

ナチス教員連盟における新教育認識に関する研究

江 頭 智 宏*

(2011年10月25日 受理)

A Study of New Education in the National Socialist Teachers League

EGASHIRA Tomohiro

要約

本稿では、ナチス教員連盟が1933年4月に開催した第2回の全国大会を契機として出した連盟の覚書と、ナチス教員連盟が発行した機関誌に掲載された2編の論稿などを史料として、ナチス教員連盟が新教育運動を担った教育者たちをどのように認識していたのかを検討する。レーヴェンシュタインについては、徹底的な攻撃の対象とされ、ナチス教員連盟における新教育運動に対する最も一般的な認識を体現していた。しかしナチス教員連盟に加盟したシャルルマンに関しては、クリークと共にその加盟を称賛し、ガウディヒとリーツについても、ナチスの教育の「先駆者」として称賛され、彼らの意志を「継承」すべきとされた。このように新教育運動を担った教育者たちを一方的に批判しただけでなく「称賛」した側面があったのであるが、その理由はまずは自らの勢力を拡大すべく彼らの知名度を利用するためであった。そして彼らの教育思想・教育実践を受け入れた部分もあったが、飽くまでも一面的、あるいは歪曲させたいという「受容」であった。こうした態度をナチス教員連盟がとったのは、連盟が明確な教育的立場を欠いていたからである。そのために新教育運動を自らと「連続」させざるを得なかった側面もあり、こうした「連続」の問題は、新教育運動の廃止と同様にナチスが新教育運動に及ぼした大きな問題である。

キーワード：ナチス教員連盟、クルト・レーヴェンシュタイン、ハインリヒ・シャルルマン、ヒューゴ・ガウディヒ、ヘルマン・リーツ

* 鹿児島大学教育学部 准教授

1. はじめに

教育学者のナチズム責任論に端を発して、ドイツにおいて特に1980年代中頃から教育学とナチズムとの問題が俎上に載せられるようになったのを受けて、新教育運動とナチズムとの関係についても多くの研究が発表されるようになった¹。そして、新教育運動を担った教育者(Reformpädagoge)の言説を取り上げて、その言説とナチズムに特有の教育理念との距離を測るという分析手法のもと、新教育運動とナチズムとの思想的な親近性も新たに指摘されてきた。しかしながらこうした問題自体が、新教育運動研究の側から提起されたという背景があるため、分析の中心はナチスの側ではなく飽くまでも新教育運動の側に置かれてきたと言える。

こうした研究状況に対して本稿では、分析の中心をナチスの側へと移し、ナチスによる新教育認識、とりわけ新教育運動を担った教育者に対する認識について考察する。ただし本稿では、「ナチス」を、ハンス・シェム(Hans Schemm, 1891-1935)を指導者として1927年に創設されたナチス教員連盟(Nationalsozialistischer Lehrerbund)に限定して考察を行うものとする。その理由は、ヒトラー政権による強制的同質化の結果、ヒトラー政権下で教育に関する言論を発したほとんど唯一の団体であったと考えられるためである。

ナチス教員連盟を主題として取り上げた最も代表的な研究書として1981年に刊行されたファイテンの『ナチス教員連盟－発展と組織－国民社会主義的支配システムの構造と組織機構へのひとつの寄与』を挙げるができる²。ファイテンの研究は、文書館史料を駆使してなされた最初の本格的なナチス教員連盟研究であり、ナチス教員連盟の発足から解散までの一連の流れを追うとともに、ライヒ文部省やライヒ青少年指導部などとの関係を通してヒトラー政権の多頭性の一面を描き出したものである。ただしナチス教員連盟に主眼が置かれた研究であるため、連盟が新教育運動に抱いていた認識については取り上げられていない。また本論文はナチス教員連盟の機関誌を史料として用いるものであるが、1995年にヨスティングが、イデオロギー普及を目的としたナチス教員連盟の出版政策について取り上げている³。ただしヨスティングの研究も新教育運動への認識との関係でナチス教員連盟の出版物を分析したものではない。ナチス教員連盟と新教育運動との関係に言及されたものとして、管見の限り、日本における田村氏(2002)のものが挙げられる⁴。田村氏は「改革教育学運動『左派』」および精神科学的教育学との関係からナチス教員連盟を取り上げており、「改革教育学運動『左派』」や精神科学的教育学で展開された議論の共通土台であった「主権者としてのフォルク」を崩壊させたものとしてナチス教員連盟を描いている。本論文は田村論文に賛同するものではあるが、さらにナチス教員連盟と新教育運動(改革教育学運動)に対する新たな知見を提起するものである。

本稿で用いる史料は、ナチス教員連盟が1933年に著した覚書と、連盟が発行した各種機関誌である。ナチス教員連盟は自らのイデオロギーを普及するために多岐にわたる機関誌を編纂しており、連盟内での議論を検討するうえで機関誌はとりわけ有効な素材であると言える。

以上のような研究状況、史料状況を踏まえながら、本稿ではナチス教員連盟側の史料に基づい

て、連盟が抱いた新教育運動を担った教育者に対する認識について検討することを通して、ナチス教員連盟と新教育運動との関係について、ひいてはナチスと新教育運動の関係について考察を加えることを目的とする。

2. ナチス教員連盟の1933年覚書における新教育運動を担った教育者への認識

1933年1月30日にヒトラー政権が成立した後、シェムは、他の一連の教員組合をナチス教員連盟へと編入させることを画策した。早くも3月30日に、編入計画に関する指針をミュンヘンで発表し、翌31日には、各教員組合のトップと雑誌等の編集部のポストをナチス教員連盟に引き渡すことを勧告している。また4月8～9日には、ヒトラー政権下では初めてとなる第2回のナチス教員連盟全国大会をライプツィヒで開催した。この大会には総勢3,500人の教師が参加し、ドイツ教育者共同体（Deutsche Erziehergemeinschaft）の構築の構想が参加者に向けて発表されたことが当大会の目玉であった⁵。

そしてこの第2回全国大会を勢力拡張への足掛かりとみたナチス教員連盟は、連盟の発展の経緯を振り返るとともに、その拠って立つべき基盤を表明した覚書を大会直後に発表した。覚書には「国民社会主義教員連盟、その設立、その活動と発展、その意義と権力掌握後の最初の学校政策的措置」という題目が付けられ、導入部とA～Zの各項目で構成された（ただし項目Iは存在しないため全25項目である）。以下において、この覚書を素材としながら、ナチス教員連盟における新教育運動を担った教育者たちへの認識について検討する。

(1) クルト・レーヴェンシュタイン

覚書の項目Aの「目標」では、ナチス教員連盟が1927年に謳った連盟の7つの目標が以下のように示されている。「1. ドイツのライヒと各ラントにおける政治的勢力の征服という目標をもった、国民社会主義ドイツ労働者党の総合組織の枠組みにおけるエネルギーで容赦のない闘争。2. 教育的、文化的、宗教的そして芸術的領域における国民社会主義的な理念に沿った世界観形成。3. 言及された領域への今後の拡充を強固にしたり支えたりするためのライヒと各ラントにおける組織的・人的基盤の創造。4. アカデミックな教員養成に対する闘争。5. ライヒと各ラントにおける大部分の自由主義的、マルクス主義的、民主主義的に染まった教員組合に対する容赦ない闘争。6. 全ての生活領域を顧慮した最も広範囲な基盤に基づいた文化ボルシェヴィズムへの闘争。7. 宗教的－キリスト教的基盤の上での我々の民族の教育という大きな見出しのもとでの国民社会主義教員連盟内の活動共同体における両宗派の全てのドイツ的心情をもった聖職者の集合。それに伴った中央党とバイエルン国民党の強力な政治的傾向に対する最も鋭い闘争」⁶。これらの目標からは、ナチス教員連盟がナチの理念を実現するためのドイツ全土における徹底した闘争を謳ったことが窺える。さらにナチス教員連盟は、自由主義的・マルクス主義的・民主主義的な教員組合、文化ボルシェヴィズム、中央党とバイエルン国民党など、闘争の対象と

なる自らの「敵」も明確に位置付けていた。

こうした目標は、ナチス教員連盟における新教育運動に対する態度決定に繋がるものであった。ナチス教員連盟の初期の活動について述べた覚書の項目Bの「誕生の時期」には以下のような一節がみられる。「非常に類例を見ない犠牲のもとで国民社会主義教員新聞が創刊された。創刊号はとりわけ自由主義的、民主主義的、マルクス主義的教員組合の一派に一大センセーションを巻き起こした。とりわけ、ユダヤ人の教育家クルト・レーヴェンシュタイン博士（自由思想家、キリスト教の仇敵、そして家族の確信的な破壊者）の指導のもとでドイツの文化生活においてぞっとするような荒廃を引き起こしたマルクス主義的な子どもへの愛好的運動に対する闘争にみられるように、バイエルン州議会における署名者（ハンス・シェムー引用者）の州議会での活動を通してこの運動は生き生きと支えられた」⁷。

ここでは目標の中でも示されたように自由主義的、民主主義的、マルクス主義的教員組合に闘争の矛先が向けられており、同時にクルト・レーヴェンシュタイン（Kurt Löwenstein, 1885-1939）に対する闘争にも言及されている。ユダヤ人であり、ドイツ社会民主党員であったレーヴェンシュタインは、ベルリン南部のノイケルン地区の教育長を務めた人物である。そしてフリッツ・カルゼン（Fritz Karsen, 1885-1951）らと共に、世俗学校（weltliche Schule）や協同体学校（Gemeinschaftsschule）などの設立に尽力した教育行政官であり、まさにヴァイマル時代の新教育運動の担い手の一人であった。レーヴェンシュタインの最大の業績としては、総合制学校である「カール・マルクス学校」の設立が挙げられる⁸。こうしたレーヴェンシュタインに対して、「キリスト教の仇敵」や「家族の確信的な破壊者」などのレッテルを貼りながら、ナチス教員連盟は創設当初から特に攻撃の対象としていたのである。

さらにFの「我々の国民社会主義教員新聞」では、「明らかに我々の新聞は、自由主義的、民主主義的教員組織に対して最も激しく闘争し、世俗学校を容赦なく攻撃し、文化的・教育的領域におけるマルクス主義的破壊意志の担い手と、学校ボルシェヴィストであるドイツ社会民主党のクルト・レーヴェンシュタイン博士に対して集会やデモと結び付いた集中的な攻撃をぶつけた」⁹と述べられている。ここでもレーヴェンシュタインを「学校ボルシェヴィスト」と位置付けたいうえで、彼の功績でもある特定の宗派に基づかない学校である世俗学校と共に彼に対して攻撃の矛先が向けられている。レーヴェンシュタインはナチス教員連盟の目標に謳われた「敵」として該当する恰好の対象であったと言える。

より具体的なレーヴェンシュタインに対する批判を、シェムが1933年4月4日に「国民的・社会的意味における教育への見解」と題してミュンヘンの教員たちを前にして行った演説の中に見ることができる。この演説の中でシェムは、ヴァイマル時代の新教育運動を体現する実験学校について言及しており、実験学校が雨後の筍のように建てられてきたこと、実験学校が子どもたちにひどい仕打ちを与えてきたこと、にもかかわらず実験学校に「近代科学」との表現が与えられてきたことなどを批判している。実験学校の中でも特にレーヴェンシュタインのカール・マル

クス学校について、「全世界においてドイツ民族を明らかに嘲りの対象にしようとするのであれば、外国からの訪問者をまさしくベルリンのカール・マルクス学校へと連れて行き、そして彼らにカール・マルクス学校を我々の模範学校として示すことです」と、皮肉たっぷりにカール・マルクス学校に言及している¹⁰。そしてカール・マルクス学校での教育実践を、以下のように描写している。「一度ベルリンのカール・マルクス学校に行ってください。私はその学校の報告を受け取りました。それによると、まず教師は学校に行きます。授業が始まります。教師は遠く離れて立ちます。ある生徒が机の上に立って、昨日のプロトコルを打ち切ります。それから今日何が取り扱われ、どのくらいひとつの議題について話し合われるのかについての採決がとられます。教師は何も話しませんでした。それがカール・マルクス学校における民主主義でした」¹¹。教師は、自らが全てを取り仕切る教育に代わり、教育的意図をもって教育内容や教育方法などの決定権を子どもたちに委ねているのであるが、そうした状態を教師が「何もしていない」として否定的にとらえている。新教育運動を支えた子ども中心主義や活動主義に根差した教育の在り方をシュムは徹底して批判したのである。

以上のように、ナチス教員連盟は、連盟の方向性として特にレーヴェンシュタインに対して名指しで攻撃の矛先を向けていた。このような方向性はヒトラー政権下で新教育運動が悉く批判され、廃止されていった動向を考えれば当然のことであり、レーヴェンシュタインやカール・マルクス学校に向けられたこうした認識が、ナチス教員連盟における最も一般的な新教育運動への認識であったと言える。

(2) ハインリヒ・シャルルマン

覚書の項目Lは「シャルルマンがメンバーになる」と題されている。ここに示されているハインリヒ・シャルルマン (Heinrich Scharrelmann, 1871-1940) は、ブレーメンの国民学校教師であり、ブレーメンにおいて、同年に生まれた同僚のフリッツ・ガンズベルク (Fritz Gansberg, 1871-1950) らと協力して、先のレーヴェンシュタインと同様に世俗学校や協同体学校の設立に尽力した新教育運動の推進者であった。ただしシャルルマンは、ヴァイマル共和国に失望し、ヒトラーに救済と革新を期待する中で1930年にナチ党に入党している。宗教教育を重んじたシャルルマンは、キリスト教的な伝統をヒトラーが保護するものであると確信していたほどであった¹²。シャルルマンはヴァイマル時代の最大の自由主義的教員組合であったドイツ教員組合の中心人物でもあったが、ヴァイマル共和国の政治的対立に振り回されているドイツ教員組合への不満を1920年代中頃から示し始め、そうした中で「自由な教員運動」であると映ったナチス教員連盟にも加盟したのである¹³。ただ、1935年頃から、アルフレート・ローゼンベルク (Alfred Rosenberg, 1893-1946) の『20世紀の神話』に対する反論に示されるように次第にナチとの距離を取り始め¹⁴、第二次世界大戦の開戦までには完全に袂を分かった。

シャルルマンに関する項目Lは以下の通りである。「連盟の発展においてとりわけ重要であっ

たのは、学校闘争者であり、我々の連盟の先駆者であるブレーメンの教育家シャレルマンが我々の戦列を受け入れた日であった。変革の烽火のごとく『シャレルマンは国民社会主義教員連盟のメンバーである』というアピールが全ドイツ中に流れた。すべての自由主義的な教員組合は、この知らせに聞き耳を立てた。我々の教員新聞に文筆家シャレルマンから国民社会主義と国民社会主義教員連盟に燃え立つような告白がなされたとき、我々の闘争はより喜ばしく導かれた。シャレルマンは、ドイツの教育制度は学習学校 (Lernschule) から労作学校 (Arbeitsschule) を経て性格学校 (Charakterschule) へと発展した、といった定式を作った人物である¹⁵。

まさに連盟は、自らの立場を高め、自らの影響力を増大できうるものとして、当代の教育家の大御所的存在であったシャレルマンの加盟を歓迎し、彼の加盟を堂々と宣言している。シャレルマンは連盟の「先駆者」とされ、とりわけ連盟が「敵」として名指しした、ドイツ教員組合を始めとする自由主義的教員組合に対して強い影響を与えることができると考えられた。ヴァイマル時代に高い組織率を誇ったドイツ教員組合を筆頭とする一連の教員組合に対して、ナチの政権掌握以前は新興の小規模の教員団体にしか過ぎなかったナチス教員連盟にとって、シャレルマンの加盟は、まさしく目に見える「成功」として映ったのである。新教育運動の中で世俗学校や協同体学校を推進したという点では共通するものの、ナチに対する両者の対応の違いも反映してのことではあるが、先のレーヴェンシュタインとは全く異なる対応である。

項目Lの1つ前の項目Kは、「エルンスト・クリーク博士がメンバーになる」と題されている。エルンスト・クリーク (Ernst Kriek, 1882-1947) が会員番号 2340 番としてナチス教員連盟に加盟したのは 1932 年 1 月 1 日のことであった¹⁶。アルフレート・ボイムラー (Alfred Baeumler, 1887-1968) と並ぶナチスの御用教育学者であったクリークが加盟したこと自体は当然のことであるが、ここで注目されるべきことは、連盟の発展にとって重要な事項として、シャレルマンの加盟とクリークの加盟とが並んで位置付けられていることである。項目Kは以下の通りである。「大学教授エルンスト・クリーク博士の著書『国民政治的教育』は、まさに寝耳に水の驚きであった。様々な教育大学においてセンセーショナルな成功を収めた抜きん出た教育者は、国民社会主義の一員に属することを公言して我々国民社会主義教員連盟のメンバーになり、我々の闘争にとっての草分け的存在となった。教員新聞における様々な記事はクリークが執筆したものである」¹⁷。

『国民政治的教育』は、1932年に初版が刊行され、ナチ時代に再版が繰り返されたクリークの代表的著作のひとつである。そして1922年に『教育の哲学』等によりハイデルベルク大学において学位を取得し、1928年にはフランクフルト教育アカデミー正教授に就任するなど、当時の教育学界において影響力のあったクリークの加盟も、ナチス教員連盟にとって格好の宣伝材料であったのである。連盟の発展において「偉大な人物」が加盟したことを歓迎するというこうした記述の方法はシャレルマンと全く同様であり、連盟の勢力を拡大できる宣伝になると言う点で、ナチス教員連盟にとってシャレルマンもクリークも変わらなかったのである。

ナチス教員連盟の機関誌『ドイツ教育者帝国新聞』の1933年4月号において、1933年3月16

日にシュムがバイエルン州の文部大臣に任命されたことを祝福して、彼の経歴や連盟の発展の経緯が回顧されている。ナチス教員連盟の発展とシュムの活動とは不即不離の関係にあり、とりわけ1931年以降に、ドイツ全土での集会とデモの頻繁な開催や、「国民社会主義教員新聞」の創刊と発行を通じて、ナチズムの思想を広めると共に賛同者の数を増大させたことへのシュムの功績が讃えられている。そしてこうしたシュムの活動に関して、「シュムの活動の影響は、すべての活動的で創造的な教員の、非常に豊かで実りの多い共同活動となって現れた。そうした教員の中には、現代の最良で最も著名な教育家（クリークとシャレルマン）も見られる」¹⁸と述べられている。シュムの活動に対する、教育界において影響力のある賛同者として、ここでもシャレルマンがクリークとの並列関係の中で明記されている。

先述したように覚書の項目Lでは、シャレルマンの教育論として、〈学習学校→労作学校→性格学校〉という「学校改革」の構図が特に示されており、ナチス教員連盟がシャレルマンのこの構図を受け入れていることが窺える。覚書の署名者であるシュムは、別な機会においても、こうした「学校改革」の構図を以下のように用いている。「今日において本質的なことは、我々は学習学校から性格学校へと来ていることである。過去に一度、ある父親が私に美しい言葉を述べた。『私は自分の子どもの単なる2、3の脳細胞だけを学校へ送り出す気持ちはない。私は子どもの全体が、人間、理性、心、気分、性格の全体が陶冶され形成されるであろうことを知っているのである』と。知的な意味における陶冶は、我々が教育と名付ける巨大で広大な領域の単なる一部である。我々は教育制度の領域で、学習学校から労作学校を経て性格学校へと前進した。我々は理解力の陶冶を重要でないもの本質的でないものと評価することはないがゆえに、性格学校は学習なくしてやっていくことはできないので、学習学校と労作学校は性格学校の支配的な力のもとで存続したままでなければならない。知識だけを伝え、性格を涵養する力を伝ええないような教師は廃れなければならない。教師は消えて、その代わりに教育者と交代しなければならない。我々は第一に教師であるべきではなく、むしろ教育者でなければならない」¹⁹。こうした考え方こそがヒトラー政権下での脱教育化をもちいたと言えようが、いずれにせよシュムにとって〈学習学校→労作学校→性格学校〉という構図は、自らの教育論を述べるうえで都合のいいものであったことが窺える。

こうした「学校改革」の構図について、覚書が出された後のものではあるが、シャレルマンは1937年に『学習学校から労作学校を経て性格学校へ』という著書を著している。この著書を通して彼の「学校改革」の構図を検討したい。シャレルマンによれば、第一次世界大戦以前に主流であった「学習学校」と、ヴァイマル時代に主流であった「労作学校」は、知性や命令を重視する「学習学校」に対して感性や自由を重視する「労作学校」といった対立に見られるように、全く相反する教育理念に立脚するものである。その両者を併せ持つ形で発展したのが「性格学校」である。それゆえ「性格学校」を運営するための前提条件として「学習学校」および「労作学校」の双方に精通していなければならないことが挙げられ、そのうえで「性格学校」では、教師と子

どもや家庭との間に絶対的な信頼関係があること、教師が単に知識の伝達者としてではなく教育者としての自覚をもっていること、意志の教育が実施されることなどが重視される。ただ実際のところ、ナチ体制下での出版ということもあり、「性格学校」の定義はさほど明確ではなく、ナチズムの世界観を体現する学校が「性格学校」であるというのが基本的な認識である²⁰。覚書が出される以前のシャレルマンの「学習学校」と「労作学校」と「性格学校」への認識も、基本的には変わらないであろう。

第一次世界大戦以前には「学習学校」が主流であり、ヴァイマル時代には「労作学校」が主流であったという単純な認識自体は検討の余地があるものの、「学習学校」から「労作学校」への「改革」は明らかに新教育運動を意図しており、さらにそこから「性格学校」への「改革」を主張しているため、このような<学習学校→労作学校→性格学校>という構図は、明らかに新教育運動批判の立場に立つものである。それゆえ、こうした構図を特に受け入れたナチス教員連盟やシェムは、新教育運動を体現する存在としてのシャレルマンを重んじたのではないことが窺える。すなわち、連盟は単に教育界の権威者としてのみシャレルマンを重んじたのであり、そのためにシャレルマンをクリークと並列させても全く齟齬が生じなかったのである。

最後になるが、先述したように最終的にはナチスと袂を分かったにせよ、シャレルマンの中にナチスを受け入れる素地があり、『学習学校から労作学校を経て性格学校へ』という書を著したことなど、当初はナチスを支持したことの問題自体については一方で検討の余地が残されていると言える。

3. ナチス教員連盟の機関誌における新教育運動を担った教育者への認識

ナチス教員連盟が最初に発行した機関誌は、1929年より発行された『ナチス教員新聞』であるが、ナチの権力掌握後は、自らのイデオロギーの宣伝・広報手段としてさらに多岐にわたる機関誌を発行した。その中には子どもの声を掲載するとともに多彩な写真や絵を盛り込んだ子ども向け雑誌である『力を貸して!』(Hilf mit!)なども挙げられる。そのようなナチス教員連盟の機関誌に掲載された、新教育運動を担った教育者について論じられた2編の論説を本節では検討する。対象となる教育者は、「精神的自己活動」に基づく労作教育の提唱者ヒューゴ・ガウディヒ(Hugo Gaudig, 1860-1923)とドイツ田園教育舎の創設者ヘルマン・リーツ(Hermann Lietz, 1868-1919)であり、いずれもドイツ新教育運動を代表する教育者である。ガウディヒとリーツはヒトラー政権の成立以前に亡くなっており、2節とは異なり、本節では、いずれも既に亡くなった教育者についての認識を取り上げることになる。ヒトラー政権初期におけるナチス教員連盟内での議論やその立場を垣間見られる素材として、以下においてそれらの内容を検討する。

(1) ヒューゴ・ガウディヒ

『ドイツ教育者帝国新聞』の1933年8月号には、カール・ブレタウアー(Karl Brethauer)が「ヒュー

ゴ・ガウディヒ、国民政治的教育の先駆者」²¹という論稿を著している。

冒頭から「我々の前に、教育者としての責任を意識し、その責任から著述へと駆り立てられたひとりの真剣なドイツ人が立っている」²²とガウディヒのことを描いており、題目にもみられるように、ブレタウアーは、ガウディヒを、ナチスの教育の「先駆者」として評価している。そしてガウディヒの著書『生成する人格に奉仕する学校』によりながら、ガウディヒが、既に第一次世界大戦前から階級対立が国民の分裂を招いている問題を批判していたことを指摘し、「彼がどのくらい時代に先んじていたか、彼がどれだけ強くドイツの学校とドイツ民族の将来の用意に関与していたかを我々はよりいっそう賛美しなければならない」²³とガウディヒの「先見の明」を賞賛している。

続いてブレタウアーは『教授学的異端』によりながら、ガウディヒの教育論の中核にある「自己活動」について論じており、ガウディヒが「自己活動」を「精神的自己活動」と捉えて決して「手作業の活動」とは解釈しなかったこと、そのために彼が教鞭をとったライプツィヒの第二高等女学校においては個々の具体的な知識や能力などを教授する「職業陶冶」を避けるべきと考えられたこと、そしてそれに代わって「一般的な精神性の涵養」などが学校教育の中心に置かれるべきと主張したことなどが述べられた。こうした解釈自体は基本的には大きな歪曲はないと言えるが、前節で言及したクリークも『国民政治的教育』の中で「自己活動」の要求に至ったとして、ガウディヒがクリークと結びつけられる。そしてブレタウアーは、「自己活動」への要求は学校の本質に対応しており、それゆえに今後も押し進められるべきであるとしつつも、一方で「自己活動」から以下のような距離を置いている表現も見られる。「国民社会主義的教育科学のもとで自己活動がそれほど強調されないのであれば、それは、国民社会主義が自己活動を徹底的に推し進めてそれがもう自明のものになったことが、それに加えて、度を越した自己活動が、不可欠である教材や教師による捕捉を今にも覆い尽くしてしまいそうであるので、今や教材と教師の権威が強調されなければならないことがその理由である」²⁴。このように「自己活動」をナチの教育にとって「自明」のものとしながらも、「度を越した自己活動」に対しては権威による牽制を加えるべきとしている。こうしたところから、ブレタウアーが考える「自己活動」の概念自体が極めて疑わしいものであると言える。またここで述べられた「教材と教師の権威」とは、新教育運動からみた「旧教育」の象徴的な存在であるため、こうした文章からは新教育運動への批判を垣間見ることでもできる。

さらにブレタウアーは、『教授学的異端』によりながら、ガウディヒの「共同体」概念について論を進めている。ガウディヒは、学校における教育課題として、職業的・実利的な課題よりも道徳的な課題を重視すべきとしているとブレタウアーは述べ、そのうえで「共同体への教育」を道徳的な課題としてガウディヒが特に重視したことを示した。さらに、ドイツ的な心でもって神を理解することを主張したことに見られるように、ガウディヒはドイツ人氣質が高く、かつ深く根付いていた人物であったことを述べたうえで、「全体として見れば、個人的生活は、最も高度

な基準において、民族共同体における生活である。個人的な生活のための教育は、とりわけ国家共同体における生活のための教育である」²⁵という言葉を引きながら、個人は民族共同体・国家共同体に究極的には収斂され、従属するものであることをガウディヒが考えていたことをブレタウアーは主張した。

このように「共同体」の概念を強調したブレタウアーは、後半にさしかかるところで以下のように問いかける。「多くの人はこちらで質問しようとするであろう。ガウディヒの人格概念はどこにあるのであろうか。どのようにして彼の人格教育における高い評価は彼の共同体教育の要求と折り合いを付けるのであろうか。ところでガウディヒは個人主義者ではなかったのか。個人主義者というスローガンでガウディヒのようなひとりの人間を分類し処理することができたかのよう」²⁶。

これを契機にガウディヒの「人格」についての言及が展開される。先の引用に見られるように、ブレタウアーは、ガウディヒが個人主義者であるという一般的な見解を認識しているわけであるが、自らは「人格」の個人主義的な解釈を受け入れず、常に変化し続けるガウディヒであるがゆえに、ガウディヒ自身が「人格」の概念の位置付けに関して動いていたと考える。そしてガウディヒの生き生きとした像を獲得できるとブレタウアーが考える『教授学的異端』を再度引きながら、「『個人的な生活の方向性と社会的な生活の方向性の統合を獲得した』彼の難しく面倒なものだと解釈された人格概念よりも重要であるのは次のような彼の言葉である。『人格的生活は、最も高度な段階において、民族共同体における生活である』。ガウディヒは、現実の深い生活から、彼の案出された人格概念におけるよりも大変に明確にこの文章において、彼には民族共同体が個人の上位に立っており、民族共同体は個人にとっての前提であるということ述べている」²⁷と結論付ける。そしてここでも、クリークの『教育の哲学』の中の「共同体がなければ概して人間はいないし人間にはならない」や「共同体がなければいかなる意識も生じなかったであろう」などの文言を提示しながら、ガウディヒとクリークを結びつけ、ドイツ人にとって最も高次の共同体は「ドイツ民族」であると主張する。

こうしたガウディヒへの認識を受け、さらにブレタウアーは以下のように述べる。「以下のこともまたガウディヒの要求であった。ドイツの教育は、第一にそして根底において、ただドイツ的であることにおける教育、ドイツ的であることへの教育であることができ、ギリシア的であることへの教育、ヨーロッパ的であることへの教育、一般的な人間への教育であることはできず、あるいはそのほかに定められた目標でもありえない」²⁸。このようにブレタウアーは、ガウディヒが、ギリシア的・ヨーロッパ的精神を培うことを目指した教育はもとより、一般的な人間教育よりもドイツ的精神を培う教育を優先させたことを強調した。そして最後に、「国民的生活は学校の生活を担っており、学校は国民的生活の予備学校である」²⁹という言葉を引きながら、こうしたガウディヒの認識は自分たちの将来の課題であると結んでいる。

以上のブレタウアーの論稿の特徴として、ガウディヒを、「自己活動」や「人格」といった諸

概念よりも「共同体」の概念を重視した人物として、意図的に強調していることが指摘できる。

(2) ヘルマン・リーツ

『ドイツ中等学校』の1935年の第11号には、ハインリヒ・ヴァルター（Heinrich Walther）が、「新しいドイツ教育の開拓者としてのヘルマン・リーツ－彼の第一作『エムローシュトツバ』において」という論稿を著している³⁰。

ヴァルターは冒頭からリーツを賞賛している。「ヘルマン・リーツは、並はずれた自然さ、活発さ、行動力をもった、道徳的・宗教的な人物であった。リーツは、高貴で純粋な意識のもとで、自らに対してたゆまずに活動した。そして確かに彼の強力な生まれつきの本性は再三再四困難を切り抜けさせた。リーツは同時に自己を十分に生かし自己を克服できる人物であった。この不断の戦いにおいて、リーツは決して休まなかった。多面性と堅固なまとまりの特有の結び付き、活動の広さと深さとの特有の結びつきは偉大であった。最大限の力をもって各々の活動は実行された。そしてその際、一面的にではなく、むしろ広範に広がった仕事を通して実行されたのである」³¹。ヴァルターは、このようにリーツを、強い意志をもって、力強く、生涯を通して多方面で活動し続けた優れた人物として位置付けたのである。

ヴァルターはさらに続けて、「正直で、深みがあり、真面目な天分で、リュエゲン島の農場に育った彼は、故郷と祖国にしっかりと根を下ろしていた。彼はそのときすでに健康上、道徳上、社会上の理由からアルコールの反対者であった。その節制は彼にとって自明のことであり、それによって彼はあらゆる肉体的、精神的、道徳的な力を、絶えず完全に保ち続けていた」³²と述べ、性格面やさらには生活面でも全く欠けるところのない人物であったようにリーツを評価している。

こうしたリーツを描く上でヴァルターが依拠したのが、副題にも見られるように、セシル・レディ（Cecil Reddie, 1858-1932）の「アボッツホルム校」での教職経験を基に書かれ、ドイツ田園教育舎の計画を示した1897年刊の『エムローシュトツバ』（Emlohstobba）である。ヴァルターは、『エムローシュトツバ』を、リーツの『回想記』以上にリーツのことを理解するうえで「信頼」できる文献であるとしている。なお『エムローシュトツバ』とは、「アボッツホルム」（Abbotsholme）を後ろから表記したアナグラムであり、アボッツホルム校がリーツに及ぼした影響を物語るものである。

ヴァルターは『エムローシュトツバ』によりながら、近代において人間が肉体労働者と教養人の2つに分化したことへの批判、ドイツ文化を保持することの重要性、偽善・無慈悲・物質主義・奴隷根性などを克服する新しい教育の必要性、「自由意志」としての意志の陶冶に根差した「教育の学校」（Erziehungsschule）の考え方、自らの歴史への興味を失わせた歴史概説の授業への批判、知性の麻痺につながる復唱への批判などのリーツの思想について紹介している。特に肉体労働者と教養人への分化の問題に関しては、「リーツが欲したことが我々の労働奉仕において実現

されたと誰が見ないだろうか」³³と、ナチ時代の労働奉仕がリーツの重要な課題を「解決」したことに言及している。

さらに続けて、教師には多岐にわたる活動を遂行するためにあらゆる能力が必要であり熟練性も若さも持ち合わせていなければならないと主張したこと、知識の詰め込みの危険性を強調するとともに真に学問的精神に支えられた授業を行ったこと、宗派別に教義を教授するのではなく宗教を歴史や博物学などの学問と結び付けて教える宗教教授を行ったことなどのリーツの考えや実践を紹介した。とりわけ、「教師や教育者のもとに最も高い要求が立てられるべきである。教師が青少年を、健康で、強くて、器用で、性格の堅固な人間へと教育しようとするのであれば、教師は青少年にすべての性質において勝っていなければならない」³⁴というヴァルターの文言からは、ヒトラー政権下で教師に対して多大な要求が向けられたことが垣間見られるが、その際にリーツが利用されたのである。

こうした『エムローシュトツパ』の中で示されたことの現実化がその後のリーツの人生であったとしたうえで、以下のようにヴァルターは述べる。「リーツは今日我々が求めるような教師の理想像であり、それに加えて、身体的教育と道徳的・性格的価値の発展こそが重大であるとみなし、そしてさらに知性を一面的にとらえることなく、かつ、知的陶冶の価値を拒絶したり誤解したりすることなく、年長少年に内的価値を与え年長少年を優れた性格へと形成する厳格な知的教育を忘れない教育者であるような教師の理想像である。そのようにして、今日我々が唯一認めることのできる、身体、魂、精神の発展の統一が創造される」³⁵。リーツは決して知育を偏重することはしなかったが、一方で知育への誤解から知育を軽視することもなく、身体、魂、精神の調和的な発達を目指した人物と示されており、それゆえにヒトラー政権下において求められる「理想的な教師像」として位置付けられた。

さらにこれに続けて以下のように最後に結論付けられている。「ヘルマン・リーツは、彼の目標の勝利を体験できない運命にあった。リーツは彼の田園教育舎においてのみ、その目標を実現させることができたが、彼が求めたようにはそこでも実現はしなかった。彼の小本『希望の家』はその証明である。しかし我々は今日その目標の実現のために戦い、そして我々はその目標を貫徹する道の途中にいる。そして指導者の精神において、教育者へと教師を改造できれば、かつ、健全で限りのない行動力と活気がある、活動の中で消滅するのではなくむしろ自らを越えて絶えず広がって成長するような活気と意志力がある道徳的な人物へと教師を改造することに成功するのであれば、我々はその目標を貫徹するであろう。そうすれば私たちにとって勝利は確実になる」³⁶。この論稿においても、先の論稿と同様に、リーツという新教育運動を担った偉大な教育者の意志がヒトラー政権下で受け継がれ、ナチス教員連盟はその「実現」という「勝利」に向かって進んでいくという見方をとっている。そして、根拠は特に示されていないのであるが、田園教育舎においてさえリーツの理想は十分には実現させられなかったと述べることで、リーツの「無念さ」を晴らすという言い回しにもなっている。リーツの目標の「実現」のために不可欠で

あることとして教師の教育者への「改造」が挙げられているが、まさにリーツをそうした教育者の「模範」としてヴァルターは描いたのである。

以上のヴァルターの論稿においては、先のガウディヒに関する論稿とは異なり、リーツの見解を「留保」したと見られるような表現は見当たらない。しかし、リーツを徹底してナチスやナチス教員連盟の「先駆者」として位置付けようとしたことは、先の論稿と同様である。

4. おわりに

以上、本稿では、ナチス教員連盟による新教育運動を担った教育者への認識について検討してきた。第2節では、1933年の覚書によりながら、そこに記されていたレーヴェンシュタインとシャルルマンについて取り上げた。ナチス教員連盟は、レーヴェンシュタインを徹底して攻撃したのに対し、シャルルマンについてはクリークと共に、連盟への加盟を自らの立場を高めうるものとして歓迎した。もちろん彼らのナチスとの関わりも反映してのことではあるが、双方ともヴァイマル期に世俗学校や協同体学校などを推進した功績を有した人物にもかかわらず全く異なる態度がとられたのである。

第3節では、膨大な数に上るナチス教員連盟の機関誌の中の2編ではあるが、ガウディヒとリーツについて論じた論稿を取り上げた。そしてそれぞれの論稿の筆者は共通して、新教育運動を担った著名な教育者である彼らを自らの「先駆者」ととらえ、彼らの教育思想・教育実践との「連続」のもとに自らを位置づけ、そして「未完」に終わった彼らの教育思想・教育実践の「後継者」となることを目指すという論調を有していたことを明らかにした。徹底的な反自由主義、反民主主義、反マルクス主義の主張に満ちたナチス教員連盟の機関誌の中に、新教育運動を担った教育者の教育思想・教育実践を、ヒトラー政権下での教育の「道標」として高く評価した論稿も掲載されていたことは注目すべき点である。

このように、レーヴェンシュタインや彼の「カール・マルクス学校」での実践などに激しい攻撃を加えた一方で、ヒトラー政権下において多くの新教育運動が廃止されたにもかかわらず、ナチス教員連盟は新教育運動を担った教育者たちを決して一様に批判したわけではなかったのである。ただし批判しなかった第一の理由は、彼らの教育思想・教育実践ならびに新教育運動自体を決して受け入れていたからではなく、彼ら自身の知名度を利用したいがためであったと言える。すなわち著名な教育者の「路線」に乗ったり、著名な教育者の加盟を宣伝したりすることで、ナチス教員連盟は自らの「正当化」を果たすことを狙ったのである。そして彼らの教育思想・教育実践を受け入れていた部分は確かにあったが、決して彼らの新教育運動に根差した教育思想・教育実践を全面的に受容していたとは言えない。特にガウディヒについての論稿において顕著であったが、「共同体」の概念などの受容に特化しており、個人主義に根差した「精神的自己活動」や「人格」などのガウディヒの重要な概念からはブレタウアーは距離を置いたのである。さらにナチス教員連盟が着目したシャルルマンの「性格学校」の概念は、まさに反新教育運動とも言え

る概念であった。

本稿で取り上げたナチス教員連盟の新教育運動に対する全く一貫していない、かつ、日和見的な態度は、ナチス教員連盟が自らの明確な教育的立場を欠いていたことに起因すると言える。レーヴェンシュタインに対する批判も何らかの教育的立場に立ってなされたものであったと言うよりも、反自由主義、反民主主義、反マルクス主義などの政治的イデオロギーに基づいた批判であり、かつ、彼がユダヤ人であったがゆえの批判であった。また、レーヴェンシュタインとシャレルマンへの対応が全く異なったり、シャレルマンとクリークを同列に位置付けたりしたのも明確な教育的立場を欠いていたがゆえであり、さらにはそれがゆえに自らの教育上の立場をシャレルマン、ガウディヒ、リーツといった著名な教育者の存在自体に、かつ、歪曲させた部分も含めて彼らの教育思想・教育実践に結び付けざるを得なかったのである。つまり、ナチス教員連盟は自らの明確な教育的立場がなかったために、新教育運動を自らの観点から都合良く利用せざるを得なかった、すなわち新教育運動と自らを「連続」させざるを得なかった側面もあったのであり、こうした「連続」の問題は、ナチが新教育運動を廃止したことと同様に、ナチが新教育運動に対して及ぼした大きな問題である。

-
- 1 Vgl. Herrmann, Ulrich/Oelkers, Jürgen(Hg.): *Pädagogik und Nationalsozialismus*, Weinheim/Basel 1988; Keim, Wolfgang(Hg.): *Pädagogen und Pädagogik im Nationalsozialismus. Ein unerledigtes Problem der Erziehungswissenschaft*, Frankfurt am Main 1988; Oelkers, Jürgen: *Reformpädagogik. Eine kritische Dogmengeschichte*, Weinheim 1989.
 - 2 Feiten, Willi: *Der Nationalsozialistische Lehrerbund. Entwicklung und Organisation. Ein Beitrag zum Aufbau und zur Organisationsstruktur des nationalsozialistischen Herrschaftssystems(künftig: Der Nationalsozialistische Lehrerbund)*, Weinheim/Basel 1981.
 - 3 Josting, Petra: *Der Jugendschriftums-Kampf des Nationalsozialistischen Lehrerbundes*, Hildesheim/ Zurich/ New York 1995.
 - 4 田村栄子『『教育の限界』論争とナチ教員同盟の思想－フォルク概念の転換－』宮田光雄・柳父圀近編『ナチ・ドイツの政治思想』創文社、2002年、141-178頁。
 - 5 ナチス教員連盟による教員組合の強制的同質化の過程については以下を参照。Eilers, Rolf: *Die nationalsozialistische Schulpolitik. Eine Studie zur Funktion der Erziehung im totalitären Staat*, Köln 1963; Bölling, Rainer: *Volksschullehrer und Politik. Der Deutsche Lehrerverein 1918-1933*, Göttingen 1978; Feiten, Willi: *Der Nationalsozialistische Lehrerbund*; Küppers, Heinrich: *Zum Gleichschaltungsprozeß der öffentlich organisierten Erziehung in den Jahren 1933/34. Konkurrierende Kräfte und politisches Schicksal der Lehrerverbände*, in: Heinemann, Manfred(Hg.): *Erziehung und Schulung im Dritten Reich. Teil 2: Hochschule, Erwachsenenbildung*, Stuttgart 1980, S.232-245.
 - 6 Denkschrift. *Der nationalsozialistische Lehrerbund, seine Gründung, sein Wirken und Wachen, seine Bedeutung und die ersten Schulpolitischen Maßnahmen nach der Machtergreifung(künftig: Denkschrift)*, in: *Archiv des Institutes fuer Zeitgeschichte München Db. 32.45*.
 - 7 *ibid.*
 - 8 小峰総一郎『ベルリン新教育の研究』風間書房、2002年、165-166頁。
 - 9 Denkschrift.
 - 10 Schemm, Hans: *Gedanken zur Erziehung im national-sozialen Sinn. Aus der Weiherede an die Münchener Lehrerschaft am 4. April 1933*, in: *Reichszeitung der deutschen Erzieher vom Juni 1933*, S.2.
 - 11 *ibid.*
 - 12 Kozdon, Baldur: *Heinrich Scharrelmanns Einstellung zur religiösen Unterweisung in der Regelschule (künftig: Heinrich*

- Scharrelmanns), *Katholische Bildung* 91(1990), S.402.
- 13 Müller, Gerhard: Ernst Krieck und die nationalsozialistische Wissenschaftsreform. Motive und Tendenzen einer Wissenschaftslehre und Hochschulreform im Dritten Reich(künftig: Ernst Krieck), Weinheim/Basel 1978, S.103.
- 14 Kozdon, Baldur: Heinrich Scharrelmanns, S.402.
- 15 Denkschrift.
- 16 Müller, Gerhard: Ernst Krieck, S.102.
- 17 Denkschrift.
- 18 Roder, Hans: Der Gründer und Führer des Reichslehrerbundes, Gauleiter der Bayerischen Ostmark, M. d. R. Schemm, zum kommissarischen bayerischen Kultusminister ernannt, in: *Reichszeitung der deutschen Erzieher* vom April 1933, S.3.
- 19 Schemm, Hans: Hans Schemm spricht. Seine Reden und sein Werk. Bear. Von G. Karl-Furthmann, Bayreuth 1935, S.170-171.
- 20 Scharrelmann, Heinrich: *Von der Lernschule über die Arbeitsschule zur Charakterschule*, Berlin 1937, S.60-82.
- 21 Brethauer, Karl: Hugo Gaudig. Ein Wegbereiter der nationalpolitischen Erziehung, in: *Reichszeitung der deutschen Erzieher* vom August 1933, S.23-24.
- 22 *ibid.*, S.23.
- 23 *ibid.*
- 24 *ibid.*
- 25 *ibid.*, S.24.
- 26 *ibid.*
- 27 *ibid.*
- 28 *ibid.*
- 29 *ibid.*
- 30 Walther, Heinrich: Hermann Lietz als Vorkämpfer neuer deutscher Erziehung. In seiner Erstlingsschrift „Emlohstobba“, in: *Die deutsche höhere Schule*, Jg.2(1935) Heft 11, S.361-364.
- 31 *ibid.*, S.361.
- 32 *ibid.*
- 33 *ibid.*, S.362.
- 34 *ibid.*, S.363.
- 35 *ibid.*, S.364.
- 36 *ibid.*