

第9学年

—ドイツ・ヴァイマル期における就学義務延長問題—

Das neunte Schuljahr: Das Schulpflichtverlängerungsproblems in Weimarer Republik.

山元 有一

Yuichi Yamamoto

鹿児島女子短期大学

Seit ca. 1926 wurde das Problem der Schulpflichtverlängerung durch verschiedenen Seiten, die anderen Standpunkte hatten, lebhaft diskutiert und 1929 als Gutachten über eine Erweiterung der Schulpflicht veröffentlicht. In dem Gutachten betrachteten die 8 Referenten die folgenden Fragen: ob die Verlängerung der Schulpflicht möglich ist und, wenn möglich, wo und wie diese Durchführung erreichbar ist. Ministerialrat LÖFFLER, der kein treffendes Urteil fiel, hielt die allgemeine Einführung des neuen Schuljahres für schwierig, weil die alte und nicht überwundene Partikularismus des Bildungswesens in Deutschland, trotz Artikel 143 der Weimarer Verfassung, die Intervention des Reichs gehindert hat. PLATZER, der ein Direktor im Statistischen Reichsamt war, und BERNHARD beachteten die Erweiterung der Schulpflicht aus wirtschaftlichem Standpunkt, aber der erstere, der dacht, daß die Verlängerung der Schulpflicht durchführbar wäre, wenn das Reich gegen Arbeitslosensproblem die angebrachte Maßnahme trafe, ließen nicht den ganzen und ständigen Vollzug des neuen Schuljahres gelten, denn der Arbeitsmarkt der günstigen oder ungünstigen Konjunktur entsprechend die stabilen Arbeitskräfte nötig hat. Dagegen erwartete der letztere diese Verwirklichung, aber behauptete infolgedessen vom Kriegsgeburtensausfall die Unmöglichkeit der Einführung von 1930 bis 1933. Die Schulpraktiker(in) wie DIBBERN, HEINRICH und BAUMERT anerkannten andererseits die Notwendigkeit der Verlängerung der Schulpflicht und handelten die Frage der den neuen Schuljahr zu einführenden Anstalt: Volksschule (DIBBERN) oder Berufsschule (HEINRICH, BAUMERT). Gegen ihre Hoffnungen verwirklichte die Schulpflichtverlängerung in vergeblich-komischer Form. Vor allem war das neue Schuljahr nicht ein Pflichtjahr, sondern Auswahljahr in der Volksschule, wie der prophetische Titel des Gutachten von 1929: Das neunte Schuljahr und zwar dieses Schuljahr wurde nur in Preußen vollzogen. Diese Bildungspolitik brachte kein allgemeines und einheitliches Erziehungswesen.

Stichwörter: Das neunte Schuljahr, Schulpflichtverlängerung, Weimarer Zeit.

キーワード: 第9学年, 就学義務延長, ヴァイマル・ドイツ

はじめに

1920年代の半ばからドイツにおいては、概ね8年間であった民衆学校就学義務を延長する議論がなされており、1929年には9番目の義務学年、通称「第9学年」に関する意見書が10名弱の様々な方面の識者によって「第9学年/就学義務拡大に関する意見書」と題して公にされた(N271)。この出版物は「社会改革協会 (Gesellschaft für Sozialreform)」が主導し、それ以前に行われたその協会での講演を基にしている。エドゥアルト・シュプランガー(1882-1963)もその講演のメンバーの一人であった。その後、第9学年はかなり不完全ではあれ、導入されることになる。そこで本稿はこの就学義務延長の要求がいかなる背景から生まれ、どのような議論がなされたのかを探ることを主たる目的とする。第9学年という新たな学年を巡る意見書での議論で示される観点と内容は多様であるために、

かなり大雑把に記述せざるを得ないが、諸要求の観点を絞って次稿でシュプランガーの講演内容と比較するための材料を手に入れるよう努めたい。なお、「第9学年」という言い回しは4年間の基礎学校に続く民衆学校の上級段階をさらに1年間延長する9番目の学年を意味しているが、意見書での議論では職業学校の下級段階としても主張されているので、これらの学校のどちらにその学年が組み入れられるのかをさしあたり宙づりにする本稿では「第9学年」という表現を用いず、「さらなる1学年」あるいは「新たな学年」と表記する。また、補習学校はヴァイマル期では「職業学校」とも呼ばれるようになっていたので、民衆学校終了者に対してその後になされていた獲得された知識の維持・定着を図る従来の機能を保持している場合にのみ「補習学校」とし、それ以外は「職業学校」で統一的に表記する。

【 1 】

就学義務の延長が話題となる背景には、後述する様々な現実的要因があったが、その議論を可能にする根拠は法的には1919年のヴァイマル憲法にあった。結城の文章に従えば、義務教育は「教育を受けること、ないしは受けさせることが国民に対して国家・公権力によって権力的に強制される教育」であり（結城2019, 191頁）、その強制の仕方の違いによって強制就学（Schulzwang）と強制教育（Unterrichtszwang）に区別される。前者は国家の監督下に置かれた特定の学校、いわゆる「国家の学校」へと一般的に通学を義務づけるものであり、後者は子どもたちの教育を親権者や後見人に義務づけるものであって、後者では家庭教師による私教育や私立学校における教育も可能である（vgl. 前掲書, 193頁）。ドイツにおいては1794年の一般ラント法が「学校と大学を国の施設」とし、「学校制度の世俗化と国家化」を押し進めた、つまり強制就学の方へと舵を切ったが、「家庭教育の自由」や「私教育の自由」も認められていたために、これらの自由で規制をかけたものの、強制教育の側面を温存させており、この傾向は19世紀を通して変化しなかった。ほぼ完全な強制就学（就学義務）が規定されたのはヴァイマル憲法においてであり、就学免除などの例外規定は存在したとはいえ、民衆学校への通学義務が第145条で定められた。翌年の基礎学校法と予備学校（Vorschule）の廃止は、国の特定の教育施設である民衆学校への通学を義務化することで憲法に定められた強制就学を遂行し、予備学校を廃止することで強制教育（教育義務）の私教育的な要素を排除することを可能にした。このことは基礎学校法第9条で基礎学校以外の私教育を認めないとしていることに明白である。さらに憲法に基づく1927年のプロイセン就学義務法においては、民衆学校就学義務が「法律レベルで最初に明示された」（前掲書, 196頁）。就学義務それ自体がヴァイマル憲法を通して動かざるものとなったのであり、これを根拠にその延長問題も憲法の枠内における議論として認められたことになった。

とはいえ、就学義務の延長は、その議論が本格化する前の、既に第一次世界大戦終結以前にも存在していた。おそらく1913年にプロイセン地方議会に民衆学校就学義務の延長を求める動議が複数提出されていた。しかしながら、当時のプロイセン文化事業省大臣アウグスト・フォン・トロット・ツー・ゾルツによって「700万マルクに達するコストなどユートピアである」と一笑の下に否定され、審議すらなされなかったようである（vgl. Dibbern1929, S.93）。また、17歳や18歳の青年男子の軍隊勤務期間に対応させて、青年女子に対しても家政のための学年を定めようとする運動——女性運動の一環であると思われる——が展開さ

れたが、これも就学期間延長の要求の先駆けと考えられる。とはいえ、それは既に生計を立てる生活にあった青年女子たちに労働の中断、つまり収入の途絶を意味していたために、その計画は実現しなかった（vgl. Baumert1929, S.122）。

こうした前史を受けて、ヴァイマル共和国において就学義務の延長が話題となるのは、1929年の意見書で見る限りでは1926年あたりからであり、何よりも「女性商業事務職員連盟（Verband der weiblichen Handels-Büroangestellten）」による同年9月の要求においてであった。その要求の大前提は職業選択のできるだけ適切な教育の機会を思春期初期の男女に与えることであった。就学義務の1年間の延長は「身体的精神的発達にとっても、また人間の性格教育にとっても必然的である」（N271, S175）とされ、そうした成熟の後の職業選択が健全であると主張されている。連盟は当時からよく言われていた「余りにも早い学校教育の打ち切り」に対する批判の声を引き合いに出して、「不適切な職業は不適切に生きることである」（ibd., S.175）とする。とはいえ、当時の民衆学校は「実践的労働の生活への導き」の場ではないために、その学校に組み入れられるべき学年としてさらなる学年を職業のための教育の期間と認識する。その際に連盟が考慮の対象としていたのは女子であるから、1890年以降の女性運動の——現代では既に疑わしい——主張に同調して、この学年は「家政学年（das hauswirtschaftliche Jahr）」を補強するものとして要求されている。とはいえ、軽率な職業決定をできる限り回避するという観点からも、新たな学年は民衆学校後の若い労働者に対して義務づけられていた職業学校には属しないとされる——「職業学校入学以前に職業選択が要求されるという危険」（ibd., S.176）。したがって、3年間の職業学校は民衆学校のさらなる1学年での職業選択後の見習い期間として考えられている。女性商業事務職員連盟の内容は、既にその後の議論をほぼ網羅しているが、特徴的なのは就学義務延長を職業選択へ向けた人格教育という側面から強調されていることである。ついで1927年4月には、「ドイツ・キリスト教労働組合（Der Christliche Gewerkschaften Verband）」が女性商業事務職員連盟と同様に民衆学校の知性主義的な教育を批判しながら、連盟とはいささか異なる要求を提示している。確かに職業教育を念頭に置いた新たな学年を提案している点では同じであるが、民衆学校を「理論的学習学校」（ibd., S.175）としているように、同組合はこの学年を民衆学校上級段階の一部ではなく、むしろ職業学校へ併合すべきであるとしている。この時点で、就学義務は延長すべきかという問題と共に、それが可能であるとすれば、この学年は民衆学校と職業学校のどちらに組み入れられるのかという問題も現れていることになる。

そして、同年のハンプルクにおける社会進歩国際連合——これは労働者保護や失業者対策、社会保障に関わる各団体が社会改革協会と一つになって参加した国際組織である(vgl. ebd., S.III)——の集会では、社会改革協会の議長であり1929年の意見書の音頭取りでもあるハンス・フォン・ノスティッツ——彼は意見書の序文を書いている——がこの学年を審議事項としている。彼は当時かなり大多数の失業者を抱えていたイギリスにおいて労働党の行った提言、つまり労働市場への若者の流入を防ぐために就学期間の延長(就職時期の先延ばし)によって成人の失業者を雇用する機会を増やそうとする対応策をドイツにおける新たな学年の導入と関連づけている。その時点ではドイツにおいては多少とも改善されていたものの、1926年の失業者問題は相当に深刻であったために、こうした別の要素が就学義務延長問題をさらに複雑なものにしている。さらには1928年9月のハンプルクにおける(全ドイツ労働組合連合第3回集会を兼ねた)第13回ドイツ労働組合会議では、「民衆学校は職業上で活動する男女青少年の予備学校である」(ebd., S.174)という職業教育的観点から、民衆学校上級段階での労働の授業を求めている。とはいえ、この集会では民衆学校における職業教育の重要性は指摘されているものの、さらなる1年間の就学延長については語られていない。興味深いのは、これらの団体や集会が一部教育的配慮を新たな学年に対して示しているが、やはり教員組織からの動きではなかったということである。とはいえ、教育の現場では、1890年代以降に女性の社会進出とそのための男子と同等の教育を求めて努力していたブルジョア及びプロレタリアートの女性運動の影響下に、新たな学年は実験的に導入されていた。例えばドレスデンでは自由意志ではあったものの、民衆学校での基礎知識の継続的定着とは別に、(家庭内の仕事も含む)将来の職業生活を見据えた「女性学年(Frauenjahr)」と呼ばれるさらなる1学年が存在しており、それには民衆学校の女子の半数が通っていた(vgl. ebd., S.VI)。なお、付言しておけば、就学期間延長の議論は単にドイツに留まるものではなかった。ベルギーと同様に、7年制であったフランスは当時8年制を検討しており、イギリスでは1926年に政府による青少年教育諮問会議(Consultative of the Education of Adolescent)が新たな学年の導入を答申しており、これらの動向は少なからずドイツにも影響を及ぼしていた。今しがた触れた社会進歩国際連合の集会にはフランスやイギリスの代表団も参加していたようで、そこでのノスティッツの提案は「フランスやイギリスの側によって活発に迎えられ、満場一致で受け入れられた」(ebd., S.X)というから、就学義務延長問題が国内限定的な議論でなかったことが分かる。1929年の意見書はこうした動向をも背景として、おそらく1928年の

秋あたりから議論が活性化されたものと思われる(vgl. ebd., S.IV)。

【 2 】

意見書『第9学年』には官僚や視学官、教師、職業教育研究所所長、大学人など様々な分野からの建白が収められている。これらは社会改革協会が主催した1928年の終わりにから月1回のペースで輪番でなされた講演をそれぞれが改めて文章化したものである——意見書全体に目を通せば、収録順と講演の時系列は一致しているように思われる。その流れに従えば、まず就学義務全般の歴史と現状について概観を獲得し、新たな義務学年の導入に教育学的な根拠を与え、その実施にあたっての教育実践上の様々な可能性を探り、最後に財政的問題と経済効果を予測で幕を閉じている。それぞれは所属の違いに応じて各自固有の観点から話を進めているが、おおよそ次の4つの観点到に分けられる。すなわち、教育制度的法的観点、教育理論的観点、教育実践的観点、そして経済的観点である——無論、これらの観点は錯綜し合っているが、大筋で共通している問題は、新しい義務学年の導入は可能か、その導入の根拠は何か、それが可能である場合、それはどこでどの程度まで可能かというものであった。

意見書の冒頭を飾るシュトゥットガルトの官僚レッラーの文章は、民衆学校と補習学校(後の職業学校)の法律上制度上の歴史と現状をまとめたものであり、さらなる1学年については賛否を控えている。しかしながら、その概観の仕方には既に彼なりの見解が暗示されている。彼によれば、就学義務の導入は我が国における1871年の学制と同様に、ドイツにおいても民衆学校義務にせよ職業学校義務にせよ、至るところで「数多くの保護者にとって苛酷と感じられ、激しい反発と抵抗を受けた」(Löffler 1929, S.6)。殊に19世紀半ば以降に義務化された補習(職業)学校義務は、例えば農村では民衆学校卒業後直ちに直接労働へと入る若者や見習として手工へと入る若者が「週ごとに1日ないしは半日奪われ」(ebd., S.14)、また都市では実業や商業の雇用者から若い労働力が平日労働日の1日、しかも3年近くも失われ、実業系の労働提供者には学習権利の保障と通学監督が課され、それらの違反に対しては科等料も規定されていたから(vgl. ebd., S.35ff.)、保護者や後見人、雇用者の反感は避けられなかった。こうした民衆の就学義務に対する抵抗は歴史的なものであり、したがってヴァイマル期に入ってから、例えばヴェルテルブルクにおいては1920年5月17日の法律で、少なくとも1928年に民衆学校義務を1年間延長することを示していたものの、「……地方の住民の激しい抵抗の結果、……1933年4月1日まで延期されること」(ebd., S.23)となってい

るように、就学義務延長の負担は大きかった。就学義務に対する一般大衆のこうした消極的態度からレップラーが新たな学年の導入の難しさをほのめかしているのは不思議ではない。ところで、彼がこのように暗示するのには、ドイツ・ライヒを構成する連邦諸国家（ラント）の教育政策のばらつき、つまり教育制度上の連邦分立主義（Partikularismus）を彼が見ていたからであった。確かに、1919年のヴァイマル憲法第143条においてこれまでのラント（連邦諸国家）の専権事項であった学校政策にライヒの介入の余地が与えられ——「児童の教育は、公の施設で行われるよう配慮されねばならない。その設置に際しては、ライヒ、ラントおよび公共団体が協力する」（WV, 466頁）——、その2項が示すライヒの協力義務は「ドイツ学校法制史上で初めて」のものであった（結城2019, 216頁）。これはライヒが教育システム全体を統一的「有機的に構成」（第146条）する教育の中央集権化の可能性をも示唆していた。結城はこの規定を「教育機会の保証の観点からは重要である」としている（前掲書, 216頁）。また、憲法第147条では私立の予備学校の廃止を定めており、それは私立学校に対する公立学校の優位を原則としたライヒによる学校監督を強化することにもなり得た。事実、既に言及したように、これを受けて1920年4月に基礎学校法が制定されて、民衆学校義務の最初の4年間はドイツ全土で共通するものとなった。しかしながら、就学義務期間を統一的に規定する法律であるはずの全国学校法（Reichsschulgesetz）は絶えず入れ替わる不安定な連立政権の下で、例えばコイデル全国学校法案のように実現することがなかった。この原因は憲法にあった。ラントとのライヒの協力義務を規定しながらも、第144条では教育の地方分権を完全には否定していないからである——「学校制度全般は、国家の監督の下におかれる。ただし、国は公共団体をこのことに関与させることができる」（WV, 466頁）。それ故、民衆学校の上級段階や中間学校、ギムナジウムなどでの基礎学校終了後の残り約4年間の就学義務については、その規定はライヒではなく、連邦諸国家に委ねられたままであり、その実施形態には統一性が欠けていた。このばらつきは歴史的に就学義務導入当初から見られるものであり、古いところで17世紀では入学年齢では5歳から7歳、終了年齢では12歳あるいは14歳であり（vgl. Löffler 1929, S.7）、後に授業開始年齢は6歳で定着するものの、就学期間については、バイエルンやヴュルテンベルクでは7年間、プロイセンでは（一部を除いて）8年間、ブラウンシュヴァイクでは既に9年間であったように、1920年代でも一定していなかった。補習（職業）学校義務はこれらの民衆学校義務の後に続くことになるから、民衆学校の就学期間の違いに応じて職業学校のそれも——確かにヴァイマル憲法により18歳の

上限が設けられていたものの——連邦諸国家においてまちまちにならざるを得なかった。プロイセンやハンプルクでは、満17歳になる学年までの3年間であり、実業職業学校や商業職業学校に限ってではあるが、ヴュルテンベルクやブラウンシュヴァイク、アンハルトでは18歳となる学年までの4年間、同じヴュルテンベルクでは一般的な補習学校なら2年間とされており、中には通学を1年間とする地域もあった（vgl. ebd., S.33ff.）。また、農業の職業学校では農繁期を考慮して冬場のおよそ25週間に限定されたが、その実施方法は様々であった（vgl. ebd., S.36）。もちろん、こうした期間の統一性の欠如は職種ごとに教育内容が質と量共に異なっていたからだが、それだけに民衆学校との比較で職業学校の制度的不備には課題が山積していた。だが、ヴァイマル期にも南ドイツにまだ存在していた日曜学校に起源を持つ補習学校には教育内容上の根本的問題があった。1920年代に既に職業学校とも言い換えられることが習慣化していた補習学校は、新たに導入された職業教育的機能——各種職業のための準備——とは別に民衆学校での知識の再定着という従来の役割をも演じていた。レップラーは後者の機能を「かつての残余」と呼んでいる（ebd., S.35）。しかも職業学校に関しては「ライヒ全土における完全で統一的な実施を保証することができない」（ebd., S.31）と考えている。ヴュルテンベルクにおいて職業教育が不可能な地域では、このかつての残余によって職業学校の代用とすることを容認している点に、補習（職業）学校の存在の危うさが示されている（vgl. ebd., S.35）。さらには、確かに改善の傾向は見られたとはいえ、この学校への通学状況も課題を露わにしている。1920年代に入り、例えばプロイセンでは職業学校はその数を4545校（1921年）から約14000校（1928年）へと増加させており、都市では民衆学校を卒業し生計を立てる生活に入った男子のほぼ全員がその学校へ通っていた。ところが、そこへ通学していた都市の就労女子は5分の1にすぎず、地方ではそうした男子の半分、女子に至っては25分の1であり、全ドイツでは14歳から17歳のおよそ67%であり、24%から99%と連邦諸国家間のばらつきが目立っていた（vgl. ebd., S.34ff.）。職業学校へのさらなる1学年の導入が容易でないことは想像に難くない。以上のように、レップラーの歴史的考察と現状分析からすれば、新たな学年が職業学校にではなく、民衆学校に組み入れられるよりほかないが、一般大衆の抵抗感情と教育制度上の連邦分立主義からして、民衆学校でのこの学年の統一的実施も難しいということになるだろう。とはいえ、レップラーが就学義務の延長問題に明確な返答をしていないのも事実である。

ついで、我々は経済的観点から就学義務延長を考察したライヒ統計局長プラッツァーとエルンスト・ベルンハルト

の文章を並行して取り上げてみよう。この問題について、前者は白黒を付けてはおらず、後者は限定つきで導入を認めるが、1930年から1933年までに就学義務を終了する14歳人口を考察の出発点としている点では一致している。この時期に民衆学校を卒業して生計を立てる生活に入る若者は、ちょうど第一次世界大戦中に誕生した人々であった。戦中生まれ世代の前後の14、15歳の全体数が比較的安定している一方で、戦争に伴う出生率の低下でこの世代は異様な人口動態を示している。プラッツァーの具体的な統計表によれば (vgl. Platzer1929, S.137), 1928年までの14歳人口は125万人程度で推移しており、翌年でも約117万人とまだ大きな変動はない。だが、1930年以後の4年間では最も人口沈下が進む1932年の606,000人を含めて、いずれの年も1928年の半分にまで減少すると見積もられていた。1934年以後はいわゆる「戦後のベビーラッシュ」の結果として14歳人口は再び約125万人と回復し、その後も戦中世代ほどの人口減少は見られない (最低でも1938年の約107万人)。したがって、1930年から1933年までの労働市場は極端な後継者不足に陥ることになるため、就学義務の延長はこの予測に照らして考究されねばならないとプラッツァーもベルンハルトも主張する。殊にこの時期における14歳男子の人口減は、主に工業での労働者が多かったこともあって、女子よりも深刻であるとされる。それ故、文化的教育的衛生的観点より経済的観点を重視するベルンハルト (vgl. Bernhard1929, S.155) はこの時期の就学義務延長に反対している——「……間近に迫っている後継者の減少が過ぎ去り、再びある程度安定した関係が労働市場で生ずるが、そのときようやく……その措置の実践的導入に……取り組むことが目的に適っている」(ebd., S.156)。ただし、1934年以降の実施は経済的観点から提案されているのではない。ベルンハルトはさらなる1学年が単に民衆学校の高次の段階ではなく、労働技術や労働の質の向上と注意力や義務意識、責任感情といった職業エートスの覚醒を教育目標とするという別の観点からその学年の導入を推している (vgl. ebd., S.167, 174)。彼に比べれば、プラッツァーは楽観的であり、就学義務の延長の可否を脇へ置いて、貧弱な14歳人口の時期の労働市場の後継者不足を違う方策で埋め合わせできると考えている。この代用措置は考えようによっては就学義務延長の即時導入の可能性も示唆しているが、例えば「15歳から65歳までの、まだ職を持たない年長の年齢階層から労働力を引き出すこと、農業からの (他の職種への) 通路を増やすこと、ギュムナジウムや中間学校からの (就学義務終了後も学んでいる) 生徒たちの (労働市場への) 通路 (を確保すること)、女性の労働力を引き入れること」(Platzer1929, S.151, 補足の括弧は引用者)、また経営の合理化と機械化や技術革新 (vgl. ebd., S.139)

も対策であった。これらの措置によって「毎年30万人の労働力が不足する」(ebd., S.138) 事態に対応できるとされている。彼の試算によれば、25歳から65歳の戦前世代——しかも1915年と比較して1920年代後半では成人人口は80万人多かった (vgl. ebd., S.140) ——の失業者ないしは無職者を労働市場へ投入することによっておよそ10万人が、また就学義務を終えギュムナジウムや中間学校、専門学校へ進学した者のうちそこから半分が、つまり5万人から10万人が確保される (vgl. Platzer1929, S.140, 1424)。機械の性能の向上については、ベルンハルトも具体的に示している——例えば、戦前と比べて発動機の性能は馬力で19.1%増加していた (vgl. Bernhard1929, S.167)。また、プラッツァーは1925年の14歳人口の職業分布を基準として——もちろん特に農業など同様の推移を辿るとはとは考えにくい——が——、その後の配分を実数で試算しているが (vgl. Platzer1929, S.141)、ここではそれを割合で示しておこう。というのも、そこには彼の提案する先の措置の根拠があるからである (下表参照)。男女を比較した際に、基準年では「工業」と「その他」、「進学・無職」の項目において男女差が目立っている。工業が男子にとって有利な職場であったのはもちろんであろう。また、具体的な職種は挙げられていないが、プラッツァーが「その他」に含めているのは、行政、理髪師や清掃員などの保健衛生、住居管理人や家政婦などの自宅外家庭勤務であり、そこでの男女差は女子の家庭勤務の割合が大きかったことによる (8.5%)。「進学・無職」は圧倒的に女子が上回っているが、これは女子の進学率の高さを示すものではなく、学校卒業後も自らの家庭に留まったことを表している。つまり、女子の労働力は家庭内に温存されたままであった。「さらなる代用を工業と商業が……下位に置かれた労働のために女性の人材を強く引き入れる……。……これまで従事していなかった予備軍が存在しており、広範囲に渡って助けが求められる」(ebd., S.150)。プラッツァーは特に家庭勤務にある女性を商業に調達しようとしている (vgl. PIS.150)。しかしながら、彼の提案する対策は、農業から商工業への人口流出を容認するものであり、農業に打撃を与えることが十分予想していない。加えて、戦中生まれ世代の労働力が量的に頼りにならず、さらに就学期間が延長されることになれば、3年間の見習い期間を必要とする工業とは違って種々の作業を学ぶ修行期間がなく、学校卒業後に直接労働に入る農業では労働不足、特に女子の人材不足は深刻であり、商工業のように代用の人材を確保することもできないのは必然的であった。しかも、ベルンハルトによれば、機械化により多少とも改善されていたものの、農業では多くの女子を含む14歳以下の児童の労働——苗の植え付けや間引き、草むしり、害虫駆除などの単純な作業、——が、小規模の家

族経営の場合には自らの子どもを、大規模経営では地域内外の他人の子どもを利用して行われており (vgl. Bernhard1929, S.168ff.), 現行の就学義務の履行ですら穴だらけの状態であったから、プラッツァーも認めるように就学期間の延長が強い抵抗を被るのは必至であった (vgl. Platzer1929, S.149). したがって、さらなる義務学年を導入するとしても、この学年は大都市や工業地域で (プラッツァー), あるいは都市ごとや地域ごとに異なる仕方 (ベルンハルト) 実施されるよりほかないとされている (vgl. Platzer1929, S.153; Bernhard1929, S.173).

(表) 1925年における14歳男女の職業分布

職業	男子	女子
農業	27.7%	24.6%
工業・手工業	41.7%	12.4%
商業	5.1%	5.6%
その他	1.9%	9.3%
進学・無職	27.6%	48.0%

ところで、就学義務の延長を議論するにあたって、プラッツァーとベルンハルトは共に失業者問題に注目しているのは今しがた見たところである。プラッツァーにとって就学期間の1年間の延長は過剰な失業の時期に労働市場で労働者を安定的に維持するための経済政策であり、教育政策ではなかった。新たな学年の導入は商工業では景気の動向によって左右されるとされている。無論、この学年の導入可能であると彼が考えていたが、不景気の際には失業者が増えるために、労働市場へ14歳の男女が入り込むことを阻止する必要がある。彼らを学校に留め置くことによって、年長の失業者の再雇用を講ずることができる。この点で、就学期間の延長は好都合である。しかも、工業において求められる職業要求に、民衆学校は不十分だが (vgl. Platzer1929, S.152), その延長はこの要求に応える契機を与えるという点でもそうである。他方、好景気の場合には労働者不足が発生するために、若者を学校にさらに1年間留める就学延長は不利に働く。プラッツァーが就学義務の延長の賛否を曖昧にしているのは、彼が景気と雇用のこうした関係を前提としているからである。それ故、彼の提案は恒常的な教育政策としてではなく労働市場での労働力の需要と供給を調整する時限的措置であり、景気に応じて実施されたりされなかったりする奇妙な教育政策のように思われる。「少なくとも再び巡ってくる失業の時期のために広範囲に渡って準備しておく」(ebd., S.153) のが就学期間延長のという経済政策的措置であった。これは教育的観点をも考慮するベルンハルトとの大きな相違だが、想定する失業者についても2人には違いがある。プラッツァーが年長の失業者に目を留めていたのに対して、ベルンハルト

が失業者として想定するのは、就学義務終了直後の若者たちである。「戦後時代の労働市場の激しい危機は、特にまさに若者に当てはまる。彼らの失業は単に数字上で不安にさせるものではなく、むしろまさに多くの若者の切迫した荒廃がさらなる1学年の考え方を……生ぜしめた」(Bernhard1929, S.162). 彼は1926年6月終わりの深刻な不況時にベルリンの職業学校の生徒たちが引き起こした反乱を無為と荒廃の一例としている (vgl. ebd., S.162). 特に、その暴徒のかなりな割合を占めていたのが、学校期間の延長の際に対象となる14, 15歳の若者であった。さらに1年間を義務期間として導入することによって、若者の無為と蛮行を予防すると同時に未熟練者の職業訓練を通して、若者のすさんだ心を癒し労働意欲と職業エートスを持った若い専門労働者を養成することができると考えている (vgl. ebd., S.158ff.). そして、その延長は若者の保護ばかりでなく、失業保険の財政的節約にもなり、その節約分を就学義務の延長に係る費用に充てることもできると、ベルンハルトはプラッツァーが触れることを避けたコスト問題にも言及している (vgl. ebd., S.163; Platzer1929, S.152). このようにして、ベルンハルトは就学義務延長の議論が「国民形成と国民教育の向上」(Bernhard1929, S.174) に寄与するものとして、経済的観点と教育的観点に折り合いをつけようとしている。以上のように、プラッツァーとベルンハルトは主として経済的観点から考察を進めながらも、就学義務延長の是非について両者には相違点も多い。

【 3 】

意見書では以上の3名とは異なる観点を有する。3名の教育実践関係者たちの文章も収めているが、民衆学校、職業学校、女子学校というように、それぞれの教育的志向は別様である。とはいえ、これまでに触れたレッフラーやプラッツァー、のように判断留保することなく、就学義務延長には概ね前向きな姿勢を取っており、また、知性主義の批判や生活への近さの強調などでは考えを共有している。したがって、さらなる1学年を民衆学校と職業学校のどちらで実施するのかという問題とその学年での教育内容が議論的となっている。そこで本稿では実施施設を対立軸として2名の文章を取り扱った後に、意見書で唯一女性の有意義だが現実的には実現可能性の低かった提案に触れる。

シュテッティンの都市視学官ディッペルンは、教育制度全体における「有機的な主要構成要素」(Dibbern1929, S.82), 「統一的な教育制度の中心点」(ebd., S.93) として民衆学校を位置づけるために、その学校における就学義務の延長を主張する。ギュムナジウムが1890年の全国学校会議以降、国家的経済的発展に応じて3類型へ改革されたのに対し、民衆学校は1870年代初めのファルクの改革以来何

ら変更されておらず、しかも孤立していた (vgl. ebd., S.82ff.)。さらに、民衆学校の下級段階である4年間の基礎学校終了後に、子どもたちはギュムナジウムや中間学校にも進学しており——ディッベルンはこれに民衆学校からの「逃走」やギュムナジウムや中間学校への「殺到」という表現を与えている (ibd., S.82, 92) ——, 「民衆学校の上級段階は数の上でも精神的にも荒廃して」いた (ibd., S.82)。だが、ギュムナジウム等が与える知識は「生活から疎遠で不適切で同化させることのできない事柄」 (ibd., S.82) であり、彼が「頭脳化 (Verkopfung)」 (ibd., S.90) と呼ぶ「意志と情意の力の抑圧と委縮、未消化で無効な知識負荷の影響下での直覚的な思考の希薄化」 (ibd., ebd.) によって、能力の上で実践的に方向づけられつつも、保護者の意向に従って民衆学校を去りギュムナジウムへ進学した子どもたちは理論的なギュムナジウムをやがて拒否することになり、「自らの価値のあらゆる在庫を生活へと救済することに失敗する」 (ibd., S.83)。これをディッベルンは「不毛なトルソ教育」 (ibd., ebd.) とも言い換えられている。他方で、民衆学校の教材は生活に近く、それ故に実践能力のある者を引き受けることで彼らを頭脳化から守り、ギュムナジウムを理論的能力のある者だけの場ににすることによってギュムナジウムをも守るができてと考えている (vgl. ebd., S.93)。そのための教育の拡充策として彼は民衆学校における就学義務の延長を要求する (vgl. ebd., S.92)。したがって、さらなる1年の学習期間が民衆学校と職業学校のどちらに割り当てられるかは生活への近さでは一致しており、見解の相違にすぎないとしつつも (vgl. ebd., S.85)、職業学校に組み入れようとはしない。彼は「彼よりも民衆学校が与える『生活にとって重要な知識を前提とする』のが『職業に見合った知識』である」こと、また14歳の職業選択が余りに早すぎることを職業学校におけるさらなる1年の実施に反対する理由としている (ibd., S.86)。既に就労している者たちを対象とする職業学校は、彼の考えに反していた。彼の見るところでは、14歳の若者にはまだ「職業生活への内的態度が欠けて」おり (ibd., S.86)、職業選択は「大部分内的使命の結果ではなく、偶然の外的事情の結果である」 (ibd., ebd.) ——この「外的な事情」は「外的な拘束」 (ibd., S.90) とも言い換えられている。さらに「週に1日だけ面倒を見る」職業学校では、そもそも職業での「自己責任へと導く」「心的な力を自ら形作る」ようにすることは不可能である (ibd., S.86)。平日の労働と1日の学習、そして休日というサイクルがあり、近代の増大する知識を獲得するよう求められている職業学校の生徒たちにさらなる1年を義務づけたところで、その教育効果は期待できないと感じられている。したがって、「完全な通学義務を伴う延長された就学義務のみが職

業と生活における失敗を除去する」 (ibd., S.90)。それ故、新たな1年間の学習は民衆学校に属することになる。このようにディッベルンは中間学校やギュムナジウムとは異なる職業教育的機能を民衆学校の延長された学年に持たせ、職業学校よりも有利な教育機関であることを示すことで、民衆学校の「格上げ (Hebung)」 (ibd., S.82) を目論んでいた。民衆学校の就学義務延長の結果として、職業学校の3年間で切り結めることすら提案している (vgl. ebd., S.93)。各種学校の教育的機能配分を目指す民衆学校へのさらなる1年間の導入は、彼にとって「全学校制度の可能な合理化」 (ibd., ebd.) の一環でもあった。

他方、ベルリンの実業学校の上席教員であったハインリヒは、民衆学校と職業学校の現状から就学義務の延長が「緊急で必要であるのか？」 (Heinrich1929, S.96) と問うている。ドイツ全土において525000校の民衆学校のうち8年間の年齢別編成をとっているのは約13% (68000校) にすぎず、全体の33.5%が年齢混合の単級、その他が両者の中間的な学校シテムであった (vgl. ebd., S.97)。年齢混合の学校において上級段階としてさらなる義務学年を独立して導入することに困難があるのは明らかである。一方で、職業学校への通学については、ベルリンで70%とある程度の高さを保っているものの、「西エルベでは50%、東エルベでは37%」 (ibd., ebd.) にすぎなかったから、下級段階として新たな1年間を職業学校に組み入れることへの教育効果も望めなかった。それでもなお、彼は職業学校におけるさらなる1年間の学習を要求する。その際、就学義務延長の根拠ともされる失業者問題については、その根拠づけが「失業者の増減と共に強まったり弱まったりする」 (ibd., S.98) として、この問題を就学義務延長の根拠づけから退け、経済的観点から距離を取る。これに代えてハインリヒが根拠として持ち出すのは、「文化の成長」 (ibd., S.99)、つまり自然人が自ら学んでいることを意識することなく適合していた自然とは「異質なものの」 (ibd., S.100) ——機械、鉄道、新聞、ラジオ、法律、政治、制度、科学といった人間が創出し複雑化させた環境——との子どもたちの齟齬、彼らの環境不適合であった。しかも、その環境すべては分業化されており、見通し難いブラックボックスの様相を呈していた——ハインリヒは「暗がりの森」 (ibd., ebd.) と評している。とりわけ複雑さは経済と技術の領域で顕著であると彼は見ており、これに対応するために就学義務の延長を求める (vgl. ebd., S.102)。ところで、ディッベルンとは反対にその延長を民衆学校で実施できないとされるのは、ハインリヒが民衆学校における職業教育の早期化を懸念しているからであった。彼は民衆学校に設置されている作業場ではせいぜい工作で充分であり、調理や養育、簿記、タイピングなどは「無意味」と断言し、民衆学校に「拡大

でなく、集中」,「格上げ」(ディッペルン)ではなく、民衆学校の分を守ることを求める(vgl. ebd., S.102, 104). 加えて、さらなる義務学年を民衆学校に導入することは、「学校だけの生活と労働だけの生活」という非連続性と断絶を生み出すだけであり、これに対処できるのは、生徒が働きながら学ぶことのできる職業学校に限られる(ebd., S.106). つまり、職業学校は民衆学校から複雑な労働世界への移行段階を形成するものとされている。ここでハインリヒが注目するのが「性格教育」である。彼によれば、性格は学校においてよりも労働において形成される。労働において「大人によって承認され支払われる正当な価値労働を果たそうとする若者の欲求」(ebd., S.107)を満たすのは、賃金という過酷な労働の中で求める「代用品」ではなく、「むしろ支払いにおいて……表現される人格的価値だけ」である(ebd., S.108). それ故、生計を立てる生活——ハインリヒはこれを「生活そのもの」(ebd., ebd.)とも呼んでいる——に入る以前の「民衆学校は性格教育にはさほど寄与し得ない」(ebd., S.106). 加えて、「性格が形成され始めるところで民衆学校は終わる」(ebd., ebd.). こうした理由から、彼は経済的技術的「実践的生活の影響下に性格教育がなされる」(ebd., S.107) 職業学校への新が義務学年の導入を優先させる。彼の職業学校への偏愛ぶりは次の表現にも明らかである——職業学校以外の学校(民衆学校、中間学校、ギュムナジウム、専門学校など)が被っている症状を彼は、「資格中毒(Berechnungsfimmel)」や「アカデミカー中毒(Akademikerfimmel)」,「大学病(Hochschulkrankheit)」(ebd., S.113)と診断している。しかしながら、新たな学年の職業学校への導入に際して、いかなる教育が行われるのかについては、「全科教授(Gesamtunterricht)」にさらにと触れるだけで具体的には何ら明示されていない(vgl. ebd., S.108).

ところで、続くクレーレ・バウメルトの文章は、ハインリヒをより生き生きと援護射撃するような役割を演じている。彼女はフランクフルト・アム・マインの国立職業教育研究所の所長であり、したがってその地位からしても彼女が職業学校における新たな1学年の実施を要求するのは当然であった。しかも、その議論は女子教育に特化したものであり、延長される学年はここでは「家政学年」と言われている。彼女の議論は、上述した人々のそれに比して興味深い部分を含むと我々は考えるので、少しく深入りしてみたい。

何よりもバウメルトは、民衆学校が余りにも早く終わり、子どもたちが余りにも早く労働世界へ投げ出されるといふ当時の自明な見解を疑っている点で意見書では異彩を放っている。少なくともギュムナジウムと比較して、「思

春期の始めて民衆学校就学期間が終了することをメリットであると私は考えている」とする(Baumert1929, S.115). というのも、この時期に若者は——彼女はシュブランガーに拠っている——自我を発見し、生活設計を徐々に考え、個々の領域に習熟し始め、保護者や学校への依存から自らを解放するが、民衆学校終了後の職業学校での学習と労働世界の相補性が職業学校における新たな学年をさらに有意義なものとすると考えているからである。その相補性は職業学校においてしか姿を現すことのない教師と生徒の間での全く独自の教育的関係の特徴づけるものであるとされている。労働において「女子生徒たちは新しい人々や新しい関係を見出し、……男女教師とは別に職業活動者として固有の経験からいくらか語ることのできる年下の仲間として……女性教師にこの教師の知らない工場での事柄を伝え、労働の目標のスムーズな進行や工場の秩序の重要なことを伝える。あらゆる授業領域で女子の職業経験から授業を形作る機会が生じる。まさにその際に……働いているという共通性を通して生徒と教師の権威関係が、他の学校で起こり得るのとは全く異なるように現れる」(ebd., S.116). 職種や身分、賃金において異なるとはいえ、働く人間同士として生徒と教師は同等であり、これが教師に依存しない生徒の自立性を育む。この同等性をバウメルトは「教師の人格への仲間的つながり」(ebd., ebd.)と呼んでいる。また、この自立性から職業学校(教師)への生徒の「自由意志による従属と編入も……自ずから生じる」(ebd., ebd.). こうして特別な教育環境を作り出す職業学校の拡充のために、バウメルトは就学義務の延長をこの学校に希望している。また、適切な職業選択ができるほどに14歳の男女は成熟していないというディッペルンのような民衆学校の支持者が繰り返していた指摘に対しても、バウメルトは異議を唱える。彼女によれば、アビトゥーア取得者でさえ十分に成熟しているとは言い難く、そもそも「自分自身の中に発見される職業など存在しない」(ebd., S.119). 年齢に関係なく、「欺瞞と破壊された幻想から免れることはできない」(ebd., ebd.)として、彼女は職業実践の苛酷さと職業理想の非現実性の間にある矛盾や葛藤から目を逸らさない(vgl. ebd., ebd.). 14歳における職業選択に対する早期化批判は彼女にとって、その年齢で選び取られた職業があたかも一生続かねばならないかのような考え方を前提としていたと彼女は考える。反対に、彼女は転職を認めることで、早期の職業選択が必ずしも若者の将来に不利に働かないこと、したがって職業学校に通う生徒たちがその時点での職業を変更しても構わないこと、そして職業学校が生徒の転職のための職業適性の模索の場となることという新たな機能をその学校に加えている。「職業それ自体は一時的な職業相談員である」(ebd., S.120). ここで彼女は職業そのも

のが有する教育力に期待している。「職業は最も影響力のある教育者であり、教師である」(ebd., S.119)。さらに、学校や職業相談局すら不要であるとまで極論している(vgl. ebd., S.120)。とはいえ、現行の8年間の就学義務では職業適性の吟味にも転職の模索にも対応できないだけでなく、職業学校以外のいかなる教育施設も職業実践と並行する、ないしは実践的職業体験を含んだ「生活学校ではあり得ない」(ebd., S.121)。それ故、就学義務のさらなる1年は当然のことながら職業学校で実施されねばならないことになる。こうしてパウメルトは女子職業学校の教育形態に絞って具体的に話を進めていく。それは彼女の経験を踏まえた職業学校の全般的な改革提案ともなっている。

さしあたりパウメルトは、女子職業学校への通学を、「家政学年」としての1年延長された義務学年にふさわしく、従来の週1日から毎日複数時間、おそらく半日の労働と半日の学習へと変更し(ebd., S.121ff.)、これまで考えられていた「結婚生活の準備としてかなり一面的で技術的で家庭経済的な教化」だけでなく、「家庭文化の担い手」として「今日の生活の諸形式に見合った諸原則」をも女子生徒が学べるようにしようとしている(ebd., S.125)。「今日の生活の諸形式」とは職場が住まいから遠く離れているために、働く様子を見たり見られたりすることもなく、家族が一堂に会する「夕べにくつろぎ、おしゃべりをしながら手仕事をする」ことも失われた家庭の娘たちの状況であった——パウメルトはかつての家庭で安らぐ娘たちは「絶滅したも同然」(ebd., ebd./)としている。ビーダーマイアーの牧歌的な家庭の雰囲気はとくに消滅しており、しかも工業化と都市化と共に貧困労働者の住居は——ヨーロッパ中世の家屋のように——洗濯室や浴室もないこともあり、10人にもなる家族が「唯一の空間に一緒に押し込まれて細々と暮らすことを余儀なくされている」(ebd., S.130)という有り様であった。そうした中で民衆学校義務を終了した若い女性たちも、家計を支える不可欠の家族構成員として働かざるを得なかったから、働きながら職業学校へ通う選択肢しか残っていなかったであろう。したがって、女子職業学校は変容した家庭における積極的な担い手の育成と共に、この貧困問題にも対処しなければならない——パウメルトは我々がここで取り扱っている意見書の中で唯一この問題にまなざしを注いでいる。さらに、家政学年に関する根拠づけはこれまで主に「男性によってなされていた」(ebd., S.124)——おそらくパウル・ゲヘープ(1870-1961)やフリッツ・カルゼン(1885-1951)であろう——が、男性たちが従前通りに主張するのが常であった「妻であり母であること」を女性の天職(Beruf)とする見方もこの学年では徹底的に改造されるべきだとパウメルトが考えていたことは推察に難くない。というのも、彼女の目論見は

「家庭生活の再組織化」であったからである(ebd., S.125)。それは「家父長制的な家庭生活へと……革命的に介入」すること(ebd., ebd.)という彼女の批判的把握に由来している。この点で、彼女は当時のブルジョアやプロレタリアートの女性運動と近い関係にある。既に瓦解しつつあった家父長制的傾向へと入り込んでいるのは、「自由主義的な家庭編制」と「個人主義」であり、同時に「相互依存しているという意識」である(ebd., S.126)。彼女は職業学校を狭義の意味での社会改革の先鋒として構想していた。

このような複数の役割を担う職業学校をパウメルトがどのように形態化しようとしているかと言えば、それはその学校での生活そのものを職業適性の吟味と職業準備の場とするという彼女の経験から答えられている。当時の女子職業学校では、授業に必要な材料や資金の管理、図書館業務といった教育以外の活動も教師が兼務していた。パウメルトはこれらの活動に管財の補助員や図書館司書、図書に関してなら出版業や製本業、商業の人材を充用することを提案する(vgl. ebd., S.132)。もちろんこれは教員の負担軽減を配慮してのことだが、それ以上に重要なのは、様々な職業集団が学校内に配置され働くことで女子生徒たちが現実の職業実践を目の当たりにできるということである。そして、こうした業務に生徒の才能に応じて、「例えば商人の才のある女子が充てられた」(ebd., ebd.)。こうした労働日での活動とは異なる職業を体験する機会を提供するに際して、パウメルトは女子生徒をいくつかの「職業グループ」に分け、複数の職業を相互横断的に体験することを通して生徒が自らに適切な職業を見出せるようにすることも提案している(ebd., ebd/)。これは基礎陶冶で既になされていた合科教授——現代風に言えば、「総合的な学習」——の先駆けであり、しかもそれが職業陶冶において導入されているだけに、一定程度の適性を自覚できないままに入学し、その後の学習過程で自らが安易に選択した将来の職業に不適格であることに気づき脱落していくという問題性を秘める資格制度を批判的に乗り越えるものでもあったと言えよう。その際に、「一定の労働グループに分類することは、女子生徒がその学年の始めに職業相談」においてなされるが、その後の活動は「少なくとも半年の間」継続される(ebd., S.133)。この期間が定められるのは、「適性の吟味が2,3週間では確定できないからである」(ebd., ebd.)。そして、多様に枝分かれした職業グループの活動のために、パウメルトは女子生徒たちの将来の職業継続や転職を意識した職業学校内の施設の整備も急務であると考えている。既に図書館については触れたが、この他に洗濯室や浴室、食堂及び調理室、裁縫室などの設置も求められている(ebd., S.131, 132, 133)——彼女は挙げていないが、当時民衆学校の就学義務期間を終了した若者の職種を踏まえ

ば、理容室や美容室も含められるであろう。先述したように、こうした施設では全般的または専門的な労働者が従事し、職業適性の発見のために生徒たちも、例えば調理室においては食品成分表に基づく算出(栄養管理)や献立作成、発注、衛生管理、調理、配膳など、様々な職業に関係する作業に関与することになっていた。そこで想定されていた職業は、家政婦、洗濯職人、アイロンがけ職人、仕立屋、縫い子、人形作り職人などであった(vgl. ebd., S.133)。とはいえ、こうした施設の設置はもう一つの目的、つまり貧困家庭の女子たちの救済をも担っていた。これらの施設が貧困からの女子たちの脱却のために手仕事の職業体験の機会を提供するのはもちろんだが、パウメルトは先に触れたような大多数の労働者の住居生活の窮状にも対応させようとしている。例えば、洗濯室や浴室、食堂などがそうであり、職業学校の教育目標でもある「身体的衛生」(ebd./, S.130)にも寄与すべきであった。換言すれば、生活支援や生活保護も職業学校の重要な機能とされている。この貧困層女子への衛生的指導は髪の手入れや服装にまで及んでいるが、これは同時に貧困がもたらす女子の劣等感を緩和し、肯定的な自己感情にも影響を及ぼすことも期待されている(vgl. ebd., S.131)。女子への職業学校の支援はこれに留まらない。例えば、製作などで必要な材料の支払いができない女子生徒には、「完成した日用品を学校へ返却し、展示会や保護者訪問に際して学校が販売したり、貧困家庭に贈ったりした」が、これも「自らに慈悲の施しの烙印を押すことを拒否する」「自尊心に影響を与える」という教育的意図があった(ebd., S.132)。パウメルトの以上のような諸提案は、職業技術の向上や様々な職業体験、転職をも視野に収めた職業適性の吟味、生活支援による女子の生活態度全体の改善など、多様な役割を職業学校に求めるものであり、これらの目標を実現するためにも、また「職業生活が陶冶する」という観点からしても、職業学校における新たな義務学年の導入が必然的であった。

結びに代えて

さしあたり、我々はここで意見書『第9学年』について判断を下すことを控えて、半終止の結末としておく、というの、この意見書には2人の教育学者、すなわちゲオルク・ケルシェンシュタイナーとエドゥアルト・シュプランガーの寄稿も含まれているからである。特に我々は就学義務延長問題に対するシュプランガーの態度決定に関心を持っており、特に後者の態度を本稿で扱った人々やケルシェンシュタイナーの文章と比較検討する必要があるからである。

ところで、我々が見てきた人々の見解は多種多様であり、共通項を見出すことも、妥協の余地を模索することも困難

であるようにも思われる。レップラーは教育制度上の連邦分立主義が原因となって、新たな1学年の統一の実施が不可能であると予測していた。プラッツァーやベルンハルトは労働市場における需要と供給の関係から就学義務の延長を取り扱ったが、前者は景気の変化に伴う労働市場の揺れ動きのために、新たな学年の導入が恒常的には難しいと考え、後者はその導入は必要だが、戦中生まれの労働力の減少が深刻な打撃を労働市場にもたらす1930年から1933年までのさらなる義務学年の実施には難色を示した。これら3人とは異なり、ディッペルン、ハインリヒ、パウメルトは新たな学年の導入を前提としていたが、実施のあり方ではそれぞれ独自の見解を表明していた。ディッペルンは民衆学校の格上げを目論んで、そこでの実施を求め、ハインリヒは民衆学校の職業教育的機能を認めず、学校生活と労働生活の移行段階を形成している職業学校での実施を望ましいと考え、パウメルトは職業そのものの教育力と他の学校では見られない独特の「教師－生徒－関係」に着目して、新たな学年の導入による職業学校の様々な機能的充実に期待した。結局のところ、就学義務の延長は1931年に実現の運びとなった——その教育内容については別のところで触れているので、ここでは蛇足である(山元2021を参照のこと)。しかしながら、それは彼らの納得の行くものではなかったであろう。現実のものとなった新たな学年は何よりも「義務学年」ではなく、通学強制のない「選択的学年」であった。選択者の増減が見込まれる点では、プラッツァーや部分的にはベルンハルトの見通しに幾分近い。また、この学年はドイツ全土ではなく、プロイセンに限って実施された。この点ではレップラーの予測が的中している。ここで我々は民衆学校教師の「大学での養成」という希望を叶えることなく、プロイセンのみで開設された2年制の妥協的施設であった教育アカデミーとの類縁性を思い出すことができる。そして、新たな学年の実施は職業学校でなく、民衆学校でなされた。これはハインリヒやパウメルトの要求を完全にはねつけるものであると同時に、この学年が義務づけられていない以上、ディッペルンの期待に沿うものでもなかった。しかも、この学年は1933年のヒトラーによる政権掌握によって突然消え去り、1934年に「田園学年」として全く異なる姿で取って代えられることになった。いずれにせよ、1929年の意見書の預言的タイトル通り、この学年が民衆学校に属する9番目の学年となったのは、パウメルトにとっては余りに皮肉であったであろう。次稿ではここでの研究ノートの作業を踏まえて、主に就学義務延長問題に関するシュプランガーについて探っていく。ここで筆を置くのが無難であろう。

Literatur

Baumert1929: Baumert: Kläre; Erweiterung der Schulpflicht und Mädchenschule. In: Das Neunte Schuljahr[N271]. S.114-134.

Bernhard929: Bernhard, Ernst: Volkswirtschaft und Verlängerung der Schulzeit. In: Das Neunte Schuljahr[N271]. S.155-174.

Dibbern1929: Dibbern: Für neujährige Volksschulpflicht. In: Das Neunte Schuljahr[N271]. S.81-95.

Heinrich1929: Heinrich, Adolf: Schulpflichtverlängerung und Berufsschule. In: Das Neunte Schuljahr[N271]. S.96-113.

Kerschensteiner1929: Kerschensteiner, Georg: Das Problem der Erweiterung der allgemeinen Schulpflicht. In: Das Neunte Schuljahr[N271]. S.37-58.

Löffler1929: Löffler, E.: Die Schulpflicht in Deutschland. In: Das Neunte Schuljahr[N271]. S.1-36.

Platzer1929: Platzer, H.: Schulzeitverlängerung und Arbeitsmarkt. In: Das Neunte Schuljahr[N271]. S.135-154.

N271: Das Neunte Schuljahr. Gutachten über eine Erweiterung der Schulpflicht von Georg Kerschensteiner, Eduard Spranger[u.a.], Jena: G.Fischer, 1929.

N282: Spranger, Eduard: Pädagogische Betrachtung zur Frage einer Schulpflichtverlängerung. (Gekürzte Wiedergabe einer im Ausschluß der Gesellschaft für Soziale Reform am 19. Jan. 1929 gehalten Vortrags.) In: Das Neunte Schuljahr[N271]. S.59-80.

Peukert1987: Peukert, Detlev K.: Jugend zwischen Krieg und Kriege. Köln: Bund, 1987.

WV: Die Verfassung des Reichs vom 11. August 1919.: 1919年8月11日制定の憲法（ワイマール憲法），カール・シュミット『憲法論』（阿部・村上訳，みすず書房，1989年）所収，447-472頁．

山元2021：山元有一：田園学年／ドイツ国家社会主義時代における典型的教育政策，『鹿児島女子短期大学紀要』，第58号，2021年，75-90頁．

結城2019：結城 忠：ドイツの学校法制と学校法学，信山社，2019年．

(2022年11月24日 受領／2022年12月8日 受理)