

تشكّل هوية الطفل من خلال حصة "تهجئة الحياة" في التعليم الياباني الحديث

د. نيرمين عز الدين منصور

مدرس بقسم اللغة اليابانية

كلية الآداب جامعة القاهرة

ملخص البحث باللغة العربية:

في أواخر الخمسينيات من القرن الماضي، اقترح إريكسون أن مفهوم الهوية يمثل ركن أساسي في التحليل النفسي، وأوضح أنه يمنح معنى وقيمة إيجابية متسقة لوجود الفرد، مما يؤدي إلى شعور متماسك ومستمر بالذات. ومن ناحية أخرى أكد عالم النفس الاجتماعي الأمريكي "نيوكومب" على الجانب الاجتماعي لتشكّل هوية الفرد، مشيرًا إلى أن التواصل المستمر من قبل الآخرين له معنى كبير في تشكّل الهوية. وفي سياق التعليم، يمكن أن يساهم التوجيه المستمر من المعلم في تكوين الوعي الذاتي للطفل بشكل كبير.

من خلال تدريس مقرر اللغة اليابانية خلال فترة ما قبل الحرب العالمية الثانية في اليابان، أصبح وقت تدريس حصة "تهجئة الحياة" في المدارس وقتًا بارزًا، مما شجع الأطفال على استكشاف وعيهم الذاتي. "تهجئة الحياة" هي حصة يقوم فيها المعلم بتوجيه الطلاب لتسجيل ما يعيشونه خلال يومهم خارج المدرسة من مواقف حياتية، مستخدمين فيها كل حواسهم لتسجيل مشاعرهم كما هي. مما أدى إلى تعزيز تواصل عميق بين الأطفال وتجاربهم في الحياة الواقعية.

كان الأطفال قبل الحرب يعيشون في ظروف معيشية قاسية في القرى الزراعية الفقيرة في اليابان. وكانت توجيهات المعلمين وممارساتهم حول كيفية ملاحظة

وتسجيل الحياة اليومية من أجل استخدامها في حصة "تهجئة الحياة" تلعب دوراً مهماً في تعميق مفهوم الهوية لدى هؤلاء الأطفال. ومن خلال حصة "تهجئة الحياة" كانوا يكتبون مقالات تستند إلى أفكار واقعية من مواقف قد عاشوها ومقابلات قاموا بها مع أشخاص في حياتهم اليومية. مما عمق فهم الأطفال لمشاكل المجتمع الياباني وبالتالي لعلاقتهم وانتمائهم لهذا المجتمع مع انعكاس ذلك على حرية التعبير في مقالاتهم التي تم تجميعها ونشرها فيما بعد. مما ساهم في إغضاب الحكومة والذي أدى بدوره إلى قمع حركة "تهجئة الحياة".

شهدت فترة ما بعد الحرب تراجع في استخدام مقرر "تهجئة الحياة" كأداة تعليمية. وربما يعود هذا إلى إعطاء الأولوية للتعليم الخاص بموضوعات معينة في النظام التعليمي الديمقراطي الجديد بعد الحرب. بالإضافة إلى ذلك، شهد السياق التعليمي فترة ما بعد الحرب تحولاً في شكل التحديات التي يواجهها الأطفال، مما قلل من الحاجة الملحة للتعبير كما كان الوضع فترة ما قبل الحرب.

Children's Identity Formation Through "Spelling of Life" in Modern Japanese Education

Nermeen Ezz Eldin Mansour
Lecturer at Japanese Department
Faculty of Arts, Cairo University

In the late 1950s, Erikson proposed that the concept of identity was fundamental to psychoanalysis, explaining that it gave consistent positive meaning and value to an individual's existence, leading to a coherent and continuous sense of self. On the other hand, the American social psychologist Newcomb emphasized the social aspect of identity formation, noting that continuous interaction by others has a great meaning in identity formation. In the context of education,

continuous guidance from teachers can contribute significantly to the formation of a child's self-awareness.

By teaching a Japanese language course during the pre-World War II period in Japan, the time of teaching the “Spelling of Life” class in schools became a prominent time, encouraging children to explore their self-awareness. “Spelling of Life” is a class in which the teacher directs students to record life situations during their day outside of school, using all their senses to record their feelings as they are. Which led to enhancing a deep connection between children and their real-life experiences.

Before the war, children lived in harsh living conditions in poor farming villages in Japan. Teachers' guidance and practices on how to observe and record daily life for use in the Spelling Life class played an important role in deepening these children's concept of identity. During the “Spelling of Life” class, they wrote essays based on real-life ideas from situations they had experienced and interviews they had with people in their daily lives. Which deepened the children’s understanding of the problems of Japanese society and thus of their relationship and belonging to this society, with its reflection on freedom of expression in their articles that were collected and published later. This contributed to the anger of the government, which in turn led to the suppression of the “Spelling of Life” movement and curriculum.

The post-war period witnessed a decline in the use of the Spelling of Life course as a teaching methodology. This may be due to the prioritization of subject-specific education in the new post-war democratic educational system. In addition, the

post-war educational context witnessed a shift in the challenges faced by children, reducing the urgency of expression that had been the case in the pre-war period.

日本近代教育における「生活綴方」による児童へのアイ デンティティ形成

ネルミーン・マンスール

カイロ大学文学部日本語日本文学学科

1. はじめに -アイデンティティ形成と生活綴方の指導の関係を巡って-

1950年代の末にエリクソン (Erikson, E. H.) は、アイデンティティという概念は、「精神分析的な自我心理学の基礎概念の一つである¹⁾」と提唱した。また、その自己認識及びアイデンティティの意味については、「理論的には、自己の存在あるいは生き方に対して、一貫した積極的な意味と価値を与えて確信をし、その意味と価値に基づいて自己の生活および諸行為を統合して主体的・積極的に行為をすることであり、自己の内面的な一貫性・連続性・不変性を示す概念である²⁾」と青年期を中心にしてエリクソンが説明する。アメリカの社会心理学者ニューカム (Newcomb, T.M.) が強調して説明するように、「周囲の人たちから一貫して同じように扱われるということが大きな意味を持つ³⁾

¹⁾ 牧昌見編『新学校用語辞典』株式会社ぎょうせい、1993年、844頁。

²⁾ 前掲。

³⁾ 梶田瑛一『意識としての事故』金子書房、1998年、147頁。

日本近代教育における「生活綴方」による児童へのアイデンティティ形成

مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية والتربوية (مجلة علمية محكمة)

」という「アイデンティティ形成の社会的側面⁴」である一つの自己意識の構造の層がある。教師において、社会的側面である「周囲の人たち」として教師たちの一貫している指導に一定の自己意識が形成されるということが言えるだろう。もう一つのアイデンティティ形成の構造の層は「主体的段階のアイデンティティ」と梶田叡一は説く。それは、「自分でつかんだ実感・納得・本音としての意味が根拠となる。これは、自分の中に感じ取る意味感と言ってもいいでしょう⁵」述べている。

戦間期の国語教育は、昭和期に入って活発となった「生活綴方」による教育実践により、児童の自己認識及びアイデンティティつまり自己意識を探求するようになった。少年期中に学ぶことは青年期の予備段階とされる観点から、児童の生活の実際場面について表現する役割を担う生活綴方により何が育まれるか検討する必要がある。「子供たちの現実の生活を重視し、生活に関して作文をつづることを、指導上の重要な目的・手段とする。生活を率直にみて、文章として表現することによって、生活を見抜き、反省し、批判する力を養うことができる⁶」と、牧昌見編記している。そこで、本稿では、児童の「生活綴方」の実践により、それがどのように児童の自己認識に影響を及ぼしたのかを検討する。

『日本近代教育史事典』において、「生活綴方」とは、「リアリズムの思想にもとづき、子供達に実生活に取材したまとまりの文や詩を書かせ、書かれた作品を教材にしながら彼らのものの見方・感じ方・

⁴ 前掲、146頁。

⁵ 前掲、154頁。

⁶ 牧昌見編『新学校用語辞典』株式会社ぎょうせい、1993年、697-698頁。

考え方に働きかける⁷⁾という教育方法である。その綴方を探求することで、大正から昭和にかけてつまり戦前の国語教育の姿についてより深く理解することができると思う。すなわち、「戦前の生活綴方教育は、合法面での新興教育研究所と、非合法面での日本教育労働者組合の運動を展開した「階級教育」への権力の弾圧後、権力への抵抗性を持ちつつも階級闘争の挫折のなかで生まれてきた⁸⁾」という教育事情があったと述べられているからである。

また、昭和の生活綴方における教育事情を探ると、以下の二つの主な問題が見られる。一つ目は、児童が自由に自分の生活にまつわる課題を書き綴ってしまうと、社会問題を鮮明に浮き彫りさせるようになり、当時の日本社会が抱えている種々の複雑な問題を教師及び児童が自覚して表現する流れになるという点で、政府に危険視されていた点である。二つ目は、日本の軍国主義の様々な動きが重なり、教育の自由が次第に失われてしまう状況にあった点である。これらの状況の下、生活綴方運動は児童の文章を編纂して文集化されたことによって、生活綴方の実践が始まった時点の考え方とは、違う方向に流れ、最終的に綴方の衰退の方向に進んだと言えるであろう。

「生活綴方」においては、その文章は、児童が周りの世界と流動する社会との接触をそのまま自分の言葉で表現する。そして、児童が自分の環境の中で把握できる多様な社会問題を観察して独自の視点観点をもつ。それによって、その中で自分が体験した感覚への影響は永遠に残る。児童の物事への捉え方、そして言葉で表現するプロセスに伴

⁷⁾ 久保義三・米田俊彦・児美川孝一郎・駒込武 編『現代教育史事典』東京書籍株式会社 2001年、「生活綴方」440頁。

⁸⁾ 海後宗臣『日本近代教育史事典』平凡社、1971年、293頁。

う意識・観点・感情は、児童の成長段階に伴う自己意識の深化につながるといっても過言ではない。

本稿では、昭和戦前期の政治情勢に伴う教育体制のもとで実践が活発化していた綴方を通じて、児童に文章をリアルに書かせることにより、そのリアリズムほどの程度、児童の文章に反映されているかを探求したい。また、思想統制に苦勞している教師の指導により、児童の自己意識形成にどう影響しているか、それがどのように児童の文章に反映されているかを、当時の生活綴方の児童の文集やそれについて記載された雑誌などを資料にして考察したい。近代日本の政治的な情勢の影響で生活綴方運動が弾圧されるまでというナショナリズムに伴うプロレタリア教育の観点から、綴方実践により児童の自己意識形成を探求して行きたい。

2. 先行研究

- 1 飯田和明「国分一太郎と『綴方生活』-小砂丘忠義との関係を中心に-」『筑波教育学研究』第2号、2004年、pp.51-70。飯田は「小砂丘綴方教育に内包されている教育思想」について考察している。小砂丘の個人史研究、小砂丘の綴方教育観、生活綴方教育成立、生活指導論などの側面から論考している。
- 2 Jordan Sand “Everyday Life to Print: On the Production of Two Genres of Text in Modern Japan” *Proceedings of the Association for Japanese Literary Studies*, vol. 7, Association for Japanese Literary Studies, 2006. サンドの論文は、生活綴方は文学であるかどうか、そして、人生の問題を児童の作品として文字にして印刷されるまで、どれほどその問題をリアルに描き出しているかを考察する。

https://www.academia.edu/15221743/From_Everyday_Life_to_Print_On_the_Production_of_Two_Genres_of_Text_in_Modern_Japan

- 3 神郁雄「小砂丘忠義の綴方教育論：文章表現の機能を中心にして」『教育方法学研究』33、日本教育方法学会、2008年、pp.169-180。では、神が小砂丘忠義のすべての綴方教育論を考察の対象にして彼の綴方教育論の構造を解明しながら、小砂丘の綴方観すなわち文章表現の機能に関する彼の見解を主に明らかにしている。そして、小砂丘の綴方教育論における継承と発展の観点を論考している。綴方教育論からの継承と発展の観点を簡潔に示している。
- 4 玉田勝郎「生活綴方の教育思想-自己表現・自己解放の根-中野重治と生活綴方との関わりについて」『教育科学セミナー』42、関教育学会、2011年、pp.85-99。玉田は、文学者中野重治が文学を通じて生活綴方における教育実践とその「綴方作品」に対して文学者の立場から教育観や子どもの観点、日本語教育、文章表現指導の視点から「生活の理法」に注目することを論考している。
- 5 浅井幸子「『赤い鳥』と生活綴方における子供の構築-文化の創り手としての子供-」『幼児教育史研究』第15号、幼児教育史学会、2020年、pp.50-63。浅井は、「童心主義」に着目して、1910年代から1930年代における子どもの構築を検討している。『赤い鳥』『金の船』などの子ども向けの雑誌を舞台として、童心主義から展開した生活綴方の子どもの構築に、文化の創り手としての子どもという見方が含まれていたことを示している。

日本近代教育における「生活綴方」による児童へのアイデンティティ形成

مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية والتربوية (مجلة علمية محكمة)

これらの先行研究を踏まえると、当時の生活綴方という教育の問題と、以下の「児童の自己意識」、「児童の精神」、「アイデンティティ形成の構造」などの問題との関係は残された課題である。本稿では、それらの問題を巡ってより深く掘り下げ、論考していきたい。

3. 一次資料

1. 『綴方生活』東京文園社発行、1929年10月創刊の雑誌。
2. 『赤い鳥』は鈴木三重吉により創刊された子供向け雑誌。
3. 『金の船』1920年代から1930にかけても子ども向け雑誌。『金の船』を舞台として、童話作家や詩人たちによって構築された子どもについての見方を表現している、と浅井幸子が説明している⁹。
4. 『北方教育』毎号、児童の詩と綴り方作品を15～20頁程度で取り上げて多くの人々の批評とともに掲載¹⁰。

4. 問題提起

1890年(明治23年)、「教育ニ関スル勅語」が發布され、「我力臣民克ク忠ニ克ク孝ニ億兆心ヲ一ニシテ世々厥ノ美ヲ濟セルハ此レ我力国体ノ精華ニシテ教育ノ淵源」であるとする「国体史観」に基礎づけられ、それが教育の目的内容を根本的に着せするもの¹¹であるとして、日本の教育の根幹が示された。そして、大正デモクラシーの影響

⁹ 浅井 幸子「『赤い鳥』と生活綴方における子どもの構築 — 文化の創り手としての子ども —」『幼児教育史研究』第15号、2020年、50頁。

¹⁰ 大内善一『昭和戦前期の綴方に見る「形式」「内容」一元論—田中雄一郎の綴り方教育論を軸として—』株式会社水社、2012年、172頁。

¹¹ 久保義三『天皇制と教育』三一書房、1991年、14頁。

を受けた自由教育運動を経て、「天皇制教育の本質が、もっとも凝縮した姿で現れていた¹²」昭和にかけての教育体制、及び「一九二〇年、三〇年代の童心主義者とプロレタリア教育の児童観、とりわけ前者の論争のなかで形成され¹³」たことを背景に、教師の指導の実践と綴方という教育方法の機能において、児童の意識に反映していった。「綴方それ自身の機能としては表現といふ事に止る^マ共綴方教育の理想としてはその思想感情を指導する所によつて自我完成の直路を有してゐる¹⁴」とされており、それらの指導が当時の児童の自己意識に潜在的に結び付けられていた。以上に述べたアイデンティティ形成の解釈と、生活綴方の教育的機能が一致していることから、このような自己意識に潜在的に結びつけられている生活綴方運動を踏まえながら、生活綴方における教育実践を検討し、当時の児童のアイデンティティ形成には、それらが強く影響を及ぼしている可能性について探求し考察してみたい。

5. 綴方史と教育的背景

戦間期の教育思想的な場面について説明する^マには、それ以前の明治からの政治状況を理解する必要がある。明治の国家的公教育においては、最上層における意思決定から最下層の学校管理に至るまでの行政組織が、明治後期に整備され、形づくられるようになった¹⁵。明治末期の教育体制においては、「教師を準官吏たる行政官とし、他方、学校を行政の手段とし

¹² 前掲、7頁。

¹³ 中内敏夫『生活綴方』国土新書、1976年、43頁。

¹⁴ 増田『綴方教育の心理学的基礎』教育出版社、1929年、41頁。

¹⁵ 伊津野弘『大正デモクラシー下の教育』明治図書、1976年、34頁。

日本近代教育における「生活綴方」による児童へのアイデンティティ形成

مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية والتربوية (مجلة علمية محكمة)

ての営造物と規定し、教師の勤務関係及び営造物としての学校利用関係にドイツ的特別権力関係理論が導入され、行政庁・校長・教師・児童生徒の間に、前近代的な絶対忠誠服従義務の関係が貫かれることになった。たとえば、校長と教員とが意見の異なる場合には、其の順序を逐うて上級の決定に服従し、若し其の決定や法令などにどうしても吾が意に合はない事があるならば、モハヤ自ら退くの外途がない¹⁶⁾というようなことが、般的理論として展開されていたのである。それは「法規万能主義」の成立ともあいまって、法律規則の体系にもとづく命令系統の確立であり、また、階統制をもった能率的支配組織の確立でもあり、教育行政官僚制の成立を意味するものとする。なお、その階統制内部の上下関係は、前近代的身分的支配体系として機能し、必ずしも法律の規定によらざる恣意的命令服従関係の要請を含むものであった。

こういう意味で、「特別権力関係理論の導入にともなう教育行政官僚制の成立は、前近代的ないし家産的官僚制の成立であったと考えられる¹⁷⁾」という法治主義国家体制に基づいて、形式的教育体制の営みが形づいたといえるであろう。大正における学校経営においては、「大正デモクラシー」の思潮を背景にして、前者と後者の次元が衝突するような存在にあったといえる。すなわち、大正期の学校経営の概念は、学級担当教師の専門自律性の問題を論じることができるようになる。たとえば、学校「経営が独断に一貫し画一に始終し、規齊をこれ事として、教育は徒らに皮革の成形につとめて、内部充実の成績を望むことは困難である。教権は官権に比して部分自尊の性質が多いものであり、教育者の人格的影響は骨子である。学級担任者の為に吾人は其の教権と人格とを認められんことを祈ってやまぬ¹⁸⁾」といわれる。これは「官権」に対して「教権」の、可能な限りにお

¹⁶⁾ 前掲、28頁。

¹⁷⁾ 前掲、28頁。

¹⁸⁾ 前掲、28頁。

ける尊重という観点からの学級経営論であり、大正昭和初期にいたる一貫した主張であるといえる。

この文脈から、大正初期の個人主義・自由主義においては、つねに国家主義との調整をおこたらなかったところに特徴があり、吉野作造による民本主義はその意味において、民主主義でなく民本主義であった。同様に学級経営論も、学級担任教師の教育の自由を無限に認めるものではない。

「近来新思想の影響する所、兎角自由の声が高く、学校によると中には学級の経営について絶対の権利を主張し、何人の一指をも染めざらしむることを要望するものあるとかいうことだが、学校は単なる学級の集合ではない。そこには活きた生命の統一的流動がなければならない¹⁹⁾」のである。

また、学校経営と学級経営の調和においては、「学級担任教師の学級教育の自由と、国家的教育目標達成要求との調和をいかにして実現するかという学校経営の課題としての発想であり、そこではその両者の調和あるいは片方を制限する理論的根拠をどこに求めるかが問題²⁰⁾」となるのである。

また、1927年（昭和2年）3月に、金融危機が起き、経済危機と農村の疲弊が深まったにもかかわらず、教育の世界は熱心に、小学校教育を進める傾向がみられた。特に兵庫県で画一的な教育ではなく、生活実践に基づく教育方針が実行された²¹⁾。

また、学校行事の一例であるが、1932年11月3日午前9時に明治節儀式が行われ、職員と生徒が一同講堂に参集した。一.敬礼、二.君が代、三.御真影、四.直後奉読、五.最敬礼、六.校長訓辞、七.明治節唱歌合唱というものが発表され、そこで、儀式が終了し、教職員生徒全員が国歌を合唱す

¹⁹⁾ 伊津野弘『大正デモクラシー下の教育』明治図書、1976年、49頁。

²⁰⁾ 前掲、50頁。

²¹⁾ 酒井達則「昭和初期における生活教育の展開」『日本教科教育学会』誌第40巻第3号2頁。

日本近代教育における「生活綴方」による児童へのアイデンティティ形成

مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية والتربوية (مجلة علمية محكمة)

る²²。こういう絶対的に統制された服従的な儀式にもかかわらず、教育実践家の多様な実践により個を尊重する教育方法が育まれた。

1920年代以降、45年に至るまで、戦前期における本格的な教育運動は『現代教育史事典』における「戦前戦中の教育運動」によれば、5つに分類される。まず、第1は労働者・農民を中心とする民衆の自己教育運動である。教育運動の第2は、新教育運動（大正自由教育運動）である。日露戦争後の日本資本主義は帝国主義段階に突入した運動である²³。大正時代における新教育運動及び大正自由教育運動が展開し、学校教育を批判しながら新教育の思想を主張するようになった。特に、1921年には大日本学術協会が「八大教育主張講演会」を主催し、その主張は1930年にかけて大正自由主義教育の主な主張となった。西山哲治と中村春二が「新学校」を設立し、「中流以上の子弟」「紳士の子弟」を対象にして、外国列強と同等になるような活躍できるだけの人物を養うようになっていた。教育運動の第3は、中心となっているのは「プロレタリア教育運動」である。日本教育労働者組合（教労）・新興教育研究所（新教）からなり立つ²⁴ものである。

戦前の教育運動の第4は、生活綴方及び生活教育運動である。

『綴方生活』の主宰者小砂丘忠義らによって30年前後に原型が作られた。それは従来の童心主義を克服し、貧しい農村の日常生活にひそむ「原始子供」ともいえるべき野生的な子ども像を発現し、生活に取材し、読む、書くというサイクルを通じて子どもの自己意識・社会意識を進化させていく教育方法をとった。

²² 久保義三『天皇制と教育』三一書房、1991年、43頁。

²³ 久保義三・米田俊彦・児美川孝一郎・駒込武 編『現代教育史事典』東京書籍株式会社2001年、「戦前戦中の教育運動」、430-431頁。

²⁴ 前掲、「戦前戦中の教育運動」、431頁。

それにより生活綴方は、国語教育を超えた教育^マ;全円の改革をめざす運動として全国に広がった。1936年(昭和11年)に池袋児童の村小学校内の雑誌『生活学校』の編集主幹が戸塚廉に移ると、生活綴方や旧プロレタリア教育関係者が積極的に参加し、同誌は狭義の教師問題にとどまらず、反ファシズムの文化総合誌の性格を持つようになった。こうした中で、同誌や岩波の雑誌『教育』などを舞台に、いわゆる「生活教育論争」が展開された(1935年及び1938年)。この論争には、当時の教育運動諸潮流が幅広く参加し、同時代の教育課題解決の方途をめぐる深刻な論議が展開された²⁵。

とされている。

そして、第5は「教育科学運動」である。それは、日本近代教育史上において教育運動の本格的な分類とその展開期であると『現代教育史事典』は教育運動諸潮流について次のように説いている。

1927年(昭和2年)の金融恐慌、1929年の世界大恐慌、1930年の農業恐慌などを社会的背景として、1930年に日本教育者労働組合(以下、「教労」と新興教育研究所(以下「新教」)が結成されたことを挙げ、それらの運動の立場や意義について述べている。例えば「教労」の特徴として、「教育労働者を労働者階級全体の中に位置づけ階級的立場を明確に表明したこと」、二「教育労働者組合は労働者農民への一援助隊だと自己限定を行なったこと」、三「プロレタリア教育の建設という」教育労働者組合の特殊任務を全面的に揚げ、「新教」とも提携しながらその実現を目指した」、四「厳しい弾圧体制の中での自己の主体的力量を考慮して学校を単位とする非合法の組織活動にふみきった」ことを挙げている。そして、この他「教労」や「新教」などとの教育運動は弾圧され、その組織はほとんど壊されて行く中でも「この教育運動によって教育的本質観が根本的に

²⁵ 久保義三・米田俊彦・児美川孝一郎・駒込武 編『現代教育史事典』東京書籍株式会社 2001年、「戦前戦中の教育運動」、432頁。

日本近代教育における「生活綴方」による児童へのアイデンティティ形成

مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية والتربوية (مجلة علمية محكمة)

とらえ直され、教師観も再度変化、発展するが、そればかりでなく児童観においても決定的ともいえる転換がおこなわれる-略-現実の資本主義社会の中でその諸矛盾を背負いながら生きている子どもたち、階級的重圧や封建的「家」制度の中で呻吟している具体的な子どもたちの把握が目指された」と、これらの運動の意義を指摘している²⁶。

これらの新興教育運動発足と同じ年 1930 年には、郷土教育連盟が結成される²⁷。尾高豊作、小山内道敏を指導者とし、荒廃する農村生活の中の子どもと向かい合う教師たちによって担われた。さらに 1929 年創刊された『綴方生活』は 1930 年に小砂丘忠義が編集権を得、その活動は全国へと広がり充実していく。柿沼肇は、雑誌『綴方生活』について「その組織化を促したばかりでなく、綴方教師をグループの相互交流と論争を組織するなどして、生活綴方運動史上欠くことのできない大きな業績を残した²⁸」と述べている。

このように、新興教育運動や郷土教育連盟による運動、そして生活綴方運動などは 1930 年集中して起こった教育運動により、それまでの教育に対する認識、本質を大きく変えていった。

以上、戦前の各教育運動から、「教育綴方運動」を中心にして、主な実践家による実践及び指導を解説しながら、それらの児童の自己意識のへ影響を探求していく。

6. 綴方の実践と児童への指導

大正初期に「生活綴方」が設立されて以来、その指導者により、時代の

²⁶ 柿沼肇『新興教育運動の研究-1930年代のプロレタリア教育運動-』ミネルヴァ書房、1981年 67頁。

²⁷ 前掲、75頁。

²⁸ 前掲、76頁。

情勢に連れて綴方の拠り所が変わってきている。1931年（昭和6年）4月に綴方は国語教育の一部というより、「表現方面の生活」の指導として秋田喜三郎によって主張され始め、『教育・国語教育』誌の創刊号では、いち早くその提唱に関心が向けられるようになった²⁹。1933年月号の同誌では、初めて「綴方指導案」が掲載された。当時の実践家は吉田瑞穂、富原義徳、稲村謙一、徳田進、近藤益雄、田中豊太郎、国分一太郎、木下龍二、野村芳兵衛、坂本豊などであった³⁰。

綴方実践家の国分一太郎（1911-1985）は模範的學生として山形県師範学校時代を過ごして、在学中に『綴方生活』誌に関して強い関心を抱いて講読を始める。そして、赴任校である長瀬尋常小学校で取り組んだ綴方教育実践を同誌に投稿し、さらに、綴方をめぐる論文を執筆し、『綴方生活』誌に掲載されるようになっていった。

『綴方生活』誌は1929年創刊された。小砂丘らは、1930年10月号に「『綴方生活』第二次同人宣言」を発表し、「生活教育」を目的とし、「綴方」を内容、方法と位置づける考え方を示した。これは生活綴方の概念の最初の公的な表現であり、『綴方生活』の終刊までの編集方針でもあった。小砂丘の生活綴方の論考は具体的にその教育的な機能及びその児童に対する重要性について説いており、彼の論理は重視されるべきである。

小砂丘による生活綴方教育の機能に関する展開は、神郁雄が次のとおり述べている³¹。それはひとつの文章表現には8つの機能がある。第一に、実生活の認識を主体的に形成することである。第二に、批評を形成することである。第三には、プロレタリアイデオロギーを形成することである。

²⁹ 大内善一『昭和戦前期の綴方に見る「形式」「内容」一元論—田中雄一郎の綴り方教育論を軸として—』株式会社水社、2012年、186頁。

³⁰ 前掲、198頁。

³¹ 神郁雄「砂丘忠義の綴方教育論—文章表現の機能を中心にして—」日本教育方法学会紀要『教育方法学研究』第33巻、2007年、169頁。

日本近代教育における「生活綴方」による児童へのアイデンティティ形成

مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية والتربوية (مجلة علمية محكمة)

第四に、目的意識と実証的且つ論理的な主張を形成することである。第五に、自治意識を形成することである。第六に、すべての教養と能力を活用して認識を形成することである。第七に、調査の成果を活用して認識を形成することである。第八に、意欲を形成することである。

小砂丘の綴方教育論の追究は人間性の追究であると神郁雄は説明している。「その人間性は、主体性、共同性、これらを志向する意欲である。これらが、彼の綴方教育論の継承と発展の根本的な観点となる³²」。主に実践家である小砂丘の生活綴方の追求は、非常に深くアイデンティティ形成問題と交わる領域があると解釈することができる。

「生活綴方運動」の思想では、最も著しく影響を及ぼした論理としては「リアリズム」論が取り上げられる。鈴木三重吉による『赤い鳥』誌での綴方作品については「童心主義」と批評される特質を強く持つものだったとされている。童心主義的であることを批判的に評価されたことにより、社会的な存在としての子どもの生活現実に立脚し、子どもの「ありのまま」の生活事実・実感を表現させる「リアリズム重視」の立場に立つ生活綴方の教育運動が、主として農村部の尋常小学校の教師たちによって展開されたと玉田勝郎が指摘している³³。

綴方教育における「リアリズム」的な思考を巡って、川路亜矢子は、大きく二つに分けている。「一つは子供を丸ごと受け止め、寄り添いながら指導をするという、指導のリアリズムである。もう一つは、そのような指導を通して、生活に対する主体的意欲に支えられた子供たちの認識と表現

³² 前掲、169頁。

³³ 玉田勝郎の「生活綴り方の教育思想-自己表現・自己解放の根-中野重治と生活綴方との関わりについて」『教育科学セミナー』第42号、2011年、関西大学学術リポジトリ（2011年3月）85頁。

のリアリズムを育てることである³⁴」と述べている。そして、「このような教育方法とそれを支える思想を深め教育全体の改革を目指す³⁵」とした。

さらに、大内善一は「児童的リアリズム」論の台頭について次の3人の例をあげている。一人目は、林義男である。その主張は分化された感覚的なまたは、視覚的なリアリズムではなくて、子どもの頭の中で智的に作り上げられたものであるとしている。二人目は、妹尾輝雄である。妹尾は「児童的リアリズム」の実践方法を次のような点を提示している。①できるだけ緻密に現実・生活を把握させる。②客観的に正しいものを見て取る事を指導しなければならない。③指導者は「児童の批判精神」の心理的限界と発達過程との研究が当面の仕事となる。④ここまで来て初めてもろもろの表現技術の重要さが理解される。

三人目は角虎夫である。角虎夫は「児童的リアリズムのために」を注目している。前掲の林義男や妹尾輝雄の主張を踏まえ、「児童性を児童の絶対性の中に把へられ、社会性・生産性・心理性の相互連関として成長発展する過程に捉へられなかつたところに誤謬がある」と批判的な観点を置いた。「このような児童綴り方作品における「リアリズム」を巡る議論を通して、綴り方における「表現」概念に関する考え方が深められていた」とされる³⁶。

「科学的綴方」をめぐる論議が消え、「児童的リアリズム」論が台頭した同じ時に児童詩教育をめぐる実践提案が現れた³⁷。国分の『生活綴方とともにII』では、綴方におけるリアリズムについて以下のように説いている。国分は佐々木昂（本名太一郎）の「リアリズム綴方教育論」に出会い

³⁴ 川路亜矢子「生活綴方実践におけるリアリズムと教育目標」2003年、『心理科学』34巻第1号、11頁。

³⁵ 前掲、11頁。

³⁶ 前掲、188-189頁。

³⁷ 前掲、194頁。

日本近代教育における「生活綴方」による児童へのアイデンティティ形成

مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية والتربوية (مجلة علمية محكمة)

強烈な印象を受け、自分の頭で考えぬいた教条文的文体とは異質の努力と情熱を感じたとしている³⁸。佐々木はこの作品の中で「今の今なる私」（そのみが「真実」な「生活」であるという意味）に迫るべきであると説いている。国分の最近の文章から「わたくしは、東北でのかつての経験からは、ふたつの現実主義リアリズムを継承して強調してきたように思う。「現実在即する」「現実からまなぶ」「事実にもとづいて思想感情の形成をさせる」ということ。もう一つは「ひとりひとりの子どもの意識や」「精神の発達のいまの度合いに即して、無理や飛躍のない、おしつけでない、適切なはたらきかけをする」と書いている。教育労働者が国分のこの二つのリアリズム論に切り込み、今の今なる私をえぐる力量をつけなければ「わが身に切なる」ものに深化できないと述べている。

以上のリアリズム論の視点観点でどのような綴方の実践指導が行われているかを見るために、国分一太郎の綴方の論考を取り上げて見る。「つづりかた教育・生活つづりかたには、大きな国語科教育の一領域として、独自の役割があるからである。読み方教育が所産としての思想感情を読み取らせるなかで、現実への認識を持たせ、同時に文章を読み取る力をつけるのに対し、つづりかた教育では、事実をもとにして自己の思想感情を、能動的、積極的につくりださせつつ、ひとまとまりの日本語文章表現の力を身につけさせるという役割を持つ³⁹」という児童の思考及び自己意識につながる国分の観点がある。以下に国分の指導論考に基づき、児童への綴方指導とそれの自己意識形成との関連で解説していきたい。

国分は生活綴方の実践の過程が、教師に対してどのような指導を児童に提供するかについては、段階ごとに以下の流れの通りに説明している。

³⁸ 国分一太郎文集『生活綴り方とともにⅡ』新評論、1983年、7頁。

³⁹ 前掲、247頁。

国分一太郎による「文章を綴る」指導

(一) 直前の指導：綴り方要旨をひろげ、今書こうとしている子どもに、「表現方法の」教えなど、何の役にも立たない。題材の決定やら構想やらと言い過ぎてく教え過ぎてゝいた。大切なのは綴る用意をもたせることだと大切なのは書きたいという気持ちをもたせることで、その場だけの指導ではなくもっと普段からの動機付けを教えることである。

(二) その前の指導：綴らせるその前の指導は、生活の中での感動したことを書くのか、生活の中で大事なことをかかせるのかを決めさせる必要がある。いづれにしても書き方の違いはあっても子ども自身が自分の心と向かい合って、その心をまとめることである。正しい考えを持たせ、良い生活をさせる。なぜならばあらゆる教育の成果が綴方に現れるからである。

生活綴方は、どの場面からはじまって、中頃に何を書いて、何でおわらせるか、「細かに書くのはどこか」、「おおまかに書くのはどこ」なのかを子どもに決めさせる。こうした指導は綴る前の生活座談のときや、良い文の紹介のときやそれぞれの振り返りのときに行う。それは抽象的ではなく、文や生活の中の具体的な出来事を通して行われる。子どもの心の中の感動やエネルギーが燃えるときは、家でご飯を食べたり、学校であそんだり、田んぼの水の番をしたり、子守りをしたりする中で起こることで、机の前の黙想や畳の上での端座によっては生まれてこないものである。

(三) もっと前の指導：上記のような、何を、なぜ、いかに綴るかなどが、子どもがわかるようになるためには、生活精神・意識・態度・姿勢を培うことだ。綴る前のもっとも大切な教師の役割は結局、生活を教育することである。何が「よい題」で、どれが「よい文」であるかをみきわめる力はその子どもの「生活の眼」「生きる姿勢」がしっかりしているかどうかにある。子どもの「生活の眼」「生きる姿勢」は、教師のおしつけがましい鑑賞や、口やかましい指導で培われるものではない。現実生活を生

日本近代教育における「生活綴方」による児童へのアイデンティティ形成

مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية والتربوية (مجلة علمية محكمة)

きぬく生活努力によって養われる。これは「新しいもの」「めずらしいもの」「はげしいもの」をとらえ、「ごくあたりまえなもの」「ありふれたもの」「しずかなもの」に意味をみつける生活の眼をふかめるのである。そういうものを見つけられる感性、目に見えるものの出来事のうらがわやその意味を、自分なりに考えることができるようにするのである⁴⁰。

そして、文章を綴るときの過程の指導について、国分は以下のように説明している。なぜ書くのか、どう書くのか、順序はどうするのか、考えさせる、はっきり、くわしく、わかりやすく、ぐんぐんと元気よく書く。しみじみと味わいのある、素直に、正直に書き、ごまかしなく、科学文という観察したものを記録する文はとくに正確に、絵や表の入れ方に気を付ける。

このようにして、国分の綴方の指導においては、教師の指導から子供に題をあげて、児童がその題に対して周囲の環境への観察ノートの関連性を感じながら文章で表現することは自己意識に反映されることは必然的と言える。また、そのことが児童自身のアイデンティティを形成していくことに繋がると考えられる。

以上から、綴方の実践指導については非常にリアリズム主義的な側面を反映していることがとらえられる。生活綴方の指導においては、児童が「自分の生活について取材して正直に書きなさい」という指導を受けることにより、自分の生活に小さな規模でも自己決定ができるようなことを感じるのではないかと思える。それは、肯定的で自分の自己意識の繋がるのではないかと思われる。

⁴⁰ 国分一太郎文集『生活綴り方とともにⅡ』新評論、1983年、33頁。

7. 児童の文章と自己意識

生活綴方は、生活に貢献していることを具体化して、児童たちが自分の生活の中の物事に対する気持ち、考え、自分との関連性を生のままの文章で表現する近代日本の学校教育方法の一つであり、またその指導過程のことである。生活綴方運動そのものは、児童達に文章をリアルに綴らせることを通じて、児童が自ら自分の生活全体の課題を取材するという指導の取り組みは、一つの「児童主導」に基づく教育の方法である。「子供が、自分たちの生活に取材して、ひとまとまりの文章を、自分たちの生活史で、取材、構想、技術、遂行、と言う文章表現の各過程に即して、かつ、過去形表現、現在形表現、総合的表現、概括的表現、他を動かす文章、自己を確かめる文章、集団のための文章、文学的表現といった文章表現各形体にわたって、リアルに綴る仕事⁴¹」という過程は、生活問題を観察した上で、自分の探求の筋立てに基づく感覚を文章にする仕事のことでもあると言える。

⁴¹ 中内敏夫『生活綴方』国土新書、1976年、10頁。

日本近代教育における「生活綴方」による児童へのアイデンティティ形成

مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية والتربوية (مجلة علمية محكمة)

	芸 妓	舞 妓	酌 婦	女 給	俳 優	遊 芸 稼	街 上 商 売	計	▽特殊業務従事児童数調
5歳計		6		1	1	8	18	27	
6歳計		6		1	9	28	26	69	
9歳計	50	69		1	7	37	107	151	
10歳計	50	69		1	22	109	51	301	
11歳計	294	344	6	16	17	102	101	880	
12歳計	294	344	6	16	34	150	465	1,309	
13歳計	1,785 (97)	1,068 (5)	119 (5)	436 (3)	16 (1)	91 (1)	914 (23) 223 (1)	954 (23) 3,739 (113)	
計	1,785 (97)	1,068 (5)	119 (5)	436 (3)	26 (1)	121 (1)	1,137 (24)	4,692 (136)	
男					35	123	1,403 (23)	1,561 (23)	
女	2,129 (97)	1,487 (5)	125 (5)	454 (3)	63 (1)	330 (1)	401 (1)	4,989 (113)	
計	2,129 (97)	1,487 (5)	125 (5)	454 (3)	98 (1)	453 (1)	1,804 (24)	6,550 (136)	

(注)・街上商売の内訳：花売479 新聞売582 納豆売244 豆腐売60 辻占売119 菓子売6 其他314(いずれも男女計)
 ・()内は14歳未満で尋常小学校修了者数
 ・1931年8月1日現在調
 ・1930年中児童虐待行為で検事局へ送られた事件の被害児童に付調査

〔「児童虐待防止制度資料」社会局保護課調査「教育時論」一七四号・33・1・25〕

上記の表は 1976 年 12 月『季刊現代史』「国民教育の諸相とファシズム形成」通巻 8 号に掲載されている戦前の過酷な事情の中で「特殊業務従事児童数調」⁴²を示している統計である。著者（著者不明）によれば、「日傭労働者の主なるものは人夫、土工、植木職、鳶職、大工、左官等でありますが人夫の内には葬儀、掃除、運搬及各種の手伝人夫を含むのであります。これら日傭労働者は旭町分教場としては在籍児童の家庭の七割二分の多数を占むる職業であります。故に、等閑に附することの出来ぬ問題なのである⁴³」としている。

⁴² 藤井忠俊『季刊現代史』「国民教育の諸相とファシズム形成」現代史の会 1976 年、通巻 8 号、172 頁。

⁴³ 前掲、171 頁。

児童の童心主義的及びリアル的な観点を示すのに、以下に児童の文章の事例を取り上げ、解説する。

一つ目の例：

「ゆにいつたこと」 二年男子

「きのふでんきがついてからゆにいきました。そしたらたかんど（地名）のもん（人）がをつて、こらこらと三べんおこりました。「はやあがれ」といつてわかりました。「あがらんわい」といつたら、私をゆにつつこんでおさえつけました。私はそのおぢさんをつめつたりしました。そしたら、「われみたいなやつはあがれ」といひました。「だれがなにをあがるもんかい」といつたりしました。「あがれあがれ」といひましたから「もうわしも、ぬくもつたけ、あがるわい、われみたいなもん、来んない。このゆはよしをかゆだぞ」といつてけんくわをしました。⁴⁴」という小学二年の児童の文章である。

この文章の意味は、お風呂の湯の中でふざけていたであろうと子どもが隣村の人に怒られて湯に押し込まれるとその大人に対して、つねり返すという場面である。さらに、「他の村の者は来るな」と子どもが喧嘩を売っている。小砂丘がこの詩における子どもの振る舞いは「真実の子供の姿」としていることを、中内敏夫がこの作文を例にあげている。また、童心主義的な感覚から説明すると、「子供が悪い」というのではなくて、これは子どもの自然的な本能としての振る舞いなので、綴方教師の役割により、その子どもたちの歪んだ行動を教育の機能として改善することと中内が解説している。

中内が児童と周囲の環境から受け取っている影響、そして、それに対する教育の機能について鮮明的にまとめている。「どのような子供であって

⁴⁴ 前掲、44-45頁。

日本近代教育における「生活綴方」による児童へのアイデンティティ形成

مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية والتربوية (مجلة علمية محكمة)

も、かれのうまれおちた社会から自由になることはできず、その人格の内部に、いわば社会をもっている、それゆえ、社会のもっている病床やゆがみは、なんらかのかたちでかれの成長のふしぶしに姿をうつしだしてくることになる。というよりもこどもが幼ければ幼いほど、教育によってその人格の耐性をたくわえられていなければいけないほど、社会のゆがみを、大人のばあい以上に、鮮明なかたちで、その人格のなかに刻みこまれることになる。こうして、子どもの問題をさかのぼっていくと社会問題につきあたり、社会の問題がよりはっきりと子どもの問題としてどの領域におけるよりも早くあらわれてくるという関係が生じる。ただ、そのあらわれ方が、子どもひとりひとりが、他方では自然の側からうけとっている資質のちがいや、その大人による抽象のされ方のちがいによってすこしずつちがったあらわれ方をする。そこから、あたかも子どもが自力で社会と関係なしに発達しているかのごとき外見が作りだされてくることになる⁴⁵」としている。

この綴方文章のエピソードの意味と中内の論考からアイデンティティ意識の概念についてまとめると、上記の「アイデンティティ形成の社会的側面」であるという一つの自己意識の構造がもつ意味合い「周囲から一定の言動を期待されその期待に私たちが応えているかどうか常に厳しくチェックされています⁴⁶」と一致しているのではないかと考える。

⁴⁵ 前掲、42頁。

⁴⁶ 梶田瑛一『意識としての事故』金子書房、1998年、146頁。

二つ目の例：

煙草屋 尋五、男⁴⁷

横に大きなかまがあつて、しじゆう白い煙をはいてゐる。時々いろいろの人が買いに来る。焼芋屋は絶えず薪をくべたり、ふたを開けてみたりしてゐる。

このいもやは、本当は縁日の金魚屋をするのであるが、冬になると、金魚も売れず、金魚すくひにも来る人がないので、焼き芋屋をしているのである。

今年も十一月に入ると、金魚の方を止め、芋屋の方にかかつた。

僕は、この焼き芋屋が夏の金魚屋の時、金魚の餌を買つたりするのでよく知つてゐる。体は小さく眼も細いが年よりである、至つてあいさうがよくない。

「明日金魚を持つて来てね。」

「へい。」

「いつごろまで金魚いやをするんですか。」

「もう少しです。」と言ひにくさうに小声で言ふ。

お父さんは、「あの人はあいさうがない。」と言つてをられるが、さうかも知れない。けれども夏の縁日の時などは金魚すくひにわいわい子供が来る。

インチキな針金に糸を通して金魚をすくふのである。もし途中で糸が切れたら、一銭とられ、すくつた金魚ももとのところへもどすのである。もつとしたい時は一銭出してまたすくふ、けれども、一銭々々まうけるのではその損はしないかと思つて聞いてみたら、

「いやいや何十円と毎日まうけます。」

「それから熱帯魚の餌にみちんを持つて行くと大まうけです。」と言つて、へんな帳面も見せるので、見ると、xx公という名もあるのでおどろいた。

⁴⁷ 大内善一『昭和戦前期の綴方に見る「形式」「内容」一元論—田中雄一郎の綴り方教育論を軸として—』株式会社水社、2012年、379-380頁。

日本近代教育における「生活綴方」による児童へのアイデンティティ形成

مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية والتربوية (مجلة علمية محكمة)

「焼き芋の方も毎日まうけてきた。」と言った。

この文章を童心主義的な観点から分析すると、「この焼き芋屋が夏の金魚屋の時、金魚の餌を買つたりするのでよく知ってゐる。」と「よく知っている」という表現から、児童の純粋と同時に鋭い視線で大人の歪んだ態度が見られていることがわかる。児童が大人の商人のインチキさを自分の童心の感覚で無意識に見たままを表現している。このことは、まさにリアリズムの本質に迫るものではないだろうか。

三つ目の例：

「僕はつらい」 尋常小学校5年男子

内容：主人公は角本という魚関係の商売をしているところに、仕事にいつている。

エピソード1：主人公が角本で表（道路側）の掃き掃除をしていたら、同級生が通りかかり、主人公は恥ずかしくなる言葉を言われる。

主人公の気持ち：だから人目につく表の掃除はいやだ。庭（人目につかない所）をはいている時は誰も自分をはずかしめる人はいない。こんな時もあるから庭はきは心が静かになると言う。

エピソード2：遠足から帰ってきてとても疲れていたのが角本の仕事は「今日は休む」といったら、母親に「行きなさい」と言われた。

角本で親方に言われてリヤカーの箱に入った魚を何度も運ぶ。「僕はつかれている」「それにねむくなってきた」と自分の様子を表現する。時間は十二時半である。ようやく親方に「帰ってもいい」と言われる。後かたづけをして家にもどれたのは一時半。帰ると母親にはねぎらいの言葉をかけてもらう。「夜の仕事は本当につらいものだ」と自分の気持ちを表現する⁴⁸と鈴木正之が説明している。「こんな中で、私たちがとらえた子ども

⁴⁸ 鈴木正之『北方教育著作集』編集刊行委員会 1992年、159頁。

像は、子どもはこども独自の世界を持っているものではなく、大人と同じ生活台に乗っかり、同じ歯車で生活を運転している生活者であること。そして、この現実を踏まえて、生き抜いていかなければならないという最低の必要条件を持っているものであることであつた⁴⁹」と鈴木が解説している。

さらに、以上の概念について佐々木昂が「ともかく人間は遺伝と環境から制限された意識形態を与えられ、それにしたがって感覚形態を各々持たせられている。このことはとくに教育者に対して公明な批判者であることと、無意識のうちに陥ちこんでいく伝統的な泥沼を警告する」と鈴木正之は佐々木の主張を引用している。綴方が生活指導を担う限り、生活感情—感覚を重視すること、その感覚形態は、はなはだしく特殊であると同時に一つの定型を示す、それも環境によって転換するが、絶対的には階級的に規定されるものであることを明快に説いているのであるというまとめを鈴木は述べている。

次の文章は、1932年（昭和7年）のもので、東北地方の教師たちの心を動かし、北日本国語教育聯盟結成の起爆剤となったと言われる文章である。

四つ目の例：

汽てき （金足小・尋四男）

あの汽てき

たんぼに聞こえただろう

もうあばが帰るよ

八重歳

泣くなよ

また、

⁴⁹ 前掲、163頁。

不景気

農治が
米と馬とにしだ (盗んだ)
それで
百姓がつらいといって
東京へ逃げた
ど (父) はないていたっけ

のような作品が出現していた⁵⁰。

以上の二つの文章について鈴木正之が以下に解説している。「生活というものの正体をとらえることは、当時の日本の教育理論、そして指導層から教えられるものは何もなかった。自分たちで、自力で「生活」の中からかちとっていくより仕方がなかった⁵¹」としていることから、児童が生活について指導を受けていないままでも、「汽てき」やら「不景気」やら、上記のようなりアリティ文章が表現できる意識を持ち、現実の理解力が高いことがわかる。そのことについて佐々木昂が「生活の実践性が倫理的な定義を持たせられていることは実態だが、教育の直接的な対象の生活はちょうど世界のどの出版書の中にも特定の個性は書かれていないと同じである⁵²」としている。

⁵⁰ 前掲、167-168 頁。

⁵¹ 前掲、168 頁。

⁵² 前掲、168 頁。

五つ目の例：

労働者 柏谷君枝

馬車を引いて
大股で向かふから来る労働者
黒い 黒い
すべて黒い
しわのよった顔
手綱を引いてゐる手
ズボンの下から出てゐるすね
皆赤黒く見える
一步一步ふみ出す足下を
だまって見てゐる目
するどい
土がほり出されるやうに
手には青すぢが枝のやうに寄つてゐた

「労働者」の文から、児童の観察力で、大人が過酷な条件の中で働く姿を反映する率直な児童の文章である。

以上の五つの例を取り上げることにより、児童の生活の中の場面で、大人と同じような生活の苦しみを体験し、その現実を反映している児童の感情が見えた。児童の文章により、自分が自分の日常生活で生きている問題を観察した上で、その問題について身近な存在から一旦省察し、その問題に対する考え・感情を率直に文章にすることが理解できる。また、それらの問題を観察して省察して記録するプロセスの繰り返しで、自分の生活の中に直面している問題との縁を根深く自己意識に根ざしていく。さらに、児童が周囲の環境の問題をより深く理解し、記録する作業により、自己主導的な学習を促し、学習意欲が高まることになる。

日本近代教育における「生活綴方」による児童へのアイデンティティ形成

مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية والتربوية (مجلة علمية محكمة)

以上のような文章は昭和期の多様な綴方関係の雑誌及び文集などに段々出現してきた。綴方の実践により社会問題が明確に児童の文章に反映されるようになり、昭和期の権力者が危機を感じる種となったと言っても過言ではない。この権力者の不安は、後の「生活綴方」の弾圧運動に結び付けられることになる。

8. 思想統制と生活綴方の弾圧

昭和期の教育に、生活綴方運動の弾圧に強く影響を及ぼした、注目すべきであるいくつかの事件がある。その中から以下の事件を考察していきたい。

1. 北海道事件：昭和戦前期政府が、自分の気持ちを現状のままに文章で表現するように励ます教員たちを思想統制した動きで、北海道で多くの教員が逮捕された。例えば、札幌市の平岸小学校で『赤い鳥』を教材として使用した、澤田という教師が逮捕された。このような、自由主義的な主張を持った「生活綴方」への弾圧運動が激しくなった。

「北海道教育連盟事件」とも言われ、戦時中の昭和 15 年から 16 年にかけて、北海道で 50 人以上の教員が治安維持法違反容疑で特別高等警察に逮捕された事件である。

2. 国分は生活綴方のなかまと共に不当な弾圧を受け教壇をおわれ、1939 年に南支派遣軍の軍属となって中国に渡った。広東情報部で宣伝班の仕事につき、中国人の生活の中に飛び込でいった。まず広東語を学び、中国人の言葉を使って生活指導を深めていくやり方をした。当時の国分の文章には、子どもの靴磨き、残飯もらい、米拾い、たばこ売り、古本売りなどの中国の子どもの生活が書かれている。日本での生活綴方の運動の基本姿勢と同じで生活をみつめる眼差しがあったため

、それは、その後日本での生活綴方実践に反映されたことが見られる。ところが、国分は帰還すると、生活綴方事件で検挙された。そして、1944年に釈放された。

3. 1940年2月山形市第八国民学校訓導村山俊太郎が検挙された。
4. 秋田では佐々木昴、加藤週士郎、鈴木雅之ら9人が逮捕された。
5. 新潟県黒縄国民学校の寒川道夫が検挙された。

以上のように、全国で検挙された教師の人数300人に上る。

また、佐藤国雄は、『特高月報』1931年より、「共産主義運動概観するに当局の徹底的検挙にもかかわらず未だ屈服することなく一部分子中にはその活動分野を文化運動に見出さんとしつつある状況にして、この種に属する事件として神奈川県においては「浪漫」、宮城県においては「東北文陣社」、山口県においては「プロレタリア」俳句グループ「山脈会」を検挙し、また新潟県においては生活主義教育運動関係者八名を検挙せり⁵³」と引用している。

1930年代は生活綴方運動についての論争が始まり、弾圧まで教師たちが大変な時代を過ごした。『現代教育史事典』の「生活綴方」によれば、「文章表現指導に依拠する実践様式が生活指導ないし生活教育としていかなる有効性と限界をもつかが、後期生活教育論争と呼ばれる激しい議論の中で問われるに至った。(略)40年より始まる「治安維持法」にもとづく綴方教師たちの相次ぐ検挙は、事実上この教育の命脈を断つことになった⁵⁴」とされる。

⁵³ 佐藤国雄『山びこ・山芋—人間教育の昭和史』1991年朝日新聞社132-134頁。

⁵⁴ 久保義三・米田俊彦・児美川孝一郎・駒込武 編『現代教育史事典』東京書籍株式会社2001年、「生活綴方」、441頁。

日本近代教育における「生活綴方」による児童へのアイデンティティ形成

مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية والتربوية (مجلة علمية محكمة)

以上から、生活綴方の実践が戦前の現情を明確に反映していたため、権力者に不安をさせた。権力者が綴方の実践家である教師たちに思想統制をさせようとし、日本各地で教師たちを検挙する動きをしていた。教師に対して思想統制があったため、彼らは、児童たちが書いた社会問題と題している文章を文集に投稿しなかったり、不安で生活指導をやめたりするようになった。それは、児童が今まで自分の生活を取材していて表現していたことをまるでやめたようだとも言える。つまり、生活綴方は、児童の「アイデンティティ形成」として実践されていた時期には意味があったが、弾圧運動によりその意味がなくなったのである。

9. おわりに-生活綴方の戦前の流れと戦後の終焉を踏まえながら-

生活綴方の流れを戦前と戦後の実践過程を二つに分類できる。

1- 戦前の生活綴方：

まず、戦前における生活綴方の実践と指導の実際を考察し、そのことについてまとめたい。新興教育研究所と、日本教育労働者組合との動きにより、戦前の過酷な生活の状況で暮らしていた児童が、リアリズム的思考に基づいた学習課程や、実生活を取材して綴る姿が見えてきた。生活綴方の実践は、1920年代から1930年代にかけての童心主義とプロレタリア教育の児童観、とりわけ童心主義に対する議論やリアリズム主義的思想のなかで変遷してきたことがわかる。そして、綴方過程においては、児童が自分の生活における過程に関わる諸問題を文字にすることにより、同時に当時の社会全般の問題を無意識的に浮き彫りにしてしまった。

戦前の貧しい農村の児童たちが日常生活における自分の仕事の苦勞、両親の仕事の苦しみ、食べることに事欠くなどのような事情で抑圧され、「野生的な子供像」の文章が綴方文集などに綴方実践家により表された。また、リアリズム論に基づく綴方実践及び指導は、児童の課題に向けて、「現実にもとづく」「現実から学ぶ」「事実にもとづいた思想感情」というような本質に迫る視点を持つべきであるとされていたことがわかる。戦前の生活綴方の実践には、多様な問題について危機的な社会意識が表現されたため、当時の権力者により日本各地で綴方の教師が次々検挙され、綴方運動が弾圧された。

以上のことから、生活綴方の教師からの指導及び実践が、児童に対して、戦前の生活の苦しみを少しでも和らげる役割を果たしたのではないかと考える。また、本稿の最初に記述したアイデンティティ形成の説明では、周囲の人たちから一貫した扱いを受ける「社会的側面からのアイデンティティ形成」と、自分でつかんだ実感・納得・本音としての意味が根拠となる「主体的段階のアイデンティティ形成」という二つの自己意識の構造があることがとらえられる。このようにして、児童がリアリティに根ざした綴方を実践していく過程では、自己意識の中にそのリアリティが蓄積されていくことになるため、社会的側面である周囲の環境に根深く繋がっているような自己意識及びアイデンティティが形成されていく。生活綴方は、戦前の有効な教育方法としては役に立ったが、多様な社会問題を解明させた手法として権力者にとっては不都合なものだったため抑圧されたと指摘できる。

2- 戦後の生活綴方：

戦後の生活綴方の流れについては、奥平康照『「山びこ学校」のゆくえ-戦後日本の教育思想を見直す』に基づき見ていく。

戦後では、新しい学校制度のもと新教育が始まり、民主主義的な教育課程の営為に伴い、戦時中に一時的に中断された生活綴方運動も再び復活された。その戦後の実践の代表的なものは1951年に無着成恭によって編集された『山びこ学校：山形縣山元村中学校生徒の生活記録』（青銅社、1951年）の実践である。生活綴方の再びの復興と流行は現場の教師たちに刺激を教育の範囲を超え認識なあり方をとinaおす契機を与えた⁵⁵。

そして、『山びこ学校』の実践では、「生活する主体を育てる教育だった。子供たちを過酷な生活から隔離し、保護して学校生活と学習を保証する実践という段階から大きく歩を進めて、子供達を生活する主体として認め、彼らにそれを自覚させ、そしてその育ちを支援する実践段階への大きな一歩だった⁵⁶」と実践の成果を奥平は述べている。しかしながら、1950年代後半になると、生活綴方教育は教科指導や生活指導が中心になっていき、縁辺化される⁵⁷。それは、戦後の教育科学

⁵⁵ 浅井幸子「奥平康照著『山びこ学校のゆくえ-戦後日本の教育思想を見直す-』」『教育学研究』第83巻第4号、2016年、106頁。

⁵⁶ 奥平康照『山びこ学校のゆくえ-戦後日本の教育思想を見直す-』学術出版会、2016年、11頁。

⁵⁷ 浅井幸子「奥平康照著『山びこ学校のゆくえ-戦後日本の教育思想を見直す-』」『教育学研究』第83巻第4号、2016年、107頁。

研究会の 1954 年度の研究運動方針が教科・教材研究一本になり「綴方」の文字さえそこから消えてしまったことからも伺える⁵⁸。

以上のように、生活綴方は、戦後に一旦復活して自由に実践できるようになって広まった時期があったが、研究運動方針が教科・教材研究一本になったため、弾圧されなくとも自然になくなってしまった。つまり、いわゆる「生活綴方教育」は歴史的な存在であったことがわかる。生活綴方が自由に実践できたのに、一体なぜ戦後に消えてしまったのかという疑問が出てくる。

つまり、上記の説明から考えられる綴方の衰退の理由は、新しい教育制度において教科的な教育の方が優先されることにあった。もう一つ考えられることは、戦前のプロレタリア的な過酷な生活の事情に抑圧されていた児童たちがその苦しみを解消するための一つの方法として、生活綴方の機能を使い、表現していた。しかし、戦後では、子どもの過酷な労働に関わる事情が変化したため、その圧倒的なリアリティに根ざした感情も薄れ、抑圧解消の手立てとされていた綴方の必要性が弱まったと解釈できる。

戦後、「児童の主体性」を促進する新教育の展開の観点から見解を述べるならば、児童が主導的かつ能動的に生活の成り立ちを自覚して認識した上で、言葉で表すまでの段階を学習している生活綴方は、まさに、にその主体性を育てる教育が実践できたのではないかと考える。さらに、それは、上記に記述してきたアイデンティティ形成の構造の主層である「主体的段階のアイデンティティ形成」の概念と整合性があり得ると考える。

⁵⁸ 奥平康熙『山びこ学校のゆくえ-戦後日本の教育思想を見直す-』学術出版会、2016年、201頁。