

Bildung oder BILDung?

Wie Leistungsschwache auf Leistungsstarke „herabblicken“

Im Laufe meines Lebens und Wirkens als Pädagoge habe ich die Etappen eines Lehrers, Fachberaters, Forschers, Stellvertretenden Chefredakteurs der Zeitschrift „Pädagogik“, Hochschuldozenten und Bildungspolitikers durchlaufen. Ich wurde ganz wesentlich durch meine Erfahrungen in der DDR geprägt.

Seit 20 Jahren sehen wir uns mehr denn je mit massiven Angriffen konservativer Kräfte und bürgerlicher Medien gegen die DDR und deren Leistungen konfrontiert. Zwei Jahrzehnte nach ihrem staatlichen Ende steht das DDR-Bildungswesen nach wie vor im Mittelpunkt der Delegitimierungskampagne. Die von der DDR auf diesem Gebiet vollbrachten Leistungen werden durch die derzeit in der BRD Herrschenden diffamiert oder ignoriert. Damit tritt man die Lebensleistungen von Millionen DDR-Bürgern mit Füßen. Eine sachliche Auseinandersetzung und kritisch-angewogene Wertung scheinen unerwünscht zu sein.

Um so mehr halte ich es für erforderlich und nützlich, daß jene, welche die DDR selbst erlebt haben, ihre Sicht und ihre Erfahrungen einbringen, um das Feld nicht „Fremdbeurteilern“ zu überlassen. Es ist grotesk, wenn Leistungsschwache hochmütig auf Leistungsstarke „herabblicken“.

Als Lehrer und Erziehungswissenschaftler möchte ich einige Gedanken zur Reflektion meines Tätigkeitsbereichs äußern. Dabei erscheint es mir wichtig, jeder besserwisserischen, pauschalen, ideologisch abwertenden Sichtweise entgegenzutreten.

Brechung von Bildungsprivilegien

Eine seriöse Analyse kann nur unter Berücksichtigung der jeweiligen konkret-historischen Situation in den einzelnen Entwicklungsetappen des sozialistischen Bildungswesens der DDR erfolgen. Wenn diesem heute von bestimmter Seite vorgeworfen wird, es habe vordergründig politisch-ideologische Erziehungsziele verfolgt, dann ist grundsätzlich zu bemerken, daß jedes gesellschaftliche System und dessen Bildungswesen von solchen Prämissen ausgehen. Es kommt nur darauf an, ob es sich um humanistische, demokratische Anliegen handelt oder nicht. Auch geht es darum, ob die gestellten Ziele realitätsbezogene Orientierungen vermitteln. Dabei sollten wir uns auch der Grenzen von Bildung und Erziehung durchaus bewußt sein. Die Persönlichkeitsentwicklung ist ein lebenslanger Prozeß, in dem die Schule nicht alles leisten kann.

Es bleibt ein historisches Verdienst, daß die DDR unter schwierigen wirtschaftlichen

Bedingungen ein vorbildliches Bildungssystem hervorgebracht hat. Es vermittelte von der Vorschulerziehung über die Schule bis zu weiterführenden Einrichtun-



gen eine hohe allgemeine und berufliche Qualifikation. Die erste Voraussetzung dafür war die Beseitigung der Bildungsprivilegien und -barrieren nach der Zerschlagung des Hitlerfaschismus. Wenn im Laufe der Zeit Widersprüche und Defizite auftraten, dann ist zu bedenken, daß auch das Bildungswesen Schauplatz einer erbitterten Systemauseinandersetzung war, in der sich die DDR vor enorme Herausforderungen gestellt sah. Es sei hier nur an Abwerbung und Republikflucht vieler hochqualifizierter pädagogischer Fachkräfte erinnert. Die von der DDR aufgewendeten Ausbildungskosten blieben der BRD zu einem großen Teil erspart, ganz zu schweigen von dem verursachten politischen Schaden.

Im Prozeß der antifaschistisch-demokratischen Umwälzung ging es zunächst darum, das nazistische „Bildungswesen“ restlos zu zerschlagen und eine neue demokratische Schule für alle aufzubauen. Da die meisten Lehrer Mitglied der NSDAP gewesen und durch deren Ideologie geprägt waren, galt es, aufgeschlossene junge Menschen für diesen Beruf zu gewinnen. 1945 wurden zu 80 % Neulehrer eingesetzt, die eine Schnellausbildung von nur wenigen Wochen durchlaufen hatten. Sie mußten sich neben ihrer beruflichen Tätigkeit jahrelang weiterqualifizieren.

Die Grundlage einer Schulreform bildete das im Mai/Juni 1946 von den Ländern der sowjetischen Besatzungszone verabschiedete Gesetz zur Demokratisierung der deutschen Schule. Danach wurde die einheitliche achtjährige Grundschule mit einem differenzierten Fachunterricht ab der fünften Klasse und einer Fremdsprache sowie einem Kern- und Kursunterricht in den 7. und 8. Klassen eingeführt. Die Rückständigkeit des Landschulwesens, der Einklassen- und Mehrklassenunterrichts konnte bis 1959 schrittweise überwunden werden. Die im Gesetz verankerten Grundsätze Einheitlichkeit, Staatlichkeit und Wissenschaftlichkeit wurden konsequent verwirklicht.

Weitere entscheidende Schritte auf diesem Gebiet waren das 1959 beschlossene „Gesetz über die sozialistische Entwicklung des Bildungswesens in der DDR“ und das 1965 beschlossene „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem“. Im Verlauf der 70er Jahre wurde die zehnklassige allgemeinbildende Polytechnische Oberschule (POS) überall eingeführt. Der Übergang nach der 8. Klasse zur 12klassigen Erweiterten Oberschule (EOS) erfolgte bis in die 80er Jahre.

Unterricht und produktive Arbeit

Von grundlegender Bedeutung für die inhaltliche Neugestaltung der Allgemeinbildung war die Einführung des polytechnischen Unterrichts einschließlich praktischer Tätigkeit älterer Schüler in Betrieben. Damit wurde das Prinzip von Unterricht und produktiver Arbeit realisiert.

Ab Ende der 80er Jahre schuf man in der DDR für die POS wie für die EOS neue Lehrplanwerke. Grundlegende Bedeutung hatte eine stärkere Hinwendung zur Individualitätserfaltung der Lernenden. Eine positive Rolle spielte dabei die differenzierte Unterrichtsgestaltung und die Einführung wahlweiser Möglichkeiten. Schon seit Mitte der 80er Jahre war dem Ruf nach weiterer Differenzierung dadurch nachgekommen worden, daß sich die Zahl fakultativer Kurse in den Klassen neun und zehn auf 22 erhöhte. Das Profil wurde stärker im Sinne eines projektorientierten Unterrichts verändert. Fragen von Wissenschaft und Technik, des Umweltschutzes, der Landeskultur, der bildenden Kunst sowie praktisch orientierte Kurse (Kraftfahrzeugtechnik, Kochen, Servieren, Nähen, Maschinelles Stricken) fanden Aufnahme in die Rahmenprogramme. Den Lehrern wurden in ihren Fächern größere

Spielräume eröffnet. So führte man frei verfügbare Stunden ein. Beispielsweise wurden im Fach Staatsbürgerkunde wegen des starken Bedürfnisses nach Debatte und Information fünf Stunden für aktuelle Probleme extra eingeplant. Um mit den Schülern sie bewegende Fragen intensiver diskutieren zu können, erhöhten nicht wenige Lehrer in ihrer Unterrichtspraxis diese Stundenzahl um ein Mehrfaches. Für die Einführung differenzierter Formen der Bildung und Erziehung war nicht allein das jeweilige Rahmenprogramm entscheidend, sondern in besonderem Maße auch die Persönlichkeit des Erziehenden. Da im Unterricht die Interessen- und Erfahrungswelt der Schüler unmittelbar berührt wurde, boten sich mannigfache Ansatzpunkte für Selbsttätigkeit und Selbstentfaltung der Lernenden.

In den letzten Jahren der DDR wurde verstärkt betont, daß der gesamte Organismus der Schule – anspruchsvolle unterrichtliche wie außerunterrichtliche Tätigkeit, das Wirken der Jugend- und der Kinderorganisation, die Wechselbeziehungen zwischen Lehrenden und Lernenden sowie unter den Lehrenden selbst – in seiner erzieherischen Effizienz vom Mitwirkungsniveau der Schüler an der Führung und Gestaltung des Schullebens abhängig ist. Dieser hohe Anspruch geriet allerdings oft in Gegensatz zu Erlebtem und den realen Möglichkeiten an den jeweiligen Schulen.

Kritik an Stereotypen

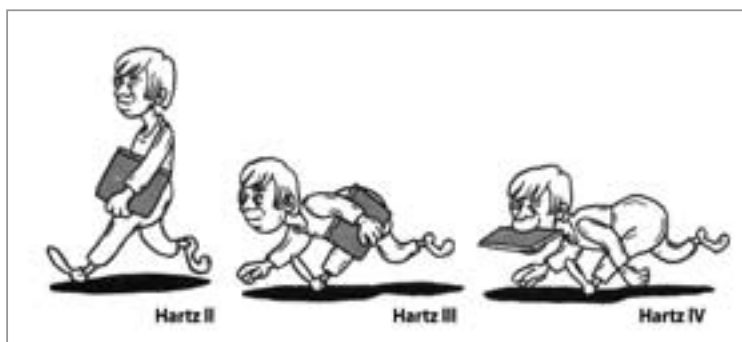
In Erkenntnis der Tatsache, daß der oft formale und eingeschliffene Stil des Jugendverbandes nicht mehr griff, wurde die Einführung von Schüler selbstverwaltungen als Ausdruck eines demokratischen Schullebens erörtert. Scharfer Kritik unterzog man das FDJ-Studienjahr, dessen Thematik recht abgehoben und dessen Durchführung oft langatmig waren. Darüber konnten auch Massenveranstaltungen, die bei vielen Jugendlichen auf Resonanz stießen, nicht hinwegtäuschen. Die überdimensionale Auswertung von ZK-Plenen und FDJ-Zentralratstagungen kam bei den Lernenden nicht an, da deren soziale Erfahrungen zu wenig Beachtung fanden. Die Freizeittätigkeit der Jugendlichen wurde häufig als „überorganisiert“ empfunden. In der Praxis gestalteten aber viele FDJ-Gruppen ihre Zusammenkünfte mit eigenen, die Teilnehmer tatsächlich bewegenden Themen.

Wirkungsvoll arbeiteten jene Schulklubs, welche von den Heranwachsenden selbst gestaltet und geleitet wurden, wobei sie eine Lehrkraft lediglich beriet und den Ablauf des Klublebens dezent begleitete. Dort wurden oft brisante Fragen aufgegriffen und Experten als Gesprächspartner gewonnen.



Am 11. Oktober 1949 gratulierte Margot Feist als jüngste Abgeordnete der Provisorischen Volkskammer Wilhelm Pieck zu seiner Wahl als Präsident. Später leitete sie – nun Margot Honecker – das Ministerium für Volksbildung der DDR.

Eine für die Individualitätsentwicklung der Lernenden außerordentlich positive Rolle spielten eine Vielzahl von Arbeitsgemeinschaften und Zirkeln an Schulen und in Pionierhäusern sowie die Stationen „Junge Touristen“, „Junge Naturforscher“ und „Junge Techniker“, wo jegliche „Verschulung“ unterblieb. Hier gab es in hohem Maße Möglichkeiten einer freien Entfaltung der Persönlichkeit bei sinnvoller Freizeitnutzung und Orientierung auf künftige Berufe. Das Leben in den Arbeitsgemeinschaften verlief so, daß sich die



Karikatur: SHAHAR

Schüler mit Freude den sie interessierenden Gegenständen zuwenden konnten. Jugendstunden zur Vorbereitung auf die Jugendweihe sowie Religionsstunden und andere kirchliche Veranstaltungen außerhalb des Unterrichts entsprachen den differenzierten weltanschaulichen Positionen und Bedürfnissen. Das politisch-ideologische Anliegen der Jugendweihe, die nicht in die Zuständigkeit des Volksbildungsministeriums fiel, war auf die Vermittlung humanistischer Werte wie Frieden, Völkerfreundschaft, Solidarität

und Verbundenheit mit dem sozialistischen Vaterland gerichtet. Viele Jugendstunden wurden von Müttern und Vätern gestaltet, aber auch durch Künstler, Wissenschaftler, Ingenieure, Ärzte, Facharbeiter und andere geeignete Persönlichkeiten. Dabei trug man den Wünschen und Interessen der Jugendlichen Rechnung. Angestrebt wurden nachhaltige Eindrücke und Erlebnisse. Die Teilnahme an der Jugendweihe beruhte auf dem Prinzip der Freiwilligkeit.

Der ab November 1989 einsetzende kapitalistische Rückverwandlungsprozeß führte im Osten zu radikalen Veränderungen, zum Abbruch und zur Zerstörung von Lebensperspektiven und -vorstellungen. Die Biographien vieler Menschen sollten nach dem Willen der „neuen Herren“ aus dem Westen auf einmal nichts mehr wert sein. Existenzangst griff um sich. Nicht wenige wurden aus ihrer Bahn geworfen und verloren den Lebensmut.

„Abwicklung“ ohne viel Federlesen

Zweifellos brach die DDR auch aufgrund eigener Widersprüche zusammen, wobei innere und äußere Faktoren eine Rolle spielten. Ihre echten Errungenschaften und Erfahrungen aber konnten in der diametral entgegengesetzten kapitalistischen Gesellschaftsordnung nicht positiv aufgehoben werden. Man beseitigte und ignorierte sie einfach.

Unter dem, was man ohne viel Federlesen „abwickelte“, befand sich auch das international anerkannte und entsprechend bewertete Bildungssystem der DDR, das Gerechtigkeit und Chancengleichheit für alle auf hohem Niveau gesichert hatte. Bei ihm stand die Förderung von Begabungen und Talenten im Vordergrund. Finnische und schwedische Experten kamen damals in die DDR, um aus dem dort Erfahrenen wertvolle Anregungen für ihre eigene Arbeit zu erhalten.

Tatsächlich wurde so manches auf dem Gebiet der Volksbildung abgeschaut und übernommen. Das längere gemeinsame Lernen der Schüler, die Ganztags-erziehung, die Frühförderung und Betreuung im Kindergarten sind heute in der BRD viel diskutierte Themen. In der DDR hatte man diese Probleme längst gelöst. Ihr politisches System bot dafür ausgezeichnete Rahmenbedingungen. Die einstigen Bürger der DDR, nicht zuletzt auch ihre Pädagogen und Erziehungswissenschaftler, können mit Stolz auf jene Ergebnisse blicken, die sie auf seiner Grundlage erreicht haben.

Doch Abbau und Vernichtung gehen weiter. So wird sich die Bildungsmisere der BRD noch mehr vertiefen. Da lohnt es sich schon, bei der Suche nach Lösungsansätzen unter den veränderten gesellschaftlichen Bedingungen an die Erfahrungen des Bildungssystems der DDR zu erinnern.

Dozent Dr. sc. Horst Adam, Berlin

Vom „Pantoffelgymnasium“ zur Wissensquelle

Wie ich vier verschiedene Schultypen in zwei konträren Gesellschaftssystemen durchlief

Lehrer haben mich in Kinder- und Jugendjahren wiederholt auf jenen klassischen Spruch hingewiesen, der da lautet: Nicht für die Schule, für das Leben lernen wir! Und seit langem weiß ich, daß nicht nur die alten Römer, die zu dieser Erkenntnis gelangten, sondern auch die Pädagogen, die sich um meine Bildung bemühten, durchaus recht hatten – allerdings, so sagt es meine Erfahrung, mit Einschränkungen und Abstrichen. Denn was und wieviel die Schüler lernen, lernen dürfen oder lernen sollen, hängt in hohem Maße nicht allein vom Wollen und Können des Einzelnen ab. Nicht weniger Bedeutung kommt dem jeweiligen Schulsystem, den Vorgaben des Lehrplans, dem Inhalt der Lehrbücher, der Qualifikation und Motivation der Erzieher zu. Schließlich ist das Bildungswesen vor allem staatliche Angelegenheit und gehört somit zu den Instrumenten der Machtausübung durch die jeweils herrschenden Klassen. Ich habe das in den 13 Jahren meiner Schulzeit zwischen 1939 und 1952 nachhaltig erfahren. In dieser Zeit durchlief ich vier grundverschiedene Bildungsetappen in zwei konträren gesellschaftlichen Systemen.

Einklassige Dorfschule

Der Zweite Weltkrieg hatte gerade begonnen, als ich im September 1939 in die Volksschule kam. Sie befand sich im Nachbarort und war eine einklassige Dorfschule. In einem einzigen, nicht sehr großen Raum mit acht hölzernen Bankreihen hintereinander saßen etwa 50 Mädchen und Jungen, vorn die Abc-Schützen, in der letzten Reihe die Konfirmanden, also jene, welche die letzten Monate im „Pantoffelgymnasium“ hinter sich brachten. Da Dorfschulmeister Landmann bald eingezogen wurde, um für Führer, Volk und Kapital fremde Länder zu erobern, lag es an Frau Scholz, einer gutmütigen und nachsichtigen Vorrentnerin, uns Schreiben, Lesen, Rechnen und etwas Heimatkunde beizubringen. Viel Wissen sprang dabei für uns nicht heraus, aber mehr brauchten wir Sprößlinge von Arbeitern und kleinen Bauern wohl auch nicht zu lernen. Hinzu kam, daß vor allem Mädchen und Jungen der älteren Jahrgänge zunehmend fehlten, weil sie daheim die eingezogenen Väter und älteren Brüder bei der Versorgung der Familien zu ersetzen hatten. Zugute halten muß ich meiner Lehrerin, daß sie im Unterricht den Krieg von uns fernhielt, auf „Frontberichte“ und „Sondermeldungen“ verzichtete und der Klasse

auch nichts von „Nationalsozialismus“, „Rassen“ und ähnlichem erzählte.



„Zucht und Ordnung“

Meinen Erziehungsberechtigten mißfiel, daß ich auf dem Dorf zu wenig lernte. So beschloß man, daß ich zu den Großeltern umziehen und fortan die Stadtschule besuchen sollte. Es handelte sich wiederum um eine Volksschule. Schon von außen flößte das Gebäude, ein riesiger roter Ziegelbau, Respekt ein, innen ähnelte es mehr einer Kaserne als einer Bildungseinrichtung. Wir Jungen – Mädchen wurden separat unterrichtet – befanden uns in einem Alter, in dem man den „Pimpfen“ beim „Deutschen Jungvolk“ Zucht, Ordnung und Disziplin einblute. Man konnte vor Unterrichtsbeginn nicht einfach in den Klassenraum gehen, sondern hatte anzutreten, bei schönem Wetter draußen vor dem Schultor, bei schlechtem im Haus auf dem Flur, um dann auf Kommando einzurücken. Stehend erwarteten wir den Lehrer oder die Lehrerin, die mit einem zackigen „deutschen Gruß“ den Unterricht begannen. So etwa ging es weiter. Klassenlehrer Weder, offensichtlich ein verhinderter „Unteroffizier Himmelstoß“, forderte strengste Disziplin, die er auch mit Rohrstockschlägen auf Handflächen und Hinterteile durchsetzte. Wir hatten mucksmäuschenstill zu sein, bei Antworten aufzuspringen und strammzustehen. Immer wieder verkündete er uns das Wort des „Führers“, wonach der deutsche Junge „hart wie Kruppstahl, zäh wie Leder und flink wie Windhunde“ zu sein habe. Sicher wurde mir in dieser Zeit mehr Wissen als zuvor vermittelt, denn der Lehrplan wies eine größere Anzahl Fächer auf.

Der Stoff allerdings war streng auf die Staatsideologie ausgerichtet. In Biologie, damals „Lebenskunde“ genannt, erhielten wir Kenntnis von „Rassen“ und „germanischem Blut“. In Erdkunde verfolgten wir an der Europakarte den Vormarsch der Wehrmacht und erfuhren, welche Länder „wir“ besetzt hatten. Auch zeigte man uns auf dem afrikanischen Kontinent die „verlorenen Kolonien“, die Deutschland unbedingt als „Lebensraum“ benötigte. Im Sportunterricht, als Leibesübung bezeichnet, wurde exerziert und marschiert, an Reck, Barren und Kletterstange hatten wir „Mutproben“ zu bestehen.

Häufigere Luftangriffe und der damit verbundene Unterrichtsausfall sowie familiäre Gründe führten dazu, daß ich meinen Schulbesuch in der Stadt abbrechen mußte. Es ging zurück aufs Dorf. Die wenigen Wochen bis zum Kriegsende verließen wie ehedem, doch niemand gab sich jetzt noch besondere Mühe.

Auch uns Kinder hatte die Ungewißheit, was die Zukunft bringen würde, erfaßt. Bis zum späten Frühling des Jahres 1946 blieb zunächst alles beim alten. Dann deutete sich eine erste Änderung an. Ein junger Mann, ein Neulehrer, kam. Er übernahm die Klassen 1 bis 4, wir „Großen“ blieben bei Frau Scholz. Unterricht fand ab sofort im Wechsel statt, in der einen Woche am Vormittag, in der folgenden nachmittags. 1947 endete meine Volksschulzeit.

Bürgersöhnchen unter sich

Offenbar hatte ich einige Kenntnisse mehr aus der Stadtschule mitgebracht, denn die Lehrerin machte den Vorschlag, daß ich mich weiterbilden sollte. So zog ich ein paar Monate später wieder zur Großmutter in die Stadt und wurde Schüler des Goethe-Gymnasiums. Schon in den ersten Tagen zeigte sich, daß ich dort wohl aus mehreren Gründen fehl am Platze war. Meine neuen Mitschüler hatten schon seit dem 5. Schuljahr Gymnasialunterricht. Andererseits befand sich die Verwirklichung der Schulreform in der sowjetischen Besatzungszone erst im Anfangsstadium, so daß die bürgerlich-kapitalistischen Zöpfe noch nicht überall abgeschnitten waren. Ich hatte zwar erste Russischkenntnisse, aber Latein und Englisch waren für mich „böhmische Dörfer“, von den Naturwissenschaften und der höheren Mathematik ganz zu schweigen. Es galt also einen erheblichen Wissensvorsprung aufzuholen. Doch Geld für außerschulischen Nachhilfeunterricht besaßen wir nicht. Bat ich aber einen der

Mitschüler um Hilfe, hatte der wegen irgendwelcher Verpflichtungen gerade keine Zeit. Schon bald kam ich dahinter, daß mich die anderen gar nicht haben wollten. Ohne Ausnahme entstammten sie betuchten Familien. Ihre Väter waren Ärzte, Rechtsanwälte, Unternehmer, Pastoren, Kaufleute, Apotheker und Lehrer. So zeigten sich die Söhne „standesbewußt“. Sie trugen bessere Kleidung als ich, besaßen Uhren und hatten hinreichend Taschengeld, um sich auf dem „schwarzen Markt“ zu versorgen. Ein Arbeiterjunge gehörte einfach nicht in ihren Kreis. Auch von den Lehrern dieser Anstalt, die sich damals noch überwiegend dem Bürgertum zugehörig fühlten, war keine Hilfe zu erwarten. Zu ihnen gab es kaum Kontakt. Sie absolvierten ihren Unterricht und überließen es den Schülern, mit dem Stoff fertig zu werden. Häufig kam es vor, daß sie abfällige Bemerkungen machten, wenn ich eine Frage nicht beantworten konnte oder eine schriftliche Arbeit verpatzt hatte. Mein Klassenlehrer, Studienrat Dr. Ruprecht, sprach dann die Meinung seiner Kollegen und meiner Mitschüler aus, indem er sagte, ich solle doch lieber die Anstalt verlassen, es fehle mir an Intelligenz.

Ähnlich war das politische Klima. Obwohl es seit zwei Jahren in der SBZ eine fortschrittliche Jugendorganisation – die FDJ – gab, spürte man an der Schule davon nichts. An das Wirken einer Partei war ebensowenig zu denken. Im Unterricht bemühte man sich, möglichst indifferent zu bleiben, und wich Gegenwartsfragen, die sich nachgerade aufdrängten, gänzlich aus. Andererseits erörterte man unter den Schülern, was man in den damals noch überall frei erhältlichen Journalen aus den Westzonen gerade gelesen hatte. Die meisten machten kein Hehl daraus, daß für sie „der Westen“, was Technik und Kultur betraf, das Erstrebenswerte sei. Alles, was sich im Lande an gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Veränderungen vollzog, stieß bei den Bürgersöhnchen auf entschiedene Ablehnung. Für „die Russen“ und deren „Primitivität“ hatten sie nur Hohn und Spott übrig.

Nach einem Jahr verließ ich das Gymnasium, ein Relikt der Vergangenheit.

Chance für Arbeiterkinder

Inzwischen, man schrieb September 1948, hatten die jetzt machtausübenden antifaschistisch-demokratischen Kräfte nach Bodenreform und Enteignung des Großkapitals mit der grundlegenden Veränderung auch des Volkswirtschaftswesens begonnen. Jedenfalls unterbreitete mir die neue Schulbehörde das Angebot, meine Lernbemühungen an einer der neu geschaffenen

Aufbauschulen fortzusetzen. Ich bezog das Internat dieser Einrichtung, die den Namen eines in der Region beheimateten Dichters und Humanisten trug. Sie war ausschließlich Kindern von Arbeitern und



Der Arbeiter-und-Bauern-Fakultät – hier Hörer der Berliner ABF – entsprachen Aufbauschulen und Aufbauklassen zur Überwindung der alten Sozialstrukturen im Bildungswesen.

kleinen Bauern vorbehalten, denen das kapitalistische Deutschland eine gediegene Entwicklung ihrer Fähigkeiten und Talente verweigert hatte. Sehr vielen meiner Mitschüler war im Krieg Schlimmes



Zeichnung: Renatus Schulz

zugestoßen. Sie hatten nahe Angehörige verloren, oft auch die Heimat. Wir konnten uns im wahrsten Sinne als Oberschule für Arme bezeichnen. Keiner mußte Schulgeld bezahlen, Unterbringung, Lehrmaterial und Vollverpflegung kosteten unsere Eltern keinen Pfennig. Jeder erhielt überdies monatlich Taschengeld.

Mehr als 30 Lehrer und Erzieher, vorwiegend älterer Jahrgänge, aber antifaschistischer Gesinnung und hochqualifiziert, kümmerten sich um etwa 240 Schülerinnen und Schüler. Erst nach und nach kamen jüngere Leute hinzu, Absolventen der sich

wandelnden Universitäten Ostdeutschlands. Sie unterrichteten nach einem Lehrplan, der unseren Voraussetzungen entsprach und alle Gymnasialfächer enthielt. Das Schüler-Lehrer-Verhältnis gestaltete sich ganz anders, als ich es von der Stadtschule und dem „bürgerlichen“ Gymnasium her kannte. Wir bildeten eine richtige Lehr- und Lerngemeinschaft, denn die Pädagogen standen zu jeder Zeit an unserer Seite.

Nicht nur der reguläre Unterricht vermittelte Wissen und Kenntnisse. Zum Ausbildungsprogramm gehörten Betriebsbesichtigungen, Besuche von Museen, Theateraufführungen und Sehenswürdigkeiten am Schulort wie in der Umgebung, selbstverständlich aber auch Wanderfahrten bis nach Thüringen, dem Harz oder an die Ostsee. Großen Wert legte man auf die musische Erziehung. Ihr dienten Konzerte und literarische Veranstaltungen in der Aula. Wer selbst ein Instrument spielen wollte, erhielt nicht nur dieses, sondern auch den Lehrer dazu. Alles war unentgeltlich!

Wir hatten genügend Freiräume für außerschulische Betätigung. In Arbeitsgemeinschaften fanden sich Interessenten für spezielle Wissensgebiete zusammen. Fußball- und Handballmannschaften trainierten und trugen Freundschaftsspiele aus. Unser Chor war mit seinem Programm in der Stadt und im Kreis gefragt. Die Laienspielgruppe ließ schauspielerische Talente zur Geltung kommen. Nicht zuletzt luden wir zu Tanzabenden ein und feierten fröhliche Feste.

Anfangs vertrat ein Schülerrat die Interessen der Mädchen und Jungen. Er beriet sich mit dem Direktor und der Internatsleitung über alle wesentlichen Aufgaben, natürlich auch Konflikte, die hin und wieder entstanden. Später ging dessen Funktion auf die Schulgruppenleitung des Jugendverbandes über, denn die Mehrheit von uns trat nach und nach der FDJ bei. Überdies bildeten sich Grundorganisationen zweier Parteien, darunter der SED, denen sowohl Lernende als auch Lehrende angehörten. Sie nahmen Einfluß auf das Schulleben.

Übrigens bestanden solche Aufbauschulen nur etwa zehn Jahre, bis das einheitliche sozialistische Bildungssystem vollends zu greifen begann und allen Kindern eine gediegene Ausbildung gewährleistete. Die von dieser Sonder-Schulreform Begünstigten legten bis auf wenige Ausnahmen das Abitur ab und ergriffen nicht selten akademische Berufe. Viele promovierten, etliche wurden sogar angesehene Wissenschaftler.

Oberstleutnant a. D. Günter Freyer,
Diplom-Historiker