

国分一太郎の実践と教育観

——戦時下における「科学教育」をてがかりに——

小田嶋 悟

はじめに

山形県の教育実践者の中から、北方教育社同人と提携を試みた人物を挙げるならば、少なくとも国分一太郎、村山俊太郎、そして工藤恒治の3人は欠かせない。特に国分は、県内で唯一の北教同人であり、その意味で、山形県の代表的な北方教育実践者である。これ迄の北方教育研究は、主として秋田県の北方教育社、若しくはその同人について中心に行なわれてきた。しかし、北教同人は、東北全土に渡る実践者と共鳴し、組織的な活動を試みた。その結実が、北日本国語教育連盟である。東北の各地域で特色ある実践を繰り広げながら、互いに共鳴して一つの大きな実践史を築き上げたという点、仮に、ここに北方教育の意義を認めたとする。そうなれば、北方教育研究は、東北地方の各地域に渡る実践史研究まで及ばなければならない。

戦時下における国分の実践については、既に、津田道夫『国分一太郎 転向と抵抗のはざま』（三一書房、1986年所収）の先行研究がある。ここでは、「三〇年代の北方教育性教育運動＝生活綴方運動」を、「天皇制軍閥独裁確立過程の反動化路線への極めて卓越した抵抗運動であったととらえ」、「思想史として反省」を試みている。⁽¹⁾それ故に、この時期の国分の思想は、段階的に見て、「教労からの転向」から「国策への転向」であったとしている。⁽²⁾しかし、もともと「国分は教労運動には全く背を向け」ており、「わたしの頭には、もしこれがばれたらクビになるということがこわくてならなかった」という意識の方が先行していた。⁽³⁾こうした感覚は、思想上の反省だけでは捉えきれない問題であり、そこに実践史としての必然性が生まれてくる。

以上の諸点を念頭においた上で、本論では、北方教育研究の一環として、国分一太郎の実践史にせまっていくことにする。そしてその一方法として、戦時下における彼の実践で核となった、「アジア民族意識」を柱とする「科学教育」について考察する。

I. 国分の実践

国分は、昭和5年師範学校を卒業して、北村山郡長瀨小に赴任した。最初に尋常科4年男子を受け持ち、以来同13年3月まで教員生活を送った。この間、学級文集『がっこ』『もんべ』『もんべの弟』を製作した。又、葉書や絵、或いは「生活カレンダー」等を利用して、生活上の問題について「実証的に解決のできる子供たち」を育む実践を行なった。その一方で、学校内外での組織的な活動にも参加した。例えば、学校文集『綴方指導読本』の編集に携わったり、佐藤文利と共に「技能科教育経営研究」の一端として「想画教育」を実践したりした。⁽⁴⁾又、東北各県の教師とも連絡を取り合い、北日本国語教育連盟を組織した。これらの実践途上において、彼は、弾圧を受けた。即ち、昭和7年全協系の教員組合加盟の件で検挙される。更には、主著『教室の記録』が反戦思想をあおるものと見做され、同

13年に免職となる。退職後、彼は生計を維持する為に、松永健哉等が創立した日本教育紙芝居連盟の仕事に携わった。だが国分には、徴兵検査のやり直し、或いは職業作家への道といった悩み事が常につきまとっていた。これらの苦悩を断切るべく、彼は松永に頼んで、昭和13年6月から陸軍南支派遣報道部に勤務する決意をした。そして翌年1月、「軍属として中国・広東にわた」り、宣撫の仕事を行なった。⁽⁶⁾このように、戦時体制の国策に協力的姿勢を見せていたが、帰国後の昭和16年10月、治安維持法違反の容疑で再検挙された。3年後に起訴猶予で釈放され、中島機械等の事務職を転々として敗戦を迎えた。

II. 国分の理念

1. 「科学教育」

①国分の「科学性」

国分は、教育実践の核として、「科学性」を支柱にすえていた。彼の言う科学とは、「日常生活を続けていくために、行動のもといとなる生きた知識」のことである。生活の中で、子供は種々雑多な科学に取り囲まれている。その中でも、生活上「必要にせまられて」生まれる科学を重視した。⁽⁶⁾そして、ここでの生活とは、「東亜新秩序」の下での農村の在り方を示す。そのことについて、彼はこのように述べている。⁽⁷⁾

東亜新秩序の建設、国運発展のための聖戦遂行には、あまねく人的物的資源の確保が必要であり悩みである。戦争という「いとなみ」が、科学の振興を要求した。(略)即ち農業の集団化と機械化への一路である。いわば社会科学自然科学両面からの「科学化」である。資本主義的経営を取り入れ難かった日本の農業は、それを急速に最大にとりいれて発展した工業部門に比較して、自然科学の原理を採用されなかった。

こうした農村と科学との関連性を、彼は「農村全面の『協同化』」として方向付けた。それは、「銃後活動による集団耕作や共同炊事、動力機の共同利用等を組織化して、もっと完成された農村全面の協同化へその運動を推進させ」ていくことを意味する。⁽⁸⁾戦時体制に迎合せざるを得ない状況の中では、「残された老人婦人子供までも動員して平時に倍した労働強化をしなければならず」、「現実の要求がそれを倫理的にもさせている」。そこでは、「健康の増進と肉体及び精神の慰安をはかる工夫が」必要となる。そうした「少国民」としての生活が、科学の前提にあった。即ち、「都会に出たらよい工場労働者、技術者」になり、「田舎に残るなら科学的な農耕技術を研究」し、「身体生活を」する。ここに、「太古のままの支那農民」から脱却した生活があると、国分は考えた。⁽⁹⁾

②長瀬における「科学教育」

上記の「科学性」に基づく実践をするにあたって、国分は、都市と比べての長瀬の文化的な格差を主張した。彼によれば、長瀬は「非文化的、非科学的」な農村であるという。⁽¹⁰⁾例えば、電気・機械類は素人にとって危険物と見做される。ラジオにしても、昭和11年市内で開局以来、終戦時における郡部平均普及率が僅か30.2%だったことを考慮すれば、貴重品であったと考えられる。⁽¹¹⁾又、男性よりも女性のほうが、科学的知識に乏しかったと言う。例えば、便秘と下痢の区別もつかず、腸チフスが流行すると呪い等に頼る。浣腸に

についての知識を有するものは、一部の裕福な知識人のみである。更に彼は、このような地域で生活する子供は、「都会の少年の自然科学的な遊び方、とか、娯楽方法、研究心」という「生活をもたぬ（持てない）村童」として成長すると言っている。⁽¹²⁾ 実際、子供の実態については、長瀬小の文集からも、ある程度察し得る。例えば、やけどをおっても、治療し切れずに子供が死んでしまった話⁽¹³⁾、祭りに来ていた「薬売り」に、りゅうまちや神経痛に効く薬として、何の疑いもなく勧められるままに買ってしまう話⁽¹⁴⁾等が、文集の中で子供達によって表わされている。このような「経済的にめぐまれず、文化的に低さにいる」子供は、「自然科学的知識や精神の方でも貧しく」なる。つまり、「それを培う温床が備わっていない」ことになる。学校においても、「岩石はころがっていても、そういうものを鑑別し、系統化するテキスト」さえ無い。「不自由な教具で教えられ、つめこまれた理科知識は、到底生きた生活に役立たず、「利用され」ない。従って「種々の生活を進めて行くために」活用されることもない。但し、生活の知恵としての「自然発生的な知識」については、「技術と相俟って『コツ』とか『テ』とかになる。しかし、それは極めて偶発的なものであり、系統化されにくい。そうした環境の不備は、単に「科学雑誌や、鉄道博物館、科学博物館がないという」ことのみを意味しているわけではない。そこには、「原始的状態にとどまり勝ちな農耕技術や生産組織がそうさせている」という根本的な問題が内在する。⁽¹⁵⁾ 長瀬における「科学教育」の必要性について、国分はこのように把握した。これらを考慮した場合、この地域の「科学教育」は、「驚異や興味に発端するばかりでなく、欠如と必要に沿って実施されることが」⁽¹⁶⁾ 不可欠である。そしてそれが、戦時体制下にある現実と絡んだとき、次のような「科学教育」としての認識になる。⁽¹⁷⁾

（略）農村の協同化機械化に参ずる将来の国民、国防力及び生産力の資源となる国家的財宝＝身体及精神の保持者、それを運用する基礎となるべき、一般的教養を体得すべき若者！この少国民の教育が「科学的精神」の培養に最も力を注ぐべきことはいうまでもない。（略）かくて我国現下の科学尊重或は科学教育振興の聲が、ひとまず国家の世界史的事業からの「悩み」「心配」より起ったことを思えば、われわれの小学校に於ける科学教育も、将来はそれにつながるべきものとしての用意のもとに、現実の心配にさをさし、要求に応ずるように計画されねばならない。

以上のように、国分は、「少国民」を育成することを念頭においた上で、長瀬における「科学教育」を意図した。ところで、この主張の背景には、もう一つ重要な、彼なりの理念があった。それは、彼の言うところの「アジア民族意識」である。更に言えば、この考えは、尾崎秀実の「現代支那論」に共鳴したところから派生したものであった。そこで次に、尾崎の思想を考察しながら「アジア民族意識」を探っていく。

2. 「アジア民族意識」

①尾崎秀実の「現代支那論」

尾崎は、「支那社会の二代特性」として、「半封建性」と「半植民地性」の二つを挙げている。そしてそれらをアジアの「歴史的特殊性」と絡めて捉えようとしている。「半封建性」は、「封建的な性質が極めて多く支那社会に残存し」、「相当に重要な作用を現代支那社会の動きの中に、営みつつあるということの意味」する。具体的には、農業共同体の上に位

置する土地私有の欠如、或いは、「人工灌漑の必要とこれに対応する大規模の公共事業組織の必要」性から生まれる、国家形態としての専制主義を示す。これは、「アジア的生産様式の社会たる東洋社会の特質」でもある。更に支那の場合、家族制度が「この変質過程の枢軸をなし」、「父家長制的専制主義」として社会を規制する。「支那社会の歴史的特殊性は、その著しい停滞性の上に置かれた農業社会の中に」あった。「半植民地性」は、「支那社会の中に、非常に多くの度合を以て列国の植民地的な影響力が及んでいるということの意味」する。「支那社会」は、常に列強による帝国主義的進出の競争場となっていた。それは、資本主義の浸透にもかかわらず封建的な遺制が残存するため、列強に対抗する力を持ち得ないということも示していた。つまり、そこには常に、アジア的な停滞性がリンクしていた。「現代支那社会」について、尾崎はこのように捉えていた。⁽¹⁸⁾

②「アジア民族意識」に基づく「科学教育」

国分は、「東亜のこと、アジアのことを、いとも容易にわがことと考え、いとも情熱的に祖国のことと一つにして考え得る人間＝国民」としての「アジア的人間像」を、頭に描いていた。それは、「大陸と日本、アジアと祖国の運命を一つにして考える新しい人間」であった。そして、「それを創成すべき国民教育活動や幼少年のための文化運動」が必要であると説いた。彼によれば、アジア大陸には、「米作りの農民」が多数いる。しかし、彼等は皆貧しい。支那においても、農民は、高額の小作料を地主や「封建的支配者」に納める。そして自身は米不足をきたして買って食べる。農業技術は非近代的であるため、増産の目途も立たない。そしてこの地域に生活する子供には、不識字者が多い。「学校や病院の経営など」社会的な基盤も未熟である。これらは「支那の政治の悪さ」、且つその独立を妨げる「欧米列強の植民地的支配」に由来する。これからは、「アジアから唯物的な資本主義秩序を消滅させ」と同時に、共産主義も排除していく。そうして「みんながほんとに心を一つにしたら、アジアの運命は容易に打開され、われわれ自身の力でわれわれの土地をりっぱな楽土になしうる」はずである。国分は、「各個人が実際生活の上で、アジア人同志という意識を心の中にあたためていくことがら」を、こうした点に認めていた。実はここに彼の言う「アジア民族意識」がある。それは、「自然に左右されることの多い農業生産を、大きな順応とあきらめの中で営々としてつづけて来た者たちのみがわかり合える」感覚でもあった。又、「『生産技術』の改善とか『農民生活の解放』とか、お互が今までも求めつつあった」ものを獲得していくべき同志としての信念でもあった。⁽¹⁹⁾

一方国分は、こうしたことを背景にして、「非文化的・非科学的」な長瀬・北方地帯について、以下のような分析をした。⁽²⁰⁾

久しくの間、封建の領主様の前にひれふしながら、低度の生活を支へる事に馴れて来た北方の民たちは、その生活様式から必然的に、言語活動にも惨めさと貧しさを伝統的な習性として持ちつづけて来た。即ちそこには忍従と控目の徳が思想感情の自由闊達なる表白を阻み、主張の要を極限にせまくし、尚且つ表白の効用を極めて浅薄ならしめた。(略)そして明治維新以来の資本主義的洗礼をうけた後に於いても、多分に封建の遺制を残存するといわれている北方地帯に於いては、生産様式の低度からの経済難と、伝統的な文化的教養の皆無から来る大人たちの無理解とは、子供達をして文化的環境に生育させる事を不可能にし、言語(文章)力を(理解発表共に)極度に貧困ならしめている。

つまり北方地帯は、「既成文化成長地帯（主に都市）」と比較して、文化的、科学的な遅れがあり、封建的な遺制が残存している、ということである。この認識は、支那について分析した尾崎の理論と軌を一にしている。そして、北方での教育実践については、例えば国語について、「北方地帯に於ける国語実力への第一着手は、封建的な控目や洞窟性から開放して、子供達の野性的な生活意欲にのせて、子供達に自由なる思想感情の発表をさせる協働的な学級組織をもたせる事ではなければならない」と言っている。綴方や詩の学習も、「自由な表白の中に子供達の生活勉強に力あらしめる事」が大切なのであり、そこに「北方生活詩運動」の意義があった。⁽²¹⁾

村山地方では、大正期に、「水稻生産力の上昇と安定、養蚕の発展と繭価の有利性、草履表生産の発達」等の条件が重なり、「貨幣経済に深くまきこまれ、農村外部での経済変動に強く影響を受ける状態」となっていた。⁽²²⁾一方、この頃から小作貧農層や小作地率の割合は上昇傾向にあった。例えば、地主町として有名な谷地町では、前者が常に6割以上、後者は7～9割に及んでいる。⁽²³⁾これらの農民の一部が、青潮社文化会の左翼支持層や、山校社研の佐久間次良等と結びついて、農民運動が起こった。しかし、弾圧や資金不足、内部分裂等の理由で、昭和6年以降沈静化していく。伝統的な「農業共同体」に、地主と小作農との封建的な関係が存在していた。農民運動等の反発勢力も出現するが次第に崩壊し、社会には封建的な残滓が残る。この結果、村山地方は、社会的に停滞したままとなる。国分は、こうした村山地方の状況と「支那社会」との間に、共通項を見いだそうとしていた。そして、尾崎の理論に共鳴した上で、現実と対峙する子供の生活を打開するための実践を探った。これら国分の実践を貫いていたのが、実は「アジア民族意識」だったのである。アジア人として共通の問題を抱え、みな一緒に取り組んでいく。その意味で、アジア人は同志であり、平等である。この「アジア民族意識」を、国分は長瀬にも当てはめようとした。

このような、アジアの一地域としての長瀬で、国分は「科学教育」についての実践を意図する。「アジア民族意識」と「科学教育」との関連性を考慮するにあたって、以下三つのポイントがある。

まず第一に「協働」である。「農業の集団化と機械化」・「社会科学自然科学両面からの『科学化』」を目指す「科学教育」では、協働体としての組織性・自治性が重要になる。長瀬の「生活台」⁽²⁴⁾で生活する子供は、大人としての生活力が要求される。従って、実践の中では、常に長瀬の住民同志としてのつながり意識が先行する。国分は「協働」を指導するにあたって、「組の圧力」「家の圧力」にはしたがわねばならぬ「犠牲の心」⁽²⁵⁾を子供に求めた。「協働」の中では、各自がそれぞれの個性を出し合って組織を形成する。そして特徴を引き出して全員参加を促す。国分の、子供の見方にもその一端が伺える。例えば、当時劣等生だった一児童が、方言の「つぁ」を表現するのに「サ」という言葉を作った。「ハにマルをつければバ、フにマルをつければブになるくらいだから、サにマルをうって、サ°とすれば、つぁになるだろう」という程度の考えであった。しかし国分は、これはその子供の発見とし、「この偉大な創意性も、綴方の世界がなかったら、だれにも気づかれずに終わっただろうに」と誉めている。⁽²⁶⁾標準語の使用を強制することなく、子供独自の発想を大切にしたい国分の実践例である。このことから分かる通り、国分の「協働」は、子供の個性を生かした上で、それを集団としての方向へ系統化していくことを意味していた。

第二に「農業共同体」である。アジアの中の長瀬を考慮する上で、国分は常に「農業共

同体」としての位置づけを行った。言い換えれば、長瀬の「生活台」が「農業共同体」にあるということになる。封建的な残滓を払拭し切れない農業構造の中で、子供に農業技術の改良や健康面等における学習を促し、農民としての生活向上を図る。そして、「協働」を理解し、「農業共同体」の一員であることを自覚させる。そうして「村の子供、百姓の子供であることのおきて」⁽²⁷⁾を常に子供に認識させた。ここでの「村の子供、百姓の子供」も、「農業共同体」の一翼を担う農民を意味していた。

第三に「野性」である。子供が生来持つ「感情を最も単的に表白」させ、それを生活に反映させる。つまり、「生産生活者の素朴大胆なる感情表白を求めて従来の消費的生活感情を訂正」して、このまじき方向に「生活を深め」「生活を進め」ていく。ここに「科学教育」における「野性」の意味がある。つまり、ここでの「野性」は野卑・野蛮とは異なり、「生活現実にしがみついて生活を喜び、嘆き、悲しみ、怒り、解釈し、行動する健康な生活意欲」を意味する。単純・素朴な生活の感情が、「科学教育」の過程で、「環境と交渉した時の生活性（社会性）」と結びつき、「生活意欲」にまで高まる。その際、アジア的な停滞性を持つ「アジア民族」の「生活感情」を重視する。そしてそこでの「子供達の野性が、生活認識（科学）によって裏付けられて益々熾烈になり、正しくなる事を」国分は願った。⁽²⁸⁾例えば、尋常小3年の子供に対して、国分は、「茎はどんなためにあるのか」と質問をする。すると、ある一児童が「くうため」と答えた。国分はこの出来事について、すぐに日記に綴った。即ち、「兎がよろこぶだろう。お前は茎が花やはを支え、水や養分の通路となることを、きっとききおとしたにちがいないけれど茎は“茎は兎にくわせるためにあり”の行動をあえてしたことをよしとするぞ。」⁽²⁹⁾と記していた。「茎は兎にくわせるためにあり」という子供の表現は、「生産生活者の素朴大胆なる感情表白」に等しい。これは、「子供達の自然発生的な生活裁断が、ここを足場として、生活現実の裁断となり、生活感情の叫びとな」った一つの例である。この時期尋常科3年のカリキュラムにおいて、理科はまだ登場しない。しかし彼は、あらゆる状況を利用して、このような実践を行なった。そうして、「子供達が置かれている生活台を吟味し、そこを足場として、その生活台に適した生活感動のし方を求め、生活のモラルを探究させ、生活方法を見出させることを教育の名誉ある責務として自信」を持っていたのである。⁽³⁰⁾

III. 「科学教育」の問題点

「科学教育」の問題点を考察するためには、まず最初に、「アジア民族意識」に潜む矛盾性を明確にすることから始めなければならない。その矛盾点は、大きく分けて二つある。

第一の矛盾は、「アジア民族意識」の中で、本来理論的に相容れない尾崎の「現代支那論」と、近衛新体制に代表される戦争遂行の国策とが、重複していることである。両者の最も大きな違いは、民族の独立に関する認識の仕方にある。前者は、「現代支那社会」の性質を把握した上で、その延長線上に、支那をも包含した「東亞諸民族の民族共同体」を認める。しかしそれは、日本の一方的な手段のみで成功するものではなく、「東亞諸民族」の「民族的協力」が必要になる。従って、アジアにおける各民族の独立を認め、「東亞諸民族の解放」を条件とした共同社会を想定している。これに対して後者は、欧米諸国からのアジア民族としての解放は謳っている。しかし、アジア諸地域の独立は認めていない。従って尾崎から見れば、「満州国成立の際の王道主義」や「『八紘一宇』の精神」は、明らかに日本の一

方的な力によって形成されたものということになる。⁽³¹⁾このような根本的に異なる双方を、国分は「アジア民族意識」の中で重ね合わせていた。「アジア民族意識」の本質的な矛盾が、まずここにある。

第二の矛盾は、尾崎と国分との立場の違いにある。尾崎は、「現代支那論」において、マルキシズムという言葉は全く使っていない。しかし、「支那社会」に対する「半封建性」「半植民地性」としての捉え方、或いは社会主義革命を前提に置いた理論の組み立て方は、明らかにマルクス主義的である。それをまともに受けとめた国分は、近衛新体制との狭間で苦悩することになる。このことは、評論家としての尾崎と、実践家としての国分との根本的な差異を実証している。即ち、尾崎の理論は机上論である。そして、「現代支那論」は、マルクス主義としての思想体系から、「演繹的な方法」によって導き出された命題である。⁽³²⁾故に、理論としては常に成立する。これに対して、国分の理念は実践論である。常に実践が理論よりも先行している。その彼の主張は、子供の生活向上を最優先とする実践から生まれたものだった。その意味で、本来「アジア民族主義」は、「哲学史上のプラグマティズムよりも、もっと徹底的にプラグマティック」⁽³³⁾なものでなければならない。こうした彼らの立場上の差異性には、「アジア民族意識」を考察する上で、大きな問題がある。そして、その「アジア民族意識」における矛盾が、「科学教育」に反映した。国分は、尾崎の理論を吸収して、アジア的な停滞性をきたす「資本主義的搾取」を否定する。その一方で、戦争遂行の国策に則り、「共産主義的階級独占支配の革命」も否定する。これらを排除し、「諸々の民をしてその所を得しめる」のが「東亜的道義の精神」と解釈した。それは、「皇道精神（八紘一宇の道）によって建設しよう」という構想になる。更には、「それによって、アジアの解放を実現しようとする今次事変の目的、これが、アジアの運命を日本の運命と一しょにして考えさせる」のだという早合点にまで達する。⁽³⁴⁾だから彼は南支派遣に服したのである。つまり、そこでの活動によって両者が結びつき、「アジア人が幸福になり、且つ「自分が幸福になる」⁽³⁵⁾ことに貢献し得ると考えたのである。「科学教育」は、これらを実現するための教育実践であった。従って、戦争遂行の国策とダブってしまうことにより、「科学教育」は、必然的に「少国民」養成を目的とする実践になった。この苦悩は、以下のような、戦後の彼の回想録によく表れている。⁽³⁶⁾

（略）尾崎秀実の『現代支那論』に共鳴し、それをたずさえて軍務に服しているわたくしの心中は複雑であった。——このひとたちは、香港、九龍を奪われたことを怒り、日清戦争のあと九十九年間の期限で新界を租借されたことに批判の矢をむけているのに、わが日本は関東州を同じく九十九年間租借する拳にでたではないか。いや、それどころか今では、そこをふくめた広い広い土地に、かつてな満州国をつくらせてしまっているのではないか！このひとたちは、それをどう考えているのだろうか？その心のなかの苦しみを、わたくしはおもった。

こうした「アジア民族意識」に潜む本質的な矛盾に対して、国分の認識は不十分であった。故に、それに基づく「科学教育」も、実践上混乱を来すことになる。つまり、今ある現実の生活に流されてしまい、結果として戦争遂行の国策に迎合することになる。これは、「生活台」の限界にも通じる問題である。こうした点が、今後国分の実践史を研究していく上で、重要な課題となるであろう。

おわりに

国分は、教員時代から常に、子供の生活向上を最優先とする教育実践を行なってきた。そこでの中枢となっていたのが、「アジア民族意識」に基づく「科学教育」であった。それは、彼の赴任先である長瀨をアジアの一地域と見做した上での、アジア全体の「生活台」に立つ教育実践を意味した。この背景には、尾崎の「現代支那論」がある。尾崎の理論は、「半封建性」と「半植民地性」よりなる「支那社会」に、アジア的な停滞性を認める。その上で、「東亞諸民族の民族共同体の確立」が必要だと説く。このような尾崎の主張を受け入れた国分は、長瀨と支那を比較しながら、「アジア人の内部にひそんでいる同族性」を見出そうとした。そして、同じ「農業共同体」としての農民生活の向上のためには、「非文化的、非科学的」な生活を改善するための「科学教育」が必要であると捉える。ここに彼の「科学教育」の本質があった。しかし、そこにはいくつかの矛盾点もあった。それは「アジア民族意識」そのものが孕む矛盾性でもある。その一つは、民族独立性の問題である。そしてもう一つは、尾崎と国分との立場上の相違である。これらに対する国分自身の認識が不十分なために、「科学教育」は、結果的に「少国民」養成の教育実践となってしまった。この問題点は、今後国分の実践史から教育方法を検討する上での大きな課題となろう。尚、本研究が、北方教育研究の中間発表であることを考えれば、この後ほかの北教同人、或いは同人以外の実践者との比較考察が必要になる。更には、戦後にまたがる考察、特に国語科や社会科とのつながりを明確にする作業が浮上してくる。この実証については、後日を期したい。

注

- (1) 津田道夫『国分一太郎』三一書房、1986年、p1
- (2) 同上、p257
- (3) 西塔辰雄「山形県における教労 新教運動から北方性教育運動へ」(1969年8月3日歴教協大会での発表資料) p3~4
- (4) 山形県東根市立長瀨小学校百周年記念事業実行委員会『長瀨の教育百年史』1973年、pp91~92
- (5) 前掲書『国分一太郎』、p205
- (6) 国分「科学教育の機会」(『綴方学校』第2巻第12号、1938年所収、pp50~53)
- (7) 同上、p54
- (8) 同上、同頁
- (9) 国分「科学教育のために2」(『綴方学校』第2巻第10号、1938年所収、p50)
- (10) 同上、p48
- (11) 山形県編さん兼発行『山形県史』第5巻、1986年、p1002
- (12) 前掲「科学教育のために2」pp47~48
- (13) 長瀨小学校尋常科4年男子学級文集『もんべ』第5号、1934年4月
- (14) 同校同科3年男子学級文集『もんべの弟』第1号、1934年10月
- (15) 前掲「科学教育のために2」pp48~49
- (16) 前掲「科学教育の機会」p56
- (17) 同上、p55
- (18) 尾崎秀実『現代支那論』(復刻版)勁草書房、1964年、pp14~35
- (19) 国分「アジア的人間像の創成」(『教育』第9巻第9号、1941年所収、pp884~892)

- (20) 国分「国語実力への北方的工作その態度」(『綴方生活』第7巻第51号, 1935年所収, p20~21)
- (21) 同上, pp21~22
- (22) 酒井惇一「昭和恐慌期における貧農的農民運動の研究」(東北大学農学部農業経営学研究室『農業経済研究報告』第6号, 1965年所収, pp70~71)
- (23) 前掲書『山形県史』, pp386~387
- (24) 「生活台」は、東北地方の地域性を表すと同時に、子供の成長に伴い、空間・時間そして感覚的な拡大性を帯びていく。その意味で、北方教育研究におけるキーワードの一つである。詳しくは、拙論「北方教育社同人の実践と教育観—秋田県由利郡同人の実践と『生活台』について—」(『明星大学教育学研究紀要』第11号, 1996年所収)を参照されたい。
- (25) 国分『国分一太郎の青春の記録 1935.4~1937.3』新評論, 1986年, p27
- (26) 国分『新しい綴方教室』新評論, 1952年, pp1~2
- (27) 前掲書『国分一太郎の青春の記録』, p29
- (28) 国分「生活詩に於ける野性の問題」(『工程』第1巻第3号, 1935年所収, pp6~7)
- (29) 前掲書『国分一太郎の青春の記録』, p33
- (30) 前掲「生活詩に於ける野性の問題」, p8
- (31) 昭和17年3月5日, 東京拘置所で行われた第20回検事訊問調書(小尾俊人編『現代史資料』第2巻, みすず書房, 1962年所収, pp188~203)
- (32) 久野収ほか『現代日本の思想』岩波書店, 1956年, p34
- (33) 同上, p75
- (34) 前掲「アジア的人間像の創成」pp892~893
- (35) 同上, p892
- (36) 国分『ここに人あり教師あり』社会評論社, 1985年, p95~96