ドイツ民主共和国における公民科の前史としての現代科

舩尾日出志

Gegenwartskunde als die Vorgeschichte der Staatsbürgerkunde in der DDR

Hideshi Funao

ドイツ民主共和国(以下DDR)は1949年からおよそ40年間存在した社会主義国である。しかもドイツ社会主義統一党（共産党、以下SED）による（実質的）一党独裁国家であった。相応に、そこでの学校教育は子どもたちを「国家と党」に忠実な公民に育てようとする道具に成り下がっていた。なかでも、公民科（教育）が中心的な役割を果たしたことはよく知られている。しかし、相手が人間、特に若者である以上、教える側が思うようには教育できないものである。

DDRの学校教育課程のなかに公民科が導入されたのは1957年のことである。それ以前（もちろん1945年の第2に世界大戦終了後のことであるが）には公民科でなく、現代科が当初は教育原理として、後には独立教科として設置されていた。

後にDDRとして建国された地域（以下、SBZ）は1945年から1949年までソ連軍によって占領、統治された。ソビエト軍政の命令第40によって、1945年10月1日にSBZにおける学校教育が始まった。ベルリンでもそうであった。すでに1945年10月18日にSBZにおける社会民主党と共産党が、「学校制度の全面的民主化」を開始することを共同で宣言した。はやくも1年後、1946年9月1日には「学校の民主化のための法律」が施行された。

「反ファシズムの変革」における主要課題はなんといっても、若い世代の更生教育、「かれらの頭脳内にあるファッショ的誤謬の克服、そしてかれらを徹底的民主主義に、平和・人道主義・反ファシズム新建設への加担に導くこと」[1]である。1945年11月の時点では、SBZの学校には政治学という教科が存在していた。ニュルンベルク裁判（1945年11月20日～1946年10月1日）をきっかけに、マルク・ブランデンブルク管区行政は、「すべての学校において12歳以上の子どもたちに、週1回現代科の授業が実施されうる。それは新聞を読む授業である。」[2]と指示した。

ドイツ現代史との対峙とならんで、現代科は焦眉の政治的・社会的問題もまた取り扱った。その際、「若者は、その能力と意志に相応に、①社会的責任意識と協同行為へと、②社会生活の諸条件を洞察することで発展する社会的行動へと、③地域の共同生活への能動的参加へと教育される。」[3]その際、「話し合いに向けての気持ちを高めること」、若者とのつながりを得ることは「心理療法的」目標である。それはミシェル・フーコーが述べた“告白の技術”を思い出させる。

「語られたことは、医者を信用する患者の発言のように評価されるべきである。そのことは本質的に正しい診断に、そして自身の治癒に貢献する。この点で現代科は心理療法であるとみなされよう。それはまた精神的毒素を、そして毒素によって生じる症状を認識し、かつ対処することに役立つ。」[4]

そのような論理に立つと、現代科は独立教科であってはならず、学校教育の原理でなけ

ればならない。独立教科化は、「心理療法」を週数時間に限定することになるからである。

「現代科は教育原理であり、教科ではない。それはファシズム学校の国家社会主義教育にたいする（たとえば内容によってのみそれから区別される）反対物ではない。それはまたワイマル時代の公民科の復活でもない。それは何か別のものであり、そして何か新しいものであり、現代の学校の政治課題の現れである。(...) 教育原理としての現代科はあらゆる教材の焦眉性、生活や現実との関連性を求める。教材からしてすでに、現代的諸問題が掌握されていなければならない。」[5)]

「史的唯物論」にもとづく歴史教育のための前提はようやく 1946 年 9 月に可能になった（一部はようやく 1948 年から）ので、現代科は当初は、時間割のなかで教科歴史のために予定されていた時限でおこなわれた[6)]。歴史教育の正式実施以降もまた、現代科は、教科歴史の内において時間割のなかでの堅固な位置を維持した。この時点ですでに、現代科は教育原理でもあり、教科でもあることが分かる。

この時期の現代科の内容構成は明確ではなかった。テーマはニュルンベルク裁判、直近の歴史、日々の事象をめぐり設定されたり、あるいは文学作品や芸術作品の考察を含めたりすることもあった。すなわち、

「1． 戦争犯罪人にたいする裁判、とりわけニュルンベルク裁判およびその教訓
1．ドイツにおける難民問題と土地改良
2．経済的・文化的再建
3．地方公共団体における新しい自治
4．なぜ政党が存在するのか、政党とは何か、政党は何を欲するのか
5．なぜ労働組合はあるのか、そしてその使命とは何か
6．偉大な民主主義者たち
7．国際連合と戦争の放棄
恒常的テーマは『ヒトラーの略奪戦争とその結果』」[7)]

授業のための資料を教師は新聞から採用しなければならない。明確な教材計画は拒絶される。というのは、現代科は「決してさまざまな解釈の客観的な提示であってはならず、常に信条告白でなければならないからである」[8)]。それゆえ担当教員の配置において、「政治的に最も成熟した教師」[9)] ないし「あらゆるナチス・軍国主義・帝国主義の理論や傾向の敵対者」[10)] が選抜される。イヘンホイザー（Ernst Zeno Ichenhäuser【1915 年生まれ】は国民学校教師であったが、共産党員であり、1939 年にイギリスに亡命していた。1948 年以降、雑誌 “die neue schule”［後の『ドイツ教員新聞』］の主筆）は、その時期の教師の教育活動を分析し、そしてその教育活動が明確に系統化されていないと結論づけた。

「教育を生活と結びつけているところでは、欠陥が明らかになっている。その欠陥は克服されねばならない。ところが根本的な誤謬について、つまり現代的諸問題を取り上げる教育の実施を総じて拒絶する少なからずの教師の『非政治的』姿勢について日々の新聞が報告している。進歩的な教師たちはそのような態度の否定で一致している。その教師たちは、引き続き民主主義学校で働きたいのであれば、教育的・政治的姿勢を改めねばならないということを知っている。」[11)]

新採教師たちには、その教師たちはたいてい現代科を教えていたのだが、政治に関する教育が期待された。もっとも、ある定まった政治目標は設定されてはいなかった。

「その際、訓育的課題が忘れられてはならない。現代科は民主主義的行動様式のための実践教育の場である。民主主義的行動様式は教えられるだけでなく、実践的に練習され、そして学校における新しい形の教育の発展によって、教育や授業の民主主義的構成によって体験されなければならない。(...) 憲法あるいは民主主義を形式的に教えることよりも、もっと重要であるのは、子どもたちに授業全体の現代的諸問題とのきわめて緊密な結合によって現代の生活の意味を教えることである。子どもたちが再建に能動的かつ真に迫った関与をすることができるように。」[11)]

しかし新採教員たちの教育方法上の未熟さはしばしば次のような事態をもたらした。

「現代科の授業は授業時間というよりも、アジテーションの時間になっている。しかしそこでもまた間違いなく一定の効果は達成される。その効果は確かに授業における生徒たちの能動的な協働に、そしてまたさまざまな形態の建設活動への生徒たちの能動的な関与に表れている。その効果はしかしたいてい教師のお手本作用によって、教師との確かに存在する緊密な信頼関係によって達成される。それは教師の人間性次第であり、生徒が別の条件のもとにおかれると、しばしば色褪せてしまう。」[12)]

1948年1月の2国共同統治地区の形成、1948年10月の憲法をめぐる論議の始まり、そして1949年の2つのドイツ国家の建国を経て、SEDの第3回党大会（1950年7月20日−7月24日）は必修科目である現代科を導入し、1950／51学校年度から教えられるべきであることを決定した[13)]。それと結びついていたのは、独立国家としてのDDRへの、そしてソ連邦指導下の社会主義へのテーマ的方向付けであった。週に2時間、その教科は第5学年から第12学年までにおいて教えられた。その授業時間数は他の教科の授業時間を削減することで得られた。すなわちドイツ語から1時間削り、絵画／工作／裁縫から1時間削られた。取り扱われるべきテーマは中央であらかじめ与えられる。1950年9月4日から9日までの期間のために、次の諸テーマが指定された。

− 国民会議
− 朝鮮におけるアメリカの侵略
− ルール地方における1万人の平和闘士の出会い
− なぜ統一的な選挙綱領と統一的な選挙リストなのか
− DDRの建国...」[14)]

教科としての現代科の導入にかかわって、指導要領は発展することはなかった。1950年9月から1952／53学校年度の末まで、ほとんどもっぱら雑誌“die neue schule”において公表された。その例[15)]を資料①として紹介している。テーマ選択は焦眉性の原理にしたがっておこなわれている。あらゆる教科の原理としての現代科は廃棄されているが、焦眉性の観点は引き続き有効である。それにより焦眉性の原理はテーマの規範化の努力とせめぎあうようになっている。

「冷戦」がすでにテーマ計画に入っていて、そして西側の明確な分離が教えられていることは、次のテーマが示している。

− 「わたしたちはいかにして、5か年計画における建設をアングロ・アメリカ帝国主義とその支援者の支援者の組織的サボタージュ行動に抗して支えるのか？」（1951年2月26日から3月3日まで）、
− 「ソ連邦の指導のもとでの世界平和運動」（1951年2月12日から2月17日まで）

この時点ですでに、教科現代科が、新たに建国されたDDRの意味における明確な政治的選択と堅固に描かれた友・敵・像を媒介するために利用されていることが明らかである。

より大きなテーマ的重点を形成しようとする努力は認識されうるが、教科現代科の系統性を発展させることには成功していない。達成されているのは、「教師による授業の内容構成の主観的解釈」[16]を制限することである。

1953･54学校年とともに、最初の現代科「暫定指導要領」[16]が導入され、そしてそれによって教科の内容と範囲が叙述された。同時に、教科現代科のためにマルクス・レーニン主義が授業対象とされた。

教科現代科にはっきりとした特徴を与えるために、隣接教科である「歴史」から区別することが必要である。当初は、多くの重複があった。ひとつの区別は、歴史教育の中では生徒たちに「社会の発展における法則性」[18]が伝達されるという点にみられる。それに対して現代科のための授業は、「ある一定の社会的発展段階が達成されるとき、すなわちある歴史局面が終了するとき」始まり、「現代科における授業の『出発点』は早められ、そして歴史教育はその終点を相応に移動させる。」授業の重点は国家体制、DDR憲法についての知識、経済の構造および「民主的で、そして独立したドイツ共和国の創造をめぐる尽力」にある[19]。

資料②は専門雑誌に掲載されたザクセンのある教師の経験報告である。それはその教師が気づいた現代科の諸問題を総括し、そして新たに設置されたばかりの公民科に関連した希望や要求を表明している。

1955／1956学校年には次の指導要領が有効である。

第7学年

① 政府の青年に関する配慮
② わたしたちの大統領
③ 共和国の最高機関としての人民議会
④ DDRの政府
⑤ 県や郡における国家権力の諸機関
⑥ 市町村の行政
⑦ DDRの保安機関

第8学年

① DDRの進歩的社会関係にもとづくファシズムからの解放後の革命的変革
② DDR憲法の成立
③ DDR市民の基本的権利と基本的義務
④ 芸術や学問の奨励
⑤ 統一的、民主的、平和愛好的ドイツのめざす尽力

第9学年

社会主義への途上におけるドイツ民主共和国

① ファシズムからの解放後の革命的変革
② ドイツ人民の歴史における転換点であるDDR建国
③ DDRは労働者と農民の国家

第10学年

ドイツの民主的再統一をめざす尽力

① 平和条約締結とドイツの再統一へのドイツ人民の正当な要求

② 西ドイツにおける帝国主義と軍国主義の復活

③ ドイツの民主的再統合をめざす尽力

第 11 学年

ドイツ民主共和国の憲法

① DDR 市民の基本的権利と基本的義務

② DDR 憲法の 1871 年のドイツ帝国憲法やワイマル憲法との対照

③ DDR 憲法のソ連邦の憲法、勝利した社会主義の憲法の比較

第 12 学年

国家と民族

① DDR における国家権力の最高機関

② マルクス・レーニン主義的国家論

③ 民族論

④ 我が祖国の民主的再統合をめざすドイツ人民の民族的尽力

残念ながら一連の例からも次のように確認される。教師たちは現代科において、ある種の間に合わせの授業をおこなっている。その教師たちの授業準備は新聞である。新聞に、教師たちは数行ほど赤線を引く.... ときにはその種の「教材集」にメモをし、そしてその行為を「授業準備」と称している。
(ハンス・リーズナー「現代科授業の検証からの若干の教訓」、『新しい学校』誌 1951 年、第 2 号、33 頁)

ある教師は次のように述べている。「わたしは以前、あまり現代科をちゃんとは準備せず、そしてわたしはまさに何も講義する必要はなく、生徒たちを討議に引っ張りこんでいるということで自分を慰めていました。」
(エルンスト・シュタイン「授業と訓育の改善のための尽力のなかで」『新しい学校』誌 1951 年、第 12 号、276 頁)

SED の第 3 回党大会 (1956 年 3 月 24 日～3 月 30 日) は、DDR の学校に総合技術教育を導入し、そして 1965 年までに義務制の 10 年制学校を発展させることを決議した。一般的原理としての学校における政治教育・道徳教育は繰り返し強調されている。とはいえ、特別な教科を導入することも必要であるとされた。それを受けて、1957 年の学校年度開始とともに、公民科が必修科目として導入された。現代科にたいする最初の改革として、公民科が第 8 学年以降にのみ週 1 時間授業された。しかし 1959 年 9 月 1 日にはその規則は訂正され、公民科は第 9－12 学年で授業されることになった。当初はそのように混乱がみられた。資料③が示すように、理論と実践は違っているのであった。

註

1) Gerhard Diecke/Rudolf Bauer: Betrachtungen zur Entwicklung der Gegenwartskunde und Staatsbürgerkunde 1945 bis 1975 (I). In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, Heft 3/1976, S.247.
2) Gegenwartskunde. In: die neue schule 1946, S.22.
3) Karl Ellrich: Wege und Ziele der Gegenwartskunde. In: die neue schule 1946, 2、S.12
4) Ebd., S.13.
5) Erich Viehweg: Gegenwartsnähe. Bemerkungen zur Praxis der Gegenwartskunde. In: die neue schule 1947, 16, S.4.
6) Vgl. Bernhard Stohr: Die Entwicklung des Geschichtsunterrichts in der Zeit von 1945 bis 1949. In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, S.630ff.
7) Ellrich 1946 a.a.O., S.12.
8) Viehweg 1947 a.a.O., S.6.
9) Diecke/Bauer 1974 a.a.O., S.248.
10) 1945 年 12 月 19 日の閣議の結論
11) Ellrich 1946 a.a.O., S.12.
12) Diecke/Bauer 1974 a.a.O., S.250.
13) 高等学校のためには、すでに 1949／50 学校年度に週 1 時間の「現代科」が導入されていたが、今や週 2 時間になった。
14) 現代科教育は第 5－8 学年で必修であった。In: die neue schule 1950, 28, S.3.
15) die neue schule 1950, Nr.28, S.732ff.
16) Diecke/Bauer 1974 a.a.O., S.249.
17) それによって 1950／51 学校年以来の 4 か月分作成されたテーマ計画が解消された。第 7・8 学年と第 9 学年から第 12 学年まで、現代科は週 1 時間ずつ教えられた。もっともそのことはすでに 1952 年 9 月 1 日以降、実施されていたことだが。
18) Walter Eckermann: Zur Frage des Inhalts und der Methode des Unterrichts in Gegenwartskunde (I). In: Geschichte in der Schule 1956, S.6.
19) Eckermann 1956 a.a.O., S.13.

史料①　授業実践

9月の現代科テーマについて

DDR政府の政治　－　平和のための政治

ヨハネス・レスラー

第8・9学年のための指導案の例示

序言：この指導案においては、学級とともに重要な出来事や昨年の最重要の法律（暫定政府の形成のための法律、憲法、青年法、文化令）が具体的に、そして生き生きと学習されることが前提である。そのことは、ここでは本質的にすでに学ばれている教材のまとめ的復習がおこなわれることを意味する。生徒たちには、平和をめぐる尽力という重要な課題はわが国政府のすべての処置を規定しているということが示されるべきである。それゆえ授業活動の主要な重みは、わが国政府の全政策を規定している関連を認識することにおかれる。教師にとって教材の知識は十分な範囲で前提条件である。それゆえ資料集や説明は与えられていない。指導案のなかの史料。単元：時間は2回の授業。

教材：平和の強化のためのDDR政府の最重要行為

第1時：

教授学的機能	教材選択と配列　教材に関するメモ／重点	教授技術／直観資料
導入 3分	新しい学校年度にあたってのDDR大統領の呼びかけ（“die neue schule” 1950年第25号） 初めてドイツにおいて国家元首が新しい学校年度にあたって呼びかけを発表した。（呼びかけのさらなる内容）	共和国大統領ウイルヘルム・ピークの呼びかけの最初の部分を読む（「我が共和国の主要課題がある」まで）。 教師講話 教師の提唱（わたしたちの個々人がどのような課題を持ち、そしてわたしたち皆がどのような課題を共通に持っているのか、考えよう。そのために何が必要かを語ろう。）
	既習知識の検証（生徒Xに、↓主要課題と前提を要約するよう求められる。）	
3分	新しい学校年度における学校と自由ドイツ青年（FDJ）と少年ピオネールの主要課題、その前提	
	新しい知識や概念の学習、新しい認識の獲得	問題設定 発見的授業対話 「発見的方法は生徒たちを、自主的に思考し、そして知識の獲得と応用のための固有の努力をなすように鼓舞する。」オゴロドニコフ／シンビレイエフ著『教育学』168頁 子どもたちがまったく知らない事実はこの方法では学習されない。
25分	**1．問題** なぜ、学校が平和のための尽力に関与することが必要なのか。 平和のための尽力は国民全体の案件である。生徒たちは未来の担い手であり、明日の専門労働者、技術者、科学者である。生徒たちの大部分はまだ最初の五か年計画の実現に協力するだろう。したがって生徒たちは、良き知識を習得するために意識的に学ばねばならず、しかしまた幸福な未来は平和のなかでしか可能でなく、そしていかにして平和を達成するのかを知らねばならない。	

	平和のための尽力－国民全体の案件	最初の部分的まとめ キーワードを板書
	２．問題 わたしたちの政府の法律はどのように平和のための尽力を支援しているのか。 平和のための尽力に貢献する法律や命令の確認（授業目標！）。次のような法律を挙げよう：憲法、文化令、青年法、政府宣言と政府綱領（史料としてのテキスト）	問題設定 提唱
	憲法は、 戦争扇動、怠業扇動、信仰扇動および人種的扇動を処罰する（第６条）。あらゆる国との友好関係の確立と維持は国家権力の課題である。いかなる市民も、人民を抑圧する戦争行為に加担してはならない（第５条）。国家権力は平和に貢献しなければならない（第３条）。	問答的対話 「教師は生徒に、扱った教材を思い出させる問いを設定し、そして教師は生徒に自身の知的活動によってあらゆる文章について深く考察させ、そして獲得した知識の正当性を確信させる。」 オゴロドニコフ／シンビレイエフ著『教育学』171頁 この方法は形式主義の一問一答であってはならない。
	政府声明	教師講話 （教師は平和のための尽力に関係する重要箇所を読み上げる。）
	青年法。新しい学校、運動場、劇場の建設。進歩的青年文学の創作。スポーツ成績記章。「労働および平和擁護のための活動」。西ドイツとの比較。 文化令：「DDRの文化活動の中心には平和のための尽力がある...」（文化令の前文から） 平和経済発展のための研究機関建設	問答的対話 教師講話
	いくつかの非常に重要な法律と命令は平和への尽力を支え、そしてわたしたちの政府の平和意志を証明している。	２つめの部分的まとめ： キーセンテンスの板書
8分	まとめと深化 基本法としての憲法は平和のための尽力に呼応性する。それは政府にさまざまな任務を与える。政府はその綱領のなかで平和への尽力への意志を表明する。政府は、平和勢力である進歩的勢力を支援するさまざまな法律を公布する。	教師によるチェック質問と提唱
4分	その際、既習の知識や認識の検証（生徒が、要約的な叙述を与えることができ、そして関連を把握しているかどうかの確認）	生徒による要約的叙述 その際、キーセンテンスを
	その他のキーセンテンス：憲法は平和のための尽力を要求する－戦争	

	扇動を厳しく罰する。青年法と文化令は平和への尽力を支える。その実現は平和のなかでしか可能でない。	日記に書き入れる。
2分	宿題の設定	
	憲法から、平和に賛成し、あるいは戦争扇動等を処罰する条項を各自のノートに書こう。	

<u>意図された授業成果</u>

教材にかかわる知識:諸法律のおさらいと平和への尽力を支える重要な諸法律のなかの重要箇所を知る。

能力:生徒は内的関連を認識する。

訓育目標:生徒たちに、平和のための尽力は今やわが国民の主要課題であることを確信させること。学校もまたそれに関与しなければならない。政府はそのさまざまな法律と命令によってそれを支えている。

第2時:

教授学的機能	教材選択と配列　教材に関するメモ／重点	教授技術／直観資料
導入 7分	第1時のおさらい	
	その際に、成績チェック	
5分	DDR政府の法律は平和のための尽力を支えている。若干のポイントの明示。 1．問題 わたしたちの政府はそのほかに、どのように平和のための尽力を指導しそして支えているのか。そのことを、わたしたちは確認したい（授業目標！）	生徒の発表
25分	新しい知識や概念の学習、新しい認識の獲得	
	ポーランド、ハンガリーおよびチェコスロバキアとの平和条約と文化・技術・科学的活動の交流条約。個々の国の要求を考慮するなかでの新しい基盤におけるソ連邦や人民民主主義国との貿易条約。 （“die neue schule”, 13/1950, S.17/18.）	問答的対話
	わたしたちの政府は平和の確保と平和的経済関係の建設のためにソ連邦および人民民主主義国と平和条約や貿易条約を締結する。	最初の部分要約 キーセンテンスの板書

以下略

史料②　コスヴィッヒからの手紙（コスヴィッヒ：ドレスデン北西部、エルベ川沿いの小さな町）

Quelle: Geschichte in der Schule 1958, S.213-214

Zur Staatsbürgerkunde
Ein Brief aus Coswig...

ゲルハルト・クレンツ（Gerhard Kremtz）教諭は次のような手紙を送ってくださった。

教科現代科は、もはや存在しません。にもかかわらず、ちょっとした回顧をさせてください。というのは多くの同僚は新しい教科である公民科をまだ現代科と同一視しているからです。

教科現代科はしばしば実になおざりに扱われました。多くの同僚は—残念ながらそう確認せざるをえないのですが—「厄介な問題」を扱うことを嫌いました。現代科の時間はしばしば、教材を最後までやり遂げる時間が足りなくなった他の教科のために使用されたのです。

しかし現代科教育が指導要領に則って実行されていても、常に願われている成果が達成されていたわけでもありません。

新聞を見ること、それはスポーツから、国内外の政治的出来事から映画や演劇の記事にまで及ぶのだが、しばしば授業時間の大部分を占めていました。そのような授業時間の効用はとても疑わしいものでした。さらに、非常にしばしば現代科の授業はたいていまったく重要とはいえない政治問題に関する際限ない討論をおこないました。もちろん明確な成果をもたらすことなく。その他の同僚たちは現代科を歴史と一つの鍋にいれました。それもまた誤りです！

教科歴史は歴史的過去からのさまざまな認識を伝達し、そして今日の社会発展のためにさまざまな結論を引き出すことを助けます。以前の現代科は何よりも現代の、それゆえ現代史の出来事を取り扱います。公民科は今、過去と現代に関するさまざまな認識に基づいています。しかし公民科は現代科の重要な限定もまた意味しています。現代の諸事件の多かれ少なかれ隙間のない取り扱いが何より重要なのではなく、わがドイツ民主共和国の意識的公民の諸課題が中心にあります。そのような若い公民を教育する特別な観点のもとで、公民科は格別な意義を獲得しているのです。

それとならんで、もちろんなお、わが国の生徒たちの公民教育に資する政治的な日々の出来事をも授業のなかで取り扱う余地が十分にあります。そこからまた、どのような出来事を教員がまた自己責任でその教材のなかに採用するのかということも、生じます。ここでは常に正しい選択をおこなうこと、最も重要なものに限定し、そして不要なお荷物を捨て去ることは教員の責任です。そうすれば教科公民科はとりわけ、指導要領（中間学校の第8－10学年）が確認しているように、「生徒たちの政治的・世界観的・性格的教育」に貢献します。

我が国の政治的・経済的・社会的生活の最重要の問題との生徒たちの対峙が志向されねばなりません。教科公民科における全活動のための基盤は、唯一正しい政治的方向付けを

可能とするマルクス主義でしかありえません。正しく適用されると、教科公民科の授業は生徒たちに、政治的に明確に思考することを学ぶ力を与えます。生徒たちの政治意識（国家意識！）がいっそう発展させられます。生徒たちは、労働者階級に、わたしたちの（生徒たちの）国家に、そして社会進歩に加担することを学ぶでしょう。

以上のすべてが正しく熟慮されるときはじめて、どのような巨大な意義がその新しい教科に与えられるのかが、明確となります。その教科はしかし最初から自立した教科であると承認されねばなりません。その教科の内容と課題を正しく評価できるためには、他のすべての教科にたいして公民科を区別しなければなりません。そのようにして初めて、教科公民科はその意味を成就します。

すでに数か月間、公民科を担当しているわたしたちにとって、今、最初の経験を評価することが重要です。そうすれば、教科公民科の特別な方法学のための基礎を創出することに役立つでしょう。ここにわたしたちの次の活動があります。だから仕事に取りかかりましょう！

史料③　いわゆるカリン論争

Quelle: Neues Deutschland, Nr.53 Beilage 22. Februar 1961, Seite 4
出典『新しいドイツ』誌、第53号付録、1961年2月22日刊、第4頁

Ihr Unterricht war die Theorie, was ich erlebte die Praxis
Brief eines jungen Mädchens an ihren ehemaligen Lehrer/Was meinen Sie dazu?

14歳の女生徒が以前の教師に手紙を書いた。それのほぼ全文を、わたしたちはここで公表する。その女生徒は、自分の手紙が広範な公開討論のきっかけになるとは、きっと考えたこともなかったであろう。かの女がそのことを予感していたならば、手紙は、今わたしたちが読んでいるような率直さと露骨さにおいて作成されなかったであろう。ひょっとして、かの女は、その表現能力はかの女が学校でしっかり学んだことを暴露しているのだが、「より良い印象」を与えようとして、何らかのフレーズや通俗的な決まり文句を詰め込んだであろうし、ひょっとしてかの女は「いやな思いをさせ」ないように、あれこれの言い回しを諦めたであろう。しかしそうだとしたら、手紙は真の問題性を失い、そして討論可能なものとはならなかったであろう。とはいえその女生徒の手紙は、多くのかの女の同年齢者の思考や感情を反映している。かの女のさまざまな葛藤のすべてとともに。混乱、矛盾、および常に正しいとは限らない結論、それらはその年齢の若者たちにとって典型的徴候である。とにかくあなた自身でお読みいただきたい。

拝啓　W先生

きっと先生をわたしの手紙は驚かせるでしょう。というのは生徒が以前の先生に手紙を書くことは普通のことではないからです。そもそもわたしのような生徒はまったく存在しなかったでしょう。（いいえ、最後の言葉は決して新たな不遜ではなく、むしろ無味乾燥な確認です。）わたしは先生に手紙を書きます。というのは、わたしは先生を信頼し、そして先生はわたしに、本当に正直な気持ちですが、最大の尊敬を抱かせたからです。そのように表明することは簡単ではありません。ましてや、わたしがどれほど思い上がっていて、そして自己中心的であるかを、ついに悟ったのだと、今、語るのですから。

ひょっとして先生は今、笑い、そして常套句だとお考えかもしれません！しかしもしそうならば、先生はわたしが思うような人間ではないことになります。先生はわたしからみれば、党、信頼および勤労者を具現なさっておられます。先生にそのように言うのは、ひょっとして愚かしいことかもしれません。というのは、それはほとんどお定まりのフレーズのように響くからです。

わたしが今日、わたしがおこなった多くは実は必要なかったことであり、そしてわたしは自分の解答をときに恥じていたと語るとき、先生は信じますか。先生や先生の同僚の先生方の目に映っていたわたしは、実は思い上がり屋なのです。

そのことを白状しないとしたら、そのことは偽りの誇りになるでしょう。もちろん、先生を時おりちょっと痛い目にあわせたなら、わたしは大いに楽しかったでしょう。しかし、わたしは実際にそれができたのか。やったとしても、象に挑むハエのようなものだったでしょう。だからわたしは先生を決して侮辱しようとしませんでした。

さて、どのようにして思い上がった、不遜な女生徒になったのかについて少々、先生に説明させてください。わたしは、先生に口頭で語る勇気は持っていません。というのは、わたしはあなたの前では、あるいはもっと言えばあなたの牙の前では、嘲笑したり、率直に言ってしまったり、皮肉を飛ばしてしまうからです。わたしは一度もそのような面をお見せしたことはなかったはずですが、しかしひょっとして先生は感じられたでしょうか。

わたしは当時、先生に隠し事をしていました。わたしの母でさえその娯楽本を読んでいました。W 先生！母はもう読まないと約束していたのに。わたしにとっても難しいことでした。わたしは諦めました。そしてわたしは母に失望しました。母はそれどころか自分のコーヒー、ココア、自分のチョコレートを買いました。それって悲しくないですか、W 先生。それでもなお人間の善を信じるべきですか。そしてわたしは熱心に人間の善を信じようとしてきました。

2 年前、わたしは高齢のご夫婦と知り合いました。ご夫婦はチャーミングで、大金持ちで、子どもがなく、そしてわたしをとても愛してくれます。ご夫婦は皇帝に忠実なのですよ、W 先生！わたしにもたらされた毒が次第に効いてきました。わたしはわが国家にたいして悪態をつくようになり、『わたしたちの皇妃はドイツの女性の理想像』という本を借りました。わたしがここで書いていることは、真実です。どんなことにも嫌な顔をしないよう、もっと駆け引きを練習するよう、教えられ、助言されています。今、わたしは先生に問います。W 先生、人間はわたしの年齢で駆け引きによって何をえるべきなのでしょうか。

わたしは今、常にそのような茶番を共演することに、うんざりしています。わたしは学校では家と違う仕方で語り、わたしと親しい高齢者ご夫婦の家でもまったく違う仕方で語ります。家庭でわたしは日々、かれらがどう語り、そしてどう行動するかを体験し、そしてその高齢者ご夫婦のところで、人々がわが国家を傷つけるためにあらゆることを実行していることを体験しています。（そしてなんと、わたしはそれらのことを非常に喜んでいます。）意識的に、その人たちは、まったく気づいていないか、あるいはようやくとても後からやっと気づくすべての若い人々を煽り立てています。わたしに、わたしが他の少女たちとは違っており、わたしはペンションで教育されねばならなかった（高齢者ご夫婦の H 夫人はスイスで教育を受けられた）と吹き込んだのはかれらでした。そしてわたしも一緒に大騒ぎをしたのです。W 先生、考えてください。あなたの歴史の授業は理論であり、わたしがここで書いていることが、実際です。わたしは、自分がイングリト、ハネロレ B.、他のあらゆる生徒よりもひどい行動をしたと考えています。

さて、ある教師がある女生徒に言います。あなたは不遜で、利己主義で、うぬぼれており、そして思い上がっていると。なぜ、なにゆえに、何によってと、かれは問いません。かれがかの女を評価すれば十分なのです。しかしこの女生徒の場合、「より良いわたしを見てほしい」で終わらないのです。というのは、根っこから掘り起こされなければならないのです。根っこはかの女の家庭にあります。その教師はしかしそのことを知らず、そして女生徒は良くならないと確認します。簡単に言えば、かの女は教師にとってけりがついているのです。どれほど頻繁にそういうことが起こっているのでしょう！そしてそれゆえに、教師がその女生徒の信頼を獲得することが、とても重要なのです。そうすれば、かの女はきっといつか勇気を奮って、そして自分自身について語るでしょう。しかしそのような教師は稀にしか存在しません。ほぼ本のなかだけです。そしてそのような生徒も同じく確か

にほとんど存在しません。

W 先生は、わたしが先生のことをどれほど嫌いであったか気づいておられないでしょう。先生はわたしの思想に敵対していたからです。幾度となく、わたしは帰宅途中にモニカに言ったものです。「あの W は、ほんと嫌味な奴だ！」そう、わたしはそのように言いました。というのは、わたしは先生の辛辣な皮肉や驚かせるような率直さを恐れていたからです。今、わたしは覚えています。あなたがわたしに出会ったとして、わたしがあなたに会いに行ったときもそうでしたが、誰にたいしても次のようにおっしゃったことを。つまり、「いったい、きみはどなたかな！」

そしてそのことはわたしにとっての教訓です、W 先生、苦く、しかし正しい教訓です。わたしは先生から多くのことを吸収しなければならなかったのです。そしてわたしは学級のなかでまさに名声をえました。先生はそれを意識的に踏みあらしました。わたしは、先生がわたしを侮辱しようとしたとは思っていません。むしろわたしの高慢さを治そうとなさった。わたしがそのことを理解しただけでなく、周囲から完全に離れようとしたことは、先生の唯一の成果です。ただそうなると、わたしを助け、わたしの心の支えになってくれるような人はいなくなりました。

わたしは先生のいらっしゃる高等学校には進学しません。残念ですが。そしてわたしは一人で前に進まねばなりません。わたしはまたソビエトの小説、つまり『オーデル川の春』および『幽霊森で』を読んでいます。そこに登場する人々はきわめて率直で、非常に名誉心をもち、そして善人です。この世ではまず存在しないような人々です。わたしが、先生はその人たちに似ているというとき、お世辞でも、社交辞令でもありません。普段はわたしは、フランスの封建主義の時代を舞台とする小説を読みます...

今、わたしはただ次のように言いたいのです。わたしはお会いしたすべての先生が大好きです。そして学校はわたしにとって第 2 の家庭でした（わたしは決して感傷的になっていません）。

わたしは今なお W 先生に近づける道を見つけねばなりません。すなわち、党に、勤労者に、わが国家に近づける道を。それは困難であり、わたしはそれらから縁遠いのです。助言を必要とするとき、先生に助言を求めていいですか。そして－もしわたしが先生にいつかお会いすることができるときには、この手紙のことをお忘れください。以上が、わたしが先生にお話しすべきすべてです。

あなたのカリン

なにゆえに、わたしたちはこの手紙を公表するのか。その手紙は、わたしたちの見解では、第 6 回教育会議を準備のための大規模な教育的論議を導入するのに適し、さらに青年についての活動に係る政治局のコミュニケのなかで列挙されている諸問題の討議を鼓舞する。それゆえわたしたちは公開討論を求め、そして「ここでは誰が具合よくないのか？」という問いへのあなたがたの解答を期待する。率直に意見、助言、経験を書いてほしい。あらゆる人に呼びかけられている。教育学者にも、非教育学者にも。さらに青年自身にも。教育科学の代表者たちには、科学の見地から討論を支えることを願う。わたしたちは、その討論が、わが国青年の意識的な社会主義的生活と学習と労働への転換を決定的に招来することを期待している。（編集部）