

東ドイツ教育学における マルクス主義の受容と展開に関する研究

吉田成章

(2024年10月9日受理)

Rezeption des Marxismus in der DDR-Pädagogik

Nariakira Yoshida

Zusammenfassung: Die Ziel des Artikels ist es, darzustellen, wie der Marxismus in der DDR-Pädagogik rezeptiert wurde. Der Marxismus ist und war die revolutionäre Ideologie von Karl Marx und Friedrich Engels, die in vielen Ländern, auch in Japan, einen bedeutenden Einfluss auf Erziehung und Pädagogik hatte. Diese Arbeit stützt sich auf den Artikel von Dieter Kirchhöfer, einem ostdeutschen Pädagogen, um die Rezeption des Marxismus in DDR darzustellen. Kirchhöfer zeigt drei Differenzierungen der Marxrezept in der DDR-Pädagogik, die sich auf den Unterschied zwischen Philosophie und Pädagogik sowie zwischen Forschungen in der Universität und pädagogischen Hochschulen und Forschungen der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften (APW), stützen. Als Thema für weitere Forschungen möchte ich die Beziehung zwischen der Rezeption des Marxismus in der Pädagogik und der Bildungspraxis untersuchen.

Key words: Marx, Marxismus, DDR-Pädagogik

キーワード：マルクス、マルクス主義、東ドイツ教育学

1. 東ドイツの教育の展開とマルクス主義

マルクス主義は、フリードリヒ・エンゲルス (Friedrich Engels, 1820-1895) とともにカール・マルクス (Karl Marx, 1818-1883) が構築した社会変革の理論と思想¹⁾であり、マルクスの提起した社会・経済論と教育論そのもの、およびマルクスの理論と思想の受容を経て展開された教育実践という二つから、日本の教育学および教育実践は多くの影響を受けてきた。マルクスの教育論の中核をなす全面発達の理論と思想は、総合技術教育 (ポリテフニズム教育) とともに、訳本や理論と実践の紹介によって日本の教育界にも多大な影響を与えてきた。また、ソビエト教育学²⁾や東ドイツ教育学におけるマルクスおよびマルクス主義の受容と展開は、訳本や教育実践の分析と検討を通じて、集団主義教育や批判的教育学、活動理論の理論と実践

のように多様な受容と展開を見せてきている。

このマルクスの思想と理論を基盤として教育学理論と教育政策・制度を確立させたのが、「ドイツ民主共和国 (Deutsche Demokratische Republik: DDR) (以下、東ドイツ)」の教育であった。「東ドイツの教育学における教育哲学的思考は (中略) マルクス・レーニン主義による統一的に要求され、自己規定し、実践された基盤へと回帰してきたことは疑いのないこと」(Kirchhöfer 2011a, S. 39) である。しかしながら、「この思考構造 (教育学の古典であるマルクスに依拠する思考構造—註：引用者) にさらに言及する、あるいはむしろ批判的にその背景を問うということは必要とは見なされてこなかった」(Kirchhöfer 2011a, S. 39) ことが、東ドイツ出身の研究者によって2010年代に入って懐古的に問題提起された。

2000年代のドイツの教育学研究においては、東ドイツの教育の当事者である関係者による理論的・懐

古的・実践的研究が数多く積み重ねられ、2010年代には東ドイツの教育を直接に経験していない「世代(Generation)」による「東ドイツの教育」の検討がなされてきていることが指摘されている(吉田2023, 163頁参照)。上記のマルクス主義の批判的検討の重要性を提起したディーター・キルヒフェファー(Dieter Kirchhöfer, 1936-2017)は、東ドイツ出身で、東ドイツの教育大学(ドレスデンおよびツヴィッカウ)で教授職をつとめた後に、教育科学アカデミー(Akademie der Pädagogischen Wissenschaften: APW)の副所長をつとめた教育哲学研究者であった。本研究では、ドイツ統一後に、当事者として、また子どもと教師に対する教育的責任のある立場から、研究者として数多くの東ドイツの教育を問い直す著作を著しているキルヒフェファーの論考に依拠し、東ドイツ教育学においてマルクス主義がいかに受容され、教育学研究と教育実践がどのように展開されてきたのかを明らかにする。

2. 教育学におけるマルクス主義の問い直し

(1) 戦後日本の教育学研究におけるマルクス主義の受容

戦後日本の教育学研究においてマルクス主義がどう受容され、またその受容と日本の教育学研究の展開がどのように検討されてきているのであろうか。ここでは、戦後の教育学研究において「マルクス主義」を教育の文脈で明示的に受容してきた動向をとりあげた上でその特徴を素描してみたい。

戦後日本の教育学研究におけるマルクス主義の受容は、ドイツ教育学、とりわけ本研究でも対象とする東ドイツ教育学の影響と、ソビエト教育学の影響、という二つを抜きにしては描くことはできない³⁾。東ドイツ教育学とソビエト教育学の影響を「社会主義教育」という文脈でまとめ、マルクス主義教育思想の発展を描いたのが海後(1959)であった。ここでは、マルクス主義をとりあげる科学的性格と現代的意義に言及されながら、労働と教育との結合、人間形成と集団との関係、そして人間の全面発達が考察されている。他方で「マルクス主義」そのものを講座として取り上げたシリーズ本⁴⁾の第6巻として刊行された著作の中で岡村(1969)は、生産的労働と教育の結合としての総合技術教育と全面発達論、そしてソビエト教育学の展開とその課題に言及した上で、公教育としての学校論へとマルクス主義を思考軸とした教育論を展開している。

こうした東ドイツ教育学およびソビエト教育学の日本における受容の重要な一翼を担ったのが、ドイツお

よびソビエトの教育学研究者の著作の邦訳出版である。マルクスおよびマルクス主義に影響を受けた教育学研究の邦訳出版は数多くなされているが、「マルクス主義」を書名にした著作としてここでは三冊を取り上げたい。まず、クラップ(1961)の『マルクス主義の教育思想』とカルラス(1963)の『マルクス主義教育学の構想』の東ドイツ教育学の二冊である。どちらも、マルクスの教育思想の中核をなす「全面発達(allseitige Entwicklung)」⁵⁾の理論を取り上げた上で、労働と教育の結合として構想された総合技術教育を理論的かつ実践的に取り上げた著作である。そしてメディンスキー(1961)はソビエト教育学の研究成果の邦訳であり、その邦訳のタイトルからも教育学研究の科学性がもためられていた時代思潮を反映していることがわかる。

ソビエト教育学の受容と軌を一にして日本の教育学において受容されたマルクス主義を論じる際に、矢川徳光の果たした役割に触れないわけにはいかないだろう。青柳(2010)においても、また森田(2020)においても、戦後教育学におけるマルクス主義を取り上げる際には、矢川(1974, 1971)といったソビエト教育学の受容としてのマルクス主義教育学の受容と展開が取り上げられる。日本の教育学研究におけるマルクス主義の受容に果たした矢川の役割と課題については他の機会にとりたてて論じられるべきところであるが、森田(2020)も着目している点でいえば、ソビエトの心理学者ルビンシュテイン(Леонидович, С.; Rubinstein, S.)の「人格」論に依拠しながら、教育の科学化へと考察を進めている点が特質すべき点であろう。また、矢川以外にも五十嵐(1977)の研究や、オコン『教授過程』の邦訳等にも携わった大橋(1978)らの研究も、1960-1970年代の日本の教育学研究におけるマルクス主義受容に大きな影響を与えた。

こうした戦後日本の教育学におけるマルクス主義の受容については、白銀(2012)や先述した森田(2020)などの研究があるが、青柳(2010)や青柳(2012)が、もっともマルクスおよびマルクス主義と教育との関係を体系的に論じた研究であろう。青柳(2012)は、マルクス主義教育学における「全面発達」の特質を、クルプスカヤ(Крупская, Н.; Krupskaja, N.)の緒論にも触れながら考察し、近代社会における労働者、すなわちプロレタリアートとしての「全面的に発達した個人」にとつての労働の意味を考察することで、社会主義がめざすべき教育目標としての人間像ではなく、近代ブルジョア社会における人間のありかたを概念的に把握したものであるとする(青柳2012, 9-10頁参照)。

(2) マルクスの教育思想の受容と展開：

労働と教育の結合としての総合技術教育

マルクスの教育思想の受容と展開の焦点の一つが、労働と教育の結合であることは議論の余地はないだろう。ここではこの労働と教育の結合を、今日の教育学研究の文脈で取り上げた三つの著作を手がかりとして検討したい。一つ目は、青柳（2010）である。二つ目と三つ目は総合技術教育を取り上げた Tietze（2012）とドレスラー（2023）である。

青柳（2010）は、マルクスの教育思想とマルクス主義の教育とを明確に峻別しながら、「マルクスの教育思想史研究」として中央大学に提出し学位を受理された博士論文を底本としている。そこでは、労働と教育を研究の視角として設定し、マルクスの教育思想そのものの検討とマルクスの教育学的意義に関する研究の考察がなされた上で、「マルクスの考えていた労働と教育の結合とは、労働を教育に還元する労働教育でもなければ、教育を労働に還元すること（教育の手段化）でもなくて、労働と教育の抽象的対立を揚棄し両者の肯定的な関係を作り出すことを意味していた」（青柳2010, 242頁）と結論づけた。

Tietze（2012）は、ドイツ統一後には十分にはなされてこなかった東ドイツにおける総合技術教育を歴史的・理論的・実践的に取り上げた学位請求論文である。ここで東ドイツの総合技術教育は、マルクス・エンゲルスの想定する社会主義的な社会の構築を是認する限りにおいて構想され、実践されるものであると捉えられる（吉田2024, 111頁参照）。そのため Tietze（2012）では、マルクスとエンゲルスの労働と教育という思想的源流に遡った教育史研究が展開された上で、東ドイツの総合技術教育のカリキュラム構想と教育実践の中にマルクスの思想と教育に対する原理（Prinzip）がいかにか実現されていったのかの史的展開が描き出されている。

ドレスラー（2023）は、東ドイツ地域のチューリンゲン州の都市ズールにおいて1958-1989年に実践された総合技術教育を記録した著作である。とりわけ「生徒の生産労働（Produktive Arbeit der Schüler）」という第7-10学年に実施された教科であり、週に1日生徒が工場や農場で実際の生産労働に従事することで労働と教育を結合させようとしたカリキュラムの実際に重点が置かれている。著者自身の経験だけではなく、多くの学校関係者や資料に基づいてその実践の具体が描き出されるとともに、総合技術教育を長年研究してきた訳者による解説や註によって、東ドイツ時代の総合技術教育の実相の一端が克明に描き出されている。

(3) マルクス生誕200周年を記念したマルクス研究の展開

『資本論（Das Kapital）』刊行150年の翌年、2018年にマルクス生誕200周年を迎え、多くの国・分野でマルクスおよびマルクス主義を取り上げたシンポジウムや特集・企画が組まれた。唯物論研究協会は機関誌『唯物論研究年誌』第23号で「21世紀の〈マルクス〉—生誕200年」と題する特集を組み、「マルクス研究の過去・現在・未来」をテーマとする5名の研究者の座談会の記録を掲載するとともに、マルクス研究のレビュー論文を3編所収している。そのうちの1編である隅田（2018）は、マルクス・エンゲルスの全集 MEGA（Marx-Engels-Gesamtausgabe）の概要と同全集刊行によるマルクス・エンゲルス研究の急速な発展を素描している。マルクスとエンゲルスの著作は、東ドイツの時代に刊行されたマルクス・エンゲルスの「著作集」ともいべき Marx-Engels-Werke：MEW が、日本においても大月書店より『マルクス＝エンゲルス全集』（1959-1991年、全53冊）として訳出版されている。MEGA は「著作集」である MEW とは異なり、アムステルダムの社会史国際研究所（IISG）とワルシャワの国立政治・社会史アルヒーフ（RGASPI）に保存されているマルクスとエンゲルスの残した全作品を、1975年から刊行している文字通りの「全集」であり、2024年現在もマルクス・エンゲルス研究者らによる国際共同の作業のもとで刊行が続けられている。1970年代以降のマルクス・エンゲルス研究の多くは、この「全集」の成果によるものである。

生誕200周年を迎えたマルクスの教育学理論と思想を特集で取り上げたのは、『季刊 科学的教育学（Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik）』誌の第94巻第2号であった。Brumlik（2018）はマルクスの教育学（Marxens Pädagogik）とマルクス主義の教育学（marxistische Pädagogik）との異同に言及しながらベルンフェルト（Bernfeld, S.）らの教育学構想におけるマルクス主義の影響⁶⁾を考察し、Burghardt（2018）はマルクス以後の批判的教育学の展開としてフレイレラを取り上げ⁷⁾、ベルンハルト（Bernhard, A.）は史的唯物論の有していたイデオロギー批判の今日的射程を取り上げている（vgl., Bernhard 2018）。

ベルンハルトはさらに2018年に、『われわれのマルクス—その理論の教育学にとっての可能性と視点—（Unser Marx. Potenziale und Perspektiven seiner Theorie für die Pädagogik）』を編集・刊行した。同書は、MEW のマルクス・エンゲルスの教育学へ果たしてきた意義を認めつつ、MEGA をはじめとしたマ

ルクス研究の最前線も視野に、教育学におけるマルクス解釈の新展開を描き出そうとした論文集である。さらにこうしたマルクス研究の進展だけではなく、アーレントの研究の進展の中で、「労働」や「解放」といった概念のマルクスとアーレントの認識の異同を取り上げることで、マルクスおよびアーレントの思想と教育への影響を考察する研究動向も盛んになってきている(例えば、吉田・佐藤・尾関2003や百木2018など)。

3. 東ドイツ教育学におけるマルクス受容

東ドイツ教育学におけるマルクス受容とマルクス主義およびマルクス・レーニン主義の受容は、多様な観点から描き出すことができる。例えば、著作の刊行物の分析や教育会議(Pädagogischer Kongress)の記録といった東ドイツ時代の公文書の分析、そして教科書の分析、などである。本研究で注目するのは、東ドイツ教育の内部者の視点から、東ドイツ教育学におけるマルクス受容を取り上げたキルヒフェファアの論考である。ここではまずキルヒフェファアの教育学研究の射程を描き出した上で、東ドイツの教育においてマルクス・レーニン主義およびマルクス受容がどのようになされてきたのかを検討する。

(1) キルヒフェファアの教育学研究の射程

キルヒフェファアは1936年にライプツィヒに生まれ、2017年にベルリンにて亡くなっている。ライプツィヒでの学業の後に学校教員を数年間勤め、ドレスデン教育大学で助手を務めながらカール・マルクス名称ライプツィヒ大学にて研究を進め、1972年に「マルクス・レーニン主義哲学における原理概念(Der Prinzipienbegriff in der marxistisch-leninistischen Philosophie)」と題する論文で博士学位を取得し、1981年に教授資格請求論文を執筆している。ドレスデン教育大学およびツヴィッカウ教育大学、ドレスデン工科大学にて哲学・認識論・論理学等を講義した後、1985年に教育科学アカデミーに副所長として入職した。

1990年のドイツ統一による教育科学アカデミーの解散後は公的な職からは離れているが、マックスプランク教育研究所やポツダム大学などの研究機関や様々な研究プロジェクトに携わり、ドイツ統一後も数多くの著作を著している。哲学研究者として教育および教育学研究の分野に携わってきたという経緯もあってか、ドイツ統一後に東ドイツ出身で、しかも教育科学アカデミーの副所長をつとめた人物としては異例の著作の

多さだといってよいだろう。ここではとりわけキルヒフェファアのドイツ統一後の著作を、三つのカテゴリーに整理したい。

第一に、哲学的な知見から教育学研究を考察した論考である。Kirchhöfer (2011a, 2011b) のような本研究で取り上げるマルクス受容に関わる論考や、Kirchhöfer (1994) のような唯物論的弁証法と教育科学に関する論考、などである。第二に、教育史研究としての学校教育や教育学研究を考察した論考である。教育史家であり、キルヒフェファアの追悼文も執筆したウーリッヒ(Uhlig, C.)とともにいくつかの共同研究プロジェクトを手がけており、Friedrich/Kirchhöfer/Uhlig (2006) は東ドイツの教育史研究者であり、コメニウス等の伝統的教育学者の著作集の編集や教育史研究で著名なアルト(Alt, R.)の研究に関する著書を編集したり、教育科学アカデミーにつとめていたホフマン(Hoffmann, D.)との一般陶冶論に関する著作を編集したり、東ドイツ時代の学校教育実践の現実を描いた著作(Kirchhöfer/Merkens 2005, Kirchhöfer/Uhlig 2011)を編集したり、教育科学アカデミーでの研究機能に関する論考(Kirchhöfer 2014)を執筆したりしている。第三に、東ドイツの子どもたちが「転換(Transformation)」と「転回(Wende)」をどう捉えたのかを考察した論考である。この研究はドイツ統一後にすぐに着手されており、いくつかの著作(Kirchhöfer 1998, Kirchhöfer 2006, Kirchhöfer/Neuner/Steiner/Uhlig 2003)にまとめられている。

2017年に81歳で亡くなった翌年には、ベルリン大学の教育哲学の教授職にあったヴェッセル(Wessel, K.-F.)らがキルヒフェファアを追悼する著作(Wessel/Wessel 2018)を刊行した。同著作の中では、キルヒフェファアのツヴィッカウ教育大学時代の教え子の回想や、ウーリッヒによる人文主義的な教育研究の可能性と課題に関する論考や、キルヒフェファアの経歴などが取り上げられている。

こうしてみると、東ドイツ出身の教育学者としてはドイツ統一後に異例の数の研究著作を著し、さらに追悼本も刊行されるほどに影響を与えていた人物であることがわかる。本研究でとりあげるKirchhöfer(2011a)は、自身が編集した『「規定された」統一対実現された多様性—東ドイツの教育学における学派の形成 („Verordnete“ Einheit versus realisierte Vielfalt. Wissenschaftliche Schulbildung in der Pädagogik der DDR)』という著作の一論考であり、ドイツ統一を経験した子どもたちの回想やインタビュー研究などが一段落ついでのうち、歴史研究としての学校教育研究

および教育哲学研究の集大成の一つに位置づけることができるだろう。

(2) 東ドイツにおけるマルクス-レーニン主義の受容

キルヒフェファーは東ドイツの教育哲学を振り返って見たときに、「マルクス-レーニン主義によってその思弁的・実践的基盤が形成されてきたことは、疑いようもない」(Kirchhöfer 2011a, S. 59) とする。だからこそ、その背景を問うということが等閑視されてきたことをキルヒフェファーは指摘した上で、東ドイツにおける1968年運動の不在と西ドイツの批判的教育学者(アドルノやベルンフェルト)との直接的な比較の検討も避けられてきたがゆえに、あえてその影響やその意味を考察することがなされてこなかったと捉えている(vgl., Kirchhöfer 2011a, S. 59-60)。その上でキルヒフェファーは、建国後の東ドイツにおいてマルクス-レーニン主義が席卷したのには、四つの要因があったと捉えている(vgl., Kirchhöfer 2011a, S. 60-61)。

一つ目は、「新教師(Neulehrer)」の大量雇用という要因である。東ドイツの建国当初、ナチスに関わった教師の大量離職による教員不足を補うため、大学での専門養成教育を受けずに、短期の養成教育のみで教師を採用する必要があり、この手続きで雇用された教師が「新教師」である(吉田2011, 77頁参照)。東ドイツの教授学者であるクリングベルク(Klingberg, L.)やノイナー(Neuner, G.)も、この時期に「新教師」として教壇に立っている(吉田2011, 93頁参照)。この新教師の養成のために、短期間で社会主義的なイデオロギーと世界観(Weltanschauung)を教え込む必要があり、人文主義的な教育学とマルクス主義とを結びつける形で、マルクス-レーニン主義の教義が教員養成に入り込んできたことを、アルトラ教育史家の指摘も参照しながら指摘している。

二つ目は、ドイツ社会主義統一党(Die Sozialistische Einheitspartei Deutschlands: SED)による労働者階級への権力付与政策という要因である。ドイツ社会主義統一党は、ドイツ共産党とドイツ社会民主党の統一により1946年4月に結成され、マルクス-レーニン主義に基づく一党独裁体制を東ドイツの崩壊に至るまで貫徹した。労働者階級の子弟が大学への進学や奨学金の獲得等で優遇されていたことはよく知られているが、党派性(Parteilichkeit)のもとで教育を含む各種の政策にマルクス-レーニン主義が影響を急速に及ぼすことになった。

三つ目は、ソビエト教育学の影響という要因である。キルヒフェファーも多くの名前を挙げており、

1940年代後半から数多くのソビエト教育学の教科書がドイツ語に翻訳され、東ドイツの教育学に影響を与えてきた。このマルクス-レーニン主義の教育学は、東ドイツにおける改革教育学の影響を押しつけ、十年制一般陶冶学校の拡大と総合技術教育を推し進める形でソビエト教育学を受容し、マカレンコ教育学とクラブスカヤ教育学の影響もつけながら「集団(Kollektiv)」の指導を学校教育において理論化させていった(吉田2011, 102-105頁参照)。

四つ目は、労働階級のイデオロギーの強調という要因である。東ドイツの教育学は、ブルジョアのイデオロギーとの対決を前衛に押しだし、シュプランガー(Spranger, E.)やノール(Nohl, H.)といった精神科学的教育学者らの思想を保守的ブルジョアイデオロギーとして批判し、労働者階級のイデオロギーを強調する政策および理論展開を強調する形で発展した(vgl., Kirchhöfer 2011a, S. 61)。

これら四つの要因は密接に関連しながら、東ドイツの崩壊に至るまで、その課題や限界が全く鑑みられることなく、政策から教育学の理論構築、そして学校教育実践に至るまで貫徹してマルクス-レーニン主義の思想の影響下にあったのである(vgl., Kirchhöfer 2011a, S. 61)。もちろん、キルヒフェファー自身も東ドイツ時代からこの議論を教育哲学研究者としてリードする側にあり、マルクス-レーニン主義の原理を公民科(Staatsbürgerkunde)の方法論として提起する論考(Kirchhöfer 1983)や、マルクス-レーニン主義の世界観の価値を教師と子どもたちに提起する論考(Kirchhöfer 1984)を執筆している。そこで提起される「科学性(Wissenschaftlichkeit)」と「党派性」は自明の前提であり、東ドイツの教育学と学校教育を成立させる「欠かせない前提」として位置づけられていたのである(vgl., Kirchhöfer 2011a, S. 61)。

(3) 東ドイツ教育学におけるマルクス受容の分化

キルヒフェファーは、東ドイツにおいては哲学の分野と教育学の分野とでマルクスは異なって受容されてきたという解釈を前提に、東ドイツ教育学におけるマルクス受容の三つの分化(Differenzierung)を指摘する。なお、この三つの分化は、マルクスそのものの言明に立ち返ろうとする考察のレベルと、そのつどの研究状況に依拠しながら戦略的にマルクスに立ち返ろうとする考察のレベルとが交錯することで生じてきたものとキルヒフェファーは捉えており、その捉え方は今日的なマルクス研究とマルクス主義研究の動向とも符合するスタンスである。

一つ目は、フンボルト大学を中心に検討された社会

主義の生活に関する調査と教育科学アカデミーの見解との分化である。フンボルト大学の調査は、1979年から1984年にかけてザルツヴェーデル (Salzwedel, W.) らによって主導された、社会主義的生活様式 (sozialistische Lebensweise) と教育 (Erziehung) との関係进行调查する研究である。この調査では、「生活様式」や「生活関係 (Lebensverhältnis)」といったマルクスの用語が思想的要因として教育にいかん反映されているのかを調査するものであり、フンボルト大学の研究者らは社会主義的生活様式における「生活活動 (Lebenstätigkeit)」と教育との関係はより検討する必要がある、すなわち明確な相関関係はないと結論づけた。それに対して、ノイナーをはじめとする教育科学アカデミーは、教育による社会主義的な生活様式との質的関連に明確性を強調し、異なる見解を示した、というものである (vgl., Kirchhöfer 2011a, S. 66)。キルヒフェファー自身はこの調査の結果およびその解釈に付け加えるような言明はしていないが、この点にマルクスおよびマルクス主義の教育への影響の大学とアカデミーとの分化=受容の多様性が描かれていると捉えている。なお、このプロジェクトはその後、総合技術教育の理論と実践をリードしていたライショック (Reischock, W.) の労働 (Arbeit) と自由 (Freiheit) と教育との関係、すなわち生活様式と社会主義の構築に対する教育のポジティブな影響を実証しようとする、いまでも論争的な研究プロジェクトへと発展したという (vgl., Kirchhöfer 2011a, S. 67)。

二つ目は、発達論を介した教育学的受容と哲学的受容の分化である。ソビエト心理学の影響を受けた弁証法的唯物論に基づく発達理論 (dialektisch-materialistische Entwicklungstheorie) が、東ドイツにおける社会主義的人格の発達理論に大きな影響を与えてきたことはすでに述べた。教育科学アカデミーのノイナーは、発達とは人を全きものとする (perfektionieren) という課題を具体化するものだと捉えたのに対して、フンボルト大学のヴェッセルは完全主義に陥ることなく人格に欠けているものの可能性を広げていくところに訓育過程の重要な領域があると主張した (vgl., Kirchhöfer 2011a, S. 68)。これは、自己教育 (Selbsterziehung) と訓育 (Erziehung) との関係、さらには自己教育と他者の働きかけとの間の矛盾 (Widerspruch) が教育の原動力であるとするマルクス主義の矛盾の捉え方とも重なる論点であり、現代に至るまでの発達の議論とも重なる分化の諸相であったとキルヒフェファーは捉えている (vgl., Kirchhöfer 2011a, S. 68-69)。

三つ目は、全体性 (Totalität) の理解における教育

と哲学の認識の分化である。マルクス-レーニン主義的な社会科学 (Gesellschaftswissenschaft) においては、全体の中で矛盾をつかむために全体性思考は欠かせない思考であるとされる。教育学において全体性思考は、発達しつつある社会主義社会が教育を構成する契機であると捉えるのに対して、哲学においては全体性とは契機 (Moment) との弁証法的関係にあり、社会の本質的矛盾は教育という契機にこそ刻印されているのであって、実践におけるアクター (Akteuer) を全体性の中において捉えることの重要性は指摘できても、全体性そのものを実践と直結させることはできないと捉えることをキルヒフェファーは指摘する。すなわち東ドイツの教育哲学においては、全体性とは一つ一つの総体 (Summe) ではなく、個の主體的構成力 (subjektiver Gestaltungskraft des Individuums) を結合したものであると捉えたのである⁸⁾。

三つの分化の捉え方に共通しているのは、教育学におけるマルクス受容と哲学におけるマルクス受容という受容する立場の違いであり、いま一つはこの受容の違いにおいて、「全面発達」や「矛盾」、「全体性」と「契機」との関係の捉え方が際立ってくるという解釈である。さらにこの解釈には、教育科学アカデミーにおける教育学研究とそこから同定される教育実践と大学・教育大学におけるそれとのスタンスの違いが鮮明に描き出されている。この点に、大学と教育科学アカデミーのどちらにも職をおき、教育学と哲学の分野で研究を進めてきたキルヒフェファー自身の研究スタンスが明確に反映されている。

4. 教育学におけるマルクスの受容と展開

教育学におけるマルクスおよびマルクス主義の問い直しの動向の中で、東ドイツの教育学におけるマルクス主義の受容と展開に着目することの意義と課題に、次の三点から論及したい。

第一に、東ドイツ教育学というマルクス-レーニン主義をいわば国是として受容・展開した教育学研究と教育実践における、マルクス主義の受容の分化を描き出すことの意義と課題である。キルヒフェファーは自身の研究スタンスから、哲学と教育学との間の受容の違いおよび大学とアカデミーでの受容の違いを分化として描いて見せた。これ自体は、東ドイツ教育学の統一的な見解に対するオルタナティブな見方としてその意義を認めることができよう。他方で、民主主義や子どものためという理想的な社会思想および教育理論を、教育実践とともにいかに相対化しつつその多様な

実現を図るのかという課題には、キルヒフェファー自身の考察からは迫ることができないという課題が残されている。

第二に、マルクス主義の教育政策・制度・理論における受容と教育実践との間を問うことの意義と課題である。本考察で取り上げたキルヒフェファー自身の論考からは、教育実践との関係に関する考察は見いだせないが、キルヒフェファー自身がドイツ統一後にまっさきに着手した研究プロジェクトが、東ドイツの教育を子どもたちや教師がどのように捉えたかという実証的な研究であった。その研究成果の一端は検討されているものの⁹⁾、その体系的な検討はなされていない。キルヒフェファー自身の研究関心に寄り添えば、教育実践のアクターであった子どもと教育者が東ドイツの教育をいかに捉えたのかという調査研究の成果と、マルクス主義が教育に与えた影響の功罪を俯瞰的に考察するという課題が提起される。

第三に、マルクス主義が東ドイツ教育学に与えた影響を、より広い研究文脈の視野から相対化して描き出しながら、その今日的意義と課題に論及することの意義と課題である。例えば、「全体性」を巡る議論に関わっては、アーレントのマルクス批判とマルクス自身の主張の意味を捉え直すことで、東ドイツ教育学のマルクス受容の意義と課題を整理するという課題として捉えることができる。あるいはむしろ、日本を初めとしたそれぞれの国や地域における教育学研究において、マルクスがどう受容され、マルクス主義がどのような影響を与えたのかの可否かの検討を行うことや、教育実践の文脈においては「集団」というマルクス主義の重要概念の意義と課題を理論的かつ実践的に検討するという課題が残されているだろう。

【註】

- 1) 「マルクス主義とは19世紀の社会思想家・社会運動家であったマルクスが、盟友エンゲルスとともに構築した、弁証法的唯物論を方法論的基礎とする社会変革とその主体形成のための理論や思想であり、日本においても「戦後民主教育の理論形成と研究運動に大きく貢献した」思想である(山本2024, 22頁)。
- 2) 1922年から1991年に存在した社会主義国家「ソビエト社会主義共和国連邦」をここでは「ソビエト」と表記し、その時代・地域において展開された教育学を「ソビエト教育学」と記載する。なお、論者によって「ソヴィエト」や「ソヴェト」といった表記もあり、引用・参照の場合には論者自身の表記に従って記載した。

- 3) 無論、中国の教育学研究におけるマルクス主義の受容についても言及すべきであるが、本稿では東ドイツ教育学に対象を限定しているところから、本稿での考察には及ばない。
- 4) 全12巻の本講座は、世界観、科学とイデオロギー、マルクス主義思想史、人間、芸術、教育、歴史、資本主義、国家と革命、社会主義、現代の世界、日本を取り上げている。
- 5) 全面的発達とも訳されてきた。また、vollseitige Entwicklung という用語もマルクスによって用いられる。
- 6) 日本においては今井(1982)によるベルンフェルトの教育思想とマルクス主義に関する考察がなされている。
- 7) 同論文の著者は別稿にて、社会主義と教育学を問う著作の文脈においてマルクス主義教育学の歴史的展開とその帰結に言及している(vgl., Burghardt/Höhne 2018)。そこでは、東ドイツにおいて展開した総合技術教育といった実践的展開を前提として描き出しつつも、西側におけるマルクス受容としてアドルノ(Adorno, T.W.)や、ハイドルン(Heydorn, H.-J.)の教育思想と陶冶論におけるマルクスの影響に言及した上で、MEGAを始めとしたマルクスの著作に接近する新たなアプローチが、今後のマルクス主義教育学の研究の裾野を広げていくであろうことを指摘している。
- 8) なお、全体性とは部分(Teil)から構成される全体(Ganz)ではないという解釈をノイナーも有していたことをキルヒフェファーは指摘している(vgl., Kirchhöfer 2011a, S. 71)。
- 9) 吉田(2011)ではKirchhöfer(2006)の研究成果に言及しながら、東ドイツの子どもたちの作文の検討が取り上げられている(吉田2011, 243-244頁参照)。

【引用・参考文献一覧】

- Bernhard, A. (2018): Karl Marx – umwälzende Perspektiven der historischen Materialismus auf die Pädagogik und ihren Gegenstand. In: *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik*, 94/ 2, S. 201-214.
- Bernhard, A./ Eble, L./Kunert, S. (Hrsg.) (2018): *Unser Marx. Potenziale und Perspektiven seiner Theorie für die Pädagogik*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Burghardt, D. (2018): *Kritische Pädagogik nach*

- Marx. Zum westlichen Marxismus, der Neuen Marxlektüre und den pädagogischen Anschlüssen. In: *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik*. 94/ 2, S. 215-231.
- Brumlik, M. (2018): Marx und die Pädagogik. In: *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik*. 94/ 2, S. 191-200.
 - Burghardt, D./ Höhne, T. (2018): Marxistische Pädagogik. Ein historisch-systematischer Abriss. In: Engelmann, S./ Prützner, R. (Hrsg.): *Sozialismus und Pädagogik. Verhältnisbestimmungen und Entwürfe*. Bielefeld: transcript Verlag, S. 197-216.
 - Friedrich, B./ Kirchhöfer, D./ Uhlig, C. (Hrsg.) (2006): Robert Alt (1905-1978). Frankfurt am Main: Peter Lang.
 - Gruner, P. (2022): Generationen in der DDR. In: Benecke, J. (Hrsg.): *Erziehungs- und Bildungsverhältnisse in der DDR*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 25-41.
 - Hoffmann, D./ Kirchhöfer, D. (Hrsg.) (2004): *Allgemeinbildung in der Gegenwart. Sitzungsberichte der Leibniz-Sozietät*. Band 73. Jahrgang 2004. Berlin: trafo verlag.
 - Kirchhöfer, D. (1983): Die Prinzipien des Marxismus-Leninismus als methodologische Grundlage der Methodik des Staatsbürgerkundeunterrichts. In: *Pädagogische Forschung*, 83(6).
 - Kirchhöfer, D. (1984): Die marxistisch-leninistische Weltanschauung als Wert und Triebkraft. In: *Pädagogik*, 39(3), S. 193-203.
 - Kirchhöfer, D. (1994): Das Paradigma der materialistischen Dialektik in den Erziehungswissenschaft. In: Müller, D. K. (Hrsg.): *Pädagogik Erziehungswissenschaft Bildung. Eine Einführung in das Studium*. Köln/ Weimar/ Wien: Böhlau Verlag.
 - Kirchhöfer, D. (1998): *Aufwachsen in Ostdeutschland: Langzeitstudie über Tagesläufe 10-bis 14-jähriger Kinder*. Weinheim und München: Juventa Verlag.
 - Kirchhöfer, D. (2006): *Enttäuschte Hoffnungen. Reflektierte Selbstkommentierungen von Schülern in der Wende*. Weinheim und München: Juventa Verlag.
 - Kirchhöfer, D. (2011a) : Differenzierung der Marxrezeption in der DDR-Pädagogik. In: Kirchhöfer, D./ Uhlig, C. (Hrsg.): „Verordnete“ *Einheit versus realisierte Vielfalt. Wissenschaftliche Schulbildung in der Pädagogik der DDR*. Frankfurt am Main: Peter Lang, S. 59-72.
 - Kirchhöfer, D. (2011b): Distanz und Nähe zu Marx in der DDR-Pädagogik. Ein materialistisches Tätigkeitsverständnis. In: Keim, W. (Hrsg.): *Bildung und gesellschaftlicher Widerspruch. Hans-Jochen Gamm und die deutsche Pädagogik seit dem Zweiten Weltkrieg*. Frankfurt am Main: Peter Lang, S. 171-199.
 - Kirchhöfer, D./ Merkens, H. (Hrsg.) (2005): *Vergessene Experimente. Schulversuche in der DDR*. Hohengehren: Schneider Verlag.
 - Kirchhöfer, D./ Neuner, G./ Steiner, I./ Uhlig, C. (Hrsg.) (2003): *Kindheit in der DDR. Die gegenwärtige Vergangenheit*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
 - Kirchhöfer, D./ Uhlig, C. (Hrsg.) (2011): „Verordnete“ *Einheit versus realisierte Vielfalt. Wissenschaftliche Schulbildung in der Pädagogik der DDR*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
 - Tietze, A. (2012): *Die theoretische Aneignung der Produktionsmittel. Gegenstand, Struktur und gesellschaftstheoretische Begründung der polytischen Bildung in der DDR*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
 - Wessel, A./ Wessel, A., E./ Wessel, K.-F. (Hrsg.) (2018): *Erziehung - Bildung - Menschenbild : Dieter Kirchhöfer zum Gedenken*. Berlin: Logos Berlin.
 - 青柳宏幸 (2010) 『マルクスの教育思想』 白澤社。
 - 青柳宏幸 (2018) 「戦後教育学のなかのマルクス主義—矢川徳光と高坂正顕における「主体」概念を中心として—」教育思想史学会編『近代教育フォーラム』第25巻, 77-85頁。
 - 五十嵐顕 (1977) 『マルクス主義の教育思想』 青木書店。
 - 今井康雄 (1982) 「ジークフリート・ベルンフェルトにおける教育 = 社会関係の構想—精神分析とマルクス主義を教育学のなかで結合する試み—」日本教育学会編『教育学研究』第49巻第2号, 185-194頁。
 - 大橋精夫 (1978) 『マルクス主義の発達観と教育』 青木書店。
 - 岡村達雄 (1969) 「マルクス主義教育理論の成立と発展」持田栄一編『講座 マルクス主義6 教育』日本評論社, 135-192頁。
 - 海後勝雄 (1959) 「マルクス主義教育思想の発展」海

- 後勝雄編著『社会主義教育の思想と現実』御茶の水書房, 1-34頁。
- ・ハインツ・カルラス著, 田中昭徳訳 (1963) 『マルクス主義教育学の構想』明治図書。
 - ・G. クラップ著, 大橋精夫訳 (1961) 『マルクス主義の教育思想—生産労働と教育の結合—』(原著第3版1960年) 御茶の水書房。
 - ・白銀夏樹 (2012) 「マルクスの教育思想とマルクス主義教育学における社会改革と自然概念」教育思想史学会編『近代教育フォーラム』第21巻, 33-44頁。
 - ・隅田総一郎 (2018) 「MEGA 研究の現在—現代マルクス研究序説—」唯物論研究協会編『21世紀の<マルクス>—生誕200年—』大月書店, 57-75頁。
 - ・グンター・ドレスラー著, 三村和則訳・解説 (2023) 『東ドイツ小都市ズールの総合技術授業 1958-1989年—人格の全面発達をめざした教育の実相—』(原著2017年) 教育評論社。
 - ・スバトコフスキー・メディンスキー著, 倉内史郎・鈴木秀一訳 (1961) 『マルクス主義教育学の方法論』明治図書。
 - ・百木漠 (2018) 『アーレントのマルクス—労働と全体主義—』人文書院。
 - ・森田尚人 (2020) 「戦後日本におけるソヴィエト教育学の受容—矢川徳光のマルクス=レーニン主義教育学を中心に—」小笠原道雄・森田尚人・森田伸子・田中毎実・矢野智司編『続 日本教育学の系譜—京都学派とマルクス主義—』勁草書房, 229-301頁。
 - ・矢川徳光 (1971) 『マルクス主義教育学試論』明治図書。
 - ・矢川徳光 (1974) 『矢川徳光教育学著作集6 マルクス主義教育学の探求』青木書店。
 - ・山本敏郎 (2024) 「マルクス主義」日本教育方法学会編『教育方法学辞典』学文社, 22頁。
 - ・唯物論研究協会編 (2018) 『21世紀の<マルクス>—生誕200年—』大月書店。
 - ・吉田傑俊・佐藤和夫・尾関周二 (2003) 『アーレントとマルクス』大月書店。
 - ・吉田成章 (2011) 『ドイツ統一と教授学の再編—東ドイツ教授学の歴史的評価—』広島大学出版会。
 - ・吉田成章 (2023) 「歴史研究の対象としての「東ドイツの教育」研究の教育方法的示唆—ドイツにおける2010年代以降の研究動向を手がかりに—」『広島大学大学院人間社会科学研究科紀要 教育学研究』第4巻, 162-169頁。
 - ・吉田成章 (2024) 「教育と労働の結合としての総合的な学習の時間に関する一考察—東ドイツにおける総合技術教育の評価を手がかりに—」中国四国教育学会編『教育学研究紀要』(CD-ROM版) 第69巻, 107-112頁。