

Het Oostduitse schoolsysteem en het derde vormingsprincipe

J. H. G. I. GIESBERS en C. J. J. A. MORSCH

Instituut voor Onderwijskunde, Katholieke Universiteit, Nijmegen

1. Inleiding

Het pedagogisch-didactisch doel van het onderwijssysteem der D.D.R. werd door de Leipziger hoogleraar Horst Möhle in 1969 als volgt omschreven: "The declared intention of our educational system is to ensure a high educational level of the whole people and to educate all-round and harmoniously developed personalities."¹ Elke onderwijskundige die wel eens met het doelstellingen-bijltje gehakt heeft, weet dat hij dergelijke alles- maar toch ook weer nietszeggende formuleringen met veel skepsis moet bekijken. Zijn professionele nieuwsgierigheid wordt echter in hogere mate geprikkeld wanneer hij Theodor Wilhelm de tienklassige Oostduitse polytechnische Oberschule een grootse prestatie hoort noemen² en wanneer hij met Leonhard Froese moet constateren dat de D.D.R. voorligt op het Westen wat betreft 'extensiver wie intensiver Mobilisierung des Begabungspotentials des Volkes.'³

Dit artikel wil de genese en huidige situatie van het Oostduitse educatieve systeem beschrijven en nagaan hoe de D.D.R. erin geslaagd is het derde vormingsprincipe in haar scholen te realiseren.

2. De voorgeschiedenis

De Franse wiskundige, politicus en pedagogisch denker markies De Condorcet diende als voorzitter van de Wetgevende Vergadering in 1792 zijn nationaal opvoedings- en onderwijsplan in. Hoewel dit project om vele redenen belangwekkend is, brengen wij het hier ter sprake omdat het een ontwerp bevat voor wat paradoxaal genoemd

kan worden een gedifferentieerd eenheidssysteem, d.w.z. een onderwijssysteem voor alle kinderen van de natie, ongeacht hun sociale herkomst, waarin echter het sacrale concept 'égalité' een differentiatie op grond van begaafdheid niet uitsluit. De Condorcet dacht aan de volgende indeling: vier jaar basisonderwijs, vier jaar vervolgonderwijs, vier jaar onderwijs voor gevorderde leerlingen die uit een aantal alpha-, beta- en gamma-specialisaties er twee moeten kiezen, en tenslotte universitair onderwijs aan een negental regionale Lycées. Sluitsteen en coördinerende instantie voor het hele systeem was de nationale Academie, die geen onderwijstaak had, maar wel onderzoek zou verrichten en toezicht houden op de lagere niveaus. Het wetsvoorstel werd niet aangenomen, het onttrekken van de school aan directe en onmiddellijke staatssupervisie bleek voor te velen een onverteerbare zaak, maar De Condorcets invloed op andere Europese onderwijssystemen is onmiskenbaar. Men kan denken aan de Bataafse onderwijswetten van 1801, 1803 en 1806, het Russische reglement voor volksonderwijs van 1803 en het Pruisische wetsontwerp van 1819.

In de achttiende eeuw had zich in de meeste Duitse staten een driesporig onderwijssysteem ontwikkeld, dat parallel liep met de drie maatschappelijke standen: de Volksschulen, de Mittelschulen en de Höhere Schulen, d.w.z. de gymnasia. Als in het postnapoleontische Midden-Europa Pruisen een dominerende rol gaat spelen, zien we dat in zijn militaristisch, strak georganiseerd en gecentraliseerd onderwijssysteem de achttiende-eeuwse lijn wordt doorgetrokken; een gelaagd educatief systeem weer spiegelt een standenmaatschappij met een geringe

sociale mobiliteit. Hieraan paart zich echter het centrale idee van De Condorcet, in Pruisen vertaald als de 'Volksbildungsgedanke'. Vertaald en ge-herinterpreteerd, want dit kaste-scholen systeem, waarvan Horace Mann al in het midden der negentiende eeuw opmerkte dat het leidde tot een verregaande verkwisting van verborgen talent, maakte elke vorm van wat thans genoemd wordt externe democratisering onmogelijk. Het Pruisische pedagogisch-didactische denken van de vorige eeuw ging uit van het aristocratische vormingsprincipe, de eerste vormingsweg, concreetiseerd in het neo-humanistische, élitaire gymnasium. Volksonderwijs als essentieel onderdeel van de Nazionalpolitik was middel tot het doel van de nationale eenheid, een zeer effectief middel, getuige de slag bij Königgrätz in 1866 waar de Pruisische schoolmeester de Oostenrijkers een definitieve nederlaag toebracht.

In de loop van de negentiende eeuw zien we, dat de Junkerklasse een vaste greep op het onderwijs krijgt, wat zich uit in een steeds sterker wordende militaristische geest, het hypocriete inschakelen van religie bij de duidelijk reactionaire opvoeding – Altar, Thron und Vaterland! – en een materiële verwaarlozing van de scholen voor arbeiders- en boerenkinderen. Het is uiteraard vooral tegen dit laatste verschijnsel dat figuren als Liebknecht, Bebel en Zetkin, latere leiders van het proletariaat, zich heftig zullen verzetten.

Het voor Pruisen glorieuze feest van 1870–1871 wordt gevolgd door de afschuwelijke kater van 1914–1918. De Duitse communistische partij tracht direct na de eerste wereldoorlog te komen tot een eenheidsschool, wat in eerste aanleg mislukt. Het kapitalisme is nog sterk genoeg om de greep van het proletariaat naar de dictatuur te weerstaan. In de Republiek van Weimar zien we echter een drie- later vierjarige Grundschule ontstaan die door elk Duits kind bezocht wordt. De jaren tussen 1933 en 1945 betekenen een ondergronds gaan en vaak een vernietiging van de progressieve stromingen in het Duitse onderwijs. Gelukkig brengt het einde van de oorlog ook voor de school het begin van een nieuwe ontwikkeling.

3. 1945–1949: Puinruimen en bouwrijp maken

Wat de huidige D.D.R. betreft kan men het onmogelijk eens zijn met Reble, wanneer hij stelt dat het grote pedagogische enthousiasme van na de eerste wereldoorlog totaal ontbreekt in de jaren na 1945.⁴ Wat in de periode 1945–1949 alleen al bereikt werd, getuigt van een enorm élan, soms zelfs van een helaas niets of niemand ontziende furor pedagogicus. Na de ineenstorting van het Derde Rijk was de toestand van land en volk wanhopig. Het geestelijk leven kan het best gekarakteriseerd worden met de woorden vertwijfeling, desillusie en doffe resignatie; de naderwerking van de nazistische ideologie was uiteraard onvermijdelijk, maar moest even vanzelfsprekend bestreden worden; de schade aan schoolgebouwen was zeer groot; in Saksen-Thüringen ruim 20% der scholen vernield of beschadigd, in Brandenburg 40%, in Mecklenburg en Voor-Pommeren 40%, in Leipzig 80%, in Frankfurt aan de Oder 95%; er waren ongeveer 4 000 leerkrachten te kort, en van de beschikbare docenten was de gemiddelde leeftijd 52,5, in Berlijn zelfs 59 jaar; ten gevolge van de zwarte markt, prostitutie, slechte woning- en leeftoestanden en het feit dat een vijfde van de kinderen vaderloos was, steeg de jeugdcriminaliteit onrustbarend; het geboortecijfer was laag, de zuigelingenmortaliteit ongekend hoog; eind 1945 ontvingen Berlijnse kinderen onder de vijftien per dag 200 gr brood, 300 gr aardappelen, 15 gr vlees, 10 gr vet, 25 gr suiker. In deze uitzichtloze chaos kreeg de Zentralverwaltung für Volksbildung, in juli 1945 in de Russische zone opgericht, van de bezettingsautoriteiten het bevel op 1 oktober 1945 weer met het onderwijs te starten. Uitgangspunt werd de oproep van de Duitse Communistische Partij (K.P.D.) van juni 1945, waarin geëist werd dat het opvoedings- en onderwijssysteem gezuiverd zou worden van fascistische en reactionaire krachten en dat in alle scholen een democratische, progressieve en vrije geest gerealiseerd zou worden. Welke maatregelen werden er nu tussen 1945 en 1949 getroffen om aan het ideaal van een democratische eenheidsschool gestalte te geven?

Het enorme leerkrachtentekort werd bestreden door het instellen van stoomcursussen die o.m. door Russische onderwijsofficieren geleid werden. In 1945-1946 leverden deze acht maanden durende opleidingen, die te kampen hadden met gebrek aan docenten, studieboeken en schoolruimten, 15 000, in het jaar 1946-1947, 25 000 Neulehrer af. Men kan zich voorstellen dat deze leerkrachten niet van het hoogste niveau waren, maar het vacuüm ontstaan door de vele gesneuvelden, oorlogsslachtoffers en ontslagenen wegens een besmet verleden moest hoe dan ook gevuld worden.

In de herfst van 1945 bracht de uitgeverij Volk und Wissen de eerste nieuwe schoolboeken uit, aanvankelijk veelal bewerkingen van publicaties uit de periode van de republiek van Weimar en sterk Reformpedagogisch getint. Voor het eind van het jaar had de produktie de vier miljoen boeken reeds overschreden, en in 1946 werd dit aantal zelfs ruim verdubbeld.

Het streven naar antifascistische schoolhervorming leidde tot het afschaffen van godsdienstlessen in de school, het verbod van bijzonder onderwijs, het geleidelijk opheffen van de ruim 4 000 éénklassige plattelandsschooltjes, het invoeren van een moderne taal (veelal Russisch), wiskunde en natuurkunde in de langzamerhand ontstaande eenheidsschool, de oprichting van de z.g. Vorstudienanstalten, - te vergelijken met de Russische arbeidersfaculteiten, - waar jonge boeren en arbeiders werden voorbereid op het hoger onderwijs, de stichting van de F.D.J. (Freie Deutsche Jugend), - een eenheidsjeugdorganisatie - en een grote activiteit op het gebied van leerplanontwikkeling voor allerlei schooltypen. Wanneer dan op 12 juni 1946 de Wet tot Democratisering van de Duitse School bindend wordt verklaard voor het hele gebied der latere D.D.R. betekent dat het einde van een moeilijke, chaotische aanloopperiode waarin met een groot improviseervermogen gewerkt is aan het van de grond krijgen van een nieuwe school. Het is daarom volkomen terecht dat vanaf 1946 de twaalfde juni in Oost-Duitsland de Tag des Lehrers genoemd wordt.

De wet van 1946 is van groot belang omdat zij

de taken voor de verdere ontwikkeling vastlegde; zij kan zonder overdrijving het pedagogisch-didactisch credo genoemd worden van de antifascistisch-democratische schoolhervorming der D.D.R. Als doel van de school wordt gesteld, dat zij de jeugd vrij van nazistische en militaristische opvattingen, in een geest van democratisch, vreedzaam en vriendschappelijk samenleven van alle volkeren tot ware humaniteit moet opvoeden. Deze ongetwijfeld fraaie doelstelling moet gerealiseerd worden in een achtjarige Grundschule, (voor de kinderen beginnend in hun zevende levensjaar), gevolgd door drie à vier jaar beroepsonderwijs of een Oberschule met differentiaties in de richting klassieke, moderne talen, of wis- en natuurkunde. Vanuit het beroepsonderwijs en ander secundair onderwijs kan men doorstromen naar tertiair onderwijs in de vorm van volkshogescholen, arbeiders- en boerenfaculteiten, hoger beroepsonderwijs en universiteit. De achtklassige eenheidsschool die de plaats inneemt van de vroegere Volksschule, Mittelschule en bepaalde vormen van Höhere Schulen is een novum in de Duitse onderwijsgeschiedenis; dit kan niet gezegd worden van de gedifferentieerde Oberschule die zich in weinig onderscheidt van de laat-negentiende-eeuwse driedeling Gymnasium, Realgymnasium en Oberrealschule. De onderwijswet van 1946 moet overigens niet gezien worden als een totale breuk met het verleden. Theodor Wilhelm merkt terecht op, dat zij een compromis is tussen liberale Reformpedagogiek en linkse cultuurpolitiek.⁵ De Oost Duitsers zelf zien de wet als een logische uitwerking van de betreffende bepalingen in het verdrag van Potsdam en wijzen op de overeenstemming tussen deze wet en de duidelijk Amerikaans georiënteerde Re-education Directive no. 54, een door de vier bezettingsmachten in 1947 opgesteld plan voor heropvoeding van het Duitse volk.

De nieuwe leerplannen die in 1946 uitkomen, leggen niet alleen de bijdragen vast die ieder vak moet leveren tot de realisering van de democratische eenheidsschool, maar zij streven ook naar verwetenschappelijking van het onderwijs. Alle leerlingen van de hoogste klassen der Grund-

schule ontvangen voortaan les in Duits, een vreemde taal, wiskunde, scheikunde, biologie en aardrijkskunde. Geschiedenis krijgt pas in het schooljaar 1946-1947 een plaats op het lesrooster, omdat het nodig was de geschiedenisboeken te herschrijven in de geest van het historisch materialisme. Dit vak, dat in het Duitse onderwijs altijd een grote betekenis heeft gehad, krijgt ook in de eenheidsschool der D.D.R. een centrale plaats. 'Dieses Fach bot die Möglichkeit, besonders nachhaltig die politische Meinungsbildung und die Weltanschauung der jungen Generation zu beeinflussen', merkt een onverdachte Oostduitse bron op.⁶

De snelle groei der F.D.J., - in 1947 ruim 450 000 leden - en de oprichting der V.J.P. (Verband der Jungen Pioniere) - in 1949, een jaar na oprichting reeds 700 000 leden - kan men onwelwillend interpreteren als een poging om door de jeugd te winnen de laatste steunpunten der reactie - zoals kerk en gezin - te isoleren; typische jeugdimpulsen worden gemanipuleerd om van de jonge generatie een partij- of staatsjeugd te maken. Het verschijnsel van een andere kant benaderend kan men het echter ook verklaren op grond van het sterke appèl dat uitgaat van de strijd om een autonome eenheidsstaat, een nieuw Duitsland.

Sinds de oorlog had het docentencorps voor tweederde uit Neulehrer bestaan. Onder hen was het verloop zeer groot: zij voldeden niet aan de steeds stijgende professionele eisen, zij verloren hun aanvankelijk pioniers-enthousiasme, zij vluchtten uit een vak dat qua arbeidsvoorwaarden niet bijster aantrekkelijk was. De autoriteiten besloten daarom tot ingrijpende verbetering van de materiële omstandigheden, gekoppeld aan een intensief programma van politieke en morele motivatie. Alom werden arbeidsgroepen van socialistische docenten opgericht, harde kernen die hun collegae ervan wilden overtuigen dat zij hun politieke, ideologische en pedagogische activiteiten moesten verhogen om de jeugd tot socialistische strijders te maken. Tevens werd druk uitgeoefend op leerkrachten en leerlingen om het rendement van het onderwijs te verbeteren; geen overbodige luxe, gezien het feit dat

van de 323 446 schoolverlaters in 1949, 133 392 niet het niveau van de 8e klas haalden.⁷ Gepoogd werd bovendien de wetenschappelijke beroepsopleiding van leraren te verbeteren; aan de universiteiten en de T.H. van Dresden werden pedagogische faculteiten opgericht. Deze opleidingen boden echter een te gering aanbod voor de nog steeds zeer grote vraag, zodat daarnaast de nu eenjarige stoomcursussen gehandhaafd moesten worden.

De periode 1945-1949, vier jaar waarin men de geleidelijke overgang van de burgerlijke klas-seschool naar de democratische eenheidsschool ziet, wordt in augustus 1949 afgesloten met het vierde Pedagogisch Congres dat belangwekkend is, omdat het de officiële breuk markeert met de Reformpedagogiek die vervangen wordt door het Marxistisch-Leninistische opvoedingssysteem. De gronden waarop dit gebeurt zijn eerder ideologisch dan pedagogisch-didactisch. De Reformpedagogiek wordt verweten, dat haar talrijke stromingen de chaos en radeloosheid van het laatburgerlijk opvoedkundig denken weerspiegelen; dat zij een verkeerde visie biedt op de relatie opvoeding-maatschappij; dat zij de school interpreteert als een autonome, buiten de klassenstrijd staande entiteit; dat haar inhoudelijke, methodische en organisatorische diversiteit een straffe, eenduidige onderwijsplanning bemoeilijkt. Peter Petersen en zijn Jenaplan hebben afgedaan, de werken van Sovjetpedagogen als Krupskaja, Makarenko, Blonsky, Jessipow, Gontscharow, Ogorodnikow en Schimbirew worden vertaald en bestudeerd. Hun ideeën zullen de verdere ontwikkeling van het socialistische vormingsprincipe en de derde vormingsweg in Oost-Duitsland diepgaand beïnvloeden.

4. 1949-1959: Streven naar een eigen gezicht

Op 7 oktober 1949 werd officieel de D.D.R. gesticht, een evenement dat in Oostduitse kringen gezien wordt als de nationale renaissance van Duitsland als een anti-imperialistische en vrede-lievende staat, een arbeiders- en boerenstaat waarin de dictatuur van het proletariaat zal gelden. Het hele onderwijssysteem wordt onder

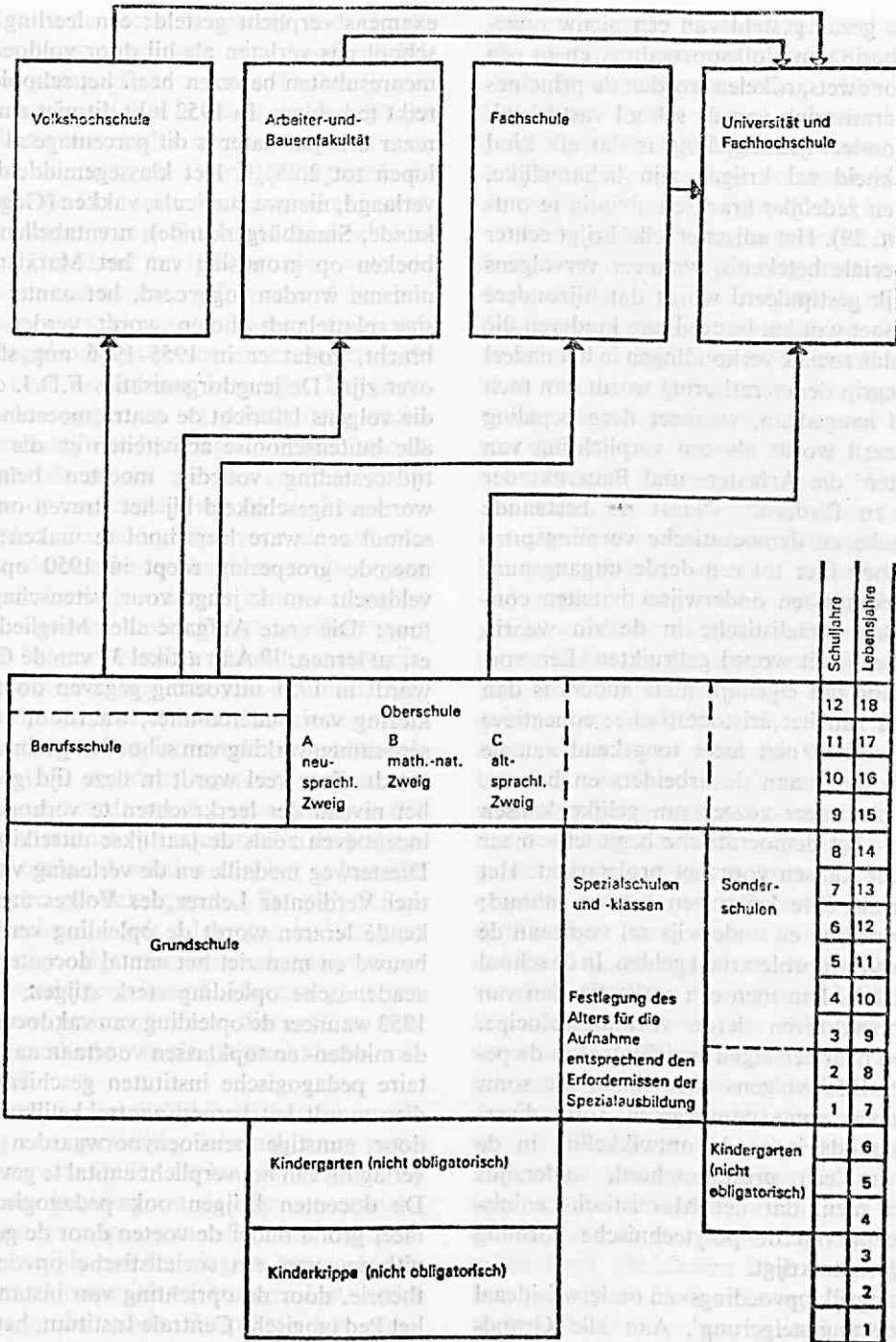


Fig. 1 Het schoolsysteem in de D.D.R. 1945-1949

het centrale gezag gesteld van een nieuw opgericht Ministerie van Volksovoeding, en in een zevental grondwetsartikelen worden de principes voor democratisering van de school vastgelegd. Algemene onderwijsdoelstelling is dat elk kind de mogelijkheid zal krijgen zijn lichamelijke, geestelijke en zedelijke krachten alzijdig te ontplooiën (Art. 39). Het adjectief 'elk' krijgt echter een zeer speciale betekenis, wanneer vervolgens uitdrukkelijk gestipuleerd wordt dat bijzondere aandacht moet worden besteed aan kinderen die door bepaalde sociale verhoudingen in het nadeel zijn. Het begrip democratisering wordt dan toch wel geweld aangedaan, wanneer deze bepaling geïnterpreteerd wordt als een verplichting van alle docenten 'die Arbeiter- und Bauernkinder besonders zu fördern.'⁸ Naast de bestaande aristocratische en democratische vormingsprincipes kan men hier tot een derde uitgangspunt voor opvoedings- en onderwijsactiviteiten concluderen: het socialistische in de zin waarin Marx en Lenin dit woord gebruikten. Een vormingsprincipe dat eigenlijk niets anders is dan een inversie van het aristocratische; educatieve privileges worden niet meer toegekend aan de bourgeoisie maar aan de arbeiders en boeren. Het gaat niet meer zozeer om gelijke kansen voor allen – het democratische beginsel – maar om optimale kansen voor het proletariaat. Het begrip sociale élite krijgt een nieuwe inhoud; ook in opvoeding en onderwijs zal voortaan de dictatuur van het proletariaat gelden. In de school van de D.D.R. kan men een realisatie zien van het bovenbeschreven derde vormingsprincipe. Het streven naar een eigen gezicht gaat in de periode 1949–1959 volgens twee lijnen die soms parallel lopen, soms convergeren, soms divergeren. Enerzijds is er de ontwikkeling in de richting van een prestatieschool, anderzijds constateert men, dat het Marxistisch-Leninistisch concept van de polytechnische vorming concrete gestalte krijgt.

Een belangrijk opvoedings- en onderwijsideaal wordt 'Leistungssteigerung'. Aan alle Grundschulen worden de lessen in de hogere klassen in het vervolg alleen nog maar door vakdocenten gegeven. Bovendien worden overgangs- en eind-

examens verplicht gesteld; een leerling mag de school pas verlaten als hij door voldoende examenresultaten bewezen heeft het schooldoel bereikt te hebben. In 1952 lukt dit niet aan 7,29%, maar drie jaar later is dit percentage al teruggelopen tot 2,25%.⁹ Het klassegemiddelde wordt verlaagd, nieuwe curricula, vakken (Gegenwarts-kunde, Staatbürgerkunde), urentabellen en leerboeken op grondslag van het Marxistisch Leninisme worden ingevoerd, het aantal eenklassige plattelandsscholen wordt verder teruggebracht, zodat er in 1955–1956 nog slechts 55 over zijn. De jeugdorganisaties F.D.J. en V.J.P. die volgens Ulbricht de centra moesten zijn van alle buitenschoolse activiteiten en die de vrijetijdsbesteding volledig moesten beïnvloeden, worden ingeschakeld bij het streven om van de school een ware leerschool te maken; eerstgenoemde groepering roept in 1950 op tot een veldtocht van de jeugd voor wetenschap en cultuur: 'Die erste Aufgabe aller Mitglieder . . . ist es, zu lernen.'¹⁰ Aan artikel 37 van de Grondwet wordt in 1951 uitvoering gegeven door de verkiezing van oudercomités, waardoor een intensere samenwerking van school en gezin verzekerd wordt. Zeer veel wordt in deze tijd gedaan om het niveau der leerkrachten te verhogen; naast incentieven zoals de jaarlijkse uitreiking van de Diesterweg medaille en de verlening van de eretitel Verdienter Lehrer des Volkes aan uitblinkende leraren wordt de opleiding verder uitgebouwd en men ziet het aantal docenten met een academische opleiding sterk stijgen, vooral na 1953 wanneer de opleiding van vakdocenten voor de midden- en topklassen voortaan aan universitaire pedagogische instituten geschiedt. Bovendien wordt het beroep aantrekkelijker gemaakt door gunstige pensioenvoorwaarden en door verlaging van het verplicht aantal te geven lessen. De docenten krijgen ook pedagogisch gezien meer grond onder de voeten door de geleidelijke uitbouw van een socialistische opvoedkundige theorie, door de oprichting van instanties zoals het Pedagogische Centrale Instituut, het Centrale Instituut voor Beroepsopleiding en de Pedagogische Centrale Bibliotheek, door methodische tijdschriften voor de diverse schoolvakken, door

publikaties in de reeks *Erziehung und Gesellschaft*, en door vertalingen van, hoofdzakelijk Russische, pedagogische auteurs. De breuk met de Reformpedagogiek is in het begin der vijftiger jaren volledig en zonder overdrijving kan men stellen dat voortaan de Sowjet-pedagogiek de bron is voor de Oostduitse pedagogische theorie.

Op het congres van de Socialistische Eenheidspartij van Duitsland in 1952 worden voor de school een aantal opgaven geformuleerd die voor de verdere ontwikkeling van het educatieve systeem bepalend zijn geworden en waarvan de volgende twee de belangrijkste zijn. De jeugd moet worden opgevoed tot patriottisme, socialistisch bewustzijn en haat tegen imperialisme en militarisme; de school zal een centrale plaats geven aan de overdracht van al die kennis en vaardigheden die nodig zijn voor de uitbouw van de socialistische eenheidsstaat. De vraag naar wat de leerlingen dan in concreto moeten kennen en kunnen om dit doel te bereiken voert ons tot het beginsel van de verbinding onderwijs-productieproces, m.a.w. het polytechnisch vormingsprincipe. De eerste aanzetten hiertoe vindt men in de nieuwe leerplannen die in het schooljaar 1951-1952 worden ingevoerd en waarin aangedrongen wordt op het concretiseren der theorie door middel van voorbeelden en toepassingen die ontleend worden aan het industriële en agrarische productieproces. De polytechnisering der school wordt echter pas in 1959 met de tienklassige algemeenvormende polytechnische Oberschule gerealiseerd. Hieraan gaat een periode van experimenteren en discussiëren over inhoud en methode van de polytechnische vorming vooraf.

Karl Marx onderscheidde aan het fenomeen opvoeding een geestelijk, lichamelijk en polytechnisch aspect. Onder dit laatste verstond hij enerzijds een inleiding tot de algemeen wetenschappelijke principes van alle productieprocessen, anderzijds een training in het praktisch gebruik van elementaire werktuigen. Het is niet teveel gezegd dat sinds Krupskaja het polytechnisch principe een pedagogisch postulaat van het communisme is geworden, een postulaat dat met name bij Blonsky zeer extreem wordt door-

gevoerd, wanneer hij de school dood verklaart en als onderwijs- en vormingsinstituut vervangt door de arbeidsgemeenschap. Het is niet de bedoeling van dit artikel de ontwikkeling der polytechnische vorming in Rusland op de voet te volgen; hiervoor kan verwezen worden naar de voorhanden zijnde literatuur.¹¹ In de D.D.R. wordt het polytechnisch beginsel na het principebesluit van 1952 slechts langzaam gerealiseerd; de verbinding van het onderwijs met het productieproces riep problemen op die niet op grond van ervaring konden worden opgelost, maar waarvoor totaal nieuwe wegen moesten worden ingeslagen. Bovendien was nog steeds niet duidelijk hoe de verhouding moest zijn tussen beroeps- en polytechnisch onderwijs. De noodzakelijke samenwerking tussen docenten en functionarissen uit het bedrijfsleven krijgt voor het eerst gestalte op de Conferentie van het Pedagogische Centrale Instituut die in 1953 gewijd wordt aan polytechnische vorming en aan de methoden om die te verwerklijken. Toch kan men zich niet aan de indruk onttrekken dat de gewenste en bedoelde polytechnisering van de school in de eerste helft der vijftiger jaren zich teveel in de sfeer van discussie en overleg, te weinig op het niveau van concreet experimenteren heeft afgespeeld. Een duidelijke stap in de goede richting wordt echter in 1957 gedaan, wanneer in nauw overleg tussen school en bedrijf besloten wordt tot invoering van een Produktionsstag, een dag per week waarop leerlingen vanaf de 7e klas in industrie of landbouw werken. Vanaf het schooljaar 1958-1959 kan men spreken van een werkelijke wederzijdse doordringing van school en bedrijf. De leerlingen der klassen 1 tot en met 4 krijgen naast het nieuwe vak Werkunterricht ook eenvoudige, maatschappelijk nuttige werkzaamheden te verrichten, terwijl het Werkunterricht in 5 en 6 reeds duidelijk een op het productieproces gericht karakter heeft. De klassen 7 tot en met 12 hebben hun wekelijkse Unterrichtstag in der sozialistischen Produktion waarbij in 8 en 9 technisch tekenen op het rooster verschijnt. Vanaf de 9e klas wordt een nieuw vak ingevoerd met de nogal vage naam 'inleiding tot de socialistische pro-

duktie in industrie en landbouw' waarvan de bedoeling is de ideologische en politieke aspecten van het socialistische productieproces te behandelen; het vak werd gewoonlijk in de bedrijven door bedrijfsmensen gegeven. Hoewel de zich voordoende kinderziekten en ontwikkelingsproblemen zeer complex waren, werd toch bereikt, dat leraren zich technologisch en economisch schoolden, terwijl van de andere kant ingenieurs en technici zich intensief met pedagogische en didactische problemen gingen bezig houden. Zeer actieve medewerking aan de realisering van het polytechnisch programma werd verleend door de jeugdorganisaties die bijvoorbeeld op een massabijeenkomst in 1958 hulp toezegden bij de doorvoering van polytechnisch onderwijs en de 'Herstellung einer Lernatmosphäre bei allen Kindern.'¹²

De transformatie van de school in socialistische zin werd niet alleen nagestreefd via de weg der polytechnisering. De voortschrijdende mechanisering, automatisering en technologisering van industrie en landbouw stelden steeds hogere eisen aan het ontwikkelingsniveau van alle staatsburgers, eisen die hun concrete neerslag vonden op het congres van het centraal comité der socialistische eenheidspartij in januari 1959 waar besloten werd tot de opbouw van de verplichte, tienklassige, algemeen vormende en polytechnische Oberschule.

5. 1959-1965: Naar een socialistische eenheidsschool

In juli 1959 wordt dit principebesluit gevolgd door een reeks voorstellen, waarin problemen met betrekking tot het beroepsonderwijs aan de orde worden gesteld. Men volgt daarin de gedachtegang, dat de voortdurende stijging van het wetenschappelijk niveau de grondslag vormt voor een snelle verhoging van de arbeidsproductiviteit. Het onderwijs zal hierbij een belangrijke rol spelen. De beroepsopleiding zal moeten worden aangepast aan het groeiend streven naar vorming en ontwikkeling van de kant van de werkers zelf. Gestreefd moet worden naar een brede opzet van de beroepsopleiding op basis

van de tienklassige, algemeenvormende, polytechnische Oberschule. De beroepsopleiding zal twee jaar moeten omvatten: één jaar algemene basisopleiding en één jaar gespecialiseerde vakopleiding. Deze voorstellen wijzen vooruit in de richting waarin de onderwijswetgeving van de nu komende periode zich gaat ontwikkelen.

In verband met de afkondiging van de nieuwe onderwijswet op 2 december 1959 verschijnt in november reeds een *Verordnung über die Sicherung einer festen Ordnung an den allgemeinbildenden Schulen*, waarin onder meer aanwijzingen worden gegeven betreffende de plaats en de verantwoordelijkheid van de schoolleiding en van de docenten, het Pädagogenkollektiv, betreffende de vorm van het onderwijs, de samenwerking van ouders, docenten en leerlingen, de plaats van het leerlingenkollektiv, de verhouding van school en maatschappij en van school en jeugdorganisaties. Nadruk wordt gelegd op orde en discipline als voorwaarden voor het goed functioneren van het onderwijs- en opvoedingsproces.

De nieuwe wet leidt tot een enorme activiteit op pedagogisch-didactisch gebied: er verschijnen nieuwe leerplannen, een lange reeks leerboeken en een groot aantal methodische handleidingen. De uitgeverij Volk und Wissen geeft enige tientallen titels uit over problemen met betrekking tot de polytechnische vorming, waaronder vele vertalingen uit het Russisch.

In november van hetzelfde jaar sticht men aan het Ministerie van Volksopvoeding een z.g. Wetenschappelijke Raad, waarin meer dan 300 wetenschapsmensen en practici op het gebied van de pedagogiek en van vele andere wetenschappelijke disciplines zitting nemen. Deze Raad verdeelt zich in een groot aantal werkgroepen die zich bezighouden met pedagogische onderzoeksprojecten en er verschijnt als vrucht van deze activiteiten een lange reeks publikaties: onder meer *Diskussionsbeiträge zu Fragen der Pädagogik* (tot 1965 42 delen), *Pädagogische Wissenschaft und Sozialistische Schule* (tot 1962 11 delen), een serie standaardwerken voor de lerarenopleiding, een volledige uitgave van de werken van Diesterweg, het *Jahrbuch für*

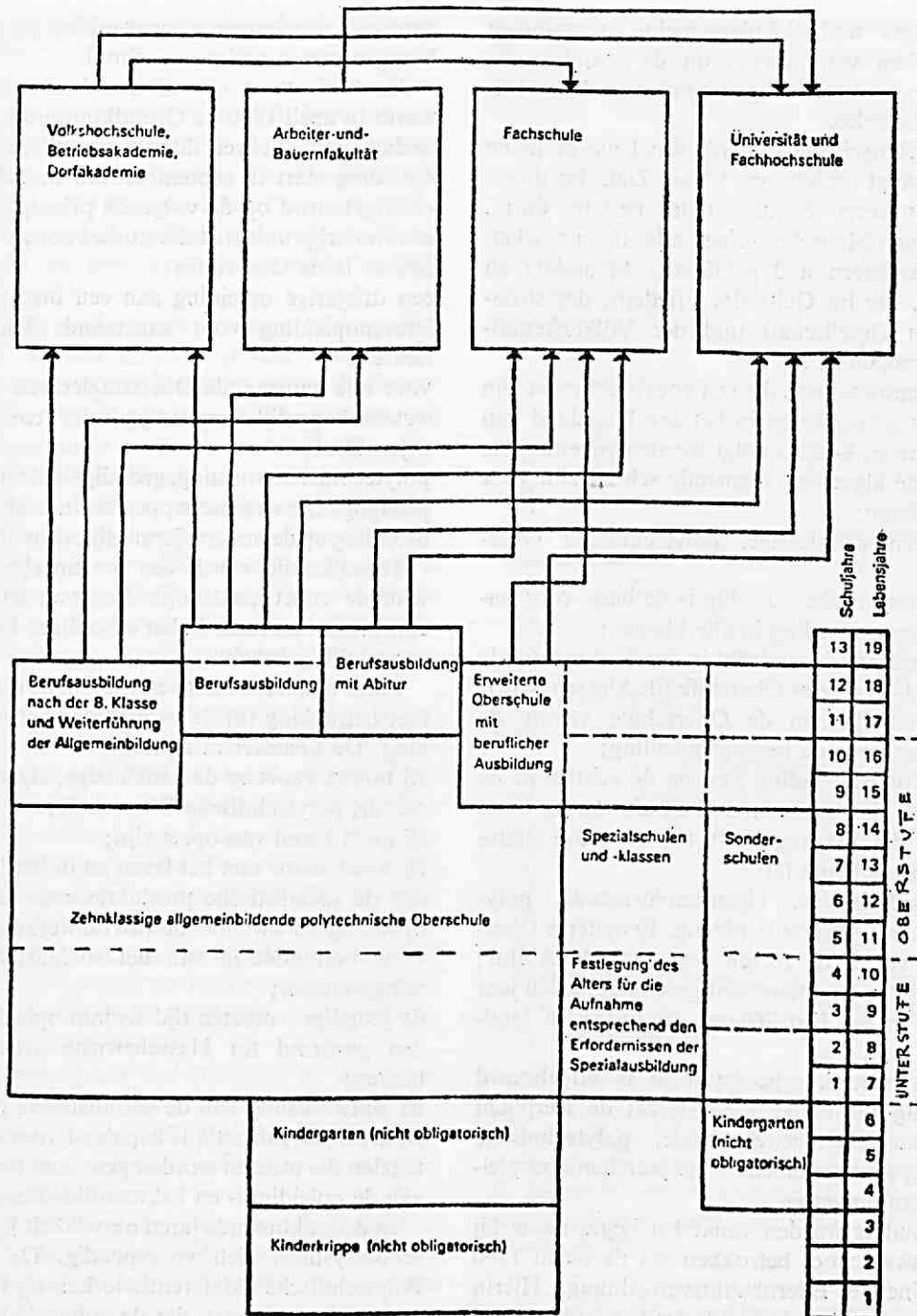


Fig. 2 Het schoolsysteem in de D.D.R. 1959-1965

Erziehungs- und Schulgeschichte, vertalingen van werken van auteurs uit de socialistische landen, o.a. een volledige uitgave van de werken van Makarenko.

Het belangrijkste onderwijsdoel wordt in de wet als volgt omschreven: 'Das Ziel, das dieses Gesetz unserer Schule stellt, besteht darin, einen neuen Menschen, einen allseitig entwickelten, kultivierten und gebildeten Menschen zu schaffen, der im Geist des Friedens, der sozialistischen Gesellschaft und der Völkerfreundschaft erzogen ist'.¹³

De nieuwe school, die een voorbeeld moet zijn voor het schoolwezen in het éne Duitsland van de toekomst, kan als volgt worden gekenmerkt: zij zal dé algemeen vormende school zijn voor alle kinderen;

zij is een tienklassige, polytechnische Oberschule;

de polytechnische vorming is de basis voor onderwijs en opvoeding in alle klassen;

de Oberschule is verdeeld in een Unterstufe (de klassen 1-4) en een Oberstufe (de klassen 5-10); het onderwijs aan de Oberschule vormt de grondslag voor de beroepsopleiding;

deze beroepsopleiding kan na de achtste of na de tiende klas beginnen en kan uitmonden in de Abitur, die toegang geeft tot de universitaire studie (zie schema II);

de twaalfklassige, algemeen vormende, polytechnische Oberschule (de z.g. Erweiterte Oberschule) vormt de rechte weg naar de Abitur; toelating tot de universiteit geschiedt na één jaar werken in het bedrijfsleven (industrie of landbouw);

als het nieuwe schoolsysteem is uitgebouwd (planning tot herfst 1964)¹⁴, zal de leerplicht tien jaar algemeen vormende, polytechnische vorming plus tenminste twee jaar beroepsopleiding gaan omvatten.

De ouders worden vanaf het begin nauw bij de nieuwe school betrokken via de begin 1960 verschijnende Elternbeirätsverordnung. Hierin wordt onder meer bepaald, dat het oudercomité langs democratische weg zal worden gekozen; per klas zullen ± vijf ouders met de klasseleraar het Klassenelternaktiv vormen. Doel is uiter-

aard een zeer nauwe samenwerking tot stand te brengen tussen ouders en school.

Als basis voor een nieuwe lerarenopleiding wordt in april 1960 de Grundkonzeption für die sozialistische Lehrerbildung gepubliceerd. Deze opleiding start in september van hetzelfde jaar en is gebouwd op de volgende principes:

een vierjarige universitaire studie voor aanstaande leraren in de Oberstufe;

een driejarige opleiding aan een instituut voor lerarenopleiding voor aanstaande Unterstufeleraren;

voor alle aanstaande Oberstufeleraren een vakwetenschappelijke opleiding voor twee onderwijsvakken;

polytechnische vorming, grondige opleiding in de pedagogische wetenschappen en intensieve voorbereiding op de onderwijspraktijk voor allen.¹⁵

Tegelijkertijd wordt een omvangrijk systeem voor de voortgezette opleiding van leraren geconcipieerd en reeds in het schooljaar 1960-1961 in praktijk gebracht.

Enige maanden later verschijnen de directieven met betrekking tot de vernieuwde beroepsopleiding. De kenmerken zijn:

zij bouwt voort op de tienklassige, algemeen vormende, polytechnische Oberschule;

zij moet breed van opzet zijn;

zij moet nauw met het leven en in het bijzonder met de socialistische produktie verbonden zijn; opleiding en kwalificatie van de werkers vormen vaste bestanddelen van het socialistische vormingssysteem;

de jeugdigen moeten tijdens hun opleiding worden gevormd tot klassebewuste arbeiders en boeren;

de ontwikkeling van de socialistische produktie en arbeidsorganisatie is bepalend voor de maatregelen die moeten worden genomen ten aanzien van de opleidings- en bekwaamheidseisen.

In de nu komende jaren ontwikkelt het nieuwe schoolsysteem zich voorspoedig. De Centrale Polytechnische Conferentie te Leipzig in januari 1961 stelt reeds vast, dat de polytechnische vorming op de scholen goed voldoet en dat het polytechnisch onderwijs een ondeelbaar bestanddeel van het schoolsysteem geworden is.

6. *De socialistische eenheidsschool 1965 tot heden*

De wet van 1959 markeert de richtlijnen volgens welke het onderwijs zich in de komende jaren ontwikkelt, een ontwikkeling die zal uitmonden in de wet van 25 februari 1965. Deze wet brengt dan ook geen belangrijke vernieuwingen, maar codificeert de ontwikkelingen van de voorafgaande jaren.¹⁶

Er wordt ondertussen in de periode tussen 1963 en '65 zeer intensief gewerkt aan de uitwerking van nieuwe leerplannen en studieprogramma's. Opleidingen voor het nieuwe vak Staatsbürgerkunde en voor verschillende polytechnische vakken komen tot stand en voor de Onderstufte ontstaat er een nieuwe lerarenopleiding. Deze leraren zullen in de toekomst bevoegdheid moeten verkrijgen in drie vakken, te weten twee verplichte (Duits en wiskunde) en één keuzevak (te kiezen uit tekenen, muziek, lichamelijke oefening, Werkunterricht en schooltuinwerk).

In verband met de ontwikkelingen op onderwijsgebied in deze jaren moet zeker het Jugendgesetz van 4 mei 1964 genoemd worden. Deze wet legt de nadruk op de plicht van de jeugd door eigen initiatieven de produktie op een hoog wetenschappelijk-technisch niveau te brengen. Zij wordt dringend aangespoord zich bij de voorbereiding op het beroep te richten naar de opbouwplanning van de socialistische staat. Wij zullen verderop zien tot welke consequenties dit in verband met de beroepskeuze en de beroepsopleiding gaat leiden.

De onderwijswet van 1965 ziet de ontwikkeling van het onderwijs in nauwe samenhang met de staatkundig-maatschappelijke ontwikkeling: de socialistische eenheidsschool in de socialistische eenheidsstaat.

Algemene leerplicht voor de Oberschule en voor het beroepsonderwijs worden in de wet vastgelegd, alsmede de materiële voorwaarden hiertoe in de vorm van gratis onderwijs, gratis schoolboeken etc.¹⁷

De wet leidt tot modernisering van de inhoud der algemene vorming en tot een kwalitatieve

verbetering en groei van de beroepsopleidingen. Alvorens daar iets nader op in te gaan, willen wij Fig. 3 toelichten, dat de opbouw van het onderwijs in de D.D.R. in 1968 voorstelt (na drie jaar doorwerking van de wet van 1965).

De Vorschulerziehung geschiedt in de (niet verplichte) crèche, waar kinderen tot en met drie jaar terecht kunnen, en in de kleuterschool, bestemd voor de drie- tot zesjarigen. In 1970 bezoekt bijna 75% van deze leeftijdsgroep de kleuterschool.¹⁸

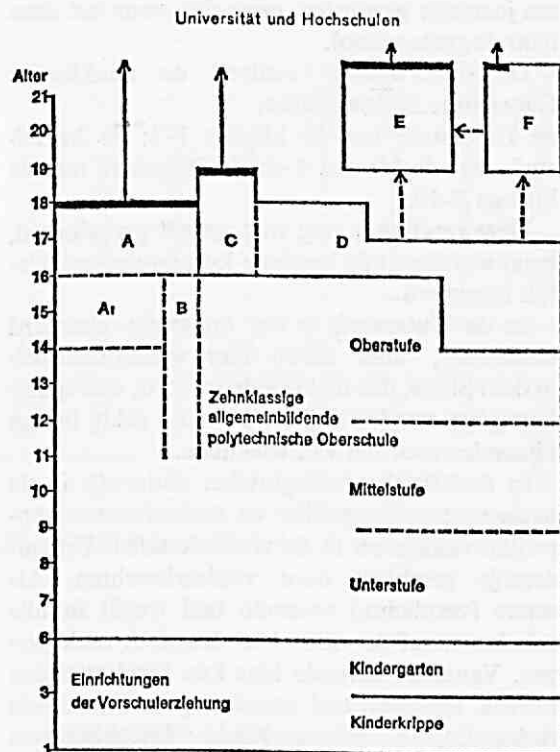


Fig. 3 Het schoolsysteem in de D.D.R. in 1968 (A: erweiterte Oberschule, B: Specialschulen, C: Abiturklassen in Berufsschulen, D: Berufsschulen, E: Ingenieur und Fachschulen, F: Aus- und Weiterbildung der Werktätigen, A1: Vorbereitungs-klassen an A).

In de Vorschulerziehung wordt grote aandacht besteed aan het gebruik van de moedertaal, speciaal ten behoeve van die kinderen, die daarin een achterstand hebben. De kleuterschool

bereidt de kinderen voor op het entree tot de grote school; voor kinderen, die de kleuterschool niet bezoeken, kent men wekelijkse speel- en leermiddagen als voorbereiding voor de grote school en als middel om na te gaan of de kinderen schoolrijp zijn.

De tienklassige, algemeenvormende, polytechnische Oberschule vormt 'das Kernstück des sozialistischen Bildungssystems der D.D.-R.'¹⁹

Het schooljaar begint op 1 september. Alle kinderen, die tot 31 mei van het betreffende jaar zes jaar zijn geworden, gaan dan voor het eerst naar de grote school.

De onderwijswet verdeelt de tienklassige Oberschule in drie Stufen: de Unterstufe met de klassen 1-3; de Mittelstufe met de klassen 4-6; de Oberstufe met de klassen 7-10.

Deze regeling is nog niet geheel gerealiseerd, maar wordt mét de herziene leerplannen geleidelijk ingevoerd.

In de Unterstufe is het onderwijs uiteraard elementair, 'aber schon hier wissenschaftlich in dem Sinne, das nichts gelehrt wird, was später korrigiert werden müsste'.²⁰ Dit geldt in het bijzonder voor het vak wiskunde.

In de Mittelstufe begint het onderwijs in de natuurwetenschappelijke en sociaalwetenschappelijke vakken en in de vreemde talen. Dit onderwijs geschiedt door vakleerkrachten. Als eerste (verplichte) vreemde taal wordt in alle scholen vanaf de vijfde klas Russisch onderwezen. Vanaf de zevende klas kan facultatief een tweede vreemde taal worden gekozen uit de reeks Engels, Frans, Pools, Tsjechisch en Zweeds. Binnen afzienbare tijd wordt de keuze van een tweede taal verplicht.

In de Oberstufe wordt het onderwijs in bovengenoemde vakken voortgezet. (zie Fig. 4).

Van de leerlingen, die de achtste klas achter de rug hebben, verlaat ongeveer 20% de algemeenvormende school om naar het beroeps- onderwijs over te gaan. Deze leerlingen ontvangen verder hun algemene vorming aan instellingen voor beroeps- onderwijs of voor Erwachsenenqualifizierung. Degenen, die na de

achtste klas op school blijven (80%), kunnen, na de negende en tiende klas doorlopen te hebben, naar de erweiterte Oberschule (elfde en twaalfde klas) om zich voor te bereiden op de Abitur; ze kunnen ook de weg gaan van Berufsausbildung mit Abitur, hetgeen betekent, dat zij dan na drie jaar zowel een beroep hebben geleerd als hun Abitur hebben gedaan. Men wil de Abiturstufe maken tot een werkelijk voorbereidend, wetenschappelijk onderwijs. In de onderwijswet is dat vastgelegd in paragraaf 21: 'Durch hochschulgemässe Formen und Methoden der Wissensaneignung und Fähigkeitsentwicklung wie Übungen, Seminare, Selbststudium, Konsultationen sind die Schüler an Methoden des selbständigen wissenschaftlichen Studiums zu gewöhnen. Sie sind in erster Linie auf ein Hochschulstudium vorzubereiten'.²¹

De weg naar de universiteit staat open voor allen, die de daartoe bestemde opleiding hebben gehad. Het aantal abiturienten bedraagt momenteel 25% van de betreffende geboortegaang.

De onderwijswet houdt behalve met de 'normaal begaafde' leerlingen ook rekening met psychisch en fysiek gehandicapte kinderen én met kinderen met speciale begaafdheden. De zorg voor en de hulp aan lichamelijk en geestelijk gebrekkige kinderen zijn opgenomen in de grondwet van de D.D.R. 'Für Kinder und Erwachsene mit psychischen und physischen Schädigungen bestehen Sonderschul- und Ausbildungseinrichtungen'.²² De D.D.R. kent een aantal scholen voor buitengewoon onderwijs aan hardhorenden en doven, zwakzienden en blinden, kinderen met spreek- en stemstoornissen, debielen en lichamelijk gehandicapten. Leerlingen met speciale begaafdheden en talenten kunnen in verschillende speciale scholen en klassen terecht (bijvoorbeeld voor balletopleiding). Ook in de 'gewone' school kunnen deze talenten tot hun recht komen door de leerlingen te laten deelnemen aan (vrijwillige) werkgroepen, die op school eenmaal per week gedurende twee uur bijeenkomen. Men kent dergelijke werkgroepen (Kurse, Zirkel, Interessengemeinschaften) voor wiskunde, natuurwetenschappen, geschiedenis, literatuur, talen, technische vakken, koorzang,

Fach/Klasse	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.H.2.H.										
Deutsch	11	10	12*	13*	14*	7	6	5	5	4
Russisch	—	—	—	—	—	6	5	3	3	3
Mathematik	5	5	6	6	6	6	6	5	5	5
Physik	—	—	—	—	—	—	3	2	3	4
Astronomie	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1
Chemie	—	—	—	—	—	—	—	2	3	4
Biologie	—	—	—	—	—	3*	2*	1	2	2
Geographie	—	—	—	—	—	2	2	2	2	1
Werkunterricht	1	1	1	1	2	2	2	—	—	—
Schulgartenunterricht	—	1	(20)+	(30)+	(30)+	(30)+	(12)+	—	—	—
Polytechnischer Unterricht	—	—	—	—	—	—	—	4	4	5
davon:										
Einf. i. d. sozialist. Prod.	—	—	—	—	—	—	—	(1)	(1)	(2)
Produktionsarbeit	—	—	—	—	—	—	—	(2)	(2)	(3)
Technisches Zeichnen	—	—	—	—	—	—	—	(1)	(1)	(—)
Geschichte	—	—	—	—	—	1	2	2	2	2
Staatsbürgerkunde	—	—	—	—	—	—	—	1	1	2
Zeichnen	1	1	1	1	1	1	1	1	1	—
Musik	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Sportunterricht	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2
Nadelarbeit	—	—	—	1	1	—	—	—	—	—
Wochenstunden	21	21	23	26	28	32	33	32	34	35
2. Fremdsprache fak.	—	—	—	—	—	—	—	3	3	2
Nadelarbeit fak.	—	—	—	—	—	1	1	—	—	—
Insgesamt	21	21	23	26	28	33	34	35	37	38

* = einschliesslich Schulgartenunterricht (jährlich): in Kl. 2 = 20 Std.; in Kl 3. 4 u. 5 = je 30 Std.; in Kl. 6 = 12 Std.

+ = Jahresstunden

Fig. 4 Urentabel schooljaar 1968-1969

toneel, tekenen en schilderen, sport, maar ook voor hobby's als filatelie en modelbouw, ja zelfs voor bijenteelt.²³ Deze groepen worden geleid door leraren van de school, maar ook wel door vakmensen van buiten de school. De activiteiten zijn vaak gericht op groepsprojecten.

Een groot deel van deze werkgroepen wordt gesticht en verzorgd door de Junge Pioniere en de Freie Deutsche Jugend, die ook zelf in hun Zentralhäuser, Pionierparke en Stationen junger Forscher dergelijke arbeidsgemeenschappen organiseren.

Een populair middel om de leerlingen te sti-

muleren hun talenten zelf te ontdekken, is onder meer de Wiskunde-Olympiade, die in internationaal verband wordt gehouden en waaraan wordt deelgenomen door jongelui uit Oost- en West-Europa. Op technisch gebied kent men de M.M.M.'s (Messen der Meister von Morgen) en op het gebied van de sport de winter- en zomer-Spartakiaden met een welhaast Olympisch programma.

De D.D.R.-pedagogen zijn ervan overtuigd, dat de 'dagschool', de school waar de leerlingen de hele dag doorbrengen, de school van de toekomst is. Leren, werken, spelen en vrijetijds-

besteding in de school maken een effectief opvoedings- en vormingsproces mogelijk. Men ziet wel in, dat de dagschool het gezin niet kan vervangen, doch wel kan ontlasten, bijvoorbeeld door toezicht bij de studie en controle op het huiswerk; bovendien helpt de school hierdoor de werkende vrouw (76% van de vrouwen in de D.D.R. is in een of ander beroep werkzaam).

Tegenwoordig zijn er in de D.D.R. \pm 150 dagscholen; daarnaast kennen alle scholen reeds bepaalde vormen van 'Tageserziehung' in de reeds besproken werkgemeenschappen en in de dagverblijven, waar gewoonlijk de jonge kinderen, van wie beide ouders werken, de gehele dag doorbrengen. Momenteel bezoeken ongeveer 500.000 kinderen deze dagverblijven.²⁴

Hierboven spraken wij over modernisering van de inhoud der algemene vorming. Met betrekking hiertoe zij opgemerkt, dat de onderwijswet van 1965 vernieuwing van het onderwijs op lange termijn beoogt en wel een modernisering, die samengaat met de opbouw van het socialisme in de D.D.R. In samenhang hiermee moeten de telkens optredende vernieuwingen van leerplannen en studieboeken worden gezien en de invoering van de modernste technische hulpmiddelen bij het onderwijs (televisie, talenpracticum, de nieuwste apparatuur bij het polytechnisch onderwijs). Modernisering treft men ook aan bij de universitaire opleiding, de beroepsopleiding en de opleiding en bijscholing van volwassenen.

De wet heeft een allesomvattende wettelijke regeling getroffen voor de opbouw van het hele vormingssysteem van kindercrèche tot universiteit. De geschiedenis van de universiteit in de D.D.R. toont ons in de periode van 1945 tot heden een ontwikkeling, die in een drietal fasen – parallel met het overige onderwijs – is verlopen.

De eerste Hochschulreform deed zich voor na 1945, toen het vooral ging om de zuivering van het hoger onderwijs van fascistische elementen. Er werd toen een begin gemaakt met de democratisering van het hoger onderwijs. Daartoe werden de reeds eerder genoemde Vorstudienanstalten in het leven geroepen, waaruit in 1949 de nu niet meer bestaande Arbeiter- und Bauern-

fakultäten ontstonden. Het hoger onderwijs zou in de toekomst meer gericht moeten zijn op de vorming van wetenschapsmensen, die zich bewust zijn van hun sociale en humanitaire verantwoordelijkheid en die bereid zijn mede te werken aan de ontwikkeling van een socialistische maatschappij.

Bij de tweede Hochschulreform in 1950–1951 werd een sociaal-wetenschappelijke basisstudie, uitgaande van de Marxistisch-Leninistische inzichten tot een van de belangrijkste grondslagen van alle studieplannen gemaakt. De ontwikkelingspolitiek van het hoger onderwijs zou voortaan hand in hand gaan met de ontwikkelingen op het gebied van economie, politiek en cultuur. Walter Ulbricht verklaarde in november 1950 op een conferentie van de F.D.J.: 'Das Studium der Gesellschaftswissenschaft dient dem Zweck, die Jugend zu befähigen, als bewusste Erbauer der neuen Gesellschaft zu arbeiten und die marxistisch-leninistische Theorie schöpferisch anzuwenden.'²⁵ Vorming van een socialistische intelligentsia werd in de komende jaren onder meer mogelijk gemaakt door een stelsel van studiebeurzen en studieloon. Dit laatste speciaal voor jonge wetenschapsmensen, die zich voorbereiden op promotie of Habilitation.

Bij de derde Hochschulreform met de schoolwet van 1968 benadrukt men het agens-karakter van het socialisme voor de wetenschappelijk-technische revolutie. 'Durch die Hochschulreform sollen Ausbildung, Weiterbildung und Hochschulforschung konsequent auf den wissenschaftlichen Höchststand in der Welt orientiert werden, um selbst auf den strukturbestimmenden Gebieten wissenschaftliche Spitzenleistungen, ja Pionierleistungen in grösserem Umfange hervorbringen zu können.'²⁶ Dit betekent onder meer, dat de onderzoeksmogelijkheden van de universiteiten en hogescholen zullen moeten worden geconcentreerd op projecten, die de structuur van de economie van het land op belangrijke wijze medebepalen. Het onderzoek wordt nog sterker dan voorheen doelgericht en systematisch met de praktijk verbonden.

Volgens reeds bestaande programma's zullen door concentratie meer dan 700 instituten aan de

instellingen van hoger onderwijs tot 180 secties worden gecombineerd, waardoor men hoopt doelgerichter en efficiënter te kunnen werken. Men streeft naar een systeem voor de organisatie van wetenschappelijk werk waardoor belangrijke onderzoeken kunnen worden gecentraliseerd. Medezeggenschap van de studenten is een algemeen aanvaard principe. Dit geldt speciaal voor het overleg op het gebied van methoden van onderwijs en onderzoek én op het gebied van leerplanontwikkeling. Bijzonder veel waarde wordt gehecht aan nauwe contacten tussen studenten en jonge arbeiders.

Enige cijfers betreffende het hoger onderwijs in de D.D.R., ontleend aan Volkmar Stanke, Student und Studium in der D.D.R., Berlin 1970².

Aantal instellingen voor hoger onderwijs (p. 22)

1945	8
1951	21
1960	44
1969	55

Aantal studenten in de D.D.R. (p. 30)

	totaal	per 10 000 inw.	geslaagden
1945	8 200	6,3	
1951	31 512	17,2	4 631
1955	74 742	41,7	7 617
1960	101 773	59,0	15 136
1969	122 000	71,0	19 385

Percentage studenten, kinderen van arbeiders en boeren (p. 49)

1945-'46	4 %
1949-'50	28 %
1968-'69	46,3%

Percentage vrouwelijke studenten in 1968: 31,6% (p. 79)

Percentage studenten per studierichting in 1968 (p. 89)
pedagogiek 26,8%

technische wetenschappen 25,9%
 economie, rechten, journalistiek 16,4%
 medicijnen 9,4%
 wis- en natuurkunde 9,1%
 landbouwwetenschappen, diergeneeskunde 6,6%
 filosofie, taalwetenschappen, geschiedenis, kunst, muziek 4,2%
 gymnastiek, sport 1,1%
 theologie 0,5%

De beroepsopleiding in de D.D.R. is in de laatste jaren sterk toegenomen: het percentage geschoolde arbeiders steeg van 30% in 1955 tot 61% in 1970; in 1980 verwacht men zelfs 84%.

Het percentage schoolverlaters dat een beroepsopleiding volgde, steeg van 74% in 1955 tot 98% in 1969; het percentage werkers met een Oberschule-vooropleiding ging omhoog van 2,59% in 1959 tot 19% in 1970 en met een diploma van het hoger beroeps onderwijs van 4,7% in 1962 tot 12,5% in 1970.²⁷ Gelet op de vooropleidingen ziet men dus kwantitatief en kwalitatief aanmerkelijke stijgingen. Dit is onder meer te danken aan de sterke toekomstgerichtheid van de D.D.R. en in verband daarmee aan het streven naar een hoger opleidingsniveau voor alle burgers.

De beroepsopleiding tot vakman sluit aan bij het onderwijs in de tiende klas van de algemeen-vormende, polytechnische Oberschule; zij duurt twee jaar (voor enige beroepen drie jaar) en maakt verdere studie mogelijk. (zie Fig. 3). Naast de tweejarige opleiding bestaat een driejarige cursus voor gediplomeerd vakman; in deze opleiding kan men zich tevens voorbereiden voor de Abitur. De leerlingen van de tweejarige opleiding volgen gedurende vier dagen per week (28 uur) praktijklessen en twee dagen per week (14 uur) theorielessen. De theorievakken zijn te verdelen in beroepstheoretische en algemeen-vormende vakken. Bij de driejarige opleiding wordt meer aandacht besteed aan de theoretische vakken.

Bij de opleiding gaat men uit van breed geprofileerde basisberoepen die een veel ruimer beroepsopleiding mogelijk maken dan vroeger het geval was. De opleiding in het basisberoep wordt

duidelijk ondersteund door het polytechnisch onderwijs dat de leerlingen van de 7e-10e klas ontvangen en dat in de 9e en 10e klas al een differentiatie vertoont (voor zover het zich op het gebied van de industrie beweegt) tussen onderwijs betrekking hebbend op de metaalverwerkende industrie, de electro-industrie, de bouwnijverheid, de chemische industrie en de textielindustrie.

De keuze van het beroep is vrij, maar beperkt door de toekomstplanning van de socialistische staat. Als men dan toch van vrije keuze wil spreken, kan men dit alleen doen vanuit het vrijheidsbegrip van Marx en Engels, die vrijheid definieerden als 'Einsicht in die Notwendigkeit', dat wil zeggen het vermogen om met kennis van zaken te oordelen over datgene wat noodzakelijk is voor het algemeen belang en dus gedaan dient te worden. Deze kennis van zaken houdt mede in, dat men niet overgeleverd is aan de blinde krachten van het lot. Vrijheid betekent verder nog het vrij zijn van uitbuiting, van de beperkingen opgelegd door rang en stand, door religie en confessie en het vrij zijn van vrees voor structurele crises en werkeloosheid.

De beroepskeuze wordt dan ook voorafgegaan door een lang proces van onderwijs en opvoeding, dat eigenlijk in de eerste klas al begint en door de polytechnische vorming versterkt wordt. De eigenlijke keuze wordt voorbereid door beroepenvoorlichting in de klassen 5 en 6, door beroepenoriëntering in de klassen 7 en 8 en door de differentiatie naar beroepsgroepen in het polytechnisch onderwijs in de klassen 9 en 10. In dit systeem wordt een geleidelijk en geleid groeien naar een beroep toe mogelijk gemaakt.

De brede opleiding voor het basisberoep heeft grote voordelen voor de beweeglijkheid - Marx sprak van disponibiliteit - van de werkers. Zij zijn daardoor breder georiënteerd in hun beroep, waardoor zij gemakkelijker met andere werkers kunnen meedenken en -arbeiten; zij zijn beter in staat voortgezette opleidingen en bijscholingscursussen te volgen en zij zijn gemakkelijker te herscholen, wanneer aan bepaalde specialisaties geen behoefte meer bestaat of wanneer iemand zich in een andere richting wil bekwamen.

Met ingang van 1 september 1970 heeft men met het oog op de toekomst (voortgezette rationalisatie, mechanisering, automatisering) het pakket basisvaardigheden met drie vakken uitgebreid, te weten inleiding tot de electronica, tot de meet-, stuur- en regeltechniek en tot de dataverwerking, alle drie vakken die van eminent belang zijn voor de kennis van en het inzicht in het sturen van technologische processen.

Het aantal basisberoepen is in 1970 gepland op 26, het aantal gespecialiseerde beroepen op 310.²⁸

Als opleidingsscholen functioneren allereerst de bedrijfsberoepsscholen (65% van het aantal leerlingen), die zijn verbonden aan de grote staatsbedrijven. De zogenaamde communale beroepsscholen (34% van het aantal leerlingen) worden bezocht door leerlingen die opgeleid worden voor industrie, landbouw en handel in bedrijven die géén eigen school hebben. Tenslotte blijft 1% van het aantal leerlingen over, die centrale beroepsscholen (meestal met internaat) bezoeken waar zij de beroepstheoretische opleiding ontvangen in cursussen van enige weken. De algemeenvormende vakken volgen zij aan een beroepsschool in hun eigen woonplaats en de praktische vakopleiding vindt plaats in een daartoe geschikt bedrijf.

De middelbare beroepsopleidingen geschieden aan ongeveer 200 vakscholen. Bijna 60% van de leerlingen van deze scholen (technische scholen, landbouwscholen, instituten voor de onderwijzersopleiding, economische scholen, kunstacademies etc.) zijn part time studerenden, d.w.z. via avondonderwijs of schriftelijk onderwijs.

Over de hogere opleidingen spraken wij reeds hierboven; ons resten nog enige opmerkingen over de Erwachsenenbildung. In deze tijd is het niet meer mogelijk zijn leven lang te teren op eenmaal verworven kennis en kunde. Ook in de D.D.R. ziet men in, dat het vormingsproces een permanent proces is. Men kent dan ook een groot aantal instituten dat zich met scholing van volwassenen bezighoudt, zowel voor dag- als voor avondonderwijs, voor schriftelijk onderwijs en televisieonderwijs. Vijfentwintig procent van alle literatuur op het gebied van onderwijs en

vorming heeft betrekking op de Erwassenen-bildung. Behalve cursussen die direkt dienstbaar worden gemaakt aan de vorming voor beroep en bedrijf, zijn er vele leergangen o.a. op het gebied van de algemene vorming, culturele vorming, gezinspedagogiek, politiek, economie. In het bedrijfsleven speelt de bijscholing uiteraard een zeer belangrijke rol, deze geldt zowel de om-scholing als de scholing voor hogere functies. Ook het onderwijs kent een intensieve her-, bij- en 'voort'scholing.

Ziet men terug op het geschetste onderwijs-systeem in zijn geheel, dan kan men zich niet onttrekken aan de indruk van doordachtheid, gaafheid, Tüchtigheit.

7. Besluit

Naast alle waardering die men moet opbrengen voor het vele en goede werk dat verzet is in de scholen der D.D.R., blijven er een aantal fundamentele kwesties ten aanzien waarvan wij menen ons zeer kritisch te moeten opstellen.

Volgens de onderwijswet van 1965 moet elke Oostduitse docent zijn leerlingen voorbereiden op 'das Leben im Sozialismus'.²⁹ Hij wordt verondersteld altijd en op elk niveau waar hij werkzaam is de staat te representeren. Zijn handelen is zeer nauwkeurig omschreven omdat hij een staatsdienaar is, wat betekent dat hij zich tot het socialisme moet bekennen, socialistisch moet opvoeden en in al zijn activiteiten de standpunten van de arbeidersklasse moet uitdragen. Hij is een politieke functionaris binnen een strak gesloten politiek systeem, die volgens de richtlijnen van het Gewerkschaft Unterricht und Erziehung niet verondersteld wordt veel te discussiëren, veel nuances aan een probleem te zien of een positieve beoordeling te geven van een leerling wiens werkstukken geen politieke stellingname tonen.³⁰ De geringste sporen van een godsdienstige oriëntatie worden uitgelegd als kwalijke resten van een burgerlijke moraal die verdacht zijn bij iemand die een voorbeeld moet zijn van de socialistische orthodoxie. Het docentencorps der D.D.R. maakt de indruk een uniform, monolithisch, strak georganiseerd blok

te zijn met slechts een doel – de realisering van de socialistische prestatieschool –, dat slechts met een methode – de doceervorm van onze oude luisterschool –, bereikt kan worden.

Eenzelfde pressie tot doods conformisme vinden we op universitair niveau. Nadat Staatssekretär Girnus in 1957 geconstateerd had, dat elke wetenschapper die het niet met staat of partij eens was van de universiteiten en hogescholen moest verdwijnen, wordt in 1958 het hele tertiaire onderwijs onder een staatssecretariaat georganiseerd waardoor de mogelijkheid wordt geschapen om, – in de bewoordingen van de betreffende verordening, – 'ein einheitliches, in sich geschlossenes, sozialistisches Hoch- und Fachschulwesen' te ontwikkelen dat in staat zal zijn 'die sozialistische Ideologie an den Universitäten, Hoch- und Fachschulen durchzusetzen'.³¹ Men kan zich terecht afvragen wat het wetenschappelijk ideaal van dergelijke universitaire kazernes zal zijn.

Tot slot, waar, zoals boven aangetoond, de school een werktuig van de staat is geworden, kan men weinig enthousiast zijn over de verordening van het Ministerie van Volksovoeding gedateerd 30 juli 1963, waarin gesteld wordt: 'Hauptträger der aussenschulische Arbeit ist die sozialistische Oberschule. Sie gestaltet planmäßig die Einheit von unterrichtlicher und auserschulischer Bildung und Erziehung und arbeitet dabei eng mit der sozialistischen Jugend- und Kinderorganisation zusammen'.³² Door deze beslissing heeft de Staat zelfs greep gekregen op de vrijetijdsbesteding der jeugd. De jeugdbeweging is niet meer een spontane schepping van de jongeren zelf, niet meer het produkt van de natuurlijke drang om naast gezin, school en werk een eigen milieu te scheppen, niet meer een voorlopig realisatieterrein voor eigen verantwoordelijkheid, initiatief en creativiteit. Freie Deutsche Jugend en de Junge Pioniere zijn geen jeugdbewegingen in deze zin meer maar middel in de handen van volwassenen tot het doel van de socialistische eenheidsstaat.

Dit artikel zal voldoende duidelijk hebben gemaakt, dat men puur onderwijskundig gezien veel respect moet hebben voor de poging van de

Oostduitse socialistische eenheidsschool om de eisen van de wetenschappelijk-technologische revolutie met de ideologische postulaten van het Marxistisch-Leninistisch systeem te verzoenen. Puur onderwijskundig, want, zo men al pedagogiek geheel van onderwijskunde zou kunnen abstraheren, men ontkomt niet aan de indruk dat de pedagogische prijs die betaald werd zeer hoog is, een fenomeen dat men steeds zal waarnemen waar pedagogiek tot staats- en partij-pedagogiek wordt en waar een staat zich te zeer als Erziehungsstaat interpreteert.

Literatuur

1. Lauwerijs, J. en Scanlon, D. (eds.): 'The World Year Book of Education 1969, Examinations,' London 1969, p. 146.
2. Wilhelm, Th.: 'Pädagogik der Gegenwart', Stuttgart 1967, p. 528.
3. Froese, L., Haas, R. en Anweiler, O.: 'Bildungswettbewerb zwischen West und Ost', Freiburg im Breisgau 1960, p. 34.
4. Reble, A.: 'Geschichte der Pädagogik', Stuttgart 1969, p. 312.
5. o.c. p. 510.
6. Günther, K. en Uhlig, G.: 'Geschichte der Schule in der Deutschen Demokratischen Republik', Berlin 1969, p. 43.
7. Ibid.: p. 53.
8. Ibid.: p. 66.
9. Ibid.: p. 81. Onze bron vermeldt uiteraard niet of dit een gevolg is van prestatieverhoging of normverlaging.
10. Ibid.: p. 87.
11. Santema, M.: 'Polytechnische vorming', in: Pedagogische Studiën, april 1968, pp. 172-182. Zie zijn literatuuropgave op p. 182. Daarnaast zijn nog te noemen: Mathuse-Klein, G.: 'Polytechnisch onderwijs in de D.D.R.', in: Vernieuwing van Opvoeding en Onderwijs, sept. 1970, pp. 66-72. Klein, H.: 'Polytechnische Bildung und Erziehung in der D.D.R.', Hamburg 1962 (Rororo). Wittig, H.: 'Pläne und Praktiken der polytechnischen Bildung in Mitteldeutschland', Bad Harzburg 1962.
12. Günther, Uhlig: o.c. p. 113.
13. Ibid.: p. 131.

14. Baske, S. en Engelbert, M.: 'Zwei Jahrzehnte Bildungspolitik in der Sowjetzone Deutschlands', Berlin 1966, Dokumente II, p. 58.
15. Over de lerarenopleiding: Wilms, G.: 'Die sozialistische Entwicklung der Lehrerbildung', in: Pädagogik, Heft 8, Berlin 1960.
16. Wilhelm: o.c. p. 515.
17. Deze waren trouwens al opgenomen in de schoolwet van 2 december 1959 verg.: Baske, Engelbert: noot 14.
18. Reischock, W.: 'Bildung für heute und morgen', Dresden 1968, p. 42.
19. Ibid.: p. 43.
20. Ibid.: p. 43.
21. Baske, Engelbert: o.c. p. 387.
22. Verfassung der Deutschen Demokratischen Republik, Berlin 1969, art. 25,5, p. 26.
23. Reischock: o.c. pp. 47-51.
24. Ibid. pp. 52-53.
25. Stanke, V.: Student und Studium in der D.D.R., Berlin 1970², p. 24.
26. Reischock: o.c. p. 57.
27. Knauer, A. en Eberle, P.: 'Berufsausbildung für das Jahr 2000', Berlin 1970, p. 14, 28, 36.
28. Ibid.: p. 72.
29. Baske, Engelbert: o.c. p. 388.
30. Wilhelm: o.c. p. 528.
31. Ibid.: p. 353.
32. Ibid.: p. 287.

Schema's ontleend aan:

1. Günther, Uhlig: o.c. p. 39.
2. Ibid.: p. 133.
3. Anweiler, O.: 'Bildungsformen in Osteuropa', Stuttgart 1969.
4. Reischock: o.c. p. 26.

Curriculum Vitae:

Dr. J. H. G. I. Giesbers behaalde in 1953 de onderwijzersakte; van 1957 tot 1969 was hij als leraar Engels werkzaam bij het Voortgezet Onderwijs, het laatste jaar tevens als rector van een gymnasium. Van 1965 tot 1969 studeerde hij pedagogiek te Nijmegen, in 1970 promoveerde hij bij Prof. Dr. S. Strasser op het proefschrift: Cecil Reddie and Abbotsholme. Hij is verbonden aan het Instituut voor Onderwijskunde, afdeling lerarenopleiding,

van de Katholieke Universiteit. Hij doceert tevens pedagogiek en didactiek aan de Tilburgse Leergangen.

Drs. C. J. J. A. Morsch was van 1940 tot 1947 in diverse functies werkzaam bij het basisonderwijs en

van 1947 tot 1971 als leraar Nederlands bij het Voortgezet onderwijs. Hij studeerde pedagogiek te Nijmegen en is thans als medewerker verbonden aan de afdeling lerarenopleiding van het Instituut voor Onderwijskunde te Nijmegen en aan het CITO te Arnhem.