

旧東ドイツ教育学アカデミー元総裁ゲルハルト・ノイナーとのインタビュー —その自己弁明と自己批判の歴史的検証—

宮 崎 俊 明

(2001年10月15日 受理)

Interview mit Prof. Gerhart Neuner, ehemaligen Präsident der APW

—Historische Überprüfung seiner Rechtfertigung und Selbstkritik—

MIYAZAKI Toshiaki

はじめに：解題と検証：

本稿は、ドイツ民主共和国中央教育研究所 (Deutsches Pädagogisches Zentralinstitut, DPZI) 所長を 7 年間 (1963–1970), 続いて同教育学アカデミー (Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR, APW) 総裁を 18 年間 (1971–1989), 合わせて 25 年間の指導的立場にあったゲルハルト・ノイナー (Gerhart Neuner) に、筆者が、1994 年 11 月 10 日、ベルリンの教育史研究図書館 (BBF-DIPF) で行ったインタビューの翻訳とその検証である。筆者がドイツ学術交流会 (DAAD) の招待研究者としてベルリンに滞在した目的のひとつに、3 篇の小論「東ドイツ教育の終焉」(宮崎, 1990, 1992) の拡充があり、このため教育学アカデミーの元所員など、その当事者から聞き取りをし、同時にかなりの資料を入手した (宮崎, 1996)。本稿もそのひとつである。【以下、文献等の表示は、末尾「参考資料」から、本文中にカッコで著編者名と発行年として、ときに該当頁を示す。また、脚注でのアルファベット表示はノイナーの原注、アラビア数字表示は筆者の訳注ないし検証である。】

このインタビューの実現には、1988 年以來の知己シラー (J. Schiller) の仲介が機縁となった。かれは旧西側では旧東の教育界に最も近い位置にあり、教育学アカデミーが出していた代表誌「教育」(Pädagogik) に壁の崩壊後、西側で最初に寄稿を求められたひとりである。また、このアカデミーの所蔵図書を長い確執のすえ、西側にいわば吸収再編して、ヨーロッパ第二の教育史研究図書館 (BBF) が設立されたさいの東西協議の委員長だった (宮崎, 1997)。

ここに訳出する原稿の整理は容易でなかった。予め承認をえて録音したテープ 2 時間分を複数のドイツ人研究者に提示して「起 ^{トランスクリプション} こ し」をはかったが、最終的には 1996 年のはじめ、関心を共有するフンボルト大学の教育史教授テーノルト (E.-M. Tenorth) の支援をえて、A 4 サイズ 22 枚ができあがった。これを校閲のためにノイナーに送付し、1997 年 1 月に筆者に送られてきたのが

ここに訳出した成稿である。かれの側からみてその「起こし」には過不足や不明部分があり、発言の意図ないし懸念などが働いたのだろう、多くの削除や変更がされた。原型は三分の二に短縮され、構成も大きく組替えられてこの成稿になった。これにはいわゆる「原著者承認」が明記され、添付の書簡(1997年1月19日)には「ドイツ語圏および日本語での公表の許可」が記されていた。

削除によるこの短縮が、筆者の研究関心をいたく刺激した。それはインタビューで発言され、「起こし」にはありながら、成稿で抹消された以下のような人名からも容易に理解されよう。旧共産党を引き継ぐドイツ社会主義統一党(SED)の中央政治局(ZK)の幹部としてイデオロギー部門を担当し、教育、研究、文化の領域のトップだったクルト・ハーガー(K. Hager)、同じく党政治局の中枢にあり、崩壊直後のデメジュール首相を継いだハンス・モドロウ(H. Modrow)、教育学アカデミーのナンバー^{ツウ}2にあり、来日経験のある教育史家カール・ハインツ・ギュンター(K.-H. Günther)、同じくアカデミーの終局段階でその内部に「相談—情報センター」(KIZ)を組織し、統一直後しばらく表舞台にいたフォルカー・ピーター(V. Peter)、教育学アカデミーの元所員でインタビューの場所になった教育史研究図書館の実質的中心マリオン・ビーアヴァーゲン(M. Bierwagen)女史、西のドイツ教育学会(DGfE)会長として、当時ノイナーを西に招こうとしたマールブルク大学のヴォルフガング・クラフキ(W. Klafki)などがそれである。また、西独の連邦文相会議(KMK)を「全体主義的」とし、それと同列にされた日本、かれが使命をおびて派遣された中国と北ベトナムといった国名も消された。

こちらの主題は、インタビューの1ヶ月前に文書で郵送しておいた。それは以下の4項目、1)ノイナーの経歴 2)教育学アカデミーと人民教育省との関係、3)教育とイデオロギー、4)かれの今後の計画、からなり、それぞれに関連する数点の質問を加えると、20点が当初の質問内容だった。なお、筆者は1994年のドイツ教育学界の現況を論じるためにすでにこの「起こし」を使用したことがある(宮崎, 1997)。

歴史研究においては、口述資料としてのインタビューは興味深いが、その価値や信憑性は高くない。このため可能な限り文書化してその資料的価値を高める必要があった。ノイナーからは、たとえば人名事典や新聞記事、本人の著書など、参考資料が若干用意され提供された。録音の許可、その「起こし」の校閲の承諾は当初からえておいたが、先方からも請求されていた。成稿では「起こし」にあったうなづきや笑い声、挿入的質問などはもちろんカットされ、かなり長い段落構成になった。冒頭部分への偏りは否めないものの5点の原注が付された。

本稿の翻訳では、先方の発言を口語体に近づけ、成稿の長い段落には、部分的に改行した箇所がある。とくに、本稿には、かなりの訳注を挿入した。これは、さしあたっては内容理解を助けるためだが、なにより一次の「起こし」と二次の成稿との差異に注目したからである。しかもこの訳注という、いわばテキスト・クリティークをしたのは、本稿の主題内容とその政治的文脈に慎重な読解が求められたからである。これには、ノイナーの論著、とりわけすでにインタビューの段階で聞

かされ、その1年半後の1996年1月に出た400頁近い自伝的回顧録『科学と政治の間で——経歴をかみちたひとつの回顧——』(Neuner, 1996)を参照するとともに、筆者の関連論文なども使ってノイナーの発言への批判的検証を試みた。

上の回顧録の4章構成には筆者が提示した4本立の質問構成と一定程度の相関があり、その第2章と第3章での教育学アカデミーと人民教育省、教育とイデオロギーという中心主題には重なりがみられた。なお、本稿の発表が遅れた要因には筆者の怠慢もあろうが、ノイナーの回顧録の刊行と校閲の時期も関連する。

ようやくノイナー自身が語るその弁明、反省、主張を小さいがひとつのドキュメントにできた。ここには教育が政治権力や歴史の中で直面するときのつまずきやとげ、あるいは期待や幻想の諸相がみえる。かといっていま、7年前のこのインタビューによって筆者の10年前の東ドイツ教育への評価が大きく変わったわけではない。

インタビューの日本語訳

宮崎：まず、あなた個人の経歴^{キャリア}を短く聞かせくださいませんか。

ノイナー：わたしは1947、48、49年には教師をしていました。まず、ベルリン北方のラインスベルクという町ででした。この町には、プロイセン王フリードリッヒ2世、あのフリードリッヒ大王が知識人のサークルやフランス啓蒙主義者ヴォルテールに取り囲まれてその青年期を過ごした城があることで知られています。その後、アルトマルクのベーツェンドルフにある中央校の教員をしました。この町は、マグデブルクの北方にありますが、当時は、ソ連圏とイギリス圏との東西管理の境界線近くにありました。そのころ、ナチス体制で破壊され、穴があいた学校教育の建て直し計画が推進されており、わたしはその短期研修を受けただけの、いわゆる「新教員」^{ノイレラー}だったのです。この教員試験の第一段階のあと、生物と化学の専科教員の資格をとるために、1949年、マルチン・ルター大学、つまりハッレ・ヴィッテンベルク大学への入学を許されました。わたしがハッレで集中的に取り組んだのは、教育学、なかでも以前に実際経験していた青少年運動論でした。当時のハッレで教育学体系論を教えていたのがハンス＝ヘルベルト・ベッカー (Hans Herbert Becker) 教授で、わたしはその副手に任用されました。かれは、ペーター・ペテルゼン (Peter Petersen) の弟子のひとりですが、ワイマール期の有名なこの新教育家^{レフォルムベグゴ}は、1945年以後、敬虔主義者^{ビエティスト}アウグスト＝ヘルマン・フランケ (August Herrmann Francke) が創設したハッレの施設を教育研究センターとして再建しようとしていました。最後はイエナに戻り、そこで有名な実験学校、ペーター・ペテルゼン学校を再建したわけです。わたしの師ベッカーもフランケ施設で責任ある立場を継承し、ペテルゼンの立場を理論的に一層発展させ、伝統的な学校教育は学校外教育で補完されるべきだと捉えたのです。そのカリキュラムは、教科外活動と学校外の共同生活で青少年を形成すべきだとしていました。

宮崎：ベッカー教授は、のちに政治的理由で西側のドイツ連邦共和国へ追われましたが……

ノイナー：そのとおりです。ドルトムント大学で教育学を担当し、いまは定年退官した名誉教授としてそこに住んでいます。ベッカーは、1957年と58年に東ドイツでのいわゆる「レヴィジョニズム〔修正主義〕論争」に巻き込まれました。わたしも同様でした。これは学校と教育学のひとつの転換期を意味しました。もう少し話せば事情はこうです。わたしは、1950年代、当時のレニングラード、いまのサンクト・ペテルスブルクの研究所の博士課程の学生でしたが、帰国後、東ドイツの中心的教育雑誌「教育学」^{ペダゴギー}の編集主任になりました。その後の研究展開については次のことだけをいっておきます。1961年にドイツ中央教育研究所（DPZI）の所長に任命されました。この研究所は、帝政ドイツ期の1913年に設立された中央教育・教授学研究所が1936年にナチス当局に解体されたのを継承しています。さらにこれがドイツ民主共和国教育学アカデミー（APW）につながるわけです。わたしはその総裁に選出されました^{(a)(1)}。

宮崎：ソ連留学をされていたときのあなたの師はだれでしたか。

ノイナー：それは今のペトログラード、当時のレニングラードの教育学者たちで、かつて1920年代から30年代にかけて重要な役割を担い活動してきたひとたちです。なかでもシャローム＝イスライレヴィッチ・ガネーリン（Shalom Israilewitsch Ganelin）とエウジェニ＝ヤコヴレーヴィッチ・ゴラント（Ewgeni Jakowlewitsch Golant）がわたしの師です。ふたりともユダヤ系のひとでした。それにもうひとり、ニコライ＝ニコラエーヴィッチ・ペチュコフ（Nikolai Nikolajewitsch Petuchow）がいますが、かれは第二次大戦中にパルチザンとしてドイツ軍の占領地区で戦った若手の教育学者でした⁽²⁾。

(a) わたしの主要刊行物を含め研究過程の詳細は、クルシュナーの『ドイツ学識者カレンダー』（Kurschners Deutscher Gelehrtenkalender）－社会科学編－、1992、2591頁、1996年版では1001－1002頁参照。

(1) ここではノイナーは戦後のいわば「職歴」のみを語る。1929年生まれのかれが育った戦前の東欧期については、下記原注(c)『科学と政治の間で』（Neuner, 1996）の第1章「ボヘミアでの幼児のころと青少年期」で30頁余りにわたって書いている。かれは、その村落共同体に「社会主義モラル」を、親族に「コミュニズム」を、ナチズムに「エリート主義」を感じた。チェコに「反ナチ・反ドイツ人感情」を、ソ連軍の侵攻に「戦争」をみた。この地でのかれの「学歴」は村の小学校、3種の中学のうちのひとつ^{ハツル・ヴィッテンベルク}基幹学校をへて、教員養成施設での2年間であり、いずれも底辺、傍系のものだった。

戦後、北ドイツのブランデンブルクに戻り、少時、農業に従事、短期研修でもって教員を3年間した。1949年1月ドイツ社会主義統一党（共産党）に入党した。同年3月、教員の資格試験に合格、この教員期にソ連のピオニールの東ドイツ・バージョンともいべきドイツ自由青少年団（FDJ）のリーダーとなる。同年10月、ハッレ・ヴィッテンベルク大学に進学し、1952年6月まで在学。そこで「教科専門への逃避に反対する」キャンペーンを張ったりした。

(2) 下記原注(c)の『科学と政治の間で』（Neuner, 1996）の叙述とその末尾にある1949年から1990年までの期間の年譜、『ドイツ学識者カレンダー』『ドイツ民主共和国人名事典』（Barth, 1994）などによりノイナーの活動歴をあらかじめ示すと、以下のとおりである。なお、その他のエピソードなどは拙稿（宮崎, 1997）。

大学卒業後、1年間、ベッカーのもとで副手。1953年9月から56年末までソ連の留学生政策のもとで、

先のレヴィジョニズム論争にはなしを戻しましょう。これはソ連でのスターリンの死後、ドイツ民主共和国ではじまり、東欧諸国にも広がりました。教育学理解の自由化の到来を意味しました。というのも、スターリンの刻印をもった教育学には、1930年代以降、その出発点として社会、イデオロギー、集団が中心を占めており、それからのいわば解放要求だったからです。わたしはそれを、当時レニングラードにいて「雪どけ論争」として経験しました^(b)。旧来の教育学は「こども不在の教育学」として批判されました。レヴィジョニズムは、こども（青少年）の個々の傾向や能力をその教育学のなかに再び正しく組み込まねばならないとする復興^{ルネサンス}の声高な叫びとして盛り上ったのです。それに刺激されたドイツ民主共和国では統一^{アインハイトシュレ}学校の分化^{ディファレンツィエーリング}が論議のテーマとして具体化されました。わたしの師ベッカーも含めて、ドイツ民主共和国の多くの教育学者が代表したのは、東独の共産主義に由来する急進的－平等主義的な伝統の影響下でドイツ東部にあらわれた統一学校のとらえかたでした。それは学年が上級に進むにつれ分化を強めるべきだとする方向の主張であり、青少年の個々の興味と能力を重視するのが目的でした。当時のわたしは、ベッカーと同様、統一学校におけるこの一層の分化こそ、統一学校にインパクトを与え、自由な教育になるとみて、この学校制度の持続を考えていました。わたしは編集主任をしていた雑誌【教育学】^{ペダゴギーク}にベッカー教授の論文を二度にわたり掲載しました。ベッカーはそこで第7学年からの分化が必要だとする理由を教育理論的に述べたのです。

しかし、これが教育学における「純粋な」マルクス・レーニン主義の学説から離反する右翼機会主義的な偏向だとする攻撃を生み、一種政治的なキャンペーンが張られました。まさにこのような「レヴィジョニズム論争」でもって当時のドイツ民主共和国でのリベラルな論争に終止符が打たれてしまいました。ベッカーは、ドイツ社会主義統一党（SED）の最上部、つまり党首ワルター・ウルブリヒト（Walter Ulbricht）からもきわめて政治的な攻撃をうけて、国外に出ます。「教育学」の編集の中心だったわたしは、何ヶ月にもわたって「孤独と自己批判という水車」に引きまわされました。ここではもうこれ以上は語れません。

国立レニングラード・ヘルツェン研究所に在籍。この研究所にドイツ中央教育研究所（DPZI）がとるべきモデルをみた。ガネーリンは教育学・教育史、ゴーラントは青少年活動論の教授。ペチュコフは、成稿で初出。1956年、当地サンクト・ペテルスブルクの第21学校を対象にした研究「ピオニール組織における自己活動」により博士学位取得。帰国後、それをベルリンで出版。56－69年の、ドイツ中央教育研究所では青少年部門の主任をへて、61年に所長に就任。あわせて57－63年、雑誌「教育学」の編集主任。70年、この中央研究所を解体し、ドイツ民主共和国教育学アカデミー（APW）を設立。89年までその総裁。この時期、留学や研究所でノイナーを引き上げていたのは、ハッレでは教育学のハンス・アールベック（Hans Ahrbeck）と心理学のフリートリッヒ・ヴィンネフェルト（Friedrich Winnefeld）の両教授、フンボルト大学の教育学部長ハインリッヒ・ダイターズ（Heinrich Deiters）、マルゴット・ホーネッカー人民教育相の前任者アルフレッド・レムニッツ（Alfred Lemnitz）である。63年、ドイツ社会主義統一党（SED）の中央政治局（ZK）委員候補をへて、76－89年、同正委員。70年、レニングラードで教授資格取得。74年、ドイツ科学アカデミー会員。受賞では、国家科学技術賞（74年）、ベッヒャー賞（79年）、エルンスト・ヘッケル・メダル（89年）。

(b) 「雪どけ」は、ソヴィエト・ロシアの作家イリア・エレンブルグの作品名。そこではソヴィエトの日常の、スターリニズムによる歪曲や汚染が暴露されている。

ただ、わたしはベッカーのように西へ出るつもりはありませんでした。わたしの政治信念と矛盾したからです。当時のわたしの思想と行動は、ヨーロッパの戦争で最大の困窮と悲惨がもたらされたドイツにあってドイツ民主共和国の社会主義を確信し、かつそれを選択することにあり、そうせねばならなかったからです……。この基本動機はのちにドイツ民主共和国が終焉に直面したときも不動でした。わたしは、左翼傾向のある家庭の出身です。父は社会民主主義者でした。これらの、わたしの政治と教育のすべては、フランクフルト・アム・マインのドイツ国際教育研究所が編集している回顧録に詳しく書いています^(c)。

ベッカーとは35年経って再会しました。あの頃、われわれはドイツの歴史とその教育史の渦の中に巻き込まれていたのです。ふたりはもうたがいに過去のつけをもちだしませんでした。われわれはあのレヴィジョヴィズム・キャンペーンで政治的に批判され、かつ呪われたのです。しかし、その捉え方に私の方からは沈黙しなくなかったもので、その後も、機会をみて論じあいました。たしか3, 4回は会いました。たとえば1980年代になってわたしは、教育学アカデミーの研究者も含めて『創造性に備える工夫』という図書を編みました^(d)。

この本は、今日話題になっている（才能教育という）課題を学際的な諸研究をふまえて、新しく解明したものであり、当時のドイツ民主共和国とソ連ではかなりの反響がありました。しかし、教育行政で影響力のある立場にいた頑迷な平等論者たちは裏でその考えかたを妨害しようとしてしました。ドイツ民主共和国の学校の主たる弱点は、強力な統一はあっても、変化に乏しく、あまりにも一元的である、とわたしは考えています。1989年と90年の移行期にしばしば起こった批判は、むしろ当然だ、とわたしは信じています。したがって、転換後、分化型学校制度が東独に再導入されたのには、その本質からしても意味があったのです。

宮崎：あなたは、1989年の年末まで教育学アカデミー（APW）の総裁でした。このアカデミーの機能と課題について聞かせてください。

ノイナー：この教育学アカデミーは1970年9月に設立されました。ドイツ民主共和国では国家元首のワルター・ウルブレヒトのもとで科学と技術が重視されましたが、これは西のドイツ連邦共和国でもハインリッヒ・ロート（Heinrich Roth）が教育諸科学を大型化して推進する必要を語っていた時期にあたります。40年以上にわたる、このふたつのドイツ国家の間にあった対立や競争は、教育制度でも同じでした。西側ではその要求が高まり、東側でも政府の決定に従いながら教育学ア

(c) G. ノイナー「科学と政治との間で一経歴からみたひとつの回顧－」（ドイツ国際教育研究所, M. Führ, G. Mitter 編, ベーラウー出版, ケルン, ワイマール, ウィーン, 1996, 373頁）。この序文で、ノイナーは、「自らを回想し、人生と活動、その目的と錯誤を書く」「歴史研究者としてでなく、歴史を書く」とし、そのために「時系列は放棄する。」このため、ブルーストやハバーマスの名すら出している（Neuner, 1996, 1－4）。

(d) ゲルハルト・ノイナー編『創造性に備える工夫—学校, 研修, 科学における独創性研究の報告—』1987（第2版）ベルリン

カデミーがその中軸になって強力に推進する必要があったのです。アカデミーは先に述べたドイツ中央教育研究所と他のいくつかの教育学関係の組織を基盤に制度化されました。いまわたしたちがいるこの「中央教育図書館」もそのひとつでした。⁽⁴⁾

ドイツ民主共和国にはザクセン科学アカデミー、ハッレの自然研究アカデミー^{レオポルディーナ}、総合科学アカデミーの三つが統合されて「大アカデミー」と呼ばれた科学アカデミーがありました。一方、芸術、農学、建築、医学、社会科学、それに教育学などの「小アカデミー」、いわゆる専門アカデミーがあったのです。この教育学アカデミーがドイツ民主共和国の教育科学研究や、教育システム全体の諸問題をふくめてその調整の責任をもつとされました。研究の構造化と制度化の基盤には、その大型研究の理念のための政治および科学の哲学があります。大きい成果をあげたアメリカのマンハッタン・プロジェクトやソ連の原爆プロジェクトもそうです。教育学アカデミーも他のアカデミーと同様、正会員と通信会員からなる学識者団体であり、教育科学と教育制度の諸問題を結びつける研究組織を立ち上げていました。その研究部門の数は21にのぼり、すべての研究者を統一する科学評議会がありました。教育学アカデミーはそれなりの研究で成果をあげねばなりませんし、同時に総合大学や単科大学にいる国内の教育研究者を結束させ組織せねばなりませんでした。これは課題としてはかなり特殊なものといえるでしょう。

宮崎：教育学アカデミーは、具体的には政府、つまり人民教育省とはどんな関係にあったのですか。

ノイナー：すべての専門アカデミーは各省の支配下にありました。その意味するところはこうです。(専門)アカデミーの研究計画には大臣が承認権をもち、コントロールできました。それに幹部ポストに対する人事権ももっていたのです。(総裁の場合は、もちろんアカデミーの正会員による選挙のあと、大臣の承認を必要としました。)したがって、人民教育省も例外でなく、省当局が権限をもち、教育学アカデミーの内部に介入して影響を与えたり、その研究活動を思う方向に動かし、支配できました。これにはわたしも少なからず苦しみました。先にあげたわたしの回顧録『科学と政治の間で』というタイトルは、その必然性を語っています。省庁というところは、おおむね「純粋な科学」などには関心はもたないものです。当時のドイツ民主共和国でいわれていたように、人民教育省からは研究期間の長い基礎-調査研究でなく、むしろ産業などの、短期間で仕上がり、実用面で評価できるもの、教育分野なら学校問題などが押し付けられていました。40年に及ぶわたしの経験から確信をもっていえるのは、もし政策が科学に対し強力な影響力を発揮するなら、科学における自由な発展や認識の進歩は阻害されるということです。

ただ、わたしはいまはもう沈黙したくありません。包み隠さず自分たちのことをいうなら、実践

(4) ハインリッヒ・ロートは、ゲッチンゲン大学の心理学教授。ドイツ教育審議会の改革案(ラーメン・プラン)の指導的起案者。訳書に『発達教育学』。正式名は「教育史研究図書館」(宮崎, 1997)。

領域に係わる重要かつ広範な科学である教育学には、教育行政、学校、ことに政策との関係ではいささかの利点がありました。たとえば、教育学アカデミーは実践との関連でできたシステムである、いわゆる「研究校」の協力がえられ、そこで実験する権限ももっていたのです。アカデミーの実験室では、学校と直接結びついて研究する教授学や心理学の所員の多さが目立ちました。また、大規模な研究助成があるところではドイツ民主共和国の学校の中樞を占める総合技術教育^{ポリテクニズム}についてさまざまな調査研究がされていました。たとえば、メルセブルクのいわゆる^{バジースクライズ}基盤地区では地区全体のすべての学校とその教育をつかって、学校設備、授業方法、学校経営の新しいシステムが検討されました。西のドイツ連邦共和国で行^{ハンドリングフォルシュング}為研究とか行動研究といわれていた研究はわれわれにもあり、それを十分に把握できる教材や人員を備え実行できたのです。こうして教育科学の研究は学校や教育の現実と取り組み、その成果を教育科学の理論と組み合わせたわけですから⁽⁵⁾。

宮崎：わたしの知るところでは、ドイツ民主共和国の終局段階の学校政策では教育学アカデミーと、とくにマルゴット・ホーネッカー (Margot Honecker) 人民教育相とが強く一体化されていたとして批判されていますが……⁽⁶⁾

- (5) 教育学アカデミーの所員は750名、うち70名が教授資格保持者ないし研究者だった。また、そこが発行した多くの雑誌のなかの筆頭格で、ノイナーも6年間編集主任だった「教育学」は、元来、労組系雑誌であり、当時の発行部数2万2千から3万だった (Neuner, 1996, 107)。

このアカデミーは、前身のドイツ中央教育研究所が博士学位までだったのに比し、1ランク上位の教授資格も授与できた (Neuner, 1996, 106-111; Eichler/Uhrig, 19, 115-126)。つまり、通常の大学と同等ないしその上位にあった。

なお、上の文献のアイヒラーとウーリッヒはともに教授資格をもつ、アカデミーの元所員。アイヒラーとは拙著『ペスタロッツとその読書』がかれの著書と同じシリーズで統一後の旧西で出版された関係でコンタクトをもち、本稿に登場するフンボルト大学教授で転換期のドイツ教育学会の会長ペンナーのもとで、期限付き研究員をしていた。このため数回大学で会い、多くの資料を提供された。一方、ウーリッヒも、フンボルト大学のテーノルトの教育史講座にあり、女性研究者としてアカデミーを「男性アカデミー」と揶揄している (Uhrig, 1990)。アカデミーに関係した研究者の、壁開放後の変動については、拙稿 (宮崎, 1990 II, 1992 III)。

「基盤地区」ではモドロウの支援があった。「行為研究」はクラフキのマールブルク・プロジェクトの呼称。ノイナーは、以下でも一般教育、教科書、大型教育研究プロジェクトなど西側との類似を強調する。しかし、その現役時は、公式にはつねに西との差異や西への対抗・批判姿勢を示していた。それが人民教育省の方針だったからである (Schneider, 1995, SS. 109ff, 128, 169, 188, 504ff, 508, 515, 527ff; Pädagogischer Kongressbüro, 1989, 2, 30-35)。

- (6) 回顧録『科学と政治の間で』(Neuner, 1996)に登場する人名の頻度で最も多いのは、人民教育相マルゴット・ホーネッカーである。その略歴は以下のとおり。

1927年、ハッレ生まれ。コミュニストだったその父は、長年、強制収容所にあった。かの女は教員志望をはたせず、電話交換手になる。戦後、45-46年に共産党・ドイツ社会主義統一党に入党。地方の労働組合のタイピストをしつつ反ファシズム青年交流を組織し、ドイツ自由青少年団 (FDJ) の教育・文化部門に参加。49-53年、FDJの中央評議会書記長。50年、ドイツ社会主義統一党中央委員会 (ZK) 委員候補。53年、エーリッヒ・ホーネッカーと結婚。53-54年、モスクワのソ連共産党^{コムソモール}大学に留学。53-89年、中央委員会正委員。55-58年、人民教育省の教員養成部長をへて副大臣。63年から89年まで26年間、人民教育相。70-89年、教育学アカデミー会員。

ノイナー：そのとおりです。批判は表面化しました。われわれがドイツ民主共和国の学校政策の本質部分を積極的におし進めた事実をわたしは隠すつもりはありません。しかし、先に述べたドイツ民主共和国の統一学校の場合のように、その見解をめぐっては賛否両論もありました。教育学アカデミーと人民教育省との関係は、もちろん先に特徴づけましたように、従属と支配の関係にあり、つねに複雑な絡みがありました。簡単には割切れません。

両者の関係では、人民教育相マルゴット・ホーネッカーの自意識過剰なパーソナリティもさることながら、その夫エーリッヒ・ホーネッカーが1971年にドイツ社会主義統一党の党首および国家元首に就任すると、かの女はその政治権力を一層極端に行使する役割を演じたのです。この女性はドイツ民主共和国の指導層の内部に所属しており、その序列的で非民主的なシステムのなかに身をおいていました。1989年までドイツ民主共和国のなかで支配し、すべての重要事項を常任委員会の審議にほとんどかけず、その議決事項もめったに公表しないままでした。この引っ掻き回し屋の敏腕女性ホーネッカーは教育政策などをはるかに越える、重要な政治的影響力をもっていたのです。エーリッヒ・ホーネッカーが、その精神傾向、年齢、健康状態が原因で政策全体を見とおせなくなると、その分、夫人ホーネッカーの権力は増大しました。ドイツ民主共和国の内部関係をいささかでも知る者なら、この国の大物女性の前では、もうこれ以上はできないような猫屈みでかの女に身をすり寄せていたのです。強力な権力をもつ国家秘密機構^{ハビツス}の大臣すら危ないことがありました。わたしもかの女の身近にいてその言い分からしばしば引き下がりましたが、このシステムの枠内でなお行動しようとしても、マルゴット・ホーネッカーがもつ権力装置のもとではとうていかなわないと思わざるをえませんでした。しかし、わたしは、先に述べた政治信念に立ち、しばしば起った対立ではアカデミーがその所員とともに対立に巻き込まれないようにする政治的な方略をやむなく身につけました。事態の好転を探って、場合によっては「二歩進んで一歩後退」をモットーにする戦術を生みだしたわけです⁽⁷⁾。

宮崎：それにはあきらかに順応だという批判が出ましたね。

ノイナー：はい。ドイツ民主共和国のシステムへの反対者はそういました。わたしも承知しています。しかし、当時のこの国で「この女帝の冠の前でもつ勇氣」がどういうことになるかをほとんどまったく知らなかったひとがそういつているのです。わたしは、ドイツ民主共和国のシステムに全面反対をする立場をとりません。その教育システムにたいしてもそうだったと、繰り返したいと思います。この教育制度は、教師、親、生徒が西ドイツの異なる教育システムを経験したあ

(7) インタビューでのマルゴットに対することばを極めた非難や流言は、自伝的回顧録でも、たとえば、「魔女ホーネッカー」「きみはマルゴット・ホーネッカー以外に神をもってはならない」「ホーネッカー・マフィア」などとして登場する (Neuner, 1996, 89)。ノイナーはまた、権力者の周辺にレーニン夫人クルプスカヤとゴルバチョフ夫人マルサを例外として、東独、ルーマニア、ブルガリアなどの首脳の夫人がしばしば行う「生贄の羊さがしのシンドローム」をいう。「国家秘密機構」の危険とは、30年以上にわたるそのトップ、ミールケが直面した場合をさす (Neuner, 1996, 264)。

とでは、新しい光に照らし出されてみえてきます。つまり、西の立場に比べ東の統一学校にいた「すべての」子どもたちの方が、優れた教育可能性をもったようにみえます。(先に述べた分化された)統一学校では、たしかに親の社会的な位置に左右されずに教育の平等を実現できました。そこには個々のこどもへの教育活動に向けた一般(基礎)教育という重要なコンセプトがあり、親の財布と係わりなく、才能教育、総合技術教育、10歳以下のこどものための全日制学校、余暇時間のための子供施設や青少年施設、これらの拡充が推進されていたからです。(このドイツ民主共和国の学校では親も生徒と同様に学べたのです!)

ドルトムント大学の学校開発研究室が旧東独で行った、学校制度の構造改革に対する市民の評価をめぐる時期別調査によれば、中間報告ながら明らかにされたのは、次のような意味の大きい変動です。旧西独のシステムを導入して改造された学校がまだ少なかった1991年時点では、57%が旧東独のイデオロギー的な教育内容を抜きにした上で従来の制度を望み、5%が改造を望んで、合わせると62%になりました。逆に、旧西独のシステムの導入がよいとしたのは38%でした。しかし、1993年の調査では回答者の61%がドイツ民主共和国の教育制度の構造を、政党イデオロギーを含んだ教育内容は別として、そのまま維持すべきだったとし、20%が全面的に改変されるべきでなかったという信念を表明しました。西側の制度に同調しているのは、残り19%にすぎず、半減しています。つまり、1993年には81%もがドイツ民主共和国の教育システムを肯定する意見をもったのです。このデータが全体として語るのは(東独市民の)いわばめざめのプロセスです。それだけに、さらに年月を経て東独市民が判断するとすれば、わたしがドイツ民主共和国の教育システムに全面的に反対すべきだった、などとは言えないでしょう。今では、旧西ドイツの著名な教育学者や教育政策家のなかには、東独にあったものすべてを解消し、危険が突き刺さっている(西の)システムを論議ぬきで「すっぱりかぶせる」のはあやまりだと語るひともいます⁽⁸⁾。これまでに、著名な教育研究者フリードリッヒ・エディング(Friedrich Edding)は、とくに総合技術教育を他の内容と同様にあつかうのは「大きい誤り」だとはっきり書いてきました。もちろん、わたしはドイツ民主共和国のシステムにノスタルジーなど持っていません。その実際上の弱点についてはわたしは、

(8) これはハノーバー大学の政治学教授でドイツ社会民主党(SPD)の教育問題研究集団全国委員長から、ニーダーザクセン州の文相を90年から98年まで務めたロルフ・ヴェルンステット(R. Wernstedt)をさす。かれの文章は教育学アカデミーの「相談-情報センター」の刊行物にかなりはやい時期に掲載された(宮崎1990 II, 210-211; Neuner, 1994, 53-70, Wernstedt, 1990)。学界では下記原注(e)にあるカール・ノイマン(Karl Neumann)やディートリッヒ・ホフマン(Dietrich Hoffmann)も親東独派であり、ふたりは2000年3月で廃止されたゲッチンゲン大学の教育学部の教授だった。ノイマンは、教育学部解体前に同じ州のブランシュバイク工業大学に転出、学会では幼児教育部門の中心的存在である。ノイナー自身、東西分離以前にゲッチンゲン大学に関心をもっていたが、これにはエーリッヒ・ヴェーニガー(E. Weniger)の存在がある。このため96年にはその生誕100年で講演し(Neuner, 1994 c), 翌年にはホフマンと共編で論集を出した(Hoffmann/Neuner, 1997)。それだけに一般基礎教育論者にしてヴェーニガー門下で西のドイツ教育学会(DGfE)の元会長ヴォルフガング・クラフキ(Wolfgang Klafki)とのあいだで錯綜した興味深い構図がみえる。

おそらく他のだれよりもよく分かっていますから…… (e)

宮崎：いまいわれた総合技術教育について、あなたの見解を聞かせてください。

ノイナー：ちょっとしたエピソードを話しましょう。先だって、ベルリンのジーメンス社の総支配人からわたしに電話がありました。ジーメンスは世界的に知られた電気コンツェルンで、ベルリン西部に「ジーメンス地区」を作っているほどです。現在、そこにはドイツ民主共和国の学校や大学を出た旧東独出身の労働者や技術者が多くいます。この総支配人は、かれらが西側出身者よりよく教育されている、といったのです。たとえば、旧東ベルリンのフンボルト大学や高等工業高専^{ポリテクニズム}で教育を受けた者が、西側の4人が2年かけてできなかった難題を原材料に旋盤をかけて組立て、1ヶ月ほどで解決したそうです……。

わたしはこの総支配人に会社で会い、それはすべてドイツ民主共和国の教育システムと関連があり、学校での総合技術教育でやるのだ、と説明しました。この教育では技術、生産、労働が、他の伝統的文化分野と並んで、重要な教育価値とされていました。ドイツ民主共和国の10年制学校では最終学年の授業時間の10%が総合技術教育に充てられ、それを受ける生徒の生産と技術の基礎について理論と応用の結合を進めてきました。大部分の生徒はそこで技術的思考を学び、簡単な工具なども製作します。もちろんきわめて基礎的な形ですが、労働生産の成果もあげたのです。この学校では理論と実践、学校と生活が一本の線で結ばれており、そのあとに職場や大学での学習も推進されるのです。総合技術教育のこの理念は、先進諸国であるイギリス、アメリカ、フランスでの近代工業の勃興とともに生まれ、カール・マルクスにより社会主義理論と教育理論のなかで結合されました。それは民主主義の登場とだけ結びつくのでありません。すべての人間は、製品を消費するだけでなく、それがどのように生産されるのかを知り、かつ体験せねばなりません。この総支配人と長く話したあと、わたしはジーメンス地区の最先端の工場に案内されましたが、かれが最後にいったのは、こうでした。「ドイツ民主共和国のシステムと西ドイツのそれとの止揚統一、あるいはこのふたつの中間が、おそらく、ドイツではベストでしょうね」と。しかし、ドイツ民主共和国にあったことすべてを、あちこちで悪魔に仕立て上げ捨ててしまったあととなつては、いまそれを政策で採り上げるのはもちろん無理です。

宮崎：1989年6月に開催された第9回ドイツ民主共和国教育^{ベダゴーギッシャ・コンGRES}会議はどんな役割を演じまし

(e) これについてはわたしはすでに多くを語ってきた。ゲオルグ・アウグスツス・ゲッチンゲン大学での一連の会議のテーマ「ドイツ連邦共和国とドイツ民主共和国における教育と教育科学」(Erziehung und Erziehungswissenschaft in der BRD und der DDR)について東西ドイツの教育学者が集まり、1945年以降のドイツ教育史を「ともに」振り返った。これはディートリヒ・ホフマンとカール・ノイマンが監修して1994年に3巻本としてドイツ研究出版から出された。そのテーマは第1巻は「教育学の分割」(1945～1965)、第2巻は「分散と収斂」(1965～1989)、第3巻は「教育学の統一」(1989～1995)である。

たか。

ノイナー：教育会議はドイツ民主共和国の学校開発と教育学論議のために重要な場でした。大戦直後の第1回から1961年の第6回までの会議では制約も若干ありましたが、現実的な論議や、論争を生む意見もときにでていました。しかし、その後はいよいよもってきれいごとの、(人民教育省の)代理行事となっていました。ひとは発言したいことをいえなくなってきたのです。発言内容は前もって届けねばならず、その審査手続きも徹底していました。それに、適当にいじられているとまでいわれていました。そして最後の第9回教育会議は、ドイツ民主共和国の危機現象が明白になった時期に開かれたのです。これはマルゴット・ホーネッカーによってドイツ民主共和国の停滞の政治的デモンストレーションとして演出され、国内外に向けてはとくにゴルバチョフのペレストロイカに反対する方向がとられました。教育的なものは背後に押しやられ、政治的なものが前面に出てきました。このため、教育制度の現状をめぐる論争も改革案もほとんど出ませんでした。わたしが総裁だった教育学アカデミーは、この第9回会議に備え、ドイツ民主共和国の全国から参加した研究者や教師とともに教育制度の諸問題についてその確信を表明し、解決しようとして約30篇の研究論文を仕上げました。これには先に述べた科学と実践とを結びつけるために、きわめて真剣に取り組みました。現在、その論文を読んでみても、多くはドイツ民主共和国の学校に妥当するでしょうし、その他とて決して的外れではありません。しかし、人民教育相や全体総会の発言内容に照らしてみると、それが演じた役割はほとんど皆無でした。たったひとつ、(学校)分化に関する決議だけがわれわれの提案によるものでした。科目選択制は9学年のはじめから12学年までではなく、7, 8両学年まで引き下げて早期化し、13学年まで延長するという決議がそれです。ただ、これとてわれわれの側はもう手を引いていましたから、成果を勝ち取ったとはいえません⁽⁹⁾。

宮崎：教育会議でのあなたの討議論文は多数理解をえられなかった、と聞いていますが……。

ノイナー：そのとおりです。その論文がゴルバチョフの政策とその教育政策についての評価に関連していたからです。教育学アカデミーの内部でも、ある者は賛成し、ある者は反対するといった相違があり、わたしとしてはゴルバチョフの外交政策は歓迎しましたが、その国内政策には批判的だったのです。わたしにはソ連での何年間かの生活経験があり、その国土や人間、ロシアの歴史を知っています。ロシアの改革は、たとえばピョートル大帝のもとでヨーロッパに向けて開かれ、つねに上からの指導によってきました。この大国はむしろ権力の集中化で成果をあげたのです。ゴルバチョフ改革が始まったとき、わたしは大きい期待を寄せました。それは前進するはずだという、

(9) 会議での東独の学校教育のカリキュラムとその成果へのノイナーの評価は、基礎学力と技術能力の範囲内のこととはいえ、余りに高い。かれは、イデオロギー関連教科や教育方法にはまったく触れず、教師、成績評価、生徒、学生にもあまり触れていない(ものが公開されている)(Päd. Kongressbüro, 1989)。それだけに転換期にはこの点での問題が噴出し、西側による改革の重点ともなった(宮崎, 1990 I, II)。

ロシアの友人の意見にも賛同していました。しかし、同時に疑問もありました。改革はどこへ向けて推進されるべきか、納得できる構想が出されないまま、ことごとくが問題化したのです。すべてはまるで遠心分離機にかけられたように、中央政府から分離する傾向と中央への^{ルサンチマン}怨恨とが飛び出してきたのです。それがこの国の荒廃のはじまりだったと、わたしは確信しています。結局、一步一步前進するベレストロイカの道ではありませんでした。ゴルバチョフが国家の頂点に立ったとき、かれは教育改革にも責任があったわけですが、事態は変わりませんでした。短期間に3つの改革があり、ひとつがもうひとつを追いかけて、それがどうかなるかはっきりする前にもう中止されて、さらなるもうひとつが出てくるという始末です。こんなプランは「改革の改革」にすぎないと、当時、わたしはいったものです。生み出されたのは^{カオス}混沌だけです。その上、調子のよすぎる反動も起こってきました。熟慮が皆無の、新教育の理論や、反教育の理屈がそれです。しかもこれらはソ連がまだ工業国になっていなかった1920年代の蒸しかえしにすぎません。近代化の遅れという欠陥のためにソヴィエト社会主義連邦共和国にはいかなる解決もないだろうと、わたしはみました。新カリキュラムの導入のためにわたしは以上のことを分析して書き上げ、それを会議の討議資料として発表したのです。振り返ってみて歴史の進行でわたしがおそれていたことが起こってきたのです。いままって残念です。幾人かはわたしを批判しましたが、かれらは幻想を抱いていたようです⁽¹⁰⁾。

^{レフォルムベダゴギーク}

新教育については、転換期の前後に、関心が高まってきました。それだけに、ここで補いしようと思います。わたしは決して新教育に敵対する者ではありません。かつて青年教師だったとき、新教育の論著を熱心に学び、その教育方法、とくにオットー・シャイブナー (Otto Scheibner) の労働学校の方法で教えたりしました。一時期、ハッレでドイツ民主共和国の学校とその教育学がとるべき道について激しく論議されたとき、そこにはわたしの師にあたるひともしました。先に述べたペーター・ベテルゼンの弟子ベッカー、あるいはフリードリヒ・ヴィンネフェルト、さらにはワイマール期の優れた教育学者と評価されているハンス・アールベックがそれです。子供を主体として誠実に受け止めること、これは、かつてのわたしのなかにあり、なおいまもある教育信条です。しかし、わたし自身、自分の授業でさまざまな新教育の理想を試みてきて、それで成功する場合としない場合の両方があると確信するに至りました。おそらく、これはわたしにある批判的情熱のた

(10) 教育会議でのホーネッカー人民教育相の演説は、組織部局の編んだ報告集では38頁におよび、進行を妨げるほどの拍手と興奮が随所に記入されている。対してノイナーのはわずか4頁分にすぎない。かれの言を借りれば、教育会議は「反ゴルバチョフ会議」「満場一致の歓呼のイベント」だった。かれ自身はこのとき小学校低学年の学力の向上を成果として報じている。しかし、ゴルバチョフとベレストロイカに触れた個所はなく、逆にマルゴット・ホーネッカーを引用している。ただ、「起こし」では「わたしは、ゴルバチョフのこどもだ」ともいっていた。このホーネッカー演説は、アカデミーが刊行する「教育学」の1989年の7、8月合併号に全文掲載された。ノイナーは社会主義統一党、中央政治局、人民教育省などの監視・支配下にあっただけでなく、ベルリンの壁が落ちてもおお、アカデミーの教育・心理学部門の部長は教育会議の準備資料「教育学アカデミーの積極的公共活動と目下の諸問題の工作のためのイデオロギー問題」をもちだし、アカデミーの内部会議の資料にしていた (Neuner, 1996, 11-13; Päd, 1989, 7/8, 548ff; 宮崎, 1990 I; Organisationsbüro, Urania)。これらには公的文書や発言をめぐる政治的、官僚的な操作、統制、歪曲、表裏の様相の典型がみえる。

めであり、新教育のあれこれや、そこでの多くの波瀾や転換を注意深く追跡してきた結果です。今日、わたしの目に入るのも、多くのこうした現象です⁽¹¹⁾。

ただ、残念に思うのは、新教育を語るひとの多くが眼中に入れているのはどの方向か、あまりに漠然としていることです。ことにドイツではこどものまじめさ、その本性からする自己展開^{エルンスト・ゼルブスト・エントファルトゥング}、ファシズム期に導入された有機体的共同体理念など、これらを説く新教育の諸理論がありました。80年代の西ドイツに導入された新教育理論には、反近代主義の特徴もうかがえます。当時のわたしはこの解釈過程を問題視してきましたし、それはいまでも変わりません。これらが当時のドイツ民主共和国に十分受容されなかったのには、立場上、わたしのせいもあると感じています。わたしが幾人かの新教育の教育学者や、ことに反教育学の理論家と見解を異にするのは、かれらがその教育内容をしばしば將末的にも妥当するとして、ロマンティックな理念と結びつけ、こどもはもっぱらその自然に則すべきだとし、たとえば学びたいことや、学びたくないことは、自分で決定してよいとみている点にあります。一般基礎教育についてこれまでかなり多くの著書を出してきたひとりの教育理論家として、わたしはヴィルヘルム・フォン・フンボルト (Wilhelm von Humboldt)⁽¹²⁾が世界と文化を結びつけながら自己形成する者がみせる能動的相互作用こそ、真の人間形成に不可欠だとした見方と関連づけてこどもを捉えます。個々の成人と同様、それぞれのこどもも自分の殻を抜け出て、3千年以上にわたり人類の最高の頭脳がみせてきた文化を取り入れ、追求し、再発見すべきなのです。こうした理論が求められるところでの勝者は、家庭が裕福で、ギムナジウムや費用のかかる私立学校へいけるこどもではありません。そういうこどもたちはむしろ敗者です。なぜといってこどもは自己形成と知識への高い要求を世界のなかで自ら主張せねばならないからです。ただし、そこは、作家テオドール・フォンターネのいったように、^{ヴィルデ・フェルト}「荒れ野原」でしょう……⁽¹³⁾。

宮崎：転換期のドイツ民主共和国の教育が^{コマンド・ベグゴキーク}「命令教育」だったという非難に、あなたは、

-
- (11) ノイナーは、先の教育会議演説で西側諸国の新教育再興の潮流を「プチブル的イリュージョン」とハイデルベルク大学のヘルマン・レールス (H. Röhrs) などを断罪し、80年代の欧米諸国における新教育の復興や反教育の叫びにも否定的だった。この潮流は、当時、ソ連や東欧諸国、教育アカデミーにも見られた共通傾向だったが、1990年に入るや瓦解する (宮崎, 1996; Miyazaki, 1995)。とりわけ旧東独の転換期前後では学校改造、カリキュラム、教師—生徒関係などのテーマが、有力なガイドラインとして浮上し、アカデミーでも若手層のグループが立ち上げた「ありのままに」(Ad Hoc)の「相談—情報センター」や市民グループの側からも出てきた。この方向を圧殺したのは教育会議だとする見方はその後の学会でも共通の認識になっていく (Ad Hoc; 宮崎, 1990, II, III; Päd. Landesinstitut Brandenburg, 1992, 52ff)。なお、F. ヴィンネフェルトとH. アールベックは、ノイナーが在学した当時のハッレ大学の教授。(前注(2)参照)
- (12) この段落でフンボルトの古典主義的な新人文的教養主義に同調する発言は、50年代半ばのレヴィジョニズムやスターリン主義の、まさに「こどもなき教育学」に反対したノイナーの矛盾、90年代の転換期におけるかれの変貌ないし回帰を示している。
- (13) テオドール・フォンターネからの引用だとする「荒野」は、成稿で初出。実はこのインタビューの直後にギュンター・グラス (G. Grass) の長編小説『はてしなき荒野』^{アイン・ヴァイテス・フェルト}(1995)が発表されたが、そこにはノイナーなどには見たくはない、東独体制の陰画が描かれる。

どう応えられますか。

ノイナー：この言い方はゴルバチョフ時代のソ連とドイツ民主共和国をめぐる論議から出てきました。それはひとつの単純化であり、わたしはそうは受けとめていません。「コマンド教育」ということばには、絶対服従や軍役の響きがあります。しかし、そう決め付けるのは、ドイツ民主共和国の学校を知らないひとです。1945年の戦後、わたしたちは新教員世代の教員や青少年指導者として青少年に近く立つ方式の教育活動をはぐくんできました。ドイツ民主共和国には当初からきわめて活動的な青年組織があり、学校や大学を構成する校長、教員、教授はそれに真剣に取り組まねばなりませんでした。わたしが1950年代に研究調査をしたのもそれであり、ソヴィエト社会主義連邦とドイツ民主共和国との比較研究だったのです。しかし、ドイツ民主共和国の教育システムに硬直が増すとともに、学校、青少年、青少年組織の活動と影響は後退を余儀なくされたこと、また学校では生徒の多くが多々指示を受けていたこと、これらはまぎれもない事実です。そこには先に述べた「^{ペダゴギー・ク・フォン・オーベン}上からの教育学」というスターリン主義的な捉え方が登場し、それによって「^{ノイア・メンシュ}新しい人間」が教化されるべきだとされたのです。これは上からと外から、さらにはイデオロギーの助けを借りた、「新しい人間」という教化思想の傾向でした。この「^{フォルミエルング}教^{ペダゴギー}化の教育学」⁽¹⁴⁾は、わたしの信念と一致しますが、決して「命令の教育」などではありません。ドイツ民主共和国の何千という教師は転換期がくるまでその生徒たちとすばらしい関係をもってきましたし、教師の多くは、生徒とともに街頭デモに出たほどです……⁽¹⁵⁾。

ドイツ民主共和国の学校では、もうひとつ、基本秩序というものが重視されました。これは授業や学習のためであり、こどもが机やいすの上を跳びまわったりしないためでした。かつてのドイツ民主共和国の型をもった教師たちは、いまその欠落に心を痛めています。さらに、「コマンド教育」と似て、転換期のドイツ民主共和国の教育学をいうのに使われて流行した概念に「^{スタートペダゴギー}国家教育学」があります。これもことごとくが規制づくめであり、こどもを国家に縛り付け、生徒に意見が違い、それぞれが違ってあることなど許されなかった、というのです……。これは、以前はミュンスター大学におり、現在はベルリン・フンボルト大学にいるディートリッヒ・ベンナー（Dietrich Benner）教授がドイツ民主共和国教育学をみた捉え方ですが、かれは後にさまざまな学校や記録を十分調査して、いまや「国家教育学」という概念でドイツ民主共和国の教育を括れないとする理解に達しています⁽¹⁶⁾。

(14) 40歳代前半のノイナーは、1970年代後半に、教育界の頂点にたち、「新しい人間」像の「教化」にむけた著作を次々とうちだしていた。インタビューのさいにかれから渡されたフランクフルター・ルントシャウ紙の表現でいえば、「東ドイツ教育界の法王」として30年近く在位した（Neuner, 1975, 9; Neuner, 1976, 222, 254; Neuner, 1978, 12, 25; Frankfurter Rundschau, 27. Okt. 1994）

(15) この「街頭デモ」は、いわゆる「旗ふりデモ」であり、転換期の抗議デモについては「起こし」ではノイナーはそのひとり娘も参加したというエピソードを披露した（宮崎, 1997）。

(16) この文脈で「起こし」では「日本」が2度発言された。ひとつは、先進的資本主義諸国の官僚的教育行政の「全体主義」が日本でも例外でないといい、もうひとつは、「訪日はなぜ教育学アカデミーの副総裁ギュンター教授であって、あなたでなかったのか」と問うたとき、「それは国際関係当局の決定であ

宮崎：あなたは先の「新しい人間」の教育にとってイデオロギーがもつ役割についてこれまでに執筆し、語ってられました。今日ではそれをどうみておられますか。

ノイナー：たしかにそうしてきました。イデオロギーはドイツ民主共和国の教育、学校および教育学のなかでは大きい役割を演じてきました。わたしを含めわれわれは、当時、レーニンとの関連で「イデオロギー機関としての学校」を語ってきました。国家の学校は、国家の基盤作りのために青少年に理想、伝統、規範を伝達することにあります。これはすべての国家にあてはまります。ドイツ民主共和国の特異さは、他の社会主義国家と同様、〈ひとつ〉のイデオロギーが基準化され、国家の側からの義務として解明され、かつ教えられたという事実にあります。しかし、これとて学校の歴史ではなんら新しいことではありません。ただ、多元主義が支配し、開かれた国家と比べると大変重要なちがいです。イデオロギーへの縛り付けは、思考の可能性を制限しますが、思想教化へ向かうには好都合なのです。

ロシアのスターリン主義的な地域の一部ではなおそれが受け継がれ、擬似宗教的な儀式になっています。今日では明らかですが、これらすべてはマルキシズムの原型とは基本的に矛盾しています。マルキシズムは、むしろラディカルで、厳格なイデオロギー批判を行うものであり、現実を隠蔽している仮象を見抜く学びの要求として生まれてきたのです。加えていうなら、マルクス自身は、人間が真実を認識できないように現実を霧で覆うのは、むしろ職業的イデオログがする役割だとしてきました。それにわたしは、もうこんなことは「忘れられた」過去のことだとか、「正しい」イデオロギーはイデオロギー批判から生れるとかいうことが、変動する世界でマルキシズムが直視する解明力を失わせているのだとみています。異なる理論への無知と非寛容はただごとではありません。

たしかに、このイデオロギー化は首尾よく機能しませんでした。加えて社会主義の存在と発展にもむしろ生産的に作用しませんでした。すでに60年代初頭以来、われわれは、青少年への強力かつ徹底的なイデオロギー化に反対が増えつつあるのが分かる研究成果をもっていました。このためわれわれはマルキシズムとその論理を検証する科学的契機を一層強めようとししました。政治的でイデオロギー的な内容の授業には問題があり、それは確かな検証の議論を遠ざけます。信奉や党派性だ

り、わたしは中国と北ベトナムを訪ねた」と答えたときだった。国際関係でノイナーの方が高い役割を担わされていたのである。また、回顧録『科学と政治の間』では、日本はスカンジナビア諸国やイタリアと同列にされ、「相互的で良好なコンタクトがあった」と評している (Neuner, 1996, 280)。このことは、往時の日本における東独教育学の紹介、受容、さらには受賞などでも検証できる。また、この東側の、西ドイツの教育学界との接触は、比較教育、歴史、ロシア教育研究、教授学のような領域ではわずかにあったが、哲学の分野では閉鎖的、拒否的だった。西側で東に許容的だった代表に非政府団体であるドイツ国際教育研究所 (DIPF) の長年の所長ゲオルグ・ミッター (G. Mitter) がおり、この『科学と政治の間』もかれらにより編集、刊行された。一方、東側が西に拒否的だった事例としてその唯一の公認教育史教科書で名指しで徹底的に排除されたクラウス・モレンハウアー (Klaus Mollenhauer)、ヴォルフガング・ブレジンカ (W. Brezinka)、クラフキの3人の場合があった。ただし、ノイナーは、1986年、かれをクラフキ会長が西へ招待せんとしたとき、それを拒否したのは「誤りだった」と述懐している (Neuner, 1996, 274)。

けでは社会主義への信念を形成する保障はできなかったからです。われわれはそこに生じた制約、つまり教育学アカデミーと政治とのあいだで大きな葛藤に直面しました。教典化されたマルキシズムないしマルクス・レーニン主義にはあれこれの擬似宗教的特質が付着していましたから、科学的にせねばならないという要求が出ていました。当時のわたしがこれを問題にせず放置したのは、いまなおわたしに残る、もっとも深刻な不履行の罪のひとつです。マルキシズムの原型が立ち上げてきた世界を科学的に説明せんとする全面要求を、わたしは、レーニン主義あるいはスターリン主義、その他さまざまな主義をあえて批判的に追究せず、沈黙していたのです。素朴なイデオロギー化と、その結果おこる嫌気こそ、青少年、とくに知的な青少年がドイツ民主共和国という国家にますます距離をおくに至った原因です。また、社会主義の理想と現実的な社会主義との間に張り付いている矛盾が一層強まった要因です。

これとの関連でさらに言わせていただきたいのは、分断されたドイツでは政治システムの違いのなかで学校と教育の政治化とイデオロギー化がドイツ民主共和国のひとつの特権になったことです。もちろん、西のドイツ連邦共和国でも州文相合同特別委員会が学校で教えるべきだとしたのは、たとえば歴史教科の場合、全体主義、東欧、ドイツ民主共和国などの内容でした。こうしてドイツの東西両国は張り合っていたのです。政治的なものとイデオロギー的なもののなかではしばしばいわれる教科の自由などは幻想でした。以前わたしは、東西ドイツの国家が公認した教科書の分析をしたことがあります。こちらとむこうも非常に政治化され、かつイデオロギー化されていました。違っていたのは政治目標にすぎず、しばしばストレートに自国の方に向いていました。それにドイツ連邦共和国はイデオロギーと学校についてみずから自負できるものはもちあわせていませんでした。その点では逆にドイツ民主共和国の学校に責任を負ってきたわれわれには批判されるいわれはなく、その差引き勘定をするならむしろ西側と同じことになります。その後の旧東独新諸州の公認教科書も冷戦が終わるまでは、事実と客観性を範としていなかった、とわたしは書いたことがあります。自己正統化と勝者のメンタリティーは、明らかにただの強気にすぎません。多分、このメンタルな領域にあるものが、統一後の東西間で自己深化から逸脱させている要因のひとつであり、いまもって公然の秘密なのです⁽¹⁷⁾。

宮崎：ドイツ民主共和国の知識人は、教育学アカデミーの面々が直面したのと同様に、その役割を消されてしまいましたね。

ノイナー：当然です。わたし個人としてはもともとそんな幻想など、ほとんどもっていませんで

(17) 教育イデオロギーをめぐるノイナーの言説は、「レーニン・カルト」「スターリンの神格化」のように反発的になった。「啓蒙的マルキシズム」もその深層にプレヒトのいう「憎しみ^{ハエス}」を宿し、教育と教育学に係わる者はその心性に怨恨をもつとまでいう。これはニーチェ、あるいはフロイトを連想させ、いうならば「怨恨^{ルサンチマン}の教育と教育学」に接近する。それが体制化されるとき、社会全体を「教育化^{ペダゴギシールンク}」する危険な試みや、「計画フェティシズム」という堂々巡りに陥るとまで裁断する (Neuner, 1996, 204f, 208, 269)。教育史がときに見せる「すべてを教育化する」、あるいは「教育化する国家」の試みの正負

した。わたしはボヘミヤの出身者として、ヒトラーによる1938年のチェコスロバキア侵攻と、1945年の敗戦というふたつの政治転換を経験しました。西のドイツ連邦共和国のエリートたちは、われわれが「社会主義の実験」を容赦なくやったといいますが、それをわたしは心外だとはいいません。冷戦下で激しい論争もし、それをドイツに伝統的な忍耐と「原則保持」とで戦い抜きました。よくいわれるように、そこにあったのはドイツ史の底流にある反共主義への戦いなのです。

今日、なんらかの責任ある立場にいる旧東独出身者は、科学の分野を含めてもはやいません。さまざまの層での人事上の切り替えは、ヒトラー体制が終わった直後よりもはるかに抜本的です。旧西独では戦前の指導層の多くは追放されず、しばらくしてかれらは民主主義者、官僚、財閥トップ、教授、政府公務員となって、復帰したのですから。もうこれ以上深入りしたくありません。

とにかく、ドイツ民主共和国での「全活動」が、いわゆる「分割し支配せよ」という原則で実行され追放されてしまったのです。中枢のポストや一連の制度でとくにそうでした。教育学アカデミーも同じでした。大学の研究者だけはなお希望をもちつつ、審査という計器の上に載せられ、その結果によって元の地位で「生き延びられるだろう」と思っていました。教育学アカデミーでは、所員の多くは責任を「上の者」に転嫁することに想像を絶する熱意をふりしほりながら、その後は多くの鋭い批判にさらされたのです。わたしは1989年末に「長」のつくすべての職から退きましたが、逆にアカデミーの新指導部とその研究者たちは希望をもち、このアカデミーがおそらく全ドイツの教育学アカデミーになれると主張していました。しかし、かれらの傷口が開き、遅れてしまったドイツ民主共和国の教育制度の改革にそなえるに十分と評価されるような仕事はしていなかったのです⁽¹⁸⁾。そのころ必要だったのは学校制度の転換と移行の措置でした。わたしも希望をもって、学校とアカデミーの改革計画を進めていたとき、モスクワからわたしに入ってきたのは、ボン文部省の指導的地位にある者が漏らしたという、いかなる場合も教育学アカデミーは廃止されるだろうという、1991年の末の情報でした⁽¹⁹⁾。次の段階では他のアカデミーや大学も分割されてしまいました。中央の「大アカデミー」の解体は考えられて当然だったとしても、当時の大学教授たちは規制を受ける程度だろうぐらいに考えていたのです。このフェイントをかけられた「プレー」は、その後、社会科学と自然科学との間でも繰り返されました。最終段階ではほとんどだれも「救済」

のアンビヴァレンス（両価性）がそこにはあった（宮崎、1990 I）。

しかもこれと表裏をなしていたのは、東独の社会の基底にある権威主義の心理構造ないしメンタリティであり、制度と心理ないし心性の相互作用で体制は維持されていた。1990年、東西ドイツの学生を対象にした大規模な比較調査で浮彫りにされたのも東側の学生がもつ権威主義的パーソナリティだった（Brauer/Heitbert, 1990）。インタビューの成稿を入手した直後、ノイナーは自ら編著者としてアイデンティティ破綻を問題にしはじめている（Neuner, 1997）。

- (18) 教育学研究をめぐる、東側の学会（DGP）設立から解散までの2年間の流動は、教育学アカデミーと大学の教育学の変質を如実に示す典型である（宮崎、1992 II）。

- (19) この「1991年」は誤植だろう。1990年6月21日第2回東西教育共同審議会と、両文部大臣会談が提示した17項目の改革案に教育学アカデミーの問題が登場し、10月の統一後、12月末で解体されたからである（宮崎、1990 II；1992 III）。アカデミー内部における1989年末のノイナー支持者は三分の一、残る三分の二は若手を中心に不支持に廻っていたと、自らいっている（Neuner, 1996, 290）。

されませんでした。いまでは、かつてのドイツ民主共和国の制度などはほとんどありません。そのシステムの構造と両立してただちに機能するに至らなかったのです。東独出身者で通常の任務につく者がいるとしても、いまの制度のなかには数えるほどしかいません。わたし自身、研究者の人数が実際は倍増したのを見落としていません。現存の諸問題は、ほとんどもっぱら東側の制度とその研究者の負担の上で「解決されている」にすぎません。それが賢明であったかどうかは、この過程で責任をもっていた担当者にすら疑問をもたせています。もちろん、それはコストの問題ではありません。当時、あれこれ大いに語られたドイツ人の内なる統一など、まだすべては進んでいないのです……⁽²⁰⁾。

宮崎：あなた個人の今後はどうなさるお考えですか。

ノイナー：現在、わたしはあらゆる点で自由な一研究者です。それ以上のことはもうしませんが、その分良いこともあります。責任ある立場に追い込まれて、それを考える必要はもうありませんから。これまでの研究活動は途切らせていません。文献収集や研究交流ではまだやり遂げていない多くのことがあります。それはドイツ民主共和国の崩壊があったためです。ここ数年でいくらかの「研究のとりもどし」はしました。出版としては、さきに述べた政治上－研究上の伝記を出しました。旧西ドイツの科学者とその制度、たとえば冒頭に触れたドイツ国際教育研究所がわたしに理解あふれる支援をしてくれました。わたしが触れずおれないこと、つまりわたしの課題は、自身、自由と必要を確信して社会主義に係わったのに、なぜヨーロッパの社会主義が東ドイツでは放逐され挫折したのか、その原因を究めることです。この崩壊はまた社会主義の教育制度を深く傷つけましたが、なぜそうなったのか、このあとなにが起こるのか、それを学びたいと思っています。というのは、世界がいまあるままで、つねにいつもそうあり続けるなどと、わたしは信じていないからです。最後にとくに関心をもつ領域として一般基礎教育とカリキュラム理論の研究をしたいと考えています。

宮崎：ノイナー教授、あなたの忌憚なき回答にここから感謝します。そしてご健康を祈り、さらなる独自のご成果を期待いたします。

(20) つまり、この終焉は、よくいわれる西のシステムによる東のそれへの「清算」^{アプビクルンゲン}「刈りこみ」、西による東の教育の「植民地化」^{コロニアリゼーション}だといいたいのであろう。しかし、その一方で、東の大学教師に「キッツキのしがみつき」という行動もあった。大学再編のための教員審査は、西側中心で構成された「招請委員会」で進行した。とくに哲学や教育学、経済学の分野は徹底的に整理された。そこでは、裏面での重大な事実、公安機構スタージへの協力という旧歴があばかれ、たとえばフンボルト大学の学長自身がその旧歴で辞任する事態も出た。学位論文の前書きでは、最近時の党大会や教育会議に触れられるのが「常識」とさえなっていたが、統一後、数年して東の学位は追認された（宮崎、1990 I, 185ff；宮崎、1992；Zeitschr. f. Päd., 1996/3）。

参考資料

- Anweiler, O. 1988 : Schulpolitik und Schulsystem in der DDR
- Barth, H. - R. u. a. (hg.), 1994 : Wer war Wer in der DDR - Ein biographisches Handbuch - Brauer/ Heitbert, 1990 : Umfrage, DFG
- Buddin, G./ Dahleke, H. u. a., 1996 : Weissbuch - Unfrieden in Deutschland 3, Bildungswesen und Pädagogik im Beitrittsgebiet -
- Cloer, E./ Wernstedt, R. (hg.), 1994 : Pädagogik in der DDR - Eröffnung einer notwendigen Bilanzierung -
- Cloer, E., 1998 : Theoretische Pädagogik in der DDR - Eine Bilanzierung von außen - DGfE (Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft), 1990 f, Erziehungswissenschaft - Mitteilungen -, Jg. 1f
- Eichler, W./ Uhrig, Chr., 1994 : Die Akademie der Pädagogischen Wissenschaft der DDR - was sie sein wollte, was sie war und wie sie abgewickelt wurde -, in : Zeitschrift für Pädagogik, H. 1, S. 115-126
- Günther, K. - H. (hg.), 1987 : Geschichte der Erziehung, SS. 733, 741f
- Häder, S./ Tenorth, H. - E., 1997 : Bildungsgeschichte einer Diktatur - Bildung und Erziehung in SBZ und DDR im historisch gesellschaftlichen Kontext -
- Hoffmann, D./ Neuner, G. (hg.), 1997 : Auf der Suche nach Identität - Pädagogische und politische Erörterungen eines gegenwärtigen Problems -
- Kell, A. (hg.), 1994 : Erziehungswissenschaft im Aufbruch ? - Arbeitsberichte - KIZ (Konsultation Information Zentrum) d. APW, 1990 ff : Ad Hoc
- 宮崎俊明, 1990 : 「東ドイツ教育の終焉 I - 1989秋 -」 鹿児島大学教育学部研究紀要 (教育科学篇) 42, 173 - 197
- 宮崎俊明, 1990 : 「同 II - 改革に向けて -」 同上, 199 - 214
- 宮崎俊明, 1992 : 「同 III - 研究集団の再起, 転向, 途絶 -」 同上, 44, 129 - 152
- Miyazaki, T., 1995 : Magdeburg - ein Ort geistiger Vermittlung zwischen Ost und West -, in : L. Boecher/ R. Golz (hg.), Reformpädagogik und pädagogischen Reformen in Mittel- und Osteuropa, 308 - 310
- 宮崎俊明, 1997 : 「ドイツ教育研究の現況 - 1994年の研究者訪問と学会参加からみた -」 鹿児島大学教育学部研究紀要 (教育科学篇) 48, 103 - 167
- 宮崎俊明, 1998 : 「ドイツ教育学会『メディア世代』に参加して」 日本教育学会「教育学研究」65巻3号, 53 - 54
- 宮崎俊明, 2001 : 「ドイツの教育学研究の現況」 同上学会「教育学研究」68巻4号, 484 - 486
- Neuner, G., 1975 : Sozialistische Persönlichkeit - ihr Werden, ihre Erziehung - 【社会主義的人格 - その生成, その教育 -】 S. 9 [以下, ノイナーのタイトルのみ日本語訳を付す]
- Neuner, G. (hg.), 1976 : Erziehung sozialistischer Persönlichkeit - Erfahrungen und Erkenntnisse der 2. Konferenz der Pädagogen sozialistischer Länder - 【社会主義的人格 - 第2回社会主義諸国教育者会議の経験と認識 -】
- Neuner, G., 1977 : Die zweite Geburt - über Erziehung im Alltag - 【第二の誕生 - 日常的教育について -】
- Neuner, G., 1978 : Politisch - idealistische Arbeit und Erziehung Sitzungsbericht der APW - 【政治的 - 理想的労働と教育 - ドイツ民主共和国教育学アカデミー委員会報告 -】
- Neuner, G. (hg.), 1987 : Leistungsreserve Schöpertum - Forschungsergebnisse zur Kreativität in Schule, Ausbildung und Wissenschaft - 【創造性に備える工夫 - 学校, 研修, 科学における独創性研究の成果 -】

- Neuner, G., 1989 : Allgemeinbildng — Konzeption - Inhalt - Prozess — 【一般基礎教育 — その構想, 内容, 過程—】 S.12
- Neuner, G., 1993 : Pädagogik zwischen Allmacht und Ohnmacht 【万能と無力の間にある教育】 in : Marx - Engels - Stiftung e. V. (hg.), Marxistische Menschenbild — eine Utopie ? —
- Neuner, G., 1994 a : Konfrontiert mit den Antinomien der Moderne ? — Ansichten über das Scheitern der DDR — Pädagogik und Erziehung 【近代の二律背反との闘いか—ドイツ民主共和国の教育学と教育の挫折をめぐる見解—】 in : E. Cloer/R. Wernstedt (hg.), Pädagogik in der DDR — Eröffnung einer notwendigen Bilanzierung—, S.53-94
- Neuner, G., 1994 b : Kontinuität und Transformation klassischer Bildungslehre im DDR-Bildungswesen 【ドイツ民主共和国の教育における古典陶冶論とのつながりとその変遷—】 in : D. Hoffmann/K. Neumann (hg.), Erziehung und Erziehungswissenschaft in der BRD und der DDR, Bd.1
- Neuner, G., 1994 c : Zur Revision des Weniger-Bildes eines DDR-Pädagogen 【ドイツ民主共和国の教育学者のヴェーニガー像の修正】 in : Erich Weniger zum 100. Geburtstag — Festakt am 25. September 1994—, S.42-56
- Neuner, G., 1996 : Zwischen Wissenschaft und Politik — Ein Rückblick aus lebensgeschichtlicher Perspektive — 【学問と政治の間で—経歴からみたひとつの回顧】 Chr. Führ/W. Mitter, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (hg.), Studien und Dokumentationen zur deutschen Bildungsgeschichte, Bd. 61., 373S.
- Neuner, G., 1997 : Vereinigungskrise — Was kann die Schule tun oder unterlassen— Zum Problem von Identität und Identitätsbrüchen— 【統一危機 — 学校はなにができ, なにをしなくてよいか—, アイデンティティとアイデンティティ破綻の問題のために—】 in : D. Hoffmann/G. Neuner (hg.) Auf der Suche nach Identität—Pädagogische und politische Erörterungen eines gegenwärtigen Problems—, S.231
- PLIB (Pädagogisches Landesinstitut Brandenburg), 1992 : Erinnerung für die Zukunft — Zur Geschichte der Volksbildung in der DDR—
- Tenorth, H. - E. u. a., 1996 : In Linie angetreten — Die Voksbildung der DDR ausgewählten Kapiteln—
- Uhrig, Ch., 1990 : Wer A sagt, muss auch B sagen — Fragen an die geschäftsführende Leitung —, in : Ad Hoc, 2, 5
- Urania (Sektion Pädagogik/ Psychologie der APW), 1989 : Ideologische Probleme für eine offensive Öffentlichkeitsarbeit der APW..... (Nur für den Dienstgebrauch)
- Schneider, I. K., 1995 : Weltanschauliche Erziehung in der DDR — Normen, Praxis, Opposition — Eine kommentierte Dokumentation—
- Pädagogischer Kongressbüro der DDR (hg.), 1989 : Bulletin als Manuskript gedruckt, 1989, 3, Teile, Nr.2, S.2-39, Nr. 3, S.30-35
- Wernstedt, R., 1990 : Schule und Demokratie in der DDR und Bundesrepublik, in : Ad Hoc, 9
- Wernstedt, R., 1997 : Mitgift oder Erblast ? — Kultur, Geschichte und Religion in der deutsch-deutschen Bildungslandschaft—

Verfasser / Titel :

Toshiaki MIYAZAKI: Interview mit Prof. Gerhard Neuner, ehemaligen Präsident des APW — Historische Überprüfung seiner Rechtfertigung und Selbstkritik — (korrigierte und autorisierte Fassung von G.N. und Anmerkungen von T.M.)

Zusammenfassung:

In der vorliegenden Arbeit wird mein am 10. Nov. 1994 an der Bibliothek für Bildungsgeschichte Forsch (BBF) von Deutschen Institut für Internationale Pädagogischen Forschung (DIPF) in Berlin durchgeführtes Interview mit G. Neuner, einschliesslich meiner Fussnoten ins Japanisch übersetzt.

Prof. Neuner war über 25 Jahre als Direktor des Deutschen Pädagogischen Zentralinstituts (DPZI) und als Präsident der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften (APW) der früheren DDR tätig.

Bei der vorliegenden Arbeit handelt es sich um folgende Hauptthemen : 1. die kurze Karriere Neuners 2. seine zukünftigen Arbeitspläne nach seinem Rücktritt, und vor allem 3. seine Beziehungen zum APW einerseits und dem Ministerium für Volksbildung, sowie zu Ministerin Margot Honecker andererseits 4. die Verquickung von Ideologie und dem Bildungs- und Erziehungswesen in der DDR. Insgesamt hatte ich Herrn Neuner einen Fragekatalog von 20 Fragen vorlegt.

Die von ihm persönlich durchgesehene und autorisierte Aussagen des Interviews werden anhand seines autobiographischen Werk „Zwischen Wissenschaft und Politik“ (Jan.1996) und auf der Grundlage meiner eigenen früheren Beiträge („Ende der DDR-Pädagogik“ von 1990 und 1992) sowie unter Verwendung anderer einschlägiger Literaturen von vielen Seiten beleuchtet und kritisch gewürdigt. Den Rechtfertigungen und selbstkritischen Äußerungen Neuners wird im Zusammenhang mit den Realitäten von Politik und Bildungsgeschichte ausführlich Raum gegeben.

Der Verfasser hofft, dass viele japanische Pädagogen, die früher und vielleicht auch noch heute für Osten Sympathie zeigten und die Ideologie und das Bildungssystem der DDR wohlwollend rezipierten, die Dargestellten zur Kenntnis nehmen.

An dieser Stelle möchte ich Herrn Dr. Joachim Schiller, der mich mit Herrn Prof. Neuner bekannt machte, sowie Herrn Prof. E.-M. Tenorth an der Humboldt Universität zu Berlin, der mich bei der Transkription der Tonbandaufzeichnungen freundlicherweise unterstützte, meinen herzlichen Dank aussprechen. Ferner gilt mein Dank den zahlreichen Fachwissenschaftlern in Deutschland und dem Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD).

(Bulletin of the Faculty of Education, Kagoshima University, vol.53, 2002)