

# 社会科教育史における「社会科歴史」の「神話」教育論

梅野正信

(1992年10月13日 受理)

A Study of the Myth—Education on the History within Social Studies.

Masanobu UMENO

## I. 問題の所在

1989年3月15日、新しい『学習指導要領』が官報に告示されたが、その際、同年2月の改訂(案)においてさえ示されていなかった『古事記』『日本書紀』『風土記』が、小学校社会科において、その内容を教材として教える旨、修正して加えられていた。

「神話」をめぐる教育は、今日、教育者一人一人の主体的判断の求められる、避けて通れない課題となって迫りつつあるといえよう。

他方、戦後の社会科教育研究における、いわゆる神話教育への論究は、戦前の皇国史観による歴史教育への反省ともあいまって、タブー視されてきたとの評価がなされることが多い。<sup>(1)</sup>

戦後教育史研究の中でも、これまで、第一に、敗戦後占領政策期の神話と教育をめぐる経緯の中で、第二に、サンフランシスコ講話条約締結後から1968年版『学習指導要領』にかけての時期に、第三に、1980年代の教科書叙述をめぐる論議や新『学習指導要領』(1989)における「神話」取り扱いの問題が論じられた時期、など、以上三つの時期に集約的に論じられてきた経緯を持つ。

さらに加えるならば、これまでの戦後社会科教育史の整理は、どちらかという、皇国史観として批判されることの多い歴史教育の立場と、歴史学研究会・歴史教育者協議会を中心とした立場との二つを中心に論じられることが多かったため、総じて論争的要素が強く、具体的内容の考察が十分になされてきたとは言い難い現況にある。

そのような中で、本論は、社会科教育学がこの問題について、これを教育「論争」の領域から教育「研究」の領域へと再組織する作業を通すことによって、研究者・教育者による主体的な「記・紀・風土記」教育像の形成を試みようとするものである。

---

\*鹿児島大学教育学部社会科(社会科教育学)

そのためには、まずもって、この問題に関するいわゆる社会科教育史を再構成する作業と、いま一つ、「神話」の具体的内容を、これまでの論争点を基軸にした「対照的」比較から、「記・紀・風土記」の構成に沿った「分析的」比較へと再構成する作業の二つが、とりあえず、求められているように思われる。

このうち本論は、とりわけ教育史的整理を中心に行なうものである。

歴史教育史研究においてこの問題は、戦後、文部省を中心とした積極的な「神話」教育推進論と、これに対する歴史教育者協議会を中心とした立場において、「神話」教育をめぐる対立に限らない、たとえば、教科書裁判、「紀元節」問題など、広く、いわば対極の位置関係をとってきた諸課題の一例といえるし、そのため、これまでの社会科教育史的整理においても、二極対置のスタイルに整理される傾向が強くみられてきた。

しかしながら、実は、前二者の論議以前、いずれもそれぞれの立場が、「神話」教育に本格的な発言や提言を避けていた昭和20年代に、第三の立場ともいべき「社会科歴史」の潮流が存在し、「記・紀・風土記」を活用した「神話」教育を教育内容として構想し、さらには1947年、とりわけ1951年版の『学習指導要領』にも強く影響を与え、唯一具体的かつ積極的な「神話」教育構想を展開していた歴史が存在していた事実については、これまで全くと言ってよいほど見逃されてきている。<sup>(2)</sup>

本論は、この、いわば、三番目の「神話」教育構想の特質を、『学習指導要領』の内容と、それを支えた当時の教育および歴史研究の二つの側面から、それぞれの実態や歴史的位置付けを含めて考察しようとする試みである。

## Ⅱ. 敗戦直後の「神話」をとりまく歴史的背景

GHQは、1945年12月15日付で、「軍国主義的及至過激ナル国家主義的」イデオロギーとは、日本の天皇や日本国民が、「家系、血統或ハ特殊ナル起源」を持ち、日本の諸島が、「神ニ起源ヲ発」し、「特殊ナル起源ヲ」持つとの理解から、日本を特別な国家、国土、国民であるとする考えであるとされた。

また、加えてGHQは、それ故にこそ、軍国主義、国家主義と神道及び天皇制は、決して切り離すことのできない一連の概念であるとの理解を具体的に表明している。<sup>(3)</sup>

このことは、1945年12月31日のGHQ指令による「修身、日本歴史及び地理停止ニ関スル件」と考え合わせて、次には、歴史教育が、必然的に「神話」の問題に直面するであろうことを予測させた。

周知のごとく、当時文部省内では、国史の授業再開にむけて新しい国史教科書の編纂が開始されていたが、豊田武を中心として構想された『暫定初等科國史』の作成過程で、「神話」の取り扱いや叙述をめぐって占領政策との間に強い軋轢のあったことは、最近の研究が明らかにしているところである。<sup>(4)</sup>

この『暫定初等科國史』の挫折後新たに編纂を開始したのが、『くにのあゆみ』（1946年9月10日 文部省 国民学校用）であったが、そこにおいてもなお、日本の国家統一について「畝傍山のふもと 檜原の宮」での神武即位は、依然として、あたかも歴史的事実であるかのように叙述されたままであった。<sup>(5)</sup>

占領政策は、「第一次米国教育使節団報告書」（1946年4月6日）が「客観的歴史と神話の分離および文学としての外国神話と共に日本の神話の保存」と記しており、国民文化としての神話の温存は保障されていたのではあるが、「文化」と「歴史的事実」との区分を十分に消化するだけの力量という意味では、戦後一年足らずの日本の歴史学は、いまだ十分に持ち合わせているとはいえなかったのである。

このような中で、新制中学校用の本格的な歴史教科書作成を意図して1947年11月『中学校国史教科書編纂委員会』が文部省内に設置された。<sup>(6)</sup>

結果的にこの委員会は、そこで作成した教科書が占領下GHQの許可を得ることができず、1951年版『学習指導要領』作成委員会へと改編されていくことになるのだが、この委員会で論議され成案となった歴史教育内容とその「未発の教科書」の成果は、一般に、1951年版『学習指導要領』作成委員会の中の、主に歴研メンバーを中心に作成された『日本の歴史』（1950年 潮流社）の内容として、いま一つ、委員会の副委員長としてまとめ役的立場にあった和歌森太郎による中学校用日本史教科書『日本の成長』（1950年 実業之日本社）の中に、それぞれ、その成果が反映されているとの指摘がなされてきた。<sup>(7)</sup>

中でも、『日本の成長』が1950年、準教科書として、歴史教科書としては例外的に新制中学校での使用をGHQより承認されたことは、和歌森の歴史教育構想が、社会科教育が提示した歴史教育、すなわち「社会科歴史」の具体を最も正確に反映したものであったことを裏付けるものとなっているし、このことと併せて、この教科書を解説した『日本の成長 指導書』（実業之日本社 1951年4月）もまた、単に一つの教科書の教師用指導書としての性格にとどまらず、ひろく「社会科歴史」の解説書としての役割を担っていたことが歴史教育史研究の中で明らかにされてきている。<sup>(8)</sup>

### Ⅲ. 『学習指導要領』（1947～1955年）における「記・紀・風土記」

ここでは、いわゆる1947年版と1951年版、および、1955年版の三つの『学習指導要領』における「記・紀・風土記」の取り扱いについて検討を加えたい。

第一に、『学習指導要領社会科編(1) 試案』（1947年5月）以下の、いわゆる1947年版では、高校人文地理編（1947年7月）において、「冬は穴に宿り、夏は巢に住む」（日本書紀、景行天皇蝦夷の項）とは何を意味しているか。紀記・風土記などには古代の住居について他にどんな記述があるか。（単元Ⅲ「人間の住居や集落は、どんな所に、どういうふうに行けるか」学習活動の例7）「記紀・風土記によって、日本古代の米作状況、米作方法などを調べよ。日本書紀に高田・窪田

(クボタ)とあるのは何を意味するか。安田・平田・天垣田・壘田(ハリタ)、狭田・長田などの区別があるのは、それぞれ何を意味するか(単元Ⅳ「われわれは食糧をいかにして得ているか」学習活動の例4)などの記述がある。<sup>(9)</sup>

しかし、この1947年版『学習指導要領』においては、歴史学習での、「記・紀・風土記」の取り扱いをみることはできない。

それは、この『学習指導要領』が作成中の1946年後半から1947年前半にかけて、前述の『暫定初等科國史』の「神話」記述を原因とする軋轢、さらには1946年9月付文部省通達「国史授業指導要領について」において、神話・伝説は「教科書においては、これを記さない」と明示されたこと、等の影響を受けたものであるといえる。

したがって、歴史教育における具体的言及は、次の1952年10月20日に公表された『中学校高等学校学習指導要領社会科編Ⅱ 一般社会科(中学校1年～高等学校1年, 中学校日本史を含む)(試案) -昭和26年(1951)改訂版(文部省)』を待たねばならなかった。

この『学習指導要領』では、「中学校日本史」で特に「神話や歴史を正しく批判する態度」が設定されており、「古事記や日本書紀はどんなことを書いてあるのかを書物で調べ、それはどのような目的でつくられたかを皆で話し合おう。」や、さらには「神話や伝説だけが原始社会を知る材料だったとしたら、どんなことになるか話し合わせ、考古学や民族学、その他の諸科学の総合が原始社会の理解を導くのに役立つことを生徒が理解できたかどうかを評価する。また神話や伝説を批判的に取り扱う態度ができたかどうかを判定する」と、判定レベルでの位置付けまでなされていた。<sup>(10)</sup>

さらに高校日本史でも、古代社会で「歴史の最初の部分をばく然とさせていた神話・伝説などから解放されて、科学的な研究態度を育てる意味からも、本単元の設定は有意義である」とした上で、「神話・伝説等を科学的に取り扱う態度を養うこと。」とし、評価においても「「古事記」または『日本書紀』の一節を選んで、その合理性を検討させ、古代国家の発生について正しい認識を得たかどうかを評価する。」(評価の例)となっている。<sup>(11)</sup>

第三番目に、1955年版『中学校学習指導要領社会科編』においては、歴史的分野(1)具体目標11「学問・宗教・芸術などの文化遺産を正しく理解し、鑑賞し、これを尊重し愛護して、新しく文化を発展させようとする態度と能力とを養う。」の(2)において「日本の神話や伝承などの内容を通して、古代日本人のもっていた信仰や、物の見方や考え方について考えとともに、外国のそれらの一端にも触れて、その相違や共通点に気付かせる」と、比較神話研究の活用を示唆すると推測される指摘がある。

以上を整理すると、1947年版『学習指導要領』では人文地理において主に風俗資料的活用を、1951年版『学習指導要領』では科学的史料批判能力育成の素材として、1955年版『学習指導要領』では比較神話研究の活用を、それぞれ示唆していたように思われる。

中でも、1951年版『学習指導要領』は、神話をタブー視せず、歴史学の成果を大胆に取り入れ、生徒自らが史料批判を学ぶ題材として指示する等、「社会科歴史」の一つの画期を示すものとなっ

ている。

しかしながら、中学校では1956年版『学習指導要領』、高校では1955年版『学習指導要領』以降、小学校においても1968年版『学習指導要領』以降において、「神話・伝承」の学習は、史料批判や個々の史料の吟味を学習対象とするのではなく、「古代の人々のものの見方や国の形成に関する考え方」を学習するといった概括的理解に限定した学習へと大きく転換することになった。

総じて『学習指導要領』は、「記・紀・風土記」にかかわって、「風俗資料」としての活用、「歴史学の研究成果に基づいた科学的・批判的」な活用、「比較神話」学の成果の活用を、それぞれ提示した歴史を持ちながら、それら全てを、今日、その後背に追いやってしまっているのである。

#### Ⅳ. 1951年版『学習指導要領』における「記・紀・風土記」活用の歴史的背景

初期社会科を、1947年版『学習指導要領』と1951年版『学習指導要領』が影響力を保持した時期とする理解にたつと、前節では、そのうち特に、1951年版「学習指導要領」が初期社会科において画期的内容をもつものであったことを示した。

しかしながら、占領期終了前後からの対日占領政策の転換に伴い、教育、とりわけ新教育の中心的存在であった社会科は、その大幅な転換を余儀なくされることになる。

この経緯については、これまでも多くの社会科教育史研究が明らかにしているところであるし、ここに詳述する余裕は無い。ただ、前述した1951年版『学習指導要領』自体、中学校社会科（1951年12月）と高校社会科（1952年3月）が出揃った後、1952年12月に、岡野文相が教課審に対して「社会科の改善、特に道徳教育、地理・歴史教育」に関する諮問を行い、社会科教育内容の全面的改革を宣言したわけだが、このことは、同時に、生まれたばかりの1951年版『学習指導要領』が指し示した、ある意味では戦後「神話」教育構想の画期をなす提案をも、ともに消し去ることになった。1951年版『学習指導要領』は、まさしく「生かされざる指導要領」となったのである。<sup>(12)</sup>

他方で、この1951年版『学習指導要領』の内容を生み出した背景もまた、戦後教育史の内側から捕捉していく必要がある。とりあえず本論では、これに三つの要因をあげておきたい。

一つは、この『学習指導要領』が作成委員として、とくに中学校日本史を含む一般社会科に、勝田守一、高橋磯一、日高六郎、松島栄一など、いわばその後の民間教育団体をリードした人々が参加し、文部省反対派を含めた比較的自由な環境のもとで作成されたこと。

二つ目には、歴史教育者協議会がこの問題に慎重な姿勢を示すようになるのは、1968年版『学習指導要領』をめぐる時期からであり、この時期の歴教協は、必ずしも神話素材の活用をタブー視していなかったこと。

第三に、1951年版『学習指導要領』の作成には参加しなかったが、前述『中学校国史教科書編纂委員会』に参加していた和歌森太郎や、ほかにも柳田国男による民俗学的要素の影響も無視できない。

1947年版『学習指導要領』における柳田国男の影響はこれまでも指摘されてきたことであるし、

また、和歌森の単独著作による中学校社会科用日本史教科書『日本の成長』が、占領政策下、歴史教科書のみ検定が実施されなかった1950年に、和歌森が執筆者として加わっていたもう一つ教科書とともに、例外的に「準教科書」として承認された事実は、1951年版『学習指導要領』が指し示していた歴史学習のあり方に、和歌森の構想が強く影響を与えていたことを示している。<sup>(13)</sup>

本論は、ここに整理した三つの要因から、特に第三の、和歌森と和歌森を中心とした「社会科歴史」構想に焦点をあてることによって、1951年版『学習指導要領』下に、どのような「神話」教育構想が展開されていたのかを考察していきたい。

## V. 社会科歴史の「神話」教育

本節では、社会科歴史における「神話」教育の具体を検討するために、この立場を代表する和歌森太郎の「神話」教育論を、第一に、和歌森の単独執筆による新制中学校用日本史教科書『日本の成長』と、その『指導書』を、第二に、広く教育の実際にたずさわる側からの反応をみるために、この教科書の交流誌として毎月刊行されていた『社会科歴史』における諸々の立場からの発言を、第三に、和歌森の著作物から、和歌森個人としての「神話」の取り扱い方と、その立場を、以上三つの側面から分析を加える中で、この立場の「神話」教育論の概観を整理できればと考える。<sup>(14)</sup>

### 1. 『日本の成長』とその『指導書』

和歌森の単独執筆による、中学校日本史用検定教科書『日本の成長』（実業之日本社 1951年）は、本文二、「国家はどのようにつくられたのであろうか」の「大和国家の成立」のところ、「八世紀のはじめにできた『古事記』や『日本書紀』は、（中略）国家の成り立ちについては、その支配者本位に選んだ伝説を述べている」が「天皇や、その子弟が、みずから兵を率いて、南のはてのくまそとか、東のすみのえぞとかを、攻め従えていったという物語などは、ある程度事実にもとずいた話であろう。」と叙述されている。<sup>(15)</sup>

さらに、『日本の成長 指導書』では、原始社会について「日本神話の中の海幸山幸の物語を読んで、どうしてこんな物語ができたかについて話し合う。」古代社会では「皇室の歴史・系図を調べる。」「象徴としての天皇の意味について話し合う。」「神武天皇東征の物語を調べて話し合い、批判する。」「日本武尊の物語を調べる」「天皇にはなぜ姓がないのかを考える」などの具体的提言が見られる。<sup>(16)</sup>

これらの中には、「海幸山幸」では「物語」解釈を目的とする学習として、「記・紀」においては、その歴史的役割にも触れた上で、史料を活用し、批判する作業が、それぞれ組み込まれているし、加えて、天皇と姓、象徴の意味など、現代的問題にまで考えを及ぼした内容となっている。

以上、この、和歌森による教科書と指導書は、内容的にも、また方法的にも前節にみた1951年版『学習指導要領』と表裏一体の役割を担うものとなっており、社会科教育史上、数少ない社会科歴史構想の具体を提示するものとなっていることがわかる。<sup>(17)</sup>

