

# 「新教育」運動の流れと大陸における教育活動

・・・戦前の広島高等師範の姿

2017.1.5 槻木 瑞生

## 一、「新教育」をどのように理解するか

### 1. 「新教育」と江戸期の教育との繋がり

戦後の教育史研究の「新教育」運動に対する理解からすれば、日本の「新教育」運動は19世紀末に欧米で始まった教育改革運動の影響を受けて、始まったものだという。これは戦前の教育学者、例えば入澤宗壽などの見解とも重なる。

確かにパーカーの発想したダルトン・プランは、間をおかずに広島高師関係者の長田新や赤井米吉の手で日本にも伝えられ、かなり大きな足跡を残した。こうした教育思想や技術は、まず都市部にある公的教育に権威を持っていた師範学校を通して広がる。国家の権威をもった師範学校を通じたという意味では、「新教育」運動が「民間教育運動」だと理解するのは難しい。ただ「新教育」を意識したのはこうした師範学校だけではない。1920年代初めには、壱岐でもダルトン・プランとの取り組みが始まる。朝鮮で事業を展開していた実業家の熊本利平の支援を受けて、庶民の生活のレベルに到達しようとする「新教育」が展開されていた。このようになり広範に受け入れられていたのも事実である。『熊本利平 ふるさとのおしごと』(1988 石田町教育委員会)

しかし日本列島の伝統的な思想とは異質なものを持っているはずの欧米の教育思想が、短期間に列島の各地で展開されて行く。それではなぜ列島とは異質な欧米の教育思想が、それほど簡単に、列島で受け入れられたのだろうか。それも戦後に「反体制教育運動」と呼ばれていたものが、なぜかなり広範な地域で受け入れられたのか。また「反体制」ならば、どうして国家の教育の中心にあった師範学校関係者が、この運動の中心となって運動を展開したのか。

確かに明治末から大正期にかけて、欧米の教育思想の影響は大きかった。そのために、この「新教育」運動の多くは「明治末から始まり、大正期を山場として多くの人に受け入れられた」と理解されてきた。しかし「新教育」を欧米の影響と考えるべきなのだろうか。むしろこれだけ多くの人が受け入れ、それも短期間に受け入れたということは、日本列島にはもともとそうした欧米の教育思想を受け入れる地盤があったからではないか。

例えば井上哲次郎は言う。「東洋に在っては、日本ほど西洋の文明を短日月の間に輸入したものと云ふは外にないのであります。であるがそれと同時に又日本ほど能く東洋文明を代表して居る国はないのであります。」(「文明の統一とは何ぞや」『東亜之光』第5巻第6号 1911)そこに見えるのは、当時はただ欧米の文化を受け入れただけではなく、その基盤には東洋や日本の文化があったことである。戦後は「近代」という表現を使う。そこには「最先端」という気持ちがある。しかし列島のことだけではないが、そこには自分たちの伝統を受け継いだ文化、生活という基盤がある。「新教育」運動をそのように見るべきではないだろうか。

「新教育」運動は昭和期の前半にも、さらに敗戦後にも展開される。この昭和前半は、欧米からの教育思想の影響は避けられてきた。そのために昭和期や戦後には、目立つような成果を上げられなかった。それでも「新教育」運動が欧米の教育理論を使ったことは間違いない。そのこともあって二次大戦の時期には、「大正新教育」は上手く展開しなかった。そして日本列島の伝統を引き継いだと思われる「新教育」が展開する。

戦時中の「新教育」は、「軍国主義」や国家の教育と絡んで展開されていた。そのために戦後の民主主義教育学の見解では、「新教育」関係者はかつて「民主的」であったのに、戦時中には「軍国主義」に「転向」したという。しかしそれまで全国で展開されていた「新教育」運動の関係者が、簡単に「転向」するものだろうか。もし「転向」したとすれば、その基盤には何があるのだろうか。

実は戦後の「新教育」史研究の成果について、戦前の「新教育」関係者は強い違和感を持っていた。戦前の「新教育」運動の一つと言われたものに北方性教育運動がある。その中心にいた岩手の高橋啓吾が、戦後の研究者から聞き取りを依頼されたことがあった。その時に高橋は、「俺たちがやった北方性教育運動と、お前たちが論文に書いた北方性教育運動とは違う」、そのように電話の向こうで怒鳴ったことがあった。そしてそれ以来、高橋啓吾は戦後に書かれた「新教育」の歴史から姿を消すことになる。

東京で生活学校を運営した野村芳兵衛は、戦後に研究者から声をかけられると、それなりに対応していた。ただいつも渋い顔をしていた。また資料についても提供しようとはしなかった。長年そうした姿を見てきた筆者には、その背景には何かがあるはずだ、そうした疑問があった。そしてあらためて日本の教育史、特に「新教育」の歴史を見なおすと、そこには江戸時代以前から続くある伝統的な教育意識があるように思えた。

ある時に「新教育運動」の研究会に、筆者の知人の仏教者が出席してくれた。その会の発表では「大正新教育」ということばが繰り返し語られた。しかし会が終わった後に、師は筆者に話した。「教育学の人たちの意見はおかしい。学校の先生の言うことだけを受け止めるのではなく、自分で自分の生活を見つめて、自分の考えを作り出す、そう言う発想は江戸時代からある。江戸以来の宗教の考え方には、『師匠の言うことを聞くのも宗教、言うことを聞かないのも宗教』、そうした考え方がある。」そのように話してくれた。

宗教とは、神様、仏様の云うことを信ずるだけではなく、その教えから自分たちの生活を見つめて、将来を作り出す作業である。また教育とは生活を生かすための知識を身につけて、未来を見つめることである。そこでは未来を見つめるという意味で、宗教と教育が結びついている。江戸期には寺子屋という教育施設があった。そこには、寺子屋の教育と寺の伝える宗教の結びつきがある。宗教は「保守反動」であって「科学的」な考え方と違う、そのように主張する戦後民主主義時代の考え方には、そうした生活を見つめる姿勢がない。

先生や師匠の教えを大切にするだけでは、日常の生活には対応できない。過去の知識を「教える」だけでは、未来の生活が進まない。その時、その時に、先生や師匠の与えた考え方を自分で見直してみる。そうした視線が日本列島各地の寺子屋や私塾にも、また江戸期の権力者の下にあった藩校にもある。

今、宗教ということばを使った。戦後には仏教とキリスト教と神道などではそれぞれが違うという見方がある。しかし現在でも神道のお祭りに十字架が使われることがある。またお寺の仏壇の後ろに、神道の神様やキリスト様が祭られているところもある。戦前のクリスチ

ヤンの論文を見ていると、「進歩的」でもなく、「科学的」でもない発想が見える。そこには多様な宗教理念が混雑した姿がある。一つ一つの宗派の教義を受け入れるだけでなく、日本列島の生活の中に溶け込んだいろいろな「宗教」の姿を見つめることが必要であろう。そこからは日本のどの宗教にも似たような考え方が見えてくる。『植村正久と其の時代』(1941.8)など

教育についても同じ事が言える。生活には多様な知識が必要である。ただ先生が教えた知識が、永遠に「正しい」ということはない。十年、二十年もすれば、教科書の内容も変われば、そこで語られた「正しい知識」も変わって行く。生活の変化によって知識が変わる。そのことを意識して、未来を見つめなければならない。

戦後の「新教育」研究では、「新教育」運動は文部省を中心にした「体制教育」と対立していたという。そのことがあって「新教育」運動については、「反体制教育運動」という呼び方がある。そして江戸期の教育を「保守反動」、「封建的教育」と非難する。そのために「大正新教育」と、大正期以前の教育や、それ以降の教育とのつながりが見えていない。『新教育学大事典』(1990.7)、『新教育の二十五年』(1937.5 入澤宗壽)、『民間教育運動史研究事典』、小原国芳編『新教育百年史』(1970)など

## 2. 「近代国家」と「お国」

山形県天童市貫津に本沢竹雲が、私塾「格知学舎」を開いたのが1870年(明治3年)である。竹雲は「西洋文化を廃し儒学・国学・仏教を中心に教育をした」。そして毎朝仏前で礼拝をして、「皇国尊号歌」を唱えた。こうした姿を見ると、戦後のことばで言えば「保守反動」、「封建主義」、「国家主義」かも知れない。確かに幕末の竹雲は「尊皇攘夷」を唱える「憂国の士」であった。

しかし、この皇国の「国」、憂国の「国」とは何を意味するのだろうか。それは「近代国家」の「国」なのか、それとも「ふるさと」や「村」を意味する、伝統的な言い方である生活の場としての「お国」なのだろうか。「お国」ならば、生活の中の「仲間」を意識しているはずである。

竹雲は1836年に生まれている。だから、竹雲の若い時代にはまだ十分に「近代国家」ができていない。そして「近代国家」としての日本はまだない。また後の国家の象徴となる天皇も、いまだ十分に列島の生活に浸み込んでいない。

日本という「近代国家」の意識が列島に広がるのは、日清・日露戦争前後からである。そこから見ると、竹雲が考えた「国」は、「お国」と「近代国家」の間ぐらいかもしれない。幕末、明治初期の権力者、知識人の考え方も、「お国」から「近代国家」へと変動して行く。そのために後の「国家」意識には、「お国」という意識が重なっていた。

竹雲の格知学舎は明治政府の教育を批判するものであった。そのために学舎は1874年に閉鎖される。しかし1880年には「門弟の父兄たちの熱心な開校の要望」にこたえて、「私立中学翠濤学舎」として復活する。「私立中学」と呼ばれたのは、明治期の教育制度の中でもかなりの評価を受けて、近代の学校制度に組み入れられたことを意味している。そのことを考えると江戸期の私塾・寺子屋の教育が、明治期の政府の教育方針と合わない部分がありながら、その教育がそれなりに取り入れられて行く姿がある。だから政府とぶつかった教育を「反体制教育」などとは呼べない。

竹雲の教育では、伝統的な「村」の生活を支えた土地の人々の感性を生かそうとする。そのこともあって「近代国家」の教育が伝統的な生活を変えるのではないかという、「近代的」な学校教育に抵抗する思いもある。その意味で「憂国の士」であった。

竹雲が「近代国家」の構想に反対したことは間違いない。それだけに「反体制」の意識を持つ人でもあった。しかしそれでも多くの人の支持を受けて、格知学舎は第二次大戦の敗戦後まで続く。

こうしたことは竹雲だけではない。「近代学校」に反対して起きた三重暴動、三河暴動などからもそうした姿を読み取ることができる。

幕末から第二次大戦までの教育は、多様な意見がぶつかりながらも、「近代国家」という「仲間」を作ろうとしていた。そのことを見つめる必要がある。『本沢竹雲と格知学舎』(天童市立東村山郡役所資料館 1992)

### 3. 「村」や「仲間」から見た「新教育」

もともと日本列島には、日本人という人種が住んでいたわけではない。列島にはアジア各地から多様な人種、民族が渡ってきて生活をした。その文化の違いが各地の「村」や「お国」の基盤になる。その列島に住む多様な人種や民族に、ある種の共通意識を作らせたのは列島の「文化」であり、「仲間」で作り上げる生活である。住民は各地を歩きまわった。その結果、互いの生活や姿が分かり、いろいろな文化や生活が交流するようになる。文化や生活の交流が、やがて民族意識を作る基盤になる。これは列島だけのことではない。大陸の中国という国も、多くの人種、民族で作られている。

またかつての日本列島には「外国」があった。例えば18世紀のはじめにキリスト教が禁止されて、信者が「外国」に追放される。その追放された先の一つが、現在の東北地方であった。江戸期や江戸期以前の地図を見ると、現在の地図の姿に比べて東北地方や北海道は大きくゆがんで描かれている。それは列島の住民の意識からすれば自分たちの生活地域とは違う、また権力からしても自分の領土と違う外国の地域と考えられていたからだ。

ただ多くの人たちが列島を歩き回る。例えばお伊勢参りもその一つである。また多くの仏像を作った円空(1632~95)は、美濃の国の生まれなのに、東北や北海道なども歩き回る。そして仏様の文化を広めて、信仰という共通の意識を生み出す。それが徳川幕府の領土意識と異なる住民の地域の意識になって行く。そこにはかつてバラバラであったローカルなものが、時代とともにつながって行く姿がある。

日本に影響を与えた欧米の「新教育」思想も、欧米の伝統的な、ローカルな生活を基盤にしたものである。それは「近代的」というよりは、欧米の伝統的な「村」を支えるための「仲間」を作ろうとした思想である。ペスタロッチやルソーなどの思想はその典型であろう。その意味で「戦後民主主義」の立場からすれば「保守的」かもしれない。ただその思想が広がることで、ヨーロッパという地域に広がる文化になる。そしていつか「近代文化」と呼ばれることになる。

ただ少し余計なことを付け加えれば、日本に紹介された教育思想には、実に多様なものがある。たとえば田中広吉編『ゲーリー式の学校』(朝鮮教育研究会 1918)とか、『ブロートン氏 野外学校』(大阪結核予防協会 1919)など、「新教育」と言えるのかどうかという欧米の教育思想もある。ただ「新教育」の背景には、多様な欧米思想を見つめようとする人たちが

いたことも押さえておかなければならない。

日本の近代学校組織は、「お国」意識を越えた「近代国家」の「国民」を作ろうとしていた。その目の前には、江戸期以来、日本列島に近づいてきていた欧米、特にロシアという強力な権力があつた。そうした権力のために、うっかりすると列島の多様な「お国」の生活が崩される。それならば幾つもの「お国」を「近代国家」として一つにまとめて、多様な住民を一つの「国民」にする。そのために「近代国家」を作って外部の強力な権力に対抗する、そうしたことが考えられていた。

その「近代国家」で始まった「国民」教育では、まず「国民」に共通する象徴として、例えば天皇や富士山、日の丸などが教えられる。それを自分たちの共通の象徴にすれば、「国民」の思いが一つにつながる。次に「標準語」の教育である。それまでの列島では、地域の間でことばが通じなかった。そこには「方言」と呼ぶ多様なことばがあつた。この各地の「方言」は単語が違うだけではなく、文法も違っていた。その多様な住民の住む列島で、「国民」の間で会話ができるように「標準語」が教えられる。そして近代学校では、先生から「汚いことばを使うな」と叱られて、地域の「仲間」のことばである「方言」を使うことを止められる。そして「きれいな標準語」を使うことが求められた。さらに「日本国民」に共通な知識として、「近代的」知識も教えられた。ただ「近代的」知識とは、時代によって変化するものである。そのことも押さえておかなければならない。こうしたものが多様な人種や多様な文化を抱えた日本列島の住民に、「国民」としての共通の意識を育てると考えられて、近代学校で教えられていたのだ。

そこには「村」という小さな土地を離れて、「近代国家」という巨大な組織の「国民」として、日本列島の住民を作り変えようという狙いがあつた。そのために国家を中心にした教育が展開される。

しかし「国民」を考える一方で、列島の住民は大陸との結びつきを意識していた。江戸期に朝鮮通信使がくると、地面に手をつけて迎える。そうした姿が江戸期の版画にも描かれている。また中国王朝はその朝鮮の上に行く存在であつた。中国や朝鮮を見る日本列島の住民にとって、大陸との関係は単なる結びつきというよりは、その権力や文化への尊敬の念や憧れであつた。

しかしこの当時の朝鮮王朝や中国王朝は、ロシアや欧米の国家に勝手にかき回されて、ともに抵抗できていない。そのこともあつて尊敬とともに、軽蔑の気持ちも生まれてくる。大陸に対する尊敬と軽蔑の重なった姿が、その後の日本のアジア意識にはある。

やがてこの二重の意識を基盤にして、アジアと結びついているという「興亜」の意識ができてくる。そしてアジアへの親しみから、列島の住民は満洲だけでなく、さらに遠くのアジアへ出て行く。そして、いつかその土地の住民になる。ただそこにはアジアの各地を、日本の国家の領土にしようとする国家の意識も芽生えてくる。この二つを基盤にして、モンゴル、チベット、さらにその先へ広がる視線が列島の住民にはあつた。その姿を教育から見ようとするならば、例えば東亜教育協会編集の雑誌『興亜教育』(1933~)なども有効な資料であろう。

その一方で「村」の生活を守ろうとする意識も強く残る。『新農村の建設』(富田文雄 1930)はその一つの例である。また「村」を描く資料には、「新教育」の考え方が残されているものもある。未整理のままに取り上げてみると、例えば『郷土中心 農村経営学校』(佐藤隆

徳 1931)や『農村の新教育 全村学校』(山崎延吉・稲垣稔 1929)『体験に基づく小学校職業指導教育の実際』(塚越朋治郎 1931)、『学校教育百話』(自学奨励会 1920)なども挙げられよう。

これらは実に多様な「新教育」の記録でもある。言ってみれば、少なくとも戦前には、「村」を基盤にした教育が広く展開していた。「村」と国家の教育、その混乱の中で「大正新教育」が唱えられていた。「新教育」と呼ばれたものにはそうした絡み合う側面があった。

ただことは簡単ではない。

戦後には個性を大切にすることばがある。しかし「近代学校」では、それは国家を生かす「能力」の多様性と考える。そして「国民」が持つ「能力」の違いは、社会を支える多様な力となるはずであった。しかしそれが出世になり、また社会的地位の差になり、生活の差にもなって行く。さらに試験制度や進学制度が導入されると、「能力の違い」が「仲間」の社会を作るのではなく、新しい階級社会を生み出す。その姿が学校教育を通して「近代国家」によって認定されることになる。そこに「優秀な子」や「劣等生」という区別が生まれる。そのことを見ると、いつか「仲間」という姿がなくなっている姿が見える。

#### 4. 「近代学校」とその意味

「近代学校」が与える知識は、すべて過去の経験から生まれた「過去の知識」である。「近代学校」で教えられる知識は、「近代的」、「科学的」などと「権威ある」表現で語られてきた。そのために先生が教える「過去の知識」を身につけなければ進学ができず、「頭が悪い」と非難される。それが次世代の人たちの社会的地位の差になり、また生活の差になって行く。だがその「知識」が「未来」を切り開く「知識」となるのかは、また別問題である。

近代の教育が広がると、多くの人が学校制度を利用して、故郷を離れて別の土地に移動し、そこに別の生活が生まれる。そのために「村」が崩壊して、ディアスポラ現象が起きる。さらに、それは国境を越えたディアスポラにもなって行く。第一次大戦、第二次大戦でアジア各地へ散った日本人には、日本列島をふるさとと考える人もいた。しかし敗戦となっても、最後まで大陸から引き揚げてこなかった人も多い。また引き揚げてきたのに「満洲帰り」と呼ばれて非難され、日本の社会に馴染めなかった人も多かった。そのために、敗戦後も、それも半世紀を越えても、なお「自分のふるさと満洲だ」と主張する人がいる。そこには同じ「国民」と言いながら、分裂している住民の姿がある。

そのことを見ると、引揚の山場は「昭和 21 年だ」などとのんきなことは言えない。引揚者の多くは、その後、悩み苦しみ、外国や内地に移住したり、都会に移動したり、故郷に住みながらも口を閉ざす人たちもいた。日本「国民」の中には、今でも多様な対立がある。

それは満洲から帰国した人たちだけではない。「湾生」ということばがある。それは台湾を故郷と考える日本人のことである。このように二次大戦の敗戦という歴史を考えると時には、そのことを意識しなければならない。そこには国家の制度からは「国民」と認定されながらも、「俺は日本人ではない」という思いがある。「父は一言も満洲のことを話しませんでした。」そう語る人も多い。

教育とは「お国」の生活を守るために、生活に必要な知識を学ぶことである。また生活が変わってくると、それまでに無い技術や知識、考え方を見つけようとするものでもある。そうした活動が、江戸期の藩校、郷学、私塾などで行われていた。またそれを受け継いだのが

明治期の近代学校でもあった。しかしそれが、やがて「近代国家」の組織の中に組み込まれて行く。それまでの教育は「保守」でも「革新」でもない。まして「進歩的」でも「科学的」でもなく、また「反動的」でもない。それなのに「近代国家」の教育は、「近代的知識」によって社会を統制して行く。その姿を戦後民主主義教育学は見えていない。

近代学校は、「先進的」な知識を教えることで、それまでの社会を分裂させてきた。これからの近代学校は、かつての「仲間」を作り出せるのか、また未来にはどのような社会を作り出せるのか、そうした問題がある。

日本の教育学を作ったのが東京帝国大学の吉田熊次である。吉田の教育学は、戦後の民主主義教育学の基盤になっている。その吉田が次のようなことを書いている。

「国全体としては天祖の御子孫が全国を統治せられて居るが、人民の側にあつては夫々氏族によって集団をなし、その集団の間にあつて民族的教育が行はれたのである。」「従つて各氏族・各家庭に於いて行はれる教育も現世生活の発展の指導精神として居たものと考えべきものである。」「『教育日本』(吉田熊次 1942)

日本の学校教育は、吉田によれば多様な氏族をまとめる「民族的教育」であった。また教育は、それぞれの地方、それぞれの家庭を基盤とするものであった。吉田の教育学は戦後には、「封建的」、「軍国主義」などと言われて、今でもそれに触れようとする人はいない。しかし戦後の学校教育の「統制」の姿と比べると、はるかに住民の生活を大切にする「民主的」教育と言う事も出来るだろう。

ともかく戦後民主主義の中で使われた政治的用語については、極力検討し直さなければならない。

## 5. 「新教育」への評価 1

『愛知県教育史』には、「近世の家塾の特色として、・・・学問をするものの同士の性的な性格を」もっていたと書かれている。この視点は重要である。江戸期の家塾は、まさに「村」という生活団体をまとめるものであり、さらには「村」を越えて地域のまとまりを作るものでもあった。それが近代の「国家」としてのまとまりへ、そしていつかは「近代国家」の創造に繋がると思われていた。そこで取り入れられた欧米から伝えられた知識は、日本列島の生活に役立つことを期待されていた。そのために欧米からもってきた知識は、「科学的」、「進歩的」、「近代的」と評価されて、その欧米の知識を語ることが日本の教育を支配することになる。

しかし明治期にイギリスへ送られた留学生は、イギリスの最高学府であるはずのオックスフォード大学やケンブリッジ大学には入学していない。その一方で、技術だけを教える格下の専門学校クラスであったロンドン大学に入る。そこからも日本のリーダーたちは、留学生に「最高の知識を獲得」することを望んでいたのではなく、「日本列島の生活に合う」近代的知識を求めていたことが分かる。留学生が持ってきた知識は「すばらしい知識」であると主張されてきたが、欧米の「科学的」、「進歩的」知識とは違うものであった。戦前のそうした意識を、戦後の民主主義も受け継いでいるはずである。戦後民主主義時代の知識というものを考える姿を、あらためて検討しなければならない。『愛知県教育史 第一巻』(1973 愛知県教育委員会)

欧米から伝えられた文化についても、明治以降の日本では世界最高の文化だという評価

がある。しかし例えば、日本では音楽の最高峰と評価されていたクラシック音楽についても、それは世界最高峰の音楽というよりは、ヨーロッパのある地域で生まれたローカルな音楽である。こうしたことも、ある音楽評論家から教えられた。そうした文化の姿を戦後の「民主主義」を唱えた人たち、大学の研究者、特に教育学の人たちは意識できていない。

このように明治以降の日本の学校教育では、最高の知識であり、文化であると言われたものが教えられていた。しかしそれは日本列島の社会にとって「最高」であり、「正しい」ものであっても、世界から見るとそれぞれの地域や生活を基盤として作られたものであることは、既に述べたとおりである。近代日本国家を支えようとした知識人からすれば、それを「最高」と評価することで日本列島の社会で権威を持つことができる。ただ大切なことは、その知識や文化が「最高」であるかどうかではなく、日本という社会に合うものかどうかであった。

繰り返すが、既に江戸期の教育の中にも、自らの日常生活の問題を考え、仲間を作って対応するという「新教育」の考え方があった。そしてその伝統を受けて「新教育」は大正期にも展開する。いや近年の研究でも語られているが、実は明治初期の1869年に始まった京都や大阪にあった番組小学校の規則にも、「自分で考える」時間が規定されている。既にそこには「新教育」の考え方と重なる事項が記録されている。また日本の国家教育を作り上げた第三代の文部大臣井上毅は、戦後のことばで言えば「国家主義」の典型である。しかし彼の思想にもこうした「新教育」の発想があるという。『日本新教育百年史』(1969.3 小原国芳編) 『京都小学三十年史』(1902 京都市小学校創立三十年記念会幹事) 『教育の歴史』(1991 石川松太郎) その他

別の言い方をしよう。「新教育」は「新」ではなく、日本の「伝統」に重なる「旧」である。日本の「新教育」は欧米の多様な教育思想から刺激を受けたことは、既に戦前から、教育学以外の人たちも語ってきた。それを「新」とか「旧」と言うのは不自然である。また日本が受け入れて展開した教育思想を、「保守的」であるとか、「革新的」であるとか、あるいは「進歩的」であったとか、「科学的」であったとか、そうした「戦後民主主義教育学」が使った「政治的用語」で判断することはかなり難しい。もちろん「進歩」が「良く」、「旧」は「悪い」という意味でもない。『世界近代教育史』(1962 梅根悟) 『近代日本教育小史』(1973 国民教育研究所)

## 6. 「新教育」への評価2

荒っぽく話せば、明治末から入ってきたルソーの教育論は、当時の日本の近代国家が展開していた教育とは異質なものを含んでいた。そのために「新教育」を受け入れた人たちは、その理論を使えば当時の国家の教育を批判することもできるし、当時の国家の教育政策を別の視点で見ることにもできる。そして当時の国の教育政策を、自分たちの考えに合うものにして、次の時代を作り出せると思っていた。だから「新教育」運動に関係した人は、それを利用して教育の改革に向かう。特に、教育行政の問題だけでなく、学校教育の現場、あるいは「新しい生活」の中で教育を見直すことを狙っていた。そのために「新教育」運動でも、ルソーやペスタロッチなどが語られていた。

ただルソーやペスタロッチなどは、ヨーロッパでも地域の生活と結びついた「保守的」なオーソドックスな教育である。日本列島で言えば「お国」の教育である。



大正期に多くの欧米の教育思想が紹介されて、「新教育」運動を支えた。そのことを評価して生まれたのが「大正新教育」、「大正自由教育」などのことばである。それに対して昭和期の「新教育」運動は、変革するよりもむしろ混乱する国策の中で、社会をまとめる教育を考えていた。だが混乱した国策が目前にあるために、まずその国策への対応が難しかった。戦後はそれを見つめずに、昭和前期の「新教育」は十分に展開できなかつたと考えていた。

戦後の「新教育」運動の研究には、「新教育」が日本の伝統的な教育意識を受け継いだものという意識はない。「新教育」とは、近代国家がねらった教育の目的を達成するためには、当時の国が推進した政策では不十分であり、それなりに別の道を考えなければならない、そうした発想の中で生まれたものであった。

昭和前期の教育は、既に戦争に突入していた時期の教育である。国の教育の指導者たちの発想は、既に始まった戦争を前提にしていた。そのために、まだ国民としてまとまっていない住民を、一つの「国民」にすることが差し迫った課題であった。それを受けて「新教育」運動でも、一方で伝統的な「村の生活」と結びつく「郷土教育」や「生活学校」が提案された。また伝統的な教育を受け継ぐ住民の心を生かそうとして、「自由教育」が意識された。国民がそれぞれの生活の中で、自由な発想を生かして国家を支えてくれれば、それが最善であるからだ。

さらに戦争の現場でも、兵隊は大将の指示に従うだけでは不十分である。戦いの場は、実に多様である。そのために一人ひとりの兵士の、その場、その場の判断が必要である。そのことがあって国家も、また軍関係者も、「新教育」の考え方を受け入れたのだ。

もちろん緊急の事態である戦争を遂行している国家としては、「新教育」の運動がその時の国家の基本方針にぶつかるかもしれない、そのように考えることもあった。そのために、「新教育」運動を弾圧したこともある。その弾圧だけを見た戦後の研究者は、「新教育」運動を「反体制教育運動」と考えた。しかし国家の教育方針と「新教育」の目指すものは、必ずしもぶつかるものではなかつた。それはそれまでの「村の教育」の伝統を引き継いだものだからである。

もともと「村の教育」は日本の各地で異なる。そのことを見ていると、各地の「新教育」が、「教育思想や、学説や、その研究方法や、実践方法が異なり、しかも時代とともにその変遷が見られる」という小原の主張は当たっている。明治期に始まった「国家の教育」に対する「新教育」の考え方は、伝統的な生活から見た、国家の教育制度への多様な提言とでも言うべきものであった。戦前に書かれた「新教育」運動の記録を見ても、それは読み取れる。そこに出てくるものは、戦後の教育学が主張した「反体制教育運動」というよりは、伝統的な「村」の教育意識である。『秋田の北方教育史』(1964 北方教育懇話会) 『北方教育の遺産 作文と教育 七月臨時増刊号』(1962 日本作文の会)など

## 7. 軍と「新教育」学校

戦後の教育学研究では、軍と「新教育」との関係に触れることは厳しいタブーの下にあった。だが軍と「新教育」学校との関係を非難するのではなく、その根底に何があったのか、そのことを知ることも大切である。

### a. 「新教育」の姿

赤井米吉が設立した明星学園や、小原国芳の玉川学園(1929)、またかつて赤井と小原の二

人が関係していた成城学園(1917)、あるいは羽仁もと子の自由学園(1912)などは、昭和期の「新教育運動」の中核であった。

明星学園は1924年に赤井米吉によって設立される。赤井と小原は、共に広島高等師範学校の出身である。赤井は小原の一年先輩であり、そのために二人はしばしば争いながらも、また生涯、互いに影響を与え合った仲間でもあった。

『広島高等師範学校卒業生 著作概覧』(尚志同窓会 1927)がある。そこにはペスタロッチ、フレーベル、モンテッソリー、ダルトンなどの欧米の「新教育」に論及した著作が数多く並んでいる。そしてそこに小原や赤井の著作もある。二人はこうして広島高師の「新教育」の中で育ってきたのだ。ただその「新教育」は、戦後に語られたものとは違う。

赤井とともに明星学園を創設した人に、照井猪一郎がいる。照井は、戦後に赤井が追放された後で、明星学園の二代目の園長になった。ただ戦後の明星学園の教員の間にはさまざまな意見の対立があった。その対立の結果、ある時に照井校長が自分の主張を通して、明星の小学校で授業を持つことになった。

その照井の授業の講義は、まず「天照大神」の話から始まる。かつて「新教育」の中核にいた人が、戦後民主主義の最中に、なぜ「天照大神」を語ろうとしたのだろうか。それはかつての「新教育」運動も、国家としての住民のまとまりを求めていたからではないか。そのこともあって戦後の多くの民主主義関係者も、また日本教職員組合も、日本列島の「住民」とは言わずに「国民」ということばを使ったのかもしれない。ただ「国民」ということばは、多様な人種、多様な文化を一つにする、まさに「国家主義」の視点でもある。

同時に江戸末期からの流れから見れば、それは列島に「仲間」を作るということでもある。戦後の国家を語るよりも、「仲間」としての「国民」を作ることのほうが重要だと、おそらく照井は考えていたのだろうか。戦後民主主義の社会では、列島に引揚者が帰国したのに引揚者を非難して受け入れようとしなかった。そのためには戦後民主主義の時代には、また今でも、日本社会には密かな対立がある。その状況にどのように立ち向かうのか。分裂を分裂として放っておけばよいのか、「仲間」としてまとめなければならないのか、戦後の日本の社会にはそうした問題があった。

多様な住民をまとめるためには、例えば戦前に語られた「天照大神」の「物語り」も有効である。もちろんそれが「正しい」歴史であるのか、「間違った」歴史であるのかは別問題である。その「物語り」が社会をまとめるのに有効かどうか、それもはっきりとしない。ただそうした「物語り」的な歴史も、語り合うことで共通の知識になるだろう。また事実在即した歴史が必要ならば、別に「正しい」歴史を読めばよい。そこにこうした歴史観の違う話が出てきても、そこには混乱は起きないはずである。照井の講義も、そうした戦前からあった思いを意識していたのだろう。照井の姿を政治用語で非難することは論外である。ただ照井の講義は三回で終わった。

#### **b.江田島海軍兵学校**

広島高等師範学校と江田島海軍兵学校は、地域的に近かったこともあって密接な関係を持っていた。瀬戸内海にあった江田島には何人ももの広島高師の教員が出かけて、兵学校で非常勤講師を勤める。こうして広島高師の教育が、兵学校に伝わる。

また第二次大戦末期には、島を離れた兵学校が、その当時、すでに疎開していた広島高師

の隣接地に移設された。そしてある江田島の卒業生が、当時の思い出を話してくれた。

「江田島と広島は便所が隣で、竹の棒一本で区切られていただけだった、だから俺たちは小便をしながら広島の連中としゃべっていたよ」と。

このことはつまらない話かもしれない。しかしこの話しは、二つの学校がそれほど身近な関係であったことを示している。

兵学校の校長には、初代の川村純義(兵部大丞)を始めとして、43人が着任している。その教育は「一糸乱れぬ帝国海軍の統制」の下にあった。学生の姿は「かっこよく」見えて、そのこともあって多くの若者のあこがれの的であったという。ある時に「英国艦隊を見学」に行ったところ、装備には感心したが、「案内の士官が壁によりかかって説明」したので、「英国海軍怖るに足らず」と思ったという話がある。それは統制の姿を大切にしていたためであろう。「別冊歴史読本 江田島海軍兵学校 2009」

しかし一方で、それまでの海軍の統制教育に疑問を感じていた人もいた。「上官の命令に従うだけで戦争ができるのだろうか、一人一人の兵隊が、その場その場で考えて、自分で判断できなければ戦いに負けてしまう。」そうしたことを考えて、江田島海軍兵学校の教育の改革を考えたのが32代校長の永野修身(1928.12~30.6)と言われている。しかし永野が校長に就任する直前に教頭を勤めていて、「職員の意識の変革を企画し、改革の準備を進めていた」のが及川古志郎であった。この及川は第35代校長(1933.8~35.10)となり、永野の改革を支え続ける。この二人は後に海軍大将になり、また海軍大臣を勤めている。その意味では大物であった。しかし大臣としての評価は、今でもあまり高くはない。むしろ「総理一任」と言って自分の判断を示さなかった人たちであった。そのために戦後も、厳しい批判を浴びた。

もちろん厳しい秩序の下にあった海軍の教育について、その変革はかなり難しい作業でもあった。そのことを承知して教育改革に取り組むのは、尋常のことではない。成功したかと言えば、成功はしなかったと見る方が当たっている。そのこともあって、この二人が取り組んだ軍の教育改革の内容については余り知られていない。学生たちの思い出としても、「変わった教育」だったという程度の記録があるだけである。現在のところ唯一残っているのが小原の思い出だろう。『五人の海軍大臣』(吉田俊雄 1986)『昭和五十八年 生誕百周年記念 及川古志郎』(及川古志郎を偲ぶ会 1983.12)『日本新教育百年史 第1巻』

それはともかく、その海軍教育の改革について、この二人の軍人が参考にしたのが、当時の広島高師で展開されていた「新教育」の考え方だった。

1920年代の広島高師では、小西重直、長田新、福島政雄、西晋一郎、玖村敏雄などを中心にして、活発に「新教育」の考え方が議論されていた。そしてその影響は、名古屋から西の地域にあった多くの師範学校に影響を与えていた。またその活動は、広島高師の卒業生である赤井や小原にも大きな響きとして届いていた。

小原国芳自身は福島政雄の論理や行動については、十分に納得はしていなかったようである。いやむしろ福島のことを「新教育の反対者」の一人として論じている。それでもその理論を受けて「新教育」を支える。

この当時、広島高師の教員や卒業生が寄稿していた『渾沌』(1922~ 渾沌社)という月刊雑誌がある。これを見ると毎号のように福島が、ペスタロッチなどを取り上げて論じ、それを基礎にして「新教育」を説いている。そしてこの雑誌は今でも、明星学園にも、玉川学園

にも残されている。間違いなく何かの形で明星や玉川の教育に影響を残している。

1929年に発行された『渾沌』第8巻第1号には、赤井米吉の「特別寄稿 明星五年」が掲載されている。こうしたものを通じて、江田島海軍兵学校にも「新教育」関係の学校の情報が流れていたと思われる。

永野は直接に玉川学園を訪ねて、玉川の教育を見学している。そしてその永野からの要請を受けて、小原は海軍の「教育顧問格」になる。そこで作られた兵学校教育の改革案は、永野から「君の教育改造論そのまま」だったと評価されたという。

### c. 軍と「新教育」学校のつながり

さらに明星学園には、及川の孫の及川郁郎が中学生として入学している。及川郁郎の話によれば、ダルトンプランの創始者のヘレン・パークーストが来日し、明星学園へ来たことがあった。その時に、明星学園の講堂でパークーストが講演して、ダルトンプランが語られる。通訳は校長の赤井であったという。

その後、及川郁郎は及川古志郎が永眠している岩手県凌雲寺に埋葬される。それを見ると古志郎と郁郎の結びつきも、しっかりとしたもののように思われる。

また直接に広島高師との関係はないが、「新教育」学校の一つである自由学園についても、何かのかたちで軍との関連があったことは確かだ。例えば北京生活学校開校式の写真を見ると、そこには多くの海軍軍人の姿がある。また「婦人之友(1939.2月号)」には「北京生活学校物語」が掲載されているが、そこにも「寺内北支方面最高指揮官」が来訪した時の写真が掲載されている。

こうしたことから分かるように「新教育」運動に関与した学校は、軍と密接な関係を持っていたものが多い。また軍の改革を考えていた人たちからも「新教育」の学校に多くの期待が寄せられていた。ただその関係は、戦後によく使われた「軍国主義」などと言うことばでは十分に理解できないものがある。

### d. 戦後民主主義教育学を支えた「吉田熊次」教育学

先に述べたように二次大戦後の教育学では、吉田熊次の教育学を論ずることは殆どない。吉田は日本の教育学を作りだした人であるが、戦後の教育学関係者は一切無視してきた。

吉田は1900年に東京帝国大学を卒業し、1913年に東京帝国大学文科大学助教授になる。吉田は近代国家の教育行政の推進者として、それを支える理論を語る人として期待されていた。そして多くの弟子たちを育てる。その弟子たちには戦後民主主義教育学を支えた教育学関係者もいる。その意味で戦後民主主義教育学の論理の基盤を作った人でもある。

吉田は多くの著作を残している。その主要なものは樽松かほる編『吉田熊次著作集』(2007)に収められているが、それ以外にも多くのものがある。そこには『我が国体と教育勅語』(1935)や『教育日本』(1942)、また戦後のものとしては『現代の教育学』(1946)や『国体明徴の方法原理』(1946)などがある。そこにあるのは「保守反動」ではなく、日本列島をまとめる「国家」としての教育をどのように支えるのかという思いである。

かつて吉田が東京帝大の教員になる前後には、いろいろな教育論が展開されていた。例えば箕作麟祥訳述『学校通論』(1874)、能勢栄『教育学』(1888)、西村正三郎『海外教育史要』(1893)、熊谷五郎『教育学』(1901)、沢柳政太郎『教師論』(1905)など、その姿は多様であ

る。その後にも中島半次郎、小西重直、乙竹岩造などが多くのものである。これらも吉田の「仲間」としての国家をどのように作るかというテーマと関係を持つものである。戦後には東大教授の勝田守一を中心に、戦前の教育についての「反省会」が開かれる。だが、結果としては戦前の吉田教育学を超えることはできなかった。

『教育日本』によれば、日本の教育は中国伝来の仏教の影響も受けている。また「スパルタなりアテネなりの都市国家の教育」や「ローマの上代」の教育と重なるものがある。また中国の儒教の家族思想と「一致するものがある」という。「天壤無窮の皇運扶翼を以って最高の目的となすべき」といいながら、「国民各自がその家を興し、その産を治ること」と主張する。そこには「全国をも一家一族」として、国家とともに住民の生活を支えるという主張がある。それは国家主義というよりは、日本の教育の伝統を受けたものであろう。

## 二、「新教育」と大陸

### 1. 永安小学校

戦前に赤井と小原は大陸に「新教育」を伝える活動をする。

赤井は朝鮮半島を中心に動いていた。小原国芳は、朝鮮半島、満洲、大陸、そして台湾など、広範に歩き回って「新教育」を伝える。その一方で大陸の軍関係者にも、「新教育」への期待があった。こうしたルートを通して「新教育」は大陸の各地に広がって行く。そうした結果が、数多くの満洲の学校の記録に描かれている。

一つの例を挙げておく。

かつての満洲の撫順に、撫順永安尋常小学校(1920.9 創立)があった。その小学校から、『永安 創立十周年記念 第七号』(1931.1)が出版されている。

その『永安』には「創立十周年祝賀顛末」が掲載されているが、その中には「当校の教育方針」という項目がある。以下にその要点を記そう。

「其の一に曰く 本校現下の最要関心事は、児童・体育の向上に在り」

「其の二に曰く 勤労愛好の精神・・・学校訓練の要諦なりと信ず」

「其の三に曰く 生活直観の学習・・・努めて郊外学習を実行し、郷土に教材を求めて澁刺たる学習意欲を刺激し、徹底せる日常活用の知識向上に努むべし」

「其の四に曰く 個性適応の教育・・・実験的・科学的根拠の上に立って真に児童個々を眺め・・・」

ここには勤労、生活、郊外、郷土、個性、実験、科学など、「新教育」で語られた用語が並んでいる。また「三校是」として、自学・自治・自彊の学校の方針も強調されている。

前半の100ページほどは「学校欄」となっていて、学校の記録が書かれているが、後半の300ページほどは「児童文苑」として、子どもたちの膨大な作文が掲載されている。

そのすべて記すことは出来ないが、例えば「第一学年 釜床先生組」の作文の題は、「ダイコンハコビ オマツリ ニハトリ ボク オエカキ・・・」などがあり、そこには子どもたちのいろいろな日常生活が書かれている。また「第六学年 荒井先生組」の作文にも、「犬火事 瓜泥棒をして 兄さんとけんか すーぷ 運動会の思ひ出・・・」などとあって、ここでも広範な子どもたちの、満洲での生活が読める。

子どもたちの生活を見つめることを出発点として、こども自身が生活を考える姿は、まさに内地の「新教育」そのものである。こうした「新教育」は、多くの満洲の初等学校、中等

学校でも展開される。しかしそれだけでなく、実は満洲の最高学府である建国大学の教育にも「新教育」との関係が見える。

当時の建国大学に在籍していた中国人の学生たちは、教育を受けながらも建国大学が言う「労働する」ことに違和感を持っていた。それというのも中国の教育の伝統では、伝統的な書物をそのままに受け入れることが通常であった。そこには自分で働いて自分の生活を見るという「新教育」的なことはなかった。そのために建国大学で行われていた授業以外の農業などの作業については、中国人の学生はできるかぎり避けようとしていたという。しかしそれとは違って日本人学生は、畑を耕すなど「勤労」に努めていた。大学で講義を受けながらも、自分で働き、自分の生活や能力を考える、こうしたことが当時の学生の思い出の記録にも書かれている。

竹山増太郎の「塾教育を中核とせる 建国大学指導者教育」(『興亜教育』1942.2)がある。それを読むと当時の建国大学では、「仲間」を中心とした教育を目指していたことが読み取れる。これも江戸期以来の「新教育」の姿である。

そこには日本の軍関係者の発想もあったようだ。そして日本軍関係者や大陸で活動していた宗教関係者、また建国大学の幹部などからの依頼を受けて、広島高師の教員であった西晋一郎と福島政雄が建国大学の教員として移籍する。この人たちも建国大学の「新教育」を支える。それが良い、悪いではない。そこにはこうした教員を受け入れようとする建国大学があった。それは、内地の「新教育」の影響を受けた姿である。

広島高師の卒業生は朝鮮半島を中心にして就職する。だが満洲各地では、広島高師の配下にあった師範学校、例えば熊本師範や大分師範などから多くの学生が教員として就職していた。その就職先は小中学校だけではない。会社立、農場立、軍立の学校、童子団などの社会教育施設、その他の多様なものがあった。そのために「新教育」の考え方は、日本側の学校で展開しただけでなく、満洲の各地にも広がる。『日満健児工作』(三島章道 1934)など

戦後の大陸研究の書物には、多くの場合、満洲国の地図が掲載されている。大陸とは満洲国の領土と考えているからだ。しかし満洲と満洲国では違う。また大陸とも違う。例えば小川運平の『日本と大陸』(柳坡小川運平 1933)には、樺太、西比利亜(黒龍江、沿海州)、千島、蒙古が書かれている。小川の大陸意識は、満洲を越えて行くものであった。

雑誌『興亜教育』には「北支」、「南支」、東南アジアが出てくる。そうした意識から内地の住民も、そこまで広い大陸に強い関心を持っていた。それも「占領」や「侵略」という国家の視点だけでは理解できないものがある。

先に述べたように赤井米吉は朝鮮半島を中心にして「新教育」を伝えていた。その縁で戦後には、京城師範出身の善方国男が、赤井が創った明星学園の教員になる。善方は戦後に京城師範学校の同窓会会長にもなる。そこからも見えるように、「新教育」は大陸にひろがっていた。そして戦後の教育とも結びついている。

ともかくもそうした流れの中にこの永安小学校があった。ただそうした姿は、現在ではまだ十分には見えていない。

## 2. 満洲に住んだ人たちの教育への感性・・・「コドモ満洲」の姿

南満洲鉄道には、満鉄関係学校の初等教育研究会があった。そこから『初等教育研究会第一部沿革史』(1937)が出版されている。この書は、いうならば満鉄関係学校の姿と歴史を書

いたものである。筆者の手元の資料には奉天春日尋常小学校の所蔵印がある。戦後に入手できる満鉄の教育関係書には、その当時は公表できない「極秘」のものが多い。しかし所蔵印のあることで、この書は一般に公表されて、多くの人がその内容に納得していたと見ることができるだろう。

その中に「郷土教育の研究」という項目がある。

そこには学務課長の保々隆矣の「警告」が書かれている。

保々は「假令同じく日本人教育であっても土地、気候、風土人情、政治を異にするこの地満洲の教育は内地のそれと自ら其の内容方法を異にすべきである。同じ日本人でも満洲に於ける日本人の教育は内地の教育内容に満洲特有の X が加はらなければならぬ」と言ったという。

その発言には、当時の満洲には、日本「国民」とは違う生活をしている人たちがいる。それならば彼らを通じて満洲を故郷とする生活を作ろう、そういう意図が読み取れる。そして保々の発言を受けて、その後の満鉄関係学校では「新教育の勃興」があり、また「内地の郷土教育勃興の影響」を受けて、生活、体験の教育が広まったと書かれている。

1932年には『コドモ満洲』という雑誌が出版される。これは満洲で「新教育」活動をしていた寺田喜治郎を主幹とした奉撫国語夜話会という教員のグループが出したものである。奉撫とは、満洲にあった奉天と撫順の学校に勤めていた教員という意味である。

これには子どもたちに読ませるための多様な文章が掲載されている。

例えばそこには「満洲の旅」(横岡昂)のような故郷満洲の話しや、「我等敢て誇る 徳の人・谷富校長」(日野三郎太)という奉天同文商業学校校長の話、「開拓「新道」の跡を顧る」のような天理村診療所の医師の話など、満洲で働く人たちの姿が出てくる。これも生活の場を見つめようという「新教育」の視点である。

ただそこには「愛国物語 誉の日章旗」(池田宣政)などの話しも多く書かれている。これは、それこそ「国家主義」であり「侵略主義」とも言える。しかしこれも故郷を思う心、日本列島を故郷としながらも、また満洲を故郷とする思いと重ねて書かれているようだ。

こうした資料は数限りなくある。例えば『児童文集 読書及図書館』(満鉄図書館業務研究会 1936)にも、「大連伏見台小学校児童作品」のような、こうした関係の多様なものが掲載されている。

### 3. 大陸の人たちのふるさと

戦後に書かれた満洲の思い出の記録には、日本人だけではなく、満洲人の姿もある。例えば「俺の故郷は山西ではない、山東だ」と怒鳴った満洲人の話しがある。日本人からすれば、「どちらだって同じ「中国人」だろう」という感性になるのかもしれない。国家という視点からすればそのとおりであろう。しかし同じ中国領土の出身でも、どこの地域の生まれかということで、「あいつの出身地と俺の故郷とは違う」という思いがある。そのために国家の領土意識と住民の感性とはかなりずれている。

18世紀、19世紀ころから、山西省、山東省などから多くの中国人が満洲に渡ってくる。最初はウラジオストックの設立などの出稼ぎのために来たのに、やがて満洲の地主や農民になる。それでもかつて住んでいた中国大陸の故郷のことを忘れてはいない。この彼らのことばからも、そうした思いが読み取れる。住民の故郷意識と移住先での生活、そうしたこと

を考えることには、どこかで「新教育」につながるものがある。

満洲の中国人からすれば、満洲の日本人は日本国家の「国民」である。そして同時に満洲に住む住民でもある。もちろん日本人は権力を振り回すこともしばしばあった。それでも、住民意識と国民意識の重なる部分とずれる部分がある。そのために日本人の引揚の前後には、その地に住む中国人から、引き揚げずに満洲に残れという要求が出てくる。そして残った人たちもいて、やがて大陸の生活に溶け込んで行く。それも満洲だけではなく、大陸の南部にも、さらに東南アジアにまで広がっている。

フィリピンである住民から、「あの人は日本人だよ」という話を聞いたことがある。しかしその人に話しを聞きに行くと、「その人は、今、この村にいないよ。隣村に用事で出かけているよ。」そのような返事が返ってきた。この人はその土地のフィリピン人からすれば日本人であっても、敗戦後には、国民としての日本人を辞めた人なのだろう。そこには自分の意思で大陸に溶け込んだ姿がある。

だが例えば『シリーズ戦争孤児 引揚孤児と残留孤児』(本庄豊 2015)などに書かれているように、自分の意思ではなく、いつの間にか大陸の人になった人たちもいる。それは日本列島の住民のことだけではない。住民は、必要と考えれば国家を離れて行く。

戦前には『最近の海外移住地』(拓務省 文部省 1931)、『新農村の建設 大陸へ分村大移動』(朝日新聞 1939)など多くの海外移住の記録がある。しかし海外移住とは何だったのだろうか。かつての故郷を離れて、なぜ外地に行くのだろうか。満洲の中国人も山東や山西を離れて、日本人が権力を振り回していた満洲に、どうして来たのだろうか。日本人にとっても中国人にとっても、故郷を離れることは簡単ではなかったはずである。そうした中で生まれた発想が、日本人で言えば、実はアジア主義、大東亜共栄圏ではなかったのだろうか。そこには大陸や満洲と自分の故郷がどこかでつながり、広がっている姿がある。

筆者の知人には、戦後の民主主義の時代に、戦前の軍関係の品物や軍事用品を売る商売をしている人がいる。その店では軍服や勲章、銃などの軍装品を売っている。この店は、それこそ保守反動、軍国主義に見える。だが日本国内での評価も高く、多くの人が買いに来る。またアメリカや中国からも多くの注文が来る。そして現在でも、驚くほどに売れている。

その商店の社長が筆者に語った話がある。それは「日本人も、朝鮮人も、中国人も、みんな中国人だ」ということであった。それは大陸の人と、列島の人との結びつきを意識する話である。もちろんこの社長を非難することも出来る。だが、多くの大陸の人たちがこの店を訪ねてくるのは、批判するためではなかった。多くのものが買われて、そしてこの商店からも、大陸の関係者に数百万円もの品物を寄贈することもある。

この社長は、満洲から戻ってきた人のおそらくである。おそらく大陸では多くの大陸の人たちとの交流があったと思われる。敗戦の後には、内外から戦前日本への激しい非難が渦巻いていたが、それを受けていながら敗戦直後にこの店を開く。そしてアジアに住む人は、すべて「仲間」だという話をする。その意味で社長の故郷は、列島だけではなく、アジアでもあるのだろう。そうした感性が今でも、多くの人にあることを、大陸の歴史研究者は意識しなければならない。

さもないと、例えば現在の日本列島に住む多様な「外国人」の姿も見えない。また、住民の上で権力を振り回す国家の姿も見えてこない。もちろんかつて満洲に住んだ日本人の姿も見えない。



## 最後に

戦後の「新教育」研究には、多くのゆがみがある。それは戦後の民主主義の議論が作り出したゆがみでもある。ただ先行研究を受け止めるだけで論文を書くのではなく、先行研究の背景を見て、先行研究を越えることも目指さなければならない。さらに現在の列島の生活の特殊性も見つめて考える必要がある。

本論では、通常では使わない資料を使い、また聞き取りや帰国者の姿を見て、それを基盤にして書いている。それは日本列島の歴史につながる戦前、戦後の大陸関係史を見つめるためである。いうならば、日本の国家の歴史でもなく、満洲国の歴史でもない、アジア大陸の住民の歴史を見つめるための、準備書面と言ってもよいのかもしれない。