

2017년

한-독 통일교육 세미나

Deutsch-Koreanisches Bildungsseminar zur Einheit

Thema

통일 후 남북한 청소년 통합 과제에 독일 사례가 주는 시사점

Implikationen für Nord- und Südkorea durch die Erfahrungen
der gesellschaftlichen Integration von Jugendlichen
nach der deutschen Wiedervereinigung

- 
- 일 시 2017년 9월 20일 수요일 13:00~17:40
 - 장 소 베를린자유대 하낙하우스(Harnack-Haus) 마이트너홀(Meitner-Saal)
 - 주 최 한국교육부(MOE), 베를린자유대(FUB)
 - 주 관 세종시교육청(SJE), 한국교육개발원(KEDI)

 - Datum Mittwoch 20. September 2017 von 13.00 bis 17.40 Uhr
 - Ort Meitnersaal im Harnack-Haus Berlin
 - Veranstalter BRD-Freie Universität Berlin (FUB),
ROK-Bildungsministerium (MOE)
 - Organisator ROK-Sejong City Office of Education (SJE),
ROK-Korean Educational Development Institute (KEDI)



2017년 한-독 통일교육 세미나

■ 목적

- 한국-독일 간 교원 교류를 통해 향후 통일교육 정책에 반영할 실천 가능한 구체적 시사점 도출 및 학교 통일교육 전문가 양성
- 독일 통일 경험에 비추어 본 통일 한국의 청소년 사회 통합 방안 모색

■ 개요

- 주제 : 통일 후 남북한 청소년 통합 과제에 독일 사례가 주는 시사점
- 일시 : 2017년 9월 20일 수요일 13:00~17:40
- 장소 : 베를린자유대 하낙하우스(Harnack-Haus) 마이트너홀(Meitner-Saal)
- 주최 : 한국교육부(MOE), 베를린자유대(FUB)
- 주관 : 세종시교육청(SJE), 한국교육개발원(KEDI)

■ 프로그램

구분	시간		세부 프로그램
등록	12:40~13:00	(20')	●등록 *사회: 김상국 박사(베를린자유대)
개회식	13:00~13:20	(20')	●개회사: 신명희 연수단장(세종시교육청 학교혁신과장) ●환영사: 이은정 교수(베를린자유대 한국학과장)
1부	13:20~14:00	(40')	동에서 서로 그리고 다시 복귀- 통일 후 동독 청소년의 사회 적응 ◁통독당시 학생 경험담 - 외록 슈틸러 (Jörg Stiehler, 프리랜서 그래픽 디자이너)
	14:00~14:20	(20')	질의/응답
휴식	14:20~14:40	(20')	<휴 식>
2부	14:40~15:20	(40')	독일통일 후 동독 교사와 청소년의 학교 적응, 그리고 통합의 경험과 어려움 ◁통독당시 교사 경험담 - 에바-마리아 카비쉬 박사(Dr. Kabisch, 전 베를린시 교육국장)
	15:20~15:40	(20')	질의/응답
	15:40~16:20	(40')	독일통일 후 동독청소년의 사회통합에 관한 교육분야의 경험과 시사점 ◁독일통일/사회통합 연구자 경험담 - 베르너 페니히 박사(Dr. Pfennig, 베를린자유대학교 한국학과)
	16:20~16:40	(20')	질의/응답
	16:40~17:30	(50')	종합토론
폐회	17:30~17:40	(10')	●폐회사: 김지수 박사(세미나위원장, KEDI통일교육연구실장)

※ 세미나 후 참석자 만찬 예정(~19:30)

※ 세미나 참석인원: 총35명(교원연수자 24명 및 독일측 발표자와 관계자 포함)◀◀



Ziel

- Umsetzbare konkrete Ratschläge für die Einheitsbildung in der Schule und Schulung von kompetenten Experten durch den Austausch von koreanischen und deutschen Lehrkräften
- Suche nach Maßnahmen für die Wiedervereinigung Koreas durch die Erfahrungen der gesellschaftlichen Integration von Jugendlichen nach der deutschen Wiedervereinigung

Übersicht

- Thema : Implikationen für Nord- und Südkorea durch die Erfahrungen der gesellschaftlichen Integration von Jugendlichen nach der deutschen Wiedervereinigung
- Datum : Mittwoch 20. September 2017 von 13.00 bis 17.40 Uhr
- Ort : Meitnersaal im Harnack-Haus Berlin (Innestraße 16-20, 14195 Berlin)
- Veranstalter : BRD-Freie Universität Berlin (FUB),
ROK-Bildungsministerium (MOE)
- Organisator : ROK-Sejong City Office of Education (SJE),
ROK-Korean Educational Development Institute (KEDI)

Programm

	Zeit		Titel
Eröffnungszeremonie	12:40~13:00	(20')	<ul style="list-style-type: none"> • Anmeldung *Moderator: Dr. Sang Kuk Kim(FUB)
	13:00~13:20	(20')	<ul style="list-style-type: none"> • Öffnungswort: <ul style="list-style-type: none"> - Fr. Myeong Hee Shin (Leiterin der Delegation Koreas, SJE) • Grußwort: <ul style="list-style-type: none"> - Prof. Eun-Jeung Lee(FUB)
Session 1 Referat/ Diskussion	13:20~14:00	(40')	Von Ost nach West und wieder zurück Gesellschaftliche Integration Jugendlicher in den Neuen Bundesländern nach der Deutschen Einheit - Hr. Jörg Stiehler <i>(freiberuflicher Grafik-Designer (FH) in Hamburg)</i> (Deutscher Referent, der zum Zeitpunkt der Deutschen Einheit Schüler war)
	14:00~14:20	(20')	Frage/Antwort
<Pause>	14:20~14:40	(20')	<Pause>
Session 2 Referat/ Diskussion	14:40~15:20	(40')	Erfahrungen/Schwierigkeiten bei der Anpassung und Integration in der Schule von Lehrkräften und Jugendlichen in Ostdeutschland nach der Wiedervereinigung 1989 - Dr. Eva-Maria Kabisch <i>(Leitende Oberschulrätin a.D. Bildungsexpertin)</i> (Deutsche Referentin, die zum Zeitpunkt der Deutschen Einheit Lehrer war)
	15:20~15:40	(20')	Frage/Antwort
	15:40~16:20	(40')	Die deutsche Wiedervereinigung und Erfahrungen im Bildungsbereich und mit der gesellschaftlichen Integration von Jugendlichen - Dr. Werner Pfennig (Freie Universität Berlin) (Deutscher Referent zum Thema gesellschaftliche Integration Jugendlicher nach der Deutschen Einheit)
	16:20~16:40	(20')	Frage/Antwort
	16:40~17:30	(50')	Diskussion
Abschluss	17:30~17:40	(10')	<ul style="list-style-type: none"> • Schlusswort: <ul style="list-style-type: none"> - Dr. Jisoo Kim (Direktor von KEDI, Vorsitzender des D-K Bildungsseminars)

- ※ Nach Ende des Seminars ist ein gemeinsames Abendessen aller Teilnehmer vorgesehen.
- ※ Anzahl der Teilnehmer: Gesamt ca. 35 Teilnehmer (inkl. 24 Koreanische Lehrkräfte)

CONTENTS

1. 동에서 서로 그리고 다시 복귀
- 통일 후 동독 청소년의 사회 적응 1
외르크 슈틸러(Jörg Stiehler, 프리랜서 그래픽 디자이너)

2. 독일통일 후 동독 교사와 청소년의 학교 적응, 그리고 통합의
경험과 어려움 25
에바-마리아 카비쉬 박사(Dr. Kabisch, 전 베를린시 교육국장)

3. 독일통일 후 동독청소년의 사회통합에 관한 교육분야의 경험과
시사점 77
베르너 페니히 박사(Dr. Pfennig, 베를린자유대학교 한국학과)

1. Von Ost nach West und wieder zurück 13

- Gesellschaftliche Integration Jugendlicher in den Neuen Bundesländern
nach der Deutschen Einheit

Hr. Jörg Stiehler

(freiberuflicher Grafik-Designer (FH) in Hamburg)

(Deutscher Referent, die zum Zeitpunkt der Deutschen Einheit Schüler war)

2. Erfahrungen/Schwierigkeiten bei der Anpassung und Integration
in der Schule von Lehrkräften und Jugendlichen in Ostdeutschland
nach der Wiedervereinigung 1989 49

Dr . Eva-Maria Kabisch

(Leitende Oberschulrätin a.D. Bildungsexpertin)

(Deutsche Referentin, die zum Zeitpunkt der Deutschen Einheit Lehrer war)

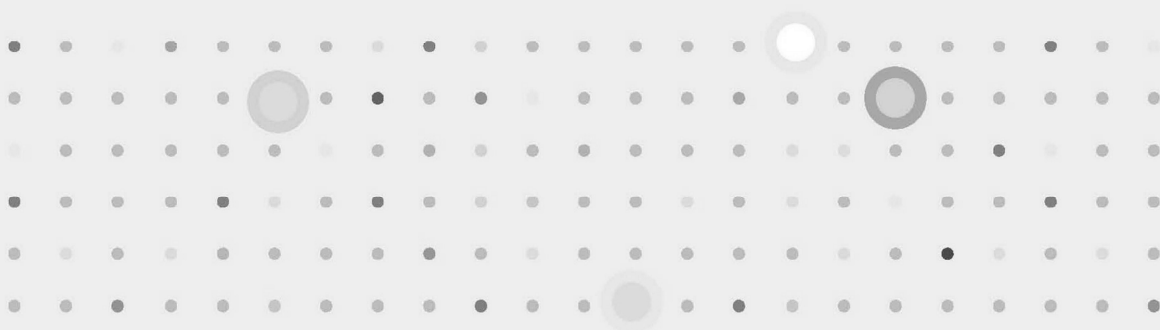
3. Die deutsche Wiedervereinigung und Erfahrungen
im Bildungsbereich und mit der gesellschaftlichen Integration
von Jugendlichen 93

Dr. Werner Pfennig (Freie Universität Berlin)

(Deutscher Referent zum Thema gesellschaftliche Integration Jugendlicher
nach der Deutschen Einheit)

동에서 서로 그리고 다시 복귀 - 통일 후 동독 청소년의 사회 적응

외록 슈틸러(Jörg Stiehler, 프리랜서 그래픽 디자이너)



동에서 서로 그리고 다시 복귀

- 통일 후 동독 청소년의 사회 적응

외국 슈틸러(Jörg Stiehler, 프리랜서 그래픽 디자이너)

나의 동독

우선 제가 1989년까지 경험하고 인지했던 “나의 동독”이 어떤 곳이었는지 설명드리고자 합니다. 저는 1973년 마이센에서 태어났고, 동서독 간 장벽이 무너지던 해 만 16살이었습니다. 어릴 적 저희 집은 여러 번 이사를 했고 그 때문에 저는 3곳의 학교를 다녔습니다. 저희 집, 그러니까 어머니와 저는 1983년 드레스덴으로 이사를 했고 그곳에서 1989년까지 살았습니다. 그 이전에도 줄곧 드레스덴 인근에 살았는데 처음에는 작은 도시에 살다가 나중에는 지금의 체코 국경과 가까운 한 마을에서 살았습니다. 독일의 동쪽 끝에 위치해 있는데다가 분지에 자리잡고 있는 드레스덴에서는 서독의 라디오 및 TV 방송 수신이 잘 되지 않았고 수신이 아예 안 되는 곳도 있었습니다. 그러나 그 외 동독 지역에서는 대부분의 경우 서독의 라디오 및 TV 방송을 청취하고 시청하는 것이 가능했습니다. 다시 말해 드레스덴과 그 주변 지역은 서독으로부터의 정보가 매우 제한적으로만 제공되는 특수한 지역이었다고 할 수 있습니다. 그리고 이는 서독에 대한 제 시각에 당연히 영향을 미쳤습니다.

학생으로서 경험한 동독에서의 일상

저는 체포를 당하거나 그러한 종류의 끔직한 일을 겪은 적은 없었지만 갈수록 동독에서의 삶이 억압과 부자유로 가득하다는 인상을 받았습니다. 동독 사람들은 거의 모두가 여행의 자유를 마음껏 누리지 못했습니다. 1980년대 중반부터 통제가 다소 완화되기는 했지만 그래도 주민들은 언제 어디서나 감시를 받았습니다. 그리고 나중에 밝혀졌듯이, 감시는 당시 우리가 생각했던 것보다 실질적으로 훨씬 더 철저했습니다. 학교는 감시를 위한 완벽한 하나의 수단이었습니다. 학생들의 학습 성취도를 정기적으로 평가하고 기록하면서 자연스럽게 모든 학생들을 관찰할 수 밖에 없는 교사들은 “비판적 요소들”을 조기에 찾아내는 역할을 담당했습니다. 어머니는 일찍이 이러한 상황을 잘 알고 다른 곳에서보다 학교에서 더 조심해야 한다고 알려주셨습니다. 특히 국가시민교과(Staatsbürgerkunde)를 담당하는 교사나 학교운영에 관여하는 교사 앞에서는 더더욱 조심해야 한다고 하셨습니다. 동독의 학생과 학부모들은 학교교사들을 누구보다 사회주의 이데올로기에 사로잡혀 있으며 동독의 체제와 경제적 어려움에 대해 비판적이지 못한 부류의 사람으로 여겼습니다. 물론 어디에나 예외는 있는 법이었습니다. 예를 들어 제가 9학년때 만난 국가시민교과 담당 선생님은 우리가 느끼는 구체적인 문제들에 대해 묻기도 하고 체제에 대해 비교적 비판적 태도를 보이면서 학생들이 느끼는 문제와 바램들에 대해 잘 들어 주었습니다.

종종 별것 아닌 일들이 문제가 되기도 했습니다. 저는 서독에 사는 친척들이 보내준 티셔츠가 하나 있었는데 그 티셔츠에는 “American Football”이라고 쓰여 있었습니다. 저는 이 티셔츠를 깃발-행사(Fahnenappell; *역주: 체제에 대한 충성심 및 공동체의식을 고취시키기 위해 학교에서 1년에 몇 차례씩 실시되었던 행사*)가 열리는 날에는 절대로 학교에 입고 갈 수 없었습니다. 반면 어머니를 비롯한 어른들은 제가 특별한 행사가 없는 평상시에 그러한 티셔츠를 입고 등교해도 된다는 사실에 놀라워했습니다. 1980년대 초까지만 해도 불가능한 일이었다고 하셨습니다.

제가 정치적 의식을 갖기 시작한 것은 14살 때 즈음이었습니다. 경제적 어려움 그리고 사회적 부조리가 눈에 들어오기 시작한 때였습니다. 18살에는 합법적인 방법으로 가능한 빨리 동독을 떠나야겠다는 생각을 하였습니다. 이미 유치원에서부터 사회주의 체제에 대한 충성심을 배웠던 저였습니다. 학교에서도 정치적 교육은 이어졌지만, 그러한 교육이 오히려 체제에 대한 강한 거부감을 갖게 하였습니다. 그럼에도 불구하고 저는 어떻게 보면 자발적으로 혹은 어쩔 수 없이 체제에 순응하며 살았습니다. 예를 들어 저는 에른스트 텔만 어린이단(역주: 8학년 이하의 어린이 대상 대중조직)에서부터 시작해 자유독일청년단(FDJ)에 이르기까지 동독에서 지내는 동안 항상 어린이 및 청소년 단체 회원으로 활동을 했습니다. 이러한 단체에 가입하는 것은 너무나 당연한 일이었기 때문에 저는 아무런 고민 없이 가입을 했고 그것을 내가 바꿀 수 없는 동독의 현실이라 받아들였습니다. 어쩌면 어디에나 존재했던 정치적 “확신범”들과의 불편한 관계, 그들이 던지는 질문들 그리고 그들과의 갈등을 피하기 위해 그 현실을 바꾸고 싶지 않았었던 것 같기도 합니다. 게다가 대중조직에 가입하지 않을 경우 일상생활의 여러 부분에서 불이익과 제약을 감수해야만 했습니다. 청소년기 학생으로서 저는 그러한 상황을 감수하기 보다는 어디가 되었든 간에 소속이 되어 소속감을 느끼고 싶었습니다.

청소년 대중조직에 가입되어 있는 학생들 중 대부분이 그 단체의 활동을 진지하게 받아들이지는 못했습니다. 이는 일명 깃발-행사가 열릴 때마다 교사가 학생들에게 자유독일청년단(FDJ)의 단체복이나 정해진 스카프를 착용하라고 강조해야만 했다는 사실을 보면 알 수 있습니다. 당일에 단체복이나 스카프를 준비하지 않은 학생들은 맨 뒷줄에 서야 했습니다. 그리고 저를 비롯한 학교의 친구들은 자유독일청년단(FDJ) 단체셔츠를 입을 때면 셔츠를 약간 크게 혹은 덜 단정하게 입음으로써 자유독일청년단(FDJ)에 대한 우리의 진짜 생각을 표현하곤 했습니다.

이러한 행사들은 동독 시절 학교생활의 당연한 한 부분이었고 동독 학교교육이 얼마나 군사교육 지향적이었는지 잘 보여줍니다. 체육수업 중에 실시된 수류탄 모

형 멀리던지기 연습 역시 이를 잘 보여줍니다.

8학년 또는 9학년 학생들이 일명 “군사훈련캠프(Wehrlager)”에서 2주간 받았던 군사교육 역시 그 연장선상에 있습니다. 이 군사교육 기간 중 14-15세 학생들은 무엇보다도 모형총을 이용해 총기 사용법을 익혔고 군사행진을 연습했습니다. 여학생들은 교내에서 2주간 군사행진 교육 등을 비롯한 다양한 교육을 받았습니다.

그 외에도 학교와 군대의 긴밀한 연관관계를 보여주는 또 다른 사건들이 있습니다. 9학년이 되자 학급별로 남학생 중 몇몇이 차출되어 교장실로 불러 갔습니다. 저도 그 중 하나였는데 교장실에 들어서자 군대 장교 한 명이 앉아 있었고, 그는 저를 포함해 교장실에 불러간 학생들을 앉혀 놓고 3년간 군복무를 하라고 설득했습니다. 장교와의 대화는 일종의 탁구경기처럼 진행되었습니다. 저는 교장실 한 가운데 앉아 있어야 했고 장교가 던진 질문에 답변을 하면서 제안을 거절하면 즉시 군대를 옹호하는 다음 근거가 제시되면서 또 다시 입대할 생각이 없느냐는 질문이 돌아왔습니다. 저는 엄청난 압박을 느꼈고 한 15분쯤 후 온 몸이 땀에 흠뻑 젖은 채 다시 교실로 돌아갈 수 있었습니다.

저는 당시 학생이자 청소년으로서 이러한 일들이 누구에게나 일어날 수 있는 평범한 일들이라 생각했습니다. 장벽이 무너지고 통일이 된 이후에야 동독의 교육제도가 저를 비롯한 동독의 모든 어린이와 청소년들을 이데올로기적으로 교육해 국가와 사회주의 체제에 가능한 무조건적으로 충성하게 만들려 했다는 사실을 깨달았습니다.

하루아침에 모든 것이 달라지다

1989년 10월 제 삶은 며칠 만에 완전히 달라졌습니다. 어떤 일이 있었던 것이었을까요? 동독에서 월요시위가 이미 본격적으로 일어나고 있던 10월 중순의 어느 날 어머니와 저는 헝가리를 통과해 서독으로 탈출하기로 결정하였습니다. 1989년 10월 18일 우리는 헝가리와 오스트리아 사이 국경을 통과했고 몇 시간 후 서독에 도착하였습니다. 그리고 이틀 후 함부르크와 하노버 사이에 위치한 독일 북부의 작은 마을에 사는 삼촌댁에 도착하였습니다.

탈출하기 몇 주 전만 해도 저는 드레스덴에서 가구공이 되기 위한 수업을 받기 시작했었습니다. 저는 새로운 환경에 적응하기 위해 서독에 정착하기 시작한 첫해에는 직업학교를 다녔습니다. 직업학교를 다니기로 한 것은 정말 잘한 결정이었습니다. 왜냐하면 그 덕에 공부에 대한 큰 부담을 느끼지 않아도 되었기 때문입니다. 학교에서 배우는 대부분의 내용은 이전에 배운 것들이었습니다. 원래 차분하고 조용한 성격을 가진 저는 새로운 환경을 천천히 살펴보면서 조금씩 적응해 나갔습니다. 삼촌과 삼촌의 식구들이 어머니와 저를 따듯하게 맞이해주었던 것이 서독의 적응 과정에 많은 도움이 되었습니다. 새로운 것을 접할 때면, 그리고 도움이 필요할 때면 언제나 삼촌과 나머지 식구들에게 물어보고 도움을 구할 수 있었습니다. 저는 무엇보다 운 좋게 제 또래였던 사촌들과 많은 시간을 보내며 사촌들의 친구들과 친해질 수 있었습니다. 너무 뻘하게 들릴지 모르겠지만, 그들과 어울리는 시간을 통해서도 저는 많은 것들을 관찰하고 배웠습니다. 저는 소심한 성격이었지만 그들과 어울려 다닐 수 있었고 새로 만난 또래 친구들이 무엇을 느끼고 무엇에 관심을 갖는지 등을 알아가면서 새로운 삶을 어떻게 살아갈 것인지 차분하게 생각을 정리해나갈 수 있었습니다.

새로운 삶, 새로운 학교

서독에서 다니게 된 직업학교에서 저는 그 동안 제가 알았던 것과는 전혀 다른 종류의 사람들을 알게 되었습니다. 물론 직업학교라는 환경 때문 일수도 있지만, 제가 다닌 학교에 진학한 학생들의 상당수가 학력수준이 낮고 뒤늦게 직업학교 졸업자격을 취득하려는 아이들이었기 때문이기도 했습니다. 그런 학생들 사이에서 저는 남들보다 우수한 성적을 거두었고 그 덕분에 큰 자신감을 가질 수 있었습니다. 학교에서 금방 우등생이 된 저는 새로운 사회에서도 잘 적응하고 성공할 수 있을 것만 같았습니다. 단순한 생각 같아 보일 수도 있지만 저에게는 중요한 징조였습니다.

같은 학급 친구들은 저를 잘 받아들여주었습니다. 학교 친구들이 저를 처음 만났을 때 제가 동독에서 탈출한 것에 크게 관심을 가졌었는지 기억조차 잘 나지 않습니다. 워낙 소심한 성격이라 항상 특별한 관심의 대상이 되지 못했던 저로서는 특별한 존재 취급을 받지 않는 게 편했습니다. 학교에서 만난 친구들은 저를 존중해주었지만 그들과의 관계는 깊은 우정을 나눌 정도로 발전하지는 못했습니다.

그 당시 제 감정상태는 진공상태와 같았습니다. 저는 마치 큰 거품 속에 갇혀 떠다니는 것 같은 기분이었습니다. 저는 제 주변에서 일어난 수많은 변화를 조금 떨어진 곳에서 관찰하고 평가하기 위해 저의 조용한 성격을 일종의 보호막처럼 사용했습니다. 새로운 환경, 내 삶이 도달한 새로운 지점에서 내 자신의 위치를 정립해 나가기 위해서 말입니다.

한 가지 사실은 일찌감치 깨달았습니다. 서독에서 시작된 새로운 삶 속에서는 이 전보다 훨씬 더 편안하게 사람들을 대할 수 있다는 것이었습니다. 서독에 도착한 첫 날 내가 경험했던 “안녕” 경험을 통해 이 사실을 깨달았습니다.

동독 탈출 이후 서독에서의 첫 행선지는 독일남부에 위치한 독일연방 국경경비대의 한 막사였습니다. 새롭게 경험하게 된 자유 속에서 맞이한 첫날 아침, 저는 식당으로 가기 위해 혼자 큰 운동장을 지났습니다. 제복을 입은 젊은 남자가 맞은편에서 오고 있었고 나를 스쳐 지나갔습니다. 그런데 저와 스쳐 지나가는 찰나에 그는 저를 향해 “안녕”이라고 인사를 하였습니다. 저는 그 남자의 인사를 통해 서독 사람들이 경직되어 있지 않고 누구든 편하게 대할 수 있다는 사실을 알게 되었고, 그 인사는 잊을 수 없는 사건으로 제 기억에 남았습니다. 동독에서는 제복을 입은 사람이 저 같은 학생에게 같은 눈높이에서 인사를 건네는 것은 상상도 할 수 없는 일이었습니다. 게다가 동독정권은 지나치게 자주 전횡적으로 폭력을 휘둘렀기 때문에 일반 주민들은 제복을 입은 사람을 보면 긴장하지 않을 수 없었습니다.

평등한 인간관계에 대한 경험은 학교에서도 계속되었습니다. 교사 앞에서 학생들은 차렷 자세를 할 필요가 없었고, 수업이 시작되기 전 교사에게 군대식 인사를 하거나 다른 학생을 밀고할 필요도 없었습니다. 동독에서는 학교에서 학생들에게 당연하게 요구했던 일들이었습니다. 서독 학교에서 저는 다름을 수용하는 법을 배웠고, 적어도 내가 생각하는 기준에서 벗어나는 사람이라 할지라도 기본적으로 존중해야 한다는 점을 배웠습니다.

이러한 태도를 위한 배경지식은 윤리 과목을 통해 제공되었습니다. 저는 윤리 수업을 통해 새로운 정체체제에 대해 공부할 뿐 아니라 다른 사람을 동등하게 대하는 기본적 태도도 정립할 수 있었습니다. 물론 그 어떤 학교수업보다도 서독에 처음으로 도착한 직후 막사 앞 운동장에서 경험한 “안녕”이 오늘날까지도 가장 인상 깊게 마음에 새겨졌습니다. 다른 사람과 함께 하는 공동체 의식이 제 마음 속에 싹트고 자리잡기 시작한 순간이었기 때문입니다. 그리고 바로 그러한 태도로 남은 삶을 살아가고 싶다는 확신이 들었던 순간이었기 때문입니다. 주변 사람들, 가능한 한 모두와 같은 눈높이로 살아가겠다고 다짐했던 것입니다.

학업을 위해 다시 고향을 찾다

1993년 저는 다시 고향인 드레스덴으로 돌아왔습니다. 두 가지 이유 때문이었는데, 우선 다시 대도시에서 살고 싶은 마음 때문이었고 또 다른 이유는 통일 이후의 전환기 당시 특히 동독지역에서 일어난 변화는 정말 흥미진진했었기 때문입니다. 동독에서 살았던 사람이라면 누구나 짧은 시간 안에 이데올로기의 전환을 경험하였습니다. 그러한 변화를 원했든 원하지 않았든 동독 출신의 사람들은 완전히 다른, 새로운 삶을 시작해야만 했습니다. 그리고 모두가 자신의 인생에 대해 다시 한번 생각해봐야 했습니다. 물론 사람마다 그 시기 다른 경험을 했습니다. 어떤 이들은 직원에서 사장이 되기도 하고, 또 어떤 이들은 당간부에서 실업자가 되기도 하였습니다. 서독으로부터 많은 물자와 가치관이 그대로 들어왔음에도 불구하고 동독지역 주민들은 그들만의 정체성을 찾고 보존하고자 했습니다. 이러한 자기 정립의 과정은 새로운 것들이 탄생하는, 역사 속의 특별한 순간들이었습니다. 이러한 약진분위기 속에서는 무엇이든, 적어도 많은 것들이 가능해 보였고 저는 그 변화과정의 일부가 되고 싶었습니다. 드레스덴으로 다시 돌아간 지 2년이 지난 후 사회적 변화는 저에게까지 영향을 미쳤습니다. 저는 다시 공부를 하기 시작하였습니다. 저는 1995년 전문대학교 입학 자격 취득을 위한 공부를 시작했습니다. 몇 주 전만 해도 불가능할 것이라고 생각했었고, 제가 봤을 때에는 동독이라는 특수한 상황 덕분에만 가능했던 변화가 일어났습니다. 독일의 통일과 그로 인한 변화는 불가능해 보이는 것도 가능할 수 있다는 생각을 심어주었습니다.

작센 주는 통일 이후 바이에른 주의 학교제도를 도입하기로 결정하였습니다. 1989년 장벽 붕괴 이후 6년이 지나자 새 제도가 어느 정도 정착되었습니다. 그 때쯤 저는 학생으로서 그 어떤 교육 현장에서도 교육제도가 아직 제대로 자리잡지 못해 발생할 수 있는 불합리하거나 불편한 점을 발견하지 못했습니다. 그리고 1996년 파흐아비투어(Fachabitur; 역주: 전문대학교 입학 자격취득을 위한 시험)를 치르고 성공적으로 학업을 마무리했습니다.

1989년 이후 독일에서 일어난 것과 같은 대대적인 변화는 많은 기회를 제공하기도 합니다. 변화를 겪은 개개인뿐 아니라, 다시 하나가 되어야 하는 두 사회 모두에게 많은 기회가 주어집니다. 이때 중요한 것은 편견 없이 상대방에 대해 알아가고 배워야 한다는 점입니다. 그리고 이때 공동체성 또는 공동의 정체성을 형성하기 위하여 각자가 자신의 정체성을 재정립할 필요가 있습니다.

Von Ost nach West und wieder zurück

- Gesellschaftliche Integration Jugendlicher
in den Neuen Bundesländern
nach der Deutschen Einheit

Hr. Jörg Stiehler
(freiberuflicher Grafik-Designer (FH) in Hamburg)
(Deutscher Referent, die zum Zeitpunkt der Deutschen Einheit Schüler war)



“Von Ost nach West und wieder zurück”

- Gesellschaftliche Integration Jugendlicher in den Neuen Bundesländern
nach der Deutschen Einheit

Hr. Jörg Stiehler (freiberuflicher Grafik-Designer (FH) in Hamburg)
(Deutscher Referent, die zum Zeitpunkt der Deutschen Einheit Schüler war)

Meine DDR

Ich möchte Ihnen zuerst einen Einblick in meine DDR geben, so wie ich sie bis 1989 erlebt und wahrgenommen habe. Ich bin 1973 in Meißen geboren, im Jahr des Mauerfalls war ich also 16 Jahre alt.

Während meine Schulzeit habe ich durch mehrere Umzüge drei Schulen besucht. 1983 sind wir, meine Mutter und ich, nach Dresden gezogen wo wir bis 1989 gewohnt haben. Davor haben wir in der größeren Umgebung rund um Dresden gewohnt, erst in einer Kleinstadt, später in einem Dorf nahe der Grenze zum heutigen Tschechien. Durch die geografische Lage, Dresden liegt sehr weit im Osten von Deutschland und zudem in einem Talkessel, war der Empfang von Radio- oder Fernsehsendern aus dem Westen schwierig bis unmöglich. In den meisten anderen Gegenden der DDR war das kein großes Problem. Damit musste Dresden mit einer speziellen Situation der Abschottung zum Westen leben, Informationen drangen nur sehr spärlich in diese Gegend. Dies hat meine Sicht auf den Westen natürlich beeinflusst.

Schulalltag in der DDR

Die DDR war für mich zunehmend mit Repression und Unfreiheit verbunden, auch wenn ich keine sehr schlimmen Erfahrungen wie Inhaftierung oder ähnliches machen musste. Das Problem der eingeschränkten Reisefreiheit hatte ja fast jeder in der DDR. Auch wenn ab Mitte der 1980er Jahre eine etwas lockerere Politik Einzug hielt, die Überwachung schien schon damals allgegenwärtig. Und war in Wirklichkeit, wie sich später herausstellte, noch schlimmer als gedacht. Bildungseinrichtungen funktionieren perfekt als eine Möglichkeit der Überwachung. Lehrer müssen regelmäßig Einschätzungen der schulischen Leistungen verfassen und haben natürlich jeden Schüler, mehr oder weniger, unter Beobachtung und wurden sicher auch genutzt um „kritische Elemente“ frühzeitig zu erkennen. Meine Mutter hat mir schnell beigebracht in diesem Umfeld noch vorsichtiger zu sein als sonst. Das galt vor allem Lehrern gegenüber die das Fach Staatsbürgerkunde unterrichteten oder in der schulischen Führungsebene waren. Diese Lehrer galten unter den Schülern und Eltern als besonders sozialistisch geprägt und damit wenig kritikfähig was das Parteisystem und die schwierigen wirtschaftlichen Verhältnisse in der DDR angingen. Ausnahmen gab es aber immer wieder, so hatten wir in der 9. Klasse eine Staatsbürgerkundelehrerin die uns sogar konkret zu unseren Problemen befragt und den Eindruck machte selbst relativ kritisch gegenüber dem System zu sein und sich offen unsere Probleme und Wünsche anhörte.

Manchmal wurden auch einfache Dinge zum Problem. Ich hatte zum Beispiel ein T-Shirt von meinen Westverwandten bekommen auf dem „American Football“

aufgedruckt war. Das durfte ich auf keinen Fall an Tagen anziehen an denen ein Fahnenappell anstand. Die Generation meiner Mutter war aber schon erstaunt, dass ich das T-Shirt überhaupt in der Schule tragen durfte. Bis Anfang der 1980er Jahre wäre dies verboten gewesen.

Mein politisches Bewusstsein fing ungefähr im Alter von 14 Jahren an. Zu dieser Zeit wurde mir die Mangelwirtschaft und die Missstände in der DDR immer bewusster. Daraus entstand eine Idee, mit 18 wollte ich versuchen die DDR so schnell wie möglich auf legalen Weg verlassen. Da nutzte es auch Nichts dass ich schon im Kindergarten auf das sozialistische System eingeschworen wurde. In der Schule wurde diese Art der politischen Bildung weitergeführt, hat bei mir aber eher zu stärkerer Ablehnung des Systems geführt. Einigen Dingen habe ich mich trotzdem nicht entziehen wollen oder können. So war ich von Anfang bis Ende in allen Kinder- und Jugendorganisationen der DDR von den Thälmannpionieren bis zur Freien Deutschen Jugend (FDJ). Der Eintritt in diese Organisationen war dermaßen üblich, dass ich darüber nicht weiter nachdachte und dies als eine Normalität und Gegebenheit wahrgenommen habe die ich nicht beeinflussen kann. Vielleicht auch nicht beeinflussen sollte um mir Unannehmlichkeiten, Nachfragen und Konflikte mit den allgegenwärtigen politischen „Überzeugungstätern“ zu ersparen. Ausgrenzung wäre hier und da auch eine zwangsläufige Folge gewesen. Und daraus ein positives Gefühl zu schöpfen ist als Jugendlicher eher schwierig, wo man doch viel lieber dazu gehören möchte, zu was auch immer.

Wie wenig sich die meisten Schüler mit den Jugendorganisationen wirklich identifizieren konnten, zeigt sich am Beispiel der Fahnenappelle die regelmäßig

durchgeführt wurden. Hier wurden wir von den Lehrern jedes Mal nachdrücklich dazu aufgefordert FDJ-Hemd oder Pionierhalstuch zu tragen. Schüler die diese Organisationsabzeichen am Tag des Appells nicht mitgebracht hatten wurden in den hinteren Reihen aufgestellt. Wenn wir das FDJ-Hemd tragen mussten, haben wir uns die kleine Freiheit genommen dieses eher locker überzuziehen um damit unsere eigentliche Meinung gegenüber der FDJ Ausdruck zu verleihen.

Diese Appelle waren fester Bestandteil in den Schulen der DDR und sind für mich ein Zeichen der militärisch orientierten Schulbildung der DDR. Den Weitwurf von Handgranaten-Attrappe im Schulsport zu üben, unterstreicht diese militärische Orientierung, die in den Schulen der DDR System hatte.

Dazu gehört auch das sogenannte „Wehrlager“ in dem in der 8. oder 9. Klasse eine zweiwöchige vormilitärische Ausbildung stattfand. Im Alter von 14-15 Jahren wurde hier unter anderem der Umgang mit einer Gewehrattrappe geübt, militärisches Marschieren stand ebenso auf dem Lehrplan. Letzteres auch für die Mädchen der Klasse, die während dieser zwei Wochen diverse Übungen auf dem Schulgelände durchführen mussten.

Es gab noch weitere Ereignisse die eine enge Verzahnung von Schule und Militär aufzeigten. So wurden in der 9. Klasse einige Jungen unserer Klasse zu einem Gespräch ins Direktorenzimmer gebeten. Dort saß ein Offizier der Armee zusammen mit der Direktorin der Schule an einem Tisch und versuchten mich und nacheinander andere Schüler davon zu überzeugen, uns für drei Jahre Dienst in der Armee zu verpflichten. Das Gespräch verlief in einem Ping-Pong System. Ich saß

in der Mitte und kaum hatte ich eine Frage beantwortet und abgewehrt wurde mir von der anderen Seite sofort das nächste Argument für die Armee geliefert und wieder gefragt ob ich mich nicht verpflichten möchte. Ich fühlte mich natürlich stark unter Druck gesetzt und ging nach etwa einer viertel Stunde schweißgebadet zurück in den Unterricht.

Die meisten dieser Dinge und Ereignisse habe ich damals als Schüler und Jugendlicher als normal betrachtet, erst nach der Wende wurde mir klar, dass diese Art von Schule darauf ausgelegt war, mich und alle anderen Kinder und Jugendlichen Ideologisch zu erziehen um dem Staat und sozialistischen System möglichst Bedingungslos zu dienen.

Plötzlich alles anders

Noch im Oktober 1989 hat sich für mich innerhalb weniger Tage alles verändert. Was war passiert. Mitte Oktober, die ersten Montagsdemonstrationen in der DDR liefen schon, haben meine Mutter und ich den Entschluss gefasst, über Ungarn und die grüne Grenze in den Westen zu flüchten. Am 18.10.1989 überquerten wir die Grenze zwischen Ungarn und Österreich, einige Stunden später waren wir in der Bundesrepublik angekommen. Nach weitere zwei Tage standen wir vor dem Haus meines Onkels, in einem kleinen Dorf in Norddeutschland zwischen Hamburg und Hannover.

In Dresden hatte ich wenige Wochen vorher eine Lehre als Tischler begonnen.

Um nun in der völlig neuen Umgebung ankommen zu können, habe ich in meinem ersten Jahr eine berufsorientierte Schule besucht. Für mich war das eine wichtige Entscheidung, weil ich dadurch erst einmal keinem großen Lerndruck ausgesetzt war. Der meiste Teil des Unterrichts war für mich Wiederholung. Mit meiner ruhigen und unaufgeregten Art habe ich mir die Dinge und neuen Gegebenheiten angeschaut und für mich langsam und nach und nach eingeordnet. Geholfen hat mir dabei sicher auch, dass wir von meinem Onkel und seiner Familie herzlich aufgenommen wurden. Ich konnte hier immer Fragen stellen bei Dingen die mir neu waren und bei denen ich Hilfe brauchte. Toll war dabei, dass ich viel Zeit mit meinen Cousins verbringen konnte, die zum Glück nicht so viel älter sind und mich in ihren Freundeskreis integriert haben. Auch hier und auch wenn es einfach klingt, ich konnte ganz einfach lernen dadurch das ich andere beobachtete. In meiner zurückgezogenen Art konnte ich dabei sein und die neuen Menschen mit ihren Gefühlen und Interessen anschauen und in Ruhe eine eigene Position zu meinem neuen Leben finden.

Neues Leben, neue Schule

In der berufsorientierten Schule in die ich jetzt ging lernte ich völlig andere Leute kennen als bisher. Das lag zum einen daran, dass es eben eine berufsorientierte Schule war aber auch daran, dass die Schüler eher aus einer niedrigen Schulstufe waren und hier zum Teil ihren Abschluss nachholten. Diese Situation führte dazu, dass ich mit sehr viel besseren Ergebnissen und Zensuren glänzen konnte, was eindeutig zu mehr Selbstbewusstsein bei mir führte. Hier so schnell zu guten

Ergebnissen zu kommen hat mir gezeigt, dass ich mich in der neuen Gesellschaft behaupten kann. Auch wenn das einfach klingt war das ein wichtiges Signal für mich.

Von meinen Klassenkameraden wurde ich gut angenommen. Ich kann mich gar nicht mehr erinnern ob die Flucht in die Bundesrepublik in der Klasse Anfangs ein Thema war. Mir war es sowieso lieber nicht als besonders zu gelten, wegen meiner sehr zurückhaltenden Art war ich das sowieso schon. Unter den Mitschülern war ich zwar respektiert, Freundschaften sind jedoch nicht entstanden.

Mein Gefühl in dieser Zeit kann man wohl am besten als Vakuum beschreiben. Ich fühlte mich als würde ich in einer großen Blase schweben. Meine ruhige Art habe ich während dieser Zeit als erweiterte Schutzzone etabliert um die vielen Veränderungen um mich herum distanziert betrachten und bewerten zu können. Schlicht um meine Position an diesem neuen Ort, an dieser neuen Stelle in meinem Leben zu finden.

Eines hatte ich aber schon viel früher Wahrgenommen. In diesem neuen Leben war der Umgang miteinander viel entspannter. Und das habe ich gleich an meinem ersten Tag in der Bundesrepublik entdeckt, bei meinem „Hallo“ Erlebnis.

Die erste Station unserer Flucht in die Bundesrepublik war eine Kaserne des Bundesgrenzschutzes in Süddeutschland. An meinem ersten Morgen in der neuen Freiheit ging ich allein über den großen Platz zur Kantine. Mir kam ein junger Mann in Uniform entgegen, auf dem Platz liefen wir aneinander vorbei. Während wir uns so begegneten sagte er ganz einfach „Hallo“ zu mir. Das ist für mich ein

unvergessliches Erlebnis, weil es mir zeigte wie entspannt es hier zugeht. So eine Begegnung auf Augenhöhe hätte es mit einer uniformierten Person in der DDR nie gegeben. Dazu ging von Seiten der Exekutive in der DDR viel zu häufig willkürlich Gewalt aus, als dass man zu diesen Personen ein entspanntes Verhältnis hätte haben können.

Diese Begegnung auf Augenhöhe setzte sich auch in der Schule fort. Kein strammstehen vor dem Lehrer, keine Meldung zum Unterrichtsbeginn, und kein Denunzieren anderer Mitschüler, wie es in den letzten Jahren der Schule in der DDR von uns verlangt wurde. Vielmehr habe ich gelernt offen für Anderes zu sein oder zumindest grundlegenden Respekt gegenüber Mensch zu haben, die vielleicht nicht gleich ins eigene Raster passen.

Im Unterricht wurde hierzu der intellektuelle Hintergrund im Fach Ethik geliefert. Neben der Einführung, in das für mich neue politische System, fand ich hier auch die Grundlagen für den Umgang auf Augenhöhe. Viel wichtiger bleibt bis heute für mich meine „Hallo“ Erlebnis auf dem Kasernenplatz, denn das war der Zeitpunkt an dem sich bei mir die Grundlagen des Miteinanders festgesetzt und verankert haben. Auch weil mir in dem Augenblick klar wurde das ich genau nach diesem Konzept leben will. Auf Augenhöhe mit meinen Mitmenschen, mit möglichst allen.

Zurück zum lernen

Im Jahr 1993 bin ich wieder in meine Heimat Dresden zurückgekehrt. Antrieb war hier zwei Dinge, zum einen wollte ich wieder in einer Großstadt leben, zum anderen fand ich diese Zeit des Umbruchs sehr spannend. Für alle Menschen die in der DDR gelebt haben, fand in kürzester Zeit eine ideologische Wende statt. Da war es egal ob man diese Veränderung mochte oder nicht, das Miteinander wurde komplett auf den Kopf gestellt. Das führte dazu, dass Alle ihr Leben neu überdenken mussten. Der Prozess verlief natürlich sehr unterschiedlich. Einige wurden vom Angestellten zum Chefs, andere vom Funktionär zum frustrierten Arbeitslosen. Auch wenn viele Dinge und Einstellungen vom Westen übernommen wurden, haben die Menschen im Osten ihre eigene Identität finden und erhalten wollen. Dieser Findungsprozess war ein spezieller Moment der Geschichte aus dem sich neue Dinge entwickeln konnten. In dieser Aufbruchstimmung schien Alles oder zumindest Vieles möglich zu sein und ich wollte Teil dieses Prozesses werden. Nach etwa zwei Jahren zurück in Dresden hatte diese Situation auch bei mir ihre Wirkung entfaltet. Ich habe wieder angefangen zu lernen. An der Fachhochschule in Dresden habe ich 1995 mein Fachabitur angefangen. Eine Entwicklung die ich noch wenige Wochen vorher nicht für möglich gehalten hätte und die meiner Meinung nach eben nur durch die Situation im Osten möglich war. Die Wende gab mir das Gefühl das auch Dinge möglich sind, die gar nicht möglich zu sein scheinen.

Das Bundesland Sachsen hat sich nach der Wende entschieden das Schulsystem des Bundeslandes Bayern zu übernehmen. Sechs Jahre nach 1989 war die Transformation scheinbar abgeschlossen, denn ich als Schüler habe im Lehrbetrieb

an keiner Stelle irgendwelche Ungereimtheiten feststellen können die auf nicht funktionierendes Lehrsystem hingedeutet hätte. Ich konnte mein Fachabitur 1996 erfolgreich abschließen.

So starke Veränderungen wie sie nach 1989 in Deutschlands stattgefunden haben bieten also auch Chancen. Für jeden Einzelnen aber auch für beide Gesellschaften die zusammenwachsen müssen und bei der möglichst jeder unvoreingenommen von dem Anderen lernen sollte. Dafür ist ein neues Denken der eigenen Identität zu Gunsten einer gemeinsamen Identität notwendig.

독일통일 후 동독 교사와 청소년의 학교 적응, 그리고 통합의 경험과 어려움

에바-마리아 카비쉬 박사(Dr. Kabisch, 전 베를린시 교육국장)



독일통일 후 동독 교사와 청소년의 학교 적응, 그리고 통합의 경험과 어려움

에바-마리아 카비쉬 박사(Dr. Kabisch, 전 베를린시 교육국장)

한독 통일교육세미나 참석자 여러분,

제가 십 년이 넘도록 학술적으로도 그렇지만, 개인으로도 특별히 관심을 가지고 다루었고 지금까지도 저를 사로잡고 있는 주제에 관하여 오늘 이렇게 여러분 앞에서 발표를 하고 또 여러분과 함께 토론을 할 수 있게 되어 기쁘게 생각합니다.

저는 20년이 넘도록 서베를린에서 독일어/역사/정치 그리고 철학 교과를 담당하는 김나지움 교사이자 교육감독(Studiendirektor)으로 근무하였고 1992년 베를린 주의 학교감독위원회(Oberste Schulaufsicht)의 위원으로 임명되었습니다. 1995년에는 동베를린 및 서베를린의 일반학교 및 직업학교 그리고 교과목 관련 일반사항을 담당하는 부서의 대표가 되었습니다.

저는 독일통일 이후 1992/93년 실시된 최초의 동서베를린 공통 아비투어(Abitur)의 준비와 시행을 담당하였고 중요한 절차들이 논의되고 결정되었던 문화부장관협의회(Kultusministerkonferenz (KMK))에서 베를린 주를 대표하였습니다. 그 이전 해인 1990/91년에는 명예직으로 신연방주인 작센 주 문화부에서 김나지움 설립과 교사교육 관련해 지원했습니다.

수백 건이 넘는 학교방문, 수업참관, 교사 대상 행사들, 다양한 층위에서 이루어진 다양한 대화와 만남의 시간을 통해 저는 교육제도를 포괄적으로 바라볼 수 있는

시각을 갖게 되었습니다. 그리고 이러한 시각에서 봤을 때 1990년 이후 과거 동독 지역에서 일어난 교육제도의 전환프로세스는 독일의 학교역사 상 전례 없는 사건으로 기록될 만큼 매우 포괄적이고 강도 높은 도전과제였고 예상했던 그리고 예상하지 못했던 다수의 문제가 발생했음에도 불구하고 결국에는 성공적으로 이루어졌다고 말씀드릴 수 있습니다.

이러한 전환과정은 수백 만 명의 학생과 수십 만 명의 교사, 그러니까 신연방주에 사는 거의 모든 가정에 영향을 미쳤고 각 개인의 삶의 이력에 큰 흔적을 남기면서 때로는 가치관, 직업적 미래 그리고 무엇보다 당사자의 자존감에도 영향을 주었습니다.

오늘 여러분은 특히 “한국 상황”과 관련해 독일의 체제전환 과정과 그 과정에서의 경험 및 학습과정이 한국에 적용할 수 있는 “모델”이 될 수 있는지, 독일의 경험이 무엇보다도 교사의 상황과 청소년들의 통합과 관련해 어떠한 시사점을 줄 수 있는지가 궁금해 하실 것이라고 생각합니다.

따라서 오늘 제 발표는 다음과 같이 구성하고자 합니다.

1. 1990년 상황은 어떠했는가?
2. 어떤 단계에서, 어떤 조치들에 의해 학교 차원의 체제전환이 이루어졌나?
3. 교사의 상황은 어떠했는가?
4. 청소년들, 학생들은 이 시기를 어떻게 경험하였는가?
5. 구체적으로 체제전환 프로세스 중 어떤 것들이 도움이 되었는가?
6. 결론 - 적용가능성: 이러한 경험으로부터 어떤 교훈을 얻을 수 있는가?

이와 같은 순서로 발표를 하면서 저의 매우 개인적인 경험들도 소개하게 될 것입니다. 왜냐하면 수업/학교/학업진로/교육은 국가와 기관이 주도하는 변화이기 이전에 사람과 사람이 함께하는 과정, 사람을 통해 그리고 사람 사이에서 이루어지는

과정이기 때문입니다. 국가와 기관이 주도하는 변화는 구조적, 제도적 변화, 새로운 법적 토대, 새로운 커리큘럼과 교육자료 도입과 같은 중요한 변화를 일으킬 수 있지만, 이 모든 것의 성패는 수업 현장에서 교사가 무엇을 어떻게 실현시키느냐 그리고 학생들이 그것을 어떻게 받아들이느냐에 따라 결정됩니다. 그리고 이는 매우 개인적인 영역과도 깊이 관련된 훨씬 장기적이고 어려운 과정입니다. 바로 이 “인간성(Humanum)”이야말로 “독일통일의 긴 여정”의 한 부분이며, 한국 역시 선택한 여정의 한 부분이 될 것입니다.

1. 1990년 상황은 어떠했는가?

동서독은 “기본적 안정성”을 제공하는 공통분모를 지니고 있었는데, 그것은 같은 언어, 분단 전까지 공유하는 역사와 문화, 공교육제도 그리고 수많은 개인 차원의, 특히 혈연적 인간관계였습니다.

그러면서도 서로 다른 정치체제로 인해 동서독은 완전히 상반된 가치관과 교육 목표를 추구하고 있었습니다.

서독의 경우: 교육의 목표가 성숙하면서도 비판적인 시민을 양성하는 것이었는데, 1970년대 이후 수업의 내용과 교수법에 있어서 보다 많은 자율성이 보장되었고 모든 종류의 세뇌 및 정치적 교화가 금지되었습니다(보이텔스바흐 합의, 1976년). 또한 학부모, 학생, 교사에게 포괄적인 공동결정권이 보장되었습니다. 서독 교육제도의 기본 원칙은 의견의 다양성 보장, 상반된 입장들을 소개함에 있어서도 논쟁성 보장, 양가성에 대한 이해와 허용입니다. 즉, **포용적 사고모델**을 추구하였습니다.

동독의 경우: 학교교육이 정치와 긴밀하게 연계되어 있었고, 사회주의 국가 이데올로기가 교육의 최우선적 목표였습니다. 다시 말해 공산주의에 대한 확신과 공산

주의적 태도를 갖는 사회주의적 인간을 양성하고, 이데올로기에 부합하지 않는 배경을 가진 (예: 시민계급, 기독교인) 청소년을 소외시키고 차별하는 것을 목표로 하였습니다. 따라서 모든 수업은 유일하게 옳은 사회적 관점을 학생들에게 전달해야 할 의무가 있는 교사에 의해 당이 제시하는 구체적인 내용에 따라 진행되고 매우 통제되어 있었습니다. 다시 말해 동독에서 학교교육은 옳고-그름, 친구-적 등으로 모든 것을 나누는 **이분법적 사고모델**을 추구하였습니다.

물론 일부 책임감이 투철한 교사들은 이 원칙을 어기기도 했지만, 이는 위험한 일이었습니다. 왜냐하면 1959년 이래 동독에서는 국가가 주도하는 교육정책에 대한 공개적 비판은 법으로 금지되었기 때문입니다!

수업 시간에 해당 과목과 관련된 전문적 지식 전달 이외에 이데올로기적 세뇌가 어느 정도까지 가능했는지, 특히 독일어와 역사 등과 같이 “이데올로기적 관련성이 적은 과목들”의 경우 어느 정도까지 가능했는지 그리고 그 영향이 통합이 한참 진행되는 시점에는 어느 정도 남아 있었는지는 1993년 아비투어 구술시험의 심사위원장으로서 제가 겪은 개인적 경험들을 통해 확인해볼 수 있습니다. 당시 출제된 음악 시험문제 중에는 “쇼스타코비치 교향곡 5번을 통해 공산주의 사상의 승리를 설명하라”는 문제도 있었고, 역사 시험문제 중에는 “1953년 6월 17일과 관련해 동독에 대한 제국주의 세계의 공격에 대해 설명하라”는 문제도 있었습니다. 동독의 문화부장관이었던 마르고트 호네커가 작성한 괴테의 시 “프로메테우스”에 대한 해석인 “노동하는 국민의 대 영주 봉기”가 독일어 구술시험 문제로 출제되었습니다. 각 과목의 전문지식과 무관한 황당한 문제들입니다. 반면 개인의 자유권을 보장하는 기본법이 정의하는 민주주의 개념에 기초한 서독의 연방주의 교육시스템은 상대적으로 큰 자율성이 보장되는 기본원칙에 기반하며 교사 개개인의 교육학적 자유를 보장합니다. 그러다 보니 과목 별 전문지식을 암기하는 것에 중점을 두었던 동독에 비해 일부 서독 학교들이 부분적으로 지식습득과 학습훈련 부족 문제를 보였다는 것은 알려진 사실입니다.

동서독 지역 간 뚜렷한 차이:

- 상이한 학교구조: 단일 구조 학교 제도 vs 복합적 구조를 갖는 학교 제도
- 상이한 교과목: 무엇보다 마르크스-레닌주의에 기반한 국가시민교과 (Staatsbürgerkunde)와 군사교육 시간이 존재, 종교 및 윤리 수업 없음
- 상이한 교사자격: (1-4 학년) 저학년 교사는 대학졸업자격을 필요하지 않음, 상급학교 교사는 디플롬 학위 소지자이어야 하며, 교사예비실습 및 2차 국가 고시 통과 여부는 상관없음. 전공분야 교육과정 역시 정치화

동서독 지역 간 학교에 대한 기대 역시 큰 차이를 보였습니다. 동독주민들은 평화적 혁명 이후 무엇보다 기회균등, 공동의사결정권, 이데올로기적 세뇌 철폐 등 매우 구체적인 개혁을 요구하면서, 동시에 TV 방송으로 접한, 이상화되어 있었던 서독의 소비문화 때문에 변혁이 실질적으로 무엇을 의미하는지 상상조차 하지 못했습니다. 그러기에는 서독의 교육제도에 대한 구체적 정보와 지식이 턱없이 부족했습니다.

서독주민들 역시 과거 동독의 현실에 대해 정보가 거의 없었고, 이는 통일 과정에서 서로에 대한 실망의 원인이 되기도 하였습니다. D-Day 즉, 통일을 위한 구체적인 준비는 시행된 적이 없었습니다. 통합을 위한 적극적 노력은 있었지만, 많은 경우 순진하고 단순한 방식으로 미래를 예측하는 컨셉트 없이 노력만 있었습니다. 양측은 체제전환 과정이 시작 된 후에야 비로소 서로를 정확하고 구체적으로 파악하고 인지하기 시작했고, 판단하기 어려운 문제들에 대해 신속하게 결정을 내려야 한다는 사실을 인식하게 되었습니다.

변화의 규모와 영향에 대한 심도 깊은 반성과 검토는 사람들이 감정에 휘둘렸던 전환기의 일차 단계에서는 비교적 덜 이루어졌습니다. 반면 서독지역에서는 교육 개혁의 장단점에 관한 사회적 논쟁이 장기적인 논의의 테마로 자리잡았고, 때로는 이론적 또 실용적 차원에서 논의되었습니다. 그리고 과거 동독에서는 일어난 적 없

는 형태로 1970년대부터 서독에서 일어난 대대적인 현대화 프로세스의 한 요소로 정착했습니다.

동서독주민들의 가치관, 사고방식 등이 얼마나 상이했었는지는 통일직후 새 출발의 환희가 잠잠해진 후 단계적으로 드러나기 시작했습니다.

2. 어떤 단계에서, 어떤 조치들에 의해 학교 차원의 체제전환이 이루어졌나?

곧 30년이 다 되어가는 통일 이후의 통합과정은 크게 3단계로 구분해 살펴볼 수 있습니다.

1990년부터 취해진 조치와 그 경험들

1) 첫 번째 단계: 1990 - 1993년 - 적극적 참여, 거의 도취감에 젖은 새 출발

1년 반 정도의 기간 동안 급격한 변화: 입법, 구조변화, 제도적 이식 등이 일어났고 “동서독 공동 교육위원회”가 설치되었습니다. 목표는 식민화가 아닌 두 교육제도의 동화, 무엇보다 체계적인 학교제도의 정착이었습니다. 새로운 교육학적 과제, 새로운 교육계획과 교과서, 새롭게 구성된 교사진, 새로운 학교운영진, 신연방주내 새로운 문화기관의 구축 등이 이루어졌습니다. 12세 이후부터 아비투어에 응시할 수 있다는 규정 등 몇몇 기존의 규칙들이 그대로 계승되었습니다. 구연방주와의 파트너쉽을 통한 지원, “재건지원자”들을 통한 지원, 학교와 교사 간 파트너쉽을 결성한 것이 도움이 되었습니다.

2) 두 번째 단계: 1993 - 2000년 - 어려운 구체적 안정화

구체화시키고 심화시키고 확장시키는 단계였습니다. 전공과목, 방법론 및 교수법, 학교행정 관련한 체계적인 교사 연수 및 재교육이 본격적으로 실시되었습니다.

세부적인 가이드라인과 자료가 적용되었고 현장에서는 전문인력 개개인이 확신을 심어주는 단계였습니다.

베를린의 원칙: “더 이상 용납될 수 없는 것에 대하여 명확하게 통지하되, 해당 사안에 관여된 개인의 삶의 이력/성과 그리고 파트너쉽은 존중한다.”

주요 경험/문제점:

- “재건지원자”의 역할과 과제: “승자”가 아니라 새로운 체제에 대한 확신을 심어줄 수 있는 메신저
- 교사들의 큰 불안감: 취득한 자격에 대한 인정, 지위 문제, 특히 정치교육 관련 해 추가교육 문제
- 슈타지-과거사 문제: 학교/ 교사들은 종종 과거 체제와 긴밀한 정치적 관련성이 있음
- 학생들 사이에서 권위 상실
- 다양한 중점과 평가로의 뚜렷한 전환: 더 이상 지식을 외워서 정답을 작성하는 방식이 우선 시 되지 않고 자립성과 자기 의견이 중요하게 여겨짐. 1996 년에 아비투어를 위해 새로운 공동의 시험요건들 그리고 2004 년 독일 교육기준 중등교육과정 수료를 위한 국가적 교육기준

3) 세 번째 단계: 2000 년에서 현재 - 차분함과 정상성

독일의 연방주들은 다양한 모델들을 수용할 수 있습니다. 주차원에서 실시되는 신연방주와 구연방주 간 인적 교류는 초기에 소극적으로만 이루어졌지만, 교사 부족으로 인하여 확산되고 일반화되었습니다. 특히 젊은 교사들 사이에서는 일반화되었다고 할 수 있습니다. 물론 여전히 편견 즉, “머리 속 장벽”이 존재하는 곳도 남아 있습니다. 이 편견을 깨는 것은 장기적이고 복합적인 프로세스일 것입니다.

3. 교사의 상황은 어떠했는가?

앞서 설명한 내용만 봐도 교사들에게 변화를 구할 수밖에 없는 문제점과 어려움이 많았다는 사실을 알 수 있습니다. “변혁 속 학교” - 이는 2003년 신연방주의 수업과 교사의 상황을 잘 설명해주는 표현입니다. 동독지역 출신의 교사들, 특히 나이가 많은 교사들에게는 아직 낯선 서독의 교육제도를 수용하고 강도 높은 변화를 감수할 것이 요구되었습니다. 서독 교육제도에 대한 정보는 학부모와 학생에게도 턱없이 부족했습니다. 학부모와 학생들은 새로운 교육기관의 형태인 김나지움의 도입을 요구하였지만, 구체적으로 무엇을 요구하고 있는 것인지 알지 못하였습니다.

교사들은 동독 체제 하에서 사회화를 경험하고 교육을 받은 사람들이었고 엄격한 통제와 감시 하에서 교사로서 경험을 쌓은 사람들이었습니다. 그들은 동독 시절 교육현장에서 일상적 학교생활 속 이데올로기화, 강요, 성과 지향적 주입식 교육, 권위주의적 태도, 엄격한 질서에 대한 요구를 경험하였습니다. 교사들 역시 교사집단의 일원으로서 확고한 태도와 행동을 보여야 했고 가능한 아무도 “제멋대로 굴지 않아야”만 했습니다. 동시에 교육자로서 적극성을 보이되 특히 수많은 방과 후 청소년 활동, 주로 당 정책에 입각한 “사회적 기여” 또는 예비군사훈련이 실시되는 활동에 참여해야만 했습니다. 교사의 역할은 무엇보다도 정치적 충성심 배양, 수업을 이끌어 나가는 역할, 주어진 교육계획과 교실 질서의 실현이었습니다. 학생들이 받은 평가는 곧 그 학생들을 지도한 교사에 대한 평가였습니다! 이때 정치적 신뢰, 사회적-이데올로기적 참여, “옳은” 즉, 무산계급 출신 여부가 각 과목의 학업성취도에 비해 더 중요하거나 최소한 비슷한 정도의 중요성을 가졌습니다. 시민계급 출신이거나 특히 기독교 집안출신의 (예: 성직자 자녀) 청소년들은 아비투어를 치르고 대학에 진학할 수 없었습니다.

갑자기 모든 것이 새롭고 낯설었습니다. 동시에 동독지역의 학교는 대대적인 개

혁요구를 받았습니다. 특히 평화적 혁명을 주도했던 동독주민들이 스스로 개혁을 요구하였습니다. 그러나 (교사의 약 10-20%만이 해고 되었을 뿐) 인적 구성이 거의 그대로 유지되는 가운데 대대적 개혁을 요구하였습니다. 딜레마가 아닐 수 없습니다.

새로운 학교의 형태, 개방적인 수업방식, 수업내용의 차별화는 학부모와 젊은 교사들에 의해 큰 관심을 받으며 수용되었지만, 실현하는 과정에서 큰 도전과제였습니다. 토론과 논쟁에 대한 의지, 근거를 제시할 수 있는 자기 의견의 피력, 단순하게 암기한 내용을 읊는 대신 자유롭게 연설을 할 수 있는 능력, 서로 다른 입장을 허용하는 것 등은 오랜 시간이 지난 후에도 어려운 과제였습니다. 게다가 동독 출신 교사 중에는 익숙했던, 질서 있는 수업 대신 “카오스”같다는 수업, 종종 비논리적으로 보이는 개별 교수방식, 자립성, 자기책임 그리고 자유 개념 등을 신속하고 빠르게 “받아들이라는” 요구에 일종의 거부감을 느끼하며 저항하는 사람도 있었습니다.

이 단계에서는 모든 과목 및 학교행정 관련된 질문들에 대한 체계적 교사 연수 및 재교육 외에, 연방주 차원의 다양한 교육학 관련 기관들이 교사들을 위해 제공한 개인적 지원활동이 매우 결정적 역할을 하였습니다. 동서독 지역 학교 및 교사 간 심도 깊은 멘토링 또는 후견 제도는 중요한 학습 기회를 제공해주었습니다. 사적 대화는 신뢰를 구축하고 거부감을 제거하는 데 도움이 되었습니다. 특히 동서독 출신의 전문가 차원에서의 이러한 방식의 교류는 큰 효과를 거두었습니다. 저는 개인적으로 독일어 교과목에 있어서 매우 긍정적인 경험들을 하였습니다.

그러나 서독출신의 관찰자, 자문, 결정권자, 교사들은 대표적인 “문제들” 외에도 일상생활 속에서 전혀 예상하지 못한 문제들도 경험했습니다. 예를 들어 동독출신 교사들은 학생, 교사, 동료들과의 소통 시 제한된 언어적 표현방식, 과거 당에서 사용하던 관료주의적 독일어 표현과 일명 “군대식 억양”을 사용했습니다. 또한 학

부모, 학생 동료를 대할 때 적당한 거리 유지를 어려워하거나, 학술적 토대에 기반한 수업에 대한 경험이 놀라울 정도로 부족했으며, 역사수업에서 자료 활용을 해본 적이 없거나 원문텍스트를 활용하는 대신 단순히 내용전달에만 치중하거나, 텍스트의 감수 방식에 있어서 극단적 차이(스타일과 문법은 전혀 고려하지 않음)를 보이거나, 문화역사적 맥락에 대한 지식의 부분적 결핍(특히 고대시대, 기독교-유대교적 전통)을 보였습니다.

특히 체제전환의 두 번째 단계에서는 급격한 구조조정의 성과와 함께 역효과들이 드러나기 시작했습니다. 직접적인 정치적 영향과 무관한 동서독 간 차이들도 생각했던 것 보다 컸습니다. 희망이 컸던 만큼 동서독 주민 양측 모두 실망도 컸습니다. 서독의 관료주의, 서독의 법체제는 예상했던 것보다 복잡했습니다. 과거에 취득한 일부 자격이 더 이상 인정을 받지 못한다는 사실이 좌절감을 안겨주었고, 공산주의 체제 하에서의 자신의 과거사를 대면하면서 상당히 큰 어려움을 겪는 사람도 많았습니다. 동서-문제는 동동-갈등이 되었고, 이 갈등은 가족과 친구 사이에서도 일어났습니다.

신연방주 소재 학교의 입장에서는 불안한 시기였습니다. 과거 동독에서 취득한 자격의 인정과 새롭게 요구된 재교육, 예를 들어 신설된 김나지움의 교사가 되기 위해 요구된 재교육은 구동독 출신 교사들이 직면한 대표적인 문제들이었습니다. 여기에 (역주: 동독의 과거사청산을 담당하는) 가우크-관청은 과거 동독의 밀고 및 첩보 시스템의 실태를, 상상할 수도 없는 규모의 자료를 통해 공개하였는데, 학교 영역에서의 감시와 밀고 등에 대한 사실 역시 공개되었습니다. 교사들에 대한 기록은 대부분의 경우 아무런 통제 없이 당사자들에게 지급되었기 때문에 그들의 과거사는 소위 “청산”이 되었습니다. 다시 말해 정치체도와 실질적으로 연계되어 있었는지에 대한 구체적 증거가 사라져버렸습니다.

가우크 관청이 공개한 자료를 읽는 것은 개인적으로 가장 어려운 일들 중 하나였

습니다. 가장 처음 신뢰하기 시작했던 동료이자 끝까지 그 누구에도 피해를 준 적이 없다고 주장했던 동료가 오랜 기간 밀고를 했다는 사실이 드러났습니다. 예컨대 기독교인이거나 시민계급의 가정 출신이거나 서독 방송으로부터 정보를 얻은 적이 있거나 군사스포츠훈련 또는 정치행사에 적극 참석하지 않은 이유로 특정 학생에 대해 부정적 평가를 내리고 한 학생의 학업 및 직업적 진로를 체계적으로 망가뜨렸었다는 사실이 드러났습니다. 이러한 문제에 대해 신연방주들은 각기 다르게 대처했습니다. 작센과 튀링겐 주의 경우 과거사 문제가 있는 교사는 해고되었고 재검토 과정을 거쳐 재고용되었습니다. 베를린은 동서독 출신의 학생과 교사가 한 학교에서 마주해야 한다는 특수성을 고려하고 사회적 평화를 지키기 위하여 가우크 관청에서 확실한 증거자료를 찾은 경우에만 당사자를 해고하였는데, 아비투어 기간 중이더라도 즉시 해고되었습니다.

이와 같이 교사들은 큰 불안감을 느꼈고 여기에 학생들 앞에서의 권위상실 문제까지 겪어야 했습니다. 과거 동독에서 강조되었던 위계질서가 단계적으로 사라지자 젊은 사람들은 새롭게 얻은 자유와 공동결정권을 활용하고 “반발을 연습”하였습니다. 국가 차원에서 조직화되었던 여가활동이 사라지자 큰 공백이 생겼습니다. 메클렌부르크 포어포메른 주와 같이 인구밀도가 낮은 지역에서는 청소년들 사이에서는 지루함과 반항심이 싹텄고 이는 종종 극우단체 등 극단주의적 집단들에 의해 이용되었고 지금도 이용되고 있습니다.

여기에 그토록 많은 노력과 변화를 투자해 도입한 서독의 교육제도가 PISA(국제 학업성취도평가)의 시험대 위에 올랐습니다. PISA 결과는 매우 부정적이었고 그 이후 교육제도 개선과 관련된 논의는 지금까지도 이어지고 있습니다. 이러한 상황은 신연방주 일부에서 역행하는 정당화 즉, 과거 동독 체제가 한 일들에 대한 미화의 원인이 되기도 합니다.

정치교육 분야에 있어서 전문성 결핍도 문제였지만, 동서독 출신의 교사와 학교

가 평가방식 즉, 성적을 주는 데 있어서 뚜렷한 차이를 보이는 문제도 있었습니다. 통일 이후 몇 해 동안은 예컨대 아비투어나 일반 학교시험에서 신연방주 학교들이 구연방주 학교들보다 평균성적이 최소 1등급 혹은 2등급 높았습니다. 이러한 현상은 여러 교류프로그램 참가자, 수업참관자, 아비투어 심사위원장 등에 의해 재차 확인되었습니다.

그럴 수 있었던 것은 과거 동독시절 학교에서는 포괄적인 지식을 외워 재생하는 것에 큰 의미를 부여했기 때문입니다. 자기 의견, 스스로 분류하고 정리하는 것, 성찰적 논증 등은 앞서 언급한 이데올로기적 이유 때문에 학업성취도 평가 기준으로 거의 또는 전적으로 배제되었습니다. 그러나 통일 이후 독일의 평가제도는 다음과 같이 학업성취도 평가를 위한 3개의 영역을 고려해야 합니다.

- 재생: 학습한 지식은 약 30% 반영
- 재조직: 학습한 지식의 전이, 전달, 유연한 적용이 약 40% 반영
- 검토(성찰): 문제-지향성, 판단능력, 자기주도 논증이 30% 반영

마지막 두 영역은 과거 동독에서 학업성취도를 평가 할 때에는 거의 고려되지 않았었습니다. 그러다 보니 통일 이후 평가방식을 제대로 적용한다면 동독출신 학생들의 성적이 우수하거나 매우 우수할 수 없었습니다! 따라서 교사의 판단에 근거한 평가, 기존의 학습전통에 대한 고려가 무엇보다 필요했지만 여기에도 한계는 있었습니다. 예를 들어 베를린 주의 사례를 살펴보겠습니다.

동서베를린이 통합된 이후 첫 공동 아비투어 시험이 치러진 후 우리는 큰 문제에 봉착하였습니다. 만약 동베를린 지역 소재 학교들이 학생평가를 하는 데 있어서 빠른 시일 내에 서베를린 지역 소재의 학교들과 비슷한 수준으로 동화되지 못할 경우, 서베를린 출신의 아비투어 자격 소지자가 의대에 진학을 할 수 없게 될 상황이었습니다. 왜냐하면 동베를린이든 서베를린이든 상관없이 아비투어 자격 소지자라면 누구나 의대지원이 가능하고, 의대는 정원이 정해져 있기 때문이었습니다. 김나

지움에 도입되기로 되어 있던 6개월의 수습기간(Probetalbjahr)을 처음 몇 해 동안 동베를린(11개 구역) 소재 거의 모든 학생들이 통과했습니다. 당시 탈락자의 수는 서독지역의 12개 구역에서 탈락한 학생의 수와 비슷한 정도로 적었습니다. 그 결과 기회균등 차원에서 봤을 매우 불균형한 상황이 발생하였습니다.

과거 동독에서는 학생에 대한 평가가 곧 교사의 성과를 의미하기도 했습니다. 그래서 많은 경우 학생에 대한 평가에는 해당 교과목과 직접적으로 관련이 있는 학업 성취도 외에 다양한 사회적 과제의 수행 역시 고려되었습니다. 신연방주의 동료들이 교육학적 열의가 높고 학생들의 진로를 막고 싶어 하지 않는다는 점은 인간적으로 충분히 이해할 수 있었지만, 그로 인해 불이익을 당하는 다른 학생들을 고려할 때 그러한 상황을 계속 용인할 수 없는 없었습니다.

그래서 1996년 이후, 모든 관련 교과목을 위하여 통일된 아비투어 시험요건이 문화부장관협의회 산하의 한 실무팀에 의해 개발되었고 그 이후(2004년) 고등교육 I(9/10학년) 단계를 위한 표준이 마련되었습니다. 현재는 이 표준이 수정 보완되어 사용되고 있습니다. 그러나 이처럼 쉽지 않았던 새로운 제도의 정착 과정 속에서 그리고 20세기 말까지 풀어야 했던 과제들을 해결하는 과정 속에서 독일은 반드시 충분히 논의되었어야 했던 일부 교육 내용 및 교육학 차원의 논의들을 충분히 논의하지 못한 점도 지적됩니다. 따라서 이러한 프로세스를 보다 장기적으로 계획한다면 이러한 부분이 반드시 고려되어야 합니다.

그리고 이 프로세스는 서독의 교육제도에 비판적 성찰의 기회이기도 했습니다!

4. 청소년들, 학생들은 이 시기를 어떻게 경험하였는가?

이미 독일의 전반적 상황과 학교 및 교사의 상황에 대한 종합적인 설명으로부터 많은 것들이 도출되었습니다. 대부분의 특징들이 체제전환 세대의 특징으로 요약될 수 있습니다. “스승 없는 인생”, “불안정성과 시위 사이에서”, “전환기 세대 - 성공적, 이성적, 실망한” ... 이것이 동독출신의 청소년 세대의 특징을 조사한 몇몇 조사결과의 결론입니다. 물론 이들 청소년들도 큰 불안감과 방향성 상실, 학교제도의 변화 과정에서 여러 번 전학을 다녀야 했거나 지금까지의 가치관과 규범이 해체되는 등 부분적으로 매우 큰 혼란을 겪었습니다. 어른세대는 자신이 지지하거나 적어도 용인했던 체제의 실패, 학교에서의 위계질서 폐지 등으로 권위의 상실을 경험하였고 보다 공격적이고 분쟁적으로 변화되었습니다. 체제전환기 당시 한 학생이 했던 말을 인용하겠습니다. “교사는 더 이상 권위가 있는 존재가 아니다. 강도 높은 변화이지만, 그 덕분에 교사가 더 이상 우리에게 매를 들지 못하게 되었다.”

청소년들에게 있어 특히 어려웠던 점은 사회적 변혁이 그들에게 있어 가장 복잡한 정신적 발달과정과 맞물렸다는 점입니다. 그들은 강도 높은 질문과 논쟁 속에서 대답을 찾아내야만 하고 혼란스럽고 복잡한 상황 속에서도 자신이 붙잡을 수 있는 확신이 필요했습니다. 문제는 구동독지역 내 학교와 가정들은 청소년들이 바로 이러한 확신이나 기준을 찾는 데 도움을 주지 않았습니다. 오히려 체제전환이 주체화되지 않았습니다. 무엇보다도 과거 체제 하에서 취했던 자신의 태도를 청소년들 앞에서 정당화시켜야 한다는 어른들의 두려움 때문에 체제전환은 가급적 언급되지 않았습니다.

청소년들은 새롭게 누릴 수 있게 된 자유와 가능성을 활용하면서 동시에 개인적으로 상실을 경험하기도 하였습니다:

- 많은 가정에서는 일자리 상실로 인한 생계문제가 대두되었고 동독 시절 포괄적

- 인 사회보장 시스템 하에서 당연하게 여겼던 것들의 상실을 경험하였습니다.
- 그러면서 특별한 자기노력 없이 가능했던 앞으로의 삶에 대한 예측 가능성을 상실하였습니다.
 - 그리고 무엇보다도 동독 시절 청소년들의 일상을 체계적으로 구성해주었던 (FDJ, “젊은 선구자(junge Pioniere)”, 군사스포츠훈련, 수련회 등) 포괄적인 사회적 집단생활제도가 사라졌습니다. 당연했던 일과가 사라져버렸고, 그 결과 생활이 지루해졌습니다. 특히 동독지역 중 인구밀도가 낮은 지방에서는 이 문제가 더더욱 심각했습니다.

여기에 패자이자 “루저(looser)”가 되었다는 기분, 줄을 잘못 섰다는 기분 그러니까 자존감 저하 및 상실감까지 더 해져 그것이 반항심으로 표현되기도 합니다. 게다가 그 동안 동독 학교와 사회에서 이루어진 사회화를 통해 제대로 준비된 적이 없는 그리고 예를 들어 대부분의 경우 비판이나 실패(보다 현실적인 평가기준 때문에 동독 출신 학생들은 대부분 학업성취도가 낮아짐) 앞에서 큰 무력감에 빠져버리는 동독 출신의 청소년들은 스스로 미래를 개척해 나가고 성과를 내야 한다는 끊임 없는 압박에 시달리게 되었습니다.

성실하게 공부를 해도 학습방식의 차이로 인한 어려움이 존재했습니다. 더 이상은 정해진 정답을 공부하고 재생하는 것으로 충분하지 않았습니다. 이제는 자신감 있는 표현력, 차별화되고 신중한 성찰, 자유롭고 언어적으로 생동감 넘치는 발표력, 종합적 사고능력 등이 요구되었습니다.

동독 출신의 청소년들은 약점을 통제와 차단 그리고 제한된 정보의 제공으로 가리고, 감정에 치우친 공동체정신을 통해 우수한 사회라는 착각을 불러일으켰던 “세상에서 가장 이상적”이라는 사회주의의 허구적 현실 속에서 성장하였습니다. 그들은 무엇이 옳고 그른지, 누가 친구이고 적인지 명확하게 배웠습니다. 그들이 살았던 세계는 모순 덩어리였지만, 질서가 있고 예측가능하고 논리적으로 보였습

니다. 서방세계의 실용주의와 자기 인생을 스스로 계획하고 꾸려나가야 한다는 당위성은 낮은 것이었고, 동독 출신 성인들과 마찬가지로 청소년들에게도 “해방”일 뿐 아니라 많은 경우 “요구”로 인식되었습니다.

연구조사 결과 45% 이상의 학생들이 통일 이후에도 수업시간에 교사가 상당히 권위적이었다고 지적했습니다. 특히 실업계 및 직업 학교의 학생들 그리고 나중에는 중학교 학생들도 그러한 지적을 했습니다. 학생들의 기대는 변하였는데, 그에 반해 수업이 단조롭고 지루하며, 자립성과 창의성을 발휘할 수 없는 방식으로 이루어졌다는 점 역시 약 60%의 학생들에 의해 지적되었습니다. 그나마 김나지움들은 조금 더 나은 평가를 받았습니다. 익숙하고, 안정감을 주는 시스템과 교사들의 “세세한 보살핌”이 그렇다는 학생들도 있었습니다. 한 학생의 글을 인용하겠습니다. “오늘날 교사들은 자신의 임무만 수행할 뿐, 예전처럼 학생들에게 관심을 보이지 않는다.”

독일 전후시대의 “회의적 세대”와 종종 비교되곤 하는 체제전환세대의 청소년 중 대부분은 이러한 경험을 했음에도 불구하고 혹은 바로 이러한 경험을 했기 때문에 약간의 “쿨한 무신경 태도”를 보이면서 자기만의 길을 개척해 나갔습니다. 그리고 이는 훗날 실시된 연구조사들을 통해 확인됩니다. 그들 중 대다수는 새롭게 열린 가능성을 활용하고, 구서독지역으로 떠나거나 아예 해외로 떠났으며, 정보통신 및 미디어 분야에서 성공을 하고, 창업을 하고, “활동가”가 되었습니다. 때로는 실망하기도 했지만 무엇보다 냉철하고 성공적인 사람이 되었습니다.

5. 체제전환 프로세스 중 어떤 것들이 구체적으로 도움이 되었는가?

몇 가지 사례만 소개하겠습니다.

근본적으로: 승자-정신(Siegermentalität)과 정죄(Schuldzuweisung) 금지, 안정감 제공, 일상 적응을 위한 도움, 경청하기가 도움이 되었습니다.

새로운 시스템을 가능한 복잡하지 않게, 반복적으로 설명해야 합니다. 왜 이런 것인가? 이것에 무슨 장점이 있는가? 등... 지나치게 길지 않고 명료하고 기억하지 좋은 문장으로 설명을 하는 것이 중요합니다.

신뢰를 구축하는 노력들이 필요합니다. 동서독 출신의 주민들이 각자 살아온 인생의 이야기를 서로에게 들려주는 것, 교류와 교환 수업, 정당한 비판과 상대방의 존엄성 존중 사이의 균형 찾기 등이 이에 해당됩니다.

불확실한 것이 있거나 재질문을 통해 확인해야 할 사항이 있다고 해도 차별하지 않아야 하며, 의도적으로 질문을 유도해내고 허용하고 장려해야 합니다.

새로운 적개심이 생기지 않게 해야 합니다!

교사들을 위해서는: 앞서 언급한 포괄적인 멘토링 및 후견 제도를 가동하고, 포괄적인 전문지식과 교육학적 재교육 기회 및 추가 자격취득 기회를 제공하되 이 때 서독의 동료들을 통한 개별적 지원과 지도가 도움이 되었습니다.

상대 시스템 출신의 동료들이 겪었던 특수한 상황에 맞게 제작된 맞춤형 자료, 변화의 불가피한 단계들을 일목요연하고 구체적으로, 특히 그 이유와 결과를 기술하고 설명하는 자료가 도움이 되었습니다. 예를 들어 베를린 주에서 저는 아비투어 제도에 관한 자료를 만들었습니다. 탐색지도는 어떻게 하는가? 학생의 학업성취도

를 정확하게 반영하는 평가는 어떻게 가능한가? 학생에 대한 평가와 판단은 어떻게 표현해야 신뢰도를 높일 수 있는가? 구술시험은 어떻게 구성되는가? 이때 무엇이든지 자세하게 설명하는 것이 중요했습니다. 이 자료는 문화부장관협의회의 권고로 모든 연방주에서 아비투어 가이드라인으로 활용되었습니다.

가능한 빨리 다양한 구성원으로 (즉, 독일의 경우 동서독 출신 교사들로) 구성된 팀과 짝(2인1조)파트너십이 결성되어야 하며, 전공분야나 교수법은 물론이고 개인적 부분과 관련해 재교육과 자기개발에 관한 구체적인 논의가 이루어져야 합니다.

새로운 교사의 역할을 잘 수용할 수 있도록 정신적 지원이 필요합니다. 다시 말해 비판능력과 분쟁능력의 제고 그리고 언어 및 토론 교육의 기회가 제공되어야 합니다.

청소년들을 위해서는: 청소년활동, 스포츠단체, 연구회, 공동체험활동, 연극 및 음악 단체, 기술연구활동 등을 통해 잘 조직된 일상과 여가 활동이 가능하도록 해야 합니다. 정해진 패턴에 익숙해 있는 청소년들에게 갑자기 모든 것을 스스로 하도록 내버려 두기보다, 우선은 조심스럽게 그리고 단계적으로 자율성에 익숙해질 수 있게 해야 합니다. 점점 더 큰 자기책임 하에서 해결할 수 있는 과제를 제시해야 합니다. 청소년들은 의미 있는 일로 시간을 보내고 스스로 아이디어를 내고 그것들을 실현시키면서, 성공을 눈으로 확인할 수 있어야 합니다. 1990년 이후 독일에서는 이러한 노력들이 항상 충분히 이루어졌다고 할 수는 없습니다.

새로운 가치와 행동규범들을 설명하고 관철시켜야 합니다. 과거 전체주의적 교육을 받은 청소년들에게는 서독의 민주주의가 처음에는 약하고 비효율적으로 보일 수 있으므로, 민주주의 체제 하에서도 반드시 지켜야 하는 크고 작은 규칙들이 있음을 가능한 빨리 습득할 수 있게 해주어야 합니다. 이를 위해 학생들을 지도하는

교사들이 확신과 명확한 입장을 보여야 합니다.

특정 단계들을 달성해야 하는 기간을 정해야 합니다.

자기 의견을 피력할 수 있게 용기를 주고, 학생들의 제안이나 비판을 진지하게 고려하고 수용해야 합니다.

새로운 그룹 형성으로 관심사를 자극하고, 새로운 습관을 익히고 새로운 것을 인정할 수 있도록 해야 합니다.

6. 결론

- 적용가능성: 이러한 경험으로부터 어떤 교훈을 얻을 수 있는가?

1989년 일어난 변화는 매우 특수한 독-독 관계를 전제로 하지만, 독일의 사례로부터 한국에 도움이 될 만한 몇몇 기본적인 결론들을 도출해낼 수 있습니다.

1) 체제전환 프로세스는 다수의 상이한 속도로 이루어져야 합니다.

- 학교교육 분야의 조직, 기관, 단체는 신속하게 그리고 매우 극단적으로 “단절” 및 재조직이 실시되어야 합니다. 1989년 이후 지나치게 빠른 변화는 종종 비판 및 불평의 이유가 되기도 했지만, 시간이 지난 후 이러한 극단적 변화가 오직 전환 프로세스의 초기(최대 1-2년)에 가능하다는 사실이 명확해졌습니다.
- 세부적 차원의 안정화는 보다 장기적이고 인내심을 요하는 프로세스, “내적 새로워짐”은 보다 투명하게 구조화된, 전문적으로 구상된 방식, 미래를 염두에 둔 방식, 확신을 줄 수 있는 방식으로 이루어지되, 동시에 시행되는 여러 단계

들로 구성되어야 하며, 충분히 납득이 되는 그리고 계속해서 점검하고 필요한 경우 조정될 수 있는 전략(5-10년)으로 실현되어야 합니다.

2) 하나의 중앙본부 산하에서 다양한 층위의 긴밀한 파트너 제도, 후견 제도, 멘토링 제도를 운영해야 합니다.

- 각 부처 그리고 다양한 기관 - 학교현장 - 교사단체 - 네트워크 층위

3) 가능한 빨리 수업, 시험, 평가 등을 위한 공동 가이드라인을 개발해야 합니다.

- 안정성을 주는 토대로서 명료하고 구체적인 가이드라인이 개발되어야 하는데, 이때 다른 체제 출신의 사람들의 경험과 요구를 이해하고 고려해야 합니다.

4) 가능한 빨리 상대 체제 출신의 전문가를 변화 프로세스에 참여시켜야 합니다.

- 인사이드-지식의 활용 및 신뢰 구축이 가능하며, 거부감, 역효과, 실망감 등을 전략적으로 사전에 파악할 수 있습니다.

5) 지원 및 자문을 담당하는 인력에 투자해야 합니다!

- 씽크탱크 내 책임자들은 물론, 특히 현장에 투입되는 “재건지원자들”은 설득할 수 있고 확신을 줄 수 있어야 합니다. 이들은 성공을 결정짓는 열쇠이므로 최고의 인력을 파견해야 합니다!

6) 자기 체제에 대한 반성

- 이 변화의 프로세스를 교육정책 관련 주제들, 각종 결정들을 새롭게 검토하고 논의하는 기회로 삼아야 합니다.

7) 최소한 한 세대를 염두에 두고 계획을 세워야 합니다.

〈개인적 차원의 결론〉

오늘 발표는 저의 매우 개인적 기억을 소개하며 마무리하고자 합니다.

저는 서-동, 동-서 간 다리를 놓아야 했던 시간들 즉, 큰 도전이면서도 매우 강한 동기가 부여되었던 특별했던 시간들 내내 한 여학생이 했던 말이 머리 속에서 떠나지 않았습니다. 그 학생은 예나 출신으로 교회활동을 열심히 하고 모두 의사였던 부모와 함께 동독에서 탈출한 여학생이었습니다. 저는 그 학생을 9학년 때 만났습니다. 한번은 학생들에게 자신이 원하는 주제에 대해 자기 의견을 쓰라는 과제가 주어졌습니다. 그 여학생은 동독에서 늘 “정답”을 써야 했다면서 어떤 내용을 써야 하는지 물었습니다. 저는 그 학생에게 지금 이 순간 쓰고 싶은 주제에 관하여 쓰고 싶은 내용을 쓰면 된다고 설명했습니다. 그 학생은 제 설명을 듣고 주제를 정하고 감동적인 글을 썼습니다. 그 글은 학생들 사이의 관계에도 긍정적 영향을 미치고 오래도록 토론의 주제가 되었습니다.

그 여학생이 썼던 글의 첫 문장은 다음과 같았습니다.

“나는 가깝고도 아주 먼 나라에서 왔다.”

이 문장은 우리가 이번 세미나에서 토론했던 수많은 것들을 종합적으로 설명해 준다고 생각합니다. 그리고 이 문장은 계속해 고민할만한 가치가 있는 우리의 숙제를 설명해주고 있기도 합니다.

경청해주셔서 감사합니다.



참고문헌/자료 등

Die Wende in den Schulen, Bundeszentrale für politische Bildung, 2010, www.bpb.de

Gehrmann, A., Gewandelte Lehrerrolle in Ost und West? In: Döbert, H./Fuchs, H.-W./Weishaupt, H. (Hrsg), Opladen 2002

Tillmann, K.-J., Staatlicher Zusammenbruch und schulischer Wandel, Schultheoretische Reflexionen zum deutsch-deutschen Einigungsprozess in: Transformationen der deutschen Bildungslandschaft, Weinheim-Beltz 1993

Die Generation der Wendezeit - erfolgreich, nüchtern, enttäuscht, Sonderforschungsbereich Universität Bremen, 1998

M. Busch, J.Jeskow, R.Stutz Zwischen Prekarisierung und Protest, die Lebenslagen von Jugendlichen in Ost und West, 2015; darin A.Krüger, R.Stutz Leben ohne Lehrmeister, Generationsbilder von ostdeutschen Jugendlichen der 1990er Jahre

U.Schlegel, P.Förster :Ostdeutsche Jugendliche -vom DDR-Bürger zum Bundesbürger, 2013

Erfahrungen/Schwierigkeiten bei der Anpassung und Integration in der Schule von Lehrkräften und Jugendlichen in Ostdeutschland nach der Wiedervereinigung 1989

Dr. Eva-Maria Kabisch (Leitende Oberschulrätin a.D. Bildungsexpertin)
(Deutsche Referentin, die zum Zeitpunkt der Deutschen Einheit Lehrer war)



Erfahrungen/Schwierigkeiten bei der Anpassung und Integration in der Schule von Lehrkräften und Jugendlichen in Ostdeutschland nach der Wiedervereinigung 1989

Dr. Eva-Maria Kabisch (Leitende Oberschulrätin a.D. Bildungsexpertin)
(Deutsche Referentin, die zum Zeitpunkt der Deutschen Einheit Lehrerin war)

Sehr geehrte Damen und Herren,

ich freue mich sehr, heute zu Ihnen zu sprechen und mit Ihnen diskutieren zu können über ein Thema, das mich mehr als ein Jahrzehnt in meiner aktiven Zeit in besonderer Weise fachlich wie auch persönlich beschäftigt und gefordert hat und mich bis heute nicht los lässt.

Ich war über 20 Jahre Gymnasiallehrerin, Studiendirektorin, im Westen Berlins für die Fächer Deutsch, Geschichte/Politik und Philosophie und wurde 1992 in die Oberste Schulaufsicht des wiedervereinten Landes Berlin berufen. Ab 1995 war ich als Abteilungsleiterin zuständig für die Grundsatzfragen aller allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen Berlins-Ost wie West- sowie für die Grundsatzfragen der schulischen Fächer.

In meinen Funktionen war ich u .a. zuständig für die Konzeption und Durchführung des 1. Gesamtberliner Abiturs 1992/93 und Vertreterin des Landes Berlin in Gremien der Kultusministerkonferenz (KMK), in denen damals die entscheidenden Schritte diskutiert und beschlossen wurden. In den Jahren zuvor 1990/91 hatte ich ehrenamtlich das Kultusministerium des neuen Bundeslandes Sachsen bei dem Aufbau des Gymnasiums und der Lehrerbildung unterstützt.

Aus dieser Gesamtperspektive mit hunderten von Schulbesuchen, Unterrichtsbeobachtungen, Veranstaltungen mit den Kollegien und Gesprächsbegegnungen auf allen Ebenen kann ich sagen, dass dieser Transformationsprozess des Bildungssystems der ehemaligen DDR in den Jahren 1990 ff eine so umfassende und tiefgreifende Herausforderung für alle Beteiligten war, dass dies an Intensität und Geschwindigkeit eine bis dahin einmalige Aktion in der Schulgeschichte Deutschlands gewesen ist und bei allen erwartbaren und auch überraschenden Problemen trotz mancher Ernüchterung letztlich erfolgreich.

Dieser Prozess betraf mehrere Millionen Schülerinnen und Schüler, Hunderttausende von Lehrkräften und praktisch jede Familie in den neuen Bundesländern - ein tiefer Eingriff in die persönlichen Biographien, mit dem auch Wertvorstellungen, Berufsperspektiven und vor allem Selbstwertgefühle der betroffenen Menschen zu Disposition gestellt wurden.

Die heutige Frage für Sie und das „koreanische Problem“ ist demzufolge: Taugen die Erfahrungen und Lernprozesse dieses deutschen Transformationsprozesses als ein ggf. schrittweise übertragbares „Modell“, was für Schlussfolgerungen lassen sich ziehen, insbesondere für die Situation der Lehrkräfte und die Integration der Jugendlichen.

Daher gliedere ich meine Ausführungen folgendermaßen:

1. Wie war die Ausgangssituation 1990?
2. In welchen Phasen, mit welchen Maßnahmen vollzog sich der schulische Transformationsprozess?
3. Wie zeigte sich die Situation für die Lehrkräfte?

4. Wie erlebten die Jugendlichen, Schülerinnen und Schüler diese Zeit?
5. Was hat sich im Rahmen des Transformationsprozesses konkret als hilfreich erwiesen?
6. Schlussfolgerungen - Übertragbarkeit: Was ist aus diesen Erfahrungen perspektivisch abzuleiten?

Dabei werde ich auch einige sehr persönliche Erfahrungen einbringen, denn – das lassen Sie mich vor allen Fakten und Daten staatlich, behördlich organisierter Veränderungen betonen – Unterricht-Schule- Lernwege-Bildung, das sind Prozesse, die mit und über und zwischen Menschen ablaufen! Sie können Strukturen und Institutionen, umwandeln, neue gesetzliche Grundlagen schaffen, die Bildungsbereiche mit neuen Lehrplänen und Materialien fluten – alles wichtig, entscheidend aber bleibt das, was dann tatsächlich unmittelbar vor Ort im Unterricht von den Lehrkräften umgesetzt und von den jungen Menschen als glaubwürdig angenommen werden kann. Und das ist häufig der viel längere und schwierigere Weg mit sehr persönlicher Konnotation. Gerade auch dieses „Humanum“ ist Teil des „langen Weges zur deutschen Einheit“ und damit auch des Weges, den Sie sich für Korea vorgenommen haben.

1. Wie war die Ausgangssituation 1990?

Es gab auf beiden Seiten eine vergleichbare „Grundstabilität“: die gemeinsame Sprache, eine gemeinsame Geschichte und Kultur bis zur Trennung, ein jeweils staatlich verfasstes Schulsystem und viele persönliche, meist familiäre Bindungen.

Andererseits ergaben sich durch die jeweilige politische Orientierung völlig entgegengesetzte weltanschauliche Schwerpunkte und Bildungsziele:

West: Erziehung zu einem mündigen, auch kritischen Bürger, zunehmend seit den 70er Jahren Freiräume für die inhaltliche und pädagogische Ausgestaltung des Unterrichts, Verbot jedweder Indoktrination bzw. einseitiger politischer Beeinflussung (Beutelsbacher Konsens 1976), umfangreiche Mitspracherechte von Eltern, Schülern, Lehrkräften .Grundprinzipen: Pluralität in der Vielfalt der Meinungen, Kontroversität in der Vermittlung auch gegensätzlicher Positionen, das Ausloten und Aushalten von Ambivalenzen, also Denkmodell **sowohl – als auch**.

Ost: Enge Bindung der schulischen Bildung an die politischen Verhältnisse, entsprechend der sozialistischen Staatsideologie war oberstes Bildungsziel: die Erziehung zu eine sozialistischen Persönlichkeit mit kommunistischen Überzeugungen und Verhaltensweisen, Ausgrenzung und Benachteiligung von Jugendlichen mit nicht ideologiekonformem Hintergrund (z.B. bürgerlich, kirchlich),kontrollierte Engführung des Unterrichts nach genauen Vorgaben für jede Unterrichtsstunde mit parteilicher Einfärbung, Verpflichtung der Lehrkräfte zu entsprechender Vermittlung der einzig richtigen gesellschaftlichen Sichtweise, einer einseitig polarisierenden: richtig-falsch, Freund- Feind, also Denkmodell **entweder – oder**.

Natürlich wurde dieses Grundprinzip von verantwortungsvollen Lehrkräften auch im Einzelfall unterlaufen, aber das war gefährlich, denn das immer wieder kontrollierte Grundprinzip galt, öffentliche Kritik an der staatlichen Bildungspolitik war in der DDR seit 1959 per Gesetz verboten!

Wie weit der ideologische Einfluss ohne Rücksicht auf fachwissenschaftliche Erkenntnisse ging, vor allem in den „ideologisch porösen Fächern“ wie z.B. Deutsch und Geschichte, wirksam noch weit in den Einigungsprozess hinein, zeigen einige persönlich erlebte Beispiele als Prüfungsvorsitzende im mündlichen Abitur 1993: Eine Aufgabe in Musik: „Weisen Sie den Sieg der kommunistischen Idee an der 5. Sinfonie von Schostakowitsch nach“, oder in Geschichte: „Beschreiben Sie die imperialistische Aggression auf die DDR im Rahmen des 17. Juni 1953“, oder in der mündlichen Prüfung im Fach Deutsch die noch von Margot Honecker, ehem. Kulturministerin der DDR, vorgeschriebenen Interpretation des Gedichtes „Prometheus“ von Goethe als „Aufstand des werktätigen Volkes gegen den Feudalherren“- fachwissenschaftlich völlig absurd. Demgegenüber stand das föderale System der Bundesrepublik auf der Basis des Demokratieverständnisses des Grundgesetzes mit dem Recht des Einzelnen auf individuelle Freiheitsrechte, gespiegelt in vergleichsweise offenen Rahmenrichtlinien und der pädagogischen Freiheit des einzelnen Lehrers. Dass dies im Gegensatz zur faktenorientierten Lernschule der DDR mit hohem Disziplinanspruch an den bundesdeutschen Schulen auch zu manchen Wissenslücken und gelegentlichem Mangel an Disziplin geführt hat, sei nicht verschwiegen.

Die Folgen aus diesem Gegensatz:

- Unterschiedliche Schulstrukturen: Einheitsschule versus gegliedertes Schulsystem;
- Unterschiedliche Fächerangebote: u.a. Staatsbürgerkunde auf der Basis Marxismus-Leninismus, Wehrerziehung, kein Religions-oder Ethikunterricht
- Unterschiedliche Lehrerbildung; Unterstufenlehrer Kl. 1 - 4 ohne akademische Ausbildung, Diplomlehrer für die Oberschule ohne Referendariat und 2. Staatsexamen, Politisierung auch der fachwissenschaftlichen Ausbildung.

Auch die Erwartungen auf beiden Seiten waren unterschiedlich. Im Osten nach der friedlichen Revolution sehr konkrete Reformforderungen, u.a. Chancengleichheit, Mitspracherecht, Abschaffung der ideologischen Indoktrination, gleichzeitig angesichts einer durch das Fernsehen häufig idealisierten westlichen Konsumwelt kaum Vorstellung, was der Umbruch tatsächlich bedeuten würde, dazu wenig konkretes Wissen über das bundesdeutsche Bildungssystem.

Im Westen vergleichsweise sehr geringe Kenntnisse hinsichtlich der realen Gegebenheiten in der ehemaligen DDR, eine Wissenslücke mit Folgen auch für beiderseitige Enttäuschungen im Vereinigungsprozess. Eine konkrete Vorbereitung auf den Tag X gab es nicht. Bei allem Engagement ist häufig naiv, blauäugig und ohne antizipierende Konzeption vorgegangen worden. Für beide Seiten ergaben sich genaue, differenzierte Wahrnehmungen, rasche Entscheidungsnotwendigkeiten mit allen Unwägbarkeiten erst im Transformationsprozess selbst.

Intensive Reflexion dessen, was diese Umwälzung in Ausmaß und Folgewirkung bedeutete, hat in dieser auch emotional so bewegten und bewegenden ersten Zeit

der Wende vergleichsweise wenig stattgefunden. In der Bundesrepublik waren die großen gesellschaftlichen Auseinandersetzungen über Vor- und Nachteile von Bildungsformen ein Dauerthema, einmal eher dogmatisch, dann wieder pragmatisch, Teil eines seit den 70er Jahren evidenten Modernisierungsprozesses der bundesdeutschen Gesellschaft, der in der ehemaligen DDR so nicht stattgefunden hat.

Wie tief und auch wie überraschend anders letztlich unterschiedliche Prägungen waren, hat sich dann erst schrittweise in den Jahren nach dem großen Aufbruch gezeigt.

2. In welchen Phasen, mit welchen Maßnahmen vollzog sich der schulische Transformationsprozess?

Man kann jetzt aus dem Abstand von bald 30 Jahren etwa drei Phasen dieses Prozesses identifizieren, die ich folgendermaßen kennzeichnen möchte:

Maßnahmen und Erfahrungen ab 1990

1) Phase: 1990 – 1993 : engagierter, fast euphorischer Aufbruch

In anderthalb Jahren radikale Veränderungen: Gesetzgebung, Strukturwandel, Institutionentransfer; Einrichtung der „Gemeinsamen Bildungskommission von BRD/DDR“, Verhandlungsziel: Angleichung, nicht Kolonialisierung, u.a. Einführung des gegliederten Schulsystems, geänderter pädagogischer Auftrag, neue Lehrpläne und Schulbücher, neu zusammengesetzte Kollegien, neue

Schulleitungen, Aufbau von Kultusbehörden in den neuen Ländern. Beibehaltung einiger Regelungen, z.B. Abitur nach 12 Jahren. Begleitung durch Partnerschaften der alten Bundesländer, Unterstützung durch „Aufbauhelfer“, Partnerschaften zwischen Schulen und Kollegien.

2) Phase: 1993 – 2000 – schwierige Konsolidierung en detail

Ausgestaltung, Vertiefung, Erweiterung. Systematische Lehrerfort- und Weiterbildung, fachwissenschaftlich, methodisch-didaktisch, schulorganisatorisch. Detaillierte Richtlinien, Materialien, Fachkräfte mit persönlicher Überzeugungsarbeit vor Ort. Berliner Formel: **„Klare Ansage zu dem, was so nicht mehr geht, aber Respekt vor Biographien / Lebensleistung und Partnerschaft in der Sache.“**

Wichtige Erfahrungen / Probleme:

- Rolle und Aufgabe der „Aufbauhelfer“, keine „Sieger“, sondern überzeugende Botschafter des neuen Systems
- Große Verunsicherung bei den Lehrkräften: Anerkennung der erworbenen Abschlüsse, Statusfragen und Nachqualifizierungen-vor allem politische Bildung
- Umgang mit der Stasi-Vergangenheit: Schulen / Lehrkräfte häufig in besonders enger politischen Bindung an das alte System
- Autoritätsverlust bei den Schülern
- Deutliche Umstellung in den unterrichtlichen Schwerpunkten und Bewertungen: Nicht mehr vorrangig Wiedergabe von Faktenwissen und

Disziplin, sondern Selbstständigkeit und eigene Meinung. Daher ab 1996 neue Einheitliche Prüfungsanforderungen für das Abitur und 2004 nationale Bildungsstandards für die mittleren Schulabschlüsse.

3) Phase: 2000 bis heute-ernüchterte Normalität

Unterschiedliche Modelle sind in den Bundesländern akzeptiert. Der personelle Austausch zwischen alten und neuen Bundesländern auch auf der Lehrerebene, der zunächst noch sehr zögerlich verlief, hat sich schon auf Grund des Lehrermangels weitgehend normalisiert, vor allem durch die jungen Lehrkräfte. Aber es gibt immer noch Vorbehalte, die „Mauern im Kopf“ sind noch nicht überall abgebaut – ein langer, komplexer Prozess.

3. Wie zeigte sich die Situation für die Lehrkräfte?

Die bisherigen Ausführungen weisen bereits auf die Probleme und Schwierigkeiten hin, die die Umstellung für die Lehrkräfte bedeuteten. „Schule im Umbruch“- so wurde 2003 die Situation von Unterricht und Unterrichtenden in den neuen Bundesländern überschrieben. Für die Lehrkräfte im Osten, vor allem die älteren, bedeutete dies eine radikale Umorientierung auf das ihnen noch weitgehend unbekannt westdeutsche Bildungssystem. Das Informationsdefizit war riesig - genauso auch bei Eltern und Schülern, die z.B. massenhaft auf die neue Schulform Gymnasium drängten, ohne wirklich die Anforderungen zu kennen.

Die Lehrkräfte waren in den Rahmenbedingungen der DDR sozialisiert und ausgebildet worden, hier hatten sie in einem ganz eng kontrollierten System ihre

Berufserfahrungen gesammelt. Die pädagogische Praxis war bestimmt durch die Ideologisierung des gesamten Schulalltags, Stoffüberladung, ergebnisorientierter Frontalunterricht, vergleichsweise autoritäre Umgangsformen, hoher Disziplinanspruch, bis ins Lehrerkollegium: Es galt das einheitlich handelnde Lehrerkollektiv, möglichst keiner durfte „aus der Reihe tanzen“. Gleichzeitig großes pädagogisches Engagement u.a. bei den vielen außerunterrichtlichen Aktivitäten mit den Jugendlichen, häufig parteipolitisch mit „gesellschaftlichem Einsatz“ oder vormilitärischer Übung. Die Lehrerrolle war vor allem definiert durch politische Linientreue, die führende Funktion im Unterricht, den abzuarbeitenden Lehrplan und die Sicherung der unterrichtlichen Disziplin. Die Zensur für den Schüler war gleichzeitig auch Zensur für den Lehrer! Und hierbei spielten Faktoren wie politische Zuverlässigkeit, gesellschaftlich-ideologisches Engagement, die „richtige“, d.h. proletarische Herkunft der jungen Leute häufig eine mindestens so große Rolle wie die eigentliche fachliche Leistung. Kinder aus bürgerlichen, vor allem kirchlichen Kreisen, z.B. Pfarrerskinder, wurden nicht zu Abitur und Studium zugelassen

Jetzt war alles neu und fremd und gleichzeitig stand das gesamte Schulsystem der ehemaligen DDR unter höchsten Reformansprüchen, von Seiten vor allem auch der eigenen Bürger, die die friedliche Revolution erkämpft hatten, aber bei weitgehender personeller Kontinuität (nur etwa 10-20% der Lehrkräfte wurden entlassen!) - ein Dilemma.

Die neuen Schulformen, die offeneren Unterrichtsformen, die inhaltliche Differenzierung wurden zwar von den Eltern und den jungen Lehrkräften mit großem Interesse angenommen, bedeuteten in der Umsetzung aber eine erhebliche Herausforderung: Die Bereitschaft zu Diskussion und Argumentation, die

Formulierung einer eigenen begründeten Meinung, die Fähigkeit zu freier Rede statt stupide auswendiggelernter Fakten, das Zulassen unterschiedlicher Positionen bereitete noch längere Zeit Probleme. Dazu kam auch ein gewisser Widerstand in den Lehrerkollegien Ost gegen das vermeintliche neue „Chaos“ im Unterricht statt des gewohnten Drills und gegen die zu schnelle und nicht immer überzeugende „Überstülpung“ der neuen Anforderungen nach individueller didaktischer Arbeit, Selbstständigkeit und Eigenverantwortung – Freiheit muss auch gelernt werden!

In dieser Phase war neben der systematischen Lehrerfort- und Weiterbildung in allen Fächern und schulorganisatorischen Fragen durch die pädagogischen Landesinstitute die persönliche Unterstützungsarbeit in den Konferenzen mit den Lehrerkollegien von entscheidender Bedeutung. In einem intensiven Mentoren- und Patensystem zwischen den Schulen und Kollegien West-Ost wurde dies ein wichtiger Lernprozess. Im persönlichen Gespräch konnte Vertrauen aufgebaut und Ressentiment abgebaut werden. Das hat sich vor allem auf der Ebene der Fachkollegen Ost-West besonders bewährt. Ich habe das meinerseits für das Fach Deutsch sehr positiv erlebt.

Für uns westliche Beobachter, Berater, Entscheider und Lehrer ergaben sich allerdings neben den großen „Problemlinien“ auch ganz unerwartete Erfahrungen im Alltäglichen, so z.B. die geringe sprachliche Beweglichkeit, das Partei- und Bürokratendeutsch, häufig verbunden mit einem „Kasernenton“ gegenüber Schülern, Eltern, Kollegen; Schwierigkeiten mit einer professionellen sachlichen Distanz im Umgang mit Eltern, Schülern, Mitarbeitern; ein erstaunlich geringer Bezug zu wissenschaftlich fundiertem Arbeiten wie fehlende Quellenarbeit im Geschichtsunterricht oder Inhaltsangaben statt der Originaltexte; die Unvergleichbarkeit der schriftlichen Korrektur – z.B. kaum Berücksichtigung von

Stil und Grammatik, dazu der z.T. fehlende kulturgeschichtliche Kontext (u.a. Antike, christlich-jüdische Tradition).

Gerade in der 2. Phase der Transformation gab es neben den Erfolgen der raschen Umstrukturierung auch Rückschläge. Die Unterschiede erwiesen sich auch fernab von direkter politischer Prägung als gravierender als gedacht. Zu weitreichende Hoffnungen wurden enttäuscht auf beiden Seiten, die westliche Bürokratie, das westliche Rechtssystem erwiesen sich als komplizierter als erwartet, die Nichtanerkennung mancher Qualifikation kränkte, der Umgang mit der eigenen persönlichen Vergangenheit im kommunistischen System wurde z.T. hoch problematisch. Aus dem West-Ost-Problem wurde auch ein Ost-Ost-Konflikt bis hinein in die Familien und Freundeskreise.

Es war eine Zeit großer Verunsicherung in den Schulen der neuen Bundesländer. Zum einen ging es um die Anerkennung der Abschlüsse, die in der ehemaligen DDR erworben worden waren, und um die geforderten Nachqualifizierungen, z. B. für das Amt des Studienrats an den neuen Gymnasien. Dazu kam die Arbeit der Gauck-Behörde, die die Verstrickungen in das Denunzianten- und Spitzelsystem der ehemaligen DDR in ungeahntem Ausmaß offenlegte – auch im schulischen Bereich. Da die Personalakten den Lehrkräften vielfach ohne jede Kontrolle übergeben worden waren, waren sie „bereinigt“, also kein sicherer Anhaltspunkt mehr für die tatsächlichen Bindungen an das politische System.

Die Einsicht in die Unterlagen der Gauck-Behörde gehört für mich zu den schwierigsten Erfahrungen: Kollegen, zu denen wir ein erstes Vertrauen aufgebaut hatten, die bis zuletzt geleugnet hatten, irgendjemandem geschadet zu haben, wurden entlarvt als jahrelange Denunzianten, die mit Negativ-Beurteilungen von Schülern z. B. wegen christlicher Orientierung, bürgerlichem Familienhintergrund,

Wissen aus westlichen Medien, zu geringer Teilnahme an Wehrsportübungen oder politischen Veranstaltungen, die Bildungs- und Berufslaufbahn junger Menschen systematisch zerstört hatten. Bei diesem Problem sind die neuen Länder unterschiedlich verfahren. In Sachsen und Thüringen z. B. wurden die Lehrkräfte zunächst entlassen, überprüft und neu wieder eingestellt, in Berlin aufgrund der unmittelbaren Situation Ost-West an einer Schule um des sozialen Friedens willen nur Entlassung bei entsprechenden Nachweisen der Gauck-Behörde, dann aber sofort, auch mitten im Abiturverfahren.

Zu dieser großen Unsicherheit in der Lehrerschaft kam ein spürbarer Verlust an Autorität bei den Schülern. Nachdem der enorme Disziplinruck der alten DDR-Pädagogik schrittweise wich, nutzten die jungen Leute ihre neuen Freiheiten und Mitspracherechte und „probten den Aufstand“. Durch den Wegfall der staatlich organisierten Freizeitbeschäftigungen gab es viel Leerlauf. In den dünner besiedelten Gebieten, z. B. in Mecklenburg-Vorpommern, entstand bei den Jugendlichen ein Vakuum aus Langeweile und Trotz, das dann häufig von extremen Gruppierungen, z. B. Rechtsradikalen, genutzt wurde und wird.

Zu all diesem kam dann noch hinzu, dass das gerade mit so viel Einsatz und Umwälzungen eingeführte bundesdeutsche Bildungssystem auf den PISA-Prüfstand kam – mit ausgesprochen kritischen Ergebnissen und den noch andauernden Diskussionen um Bildungsfragen seitdem. Das hat in einigen Bereichen der neuen Länder zu einer gewissen rückwärtsgewandten Rechtfertigung, ja Verklärung der Leistung des alten DDR-Systems geführt.

Ein besonderes Problem zeigte sich neben den Defiziten im Bereich der politischen Bildung in den deutlichen Unterschieden im Bewertungssystem der Lehrkräfte und Schulen, also der Zensurengebung. In den ersten Jahren waren die

Zensuren z. B. in den Abiturprüfungen, in Klassenarbeiten usw. in den neuen Ländern nach bundesdeutschem Maßstab um mindestens 1, häufig um 2 Noten zu gut angesetzt. Dies hat sich bei vielfältigem Austausch, Unterrichtshospitationen, Prüfungsvorsitzen im Abitur usw. immer wieder bestätigt.

Hintergrund: In der schulischen Tradition der DDR galt die Wiedergabe eines umfangreichen Faktenwissen als entscheidend – eigene Meinung, selbstständige Zu- und Einordnungen, reflexive Argumentation waren aus den benannten ideologischen Gründen kaum oder gar nicht Teil der Leistung. Im bundesdeutschen Bewertungssystem wird demgegenüber von drei Anforderungsbereichen für eine schulische Leistung ausgegangen:

- Reproduktion, d. h. Kenntnisse / Wissen, bewertet mit etwa 30 %
- Reorganisation, d. h. Transfer, Übertragung, flexible Anwendung des Gelernten 40%
- Reflexion, d.h. Problemorientierung, Urteilsvermögen, selbstständige Argumentation 30%

Die beiden letzteren Bereiche spielten in der Zensurengebung der ehemaligen DDR kaum eine Rolle. Daher konnten nach bundesdeutschem System eigentlich keine Zensuren im guten oder gar sehr guten Bereich erzielt werden! Hier waren Ermessensentscheidungen unter Einbeziehung der Lehrkräfte, Berücksichtigung der bisherigen Lerntradition notwendig, die aber auch an ihre Grenzen stießen, z. B. im nun vereinigten Land Berlin:

Nach dem 1. Gesamtberliner Abitur standen wir vor dem Problem: Wenn die Zensurengebung an den Schulen im Ostteil sich nicht sehr bald leistungsbezogen

anglich, konnte künftig kein Abiturient aus West-Berlin mehr Medizin studieren, da alle Abiturienten, ob Ost oder West, für den NC in einem Auswahltopf kamen. Das vorgeschriebene Probehalbjahr für Gymnasien bestanden z.B.in den ersten Jahren in ganz Ost-Berlin (11 Bezirke) fast alle Schüler. Hier fielen nur so viele oder wenige durch, wie in einem der damals 12 westlichen Bezirke. Damit entstand eine völlig unausgewogene Situation hinsichtlich der gebotenen Chancengleichheit.

Da in der ehemaligen DDR die Zensur des Schülers stärker als im Westen auch eine Note für die Arbeit des Lehrers bedeutete, vermischten sich hier häufig nachprüfbare Leistung mit gesellschaftlichem Auftrag. Da sich die Kollegen in den neuen Ländern durch ein hohes pädagogisches Engagement auszeichneten und ihren Schülern keinen Weg verbauen wollten, war dies menschlich nachvollziehbar, aber mit Blick auf alle anderen Betroffenen so nicht tragbar.

Darum wurden in den Jahren nach 1996 für alle relevanten Fächer einheitliche Prüfungsanforderungen für das Abitur in Arbeitsgruppen bei der Kultusministerkonferenz erarbeitet und im Folgenden (2004) entsprechende Standards für die Sekundarstufe I, die 9./10. Klassen. Das hat sich inzwischen mit Anpassungen und Überarbeitungen bis heute bewährt. In den großen Herausforderungen dieser schwierigen Konsolidierung bis Anfang des neuen Jahrtausends sind allerdings manche inhaltlich-pädagogisch notwendigen Diskussionen zu kurz gekommen, das müsste bei einer langfristigen Planung solcher Prozesse stärker bedacht werden.

Auch die Chance einer kritischen Reflexion des eigenen bisherigen (westlichen) Bildungssystems!

4. Wie erlebten die Jugendlichen, die Schülerinnen und Schüler diese Zeit?

Vieles lässt sich hierzu schon aus den bisher gemachten Anmerkungen zur Gesamtlage und zur Situation in den Schulen und bei den Lehrkräften herauslesen. Das meiste davon ist auf die Generation der Wendezeit übertragbar. "Leben ohne Lehrmeister", „Zwischen Prekarisierung und Protest“, "Die Generation der Wendezeit - erfolgreich, nüchtern, enttäuscht" - so lauten einige Untersuchungen zu Generationsbildern ostdeutscher Jugendlicher der 1990er Jahre. Auch hier gab es große Verunsicherung und Orientierungslosigkeit, z.T. chaotische Bedingungen im schulischen Umstrukturierungsprozess - mehrmalige Schulwechsel, neue Klassenverbände, Diffusion von bislang gültigen Werten und Normen. Nach dem Autoritätsverlust der Erwachsenen durch das Scheitern des von ihnen vielfach mitgetragenen oder zumindest geduldeten Systems und dem Wegfall des schulischen Drills kam es zu verstärkter Konflikt- und Aggressionsbereitschaft. Schülerzitat aus der Zeit: "Der Lehrer ist nicht mehr Autoritätsperson, das ist hart, aber er kann uns nun nicht mehr mit der Knute kommen".

Besonders schwierig: Der gesellschaftliche Umbruch fiel in die entwicklungspsychologisch schwierigste Phase der Jugendlichen, in der verstärkt Fragen gestellt, in der Auseinandersetzung Antworten gefordert werden und bei allem Aufbegehren auch persönliche Bestätigung, etwas, woran man sich halten kann, gesucht wird. Gerade das war in Schulen und Elternhäusern der ehemaligen DDR nur schwer möglich. Die Wende wurde nicht thematisiert, schon aus Furcht, sich selbst mit den eigenen Verhaltensweisen in dem Regime vor den jungen Leuten rechtfertigen zu müssen.

Gleichzeitig machten die Jugendlichen bei aller Nutzung der neu gewonnenen Freiheiten und Möglichkeiten auch ganz persönliche Verluste Erfahrungen:

- Die existenziellen Sorgen in vielen Familien um den Arbeitsplatz und damit der Verlust der als selbstverständlich erfahrenen umfassenden sozialen Sicherheit in der DDR
- Damit Verlust einer weitgehend ohne Eigeninitiative möglichen biographischen Berechenbarkeit
- Vor allem Verlust des umfassenden Systems sozialer Kollektiverfahrenungen, die den Alltag der Jugendlichen in der DDR verlässlich strukturierten (FDJ, junge Pioniere, Wehrsportübungen, Fahrten etc.). Diese Alltagsstruktur brach weg, Ergebnis: Langeweile, besonders in den dünner besiedelten ländlichen Gebieten Ostdeutschlands.

Dazu trat das Gefühl, zu den Verlierern, den „Loosern“ zu gehören, auf der falschen Seite zu stehen, ein beschädigtes Selbstwertgefühl, das häufig in Trotz umschlug. Und dazu noch die ständige Überforderung durch den Anspruch an Selbstorganisation und Leistungserwartungen, auf die die jungen Leute mit ihrer schulischen und gesellschaftlichen Sozialisation in den wenigsten Fällen vorbereitet waren und die sich in einer großen Hilflosigkeit beim Umgang mit Kritik und Misserfolgen zeigte, z.B. angesichts der nun häufig schlechteren, weil realistischeren Zensuren.

Es fehlten bei allem fleißig und diszipliniert gelerntem Wissen wichtige Instrumentarien. Jetzt war nicht mehr zuerst die Reproduktion abgesicherter Aussagen gefordert, sondern darüber hinaus die selbstbewusste Selbstdarstellung,

die differenzierte, abwägende Reflexion, die freie, sprachlich lebendige Rede, das Denken in Zusammenhängen.

Diese Jugendlichen waren aufgewachsen in der „besten aller Welten“, der pseudo-idealisierten Scheinwirklichkeit einer sozialistischen Gesellschaft, deren Schwächen durch gesteuerte Abschottung und Desinformation ignoriert und durch emotional aufgeladene Gemeinschaftserlebnisse, die Stärke suggerieren sollten, übertüncht wurden. Ihnen war klar gesagt worden, was gut oder schlecht sei, wer Freund oder Feind. Diese Welt war bei allen Widrigkeiten in sich schlüssig, geordnet und berechenbar. Der westliche nüchterne Pragmatismus mit der als selbstverständlich vorausgesetzten Eigeninitiative zur Planung des eigenen Lebens war fremd und wurde wie auch von den Erwachsenen nicht nur als „Befreiung“, sondern vielfach auch als „Zumutung“ empfunden.

Einerseits beklagten laut entsprechender Studien mehr als 45% der Schüler den auch nach der Wende immer noch sehr autoritären Führungsstil im Unterricht, vor allem an den Haupt- und Realschulen, später Mittelschulen. Der Unterricht wurde -angesichts veränderter Erwartungen- von ca 60% als eintönig und langweilig beschrieben, ohne Selbstständigkeit und Kreativität. Am besten schnitten hier noch die Gymnasien ab. Andererseits gab es eine Sehnsucht nach den altvertrauten, Sicherheit gebenden Strukturen und nach dem bislang gewohnten „Sich-Kümmern“ der Lehrkräfte. Zitat: „Die Lehrer machen heute nur noch ihren Job, geben sich nicht mehr so mit den Schülern ab“.

Die meisten jungen Leute dieser Generation, die auch häufig mit der „skeptischen Generation“ der deutschen Nachkriegszeit verglichen wird, haben trotz oder vielleicht gerade auch wegen dieser Erfahrungen ihren Weg gemacht, auch mit einer Portion „cooler Gleichgültigkeit“, die ihnen spätere Studien

bescheinigen. Viele haben umgehend die sich ihnen neu bietenden Möglichkeiten ergriffen, sind in die alten Bundesländer gegangen oder gleich ins Ausland, haben vielfach in informationstechnischen und medialen Bereichen reüssiert, wurden zu Unternehmensgründern, „Machern“, zwar auch von manchem enttäuscht, aber vor allem nüchtern und durchaus erfolgreich.

5. Was hat sich im Rahmen des Transformationsprozesses konkret als hilfreich erwiesen?

Hier nur einige Beispiele.

Grundsätzlich: Keine Siegermentalität, keine Schuldzuweisungen, Sicherheit geben, Hilfe für die Bewältigung im Alltag, zuhören!

Das neue System möglichst unkompliziert immer wieder erklären: Warum ist das bei uns so? Welche Vorteile hat das usw.? Klare, nicht zu umfangreiche, einprägsame Kernsätze.

Vertrauensbildende Maßnahmen: Gegenseitiges Erzählen der Biographien, Austausch und gegenseitige Unterrichtsbesuche, Balance halten zwischen berechtigter Kritik und Wahrung der Würde des Gegenübers.

Keine Diskriminierung bei Unsicherheiten und Nachfragen, ganz bewusst immer wieder Fragen herausfordern und zulassen, stabilisieren.

Kein neues Feindbild entwerfen!

Für die Lehrkräfte: Das bereits angesprochene weitgefächerte Mentoren- und

Patensystem für die Betroffenen; umfangreiche fachwissenschaftliche und pädagogische Fortbildungen und Nachqualifikationen mit persönlicher Begleitung, Betreuung durch westliche Kollegen.

Auf die spezielle Situation der Kollegen aus dem anderen System zugeschnittene Materialien, die die notwendigen Schritte der Veränderung anschaulich, konkret hinsichtlich ihrer Begründung und Konsequenzen beschreiben und erklären. Das habe ich z.B. im Land Berlin mit entsprechenden Papieren zum Abitur gemacht: Wie wird korrigiert? Wie kommt man zu einer angemessenen leistungsbezogenen Benotung? Wie formuliert man überzeugend Gutachten und verbale Hilfestellung für den Schüler? Wie sehen die Schritte in einer mündlichen Prüfung aus? Dabei ist wichtig, zunächst alles sehr genau zu erklären. Diese Materialien sind dann auch Basis für die entsprechenden Empfehlungen der Kultusministerkonferenz für alle Bundesländer geworden.

Sehr schnell gemischte Teams und Tandems bilden -bei uns damals Ost-West, ausführliche Besprechung in Fortbildungen sowohl hinsichtlich der fachlichen, didaktischen wie auch persönlichen Fragen

Psychologische Unterstützung angesichts der neuen Lehrerrolle: Aufbau von Kritik -und Konfliktfähigkeit; Sprach-und Diskussionsschulung.

Für die Jugendlichen: Für eine klare Struktur des Alltags und der Freizeit sorgen, mit Jugendarbeit, Sportgruppen, Arbeitsgemeinschaften, Gemeinschaftserlebnissen, Theater -und Musikgruppen, Technik-und Forschungslabors etc. Die an einen gewissen Drill gewöhnten Jugendlichen sich nicht selbst überlassen, erst behutsam, schrittweise an die Freiräume gewöhnen. Ihnen Aufgaben geben, die sie zunehmend eigenverantwortlich bewältigen können. Diese jungen Menschen

müssen sinnvoll beschäftigt werden und dann eigene Ideen entwickeln und umsetzen können, damit sie den Erfolg sehen. Das ist nach 1990 nicht immer im notwendigen Maße geschehen.

Die neuen Werte und Verhaltensnormen erklären und auch durchsetzen. Da auf totalitär erzogene junge Leute die westliche Demokratie zunächst schwach und ineffizient wirkt, sollten sie schnell begreifen, dass es auch hier unverzichtbare Regeln gibt-im Großen wie im Kleinen. Hier müssen die betreuenden Lehrer ihrerseits klar Position beziehen.

Einen Zeitrahmen setzen, in dem bestimmte Schritte absolviert werden sollten.

Ihnen Mut zur Formulierung der eigenen Meinung machen, ihre Anregungen oder Kritik ernstnehmen und einbeziehen.

Durch neue Gruppierungen Anregungen von Interessen, neue Rituale und Anerkennung Identifizierung ermöglichen.

6. Schlussfolgerungen

– Übertragbarkeit: Was ist aus diesen Erfahrungen perspektivisch abzuleiten?

Bei allen spezifisch deutsch-deutschen Aspekten dieser Prozesse nach 1989 lassen sich einige grundlegende Erkenntnisse formulieren, die perspektivisch hilfreich sein können:

- 1) Der Transformationsprozess sollte in mehreren unterschiedlichen Tempi erfolgen

- Einen sehr schnellen, radikalen Umbau, „Cut“ bei Strukturen, Institutionen, Organisationen des Schulbereichs. Trotz mancher Klagen über zu schnelle Veränderungen nach 1989 wurde später deutlich, dass dieser Schnitt nur am Anfang so möglich war (max. 1 – 2 Jahre).
- Einen längeren, geduldigen Prozess der Konsolidierung im Einzelnen, die „innere Erneuerung“, in klar strukturierten, professionell konzipierten und antizipierend und überzeugend durchgeführten parallelen Schritten, als nachvollziehbare, immer wieder reflektierte und ggf. nach zu justierende Strategie (in 5 – 10 Jahren).

2) Begleitung des Prozesses durch ein dichtes Partner-, Paten-, Mentorensystem auf mehreren Ebenen mit einer zentralen Steuerung

- von den Ministerien über dezentrale Behörden / Institutionen – Schulstandorte – Lehrerkollegien – Networks.

3) Sehr schnell Entwicklung einheitlicher Richtlinien für Unterricht, Prüfungen, Bewertungen etc.

- als Sicherheit gebende Basis, anschaulich, differenziert, dabei Erfahrungen und Bedarfe der Menschen im anderen System kennen und berücksichtigen.

4) Möglichst frühzeitig auch Experten aus dem anderen System in den Veränderungsprozess einbeziehen

- Insiderkenntnisse nutzen, Vertrauen aufbauen, Widerstände, Rückschläge,

Enttäuschungen strategisch antizipieren.

5) Investieren in das begleitende, beratende Personal!

- Sowohl die Verantwortlichen in den Think Tanks wie vor allem die „Aufbauhelfer“ vor Ort müssen Überzeugungsarbeit leisten – das ist der Schlüssel, also nur die besten!

6) Selbstreflexion des eigenen Systems

- diesen Veränderungsprozess auch als Chance begreifen, bildungspolitische Themen, Entscheidungen neu zu diskutieren.

7) Im Zeitrahmen mindestens einer Generation denken und planen...

<Persönliches Fazit>

Schließen möchte ich mit einer sehr persönlichen Erinnerung.

In dieser herausfordernden und gleichzeitig in besonderer Weise motivierenden und prägenden Phase des Brückenbaus West – Ost, Ost – West hat mich der Satz einer Schülerin begleitet, geflüchtet mit den Eltern, einem kirchlich engagierten Arztehepaar aus Jena, die in meiner 9. Klasse in einem Gymnasium im Westen Berlins, an dem ich damals noch Lehrerin war, etwas hilflos vor einem Aufsatzthema saß, das ihr eine eigene Meinung abverlangte. Sie fragte mich, was sie denn schreiben solle, in der DDR hätte sie immer „das Richtige“ schreiben müssen. Nachdem ich ihr dann freigegeben hatte, einfach aufzuschreiben, wie ihr

jetzt in dieser Situation zu Mute sei, hatte sie ihr Thema. Es war ein sehr berührender Aufsatz, der im Übrigen auch das Verhältnis der Jugendlichen untereinander schlagartig positiv veränderte und lange ein Diskussionsthema blieb.

Der erste Satz des Aufsatzes lautete:

„Ich komme aus einem nahen, sehr fernen Land“ –

Dieser Satz umfasst vieles von dem, worüber hier in diesen Tagen diskutiert wird. Er umreißt damit auch die Aufgabe, der sich zu stellen immer wieder lohnt!

Ich danke für Ihre Aufmerksamkeit.



Literatur/Materialien u.a.

Die Wende in den Schulen, Bundeszentrale für politische Bildung, 2010, www.bpb.de

Gehrmann, A., Gewandelte Lehrerrolle in Ost und West? In: Döbert, H./Fuchs, H.-W./Weishaupt, H. (Hrsg), Opladen 2002

Tillmann, K.-J., Staatlicher Zusammenbruch und schulischer Wandel, Schultheoretische Reflexionen zum deutsch-deutschen Einigungsprozess in: Transformationen der deutschen Bildungslandschaft, Weinheim-Beltz 1993

Die Generation der Wendezeit - erfolgreich, nüchtern, enttäuscht, Sonderforschungsbereich Universität Bremen, 1998

M. Busch, J.Jeskow, R.Stutz Zwischen Prekarisierung und Protest, die Lebenslagen von Jugendlichen in Ost und West, 2015; darin A.Krüger, R.Stutz Leben ohne Lehrmeister, Generationsbilder von ostdeutschen Jugendlichen der 1990er Jahre

U.Schlegel, P.Förster: Ostdeutsche Jugendliche -vom DDR-Bürger zum Bundesbürger, 2013

독일통일 후 동독청소년의 사회통합에 관한 교육분야의 경험과 시사점

베르너 페니히 박사(Dr. Pfennig, 베를린자유대학교 한국학과)



독일통일 후 동독청소년의 사회통합에 관한 교육분야의 경험과 시사점

베르너 페니히 박사(Dr. Pfennig, 베를린자유대학교 한국학과)

1. 독일통일

독일통일은 유럽의 민주화(Demokratisierung)와 구동독지역의 평화적 혁명(friedliche Revolution)이라는 변화를 통해, 그리고 18년간 동서독간에 추진되었던 관계정상화를 위한 정책, 즉 동방정책(Ostpolitik)을 통해 가능하게 되었다.

독일통일은 1990년에 신속하게 이루어졌지만 사전에 충분히 준비되지는 못했다.

- 독일통일은 협의에 의해 의회의 결정에 따라 구동독이 서독으로 편입(Beitritt)된 것을 의미하며 합체(Einverleibung)나 흡수통일(Absorption)을 의미하는 것은 아니다.
- 독일통일은 체제이양(Systemübertragung)을 통해 이루어졌는데 이는 몇 가지 예외항목 및 전환기규정을 제외하고는 전적으로 서독의 재정적, 경제적, 정치적, 사회적 시스템이 편입지역(Beitrittsgebiet) 즉 구동독지역에 이양된 것을 의미한다. 교육시스템의 경우도 역시 그러하였다.
- 학교와 대학을 포함한 교육분야의 통일은 단순한 시스템 이양이라고 할 수는 없으며 독일연방체제 속에서의 어떤 특정 시스템으로의 결정을 요구하는 것이었다. 1990년 이후 구동독 지역의 체제를 새롭게 개편 하는 과정에서 지금까지 구동독의 학교와 대학에서 어떤 내용이 가르쳐졌는지 검증이 필요하였다.

즉, 기존의 학생이 자신의 과정을 모두 종료하기 전까지는 이전의 과정과 전환기 과정이 함께 병존하는 상황이 지속되었다.

독일에서의 학교와 직업교육은 각 연방주의 소관이며 따라서 각 연방주의 학교 교육의 구조와 내용에는 다양한 차이가 존재한다. 서독의 연방주의 시스템이 구동독지역에 도입되는 것과 관련하여 특히 강조되어야 할 점은 이것이 구 독일민주공화국(die alte DDR)이 아닌, 1990년 3월부터 9월말까지 존재했으며 이 연방주의 시스템의 도입을 위해 많은 준비를 했던 새로운 민주적 독일민주공화국(eine demokratische DDR)이라는 것이다. 교육은 연방주별 소관이므로 교사들은 각 주 정부 산하 공공부문 직원 혹은 공무원이다. 서독체제로의 체제이양(Systemübernahme)이 신속하게 이루어졌지만 신연방주의 수립은 통일과 동시에 된 것은 아니다. 예를 들어 튀링엔(Thüringen) 주정부의 헌법은 1993년 10월에 서야 제정되었다. 서독의 연방주들은 동독의 신연방주들과 교육제도의 재건(Neuaufbau des Bildungswesens)을 위해 함께 협력했는데 이는 힘든 전환단계(Übergangsphase)의 과업의 성격을 보여준다.

2. 교육분야

청소년의 교육(Bildung), 양육(Erziehung), 통합(Integration)은 모든 사회적 발전을 위한 중요한 토대에 속한다. 한 개별적 인간이 한 사회에서, 한 나라에서 다른 사람들과 함께 협력하는 것은 늘 중요하다. 교육제도에서의 국가발전은 점차 국제화(Globalisierung)의 새로운 인식과 도전과제들에 주목해야 한다. 예를 들어 교육과 학교가 각각의 체제에서 아주 중요한 의미를 가지고 있으며 이에 따라 그 목적과 내용은 각기 상이하다. 특히 독재에 기반한 권위주의 국가들에서는 그 사회에 맞는 새로운 인간(einen neuen Menschen)을 창조하기 위해 그에 부합하는 교육의 내용과 목표설정을 추구한다.

북한의 전체 시스템은 소련에서와 같은 “탈스탈린화(Entstalinisierung)”도 중국에서와 같은 “문화혁명(Kulturrevolution)”이나 다른 대중운동(Massenkampagnen)도 없는 주목할 만큼 특이한 일관성을 보인다. 거의 군주제 (Monarchie)에 가까운 최고지도자급의 인적 연속성(personelle Kontinuität) 역시 주목할 만하다.

독일민주공화국(DDR)은 41 년간 존재했으며 26 년 동안은 오직 한 명의 교육부장관 즉 구동독의 최고지도자 호네커의 부인인 마르곳 호네커(Margot Honecker) 여사가 있었다. 이전에도 그녀는 이미 차관(Vize-Ministerin)이었다. 구동독의 학교시스템은 아주 견고하게 뿌리내리고 경직되어 있어 오랫동안 연속성(Kontinuität)을 보이지만 그럼에도 1990/91 년 신속하게 변화하고 새로운 체제에 적응해 갔다.

당시 사실상 민주적 독일민주공화국(DDR)의 정부와 의회(Volkskammer)는 놀랍게도 1990 년 4 월부터 9 월말까지 약 반 년 만에 독일연방공화국으로의 편입(Beitritt)을 준비했다. 그러나 1990 년 10 월 형식적인 통일(formale Einheit)이 있는 후 해결해야 할 문제들 또한 많았다. 연방시스템(das föderale System)은 사안에 대한 유동적인 접근을 가능하게 하고 지역적 차이를 감안하도록 하지만, 그럼에도 거의 하룻밤 사이에 완전히 새로운 교육체계(Erziehungssystem)를 수립해야 했고 해결해야 할 구체계의 문제들(Probleme des alten Systems) 또한 있었다. 독일통일로 인해 야기된 변화들을 이해하기 위해서는 구동독지역에서 청소년을 위한 교육시스템과 여가시스템(Bildungs- und Freizeitsystem)이 어떻게 조직되었는지에 대해 이해할 필요가 있다.

- 청소년의 관심을 유도하는 다양한 활동들을 제공하며 학교시스템을 보완하는 청소년단체들(Jugendorganisationen)이 있음.
- 구동독의 학교제도는 중앙집권적으로 조직됨.
- 제 1 외국어는 러시아어임(서독에서는 영어).
- 매 학기, 매 학년 새로운 교재, 교구(Lehr- und Lernmittel)가 사용되었고, 양질의 교과서와 참고서(Nachschlagewerke)가 제공되었음.

- 독일연방공화국에서는 라틴어와 그리스어의 영향아래 지금까지도 인본주의(humanistisch)에 기초한 교육시스템이 지속되었다면, 구동독 지역에서는 반대로 아주 실용적이고 자연과학적인 내용이 강조되었고 “확대 기술 고등학교(Erweiterten Polytechnischen Oberschule)”와 더불어 교육내용은 현장(Praxis) 과 더 긴밀하게 연결될 필요가 있었다(확대고등학교는 대학진학을 준비과정을 지칭함, 번역자 주).
- 독일연방공화국에서의 교육의 목표(Bildungsziel)가 유럽이라는 큰 맥락 속에서 다양한 가능성 중에 자유롭게 선택하는 개성(Persönlichkeit)과 개인 지향(Orientierung)에 근거한 교육을 강조한다면, 구동독에서는 연대(Solidarität), 공동의식(Gemeinsamkeit), 공동체에서 함께 협력하는 것(Zusammenwirken im Kollektiv)이 중심이 된다.

3. 청소년의 통합

구동독 지역에서의 대부분의 청소년의 생활은 “청년선구자(Jungen Pionieren (JP))”와 “자유독일청소년(Freie Deutsche Jugend(FDJ))”의 구성원으로서 조직 생활을 한다. 원칙적으로 회원가입은 자발적이다.

1) 국립청소년단체들(Staatliche Jugendorganisationen)

청소년단체 “청년선구자(JP)”는 1948년 12월 소련의 전형(Vorbild)을 따라 설립되었고 1990년 8월까지 지속되었다. 이 단체는 1989년 거의 2백만명의 회원을 확보했는데 이는 당시 구동독 지역의 7학년이나 8학년까지의 전체 학생 중 98%에 해당하는 숫자이다. “자유독일청소년(FDJ)”단체는 이미 2차 세계대전이 일어나기 전에 프라하와 잉글랜드에서 조직되었고 구 동독지역에서는 1946년에 설립되었다. 회원가입은 14세부터 가능했으며, 이 단체의 회원은 1985년 약 2

백 3 십만 명으로 당시 구동독지역의 14-25 세 청소년의 80%를 차지했다.

2003 년 “자유독일청소년(FDJ)”단체의 회원은 약 150 명으로 집계되었는데 이는 독일통일 이후에도 이 단체가 계속 존속했던 것을 의미한다.

구 동독지역의 “스포츠기술협회(Gesellschaft für Sport und Technik, (GST))”는 스포츠활동과 준 군사교육(paramilitärische Ausbildung)을 위해 중요한 역할을 담당했다. 이 단체는 1952 년 8 월에 설립되어 1968 년 국방부(Verteidigungsministerium) 산하의 단체가 되었으며 1990 년 초에 해산했다. 1989 년 “스포츠기술협회”의 회원 수는 65 만 명이였다.

이 세 단체들은 청소년여가시설(Pionierpaläste), 청소년의 집(Häuser der Jugend), 청소년클럽과 휴양시설(Jugendclubs und Ferienanlagen) 등의 다양한 프로그램들을 제공했고 비슷한 기관인 “사회주의 형제국가들(sozialistischer Bruderländer)”과의 만남 또한 적극적으로 지원되었다. 구 동독에서는 스포츠 활동에 많은 기회들이 제공된다. 1978 년부터 학교에서는 교련수업(Wehrkundeunterricht) 과 준 군사교육(paramilitärischer Ausbildung) 형태의 수업이 진행되었다.

2) 독일통일 이후의 변화들

청소년들의 삶에 영향을 미치는 측면에 있어서 대중조직들(Massenorganisationen)의 영향력은 북한이 구동독보다 훨씬 강력하다. 이 시스템은 통제(Kontrolle)를, 그러나 어느 정도의 안전성(Sicherheit)과 공동체의식, 집단적 성공경험 또한 수반한다. 독일의 경우처럼, 통일 후 이러한 청소년단체들이 사라진 자리를 수용할 만하고 재정지원이 가능한(finanzierbar) 대안으로 대체하는 것은 어려워 보인다.

1990 년 통일과 함께 청소년의 활동에 관한 전체를 아우르는 시스템과 함께 청소년에 대한 통제(Kontrolle über Jugendliche)도 붕괴하게 되었다. 독일연방공화국에는 구 동독에서 존재했던 그런 종류의 중앙집권적 청소년단체들이 존재하지 않는다. 통일 이후 초기에는 구 동독지역에 다음과 같은 청소년관련 일들이 일어났다.

- 과거에 가능했던 활동들이 급작스럽게 폐지됨
- 1990년까지 많은 사람들에게 매우 중요하게 여겨지던 대안장소로서의 교회의 지속적인 쇠퇴.
- 신속하게 새로 적응할 필요성
- 압도적인 서독의 소비행태와 행동패턴
- 새로운 여행가능성
- 자유롭지만 가끔은 무정부상태나 무기력감으로 느껴지기도 하는 자유 경험
- 치열한 경쟁에서의 자유로운 결정을 통해 새로운 것을 결정할 수 있는 새로운 가능성, 그러나 자신의 결정(eigene Entscheidungen)을 내릴만한 준비가 되어 있지 못함.
- 실업(Arbeitslosigkeit)의 경험
- 신청을 통해 도움을 받을 수 있는 특별프로그램
- 정부부처, 정치재단, 연방(주정부)정치교육센터의 지원프로그램
- 이전 권위(Autorität) 체제의 붕괴

3) 권위상실(Autoritätsverlust)

이 마지막 부분(이전 권위의 상실)은 한 사회에서 청소년의 통합을 위해 중요한 부분이다. 왜냐하면 부모, 가족, 청소년단체의 지도자와 같이 청소년 스스로가 선택한 롤모델에 해당하는 사람들과 더불어 학교교사는 여기서 중요한 역할을 담당하기 때문이다. 이러한 사람들은 다음과 같은 측면에서 이중의 권위(doppelte Autorität)를 가지게 된다.

- 전문지식
- 인간적인 신뢰, 모범

독일통일 이후 예를 들어 러시아어, 마스-레닌주의 같은 많은 전문지식들이 더

이상 소용이 없게 되었다.; 이전의 전문지식들은 강하게 의문시되었고 교과과정에 더 이상 실리지 않았다. 다른 한편으로는 많은 이들이 새로운 내용적 기준을, 예를 들어 정치세계과목(Politischer Weltkunde)과 러시아에서 영어로 바뀐 수업을 충분히 소화하지 못했다. 동독의 비밀경찰 “슈타지(Stasi)”와 가까웠던 이력으로 인해 정치적으로 어려움을 겪는 사람들은 윤리적, 도덕적 권위를 상실하게 되었다.

4. 문제점

많은 문제들 중 두 가지를 짧게 거론할 수 있다.

- 정치적 검증(politische Überprüfungen)
- 재정적 어려움(finanzielle Schwierigkeiten)

1) 검증(Überprüfungen)

독일연방의 시스템이 빠르게 구동독지역으로 이식되면서 많은 문제들을 야기하게 되었다. 구동독은 공공부문에서 과잉현상 즉 행정, 군대 그리고 다른 영역에서 너무 많은 사람들이 있었다. 그러한 “비생산적인 과잉(unproduktive Überbesetzung)”은 북한에도 존재할 것이다.

구동독지역의 이러한 인력(Personalbestand)은 축소되어야 했고 해당되는 사람들은 정치적인 심사, 특별히 슈타지(Stasi)와의 연루에 대한 검증(심사)를 거쳐야 했다.

공공부문에서 일하는 사람은 어디에서나 특별히 국가에 대한 충성 (Treueverhältnis zum Staat) 이 기대되었다. 따라서 통일 이후 이들에 대한 심사는 필수적이었지만 그러한 절차는 아주 민감하고 논란거리가 되었다. 구동독은 전문지식보다 당에 대한 충성도가 더 중요하다고 비난을 받았다. 통일 이후 이제 “새로운” 국가에 대한

충성도가 점검되어야 했고 또한 보상되어야 했다. 이전에 구동독에서 비난을 받은 부분이 독일연방공화국에서 또 다른 형태로 실행된다는 인상은 피해야 했다. 이러한 정치적인 검증(Politische Überprüfungen)은 사실 어떻게 보여지든 대부분은 권위의 상실(Verlust an Autorität)이라는 측면과 연관이 깊다. 청소년들에게 모범으로 보여졌던 많은 사람들이 권위를 잃어버렸는데 새로운 상황에서 불안과 문제를 경험하고 있는 청소년에게, 기존에 권위를 가지고 있던 교사가 권위를 상실하는 상황을 경험은 또 다른 혼란을 가져오는 경험이었다.

한국에서도 통일 이후에는 전문적인 그리고 정치적인 심사가 있을 것이다. 독일의 경우 이것은 통일과정에서 문제적 단락이라 할 수 있다. 왜냐하면 많은 경우 심사가 순전히 기계적으로 일어났기 때문이다. 심사를 받는 인사들은 우선 광범위한 설문문항을 작성하였다. 검증의 기준은 “슈타지(Stasi)”와의 협력을 위한 의무서약(Verpflichtungserklärung)을 제출했는지 그리고 해당되는 사람이 보고서를 썼는지에 강하게 초점이 맞춰져 있었다.

학교에는 예를 들어 어린 여교사가 연장자인 남자동료들이 정치적으로 아직 용인될만한지를 함께 결정해야 하는 위원회가 있었다. 그것은 개인적인 차원에서 그리고 교사들의 협력차원에서 볼 때 큰 긴장을 유발했다. 공공부문에서의 심사의 형태나 강도(Intensität)는 브란덴부르크 주(Brandenburg)에서는 확실히 느슨하게 실행되었고, 작센(Sachsen)에서는 엄격하게 하는 등 새로운 연방정부들에 의해 다양하게 실행되었다.

2) 재정

통일과정에서 발생하는 비용, 기간, 심리적인 문제들은 과소평가되었다. 시스템 전이(Systemübertragung)로 인한 문제점들은 해결될 수 있었지만 그러나 또 새로운 문제 역시 생겨났다. 교육체계의 개편(Umgestaltung)에는 많은 문제들이 발생했다. 아래의 두 가지 문제는 서로 연결되어 있으면서 더 심화되어 나타났다.

- 재정의 부족
- 교사들의 부족

몇몇의 연방주들(Bundesländer)은 유치원이나 청소년사업, 학교, 대학 등에 투입할 재정이 넉넉지 않았는데 이는 독일 연방시스템의 하나의 단점이라고 할 수 있다. 거의 모든 오래된 청소년기관들은 더 이상 재정이 없는 상태였다. 평화적 혁명의 단계에서 중요한 역할을 했던 교회도 통일 후 청소년들의 사회 통합을 위한 아주 적은 금액만 쓸 수 있었다.

또 하나의 문제는 통일 이후 구동독 지역의 15%에 해당하는 인구는 이주를 택했다. 이는 동시에 거의 납세자의 15%가 감소하는 것을 의미하며 직접적으로 재정적인 영역에 영향을 주게 된 것이다. 왜냐하면 독일연방시스템에서의 교육기관들은 기본적으로 각 연방주로부터 재정지원을 받기 때문이다.

구동독 지역 5개의 신생 연방주는 경제력(Wirtschaftskraft) 측면에서 결국 부족한 것을 채울 필요가 있었다. 많은 큰 기업들이 사실 생산은 동독에서 했지만 세금을 내는 본사는 서독에 있었다. 사실 독일에는 지방정부마다 다른 재정적 능력을 조정하기 위한 다양한 메커니즘이 있지만 이러한 연방주 안에서 일어나는 일들을 해결하기에는 역부족이었다. 시군 단위의 지방자치단체들도 학교재정이 넉넉지 못해 북쪽의 브란덴부르크(Brandenburg) 주의 예와 같이 교육의 질은 감소할 수밖에 없었다. 한국도 마찬가지로 통일 이후 이러한 비균형적 발전과 이주문제 그리고 그로 인해 생기는 여러 문제들은 줄이기 위한 방안을 검토해야 할 것이다.

5. 한국에 주는 시사점

언제 어떤 방식으로 한반도에 통일이 이루어질지 아무도 예견할 수 없을 것이다. 그럼에도 불구하고 몇 가지 문제는 예측 가능하다. 남쪽에는 민주적인 그리고 평화적인 통일이 논의될 것이나 여기서 말하는 “민주적”이라는 것은 북쪽의 “조선민주주의 인민공화국(Demokratischen Volksrepublik Korea)”에서 말하는 “민주”와는 다른 개념일 것이다. 이는 남쪽에는 독일에서와 유사한 통일이 이루어질 것을 의미한다. 어쨌든 이렇게 될 때 북쪽에서는 다음과 같은 질문이 중요해진다.

- 무엇이 유지되고 무엇이 이식될 것인가?
- 전환기 시기(Übergangszeit)동안 유지되는 것은 무엇인가?
- 적응과정(Anpassungsprozesse)은 어떻게 그리고 누구에 의해 진행될 것인가?
- 전문성을 잃은 교사들이나 지식인들과 같은 사람들은 어떻게 되는가?

1) 협력

협력(Kooperation)에 대한 문제는 일반적으로 큰 의미가 있다. 한반도가 정상화 되는 과정에서 그리고 무엇보다 통일과정에서 협력이 어려운 혹은 협력이 아예 불가능한 많은 인물군(Personengruppe)이 있을 것이다. 따라서 다음과 같은 질문은 가능한 객관적이고 공정하게 진행되어야 한다.

- 누구와 협력을 원하는가,
- 누구와 협력이 가능한가,
- 누구와, 특정기간 동안 만이라도, 협력해야만 하는가,
- 교육분야뿐만 아니라 구동독의 당시 계획경제(Planwirtschaft)의 사유화 과정에서 경쟁(Konkurrenz)을 막기 위한 시도가 있었다. 이것은 시스템 전이과정(Systemübertragung)에서 가능한 한 피해야 하는 많은 관점 중 하나이다.

- 누가 남북한 통일 이후 교사로서 아니면 청소년 지도자로서 남쪽에서 북쪽으로 갈 준비가 (어떤 조건에서) 되어 있는가?

오늘날도 독일의 동쪽에 살고 있는 많은 사람들은 통일이전에 청소년들이 더 나은 여가활동을 즐길 수 있었고 당시 교육시스템이 더 좋았다고 말한다. 왜냐하면 당시에는 물리, 화학, 수학 등의 과목을 훨씬 더 많이 배울 수 있었기 때문이다. 이것은 주목할만한 평가이다. 독일의 경험과 상관없이 북한의 교육시스템을 집중적으로 분석하는 일은 절대적으로 이루어져야 할 것이다. 왜냐하면 북한의 교육시스템이 모두에게 나빴던 것만은 아닐 것이기 때문이다. 북한에도 분명히 아주 좋은 훌륭한 교사들도 많이 있을 것이다.

독일에서는 통일 이후 많은 결정들이 시간적인 압박(Zeitdruck) 속에 이루어졌다. 구동독의 많은 것들은 극복되어야 할 것, 그리고 보존유지 될 필요가 없는 것들로 여겨졌고 이것은 꼭 있어야 할 많은 것들이 소중이 여겨지지 않도록 하는 결과를 낳게 되었다.

구조적인 그리고 내용적인 변화들, 그리고 정치적인 검증(politische Überprüfungen)의 문제는 한국에서도 당면할 문제들이다. 그렇다면 북한사람들의 생활형편(Lebensverhältnisse)이나 그들 삶의 실질적인 제한들을 고려하며 그들의 입장에서 생각해 보는 것과 결정을 내리는 사람들 스스로가 자신이 어떻게 정치적 또는 전문성의 영역에서 다루어 지기를 원하는지를 생각하면서 해당자들을 다루는 것이 도움이 될 것이다. 이러한 접근방식은 남쪽과 북쪽의 차이가 그다지 크지 않다는 것을 보여줄 것이며 최소한 사람의 희망과 원하는 것이 무엇인지에 대해서는 더욱 그러하다. 북한에도 분명히 교육분야에서나 청소년사업과 관련하여 활발하게 일하는 사람들이 있을 것이다. 따라서 예를 들어 남쪽과 북쪽의 가능한 많은 학교들이 자매결연(Schulpartnerschaften)을 맺으면 좋을 것이다. 그리고 나서 그들의 공통점(Gemeinsamkeiten)과 보존가치가 있는 것들, 개조가능성(ausbaufähig)이 있는 것들까지 찾아보는 것도 중요하다.

2) 기대와 가능성

북한은 밖으로는 자유로운 의견표현이 불가능하고 변화가 어렵거나 아주 미비한 개혁만 가능한 획일적인 시스템(ein monolithisches System)으로 작동한다. 북한과 구동독이 차이가 있고 북한이 구동독의 경우와 다르긴 하지만 기본 조건을 바꾸었을 때 근본적인 변화가 가능했던 많은 사례가 있다. 즉, 학습능력, 적응력 그리고 변화와 더 나은 것을 이루고 싶은 열망은 북한에서도 매우 클 것이다. 특히 북한에서의 청소년들은 그런 열망을 이룰 가능성이 보일 때 배울 준비와 적응력을 분명히 보일 것이다. 그러나 동시에, 당시 독일에서 그랬던 것처럼, 아주 높은 그러나 비현실적인 기대도 있을 것이다.

한국의 통일은 광범위한 사유화(Privatisierung)를 의미할 것이다, 다시 말해 청소년들에게는 예를 들어 학비(등록금)나 사립대학과 같은 것을 의미한다. 북한에서 청소년들에게 무상으로 제공되던 것들이 더 이상 존재하지 않거나 유료로 제공될 것이다. 북한에는 큰 차이가 존재하며 북한은 비계급사회가 아니다. 통일 이후 이러한 격차(Disparitäten)가 새로운 형태의 계급체제로 대체되어서는 안 된다.

3) 통일을 위한 준비

한국이 어떤 형태로 통일이 되든 큰 변화를 가져올 것이며 특히 북한에 더욱 그러하다. 이미 3만명의 탈북자들이 남한사회에 적응하는 것에 어려움을 가지고 있고 그들 중 일부는 북한으로 다시 돌아가는데 어떻게 수백 만 명의 청소년들이 통일 이후 새로운 사회에 통합될 수 있겠는가?

독일은

- 분단(geteilt) 되었으나 분리(getrennt) 되지는 않았다.
- 협력(Zusammenarbeit)과 소통(Kommunikation)이 있었다.
- 청소년들은 동서독 서로의 삶에 대해 대략적인 상을 가지고 있었다.
- 서독의 청소년들이 동독에 대해서 아는 것보다 동독의 청소년들이 서독에 대

- 해 아는 것이 더 많았다. 그러나 서로에 대한 지식은 충분한 것은 아니었다.
- 통일은 구동독 주민들의 삶이 거의 하룻밤 사이에 완전히 변한 것을 의미했다.

한국은

- 분단되었고 거의 완전히 분리되었다.
- 협력도 없고 직접적인 소통도 거의 없다.
- 남북한 청소년들은 서로의 삶에 대해 현실적으로 거의 아는 것이 없다.

남쪽 사람도 북쪽 사람도 심적으로 통일에 준비되어 있지 않다.



참고문헌

독일 통일 후 청소년의 통합에 관한 문헌 가운데 한국어 문헌은 거의 없고 대부분 독일어로 작성되었다.

Andresen, Sabine/Bock, Karin/Brumlick, Micha/Otto, Hans-Uwe/Schmidt, Matthias/Sturzbecher, Dietmar. Herausgeber. 2003. *Vereintes Deutschland – geteilte Jugend. Ein politisches Handbuch*. Wiesbaden: VS Verlag.

Berth, Hendrick/Förster, Peter/Brähler, Elmar/Stöbel-Richter, Yve. 2007. *Einheitslust und Einheitsfrust. Junge Ostdeutsche auf dem weg vom DDR- zum Bundesbürger. Eine sozialwissenschaftliche Langzeitstudie von 1987-2006*. Gießen: Psychosozial.

Busch, Michael/Jeskow, Jan/Stutz, Rüdiger. Herausgeber. 2010. *Zwischen Prekarisierung und Protest. Die Lebenslagen und Generationsbilder von Jugendlichen in Ost und West*. Bielefeld: transcript-Verlag.

Förster, Peter. 2002. *Junge Ostdeutsche auf der Suche nach Freiheit. Eine Längsschnittstudie zum politischen Mentalitätswandel vor und nach der Wende*. Opladen: Leske + Budrich.

Muszynski, Bernhard. Herausgeber. 1991. *Deutsche Vereinigung: Probleme der Integration und der Identifikation*. Opladen: Leske + Budrich.

Saunders, Anne. 2007. *Honecker's Children. Youth and Patriotism in East(ern) Germany, 1979-2001*. Manchester: University Press.

Seiring, Kerstin. 1994. *Jugendliche im Transformationsprozeß* Wissenschaftszentrum für Sozialforschung, Arbeitsgruppe Sozialberichterstattung, P94-103.

Die deutsche Wiedervereinigung und Erfahrungen im Bildungsbereich und mit der gesellschaftlichen Integration von Jugendlichen

Dr. Werner Pfennig (Freie Universität Berlin)
(Deutscher Referent zum Thema gesellschaftliche Integration
Jugendlicher nach der Deutschen Einheit)



Die deutsche Wiedervereinigung und Erfahrungen im Bildungsbereich und mit der gesellschaftlichen Integration von Jugendlichen

Dr. Werner Pfennig (Freie Universität Berlin)

(Deutscher Referent zum Thema gesellschaftliche Integration Jugendlicher nach der Deutschen Einheit)

1. Wiedervereinigung (WV) in Deutschland

Die WV in Deutschland wurde durch Veränderungen in Europa (Demokratisierung), in Ostdeutschland (friedliche Revolution) und durch 18 Jahre Normalisierung (Ostpolitik) zwischen den beiden Staaten in Deutschland möglich.

Die WV vollzog sich im Jahre 1990 schnell, sie war nicht ausreichend vorbereitet.

- Die WV war ein ausgehandelter und von den Parlamenten beschlossener Beitritt der DDR zur Bundesrepublik, es war keine WV durch „Einverleibung“, durch Absorption (흡수통일).
- Die WV geschah durch Systemübertragung, mit wenigen Ausnahmen und Übergangsregelungen wurde das komplette fiskalische, ökonomische, politische und gesellschaftliche System der Bundesrepublik auf das „Beitrittsgebiet“, die frühere DDR, übertragen; so auch das Bildungssystem.
- Die WV im Bildungsbereich, d. h. Schulen und Universitäten, war nicht nur eine Systemübertragung, sondern sie erforderte die Entscheidung zu einem

bestimmten System innerhalb des föderalen Systems der Bundesrepublik.

Bei allen Neuerungen nach 1990 musste aber auch darauf geachtet werden, dass fairerweise nur das erwartet und geprüft werden konnte, was bisher an Schulen und Universitäten gelehrt wurde. Es gab also Parallelitäten und Übergangsphasen, bis die jeweils neu Ausgebildeten ihr Pensum abgeschlossen hatten.

Schule und Ausbildung sind in Deutschland Sache der Bundesländer(Provinzen) und es bestehen dort jeweils unterschiedliche Schulstrukturen und Bildungsinhalte. Das föderale System wurde in Ostdeutschland eingeführt, aber es ist wichtig, zu betonen, dass dies nicht die alte DDR war, denn von März bis Ende September 1990 existierte eine neue, eine demokratische DDR, die schon zahlreiche Vorbereitungen traf für die Übernahme dieses Systems. Da Bildung Ländersache ist, sind Lehrerinnen und Lehrer Angestellte bzw. Beamte im öffentlichen Dienst des jeweiligen Bundeslandes. Die Systemübernahme musste schnell geschehen, doch sind die Länder nicht zeitgleich mit der Wiedervereinigung entstanden. So wurde zum Beispiel erst im Oktober 1993 die Verfassung des Landes Thüringen verabschiedet. Es war eine schwierige Übergangsphase, bei der Bundesländer im Westen jeweils mit neuen Bundesländern im Osten bei dem Neuaufbau des Bildungswesens zusammenarbeiteten.

2. Bildungsbereich

Bildung, Erziehung und die Integration von Jugendlichen gehören zu den wichtigen Grundlagen jeder gesellschaftlichen Entwicklung. Es geht immer um den individuellen Menschen und sein Zusammenwirken mit anderen in einer Gesellschaft, einer Nation. Nationale Entwicklung im Erziehungswesen muss zunehmend auch neue Erkenntnisse sowie Herausforderungen der Globalisierung beachten. Wenn also Bildung und Schule in jedem System ganz besondere Bedeutung haben, so sind Inhalte und Zielsetzungen doch unterschiedlich, was vor allem für autoritär verfasste Staaten gilt, wo vom Anspruch her versucht wird, einen neuen Menschen in einer neuen Gesellschaft zu schaffen.

In Nordkorea hat das gesamte System eine beachtliche Kontinuität aufzuweisen, keine „Entstalinisierung“ wie in der Sowjetunion, keine „Kulturrevolution“ und andere Massenkampagnen, wie in der Volksrepublik China. Auch die personelle Kontinuität an der Spitze ist beachtlich: fast eine Monarchie.

Die DDR existierte 41 Jahre und rund 26 Jahre lang gab es nur eine einzige Bildungsministerin, nämlich Margot Honecker, die Frau des Führers der DDR; vorher war sie bereits Vize-Ministerin. Es existierte dort ein Schulsystem mit einer langen Kontinuität, was sehr festgefügt und starr aussah, und dennoch hat dieses System sich 1990/91 ganz schnell verändert und angepasst, wofür nur wenig Zeit zur Verfügung stand. Regierung und Parlament (Volkskammer) der nun tatsächlich demokratischen DDR hatten in bewundernswerter Weise und in nur rund einem halben Jahr den Beitritt vorbereitet, vom April bis Ende September 1990, aber es gab nach der formalen Einheit im Oktober 1990 noch viele Schwierigkeiten zu lösen. Das föderale System ermöglichte eine flexible Vorgehensweise und die

Beachtung regionaler Unterschiede, dennoch galt es, quasi über Nacht, ein völlig neues Erziehungssystem zu etablieren und es waren auch Probleme des alten Systems aufzuarbeiten. Um die durch die WV bewirkten Veränderungen verstehen zu können, ist es auch hilfreich, zu wissen, wie das Bildungs- und Freizeitsystem für Jugendliche in der DDR organisiert war.

- Es gab Jugendorganisationen, die eine Vielzahl von attraktiven Aktivitäten anboten, parallel bzw. ergänzend zum Schulsystem.
- Das Bildungswesen der DDR war zentral organisiert.
- Die erste Fremdsprache war Russisch, im Westen ist sie Englisch.
- Für jedes Schuljahr gab es neue Lehr- und Lernmittel. Schulbücher und Nachschlagewerke in der DDR hatte gute Qualität.
- In der Bundesrepublik herrscht noch immer ein weitgehend humanistisch ausgerichtetes Bildungssystem, in dem auch Latein und Griechisch eine Rolle spielten, die DDR hingegen betonte mehr praktisch-naturwissenschaftliche Inhalte und mit der „Erweiterten Polytechnischen Oberschule“ sollten Bildungsinhalte mit der Praxis enger verbunden werden.
- In der Bundesrepublik war bzw. ist ein Bildungsziel, die sich zwischen verschiedenen Alternativen frei entscheidende Persönlichkeit und die Orientierung im größeren europäischen Zusammenhang; in der DDR standen Solidarität, Gemeinsamkeit und das Zusammenwirken im Kollektiv im Vordergrund.

3. Integration von Jugendlichen

In der DDR war das Leben der meisten Jugendlichen als Mitglied in den „Jungen Pionieren“ (JP) und in der „Freien Deutschen Jugend“ (FDJ) organisiert. Die Mitgliedschaft war im Prinzip freiwillig.

1) Staatliche Jugendorganisationen

Die JP wurden im Dezember 1948 nach sowjetischem Vorbild gegründet, die Organisation bestand bis zum August 1990, sie hatte 1989 fast 2 Millionen Mitglieder, d. h. ca. 98 Prozent aller Schülerinnen und Schüler bis zur 7. oder 8. Schulklasse in der damaligen DDR.

Die FDJ wurde bereits vor dem Zweiten Weltkrieg im Exil (Prag und England) gegründet, 1946 dann in Ostdeutschland. Mitgliedschaft war ab dem 14. Lebensjahr möglich. Im Jahre 1985 waren rund 2,3 Millionen Mitglied der FDJ, d. h. etwa 80 Prozent der DDR-Jugendlichen zwischen 14 und 25 Jahren.

Im Jahre 2003 hatte die FDJ noch rund 150 Mitglieder, d. h. auch nach der WV bestand sie weiter.

Wichtig für sportliche Aktivitäten und für die paramilitärische Ausbildung in der DDR war die „Gesellschaft für Sport und Technik“, (GST). Sie wurde im August 1952 gegründet, im September 1968 dem Verteidigungsministerium unterstellt und im Frühjahr 1990 aufgelöst. 1989 hatte die GST rund 650.000 Mitglieder.

Diese drei Organisationen boten ein sehr umfangreiches Programm, es gab zahlreiche „Pionierpaläste“, „Häuser der Jugend“, Jugendclubs und Ferienanlagen, stark gefördert wurden auch Treffen mit ähnlichen Organisationen „sozialistischer

Bruderländer.“

In der DDR gab es viele Möglichkeiten, sich sportlich zu betätigen; ab 1978 wurde in den Schulen Wehrkundeunterricht, eine Art paramilitärischer Ausbildung durchgeführt.

2) Veränderungen durch die WV

Massenorganisationen bestimmen im Norden Koreas noch stärker das Leben der Jugend, als dies in der DDR der Fall war. Dieses System bewirkt Kontrolle, aber auch eine gewisse Sicherheit, ein Gemeinschaftsgefühl und Erfolgserlebnisse im Kollektiv. Nach einer WV ähnlich der in Deutschland, wird es schwer sein, den Wegfall solcher Jugendorganisationen durch akzeptable und finanzierbare Alternativen zu ersetzen.

Mit der WV im Jahre 1990 brach dieses flächendeckende System von Aktivitäten für Jugendliche, damit auch die Kontrolle über Jugendliche, zusammen. In der Bundesrepublik gibt es keine vergleichbaren zentralen Jugendorganisationen, wie sie in der DDR existierten.

In den ersten Jahren des vereinigten Deutschlands gab es für Jugendliche im Osten:

- Einen schlagartigen Wegfall früherer Betätigungsmöglichkeiten,
- weitgehenden Wegfall von Kirchen als alternativem Raum, der aber bis 1990 für viele sehr wichtig war,
- die Notwendigkeit der schnellen Neuorientierung,
- Dominanz westlicher Konsum- und Verhaltensmuster,

- neue Reismöglichkeiten,
- die Erfahrung von Freiheit, die oft aber auch als Anarchie und Hilflosigkeit empfunden wurde,
- neue Möglichkeiten, die durch freie Entscheidung in einem harten Konkurrenzkampf getroffen werden mussten, aber wenig Vorbereitung, eigene Entscheidungen treffen zu können,
- die Erfahrung der Arbeitslosigkeit,
- Sonderprogramme zur Hilfe bei Bewerbungen,
- Förderprogramme von Ministerien, politischen Stiftungen und von der Bundeszentrale sowie Landeszentralen für politische Bildung,
- den Wegfall früherer Autoritäten.

3) Autoritätsverlust

Dieser letzte Punkt ist von Bedeutung für die Integration von Jugendlichen in eine Gesellschaft, denn neben den Eltern, der Familien, selbstgewählten Vorbildern sowie Leitern von Jugendorganisationen spielen hier Lehrerinnen und Lehrer eine wichtige Rolle.

Solche Personen sollten eine doppelte Autorität besitzen:

- fachliche Kompetenz,
- menschliche Vertrauenswürdigkeit und Vorbildfunktion.

Nach der WV waren viele Fachkenntnisse nicht mehr so gefragt, wie vorher, z. B. Russisch, Marxismus-Leninismus; sie wurden stark hinterfragt, bzw. standen nicht

mehr im Lehrplan. Andererseits konnten viele die neuen inhaltlichen Ausrichtungen nicht schnell genug und glaubhaft vollziehen, z. B. Unterricht in „Politischer Weltkunde“ und den Wechsel von Russisch auf Englisch.

Wer dann noch politische Schwierigkeiten hatte, wegen Nähe zur Geheimpolizei der DDR („Stasi“), war auch keine ethisch-moralische Autorität mehr.

4. Probleme

Von der Fülle der Probleme sollen zwei kurz erwähnt werden:

- politische Überprüfungen,
- finanzielle Schwierigkeiten

1) Überprüfungen

Die schnelle Übernahme des Systems der Bundesrepublik auf Ostdeutschland bereitete in vielen Bereichen erhebliche Probleme. Die DDR hatte einen völlig überbesetzten öffentlichen Sektor, es gab zu viele Menschen in Verwaltung, Armee und anderen Bereichen. Eine solche „unproduktive Überbesetzung“ dürfte auch in Nordkorea vorhanden sein.

Dieser Personalbestand in Ostdeutschland musste reduziert werden, zudem wurden alle Betroffenen politisch überprüft, besonders auf mögliche Verstrickungen mit der Geheimpolizei („Stasi“).

Überall wird von Personen, die im Öffentlichen Dienst tätig sind, ein besonderes

Treueverhältnis zum Staat erwartet, daher waren Überprüfungen nach der Wiedervereinigung notwendig, aber solche Verfahren sind immer eine sehr sensible und umstrittene Angelegenheit. Der DDR war der Vorwurf gemacht worden, dass in ihrem System Treue zur Partei wichtiger war als Fachwissen; nach der Wiedervereinigung sollte nun die Treue zum „neuen“ Staat überprüft und ebenfalls belohnt werden. Es musste der Eindruck vermieden werden, dass das, was früher an der DDR kritisiert wurde, nun mit anderen Vorzeichen in der erweiterten Bundesrepublik praktiziert wurde. Politische Überprüfungen, fast egal wie sie ausgehen, sind meist mit einem Verlust an Autorität verbunden. Viele Menschen, die für Jugendliche eine Vorbildfunktion hatten, verloren an Autorität, was für alle, die direkt Betroffenen und die Jugendlichen, mit Problemen und Verunsicherung verbunden war.

Fachliche und politische Überprüfungen wird es höchstwahrscheinlich nach einer WV auch in Korea geben, in Deutschland waren sie ein problematisches Kapitel des Einigungsprozesses, denn in vielen Fällen geschah die Überprüfung rein mechanisch. Umfangreiche Fragebögen waren auszufüllen und die Beurteilungskriterien konzentrierten sich stark darauf, ob eine Verpflichtungserklärung zur Zusammenarbeit mit der „Stasi“ abgegeben worden war und ob die betreffende Person Berichte geschrieben hatte. Durchaus denkbar ist, dass viele aus unterschiedlichsten Gründen mit der „Stasi“ zusammenarbeiten und einige sogar versucht hatten, in ihren Berichten Freunde und Bekannte zu schützen.

An Schulen gab es Kommissionen, wo zum Beispiel eine junge Lehrerin darüber mitentscheiden musste, ob ältere Kollegen politisch noch tragbar waren. Das hat auf der individuellen Ebene und hinsichtlich der Zusammenarbeit von Lehrerinnen

und Lehrern für große Spannungen gesorgt. Die Art und Intensität der Überprüfungen im öffentlichen Sektor wurde in den neuen Bundesländern unterschiedlich praktiziert, in Brandenburg recht locker, in Sachsen strenger. Es herrschte Unsicherheit bei vielen Lehrerinnen und Lehrern, die fachlich gut waren, aber politisch früher auf Parteilinie mitgearbeitet hatten. Würden sie übernommen, in ihrer Position bleiben, würden sie heruntergestuft, oder gar entlassen werden? Finanziell gab es für solche Fälle die Regelung, übergangsweise 13 Monatsgehälter zu zahlen, doch es war nicht klar, was danach mit diesen Lehrerinnen und Lehrern geschehen würde.

2) Finanzierung

Kosten, Dauer und psychologische Folgen des Einigungsprozesses wurden unterschätzt; viele Schwierigkeiten der Systemübertragung konnten gelöst werden, aber es entstanden auch neue. Bei der Umgestaltung des Bildungssystems gab es zahlreiche Probleme, zwei, die miteinander zusammenhängen, haben sich noch verstärkt:

- Mangel an Geld,
- Mangel an Lehrerinnen und Lehrern.

Einige Bundesländer haben nicht genug Geld für ihre Kindergärten, für die Jugendarbeit, für Schulen und Universitäten, das ist ein Nachteil des deutschen föderalen Systems. Fast alle alten Jugendeinrichtungen hatten kein Geld mehr. Kirchen, die in der Phase der friedlichen Revolution eine große Rolle spielten,

konnten nach der WV nur wenig zur Integration von Jugendlichen in die Gesellschaft beitragen.

Ein weiteres Problem: aus Ostdeutschland sind seit der Wiedervereinigung 15% der Bevölkerung abgewandert. Das bedeutet zugleich fast 15% weniger Steuerzahler, ist also unmittelbar auf der finanziellen Ebene zu spüren, weil Bildungseinrichtungen im föderalen System der Bundesrepublik hauptsächlich von den jeweiligen Bundesländern finanziert werden.

Die Wirtschaftskraft der fünf neuen Länder in Ostdeutschland, und von Berlin, hat durchaus noch Nachholbedarf; viele große Firmen produzieren zwar im Osten, haben den Hauptsitz aber im Westen, wo sie Steuern zahlen. Zwar gibt es in Deutschland verschiedene Mechanismen des Finanzausgleichs, doch dieser ist nicht in der Lage, Probleme vor allem in ländlichen Gebieten zu lösen. Die Gemeinden und Kleinstädte haben nicht genug Geld für Schulen, die Kinder haben lange Wege, die Qualität der Ausbildung sinkt, zum Beispiel im Norden des Bundeslandes Brandenburg. Nach einer Wiedervereinigung Koreas wird auch darauf zu achten sein, wie solche ungleichen Entwicklungen und Abwanderungen vermieden, bzw. in ihren Auswirkungen vermindert werden können.

5. Korea

Niemand kann mit Gewissheit vorhersagen, wann es welche Art von WV auf der koreanischen Halbinsel geben wird. Einige Probleme können dennoch antizipiert werden. Im Süden wird von einer demokratischen und friedlichen WV gesprochen und mit „demokratisch“ ist nicht die Art von Demokratie gemeint, wie sie in der „Demokratischen Volksrepublik Korea“ im Norden praktiziert wird. Das bedeutet, im Süden wird von einer WV ähnlich der in Deutschland ausgegangen. Wie auch immer diese ausfallen sollte, bezogen auf den Norden wird es darum gehen:

- Was kann erhalten bleiben, was übernommen werden?
- Was kann nur für eine Übergangszeit erhalten bleiben?
- Wie werden Anpassungsprozesse durchgeführt und von wem?
- Was wird aus Lehrerinnen, Lehrern, Intellektuellen und anderen Personen, die fachlich nicht mehr gebraucht werden?

1) Kooperation

Die Frage der Kooperation ist ganz allgemein von großer Bedeutung. Bei einer Normalisierung auf der koreanischen Halbinsel und erst recht bei einer WV wird es wohl eine große Personengruppe geben, mit der nur schwer, oder überhaupt nicht, kooperiert werden kann. Es wird deshalb möglichst unvoreingenommen und fair zu prüfen sein:

- mit wem möchte man zusammenarbeiten,

- mit wem kann zusammengearbeitet werden,
- und mit wem muss, zumindest für einen gewissen Zeitraum, zusammengearbeitet werden?
- Nicht nur im Erziehungsbereich, sondern auch bei der Privatisierung der ehemaligen Planwirtschaft der DDR war die Versuchung vorhanden, Konkurrenz auszuschalten. Das ist einer der vielen Aspekte, die bei Systemübertragungen beachtet und möglichst reduziert bzw. vermieden werden müssen.
- Wer wird nach einer WV in Korea bereit sein, und zu welchen Bedingungen, als Lehrerin, als Lehrer oder als Betreuer von Jugendlichen vom Süden in den Norden zu gehen?

Noch heute sind viele Menschen im Osten Deutschlands der Meinung, die Jugend hatte vor der WV ein besseres Freizeitangebot und das damalige Bildungssystem sei besser gewesen, denn es wurde viel mehr Physik, Chemie und Mathematik unterrichtet; das ist eine beachtenswerte Einschätzung. Auch unabhängig von deutschen Erfahrungen wird es unbedingt notwendig sein, das Bildungssystem des Nordens ganz intensiv zu analysieren, denn an ihm dürfte gewiss nicht alles schlecht sein. Im Norden gibt es mit Sicherheit sehr gute, engagierte Lehrerinnen und Lehrer.

In Deutschland wurden Entscheidungen nach der WV oft unter Zeitdruck getroffen, vieles aus „dem Osten“ galt als überholt und als nicht bewahrenswert, das führte dazu, dass vieles vielleicht nicht so geschätzt wurde, wie es wünschenswert und notwendig gewesen wäre.

Probleme struktureller und inhaltlicher Veränderungen sowie politischer

Überprüfungen werden sich auch in Korea stellen. Es wird dann hilfreich sein, sich in die Lebensverhältnisse und Sachzwänge der Menschen im Norden hineinzusetzen und dass die Verantwortlichen so mit den Betroffenen umgehen, wie sie selbst politisch und fachlich behandelt werden möchten. Eine solche Vorgehensweise wird zeigen, dass die Unterschiede zwischen Süd und Nord nicht so groß sind, zumindest, was Hoffnungen und Wünsche der Menschen anbelangt. Es gibt in Nordkorea zweifellos engagierte Personen im Bildungsbereich sowie in der Jugendarbeit und es wäre zum Beispiel gut, wenn möglichst viele Schulpartnerschaften zwischen Süden und Norden geschaffen werden könnten. Es wird auch darum gehen, danach zu suchen, was an Gemeinsamkeiten vorhanden und bewahrensenswert, eventuell sogar ausbaufähig ist.

2) Erwartungen und Anpassungsfähigkeit

Nordkorea wirkt nach außen wie ein monolithisches System, in dem es keine freie Meinungsäußerung gibt und das sich kaum verändern bzw. nur unzureichend reformieren kann. Es existieren große Unterschiede und Nordkorea ist nicht wie die DDR, aber es gibt eine Reihe von Beispielen, wo grundlegende Veränderungen möglich waren, wenn sich die Rahmenbedingungen änderten. Die Lernfähigkeit, die Anpassungsfähigkeit und der Wunsch, Veränderungen und Verbesserungen durchzuführen werden in Nordkorea sehr groß sein. Die Menschen dort, vor allem Jugendliche, werden eine große Lernbereitschaft und Anpassungsfähigkeit unter Beweis stellen, wenn sie dazu die Möglichkeit erhalten. Allerdings wird es auch, wie damals in Deutschland sehr hohe Erwartungen geben, von denen sich viele als unrealistische erweisen werden.

Eine WV Koreas wird auch umfangreiche Privatisierung bedeuten, d. h., was Jugendliche anbelangt, zum Beispiel Schulgebühren und private Universitäten. Viele Leistungen, die für Jugendliche im Norden kostenfrei sind, wird es dann nicht mehr geben, bzw. nur noch gegen Bezahlung.

Im Norden gibt es große Unterschiede, es ist keine klassenlose Gesellschaft, nach einer WV dürfen diese Disparitäten nicht durch neue ersetzt werden.

3) Vorbereitung einer Wiedervereinigung

Eine wie auch immer geartete WV wird für Korea große Veränderungen bringen, vor allem im Norden. Wenn schon 30.000 Flüchtlinge Schwierigkeiten haben, sich in die Gesellschaft des Südens zu integrieren und einige wenige von ihnen sogar in den Norden zurückgehen, wie sollen dann Millionen von Jugendlichen nach einer WV ähnlich der in Deutschland in die neue Gesellschaft integriert werden?

Deutschland war:

- geteilt, aber nicht getrennt.
- Es gab Zusammenarbeit und Kommunikation.
- Die Jugendlichen hatte eine ungefähre Vorstellung vom Leben im jeweils anderen Teil;
- die im Osten wussten mehr über den Westen, als umgekehrt, dennoch war das Wissen über die andere Seite nicht ausreichend.
- Die WV bedeutete, dass sich das Leben der Menschen in Ostdeutschland quasi über Nacht fast völlig änderte.

Korea ist:

- geteilt und fast völlig getrennt.
- Es gibt keine Zusammenarbeit und kaum direkte Kommunikation.
- Die Jugendlichen haben fast keine realistische Vorstellung vom Leben im jeweils anderen Teil der Halbinsel.

Die Menschen in Korea, weder im Süden, noch im Norden, sind mental nicht auf eine WV vorbereitet.



Literatur

Literatur zum Thema Integration von Jugendlichen in Deutschland nach der WV in koreanischer Sprache ist mir leider nicht bekannt. Die meisten Veröffentlichungen zu diesem Thema sind in Deutsch.

Andresen, Sabine/Bock, Karin/Brumlick, Micha/Otto, Hans-Uwe/Schmidt, Matthias/Sturzbecher, Dietmar. Herausgeber. 2003. *Vereintes Deutschland – geteilte Jugend. Ein politisches Handbuch*. Wiesbaden: VS Verlag.

Berth, Hendrick/Förster, Peter/Brähler, Elmar/Stöbel-Richter, Yve. 2007. *Einheitslust und Einheitsfrust. Junge Ostdeutsche auf dem weg vom DDR- zum Bundesbürger. Eine sozialwissenschaftliche Langzeitstudie von 1987-2006*. Gießen: Psychosozial.

Busch, Michael/Jeskow, Jan/Stutz, Rüdiger. Herausgeber. 2010. *Zwischen Prekarisierung und Protest. Die Lebenslagen und Generationsbilder von Jugendlichen in Ost und West*. Bielefeld: transcript-Verlag.

Förster, Peter. 2002. *Junge Ostdeutsche auf der Suche nach Freiheit. Eine Längsschnittstudie zum politischen Mentalitätswandel vor und nach der Wende*. Opladen: Leske + Budrich.

Muszynski, Bernhard. Herausgeber. 1991. *Deutsche Vereinigung: Probleme der Integration und der Identifikation*. Opladen: Leske + Budrich.

Saunders, Anne. 2007. *Honecker's Children. Youth and Patriotism in East(ern) Germany, 1979-2001*. Manchester: University Press.

Seiring, Kerstin. 1994. *Jugendliche im Transformationsprozeß. Vorbedingungen, Probleme und Chancen zur Integration Jugendlicher im vereinten Deutschland*. Berlin: Wissenschaftszentrum für Sozialforschung, Arbeitsgruppe Sozialberichterstattung, P94-103.

연구자료 CRM-2017-136

2017년 한-독 통일교육 세미나 자료집

발행일 2017년 9월
발행인 김재춘
발행처 한국교육개발원 통일교육연구실
충북 진천군 덕산면 교학로 7
전화 : 043) 5309-114
팩스 : 043) 5309-819
홈페이지 : www.kedi.re.kr
등록번호 1973년 6월 13일, 제16-35호
인쇄처 (주)동진문화사(02-2269-4783)

본 내용의 무단 복제를 금함