

論 文

性教育の必要性とその目標
—— 1960年代DDRにおける性教育の到達点と問題点（その1） ——

池 谷 壽 夫

日本福祉大学 子ども発達学部

Notwendigkeiten der Geschlechtererziehung und ihre Ziele
—— Errungenschaften und Problematik der Geschlechtererziehung
in den sechziger Jahren der DDR (Teil 1) ——

Hisao IKEYA

Faculty of Child Development, Nihon Fukushi University

Keywords：社会主義人格，社会主義道徳，性道徳，性教育

目 次

はじめに —— 本論文の課題

第1章 なぜ60年代に性教育が必要とされ推進されたのか

1. イデオロギー闘争の一環としての性教育
2. 青少年の性的問題行動への対処
3. 親と教員の性（教育）に対する不安と気後れ

第2章 性教育の目標 —— 社会主義教育と性教育

1. 「社会主義的人間」から「社会主義人格」へ
2. 社会主義道徳とは何か
3. 社会主義人格教育と性教育
4. 狭義の性教育とは何か
5. 性教育の概念をめぐって

おわりに —— まとめにかえて

1. 「社会主義人格」概念の問題性
2. 性教育の問題性

はじめに —— 本論文の課題

筆者は池谷（2011f）で、1960年代における性教育の大きな特徴を6点にわたり指摘した。すなわち、性教育が社会主義人格の教育、とりわけその中核をなす社会主義道徳の教育の重要な環として位置づけられたこと、男女同権の実現が性教育の重要な目標の1つとされたこと、性教育の中心的な担い手が医師からすべての教育者、とりわけ教員へと移ってきたこと、子ども・青少年の性的発達や性的関心に対する教育心理学的研究が進む中で、それに対応した性教育が求められたこと、性教育における男女共学の意義が積極的に評価され、男女共学が性教育の組織形態として定着してきたこと、性の否定的側面をもち出す性教育（「威嚇の教育」や「不安教育」）が否定され、次第に性の肯定的側面が重視されてくるようになったこと、である。

以上の到達点をふまえつつ、本論文では、なぜ60年代のDDRで人民教育省の消極的姿勢がありつつも、性

教育が必要とされ推進されるようになったのか、またその際の性教育の特徴、その目標と任務はどこに置かれたのかなどの論点を中心に、60年代におけるDDRの性教育の成果と特徴およびその問題点を総括的に検討していく。

第1章 なぜ60年代に性教育が必要とされ推進されたのか

60年代に性教育が政権党であるドイツ社会主義統一党（以下SEDと略）によって承認され、一定程度促進された背景にはどのような要因があったのであろうか。

1. イデオロギー闘争の一環としての性教育

それにはまず何よりも、イデオロギー的諸要因を挙げることができよう。すでに池谷（2011b）で述べたように、1959年の学校法と1965年の学校法ならびに1963年の青少年コミュニケをつうじて、子ども・青少年を「社会主義人格」へと形成し社会主義の建設へと能動的に参加させることが緊急かつ重要な教育目標とされ、性教育もそうした取り組みの一つの重要な構成要素として位置づけられた。

こうした「社会主義人格」の形成の促進という背景には、大きくみれば「資本主義から社会主義への移行段階においては激しい階級闘争が行われる」というテーゼがあった。このテーゼにもとづいて、ブルジョア・イデオロギーの残滓に対する闘い（Borrmann 1962a および 1962b）の重要性が包括的な社会主義建設という課題において前面に押し出され、その戦闘の一端を担うという大きな役割が性教育に課せられたのである。具体的な歴史的状況でいえば、1958年末から61年にかけてのドイツ再統一問題での東西危機のなかで、西ベルリンへ大量の脱出者が続出したという問題があった。脱出者の数は、1959年14万3000人、60年19万9000人で、1961年4月だけで3万人に達したといわれる。しかもその50%は25歳以下の青年であった（Weber 1988=1991, 邦訳 p. 97-98）。この点から、西側諸国に対するイデオロギー闘争を強化し、青少年を西側イデオロギーから守るという課題が提起されてくる。実際、ベルリンの壁建設（1961年8月）前の2月に、6月に開催される第6回教育会議に向けて《Deutsche Lehrerzeitung》誌上にその基調報告が発表された（Für die Verbesserung des Lernens und der sozialistischen Erziehung an den

Oberschule 1961）。そのなかでは、青少年を取り巻く状況とイデオロギー闘争の必要性が次のように強調されている。

政治・道徳的に十分には確固としていない青少年もいる。そのうえ若干の青少年は敵のイデオロギーの影響に負けて、共和国を去ったり、あるいは国家に反逆する行為へと誘惑されている。（中略）

われわれがつねに考えなければならないのは、われわれの子ども・青少年が、ドイツ民主共和国で社会主義へ移行し、西ドイツの帝国主義と軍国主義と闘っているという複雑な問題の中に投げ入れられており、ここでは教員と親も含めて大人は必ずしも直ちに道がわかるわけではないということである。それに加えて、軍国主義者や帝国主義者は、われわれの青少年にイデオロギー的影響を及ぼそうとしている。

ドイツ民主共和国の首都とベルリンの周縁領域では、すなわちこのような影響が不穏な西ベルリンの存在によってドイツ民主共和国の他の領域においてよりももっと強いところでは、青少年の意識形成の問題には特別の注意が向けられねばならない（S. 5, 中野光 1966, p. 148-9）。

なおこの同じ《Deutsche Lehrerzeitung》誌上のNr. 9に、Karinという少女が、かつて歴史を教えてくれた一教員にあてて書いた手紙が公開された。この手紙の中でKarinは学校で教えてくれたこと（理論）とは違うことが家庭では行われていること（実際）、例えば、母は駄本を読み自分もつい読んでしまうこと、母は西ベルリンからコーヒー、ココアやチョコレートを買っていること、自分も年配夫婦から『わが王妃——ドイツ女性の鑑——』を借りたりしてしまったことなどが綴られていたのである。この手紙は大きな反響を呼び、人々の間に賛否両論を巻き起こした（Deutsche Lehrerzeitung, 1961, Nr. 9）。第6回教育会議の席上、人民教育相のLemnitzは、このKarinの手紙とそれをめぐる討議から次のような課題を提起している。すなわち、「ドイツ民主共和国における社会主義建設は、ただ従来の間違った、そして遅れた見解と対決するだけではなく、むしろ、わが国の住民や青少年にたえず影響を与えている西ドイツ軍国主義帝国主義のイデオロギーと対決することによって遂行される」こと、「まだまだ存在する社会主義訓育

における諸欠陥や障害をともどもに克服するには教師、生徒そして父母が真に協力する必要があること」(中野光 1966, p. 154 より引用), である。ここから愛国心教育の必要性がいつそう強調されてくることになる。Neuner (1961) によれば、「国家公民・愛国主義的教育 (die staatsbürgerlich-patriotische Erziehung)」は次のような3つの内容をもつ。第1は祖国愛であり、それは「DDR における労働者・農民権力への愛であり、労働者階級への愛」(S. 974) と同義である。第2は、「武装された平和への教育」(S. 976) であり、最後は、「ソ連、共産主義の人間との内面的な団結」(S. 977) である。

こうしたイデオロギー闘争の必要性を、性教育においても Borrmann (1962a) は強調している。「なぜわれわれは DDR における青少年世代の性的な陶冶・訓育に今大きく注目するのか?」という問いに答えて、Borrmann は「ブルジョア・イデオロギーに対する闘いにおいて性的陶冶・訓育が果たす貢献という側面」(S. 22) を挙げている。Borrmann によれば、資本主義から社会主義への移行期には階級闘争がすべての戦線にわたって激しく闘われ、そこでは政治闘争と並んで、イデオロギー闘争が重要な意味をもつ。しかも「青少年世代は、死滅しつつある帝国主義のデカダンなイデオロギーの極めて退廃的な影響にさらされている」(Borrmann 1962b, S. 41)。ここから「性道德、愛・結婚・家族における男女相互の関係の領域におけるブルジョア・イデオロギーとの対決」(ebenda.) が求められる。そして性的陶冶・訓育には、多くの人間の意識のうちになお存在しているブルジョア非道德の諸要素を廃棄し、若者の意識に伝統的な道德観が侵入してくるのを阻止することが求められるのである。具体的には、自由恋愛、試験婚⁽¹⁾、トリブル婚、グループ婚などとのイデオロギー的闘いが重視され、こうした「帝国主義イデオロギーの愛・結婚・家族に対してわが社会主義的態度を対置すること」(S. 24) が性的陶冶・訓育に求められたのである。もっとも、Borrmann は数年後には (Borrmann 1966), そうした現象が見られるとしても、「ドイツ民主共和国の青少年は「墮落」してもいいし性的に非行してもいい」(S. 71) と述べている。Borrmann によれば「高い道德規範 (Moralkodex), 人間に値する諸条件および人間主義的な展望をもったわが社会秩序では、青少年の性的非行はただ極端なケースでのみ現れうる」(ebenda.) だけなのである、と。

2. 青少年の性的問題行動への対処

第2の要因は、青少年の性的発達に関する実証的な調査研究が進むにつれて、青少年の性的な意識と実態がしだいに明らかにされるなかで、青少年のセクシュアリティの問題点と課題が浮き彫りにされてきたことである。

(1) 加速化現象と誤った性情報の伝達

その1つは、50年代にも指摘されていた性的成熟の「加速化」現象 (Grassel 1962b, Baer 1962, Neubert 1962, Paul 1969) である。

Borrmann (1966) の調査によれば⁽²⁾、女子の初経は13.2歳、男子の精通は14.0歳であり、月経も精通も約1~2年早くなっているという (S. 76f.)。

これまでの諸調査からもこのことはすでに指摘されていた。例えば、Kossakowski (1969) は、1906年から1966年までの初経年齢調査をまとめている (表1)。ここからもわかるように、初経年齢は1906年調査の15歳6カ月から1934年の13歳へと早まる、そして戦後期には一時遅くなるがその後また早まり、1966年調査時には13歳になっている。つまり、この60年間に初経年齢は2年半早くなっていることになる。

また Brückner (1968) のもっと厳密な調査によれば⁽³⁾、月経のある女子1605人のデータから、平均月経年齢は 13.003 ± 1.075 歳となっている。ちなみに地域別にみると、「純粋な大都市の女子」(大都市で生まれ今も住んでいる) では、 12.904 ± 1.092 歳と、「純粋な中小都

表1 初経年齢の早期化

調査者	場所	年	初経年齢 (歳)
Schäfer	ベルリン	1906	15.6
Kröning	ドイツ	1915	14.6
Klotz	ドイツ	1920	14.0
Krause	ケルン	1930	13.6
Koch	ライプツィヒ	1934	13.0 国民学校 13.0-13.6 上級学校 12.6-13.0
Grimm	ハレ	1947/48	14.4
Binder	ライプツィヒ	1955	13.6
Brückner	ライプツィヒ (県)	1966	13.0 大都市 12.10 中小都市 13.1 農村 13.0

出所) Kossakowski 1969, S. 314.

市の女子」の 13.100 ± 1.072 歳よりも早く、「純粋な田舎の女子」は 13.064 ± 1.04 年で中間的位置を占めている (S. 44f.)。こうした事実から、Brückner は大都市の女子では 11.8 歳の平均年齢の時期までに、その他の地域では 12.0 歳までに、遅くとも月経に関する知識が与えられねばならないと考えている (S. 45)。

こうした調査結果から、青少年における生物学的な性成熟と社会的な成熟との隔たりの問題、すなわち、性衝動とその社会的実現可能性との間の葛藤の増大が問題となってくる。こうして「この葛藤に立ち向かい、青少年にこの葛藤を克服することができるようにさせることが、性的陶冶・訓育の優先的な案件」(Borrmann 1966, S. 77f.) となる。

もう1つは、誤った性情報が、いわゆる「かくれた共同教育者 (heimliche Miterzieher)」によって伝えられているという事態への対応である。この問題は 1962 年の性教育研究会議でも議論されている (Pädagogik, Beiheft 2, S. 33f.) が、Grassel (1962b) は、青少年の性に関する情報源として、親・学校よりもそれ以外の「かくれた共同教育者」(「通りでの噂話」の影響、文学作品、広告、映画、報道、ラジオなど) の影響のほうが大きいことを問題として指摘している。そこで Grassel (1962a) は「青少年への性教育の働きかけが成功する原理」の 8 つの原理の 1 つとして、「能動的な準備と免疫の原理」を挙げ、そこで「かくれた共同教育者」の影響に対して免疫をつけさせる必要性を訴えている (S. 47, なお Grassel 1969, S. 682 および Bach 1969, S. 709 も参照)。

(2) 婚前性交、避妊・墮胎および早婚・離婚

さらに大きな性的課題として、早い時期でのセックスや未婚妊娠・出産と中絶、早婚の問題にどう対処するかが性教育に求められていた。

婚前性交と避妊について Borrmann の調査によると (1966, S. 111), 18 歳までに男子で 47.3%, 女子で 21.2% が性交を体験している (表 2)。

また、Brückner (1968) の調査によれば (表 3), 性交経験は第 9 学年で女子 8.6%, 男子 11.9%, 第 10 学年で女子 11.7%, 男子 18.5%, 第 11 学年で女子 21.3%, 男子 23.4%, 第 12 学年で女子 35.2%, 男子 37.0% となっている。Borrmann 調査と Brückner 調査を比較すると (Brückner 1968, S. 152 の図 6.2 参照), まず前者

に比べて後者の方が、男女差が近似していることがわかる。また、年少学年で後者の方が前者よりも性交体験の割合が高くなっている。いずれにせよ、18 歳までに青少年の約 4 割が性交体験していることがわかる。

では婚前性交に対する親や教員の態度はどうか。Borrmann (1966) の調査によれば、回答者の 73.3% は婚前性交を認めており、21.8% は賛成とも反対とも言えず、5.9% のみが婚前の節制への要求を無条件に正当だと考えている (S. 124)。もっとも、Grassel (1967) の

表 2 初体験年齢 (n=581)

年 齢	回答者全体		男 子		女 子	
	数	%	数	%	数	%
13	6	1.0	6	1.8	-	-
14	16	2.8	15	4.5	1	0.4
15	26	4.5	23	6.8	3	1.2
16	59	10.2	49	14.6	10	4.1
17	104	17.9 n=564	66	19.6	38	15.5 n=228
18	116	20.6 n=520	72	21.4	44	20.9 n=184
19	60	11.5 n=512	32	9.5	28	25.3 n=176
20	37	7.2	24	7.1	13	10.4
もっと後	31	-	18	-	13	-
年齢無回答	10	1.7	4	1.2	6	2.4
まだしていない	111	-	25	-	86	-
無回答	5	0.8	2	0.6	3	
総 計	581		336		245	

出所) Borrmann 1966, S. 111.

表 3 性交経験

学年	女子				男子			
		n	%	年齢		n	%	年齢
9	はい	39	8.63	15.30	はい	51	11.92	15.34
	いいえ	413	91.37	15.04	いいえ	377	88.08	15.02
10	はい	46	11.65	16.33	はい	55	18.46	16.39
	いいえ	349	88.35	16.02	いいえ	243	81.54	16.06
11	はい	66	21.29	17.59	はい	43	23.37	17.22
	いいえ	244	78.71	17.26	いいえ	141	76.63	17.04
12	はい	84	35.15	17.91	はい	77	37.02	18.18
	いいえ	155	64.85	17.73	いいえ	131	62.98	17.97

出所) Brückner 1968, S. 156 より作成。

表4 婚前関係に対する教員の態度 (%)

婚前接触	女性教員	男性教員
賛成	72.1	63.2
反対	16.2	20.6
決めかねる	11.7	16.2
n	68	68

出所) Grassel 1967, S. 195.

調査では、婚前性交について、女性教員では賛成 72% であるが、男性教員では 63%、反対は前者で 16%、後者で 21% となっている (表 4)。また避妊については、教員のようやく過半数 (52%) が授業で取り上げることに賛成している程度で (S. 190)、避妊教育を進めることについては、まだ教員の間に一定の躊躇が見られると言っており (4)。

ともあれ、こうした事実をふまえて、Borrmann (1966) は、婚前性交は DDR ではすでに反駁し得ない社会的事実であって、問題は婚前性交を完全に克服することではない、と考える。「われわれは禁欲を目指していないが、しかしあらゆる形態の放縦と軽率に対処する義務を持っている、というのもそれは社会的義務をないがしろにし、個々人の発達を脅かすからである」 (S. 127)。ここから、理性的な性的陶冶・訓育は、青少年が愛とセクシュアリティの問題と、責任意識を持って取り組むようにしなければならないとされる。

その際に問題となるのは避妊・墮胎であった。DDR では、1950 年代には避妊の中心はコンドームであった。しかしコンドームによる避妊でさえ、80 年代初頭で男性の 3 分の 2、女性の 4 分の 3 が拒否していたという。いわゆるピルは、50 年代終わりから輸入されていたが、病院でしか手に入らなかった。1965 年によく DDR でもピル (いわゆる Anti-Baby-Pill) が製造されるようになったが (BZgA 1995, S. 18. なお Schwarz 2000 も参照)、妊娠中絶は依然として非合法であった (池谷 2009b)。こうした避妊の状況下では性交にはつねに妊娠の危険が伴っていた。

Kirsch (1968) によれば、Mehlan ら Rostock 大学衛生研究所が実施した墮胎問題の広範な調査研究 (Mehlan, K.-H.: Hände weg vom keimenden Leben. *Deine Gesundheit*, 1966, Hef 6) で、1962 年には墮胎数は約 70000~90000 件であり、そのうち約 60000~80000 が妊娠中絶であること、すべての墮胎女性の約 5 分の 1 が 21 歳以下であり、墮胎における未婚者の数

が増えていること、10 件の婚外妊娠のうち 4 件が妊娠中絶されていることが明らかになっている。また Friedrich/Kossakowski (1962) は青少年のいくつかの否定的な性行動 (早期の性交、西側の否定的な影響として青少年の一部に見られるペッティングや、オナニー、性的露出などといった性的非行現象) の 1 つとして、早期の妊娠を挙げている (S. 170-172)。近年上級学校第 9・10 学年の女子や職業学校の女子の間で早期の妊娠が頻繁に起こっており、首都ベルリンの唯一の都市県 (Stadtbezirk) では、1 年間で 100 件の 16 歳以下の女子の妊娠が記録されているという (S. 170)。

では生徒は避妊や墮胎をどう考えているのか。Kirsch (1968) の調査⁽⁵⁾では、女子の 67%、男子の 81% が避妊の可能性を知ってはいるが、しかし避妊の正しい方法を知っているものは、男子で 40%、女子では 22% と低くなっている (S. 67 の表 28 および S. 68 の表 29 参照)。また、具体的な避妊方法を聞いてみると (表 5)、男子では「コンドーム」について「墮胎」が挙げられており、また女子では「墮胎」が第 1 位で、「コンドーム」がそれに続いている。墮胎が避妊の可能性として簡単に挙げられているように、「墮胎はこれらの青少年のもとでは、たまたま起こった「いやな事態」から解放される可能性とみなされている」 (S. 68) のである。しかも、

表5 挙げられた避妊の可能性 (複数回答)

	男 子		女 子	
	数	%	数	%
コンドームの使用	52	38.8	19	14.4
ベッサリーの使用	7	5.2	2	1.5
化学的避妊薬の使用	12	9.0	7	5.3
膣洗浄	3	2.2	4	3.0
受精しない日を注意する	4	3.0	4	3.0
性交中断	4	3.0	1	0.8
医師から薬を処方してもらう	1	0.7	1	0.8-
性交しない	3	4.8	6	4.5
墮胎	31	23.1	26	19.7
男性か女性の去勢	8	6.0	5	3.8
不妊手術	-	-	2	1.5
タンポンの利用	-	-	1	0.8
無回答	25	18.7	43	32.6

出所) Kirsch 1968, S. 68.

そこで挙げられている墮胎の方法もきわめて非科学的なもので、「女性が歩くときに、とび跳ねることで、バイクを運転する等」「毒薬で」「とがったもので子宮の膜を突き刺せば、精子が血液の中に出てくる」「受精卵の化学的破壊」「受精卵を女性の性器からとりだす」「膣の丸天井を刺すことで」「性行為がなされた後で、それゆえ数週間のちに、女性が腹をあちこち踏ませて、胎児を死なせる」「熱湯に足を入れる」「酒をのむ」「鉤針、編み棒、歯ブラシや石鹸で」等々 (S. 68f.) が挙げられている。こうした事態から Kirsch は墮胎問題や出産調整を含めた性的教授の必要性を指摘し、避妊の知識が倫理をゆるめるという異議を退ける Mehlan の見解に賛成している (S. 69)。

早婚と離婚 婚前出産の問題について言えば、1960年に結ばれたすべての結婚のうち、第1子の80%は婚前に生まれている (Borrmann 1966, S. 217f.)。

早婚の問題については、Lungwitz (1965) がさまざまな問題点を統計データをもとに指摘している。Lungwitz の定義によれば、早婚 (Frühehe) とは「両パートナーが婚姻締結の際にまだ21歳になっていない」(S. 66) 結婚を指す。表6によれば、この「早婚」に該当するものは、1963年で15,785件である。また21歳以下の婚姻者をみると、男性21,332人、女性53,999人、計75,331人となっている。経年変化でみると、1958年には、どちらか一方が21歳以下であった婚姻締結が30.0%、両方が21歳以下であったものが10.4%で、その後1960年までは若干増えるものの、その後減り、1963年にはそれが、それぞれ29.5%、10.6%となって

いる。また、21歳以下の男性は1958年には14.5%で、その後1960年まで増えるものの、それ以降減り、1963年には14.4%と1958年水準に戻っている。21歳以下の女性の変化も同様で、1958年には36.3%であったが1960年には38.6%と増えるが、1963年には36.4%と1958年水準に戻っている。

これに対して、21歳以下の離婚数をみると (表7)、離婚総数では、たしかに婚姻数と同じような変動傾向を示しているが、しかし、一方が21歳以下であった離婚数は1958年以降増え、1961年以来かなり安定しているものの1963年には5.5%となり、両方が21歳以下の離婚数は1958年の0.6%から1963年には0.8%へと増えている。離婚者数もかなり増え、とりわけ女性に顕著である。すなわち、21歳以下の男性は1958年の1.2%から1963年の1.6%へ、女性では4.2%から5.6%へと増えている。

1958年を100として婚姻と離婚を見たものが表8である。婚姻では1963年にはすべての値が1958年よりも低くなっているのに対して、離婚では、1963年にすべての値が1958年の値を超えている。離婚全体では1963年には106.4と6%程しか増えていないが、21歳以下でみると男性で38.0%、女性では43.5%増えている。一方が21歳での離婚は37.0%、両方が21歳以下での離婚は62.5%増えている。

しかも、両方が21歳以下の者の離婚のかなりの部分 (40~45%) の平均的な婚姻期間は1963年で1.12年となっており、離婚のうち、60%以上に子どもがいる。

Lungwitz は以上を総括しながら、こう結論付けてい

表6 一方ないし両方が21歳以下の婚姻数、ならびに21歳以下で婚姻している男女 (1958~1963年)

年	婚姻総数	婚姻数				婚姻者			
		以下のもとでの婚姻件数				男性		女性	
		1 人が 21 歳以下		両方とも 21 歳以下		21 歳以下			
		数	%	数	%	数	%	数	%
1958	154,361	46,300	30.0	16,086	10.4	22,739	14.5	56,093	36.3
1959	161,863	50,181	31.0	18,867	11.7	25,936	16.0	61,979	38.3
1960	167,583	52,182	31.1	19,952	11.9	27,340	16.3	64,716	38.6
1961	169,438	52,477	31.0	17,985	10.6	25,307	14.9	63,140	37.3
1962	165,677	51,248	30.9	17,889	10.8	24,655	14.9	62,371	37.6
1963	148,330	43,761	29.5	15,785	10.6	21,332	14.4	53,999	36.4

出所) Lungwitz 1965, S. 66.

表7 一方ないし両方が21歳以下であった離婚,ならびに21歳以下の離婚男女(1958~1963年)

年	離婚総数	離婚数				21 歳以下の離婚男女			
		以下のもとで離婚				男性		女性	
		1 人が 21 歳以下		両方とも 21 歳以下		21 歳以下			
		数	%	数	%	数	%	数	%
1958	23,167	988	4.3	128	0.6	279	1.20	905	4.17
1959	24,273	1,106	4.6	157	0.6	315	1.30	1,105	4.55
1960	24,540	1,279	5.2	201	0.8	417	1.70	1,264	5.15
1961	26,414	1,361	5.2	190	0.7	372	1.42	1,269	5.24
1962	24,900	1,360	5.5	204	0.8	405	1.63	1,263	5.47
1963	24,649	1,354	5.5	208	0.8	385	1.56	1,385	5.62

出所) Lungwitz 1965, S. 67.

表8 一方ないし両方が21歳以下での婚姻と離婚,ならびに21歳以下の婚姻・離婚男女(1958~1963年)

1958=100					
年	総計			男性	女性
		一方が 21 歳以下	両方が 21 歳以下	21 歳以下	
婚 姻					
1959	104.9	108.4	117.3	115.9	110.5
1960	108.6	112.7	124.0	122.2	115.4
1961	109.8	113.3	111.8	113.1	112.6
1962	107.3	110.7	111.2	110.2	111.2
1963	96.1	94.5	98.1	95.3	96.3
離 婚					
1959	104.8	111.9	122.7	112.9	114.5
1960	105.9	129.5	157.0	149.5	131.0
1961	112.7	137.8	148.4	133.3	141.9
1962	107.5	137.7	159.4	145.2	141.2
1963	106.4	137.0	162.5	138.0	143.5

出所) Lungwitz 1965, S. 67.

る。第1に, 21歳以下のパートナーが結んだ婚姻は, 他の婚姻よりも安定していない。その際, とくに重要なのは, 「しばしばきわめて若い人の婚姻締結の決定的な動機が身ごもっている子どもであるという事実」である。したがって, 第2は, 避妊の問題が重要になるということである (S. 69)。

以上のような青少年の性をめぐる事態のなかで, 青少年の婚前性交に対してどう対処するのか, また婚前妊娠・中絶に対してどう対処するのか, 早婚と離婚にどう対処するのかといった実践的課題が性教育の緊急な課題とし

て求められたのである。

3. 親と教員の性(教育)に対する不安と気後れ

第3の要因は, 親や教員など教育者自身に性に対する不安や性的知識の遅れがあり, そのために子どもに対して性教育を行うことに不安やためらいが見られることである。

(1) 親の性教育に対する消極的態度

Grassel (1967) が青少年に行った調査によれば, 女子は7割が親から啓発されているものの, 男子では啓発されたものは44%で, 啓発を受けていないものは, それよりも多く47%となっている(表9)。

Grassel (1966) は, この男女差は一方では, 息子よりも娘により多くの不安を抱えていることによるものであろうし, 他方では, 母親のほうが自分の娘の啓発を, 息子の場合よりももっと専門的に行うことができることによるものであるとしている (S. 717)。また, Grassel (1967) によれば, まだ「性問題に対する誤った態度」こそが親をためらわせているが, それは, 親自身が性の

表9 生徒と大人における親による啓発・教育(%)

親は啓発・教育した	生徒		大人	
	女子	男子	女性	男性
はい	69.1	44.1	56.7	18.7
いいえ	28.4	46.6	37.2	76.8
一部	2.5	8.7	5.7	4.5
無答		0.6	0.3	
n	162	161	424	357

出所) Grassel 1967, S. 209.

表10 啓発の主要な情報源 (%)

情報源	生徒	拡大上級学校 9～12年生	学生	大人
親, 親戚	28.2	32.6	10.0	15.9
学校	33.3	22.7	7.9	11.2
本	24.8	25.1	27.6	32.4
友達	6.0	12.3	45.3	32.5
その他	7.7	7.3	9.2	8.0
n	291	294	142	432

出所) Grassel 1966, S. 717.

問題がタブーであった時代に育ったからである。したがって、必要なのは、親のこうした態度を変えてためらいをなくすことである (S. 209)。

また啓発の主な情報源を見ても (Grassel 1966, 表10), 年齢が若くなるほど親からの啓発が増えてきているものの、生徒の情報源としては学校が一番多く33%, 次いで親・親戚28%となっている。ただし本や友達を合わせると31%になる。

Borrmann (1966) の調査では、自分の性的教授に最も関与した人物は、男性では 男友だち (30%), 男性教員 (21%), 母親 (14%) の順であり、女性では 母親 (42%), 女友だち (22%), 男性教員 (15%) の順となっている。全体でみると父母合わせても31.8%である (表11)。

表11 誰があなたの性的教授に最も関与したか? (n=581)

	回答者全体		男子		女子	
	数	%	数	%	数	%
両親	53	9.1	32	9.5	21	8.6
父親	36	6.2	28	8.3	8	3.3
母親	149	25.6	47	14.0	102	41.6
男性教員	108	18.6	71	21.1	37	15.1
女性教員	35	6.0	10	3.0	25	10.2
医師	31	5.3	22	6.6	9	3.7
男友だち	135	23.2	100	29.8	35	14.3
女友だち	113	19.4	59	17.5	54	22.0
その他の人	28	4.8	19	5.7	9	3.7
無回答	41	7.2	33	9.8	8	3.3
回答者総計	581		336		245	

出所) Borrmann 1966, S. 207.

また, Brückner (1966) によれば, 妊娠, 出産および子づくり (Zeugung) に関して4～9歳の子どもが質問をしてくるのに, この質問に対してわずかな親 (せいぜい10～20%) しかこれらの質問に答えていないという (S. 771)。Reis (1969) も似たようなことを指摘している。Reisによれば, 「親による性教育における典型的とみなしうる一連の誤りや怠慢」がみられる。その1つは, 「家族における本来の性教育の開始が遅すぎる」と (S. 714) である。この「遅延化」は, 最初に誤った情報が子どもにも与えられたりすることで引き起こされることがある。もう1つの誤りは, 「親がよく特定の質問に答えなかったり不十分な答えしか与えないこと」 (ebenda.) である。それは, 例えば, 性交, 性的障害, 避妊などの問題に対してである。

このように, 親の第1の問題は, 親自身が性のタブーのもとで育っており, 性教育を受けていないために, 性教育に対して気後れやためらいがみられることである。Güldner (1969) の16～18歳の医学校の女子生徒355人に対するアンケート調査からも, このことがわかる。女子は親が性的啓発をしない理由の第1位に「親は子どもにどう言うべきかを知らない (気後れ, 恥ずかしさ等)」 (73%) を挙げているのである (S. 717)。

第2の親の問題は, 親が性教育を先延ばしにしていることである (遅延化)。Wolf (1966) の調査によれば, 親は, 子どもには次のような年齢段階で情報を与えるべきだとしている (S. 767) が, これは明らかに, 子どもがこれらの問題と取り組まねばならない年齢段階よりも遅れている。

男女の違い, 外性器の名称	6 歳
妊娠	8 歳
出産過程の出来事	12 歳
受精	12 歳半
成熟問題 (二次性徴の発達, 月経等)	12 歳
性交	14 歳
性的異常と性病	14 歳
避妊	16 歳

また, 男女関係について親が許容する最少年齢も, 以下のような平均値となっていて, 許容年齢が高くなっている (ebenda.)。

男女間の青少年の友情	16 歳
初めての性交	19 歳
結婚	21 歳半
第1子	23 歳

3つ目の親の問題は、親、とくに父親が性教育に参加していない問題である。Grassel も先に指摘していたが、Reis (1969) もこの点を指摘している (S. 715)。Reis によれば、父親が性的陶冶・訓育にわずかししか関与していないことは、男子の不十分な性的啓発と緊密に結びついていくし、女子のほうは、性的な危険と経験からできるだけ長く守ろうという意図で、男子よりも啓発されていく。他方で、女子が性的なものや生殖に関して抱く質問では、女子は母親に聞く。こうして父親はほとんど必要とされなくなる (ebenda.)。

以上のような親の状況の下で、親を性教育へといかに巻き込むかという課題が出てくる。

(2) 学校教員の性教育に対する姿勢

では教員の性教育に対する姿勢はどうか。まず生徒の立場から見ると (Grasse 1966), 学校で啓発されたとするものは、生徒では 63% とかなり高くなっているものの (表 12), 性の主要な情報源として学校を挙げた生徒は 33% と 3 分の 1 に減っている (表 10)。

次に、学校において性教育を進める上で阻んでいる要因がある。それは、Grassel (1967, S. 148) によれば、

教育 (学) の側から性教育 (学) の問題に対してなされている大きな自制、性教育と関連している諸問題を教育学上・方法上浸透させるうえでの不十分さ、この任務の実現に対する教員の準備の不十分さ、である。すなわち、は教育 (学) の側の性教育の位置づけの低さであり、は性教育の方法上の問題であり、は性教育に対する教員の準備不足の問題である。この に関する証拠として、Grassel は Blome/Popp の調査データを挙げている (表 13)。これを見てわかるように、教科教員全体では 3 割弱しか準備していないが、教授プランで生物の教科で性教育を行なうことになっている当の生物の教員ですら半数しか性教育に対する準備をしていない

表 12 学校が啓発に関与する割合 (%)

学校は啓発したか	生徒	学生	教員	親
はい	63.1	65	38	29.4
少し	-	7.8	-	-
その他肯定的回答	5.3	-	9.6	7.0
いいえ	31.6	27.2	52.4	63.6
n	531	532	365	371

出所) Grassel 1966, S. 717.

表 13 教員の性教育の準備状況

準 備	全教科の教員	そのうちの生物教員
している	27%	50%
ほとんどしてない	11	10
していない	54	30
無答	8	10
n	136	22

出所) Blome/Popp 1964.

のである。

さらに、Borrmann (1962b) は、学校での性教育の立ち遅れの背景的な要因として、教員養成において性教育がないがしろにされていることを指摘している。教員養成における性教育の位置づけの不十分さの要因として、Borrmann は以下の要因を挙げている。

第 1 は、人民教育省の性教育に対する消極的な態度である。人民教育省は「これまで社会主義人格の陶冶・訓育のこの領域をひじょうに過小評価してきた」(S. 138) というのである。第 2 は、教員の「この問題に対する偏見、ためらい、および一定の無知と不安である」(S. 139)。そして第 3 に、理論的な問題が挙げられている。すでに別のところでも指摘したが (池谷 2011a), ソ連追隨のなかでソ連教育学、とりわけ Makarenko 性教育論の図式的な適用が行なわれてきた。「A. S. Makarenko の児童教育に関する講演から性的訓育・陶冶に関する彼のいくつかの発言をわれわれの現在の状況へと図式的に転用したこと」、このことが「性的陶冶・訓育の問題に対する科学的な調査研究を最近まで邪道で無用で余計なものともみなすことにすら至った」(ebenda.) というのである。

なおこの点については、Brückner (1968) も同様の指摘をしている。Brückner によれば、DDR ではソ連の教育学者 Makarenko が重要な役割を果たしてきたが、その際によく引用されるのが次の文章であった。「子どもが誠実さ、労働の喜び、正直さ、率直さ、清潔さと真の愛、他人とその体験と関心に対する尊重、故郷への愛と社会主義革命の理念に対する忠誠へと教育されるならば、われわれは性的なものに関しても子どもを教育していることになるのです」(Makarenko 1957, S. 74, 邦訳 p. 362)。この Makarenko による性教育の社会主義教育への矮小化は、Brückner によれば、教員が性教育に対する「自分の受動的ないしは回避的な態度を」正当化する言い訳に役立ったのである。Makarenko の著書

には極めて異なる、部分的には互いに矛盾しあう見解が見られるし、さらに、「Makarenko の生活・労働条件はわれわれの今日の状況と著しく異なる」(S. 11)。「この種の見解は、わが国でもソ連でも、わが文化圏の他の国でも、実践的な経験に合わない。それにもかかわらずこの見解がかなり執拗に保持された」(ebenda.)のである。このように、60年代にはソ連の教育学、とりわけ性教育では Makarenko のそれからようやく離れて、DDR の現実に即した性教育が展開されていくことになる。

第4の要因は、教員養成を行なう側の教員が性的陶冶・訓育の問題を避けてきたことである。これを正当化する論拠として挙げられるのは、Borrmann (1962b) によれば、義務付けられた「上からの」指示と指令がないこと、専門教育における時間的圧迫である。そして最後の要因は、「学生——特に大学の——との緊密な人格的コンタクトがなお欠けている」(S. 139) ことである。

このように大人、とりわけ親と教員には性教育の必要性は認識されてはいるものの、相変わらず性教育に対するためらいや不安が見られるのである。ここから、性教育において親を支援するという課題、学校での性教育を促進するために必要な課題、親と学校との協力といった課題が提起されてくることになる。

第2章 性教育の目標——社会主義教育と性教育

では、以上のような社会状況を背景にして展開された60年代DDRにおける性教育の目標は何か。それを考える際、まずもって社会主義教育の目標である「社会主義人格の全面的発達」という概念をみておく必要がある。これまでも述べてきたように、性教育は「社会主義人格 (sozialistische Persönlichkeit) への教育の1つの必要な領域」として位置づけられているからである。

1. 「社会主義的人間」から「社会主義人格」へ

そこでまず「社会主義人格」の概念について、すでに池谷 (2011c) でも触れておいたが、あらためてここで検討しておく。

すでに1952年の「普通教育学校における教授の科学的水準を高めるためのSED中央委員会政治局決議」(7月27日付)において、普通教育学校の陶冶・訓育目標と

して、社会主義の基礎を作り上げることが明確化されていた (Autorenkollektiv 1963=1967, S. 12, 邦訳 p. 40)。しかし、その具体像として「社会主義人格」という概念がいつからDDRで用いられるようになったのかは必ずしも定かではない。管見する限りでは、1957年頃から次第に使われ出したようである。

1956年5月に7年ぶりに開かれた第5回教育会議では、まだ社会主義人格という概念は使用されず、「社会主義的人間 (sozialistische Menschen)」という概念が用いられている。例えば、次のようにである。

青少年はわが人民の未来である。青少年は、現代の偉大な任務を継続し、未来の統一ドイツ国家を人民の意志にもとづいてつくる能力をもち、その用意をしなければならない。

ドイツ民主主義学校はそれゆえ青少年を社会主義的人間へと教育しなければならない。われわれの発展の現段階ではそこから2つの主要な任務が出てくる。

1. 訓育労働の全面的な改善。成長しつつある世代を、信念を持ち責任意識を持ったわが人民民主主義国家の市民、意志の強い、労働意欲のある、規律訓練され陶冶された人間、真のドイツ愛国者で進歩のために闘う者へと教育すること。

2. 陶冶労働の水準の向上。全面的に陶冶され、自主的に思考でき、自分の知識を現代の生産と社会的生活の他の領域で社会主義建設のために実践的かつ創造的に応用することのできる青少年を育成すること (Schulpolitische EntschlieÙung des V. Pädagogischen Kongresses 1956, S. 34)。

その1年後の1957年4月16~17日に、SED中央委員会付属社会科学研究所哲学部が「社会主義道徳の理論的・実践的諸問題」に関する会議を開催している。「この会議が社会主義道徳に関する討論を動かし始めた」(Neues Leben Neues Menschen 1957, Vorbemerkung, S. 5, 邦訳 p. 9) と評されるほど、この会議は重要なものであったが、ここで人格概念が使用されている。

SED中央委員会付属社会科学研究所所長の Lene Berg は、「今日、すでに多くの人民が新しい社会、階級もなく、したがって搾取と抑圧のない社会の建設に移っている時期に、社会主義道徳の諸問題、人々の諸関係の倫理的規範は、新たな高い意義を帯びている」という。

すなわち、「すでに社会主義建設の最初の歩みで示されている人々の間の新たな諸関係を、ただ労働者階級自身の小さな部分のなかで育み育成するだけではなく、(.....)それを意識化させ、すべての勤労者をそのために獲得して教育すること」(Berg 1957, ibid., S. 8, 邦訳 p. 12)がまさに任務となっているというのである。それは、より具体的には、「労働者階級の階級闘争、搾取と抑圧から労働者階級自身と人類を解放するための闘争の倫理的価値を、新しい社会主義社会をうちたてるために発見すること」、「その倫理的価値を、労働者階級とそれと同盟しているすべての他の社会的な階級・階層に意識化させること」、そして「それゆえ彼らのうちに倫理的価値・規範(.....)を教育し根づかせること」(Klein 1957, S. 16, 邦訳 p. 23)である。

そして、その目指すところは、Klein (1957) の表現によれば、「社会主義的な倫理的人格 (eine sozialistische sittliche Persönlichkeit)」である。それは、「自分を意識的に社会主義社会の一員にし、(.....)社会主義をいっそう強化し、固め、完全なものにする目的で自分の最善の力と能力をつくして社会主義に献身する(.....)人間」(S. 41, 邦訳 p. 48)に他ならない。

また、SED 第5回党大会後の1958年12月19日には、イエーナ大学(正式にはイエーナ・フリートリヒ・シラー大学)哲学研究所が「社会主義人格の発達」に関する倫理学会議を開催している。そこで「社会主義人格の発達の諸問題について(テーゼ)」が報告されている(Mende 1960, S. 95-98)。以下全文を掲げておこう。

社会主義人格の発達の諸問題について(テーゼ)

イエーナ哲学研究所が社会主義人格の発達の諸問題について行なう会議は、研究会議ないしは経験交流の性格を持つことになる。以下のテーゼはただそのための理論的な足場を提示してある。そこでは、社会主義教育労働の実践的側面はまだ述べられていない。それを仕上げるのが、本会議の目標となる。

1. SED 第5回党大会は社会主義建設をDDRにおいて継続し完成するという任務を立てた。社会主義の基礎は本質的に達成されている。この革命的な変革過程の中で勤労者は、労働者階級の党によって導かれて高い物質的および文化的価値を創り出したばかりでなく、そこで自分自身を、その意識と行動様式がますます大いに資本主義的社会秩序の習慣と影響から切り離

された人間へと発展させた。SED 第5回党大会の新たな任務設定は、労働者階級と全勤労者の社会主義的意識をいっそう高めることを求めている。これは新たな人間、すなわち社会主義人格の形成と発達と同義である。

2. プロレタリア革命は規定的な社会的現象として社会主義人格の基本前提である、というもこの革命の中で社会主義人格の発達の客観的条件が創り出されるからである。資本主義・帝国主義的社会の社会的条件のもとでは、被抑圧者と被搾取者の自由で創造的な人格への発達はただブルジョアジーに対する階級闘争の中でのみ可能であり、そこで社会主義人格の本質特徴が形成された。革命的労働者運動の指導者の生活と闘争は社会主義的生活様式の卓越した例である。プロレタリア革命とともに大衆は、自分自身の社会秩序の意識的な形成者になる。社会主義建設へ参加すると同時に資本主義イデオロギーの残滓と対決する中で、社会主義人格はその多くの側面で大量現象になる。

3. 社会主義建設の際のSEDの指導的役割から、社会主義教育労働に対するSEDの決定的な責任が生じる。いったい社会主義的意識・人格形成の過程は自ずと行われるのではなくて、労働者階級の前衛による意識的な指導を必要とするからである。SEDの革命的階級闘争への無私の尽力とそこで集められた経験とをつうじて、Wilhelm Piek, Walter Ulbricht や Otto Grotewohl といった労働者階級のもっとも意識的な代表者は、新たな社会主義的人間の模範でありしたがってその最適な教育者である。

4. 社会主義人格のマルクス主義概念は歴史的な概念である。労働者階級は社会主義社会をめぐる闘争の中で、さまざまな歴史的段階を通りぬけ、それらの段階から社会主義人格に対する要求が生じてくる。社会主義人格は、資本主義的搾取秩序に対する階級闘争のなかですでに発達するが、しかし社会主義社会の建設への実践的参加と、このもとで働くさまざまな形態の、社会主義の敵に対する階級闘争との過程の中でようやく、大量現象になる。社会主義人格の形成は同時に、そして古い社会秩序(とりわけなお現存する資本主義的イデオロギーと生活様式の構成要素)の残滓の克服と新たな社会主義的社会秩序の建設とじかに関連して、行われる。

5. 革命的労働者運動の経験と社会主義生活様式の

模範となって生きた例とから出発しながら、われわれは社会主義人格の決定的なメルクマールを定式化することができる。すなわち、社会主義人格とは理論的なものと実践的なものとの統一を具現したものである、と。それは弁証的唯物論の科学的世界観、社会主義道徳および社会主義社会の建設と安定化に向けた社会的・政治的行動との不可分な統一である。

6. それぞれの個々の人間のもとでのこの理論的なものと実践的なものの統一の貫徹は、われわれの全社会主義教育活動の任務と目標である。社会主義人格にとって個人主義的・小ブルジョア的および個人主義的・資本主義的な本質特徴は無縁であるが、それはわれわれが資本主義から社会主義への移行期に、経営管理主義、批判と自己批判の抑圧、リベラリズム等々というかたちをとったそれらと闘うとおりである。

7. 社会主義とは自由で創造的な人間の大量な発生を意味する。搾取者秩序によって数百年にわたって損なわれた、人民大衆の創造的な諸力は、けっして知られてこなかった多様性と広がりにおいて露わにされる。同時に勤労者と彼ら自身が創り出した物質的および文化的価値との分離がなくされ、彼らには、彼らの社会の建設の際にこれらの価値を使う可能性が与えられる。これらの客観的な前提は、それを実際に貫徹するためには、勤労者がすべての文化的価値へと招き寄せられる社会主義教育を必要とする。これとともに社会主義的实践によって、社会主義は人間の大衆化をもたらすという帝国主義イデオログたちのテーゼが、日々論駁される。

8. 社会主義の人間の発達は、客観的および主観的な要因の働きに依存している。形成されつつある社会主義社会、そこで働く法律と社会主義建設の実践への全勤労者の能動的参加、これらを基礎にして、SED、社会主義大衆組織および人民民主主義国家装置の教育労働は社会主義的な意識・人格形成の決定的な要因になる、というのも勤労者の社会主義的意識は自ずから発生するものではないし、新たな人間の発達は自動的に行われるものではないからである。

9. 弁証法的唯物論の世界観の基礎にもとづいた革命的労働者運動の経験から得られた道徳の十戒は、社会主義人格の尺度である。

10. 労働の英雄主義のうちに、社会主義人格の決定的基準である、労働への人間の社会主義的態度が示さ

れる、なぜなら社会化され、搾取から解放された労働は、社会主義社会の基礎であるからである。

11. イデオロギー領域での労働者階級の党の絶えざる闘争を通じてのみ、社会主義的教育労働における真の成果が達成されうる。教育労働の最善の形態を見つけ出すために、党は勤労者の経験を絶えず普遍化しなければならない。社会主義教育においてはすべての結節点が利用され、教育要因の多様性全体が考慮されねばならない。体系的な社会主義教育の重要な形態は、現在はブリガード (Brigade)⁽⁶⁾、グループ、サークル等における集団教育と個人的な政治的対話である。この両者の間には緊密な関連があり、これは失敗を避けようとするならば、つねに注意されねばならないものである。

12. 社会主義人格への道は、プロレタリア階級闘争と社会主義建設に参加する者だれにでも開かれている。「社会主義の勝利のために、すなわち、人間による人間の搾取の廃止のために能動的に尽力する者のみが倫理的にかつ真に人間的に行動する」(SED 第5回党大会での Walter Ulbricht の発言)。

Friedrich-Schiller-Universitt Jena 哲学研究所

ここでの社会主義人格の特徴は、第1に、社会主義人格の形成と発達が社会主義意識を高めることと同義とされていることである。第2に、プロレタリア革命(とそれへの参加)が社会主義人格の前提となっている。第3に、社会主義人格の形成と発達は、労働者階級の前衛である SED の指導の下に行われる。Wilhelm Pieck, Walter Ulbricht や Otto Grotewohl らの SED の老闘士が、新たな社会主義的人間の模範となる。第4は、第2のことと関連して、社会主義人格概念は歴史的な概念である。すなわち、社会主義人格は資本主義的搾取秩序に対する階級闘争と社会主義建設への実践的参加のなかで、形成される。第5に、社会主義人格は理論と実践が統一したものである。より具体的には、そこでは弁証的唯物論の科学的世界観、社会主義道徳と、社会主義建設と安定化に向けた社会的・政治的行動とが不可分に統一されているとされる。第6に、社会主義人格とは自由で創造的な人間だとされる。第7に、SED 第5回大会で提起された社会主義道徳の十戒が、「社会主義人格の尺度」とされる。第8に、搾取から解放された労働とその英雄主義が社会主義人格の決定的基準である。

もっとも、ここでも「社会主義人格」と「社会主義的人間」とがほぼ同義的に用いられていたりするが、1959年段階でも、「社会主義的人間」の概念が用いられている。例えば、政権党であるSEDの1月17日の第4回中央委員会総会決議「DDRにおける学校制度の社会主義的發展について」（いわゆる「学校テーゼ」）では、「学校は、労働と労働する人間を愛し、生産過程・科学・技術の基本的知識を身につけるとともに、身体的労働への用意と能力を持つ社会主義的人間を養成する任務をもつ」（Hager 1959, S. 74）と規定されている。

60年代に入ると、「社会主義人格」という概念が性教育においても用いられてくるようになる。管見する限りでは性教育関係で最初に「社会主義人格」概念が使用されたのは、1961年11月3日に開催された科学知識普及協会医学・教育学中央部局の研究報告会議においてであろう。そこでは「社会主義人格への教育の構成要素」として、「性的陶冶・訓育」が議論されている（Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse 1962）。

Klimpelの開会の挨拶（1962）に、「社会主義人格」概念のイデオロギー的性格が明確に示されている。Klimpelによれば、今日の性教育の第1の課題は、これまでのような性的啓発ではない。今日の重要な課題は、「社会主義人格の陶冶・訓育の部分任務としての性的陶冶・訓育」（S. 3）であるから、性的啓発では一面的にすぎるのである。第2に、今日の課題は社会主義の建設に必要な「イデオロギーの変革、社会主義道徳の発展」であるから、性的陶冶・訓育もまたこの要請に応えるものでなければならない。

すなわち、性教育は、まず第1に「社会主義人格の陶冶・訓育の際の部分課題」（ebenda.）であり、第2に、その任務は「新しい道徳、社会主義道徳の発展」（S. 4）に取り組むことにあるのである。より具体的には、KlimpelはSED第5回党大会でのWalter Ulbrichtの発言——「社会主義道徳の発展にとって男女関係における清潔さと家族に対する尊重は最大の意義を持っている」（Ulbricht 1958, S. 124）——を引き合いに出しながら、「男女間の関係の問題、愛と結婚への訓育」（ebenda.）を重視している。

その後、1965年2月25の「統一的社会主義教育制度に関する法律」（MONUMENTA PAEDAGOGICA 1969, S. 569-604）で、「社会主義人格」という概念がこ

れまでの「社会主義的人間」に変えて公的に登場してくるとともに、それにむけての教育がますます強化されていくことになる。その第1条では、「社会主義人格の陶冶・訓育」を大目標とした教育目標が掲げられている。この点については池谷（2011d, p. 10以下）ですでに述べているので、要点だけを記せば、第1に、「社会主義人格」とは「意識的に社会的生活を形成し、自然を変革し、充実した、幸福な、人間の尊厳ある生活を営む全面的かつ調和的に発達した」人間とされ、その陶冶・訓育が目指されている。第2に、社会主義教育は、子ども・青年を、「社会主義社会を形成し、技術革命を達成し、社会主義的民主主義に協力すること」ができるように教育することである。そして第3に、それは、普通教育と専門教育の統一的な教育であるとともに、社会主義道徳を身に付けた性格特徴を形成することを意味している。

その具体的内容がさらに第5条で示されている。とくに、その（2）から（5）で具体的な教育目標が4つ掲げられている。それは、以下の4点である。「生徒・職業訓練生・学生は、よるこんで社会のすべての力をものにし、社会主義国家を強化し防衛するように、ドイツ民主共和国を愛し社会主義の達成物に誇りを持つように教育されねばならない」。「生徒・職業訓練生・学生は、労働に対する愛情、労働および労働する人間の尊重へと教育されねばならない。彼らは、身体的・精神的労働を行い、社会的生活において活動し、責任を引き受け、労働と生活の中で実を示さねばならない」。「生徒・職業訓練生・学生には、マルクス・レーニン主義の基礎的知識が伝達されねばならない。彼らは、自然・社会・人間の思考の発展法則を認識し、それを適用することを理解し、確固とした社会主義的信念を獲得しなければならない」。「生徒・職業訓練生・学生の陶冶・訓育過程および生活は、彼らが集団の中でおよび集団を通じて、意識的な国家市民的・道徳的な行動へと教育されるように形成されねばならない。彼らは、進んで助けること、友情、礼儀正しさ（Höflichkeit und Zuvorkommenheit）、自分の両親とすべての年長者に対する尊重、ならびに男女間の誠実で清潔な関係が社会主義人格の性格特性であることを理解できるようにならねばならない」。

ここでは、「社会主義人格」は、以下の構成要素からなるものとされている。第1は、ドイツ民主共和国を愛し社会主義国家を防衛・強化することであり、第2の要素は、労働に対する愛情、労働および労働する人間の尊

重であり、それを労働と生活の中で実証することである。第3の要素は、マルクス・レーニン主義の基礎的知識を身につけ、社会主義を確信することであり、第4は、集団を通じて、次のような社会主義道徳を身につけることである。それは、進んで助けること、友情、礼儀正しさ、自分の両親とすべての年長者に対する尊重、ならびに男女間の誠実で清潔な関係である。

とりわけ性教育の目標に関わる項目は、この(5)の規定にある。すなわち、性教育では、とりわけ「男女間の誠実で清潔な関係が社会主義人格の性格特性であること」がその目標として求められることになるのである。

2. 社会主義道徳とは何か

では、社会主義人格の中核とされる社会主義道徳とは何か、とりわけ社会主義的性道徳とは何か？まず前者からいえば、それはすでに池谷(2011c)で述べたように、Ulbrichtが提起しSEDの党綱領にも採り入れられた「社会主義道徳の十戒」に代表され集約されている(Ulbricht 1958, S. 121f.)。すなわち、以下の戒律である。

1. 汝はつねに労働者階級とすべての勤労者の国際連帯のために、またすべての社会主義諸国の破ることのできない結束のために尽力すべし。
2. 汝は汝の祖国を愛し、喜んで汝の力と能力全体を、労農権力の擁護のために尽力すべし。
3. 汝は、人間による人間の搾取を廃止することを援助すべし。
4. 汝は、社会主義のために善行をなすべし、けだし社会主義はすべての勤労者のよりよき人生になるのであるから。
5. 汝は、社会主義建設の際に、相互援助と同志的な協力の精神で行動し、集団を尊重し、集団の批判に服すべし。
6. 汝は、人民の所有を保護し増やすべし。
7. 汝は、つねに汝の業績の改良に努力し、節約し、社会主義的労働規律を固めるべし。
8. 汝は、汝の子どもを平和と社会主義の精神で全面的に形成された、性格の確固とした、身体的に鍛えられた人間へと教育すべし。
9. 汝は、清潔で礼儀正しく生活し、汝の家族を尊重すべし。
10. 汝は、人民解放のために闘い、自分の人民独立を

擁護する諸人民との連帯を行使すべし。

後者については、SED中央委員会付属社会科学研究所のBittighöfer(1966)は、社会主義性道徳の原則を、第1に、「女性の尊厳、同権および同価値性の尊重と承認」(S. 723)に置いている。両性はその生理学的・心理学的体質という点ではまったく異なるが、しかし達成能力という点では「同価値性」である。この同価値性の承認から、女性の同権の承認も導き出される。さらに、この男女の同価値性と同権から、社会主義性道徳の第2の原則が導かれる。それが、「両性間の関係における社会主義道徳の行動規範としての、相互尊重、誠実さと信頼、忠実・貞操(Treue)と責任意識、自制と思いやり」(S. 724)である。

Bittighöferは、この2つの原則から、性教育では「青少年を異性との出会いへと準備させる際に、彼らの性についての正確な知識を適時に伝達することを始めから倫理的教育と結びつけること」(ebenda.)が必要だと考える。すなわち、生物の授業で「セクシュアリティの生理学に関する正確な知識の伝達」だけでは不十分であり、若い人に、思春期に彼らを悩ます感情にうまく対処させるには、「性倫理的訓育(die sexual-ethische Erziehung)」(ebenda.)が必要だとするのである。ここからも、Rostockでの第1回性教育研究会議(1962年)での第2の成果、すなわち「女性の同権にふさわしい行動へと教育すること」も性教育に含め入れられることになる。

3. 社会主義人格教育と性教育

では性教育は社会主義人格教育のどこに位置づけられているのであろうか。1962年に開催されたロストックにおける第1回性教育研究会議で確認されたように、「性教育は、社会主義人格への教育の1つの必要な領域であり、社会主義道徳を実現することに貢献するものである」(Grassel/Baer 1962, S. 2)。また、Borrmann(1962a)によれば、「性的な陶冶・訓育は社会主義道徳への訓育への一側面であり、この後者の訓育はまたもや社会主義人格の全体的教育の一構成要素でしかない」(S. 16, なおBorrmann 1962b, S. 15f.も参照)。

当時の教育学における基本的文献の一つであるAutorenkollektiv(1963=1967)では、「全面的に発達した人格とは、自然と社会のすべての本質的な領域、すなわち経済、政治、文化の領域を基本的に理論的・実践

的に制御し、その身体的・精神的諸力を全面的、調和的に発達させ、総合技術的に、政治的・道徳的に、科学的・世界観的に、美的におよび身体的に陶冶され訓育されている人間である」(S. 17, 邦訳 p. 45-46) とされている。そして、社会主義陶冶・訓育の側面として、科学的・世界観の陶冶・訓育、総合技術陶冶・訓育、政治的・道徳的陶冶・訓育、美的陶冶・訓育、身体的陶冶・訓育の5つが挙げられている (S. 1-37, 邦訳 p. 28-69)。そしてこの政治・道徳的陶冶・訓育のなかで、Ulbricht の社会主義道徳の十戒が示されるとともに、「愛、結婚および家族に対する社会主義的振舞い」として、「男女同権を認識し、仲間意識と友情、男子と女子間に清潔で礼儀正しい関係を発展させること」(S. 30, 邦訳 p. 60) が求められている⁽⁷⁾。

また、性教育の中心教科である生物の授業の陶冶・訓育の目標も、知的陶冶・訓育、世界観陶冶・訓育、総合技術陶冶・訓育、政治的・道徳的陶冶・訓育から組み立てられている (Deutsches Pädagogisches Institut Sektion Unterrichtsmethodik und Lehrpläne 1962, S. 2-17)。

以上のことからわかるように、社会主義人格の教育はこの4つの陶冶・訓育からなるものと考えられており、そのうちの政治的・道徳的陶冶・訓育の重要な一部が性的陶冶・訓育ということになる。以上の関係を図示すれば、図1ようになる。

このように性教育は広義には、社会主義人格への教育の一部であり、またその重要な環である社会主義道徳への訓育の一側面として、社会主義道徳の実現に貢献するものとして位置づけられることになる。

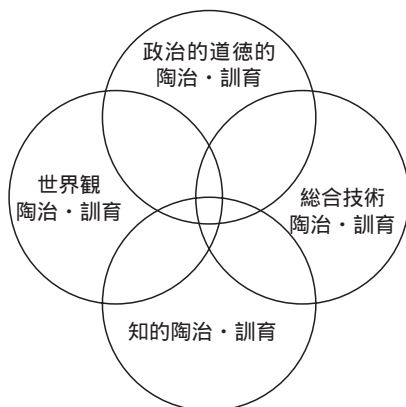


図1 社会主義人格の教育

4. 狭義の性教育とは何か

これに対して狭義の性教育はどのようなものであろうか。60年代における性教育の先導者の一人であるGrassel (1964?) は、狭義の性教育 (Geschlechts-erziehung) の任務を以下の4点にまとめている。すなわち、性の領域における社会主義道徳にふさわしい行動規範の形成、性関係および性生活のすべての問題に関する十分な知識の伝達、大人として持続的な結合関係に入ることができるようにさせ、性領域における体験の機会を利用しつづけることができるようにさせること、青少年に、のちに親として自分の子どもに必要な性教育を与えることができるようにさせること (S. 5)、である。

また、別のところでは (Grassel 1967, S. 6f., なお Grassel 1969, S. 211f. も参照)、性教育の目標として、以下の3点が掲げられている。すなわち、性教育は、第1に、「個々人に、異性との関係を通じて意味のある幸福な生活 (Dasein) の向上を見出すことができるようにさせる」ことであり、そのために「個々人は、社会主義道徳の規範に応じてパートナーに対する責任を含むような行動様式と信念へと教育されねばならない」。第2に、性教育には「自分の性的なものと異性の特性そして最後にまた男女関係の特殊な問題に関する必要な知識を備えること」が入る。これによって、この関係の快楽体験の可能性が保証されることになる。第3に、性教育は「成長期にある者に、のちに親として自分の子どもに、モデルと教育を通じて、異性との出会いへと準備させる、そうした能力を与えること」である。

これに対して、Borrmann (1962a) は先のMakarenko 批判にもかかわらず、マカレンコの性教育論に依拠しつつ、性的陶冶・訓育の目標を、「異性に対するその性的行動、総じて異性に対するその行動において模範的な人間、すなわち、異性との関係において社会主義道徳の規範によって導かれる人間、清潔できちんとした関係を育む人間、人間の尊厳の承認と自己価値の認識が前提とする責任意識から生じる自制によって際立った人間、愛する能力があり、結婚と社会主義家族づくりへの用意のある人間」(S. 17) ととらえる。また、倫理的陶冶・訓育としての性的陶冶・訓育の目標は、「社会主義人格の性行動、愛、結婚および家族に対する彼らの態度を、彼らが愛においてそして愛を通じて幸福になり、自己目的ではなくて社会的生活のすべての領域における

善き達成能力 (Leistungen) の力の泉になる幸福を見出すというように、形成すること」(S. 18) である。

さらに Borrmann (1969) は、「性教育 (die sexuelle Erziehung)」= 「性的陶冶・訓育」を、「人間を自分のセクシュアリティと異性とに対する正しい態度——身体性の生物学的法則に合うが、しかしまた社会主義道徳の規範にも合う——へと教育すること」に関わるものとして、「そのパースペクティブを結婚のうちに持つ、将来の愛への教育」としてとらえている。そしてそこには、「結婚の意義、結婚における権利と義務についての知識を伝えること、性的調和の諸条件——これには結婚における無条件な肯定および結婚の適応への準備が入る——について重要なことを語ること」も、「家族づくりへの準備」、さらには「望まれない婚外の妊娠と出産を防ぐこと」、家族計画、「妊娠のための最も適切な時期を決めること」、とりわけ「避妊具と避妊方法の使用をマスターすること」(S. 702) も含まれている。

Bittighöfer (1969) は、こうした性的陶冶・訓育を「社会主義的パートナーシップ教育」と呼ぶ。それは何よりも、「男子と女子を人格的にかつ社会的に価値あるパートナーシップへと準備させること」であり、このパートナーシップ教育の基礎の上で「人間のセクシュアリティの諸現象と諸問題に関する事物知識が意味あるかたちで全知識へと、意識的な社会主義的な人生形成の行動モデルへと組み込まれていく」(S. 694) とされる。

以上の議論をここで整理すれば、狭義の性教育には大きくは以下の4つのことが含まれることになる。まず第1に、性教育は、子ども・青少年に性領域における社会主義道徳にふさわしい行動様式を形成することである。その大前提の上で、より具体的には、第2に、子ども・青少年に、異性との出会いの中で、男女間の正しい清潔な関係やパートナーに対する責任ある態度を形成することである。ここには男女の同価値性の承認や男女同権も含まれている。もっとも、ここで言う清潔な関係や責任ある態度は、50年代の純潔教育とは異なる。結婚までの自制はすでに青少年の現実にそぐわないものとして否定され、婚前性交は「容認」されているからである(ただし、いわゆる「自由恋愛」は否定されている)。第3に、性教育は、第2の目標と連動して、結婚と社会主義家族へと子ども・青少年を準備させることである。ここには、将来の愛への教育や、避妊と出産調整(家族計画)、さらには親となる準備教育も含まれる。第4に、性教育

は、子ども・青少年に性的関係や性生活の問題に関する十分な知識を伝達しなければならない。もっとも、第2から第4の目標に対する重点の置き方は論者によって微妙に異なっている。これが、次に述べる性教育の用語をめぐる論争にも絡んでくることになる。

5. 性教育の概念をめぐる

今述べたように、性教育の目標の重点の置き方とも絡んで、60年代には性教育の概念そのものについて必ずしも統一されているわけではない。その使用をめぐる1960年代には論争さえ行なわれている。

(1) Grassel の提起

すでに1959年に、Grassel (1959) は「性的啓発 (sexuelle Aufklärung)」概念から「性教育 (Geschlechtererziehung)」概念へと用語を転換することを求めていた。Grasselによれば、性教育の主要な任務は、「この知識伝達を利用して、生徒に、社会主義社会における人格にとって性的なもの (Geschlechtlichkeit) がもつ役割およびまたそれにふさわしい両性の出会いの形態を示すこと」でなければならないから、生徒にただ「必要な」生物学的知識を伝達するだけの「性的啓発」は誤りだというのである。

(2) 第1回性教育研究会議(1962年)での議論

第1回性教育研究会議でも性教育(学)の用語と対象が問題になった。Jesper, Grassel, Borrmannの報告をめぐる議論の中で、これらの報告には性教育に関する概念上的一致が見られないことが Helmut Herrmann によって取り上げられた。Borrmannでは「性的教授 (sexuelle Belehrung)」と「性的陶冶・訓育 (sexuelle Bildung und Erziehung)」が用いられたのに対して、Grasselでは「性教育 (Geschlechtererziehung)」や「性的訓育ないしは陶冶 (geschlechtliche Erziehung beziehungsweise Bildung)」という表現が用いられていたからである(池谷2011d)。もっとも、ここでの議論については、総括者である Grassel/Baer は、以下のように自分よりの解釈でまとめている。「これらの表現は一方では最近の性教育学のうちに取り入れられており、他方ではこれによって、言語的にも、性的教授こそが影響行使の主要手段であった旧来の性教育学の「性的啓発」からはっきりと離れることが可能となる」

(*Pädagogik*, 2. Beiheft, 1962, S. 29) として、Borrmann が「性的教授」概念を提起した真意をまったく無視している。その上で、「性教育 (Geschlechtserziehung)」については、この言葉のもとでは、ただたんに「性生活についての情報の伝達」が問題となるばかりか、同様に「さまざまな生活領域 (職業、スポーツ等) における男女の行動様式に影響を及ぼすこと」(ebenda.) が目指されているとしている。

また Scharnhorst は、「性教育 (Geschlechtserziehung)」の対象を「性的陶冶・訓育」へと狭めることに異議を唱えて、性教育をもっと広く「同権にふさわしい男女相互の行動への教育」とするよう強く求めている。Scharnhorst は、「職業活動についている母親の問題」や「女性に対する社会主義的態度へと男性を教育する問題」(ebenda.) を性教育へ組み入れることを強く求めたのである。この女性解放 (ジェンダーの平等) という視点は、今日からみれば重要な視点であったが、その後深められていくことはなかった。ただし男性教育という点に限り、Grassel もまた、父親を性教育の過程へともっと組み入れることは求めている。父親の人格は息子にとってだけでなく、娘にとっても「男性」の理想像の生成に大きな役割を果たすという理由からである (ebenda.)。

(3) Borrmann, Kirsch の「性的教授」論

ところで、今見たように、Borrmann は「性的陶冶・訓育」とならんで、意図的に「性的教授」概念を用いているし、Kirsch (1962, 1968) も性教育の用語として「性的教授」概念を意識的に用いている。

Borrmann の「性的教授」論 Borrmann (1962b) によれば、性的陶冶・訓育に関する多くの文献では、ほとんどシノニムとして用いられる2つの概念、「性的啓発」と「性的教授」が含まれており、たいていの著者は「啓発概念は、書かれ、求められ、宣伝されたりまた非難されたりする事柄にとっては、教授 (Belehrung) よりも適切である」として、「性的啓発」の呼び方を優先している (S. 23)。しかし、Borrmann は「性的啓発」概念を意図的に用いようとしなない。その理由は、第1に、今日では曖昧さに対する「啓発」よりも前に、「教授」のほうが必要だと考えるからである。「社会主義人格の性的陶冶・訓育の枠内では、それゆえ性的啓発の実施がまずもって重要なのではなくて、むしろ、青少年が (.....) 自分の発達に害になる男女の相互関係についての曖昧な

イメージを作る前にすでにはじまる性的教授が重要となる」(ebenda.)。啓発せざるを得なくなる前の性的教授こそが重要だというのである。

第2の理由は、「性的啓発の概念はあまりにもハンディキャップを負っている」からである。Borrmann によれば、「性的啓発」概念の使用は、専門的知識のある読者には、ただちにこの旗を掲げて走る今世紀20年代の「啓発ファナティズム」(S. 24) を思い起こさせる。このファナティズムは啓発を自己目的とみなし、その擁護者は、啓発によって性的な陶冶・訓育の問題全体を解決できると信じていた。そこで、こうした非科学的で部分的に無責任な努力からはっきりと距離をとるために、Borrmann は意識的に「性的教授」概念を用いるのである。

ところが、Borrmann によれば、「性的陶冶・訓育」において科学的な知識と認識の体系を伝達することが不可欠であるのに、一部の研究者は、「啓発」についても「教授」についても語らないようにしている。その例として Borrmann は、先の Grassel (1959) の提案、すなわち「性的啓発」を「性教育」という表現に取り替える提案を挙げ、こう批判している。「この提案で、性的教授の孤立に反対の態度をとると同時に、教授の訓育的ポテンツを性的陶冶・訓育の構成要素として示す努力はよい。それでも、この提案に躊躇なく従うことはできない、いったい性教育は性的陶冶・訓育と同様に、性的な啓発や教授に対して概念として上位にあり、啓発と教授それだけよりも多くのものを含んでいるからである」(S. 24f.)。

そこで Borrmann は、「性的啓発」や「性的教授」にかえて「性教育」概念のみを使用することに反対して、「性教育」を「性的陶冶・訓育」と等置し、そこに「性的啓発」と「性的教授」を含ませようとする。ただし、「性的教授」は啓発に限られるものではなく、逆に、その正しい実施は、「教授の特殊な一形態としての啓発」を克服することになる (S. 25) としている。

では、「性的な陶冶・訓育」とは何か。Borrmann は、それを科学的・身体的・美的な陶冶・訓育の諸要素からなるもの (1962a, S. 20) ととらえる。すなわち、「性的陶冶・訓育は、例えば科学的世界観の形成およびその根底にある科学的な知識と認識の体系の完全化に関して意味のある貢献をなす」ものであり、「性的陶冶・訓育は、健康な生活態度 (Lebensführung) への準備

と能力の発生を容易ならしめる」ものであり、美的な陶冶・訓育は性的陶冶・訓育を、芸術教育や美的な生活態度への訓育を通じて促進し、美的生活態度の男女相互関係に関する具体化は性的陶冶・訓育によって行われる(ebenda.)とするのである。ここから、「性的陶冶・訓育は単純に倫理的なそれに服するとすることは誤りであり、「むしろ性的陶冶・訓育は統一的な陶冶・訓育過程の全領域を貫き、もっぱらかかる包摂的なモメントとして理解されてよいから、それは実際には人格の全面的発達のために行われるべきである」(1962a, S. 21)と結論づけられる。

「性的教授」の概念については、Borrmannは、「性的教授」を過大評価する見解や過小評価する見解(例えば、先のGrasselの見解)に対抗するために、「性的教授」の立ち位置を明らかにしている。Borrmannによれば、「性的教授」はまず、「性的陶冶・訓育」に「部分任務」として属している。すなわち、「性的陶冶・訓育」には、知識を伝達し、洞察を与え、それによって男女相互の行動を規定することが当然属している。ここから、「性的陶冶・訓育」をもっぱらあるいは主として「性的教授」に解消しようとする試みは、非科学的である、とされる。だが、「性的教授」のこうした過大評価と同様に、「性的教授」の価値を全く否定することも誤りである(ebenda.)。

では、「性的教授」の目標と任務は何か。それは、まず第1に、「人間に性的陶冶・訓育の目標にふさわしく行動することができるようにさせる、全知識の伝達と全認識の発達」(Borrmann 1962b, S. 26)である。第2に、社会主義道徳の規範体系を伝達することやそれを男女相互の関係へ導入することなど、「性的教授の社会的側面」(ebenda.)がある。「性的教授」は、人間の知識を完全なものにするためには、自然科学と社会科学の領域の事実の伝達に限られず、何よりも「男女の行動の理想像を発展させること」をめざすのである。第3は、性的教授をつうじて子ども・青少年の性的好奇心を満たすこと(S. 27)であり、第4は、「成熟期における自分の身体の諸変化に青少年を準備させること、ないしは思春期の諸現象を十分に説明し理由づけること」(S. 28)である。第5に、搾取社会での男性の価値の過剰な強調、そこから帰結する女性の軽視に対して、「異性の特殊性と特色、男女の同権」(S. 29)が強調される。最後は、「愛への訓育」である。そこには、「個人的な愛する能力

の発達、誤った抑制からの解放、愛の全領域にわたる調和的な生活態度の構築、愛を自分の世界像へと組み入れること、個人的な愛の体験を共同体の任務へと組み入れること」(ebenda.)が含まれる。また「結婚、社会主義的家族づくりへの準備」として、青少年には、「結婚の意義、彼らが結婚において持つ権利と義務、彼らが担わねばならない責任、および性的調和の諸条件」(S. 30)についての知識が与えられねばならない。

Kirschの「性的教授」論 Kirsch(1968)もまた、Borrmannにならって意識的に「性的教授」概念を用いている。まず、Kirschによれば、「性的陶冶・訓育」は、「いくつかの特別な任務をもった、倫理的陶冶・訓育の、人格の全面的な形成の際に見過ごすことのできないある必要な全体(Komplex)である」(S. 9)。そして、統一的な陶冶・訓育過程の他のすべての部分領域においてと同様に、ここでもつねに「2つの教育学的関心事、すなわちできるようにさせることと準備させること(Fähigmachen und Bereitmachten)」(ebenda.)が重要であり、それには「適切な知と能力、それゆえ相応する陶冶」が必要である。この陶冶の側面がKirschによれば「性的教授」なのである。これに対して、「性的啓発」概念を使用するのは、「すでに誤った観念が存在して青少年がこの誤った観念について「啓発」されねばならない時」に限定される。その例として、現行の教授プランでは第9学年ではじめて人間の生殖についての知識を与えていることが挙げられている。この年齢の青少年はもう性の問題に熱中し、修正されねばならない多くの誤った観念を持っているからである(S. 10)。

Kirschもまた、Grasselが「性的啓発」を「性教育」に取り替えることに疑義を出している。第1に、こうしてしまうと、両概念の内容と範囲が同一ではないという点で、問題が出てくる。第2に、一般教育学者の間でも、ますます、「広義の意味での教育(Erziehung)」を「訓育・陶冶(Erziehung und Bildung)」と取り替える見解⁽⁸⁾が浸透してきている。こうした今日の教育学の状況からみても、「geschlechtliche ないしは sexuelle Bildung und Erziehungのほうがもっとも明確である」(ebenda.)。たしかに「Geschlechtserziehungはこの術語と同一であろう。だが、すべての他の部分領域では広義の意味でのErziehungがBildung und Erziehungと取り替えられるのであるから、この領域でも例外をつくるべきではないだろう」(ebenda.)。

さらに、Kirschはこの見地から、Neubertが50年代に「性教育(学)(Sexualpädagogik)」概念を用いていることにも疑義を呈している。Kirschの考えでは、Neubertの「性教育(学)」は一般教育学(die allgemeine Erziehungslehre)の一部である(1956, S. 37)といったかなり粗っぽい特徴付けは、今日の状況にもはや合わない。むしろこの概念も「性的陶冶・訓育」と取り換えられるべきであろうというのである(S. 10f.).

(4) Grasselの反批判

こうしたBorrmannやKirschの性教育のとらえ方に対して、Grasselは反批判を行っている。Grassel(1967)によれば「性教育(die geschlechtliche Erziehung)」は広狭2つの意味を持っている。まず広義の意味では「性教育」とは、「成長期にある世代を、異性との出会いへと準備させる陶冶と訓育の過程」であり、この過程は「知識の伝達、行動様式の教え込み(Anerziehung), および信念の伝達」(S. 147)として理解される。このように広義の「性教育」では、「性的陶冶」と「性的訓育」とが区別される。そして前者は「成長期にある世代に、男女の特殊性に関する知識を備えさせること」をめざす。すなわち、「性的陶冶」とは、「自分の身体とその性機能、および男女間の関係の情報の伝達、それらに精通すること(Kennenlernen)」(ebenda.)を意味している。ここには、「古い性教育(学)」において啓発で理解されていたものや、さらには「パートナー関係作りに関わるような情報」(S. 146)も含まれるとされる。

これに対して、「狭義における性教育・性的訓育(Geschlechtliche Erziehung)」は、「個人的な態度・動機・性格特徴に影響を及ぼして、社会主義的共同生活の規範と規則と一致させるようにすることをめざす、人格への影響行使」(ebenda.)を意味する。あるいは、それは「異性と自分の性的なものに対する行動に関して、態度と信念の形成へと成長期にある者の人格に影響を及ぼすこと」(S. 147)である。なお、「啓発」概念については、それでほとんど解剖学的・衛生学的知識の伝達のみが理解されてきたという重荷を背負っているがゆえに、Grasselはここでは用いていない。

さらに、60年代末のGrassel(1969)では、GeschlechtererziehungとSexualerziehungはシノニムであるとされ、そこでは「知識の伝達ばかりでなく、性役

割、すなわち、——社会的規範・期待に従った——男性と女性の役割に応じた行動の形成と確立をふくめた人格の教育」(S. 212)が理解されている。

こうした「性教育」概念のとらえ方から、Grassel(1967)は、Borrmann(1962a)の「性的教授」概念の問題点を指摘する。Grasselによれば、Borrmannの「性的教授」概念の問題点は、第1に、本来教育学で通例となっている「訓育」と「陶冶」の区別の外にあることである(S. 147)⁽⁹⁾。第2に、Grasselによれば、「教授」に限定されると、「性教育(geschlechtliche Erziehung)」のもとで大きな役割を演じうる多くのもの、例えば青少年へのモデルの作用、情動的な影響等々といったものが排除されることになる(ebenda.)。

(5) 論争のまとめ

以上のBorrmann、KirschとGrasselの性教育のとらえ方をみてくると、両者では、「性的教授」の理解がすれ違っていることがわかる。すなわち、Grasselは「性的教授」を狭くいわば「性的啓発」という意味合いで否定的に理解し、それにもとづいてBorrmannを批判しているのに対して、BorrmannはGrasselが訓育的側面を重視して、陶冶の側面を軽視しているのではないかと批判するのである。しかし、両者とも性教育が「性的啓発」に終わってはならないという点、すなわち、「性教育はたんなる性的啓発以上のものである」(Grassel/Baer 1962, S. 2)点では一致が見られる。ただ知識の伝達とその質をどう評価するかという点では、教育概念(Bildung, Erziehung)の理解と絡んで、両者には微妙な違いが依然残されたままであると言えよう。

ところで、Grasselは「性教育(学)(Sexualpädagogik)」と「性教育」をも区別している。すなわち、「性教育(学)」は、「成長期にある世代の性教育の目標・方法・手段・形態に取り組む、教育科学の部門」(1967, S. 147)であり、それは「結婚と家族への準備およびセクシュアリティの全人格への組み入れとパートナー関係作りとへの準備の過程の学問」(Grassel 1969, S. 215)である。

以上のような論争のなかで性教育の用語も変遷してくる。それを見ると(池谷 2011c, 2011d, 2011e, 2011fの文献参照)、60年代前半までは、geschlechtliche Erziehung, Geschlechtererziehung, geschlechtliche Bildung und Erziehung, sexuelle Erziehung, sexuelle Aufklä-

rung und Erziehung, sexuelle Bildung und Erziehung, sexuelle Belehrung など、多様な性教育概念が用いられていたが、1966年の第3回性教育研究会議になると Geschlechtserziehung が次第に用いられるようになり、1969年の性教育の国際シンポジウムでは Geschlechterziehung と並んで Sexualerziehung が用いられていくようになる。そして70年代には、Sexualerziehung がほぼ定着する。この点で見る限りでは、60年代の性教育の中心的リーダーの1人であった Grassel が提起した性教育概念が次第に定着してきており、Borrmann や Kirsch の「性的教授」概念は、その真意はともかく、あまり広がらなかったことがわかる。

おわりに——まとめにかえて

以上、60年代DDRにおける性教育の必要性和社会主義人格とその教育を中心に性教育の目標を検討してきた。最後に、そこにひそむ問題点を指摘することでまとめにかえることにしたい。ここでは大きく2点を指摘しておきたい。すなわち、1つは「社会主義人格」概念そのものがはらむ問題性であり、もう1つは、それに従属させられた性教育の問題性である。

1. 「社会主義人格」概念の問題性

まず前者の問題についてはすでに池谷(2011c)でも触れておいたが、ここであらためてその概念の問題点をやや包括的に指摘しておきたい。

その第1の問題点は、「社会主義人格」概念が、DDRの社会主義国家の建設・防衛という国家目的に従属させられていたことであろう。1965年学校法や1964年青少年法に見られたように、「社会主義人格」のもとで求められていたのは、DDRに対する愛国主義、労働に対する愛情と尊重、マルクス・レーニン主義、および進んで助けること、友情、礼儀正しさ、自分の両親とすべての年長者に対する尊重、ならびに男女間の誠実で清潔な関係などの社会主義道徳、これらを獲得し内面化することであった。極言すれば、DDRを支配していたSEDが描く「社会主義人格」をそのイデオロギーもろとも内面化するよう求められたのである。

そのため、人格の社会的被規定性が強調され、人格の「自律 (Autonomie)」という側面はほとんど無視されることになる。その理論的根拠づけとして、マルクスのいわゆる「フォイエルバッハにかんするテーゼ」の6、

すなわち「人間の本質 (das menschliche Wesen) はその現実態においては (in seiner Wirklichkeit) 社会的諸関係のアンサンブルである」(Marx 1845, S. 21) という命題が無造作に引き合いに出される。

その典型例がSED中央委員会付属社会科学研究所のBittighöfer (1969) である。Bittighöferは、「人間を社会的本質として、具体的・歴史的に規定された社会的諸関係のアンサンブルとして理解する」(S. 687) のがマルクス主義人間像だとして、人間とその人格を社会的諸関係のアンサンブルとしてとらえ、その社会的被規定性を重視するのである。またNeuner (1965=1965) も、人間の本質を「社会的諸関係のアンサンブル」としてとらえ、そこから「人間の発達」は、「第1次的には」という限定付きであれ、「社会的に決定されている」という結論を導き出している (S. 307, 邦訳 p. 74)。

しかしこのとらえ方には理論的に大きく2つの問題がある。1つは「人間の本質」は個人や人格と等置できるのかという問題である。もう1つの問題はこれと絡むが、「社会的諸関係のアンサンブル」は「人間の本質」の現実態をとらえているにすぎず、その可能態においてとらえられなければ、「人間の本質」を全面的にとらえられたことにはならないということである (池谷 1977)⁽¹⁰⁾。

ともあれ、こうして当時のDDRでは、人格の社会的被規定性が前景に押し出され、個人が自己の客観的な階級的あり方を自己の行動様式として内面化することが、まず何よりも求められたのである。その後、「社会主義人格」概念は、1971年のSED第8回党大会において「社会主義人格の全面発達」の課題が提起されて以降、DDRの諸学問分野 (哲学、社会学、心理学、教育学等) で重要な理論的研究課題として位置づけられ研究され、先のような一面的な人間把握もその後DDR内部ですら見直されていくことになる。しかし、その基本的性格特徴は何ら変わるものではなかった⁽¹¹⁾。

「社会主義人格」概念の第2の問題性は、精神的・身体的諸能力の「全面的発達」や労働と教育の結合としての「総合技術教育」とも関わる問題である。人格 (とその能力) の全面的発達という概念の中心に「労働」 (とそれへの奉仕) が据えられることによって、それ以外のさまざまな社会的活動が理論的にも実践的にも軽視されることになる。

理論的な問題でいえば、人間の全面的発達 (や認識論も) がほとんど狭義の主体-客体関係においてのみ考察

されているということである。多くの DDR の全面的発達論は、マルクス『資本論』第1巻第13章「機械と工業」での大工業によって要請される「全体的に発達した個人」(Marx 1867b, S. 512) に結び付けられて、もっぱら労働との関連でのみ展開されており、交通や相互行為、コミュニケーションが諸個人の諸能力(例えば、感応・表現能力、共感能力、社交能力など)をいかに発達させるかという問題意識はほとんど展開されてこないものである。しかし、マルクスが個人の全面的発達という場合、それはつねに生産(生産力)と交通、社会的な連携という両側面から考察されているように⁽¹²⁾、全面的発達はもっぱら生産の中心となる労働において考察されてはならないのである。

また実践的には、芸術・文化が社会主義リアリズムの名のもとに社会主義と生産労働への貢献として一面的にとらえられ、それに従属させられていくことになるし、育児などのケアや家事労働も軽視されることになる。DDR では労働(Arbeit)がさまざまな領域で多用されていることにも示されているように(例えば教育労働という用語)、ここには人間のあらゆる活動や生産が「労働」へと従属させられ矮小化されるとともに、労働が最も価値あるものとされる、近代的な「労働至上主義」や「労働ヒューマンズム」が見られる⁽¹³⁾。

これに関連して、そもそもソ連も含めて DDR における社会主義教育、その核とされる「総合技術教育(polytechnische Erziehung)」にはさまざまな問題があった。総合技術教育では、第1に、社会的な活動や生産のうちでももっぱら労働が重視され、それが教育・授業ときわめて一面的かつ機械的に結び付けられており、しかも第2に、その結合が、「総合技術教育」という枠へと狭められており、最後に、これとの関連でのみ全面的発達が論じられているのである。

だが、マルクスがまずもって求めていたのは「生産的労働と教育の結合」であり、その教育の一部として「技術教育(technological training)」が考えられていたのであって(Marx 1867a, S. 231)、総合技術教育の中に労働と教育の結合があるのではない。また全面的発達もすでに述べたように、生産と交通という広い領域で求められていたのである。この点で「総合技術教育」はマルクスの教育構想を矮小化していると言わざるを得ない。この時期 DDR では、Krapp (1960) や Karras (1961) など教育学者の著作が出されているが、彼らの総合技術

教育理解は、いずれもこうした問題を孕んでいる(池谷 1983, p. 21)⁽¹⁴⁾。

その上、この教育を通じて社会主義的人間の育成という側面、すなわち、教育の道徳的・訓育的側面、イデオロギイ的側面が強化されており、この点でも普通教育の意味が軽視されている。なお、社会主義的競争が強調されるように、社会主義人格の全面的発達の名の下で集団主義内での個人的能力の発達は求められるとしても、能力それ自体がもつ共同性という視点は希薄であることも合わせて指摘しておきたい⁽¹⁵⁾。

2. 性教育の問題性

以上の「社会主義人格」とその教育が孕む問題性は、DDR の性教育を幾重にも制約することになった。まず何よりも、性教育が広義には社会主義教育=社会主義人格の形成の一翼として、とりわけ社会主義道徳を子ども・青少年に根付かせることに奉仕すべきものとされたことにある。まさに、「性教育」は「社会主義人格の全体教育の統合的構成要素」(Grassel 1962a, S. 47)として位置づけられたのである。そのために、性教育では、教育(学)一般がそうであったように、理論上は陶冶と訓育の統一と言いながらも、実際には訓育の側面、具体的には社会主義道徳意識の形成に重点が置かれていくことになる。性教育の概念をめぐる論争も、おそらくこうしたイデオロギー闘争と理論上の問題とが複雑に絡み合って提起されているのであろう。またその結果、性教育では性的知識の伝達(性的教授)の側面がないがしろにされるとともに、セクシュアリティのもつ多面的な側面、とりわけ快楽の側面は、Grassel を除いてほとんど話題にされないことになる(この点については別稿で取り上げる)。

例えば Bittighöfer (1966) は、「統一社会主義教育制度に関する法律」において定式化された、ドイツ民主共和国における陶冶・訓育の目標の実現、すなわち、「意識的に社会生活を形成し、自然を変革し、充実した、幸福な、人間に値する生活を営む、全面的にかつ調和的に発達した社会主義人格」の形成は、不可避的に成長期にある者に異性との出会いを準備させ、友情・愛・結婚における倫理的に価値あるパートナーシップへの能力を彼らに身に付けさせることを含んでいるとしている(S. 721)。また Bittighöfer は、「青少年コミュニケ」は、親、教員および教育指導者に、青少年とオープンに、偏

見なしに、理解をもって愛と結婚の諸問題について語り合うことを求めているが、そのことは同時にまた、マルクス主義倫理学に対しても、「礼儀正しくかつ清潔に生活し家族を尊重するという社会主義道徳の原理的要求」から出発しつつ、男女間の関係における社会主義的行動の規則と規範を詳細に基礎づけ、若い世代の倫理的教育のための尺度を仕上げるという課題が提起されている (S. 722)、としている。

第2に、性教育では結婚と家族が重視されている。1965年の家族法における家族の位置づけに照らして、性教育は「結婚と家族に対する後々の責任意識をもった態度へと子どもを準備させること」を目指すものとされた。その家族法前文では、家族は次のように規定されていた。すなわち、「家族は社会の最小の細胞である。それは、生涯にわたって結ばれた結婚にもとづくものであり、そしてとりわけ、男女間の感情関係と相互の愛・尊重の関係およびすべての家族構成員の相互信頼とから生じる緊密な結合にもとづくものである」。それとともに、「母性」が強調されている。

こうして、母性と家族を重視しつつ女性の社会的労働への進出を推し進めるために、その家族生活を保障するものとして、社会的保育制度が充実させられていく。この点で、DDRではFraser (1997=2003) のいう「総稼ぎ手モデル (universal breadwinner model)」を目指すものであったと言うことができよう。ここでは、家庭で社会的ケアができない部分は「母性」の名のもとに女性の負担にならざるをえなかったのである。

このように、DDRでは、家族は社会の最小の単位として、子どもを社会主義人格へと形成する義務を負うと同時に、愛と相互信頼にもとづき生涯にわたって結ばれた家族、すなわち愛=結婚による近代家族が目指されたのであって、そこにある性別役割分業の解消に向かうものではなかった。その意味ではDDRの家族政策は近代家族を超えようとするものではなかった。

第3に、性教育では、「修道院のような道徳を望まない」(Der Jugend Vertrauen und Verantwortung, S. 30) として、男女間の婚前性交は公的には否定されていなかったものの、できるだけ避けるべきものであり、「男女間の誠実で清潔な関係」がつねに求められていた。

もっとも、当時のDDRにおける性教育を回想したBach (1993) によれば、進歩的な性教育者は「あらゆるわら」を自分たちの性教育のために戦術として利用し

たのだという。それは、例えば、SED党決議の一節であったり、指導部の政治家や大臣の演説の文といったものであるが、それらを「進歩的な目標設定のための要求」として解釈し直して利用したり、結婚・性相談所の指針、妊娠中絶法、SED青少年コミュニケおよび青少年法を、「研究と実践における必要な余地をつくりだすための基礎」(S. 83) として利用したというのである。Bachは、自分たちの性教育の取り組みを「[ドン・キホーテの――引用者]風車に対する闘いにも等しかった」(ebenda.) と評している。ここには当時の自分たちの行動を正当化する自己弁護が見られないわけではないが、人民教育省が性教育にあまり乗り気でなかったことを考えれば、一部は当たっているであろう。

註

- (1) なお1950年代における試験婚とそれに対する批判については、池谷 (2011a) 参照。
- (2) この調査では、青少年、親、教員を対象としている。そのうち青少年の対象者は、20歳以下から25歳以上（ほぼ半数が20歳以上）の青少年、計581人（男性336人、女性245人）となっている。それゆえ月経・精通アンケートの回答の多くはかなり前の過去を振り返るものとなっている点で、厳密さを欠くし、また調査がいつ行われたかも不明である。
- (3) 調査対象は、大都市 (Leipzig)、農村部 (農村、小都市、郡機関所在地) の32校、第8学年から第12学年までの13歳から18歳の青少年男女 (男子1518人、女子1708人)、計3226人、調査は1964年の9月末と11月末に実施されている。
- (4) Bach (1974) の教員・教育指導者調査 (1966年9月～67年2月実施、309人) では、78.6%が「避妊と出産調整」のテーマを授業で取り上げることに賛成している (S. 49)。ただし、調査校のうちにDDRの性教育先進校であるErich-Weinert上級学校教員38人が含まれているから、高い結果になっていると思われる。
- (5) 調査対象は、都市学校と農村学校第5～9学年の生徒で回答総数1919人、1961～1963学年度に行われた。
- (6) 「ブリガーデ」とは、社会主義経営体で労働生産を高めるために編成された労働者の作業グループで、労働集団の思想に従って、余暇の大部分も共に過ごした (Wolf 2000, S. 33)。
- (7) なお、DDRにおける教育学・教授学の最近の研究については、吉田成章 (2011) 参照。ただし、吉田は歴史的評価と言いながら、今日の時点でもなおDDRの教育学・教授学の肯定面のみを見ていて、そこに根本的に内在していた問題点 (教育学の政治への従属) にはほとんど触れていない。例えば、p.116-117の註39での「修正主義」の取り扱い方を見よ。そこでは当時のSED指導部の主張をそのまま鵜呑みにしている。

- (8) Kirsch が挙げているのは, Menzel (1962, S. 127) である.
- (9) この両者の区別と統一およびそれをめぐる論争については, Neuner (1965=1965) 参照. ここで Neuner は, 両者を次のようにとらえた上で, その統一を追求している. すなわち, 「狭義での陶冶」は「人間の人格を発達させるなかで, 人間の経験, 科学的知識, 精神的・身体的諸能力と技能, 社会的規範と伝統を伝達し習得すること」であり, 「狭義での訓育」は「人格の欲求と志向, 態度, 信念と理想, 感情と性格特性を発達させる過程」であり, 「訓育は本質的には, 陶冶の基礎の上に陶冶との緊密な相互作用の中で行なわれる」(S. 312, 邦訳 p. 80). このように, この論争の背後には, 根底においては 60 年代初頭の教育学における Bildung と Erziehung, 両者の統一をめぐる論争が深く関わっている.
- (10) この 2 点について, 筆者は藤野 (1975) 論文をも参考にしながら, 次のように論じた. すなわち, 「人間の本質」は単純に個人には還元しえないこと, その可能態における「人間の本質」とは, 人間がもつ素質・能力・欲望の総体としての「本質的諸力」であり, これを意識的な社会的生活活動をつうじて対象の世界のうちに現実化するとともに, この世界のうちにすでに現実化されていた「本質的諸力」を我がものとすることで, 「本質的諸力」がますます豊かなものになる, こうした過程としてとらえる必要があること, である (池谷 1977, p. 236-237, なお池谷 1983 も参照).
- (11) 70 年代における DDR の人格研究の動向とその批判については, さしあたり池谷 (1978) および池谷 (1982) を参照されたい.
- (12) その 1 例を『ドイツ・イデオロギー』から挙げておこう. 「.....私的所有が廃棄されうるのは, ただ諸個人の全面的発達という条件のもとでしかない. というのは, まさに眼前に見出される交通と眼前に見出される生産諸力は全面的であって, 全面的に発達する諸個人によってのみ我がものとされうる, すなわち彼らの生活の自由な活動にされうるからである」(Marx/Engels 1845/46, S. 424). なお池谷 (1983) も参照.
- (13) この点については, 池谷 (2010b), 参照.
- (14) DDR における総合技術教育に対する原理的的確な批判として, 中野 (1967), 永治 (1976), 青柳 (2010) などを参照されたい.
- (15) 「能力の共同性」に関しては, 池谷 (2010a), 参照.

引用・参考文献

- Autorenkollektiv 1963: Schulpädagogik Teil 1 Didaktik. Volk und Wissen Volkseigener Verlag Berlin. = 1967 H・クライン/K・トマシェフスキー編著『授業における陶冶と教育の理論』吉本均他訳, 明治図書.
- Bach, Kurt 1969: Formen der praktischen Durchführung der Geschlechtererziehung in der Erich-Weinert-Oberschule Hohenmölsen. In: *Wissenschaftliche Zeitschrift der Universität Rostock*, 18. Jrg., *Gesellschafts- und Sprachwissenschaftliche Reihe*, Heft 8/9, S. 709-712.
- Bach, Kurt R. 1974: Geschlechtererziehung in der sozialistischen Oberschule. Entwicklung und Realisierung eines Programms zur systematischen Geschlechtererziehung in den Klassen 1 bis 10 der Oberschule der DDR - ein Beitrag zur Vorbereitung der Heranwachsenden auf Ehe und Familie. VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften Berlin.
- Bach, Kurt R. 1993: Sexualpädagogik und Sexualerziehung in der DDR. In: Bach, Kurt R./ Stumpe, Harald/Weller, Konrad (Hrsg.) : *Kindheit und Sexualität*. Gerd J. Holtzmeier Verlag Braunschweig, S.82-89.
- Baer, Heinz-Werner 1962: Geschlechtsorgane und ontogenetische Entwicklung des Menschen. In: Deutsches Pädagogisches Zentralinstitut Sektion Unterrichtsmethodik und Lehrpläne 1962: *Biologieunterricht. Methodisches Handbuch für den Lehrer. Volk und Wissen Volkseigener Verlag Berlin*. S.321-324.
- Berg, Lene 1957: Bedeutung der Konferenz. In: Neues Leben Neues Menschen. Konferenz des Lehrstuhls Philosophie des Instituts für Gesellschaftswissenschaften beim ZK der SED über theoretische und praktische Probleme der sozialistischen Moral am 16. und 17. April 1957. Dietz Verlag Berlin. = 1958 「結婚と家庭における道徳の問題について」, 東独社会科学研究所編『社会主義道徳論 新しい人間・新しい生活』藤川覚他訳, 青木書店.
- Bittighöfer, Bernd 1966: Probleme der sozialistischen Geschlechtsmoral und der Erziehung der jungen Generation zu sittlich wertvoller Partnerschaft. In: *Wissenschaftliche Zeitschrift der Universität Rostock*, 15. Jrg., *Gesellschafts- und Sprachwissenschaftliche Reihe*, Heft 7/8, 1966, S. 721-731.
- Bittighöfer, Bernd 1969: Weltanschaulich-ethische Grundlagen sozialistischer Partnererziehung. In: *Wissenschaftliche Zeitschrift der Universität Rostock*, 18. Jrg., *Gesellschafts- und Sprachwissenschaftliche Reihe*, Heft 8/9, S. 687-696.
- Blome, N. /Popp, E. 1964: Die Einstellung der Lehrerschaft zum Problem der Geschlechtererziehung in der Schule, Rostock, unveröff. Examensarbeit.
- Borrmann, Rolf 1962a: Die sexuelle Bildung und Erziehung als pädagogische Problem. In: *Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse* 1962, S. 14-34.
- Borrmann, Rolf 1962b: Die sexuelle Belehrung der Kinder und Jugendlichen. Volk und Wissen Volkseigener Verlag Berlin.
- Borrmann, Rolf 1966: Jugend und Liebe. Urania-Verlag, Leipzig/Jena/Berlin.
- Borrmann, Rolf 1969: Die Vorbereitung der heranwachsenden Generation auf Ehe und Familie als spezielle Aufgabe der Gesellschaft. In: *Wissenschaftliche Zeitschrift der Universität Rostock*, 18. Jg., *Gesellschafts- und Sprachwissenschaftliche Reihe*, Heft 8/9, S. 701-703.
- Brückner, Heinrich 1966: Welche Möglichkeiten und Schwierigkeiten bestehen gegenwärtig für die Zusammenarbeit von Schule und Elternhaus bei sexuell-

- pädagogischen Aufgaben im Kindesalter? In: *Wissenschaftliche Zeitschrift der Universität Rostock. Gesellschafts- und Sprachwissenschaftliche Reihe*, 15. Jrg., Heft 7/8, S. 771-776.
- Brückner, Heinrich 1968: Das Sexualwissen unserer Jugend. VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften Berlin.
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.) 1995: Familienplanung und Sexualpädagogik in den neuen Bundesländern. Eine Expertise im Auftrag der BZgA von Harald Syumpe und Konrad Weller unter Mitarbeit von Lykke Aresin, Kurt R. Bach, Jutta Resch-Treuwerth, Eduard Stapel. Köln.
- Deutsches Pädagogisches Zentralinstitut Sektion Unterrichtsmethodik und Lehrpläne 1962: Biologieunterricht. Methodisches Handbuch für den Lehrer. Volk und Wissen Volkseigener Verlag Berlin.
- Der Jugend Vertrauen und Verantwortung. Kommuniqué des Politbüros des Zentralkomitees der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands zu Problemen der Jugend in der Deutschen Demokratischen Republik. Dietz Verlag Berlin 1964.
- Fraser, Nancy 1997: *Justice Interruptus. Critical Reflections on the "Post-socialist" Condition*. London, Routledge & Kegan Paul=2003 ナンシー・フレイザー『中断された正義 「ポスト社会主義的」条件をめぐる批判的省察」仲正昌樹監訳，御茶の水書房。
- Friedrich, Walter/Kossakowski, Adolf 1962: Zur Psychologie des Jugendalters. Volk und Wissen Volkseigener Verlag Berlin.
- Für die Verbesserung des Lernens und der sozialistischen Erziehung an den Oberschule 1961: Beilage zur "Deutsche Lehrerzeitung", Nr.8, S. 3-16.
- Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse 1962: Sexuelle Bildung und Erziehung. Bestandteil der Erziehung zur sozialistischen Persönlichkeit. Bericht über den Referententag der zentralen Sektion Medizin und Pädagogik am 3. November 1961 in Weimar. Berlin.
- Grassel, Heinz 1959: Sexuelle Aufklärung oder Geschlechtererziehung? Über die Notwendigkeit der Vorbereitung auf die Begegnung mit der eigenen Geschlechtlichkeit und mit dem anderen Geschlecht. In: *Deutsche Lehrerzeitung*, Heft 30, 1959, S. 5.
- Grassel, Heinz 1962a: Psychologische Probleme bei der geschlechtlichen Erziehung. In: Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse 1962, S. 44-49.
- Grassel, Heinz 1962b: Psychologische Probleme der Geschlechtererziehung. In: *Pädagogik*, 2. Beiheft, S. 8-24.
- Grassel, Heinz 1964?: Geschlechtererziehung in der sozialistischen Schule. In: Abteilung Psychologie (Institut für Pädagogik) Universität Rostock Studienmaterialien zum Studium der Pädagogischen Psychologie, Heft Nr. 4, Probleme der geschlechtlichen Erziehung in der Schule. (Ohne Daten) S. 2-17.
- Grassel, Heinz 1966a: Voraussetzungen Bedingungen und Effekte der Geschlechtererziehung. In: *Wissenschaftliche Zeitschrift der Universität Rostock*, 15. Jg., Gesellschafts- und Sprachwissenschaftliche Reihe, Heft 7/8, S. 715-720.
- Grassel, Heinz 1967: *Jugend Sexualität Erziehung*. Staatsverlag Berlin.
- Grassel, Heinz 1969: Stand und Probleme der Sexualerziehung in der DDR. In: *Wissenschaftliche Zeitschrift der Universität Rostock*, 18. Jg., Reihe Gesellschafts- und Sprachwissenschaftlichen, Heft 2/3, S. 211-225.
- Grassel, H/Baer, H. W. 1962: Einleitung. In: *Pädagogik*, 2. Beiheft, S. 2-3.
- Güldner, Kurt 1969: Die elterliche Geschlechtererziehung im Urteil von 15- bis 18 jährigen Jugendlichen. In: *Wissenschaftliche Zeitschrift der Universität Rostock*, 18. Jrg., Gesellschafts- und Sprachwissenschaftliche Reihe, Heft 8/9, S. 717-719.
- Hager, Kurt 1959: Die weitere Entwicklung der polytechnischen sozialistischen Schule in der DDR. Referat auf der 4. Tagung des Zentralkomitees der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands am 15. Januar 1959. Dietz Verlag Berlin.
- Karras, Heinz 1961: Die Grundgedanken der sozialistischen Pädagogik in Marx Hauptwerk "Das Kapital", Reihe Diskussionsbeiträge zu Fragen der Pädagogik, Band 5, Volk und Wissen Volkseigener Verlag Berlin =1963 ハインツ・カルラス『マルクス主義教育学の構想』田中昭徳訳，明治図書。
- Kirsch, Werner 1962: Einige Vorschläge zur Verbesserung der sexuellen Belehrung im Biologieunterricht. In: *Pädagogik*, 2. Beiheft, S. 46-48.
- Kirsch, Werner 1968: Zum Problem der sexuellen Belehrung durch den Biologielehrer. Volk und Wissen Volkseigener Verlag Berlin.
- Klein, Matthäus 1957: Theoretische Probleme der marxistischen Ethik. In: Neues Leben Neues Menschen. Konferenz des Lehrstuhls Philosophie des Instituts für Gesellschaftswissenschaften beim ZK der SED über theoretische und praktische Probleme der sozialistischen Moral am 16. und 17. April 1957. Dietz Verlag Berlin = 1958 「マルクス主義倫理学の理論的諸問題」，東独社会科学研究所編『社会主義道徳論 新しい人間・新しい生活』藤川覚他訳，青木書店。
- Klimpel, Paul 1962: Eröffnung. In: Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse 1962, S. 3-5.
- Kossakowski, A. (Hrsg.) 1969: Zur Psychologie der Schuljugend. Volk und Wissen Volkseigener Verlag Berlin.
- Krapp, Gotthold 1960: Marx und Engels über die Verbindung des Unterrichts mit produktiver Arbeit und die polytechnische Bildung, Reihe Diskussionsbeiträge zu Fragen der Pädagogik, Band 10, Volk und Wissen

- Volkseigener Verlag Berlin. =1961 G・クラブ『マルクス主義の教育思想——生産労働と教育の結合——』大橋精夫訳, 御茶の水書房.
- Lungwitz, Kurt 1965: Die Stabilität frühzeitig geschlossener Ehen im Spiegel der Statistik. *Neue Justiz: Zeitschrift für Recht und Rechtswissenschaft*, 19. Jg., Heft 3, S. 66-69.
- Makarenko, A. S. 1957: Vorträge über Kindererziehung. Volk und Wissen Volkseigener Verlag Berlin=1964 子どもの教育について, マカレンコ全集刊行委員会『マカレンコ全集 第5巻』明治図書.
- Marx, K. 1845: ad Feuerbach. Karl Marx Friedrich Engels Gesamtausgabe (MEGA) /3, Dietz Verlag Berlin 1998, S. 19-21.
- Marx, K. 1867a: Instructions for the Delegates of the Provisional General Council. Karl Marx Friedrich Engels Gesamtausgabe (MEGA) I/20, Dietz Verlag Berlin 1992, S. 225-235.
- Marx, K. 1867b: Das Kapital. Kritik der Politischen Ökonomie. Karl Marx Friedrich Engels Werke (MEW), Bd. 23.
- Marx, K/Engels, F. 1845/46: Die Deutsche Ideologie. Karl Marx Friedrich Engels Werke (MEW), Bd. 3.
- Mehlan, K.-H. 1966: Hände weg vom keimenden Leben. *Deine Gesundheit*, Heft 6.
- Mende, Georg (Hrsg.) 1960: Über die Entwicklung sozialistischer Persönlichkeiten. Protokoll der Ethik-Konferenz des Instituts für Philosophie, Jena, vom 19. 12. 1958. VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften Berlin 1960.
- Menzel, R 1962: Gibt es eine polytechnische Erziehung? In: *Pädagogik*, 17, Heft 2.
- MONUMENTA PAEDAGOGICA 1969b, Bd. /2 Dokumente zur Geschichte des Schulwesens in der Deutschen Demokratischen Republik, Teil 2: 1956-1967/68, 2. Halbband, Volk und Wissen Volkseigener Verlag Berlin.
- Neubert, Rudolf 1956: Gedanken zum Problem der Sexualpädagogik. In: Neubert, Rudolf/Weise, Rudolf: Das sexuelle Problem in der Jugenderziehung. Greifenverlag zu Rudolfstadt. 1956, S. 7-38.
- Neubert, Rudolf 1962: Ärztliche und sozialhygienische Grundlagen zur Frage der sexuellen Bildung und Erziehung. In: Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse 1962, S. 5-14.
- Neues Leben Neues Menschen. Konferenz des Lehrstuhls Philosophie des Instituts für Gesellschaftswissenschaften beim ZK der SED über theoretische und praktische Probleme der sozialistischen Moral am 16. und 17. April 1957. Dietz Verlag Berlin = 1958 東独社会科学研究所編『社会主義道徳論 新しい人間・新しい生活』藤川寛他訳, 青木書店.
- Neuner, G. 1961: Der Kampf um den Abschluß eines Friedensvertrages und die Aufgaben der sozialistischen Schule und Pädagogik in der Deutschen Demokratischen Republik. In: *Pädagogik*, Heft 11, S. 969-991.
- Neuner, G. 1965: Sozialistische Bildungskonzeption und Einheit von Bildung und Erziehung. In: *Pädagogik*, Heft 4, S. 305-320.= 1965『陶冶の社会主義的構想ならびに陶冶と訓育との統一』, 『ソビエト教育科学』明治図書, 第23号, pp. 71-92.
- Paul, Elfriede 1969: Vorbereitung der jungen Generation auf Ehe und Familie unter dem Aspekt des Gesundheitsschutzes der Frau. In: *Wissenschaftliche Zeitschrift der Universität Rostock*, 18. Jrg., *Gesellschafts- und Sprachwissenschaftliche Reihe*, Heft 8/9, S. 735-737.
- Reis, Karin 1969: Geschlechtererziehung und Familie. In: *Wissenschaftliche Zeitschrift der Universität Rostock*, 18. Jrg., *Gesellschafts- und Sprachwissenschaftliche Reihe*, Heft 8/9, S. 713-716.
- Schwarz, Gislinde 2000: Von der Antibaby- zur Wunschkindpille und zurück. In: Staube, G. und Vieth, L. (Hrsg.): Die Pille. Von der Lust und von der Liebe. Rowohlt Berlin, S. 149-180.
- Schulpolitische EntschlieÙung des V. Pädagogischen Kongresses 1956. In: MONUMENTA PAEDAGOGICA 1969b, Bd. /2 Dokumente zur Geschichte des Schulwesens in der Deutschen Demokratischen Republik, Teil 2: 1956-1967/68, 2. Halbband, Volk und Wissen Volkseigener Verlag Berlin, S. 34-37.
- Ulbricht, Walter 1958: Der Kampf um den Frieden, für den Sieg des Sozialismus, für die nationale Wiedergeburt Deutschlands als friedliebender, demokratischer Staat. Dietz Verlag Berlin.
- Weber, Hermann 1988: DIE DDR 1945-1986. R. Oldenbourg Verlag, München= 1991 H・ヴェーバー『ドイツ民主共和国史「社会主義」ドイツの興亡』斎藤哲・星乃彦訳, 日本経済評論社.
- Wolf, Birgit 2000: Sprache in der DDR. Ein Wörterbuch. Walter de Gruyter, Berlin.
- Wolf, Dietrich 1966: Die Einstellung der Eltern zur Geschlechtererziehung ihrer Kinder. In: *Wissenschaftliche Zeitschrift der Universität Rostock*, 15. Jg., *Gesellschafts- und Sprachwissenschaftliche Reihe*, S. 765-769.
- 青柳宏幸 2010: 『マルクスの教育思想』白澤社.
- 藤野渉 1975: 『マルクス主義倫理学断想』, 『唯物論』第5号, 1975年11月.
- 池谷壽夫 1977: 『「人間の本質」とは何か——初期マルクスにそくして』, 名古屋哲学研究会編『現代の哲学研究』合同出版, pp. 202-237.
- 池谷壽夫 1982: 『人格理論の基礎的諸課題 (その1) ——ソビエト・東ドイツの人格理論をめぐって』, 『高知大学教育学部研究報告』第1部, 第34号, pp. 95-116.
- 池谷壽夫 1983: 『マルクスにおける「人間の本質」と「生活」の概念』, 『高知大学学術研究報告』第32巻, 社会科学編,

pp. 1-22.

池谷壽夫 2009a: 「ドイツにおける性教育の歴史と現状」, 科研報告書『10代の性感染症急増下の日本における性教育の実態と課題に関する研究』(代表橋本紀子・女子栄養大学教授), pp. 133-154.

池谷壽夫 2009b: 「DDRにおける妊娠中絶の歴史的展開」, 『日本福祉大学研究紀要 現代と文化』第120号, 2009年12月, pp. 73-105.

池谷壽夫 2010: 「今日の福祉思想の課題を考える」, 『唯物論研究年誌』第15号, 2010年10月, pp. 263-278.

池谷壽夫 2011a: 「1950年代におけるDDRの性問題と性教育——「性的啓発」から「性教育」へ」, 『日本福祉大学子ども発達学論集』第3号, 2011年1月, pp. 21-44.

池谷壽夫 2011b: 「人間の成熟をめぐる——ポスト近代社会において「成熟」とは?」, 『哲学と現代』(名古屋哲学研究会), 第26号, 2011年2月, pp. 20-41.

池谷壽夫 2011c: 「1960年代におけるDDRの学校・青少年・家族政策と性教育」, 『日本福祉大学社会福祉論集』第124号, 2011年3月, pp. 1-26.

池谷壽夫 2011d: 「科学的知識普及協会研究報告会議と性教育研究会議 1960年代DDRにおける性教育の動向(その1)」, 『日本福祉大学研究紀要 現代と文化』第124号, pp. 27-58.

池谷壽夫 2011e: 「第3回性教育研究会議と共同研究グループ「性教育学」の設立 1960年代DDRにおける性教育の動向(その2)」, 『日本福祉大学研究紀要 現代と文化』第124号, pp. 59-98.

池谷壽夫 2011f: 「性教育国際シンポジウムと60年代性教育の成果——1960年代DDRにおける性教育の動向(その3)」, 『日本福祉大学社会福祉論集』第125号, pp. 1-20.

永治日出雄 1976: 「社会主義思想の人間像——マルクス・エンゲルスの著作における全面的発達の概念について——」, 『教育学研究全集1 人間像の探求』第一法規, pp. 71-80.

中野光 1966: 「社会主義的学校改革の前進」, 中野光・三枝孝弘・深谷昌志・藤沢法暎『戦後ドイツ教育史』お茶の水書房, pp. 133-171.

中野徹三 1967: 「マルクス, エンゲルスの教育思想」第1節～第3節, 鈴木朝英責任編集『講座 民主教育の理論 下』明治図書, pp. 15-49.

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.