



# HOKKAIDO UNIVERSITY

|                  |   |
|------------------|---|
| Title            | 戦前の雑誌「教育」にみる家事教育の検討過程   |
| Author(s)        | 青木, 香保里   |
| Citation         | 教授学の探究, 19, 97-121  |
| Issue Date       | 2002-03-25  |
| Doc URL          | <a href="https://hdl.handle.net/2115/13631">https://hdl.handle.net/2115/13631</a> |
| Type             | departmental bulletin paper   |
| File Information | 19_p97-121.pdf  |



# 戦前の雑誌『教育』にみる家事教育の検討過程

青 木 香 保 里

(北海道大学大学院教育学研究科博士後期課程)  
(天使大学看護栄養学部)

## 目次

0. はじめに
1. 留岡清男『生活教育論』(1940)における家事教育
  - (1) 家事教育批判と「生活の合理化, 共同化」
  - (2) 生活協同体, 協同組合主義
  - (3) 家事科における家庭生活の位置づけと総合性
2. 生活教育部会(1937-38)における家事教育委員会の検討過程
  - (1) 家事教育委員会における検討
  - (2) 食物の標準設定の試み
  - (3) 最小住宅の標準設定の試み
  - (4) 「生活の標準」設定の有効性と限界
3. 教育科学研究協議会(1939-40)における家事教育の内容研究
  - (1) 生活研究と家事科
  - (2) 「家事教育」を研究対象とした問題意識
  - (3) 教育科学研究協議会における家事教育をめぐる検討
4. おわりに

## 0. はじめに

教育科学研究会(\*以下, 教科研と記す)で生活科学の分野の教科, 教材についての検討がすすめられたのは, 生活教育部会に属する家事教育委員会と, のちに同会が全国組織へ再編成された時の家事教育部会においてである。生活教育部会の部会委員は留岡清男と宗像誠也, 同会のリーダーは城戸幡太郎であった。

教科研はその出発にあたり, つぎのような声明を出している<sup>1)</sup>。

### 教育科学研究会の成立

周知の如く, 教育の進歩は社会の進歩から遙かに追いつかれて終つた。今やその距離が学校の基本的任務である社会的機能を無能たらしめてゐる。そこに教育内容の改善が, 教育界の内部からではなく社会の諸情勢の動きの一つとして表面化されて来た根拠が発見される。かかる教育の実状及び社会の情勢に対する実践的解決, 即ち教育内容の根本的建直しのために教育の科学的再建設を目指した研究会が成立したのである。併しこれは今迄に自然発生的にもたれた従来のカリキュラムの分類による各科研究会が新たに再吟味され, 教育活動の基本的路線に沿つて再編成されたものである。教育科学研究会を構成する各部研究会は次の五部会である。

#### 1 言語教育研究部会

- 2 科学教育研究部会
- 3 技術教育研究部会
- 4 生活教育研究部会
- 5 教育科学研究部会

以上各研究部会当面の課題は、現在最も必要に迫られてゐる、社会進歩の諸情勢に即応する教育内容改善の第一着手としてのカリキュラムの再編成と教材の再選択とであらう。

人間の生存欲求は、自然の中に衣、食、住の資料を求めて、それを探検し、探索し、探求して資源開発のために努力して来た。そのために人間は自ら道具を作り、その使用から技術を発達せしめ、また自らの歴史的な社会を形成して来た。人間生活の機構は、これらの技術、科学、社会の基本的要素から有機的に成立してゐる。またそれらは人間生活を将来において益々発展せしめ得る根本機能を有つものである。人間生活のかかる歴史的な発達に沿つて不即不離の関係にあるのが言語である。発生的には手の言語、身振の言語として発達して来た言語は、更に人間の経験を媒介、拡充して科学や社会の進歩を促進して来た。教育科学研究部会は、以上の各部会における研究を教育の実際に具現するための方法的研究を主要課題とするものである。さきの技術教育、科学教育、生活教育の三基本部会に言語教育、教育科学の両部会を加へて、五部会がここに成立したわけである。(以下略)

『岩波講座教育科学』(1931-33年)を受け継ぎ1933年に城戸・留岡らの編集で創刊された雑誌『教育』は、1937年5月に執筆者や読者が中心となって教科研が結成されるが、その以前から『教育』談話会のほか、地理や数学、校外教育などの各研究会、「児童学研究会」「保育問題研究会」などが開催され、それぞれに発展していた。これら研究グループを総合して一つの研究会として組織化する機運が盛り上がり、その際にオルガナイザー格として留岡は各研究会グループと相談し、それまでの各グループが再編成され新しく教科研として成立をみることになり、その事務局が設けられるようになる<sup>2)</sup>。

教科研がスタートした1937年は、一方で同年7月に蘆溝橋事件は日中戦争の口火となり、同9月には国民精神総動員運動が開始され、翌年3月には国家総動員法が成立するといった戦時体制の急速な展開時期に重なる年でもあった。そうしたなかであって、雑誌『教育』にしても教科研にしても、必ずしも反戦主義を標榜していたわけではなかった。その点について山田清人は、「思想国防の観念主義に対する科学主義、軍部、官僚の号令主義に対する民意尊重主義、神がかり的な精神主義に対する生活合理主義、この辺のところ、戦時体制下に許された合法的な教育ジャーナリズムにからみあった教育科学研究運動の、抵抗と批判のぎりぎりの限界であったことを否むわけにはいかないのである」<sup>3)</sup>と述べている。大きな制約のあるなかで精一杯の抵抗線を歩みながら教育科学を探求する教科研の活動は1941年4月解散まで続き(雑誌『教育』は1944年3月廃刊まで続く)、1939年と1940年には教育科学研究全国協議会がそれぞれ開催されるなど、戦時態勢の緊迫にあつて民間教育研究運動の最後の拠り所として結集をみる。

ところで、城戸と留岡は、東北、北海道の地方視察の結果、農村の貧困問題は綴方教育だけでは解決できず、農村の生活設計を科学的に計画する教育、すなわち教育の「生活主義」と「科学主義」によらなければならないという考えに達する。ここでいう生活主義とは、城戸によれば教育によって国民の生活権を保障し、国民生活の安定と慶福を願ふことであり、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。科学主義は、戦後主張されるような科学の系統性に立った教育内容編成をさすものではなく、科学の一般の方法論としての実

証性や、客観的に普遍妥当な必然性を問題にするものであった。事実について実証的、実験的に研究することは、とりわけ教育において教育実践と結びつくことが教育実験であるという考えから「科学的教授の方法」を問題とし、教科の実際的研究にあたって、①教育の方法を説明すること、②教育の過程を記述すること、③教育の効果を証明すること、の3点の事実的連関を明らかにすることを重視していた。そしてこのような立場から、城戸は1937年段階では「生活教育は労作主義或いは生産主義の教育による生活指導」<sup>4)</sup>でなければならないと主張した。一方、留岡における生活主義の教育とは「端的に言へば、最小限度を保障されざる生活の事実を照準として思考する思考能力を涵養することである」<sup>5)</sup>とされ、そのような生活しかなし得ない大衆の生活の発見、ならびにその発展形態として、協同組合の発生と展開が接続するものととらえられていた。そこにおいてこそ生活主義の教育に「科学性と大衆性の基礎」<sup>6)</sup>が与えられると考えていた。また留岡は、全村学校的生産教育論を基底としながら、農村の貧困問題を解決するには、農民の生産、ならびに生活について科学的教養を高める必要があると考え、農民が問題意識をもって現実の生活を見つめ、科学的に向上発展させ、科学を取り入れた生活をできるようにするための農民教育運動にたいする構想を持ち合わせていた<sup>7)</sup>。

城戸や留岡の主張した「生活主義」や「生活教育」は、家庭、学校、地域における生産と消費を含めた人間の社会生活全体を視野に入れようと構想していたものであり、初期に家事教育委員会が所属した生活教育部会の生活は社会生活そのものを意味し、検討対象とするものにほかならなかった。当時の家事教育は、多くの場合、家事処理の技能を与える内容であり、あわせて従順・忍耐・穏和等、婦徳の涵養を行う女子独特の教科であった。それに対し生活教育部会では、家事科をひろく国民の生活現実に立脚し、その改善に直接関与する教育として考え、家事科の根本的改革を目指して研究を展開していた。

教科研のリーダーである城戸幡太郎と留岡清男の「生活教育」や「生活科学」などのとらえ方、またこのような研究が要請される社会情勢も含めて教科研の家事教育研究の検討過程と到達点についてみていく。なお、文中の敬称は省略し、資料の引用については原文を尊重した。

## 1. 留岡清男『生活教育論』(1940)における家事教育

のちに「生活科学の研究即、生活教育」と城戸が述べるような生活教育論の立場から、家事教育はどのようなものとしてとらえられていたのだろうか。ここでは、生活教育部会において理論的中心を担った留岡清男の『生活教育論』における家事教育をみていく。

『生活教育論』は1940年に刊行されたもので、留岡が同書「序」で述べているように、「わが国の教育に、政策的基礎を与え」<sup>8)</sup>或いはまた「わが国の教育政策に、学的根柢を与える」<sup>9)</sup>ことをねらいとして編まれた著作である。それは戦前における唯一の著作であった。留岡は教科研の中心にあって、教育を社会的・経済的条件との関連でその存在理由を必要最小限の生活に対する政策として把握していた。先述したように、当時の教科研は戦時態勢の緊迫する只中において、ぎりぎりの批判と抵抗を重ねながら、精神的な活動を続けていた。それは留岡にあっても例外ではなかった。そうした背景にあって『生活教育論』は、戦前における教科研のひとつの到達点をきざむものと評価でき、そこで展開されている論や立場をつかむことは、著作と前後して展開される教科研の家事教育委員会における検討過程を分析する基礎資料になると思われる。

小林甫によれば、当時における留岡の生活教育論の到達点である論文が『生活教育論』に収

められている「生活教育論」である。その論理は当時「国民生活論」を展開していた大河内一男に代表される「『戦時国民生活研究』の諸動向が内在させていた“抵抗の論理”へと連なるものであり、それを“教育科学”の側から展開しようとした<sup>9)</sup>ものにほかならず、「この点の理解を欠くと、戦中の諸研究を『裏から読みなおす』ことができなくなる<sup>9)</sup>と警鐘する。また生活にとっても教育にとっても転換期の只中で、「教育の全体構造の再編を『生活主義的教育』として、つまり労働を機軸とする“生活”と“教育”の新たな結合として規定し、その結合をとりわけ青年層に対する教育体制の実際的な革新として提起した<sup>9)</sup>ことから学ぶことは、今日にあってなお新しい課題としてある。

### (1) 家事教育批判と「生活の合理化、共同化」

留岡は『生活教育論』のなかで、現行の「家事科教科書の構成は、家庭生活をその構成要素に分解して、分解された構成要素を切れ切れに配列してある<sup>10)</sup>にすぎず、「家庭生活を総合的に理解させることは困難である<sup>10)</sup>と批判する。また、家庭生活を総合的に理解するためには、歴史的な考察が必要であるという立場から、現在の家庭生活は私生活の範疇から国民生活の範疇に入りこまざるを得なくなっており、それはすなわち「合理化と共同化の一路を辿らなければならない<sup>11)</sup>段階であり、換言すれば、「家庭生活の個々の分立から生活相互を共同的に処理する共同化の制度と機構へと移行せざるを得なくなつた<sup>12)</sup>段階であると現状を把握する。したがって、家事教育も「個々の操作や技術の習得よりも、むしろ共同化の制度と施設とに対する理解と訓練<sup>13)</sup>とを重要視せざるを得なくなつたと述べ、「生活の合理化、共同化」を主張するにいたる。

さらに、家事教育は、「凡そ社会的階級の相違には無頓着に、生活の一般理論を教へたりすることでは決してないのであつて<sup>14)</sup>「種々異なる社会的階級の家庭生活を比較し合ふことによつて、標準家庭生活に接近することを妨げてゐるところの色々な障碍を検討し、そこからそれらの障碍を克服するところの方向と方法を認識させることにある<sup>15)</sup>とされた。

そこで、家事科で取りあげられている教材をみていくことにしよう。

まず、衣食住の教材についてみたとき、衣と食と住の教材が、家庭生活の水準に関して照らし合わせた場合にそれぞれが一貫した連絡と統一をもっているかどうかを指摘する。また衣食住の教材のほかに、家庭生活の営為において最も重要な意味をもつであろう休養、娯楽といった文化部面の教材が取りこぼされている点や、衛生に関する教材にしても仕方やあり方の取り扱いはあるが、衛生に関する共同的制度や施設の教材を全く取りあげておらず、家庭生活そのものの現実から甚だ迂遠になっていることを指摘している。例えば、疾病の療養、日常の炊事、育児など、それぞれの家庭がそれぞれの家庭生活の枠内において孤立してこれらを処理することから、次第に各家庭が相互に共同して医療組合をつくり、共同炊事場をつくり、託児所をつくるなど、共同的な処理をすることに移行してきたように、家庭生活は漸次に私生活の範疇から国民生活の範疇に入り込まざるを得なくなっていた。当時は物資の統制もあり、家庭生活における必需品の調達については全く新しい配給機構に入り込まざるを得ない状況もあった。これらから、家庭生活の合理化のためには、ただ単に家庭生活の各部面における操作と技術を理科化することばかりではなく、家庭生活を共同的に処理する家庭生活の共同化が必要であること、また、家庭生活の個々の分立から、生活を相互に共同的に処理する共同化の制度と機構への移行と、共同化の制度と施設に対する理解とその学習が求められるとした。

また留岡は、小倉金之助の著作『家計の数学』の記述を引きながら、家事教育の方法について言及している。「……家計は、家族の間の事情により、また主人が将来採るべき方針により、その他の色々の意味で、個々別々に違っている。けれども、若し本当に自分の家計を合理化し、家事経済を改善しようとするならば、自分と同一の社会的階級にある人々や、同様の職業者の家計の状態——少くとも家計の標準状態——を、よく知っておく必要がある。それは実際、大きい参考となり、反省の資料ともなるだろう。」「……ただ家計そのものへの参考となるばかりでなく、実際の物事、実際の数字について、観察したり研究したりする場合の見本となり、手引となるのである。数学といへば、ただむづかしい問題を解いたり、数式を計算したり、幾何図形を証明したりすることばかりでは、決してないのである。」という立場から「数学の生活性」を説いた小倉の考えを、家事教育への適用を試みている。すなわちそれは、家事教育とは、ただ単に話を聞き尤もだと思ふ説話を説くことでもなく、また社会的階級の相違には無頓着のまま生活の一般理論を教えることでは決してないのであって、むしろ「誰が聞いても納得することの出来るやうな方法で、社会的階級の相違に依りつつ、それぞれ異なる生活を相互に比較し合ひ、それによつて生活の宿命観ではなしに、生活の向上策を考へさせることであるといはなければならぬ」<sup>14)</sup>と述べている。仮に家事教育における標準家庭生活が直ちに自分自身の家庭生活として現実化する可能性がないとしても、標準家庭生活に接近することを妨げているさまざまな障害を検討し、障害を克服する方向とりのこえる方法を認識するところに家事教育の命題があるとするものである。それゆえ、そうした認識に向かつていく観察力と思考力の形成は、決して自分自身だけの家庭生活を単独に向上させる方向ではなく、むしろ家庭生活そのものを共同的に処理する方向に向かつてなされなくてはならない、と導かれる。

また家庭生活の共同化の制度と機構に着眼し焦点化する方向は、家事教育における実習のあり方についてもなされている。実習は単なる調理の仕方や裁縫の仕方など操作や技術習得に向けられるのではなく、自分自身の家庭生活の調査や、それぞれに異なる家庭生活を調査検討し、比較するといった生活調査の実習を重視する必要の必然性を唱えた。「生活の合理化、共同化」は、とりもなおさず「生産の合理化、共同化」でもあったことを意味し、生活設計の科学性を意識した教育は、社会で共同に生活する人々を幸せにすることではなければならないが、その生活を保障するためには、生活を豊かにする生産と消費の方法を科学技術的に研究して、その成果を協同の生活に反映させる方法が必要であるとした。

## (2) 生活協同体、協同組合主義

『生活教育論』をつらぬく基本的な立場は、「協同組合主義」の主張であった。教科研の設立時における声明に「本研究会は敍上の如き希望に向つて教育實際家と夫々の専門家との望ましき協同研究により、吾々の当面している根本課題を忠実に果していくであらう。熱意ある誌友諸君の支援と相互の研究上の交通とによつて、吾々共同の課題である全般的教育改革の実現を助成されんことを希望するものである」<sup>15)</sup>とあるように協同体を志向するものとして出発し、1940年4月に発表された教科研綱領においても「教育研究の協同化」が「地方文化の交流」「教育者の教養の向上」とともに示されるなど、その実践形態もまた協同組合体制を志向していたことがうかがわれる。『生活教育論』には、その反映が随所に記されている。例えば、「今日の教育の中心課題は、国民生活のあらたなる秩序と機構とに対する理解と訓練にあると思ふ。国民生活は、さきにも言つたやうに、私生活の範疇からはみ出して、国民生活の範疇に入り込み、

合理化と共同化との一路を辿らなければならないのであるが、その合理化と共同化とは、国民の健康と技能と性格とをその線に沿って涵養することによつて推し進められなければならない<sup>17)</sup>「保健制度や保健施設は、実は国民の健康の障碍と危険とを国民の共同によつて処理するものであるという一点を重視して、国民生活の合理化と共同化との原則的な方向に向つて、普遍的な理解と訓練とを与へなければならない<sup>18)</sup>「家事教育の本来の目的からいふならば、着眼の焦点はむしろ栄養の補給を可能ならしめるところの、学校給食とか、共同炊事とかいつた家庭生活の共同化の制度と機構とに結ばれなければならない<sup>19)</sup>と述べている。

また「生活の合理化、共同化」の主張は、やがて「国民生活の社会的部面乃至生産部面の合理化と共同化とに向つて進展してゆかなければならない<sup>20)</sup>と述べられ、生産協同組合主義に結びついていく。留岡は、1937年に「酪聯と酪農義塾」(『教育』1937年10月号)を發表しているが、そのなかで北海道の酪農組合の発展の歴史を分析し、協同組合主義の立場から「生産の合理化、共同化」を評価している点においても一致をみる。

その際の教育内容構成の方向としては、「私生活の範疇からはみ出して、国民生活の秩序と機構とに入り込んでゆくところの家庭生活そのものの理解と訓練は、栄養とか医療とかいつたやうな消費部面に於てまづ十分に準備されて、やがてその準備をもつて、配給とか生産とかいつたやうな、国民生活の社会的部面乃至生産部面の合理化と共同化とに向つて進展してゆかなければならない<sup>21)</sup>と述べ、これを生活に即した家事教育の課題とした。教育を生活と結びつけながら生活に根ざした教育、消費と生産を一貫してとらえる立場、消費と生産をつなぐ立場などの主張は、今日においてなお大きな課題として残されている。このような「生活と生産の合理化と共同化」を担う教科のひとつとして、留岡は「家事科」を挙げている。それは、「今日の学科課程に於ける如何なる教科が、かかる教育改革を先導する先駆的役割をもつか<sup>22)</sup>に相当するものとしてのことであつた。家事科は、生活における生産と消費の関係を認識し、その認識と実践の統一を推し進める価値観形成を内包しながら、「生活の合理化、共同化」を実践する力の育成の場として期待されてのことだつた。

### (3) 家事科における家庭生活の位置づけと総合性

留岡は、当時の高等小学校の家事科教科書と他教科における「家」を取扱う課の設置状況から、家事科教科書が何を軸として構成されているのかを問題点として指摘する。当時の高等小学校家事科教科書には「家」というものを取扱う課が見当たらないのに対し、他の教科の中には「家」を取扱う課が多く存在した。例えば、

- |           |      |                             |
|-----------|------|-----------------------------|
| 女子用修身書巻一  | 第三課  | 「家」、第五課「親類」、第六課「舅姑」、第七課「貞操」 |
| 女子用修身書巻二  | 第六課  | 「兄弟姉妹」、第七課「夫婦」              |
| 女子用國語讀本巻三 | 第十一課 | 「西洋の家庭」                     |
| 女子用國語讀本巻四 | 第十七課 | 「我が國の家庭」、第二十課「我が家」          |
| 男子用修身書巻一  | 第三課  | 「家」、第五課「親類」                 |
| 男子用修身書巻二  | 第六課  | 「兄弟姉妹」、第七課「夫婦」              |
| 男子用國語讀本巻四 | 第二十課 | 「我が家」                       |

というように、修身科や國語科においてそこで教える「家」の教材と教え方は問題を多分に含むものであるが、「家」について教える教材が多く存在していた。しかし、家事科には「家」を扱う教材はなく、その点から、家事科が「家」をひとつの枢軸として構成されているかどうか

を問題として問うのである。すなわち、家事科教科書の中にある「家」の課や教材の有無が問題なのではなく、家事科教科書が「家」の何を課題として構成しているか、またいかなる方向へ導くものとして構成しているかを問題としている。したがってそれは、「家」の教材が単に懐古的なものにとどまるものでなく、今日および将来の家庭生活や社会生活を生活の共同化の同心円（同一線）上に位置づけながら、「家庭生活の歴史的概観と、現状の家庭生活の横断的素描とによつて、家庭生活の生態と運営とに関する理解と訓練とを与へることは、家事教育の目標」<sup>23)</sup>として総合的に設定するかどうかの問題といえる。

しかしながら、家事科教科書の構成は、家庭生活を機械的にその構成要素に分解・配列しているにすぎず、家庭生活を総合的に理解させることは甚だ困難であった。確かに、教科書には家庭生活を総合的に取り扱ういくつかの課がないわけではなかったが（例えば、第一学年用教科書の第一課「女子と家事」、第二学年用教科書の第二十二課「一家の経済」、同第三十五課「家庭生活の合理化」）、それらはおしなべて家庭生活を歴史的に考察する立場に立って構成されておらず、家庭生活の発展過程を歴史的に考察することが乏しい点が大なる欠陥となり、家庭生活の総合的な理解を難しくしていると留岡は指摘する<sup>24)</sup>。その点について留岡は、「別の角度からいふならば、現行家事科の教育は、家庭生活を構成する各部分の事柄を取りあげてはゐても、取りあげられた家庭生活の各部分の教材は、家庭生活を総合的にみる立場からいつて、それぞれ正しいプロポジションをもつて取りあげられてはゐるが、また取扱はれてもゐないのである。むしろさういつたプロポジションの問題は、殆ど考慮の外に置かれてゐるといつてもいいのではないかと思はれる」<sup>25)</sup>と述べている。

家庭生活はそれ自身が協同体的性格を帯びながら生産と消費をつなぎ、「生活の合理化、共同化」の場として総合的に理解し、認識・実践する対象であることを示したのである。

## 2. 生活教育部会（1937-38）における家事教育委員会の検討過程

教科研は、「教育科学研究会会則」においてその目的を「本研究会ハ教育科学ノ建設ヲ以テ目的トシ、広義教育ノ批判、改革ノ研究審議ヲナス」<sup>26)</sup>と示し、カリキュラム再編成を当面の重要な研究課題として設定しスタートしたことを受けて、5つの部会ではそれぞれにカリキュラムや教材の検討を開始する。

1937年6月4日に開催された生活教育部会は、出席者28名のもと、生活教育部会の研究の方向と問題が議題とされ、提出された原案を協議採択した後、研究問題ごとに分担を決め、各主任委員は次回7月21日開催予定の例会までに研究手順のプログラムを作成し、提出することが確認される。

生活教育部会の根本方針は「青年大衆の完成教育並に之と小学校教育との関連を確立する目的を以て根幹とす」<sup>27)</sup>と示され、まず「何を教授すべきか—『生活』の規定—」<sup>27)</sup>を掲げ、青少年大衆の各種職業部門のミニマム・エッセンシャルズ、ならびに青少年大衆の生活を明らかにすることが目指される。それにたいして学校における教授内容を問題とし、「何を教へて来たか、又何を教へてゐるか」<sup>27)</sup>を掲げて、カリキュラムの分析、教科書、指導書など学校の教授内容を明らかにしようとするもので、現状を把握し、その要求にこたえる教授内容の実証的研究を目指すものであった。

当時の生活教育部会には家事教育委員会のほか地理教育、歴史教育、職業指導、教師生活などがあるが、6月の部会で研究問題ごとに主任委員が決まった結果、7月2日には以下の具体

的な研究プランが示されている。それは、青少年大衆の生活と教育の実情を明らかにすることを目的とした『『青少年大衆の生活と教育』に関する研究計画』（宗像誠也）、民衆生活を盛り込み、現代を基調とし、世界史的立場からの歴史教育の分析を意図した「歴史教育に関する研究計画」（垣本清雄）、地理教育全般にわたり考究・批判することを目的とした「地理教育研究要項」（細谷俊夫）ほか、「職業指導研究要項」（高橋平作）、「公民科教育の研究手順」（留岡清男）、「校外教育研究コース」（増淵穰）、「教師生活に関する研究計画」（重松鷹泰）、「家事科研究コース」（山田文子）というものであった。

こうした生活教育部会における一連の研究プログラムの作成および報告と討議をすすめた背景には、教育の「生活主義」と「科学主義」を掲げて教育科学運動を推進した教科研が、教育改革の根本問題を青年大衆の教育を問題にする中等教育にあると考え、生活と教育を一貫してとらえようとする立場に由来する。なかでも宗像による提案は、生活教育部会の研究計画にとどまるものではなかった。『『青少年大衆の生活と教育』に関する研究計画』において「青少年大衆の生活を価値分析して、その教育的必要を明らかにする」<sup>28)</sup>ことを目的に掲げるなかで「教育的必要」の考え方を示しており、研究計画の4番目の事項である「四 青少年大衆に関する制度の研究」においては「かかる問題に関し、先づ現存資料の蒐集により、研究の現状を明らかにすることを第一段階とする。然る後、既存未整理資料の興味あるものの整理を為し、又新たに調査を立案実施する。かくして青年大衆の生活と教育との実情を明らかにする目的に進む。教育的必要の量と質は、この実情研究の進行に伴って明瞭となり来たることを期待する」<sup>29)</sup>と述べ、「教育的必要の量と質」を明らかにする研究の手順として青少年大衆の生活と教育の実情への接近と解明が研究課題とされた。それは教科研運動全体に関わる問題提起に重なるところのものとなる。この課題は、「国民教養の最低量」や「国民教養の最低標準」を決定するという課題に集約して把握される。「国民教養の最低必要量」の決定という課題は、1937年の教科研結成時から1939年の第1回教育科学研究協議会の開催時にかけて、各部の部会活動のなかで次第に自覚されていく。「教育的必要」を意識した研究活動は、生活教育部会の家事教育委員会において、「生活標準の設定」を目標とした研究活動として引き継がれていく。先にも述べたように、生活教育部会における生活は社会生活を意味するもので、生活教育部会も含め各部会の共通課題は「社会進歩の諸情勢に即応する教育内容改善の第一着手としてのカリキュラムの再構成と教材の再選択」<sup>30)</sup>であったが、家事教育委員会では、家事教育のカリキュラムの再構成と教材の再選択に向けて「生活標準の設定」から出発し、それらの具体化に向けた模索が定例会の場を中心に展開、開始されることになる。のちに第1回教育科学研究協議会において「国民教養の最低必要量」の決定が方針として確立し、教科研は、「国民教養の最低必要量」の計測および実践におけるその計画化を実践課題として提起するが、提起された課題にたいしてみるべき成果をあげることができなかったなかで、家事教育委員会の取り組みは、教科研の提起した課題に多少なりとも応ずるものであった。

そこで、家事教育委員会における検討過程を概観するとともに、カリキュラムの再構成と教材の再選択を目指した「生活標準の設定」の有効性とその限界について言及したい。

### (1) 家事教育委員会における検討

家事教育部会は1937年の教科研発足直後、生活教育部会のなかの家事教育委員会として出発する。各部の定例会は1937年6月から開催されるが、家事教育委員会は1937年6月から1938

年3月まで毎月例会をもち、1938年夏ごろまでは主に衣・食・住にわたってさまざまな地域と階層の生活実態を明らかにし、それらを分析し、すべての人間の生存にとって確保されるべき「生活の標準」を設定することに努力が傾けられる。国民生活そのものを研究の対象としていたのであるが、国民各層に多様な生活が存在することを確認しただけで、その結果としては、「生活標準の設定」を確立するまでには至らなかった。

例会で取りあげられた報告は以下のとおりである。

- 1937年7月21日 「家事科研究コースの研究プラン報告」(山田文子—小学校教師)  
 10月28日 「ヘツツェル“児童と貧困”の梗概」(宗像誠也—東大教育学研究室)  
 「生活標準の食物」(永野順造—労資協同会)  
 「被服の標準調査資料の蒐集」(三石きく子—小学校教師)  
 11月27日 「従来行われた住宅調査—住宅快適指数算出の準備—」(古木弘造—浅野綜合中学校)  
 12月18日 「英米の住宅問題の紹介」(古木弘造)  
 「衣服の標準に関する桜楓会案の紹介」(三石きく子)  
 1938年1月31日 「被服の標準に関する桜楓会案」(三石きく子)  
 「被服標準推定私案」(永野順造)  
 2月28日 「本邦家事教育史」(黒川喜太郎—大妻女専教師)  
 3月28日 「本邦人の食糧問題」(鈴木舜一—東京市婦人職業紹介所、鈴木一雄)

10月28日に提出された3つの報告は、家事教育委員会が「生活標準の設定」を研究活動の目的としており、いずれもその関連でなされたものであった。宗像による報告は、「生活標準の設定」の関連において「生活指数」を算出するための方法的手がかりを得ることを意図して、ヘツツェルによる著作『児童と貧困』から「貧困指数」の算出と生活環境や生活条件の関係について説明される。また三石による報告は、盛岡友の会セツルメントの『田山村の生活』、佐藤新興生活館出版の『生活の標準』、桜楓会『生活標準の調査』などを紹介し、同じく「生活標準」を意識したものであった。永野による報告は、「生活標準の設定」に関する問題について概観した後、栄養の標準化調査に関する報告がなされている。報告後、質問応答が重ねられている。「家事教育はどの位の生活程度を対象として選定すべきであるか」<sup>31)</sup>の問いには「現行家事教育を批判する中心問題がその点にかかつて存在するだらうし、家事教育の根本問題もそこに存在するだらう」<sup>31)</sup>と答え、「家事教育は生活程度に応ずる合理的な調理の種類と技術とを教へるだけでなく、それぞれの生活程度の生活者が、自己の生活程度と他の生活程度とを比較して、如何なる程度の生活をすべきかを自覚させ、生活の社会的考察力を涵養することを課題とすべきではないだらうか」<sup>32)</sup>の意見を交えた問いには、「生活の仕方ばかりでなく、生活に対する批判力を涵養するやうにしなければならぬ」<sup>32)</sup>と答え、「生活標準の設定」を目指した研究活動は、住居や被服などその対象が広げられ、継続した展開をみる。

しかしその後、研究方針の手直しははかられる。1938年1月31日の家事教育委員会の記録には、被服の標準に関する2つの報告がなされているが、一方で、あらたに「家事教育委員会は、家事教育の基本問題ばかりを研究するだけでなく、その傍ら、また青年学校及び高等小学校の家事教育の教材の量と質とを検討すべきで、特に青年学校義務制の実施されようとしてゐる情勢に直面しては、青年学校と高等小学校との家事教育内容を検討し確立すべきであるといふこ

とが提案された<sup>33)</sup>とある。家事教育カリキュラムの再構成と教材の再選択を目指した家事教育委員会にとって、「生活標準の設定」から出発してそれらの具体化をはかることは、広汎で制限のない生活を対象とするがゆえに困難をきわめる研究活動として受けとめられたことが推察される。それゆえ、実際に使われている家事教科書の教材を批判し改良を加えることによって、家事教育内容の具体化を目指す方向が提案されたといえる。

ところで、先の『生活教育論』において留岡は、「生活とは何ぞやという設問から発足することをやめよう。むしろ、われわれは、われわれの先輩達が、如何なる角度から、また如何なる必要から、生活の問題を捉へようとしたかを、歴史的に跡づけてみなければならない<sup>34)</sup>」と述べ、生活の問題を取りあげる取りあげ方が三たび大きく展開したその変遷を概観し、生活を認識する際の2つの視点を示している。「われわれが知らねばならないことは、第一に、生活の最大限の観念を構想することではなしに、生活の最小限の必要を保障することから発足しなければならないといふことである。言い換へるならば、生活についての解釈ではなく、生活に対する政策に着眼しなければならないといふことである<sup>35)</sup>、第二に「生活の問題は、始めは個人の場合でもまた個人の家庭生活の場合でも、生活の単なる遣り繰りの問題に局限されたが、次第に生活の遣り繰りの問題から、生活を再生産の立場からながめる問題の方向に移行しなければならないとなつたといふことである。言葉を換へて言ふならば、生活の問題は、生活の消費部面に限定されて考へられがちであるが、漸次に収入部面を考慮に入れて考へられなければならないとなつたといふことである。」<sup>36)</sup>と述べ、現実の状況をひとつの到達点とみなし、そこから「国民教養の最低必要量」の体系をつくりあげる意図をもっていたといえる。それは農村の貧困問題にたいする認識や農民教育運動にたいする構想と同じ論理といえる。留岡はまた、かつて唱道された郷土主義の思想と教育の仕方と郷土の観念の拡大について言及している。「郷土の観念が大きく拡大された根底には、資源、人口、食糧、労働、交通、経済、国防等といった客観的な諸事態が複雑に錯綜し連関するやうになつたために、否でも応でも郷土を郷土として孤立させることが許されなくなり、国土の見地から総合的にこれを考察し処理しなければならないとなつた<sup>37)</sup>」と述べ、「観念が自然生長したのではなく、客観的事態が複雑化し、単位の規模が拡大した<sup>37)</sup>」ものとして対象を把握し、認識・実践の対象として位置づける必要を説く。それは郷土にかぎらず生活においても同様であつて、「客観的事態が必然的に生活の内部の機構の上に、また生活の外部の形の上に、新しき秩序と規模とを要請するやうになつたことを意味する<sup>37)</sup>」として、「われわれは生活の膨み方の変遷に応じて、教育の問題の移行を考へ、また教育の構へ方の革新を考へなければならないのであるが、このことは今日の如き転換期に於ては特に重要であるといはなければならない<sup>38)</sup>」の主張に結ばれる。そして、留岡の生活主義における「端的に言へば、最小限度を保障されざる生活の事実を照準として思考する思考能力を涵養することである<sup>39)</sup>」の主張は、「今日の国家又は社会が必要とする、国民の一人一人に付与すべき教養の最小限の指標は何であるかといふに、私の結論を端的にいふと、その一つは勤労者の、特に青年勤労者の労働力の再生産によくたへるところの健康の保持と増進とであり、他の一つは青年勤労者の生な労働力をそれぞれの生産部面に適応して加工又は技術化することであると思ふ<sup>39)</sup>」と焦点化され、カリキュラムの再構成と教材の再選択の指標として「労働力の再生産」の概念が抽出されるようになる。

ここでは、以下、永野順造による報告「生活標準の食物」、および、古木弘造による報告「従来行われた住宅調査—住宅快適指数算出の準備—」を中心にみていく。それぞれ後に、教育科

学研究会協同制作「家事教材としての食物の標準設定(-)」(家事教育委員会、『教育』第六巻第七号, 1938年), 教育科学研究会協同制作「家事教材としての食物の標準設定(=)」(家事教育委員会、『教育』第六巻第八号, 1938年), 教育科学研究会協同制作「家事教材としての住宅に関する基礎研究(-)」(古木弘造、『教育』第六巻第二号, 1938年), 教育科学研究会協同制作「家事教材としての住宅に関する基礎研究(=)―衛生的最小限に就いて―」(古木弘造、『教育』第六巻第九号, 1938年)と題して『教育』誌上に公表されている。

## (2) 食物の標準設定の試み

1937年10月28日の家事教育委員会において永野が報告した「生活標準と食物」は、アメリカの刑務所の献立紹介と分析, 川口市の栄養食, 深川の栄養食, 海軍の水兵および陸軍の兵士の栄養食についてそれぞれの紹介と分析を内容とするものであった。その報告は、翌1938年に教育科学研究会協同制作「家事教材としての食物の標準設定(-)」および「同(=)」として14に及ぶ報告で構成された教材研究の成果として公表される。

「家事教材としての食物の標準設定(-)」<sup>40)</sup>では、国民の食生活の現状(食生活の貧困)を明らかにするために、報告一「ある献立」で当時の日本人の食事よりはるかによいアメリカの監獄の献立が示され、さらに報告二「我国に於ける食糧品消費の国民的総平均」において、日本人の食糧品消費の国民総平均と実際について資料が提出されている。報告三「井上氏の国民栄養批判」では、報告二で示した資料「国民保健と人口, 食糧の現状について」を著した井上兼男(農学博士・理研)の説明を受けて、国民栄養を決定する構造についての討議が掲載されている。これら3つの報告が基になり、国民の食物の現状に目が向けられ農村の食物の実態を中心に、報告四「青森県農村の食物」、報告五「岩手県田山村の食物」、報告六「東京府横山村の献立統計」、報告七「農民の体質について」、報告八「岩手女子青年教科書 地之巻三, 栄養の改善と台所の実際」が、それぞれに資料を引用し討議の過程が掲載されている。

一連の構成から、食物をめぐる問題の所在、問題の現状と実際、解決の方向などを見とおした教材研究となっていると判断できるが、具体的な教材の例示および教育内容の整理に及んでいない。しかしながら、青森県農村, 岩手県田山村, 東京府横山村などの食事の実態を示し、これらの資料から、食生活の課題が討論の過程で明らかになっていく。粗悪な食事の根本原因は、食糧品生産力にあるのではなく、それを規定する国民の食糧需要であり、食糧需要を制限する生活費(収入実質)であるとする意見が出され、国民生活における食物の現状に対する考察は、さらにすすめられる。すなわちそれは、国民栄養を決定するのは一国の食糧品生産力ではなく一国の生産力一般であって、「より根本的なものとして社会政策としての最低賃金制, 最低年齢制, 失業保険, 耕作権の確立, 最高小作料制限等々に基礎をおく国民の収入実質」<sup>41)</sup>を考えなければならない、という指摘に及び、「労働力の再生産」と社会政策や社会機構の関係が国民栄養を左右するという仮説を導いていく。

続く「家事教材としての食物の標準設定(=)」<sup>42)</sup>では、農村に於ける栄養改善に関する取り組みとして、報告九「兵庫県農村部落栄養改善報告」、報告十「東北・生保内セツツルメントの栄養食」、報告十一「田山村の学校給食の実況」、報告十二「古里尋常高等小学校昭和九年三月献立表」が示され、中間都市の食物をめぐる状況として、報告十三「八王子市の『栄養食』の献立」、報告十四「川口市の栄養食」が掲載され、食生活改善の取り組みとしては十分に必要量を満たしてはいない点が残るものの、食生活の実地指導や栄養知識の普及、共同炊事などにより、食

生活の改善が一定程度すすむことを示し、食生活改善の実際の紹介と教育の展望を示唆している。その一方で、栄養内容の劣った八王子市の「栄養食」の方が、栄養内容の優れた川口市の栄養食よりも高価である不合理に疑問を呈し、「栄養食」の経営そのものの問題であると同時に栄養食協同炊事組合および組合員の問題であることを指摘している。そのほか、「栄養食」の流行にたいする批判、および非常時局下の節約時代にも関わらず多額の補助金や低利資金の恩典を共同炊事組合に提供している政府や直接に関与するところの厚生省にたいし「栄養食」をめぐる充分な監視（食費価格と栄養内容）の実施を要望している<sup>43)</sup>。

注目されるのは、家事教育の現状に対する批判や検討をする場合に、その批判の立場や角度が必要であり、批判の対象としての家事教科書や実習をたんに批判しているだけでは「如何に家事教育をなすべきか」という積極的な結論は生まれてこないと述べ、問題の所在と観点を探っている点である<sup>44)</sup>。この当時、重大時局に鑑み、生産の増大、国防強化、堅忍持久精神の涵養などのためには、なによりも国民体位の向上が基礎であり、それゆえに国民栄養の改善と充足が必要であり、そこに家事教育の重点はおかれなくてはならないとされた。当面の課題が体位の向上にあり、家事教育における食事の取り扱いが特に大きな責任を負わなくてはならないのであるにしても、たんなる栄養学的な立場からの批判で十分と考えること自体を批判し、国民体位低下の原因は国民生活における食物の現状から出発する必要があると説かれる。また家事教育の現状と対照することで、国民体位向上のための栄養改善充足の方向を導く家事教育が明らかとなり、それゆえ、わが国における食物の現状に対する認識を深めることが重要で、そこから食物に関する家事教育の批判や尺度が生まれてくるとした。生活の現実から出発する家事教育、生活の現状にたいする認識を深める家事教育という観点を示したことは、それまでの家事教育のあり方やその方法からみると、全く別の方向であった。現実の状況をひとつの到達点として、その到達点から家事教育の体系をつくりあげていくことを志向して、「生活標準の設定」が目指されていくのである。留岡はヴントが民族心理学のなかで述べているドイツ語にみる快適な意味を表現する言葉の数と、不快適な意味を表現する言葉の数の統計的把握から、前者が後者の約三分の一に過ぎず、このことはいろいろなことを示唆すると述べながらも「就中、人間の生活に於ては、望ましきものを追ひ求めるよりも、むしろ望ましからざるものを排除することによって、多くの進歩が齎されるといふことが暗示される」<sup>45)</sup>として、このことを生活にたいする考え方においても適用する。「上限に向つて生活の平均水準を釣あげることも、むしろ生活の平均水準が常に下限に偏る事実を指摘して、これを正しき形に引き直すことが大切である。言ひ換へるならば、如何にして上限に向つて逸脱せしめるべきかを考へることよりも、むしろ如何にして下限に向つて逸脱しがちなものを喰ひ止めるべきかを考へることが大切である」<sup>46)</sup>と主張し、思考の根本となる方向を定めるのである。そこから、「最大限の観念を構想することよりも、むしろこれだけは是非とも充足しなければならぬといふ最小限の必要を保障することが大切である。この考へ方は、凡そものを政策的に考へる考へ方の基調だといつていいのであつて、われわれが生活について考へる場合にも、生活の単なる解釈理論に終らないで、生活に対する政策に連なるためには、この考へ方をがつしりと把握しなければならないのである」<sup>46)</sup>という結論を導きだし、「生活標準の設定」と合致をみるのである。

ここで当時の家事教育をみておこう。

当時の教科書の中には、国民的課題に対応した「家庭生活の合理化」という項目が置かれていた。その実態は、以下の三点に整理できる。第一に、教育内容が一部の階層にしか適用でき

ないものであった点である。1937年10月28日に開催された研究会のなかで、留岡が「現行家事教育は、その教材からいふと、前述の生活程度のどの辺を対象としてゐるか」<sup>47)</sup>の質問にたいして、黒川喜太郎は「高等女学校の家事教材は、恐らく月収五百円位の生活程度を対象とするものであらう」<sup>47)</sup>と答えている。この点に関して留岡は、後に刊行される『生活教育』において、「高等女学校の生徒達は、誰も彼もおしなべて、月収五百円以上の家庭生活のことばかり教へられて、恰も月収五百円以上の家庭生活が標準であり、而もまたそれが同時に可能でもあるかの如くに想定されてゐる」<sup>48)</sup>と述べている。高等小学校における家事教育の場合にしても、その生活程度は、生活費中に占める食費の割合が33%位を対象としているということが話し合われている<sup>49)</sup>。それは、国民生活の実際とはおよそ縁遠い家庭にのみ許される教材が配列されていたことを意味する。1940年頃の給料生活者の平均月収は、約125円（総理庁統計局家計調査）であり、いわゆるかなりの上流家庭が対象であったということになる。したがって、当時の家事教育が、生活の窮乏という現実を無視し、生活改善にさして役立つものであったことがうかがえ、そこには生活から遊離した「最大限の観念を構想」<sup>46)</sup>した実態が横たわっており、それは教材とも呼べぬ内実に過ぎなかったといえよう。留岡による「家事教育といへば、ただ聞いて尤もだと思ふ説話を説いたり、凡そ社会的階級の相違には無頓着に、生活の一般理論を教へたりすることでは決してないのであつて」<sup>50)</sup>という批判そのものが家事教育にそのまま該当していたのである。第二に、当時の家事科における非科学性、とりわけそれは、社会科学における非科学性として指摘できる。大正期に始まる「理科家事」以来、自然科学の面でたしかに科学化はすすんでいた。むだをなくし生活をきりつめる節約のための指標として、科学的であることへの努力は疎かにされていなかった。しかしそれは、自然科学に限定されてのことだった。この傾向は今日の家政学や家庭科教育になお尾をひいている。第三に、当時の家事科は、家事処理法の羅列であったことが指摘できる。当時の教科書や指導書をみると、食物では大部分が調理法、手入れ法で占められ、住居では整理法、掃除法、手入れ法などで占められていた。被服については独立教科として裁縫が設けられており、家事科では洗濯法、手入れ法、保管法など、たんなる仕事の羅列に終始している。このように当時の家事教育が、精神主義と個別のやりくり技能の伝達に終始し、生活改善能力を本質的に育むものでなかったことを考えると、家庭生活の現実に視点をおこうとする試みは大きい。

「最小限度を保障されざる生活」<sup>6)</sup>にも及ばない収入では、「生活の科学化」をのぞむべくもない。「生活の科学化」には、それを実現するための客観的な条件があり、それを「食物」を例に考えるならば、栄養学的に十分な食事を摂取できるまでにいたる過程における社会、地域、経済、労働、資源などといった諸関係の理解と課題の分析に関する考察を抜きにした栄養学的観点からのみ焦点をあてた食事の是非を検討したところで本末転倒な「生活の科学化」にすぎず、生活からの遊離はすすむ一方となる。それゆえ「生活の科学化」には、必然的に生活過程における合理化と共同化を客観的な条件として具備していなくてはならず、それこそが家事教育が本来の教育内容として追求すべき対象と主張する。家事教育委員会がめざした「食物の標準設定」は、「生活の科学化」を実現する客観的な条件の解明であり、そこに「生活の合理化、共同化」の関与を示した成果は多大といえる。

### (3) 最小住宅の標準設定の試み

1937年11月27日の家事教育委員会で報告された古木による「従来行はれた住宅調査一住宅

快適指数算出の準備一」もまた、住居調査をもとに「生活標準の設定」を試みようとしたものである。住宅調査の蒐集と整理をととして、「家事教育の教材としての住宅研究は、まづ地域、職業、生活程度などに応じる住居の類型を明らかにし、そして衛生的・経済的・社会的見地から住宅の快適条件を明らかにし、住宅に関する快適指数を算出する基礎を用意<sup>51)</sup>」することが目的とされた。報告は翌1938年に、教育科学研究会協同制作「家事教材としての住宅に関する基礎研究(一)」「同(二)」として公表されている。

「家事教材としての住宅に関する基礎研究(一)<sup>52)</sup>」では、「生活最小限の住宅」が具備すべき条件や「居住適合の標準」の解明を目指し、東京市役所が行った「東京住宅調査」(1931年)や「東京市新市域不良地区調査」(1936年)、「アメリカ64都市に於ける住宅調査」(1933-34年)などが資料として提出され、日本の住宅事情の悪化が示される。古木は、住宅問題を考える場合、「居住適合の標準」と「居住快適の標準」の二つの異なる標準——前者は、住宅として欠くべからざる条件を具備する程度のものであり、居住を不適當ならしむべき欠陥なき事を意味するのに対し、後者は、望ましき状態にあるものであり、その住宅が居住を不適當ならしむべき欠陥を持たざるのみならず、衛生的でもあり、且つ家庭生活を向上するに足る便宜と快適とを有する事を意味する——<sup>53)</sup>を通常立てることができると、まず述べる。そして、「生活に必要な最小限の住宅」を考えるために、研究の立場としては前者の「居住適合の標準」にあることを明らかにした上で、分析が開始されていく。示された統計資料は表にして13を数え、これらの資料は当時の住宅状況を概観する材料としては用いられたものの、「最小限生活の住宅」の標準と条件の考察においてはほとんど活用されておらず、「経済的根拠からのみ標準を決定する事は出来ない。本質的には広義の生理学的乃至生物学的根拠からその標準を決定すべきであり、経済的標準もこの基礎的考究なしには意味のないものである<sup>54)</sup>」と結ぶ。研究開始当初に「衛生的・経済的・社会的見地から住宅の快適条件を明らかにし、住宅に関する快適指数を算出する基礎を用意する<sup>51)</sup>」ことが目的としていたものが、「衛生的見地」に比重がかけられていく反面、「経済的見地」「社会的見地」を「衛生的見地」に従属するものとして捉えていこうとする方向が示され、それは「家事教材としての住宅に関する基礎研究(二)——衛生的最小限に就いて——<sup>55)</sup>」と題した副題が示すように「衛生的最小限」に特化させる形で「生活標準の設定」が探られる。「生活最小限の住宅」は、経済的根拠からではなく、生理的(生物学的)根拠から決定すべきであるという立場にたち、フランクフルトで開催された第二回国際新建築会議(1929年)の報告、および翌年に開催された同会議において「生活最小限の住宅」が研究討議されたことから、これらに基づき、日光・喚気・暖房・広さなど多面的により具体的に考え標準を示すことが試みられる。

家事教育委員会は「最小限住宅の標準に関する討議—古木氏の報告を中心にして—<sup>56)</sup>」と題して、古木による報告を受けて展開した最小限住宅の標準をめぐる討議の過程を『教育』誌上に掲載している。宗像は「生活最小限の住宅の標準を決定するのは経済的には不可能であつて、結局生理学的に決定する外にはないと云ふのはどう云ふ意味ですか<sup>57)</sup>」と冒頭で質問をなげかけている。それは留岡にあつても、「居住適合の標準と我が国に於ける居住の現実との関係はどうなりますか<sup>58)</sup>」と同様の質問となつてあらわれている。質問にたいし古木は、住宅様式の相異なる欧米風の最小限住宅の思想の機械的な適用には無理があり、日本の住宅様式の下における「日本的な最小限住宅」を解釈した「最小限住宅の思想」を意識する必要を述べている。

この当時、現実には、低下し続ける国民の勤労収入に在来の貸住宅は適合しなくなり、国民の大多数は安い家賃の家を求めている実態があつた。また不良住宅の改良をはかろうとすると

高家賃になり、結果として空き家となってしまう。したがって住宅の改良は、国民の勤労収入を増すことなしに不可能であった。すなわち、いくら生理学的に良好な住宅が存在しようとも、住居に入居するために必要な経済的条件が不十分であるかぎり、「生活の科学化」は実現されず、経済的圧迫が住居における生物学的最小要求の水準から一層遠ざけることを意味する。

#### (4) 「生活の標準設定」の有効性と限界

留岡が著した「酪聯と酪農義塾」(『教育』1937年10月号)には、「既に理解されているやうに、今日の社会は、特に農村は、人間の生活の最小限度を保障してゐない。生産収入に於て、負債に於て、医療に於て、農民は人間の生活のボーダー・ライン以下に置かれてゐる。然るに、今日の教育は、小学校でも、青年学校でも、また農学校でも、最小限度を保障されざる生活の事実から遊離して、最大限度の観念に満足する一般論を教へてゐる。言ひ換へると、現実の生活は、常に最小限度の事実を照準として思考する思考力によつて批判され嚮導されねばならないのに、学校教育の現実、常に最大限度の観念に満足する思考類型によつて一般化され、抽象化されてゐる。今日、学校教育が観念を有してゐても方法をもたないといはれ、生活を対象としながら生活から遊離するといはれるのは、畢竟、最大限度の観念に満足し、従つて観念の整理のみをよろこぶ思考類型を固執するからである<sup>59)</sup>として、現状における「教育」と「生活」の関係にたいする批判が展開されている。「何を教授すべきか」を問題とする際に、「最少限度を保障されざる生活の事実」と「最大限度の観念」のどちらを照準として思考するかが「教育」と「生活」のあり方、及び両者の関係構造を規定する。それは教育内容のみならず教育方法にまで及ぶことを意味しており、「科学的教授の方法」の確立のいかんが「教育」と「生活」における理論と実践の統一を左右し、それはさらなる「教育」と「生活」の相互関係と構造化へと作用していく。

家事教育委員会が「生活の標準設定」を検討する過程で、「生活の科学化」には必然的に生活過程における合理化と共同化を客観的条件として具備が必要であることを具体的事例から解明を試み、「生活の科学化」と「生活の合理化、共同化」は密接不可分に関与しあうことを討議し仮説を導き実証したことは、家事教育が「科学的教授の方法」として有効妥当な内容を有することを意味する。また、従来家事教育には見られなかった「生活の現実から出発する家事教育」「生活の現状にたいする認識を深める家事教育」の指向は、生活の現実・現状という現在地点を定めることで、過去を振り返り未来を展望することを必然的に内在させ、生活における歴史性を位置づけたといえよう。この点は重要である。というのも、社会の歴史的発展は、社会そのものが含んでいる種々様々な矛盾の弁証法的止揚として進行する。そして生活は社会の歴史的発展の実際として発現する。生活における問題や課題等は、社会の歴史的発展の反映にほかならず、それは教育もまた歴史主義を柱として貫く必然性を意味する。教科研がその出発にあたり出した声明のなかに「自らの歴史的社會を形成」「人間生活のかかる歴史的発達<sup>61)</sup>とあるように、社会の歴史的発展を「教育」と「生活」の相互関係の総体として把握し、その際に「生活の標準設定」の指標として「労働力の再生産」の概念を抽出し、「教育」と「生活」を結節するものとして適用を試みた点は、家事教育はもちろんのこと、「科学的教授の方法」を研究課題に掲げた教科研の教育科学運動の中核をなすといえよう。

さらに留岡は、「従来教育といへば常に勤労教育、生産教育に終始したが、勤労も生産も言ふまでもなく享受と消費とを目的とする以外の何ものでもない。我が国には消費者教育は未だや

かましく唱へられてゐないが、アメリカでは消費者教育が重要な教育問題の一つとされてゐる。私はその消費者教育の一つとして家政教育の再構成を急務とし、それは女子ばかりでなしに男子にも之を教授せねばならぬと主張するものである<sup>60)</sup>と、生産教育のみならず消費者教育までも射程に入れ、両者の一貫した教育を構想していた。これは教科研における家事教育研究が、たんに旧来の女子教育を対象とするものではなく、男子も含めた消費者教育を一環とする家事教育の教育内容を位置づけたことを意味し、これもまた教科研の教育研究の本質をなすといえよう。おなじく城戸は、「生産的労働には消費的享樂が伴はねばならぬ。現在の農民道場にしても青年学校にしても生産的労働を与へて消費的享樂を受けしめないのは青年の生活を指導する道ではないと思ふ。青年学校は生徒に生産的労働を課すると同時に、その生産品より得られる利益を彼等に与へて彼等に正しき消費的享樂の方法を教ふべきである。かくして青年学校は眞の生活学校となるのであつて、農村の更生もかかる青年の生活指導によつて行はれるのではないかと思ふ。」<sup>61)</sup>と青年期教育における「生活」と「教育」の結合を、「生産」と「消費」を結節し實際的総合的に提起している。

家事教育研究における「生活標準の設定」の導入は現実の生活との関係で有効に作用したが、一方で「国民教養の最低必要量」は遂に全体像が示されたとはいえず、また具体的に論じられることもなかった。それは「国民教養の最低必要量」の存在の仮定が招いた結果といえ、ひとつの限界と指摘できよう。これは教育内容の基礎・基本の探求に連なる課題であり、今後検討したい。

### 3. 教育科学研究協議会（1939-40）における家事教育の内容研究

1939年8月4日から8日まで「第一回教育科学研究協議会」が法政大学において開催され、女性21名を含む200余名が参加し、9部会（言語教育部会、学級経営部会、歴史教育部会、地理教育部会、修身・公民教育研究部会、校外教育研究部会、教師生活研究部会、技術教育部会、科学教育部会）の研究協議が企画されたが、家事教育はとりあげられていない。城戸は第1回教科研の初日に、「教育科学の建設」と題し講演をする<sup>62)</sup>。講演では、教育審議会（1937年12月設置）が立案している「国民学校案」にふれ、国民科、理数科、体錬科、芸能科といった教科の総合がまったく形式的であることを指摘しながら、「国民教育の将来を考えるなら、国民の生活力を涵養するには、最少どれだけの教養を必要とするか（『国民的教養の最少限度』）を客観的基準から決定することが必要<sup>63)</sup>と主張した。それは、前年の1939年に『教育』誌上に公表した「国民教育と教育科学運動」（『教育』1939年10月号）において、「これまで教材研究といへば、国定教科書に示された教材を問題として、その古事来歴を詮索したり、その指導法を論議したりすることで、教材そのものの選定法や、それによる教授法や学習法の研究は問題にされてゐなかつた傾向がある。」<sup>64)</sup>「教育の問題の如きは殊に根本的対策を講ずることが必要なのである。国民教育の将来を考へるならば、国民の生活力を涵養するには最少どれだけの教養を講ずるとするか国民的教養の最少限度をできるだけ客観的基準から決定することが必要である。国民教育の現在並びに将来に対して教育科学的研究の果すべき最も大なる任務はこの点に存するのであつて、これは従来からの如き教育学の研究によつては到底成し遂げることはできないのである」<sup>65)</sup>と述べている点と重なりをみる。教科研は協同体を志向するものとして出発し、その実践形態もまた協同組合体制を志向していたが、第1回教科研開催への準備と実施過程において、教育研究を実証的・科学的にすすめるということは、「国民教養の最低必要量」の客観的

な確定、国民教育全体における科学的な計画立案などが検討されなければならない、こうした課題に取り組むなかで教育研究の実証性・科学性を追求していかなければならないという方向が出される。そして、「科学の知識は技術の組織によって実現されるのである。そして技術の組織は仕事の協力によつてのみ可能である」<sup>66)</sup>として、教育科学の研究を教育実践家の協力によって教育技術を組織化することを目指し、教育科学を国民教育刷新のためのひとつの新しい教育運動として活動する必要を主張し、教科研の存在意義を確認する。「国民教養の最低必要量」の決定という課題は、城戸や留岡、各部会委員のみで解決をはかるものでも、またはかかることのできるものではなく、各研究部会における数々の発表と討議を経ながら、教育現場にある教師自身の課題として共有し、教育実践の実行と蓄積という実証性のなかで具体的に研究をすすめるものとして確認され、受けとめられる。このように、教育科学の研究を科学としてすすめていくためには「共同性」が欠かせない要件であることが示され、それは第1回教科研において会の組織機構の整備となって現れ、全国組織として再出発した教科研には、13の研究部会（教育政策、教師生活、児童研究、言語教育、科学教育、歴史教育、地理教育、技術教育、家事教育、校外教育、学級経営、修身公民、青年教育）が設けられる。これら各部会に共通する問題として、「国民教養の最低必要量」の問題をとりあげ、それにそって各部会は、具体的なテーマを設定して、教育内容の改善にふみだしていく。

第1回教科研以降、家事教育部会は、「国民生活の現状及び課題より見た家事教育の刷新」をテーマとして、研究方向は直接家事教育そのものの研究に向かうことになる。国民各層の生活実態をつきとめ、実際の生活に即した教材について、能率的教授を施し、国民の生活指導、生活改善に資する家事教育の内容研究がすすめられた。

以下、教育科学研究協議会における家事教育の検討過程について概観していく。

### (1) 生活研究と家事科

当時の生活研究は、かぎりなく引き下げられていく国民生活と労働時間の延長からくる健康の破壊を前に、国民生活の惨状の打開をたんに個人的・私的な問題として放置せず、国民生活を労働力再生産にかかわる社会問題として扱い対処する方向をもつものや、生活構造を維持するに足る「最低生活費」「標準生活費」の算定をし、そこに依拠した国民生活にたいする批判を課題とするものなどがあつた。これらに近似する問題意識は、教科研における家事教育研究に見出すことができる。すなわち「生活標準の設定」は、「最低生活費」「標準生活費」と直接つながるものであり、それはまた国民生活の問題を個人的・私的なものとせず、社会的問題として把握する方向性がうかがわれる。政府追従、政府主導の生活刷新ではなく、科学にささえられた国民の側からの生活刷新を志向するものだった。

前者の立場をとり「国民生活論」を展開した大河内一男は、「国民生活は、いまでは個人の生活と全体の生活との繋がりに就て、一つの新らしい倫理を必要としてゐるやうである。この場合の倫理は、個人の生活の裡から湧き上つたものと言ふよりは、むしろ統制の不可避の進展が『外から』与へたと言ふべきであるが、何れにせよこれまでの経済倫理が棄てざられ、新たな経済倫理、即ち新たな経営の倫理、労働の倫理、消費の倫理、が打ち樹てられることが必要なのである」<sup>67)</sup>とした。これは先述の留岡による「客観的事態が必然的に生活の内部の機構の上に、また生活の外部の形の上に、新しき秩序と規模とを要請するようになったことを意味する」<sup>37)</sup>の論理構造と同質であつた。また、大河内による「国民生活」の概念は、「国民生活は抽象的に

国民全体の生活の総計として考へらるべきではなく、先づ庶民生活として考へらるべきこと、またそれは同時にその日常生活として考へらるべきこと」<sup>68)</sup>とし、「国民生活はまた決して固定凝結して在るものではなく、絶えざる流動の裡に在り、それ自ら生成し発展する。国民生活は歴史の真実の土壤となりつつまたそれ自らの生活の構造を変容して行くものであるが、同時にかゝる国民生活はまた社会的な生活としても考へられなければならない」<sup>69)</sup>として把握されていた。大河内は、「いまわれわれが国民生活の論理を問題とするのは、現在わが国の国民生活が様々な意味で重大な危機に立つてゐると思はれるからである。」<sup>69)</sup>と現状認識を示しているが、「現在までのやうな国民生活がこのまゝこれ以上続くことは事実不可能であらうし、また假令続き得たとしてもそれをわれわれは歓迎すべきものとは思はないのである。」<sup>70)</sup>と述べ、現状からの脱却を志向する。まして「非常時だとは言へ、日常生活の無視が許さるべきでもなければ、非常生活が日常生活に全部的に交替し得るものでもない」<sup>69)</sup>と、「庶民生活」の「日常生活」が尊重されるべきことを主張する。こうした現状からの脱却の志向は「国民生活の構造に関する究明は、国民生活を如何にすべきかの問題の解答に対する手がかりとなるのでなければ無意味であらう。」<sup>70)</sup>を支柱としながら、「生活の合理化と生活の共同化がその基本的動向」<sup>71)</sup>であり、「国民生活の合理化に就ては、何よりもその計画化が問題となるであらう。この場合の計画化がとくに日常生活の計画化でなければならない」<sup>71)</sup>とされ、国民生活の日常生活に焦点が定められる。また「国民生活の問題を個人生活の問題とし処理しようとする立場は、個人生活の論理を国民生活の構造から遊離して考へるために、個人生活の心構へに就てのあれやこれやの教説に没頭し勝ちであり、国民生活全体の合理的な展開をかへつて妨げるやうな安価な努力主義や勤労万能主義を生み易い。このやうな類似宗教的な生活教説は、現在、医学や生理学や栄養学の形態を採つて屢々出現して居り、また時には、安価な経済学、とりわけ貯蓄の経済学といふ形で、(中略)非合理的な、国民生活の収縮へ向つて」<sup>72)</sup>いく危機におかれていることを指摘し、「われわれの庶民生活は、それ自身孤立したものとしてではなく、豊かな社会的規定を受けた個人生活として理解される必要がある。」<sup>73)</sup>として、国民生活と個人生活を整理する。労働力の再生産の場である日常生活(家庭生活)が危機にさらされていることを指摘し、日常生活を確保するためには、国民生活の「合理化」と「科学化」によって再編成する必要があることを大河内は主張する。国民生活の合理化・科学化は、当然ながら、具体的な日常生活の「科学的」検討や国民生活にたいする指導・教育を要請する。

このように、大河内が「生活科学」の論理から戦時下における国民生活の現状を前に、国民生活の再編成を目指す生活研究を展開し、日常生活からの意識的な改革を目指した一方で、留岡は国民生活の再編成とカリキュラム・教育内容の再編成を同時並行的に探究し、これら相互関係から双方にとって有効な概念を導きだすものとして構想していたと考えられる。この点に関わつて小林甫は、「両者の一方が他方によって“規定”されるのではなく、両者の相互作用のあり方が両者の“関係構造”を“構造化”し、それがさらなる相互作用と“構造化”を生み出す、と理解されている」<sup>74)</sup>と指摘するように、認識の総合性を「教育」と「生活」の相互関係のなかにもとめていた。教科研が家事教育を研究対象にした理由がここにあったと推察される。それは、「『戦時国民生活研究』の諸動向が内在させていた“抵抗の論理”へと連なる」<sup>75)</sup>科学としての教育科学の展開にほかならない。

## (2) 「家事教育」を研究対象とした問題意識

教科研はなぜ「家事教育」を研究の対象としたのだろうか。どのような問題意識があったのか。また、このような教科研の家事教育研究は、どのような現実的要請の下で展開されたのであろうか。

留岡は、第2回協議会テーマとして「家事の問題」をとりあげたことについて、「今日、我々の当面している生活刷新の問題を家庭生活の教育を通して深化させ、徹底させるためには、家事教育は徹底的に改善されなければならないことを痛感する」<sup>75)</sup>と述べている。このような問題意識の背景には、当時の社会的、経済的な状況が無縁ではない。1931年の満州事変以降、ファシズムの傾向はその度合いを強め、国民生活の窮乏化がすすんだ。特に1929年～1930年の農業恐慌以来、農村では極度に困窮がすすみ、生活矛盾は深まるばかりであった。1938年には国家総動員法が成立し、国民生活の精神や物資のあらゆる側面を統制した。戦時体制にあつて、軍事費の膨張は、物価騰貴を引きおこし、生活の困窮と矛盾は深まる一方であった。それはまず食生活を圧迫した。また、産業構造の変化、軍需重工業の拡充により、都市への人口集中がおこり、住宅難も深刻になりつつあった。続いて繊維製品、麦類、青果物、生鮮食品などの配給統制、米、味噌、醤油、砂糖、マッチ、木炭など生活必需品の切符制、国民服の制定も始められる<sup>76)</sup>。国民生活の窮乏化のなかで、「生活刷新」は重要な国民的課題にならざるを得なかった。当時の家事教育があまりにも無力であり、徹底的な改善の必要が痛感されたことなどは想像に難くない。すなわち、日増しに窮乏化する戦時下の国民生活の再編成という要請にたいして、実際の家事教科書やその教授はあまりにも現実とかけ離れており、現状の国民生活や日常生活にたいし何ら力となり得ないという問題意識からの出発といえよう。

しかし、その基底にあるのは、「私生活の範疇からはみ出して、国民生活の範疇に入り込まざるを得なくなつた家庭生活の歴史的概観と、現状の家庭生活の横断的素描とによつて、家庭生活の生態と運営とに関する理解と訓練とを与へる」<sup>73)</sup>ことが目標とされた家事教育は、過渡期にある「国民生活」の現実を前にして、新しい機構であるところの「生活の共同化」という段階に入り込まざるを得ない状況におかれ動向を辿っていた。それは「家庭生活の個々の分立から、生活相互を共同的に処理する共同化の制度と機構とへ移行せざるを得なくなつた」<sup>72)</sup>ことが、同時に現状からの脱却を志向する意識と相まって、家事教育にたいして、「動向」や「移行」を解釈する教育内容ではなく、それらを促進し発展させるような教育内容がもとめられたといえる。それは後に『日本のカリキュラム』(1950)において城戸が、「生活ということを抽象的に考えたのでは問題にならない。子供の生活は子供の具体的な経験である。そしてその経験は発展する。子供の経験をどう発展さすかにカリキュラム構成の技術があるのではないかと思う。社会の要求や児童の興味の変化や発達に呼応して行くのがカリキュラムの発展と考えるよりも、児童の経験を発展さす学習指導の方法がダイナミックなカリキュラム構成法といえるのではないかと思う。」<sup>77)</sup>として、教科を生活化し、子どもの具体的な経験を発展させていくカリキュラムの構成を説くが、(家事)教育を社会的実践として把握し、経験的法則と理論に則る教育内容の体系性と教育方法の具体性、生活性の一致を導く萌芽を内在するものと位置づける教育実験としての問題意識が少なからず存在したのではないだろうか。

## (3) 教育科学研究協議会における家事教育をめぐる検討

1940年8月4日から9日まで、第2回教育科学研究協議会が開催される(参加者338名)。第

2回教科研の主題は、「国民学校案の検討」であり、11の研究協議部会(一、国民学校の基本問題、二、国語の問題(国民科)、三、低学年の理科(理数科)、四、衛生の問題(体錬科)、五、家事の問題(芸能科)、六、低学年総合教育、七、青年学校の基本問題、八、全村教育、九、青少年の生活指導、十、師範教育の改革、十一、教師の生活設計)のひとつに「家事の問題(芸能科)」が設定される。また、再編成された研究部会はそれぞれ部会発足に際して研究テーマを掲げるが、家事教育部会は「一、国民生活の現状および課題よりみたる家事教育の刷新」<sup>78)</sup>をテーマとし、各研究部会はそれぞれのテーマとの関連で「国民教養の最低標準決定」を教科研全体で総合的に取りあげる基本テーマとして設定し、取り組まれていくようになる。

第2回教科研が開催された1940年は、同年2月に国民学校令施行規則の草案が発表になったことを受けて、教科研の研究主題が「国民学校案の検討」におかれ、その基本的な理念、国民学校のカリキュラムなどが検討される。国民学校案では、国民科(修身、国語、国史、地理)、理数科(算数、理解)、体錬科(武道、体操、教練、衛生など)、芸能科(音楽、図画、習字、作業、裁縫)、実業科(高等科のみ)の5教科に統合され、皇国民育成を目指す総合基礎教育の推進と総力戦体制に即応した官公立小学校中心の初等教育の創出が目指される。城戸は、国民学校案がとった大教科主義にたいし、その実態は、①教科の各科目が総合されたものとして位置づけられておらず旧態然とした分科主義と変わらないものであること、②基礎的な教科を他の科目に総合することは学力低下を招くものであること、として反対を唱えていた<sup>79)</sup>。それは次の主張に集約してみてもとることができる。「今までの教科は主として学問の体系を教へることだけを問題にしてみたやうに思はれる。しかし、学問の体系といつても、それはその学問が必要とされた時代の生活要求を満足するために便宜な方法に過ぎないのであつて、事象の構造そのものを示したのではないのである。随つて事象を処理するものの生活要求が變つてくれば、その方法論的体系も變つてくる。それを絶対の真理の如く考へて教育の目標にすることは間違つてゐる。教育はむしろ生活の実践から、それに必要な学問の方法論的体系を新たに工夫さし、新しき学問的方法を発見して行くべきで、学問は問題解決の方法として分化し発展するのである。合科教授の意義もそこに認められねばならぬ。今までの学問体系を教へることが教科の知識を教へることのやうに考へては、正しき意味の合科教授はできよう筈がないのであつて、国民学校案で問題になつた合科教授が奇妙なものになつてしまつたのも、学問研究の教育的意義が明かにされてこなかつたからである」<sup>80)</sup>。この主張のなかにある、「事象を処理するものの生活要求が變つてくれば、その方法論的体系も變つてくる。それを絶対の真理の如く考へて教育の目標にすることは間違つてゐる。教育はむしろ生活の実践から、それに必要な学問の方法論的体系を新たに工夫さし、新しき学問的方法を発見して行くべきで、学問は問題解決の方法として分化し発展するのである」<sup>80)</sup>ための教育として「家事科」は「体錬科」とならび教育内容がどのようなものでなければならぬかが問題とされる。それは、当時さかんにいわれていた「生活刷新」の問題を、家庭生活の教育の改善、すなわち家事教育の徹底的改善による実現を目指すものとして位置づけたことを意味していた。それまでの家事教育は非生活性に象徴されるものであり、家事教育における教育内容の非科学性、非合理性、非共同性、非総合性について、「生活標準の設定」「国民教養の最低必要量」を手がかりに批判し、あたらしい家庭生活の確立と社会生活の創造を目指そうとするものであつた。

家事の問題(芸能科)は、第2回教科研が開催された2日目の8月5日に協議されている。協議にあつての司会者は古木(東京大学教育学研究室助手)、委員は山田文子(小学校訓導)、萩

久保みき（小学校訓導）、難波しな、千葉貞子（自由学園）、渡邊多恵（理化学興業調査部）の5名であり、協議事項は、一、総合教育の立場に立つ家事教育、二、国民生活と家事教育、三、家事教材選択の比率、四、生活即教育の立場から見た家事教育—自由学園の家事教育の実際、五、工場女子青年学校の教科目、というもので、それに基づいた研究報告と討議がなされている<sup>81)</sup>。研究協議部会では次のようにまとめている。「『家事教育の根本目標は、家庭生活の理解と訓練とにあるばかりでなく、更にこれを国民生活の理解と訓練とに拡大すること』を基調として出発した。『家事の問題』は、今までの家事教育の非生活性を批判しつつ、家庭生活の標準化を確立すると同時に、かくあるべき国民生活の方向を把握し、合理的な生活処理の共同化と、その訓練の方法といふ問題を設定した。殊に農村に於ける生活の新様式と、その操作と技術の訓練についての研究が痛切に要望された」<sup>82)</sup>。

さて、家事教育研究委員会は、低下し続ける国民生活を建て直す具体的な方策をどこに求めていたのだろうか。そのひとつが、「共同化」であった。

共同化は、生活改善の方策として、当時決して目新しい発想ではなく、科学化とともに栄養改善や労働力獲得の手段として取りいれられており、共同炊事による栄養食の普及や、自由学園友の会のセツルメント活動などが実施されていた。しかしそれらは、家事教育とは結びつけられてはおらず、当時の教科書の中にも取りこまれてはいない。当時の家事教育では、生活の合理化を説き、家事処理技能を与えるが、それらは社会と切り離された一個の家庭内部に留まっており、共同化の方向は示されていない。それは家事教科書にある次のような記述によってなお一層のこと矮小化は加速されていく。「家は国の家であり、私どもは家の子であります。わが国では、個人があって、それらが集って家を成すのではなく、先づ家があって、さうして後、個人があるのです。それ故、家族は家長を中心としてそのもとに和合し、祖先を尊び、子孫を思ひ、ひたすら家のために盡くすのであります。外で働く者も、この心に変りありません。」<sup>83)</sup>「このやうな家を内から治めることによって国のために盡くすのが、わが国の家政の道であります。家政の道は、単に衣食住だけのものではなく、又、自分一家のためだけのものでもなく、実には家務を通して皇国の道を行ずることであり、家をとゞのえて国に報いることでもあります。即ち、家事はそのまゝ国に報いる道であり、家政の道にいそしむことこそ、皇国女子に与えられた光榮ある任務であります。」<sup>84)</sup>。こうした家事教育にたいし、教科研の家事教育研究においては、「共同化」という考え方や技術を家事教育のなかに位置づけようとしたところに新しさがある。第2回教科研のなかで、個別の家庭生活に限定することなく、国民生活全体に視野を広げ、生活処理の共同化とその訓練の問題が設定されている。それはとりもなおさず留岡の主張する「生活の合理化、共同化」そのものが、教科研のあらたな課題となるのである。先に引用した部分と重複するが、留岡は『生活教育論』の中で以下のように生活の共同化とその教育の必要を述べている。「家庭生活の合理化のためには、唯単に家庭生活の各局面に於ける操作と技術とを理科化するばかりでなしに、その外にまたそれ以上に家庭生活を共同的に処理する家庭生活の共同化が必要とされなければならなくなつた。」<sup>85)</sup>「家事教育の立場からいうなら、個々の操作や技術の修得よりも、むしろ共同化の制度と施設とに対する理解と訓練とが重視されなければならなくなつた。」<sup>86)</sup>「私生活の範疇からはみ出して、国民生活の秩序と機構とに入り込んでゆくところの家庭生活そのものの理解と訓練は、栄養とか医療とかいつたやうな消費面に於てまず十分に準備されて、やがてその準備をもつて、配給とか生産とかいつたやうな国民生活の社会的部面乃至生産部面の合理化と共同化とに向かつて進展してゆかなければならぬと思

う」<sup>87)</sup>。また古木にしても、「従来の家事科に於ては、経済といへば専ら家庭の消費経済に局限されて収入の増加を如何にして計るべきかの積極的方向は顧みられず、予算や記帳について奨励されて居ても、消費組合、購買組合、公設市場乃至は医療組合等の社会的施設を利用して協同による経済的改良をはかる事については殆んど考へられてゐなかつたし、個人の経済が社会の経済と密接な連関を持つ事も、それが国家の政策によつて影響される事も、生活の諸条件に影響を与える社会的条件が常に変化変動しているものなる事も、深く考へられてはいなかつた。」<sup>88)</sup>と批判している。

教科研における家事教育研究は、戦時体制下における国民的課題としての生活刷新の問題を家庭生活の教育を通して深化させ、その徹底のためには、現行の家事教育は徹底的に改善される必要があるという問題意識や位置づけからなされたものであった。その意味では、戦時下という大きな制約にあつての家事教育の探究は戦時体制下の国策協力の線上にあつた側面をもつといえるのかもしれない。しかし、当時、生活刷新という言葉でいわれたことの内容は、無制限の国民生活の切り下げと、個別の家庭におけるやりくりを意味する傾向を強くもつものであった。「共同化」が家事教育において欠落していることを指摘し、導入を試み、またそのことを通して、個別の家庭生活の視野のせまい合理化から脱皮しようと志向したことは、従来の家事教育にはみられないことであった。

この段階における教科研の家事教育研究の到達点として、①家事教育の目標を家庭生活中心から国民生活の理解と訓練にまで拡大したこと、②家事教育をひろく国民を対象とし、「生産」と「消費」を一貫してとらえる教育内容を位置づけようとしたこと、③「生活の標準設定」の指標として「労働力の再生産」の概念を抽出し、「教育」と「生活」を結節する生活科学の教育内容を総合的に構想していたこと、④そのような国民生活の実現の重要な手段として共同化を位置づけ、生活の合理化、科学化と並んで重視したことをあげることができよう。

#### 4. お わ り に

教科研解散後の1941年、城戸は、教育科学が「生活主体の歴史的、国民的自覚を促すための方法であるとするれば、教育科学は生活科学の方法によって研究されねばならぬ」<sup>89)</sup>と述べている。ここでいう生活科学とは生活主体を認識の根拠とし、「その対象を先ず歴史的、国民的自覚態としてわれらの生活問題として把握しなければならぬ」<sup>89)</sup>ものだった。また、「生活科学は単に自然科学的方法によって生活を合理化することだけでなく、国民に対する生活政策の科学的企画を樹立」<sup>89)</sup>することであり、その具体的方策は、「国民の新生活運動を指導するための教育計画を樹立すること」<sup>89)</sup>とされた。留岡の「生活主義の教育」論と並び、城戸の「生活科学」論、「生産実習」教育論もまた生活教育の提起であった。

このような教育科学と生活科学の結合による内容と方法がひろく受容され展開の機会をみることなく、教科研は解散し、雑誌『教育』は廃刊となる。戦中、戦後の混乱期を経たのちに展開される戦後初期の新教育や1960年代に展開する教育運動において、教科研の提起した課題がどのように受け継がれたのだろうか。本稿では、教科研における家事教育の検討過程の概観に留まり、その後の具体的な授業実践やカリキュラム構想等について言及できなかった。本稿で得た視点を手がかりに、生活科学の教育における「生産・消費・生活」と「労働力の再生産」とを機軸とする生活科学の教育内容の現代的再構成と併せて今後の課題として検討し、これからの家庭科教育へ具体的な提案を行いたい。

最後に、本稿の作成過程で須田先生をはじめとして、技術教育サブグループ各位ならびに北海道大学教育方法学グループ各位に検討と有益な示唆をいただいた。この場を借りて記して感謝をしたい。

#### 引用文献

- 1) 教育科学研究会「教育科学研究会の成立」『教育』第5巻第5号, 1937年5月, 岩波書店, 138頁
- 2) 城戸幡太郎『教育科学七十年』1978年, 北大図書刊行会, 98-99頁
- 3) 山田清人『教育科学運動史—1931年から1944年まで—』1968年, 国土社, 61頁
- 4) 城戸幡太郎「生活学校巡禮」『教育』第5巻第10号, 1937年10月, 岩波書店, 48-49頁
- 5) 留岡清男「酪聯と酪農義塾」『教育』第5巻第10号, 1937年10月, 岩波書店, 60-61頁
- 6) 同前, 61頁
- 7) 留岡清男『教育農場五十年』1964年, 岩波書店, 80-90頁
- 8) 留岡清男『生活教育論』1940年, 西村書店, 2頁
- 9) 小林甫「《生活教育》研究と〈生活社会学〉の視座—留岡生活教育論・麓山生活構造論と布施生活社会学—」『北海道大学教育学部紀要』第65号, 1995年1月, 15頁
- 10) 前掲8), 32頁
- 11) 前掲8), 15頁
- 12) 前掲8), 35頁
- 13) 同前
- 14) 前掲8), 37頁
- 15) 前掲8), 38頁
- 16) 前掲1), 139頁
- 17) 前掲8), 15頁
- 18) 前掲8), 28頁
- 19) 前掲8), 40頁
- 20) 前掲8), 41頁
- 21) 前掲8), 40-41頁
- 22) 前掲8), 15頁
- 23) 前掲8), 30頁
- 24) 前掲8), 32-33頁
- 25) 前掲8), 33頁
- 26) 前掲1), 139頁
- 27) 教育科学研究会「教育科学研究会報告」『教育』第5巻第7号, 1937年7月, 岩波書店, 184頁
- 28) 教育科学研究会「教育科学研究会報告」『教育』第5巻第8号, 1937年8月, 岩波書店, 238頁
- 29) 同前, 239頁
- 30) 前掲1), 138頁
- 31) 教育科学研究会「教育科学研究会報告」『教育』第5巻第12号, 1937年12月, 岩波書店, 139頁
- 32) 同前, 139-140頁
- 33) 教育科学研究会「教育科学研究会記録」『教育』第6巻第3号, 1938年3月, 岩波書店, 82頁
- 34) 前掲8), 3頁
- 35) 前掲8), 6-7頁
- 36) 前掲8), 9頁
- 37) 前掲8), 11頁

- 38) 前掲8), 11-12頁
- 39) 前掲8), 91頁
- 40) 家事教育委員会「教育科学研究会協同制作 家事教材としての食物の標準設定(-)」『教育』第6巻7号, 1938年7月, 岩波書店, 58-68頁
- 41) 同前, 61頁
- 42) 家事教育委員会「教育科学研究会協同制作 家事教材としての食物の標準設定(二)」『教育』第6巻8号, 1938年8月, 岩波書店, 57-67頁
- 43) 同前, 65-67頁
- 44) 前掲40), 58頁
- 45) 前掲8), 8頁
- 46) 前掲8), 8-9頁
- 47) 前掲31), 139頁
- 48) 前掲8), 37-38頁
- 49) 前掲31), 139頁
- 50) 前掲8), 37頁
- 51) 教育科学研究会「教育科学研究会記録」『教育』第6巻第1号, 1938年1月, 岩波書店, 219頁
- 52) 古木弘造「教育科学研究会協同制作 家事教材としての住宅に関する基礎研究(-)」『教育』第6巻2号, 1938年2月, 岩波書店, 74-84頁
- 53) 同前52), 74頁
- 54) 同前52), 82頁
- 55) 古木弘造「教育科学研究会協同制作 家事教材としての住宅に関する基礎研究(二)—衛生的最小限に就いて—」『教育』第6巻9号, 1938年9月, 岩波書店, 58-66頁
- 56) 家事教育委員会「最小限住宅の標準に関する討議—古木氏の報告を中心にして—」『教育』第6巻2号, 1938年2月, 岩波書店, 84-89頁
- 57) 同前, 84頁
- 58) 同前, 85頁
- 59) 前掲5), 60頁
- 60) 前掲5), 69頁
- 61) 前掲4), 49-50頁
- 62) 前掲2), 114-115頁
- 63) 前掲2), 115頁
- 64) 城戸幡太郎「国民教育と教育科学運動」『教育』第7巻第10号, 1939年10月, 岩波書店, 2-3頁
- 65) 同前, 3頁
- 66) 同前, 3-4頁
- 67) 大河内一男「国民生活の論理」『教育』第8巻第4号, 1940年4月, 岩波書店, 31-32頁
- 68) 同前, 25頁
- 69) 同前, 30頁
- 70) 同前, 33頁
- 71) 同前, 34頁
- 72) 同前, 25-26頁
- 73) 同前, 26頁
- 74) 前掲9), 16頁
- 75) 留岡清男「第二回教育科学研究協議会の使命」『教育』第8巻第7号, 1940年7月, 岩波書店, 84頁
- 76) 遠藤元男『生活史ノート』1970年, 朝倉書店, 210-212頁

- 77) 城戸幡太郎「日本のカリキュラム改造」『日本のカリキュラム』1950年, 評論社, 46頁
- 78) 前掲2), 119頁
- 79) 前掲2), 133頁
- 80) 城戸幡太郎「国民学校と総合教授」『教育』第8巻第3号, 1940年3月, 岩波書店, 12頁
- 81) 教育科学研究会事務局「教育科学運動の道標—第二回全国教育科学研究協議会報告—」『教育』第8巻第9号, 1940年9月, 岩波書店, 80-81頁
- 82) 同前, 85頁
- 83) 文部省『中等家事一』中等学校教科書株式会社, 1944年, 2頁
- 84) 同上, 3頁
- 85) 前掲8), 35頁
- 86) 同上
- 87) 前掲8), 40-41頁
- 88) 古木弘造「教育科学の問題と動向—家事教育—」『教育』第7巻第10号, 1939年10月, 岩波書店, 76頁
- 89) 城戸幡太郎「生活科学と生活教育」『教育』第9巻第10号, 1941年10月, 岩波書店, 39-40頁