

政治経済学研究論集

第4号 2019.2

## ソ連占領地区における教育の「民主化」

——教育制度をめぐる議論を中心に——

### Die «Demokratisierung» der Erziehung in der sowjetischen Besatzungszone

——Diskussion über das Schulwesen——

博士後期課程 政治学専攻 2015年度入学

土 肥 有 理

DOHI Yuri

#### 【論文要旨】

「反ファシズム」「非ナチ化」は戦後ドイツの出発点となっている。非ナチ化プロセスにおいてはナチスや対ナチス協力者は積極的ナチス、消極的ナチス、幹部、同調者などに分類され、処罰された。『対独アメリカ教育使節団報告書』で指摘されているように、生活様式に民主主義を根付かせることが重要だった。その際、議論的となったのが複線型となっているドイツの教育制度であった。ソ連占領地区では、教育について根本的な見直しが行われ、とりわけ、世俗性、公共性、無償性の3点はその柱に、義務教育年限の拡大など改革が実施された。本稿では、ソ連占領軍の行った教育改革とその理念を検討するとともに、各政党が出した文書などからこれらの組織が非ナチ化や反ファシズムをどのように考えていたのか、1945-1947年の教育の「民主化」を例に考察する。

【キーワード】 ソ連占領地区（のちの東ドイツ）、戦後占領改革、反ファシズム、非ナチ化、教育の「民主化」

#### はじめに—問題の所在—

戦後の国際政治を通底する理念は「反ファシズム」である。冷戦時代には、この反ファシズムをめぐる資本主義諸国（いわゆる西側諸国）と社会主義諸国（いわゆる東側諸国）が対立し、相互に批判し続けた。すなわち、ファシズムが脅威として存在していた時代には反ファシズムはこれま

で獲得された権利や民主主義を守るという防衛的な性格が強かった。だが、第二次世界大戦によってファシズムがスペインやポルトガルなど一部の国で権威主義的な政権として存続した例を除いて崩壊すると、イデオロギーの対立が陣営間の対立として顕在化した。資本主義国が社会主義国に対してスターリン主義とファシズムを同列視して全体主義だとして批判し、この反全体主義の文脈で社会民主主義的政策を行うこともあった一方、社会主義国はこの資本主義国をファシズム的であり、帝国主義陣営であるなどとして反批判を行った。このように、反ファシズムという理念についてはその理解の仕方や要素が極めて幅広く使用されてしまうことが多く、スターリン主義に見られるように反ファシズムの理念を政治利用することもあった。だが、戦後70年あまりを経た今なお反ファシズムという言葉が出てくることは注目に値する。というのも、政党政治の新自由主義化<sup>1</sup>や無関心や傍観者的行動、ポピュリズムの台頭が起きており、この反ファシズムという理念を改めて捉えなおす必要があると思われるからである。

本稿では、ソ連占領地区（のちの東ドイツ）における教育の「民主化」を例として、とくに1945年から1947年までの期間に反ファシズムがどのようにソ連占領地区（以下、SBZ<sup>2</sup>）において理解され、教育政策に反映されていたのかについて考察する。第1章では、占領下における状況を概観し、非ナチ化や反ファシズムが占領軍にどのように理解されていたか検討する。第2章では、教育の「民主化」について、階層固定化だとして批判され、その批判に応える形で展開された教育改革の内容に関して検討する。第3章では、教育の「民主化」が政党においてどのように把握されていたのかについて政党が発表した文書などから検討する。

## 第1章 戦後占領改革と非ナチ化・反ファシズム

### 第1節 ドイツ占領改革の合意事項と「非ナチ化」をめぐる議論

1945年5月8日、ドイツは無条件降伏する。このドイツ無条件降伏は1943年ごろから連合国の中で検討され、ドイツは1937年12月31日現在での国境線内で占領目的のために3地区に分割され、ベルリンのみ3か国共同管理と定められた。こうしてドイツは中央政府を当面禁止され、1945年5月1日には占領国にフランスが加わることとなった。1945年5月8日にドイツが無条件降伏し、同年8月2日に締結されたポツダム協定<sup>3</sup>のドイツに関わる合意は①軍備解除・非武装化、②ナチス諸機関の解体、③戦争犯罪人の裁判、④民主的理念の復活強化、⑤地方自治政府と政党の復活、⑥言論・出版・宗教の自由であり、協定のうち、本稿に関わるのはⅢ-A 政治原則である。

<sup>1</sup> 政治の新自由主義化とは、有権者と政治の関係を「政治的市場」ととらえるもの。この立場だと、選挙を通じて政党が消費者としての有権者や候補者に政策を訴え、互いにどちらが政権を握ることができるか競争する制度こそが民主主義ということになり、熟議は形骸化する。

<sup>2</sup> Sowjetische Besatzungszone の略称。

<sup>3</sup> ポツダム協定は大きく14項目から構成され、占領政策に関するものはⅢ-A（政治原則）、Ⅲ-B（経済原則）、Ⅳ賠償、Ⅴドイツ海軍・商船隊、Ⅶ戦争犯罪人などである。なお、この番号は文書に振られた番号に準拠している。

非ナチ化に関わるものを列挙すると、第3項でナチ関係諸組織の全廃・禁止、第4項でナチズムに関わるあらゆる法律及び立法措置の撤廃、第5・6項でナチス関係者及び協力者の程度と処罰について定めている。

この処罰対象者についてはさらにⅦで詳しくその対処が述べられ、①戦争犯罪人、②残虐行為または戦争犯罪を含み、またはナチ活動を計画した者及び計画に参加した者、③ナチ活動への名目以上の参加者、④連合国の目的に敵対するすべての者と定義されている<sup>4</sup>。この協定をもとに出された占領軍指令第1067号は、指導的立場にあった上層及び中流階層の者を公職追放すること、同時にその責任を問うことが定められた。また、このナチス戦犯ら被疑者の一覧表を1945年9月1日の前に公表することを取り決めている。教育については政治原則の第7項で「ドイツの教育は、ナチズム及び軍国主義を完全に排除し、民主的理念の成功的発展を可能にするよう管理されるべきである」とし、軍国主義とナチズムの排除がまずもっての取り組むべき課題とされた<sup>5</sup>。占領軍はこの行政を行ううえで、11の行政機関を各占領地区に設置し、SBZでは主としてナチス犯罪に関わっていない人々や KPD 党员、西側占領地区ではナチスに追放されたワイマール共和国時代の官僚などが登用されることとなった。

問題となるのは、1945年～1950年代における非ナチ化の定義の仕方である。この同時代には、「個別化された、ほとんど司法の手による手続きでもって全社会が貫徹されるべき、また、より高度の段階で把握された政治的排除は、1945年から1950年代初めにかけてドイツ人が集中的に取り組んだので、それ自体が非ナチ化の概念となった（以下略）」という声もあった<sup>6</sup>。より学術的に分析したものとしては第一に C. クレスマンの「4 つの D」（非軍事化、非ナチ化、カルテル解体、民主化）がある。第二に L. ニートハマーによると、非ナチ化（Entnazifizierung）が使用されるようになったのは、司令部にいたアイゼンハワーが命令書の見出しに使った1945年4月が最初で、その命令書はナチスの解散、ナチスのシンボルの廃止、ナチス指導者の抑留及びナチスの財産や資産の押収に関するものであった<sup>7</sup>。このような軍国主義とファシズムの根絶という文脈での非ナチ化の理解には、①非ナチ化は権力機構、社会、経済から該当する人を排除し、それに代わる人を入れること、②（犯罪者の）収容は占領軍行政に脅威となる人物を排除すること、③刑事訴追には戦争犯罪に関わる人々とナチ時代に犯罪行為に関わった人物の2つのグループが含まれるという本来別々に対処すべきところをまとめて対処する限界も存在した<sup>8</sup>。

<sup>4</sup> Potsdamer Abkommen :

<http://www.documentArchiv.de/in/1945/potsdamer-abkommen.html> 最終閲覧日：2018年6月17日。

<sup>5</sup> Ebenda.

<sup>6</sup> Deutscher Bundestag (Hrsg.), *Die Entnazifizierung* : <https://www.bundestag.de/blob/414744/78fc7c8a664a0d7d87621bd9ebc4ed40/wd-1-072-11-pdf-data.pdf#search=%27Die+Entnazifizierung+Deutscher+Bundestag%27> 最終閲覧日：2018年9月1日。

<sup>7</sup> Lutz Niethammer, *Entnazifizierung in Bayern. Säuberung und Rehabilitation unter amerikanischer Besatzung*, Fischer Verlag (Frankfurt a.M.), 1972. S.11f.

<sup>8</sup> Deutscher Bundestag (Hrsg.), *Die Entnazifizierung*, S.5.

SBZでは1946年12月まで州法によりナチス訴追が行われ、その訴追範囲はナチスとゲシュタポの活動的な指導部にとどまっていた。また、その政策は「反ファッショ・民主主義的改革」の一環とされた。K. ウルバンが指摘するように、非ナチ化は「政治的、組織的、時代的にナチスや戦争犯罪者の財産没収、民主的土地改革、学校改革と結び付けられていた」のである<sup>9</sup>。ポツダム協定の議論では1930～1938年の期間がヨーロッパの平均生活水準に選ばれ、この時期にドイツは平均を3分の1上回った。こうして、結論として同期間比で生活水準を26%引き下げるという結論になった。だが、果たしてそれが妥当だったかは一定の留保が必要であろう。というのも、アメリカ占領軍が1945～1949年に行った調査によると、1947年ごろまでは確かに民主化政策の「成果」によりドイツ人のナチス犯罪への反応に変化がみられるが、1948年以降食糧危機が顕在化する中で、食糧が少なくとも占領期より充実していたナチスのほうが多かったと考える人が増えているからである<sup>10</sup>。

## 第2節 占領下の困難と教育施設の現状

ドイツには、先に挙げたアメリカの対独教育使節団が指摘しているように、非ナチ化と民主化を進めるためには、圧倒的な物質的な困難が存在したと言える。以下、『対独教育使節団報告書』やいくつかの例をもとに叙述してみる。まず、栄養状態である。報告書では、一日2000 kcalが必要とされたうち、1300 kcal程度しか配給食糧で賄えておらず、学校給食で必要なカロリーを摂取する事例も報告されている。例えば、ベルリンでは、①重労働者、②一般労働者、③事務職員、④非就労市民及び子どもへの一日当たりの配給量（塩のみ月配給）がそれぞれ決められており、重労働者の場合はパン600 g、滋養物80 g、肉100 g、ジャガイモ400 gなどとなっていた<sup>11</sup>。ナチスの焦土作戦や連合軍の爆撃もあってそもそも約半数の建物が半壊または全壊し、ライフラインも寸断状態であった。例えば、ベルリンでは、48%の建物が完全破壊され、残った52%のうち16.7%が激しい損傷を受け、150万戸あった住宅のうち焼け残ったものは約87万戸、そのうちいづらか居住可能だったものが73万戸、橋も225脚のうち140が爆破され、ガスタンクも38基のうち37基までが破壊された<sup>12</sup>。

<sup>9</sup> Karl Urban, Die Rolle der staatlichen Organe bei der Entnazifizierung 1945–1948, in: *Staat und Recht*, Heft 7, 1979, S.617.

<sup>10</sup> この調査はアメリカ軍情報管理局世論調査課によって1945年10月26日～1949年9月12日まで72回行われたもので、原本は残っていない。ただし、この調査結果をさらにまとめた研究書が出版されている。Meritt, A.J., R.L.Meritt, *Public Opinion in Occupied Germany, The OMGUS Surveys, 1945–1949*, Urbana, 1970.

<sup>11</sup> Institut für Marxismus-Leninismus beim Zentralkomitee der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands, (Hrsg.), *Dokumente und Materialien zur Geschichte der deutschen Arbeiterbewegung*, Reihe III, Dietz Verlag (Berlin), 1959, S.10–11. ; Karl-Heinz Günther/Gottfried Uhlig (Hrsg.), *Geschichte der Schule in der Deutschen Demokratischen Republik 1945–1971*, Volk und Wissen Volkseigener Verlag (Berlin), 1974, S.33.

<sup>12</sup> ゴットフリート・ウーリヒ（上杉重二郎訳）「1945–1949年ベルリンにおける反ファッショの民主主義的学校改革のための闘争」『北海道大学教育学部紀要』第31号，1978年，89頁。

敗戦後におけるSBZの教育施設の被害状況について、教育施設を例にまとめると次のように描くことができる<sup>13</sup>。ザクセン、チューリンゲン、プロビンツ・ザクセンには全部で7050校の校舎があったが、239校が全壊、230校が重大な損壊、946校が軽度損傷となった。マルク・ブランデンブルクにあった2101校のうち損傷がなかったのは1240校、メクレンブルク・フォアポンメルンにあった2051校中損傷がなかったのは1281校にとどまった。とりわけ激しい爆撃を受けた大都市部での損傷が激しく、ライプツィヒでは105校中損傷がなかったのは20校、最も被害が激しかったと言われるライプツィヒの南レープス地区では95%が全壊ないし損壊という惨状であった。このほか、メクレンブルクを除くSBZの6875校のうち3458校で窓やドアがない、教材や机・椅子も足りないという状況で、損傷を免れても難民収容施設などに目的外利用されることもあった。

このような惨状は子どもの状況にも悪影響を与え、ライプツィヒのある国民学校を例にとるとよくわかる。37人のクラスのうち、「父親が死亡した」2人、「父親が行方不明」5人、「父親が捕虜」5人、「兄弟が死亡または行方不明」7人、「住居が破壊された」10人、「他地域から移住」5人、「親戚が強制収容所で殺害された」1人となっている<sup>14</sup>。また、戦時中には空襲警報などで授業が中断・短縮され、その教育の不十分さも問題となった。1945年まで教師は群を抜いてナチ党員の比率が高く、全体で約72%、チューリンゲンでは90%にも達すると言われた<sup>15</sup>。戦争後の追放と戦時中の教員の徴兵により、圧倒的多数の地域で教員が40%ほど不足していた。

## 第2章 ソ連占領地区における教育の「民主化」の展開

本章では、SBZにおいて教育の「民主化」がどのように展開されたのか、ソ連占領軍軍政本部（以下SMAD）が公布した文書から検討する。まず、第1節ではドイツの教育制度の何が占領軍に問題とされたのかについて、ワイマール共和制時代のプロイセンの教育制度、東ドイツの教育制度を比較しながら検討する。

マルクス思想を「人間による人間の搾取」からの解放の思想と位置付けるとしても、当時現存した社会主義体制においては憲法で社会権を認められつつも、体制維持のために民衆抑圧体制となったその政治社会の変質過程はいまだ論争的である。では、そもそも社会主義憲法が目指す教育とはどのように人権として位置づけられるのだろうか。この社会主義を考える場合、頻繁に引き合いに出されているのがパリ・コミューンの思想である。マルクスもこのパリ・コミューンについて「ついに発見された政治形態」との評価を下しており、杉原泰雄はパリ・コミューンの憲法構想について①人間・市民・労働者の3側面で解放すること、②人権保障、人民主権、地方自治、軍事的小

<sup>13</sup> 以下、校舎損壊数に関するデータは *Geschichte der Schule in der Deutschen Demokratischen Republik 1945-1971*, S.31. より引用。

<sup>14</sup> Ebenda, S.32.

<sup>15</sup> 上林貞治郎『ドイツ社会主義の成立過程：ドイツ民主共和国の創立』（ミネルヴァ書房、1969年）、263頁；ギュンター・カール＝ハイッツ（広川淑子訳）「ドイツ民主共和国の領域における1945年から1949年に至る反ファシズムの民主主義的教育改革」『北海道大学教育学部紀要』第31号、1978年、67頁。

国主義において近代立憲主義型憲法を超えようとしていたとする<sup>16</sup>。

パリ・コミューンでは、精神的自由と身体的自由権について「もっとも完全な自由」「絶対的な保障」を求め、教育については非宗教性、科学性、無償性を3原則として掲げた<sup>17</sup>。それに対して、東欧各国の憲法に影響を与えたソ連1936年憲法では表現の自由を掲げるものの、「勤労者の利益に適合し、かつ社会主義制度を堅固にする目的」のものでなければならぬと拡大解釈が可能な留保がついていたうえ、教育と学問の自由の保障も欠如していた<sup>18</sup>。実際の東ドイツを含む社会主義国の教育は、確かに西ドイツよりも早くホロコースト被害者についてユダヤ人だけでなくシンティ・ロマや心身の障がい者が含まれていたことを教科書に記載した。しかし、いわゆる反ファシズムの建国神話は絶対不可侵とされ、その建国神話のもとになった抵抗運動に関わってこなかった人々の行動様式までも規定する結果となってしまった。次節では、占領軍によって批判されたドイツの教育制度はどのようなものだったのか、そしてどのような批判が占領軍から出されたのか、歴史的に教育制度を概観しつつ検討する。

## 第1節 ドイツの教育制度—何が問題とされたのか—

教育制度は、一般に大きく単線型と複線型に分けることができ、ドイツの制度は後者に属している。そしてこの両者の長短であるが、単線型は専門教育までにより長い年数がかかるが、平等性の観点から言えば機会均等がある程度保障されているといえる。対して複線型は専門教育を受けられる年数が長くなる一方、学校の形態によってカリキュラムが著しく異なり、子どもは早くから進路を決定されてコースが固定化されるという批判や親の意向や資力など社会経済的要因に左右されるという批判がある。現在のドイツは図1に示すような基本的に3分岐型の制度をとっている。そしてこの制度ができたのが概ね20世紀初頭のことで、図2はプロイセン<sup>19</sup>の学校制度を示したものである。なお、ワイマール共和国時代に憲法制定議会において社会民主党などから当時のこの教育制度が階層固定化につながるものであるとの批判が出されたが、保守派の抵抗によって実現せず、結局4年間の基礎学校（Grundschule）だけが義務教育として導入された。ナチス時代にはさらに3分岐型教育を簡素化した教育体系が取られた。

ドイツ連邦共和国、旧西ドイツにおいてもこのいわゆる3分岐型教育は基本的に受け継がれた。占領改革時代を含め根強い批判を受けて1959年「普通公立学校制度の統一ならびに改革のための大綱」（Rahmenplan zur Umgestaltung und Vereinheitlichung des allgemeinbildenden öffentlichen Schulwesens）と呼ばれる教育改革プランが発表され、2年間の「適性発見課程」が設置さ

<sup>16</sup> 杉原泰雄『憲法の歴史 新たな比較憲法学のすすめ』岩波書店、1996年、221頁。

<sup>17</sup> 同上228-229頁。

<sup>18</sup> 同上231-232頁。

<sup>19</sup> ここでのプロイセンとは、いわゆる第二帝政のものではなく、ワイマール共和国成立後のプロイセン州である。

図1 現在のドイツの教育制度<sup>20</sup>

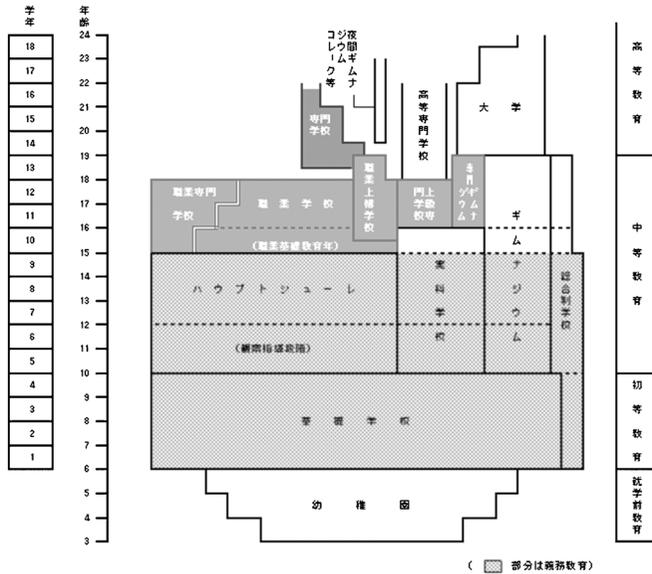
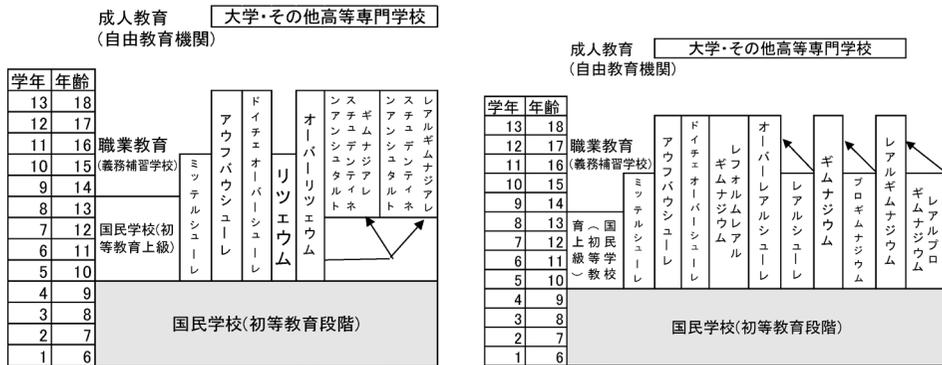


図2 ワイマル共和制期（プロイセン州）の学校教育制度<sup>21</sup>



れた<sup>22</sup>。また、1960年に西ドイツで教員組合から出された「プレーメンプラン」は、東ドイツで導入されようとしていた10年制の統一学校構想と類似した統一学校構想で、当時の西ドイツ文部大臣はこれを社会主義の制度と極めて類似していると決めつけた。だが、教育関係者からもこの発言に対する批判がされ、アメリカや北欧諸国でも実現しており社会主義国に特有ではないこと、これをすぐに「本改革案＝ソビエト権力の伸長」と単純な図式として把握することは誤っていると反駁

<sup>20</sup> 図1 出所：「諸外国の教育統計」平成29（2017）年版（文部科学省） [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/tou-kei/data/syogaikoku/\\_icsFiles/afieldfile/2017/09/27/1396544\\_01.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/tou-kei/data/syogaikoku/_icsFiles/afieldfile/2017/09/27/1396544_01.pdf) 最終閲覧日：2018年8月12日。

<sup>21</sup> 尾高豊作『独逸の新教育運動』刀江書院、1932年、345-346頁より筆者作成。左が女子教育、右が男子教育。色がついている枠は義務教育。

<sup>22</sup> 森隆夫「西ドイツ教育政策の基本的政策」『教育学研究』（日本教育学会）第29巻第3号、1962年、5頁。

が起きた<sup>23</sup>。このようにドイツの教育制度はその在り方が幾度も議論的となっており、それは2000年代になってからも変わっていない<sup>24</sup>。

では、占領軍はドイツの伝統的な教育制度をどのように見ていたのだろうか。アメリカの対独教育視察団が、1946年8月から約1ヶ月視察しまとめた報告書によると、同国の制度は、優劣、もっと言えば支配・被支配の関係を生むものであり、カースト制度であるとまで断罪している<sup>25</sup>。ソ連は、同様にこの教育問題を重く見ており、この制度を「明白な階級的性格」を持っており、子どもの階級性が前提された「天分」によってその子の人生の役割が決められてしまうと批判している<sup>26</sup>。

占領軍や戦後の教員たちに議論に共通していた認識は、次のようなものである。第一に、ワイマール憲法では教育の均等性を目指す条項があったものの、その保障は不十分であり、親の資力や社会的地位に子どもが左右されるという点である。第二に、教育現場が子どもたちを戦場に送ったという苦い経験があったことである。したがって、出発点としてナチ党員を排除するだけではナチズムやファシズムを根絶したことにはならず、ナチスのイデオロギーに浸りきっていた青少年に対する「教育の非ナチ化」が行わなければならなかった。

次に、西ドイツの教育を帝国主義的であると批判し続けた東ドイツの教育観について検討する。東ドイツは学校社会主義化法（1959年）によって社会主義的人格の形成が目指されるようになり、社会主義の文脈におけるナショナリズムも歴史教育を通じて行われた。田中直の議論によって東ドイツの学校教育がどのようなものであったか、教育制度と歴史教育を概観する。

後述する学校民主化法によって8年制学校が義務かつ無償のものとして設置され、図3Aのような教育制度がつくられた。アメリカ占領軍によって「カースト制」と酷評された制度を見直し、1960年まで基本的にこの教育システムが採用された。1959年、新たに「ドイツ民主共和国の学校制度の社会主義的發展に関する法律」（通称学校社会主義化法）が制定され、本格的にソビエト型教育が導入されることとなった<sup>27</sup>。その特徴は、第一にロシア語が必修外国語となっていること、第二にマルクス・レーニン主義を学ぶことになっていること、第三に夜間教育や継続教育の仕組み

<sup>23</sup> 同上、6-7頁；Karl Bungardt, *Das größte Ärgernis-Zur Polemik gegen den Bremer Plan und gegen seiner Urheber*, Frankfurt a.M., 1960, S.1, 13-14。

<sup>24</sup> なお、1980年代に批判を受けて総合制学校（Gesamtschule）が設立されたことを付記しておく。

<sup>25</sup> 藤本昌司はか編訳『戦後教育の現像 日本・ドイツに対するアメリカ教育使節団報告書』鳳書房、1995年、209、250頁；藤原法英「第1章第三節 アメリカ占領教育政策の変貌過程」（中野光はか編著『戦後ドイツ教育史』御茶の水書房、1966年所収）、35頁；黒田多美子「ドイツにおける教育改革を巡る論議と現状—ハンブルクの事例から—」『独協大学ドイツ学研究』第62号、2009年、164頁。1950年代に西ドイツ政府が行った反論は、次のようなものであった。能力には①理論的能力、②実践的能力、③理論＝実践的能力の3種類があり、ドイツの教育制度はこれに対応する。実際に職業生活でも精神的に指導する階層、指導される階層、両者の中間に位置する階層の3つがあり、それぞれの能力に対応する。

<sup>26</sup> ソビエト教育科学アカデミヤ（ソビエト教育学研究会編訳）『ソビエト教育科学辞典』、明治図書、1963年、881頁。

<sup>27</sup> 1960～1965年までは移行期間とされた。

図 3A 1960年までの東ドイツの教育制度<sup>28</sup>

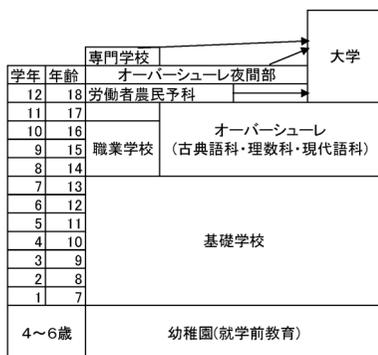
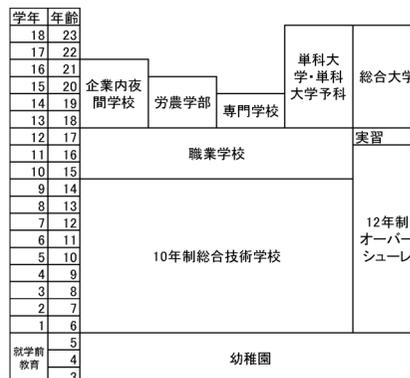


図 3B 1960年以降の東ドイツの教育制度<sup>29</sup>



が充実し、高等教育へのルートが複数存在すること、高等教育へ進学しない場合は職業学校(無償)が義務となっていることである。

学校社会主義化法制定の背景にあるのは、1949年までに2か年計画を超過達成し、第一次5か年計画に着手したこと、それに伴って国家機関をはじめとする社会主義化が段階的に進められていることが挙げられる。ここで、ドイツ分裂を認めたくえでの目指されるべき教育像や人間像が追求されるようになっていく。

ここでは、東ドイツにおける歴史教育を例にとる。東ドイツの歴史教育において第二次世界大戦の終結、とりわけファシズムへの勝利を起点として歴史が叙述され、そのファシズムへの抵抗の原点がワイマール共和制に求められる。すなわち、共産党または共産主義者が「指導的役割」を發揮して市民の抵抗が行われ、戦争を準備し、引き起こした勢力をソ連軍の助けを借りて打破して東ドイツが建国されたという「建国神話」に沿う形となっている。1968年に社会主義憲法を定め、名実ともに社会主義を掲げるようになるのを境として東ドイツの位置づけも変化する。1960年代後半まではドイツ分裂が「仕方のない分裂」とされ、将来的な統一も視野に入れていたのに対し、1970年代以降は「社会主義的民族」と「資本主義的民族」の2つがあるという2民族2国家論が登場した。分裂が固定化し、権力が一応の安定を見えるようになると、西ドイツ批判が展開されるようになる<sup>30</sup>。「ナチス対共産党を中心とする抵抗運動を展開した市民」という構図で叙述されており、ある意味では歴史の歪曲と言ってよい。アーレントが『全体主義の起原』で指摘しているよう

<sup>28</sup> R. ダウ他(木谷勤編訳)『ドイツ民主共和国4・5 世界の教科書=歴史』ほるぷ出版、1983年、249-250頁；田中直「東ドイツの「国民歴史」とその変容-教科書の中の第二次世界大戦と建国-」『立命館国際研究』第27巻第2号、2014年、179頁；深谷昌志「第I章第二節ソビエト軍の占領政策と東ドイツの教育改革」(前掲『戦後ドイツ教育史』所収)、24頁より筆者作成。

<sup>29</sup> 前掲注29及び深谷昌志「第三章第一節教育の社会主義化と10年制一般陶治総合技術学校の設立」(前掲『戦後ドイツ教育史』所収)、126頁；前掲『ソビエト教育科学辞典』、878頁より筆者作成。

<sup>30</sup> 前掲「東ドイツの「国民歴史」とその変容」、181-182頁。

な大勢の人々の同調や無関心によってナチス支配が維持されていたという事実は「建国神話」にはそぐわないと判断されたと考えられる。

国家の正統性を語るために歴史も利用するという問題を持つ東ドイツであるが、反ファシズム理念の不可侵性に基づく教育やソビエト教育学の影響が強い教育論が当初から導入されたわけではない。次節ではSBZにおける教育「改革」の動向について、教育制度及びドイツ学校民主化法(1946年、以下学校民主化法)をめぐる議論を中心に検討する。

## 第2節 ソ連占領地区における反ファシズム教育政策の展開

ここでは、反ファシズムと民主主義を標榜する占領教育政策がどのように展開されたのかを検討する。東ドイツの歴史は一般に①1945～1949年の占領期、②1949年以降の分裂期、③1968年以降のドイツ分裂固定化期に分けることができる。

ポツダム協定では、ドイツの教育制度について「ナチズム的・軍国主義的教義から完全に解放され、民主主義の諸理念をできる限り適切に発展させるよう監視しなければならない」と判断された<sup>31</sup>。繰り返しになるが、事実上連合国軍の中でさまざまな反ファシズムや非ナチ化に関する理解があったものの、民主化では一致しており、ドイツ人に民主主義の理念を教えることが当面の課題となった<sup>32</sup>。だが、連合国管理理事会で教育の民主化に関する合意ができたのは1947年6月25日の指令第54号であり、ここで①教育の機会均等、②義務教育の無償性および統一学校が確認された。つまり、約2年間は教育改革が占領地区ごとに異なっていたということになる。以下、第一に教育制度をめぐる議論、第二に教員の非ナチ化の問題について述べる。

SBZでは敗戦から約2ヶ月後の1945年7月27日、SMAD指令第17号によって地区単位での教育行政機関の設置が認可されるとともに、中央レベルでも各地区の教育活動を調整・監督する国民教育中央管理庁が創設され<sup>33</sup>、初代長官にKPDのP.バンデルが就任した。同年8月25日にはSMAD指令第40号「学校の授業再開の準備について」が出され、新たに実施されるべき教育の方向性について、①ナチズム、ファシズム、軍国主義、人種主義的な理論などあらゆる反動的な理論を排除すること、②これを実践においても措置として講ずることを定めた<sup>34</sup>。さらに、同文書では

<sup>31</sup> Mitteilung über die Dreimächtekonferenz von Berlin [(“Potsdamer Abkommen”) vom 2. August 1945], III-A. Politische Grundsätze, §7.

<sup>32</sup> Wolfgang Benz (Bundeszentrale für politische Bildung), *Demokratisierung durch Entnazifizierung und Erziehung*

<http://www.bpb.de/geschichte/nationalsozialismus/dossier-nationalsozialismus/39605/entnazifizierung-und-erziehung?p=all> 最終閲覧日：2018年8月30日。

<sup>33</sup> Befehl Nr.17 des Obersten der Sowjetischen Militärverwaltung und Oberbefehlshabers der sowjetischen Besatzungstruppen in Deutschland, in: Kommission für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte der Deutschen Akademie der Wissenschaften zu Berlin (Hrsg.), *Dokumente zur Geschichte des Schulwesens in der Deutschen Demokratischen Republik, Teil 1:1945-1955, MONUMENA PAEDAGOGICA Band IV, Volk und Wissen Volkseigener Verlag (Berlin), 1970, S.179-180.*

(1)授業の再開は10月1日とすること、(2)私立学校及びナチス時代の教科書使用の全面禁止、(3)学校再開までに新たに指導要領と教科書を作成し、SMADの認可を受けること、(4)ファシズムの組織と関係を持たず、反ファシズム・民主的な教育を行う能力のある人を教員にすべきことを求めた<sup>35</sup>。さらに、9月20日には暫定的な指導要領が発表され、その教育目的は他民族の尊重及び平和共存、新たな民主的なドイツの担い手たるにふさわしい人物の育成とされた。また、SMAD指令第40号をさらに具体化し、①9月15日までに指導要領をSMADへ提出すること、②1933年以前の教科書を便宜上使用する場合は10月1日までにSMADの審査を受けること、③教員の資格審査を実施するとし、SMADの主導のもとドイツ人が協力する形で進められていった。

国民教育中央管理庁は1945年9月25日、新しい学校制度を審議し、1946年2月1日までにその大綱を決定するために専門委員会を設け、同時に各地区でも設置されて教育制度の議論が始まることとなった。ここでは、ワイマール時代の制度を基本的に継承するものと、義務教育段階を拡充して単線型の教育に近づけようとするものの大きく2つの潮流があった。前者のワイマールの伝統に準拠したものには、パンペリン(SPD)案とザクセン地区委員会案がある。パンペリン案は3年の義務教育を修了するとコース分化をするもので、ザクセン地区委員会案は義務教育が6年間に拡充されて5年目からその準備段階が始まる形式であり、現在のドイツの教育制度に近いものである。この枠組みにとらわれないものにチューリンゲン市案があり、4・3制の共通教育修了後に職業学校または高等学校に進学するという案である。ライプツィヒ視学官ラングは6年制義務教育修了後に実践的関心か理論的関心によってコースが2つに分かれる案を、ドレスデン視学官ディリッツは6年制の義務教育後①2年制ビュルガーシューレ、②3年制ミッテルシューレ、③6年制オーバーシューレを置く案を提出した<sup>36</sup>。これら3つの案は従来階層固定的であった教育制度との総合を図った改革案だといえる。最も単線型に近い案を提出したのがバンドルトドイツ労働組合であり、バンドル案では8～9年制統一学校、ドイツ労働組合案では4年制小学校15年制義務中学校が提案された<sup>37</sup>。

だが、この教育改革をめぐる議論で着目しなければならないのは、どのような異論が出されたの

---

<sup>34</sup> Anordnung der Saowjetischen Militärverwaltung in Deutschland vom 13.September 1945 über die Vorbereitung der Schulen für den Beginn des Unterrichts, in: *Dokumente und Materialien zur Geschichte der deutschen Arbeiterbewegung*, Reihe III, S.155-156. ; Karl-Heinz Günther u.a. (Hrsg.), *Quellen zur Geschichte der Erziehung*, Volk und Wissen Volkseigener Verlag (Berlin), 1968, S.489-490.

<sup>35</sup> Ebenda.

<sup>36</sup> これら主要な教育制度構想については下記参照。深谷昌志「第1章第二節ソビエト軍の占領政策と東ドイツの教育改革」(前掲『戦後ドイツ教育史』所収)、20-21頁；小出達夫「東ドイツにおける反ファシズム・民主主義的教育改革(1945～1946)」『北海道大学教育学部紀要』第36号、1980年、43頁；Kommission für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte der Deutschen Akademie der Wissenschaften zu Berlin (Hrsg.), *Dokumente zur Geschichte des Schulwesens in der Deutschen Demokratischen Republik*, Teil 1:1945-1955, *MONUMENA PAEDAGOGICA* Band IV, S.183-184.

<sup>37</sup> 前掲「第1章第二節ソビエト軍の占領政策と東ドイツの教育改革」(前掲『戦後ドイツ教育史』所収)、22頁。

かという点である。まず、私立学校禁止については、自由裁量が大きいがゆえにキリスト教系保守派から異論が出された。また、深谷昌志が指摘するように、ワイマール時代に主流だった議論は宗派性を排除した6年制共通教育であり、さらなる拡大には慎重な意見が多かったといえる<sup>38</sup>。したがって1945年12月にまとめられた委員会案は大都市部のみ6年制とし、他は8年制の共通義務教育、義務教育修了後は職業学校かアウフバウシューレに進学するということで妥結した。議論の対立点は(1)初等義務教育とオーバーシューレの年限、(2)職業学校の義務化の是非、(3)第5学年からの外国語教育必修化の可否となったが、妥協案として成立したものは義務教育が8年となり、第7学年から自然科学系・外国語系・数学系のコース選択を認め、財政面を考慮し、無償の対象となるのは初等義務教育段階のみということになった。結果的にはソ連やKPDの意向が強く反映されていると言える。

このような教育制度の変革をめぐる中で成立し、各地で実施に移されたのが学校民主化法であった。同法はまず前文において、ドイツの学校が身分制学校であり、それが保守反動勢力の政治的手段を温存する結果になり、さらには人種理論など帝国主義的な戦争を遂行するための道具として学校や教育が利用されたとする。そして、学校は国家専決事項とされ(第1条)、義務教育である基礎学校は8年制となっている。その後、3年制の3年制職業学校または大学進学のための4年制オーバーシューレへ進学しなければならないことになっている(第3条)。また、第5条で基礎学校及び職業学校は無償とされている。このように、法律の条文を見る限りでは社会主義的な性格は薄く、むしろ社会階層の流動性に力点が置かれていることがわかる<sup>39</sup>。

小出達夫は、学校民主化法の意義について次の6点を挙げている<sup>40</sup>。第一に、ブルジョワ民主主義革命の完遂ということを実現した点、第二に、一連の戦後改革と不可分で実施された点である。第三に、19世紀以降課題であり続けた教育制度を初めて立法化した点である。第四に、19世紀的な教育の私事性原則を克服し、「教育を受ける権利」を確立した点、第五に、教育を国の専決事項としている点、そして第六に、学校管理、組織規程が定められている点である。このように、学校民主化法の現代的意義は、長らく変わらなかった教育制度に目を向け、親や教員の意向が強く反映される仕組みになっていた制度を根本的に変革すること、反ファシズムという理念に基づく戦後改革の文脈の中で社会階層の流動化と結び付けられ、ドイツの歴史上初めて立法化された点にある。また、社会階層の差異による教育特権の打破が「反ファシズム教育改革」の要素の中に含まれ、これまで不可視化されていた社会階層の固定化を打破しようとした試みが戦後のSBZにおける教育改革の特徴だったと言えるだろう。

<sup>38</sup> 同上23頁。

<sup>39</sup> 学校民主化法条文については、*Das Gesetz zur demokratisierung der deutschen Schule*, Weimar Thüringische Verlagsanstalt, 1946; Gerhard Banse, u.a. (Hrsg.), *Schulreform 1946 in der Sowjetischen Besatzungszone Deutschlands*, Peter Lang Verlag (Frankfurt.a.M.), 2017, S.284-287参照。

<sup>40</sup> 前掲「東ドイツにおける反ファシズム・民主主義的教育改革(1945~1946)」, 44-45頁。

次に、教員の非ナチ化の問題について述べる。そこで問題になるのは、どの程度の範囲でナチス・非ナチスの区分を決定するのか、という点である。連合軍が出した指令第24号（1946年1月12日）では、追放対象者について(1)積極的に、または名目的以上にナチス所属した者、(2)連合軍と敵対的な人間を挙げ、その類型として①職務などの方法でナチスの全国・地方組織の中で活動していた者、軍国主義を助長する組織で活動していた者、②ナチスの種々の犯罪を是認し、またはこの種の犯罪に進んで関わった者、③ナチスの主張を公然と支持した者、④自由意思でナチスやその関係者に何らかの方法で援助した者の4つを挙げた<sup>41</sup>。その結果、戦争によって不足していた約2万人分に加え、1945年終戦時点でSBZ相当地区にいた教員39348人のうち、28179人がナチスに所属していたことや<sup>42</sup>、残りも突撃隊や機甲部隊などナチス関連組織に少なからず加盟していたため<sup>43</sup>、約4万人分教員の欠員が出ることになった。だが、教員の非ナチ化については大きく3つの困難があった。第一は、ナチス関係の組織の範囲の確定である。いかなる基準でどのような範囲をナチスの組織とするのか、という線引きが極めてあいまいなことである。例えば、1945年11月3日ザクセン地区の占領軍司令官はナチス所属の教員の公職追放を要請したが、その基準設定が問題となった。第二に、人物の判定の問題である。亡命から戻った反ファシスト活動家や抵抗運動参加者が一見適任に見えたが、連合軍の手先とみなされる場合が多かったのが実情であった。第三に、公平性の確保の問題である。企業家など経済的に余裕のある者はナチスに多額の献金をすることで入党を免れることもあったが、教員や公務員は同調圧力や強制加入による党員が特に高かった。終戦までにナチス党員は約850万人を数え<sup>44</sup>、教員のナチス党員の比率がSBZ全体で71.7%と極めて高かったのは、そのためである。

教員の非ナチ化では、反ファシストであり、労働者階級に属していることが判断基準とされたが<sup>45</sup>、この基準の線引きは容易に政治利用されやすいという欠点がある。また、非ナチ化に関しては指令第24号のほか、指令第40号、指令第40号施行令、ベルリンの暫定指針などがある。ベルリンの暫定指針（1945年6月11日）では親衛隊、突撃隊、機甲部隊、女性団体の活動的メンバーがただちに公職追放され<sup>46</sup>、また、100項目を超えるアンケートと履歴書を提出しなければならないことになっていた。追放された教員の不足分を補うべくSMADは1945年12月6日に指令第162号

---

<sup>41</sup> Klaus Emmerich, *Befohlene Entnazifizierung oder „verordneter“ Antifaschismus in Deutschland 1945 bis 1948?*, Books on Demand, 2014, S.216-226.

<sup>42</sup> *Geschichte der Schule in der Deutschen Demokratischen Republik 1945-1971*, S.41.

<sup>43</sup> Siegfried Prokop/ D.zänger (Hrsg.), *Intellektuelle in den Wirren der Nachkriegszeit 1945-55: Die soziale Schicht der Intelligenz der SBZ/DDR von 1945-55*, Kai Homilius Verlag (Berlin), 2010, S.42.

<sup>44</sup> Wolfgang Benz (Hrsg.), *Deutschland unter alliierter Besatzung 1945-1949/ Die DDR 1949-1990*, Klett-Cotta Verlag (Stuttgart), 2009, S.111.

<sup>45</sup> Benz, *Demokratisierung durch Entnazifizierung und Erziehung*

<sup>46</sup> Vorläufige Richtlinien für die Wiederöffnung des Schulwesens Berlin vom 11. Juni 1945 (Hrsg.) Schulamt der Stadt Berlin, in: Kommission für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte der Deutschen Akademie der Wissenschaften zu Berlin (Hrsg.), *Dokumente zur Geschichte des Schulwesens in der Deutschen Demokratischen Republik, Teil 1:1945-1955, MONUMENA PAEDAGOGICA Band IV*, S.176-177.

を出し、養成講座を設けた。それは最初3ヶ月の期間で開講され、後に8ヶ月、1947年以降12ヶ月で養成されるようになった<sup>47</sup>。また、この講座を受けた臨時教員は1945年～1946年までに15000人、1946～1947年に25000人が各学校へ赴任し、チューリンゲンでは約半数が労働者出身といわれ、1949年にザクセンでは約8割が労働者出身となった<sup>48</sup>。例えばピルナでは67%がこの養成講座を終えた「新教師」(Neulehrer)であり、党派別には労働者政党が54%と半数以上を占めた<sup>49</sup>。SBZ全体で見ても、同様の傾向がみられる<sup>50</sup>。養成講座の期間が長くなったのは、講座終了後も継続教育を受けるとはいえ、あまりにも短期だっただけでなく、教育の質が徐々に再建されて求められるスキルもそれに比例して高くなったためだと考えられる。だが、どこの地区でもこのようないわゆる教員経験のない臨時教員が配置されることになり、残った専門職教員の負担が増したことは想像に難くない。

A. グロセールによればSBZにおける非ナチ化は、基本的に社会的政治的性格を持っており、国家機構や経済の中核を担った人びとは専門的知識を持つとして追放された。それに対し、新しく占領軍が持ち込んだ規範に順応しようとする「小物のナチ」はすぐに恩赦を受けた<sup>51</sup>。ここにSBZにおける非ナチ化が1948年2月というかなり早い段階に終了を宣言されたことの問題がある。しかし、社会的流動性の観点から考えると画期的なのは、全く異なる職業の意欲のある人物に教員という職に就く機会を与えたという開放性、平等性という点である。

では、教員の非ナチ化と学校民主化法を含む一連の民主化政策が展開された背景はどのようなものであろうか。第一に、ニュルンベルク裁判を経て国際的な反ファシズム世論が盛り上がったことである。第二に、反ファシズム委員会運動などを通じて戦争で利益を得ることで、ナチ体制に協力した支配層の責任を問う声が強まったこと、第3章で検討するように政党許可後もほとんどの政党がこの方針を堅持していることである。また、ワイマール共和制時代に影響力の強かった従来の複線型を問い直す改革教育学が終戦後復権したことも挙げられる。次章では、政党がナチズムやファシズムをどのように把握し、教育の民主化についてどのように見ていたのか考察する。

### 第3章 各政党は教育の「民主化」政策をどのように把握したか

第2章ではソ連占領軍による教育の「民主化」政策を検討した。ここでは、各政党がこの教育の「民主化」をどのように把握していたのかについて検討する。取り上げるのはドイツ共産党

---

<sup>47</sup> Benz, *Demokratisierung durch Entnazifizierung und Erziehung*

<sup>48</sup> Helga Welsh, *Revolutionärer Wandel auf Befehl?: Entnazifizierungs- und Personalpolitik in Thüringen und Sachsen (1945-1948)*, Oldenbourg R. Verlag GmbH (München), 1989, S.109-129.

<sup>49</sup> Die Demokratische Schulreform in Pirna : <http://www.geschichte-pirna.de/Schulreform.pdf#search=%27Die+demokratische+Schulreform%27> 最終閲覧日：2018年8月25日。

<sup>50</sup> 前掲「東ドイツにおける反ファシズム・民主主義的教育改革」, 35頁。

<sup>51</sup> アルフレート・グロセール (山本尤ほか編訳)『ドイツ総決算 1945年以降のドイツ現代史』社会思想社, 1981年, 78-83頁。

(KPD), 社会民主党 (SPD), 自由民主党 (LDPD) の3つと, 1946年以降 SPD と KPD が合同してできたドイツ社会主義統一党 (SED) であり, 主として KPD・SED の動向を述べる。

まず, SBZ における政党活動について概観しておきたい。占領軍が到着するまで, 拙稿でも指摘しているように, 反ファシズム委員会運動と呼ばれる国内の抵抗運動が主たる核となって国内の再建にあたる自律的な運動が1945年5~6月をピークとして展開された<sup>52</sup>。反ファシズム委員会運動によって占領軍はナチスや戦犯の情報を得ることができていたが, 政党と占領行政と反ファシズム委員会の併存という「二重権力」を嫌う意識で一致し, 政党解禁へと踏み切った<sup>53</sup>。政党は, SBZ においては SMAD が設置された翌日の6月10日に出された政令第2号によって直ちに許可された。その政令第2号第1項では, 「ドイツにおけるソ連占領地域においては, ドイツにおけるはファシズムの残滓の終局的な除去と民主主義及び市民的自由の土台の確立と, ならびにこのような方向において広範な民衆のイニシアティブと自発的活動を発展させること, これら为目标とするあらゆる反ファシズム諸党派に結成及び活動が許可される」とし, 第2項ではこれらの目標に合致する労働組合など諸団体の結成が許可された<sup>54</sup>。

とくにモスクワに亡命していた KPD は占領軍行政を円滑に進めようとするソ連の意向もあって敗戦前の1945年4月30日, ひそかにドイツへ入国しており, いち早く活動再建へと動いていた。このような状況でまず6月11日に KPD, 6月15日に SPD, 6月26日にキリスト教民主同盟 (CDUD), 7月5日に LDPD がそれぞれ再建・結成された。その後, 政党は SPD・KPD を核として CDUD/LDPD が結びつく「反ファシズム・民主主義政党ブロック」を結成し, それは人民戦線の発展形態であるとのちに SED によって理論づけられることになった。1946年には西側占領地区の SPD の早期合同に対する根強い反対を押し切る形で SBZ において SPD が KPD に吸収合併されて SED が結成された。以下, ①各政党諸組織のファシズム・ナチズムに関する理解, ②教育についての各党の把握の仕方について各政党が公表した文書から検討する。

## 第1節 各政党はファシズム・ナチズムをどのように把握したのか

各政党は, ドイツが自ら戦争を起こし, かつ諸民族の虐殺を行ったことから, 国際社会の一員として戻るには一定の期間が必要であるという認識で一致している。そのための方策として第一に挙げられるのは, 戦争犯罪人の処罰である。例えば, LDPD は当面要求している課題の第1項目に「ナチズムの屈辱と恥辱の残滓からドイツ人民を対外的・対内的にも解放すること。戦時中及び戦前期において法と人道に違反した全ての者, ならびに1933年以降, ナチズムの暴力支配に対して

<sup>52</sup> 反ファシズム委員会運動は地域によって呼び方が変わるが, ここでは便宜上反ファシズム委員会とした。

<sup>53</sup> 拙稿「戦中・戦後における反ファシズム運動—Antifa を中心として—」『政治学研究論集』(明治大学大学院政治経済学研究科) 第44号, 2016年, 17頁。

<sup>54</sup> Befehl Nr. 2 des Obersten Chefs der Sowjetische Militärischen Administration : <http://www.documentarchiv.de/ddr.html> (最終閲覧日: 2018年7月17日); 上杉重二郎『ドイツ革命運動史 下』青木書店, 1969年, 385頁。

政治的責任を負う者の処罰<sup>55</sup>」を挙げている。LDPDはこの処罰に関連して第14項目で国家機構の簡素化と公務員制度の正常化、第15項目で抑圧に反対する法治国家形成とそのための裁判官の独立を要求しているが、SPDはその方針としてさらに詳しく「立法、司法、行政におけるナチ政権の痕跡の完全なる根絶。合法性と公正性を備えたまともな国家（の確立）。ナチ党員及びナチ政権によって引き起こされた損害に関わった者の逮捕処罰」を掲げた<sup>56</sup>。KPDも同じく、「ヒトラー政権及びヒトラー党<sup>57</sup>の残滓を完全に除去すること。協力してナチス指導者やゲシュタポ関係者、SS隊員を洗い出し、排除すること。活動的なナチ支持者をあらゆる公職から残らず追放すること。連合軍による裁判でナチスの重大戦争犯罪人を処罰すること、及びドイツ人民自身の手による裁判で戦争犯罪とヒトラーの売国行為に参加した者の厳重な処罰。住民の生活や秩序、平穏な生活を阻害するような試み及びナチスの犯罪的な活動を非合法に継続しようとする試みに対する迅速かつ厳重な措置<sup>58</sup>」を求めている。続けて、各党はこうした戦後の責任を負うのはドイツ国民であるとして、ドイツ人民全体でこの「罪」を民主化によって実現していくべきであるとしている。とりわけ、各党の次の点が特徴的であると考えられる。

まず、SPDである。第一に注目すべきは、沈黙とヒトラーの言葉に踊らされたことが結果としてSPD幹部をはじめあらゆる宗教上・政治的信条を持つ人々の虐殺につながった点を強調していることである。第二に注目すべき点は、ヒトラーを生んだドイツ国民が今後幾多の年月をかけて国際社会の信頼回復を目指すとして、「国家と自治体に民主主義を、経済と社会に社会主義を」というスローガンを掲げ、目指すべき国家は反ファシズム・民主主義に基づくものであるとする。そして、このために、目標を同じくするあらゆる個人・政党との協働を宣言している。まずなすべきこととしてファシズムと軍国主義の残滓をあらゆる国家組織から取り除くこと、そしてその影響を最も受けている青少年の解放を挙げている。この目標を達成するためにSPDは9項目にわたる項目を示しており、主たる特徴は①ナチ幹部訴追を含む非ナチ化、②衣食住など生活再建、③鉱業、エネルギーなど基幹産業の国有化などである。

LDPDは、目指す項目として16項目を掲げた。SPDよりもやや細かに差別の禁止を掲げており、人種、階級<sup>59</sup>、年齢、性別による差別を禁止し、その尊重をうたっている。要求の3番目に、

---

<sup>55</sup> Aufruf der Liberal-Demokratische Partei Deutschlands (LDPD) (5. Juli 1945) : <http://german-historydocs.ghi-dc.org/pdf/deu/Parties%20SZ%202%20GER.pdf#search=%27Aufruf+der+Liberal-Demokratische+Partei+Deutschlands+%28LDPD%29+%285.+Juli+1945%29%27>

最終閲覧日：2018年7月9日。

<sup>56</sup> Aufruf des Zentrallausschusses der SPD vom 15. Juni 1945 zum Aufbau eines antifaschistisch-demokratisch Deutschland, in: *Dokumente und Materialien zur Geschichte der deutschen Arbeiterbewegung*, Reihe III, S.29.

<sup>57</sup> 原文ママ。ナチスのこと。

<sup>58</sup> Aufruf des Zentralkomitees der Kommunistischen Partei an das deutsche Volk zum Aufbau eines antifaschistisch-demokratischen Deutschlands vom 11. Juni 1945, in: *Revolutionäre deutsche Parteiprogramme*, Dietz Verlag (Berlin), 1964, S.196-197.

<sup>59</sup> 前掲注45参照。ドイツ語原文は Klasse。階層は Schicht なので、このように訳した。

喫緊の課題として適当な住宅や食料と国民の健康状態の維持改善、衣服の問題を挙げており、同時にこうしたライフラインを支えるために公共交通機関の再建もこの衣食住の問題と同列にまとめられている。特徴的なことは近代市民憲法の流れをくみ、とくに侵害されやすい権利の例示を行い、言論、信教、営業などの自由を保障するとしている点である。また、支持層が小規模経営者などであることからこのような形になっていると思われる。

KPDは1918年と1933年の失敗を繰り返さないという、「労働者階級の統一」を最も重視し、1848年以来実現していない「ブルジョワ民主主義革命」を完遂するとしている。具体的には公職追放と民主的諸権利の保障、自治組織の再建を挙げている。1946年6月に結党されたSEDは、基本的な目標の中で、ヒトラーを生んだ原因は軍国主義と帝国主義的な戦争政策だとして、これらを徹底的に除去することを確認している。そしてこれら軍国主義・ナチズムを支える基盤となっている社会階層を破壊するために公職追放及び大土地所有を解体する土地改革、様々な権利の保障を掲げている<sup>60</sup>。

各政党は、ナチスを生んだ要因を克服するために、基幹産業の社会化や戦犯訴追、社会変革を行うことで共通しており、富の偏在とそれに伴う階層固定化が社会の分裂を生み、その分裂を利用してナチスが台頭してきたと各政党が理解していたと考えられる。次節では、教育の民主化がどのように把握されたのか検討する。

## 第2節 各政党は教育の民主化をどう把握したか

SPDの教育に関する記述は、第6項目で大衆文化、芸術学問の振興とともに「民主主義的、社会主義的精神における青少年の教育」を挙げている。LDPDは教育については2項目を割いており、第11項目で「①人格、道徳的な訓育、その職業活動を通じて、②民族や人類に対して偏見のない態度を可能になるような青少年の一人の人間としての教育が祖国や人類に対する任務である」、第12項目で「人民のあらゆる階層から能力のある者が妨げられずに進学する目標、とりわけ大学へ進学できるような教育制度への刷新」と定めるなど、新しい祖国と人類社会のために役立つ人物の育成とあらゆる階層の人物が差別なく大学までの教育を受けられることを求めている。

KPDは、1945年6月11日の声明で「すべての教育制度からファシズムとナチズムの汚濁を一掃すること。真に自由で民主的、進歩的、自由な精神をすべての学校や教育機関で育てること。ナチスの人種論の野蛮性、「生存圏」教義の欺瞞、ヒトラーの政策がドイツ人民に与えた悲劇的な帰結を系統的に明らかにすること<sup>61</sup>」として、教育制度からのナチズムや軍国主義の一掃を強調した。また同年10月18日にはSPDとの共同声明を発表し、特権階層による教養の独占と複線型教育制度

<sup>60</sup> Grundsätze und Ziele der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands, in: *Revolutionäre deutsche Parteiprogramme*, S.201-203.

<sup>61</sup> Aufruf des Zentralkomitees der Kommunistischen Partei an das deutsche Volk zum Aufbau eines antifaschistisch-demokratischen Deutschlands vom 11. Juni 1945, in: *Revolutionäre deutsche Parteiprogramme*, S.197.

の否定をかけた、統一学校制度こそが民主主義の基盤であるとした。また、このほか大学の民主化と非ナチ化、私立学校の禁止と宗教教育の公立学校からの排除など計8項目を求めている<sup>62</sup>。SEDの教育観については、大きく2つの文書が存在する。まず、同党の設立にあたって出された原則と目標を掲げた文書（1946年6月22日）の中で、教育制度の民主的改革、統一学校の創設、宗教学校の分離などをうたっている<sup>63</sup>。次に、同党が出した憲法草案（1946年11月14日）である。そこでは、第32条で国家による宗教教育の禁止を定めているほか、27条～30条で教育体系について詳細に述べている。基本的に学校民主化法で定める教育方針をとることが特徴となっている。第27条では、教育の機会均等ならびに統一的な学校制度がうたわれている。第28条では、27条の学校制度の具体的な提示として義務制の基礎学校修了後、大学進学を目指すコースまたは義務制の職業学校へ通うコースが予定されており、職業学校に通っている人やすでに就労している人でも仕事を中断することなく夜間部を含む大学などに通う権利が保障されている。第29条では、義務教育の教材費及び学費が無償であること、また社会的・経済的地位で差別されることがあってはならず、経済的困難を抱える者には学費減免措置や奨学金制度で対応すると定める。第30条では、育成されるべき人格として、自主的に思考し行動するとともに、諸民族との友好共存を挙げた<sup>64</sup>。

このように、各政党はナチズムとファシズムの否定では一致していたものの、その原因をどこに求めるかでは温度差があった。しかし、ナチスを排除するとしても、ナチスが生まれた原因をどう克服するかという点では、LDPDからKPDまである程度一致しており、公務員制度の改革や法治国家の仕組みの再構築のみならず、基幹産業の社会化でファシズムを根絶しようという側面がみられる。また、教育制度についても何らかの改革なくしては立ち行かないことが共有されており、階層固定化につながっていた教育制度について、義務教育の年限や私立学校を認めるのかどうかなどの論点で議論された。問題となったのは第一に、カースト制度と占領軍に酷評された伝統的なプロイセン型教育制度の否定か継続かということが焦点となった。結果として教育機会の平等を重視するKPD、SEDの主張が全面に出ることとなった。そして、KPD、SEDが求めていたのはプロイセン型教育制度の否定であった。第二に、早期の進路選別に対して慎重な姿勢をとる意見が採用されたが、平等性を重視した結果だと思われる。その背景にあったのは、改革教育学と呼ばれる流れであり、主としてSPDが教育計画を作成する際に依拠していた潮流である。学校民主化法にも自治会活動を通じた自己活動、客観性と明晰性など改革教育学の影響がみられる<sup>65</sup>。

<sup>62</sup> Aufruf des Zentralkomitees der KPD und des Zentralkomitees der SPD zur demokratischen Schulreform, in: Kommission für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte der Deutschen Akademie der Wissenschaften zu Berlin (Hrsg.), Dokumente zur Geschichte des Schulwesens in der Deutschen Demokratischen Republik, Teil 1:1945-1955, *MONUMENA PAEDAGOGICA* Band IV, S.192-193.

<sup>63</sup> Grundsätze und Ziele der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands, in: *Revolutionäre deutsche Parteiprogramme*, S.205.

<sup>64</sup> <http://www.documentarchiv.de/ddr/1946/sed-verfassungsentwurf-ddr.html> 最終閲覧日：2018年6月30日。

<sup>65</sup> 占領改革期SBZの改革教育学については石井正司「『ソ連占領初期の東ドイツ教育改革』再考」『教育学雑誌』（日本大学）第32号、1998年、9-12頁参照。

1947年を境に、この潮流は一気に社会主義的なものへ変化する。1947年9月のSED第2回党大会で「新しい型の党」が採択され、これ以降、社会のシステムはSMADとSEDの方針に強く影響されることになってゆく。それは教員のSED組織率に如実に表れ、SBZ全体の教員数65200人のうち、SED党員は1947年に3万人を超えた<sup>66</sup>。1947年にはSEDは社会主義的な性格を強めた統一学校法に関する法律案を提出するなど、着実にソ連型社会主義へと変質し始めた。それは、冷戦の勃発と深く関わり、これ以降SED以外の政党の衛星政党化や政治社会の社会主義化が前面に出てくることとなった。

## おわりに

第1章及び第2章では非ナチ化や反ファシズムの理解について、その線引きがあいまいで、恣意的な運用もあることを指摘し、占領改革においても比重の大きかった教育の民主化について検討した。その中でも一つの画期となった学校民主化法は、その前文にあるとおり、これまでの学校制度が階層固定化につながっており、親の社会的地位や経済的地位といった子ども自身では選択しえない要因が進路に影響を与え、また、こうした教育自体がナチスや戦争を防ぐことができなかつたとする。つまり、学校民主化法は現代市民憲法の一要素である社会権や法の下での平等を具体的に盛り込んだという点、及び批判を受けながらも現在までほぼ形を変えずに残ってきたドイツの教育制度の問題点を早期に顕在化させた点に意義がある。

第3章で文書を用いて検討したとおり、こうした単線型教育を進めようとした政党は労働者政党に分類される政党であったものの、この1945～1946年時点で教育制度についてソ連占領軍や各政党が主張していたことは社会主義的だと断定することはできない。というのも、1945年6月のKPD再建声明では、1848年以来実現していないブルジョワ民主主義革命を行うと明言されており、1947年に初めて社会主義を目指すことが公式にも見られるようになったからである。また、国民教育中央管理庁の人事も副長官以下SPDが多数派を占め、SPDとの協力なしには物事が進まない状況であった。

ただ、ここでは単線型教育制度、複線型教育制度のどちらかが「正しい」と言っているのではない。単線型教育は平等性という利点がある一方、複線型は専門教育を長期間受けられるが、その分進路選択を早めなければならないという短所がある。反対に単線型には専門性をもっと高めるべきだとの要求が常に寄せられており、教育社会的にも価値中立であるとされている。そこで問題となるのは、子どもの人格形成や親の所属する社会階層・社会集団との相関関係である。第2章で見えてきたとおり、ドイツでは現在でも旧東ドイツ地域など一部を除いて基本的に初等教育の4年間で進路を決めなければならない、また、中等教育以上はカリキュラムも全く異なるため、学校形態

---

<sup>66</sup> Sonja Härder, Von der „demokratische Schulreform“ zur Stalinisierung des Bildungswesens- der 17.Juni 1953 in Schulen und Schulverwaltung Ost-Berlins, in: Jürgen Kocka (Hrsg.), Historische DDR-Forschung, Akademie Verlag (Berlin), 1993, S.194.

の移動は困難である。子どもの発達段階から見てもはたして10歳で自主的に進路を決定できるのかという疑問はたびたび出されてきた。

とりわけ注目すべきはその家庭にある書籍や言葉遣い、コミュニケーションの多寡といった文化資本や家庭環境による格差である。つまり、高学歴の親のいる家庭ほど学力テストの成績がよいという調査もあり<sup>67</sup>、逆に低学歴や移民系の家庭では成績が下位に落ち込むということが示されている。ドイツ連邦統計局の2016年度調査において、親の学歴が子どもの学歴に影響を与える傾向が強くみられ、高等教育まで受けた親の子どもは同じ進路をたどる傾向が表れたように<sup>68</sup>、移民・難民問題という現代の社会問題とも関連がみられる。

占領改革期には政党でも、社会階層の固定化は問題として認識されていた。だからこそ既存の制度の変革案が様々なところから出てきたのだと言える。社会階層の分断と固定化がナチスやファシズムをはぐくむ土壌になりうるという認識が成立したからこそ一連の占領改革が進められたのであるが、教育は人格形成に関わる以上、その影響はとりわけ大きい。2019年はドイツの分裂から70年、「ベルリンの壁」崩壊から30年となる。このような時期に、戦後占領改革とは何だったのか、反ファシズムとは何かを改めて捉えなおされるべきであると考えられる。

---

<sup>67</sup> Thomas Hinz/ Jochen Groß, Schulpflicht und Leseleistung in Abhängigkeit von Bildungsherkunft und kulturellem Kapital, in: Werner Georg (Hrsg.), *Soziale Ungleichheit im Bildungssystem*, UVK Verlagsgesellschaft GmbH (Konstanz), 2006, S.213–216.

<sup>68</sup> Statistisches Bundesamt (Hrsg.), Bildung der Eltern beeinflusst die Schulwahl für Kinder, [https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2016/09/PD16\\_312\\_122pdf.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2016/09/PD16_312_122pdf.pdf?__blob=publicationFile) 最終閲覧日：2018年9月18日。