

# 城戸幡太郎の「児童文化」論

## — 「アジア・太平洋戦争」期を中心に —

Mantaro Kido's Thought on Child Culture : 1936-1945

浅野俊和\*  
Toshikazu ASANO

抄録：本稿は、「アジア・太平洋戦争」期における城戸幡太郎の「児童文化」論へと着目し、その主張を整理するとともに、彼が「児童文化」の発展で重要な役割を果たす「教具」ととらえ、積極的活用を求めた映画・ラジオ・絵本論についても検討したものである。城戸の主張をめぐっては、次の3点を特徴として指摘できる。すなわち、1) 「児童文化」を「教養の文化」という形で「教育」的にとらえる立場から、「生活力の涵養」や「社会的訓練」に向けた「教具」としての活用を主張した点、2) 「生活主義」及び「科学主義」を標榜する教育科学研究の立場から、「児童文化」の内容的水準を向上させることだけでなく、その享受状況に見られる地域的・階層的偏在を問題としていった点、3) 「児童文化」の問題状況を改善するため、科学的・合理的にとらえる研究の重要性を訴える一方、基盤整備へ携わるものとして国家による統制を求めた点である。

キーワード：教養の文化、教具（史観）、教育科学、「保育問題研究会」、「教育科学研究会」

### はじめに

1937(昭和12)年7月の日中戦争から、1941(昭和16)年12月の太平洋戦争を経て、1945(昭和20)年8月のポツダム宣言受諾による敗戦までの時期、いわゆる「アジア・太平洋戦争」期は、戦時統制による文化的迫害、いわゆる「言論統制」が推し進められ、ほとんどの著作・出版物や思想的表現活動が弾圧あるいは支配下に置かれていた。しかし、「児童文化」の分野に関しては量的拡大や質的深化を見せ、むしろ改善に向けた動きが進んでいる<sup>1)</sup>。

そうした「アジア・太平洋戦争」期において、心理学・教育学の立場などから独自の「児童文化」論を展開し、いわゆる「浄化」運動を進めた人物として、波多野完治や牛島義友、菅忠道、松葉重庸、川崎大治、滑川道夫らの名前をあげることができる。彼らは、「生活主義」及び「科学主義」の立場から保育・教育を批判していた「保育問題研究会」(1936年10月結成)や「教育科学研究会」(1937年5月結成)に所属しており<sup>2)</sup>、それらの団体による研究運動は、会長である城戸幡太郎(1893(明治26)年7月～1985(昭和60)年11月)の指導によって支えられていたとされる<sup>3)</sup>。

城戸は、必ずしも、波多野や菅らのように「児童文化」論を体系立てて主張したり、牛島や川崎のように玩具・絵本・紙芝居といった「児童文化財」を特化して論じたりしているわけではない。しかし、彼は、1938(昭和13)年10月、「児童読物改善ニ関スル指示要綱」を内務

省がまとめる際に、同省の佐伯郁郎から意見を求められた民間人9人中の1人であり、1940(昭和15)年秋には「児童文化新体制懇談会」や「日本児童文化協会(仮称)」設立準備委員会(翌年12月に「日本少国民文化協会」として発足する)の役員、教育科学研究会編『児童文化(全2巻)』(西村書店、1941年)の編者を務めるなど、戦時体制下における「児童文化」運動を語る上で看過できない人物である。また、戦後も、講座・叢書を手がけて自ら執筆したり、1971(昭和46)年から「財団法人文民教育会子どもの文化研究所」の所長を務めたりするなど、「児童文化」に対する造詣の深さを示したけれど、その基盤は「アジア・太平洋戦争」期に形づくられたものであったとされる<sup>4)</sup>。

以下、本稿では、そうした「アジア・太平洋戦争」期における城戸の「児童文化」論へと着目し、その主張を整理する。そして、彼が「児童文化」の発展で重要な役割を果たす「教具」ととらえ、積極的活用を求めた映画・ラジオ・絵本論についても併せて検討してみたい。

### I. 「教養の文化」としての「児童文化」

#### (1) 「児童文化政策」(1939年)

「アジア・太平洋戦争」期の城戸幡太郎は、「児童文化」のあり方について総合的な観点からとらえた論文を2本書いている。1つは「児童文化政策」(『教育』岩波書店、第7巻第5号、1939年5月)であり、これは、後に別

\*子ども学部子ども学科

の論文「児童文化と放送教育」(『教育』第4巻第12号、1936年12月)の冒頭部分を加える形で、城戸『生活技術と教育文化』(賢文館、1939年6月)へと収録された。もう1つは、その2年後に書かれた「児童文化と国民文化」(教育科学研究会編『児童文化(下)』西村書店、1941年4月)である。

1939(昭和14)年の論文「児童文化政策」では、「一般に児童文化といはれるものには、児童の創作した文化といふ意味と、児童のための文化施設といふ意味がある」とされ、まず、「児童文化が児童の創作した文化といふ意味に解される場合には、青年や成人の文化に対して児童の文化が年齢の特徴を示さなければならぬ」と指摘する<sup>9)</sup>。「文化とは自然に対する人間の技巧であるが、人間の技巧は人間の生活目的によつて発達する」と見る城戸幡太郎は、年齢の経過に伴う生活文化の発達を「社会の時代精神において認められる文化の発展形態」に重ね、「児童文化は教養の文化であり、教養文化の水準によつて社会の精神年齢は推定される」ととらえており、「児童の教養は現在の社会に対して将来の社会を進展せしむる歴史的創造力の涵養である」という観点から、「将来を創造する力として児童文化のうちに認められる」役割を位置づけていた<sup>10)</sup>。城戸は、それを敷衍し、次のように述べている。

「われらの文化からみて児童の文化に特徴のあることは、そこに年齢的特徴が認められることであるが、それは社会や民族によつて異なる文化的特徴とは趣を異にするもので、将来の文化を進展せしむる未完成の文化であり、教養を必要とする文化である。随つて児童の文化は教養の文化であるといふことができるのであつて、たとひ児童文化が児童の創作した文化を意味しても、それには教養といふ意味が含まれて居らねばならぬのである。」<sup>7)</sup>

また、「教養の文化」であるが故に、「児童文化の問題は単なる性格学や類型学や解釈学の問題として考へられるのではなく、教育学の問題として考へねばならぬのであるから、児童文化は児童の創作する文化であると同時にそれを発展させることのできる児童のための文化施設を含めたものとして考へねばならぬ」とし、その生活環境の教育的な整備にもつなげて議論すべきだとする<sup>8)</sup>。すなわち、「一般に児童の創作する文化といへば、絵画とか手工とか綴方とかいふ限られた芸術に関するものであるが、児童の文化生活は成人の文化生活の裡で教養されるものであるから、児童の文化はもつと広い意味で児童の生活文化として考へねばならぬ」し、「それを発展させる児童のための文化的教養としては特別な施設が必要であり、家庭と学校とは児童の文化的教養施設として最も重要な役目を果たさねばならぬ」というのである<sup>9)</sup>。

しかし、現実には、家庭の文化的水準に格差があり、

地域に設けられた社会的施設の公共利用も十分な条件が整っているとは言い難い。城戸によれば、「社会における文化の享受が公平でないことは、それ自身、社会的文化の低いことを示すものである」し、「児童福利といふことが単なる救貧事業としての意味しか持たないならば、その国の児童文化の水準は低いものといはねばならぬので、児童の教養的文化施設が凡ゆる階級の人々によつて平等に享受し得られるだけの生活が保証される<sup>(57)</sup>ことが児童文化の水準を高める何よりの必要条件である」という<sup>10)</sup>。

それでは、そのような文化状況の貧困と不平等に対して、どんな手立てが必要なのか。「これからの児童文化政策は如何にして高められた児童文化を広く普及せしむるかにある」とし、城戸幡太郎は、次のような方策を提言している<sup>11)</sup>。

「……文化を普及といふ見地から考へるならば、文化政策として最も重要なことは、地域の文化的統制或は文化の地域的計画性といふことで、都市には都市文化としての地域的計画性が、農村には農村文化としての地域的計画が必要となるのである。農村児童の教養を目的とした文化の地域的計画が樹立されることによつて始めて農村文化の体系が整備されるのである。児童文化の体系を問題としても、その地域的計画性を問題としなければ、具体的な政策は樹立されないのであつて、将来における児童文化の問題はこの点に関して研究を進めて行く必要があり、そのためには国家の行政機関としては児童に関する問題が文部省、厚生省、内務省、司法省などに分割され、政策的不統一を来さないやうに児童局の如きものを設置することが必要であるが、その政策をして誤らしめないために児童に関する学術的研究を総合してアメリカにおいて試みられた白亜館協議会の如きものを設置し、我国における児童文化政策の基礎を築きあげねばならぬと思ふ。」<sup>12)</sup>

文化の普及に向けた政策的課題は、その「統制」と「計画」の実施であり、それを阻むような行政機関の分断も解消されるべきだといふのである。また、「児童文化は家庭と学校と社会とにおける教養の施設によつて発展するが、教養の方法としては児童の生活内容を豊富にすると共に生活範囲を拡大していかなねばならぬ」以上、「それには教育を可能ならしめるための教具の発達が必要であり、児童文化の発展においては教具の発達は重要な役目を演ずるものである」とも指摘しており、文化的格差の是正を可能にする「教具」として、後述する映画やラジオなどの新興メディアに期待を寄せた<sup>13)</sup>。

## (2)「児童文化と国民文化」(1941年)

1941(昭和16)年の論文「児童文化と国民文化」では、「教養の文化」としての「児童文化」論がかなり後退し、

「児童文化は国民文化に対立する意味ではなく、国民文化の一つとして、いかに国民が児童の教養に対して文化的関心を有するかを示す国民における文化意識の水準をあらはす言葉となる」との立場から、当時の「国民文化」論に接続する形で主張された<sup>14)</sup>。城戸幡太郎によれば、「われらが国民として生活するといふことは単に人間として生活することではなく、歴史的社会的実存として国家の権威に統治されてゐる人間として生活すること」にほかならず、「国家の権威は……皇国の道である」との原理に基づけば、「われらの国民生活に日本の文化が顕彰されるといふことはわれらがこの国家的使命を果たすためにわれらの生活に文化人としての教養が示されること」になるのだという<sup>15)</sup>。そうした「文化人としての教養」を形づくるものが「国民文化」であり、その基底に位置づくものが「児童文化」だとの認識である。

当時の城戸は、論文「新体制の思想原理」（『教育』第8巻第10号、1940年10月）を執筆して、近衛文麿らが進める「新体制」運動に賛同を示し、1940（昭和15）年12月、「大政翼賛会」にも参加していた。彼自身の回想によれば、「わたしは、教育科学研究会にたいする弾圧をおそれ、多くの会員が犠牲になることをおそれて、それをカムフラージュするために翼賛会に入ったのではなく、一つには政治の新体制運動によって教育の生活主義と科学主義を標榜する教育科学運動を推進したいし、推進することができると思じたから」だという<sup>16)</sup>。そうした形で「新体制運動」に強い期待を寄せ、国策協力の姿勢を明確にした城戸は、その「児童文化」論にも、次のような論理を展開する。

「児童の生活はわれらの生活において期待されながら、しかも実現せしむることのできなかつた生活の理想を実現する力を含むものである。この力を十分に発揮せしむることが教師の指導力であり、新しき国民文化の創造であるから、児童文化の理念は同時に国民文化の理念であるともいへるのである。随つて児童のための文化には、国民の理想が表現されてゐなければならぬ。そして現代の日本に課せられた国民の理想は、東亜の新秩序建設、換言すれば東亜共栄圏の確立である。しかし、この理想を実現するには、これまでのやうな教育を受けてきた島国根性の国民では不可能である。国防国家を確立するための知識や技能は、青年期の教育によつて或程度まで仕上げることはできるが、大国民としての襟度を持つる国民の性格を錬成するには、児童期の教育から始めねばならぬ。国民としての健全なる思想は、国民としての健全なる性格に培はれるのである。そして性格の形成は児童期において行はれるのであるから、国民の基礎的錬成はこの時期における性格の陶冶に重点がおかれねばならぬのである。随つて児童のための文化といふことも、主として少国民の性格錬成といふことに重点がおかれねばならぬの

である。」<sup>17)</sup>

ここでは、「東亜の新秩序建設、換言すれば東亜共栄圏の確立」という理念のもと、「少国民の性格錬成」をめざすものとして「児童文化」が位置づけられ、明らかに戦争協力の立場を取っている。しかし、次代を担うべき「教養の文化」としての基本的枠組みだけは、次のようになりがなかった。

「要するに児童文化は国民文化の一面をあらはすにすぎないものであるが、将来においては、新しき国民文化の全面をあらはすやうになるのである。それは児童のための文化は現在における国民文化の全体を目標としたものではなく、将来における国民文化の理想を目標としたもので、それを自覚してゐるものは現在における国民文化を指導するに足る少数の先覚者であり、それによつて指導されるものは現在の国民ではなく将来の国民即ち現在の児童であるからである。新しき国民の文化は、児童から生れるのではなく、児童によつて実現された指導者の精神なのである。」<sup>18)</sup>

また、城戸は、「こゝに児童文化の問題としては国民文化の立場から考へられた新しき児童観の確立といふことが、重要な意義を有することになるのであつて、児童のための文化を創作するものは、何よりも先づ現代日本に課せられた国家の使命を自覚することが必要となるのである」として、「それぞれの文化領域について作家の国家に対する協力組織を作ること」や「国民文化に対する企業家の協力組織が必要となつてくる」こと、それらを「普及するための配給機構の協力組織」や「特殊な教養機関」の整備が不可欠であることも指摘した<sup>19)</sup>。さらに、「教養機関」について、「特にそれが児童のための文化施設である場合には指導者が必要である」と指摘し、「社会教育の指導者として特別の教師」の配置を求める一方、「児童の文化生活にとつて学校はたゞ国民的教養の基礎錬成をなすにすぎないので、児童の文化意識を更に高め、深め、広めて行くためには、学校教育に於ける教材の外に豊富な文化財を必要とするので、農村の如き社会的文化施設の完備してゐない所では、学校にそれらを附設する必要がある」と、文化偏在の是正にも触れている<sup>20)</sup>。

「児童文化」に見られる水準の低さや享受形態の格差を解消するためには、関係者による研鑽の努力が必要であり、文化の「統制」や「計画」による条件整備も欠かせない。そうした観点に基づいてはいるものの、「国民文化」論に結びつけられる形で「皇国民錬成」の強調がされており、城戸の立論も、もはや時局と無縁のものではなかった。



## II. 「教具」としての映画

城戸幡太郎は、当時、「教具史観」という概念を提起する一方、映画やラジオが「教具」として積極的に活用し得ることを主張し、「教育科学研究会」や「保育問題研究会」などの活動において、そうした研究の方向性も探った<sup>21)</sup>。城戸によれば、「教育は国民に国民としての生活技術を教へる技術であり、その技術が国家的に組織されたものが教育文化である」とされ、その「教育文化」とは「一般には教育のために利用されるあらゆる文化的施設を意味するもので、教育文化の発展は教育の発達に俟たねばならぬものと考へる」とする<sup>22)</sup>。そして、彼は、「教育が生活技術の方法を教へる方法であるとするれば、教育の発達は道具の使用を教へると同時に教育の方法として新しき道具を使用し工夫することにあるといはねばならぬ」し、「教具とはかゝる意味で教育の機能を発揮せしむるために使用される道具であり、教育文化を進展せしむる教育活動の機関である」ととらえた上で、「故にかゝる見地から教育の発達を考へるならば教育史は教具史として観らるべきものであらうと思ふ」と主張し、そうした自身の立場を「教具史観」と表現したのである<sup>23)</sup>。

「教具史観」に立つ城戸が注目したのは、古くから使用されてきた教育用の道具ではなく、新興メディアとしての映画及びラジオであった。それは、前述したように、彼が、「教育の発達は道具の使用を教へると同時に教育の方法として新しき道具を使用し工夫することにある」との見地を重視していた点によるものである。そして、その観点は、「児童文化」の分野においても適用され、「現代の児童文化として児童の教養に大なる影響を与へたものは何といても映画とラジオ」であり、「この二つの文化機関は家庭において、学校において、社会において児童の教養に大なる革新を齎したもので、映画は視覚教育の方法として、ラジオは聴覚教育の方法として児童の生活内容を深めると同時に生活範囲を広めて行つた」と述べている<sup>24)</sup>。

ところで、城戸は、「新しき道具」の必要性について、「教育の技術は教材に対する児童、教具、教師の三角関係から成立し、発展するもので、児童に対する教師の立場は児童の生活道具として児童のための手足となり、耳目となつて活動せねばならぬのであるが、そのためにはおのづから児童と教師との教育活動を有効ならしむるために教具の発見を必要としてくる」のであって、「児童が直接耳目を以て経験する範囲は極めて狭隘であり、これを補ふためには行動によつてその生活領域を拡大せねばならぬ」とする<sup>25)</sup>。そして、「行動」による直観教育で「目」の経験を補うものが写真や幻燈・映画であると位置づけ、「眼の文化史」及び「眼の教育史」を踏まえ、「映画教育」の意義を積極的に論じた。

城戸幡太郎によれば、「文化映画或は教育映画と称せ

られるもの」が制作されながらも「特別なものの外は未だ一般に歓迎されてゐない」要因として、「一つは一般の民衆はまだ映画によつて教養を得ようとする要求を持つてゐないことと、今一つは教育映画と称せられるものが一般の民衆の趣味を誘発するだけの趣向を凝らしてゐないことによる」のだという<sup>26)</sup>。とりわけ「児童を対象とする教育映画」に関しては、「第一に児童の生活についての理解を欠いてゐる点、第二に児童の興味が映画の如何なる表現技巧によつて誘発されるかの研究を怠つてゐる点、第三は映画によらねば児童に理解せしめ難い問題が何であり、之を理解せしめるためには如何なる表現技巧を必要とするかを深く考慮してゐない点」において疑わしいとする<sup>27)</sup>。

また、「児童映画の問題は普通、娯楽のための映画と教育のための映画とに区別して考へられてゐるやうであるが、社会における児童の生活は凡て教養を問題として指導されねばならぬものであるから、児童の娯楽と雖もそれは教養を問題とした娯楽でなければならぬ」といった意味からすれば「児童映画の問題はむしろ児童の社会生活及び家庭生活における教養を問題としたものと、児童の学校生活を問題としたものとに区別して考へらるべきであらう」として、「娯楽的教養を主とする教育映画」及び「学校映画」に分けるべきだという<sup>28)</sup>。前者について、城戸は、「単に児童のためのものといふよりは家庭生活のために児童と家庭の人々のために製作されねばならぬ」し、「かゝる目的のためには現在の児童映画なるものの内容及び技巧は大に改良される余地のあるものと思はれる」と指摘した<sup>29)</sup>。後者についても、「自分は学校映画と称せられるものは凡て教材映画でなくてはならぬと考へてゐる」と述べ<sup>30)</sup>、「映画を単に教科書を理解せしむるための補助手段として使用するが如きは却つて映画の教育的価値を低減せしむるもので、むしろ教科書に対立する新しき教具としてその本領を發揮せしめ、従来の教育方法或は学科課程の編成に一大革命を要求すべきである」とも提起している<sup>31)</sup>。

さらに、城戸は、学校外での「映画教育」について、「映画は学校教育を家庭教育並びに社会教育へ発展せしむる契機となる教具」だとし、「教育の立場から見れば映画館は図書館と同様に社会教育の機関であり、図書館にも児童図書館の必要が認められるように映画館にも児童映画館の必要が認められる」とも提案した<sup>32)</sup>。それと同時に、文部省設置の「映画教育中央会」に見られる「官僚独善主義の弊」を脱するため、「教育映画の製作については委員会を活用して民間の意見をも聴き、将来の映画教育に対し遠大な計画を樹立すべきではあるまいか」とも批判する<sup>33)</sup>。具体的には、文部省は「今の映画教育中央会を先づ統制強化することが必要」であつて、文化映画の製作・配給に携わっている「民間製作所を統制強化せしむるために官庁としての機能を發揮すると共に相当の補助をすべきであり、そのためには更に多くの予算

を要求してもよからうと思ふ」とした<sup>34)</sup>。すなわち、文化の質的向上には、その国家的な「統制強化」が不可欠だということである。

### Ⅲ. 「教具」としてのラジオ

一方、城戸幡太郎は、「耳」を補う「教具」として、レコードやラジオなどをあげている。しかし、「耳の文化史」及び「耳の教育史」を踏まえての「児童文化と放送教育」論が展開されたかといえ、必ずしも、そうではなかった。それは、例えば、「われらは単なるラヂオによる報道によつては物の性格を理解し鑑賞することはできぬ」し<sup>35)</sup>、「視覚を伴はねば完全な芸術として表現することのできぬものは聴覚のみによつては十分に理解することも鑑賞することもできぬ」という限界が見られるからである<sup>36)</sup>。その意味で、「教育の方法としてラヂオが使用されるとしても、それは教育における言語主義の復活を意味するものではなく、ラヂオの放送機能を教授に際して有効に使用することでなくてはならぬ」と、城戸は述べる<sup>37)</sup>。

「ラヂオの放送機能」とは、いったい何なのか。まず、「空間の性格は視覚によつて最もよく表現されるが、時間の性格は聴覚によつて最もよく表現される」し、「ラヂオはその自然の構造から空間の性格を表現することは困難である」ため、それを逆手に取った表現が探られねばならないという点である<sup>38)</sup>。「従来の教育放送は十分空間の性格を時間の性格へ翻訳するといふラジオの本領を発揮せしめてゐない」状況が見られ、「言葉はなるべく空間の性格を少く、そして記憶と行動とによる時間の性格を十分に発揮せしめるやうに教育することが必要である」という<sup>39)</sup>。具体的には、発音を中心とした言語教授や楽曲・朗読鑑賞など、音声・音響の持つ機能的性格を生かした「聴覚教具」としての役割が積極的にとらえられ、放送内容が作られることを求めている。

また、城戸によれば、「ラヂオの特徴は放送の迅速性と同時性と広博性と聴取の簡便性と随意性と挿話性にある」とされ、それらの「放送機能」を活用した教育的な取り組みも必要であるという<sup>40)</sup>。放送の「迅速性」は報道関係の教材を扱う際に、「同時性」は多数の子どもに対する一斉教授において、その機能を発揮する。地域を越えた「ラジオ放送の社会的広博性は児童文化の発展に対しては教養的広博性を意味するものであつて、吾々はラヂオを児童に対して放送するものとばかり考へてはならず、ラヂオを通じて吾々が児童を聴き、児童が児童を聴くことによつてラヂオ文化は教材を理解せしむる単なる教具としての文化であるのみでなく、児童の生活を表現する児童文化として重要な役割を演ずる」とされた<sup>41)</sup>。無用な設備を必要としない「簡便性」に加え、教授の都合による選択が可能である「随意性」は、教師の指導力などが強く求められるものの、一定の教育的効果

を発揮する。そして、その意味では、「学校放送として最も重要なことは聴取の挿話性といふことであり、放送者は教師の立場を無視することなく、放送の内容に対して教師が解説を試み、児童の質問に答へ、児童に反省せしめるだけの余裕を与へる工夫を凝らすことが必要である」し、「教師の指導なしには放送は片手落になり、独りよがりによつてしまひ、教育の効果はあげられない」というのである<sup>42)</sup>。

ところで、城戸幡太郎は、そうした「ラジオの放送機能」について、幼児を聴取者とする幼稚園や託児所などにおける使用では、どのようにとらえていたのであろうか。城戸は、それに関して、「幼稚園・託児所では、映画やラヂオは教具としては十分利用されてゐない」し、「これは子供の年齢の関係もあるのであるが、しかし用ひ方によれば有効に使へると思ふ」と述べ、まず、次のような問題状況を指摘する<sup>43)</sup>。

「映画は費用のかゝる点で問題ではあらうが、ラヂオはその点非常に簡単に使へる訳である。しかし、その割にラヂオを利用してゐるところは少い。何故使つてゐないかといふところに問題がある。放送される内容そのものにも、それから利用すべき保姆の側にも、それぞれ問題があると思ふが、これは今後研究問題として行かねばならぬことであらう。」<sup>44)</sup>

こうした問題状況に触れる一方で、城戸は、「幼児向けメディア」としてのラジオが持つ可能性にも着目している。彼は、次のように、その意義を主張する。

「……現在ラヂオによる指導が最も有効に行はれると思はれるのは、託児所及び児童遊園においてであらう。現在の託児所は幼稚園と異つて少数の保姆によつて多数の児童を教養して行かねばならぬから、遊戯やお話にラヂオを利用することができれば至極便宜であらう。殊に児童の社会生活指導としては将来児童遊園は大に発達せしめられねばならぬが、これにラヂオを利用して保姆が之を指導して行くことができれば、非常に有効であり、現在のやうに託児所で幼稚園の真似をして無理に多数の児童を室内へ押込めて教育するよりも、雨天の時の簡単な設備さへあれば、児童遊園を利用した方が遙かに効果的である。」<sup>45)</sup>

前述したように、「社会における文化の享受が公平でないことは、それ自身、社会的文化の低いことを示すのである」と見る城戸にとって、ラジオによる教育は、その文化的格差を縮める有効な機会であり、幼稚園よりも託児所や児童遊園においてこそ行われねばならないものであつた<sup>46)</sup>。すなわち、「児童が三、四歳になれば家庭の教育だけでは不十分になり一定の教育機関によつて社会的訓練をする必要が生じてくるのであるが、その施設

が家庭の生活によつて差別されるやうでは如何に幼稚園の教育が発達しても、その国の教育文化が高められたとはいへない」し、「如何に児童の遊具が発達し、読物や映画が統制され、ラヂオが利用されても、それが凡ゆる階級の児童に普及されなかつたならば、その国の児童文化は発達してゐるとはいへないのである」と、彼はとらえたのである<sup>47)</sup>。

それとともに、城戸は、ラジオによる「放送教育」を幼児へと適用する際、「生活指導」あるいは「社会的訓練」と結びつけるべきことも強調していた。彼によれば、「子供の生活といふものは、一定の形態ができてゐない混沌たるもの」で、「それを一つの形態として纏めて行くこと」が幼児期の教育では欠かせないし、「子供の生活を形態化するには中心興味といふものを形成して行くことが必要である」という<sup>48)</sup>。「子供の生活は受容性と自発性との二つからできてゐる」ものの、主として、前者は視覚や聴覚という感覚の世界から、後者は触覚に関連した作業や行動から規定されており、「受容性の場合でも、視覚的な印象から来る場合には、それが空間的に定位されるから、其処に興味の中心傾向といふものを定位させて行くことが割合に易しいが、聴覚の場合には時間的に変化するから、それに注意を向けて中心興味を其処に形成して行くことは中々困難になる」ため、聴覚の「教具」であるラジオの利用には、次のような1つの方法的な工夫が必要となる<sup>49)</sup>。

「……子供の場合、中心興味を形成して行くには、ラヂオだけで指導して行くといふことは困難であるから、初めに視覚的印象を加へて、それに対して注意を一定の方向に定位させ固定化させて行く必要があると思ふ。しかしそれでは、子供の受容性だけははつきりするが、子供の自発性を導くことはできないから、十分にはつきりさす為には、聴覚と触覚を用ひて視覚的に定位されたところの場面或は子供の問題意識、課題意識といふものを働かして変化し活用させて行かなければならない。その役目をするのがラヂオであると思ふ。／だからラヂオの機能は、それ自身では十分果さないが、視覚的触覚的作業と結びつけることにより、有効に利用することができるのではないかと思ふ。それが一般のラヂオに対する子供の生活指導の或は生活の形態化の方法であらう。」<sup>50)</sup>

ラジオを「視覚的触覚的作業と結びつける」とは、実際、どのような手立てをいうのか。それについて、彼は、「具体的にはどうしたらよいかといふと、最初は紙芝居から童話、童話劇とか童謡、児童劇、生活描写、観察話といふやうなところに発展させたらよからうと思ふ」と述べている<sup>51)</sup>。

さらに、城戸は、ラジオ聴取の教育的意義について、聴く態度自体が持つ習慣訓練的な側面にも着目する。彼

は、そのような意義に関して、次のように述べている。

「ラヂオの放送は時間がきまつてゐる訳であるから、ラヂオを聴くことにより時間的規則をつけることができると思ふ。そして同時に集团的に聴かなければならないし、皆が一緒に注意して聴かねばならぬので団体的な訓練がラヂオによりできる訳である。／ラヂオといふ教具を通じて、内容を自分の代りに利用さすのではなく、ラヂオそのものを聴かすといふところから訓練しなければならない。子供達が自分でラヂオを使用して聴いてみて自分の遊び道具にするといふ習慣をもつやうになること、それが必要であらう。」<sup>52)</sup>

彼にとって、子どもの「利己主義」的な生活を「楽しき遊びとして指導し、協同の精神を養つて行く」ことが保育施設における教育の基礎であり、そのための「教具」あるいは「遊具」として、ラジオも非常に有効なものであった<sup>53)</sup>。すなわち、放送内容や教材としての発展性だけでなく、「ラヂオを共同の遊具或は教具として集团的にこれを利用する訓練」ができるといった機能面での意義も、それ自体が有するというのである<sup>54)</sup>。

そうした城戸幡太郎のラジオ教育論は、「保育問題研究会」会員によって、後に実践的な検証が試みられることとなる<sup>55)</sup>。そこでは、松葉重庸や菅忠道ら研究者だけでなく、留岡よし子や中千枝子といった保姆たちも加わり、ラジオ放送をする童話の原作が書かれ、その聴取記録によって子ども観察や実践の検証を行うなど、実証的・科学的な手法に基づいて、保育現場における具体的な活用方法を問う取り組みがなされたのである。

#### IV. 「教具」としての絵本

城戸幡太郎は、前述したように、「児童読物」などの「浄化」運動へと関わっていた。そうしたことから、映画やラジオに加えて、「児童読物」の1つである絵本についても、「観察の態度と表現の技巧とを同時に訓練して行くには、子供に絵本を与へることが必要である」ととらえ、「教具」として意義をくり返し説いている<sup>56)</sup>。それは、次のように、間接体験をさせるための「観察絵本(教科書)」ではなく、生活経験の再認識をするものとして、子どもに与えるべきものなのだという。

「絵本は、たゞ子供が実際に経験することのできないものを、それで教育するといふやうなものではないのである。子供が絵本を見て楽しむのは、自分の経験しないものが、そこに発見されるからではなく、自分が知つてゐるものが、そこに再認されるからである。子供の知つてゐないものを絵本で見せても子供は決して面白がるものではない。子供に絵本を見せておくと、子供は独りで何か喋りながら絵本を楽しんでゐる。そ



れは自分の知つてゐるものが、そこに再び発見されたからである。子供の経験を拡充して行くには、子供を家庭にばかり生活させておいてはならぬ。〔中略〕子供は戸外の生活でいろいろなものを経験してゐる。それを家庭の生活で再び思ひ出すことは子供にとつて楽しいものである。絵本はその役目を果すものでなくてはならぬ。子供が類推によつて未知の事物を理解するやうになれば、絵本によつて未知の事物を理解することも必要になつてくるが、幼児のための絵本は、纏りのない幼児の経験を纏りのある形態として再び意識せしめ、事物の意味を幼児生活に連関せしめて十分それを理解せしむることに主眼をおかねばならぬ。』<sup>57)</sup>

また、城戸によれば、「幼児の絵本で最も重要なことは、その教材となるべき事物と、その意味を理解せしむるための構図であるが、それと同時に表現の技巧にも注意せねばならぬ」という<sup>58)</sup>。それは、「絵本が新しき事物の観察指導を目的とするものでない限り、その表現のうちにも子供の表現が再認され、それによつて自分の表現を反省させることのできる誘導力があつてもよい」という意味において、「絵本を直ちに子供が絵を描くための手本とすることはできぬが、その中には子供の表現を指導することのできるものを含めておくことは必要」だからである<sup>59)</sup>。

さらに、城戸は、「幼児は色彩に強い力を感じるのであるから、絵本の色彩には特に注意を払はねばならぬが、子供の好む色彩は決して濃厚で強い刺激を与へるものではないのである」とし、いわゆる「赤本漫画」のような色遣いも「単に子供の注意を喚起するだけで、子供の趣味を満足させるものとはいへないのである」と批判している<sup>60)</sup>。彼によれば、子どもの好む色は原色よりも配合色であり、渋い感じではなく明るい色彩がよいという。しかも、「絵本などに多く混合色が使用されると、その命名に混乱を生じて子供の色彩観念を擾乱する惧がある」ため、「色が単純であることは、子供に色の名称を教へるにも都合がよい」としている<sup>61)</sup>。

そして、城戸は、「要するに子供の絵本は子供の経験を纏つた形に組織して行くために必要なものであるが、絵画の構図は、それだけでは十分にその意味を説明することはできぬのである」ととらえる<sup>62)</sup>。彼は、そこに、次のような形で教育の必要性をあえて見出し、言葉による指導の意義をも説いていく。

「絵画には時間がないのである。従つて事物の変化をあらはすことができぬ。しかし、事物の意味はその変化する理由によつて理解されねばならぬものが多い。それで子供に絵本を見せる時には、単にそれを見さしておくだけではなく、それについて話をして聴かせることが必要である。子供が文字を憶えるまでは、母親や保姆は絵本を中心として子供のよい話相手となつて

やらねばならぬのである。』<sup>63)</sup>

一方、「児童文化財」である絵本について、「児童の読物は内務省の統制によつて著しくその内容は改善されてきた」ものの、「それが教育的文化の低い家庭で広く読まれるやうにならなければ家庭の文化を高めることにはならず、随つて児童の文化的水準も高められないのである」とも、城戸は指摘する<sup>64)</sup>。そして、彼は、そのための方策として、次のような提言をした。

「……児童の絵本なり読物なりの内容がよくなつても、それを出版するために高価なものになつてはその普及は望まれない。悪貨は良貨を駆逐するとは経済学の法則であるが、児童の読物についてもいはれるごとく、高価なものは如何に質が良くとも質の悪い安価なものによつて駆逐されるので、質のよいものを多くの児童に読ますためにはそれを安価に出版することができねばならぬ。然らば如何にすれば良質のものを安価に出版させることができるか。これは甚だ困難な問題であるが、その方法として考へられることは、悪質のものを禁止すると同時に良質のものを推賞することで、そのためには内務省と文部省とが協力して児童読物の検閲と推薦とを行ふことが必要である。』<sup>65)</sup>

また、「よい絵本が少いのです、絵本がなくては子供は満足しないのですから、申合で悪いものを作らないやうになれば、決して売れなくなはらん、……絵本はどうしてもなくちやならんものですから、さういふ点をもう少し教育的に自覚していただきたい」し、「教育的立場から、お母さんそのものを啓蒙して行くやうに、絵本を通じてやらなければならん、さういふものが日本にないと困るから、良い絵本を作つて貰はなければ困る、さうして託児所を利用してやれば、お母さんを啓蒙教育することが出来る」とも、城戸は語っている<sup>66)</sup>。良質で安価な絵本の提供を通して、子どもと母親の教育を併せて図ることが緊要だというのである。

そうした城戸幡太郎の主張も、「保育問題研究会」の会員により、後に科学的な検証などの取り組みがなされていった<sup>67)</sup>。例えば、牛島義友は、矢部信一との共著『絵本の研究』（協同公社出版部、1943年）で絵本の選び方や与え方に関する基準を示しており、それまで見られたような芸術的・趣味的批評や観念的な物差しでの評価を批判的にとらえ、幼児の年齢にふさわしい内容・形式を追究した。また、三木安正・山下俊郎・依田新らも、絵本の持つ「教育性」や「指導性」に関しての課題提起を行い、自ら絵雑誌『コドモノクニ』の編集に参与するなど、以後の絵本出版に少なからぬ影響を与えることとなる<sup>68)</sup>。

## おわりに

以上、本稿では、「アジア・太平洋戦争」期における城戸幡太郎の「児童文化」論及び映画・ラジオ・絵本論へと着目し、その主張を整理した。最後に、3点を特徴として指摘する形で、それら成果のまとめを行っておきたい。

第1に、「児童文化」を「教養の文化」という形で「教育」的にとらえる立場から、「生活力の涵養」や「社会的訓練」に向けた「教具」としての活用を主張した点である。城戸幡太郎は、「児童の将来を慮るならば、幼少の時代より凡ゆる生活の内容に対して自由にこれを批判し発展せしむることのできるだけの能力を養つてやる必要がある」し、「児童をして自由な立場から問題を発見せしめ、これを解決するために批判的態度を採らせ、実証によつて確信を得せしめるやうに指導すること」によつて、「児童は彼等の能力に応じて彼等の生活内容を暫次に充実してゆくことができるのである」とする<sup>69)</sup>。その意味において、「教材は教科書にあるのではなく、社会生活にある」ととらえるべきだし、「これらを適当な教具によつて児童の生活力として調和的に発展せしむる方法が教育の技術であり、芸術である」と位置づけられる<sup>70)</sup>。

そして、城戸が「教具と称したものは……主として映画とラジオとを問題としたにすぎなかつたが、一般には教育のために利用されるあらゆる文化施設を意味するもの」だと述べているように、いわゆる「学校教育」における「教具」だけでなく、「家庭教育」や「社会教育」で使用される文化財なども含めて、それら文化全体を教育的に意味づけなおすことが彼の主張であり、その一翼を担うべきものが「教養の文化」としての「児童文化」であった<sup>71)</sup>。城戸自身は、そうした「児童文化」の全体像を示しているわけではないけれども、彼が会長を務めた「教育科学研究会」の編輯による『児童文化(全2巻)』(前掲)では、文学や絵本、絵画、音楽、舞踊、科学、演劇、人形劇、紙芝居、映画、放送、児童創作、幼児の生活文化、玩具、児童遊園、教護など、多岐にわたるものを取りあげており、保育や児童保護といった他分野の文化的側面にまで視野が広がられている。それらの領域・分野を「国民教養の最低必要量」の涵養という立場から一元的に統合し、家庭・学校・社会における教育文化を向上させようとの企図が、城戸たちにはあったのである。

しかし、城戸が「教養の文化」を主張する延長線上には、「人的資源」論が置かれていたことを見逃してはならないであろう。彼は、「人的資源の利用厚生といふ見地から見ると甚だ不合理な教育をしてゐる」現状に対し、「国家のために徴用される国民の教養と能力とは国民教育の力に俟たねばならぬのであつて、国民としての生活能力、従つて国家に対する生産能力を持ちうる人間にそれらの能力が附与されないといふことは国家にとつては

非常に不経済なことである」と述べており、「国民精神総動員」体制に与する立場を取っていたからである<sup>72)</sup>。その意味において、城戸の「教育」的な「児童文化」論は、「目的」に限って言えば、「教育ニ関スル勅語(教育勅語)」(1890(明治23年)年10月30日発布)で示された「天壤無窮ノ皇運ヲ扶翼スヘシ」という勅命に基づき、「国体ノ精華」と「皇国ノ道」へ帰一することを求める当時の教育政策にちよんとするものであった。

第2に、「生活主義」及び「科学主義」を標榜する教育科学研究の立場から、「児童文化」の内容の水準を向上させることだけでなく、その享受状況に見られる地域的・階層的偏在を問題としていった点である。「児童文化創造の精神内容ばかりを問う議論の横行に対し」て、「児童文化の社会的状況や文化施設の状態、つまり文化状況の貧困と不平等をなにより問題とした」ところに「教育科学研究会」の特徴が見られたと、佐藤広美も指摘しているけれど、その理論的支柱になっていたのが会長である城戸幡太郎の主張であった<sup>73)</sup>。

城戸は、前述したように、「如何に児童の遊具が発達し、読物や映画が統制され、ラヂオが利用されても、それが凡ゆる階級の児童に普及されなかつたならば、その国の児童文化は発達してゐるとはいへない」のであつて、「これからの児童文化政策は如何にして高められた児童文化を広く普及せしむるかにある」ととらえ、特に「農村児童の教養を目的とした文化の地域的計画」を求めていた<sup>74)</sup>。そうした城戸の姿勢は、「保育問題研究会」で農繁期託児所の調査・研究を行った際、「農村にはその必要が認められながらも、農民にその要求がない場合には、農村生活に対する農民の文化水準が低いのであるから彼等のために思召で託児所を設置してやるよりも、先づ彼等の文化水準を高めるために彼等を教養することが必要である」などの指摘を行い、文化的な「平準化」を求めることにもつながっている<sup>75)</sup>。

ただし、そうした「農村文化」の改善を訴える姿勢は、生産力の発展に向けた行政機構の合理的改革をめざす「生産力理論」と無縁ではなく、「国策」に歩み寄つて同調する危険性ははらむものでもあつた。城戸が指摘した文化的格差問題への対応策を積極的に論じたのは、彼自身ではなく、波多野完治と菅忠道、留岡清男、宮原誠一らである。とりわけ波多野については、論文「児童文化の理念と体制」(国語教育学会編『児童文化論』岩波書店、1941年)や「児童文化構造論」(教育科学研究会編『児童文化(上)』岩波書店、1941年)などにおいて、「生産力理論」に基づく「児童文化」論を展開し、多くの関係者に影響を与えた。しかし、彼らの批判的姿勢は、太平洋戦争の開始以後、にわかには後退して「精神主義」的な立場へと移行し、「国策」に与するものとなつてしまふ。城戸による「平準化」の主張とは、そのような変質の可能性を内包するものであつた。

第3に、「児童文化」の問題状況を改善するため、科



学的・合理的にとらえる研究の重要性を訴える一方、そのための基盤整備へ携わるものとして国家による統制を求めた点である。城戸幡太郎は、前述したように、「保育問題研究会」や「教育科学研究会」の会員ともに「児童文化」研究を試み、それらの成果に基づいて基盤整備のための国家的統制が必要であることを主張した。「殊に児童に関する文化政策は教育を重視しなければならぬので、文化財を児童に享受せしめるための指導が重大であ」ととらえ、保姆・教師・社会教育家の良識へ期待を寄せるとともに、「国家の文化政策に協力する文化協同体としての職分を持ち、新しき日本文化の建設とその宣伝普及に対する職責を果たす」べき作家や企業ら、「職能団体」による「職域奉公」が欠かせないことも説いたのである<sup>76)</sup>。

城戸によれば、「文化政策とは、文化に関する単なる国民の事業でもなければ、また官庁の行政でもなく、文化に関する国家の政治的企画であり、国民生活の合理化に向けた「国家的事業の計画」でもあるという<sup>77)</sup>。すなわち、「わが国の国家目的は、世界新秩序の建設に協力する大東亜共栄圏の確立といふことにあり、その目的達成のためには、何よりも先づ、強度の国防国家体制の確立が必要なのであるから、国民の生活もこの目的達成のために合理化されねばならぬ」というのである<sup>78)</sup>。しかも、「統制といふことは、決して権力を以て強制することではなく、国民が一億一心になつて国策に協力しようとする感動を国民に与へる政治力でなければならぬ」として、国家による「企画（計画）」への一致協力を求めた<sup>79)</sup>。

子どもの文化をめぐる条件の質的改善をするために、国家による統制を求めていくことは、その目的の範囲内では確かに一定の意味を持ち得るものの、それを越えた時には、「全体主義」や「国家主義」への是認となる。城戸の「児童文化」論には、前述したように、そうした目的をめぐる後退の跡がくっきりと浮かびあがっていた。「国家は人間の社会生活に対する一定の指導精神によつて統制されてゐる政治形態であつて、民族を超越した生活形態である」がゆえに、絶対的な指導をなし得る存在だとの期待は、彼が批判的にとらえた「商業主義」の排除を超え、戦争遂行のための「国民文化」統制へと向かつてしまったのである<sup>80)</sup>。

## 【注】

- 1) 当時の「児童文化」論の動向については、浅岡靖央『児童文化とは何であったか』（つなん出版、2004年）などを参照のこと。
- 2) 城戸幡太郎によれば、「保育問題研究会」及び「教育科学研究会」が標榜した「生活主義とは、教育は国民の生活権を保障することによって、国民生活の安定と慶福を願うことであり、そして科学主義は、その目的を達するための科学的方法を研究すること」であつ

たという（同『教育科学七十年』北海道大学図書刊行会、1978年、p.80）。

- 3) 「教育科学研究会」会員の「児童文化」論については、佐藤広美『総力戦体制と教育科学——戦前教育科学研究会における「教育改革」論の研究』（大月書店、1997年）が詳しい。ただし、そこでは、波多野完治と菅忠道が中心的に論じられており、城戸幡太郎はわずかに触れられているだけである。また、城戸の「児童文化」論を扱ったものとして、寺岡聖豪「〔解題〕城戸幡太郎『児童文化と放送教育』」（加藤理・川勝泰介・浅岡靖央編『叢書 児童文化の歴史Ⅱ 児童文化と学校外教育の戦中戦後』港の人、2012年）や黒澤ひとみ「〔解題〕城戸幡太郎『児童文化と国民文化』」（同前）があるけれど、紹介的な言及にとどまっている。
- 4) それについては、城戸幡太郎先生卒寿記念出版刊行委員会編『城戸幡太郎と現代の保育研究』（椋の木社・ささら書房、1984年）の随所で触れられている。
- 5) 城戸幡太郎「児童文化政策」（『教育』岩波書店、第7巻第5号、1939年5月、p.15、後に、加筆・修正の上、城戸『生活技術と教育文化』（賢文館、1939年）へと収録された）。
- 6) 城戸幡太郎「児童文化と放送教育」（『教育』第4巻第12号、1936年12月、pp.1-2、後に、加筆・修正の上、城戸『生活技術と教育文化』（前掲）へと収録された）。
- 7) 城戸「児童文化政策」（前掲、p.15）。
- 8) 同上、pp.15-16。
- 9) 同上、p.16。
- 10) 同上、pp.17-18。
- 11) 同上、p.18。
- 12) 同上、pp.19-20。
- 13) 城戸「児童文化と放送教育」（前掲、p.2）。
- 14) 城戸幡太郎「児童文化と国民文化」（教育科学研究会編『児童文化（下）』西村書店、1941年、p.5）。なお、この時期の城戸は、児童文化新体制懇談会「〔座談会〕児童文化の新体制」（『日本読書新聞』日本読書新聞社、第133号、1940年10月5日）、伊藤清・小川未明・大熊信行・城戸幡太郎・佐伯郁郎・坂本越郎・波多野完治・村岡花子・百田宗治・上村哲弥「〔座談会〕児童文化の建設」（『公論』第一公論社、第3巻第11号、1940年11月）、〔無署名〕「次代の子供達に健全な文化を！——翼賛会の先導で児童文化の再編成／一元的児童文化協会創立」（『日本読書新聞』第142号、1941年1月5日）、城戸「少国民文化の問題」（『週刊婦女新聞』婦女新聞社、第2,155号、1941年9月28日）などにおいて、「児童文化」に関わる積極的な発言を行っている。
- 15) 城戸幡太郎「国民文化の創造」（『公論』第3巻第12号、1940年12月、pp.94-95）。

- 16) 城戸『教育科学七十年』(前掲、p.138)。
- 17) 城戸「児童文化と国民文化」(前掲、pp.5-6)。
- 18) 同上、p.10(傍点原文、以下同様)。
- 19) 同上、pp.8-9。
- 20) 同上、p.9。
- 21) この時期の城戸幡太郎の「映画教育」論や「放送教育」論については、高乗康雄・芝崎順司・深谷野垂・木村治生・菊地みほ・金順玉・西村幸満「第2次世界大戦前における城戸幡太郎の映画教育・放送教育論——視聴覚教育史上の城戸幡太郎(1)」(『上智大学教育学論集』第27号、1992年)、川津貴司「戦時下における城戸幡太郎と学校放送」(『教育方法学研究(日本教育方法学会紀要)』第33巻、2007年)などが詳しい。
- 22) 城戸『生活技術と教育文化』(前掲、「序」のp.2)。
- 23) 城戸幡太郎「教具史観より観たる映画教育の意義(一)」(『映画教育』全日本映画教育研究会・大阪毎日新聞社・東京日日新聞社、第117号、1937年11月、p.9、後に、加筆・修正の上、城戸『生活技術と教育文化』(前掲)へと収録された)。なお、城戸は、同様の観点から、「教具」としての幼児向け「遊具」についても、次のような可能性を見出していた。「……これまでの保育に於ける遊具は児童の社会的発達を問題とするよりも、むしろ個人的発達を問題としたものが多かつたのではないかと思ふ。フレーベルの恩物にしても、モンテッソリーの教具にしても、児童の感性的発達を問題としたものであつた。しかし、幼稚園時代の教育は児童の社会的発達を指導していかねばならぬので、随つて幼稚園の設備も遊具の性質も、この目的に適ふやうに工夫し選択せねばならぬのである」(城戸幡太郎「遊具と子供の社会生活——幼稚園と託児所における比較」(『教育』第7巻第2号、1939年2月、p.61、後に、加筆・修正され、城戸『幼児教育論』(賢文館、1939年)へと収録された)。
- 24) 城戸「児童文化と放送教育」(前掲、pp.2-3)。
- 25) 城戸幡太郎「教具史観より観たる映画教育の意義(二)」(『映画教育』第118号、1937年12月、p.15、後に、加筆・修正の上、城戸『生活技術と教育文化』(前掲)へと収録された)。
- 26) 城戸幡太郎「教育と映画」(『教育』第4巻第11号、1936年11月、p.2、後に、加筆・修正の上、城戸『生活技術と教育文化』(前掲)へと収録された)。
- 27) 同上、p.3。
- 28) 同上。
- 29) 同上、pp.3-4。
- 30) 同上、p.4。
- 31) 同上、p.9。
- 32) 城戸「教具史観より観たる映画教育の意義(二)」(前掲、p.19)。
- 33) 城戸幡太郎「映画技術と映画教育」(『映画教育』第125号、1938年7月、p.17、後に、加筆・修正の上、城戸『生活技術と教育文化』(前掲)へと収録された)。
- 34) 同上。
- 35) 城戸『生活技術と教育文化』(前掲、p.205)。
- 36) 同上、p.207。
- 37) 城戸「児童文化と放送教育」(前掲、p.6)。
- 38) 城戸『生活技術と教育文化』(前掲、p.209)。
- 39) 同上、pp.212-214。
- 40) 城戸「児童文化と放送教育」(前掲、p.6)。
- 41) 同上、p.8。
- 42) 同上、p.10。
- 43) 城戸幡太郎「保育学総論(三)」(『保育問題研究』保育問題研究会、第3巻第2号、1939年2月、p.3)。
- 44) 同上。
- 45) 城戸「児童文化と放送教育」(前掲、p.7)。
- 46) 城戸「児童文化政策」(前掲、p.18)。
- 47) 同上、pp.17-18。
- 48) 城戸幡太郎「幼児生活の形態化とラヂオ」(『保育問題研究』第2巻第12号、1938年12月、p.11、後に、「幼児生活とラヂオ」と改題され、加筆・修正の上、城戸『幼児教育論』(前掲)へと収録された)。
- 49) 同上。
- 50) 同上。
- 51) 同上、pp.11-12。
- 52) 同上、p.12。
- 53) 城戸幡太郎「我等は何をなすべきか」(『保育問題研究』第1巻第1号、p.3、後に、加筆・修正され、城戸『幼児教育論』(前掲)へと収録された)。
- 54) 城戸『幼児教育論』(前掲、pp.192-193)。
- 55) それについて詳しくは、拙稿「戦時下保育運動におけるラヂオ教育研究——『保育問題研究会』を中心に」(『中部学院大学・中部学院短期大学部研究紀要』第13号、2012年)を参照のこと。
- 56) 城戸『幼児教育論』(前掲、p.185)。城戸の絵本論には、同「絵本の見せ方について」(『コドモノクニ』東京社、第19巻第4号、1940年4月)もある。
- 57) 城戸『幼児教育論』(前掲、pp.185-186)。
- 58) 同上、p.186。
- 59) 同上。
- 60) 同上、pp.186-187。
- 61) 同上、p.187。
- 62) 同上、pp.187-188。
- 63) 同上、p.188。
- 64) 城戸「児童文化政策」(前掲、p.18)。
- 65) 同上。
- 66) 日本児童絵本出版協会編『「児童絵本を良くする座談会」速記録4』日本児童絵本出版協会、1940年4月、pp.61-62。
- 67) それについて詳しくは、拙稿「戦時下保育運動における『絵本』研究——『保育問題研究会』を中心に」

- (『中部学院大学・中部学院短期大学部研究紀要』第12号、2011年)を参照のこと。
- 68) 絵雑誌『コドモノクニ』には、保育問題研究会「デキル コドモ ニ ナリマセウ」(『コドモノクニ』第17巻第11号、1938年10月)、同「アナタハ デキマスカ」(同前、第17巻第12号、1938年11月)などの連載記事に加え、城戸幡太郎・波多野完治・三木安正・山下俊郎・依田新・菅忠道ら、同研究会の会員が執筆した論稿も数多く見られる。
- 69) 城戸『生活技術と教育文化』(前掲、p.20)。
- 70) 同上、p.73。
- 71) 同上、「序」のp.2。
- 72) 城戸幡太郎「精神欠陥者保護法制度の必要」(『児童保護』財団法人日本少年教護協会、第9巻第7号、1939年7月、p.5)。
- 73) 佐藤『総力戦体制と教育科学』(前掲、p.246)。
- 74) 城戸「児童文化政策」(前掲、pp.18-19)。
- 75) 城戸幡太郎「農繁期託児所の問題」(『保育問題研究』第2巻第8号、1938年7月、p.3、後に、加筆・修正の上、城戸『幼児教育論』(前掲)に収録された)。
- 76) 城戸幡太郎「文化政策」(新日本文化技術研究会編『生活と文化技術』白水社、1940年、pp.220-221)。
- 77) 同上、p.209。
- 78) 同上、p.216。
- 79) 同上、p.219。
- 80) 城戸幡太郎「教育上より見たる児童虐待防止」(『社会事業』財団法人中央社会事業協会社会事業研究所、第19巻第6号、1935年9月、p.31、後に、「児童虐待の防止」と改題され、加筆・修正の上、城戸『民生教育の立場から』(西村書店、1940年)に収録された)。



## Mantaro Kido's Thought on Child Culture : 1936-1945

Toshikazu ASANO

**Abstract :** The present study examines Mantaro Kido's thought on child culture during the Asia-Pacific War. Considering culture for children as teaching materials, Kido carried out a campaign for popularization of child culture and insisted on educational use of emerging media such as movies, radio and picture books. An overview of his thought reveals three significant characteristics: First, he discussed the culture for children consistently in the educational point of view. Secondly, his argument was directed at bridging the gap between the rich and the poor in children culture. Thirdly, in order to improve the quality of children's cultural environments, he suggested that the culture for children should be an object in the scientific research and be placed under the national control.

**Keywords :** educational culture, teaching materials, science of education, Hoiku-mondai Kenkyukai, Kyoikukagaku Kenkyukai