

# 1930年代の児童観と児童研究

——尾高豊作と雑誌『児童』を中心にして——

谷 口 雅 子

(1974年9月10日 受理)

## 目 次

1. はじめに
  2. 尾高豊作とその教育批判
  3. 郷土教育から児童研究へ
  4. 児童研究の方法としての児童社会学
  5. 尾高豊作の児童観
  6. 教育の「新体制」
  7. おわりに
- 註.

### 1. はじめに

戦前日本の教育は、君主によって与えられた道徳原理である教育勅語をかなめとしていた。勅語は、一般の法体系（政治支配の体系）から超越した原理として教育全体をおおい、教育は、支配の様式の維持という一層広い政治の僕として濃厚な政治性を身につけていた。こうした教育のあり方の故に、教育内容は学問的真実から切り離され、教育方法は、科学にもとづかない内容をいかに子どもの「脳髄に感得」せしめるかという授業方法に矮小化された。教育は子ども不在であり、従って教育における子どもの発見と、社会の中の教育のあり方の転換を主張する事とは、表裏一体の関係にある。日本において、明治以降、子どもの発見は、或いは西欧民主主義思想を媒介にして（植木枝盛、若松賤子）、或いは現実の子どもの社会矛盾に苦しむ姿を目の前にして（いわゆる綴方教師達）行なわれ続けてきた。<sup>(1)</sup>

1930年代とは世界的規模での変動の時代である。第一次世界大戦は、世界の資本主義国家間の経済的利害の衝突を一層厳しくし、ドイツ・イタリアでは、巨大な賠償金のために経済が混乱し、ファッショ勢力進出の条件をなした。他方では、第一次大戦による惨禍の経験と、1917年のロシア革命の影響とから、ヨーロッパ各国では、政治運動・労働運動における革命的情勢の昂揚がみられた。こうした国際的潮流の中で、日本で

も、後期のプロレタリア文学運動に源を発した種々の部面のプロレタリア運動が、昭和初年代に闊かわれたのである。教育の部面では、教育労働者としての自覚にもとづいて、自己と、その教え子である子どもの解放をめざしてのプロレタリア教育運動（1930年8月創立の新興教育研究所と11月結成の日本教育労働者組合の運動）が展開されたが、他の部面の運動と同様、厳しい弾圧によって、1934年のはじめ頃までには、組織は消滅させられた。この運動成立の条件をなしたのは、慢性的不況状態の日本経済に及ぼした1929年恐慌の深刻・悲惨な影響であった。教師の目前には、我が子に満足以食を与えられない親と、青白い顔で欠食に耐えている子どもとがあり、こうした親や子を救い得ない教育と教師の無力さがあった。これはまた、他の二つの教育運動の成立の条件でもあった。一つは、世界資本主義の弱い環である日本の、そのまた経済的な後進地域東北での北方性教育運動である。それは、綴方による自己表現の教育の伝統をうけついで、子どもに生活の認識と組織を保証しようとするものだった。また一つは、社会のゆきづまりは、教育と社会との遊離に原因があるとして、環境（社会）と教育とが相互的に作用しあえる社会と教育（学校）との構造・連関の革新をもとめる郷土教育運動である。1930年代とは、これら三つの教育運動がある点で交錯したりしながらそれぞれの独自性のもとに展開された時期である。これらの運動における児童観と子ども把握の方法論とを抽出する事によって、児童観と教育実践との関連をさぐる、すなわち三つの運動の質的相違が子ども把握とどのように関連しているかをみる事を課題としつつ、<sup>(2)</sup> ここでは、こうした研究の一環としての、郷土教育運動から発展した日本児童社会学会における児童観と児童研究とを概観してみたい。

### 2. 尾高豊作とその教育批判

尾高豊作は、実業家尾高二郎の長男として1894（明治27）年7月、秋田でうまれた。母は波沢栄一の第三

女である。豊作の弟に邦雄・朝雄・尚忠（作曲家。作曲の尾高賞は彼を記念している）がいる。朝鮮の根岸小学校（9歳で帰国）、東京高等師範附属中学を経て、1917年東京高商を卒業、古川商事に入社、同年暮に、ロンドンに駐在員として渡り、約2年後に帰国した。その後はいくつかの会社の役員職にあり、かたわら刀江書院をおこした。刀江書院の出版書目は専門的良書が多く、出版事業の面でも彼の功績をみる事ができる。<sup>(3)</sup>

1930年11月に、地理学者の小田内通敏<sup>(4)</sup>とともに郷土教育連盟を創立し、理事となった。以後その発展形態である日本児童社会学会（1933年6月創立）の会長、日本技術教育協会（1937年7月創立）会長をつとめ、その他、稲田静志の子供の家保育園や明星学園の顧問、阿部重孝の教育改革同志会委員、教育評論家協会に参加するなど、直接・間接に教育に関りをもち続けた。教育経験としては、野田大学宗教学科で講師として児童学を講ずる、武蔵野音楽学校や育英実業学校で講義をうけもつ等がある。1944（昭和19）年51歳で没した。

彼は、その思想形成をルソーと吉田松陰に負っている。松陰と出生の地秋田の特産物の蓆とにちなんで号を蓆陰と称し、また、青年時代に、ハラルド・フェブディンク著「ルソーと彼の哲学」を翻訳したりしている。彼の教育への関心は、自分の学生時代を通じての学校（教育）のつまらなさ（形式性）からきているものようであるが、またこの不満の下地は、授業に出席する事よりも、経験による教育を重んじた豊作の父の態度によって作られたものと思われる。豊作の父は、豊作の中学生時代に、寄付を頼みに来た客との対応を、学校に遅刻するという息子の抗議をとりあげずにさせている。豊作によって描かれた父は「勉強」のことなどふだんから全然構はず、一高受験に失敗した豊作が高商入学を主張すると、「今日は誰れも皆大学へ行かなければならぬやうに考へてゐるが、日本の世の中も今にずっと進歩して、大学の卒業生など少しも尊敬しなくなり、却って大学へ行って馬鹿になると言はれるやうになるだろう。……早く学校を済まして、ウンと実際社会において人物を練り、修養するがいい。」<sup>(5)</sup>と励ました人物だった。豊作の家庭環境（子爵）からすると高商入学は異例の事で、周囲の強い反対があった中である。

尾高の教育への批判は、子どもの生活や郷土の問題にそくすことのない画一的な知識教授にむけられているが、これが何に由来するかを、彼は、明治以来の教育と学校のあり様をみる事によって知ろうとする。そ

れによると維新を境にした日本の教育の根本的差異は、「今迄の人物中心の学風、郷土中心の教育」が、「全く一國政治機関の内にその生氣を失ひ、整然たる制度秩序としてのみ学校教育が発展した」ところにある。すなわち「国体観念と西洋の新知识との全国的普及」のために、政府が採用した「全国的多人数一斉教授の画一制度」は「外から、又は上から、知識或いは観念を押し広めるに最も好都合な行政手段として役立った」が、「我が国社会 そのものの内に創造を求める態度」ではなかった。このために「窮理実学教育」も「修身道德教育」も同様に「その根本真諦を十分に發揮し得ず、両々相俟って教育を社会生活から遊離超越させる契機を作」ったのである。明治期に活躍した人物は、徳川期の、または、明治期の学校制度確立以前の「学塾教育」によって感化された人物であると彼はみている。<sup>(6)</sup> こうして尾高は何よりもまず制度として成立した教育の画一性・形式性を批判するのであるが、この点は、同じ社会的危機の中での他の二つの教育運動と比較する時、重要である。尾高にとって、教育は自己の精神的自由の領域にふみこみ、その自由を窒息させるものとして映じたが、プロレタリア教育運動においては、精神的自由以前の生存の問題・生活の問題としてとらえられていた。プロレタリアの子どもにもブルジョワの子どもにも同じ教育をすることによって、プロレタリアの子どもはむしろこの社会で生きがたくさせられているというプロレタリア教育運動の主張も、日本資本主義の二重構造の底辺で貧困にあえぐ北方地帯の子どもにとっての生活をどう建設するかが、教育の課題であるとする北方性教育運動の問題意識も、尾高の目には映じてこなかったように思われる。社会と教育との遊離をいいながら、尾高にとっての社会は、人間一人一人の生活をなしたさせているものであるよりも、より抽象化された観念においてとらえられていたのではないだろうか。

### 3. 郷土教育から児童研究へ

ともあれ、尾高は教育に対する不満から一歩進んで教育改造運動にのりだした。その組織は、柳田国男・新渡戸稲造らの郷土会<sup>(7)</sup>に拠って日本の人文地理学を切り開いてきた小田内通敏との結びつきを得て、1930年11月創立された郷土教育連盟である。機関誌『郷土一研究と教育一』創刊号（同月）の宣言は、「行き詰」っている日本の一大方向転換のため、その現在と将来を見通す革新的な自覚を振起する学問的並びに教育的方法は、「土地と勤労と民族との三つの综合体」であ

るところの郷土の正しい認識を体得する事であると述べている。機関誌『郷土』は「国土の新らしき研究調査の成果及び郷土生活の体験等を自由に持ち寄るもの」としてあった。しかし郷土の偉人を顕彰する郷土愛教育論の横行に対し、その科学性を強調するために、7号(31年5月号)から誌名は『郷土科学』と改称され、編集方針は「郷土生活を中心として、之を地域的に研究調査する事を主眼とする」とされた。他方教育改造への意図もより鮮明にされ、連盟規約は「我が国ニ於ケル郷土研究並ニ郷土教育ノ促進及徹底ヲ期スルヲ以テ目的トス」から「……促進及徹底を計り以て教育の革新を期する」(傍点引用者)に改められた。しかし『郷土科学』への改称は、教育を革新すべき新しい学問としての郷土科学の意義が見失なわれ、単なる人文地理的研究のみ高度化するような傾向をもたらした。こうして機関誌は三たび『郷土教育』に改称されるにいたった(18号, 32年4月より)。

一般には、教育内容に郷土的題材をとりいれるという教育の地方化・実働化の主張をもって郷土教育論としていたのに対し、郷土教育連盟においては、自然的・社会的環境(郷土)のもとに成長する子どもという認識を根幹として、その環境と教育とが相互的に作用しあえる社会と(学校)教育との構造・連関の革新を要求するものであった。郷土科学とは、分化した学問系統(社会学, 民族学, 地理学, 経済学等)ではなくして、一なる対象(郷土)をそれらの学問的方法をもとにした総合的方法で認識しようとするものである。この郷土科学に依拠する郷土教育は、学問分化が教育内容に貫徹しているカリキュラム編成(国語, 理科, 国史, 地理等)を排し、子どもの直観・経験から出発する、一なる対象(郷土)の総合的把握・体験を教育であるとした。従ってそれは、労作教育や合科教授(ソヴィエトのコンプレックス・メソッド<sup>(8)</sup>)等に親近性をもっていた。

尾高豊作はすでに「新興教育に於ける学校の地位」(『郷土』5号6号)において、学校を「郷土の生活環境を教育化する一機関」として、「父兄, 住民, 地方行政官・その他自治体の諸機関と共に、一団の共同的, 結社的形態」であると位置づけていた。このような尾高の郷土教育論は、『郷土』『郷土科学』時代には十分に誌面に反映されなかったが、『郷土教育』への改称以後、誌面には、種々の自然的社会的環境の中での子どもの状態のルポ(1933年に『教育新景観』として刊行)とともに、教育の具体的な問題(青年教育, 補習教育, 農村教育, 生産教育等)の中で郷土教育の

実践の方向をさぐる論文が多くなった。

郷土教育は、郷土(社会)と学校(教育)という問題のたて方をしていたわけだが、必ずしも教育的ならざる郷土の中で生育する子どもの姿をとらえる事などから、教育は「人間の理想として描きだされる人間観又は世界観に基づく」ものであるにもかかわらず、郷土の教育性を無批判的に前提していた事を反省し始めた。<sup>(9)</sup>「単なる既成の自然的環境や、社会的環境を認識したり、乃至は過去の『郷土』的資料や遺産を集めたり眺めたりすることだけからは、何等の新社会計画としての教育は生まれるものでない」<sup>(10)</sup>。教育性ある郷土(社会)を発見せんがためには、「児童が既成環境に対して如何なる態度をとり、且つ如何なる体験を自からの内に構成するかを見る事」<sup>(11)</sup>、そして「児童自身が個人的又は集团的に、その全体的な環境内に於て働きかける環境の変異」<sup>(12)</sup>をも考慮して、上述の事を見る事を課題とするようになった。この課題をになうものとして郷土教育連盟の内部に、日本児童社会学会が生まれ(1933年6月<sup>(13)</sup>)、『郷土教育』誌は同年7月8月両号で「児童研究」を特集した。

尾高は、日本・外国の児童研究史を吟味し、新しい児童研究の観点を、子どもをその社会からきりはなして研究する従来の児童心理学に対して、子どもの成長・発達を社会の中でとらえる児童社会学としたのである。「現実の社会に於て『発達過程を経過しつつある人間』」<sup>(14)</sup>である子どもを把握し、理解せんがためには、「各自夫々の立場から研究せんとする科学的分野を総合的に協同させる態度—『児童社会』の全体関連の総合的研究」<sup>(15)</sup>が必要であり、それが児童社会学である。

『郷土教育』最終号(1934年5月)の「『児童』創刊にあたって」は連盟の活動を経括して次のように述べている。従来の学校が、子どもの生活環境たる郷土にそくしていない事の故に、「郷土に帰れ」なる標語をもって郷土(子どもの生活環境)を具体的に認識せんとした。しかし郷土は子どもの教育環境として、学校の組織方法とともに再吟味さるべきものであった。今なされねばならない事は、「児童に帰れ」とともに「児童から」の観点で、「舊き生活環境の社会的究明と批判を総合し、そこに最も調和せる児童教育の原理を、組織を、方法を、そして実践を開拓」する事である。

かくして郷土教育連盟の機関誌『郷土教育』はその過渡的使命を終え、新たに連盟と日本児童社会学会との機関誌として『児童』が創刊(1934年6月<sup>(16)</sup>)されたのである。

『郷土』から『児童』創刊にいたる連盟の運動は、文部省囑託の小田内通敏の協力を得るとともに、小田内を通じて文部省を利用する形態をもったが、理論的組織的に活動したのは尾高である。尾高は、郷土教育理論の祖たるドイツの教育運動を翻訳編集して紹介し(『独逸の新教育運動』1932年)、そこから、教室や教材や教科にこだわる日本の郷土教育論と実践に対して、郷土教育とは社会と(学校)教育との連関をとりもどす教育をあらわす原理的概念であるとしていったのである。しかし、各地にみられる郷土教育の実践はすべて彼の意を満たさないものだった。たとえば、池袋児童の村小学校での約二年半の生活教育実践の後、郷里鳥取に帰って郷土教育、生産教育を校長として推進した峯地光重に対しては、「玩具製造に於ける児童心理的意義は失はれて、当然結果重視の非教育的生産に早変わりしないだろうか」<sup>(17)</sup>と批判している。峯地は、鳥取師範附属小学校から児童の村小学校に来て、「生活それ自らが尊い学習でありたい」と考え、教師の「目的意識をのさばらせること」なく、ただ子どもを「遊ばせ」ることに努力した。そしてその「結果は非常によかったと思ってる」と自己評価した。<sup>(18)</sup>しかし郷里鳥取県の上灘小学校に校長として帰ると、「小学校の教育ではもっと個人を統制ある社会活動に参与せしめ、統制下に活動するように訓練しなければならぬ」<sup>(19)</sup>と考えて、生活統制としての郷土教育・生産教育の実践にのりだす。そのための学校組織に農場、工場、出版部、家事裁縫部、学用品購買部、生産品販売部などをもうけ<sup>(20)</sup>、郷土の特産の竹を利用した玩具は商品として市場に出されるまでになっている。尾高の批判は、商品として玩具(「田舎の子供が学用品稼ぎに造った郷土玩具を都会の子供が弄ぶ」<sup>(21)</sup>)というような性質のものである)を分業的に生産することが、子どもの成長の過程にどのような意味があるのかということにむけられている。

#### 4. 児童研究の方法としての児童社会学

日本児童社会学会は1934年11月頃に会員10人前後<sup>(22)</sup>(上ノ坊仁、細谷俊夫、本田正信ら)で、会長は尾高、月1回研究発表討論会を開いており、その様子は『児童』に載せられている。読者は「理論倒れと実際倒れ」の従来の教育雑誌とは違って、いわゆる「教育誌」ではない、「父母と教師」のための雑誌である点を評価している。<sup>(23)</sup>

『児童』における子ども論、また『児童』の誕生そ

のものが児童研究上の新しい動向に支えられていた。子どもを個として社会から切り離してみるのではなく、社会によって形成される子どもの発達の相を明らかにしたいという研究動向である。大正期の教育運動においては、子どもはおとなとは異なる独自の世界をもつ存在であるとみられていた。子どもは自由に、おとなの側からする教育活動を排して子どもの伸びてゆく力に依拠して育つ事が期待されていた。しかしこうした童心の尊重は究極的には児童研究を否定するものである。これに対して昭和期のプロレタリア教育運動においては、労働者農民の子どもが酷薄な生活環境の中で意識を形成するさまを描いて大正期教育運動における超階級的児童観を批判した。かくして社会の中で育つ存在である子どもをそれとしてとらえる新しい児童研究が要請されたのである。この頃フランスの心理学者ピアジェによる児童固有の心理現象(自己中心性、道徳の実念論)の研究が波多野完治によって祖述され注目をあびた。<sup>(24)</sup>日本児童社会学会誕生にはこのような児童研究の世界的潮流が反映していた。

すでに尾高は『児童研究』の社会学的態度—その教育史的過程について(『郷土教育』第33号)において、個性調査や精神測定などの名で真空管内の化学現象の発現を期待するのと同様に子どもの成長をみようとする児童研究を批判し、レヴィンの「環境学的児童研究」やピアジェの「社会学的児童研究」に共感していた。そして自己の児童研究の方法を児童社会学とし、その研究・運動組織として日本児童社会学会をつくりあげたのである。

この児童社会学については、尾高が日大での講義のために準備した『児童社会学汎論』要項』をのぞいては、直接にその方法的立場にふれた文献は見あたらないので以下にそれを紹介したい。

第一章「児童社会学の意義とその任務」において、「児童社会学とは人間の社会的な生活環境の中に生育する児童及び児童生活の科学的並びにその補助手段としての歴史的観察・研究によって、児童及び児童生活を貫く現象的法則を発見せんとする成人の学問的研究組織である」と規定し、特に「現実には生きている児童がその現実に即して、その現実の函数的因子として、同時にまた、現実に働きかえす能動的因子として把握されねばならない」という事を注意している。かくして「児童社会学的認識による児童を正確にとり出す事によってのみ、現実の児童教育はその方法と……目的とを与えられる」すなわち「児童教育に客観的な、最も確実な足場を呈供すること」が児童社会学の任務であ

る。

第二章は「従来の児童学及児童心理学に於ける学問的態度の批判」である。そこでは「児童研究の史的展望、社会的動機」を検討した後、「生物学的」「心理学的」「精神分析学的（医学的）」「精神科学的」児童研究がそれぞれ批判され、また「常識的児童観」が批判される。

第三章「児童はいかなる社会成員であるか、また、あったか？」においては、原始社会から現代資本主義社会にいたる各社会の中での児童や、動物と比較された児童がとりあげられ「生態学的考察」がなされる。

第四章「社会的単位（ユニット）としての児童」において、近代にいたって種々研究されてきた児童の社会的発達に関する所説（ナトルプ、ボールドウィン、ピアジェ等）が相互に比較検討される。また子どもの所属階級別の発達の問題、現在の学校形態が子どもの発達に対して促進的か否かが検討される。

第五章「環境への能動的因子としての児童」では「個体としての児童」がとりあげられ、その社会的性格は「出生そのことが既に一つの社会的な営みとして考えらるる」点にもとめられている。

第六章「環境に対する受動的因子としての児童」では先人（デュルケーム、シュプラランガー、ブーゼマン等）の環境概念を検討し、「児童を対象」として環境を分類する事を試みる。すなわち

- a. 全く無意識的な環境
- b. 暗示的環境
- c. 模倣的環境—ただし反射的に—
- c. 意識的にも模倣的な環境  
(ママ)
- d. それから影響されることを意識的に好むが、併し働きかえすことができないまたはゆるされない環境。
- e. 意識的に影響され、意識的にそれに向って働きかえし得る即ち建設的助成的態度を許される環境—環境の選択

があげられている。

児童社会学の具体的方法としては、1. 質問紙法、2. 「作品に表はれたものの類推」 3. 「子供の集団の根気のよい観察」 4. 「観察によって記録された子供の言葉によって表はされたその社会性を観て行く」方法（situational analysis）をあげている<sup>(25)</sup>が、1と2の方法はある程度の信頼度しかもたないとして、「優れた教師の永い間の観察が一番よい方法ではないか」とみている。その他に、子どもが原始人に近い事から「原始社会の研究、群衆の研究なども、子どもの社会

性の研究に役立つ」としている。

『児童』誌上には2の方法を適用した「文芸作品に現われた児童心理」が連載され、教師・母親・保母の観察記録が種々掲載された。また研究としては「徳川時代に於ける児童観の発達」<sup>(26)</sup>（石川謙）「日本児童生活史」<sup>(27)</sup>（桜井庄太郎）があった。その他新聞記事月評（河崎なつ、清沢列担当）として社会の中での子どものとりあつかい（常識的児童観）が批判された。

## 5. 尾高豊作の児童観

こうして環境をキー・ワードとする児童社会学の立場からすくいあげられてくる問題はきわめて多様である。その中で従来の教育運動に対して特徴的であるのは、親の問題がとりあげられている事である。雑誌『児童』そのものが親への啓蒙誌という性格を有している。

子どもの正しい取扱いは子どもの全生活にたいする科学的認識にまたなければならないとする尾高は、諸外国の児童研究運動<sup>(28)</sup>（Child Survey movement）の中でうみだされた子どもの心理の科学的研究に学んで、『児童』に「子供の取扱読本」<sup>(29)</sup>を連載、これは1935年に単行本として出版された。これと『子供の愛育読本』（1936年）『子供の指導読本』（同年）の三部作はいずれも子どもを理解し、愛情をもって育てるべき事を具体例でやさしく述べたもので反響をよんだ。

彼が親に望むのは「いつも何か善悪の標準を先きにおき乍ら」子どもの成長を見るのではなく、「ありのままに全体的に」子どもを理解する事<sup>(30)</sup>であった。子どもは「先天的素質乃至その発達可能性」と「後天的環境或はその培養素」という「二つのものの結合した生活体」<sup>(31)</sup>であり、「呑みたい喰べたい働きたいと云う生理的個体の機能が大人との社会関係に於て統制調節される反復過程に應じて、子供の性格素質は日々決定されて行く」<sup>(32)</sup>（傍点引用者）。

この引用で明らかなように彼にはピアジェの影響が強い。「子供の問題」は「子供自身が段々習得した性質と外界との社会関係とが調和するかしないか」によるとされ、子どもが社会と調和的な関係を有するようになる事が、親やおとなの任務なのである。<sup>(33)</sup>「親が子供の発育を理解することは、同時に家庭以外の社会の状態を理解して、その子供の発育を与えられた社会的状態に適合させつつ教護することである」<sup>(34)</sup>と言う。しかしこれは必ずしも与えられた社会的状態の絶対視を意味するものではない。「子供の年令と知能と

に必ず生活要求に基いてその家庭なり学校なりを調節することを第一義とする」<sup>(35)</sup>のであり、我がまま、非協調性などの非社会的性格の調和が意味されている。「不良児」もまた、親や社会との不幸な関係の中で生まれるのであって、道徳的改悛をせまる教護院の教育には批判的である。<sup>(36)</sup>

こうした観点から児童研究は「先づ第一に家庭の親の身の上について理解することの方が遙かに大切で、むしろ家庭の社会学（傍点引用者）といったものでなければならない。「家庭の社会的変化」「親子の社会関係」の変化が「親の知らぬ間に子供の性格や生活に影響を与えて居る」のだから、必要なことは「親と子との家庭関係を第三者の立場として全体的に観察すること」<sup>(37)</sup>である。

しかし尾高は親への啓蒙以外に、家庭教育の主たるにない手である母について考察を進める時、社会の組織をも問題にする視点を有していた。「父系本位の社会制度」があらゆる部面で一切の権力をほしいままにしている中で、母は「僅かに出産育児の為に動物的本能を発揮し得るのみ」で、このような「不幸な母」のために「家庭と社会との関係」の改善を要求するのである。<sup>(38)</sup>総じて尾高はおとなの子どもに対する関係の中にすべての問題をみていたといつてよい。

尾高が郷土教育の中で追求してきた環境の問題は、「生活の根拠として永い間にわたって継続する環境」「我が生ひ立った唯一の郷土」としての家庭に収れんされている。<sup>(39)</sup>こうした環境としての家庭重視から、尾高にとって学校教育は「絶えず手おくれになって居る」と見られる。なぜなら、教師は家庭の状態から結果するところのものを学校の中で見る事しかできないからである。<sup>(40)</sup>

学校教育に対する不信は尾高の常に述べているところである。尾高にとって学校教育とは「発展解消して社会生活の中に融合して行く」べきものだった。「凡ゆる生活経験を通して子供が成るだけ有能に、有効に能力を挙げて年令に応じての発達を遂げて行く」<sup>(41)</sup>事が理想なのである。学校教育の重要な機能は「真に学問と生活の経験とを結びつけて、子供の成長発展を社会的に指導する機能」<sup>(42)</sup>であり、「すべての学科はその補習教育にすぎない」<sup>(43)</sup>のである。尾高は今日の教育の欠陥として次の三点をあげている。1. 「知育偏重」のために国民の体位が低下した。2. 試験制度のために準備教育が激化し、子どもの心身が社会生活に対して不適合になった。3. 学校内ばかりの教育では子どもが親の境遇や職業関係を受け継ぐのに不十分であ

り、子どもが教室で習得する学識や技能は、段々と実生活から遠ざかる。そしてこれらの問題は「教育が社会をリードするといふよりも社会の方が、つまり子供の生活環境の方が学校教育以上に発達し、学校教育の方が逆に社会に引きづられてゐるやうな状態」に原因があるとする。そして尾高は準戦時体制下に教育は「国防の第一戦と同じ重要性」をもつと認識して、「国民の保健とか労働力増進とかの必要から、学校を『国家総動員』式に改革しようとする機運」に基本的に賛成して、<sup>(44)</sup>高等小学校生徒の職業実習や生産力拡充をめざしての技術教育にとりくんでいくことになる。

こうした尾高の歩みには彼の独得の義務教育観の構造も反映している。尾高は、義務教育とは「国家の福祉と繁栄のため」のものであると認識し、そこから逆に国家のためのものであるから教育は「国家社会自身の義務」「子供に対する公共の義務」であり、児童を保護する親の責任は「国家社会の共同責任」であると把握する。<sup>(45)</sup>尾高の努力は国民の三大義務の一つである教育を、国家の義務に転換していく事にむけられているのであるが、それは教育の国家的見地を媒介にして可能であったのである。

## 6. 教育の「新体制」

尾高は1937年7月、かつて新興教育研究所で活動した北村孫盛とともに日本技術教育協会を設立し、夏季職業実習を組織化し、大森機械工業徒弟学校をつくって技術教育の発展につとめた。<sup>(46)</sup>ここではこの運動の具体的な姿はおいて、児童観と児童研究の問題との関連の中で尾高の技術教育の構想をみる事にする。

尾高は郷土教育連盟においては新しい社会と教育との構造連関を作り出すべく、教師を対象に運動をすすめた。また日本児童社会学会の運動においては、教育を学校に限定する発想を批判して、乳幼児からおとなにいたるまでの各段階の子どもを社会との関係の中で客観的にとらえる事によって児童教育の理念と方法を見出すべく努めた。それは雑誌『児童』による、主として親を対象とする啓蒙運動という形で行なわれた。この運動の中で尾高は、教育を国民の家庭生活にそわせるためには「学校卒業後直ちに実社会に独立し得るだけの生活能力」を平等に保障しなければならないと考えてくる。そしてこれは、戦時下国防としての生産力拡充の要請の中で科学教育・技術教育の重要性が主張されてくると、それに応じて「重工業と学校の

結合」「近代的工場生産に 全般的に 学校教育を適應させること」<sup>(47)</sup>の主張にいたる。

教育と重工業中心の産業との結合としての技術教育は「総合技術教育」としてとらえられている。「単なるテクニックの伝達ではなく、国の基本的産業に通ずる基礎的理論と初歩的技術を国民教育の全体系にわたって、その経過において、系統的に」与える<sup>(48)</sup>事が構想されている。「学校は教育の 社会的機関 であるからには、又 生産的機関 でなければならない」のである。そして尾高は次のような学校と社会との姿を想像する。「自治的組合主義による子供の共同作業場、農園、漁場、工場等が、各地域（市町村単位）に出来て、ちょうど少年団や青年団の組織団体を実際の職業指導と密接不可分の関係に編み込まれた形を予想する。その教育は生産技術の軍隊式教練である。教へるものと教はるものとが経済的に結びついてゐるのである。子供一人当たり幾らの教育費がかかるか。それに対して『義務教育』制による 分担を 租税の方法で徴収し積立てる。そして教育費と賃金支払とを調節する。学校の教師は小学校から大学に至るまで、さういふ生産経営の中に配属し、青少年達のために技能的協同体の指導者として最も激刺たる原動力を発揮する」<sup>(49)</sup>。これを一実験として現実化したものが大森機械工業徒弟学校にほかならない。

徒弟学校の生徒募集にあたっては、東北の地で貧しい子ども達的生活建設のために農村経営指導にのりだし、ついには教師をやめて職業紹介所の少年係となった生活教育をめざす教師の協力を得ていた。<sup>(50)</sup>この結びつきには、技術教育は生産力拡充という時局の目的に一致するものではあっても、ただ単に一時的に時局に教育を応じさせるためのものではない、「重工業時代の生活に 応ずる」「新生活主義教育」である という把握があった。彼らは、今日の教育がなぜ生活からの遊離を 叫ばれているかといえ、教育の 内容と方法が、軽工業を中心とした明治期産業の必要から規定されているからであるとみていた。<sup>(51)</sup>こうして体制の相違をぬきにしてソ連の総合技術教育の実現を空想していったのである。

## 7. おわりに

尾高豊作と『児童』についての評価は、同時代人の二つの評価につけるように思われる。その一つは、池袋児童の村小学校の機関誌『生活学校』である。それは、教育雑誌で読むべきものは『児童』と『生活学校』

』の二つであると述べている。<sup>(52)</sup>

尾高の提唱する児童社会学は子どもを客観的に、しかも動的に把握することを主張して、社会の中で生きる子どもをそれとして擁護し、子どものしあわせを実現しようとするものであった。このような点に『生活学校』誌は共感したのであろう。

しかしまた別の評価もあった。それは東京帝大セルメント児童問題研究会（1933年4月設立）の機関誌『児童問題研究』<sup>(53)</sup>である。それは次のように述べている。「広く文化人を動員しつつ、夫々の立場から生きた児童を描うとしてゐるが、自己のジャーナチックな 商売根性（マツ）を『児童の 科学的研究』で蔽ひかくさうとしてゐる」、それに対して児童問題研究会の立場は、「児童を科学的に、その身体的精神的発達とその 環境との 共同作用の下に 観察し、社会に於ける 生きた児童を示すのみでなく、更に児童を環境への積極的成員として、環境の改善のために努力すること」であるとしている。しかし『児童』もまたこの「児童研究家の唯一の正しい道」を歩もうとしていた事はすでに述べてきたところである。『児童問題研究』と『児童』のちがいは、そして『児童』の批判さるべき点は、運動をどのような方法によつてすすめるか、何に（どのような階級或いは階層に）依拠してすすめるかという運動組織論のちがひである。しかしこのちがひは、社会の中で生きている児童をとらえるという両誌の課題からすれば、「社会」把握のちがひ→児童観のちがひへとつき進まざるをえない本質的相違である。

『児童問題研究』も『生活学校』もそこから理論をくみだし、それをさらに検証すべき実践の場をもって、いやむしろ実践の場での問題を解決せんがために研究の場をもとうとした。それに対して『児童』は、読者という不分明な対象に向けて自己の方法的立場を説き、それを『児童』に反映してくれるようにとのぞんで、あくまで啓蒙の域を出ない運動方法だった。また、とりあげられる問題も入学試験競争からくる問題や、子どもと「女中」との関係の問題など、中等学校進学を当然とする中流以上の家庭を主として対象としている。いわば、経済的には不自由はないが、精神的にはさまざまに抑圧され、しいたげられている子どもに対してその精神面での幸福をはかる事に役割を果たしたといえよう。

尾高が「総合技術教育」として位置づけた日本技術教育協会での実践は、社会体制のちがいをぬきにしてユートピア的に自己の理想を実現しようとしたものとして、運動方法→運動の場である「社会」把握の甘さ

(抽象性)が明白である。この抽象性は、郷土教育から児童研究への関心の転換点に介在している尾高の環境概念を吟味することによって解くことができようが、また別の要因として、尾高がもつばら外国の理論の摂取につとめたという事もあげることができよう。尾高はその運動のそれぞれの段階で影響をうけた理論をもっていた。郷土教育連盟の運動においてはソ連のコンプレックス・メソッドや、ドイツの郷土科(Heimatkunde)から学び、日本児童社会学会の運動においては、ピアジェの児童心理の研究やアメリカの

Child Survey movement を学び、日本技術教育協会の運動においてはソ連の総合技術教育を日本に実現しようとした。これらはそれぞれに教育観において原則的な視点を有しているもので、尾高の目の確かさを示しているのであるが、他方では現実の問題を上から眺める姿勢をもたらしただようである。郷土教育から児童研究への転換がまさにそうであった。それは郷土教育の実践の矛盾から必然的に結果されたという性格のものではなくして、むしろ実践の欠如の故に、実践の基礎理論をもとめたという性質のものである。

## (訳)

- (1) 横須賀薫編『児童観の展開』(『近代日本教育論集5』国土社、1969年)解説。
- (2) こうした問題のたて方には、1930年代の教育運動を個別にとらえるのではなく、社会的危機への対応形態の差異として全体的にとらえることの必要性の自覚がある。そしてこれはまた民間教育運動は体制の教育にはない教育的価値をつくりだそうとするものであるが、その教育的価値は多様であって、いかに抵抗したかに運動評価の基準をおくことによってはその多様さがとらえられないのではないかという認識に支えられている。
- (3) 刀江書院から出版された郷土教育連盟や日本児童社会学会関係の本には次のようなものがある。連盟編『郷土調査必携』(1931年)、シュプランガー著、連盟編訳『科学的郷土学の陶冶価値』(1931年)、尾高豊作『学校教育と郷土教育』(1933年)、連盟『郷土学習指導方案』(1932年)、尾高豊作編『子供の問題全集』日本児童社会学会編『今日の子供を如何に教育すべきか』(1936年)、同『健康教育の研究』(1936年)、同『科学教育の建設』(1940年)。
- (4) 小田内通敏(1875~1954)は日本における郷土地理研究を開拓した人物としてしられる。ル・プレー、ゲッデスらの地域調査(土地と労働と住民の交互作用の総合的考察)を、自然地理中心の地理学界に紹介した。新渡戸稲造、柳田国男らとともに1910(明治43)年、郷土会を創立し、民俗学的な郷土研究の方法と上述のヨーロッパにおける地域研究の方法とから、自己の地理研究を郷土地理研究としてうちたてた。それは郷土社会の再建設を目途として、その再認識を、生産手段と生産関係との観察・調査によって得ようとするものである。1926(大正15)年に雑誌『人文地理』を発刊(2号まで)、1928(昭和3)年には片岡重助、青木誠四郎らとともに村落社会学会を創立した。また郷土地理とその実地踏査の指導のために、1929年8月、大西伍一を中心とする農村教育研究会主催の「村落地理研究講習会」をはじめとする各地での講演・講習会に出席している。1930年11月創立の郷土教育連盟にたいしては、内容的基礎を与え、他方文部省囑託(1930年8月~)として各地の師範学校を中心とする郷土教育を指導した。教育科学研究会(1937年5月創立)では地理教育研究会の指導者であった。  
秋田県に生まれ、高等師範学校地歴専修科を修了、早稲田大学中学部教諭、早稲田大学講師などの職につく。行政との関係には、朝鮮総督府の依頼により村落調査を行なう、内務省人口食糧問題調査会囑託などもある。学問を現実とかわからせていくその姿勢によって、行政と、それに対する批判者の両方から、その研究を必要とされた人物といえる。  
主な著書に『都会と田舎』(1929年)、『郷土地理研究』(1930年)、『郷土教育運動』(1931年)、『日本郷土学』(1942)など。
- (5) 尾高豊作「親の思と師の恩」(『愛児』(『児童』改め)第8巻、第3号(1939年3月))
- (6) 尾高「明治教育の社会史的検討」(『学校教育と郷土教育』所収)
- (7) 1910(明治43)年につくられた。民俗学的、社会学的に地域を研究する事をめざして、月に1度談話会をもち研究を交換していた。この中から大正期の郷土教育の主張者・昭和期の創価教育学会(現創価学会)の創立者牧口常三郎が育っていった。会の様子は柳田国男『郷土会記録』(1925年)によってしりうる。
- (8) 「ソヴェート・ロシア小学校の教授要目」(『郷土科学』第15~17号、1932年1~3月)でコンプレックス・メソッドの教案を紹介し、次のように述べている。「ソヴェート・ロシアの統一労働学校(国民教育)の教案の特殊性は……その総合教材の全学習がよく互に関係をもち、決して之れを他と『切り離された或る物としては研究されない。』……就中、この教授要目の全体に通ずる特色を指摘するなら、我々は何よりも、それが『学科』の教授ではなくて学校外に於ける児童の生活環境から学科が選択組織されて居る事、否それよりも農村なら農村、都会なら都会に応じて児童の労働と社会的生活の実践



と結びつき、児童と彼等の環境との不可分なる学校教育がもくろまれて居る事である。従ってそこには、時間的、学級的な分科主義は原則として起らず、あるがまゝの姿に於て渾然と現実そのものを社会的文化的に引き上げて来る。この点大いに我が国で流行して居る『郷土教育』や『合科教授』と比較対照して見る必要があろう。」

- (9) 尾高「教育環境学への態度—郷土教育に於ける『児童研究』」(『郷土教育』第32号) p. 81.
- (10) 同上, p. 83
- (11) 同上
- (12) 同上
- (13) 『郷土教育』第33号, p. 13
- (14) 尾高『『児童研究』の社会学的態度—その教育史的過程について—』(『郷土教育』第33号) p. 11
- (15) 同上
- (16) 第6巻第1号(1930年1月)より『子供の研究』と改題, 第6巻第8号(1937年8月)より再び『児童』, 第8巻第2号(1939年2月)より『愛児』と改題した。
- (17) 「生産する教育」(『郷土教育』第37号)
- (18) 磯田一雄『『児童の村』資料研究(3)』(『民間教育史料研究』第6号, 1968年1月)
- (19) 峯地光重『生産の本質と生産教育の実際』(1933年) p. 6
- (20) 同上, p. 150
- (21) (17)に同じ。
- (22) 『教育週報』1934年11月10日号
- (23) 『児童』第1巻第5号(1939年10月)
- (24) 波多野完治著『子供とはどんなものか』(1935年)『児童社会心理学』(1938年)『児童心性論』(1940年)『児童心理の世界』(1943年)など。
- (25) (22)に同じ。
- (26) 『児童』第2巻第3号(1935年3月)
- (27) 『愛児』第8巻第2～第8号(1939年2月～8月号)
- (28) アメリカでは優良な人的資源確保の要から, 1930年11月フーバー大統領が「児童の保健と保護」のため, 全米の児童研究者, 医者, 心理学者, 教育家, 児童保護の職に従事している者等, あらゆる方面の専門家をあつめてホワイト・ハウス会議を開き, その結果を宣言として発表した(尾高「アメリカに於ける児童問題」『児童』第2巻第2号, 1935年2月)。  
尾高は, アメリカにおける児童研究の動向に敏感で, 日本児童社会学会編『今日の子供を如何に教育すべきか』には「世界の児童問題展望」として, Edwin R. A. Seligman 編 "Encyclopædia of the Social Sciences" (1930) 中の「児童」の項目の翻訳が載せられている。これは, 児童心理学の項についてはゲゼルが, 児童の婚姻については R. ベネディクトが執筆するという専門家による分担執筆で, 単なる辞書ではない。
- (29) アメリカ労働省児童局 "Are you training your child to be happy?" (1930年) を翻案したもの。
- (30) 尾高「子供の我儘を理解する一人間に於ける自我意識と社会意識の発達」(『児童』第2巻第1号, 1935年1月) p. 36～37
- (31) 尾高「児童精神衛生講座」(『児童』第3巻第5号)
- (32) (29)に同じ, p. 38
- (33) 尾高「『ものごころ』のつき初める頃—子供の生ひ立ちと性格の問題」(『児童』第2巻第3号)
- (34) 尾高「『不良児』の問題」(『児童』第1巻第7号)
- (35) 尾高「子供の身体的発達と性格の問題」(『愛児』第8巻第4号, 1939年4月)
- (36) 尾高「埼玉県立少年鑑別所を観る」(『児童』第7巻第6号, 1938年6月)
- (37) 尾高「家庭教育と『児童研究』」(『児童』第2巻第5号, 1935年5月)。  
尾高は, 母親のタイプと子どものタイプとを事例研究によって分析した著書ヒルデガルト・ヘッツァの "Mütterlichkeit" (「母性的態度の基本形態に関する心理学的研究」) を翻訳, 『児童』に連載した(第7巻第4～7号)。
- (38) 尾高「青春期と母性愛—子供の問題ののちに来るもの」(『児童』第3巻第3号)
- (39) 尾高「子供と環境」(『児童』第3巻第4号)
- (40) (37)に同じ。
- (41) 「学徒の語る子供の教育問題」(座談会) (『愛児』第9巻第11号, 1940年11月)
- (42) 尾高「子供と学校教育の将来」(『児童』第7巻第1号)
- (43) 尾高「教育の新体制(三)」(『愛児』第9巻第10号)
- (44) 尾高「愛児教育の目的と方法」(『愛児』第8巻第2号, 1939年2月)
- (45) 尾高「子供の幸福と親の責任—児童保護」の精神について」(『児童』第5巻第4号)

- (46) 清原道寿・山口富造「技術教育運動」(『日本教育運動史』第3巻, 三一書房, 1960年)
  - (47) 尾高「技術教育の社会的統制」(『児童』第6巻第8号)
  - (48) 同上
  - (49) 尾高「愛児の経済生活とその指導」(『愛児』第8巻第7号)
  - (50) 小田真一「技術教育協会と徒弟学校」(『日本教育運動史』第3巻)
  - (51) 松永健哉「生活主義教育の新たな目標」(『児童』第6巻第8号)
  - (52) 戸塚 廉「冬休みに読む本」(『生活学校』創刊号, 1935年1月) p. 5
  - (53) 『児童問題研究』1934年6月号, p. 1
- (本論文の要旨は日本教育学第32回大会で発表された。)