

aus
politik
und
zeit
geschichte

beilage
zur
wochen
zeitung
das parlament

Arnold Freiburg

Politischer Unterricht
und politisches
und nationales Bewußtsein

B 31/72
29. Juli 1972

Joachim Kutschke

Das Schulsystem in der DDR

Arnold Freiburg, geb. 1934, Studium der Sozialwissenschaften in Wilhelmshaven und Göttingen. Seit 1969 Mitarbeiter der Forschungsstelle für Jugendfragen, Hannover. Arbeitsschwerpunkte: Jugendprobleme in der DDR (Jugendkriminalität, Jugendhilfe, Bildungswesen) und Fragen des interkulturellen Vergleichs.

Joachim Kutschke, cand. phil., geb. am 26. August 1944 in Darmstadt, studiert seit 1967 Germanistik, wissenschaftliche Politik und Pädagogik in Marburg/L., journalistische Tätigkeit für Presse und Hörfunk.



Herausgegeben von der Bundeszentrale für politische Bildung, 53 Bonn/Rhein, Berliner Freiheit 7.

Leitender Redakteur: Dr. Enno Bartels; Redaktionsmitglieder: Paul Lang, Dr. Gerd Renken, Dipl.-Sozialwirt Klaus W. Wippermann.

Die Vertriebsabteilung der Wochenzeitung DAS PARLAMENT, 2 Hamburg 36, Gänsemarkt 21/23, Tel. 34 12 51, nimmt entgegen Nachforderungen der Beilage „Aus Politik und Zeitgeschichte“;

Abonnementsbestellungen der Wochenzeitung DAS PARLAMENT einschließlich Beilage zum Preise von DM 9,— vierteljährlich (einschließlich DM 0,47 Mehrwertsteuer) bei Postzustellung;

Bestellungen von Sammelmappen für die Beilage zum Preis von DM 5,50 zuzüglich Verpackungskosten, Portokosten und Mehrwertsteuer.

Die Veröffentlichungen in der Beilage „Aus Politik und Zeitgeschichte“ stellen keine Meinungsäußerung des Herausgebers dar; sie dienen lediglich der Unterrichtung und Urteilsbildung.

Politischer Unterricht und politisches und nationales Bewußtsein

Probleme des interkulturellen Vergleichs

Eine Betrachtung der Bildungssysteme zweier Gesellschaftsordnungen, ihrer Ziele, Unterrichtsinhalte und -methoden birgt die Probleme aller interkulturellen Vergleiche in sich, darunter unter Umständen auch Fragen erkenntnistheoretischer Art. Um dennoch zu Ergebnissen zu kommen, die für die unterschiedlichen wissenschaftstheoretischen Positionen halbwegs akzeptabel sind, empfiehlt es sich, nicht für alle verbindlich zu beantwortende Fragen zu vermeiden, etwa dieser Art: „Gibt es im Bereich politischen Handelns eine erkennbare objektive Wahrheit und haben die jeweils Herrschenden das Recht, das von ihnen als wahr Erkante stellvertretend für die für diese Wahrheit noch blinde Bevölkerung durchzusetzen?“ Der Marxismus-Leninismus beantwortet diese Frage mit „Ja“; wir verneinen sie überwiegend. Aus der Bejahung resultiert die Berechtigung zur Indoktrination der Jugend, aus der Verneinung kann die Forderung nach unparteiischer Information und nach kritischem Hinterfragen der gesellschaftlichen Strukturen und Ideologien abgeleitet werden.

So verdienstvoll es wäre, diesen Gedanken nachzugehen, — eine verbindliche Beantwortung erscheint derzeit nicht möglich. Die in solchen Fällen als Ausweg empfohlene Methode der Ideologiekritik bringt uns hier nicht weiter. Unterschiedliche Gesellschaftsordnungen sind mit unterschiedlichen Ideologien gekoppelt, der Systemvergleich müßte jedoch beide Systeme und Ideologien ins Verhältnis zueinander setzen. Das Problem des „grenzüberschreitenden“ Vergleichs wäre lediglich auf eine andere Ebene verlagert. Es fehlt, um mit Horst Siebert zu sprechen, eine den Marxismus-Leninismus wie die „Frankfurter Schule“ und „Bürgerliche Wissenschaft“ in ihrer geistes- und naturwissenschaftlichen Spielart überwölbende Überideologie¹⁾, in deren Rah-

men Bildungsorganisation, -ziele, -inhalte und -methoden angemessen analysiert und vergleichend gewertet werden können. Ich beschränke mich daher darauf, gleiche Maßstäbe dort anzulegen, wo dies von allen Seiten akzeptiert wird, und weise ausdrücklich auf den an die „westliche“ Position gebundenen Charakter der Interpretation und Wertung hin.

Für die Darstellung des politischen Unterrichts in der Bundesrepublik bediene ich mich vorwiegend der eher „linken“ Schulbuch- und Unterrichtskritik, und das aus zwei Gründen: Es ist vor allem aus dieser Position Grundlegendes und Bedenkenswertes zur Politischen Bildung gesagt worden. Außerdem befinden wir

Joachim Kutschke:

Das Schulsystem in der DDR. . . . S. 13

uns hier an einer Nahtstelle zwischen westlicher und östlicher Betrachtungsweise, in einer Position, die Gemeinsamkeiten und Unterschiede am ehesten erkennen läßt. Daß dadurch der westdeutsche politische Unterricht einer schärferen Kritik unterzogen wird als der staatsbürgerkundliche Unterricht der DDR, halte ich für berechtigt, da wir auf das Bildungsgeschehen in der Bundesrepublik verbessernd einwirken können, auf das der DDR aber nicht.

Es wird also auf drei Ebenen argumentiert, der miteinander konkurrierenden wissenschaftlichen Positionen und der der persönlichen Meinung. Die Unvollständigkeit dieses Konzepts muß in Kauf genommen werden, da es hier nicht Aufgabe sein soll, eine Theorie der politischen Bildung zu erarbeiten — das ist bereits geleistet worden —, sondern trotz aller wissenschaftstheoretischen Probleme den Versuch einer Bestandsaufnahme zu unternehmen und damit mögliche Wege politischer Bildung aufzuzeigen.

¹⁾ Horst Siebert, Der andere Teil Deutschlands in Schulbüchern der DDR und der BRD, Hamburg 1970, S. 119.

Bei allen, die überhaupt bereit sind, die Ergebnisse der Soziologie und der Sozialforschung auf das Bildungswesen anzuwenden, ist unbestritten: Das Bildungswesen, seine Organisation, seine Ziele, Inhalte und Methoden sind erstens gesellschaftlich bedingt — eine Funktion der Gesellschaft, wie schon Dilthey sagte —, und zweitens darüber hinaus auch Mittel zur Herrschaftserhaltung und Herrschaftsstabilisierung. Das Bildungswesen als staatliche Einrichtung ist grundsätzlich dem Status quo verpflichtet; die herrschaftsfreie „Pädagogische Provinz“ war eine Illusion, die nur die Tatsache verdeckte, daß dem Bildungswesen zwei Hauptaufgaben zugewiesen sind: Die Vermittlung der für heute und für die Zukunft von der Gesellschaft bzw. ihrer Führung als notwendig erachteten Kenntnisse und Fertigkeiten und die Erziehung zur „mehr oder minder freiwilligen Anerkennung“ des jeweils „herrschenden gesellschaftlichen Ideals“²⁾.

An dieser Sachlage ändert sich auch dadurch nichts, daß sich ihr die Erziehungswissenschaft inzwischen teilweise anzupassen sucht und aus der Scylla neuhumanistischer Illusionen in die Charybdis naturwissenschaftlicher Wertfreiheit gerät. So wird lediglich der freilich in Ausmaß und Bedeutung nicht zu überschätzende Spielraum geopfert, den sich die Pädagogik als Anwalt der ihr anvertrauten Jugend seit der Jahrhundertwende mühsam erobert hat, und es bleibt die totale Anpassung an die jeweils bestehenden Verhältnisse, verbunden mit der Möglichkeit perfekter Manipulation durch Benutzung der Ergebnisse der modernen Psychologie.

All dies sind mittlerweile erziehungswissenschaftliche Binsenwahrheiten, und es lohnte sich nicht, sie zu erwähnen, wenn nicht aus zwei Gründen:

Erstens unterscheiden sich die Pädagogiken der DDR und der Bundesrepublik bis heute im wesentlichen nicht im eigentlich pädagogischen Bereich, sondern vielmehr in ihrer Eigenschaft als „Institutionen“ unterschiedlicher Gesellschaftsordnungen. „Lehrpläne sind das Ergebnis des Kampfes der gesellschaftlichen Mächte“, schrieb Erich Weniger im Jahre 1930. Das bedeutet, eine Verschiebung im Kräfteverhältnis der politischen Mächte in der Bundesrepublik würde die entsprechenden Konsequenzen für das westdeutsche Bildungswesen nach sich ziehen. Die von der westdeutschen

unterschiedliche Gesellschaftsordnung der DDR, die von der unseren abweichende Weise, Interessengegensätze und Konflikte auszutragen — z. B. zwischen technisch-wirtschaftlichen auf der einen und politischen Forderungen im engeren Sinne auf der anderen Seite, zwischen den individuellen Wünschen der Bevölkerung und den Forderungen der gesellschaftlichen Leitung —, all das ergibt ein uns in Organisation, Zielsetzung, Inhaltlichkeit und Methodik zum Teil fremd, zum Teil fragwürdig anmutendes Bildungswesen. Um ihm gerecht werden zu können, ist der Hinweis auf die gesellschaftliche Bedingtheit organisierten Lernens und organisierter Erziehung in allen Gesellschaftsordnungen dieser Erde erforderlich.

Zweitens kann man auch gerade der politischen Bildung nur dann gerecht werden, wenn man sie als Funktion der jeweiligen Gesellschaft sieht, die sie an ihren Schulen vermitteln läßt. Technischer Fortschritt wird in zunehmendem Maße „von einer zunehmend besseren Ausbildung von immer mehr Menschen abhängig“³⁾. Die Bedeutung der Investitionen auf dem Bildungssektor wachsen ständig. Die sozio-ökonomische Entwicklung bedingt daher eine Demokratisierung der Bildung, eine „Intellektualisierung der Bevölkerung“⁴⁾. Diese Entwicklung birgt die Möglichkeit in sich, daß sie vom beruflich-technisch-ökonomischen Bereich übergreift in den politisch-gesellschaftlichen Raum. Aus beruflicher Qualifizierung kann politische Bewußtseinsbildung werden, kann kritische Reflexion bestehender Strukturen und Ideologien entstehen. Nicht zu Unrecht verweisen kritische Bildungsexperten auf die Abwehr führender Gruppen in der Bundesrepublik gegenüber dem „emanzipatorischen Effekt zunehmender Bildung“⁵⁾, wie man dies zuletzt anläßlich der Diskussion um die Einführung und Ausgestaltung des Faches „Arbeitslehre“ beobachten konnte.

In dieser Situation, die zunehmende Qualifikation bedingt, in der das Bildungswesen jedoch als gesellschaftliches Integrationsinstrument erhalten werden soll, bedienen sich die jeweils Herrschenden nach Aussage neomarxistischer Bildungsexperten der folgenden herrschaftsstabilisierenden und anti-emanzipatorischen Mittel:

— der engen Spezialisierung der Bildungswege,

²⁾ T. Scharmann, Erziehung und Gesellschaft, in: Max Graf zu Solms (Hrsg.), Aus der Werkstatt des Sozialforschers, Frankfurt a. M. 1968, S. 18.

³⁾ R. Schmiederer, Zur Kritik der politischen Bildung, Frankfurt a. M. 1971, S. 15.

⁴⁾ R. Schmiederer, a. a. O., S. 17.

⁵⁾ R. Schmiederer, a. a. O., S. 18.

- der Ausrichtung der Bildungseinrichtungen und des von ihnen vermittelten Stoffes auf den Bedarf des Arbeitsmarktes,
- des zunehmenden Leistungsdrucks,
- (als Ultima ratio) der Deklarierung freier intellektueller Betätigung als „staatsgefährdend“,
- und schließlich der politischen Bildung⁶⁾.

Dies wird gewöhnlich mit Beispielen aus westlichen Staaten belegt, es scheint mir aber legitim zu sein, vor diesem Hintergrunde einige Erscheinungen im Bildungswesen auch der DDR zu betrachten, so z. B. die Meldung der Ostberliner Wochenpost, daß es nicht den bildungspolitischen Absichten der DDR entspräche, „mehr Schüler mit Abitur zu haben als gesellschaftlich notwendig“⁷⁾. Enge Spezialisierung, Leistungsdruck, Ausrichtung nach dem Bedarf des Arbeitsmarktes, Ächtung bzw. Kriminalisierung freier intellektueller Betätigung und Indoktrinierung der Jugend mit Hilfe der politischen Bildung sind nach der marxistisch-leninistischen Ideologie im sozialistischen Staat gerechtfertigt; man denke in diesem Zusammenhang nur an das Postulat der Interessenidentität des einzelnen und seines Staates in Art. 2 Absatz 4 und an die Garantie der „den gesellschaftlichen Erfordernissen entsprechenden“ Bildung in Art. 17 Abs. 2 der DDR-Verfassung, doch sei zumindest auf die betrübliche formale Übereinstimmung im Bildungswesen beider deutscher Staaten und im Bereich der politischen Bildung hingewiesen. Unter Umständen lassen sich diese Gemeinsamkeiten auf den Satz zurückführen: „Kein gesellschaftliches System kann seine gesellschaftliche Überwindung intendieren“⁸⁾ — und belegen so die vielfältige Abhängigkeit von Bildungswesen und politischer Bildung von der sie umgebenden Gesellschaftsordnung. Bewirkt die Einbettung des Bildungswesens in die Gesellschaft ein zumindest im Prinzip

überall gleiches Vermitteln der von den in dieser Gesellschaft Herrschenden gesetzten Normen — um die Entstehung und Durchsetzung gesellschaftlicher Normen vereinfacht darzustellen — so haben auf der anderen Seite unterschiedliche Gesellschaftsordnungen unterschiedliche Unterrichtsziele und -inhalte zur Folge. Pädagogik und damit die politische Bildung wird zum Abbild des sie umfassenden Systems. Postuliert dieses die Interessenidentität des einzelnen und seines Staates, so ist auch in der politischen Bildung eine kritische Reflexion bestehender Herrschaftsverhältnisse nicht einmal als Versuch möglich, weil falsch, überflüssig und schädlich im Sinne der für alle verbindlichen und allein als wissenschaftlich geltenden Ideologie. Geht die Verfassung dagegen von der Möglichkeit unterschiedlicher Interessen aus, so ist damit auch der Pädagogik und der politischen Bildung ein kritisch-emanzipatorischer Spielraum zugestanden, so gering dieser angesichts der gesellschaftlichen Kräfteverhältnisse, der schulorganisatorischen Gegebenheiten, des Mittelschichtcharakters der Schule und ihrer Lehrer und des heutigen Standes der erziehungswissenschaftlichen Forschung und Lehre auch immer sein mag.

Mit anderen Worten: Der staatsbürgerkundliche Unterricht der DDR ist aufgrund der gesellschaftlichen Gegebenheiten gehalten, integrierend zu wirken und auf emanzipatorische Experimente in unserem Sinne zu verzichten. Das Gleiche ließe sich z. B. für den polytechnischen Unterricht der DDR nachweisen⁹⁾. Dieser Sachverhalt ist vollumfänglich gerechtfertigt, sofern man die Prämissen des Marxismus-Leninismus akzeptiert. Dennoch wirkt die bereits angesprochene formale Übereinstimmung mit konservativen und integrierenden Maßnahmen im Bildungswesen westlicher Staaten befremdlich.

Der Staatsbürgerkundeunterricht in der Bundesrepublik

Die Bundesrepublik dagegen leistete sich zumindest theoretisch und gegen heftigen Widerstand einen Spielraum, in dem Unterricht mit demokratisierender Zielsetzung wenigstens versucht werden konnte. Wie wurde diese Chance genutzt? Diese Frage wird vorläufig beantwortet von der heftig angefochtenen Untersuchung von Becker, Herkommer und Berg-

mann „Erziehung zur Anpassung“ und in ihrer Folge von der „Politischen Pädagogik“ von Klaus Wallraven und Eckart Dietrich. Daneben geben weitere Veröffentlichungen und Untersuchungen Auskunft, so die der Universitäten Göttingen und Frankfurt am Main.

Wallraven und Dietrich unterscheiden in der westdeutschen Nachkriegsgeschichte fünf Pha-

⁶⁾ R. Schmiederer, a. a. O., S. 20 f.

⁷⁾ Vgl. Neue Hannoversche Presse v. 28. 10. 1971.

⁸⁾ R. Schmiederer, a. a. O., S. 20 f.

⁹⁾ Vgl. Horst Siebert, Bildungspraxis in Deutschland, Düsseldorf 1970.

sen politischer Bildung, und zwar die Erziehung

1. zu Gemeinschaft und Partnerschaft (seit 1945),
2. zu fundamentalen Erkenntnissen und Einsichten (seit 1953),
3. zur politischen Aktivität und Beteiligung (ab 1956),
4. zu kritischem Denken, zur Kritikfähigkeit (ab 1962),
5. zu Konfliktbewußtsein und Konfliktverhalten (ab 1965) ¹⁰⁾.

Die Verfasser gewannen diese Phasen durch Auswertung der pädagogischen Zeitschriftenliteratur. Sie räumen ein, daß Unschärfen vorhanden sein mögen. Sie koppeln — als Hypothese — die Entwicklung der politischen Bildung mit der Entwicklung der Bundesrepublik. Mag dieser Versuch auch vorläufigen Charakter haben und bedürfte er noch der Erhärtung, so bleibt doch festzustellen, daß der politische Unterricht in der Bundesrepublik vorwiegend die gleichen restaurativen Züge trug, wie dieser Staat selbst in den fünfziger und frühen sechziger Jahren.

Die angeführten, breit angelegten Untersuchungen belegen, daß historisch-gesellschaft-

liche Probleme im Unterricht biologisiert („die Menschen sind nun einmal unvollkommen“), individualisiert („Hitler war ein Dämon, ein Verhängnis“), harmonisiert („Der Staat ist eine große Familie, immer strebe zum Ganzen.“) oder sogar verteuelt wurden („die machtgeringen Gewerkschaften“). Historisch scheinbar unstrittige Fakten wurden dargestellt, als existierten die Ergebnisse der historischen Forschung nicht. Ich zitiere: „Durch die Politik Eduards VII. wurde... (die deutsch-britische) Freundschaft beendet...“ Und drei Zeilen weiter: „Die Einkreisung Deutschlands vollzog sich, als Großbritannien im Jahre 1907 mit Rußland ein Übereinkommen über die Aufteilung Persiens traf.“ ¹¹⁾ Diese Sätze wurden einem Lehrbuch für den Gemeinschaftskundeunterricht an niedersächsischen Berufsschulen entnommen, dessen 6. Auflage im Jahre 1967 in Hannover erschien und das sicher noch im Gebrauch ist. Beispiele dieser Art ließen sich in beliebiger Zahl finden, und nicht nur in Niedersachsen. Die angeführten Untersuchungen haben dies besorgt und sind zu dem Ergebnis gekommen, daß der politische Unterricht in der Bundesrepublik nicht nur kein Ruhmesblatt für unser Bildungswesen ist, sondern im Gegenteil eine Katastrophe.

Der Staatsbürgerkundeunterricht in der DDR

„Der Staatsbürgerkundeunterricht in der DDR wurde zu Beginn des Schuljahres 1957/58 eingerichtet und löste damit das aktuell-politisch orientierte Unterrichtsfach Gegenwartskunde ab ¹²⁾. Inhalte und Intentionen wechselten „je nach dem politisch-ideologischen Kurs der SED“ zwischen den Polen tagespolitischer Aktualität und ideologischer Systematik“ ¹³⁾. Mit der Lehrplanreform des Jahres 1964 trat eine Konsolidierung auch dieses Fachs ein. Der Unterricht beginnt mit dem 7. Schuljahr, seine Ziele sind die Erziehung „zur konsequenten Parteinahme für die Arbeiter- und Bauernmacht, die Entwicklung und Festigung des sozialistischen Kollektivbewußtseins“ der Jugend und die Entwicklung „einer Reihe politischer Fähigkeiten“ ¹⁴⁾.

¹⁰⁾ K. Wallraven, E. Dietrich, Politische Pädagogik. Aus dem Vokabular der Anpassung, München 1970, S. 105.

¹¹⁾ H. Seng, W. Steuernagel, Der junge Staatsbürger. Gemeinschaftskunde für die berufstätige männliche Jugend, Hannover, 1967^a, S. 145.

¹²⁾ Horst Siebert, Der andere Teil Deutschlands..., S. 9.

¹³⁾ Horst Siebert, a. a. O., S. 11.

¹⁴⁾ Horst Siebert, a. a. O., S. 13.

Von besonderer Bedeutung ist, daß die Möglichkeiten emotionaler Beeinflussung im Staatsbürgerkundeunterricht ausgiebig genutzt werden und daß dies auch offen gesagt und für richtig gehalten wird. So heißt es im Vorwort des „Lehrplans für Staatsbürgerkunde an den allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen, Klassen 9—12“ des Jahres 1968:

„Um die emotionale Wirksamkeit der ideologischen Erziehung zu vertiefen, ist es erforderlich, im Staatsbürgerkundeunterricht Werke der Kunst, besonders des Films, Gedicht, Buch und Bild sinnvoll zu nutzen“ (S. 9). Und der Minister für Kultur, Dieter Heinze, sagte im Januar 1971 auf einer Intendantenkonferenz in Ostberlin: „Dem Theater fällt... die Aufgabe zu, in großen künstlerischen Erlebnissen der jungen Zuschauer sozialistische Charaktereigenschaften wie Gefühlstärke, Klugheit, Einsatzbereitschaft und parteiliches Verhalten in ausdrucksstarken szenischen Leitbildern auszuprägen.“ ¹⁵⁾

Nun beinhaltet das in der DDR-Literatur vielzitierte Prinzip der Einheit von Bildung und Er-

¹⁵⁾ Vgl. Junge Welt v. 16. 1. 1971, S. 5.

ziehung, daß jede fachliche Kenntnisvermittlung mit politisch-ideologischer Erziehung verknüpft sein soll¹⁶⁾. Deutsch- wie Biologie-, Physik- wie Sportunterricht, besonders aber der Unterricht in den Fächern Geschichte, Philosophie und „Einführung in die sozialistische Produktion“ sind stets auch politischer Unterricht. Das entspricht, ob beabsichtigt oder nicht, der Wirkung auch des westdeutschen Unterrichts. Ziele und Inhalte der Staatsbürgerkunde sind also im übrigen Unterricht ebenso vertreten. Die spezielle Aufgabe dieses Faches ist es, die zum Teil in anderen Fächern, zum Teil außerhalb der Schule gewonnenen „Erkenntnisse, Einsichten und Fähigkeiten auf das Ziel einer sozialistischen politisch-ideologischen Haltung hin“ zu ordnen und zu systematisieren. Staatsbürgerkunde ist also „ein integratives Fach“, gekennzeichnet „durch seine Perspektive, das verantwortliche Handeln in der DDR und für den Sozialismus“, wie Horst Siebert ausführt¹⁷⁾.

Inhalt des Staatsbürgerkundeunterrichts ist das Gedankengebäude des Marxismus-Leninismus, wechselnd unter historischem, zeitgeschichtlich-politischem, philosophischem und ökonomischem Aspekt dargeboten. Im Vergleich zur bruchstückhaften und meist auch laienhaft dargebotenen Gesellschaftskunde an westdeutschen Schulen ist es von imponie-

render Geschlossenheit, Eindeutigkeit und erhellendem Anspruch, dabei jedoch von einer Einseitigkeit, die zu akzeptieren eine marxistisch-leninistische Position in allen ihren Konsequenzen auch wissenschaftstheoretischer Art voraussetzt. Akzeptiert man jedoch, daß nur diese Position „wissenschaftlich“ sei, ist alles übrige bis hin zur „parteilichen“ Auswahl bei der Darstellung westlicher Verhältnisse nur folgerichtig.

Die Lehrbücher für den Unterricht in den Klassen 7 bis 12 wurden seit dem Jahre 1965 ständig überarbeitet oder durch neue ersetzt; so erschienen die neuesten „Unterrichtshilfen“ für die Klassen 11 und 12 wieder einmal in neuer Gestalt im Jahre 1971. Im ganzen wurden jedoch lediglich Akzente verschoben, so in den Fragen der Deutschlandpolitik. Am Grundsätzlichen hat sich nichts geändert.

Der Staatsbürgerkundeunterricht der DDR wird von Siebert zusammenfassend beschrieben als materiale Wissensvermittlung, Vermittlung formaler Bildung wie z. B. der Fähigkeit, politisch-gesellschaftliche Probleme angemessen zu analysieren, und emotionale Formung von Einstellungen und Willenskräften mit dem Ziel der Zusammenfügung aller schulisch und außerschulisch erworbenen politischen Kenntnisse und Einstellungen zu einer widerspruchsfreien Einheit¹⁸⁾.

Die Behandlung der nationalen Frage

Die Behandlung der nationalen Frage im politischen Unterricht zeigt in der Bundesrepublik und in der DDR deutlich erkennbar Parallelen zur jeweiligen Entwicklung dieser Frage im Bewußtsein der Bevölkerung wie in der Konzeption ihrer Regierungen. So wuchs in der Bundesrepublik parallel zu der Zementierung der deutschen Teilung und zum Schwenden der Möglichkeit einer raschen Einigung Westeuropas, parallel auch zur wirtschaftlichen und militärischen Machtentfaltung, kurz, mit der Etablierung der Staatlichkeit des ursprünglichen Provisoriums Bundesrepublik die Zahl der Stimmen, die Wert auf eine Erziehung zum Nationalgefühl innerhalb des politischen Unterrichts legten¹⁹⁾. Im Unterricht verschmolzen gesellschaftliche Harmonievorstellungen mit nationalen Solidaritätsappellen zu einer mittelständischen Gemeinschaftsideologie. Die Schul-

buch- und Zeitschriftenanalysen von Becker, Herkommer und Bergmann sowie von Wallraven und Dietrich belegen dies für den, der bereit ist, soziologische Kategorien auf das Bildungswesen zu übertragen. So bedenklich diese Entwicklung manchem erscheinen mag, ihr fehlt zum Glück der kämpferisch-nationalistische Akzent. Es überwiegen apolitische, also nur konservativ wirkende Harmonievorstellungen. Das Problem der deutschen Teilung und des zweiten deutschen Staates wurde überwiegend als moralisches Problem behandelt²⁰⁾. Der Versuch einer sachgerechten Darstellung wurde selten unternommen. An die Stelle der Darstellung traten die Verurteilung und der moralische Appell.

Nicht minder fragwürdig nach unserer Ansicht, jedoch gleichfalls folgerichtig im Rahmen der DDR-Ideologie, ist die Behandlung der nationalen Frage im Staatsbürgerkundeunterricht der DDR. Die deutsche Teilung und die Bundesrepublik nehmen in den Schulbüchern der

¹⁶⁾ Horst Siebert, a. a. O., S. 64.

¹⁷⁾ Horst Siebert, a. a. O., S. 65.

¹⁸⁾ Horst Siebert, a. a. O., S. 69.

¹⁹⁾ Becker, Herkommer, Bergmann, Erziehung zur Anpassung, Schwalbach 1968, S. 20 ff.

²⁰⁾ Horst Siebert, a. a. O., S. 116.

DDR einen großen Raum ein, einen erheblich größeren als umgekehrt die DDR in westdeutschen Schulbüchern. „Die Behandlung der BRD hat in der Staatsbürgerkunde der DDR exemplarischen und instrumental Charakter. Exemplarisch insofern, als die BRD stellvertretend für alle imperialistischen Systeme dargestellt wird“, instrumental dadurch, daß „die BRD als negative Alternative zur DDR und zum Sozialismus“ verstanden werden soll²¹⁾. Ziel ist in erster Linie der Haß auf den „volksfeindlichen Charakter der in Westdeutschland bestehenden Gesellschaftsordnung“, wie es in den „Unterrichtshilfen Staatsbürgerkunde 9. Klasse“ von 1967 heißt (S. 134), und erst in zweiter Linie die Kenntnis dieser Gesellschaftsordnung selbst. Im übrigen folgt die Behandlung dieses Themas der Entwicklung der Deutschlandpolitik der SED, von der gemeinsamen deutschen Nation mit ihren echten Patrioten, der Arbeiterklasse und deren Hort, der DDR, sowie deren Feinden, den Kapitalisten und „rechten Sozialdemokraten“, mit der Möglichkeit einer Verständigung und Annäherung beider deutscher Staaten, wie es 1965 heißt, bis hin zur totalen Abgrenzung. Das bekannte Hager-Referat vom Oktober 1971 postulierte die „sich in der DDR entwickelnde sozialistische Nation“ und kennzeichnete deren „Wesenszüge“ wie „Ausübung der Staatsmacht“ durch die Werktätigen, volle Souveränität, sozialistische Produktionsweise, sozialistisches Denken und Handeln“ und „sozialistischen Internationalismus“, Über das „Gerede“ „über das angebliche Fortbestehen einer einheitlichen deutschen Nation“ habe „die Geschichte bereits entschieden“²²⁾. Die FDJ-Zeitung „Junge Welt“ beantwortete am 11. November 1971 die Frage eines Lesers, ob sich eine sozialistische Nation in der DDR ent-

wicke, „eindeutig mit Ja“. Angesichts der Geschwindigkeit, mit der in der DDR staatsbürgerkundliche Lehrbücher überarbeitet und neu vorgelegt werden, ist damit zu rechnen, daß die Auffassung von der eigenen DDR-Nation in Kürze an den Schulen gelehrt wird und die gemeinsame deutsche Geschichte damit jedenfalls zur Zeit offiziell abgeschlossen ist.

Zusammenfassend läßt sich sagen: Der westdeutsche Staatsbürgerkundeunterricht entpolitisiert die Bereiche Nation, Teilung und DDR überwiegend; die Informierung der Schüler ist spärlich. „Zu einer kritischen Beurteilung der Deutschlandpolitik wird der Schüler nicht befähigt“²³⁾. Der Unterricht in der DDR dagegen indoktriniert und ideologisiert. Beide Seiten benutzen den jeweils anderen deutschen Staat zur Weckung und Festigung des Engagements für den eigenen Staat und bestätigen insofern die neomarxistische Kritik westdeutscher Autoren an der integrierenden Absicht politischen Unterrichts. Formal ergeben sich folgende Übereinstimmungen: Das jeweils andere System ist asozial und inhuman, hat die deutsche Teilung verschuldet, ist lediglich Ausführungsorgan der mit ihm verbündeten Großmacht, ist zum Scheitern verurteilt, birgt in sich eine unüberwindliche Kluft zwischen Bevölkerung und Regierung, wird nach der Realität beurteilt (das eigene nach der idealen Norm), ist isoliert und genießt nicht die Sympathie des Auslandes. Jeder Teilstaat nimmt für sich allein die Verwirklichung von Freiheit, Demokratie und sozialer Gerechtigkeit in Anspruch. Kurz: Auf das eigene System wird das Harmoniemodell, auf das jeweils andere das Konfliktmodell angewendet. Es besteht eine enge Interdependenz zwischen zwei negativ aufgeladenen Heterostereotypen, ein in der deutschen Geschichte nicht seltener Fall²⁴⁾.

Zur Effizienz der politischen Bildung in der Bundesrepublik

Die Effizienz des Staatsbürgerkundeunterrichts, besonders auch im Hinblick auf die deutsche Teilung, ist in etwa zu beurteilen, was die Bundesrepublik anbetrifft, und kaum hinsichtlich der DDR. Die Untersuchungen Beckers, Herkommers und Bergmanns, bezogen auf den Unterricht selbst, und die Untersuchungen zur politischen Einstellung und zur Einstellung zum Ost-West-Verhältnis — von Hofstätters Polaritätsprofilen der fünfziger Jahre bis hin zu Jaides jüngster Untersuchung „Jugend und Demokratie“ — ergaben für die Bundesrepu-

blik eine erschreckende Ineffektivität politischer Bildung. Bei der Jugend überwiegen gefühlsbetonte Vorurteile; kritische Einsicht ist selten, das apolitisch-konservative Syndrom dafür um so häufiger. Gesamtdeutsche Gemeinsamkeitsappelle konnten die Herausbildung negativer Vorstellungen über unsere Landsleute in der DDR nicht verhindern.

Daß dies eintrat, hat eine Reihe von Gründen: im Zusammenhang mit der gesellschaftlichen Bedingtheit von Bildungsorganisation, Bildungszielen, -inhalten und -methoden wurde

²¹⁾ Horst Siebert, a. a. O., S. 121.

²²⁾ Vgl. Neues Deutschland v. 15. 10. 1971, S. 3.

²³⁾ Horst Siebert, a. a. O., S. 115.

²⁴⁾ Vgl. Horst Siebert, a. a. O., S. 121.

nach dem Kriege auch im Bildungswesen versucht, nahtlos an die Zeit vor 1933 anzuknüpfen. Die neuhumanistisch-geisteswissenschaftliche Pädagogik wurde noch einmal bemüht und auch mit der Entwicklung einer politischen Bildung beauftragt. Dadurch kam es zu den genannten Zielen und Inhalten der Staatsbürgerkunde, die der Problematik in keiner Weise gerecht wurden, es sei denn, es sei von vornherein eine Entpolitisierung der Jugend „beabsichtigt“ gewesen, wie dies von der Bildungskritik vermutet wird. Tatsächlich aber dürfte der Zusammenhang zwischen der Restauration in der Bundesrepublik und der unzulänglichen politischen Didaktik kein absichtlicher, sondern ein unvermeidlicher gewesen sein. Der Wunsch, eine verbesserte Weimarer Republik zu errichten, führte auch zur unkritischen Anknüpfung an die damalige Pädagogik. Diese war unzulänglich, wie sich gerade im Bereich der politischen Bildung erwies, und mußte dies sein, denn es ist nach heutiger Auffassung das Kennzeichen der geisteswissenschaftlichen Pädagogik auch in ihrer bildungstheoretischen Ausprägung, daß globalen Unterrichtszielen wie „der verantwortungsbewußte handelnde demokratische Staatsbürger“ unverbunden traditionell hergeleitete Unterrichtsinhalte gegenüberstehen, und daß deren effektive Umsetzung im Unterricht aufgrund des Fehlens jeden Verhältnisses zur Empirie bei diesem didaktischen Ansatz nicht möglich ist. Fragwürdige Unterrichtsziele und -inhalte können also nicht einmal effektiv vermittelt werden²⁵⁾. Nimmt man hinzu, daß politisch relevante Einstellungen und Verhaltensweisen vor allem in der Familie, im übrigen Unterricht — man kann die Turnhalle zum preußischen Kasernenhof machen — und durch die sonstige Umwelt vermittelt werden, wie die Sozialisationsforschung ergab, so braucht man sich über den geringen Nutzeffekt politi-

scher Bildung in der tradierten Form nicht zu wundern.

Hinzu kommt das Lehrerproblem. Mittelständischem Denken verbunden und unzureichend auf die Anforderungen des politischen Unterrichts hin ausgebildet, versuchen die Lehrer notgedrungen, ihr Weltbild unreflektiert in Didaktik umzusetzen oder schreiben gar Lehrbücher wie das bereits zitierte, dessen Kapitel „Das geteilte Deutschland“ mit den Versen abgeschlossen wird: „Mögen wir sterben — unseren Erben — gilt dann die Pflicht — es zu erhalten, es zu gestalten — Deutschland stirbt nicht!“ Das ist zwar gut gemeint, aber kaum eine Hilfe bei dem Versuch rationaler Durchdringung politischer Probleme.

Die Furcht vor einer Beeinflussung der Jugend im emanzipatorischen oder auch antiemanzipatorischen Sinne ist also weitgehend unbegründet, soweit die politische Bildung in Frage kommt. Eine Beeinflussung war auf diesem erziehungswissenschaftlichen Stande kaum möglich, eine Förderung demokratischer Einstellungen allerdings auch nicht. Die politische Einstellung unserer Jugend, begrüßt oder beklagt, hat mancherlei Gründe — der politische Unterricht ist der unwesentlichste unter ihnen. Nachdem dies erkannt ist, besteht nun die Möglichkeit, einen dem Anspruch der Verfassung entsprechenden Unterricht zu entwickeln, der in Zielsetzung, Inhalt und Methodik Demokratisierung und Mündigkeit ermöglicht, so weit das im Rahmen des Bildungssystems überhaupt zu erreichen ist. Die Gefahr effektiv manipulierenden technokratischen Unterrichts mit den Zielen Leistung und Anpassung ist keineswegs gebannt. Welche dieser beiden genannten Zielsetzungen sich in Schulorganisation und -unterricht durchsetzen wird, ist zur Zeit noch offen und mit Sicherheit abhängig von der politischen Entwicklung in der Bundesrepublik.

Der Staatsbürgerkundeunterricht in der DDR

Zur Effizienz des Staatsbürgerkundeunterrichts in der DDR können nur Vermutungen angestellt werden. Die „Materialien zum Bericht zur Lage der Nation“²⁶⁾ und Siebert lassen diese Frage unbeantwortet. Betrachtet man die DDR-Pädagogik vor dem Hintergrund der heutigen erziehungswissenschaftlichen Diskussion, so kann man sagen, daß auch sie sich der als unzulänglich erkannten bildungstheoretischen Didaktik bedienen muß, da die Entwicklung neuer Curricula unter Einbeziehung der

Ergebnisse der Psychologie und der Sozialforschung zum Thema Lernen und Erziehung zeit-, geld- und personalaufwendig ist. Hinzu kommt die Priorität wirtschaftlicher Forderungen und ideologischer Normierungen, die solchen Experimenten Grenzen setzen. Die Folge ist, daß es dem Unterricht nicht gelingt, das Auseinanderklaffen von politischer Theorie und gesellschaftlicher Praxis zu überbrücken, — eine Quelle steter Enttäuschungen bei den Schülern, unter denen die Glaubwürdigkeit von Theorie und Unterricht leiden muß²⁷⁾.

²⁵⁾ H. Blankertz, Theorien und Modelle der Didaktik, München 1970.

²⁶⁾ Bonn 1971, S. 219.

²⁷⁾ Vgl. Forum Nr. 14/2, Juliheft 1971, S. 11.

Die Folge ist, daß die Jugendlichen zwar nach den ihnen gebotenen Qualifikations-, Verdienst- und Konsummöglichkeiten greifen, ihr politisches Bewußtsein aber „unentwickelt“ bleibt. Man mußte zur Kenntnis nehmen, daß der Nachweis bestimmter Kenntnisse nicht zu der Vermutung führen darf, dahinter stünden notwendig entsprechende Einstellungen und Verhaltensweisen²⁸⁾. Die „Deutsche Lehrerzeitung“²⁹⁾ vermißt bei Schülern und Studenten Selbständigkeit, Initiative und konstruktiv-kritisches Denken, stattdessen herrsche die bloße Reproduktion angelernter Fakten und Urteile vor. Fleiß sei nicht eine Folge sachlichen Interesses, sondern straffer Leistungskontrolle. Die Wirkungslosigkeit des politischen Unterrichts gegenüber den Sendungen des Westfernsehens gilt als besonderes Problem. Die „weitverbreitete Praxis“, das Westfernsehen lediglich zu tabuisieren und es im übrigen beim einsamen Appell des Lehrers in der Schule zu belassen, führe zu nichts. Gefordert wird eine rationale Auseinandersetzung mit den Sendungen des Westfernsehens³⁰⁾.

Nach diesen Aussagen ist man, wie ich glaube, berechtigt, die Ergebnisse westlicher Sozialisationsforschung und die Erkenntnisse westlicher Erziehungswissenschaft auf die DDR-Pädagogik anzuwenden, ohne auf ernstzunehmende politische oder wissenschaftliche Einwände zu stoßen. Die Einordnung der DDR-Pädagogik in das von Blankertz vorgelegte

Didaktikschema und die Sozialisationsforschung machen Möglichkeiten und Grenzen des politischen Unterrichts in der DDR vom verwendeten pädagogischen Instrumentarium wie vom Ergebnis her erkennbar. Kontrovers bleibt die Frage nach der Ableitung und Berechtigung der Zielsetzung des Unterrichts und einiger seiner Inhalte und Methoden.

Die Methodik des politischen Unterrichts ist unzulänglich, so lange ihre Hauptwege formale Wissensvermittlung und der Versuch emotionaler Beeinflussung bleiben. Die Ausprägung der politischen Einstellung erfolgt deshalb nicht im politischen Unterricht, sondern in der Familie und im übrigen Sozialisationsprozeß. Dabei verblieb es in der Bundesrepublik bei einer apolitisch-konservativen Grundhaltung eines großen Teils der Jugend, die je nach Interessenlage — öffentlich oder hinter verschlossenen Türen — als gesellschaftlich erwünscht oder unerwünscht betrachtet wird. Dem DDR-System ist es andererseits nicht gelungen, diese Sozialisationsinstanzen derart in den Griff zu bekommen, daß sich die Jugend durch die gesellschaftlich erwünschte politisch-weltanschauliche Einstellung auszeichnet. Dies konnte in dem dafür zur Verfügung stehenden Zeitraum und mit dem vorhandenen Instrumentarium — man denke an die Achtung der Sozialwissenschaften in der Stalinära — nicht geleistet werden. Die angedeuteten didaktisch-methodischen Probleme könnten in der Zukunft vielleicht gelöst werden.

Möglichkeiten politischer Bildung

Die Bedeutung, die der politische Unterricht für die Gesellschaft wie für den einzelnen hat, legt es nahe, ungeachtet aller bildungspolitischen und wissenschaftstheoretischen Kontroversen vorläufig mögliche Wege verbesserter politischer Bildung wenigstens anzudeuten. Es ist Aufgabe der Lehrerausbildung und -weiterbildung, die Lücke zwischen politischer Wissenschaft und Schulpraxis zu schließen. Es ist also eine Frage der bildungspolitischen und damit politischen Entwicklung in der Bundesrepublik, ob weiterhin primär Institutionenkunde betrieben und harmonistische Weltbilder vermittelt werden oder ob an westdeut-

sehen Schulen Demokratie gelehrt und gelebt wird. Die Pädagogik sollte daher verstärkt Einfluß nehmen auf die Fragen der Hochschul- und Bildungspolitik sowie der Schuliorganisation.

Drei unterschiedliche Konzeptionen politischer Bildung sind denkbar: a) Die Erziehung zu Leistung und Anpassung im Sinne des von Schmiederer und anderen geäußerten Verdachts, b) die Erziehung zur Überwindung der für obsolet gehaltenen Gesellschaftsordnung und schließlich c) die Erziehung zur Demokratisierung der Gesellschaft bei Wahrung der im 19. Jahrhundert errungenen bürgerlichen politischen Freiheiten und Grundrechte. Anpassung an das System, Sprengung des Systems oder Verbesserung des Systems sind die möglichen Ziele politischen Unterrichts³¹⁾. Die erste

²⁸⁾ Autorenkollektiv, Das politisch organisierte Kinderkollektiv im Erziehungsprozeß. Beiträge zur Theorie und Methodik der Pioniererziehung, Berlin (O) 1970, S. 139 ff.

²⁹⁾ Nr. 33/1971, S. 4.

³⁰⁾ Autorenkollektiv, a. a. O., S. 140.

³¹⁾ Horst Siebert, Bildungspraxis in Deutschland, a. a. O., S. 46 ff.

Konzeption entspricht m. E. nicht der Aufgabe des Bildungswesens einer sich als demokratisch begreifenden Gesellschaft, die zweite nicht der Realität³²⁾ und dem nach unserer Auffassung zu respektierenden Willen der überwiegenden Mehrheit der Bevölkerung, die dritte scheint mir möglich und geboten. Sie impliziert entsprechend dem Satz vom „Primat der Didaktik“ die Ausrichtung von Unterrichtsstil und -methode sowie der schulorganisatorischen Gegebenheiten nach dem Ziel des Unterrichts, dem eben so leistungsfähigen wie kritischen, dem mündigen Menschen. Damit sind die Probleme dieses Ansatzes angedeutet: Das Unterrichtsziel ist nur zu verwirklichen, wenn die politische Bildung in eine entsprechende unterrichtliche Gesamtkonzeption eingebettet ist. Diese steht noch aus, und es ist nicht abzusehen, wann sie einmal vorliegen wird.

Die politische Bildung steht daher vorläufig isoliert, und ihre Wirkung bleibt weiterhin geringer als möglich und erforderlich. Dennoch muß hier mangels Besserem angesetzt werden — der Beitrag K. Lingelbachs im „Fischer Funkkolleg Erziehungswissenschaft“ gibt dazu nütz-

³²⁾ R. Schmiederer, a. a. O., S. 26.

liche Hinweise, die an einigen Schulen bereits erprobt werden konnten. Wie weit die Behandlung der gemeinsamen deutschen Geschichte einen Platz in dieser Konzeption beanspruchen darf, ist eine nicht von der Erziehungswissenschaft, sondern von der Politik zu beantwortende Frage. Befürwortet man die Pflege eines gesamtdeutschen Nationalgefühls, so sollte die Information den Vorrang vor der Emotion haben. Der Vorschlag Sieberts, im politischen Unterricht Schulbücher aus der DDR vorzustellen und zu verwenden, ist zumindest erwägenswert. Möglich ist eine Auseinandersetzung mit dem Marxismus-Leninismus jedoch erst bei entsprechender Lehrerausbildung.

Politische Bildung und politisches Bewußtsein in der DDR können wir nicht beeinflussen, es sei denn auf dem sehr indirekten Wege einer Veränderung des politischen Klimas in Europa. Auf diese Weise könnte bis zu einem gewissen Grade der Erziehung zum Haß entgegengewirkt und das Gefühl der Zusammengehörigkeit gestärkt werden. Letztlich hängt die Anziehungskraft des Gedankens der Nation auf die Jugend diesseits und jenseits der Elbe aber ab von der Ausgestaltung der Nation im politischen und im sozialen Bereich.

Das Schulsystem in der DDR

Entwicklung und Aufbau der zehnklassigen allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule der DDR und ihre Stellung im sozialistischen Gesellschaftssystem

Einleitung

In der vorliegenden Arbeit soll die Entwicklung und der Aufbau der zehnklassigen allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule in der DDR dargestellt sowie ihre Stellung innerhalb des sozialistischen Gesellschaftssystems aufgezeigt werden.

Da man bis vor kurzem in der Bundesrepublik auch auf wissenschaftlicher Seite kaum ernsthaft Notiz von der stets als „sozialistisch“ abqualifizierten und damit für indiskutabel erachteten Bildungspolitik der DDR genommen hat, finden sich erst in jüngster Zeit spärliche Ansätze einer brauchbaren Literatur zu diesem Thema. Auch die Selbstdarstellungen der DDR lassen an ausreichender Information zu wün-

schen übrig und bieten kaum Ansätze einer kritischen Darstellung. Dennoch wurde für diese Arbeit vorwiegend Quellenmaterial der DDR, Stellungnahmen des Zentralkomitees der SED, Verordnungen und Gesetze über die Bildungspolitik herangezogen. Somit trägt die Arbeit aufgrund der mangelnden Informationsgrundlage vornehmlich deskriptiven Charakter und vermag gelegentlich keine so erschöpfende und detaillierte Darstellung zu liefern, wie zu wünschen gewesen wäre. Trotzdem kann der entwicklungsgeschichtliche Abriss und die Darstellung des Aufbaus der Oberschule einen ausreichenden Einblick in das Wesen der sozialistischen Einheitsschule bieten.

1. Entwicklungsgeschichtlicher Abriss des Schulsystems der DDR

Bereits am 1. September 1946 wurde in der damaligen SBZ mit dem „Gesetz zur Demokratisierung der deutschen Schule“ eine grundlegende Schulreform eingeleitet. Das Gesetz sah ein organisch gegliedertes Einheitsschulsystem vor, dessen Kernstück eine achtjährige — für alle Kinder verbindliche — Grundschule war. Auf Grund dieser Schulreform wurden — wie im Potsdamer Abkommen gefordert — alle nazistischen Lehrer aus dem Schuldienst entfernt und eine Neuorganisation nach demokratischen Prinzipien angestrebt. — An die Stelle der entlassenen Nazilehrer traten 43 000 politisch integere Neulehrer, die in Kurzkursen auf ihren Beruf vorbereitet wurden und später eine volle Qualifikation durch ein Direkt- oder Fernstudium nachholten. Auch Lehrer, die nur formal Mitglied der NSDAP waren, wurden nach einer Bewährungszeit wieder in den Schuldienst übernommen, zumal der Lehrbetrieb in den ersten Nachkriegsjahren ohne diese Kräfte nur mit Mühe hätte aufrechterhalten werden können.

„Die demokratische Einheitsschule verwirklichte zum ersten Mal in der deutschen Ge-

sellschaft auf dem Gebiet der Deutschen Demokratischen Republik und im demokratischen Sektor von Groß-Berlin die schulpolitischen Forderungen der sozialistischen Arbeiterbewegung nach einer einheitlichen Schule und nach gleichen Bildungsmöglichkeiten für alle Kinder des Volkes ... Die demokratische Schulreform brach das Bildungsprivileg der Besitzenden. Der Aufbau eines breiten Netzes von Zentralschulen beseitigte weitgehend die Rückständigkeit der Landschulen.“¹⁾

Damit begann der Abbau des bisherigen dreigliedrigen, hierarchisch aufgebauten Schulsystems, wie es in der Bundesrepublik noch bis heute besteht.

Die bisher vierjährige Grundschule wurde auf acht Jahre ausgedehnt und für alle Kinder

¹⁾ Über die sozialistische Entwicklung des Schulwesens in der DDR, Thesen des Zentralkomitees der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands vom 15. Januar 1959, in: Zwei Jahrzehnte Bildungspolitik in der Sowjetzone Deutschlands, Dokumente, 2. Teil 1959—1965, hrsg. von Siegfried Baske und Martha Engelbert, Berlin 1966 (Osteuropa-Institut der Freien Universität Berlin), S. 1.

obligatorisch. Erst nach der 8. Klasse war dann ein Übergang in die zweijährige Mittelschule oder die vierjährige Oberschule möglich. „Eine frühzeitige Auslese, die vor allem den Arbeiterkindern zum Nachteil gereicht hatte, war damit aufgehoben worden.“²⁾

Mit der Gründung der DDR und dem Beschluß über die Durchführung des ersten Fünfjahrplans begann eine zweite Phase der Entwicklung des Schulwesens:

„Der Aufbau des Sozialismus erforderte den Übergang von der antifaschistisch-demokratischen zur sozialistischen Schule, d. h. zu einer höheren Qualität im Bildungs- und Erziehungswesen.

Die Partei der Arbeiterklasse faßte dazu seit 1950 auf mehreren Parteitag und Parteikonferenzen richtungweisende Beschlüsse. Die Durchführung dieser Beschlüsse wurde jedoch jahrelang verzögert, weil leitende Mitarbeiter im Volksbildungswesen die sozialistische Perspektive nicht erkannten und die Auffassung vertraten, mit der demokratischen Schulreform sei die Umgestaltung des Schulwesens abgeschlossen.“³⁾

Der entscheidende Schritt zur neuen sozialistischen Schule wurde auf dem V. Parteitag vollzogen. Die SED beschloß, die achtklassige Grundschule stufenweise bis 1964 in eine zehnklassige allgemeinbildende Schule umzuwandeln.

„Die notwendige sozialistische Entwicklung unseres gesamten Schulwesens ist nicht einfach die Weiterführung der schulpolitischen Maßnahmen, die seit 1945 durchgeführt wurden. Es geht darum, die Schule in qualitativer Hinsicht zur sozialistischen Schule umzuwandeln. Zur Verwirklichung der höheren Aufgaben reicht die achtklassige Grundschulausbildung nicht mehr aus. Deshalb wird der Vorschlag unterbreitet, eine zehnklassige allgemeinbildende polytechnische Schule aufzubauen.“⁴⁾

So wurde mit dem Gesetz vom 2. Dezember 1959 die allgemeine Schulpflicht von acht auf zehn Jahre ausgedehnt und damit der Ausbau des Einheitsschulsystems konsequent weitergeführt. Die achtklassige Grundschule wurde zur „zehnklassigen allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule“, kurz Oberschule genannt. Die Mittelschulen wurden nach und

nach aufgelöst. Die frühere Oberschule wurde in eine „Erweiterte Oberschule“ (EOS) umgewandelt, die zunächst aus vier Klassen bestand, dem 9. bis 12. Schuljahr.

Die „zehnklassige allgemeinbildende polytechnische Oberschule“ wurde in zwei Stufen, eine Unterstufe (1. bis 4. Klasse) und eine Oberstufe (5. bis 10. Klasse), gegliedert. Trotz der zehnjährigen Oberschulpflicht ist jedoch bereits nach dem Erreichen des Ziels der 8. Klasse eine Entlassung aus der Oberschule möglich; „in solchen Fällen soll die Ausbildung in den allgemeinbildenden Fächern im Rahmen der Berufsschulpflicht weitergeführt und auf dem Niveau der zehnjährigen Schulbildung zum Abschluß gebracht werden“⁵⁾.

Parallel zu dieser Entwicklung wurde aufgrund der fortschreitenden Technisierung und Automatisierung der industriellen und landwirtschaftlichen Produktion ein systematischer Ausbau einer „polytechnischen Bildung“ als integrierter Bestandteil der allgemeinen Schulbildung für notwendig erachtet und durchgeführt.

„Die fortschreitende Mechanisierung und Automatisierung der Produktion sowie die Einführung der modernen Technik in der Landwirtschaft stellen höhere Ansprüche an den Facharbeiter der sozialistischen Produktion. Diese Anforderungen kann man mit der bisherigen achtjährigen Grundschulausbildung, die noch dazu keine polytechnische Ausbildung vermittelt, nicht mehr erreichen.“⁶⁾

„Durch den Beschluß des V. Parteitages wurde eine klare Orientierung für die sozialistische Entwicklung unseres Schulwesens gegeben. Der Parteitag bezeichnete die polytechnische Bildung als das Kernstück der weiteren Entwicklung unserer Schule.“⁷⁾

Am ersten September 1958 wurde von allen Schulen der DDR der erste „Unterrichtstag in der Produktion“ (UTP) durchgeführt, der das wesentliche Element des polytechnischen Unterrichts darstellt.

Der vom Ministerium für Volksbildung am 20. Juni 1959 erlassene Lehrplan der zehnklassigen Oberschule bildete die erste verbindliche Grundlage für den einheitlichen Unterricht in dieser Schule.

⁵⁾ Vergleichende Darstellung des Bildungswesens im geteilten Deutschland; Sonderdruck für das Bundesministerium für gesamtdeutsche Fragen, Drucksache V/4609, Bonn 1969, S. 18.

⁶⁾ Walter Ulbricht, Rede vor Lehrern in Leipzig am 17. Oktober 1958. Thesen des Zentralkomitees der SED vom 15. 1. 1959, in: Baske/Engelbert, a. a. O., S. 3.

⁷⁾ ebd., S. 2.

²⁾ Horst Siebert, Bildungspraxis in Deutschland. BRD und DDR im Vergleich, Düsseldorf 1970, S. 40.

³⁾ Über die sozial. Entwicklung des Schulwesens in der DDR, Thesen des Zentralkomitees der SED vom 15. 1. 1959, in: Baske/Engelbert, a. a. O., S. 2.

⁴⁾ ebd., S. 3.

Ihren vorläufigen Abschluß fand die Schulreform in der DDR mit dem „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem“ vom 25. Februar 1965. Die zehnklassige allgemeinbildende polytechnische Oberschule wurde damit „der grundlegende Schultyp im einheitlichen sozialistischen Bildungssystem“⁹⁾.

2. Aufbau und Wesen der zehnklassigen allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule seit 1965

Die Neugestaltung der Oberschule hatte vornehmlich zwei Aufgaben: einmal die Anhebung des Bildungsniveaus auf breiter Basis, zum anderen die qualitative Weiterentwicklung des Einheitsschulgedankens.

Die Hauptaufgabe der Oberschule besteht darin, „die Kinder und Jugendlichen auf die Arbeit, die künftige berufliche Tätigkeit in Industrie, Landwirtschaft und in den anderen Bereichen der Volkswirtschaft vorzubereiten. Diese Schule muß der Jugend eine Allgemeinbildung vermitteln, wie sie das Leben in der sozialistischen Gesellschaft erfordert. Von großer Bedeutung sind dabei der mathematisch-naturwissenschaftliche Unterricht, der Werk- und Schulgartenunterricht, der polytechnische Unterricht in der 7. und 8. Klasse, die berufsvorbereitende Ausbildung und die berufliche Grundausbildung in der 9. und 10. Klasse.“⁹⁾

Seit 1965 gliedert sich die Oberschule in drei Stufen:

Unterstufe (Klassen 1 bis 3)

Mittelstufe (Klassen 4 bis 6)

Oberstufe (Klassen 7 bis 10)

Die 1959 eingeführte Zweistufengliederung wurde also durch eine Dreistufengliederung abgelöst. „Die traditionelle Form der eigenständigen vierjährigen Grundschule, die in gewisser Weise als Unterstufe innerhalb der Oberschule weitergelebt hatte, wurde damit endgültig beseitigt.“¹⁰⁾ Die Neugliederung ermöglicht einen durchgehenden systematischen Lehrgang von der 1. bis 10. Klasse. Dabei beginnt der Fachunterricht in der Mittelstufe; die Oberstufe hat einen voll ausgebauten Fachunterricht, in dem „die Grundlage für die

Die „Erweiterte Oberschule“ wurde auf zwei Schuljahre und eine Vorbereitungs-klasse, die als Übergangslösung gilt und abgeschafft werden soll, reduziert. Die zweijährige „Erweiterte Oberschule“ schließt sich nunmehr an die zehnklassige Oberschule an und führt zur Hochschulreife.

praktische Tätigkeit, eine verantwortungsbewußte Berufsentscheidung und die weiterführende berufliche und wissenschaftliche Ausbildung“ geschaffen wird¹¹⁾. (Über Lehrinhalte und Schwerpunkte der einzelnen Stufen vergleiche § 14, § 15 und § 16 des Bildungsgesetzes von 1965.)

Obwohl das Bildungsgesetz von 1965 ausdrücklich die „allgemeine zehnjährige Oberschulpflicht“ bestätigt, die ja schon 1959 eingeführt wurde, besteht weiter die Möglichkeit einer Entlassung nach vollendeter 8. Klasse. In § 8 (3) heißt es:

„Die allgemeine Oberschulpflicht ist durch den Besuch der zehnklassigen allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule zu erfüllen. In bestimmten Fällen kann die Oberschulbildung in den Einrichtungen der Berufsausbildung oder der Aus- und Weiterbildung der Werk-tätigen beendet werden.“¹²⁾

De facto ist die Zahl der vorzeitigen Abgänger jedoch gering. 1969 absolvierten bereits 82 % aller Schüler die zehnklassige Oberschule¹³⁾.

Dennoch wird durch diese Zäsur innerhalb der Oberstufe das didaktische Strukturprinzip, das der Dreigliederung der Oberschule zugrunde liegt, gestört. Nach der 8. Klasse ist nicht nur ein Abgang möglich, zugleich beginnt hier noch immer die Vorbereitung für den Besuch der „Erweiterten Oberschule“. Somit kommt den beiden letzten Klassen eine Sonderstellung zu, die aber nur als vorübergehend betrachtet werden darf. Ziel der Schulpolitik ist es, sowohl den Abgang nach der 8. Klasse völlig abzuschaffen als auch die Vorbereitungsklassen für die „Erweiterte Oberschule“ aufzuheben. Damit absolviert jeder Schüler der DDR in Zukunft regulär die zehnklassige Oberschule und hat danach — seinen Fähigkeiten

⁹⁾ Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem vom 25. Februar 1965, IV. Teil, § 13 (1), in: Baske/Engelbert, a. a. O., S. 381.

¹⁰⁾ Kurt Hager, Rede vor der Volkskammer zum Bildungsgesetz von 1965, in: Baske/Engelbert, a. a. O., S. 372.

¹¹⁾ Vergleichende Darstellung des Bildungswesens im geteilten Deutschland, a. a. O., S. 19.

¹¹⁾ Bildungsgesetz von 1965, § 16.

¹²⁾ ebd. § 8 Abs. 3.

¹³⁾ Vgl. Siebert, Bildungspraxis in Deutschland, a. a. O.; S. 42.

entsprechend — die Möglichkeit, auf die „Erweiterte Oberschule“ überzuwechseln. Mit dieser neuen Konzeption wurde Anfang 1966 die Aufgabe der Oberschule neu gefaßt: Danach ist sie der Ort „einer umfassenden, allseitigen Grundlagenbildung“, der „ein sicheres Fundament für alle Formen der Spezialbildung bietet, wie sie sich in der Regel erst der allgemeinbildenden Schule anschließen“¹⁴⁾

Mit der Verwirklichung der horizontalen Struktur des Schulsystems in der DDR wurde nicht nur ein hohes Bildungsniveau insgesamt erreicht, sondern zugleich der Grundsatz der Gleichheit der Bildungschancen weitgehend verwirklicht. Die Auslesefunktion der Schule — und damit die soziale Weichenstellung — wurde auf einen Zeitpunkt verlegt, wo sich Begabung und Neigung der Schüler deutlich abzeichnen und Entscheidungen über den weiteren Werdegang objektiver und unabhängiger vom sozialen Status des Elternhauses treffen lassen.

2.1. Spezialschulen und -klassen

Das horizontale einheitliche Schulwesen der DDR ermöglicht zweifellos eine gerechtere soziale Verteilung der Bildungschancen. Dennoch: Ein für alle Schüler einheitlicher Unterricht nach einem bis ins Detail festgelegten Lehrplan, der den eigenen didaktisch-methodischen Spielraum der Lehrer weitgehend einschränkt, kann sowohl auf individuelle Lernschwächen als auch auf besondere Interessenschwerpunkte der Lernenden kaum Rücksicht nehmen. Eine optimale individuelle Begabungs- und Leistungsförderung ist schwer möglich, denn „in der Einheitsschule muß das Durchschnittsniveau gültige Leistungsnorm sein“¹⁵⁾.

Diesen Mangel der Einheitsschule — auch von den Bildungspolitikern der DDR erkannt — versuchte man durch eine Differenzierung des Unterrichts innerhalb des linearen Systems zu beheben. Bereits Anfang 1959 regte Kurt Hager in einem Referat auf der 4. Tagung des Zentralkomitees der SED die Schaffung von Spezialschulen an:

„Vom Ministerium für Volksbildung sollte geprüft werden, ob die Bildung einiger spezieller 10-Klassen-Oberschulen zweckmäßig und möglich ist. Das können Schulen mit erweiter-

¹⁴⁾ Margot Honecker, Ergebnisse der Einführung neuer Lehrpläne und -methoden an den 10klassigen allgemeinbildenden polytechnischen Oberschulen, in: Deutsche Lehrerzeitung, Sonderausgabe vom 11. Juni 1968.

¹⁵⁾ Siebert, a. a. O., S. 43.

tem naturwissenschaftlichen, sprachlichen, musischen oder Sportunterricht sein, die in bestimmten ökonomischen Schwerpunkten oder für künstlerisch begabte oder sportlich befähigte Kinder geschaffen werden. Diese Schulen sollen unter Beibehaltung der allgemeinen Grundausbildung für alle Schüler die Voraussetzung schaffen, um in bestimmten Fächern umfassende Kenntnisse zu erlangen.“¹⁶⁾

In einem Beschluß des Politbüros des Zentralkomitees der SED vom 3. Juli 1963 wurde dann die schrittweise Errichtung einer begrenzten Zahl von Spezialschulen und -klassen ab 1. September 1964 festgelegt.

Die Spezialschulen oder -klassen beginnen mit dem 7. Schuljahr; sie führen in der Regel zum Abitur und zur Facharbeiterprüfung; sie sind „selbständige Einrichtungen der Volksbildung mit eigener Leitung“¹⁷⁾.

Der Schwerpunkt der Ausbildung liegt hier hauptsächlich auf den technischen, mathematischen und naturwissenschaftlichen Bereichen. Schulen mit spezieller sprachlicher oder künstlerischer Ausbildung gibt es in geringerer Zahl.

„In Spezialschulen und -klassen werden Schüler in solchen speziellen Berufen der führenden Wirtschaftszweige und der Landwirtschaft ausgebildet, die für die Durchsetzung des wissenschaftlich-technischen Fortschritts in diesen Bereichen und in der gesamten Volkswirtschaft von grundlegender Bedeutung sind und besonders hohe mathematisch-naturwissenschaftliche Kenntnisse verlangen. Diese Schulen und Klassen werden eng mit den Schwerpunktbetrieben der führenden Wirtschaftszweige und der Landwirtschaft sowie wissenschaftlichen Einrichtungen verbunden. In den Spezialschulen und -klassen wird der mathematisch-naturwissenschaftliche Unterricht erweitert. Einzelne mathematisch-naturwissenschaftliche Fächer werden entsprechend den jeweiligen Anforderungen der führenden Zweige der Volkswirtschaft und den Erfordernissen der beruflichen Ausbildung inhaltlich differenziert.“¹⁸⁾

¹⁶⁾ Kurt Hager, Die weitere Entwicklung der polytechnischen sozialistischen Schule in der DDR. Rede auf der 4. Tagung des Zentralkomitees der SED am 15. Januar 1959, in: Baske/Engelbert a. a. O., S. 20.

¹⁷⁾ Gemeinsamer Beschluß des Politbüros des Zentralkomitees der SED und des Ministerrats der DDR über die Grundsätze der weiteren Systematisierung des polytechnischen Unterrichts, der schrittweisen Einführung der beruflichen Grundausbildung und der Entwicklung von Spezialschulen und -klassen vom 3. Juli 1963, in: Baske/Engelbert a. a. O., S. 284.

¹⁸⁾ ebd. S. 284.

Die Schaffung von Spezialschulen und -klassen ermöglicht im Rahmen der allgemeinbildenden Einheitsschule eine spezielle Förderung und Selektion der Befähigten sowie eine Lenkung des Bedarfs an qualifizierten Führungskräften nach volkswirtschaftlichen Bedürfnissen. Diese Schulen stellen also ein differenzierendes Strukturelement im allgemeinbildenden Schulwesen dar.

„Der Bedarf an ‚hochqualifizierten Kadern‘ für wichtige Bereiche der Gesellschaft zwingt dazu, die Ausbildung einer bestimmten Gruppe auf den hierfür in Frage kommenden Unterrichtsgebieten frühzeitiger und intensiver zu betreiben, als dies im Rahmen der für alle gleichen ‚Normalbildung‘ bis zum 10. Schuljahr möglich ist. Das Ideal einer für alle Kinder und Jugendlichen einheitlichen Bildung, das der allgemeinbildenden Oberschule zugrunde liegt, erfährt mithin von zwei Seiten Einschränkungen: einmal von der psychologisch-pädagogischen Notwendigkeit her, die individuellen Begabungen differenziert zu behandeln, zum anderen durch die staatsökonomischen Bedürfnisse nach einer Entwicklung und Lenkung der Nachwuchskräfte für die besonders wichtigen Wirtschaftszweige.“¹⁹⁾

Hier sei darauf hingewiesen, daß wohl nicht zufällig zum Zeitpunkt der Errichtung solcher Schulen die meisten Arbeiter- und Bauernfakultäten aufgelöst wurden, die inzwischen ihren Zweck erfüllt hatten.

Die Tendenz zur Differenzierung des Einheitsschulsystems darf jedoch nicht als Abkehr vom Prinzip der Einheitsschule mißverstanden werden. Die zehnklassige Oberschule erfährt durch die Einrichtung von Spezialschulen und -klassen keine Abwertung. Ob allerdings diese Differenzierung des Schulsystems nicht doch wieder zum Spiegelbild bzw. zur Ursache sozialer Schichtung wird, bleibt abzuwarten.

2.2 Der polytechnische Unterricht

Die offizielle Einführung und Entwicklung des polytechnischen Unterrichts in der DDR begann am 1. September 1958 mit der Durchführung des ersten „Unterrichtstages in der Produktion“. Doch bereits vor 1950 war die Arbeitserziehung an allen Schulen der damaligen SBZ durch Werkunterricht und Schulgärten intensiviert worden.

Der Aufbau des polytechnischen Unterrichts erfolgte zunächst nach sowjetischem Vorbild.

Die weitgehend ungeprüfte Übernahme der sowjetischen Praxis erwies sich jedoch bald als wenig brauchbar und wurde deshalb öfters revidiert und den eigenen Verhältnissen und Bedürfnissen angepaßt. Bis heute lassen sich daher mehrere Phasen der Entwicklung des polytechnischen Unterrichts konstatieren.

Grundsätzliches Ziel der polytechnischen Bildung — die einen wesentlichen Raum in der Ausbildung einnimmt — war und ist die Verknüpfung von Schule und Arbeitswelt, die Aufhebung der Trennung von geistiger und körperlicher Arbeit, die Synthese von Theorie und Praxis.

Die Schule wird nicht als Schonraum verstanden, aus dem der Jugendliche später in das ‚wirkliche Leben‘ entlassen wird, sondern die Schüler sollen von Anfang an realitäts- und praxisbezogen aktiv am gesellschaftlichen Leben teilnehmen, das heißt vorwiegend Teilnahme am wirtschaftlichen Prozeß, an der Produktion zur unmittelbaren praktischen und theoretischen Erfahrung und Erkenntnis ökonomischer Vorgänge.

Der dafür vorgesehene polytechnische Fachunterricht, der durch Werk- und Schulgartenunterricht sowie die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer vorbereitet wird, setzt in der 7. Klasse ein und wird bis zum Abschluß der 10. Klasse durchgeführt.

In folgende drei Fächer gliedert sich der polytechnische Unterricht:

1. „Technisches Zeichnen“

„Durch das Technische Zeichnen wird die Entwicklung des technischen Verständnisses der Schüler gefördert. Es erzieht sie zu Sauberkeit und Exaktheit in der Arbeit.“²⁰⁾

2. „Einführung in die sozialistische Produktion“

„Die Schüler gewinnen hier einen Überblick über die wichtigsten Zweige der Volkswirtschaft, ihre Struktur, ihre Bedeutung und innere Verflechtung. Diese Kenntnisse müssen entsprechend der Altersstufe in faßlichen Darstellungen vermittelt und mit den Erfahrungen der Schüler verbunden werden. Die besten Ergebnisse werden dort erzielt, wo der Lehrer, unterstützt vom Fachmann aus der Produktion, die einzelnen Themen dieses Faches unterrichtet oder ein Fachmann aus der Produktion, vom Lehrer unterstützt, den Unterricht durchführt.“²¹⁾

¹⁹⁾ Vergleichende Darstellung des Bildungswesens im geteilten Deutschland, a. a. O., S. 20.

²⁰⁾ Thesen des Zentralkomitees der SED vom 15. Januar 1959, in: Baske/Engelbert, a. a. O., S. 9.
²¹⁾ ebd. S. 8.

In diesem theoretischen Fach („ESP“) erhalten die Schüler eine Einführung in die Grundlagen der mechanischen Technologie, der Maschinenkunde, Elektrotechnik und Ökonomie.

3. „Unterrichtstag in der Produktion“

„Im Mittelpunkt des polytechnischen Unterrichts steht der Unterrichtstag in der Produktion.“²²⁾

Hier leisten die Schüler einmal wöchentlich praktische Arbeit in einem volkseigenen Industriebetrieb, einer landwirtschaftlichen oder gärtnerischen Produktionsgenossenschaft oder in besonders für diesen Zweck eingerichteten polytechnischen Zentren unter sachkundiger Anleitung von Lehrerausbildern, Arbeitern, Genossenschaftsbauern und Gärtnern.

Wurde in den fünfziger Jahren der polytechnische Unterricht — auch wenn die technologischen Lehrinhalte schon stärker in den Vordergrund traten — vorwiegend als kontinuierliche Fortsetzung des bis dahin üblichen Werkunterrichts praktiziert, so erfolgte Anfang der sechziger Jahre — wieder nach dem Vorbild sowjetischer Entwicklungen — eine „Professionalisierung“ des polytechnischen Unterrichts²³⁾.

„Der Unterricht diene kaum noch einer technisch-ökonomischen Allgemeinbildung, sondern wurde in die erste Stufe der Berufsausbildung umgewandelt. Nach längerer Erprobung von didaktischen Modellen und Lehrplänen wurde 1963 in vielen Schulen der polytechnische Unterricht durch eine berufliche Grundausbildung ersetzt, die in der 9. Klasse begann und in der die Oberschüler entsprechend der Wirtschaftsplanung für die vorrangigen Schwerpunktberufe ausgebildet wurden.“²⁴⁾

Auf eine polytechnische Ausbildung im echten Sinne des Wortes wurde in den allgemeinbildenden Schulen zugunsten einer Spezialisierung verzichtet. Es kam sogar zum Abschluß regelrechter Lehrverträge zwischen Schülern und Betrieben, die eine Entlohnung einschlossen.

1967 wurde diese ausschließlich berufsbezogene Ausbildung wieder rückgängig gemacht und durch einen wieder mehr allgemeinbildenden und theoretisch orientierten polytechnischen Unterricht ersetzt.

Diese Revision war notwendig geworden, da sich der eingeschlagene Weg einer gleichzeiti-

gen Schul- und Berufsausbildung als Mißerfolg erwies. Abgesehen von der verfrühten Berufsorientierung auf Kosten einer postulierten vielseitigen technischen Bildung war die gewünschte Berufslenkung wenig erfolgreich, denn die Mehrzahl der Abiturienten entschied sich trotz eines Facharbeiterbriefs für ein vollkommen anderes Studium. Dies alles ging zu Lasten des Niveaus der allgemeinen wie der beruflichen Bildung.

„Die mit den neuen Lehrplänen 1967 eingeleitete jüngste Reform der polytechnischen Bildung stellt zugleich ihre qualitativ überzeugendste Form dar. Der polytechnische Unterricht wird jetzt — vor allem durch die Konzeptionen von Heinz Frankiewicz — zu einem wissenschaftlichen und allgemeinbildenden Fach.“²⁵⁾

So wird heute in der DDR mit Nachdruck betont, „daß sich die Zielsetzung des polytechnischen Unterrichts nicht darin erschöpft, ja daß es nicht einmal sein primäres Ziel ist, den Schüler sozusagen als künftigen Produzenten fit zu machen. Sein Hauptanliegen ist es, als integrierender Bestandteil des Erziehungs- und Bildungsprozesses zur sozialistischen Persönlichkeitsbildung beizutragen und den Schülern jenes Verantwortungsbewußtsein und jene Verhaltensweise zu vermitteln, deren sie als sozialistische Eigentümer bedürfen.“²⁶⁾

2.3. Elternvertretungen und Schülermitverantwortung

Die Verordnung über die Elternbeiräte an den allgemeinbildenden Schulen (Elternbeiratsverordnung) vom 7. Januar 1960 sieht an jeder Oberschule einen Elternbeirat sowie Klassenelternaktive als demokratische Vertretungsorgane der Eltern vor.

Der Elternbeirat — für jeweils zwei Jahre von allen Eltern einer Schule gewählt — berät und unterstützt Schule und Eltern „bei der allseitigen Bildung und Erziehung der Schüler“²⁷⁾.

Außer den gewählten Vertretern aus der Elternschaft gehören dem Elternbeirat als stimmberechtigte Mitglieder noch je ein Vertreter des Patenbetriebes, eine Vertreterin des DFD,

²²⁾ Siebert, a. a. O., S. 53.

²³⁾ Bildung für heute und morgen. Eine Information über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR, von Helmut Klein und Wolfgang Reichschok, Staatssekretariat für westdeutsche Fragen, Berlin 1969², S. 17.

²⁷⁾ Verordnung über die Elternbeiräte an den allgemeinbildenden Schulen (Elternbeiratsverordnung) vom 7. Januar 1960, in: Baske/Engelbert, a. a. O., S. 64.

²²⁾ Thesen des Zentralkomitees der SED vom 15. Januar 1959, in: Baske/Engelbert a. a. O., S. 7.

²³⁾ Vgl. Siebert, a. a. O., S. 52.

²⁴⁾ Siebert, a. a. O., S. 52.

der Vorsitzende der Freundschaftsleitung der Pionierorganisation „Ernst Thälmann“ oder der hauptamtliche Sekretär der FDJ-Grundeinheit bzw. ein Vertreter der FDJ-Kreisleitung, ein Lehrer oder Erzieher als Vertreter der Gewerkschaft Unterricht und Erziehung sowie ein Vertreter des jeweiligen Ausschusses der Nationalen Front des demokratischen Deutschland und im zweisprachigen Gebiet ein Vertreter der Domowina an.

Zu den Hauptaufgaben des Elternbeirats zählen die Unterstützung der Lehrer und Erzieher in der sozialistischen Erziehung und Bildung, Hilfe bei der Verwirklichung und Durchführung schulgesetzlicher Bestimmungen und Verordnungen zur Sicherung einer festen Ordnung und Verbesserung der Disziplin in der Schule sowie Mithilfe bei der Lösung spezieller, schulinterner Probleme wie der Verbesserung der Lernergebnisse der Schüler, insbesondere der Arbeiter- und Bauernkinder.

So kommt diesem Organ weniger eine kritisch kontrollierende Aufgabe gegenüber der Schule und ihrer Leitung zu als vielmehr eine bloße Hilfsfunktion. Wie weit in der Praxis der Einfluß und die tatsächlichen Kompetenzen des Elternbeirats und seiner Kommissionen bei kontroversen Standpunkten von Schule und Elternschaft reichen, konnte nicht ermittelt werden. Ständige und zeitweilige Kommissionen werden vom Elternbeirat zur Durchführung seiner Aufgaben gebildet. Sie „unterstützen die Schule bei der Organisierung und Durchführung des Bildungs- und Erziehungsprozesses“²⁸⁾.

„Kommissionen sollten vor allen Dingen für die Unterrichtsarbeit, für die ganztägige Betreuung der Schüler, für die pädagogische Propaganda, für die sportliche Betätigung der Schüler, für die kulturelle Betätigung der Schüler, für materielle, wirtschaftliche und hygienische Fragen gebildet werden.“²⁹⁾

Eine ähnliche Rolle spielen die ebenfalls „demokratisch“ für jede Klasse gewählten Klassenelternaktivs, die vornehmlich die Mitarbeit der Eltern zur Erreichung des Klassenziels durch alle Kinder organisieren. Darüber hinaus sollen die Klassenelternaktivs die Verbindung von Schule und Elternhaus enger knüpfen.

Eine institutionalisierte Schülervertretung, eine Schülermitverantwortung oder -selbst-

verantwortung gibt es an den Schulen der DDR nicht.

In der Schulordnung vom 12. November 1959 (Verordnung über die Sicherung einer festen Ordnung an den allgemeinbildenden Schulen) heißt es zwar in § 31 pauschal: „Alle Schüler sollen sich aktiv am Leben der Schule beteiligen“; aber in § 33 wird dies lediglich wie folgt konkretisiert:

„Den Schülern können durch Lehrer und Erzieher besondere, ihren Fähigkeiten entsprechende Aufträge erteilt werden, die geeignet sind, die Selbständigkeit, Selbsttätigkeit und Mitverantwortung der Schüler besonders zu entwickeln. Solche Aufträge können zum Inhalt haben: Hilfe für die schwachen und jüngeren Schüler, Mithilfe bei der Pausenaufsicht, Selbstbedienung im Speiseraum, Ausgestaltung der Klassen- und Horträume, Pflege der Lehrmittel und des Beschäftigungsmaterials, Mithilfe bei der Reinigung der Räume, besonders in Schulhorten und der Wohnräume in Internaten.“³⁰⁾

Die sog. Schülerkollektivs repräsentieren keine Interessenvertretung der Schüler, sondern sollen bei der Erziehung zur „bewußten Disziplin“ mithelfen.

Eine besondere Bedeutung kommt hingegen den beiden großen Jugendorganisationen, der „Freien Deutschen Jugend“ und der Pionierorganisation „Ernst Thälmann“, zu. Obwohl diese Organisationen kein integrierter Bestandteil der Schule sind, wird stets auf ihre Mitarbeit verwiesen.

Die Arbeit dieser Gruppen berührt weniger den unmittelbaren Unterricht in der Schule, sondern erstreckt sich auf das wichtige Gebiet der Freizeitgestaltung als Teilgebiet sozialistischer Erziehung. Auf der Durchführung außerunterrichtlicher Arbeit in mathematisch-naturwissenschaftlichen Kursen, in der Organisation sportlicher und kultureller Veranstaltungen sowie nicht zuletzt in gesellschaftspolitischer Arbeit und Bildung gemäß dem Grundsatz der Einheit von Bildung und Erziehung liegt der Schwerpunkt der Tätigkeit. Auf diese Weise wird versucht, schulisches und außerschulisches Leben in einem großen, umfassenden Erziehungsprozeß zu verknüpfen.

²⁸⁾ ebd. S. 65.

²⁹⁾ Elternbeiratsverordnung vom 7. Januar 1960, a. a. O., S. 65 f.

³⁰⁾ Verordnung über die Sicherung einer festen Ordnung an den allgemeinbildenden Schulen — Schulordnung — vom 12. November 1959, in: Baske/Engelbert, a. a. O., S. 53 f.

3. Die Oberschule als sozialistische Schule

Das allgemeinbildende Schulwesen versteht sich — wie alle Bildungseinrichtungen der DDR — als sozialistische Institution.

„Wir machen keinen Hehl daraus, daß die Schüler in den Schulen der DDR für den Sozialismus, in der Weltanschauung des Marxismus-Leninismus und zum Staatsbewußtsein eines Bürgers der DDR erzogen werden.“³¹⁾ Wobei es nicht „um die Vermittlung von Glaubensdogmen oder um die Überredung der Schüler, sondern um wissenschaftliche Beweisführung nach Methoden geht, die in den Naturwissenschaften überall akzeptiert werden“³²⁾.

Gemäß dieser Erziehung zum Sozialismus herrscht in der DDR der Grundsatz der Staatlichkeit des Schulwesens.

Schulische Bildung und Erziehung sind ausschließlich eine Angelegenheit des Staates und somit individuellen Interessen einzelner oder Gruppen entzogen. Privatschulen sind in der DDR verboten.

Diesem Grundsatz entspricht auch die strikte Trennung von Kirche und Staat. Danach ist die Schule eine rein weltliche Einrichtung. Es gibt weder Konfessionsschulen noch wird Religionsunterricht erteilt. Dieser bleibt den Kirchen außerhalb der Schulen unbenommen.

Was nun sozialistische Erziehung heißt, formulierte Walter Ulbricht in einem Referat auf dem V. Parteitag:

„Allseitige Entwicklung der Persönlichkeit, Erziehung zu Solidarität und kollektivem Handeln, Erziehung zur Liebe zur Arbeit, Erziehung zu kämpferischer Aktivität, Vermittlung einer hohen theoretischen und musischen Allgemeinbildung, Entfaltung aller geistigen und körperlichen Fähigkeiten, das heißt, Bildung des sozialistischen Bewußtseins zum Wohle des Volkes und der Nation.“³³⁾

In § 5 des Bildungsgesetzes von 1965 wird dieses allgemeine sozialistische Bildungsziel präzisiert:

„Im sozialistischen Bildungssystem gilt der Grundsatz der Einheit von Bildung und Erziehung.“

Die Schüler, Lehrlinge und Studenten sind zur Liebe zur Deutschen Demokratischen Republik und zum Stolz auf die Errungenschaften des Sozialismus zu erziehen, um bereit zu sein, alle Kräfte der Gesellschaft zur Verfügung zu

stellen, den sozialistischen Staat zu stärken und zu verteidigen. Sie sollen die Lehren aus der deutschen Geschichte, besonders der Geschichte der deutschen Arbeiterbewegung, begreifen. Sie sind im Geiste des Friedens und der Völkerfreundschaft, des sozialistischen Patriotismus und Internationalismus zu erziehen.

Die Schüler, Lehrlinge und Studenten sind zur Liebe zur Arbeit, zur Achtung der Arbeit und der arbeitenden Menschen zu erziehen. Sie sollen darauf vorbereitet werden, körperliche und geistige Arbeit zu leisten, sich im gesellschaftlichen Leben zu betätigen, Verantwortung zu übernehmen und sich in der Arbeit und im Leben zu bewähren.

Den Schülern, Lehrlingen und Studenten sind gründliche Kenntnisse des Marxismus-Leninismus zu vermitteln. Sie sollen die Entwicklungsgesetze der Natur, der Gesellschaft und des menschlichen Denkens erkennen und anzuwenden verstehen und feste sozialistische Überzeugungen gewinnen. So werden sie befähigt, den Sinn des Lebens in unserer Zeit zu begreifen, sozialistisch zu denken, zu fühlen und zu handeln und für die Überwindung von Widersprüchen und Schwierigkeiten bei der Lösung von Aufgaben zu kämpfen. Der Bildungs- und Erziehungsprozeß und das Leben der Schüler, Lehrlinge und Studenten sind so zu gestalten, daß sie im Kollektiv und durch das Kollektiv zum bewußten staatsbürgerlichen und moralischen Verhalten erzogen werden. Sie sollen verstehen lernen, daß Hilfsbereitschaft, Freundlichkeit, Höflichkeit und Zuvorkommenheit, Achtung gegenüber ihren Eltern und allen älteren Menschen sowie ehrliche und saubere Beziehungen zwischen den Geschlechtern Charaktereigenschaften der sozialistischen Persönlichkeit sind.“³⁴⁾

Zur Realisierung dieses sozialistischen Bildungsziels beschritt man den Weg der Zentralisierung der Bildungspolitik nach dem Prinzip des „demokratischen Zentralismus“, was eine relativ schnelle und einheitliche Durchführung von Schulreformen sowie eine weitgehende Kontrolle des gesamten Erziehungswesens ermöglicht. Der Schulunterricht selbst wird in starkem Maße staatlich kontrolliert und gelenkt. Durch inhaltlich konkretisierte und detaillierte Stoffpläne für jede Unterrichtsstunde bleiben dem Lehrer kaum eigene didaktische und methodische Auswahlmöglichkeiten.

³¹⁾ Bildung für heute und morgen, a. a. O., S. 34.

³²⁾ ebd. S. 34.

³³⁾ Thesen des Zentralkomitees der SED vom 15. 1. 1959, in: Baske/Engelbert, a. a. O., S. 2.

³⁴⁾ Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem vom 25. Februar 1965, in: Baske/Engelbert, a. a. O., S. 378.

Für jedes Fach und jede Klasse gibt es nur ein offiziell vorgeschriebenes Schulbuch. Die Ursache für diese starke Reglementierung ist in den besonderen bildungs- und gesellschaftspolitischen Vorstellungen über Sinn und Funktion der Ausbildung in einer sozialistischen Gesellschaft zu finden, wie sie oben bereits skizziert wurde. Mit anderen Worten, man wird der zentralistischen Bildungspolitik in der DDR nur dann gerecht, wenn man sie mit den selbst gesetzten Maßstäben der Gesellschaft mißt, die sie praktiziert.

So erweist sich als wesentlicher Vorteil dieses normierten und standardisierten Unterrichts die weitgehende Aufhebung regionaler Chancenungleichheit; und die zentrale Bildungspolitik ermöglicht leichter die Verwirklichung der Einheit von Gesellschafts-, Wirtschafts- und Bildungsplanung.

„In der BRD geht man im allgemeinen davon aus, daß die Nachfrage der Volkswirtschaft nach bestimmten Qualifikationen durch ein entsprechendes Angebot an Schul- und Hochschulabsolventen gleichsam in einem Prozeß der kybernetischen Selbststeuerung, also durch Rückkopplung, gedeckt wird. Mit einer wachsenden Nachfrage in einem Wirtschaftszweig und auf einer Qualifikationsstufe wächst zugleich das Angebot an Nachwuchskräften, ohne daß der Staat regulierend eingreifen muß ... In der DDR wird weder die wirtschaftliche Entwicklung in dieser Weise dem freien Spiel der Kräfte oder dem Zufall überlassen, noch verläßt man sich auf einen automatischen Ausgleich von Angebot und Nachfrage nach Schulabsolventen. Die Kapazitäten der einzelnen Bildungseinrichtungen werden aufgrund der volkswirtschaftlichen Perspektive geplant, durch Berufs- und Studienlenkung wird der Bedarf an qualifizierten Nachwuchskräften für die vorrangigen Wirtschaftszweige gedeckt.“³⁶⁾

Nach einigen Fehlplanungen — besonders in den fünfziger Jahren (siehe polytechnischer Unterricht) — läßt sich heute in der DDR aufgrund einer weitgehenden empirisch abgesicherten Bildungsplanung ein hohes Maß an Koordination und Integration der Teilplanungen in die gesellschaftliche Gesamtplanung konstatieren. Darüber hinaus wird die Öffentlichkeit sehr stark an den Planungsdiskussionen und der Gestaltung der Bildungspläne beteiligt. Die Bildungsplanung wird nicht nur in allen gesellschaftlichen Gruppen und in den Betrieben diskutiert, sondern durch die Mitarbeit zahlreicher Kommissionen und wissenschaftlicher Räte, die detaillierte Analysen und

Prognosen erarbeiten und die politischen Entscheidungsinstanzen beraten, wird heute ein hohes wissenschaftliches Niveau erreicht. „Die bisher dominierenden kurzfristigen und unmittelbar produktionsbezogenen Planungen werden so mehr und mehr durch wissenschaftlich fundierte langfristige Perspektivplanungen ersetzt.“³⁶⁾

Von Anfang an bemühte man sich in der DDR — gemäß der postulierten sozialistischen Erziehung —, das bürgerliche Bildungsprivileg zu brechen und die Schulen für alle Bevölkerungsschichten zu öffnen. Dies fand seinen Ausdruck in der massiven Förderung der bis dahin aufgrund ihrer sozialen Herkunft benachteiligten und in der Oberschule unterrepräsentierten Kinder der Arbeiter- und Bauernklasse. Dabei kam es noch in den fünfziger Jahren zu offenkundigen Bevorzugungen von Arbeiter- und Bauernkindern zum Nachteil von Kindern des Bürgertums. Doch bereits 1959 wandte sich das Zentralkomitee der SED entschieden gegen eine Auswahl ohne Rücksicht auf Leistung und Begabung:

„Die Partei verurteilt entschieden Auffassungen, daß die Förderung der Arbeiter- und Bauernkinder eine besondere Sitzordnung nach der sozialen Herkunft erfordere. Ebenso schädlich wirken sich Bestrebungen aus, die schulischen Leistungen der Arbeiter- und Bauernkinder besser zu bewerten. Solche Einstellungen verletzen die Grundsätze der sozialistischen Erziehung aller Kinder und widersprechen dem Bündnis der Arbeiterklasse mit den anderen Schichten der Werktätigen. Der sozialistische Staat sichert die Entfaltung der Fähigkeiten und Kräfte aller Menschen und sorgt dafür, daß jedem Kind vielfältige Möglichkeiten gegeben werden, eine wissenschaftliche, wesentlich höhere Bildung zu erwerben, als das im Kapitalismus geschehen kann.“³⁷⁾

Heute gelten — nach Beseitigung der Bildungsprivilegien des Bürgertums und der Realisierung einer gerechten Verteilung der Bildungschancen auf alle Schichten der Bevölkerung — durchweg Leistungskriterien als Beurteilungsmaßstab, auch wenn bestimmte politisch-ideologische Gesichtspunkte nicht ganz unberücksichtigt bleiben.

„Die Zulassung zur Abiturstufe erfolgt nach dem Leistungsprinzip, wobei natürlich die Persönlichkeit der Bewerber als Ganzes gewürdigt und nicht etwa eine simple Feststellung über die Durchschnittsquote aus allen Fächern zugrunde gelegt wird. Es werden be-

³⁶⁾ ebd. S. 31.

³⁷⁾ Thesen des Zentralkomitees der SED vom 15. Januar 1959, in: Baske/Engelbert, a. a. O., S. 10.

sondere Leistungen in bestimmten, für die gewünschte Studienrichtung wesentlichen Fächern ebenso berücksichtigt wie das Verantwortungsbewußtsein, das der Bewerber bis zu diesem Zeitpunkt gegenüber der Gesellschaft gezeigt hat, seine gesellschaftliche Aktivität usw.“³⁸⁾

So wurde in der DDR wohl zum erstenmal tendenziell der Grundsatz der Chancengleichheit und das Prinzip der gleichen Bildung für alle mit dem Aufbau des Einheitsschulsystems verwirklicht. Dies fand auch seinen Niederschlag in der Verfassung von 1968.

In Art. 25, 1 heißt es: „Jeder hat das gleiche Recht auf Bildung. Die Bildungsstätten stehen jedermann offen.“ Und Art. 26, 1 der Verfassung besagt: „Der Staat sichert die Möglichkeit des Übergangs zur nächsthöheren Bildungsstufe bis zu den höchsten Bildungsstätten, den Universitäten und Hochschulen, entsprechend dem Leistungsprinzip, den gesellschaftlichen Erfordernissen und unter Berücksichtigung der sozialen Struktur der Bevölkerung.“³⁹⁾ Nach Siebert befindet sich die DDR-Schule heute zweifellos „auf dem Wege zu einer ‚sozialistischen Leistungsschule‘“⁴⁰⁾.

Aufgrund der breiten Förderung von Arbeiter- und Bauernkindern in der DDR kommt den Problemen der kompensatorischen Erziehung in der Pädagogik besondere Bedeutung zu. Zu diesem Thema lagen dem Verfasser jedoch kaum Arbeiten vor, so daß im folgenden die knappe Darstellung und Kritik der DDR-Pädagogik des Soziologischen Seminars an der Freien Universität Berlin von 1968/69 kommentarlos zur Diskussion gestellt werden soll:

„Gemäß dem Selbstverständnis der DDR-Pädagogik spricht man nicht von kompensatorischer, sondern von Fördererziehung. Wenn ein Lehrer in seiner Klasse Schwierigkeiten beim

einzelnen Schüler feststellt, versucht er, durch Zusammenfassung der förderbedürftigen Kinder in Arbeitszirkeln außerhalb der regulären Schulzeit ihnen den Anschluß an die Klasse zu gewährleisten.

Schon der Unterricht in der Unterstufe ist so angelegt, daß kompensatorische Erziehung überflüssig wird. Möglichst früh wird auf die Entwicklung aller beim Lernen einzusetzenden Fähigkeiten hingearbeitet. Die Vermittlung von Regeln sorgt für eine rationelle und zweckentsprechende Organisation der geistigen Tätigkeit. Methodische Hilfen erlauben eine optimale Leistungssteigerung. Jeder einzelne Lernschritt wird funktional für die Leistungssteigerung angeordnet.

So durchdacht dieses System auf die Entwicklung kognitiven Potentials ausgerichtet ist, so erweisen sich gerade hierin die Schwächen der DDR-Erziehung. Der spontanen, im Hinblick auf das Klassenkollektiv nicht funktionalen Aktivität eines Schülers wird innerhalb dieser Methode kaum Raum gelassen.

Die sozialen Beziehungen werden als „Nährboden für die Bildung kollektiver Motivsysteme“ betrachtet. Das Klassenkollektiv wirkt als Verstärker der Lernanforderungen. Es ist fraglich, ob diese kooperativen Arbeitsformen solidaritätsstiftend sind, da sie vorwiegend als funktional für Leistungssteigerung betrachtet werden.

Indem diese Gesellschaft nie in Frage gestellt wird, sondern a priori vorausgesetzt wird, daß in ihr subjektive Interessen und objektive Anforderungen eine Einheit bilden, kann das emanzipatorische Potential, das durch die Unterrichtsmethode herausgefordert wird, in Repressivität umschlagen. Die Unterrichtsmethode wird zu einem leicht handbaren technologischen Instrument zur Anpassung an die normativen Leitsätze der DDR-Pädagogik.“⁴¹⁾

³⁸⁾ Bildung für heute und morgen, a. a. O., S. 55.

³⁹⁾ Verfassung der DDR vom 8. April 1968, Art. 25, 1 und Art. 26, 1.

⁴⁰⁾ Siebert, a. a. O., S. 41.

⁴¹⁾ Sozialisation und kompensatorische Erziehung. Ein soziologisches Seminar an der Freien Universität Berlin, Berlin 1969, S. 189.

Aus Politik und Zeitgeschichte, B 31/72, S. 3—11

In diesem Beitrag wird versucht, Ziel, Inhalt und Methode des politischen Unterrichts in der Bundesrepublik Deutschland und in der DDR darzustellen und auf die Wirkung dieses Unterrichts zu schließen. Hierzu wird auf die Probleme des interkulturellen Vergleichs hingewiesen, die gesellschaftliche Funktion von Bildungswesen, Pädagogik und speziell der politischen Bildung aufgezeigt. Hieraus sowie aus dem verwendeten didaktisch-methodischen Instrumentarium werden Wesen, Möglichkeiten und Grenzen des politischen Unterrichts erkennbar. Danach ist der staatsbürgerkundliche Unterricht in BRD und DDR ein Abbild der jeweiligen Gesellschaftsordnung. Seine Ziele und Inhalte entsprechen — mit einigem zeitlichen Rückstand in der Bundesrepublik — der innen- und außenpolitischen Situation des jeweiligen Teilstaates, oder genauer der Konzeption der jeweiligen Regierung. Dies gilt für die DDR unmittelbar. Föderalistischer Aufbau und Existenz miteinander konkurrierender gesellschaftlicher Kräfte in der Bundesrepublik ermöglichen hier Spielraum und Abweichungen in die konservative und die progressive Richtung. Ähnlich wie in der Bundesrepublik Gemeinschaftsideologie und moralische Appelle allmählich durch den Versuch kritischer Durchdringung gesellschaftlicher Probleme ersetzt wurden, wird normatives Indoktrinieren in der DDR inzwischen als unzulängliches Mittel politischer Bildung angesehen, jedoch eher wegen des zu geringen Effekts. An der Zielsetzung selbst hat sich nichts geändert; die Wirkung des Unterrichts auf das politische Bewußtsein der DDR-Jugend ist allerdings wegen der Diskrepanz zwischen Theorie und Realität und wegen des unzulänglichen pädagogischen Instrumentariums geringer als möglich und erwünscht.

Joachim Kutschke: Das Schulsystem in der DDR

Aus Politik und Zeitgeschichte, B 31/72, S. 13—22

Die Arbeit versucht einen entwicklungsgeschichtlichen Abriss über den 1945 begonnenen stufenweisen Aufbau eines sozialistischen Schulwesens in der DDR zu liefern, das auf der Basis des Gesetzes über das einheitliche sozialistische Bildungssystem vom 25. Februar 1965 in der Schaffung der zehnklassigen allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule seine heutige Form erhielt. Unter besonderer Berücksichtigung des polytechnischen Unterrichts wird anhand der DDR-Quellen die Oberschule in ihrem Selbstverständnis als Teil des sozialistischen Bildungssystems im gesellschaftspolitischen Rahmen der sie bedingenden sozialistischen Gesellschaftsordnung dargestellt.