

8. SLOTBESKOUING

8.1 INLEIDING

Hierdie verhandeling is 'n poging tot die aanbieding van 'n geheeloorsig van die Wes-Duitse onderwysstelsel en dit mag van waarde wees vir vergelykende opvoedkundiges wat nie volledig op die hoogte is met die verwarrende beeld wat die Wes-Duitse onderwysstelsel (en veral die skolestelsel) vertoon nie. "A compendium of the German educational system does not yet exist; such a work would be of great value, both to Germans and to foreigners wishing to acquaint themselves with the German educational system."¹⁾

By die literatuurstudie is daar sover moontlik van primêre bronne gebruik gemaak waar dit oor die Wes-Duitse onderwysstelsel as sodanig handel. By die bestudering van die bronne het dit duidelik geword dat die onderwys in Wes-Duitsland met baie probleme te kampe gehad het (en nog het) veral vóór die publikasie van die *Bildungsgesamtplan* van 1973. "Wir haben Autos, aber keine ausreichenden Strassen, wir haben Waschmaschinen, aber keine Kanalisation für die Abwässer; wir haben eine starke Industrie, aber kein Bildungswesen für den Nachwuchs und die Weiterentwicklung."²⁾ Dit was aan die begin van die sewen-

1) KNOLL, J. H. *The German educational system*, p. 72.

2) BAMBACH, G., soos aangehaal deur FLITNER, A. *Brennpunkte gegenwärtiger Pädagogik*, p. 7.

tigerjare die algemene gevoel onder onderwyshoofde dat die beskikbare talente (*Begabungsreserve*) as gevolg van die struktuur van die skolestelsel verlore gaan. "In wenigen zivilisierten Ländern ist der Bereich ungenutzter Begabungen so breit wie in Deutschland bzw. gibt es eine so grosse Zahl von Menschen, denen die Möglichkeit der vollen Ausbildung ihrer Talente versagt blieb."³⁾

Die *Bildungsgesamtplan* het wel drastiese hervormings ten opsigte van die onderwys in sy geheel teweegge=bring maar daar is reeds tekens dat hierdie plan self nog aan verskeie swakhede mank gaan. Sekere tekort=kominge sal eers uitgestryk moet word voordat die skolestelsel sy finale beslag kan en sal vind.

8.2 ENKELE PROBLEME WAARMEE DIE ONDERWYS IN WES-DUITSLAND TE KAMPE GEHAD HET (EN DEELS NOG HET)

In die *Bildungsbericht* '70 van die Bondsregering word die belangrikste probleme waarteen die onderwysower=hede gestuit het en waarvan sommige tans (1979) nog geld, bespreek.⁴⁾ Die belangrikste onderwysvraag=stukke voor 1970 kan kortliks soos volg saamgevat word:

8.2.1 Materiële en personeeltekorte

Die sekondêre en tersiêre onderwysinrigtings kan nie al die studente akkommodeer nie. Die beperking wat

3) SCHORB, *op. cit.*, p. 74.

4) BUNDESREGIERUNG (BRD). *Bildungsbericht* '70, pp. 20-118.

die *numerus clausus*-beginsel meegebring het, het die toegang tot sekere studierigtings blokkeer. Die nodige sportgeriewe het ontbreek en onderrigmiddele was ontoereikend. Daar is vir "besser ausgestattete Räume" gepleit.⁵⁾

Die onderwysontwikkeling is gestrem as gevolg van verouderde en dikwels ondoeltreffiende organisasie=strukture "terwyl tradisionele onderwysdoelstellings dikwels in die verlede enige poging tot vernuwing in die wiele gery het".⁶⁾ Die probleem was nie soseer dat daar 'n gebrek aan geld vir die onderwys was nie, maar eerder dat daar beter beplan moes word oor die *aanwending* daarvan.

8.2.2 Verouderde onderwysstrukture

Die leerlinggetalle aan die *Realschule* en *Gymnasium* het toegeneem sonder dat die nodige aanpassings ten opsigte van die skoolorganisasie en -beheer gemaak is. Kansegelykheid wat die onderwys betref het tot onlangs net 'n teorie gebly. Milieu-gestremde kinders kon nie hulle agterstand (veral wat taalontwikkeling betref) inhaal nie en het nie verder gestudeer as wat die skoolpligtydperk vereis het nie. Die skolestelsel was voor die implementering van die *Bildungsgesamtplan* in algemeen-vormende skole ingedeel en dit het 'n drieledigheid ten opsigte van sekondêre skole (*Haupt-, Realchulen, Gymnasium*) vertoon en het ook

5) HÖHNE, *op. cit.*, p. 82.

6) BEUKES, *op. cit.*, p. 34.

beroeps- en beroepsgerigte skole ingesluit.⁷⁾ (Die enigste werklike toename in skooltipes was by die *Realschulen* en *Gymnasien* te bespeur.) Die tradisionele skolestelsel het ook 'n duidelike onderskeid tussen seuns en dogters (sowel as tussen sosiale klasse) gehandhaaf sover dit akademiese onderwysmoontlikhede aangaan. In 1965 was van die ingeskrewe leerlinge vir die senior sekondêre fase net 6,4 persent uit arbeidergesinne afkomstig (daaronder net 1,7 persent dogters). Slegs 37,3 persent van die dogters het in 1967 die *Abitur*-eksamen afgelê.⁸⁾ Hierdie probleem is tans grootliks uit die weg geruim deur die indeling van die onderwys in skoolfases in plaas van skooltipes.

8.2.3 Onderwysinrigtings

* Die verskillende skooltipes (*Kindergärten*, *Grundschulen*, *Realschulen* en *Gymnasien*) wat algemeen-vormende onderwys aanbied, het 'n dringende behoefte aan klaskamerruimte ondervind. Daar was ook 'n ernstige tekort aan opgeleide personeel. (Die onderwyserstekort geld tans slegs vir enkele wiskundige en natuurwetenskaplike vakke.) Verouderde leerinhoude en swak toerusting het onbevredigende leerresultate tot gevolg gehad.

* Beroeps- en beroepsgerigte onderwysmoontlikhede was so veelvuldig dat onderwyskeuses bemoeilik

7) UNESCO. *Educational reform in the Federal Republic of Germany*, p. 23.

8) BUNDESREGIERUNG (BRD). *Bildungsbericht '70*, p. 32.

is (vgl. onderafdeling 6.8.3). Hierdie probleem geld vandag nog.

* Beroepsgerigte skole het van mekaar verskil wat toelatingsvereistes, spesialiseringrigtings, stand=daard van onderwys en eindsertifikaat betref. Hier=benewens is daar ook by skole van dieselfde tipe onderlinge verskille aangetref ten opsigte van die kursusse wat aangebied is. Aan die ander kant blyk dit weer dat die beroepspraktyk veel meer gedifferen=sieerd was as wat die opleiding van die *Berufsschulen* was. Dit is trouens nog die geval. In 1969 het 77 persent van die seuns in die *Berufsschule* hulle op slegs 30 van die 531 geregistreeerde ambagte in Wes-Duitsland toegelê. Ongeveer 92 persent van die dogters in die *Berufsschule* het hulle op slegs 20 ambagte toegelê. Bykans 90 persent van alle leer=linge in *Berufsschulen* is in die nywerheid, handel en handwerk opgelei.⁹⁾

* 'n Groot deel van die drie jaar verpligte deel=tydse skoolplig vir daardie leerlinge wat na klas 10 die sekondêre skool verlaat, vind in die praktyk self plaas. Dit het nie slegs tot 'n verlaging in die kwaliteit van opleiding gelei nie (die instrukteurs was meestal nie opgelei vir hulle taak nie) maar ook tot 'n verlaging van die algemene onderwyspeil van die leerlinge omdat hulle onderwystydperk so kortston=dig was. Die verpligte 12 uur onderrig per week moes naamlik tot 8 uur verminder word vanweë tyds=en ruimteomstandighede.

9) *Ibid.*, p. 58.

* In 1970 moes die leerlinge direk na die voltooiing van die vierjaar-*Grundschule* hulle beroepskeuse maak sodat hulle na die regte sekondêre skool gestuur kon word. Dit was ook moeilik om later van die een kursus na 'n ander oor te skakel. Met die instelling van die oriënteringsfase ná die verskyning van die *Bildungsgesamtplan* (1973) is die vak- en studierigtingkeuse met twee jaar uitgestel en is daar vir die nodige oorskakelingsmoontlikhede (*Durchlässigkeit*) voorsiening gemaak sodat die leerlinge ook op 'n later stadium na 'n ander beroepsrigting kon oorskakel indien dit nodig mag wees.

* Hervorming ten opsigte van beroepsgerigte onderwys was dringend noodsaaklik. Dit was vir die leerlinge aan beroepsgerigte skole in 1970 net moontlik om die *Abitur* af te lê indien hulle ook saans 'n *Abendgymnasium* besoek het om hulle algemene vorming te verbeter. Weinig leerling kon langs hierdie weg die *Abitur* bereik omdat buitengewone deursoettingsvermoë daarvoor nodig was.

* Die moontlikheid om na die suksesvolle aflegging van die *Abitur*-eksamen tot 'n tersiêre onderwysinrigting toegelaat te word was nie 'n vanselfsprekendheid nie. Die *numerus clauses* het dit vir die student onmoontlik gemaak om die universiteit van eie keuse te besoek; trouens, dit beïnvloed tans nog dikwels die uiteindelijke keuse van studierigting. Doeltreffender keuringsprosedures vir universiteits-toelating moes gevind word (vgl. in hierdie verband onderafdeling 6.10.3, p. 410). Daar moes ook drin-

gend beplan word vir die akkommodasie van meer studente aan tersiêre onderwysinrigtings.

* n Probleem van die Duitse universiteite wat tans redelik uit die weg geruim is maar in die verlede baie ontevredenheid veroorsaak het, is dat Wes-Duitsland die enigste land ter wêreld is wat hom die luukse kan veroorloof om die room van sy wetenskaplikes (die akademici tussen 25 en 35 jaar) te verbied om tersiêre onderrig te gee alvorens hulle die *Habilitation*-eksamen afgelê het (wat gewoonlik eers op die ouderdom van 30 of 33 jaar kan gebeur).¹⁰⁾

8.2.4 Onderwysersopleiding

Onderwysers is hoofsaaklik vir bepaalde skooltipes opgelei en dit is tans (1979) nog gedeeltelik die geval. Hierdie gebruik bestendig die verouderde en uitgediende vertikale struktuur van die onderwys. Indien enige herorganisasie van die skolestruktuur beplan word, moet die hersiening van die praktyk van onderwysersopleiding hoë prioriteit geniet. In sommige *Länder* word onderwysersopleiding aangepas by die nuwe indeling volgens skoolfases.

8.2.5 Te min onderwysnavorsing

Weens die gebrek aan opvoedkundig-geskoolde onderwysnavorsers moet daar van navorsers uit ander vakgebiede

¹⁰⁾ SCHORB, *op. cit.*, p. 75.

gebruik gemaak word. Hierdie gebruik kan weliswaar verrykend wees, mits die nodige intensiewe samewerking binne die raamwerk van 'n vooropgestelde onderwysnavorsingsprogram geskied. Die nodige bewaring van navorsingsresultate is noodsaaklik. In die Bondsrepubliek het slegs enkele institute tot onlangs toe nog sporadies aan onderwysprojekte van beperkte omvang gewerk. Hierbenewens bestaan daar 'n swak skakeling tussen onderwysnavorsing en die praktyk van die onderwys. Navorsingsresultate wat van betekenis kan wees, bly dikwels onbenut omdat dit nie in 'n bruikbare vorm vir die onderwyspraktyk aangebied en versprei word nie.¹¹⁾

Uit die bostaande oorsig blyk dit duidelik dat onderwyservorming dringend noodsaaklik was. In die lig hiervan moet die verklaring van die Bondsregering gesien word, naamlik dat hy bereid is om "...gemeinsam mit den Ländern eine systematische Planung und Entwicklung der Bildungsforschung (onderwysnavorsing) zu fördern".¹²⁾ Dit het die taak van die *Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung* geword om onderwysbeplanning op 'n wetenskaplike wyse te benader. Die *Strukturplan* (1970) het die onderwyservorming wat later in die *Bildungsgesamtplan* vollediger uitgewerk en stelselmagtig in die praktyk toegepas is, aangekondig. "Aus den Idealvorstellungen des Strukturplans wurde schließlich der Bildungsgesamtplan in dem die Bildungspoli-

11) BUNDESREGIERUNG (BRD). *Bildungsbericht '70*, p. 137.

12) *Ibid.*, p. 139.

tik verbindlich aussagte was sie von den Empfehlungen für wünschenswert und für möglich hielt."¹³⁾

8.3 ONDERWYSHERVORMING EN DIE BILDUNGSGESAMT-PLAN

Onderwys*hervorming* is nie los te maak van onderwys=*navorsing* en die hersiening van die onderwysbeleid wat daarmee gepaard gaan nie. Onderwysbeleid mag nie bloot 'n reaksie op onderwysnavorsing en -beplanning wees nie, maar moet 'n dinamiese karakter besit. "Die lebendige Verbindung dieser drei Begriffe (Bildungsforschung, Bildungsplanung, Bildungspolitik) zum deutschen Bildungswesen liefert die einzige verlässliche Garantie dafür, dass der lange Weg der Reform beschritten wird."¹⁴⁾

Onderwys*hervorming* kan nie sonder onderwysnavorsing plaasvind nie. Onderwysnavorsing moet die gemeenskap se behoeftes ten opsigte van die onderwys vasstel. Onderwys*moontlikhede* en onderwys*behoefte*s is op mekaar aangewese ten einde onderwys*ewewig* te verseker.¹⁵⁾ Daarom moet empiriese onderwysnavorsing verband hou met sistematiese en aan die werklikheid-georiënteerde onderwys*beplanning*. Beplanning moet (indien dit nie bloot teorie wil bly nie) vanaf beplanning "*innerhalb des Systems zur Planung des Systems*" vorder.¹⁶⁾ Die *Bildungsgesamtplan* (1973) was die eerste gemeenskaplike en omvattende onderwysbeplanningspoging van die

13) HÖHNE, *op. cit.*, p. 125.

14) ROTH, *op. cit.*, p. 128.

15) SCHORB, *op. cit.*, p. 65.

16) KLAFKI, *et. al.* *Erziehungswissenschaft*; Band 3, p. 217.

Bund en die *Länder* om basiese riglyne vir die uitbouing van die onderwys aan te toon. Hiermee is die organisatoriese en inhoudelike onderwyservorming ingelei.¹⁷⁾ Die *Bildungsgesamtplan* maak vir verskillende onderwysfases voorsiening, naamlik:¹⁸⁾

* *Pre-primêre fase*

Die drie- en vierjarige behoort ook in beskikbare onderwysmoontlikhede te deel indien hulle daarvoor gereed is. Die nodige voorsiening behoort vir verstandelik geremde en liggaamlik gestremde kinders gemaak te word.

Vyfjarige kinders behoort by die formele onderwys (nie later as 1985) betrek te word. Die curriculum behoort by dié van die *Grundschule* (primêre skool) aangepas te word sodat die oorgang ongemerk geskied. Die werk van die eerste skooljaar mag ook nie bloot net een jaar vroeër aangebied word nie.

* *Primêre fase*

Daar moet 'n geleidelike oorskakeling vanaf die pre-primêre fase na die meer sistematiese werkmetodes en die formele skoolonderrig in die primêre skoolfase wees. Selfwerksaamheid, maar ook samewerking in groepe, sowel as voldoende oefening in probleemoplossing moet voorrang geniet. Die leerstofinhoud moet deur differensiasie binne klasverband vir elke indi-

17) BUND-LÄNDER-KOMMISSION. *Bildungsgesamtplan*; Band I, p. 8.

18) BEHÖRDE FÜR SCHULE, JUGEND UND BERUFSBILDUNG - AMT FÜR SCHULE, *op. cit.*, p. XII.

viduele leerlinge toeganklik gemaak word.

* *Oriënteringsfase*

Die eerste twee jaar van sekondêre onderwys moet 'n eenheid vorm, bekend as die *Orientierungsstufe*, waar tydens alle leerlinge basies dieselfde vakke neem. Hierdie fase moet onafhanklik van die skool tipe georganiseer word. Dit sal meebring dat onderwysers aan die verskillende skole nou met mekaar moet skakel. Eers na hierdie fase moet werklike differensiasie plaasvind en moet die leerlinge 'n studierigting kies.

* *Sekundarstufe I*

Hierdie fase moet aan alle leerlinge algemene wetenskaplik-georiënteerde basiese onderwys verskaf. Sorg moet gedra word dat die leerlinge nie te vroeg in 'n bepaalde studierigting gedwing word nie. Die aanleg en vermoë van elke afsonderlike kind moet in aanmerking geneem word deur middel van die aanbieding van keusevakke en toenemende differensiasie ten opsigte van die leerstofinhoud en -aanbieding binne elke vak, maar met die behoud van verpligte basiese onderwys vir almal.

Die instelling van *Gesamtschulen* (komprehensiewe skole) is nie eenparig deur die *Länder* aanvaar nie. Vyf *Länder* het besluit om eers die resultate van die "eksperiment" te ondersoek alvorens hulle finaal sou besluit of hulle die *Gesamtschule* (en, indien wel,

watter een van die verskillende tipes) in hulle skolestelsels wil opneem.

* *Sekundarstufe II*

'n Grondige hersiening van die leerstofinhoud, onder-
rigmetode en organisatoriese vorm skyn nodig te
wees. Daar moet onder andere vir curriculêre dif-
ferensiasie en 'n groter moontlikheid vir individuali-
sering voorsiening gemaak word. Beroepsgerigte en
algemeen-vormende onderwys moet gelyk gestel word.
Albei moontlikhede moet in hierdie fase opgeneem
word. Dit sal 'n nuwe indeling van die beroepsge-
rigte onderwys beteken asook 'n uitbouing van die
Oberstufe van die *Gymnasium*. Algemeen-vormende en
beroepsgerigte onderwys moet, veral wat die inhoud
van die kursusse betref, beter gekoördineer word.
Daar moet voorsiening gemaak word vir onderwysmoont-
likhede vir jeugdiges wat nie in besit van 'n skool=
eindsertifikaat is nie. Die eindsertifikate wat
aan die verskillende sekondêre skole verwerf kan
word, moet ook meer gelykwaardig gemaak word.

Die algemene doelstellings van die *Bildungsgesamt-
plan* kan soos volg saamgevat word:

+ Die primêre doelstellings is om, binne die
raamwerk van 'n demokratiese, soepele en produktiewe
onderwysstelsel, aan elke leerling die geleentheid
te bied om sy persoonlike en beroepsmoontlikhede ten
volle te ontwikkel. Daarom moet daarna gestreef

word om die vroeë skoolverlatingsyfer so laag as moontlik te hou.

+ Die beginsel van kansegelykheid (dit wil sê die uitskakeling van ongelyke onderwysmoontlikhede) moet sover doenlik vir elke leerling binne die onderwys gerealiseer word. Die leerling behoort sodanige beweeglikheid en vryheid te hê dat hy tot 'n verantwoordelike keusebepaling ten opsigte van sy studierigting kan kom. Laasgenoemde het soveel sosiale implikasies dat dit nie uit die oog verloor mag word nie.¹⁹⁾

+ Om die genoemde doelstellings te verwesenlik moet die skerp indeling tussen die verskillende sekondêre skooltipes uit die weg geruim word. Die *Gesamt=schulen* moet hierdie doelstelling verwesenlik.

+ Beroeps- en beroepsgerigte onderwys moet as 'n integrale deel van die totale onderwys beter in ooreenstemming met die individuele aanleg en vermoë van elke leerling gebring word. Indien die onderwysprogram die jeugdige in staat wil stel om by enige naskoolse beroepsopleidingsprogram en by 'n beroep aan te sluit moet daar in die onderwysbeplanning kennis geneem word van die mannekragbehoeftes en kennisstandaarde wat vereis word sodat geskikte curricula en sillabi beplan kan word.²⁰⁾

19) SANDER, *et. al.*, *op. cit.*, p. 64.

20) RGN. Verslag no. 0-1, *op. cit.*, p. 7.

8.4 BEVINDINGS EN GEVOLGTREKKINGS

Hierdie studie van die Wes-Duitse onderwysstelsel het die volgende aan die lig gebring:

* Die pre-primêre onderwysfase is suksesvol uitgebou en word toenemend as 'n integrale deel van die formele skolestelsel gesien.

* Die *Grundschul*-klasse is te groot om individuele onderrig in die praktyk werklik moontlik te maak. "Ich soll also ein, zwei, drei, vier, fünf Kinder mit Vorrang, Verständnis, Milde, Güte, Nachsicht, Geschick, Rücksicht - eben ganz individuell behandeln? ... Und das bei einer Klassenstärke von dreissig Schülern?" maak 'n *Grundschul*-onderwyseres, Gisella Trösch, van Freiburg beswaar.²¹⁾

* Die *Orientierungsstufe* dien doeltreffend as waarnemingstydperk. Die meeste *Länder* het hierdie onderwysfase reeds ingestel.

* Die samelewing in die BRD het van 'n "stand"-gemeenskap tot 'n "prestasie"-gemeenskap ontwikkel. Steeds meer kinders uit die laer sosio-kulturele milieu bly langer op skool en verwerf die *Abitur*.

* Die *Realschule* en die *Gymnasium* word meer besoek as voorheen (ook deur arbeiderkinders). Die

21) TROSCH, GISELA. Ich diene den Gipsköpfe als Holzwohle.
Deutsche Zeitung, Nr. 10, 3. März 1978, p. 15.

Gymnasium word nie meer as die elfteskool beskou nie. Ook besoek steeds meer dogters hierdie skole en ontvang later tersiêre onderwys.²²⁾ "In vielen Bundesländern tritt nahezu die Hälfte der Schüler nach der Grundschule in die Realschule oder Gymnasium über. Insgesamt ist eine deutliche Abwärtsbewegung der Oberschicht an den Universitäten der Bundesrepublik festzustellen. Das Bildungssystem der BRD ist also einem - wenn auch sehr vorsichtigen - Trend zu mehr Chancengerechtigkeit hin begriffen."²³⁾

* Die *Sprechstunden* wat weekliks plaasvind om die akademiese vordering van die kind te bespreek bring kontak tussen die ouers en onderwysers en dit lei noodwendig tot die voordeel van die kind.

* Die medeverantwoordelikheid van die leerlinge ten opsigte van die skooladministrasie kan hulle leer om selfverantwoordelikheid te aanvaar, maar hulle deelname word soms oordryf.

* Die uitbouing van die beroepsgerigte skoolwese binne die raamwerk van die *Sekundarstufe II* geniet hoë prioriteit. Die *Bundesregierung* het in 1974 die beroepsonderwys as sy vernaamste taak uitgesonder en het besluit om in die praktyk die grootste aandeel in die beroepsopleiding self te neem.²⁴⁾ Die rektore

22) HITPASS, *et. al.*, *op. cit.*, pp. 48-49.

23) ROTH, *op. cit.*, p. 65.

24) HOHNE, *op. cit.*, p. 78.

van tersiêre onderwysinrigtings is desnietemin nog pessimisties ingestel teenoor die toekoms omdat die *aanvraag* na beroepsgerigte opleiding en onderwys die *aanbod* nog ver oorskry. "Die Alternative zur Ausbildung an den Hochschulen heisst für einen Grossteil der Jugendlichen, die in den nächsten Jahren die Schulen verlassen werden: keine Ausbildung."²⁵⁾

* Steeds meer leerlinge is nie meer tevrede met die deelydse onderrig in die *Berufsschulen* nie en volg eerder voltydse kursusse. Terwyl 63,1 persent van die leerlinge die *Berufsschulen* nog in 1970 besoek het, sal die aantal waarskynlik na 50 persent daal in 1985. Dienooreenkomstig sal die leerlingtal van voltydse beroepskole vir dieselfde jare van 9,5 persent tot 17 persent toeneem.²⁶⁾

* Die oorskakelingsmoontlikhede van die een skooltipe na 'n ander is nog nie na wense nie, omdat al die *Länder* nog nie die eindeksamens van die verskillende skooltipes gelyk gestel het nie. Hierdie feit word veral voelbaar as die ouers van skoolpligtige kinders van die een *Land* na die ander verhuis. Of dit as "onderwysverskeidenheid" of as "onderwyschaos" beskryf moet word, is nie heeltemal duidelik nie. Die hele BRD oorpleit ouers egter vir 'n mate van eenvormigheid wat die eindeksamens betref.²⁷⁾

25) ANON. Die bayerischen Rektoren sagen Boom für Akademiker voraus. *Die Welt*, Nr. 14, 18. Januar 1977, p. 1.

26) HÖHNE, *op. cit.*, p. 86.

27) GOBEL, H. *ed.* Education and science in the Federal Republic of Germany. *Bildung und Wissenschaft*, no. 3-78(e), p. 62.

* Die instelling van die tiende verpligte skooljaar, hetsy aan die *Hauptschule* of as 'n *Berufsgrundbildungsjahr* aan beroepsgerigte skole, word nie deur al die *Länder* toegepas nie. Dit beteken dat, indien 'n leerling van die een *Land* wat net nege verpligte skooljare het, verhuis na 'n ander *Land* wat die tiende verpligte skooljaar reeds ingevoer het, hy van 'n deelydse *Berufsschule* (en waar hy as vakleerling reeds geld verdien het) voltyds moet terugkeer skool toe. Die *Bundesregierung* het nog geen oplossing vir hierdie toedrag van sake wat al hoe meer ontevreidenheid veroorsaak nie. Die *CDU/CSU-Länder* is in elk geval téén die oordrag aan die *Bund* van meer mag oor onderwys sake (wat die gewenste eenvormigheid sou kon help teweegbring), omdat dit die ondermyning van die kulturele soewereiniteit van die *Länder* sou impliseer. Hulle reken ook dat die *Bund* die onderwysstelsel wil misbruik om die sosiale stelsel in die BRD te verander.²⁸⁾

* Naas die *Abitur* bestaan daar nog veertig ander vorms van *Hochschul*-toelating. Die universiteite het dus 'n geweldige taak om die verskille uit te stryk en moet in elke kursus 'n *Grund-* en *Hauptstadium* aanbied. Die universiteite kan egter nie inhaal wat die studente voor die tyd in die sekondêre onderwysfase moes geleer het nie. Deur middel van die *Oberstufe*-hervormings is daar gepoog om die *Gymnasium* by die universiteit te laat aansluit. Dit het egter weer die gedagte laat posvat dat die *Gymnasium* 'n soge-

28) *Ibid.*, pp. 63, 65.

naamde voorskool van die universiteit is, 'n gedagte wat verder deur die *numerus clausus* versterk word. Dit het tot gevolg dat die *Oberstufe* niks anders is as 'n "Rattenrennen um Hochschulzulassungschancen" nie.²⁹⁾

* Arnolt Morkel, president van die nuwe universiteit in Trier, waarsku soos volg teen 'n "foutiewe ontwikkeling" van die *Oberstufe* deur die oordrewe spesialisering, die oordrewe verwetenskapliking, die oordrewe "curriculisering" en oordrewe vryheid in die keuse van onderwysinhoud:

** Spesialisering begin te vroeg. Spesialisering is wel 'n kenmerk van die moderne tyd, maar die vraag is of die herorganiseerde *Oberstufe* nie die spesialisering te ver dryf nie. Bunsen het beweer dat 'n wiskundig-begaafde kind wat net Wiskunde leer nie 'n wiskundige word nie, maar 'n esel.³⁰⁾ In die *Oberstufe* moet die leerlinge op 'n ouderdom spesialiseer wanneer hulle nog nie weet wat hulle in hulle latere lewe werklik nodig sal kry nie. Dit maak sake ook vir die universiteit moeilik. Voorheen kon daar nog gepraat word van gemeenskaplike en van selfsprekende fundamentele vaardighede

29) MORTEL, A. Was erwartet die Universität vom Gymnasium? *Mitteilungen*, Alexander von Humboldt-Stiftung, Heft 35, Juli 1978, p. 2.

30) *Ibid.*, p. 3.

en kennis waarop die universiteit kon bou. Met die oordrewe spesialisering word daar ook te min aandag aan die estetiese ontwikkeling van die kind gegee - nie net die intellek moet geskool word nie.

- ★★ Alhoewel die kind in 'n "wetenskaplike wêreld" lewe, word daar gewaarsku teen die verwetenskapliking wat die leerstof in die senior sekondêre fase kenmerk en tot versplintering van die vakke lei. So word die vak Duits byvoorbeeld ingedeel in Duitse Literatuurgeskiedenis en Germanistiese Linguistiek of ouer Duitse Literatuurgeskiedenis, moderne Duits Literatuurgeskiedenis, Sociolinguistiek en Psigolinguistiek. Die skool is besig om hom in 'n wedloop wat hy nie kan wen nie met die wetenskap te begeef. Die leerlinge praat en redeneer oor alles, maar hoor, sien, ervaar nie meer nie. Dit dra by tot die werklikheidsvervreemding van die kind. Dit neem die universiteit meer as 'n semester om dit die studente by te bring dat dit wat hulle in die *Oberstufe* gedoen het nog geen wetenskapsbeoefening was nie.³¹⁾

31) *Ibid.*, p. 4.

** Met "curriculisering" bedoel Morkel dat die leerinhoud self in die skool te veel aangewend word om bepaalde doelstelling te verwesenlik wat die leerling aan die hand van en met behulp van beproefde leerprogramme en in sorgvuldig ingedeelde leereenhede moet bereik. Sodanige doel= stellings is kennis, vaardigheid, erken= ning, kritiese denke, vermoë tot spanwerk, geduld, en dies meer. Hy reken dat die leerinhoud sodoende van sy substansie beroof en bloot as middel in diens van volmaak georganiseerde leerprosesse ge= bruik word. Duitse opvoedkundiges is dit eens dat die leerstof self ook moet dien as terrein van ontmoeting tussen die onderwyser en die leerling en dat daar gemeenskaplike motivering moet wees vir byvoorbeeld die wiskundige vergely= king wat verklaar moet word.³²⁾

** Dit is nie genoeg om net te leer hê om te leer nie - daar moet oor die leer= inhoude self nagedink word en besin word wat die werklike kern van opvoedende onderwys uitmaak. Die skool dra 'n ver= antwoordelikheid teenoor die kulturele tradisie. Dit moet nie net 'n optimale voorbereiding vir die universiteit bewerk= stellig nie maar dit moet bydra tot die

³²⁾ *Ibid.*, p. 5.

* Onderwysersopleiding is by die nuwe indeling van die onderwys in skoolfases aangepas. Dit het meegewerk om die vroeëre statusverskille tussen onderwysers van die verskillende skooltipes uit die weg te ruim. 'n Onderwyserstekort bestaan slegs in enkele wiskundige en natuurwetenskaplike vakke. Daar is nie soseer 'n behoefte aan meer onderwysers nie as aan "besser ausgebildete Lehrer".³⁴⁾

* Steeds meer studente dring aan op tersiêre onderwys: want al hoe meer studierigtings verleen toegang tot tersiêre onderwysinrigtings. 'n Vermeerdering van die kapasiteit van die tersiêre onderwys is dringend noodsaaklik. In sy verkiesingsveldtog het Bondskanselier Helmut Schmidt weliswaar 'n vinige vermindering van die *numerus clausus* en 'n vermeerdering van akkommodasie aan tersiêre inrigtings belowe, maar Günter Zehm³⁵⁾ is oortuig daarvan dat dit weer op 'n "Minus an Lehrkapazität" sal uitloop. "Und man darf wirklich darauf gespannt sein, wie die Bildungspolitiker mit einem solchen Minus an Lehrkapazität das versprochene Plus an Lehrkapazität zu erreichen denken." Daarbenewens glo Zehm dat die gehalte van die tersiêre onderwys gedurende die afgelopen aantal jare verlaag het ten spyte van die miljard DM wat aan hierdie onderwyssektor bestee is.

33) *Ibid.*, p. 6.

34) HÖHNE, *op. cit.*, p. 82.

35) ZEHM, G. Noch eine Hochschulrevolte wird es nicht geben. *Die Welt*, Nr. 299, Donnerstag 23. Dezember 1976, p. 6.

Die eens so geroemde reputasie van die tersiêre navorsing het volgens hom skade gely. Die lyk asof die universiteite nie meer die sentrum van die kulturele lewe in die stede is nie maar vir die meeste Duitsers eerder "feindliches Ausland" geword het. Die raad word aan *Hochschul*-dosente (en studente) gegee om die beste van die saak te maak en "à la Voltaire in den Garten zu gehen und zu arbeiten".³⁶⁾ Elkeen moet sorg vir die herstelling van die kwaliteit op sy vakgebied. Die Ministeries van Onderwys van die *Länder* moet hierin saamwerk.

* Dit blyk dat studente-ontevredenheid nie heeltemal ongegrond is nie. *Der Spiegel*³⁷⁾ som die oorsake vir hierdie ontevredenheid soos volg op: "Verschärftes Ordnungsrecht, schlechte Studienbedingungen, unzulängliche Förderung, karge Berufsaussichten". Die oorvol lesingsale en laboratoria en die gebrek aan beroepsvooruitsigte dra dus grootliks by tot die onrus. Verder is die nuwe bepalings van die *Hochschulrahmengesetz* (1976) nog 'n bron van ontevredenheid. Voor die einde van 1979 moet die *Land*-regerings die volgende bepalings in hulle skoolwette ingevoeg het:

** 'n Student wat hom aan geweld en opstand skuldig maak met die doel om verrigtinge te verhinder, kan geskors word. Die studente voel dat dit 'n onnodige bepaling is

36) *Loc. cit.*

37) ANON. Hochschulen - Neuer Frack. *Der Spiegel*, Nr. 21, 31. Jg., 16. Mai 1977, pp. 60-62.

waar dit reeds so in die algemene strafreg vervat is.

** Die studietydperk van vier jaar mag nie oorskry word nie. Die studente dink dat dit 'n onredelike bepaling is, aangesien sommige vakke oor geen studieplan beskik waarvolgens die studie georganiseer kan word nie.

** Professore en dosente verkry weer alleensegenskap met betrekking tot die studie en navorsing. Die studente sien dit as 'n omseiling van die "Drittelparität"-beginsel (vgl. p. 392).

* 175 000 *Fachhochschüler* is die (vroeëre) vrye toelating tot die universiteit ontsê. Met die *FHS-Abschluss* (*Fachhochschul*-sertifikaat) kan nie veel meer gedoen word nie. Hierdie studente moet minderwaardige betrekkings aanvaar en is ontevrede oor hulle sosiale posisie.³⁸⁾

* Dit lyk of die *Gesamthochschulen* (komprehen-siewe universiteite), waarvan daar ses in Noordryn-Wesfale alleen opgerig is, nie oral byval vind nie. In die praktyk word die kursusse wat aan hierdie *Hochschulen* aangebied word as benede die tradisionele universiteitstandaard beskou. "Jeder sollte alles

38) *Ibid.*, p. 61.

studieren dürfen. Die Praxis sieht heute anders aus: gefragt sind ausschliesslich Qualifikationen mit hoher Prestige- und Besoldungserwartung."³⁹⁾ Dit blyk dus dat daar tóg sekere kursusse is wat "beter" as ander is en of dit aan hierdie universiteite 'n geval is van standaardverlaging in die gewaad van kansegelykheid. In die omgang word na hierdie universiteite verwys as "Möchtegern-universitäten" (sou-graag-universiteite-wou-wees).⁴⁰⁾

Oor die algemeen is daar 'n besliste verbetering in die samewerking tussen die KMK en die BLK in belang van die onderwys. Onderwysnavorsing en -beplanning geskied op 'n meer georganiseerde basis. (*Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung in Frankfurt, Institut für Bildungsforschung in der Max-Planck-Gesellschaft Berlin.*)

8.5 'N WEKROEP TEEN DIE VERIDEOLOGISERING VAN DIE WES-DUITSE ONDERWYS EN OPVOEDING⁴¹⁾

Daar moet kortliks melding gemaak word van 'n oop brief⁴²⁾, gedateer 20 Junie 1977, wat deur die Konferensie van Belydende Gemeentes in die Evangeliese

39) HÖHLER, G. Störung trotz vielspuriger Bildungsbahn. *Deutsche Zeitung*, Nr. 38, 9. September 1977, p. 9.

40) *Loc. cit.*

41) Volledige artikel in *Fokus*, Jaargang 6, no. 4, November 1978, pp. 825-831.

42) Konferenz Bekennender Gemeinschaften in der Evangelischen Kirchen Deutschlands: *Offener Brief an die Kultusministerien der deutschen Bundesländer sowie andere für das Bildungswesen verantwortliche Institutionen, Verbände und Persönlichkeiten.* 1000 Berlin 30, den 20.6.1977. Heilbronner Strasse 20.

Kerke van Wes-Duitsland (*Konferenz Bekennender Gemeinschaften in der Evangelischen Kirchen Deutschlands* of KBG) aan almal wat met die onderwys gemoeid is, gestuur is ten einde te waarsku teen die bedreiging wat verideologisering⁴³⁾ van die onderwysstelsel vir die Christelike grondslae en tradisies van die Duitse volkslewe inhou.

In hierdie skrywe word daar onder andere op die volgende gevaar punte gewys:⁴⁴⁾

* Die verideologisering van die Wes-Duitse onderwysstelsel is gegrond op 'n materialistiese, naturalistiese antropologie wat lei tot verobjektivering van die mens. Die mens word ook geleidelik volgens ideologies-vasgestelde planne gesosialiseer.

* Deur die steeds toenemende beoefening van groepdinamika in die skole raak die identiteit van die enkeling verlore en word hy gereed gemaak om by 'n kollektiewe samelewing in te skakel.

* Die anarchistiese Neo-Marxisme wat as doel het die omverwerping van die bestaande nasionale maatskap=

43) Onder *ideologie* word verstaan die geheel van denkbearde wat aan 'n bepaalde leerstelsel ten grondslag lê. In die jongste tyd is dit vereng tot die opvatting waarvolgens in stoflike faktore, veral wat die politieke, sosiale en ekonomiese ontwikkeling betref, die wesenlike van menslike gebeure gesien word. In Christelik-wetenskaplike kringe word ideologie gesien as 'n kosmologiese verabsoluttering en dus (met enkele uitsonderinge) as 'n "-isme" wat in tendens beslag op die hele mens in omvattende sin lê, deurdat dit sy stempel afdruk op al die mens se handel en Wandel. Vergelyk Van der Walt, J. L., Dekker, E. I. en Van Wyk, J. H. Inleiding tot die Fundamentele Opvoedkunde, pp. 42-43.

44) KBG, op. cit., pp. 2-3.

like orde het 'n verreikende greep op die Duitse gemeenskapslewe verkry. Hierdie ideologie beoog die "omskoling" van die jeug tot "nuwe mense" wat as draers van die kultuurrevolusie sal geld. Die herstrukturering van die ouer-kindverhouding is vir hierdie doel essensieel en word op subtiële wyse onder meer deur die strekking van die stellings in leesboeke beplan.

* Die *Bildungsgesamtplan* maak 'n totalitêre aanspraak op die mens. Volgens die KBG word alle ouerdomsvlakke deur hierdie onderwysplan betrek en alle menslike aktiwiteite daardeur oorkoepel. Hierteenoor neem die KBG in hulle skrywe besliste stelling in: die Christen glo dat net God, die Skepper en Verlosser van die mens ten volle op sy skepsel aanspraak mag maak. 'n Totaliteitsaanspraak van mense oor mense is onmenslik en lei slegs tot innerlike verslawing en onvermydelike selfvernietiging.

Die KBG stel vervolgens aan die verantwoordelike onderwysinstansies die volgende eise⁴⁵⁾:

. Die deelname van onderwysers en leerlinge aan groepdinamiese onderrig binne skoolverband mag nie verpligtend gemaak of aangemoedig word nie.

. Verpligte seksonderrig moet afgeskaf word. Die ouers is vir die voorligting tot die huwelik en die gesin verantwoordelik en nie die skool nie.

45) *Ibid.*, pp. 4-5.

. Boeke met 'n onkuise, brutale en godslasterlike strekking word verwerp en mag nie vir die onderrigsgesprek aangewend word nie.

. Die skool behoort alles wat die ouer-kindverhouding ondermyn of skaad af te wys.

. Die KBG beskou verder die oprigting van vrye skole met selfstandige doelstellings⁴⁶⁾ binne die raamwerk van die grondwet as dringend noodsaaklik. Die staat moet die oprigting van sodanige skole moontlik maak. Die grondwet hiervoor moet sonder versuim verskaf word in gevalle waar dit in enkele Bondslande nog nie van toepassing is nie. Die KBG beroep hom op die grondwet en eis dienooreenkomstig gewetensvryheid ook op die vlak van die onderwys en opvoeding. In openbare skole moet daar vir 'n wyer spektrum van opvoedingsrigtings gesorg word, waaronder ook die Christendom sy regmatige plek moet inneem.

Hierdie brief is onderteken deur verskeie superintendente van onderwys, professore, predikante, universiteitsdosente en onderwysers, dus persone wat ten diepste met die onderwys van die jeug gemoeid is.

46) In Wes-Duitsland bestaan daar benewens die openbare skole ook 'n uitgebreide stelsel van private skole - nagenoeg 1000 algemeen-vormende skole en 1250 beroepsgerigte skole - wat met die goedkeuring van die staat opgerig word, maar deur private instansies of die kerk in stand gehou word. Die bestaan van private of vrye skole word verseker deur art. 7 van die Federale Konstitusie van 1949. Dit is moontlik dat hierdie skole 'n verskeidenheid van doelstellings volgens lewens- en wêreldbeskouing mag nastreef, maar nog steeds binne die bepalings van die grondwet figureer. Die KBG bepleit nou meer van hierdie tipe skole sodat ook die Christelike lewens- en wêreldbeskouing deur die Christelike opvoeding en onderwys uitgedra kan word (waar dit in die gewone openbare skole onmoontlik is).

Die Wes-Duitse Bondsrepubliek beskik oor 'n uiters gekompliseerde skolestelselstruktuur waarbinne daar 'n magdom van oor- en omskakelingsmoontlikhede bestaan. Leerlinge dra selfs self nie altyd kennis van al die beskikbare onderwysmoontlikhede wat daar vir hulle bestaan nie. Dit is derhalwe verstaanbaar dat daar die afgelope jare op 'n radikale hersiening van die onderwys, wat daadwerklik op 'n grootskaalse differensiasie afstuur, aangedring is.

Die besondere betekenis van die onderwys (en in besonder die skolestelsel) vir die behoud van die volk se welvaart word allerweë besef. As Bondskanselier het Willi Brandt in 1970 reeds gesê dat niks 'n samelewing treffender karakteriseer as die opvoeding van die landsburgers nie. Daarom moet die opvoeding, onderwys en wetenskap prioriteit op regeringsvlak geniet. Onderwys Hervorming sal in die BRD egter slegs in die gees van koöperatiewe federalisme suksesvol wees. Hierdie noodsaaklike samewerking tussen *Bund* en *Länder* word nog deur probleme van politieke aard bedreig. Die *Bildungsgesamtplan* was egter 'n daadwerklike poging van die BLK om die onderwys te moderniseer en landwyd meer eenvormigheid te bewerkstellig. Dit sal in die komende jare duidelik word of hierdie omvattende onderwysplan vir die Wes-Duitse onderwys dieselfde betekenis het as wat byvoorbeeld die *Education Act* (1944) vir die onderwys in Engeland gehad het.