

ドイツ民主共和国の「職業準備的総合技術教育」概念の基本的性格について

——職業的基礎訓練の歴史的意義——

佐々木 英 一

は じ め に

現在、ドイツ民主共和国（以下 DDR と略す）の10年制一般陶冶総合技術上級学校（Zehn-Klassige Allgemeinbildende Polytechnische Oberschule —「一般陶冶学校」と略す）における総合技術教育は、「職業準備的総合技術教育（Berufsvorbereitende Polytechnische Bildung und Erziehung）」と特徴づけられている。

本稿の目的は、この「職業準備的総合技術教育」概念の成立に至る歴史的経過、とりわけ、この成立に直接的影響を及ぼした「職業的基礎訓練（berufliche Grundausbildung）」の導入から、その廃止に至る経過を明らかにすることによって、「職業準備的総合技術教育」概念に含まれる重要な二つの点を解明することである。すなわち、第一に一般陶冶学校と職業訓練の相互関係¹⁾（制度的、内容的）、第二に一般陶冶学校における生徒（とりわけ第9・10学年次）の生産労働についての問題の二点の解明である。

「職業準備的総合技術教育」概念を確定する際の理論的指導者であった H. フランキヴィッツは、その特徴を以下の三点にまとめている。第一にそれは、職業準備であり、第二にそれは、全ての生徒が社会構成員に必要な基礎的教養として共通に学ぶという意味での、一般陶冶の不可欠かつ重要な部分であり、第三にそれは、教授を生産労働と現代的工業生産とに結びつける手段である²⁾。第一の規定は、一般陶冶学校における総合技術教育は、職業訓練であってはならないが、しかし職業訓練と密接な関係を持ち、その十分な準備と基礎とを与えるものでなければならないことを意味する。第二の規定は、従って、その教育内容は、職業訓練のそれとは異なり、一般陶冶と総合技術陶冶に中心がおかれなければならないことを意味する。第三の規定は、「総合技術教育」理念と、「教授の生産労働への結合」原則との密接な関係が、堅持されなければならないことを意味している。つまり、この「職業準備的総合技術教育」概念は、第一に、一般陶冶学校と職業訓練との相互関係の確立（第一と第二の規定）、第二に、科学—技術革命と呼ばれる、科学—技術の急激な発展下における、教授と生産労働との結合の実現（第三の規定）という、二つの要求を同時に満たすものである。

「職業準備的総合技術教育」概念の、この第一の基本的性格と第二のそれとは、実は密接な関係に立っている。なぜならば、後に詳述するように DDR においては、「教授と生産労働の結合」を一般陶冶学校において実現する際に、すでにこの点では多くの蓄積を持っていた「職業訓練」の経験に基いて実施されたという歴史的経過があったからである。それが、1963年の「職業的基礎訓練」の実施であった。この「職業的基礎訓練」実施の時期に、一般陶冶学校の総合技術

教育として、生徒の生産労働はいかなる内容と組織形態を持たねばならないか、という問題が集中的に議論され、その結果生まれたのが「職業準備的総合技術教育」概念だったのである。

ところで、わが国における「総合技術教育」研究は、総合技術教育を、職業訓練・職業教育と区別して、その一般陶冶的性格を強調する余り、職業訓練・職業教育との密接な関連を把握することが弱く、かえって総合技術教育の全体像を明確にしえないという弱点を持っている³⁾。とりわけ、DDR の総合技術教育を理解する際には、その職業訓練との密接な関係を考慮することが不可欠である。それは、以下の二点の理由による。第一に、DDR においては、他の上級教育機関に進学しない一般陶冶学校卒業生の殆ど全てが、「統一的学校制度」の一環としての職業訓練機関に入学し、そこでの職業資格取得が、職業生活に不可欠である状況が存在していることである。こうした状況においては、一般陶冶学校と職業訓練機関の関係は、制度的にも内容的にも緊密に組織されねばならず、従って一般陶冶学校における総合技術教育の内容も、職業訓練のそれと無関係には規定しえないことである。第二の理由は、総合技術教育の理念に関わる問題である。換言すれば、それは先にも示唆したように総合技術教育と、教授の生産労働への結合（以下「結合」と略す）原則との適正な関係をめぐる問題である。周知の様に、総合技術教育は、技術教育のみによって完結するものではない。社会主義諸国の総合技術教育と資本主義国における一般的技術教育⁴⁾との根本的差異は、それが教育学的に考慮された「結合」と適切な関係に立ってなされているかどうかにある。H. カイザーはこの点について次の様に述べている。「資本主義国においてもまた、技術の初歩的教育の必要性が叫ばれている。一中略一しかし、技術の初歩的教育は、それだけでは決して総合技術教育ではなくて、常に社会主義的生活に密接に結びついた、政治・イデオロギー・経済・技術の統一体なのである」⁵⁾⁶⁾からである。すなわち、カイザーは、総合技術教育は、社会主義的生活、なかんづく社会主義的生産労働と結びつくことによって、はじめてその本質的機能を果たしうることを強調しているのである。それゆえ、総合技術教育の発展は、「結合」の組織形態の発展と密接に係わっている。事実それは、とりわけ一般陶冶学校上級段階（第7～10学年次）において、生徒の生産労働をどのように考え、どう組織するのかという問題を中心として発展してきた。

DDR においては、社会全体の社会主義化の発展と呼応して⁷⁾、1958年から一般陶冶学校において、生徒の生産労働が実施され、それまでは学校内における教授のみに限定されていた総合技術教育⁸⁾が大きく飛躍した。「結合」をも含む全面的な総合技術教育が開始されるこの期の議論の中心は、生徒の生産労働問題であった。その際、すでに触れておいた様に、従来から生産労働そのものを、その中心的な教育内容としてきた職業訓練分野における理論的、実践的蓄積が注目され、この蓄積に基いて、総合技術教育の一環として生徒の生産労働を実施しようとする試みがなされた。「職業的基礎訓練」は、その結果生み出された、一般陶冶学校における「結合」の組織形態であった。この「職業的基礎訓練」実施の過程で、より密接な一般陶冶学校と職業訓練との関係（否定的、肯定的両側面を含む）と、一般陶冶学校生徒の生産労働についての理論的、実践的深化が生み出され、これらを通じて「職業準備的総合技術教育」概念が確定されたのであった。

DDR の総合技術教育の発展史上、この「職業的基礎訓練」の実施が、一つの大きな画期とされている。例えば、G. シュミットは1958年以後の総合技術教育の展開を、「経営における生

産労働を含む総合技術教科の導入による総合技術化の試み」の時期（1959～1962年）、「一般陶冶学校における義務的職業訓練による総合技術化の試み」の時期（1963～1966年）、「『職業準備的』総合技術教授による総合技術化の試み」の時期（1967年～）に区分している⁹⁾。また石井正司氏も、1962～65年を「職業教育的偏向」の時期、1965年以後を「職業教育的偏向の是正」の時期とし¹⁰⁾、両者とも、1958年以後の転回点を「職業的基礎訓練」実施の時期にしている。

この様に、理論的にも、歴史的にも重要な意味を持つ「職業的基礎訓練」を検討することは、現在の「職業準備的総合技術教育」概念の基本的性格を理解する上で極めて重要であると思われる。以下、「職業的基礎訓練」について、その導入に至る経過、その実施上にあられた実践的、理論的諸問題、およびその「職業準備的総合技術教育」概念成立に対する意義の順で論じてゆきたい。

一 「職業的基礎訓練」導入に至る経過

1956～61年の「社会主義的生産関係の勝利」と定式化されている DDR の社会主義化に照応して、学校の社会主義化が着手された。その中心的課題は、学校教育を現実の生活と結合させること、わけでも生産労働と結合させることであった。H. クラインは、「統一学校は、その教授が未だ生活と切り離され、本質的に一面的な知育に向けられており、社会主義的人間を教育することが不十分である。それは、生活と密接に結合し、その訓育一陶冶活動¹¹⁾において、理論と実践が一つになっている学校においてのみ可能である。それこそが、社会主義学校である」¹²⁾と述べ、学校の新しい課題を特徴づけている。この課題の解決には、総合技術教育の強化が不可欠であると認識された。それは、とりわけ、1958年以来行なわれてきた、一般陶冶学校生徒の生産労働の中間的総括という形を通して行なわれた¹³⁾。その中で、生徒の行なう生産労働についての認識の混乱が、総合技術教育の発展に大きな困難をもたらしていることが明らかにされた。

1958年以後、一般陶冶学校で行なわれていた生産労働は、総合技術教育の名の下に行なわれていたとはいえ、極めて恣意的な解釈と実践の中で行なわれていた。即ち、伝統的な改革教育学による生産労働概念が未だ広汎に現場を支配していたのである。「一般的に生産労働の概念が広くとらえられていることが、特に明らかになった。主要生産過程における財貨の直接的生産に結びつける努力が不十分である。生産労働の概念は、しばしば、単に何か有用な対象が設定される場合に用いられている」¹⁴⁾という指摘に見られる、生産労働の改革教育学的理解が残存していたのである。こうした改革教育学的な生産労働概念の下では、その対象、教授法は必然的に手工業的なものになる。即ち、「生産授業日（Unterrichtstag in der Produktion）における訓練は、全く或いは殆ど、各々の経営の主要生産過程と関係のない手工的熟練（manuelle Fertigkeiten）を与えることに向けられている」¹⁵⁾という状況にあったのである。この様に、1958年以後の生産労働は、全体として改革教育学的な生産労働観とその手工業的性格を払拭しきれていなかったのである。

一般に、総合技術教育は、機械制大工業の下での「生産の真の主人公」を生み出す思想と実践である。¹⁶⁾この総合技術教育は、数学、自然諸科学や、「技術学、労働の科学的組織」¹⁷⁾などの総合技術的諸科学、並びにそれらを駆使して生産諸手段を操作する技能的習熟からなる「技術的側面」と、生産の基礎にある自然や社会についての唯物論的見地、史的唯物論などをその主な内

容とする「原理的側面」からなっている¹⁸⁾。生徒の生産労働は、こうした諸能力を発達させる重要な手段として設定されねばならない。しかるに、改革教育学的理解に基づく生産労働は、その生産労働の手工業性からいっても、また、その階級調和的社会観からいっても、ともに総合技術教育としての生産労働とは異質のものであった。

1958年以後の生徒の生産労働の不振は、こうしたイデオロギー的混乱と同時に、更に、総合技術教育としての生産労働を行なうための具体的な教育課程や、その組織的保障（経営と学校との物質的、人的な協力体制など）の未整備にも由来していた。その結果、一般陶冶学校の生産労働においては、「どのような知識、技能、能力を与えるのかという体系」¹⁹⁾が存在しておらず、従って「教師も、経営の実習担当者も、実践的活動と理論教授の間の統一を図ることができずに、教授が手工業的なものになるか、或いは全く純粋に理論的なものになってしまう」²⁰⁾という困難が生じた。ある職業教育関係者は、こうした現場の状況について次の様な報告をしている。「多くの実習生（Lehrling）は、生産授業日には、しばしば自分自身実際に働くことができずに、ただ見ていることが許されただけであり、特に機械を扱う作業においては、このことが顕著であったと報告している。現代的技術は、彼らに説明はされるが、しかし彼らはそれらを実際に確かめることができないのである」²¹⁾と。

こうした状況を克服するためには、第一に生産労働の抽象的、一般的性格を克服し、学校を具体的な社会的生産労働と結合すること、第二に、それを保障する教育課程、体制を確立することが焦眉の課題とされたのである。改革教育学的な生産労働概念を批判し、現実の社会主義的労働との直結を通じて、学校の社会主義的改革を図らんとする主張は、「総合技術具体化論」と呼ばれた。ボルフグラムは、「問題は、一中略一生徒の真に生産的な労働は、ある職業と結びついた一つの具体的な労働なしには不可能であるということである」²²⁾と、「総合技術教育具体化論」を端的に特徴づけている。即ち、真に社会的な生産労働は、職業という形で行なわれている現実的、具体的な労働に他ならず、総合技術教育としての生産労働は、こうしたものでなければならないと主張されたのである。そして、こうした「総合技術具体化論」に基づく生産労働を、組織的に行なう具体的保障を生み出す上で、職業訓練との関連がより強く注目されたのであった。

この様な総合技術教育論が登場する背景には、一般陶冶学校の生産労働問題という直接的契機と同時に、当時の教育制度全般に係わる、より大きな理論的、実践的関心があったことを見落すことはできない。当時、即ち1960年代初期には、現在のDDRの教育制度を規定している「統一的社会主義教育制度法」（1965年決定）の制定に向け、教育制度全般についての検討が進められていた。その中で最も重要な理論的課題として、法令の「統一的」という規定の内実を形成すべき、一般陶冶、職業陶冶、総合技術陶冶の相互関係の新たな規定という問題が出されていた。「総合技術教育具体化論」は、こうした全体的枠組の中で論じられていたのである。

一般陶冶、職業陶冶、総合技術陶冶の相互関係を、W. ランゲは「総合技術教育は、一般陶冶と職業陶冶の一つの連結器、或いは、媒介者である」²³⁾と規定している。つまり、総合技術教育は、伝統的な一般陶冶と職業陶冶の制度的、内容的対立・隔絶を消滅させ、全体として有機的な統一を図る上で有効な手段となりうるという認識である。やや極端化するというならば、それは、一方では総合技術教育の原理により、職業訓練において一般陶冶の比重を高め、狭い手工業的訓練からの脱却を図りつつ、他方、一般陶冶学校においては、総合技術教育の一環としての生産労働

佐々木：ドイツ民主共和国の「職業準備的総合技術教育概念」の基本的性格について

働を強化することによって、職業陶冶の要素を加えるという、一般陶冶学校と職業訓練の両者からの相互接近を行なう試みであると理解する。これによって、一般陶冶学校から職業訓練へのスムーズな移行を可能ならしめようとしたのである。H. フランキヴィッツは、この点について次の様に述べている。「一般陶冶、総合技術陶冶、職業訓練という三つの全ての領域における、教育的に合理的な協働のために、一般陶冶と職業訓練の新しい協働が必要である。総合技術陶冶の論理的完成としての職業訓練は、一般陶冶学校においては、一般的な知識と技能の、教授学的に有効な、より深い確固たる具体化となるであろう。そうすることによって、現在のシステムに存在している非合理的な移行と重複は除かれ、陶冶一訓育過程は全体的に効果的になりうる」²⁴⁾と。(傍点筆者)

「総合技術教育具体化論」は、こうした、一般陶冶、総合技術陶冶、職業陶冶の有機的連関を確立する上での、一般陶冶学校の側からの職業訓練への接近の理論的主柱であったのである。それは、「職業的基礎訓練」として具体化された。

二 「職業的基礎訓練」実施上の諸問題

「職業的基礎訓練」は、1963年7月の「ドイツ社会主義統一党中央委員会政治局とドイツ民主共和国閣僚会議の共同決定」（以下「共同決定」と略す）で確定された。「共同決定」は、「職業的基礎訓練」実施の一般的必然性を次の様に述べている。「青年の全面的教育と、国民経済の要請、そしてとりわけ、科学一技術の進歩の発展傾向は、一般陶冶学校において、生徒が、すでに第9学年次で職業的訓練 (berufliche Ausbildung) ²⁵⁾を始めることを必要としている」²⁶⁾

「一」で述べた様に、「共同決定」において「職業的基礎訓練」は、「生徒の一般教育と総合技術教育の首尾一貫した完成」²⁷⁾であると規定されている。従って、それは、総合技術的性格を保持したものでなければならず、そのためそれは、大工業的生産がその中心となっている基幹的生産部門において行なわれ、且つ「高度の数学一自然科学教授と総合技術教授によって、必要な諸前提が生み出された所から徐々に実施される」²⁸⁾という慎重な配慮がなされた。

「職業的基礎訓練」の教育内容の作成に当っては、職業訓練の教育内容が考慮された。ここで留意する必要があるのは、この「職業的基礎訓練」の教育内容の大要が、「共同決定」以前に、職業訓練部門において既に作成されており、数年間の実践による一定の検証を経ていたことである。

一般陶冶学校への総合技術教育の導入と相前後して、職業訓練部門においても、科学一技術の急激な進歩に対応した改革が進められていた。生産諸手段の変化は、まずもって職業訓練に直接的な影響を及ぼしたのである。それは、1960年の「DDRにおける職業訓練体系の更なる発展のための基本原則」に基づく改革であった。その中心的内容は、余りに細分化されていた職業訓練を、より幅広く包括的なものに組織しなおすことであった。そのために、訓練職種数を減らし、全ての訓練職種において共通の「基礎訓練」(Grundausbildung)課程を設けることが決定された。この改革によって、絶えざる生産手段の変化に対応できる「労働可動性」(Arbeitsdisponibilität)を確保しようとしたのである。この「基礎訓練」は、「複数の類似、或いは隣接した職業の様々な活動領域に関する知識、技能の確実な、総合技術的基礎を持つためのもの」²⁹⁾であるとされた。職業訓練1年目で行なわれるこの「基礎訓練」が、一定程度総合技術的な内容を持

つ様に編成されていたことは、「職業的基礎訓練」の実施に大きな影響を及ぼした。事実、「職業的基礎訓練」の内容は、この「基礎訓練」の教育内容が基本とされたのである。この様に、「職業的基礎訓練」の実施には、職業訓練分野における総合技術的な改革の成果が大きく寄与していたのである。

しかし、まさにそのことのゆえに、今度は逆に、余りに職業専門的な教育内容が、「職業的基礎訓練」を通して、一般陶冶学校教育に入り込む危険をも生み出したのである。G. ノイナーは、「これまでの総合技術の基礎課程に代えて、現在の職業訓練の基礎訓練を置こうとする考えは誤っている」³⁰⁾と述べ、一般陶冶学校へ、職業訓練としての「基礎訓練」を、そのまま持ち込もうとする誤りに警告を発している。また、H. シュミットも「新しい職業的基礎訓練の本質的なメルクマールは、それが数学—自然科学的、総合技術的な教授を前提とし、それと平行して行なわれるというところにある」³¹⁾と述べ、「職業的基礎訓練」の一般陶冶学校における全体的教育システムの中での位置づけを強調している。この様な混乱は、職業訓練における「基礎訓練」と「職業的基礎訓練」との相違³²⁾についての不明確さに起因している。

一般陶冶学校関係者に、職業陶冶の経験がなかったために、「職業的基礎訓練」の実施には、職業訓練関係者の果たす役割が、決定的に重要な位置を占めていた。従って、職業訓練関係者の「職業的基礎訓練」に対する認識—その職業訓練の「基礎訓練」との相違についての認識—の如何によって実践が大きく左右される状態にあった。職業訓練関係者の間には、「9 学年次への職業的基礎訓練の移行は、8 学年制学校制度³³⁾へ戻ることを意味する」³⁴⁾という認識—即ち、従来 10 年制一般陶冶学校卒業後の、職業訓練 1 年目に行なう「基礎訓練」を第 9 学年次へそのまま移行することは、とりまおさず、一般陶冶学校を 8 年制に戻し、第 9・10 学年次は職業訓練になるのだという認識が、かなりの程度広まっていた。こうして、一般陶冶学校における総合技術教育の一環として設定された「職業的基礎訓練」は、職業訓練の色彩を色濃く帯びることになった。この結果、一般陶冶学校第 9・10 学年次においては、従来の一般陶冶学校教授と、職業訓練が並存するという状況が現出したのである。即ち、「職業的基礎訓練を行なっている多くの一般陶冶学校で、職業的陶冶の課題は、『スペシャリスト』即ち、職業学校教師とルールマイスター³⁵⁾に任せきりにされ、一般陶冶教科教授の『スペシャリスト』は、一般陶冶関係のみに気を配っている」³⁶⁾という状態が生まれたのである。

この様に、一般陶冶、総合技術陶冶、職業陶冶の有機的統一を図るものとして設定された「職業的基礎訓練」は、実施に当って予想以上の多くの困難に直面した。その基底には、「職業的基礎訓練」と「基礎訓練」の質的な区別が不明確であったことに典型的に示されている様に、一般陶冶、総合技術陶冶、職業陶冶の三者の統一を急ぐ余り、それら各々の相対的独自性を軽視する傾向があった。

「職業準備的総合技術教育」概念は、この相対的独自性を明らかにし、それによって、一般陶冶学校における生産労働のあり方を新たに規定するものとして登場したのである。

三 「職業準備的総合技術教育」概念の成立と「職業的基礎訓練」の意義

「職業的基礎訓練」が、「二」で述べた様な様々な隘路に直面するに至って、改めて、一般陶冶学校における総合技術教育の方向をめぐる議論が活発になった。「職業的基礎訓練」は、

佐々木：ドイツ民主共和国の「職業準備的総合技術教育概念」の基本的性格について

当初の予想に反して、一般陶冶学校への職業訓練の混入をもたらした。その結果、生徒の生産労働は、余りに細分化、専門化されたものとなった。これは、「総合技術教育具体化論」の実践的帰結でもあった。しかし、今や生産労働の性格そのものが、急激な変化を遂げつつあった。即ち、「生産労働それ自体が、たえず、科学的創造的活動によって貫かれようとしている時代」³⁷⁾に突入しつつあったのである。こうした生産労働の変化は、職業陶冶を中心的任務とする職業訓練に対してさえ、一般陶冶的、総合技術陶冶的な教育内容の比重を高めることを要求した。W. ランゲは、この点について次の様に述べている。「一般陶冶は、単に一般陶冶学校の基礎陶冶 (Grundlagenbildung) のみではなく、——そして、このことが我々の専門労働者の労働可動性にとって非常に重要なことなのであるが——職業訓練以後の教育にも広がっている」³⁸⁾と。わけでも、労働能力における精神的諸能力の役割は急速に高まった。H. カイザーは、「職業訓練は、特に知的な諸能力、とりわけ、機能的思考、構成的思考、経済的思考の統一体としての技術的思考の発達に向けられねばならない」³⁹⁾と、はっきりと職業訓練において、精神的諸能力の発達を重視することを主張している。こうした認識に基づく改革は、1968年に「統一的社会主義教育制度の不可欠の要素たる職業訓練の更なる発展のための基本原則」として確定された。これにより、職業訓練においても、ますます自然科学的、技術的基礎知識の果たす役割が大きくなった。

こうした職業訓練の現代化の動きの中で、従来の「職業的基礎訓練」は再検討されざるを得なくなった。なぜならば、それはもはや、職業訓練の基礎とはなり得なくなったからである。かくして真に「職業準備」(Berufsvorbereitung) となるためには、一般陶冶学校は何をなさねばならないのかという検討が開始された。H. フランキヴィッツは、「職業的基礎訓練は、一中略一労働可動性を高めるための精神的諸能力をもっと考慮しなければならない」⁴⁰⁾と述べ、その性格の変更を主張した。すなわち、従来の「職業的基礎訓練」において重視されていた、初歩的職業活動の実際の諸要素(具体的な職業専門的知識、技能、態度)の習得から、現代社会主義社会における生産活動を有効に行なうのに必要な、或いはその中で養われるべき精神的諸能力の発達へと力点を移すべきだという主張が出てきたのである。そしてそのためには、何よりもまず一般陶冶学校において、一般陶冶、総合技術陶冶をより充実させることが必須の課題であり、それこそが真の職業準備たりうるとされたのである。

「職業的基礎訓練」の導入で出発した、一般陶冶、総合技術陶冶、職業陶冶の有機的結合の試みは、一般陶冶学校と職業訓練との間の連続性と同時に相互独自性を明らかにするための試行錯誤でもあった。一般陶冶学校と職業訓練機関との連続性の強化を、強い問題意識として出発した「職業的基礎訓練」は、かえって両者の相対的独自性を明確にした。そしてそれによって、はじめて両者の密接な関係を打ち立て得たのである。統一は区別なしにはありえない。「職業準備的総合技術教育」概念は、こうした過程を経て生み出されてきた、一般陶冶学校と職業訓練機関との新たな相互関係規定なのである。この点について、当時の文部大臣であった M. ホネッカーは次の様に述べている。「職業準備的総合技術教授という概念は、偶然に出てきたのではない。今日でも、以前と同様、総合技術陶冶と職業陶冶の相互関係が重要なのである。が、しかし(一般陶冶)学校が、単純に職業訓練の機能を引き受けるという様な形であってはならず、別の形で両者の密接な関係を図らねばならない」⁴¹⁾と。

「職業準備的総合技術教育」概念が成立するには、1958年以來の DDR の総合技術教育が孕

んでいた本質的矛盾の解決に向けての多くの試行錯誤が不可欠であった。即ち、「生産の一般的基礎の伝達と、生徒自身が行なう、職業と結びついた専門化された生産労働との矛盾」⁴²⁾の解決をめぐる、幾多の迂余曲折があったのである。「職業準備的総合技術教育」こそは、上記の矛盾を止揚、統一したものである。H. フランキヴィッツは、「職業準備的総合技術教育」は、「これまでの総合技術教授と職業的基礎訓練の積極的経験とを共に生かしたもの」⁴³⁾であるとしている。

「職業準備的総合技術教育」の成立に対して、「職業的基礎訓練」がなした第一の寄与は、一般陶冶学校における生徒の生産労働に関する、理論的、実践的解明の基礎を提供したことである。「職業準備的総合技術教育」における生徒の生産労働は、「生徒の労働生活を、単に労働経験や労働技能を与えるための手段」⁴⁴⁾に過ぎぬ状態から、大きく脱却せしめたのである。すなわち、生徒（第9・10学年次）の生産労働は、次の様なものでなければならぬとされた。「それは、創造的な性格を持たねばならず一中略一単調な手工的なものに限定されてはならない。真に自立的で創造的な労働を発展させること、そしてその際高度の精神的活動と結合する様に労働を組織することが重要である。真に創造的な労働は、肉体的活動と並んで、精神的活動にも大いに関与することを要求しているものであり、それは高度の一般的総合技術陶冶の基礎の上にのみ、はじめて可能となる」⁴⁵⁾。すぐれて創造的な性格をもつ生産労働は、そこにおいて、教授を通じて学びとった科学的、技術的諸知識を生徒自身が応用、検証、展開させよう場へと自ずと発展するのであり、そうした生産労働においてこそ、教授は正しく生産労働と結合されるとされたのである。そこには困難や誤りが幾多生じたとはいえ、「職業的基礎訓練」という社会的実験において、教授を社会的物質的生産労働に結合させるという大胆な試みを実施することによって、はじめて教授と生産労働との合理的な結合形態が確定され得たのである。それゆえ「職業的基礎訓練」は、「結合」についての議論における抽象性、一般性を克服する上で、極めて貴重な、実践的事実に基づく豊富なデーターを提供した点に、第一の歴史的意義を認めうるであろう。

ところで、こうした生産労働を保障するためには、職業訓練における生産労働との質的な区別を先ず明確にしなければならず、前述の様に、一般陶冶学校と職業訓練との間の相対的独自性が明らかにされた。実はここに、「職業的基礎訓練」の果たした第二の寄与ないし歴史的意義がある。一般陶冶と職業訓練の各々の相対的独自性を明らかにするには、その前提として両者の有機的な結合がなければならなかったが、この前提を歴史的に用意したものこそが、「職業的基礎訓練」だったのである。

ところで、この先行経験とも云うべき「職業的基礎訓練」が、とくに DDR において組織的に行なわれ得たのは、この国に整備された職業訓練体系が伝統的に存在していたからである。そのことが逆に、様々な偏向をもたらしたのも事実であった。しかし、こうした偏向を是正しつつ、既存の職業訓練体系を十二分に活用したものが、すなわち「職業準備的総合技術教育」なのである。ソビエトとは異なり、すでに整備された職業訓練網を持っていた DDR においては、一般陶冶学校は、職業訓練機関の補完的役割を果たす必要はなく、文字通りその正式名称である「一般陶冶—総合技術」的な教育を十全に行なうことこそが、その本質的任務であり得たのである。そして、このことを明確化したのが、「職業準備的総合技術教育」の概念に他ならなかったのである⁴⁶⁾。

以上に述べてきたように、「職業的基礎訓練」の歴史的経験は、一般陶冶学校における生徒の生産労働に関する理論的、実践的解明、および「統一的社会主義教育制度」の中での「一般陶冶学校の位置づけに際して、多大の教訓と示唆を提供し、それらを通じて「職業準備的総合技術教育」概念の成立にとって、その直接的な基礎となり得たのであった。

なお、「はじめに」でも触れたように、「総合技術教育」が「政治・イデオロギー・経済・技術の統一体」である以上、「職業準備的総合技術教育」概念の全面的な検討には、未だ多くの基礎作業を必要とする。すなわち、「職業準備的総合技術教育」概念の背景にある、DDR 社会主義経済における技術や生産労働の実態の分析や、技術を一般陶冶学校教育の内容として設定するさいの基礎をなす、社会主義的技術観の分析等々が必要不可欠であることは断るまでもない。とりわけ、本稿では触れられなかった、生徒の生産労働の訓育論的意義——社会主義的人間像の問題——の分析は、「職業準備的総合技術教育」概念を理解する上で根本的に重要であろう。以上は、今後それらの全面的究明へと至るための不可欠な準備作業として、とりあえず「職業的基礎訓練」の歴史的意義を顧みることを通じて、「職業準備的総合技術教育」概念の基本的性格を浮き彫りにしようと努めたものである。

注

- 1) 一般陶冶学校に接続する、通常2年間の職業技術教育。職業学校 (Berufsschule) がその中心的機関。本論でもふれるが、専門的職業技術教育を中心とするが、通常わが国で用いられる意味より幅広い教育を行なっている。詳しくは、拙稿「総合技術教育と職業教育—ドイツ民主共和国の職業教育改革」(『技術教育研究』第9号、技術教育研究会、1976)を参照されたい。
- 2) Frankiewicz, H: Technik und Bildung in der DDR, Volk und Wissen. Berlin, 1968. S. 33-34.
- 3) こうした傾向は、統一的な職業訓練・職業教育機関を持たない、わが国の教育制度や、その教育内容における否定的側面の多さからくるわが国独自の職業訓練・職業教育観によるものと思われる。
- 4) 職業技術教育としての技術教育ではなく、広く基礎学校における技術的諸教科で行なわれているものをさす。
- 5) Kaiser, H: Höhere Qualität in polytechnischen Unterricht—unser Beitrag zum 20 Jahrestag der DDR, in „Pädagogik“, 1965, 5, S. 418.
- 6) A. a. O., S. 421.
- 7) DDR の社会主義化は、1949~55年の「社会主義の基礎の発展」の時期、1956~61年の「社会主義的生産関係の勝利」の時期、1961年からの「社会主義の総合的建設」の時期に区分されている。
- 8) 主として総合技術的諸教科の教授と、学校内実践(学校農園実習と工作教授)
- 9) Schmidt, G: Die Polytechnische Bildung in der Sowjet Union und in der DDR, Quelle & Meyer Verlag, Heiderberg, 1973.
- 10) 石井正司「技術革新と総合技術教育、東独社会主義教育の諸問題(I)」(『奈良教育大学教育研究所紀要第5号』, 1969)
- 11) 訓育(Erziehung)と陶冶(Bildung)は、DDR の用法に従って次の様な意味で用いる。広義には両者とも教育と訳せるが、狭義には前者(訓育)は、主として性格、道徳観、道徳的感情・行動様式の発達とその結果を、後者(陶冶)は、知識、能力、技能の伝達とその結果を意味する。両者は統一的過程をなす。(Frankiewicz, H. usw.: Pädagogische Enzyklopädie, Band I, VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften, 1963).
- 12) Klein, H: Schule und Leben-Bildung und Erziehung zur Vorbereitung des VI. Pädagogischen Kongress, in „Einheit“, 1961, 5, S. 728.

- 13) これは、1962年の第2回国際総合技術セミナーの準備として開かれた一連の会議で集中的に行なわれた。例えば、1962年のドイツ教育中央研究所総合技術セクションによる「社会主義生産と総合技術教育」をテーマとした会議、ドイツ教育中央研究所による「生産訓練と生徒の生産労働」会議などである。
- 14) Wendrock, R/Müller, H: Zur Bedeutung der produktiven Arbeit in System der polytechnischen Bildung, in „Einheit“, 1962, 3, S. 94.
- 15) Ebd.
- 16) 矢川徳光「ポリテフニズムの思想について—クルプスカヤに学ぶ」(『ソビエト教育科学』No. 4. 明治図書, 1962) p. 12.
- 17) 同上, p. 11.
- 18) 矢川徳光「全面発達の教育理念」(『講座現代民主主義教育第3巻民主教育の基礎理論』青木書店, 1969) p. 88.
- 19) Heinemann, K-H: Arbeit und Technik in der Erziehung. Studien zum polytechnischen Unterricht in der DDR, Pahl-Rugenstein Verlag, Köln, 1973. S. 51.
- 20) Ebd.
- 21) Fuchs, D: Einige Bemerkungen zur Einheit polytechnischer Bildung und Erziehung und Berufsausbildung, in „Berufsbildung“, 1962, 9, S. 463.
- 22) Produktionsausbildung und produktive Arbeit der Schüler, in „Polytechnische Bildung und Erziehung“, 1962, 6, S. 249.
- 23) Lange, W: Das Prinzip der polytechnischen Bildung und Erziehung gilt auch für die berufliche Bildung, in „Berufsbildung“, 1964, 3, S. 115.
- 24) Frankiewicz, H: Wissenschaftlich-technischen Fortschritt und polytechnische Bildung, in „Polytechnische Bildung und Erziehung“, 1962, 12, S. 538.
- 25) 職業訓練(Berufsausbildung) ではないことに注意。
- 26) Ausgewählt von Günther, K-H: Monumenta Paedagogica Band VII/2, Volk und Wissen, 1968, S. 503.
- 27) Ebd.
- 28) Ebd.
- 29) Lange, W: Die polytechnische Bildung und Erziehung in der allgemeinbildende Schule und in der Berufsausbildung, in „Berufsbildung“, 1958, 8/9, S. 394.
- 30) Die Weiterentwicklung des einheitlichen sozialistischen Bildungswesen in der Demokratischen Republik, in „Berufsbildung“, 1962, 12, S. 623.
- 31) Schmidt, H: Zu einigen Problemen der beruflichen Grundausbildung, in „Berufsbildung“, 1963, 5, S. 237.
- 32) 「職業的基礎訓練」は、一般陶冶学校で行なわれることを考慮して、職業訓練の「基礎訓練」に比して、理論部分の占める比率を高めるなどの配慮がなされていた。
- 33) 一般陶冶学校は、1959年までは8年制であり、以後漸次10年制に移行していった。
- 34) Wendrock, R: Polytechnischer Unterricht und berufliche Grundausbildung, in „Einheit“, 1963, 9, S. 59.
- 35) 職業訓練にあいて実習を担当する資格を持った労働者がその中心である。
- 36) Lange, W: Für neues Verhältnis von Allgemein- und Berufsbildung, in „Berufsbildung“, 1964, 2, S. 60.
- 37) Frankiewicz, H: Die Polytechnische Bildung als Gegenstand gemeinsamer Forschungsarbeit, in „Polytechnische Bildung und Erziehung“, 1968, 1, S. 14.
- 38) Es geht um eine hohe Disponibilität der Facharbeiter, in „Berufsbildung“, 1965, 8, S. 382.
- 39) Ebd.
- 40) Frankiewicz, H: Zum Verhältnis von Allgemeinbildung und Berufsbildung, in „Pädagogik“, 1964, 11, S. 987-988.

佐々木：ドイツ民主共和国の「職業準備的総合技術教育概念」の基本的性格について

- 41) Honecker, M: Es geht um eine hohe Qualität des Polytechnischen Unterrichts, in „Polytechnische Bildung und Erziehung“, 1966, 8/9, S. 313.

ホネッカーのこの演説の時期を境に、以後ははっきりと「職業準備的総合技術教育」の方向が打ち出された。

- 42) Günther, K-H/Uhlig, G: Geschichte der Schule in der Deutschen Demokratischen Republik 1945 bis 1971, Volk und Wissen, Berlin, S. 217.

- 43) 注2)の文献 S. 86.

- 44) 注2)の文献 S. 93.

- 45) Wendrock, R. usw.: Sozialistische Gesellschaft-Polytechnische Bildung und Erziehung in der DDR, Volk und Wissen, Berlin, 1967, S. 67.

- 46) このことは、ソビエトにおける「職業的基礎訓練」の実施と比較すればより一層明確になる。職業訓練組織が未発達なソビエトにおいては、それは多分に、一般陶冶学校による職業訓練の補完を意味していたのである。

(博士課程大学院生)