

Es ist keine Frage, daß Erich Przywara viele Geister angeregt hat und in ihnen weiterlebt. Man braucht nur an Theologen wie Karl Rahner oder Hans Urs von Balthasar zu denken. Überwog im deutschen Katholizismus nach dem ersten Weltkrieg auch zuerst der Organismus-Gedanke einer gewissen Neuromantik und das Gestalt-Denken um die Kreise der Jugendbewegung und der Liturgischen Erneuerung, so kam mit den Jahren das immer unerbittlicher werdende existentielle Denken Przywaras in dem Maß zum Zug, als der deutsche Katholizismus durch den allen objektiven Idealismus in Frage stellenden zunächst von Kierkegaard begründeten Existenzialismus gefordert und gefördert wurde. Schon heute kann man sagen, daß die geistige und religiöse Gestalt des katholischen Deutschlands ohne Erich Przywara nicht zu denken ist.

## Gedanken zum 9. Pflichtschuljahr

Marian Heitger

In dem Maße, wie sich das Leben in unserer hochdifferenzierten Gesellschaft mehr und mehr kompliziert, gewinnen die Unterrichts- und Erziehungsbemühungen erhöhte Bedeutung. Erwartet man doch von ihnen eine wesentliche Hilfe für die Vorbereitung des Jugendlichen auf dieses Leben. So hat sich bei den Reformvorschlägen unserer Zeit trotz aller sonstigen Verschiedenheit der Meinungen die Überzeugung weitgehend durchgesetzt, daß eine Pflichtschulverlängerung nötig ist. Schon 1929 hatten Eduard Spranger und Georg Kerschensteiner in einer Broschüre „Das 9. Schuljahr“ die Verlängerung der Volksschulzeit auf 9 Jahre gefordert<sup>1</sup>. Unmittelbar nach seiner Konstituierung hielt es der Deutsche Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen in einem Bericht vom 15. 2. 1954 „mit Rücksicht auf die körperliche, geistige und seelische Situation unserer vierzehnjährigen Schüler und Schülerinnen für unbedingt geboten, daß der werktätigen Jugend ein neuntes Volksschuljahr im Anschluß an die achtjährige Volksschule gegeben wird“.

<sup>1</sup> Vgl. Otto MONSHEIMER, *Gedanken Kerschensteiners und Sprangers zum 9. Schuljahr*, in: *Die deutsche Berufs- und Fächerschule*, Bd. 56 (1960) H. 2.

Gleichzeitig wies der Ausschuß jedoch auf die großen wirtschaftlichen, finanziellen und personellen Schwierigkeiten hin, die einer unmittelbaren Durchführung dieser Forderung entgegenstehen. Die Konferenz der Kultusminister forderte am 17. und 18. Mai 1956 in Eberbach die Einrichtung eines 9. Schuljahres in allen Bundesländern und unterstrich diese Forderung ausdrücklich auf ihrer Sitzung vom 24. und 25. September 1956 in Berlin. 1956 setzten sich sowohl der Deutsche Städtetag als auch der Deutsche Industrie- und Handelstag für die Verlängerung der Volksschulpflicht ein. Der Deutsche Gewerkschaftsbund unterstützte in einem Gutachten vom 16. April 1959 nachdrücklich die Einführung eines 9. und 10. Schuljahres. Ebenso haben sich die Lehrerverbände, wenn auch vorsichtiger, für eine Pflichtschulverlängerung ausgesprochen. Verständlicherweise warnten sie vor einer übereilten Durchführung, die bei den heute schon bestehenden Schwierigkeiten auf Kosten des übrigen Schulbetriebes ginge. Am 9. März legte der Deutsche Ausschuß der Öffentlichkeit ein Gutachten zum 9. Schuljahr mit ausführlicher Begründung seiner Notwendigkeit und mit Vorschlägen für seine innere Gestaltung vor.

Im Ausland ist ein 9. Volksschuljahr besonders bei den hochindustrialisierten Staaten weitgehend eingeführt<sup>2</sup>. Großbritannien hat seit 1947 eine 10jährige Pflichtschulpflicht. In Frankreich reicht die Schulpflicht seit 1959 bis zum 16. Lebensjahr. Schweden hat eine 9jährige Volksschule eingerichtet, Norwegen eine 10jährige. In den USA besuchten 1960 94% aller Jugendlichen 10 Jahre hindurch eine allgemeinbildende Schule. Rußland hat offiziell die 10jährige polytechnische Bildung eingeführt. Der unmittelbare Vergleich mit den außerdeutschen Verhältnissen ist insofern schwierig, als in der Bundesrepublik eine vielfältige Weiterbildung durch Berufs- und Fachschulen besteht, so daß hier die Schulpflicht, wenn man die berufsbegleitende Schule hinzunimmt, bis zum 18. Lebensjahr dauert.

Die schwerwiegendste pädagogische Problematik unserer Frage<sup>3</sup> betrifft den Übergang von der allgemeinbildenden Schule in den Beruf. Dieser Übergang gestaltet sich dadurch besonders schwierig, daß der junge Mensch aus der noch behüteten Welt von Schule und Elternhaus in den Bereich der Öffentlichkeit eintritt, wie sie dem jungen Menschen vornehmlich in der Arbeitswelt und in seinem neuen gesellschaftlichen Stand entgegentritt. Die Zeit der steten pädagogischen Führung, in der ausdrücklich das Recht des Kindes und seine Entfaltung im Mittelpunkt stehen, bzw. stehen sollten, weicht einem neuen Lebensabschnitt, in dem der junge Mensch zwar noch Lernender und Werdender, aber doch schon eingeordnet ist in die Ernstsituation jenes Prozesses von Produktion und Konsum, wie er das Leben der Erwachsenen weitgehend bestimmt.

Die für die pädagogischen Überlegungen entscheidende Frage lautet: Ist der junge Mensch, wenn er mit 14 Jahren die heutige Volksschule verläßt, schon in der Lage, den Belastungen und Anforderungen, die Beruf und Freizeit an ihn stellen,

<sup>2</sup> Vgl. *Das 9. Schuljahr im Ausland*, in: *Wirtschaft und Berufserziehung*, 1958, Nr. 12, 238 f.

<sup>3</sup> Zur Notwendigkeit und Gestaltung eines 9. Pflichtschuljahres. Neue Folge der Ergänzungshefte zur Vierteljahrsschrift für wiss. Pädagogik. H. 1, Bodum 1962.

zu entsprechen? Vermag er unter den Bedingungen seiner psychischen Entwicklung und unter denen der soziologischen Gegebenheiten<sup>4</sup> in den neuen Verhältnissen ohne pädagogische Führung seinen persönlichen Selbststand zu wahren, beziehungsweise neu zu finden? Je nachdem wie die Antwort auf diese Fragen ausfällt, wird man sich entweder für oder gegen ein 9. Schuljahr entscheiden. Fällt sie positiv aus, wird sie gleichzeitig den Weg zeigen, welche besonderen Aufgaben in diesem Abschlußjahr zu bewältigen sind und wie seine innere und organisatorische Gestalt auszusehen hat.

Richtet man seine Aufmerksamkeit auf jene Gegebenheiten, die für den Schulentlassenen von besonderer Bedeutung sind, so ist zunächst die heutige Arbeitswelt zu nennen; ist sie es doch, der der junge Mensch den größten Teil seiner Zeit und seiner Kraft widmen wird. Sie hat in den letzten Jahrzehnten einen entscheidenden Wandlungsprozeß durchgemacht, der auch in der Gegenwart noch andauert und dessen Folgen noch nicht abzusehen sind. Durch das Aufkommen und die Entwicklung der maschinellen Produktionsweisen ist der handwerkliche Familienbetrieb weithin dem industriellen Großbetrieb gewichen. Die technische Durchstrukturierung, Arbeitsplanung und Arbeitsteilung bis hin zu den modernen Formen der Automatisierung haben zur Eintönigkeit und mangelhaften Überschau des Arbeitsprozesses geführt. Im Zusammenhang mit der fehlenden sozialen Integration hat das die Sinngebung des Arbeitens selbst außerordentlich erschwert.

Diese Situation wird zusätzlich durch die folgenreiche Entwicklung zum Großbetrieb belastet. Sie bedeutet die Trennung von Familie und Betrieb. Dadurch fehlen dem Jugendlichen Anschauung und Erfahrung der Arbeits- und Berufswelt. Die dadurch entstehende Berufunsicherheit wird durch eine Fülle neuartiger Berufsbilder gesteigert. Nach Auskunft des Bundesministeriums für Arbeit wurden im Jahre 1956 18 000 Berufsbenennungen angeführt, die sich kaum noch mit den bekannten Vorstellungen decken. Durch die Trennung von Familie und Arbeitswelt zerfällt das Leben des einzelnen in getrennte Bereiche, deren Zuordnung immer schwieriger wird. Die Arbeit entartet in ihrer Isolierung zum bloßen „job“, dessen Sinn einzig im möglichst hohen Verdienst besteht. Die Trennung von Familie und Betrieb hat weiterhin für beide Bereiche verschiedene Sozialstrukturen aufkommen lassen. Während in der Familie und auch weitgehend in der Volksschule eine unmittelbare persönliche Atmosphäre geschaffen und gepflegt werden kann, herrschen im modernen Großbetrieb Rationalität und Anonymität. Da dem Entlaßschüler die Einsicht in die Notwendigkeit und besondere Art dieser Sozialstruktur fehlt, wird er in seinem Verhalten unsicher und labil und tendiert zu unüberlegter Anpassung.

Überschaut man die Vielfalt und Andersartigkeit der Anforderungen in Berufs- und Arbeitswelt, so erscheint der unmittelbare Übergang vom Bereich der Familie

<sup>4</sup> Vgl. M. HEITGER, *Soziologische Überlegungen zum 9. bzw. 10. Pflichtschuljahr*, in: *Welt der Schule* 1961, Jg. 4, Mai, Ehrenwirth-Verlag München.

und Volksschule in den der großindustriellen Arbeitswelt für den 14jährigen Entlaßschüler als eine unzumutbare Belastung.

Neben dem Eintritt in die moderne Arbeitswelt gerät der Jugendliche nun auch in die moderne Freizeitproblematik. Indem er als Jungearbeiter oder Lehrling, wenn auch zunächst in geringem Maß an der Produktion teilhat, wird er ausdrücklich in die Konsumwelt einbezogen. Wegen des Gleichgewichts von Produktion und Konsum, das für die Erhaltung der Konjunktur in unserem Wirtschaftssystem notwendig zu sein scheint, wird auch der Jugendliche zu ständig neuem und schnellen Verbrauch aufgefordert. Die modernen Massenmedien (Presse, Film, Funk, Fernsehen) stellen ihre suggestive Kraft in den Dienst der „Verbrauchsnötigung“. Eine Fülle von Reklame und vielfältigen Reizeinwirkungen treffen den jungen Menschen. Sie fordern von ihm ein außerordentliches Maß von Urteilskraft und sittlicher Werthaltung, zu der der Jugendliche häufig noch nicht in der Lage ist. Die Bedrohung durch die Arbeitswelt und Konsumtendenz wird beim Verlassen der Schule noch durch ein weiteres Motiv verstärkt. Der Jugendliche verläßt die sogenannten primären, organischen Gesellschaftsformen der Familie und Schule und tritt in die sekundären Systeme der zweckgebundenen, gemachten, unpersönlichen und rationalisierten Gesellschaft. In ihrer Anonymität erlebt er selten persönliche Begegnung und pädagogische Hilfe. Er sieht sich in seiner Unsicherheit auf sich selbst zurückverwiesen.

Die volle pädagogische Bedeutung dieser soziologischen Gegebenheiten wird jedoch erst deutlich, wenn man sich gleichzeitig die entwicklungspsychologische Phasenhaltung klar macht. Die entwicklungspsychologische Situation<sup>5</sup> des 14jährigen wird durch die Phase der Vorpubertät, bzw. der frühen Reifezeit bestimmt, ist also am Ende der bisherigen Volksschulzeit keineswegs abgeschlossen. Die kennzeichnende Fragehaltung<sup>6</sup> dieser Phase ist das Bemühen, „rechte Wertungen gegenüber den Fällen der Wirklichkeit vollziehen zu lernen“. Ihr entspricht die kritisch gestimmte wertprüfende Zuwendung zu den Mitmenschen, zu Gegenständen und zu sich selbst in den Akten der Selbstbetrachtung und Selbstbestimmung. Der junge Mensch sucht die Differenzierung der Du-Beziehung in den verschiedensten Fällen, er wertet vollbrachte Leistungen bei anderen und sucht die Möglichkeiten und Grenzen eigenen Strebens und eigener Leistung auf den für wert befundenen Gebieten. Er versucht seine eigene Haltung und sein eigenes Verhalten selbstständig-gültig zu motivieren und von fremden Direktiven frei zu halten. In der Phasenhaltung der Vorpubertät sind die Fragestellungen der früheren Phasen ‚enthalten‘. Das Bemühen um Erkenntnis des Gegenständlichen geht also weiter, aber unter dem neuen Gesichtspunkt, es für Wertungen in Anspruch zu nehmen. Erkenntnisfortschritte sind daher nicht in erster Linie Folgen einer ichunabhängigen Ver-

<sup>5</sup> Vgl. hierzu: Wolfgang FISCHER, *Einige pädagogisch-psychologische Anmerkungen zum Problem des 9. Schuljahrs*, in: *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik*, 1961, H. 2, 152—155.

<sup>6</sup> A. PETZELT, *Kindheit — Jugend — Reifezeit*. Freiburg 1962.

mehrung oder Veränderung des Erkenntnis- oder Abstraktionsvermögens, sondern die Erkenntnis des Gegenständlichen wird vollzogen, um es desto besser in seinem Wert für das Ich festzulegen. Der 14jährige in der frühen Reifezeit bedarf angesichts dieser vielfältigen Aufgaben der Phase noch ausdrücklich der pädagogischen Führung.

Überblickt man nun den Zusammenhang der soziologischen und entwicklungspsychologischen Bedingungen, so wird bei dem gegenwärtigen Schulabschluß das Mißverhältnis zwischen den bereits möglichen Leistungen des 14jährigen Entlassschülers und den Aufgaben, die ihn in der neuen Lebenswelt erwarten, besonders deutlich. Auf der einen Seite sucht und ringt der junge Mensch um die rechte Wertung, auf der andern Seite fordert die Öffentlichkeit von ihm einen abgeschlossenen Reifungsprozeß, Sicherheit im Urteil und Auftreten. Der junge Mensch gilt vielfältig als Erwachsener und wird als solcher beansprucht, obwohl er die ihm zugemuteten Aufgaben nur äußerlich und in vordergründiger Anpassung erfüllen kann. „In dieser Situation erlahmt die Bildsamkeit des Jugendlichen“<sup>7</sup>, sein Fragen verstummt und weicht oberflächlichem Fertigsein. Diese Gefahr wird um so größer, je weniger die den Jugendlichen umgebende Welt ihm zur Bewältigung der gestellten Aufgaben ein Beispiel gibt. Denn gerade in dieser Zeit erwartet er das Vorbild und Beispiel der Erwachsenen für die rechte Sicht auf seine Lebensaufgaben, und die gültige Repräsentation von Werten als Anlaß und Prüfstein für die eigene persönliche Auseinandersetzung mit den Aufgaben der kommenden Lebenssituation. Die zu frühe Belastung des Erwachsenseinmüssens verdeckt dieses Suchen und Fragen. Aus dem ergibt sich eindeutig: Um der rechten Entfaltung der Persönlichkeit willen ist unter dem Prinzip personaler Führung ein neuntes Vollschuljahr zu fordern.

Gegenüber dieser offensichtlichen Notwendigkeit konnte das deutsche Schulwesen dieser Forderung nach Schulzeitverlängerung nur zögernd nachkommen. Ein obligatorisches neuntes Volksschuljahr im Anschluß an eine 8jährige Volksschule ist in den drei Stadtstaaten Berlin, Bremen, Hamburg sowie in dem Land Schleswig Holstein eingerichtet. Das Saargebiet praktiziert zur Zeit eine 8½jährige Volkschulzeit, die sich aus der Angleichung an die Schuljahrsregelung in den meisten Ländern des Bundesgebietes ergibt. Im Land Niedersachsen wurde an Ostern 1962 ein neuntes Volksschuljahr obligatorisch eingeführt. In Nordrhein-Westfalen, Hessen, Baden-Württemberg und Bayern besteht an einzelnen Schulen ein 9. Versuchsschuljahr, das auf freiwilliger Basis vorwiegend von solchen Schülerinnen und Schülern besucht wird, die keine entsprechende Lehrstelle finden konnten.

Trotz der wenn auch zaghafte so doch überall einsetzenden Versuche zum 9. Schuljahr fehlt es nicht an Stimmen, die seine Notwendigkeit bezweifeln. Mit den vorgebrachten Einwänden muß man sich auseinandersetzen: entweder um sie

<sup>7</sup> Zur Notwendigkeit und Gestaltung . . . a.a.O. 22.

zu widerlegen, oder um die berechtigten Anliegen bei der organisatorischen und inneren Gestaltung zur Geltung zu bringen.

Kreise der Wirtschaft befürchten, daß die plötzliche Erweiterung der Schulzeit einen erheblichen Mangel an Arbeitskräften durch den Ausfall eines ganzen Jahrgangs herbeiführen werde. Ähnliche Argumente werden, zum Beispiel für Bayern, von der Landwirtschaft angeführt, besonders wo der junge Mensch im bäuerlichen Kleinbetrieb als Arbeitskraft beansprucht wird. Das kommt der Meinung mancher Eltern nahe, die bei dem guten und vielfältigen Angebot an Lehrstellen die Notwendigkeit und Zweckmäßigkeit eines 9. Pflichtschuljahres bezweifeln. Die Da-seinssorge verleitet sie dazu, den Zeitpunkt möglichst schnell herbeizuwünschen, da die Kinder auf eigenen Füßen stehen können. Das wurzelt nicht immer in primitivem Egoismus, sondern häufig in der Erfahrung der Ungesichertheit innerhalb einer mobilen, dynamischen Gesellschaft. Wenn diese Gründe auch für die pädagogische Beweisführung letztlich nicht maßgebend sein können, so erwächst der Schule wie überhaupt den Verantwortlichen für pädagogische Fragen, hier die dringende Aufgabe, die Elternschaft aufzuklären und sowohl die Notwendigkeit wie auch die besondere Gestaltung dieses neuen Schuljahres überzeugend darzulegen. Wenn das 9. Schuljahr nicht die Unterstützung der Eltern erhält, wird sein Erfolg immer in Frage gestellt bleiben.

Gegen die Notwendigkeit der Schulverlängerung und ihre Begründung durch die Besonderheit der modernen Arbeitswelt wird vor allem von Berufsschulkreisen angeführt, daß noch im Jahr 1959 1,1 Million Volkschulentlaßschüler in eine Handwerkerlehre und nur 385 000 als Lehrlinge in Großindustriebetriebe eingetreten seien. Die Sorge also, daß der junge Mensch durch den Großbetrieb und seine Struktur überfordert sei, treffe nur auf  $\frac{1}{3}$  aller Schulentlassenen zu. Diese Einwände beständen zu recht, wenn erstens nur die moderne Arbeitswelt die Pflichtschulverlängerung nahelegte und wenn zweitens die Arbeitswelt sich nicht in einem stürmischen Entwicklungsprozeß befände. Aber sowohl Wirtschaftsführer und Techniker als auch Betriebssoziologen bestätigen übereinstimmend die fortschreitende Tendenz zur Rationalisierung und damit die weitergehende Entwicklung zum Großbetrieb. Außerdem verändert sich das Bild erheblich, wenn man nicht nur den Lehrling berücksichtigt. Dann ist das Verhältnis umgekehrt: auf einen im Handwerk Tätigen kommen drei Industriearbeiter. Diese Umschichtung entsteht dadurch, daß der junge Mensch nach beendeter Lehrzeit als Bäcker oder Fleischer etwa in einen industriellen Großbetrieb abwandert, der höheren Lohn, bessere Arbeitsbedingungen und kürzere Arbeitszeit verspricht, so daß der Übergang in die moderne Arbeitswelt zwar verschoben ist, an innerer Problematik aber nicht wesentlich verloren hat.

Eine weitere Argumentation gegen das 9. Vollschuljahr bezieht sich auf die besonderen Möglichkeiten, die der Beruf gerade der Entfaltung in der Phase der

frühen Reifezeit bietet<sup>8</sup>. Viele Ausbildungsleiter berufen sich dabei auf ihre Erfahrung, wonach eine gute Lehrzeit für den Jugendlichen ein besserer Schonraum sei als die verlängerte Schulzeit. Hier im Beruf sei er ausgelastet, könne er selbstständig etwas leisten. Er empfinde Freude an der eigenen sichtbaren Leistung, er sei stolz auf das erste selbstverdiente Geld. Bei der Arbeit könne der junge Mensch seine eigenen Kräfte entfalten, könne seine Arbeit kritisch bewerten und sich an ihr messen und beurteilen.

Man hält deshalb die Verlängerung der Schulzeit für ausgesprochen bedenklich, Denn erstens zeige der Schüler, wie auch H. Schelsky verschiedentlich betont, am Ende des 8. Volkschuljahres eine ausgeprägte Schulmüdigkeit<sup>9</sup>. Außerdem würde der junge Mensch über Gebühr in einer pädagogischen Bewahrungssituation festgehalten, die die personale Entfaltung während der Phase der Vorpubertät in der Bewährung verhindere und gerade dadurch lebensuntüchtig mache. Diese Gründe sind für den Pädagogen sicher von erheblicher Bedeutung. Muß doch sein ganzes Sinnen und Trachten auf das rechtverstandene Wohl des Kindes gerichtet sein, dem nicht in romantisierender Verschleierung ein falsches Bild von der Wirklichkeit vorgegaukelt werden darf.

Die oben angeführten Gründe zeigen jedoch bei näherem Zusehen, daß sie sich mehr auf die Art und Gestaltung der pädagogischen Führung beziehen als auf diese selbst. Zweifellos ist die Phasenhaltung des Jugendlichen für die Art der Führung maßgebend, während die einseitige Ausrichtung auf die Arbeits- und Berufswelt das umfassende Bildungsanliegen mindert.

Ein letzter Einwand bleibt noch zu erwähnen. Dabei wird zwar die Notwendigkeit einer Pflichtschulverlängerung zugegeben, aber vor einer unüberlegten Verwirklichung gewarnt. Gemeint sind die finanziellen, organisatorischen und personellen Schwierigkeiten. Es fehlt an Schulen und Schulräumen, an Schulwerkstätten und Schulküchen. Wenn das 9. Schuljahr einen besonderen Bildungsauftrag in der Hinwendung zu den Ernstsituationen des Lebens hat, so bedarf es vorsichtiger Planung und ausreichender Einrichtungen. Eine bloße Wiederholung und Erweiterung dessen, was in den früheren Schuljahren durchgenommen wurde, kann die verlängerte Schulzeit weder für Eltern und Kinder, noch für die Wirtschaft anziehend machen und von seiner Notwendigkeit überzeugen.

Besondere Schwierigkeiten ergeben sich aus dem akuten Lehrermangel. Nach Auskunft des Kultusministeriums Niedersachsen werden bei den besonderen Aufgaben des 9. Schuljahres je Klasse 1,3 Lehrer notwendig. Das Land Niedersachsen hilft sich durch die Weiterbeschäftigung pensionierter Lehrer und durch die Anstellung von Hilfskräften, damit bewährte Lehrer für das 9. Schuljahr freigestellt werden können. In Bayern werden für die Einführung des 9. Pflichtschuljahres 2500 Lehrer zusätzlich benötigt.

<sup>8</sup> W. LINKE, *Die Bedeutung der Übergangsschule im Rahmen der Schulzeitverlängerung*, in: *Die Deutsche Berufs- und Fachschule*, Bd. 56 (1960) H. 2, 164.

<sup>9</sup> H. SCHELSKY, *Die skeptische Generation. Eine Soziologie der deutschen Jugend*. Düsseldorf-Köln 1957.

Diese Schwierigkeiten sind natürlich kein grundsätzlicher Einwand. Sie müssen aber bei der Verwirklichung in verwaltungstechnischer und organisatorischer Hinsicht mitbedacht werden.

Damit wendet sich die Untersuchung der eigentlichen Aufgabe dieses Schuljahres zu. Vielfältige Gesichtspunkte sind dabei zu berücksichtigen. Man erwartet von ihm eine bessere Schulbildung überhaupt, man fordert eine geeignete Hinführung zum Beruf und zur Arbeitswelt, man erhofft sich eine ausdrückliche Freizeiterziehung und erwartet schließlich wertvolle Hilfen zur politischen Bildung.

Wenn für das 9. Schuljahr ein erweitertes und vertieftes Wissen gefordert wird, so entspringt dieser Wunsch vornehmlich den Vorstellungen der Ausbildungsleiter der Großbetriebe und der Industrie- und Handelskammern. Man beklagt die mangelnde Schulbildung<sup>10</sup>, etwa die Unsicherheit in der Rechtschreibung und das fehlende Wissen in den Sachfächern. Gerade unser durchrationalisiertes Leben fordere eine Fülle von Kenntnissen komplizierter Vorgänge und Sachverhalte.

Wollte man sich jedoch dieser Aufgabe einseitig und unkritisch verschreiben, so geriete das neue Schuljahr in die Gefahr bloßer Wissensvermittlung. Zweifellos wird man auf neue und erweiterte Kenntnisse nicht verzichten können, aber die Phase der frühen Reifezeit fordert mehr. Der Jugendliche fragt nach dem Wert des Wissens, und er sucht dessen Verbindlichkeit. Er will neue Zusammenhänge sehen und sein Wissen ordnen, es überschauen und für die eigene Haltung ausdrücklich in Anspruch nehmen. Angesichts des Wissens ringt er um eigene Stellungnahme, um seinen Standort in seiner Welt. Die Überhäufung mit bloßem Wissensstoff würde gerade diese für die Behebung der gegenwärtigen Bildungsnot entscheidenden Möglichkeiten verdecken. Deshalb braucht das neunte Schuljahr Muße und darf nicht mit der Hast des Durchnehmenmüssens belastet werden. Ausgedehnte Wiederholung und Wissensvermehrung in den bekannten Schulfächern würde weder das Interesse des Jugendlichen wecken, noch die Unterstützung des Elternhauses finden. An Stelle der Führung zur recht verstandenen Lebenstüchtigkeit würde die Spontaneität und Aktivität durch passive Wissensaufnahme eingeengt oder gar ausgeschaltet.

Angesichts der besonderen Situation der Arbeits- und Berufswelt wird das 9. Schuljahr häufig als Berufsfindungs- und Arbeitsvorbereitungsjahr gefordert. Da dem Jugendlichen eine unmittelbare Anschauung der modernen Arbeitswelt mit ihren vielfältigen Berufsmöglichkeiten weithin fehlt, soll während der verlängerten Schulzeit durch Information und Anschauung in Werksbesichtigungen eine echte Berufsentscheidung ermöglicht werden. Wollte man nun die Fülle der neuen Berufe informativ besprechen und vorführen, so würde das eine Schuljahr dafür kaum ausreichen. Dem Schüler würde gegenüber der Vielfalt des Angebots jegliche Entscheidungsmöglichkeit genommen. Deshalb sollten die wichtigsten Be-

<sup>10</sup> P. RETLAV, Zur Problematik des 9. Schuljahrs, in: *Die Deutsche Berufs- und Fachschule*, Bd. 57 (1961), 109.

rufsgruppen in Theorie und Praxis exemplarisch so dargestellt werden, daß der Schüler von ihnen einen Eindruck erwirbt. Das läßt sich etwa in Schul- oder Lehrwerkstätten, durch Einführung eines Berufsschultages oder der Eintagslehre erreichen. Die Erfahrungen mit Betriebsbesichtigungen allein sind nicht befriedigend, weil der Schüler die eigentliche Ernstsituation des Berufes in der Arbeitswelt nicht erlebt. Gerade das aber ist notwendig, wenn der Jugendliche verbindliche Motive für seine Berufsentscheidung gewinnen soll. Erst angesichts der erlebten Wirklichkeit vermag der Schüler seine Möglichkeiten und Grenzen gegenüber Beruf und Arbeitswelt zu bestimmen und auf Grund dessen eine Entscheidung zu treffen.

Die Wirtschaft spricht davon, daß mit der fortschreitenden Automatisierung ein neuer Arbeitertyp mit besonderer Verantwortungsbereitschaft nötig werde. Fast im Widerspruch dazu sei die konkret erlebbare Verantwortung für Leistung und Arbeit dem einzelnen im durchrationalisierten Großbetrieb durch Zähl- und Zeitmaschinen weitgehend genommen. Um so schwerer ist daher jene abstrakte Verantwortung zu erreichen, die sich bei geringer körperlicher Beanspruchung durch ein waches Bewußtsein in der Überwachung der Maschinen und automatischen Vorgänge realisiert. Wenn das 9. Schuljahr den jungen Menschen in rechter Weise auf seinen Beruf und die neue Arbeitswelt vorbereiten will, so erwächst ihm im Hinblick auf die geforderte Verantwortungsbereitschaft eine wichtige Aufgabe. Sie kann nur erfüllt werden, wenn die pädagogische Führung dem Jugendlichen dieser Phase jenes Maß von Verantwortung überläßt, das er auf Grund seiner Individuallage tragen kann. Dazu bedarf es eines dauernden Bemühens um Verständnis; denn der Schüler soll weder über- noch unterfordert werden. Weder darf er am Gängelband falsch verstandener Autorität festgehalten werden, noch darf er Situationen und Aufgaben überlassen werden, in denen er ohne pädagogische Führung mit großer Wahrscheinlichkeit scheitern würde.

Angesichts der anonymen durchrationalisierten Betriebsstruktur und ihrer Schwierigkeiten macht H. Schelsky<sup>11</sup> den Vorschlag, daß ein 9. bzw. 10. Schuljahr quasi-betriebliche Organisationsformen annehmen solle, damit sich der Schüler an die rational-pragmatische Atmosphäre des Betriebs gewöhne und sich in dessen Sozialstrukturen zurechtfinde. Aber dieser Vorschlag stößt doch auf Bedenken. Die quasi-betrieblichen Strukturen sollen ihrem Inhalt nach zwar die Organisationsform des Großbetriebes widerspiegeln, der Verpflichtung nach jedoch bleiben sie unverbindlich. Der junge Mensch erlebt eben doch nicht die Ernstsituation der modernen Arbeitswelt. Schelskys Vorschlag fördert demnach, ob gewollt oder ungewollt, im Umgang mit den quasi-betrieblichen Organisationsformen ein unverbindliches Rollenspiel. Damit wird aber gerade das vernachlässigt, worauf es der Pädagogik und auch dem modernen Betrieb ankommen muß: nämlich das sach- und fachgerechte Verhalten des Arbeiters aus eigener Einsicht in die Notwendigkeit des Produktionsprozesses und seiner organisatorischen Gliederung. Erst da-

<sup>11</sup> H. SCHELSKY, *Schule und Erziehung in der industriellen Gesellschaft*. Würzburg 1957.

mit kann die Forderung nach Bereitschaft zu einem erhöhten Maß von Verantwortung in der modernen Arbeitswelt erreicht werden.

Neben diesen Aufgaben soll das 9. Schuljahr den jungen Menschen auch zur sinnvollen Gestaltung seiner Freizeit vorbereiten. Die Bedrohung durch die universale Konsumtendenz ist mit der einfachen Aufforderung zur Konsumaskese nicht aufgehoben. Auch mit der „Prägung und Formung einer Verhaltensschicht, die zwischen einem bloßen Folgen auf Umweltreize auf der einen und der Freiheit und Kultiviertheit der individuellen Persönlichkeit auf der anderen Seite liegt“, wie wiederum Schelsky unter ausdrücklicher Ablehnung einer höheren Bildung der Person fordert, kann man dem Anliegen nicht gerecht werden. Wenn die Erziehung zum rechten Freizeitverhalten pädagogischen und nicht funktionalen Scheinerfolg haben soll, so geht es nicht ohne Bildung der Urteilskraft, damit der Jugendliche von den Konsumansprüchen nicht überwältigt werde. Das schließt besondere Unternehmungen zur Freizeiterziehung in diesem letzten Volksschuljahr nicht aus. Formen des gültigen Freizeiterlebens können vorbildhaft dargestellt und vollzogen werden. Theater- und Kinobesuche, sowie die Auseinandersetzung mit den übrigen Massenmedien haben hier ihren begründeten Platz. In der phasengemäßen Führung durch Vor- und Nachbereitung solcher Unternehmungen soll und kann der junge Mensch gegenüber den vielfältigen Konsumansprüchen ein begründetes Werturteil erwerben.

Das gilt schließlich auch für die Forderung nach politischer Bildung in diesem Schuljahr. Bis zur Phase der frühen Reifezeit kann die Volksschule nur vorpolitische Erziehung leisten. Der Entlaßschüler aber sieht sich in vielen Bereichen schon in die unübersichtlichen sekundären Systeme unserer demokratischen Massengesellschaft eingegliedert, die von ihm Stellungnahmen und Verhaltensweisen fordern, über deren Rechtmäßigkeit er sich noch nicht Rechenschaft geben kann. Dem Abschlußjahr erwächst hier – trotz der Staatsbürgerkunde auf der Berufsschule – für den Übergang in die Gesellschaft eine besondere Aufgabe. Das 9. Schuljahr wird den Schüler in erhöhtem Maße zur Selbstverwaltung und Verantwortung im Klassenverband heranziehen und das staatsbürgerliche Wissen ausdrücklich zum Anlaß wertender Auseinandersetzung nehmen; mag es sich dabei um tagesspolitische Fragen, Staatsverfassungen oder gesellschaftskritische Themen handeln. Das Hinführen zur wertenden Stellungnahme mit der Bereitschaft zu eigenem verantwortlichen Einsatz findet erlebnishafte Anlässe etwa durch Besuche der Parlamente und demokratischen Selbstverwaltungsorgane, insbesondere aber durch die Pflege demokratischer Verhaltensweisen in der Klasse.

Überblickt man die Vielfalt und Schwierigkeiten der dem 9. Schuljahr zugefügten Aufgaben, so entsteht der Eindruck, daß der Schüler über Gebühr beansprucht werde. Damit würde aber gerade die eigentliche Absicht der Schulzeitverlängerung durchkreuzt. War diese doch gerade gefordert worden, um dem Schüler eine längere Schonzeit und dadurch einen besseren Übergang in die Welt der

Erwachsenen zu ermöglichen. Gegenüber diesem Bedenken muß jedoch zweierlei betont werden: Es kann nicht der Sinn pädagogischer Verantwortung für das Reifen personalen Selbstandes sein, den Zögling in rousseauscher Abgeschlossenheit von der Gesellschaft und ihren Ansprüchen wachsen zu lassen. Pädagogische Verantwortung bedeutet nicht das Verneinen begründeter Forderungen, sondern will Hilfe zu ihrer gültigen Bewältigung bieten. Somit kann es bei der Gestaltung des 9. Schuljahres nicht um die Alternative zwischen gesellschaftlichen Ansprüchen einerseits und dem Recht des Kindes anderseits gehen, sondern um deren gültige Zuordnung.

Das führt zu einer zweiten Bemerkung: Wenn man die gesellschaftlichen Forderungen nicht in oberflächlichem Funktionalismus sieht, sondern in ihrem eigentlichen Bildungsgehalt versteht, so offenbaren sie bei aller Vielfalt mannigfache Berührungspunkte. Die Fähigkeit des kritischen Urteils z. B. betrifft sowohl die Freizeiterziehung wie die politische Bildung, betrifft die rechte Stellungnahme gegenüber den Ansprüchen der Arbeitswelt und der sekundären Systeme. Das ist kein Zufall; denn kritisches Urteilsvermögen kennzeichnet den Gebildeten überhaupt, wenn dessen Verhalten nicht durch Gewöhnung, Anpassung oder labile Unsicherheit bestimmt sein soll. Diese Rückführung auf Bildungsgrundsätze überhaupt aus Anlaß der vielfältigen Einzelaufgaben nun ist eine durchgängige Forderung für das pädagogische Bemühen im 9. Schuljahr, wenn der junge Mensch die Fähigkeit erwerben soll, den Ernstsituationen des Lebens gegenüber eine von Gründen bestimmte Haltung zu zeigen.

Das bedeutet keine Abwertung der Einzelaufgaben. Aber sowohl diese selbst als auch das Recht der Jugendlichen auf Entfaltung der eigenen Persönlichkeit fordert, daß sie dem Prinzip der Gesamtbildung untergeordnet bleiben.

Damit wird auch die für das 9. Schuljahr so häufig angeführte Alternative von Bildung und Ausbildung hinfällig. Bildung kann sich, wenn sie nicht im Sinn ästhetischen Genießens verstanden werden soll, nur an konkreten Einzelaufgaben verwirklichen, während die Ausbildung erst im Rückbezug auf Bildung ihre Erfüllung findet.

Die nächste Frage lautet, wo denn dieses 9. Volksschuljahr absolviert werden soll. Neben der Volksschule bietet sich die Einrichtung eines Berufsgrundschuljahres an der Berufsschule an, wodurch gleichzeitig eine besondere Nähe zur Berufs- und Arbeitswelt erreicht wäre. Von einer solchen versuchsweise eingeführten Berufsgrundschulkasse berichtet Ernst Bornemann<sup>12</sup>. Diese sucht neue pädagogische Formen zu verwirklichen: Klassenparlament, eigene Rechtsprechung bei kleineren Streitigkeiten, eigene Gestaltung und Vorbereitung von Ausflügen und Besichtigungen, Selbstverwaltung der Klassenbücherei und Lehrmittelsammlung, der

<sup>12</sup> E. BORNEMANN, *Das 9. Schuljahr unter sozialpädagogischem Aspekt*, in: *Pädagogische Rundschau*, 15 (1961) 105 ff.

Schulwerkstätten und Schulküchen. Ein Drittel der Unterrichtszeit ist praktischen Arbeiten, teilweise auch künstlerischem Schaffen gewidmet. Jeweils ein Vierteljahr lang lernen die Schüler die Grundfertigkeiten in Metall-, Holz-, Ton- und Papierverarbeitung, während die Schülerinnen in die Grundverrichtungen der hauswirtschaftlichen und pflegerischen Berufe eingeführt werden. Im übrigen werden im Epochen- und Kursunterricht die Grundfächer der Volksschule weitergeführt.

Bei einem Vergleich zwischen Schülern des Berufsgrundschuljahres und des 9. Volksschuljahres kommt Bornemann zu folgendem Ergebnis: Die Berufsgrundschule wird lieber besucht als die Volksschule. Die von den Soziologen festgestellte Schulmüdigkeit betrug im vorliegenden Fall bei den Volksschülern 71%, bei den Berufsgrundschülern nur 52%. Beim Übergang in das Berufsleben klagten 50% der Volksschüler auch nach Besuch des 9. Schuljahrs noch über besondere Schwierigkeiten, dagegen nur 25% der Berufsgrundschüler. Ähnlich günstig wird über die Berufsreife berichtet.

Einen anderen Versuch hat das Stickstoffwerk Hibernia in Wanne-Eickel mit der Gründung einer betriebseigenen Schule unternommen<sup>13</sup>. In dieser Berufsgrundschule wird die breit angelegte Fachausbildung durch umfangreichen allgemeinbildenden Unterricht und eine künstlerisch-handwerkliche Grundschulung ergänzt. An allen Tagen erhalten die Schüler sowohl im Praktischen wie im Theoretischen einen allgemeinbildenden Unterricht. Erst vom dritten Ausbildungsjahr an gelten die Jugendlichen als Lehrlinge. Im 1. und 2. Schuljahr sieht der Stundenplan folgende Fächerung vor:

24 Wochenstunden praktische Ausbildung und künstlerisches Schaffen,  
12 Wochenstunden Epochenunterricht, Physik, Geschichte, Staatsbürgerkunde,  
3 Wochenstunden Fachunterricht, Werkstoffkunde, Fachzeichnen,  
2½ Wochenstunden Rechnen: allgemeine Mathematik und Fachrechnen,  
je 45 Minuten Singen und Religion.

Auf dieser Grundstufe aufbauend gliedert sich die Ausbildung in die einzelnen Berufe.

Obwohl diesen Berufsgrundschulklassen in der Berufsfindung und -vorbereitung der bessere Erfolg bescheinigt wird, scheint dennoch die Angliederung des 9. Pflichtschuljahres an die Volksschule für die Erfüllung der gesamtpädagogischen Aufgabe die bessere Lösung zu sein.

Die Untersuchung von Bornemann befriedigt deshalb nicht ganz, weil über die innere Gestaltung des zum Vergleich herangezogenen 9. Volksschuljahres keine Angaben gemacht werden. Daher bedeutet das Plädoyer für die Angliederung an die Volksschule keine Mißachtung der Vergleichsergebnisse; diese sind vielmehr für die Gestaltung des neuen Schuljahrs zu beachten. Mit einer bloßen Ausweitung des Unterrichts können die hier gestellten Aufgaben nicht gelöst werden. Wenn jedoch das 9. Schuljahr jene Gestaltung erfährt, die sowohl seiner spezifischen Auf-

<sup>13</sup> Vgl. den Bericht in: *Berufsausbildung in der industriellen Gesellschaft*. Schriftenreihe der IG-Metall Nr. 37, 63 ff.

gabe als Abschlußjahr als auch der nach Selbstverwirklichung und Selbstverantwortung drängenden Phasenhaltung entspricht, so bietet die Angliederung an die Volksschule entscheidende Vorteile:

1. Im Berufsgrundschuljahr erfolgt, schon aus dem Eigengewicht der Schulart, eine einseitige Schwerpunktverlagerung zur Berufsfindung und -vorbereitung hin. Die Volksschule als allgemeinbildende Schule hingegen wird die geforderte Gleichgewichtigkeit der verschiedenen Aufgaben unter dem Prinzip der Bildung besser beachten.
2. Bei der Angliederung an die Volksschule kann die Kontinuität der pädagogischen Führung erhalten bleiben. Diese aber ist in gewissen Grenzen Bedingung für ein stetes Reifen der Persönlichkeit, gerade wenn in der Phasenhaltung neue Fragestellungen mit solcher Bedeutung aufbrechen. Der Wandel der pädagogischen Führung im 9. Schuljahr zu einem mehr partnerschaftlichen Verhältnis ist kein Argument gegen ihre Kontinuität.
3. Wenn die Aufgabe des 9. Schuljahrs besonders auf die wertende Stellungnahme des Jugendlichen gegenüber dem eigenen Wissen gerichtet ist, dann ergibt sich daraus die Forderung nach dem Klassenlehrer. Gegenüber dem Fachlehrer steht dieser ausdrücklich unter dem Anspruch, die Ordnung seines Wissens und die Zusammengehörigkeit der verschiedenen Fächer immer wieder zu durchdenken und in eigener Stellungnahme beispielhaft darzustellen. Auf diese Weise wird der Schüler gemäß seiner Phase zur Ordnung seiner selbst und zu eigener Stellungnahme aufgerufen und erwirbt gegenüber den vielfältigen Ansprüchen der Gesellschaft einen begründeten Standort.
4. Das 9. Volksschuljahr wird mit seiner besonderen Zielsetzung auch einer Neugestaltung der Volksschuloberstufe förderlich sein. Erst wenn diese ihre zeitgemäße Form zur Verwirklichung der zeitlosen Forderung nach Bildung gefunden hat, wird jene Aufgabe ganz erfüllt werden können, zu der ein 9. Schuljahr nur einen kleinen Beitrag leisten kann.

Wir erkennen nicht die Fülle der Probleme, die der Verwirklichung dieser Vorschläge im Wege stehen. An erster Stelle fehlt es an Lehrern. Das gilt nicht nur für die Zahl, sondern noch mehr für die Eignung und Vorbildung, besonders im Hinblick auf die Arbeits- und Berufswelt. Der Wirtschaft werden Opfer zugemutet, wenn man an den Ausfall von Arbeitskräften, an Betriebsstörungen durch Besichtigung oder Eintagslehre denkt. Die Aufgabe erscheint jedoch so wichtig, daß sich dennoch alle Berufenen für ihre Bewältigung einsetzen sollten.