Über den Stand der Schulreform in Deutschland

Autor(en): **Müller, Karl H.**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Rote Revue : sozialistische Monatsschrift**

Band (Jahr): **27 (1948)**

Heft 6

PDF erstellt am: **29.03.2024**

Persistenter Link: https://doi.org/10.5169/seals-335987

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.
Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.
Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

KARL H. MÜLLER

Über den Stand der Schulreform in Deutschland

Berlin, im Mai 1948.

Der Ruf nach einem gründlichen Umbau der deutschen Schule wurde bereits 1945, kurze Zeit nach dem militärischen Zusammenbruch, laut. Die schnelle Beseitigung der Verheerungen, die die zwölfjährige Hitler-Herrschaft im deutschen Erziehungswesen angerichtet hatte, erschien allen Einsichtigen als eine der wichtigsten und dringendsten Aufgaben. Erst Ende 1946 wurde jedoch den deutschen Landesbehörden durch die Direktive Nr. 54 des Alliierten Kontrollrates der Auftrag zum Wiederaufbau des Schulwesens erteilt. Nach weiteren anderthalb Jahren liegen nun endlich die ersten Reformpläne der einzelnen Länder, aus der russischen Zone bereits einige praktische Ergebnisse vor. In dieser langen Zwischenzeit blieb die Gestaltung des Schulunterrichtes im wesentlichen den Lehrpersonen überlassen, mit, wie sich leicht denken läßt, je nach der Qualifikation des einzelnen sehr unterschiedlichen Erfolgen.

Wie immer bei der Behandlung deutscher Fragen stößt auch in bezug auf die Schulreform das Bemühen, einen knappen und klaren Überblick zu geben, wegen der Zersplitterung Deutschlands in Zonen und Länder auf große Schwierigkeiten. Zunächst gilt es, eine grundsätzliche Seite des Problems zu erwähnen. Während die bürgerlichen Parteien es bei einer einfachen Wiederherstellung der Zustände von vor 1933 bewenden lassen möchten, knüpfen die Sozialisten an die fortschrittlichen Bestrebungen, die sie seit Jahrzehnten hartnäckig verfolgt haben, an und versuchen, ihre zum Teil weitgehenden Forderungen nach Möglichkeit durchzusetzen. Die schulreformerische Bewegung in Deutschland blickt auf eine alte Tradition zurück (es sei hier nur an Paul Östreichs Bund entschiedener Schulreformer erinnert), und wie auf so vielen anderen Gebieten hat der Nationalsozialismus auch hier hoffnungsvolle Ansätze, die weit über die Grenzen Deutschlands hinaus Bedeutung hätten erlangen können, frühzeitig erstickt.

Die sozialistischen Forderungen lassen sich kurz folgendermaßen umreißen: Staatliche Einheitsschule, fakultativer Religionsunterricht (an Stelle des obligatorischen), Schulgeld- und Lehrmittelfreiheit, Einrichtung eines neuen (neunten) Schuljahres, Unterricht in Geschichte und Bürgerkunde nach fortschrittlichen Gesichtspunkten, Ausmerzung aller, auch der versteckten chauvinistischen und militaristischen Tendenzen (die deutschen Lesebücher

der Weimarer Republik waren in dieser Hinsicht zum Teil skandalös), umfassendere und gründlichere Ausbildung der Lehrer, besondere Pflege der Berufsausbildung, großzügige Möglichkeiten für Fortbildung usw. Innerhalb dieses allgemeinen Rahmens weisen die Pläne der einzelnen Reformer mancherlei Variationen auf, die aber aus Raumgründen nicht näher erörtert werden können. Hier sei nur der Einheitsschulplan Paul Östreichs erwähnt, dessen besonderer Vorteil darin liegt, daß er sehr elastisch gehalten ist. Er sieht eine vierjährige Grundschule vor, die nur ein Richtungsbegabungsurteil als erste Grundlage für die Elastisierung der fünfjährigen Mittelstufe vermittelt. Diese umfaßt Kern- und Wahlkurse, so daß nach dem fünfzehnten Lebensjahr ein klar begründetes Urteil möglich ist über die Sonderung in Theoretiker und Praktiker. Während die Grundschule gesamtunterrichtlich aufgebaut ist, gruppiert sich die Mittelstufe um den festen Kern der elastisierten Kurse, die, in Arbeitsgemeinschaften aufgelockert, die Begabungen allmählich zu geeigneter Sonderung führen. Die dreijährige Oberstufe gliedert sich in die wissenschaftlichen und technischen Sonderschulen, von denen die ersteren in organischer Gestaltung die alten Typen innerlich entwickeln, bei Aufrechterhaltung der Wahlfreiheit von Kursen und Arbeitsgemeinschaften.

Die von bürgerlicher Seite gegen die sozialistischen Schulreformbestrebungen erhobenen Einwände sind im großen und ganzen die alten geblieben. Der Kampf gegen die Einheitsschule wird vor allem mit dem Argument geführt, daß nur die besondere Pflege der humanistischen Gymnasialbildung eine sichere Gewähr bieten könne für umfassende Bildung jenes Teils der Jugend, dem später die Aufgabe zufalle, das Volk in wahrhaft demokratischem Geiste zu erziehen und zu führen. Eine schlechtere Begründung für die Aufrechterhaltung des bisherigen deutschen Gymnasiums läßt sich kaum vorstellen. Gerade das fast völlige Versagen der bürgerlichen Intelligenz in Deutschland gegenüber dem Ansturm der nationalsozialistischen Ideologie, ja deren weitgehende Förderung durch sie, muß berechtigte Zweifel an dem wirklichen Wert der humanistischen Erziehung, wie sie in Deutschland gebräuchlich war, wachrufen. Man wird auch nur selten auf einen früheren Gymnasiasten stoßen, der an seine Schulzeit mit reiner Freude zurückdenken kann. Trotz einigen unbestreitbaren positiven Zügen war das deutsche Gymnasium in den letzten Jahrzehnten in einem Formalismus erstarrt, der der Pflege echten Menschentums kaum mehr gerecht wurde. Dies gilt jedenfalls unbedingt für den Durchschnitt. Die einzelnen hervorragenden Persönlichkeiten, die aus der Gymnasialbildung hervorgegangen sind, sind eher als Ausnahmen zu betrachten, die die Regel bestätigen.

Was die Ausschaltung des Religionsunterrichts aus dem Lehrplan betrifft,

so sind die Einwände, die naturgemäß besonders in den katholischen Gegenden erhoben werden, für den vorurteilslosen Betrachter nicht sehr einleuchtend. Man sollte meinen, die Kirche müsse es begrüßen, daß sie nun über den Lehrstoff, die Auswahl der Schulbücher und Lehrkräfte selbständig entscheiden kann, während bisher dem Staate die Entscheidung darüber zustand und die Kirche dazu nur gehört wurde. Wenn die Gemeinden unentgeltlich Schulräume zur Verfügung stellen und ihren Lehrern die private Erteilung des Religionsunterrichtes ohne weitere Förmlichkeiten gestatten, dürfte der Vorwurf der Kirchen- und Religionsfeindschaft unbegründet sein. Die klare Trennung von Staat und Kirche in der Schule beseitigt einen Konfliktstoff, der seit den Tagen des preußischen Kulturkampfes die friedliche Zusammenarbeit gestört hat.

Schwerwiegend und nicht ohne weiteres von der Hand zu weisen, sind dagegen die Bedenken zahlreicher Fachleute, die meinen, daß das vorgeschlagene neue Schulsystem, wenn es dem alten wirklich überlegen sein soll, so außerordentlich hohe Kosten verursachen wird, wie sie sich das heutige Deutschland nicht gestatten kann. Zwar wird dabei meist übersehen, daß durch den Wegfall der bisherigen Mittelschulen, Lyzeen usw. sowohl bauliche und sonstige Einrichtungen, wie auch Lehrpersonen, für die neuen Zwecke verfügbar würden, aber anderseits wird natürlich durch die reiche Aufgliederung der Oberstufen, deren Kurse und Arbeitsgemeinschaften oft nur wenige Schüler umfassen werden, tatsächlich ein beträchtlicher Mehraufwand an Räumen und Personal erforderlich. Trotzdem handelt es sich hierbei um ein Problem, das nicht so sehr mit der Schulreform als solcher zu tun hat, als vielmehr mit den Schwierigkeiten allgemeiner Natur, die sich jeder Art von Wiederaufbau in Deutschland entgegenstellen. Wenn es, wie leider angenommen werden muß, überhaupt ausgeschlossen ist, daß das deutsche Volk in den nächsten zehn Jahren auch nur annähernd seinen alten Lebensstandard wieder erreichen kann, dann wäre ja auch der Wiederaufbau und die Aufrechterhaltung des alten Schulsystems im früheren Umfange in Frage gestellt. Die grundsätzliche Seite der Angelegenheit muß von der materiellen streng getrennt werden. Dabei wäre außerdem zu erwägen, ob nicht in Anbetracht der besonderen deutschen Nachkriegsverhältnisse und im Interesse der künftigen gesellschaftlichen Entwicklung in Deutschland der Schulerziehung auf jeden Fall eine Priorität in den Ausgabenetats der Länder eingeräumt werden sollte. Wem es um die Förderung demokratischer Gesinnung in Deutschland wirklich ernst ist, der wird wohl zugeben müssen, daß die große Hoffnung auf den Kindern liegt, die heute unter zehn Jahren alt sind. Auf weite Sicht gesehen, ist ihr und Deutschlands Schicksal identisch.

Die rein materiellen Schwierigkeiten, die es zunächst zu überwinden gilt, sind allerdings gewaltig. Die zurzeit verfügbaren, oft nur notdürftig instand gesetzten Klassenzimmer sind überfüllt; häufig müssen Schüler auf den Fensterbrettern sitzen, weil auf den Bänken kein Platz mehr für sie ist. In vielen Schulen, die während des Krieges anderen Zwecken zugeführt worden waren, fehlen Bänke und andere notwendige Einrichtungsgegenstände völlig. Im Durchschnitt kommt je ein Lehrbuch auf drei bis vier Kinder; als Ersatz für Hefte dient häufig Makulaturpapier. Infolge von Unterernährung, schlechten Wohn- und Familienverhältnissen hat die Konzentrationsfähigkeit der Schüler im Vergleich zu früher stark nachgelassen. Von Fachpsychologen vorgenommene Untersuchungen stellten eine regelrechte Flucht vor dem Denken, eine Scheu vor jeder geistigen Anstrengung fest, die zum Teil wohl auf das geringe Schultraining zurückzuführen ist. Hand in Hand damit geht eine unverkennbare Schwäche des Denkvermögens, insbesondere eine geminderte Fähigkeit, gedankliche Prozesse durchzuhalten. Zusätzliche Schwierigkeiten ergeben sich aus der Überalterung der Schüler. 1947 waren zum Beispiel von den hundertfünfzigtausend Schülern der vierten bis achten Berliner Volksschulklassen mehr als 60 Prozent älter, als sie normalerweise sein dürften. Ihnen fehlen ein oder mehrere Jahre ihrer Ausbildung, weil der Unterricht ausfiel, oder weil sie während des Krieges umquartiert wurden und immer wieder den Aufenthaltsort wechseln mußten. In den vierten Klassen haben von 48 863 Schülern nur 20 388 das normale Alter von neun Jahren, 17 121 waren zehn Jahre, 7335 elf, 2755 zwölf, 1013 dreizehn, 619 vierzehn und 28 fünfzehn Jahre. In den übrigen Klassen herrschen ähnliche Verhältnisse, und selbst in der untersten Klasse gibt es von insgesamt 46 229 Anfängern von sechs Jahren 16 331 ältere Kinder, davon 3600 zwischen acht und zehn Jahren, 77 Elfjährige usw. Dieses Mißverhältnis untergräbt natürlich die notwendige Disziplin und erschwert den — durch die Entnazifizierungsmaßnahmen ebenfalls weitgehend überalterten — Lehrern noch zusätzlich die Durchführung des Lehrbetriebes. Die Neulehrer wieder kranken neben der zwangsläufig ungenügenden fachlichen Ausbildung auch noch an mangelnder charakterlicher Reife, die gerade für Pädagogen unerläßlich ist. Mir ist zum Beispiel der Fall einer jetzt achtundzwanzigjährigen Neulehrerin, einer früheren Hilfsarbeiterin, gut bekannt. Sie hatte 1946 einen Lehrerkursus von ein paar Monaten absolviert und war dann sofort praktisch eingesetzt worden. Sie befindet sich heute infolge der Erkenntnis ihrer eigenen Unzulänglichkeit in einer schweren persönlichen Krise. Ihr Fall zählt aber noch nicht zu den schlimmsten, denn sie wird aus ihrer Einsicht die entsprechenden Konsequenzen ziehen — entweder den Lehrberuf aufgeben oder aber an ihrer Vervollkommnung mit allen Kräften weiter

arbeiten. Wieviele andere jedoch, die nicht diese selbstkritische Haltung aufzubringen vermögen, werden ihre Unfähigkeit einfach durch Übersteigerung des Selbstbewußtseins und Überbetonung der formalen Autorität zu kompensieren trachten.

Welches sind nun die realen Aussichten der kommenden deutschen Schulreform? In der *russischen Zone* ist bereits eine radikale Reform durchgeführt worden, mit der aber zunächst wegen der obenerwähnten objektiven Schwierigkeiten wohl nur ein formaler Rahmen geschaffen ist. Dieser sieht eine allgemeine, einheitliche, religionsfreie Grundausbildung vor. Einer vierjährigen Elementarschule folgt eine vierjährige Oberstufe, deren Lehrpläne etwa den unteren Klassen der ehemaligen höheren Schule entsprechen und vom fünften Schuljahre an Russisch als erste lebende Fremdsprache vorsehen. Die letzten beiden Jahre der Einheitsschule bereiten eine Differenzierung des Bildungsganges nach der Veranlagung der Schüler vor. Es ist geplant, die einheitliche Schule bis zum zwölften Schuljahre fortzuführen. Gegenwärtig schließt an das achte Schuljahr eine einheitliche Form der Oberschule mit vier Jahrgängen an. Sie vermittelt einen allgemein verbindlichen Kernunterricht und freigewählte Fachkurse. Die Oberschule entläßt nicht mehr mit einem Zeugnis allgemeiner Reife, sondern nur noch mit einem Befähigungsnachweis für einzelne Studiengänge der Hochschule. Die frühere höhere Schule ist völlig aufgehoben. Gegen die äußere Form der neuen ostdeutschen Schule lassen sich demnach vom Standpunkt der hier vertretenen Auffassung kaum Einwände erheben. Bedenklich stimmt dagegen die zunehmende Politisierung des Schulbetriebes und insbesondere der Lehrerausbildung auf der primitiven Grundlage des Leninismus-Stalinismus. Hier werden in inhaltlicher Beziehung Wege beschritten, die sich bei einer späteren Vereinheitlichung des gesamtdeutschen Schulwesens als außerordentlich störend erweisen können.

In der *amerikanischen Zone* sind die Entwürfe Württemberg-Badens und Bayerns zur Schulreform von der Militärregierung abgelehnt worden. Beide werden nicht einmal den allgemeinen Kontrollratsdirektiven gerecht. Die Militärregierung besteht vor allem auf der Verwirklichung folgender fünf Punkte: sechsjährige Grundschule, Schulgeld- und Lehrbuchfreiheit, Ausbildung der Lehrer auf Hochschulbasis und Einrichtung eines neuen Schuljahres. Die verantwortlichen Regierungsmitglieder dieser Länder sind sich anscheinend der Beschämung gar nicht bewußt, die darin liegt, daß ihnen solche, heute allgemein als fortschrittlich anerkannte Maßnahmen von der Besatzungsmacht erst diktiert werden müssen. Den Kenner deutscher Verhältnisse wird es allerdings nicht verwundern, daß gerade in dieser Ecke Deutschlands der Widerstand gegen jede Art von Reform am hartnäckigsten ist. Der hessische Entwurf

wird den Anforderungen schon eher gerecht. Er plant eine sechsjährige Grundschule, eine dreijährige, für praktische, gehobene und wissenschaftliche Begabungen geteilte Mittelschule und eine dreijährige Oberstufe mit jeweils gleichem Kernunterricht für alle. Ein dreizehntes Schuljahr soll die allgemeine und staatsbürgerliche Bildung der jungen Menschen in collègeartigen Lebensgemeinschaften vertiefen. In der amerikanischen Enklave Bremen ist eine sechsklassige differenzierte Grundschule geplant, auf die eine aufgeteilte Mittelschule vom siebenten bis zum neunten Schuljahre folgt. Entsprechend der wirtschaftlichen Tradition Bremens werden handels- und sozialwissenschaftliche Fächer besonders gefördert. Neu ist ferner die Einrichtung einer besonderen Gruppe für Musik und schöne Künste.

In der *britischen Zone* wird die Schulreform noch diskutiert. Während in Niedersachsen, wo die SPD eine starke Stellung innehat, eine sechsjährige allgemeine Grundschule, auf die der Unterricht nach Lehrplänen der höheren Schulen aufbaut, als Kompromißlösung vorgeschlagen wird, hält die von der Christlich-Demokratischen Union in Nordrhein-Westfalen eingebrachte Denkschrift an einer vierjährigen Grundschule und etwas mannigfaltiger gegliederten Volks- und Mittelschulen fest.

In der *französischen Zone* tendieren die geplanten Reformen in Richtung einer allgemeinen achtjährigen Grundschule mit Förderklassen vom fünften bis zum achten Schuljahre. Eine Abschlußprüfung nach dem achten Schuljahr berechtigt zum Besuch der Oberschule, die Spezialunterricht nach Lehrplänen ähnlich denen der früheren höheren Schulen erteilt.

Das heiß umstrittene Berliner Schulgesetz, das im vorigen Monat nach wochenlangen Auseinandersetzungen von der Stadtverordnetenversammlung angenommen worden ist und noch der Genehmigung durch die Alliierte Kommandantur bedarf, hält die Mitte zwischen den östlichen und westlichen Reformplänen. Es ist eine zwölfklassige Einheitsschule mit Verzweigung des Unterrichts vom fünften und wahlfreien Kursen vom siebenten Schuljahr an vorgesehen. Dem neunten Schuljahre folgt eine dreijährige Berufs- oder Berufsfachschule und für wissenschaftliche Begabungen oberschulähnlicher Kernunterricht mit Wahlkursen. Der Abschluß des zwölften Schuljahres berechtigt zum Hochschulstudium. Gegen das Gesetz haben sämtliche Religionsgemeinschaften, einschließlich der jüdischen, Protest eingelegt, der aber in Anbetracht der Mehrheit, die für das Gesetz gestimmt hat, kaum irgendwelche Folgen zeitigen dürfte. Ernstere Schwierigkeiten können sich allerdings noch bei der Bestätigung durch die Alliierte Kommandantur ergeben; diese wären dann aber weniger sachlicher Natur als vielmehr Ausdruck der allgemeinen politischen Gegensätze zwischen den Besatzungsmächten.

Betrachtet man das bunte Bild der durchgeführten oder geplanten Reformen, so ergibt sich als Gesamteindruck, daß trotz allen noch bestehenden Mängeln doch ein Schritt nach vorwärts getan und auch im schlechtesten Fall die frühere Erstarrung wenigstens aufgelockert wird. Es ist natürlich bedauerlich, daß es zurzeit nicht möglich ist, eine gesamtdeutsche Schulreform durchzuführen, aber wenn diese einmal auf der Tagesordnung stehen wird, dann werden auch genügende Erfahrungen aus den einzelnen Ländern vorliegen, die eine zweckmäßige Synthese gestatten.

ARTURO BAREA

Spanische Leser und ihre Dichter

Seit Europas erster «eiserner Vorhang» vor die Pyrenäen fiel, ist über zeitgenössische Schriftsteller und intellektuelle Strömungen Spaniens wenig bekannt geworden. Im Nachstehenden geben wir eine Übersicht des spanischen Beitrages zur Literatur des 20. Jahrhunderts, in welcher der Verfasser sich nicht auf die unfruchtbare Zeitspanne seit Francos Machtantritt beschränkt, sich vielmehr auch mit den vorangegangenen Jahrzehnten beschäftigt. *Die Redaktion.*

Wenn man sich eine Vorstellung von den intellektuellen und geistigen Strömungen eines fremden Landes machen will, kann man, an Stelle ausführlicher Studien, einen kürzeren Weg wählen: eine Übersicht der Literatur dieses Landes. Man würde dann wohl zuerst die Schriftsteller wählen, die – am allgemeinen Maßstab gemessen – die größten Künstler sind. Dann würde man sich die meistgelesenen Autoren ansehen, um Massengeschmack und Massenstimmung zu entdecken, und schließlich würde man führende literarische Rebellen analysieren, die neue Strömungen und die Reaktion gegen marktgängige, aber schon ausgeschöpfte Ideen repräsentieren. Danach könnte man eine Landkarte der geistigen Welt des Landes entwerfen und würde finden, daß sie voll weißer Flecke ist.

Wie steht es um das Publikum aller dieser Schriftsteller? Wie weit reicht der Einfluß der großen, der beliebten, der revolutionären Dichter? Wie wandelt sich dieser Einfluß auf dem Wege durch die verschiedenen sozialen Schichten? Das Publikum und seine Beeinflussung durch die Literatur gehören in die Landkarte, wenn sie aufschlußreich sein soll.

Wenn ich hier den intellektuellen Strömungen Spaniens nachzuspüren versuche, so stelle ich mir die Aufgabe, diese «weißen Flecke» zu füllen. Ich möchte die Struktur des spanischen Leserpublikums umreißen und die Schriftsteller in ihren Rahmen einfügen, in ihrer Beziehung zum gehemmten Wachstum ihrer Leser. Ein solcher Abriß kann immer nur eine Vereinfachung sein. Im Falle Spaniens enthält er überdies ein tragikomisches Element: Autoren auf der Suche nach ihrem Publikum – das Publikum, sobald es einmal auf die Szene getreten ist, auf der Suche nach seinen Autoren – beide Teile, einander immer wieder verfehlend, bis sie – knapp vor dem happy end – vom