

観光資源にされた帝国日本の教育制度 ～戦前版「TOURIST LIBRARY」を手がかりとした考察～

豊田 雅人
TOYOTA Masato

1. はじめに

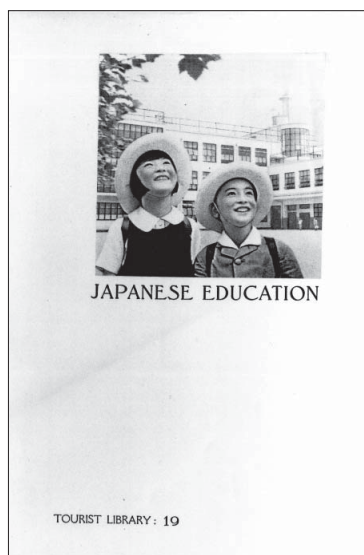
太平洋戦争前の1934（昭和9）年から、日本観光協会（ジャパン・ツーリスト・ビューロー）から観光目的の来日外国人向け『TOURIST LIBRARY』という、すべて英語で書かれた日本の観光案内叢書が刊行されていた。1931（昭和6）年に発生した満州事変以来、国際社会の中で孤立を深めていた日本が「観光」という小窓を通じて尚も世界とつながりを持とうとした努力の跡と受け取ることもできるが、この企画も結局は1941（昭和16）年の太平洋戦争勃発により、翌年の『TOURIST LIBRARY: 40. Japanese National Character』（著者は長谷川如是閑）の出版を最後として打ち切られることとなった。この叢書の戦前版は40冊を数えるに至り（別紙参照）、またこれらの多くは太平洋戦争後に再出版された。しかし戦後版にはテーマが差し替えられた冊子も存在する。本論では、これらの戦前版にのみ刊行された中から、日本の教育制度を扱った『TOURIST LIBRARY: 19. Japanese Education』（初版は1937〔昭和12〕年）を取り上げる。この冊子は刊行当時から既に著名な教育学者であった吉田熊次（1874-1964）と海後宗臣（1901-1987）の手による共著であり、海外向けに自国の教育制度を紹介するにあたり何ら遜色のない人選であった。

とはいえ先述したように日本の観光振興と、その為の紹介を目的とした筈の『TOURIST LIBRARY』で何故に教育制度を取り上げたのか、という疑問が生ずるのもまた事実である。そこでこの冊子の構成を読み解いていくことで、二人の著者が読者に伝えようとした意図を探っていきたい。何故ならば近代日本が誇った教育制度の成果を示そうとしたならば、たとえ観光案内の形であったとしても、何らかの形で表されていると見た方が妥当である。まずは日本の教育制度の特徴について触れ、続いて上記のとおり二人がどのような点を中心に述べてきたのかを探っていくのである。これは戦前日本の教育制度の特徴を探ることでもあるが、同時に今日の我々の教育問題を考える上でも格好の材料を与えてくれると考えたからでもある。

2. 『TOURIST LIBRARY』刊行に至る時代背景

昭和に入り、日本の外交政策は変革を迫られていた。最初のつまずきは昭和に入っ
てすぐに起こった世界恐慌である。この恐慌による混乱は日本が国家としての経済基
盤が、見かけ以下の脆弱なものに過ぎなかったということを明確に示してしまった。
いわば国家としての基礎体力の無さを思い知らせることとなったのである。加えて満
州事変によって国際社会から受けた非難は日本の一等国という自信も揺らがせること
となった。従来はこれらの流れから日本の国際的孤立の深化と共に「観光産業」に関し
ても停滞したと理解されがちなのであるが、高媛は日本の中国大陆の軍事的侵攻と戦
域の拡大が1930年代当時から既に日本で観光ルートの拡大につながるものと積極的に
捉えられていたことを指摘し、むしろ1930年代から太平洋戦争勃発まで欧米からの観
光客を日満支観光ブロックへと誘うための観光振興策を推し進めたとしている。そし
て結果的に日本が陥った問題は欧米と中国・満洲を主としたアジア地域との間で、そ
れぞれに向かって東洋趣味（オリエンタリズム）と近代性（モダニズム）二つの顔を
使い分けなければならなくなったとも考察している（高媛：2002：130）⁽¹⁾。

翻って戦前版『TOURIST LIBRARY』全体の構成に目を移せば、例えば芸能につい
て見ると「能」や「歌舞伎」の他に、わざわざ「踊り」や「演劇」という別構成で紹
介している他、「茶道」「華道」「神道」といったシリーズ構成からも、日本が観光という
交流活動で何を紹介したかったのかを推し量ることもできる。『TOURIST LIBRARY』
の使用言語が英語版であることも勘案すれば、欧米人向けの構成になっていたと見た
方が自然である。従って日本の伝統的な部分、つまり日本趣味（同時にそのままオリ
エンタリズムと捉えることもできる）を強調する構成になっていたと理解できるので
ある。しかし、こと教育制度については日本古来の制度を紹介することをもって由と
する体裁を取らなかった。



『Japanese Education』は、むしろ日本の先進
性、あるいは革新性を強調する内容になっていた
のである。そしてこの冊子を考察する前に押さえ
ておくべきこととして、吉田・海後らと同じ教育
学者の阿部重孝（1890-1939）の存在も無視できな
い。阿部は1913（大正2）年、東京帝国大学文学
部教育学科を卒業後、大学院進學と共に出版社に
勤務し1919（大正8）年同大助教授、1934（昭和
9）年には教授に就任するも、在職中の1939（昭
和14）に病に倒れ、49歳の若さで世を去った⁽²⁾。

彼の教育理論は、それまでの主流であった教育
者の人格に重きを置く文化教育学・教育哲学に対
して、経験的な教育科学・研究手法の導入を求め
るものであった。大内裕和は阿部の教育理論につ
いて、その「近代性」については論を待たないと

する一方で、戦後における教育学が「戦前の教育科学についてもその『進歩性』は当時の社会的文脈と関連付けることなく礼賛されるか、あるいは戦時体制にたいする『抵抗の歴史』として記述されることが多かった」(大内：1995：211)⁽³⁾と、戦前・戦後の断絶性を強調する姿勢については疑問を呈している。そして阿部が大学院を退学し勤務した文部省普通学務局でまとめ上げた、日本における初教育体系についての調査である「時局に関する教育資料」を契機として母校の東京帝国大学教育学科に迎え入れられたとき、教育学科の専任教官であったのが吉田熊次であった。しかも阿部が東京帝国大学助教授として教育調査を行ったことが、海後宗臣の科学的な調査手法に対しても影響を与えるきっかけとなっていたのである(大内：1995：214-215)⁽⁴⁾。

阿部自身の関心は教育科学のあり方に対する見解から端を発して、近代教育における国民意識の涵養に着目していた。これは言うまでもなく第一次世界大戦の影響によるものであったのだが、やがて日本の教育制度における教育の大衆化、教育機会の平等の実現について視座が移るにつれ、最終的には教育機会の平等を目指したアメリカの教育改革の紹介と研究をするに至った。吉田と海後が『Japanese Education』で展開した主張も後述するように阿部が目指した日本における教育制度の近代化、それはひとえに教育を受ける者が出身階層や資産によって進学差別を受けることのない、教育機会の平等を実現している(しつつある)という視点において軌を同じくするものであった。それでは二人が日本の教育制度の「近代性」について、どのように展開したのであろうか。章を改めて『Japanese Education』の具体的な構成について述べることにしたい。

3. 「観光資源」としての「近代性」

『Japanese Education』は全部で11章からなり、総ページ数は107ページに渡る。参考に目次構成と、それぞれの章の分量の総ページに占める割合を以下に示す。なお、小数第2位以下を切り捨てた表示であるので総和は100%とならない。

1. 「日本の教育の歴史概論 [Historical Survey of Japanese Education] (10.2%)」、
2. 「日本の教育理念と、その組織の概論 [Policy of Japanese Education, and Survey of Its Education Organization] (6.5%)」、
3. 「幼児教育 [Education of the Child] (5.6%)」、
4. 「初等教育 [Elementary Education] (18.6%)」、
5. 「中等教育 [Secondary Education] (15.8%)」、
6. 「高等教育 [Higher Education] (10.2%)」、
7. 「教員養成 [Teacher Training] (3.7%)」、
8. 「社会教育 [Social Education] (9.3%)」、
9. 「特別支援教育⁽⁵⁾ [Special Education] (3.7%)」、
10. 「総論 [Thought Guidance] (1.8%)」、
11. 「教育改革における諸問題 [Problems of Reconstruction in Education] (6.5%)」

タイトルの和訳は筆者の手による。

一見しても明らかなように、総ページに占める初等・中等教育の扱いが突出して多い。その主張については2.「日本の教育理念と、その組織の概論 [Policy of Japanese Education, and Survey of Its Education Organization]」の中で「我々の発展させた教育制度は、世界の一般的な教育制度に等置できるものであり、」と前置きしながら、日本の教育制度は政府の直接指導の元で運営され、3つの主要な区分に分類されると定義した (Yoshida : 1937 : 21) ⁽⁶⁾。

まず義務教育の部分である尋常小学校は6年間で、しかも初等教育については、一部の例外を除いてほとんどが公立学校であること、中等教育の修業年限は2-5年と幅があり、中学校を卒業した者が更に高等学校に進むことができる仕組みであると解説をしている。

注意しなければならないのは、中等教育の修業年数のばらつきで、この原因は高等小学校 (修業年限2年) から、実業学校 (同3年) 中学校 (同5年)、高等女学校 (同4年または5年) というように、尋常小学校を終えて進学した者の在籍する学校により、修業年数が大きく異なっていたからである。しかも中学校では学業優秀な者の場合は修業年数を短縮して上級学校に進学すること (所謂「飛び級」) が認められていた関係で、修業年数の違いは同じ中学校の中ですら発生した。従って戦前の中等教育は、かなりの複線制度になっていたといえる。

しかし戦前の日本の教育制度は、正しくこの初等・中等教育のあり方を重視していた点に特色がある。各々の府県には教育委員会が置かれ普通の学校運営が任されていたが、国は視学官を派遣して各学校の教育活動や運営方針・予算についての指示を出した。

この点は先述した阿部の「教育の大衆化」と「教育機会の平等」という構想の実現性にも関わる大きな特徴でもあった (Yoshida : 1937 : 25-26) ⁽⁷⁾。従って冊子自体が阿部の構想を色濃く滲ませる内容であったことから見ても、初等・中等教育の解説に多くのページを割いているのも当然であったと考えることができる。

冊子は教育制度の概略を解説してから4.「初等教育 [Elementary Education]」の章で、初等教育の特色として基礎学力の修得に力を入れる一方、座学の他にも女子は「裁縫」を、男子には「手工」を科目に取り入れるなど幅広い授業科目を用意したのみならず、児童の健康管理にも細やかな配慮をしている点を写真も交えつつ (写真1・2)、1935年時点で男女合わせて約99.58%が義務教育を受けることができたと述べている (Yoshida : 1937 : 34) ⁽⁸⁾。もちろん紹介された校舎や設備について、これらが日本全国の学校に設置されたとは限らないという点を割り引いて考えるのは言うまでもない。

しかし1930年代当時の他地域と比較すると、確かに日本の就学率はもちろんのこと、識字率についても高水準であったことは間違いない。論が前後するが、この日本の基礎教育の水準の高さは1.「日本の教育の歴史概論 [Historical Survey of Japanese Education]」の中で、江戸時代の段階で上は幕府・大名諸藩が設置した「和学所」、「医学館・医学所」といった武士階級のための教育機関が設置され、その他の階層には「寺子屋」という教育システムが存在したことで上層階級のみならず、たとえ庶民階層であっても一通りの「読み・書き・算盤」を習得することが可能な社会であったと触れられている。つまり、そもそも日本の教育制度は近代以前からその基礎があったとい

うのである (Yoshida : 1937 : 12-16)⁽⁹⁾。それが近代日本の教育制度の中でも生かされてきたというのが、この冊子の主張であった。こうして初等教育は前述したように基礎学力を担保することで、その先の高等教育に対応できる人材を育成することを目指した。これは当然、尋常小学校で教育機会を終えて就職した場合であっても、制度上は社会で十分に通用する人材になれるということでもある。また初等教育のカリキュラムの特色として挙げられるのが「読み書き能力」、つまり国語の重視であった。そして実際は約 60% の児童が尋常学校で終わらずに、高等小学校 (すなわち中等教育機関) に進学するとも述べている (Yoshida : 1937 : 36)⁽¹⁰⁾。おそらくは、この比較的高い進学率が 1935 年の教育改革で内閣調査局が提案した「学制改革案」における義務教育 8 年制の提案にも関連していたと考えられる⁽¹¹⁾。なぜならば社会水準の向上が個々人に対しても、より高い教育の必要性を促したと思われるからである。

この冊子は、初等教育における基礎学力の充実こそ国家の基礎であることを、海外に実例として示したといっても良い。従って義務教育における基礎学力の充実と教育機会の平等の実現を保証する為に、日本では公立学校の整備を進めたという主張そのものは、決して否定すべき内容ではない⁽¹²⁾。

確かにその直接の動機が政府の国粋主義 (右傾化) 化と、軍事兵器の近代化と総力戦に適應する兵士の育成に眼目を置いた、教育水準の底上げという軍部の意向にあった点も否定できない。事実として青年学校の義務教育化は軍部の意向を強く受ける形で 1939 (昭和 14) 年、青年学校令改正により実現している。しかし、いずれの国においても義務教育の充実について国家の伸長を抜きにして述べることは難しいと言わざるを得ない。日本ではそれが安易に国粋主義と結びつけられてしまった点に問題があったのである。

義務教育の延長を「教育を受ける機会の平等性」から俯瞰するならば、基礎学力の充実へとつながることとなる訳でもあり、必ずしも悪いこととは言えない。更にその先に高等教育の無償化・あるいは学費軽減化の要求や議論がされる可能性があったとしたら尚更である。実際に阿部重孝の目指した理想の教育制度構想にも高等教育の無償化が含まれていたからである。これは今日の日本でようやく実現を見た高校無償化の流れが既にあったということでもある。

戦前の教育制度の問題点は、公的支出が大きくなる義務教育の拡充・延長を議論する代わりに、より国庫負担の少なくて済む、上級学校 (義務教育ではない以上、個々人の家庭の事情によって進学が左右される) 設置の緩和や、「国体明徴」「国民精神総動員」などといった、観念的な精神論を安直に教育現場に持ち込もうとした政府の態度にあると見るべきではないだろうか。

例えばアジアの大国であったインドの場合、1947 年の独立当時ですらインド人口約 3 億人に占める識字率はわずか 15% に過ぎず、就学していた学齢期の子供たちも 3 分の 1 しかいなかった (ダース・グプタ : 2010 : 220)⁽¹³⁾。マハトマ・ガンディー (1869-1948) はインドに必要なのは高等教育ではなく、むしろ初等教育の充実であると度々説いた⁽¹⁴⁾。

試みに 1937 年当時の日本の識字率の高さを示す一つの指標として、成人男性のみのデータであるが、1935 (昭和 9) 年発行の『陸軍省統計年報 昭和 7 年』の「受験社

「丁教育程度（地方別）」という調査の中に「読書算術ヲ成シ得ザル者」という項目があり、そこから当時の徴兵適齢期の男性全体に占める非識字者の割合を伺い知ることができる。この調査によれば非識字者の割合は「大正3年（1914）」の2.24%から暫時減少し、「昭和7年（1932）」になると識字能力のない者は、全体のわずか0.41%に過ぎなかったことがわかる⁽¹⁵⁾。当然ながら識字能力と一言に述べても外国語はもちろん漢籍にも通じる者から、平仮名カタカナに漢字を僅かに読み書きできる程度の者といったバラつきがあったことは十分に考えられる。しかしながら全く文字を読み書きできない割合だけを考慮すれば、99%を超える識字率は十分に高い数値と述べることができる。「教育制度」が観光案内として相応しいテーマであったかは疑問が生じるものの近代日本の教育制度の「精華」を示し、その教育運営の「成果」を宣伝すること自体は、あながち無意味でもなかったといえる。

4. むすび

近代国家として国民全体に等しく基礎学力を持たせた点において、日本の教育制度が目覚ましい成果を上げてきたことは3.で述べた通りである。そして海外の観光客に向けた観光案内の一つとして取り上げた点は興味深いものすらある。これは日本の教育制度が持っていた近代以前の優位性を、自ら明らかにすることにもなったからである。事実、同時代のアジア・アフリカ地域はもちろんのこと、ヨーロッパですら教育機会の完全平等は実現されていなかった。アジア・アフリカは欧米列強による過酷な植民地支配によって、そしてヨーロッパでは言うまでもなく階層・階級格差が教育機会の平等を奪う結果をもたらしていたからである。とはいえ戦前日本の教育制度を手放して賞賛するわけにもいかない。

植民地であった朝鮮半島では義務教育をあえて日本よりも短い4年生までと定めていた。その為に朝鮮半島の人々が上級学校に進学するには、不足する2年間分を予備校や日本人向けの学校で履修する必要があった。つまり「内鮮一体」と、日朝間の同一化を標榜したにもかかわらず、その実態は教育制度からして露骨な差別を残していたのである⁽¹⁶⁾。

そして日本でも1939（昭和14）年に青年学校の義務教育化の実現と前後して、初等教育も変更されることとなった。長く親しまれた小学校から国民学校への変更⁽¹⁷⁾である。これは名称の変更にとどまらなかった。その目的も「基礎学力の教育の場」から「錬成の場」にしてしまった。戦時体制が子供たちの立場までも「児童・生徒」から「少国民」へと変質させたのである。この呼称は成人を「大国民」とした意味においての対語と述べても良い⁽¹⁸⁾。

翻ってみれば近代以降の学校教育が育んできた子供の成長過程を、かつての自分自身はそうにして育ってきた筈の大人らが壊してしまったということになる。これはさながらフィリップ・アリエスの「子供の発見」に対し、戦前の日本の教育政策が戦時体制の名の元に犯した「子供の失探」ともいうべき行為であったと述べても良い。そして高等教育に関する限り、日本においても階層格差による不平等が解消されるこ

とはできないままであった。

少なくとも戦前の教育制度は、国民全体の基礎学力の向上を図れるだけの仕組みはできていた。しかし高等教育における「基礎教養」という部分では平等性を確保できたとは言いがたい。確かに個々人の文化資本に対してまで国家が平等を徹底させることは困難であるとはいえるが、平等性を確保する努力が必要であったことは論を待たない。

これは教育の中身よりも、形式にのみ目を奪われてしまった意味において「想像力の貧困」の現れでもあった。要するに当時の教育行政に主導的に携わった多くの人々の中に「基礎学力の向上」を土台として初めて「基礎教養の涵養」が図れるのだという視点が、決定的に欠けていたのである。しかしこの問題を現在の我々が安易に批判することはできない。

「基礎学力の向上」について我々が戦前の教育制度と、その学校運営から学ぶべきことは多い。我々がすべきことは「分数の計算ができない上に、読書もしない大学生」を嘆くのではなく、まず先に分数の仕組みが理解できず読書の習慣も持たないままでも卒業できてしまう、現在の初等教育の欠陥を解消するべきだと考えるからである。これは「教育機会の平等」とも関わる問題である。奇しくも観光案内に過ぎない一冊の冊子に書かれた戦前日本の教育制度の紹介が、現代に通底する教育問題を我々に伝えてくれたのであった。

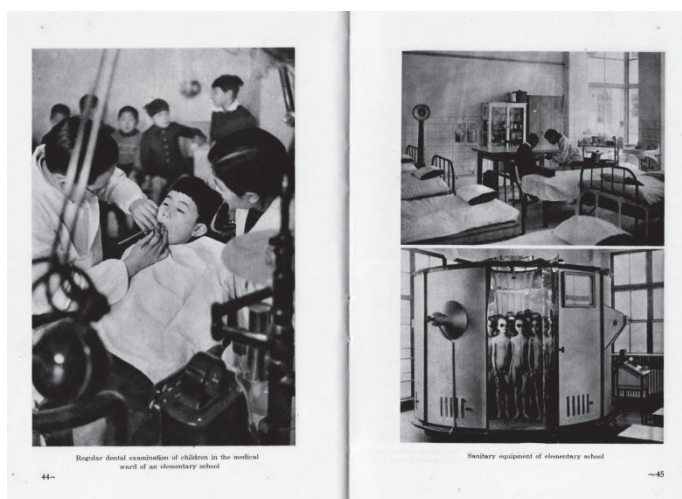
■ 参考資料

写真 1 女子（写真左）は「裁縫」、男子（写真右）は「手工」が専門科目としてあった。

写真の男子生徒は竹細工の実習をしている。



写真2 歯科検診の様子と紫外線照射による日光浴の風景。



TOURIST LIBRARY（戦前版：1934-1942）目録一覧

1. Tea Cult of Japan.
2. Japanese Noh Plays.
3. Sakura-Japanese Cherry.
4. Japanese Gardens.
5. Hiroshige and Japanese Landscapes.
6. Japanese Drama.
7. Japanese Architecture.
8. What is Shinto?
9. Castles in Japan.
10. Hot Springs in Japan.
11. Floral Art of Japan.
12. Children's Days in Japan.
13. Kimono -Japanese Dress
14. Japanese Food.
15. Japanese Music.
16. Judo (Jujutsu)
17. Family Life in Japan.
18. Scenery of Japan.
19. Japanese Education.
20. Floral Calendar of Japan.
21. Japanese Buddhism.
22. Odori (Japanese Dance) .
23. Kabuki Drama.
24. Japanese Woodblock Prints.
25. History of Japan.
26. Japanese Folk-Toys.
27. Japanese Game of "Go".
28. Japanese Coiffure.

29. Japanese Sculpture.
30. Japanese Postage Stamps.
31. Japan's Ancient Armour.
32. Angling in Japan.
33. Japanese Proverbs.
34. Sumo Japanese Wrestling.
35. Japanese Birds
36. Ainu Life and Legends.
37. Japanese Family Crests.
38. Japanese Industrial Arts.
39. Hand-Made Paper of Japan.
40. Japanese National Character

■ 註

- (1) 高媛『『二つの近代』の痕跡』吉見俊哉編著『一九三〇年代のメディアと身体』所収。
- (2) kotobank「阿部重孝」の項を参照のこと。<http://kotobank.jp/word/阿部重孝>
- (3) 大内裕和「教育における戦前・戦時・戦後」山之内靖・ヴィクター・コシュマン・成田龍一編『総力戦と現代化』所収。
- (4) 大内 前掲書。
- (5) 2007 年改正以前の「学校教育法」では「特殊教育支援学校」と呼ばれていた。本論は現在の「学校教育法」における学校呼称に合わせた。
- (6) Yoshida, K “JAPANESE EDUCATION” 1937.
- (7) Yoshida 前掲書。
- (8) Yoshida 前掲書。
- (9) Yoshida 前掲書。
- (10) Yoshida 前掲書。
- (11) 国民教育研究所編『改訂 近現代日本教育小史』p169-170、「学制改革案」については同書 p187 を参照されたい。
- (12) 『改訂 近現代日本教育小史』に限らず、教育史では戦前の「暗黒時代」と戦後の「平和教育・全人教育」の相違点を強調するあまり、戦前の学校教育制度を国家統制・戦時体制との関係で考察する傾向がある。
- (13) アジット・K・ダースグプタ、石井一也監訳『ガンディーの経済学』。
インドの識字率を考察する前に、インドの教育現場では「国語：ヒンディー語ではデーシー・バーシャー」ではなく、「連邦公用語：ヒンディー語ではラーシュトリヤ・バーシャー」が用いられていることを留意する必要がある。「連邦公用語」とはヒンディー語の他に、インド各地域の公用語の合計 22 言語がインド憲法によって定められている。従って一言に「インド語」とくくった場合には、これら 22 言語の全てを含んだ表現になってしまう点に注意を要する。これは欧州の言語を一括りに「EU 語」と述べるのに等しい。
- (14) ガンディーは 1937 年、『Japanese Education』が出版されたのと同じ年にワルダーで教育会議を主催し、その中で初等教育の重要性について決議を採択した。その決議とは
 1. 無償の義務教育が 7 年間全国規模で行われること。
 2. 指導の言語は母語であること。
 3. この時期の教育課程は、手を使う生産的な仕事の形態に集中すべきこと。そしてその他の発すべき能力や、与えられるべき訓練は全て、できるだけ子供の環境を適切に考慮して選ばれた工業を中心に、総合的に関連づけられるべきこと。

4. このシステムは、教師の給料を次第に賄えるものとなるべきこと。
 (アジット・K・ダースグプタ 前掲書、p232)。
 などであった。日本の初等教育は、これらの要求のほとんどを同時期に既に実現していたことになる。
- (15) 国立国会図書館 『近代デジタルライブラリー — 陸軍省統計年報。昭和7（第44回）年』
 「受験壮丁教育程度（地方別）」の項目を参照されたい。<http://kindai.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/1711225>
- (16) Caprio, Mark E “*Neo-Nationalist Interpretations of Japan’s Annexation of Korea: The Colonization Debate in Japan and South Korea*,”
<http://www.japanfocus.org/-Mark-Caprio/3438>
- (17) 教育審議会による小学校から国民学校への変更案自体は、1938（昭和13）年の答申で出されていた。実際の国民学校へ変更は1941（昭和16）年になってから行われた。
- (18) 国民教育研究所編 前掲書、p172-173。

■ 参考文献

- Caprio, Mark E, 2010, “*Neo-Nationalist Interpretations of Japan’s Annexation of Korea: The Colonization Debate in Japan and South Korea*”, *The Asia-Pacific Journal*.
<http://www.japanfocus.org/-Mark-Caprio/3438>
- アジット・K・ダースグプタ、石井一也監訳、豊田雅人ヒンディー語等監修、2010、『ガンディーの経済学』 作品社。
- 国民教育研究所編、1973、『改訂 近現代日本教育小史』 草土文化。
- 国立国会図書館 『近代デジタルライブラリー — 陸軍省統計年報。昭和7（第44回）年』。
<http://kindai.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/1711225>
- 高媛、2002、「『二つの近代』の痕跡」 吉見俊哉編著、『一九三〇年代のメディアと身体』 青弓社 所収。
- 大内裕和、1995、「教育における戦前・戦時・戦後」 山之内靖・ヴィクター・コシュマン・成田龍一編、『総力戦と現代化』 柏書房所収。
- Yoshida, K./ Kaigo, T, 1937, “*TOURIST LIBRARY: 19.: JAPANESE EDUCATION*” TOURIST LIBRARY, JAPAN TOURIST BUREAU, Tokyo, Japan.