

## 近代ドイツの児童教育

——児童教育の歴史を児童保護の観点から概観する——

大森 北文

### はじめに

一国の文化水準は、個々の文化的業績によってではなく、その国の教育制度のピラミッドの底辺、すなわち全般的国民教育の基本部分の広がりと確かさによって測られるべきであろう。この点で児童教育は、どのような国においても決定的な意義を持っている。近代ドイツにおいて全般的児童教育を担ったのは国民学校 (Volksschule) と継続学校 (Fortbildungsschule) であったが、それが本来的な意味で問題となるのは、厳格に区分された諸身分、すなわち貴族・市民・農民といった中世的な諸身分間の法的地位に差異がなくなり、それに代わって法の下での平等という観念が登場して以降のことである。プロイセンにおけるそれは、19世紀初頭の、いわゆるプロイセン改革以降のことであった。しかし、国民学校の起源ともいえるものは14世紀に、継続学校のそれは16世紀に求めることが出来る。国民学校と継続学校という2つの義務教育機関は、それから数百年を経て19世紀に制度として確立した。本稿は、両者の発展を中心に、近代ドイツにおいて義務教育制度が形成される過程を——部分的にはあるが——概観するものである。

しかし同時に、全般的児童教育の歴史は児童福祉 (児童保護) の歴史とも重なりを持つ。中世期の児童は、とりわけ農村において必要不可欠な労働力であった。マニュファクチュアおよび機械制工場の時代になると、児童は農村のみならず工場においても貴重な労働力であった。さらに、ドイツにおいては19世紀後半まで重要産業としての地位を失わなかった手工業の分野でも、児童は徒弟として働いていた。したがって児童とその保護者・使用者に対して児童教育を義務づけることは、否応なく児童を労働から一定時間遠ざけることであり、結果的に児童の保護を意味した。この点から、全般的児童教育の歴史を検討することは、児童福祉の歴史を理解する上で

も必要な作業であろう。

ところで、当然のことながら、児童福祉は社会福祉（広くは社会保障）の一部である。そして、社会的弱者の救済を意味する社会福祉は、国民の生存権保障を目的にしている。しかし、歴史の現実には、生存権という法概念が確立する以前に、すでに社会福祉が——はなはだ不十分にではあるが——機能していたことを示している。その典型的な例として、本稿は児童福祉（児童保護）に注目している。周知のように、現代においては、ほとんどの国家が「福祉社会」（生存権が十分に保障される社会）を標榜しているが、その態様は一様ではない。それは、生存権の確立に先行する社会福祉の歴史が、国によって異なるからではないか。本稿は、近代ドイツにおける児童教育の歴史に関して、多少なりとも児童保護の観点からスケッチを試みる。それは、ドイツ型福祉社会の形成過程を別の機会に論じることを展望しているからに他ならない。本稿は、そのための準備作業の一部を構成する。

## 1. 国民学校の起源と義務教育（14～17世紀）

ドイツに限らず、中世のキリスト教的ヨーロッパ世界で学校を設立してきたのは、国家ではなく教会であった。しかし、教会によって設立された学校は、古代ローマの弁論学校（Rhetorenschule）に範を求めたもので、もっぱら聖職者の育成に重点を置き、授業もラテン語を中心に行われた。こうした、いわゆるラテン語学校（Lateinschule）は、最下層民の子弟からも英才を発掘するという点で、国民教育の発展に一定の役割を果たしたが、全児童を対象にした教育を目指したわけではなかった。この点から、教会によるラテン語学校は、全般的国民教育を担う国民学校の起源と見なされ得ないであろう。

本稿が国民学校の起源と見なしているのは、あくまでドイツ語によって授業が行われる学校、いわゆるドイツ語学校（Deutsche Schule）である。中世も後期にさしかかる14世紀頃からドイツ各地に登場したドイツ語学校は、聖職者の養成ではなく、現実生活の必要に応じて設立されたものであった。とりわけ大規模な商業都市（例えばリューベックなどのハンザ都市）では、「ドイツ語読み方・書き方学校（Deutsche Schreib- und Leseschule）」として設立され、商人の育成にあたった。というのも、商人にとつ

ては、少なくともドイツ語手紙の読み書きが不可欠の素養だったからである。ドイツ語学校は元来、様々な身分に属する教師たちによる民間教育機関であったが、事後的に市参事会が認可を与え、後には市当局が直接これを設立するようになり、公立学校としての性格を有するようになったものである。

国民学校のもうひとつの起源は、16世紀の宗教改革時代に、在俗信者の全般的宗教教育のために設立された学校である。そこで重要な教材として使用されたのは、教義問答書であった。さらに、ドイツ語訳聖書、賛美歌集なども教材に充てられた。もとより国民的宗教教育は、宗教改革の構想において基本的要請のひとつであった。宗教改革を目指す新しい社会像の実現には、宗教的世俗的統治能力を持つ学識ある人間が必要だったからである。少なくともドイツ語を読む能力は、在俗信者にとっても必要な素養になっていた。宗教改革以後、在俗信者には、ドイツ語訳聖書や教義問答書、賛美歌集、さらに論難書など、宗教的基本書を自ら読むことが求められたからである。

こうして始まったドイツ語による宗教的初等教育においては、当初、聖職者たちが教師を務めた。しかし、その負担を軽減するために動員され、最終的には宗教的初等教育において最も重要な役割を担うようになっていくのがキュスター（Küster：教会堂番人）たちであった。キュスターは聖職者に代わって教師として活動し、後には事実上の学校責任者となっていく。こうした傾向は16世紀全般を通して漸進的に進行した。そのため16世紀に登場したこの宗教的學校はキュスター学校（Küsterschule）と呼ばれる。そしてそれは、もっぱらドイツ語学校が存在しない農村部に設立されたのである。

ところで、14世紀に都市部で設立されたドイツ語学校は、当初こそ、商人育成のために世俗的教科を教授した。しかし宗教改革の後には、都市当局によってドイツ語学校にも宗教の授業が義務づけられるようになった。他方で、農村部に設立されたキュスター学校は、宗教・教会音楽の他に、ドイツ語の読み方や書き方、さらには算術など、世俗の基本的教科をも採用した。すなわち、ドイツにおける児童教育は、宗教改革以降、宗教的側面と世俗的側面を融合させつつ展開していくことになる。そして、この方向性がさらに進展したのが17世紀であった。

周知のように、17世紀前半期のドイツの諸領邦は、たいいていの場合、二

重の権力構造を持っていた。領邦君主は領邦内において、相対的に強力な権力を保持していたが、他方ではその政治権力を領邦内の諸身分と分有せざるを得なかった。自己のグーツヘルシャフト (Gutsherrschaft) やグルントヘルシャフト (Grundherrschaft) において教会の保護者でもあった貴族身分との政治的力関係は、状況に応じて変化する不安定なものであった。17世紀とは、そうした二重権力が領邦君主の下に一元化され、いわゆる絶対主義国家に移行する過渡期であった。換言するなら、重層的封建関係に基づく中世的領邦が近世国家に移行し、それに伴って公的統治が成立する時期であった。そしてそれが児童教育にも公的性格を付与する契機となったのである。

たしかに17世紀といえども、絶対主義的国家構造が未完成な段階では、学校教育の公的・法的性質は不明確であった。しかし国家構造の変化にもなって、学校教育は次第に公的性質を帯びてくる。そして児童教育の分野で17世紀中に生じた最も重要な変化は、国家によって全般的な義務教育が宣言されたことである。例えば、1619年にヴァイマル大公によって布告された学校令 (Schulordnung) は「可能な限り全ての少年・少女は…学校に行くべきである」と定めた。また1642年にゴータ大公が布告した学校令は、より強い調子で、「児童はすべて例外なく、1年を通して継続的に学校に行くべきである」と定めている。これらの学校では、書き方、読み方、算術、宗教、歌唱と並んで、国家の経済的利益に直接役立つ実学が教授され、その結果が絶対主義的な国家形成に寄与することにもなったのである。

しかし、このような全般的義務教育に関する法規が整えられた時期については、領邦によって様々であった。プロイセン王国では、18世紀初頭に初めて児童教育の義務化が宣言され、それが勅令として定められたのは1736年のことであった(もっともそれは東プロイセンのみに適用されるものであった)。しかし実際に農村において、児童が年間を通して学校に通うことは、容易なことではなかった。たいていの農村では、児童が日常的な補助労働力として必要とされたからである。特に収穫期において児童は貴重な労働力であったし、それ以外の時期でも家畜番・羊飼いとして働いていた。また教師の方でも、収穫期には農作業に従事した方がより多くの収入を望めた。それにもかかわらず、1736年の勅令が適用された地域では、収穫期においても授業が中断されることはなかったという。夏こそ授業は

午前中のみ短縮されたが、冬は午前中に3時間、午後3時間の授業が行われた。このことは、児童に対する義務教育が、当時、国家的な事業として取り組まれていたことを示している。

## 2. 貧困児童の保護とヒューマンズ的的教育(18世紀～19世紀初頭)

18世紀に入ると、ドイツでは敬虔主義的慈善思想が大きな影響力を持ち、それは児童教育の普及を促進する役割を果たした。とりわけ、最下層の児童に対する教育が普及した。もとよりドイツでは、貧困児童の救済は旧来より取り組まれていた。例えば、1665年にはブランデンブルクの選帝侯妃ルイーゼ・ヘンリエッテ(Luise Henriette)がオラニエンブルクで孤児院を設立しているし、1695年にはアウグスト・H・フランケ(August Hermann Francke)がハレで孤児院を設立した。これらの孤児施設はたいていの場合、独自の児童教育施設(貧困児童学校)を持っていた。とりわけフランケの学校は大きな注目を浴びたが、それは、1700年前後に、貧困がもはや特殊な事例ではなく、とりわけ都市部において広範にみられる社会現象となったことに起因している。実際に1700年以前には、貧困児童学校の数を決して多くはなかったのである。

当時、「貧乏人」と呼ばれたのは、都市部においては職のない人間、農村部においては耕作地を所有していない人間のことであった。中世的農村共同体が崩壊し、近代工業国家への移行過程にあった当時、そうした「貧乏人」が大量に発生することは不可避の現象であった。しかし、国家によって重商主義的経済政策が展開され、漸進的にはあるが計画的に工業を発展させつつあった当時、そうした「貧乏人」はむしろ「将来性のある働き手」として歓迎されたという。そしてこの「貧乏人」が広大な労働者予備軍を構成し、19世紀には工業プロレタリアートとなっていくのである。

いずれにせよ、遅くとも18世紀後半には、貧困児童に対しても教育を施すことが、国家の公的責任に属すると考えられるようになっていた。それを最も端的な形で表現しているのが1794年の「プロイセン一般ラント法(Allgemeines Landrecht)」である。同法は「青少年に有用な知識と教養を教授する学校と大学[を設置・維持すること]は国家の事業である。」と定めている。それまで都市や教会などによって推進されてきた学校教育が、ここに初めて法的に根拠づけられたのである。

こうして18世紀には、貧困児童をも含む全般的な児童教育が普及した。しかし同時にそれは、児童教育の経済主義化という結果をもたらす要因ともなった。なぜなら、貧困児童には、単純な工業労働を通じて自ら生計を立て、学費を支払うことが求められたからである。そのために貧困児童学校は実学を重視し、いわば初等の工業学校という側面を持つようになった。こうした傾向は、農村部で人為的にマニファクチュアを導入していた国家の政策にも沿うものであり、一般の国民学校にも拡大していった。例えば少女に対しては、旧来の裁縫や編み物以外に、靴下製造や綿紡績、羊毛刈りなども教えられるようになったのである。こうして児童教育の経済主義化——経済的利害に基づく児童教育——が進行した。

もとより児童教育の経済主義化とは、教育の実用化・世俗化という一般的傾向の中で現れた現象であるが、こうした傾向は18世紀全般を通して見られた。それが、一方では「啓蒙の世紀」と呼ばれる18世紀の児童教育の特徴でもあった。しかし、18世紀における教育の世俗化は、後述する19世紀のそれとは明らかに異なっていた。18世紀はいまだ古い身分制的社会秩序をもつ時代であり、そこにおける「国民」教育とは、各身分の政治的・経済的役割を、厳格な身分的区分に基づいて教育することに他ならなかったのである。したがって、18世紀から19世紀への転換期は、古い身分制的教育理念から新しい国民的教育理念が生まれる過渡期でもあった。教育理念のそうした展開に大きな役割を果たしたのは、ルソーやカントなどの啓蒙主義的・人文主義的な教育思想であった。彼らが主張したのは「人間と市民になるための教育 (Erziehung zum Menschen und Bürger)」であった。

19世紀初頭の、いわゆるプロイセン改革の時代に取り組みされた教育改革は、18世紀末のそうした啓蒙主義・人文主義を直接引き継ぐものであった。その最も大きな特徴は、児童教育の一面的な世俗化、すなわち経済主義化に対する強い反発であった。フンボルト (Wilhelm von Humboldt) は、それを教育改革の中心的課題に据えた。フィヒテ (Johann Gottlieb Fichte) の「ドイツ国民に告ぐ」(1807~08年)もまた、単一の国民によって担われるべき新しい国家において、国民を完全に自由な人間に教育することを訴えた。それは、一面的・専門的な教育が施される前に、まず人間そのものが形成されるべきであるという、ルソーの教育理念に影響を受けたものであり、人間諸力の全面的発展を目指すものであった。そしてそれは、単に

啓蒙主義的教育というにとどまらず、カント（の職務倫理：Pflichtethik）やフィヒテ（の事行：Tathandlung）の哲学などによって深化させられたものであり、人間の全的发展を目指すヒューマンズムの教育観と特徴づけられよう。

プロイセン教育改革を主導したフンボルトやフィヒテの同調者たちは、一般教養教育を重視し、児童教育から経済主義的側面、すなわち職業的・実用的教育精神を排除することに努めた。しかしそれは児童労働の否定を意味し、したがって成長しつつある産業資本主義に敵対するものであったため、非常に緩慢にしか進行しなかった。それにもかかわらず当時のプロイセンにおける学校教育の人文主義化は、同時期のイギリスにおける児童労働の過酷さを想起した場合、非常に特徴的であり、児童を過酷労働から保護する役割を果たした。

### 3. 国民学校制度の成立（19世紀）

ドイツで全般的な児童教育が一応の完成を見たのは19世紀のことである。それは、身分制的社会秩序の代わりに登場した新しい社会構造に、教育の分野で対応するものであった。個人の道徳上の自由、法の下での平等、そして職業選択の自由が認められた。児童を対象にする学校が旧来のように身分別あるいは職業別に編成されるということは、もはや時代にそぐわなくなった。しかし、19世紀の前半期においても、義務教育の導入は、多くの経済的困難に見舞われることになる。上述したように、とりわけ農村部における労働関係は、義務教育の導入を容易には実現させなかった。農村部全体としては、辛うじて冬学校のみが実現し、夏学校まで導入した地域は決して多くなかった。そのため、義務教育の対象となる児童による労働（例えば、羊飼いとして）を禁止する法令が、19世紀前半に数多く出されている。

と同時に、19世紀前半には、農村における児童労働とは別の新しい問題が生じた。それは工場における児童労働の問題である。しかし、その新しい問題に対応するため1839年にプロイセン政府が公布した勅令は、工場内の児童労働を禁止するものではなかった。むしろ、工場における児童労働の維持を前提にして、児童教育の導入が模索されていた。すなわち政府は、「義務教育対象者[プロイセン一般ラント法では4～13歳：後には6歳

から]の労働を必要とする工場については、学校の授業が工場の操業を可能な限り妨げないように」努めた。結果的に 1853 年の勅令は、児童を一日につき 6 時間働かせてよいこととし、少なくとも 3 時間は学校授業を受けさせなければならないとした。ここに、義務教育の歴史は児童保護の歴史とも重なるようになったのである。

ところで、自由主義と民主主義が高揚した 1848 年の三月革命が終結すると反動の時代が到来し、それは一時的に、学校教育の内容にも影響を及ぼした。1850 年代の学校教育は、革命の再発を防ぐことが念頭に置かれた。1848 年の革命は、最下層の国民をも啓蒙し、また教育しすぎたことによって引き起こされたという反省があった。そのため一時的に、旧来のキリスト教的信仰が再び教育の分野で重視される時期があった。しかし、児童に対して宗教的教育のみを行う時代は過ぎ去っていた(過去においてもそういう時代は、ほんの僅かにしかなかった)。特に 1870 年代に勃発した「文化闘争」は、結果的に、児童教育が行き過ぎた宗教教育に陥ることを妨げた。しかし、全面的な人間形成というヒューマニズム的教育理念が再び影響力を増すこともなかったのである。

そして、1872 年 10 月 15 日に公布された「国民学校、受験準備学校、神学校等の制度に関する一般的諸規定 (Allgemeine Bestimmungen betr. das Volksschul-, Präparanden- und Seminarwesen)」および「ドイツ国民学校の設置、課題、目的に関する一般規定 (Allgemeine Verfügung über Einrichtung, Aufgabe und Ziel der deutschen Volksschule)」は、児童に対して義務教育を行う機関を「国民学校」と定め、そこでの科目数なども規定した。例えば、宗教の授業は週 4～6 時間、ドイツ語は 7～11 時間、算術は 4～5 時間、図画は 1～2 時間、体操は 2 時間、手芸は 2 時間、さらに歴史・地理・理科などは中等段階から週 6 時間と定められた。ここに国民学校制度は当面の確立を見たのである。

#### 4. 継続学校の成立

国民学校を 13 歳前後で卒業した児童は、その後たいいの場合、徒弟として、あるいは工場労働者として就業したが、職場で厳しい肉体労働を続ける中で、国民学校で習得した知識を急速に忘却する児童が大半であったという。ここに、すでに就業した児童に対して新たな就学機会を与え、さ



らにそれを義務化する必要性が認められるようになった。そこで誕生したのが継続学校である。

しかし継続学校もまた、その起源については教会による宗教的学校に求めることが出来る。それは宗教改革時代の日曜学校 (Sonntagschule) である。そこでは聖職者やキュスターが児童に教義問答書や聖書、賛美歌集などを与え、それに基づいて授業を行っていた。それは、16～18世紀にかけて度々布告された学校令の要請に応えるものでもあった。国民学校を卒業し堅信礼を終えた児童にとって、日曜学校は宗教を復習する学校という意味を持っていた。しかし、先述したキュスター学校の場合と同様に、日曜学校もまた、宗教以外の科目を教授するようになり、次第に世俗化していくことになる。そしてそれは日曜学校の開講日の拡大という結果をもたらした。日曜日だけの開講から冬期には平日の夕方にも開講するようになった。こうして、いわゆる冬期夜間学校 (Winterabendschule) が、本来の日曜学校を補完するものとして確立していったのである。

1735年にヴュルテンベルクで発布された日曜学校に関する条例は、16歳までの児童に日曜学校への参加を義務づけていた。バイエルンでも1803年には、休日学校 (Feiertagsschule) への参加が、以下のように法律で義務づけられた。

日曜学校・休日学校への参加義務は、平日学校 (Werktagsschule) [=国民学校] の卒業とともに始まり、16歳時に受験する公的試験での合格によって終了する。

もっとも、すべての領邦で日曜学校が義務化されたわけではない。例えばプロイセンは、1829年および1832年の条例で、日曜学校への参加を「望ましい」と規定したが、結局、参加については任意のものとした。というのも、プロイセンでは、国家ではなく民間団体による無料の職業教育が普及していたからである。

しかし、いずれにせよ日曜学校は、国民学校の継続教育を行うという理念を担っていた。そして日曜学校を義務化した領邦では、それらが次第に継続学校へと発展していったのである。しかし一方で、日曜学校が消滅し、それに代わって、もはや教会とは全く関係のない、純粋に19世紀の経済的要請に応える職業学校が設立される地域もあった。例えば1849年にベ

ルリンで初めて公立職業学校が設立された際、そこには(教会とは無関係の)「労働者福祉中央連盟(Zentralverein für das Wohl der arbeitenden Klassen)」が関与していた。こうして、遅くとも1800年以降は、国民学校とは別に、聖職者や民間人、民間団体、ゲマインデなどによって、様々な継続教育の機会が児童に与えられたのである。

ところでプロイセンは継続学校の義務化に最も消極的な領邦であった。そのプロイセンでようやく継続学校の義務化が進展する契機となったのは、1845年に公布されたプロイセン営業条例であった。同条例は、徒弟の採用に際して、読み・書き・正書法・初等算術について予め試験をすることを親方組合に義務づけた。そしてそれに合格した者のみが専門的な職業学校への入学を許されることにしたのである。また、不合格だった者は、まず日曜日に開講される任意の民間学校に通い、まずはそこを卒業すべきだとされた。1849年以来ベルリンには3つの職業学校があったが、いずれも授業は日曜日に行われていた。注目すべきことは、親方組合に上述の試験義務が課せられたことによって、本来は任意のベルリン日曜学校が義務教育機関という側面を持ち始めたことである。

一方、日曜学校とは別に、1820年代以降のドイツでは、実際上の必要から様々な工業都市で任意の商工業学校(Gewerbliche Fortbildungsschule)が生まれた。その最初のもは1817年にフランクフルト・アム・マインで設立されたが、代表的なものは1825年にヴェルテンベルクで設立された「日曜商工業学校(Sonntagsgewerbeschule)」であろう。それらの学校では、日曜日に(後には平日の夕方にも)、図画、彫塑、ドイツ語、算術、物理などの授業が行われた。しかし、この商工業学校は、旧来の日曜学校・継続学校と時間的に重なり、競合し始めることになる。そこで既存の継続学校を2段階に分け、初級段階では一般教育を、上級段階では職業に特化した教育をするようになった。例えば、ブリュンでは1852年に、バイエルンでは1870年に、そしてプロイセンでも1874年にこうした措置がとられた。しかしいずれにせよ、国民学校における授業が充実すればするほど、継続学校には商工業的教育が期待されるようになる。そして現実はそのように進展したのである。その背景には19世紀ドイツの政治的・社会的・経済的・精神的な変化があった。

18世紀は、いわば身分教育と職業教育の時代であった。そこから初等の工業学校、商業学校、実践的な実業学校や技術学校などが成立していく。

しかし18世紀から19世紀への転換期には、先述したように、フンボルトに指導された一般教養教育という理念が支配的になった。それは、職業教育や実践教育を施す前に、成長期の個人の全諸力をより高度な倫理的方向に発展させるべきであるという、理想主義的思想に基づいていた。こうした思想は1807～1830年頃まで強い影響力を持った。そして、この一般教養教育を求める声が19世紀末まで根強かったことも事実であった。プロイセンでは、1879年の時点でなお、地方の商工業学校が一般教養教育を行う高等実業学校(Oberrealschule)に変化した例もある。

一方でこうした傾向が根強く残りながら、他方では、18世紀の実業重視の傾向が学校教育の底流に存在し続けた。そしてその傾向は、フンボルト時代のプロイセンにおいてすら消滅することがなかったのである。実際にプロイセンでは1807年に農業学校が、1821年にはベルリン王立商工研究所が、そして1824年にも商工業学校が設立されている。こうした背景には、19世紀におけるドイツの経済的・社会的構造変化がある。すなわち農業国家から工業国家への移行に伴って、国民生活における手工業や機械工業、商業の比重が増大した。科学技術が発達すればするほど、それを学ぶことの緊急性が増したのである。それに呼応して継続学校の実業化も進行的したが、それを推進したのは、1892年に設立されたドイツ継続学校協会(Deutscher Verein für das Fortbildungsschulwesen)や、1896年に設立されたドイツ商人養成連盟(Deutscher Verband für das kaufmännische Bildungswesen)など、民間諸団体であった。

さらに、国民学校卒業後の児童を対象にした職業教育を行う学校の増加には、もう一つの背景があった。かつての手工業組合は単に生産組織であるだけでなく、技術的な教育機関でもあった。親方による指導は高度であったが、親方自身は後継者の教師であり手本であるという自覚を持っていた。それが親方による指導を支えていた職業的エートスであった。しかし、例えば1810年にプロイセンに導入された営業自由の原則によって厳しい経済競争の時代が到来すると、親方がそれに忙殺されるようになり、結果的に徒弟を指導する余裕を失うことになった。その結果、継続学校への参加が任意のままではいまいか、あるいは義務化すべきかという問題が、とりわけ19世紀後半に広く議論されるようになったのである。

この問題に決着をつける契機となったのは、1869年に発布された北ドイツ連邦営業条例であった。その第106条は以下のように述べている。

ラント法によって権限を与えられた当局は、徒弟の健康と道徳が保護されるように、また学校授業および宗教授業がまだ必要な徒弟にはそれを受けさせるように監督しなければならない。

地方の条例は、18歳未満の職人・補助労働者 (Gehilfen)・徒弟を雇用している使用者に対して、当該労働者が継続学校に通うのに必要な時間を保証するように義務づけることができる。

この北ドイツ連邦営業条例に続いて、1891年のドイツ帝国営業条例は、違反した使用者に対する罰則規定を設けた。さらに同条例への追加条項(1897年)もまた決定的な意味を持っていた。すなわちそれは、親方に対して、徒弟を継続学校に通わせることと、実際の通学を監視する義務を負わせたのである。そして、営業条例の1900年および1911年の修正によって、女子の継続学校就学も義務づけられるようになった。

こうして、19世紀後半に議論された継続学校の義務化の問題は、少なくとも帝国法のレベルで決着がついた。確かに法令に違反する親方・使用者も根強く存在し、継続学校の義務化が最終的に定着するには、第一次世界大戦後まで待たなければならなかった。しかしそれでも、19世紀最後の数十年の間に、継続学校の義務化という基本的しくみが出来上がったことは確かなことである。

## おわりに

本稿は、近代ドイツにおける全般的児童教育機関である国民学校と継続学校の成立史を概観してきた。両者に共通していることは、ともにキリスト教的起源を持つということであった。と同時に、両者ともドイツ社会の政治的・経済的・社会的変動の影響を受け、それぞれを支える基本的な教育理念を変化させてきた。当初は宗教的教育理念と世俗的教育理念との対抗関係の中で教育の世俗化が進んだ。それが進展した結果、18世紀には児童教育に経済主義的要素が持ち込まれた。18世紀から19世紀への転換期、解放戦争の前後には、フンボルトに代表されるヒューマンズ的教育理念が、経済主義的教育理念と対抗し、一時的に前者が支配的影響力を持った。しかし、それにもかかわらず、農業国家から工業国家への移行(それ以前には中世的農村共同体の崩壊があった)という経済的変動の中で、国民教

育全体はもとより児童教育もまた実学重視の傾向を免れなかった。したがって、全般的児童教育のしくみが確立した19世紀末に、実学的教育理念に基づく学校教育もまた確立したといえよう。

ところで、義務教育制度の発展を児童保護の観点から総括するなら、それはどのような効果をもたらしたと言えようか。国民学校は別としても、継続学校は基本的に夜間学校であったため、児童労働の撤廃をもたらすことはなかった。しかし児童による夜間労働を軽減させたことは疑いない。とりわけ徒弟は、たいていの場合、親方の家に住み込んでいたため、事業所での労働(修業)が終わった後でも、親方の家の家内労働に使用されるのが通常であったが、それが軽減される可能性が生じたことは重要であろう。もっとも、現実には、法令に違反し、徒弟を継続学校に通わせなかった親方も少なからず存在した。19世紀末から20世紀初頭にかけて、社会民主党や自由労働組合が児童保護を要求する際に、それがもつばら親方の法令違反の追及という形をとったのはそのためであった。しかし、少なくとも、児童を過酷な労働から保護するための法的根拠のひとつが、義務教育制度によって与えられたことは事実であった。

いずれにせよ本稿は、近代ドイツにおける義務教育制度の発展について、大づかみのスケッチを示したに過ぎず、残された課題は多い。まず本稿では、義務教育制度の発展の過程で現れた重要な教育思想の詳細にはほとんど立ち入らなかった。しかし例えば、17世紀の教育者ヨハン・アモス・コメニウス(Johann Amos Comenius)などは、「全員に全てを教える」ことを主張し、4段階の学制を構想している。すなわち① Mutterschule, ② Muttersprachschule, ③ Lateinschule, ④ Akademieである。この第2段階が後の国民学校に相当する。したがって、コメニウスの主張は、身分の区別なくあらゆる児童を対象にした学校という教育理念の先駆ともいえる。このような、時代を先取りする教育思想、あるいは時代を代表する教育思想は、他の世紀にも登場しており、それらの検討は今後の課題となろう。さらに、上述の「徒弟——親方」関係に見られるような、法令と実態との格差がどの程度であったのかも、今後詳細に検討されなければならない。そして最終的には、近代ドイツにおける社会福祉の発展という脈絡の中で、児童保護の歴史を位置づける作業も必要となろう。

### 参考文献について

プロイセンで19世紀中葉までに発布された勅令・条例・法令類については、Ludwig von Rönne, *Das Unterrichtswesen im Preußischen Staat*, Bd. 1, Berlin 1855. を参照・引用した。また、国民学校と継続学校の成立に関する概略については、もっぱら Eduard Spranger, *Zur Geschichte der deutschen Volksschule*, Heidelberg 1949. と *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*, München 1996(Bd. 1), 1987(Bd. 3), 1991(Bd. 4). を参照した。その他、個別の問題については、Peter Mast, *Preußische Schulreform zwischen politischer Restauration und wirtschaftlicher Notwendigkeit 1817-1837*, in: Karl-Ernst Jeismann (Hg.), *Bildung, Staat, Gesellschaft im 19. Jahrhundert. Mobilisierung und Disziplinierung*, Stuttgart 1989, S. 128-143. / Detlef K. Müller, *Sozialstruktur und Schulsystem. Aspekte zum Strukturwandel des Schulwesens im 19. Jahrhundert*, Göttingen 1977. / Egon Schunck, *Beiträge zur Geschichte der staatlichen Aufsicht über die Volksschule in Preußen*, Winnigen 1920. / Alfred Kühne, *Die Fortbildungsschule*, Jena 1912. / Karl Bittmann, *Arbeitsverhältnisse der den §§ 135-139a der Gewerbeordnung unterstellten minderjährigen Arbeiter*, Jena 1910. / Hans Weicker, *Bildung und Erziehung außerhalb der Schule*, Jena 1911. / Eduard Spranger, *Wilhelm von Humboldt und die Reform des Bildungswesens*, Berlin 1910. などを参照した。