

ワイマール憲法における教育条項に関する一考察

— その特質と限界 —

清 水 俊 彦

は じ め に

国家が、積極的に国民の教育に関与して、より多くの国民の福祉増進を実現しようとすることは、二十世紀の一般的な傾向である。世界の大多数の国々は、国民教育に対する国家の態度あるいは役割を、国の基本法たる憲法に原則的に示している¹⁾。したがって、一国の教育行政の基本的性格は、その国の憲法にその基盤を求め得るであろう。憲法の教育条項の示す理念は、この意味で、教育行政そのものの根本的な理念たり得る。しかしながら、紙の上に書かれた、憲法の示す大綱的な教育理念のみが、現実に行われていく教育行政の性格を、常に、全く、形成していくものであろうか。「活気ある制度は、深く、根強い信念を必要とする。ある特定の社会の信念、熱望、および理想と、これらの熱望を実現するために確立されている制度との間に緊密な相互関係が存在している限り、それによって生み出される秩序は鞏固で、合理的で、そして整然としてるようにみえる。しかし、この緊密な相互関係がかけているとき、すなわち人民大衆の立場からみて、制度が、初めにその制度を望んだ信念を実現することに失敗した場合は、その秩序は無秩序となり、組織は非合理的で墮落したものにみえてくる。」²⁾

大戦、革命、終戦、そして激しい革命、反革命の抗争という、慌しい社会情勢を経て、ワイマール憲法は1919年の国民会議で制定された。それは、民主主義、自由主義という美しきよそおいの下に、ドイツ国民の前に与えられたのであるが、それはまた、余りにも薄命であった。そこにおける教育条項も、歴史的にみて大きな意義をもつものではあったが、やがて、その後継者を自己と全く対立的なものに見出さねばならなかった。この変革は、その民主主義的、自由主義的基盤が、全体主義的勢力によって打ちたおされたということによって一応の説明はつくであろう。しかし、その教育条項は、自己の中に何らの問題点もふくんではいなかったのであろうか。自らを限界づける要素を、それは内在してはいなかったか。もしあるとすれば、それは何であったか。小論は、これらの間に対する何らかの示唆を得んとすることを目的とするものである。したがって、ここでは、ワイマール共和制下の教育制度の具体的な、詳細な考察はなされない。むしろ、それら制度を考察する場合の前提として、教育行政の基本的性格を導くための、ひとつの序説的

注 1 国によつては、教育条項の存在しない憲法を有する例もある。たとえば、イギリス、アメリカ、オーストラリア、ニュージーランド、南阿連邦などがそれである。しかし、多くの国々は憲法に教育に関する事項を規定しており、また、教育条項を持たない憲法を有する国は、その故に、教育に対する関心が少ないとは言い得ない。

2. Hallowell J. H. ; The Decline of Liberalism as An Ideology p. X~XI

な試みである。

I

先ずはじめに、ワイマール憲法の教育条項の特質について考察したい。ここで教育条項とは、純粹に、直接的に教育および学校に関して規定された条項をいう。したがって、それは、1919年8月11日のドイツ国憲法（Die Reichsverfassung vom 11. August 1919）第二編「ドイツ人の基本的権利および基本的義務」第四章「教育および学校」にふくまれる条項を意味する。いま、これらの条項に関して、問題の所在を明確にするために述べてみよう³⁾。

(1) 芸術および学問の自由 (Freiheit der Kunst und Wissenschaft) 142条

「芸術，学問，その教授は自由である。」また、これらの諸活動に対して国は「保護を与え、その育成に関与する」ことが出来る。単なる学問，教授の自由を保障するのではなく、国のこれらの活動に対する積極的な関係を規定したことは、フランクフルト憲法と異なるところである。学問，教育の自由を保障した本条項は、「完全な，信仰および良心の自由」（135 条）等の規定とともに，精神的な自由に関する基本権であり，いわば「国家からの自由」を意味する自由権的基本権といえよう。これは，自由主義的特質をもっていたワイマール憲法において当然のことではあろう。

(2) 青少年の教育 (Jugendbildung) 143条

青少年の教育は，公の施設によって配慮されるべきであり，その設置においては，国，ラント，市町村がそれぞれの立場から協力せねばならない。また，教員の養成は，高等教育に一般的に通用する原則に基いて行われ，その原則に対しては，国が統一的に規定する。公立学校の教員の身分については，国の官吏としての権利および義務を有するのである。ワイマール憲法草案が論議されていた時期には，教育の領域で国の関与を大きくしようとしたのであるが，制定された憲法が一般に連邦主義をとった建前から，教育行政上，地方分権主義的原則の上に立った。しかし教員の養成に関して，統一的に国が関与することは注目されるべきことであろう。憲法第10条は，ライヒが教育制度等の基本的原則を法によって規定しようとしている。

(3) 学校の監督 (Schulaufsicht) 144条

「全ての学校制度は国の監督の下にある。国は市町村を，その監督に参加させることができる。」また，学校の監督は専門的教育をうけた，専任の官吏によって行われる。この規定は，教育行政権の一元化を強く主張したものであろう。すなわち，教育行政全般にわたって，国の統一的な監督権の所在を明確にし，また，国が教育に対して大きな関心を示したものと いえよう。過去において，教会あるいは僧侶による学校の監督が強行われていた。キャンデルは次の如く述べている。「教育制度は教会の密接な関与によって支配された。……地方の初等学校の監督は牧

3. ワイマール憲法の条文については，O. Bühler ; Die Reichsverfassung vom 11 August 1919. zweite Auflage, 1927, を参考とした。ここで述べる規定は，第 142条から第 150条までである S. 119~123

師たちにゆだねられていた。一層小さな共同体（特にプロシヤ）においては、教員は教会と学校の両者の雇人であり、その職務の遂行にあたっては両者に責を負っていた。」⁴⁾したがって、この規定は、すでに述べた教員の身分等の規定と関連して、学校制度に対する教会の監督を排除する点にその意義をもっている。

(4) 一般就学義務 (Allgemeine Schulpflicht) 145条

「就学は一般の義務である。その義務は、原則として、少くとも8年の修学年限を有する国民学校およびこれに連続した補習学校 (Fortbildungsschule) において、18才まで行われることにより果される。」この規定と関連して、1920年の「ドイツ国基礎学校法」(Gesetz betr. Grundschule u. den Aufhebung der Vorschule von 28 April, 1920) および1925年の「基礎学校の課程に関する法律」(Gesetz betr. den Lehrgang der Grundschule von 18 April, 1925) がある。これらの諸規定から、ドイツ国民の一般就学義務は、全てに共通な4年間の基礎学校における義務と、国民学校上級4年間の義務、および18才までの補修学校での義務によって完了されるのである⁵⁾。次に憲法は、国民学校および補修学校における教授、学習に必要なものは無償であるとして、義務教育無償の原則をたてている。なお本憲法 120条は、両親の教育権と教育義務につき次の如く規定している。「肉体的、精神的、社会的有能者たらしめるべく、青少年を教育することは、両親の最高の義務であり、かつ、自然の権利である。この実践にあたっては、国家共同社会が監視する。」

(5) 学校制度の組織 (Aufbau des öffentlichen Schulwesens) 146条,

新しい共和制下におけるドイツ国の学校組織に関して憲法は次の如く規定している。すなわち、(1)公の学校制度は有機的に組織され、すべての者に共通な基礎学校が作られるべきこと。(2)この組織化に関しては、多様な職業に応ずべきであり、子弟の入学に関しては、その標準は、両親の経済的、社会的地位または宗教上の信仰ではなく、子弟の素質と性向をもつてすべきこと、である。この規定は、統一学校の理念を高くかかげたものであり、教育条項の中で最も大きな意義を有するところである。この規定と先に述べた法律により、全て国民は、少くとも四年間の共通な教育をうけることになり、過去の完全な複線の学校制度は改革されることになった。このことは、同憲法第 109条の「全てのドイツ人は法律の前に平等である」の規定と関連して、教育上の平等主義の確立を意味するものであろう。

しかし、上に述べた学校組織の他に、憲法は次の学校についても、その存立を保障している。すなわち、「教育権者 (Erziehungsberechtigte) の申入」により、「信仰あるいは世界観の学校」の設立は可能である。その際、秩序ある学校の経営が、統一学校の理念にてらしても侵害されないことが条件である。また、この組織化に関する詳細なことは、「ライヒの法律の原則にもとずき、ラントの立法」によって定められる。したがって、これに関する法律案が1921年の「ドイツ国学校法案 (Reichsschulgesetzentwurf)」以来三度も提出されたのであるが、各政党か

4. Kandel I.L. ; Comparative Education 1933. P. 139

5. 基礎学校修了後、上級学校に進学する者は、その上級学校において就学義務を果すことになる。

ら反対され成立するに至らなかった⁶⁾。上述の憲法規定からすれば、われわれは、三つの学校の種類を予想しうる。すなわち、(1)非宗教的な学校、(weltliche Schule) (2)合同(無宗派別)学校(Gemeinschaftsschule)、(3)宗派別学校(Bekenntnisschule)である。しかし、すでに述べた如く、これに関する法律は成立しなかった。しかして憲法第 174条は、暫定的に次の如く規定している。「146条第 2 項に規定されたライヒの法律の制定までは、現在の法律状態を継続する。この法律は、学校が宗派別に区分されずに法的に存在するようなライヒの各地方に特に考慮を払うべきである。」したがって、憲法会議での学校協定(Schulkompromiss)の原則により、基礎学校は宗派による区別をしない、宗教教育を行いうる合同学校を中心とするものである。学校における宗教教育を直ちに廃止しようとするラントの法律は、第13条のライヒおよびラントの法の関係を規定した条項により、ライヒ裁判所において無効とされた⁷⁾。以上述べてきた条文上の問題は、現実的には、各ラントにおいて教育行政上の複雑さ、および困難さを増大し、社会的には、政治的、宗派的、非宗派的な各集団の関係を緊張させるものであったと云えよう。

次に憲法は貧困者の中級、上級教育のために、国、地方団体によって、公の資金(öffentliches Mittel)が準備され、特に優秀な子弟の両親に対して、教育補助がなされるべきことを規定している。

(6) 私立学校(Privatschulen) 147条

私立学校の存立は憲法により保障されている。しかしてそれには、「公立学校の補充として」(als Ersatz für öffentliche Schühlen)のものと、そうでないものとの二種類がある。前者は、国の認可を必要とし、ラントの法律にしたがわねばならない。認可の原則的な条件は、①その教授目的、設備、教員の学問的素養が公立学校以下でないこと、②両親の財産状態により、生徒が差別されぬこと、③教員の経済的、法的地位が十分に確保されていること、この三点である。

また、私立の国民学校は、すでに述べた「世界観または信仰の公立国民学校」が市町村に存在せぬ場合、もしくは、「教育行政官庁(Unterrichtsverwaltung)が特殊の教育的な利益」を認めた場合においてのみ、設置され得るのである。

私立の予備学校(Vorschule)は、廃止されることになった。

次に、公立学校の補充としての機能をもたない私立学校に関しては、憲法は現行法によると規定している。

私立学校の存立を保障しながらも、憲法は、私立学校の性格によって、その教育の自由性に差を設けている。これにより、公立学校の補充としての私立学校、私立の国民学校、公立学校の補充としての機能をもたない私立学校は、それぞれ異った性質をもつことになった。公立学校の補

6. Kandel I.L ; Comparative Education 1933. p. 143

7. 第13条は、ライヒの法律がラントの法律に対して優先するとし、両者の間に疑義のある場合は最高裁判所の決定を求めうる、としている。宗教教育を廃止せんとし、憲法違反とされたものには、例えば、ザクセン、ハンブルク、ブレーメン等がある。O. Bühler ; Die Reichsverfassung vom 11 August 1919. S. 46~47

充としての私立学校が、大きな制限を受けるに対し、公立学校の補充として作用しない私立学校は、家政学校、商業学校等における如く、完全なる教授の自由が存在していると云えよう。

(7) 公民教育 (Staatsbürgerliche Erziehung) 148条

道徳的陶冶、公民的な情操、個人的、職業的な有能さを教育の目的として憲法は規定している。また、公民科および勤労教育 (Arbeitsunterricht) は、学校の教科目であり、公立学校の教育においては、考えの異なる人々の感情をそこなわないように注意しなくてはならない。

ここにおいては、公民教育は、道徳教育、歴史教育等と相関係し、具体的には、それは郷土科、公民科等に表現されたと云えよう。また、その教育においては、単にドイツ国民性のみでなく、国際的協調性が重視されなくてはならない。

(8) 宗教教育 (Religionsunterricht) 149条

宗教教育に関する規定は、すでに述べた学校制度の組織の規定と密接な関係にある。「宗教教育は、宗教から独立した（世俗的）学校 (bekenntnisfreie = <weltliche> Schule) を除き、学校の正規の教科目である。」また宗教教育の実施は学校立法において定められ、それは、「国の監督権を侵害することなく、関係宗教団体の原則に一致して与えられる」のである。したがって、これを行い得る学校は、宗派による区別をしない合同学校、および宗派別の学校である。宗教教育の実施にあたっては、「教員の意志表示」にゆだねられ、宗教教育への関与は、「子弟の宗教教育に関して決めねばならぬ者に任される」のである。しかし、学校制度についてはすでに述べた如く、憲法により委任されたライヒの法律は成立せず、宗教教育を行わぬ学校を希望したグループの間に多大の不満を起させる結果となった。この宗教教育に関する規定は、全く第 146条の背景にある動きと同一のものと云えよう。

(9) 芸術の保護 (Kunstschutz) 150条

ドイツの芸術、天然記念物等は国の保護をうけ、芸術作品の海外流出を防ぐことはライヒの任務である。

以上、若干の解釈を加えながら、ワイマール憲法の教育条項を述べてきた。ここで、その特質に関しては次のことが云えよう。まず第一に、それは民主主義、ないしは社会的民主主義的性格を有している。すべての者に対して、人間たるにふさわしき生存 (menschenwürdiges Dasein) (151条) の理念を高くかけ、社会権的な基本権の保障の条項をもつワイマール憲法の性格は、教育条項からも若干うかがうことができるのではなからうか。そこには、「教育を受ける権利」という語は使われていない。しかし、義務教育無障、貧困家庭への公的な教育扶助、さては、法の下における平等の原則に立つ基礎学校の設立等において、教育の機会均等への理念を見ることができるのである。第二に、それは自由主義的性格を持っている。すでに述べた学問等の自由、あるいは私立学校の規定にみられる教育の自由、子弟の入学、宗教教育等における教育権者・両親の意志の尊重などには、市民的自由主義思想が具体化されている。教育条項はこれらの自由主

義的、社会的民主主義の原則を混和させて、教育行政のあるべき姿を示しているのである。しかし教育条項が、この大原則の上に立っていることを認め、かつ、その歴史的意義を十分認めた後、更にわれわれは次の特質をそこに見出し得るのである。

まず第一に、形成的な面では、ワイマール憲法自体がそうであるが、その教育条項も比較的長文であり、その規定が詳細である。第二に、内容的には、複数の教育理念ないし、その要請が平均的な表現を保って含まれていることである。第一の点に関しては、自由主義者、社会民主主義者が、機会を得て、その教育政策を国の基本法になるべく多く具体化しようとしたことに由来するとも云えよう。しかし、同時に、それは第二の点の結果としても結論づけられよう。それに関して、例えば、学校組織の問題についてみてみよう。

全てに共通な基礎学校の制度を樹立し、それへの入学に際しては、宗教的なものを基準とすべきでないとしたこと、しかして、それら全学校制度は国の監督をうけること等は、歴史的にみて大きな特色ではあった。しかし、また憲法は、それに続いて、宗派的な学校、世界観の学校の設立を認め、宗教教育は関係宗教団体の原則に従い行われるとしている。いわば、ここにおいて、統一学校の理念、学校の教会からの完全な分離は、その原則を妥協的な基盤の上におき、かつ、それら二つの立場においては、強い結合力が見出され得ないのである。革命という歴史的事実を経て制定されたワイマール憲法の教育条項は、その根本的理念、目標を「同じ教育への平等な権利 (gleiches Recht auf gleiche Bildung)」においていた。それは、第146条第1項により具体化されたとはいえ、その原則の完全性を、部分的にもせよ、崩す関係にある規定が加えられた。これらの事は何によって説明されるのであろうか。形式的には調和を得ながらも、本質的には幾多の問題点を内在していた教育条項は、そこに、強い創造的な力をもっていたとい得るであろうか。この間に関しては、種々のアプローチに基く答が用意されるであろう。ここでは、憲法の制定に直接的にその意思を反映させた政党の、教育に対するプログラムをみていきたい。それにより、ワイマール共和制下における教育行政の基本的性格、およびその限界を把握する何らかのヒントを得ることができるのではなかろうか。

II

第一次世界大戦は、その進展につれて、ドイツ国民と政府との間の溝をますます深めていった。ドイツ国民の不満は増大し、1918年のキールでの水兵暴動を始めとして、全国的な革命的気運が盛んとなり、遂に、同年11月、社会民主党両派により共和制が宣言されるに至った。かくして、社会民主主義者による仮政府が樹立され、ビスマルク憲法は、その効力を失うことになった。

1919年1月の憲法制定国民会議の選挙において、社会民主党は423議席のうち、165議席を占めて第一党となり得たが、それは議会の過半数を得ることはできなかった。結果として、社会民主党と第二、第三党たる中央党と民主党との連携において、ワイマール憲法は1919年8月に公布、

施行されることになった。したがって、ここでは社会民主党、中央党等、憲法制定に積極的にその意思を反映した政党について、それらの学校に関するプログラムをみていくことにしよう。

ドイツ社会民主党が、その名称の下に政治活動をなしたのは1890年以後であるが、しかし、ドイツ社会主義者の教育に対する要求は、ずっと過去にさかのぼって見ることができる。まず、1848年8月の「労働者会議」の決議をみてみよう。決議は「国民教育」という名の下に、〔I〕「青少年の教育と教授に関して」という節を設けているが、いま、その中の「学校について」の項を述べよう。

- (1) 学校は国の施設であり、教会から分離されるべきものである。
- (2) 学校は宗派から独立した国民学校へと発展させられる。そのためにまた、その教科目からカソリック的な宗教教育が除かれる。
- (3) 教科目は、青少年の教育が世界性と国民性を得よう秩序づけられる。
- (4) 教会あるいは牧師による学校の監督を排除する。
- (5) 国民学校での教授は、階級の差別なく無償で行われる。
- (6) 公共団体は、貧困な両親に、子供の教育に必要な教科書および学用品を無料で与える義務をもつ。
- (7) 全ての無用の奢侈は、国民学校の生徒に対し禁止さるべきである。公共団体は、貧困児童に対し、四季に必要な衣服を無償で与えるべきである。
- (8) 子供の就学は、満5才（少くとも8才）から始めて満14才で終了する。（以下省略）

このように、決議中の教育要求は政治的経済的なものから生じたものである。また、それは、良心の自由を強調し、学校から宗教教育を追放して、学校の自由、中立を確保しようとしたフランス革命の影響の下に成り立ったものといえよう⁸⁾。

その後、マルクスの教育要求（Erziehungsforderungen）⁹⁾ に影響され、1869年、社会民主労働党の成立の際にも、教会と学校の分離、公教育施設での義務教育などが要求された。1875年のゴータ綱領は、(1)全国共通にして同様な国民教育、(2)一般的就学義務、(3)あらゆる教育施設での無償教育、等の要求をふくんでいる。また、1891年のエルフルト綱領は、学校の世俗性、公立国民学校への義務的出席を要求している¹⁰⁾。

二十世紀に入り、党は内外ともにその基礎も固まってきて、その学校に対する要求も議会で聞かれるようになった。いま、その例をバイエルン議会に求めてみよう。「……われわれは、教会から学校に対する権利を取り去るつもりだ。……国家からの教育の分離に関して通用することは、教会からの学校の分離に関してもまた言い得ることである。」（Segitz）「……国家の領域と

8. Koellner H. ; Das Schulprogramm der deutschen Sozialdemokratie (Friedrich Mann's Pädagogisches Magazin) S. 2~9

9. マルクスの教育要求は①全ての児童の国家による無償教育、②児童の過重な工場労働の除去③物質的生産と教育との結合等であつた。

10. Koellner H. ; Das Schulprogramm der deutschen Sozialdemokratie S. 20~21

教育の領域がたがいに分離されることを欲する。……宗教はわれわれの生活において、精神的要求をかなえるべく、大きな位置を占めている。このことは、子供の教育にとっても全く同様な関係ではある。……しかし、われわれの見解にしたがえば、国によって全ての国民に対し区別なく組織された学校は、世俗的で、一般的な、人間的なものにのみ制限されるべきである。宗教的な事柄の如く、個々の精神的な問題に関しては、国は全く中立的な態度をとるべきであり、またとらねばならない。」(Vollmar)「……もしわれわれが学校を中立化するならば、それを世俗化するならば、その際は、正しい観点から出発することになる。……」(Ehrhart) これら社会民主党員の要求は、1902年の第6回バイエルン党大会で提出された学校綱領に、そのまとまった形をとっていた。それは、統一学校の実現を強くのぞむものであった¹¹⁾。

1904年以後、社会民主党は「ドイツ国学校法(Reichsschulgesetz)」の成立を目標とし、更に1906年のマンハイムにおける党大会で、H・シュルツを中心として、その法律の必要性が一層明確にされた。その党大会における「国民教育と社会主義」のテーマは、ライヒ全体における有機的な学校制度の確立、学校の世俗化、単線的な学校制度などの要求が中心をなしており、ドイツ国学校法が成立しない間は、それぞれのラントで、この要求が実現されるべきであるとしている。シュルツのこのような意見は、1912年の国会で、その画一性という点で他政党から非難を受けた¹²⁾。

このように、社会民主主義者は、学校と宗教あるいは教会の問題に強く自己の改革案を主張しつづけてきた。その際、彼等は宗教教育そのものに対するよりは、その実施方法、なかんずく教会の介入といった面に強くその攻撃の矛先をむけていた。これに関して、A・ホフマンは、1909年のプロシヤ下院で次のように述べている。「私はキリスト教の熱狂的な反対者で、だから、教会から学校を分離することをのぞんでいる、と言われている。これは誤りである。私は熱狂的なキリスト教反対者ではなく、ただ、われわれは、ある種の政党により、政治的、経済的目的に悪用される、そのようなキリスト教の反対者である。」¹³⁾すなわち、国家、教会、学校の系列をもってなされる支配形態に対して、彼等は強く反対していたのである。

以上簡単に、社会民主党の学校に関するプログラムのものをみてきた。そこにおける主張は、全ての者を区別なく、全体の福利のために、各人の能力を多方面に発展させ得るような学校制度の要求であったと云えよう。これらの要求は、すでに述べたように、教育条項の中に具体化された。しかし、ドイツ社会民主党は、その内部において多くの矛盾をふくんでいた。修正主義の抬頭、第一次大戦への予算案への賛成を契機として第二インターナショナルの崩壊という道をたどって、それは、1917年に独立社会民主党を分立させることとなった¹⁴⁾。ここにおいて、社会民主主義陣営は、改良主義と革命主義の二つの流れに大きく分裂した。独立社会民主党は、11月革命

11. Koellner H.; Das Schulprogramm der deutschen Sozialdemokratie S. 23~26

12. ibid. S. 28~29

13. ibid S. 29

14. Bergsträsser L.; Geschichte der politischen Parteien in Deutschland S. 144~151

後、社会民主党（多数派）と連合して政権をになったが、まもなく下野した。しかして、戦勝国によるドイツ全国への占領をまぬがれるためにも、また、旧勢力の革命派に対する直接、間接の攻撃という点からも、独立社会民主党はドイツ国民の中に大きな位置を占めることはできなかった。同党は、いわゆるワイマール連合派たり得ず、したがって、憲法制定後もなお次の如く叫び続けざるを得なかった。「あらゆる公立の教育組織の社会化、世俗的性格をもった公立統一学校……を要求する。」¹⁵⁾

中央党は革命後、明確な文化政策の目標を設定し、新しい国家形態の枠内で、強力に学校に関する闘争をおこなってきた。党の立場はカソリック教会およびその教徒を代表する性格のものであった¹⁶⁾。したがって、その学校政策の中心は、宗派別の学校の設立と、宗教教育の確立という点にあったのは当然のことであろう。いま、同党の革命後における学校政策に関する具体的な主張をみてみよう。1918年12月のドイツ中央党委員会は「……共和国の制度は、君主制の次に社会主義的共和制ではなく、民主主義的共和制の型のものでなければならない……」と述べたのち、次の如く、文化政策の主旨を宣言している。

- (1) 国民生活におけるキリスト教文化および教育理念の維持と強化。
- (2) 良心の自由と礼拜の自由、宗教団体とその会員の自由、教会と国家の理解ある協力。教会に親密な国民層の信念と正当な要求を侵害して、教会＝国家の正当な関係が無法に変更されないこと。
- (3) 公的な生活でのあらゆる領域で、特に公の資金の給付等において、それぞれの宗派の施設に同じ考慮を払うこと。
- (4) キリスト教の慈善活動の自由、それらの施設の同権であること。
- (5) 搾取に対する青少年および婦人の保護、民族の精神的荒廃に対する闘争。
- (6) 子弟の教育に関する両親および宗教団体の権利の維持。宗派別学校の維持。あらゆる学校における十分な宗教教育の確保。教授と学問の自由。（以下省略）¹⁷⁾

また、バイエルン国民党（バイエルン中央党）は、同年同月に、その綱領の中で次のように述べている。「……バイエルン国民党は、文化のあらゆる問題をキリスト教的世界観の基盤の上にたてる。あらゆる宗派およびその施設の完全な自由を要求する。……宗派別学校における青少年の宗教的精神教育……を確保する。」¹⁸⁾ このように、中央党は宗派別の学校の設立、宗教教育を通じて既存の教会の教育権を維持することを新しい共和国の教育制度に導入しようとした。これは、すでにみた如く、憲法上、完全ではないが保障されるに至った。憲法において、中央党の学

15. (Das Aktionsprogramm der U.S.P.D. nebst Resolution zur Internationale 1919. 12) Salomon F. ; Die Deutschen Parteiprogramme Heft 3 S. 15
16. Kultur Kampf の一般的歴史的なことについては、Bergsträsser L. ; Geschichte der politischen Parteien in Deutschland S. 77~82 を参照。
17. (Aufruf und Leitsätze des Reichsausschusses der Deutschen Zentrumsparthei, 30. Dezember 1918) Salomon F. ; ibid. S. 52~55
18. (Programm der Bayerischen Volkspartei, Dezember 1918) Salomon F. ; ibid. S. 58

校政策が保障されたとはいえ、学校制度の具体的な事項はドイツ国学校法にもられることは憲法の示すところであった。したがって、同党は1920年3月の全国幹部会においても大要次の如く、その立場を強く主張した。「……国家、宗教、教会は、われわれにとっては分離されざるものである。もし、わが民族のあらゆる部分に深い内面的な改革が理解されないならば、国家の法律や規則のみでは、わが民族は救われぬ。物質主義的な考え方の克服、諸階級の和解、階級闘争および階級的エゴイズムの克服は、ただキリスト教の精神のみによってなされ得る。……次の国会で制定されるドイツ国学校法には、十分にその意義をもち込むべきだろう。したがって、われわれは、中央党議員が法律案審議の際に、これらのキリスト教の有する意義を見失わないよう期待する。……われわれは、そのために、キリスト教の学校に関する憲法上の権利が局限されたり、侵害されぬよう全力をつくすであろう。われわれは全て、キリスト教教育に不利益を与えるような学校協定には抵抗するであろう。……」¹⁹⁾ ドイツ学校法案は、1921年に議会に提出されはしたが、その協調的性格の故に、各方面からの反対により成立をみなかった。したがって、中央党としては不満をいだかざるを得なかったであろう。同党は1922年の全国党大会で、その教育綱領を改革して、第9項で次の如く述べている。「宗派別学校に対し、ドイツ憲法の寛大な適用によって、立法と行政はその発展の余地を作るべきである。」²⁰⁾

次にブルジョア・リベラリズムの立場にたつ民主党の教育綱領について簡単にみてみよう。1918年12月、同党の国民会議にのぞんでの選挙宣言書は、全国民が法の下における完全な自由を獲得することを要求し、良心と信教の自由をうたったのち、「国家と教会の分離は、教会が威厳を完全に保持し、財政的に独立して始めて可能である」と述べている²¹⁾。また、1919年12月のプログラムは、文化国家の理念を大きくかけ、そこにおける学校の役割を重要視して、統一学校制度の利点を述べた後、宗教、歴史教育が学校において重視さるべきだとしている²²⁾。同党は、学校については、それを国の事務としてみているのであるが、その際、国は国民の宗教的な要求を宗教教育で充たさねばならぬとする。その方法に関しては、従来の宗教教育はあまりにも教会の権力争いに支配され、民族の精神的統一は不可能にされていた故、宗派をこえた方法でなされるべきだとして、中央党に対して批判を加えている²³⁾。

以上、簡単にワイマル憲法の制定にあたり、積極的役割を果たした政党の学校に関するプログラムをみてきた²⁴⁾。これらのプログラムが、ある部分では共通の類似点をもっているとはいえ、

19. (Aufruf des Reichsparteivorstandes der Deutschen Zentrumsparlei, Mai 1920) Salomon F. ; Die Deutschen Parteiprogramme Heft 3. S. 63~64

20. Hohendorf G. ; Die pädagogische Bewegung in den ersten Jahren der Weimarer Republik 1954. S. 47

21. (Wahlaufuf der Deutschen Demokratischen Partei, 15 Dezember 1918) Salomon F. ; ibid. S. 71

22. (Programm der Deutschen Demokratischen Partei, Dezember 1919) Salomon F. ; ibid. S. 74~77

23. (Wahlaufuf der Deutschen Demokratischen Partei, April 1920) Salomon F. ibid. S. 83

24. 政党の教育政策がプログラムのものにのみ表現されるとは限らないが、ここでは、各政党の教育政策を具体的に表現したものとして、「宣言」「綱領」等に限定した。

本質的には、それぞれ異った性格のものであったことは明確である。1919年の憲法会議では、これらの異なる教育政策が、何らかの妥協的な形をとって表現されねばならなかった。ここにおいて、ワイマール学校協定が必要であったのである。この協定のもとに、ワイマール憲法が宗派別学校の設立を原則的に認めたことは、すでに述べたところである。この結果として、学校組織における複雑な形を、新しい共和国はとらざるを得なかった。これについて、ホーエンドルフは、「三つの、内容的に異った種類の学校がたがいに並んで存立することを許すような奇妙さ」をもつことになったと述べている²⁵⁾。すでに述べたように、ドイツ社会主義陣営は、社会民主党、独立社会民主党に分裂した。いわば、ドイツ11月革命は、スパルタクス団等をふくめて、各方面にその勢力を分散させるものであった。したがって、社会民主党の教育政策は、その背景に革命的勢力の結束した支持を得ることはできなかったであろう。加えて、憲法制定の国民会議では、カソリック政党たる中央党と、ブルジョア自由主義政党たる民主党との協力を必要とした。ワイマール憲法の教育条項は、これらの異った要素の集合体としてみることができないのではないか。それは、不統一な革命勢力と旧勢力とが混じり合い、革命、反革命の激しい社会的な動きの中で成立したものとして、当然、その中に自らを限定するような宿命をになっていたのではなかろうか。シュトルムターは次の如く述べている。「多数派社会民主党は、非民主的な軍隊、官僚機構の基礎の上に民主的制度を建設するという、失敗を運命づけられた実験を行った。教育制度すら大巾に変化したわけではなかった。……商売のやり方は変えずに唯屋号が替った。」²⁶⁾ 教育条項の弾力性ある意味は、種々の意見を尊重、加味した結果であった。それは、したがって、各々の勢力を、程度の差はあれ満足させようとするものであった。しかし、それ故に、新旧両勢力に多くの不満を招く可能性をふくむものであったともいえよう。ここに、ワイマール憲法の教育条項の特質もあり、また、その限界も存在していたのではなかろうか。

しからばこのような性格の教育条項のもとにおいて、共和制下の教育行政の具体的な実施は如何なる背景をもち、如何なる性格のものであったか。これについては、ここでは、ライヒの個々の教育法規の制定に影響を与えた、1920年のライヒ学校会議について簡単にみていきたいと思う。

III

11月革命後、労働者階級の国民教育に対する要求はますます強くなり、また、それを実現する可能性も大きくなった。君主制から共和制への移行は、統一的な教育法規の制定、学校制度の民主的な改革、古い階級的学校の除去等に対する要求を国民大衆のうちに広め、かつ、それらを確固たらしめる機会を与えたのである。社会民主党員、H・シュルツは、この機会に、全国的な学校立法によるドイツ学校制度の根本的な改革を行うべく努力した。彼は自己の考えを具体化するために、教育関係者でもって構成されるライヒ学校会議の計画をたて、各ラントに意見を求めた。

25. Hohendorf G. ; Die Pädagogische Bewegung in den ersten Jahren der Weimarer Republik 1954. S. 47,

26. A. Sturmthal (神川信彦・神谷不二訳) : ヨーロッパ労働運動の悲劇 I, 51頁

その結果、ライヒ学校会議の性格として、国民会議において制定される憲法教育条項に対する資料を提出するための会議を開くという意見が多かった。1919年に準備委員会が設けられ、会議内容や代表者の数を定めて、ライヒ学校会議の準備は進められていった。

しかし、ライヒ学校会議は1919年には開かれず、また1920年4月に開かれた同会議も政治的な事情（カップ事件）によって、やむなく延期された。それは、1920年6月11日から19日まで、ベルリンの議事堂で開催された。したがって、同会議そのものの性格は、もはやワイマール憲法教育条項に影響をおよぼす位置ではなく、ライヒの学校立法に資料を提出するという性格に変わったのである²⁷⁾。いま、本会議の議事内容と参加者の構成を簡単にみてみよう。

議事内容は、①学校の種類、目的および統一学校への総括的な組織化。②全学校制度における個々の学科目（特に勤労教育、公民科等）の方法の問題とその意味。③教員養成、教員配置等。④その他、具体的な教育、学校問題（17の委員会によって討議された）などである²⁸⁾。これらの議事内容は、すでにみた教育条項のもとにおけるドイツ教育問題の殆んど全ての要素をふくんでいたと云えよう。また、本会議に参加した団体は広い範囲にわたり、したがってその代表の数も非常に大きなものであった。その団体、代表は中央、地方の政界、官界、財界、教育界、宗教界、青年団等、多種類に区分され得るが、ここでは教員団体の構成についてみてみよう。教員団体においては、90の異った職域団体が参加し、229人の代表を会議に送った。すなわち、国民学校関係では、ドイツ教員連盟（35人）ドイツ・カソリック教員連盟（10人）等、12団体が67人の代表を送っている。また、高等学校、教員養成関係では30団体で62人、職業専門学校では21団体で40人、その他、となっている²⁹⁾。これらの代表構成は、民主主義を政治原理として、比例代表制をとったワイマール共和制の性格を示すものと云えようが、また他方、次のことも云えるのではなかろうか。すなわち、教員団体にもみられる如く、その参加団体、代表が広く分散して多様性に富んでいることである。あらゆる教員の連盟は、ただ単に学校の種類にしたがって分れていたのではなかった。国民学校では世界観と宗派にしたがい、また上級学校では専門的な利害関係によって、それぞれの連盟を形成していたのである。全国的な組織としては、ただドイツ女教員連盟があるのみであった。このような教員団体の多様性は、ワイマール共和制の初期におけるドイツ教育界の混乱した思想的状態を明確に示していると思われる。H・ヴィッゲ（ドイツ教員連盟チューリングゲン代表）は述べる。「ライヒ学校会議は、一つの利害関係の会議で、国民教育家会議

27. (f) Die Reichsschulkonferenz 1920, Ihre Vorgeschichte und Vorbereitung und ihre Verhandlungen. (Amtlicher Bericht, erstattet vom Reichsministerium des Innern) 1921. S. 11~18

(g) Hohendorf G. ; Die pädagogische Bewegung in den ersten Jahren der Weimarer Republik, 1954, S. 34~36

(h)すでに第一節でみた如く、憲法第10条は、国は学校制度、大学制度、学術図書館制度等に関して、立法により原則規定を定めることができると規定している。

28. Die Reichsschulkonferenz 1920 ; 1921, S. 16~17 ; S. 76~77

29. Die Reichsschulkonferenz 1920 ; 1921, S. 19~45

Hohendorf G. ; ibid. S. 36~39

ではなかった」³⁰⁾と。

ライヒ学校会議は上述のような代表構成のもとに開かれたのであるが、それぞれの討議事項に関しては、ドイツ内務大臣によって何人かの報告者が任命された。いま、これらの報告者の主張を同会議議事録により述べることにしよう。なお、討議事項は学校組織（主として基礎学校）の点に限定したい³¹⁾。

統一学校および統一学校体系における学校の種類、目的等に関しては五人の報告者が任命されている。すなわちH・ビンダー (Binder), G・ケルシェンシュタイナー (Kerschensteiner), L・ホス (Voss), F・カルゼン (Karsen), J. テウス (Tews) である。

ビンダーは、憲法に規定された共通の基礎学校に対しては、好意的な態度をとるというよりは、むしろ批判的な態度をとっていたと云えよう。彼は述べる。「新しい国家は教育権者の自由に余りにも多く関与している。というのも、国家は、恐らく大きな経済的犠牲のもとに、多くのクラスと異質な生徒をもつ基礎学校が何時か与えるだろうとして、全ての両親に、彼等の初級学年にある子供達に集中的な、注意深い教育を与えることを禁止しているからだ」。また彼は、基礎学校に関しては「多くて」4年の期間とし、「才能ある生徒」が基礎学校の目的を3年間で達成することができるような制度が考慮されるべきことを、その報告の中で述べている。そして、古い予備学校の廃止に対しては残念に思い、私立の予備学校の「正当性」を主張している³²⁾。

ホスの学校計画はビンダーのものと大体において似たものであった。基礎学校については、それは初等の知識と技能を与え、身体的、精神的活動の方法を選択する最初の決定を可能にするものであるとする。その修業年限は4年とするが、「しかし、3年に短縮する機会が設けられるべきである」と述べている。彼がビンダーと大きく異なるところは、宗派別の学校を主張する点にあったと云える。ホスは、彼の報告の「一般目的」、あるいは「教育の目的」のところでも、国民の精神的統一に関連して宗教の意義を強調しているのであるが、この原則から、「基礎学校、国民学校は宗派別に保たれるべきである」とする。その際、「高等学校は混合学校 (Mischschule) である」と述べている。しかし、会議の最初の日の討論では、「混合学校以外に、更に広く選択するもののための宗派別の高等学校」を「個人的立場」から要求している³³⁾。

ケルシェンシュタイナーは、初級学校から上級学校にいたるまでの広汎な学校制度案を提出した。彼は、その一般的な主旨において、教育をうける権利、義務教育無償、主要な教育機関は一般的な公立学校たること、教育の自由（私立学校の存立）等について述べている。また、学校体系の分化については独自の意見を提出し、その原則にもとづいて、全学校制度をうちたてようとした。学校を分化させる一般的な原則は、「公立学校生徒に、その素質に適した、価値ある教育」

30. Hohendorf G. ; Die pädagogische Bewegung in den ersten Jahren der Weimarer Republik 1954 , S. 39

31. 報告者たちの「主旨」や「報告の原稿」はそれぞれ1920年の1月末と2月末までに送達された。Die Reichsschulkonferenz 1920 ; 1921, S. 16.

32. Die Reichsschulkonferenz 1920 ; 1921, S. 81~97.

33. ibid. S. 129~147, S. 472.

を与えるという点におかれる。したがって、経済的、社会的な差異によつて学校を分けていく方法 (soziale Differenzierung) は勿論否定されるが、心理学的、教育学的見地からの分化は必要とされる。具体的な分化に関しては、彼は、児童の発育段階による分化 (sukzessive Differenzierung) と、才能、進級速度等の差異による分化 (simultane Differenzierung) があるとする。ビンダーと同じように、彼も学校制度の体系化にあたり、英才教育という面を重視しており、また、それぞれの学校および生徒間に多くの差異を設けようとしたと云えよう。基礎学校については、6才から入学して4年間の修業期間をもつとしている³⁴⁾。

カルゼンは学校制度の完全な改造を要求した。彼は云う。「古い型を多少変えて、少しばかり新しい型をおいても十分ではなく、観点を完全に変えることが必要である。」「生命なき合理主義」にもとづく古い学校を完全に変えることは、教育の素材を物的な (sachlich) ものでなく、生きた (lebendig) 個々の人間に求めることにより可能であるとする彼は、経験、個性を重視する。「生活は、ただ生きること、経験することであり、決して説明され、教えられるものではない。」したがって、新しい学校は、生活形成のための覚醒者であり、また分裂した時代を生き生きとした統一へと導くものでなければならない。また彼は「経済的、行政的に独立した精神的な団体である学校共同体 (Schulgemeinschaft)」の計画を述べ、それらの原則にもとづいて、4年間の義務的基礎学校の上に統一学校制度を樹立しようとした。彼は基礎学校3学年から上級学校へ進学することを認めず、その点から、ビンダーを批判している³⁵⁾。

テウスは、ビンダー、ケルシェンシュタイナー、ホスと同様、その学校計画において、共同体意識への教育という点に留意しているが、具体的には彼等と大きく異っていた。「ドイツ国民学校」という名前は「ドイツ共和国の公立学校全体に対する最も適切な名称である」と彼は述べている。すなわち、彼の学校計画では、全学校体系が国民学校という名でよばれているのである。また、学校は公立学校のみであり、それは、キンダーガルテンから大学まで連続し、個々の段階はただ教育目的にしたがつてのみ分けられる。学校の段階は七に分けられる。基礎学校 (6才～12才) は、特殊学校 (Hilfsschule) とともに第二段階であり、その次に、2年間の公民学校 (Bürgerschule) と3年間の中学校が位置している。これらの上に、職業学校、高等学校、大学等の各段階が組織されるべきだとする彼の意見は、明らかに、学校制度の出来る限りの単線化をのぞむものであつた。その他に、彼は、全ての段階の学校は授業料を徴収しないこと、ライヒは学校と教会を分離し、学校の独立性を認めて、全教育制度の統一性を保障する法律を制定すべき

34. Die Reichsschulkonferenz 1920 ; 1921, S. 114～129

35. ibid. S. 98～113 S. 462～463

カルゼンは言う。「創造的人間 (schöpferischer Mensch) は……同胞 (Mitmensch) である。彼は……生活意志と生活表現の統一体であり、社会と個人の統一体である。」このような「新しき人間」の教育によつて、彼は個人主義と社会主義の対立を揚棄せんとした。なお、ホーエンドルフは、カルゼンの学校計画に対して、それは「無秩序」で「社会空想主義者の学校計画」であつたと述べている。(Hohendorf G. ; Die pädagogische Bewegung in den ersten Jahren der Weimarer Republik 1954, S. 93)

こと等を主張している³⁶⁾。

ライヒ学校会議における学校組織に関する五人の報告者の主旨は、簡単に述べると以上の如くである。これら報告者たちの意見は、統一学校の要求という点に関しては一致していたが、具体的には、それぞれ異つたものであつたことは上述の素描からも明らかであろう。この相違は、もちろん彼等の教育学的立場の相違に由来したものである。しかしまた、その相違は、彼等の政治的、社会的立場ないしは背景の相違によるものとも云えるのではないか³⁷⁾。このことは、基礎学校の修業年限、宗派別学校、予備学校等の点に関する意見の相違に明らかに表現されているのである。もっとも、この会議に出席した数多くの代表者たちの意見は、学校および教育を、当時の政治的、経済的混乱の中で「自治的島嶼 (autonome Insel)」たらしめようとするものではあつた。これは、如何にもワイマールの性格をよく表現していると思われるし、また、その限りにおいては、教育にとり好ましい場合もあり得るであろう。しかし、現実に行われる教育行政、制定されていく教育法規に密接に関係した本会議が、前述した代表構成の点からも、純粋にそのような性格をとり得たであろうか。戦後の不安な政治的経済的動きの中で、ひとり教育のみが政治、経済等と無関係にあることは可能であつたらうか。もし然りとすれば、その学校、教育計画は恐らく空想的であり、教育のひとりよがりを示すものとなるであろう。

ワイマール憲法の教育条項がふくんでいた本質的な不統一性は、ライヒ学校会議においても同様にみられるのである³⁸⁾。かかる性格は、現実の政治的、社会的勢力の交代にともなつて具体的に現われてくるものであつた。例えば、1920年の基礎学校法は公立および私立の予備学校の廃止を規定しながら、同時に、公立予備学校は1925年、私立予備学校は1930年までその廃止を延期され得るとした。1927年には、私立予備学校は、公的手段による救済等が法的に確保されない限り、廃止されなくてもよいことになった。また、基礎学校法で基礎学校の年限は4年とされたが、1925年の基礎学校課程に関する法律では、3年修了後、上級学校進学が可能であるとする特例が

36. Die Reichsschulkonferenz 1920 ; 1921, S.

テウスの学校計画は、新しい勢力を満足させる実際的なものであつたが、その背後にある国民学校教師が上級学校教師と同様の身分的要求をなし、両者の間に反目を生じたこと等により、会議においては主導的、中心的な位置を占めることはできなかった。

37. これについて、ホーエンドルフは次の如く五人の政治的、社会的立場を位置付けている。

ビンダー……………国家主義的ブルジョアジー

ケルシェンシュタイナー……………自由主義的ブルジョアジー (特に、ドイツ国民党の系列に属するもの)

ホス……………中央党、教会グループ

カルゼン……………学校改革派、社会民主党の日和見主義者

テウス……………国民学校教師団の大部分、民主党と小市民層、

(Hohendorf G. ; Die pädagogische Bewegung in den ersten Jahren der Weimarer Republik 1954, S. 55

38. 社会民主党員、ローマン (Lohmann) は会議の第5日に次のような動議を提出している。「基礎学校は全ドイツ共和国においては少くとも6年とすべきである。」(Die Reichsschulkonferenz 1920, 1921, S. 711) また、コミュニストたるアルツト (Arzt) は8年間の基礎学校修業年限を要求している。

ibid. S. 489)

設けられた。ここにおいて、全ての児童に共通な基礎学校における4年間の就学義務をのぞんだ憲法の精神は、部分的にもせよ失われることになったと云えよう。

む す び

ドイツ革命は、社会主義の実現にその出発点をおきながら、そこでは上からと下からの改革および外からの改革が交錯し、結果としては、それはブルジョア革命にとどまるにすぎなかった。ワイマール憲法の教育条項は、かかる時代の教育に対する法的表現を与えるものであった。それは、教育の機会均等、教会による学校監督の廃止等を実現せんとした点において、国民教育に画期的な革新をもたらそうとするものであった。条文それ自体は民主的な性格を有し、歴史的にみて大きな意義をもつてはいたが、余りにも複雑な社会的条件のもとにたっていた。したがって、それは、その背景に強い創造力を有し得ず、妥協的な基盤の上に自らを見出さねばならなかったのである。妥協は分化した多様性を生み、分化した多様性は国民の中に分裂と混乱を導くものであろう。

ここから、革命による統一的な国民教育制度を熱望した大衆が、かかる不統一さに対して不信を抱きはじめたとしても、それは当然のことではなかったろうか。もちろん、われわれは、そこに、「医者」とであると同時に「相続人」たらんとした社会改良主義者の苦悩をみることができる。また、ヴェルサイユ条約による苛酷な負担、そこから生じた国民の排外思想、あるいは戦後の不安定な経済状態等の悪条件の中を歩まざるを得なかった、ドイツ・デモクラシーの悲哀をみることもできる。しかし同時に、ワイマール憲法の教育条項自体にも、将来、自らの発展を限界づけるような性格を運命的に宿していたと云い得るであろう。しかれば、ワイマール共和制下の教育行政は、妥協と寛容の精神にもとづいた教育条項のもとで如何なる道をたどっていったか。これの考察は、教育条項の限界を一層明確にするものでもあろう。しかし、これに関しては、他の機会にゆずって詳論するであらう。