

Zwei Pläne zur Schulreform

Karl Erlinghagen SJ

Gutachten des Deutschen Ausschusses zur Hauptschule

Von den Empfehlungen und Gutachten, mit denen der Deutsche Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen seine Tätigkeit zu beschließen gedenkt, legt er als Vorabdruck aus der in Kürze erscheinenden Folge 8 „Empfehlungen zum Aufbau der Hauptschule“ vor, die seit langem schon erwartet wurden. Sie dienen der Konkretisierung jener Vorschläge, die im „Rahmenplan“ bereits im Umriß deutlich wurden. Diese neuen Empfehlungen seien im folgenden ohne detaillierte Würdigung an einigen wichtigen Punkten kurz beleuchtet.

Der Deutsche Ausschuß betrachtet „die zu erweiternde und neu zu gliedernde Volksschuloberstufe nicht nur als eine Verlängerung der bisherigen um ein neuntes und vielleicht noch ein zehntes Volksschuljahr. Sie steht vielmehr als Hauptschule mit eigenem Charakter und eigener Bedeutung neben den anderen Oberschulen“ (7). Im allgemeinen wird diese Sicht der neuen Volksschuloberstufe von allen Pädagogen bejaht. Sie hat ihre Vorbilder in vielen ausländischen Schulsystemen. Dort kennt man Elementar- und Sekundarunterricht, und diese Zweiteilung hat sich bewährt. Im Widerspruch mit dieser jetzt angestrebten Lösung steht aber das Bestreben vieler Lehrer der früheren Volksschule, die Einheit des Lehrers von Grundschule und Hauptschule nicht nur unter allen Umständen beizubehalten, sondern sie sogar nach Möglichkeit noch enger zu gestalten. Wenn eine eigenständige Hauptschule neben einer (dann natürlich auch eigenständigen) Grundschule angestrebt werden soll, wird das wohl kaum ohne organisatorische Folgen bleiben können, die nicht nur die Schule, sondern auch den Lehrer und die Lehrerbildung betreffen. Hat die Schule einen eigenen Charakter, dann wird sich auch eine Lehrerbildung eigenen Charakters bilden müssen, so wie Picht das in „Christ und Welt“ schon angedeutet und Edding es in der „Zeit“ offen ausgesprochen hat. Es sind in naher Zukunft also Entwicklungen und wohl auch Kämpfe auf dem Gebiet der Lehrerbildung zu erwarten.

Von der Durchführung der Vorschläge erhofft der Ausschuß einen größeren Kreis von Pädagogikstudenten (7) und die Behebung jener Mängel, die man „übertrieben, oft geradezu falsch“ als „Auspowerung“, „Schulmüdigkeit“ und „Leistungsrückgang“ schlagwortartig in die Öffentlichkeit trägt (8).

Die sachlichen Vorschläge leitet ein Vorspann über „die gegenwärtige Lage der Volksschule“ ein, in dem ein kurzer Rückblick auf die geschichtliche Entwicklung

der heutigen Volksschule gegeben wird. Dieser muß in seiner gesellschaftsgeschichtlichen Ungenauigkeit und seinem klassenkämpferischen Kolorit zumindest befremden. So, wenn z.B. gesagt wird: „Als öffentliche Schule war (die alte Volksschule) gehalten, der bestehenden Ordnung zu dienen. In der Zeit der ‚geistlichen Schulaufsicht‘ reichten sich dabei Staat und Kirche die Hand“ (9). Zunächst ist mit Nachdruck darauf hinzuweisen, daß es auch heute noch und zu allen Zeiten die Aufgabe der Schule ist, die legitim bestehende Ordnung zu stützen und die Schüler auf die Mitarbeit an ihr zu erziehen. Wie anders soll denn überhaupt politische Bildung wirksam werden können, wenn nicht so, daß man die legitim bestehende Ordnung bejaht und die Kinder zu einer positiven Haltung ihr gegenüber führt? Daß die Kirche ein den legitimen Staat stützendes Element ist, sollte ihr als hohes Verdienst angerechnet werden. Daß es aber keine Ordnung geben kann, die nicht stets entwicklungsbedürftig wäre, sollte in der Schule nicht übersehen werden. Wenn die Verfasser in diesem Zusammenhang die geistliche Schulaufsicht anführen, so geben sie dem Verdacht Nahrung, daß sie die Rechtsverhältnisse und die Entstehungsgeschichte der geistlichen Schulaufsicht nicht kennen. Ebenso muß es Unbehagen erregen, wenn sie vorher (8) den Gesinnungsunterricht unter Verwendung eines barocken Zitates allein der „Erhaltung christlicher Religion und guter Polizey“ dienen lassen. Sollte die Auswahl gerade dieses Zitates ebenso ohne hintergründige Absicht gewesen sein wie die Erwähnung der offenbar falsch beurteilten geistlichen Schulaufsicht, so waren beide in der „gegenwärtigen Lage der Volksschule“ sehr unbedacht, wenn man sich zurückhaltend ausdrücken will.

Überdies scheint die Gesamtleistung der Volksschule früherer Prägung so einseitig beurteilt zu sein, daß man sich fragen muß, ob ihre Beurteilung nicht einem nun allmählich zum Überdruß werdenden Zweckpessimismus entspringt. Das wird besonders deutlich, wenn die „volkstümliche Bildung“ von ehemals gescholten wird, sie habe „nicht zur Auseinandersetzung mit der sich wandelnden Umwelt tauglich machen“ können (9). Hierbei vergißt man doch wohl, daß die „volkstümliche Bildung“ nicht ein von oben verordnetes Medikament zur Stützung von Staat und Kirche, Thron und Altar gewesen ist, sondern die Errungenschaft sehr fortschrittlicher Volksschullehrerkreise und Erziehungstheoretiker.

Hätte sich der Ausschuß darauf beschränkt zu sagen, daß alle gesellschaftlichen Einrichtungen und eben auch die Schule, einer stets neuen Zeitanpassung bedürftig sind, so wären die einleitenden Abschnitte glaubwürdiger geworden. Ein merkwürdiges Ressentiment und völlige Außerachtlassung der geschichtlichen Entwicklung spricht auch aus dem Hinweis auf „die leidige Distanz zwischen den einzelnen Lehrergruppen“ (9). Als die Volksschule und die Volksschullehrerschaft als Stand sich ganz allmählich zu entwickeln begannen, waren Gymnasium und Gymnasiallehrer längst hochangesehene gesellschaftliche Wirklichkeiten. Es ist sehr kurzichtig zu sagen, die Distanz läge am mangelnden guten Willen einer bestimmten Gruppe, sie liegt in erster Linie im historischen Werden und in der Sache selbst.

Das wieder einmal beschworene „gemeinsame Berufsverständnis“ (9) wird allzeit ein differenziertes und kein nivelliertes sein. Klassenressentiment spricht aus der Bemerkung, daß „die Einführung der allgemeinen Grundschulpflicht durch die Weimarer Verfassung... endlich einen gemeinsamen kindertümlichen Anfang und eine methodisch richtige Entwicklung der geistigen Kräfte möglich“ machte (9). Es ließe sich auch das genaue Gegenteil behaupten. Ganz offensichtliches Bedauern, das allerdings nur aus einer bestimmten Sicht heraus verständlich ist, spricht ebenso wie mangelnde Kenntnis der Sozialentwicklung auch aus der Feststellung, daß durch die Weimarer Neuregelung nun eine allgemeine Flucht aller einigermaßen Begabten aus der Volksschule zur Mittel- und Höheren Schule einsetzte. Unkenntnis ausländischer, z. B. schweizerischer Beispiele, verrät die Befürchtung, daß „die Volksschule eines Tages die ‚Restschule‘ sein“ werde (10). Hier ist die Bildung der heranwachsenden Jugend von einer Institution, nämlich der Volksschule, her gesehen, nicht aber von den Schülern selbst. Das Wesentliche ist, daß die Kinder zu einer möglichst qualifizierten Bildung kommen, und nicht, daß ein Schultyp „gerettet“ wird. Das Schweizer Beispiel, und nicht nur dieses, zeigt, daß in den meisten Kantonen die Volksschule tatsächlich die „Restschule“ für die weniger fähigen Kinder ist. Die übrigen befinden sich auf den Sekundarschulen und Gymnasien. Kann man dafür keine guten pädagogischen Gründe vorbringen? In der Schweiz kann man es. Und ergibt sich nun auf der „Restschule“ nicht so erst die beste Möglichkeit, sich um so liebevoller und intensiver um jenen Teil der Jugend zu kümmern, der es durch geringere Begabung nun einmal im Leben schwerer haben wird?

Der Deutsche Ausschuß hat durch diesen Einleitungsabschnitt die Aufnahme der Empfehlungen eher erschwert als erleichtert. Gar zu sehr trägt er die Färbung einer sehr eindeutig geprägten kulturpolitischen Gruppe. Hätte man alle Überlegungen rein an der Sache, der zeitgemäßen Bildung unserer Jugend in der heutigen Situation, orientiert, so wäre man vor Mißverständnissen und Voreingenommenheiten besser geschützt gewesen. Man hat es so nicht leicht, die folgenden Abschnitte unbefangen zu lesen.

Die neue Hauptschule soll das überkommene Erbe der Volksschule wahren, darüber hinaus aber „mehr, als das bisher durch die Volksschule geschah, den Anschluß an das berufliche Ausbildungs- und Schulwesen zu suchen und zu finden haben“ (12). Für das neunte Schuljahr ist dieser Versuch bereits gemacht worden, indem man diese Aufgabe allein von der Volksschule, aber auch von der Volks- und der Berufsschule gemeinsam angehen ließ. Die Öffnung zur Berufswelt hin, ohne daß die oberen Schuljahre bereits eine antizipierte Berufsschule würden, ist dringend notwendig. Das bedeutet natürlich eine Verlängerung der Schulpflicht. Ein neuntes Schuljahr ist beschlossen, wenngleich sich seiner allgemeinen Durchführung nicht wenige Widerstände entgegenstellen, die materieller, personeller, didaktischer und methodischer Art sind. Mit Recht sagt der Ausschuß, daß die bisherige

Bildung der meisten Schüler gerade dann abbricht, wenn die Bildung gerundet werden müßte und entwicklungspsychologisch dafür die beste Zeit ist. Konsequenterweise führt das aber zu wenigstens einem weiteren Schuljahr, dessen Öffnung zur Berufswelt dann noch entschiedener sein müßte. Der Ausschuß fordert ein zehntes Schuljahr. Gerade hier wird deutlich, daß bei einer solchen Konzeption der Hauptschule die ganze Lehrerbildung neu durchdacht werden muß und es wohl kaum noch einen Lehrer geben kann, der je nach Bedarf vom ersten bis zum zehnten Schuljahr unterrichtet.

Bei den von ihm empfohlenen Mittelpunktschulen möchte der Ausschuß nicht in den Verdacht kommen, er wolle der „Auflösung der Bindungen an den heimatischen Lebensraum“ Vorschub leisten oder gar eine allmähliche Überführung des Schulwesens in den Typ der Gemeinschaftsschule anbahnen. Vielmehr hält er es für „durchaus möglich . . . , diese Schulen den in den einzelnen Bundesländern geltenden Schulgesetzen entsprechend aufzubauen, also etwa als Konfessions- oder Gemeinschaftsschulen, und etwa auftretende Schwierigkeiten im fairen Geist zu lösen“ (14).

Zum „Eigencharakter der Hauptschule“ (21–25) gehört eine „allgemeine Bildung in einem neuen, zeitgemäßen Sinn“, die sich nach dem Vorbild des Zweiten Bildungsweges stärker an der Berufswelt ausrichtet, eine „Arbeitslehre“, die „den Schülern durch Anschauung und geistig durchdrungene eigene Arbeit in der Schulwerkstatt und im betrieblichen Praktikum ein Vorverständnis der rationalisierten und technisierten Arbeitsverfahren der modernen Gesellschaft vermitteln soll“ (21). Charakteristisch ist auch der Unterricht in einer Fremdsprache, dem Englischen, das der Ausschuß allerdings in weiser Einsicht auf die dazu befähigten Schüler beschränkt wissen will. Hinsichtlich der religiösen Erziehung in dieser Jugendschule wiederholt der Ausschuß mit Nachdruck, was er in seinem Gutachten „Zur religiösen Erziehung und Bildung in den Schulen“, „von der einzigartigen und umgreifenden Bedeutung der religiösen Bildung“ gesagt hat (22). Gerade was die religiöse Bildung angeht, ist ja das Schulalter besonders entscheidend und der Ausbau der Jugendschule daher von größter Bedeutung. Es ist dem Ausschuß auch zu danken, daß er der Schule die Aufgabe zuweist, „Gesittung zu entwickeln und zu sichern“, zumal „in der Familie Sitte und Brauch weitgehend ihre ordnende und bergende Wirkkraft verloren haben“ (22). Gerade hierin bestätigt der Ausschuß das zentrale Anliegen katholischer Schulen.

Manche alten Leitbildern der Mädchen- und Jugendbildung verpflichtete Pädagogen wird es befremden, was der Ausschuß über beide ausführte: „Für die Schule bedeutet die Veränderung der gesellschaftlichen Situation, daß es nicht angeht, die technischen Fächer vorwiegend den Jungen, den Mädchen die Fächer des Frauenschaffens zuzuordnen. Die moderne Arbeitswelt und auch der moderne Haushalt fordern von den Frauen Verständnis für technische Vorgänge und eine Fülle technischer und organisatorischer Kenntnisse und Fertigkeiten. Umgekehrt sind die

meisten der als ‚fraulich‘ geltenden sozialen, pädagogischen und pflegerischen Berufe keineswegs den Frauen vorbehalten, und in der auf sich gestellten modernen Kleinfamilie kommen dem Mann von selbst auch häusliche Funktionen zu. Die Kinder sind beiden Eltern anvertraut. Für ihr Leben als Männer und Frauen in der heutigen Zeit werden also Jungen und Mädchen – unter Berücksichtigung der Eigenart der Geschlechter und des unterschiedlichen Entwicklungsablaufs – weiterhin die gleichen Dinge zu lernen haben. Der Versuch falscher Zuordnungen, als sei die Bewältigung der technischen Welt mehr die Aufgabe des Mannes und die Bewährung der menschlichen Welt mehr die Aufgabe der Frau, kann die so notwendige wechselseitige Durchdringung beider Aufgaben nur aufhalten. Die technische Welt wird in dem Maße eine menschliche Welt sein, wie sie von Menschen, und das heißt von Männern und Frauen, gemeinsam gemeistert und gestaltet wird. . . Auch eine eigenständige Mädchenbildung, für die es gegenwärtig an einer klaren Konzeption noch mangelt, kann im Grunde nur dieses Ziel haben“ (25). Der in diesen Ausführungen enthaltenen „fortschrittlichen“ Konzeption einer Mädchenbildung muß man auch aus katholischer Sicht voll zustimmen. Es geht nicht an, daß man die Mädchenbildung am kleinst-bürgerlich-bäuerlichen Idyll des 19. Jahrhunderts orientiert. Diejenigen, die so oft eine „eigenständige“ Mädchenbildung fordern, sind eine allseitig befriedigende Konzeption bislang schuldig geblieben. Meist krankt der Versuch dazu gerade daran, daß er kein Verhältnis zur technisch-industrialisierten Wirtschaftswelt und zur Berufstätigkeit der Frau gefunden hat. Aber der Ausschuß befürwortet deshalb nicht blind die Koedukation, ist er sich doch bewußt, daß es in dieser Frage keine eindeutige pädagogische Lösung gibt.

Die weiteren Ausführungen des Gutachtens über „Das Erziehungs- und Bildungsgefüge“ (26–33), die „Inhalte der Hauptschule“ (34–45), „Die Verwirklichung, ihre organisatorischen, institutionellen und personalen Bedingungen – Übergangsmaßnahmen“ (46–49) gehen in schulpädagogische Einzelheiten, die nicht in den Zusammenhang dieses Aufsatzes gehören.

Um den Ausschuß aber vor falschen Unterstellungen und Fehldeutungen zu schützen, die darin liegen können, daß man ihm vorwirft, er habe das Religiöse gering geachtet, oder auch darin, daß man mit eindeutiger Tendenz seine positive Stellung zur Religion verschweigt (wie es beim Gutachten „Zur religiösen Erziehung und Bildung in den Schulen“ geschehen ist), sei hier ausdrücklich dargelegt, was er zum Religionsunterricht sagt: „Zur einzigartigen Bedeutung der religiösen Erziehung und Bildung in allen Schulen hat sich der Ausschuß in seinem Gutachten vom 16. November 1962 geäußert.“

„In der Hauptschule ist der Religionsunterricht ordentliches Lehrfach. Der Religionslehrer hat es in ihr mit Schülern zu tun, die – insbesondere in den beiden letzten Jahren – in der Krise des Jugendalters mit ihren drängenden Fragen stehen. In diesen Lebensjahren fällt häufig die Entscheidung darüber, ob der junge Mensch in einer fruchtbaren Spannung zum religiösen Leben bleibt oder sich von

ihm entfremdet und abwendet. Die Hauptschule bietet Ansatzpunkte, solche Konflikte in redlicher Weise auszutragen, den Religionsunterricht, wo die Voraussetzungen hierfür gegeben sind, aus seiner Isolierung zu befreien und über den Stundenkanon hinaus fruchtbar werden zu lassen, etwa in der Form des ‚Epochal-‘ oder ‚Programmunterrichts‘, der für eine ganze Woche oder sogar außerhalb des Schulgebäudes zusätzlich in religiösen Freizeiten, welche die Jugendlichen in einer dem Lebensalter entsprechenden Freiheit und Bildung zusammenführen. Die religiös-kirchliche Abständigkeit vieler Jugendlicher hat nicht zuletzt ihren Grund darin, daß nach der bisherigen kürzeren Volksschulzeit gerade die entscheidenden Jugendjahre dem religiösen Zuspruch der Schule entzogen waren. Die Hauptschule kann ihn geben“ (45). Hier sind Anregungen gegeben, die weit über das hinausgehen, was der Religionsunterricht heute im allgemeinen verwirklicht, wenn er sie überhaupt sieht. Das gilt auch vom Religionsunterricht in rein katholischen Schulen.

Trotz der einschränkenden Bemerkungen zu Beginn wird man dem Deutschen Ausschuß für die „Empfehlungen zum Aufbau der Hauptschule“ dankbar sein, nicht zuletzt deswegen, weil er sich um ein ausgewogenes Urteil und durchführbare Maßnahmen bemüht hat, ohne sich an irgendeiner Stelle in pädagogische Utopien hineinzerren zu lassen. Freilich wird über manches noch diskutiert werden, aber das sollte das Grundanliegen und auch die konkreten Vorschläge nicht beeinträchtigen. Wenn der Ausschuß einmal seine Arbeit einstellt, so wird man das bedauern müssen.

„Gesamtplan zur Neuordnung des Deutschen Bildungswesens“

Vorgelegt vom „Deutschen Institut für Bildung und Wissen“.

Das „Deutsche Institut für Bildung und Wissen“, ein überkonfessionell arbeitendes Gremium dem christlichen Glauben sich verpflichtet wissender Männer und Frauen, legte am 13. Juli d. J. in einer Pressekonferenz in Frankfurt der deutschen Öffentlichkeit einen „Gesamtplan zur Neuordnung des deutschen Bildungswesens“ vor, der nach einem „Reformvorschlag für die höhere Schule“ und einer „Empfehlung zur Volksschullehrerbildung“ nun der dritte Vorschlag ist. Er wurde in den beiden früheren bereits angekündigt. Weitere sollen ihm folgen. Das Institut hat auch durch andere Veröffentlichungen und vor allem seine erziehungswissenschaftlichen Tagungen und kulturpolitischen Kongresse auf sich aufmerksam gemacht.

Der vorliegende Gesamtplan will sich nicht neben den „Rahmenplan“ des Deutschen Ausschusses und den „Wiesbadener Plan“ der Arbeitsgemeinschaft Deutscher Lehrerverbände stellen, sondern darüber hinausgehen, weil seine Verfasser der Meinung sind, „daß auch die ‚Gesamtpläne‘ weithin nur unter Teilaspekten ent-

wickelt wurden und daher wegen ihrer ‚Einseitigkeiten‘ eine oft harte Kritik fanden“ (3). Der umfassenderen Aufgabe versucht das Institut dadurch gerecht zu werden, daß es dem „Vorschlag zur organisatorischen Neuordnung des allgemeinbildenden Schulwesens“ (Abschnitt VI, 28–34), den „Gesichtspunkten zum Ausbau des berufsbezogenen Schulwesens“ (Abschnitt VII, 34–37) und den „Gesichtspunkten zur Gestaltung der Universitäten und Hochschulen“ (Abschnitt VIII, 37–44) fünf Abschnitte zur Begründung seiner konkreten Anregungen vorausschickt (I. Bildung, Ausbildung und Beruf, 3–5; II. Struktur und Problematik einer pluralistischen Gesellschaftsordnung, 5–9; III. Die spezifische Aufgabe des Bildungswesens in einem pluralistischen Staat, 14–18; IV. Erziehungsrecht und Bildungswesen, 18–23; V. Hauptgesichtspunkte für die Gestaltung des Bildungswesens, 23–28). Damit erleichtert und erschwert sich das Institut seine Arbeit zugleich.

Die Darlegungen der ersten Abschnitte entstammen christlichem Menschen- und Weltverständnis und einer sich von daher verstehenden Philosophie, Staatslehre, Soziologie und Pädagogik. So werden für das Folgende bestimmte Prämissen erarbeitet, ohne daß das jedoch mit hinlänglicher Deutlichkeit ausgesprochen wird. Die Übereinstimmung katholischer und evangelischer Mitglieder des Deutschen Instituts in so grundlegenden Fragen ist der erste große positive Ertrag des „Gesamtplans“. So etwa, wenn als „Hauptkennzeichen des gebildeten Menschen“ gefordert wird, daß er „zu Gott, zu den anderen Menschen und zur Welt wenigstens im Grundansatz ein richtiges Verhältnis gewonnen haben“ muß (5). Vergleicht man diesen Gesamtplan mit den beiden anderen genannten, so ist gerade an dieser Stelle festzustellen, daß der Deutsche Ausschuß in seinem „Rahmenplan“ und auch in seinen übrigen Gutachten und Empfehlungen außerordentlich viel zurückhaltender ist, während der „Wiesbadener Plan“ der Arbeitsgemeinschaft Deutscher Lehrerverbände sogar angeklagt wurde, er habe sich vom traditionellen Laizismus immer noch nicht lösen können.

Wer Darlegungen über Ausbildung, Bildung und Beruf, über die pluralistische Gesellschaft und das Bildungswesen in ihr zum Ausgang weiterer Erörterungen macht, gerät notwendig in aktuelle und keineswegs abgeschlossene Diskussionen, zumal wenn man sich in Begründungen einläßt und (nicht immer glücklich gewählte) Beispiele zur Exemplifizierung anführt. Trotzdem sind in den ersten Kapiteln wichtige Gesichtspunkte thesenartig dargeboten worden, denen auf Grund der jüngeren geschichtlichen Erfahrung von allen Seiten zugestimmt werden wird, gleichgültig, welches die tieferen wissenschaftlichen Rechtfertigungen sein mögen. Der Pluralismus und seine Anerkennung als Strukturprinzip des Staates wird in unserer heutigen Situation bejaht (11), wobei jedoch betont wird, daß keine Gruppe für den Staat, aber auch nicht für seine Bildungskonzeption repräsentativ ist (13). Der Erziehung, d. h. konkret dem Bildungswesen, kommt die doppelte Funktion zu, dem reinen Gruppenegoismus entgegenzuwirken und dem Gemeinwohl zu

dienen, aber auch das Eigenständige zu pflegen. Das gilt besonders in religiösen und weltanschaulichen Fragen. „Die Schulen unseres pluralistischen Staates können und dürfen sich also nicht damit zufriedengeben, die allen gemeinsamen Grundüberzeugungen zu pflegen, sondern sie müssen darüber hinaus auch die Bildungskonzeptionen der einzelnen staatstragenden Gruppen in ihre erzieherische Tätigkeit einbeziehen“ (18). Den Eltern steht zunächst das Recht zu, die Art der Erziehung zu wählen (19). Neben ihnen hat der Staat und haben die Religionsgemeinschaften echte Rechte auf die Erziehung (20). In der Verwirklichung der Rechte kann es zu Grenzschwierigkeiten kommen, die demokratisch behoben werden müssen.

Aus den „Hauptgesichtspunkten für die Gestaltung des Bildungswesens“, höheres allgemeines Bildungsniveau, Steigerung der Schülerzahl auf weiterführenden Schulen, soziale Gerechtigkeit im Bildungswesen, Intensivierung der Bildung in der Ausbildung, Freiheit in der Bildungsplanung, werden organisatorische Folgerungen gezogen, von denen wir einige darlegen wollen.

Interessant und neu in der schulpolitischen Diskussion ist die Forderung, daß das allgemeinbildende Schulwesen nach „Gebieten mit verhältnismäßig großer Schuldichte“, „Gebieten mit geringerer Schuldichte“ und „dünnbesiedelten Gebieten“ unterschiedliche Lösungen finden soll. Die „Schuldichte“, die meist, aber nicht immer auch mit der „Bevölkerungsdichte“ zusammenfällt, hat zwar gelegentlich die Aufmerksamkeit der Schulreformer gefunden, aber nicht einer hat sie mit solcher Konsequenz in seine Planung einbezogen. Da sich in diesem Vorschlag fast alle Probleme des allgemeinbildenden Schulwesens konzentrieren, sei er hier wiedergegeben:

„Insgesamt ergibt sich ... folgendes System der Bildungswege und Übergänge an den allgemeinbildenden Schulen:

1. In Gebieten mit verhältnismäßig großer Schuldichte:

- a) Nach dem 4. Schuljahr von der Volksschule zur höheren Schule und zur Realschule (Langform).
- b) Nach dem 6. Schuljahr von der Volksschule zur höheren Schule (Kurzform) und zur Realschule.
- c) Nach dem 10. Schuljahr (Untersekunda) von der höheren Schule zum Sonderkursus zur Erlangung des Kleinen Abiturs.
- d) Nach dem 11. Schuljahr (Abschlußklasse) von der Realschule zum Aufbauzug zur Erlangung des Großen Abiturs.

2. In Gebieten mit geringerer Schuldichte:

- a) Nach dem 4. Schuljahr von der Volksschule zur höheren Schule.
- b) Nach dem 6. Schuljahr von der Volksschule zur Realschule.
- c) Nach dem 10. Schuljahr (Untersekunda) von der höheren Schule zum Sonderkursus zur Erlangung des Kleinen Abiturs.

d) Nach dem 11. Schuljahr (Abschlußklasse) von der Realschule zum Aufbauzug zur Erlangung des Großen Abiturs.

3. In dünnbesiedelten Gebieten:

a) Nach dem 6. Schuljahr von der Volksschule zur Realschule.

b) Nach dem 11. Schuljahr (Abschlußklasse) von der Realschule zum Aufbauzug (mit Internat) zur Erlangung des Großen Abiturs.

Das hier erwähnte „Große Abitur“ ist die Gymnasialabschlußprüfung alten Stils. Das „Kleine Abitur“ hingegen ist eine Abschlußprüfung, die nach einem 11. Schuljahr an der Realschule abzulegen ist, während die Realschulen bislang nur zehn Schuljahre hatten. Daß es eine höhere Schule in Kurzform und in Langform geben soll, erinnert an die Vorschläge des Deutschen Ausschusses und wird sich der gleichen Kritik gegenüber sehen. Ebenso soll es eine Realschule in Kurz- und in Langform geben. Leider hat das Deutsche Institut seine Vorschläge hier nicht noch weiter präzisiert. Es hat aber den Anschein, als ob die meisten Kinder (eben die nicht „überdurchschnittlich Begabten“) erst nach dem 6. Schuljahr von der Volksschule überwechseln sollen. Die Frage einer „Förderstufe“ für das 5. und 6. Schuljahr berührt der Ausschuß nicht. Der Realschule wird zumal für die dünnbesiedelten Gebiete eine hohe Bedeutung zugemessen, die ihr auch zukommt. Sie erhält eine „Schlüsselstellung“ (30). Die Vorschläge, die das Institut hier macht, lösen viele Probleme. Wenn es sich allerdings gegen die „sogenannte ‚Durchlässigkeit‘ der Schulformen als Prinzip“ ausspricht, weil es fürchtet, die Eigenart der einzelnen Schularten würde dadurch aufgehoben, so scheint diese Gefahr zwar vorhanden zu sein, nicht aber notwendig zum befürchteten Ende führen zu müssen.

Vor Schulbeginn wird ein Schulkindergarten angeraten, aber nicht verpflichtend gemacht. Er soll für gewöhnlich in die Trägerschaft der freien Verbände gestellt werden.

Für das berufsbezogene Schulwesen glaubt das Institut nicht so konkrete Vorschläge machen zu können. Es gibt statt dessen, wie auch bei den Universitäten und Hochschulen „Gesichtspunkte zum Ausbau“ an. Ein organisatorischer und ein inhaltlicher sind die wichtigsten. Der erste betrifft das mit Nachdruck geforderte zehnte Schuljahr, das als berufsbezogenes Schuljahr eigenständiger Prägung zum berufsbezogenen Schulwesen geschlagen werden soll, wodurch dann freilich der Zusammenhang mit dem neunten wieder in Frage gestellt wäre. Der zweite, der in abgewandelter Weise das ganze Gutachten durchzieht, ist die Forderung nach einer Intensivierung der Bildung in der Ausbildung. Sie soll sich auf das persönliche Berufsethos, die berufseigene soziale Verantwortung, die rechte Gestaltung des persönlichen Lebens, die Familie und den Staat beziehen (35). Das Berufsschulwesen soll in einem ausgebauten Zweiten Bildungsweg, der auch bis zum Abitur führen kann, seine Krönung finden.

Die Berufsbezogenheit auch der Universitäten und Hochschulen wird eindeutig

bejaht. Die Lösung der Misere, daß die Universitäten nicht mehr in der Lage sind, der Spezialisierung zu begegnen, ist bislang nicht – auch nicht durch ein Studium generale – gelungen. Das Institut macht sich aber im Zusammenhang mit der Neugründung von „Universitäten neuen Stils“ (38) einige Hoffnungen. Diese „sollen entweder Stätten des gemeinsamen Wirkens und der geistigen Begegnung profilierter Menschen verschiedener Religionen oder Weltanschauung sein, oder sie sollen als ganze von einer bestimmten Religion oder Weltanschauung geprägt werden“ (42). Dem speziellen Berufsethos, der theoretischen Grundlegung der einzelnen Disziplinen, der wissenschaftlichen Erkenntniskritik und der Stellung der eigenen Disziplin im Gesamtzusammenhang menschlichen Fragens soll ganz besondere Aufmerksamkeit (auch durch Lehrstühle) geschenkt werden (43). „Es sollte kein Student eine Universität oder Hochschule verlassen, der nicht nachweisen kann, daß er sich auch mit der wissenschaftstheoretischen Problematik seines Studiengbietes sowie mit den sozialen und ethischen Fragen seines späteren Berufes intensiv beschäftigt hat“ (44).

Der umfangreiche Plan zur Neuordnung des deutschen Bildungswesens kann nicht für jede Einzelfrage neue Vorschläge der Lösung unterbreiten. Aber an nicht wenigen Stellen gibt er interessante und wichtige Anregungen, die das Gespräch beleben und in die bevorstehenden organisatorischen Maßnahmen mit einbezogen werden könnten und sollten. Es ist zu hoffen, daß der Erfolg die Mühen der Planer lohnt.

Der Eucharistische Kongreß in Bombay

29. November bis 6. Dezember 1964.

Josef Neuner

Es ist in diesem Augenblick nicht möglich, ein genaues Programm des Kongresses vorzulegen. Auch erwartet man im Rahmen dieser Zeitschrift nicht Angaben über Reisemöglichkeiten und Unterkünfte. Dafür sorgen die Reisebüros, und in Bombay steht ein Informationszentrum zur Verfügung¹. Wohl aber darf man ein erklärendes Wort über den Sinn dieses 38. internationalen Eucharistischen Kongresses, der im Herbst dieses Jahres stattfinden soll, erwarten.

¹ Auskünfte können erfragt werden von: Information and Inquiry Centre 5, Convent Street, Bombay 1. – Von ebenda ist auch das Informationsblatt zu beziehen, das 1963 einmal monatlich, jetzt zweimal im Monat, erscheint: Bulletin of the International Eucharistic Congress.