

<研究ノート>戦争と平和観形成に果たした戦争教材の役割

著者	石川 肇
雑誌名	日本研究
巻	43
ページ	115-140
発行年	2011-03-31
その他の言語のタイトル	Roles of Teaching Materials in Forming a View of "War and Peace"
URL	http://doi.org/10.15055/00000488

〈研究ノート〉

『戦争と平和』観形成に果たした戦争教材の役割

石川 肇

序

昭和二〇年（一九四五）八月一日、ポツダム宣言の受諾と軍の降伏の決定が玉音放送によって伝えられ、九月二日、連合国軍総司令部（GHQ）による日本統治が開始された。その支配の下、文部省は最初の施策である「新日本建設ノ教育方針^①」を出し、続けて「終戦二伴フ教科用図書取扱方ニ関スル件^②」によって軍国主義的教材の削除修正すべき規準を設け、平和的・文化的国家の建設を進めた。そして昭和二十一年（一九四六）、国民主権・基本的人権の尊重・平和主義を三大原則とした日本国憲法が、そして昭和二十二年（一九四七）には、世界の平和と人類の福祉の向上に貢献する決意をその前文に示した教育基本法が公布されることとなる。

戦後初期の教科書は、こうした『戦争と平和』の問題を反映させながら生み出されており、先の「終戦二伴フ教科用図書取

扱方ニ関スル件」の規準によって作り出された「墨塗り教科書」（昭和二〇年・一九四五）や、せんか紙を使用したタブロイド判の「暫定教科書」（昭和二十一年・一九四六）を経て、〈戦前のものとは、いちじるしくその趣を異にして、世界的視野に立つて教材が選択され、「人類愛」を基調としていると評した人もあった^③〉とされる「文部省著作教科書」へと移り変わる。これは戦後の「新教育」として、小・中学校が昭和二十二年（一九四七）から、高等学校が翌年の昭和二十三年（一九四八）から始めるのに合わせて編集されたものである。そして、その後を受けて民間の「検定教科書」（昭和二十五年・一九五〇）が刊行され、現在へと引き継がれていく。

本稿は、その民間の「検定教科書」（文部省検定高等学校国語教科書^⑤）に採録された戦争を題材とした明治期以降の文学作品（以後、戦争教材）を調査し、一六歳から一八歳という、社会的事象に対して関心を深め始める享受者たちの『戦争と平和』観

形成に果たした役割を考察するものである。ここで言う戦争教材とは、教材自体に戦争が描かれている、または、教材に付された注や手引きなどに戦争と関わりを持った事柄が記されている散文（小説・ノンフィクション・シナリオ・戯曲・作文・日記・自叙伝⁶）のことであり、戦争と平和をキーワードとすることから、戦争時、日本の元首であり最高権力者であった昭和天皇が在位していた時期の教科書（昭和二五年・一九五〇～昭和六三年・一九八八）を調査の対象とした。

国語教科書における戦争と平和の観形成を明らかにすることは、それが非常に重要なことだと分かっているながら、誰も手を出せずにきた分野である。特に高等学校の場合は教科書の種類も数も非常に多く、その全体像をつかむのが容易でなかった。しかし、筆者による長年の調査によって、戦争に関する教材をすべてピックアップし、検索可能なデータベースを構築し、編年体で記すことを可能にした。これによって、その全体像をつかみ、歴史教科書との比較はもちろん、従来の戦争論の動向との比較研究も容易になるだろう。本稿は、その基礎部分を研究ノートのかたちで発表するものである。

この基礎作りのために、日本で最初にできた教科書図書館「東書文庫」（正式名称「東京書籍株式会社附設教科書図書館 東書文庫」）が所蔵している、戦後昭和期に刊行された高等学校国語教科書の目次を入力したデータベースを作成し、活用した⁷。この目次形式のデータベースの大きなメリットは、対象の教材

が何という単元の下で、他のどのような教材と組み合わせられての採録なのかというそのコンテキスト、教科書の構造が理解できるところにある。また、教科書は単元の目標や学習の手引きを伴う教育現場で用いられる特殊なテキストであり、教科書編集サイドの採録意図を理解することも、戦争教材による戦争と平和観形成という受容の問題を考察するために有意であると考へ、目次形式のデータベースに加え、指導方針が記載されている教授用指導書も分析ツールとして用いることにした。

ところで、教科書教材の採録に関しては、特定の主義や信条に偏っていないという検定基準があるのはもちろんのこと、特に「国語」という教科においては、日本語の言葉の涵養と表現を豊かにするという第一義的な考え、また、限られた採録スペースに収めなくてはならないという現実的な問題なども考慮しなければならない。そのため、戦争教材も他の教材同様、その教材自体が持つすぐれた言語表現や物語性を通し、読者が感得できる何ものかがあるからこそ採録されるのであり、ことさら「平和教育を行おう」という意図を教科書編集サイドは持っていないはずである。それは「羅生門」「山月記」「ころろ」「舞姫」といった、いわゆる「定番教材」と呼ばれている教材を採録することによって、ことさら「エゴイズムはいけないことだと教えよう」という意図を持っていないのと同じである⁸。

しかし、実際に、たとえば、「現代文の窓」戦争と人間⁹

(東京書籍、昭和六二年・一九八七)というタイトルの下に編者によって戦争教材を読む目的(方向性)が、次のように記された文章がある。

日本は近代に入ってから「富国強兵」を合い言葉に軍事を強化し、日清戦争(明治二七―二八)、日露戦争(明治三七―三八)をはじめとして、太平洋戦争(昭和一六―二〇)まで、数度にわたり外国と戦争を行ってきた。

文学作品の中にはそのような戦争を題材にしたものがたくさんある。それらの作品を読んで、戦争や平和、あるいは人間や社会のあり方といった問題について考えを深めてみたいものである。¹⁰⁾

そして、いったん教育の現場へ出回れば、採録の意図とは直接関係なく受容の問題も発生する。つまり、採録の意図によりかかった編者還元論からのアプローチだけでは受容の実態とズレが生じてしまうのである。そこで本稿では、戦争教材自体の言説や構造の分析結果を第一義とし、その結果にデータベースおよび教授用指導書から得られる採録の意図に関する事柄を参考情報として取り込むことによって、教育現場で形成される「現実的な受容」を考察することにする。

また、その考察は、時代(時間の流れ)に即しながら行うことにするが、その理由は、次の文章を読めば理解されるであろう。

う。

国語教科書は、これまで国語教材の中心として常に重い位置を占めてきた。国語を教えるとは、ある意味では国語教科書を教えることとさえあった。その国語教科書は、良くも悪くも時代の子であり、時代を離れては存在しない。つまり、その時代の教育思潮、国語教育論、国語教科書論に大きく影響されながら、その時々々の国語教科書が生み出されてきたのである。¹¹⁾

国語教科書が(時代を離れては存在しない)のであれば、もちろん戦争教材も(時代を離れて存在しない)。そこで具体的な考察手順として、まず、戦争教材がいつから採録されるようになったのかを「戦争教材に込められた国語教育の方向性と最初期の戦争教材」を検証する中で確認する。次に、戦争教材の採録が「海外の戦争教材から日本の戦争教材へ」と徐々に移り変わっていく様と、その理由について言及する。続けて、「日本の戦争教材」を幾つかの層に分けて検証することにより、最終的に、戦争教材がどのように、そして、どのような「戦争と平和」観を形成してきたのかを明らかにしていきたいと思う。

一、戦争教材に込められた国語教育の方向性と最初期の戦争教材

まず、先に述べた戦争教材を読む目的（以後、国語教育の方向性）そのものを直接的に教材化したものとして「日本論の文学」⁽¹²⁾（大日本図書、昭和四〇年・一九六五）がある。

戦争中一般に知識人とくに文学者の内心に、それぞれ一つの隠れた「戦い」があつたに相違ない。それはほかでもない。戦争と平和の戦いである。私は、さまざま、多くは口で語られた言説のうちに、その戦いの無意識な表白を聞いた瞬間がまれではなかつた。いつてみれば文学者はそれぞれ彼の「戦争と平和」を文字でない文字で書いていたわけだ。これからの文学の大きな仕事の一つとして、私は、その無形の作品の具体化と誕生に期待したい。それは書かれないではいるまいし、また書かれるに相違ない。⁽¹³⁾

これは、評論家青野季吉が、昭和二五年（一九五〇）、新聞紙上に発表したものを教材化したものである。青野の期待通り、文学者たちは戦後、自分たちの内面に宿す戦争と平和の問題と方法的に対峙しながら作品化していった。そしてその中から二〇種類以上もの作品が、昭和六三（一九八八）年までの間、途切れることなく国語教科書に教材として採録されることとなる。

その中のひとつに、文学者たちの手によらないものもある。本文末に（この文章は、高等学校男子生徒の作品である。これは、「父母の戦争体験を聞いて」という課題作文に対して書かれたものである⁽¹⁴⁾）と説明が加えられている「父の戦争体験を聞いて」⁽¹⁵⁾（筑摩書房、昭和五〇年・一九七五）という教材である。

先生に、うちの人から戦争の話聞いて来いと言われて、はや二月。夏休みという、まったく自由な時間まで期限に入れてもらったにもかかわらず、ついにぼくは書きそびれてしまった。ぼくは何回か書こうと思いかけたが、なんとなく心が重かつた。なんでまた、あんな単元の所で、こんなことをやらかすのか、個人の家庭のプライバシーを公表しなくてもよさそうなものだ。（実際、ぼくは両親からさまざまな戦争体験を、自分なりに聞いていたつもりであつたし、今でもその気持ちは変わらない。）先生は、いったい、なんのためにこんなことをやらかすのか、おまけに、単位をやるとかやらぬとか、脅迫めいたことを言われて、ますますカチンときた。そんなふうには、先生の特権を振り回すのは許されないことだ、などと考えた。

要するに、ぼくは、こういったことは、個々の家庭内で話し合っていればいいことで、あえて公表することはないと考えていた。しかし、土曜日にみんなの作文を読んで、家族の悲惨な戦争体験を生かし、のちの世代の教訓とする

には、ほくたち戦後の世代が戦争について多くを知り、それを伝えるしかない、と考えはじめ、やっと自分なりに納得して、作文を書くことにした。⁽¹⁶⁾

この教材は「生徒」を語り手とした作文形式を用いることにより、戦争を身近なものとして考察するように作られている。作文には「学徒動員・国家総動員法・赤紙・玉音放送・日華事変・美濃部達吉・河上肇・マルクス」といった言葉が随所にちりばめられ、戦争に関連した知識が得られるよう工夫もなされており、国語教育の方向性がさりげなくも明確に提示されている。たとえば、次のようにである。

父が大学を卒業したのは、昭和十五年。すなわち、学徒動員の三年前のことであった。当時、すでに相当の思想弾圧が行われていて、美濃部達吉・河上肇らの民主主義グループはすべて迫害され、やがて根絶やしにされてしまった。そうである。憲兵隊・警察の力は強く、父の学友などは、大学が経済方面の大学であったため、学問のために読んだマルクスの経済原論のため罪に問われ、三ヶ月くらい警察をたらい回しにされ、やっと釈放されたが、大東亜戦争の勃発とともに、南方の最前線に回され、すぐ戦死してしまつたのである。父は、この友は敵にやられたのではなく、味方に後方から射殺されたのかもしれない、と語っていた

が、これはほくには、ひどいショックだった。なにしろ、こう考えることが可能なくらいのすごい時代で、思想弾圧はすべてこの手でなされたそうである。(中略)

父にとつて、戦争のことは、忘れようとしても忘れられぬ、いまわしい思い出であるにちがいない。父は戦争の話をあまりしない。しかし、こう書いてきてみると、父が戦争によつて受けた傷は、予想外に大きいことを感ずる。ほくたち若い世代の者は、とかく戦中派の人人を、事なかれ主義だ、と批判する。現にほくも、常に父を事なかれ主義者だと心中で批判してきた。しかし、青春時代を日華事変の中で送り、壮年期を戦争で踏みにじられ、常に抑圧されてきた、父をはじめとする戦中派の人々のことを考えると、そういった背景をも考えずに、現代をのほほんと言つてきたほくたちが、戦中派の人々を、単に表面的に批判することは、絶対に許されないとと思う。

ほくたちはこの世の中を、父たちが生きた、あの暗い陰うつな世の中にしてはいけないのだ。父の話をまとめ終つてから、ほくは、こう強く感じた。⁽¹⁷⁾

しかしながら、こうした国語教育の方向性を提示した教材が、戦後すぐに登場するわけではない。時代の影響による紆余曲折がある。

吉田満「戦艦大和の最期」⁽¹⁸⁾(筑摩書房、昭和四七年・一九七二)

は、戦争教材初のノンフィクションであり、国語教育の方向性を提示したものである。教授用指導書『現代国語3 二訂版 学習指導の研究』¹⁹（筑摩書房、昭和四九年・一九七四）には、それが採録された当時、またそれ以前において、戦争と平和の問題を取り上げることの困難さが記されている。

わたしたちの教科書は、遂に戦争体験の記録を教材化することができた。いろいろな難関があった。前例がなく、誤解のおそれもなくはないので、最後まで心配したが、ようやく陽の目を仰がせることが出来た。生の第二次大戦の戦争体験記録が教科書に登場したのは、これがはじめてである。文学作品としては、大岡昇平の「俘虜記」とベルコールの「海の沈黙」があるが、それだけしかない。

戦争、さらにあの第二次世界大戦というものを、国語の学習で避けて通るべきものとしたのは、連合軍ないしアメリカ軍の軍政下の、例の極端な戦争ぎらいの政策が、第一の主動力であった。日本人を根っからの好戦的国民と規定してかかった彼らは、日本人が戦争について学習することを極端に嫌った。表面は、日本人の好戦的性格を払拭するためであったが、過ぐる第二次大戦および戦争一般を問題にするとき、戦争勝利者として占領中のものに、さまざまな不都合が生じるであろうことは、予想に難くない。断々乎として、日本人は、戦争を回想し、戦争をあげつらって

はならないのだった。講和条約以後の、独立した日本にも、同じ風潮がつづいた。しかし、その風潮の内実はいぶんで違っている。最初のころ、戦争が教材として登場することが忌避されたのは、占領政策のそれとは異なって、純粹に平和憲法中心の考えからであった。真に平和を希求するならば、具体的に戦争の実質について考えることが役立つように思うけれども、戦争を抹殺し、口にもしないことが平和への道であるという思い込みが、上からも下からも教育の中へ流れ込み、戦争を学習させない状況が出来上がっていた。その風潮は、一方でいまだに強いが、もう一方では、ヴェトナムの戦争が苛烈化しはじめたところから、奇妙な考え方が出て来た。反戦平和を唱えること、そういう考え方をもちこたは反体制的であり、偏った立場に立つことである、という見方である。アメリカ合衆国の戦っている戦争を批判し、それに反対することが好ましくない、という考え方の奇妙さは、米中接近、ヴェトナム戦争終結への努力がはじまって来た今からふりかえってみると、それ自体が偏向であったことが明らかになる。それはそれとして、こういう最近の風潮の中でも、戦争の問題を国語教育が取り上げることは、全く違った意味ながら、むつかしかった。²⁰

戦後しばらくの間は、文部省（現文部科学省）に専任の教科書調査官も存在せず、学習指導要領に法的基準性もなかったた

め、検定自体はそれほど厳しいものではなかったが、占領政策が教材採録に対し、無言の圧力を与えていた。制度的に検定が厳しくなるのは、昭和二八年（一九五三）の池田・ロバートソン会談以後のことである。

51年の日教組大会で「教え子を再び戦場に送るな」というスローガンが掲げられ、「平和と民族の独立に寄与する教育」の確立が主張された。しかし、53年の池田・ロバートソン会談や55年の『うれうべき教科書の問題』に示されるような逆コースと「偏向教育」批判の中で、50年代半ばから60年代にかけて平和教育は受難と低迷の時期を迎えることとなった。⁽²²⁾

特に、日本史教科書に対しての厳しさは尋常ではなく、それは昭和四〇年（一九六五）、歴史学者家永三郎が提訴した、いわゆる「教科書裁判」において知られている通りである。⁽²³⁾ こうした状況の中、最初の戦争教材、志賀直哉「灰色の月」⁽²⁴⁾（光村図書出版、昭和二八年・一九五三）が登場してくる。以後、トルストイ『戦争と平和』⁽²⁵⁾（教育出版、昭和三二年・一九五七）や、ロジェ・マルタン・デュ・ガール「チボー家の人々」⁽²⁶⁾（角川書店、昭和三三年・一九五八）といった海外の戦争教材が登場してくることになる。しかしながら、これら三教材は、その後登場してくる大岡昇平「俘虜記」⁽²⁷⁾（大日本図書、昭和三八年・一

九六三）のような、国語教育の方向性を提示した教材とは言えない。「灰色の月」は、敗戦直後の世相が描かれてはいるが、簡潔型の文章例としての教材となっており、『戦争と平和』よりと「チボー家の人々」は、登場人物たちの恋愛と新時代の希望が描かれた、世界文学に接するための教材となっているからである（「俘虜記」「灰色の月」に関しては「三、日本の戦争教材」で、『戦争と平和』より「チボー家の人々」に関しては「二、海外の戦争教材から日本の戦争教材へ」で、あらためて論じる）。だからこそ、この時期の採録が可能となったとも言えるのであるが、しかし、こうした採録手段を用いることによって、少しでも『戦争と平和』の問題を取り上げようとした可能性もある。簡潔型の文章例としての教材も、世界文学に接するための教材も、この三教材以外に多数存在しているにもかかわらず、わざわざこれらを採録しているからである。（昭和二十年十月十六日のことである⁽²⁸⁾）という言葉で敗戦後の物語を閉じる「灰色の月」や、（千八百十二年の巨大なまぶしい彗星がかかってきた―それはあらゆる恐怖と、世界の終焉を予言するといわれた彗星である⁽²⁹⁾）という言葉でナポレオンのロシア侵入を諭える『戦争と平和』より⁽³⁰⁾、そして、（一九一四年夏、オーストリア皇太子暗殺事件はいよいよ戦雲急なるものを思わせた⁽³¹⁾）という本文に組み込まれた「あらすじ」紹介の中で第一次大戦との関連を示す「チボー家の人々」といった教材から、『戦争と平和』の問題を全く除外した受容がなされるとは考え難い。

二、海外の戦争教材から日本の戦争教材へ

戦争教材として最初に登場してくる「『戦争と平和』より」や「チボー家の人々」といった海外の戦争教材は、その要素が全く無いわけではないが、国語教育の方向性を提示した教材とは言えない。その理由は二つあり、一つ目の理由として、教材内容が「戦争と平和」の問題について考えを深めるためのものではないということがあげられる。「『戦争と平和』より」は、登場人物であるビエールとナターシャの心が通い合う恋愛中心の教材、「チボー家の人々」もまた、登場人物であるジャックがジゼールとジェンニーという二人の異性を通じて愛という感情に目覚めていく恋愛中心の教材となっている。二つ目の理由として、その教科書における採録のあり方が、世界文学に接するように方向づけられたものであるということがあげられる。「『戦争と平和』より」は、「世界の文学」という単元名の下、生島遼一「ヨーロッパ近代小説の流れ」、モーパッサン「水の上」、リルケ「声」、ツルゲーネフ「ハムレットとドン・キホーテ」といった教材と共に採録されており、「チボー家の人々」もまた、「世界の文学」という単元名の下、ゲーテ「ミニヨンの歌」、ベルレーヌ「落葉」、ツルゲーネフ「散文詩」、シェークスピア「ハムレット」、ヘルマン・ヘッセ「世界文学をどう読むか」といった教材と共に採録されている。両教材とも世界の文豪によって生み出された名作の一つとして取り扱われている。

るのである。

これに対し、その後登場してくるベルコール「海の沈黙」⁽³¹⁾（筑摩書房、昭和四三年・一九六八）は、占領下における人間模様が描き出されたレジスタンス文学であり、作者紹介の中でも次のように記された、国語教育の方向性を提示する教材となっている。

はじめ画家として知られていたが、一九四〇年六月、フランスがナチの軍隊に占領された時、「深夜叢書」をひそかに出版し、自国の解放のために尽力した。「海の沈黙」は「深夜叢書」の第一巻として出版された。⁽³²⁾

しかしながら、この「海の沈黙」でさえも、他の海外の戦争教材同様、教科書から消えていく。その理由を知るためのヒントが、先の教授用指導書『現代国語3 二訂版 学習指導の研究』に記されているので、引き続き見ていくことにする。

「現代国語」という科目が発足したのを機として、わたしたちは、戦争と平和の問題を採り入れようとしたが、本格的な体系あるプランを樹てえず、『現代国語 改訂版』になって、次のように教材化して持ち込んだ。

一年 絵本 田宮虎彦（小説）

二年 科学の現代的性格 坂田昌一（説明）

三年 海の沈黙 ベルコール（小説）

「海の沈黙」が、第二次大戦中のナチス占領下のフランス人民の抵抗を描いた傑作であることは、いうまでもない。「科学の現代的性格」は、世界の理論物理学の最前衛が、学問上の責任を感じて核戦争防止の平和運動に立ち上ったところから、生まれて来ており、現代の戦争の問題にかかわっている。いちばん肝腎な過去の日本と戦争の関係を、「絵本」という十五年戦争初期を描いたもので、遠くからタッチしていかねばならなかったことは、確かにまだるつこしいことであったが、そういう形で、「現代国語」と戦争と平和の問題の結節点が出来、ささやかな道が通じはじめて、他の教科書で「俘虜記」が登場して来たのだった。⁽³³⁾

『現代国語 一訂版』になって、さらに、この⁽³⁴⁾三年 戦艦大和の最期 吉田 満（ノンフィクション）を追加した。また、すでに検定済みの、新しい「学習指導要領」に拠る『現代国語』の一年用には、田宮氏の「絵本」に代るものとして、

一年 黒い雨 井伏鱒二（小説）

が収載されることになっている。原爆体験がここではじめてまともに「現代国語」に登場して来る遅れを、わたしたちは、おそらく、後代から非難されるであろう。叱責されるであろう。しかし、わたしたちは、そういうプロセスを⁽³⁴⁾通って、一歩々々、新しい状況を生み出すほかなかった。

昭和六三年（一九八八）の段階から教材の採録状況を俯瞰してみると、「現代国語」という科目が発足した。昭和三八年（一九六三）以降、国語教育は（いちばん肝腎な過去の日本と戦争の関係）が描かれた教材を中心とした採録を行うようになる。ここで述べている（いちばん肝腎な過去の日本と戦争の関係）が描かれた教材とは、つまり、「日本人による第二次大戦」が描かれた教材のことである。そのため、「フランス人による第二次大戦」が描かれた「海の沈黙」も、教科書から消えていくのである。

こうした国語教科書の採録のあり方を確認すべく、「（資料1）海外・日本の戦争教材」および「（資料2）海外・日本の戦争教材採録の比較および変化」という、海外と日本の戦争教材の採録の歴史と変化がわかる資料を作成した。

この二つの資料から、日本の戦争教材の採録数が、学習指導要領の「大改訂」時（昭和三八年、昭和四八年、昭和五七年）に大きく変化しているということが見えてくる。

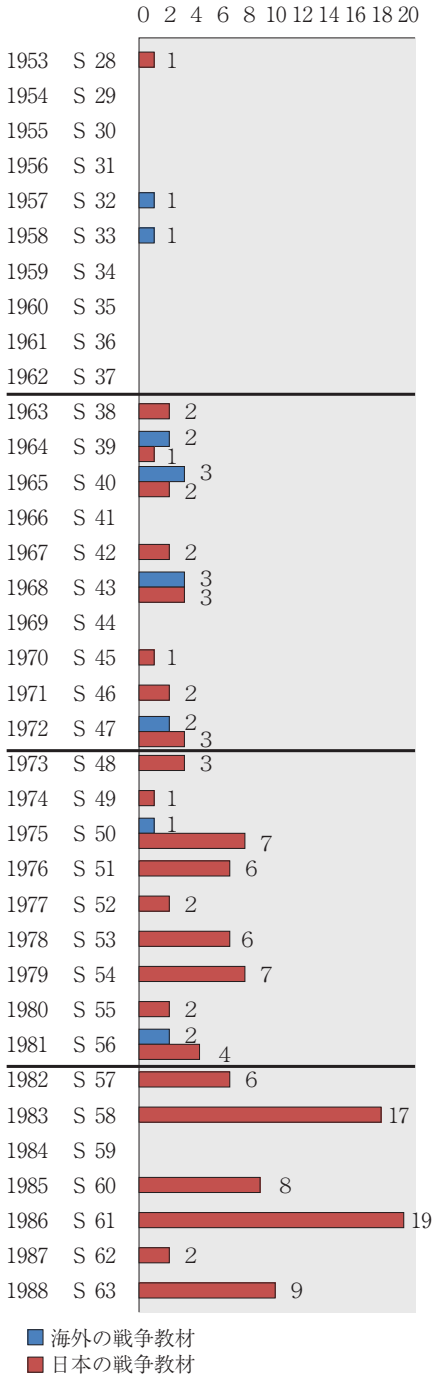
周知のように学習指導要領は、文部省が編集・発行する、教育課程や学習指導および教科書検定や入学試験の基準であり、国語教科書の変遷はその改訂によるものである。

ここでキーワードとなっている「現代国語」は、昭和三五年（一九六〇）に告示された「三五年版学習指導要領」（昭和三五年年度教科書に反映）に従って登場する。この学習指導要領は、

資料1 海外・日本の戦争教材

採録年度	教材名	作者名	教材種類	単元名	教科書名	教科書会社名	教科書採録数
1	昭和二八年(一九五三) 灰色の月	志賀直哉	小説	単元六 ことばのはたらき(二)	高等新国語 第二学年 下巻	光村図書出版	1
2	昭和三二年(一九五七) 『戦争と平和』より	トルストイ	小説	七 世界の文学	標準高等国語(甲) 総 合編3	教育出版	4
3	昭和三三年(一九五八) チボー家の人々	ロジェ・マルタン・ デュ・ガール	小説	世界の文学	高等学校国語 総合2	角川書店	6
4	昭和三八年(一九六三) 俘虜記	大岡昇平	小説	小説Ⅱ	高等学校現代国語1	大日本図書	19
5	昭和四二年(一九六七) ピルマのたて琴	竹山道雄・和田夏十	小説	十一、機械の文化	高等学校現代国語1	清水書院	1
6	昭和四三年(一九六八) 海の沈黙	田宮虎彦	小説	九 小説(二)	現代国語1 改訂版	筑摩書房	2
7	昭和四六年(一九七一) 野火	ベルコール	小説	八 小説(二)	現代国語3 改訂版	筑摩書房	2
8	昭和四七年(一九七二) 戦艦大和の最期	大岡昇平	小説	4 現代への証言	新編 現代国語2 改 訂版	三省堂	11
9	昭和四八年(一九七三) 黒い雨	吉田 満	ノンフィクション	六 ノンフィクション	現代国語3 二訂版	筑摩書房	3
10	昭和四九年(一九七四) 戦中日記	井伏鱒二	日記	八 小説(二)	現代国語1	東京書籍	14
11	ヒロシマ・ノート	梅崎春生	小説	七 人間の位相	現代国語1	筑摩書房	5
12	夏の花	高見 順	小説	10 手紙と日記	高等学校現代国語1	旺文社	14
13	武器よさらば	大江健三郎	小説	2 小説(一)	高等学校現代国語2	学校図書	6
14	父の戦争体験を聞いて	原 民喜	ノンフィクション	六 ノン・フィクション	高等学校現代国語3	学校図書	3
15	被爆の記	ヘミングウェイ	小説	四 状況と人間	新版 現代国語3	三省堂	12
16	夏の手記から	生徒作品	作文	六 文章を書く	新現代国語3	中央図書出版社	1
17	夏の葬列	原 民喜	ノンフィクション	四 ノン・フィクション	現代国語2	筑摩書房	2
18	沖繩の手記から	山川方夫	小説	二 小説(一)	高等学校現代国語3	第一学習社	1
19	私の青年時代	田宮虎彦	小説	二 小説(二)	高等学校現代国語1改 訂版	学校図書	1
20	赤とんぼと油虫	山之口貌	小説	一、二、三 小説(三)	高等学校新選現代国語 1 改訂版	高学図書	6
21	戦場のピクニック	野坂昭如	小説	五 小説(二) 小説	新国語1	三省堂	3
22	共和軍兵士	フェルナンド・アラ ドローシー・パーカー	戯曲 小説	九 戯曲	3 訂版 高等学校現代国語1 新編現代国語3	角川書店 学校図書	1
23	昭和五六年(一九八一)				新国語3	三省堂	1

資料2 海外・日本の戦争教材採録の比較および変化



海外の戦争教材を色つきで表した。採録年度は初出時のみ。教科書採録数は昭和三十五年（一九五〇）から昭和六三年（一九八八）を通しての数。
 ※1 昭和三二年（一九五七）のトルストイ『戦争と平和』より「のみタイトルが異なる。他の三冊は『戦争と平和』となっている。
 ※2 昭和四六年（一九七一）から登場する大岡昇平『野火』は（一）『出発』（三）『野火』の章を中心としたものだが、昭和六一（一九八六）の『野火』は（十八）『デプロフンデイス』（十九）『塩』（二十）『銃』の章を採録しており、他と異なる。

採録年度	採録者	採録内容	採録媒体	採録形態	採録教科書	採録冊数
昭和六三年（一九八八）	林京子	二、三秒の闇	小説	現代の文章「二三」	最新国語I	1
昭和六一年（一九八六）	田辺聖子	私の終戦まで	小説	七 戦争と文学	高等国語I	1
	梅崎春生	三島由紀夫	戯曲	◎ ことば圏5	高等国語II	1
	高見順	梅崎春生	小説	四 小説（一）	新現代文	1
昭和五八年（一九八三）	高見順	敗戦日記	日記	一 ある日の日記	現代文	2
	武田泰淳	審判	小説	十一 現代の小説（二）	高等学校国語表現	2
	野坂昭如	火垂るの墓	小説	五 小説（二） 戦後の始まり	現代文	4
	林京子	ギヤマンビードロ	小説	五 小説（三）	現代文	2
昭和五七年（一九八二）	大岡昇平	靴の話	随筆	七 表現（一） 体験を書く	高等学校総合国語I	3
	サトウサンペイ	サトウサンペイ	小説	八 小説（二）	高等学校総合国語I	3

G H Q から独立して初めて日本が独自に実施したものであり、従来の国語教育が古典に傾きやすかったことを反省し、現代生活に必要な、聞く・読む・話すという基礎能力の向上に目標が置かれ、教科書も「現代国語」と「古典」系統（「古典甲」「古典乙Ⅰ」「古典乙Ⅱ」）の二つに分けられた画期的なものであった。⁽³⁵⁾

昭和四五年（一九七〇）に告示された「四五年度学習指導要領」（昭和四八年度教科書に反映）では、科目編成の再修正が行われた。この学習指導要領は、「三五年版学習指導要領」と同じ方針を持ったものであり、「古典」系統（「古典Ⅰ甲」「古典Ⅰ乙」「古典Ⅱ」）に若干の変更があったが、「現代国語」そのものに大きな変化はなかった。⁽³⁶⁾

そして、昭和五三年（一九七八）に告示された「五三年度学習指導要領」（昭和五七年度教科書に反映）では、「現代国語」が消滅し、現代文と古典が一冊にまとめられた総合国語「国語Ⅰ」「国語Ⅱ」が登場する。この学習指導要領は、「現代国語」と「古典」系統を「国語Ⅰ」「国語Ⅱ」とまとめて平易化し、中学校教育との乖離が生じぬよう考えられたものであり、同時に、選択科目によって生徒の個性や能力に応じようという趣旨を持ったものであった。⁽³⁷⁾

この三つの「大改訂」に基づき、本稿の考察範囲である昭和二五年（一九五〇）から六三年（一九八八）までを、戦争と平和の観全体の変化Ⅱ「国語教科書の変遷」として、次のように

一期から四期に分けることにした。⁽³⁸⁾ 戦争教材の採録数および内容の変化をわかりやすくするためである。

一期 検定国語の開始

昭和二五年（一九五〇）～昭和三七年（一九六二）

二期 現代国語の開始

昭和三八年（一九六三）～昭和四七年（一九七二）

三期 現代国語の継続

昭和四八年（一九七三）～昭和五六年（一九八一）

四期 国語ⅠⅡの開始

昭和五七年（一九八二）～昭和六三年（一九八八）

この「戦争と平和」観全体の変化Ⅱ「国語教科書の変遷」に、「資料Ⅰ」海外・日本の戦争教材」および「資料Ⅱ」海外・日本の戦争教材採録の比較および変化」、そして、これまで調査してきたことを重ね合わせてみると、次のような結果が得られる。

「変遷一期」にあたる検定国語の開始期には、占領政策が目には見えない影響を与えていたため、戦争教材の採録は非常に少なかったが、「変遷二期」にあたる「現代国語」が開始された昭和三八年（一九六三）以降、「日本人による第二次大戦」が描かれた教材が増え始め、「変遷三期」にあたる「現代国語」の継続期には、「日本人による第二次大戦」が描かれた教材の

中でも特に原爆教材が増え始める。そして、「変遷四期」にあたる「国語Ⅰ」「国語Ⅱ」が開始された昭和五七年（一九八二）以降は、現代文を取り扱う教科書の種類が増えたという制度上の変化も手伝い、「日本人による第二次大戦」が描かれた教材の数が急激に増えることになる。

こうした動きの影響を受け、海外の戦争教材が急速に教科書から消えていくことになるのである。

三、日本の戦争教材

戦争教材の中で最も早く登場した志賀直哉「灰色の月」（光村図書出版、昭和二八年・一九五三）も、「『戦争と平和』より」や「チボー家の人々」同様、その要素が全く無いわけではないが、やはり、国語教育の方向性を提示した教材とは言えない。「灰色の月」は、餓死寸前の少年工員の姿を通して敗戦直後の日本の世相が描かれている物語であり、「戦争と平和」の問題を考えるのに適した教材なのではあるが、教科書における採録のあり方がそうした方向には向かわせず、その単元名通り、「ことばのはたらき」について学習する方向へと強く導いているからである。

この単元では、まず書きことば（文学作品）を通して、簡潔な文と蔓衍の文とを比較研究し、その態度から自分たちの日常の言語活動を省み、いろいろな表現の仕方や、そ

の形式を調べ、どうすれば討論・討議がよくでき、また、議事の進行ができるかを实际的に学習しよう。³⁹⁾

こうした教科書に記された目標の下、人の書く文章の中に簡潔型と蔓衍型があるということを学ぶための教材として波多野完治「文章における簡潔と蔓衍」が、簡潔型に属する教材として志賀直哉「灰色の月」が、蔓衍型に属する教材として夏目漱石「ヴァイオリン（わが輩は猫である）より」が採録されている。これらは単元の中で互いに言語教材として強く関連づけられながら受容されることになる。

それでは、次に登場してくる大岡昇平「俘虜記」（大日本図書、昭和三八年・一九六三）や、竹山道雄原作／和田夏十脚色「ピルマのたて琴」⁴⁰⁾（清水書院、昭和三八年・一九六三）はどうだろうか。これらは昭和三八年（一九六三）、「変遷二期」から始まった「現代国語」の中で、現代文学を代表するものの一つとして教材化されたものである。

戦地において確実な死を見つめて生きる人間の姿や心情が描かれている「俘虜記」は、その対応した教授用指導書『高等学校現代国語 一 教授用指導書』⁴¹⁾にも、「戦争」というものの意味につき、生徒に考えるきっかけを与える⁴²⁾と記されており、明らかに「戦争と平和」の問題を考えるために教材化されたものであることがわかる。一方、戦没将兵の霊を弔うことを決意する人間の生き方が描かれている「ピルマのたて琴」の方

は、監督市川崑によって昭和三十一年（一九五六）に映画化された際のシナリオ（シーン51・ムドンの郊外にある川／シーン86・シタン川）を教材化したものであり、「十一、機械の文化」という単元名の下、土屋清「一、新聞の指導性」、加藤秀俊「二、テレビ文明の展望」、竹山道雄原作／和田夏十脚色「三、ビルマのたて琴」、飯島正「参考」、映画の本質」、北川冬彦「四、シナリオの文章」という順に採録された、新聞やテレビ、そして映画といった近代メディアの役割や展望を学ぶための教材となっている。「俘虜記」も「ビルマのたて琴」も共に、「日本人による第二次大戦」が描かれている教材ではあるが、「ビルマのたて琴」の方は「灰色の月」同様、単元における強い方向付けによって「戦争と平和」の問題を考えるという方向へは向かわない。

以上のことから、「俘虜記」が、「戦争と平和」の問題について考えを深めたいとする国語教育の方向性を提示した最初の教材ということになり、「変遷二期」（昭和三八年・一九六三）、「現代国語」の開始と共に登場したことになる。

ところで、その「現代国語」が開始された当時、東京書籍の教科書監修者であった東京大学教授成瀬正勝は、へわたくしは、言語や文字が人間の思考に重大な媒体を成していることを重視します。非論理的、非合理的な考え方は、国語学習の軽視から生まれていると思います。また一方には、ヒューマニズムということ、単に人道主義と解せず、歴史的現実に基づく人間意

識の確立を意味すると考えます。合理性と歴史性との重視はわたくしの携わったこの教科書は、現代国語としては前者を、古典国語としては後者を、特に意図して編集しました⁽⁴⁴⁾という監修の言葉を述べ、次のような編集方針を立てた。

○聞くこと、話すこと、読むこと、書くことの学習が過不足のない形で実現できるよう、教材の配列、単元の組み方に十分の意を用い、設問、注に工夫をこらすこと。

○教材の選択に当たっては、近代社会においてわれわれの父祖がたどった精神の系譜を正しく認識するとともに、今後の日本人として、検討反省すべき点を明らかにするため、広い視野に立ったものを選ぶこと。⁽⁴⁵⁾

「現代」という言葉が、今後（未来）の日本人として、検討反省すべき点（過去）を導き出す働きを担ったとも言えるだろうか。この編集方針に従い、『現代国語 3』（東京書籍、昭和四〇年・一九六五）に、トルストイ「一 戦争と平和」⁽⁴⁶⁾が新たな観点から採録され、過去の戦争を検討反省し、これからの平和について考える機会を得ることとなる。「日本人による第二次大戦」が描かれた教材ではないが、ヘロトルフを中心に描かれた戦場の風景⁽⁴⁷⁾を採録したものであり、東京書籍では初めての戦争教材となった。

「現代国語」という科目の発足が、教科書編集サイドにおい

て一つのメルクマールとなったと考えられる。

四、日本の戦争教材を代表するもの

大岡昇平「俘虜記」「野火」、井伏鱒二「黒い雨」、原民喜「夏の花」の四教材は、十種類以上の教科書に採録されており（資料1）海外・日本の戦争教材を参照）、他の教材の採録を大幅に上回っていることから、ここでは「日本の戦争教材を代表するもの」として取り扱うことにする。これら四教材は皆、戦争による未曾有の惨事を主題としたものであり、国語教育の方向性を反映させるのに適したものであることに間違いはない。しかし、採録数が多い理由はそれだけではないと考え、戦場という苛烈な状況下におかれた人間の物語である大岡昇平「俘虜記」「野火」と、原爆投下によつて人間的であることを奪われた人たちの物語である井伏鱒二「黒い雨」および原民喜「夏の花」との二つに分けて考察していく。

まず、大岡昇平「俘虜記」「野火」（以後、大岡教材）であるが、この二教材は共に軍人が主人公の物語であり、そうした教材は他に、梅崎春生「桜島」「眼鏡の話」（以後、梅崎教材）がある。しかし、同じように戦争の世界を描いているが、大岡教材と梅崎教材では、主人公のおかれている場面の設定が大きく異なっている。

大岡教材の場合、主人公のおかれている場面は、実際に生死をかけた撃ち合いが行われている海外の戦場という「死と隣り

合わせ」の空間である。それに対し、梅崎教材の場合、主人公のおかれている場面は、日本国内の軍隊内部という特殊な空間であり、それは確かに極限の場ではあるのだが、大岡教材と比べると緊張の度合いが低い。だからといって、梅崎教材の方が劣るということではなく、ここで言いたいのは、「戦争と平和」の問題を考える教材として、「死と隣り合わせ」というシンプルな設定は、人間の「生と死」という二項対立の問題へと導きやすく、学ぶ側にとつても教える側にとつても、理解しやすく扱いやすいことである。この理解しやすく扱いやすいということが採録数に反映されているのではなからうか。先の「俘虜記」に対応した教授用指導書にも、次のように記されている。

『俘虜記』を高校一年でやるということについては、少しむずかしすぎるのではないかと懸念があるかもしれない。たしかに部分的にはかなりむずかしいところのあるのは否定できぬ。しかしそのむずかしさはときほぐすことのも不可能なようなむずかしさでは決してない。そのむずかしさをときほぐしてゆく際に生ずる手答えこそ、教師の側にとつても生徒の側にとつても、学習をすすめてゆく上での着実な手答えを実感させてくれるものとなり、そういう意味ではむしろやりやすい教材とさえいえる。この小説を底流において構成している戦争の世界は、極めて単純化され

た様相を示しており、それだけに主人公の内面におけるドラマも外面におけるドラマも単純化された形で展開されてゆく。したがってその点からいっても、戦争体験など全くない生徒にとって理解され易い教材になっていると思うのである。⁽⁴⁹⁾

これらのことは全て「野火」にも当てはまる。

「俘虜記」も「野火」も、教科書ではその一部を採録している。その採録された「俘虜記」の主題となっているのが、なぜ射たなかったのかということであり、「野火」においては、飢餓を通して人間の生存や自由を根源的に問うということである（最終的に「人肉食い」という深刻な問題へと繋がっていくが、教科書ではそこまで言及しない⁽⁵⁰⁾）。主題こそ違っているが、この二教材は共に、物語の筋を集約し統一する主人公「私」一人の視点から繰り広げられる、極限における人間ドラマである。そしてその人間ドラマは、生か死かを選ばざるを得ない戦場において展開されており、戦争というものを批判的に受容し、人間存在の意味を考えさせられる教材として、繰り返すことになるが、学ぶ側にとっても教える側にとっても、理解しやすく扱いやすいものなのである。

次に、井伏鱒二「黒い雨」と原民喜「夏の花」であるが、共に、原爆が投下された地獄さながらの状況の中で人間模様が見事に描かれた章が採録されており、大岡教材同様、「死と隣

り合わせ」というシンプルな設定となっている。そこで描かれている死者および被爆者、破壊された街の姿は、「生と死」という二項対立の問題へと読者を導き、どれほどの戦争の悲惨と犠牲の上に現代の平和な社会が成り立っているかということを感じ取らせる力を持っている。

ここでは「俘虜記」「野火」「黒い雨」「夏の花」の四教材を、その採録数において群を抜いていることから、「日本の戦争教材を代表するもの」として論じてきた。そしてその採録数が多くなった要因として「死と隣り合わせ」というシンプルな設定を内包していることを提示したわけだが、原爆を題材とした「黒い雨」や「夏の花」は、また少し違った要因もあると考えられるため、引き続き考察していくことにする。

五、原爆教材

アーサー王伝説とか、ゴシック小説、或いはパストラル等、世界に現存する文学は数多いが、その起源がはっきり定められる文学はきわめて数少ない。しかし、ここに、その誕生の正確な時刻までたしかめられる文学が一つある。それは日本の原爆文学である。

原爆文学は、一九四五年八月、広島、長崎の廃墟の中で死を免れた人間が、意識をとり戻し、「私は生きています、この経験を書きのこさなければ」と自分に言いかけた瞬間に始まる。この文学を誕生させたものが、人類史上最も

悲しむべき事件の一つであることは言うまでもない。⁽⁵¹⁾

津久井喜子「原爆文学の世界的意義」（平成二年・一九九〇）には、日本の原爆文学はその起源がはっきりしている文学の一つであることが指摘されているが、ここで注目すべきは、文章中、所有格「の」を用いて「日本の原爆文学」としている点である。なぜなら、この「日本の」と、わざわざ強調している点こそが、他の戦争教材との大きな違いだからである。

これまで述べてきたように国語教育は、「日本人による第二次大戦」が描かれた教材を中心とした採録を行うようになるが、その中でも原爆を題材とした教材は、この「日本」という国での出来事、そこで生活していた「日本人」を最大限にクローズアップさせており、その末裔として原爆による戦争の惨劇を教え伝えていかなければならないという民族的要求をも大いに満たすものとなっている。

「黒い雨」は、広島に原爆が投下され、それに伴う敗戦を迎えた時代の激動の中で、おびえ悩まされる広島市の無辜の庶民に材を得た作品である。原爆にかかわった一連の出来事は日本人にとって忘れることのできない国民的経験であるとともに、その衝撃から立ち上がって戦後の日本の生き方を見定めようとしたという点でも、常に思い返されなければならない歴史の原点の一つと言えるであろう。日

本人の戦争体験とそこから取得した人間いかに生きるべきかの思索は、戦後四半世紀以上経た現在の若い世代、特に高校生たちにとっても、自分たちの生まれる以前のころとして無視し去ることのできない重さをもっているはずである。この事実をおして否応なく自分の生き方を振り返って見ずにはいられないであろう。すなわち、この作品には、日本人が今日をいかに考え、いかに生きてゆくべきかを考えさせる現代的意義を深く内包していると言える。⁽⁵²⁾

これは最初の原爆教材となった「黒い雨」（東京書籍、昭和四八年・一九七三）に対応した教授用指導書『現代国語一 指導資料 3』における一節であるが、この記述からも、世界で唯一原子爆弾を投下された国に住む「日本人」として、戦争について考えを深めることをそのねらいとしていることがわかる。「黒い雨」や「夏の花」がその採録数において群を抜いている理由はここにもあると言えよう。

ところで、この「黒い雨」の採録は「変遷三期」（昭和四八年・一九七三）から始まるが、この時期から原爆教材の採録が始まった要因として、広島県原爆被爆教師の会（昭和四四年・一九六九）や、長崎県被爆教師の会（昭和四五年・一九七〇）が結成され、「ヒロシマ・ナガサキ」を原点とした「平和教育」が組織的に開始されたということが考えられる。以後、広島平和教育研究所（昭和四七年・一九七二）が設立され、日本平和

教育研究協議会（昭和四八年・一九七三）が発足するなど、日本の「平和教育」は原爆を中心としたものとなっていく。⁵⁴ 国語教科書においても、大江健三郎「ヒロシマ・ノート」、原民喜「被爆の記」、林京子「ギヤマン ビードロ」「二、三秒の闇」、ピーター・タウンゼント「ナガサキの郵便配達」といった原爆教材が採録されるようになるが、ここで注目したいのは、「ナガサキの郵便配達」という教材の存在である。

六、新たな視点を持った戦争教材

ピーター・タウンゼント「ナガサキの郵便配達」⁵⁵（三省堂、昭和六三年・一九八八）は、外国人作者が描き出した原爆教材である。パール・バック「神の火を制御せよ」（昭和三四年・一九五九）や、エディタ・モリス「ヒロシマの花」（昭和四六年・一九七二）など、外国人の手によって描かれた原爆文学は世に少なくはないが、国語教科書に採録されたのはこれが初めてである。しかし、ここで論じたいのは、作者が外国人であるということではなく、その内容である。

「ナガサキの郵便配達」は全一六章プラス「エピローグ」のうち、五章から八章が採録されており、郵便配達員である主人公が長崎で被爆してしまい、長く苦しい闘病生活を送るが奇跡的に回復し、不安と不確定要素を抱えながらも生き抜くことを決心するという物語となっている。

着目すべきは、原爆投下により主人公が被爆する叙述である。

この叙述は原爆を搭載したB29が投下地点を探索し、結果、長崎に原爆を投下するまでを、加害者であるアメリカ側の視点から描いたものである。こうした加害者の視点からの描写は、「原爆Ⅱ被害者の物語」という単純な方程式を崩すこととなり、被害者としての戦争だけでなく、加害者としての戦争も存在するということを認識させることとなる。

こうした「加害者」という視点から戦争教材全体を見直してみると、なぜ私は射ったのかと自問する、加害者としての日本人を描いた大岡昇平「野火」（一八・一九・二〇章）⁵⁶（三省堂、昭和六一年・一九八六）や、加害者・侵略者としての責任を自覚し中国に残留する日本人を描いた武田泰淳「審判」⁵⁷（教育出版、角川書店、昭和五八年・一九八三）は、戦争の被害者でもあり加害者でもあるという二面性を持つ主人公の物語であり、戦争というものを改めて考えさせられる教材となっていることがわかる。

それぞれの教材に対応した教授用指導書を見てみよう。

1 「ナガサキの郵便配達」〔明解 国語Ⅰ 指導資料 第5分冊〕三省堂、四五頁）

従来のものが概ね被害者の立場から書かれているのに対して、この作品は加害者の側の視点をも併せ持っていることである。

2 「野火」〔高等学校国語Ⅱ 七 戦争と文学〕三省堂、二〇

頁)

これまでの教科書では(一 出発)(三 野火)の章を中心に、主として前半部が採られることが多かった。が、本教科書では、絶対者の問題、加害者としての日本人の問題、自然と人間の問題など、きわめて形而上学的な部分を含む(十八 デ プロフンデイス)(十九 塩)(二十 銃)の箇所をあえて採用した。(中略)「野火」の教材化のねらいの第一は、むろん戦争という悲惨な事実をしかと見つめることにある。戦争を題材とした教材はこれまでとかく原爆文学教材化が象徴するような、被害者としての日本人という立場から扱われることが多かった。本教科書『国語I』での「黒い雨」(井伏鱒二)の教材化もその一つである。が、「野火」には、戦場という状況の中で加害者となっていく日本人が登場する。

3 「審判」(『現代文 教授資料』教育出版、二〇七頁)

本単元は、武田泰淳の『審判』と野坂昭如の『火垂るの墓』の二編で構成されている。ひとしく戦争体験を主題とした問題作であるが、戦争犯罪者の内面を描いた前者と、幼少年期に空襲の業火の中を逃げとまどった被災体験を描いた後者との間の、体験の質的な差異は非常に大きい。しかし武田泰淳の告発した加害者の兵士も、国内的に見れば被害者そのものなのである。

4 「審判」(『高等学校 現代文の研究』角川書店、四五三頁)

「審判」の主人公である青年、二郎は、学業中途で出征したインテリの学徒兵である。したがって言ってみれば、一種の被害者として戦場に立たされたことになる。(中略)しかし、そうした被害者であるはずの人間をも、この中国に対する侵略戦争は確実に加害者としての地位に立たせてしまう。それも必ずしも消極的にそうさせられたというよりも、自己の意志で、積極的にそうなるうとして侵略に加担していくのである。

これらの記述から、いずれの教授用指導書も明らかに「加害者」という視点を意識し、強調していることがわかる。そして、この三種類四教材の中では、昭和五八年(一九八三)の「審判」が最も早い採録であり、「変遷四期」(昭和五七年・一九八二)にあたる。

この時から国語教科書による『戦争と平和』の学習は第二段階、それまで戦争被害者であった日本人が同時に加害者でもあるということ学ぶ、言わば反省期が始まったのであり、以後、「ナガサキの郵便配達」といった、戦争時敵国であったアメリカの視点をも取り入れた、国語教育の視野拡大へと引き継がれていくのである。

結

『戦争と平和』観形成に果たした戦争教材の役割が、戦後昭

和期に行われた学習指導要領の三つの「大改訂」を境として大きく変化していたことが、これまでの考察で明らかとなった。

まず、一つ目の大改訂「変遷二期」（昭和三八年・一九六三）にあたる「現代国語」の開始から、大岡昇平「俘虜記」といった国語教育の方向性を提示した教材が登場し、続いて、二つ目の大改訂「変遷三期」（昭和四八年・一九七三）にあたる「現代国語」の継統期には、井伏鱒二「黒い雨」や原民喜「夏の花」といった国語教育の方向性を提示した原爆教材が登場する。この「二期」と「三期」の期間、計二十年もの長きにわたり、これらの教材は、「日本人は戦争の被害者である」という「戦争と平和」観（戦争＝マイナスの出来事）を形成する役割を担ってきた。そして、三つ目の大改訂「変遷四期」（昭和五七年・一九八二）にあたる「国語Ⅰ」「国語Ⅱ」の開始から、武田泰淳「審判」や大岡昇平「野火（一八・一九・二〇章）」といった戦争被害者の視点を取り入れた新たな教材が登場し、「日本人は戦争の被害者でありまた加害者でもある」という「戦争と平和」観（戦争＝マイナスの出来事）を形成する役割を担ってきた。「二期」と「三期」が形成した「戦争と平和」観と、「四期」が形成した「戦争と平和」観は、共に「戦争＝マイナスの出来事」というものではあるが、その内実の違いは大きい。

そして、この内実の違いを生み出した「加害者」という視点は、歴史教科書における、日本軍の「侵略」を「進出」に書き換えさせたというマスコミの誤報に振り回された「教科書誤報

事件」を思い起こさせる。その誤報がもたらした論考の一つから、教科書誤報事件によって生じた結果を見てみよう。

一九七〇年代後半、とくに一九七七年に小・中学校学習指導要領を改訂し（高校は一九七八年）、同時に「教科用図書検定基準」を改訂して以降、文部省はふたたび教科書検定を強化した。これらの学習指導要領や検定基準は一九八〇年度の教科書検定から発動したが、このときの検定は第二次教科書攻撃を背景として行なわれた。一九七九年末から自民党や財界、さらには筑波大学学長グループなどによってデマゴギーによる教科書攻撃が行なわれ、これをうけて文部省は検定を強化した。

しかし、一九八二年にあかるみにでた検定結果はいわゆる「侵略↓進出」問題としてアジア諸国から厳しい批判をうけた。とくに中国・韓国からは外交ルートをつうじての批判となり、ときの宮沢喜一官房長官は「政府の責任では正する」と約束した。そして検定基準に「わが国と近隣アジア諸国との間に近現代の歴史的事象の扱いに国際理解と国際協調の見地から必要な配慮がなされていること」の一項を加えた。

以後、この検定基準は教科書検定で文部省の手を縛るものとして作用している。近年、日本によるアジア諸国への侵略にかんする記述が充実しつつあるのもこの基準の効果

といえよう。

一九八〇年からの新学習指導要領と教科用図書検定基準による検定は、従来の「削る検定」に加えて「書かせる検定」と特色づけられ、この時期は教科書検定の再強化期といえる。しかし、同時に一九八二年の教科書問題は日本人の戦争認識を「被害から加害」に転換させた画期的事件であり、戦争認識に関する教科書記述を充実させた転換点といえる。⁽⁵⁸⁾

奇しくも〈日本人の戦争認識を「被害から加害」に転換させた画期的事件〉となった、この教科書誤報事件が発生したのが昭和五七年（一九八二）。国語教科書において戦争の被害者・加害者双方の視点を併せ持つ教材である「審判」が登場したのが昭和五八年（一九八三）。時間的には教科書誤報事件の方が先に加害者意識を有した。戦争と平和観へと転換させたことになるが、これを教科書検定の点から捕らえ直してみると、国語教科書の方が先に転換させる準備ができていたということになる。⁽⁵⁹⁾

それはどういうことか、具体的に「審判」が登場した昭和五八年度版教科書の編集過程を追ってみるとわかるのであるが、教科書の実質的な編集開始は三年前の昭和五五年（一九八〇）、五六年（一九八一）に文部省に依頼、五七年に認可が下り、同年全国の教科書センターに白表紙本が展示されるという流れと

なっていた。⁽⁶⁰⁾つまり、昭和五七年には既に教科書は編集が終わっており、「日本人は戦争の被害者でありまた加害者でもある」という戦争と平和観は、教科書誤報事件とは関係なく、国語教科書において意図的に形成されることになっていたのである。こうした事柄は、国語教科書の特異性——歴史教科書との検定基準の違い——を明らかにすると同時に、その時代ごとに起こる日本人社会全体の戦争認識やメディアとの複雑な関連性を、あらためてクローズアップさせるのである。

注

(1) 近代日本教育制度史料編纂会編『近代日本教育制度史料第18巻』大日本雄弁会講談社、昭和三二年（一九五七）、四八—四九二頁。

(2) 近代日本教育制度史料編纂会編『近代日本教育制度史料第25巻』大日本雄弁会講談社、昭和三三年（一九五八）、二七九—二八〇頁。

(3) 飛田隆「現代国語の展望と進路」『國文學 解釈と教材の研究』第七巻第八号、學燈社、昭和三七年（一九六二）、一八頁。

(4) 文部省編『高等国語』一上～三下の六冊は、昭和二三年（一九四八）発行のものには教科書記号番号はなく、昭和二四年（一九四九）発行のものから教育図書発行となっている。

(5) 文部省は、平成十三年(二〇〇一)一月六日、中央省庁再編に伴い、科学技術庁とともに統合され、文部科学省となった。

(6) 今回、詩歌は対象から外した。国語教科書には、金子光晴・峠三吉・原民喜・金井直・茨木のり子・山之口獏らの詩や塚本邦雄の短歌など、日本の戦争に題材をとった詩歌も多く採録されているが、その中には、読んだだけでは、どの国のどの戦争に題材をとっているのか断言できないものもあり、またこのことは、海外の詩歌についても同じことが言えるためである。今後の課題とし、あらためて論ずることにしたい。

(7) 東書文庫との契約を結んで作成したデータベース(古典教科書は除く)であり、東書文庫内において活用することが出来る。契約に基づき、本稿ではこのデータベースを用いるが、この中には、次の七冊が含まれていない(財団法人教科書研究センター・附属教科書図書館「所蔵」)。別バージョンとして入力済みであり、必要に応じて情報を引き出すことにする。

『近代の詩歌・評論』(秀英出版、昭和三二年・一九五七)

『近代の小説』(秀英出版、昭和三二年・一九五七)

『現代文新抄 全』(清水書院、昭和三二年・一九五七)

『日本現代文学選』(数研出版、昭和三二年・一九五七)

『評論文学 近代編』(日本文教出版、昭和三二年・一九五七)

『国文 現代編』(有朋堂、昭和三二年・一九五七)

『現代文要選』(日栄社、昭和三二年・一九五七)

ため、本稿で記した「教科書タイトル」に出てくる漢数字、たとえば「新国語三」という場合、「三」が算用数字の「3」に置き換えられ「新国語3」とされていることがあることを付記しておく。

(8) 『羅生門』も『山月記』も『こころ』も『舞姫』も、「エゴイズムはいけません」といういかにも道徳的なメッセージを教えることができる教材なのだ」と石原千秋『国語教科書の思想』(筑摩書房、平成一七年(二〇〇五)、二五頁)は、教科書を編集サイドの意図したレベルから切り離れた「テクスト論」の立場から、学校現場での受容の問題として論じている。

(9) 編者「『現代文の窓』戦争と人間」(単元名「四 伝記」)『新編現代文』東京書籍、昭和六二年(一九八七)

(10) 同前、一〇九頁。

(11) 吉田裕久「国語教科書論」田近洵一ほか『国語教育の再生と創造―21世紀へ発信する17の提言―』教育出版社、平成八年(一九九六)、二〇八頁。

(12) 青野季吉「日本論の文学」(単元名「評論」)『高等学校現代国語3』大日本図書、昭和四〇年(一九六五)

(13) 『高等学校現代国語3』(大日本図書、昭和四〇年・一九六五)

五)による確認ができなかったため、同教材が採録されている『新版現代国語2』(大日本図書、昭和四二年・一九六七)から引用した。ここでの単元名は「論説」となっている。二二〇―二二二頁。

- (14) 同前、一〇九頁。
- (15) 生徒作品「父の戦争体験を聞いて」（単元名「四 文章を書く」『現代国語2』筑摩書房、昭和五〇年（一九七五）
- (16) 同前、一〇五―一〇六頁。
- (17) 同前、一〇六―一〇九頁。
- (18) 吉田満「戦艦大和の最期」（単元名「六 ノンフィクション」『現代国語3』二訂版）筑摩書房、昭和四七年（一九七二）
- (19) 『現代国語3 二訂版 学習指導の研究』筑摩書房、昭和四九年（一九七四）
- (20) 同前、三三二―三三三頁。
- ここではさらに、戦争の問題を国語教育で避けまいとする理由を、次のように記している。（国語教育を、もしかりに、言語に関する形式陶冶の道とするならば、対象化できないものがどれほどあり、なにを学ぶか学んではならないかについて、タブーがあっても、実際に影響するところは少なからう。しかし、わたしたちは、言語とその意味する内容、言語と時代の現実生活は密着しており、その密接不離な関係の中で生きている言語を問題にするのでなければ、言語の学習としておかし、と考えている。と同時に、国語教育が教育全体の目標から離れたところで進んでいく、ということがあっても、これもおかしなことでだと思っている。「教育基本法」が明確に示している、「平和を希求する」人間を育てるという方向から逸脱すべきではない。
- 国語の学習も、「平和を希求する」ことを軸にして展開すべきであり、いかに国語を学ぶかは、いかになにを国語として学ぶかから遠ざかつてはならない。戦争をタブーとする国語教育、それを必ず避けて通らねばならないとする国語教育は、戦争に触れることを恐れるひよわな平和主義に加担するのであれ、平和の強調を反体制的と錯覚する者に同調するのであれ、囚われていて自由ではない、言語だけを孤立させる教育とならう。三三三―三三四頁。
- (21) 徳武敏夫『教科書の戦後史』新日本出版社、平成七年（一九九五）、三頁。
- (22) 久保義三ほか『現代教育史事典』東京書籍、平成一三年（二〇〇一）、三六三頁。
- (23) 同前、二二―二二頁。
- (24) 志賀直哉「灰色の月」（単元名「ことばのはたらき（二）」『高等新国語 第二学年下巻』光村図書出版、昭和二八年（一九五三）
- 「灰色の月」は、本稿で用いているデータベースに含まれていない教科書、『近代の小説』（秀英出版、昭和三二年・一九五七）にも採録されている（単元名無し。教授用指導書無し）。
- 『近代の小説』の目次を見ると、森鷗外「最後の一句」、島崎藤村「桜の実の熟する時」、芥川龍之介「雛」、黒島伝治「電報」、太宰治「走れメロス」、志賀直哉「灰色の月」、樋口一葉「参考 大つごもり」となっており、教科書の「はじめに」で、

（この本には近代の小説のうちからそれぞれ作風の異なるすぐれた作品七編を選びました）（三頁）と記されている。この目次立てと「はじめに」の言葉から、明治期の代表作品として、まず、森鷗外「最後の一句」が採録され、次に、同時代を代表する自然主義の代表作品として島崎藤村「桜の実の熟する時」、以後、大正期の代表作品として芥川龍之介「雛」、プロレタリア文学の代表作品として黒島伝治「電報」、戦中の代表作品として太宰治「走れメロス」、戦後の代表作品として志賀直哉「灰色の月」、そして、女性作家の代表作品として樋口一葉「参考 大つごもり」という採録が行われたと考えられる。

以上のことから、この中で採録されている「灰色の月」も、昭和二八年（一九五三）に採録された光村図書出版のものと同様、戦争と平和の問題を学ばせようという採録意図はないと判断するが、教材冒頭における作者・作品紹介において、原稿用紙数枚の小品であるが、敗戦直後の日本の一面がどのようにとらえられているか、みんなで考えてゆこう（九八頁）と記されていることから、戦争と平和の問題を受容した可能性もある。

(25) トルストイ『戦争と平和』より（単元名「七 世界の文学」、米川正夫／訳）『標準高等国語（甲）総合編 3』教育出版、昭和三二年（一九五七）

(26) ロジェ・マルタン・デュ・ガール「チボー家の人々」（単元名「世界の文学」、山内義雄／訳）『高等学校国語 総合2』

角川書店、昭和三三年（一九五八）

(27) 大岡昇平「俘虜記」（単元名「小説Ⅱ」）『高等学校現代国語Ⅰ』大日本図書、昭和三八年（一九六三）

(28) 前出（24）、三三三頁。

(29) 前出（25）、三三〇頁。

(30) 前出（26）、二一九頁。

(31) ベルコール「海の沈黙」（単元名「八 小説（二）」、河野与一／訳）『現代国語3 改訂版』筑摩書房、昭和四三年（一九六八）

(32) 同前、二〇九頁。

(33) 大岡昇平「俘虜記」が初めて教材化されたのは昭和三八年（一九六三）であり、筑摩書房による「絵本」（昭和四二年・一九六七）や「海の沈黙」（昭和四三年・一九六八）の教材化よりも早い。

(34) 前出（19）、三三四―三三五頁。

(35) 東京書籍株式会社社史編集委員会編集『近代教科書の変遷―東京書籍七十年史―』東京書籍、昭和五五年（一九八〇）、四三五―四三七頁。

(36) 同前、四四三―四四六頁。

(37) 同前、四五一―四五二頁。昭和五七年度以降の教科書は、「国語Ⅰ」が昭和五五年に受理（五七年度本）され、「国語Ⅱ」「国語表現」「現代文」が昭和五六年に受理（五八年度本）された。

- (38) 吉田裕久「戦後高等学校国語教科書の変遷」『財団法人教科書研究センター センター通信』No.86、平成一八年(二〇〇六)、四―五頁では、戦後六〇年の高等学校国語教科書の歩みを考察するという目的のために、「現代国語」の登場と、それに代わって登場した「国語I」を境目として三期に分けている。「現代国語」をキーワードとしている本稿においても、その分類形式を踏襲・改編することにした。
- (39) 前出(24)、五頁。
- (40) 竹山道雄原作／和田夏十脚色「ビルマのたて琴」(单元名「十一、機械の文化」)『高等学校現代国語I』清水書院、昭和三八年(一九六三)
- (41) 『高等学校 現代国語 一 教授用指導書』大日本図書、昭和三八年(一九六三)
- (42) 同前、二六〇頁。
- (43) 「昭和三五年度高等学校学習指導要領」の中で、「現代国語」において(教材は明治以降のもの)と規定はしているが、戦争と平和を学習させるといような目標は記されていない。あくまで「俘虜記」採録は、教科書編集サイドの判断によるものである。
- (44) 前出(35)、四三七頁。
- (45) 前出(35)、四三七頁。
- (46) トルストイ「一 戦争と平和」(单元名「七 世界の文学」米川正夫／訳)『現代国語 3』東京書籍、昭和四〇年(一九六五)
- (47) 同前、一六〇頁。
- (48) 大岡昇平「靴の話」も梅崎教材と同様、場面設定が日本国内の軍隊内部となっている軍人が主人公の教材である。
- (49) 前出(41)、二五九―二六〇頁。
- (50) 〈飢餓を通して人間の生存や自由を根源的に問う〉という箇所は、「野火」全三九章のうち、一・二・三・四・七章を採録しているものを示している(「野火」教材一冊のうち一〇冊が、一章(出発)と三章(野火)を中心に前半部を採録している)。しかし一冊だけ、一八・一九・二〇章を採録している教材もある。この教材に関しては「六、新たな視点を持った戦争教材」で言及する。
- (51) 津久井喜子「原爆文学の世界的意義」『社会文学 第四号』平成二年(一九九〇)七月、七頁。
- (52) 『現代国語 一 指導資料 3』東京書籍、昭和四八年(一九七三)、七二―七三頁。
- 同年、筑摩書房(『現代国語I』昭和四八年)においても「黒い雨」(单元名「八 小説(二)」)が採録された。その採録の経緯は、本稿「二、海外の戦争教材から日本の戦争教材へ」において用いた教授用指導書(前出(19))の引用において知ることができる。
- (53) 原爆体験は日本人だけのものではない。中国人、韓国人、アメリカ人など、数カ国の人間が被爆している。

- (54) 前出(22)、三六三―三六四頁。また、この時期から、山之口貌「妹へおくる手紙」や谷川健一「与那国島の旅」といった沖縄教材も登場してくる。沖縄の日本復帰(昭和四七年・一九七二)にタイミングを合わせたと考えられる。数こそ少ないが、以後、こうした沖縄教材も平和教育と結びつけられていく。
- (55) ピーター・タウンゼント「ナガサキの郵便配達」(単元名「現代の文章」(三)「間庭恭人/訳」『明解国語Ⅰ』三省堂、昭和六三年(一九八八)。出典となる『ナガサキの郵便配達』早川書房、昭和六〇年(一九八五)では、作者名が〈P・タウンゼント〉となっている。
- (56) 大岡昇平「野火」(単元名「七 戦争と文学」)『高等学校国語Ⅱ』三省堂、昭和六一年(一九八六)
- (57) 武田泰淳「審判」(単元名「5 小説」(二) 戦後の始まり)『現代文』教育出版、昭和五八年(一九八三)、武田泰淳「審判」(単元名「十一 現代の小説」(二)『高等学校現代文』角川書店、昭和五八年(一九八三)
- (58) 君島和彦『教科書思想』すずさわ書店、平成八年(一九九六)、一八四―一八五頁。
- (59) 文学作品からのみ加害者意識を有した、戦争と平和の観の転換が行われたわけではない。天声人語「ひめゆりの乙女たち」(昭和五八年・一九八三)という評論(沖縄教材)によっても行われた。
- (60) 筑摩書房前社長、柏原成光氏の深甚なる教示を得た。