

旧東ドイツにおけるナチ・ドイツの過去：
二つの独裁政権と対峙する歴史教育
The Nazi Past in Former East Germany:
History Education in Dealing with Two Dictatorships

柴田 政子（Masako SHIBATA）¹

要旨

1989年にベルリンの壁が崩壊し、第二次世界大戦後、40年間にわたり東西に分断されていたドイツは1990年に再統一を果たした。このドイツ統一は、その後の国名「ドイツ連邦共和国」が示す通り、政治・経済等ドイツ社会の多岐にわたる領域において東ドイツ（ドイツ民主共和国）が西ドイツ（ドイツ連邦共和国）のしくみを踏襲する、またはそれに吸収されるという、いわゆる「西ドイツ化」という形で推し進められてきた。本論文では、このことが教育分野、とりわけ国内外で広く論議されてきたナチ・ドイツの過去に関わる歴史教育においても同様の言説が可能であるか検討を試みる。具体的には、中等教育段階で用いられる歴史科教科書の記述についての検証を通し、戦後及び再統一後の東西ドイツにおける歴史教育の相違について考察する。東西の断層は深くないが埋めるべき課題は小さくない、と結ぶ。

キーワード：歴史教育、ドイツ再統一、旧東ドイツ、過去の克服政策、ナチ・ドイツ

Abstract

The Berlin Wall fell in 1989, and Germany, which had been divided into East and West for about half a century after World War II, was unified in 1990. As the country's name suggests, this unification was promoted in a way that East Germany (German Democratic Republic) followed the systems of West Germany (Federal Republic of Germany) in many social areas. It examines whether a similar discourse is feasible in the field of history education. Specifically, it focuses on the gap between former East and West Germanies in dealing with the Nazi past in history textbooks. While East Germany as a nation-state has disappeared from the world atlas, would it be possible to trace its educational achievements that were built up over the 40-year history of the country? The paper concludes

¹ 筑波大学人文社会系 教授。メール：shibata.masako.ga@u.tsukuba.ac.jp.

that the gap does not appear large, although it has some chasm which needs to be bridged.

Keywords: History education, German unification, Former East Germany, *Vergangenheitsbewältigung*, Nazi Germany

1. 本論の目的

1989年にベルリンの壁が崩壊し、第二次世界大戦後、40年間にわたり東西に分断されていたドイツは1990年に再統一を果たした。このドイツ統一は、その後の国名「ドイツ連邦共和国」が示す通り、政治・経済等ドイツ社会の多岐にわたる領域において東ドイツ（ドイツ民主共和国）が西ドイツ（ドイツ連邦共和国）のしくみを踏襲する、またはそれに吸収されるという、いわゆる「西ドイツ化」という形で押し進められてきた。

本論文では、このことが教育分野、とりわけ国内外で広く論議されてきたナチ・ドイツの過去に関わる歴史教育においても同様の言説が可能であるか検討を試みる。具体的には、中等教育段階で用いられる歴史教科書の記述についての検証を通し、戦後及び再統一後の東西ドイツにおける歴史教育の断層について考察する。

東ドイツという国家は地図からは消滅したが、その40年間の歩みの中で築かれてきた教育の成果もしくは負の遺産は、旧東ドイツ州に見ることはできるのか。とりわけ、西ドイツにとって最重要課題の一であり国是ともされてきたナチ・ドイツ時代の「過去の克服」の観点から、東部ドイツにおける歴史教育の変化について検証を試みる。

2. 理論的枠組み

政治体制の転換には、社会の中心的価値観や歴史観の変化が伴う。ヨーロッパにおける近代国民国家の成立とともに、それを支える形で発展してきた近代国民教育制度としての教育は、それまでの権力分散型統治の下で個別に、または一定の社会集団ごとに一貫性なく与えられてきた教育とは異なり、中央集権的統治の下、遍く国民に提供される政治的装置及び社会的メカニズムになった。この過程において、高度な官僚制度に支えられ近代社会は、社会発展・経済発展を遂げてきた（Weber 1978, 985-986）。

近代国民皆学制度の成立以降、教育は権利である謳われてきたが、同時に国民は自由に公教育から免れることはなく、国家が描くビジョンのもと、国民あるいは市民という概念に沿って育成されてきた。政治的装置および社会的メカニズムとして制度化された教育は、労働市場で有効に機能する技能・知識をたずさえた人材の育成をするとともに、労働倫理や社会秩序といった中心的価値観や集合的アイデンティティの構築と教化を通じ、国民統

合の原動力となってきた（Green 1990）。このアイデンティティの形成において、歴史観の共有は要となってきた（酒井2010）。

公教育制度の下で使用されるいわゆる教科書は、何らかの形で公的スクリーニングを経ている。日本のように国の行政機関による検定制度が設けられている国もあれば、ドイツのように文教政策で自治的権利が認められている連邦州による審査を経る形態もあり、また英国のように民間出版社が国が定めるナショナル・カリキュラムに沿った内容のものを市場に提供する形もある。いずれの形態にしても、如上の議論の枠組みを端的に捉えたのが、ライプニッツ国際教科書研究所のジモーネ・レッシヒの言説である：

世界中で、歴史教科書は、その国の意義や価値についての象徴的な領域を伝えており、それをもって、政治的・知的エリートは社会内部の結合を生み出し、政治的に正当性を作り出し、．．．包括的かつ非常に選択的な性質を持つことによって、歴史教科書は、国家のために犠牲になった人々の追悼政策のための道具として、また知的生産を通してのアイデンティティ構築における、主要な方法としての役割を果たしている（レッシヒ2011, 203）。

欧州評議会の教科書センターとして機能している同研究所は2011年上記に改称されたが、その起源は第二次世界大戦後の1951年歴史家ゲオルク・エックハートによる創設にさかのぼる。教科書、特に歴史教科書研究を通して戦後の平和的・民主主義的世界を構築するという理念は、現在に受け継がれている。

3. 先行研究

こうした歴史的経緯からも、ドイツの教科書に関する研究は長く、また広く積み重ねられてきた。ドイツを中心とし、大戦で同国と深く関わった欧州近隣諸国を含めた歴史教科書については、近藤（1993）を皮切りに同氏による大局的かつ精緻に捉えた厚い研究実績がある。

東ドイツの歴史教育政策全般については、特に東西冷戦期に西ドイツで注目された。そのほとんどが、東ドイツの歴史教育がいかに反ファシズム色で構成されているかという議論に焦点が据えられ、なかでもKäppner（1999）はマルクス主義に基づく民主主義革命としての反ファシズムというイデオロギー論の枠組みについて詳細に説いている。同様に東ドイツの教科書に関する研究も上述の教科書研究所を中心に蓄積があり、Küchler（2000）は顕著な成果の一例である。東西冷戦末期の東欧における政治急変を背景とした東西統一を経て、西ドイツの教科書をそのまま移入したことで、唐突にも目の前に現れた「過去の克服」政策に戸惑う東独での混乱を取り上げた近藤（2002）論文は、こうした東ドイツにおける統一前後の「断層」について議論している。歴史教育に特化している

わけではないが、東ドイツのカリキュラムに関しては大野（2001）が統一前後の変容について詳述している。

東西ドイツ教育の比較研究も、総じて政策やイデオロギーの相違からくる教育理念全体論が多い。具体的テーマとしては、それに関わる教師教育論（例：Fishman & Martin 1987； Pritchard 1999）をあげることができるが、ナチスやホロコーストにテーマを絞った教科書の内容に踏み込んだ比較の研究は浅い。

如上の通り、ドイツの教科書を取り巻く東西ドイツの歴史教育をテーマとする研究は層が厚いが、その中で本論は、ナチ・ドイツに関する歴史観やホロコーストの扱いに特化した東西ドイツの歴史教科書に主軸をおいた歴史教育を論じ、新たな視点で同テーマに取り組む。

4. 東ドイツは「歴史の遺物」か

1990年10月3日発効のいわゆる統一条約（Vertrag zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der Deutschen Demokratischen Republik über die Herstellung der Einheit Deutschlands）により、西ドイツで憲法の位置づけであった基本法（Grundgesetz）の制度下に東ドイツが編入する形でドイツは再統一を果たした。しかし、当初から歴然としていた社会の諸側面にみられた東西格差を埋める政策の調整は、喫緊の課題であり、また難航した。統一条約発効前の同年6月、東ドイツの人民会議が信託法を可決し、その任を担う信託公社は、民営化により企業の競争力を高め、雇用の維持と創出を通じて経済活動の基盤を確保することが使命とされた。当時メディアのインタビューを受けた後のドイツ首相アンゲラ・メルケル（2005～2021年）は、同社が抱える課題について「まるで死地に赴くようなもの」と認めながらも、社会主義が遺した遺産について以下のように表現している：

DDRの労働者は本当に全力で働いてきたし、今もそうしているが、それだけでは市場経済で生き残るには足りない．．．今のような状況に陥ったのはDDRの労働者の責任ではない．．．彼らの給料は西ドイツの給料に比べれば少ないのに、その一方で1対1の為替レートのせいで競争力が以前よりもさらに低下し、結果としてより多くの雇用が失われる恐れがある．．．どれも受け入れ難いほど不平等であるが、すべて実存した社会主義の遺産であり、連邦共和国にどれほどの経済力と資金があっても、この遺産をなかつたことにするのは不可能だ。²（メルケル2025, 181-182）

² 同社代表のメディアに対する説明への助言という形の表現である。DDRはDeutsche Demokratische Republik（ドイツ民主共和国）の略。

確かに、社会主義に「勝った」はずの冷戦後の資本主義社会も、貧困・国際紛争・環境問題等様々なひずみや問題を露呈している（トッド2024）。しかし、旧東独のみならず東欧諸国も背負うように、社会主義の負の遺産は今も重い。旧東ドイツ領であった東ベルリンと「新連邦州」と呼ばれる5連邦州（ブランデンブルク州、メックレンブルク・フォアポメルン州、ザクセン州、ザクセン・アンハルト州、チューリングゲン州）の経済面での低迷は語られて久しい。こうした状況下において、メルケルが言うところの彼らなりに懸命に働いてきた「東ドイツ人」にとって、また独裁政権下での人権侵害やベルリンの壁崩壊や再統一の高揚感を体験したことがない旧東独の若い世代の人々にとっても、不平等感や「西ドイツ化」への不信感が膨らむ。

顕著な現象は、東部ドイツにおける極右勢力の拡大にみられる。とりわけ問題視されるのが、2025年5月連邦憲法擁護庁（Bundesamt für Verfassungsschutz, BfV）が右翼過激派団体であるとの認定を下した政党「ドイツのための選択肢（*Alternative für Deutschland, AfD*）」の東部連邦州での躍進である。冷戦初期の1950年、西ドイツに設立された憲法擁護庁は、国内における共産主義団体・反民主主義的団体のほか、ネオナチやテロリストの監視を目的としてきた。その連邦憲法擁護庁が、人間の尊厳を軽視し過激思想を持つ団体と認定した同党は、黨員増加とともにさらに右傾化が進み、特に東部ドイツを中心に勢力を拡大してきた。同党が謳うドイツ民族至上主義の思想や移民・難民排斥政策は、戦後西ドイツがナチ・ドイツ時代の蛮行、とりわけホロコーストへの反省から貫いてきた反レイシズムを重要な支柱とする歴史政策「過去の克服（*Vergangenheitsbewältigung*）」と真っ向から対立する。

歴史に取り遺されたはずの旧東ドイツが、思わぬ形で政治・教育の分野で昨今このように耳目を集めているのは注視に値する。西ドイツでは、ナチ・ドイツ時代の歴史に関し、教科書では多大な紙幅を割き、豊富な副教材を開発し、学校による国内外のナチ強制収容所や絶滅収容所へのスタディ・ツアーはもとより、国外におけるホロコースト教育活動にも潤沢な資金を提供してきた³。西ドイツにおいて、ここでいう「過去」とはとりもなおさずナチス政権下で行われた侵略戦争と、ホロコーストに象徴される人種差別主義に基づく大量虐殺の謝罪や補償と不可分の歴史であり、国民が集合的に記憶にとどめ二度と繰り返してはならない大きな過ちの歴史である。しかし、この歴史観は「東ドイツ人」にとって、自身が学んできたそれと大きな隔たりがある。以下において、ナチ・ドイツの過去とりわけホロコーストの過去に関わる歴史教育における、東西の断層について検証してみたい。

³ 筆者が2010年11月17日に参加した、米国ホロコースト記念博物館（United States Holocaust Memorial Museum）におけるノースカロライナ州歴史教員研修（The North Carolina Center for the Advancement of Teaching, NCCAT）はその一例である。

5. 東ドイツの歴史教育：社会主義的人格形成と「他者」の過去としてのナチズム・ホロコースト

第二次世界大戦におけるナチ・ドイツの敗北後、ドイツは四連合軍により分割統治された。占領開始当初からポツダム合意に違反するソ連占領区と、米英仏が統治する西側三占領区における非ナチ化をはじめとする諸改革への政策の方向性の違いは歴然としていた（Shibata 2005）。州の文化高権（Kulturhoheit）が原則である西ドイツとは異なり、東ドイツの教育行政は「国家性」「世俗性」「統一性」の原則によって貫かれた国家的事項であった（天野1978, 55）。1963年の就任以来1989年の政権崩壊まで長きにわたり国民教育相を務めたマーゴット・ホーネッカーの下、ドイツ社会主義統一党（Die Sozialistische Einheitspartei Deutschlands, SED）主導の社会主義教育政策が推進された。彼女は東ドイツ第3代国家評議会議長で歴代最も長く東独政権の座にいたエーリッヒ・ホーネッカー（1976-1989）の三番目の妻で、東欧共産主義政権の中でも最長ランクの大臣任期を保持し、東独における教育政策の指揮を執った（Page 1985）。ソ連占領区の改革を引き継ぐかたちで東ドイツの教育を含む社会改革の全体的方向性は、マルクス・レーニン主義に基づく階級のない社会の構築と、ファシズムの撲滅である。独裁的支配政党であるSEDが唱える反ファシズム民主主義の下、マルクス主義的唯物史観に基づく歴史観が学校教育の思想的柱となっていた。東ドイツにおいて、ナチスによる独裁的恐怖政治はブルジョワ資本主義の必然の結果であり、新たに築く社会にはこれに対する思想的倫理的改革が必要だとされた（Fishman & Martin 1987, 49）。従って東ドイツにおける非ナチ化は、ナチスにより人々が負った抑圧やレイシズムといった一つ一つの禍根を除くというよりは、社会全体の構造変革を意味した。教育現場において、教師は上記理念により国が定めた学習プランに厳格に従う授業を行うよう、アドバイザー的立場にある教員（Fachberater）により厳しく監視された（Weiler, Minitrop & Fuhrmann 1996, 8-21）。

教育理念と同様、カリキュラムも社会主義的信条に彩られ、「社会主義的人格」の形成が教育目標となった。ナチスを経済的に支え強制収容所での虐殺に技術的にも加担し、戦後解体された化学産業トラストIG Farben社についての下記記述は象徴的である：

資本主義と社会主義という異なる状況下で化学製品が異なる使い方をされることを生徒は学ばなければならない。例えば歴史的に見ると、独占資本主義体制下でアンモニアとその派生物がIG Farbenによって戦争と虐殺のために製造されたことは強調されるべきである。それと反対に、社会主義国家の下では、化学産業の製品は平和と労働者のよりよき生活のために使われることは明確にされるべきである。（Fishman & Martin 1987, 158）

つまり毒ガスなどを用いて強制収容所や絶滅収容所でユダヤ人の大量虐殺を行ったのは、独占資本家であり（われわれドイツ人労働者ではない）、同じ会社でも社会主義政権下では人々の幸福のために生産活動をする、といった歴史解釈である。西ドイツにおける歴史教育に通底する、大企業も含めナチ・ドイツを台頭させ支持した社会全体の「集団的罪」への反省にたつ歴史観ではなく、すべての悪は独占資本主義と独占資本家のなせるわざであるという歴史観である。生徒が学ぶべきは前者のような自省の過去・歴史ではなく、他者（独占資本家・独占資本主義）の過去を糾弾する歴史なのである。

ナチ・ドイツ敗戦後新たに誕生した東ドイツは、ソ連を中心とする共産主義者の国際的連携によって反ファシズム闘争に勝利した結果であった。東ドイツは過去に存在したナチ・ドイツの過去を背負う継承者ではなく、むしろその迫害の犠牲者・犠牲者としてナチ時代の過去を捉えていた。事実、ナチ・ドイツが政権獲得直後の1933年に設けた強制収容所の最古の1つであるダッハウ（バイエルン州）には、ユダヤ人のほか共産主義者など多くの政治犯が収容され拷問等の虐待を受けていた。従って、東ドイツ国家の歴史的正当性は、ナチズムを支持しその温床となった独占資本主義者やユンカー（東部ドイツの大土地所有貴族）といった経済的支配層の打破と克服であり、ホロコーストの過去の克服ではない。その最大の犠牲者であるユダヤ人は、むしろその独占資本主義の矛盾の生みの親であるという考えが根底にある。第二次世界大戦が開戦した9月1日は「ファシズムの犠牲者のための国際的記念日ならびにファシズムと戦争に対する闘争の日」であり、ヨーロッパ戦域における大戦終結となるナチ・ドイツ降伏の5月8日は、「ファシズムからの解放の日」なのである。第二次世界大戦とは、ナチズム＝ファシストとドイツ金融資本が結託して犯した対ソ侵略戦争であり、対プロレタリア革命だったのである。

外交政策と歴史教育政策が密接な関係にあることは、日中・日韓問題はじめ国際的歴史問題の諸事例からも明らかであるが、対イスラエル外交政策においても東西の違いは顕著であった。西ドイツ政府はイスラエルとの友好的関係を構築することに腐心し、1953年イスラエル国家とユダヤ人犠牲者に関する賠償協定を締結した。他方、東ドイツ政府はミュンヘンオリンピックの暗黒の9月事件を契機としアラブ諸国寄りの政策をとり、パレスチナ人を迫害するイスラエルとナチ・ドイツを並列する歴史観により反イスラエル・プロパガンダを促した（Herf 2018）。1960年代から1980年代にかけて、共産主義者と急進左派はシオニズムとイスラエルの欺瞞をつき反シオニズムを掲げ、1990年初めて自由選挙で選出された人民院の議員は、反イスラエル決議を圧倒的多数で可決した。ユダヤ人＝イスラエルを大戦の被害者と捉える歴史観は、当然パレスチナはじめアラブ側諸国にとり受け入れ難く、東ドイツ政府はこうしたアラブ側の歴史観に寄り添う歴史教育を貫いた。

こうした理念に基づき、東ドイツは戦後45年の間、1946年・1959年・1965年と三度にわたり大きな教育改革を行ってきた（石井・関川1998, 347-348）。この時代区分に沿い本節では以下2項にわたり、ソ連占領下にあった初期第一段階の「ドイツの学校の民主化に関する法律」（Das Gesetz zur Demokratisierung der deutschen Schule, 1946年）に則る新国家設立直後の1950年版と、制度が定着する「統一的社会主義的教育制度に関する法律」（Das Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem, 1965年）以後の1970年版を比べてみる。

5. 1 歴史教科書*Lehrbuch*（1951）：建国直後

本書*Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. Schuljahr 8: Der Faschistische Diktatur in Deutschland und der Zweite Weltkrieg*は、第1章「ファシスト独裁政権と戦争準備」第1節「ヒトラー独裁政権の拡大と強化」で始まる。ヒトラー独裁政権の背景として1929年からの世界経済恐慌を挙げ、その顛末として「資本主義国の労働者は甚大な貧困に陥り階級闘争が激化した。．．．市場獲得競争が激しくなり資本主義諸国の関係が激化し、帝国主義者たちは新たな侵略戦争に突入するべく、過激なナショナリズムと排外主義をあおり、戦争を拒否する労働者階級を弾圧した」と説明している（1951, 3）。スターリンの言葉を引用し、「ファシズムは好戦的なブルジョア政治家の間で最も人気のあるファッションアイテム」としている（1951, 3）。

本書では、労働者階級の人々は一貫してヒトラー政権の犠牲者である：「共産党の指導の下、労働者は多くの都市でヒトラー政権に抗議するデモと行った。．．．労働者階級に対するテロは激化した。新聞、集会、デモの禁止、そして突撃隊と親衛隊による殺戮攻撃がその前兆となった」（1951, 5）。「ドイツの労働者階級とドイツ国民全体に対すると途方ない前例のないテロ的弾圧は、ファシズムの新しい姿を明らかにしている。ナチスはドイツの大ブルジョアジーの計画を実行した“帝国主義者の番犬”である」と断じ、ソ連の指導者スターリンの言葉を引用し「ナチ党を世界で最も貪欲で略奪的な帝国主義者」としている（1951, 10）としている。

転じてソ連については、常に平和的外交政策を推進し平和を模索する姿を記している。同章第6節「ソ連の平和政策」では、「ソ連はファシズムに対する共通の防衛線戦を形成するために、諸国を団結させようと繰り返し試みた」とし、1939年3月10日のスターリンの第18回党大会における報告書を挙げている（1951, 31）。大野（2001, 90）が論じるように「明白な親ソの立場」がとられている。

第2章「第二次世界大戦とソビエト連邦の大祖国戦争」においては、ナチス・ドイツが行うのは侵略戦争である一方、ソ連の領土拡大は常に和平策の一環として捉えられている：「赤軍は102年にポーランドから奪われたウクライナ西部とベラルーシを解放し、

予想されるファシストの攻撃に対する防衛線を強化した。ソ連はファシストのフィンランド侵略に脅かされていたが、フィンランドとの平和条約によりこの危機は除かれた」（1951, 41）。以下同章第7節「ドイツにおける反ファシスト抵抗」までは、ソ連がいかにファシストと闘い多くの犠牲を払ったかについて記述されている。

ナチスに対する国内の抵抗運動については、ファシストのテロ的弾圧で弱体化していたものの、数十万人もの人々がヒトラーの犯罪行為に抵抗し、その大半は労働者階級出身者、多くが共産主義者で、マルクス主義抵抗戦士の自覚的で自己犠牲的な闘争を描いている（1951, 63）。

ナチ・ドイツの崩壊と第二次世界大戦終戦から数年しか経ていない1950年代において、これらの事象はまだ「歴史」とは言い難く、この点は西ドイツの歴史教科書も同様であり、当然のことながら、本書にはホロコーストやユダヤ人の文言は一切出て来ない。

5. 2 歴史教科書*Geschichte* (Nimtz, Bednareck, Bleyer, Habedank & Hass 1970) : 三大改革後

1970年発行の*Geschichte. Lehrbuch für Klasse 9*では、ナチスについて第4章9節「ヴァイマル共和国の終焉」（Nimtz et al. 1970, 154）から第6章8節「ヨーロッパおよびアジアでのファシスト侵略軍の打破」（Nimtz et al. 1970, 238）までの85頁で扱っている。第二次世界大戦は、連合軍対日独伊枢軸国という構図ではなく、終始一貫してファシストに対するソ連を含む共産主義者・社会主義者による反ファシズム闘争として述べられている。戦争準備に腐心するファシスト外交に対し、打算的に妥協する英・仏帝国主義政府とは異なり、「ソ連だけが一貫してファシスト・ドイツ政権の好戦的政策への闘争を続けた」（Nimtz et al. 1970, 155）。対して米国の政策についての記述は辛らつで「敗戦が目前に迫っていた日本に対し、広島と長崎に原子爆弾を投下した」が、「軍事的必要はなかった」のに「アメリカの反動勢力はこの恐ろしい兵器を誇示したかった」としている（Nimtz et al. 1970, 236）。

この時期になると、ナチスによるユダヤ人迫害や虐殺が記されているが、後述の通り共産主義者・社会主義者への迫害の付記的位置づけとなっている。強制収容所における犠牲者も常に、あくまで共産主義者・社会主義者である。ザクセンハウゼンやダッハウの写真は掲載しているが、そこで強制労働や拷問・虐殺の犠牲となったユダヤ人についての記載はない。記述によると、これら強制収容所での犠牲者は「非人道的な環境で、十分な食事や衣服も与えられず、極度の肉体労働を強いられた。残忍な虐待・拷問・殺人は、これらの恐怖の地での日常生活の一部だった」が、彼らは「何万人という共産主義者・社会民主主義者・反ファシスト」であった（Nimtz et al. 1970, 150-151）。同様に、ブーフエンヴァルト強制収容所での拷問・虐殺についてのコラムや、オーストリアに設けられたマ

ウトハウゼン強制収容所で拷問の未脱走に失敗し有刺鉄線で死亡した囚人のむごたらしい写真も掲載されているが、犠牲者はあくまで「ファシズムに対し勇敢に闘った何十万にもドイツ人ファシズム反対者」なのである（Nimtz et al. 1970, 200）。

ナチスの反ユダヤ政策については、ゆがんだ人種政策との関連で記しているが、視点の中心はやはり対ソ侵略戦争である：

“空間なき人々”についての悪名高い嘘は、ドイツ国民を略奪戦争に備えさせるという同じ犯罪目的を果たした。ソ連や他の民族との戦争を通じて、この失われたとされる生存空間を征服する“権利”は、いわゆる人種理論に由来するものであった。人種理論は、ドイツ人は“優等人種”であり、それゆえに“劣等人種”つまり他の民族の構成員を支配しなければならないと主張した。特に若者は、この腐敗した教育とその影響にさらされた。ファシスト人種理論の蛮行は、反ユダヤ主義において特に顕著だった。（Nimtz et al. 1970, 157）

1938年11月の反ユダヤ暴動いわゆる「水晶の夜」（Kristallnacht）についても、「191のシナゴークに火がつけられ、約2万人のユダヤ人が逮捕され、ユダヤ人はもはや事業を営むことはできなくなった」というユダヤ人被害は、「ドイツの独占企業と銀行はユダヤ人の財産から無慈悲に私腹を肥やした」こととの関連で記されている（Nimtz et al. 1970, 158）。その他ナチスによるユダヤ人迫害については、「強制移住させられるユダヤ系ポーランド人家族」というキャプションで写真が掲載されている（Nimtz et al. 1970, 197）ほか、アウシュヴィッツやマイダネックという絶滅収容所の名前や、ワルシャワ・ゲットーから絶滅収容所に送られる「The Boy」の有名な写真とともに、ワルシャワ蜂起の犠牲者として「5万6千人のユダヤ人虐殺」を記しているのみである（Nimtz et al. 1970, 221）。

6. 再統一後の東部新連邦州の歴史教育：脱唯物史観

東西ドイツ再統一後、歴史観の変化も大きな転換を迎え、マルクス・レーニン主義の唯物史観に則った歴史観など、歴史教育のイデオロギー的枠組みは大きく塗り替えられた。歴史科のカリキュラムに関して言えば、統一直後の1991/92年度は暫定的なものを用い、1992/93年度から旧西ドイツのパートナー州の指導や助言をもとに協力して新カリキュラムを制定し「州ごとのカリキュラム形態は、パートナー州のそれにほぼ準じる」（大野2001, 165）が、大きな流れとしては唯物史観の一掃であった（大野2001, 93）。前述の通り、政治・経済の体制転換には歴史観の変化が伴う。再統一直後、特に緊急の対策としてとられた「非イデオロギー化」の例として、学校における自由な意見表明の許可・学校における「自由ドイツ青年団（Freie Deutsche Jugend, FDJ）」活動の

廃止・国防教育の廃止・ロシア語必修の解除などである（大野2001, 28）。大戦後の連合軍による軍事占領下で行われた「非ナチ化」と同様、教育界の人事も新たな基準に基づく審査が行われた。校長は、「1990年5月30日の学校制度における管理構造と決定組織に関する規則（Verordnung über Mitwirkungsgremien und Leitungsstrukturen im Schulwesen vom 30. Mai 1990）」により全員解雇の後、新たに公募され、教員に対しても秘密警察・諜報機関シュタージ（Ministerium für Staatssicherheit, Stasi）との関係の有無により雇用の継続判断がなされた（大野2001, 32）。

7. 再統一後の現行歴史教科書 *Horizonte* : 旧東西の比較

既述の通り、ドイツの教科書は第二次世界大戦と大戦中ナチス政権が行った過去についての記述は、他の歴史区分に比べて格段に多くの紙幅が割かれている。この点、大戦に関する隣国との歴史問題を抱える日本の歴史教科書とは大きく異なる。他方、教科書のしくみには類似点も多い。前述の通り、ドイツの教育行政は州の文化高権の原則に基づき地方分権型である。従い日本の学習指導要領にあたる学習計画（Lehrplan）は州教育省が作成し、教育の目的や方向性をはじめ詳細な学習内容を定める。教科書はこの内容に沿い歴史研究者を中心として執筆され、民間出版社で出版された教科書は州教育省によって「認定された」（*genehmigte, zugelassene*）ことにより「教科書」となる。州教育省は認定した教科書が掲載された教科書目録は毎年度更新され、州内の学校はこの中から教科書を選ぶ。教育現場の教室では、教科書が主な知識の媒体として用いられる。教科書以外の教材や教員が作成する資料を多く併用する英国などの事例とは異なり、授業における教科書の重要度はかなり高い。ちなみに英国の場合、歴史科に関して言うと44%の生徒が他の生徒と1冊の教科書を一緒に使うこともあり、自宅に持ち帰ることも稀で、例えば家庭で教科書へのアクセスがある児童・生徒の割合は、11～14歳で24%、14～16歳で49%とかなり低い（Foster & Karayianni 2007, 13）である。従って、教科書にある一定の「権威」が携えられている日本やドイツの場合、教科書の内容は教室での教科教育内容との関連性が高いと考えられる。

ドイツ連邦共和国16州で承認された歴史教科書のうち、広く採用されている *Horizonte* を例として、同じ教科書を認定している旧西ドイツ州ヘッセン主と旧東ドイツ州ブランデンブルク州の比較を試みる。いずれもギムナジウム後期中等教育段階（日本の高等学校）の歴史科の教科書である。

7. 1 旧西独州：ヘッセン州教科書（Baumgärtner & Fieberg 2017）

ドイツの教科書は、サイズがA4版に近い265×200mmで厚さ30mmと大判で、小さいフォントで記された内容は、日本の高等学校日本史や世界の教科書に比べかなり多い分量である。全587頁中、ナチス政権獲得から第二次世界大戦終わりまでの記述は、第2章時代記述だけでも258～337と80頁にわたる。その前段階として、「独裁政権への道」

（Baumgärtner & Fieberg 2017, 227-233）と、「ナチス経済政策」（Baumgärtner & Fieberg 2017, 254-257）を合わせると91頁余に及ぶ。ちなみに、日本の高校『日本史』教科書の一例として清水書院（佐々木2016）版と比較すると、いわゆる昭和10年代から第二次世界大戦終了までの軍国主義時代の例では124-143の20頁で、分量自体のみでなく教科書全体の構成比率からみた比較でも扱いの差は歴然としている。

ホロコーストをはじめとしたナチスの人種政策については下記の通り多くの紙幅を割き詳述されている。まずホロコーストの思想的背景としての反ユダヤ主義（Anti-semitismus）は、ナチズムのイデオロギーについての長い記述（Baumgärtner & Fieberg 2017, 268-275）の中で登場する。宗教的動機による古くからの反ユダヤ主義が、社会ダーウィニズムと結びついた人種優生学という疑似科学的理論を枠組みとし変貌していったことの解説（Baumgärtner & Fieberg 2017, 269）と、ヒトラー個人の反ユダヤ主義観を著書『我が闘争』を資料として用いながら、全2頁にわたって詳説している（Baumgärtner & Fieberg 2017, 274-275）。ユダヤ人迫害はワルシャワ・ゲットーでの隔離・迫害（Baumgärtner & Fieberg 2017, 304）から始まり、ヨーロッパ各地で行われたナチ強制・絶滅収容所への強制移送については、占領地ポーランドやフランスを国外における代表例をもとに4頁にわたり記載している（Baumgärtner & Fieberg 2017, 308-311）。それに続き「排除、迫害、そして絶滅」へと進む大虐殺の過程については14頁を割いている（Baumgärtner & Fieberg 2017, 312-325）。ドイツ社会の市民としての立場からの排除を手始めに（Baumgärtner & Fieberg 2017, 312-315）、ドイツ社会における具体的な迫害の事例をシナゴーク襲撃の写真等とともに紹介し（Baumgärtner & Fieberg 2017, 316-319）、ユダヤ人絶滅政策や人種優生学に基づく強制安楽死、またこれら虐殺が行われた収容所の最たる例としてのアウシュヴィッツについてのいわゆるホロコーストについて、史料や証言、学習者への問いを交えて広範囲に扱っている（Baumgärtner & Fieberg 2017, 320-325）。筆者も含め研究者が調査・分析する公文書館の史料も、ギムナジウムのこの段階の歴史教科書では散見され、これらを考察の教材として活用する後期中等教育段階のドイツの歴史教育の質量面での充実度を示している。加えて、近年特に顕著に増えたのが、ナチの蛮行を交えながらも紹介される、ナチスやヒトラーに対する抵抗活動である（Baumgärtner & Fieberg 2017, 326-337）。このことは教科書のみならず、1990年代以降の映画や文学の領域、また街中の遺跡・碑にも見られる現象である。ナチ政権に抵抗したドイツの社会と「善きドイツ人」が当時確かに存在したことが、30年前に比べ現在は分かり易いかたちではっきりと示されており、戦後ドイツ社会が左右に揺れながらもたどってきた「過去の克服」の軌跡を理解し実感する（柴田2024）。

以下章立てについて、太字が直接本稿のテーマであるナチス政権とホロコーストを含む第二次世界大戦中の過去についての内容となっている：

目次：

第2章 民主主義と独裁政権（1917-1945）	186	
導入：ワイマール共和国	186	
先天的に欠陥を持った共和国	190	
ヴェルサイユ条約と国際連盟	200	
国際連盟の誕生と失敗	206	
伝統と現代の間の社会と文化	210	
危機に瀕する共和国	219	
独裁への道	227	
導入：世界経済危機と解決策の試み	234	
危機の原因と経過	236	
危機が人々に及ぼす影響	240	
ドイツにおける危機管理の試み	244	
アメリカの発展	249	
ナチスの経済政策	254	
導入：ナチス独裁政権の確立と拡大	258	
独裁政権の樹立	260	
ナチズムのイデオロギー	268	
ナチス国家の権力構造と社会	276	
イタリアのファシズムとドイツのナチズムの比較	284	
導入：第二次世界大戦に向かうナチスの外交政策	290	
ナチスの外交政策	292	
ヨーロッパにおける第二次世界大戦	300	
導入：排除、迫害、絶滅	312	
市民から排除民へ：ドイツにおけるユダヤ人迫害1933-1939	314	
迫害から大量虐殺へ：「安楽死」とホロコースト	320	
導入：ナチス下の生活	326	
適応と支持	328	
ナチスに対する抵抗	333	
導入：ロシア革命とスターリン下のソ連－共産主義のカウンターモデル	338	
帝政ロシアと体制の終焉とボリシェヴィキの統治	340	
レーニンとスターリン下でのソビエト連邦の発展	346	
ソビエト連邦の世界大国への台頭	353	
セルフチェック		
民主主義と独裁主義の間の世界（1917-1945）	362	

7. 2 旧東独州：ブランデンブルク州教科書（Baumgärtner, Rainer, Guse, Kant, Oyran, Peters, Schenk, Skorsetz & Stoye-Balk 2018）

全220頁中、ナチスの台頭から第二次世界大戦の終わりまでは52～135と84頁にわたり、全体としての分量はヘッセン州版に比べ少ないが、テーマの扱いの割合としてはむしろ同程度と捉えてよい。第3章第1節「ナチズム（1933-1945）－共和国の破壊とヨーロッパの破壊」（Baumgärtner et al. 2018, 64-65）で用いられている写真（ダッハウ収容所やフルシャフ・ゲットーでの迫害）は、掲載箇所は異なるもののヘッセン州版と同じものが使われている。興味深いのはこの節の第1段のタイトルが示す「なぜ私たちはナチズムを扱うのか？」（Baumgärtner et al. 2018, 64）という問いである。ヒトラーの首相任命が当時の憲法に則り合法であったことに言及し、この過程において民主主義の崩壊と独裁政権樹立が生じたことをあげ、改めて本学習の現代的意味を説いている。ユダヤ人迫害の記述はここで一旦途切れ、以降はナチスの結党から政権掌握に至る過程やナチスの権力構造・政策、イデオロギーについての解説が長く続く（Baumgärtner et al. 2018, 65-89）。特に写真とともにナチスの暴力性を示す資料は目を引く（Baumgärtner et al. 2018, 74）。ダッハウやノイエンガンメンなど強制収容所での迫害の写真や記述が散見されるが、ユダヤ人に対する迫害は、改めて「ユダヤ人の排除を権利はく奪」節から始まる（Baumgärtner et al. 2018, 90-93）。内容は、人種差別政策「ニュルンベルク法」（Baumgärtner et al. 2018, 90）、「反ユダヤ主義・1938年11月ポグロム」（Baumgärtner et al. 2018, 91）、「ニュルンベルク法」の史料（Baumgärtner et al. 2018, 92）、「1938年11月ポグロム」史料（Baumgärtner et al. 2018, 93）にとどまっている。次節「ナチスの外交政策」（Baumgärtner et al. 2018, 94）以降20頁にわたる記述は、主にナチスの外交政策や第二次世界大戦の戦況に関するもので、この箇所の最後の頁に記された「ドイツ国防軍の犯罪」（Baumgärtner et al. 2018, 114）から次節「迫害と大量殺りく」にかけて10頁にわたりユダヤ人虐殺が詳述されている。ヘッセン版と同様、ナチ・ドイツの蛮行が列挙された後には、ナチス及びナチズムへの抵抗運動があげられ、これも同様にこうした抵抗の軌跡について現在学べる記念館や記念碑の紹介がある（Baumgärtner et al. 2018, 124-133）。総じて言うと、現代史の扱いそのものがヘッセン州と比べて分量的に少ないことが目立つ。ナチス・ドイツとホロコーストに関する記述の全体からする割合は決して小さくはないが、史料の多さやその様々な角度から過去を見つめる多視性はヘッセン州版がはるかに充実していると言える。

以下章立てについて、太字が直接本稿のテーマであるナチス政権とホロコーストを含む第二次世界大戦中の過去についての内容となっている：

第2章 **ワイマール共和国**

導入：**ワイマール共和国（1918-1933）** 24

ドイツ革命 26

ワイマール共和国の建国	30
ヴェルサイユ条約－平和条約とその結果	34
徹底研究：ワイマール共和国時代の若者たち	46
世界的な経済危機	48
トレーニング：写真の扱い方	50
ナチ党の台頭	52
ワイマール共和国の崩壊	56
トレーニング：政治ポスターの理解	60
セルフチェック	
ワイマール共和国（1918-1933）	62
第3章 ナチズム	
導入：ナチズム（1933-1945）	64
ナチスの政権掌握	66
トレーニング：政治演説の扱い	70
ナチスの権力強化	72
ナチスの世界観	76
「民族共同体」と排除の間の社会	80
「ヒトラーユーゲント」	86
ユダヤ人の排除と権利はく奪	90
ナチスの外交政策1933-1938	94
第二次世界大戦の始まり	98
「電撃戦」1939-1941	102
戦時中の社会－戦時中のドイツの日常生活	106
戦争の転換と終結	110
迫害と大量殺りく	116
ナチズムに対する抵抗	124
トレーニング：歴史的オブジェクトの扱い	131
セルフチェック	
国家社会主義（1933-1945）	134

8. まとめ：ドイツの歴史教育にみる東西の断層

ナチ・ドイツとホロコーストを含む第二次世界大戦の扱いは、それに関する紙幅の分量割合や既述の文言について、旧東独州と旧西独州で分断期のような明らかな違いはなかった。東西再統一後は、西ドイツで守られてきた文化高権が原則として維持されたが、国策としての「過去の克服」政策はドイツ国内の歴史教育政策に貫かれていると言える。現行教科書を見る限り、歴史教育において東西の大きな断層は見えてこない。

他方、統一前の歴然とした東西の歴史観の相違はないが、総じてブランデンブルク州版『Horizonte』におけるホロコースト扱いは控え目であり、ナチ・ドイツに関する解説はその権力構造や政策・戦略に重点が置かれている。国家としてホロコーストの歴史とその罪を「引き受けなかった」東ドイツで歴史教育を受けた人々にとって、現在行われている歴史教育は隔世の感があるに違いない。ユダヤ人大虐殺に関するドイツの責任は、その独占資本とファシストが負うべき「過去」であったものが、念願の再統一とともにいきなり「自国史」の中心部を占めることとなり、埋めるべき歴史の間隙は小さくない。

付言するならば、旧東独には繰り返してはならない過去はナチスによる侵略戦争やホロコーストだけではなく、自国史に深く刻まれその傷をいまだに負う、SED独裁政権が国家として自国民に対して犯した虐殺や人権侵害にまつわる圧政の過去であろう。秘密警察・諜報機関シュタージの犠牲となった、またはそれに抗った自国民の歴史はまさに克服すべき過去であり、旧東独にはシュタージ博物館（Das Stasi-Museum、ベルリン）やバウツナー記念館（Die Gedenkstätte Bautzner Straße Dresden、ドレスデン）など、その歴史を伝える博物館・資料館が少なくない。この意味で、東部ドイツには克服すべき「二つの過去」が交錯していると言える。Knigge（2020, 74）が指摘する通り、国家統制された記憶文化が日常の経験と歴史意識に及ぼした影響は少なくない。

また、過去の克服政策として歴史教育とともに西ドイツで重要とされてきた政治教育と宗教教育が、東ドイツでは全くことなる方向から捉えられてきたことも、背景として考えられる。東ドイツにおいてはマルクス主義一色であったことは既述の通りであり、社会主義・共産主義政権下では宗教そのものが否定された。これに対して西ドイツの場合、ナチ・ドイツとホロコーストの過去は科目横断的に複眼的に学習されてきた。ナチ政権が大衆支持に支えられたという反省から政治教育にも重点が置かれたと同様に、戦後多くの西側連合軍が指摘通り、なぜキリスト教圏においてかくも残忍な民族大虐殺が行われたのかという批判もあり、宗教教育は重要科目としての位置づけがされ、公立学校において宗教に関係のない学校を除き正規の教科であるとされた（基本法第7条）（柴田2003）。社会は政権と教権がともにバランスを保ちながら、人々の公的・私的生活全般にわたって影響力を行使するということを根本原則とするヨーロッパの政教分離の理念と実践から見ると、西ドイツにおける戦後のキリスト教教会の政治的・文化的勢力の回復は、ナチス期に極端に強くなった政権に対し、教権の退勢挽回をはかるという意義もあったといえる点である。転じて東ドイツでは、当初キリスト教教会とは微妙な権力関係にあったSEDであるが、後に宗教は否定され学校カリキュラムから宗教科はなくなった。この点からも東西断層は見てくるのかもしれない。

参考文献

教科書（一次文献）

- 佐々木寛司・外村大・保立道久・森田朋子・横田冬彦・森晋一郎・森慎市郎・菊池邦彦・桐原健真・黒川徳男・清水恵美子・伊豆誠二（2016）『高等学校 日本史A 新訂版』清水書院
- Anonymous. 1951. "Lehrbuch für den Geschichtsunterricht. Schuljahr 8: Der Faschistische Diktatur in Deutschland und der Zweite Weltkrieg." Berlin: Volk und Wissen Volkseigener Verlag.
- Baumgärtner, U. and Fieberg, K. 2017. "Horizonte - Geschichte Qualifikationsphase Hessen SII [Schülerband]." Braunschweig: Westermann.
- Baumgärtner, U., Brieske, R., Guse, K-M., Kant, J., Oyran, M., Peters, J., Schenk, I., Skorsetz, F. and Stoye-Balk, A. 2018. "Horizonte 9 Geschichte Gymnasium Berlin, Brandenburg." Braunschweig: Westermann.
- Nimtz, W., Bednareck, H., Bleyer, W., Habedank, H. and Hass, G. 1970. "Geschichte. Lehrbuch für Klasse 9." Berlin, Volk und Wissen.

日本語文献

- 天野正治（1978）『現代ドイツの教育』学事出版
- 石井庄司・関川悦雄（1998）「旧東ドイツの教育」天野正治・結城忠・別府昭郎（編）『ドイツの教育』東信堂、347-355.
- 大野亜由未（2001）『旧東ドイツ地域のカリキュラム変革－体制の変化と学校の変化－』協同出版
- 近藤孝弘（1993）『ドイツ現代史と国際教科書改善：ポスト国民国家の歴史意識』名古屋大学出版会
- 近藤孝弘（2002）「統一ドイツの歴史教育における東ドイツ像の変容－新連邦州の歴史教科書を手がかりに－」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要（教育学）』49/2: 31-46.
- 酒井直樹（2010）「翻訳の比喩論と国体－国語という理念と国民共同体」東洋大学人間科学総合研究所公開シンポジウム『ナショナルヒストリーと国語の形成』、東洋大学、2010年12月11日
- 柴田政子（2003）「ドイツ『再教育』と宗教教育－1933年ライヒ政教条約処理問題をめぐるアメリカの対独占領政策」『戦後教育史研究』17: 37-49.
- 柴田政子（2024）「戦後ドイツの政治と司法はホロコーストといかに対峙してきたか <書評>高橋秀寿著『反ユダヤ主義と「過去の克服」』人文書院,334頁,2023年, ISBN9784409511008」『図書新聞』3648: 6.
- トッド, エマニュエル（2024）『西洋の敗北 日本と世界に何が起きるのか』文藝春秋
- メルケル, アンゲラ（2025）『自由 上』KADOKAWA

レッシヒ, ジモーネ・根本尚美 (訳) (2011) 「文化外交か歴史教育か? : 教科書対話と共通教科書に関する再考」佐藤健生・フライ, ノルベルト (編) 『過ぎ去らぬ過去との取り組み』第4部、岩波書店、201-225.

外国語文献

- Fishman, S. and Martin, L. 1987. "Estranged Twins: Education and Society in the two Germanys." Prager.
- Foster, S. and Karayianni, E. 2007. Portrayals of Arab-Islamic Peoples in English History Textbooks. Atman Foundation Project Report [Unpublished], Institute of Education, University of London.
- Green, A. 1990. "Education and State Formation: The Rise of Education Systems in England, France and the USA." Macmillan.
- Herf, J. 2018. Antizionismus in Ostdeutschland seit den 1960er Jahren bis zum Mauerfall. In E. Heitzer, M. Jander, A. Kahane and P. G. Poutrus (eds.) "Nach Auschwitz: Schwieriges Erbe DDR: Plädoyer für einen Paradigmenwechsel in der DDR-Zeitgeschichtsforschung." Wochenschau Verlag, 125-145.
- Käppner, J. 1999. "Erstarrte Geschichte: Faschismus und Holocaust im Spiegel der Geschichtswissenschaft und Geschichtspropaganda der DDR." Ergebnisse Verlag.
- Knigge, V. 2020. "Geschichte als Verunsicherung: Konzeptionen für ein historisches Begreifen des 20. Jahrhunderts." Wallstein Verlag.
- Küchler, S. 2000. DDR-Geschichtsbilder: zur Interpretation des Nationalsozialismus, der jüdischen Geschichte und des Holocaust im Geschichtsunterricht der DDR. Internationale Schulbuchforschung: Zeitschrift des Georg-Eckert-Instituts für Internationale Schulbuchforschung, 22/1: 31-48.
- Page, J. 1985. Education under the Honeckers. In D. Childs (ed.) "Honecker's Germany." Routledge, 50-65.
- Pritchard, R.M. 1999. "Reconstructing Education: East German Schools and Universities after Unification." Berghahn Books.
- Shibata, M. 2005. "Japan and Germany Under the U.S. Occupation: A Comparative Analysis of Post-War Education Reform." Lexington Books.
- Weber, M. 1978. "Economy and Society: An Outline of Interpretive Sociology." Vol. 2. University of California Press.
- Weiler, H.N., Mintrop, H. and Fuhrmann, E. 1996. "Educational Change and Social Transformation: Teachers, Schools and Universities in Eastern Germany." Falmer Press.