

ドイツ教員社会史研究(一)

——初等教員層形成期に関する社会階層的考察——

高岡 信也

はじめに

一九七〇年代後半以降、西ドイツにおける教育史研究は、伝統的な精神科学的・解釈学的研究に対する批判を内在させながら、特に「教育の社会史 (Sozialgeschichte der Erziehung)」として展開される傾向にある。「社会構造と学校制度」、「経済発展と教育」、「子どももの社会化の歴史」等、いずれも、社会史的関心の濃い著作が上梓されている。事実、従来の教育史研究とは異質のテーマの存在をうかがわせるに十分であろう。さらに重要な点は、そのような新たな動向が、学問的キャリア (Akademische Karrier) を教育学以外の諸科学、なかんずく歴史学、社会学、経済学、文化人類学等において形成した研究者によって担われている事実である。これら諸科学は、これまで教育学のいわば隣接科学とみなされていたが、今やその隣接諸科学の側に、社会現象としての教育に対して学問的関心を喚起する内発的要因が派生しつつあると

とらえるべきであろう。教育事象は、教育学に固有の対象として存在するわけではないのである。

本稿がとりあげる「学校教師の歴史」についても、上記の研究動向は同様である。一八世紀以降の「教育の学校化」過程の中で、教育の一方の当事者として立ちあらわれる「学校教師 (Schullehrer)」の存在形態は、社会的機能としての学校教育に注目をはじめた諸科学の研究者にとり、格好の研究対象となりつつある。

Rainer Bölling の著作『ドイツ教員の社会史』(Sozialgeschichte der deutschen Lehrer. 1983.)によれば、教員史をタイトルにもつ著作、論文はすでに数十点にのぼるとされている。⁽¹⁾

われわれはすでに K. Fischer,⁽²⁾ K. Burgardt,⁽³⁾ R. Rißmann 等の著作をドイツ教員史の古典として承認しているが、しかしこれら一九七〇年以前に出版された著作について言うならば、そのいずれもが、教員組

合の指導層またはそれに近い立場にあった人物の手によって書かれているという意味で、学問的研究とは異質のものであることを認めないわけにはいかない。仮にその点を置くとしても、研究対象、方法論の点でいくつかの問題を指摘することができる。第一に、研究対象が初等教員に限定されているという点である。Böllingによれば、学校制度の二重構造に本質的原因をもつこの対象領域の視野の狭さは、現代西ドイツの教育の課題の一つである「教職の統一(Einheit der Lehrer)」の観点から、克服されねばならない。⁽⁵⁾ 第二に、従来の研究は、教員組合史という労働運動史的側面、ないしは政治史的側面において多くの成果を上げてきたが、その成果は二つの意味で限界を有する。一つは、組合に組織される教員層の意識、行動等は、必ずしもその時代の教員層全体を代表していないという点、第二に、組合指導者層の列伝的性格が、教員層全体の社会的存在形態との関連を欠いた人物伝に陥っているという点である。

ドイツ教員史研究における新たな展開は、一九七〇年代後半において顕著となる。その具体的な成果は一九七七年に出版された論文集『教員とその組織』(Der Lehrer und Seine Organisation)⁽⁶⁾にみられる。本著者は、Manfred Heinemannの編集によって、西ドイツ教育学会の教育史部門委員会が刊行する叢書の第二巻として刊行されている。本論文集は、教員史研究の動向をZeitschrift誌に書いたFolkert Meyerによって詳細に紹介されているように、二四名の執筆陣による、この時点での教員史の集大成、すなわち、Meyerのことはをかりれば、「教員とその職業組織に関する理論モデルの、最も精緻化された到達点⁽⁷⁾」とすることができる。

本論文集は、ドイツにおける教職の入職要件である第二次国家試験お

よび試補制度に関する論文を除いて、ほぼ教員組織、具体的には教員組合論によって構成されているが、その内訳は、個別教員組合史および運動史が全体の約五分の四をしめ、残り五分の一を組合史研究方法論ないし組合組織モデルに関する理論研究がしめている。個別教員組合史については、すでにRigmann⁽⁸⁾およびPretzelの研究があるが、本論文集の特徴は、初等、中等教員のいずれの組合についてもほぼ同等の分量をさして検討している点である。西ドイツの場合、教員組合は初等教員の全国組織である「一般ドイツ教員組合」を除けば各学校段階別、宗派別、地域別、さらに中等教員については各教科別のきわめて多種多様な組合が存在しており、その意味で本論文集の個別組合史は、代表的組合の組織の態様について豊富な知識を提供する。⁽⁹⁾

教職集団の歴史理論ないし研究方法論に関する論文は、Manfred Heinemann, Heinz Elmar Tenorth, Wilfried Breyvogel等によって執筆されているが、とりわけここでとりあげなければならないのは、Heinz Elmar Tenorthの論文「教員とその組織の史的分析概念としての Profession と Professionalisierung」である。本論文はその表題からも明らかのように、専門職および専門職業化という概念が教職研究の大きな分析概念であることを詳述している。本論文集が出版される数年前に『歴史と社会』誌—社会史派を代表する季刊誌—に Douglas Skoppが「一九世紀ドイツの初等教員に関する論文を寄せ」、その中で一九世紀初等教員の出身階層、教員養成の質、年間所得等を分析して、結局これをセミプロフェッションだと論じたが、TenorthはこのSkopp論文を明らかに意識して次のような論点を出している。

まず Tenorth は、専門職の概念は、これまで教職研究において絶え

ず使用されている一般的概念であることを認めながら、歴史分析の概念としては、「現代から過去を裁断するのに都合のよい超歴史的概念である」とする。具体的に言えば、従来の専門職論は、医者、法律家、聖職者、大学教授等の古典的専門職をモデルに、いくつかの専門職としてそなえるべき指標を設定し、その指標モデルによって教職が専門職であるかどうかを判断してきた。そうした概念使用について批判を加えながら、Tenorth は、専門職という概念は教職もしくは教職集団がめざした要求概念、その限りで Solten の領域に限定すべきだとしている。そこから Profession は、史的分析概念としては十分ではないということと、それにかわって専門職業化 Professionalisierung が使用されるべきだととらえる。ことばをかえて言えば、一定の時代の教職およびその職業集団を分析する場合の基本的視座として、当該の職業集団の専門的職業集団への移行の努力、すなわち運動体としての側面を分析することの方が重要だとのべているのである。

彼のこのような視座は、彼自身の学問的キャリアーと密接にかかわっていると思われる。すなわち、彼は社会学徒であり、とりわけ、職業社会学における職業集団の専門的職業化研究に教職研究の理論的根拠を求めているのである。さらに言えばこうした理論的傾斜は、いわゆる「社会史派」のいう社会構造史Ⅱ全体史の低位領域をなす社会階層史研究の理論的成果の援用という側面があるということを指摘しておきたい。

このような立場に対して Breyvogel は、史的唯物論の観点から教職Ⅱ小市民、ブルジョアと規定して、プロフェッションとしての教職というとならえ方自体を小市民的存在形態、あるいはその表現だと述べている。

ドイツ教員社会史研究(一)(高岡)

こうした観点の違いは同じ史料に対する解釈の違いとなってあらわれるが、ここで問題としたいことは、いずれにしても教職ないしその集団の研究というものが、社会階層史的視座を欠いては成立しないという共通の指摘があるという点である。

本稿は、以上のような研究動向を念頭におきつつ、一八世紀末から一九世紀初頭にかけてのプロイセンⅡドイツにおける初等教員を対象として、教員組織形成の社会階層史的基盤を考察するものである。

一

ドイツにおいて、民衆の子弟に何がしかの知識、技能を教え、その報酬として教授料を得たり、またはそれとみあうだけの給与を得ていた人は、当然ここでとりあげる教職集団の成立以前にすでに存在している。十八世紀初頭から積極的に開始される啓蒙専制君主の初等民衆教育政策の存在に照らしてみても、学校教師という職業が何らかの形で成立していなければ、こうした政策の遂行は全く不可能であったと考えられるからである。

そこでまず、十八世紀プロイセンⅡドイツにおける民衆教育の直接の担い手であった教師がどのような存在であったのか簡単にふれておきたい。この作業は、単に、十八世紀という一つの時代の教師の状況を把握することそれ自体を目的とするというよりも、むしろ十九世紀以降の初等学校教師の性格を大きく規定する歴史的ファクターの整理という意味、いしかえれば、彼らの名目的な地位と実質的な地位の、ないしはそ

れへの社会的評価の峻行的性格を規定するいわば教職という職業の「素姓」を明らかにする意味をもつものである。

資料一、(一七二二年七月三一日付レクリプト)⁽⁴⁾

「当地(東プロイセン—引用者)の Kuster および Schulmeister には、仕立職人、鍛冶屋、車大工、大工職人以外の何人も採用すべからざるべし」

資料二、(一七三八年レクリプト)⁽⁵⁾

「仕立て職人たる者は何人も Kuster および Schulmeister 以外のいかなる副業も許可せざるべきこと」

資料三、(一七五四年ミンデン学校令第八條)⁽⁶⁾

「教師の職に欠員が生じた場合には……地方監督 (Superintendent) —— (地方宗務・教育行政担当の官吏—引用者—) が試験を行ないこの成績証明をもとに詮考されなければならない。……(後略)……」

資料四、(ミンデン学校令第二〇條)⁽⁷⁾

「教師は、万般の事についてその直属する説教師の助言と指導に服すべきこと。それ故教師は自己の職務に関する一切の事項について、説教師の要求があればいつでも、報告をなし、また教授法その他必要な事項について説教師から指導を受ける義務があること。

……(後略)」

資料五、(一七六三年地方学事通則第二六條)⁽⁸⁾

「教師は学校において、自己の家事作業に児童を使用してはならない。また通常の定められた授業時間に自分の手職あるいはその他の作業をやったり、その間妻に授業を代行させたりしてはならない。

い。」

以上の資料からほぼ次の事実がうかがえる。

(1) 村落における学校教師は、教会の雑役夫——教会の最下層の役職、寺男——を兼任したこと。

(2) 手職人の副業として教職が営まれていること、とりわけ仕立て職人が中心であること。さらに(資料二)から仕立て職で生計を立てえない下層手工業者の副業であること。

(3) 説教師の権限下に教職が明確にくみこまれていること。

(4) 採用については試験制度を採用しているが、その内実は、初等諸教科の教科内容に関する知識で十分であった。さらにそうした知識を彼らがどこで獲得したかは不問に付されていた。

(5) (資五)は禁止事項であるが、この条項の規定によって、教師が通常どのような教授活動を実際に行なっていたかが推察できる。こうした禁止事項をもちこむことを地方の学校監督官は強く要望していた。

以上要するに、十八世紀の教職は、一般に述べられるように、実質的には教会権力によって掌握され、Kuster 職との兼務を義務づけられた Handwerker の副業として営まれていたのである。

一七九四年のプロイセン一般国法における学校の国家施設化という法的整備も、教会の既得権の主張の前に、初等教育機関については実質化されずに十九世紀を迎えるのである。

フリードリヒの統治に象徴される啓蒙専制国家プロイセンの本質は、周知の通り、強大なグーツヘルと弱小の商業ブルジョアジーとの勢力不均衡を、両者から超越する国王権力が諂意的操作をくりかえし、一定の安定状況を現出させることによって絶対主義政治体制の温存をはかるといふ、封建的支配の変種であった。

したがってプロイセン的封建支配も、その本質において、保守的であり、現にある秩序の維持を目的とするものである。このようなプロイセン国家は、19世紀初頭、ナポレオンによる外圧によって、社会変革的な衝撃、すなわち、国家による封建的くびきを除去しようとする市民革命の洗礼を受ける。プロイセンはこの衝撃に対して一定の対処、すなわち、現状維持的な国家の意志と、そのくびきから離れて進歩をめざす社会の論理とを結合するという仕方近代化を志向した。すなわち、プロイセン改革と呼ばれる「上からの革命」という道であった。

プロイセン改革の中心人物F・シュタインは、農民解放令、都市条令等政治的、経済的諸制度の変革、近代化を次々に実行する中で、とりわけ近代的市民の育成を目的とする教育改革を重要施策の一つとしてとりあげる。彼は改革の意義を国家の復興とみなしていたが、その決定的要因としての民衆の覚醒を自らの改革事業の「人格的基礎」と述べている。⁽⁹⁾

このようにフンボルト等によって行なわれるプロイセン教育改革の課題は、端的に言えばプロイセンナショナリズムの枠内での民衆の市民意識の覚醒にあった。——しかしその場合、注意しておく必要があるの

は、少なくとも思想ないし理念のレベルにおいて、国家と社会、すなわち、言いかえれば、封建制の時代に確立された大量の官僚群をかかえた国家の現象形態と社会とが同質のものともみなされている点である。このことが Bungardt の表現に従えば、「プロイセン教師の悲劇の基底」⁽¹⁰⁾となる。

以上のような特殊プロイセン的な状態からいかなる事態が生じたかを当時の教師に関わる重要な施策とみられるペスタロッチ主義の導入の問題についてみておこう。

シュタインは、ペスタロッチのメトードを「人間の内的本性に基づく方法……すなわち、あらゆる精神的諸力を内から発展させ、あらゆる高貴な生活原理を喚起し、一切の一面的陶冶をさける方法」として高く評価した。しかし、このようなペスタロッチ理解の問題はかならずしもペスタロッチそのものの正当な理解と同義ではない。むしろプロイセン当局のペスタロッチ理解は、それを受け入れる側の都合によって一定の変質を余儀なくされているとみなするのが当然であろう。

ペスタロッチ理解の一面性について、ここでは次の二点を指摘しておく。

第一点はペスタロッチとプロイセン側における民衆 (Volk) の意味の相違についてである。シュタインは、フィヒテの「ドイツ国民に告ぐ」の講演に触発されてペスタロッチに傾倒したと言われるが、フィヒテにおいて民衆とは、Bungardt の表現によれば、「国家によって陶冶され、さらに管理されるべき名もなき郡衆」と同義であり、それはペスタロッチにおける産業プロレタリアートないし、産業プロレタリアートに転落を余儀なくされるべき都市下層市民という明確な意識からはか

け離れた認識であった。このような認識のズレは、本質的な意味で主権をもって社会を構成する主体がいかなる人々であるかという問題について別々の解答を用意するものであろう。教育政策のレベルに引きもどせば、学校制度の二重構造の温存、そこから派生する初等教員養成と中等教員養成の分離といった現象に明確にあらわれているといえる。⁶³⁾

第二点は、ペスタロッチー主義の技術主義的変質の問題である。周知のように、当局の初等教育改革は、第一に教員養成施設 (Lehrseminar) の設立による教師の質の向上と、第二に、ペスタロッチーの学園への研修生の派遣によるペスタロッチー主義の導入という二つの施策をもって開始される。ジュフェルンが研修生派遣に際して述べた周知のことばは、当局意図がいかなるものであったかを明確に示してくれる。ジュフェルンにとってペスタロッチーとは、民衆教育の技術をその天才的思考によって自ら体現した一個のすぐれた実践家であった。再び教育政策のレベルでこのことを確認すれば、Potsdam Seminar 設立時における L. Natrop の教養主義的な設立案の排除および K. Zeller によって経営された模範学校の教育実践における技術主義的傾向への賛辞とそれへの財政的援助に明確に示されているといえる。⁶⁴⁾

以上ペスタロッチー主義導入の性格を二つの側面からみてきたが、このことは、教職に対していかなるインパクトを与えたであろうか。第一に 'Schulmeister' から 'Schullehrer' へという表現によって示されるような、一定の意味での専門職としての教職の成立といういわばプラスの側面が考えられる。かならずしも充分ではないにせよ、ゼミナールの拡充によって専門的教育を受けた教師が、徐々にふえたこと、さらに、そのような教師達が、自ら「偉大な民衆教育の技術に関わって」いるこ

とを自覚し、シュタインのいう「臣民根性を精神的、道徳的に克服する」ための、教育という国家的事業を担っていることを誇りに感じ始めたこと、さらに、そのような事業に関わるかれらが公的な尊敬をうける立場に立ったことは、教職という職業が自立への足がかりをつかんだことを意味するものであろう。この時期から多くの教師の論文や書簡の中に教職意識 (Lehrberufswesen) ということが自らの職業への関わり方、意識を表現するものとして登場してくるのは偶然ではない。⁶⁵⁾

しかし、そうした教師の側の熱狂と同時進行したいわばマイナスの事態も考慮されねばならない。すなわち、先に若干ふれた Seminar 教育における教育内容の慎重な制限の問題であり、主として教会の側からする教員の進歩的イデオロギーに対する批判等であった。例えば「時代の墮落について」と題された聖職者 Eylett 執筆の論文は、民衆の道徳的荒廃を指摘しその原因を Volksschule における知育偏重の教育、とりわけ実科系諸教科に向けられる教科目の過重に求めているが、その基底にゼミナールにおける自由主義的教育の存在があることを強調している。⁶⁶⁾

教会の側からのこのような批判にもまして、教師にとっては文部省、宗務局公教育局を頂点とする文部行政ヒエラルキーの官僚主義が最も大きな対立物となる。すなわち例えば、一八二〇年、二四年の文部省通達には、教員の任命に際して、成績証明、人物証明に加えてその人物の政治的傾向についての意見書を作成し提出すること、および現職教員の政治行動、言動について厳重な監視の目を向けることを地方監督 (Superintendent) に命じている。⁶⁷⁾

さらにまた、指導要領ともいべき詳細な教科課程および教授案を規

定し、これに対して教師の側の意見陳述の機会を全く与えないことはもちろん、そうした言動に及んだ教師に対しては服務命令違反のかどで直ちに減俸等の処置がとられた。こうした処置は、教師の公的発言のみならず、インフォーマルな会合ないし教師同志の雑談の類いまでその対象とされ、先行諸研究においては、地方監督の命を受けたスパイの存在をうかがわせる指摘さえなされている。⁸³⁾

以上、プロイセン改革を中心とする十九世紀初頭の教員政策の転換と教職のおかれた状況について述べてきたが、これらのことから次の諸点を指摘することができる。

まず、理念のレヴェルで見ればプロイセン改革による「上からの近代化」によって、初等教育はそれまでの身分制にもとづくいわゆる民衆教育から近代的市民の育成という意味での国民教育へと変貌した。こうした変貌は、教職を従来の副業的教師像から解放し、一定の専門的職業へと向上させた。このことが教師の自己理解に大きな影響を与え、教師の職業意識を表現する *Lehrerbewußtsein* なることばに示されるような教職の専門職性志向が明確となった。

しかし、プロイセン改革の現象形態すなわち政策隊行レヴェルにおけるその性格は、ベスタロッチ主義の導入の性格に典型的にみられるように、国家の教育要求の枠内におけるプロイセン国民の育成を目的とした。この限界は、教職の専門職化の内実ともいべき教科課程編成の裁量権を教師の側に全く認めない官僚的教育支配の形をとって教師の前にあらわれる。したがってプロイセン改革期およびその直後の時代の教師は、理念的ないし名目的意味での地位の向上にもかかわらず、あるいは逆にそうであるが故にその実質的地位とのかい離を強く意識したので

ドイツ教員社会史研究(高岡)

ある。Bungardt の指摘に従えば、「当時の教師達は、ようやく、自らの職業意識とその職業の現実態との間に心理的アンヴィヴァレントを感じ始めた。」⁸³⁾といえるのである。

三

以上のべてきたことは、いわば教員組合成立のための教師の側の心理的ないし精神的状況、したがって教職集団の主体的条件を規定する基盤

<表1>

Klein-Deren (東プロイセン) Seminar の1816年入学者の職業 (○印手工業者)
(K. Fischer, S. 27f. より作成)

仕立て職人○	109名	桶製造業○	1名
靴屋○	21	レース製造業○	1
家具職人○	5	外科医	1
織(綿)工○	4	農場監理人	1
車大工○	4	ボタン製造業○	1
錠前屋○	2	飾り職人○	1
製紙工○	2	蹄鉄工○	1
織(毛)工○	2	鞍製造業○	1
毛皮加工業○	2	真ちゅう細工職○	1
手袋製造業○	2	タバコ製造業○	1
商業	2	庭師○	1
農	2	鉛管工○	1
		ガラス工○	1

他、傷痍軍人 1名 無職 69名 計242名

- 手工業者の総数 165名 (68.2%)
- 仕立て職人 109名 (全体の45%, 手工業者中66%)
- 副業をもつ者 172名 (71%)

の問題であった。しかし、そこから直接に教師の要求運動の必然性を導き出すことは不可能である。教師の側に生じた、理想と現実のかい離がもたらす心理的圧迫感、さらに教師が日々おかれた生活の中で増幅されることによって初めて、その組織化の必要性の認識へと至ると思われるからである。次に十九世紀前半期において教師の実態についてみておこう。

まず教師の供給母体となる社会階層について。

この問題について、先行研究では、十九世紀前半に関する限り現職教師についての統計資料は十分ではない。したがって、*Handbook* は Seminar 入学生および在籍者についてみる。A表1Vは Klein-Deren (東プロイセン) の入学者の職業である。そこからほぼ次のような事実が確認できる。

(1) 入学者二四二名中手工業者は一六五名、率にして六八・二%を占める。とりわけ仕立て職人は、全体の四五%を占め、手工業者中六六%を占める。十八世紀の諸法令によって示された傾向は依然として十九世紀においても認められる。

(2) 副業をもつ者一四二名中一七二名に達しその比率は七一%に達する。セミナール教育に専念できる者は三〇%弱にすぎないことになる。そしてさらに彼らの多くが卒業後も副業をつづけることが確実である。

次に教師の収入についてみておこう。A表2V

(1) 当時の教師の平均年収は都市部で二二タレール、農村部で八六タレール余であり、さらに両地域とも平均年収以下の教師が過半数を占めている。

<表2>

1819年学校統計による教員の年収

a. 都市			b. 農村		
分類 (タレール)	教員数	%	分類 (タレール)	教員数	%
50以下	122人	3	10以下	323人	1.78
50—100	493	13	10—20	857	4.72
100—150	742	20	20—40	2,277	12.60
150—200	692	18	40—60	2,826	15.57
200—250	556	15	60—80	2,957	16.29
250—300	392	11	80—100	2,833	15.54
300—350	261	7	100—130	2,418	15.09
350—400	158	4.2	130—150	1,152	5.76
400—450	114	3.1	150—180	1,086	5.43
450—500	59	1.3	180—200	420	2.10
500—550	37	1	200—220	256	1.28
550—600	104	3	220—250	253	1.31
600—650	7	0.2	250—300	244	1.22
650—700	3	0.1	300—350	132	0.7
700—1,200	3	0.1	350—400	84	0.43
計	3,745	100	400—450	12	0.06
			450—500	6	0.03
			計	18,146	100

(2) 農村部においては現物支給(食料、暖房用燃料等)による若干の収入増がみこまれるが、いずれにせよこの状況は、都市部における未熟練労働者(土木工事)の平均年収二四八タレール(一八二四年)より低額であり、農村部においては、インストロイテ(日雇い農

夫)の年収一二〇ターレルよりかなり低いことがわかる。

資料五

「ある村落学校教師は、十九世紀三〇年代のプロイセンにおいて、年間約八五ターレルすなわち二〇〇〇キログラムのライ麦の等価物を受けとったが、それは一日当り六キログラムにすぎなかった。当時の人は考えた、ただ教師の『極端な生活苦』を除去するだけでも、田舎では少なくとも二〇〇ターレル、都市では三〇〇ターレルが年々必要であろうと。…彼らの収入は、さらに穀物価格の急激な上昇によって大きな目減りを覚悟しなければならなかった。」⁶⁴⁾

資料六

「彼らの食事は、塩味のないジャガイモ、どうしてもそれくらいは必要とされる最低程度にあぶらで味つけされた黒パンつきスープ、あらびき小麦のダンゴがところどころに入っているえん麦がゆ、…などからなっている。それよりいくらか良い水準にあるものでも、週にはとんど一度も肉のつましやかな一切れさえ食卓にみられず、焼き肉などは大抵の人はただ話として知っているだけである。」⁶⁵⁾

資料七

「いたる所で、没落した仕立て職人、織工、等や退役軍人、農民、等が教育という神聖にして高貴な仕事を汚している。民衆の陶冶は、無知で粗暴で、半ば飢えた人々の手の中にある。…学校は一部牢獄と化していると言って過言ではない。」⁶⁶⁾

資料五および六は、農村経済史における記述であるが、ここでも教師の収入の劣悪さは、とりわけ一八三〇年代の農村窮乏化の代表的事例と

して引用されている。

また、ヴェストファーレンの Bernhard Oberberg は、領主 Maxilian に対して村落学校の教員の実態を次のように報告している。

資料八

「多くの村々で、教師と Kuster は同一人物である。しかし彼らその両方の収入によっても家計を維持していくことを困難に感じ実際、全く不可能である。このようなわずかな収入は、本来きわめて重要なこの仕事を、よりすぐれた人々の手にとりよりむしる最も卑しい人々にあてがう結果となっている。」

検約のためかあるいは貧窮のためか、教師の妻は、暖房のきいた教室を我が家と心得ており、彼女はそこで糸を紡いだり、自分の子の世話をやいたりしている。時には野菜洗いさえそこでやっている。さらに最もよくないことに、彼女はたいいの場合、たちの悪い、ヒステリックな女である。…貧しい教師は、自分に対するのしりや悪口に全く文句を言わずに聞いているか、さもなければ、激しい怒りに燃えてやり返すかであるが、もしそんなことでもしよものなら、周囲の小言やのしりはたちまち殴打となって彼の顔めがけてとんでくるであろう。……」⁶⁷⁾

以上の断片的資料からうかがえる教員の実態から次の諸点が指摘できる。

- (1) Kuster 職との兼業が以前としてつづいていること。
- (2) 収入の劣悪さによって教員志願者の質が思うように上がらないこと。
- (3) 村落内における教師の地位がきわめて低いこと。

以上、簡単にプロイセン改革期、およびそれ以後の教師の実態をみてきたが、そこから次のような一般的解釈を引き出すことが可能となろう。

すなわち、プロイセン改革は、先にのべたように教師に対してその職業的自立の可能性を示唆するという意味で一定の貢献をなしたが、しかしそのような示唆は、教師のおかれた現実の変革にはかならずしも十分結びついていないということ、むしろ、十八世紀における副業としての教職の像は、十九世紀初頭においても依然として払拭されることなく存在していることである。

そのことをさらに具体的にいえば、教師は都市においては小規模手工業者—マニユファクチュア工業の進展によってプロレタリアートへの転落を余儀なくされつつある都市下層階層—の手によって担われ、同時に農村においては、農民解放によってかえって所有農地あるいは小作地を奪われ、いわゆるインストロイテ小屋住農民への転落を余儀なくされた下層農民ないし在村手工業者によって担われていたといえるのである。

むすびにかえて

以上、十八世紀末から、一八三〇年代にかけての教師をめぐる状況を、簡単にみてきた。最後に、教職集団形成の要因という観点から、再度要約してむすびにかえたい。

まず第一に、プロイセン改革期に醸成されはじめた教職の理想と、現実のかい離という現象は、その後の時代の進展にもなつてさらさらの構造を固定化された。そうした状況下で、セミナーにおいて一定の

専門的教育を受け、自らの職業的役割を強く認識した教師達—一八三〇年には全教員の半数がゼミナル卒業となる—は、その職務の重要性にもかかわらず、自らの社会的処遇がきわめて劣悪であったことに強い批判の目を向け始める。さらにそのような意識は、彼らの元来の出身階層すなわち産業革命の進展によってプロレタリアへの転落を余儀なくされる小規模生産者層の階級意識によってさらに補強され、階層上昇への志向性をさらに強めたと考えられる。⁸⁸⁾

第二に、そのような意識構造とは一応別個に、一八三〇年代における急激な物価上昇によって、教師の経済的窮乏が進行したことがあげられる。教師達は、こうした状況に対処するために各地に、自然発生的な共済組合制度を形成している。例えば、埋葬金積立て制度—実際はこの積立金は低利で教師に貸しつけられる—寡婦共済制度等がそれである。⁸⁹⁾ これら自助組織は、その後、職員組合成立の有力な核組織となり、教員組合の組織化過程に少なからず重要な役割を演じる。

一八四〇年代における教員組織の成立の実態および教職集団の意識構造についてはさらに稿を改めて考察したい。

〈注〉

- (1) R. Bölling, *Sozialgeschichte der deutschen Lehrer*, Göttingen 1983. S. 5.
- (2) K. Fischer, *Geschichte des deutschen Volksschullehrerstandes*, 2Bde., Hannover 1892, Nachdruck Leipzig 1969.
- (3) K. Bungardt, *Die Odyssee der Lehrerschaft*, Hannover 1965.
- (4) R. Rigmann, *Geschichte des Deutschen Lehrervereins*, Leipzig 1908.

- (5) R. Bölling, *a. a. O.*, S. 5f.
- (6) M. Heinemann (Hrsg.), *Der Lehrer und seine Organisation*, Stuttgart 1977.
- (7) F. Meyer, *Geschichte des Lehrers und der Lehrerorganisationen*, In: U. Herrmann (Hg.), *Historische Pädagogik* (14. Beiheft zur Zeitschrift für Pädagogik), Weinheim 1977. Ss. 273-284.
- (8) C. L. A. Pretzel, *Geschichte des Deutschen Lehrervereins in den ersten fünfzig Jahren seine Bestehens*, Leipzig 1921.
- (9) F. Meyer, *a. a. O.*, S. 275.
- (10) M. Heinemann; *Der Lehrerverein als Sozialisationsagentur*. Ders., *Feldtheoretische Modelle zur Erschließung von Lehrerverein*.
- (11) H. E. Tenorth, *Professionen und Professionalisierung*. Ders., *Staatspolitik und Professionalisierungspolitik. Zur Geschichte von Philologenverband und GEW in der Bundesrepublik Deutschland*.
- (12) W. Breyvogel, *Zum Ansatz des historischen Materialismus in der Lehrerforschung*.
- (13) D. Skopp, *Auf der untersten Sprosse: Der Volksschullehrer als Semi-Profession im Deutschland des 19. Jahrhunderts*, In: *Geschichte und Gesellschaft* 6, 1980, Ss. 383-402.
- (14) 梅根梧 『近代国家と民衆教育』 誠文堂新光社 一九六七年 六三二頁。
- (15) H. Lewin, *Geschichte der Zwickung der Preup. Volksschulwesens*. 1910. S. 50f.
- (16) H. Lewin, *ebenda*. s. 61ff. 所収の法合原文はドイツ語。
- (17) Schneider und Blemen, *Das Volksschulwesen in Preussischen State*. Bd. 3. Berlin 1887. S. 674ff.
- (18) C. Menze, *Die Bildungsreform Wilhelm von Humboldt*. Hannover 1975. S. 48f.
- (19) K. Bungardt, *a. a. o.* s.25f.
- (20) *ebenda*, S.28.
- (21) *ebenda*. S.35.
- (22) R. Bölling, *a. a. O.* S. 9.
- (23) K. Bungardt, s. 24f.
- (24) 「諸君は、メトードの機械的なところを学ぶために行くのではない。……教授の熟練のため、そのためにメトードの外皮をうち破り、その精神の内奥にある核心にせまることが諸君にとつての第一の任務であることを承知してほしい。……教育は技術であり、しかも最も神聖なる技術であること、そしていかなる意味でそうなのか、このことを理解し、かつまた教育がいかに民衆教育の技術に関連しているのかを理解できれば、諸君はその任務を完璧に成し遂げたといふことができる。」
- (25) 拙稿「ドイツン教員養成史研究序説——プロイセンにおける初等教員養成制度の成立過程——」、『教育学研究科修士論文抄』 広島大学大学院 一九七七年 参照。
- (26) 拙稿「K. A. シェラーの模範学校——プロイセン教員養成制度成立史の側面として——」、『広島大学大学院教育学研究科博士課程論文集』 一九七九年 参照。
- (27) K. Bungardt, *a. a. O.* s. 34.
- (28) *ebenda*. S. 26.
- (29) M. Heinemann, *Der Lehrerverein*. . . . S. 56.
- (30) K. Bungardt, *a. a. O.* s. 32f.
- (31) *ebenda*, S. 36f.
- (32) R. Bölling, *a. a. O.* s. 65f.
- (33) K. Bungardt, *a. a. O.* S. 42.
- (34) W. ノーブル、三橋・中村訳 『ドイツン農業発達三段階』 二〇九ページ。
- (35) 同右書『二二ページ』。
- (36) 一八一一年『ヴェストファーレンの地方監督の上申書の一部。原文はマイノ出版史料』。

- (37) K. Fischer, *a. a. O. Bd. 1, S. 296f.*
(38) R. Bölling, *a. a. O. 4 頁と同様の考察をしよう。*
(39) K. Bungardt, *a. a. O. S. 76f.*

(島根大学教育学部教育学研究室)

〔付記〕 本稿は、昭和五十九年度文部省科学研究費、奨励研究(A)による研究成果の一部である。