生きていくために、社会をよりよくしていこうと学習していくものなのです。」「私たちは日本という国家の公民です。日本を支える公民として公民の授業をしっかり学んでいきましょう。」と言っています。このように、子どもを枠にはめて思考させようとする考えには違和感を持ちます。典型的な教え込みの教科書です。ここの「日本の自画像」には何度も「人類の歴史と国家」という言葉が見られます。短い読み物でこの話が頻発に使用されているのはやはり異常です。国の形態は時代ごとに異なりますが、この教科書は国家というものをあたかも全歴史に貫通していたかのような錯覚さえ読む人に与えるのです。

本文ではいきなり「共同社会と利益社会」「公正と効率」などの言葉が出てきます。子どもも教員もひたすら教科書のレクチャーを受けるだけです。困ったことに執筆者はそのことに気がついていません。そしてその次には「民法と家族」という項目が出てきてしまいます。これから生きようとする子どもたちに「居所指定権」「懲戒権」「職業許可権」「財産管理権」などというものを教えようとする執筆者はいったいどんな授業を想定しているのでしょうか。子どもの権利条約など子どもに伝えるべきことは他にいくらでもあります。

育鵬は、本のトビラから子どもにとっては難解なキーワードが出てきます。本文はいきなり「文化の意義と影響」「科学技術の発達と私たちの生活」「文化の継承と創造の意識」から始まっています。この全文はみなレクチャー型の文になっています。学習課題を子どもたちが探そうとする文ではなく、「意識」という語を見出しに二度も使用し、受け入れさせるための内容になっています。文中に唯一吹き出しで「自分が住んでいる地域にはどんな伝統芸術が伝わっているかしら」という記述がありますが、全体として教え込みが基本となっています。1章の終わりは3節「国家と私」4節「世界と私」という題目で3節では「国民の意識」、「国家に守られて生活する私」について語られています。4節では「世界の中での私たちの役割」

が「食料自給力を高める努力をすることは、世界で生きる私たちの責務であるといえます」となって1ページを使って「給食の残飯がもったいない」という事例を出しています。そこではダメ押しで安全保障上からも一定の自給率は必要だと記述しており、章の構成上からも全体の整合性に疑問を持たざるを得えません。なお科学技術の発達の項目では「科学の発達は、『地球に優しい社会』を作り出す努力」と述べ、学習課題では「科学技術の発達が私たちにもたらした影響と課題を考えましょう」と記述しています。しかし、東日本大震災により発生した「原発事故」を受けて、このことについて、執筆者が責任をもって見解を示すことが、未来を担う子どもたちにとって重要なのではないのでしょうか。

日文は、第1章の冒頭にパソコンの調べ学習の学習方法を提示していることからこの本の基本的なスタンスが見えてきます。そして「現代ナビ」として「現代社会はどんな社会だろうか」と書いています。子どもたちにとって他のレクチャー型の教科書とは印象がまったく異なるでしょう。当然、内容も抽象的な意識とかでなく具体的です。

気になることとして、「現代社会は豊かな社会だ」として日本の一人あたりの所得の高さがあります。そのグラフには所得の低い国も書き込まれています。この教科書はGNIの表が教科書のトビラにも世界地図で大きく紹介されています。たとえばこの口絵にはボタンが記入されていますが、所得の低いボタンは豊かな国ではないのでしょうか。ここには所得の低い国は貧しい国という執筆者の潜在意識があるのではないのでしょうか。問題はそれらの所得の低い国と私たちの関係性です。こういう記述は残念でなりません。この教科書の特徴として、他社は章の後に「見方・考え方」とある（**帝国・育鵬・東書**）のに対して、この教科書は子どもの学びを引き出すために「球技大会のグラウンド使用問題」「対立と合意・効率と公正の練習問題」などがあり、子どもが自ら思考できるようにしています。

面白いのは「公民ズームイン」で、家や学校で「15歳は子ども？それとも大人？」の論議をしている点です。その際の資料として「年齢によってできること」「民法」「労働基準法」「公職選挙法」などが添付してあります。学習者の視点の編集です。

教出は、他社が現代社会を今日本で起きている身のまわりから子どもたちの伝えようとしているのに対し、この教科書はグローバル化された現代の世界の動きの中で私たちの生活を見つめようとしているのが特徴的です。子どもたちはともすると現実の生活が世界の動きとはかけ離れているように感じてしまいますが、私たちの未来は世界とつながっている、そのようなことを伝えたいという意図が読み取れます。

口絵の写真の後、①として「21世紀をつくるために」から記述を始めています。「公民の窓」の欄では、今ホットな話題（不法滞在・通学用に革靴を等）が盛り込まれているユニークな教科書です。資料の外国の紹介記事では、必ずいつの時点か年を入れています。公民とはまさに日々変化しており、情報の固定化は新たな偏見をもたらすことがあるからです。気になるのは、学習の方法についての記述はありますが、伝達型になっていることです。教員がうまく使いこなせば優れたものになるでしょう。

清水は、上の別項で丁寧に述べましたが実にユニークな教科書であると言えます。章全体が14ページと他の教科書とくらべると1番少なくなっています。トビラにあるGNIは、何の意図を持って掲載したのでしょうか。人間生活の豊かさは必ずしも個人の所得によるものではありません。このような図は誤った読み取りをしてしまう危険性があります。しかし、序章の3「少子高齢社会の未来」では「豊かな社会をつくるためには、これまでの働きかたをあらため、しごとと生活のバランスをうまくとって、家族や地域の人たちとすごす時間をたいせつにすることも必要だ」と記述しています。そし

て、それは学習課題となり教科書を通しての学習になっています。

「グローバル化の時代」「共に生きる社会をめざして」「持続可能な未来へ」は内容を精選し丁寧に書かれています。この章全体がメッセージであり、短い章立てではありますが、その分、教員の教材開発の余地が残されています。

帝国は、学習のはじめに 1 ページではあるが編集者の立場性がよくあらわれています。その考え方は「義務教育最後の 1 年…何のために社会科を学ぶのか」と子どもたちに問いかけ、「学習では現代社会の諸問題について、その事実を知り原因を明らかにするだけでなく、人間らしく生きることのできる社会の実現」と書かれており、子どもにとっても全体像がよくわかります。第 1 部第 1 章では「大きく変化した私たちの生活」から始まり、高度成長した日本の社会が書かれています。この教科書はその次に「持続可能な社会をめざして」とあるのがとてもいいです。その後に「少子化」「情報化」「グローバル化」というテーマで書かれています。気になるのは説明、解説調であることです。まとめの部分では「クローズアップ」のコーナーが設定され、学習課題が出されています。

第3章 わたしたちと経済

1. 全体を通しての記述

学習指導要領の縛りでしょうか、全体に文章の勢いがなく、これでは子どもたちに「公民」離れを招くことにつながります。子どもたちはすでに社会的な存在として様々な体験をしているわけですが、そこでの興味、関心を引き出すのではなく、著者の意図ではないと思いますが、記述が全体として、いくつかのキーワードを説明し教え込もうとしています。いくつかの教科書をのぞいてこの章では急に教え込みが目立ちます。

子どもにとって、経済活動といえば消費であり、そこから経済を広げて考えることもできますし、家族で働く親や兄弟を見て経済を語ることもできるでしょう。いえることは自らのかかわりが希薄であるということです。さらに気になるのは教科書全体が都市で生活する子どもの設定であり第1次産業の視点がなく、これでは日本の社会の抱えている問題などの全体像が見えてきません。

2. 各社ごとの分析

東書は、前章を受け、かろうじて子どもの目線で編集されています。そこでは自分の住む地域から子どもたちに問題を投げかけているのでわかりやすいです。しかも消費生活を導入にして経済活動全体明らかにしていこうとする意欲が見られます。しかし「消費者を支える流通」あたりから説明調になっていきます。企業の役割、現代日本の企業になると全くの説明調になっています。たとえば家族の通う会社など、子どものかかわりから学習課題を見つけていくような工夫はできないのでしょうか。「チャレンジ9 企業の役割について考えよう」「チャレンジ10 働くことについて考えよう」などのコーナーがあるのが救いです。それにしても経済活動ほど教え込みでない総合学習の手法が生かされると思いますが、この教科書はそのようなことには対応しておらず説明調が目立ちます。「価格のはた

らき」では「価格はシグナル」という見出しがあります。説明もなかなか良いです。「国民生活と福祉」の項目は子どもたちが関心を引くところでしょう。

それにしても子どもの目線で編集されていることはわかりますが、執筆者により記述内容に差異が見られるのが残念です。

自由は、現場の教員であればこの教科書のこの章とどう向き合っていたらいいのか戸惑うことでしょう。ここではいきなり「経済財」「自由財」「有形材」「私的材」「公共財」とかがでてきます。そしてその後それらの言葉を使い、労働と生産性を論じています。学習のかかわりや応用が出てくるのではなく、ひたすら抽象概念が出てきて、その後「使用価値」「交換価値」の説明が始まっています。

「市場価格」「均衡価格」などの言葉の羅列で教員はどう教えたら子どもが興味を持って学習してくれるか悩むところで、授業の実際は教えもせずに読み飛ばす章になる懸念があります。理解に苦しむのは2011年の今、中学校の教科書にアダムスミスを登場させ「市場経済」と「計画経済」を持ち出している点です。現在、世界の経済活動は程度の差こそあれ市場の論理を導入しつつ、独自の国民経済を築いています。国内内部でも公共性の強い産業や企業に対して国家は、国民の利益に配慮しながら、輸入規制を行ったりして計画的に経済活動がなされています。また国際的には一国の経済破綻に対して協調介入さえ行われています。こうした状況を考えてみると、この項は別の意図で挿入されているのかと考えるみたくもなります。

育鵬は、導入について「消費と経済」とあるように子どもが学びやすいようにデパートやスーパーマーケットを例に説明を始めています。その後、「国の豊かさ」「豊かさとおくらし」となっており、産業構造の変化などと続き、教える記述が目立ちます。消費者主権ではもっと具体的な事例で説明がほしいところです。企業の活動ももっぱら説明調が目立ちます。途中で「企業の競争による効果と問題

点は何でしょう。」あり、設問としてはおもしろいのですが、この教科書の中身だとこの課題に対して発展のしようがありません。「市場経済と金融」ではアダムスミスとマルクスを出し、現代政治批判のために二人の人物の登場がいかにも政治色の濃い記述に見えます。**自由**ほど用語の羅列はないが、全体として読みづらいものとなっています。財政では「財政赤字と財政再建」や「景気の変動と経済政策」などの項をもうけ、物価対策にケインズまで登場させています。また、最終章の「日本経済の課題」では経済政策が述べられ、アメリカのサブプライムローンの経済破綻まで書かれています。なぜ、ここでおとなのテキストのようにこれらのことを掲載するのか意図が全くわかりません。もっと子どもの身の回りから経済活動を展開するべきです。

日文は導入が「消費生活と経済のしくみ」となっており、コンビニと電気製品の量産店が出てきます。また悪質商法を取り上げ、クーリングオフの仕方も紹介しています。子どもたちにとっては興味ある情報です。章の冒頭に「経済の学習って何をするの？」が非常にわかりやすいです。その後に家計の収入と支出の説明があり、国の経済と自然につながっていけるようになっています。また市場では、内容はやや難しいものの、価格の決まり方、物価の働きがわかります。「ズームイン」ではお金を借りるということが書かれており、子どもにとって学ぶべき重要なテーマです。さらにおもしろいのは「ロジックツリー」としてパソコンを買うまでの計画が実に具体的で、楽しく書いてあるのには感心します。他社を抜いておもしろいです。しかし、やはり「生産と企業」では、やや苦しい教え込みになっています。しかしここでも「ズームイン」が活躍し、「日本経済を支える中小企業」が出てきます。金融も手堅くまとめてあります。働く人のため項ではワーキングプアや15歳のハロワークなどがあり、読むだけでも楽しくなります。

清水は、トビラの言葉で「貧困無き世界を目指す銀行家」ムハマド・ユヌスさんの格調高い言葉があります。構成は1章で市場経済のしくみから始まり再び2章でも市場経済と企業となっています。全体が説明調で、内容もやや難しく感じられます。しかし「公民ファイル」というコーナーをもうけ、それぞれ「この株いくら?」「中小企業の大きな強み」「社会保障のしくみ」「知っておきたい 働く者の権利」「循環型社会をめざして」など身近な話題が掲載されているのが救いです。

帝国は、経済活動を子どもにわかりやすく伝えるため、お金の動きを中心にした記述になっています。第3部の1章ではスーパーマーケットや量販店でなく普通の商店・パン屋と美容院を例としてあげています。本文中に「生産と消費を中心とする人間の活動を経済（経済活動）といいます」という記述があります。他社も同じ傾向ですが、設定が街や都市になっており、農村や村という視点がありません。経済活動で農業に関連するのは食糧の自給率をあげるだけというのは不十分です。これでは農村は単なる食糧生産をして都会に送り続けるというはたらきだけが強調されてしまいます。経済の流れをお金の動きから見ていくこの編集方針はわかりやすいですが、人間の行動や活動は人と人をつなぐ関係は物象化された関係だけではありません。また、はじめに消費、流通、次に消費者の知恵として契約、消費、買い物の仕方、それから企業活動を紹介しています。利潤を目的とする企業の論理、しくみの説明です。企業は利潤の追求のための様々な工夫をしています。その例としてPOSシステムがあげられています。コンビニは上からの決定で生産を管理しますが、情報は徹底的に現場の情報を生かすシステムになっています。私たちがコンビニで商品を買うとき、実はレジで性別や年齢が入力されています。それが企業戦略だと知ることは新たな発見につながります。

第4章 現代の民主政治とこれからの社会

1. 全体を通しての記述

端的に言えば、主権在民や世界市民という立場に立った記述か、国民が天皇に従属する擬似家族社会制度を求める立場に立った記述かに分けられます。

前者が、**東書**、**教出**、**帝国**、**日文**、**清水**で、主権在民とあわせて、象徴天皇制についても、次のような形の記述です。

「天皇は国の政治を行う権限をいっさいもたず、国事行為と呼ばれる形式的・儀礼的な行為を行います。すべての国事行為は内閣の助言と承認が必要で、内閣がその責任を負います。」

しかし、**育鵬**、**自由**ではまったく違う視点に立った記述で、明らかに、天皇を賛美しています。また、いくら一般受けするように記述に工夫を凝らしたとはいっても、特徴的な記述を拾い出して並べてみると、戦争のできる国づくりをめざしていると思えます。

以降、各社の特徴ある記述、力を入れて表現していると思われる文章を中心に紹介します。

2. 各社ごとの分析

東書

人権の保障と政治のしくみの二つから構成されていて、憲法では、「人権の保障こそが目的で、国の政治はその手段」と表現しています。また、日本国憲法は、「戦前の天皇主権を否定して国民主権の原理を採用し、人権の保障をいちじるしく強化」としています。

自衛隊のさまざまな活動を次のように詳しく紹介しています。

「例えば、カンボジアや東ティモールなどの外国での国連平和維持活動（PKO）への参加、公海上での海賊対策のための護衛などに携わっています。また、アメリカとの防衛協力が強化されてきています。一方で、このような自衛隊の任務の拡大は、世界平和と軍縮を率先してうたえるべき日本の立場にふさわしくないという声もあります。」

子どもの人権については、「国の機関は、子どもの最善の利益を考慮しなければなりません」としています。

平等権については、「とりわけ、生まれによる差別は、平等権に反し、個人の尊重をおかすものなので、一日も早くなくさなければなりません」としています。

精神の自由については、「国家が特定の意見を『この意見は良くない』と決めつけて発表を禁止したら、民主主義は成り立たなくなります」としています。

経済活動の自由については、「精神の自由に比べて法律で広く制限されています」としています。

教育を受ける権利については、「学校教育ばかりでなく、生涯学習でも実現する必要があります」としています。

「人権保障を確かなものに」という項では、「公共の福祉」について、「人権の限界のこと」と説明しています。例として、「インフルエンザなどの感染症にかかったとき、学校を出席停止あつかいになるのはなぜか、『公共の福祉』の面から説明しましょう。」と考えさせようとしています。

「グローバル社会と人権」の項では、「遺伝子技術や人クローン研究などは、倫理上、慎重に対応しなければならない問題」という記述もあります。

「現代の民主政治」の章では、企業の跡地利用という設定で、「市長になって考えてみよう」という導入の仕方をしています。

「政党と政治」の項では、日本の政党の動きについては、次のように細かく説明しています。

「今では、政党同士が合流し、民主党と自民党の二大政党と、公明党、日本共産党、社会民主党、国民新党などの小政党にまとまってきています。2009年に行われた衆議院議員選挙（総選挙ともいう）の結果、それまでの自民党と公明党による連立政権にかわって、民主党を中心とする連立政権が成立しました。」

「行政改革」の項では、冒頭で、現代社会では『小さな政府』から

『大きな政府』になってきたいきさつが紹介されています。そして、次のように記述しています。「政治の役割が過度に大きなものになると、企業などに任せられる仕事まで国や地方公共団体が行ってしまうことがあります。また国や地方公共団体は企業のように倒産することがありませんから、仕事が非効率的なものになりがちという問題もあります。」「公務員の仕事には、国や地方公共団体よりもそれぞれの部門の利益を重視する傾向や、機械的・形式的に行政を行う官僚主義におちいりやすいなどの弊害がしばしば見られます。公務員が退職後、在職中の仕事に関連する企業などに再就職する『天下り』の問題も指摘されています。」このため日本では、簡素で効率的な行政をめざす行政改革がすすめられてきたという論旨です。縦割り行政の見直し例として、幼稚園と保育園の機能を一つにする「幼保一元化」の動きが紹介されています。

教出

「わたしたちが憲法を学ぶのは、政治権力からわたしたち自身を守ることと理解することがとても大切だからです。」と最初に示されています。「憲法は、いわば『人権宣言』としての意味をもっている」という表現も合わせて、国民一人ひとりの立場で書かれているという印象が強くもたれます。

「部落差別からの解放」の項では、次のように問題を提示しています。「日本における部落差別の問題は、人権侵害と差別にかかわる重要な問題です。結婚や就職の際に、相手側の身元を調べ、差別を受けている部落の出身者であることがわかると、婚約や採用を取り消すことなどが今でもあります。これは日本国憲法の精神に全く反するものです。このような実態は、残念ながら依然として人々の間に差別意識が残っていることを示しています。」

「生存権と社会保障」の項では、介護保険制度を取り上げ、次のように紹介しています。「2000年から実施された介護保険制度は、介護や支援が必要とされる人に対し、国や地方公共団体などから介護サービ

スなどが受けられる社会保険制度として、注目されています。しかし、介護の仕事が重労働で低賃金であることから、ヘルパーと呼ばれる介護に従事する人たちの確保が難しく、また介護費用の地域による格差など、解決しなければならない問題があります。」

「広がる人格権」の項にある、パワーハラスメントの記述などと合わせて、最近の情勢をよくとらえて提示していると評価できます。

「国民の権利と義務」の項では、「普通教育を受けさせる義務」「勤労の義務」「納税の義務」の後に次のように天皇も含めた形で記述されているところが注目されます。「そのほか、天皇、国会議員や裁判官などの公務員には、特に、憲法を尊重し擁護することが義務づけられています。」

「行政委員会と審議会」の項も次のような記述がされています。「行政機関のなかには、行政の仕事が一つの機関に集中して公正さが損なわれることのないよう、一般の行政のしくみから、ある程度独立した権限を持つ方がよいと考えられているものがあります。これが行政委員会の制度です。独占禁止法の運用にあたる公正取引委員会、労働関係の調整にあたる中央労働委員会、国家公務員の人事を扱う人事院などがあります。…」

全体を通して、最近の動向を的確にとらえ、伝えようとしている意図が感じられます。

＜最近の動向をとらえて紹介している例＞

「暮らしとかかわる行政」の章…2004年から独立行政法人化が実施されたこと。

「公正な裁判とは」の章…2008年から被害者参加制度が始まったこと。

「身近な地域の政治」の章…2000年に国と地方を「対等・協力」の関係に変え、地方の権限を強める地方分権一括法が施行されたこと。

清水

冒頭でネルソン・マンデラのエピソードを用い、すべての人種が平等で幸福に生きられる国づくりへの夢を説いています。「憎みあい、奪

い合う心ではなく、分かり合い、分かち合う心が政治を変え、国を変える」と補説しています。理念は大変素晴らしいものです。

「日本国憲法の成立と基本原理」では、大日本帝国憲法と引き合いに出し、「長く苦しい戦争体験を経て、専制的な政治がいかに危険かを学んだ国民は、日本が自由と民主主義と平和の方向に新しく生まれ変わることには大きな期待をよせた」と記しています。

公共の福祉については、権利や自由の名を借りた「エゴイズム」が許されないのと同じように、「公共の福祉」の名のもとに、個人の権利や自由を必要以上に制限することも許されないと毅然と説いています。

行政改革については、次のような記述があります。①これ以上の負担の増大を望まない国民の意思を反映させるために、行政の仕事を整理、縮小したこと。②地方分権をすすめたり、規制緩和も行われたりしたこと。③本当に国がやるべき仕事は何か、見直していくことが求められていること。

政党の役割については、次のように最近の政治状況を捉えた記述もされています。①連立政権について。②有権者にも無党派層が多くなり、政党が国民の信頼と共感を得ることができなければ、国民は政党政治に無関心となり、民主政治の危機を迎えるという予測について。

憲法 9 条については、自衛隊の創設以来の憲法矛盾に対する解釈の流れや自衛隊の縮小を唱える意見、憲法そのものを変えようとする動きがあることなど公正を意識したと思える記述が見られます。

アメリカ軍については、一部が沖縄から移転することという記述があります。

ロシアとは冷戦終結後、緊張は弱まり、「北方領土問題」を解決し、平和条約を締結するための交渉が続いているという記述があります。同時に、「世界的な不況が続く中、シベリアなど極東も含めた東アジアを大きな共同体として、資源や市場、技術や労働力を活用しあい、ともに反映と平和を築く道がさぐられている」とし、日本の新たな役割と努力が期待されている」と説明しています。

唯一の被爆国日本が、グローバル化の中で、諸外国と信頼を培い、

平和を求める世界の国々や人々と連帯や信頼を強めていくことが、日本の平和と反映にとっても最も重要な課題としています。

全体としての記述は中立的な印象を受けます。繰り返しになりますが、理念は大変素晴らしいのですが、残念ながら、中学生には少し難しい記述となっている感もあります。

日文

戦争をなくし、平和な社会を築くにはどうすればよいかという観点から導入されて、学びが続いているところに工夫が見られます。政治についての定義を「私たちの生活に秩序を与える」とし、その政治が、人々の自由を制限し、人々の生活を必要をこえてあれこれ規制することによって秩序を守ろうとするという記述もされています。

日本国憲法の制定については、次のように大日本帝国憲法との比較で整然と書かれています。

大日本帝国憲法…「人は生まれながらにして権利を持っているという考え方ではなく、天皇が恩恵として与える『臣民の権利』とされていた。」

日本国憲法…「人は個人として尊重され生まれながらに人権を持っているという考え方が、この憲法ではじめて明記されました。」

また、日本国憲法は、大日本帝国憲法を改正するというという手続きによって成立しましたが、内容はまったく新しい憲法だとも述べています。

憲法改正については「厳格な手続きを定めています」という書き方です。日本国憲法の原則の変更は改正ではなく、新しく憲法を作ることになるということも紹介されています。

天皇についての記述は、「象徴」ということを次のように簡潔に記しています。「国の政治に関する権能をいっさいもたない」「国事行為は、形式的、儀礼的な行為であり、内閣の助言と承認によって行い、内閣が責任を負います。」

「男女共同参画社会を目指して」の項では、性別にかかわらず、その個性と能力が発揮される社会がもとめられると、世界との比較の中で論じられています。

在日韓国・朝鮮人差別の記述でも、「公務員の門戸は広がりつつあるものの、選挙権はなお制限されています。」としたうえで、「これらの人々の人権保障については、日本で生まれ生活していることや、歴史的な事情が考慮されなければなりません」としています。

環境権では、「限りある資源を有効に使う循環型社会を形成することも国や地方公共団の重要な役割」であるとしています。環境を守りながら経済が持続的に発展する社会をめざして地球規模で行われているとりくみに、わが国も積極的に参加していると説明しています。

人権と公共の福祉では、次のように説明しています。「例えば、表現の自由が保障されているからといって、他人のプライバシーや名誉を侵害することは許されないし、信教の自由があるからといって、他人の身体を傷つける宗教行為を行うことは許されません。また、職業選択の自由があるからといって、自由に病院や美容院を開業できるわけではありません。医師や美容師になるには特別な資格が必要です。」

日本国憲法の平和主義では、「日本国憲法は、二度と戦争を起こさないという固い決意のもとに、徹底した平和主義を取り入れました。」と記しています。さらに、次のように力強い記述もあります。「まず、前文で、『政府の行為によって再び戦争の惨禍が起こることのないようにする』決意を示すと同時に、『恒久の平和を念願し』、諸外国と強調しながら『われらの安全と生存を保持』することとしています。」

また、日本が唯一核攻撃を受けた国であること、第二次大戦後、戦争をしていない数少ない国であることを取り上げ、日本が世界の平和に対して様々なことが行える、それが「日本が世界に提供できる価値」であるとしています。

「地方自治と私たち」の項では、日本の主な住民投票の結果の割合と、その後どうなったかが資料として示されていて、わかりやすい記述となっています。

内閣の仕事では、行政の任務を減らして小さな政府を目指す行政改革がすすめられているとしながらも、大きな政府、小さな政府に偏らないバランスが必要だとしています。

帝国

一貫して、民主主義について考え、中学生の立場でどのように参加できるかを問いかける構成となっています。民主主義については、「すべての人が意見や考えをもち寄り、方針やルールを決め、参加することで幸福の実現を目指す」としています。

民主主義は、「人類が長年にわたって命をかけ、苦しみをのりこえて実現してきたもの」という記述に気持ちがこもっています。また人権が、『人類普遍の原理』として認識され、国際的にも保障されている」と広い視点からとらえさせようとしています。

日本国憲法の成立については、「日本のあり方そのものを変えました」と力強く述べています。

さらに、大前提として次のように記述しています。「第二次世界大戦の反省にたって、平和主義を選択し、戦争を放棄し、戦力を持たないことを宣言しています。戦後の日本は、日本国憲法に基づいて歩んできました。」

「平和主義の選択」の項では、「核兵器のように人類を滅亡させる可能性のある兵器も存在しているが、軍縮によって世界平和を追求する方法として、平和主義は現実的な選択である。」としています。

基本的人権については、政府を批判する言動も禁止されないし、出版物の刊行も認められていることを最初に示しつつ、順を追って、それぞれの一定の限界について、わかりやすく解説しています。

在日韓国人への差別の項を設け、次のように記しています。「職種によっては公務員になれず、社会保障も十分に受けられません。日本の学校で普通教育を受けられますが、在日韓国・朝鮮人の指定のための学校を卒業しても、大学入学の資格などは日本の学校と同じではありません。」「世界には外国人でも定住していれば、地方自治への参政権

を認める国もあります。日本でも、日本人と同様に教育の機会を保障し、社会保険料を支払えば、十分な社会保障が受けられる方向で努力がなされています。日本国憲法が認める人権を外国人にも保障するよう、制度が整備されつつあります。」

社会権については、自由権を保障するだけでは貧しい人々に人間らしい暮らしを保障できないとして、次のように記述しています。「国家には国民の生活を積極的に守るという『福祉国家』としてのあり方が求められるようになってきました。」「これからの社会においては、個人の自由を尊重しつつ、『福祉国家』として国家がどこまで国民の生活を保障するか、そのバランスが課題になります。」

生活の中の社会権として、教育を受ける権利についてもふれ、義務教育の教科書が無償支給されていることを例示しています。

地方財政の現状と課題では、次のような記述に見られるように、細かく記述されています。「地方公共団体は限られた財源の中で、多様化する地域住民の要望にこたえていくために、歳出の無駄をはぶく努力をしています。例えば、公共サービスが費用に見合う効果があるかを検討したり、周辺の市町村と一つになる市町村合併を進めることによって、同じ機能をもつ設備や部署・人員を統合・整理し、効率的に配置しなおしたりする取り組みも行われています。」

「世論とマスメディア」の項では、次の記述のように力強さがあります。「マスメディアが常に正確な情報を伝えるとは限りません。事実を大げさに書きたてる情報が行われることもありますし、政府や政治家が情報を公開しないために不正確になることもあります。国民の政治に対する考え方がマスメディアによって大きく左右されるからこそ、マスメディアの情報をうのみにせず、信頼できる情報は何か、国民の一人ひとりが冷静に判断することが必要です。」

「国会の現状と課題」も同様の記述となっています。「国民の生活に直結する法案が政党の都合により十分に審議されずに可決されたり、先のばしにされたりしないために、与野党議員による活発な討論を通してものごとが決せられる真の『言論の府』となるための改革が求め

られます。」

「人権を守る裁判」では、次のように詳しい記述となっています。

①逮捕された後も、弁護士〈弁護人〉をたのむ権利があること。②費用が無い場合、起訴される前には当番弁護士を、起訴された後は、国選弁護人をたのむことができること。

そして、最後に「政治参加のあり方」として、次のように締めくくっています。「民主主義は、憲法だけで支えることはできません。政治の動きにいつも関心を払い、選挙の日には一票を投じること、そして国民を無視する政治家は選挙で落とす、これがあって初めて、国民の意見や利益が政治に反映されます。」過激ともとれますが、「的を得ている」とも評価できます。

「まちの活性化プランナーになってみよう」というコーナーが目新しいです。

この後からは、上記5社とはまったく異なる視点で書かれた2社(自由、育鵬)について述べます。

育鵬

冒頭、なぜ法は必要かというところに混雑する交差点の信号を例にし、「みんなの自由や安全を守るためには、ときとして各（おののおの）が少しずつ不自由を我慢する必要がある」と記述されています。

明治維新期の五箇条の御誓文が、その後も常に国政の指針となったと説き、「五箇条の御誓文の理念が日本国憲法にも生きているかしら」と吹き出しを使って問いかけています。

また、大日本国憲法はアジアで初めての本格的近代憲法と高く評価しています。これが、日本国憲法の制定になると、次のような記述となっています。「第二次世界大戦で日本を破った連合国は、大日本帝国憲法の下での日本の政治体制が、戦争の主な原因と考えました。」「日本の民主主義的傾向を復活強化して、連合国に再び脅威を与えないような政治体制にするために、連合国軍総司令部（GHQ）は徹底した

占領政策を施しました。」「連合軍司令官マッカーサーは、日本の憲法の改正を政府に求め、政府は大日本帝国憲法をもとに改正案を作成しました。しかし、GHQはこれを拒否し、自ら1週間で憲法草案を作成したのち、日本政府に受け入れるようにきびしく迫りました。」

天皇の位置づけは、「大日本帝国憲法での統治権の総攬者から、日本国及び日本国民統合の象徴へととらえ直しました」となっています。

「日本の歴史・文化と天皇」では、更に、次のように詳述しています。

「皇室は、日本の成り立ちや、その後の歴史に深くかかわってきました。とくに天皇は、国の繁栄や国民の幸福を祈る民族の祭り主として、古くから国民の敬愛を集めてきました。また、その精神的・宗教的な権威によって自らは権力を振るわないものの、そのときどきに権力を握る幕府などに権限を与える立場にありました。…日本の歴史には、天皇を精神的な中心として国民が一致団結して、国家的な危機を乗り越えた時期が何度もありました。明治維新や、第二次世界大戦で焦土と化した状態などはその代表例です。」

また、「象徴としての天皇」の項では、次のようにも記しています。

「天皇は直接政治にかかわらず、中立・公平・無私な立場にあることで日本国を代表し、古くから続く日本の伝統的な姿を体現したり、国民の統合を強めたりする存在となっています。」

さらに、写真資料の説明では、「国民に親しく声をおかけになる天皇皇后両陛下」と見出しがつけられています。

「日本における人権」の歴史については、次のようになっています。

「大日本帝国憲法を制定する際、古くから大御宝（おおみたから）と称された民を大切にする伝統と、新しく西洋からもたらされた権利思想を調和させ、憲法に取り入れる努力がなされました。」

憲法の説明では、基本的人権の尊重についての記述もありますが、それ以上に「権利の主張、自由の追求が他人への迷惑や、過剰な私利私欲の追求に陥らないように、また、社会の秩序を混乱させたり社会全体の利益を損なわないように戒めています。」という記述が目を引きます。

平等権についての記述でも、「絶対的な平等を保障するものではありません。また、行きすぎた平等意識はかえって社会を混乱させ、個性を奪ってしまう結果になることもあります。」と説いています。

「男女の平等と家族の価値」については、2 ページを使い、かなり力を入れて書かれています。特に次のような記述が目を引きます。「男性あるいは女性というだけで不合理な差別を受けたり偏見をもたれたりすることは、あってはなりません。しかし同時に、社会の風習や古くから伝わる伝統をすべて否定したり、性別を尊重しようとする個人の生き方を否定したりしてはならないでしょう。個性尊重がさげばれる中、男女のちがいというものを否定的にとらえることなく、男らしさ・女らしさを大切にしながらそれぞれの個性をみがき上げていくことが重要です。」「そもそも家事は、単なる『労働』なのか、ということです。家事は家族生活の喜びや家族のきずなを生み出す源でもあります。家事は、お金にならない仕事というより、お金でははかれないほど大事な価値をもった仕事だと言えます。」

自由権では、信教の自由と政教分離について、元首相の靖国神社参拝の様子を取り上げ、次のように述べています。「首相や閣僚の靖国神社への参拝と、憲法が定める政教分離とのかかわりについては議論があります。」

参政権については、EU加盟国の外国人参政権について取り上げているものの、ほとんどの国では外国人参政権は認められていないと強調しています。

国際社会における人権では、次のような記述があります。「国際社会で人種差別撤廃を最初に主張した国は日本でした。」「世界には独裁政治を行ったり、全体主義の体制の下に、国民の人権を侵害したり抑圧したりしている国家も見られます。これに対して国際社会が抗議しても、無視されたり、外国が干渉する権利はない(内政不干渉の原則)として、一方的に退けたりする国もあり、人類共通の願いである人権保障の見地から国際社会で問題になっています。」

さらに、特集のページでは、中国がチベット人、ウイグル人の伝統

や文化の破壊、信教の自由を侵害する民族差別が起こっているとし、次のようにまとめています。「各国の主権を尊重することと、人権という普遍的な価値を擁護していくことを、いかにして両立していくか。それを考えることは、私たちが何に価値をおいていきるのかを考えることにもつながります。」

「憲法改正」の項では、憲法改正の賛否や、憲法9条改正の賛否について2009年の読売新聞全国世論調査の資料（改正したほうがよいという考えが多い）を使っているところに意図を感じます。

世論とマスメディアの役割の項でも、「国民はマスメディアの情報をうのみにするのでなく、なるべく種類や立場の違う複数のメディアから情報を得るなどして、きちんと判断する能力(メディアリテラシー)をもつことが大切」と述べています。「やってみよう」というコーナーで新聞の社説を見てディベートをするということに力を入れています。が、危険性をはらんでいるともいえます。

自由

最初が、天皇の役割と国民主権となっていますが、本文2ページを使い、ほとんど天皇の説明が書かれています。記述は、次のようなものです。「天皇は、国家の平穏と国民の幸福を祈ることにより、長い歴史を通じて国民の信頼と敬愛を集めてきました。」「日本の歴史において、権威と権力が分離するようになったのちには、天皇はみずから権威をふるうことなく、幕府などそのときの政治権力に正当性をあたえる権威としての役割を果たしてきました。」「対外的には、天皇は諸外国から日本国を代表する元首としての待遇を受けることがあります。」

「天皇は、長い歴史をもつ日本の国民全体の総意に基づいて、日本国および日本国民統合の象徴として特別な地位についています。」「天皇は、政治に対して関与しない立場をつらぬくことで、つねに、国民の一部ではなく、国民の全体を代表し象徴することが期待されています。」

また、「もっと知りたい」というコーナーでは、「天皇のお仕事」と

して、次のような記述があります。「天皇陛下は国民からみえないところで日々、『国平らかに、民安かれ』とひたすら祈っておられる。」「『民安かれ』の願いは、実は歴代の天皇がもち続けてこられた真心であり、皇室の伝統と言えるだろう。」このように並べてみると、他の教科書とは、かなり違う感を受けます。

「権利の平等と社会権」の項では、次のように述べています。「憲法が保障する平等とは、あらゆる社会的活動への参加の機会が国民全員に平等に開かれていること(機会の平等)であって、各人の努力や、能力、適正のちがいによって生じた社会的役割のちがいや差をなくすること(結果の平等)ではない点に注意する必要があります。」

「平和主義と安全保障」の項では、題名下にある注釈にこのようがあります。「戦争の放棄と戦力の不保持を規定する憲法第9条は、他国から攻撃を受ける場合をどのように想定しているのだろうか。」また、自衛権の定義について次のように詳しく説明しています。「第1項は、『国際紛争を解決する』ための戦争(侵略戦争)は行わないとする一方で、自衛のための戦争を行う権利、すなわち自衛権の保有については、特に定めがないのです。」「しかし、続く第2項は、『前項の目的を達するため、陸海空軍その他の戦力は、これを保持しない』と戦力の不保持を規定しています。それでは、第9条は、自衛権の保有を認めていないのでしょうか。」さらに自衛隊の定義については、次のように述べています。「1957年に定めた国防の基本方針を受けて、専守防衛に徹し、軍事大国にならないという基本理念に従い、日米安全保障条約を堅持し、文民統制を確保して節度ある防衛力を整備しています。」「しかし、世界的にも有数な実力を備えた自衛隊を『戦力に至らない』とする政府の憲法解釈には批判も多くあります。」「憲法改正を行って自衛権の保有を明確にするとともに、自衛隊をわが国の軍隊として位置づけるべきだという主張もあります。」と、ことさらに改憲主張を暗示しているかのようです。

コラム

天皇の人権宣言は誰が作ったか？

日本側が作ったと思ったら大間違いです。アメリカ側が提案しているのです。原文の英文も見つかっています。人間宣言はGHQの蔵書から出てきたのです。

平和論については、日本側が後からとってつけたのです。つまり、アメリカが日本を占領したいという思惑と、日本が天皇制を維持したいという思惑で、日米両政府の思惑が一致したのです。

第5章 「公民」学習のむすび

公民学習のむすびは、単に中学校3年生としての1年間のまとめというだけでなく、義務教育9年間の学習のまとめでもあります。学校教育法では高校教育の目標に「健全な批判力の育成」を設定しています。高校への進学の有無にかかわらず、成長過程に見合った当然の目標と考えられます。それだけに歯車の一つのように社会全体にくみ込まれてしまうのではなく、自分で考え、行動する力をどれだけ修得できたかを振り返りながら、さらに、そうした力を伸ばす意気込みをもてるまとめ学習が求められます。

そうした意図から各社が「レポートや論文を書こう」と働きかけているのは新軌軸です。**育鵬**は、総理大臣になったとしたらとの設定を例示しています。アメリカの学校ではよく用いられる手法です。子ども関心や認識の度合いが反映され、子ども間の刺激になるので、発表の場を確保したいところです。

ところで、原稿では、学習のまとめにディベートを導入して社が複数あります。今回も**自由**が同様に、本文中で扱っている社もあります。それらでは、よく読むとディベートはあくまでも討論の練習、ゲームであって、自分の考えによって肯定か否定の側を選ぶものではないと、一応、説明をしています。けれども、多くの実践報告の中には、早々と肯定と否定の側に分けて都合いい材料だけを準備させている例が少なくありません。対決する両方の側がどちらになってもいいように材料を集めておいて、対決の前日か数時間前にくじ引きなどで肯定と否定の担当を決めるのが本来であることは、ぜひ明確にしておきたいところです。

巻末の資料集から見てくるもの

各社の公民教科書は、巻末に各法令の条文を資料として、収録しています。日本国憲法はどこも前文を載せ、他の法令は主要部分だけです。全社が収録しているものの中に「子どもの権利条約」が含まれているのが目を引きまします。青圃の現行版（扶桑社）では収録していませんでした。その青圃だけが憲法改正手続法を収録しているのも、改憲論を積極的に展開している本文ともども同書ならではです。

それにしても無味乾燥になりがちな法令資料集の部分にそれなりの工夫がある点は注目されます。憲法の条文毎に横注で用語解説をつけたのが、東書、帝国、清水、教出、日文。法令毎に本文の参照ページ示しているのが東書と日文。各法令の趣旨説明があるのが東書などと、そこに違いがあります

ところで、法令といえば憲法を頂点とする社会的ルールの大本です。公民では社会のルールについて学ぶ意味自体を考えさせられます。各社が「対立と合意」に言及しているところです。対立から合意にすすみ、ルールが生まれるという展開ですが、その際に青圃と自由はスポーツのルールと社会一般のルールを同一視しています。「スポーツのゲームがルールに基づいて進行するように、社会のルールは秩序を維持するためにあります。」と言われると、そのように思えてしまいます。でも、スポーツには勝敗や順位を明確にするためのルールです。それに自信のない人は不参加の自由があります。一方の実社会は、否応なしに巻き込まれる毎日の競争の中で不当な目にあう人がでないようにすることが第一の目的にしているものです。そこでは社会の変化に応じて、ルールの見直しも当然のこととされています。青圃と自由はルールに従うことをしきりに強調していますが、東書はバレーボールのルールの変遷を示すなど、対称的です。スポーツルールの変化を分析するルール学は、中学生が関心を示す分野です。そこから校内スポーツ大会などで、だれもが参加できる独自のバージョンルール作りを公民学習に織り込んだら、子どもが乗ってくること確実です。

【公民】 巻末資料一覧

資料	出版社	東京書籍	自由社	育鵬社	日本文教出版	教育出版	清水書院	帝国書院
日本国憲法（全文）		○	○	○	○	○	○	○
大日本帝国憲法		○	○	○	○	○	○	○
日米安全保障条約		○	○	○	○	○	○	○
武力攻撃事態対処法			○	○				
海賊対処法			○					
憲法改正手続法				○				
国際平和協力法（PKO協力法）						○		
教育基本法		○	○	○	○	○	○	○
子どもの権利条約（児童の権利に関する条約）		○	○	○	○	○	○	○
国際連合憲章		○	○	○	○	○	○	○
世界人権宣言		○	○	○	○	○	○	○
国際人権規約		○	○	○			○	
ユネスコ憲章						○		
フランス人権宣言		○		○	○	○	○	○
人権差別撤廃条約					○			
女子差別撤廃条約		○		○	○	○		
人権教育・啓発推進法		○			○		○	
障害者基本法		○	○	○	○	○	○	○
バリアフリー新法								○
同和対策審議会報告		○	○	○	○	○	○	○
男女雇用機会均等法		○	○	○	○	○	○	○
男女共同参画社会基本法		○	○	○	○	○	○	○
アイヌ文化振興法		○		○	○	○		
先住民族の権利に関する国連決議						○		
環境基本法		○	○	○	○	○	○	○
温暖化防止条約					○			
循環型社会形成推進基本法			○				○	
民法		○	○	○	○	○	○	○
地方自治法		○	○	○	○	○	○	○
公職選挙法			○	○				
国会法			○					
裁判員法				○			○	
国民投票法							○	
老人福祉法		○	○	○	○	○	○	○
介護保険法			○	○	○		○	
育児・介護休業法						○		○
労働基準法		○	○	○	○	○	○	○
労働組合法		○	○	○	○	○	○	○
情報公開法		○	○	○	○	○	○	○
個人情報保護法			○					
消費者（保護）基本法		○	○	○	○	○	○	○
消費者契約法			○					
独占禁止法			○	○	○		○	○
製造物責任法（PL法）			○	○	○	○		○