

三月革命期における教師の組織形態

—ドイツ公教育「類型」への展望—

井上正志

まえおき

この小論は、「ドイツ教員組合史」において、ドイツ市民革命としての「三月革命」が、当時の教師組織に対して、いかなる位置を与えたかを社会的連関において把握することを意図したものである。

もとより、プロイセン・ドイツの国民教育の早発性に着目した研究はかなりの成果を産んできている。なかでも、プロイセン領邦国家発生前以来の教育政策を克明に追跡し、政策主体の中に国民教育（民衆教育）の成立を探ろうとする労作は多い。しかし、プロイセン・ドイツの場合、近代の公教育体制に接続する国民教育がどこに起点をもつのか、少なくとも現代から照射する歴史分析は極めて不十分だといわざるをえない。それは、何よりも特殊なドイツの国民教育類型を近代公教育発達の古典的類型からアナログスに促えることを許さない教育現象の複雑多様性に基いている。近代公教育体制が、一定の歴史的な制度たるにすぎない限り、近代世界の端初にさかのぼる「現実的下向」は極めて重要な意味をもつと思われる。なぜなら、そのような歴史分析の道をたどった後において、「多くの規定と関連をもった豊かな総体としての」近代公教育体制なトータルに把握し、論証しうるからである。

さて、第一に、この小論があらかじめ前提にする「ドイツ教員組合成立の起点」について若干説明をつけ加えておかなければならない。「教員組合の成立」とは何をもってそのメルクマールにするのか。さしあたって指摘されなければならないのは、近代公教育体制における無産者としての「教員」²⁾の成立であり、その活動態としての「組合」³⁾の成立であろう。そのような意味での

〔脚註〕

- 1) Karl Marx, Zur Kritik der Politischen Ökonomie, hrsg. von K. Kautsky, 8 Aufl. 1921, S. XXXV. K. Marx, Einleitung zur kritik der Politischen Ökonomie, M. E. W., Bd. 13, 1969, S. 631. マルクス『経済学批判』岩波書店 312頁。「具体的なものが具体的であるのは、それが多くの規定の総括だからであり、したがって多様なものの統一だからである。だから思考においては、具体的なものは、総括の過程として、結果としてあらわれ、出発点としてはあらわれない。……第一の道（下向する方法——引用者）では、完全な表象が発散されて抽象的な規定となり、第二の道（上向する方法——引用者）では、抽象的な諸規定が思考の道をへて具体的なものの再生産にみちびかれる。」(Ibid. S. 632)
- 2) あらかじめ小論を通じる「教師」「教員」「教師層」「教職階層」なる用語の使用法を区分しておけば、「教師」とは、主に“Schullehrer”の訳語として使用し、歴史貫通的に使用される社会的役割の人格化を意味するのに対し、「教員」とは、近代学校の成立をもって大衆化する、特殊な歴史的社會にあらわれる職業概念として使用している。前者が古代、中世、近代を通じる一般的な役割概念であるのに対して、

「教員組合の成立」は、ドイツにおいては、20世紀初頭のケルンにおける「ドイツ階級教師組合」⁴⁾ (Deutscher Klassenlehrerverein) の社会的活動が、僅かにそれに符合するかのようと思われる。

臆断を恐れずにいえば、ドイツ市民革命期にあって、教師組織が自己展開の行程から教育と陶冶の概念を人間の実在形態たる「労働」概念から再規定しようとする試みを実証することは困難である。⁵⁾

それでは、国民教育体制成立時の教師組織の諸潮流をなんとみるべきであろうか。この時代には「教員組合」の定型はみられないにしても、組織的集团的活動があったことは確かである。この問題が本稿でとりあげられる「成立前史」の時代区分に属している。年代からいえば、19世紀はじめから50年代「反革命」の時代までの約半世紀である。この時代は、錯綜した諸相が教育の現象にあらわれるのであるが、小論においては、ひとまず、「近代教員組合」に先行する未発達な組織を近世的な組織団体をも考慮しながら、「教育労働」⁶⁾ 創出の歴史的基底として整序したい。

第二に、小論は義務教育修了者が卒業後の「労働市場」において「労働力商品」という社会的規定を決定的にうけると同時に、また「教職」が社会的職業構造の一分岐にすぎない、という立

後者が近代にあらわれる特殊な“Schulmann”である点で、中世的形態たる“Schulmeister [Schulpfleger] × Schuliener”と異なる。「教師」と「教員」とが個人に基礎をおく人格概念であるのに対して、「教師層」「教職階層」は“Lehrerstand” “Lehrerschaft”の訳語として社会的階層的な概念として主に使用している。従ってこの小論は、歴史的に無規定な普遍的な教師を集团的に考察するというのではなく、特定の歴史にあらわれる「教師」を社会的、形態的に把握する意味で、「教師層」「教職階層」を社会的基礎範疇の一つに加えているのである。

3) 教師組織の「組合」「団体」「結社」「連合体」「組織」を不十分なままにも概念規定をしておけば、「組合」は、一般的には、「近代的教師(員)組合」と「ギルド(中世)的教師組合」というように、実質的に「組合」の内実を異にするのにもかかわらず、同一の用語が使用されている。しかし、基本的には、中世的組合が「相互扶助」の精神に立脚しているのに対して、近代的組合は、産業革命に相即する労働階級の無産者性に立脚している。従って、「組合」たる用語が本稿で使用される場合には、主に「相互扶助」並びに「福祉的活動」が含意され、無産者性に立脚した「教員組合」はひとまず本稿の射程外にしている。次に、団体が社会的に公認された組織、合法的な組織をさすのに対し、結社は社会的に追認される以前の組織、いまだ組織的に未発達なものをさす。逆にいえば、自然発生的「結社」→「団体」→「連合体」というように拡大し、「連合体」は州もしくは領邦に設立される「統合組織」を意味する。そして「組織」とは、それらすべてのゲゼルシャフト行為を総括する一般的な意味で使用している。

4) Robert Rissmann, Geschichte des Deutschen Lehrernereins, 1908, S. 154,

5) この外に、さしあたって本稿が想定する論拠は、以下の点である。第一に、ドイツ労働運動は、周知のごとく、ラサールの運動を起軸にした労働組合の位置づけから、その端初を60年代にしている。(1863年、ラサールの指導下に「全ドイツ労働者同盟」“Allgemeine deutschen Arbeiterverein”が成立) 60年代には、各種の教師団体の流派からいって特統的な組織を獲得したとはいえ、それをすぐに労働運動の一面を形成するものとしてとらえることは実証的に無理がある。1840年代の市民革命期から60年にかけては、それは「発生史」的意義をもつが、教員大衆に定着した組織とはいいい難いからである。第二に、教師が意識すると否とにかかわらず、教育が「労働力」を軸にした資本の自己発展に浸蝕されていく現象が著しく進行するのは、60年代以降のドイツ産業資本の確立に伴う。第三に、児童労働からみても、プロイセンに限って、産業革命に照応して年少労働者が増大することへの歯止めの措置として「年少工場労働者保護立法」が1839年に生みだされる。しかし、これとても、本源的蓄積期における「初期工場法」の成立であって、教員組合成立への直接的な契機となるものではない。

6) 近代学校に相即する「教育労働」の概念は、もちろん教員組合単独の史的展開からのみその理論的な基礎をうるものではない。理論的にはとりわけ、産業資本成立による「資本の生産過程」の開始、即ち賃労働史における「労働力」商品の成立から直接的な外在規定をうけ、内在的には、「児童労働」と「実学教育」を礎柱にしてその概念を形成すると思われる。従ってこの小論も「教育労働」概念を立論する上での歴史的基礎をさぐる試みの一つにすぎない。

場から出発する。この態度は、一定の歴史的・社会的における教育政策の必然性を確定する立場であって、人間が「労働力」商品であることに対する何らかの価値判断を含むものではない。この意味で、教師の悲惨な「状態史」や「一片の感傷」は捨象されなければならないのである。

このような「素材のなかに身を沈めて、その素材の運動のなかで進みながら、自己自身に帰り、……そうすることによって、自己を見渡す全体そのものが自らの反省〔復帰〕を失わせたように見える充実のなかから浮び出てくる」道ゆきを辿った後に、「教員組合」は、果して近代公教育体制変革の主体となりうるか否か、の点検に一步近づくのであろう。

I 教師組織の先行形態

ドイツ近代史においてその起点を何年に求めるかは、それぞれの研究領域の問題設定の仕方によって、ニュアンスを異にする。「近代」を封建的身分関係から、農民の解放を法律的イデオロギーから保障する視座からすれば、一応 1807 年の「10 月勅命」に基づく、いわゆる「プロイセン内政（土地）改革」にはじまるといえよう。しかしプロイセン内政の諸改革は、社会的諸過程において、成功したというより、その多くは失敗に帰したといえる。それは、何よりも 19 世紀初頭のドイツが、約 300 の諸侯、300 の帝国直轄領、1400 から 1500 にのぼる帝国騎士領が分立割拠していたという封建体制の根強さに象徴されている。

ただここで確認しておきたいことは、プロイセン国民教育改革が封建的地盤の中から近代化のための社会的な諸契機をうけて、統一国家実現のための強力な国民創出の制度としてはじめて政策にとりあげられることである。勿論、1807 年以前にわれわれは“Volk**sbildung**”なる概念を基軸にした「学校」と「国民教育思想」を見出すことができる。しかしそのような「学校」も「教育思想」も、ドイツ近代国民教育に接続する間接契機たりえても、近代国民教育発生の直接的成素形態たりえない。近代学校は、少なくとも論理的には、近世絶対主義啓蒙期の学校とは決定的に異なる。それは、近代国民教育の自己展開に従って次第に自らの性格を明らかにするのであ

7) G. Hegel, *Phänomenologie des Geistes*, HSW. v. Glockner, Bd. 2 s.51. 榎山訳ヘーゲル『精神現象学』43 頁。

8) エンゲルスは次のようにのべている。「上級貴族はつぎのような補償をうけとった。すなわち元金支払については 18, 544, 766 ターレル、貨幣地代については年 1, 559, 992 ターレル、裸地表代については年 260069 シェッフエル、最後に譲渡された農民保有地については 1533050 モルゲンである。したがって以前の床園領主は、その他の賠償以外に、従来の農民保有地のまま 3 分の 1 をうけとったわけである」云々。F. Engels, *Zur Geschichte der preußischen Bauern*, MEW. Bd. I S. 575, エンゲルス「プロシア農民の歴史によせて」邦訳選集、第 16 巻、276-7 頁。

9) この指摘は、19 世紀前葉のプロイセン領邦国家に限っていえる国民教育 (Volk**sbildung**) であって、統一ドイツの“National Erziehung”の意味ではない。近代国家が強力に干渉する「国民教育」は歴史的には、1848 年の「三月革命」以後に提起されるのであって、「内政改革」期の「国民教育」は前近代の性格を残すといえよう。しかし、論理的にいえば、「三月前期」の“Volk**sbildung**”の進展も近代国民教育の端初形態に加えられるべきであろう。歴史的なものと論理的なものとは必ずしも一致する訳ではない。ここでいわれることは歴史性と論理性の連関であって、それが無視されてドイツ近代国民教育の早発性が説かれてはならないのである。

って、近代初期にあっては不透明な制度体として存続する。このような初期国民教育の基本的性格は、教育に特有な現象の分析においてのみ解明できるものではない。それは、一定の歴史的社会の諸連関の総体としての教育の現象を、社会的な基礎範疇に分解することからはじまる。¹⁰⁾ その作業はこの小論が主要課題にする教師集団からの社会的範疇であって、国家、教会、ユニカー制¹¹⁾ 度、学校の中にあられる教師組織の運動を通して形態的に把握される。そしてそれら社会的範疇の関連で教師の組織がいかなる形をとって運動の実質を現わそうとしたのか、その分析が目下の課題とされる。

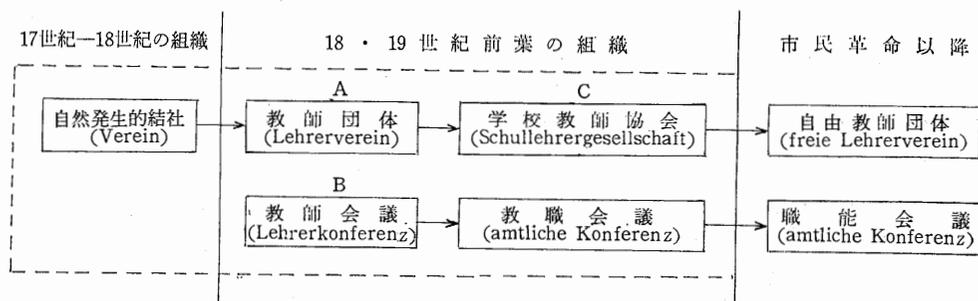
(1) 教師組織の実在形態

ドイツ史において最も早くあらわれる初等学校教師の組織は、1662年ハンブルクにおいて設立された「読書算学校教師の埋葬費積立組合」(Sterbekasse der Schul-Schreib-und Rechenmeister Sozietät)であろう。この組合は推測の限り、中世都市における団体原理に基礎をうけた「学校教師」の経済的「相互扶助」を主要な機能にする自助組織であったと思われる。¹²⁾ 「自助組織」たる限りにおいて、これが近代社会における組合主義に連続する経済的に「共同して行う自助」の精神が看取できるにしても、歴史的には「古いギルド組織」に属する組合といわれなければならない。¹³⁾ けだし、産業革命によって直接的な契機をうける近代学校、それが発生する以前の教師組織は、中世的な形態、身分関係に包摂された組合であって、われわれの考察において積極的な意義をみいだせる組織にはならないからである。¹⁴⁾ ¹⁵⁾ ¹⁶⁾

-
- 10) 単純化していえば、教育の現象は、(i) 社会的、物質的基礎を共有する諸階層において、まず構成されたそれぞれの「教育価値」が、(ii) 社会的総体において表象された「客観的な思想形態」として、社会的に妥当する「抽象的な人間的労働の凝結体」としてあらわれることを意味する。(Vgl, "Das Kapital., Bd. I Dietz Verlag, S 61. 長谷部訳『資本論』I, 45頁) 従って、このように社会的基礎から構成されてきたいかなる教育の現象も、社会的諸連関の中においてはじめて独自の論理構造をもつものとして、はじめに社会的な基礎範疇に分解したところでアプローチしようとするわけである。
- 11) 国民教育分析においては、資本と労働が基礎範疇に加わることはもちろんであるが、本稿では三月革命期のドイツブルジョアジーの特殊性にかんがみて、産業資本家より、むしろ特殊ドイツ的なユニカー階層に力点をおいている。
- 12) R. Rissmann, a. a. O. S. 24.
- 13) これに類似する教師の組織を更にあげれば、1770年に Niedergrafschaft Katzenelohgen に設立された「学校使用人」による「教師の遺族のたゆの救済基金(救恤金)」があげられるし、また1783年には、「Sterbebeitragsgesellschaft des Clerus minor」が、ブレーメンとフェルデンに聖職者の慈善団体として設立されている。
- 14) 労働組合が古いギルド組織の変質したものであるか、資本制生産の発展によって新たに組織されたものであるかには、ブレンターノとウェップの間に論争があるが、労働組合自体は産業革命上の進展と相即していることについてはほぼ異論がない。(参照、隅谷三喜男「産業発展と労働組合」『産業と労働組合』昭和34年、2頁)
- 15) 労働運動一般の観点から G. Cole は『イギリス労働運動史』のなかで、次のようにのべている。「産業革命はプロレタリアートを創り出すとともに、労働運動を生み出した。われわれは18世紀の末と19世紀の始めの数十年間に労働階級のものの考え方、またそのような考え方を表現しようとする組織が次第に生長していることを見ることができる。……しかし18世紀近くまでは、このような団体は互いに交渉をあまりもたず、同じ見解と利害に結ばれた共同体であるという自覚がほとんどなかったように思われる。団体の意識は、産業革命が一切の労働者を賃銀制度という共通の型に鑄込むようになった時、始めて生れた。すなわち産業革命が労働運動を生みだしたのである」云々。(G, D, H, Colo, A Short History of the British Working-Class Movement 1789-1947, London, 1948, P, 1, 林, 河上, 嘉治訳『イギリス労働運動史』I, 1頁。)

さてわれわれは、端初形態の組織にたち入って考察する前に、次の段階（市民革命期）¹⁷⁾においてより明確になる性格からあらかじめ以下において系統づけておきたい。

〔形態変化〕



A 〔教師団体形式の組織〕
(Lehrer verein)

設立時	設 立 場 所	形 態
1786	アンハルト (グレーブ・ツィヒ)	Verein
1788	シュトルベルク・ロスラ伯爵領	Lehrerverein
1794	シュレースヴィヒ・ホルシュタイン	Verein
1795	ブートベルク	Verein
1796	シュレージェン・ドゥレーズデン	Verein
1797	シュレースヴィヒ・ホルシュタイン	Verein
1798	ザクセン・ランズイット	Verein
1799	デルムスドルフ	Verein

B 〔教師会議形式の組織〕
(Lehrerkonferenz)

1788	ハルベルシュテット	Lehrerkonferenz
1794	ゾーリンゲン	Konferenz
1795	メルス	Lehrerkonferenz

16) 中世から近代にかけての学校組織についていえば、プロイセにおけるように、1763年において「一般地方学事通則」(General=Land=Schul=Regelment)による就学義務規定が早発性を示すといえども、この教育政策をただちに近代学校の発生に結びつけるわけにはいかない。近代学校の発生とは、理論的には、あくまで産業革命の進行と相即し、近代資本制社会における雇用者と被雇用者とのあいだにあらわれる資銀制度の発生と一定の関係を有するのである。いいかえれば、近代市民社会の学校は、物として販売される労働力として人間が存立することによって、義務教育終了者がはじめて人間として存続しうることを、社会的制度的に支えるのである。ドイツ産業革命以前の段階における、歴史的には過渡的な性格の学校は、前近代的な身分関係に規制されている形態規定がなされなければならない。この期における、部分的には商人資本が、大勢的にはユンカー・インストロイテ関係が支配的な段階における、教師の教育的営為も近代国家原理に包摂されているとはいえないのである。このような観点から17世紀から18世紀にかけての教師組織も市民革命に先行する前近代的な刻印をおびた即自的組織としての意義をもつにすぎない。

17) この系統づけは、あくまで実証以前の暫定的意味をもち、後への自己展開から、典型化した図式にすぎない。

C 〔教師協会形式の組織〕

1787	ゴータ公国	Lehrer-Lesegesellschaft
1794	ベルク公国	Schullehrergesellschaft
1794	クレーフ	Schullehrergesellschaft
1797	ヘッセン	Lesegesellschaft ¹⁸⁾
1808	ラインヴェストファーレン	Schullehrergesellschaft

〔都市の教師組織〕

1805	ハンブルク	Gesellschaft
1813	ベルリン	Schullehrergesellschaft
1814	プレスラウ	Schullehrerverein
1826	プレスラウ	Lehrerverein

以上が 18 世紀から 19 世紀のはじめにかけての組織の実在形態である。大別すれば (1)Verein (2)Konferenz (3)Gesellschaft の三類型が発生してきているといえよう。しかし、これら三類型を発生期の時点で明確に区分することはできない。例えば、ライン・ヴェストファーレン州の Daniel Schürmann によって設立された組織の形態変化を個別的に追ってみよう。¹⁹⁾

1794 年、ニーダーラインで「レムシャイト学校教師〔協〕会」(Remscheider Schullehrergesellschaft) が設立され、これが 1820 年には、レムシャイトで「ベルク・メルク教師団体」(Bergisch-Märkische Lehrverein) として新たに設立され、1828 年にエルバーフェルトで「ベルク・メルク教師祭」(Bergisch-Märkischer Lehrerfest) を開いている。そして 1830 年代に「全ベルク地方教師会議」(Allgemeine bergischer Lehrerkonferenz) として組織拡大をはかったのであった。

このように、個別組織の変遷の傾向は、Gesellschaft→Verein→Konferenz と移行しているのであるが、それらの間に明確な区別をつけることは難しい。またそれら組織設立の目的にしても、いずれも「教師の再教育」^{レラーバイターゼルドゥング}をうたっており、それら組織の相違点を敢えてとりだすとすれば、地域的な拡大が指摘できるだけである。

以上の未分化的な自然発生的な組織においては以下の点に留意されるべきである。すなわち、第一に、組織設立の主要な目的が教師の再教育・継続教育にあったこと。第二に、教師の再教育は、聖職階層によって指導されているものが大半であること。第三に、「上から」の指導が支配的である限り、一部の先駆的な世俗教師を除けば、その大半は近代教師としてのエートスに欠けていること。第四に、従って、組織が領邦単位にまで拡大しようとも、教師組織の実情は聖職階

18) 1797 年にヘッセン邦の地方牧師によって設立された「読書協会」の規格的には以下のようであった。

(i) 疑わしき、あるいは低劣と思われる人と決して信頼し合った関係をもたないこと。(ii) 勝負事や放埒なことのために、必要なく悪臭がただよう飲食店やそれに類似するところを訪ねてはならないこと。(iii) 自から酒をかったり、婚礼に客を招待して回る人 (Hochzeitsbitter) であつたり、酒場での弁士 (Senkredner) であつたりしてはならないこと。(iv) 葬式の饗応を例外なくさげること。(v) 略、(vi) 夜ふけまで放蕩し回ってはならないこと。(R, Rissmann, a, a, o, s, 23)

19) F. A. W. Diesterweg Sämtliche Werke Bd. I. S. 587.

層に依存したものであって、教師の自立的組織とはいえないこと。さしあたっては以上のことが指摘できるのである。

(2) 移行過程

「教師の組織形態」の移行過程は、特に市民革命期まで、かかる「教師の再教育」〔後における教職性意識・教職倫理の形成〕をめぐる聖・俗二勢力間の確執において軌跡を描く。

まず、プロイセン領邦において、教師を監督する聖職階層が「再教育」の必要性をどこに意図していたかを、1821年の Puftkuchen の著作において端的に知ることができる。彼は、『過激派の学校と教育学に対する批判』(Kritik der Schulen und Pädagoischen Ultras) の中で、国民教育の目標と、現実の平均的な教師の力量との間には大きなへだたりがあること、それはとりわけセミナールの生徒が国民学校の教師として教育されるというより、「新しい雑学者」として育成されたことに起因するとする²⁰⁾ゆえに当時のセミナールにおける「分に不相応な教育」と、それによる青年教師層の急進化を「教師会議」^{レラーコンフレンツ}の場で抑制しようとしたのであった。

南ドイツ諸邦に転じれば、教師組織をめぐる確執は次のように推移している。

1821年にニュルンベルクでは、はやくもバイエルン邦全体に存立基盤をおく教師組織が設立されていた。それは、オーベルプファルト、シュバーベンそしてニーダーバイエルン地方出身の教師が中心となって結成し、独自の機関紙をも有していた²¹⁾。しかしこの組織は、1832年に行政当局に指導された「官立研修機関」(amtliche Fortbildungsanstalten) の普及を阻害するものとして、政府命令により解散させられた。禁止の理由が、「学校教師に独自の組合を容認することは……適切な措置ではありえず、それ故に組合導入が許容され」えないとするものであったから、僅かに許された団体とは、無目的の団体、教師の「社交的なサークル」に限って存続しえたのであった。²²⁾

他方バーデン州でも事態は回じように経過している。1839年の組織結成許可願いに対して、内務省教育局は、「現在存続する職能会議と別個に他の組合設立が必要かつ望ましいとはみなせない」として不許可にした。しかし、その命令を無視して非合法に結成された結果、1843年にバーデン「学校視学当局」^{ベツイルタスシューレ・グライズイタフイオン}は、組織に所属する教師を尋問し、それへの参加を厳禁したのであった。²³⁾

このような「強硬な措置とは逆に、ヴュルテンベルクの教育局は、いちはやく1836年に新しい学校立法によって、翌年福音派牧師を中心に構成された「ヴュルテンベルク国民学校団体」(Württembergische Volksschulverein)を先取りして設立した。従ってヴュルテンベルクの教師たちの組織的な活動は、それを母胎にして永く存続することになった。しかし、その設立の目的からして教師に固有な一般的組織とはいいい難かった。その団体とは、あくまで「キリスト教に基礎をおき、学校を……真なる国民教育推進」²⁴⁾の手段にしていたからである。

20) 当時のセミナールの時間表には論理学、心理学、世界歴史、地理学、道徳学、献金講義 (Tellersche Exegese)、新・旧聖書概論、数学、天文学にわたる諸学がもられ、「教師があまりに性急に仕合げられてしまった。」(K. A. Schmid., Geschichte der Erziehung, Bd, 5 Ab, 3, 1902, S. 156.)

21) R, Rissmann, a. a. O. ss, 27—28.

22) Ibid, S. 28.

23) Ibid. S. 28.

これに対してドイツ北部、とくにシュレースヴィヒ・ホルシュタイン邦では、当初聖職階層に主導された組織から、「教職層」独自の運動を展開することになった。1839年前後に東ホルシュタインでは「非合法ではあったが、数多くの自由な教師結社」が出現していた。そしてこれら自由結社が集合して、東ホルシュタインの教師を対象にする「シュレースヴィヒホルシュタイン一般会議」(Schleswig Holsteinsche General Konferenz)を結成した。性格的には、この統合組織は聖職階層の身分的な体系を反映して位階秩序を強調したがために1841年に、新しく「ホルシュタイン公国学校教師の中央会議」(Zentralkonferenz der Schullehrer des Herzogtum Holstein)を結成している。これが上の「一般会議」との抗争関係からやがて前者に代って主流を占めるに至った。²⁵⁾

更に、1843年には、近代的な「組合主義」のはしりとでもいうべき、教師の生活条件の改善を基軸にする組合がヴァルデックに設立された。また同年には、教師の独自の運動を展開する同傾向のものとして、当時ドイツ諸邦に先がけて商業資本が確立していた隣国オランダから多くの側圧をうけたフリースラントに「東フリース教師組合」(Ost friesische Lehrer Union)が設立された。²⁶⁾

次に、再度プロイセン領邦に転じて、所謂「自由な団体」の内実がいかなる実態を示していたか、1828年に開催されたディッセルドフの教師の集会〔会合〕を典型化して追求してみよう。

まず、1828年夏に市当局から派遣された「学校視学官」Weyhe ^{ガストインスペクター}によって現職教師の研修が行われることになった。講義が8月1日からはじまった。そこには80人以上の教師が出席し、一教師Oxeは、研修終了後に「教師相互が知己になり、さしあたって教師が関心をもっていることについて話し合うためにバウムシュレーに集まる」ことを提案した。²⁷⁾その結果、大部分の教師が午後6時に集まり、あらかじめ「会合」の原則を決定して、8日間にわたる自由な討議を続けることになった。²⁸⁾

以下において、討議の内容を列挙してみれば、第一日目には、(1)、地方行政区域における教師組織の必要性、その目的と準備計画に従って、「学校制度の保全」と「教師の生活向上」とをはかること。(2)、教師は三つの団体に所属する、すなわち、(a)、最少区域^{ゲマインデ}に居住する教師が週一回集会する団体(Wochenverein)、(b)、地区ごとの教師が集まる月例集会(Monatverein) (c)、最^{プロ}大地域で開く年次総会に地区段階の代表者会議を併設した定期大会(Jahresverein)、がそれぞれある。そしてこれら集会の運営には教師組織^{レラーフェアフィン}があたること。第二日目、省略。²⁹⁾

24) Ibid. S. 28.

25) Ibid. S. 29.

26) Ibid. S. 29.

27) A. Diesterweg, a. a. O. ss. 467—468.

28) その「会合」に先立って教師たちは次のようなとりきめを行った。(i) 議題は出席者全員に共通な対象がとりあげられるべきこと、(ii) 原則として自由討議形式を採用するが、諸発言が分散しないように、(iii) 選出された教師にまとめを委任すること、(iv) 講義の間には適当な合唱を挟むこと、(v) 会合は午後6時から9時までとする。(Diesterwegs Werke, Bd. I. a, a, O. S. 468)

29) 二日目には次の議題がとりあげられている。(1)、人間と教師の独立・自治に関して、(2)、初等学校におけるドイツ語教授の問題点、(3)、言語教育一般と読み、話し、書き方の習得法。

第三日目には、次のような問題点がとりあげられ、次のような解答が与えられている。

(1) 教師の陶冶には何が必須の要件とされるか。(a), 基本的に認識しようとする努力。(b), 教職上の技術を獲得すること。(c), 具体的な生活に根ざしていること。(d), 道徳的な生活の師表たるべきこと。(2) 教師の陶冶は、普遍的な人間陶冶に対応したものであること。従って教師の「養成」は「職業」への準備というより、「人間教育」に照準されるべきこと。(3), 略, (4), 普遍的な人間教育とは何か。(a), 宗教教育, (b), 天地万物〔自然界〕の教育, (c), そして人間の教育, いいかえれば, 聖書のことばの普遍性の教育〔存在〕, 世界と宇宙の合法則性の教育〔認識〕, 人間の根本性向, 発達と運命についての教育, の一致をいう。(5) 「神の存在」について, それは証明すべき筋合のものではなく, 初等段階では, 信仰が前提にされるか, もしくは子ども自身の判断に委ねられるべき問題とする。第四目, 省略。

第五日目, (1), 教師の職務上のさしあたっての障害は何か。(a), 子どもがしばしば休むこと, (b), 教師自身が授業料を徴収せねばならないこと, (c), 教師が給与をうける時, 校長発行の行状書を必要とすること。第六日目。以下は省略。

以上で「市民革命」以前の教師の組織の形態がすべて規定され, 組織自体の活動の内容が追跡された。市民革命以前の教師組織の移行過程においては, 次の二点に留意されるべきであろう。第一に, 当時の教師組織にあつては, 中世的なギルド組織を近代的な「自助組織」に過渡的に変化させながらも, かかる組合的な機能以上に, 教師の「再教育」を行う「訓練機関」としての「職能団体」的性格が萌芽的に機能しはじめたこと。第二に, 中世組合的性格から近代的「職能団体」的性格への移行は, 近代的な端初組織として, 主に聖職階層による組織化に多くを負っていること, 特に政府に選定された「学校保護者」(Schulpfleger——その大半は牧師)の指導によって多くの「教師会議」(Konferenzgesellschaft)が生じてきたこと³²⁾, 以上二点である。

(3) 端初組織の基本的性格

教師の組織化は, 以上において考察されたように多様な流派を形成し, 相互対立的関係を示すが, それらは, 基底的には, 国家, 教会, 学校という教師組織に外在的なアンシュタルトに連関する諸契機を反映し, その中に独自固有な組織を構成している。これら一定の, 歴史的社会的基礎範疇が自体的に連関することによって, 教師の組織が存立する内在的論理が形成〔構成〕される。それが, ドイツ 19 世紀はじめに社会的に流通した観念形態としての「教職性」(Lehrerschaft)〔教職の倫理〕の意識である。この倫理意識は, 上にあげた「自助組織」の性格と「訓練機関」としての性格とに共時的に抽象化された観念〔理念的教師像〕であつて, その意味で内在的に生成

30) 第四日目の「教師の継続教育」に関する質疑と応答は次のとおり。 a), 人間は自由であるから, いかなる境遇にあろうと, 彼の生活の目的と, 職務の目的を自由に遂行できる。 b), 質問, 生活に固有な目的とはいかなることか。 解答: 広義な意味での精神生活である。 c), 質問: 教師に安定を与える生活に必要なことはいかなることか。 たとえば, 知識, 認識, 熟練, 名誉ある地位をさすのか, 解答: 心情的情緒的能力を指す。

31) A. Diesterweg, Über Lehrervereine, 1829. in: Sämtliche Werke Bd. I. SS. 470—473.

32) A. Diesterweg, Rheinisch-Westphälisches Konferenz-und Korespondenzblatt, in Sämtliche Werke Bd. IV S. 330.

した論理として自己展開をするのである。³³⁾

ところで、1820年代から30年代にかけて教師の組織は著しく増加した。その主要な担い手は牧師であった。そして新しい発展の形態として1830年代の南ドイツにおいて「教職会議」形式の団体が主流を占めるに至った。³⁴⁾「この教職会議は、教師の経済的条件を改善することを度外視していたことを除けば、教師の間に〈同属意識〉を呼びおこしたうえで積極的に評価しうる、この運動はしばしば〈連合体〉の形成をひきおこし、例えば、バイエルンでは教職連合が成立した」のである。³⁵⁾約言すれば、「教職性意識・教職倫理」の形成過程は、基底的には、国家と教会とが共有する教師の「再教育」の場において、教職階層のエートス形成に機能したのである。

それでは、かかる国家と教会とから教師に対して観念する「天職の倫理」の形成の機制はどのように機能していたであろうか。その問題をより明確にするために、ここでは学校の教会から分離に最も強く反対していたカトリシズムの国家・学校観に即してその稜線をたどってみる。

まず、この思想は中世神学を根本性格にするものであったが、フランス革命と近世的啓蒙主義との対応関係から外郭を形成した。すなわち第一に、古典的合理主義に対する批判である。人間を人格をもった個人として実現し、自己のものとする近代思想を錯誤に基づく謬説だとする。それは、人間が世界に先行し全体が個体の単なる集合であるかのような幻影にとらわれ、人間が神を否定して己れを宇宙の中心であると宣言するからだという。カトリシズムからすれば、世界は超個人的であって日増しに統一を示すものであり、その意味で人間個人は有機的な世界の一分肢にすぎない。そして歴史そのものは決して断絶を含むものではなく、絶えず連続しているものである。にもかかわらず、「博愛主義者」や「ペスタロッチ主義者」は人間個人に固執しているの³⁶⁾である。第二に、その教育要求の中には「自然法」的な要素が含まれているにもかかわらず、啓蒙的合理主義の教育思想は「自然権としての教育」を国家という反自然的な制度において実現しようとする。無意識的に継承されてきた「既存の秩序や価値、民族精神や社会に固有な団体の諸活動は、固有な教育的諸力として千年来機能し続けてきている。これに対して、近代国家による制度化は、人間を管理的方法で改良しようとする。」しかし国家が、「普遍的な医師であり教師である」こと、つまり教育、福祉、厚生を後見する医師であり教師であること、そのことは「正当な根拠から推論されていないばかりか、あらゆる自由や一切の慈善を否定する」ところに基礎

33) 近代の教師の「職業倫理」なり「教育価値」なる観念形態は、単なる観念のつみあげとして架空のものではなく、実在的に「流通・通用」している。普遍的には「使用価値」たるべき「商品」が、「価値」となつてあらわれ、「貨幣」を生み、「資本」を自己産出するように、社会的基礎範疇が連関する枠内に、抽象化された思想的凝結物が「自己展開」をし、一定の歴史的社会的「教職倫理」(Lehrerschaft)が「通用」し、実効性をもつのである。マルクス『資本論』第一巻「商品」の章の第四節「商品の物神的性格とその秘密」(Der Fetischcharakter der Ware und seine Geheimnis)「労働生産物が商品形態をとるとき、その謎のような性格は、……明らかにこの形態そのものからくる」(Das Kapital, Bd.I. S. 87)は単にマルクス経済学「原理論」にやまらぬのではなく、社会的に通用する「教育価値」「教師論」生成の機制を解く鍵にならう。

34) R, Rissmann a. a. O. S. 25

35) Ibid. S. 25

36) Andreas Flitner, Politische Erziehung in Deutschland, Tübingen, 1957. S. 117.

をおいているのである。³⁷⁾ 自然の秩序は、すべての人間が人間によって保護をうけ、また子どもが教育されやがて教育するというように人間の生活に固有な維持機能をもっている。もし教育が国家によって「体系化、画一化、平等化」されてしまうならば、人間は再びこのことを反省せねばならないのであると。³⁸⁾

このような国家に対する消極的な立場は、他方で中世からの「キリストの神秘体」としての教会によって補完された国家観であったが、このような立場が「シーザーのものはシーザーに、神のものは神に帰せ」〔マタイ伝 22 章 21 節—政教分離〕というキリストの啓示を確保した時、他方の側には積極的な国家肯定が含意される。³⁹⁾ すなわち、政治と宗教とを分離することによって、国家は世俗における教会と同列の存在に位置し、「シーザーのもの」を神の命をうけて代位する国家観が確立する。現実的国家的な神格化である。「国家は本質的なものであり、われわれは偶然的なものであり、国家は永遠のもので、われわれはつかの間のもの、国家はその中にわれわれの全存在、われわれの生命を織りなし、われわれの幸福を根づかせている。国家を通じて人間は完全に存在でき、国家なくしては無に帰してしまい、一度たりとも人間ならず動物になってしまうのである」⁴⁰⁾と。

学校の教会からの分離に最も強く反対したカトリック勢力の背景にはこのような思想が伏在していたのであるが、それに加えて、ドイツ・プロイセンの場合、福音派の勢力がカトリック系勢力以上に強かった。それら新・旧両派の宗派的抗争に、更には「敬虔主義」^{ドゥーニスマ}が、主要には「宗教教育」において拮抗していた。カトリシズムとプロテスタンティズムの諸宗派が、宗派的教義を肯定する「形式主義」であるのに対して敬虔主義が、聖書を中心とした体験と実践とを重んずる、人間内面の感情を強調する宗派として登場した。それら宗派的拮抗関係から当然に宗派的対立が「学校」に反映する。それら宗派的対立の間であって「学校は、それらの闘争が終るまで党派的論争の舞台の玩弄物になっていた」⁴¹⁾のである。

これに対して第三者的調停者を装いうるプロイセン官僚国家は、学校の管理（運営）を国家的利害状況にかかわる直接の問題にはしていなかった。ここにおいて、国家が学校の世俗化に対し

37) Ibid. S. 118.

38) Ibid. SS. 118—120.

39) カトリシズムの根本思想が中世キリスト教世界に形成されたからには、個人・の人格より、社会全体が優先する。中世キリスト教世界が人格の共同体〔三位一体の教義〕として有機的に形成されたように、すでに「シーザーのものはシーザーに」帰してしまった近代カトリシズムは、その国家観をも人格の有機的共同体の上に形成する。従って個人はあくまで国家共同体の一分肢たにすぎない。

40) A, Flitner a. a. o. S. 118. さらにカトリシズムと親近関係にあるローマン主義の国家、教育観の一端は、次のように表現されている。「子どもは両親の所有ではなく、彼らが良き人間になりよき市民になるように、彼らは保護されるべきである。……子どもたちは、彼ら自身で、彼らが良く教育されるか、悪く教育されるか、その判断を特ちえないのであって、更には、彼らは自分の良い教育を受ける権利を両親に向って主張することが全くできないのである。国家は、虚弱者や未成年者の保護者として、〔両親に対して、このような子どもへの義務を怠ることのないように要求できるのである〕云々。(Flitner, Ibid. S. S. 121—122)

41) R, Rissmann, a. a. O. S. 7.

て積極性を示さなかったことには、二つの意味がある。第一に、国家が既に教会行政を掌握〔領主裁判権・警察権の国有化⁴³⁾〕している以上、特に地方の教育〔学校〕行政を直接に官僚階層が分掌せねばならない国家的必然性がなかったということ。ゆえにプロイセン国家が国民学校の管理を制度的に主務官庁 (Instanz) に包摂したにしても、その「現実的権限」は教会の機関にとり残し、聖職階層が「学校視学官」にとどまることになった。⁴⁴⁾

第二に、市民革命以前の段階にあっては、聖職階層は世俗の教師に対して、特に農村地帯において指導的役割を果たしてきていた。そのため国家からすれば、「聖職階層だけが、確かに学校制度への配慮」を委ねることができる唯一の階層であったのである。⁴⁵⁾従って、「宗教教育」をめぐる諸宗派の対立に国家が介入することに消極的であったのは、現実の「教師階層」が「未熟」なままにとどまっていることへのよみがあつたのである。このような学校を「論争の舞台」にした諸宗派の勢力範囲確保の抗争に、絶対主義官僚国家が調停の役割を忌避していることに対して、次章において考察されるごとく、市民革命期の教師は、学校と自らを立憲国家の機関として体系づけることを組織的に展開するのである。その問題に橋渡しをするために、ひとまずここでは市民革命以前の教師組織が規定される諸要因を概括をしておきたい。

ところで、近代初期プロイセン国家の国民教育の推進は、「外から」「上から」という性格を示したが、その公的支配権の優位性は、官僚階層と聖職階層との物質的基盤を同じくする特権的な利害の一致の上に成立したことが特徴的である。それは、何よりも特殊なドイツの経済的政治的風土に基因し、ドイツブルジョアジーが未成熟なために、国家官僚の枢要を封建的土地貴族たる

42) 教会行政の「主要点は、地方行政組織の宗教局にあり、それは一般的な教会監督、教職の任命、徴収権を持つていた。このような仕事の一部は、1829年以來、再び設置された総教区長 (Generalsuperintendent, この職は16世紀後半に設置されたプロテスタント教会の職務であり、当時の広範な領域をもった領邦教会内の教会機構に必要とされた。つまり、領邦教会内にあって、教会の首長である領邦君主を代表する者となり、教会視察、教会管理にあたり、なお国内では国務大臣として処遇を受けた時もある。——訳者注) に受けつがれた。この職は、政府の機構の中に位置をもち発言権を有していたし、また純粋に教会側からの代表として、政府と共同して牧師試験に当たる宗務局に対しても位置と発言権をもっていた。……何人かの総教区長は、……大監督の称号が与えられていたが、監督と称せられた。この教会を管理する職務の権威をさらに強調するために、監督の地位をプロイセン官僚機構の中に確立し、大監督は実際には、枢密顧問官、陸軍中將とは同等の位置が与えられ、監督は第一級顧問官、総教区長には第二級の顧問官の位置が与えられた。(クピッシュ『ドイツ教会開争への道』兩宮栄一訳、新教出版社、15-26頁)

43) Säkularisation なる概念は<世俗化>と同時に、教会財産などの<国有化><没収>をも意味する。

44) 端初的形態の教師組織〔学校〕と国家の関係は、直接的には教会による学校並びに世俗教師の管理・監督として具体的に実現する。教会は、中世的遺産として初等学校を自己の内部に一宣教手段として有機的に構成していた。かかる有機的構成をなした教会は、近代国家の統一過程において、領邦貴族とともに中世の世襲的地位、並びに特権を序々に奪われていったのであったが、領邦国家から近代国家への移行期には、国家を構成する官僚もまたグーツヘアー出身の特権的エズカーが大部分を占めていたのであって、教会と国家とは競合する関係にあっても敵対する関係にあつたのではなかった。従って教会が「自己の娘」(P. Barth, Geschichte der Erziehung, 1920, S. 612.) にしていた学校の監督権が国家権力構成に必須の要素ではなかったから、教会を監督する教会行政を掌握しさえすれば、国家にとって不都合はなかった。それに初等学校の所在地は、もともと教会の宣教区画に結びついていたのである。教会はこのような事情を背景にして教師層を把握し、事実先駆的な牧師は農村学校教師の師表になったのであるし、その組織団体をも指導したのである。

45) R, Rissmann, a. a. O., S. 6.

ユンカー階層が掌握したことによる。ユンカー階層が近代初期にブルジョアジーの伸展を抑制したというだけでなく、市民革命以降においても、彼らユンカー階層が近代ブルジョアジーに脱皮していく特殊構造は、国家・教会・学校・教師団体を常に規定する基底要因になる。換言すれば、プロイセンを盟主とするドイツ国民教育は、官僚階層、聖職階層、封建的土地所有者〔市民革命以後の産業ブルジョアジー〕という社会的基礎範疇の連関の中に形成され、かかる中に構成された観念〔イデオロギー〕が教師に屈折したところに、結社が発生する必然性があったわけである。プロイセン・ドイツの教職階層は、すぐれて对国家関係に限ってもその組織において、ユンカー性とブルジョア性の二面を刻印されたのである。そして、教職組織のユンカー的性格がとりわけ聖職階層の主導する教師団体の中に醸成され、特殊ドイツ的な「天職・聖職観」(= Lehrerschaft) を社会的に流通(通用)させる内部要因となっていたのである。

さて、そのような社会的要因を基底にすえる教師組織が、近代の教員組合に変化するには今少し教師独自による組織化が可能にされる条件が必要であった。「教職性」(Lehrerschaft)への思想的基礎を準備したのは、いうまでもなく「天職・聖職観」による職業倫理である。宗教改革以来、「教職性意識」は<神への帰一>を核にして、とりわけ「教会学校」を通じて次第に形成されてきた。ルター派と福音派とは若干の相違があるにしても「教職性」は「天職・聖職」の倫理思想の枠内に形成され、教会と学校との共通項が教職階層に屈折し、変容した「観念形態」であった。⁴⁶⁾

このように、「天職・聖職」の職業倫理にうらづけられた教師組織が近世から近代にかけての発生史の主流を占める。近代初期の端初的な教師組織は、ギルド的な組合が解体した以後、19世紀の前葉にかけて孤立分散的に発生した。それは、教会との関係がより緊密に働き、組織の指導が聖職階層に担われた「職能団体」的性格をより明確にするものであった。しかし、近代初期の端初組織にあってはかかる性格につきるわけではない。第二義的地位に貶められたとはいえ、「組合主義」的性格は、殊に都市部の教師組織に随伴し、「自助組織」的な福祉活動を展開しつつあったのである。⁴⁷⁾とはいっても組合主義的組織活動は、牧師による生活支援の慈恵的活動をも含

46) 「教員組合史」にみられる“Professionalism versus Unionism”という範式は、前者の思想的起源からすれば近世にあり、かつ後者にあっては形態的にはギルド的系譜をひくが、実質的に産業革命から直接的契機をうけるといえよう。(参照、注19⑩)

47) 中世的性格を残すと思われるものとして、I(1)、注19を参照、ここでは19世紀に市民革命に至るまでに設立された「自助組織」をあげれば、以下のものである。

設立時	設立場所	名 称
1805	ハンブルク	Kasse der Gesellschaft der Freund etc
1820	シャウムブルク・リッペ侯国	Lehrerwitwen-und-Waisenkassen
1820年代のはじめ	バイエルン	Wohltätigkeitskassen
1825	ハンブルク	Kasse des Schulwissenschaften Bildungsverein
1834	リュエベック	Allgemeine Schullehrer Witwen kasse
1839	ベルリン	Fons caritatus zur Unterstützung hilfsbedürftiger Schullehrer

めて完全に近代的な福祉活動とはいえなかった。分散的、萌芽的形態たる限り指摘しうるにとどまる。ともあれ、19世紀前葉において、教師組織の Professionalism と Unionism との未分化の即自的形態をみいだすのである。従って、教師組織の自然発性的・端初的形態とは、「職能団体」としての性格〔技能養成＝再教育〕と生活福祉的な「組合主義」的性格とが対立分化する前段階の即目的な先行形態を意味したのであった。

II 教師組織の現実形態

前章においてわれわれは、教師組織の先行形態たる聖職階層に主導された端初組織の定在の形態を、国家・教会・ユンカー制度・学校との諸関係の中で鳥瞰し、「三月前期」の教師組織が自立した形態を獲得しえていないこと、とりわけ、教師の組織形態が聖職階層に主導された、極めて依存的性格をもつ非自立的組織であることをみいだした。

本章では、かかる端初的形態が、市民革命期において、自立的組織として誕生するか否か、「教員組合史」からいえば、ドイツ市民革命としての「三月革命」が教師に固有な組織を確定するか否か、それは、いかなる現実的具体的活動〔内在的自己運動〕の形態からいいうるのか、また、それはいかなる社会的機制メカニズムに基づく帰結であるのか、この三点を実証することが課題にされる。

(1) 教師組織の新理念

1830年代のプロイセン・ドイツにおいては、「ガイストリフヒエニ 聖職者出身の学校視学官」によって組織された「教師会議」形式の組織が衰退期に入り、「組織の刺激的な活動が従来以上には活発化しなかった。」⁴⁸⁾ そのため「この種の教師会議が解体し、多くの地方において学校保護者シュールプフレーガー〔聖職階層出身の視学官〕が「学校委員会」を代理することになってしまった。」⁴⁹⁾ 「教師会議」形式の組織が解体しはじめたのは、19世紀前葉の組織が、発生期の孤立分散的な個別性を示したがために、組織者の個人的活動に多く左右されていたからである。従って端初形態を基礎にする「三月前期」の組織が、自己運動をするとき、そこには必然的に指導性と大衆性との対立関係を止揚した形態を準備する。ともあれ、ここではしばらく、市民革命期の自由主義的な教師運動のイデオログでありかつ組織であった A. Diesterweg (1790—1866) に即して、端初組織の崩壊の原因とその内部に萌芽する新しい理念を迎ってみよう。

既存の「教師団体」の衰退の原因はどこにあったのか、Diesterweg は次の四点を指摘する。

- (1)、宗教的意識が不活発であること。(2)、根強いオールドファッション正統主義。(3)、あまりに抽象的な超自然主義。
- (4)、ドクトリナリスム 編狭な敬虔主義を支配する乾涸びた合理主義、これらが教師の組織化に障害になっている。従って、彼に従えばそれらの問題は次のように内部的に克服しなければならない。「現存す

48) A. Diesterweg, Rheinisch-Westphälisches Konferenz-und Korespondenzblatt, Nummer I 1839, in Diesterweg Sämtliche Werke Bd. IV, SS. 329.—330.

49) Ibid. S. 330

50) Ibid. S. 330

井上：三月革命期における教師の組織形態

る団体（組織）を保つには、今あるような状態においてではなく、生命力を新たに与え、時代と地域とそこに存在する人間の実情に即して更新すること、即ち活発にして新鮮な、自由にして流動的な活動性を保証する原理に従った新しい団体」に換骨奪胎することだと。⁵¹⁾

「何故に教師組織が必要とされるのであろうか、それは、われわれ自身の醇化、われわれの職務遂行とわれわれの社会的地位の向上にとって、必須の生涯にわたる継続する手段であるからである。⁵²⁾そして、教師の組織が発展するためには、彼によれば、三つの条件が満たされていなければならぬという。

第一に、教師が正当な信念をもつこと、すなわち、「職業に対する愛、その目的への没頭、職業における向上——同僚に対する友情、全面的実現への情熱——祖国と国民に対する愛の感情——合人間性への一致——困窮者、被圧迫者に対する同情」、これらのことに対する信念と確信である。⁵³⁾第二に、「連合」の一種としての教師団体に対して個々の成員が的確な判断をもつべきこと。「連合精神」とは、自らの力のある一定の目的達成のために、すべての成員の目的に接合することであって利己的なカースト的な徒弟精神であってはならないこと。⁵⁴⁾「それは、物質的・精神的な財を経済・産業・コミュニケーション手段等、あるいは道德・科学〔学問〕・宗教を促進するために必要とされるものである。

第三に、上の条件が成立しうるための合目的な整備である。この外的整備は、場所、時代、人間その他の変化に応じて更新されなければならない。というのは、「ある特定の時代に適合して存在する形式は、他の時代に適合するものではない。時代を起えてこれを維持しようとすることは、返って有害になるのである。古くなり死滅した組織を通じては、教師の精神は窒息させられてしまうからである。」自由な精神というのは、無拘束な状態を指すのではなく、目的によって拘束された状態をいうのである。従って「自由な精神を通じて成就しようとするところのもの」、それは、教師の組織にあっては、以下の諸点にかかっている。⁵⁵⁾

第一に、外的な整備の形態が成員の自由な活動を十分に促進するものであること。第二に、それが、現職の教師に固有な属性、職業における愛と業職上の理解と熟練を促進するものであること。第三に、教師相互を友情に結びつける場であること。第四に敵対する精神を破壊するものであること。以上の内部的な結束と外部的な敵対とは、かかる教師団体（組織）が「法律によって保証された法人ではなく、無拘束の団体」として存在することに基づくからである。もし教師団体が「編狭な後見」を必要とするのであれば、「かかる腐食性の賜物のために以前の組織やツ

51) Ibid. SS. 330—331

52) Ibid S. 332

53) A. Diesterweg, Rheinisch-Westphälisches Konferenz-und Korespondenzblatt, Nummer II, 1840, in Diesterweg Sämtliche Werke Bd. V. SS. 102—103

54) 連合とは——Diesterweg の定義によれば——党派、徒党、同盟、協力、連盟、互惠主義、相互主義、フリーエ主義、社会主義、とも違い、共同の……目的達成のための自由にして平和的な結合をさす。(Diesterweg, a. a. O. S. 103)

55) Diesterweg, a. a. O. SS. 103—104

フト、^{インソング}中世ギルドのように教師団体は腐敗し、墮落するであろう」。以上三つの根拠から、教師団体は、学校制度と教師のために更なる向上に資する手段として、必要不可欠の環となるのである。⁵⁶⁾

以上が Diesterweg の「組織論」である。それではこのようなイデーが現実の社会的諸過程にどのように結実していくのであろうか。プロイセンに限って、当時の教育政策との対応関係から教師組織の動向を追跡してみよう。⁵⁷⁾

プロイセン文相 Eichhorn は、1842年に教師の組織に対して次のように命命している。「多くの州において、初等学校制度の外的並びに内的な関係に、教育担当の配慮が必要とされるべきことが、教師たちによって議題にされてきている。教師たちがかかる要件に示す至極当然な関心に対しては、それらが個々の教師から、また小集団である場合にのみその議題はさげることができない。にも拘らず、彼らが、[全体の]外的な条件を改善する方法を計画的に組織し、かかる目的のために特別の結社を設置したり、或いはその代表を選定したりすることは、教師の身分にふさわしくないし、また個々の教師に固有な課題を解決するものではない。

私は学校視学官の適切な措置が教師の結社によって妨げられていると思っている。[反対に]教師たちは、彼らの待遇の改善が以前から当局の特別の注意と配慮の不足により……また教師に不満な給与が、私によって遅らされていると確信している。従って、かかる認識にある……教師の活動は、当局の有益な意図の遂行をより困難にするものであって、ゆえに私は、さような団体の結成が明らかに厳禁されるべきであるとみなすのである」(傍点一引用者)⁵⁸⁾云々。

文相 Eichhorn によってここに発せられた命令は、教師組織の一切を禁止しようとするものではない、組織結成の許容範囲を「分散的な小集団」に限定している。形態的には、政策主体に許容される組織とは、端的には、前章において考察された、孤立分散的な聖職階層に主導された「^{アム}教職会議」を意味しているといえよう。従って同じく1842年に、Dieserweg によって意図された、ベルリンに「学校友愛団体」(Verein der Schulfreund) を設立するための、ブランデンブルク州の集会に対する禁止の「^{アム}通達」は、明確に「^{アム}教職会議」を世俗教師による自立組織に対置して

56) Ibid. SS. 104—105

57) すでに前章でとりあげた、地域分散的な組織が、40年以降ドイツブルジョアジーの政治的昂揚期に達して、どのように存立しえたか、その特質をとりだすために、ここで「三月革命」までの主要な組織をあげれば以下のものである。

1840	Verein für die deutsche Volksschule
1842	Verein der Schulfreund
1842	Breslau Älter Lehrerverein
1843	Ostfriesland-Lehrerfest
1843	Potsdam Lehrerverein
1844	Berliner Lehrerverein
1845	Pestalozzifest) Diesterweg 指導。Wander によるもの禁止。
1846	Pestalozzifest)
1846	ゴールドベルク「シュレージェン国民学校組合」
1846	Oldenburg「国民学校教育促進組合」

58) R, Rissmann, a. a. O. S. 30.

いるのである。いわく、「教師とは彼らの天職ベルーフの中に、より正確に言えば、彼らの上司〔職職者・官僚層〕を満足させることにおいて、たえず情熱的に奮闘せねばならないのであって……教師会議に出席する同僚との教育的にして刺激的な交際が、また小集団での彼らの活動のみが監督者から承認されるのである」。しかるに民間の教師の集会は、小区域クワイスから自治領域ゲマインデまでに拡大をはかっているのであるが、そのような初等教師の存在意味を多くひきだそうとする集会は、「抑制されなければならない。そうすれば、ますます奉仕的な作用が教職会議の中心に喚起されるであろう」⁵⁹⁾云々。

この通達においては、さしあたって次の三点に留意されるべきであろう。まず第一に、政治的自由と統一国家実現を志向する教師独自の組織ビュルククラフターが、官僚国家と利害を共有する聖職階層に指導された教職会議との対立反目関係を明確化するに至ったこと。第二に、同じく「教師の再教育」を強調する点では同一のベクトルを示すが、前者にあっては、世俗化を軸にする唯名論ノミナリズム的立場であるのに対し、後者にあっては、「教職」が「聖職」に由来するという実在論レアルイズム的立場⁶⁰⁾。この二派への分立は、近代教師の分裂を象徴する思想史的系譜を意味する。第三は、市民階級の運動に極めて相似する、教師の結社をたえず政策的に包摂しようとするプロイセン官僚主義の特質〔ライン・プロイセンブルジョアジーのプロイセンユンカー経営による社会構造化〕。すなわち、内発的・自成的に「下から」形成されてきた組織と拮抗、対立の後に、対立物を自己内部に吸収することによって発展していく、プロイセン官僚国家の教育政策の基本的性格。

以上のような、プロイセン官僚制の教師組織に対する強圧は、当然に反作用を呼び起すことになる。とはいっても、「三月革命」に至るまでの政治主義的な組織の昂揚は、教師独自の運動ではなく、「偉大な国民運動一般」の教育的変容にすぎず、その意味で、教師によって要求される統一国家実現と立憲制への確立は、ドイツ中産階級の自由主義的運動と軌を一にする運動といえる。教職階層独自の国家官僚制に対する抗争は、プロイセン国家そのものに直接的に対決するというより、官僚国家を背景にする、教師の直接の管理者たる教会勢力に向けられたものであって、形態的には「教会学校キルヘンシューレ」から「国家学校シュタットシューレ」へ、「学校使用人」(Schuldiener)から「学校職員」(Schulmann)への主張にあらわれるのである。

さて、1848年2月にパリに火をふいた革命の嵐は、ドイツ連邦諸邦にまたたく間に波及した。そして、ウィーンとベルリンにおいて表現の自由と結社の自由とが宣言され、諸要求が堰をきったように流れ出た⁶¹⁾。学校教師と大学教師もこの「運動」に強力に係わった。ハムのギムナジウム

59) Ibid. S. 31.

60) 近代学校において「教師」をどのようにみるかによって、「名目的にとられえる立場」と「実体的にとられえる立場」とに分化する。前者にあっては、基本的には、「教師」とは、「教材」と同じく「子ども」の発達を助長する役割を担うにすぎない、とするのに対し、後者にあっては、「教師」とは、「Menschen」であって「子ども」をも“humanité”の実在体⁶⁰⁾にまで指導する任務をもつとする。「それは、思想史的にはルソーから再び開始された闘争であり、フランス革命とナポレオンが統治した時代のドイツの教育思想から形成された、“Menschen”と“Bürger”との間の終りのない闘争であった」(Vgl. A. Flitner a. a. O. S. 125)

61) A, Flitner, a. a. O. S. 150. 1848年の「三月革命」の当初の過程においては、「教師階層に対しても

の校長、F. Kapp はいちはやく、全ドイツの教師に向けたアピールにおいて、第一に、学校制度と大学制度とを国家的に統一し、その管理を専門家に委ねる教師の「自治権」を主張し、第二に、⁶²⁾国民学校が専制絶対主義と国家官僚制とから解放されて、自覚あるドイツ民族を形成する機関として自立すべきことを説いた。

「三月革命期」の教師の運動の⁶³⁾最大の集会は、当時ベルリンで最大の規模であり、最も活動的な組織であった「教師親睦団体」(Gesellige Lehrerverein)を中心とする、4月26日にチボリ会堂で開催された大会であった。この大会には5000人以上の参加者があり、その中には地方の教師組織の代表者62人が含まれていた。そして、この大会の「4月26日テーゼ」は、その後の教師組織の⁶⁴⁾動向に一つの指標を与えるものであった。その概要は以下の通りである。

(1)、独立した教育省の設置、(2)、あらゆる学校類型の教師が構成する委員会の設置、(3)「⁶⁵⁾学校職員」による学校の管理、(4)、秘密行状表の廃止、(5)、教師と市民から構成された、⁶⁶⁾自治体、⁶⁷⁾領邦、⁶⁸⁾王国段階での学校会議[教会会議=Synode]の整備、(6)、学校を国家の機関にする、無償教育の実施、(7)、国民学校、⁶⁹⁾上級市国学校、ギムナジウム、大学における教育機関の整備、(8)、女子教育の充実、(9)、国民学校卒業後の継続教育の実施と学校整備、(10)、国民学校に接続する幼児施設の組織化、(11)、私立学校は創立者と校長の権利を失わないように国家の機関にする、(12)、私立学校が将来において必要とされる場合、その設置は認可制によるものとする、(13)、教師養成は大学の学部でなし、理論的・実践的に養成する、(14)、授業科目をうけもつ教師は、当該教科につき最少、⁶⁹⁾上級市民学校もしくはギムナジウムで履習していなければならない、(15)、⁶⁹⁾上級女学校における教員養成機関の設置、(16)、教師を希望するものはすべて、国民学校の初等段階を修了していなければならない、(17)、地方および大都市における最低給与は、250ターレルから400ターレルの間で定める、(18)、熟練の程度に応じて、地位上昇の機会を与えること、(19)、給与は、勤務の忠実さと年限によって上昇すること、(20)、退職並びに遺族の扶養に関して、教師は国家公務員と同等の扱いをうける、(21)、私立学校の校長及び教師は、その身分関係において、公立学校教師

自由に意見を主張する権利」が与えられたかのようにであった。10年以上もの長きにわたって苦悩させられてきたプロイセン官僚制と、実際のな学校運営の管理者たる聖職者からの抑圧から一時的に解放されて「いたるところで集会が開かれ陳情書と請願書が起草され、結社が多く設立された」(R. Rissmann, a. a. O. S. 32)

62) A, Flitner, a. a. O. S. 151

63) 革命期に「人々が獲得しようとしている民族の自由は、……その時代の国民教育という基礎をもたずしては達成されない。そのためには、学校問題一般が、一般的な国民計画の本質的な部分とみなされ……また教師層もそのために、国民運動に情熱をもって参加した。」(R, Rissmann, a. a. O. ss. 34—35) として「1848年の教師運動の理想的傾向は、単にそれのみが孤立して生じてきたのではなく、偉大な国民運動一般」の教育的変容としてあらわれ出たのであった。

64) これはベルリンのゼミナール教師であった E. Hintze が中心になって起草したものである。(A, Flitner, a. a. o. s. 152. R, Rissmann, a. a. o. ss 34—35)

65) 従って一切の宗教的宗派的保護権限と自治団体の特権を廃止すること。

66) あわせて、教育機関相互に橋わたしをし、14年間の普通教育を実現することを提案している。

67) 産業の発達に従って、両親が家族を離れるケースが多くなったことを指摘している。

68) すべての教師を同一機関で養成すべきことを提案している。

69) 給料の総額が現金で払われなくともよいとしている。

と同等に扱われる。

以上、「三月革命期」のベルリンの「教師親睦団体」による「4月26日デーゼ」は、「三月前期」の諸組織に比して、次の三点においてその性格を変化させていることに注目すべきであろう。第一に、規模において「三月前期」の諸組織が、孤立分散的に存続したのに対して、ベルリン市全域を活動範囲にする広範性を備えていること。第二に、「三月前期」の諸組織が聖職階層に主導されていたのに対して、世俗の教師が、自らを社会的集団として組織することによって、独自の教育体系をはじめ組織的に自己主張しえるようになったこと⁷⁰⁾。第三に、半封建的・絶対主義官僚国家の教会行政に従属する、教育行政を完全に世俗化〔国家化〕(Sakularisation)しようとしたこと。すなわち、教会行政と教育行政とは、互に国家に直結し、平行的に分離さるべきことを主張しはじめたこと、以上である。

(2) 半自立的形態

まず1848年の「三月革命」期⁷¹⁾に開催された教師の集会を一覧表に掲げれば以下のようなものである。

開催時	開催場所 (都市名)
3月	ウィーン
4月	ザクセン (ライプツィヒ) クールヘッセン シュレーゲン ホルシュタイン (ノイミュンスター) ブラウンシュバイク ゴータ プロイセン プファルツ (ノイシュタット)
5月	オルデンプルク ナッソウ (オラニューエンシュタイン) マイニンガー (ヒルトブルクハウゼン)
6月	ハノーヴァ ヘッセン (フリードベルク)
7月	ノルトバイエルン (シュパーパッハ) オーベルフランク (クルムパッハ) ウンターフランク (キッツィンガー)
8月	コーブルク ザクセン (第二回) ハンブルク
9月	アイゼナッハ
10月	フランクフルト・アムメイン
11月	シュレースヴィヒ・ホルシュタインプファルツ (第二回)

70) しかし、ここでの教師組織は聖職階層から完全に独立しているのではなく、管理的には半ば従属しながらも、はじめて集団的統一的に自己主張しはじめたことに意義があるのである。

京都大学教育学部紀要 XVIII

ブランシュバイク (ボルフェンビッテル)
アンハルト (デッソウ)

12 月 | オーベルバイエルン (ミュンヘン)

ところで、フランクフルト・アムマインで10月16日から21日まで開催された「ドイツ国民学校教師大会」(die Kongreß deutschen Volksschullehrer)は、9月のアイゼナッハの大会ですでに決議された決定に基づく「大会」であった。この大会は、西南ドイツ諸邦(バーデン、ヴェルテンベルク、ライン・プファルツ、バイエルン、ナッソウ)の代表者に限られていたとはいえ、重要な意味をもつものであった。というのは、この大会は、市民革命期の教師組織を特徴づける二つの任務を遂行したからである。その一つは、「フランクフルト国民議会の憲法起草案の教育条項に強い影響を与えたからであり、⁷²⁾その二つは、9月にアイゼナッハの集会で採択された統一組織としての「全ドイツ教師団体」(Allgemeine deutschen Lehrerverein)を編成する上での具体的問題を討議したことである。⁷⁴⁾

他方、プロイセン領邦においても、5月には「地方審議会」と「学校視学官」の指導のもとに「⁷²⁾地方教師会議」が開催される予定であった。それに対して、教師団体を宗派性から解放することを欲する自由主義的傾向の教師たちは、「⁷³⁾学校審議官」やゼミナール校長を除く、政府代表者の出席を強く希望したために、「自由主義者に相応しい文相 Schwerin 伯の命命」によって「⁷⁴⁾州教師会議」がベルリンで開催された。⁷⁵⁾

しかし、ドイツ諸邦全域からみると、三月革命期の教師団体が、世俗化への傾向を統一的に示すとはいいきれない。特に農村地方にあっては、前章で考察した聖職階層の教職階層に対する主導性は、「三月革命」の渦中にあっても存続し続けるのである。⁷⁶⁾例えば、「革命期」にあっ

71) 「革命」当初自由な意見を表明する権利を与えられた教師階層は、多くの集会を開き、多様な決議案を作製したが、これらが多様であったことは、ドイツ全体からすれば、教師間のきわだった矛盾(対立)を示し、ゆえに地方の教師をも含めた教職階層には、ほとんど統一的な結びつきが存在しなかったことがはっきりと証明される。(R. Rissmann, a. a. O. s. 39) 一つ一つの集会の決議案を紹介することは割愛する(Rissmann, a. a. O. ss. 39-41)が、より進歩的な決議案としては、前節に示された「4月26日デーゼ」を想起すれば充分であらう。

72) その教育条項の要点は以下のごとくである。学問とその学説は自由である。——教授並びに教育制度は国家の監督下におかれ、宗教教授を除いては、聖職者の監督は廃止される。——教授並びに教育制度を設立することは、規定の資格を満しさえすれば、すべてのドイツ人に自由である。家庭での教授は、いかなる制限も加えてはならない。ドイツの子どもの陶冶は、公立学校を通じて十分に配慮され、両親は子弟にその教授をうけさせなければならない。——公立学校の教師は、国家公務員の権利を有する。国家は市町村の協力のもとに国民学校教師を任命する。——国民学校と実業学校の教授は無償とする。——職業を選択し、その訓練を受けることは、あらゆる人に自由でなければならない。(R, Rissmann, a. a. O. S. 37. f. A. Flitner, a. a. O. SS. 150-164)

73) R, Rissmann, a. a. O. S. 37.

74) その大会では、ただ二つの党派が教師階層に親しみにくした、つまり「教条的な教会的最右翼」と「急進的な最左翼」がそれである。(R, Rissmann, a. a. o. s. 38)

75) R, Rissmann, a. a. o. s. 38

76) 「官側に指導された集会で決定されたことと自由な団体が決定したことの間の対立は、世俗教師に対する聖職者の途方もない影響を考慮せねば完く説明がつかない」(Rissmann, a. a. O. S. 39) また「翌年には文部省によって招集されたゼミナール教師の会議が、その後まもなくして……ギムナジウム教師

でもヴェルテンブルクの教師団体は、「教師は教会の監督下におかれ、宗教教授は、当該宗派の聖職者によって教授される」ことを決議しているし、また、ユーブルクの教師団体は、「⁷⁷⁾国民学校は絶対に教会・国家・自治体の施設ではない。それは、むしろ民族的生活におけるそれら三つの支配力を内面的に結接するものであること」を決議している。⁷⁷⁾このようにして、三月革命期の諸組織が、多様な要求を掲げるに至ったことは、とりもおさず「三月革命」がドイツ連邦の地帯構造の二重性を反映して、ブルジョア階級の教育要求と半封建的エッサー層のそれとが教師組織内部に投影されたといえよう。⁷⁸⁾

上にふれたように、1848年9月のアイゼナッハの集会において、「全ドイツ教師団体」の設立が採択された。この組織が創設されるまでの経緯を、小地域から拡大した連合体を形成する「典型」として、以下において追跡してみよう。

40年代のブルジョア自由主義運動から多くの刺激をうけて、各領邦に分散する諸組織を統合しようとする動きが活発になってきた。シュレージエンの教師祭が禁止された後、1843年に K. Wander は毎年ライプツィヒで開催されている「全ドイツ教師集会」(Allgemeine deutsche Lehrerversammlung) を充実させるために「ザクセン祖国新聞」(Sächsischen Vaterlandsblättern) 紙上において統合の意図を呼びかけていた。⁷⁹⁾

同じ43年には、Mager が彼の「教育評論」(pädagogischen Revue) 紙上、Wander の発言をうけて、「ドイツ学校団」(Deutsche Schulverein) の綱領草案を起草している。その概要は、ドイツ語圏のあらゆる教師と学校関係者を単一の組織に統合し、一般総会と特別部会を内部編成することによって、前者において学校制度一般を、後者においては、ギムナジウム、レアールシュレ、そしてフォルクスシュレに生ずる特殊な問題を討議しようとし、更にそれらの上部に持続的な「教育アカデミー」を設置し、全国の教師集会の準備機関にしようとするものであった。⁸⁰⁾

「三月革命」の渦中に、この構想が具体化されるに至った。⁸¹⁾まず4月25日の復活祭にライプツィヒで開催されたザクセンの教師の集会は、8月にドレスデンでザクセン州の全教師の集会を

の会議が、そして大学教師の会議が」あいついで開かれ、「反革命」の進行に伴って、教師の自発的組織が官立の「教師会議」に収斂されていく。

77) R. Rissmann, a. a. o. SS. 39 - 40.

78) 「三月革命」がドイツの地帯構造の二重性を反映して、西南ドイツブルジョア性と東エルベ半封建的ボナパルティズムの二性格を示す特殊ドイツ的市民革命であったことに関する研究は多い。エンゲルス『『住宅問題』1887年第2版への序文』、『『ドイツ農民戦争』1870年および75年版への序文』、大野英二、住谷一彦「ドイツ資本主義分析と『資本類型』(上)(下)、『思想』、1964年2月号。松田智雄『新編「近代」の史的構造論』、ベリカン社、1968年。マルクス『ブルジョアと反革命』等。

79) 「祖国ドイツの至るところで、また教師たちの間で、それ(教師団体——引用者)が、正当にも活気づきはじめています。[しかしながら現在においてもまだ]共通の活気づけの核心が欠けているように思われる」(Rissmann, a. a. O. S. 44)

80) R. Rissmann, Ibid, S. 44.

81) A. Flitner, a. a. O. S. 152.

82) ここで主に論じられた議題としては「学校を国家化する要求は、国家を該らせることになるのではないかどうか。つまり、教会の小難を免れても、国家の監督という大難は免れえないか、ということが議論された」(Rissmann, a. a. O. S. 44)

再びもつことを決議し、閉会した。当初、その準備のために設けられた委員会は、⁸³⁾「ザクセン州全教師団体」の設立を目的とするものであったが、委員の協議過程において、ヘッセン州、シュレーゼン州そしてオルデンブルクからの、統合された組織設立の要望に刺激されて、「全ドイツ教師団体」の創設をザクセン州の教師の集会で提案することになった。⁸³⁾そして、この提案が8月4日のドウレースデンの集会で Köchly によって提起され、出席者によって熱狂的にむかえられた。全ドイツの教師がこの団体に参加することを求める招請状が Wander により執筆され、8月5日付で暫定委員が署名をした。設立者の一人 Köchly は、この団体設立に「ドイツ教師団体史の偉大な転換点」という意義を与えている。そして続く9月28日からアイゼナッハでこの団体の大会が開かれ、約300人がそれに出席したのであった。⁸⁴⁾

このような「統一組織」^{ツウザマンツノルース}「連合体」^{ツウヴァイトツフエアアイン}の創設は、ほとんどの領邦に「支部団体」^{ラン}の上位に立つ「州立団体」^{デスツフエアアイン}や「領邦団体」^{プロヴィンツヴァイアルフエアアイン}を形成する上で大きな刺激となったのは確かであった。⁸⁵⁾しかし、すべての「支部団体」が、「全ドイツ教師団体」の傘下に入ったわけではなかった。⁸⁶⁾むしろ、あらゆる種類の教師を包含するその団体に批判的な「国民学校教師の連合体」^{フォルクスシューレラーフエアベンデ}も少なくなかったのである。⁸⁷⁾

83) A. Flitner, a. a. O. S. 155. R. Rissmann, Ibid. S. 44.

84) この団体の規格的には、その目的として、ドイツの諸学校の教師を兄弟のように交わらせ、学校並びに教育制度を国民=ドイツ的に、倫理=宗教的に促すために、統一的に再建し、かつ促進することを掲げている。

85) 事実プロイセンでも、これを機縁として“allgemeine preußischen Lehrerverein” 創設の運動が展開された。

86) 1849年8月までに「全ドイツ教師団体」に加入したものは次のものである。

Provinz Schlesien, Provinz Sachsen, Provinz Posen, Mecklenburg-Strelitz, Oldeuburg, Anhalt, Kurhessen, Königreich Sachsen, Gotha, Koburg, Meiningen, Schwarzburg-Sondershausen, Nassau, Hessen-Darmstadt, Baden, Bayern.

87) そのような連合体を地域別に整理すれば、以下のようになる。

I [プロイセン領邦の連合体]

設立時	名 称	(設立場所)
1848年6月	Schlesische Zentralverein	(Breslau)
48年9月	Zentralverein für die Provinz Posen	
48年10月	Provinzialverein für das höhere Schulwesen	(Brandenburg)
49年3月	Allgemeine Berliner Lehrerverein	
49年4月	Proninrialverein der Provinz Sachsen Volksschnllehrer.	(Deutz)
49年5月	Westfälische Volksschullehrerverein	(Hamm)

II [北部ドイツ諸州]

1848年9月	Allgemeine Mecklenburgische Lehrerverein (Allgemeine Mecklenburg-Sttrelitzische Lehrerverein)	(Stargard)
48年10月	Zentralverein der Volksschullehrer in Königreich Hannover.	
48年12月	Anhaltische Lehrerverein	
49年10月	Allgemeine Schleswig-Holsteinsche Lehrerverein.	(Neumünster)
{50年	Braunschweigische Landeslehrerverein Wolfenbüttel.	
{50年	Landschulsynode der Fürstentümer Waldeck.	
51年7月	Südjütländischelocale Schullehrerverein.	

井上：三月革命期における教師の組織形態

さて前節でみた、三月革命期の教師組織の体系的な決議は、⁸⁸⁾具体的実現が阻まれ、ゆえに市民革命以後の教師運動の課題として残された。僅かに諸邦において実現されたものは、アンハルト地方の教師の給与が若干改訂されたこと、学校法規の近代化がはかられたこと、リッペ・デトモル自由都市に新しい学校法規が制定されたこと、ブランシュヴァイクとヘッセンの教師の給与が改訂されたことにとどまる。⁸⁹⁾

これらの運動が十分に結実しなかった背景は、学校から宗教教育一切が除外されることに懸念をいだいた中産階級の反対表明の文書が国民の中に多く流布したことにすでに予知される。⁹⁰⁾他方、多くのカトリック系の聖職者は、「神聖な宗教擁護のために」(in majorem Deigloriam)なるスローガンを支柱にして、学校の世俗化に最も強く反対したのである。このような宗派的攻勢の前に教師組織は、再び統合から分裂への施回を迎える。むしろ宗派的抗争の中から、宗派的に組織を統合する試み〔教師組織の宗派化〕すら現われたのであった。ライン・ヴェストファーレンのドゥイスブルクでは、Dörpfeld によって創設された「福音派教師団体」(Evanglische Lehrerverein—後には、Verein evangelischer Lehrer-und Schulfreunde) が出現し、ヘッセンには、「ヘッセン教師忠誠同盟」(Hessische Lehrertreubund) が、クールヘッセンには、「キリスト教

51年	Allgemeine Oldenburger Lehrerverein	
52年	Allgemeine Holsteinscher Lehrerverein.	
III [中部ドイツ諸州]		
1848年 8月	Allgemeine sächsische Lehrerverein	(Dresden)
48年 9月	Thüringische Verbände	
	(i) 48.9. Gothaische Lehrerverein	
	(ii) 48. Landeslehrerverein im Herzogtum Koburg.	
	(iii) 48. Landesverein der Lehrer im Herzogtum Meiningen.	
	(iv) 48.9. Allgemeine Altenburgische Landes Lehrerverein.	
	(v) 48. Lehrerverein der Schwarzburg-Sondershauschen Unterschafft.	
	(vi) 51. Landeslehrerverein Schwarzburg-Rudolstadt.	
	(vii) Lehrerverein am Thüringen Walde.	
48年10月	Wiesbadenes Verein	(Diez)
48年	Frankfurt a. M. Allgemeine Lehrersammlung.	
IV [南部ドイツ諸州]		
48年 6月	Hessische Volksschullehrerverein	(Friedburg)
	(50年に, Hessische Amtliche Konferenz に移行)	
48年	Württembergische Lehrerverein.	
48年	Nürnberger Verein	(Schwabach)
50年	Badische Amtliche Konferenz	
	(Allgemeine Badische Lehrerverein が前身)	
65年	Katholische Volksschullehrerverein.	
70年	Verein evangelischer Lehrer.	

88) 参照注(71), (72)

89) R, Rissmann, a. a. O. S. 41.

90) Ibid. S. 41.

学校教師団体」(Verein christlicher Schullehrer) が出現している。またシュレージエンでは、宗派的中央組織たる「カトリック中央団体」(Katholischer Zentralverein) が出現している。⁹¹⁾

このような事例からも、教職階層が「革命」当初担っていた独自の^{エネルギー}潜勢力が確かに衰えつつあることがわかる。それは、とりわけ次のような教師組織内部の未熟性に起因しているように思われる。つまり、「三月革命」当初、指導者により起草された綱領自体、極めてあいまいな概念を含んだものであった。例えば、「^{シュターツシューレ}国家学校」の概念自体がそれである。Diesterweg や Wander らは、その概念を「^{ケルヘンシューレ}教会学校」に対立するものとしてのみ理解し、^{ゲマインデ}自治体を国家行政機構の体系にくみ込み、「⁹²⁾国家学校」として包括的に表現したのであった。ところが、実際には、「⁹³⁾国家学校」が「^{ゲマインデシューレ}市町村学校」に対立する〈⁹²⁾純粹国家学校〉として理解されたがために、教師の大多数、あるいは中産階級に対して、⁹³⁾現実の官僚国家に従属する学校形態を予測させたのであった。

教師の組織内部の未熟性に加えて、組織に外在的な次のような要因も自立的組織に脱皮するうえで少なからず障害となった。つまり市民革命時であっても、依然として諸領邦の特殊利害が大きく対立していた。しかし、教師組織の諸決議は、それを無視し、当時のドイツの「⁹⁴⁾事實的諸關係との間に大きな懸隔」を生じさせてしまった。しかも指導者たちは、理念を性急に推進することのみ急ぎ、より広汎な生活圏に根ざした^{フォルクスレーベン}民族生活への現実的実現を企てることができなかつたのである。それら組織内外の要因が重なって、すでに49年の末には、「⁹⁴⁾満ちたりた怠惰と分裂、無力と畏縮による卑屈」という精神的荒廃が教師組織に蔓延しつつあったのである。

(3) 教師組織の社会的基底

ドイツの1840年代におけるブルジョア的自由主義運動に刺激された、教師組織の変化は、地域の孤立性を脱して統一国家実現の国民運動への枠内に形成された、統一組織創出の運動であった。そして1848年には「三月革命」を起点にして、前節に示されたような、夥しい連合組織が形成されたのである。とはいっても、これら諸組織が、「三月革命」以後に自立的形態を確保しえたとはいいい難い。前節にみたように、学校に対する公的支配権が⁹⁴⁾聖職階層に保持されたのであって、このような時、教職階層の自立的世俗的組織が確保されたとはいいい難いからである。市民革命をすでに経過しながらも、学校と教師組織における世俗性が何故に獲得されなかつたのか、世俗的教師組織が前節で示された半自立的形態であったとすれば、どのような意味においてか、それらの規定要因をこの時代の社会構造の基底にたどってみたい。

ところで、前節にみた「^{フルゲマインデドイツチエンレーラーフェアイン}全ドイツ教師団体」の急速な衰退の原因はどこにあったのか、もちろん、あらゆる「^{ファクトクライス}教職圏」の教師を結合する計画が完くのユートピアであったことは指摘されよ

91) Ibid. S. 41.

92) Ibid. S. 42.

93) Ibid. S. 42.

94) 教職階層は1848年に多くを期待したのにもかかわらず「今や彼らは彼らの希望を放棄せねばならなかった。すべての人々は個々の越権を償わねばならなかったから」(Ibid. S. 57)「⁹⁴⁾Königsberg の Provinziallandtag ではゼミナールを廃止して、退役将校を教師にすべきことが審議された。」(Ibid. 57)

う。事実、アイゼナッハの第一回大会では「より少いレアルツヌーレ実科学学校教師が、もっと少いギムナジウム教師が、そして若干のウニフェルンテ-ツレラー大学教師が出席した」だけであり、「全ドイツ教師団体」の実態は、事実上、「全ドイツ国民学校教師団体」になっていた。

それにも増して、統合組織崩壊の原因は次の内的外的二要因に帰されよう。第一に、外部要因として、ドイツの国家的統一を実現しようとする思想が衰退することによって、ドイツの統一学校実現の思想的基礎が失われた時、あらゆる学校の教師による単一の組合設立の現実的基盤も、完全に失われてしまったこと⁹⁵⁾。第二に、内部要因として、統合組織が大きかったが故に、組織内部での教会的並びに政治的対立が、すでにアイゼナッハの大会ではっきりと現われていたこと。急進自由主義対厳格な教会教条主義、そして譲歩的立憲主義対徹底的民主主義の対立がそれである⁹⁶⁾。

このような内外二要因に規制された「全ドイツ教師団体」の第二回大会が、49年9月26日から3日間ニュルンベルクで開催された。出席者は前回の300人から273人に減少した。そして、すでに「反革命期」にあるこの時期に、この統合組織が「三月革命」に積極的に参加したことに對して、「ドイツ教師のドイツ国民に対する弁明宣言」(Verteidigung manifest deutscher Lehrer an das deutschen Volk)⁹⁶⁾を行なわなければならなかったのである。

次の「全ドイツ教師団体」の第三回大会は、1850年カッセルで開催が予定されていた。しかしこの大会は、当時の「反革命」から、開催禁止の命命をうけた。そのために翌1851年7月に、ハノーヴァーで開催された「北ドイツ国民学校教師集会」(Versammlung norddeutscher Volksschullehrer)の第四回大会に併合して、第三回大会がTh. Hoffman指導下に行われた。全体で僅か112人の参加者であった。ドイツの教師組織の大各数が解散させられてしまった今では、この「全ドイツ教師団体」の存続も困難であった。そこで、これら二つの「団体」を結合して、「全ドイツ教師集会」(Allgemeine deutschen Lehrerversammlung)として継続し、1852年からその活動の場を「全ドイツ教師新聞」(Allgemeine deutsche Lehrerzeitung)に求めることになった。従って、「三月革命」期に創設された統合組織である「全ドイツ教師団体」は事実上ここに消滅し、「全ドイツ教師集会」がこれに代ったわけである⁹⁷⁾。

それでは、「三月革命」後の「反革命」時代に教師組織は自己存続の活路をどこにみいだしたのか、上にみたように、「反革命」期の政治結社が解散し、教師組織の政治主義も剝奪された今、それはどこに存立しえたのであろうか。端的にいって、当時⁹⁸⁾にあっては、「ゲノツエンツヤフトリツヒエゼルプストヒルフェ共済組合的自助組織」だけが自己存続の唯一可能な形態であった。50年代初期においては、すぐれた次のような「フエ組合活動」に遭遇するのである。つまり、より広い農村地方の教師や郡や州全体の教師を「健康保険」(Sterbekasse)、「災害補償組合」(Brandunterstützungsverein)、「失業老命扶助組合」

95) R, Rissmann, a. a. O. S. 59

96) Ibid, SS. 60-62

97) Ibid, SS. 59-63

98) Ibid, SS. 63-64

(Hilfsverein für Emeriten), 「遺族生活扶助組合」(Hilfsverein für Lehrerwitwen und-waise), に結合しようとする活発な「組合活動」が生じてきていた。⁹⁹⁾ もちろん、50年代以前にも、かかる活動は、「自由教師団体」の必須のプログラムとして数えられてきている。それら「組合活動」の若干については、すでに前章において、半ギルド的性格を指摘した。¹⁰⁰⁾ ここでは、近代的な教師組合の社会的行為を創出するものとして、40年代以降の「自助組織」の主要なものを年代順にとりあげてみる。

設立時	名 称
1840	ベルリン初等学校教師とその団体のためのピッショ恩給基金 (Pischonsche Pensionsstiftung für Berliner Volks-und Elementarschul-Lehrer und-Lehrerzverein)
1844	ザクセン王国教師遺族生活保護組合 (Lehrer waisen-Unterstützungsverein im Königreich Sachsen) 1846年には「ザクセン・ペスタロッツ組合」と改称
1845	ヴュルテンベルク学校教師共済組合 (Württembergische Schullehrer-Unterstützungsverein) 1857年に「ヴュルテンベルク福音派学校教師共済組合」と改称
1845	ハノーヴァー及びブレーメン・ハンザ自由都市地方の災害補償組合 (Brandversicherungsverein in Hanover und dem Gebiet der freien Hansastadt Bremen)
1846	ベルリン教師の遺族のためのルター基金 (Lutherstiftung für Waisen des Berliner Lehrerstandes) Diesterweg による「ドイツ・ペスタロッツ基金」の設立案
1847	バーデン教師のペスタロッツ組合 (Pestalozziverein badischer Lehrers) マンハイムのペスタロッツ基金 (Pestalozzistiftung in Mannheim)
1852	ゴーター・ペスタロッツ組合 ワイマール・ペスタロッツ組合
1855	マイニンゲン・ペスタロッツ組合 ¹⁰¹⁾

ところが、これらの組織は、「反革命」期に分断され、かつ封殺された教職階層が、再度これに結集して来たるべき広汎な活動を有効に展開する教師相互の結節点になったことは疑いない。¹⁰²⁾ かかる目的の「自助組織」を基盤にして教師組織の再建を企図したクールヘッセンの動向は、一つの「典型」を示すといえよう。

1848年から52年までの間にも、教職階層の経済的「窮状」を改善しようとする「衝動」は、社会的現象としては微弱ながらも、決して弱まった訳ではなかった。むしろ、政治主義的運動が

99) Ibid. s. 64

100) 参照註(13), (14), (47)

101) 当時多くのペスタロッツ組合が設立されたが、通常それらは、「生活扶助組合」であった。(R. Rissmann, a. a. O. S. 64)

102) R, Rissmann, Ibid, S. 65.

停滞する時にこそ、かかる生活上の窮状を緩和する「生活扶助活動」(Hilfsaktion)が、教師組織により明確に目的化したのであって、「それは、反革命勢力が抹殺しえないものであった」のである。¹⁰³⁾

その推進力は、クールヘッセンにあっては、C. Liebermann が担った。1885年当時、Eschovege の教師であった彼は、そこの教師組織に「一般災害補償制度」(allgemeine Brandversicherungsanstalt)と「全教師遺族の生活扶助」(allgemeine Lehrerwitwenkasse)とを接合しようとした。1858年1月1日には Liebermann を委員長にして「火災保険制度」^{ブランドカッセ}が設立され、6月15日には保険総額 352000 ターレル、参加人員 368 人にのぼった。そして同年 8 月には、Bezzemberger を委員長にして、「クールヘッセン国民学校教師の遺族生活扶助組合」(Verein zur Unterstützung der Witwen und Waisender Kurhessischen Volksschullehrer) が設立された。かくて、ヘッセン州の教師団体を結ぶ一つの「中心点」^{ツェントラール}が創出され、機関紙が発刊されることになった。「ドイツのほとんどの領邦で、あらゆる自由な〔民間の〕教師団体が眠りこけていたその時代に、クールヘッセンの国民学校の教師たちは、ヘッセンの新しい教師組織の設立、ための確固とした基盤を創出した」のである。この「生活扶助組合」の年次大会は、¹⁰⁴⁾おのずと、毎年開催される「教師祭」^{レーラーフェスト}への途をひらいたのである。そして、1869年に至って、Bezzemberger は「生活扶助組合の全邦大会」(Generalversammlung des Unterstützungsverein)を基礎にして「全クールヘッセン教師組合」(Allgemeine Kührhessischen Lehrerverein)を再建したのであ¹⁰⁵⁾った

では、以上のドイツ「市民革命」期以後の教師組織の展相は、いかなる社会的な連関構造に支えられて成立したのであろうか。上の行論から推論できるように、「三月革命」は挫折した市民革命として、ドイツ統一国家を実現することにすら失敗した「地方的ニプロイセン的な革命」^{プロヴィンツィエール プロイスィッシュ}として終結した。¹⁰⁶⁾ドイツの統一国家実現と市民的自由を希求した 40 年代以降の教師組織が、プロイセン解放戦争以来、「教会学校」^{キルヘンシューレ} [=「宗派学校」^{コンフェッションシューレ}・「学校保護者」^{シューレプラーガー}×「学校使用人」^{シューレディナー}]^{シュターフシューレ}から「国家学校」^{コミュナルシューレ} [=「公立学校」^{ズイミナルシューレ}・「学校職員」^{シューレマン}] への変質をメルクマールにして「国民教育」^{ナツィオナールウイクング}を、とりわけ世俗化した学校形態を確立する運動を展開してきた。その限り国民運動と軌を一にするものであって、ドイツ中産階級の教育要求に一致するものであった。にもかかわらず世俗的な学校、教会行政と教育行政の分離は実現しなかったのである。なぜか、それは、大別して、社会的基底要因と教師組織に内在する要因とから説明されよう。

まず、社会的基底要因として次の四点に留意する必要がある。第一に、学校の公的支配権は「三月前期」^{フリアムルプ}と実質的には変りなく、聖職階層に主導され、教育行政の地方組織〔学校視学〕に

103) Ibid, S. 65

104) Ibid, S. 66

105) Ibid, S. 66

106) K, Marx, Die Bourgeoisie und die Kontrevolution, in MEW. Bd. 6. S. 109.

マルクス「ブルジョアジーと反革命」『マルクスエンゲルス選集』邦訳第3巻356頁。

は、聖職階層が依然として残り続けたということ。第二に、それは、「どの邦においてもこれらの宗派〔ローマカトリックとプロテスタント——引用者〕の一方または双方の^{クレールズ}聖職者が、^{ブエロクラテ}政府の^{インエ・レギーニグスアボラート}官僚機構の主要部分を占めた¹⁰⁷⁾」という、政府官僚と聖職階層の癒着関係が教育行政制度へ投影したこと。第三に、かかる^{クレリカル}・^{ブエロクラティスム}教権的＝官僚的教育政策の主体が、ドイツ中産階級の自由主義的運動と、産業革命の進展から登場した労働階級の上に、「外見上の中立的調停者」として立つことによって、国民教育推進のドイツの類型を創出したこと。このことから、階級的には、プロイセン官僚＝聖職階層＝ユンカー階層の物質的基盤の共通性に求められる、ドイツ近代公教育類型の跛行形態を指摘できること。第四に、ドイツ中産階級の教育理念の主張が、明確に中産階級に援護された運動基盤をもたなかったこと。このことは、ドイツ中産階級それ自身が、「三月革命」の渦中から生じた労働階級の「民衆的にしてより進歩的な諸党派の援助にたよらないかぎり……封建的官僚的諸党派に対峙して、その地盤を維持することができなかつたということ、また同様に、これらのより進歩的な大衆の^{ソフエトルム}奔流に対抗するためには、封建的貴族と官僚の援助を必要としたということ¹⁰⁸⁾」、かかる二面性に制約されたドイツ・ブルジョア階級の独自発展の脆弱性による。そのために、「三月革命」期の Camphausen・Hansemann の両内閣は「旧来の官僚的行政組織に少しの変更もくわえなかつた」のである。

次に、以上のような社会的基底要因に照応して、「教師階層」内部に形成された次ような内在的要因が「世俗性」獲得への障碍になったように思われる。第一に、「市民革命」後の「教師組織」が、当時の社会構成を反映して、組織内部に諸党派〔組織の宗派化をも含む〕を構成し、統一組織内部自体に分裂要因を懐胎していたこと、それ故に、教師組織の公的再編が、^{アムリツフヒエレー}「職能教師^{ラーコンファレンツ}会議」という形態をとって聖職階層の主導下に編成され、それが唯一の合法的教師団体として公共的に追認され、聖職階層の教職階層に対する優越性が保持されたこと。第二に、統一国家実現のブルジョア的政治運動の退潮に伴い、世俗的師の統一的な自立組織の思想的基礎が失われたこと、ゆえに「教師組織」のブルジョア的形態が、わずかに「自助組織」たる組合性の獲得についやされ、かかる「組合活動」が、教師組織を維持する上での唯一の合法的手段とみなされるに至ったこと。〔近代教師の組合主義の発祥地?〕第三に、ドイツ中産階級の未熟な形態故に、労働階級の教育要求が、教師組織の内部において代弁されることなく、教師組織とは別個に表明されたこと。例えば、ベルリンの「労働者会議」(Berliner Arbeiterkongreß)によって先駆的に表明されたことがそれである。¹⁰⁹⁾しかし、このことは、他面からみれば、ドイツ労働運動自体が昂揚する前において、国民運動の域を出ない教師運動が、組織内部にかかる〈イデオロギー〉を譲成しえなかつたことは当然といえれば当然であった。¹¹⁰⁾第四に、歴史的に生成された、聖職階層の観念形

107) F, Engels, Revolution und Konterrevolution in Deutschland, MEW. Bd. 8. S.26. マルクス・エンゲルス『革命と反革命』邦訳岩波書店41頁。

108) F, Engels, Ibid, s. 44. 邦訳 68 頁

109) A, Flitner, a. a. O. S.S 154-156. F. Balsler, Die Anfänge der Erwachsenenbildung in Deutschland in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts. S. 194f.

110) 参照註(5)

態に起源をもつ教職倫理〔天職・聖職観〕が、世俗的に換骨奪胎されていないこと、つまり学校の世俗化が無宗教性において主張されるのではなく、「宗派混合学校」の形態において主張され、その限り、「教職倫理・教職性」とは聖職階層の精神圏内から独立したエートスの領域を形成していないこと。以上が、「市民革命」後の社会的基底に支えられて「教師組織」内に構成された内部要因であった。

む す び

ドイツ市民革命期の「教師組織」の展相は、ブルジョアの自由主義運動の昂揚に伴って、近代的教育理念を多く提起した。しかし、「教師組織の内実」は、聖職階層に從属した半自立的の形態をぬけきれてはいなかった。それはとりわけ次のことにもとづく。つまり、近代ドイツ国民教育体制とは、聖職階層、国家官僚が、教師間の内発的な独自の活動を体制内に吸収し、自己発展の政策契機にする公教育類型を創出したことを意味する。かかる「類型」の物質的基礎は、「プロイセン・土地貴族制度」にあったのであるが、とはいっても三月革命期のドイツ国民教育体制が、単に半封建的な旧遺制に依存していたのではない。

当時のプロイセン領邦を「大領主」にするドイツは、イギリスの産業資本、フランスの社会主義思想の側圧をうけて、1840年代に著しく近代化する。〔殊に西南ドイツのライン・ブルジョアジーの成熟〕「もはや貴族をブルジョアジーの圧迫から保護することではなくて、すべての所有階級を労働階級の圧迫から保護することが重大となるやいなや、古い絶対王政は、とくにこの目的のためにつくられた国家形態、すなわちボナパルト主義的王政（die bonapartistische Monarchie——強調原文）に完全に移行しなければならなかった。……ボナパルティズムはともかく封建主義の除去を前提とする近代国家形態（eine moderne Staatsform——傍点引用者）なのであった。」¹¹¹⁾

そのような特殊近代国家に形成されるドイツの教師組織が、市民革命を起点にして、「国民教育・陶冶（Nationalerziehung und-bildung）を理念化したのであったが、その現実への定着過程は、「宗派学校」（Konfessionsschule）を脱却できず、理念的には「宗派混合学校」にとどまったのであった。

その根因は、ドイツ公教育類型が、近代公教育の範囲に位置するにしても、特殊な形態たる、聖職階層に支えられたボナパルト主義的教育政策を展開し、典型的なブルジョア的教育理念を部分的に吸収しつつ近代化する二重構造に基礎がある。かくて教師組織は、かかる政策の枠内のみ存命できるものであった。

この小論は、社会的基礎範疇の人格的表現としてのユンカー階層、国家官僚層、聖職階層、中産階級をてがかりとして、それら階層内部に形成される観念形態が、教育の領域に平均化する擬

111) F. Engels, Vorbemerkung zu "Der deutsche Bauernkrieg" (Ausgabe 1870 und 1875), MEW. Bd. 7. S. 538. エンゲルス『ドイツ農民戦争』1870年および75年版への序文、大内訳27-28頁。

結態（陶冶・教育価値）を教師の「組織形態」を通じて追跡しようとした。この試みが本稿において十分に成功していると思われない。教育が社会的な現象たる限り、このような方法の不備—分析の不充分さは今後の課題にされよう。