

wanie nowego człowieka. Ideologiczne wyrobienie nowego człowieka staje się naczelnym zadaniem każdego procesu wychowawczego, każdej działalności kulturalnej oraz wszelkiej twórczości artystycznej.

W miarę realizacji planu 7-letniego wzrosną potrzeby kulturalne obywateli NRD, tym bardziej że w r. 1965 każdy obywatel NRD powinien dysponować taką wiedzą, jaką daje ukończenie 10-klasowej szkoły ogólnokształcącej. W realizacji tego pięknego programu będą obok nauczycieli brali udział przedstawiciele innych jeszcze dziedzin życia kulturalnego, a więc literatury i sztuk pięknych, filmu, telewizji, teatru, muzyki oraz krytycy dzieł sztuki. Zgodnie z uchwałami konferencji w Bitterfeld otworzy się twórczości artystycznej mas pracujących wszystkie możliwości rozwoju nie tylko w zakresie amatorskim, ale i zawodowym. Szczególny nacisk położono na rozwijanie twórczych talentów w narodzie. Ważną rolę odegrają w tej dziedzinie domy kultury, koła i kluby robotników próbujących swoich sił w literaturze, teatrze, filmie i muzyce lub malarstwie, konkursy w celu wyłonienia młodych talentów oraz troskliwsza opieka nad wszystkimi rodzajami twórczości ludowej.

Systematyczne podnoszenie poziomu kulturalnego społeczeństwa staje się zadaniem nie tylko szkolnictwa i różnych dziedzin życia kulturalnego, ale również wszystkich istniejących organizacji społecznych i politycznych.

Realizacja wymienionych uchwał wymaga zwiększenia kadry pracowników kultury i podniesienia poziomu ich pracy. Powstają tu więc zadania w dziedzinie dokształcania już pracującej kadry pracowników kultury oraz wykształcenia dodatkowej nowej kadry rekrutującej się przede wszystkim z szeregów klasy robotniczej. Należy rozwinąć specjalną gałąź szkolnictwa dla szkolenia kadr pracowników kultury.

Walter Ulbricht ujął w swoim referacie centralne zagadnienie nowego kierunku rozwoju kulturalnego w NRD. Powiedział m. in.:

„Chodzi o człowieka. Obchodzi to nie tylko twórców kultury, ale jest najważniejszym zagadnieniem partii, pracowników aparatu państwowego i organizacji masowych, pisarzy i innych twórców. Masy pracujące w NRD stworzyły już podstawy ustroju socjalistycznego, usunęły wyzysk kapitalistyczny, uwolniły chłopstwo i stworzyły ekonomiczne podstawy dla zwycięstwa socjalizmu; teraz wszystko inne zależy od świadomości obywatela, od tego, czy potrafi on przezwyciężyć dawne nawyki z okresu kapitalistycznego i od tego, czy mu pomożemy przezwyciężyć te nawyki. Praca nad człowiekiem, wychowanie człowieka stały się głównym zadaniem...”¹²

Teresa Piotrowiak

PROBLEMY SZKOLNICTWA ZACHODNIONIEMIECKIEGO

Zagadnienia organizacji oraz rozwoju oświaty i szkolnictwa są w Niemczech zachodnich, podobnie jak i w wielu innych krajach, od szeregu lat przedmiotem licznych dyskusji, sporów i starań. W NRF stwierdza się powszechnie, że system oświaty i szkolnictwa nie nadążył za przemianami politycznymi i społecznymi minionych 50 lat i nie dotrzymał kroku bujnemu rozwojowi nauki i techniki¹. Szczególnej wagi nabrały w ostatnich latach sprawy reformy szkolnej, a przyczyniły się do tego

¹² Zob. j. w.

¹ Por. „Rahmenplan zur Umgestaltung und Vereinheitlichung des allgemeinbildenden öffentlichen Schulwesens“. E. Klett. Verlag. Stuttgart 1959.

osiągnięcia radzieckiej nauki i techniki, głównie w dziedzinie lotów międzyplanetarnych. Jednakże szkolnictwo w Niemczech zachodnich, uwikłane w wyjątkowe trudności, wynikające z federalnej formy państwa, silnych tradycyjnych więzów i wreszcie ze skutków wojny, nie rozwiązało dotąd swoich podstawowych problemów, jakie postawiła przed nim sytuacja Niemiec po roku 1945.

Trudności lat 1945—1949

Centralistycznie zorganizowany ustrój szkolnictwa w chwili kapitulacji Niemiec hitlerowskich faktycznie już nie istniał. Toteż gdy władze okupacyjne przystąpiły do realizacji postanowień poczdamskich o demokratycznej przebudowie Niemiec, sprawom oświaty i wychowania poświęcono szczególnie dużo uwagi. Odbudowa systemu szkolnego napotykała jednak poważne trudności. Takim do dziś nie rozwiązany problemem, a wówczas najistotniejszym, był brak izb lekcyjnych. Dużo szkół zostało przez działania wojenne zniszczonych, inne były skonfiskowane przez władze wojskowe, a tymczasem liczba uczniów, chociażby przez napływ przesiedleńców, stale wzrastała². Trudności lokalowe w szkolnictwie spowodowały konieczność nauczania dwuzmianowego, które do dziś jeszcze obowiązuje w Republice Federalnej³.

Poza dotkliwym brakiem izb lekcyjnych zasadniczą przeszkodą w normalnym funkcjonowaniu nauczania po r. 1945 był brak kadry nauczycielskiej. Jedną z przyczyn tego stanu rzeczy była wojna, podczas której nauczycielstwo poniosło wielkie straty, a poza tym spora ilość nauczycieli nie mogła wykonywać swego zawodu w wyniku przeprowadzonej przez władze okupacyjne denazyfikacji. Jeszcze w roku 1952 na jednego nauczyciela w szkole podstawowej przypadało przeciętnie 43 uczniów⁴. W następnych latach sytuacja ta nie uległa poprawie, a nawet stopniowo się pogarszała. Przyczyną tego był wiek nauczycieli czynnych i stosunkowo niskie uposażenie, zwłaszcza nauczycieli młodych, co w rezultacie nie zachęcało do podejmowania pracy pedagogicznej⁵.

Odbudowa systemu oświaty i szkolnictwa, do której przystąpiono jesienią 1945 r., obejmowała również organizację nowej administracji szkolnej. Utworzone z rozkazu aliantów kraje i okręgi administracyjne starały się, w całkowitej zależności od rozbieżnych wskazań poszczególnych władz okupacyjnych, o wprowadzenie w istniejącym powszechnie chaosie względnego ładu i porządku. Każde z państw okupacyjnych dążyło przeważnie do realizowania własnej polityki oświatowej i uznanych przez siebie form nauczania⁶. Władze natomiast niemieckie starały się nawiązać do ustroju szkolnego sprzed 1933 r. Poszczególne jednak kraje i okręgi administracyjne nie utrzymywały między sobą kontaktów, toteż brak wzajemnego porozumienia doprowadził do przysłowiowego już „chaosu szkolnego”⁷.

Organizacja szkolnictwa a struktura federalna państwa

Po utworzeniu Niemieckiej Republiki Federalnej oparto ustrój szkolny, w nawiązaniu do konstytucji weimarskiej z r. 1919, na zasadach federalnych. Odpowiadały one najbardziej tradycjom niemieckiego systemu oświaty i wychowania oraz różnorodności struktury gospodarczej, społecznej i kulturalnej poszczególnych kra-

² Georg Picht, *Bildung im Widerstreit*. „Deutscher Geist zwischen Gestern und Morgen“, s. 103.

³ H. H a c h m a n n, *Der Schichtunterricht bedroht die Familie*. „Frankfurter Rundschau“ z dn. 22. 4. 1960.

⁴ W tym samym czasie stosunek ten w innych krajach europejskich kształtował się następująco: w Holandii na jednego nauczyciela przypadało 34 uczniów, w Anglii 30, we Francji 37, w Szwajcarii 24, w Belgii i Szwecji 21.

⁵ Według statystyk szkolnych z r. 1951 tylko 20% nauczycieli miało mniej niż 30 lat, 25% było w wieku 30—45, 45% miało 45—60 lat, a 10% ponad 60 lat.

⁶ Por. „Deutschlandjahrbuch 1953“.

⁷ Geogr Picht, *Bildung im Widerstreit*. „Deutscher Geist zwischen Gestern und Morgen“.

jów. Ta zagwarantowana przez konstytucję suwerenność kulturalna krajów prowadziła w niektórych z nich do stosowania zwartej, scentralizowanej praktyki administracyjnej, w której system szkolny podporządkowany był biurokratycznemu schematyzmowi, szczególnie na odcinku promowania. W tych warunkach częste zmienianie szkoły przez ucznia, wynikające wówczas z dużego ruchu ludności, napatykało wyjątkowe trudności.

Pierwsze próby nawiązywania współpracy między poszczególnymi krajami nastąpiły już w r. 1945, podczas spotkania ministrów kultury krajów strefy amerykańskiej. Dopiero jednak dalsze układy doprowadziły w r. 1948 do ukonstytuowania się Stałej Konferencji Ministrów Oświaty i Kultury, której działalność w dużej mierze przyczyniła się do względnego ujednoczenia ustroju szkolnego⁸. Inicjatywę przy odbudowie systemu szkolnego i wyrównywaniu jego różnic wykazały nie tylko instancje państwowe, lecz również władze komunalne, reprezentowane przez Kongres Miast (*Deutscher Städtetag*), który w okresie powojennym był jednym z ważniejszych czynników zachodnioniemieckiej polityki kulturalnej. Dążenia do ujednoczenia ustroju szkolnego popierane były także przez zrzeszenia i związki, takie jak: *Hochschulverband*, *Philologenverband*, *Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft im DGB*.

Wpływ rozbieżnych poglądów politycznych i ideowych

Zróżnicowanie zachodnioniemieckiego systemu szkolnego nie wynika wyłącznie z istniejącej struktury federalnej, lecz spowodowane jest również różnymi poglądami politycznymi poszczególnych partii⁹. Wiele zasadniczych różnic w ustroju szkolnym krajów powstało z tego powodu, że większość parlamentarna kraju narzucała program rządzącej partii¹⁰. Te stale pogłębiające się różnice w zachodnioniemieckim ustroju szkolnym zmusiły wreszcie władze federalne i krajowe do powołania Niemieckiego Komitetu do Spraw Wychowania i Oświaty, który ukonstytuował się we wrześniu 1953 r. Przedmiotem jego działalności miało być ujednoczenie zachodnioniemieckiego systemu oświaty i wychowania¹¹.

Całkowicie nowym, a zarazem istotnym elementem rozwoju w latach powojennych było dążenie do zmiany funkcji państwa w zakresie wychowania. Począwszy od pruskiego Powszechnego Prawa Krajowego (*Allgemeines Landrecht*) z r. 1794 obowiązywała zasada, w myśl której wychowanie w szkołach i uniwersytetach należało do kompetencji państwa, któremu konstytucja zagwarantowała również prawo kontroli szkół, także szkół komunalnych i prywatnych. Dzisiejsze ustawodawstwo oraz praktyka administracyjna nawiązują do tych praw. Istnieją jednak siły, które dążą do ograniczenia wyłącznego zwierzchnictwa państwa w sprawach wychowania. Są to m. in. kościoły: katolicki i ewangelicki, domagające się np. szerszego niż do-

⁸ Konferencja, wraz ze swoimi stałymi komisjami przedmiotowymi, jest wolnym zespołem studiów, którego celem jest osiągnięcie maksymalnego zbliżenia krajów, eliminowanie powstałych różnic drogą umów, które jednak nie mogą wyjść poza ustawowe kompetencje krajów i dlatego w ważniejszych sprawach wymagają zgody Landtagów (sejmów krajowych).

⁹ Rozwój szkolnictwa w byłej strefie radzieckiej, a później w NRD przybrał całkowicie odmienny kierunek. Szkolnictwo Niemiec demokratycznych począwszy od wprowadzenia w życie w r. 1946 „prawa o demokratyzacji szkoły niemieckiej”, odcięło się zasadniczo od systemu szkolnego w NRF.

¹⁰ Za przykład posłużyć tu może bardzo sporne zagadnienie: przejście ze szkoły podstawowej do gimnazjum, np. w Hamburgu SPD wprowadziła 6-letnią szkołę podstawową (równocześnie skracając okres nauki w gimnazjum). W r. 1954 blok partii CDU, FDP, DP powrócił do tradycyjnej 4-letniej szkoły podstawowej (*Grundschule*) zachowując przy tym możliwość przejścia do gimnazjum po sześciu latach nauki w szkole podstawowej. Ta sama sytuacja powtórzyła się w Sleszwik-Holsztynie. Por. „Der Spiegel”, 19/1959.

¹¹ W skład komitetu wchodzi znani pedagodzy, profesorowie uniwersytetów, teolodzy, lekarze i działacze społeczni. Prace komitetu finansuje związki i kraje (w budżecie 1958/59 wyasygnowano 100 000 DM). Orzeczenia jednak komitetu nie posiadają mocy obowiązującej. Jest on wyłącznie organem opiniodawczym i doradczym.

tań uwzględnienia praw rodzicielskich¹². Żądanie pewnego uniezależnienia spraw oświaty i wychowania od państwa nie znajduje uznania u władz szkolnych¹³. Przeciwno wyłącznemu zwierzchnictwu państwa skierowane były również dyrektywy Sojuszniczej Rady Kontroli, zalecające „czynny udział narodu w reformie i odbudowie, jak również w zarządzaniu systemem wychowania”¹⁴. Na podstawie tych dyrektyw i w nawiązaniu do okresu weimarskiego powstały Rady Rodzicielskie, które łączą się w większe organizacje, aby uzyskać wpływ na politykę szkolną. W takich np. krajowych radach szkolnych (*Landesschulbeiräte*) współdziałają przedstawiciele wszystkich dziedzin życia społecznego¹⁵.

Dowodem, jak silne są tendencje do uniezależnienia się w dziedzinie oświaty i wychowania od zwierzchnictwa państwa, jest chociażby rozwój zlikwidowanego przez faszyzm szkolnictwa prywatnego. W r. 1959 co siódmy uczeń w Republice Federalnej uczęszczał do szkoły prywatnej. Z ogólnej liczby 250 000 uczniów szkół prywatnych 25% uczęszcza do szkół zawodowych (takich jak: tłumaczy, mody, tańca, kosmetyki), 16% do szkół licealnych, 16,5% do szkół specjalnych, 8,6% do szkół średnich, a pozostała część przypada na szkoły powszechne i inne¹⁶.

W kształtowaniu zachodniemieckiego systemu oświaty i wychowania niemalą rolę odgrywają również względy polityczne. Już w okresie tzw. reedukacji sojusznicze władze wojskowe rozpatrywały z politycznego punktu widzenia wszelkie zagadnienia związane z systemem oświaty i wychowania, od reform szkolnych do metod egzaminacyjnych. Po przejściu administracji szkolnej przez władze niemieckie partie polityczne chętnie przejęły ustanowione przez aliantów porządki, przez co szkoła stała się przedmiotem aktualnych rozgrywek politycznych. Takie zagadnienia ustroju szkolnego, jak okres nauczania w szkole podstawowej lub problem szkoły wyznaniowej, wpływały często nawet na kształtowanie się sytuacji wewnętrzno-politycznej kraju¹⁷.

Tendencje te znalazły swój wyraz w takim spornym zagadnieniu, jakim jest do dziś tzw. *Einheitsschule*¹⁸. Już w 1920 r. domagano się na ogólnoniemieckiej

¹² Alfred Heneck, Die Schule ist um des Kindeswillen da, „Frankfurter Rundschau“ z 25. 1. 1959.

¹³ Georg Picht, Bildung im Widerstreit, „Deutscher Geist zwischen Gestern und Morgen“, s. 102.

¹⁴ Dyrektywa nr 54 Sojuszniczej Rady Kontroli z dnia 25 VI 1947 r. punkt 10 („Basic Principles for Democratization of Education in Germany“).

¹⁵ Przejawem demokratyzacji szkoły zachodniemieckiej jest m. in. udział rodziców, uczniów i nauczycieli w kierownictwie i administracji szkolnej. W tym celu powołano rady rodzicielskie, klasowe i szkolne związki rodzicielskie (*Elternschaften*), przedstawicielstwa rodzicielskie, opiekuństwa klasowe i szkolne oraz rady wychowawcze. Poprzez samorządy uczniowskie młodzież czynnie uczestniczy w życiu i pracy szkoły. Nauczycielstwu, które w ramach konferencji brało udział w kształtowaniu życia szkoły, przyznano w niektórych krajach prawo do kolejalnego kierowania szkołą. Np. w Dolnej Saksonii kierownictwo szkoły ograniczono do realizowania spraw organizacyjnych, reprezentowania szkoły na zewnątrz i do realizowania postanowień konferencji nauczycielskiej. Por. „Deutschland Jahrbuch 1953“.

¹⁶ Szkoły prywatne to przeważnie typy szkół średnich i licealnych. Są to często szkoły wyznaniowe, zakłady wychowawcze takie, jak *Freie Waldorfschulen*, *Landerziehungsheime*, szkoły zawodowe. Prawo organizowania szkół prywatnych gwarantuje Konstytucja w art. 7 pkt. 4. Szkoły te są podporządkowane w zasadzie strukturze przyjętego systemu szkolnego. Często jednak mają własną formę organizacyjną i własne założenia pedagogiczne. Szkolnictwo prywatne zrzeszone jest w różnych związkach, np. *Bund der Freien Waldorfschulen*, *Verband Deutscher Privatschulen e. V.*, wśród których szczególnie miejsce zajmują duńskie szkoły prywatne w Szlezwik-Holsztynie. Prawo szkolne (*Schulrecht*) odróżnia szkoły prywatne zastępujące szkoły publiczne (*Ersatzschulen*) od szkół uzupełniających (*Ergänzungsschulen*). Materialna egzystencja szkół prywatnych opiera się m. in. na dotacjach państwowych. Por. H. Heckel, Deutsches Privatschulrecht 1955, Privatschulgesetz verabschiedet. FAZ z 13 II 60 r.

¹⁷ Georg Picht: Bildung im Widerstreit. „Deutscher Geist zwischen Gestern und Morgen“, s. 103.

¹⁸ *Einheitsschule* (szkoła jednolita) jest to 11 lub 13-letnia szkoła ogólnokształcąca. Obok niej zachowano szkołę zawodową (*Fachschule*) jako samodzielną formę szkolną. Po ukoń-

konferencji szkolnej wprowadzenia tego typu szkoły, związanej jeszcze z tradycjami Rewolucji Francuskiej. W r. 1920 postulat *Einheitsschule* zrealizowany został tylko w niższych klasach szkoły podstawowej. Tak więc alianci mogli tutaj nawiązać do nieziszczonych dążeń wymieniając *Einheitsschule* wśród celów 54. dyrektywy Sojuszniczej Rady Kontroli. Idea jednakże *Einheitsschule* urzeczywistniona została całkowicie tylko w Niemieckiej Republice Demokratycznej, natomiast w Niemczech zachodnich próby wprowadzenia jej raczej się nie powiodły. W Hamburgu, Bremie i Berlinie zachodnim, czyli w tzw. *Stadtstaaten*, oparto wprawdzie cały system szkolny na „szkole jednolitej” (*Einheitsschule*), równocześnie jednak zachowano formy szkół obowiązujące na całym terenie Republiki Federalnej. Ustalenie wzajemnego stosunku tych różnych typów szkół powodowało poważne trudności.

Do tego kręgu zagadnień należy również bardzo sporna sprawa dotycząca okresu nauczania w szkole podstawowej (*Grundschule*), który poprzedza wybór dalszego kierunku kształcenia¹⁹. Najważniejszym argumentem przemawiającym za wprowadzeniem 6-letniej szkoły podstawowej był postulat społeczno-polityczny, zawarty już w myśli o szkole jednolitej, a wynikający ze świadomości potrzeby jak najdłuższego wspólnego nauczania i wychowania dzieci wszystkich warstw społecznych. Innym, czysto pedagogicznym argumentem, pomijanym ze względów politycznych przez zwolenników 4-letniej szkoły podstawowej, to problem właściwego doboru kandydatów do gimnazjum. Statystyki wykazują, że 40% uczniów, którzy po 4 latach nauki w szkole podstawowej przeszli do gimnazjum, opuszczali je przed ukończeniem ósmego roku nauki. Dwojaki są przyczyny tego stosunkowo dużego odsiewu. Do gimnazjum przyjmowane są dzieci, które nie mogą sprostać wymaganiom stawianym na tym poziomie nauczania; z drugiej strony odpadają również dzieci zdolne, których poziomowi nie odpowiadają metody dydaktyczne stosowane w gimnazjum, a odbiegające od metod szkoły powszechnej. Zwolennicy 6-letniej szkoły podstawowej również niedostatecznie uwzględniają fakt, że dla dużej ilości dzieci, dojrzałych w wieku dziesięciu lat do podjęcia nauki w gimnazjum dalsze pozostanie w szkole podstawowej oznaczałoby ograniczenie ich możliwości późniejszego kształcenia się. Skrócenie o dwa lata nauki w gimnazjum pociągnęłoby za sobą, zdaniem przeciwników 6-letniej szkoły podstawowej, obniżenie już i tak niepokojąco niskiego poziomu zachodnoniemieckiego szkolnictwa²⁰. Całe to zagadnienie znalazło się w centrum uwagi podczas trwającej do dnia dzisiejszego dyskusji o reformie systemu szkolnego. W poszczególnych krajach Republiki Federalnej występują obok tendencji zachowania starej, wypróbowanej struktury szkolnej również dążenia do eksperymentalnego wprowadzenia w życie form nowych²¹.

Wzrost 6-letniej szkole podstawowej, która już od klasy piątej i szóstej wprowadza różnicowanie przedmiotów i naukę języka obcego, następuje tzw. *Oberschule*, dzieląca się na kierunki: praktyczny, odpowiadający szkole powszechnej, obejmujący trzy lata uzupełniającej nauki (jest to więc 9-letnia szkoła powszechna), po której następuje 3-letnia nauka częściowa w szkole przysposobienia zawodowego (*Berufsschule*). Kierunek techniczny odpowiadający szkole średniej (*Mittelschule*) i szkole zawodowej (*Berufsfachschule*) prowadzi po 4 latach do małej matury. Kierunek teoretyczny odpowiadający gimnazjum (*Höhere Schule*) oraz liceum gospodarczemu prowadzi po 7 latach nauki do dużej matury. Ten kierunek dzieli się na specjalności języków klasycznych, języków nowożytnych, nauk matematyczno-przyrodniczych oraz specjalność muzyczną i gospodarstwa domowego.

¹⁹ W Hamburgu, Bremie i Berlinie zachodnim a przejściowo także w Szlezwik-Holsztynie wprowadzono zamiast obowiązującej 4-letniej 6-letnią szkołę podstawową (*Grundschule*). Zwolennikami tej formy była SPD jak również amerykańskie i angielskie władze okupacyjne. Po zwycięskich jednak wyborach tzw. opozycji przywracano zwykle tradycyjną czteroletnią formę szkoły podstawowej. Por. przypis 10.

²⁰ Georg Picht, *Bildung im Widerstreit*. „Deutscher Geist zwischen Gestern und Morgen”, s. 105.

²¹ Hans Schuster, *Bildungspolitik ernst genommen*. „Süddeutsche Zeitung” z 5 4 1960 oraz Manfred v. Conta, *Hessen erprobt neue Schulformen*. „Süddeutsche Zeitung”, z 16/17 7 1960.

Przeciwstawieniem idei szkoły jednolitej (*Einheitsschule*) było od dawna wychowanie wyznaniowe. Dążenie, zwłaszcza kościoła katolickiego, do wprowadzenia zlikwidowanych przez faszyzm szkół wyznaniowych natknęło się jednak na sprzeciwi przedstawicieli współczesnej oświaty świeckiej, a nawet nie znalazło poparcia kół chrześcijańskich, obawiających się niepotrzebnego pogłębienia przeciwieństw wyznaniowych²².

Plan ramowy

Sprawa ujednoczenia oraz reformy ustroju szkolnego w Republice Federalnej osiągnęła swój punkt kulminacyjny z chwilą ogłoszenia przez Komitet do Spraw Wychowania i Oświaty ramowego planu o przekształceniu i ujednoczeniu systemu szkolnego²³. Plan ten, będący wynikiem pięcioletniej pracy Komitetu, w swojej ogólnej koncepcji, stanowić miał próbę nawiązania do międzynarodowej sytuacji w dziedzinie oświaty. Miał on także przystosować ustrój szkolny do zmienionej sytuacji społecznej. Szkolnictwo w NRF ma w zasadzie ciągle jeszcze charakter klasowy; nie urzeczywistniony stale jeszcze pozostaje postulat równego startu dla dzieci wszystkich grup społecznych²⁴. Plan reformy, obejmujący wyłącznie szkolnictwo ogólnokształcące, zakłada ujednoczenie, przez które się rozumie usuwanie organizacyjnych różnic w systemie szkolnym poszczególnych krajów.

Propozycje reformy, zawarte we wspomnianym planie ramowym, przewidują podwójne zadanie szkoły publicznej, która z jednej strony ma umożliwić każdemu dziecku odpowiedni do jego zdolności wybór kierunku kształcenia, z drugiej zaś strony ma zapewnić społeczeństwu odpowiednią ilość wykwalifikowanych kadr. Ramowy plan reformy szkolnej zachowuje tradycyjny podział szkół na szkoły powszechne (*Volksschulen*), średnie (*Mittel-und Realschulen*) oraz gimnazja (*Höhere Schulen*)²⁵. Mają one jednak być ściślej niż dotąd ze sobą zestrojone i związane, tak by przejście z jednej szkoły do innej nie napotykało trudności, a tym samym

²² *Bekenntnisschule* — to szkoła przeważnie powszechna, w której nauka i wychowanie podporządkowane są poglądom wyznania katolickiego lub protestanckiego. Nauczyciele oraz uczniowie należą do tego samego wyznania — (w odróżnieniu od *Gemeinschaftsschule*). W szkołach świeckich pozostawia się kościołom prawo do organizowania nauki religii poza szkołą.

²³ „Rahmenplan zur Umgestaltung und Vereinheitlichung des allgemeinbildenden öffentlichen Schulwesens“, opracowany przez „Deutscher Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen“, a wydany przez Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1959. Por. przypis 10.

²⁴ H. Becker, Über den Reformplan. „Der Tagesspiegel“ z 23 5 1959.

²⁵ Obowiązująca struktura szkół ogólnokształcących jest następująca:

szkoła powszechna (*Volksschule*), do której zalicza się też szkoły pomocnicze (*Hilfsschulen*) i specjalne (*Sonderschulen*) dla dzieci mniej zdolnych, niedorozwiniętych umysłowo i fizycznie, trwa przeważnie osiem lat (w niektórych krajach już dziewięć) Szkoła powszechna prowadzi do zawodu praktycznego i kontynuacją jej jest praktyczne szkolenie zawodowe z równoczesnym obowiązkiem nauki w zasadniczej szkole zawodowej;

szkoła średnia (*Mittelschule*) w niektórych krajach też zwana *Realschule*, opiera się przeważnie na czteroletniej szkole podstawowej i trwa jeszcze dalsze 6 lat, (w Bawarii po siedmiu klasach szkoły podstawowej szkoła średnia obejmuje jeszcze trzy lata nauki. Natomiast Badenia nie posiada wcale szkoły średniej). Po dziesięciu latach nauki kończy się szkołę średnią z tzw. małą maturą (*Mittlere Reife*). Szkoła średnia przygotowuje do pracy w administracji, w przemyśle i gospodarce, uprawnia do rozpoczęcia nauki w szkole zawodowej (*Berufsfachschule*) i zakończenia jej w wyższych szkołach typu zawodowego (*Höhere Fachschulen*);

gimnazjum (*Höhere Schule, Oberschule*) opiera się na czteroletniej szkole podstawowej i doprowadza w ciągu dziewięciu lat, tzn. po trzynastu latach nauki, do matury. Gimnazjum przygotowuje młodzież do studiów akademickich. Skróconą formą jest tzw. *Aufbauschule*, która po sześciu latach nauki w szkole podstawowej trwa jeszcze siedem lat. Istnieje pięć typów szkół gimnazjalnych. Jest to kierunek języków starożytnych, z łaciną, greką i jednym językiem nowożytnym (*Gymnasium*); kierunek języków nowożytnych (*Realgymnasium*) z łaciną i dwoma językami nowożytnymi; kierunek matematyczno-przyrodniczy (*Oberrealschule*) oraz kierunek gospodarczy i muzyczny.

W Niemczech zachodnich istnieje od r. 1920 powszechny obowiązek nauczania, którym objęta jest młodzież od 6 do 18 roku życia.

umożliwiło wszechstronny rozwój zdolności ucznia. Autorzy ramowego planu reformy szkolnej uważają, że tylko tym sposobem można zaspokoić wciąż rosnące zapotrzebowanie współczesnego społeczeństwa niemieckiego na wykwalifikowanych pracowników. Z drugiej strony, dążenie do zawodowego i społecznego awansu poprzez wykształcenie szkolne ma zyskać w ten sposób nowe bodźce.

Najistotniejszą innowacją planu ramowego jest wprowadzenie 2-letniego okresu selekcyjnego (*Förderstufe*) w piątym i szóstym roku nauki w szkole podstawowej. W ciągu dwóch lat nauczyciele zorientują się — w większym stopniu niż podczas krótkiego egzaminu wstępnego, następującego zwykle po czterech latach nauki — w kierunku oraz stopniu zdolności uczniów. Rodzice i w pewnej mierze dzieci mogą się zastanowić w tym czasie nad właściwym wyborem kierunku wykształcenia. Przy wprowadzeniu *Förderstufe* odpadnie obawa przed egzaminem wstępnym do szkoły wyższego stopnia, który obowiązywać będzie niewielką ilość dzieci o wyraźnie zarysowanych zdolnościach, ujawniających się po czterech latach nauki w szkole podstawowej. Po tym dwuletnim okresie selekcyjnym następuje trzyletnia nauka w *Hauptschule* (7—9 rok nauki), która ma urzeczywistnić powszechnie postulowaną 9-letnią szkołę podstawową (w przyszłości rozbudowaną do dziesięciu lat nauki). O wstąpieniu do szkoły średniej (*Mittelschule*) czy gimnazjum (*Höhere Schule*) rozstrzygać będzie wyłącznie świadectwo ukończenia klasy szóstej oraz decyzja rady pedagogicznej stopnia selekcyjnego.

Szkoła realna (*Realschule*), tzw. średni szczebel szkoły przyszłości, ma się opierać na stopniu selekcyjnym i zastąpić dzisiejszą szkołę średnią oraz szkołę realną, a także tzw. *Aufbauzüge*, które istnieją przy szkołach powszechnych i prowadzą do małej matury. Szkoła realna trwać ma dziesięć lat, w przyszłości planuje się jej przedłużenie do jedenastu lat nauki. Świadectwo jej ukończenia odpowiadałoby tzw. małej maturze. Szkoła realna zaspokoiłaby duży popyt na pracowników z wykształceniem ogólnym, wykraczającym poza zakres *Hauptschule*, lecz nie osiągałym poziomem wykształcenia gimnazjalnego.

Plan ramowy przewiduje dla *Höhere Schule* podział na gimnazjum (7—13 rok nauki) oraz tzw. szkołę studiów (*Studienschule* 5—13 rok nauki). Gimnazjum, po ukończeniu stopnia selekcyjnego, trwać ma jeszcze siedem lat. Natomiast tzw. *Studienschule* opiera się na 4-letniej nauce w szkole podstawowej i prowadzi przez dziewięć lat do matury. *Studienschule* jako „szkoła europejskiej tradycji kulturalnej”, po wprowadzeniu trzeciego języka obcego, dzielić się ma na kierunek grecki i francuski. Ten podział na gimnazjum i *Studienschule* uzasadnia się podwójnym zadaniem, jakie mają te szkoły do spełnienia w kapitalistycznym ustroju.

„Z jednej strony zaspakając mają stale rosnące zapotrzebowanie nowoczesnej cywilizacji na wykwalifikowane młode kadry pracowników, z drugiej zaś strony stać mają nadal w służbie swego tradycyjnego celu wychowawczego, mianowicie przekazywania klasycznych treści kultury europejskiej. Dla utrzymania istniejącego porządku społecznego równie konieczne jest wykonanie obu tych zadań”²⁶.

Studienschule ma utrzymać swój charakter głównie przez naukę łaciny, natomiast w gimnazjum większe znaczenie przywiązywać się będzie do przedmiotów przyrodniczych. W gimnazjum powstanie możliwość zakończenia nauki po jedenastu latach, natomiast w szkole studiów program nauczania skoncentrowany będzie na doprowadzeniu ucznia do matury i dlatego tę formę szkoły oierać winni ci tylko, którzy zamierzają zdobyć wykształcenie akademickie.

Plan ramowy starał się rozwiązać również zagadnienie możliwości przechodzenia z jednego typu lub stopnia szkoły do następnej. Tak np. po ukończeniu szkoły realnej oraz po jedenastym roku nauki w gimnazjum, a także w szkole studiów,

²⁶ Ein Entwurf der Schule von Morgen. „Frankfurter Rundschau“ z 13 5 1959.

będzie można także na podstawie wnikliwej selekcji, przejść do następnego, wyższego stopnia gimnazjum lub szkoły studiów. Upodobanie programów nauczania ma się przyczynić do tego, żeby właściwi uczniowie po zdaniu egzaminu wstępnego byli przyjmowani zarówno z *Hauptschule* do *Realschule*, jak i z *Realschule* do gimnazjum.

Całkowicie nowa jest również propozycja zmiany systemu promowania z corocznego na dwuletni. Dzieci, które w tym okresie nie sprostałyby wymaganiom, zostałyby za zgodą rodziców w odpowiednim czasie cofnięte do klasy niższej. Przez to prace klasowe oraz oceny stać się mogą skuteczniejszymi środkami pedagogicznymi.

Realizacja planu ramowego i jego losy

Od opublikowania planu przez Komitet do Spraw Wychowania i Oświaty (lutym 1959 r.) reforma szkolna stanowi ciągle jeszcze temat wielu artykułów publikowanych w prasie fachowej i codziennej. W dyskusjach, w których wypowiadali się rodzice, pedagodzy, władze szkolne oraz działacze kulturalno-oświatowi, nie negowano konieczności reformy szkolnej, lecz kwestionowano poszczególne propozycje zawarte w planie ramowym. Nie zabrakło nawet nowych planów, opracowanych bądź przez kraje (np. Rheinland-Pfalz)²⁷ lub też przez organizacje pedagogiczne (AGDL), np. „Plan nowego ukształtowania niemieckiego ustroju szkolnego”, opublikowany na zjeździe tegoż związku w czerwcu 1960 r., albo propozycje SPD, zebrane w pracy pt. „Die Zukunft meistern”²⁸. Realizacja reformy szkolnej przebiega w poszczególnych krajach różnicznie. Niektóre większe miasta Niemiec zachodnich realizują na własną odpowiedzialność w swoich okręgach szkolnych pewne wskazania, zawarte w planie ramowym Komitetu do Spraw Wychowania i Oświaty. Tak np. w Badenii—Wirtembergii wprowadzona została próbnie w dwunastu szkołach nowa forma nauczania dla ostatnich trzech klas gimnazjalnych²⁹. W Bawarii już pod koniec ubiegłego roku wyższe klasy gimnazjum zostały objęte reorganizacją, która w pewnej mierze zbliżona jest do założeń reformy szkolnej, przewidzianej w planie ramowym³⁰.

Stała konferencja ministrów kultury jeszcze we wrześniu ub. roku postanowiła poprzeć dążenie do osiągnięcia w Republice Federalnej „maksymalnej jednolitości reformy szkolnej i treści nauczania” oraz rezygnowania z tego wszystkiego, co by mogło przeciwdziałać temu³¹. Do propozycji planu ramowego, które w myśl postanowień konferencji ministrów kultury krajów należałoby niezwłocznie wprowadzić w życie, zalicza się obok reorganizacji najwyższych trzech klas gimnazjalnych, także wprowadzenie dziewiątego roku nauki w szkołach powszechnych oraz udoskonalenie, dotąd jeszcze niezadowolających sposobów selekcji do szkół licealnych. W ścisłym związku z realizacją tych postulatów pozostaje także bardzo pilny społeczny problem likwidacji nauczania dwuzmianowego³² oraz stopniowe zmniejszanie obciążenia izb

²⁷ „Frankfurter Hefte“, 8/1959.

²⁸ F. Mager, Ein Schulplan der Lehrerverbände. „Süddeutsche Zeitung“ z 28/29 5 1960 oraz „Die Zukunft meistern“. Verlag JHW Dietz, Berlin-Hannover.

²⁹ Ta reforma nauczania polegać ma na zmniejszeniu ilości przedmiotów obowiązkowych z 14 do 8. Uczniowie ostatnich dwóch klas gimnazjum mogą obecnie, w zależności od upodobań i uzdolnień, skoncentrować się na określonych głównych przedmiotach. Tak np. mogą zrezygnować z matematyki, jeżeli uczyć się będą trzech języków obcych i odwrotnie, na kierunku nauk przyrodniczych uczniowie nie muszą uczyć się języków. Liczba godzin lekcyjnych tygodniowo zmniejszona zostanie z 32 do 27 w dwunastej i z 33 do 28 w trzynastej klasie.

³⁰ Bayern erleichtert Abitur. Weniger Stoff bei Reifeprüfung. „Frankfurter Rundschau“ z 26 10 1959.

³¹ Hans Schuster, Bildungspolitik ernst genommen. „Süddeutsche Zeitung“ z 5 4 1960.

³² Nauczanie dwuzmianowe obowiązuje jeszcze prawie we wszystkich krajach Niemieckiej Republiki Federalnej. W Bawarii przewiduje się likwidację nauczania dwuzmianowego dopiero w 1962 r., a w północnej Nadrenii w r. 1964. Por. „Die Welt“, z 23 2 1960.

lekcyjnych co najmniej do 35 uczniów³³. Brak jednak nauczycieli oraz budynków szkolnych nie rokuje w najbliższym czasie pomyślnego i powszechnego zrealizowania nawet tych najpilniejszych zadań.

Podobnie jak w wypadku reorganizacji wyższych klas gimnazjalnych, wprowadzenie dziewiątego roku nauki realizowane jest eksperymentalnie. W Bremie i Szlezewik-Holsztynie istnieją wprawdzie od dłuższego czasu dziewiąte klasy w szkołach podstawowych, lecz w innych krajach Republiki Federalnej dziewiąty rok nauki prowadzony jest nadobowiązkowo w niewielu tylko szkołach. W Hesji projektuje się zorganizowanie dziewiątego roku nauczania dopiero w najbliższych trzech albo czterech latach z warunkiem, że tak jak dotychczas przybywać będzie 1 000 nauczycieli rocznie. W Bawarii, w której dziewiąty rok nauki wprowadzony jest eksperymentalnie w kilku szkołach, zorganizowanie obowiązkowej 9-letniej szkoły podstawowej napotyka trudności niemożliwe do przewyżnienia³⁴. W tej sytuacji stała konferencja ministrów kultury odroczyła sprawę przedłużenia szkoły podstawowej, nie osiągnąwszy nawet jednomyślności co do sposobu wypełnienia 9. roku nauki, z powodu niedostatecznych warunków „personalnych oraz materialnych”³⁵.

Według danych z 1956 r. ogólna liczba nauczycieli w szkołach publicznych i prywatnych wynosiła ok. 170 000 osób. W 1958 r., przy nie zmienionej organizacji szkolnej, brakowało blisko 7 000 nauczycieli. Po wprowadzeniu dziewiątego roku nauczania potrzebnych będzie jeszcze 11 000. Natomiast po zorganizowaniu dziesiątego roku nauki, który powinien być wprowadzony, jeżeli Niemcy zachodnie zechcą dotrzymać kroku Związkowi Radzieckiemu i Stanom Zjednoczonym, brakować będzie 10 000 nauczycieli. Jeżeli następnie zmniejszona zostanie liczba uczniów, przypadających na jedną klasę, potrzebnych będzie jeszcze 16 000 nauczycieli. Obecnie Niemcy zachodnie potrzebują 53 000 nauczycieli, przy czym niewzględniona jest konieczność dalszej obniżki godzin etatowych, która liczbę tę jeszcze powiększy. W tej sytuacji pilną się stała potrzeba uatrakcyjnienia studiów nauczycielskich, gdyż obecnie średnia liczba absolwentów (6 000 rocznie) nie wystarcza nawet na zaspokojenie bieżącego popytu. Nielepiej przedstawia się sprawa zwiększenia ilości izb lekcyjnych. Obecnie oblicza się ich brak na 22 000, (rezultatem tego jest nauczanie dwuzmianowe). Wprowadzenie dziewiątego roku nauki potęganie za sobą popyt na dalsze 63 000 izb lekcyjnych. Zaspokojenie tylko tej potrzeby wymagałoby nakładów inwestycyjnych w wysokości 6,3 miliardów DM.³⁶

Dalsze losy reformy szkolnej w Republice Federalnej budzą wielkie obawy, zwłaszcza że z jej realizacją wiąże się miliardowe wydatki, które ponieść powinien w większym niż dotąd stopniu, poza krajami, również Związek³⁷. W budżecie rządu bńskiego przeznaczona się teraz na cele kulturalne niecałe 220 milionów rocznie, co w przeliczeniu na jednego mieszkańca wynosi 4,30 DM. Główny jednak ciężar wydatków ponoszą kraje. W r. 1957 (brak nowszych danych) wydano na potrzeby szkół, nauki, sztuki, oświaty pozaszkolnej oraz kościoła 150 DM w przeliczeniu na jednego mieszkańca. Przy porównywaniu tych 4,30 DM, przeznaczonych przez rząd bński na wydatki kulturalne, z 227 DM, wydawanych na cele wojskowe, wynika, że wydatki kulturalne to tylko 1,88% budżetu wojskowego³⁸. A tymczasem wydatki, przeznaczone wyłącznie na szkoły powinny w najbliższych latach (1960—1970) wzrosnąć do

³³ Za przykład posłużyć tu może sytuacja w północnej Nadrenii, gdzie w pierwszych klasach gimnazjalnych przypada na jedną izbę lekcyjną przeciętnie 50 uczniów (w szkołach powszechnych do 60). W średnich klasach liczba ta wynosi 40, a w klasach wyższych 30 uczniów. Por. „Kölnische Rundschau“ z 16 11 1959, notatka pt. „Weniger Schüler in den Klassen“.

³⁴ U. Peters, Es steht schlecht um die 9. Volksschulklasse. „Süddeutsche Zeitung“ z 4 2 1960.

³⁵ Por. „Frankfurter Rundschau“ z 7 2 1960. „Noch keine längere Schulzeit“.

³⁶ Por. Carlo Schmid, Wie steht es mit unserem Bildungswesen? „Die Kultur“, 4/1960.

³⁷ J. w.

³⁸ Por. „Berichte über die kulturpolitische Entwicklung der Bundesrepublik“, zes. 3/1959.

15 miliardów rocznie³⁹. Wówczas dopiero szkolnictwo zachodnioniemieckie mogłoby się wywikłać z dzisiejszej sytuacji bez wyjścia i dorównać krajom, które już od lat poświęcają wiele wysiłków i starań problemom oświaty i wychowania.

Z danych, opublikowanych w pracy prof. Eddinga pt. „Internationale Tendenzen in der Entwicklung der Ausgaben für Schulen und Hochschulen”, (Kiel 1958), wynika, że publiczne wydatki na cele szkolne wynosiły w r. 1954 w przeliczeniu na jednego mieszkańca:

w Stanach Zjednoczonych	86,83 dolarów
w Związku Radzieckim	76,15 dolarów
w Republice Federalnej	21,27 dolarów

Stanowi to mniej niż $\frac{1}{4}$ ewtl. $\frac{1}{3}$ sum wydawanych w krajach porównywanych. W przeliczeniu na procenty liczby te oznaczają wzrost wydatków na cele szkolne w porównaniu z r. 1938:⁴⁰

w Związku Radzieckim o	334%
w Stanach Zjednoczonych o	256%
w Republice Federalnej o	66%

Liczby te w pewnym stopniu potwierdzają powtarzające się niejednokrotnie opinie, że Niemcy zachodnie w sprawach wychowania i oświaty stały się po prostu krajem zacofanym⁴¹. Zwraca się przy tym uwagę na fakt, że centralne instancje Republiki Federalnej wraz z partią CDU potrafiły w ciągu zaledwie kilku lat odbudować niezmiernie kosztowny aparat wojskowy a także znaleźć potrzebnych do tego ludzi⁴¹, chociaż większość społeczeństwa zachodnioniemieckiego pragnie szkół zamiast koszar.

Michalina Boral

³⁹ Por. „Frankfurter Rundschau“ z 4 7 1960 r.: „Schulsausgaben müssten verdreifacht werden“. Artykuł, omawiający pracę prof. Eddinga i Albersa, którzy z polecenia „Arbeitsgemeinschaft Deutscher Lehrerverbände“ opracowali dziesięcioletni plan wydatków szkolnych. (Edding und Albers, Die Schulsausgaben 1960—1970).

⁴⁰ Por. Carlo Schmid, Wie steht es mit unserem Bildungswesen? „Die Kultur“ 4/1960.

⁴¹ Por. Hans Schuster, Herausgeforderte Kulturhoheit. „Süddeutsche Zeitung“ 11. 5. 60.