

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 54 (1967)
Heft: 13: Zur Gestaltung der Oberstufe unserer Volksschulen

Artikel: Die Volksschuloberstufe in der Industriekultur
Autor: Bucher, Theodor
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-532848>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 25.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Sondernummer:

Zur Gestaltung der Oberstufe unserer Volksschulen

Die Volksschuloberstufe in der Industriekultur

Dr. Theodor Bucher

1. Der Schüler der Volksschul-Oberstufe

Die Mehrzahl der Jugendlichen dieser Stufe ist *extravertiert*. Die Jugendlichen wollen nach außen hin aktiv sein. (S. Kerschensteiner, Begriff der Arbeitsschule, Theorie der Bildungsorganisation.)

Bei den Schülern, die wir in den sogenannten Abschlußklassen sammeln, kommt hinzu, daß das praktisch-technische Interesse vorherrscht. «Ihr Weg zu bildenden Erkenntnissen geht vom unmittelbaren Umgang mit den Dingen über die probierend-tätige Erfahrung zum theoretisch-abstrahierenden Verstehen» (Steiner 28).

Ein weiteres Charakteristikum ist das starke *Bedürfnis nach Klarheit*, das Abtasten und Sprengen der Grenzen. Die Jugendlichen fragen nach gültigen Maßstäben, nach verbindlichen Normen des Verhaltens. – Gleichzeitig beginnt die Ablösung vom Elternhaus, das Suchen nach anderen Partnern, als das Elternhaus sie bietet. Auch

der Lehrer wird nicht mehr als Autorität hingenommen, bloß weil er Lehrer ist, er wird je nach seiner Vertrauenswürdigkeit und Leistungsfähigkeit geschätzt oder nur geduldet.

Ein weiterer Zug, welcher die Jugend dieses Alters charakterisiert, ist der *Wille zur Selbständigkeit*. Die Jugendlichen fragen sich, was sie selber leisten können. Die selbständige Bewältigung gestellter Aufgaben macht sie stolz. Sie wollen ihre Kräfte messen. Freilich überschätzen sie sie auch, und vor allem, sie unterschätzen den Widerstand, die Schwierigkeiten der ihnen noch zu wenig bekannten Gegenstandswelt und der sozialen Mitwelt. – Die Berufswahl beschäftigt manche Jugendliche. In Hinblick auf den zu wählenden Beruf werden Lernen und Arbeiten eingeordnet. Von diesen Jugendlichen kann bereits gefordert werden, daß sie auch ein schwieriges Werkstück durch Ausdauer und Hingabe vollenden.

(Diese Charakteristik bezieht sich natürlich auf entwicklungsfähige und strebsame Jugendliche, sei es im geistigen Bereich oder in dem des praktischen Tuns).

Vergleichen wir die *Schüler der Klassen 5–6, 7–8 und 9–10* miteinander, ergibt sich folgendes Bild:

5–6	7–8	9–10
Anschauen	Zusammenschauen und durchschauen	Überschauen
Die Welt erkunden	Die Welt ergründen	Die Welt bewältigen
Vorfachliches Sammeln und Ordnen von Fakten	Suchen von gesetzmäßigen, fachlich geordneten Beziehungszusammenhängen	Fachübergreifende Aufgaben und Vorhaben
Lernen durch Aufnehmen und Tun	Lernen durch Nachdenken über das Aufgenommene und das Tun	Lernen durch vorgeplantes, vordurchdachtes Arbeiten und die dabei gemachten Erfahrungen

Mitleben, mitreden, mittun

Mitberaten, mitvorschlagen, mithandeln

Mitbestimmen, mitentscheiden, bewußt mitverantworten

Der Deutsche Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen, dessen Empfehlungen und Gutachten ich diese Überschau entnehme, bemerkt freilich dazu mit Recht, daß sie nur Möglichkeiten kennzeichnet, die wenig bedeuten, wenn sie nicht pädagogisch genutzt werden (Folge 7/8, 20). Wenn das nicht der Fall ist, bleibt eine solche schematisierende Überschau ein bloßes glattes Spiel.

2. Dynamisches Schulsystem

Ich vermeide bewußt überkommene Bezeichnungen wie *«Sekundarschule»*, vor allem aber den Begriff *«Abschlußklasse»*. Aus zwei Gründen:

- Wir stehen heute mitten im Anlauf der Koordination des Schweizerischen Schulwesens, welches sich aus 25 autonomen Schulwesen aufbaut, u. a. sollten die Bezeichnungen der Schultypen oder Schulzweige und der Übergang von der Mittelstufe zur Oberstufe der Volksschule vereinheitlicht werden. Wie die Typen oder Zweige heißen werden und wann der Übergang stattfindet, ob nach 6 oder 5 oder gar 4 Jahren, wissen wir heute noch nicht.
- Die Bezeichnung *«Abschlußklasse»* im besonderen ist m. E. in einer dynamischen Gesellschaft unglücklich. Denn in dynamischer Zeit kann und darf die Schule nichts und niemand abschließen. Sondern sie muß öffnen und Übergänge schaffen. Die Schule vor allem der Klassen (6) 7–9 (10) ist kein Abschluß. Brücke und Übergang ist sie. Sie hat nicht abschließende, sondern vermittelnde Funktion. Sie soll vom relativ intimen Bereich der Familie und der Jugendgruppe hinüberführen in die großorganisatorische Sozialstruktur der Arbeitswelt, der Freizeit- und Konsumgesellschaft, in die Erwachsenenwelt und vor allem zur *éducation permanente*, zur berufs- und lebensbegleitenden, dauernden beruflichen und persönlichen Weiter- und Fortbildung und von da wieder zurück zum intimen Bereich des Persönlichen und Familiären. (Dieses Hin und Zurück ist selbstverständlich nicht als ein chronologisches Nacheinander, sondern als ein dialektisches Zugleich zu verstehen.)

Die Volksschuloberstufe ist zugleich Schon- und Schutzraum (*scholé!*) und Erprobungs-

raum; sie soll einen schrittweisen Übergang vom Jugend- zum Erwachsenenalter ermöglichen.

Wie die Bezeichnung *«Abschlußklasse»*, so stammt wohl auch das Schema der *Gabelung*: *«Allgemeine Grundschule (Primarschule) – Progymnasium, Sekundarschule, Abschlußklasse (Realschule), Oberschule»* aus einer statisch-denkenden Zeit. Ob dieses Gabelungssystem, welches früher seinerseits das Säulensystem der ständisch-denkenden Zeit abgelöst hatte, heute in einer dynamisch-denkenden und handelnden Zeit abgelöst werden müßte durch eine *«differenzierte Einheitsschule»*? Das ist die Frage, die uns heute beschäftigen muß. Sie darf nicht tabu sein. Mindestens müssen wir die Probleme des Gabelungssystems sehen (zu frühe und falsche Einspurungen, Begabungsengpässe verursacht durch die einseitigen Auslesekriterien, Verlust an seelischer Energie, Selbstvertrauen und Zeit falsch eingespurter Kinder, gegenseitige Entfremdung, welche sich bei den Mittelschülern als Lebensferne und Lebensfremdheit auswirken kann, mangelnde gegenseitige Beeinflussung). Wieviel hätten die Schüler und die Lehrer der verschiedenen Schulzweige voneinander zu lernen! Ob wir nicht das statische Gabelungssystem mit Hilfe eines dynamischeren, beweglicheren Systems bereichern müssen? Ob nicht die vertikale und geschlossene Schulorganisation durch die horizontale, offene ergänzt werden muß? Ob nicht eine Schulorganisation gefunden werden muß, welche jedem willigen jungen Menschen die Türe zu einer gehobenen Bildung aufstößt? Ob nicht jedem Menschen und jeder Schule der Weg nach oben bis zu den Hochschulen institutionell gesichert und angeboten werden kann und muß, gleichgültig, wo die Grenzen für den einzelnen liegen?

3. Aufgaben der Volksschul-Oberstufe

Eine falsch verstandene *«volkstümliche Bildung»*, das Sich-selbst-Beschränken auf die einfachen Kulturtechniken, auf Lesen, Schreiben, Rechnen genügen heute nicht mehr. Von jedem jungen Menschen wird heute ein hohes Maß an technischer Geschicklichkeit, an vernünftiger Einsicht und an Überblick, aber auch – so ist hinzuzufü-

gen – an reifer Menschlichkeit verlangt. Somit muß die ganze Breite der politischen, kulturellen, beruflichen und privaten Anforderungen ins Auge gefaßt werden. Von diesen Aufgaben der Oberstufe der Volksschule möchte ich nun sprechen.

a) *Aufgaben materialer Art*

Die Oberstufe als *offenes pädagogisches Vorfeld* der späteren *Lebenswirklichkeit* (DA24) muß einführen in die Arbeitswelt, sie muß eine politisch-soziale Erziehung und eine *«kulturelle» Lebensausrüstung* vermitteln (diese Dreiteilung wird von Th. Wilhelm, 269–277, und P. Heimann gebraucht, sie ist ohne Zweifel anfechtbar. Sie will aber nicht mehr sein als ein theoretisches Gerüst).

1) *Einführung in die Arbeitswelt:*

Die Oberstufe muß den jungen Menschen zunächst dazu fähig machen, in eine Lehre zu treten, Berufs- und Fachschulen zu besuchen, in der Härte des Berufslebens zu bestehen. Deshalb muß die Oberstufe in die moderne Arbeitswelt einführen und sie interpretieren. Der Berufsfundung ist besondere Aufmerksamkeit zu widmen, wie das die Berufswahlschulen bereits mit gutem Erfolge tun. Hierher gehört das Bekanntmachen mit den einzelnen Berufen (Orientierungshilfe), das Aufdecken und Abtasten der eigenen Möglichkeiten und Grenzen (Selbstfindungshilfe) und – in Zusammenarbeit mit den Berufsberatern – das unmittelbare Vorbereiten der Berufswahl (Entscheidungshilfe). Den Jugendlichen muß ausdrücklich gezeigt werden, daß die Rationalität des Technischen nicht gleichzusetzen ist mit *«Entseelung»*. Sie sind aber auch zu befreien von magischer Verfallenheit an die Technik und vor dem Absinken in bloßes geistloses mechanisches Hantieren. Sie müssen also sowohl *«zur Technik»* wie auch *«gegen die Technik»* (Linke 162) erzogen werden, maßvoll ausgewogen zwischen Anpassung und Widerstand.

2) *Politisch-soziale Erziehung:*

Diese ist nur in begrenztem Umfang möglich, weil die verwickelten, geschichtlich bedingten Zusammenhänge des politisch-sozialen Lebens den Vierzehn- bis Sechzehnjährigen sich nur unvollständig erschließen. Trotzdem sind die Jugendlichen darauf vorzubereiten, damit sie wertvolle Glieder der verschiedenen sozialen Gruppen (Ehe, Familie, Gemeinde, Verein und Verband, Staat, Kirche) werden.

3) *«Kulturelle» Lebensausrüstung:*

Die Volksschule muß sich bedeutend ernster als bisher fragen, was sie von sich aus tun kann, damit die jungen Menschen den *«Sinn ihres Daseins»* (Expo 64) im Leben und Sterben erreichen. U. a. muß die Volksschule die Kunde der Massenkommunikationsmittel (Presse, Schallplatte, Rundfunk, Film, Fernsehen) und der Werbung vermitteln.

b) *Aufgaben formaler Art*

Auch hier möchte ich drei nennen: Die Denklebendigkeit, die Wertlebendigkeit und die Handlungslebendigkeit.

1) *Denklebendigkeit:*

Das Denken muß die Vielfalt, Kompliziertheit und den Wechsel der Aufgaben, welche an den jungen Menschen später herantreten, anvisieren. Die produktive Denkkraft muß angesichts immer neuer Aufgaben entfaltet werden. Die *«Anstrengung des Begriffs»*, das abstrakte Denken darf auch den Volksschülern, welche die Sekundarschule nicht besuchen, nicht erspart bleiben.

2) *Wertlebendigkeit:*

Groß sind die angebotene Wertfülle und die Leitbilderkonkurrenz in einer pluralistischen Welt. *«Auf das geistige Durchhalten und Durchstehen der Spannungen gegen Zweifel, Ungläubigen, Skepsis wird es ankommen»* (Roth 71). Zu nennen sind positive Einstellung zu allen Werten, Prüfen ihres Gehaltes und ihrer Beständigkeit, Aufbauen einer Rangordnung der Werte, welche den verschiedenen Polaritäten: Arbeit – Freizeit, Gemeinschaft – Persönlichkeit, Diesseits – Jenseits, gleichmäßig gerecht wird.

3) *Handlungslebendigkeit:*

Die Denk- und Wertlebendigkeit sind Voraussetzungen für das wichtigste: Das Tun. Hier sind vor allem folgende Ziele anzustreben: Selbständigkeit, Verantwortlichkeit, Konsumaskese (d. h. Finden und Anwenden des richtigen Maßes in Gebrauch und Verzicht, Anpassung und Widerstand und dadurch Freizeitreife, Reife im Prägungsfeld der Massenkommunikationsmittel, Verkehrsreife), Sachlichkeit und Mitmenschlichkeit (Teamgeist), Engagement.

4. **Mittel und Wege, die Aufgaben zu lösen**

Hier gelange ich auf ein Gebiet, auf welchem mancher Leser weit zuständiger ist als ich. Denn

er weiß besser Bescheid über die durchzunehmenden Lehrstoffe, über die Methoden und über die notwendige Ausstattung der Volksschuloberstufe, an welcher er unterrichtet. Ich kann mich deshalb mit Stichwörtern begnügen.

a) Einzelne Aufgaben

1) Einführung in die Arbeitswelt:

Technische elementare Erziehung. An die Grundphänomene des technischen Werkgestaltens heranführen: Bearbeitungswiderstand des Materials, notwendige Genauigkeit beim Umgang mit dem Material. Kennenlernen der Urelemente im Reich des Konstruktiven (Fläche, Körper, Ball, Turm usw.) und des Funktionalen (Wippe, Schaukel, Windrad usw.). Inneres Verstehen der Urform der Krafterzeugung, Bewegungslenkung, Antriebsübertragung (Rad, Pendel, Feder, Koppelung, Magnet), der Grundformen des Eingreifens in Naturverläufe (kochen und schmelzen, spinnen und weben, nageln, nielen, kleben, glätten, schneiden, sägen). Das alles «bleibt auch in der modernen Technik erhalten, nur in früher ungeahnten Verflechtungen und Steigerungen» (Spranger 88). Auch das Wesen der Kybernetik, die Steuerung der Maschinen durch Maschinen muß an einfachen Beispielen erklärt und verstanden werden. Pflege der Muttersprache. Erlernen einer Fremdsprache. Rechnen und Raumlehre. Naturwissenschaften. Kurz: Zeitgerechte All-round-Orientierung und gewisse Spezialisierung.

Die Mädchen müssen im besonderen in ihre Arbeitswelt eingeführt werden. Also zusätzlich: Haushaltungslehre, einiges über Kindererziehung.

Dazu kommen Betriebsbesichtigungen, Mitarbeit in Betrieben (Betriebspraktikum im voraussichtlichen künftigen Beruf, s. Weiß 273–274), welche jedoch nicht zur betrieblichen oder beruflichen Werbung mißbraucht werden dürfen.

2) Vorsorge für das Leben in der politisch-sozialen Gesellschaft

Wecken des Verständnisses für das Sittliche, Soziale, Humane. Austragen von Spannungen in gemeinsam durchlebten Situationen. Verkehrston und Umgangsformen. Die Schulkasse als «soziales Gut» (Kerschensteiner), als «miniaturhafter Gesellschaftsverband, in dem personhaft Zentriertes, auf Freiheit und Kommunikation gestelltes Leben ermöglicht, aber auch jene gutwillig-nüchterne Form der Kooperation für sach-

liche Ziele und die Tugend der Toleranz geübt werden können» (Heimann, zitiert von Wilhelm 273). Entfalten der Dialogfähigkeit und -bereitschaft. Planen von Unterrichtsvorhaben und gemeinsamer Freizeitgestaltung. Staatsbürgerlicher Unterricht. Entsprechende Lehrausgänge.

Anderseits ist vor einer Übersteigerung des Gemeinschaftslebens zu warnen. Dem Bedürfnis für sich zu sein, nach Alleinarbeiten und Alleingenießen muß auch Rechnung getragen werden. Die individuellen Bedürfnisse dürfen nicht verkümmern.

3) *< Kulturelle > Lebensausrüstung:*

Kultivierung des Sinnes für Form, Farben, Gestalt, Schönheit, Raumgestaltung. Entfalten der musischen, schauenden und staunenden, gestaltenden und schaffenden Kräfte. Ergänzen der überlieferten volkstümlichen Kunstpflage durch moderne Formen (Tanz, Photographie, aktives Filmschaffen, Rhythmisierung, Laienspiel). Sinn für Spiel und Sport, Fest und Feier. Garten- und Raumpflege. Die Schule muß die Jugendlichen lehren, wie Gegengewichte zu schaffen sind gegen bloß weiches Freizeitverhalten, denn die Freizeit ist für das humane Leben genau so wichtig wie die Arbeit.

Auf dem Gebiet der Religion: Vertiefung der religiösen Kenntnisse und hinführen zur Aufgeschlossenheit, Mündigkeit und zum Verantwortungsgefühl unter wohlwollender Förderung der Anliegen der Konfessionen im Geiste einer positiven Toleranz.

b) Methode

Methodisch stellen sich u. a. folgende Forderungen: Ausgehen von der konkreten Situation und dem naheliegenden Beispiel und von «elementaren Ganzheiten, die funktionieren» (Schietzel 281): Bohrer, Kran, Filter, Feuerzeug, Schloß, Uhr; Ernstnehmen und Entfalten des konkreten Denkens, «originale Begegnung» (Roth 74); Nachdenken über das, was gleichzeitig getan wird; Verbindung von Können und Wissen, Praxis und Theorie, Leben und Schule, Verhalten und Einsicht; Gruppen- und Einzelarbeit, Kern- und Kursunterricht. Die technischen Hilfsmittel müssen überlegt und souverän zu Hilfe gezogen werden, damit sie den Unterricht aktualisieren und intensivieren und gleichzeitig auch zum kritischen Gebrauch und sinnvollen Konsum eben dieser Hilfsmittel anleiten.

Zum gefächerten Unterricht treten hinzu fächer-

übergreifende Sachzusammenhänge und Unterrichtseinheiten (Beispiel: Einheit von Gesundheitserziehung, Sexualerziehung, Leibeszucht, Körperbildung und -pflege, sittlich-religiöse Erziehung) und fachübergreifende lebenspraktische «Vorhaben» (Beispiel: Kasperle-Theater für einen Kindergarten, Wetterstation).

c) Ausstattung der Schulhäuser und Schulräume

Daß die Volksschuloberstufe eine entsprechende Ausstattung verlangt, versteht sich von selbst. Folgende *Räume* sollten vorhanden sein: Klassenräume mit je einem Nebenraum, Tische, die auch leichte Werkarbeit gestatten, Gruppenraum, Schulbibliothek; Werkräume für gestaltendes Werken, für Frauenschaffen und technisch-ökonomisches Arbeiten mit mehreren Sätzen von Grundwerkzeugen und einer genügenden Anzahl von Maschinenelementen (Niete, Keil, Schraube usw.) und einfachen Maschinen und technischen Einrichtungen (Waagen, Flaschenzüge, Nähmaschinen, Waschmaschine, Beleuchtungsanlage mit Schalter, Radioapparat, Benzinmotor, Fahrrad, Motorrad, Autofahrerstand einfacher Konstruktion, Differenzialgetriebe, Telefonsprech-anlage); in Landschulen müßten auch die gängigen landwirtschaftlichen Maschinen vorhanden sein; Sprachlabor, Naturlehrraum, Sammelräume für Biologie und Erdkunde; mindestens zwei Aufenthaltsräume, die auch miteinander verbunden werden können; Gemeinschaftsraum, eine Aula für Spiel und Feier, Geselligkeit und Elternabend; Turn- und Sportanlagen, Lehrschwimmbecken, Schulgarten; Arztzimmer, Elternsprechzimmer, Konferenzzimmer für die Lehrerschaft; Räume für die Verwaltung.

Für die laufenden Anschaffungen müssen die nötigen jährlichen Kredite zur Verfügung stehen, aber auch für die Unternehmungen, welche über den Unterricht im Schulhaus hinausgreifen (Besichtigungen, Werkwochen).

5. Einige Folgerungen

Angesichts der genannten Aufgaben fragen wir uns: Wie können alle diese Aufgaben erfüllt werden, besonders in jenen Kantonen, die auf dem Bildungssektor unterentwickelt sind? Doch Schwierigkeiten sind für tapfere Menschen nie ein Grund, Ideen nicht bis zum Ende zu denken und sie Schritt für Schritt in die Tat umzusetzen. (In der schweizerischen föderalistischen Demokratie ist nur ein «Schritt für Schritt» möglich,

zentralistische Befehle sind nicht durchführbar.) Das «Schritt für Schritt» jedoch muß von einer durchgehenden zeitgerechten Konzeption getragen sein, sonst bleiben wir in einer Häppchenwirtschaft stecken.

So sei versucht, eine solche Konzeption als Diskussionsanstoß vorzulegen:

a) Verlängerung der Schulzeit

Die sieben- bis achtjährige Primarschule kann unmöglich den Anforderungen gerecht werden, welche die Industriekultur an die Schule stellt. Sie ist praktisch «eine ohne Bildungsziel auslaufende Mittelstufe, welcher der Oberbau und damit der zugehörige Abschluß fehlt» (DA 13, «Abschluß» im Sinn von Brücke). Zudem ist sie zu unterrichtlichen und erzieherischen Verfrühungen gezwungen und gibt – vor allem wenn sie autoritär geführt wird – keine «Gelegenheit zum geistigen Pubertieren» (Roth 69). Die Schule muß sich weiter in die Zeit der Pubertät hinein erstrecken. Nur dann kann sie ihren Bildungssinn erfüllen. Die Verlängerung der Schulzeit ist auch deshalb gefordert, weil die Schule heute vielfach «auch die im Gesellschaftsprozeß bedrohten Kräfte der Familie ... ersetzen muß» (DA 13). Neun obligatorische Schuljahre und das zehnte fakultative stellen heute die minimale Schulzeit dar. Wie das 19. Jahrhundert die Volksschule für alle gefordert und geschaffen hat, so muß heute die Mittelschule (bis zum Erreichen der mittleren Reife) für alle gefordert und geschaffen werden.

b) Neues Konzept: Differenzierte Einheitsschule

Eine bloße Verlängerung der Schulzeit genügt jedoch nicht. Sie würde nur zur Schulmüdigkeit und zur Verschulung führen. Die gesamte Schule muß deshalb durchgehend konzipiert werden. In welche Richtung diese Konzeption nach m. A. geht, hat der aufmerksame Leser wohl schon gespürt: Keine starre Trennung von Schultypen im Sinne des Gabelungssystems, sondern Ergänzung dieses Systems durch eine reiche *Differenzierung der Klassen* nach innen und außen. *Nach innen*: Gruppenunterricht, Fruchtbarmachen der Bildungsunterschiede durch gegenseitige Hilfe der Schüler.

Nach außen: Wahl- und Freifächer, Kurse. Eine solche Schulorganisation bietet neben einem verpflichtenden Kernunterricht eine von Stufe zu Stufe zunehmende Zahl von Wahl- und

Freifächern, freiwillige Arbeitsgemeinschaften und Kurse an. Die «Binnendifferenzierung» (Dietrich 313) versucht, jedem Kind und Jugendlichen eine nach Alter, Geschlecht, Begabung, Interessen adäquate Bildung zu ermöglichen. Sie will dem Menschen als einzelne Person wie als Gemeinschaftswesen gerecht werden. Sie hat den Vorteil für sich, daß sie allen Begabungen gleiche Startmöglichkeiten und Aufstiegs- und Lebenschancen gewährt, und zudem, daß sie die raschwechselnden Anforderungen der Industriekultur eher bewältigen kann. Heinrich Roth glaubt, daß ein solches System, welches das Spiel der freien Kräfte und individuellen Schwerpunktgebildungen zuläßt, jedem andern Ausbildungs- und Bildungssystem auf die Dauer überlegen sei (78).

Die Volksschuloberstufe wird weiterhin die überkommenen Zweige aufweisen: (Progymnasium) Realoberschule (Sekundarschule), in welcher die theoretische Bewältigung von Realsituationen mehr im Vordergrund steht – Werkoberschule (unsere Abschlußklassen), in welcher die werktätige Grundlage der Angelpunkt für alles weiterführende (auch das begriffliche) Lernen darstellt. Ob für die schwächsten 10 % der Schüler, die noch nicht hilfsschulbedürftig sind (von der Hilfsschule sprechen wir hier überhaupt nicht), ein eigener Zweig der Oberschule geführt werden muß, – wie das im Kanton Zürich der Fall ist – sei als offene Frage dahingestellt.

Auch von der Werkoberschule ist ein hohes Niveau zu fordern. Auch sie muß einen Trend und eine Offenheit nach oben aufweisen und die Möglichkeit des Hinüberwechsels in die Realoberschule stets anbieten. Doch muß sie zugleich so strukturiert sein, daß sie auch schwächeren Kindern Ansatz und Halt bietet. Auch der schwache undifferenzierte oder nur einseitig begabte Schüler muß eine elementare Bildung mit ins Leben bekommen, die ihn in den künftigen Lebensjahren begleiten kann.

Anstelle der starren Gabelungs- oder gar Säulenschemata, bietet sich für unsere dynamische und pluralistische Zeit das Bild des lebendigen Baumes mit seinen *Zweigen* an. Die verschiedenen Varianten der einen Schule bilden eine differenzierte Einheit. Sie stehen untereinander in Kommunikation, d. h. lebendigem Austausch. Sie regen sich gegenseitig an, wirken als die eine «höhere und weiterführende Schule» (Roth 67) zusammen auf das eine Ziel: Offenheit nach oben;

d. h. jeder Schulzweig muß grundsätzlich nach oben bis zu den «Hochschulen» (Technikum, Fachhochschule, Technische Hochschule, Universität) offen sein. Heinrich Roth schlägt für diese «differenzierte Einheitsschule» die Bezeichnung *Jugendschule* vor. Ihm sind mehrere deutsche Autoren, so Dietrich, Bornemann, Zielinski (Sozialerziehung in den Schulen, in Handbuch ... 127–157) gefolgt. Auch der Deutsche Ausschuß übernimmt den Begriff (16–20). (In den neuesten offiziellen Dokumenten der Kultusministerkonferenz wurde die Bezeichnung allerdings nicht übernommen, da am Gabelungssystem: Hauptschule – Realschule, noch festgehalten wird.) Die differenzierte, horizontal gegliederte Einheitsschule wird auf europäischem Boden u. a. in Schweden und in der englischen *Comprehensive School* (s. Pedley) verwirklicht. Hamburg beginnt mit einem Versuch.

Dieses Konzept der *Jugendschule* gibt – wie bereits gesagt – die starre Trennung u. a. zwischen Sekundarschule und Abschlußklasse (um die bisherigen Begriffe zu verwenden) auf. Sekundarschule und Abschlußklasse kommen sich einander bedeutend näher. Ich erwarte von einer solchen Annäherung Gewinn für die beiden Zweige der Volksschuloberstufe. Die Sekundarschule kann von der Abschlußklasse lernen: Auf dem Gebiet des Methodischen, Nähe zum Leben, ausgehen vom Konkreten. Die Abschlußklasse kann von der Sekundarschule lernen: Nicht zufrieden sein mit Erreichtem, das tägliche Tun gedanklich durchdringen, sich die Anstrengung des Begriffes abverlangen, sprachlich einwandfrei formulieren, was erfahren oder getan wird.

Pädagogisches Nutzen der Möglichkeiten und der Kapazität auf Seiten der Jugendlichen – Komplexität und hohes Anspruchsniveau der Gesellschaft, in welche die Jugendlichen hineinwachsen und deren wertvolle Glieder sie werden sollen – das Sich-zur-Verfügung-stellen einer ungeheuren Stofffülle auf allen Gebieten der Bildung, der Information und der Unterhaltung – vor allem aber und grundlegend das unveräußerliche Menschenrecht, eine zeitgemäße Bildung und Erziehung zu erhalten – das alles zusammen fundiert die heute elementare Forderung auf Hebung des Schulniveaus und Verlängerung der Schulzeit, also auf Steigerung der Leistung, sowohl der dafür Verantwortlichen wie der Schüler in qualitativer wie in quantitativer Hinsicht.

c) Mittelpunktschulen auf dem Land

Es ist klar, daß eine differenzierte Einheitsschule nur dann aufgebaut werden kann, wenn genügend Schüler vorhanden sind. Das ist jedoch in den kleinen Land- und Berggemeinden nicht der Fall. Was tun? Die Gemeinden mit zu wenig Kindern müssen auf dieser Stufe ihr eigenes Züglein aufgeben. Sie müssen sich zusammenschließen, ihre Kinder in Mittelpunktschulen sammeln, die mindestens zwei bis drei Parallelklassen aufweisen (s. Jörg 9, Broich 16) und ihnen dort eine zeitgemäße Bildung vermitteln. Im Zeitalter der allgemeinen Motorisierung ist das kein Problem. Wohl aber wäre es ein Problem, und zwar ein ungelöstes, würden die Landkinder weiterhin ungenügend vorbereitet in die Industriekultur hinein entlassen.

Die Mittelpunktschulen bewähren sich. So in Rheinland-Pfalz: Die Jungen und Mädchen leben sich überraschend schnell in den neuen Klassenverband ein. Neue Sympathie- und Interessengruppen entwickeln sich quer durch die verschiedenen Herkunftsorte hindurch. Bisher bestehende Spielgruppen erfahren eine willkommene Erweiterung, hinzugekommene Führungskräfte bewirken eine völlige Neugruppierung. Bestehende Hemmungen im Verkehr mit fremden Menschen werden abgebaut, der Blick wird geweitet für den größeren Heimatraum. In der sozialen Kontaktausweitung liegen neue erzieherische Möglichkeiten. Die Aufgaben der Erwachsenenexistenz werden besser vorbereitet. Die Schüler aus kleinen Dorfschulen begrüßen neue Klassengemeinschaften (s. Mohr, in Speck 37–39).

6. Der Lehrer und die Lehrerbildung für die Volksschuloberstufe

Die Volksschuloberstufe der Industriekultur stellt an den Lehrer und die Lehrerbildung viel größere Anforderungen, als das in der Vergangenheit der Fall war. Aus allem, was wir vor unserem Geist vorbeiziehen ließen, ergibt sich: Die Volksschuloberstufe verlangt fachlich, methodisch und pädagogisch hochqualifizierte Lehrer sowohl für die technisch-ökonomische Grundbildung wie für den Bildungsbereich der Realien und der sogenannten Humaniora.

So stellt sich die Frage: Wie diesen Anforderungen genügen, wenigstens asymptotisch, d. h. im unablässigen Anstreben des unerreichbaren Ziels? Vor allem stellt sich die Frage: Kann die bisherige

seminaristische Ausbildung (ergänzt durch die Weiterbildungskurse) und kann das Ein-Lehrer-System diesen enormen Anforderungen noch genügen? Ich fasse damit vermutlich das gegenwärtig heißeste Eisen des ganzen Fragenkomplexes an (doch heiße Eisen sind dazu da, angefaßt zu werden. Sonst erkalten und erstarren sie, ohne geschmiedet worden zu sein!).

Der Lehrer

Das *Ein-Lehrersystem* hat ohne Zweifel große Vorteile, vor allem in pädagogischer Hinsicht. Anderseits muß man sich doch fragen, ob der All-round-Lehrer auf dieser Stufe heute noch genügt. Kann ein einziger Lehrer heute auf den verschiedensten Gebieten zugleich methodisch und fachlich hochqualifiziert sein? Ist das nicht ein Widerspruch in sich? Wenn aber die Qualifikation nicht da ist, wird dann nicht eine wesentliche Voraussetzung für die Erziehung gefährdet, ganz abgesehen davon, daß die inhaltlichen Aufgaben des Unterrichtes nicht mehr befriedigend gelöst werden? Ich bin der Ansicht, daß wir nicht um des *Primates der Erziehung* willen unter allen Umständen am reinen Klassenlehrersystem festhalten dürfen, wenn dadurch unterrichtliche und methodische Gesichtspunkte zurückgedrängt werden, die gerade auch für die Erziehungs- und Bildungsarbeit unentbehrlich sind.

Überdies: die differenzierte Einheitsschule mit Kernunterricht, Wahl- und Freifächern und mit Kursen und Arbeitsgruppen verlangt: *Die Ergänzung des Klassenlehrers durch ein Team von Fachlehrern*.

In Rheinland-Pfalz wurde festgestellt, daß sich die Umstellung der Kinder vom Nur-Klassenlehrer zum System: Klassenlehrer ergänzt durch Fachlehrer, wohltuend ausgewirkt hat: Inhaltliche Ausweitung des Unterrichtes, Möglichkeit zur menschlichen Begegnung mit einem Lehrer, welcher den Schüler mehr anspricht und ihn deshalb besser fördert, Anhebung der Gesamtleistung, Förderung bisher brachliegender Einzelbegabungen. Die Befragung der Schüler ergab den Wunsch nach mehreren Lehrern im Unterricht (Mohr, in Speck 43–44).

Und last but not least, vielleicht würde in der differenzierten Einheitsschule mit einem kombinierten Klassen- und Fachlehrersystem die leidige Aufspaltung und Distanz der Lehrergruppen eher überwunden.

Die Lehrerbildung

Dem Kanton St. Gallen kommt das Verdienst zu, mit seinen Kursen zur Ausbildung von Abschlußklassenlehrern in Rorschach eine erstrangige *Pioniertat* geleistet zu haben. Die Kurse haben Hervorragendes geleistet. Das wird in der Geschichte der Pädagogik unserer Heimat nicht vergessen werden.

Doch für die Zukunft kann diese Form der Ausbildung nicht mehr genügen. Wenn wir all das vor unseren geistigen Augen vorbeiziehen lassen, was der Lehrer an der Werkoberschule leisten muß, genügen die 4–5 Jahre Lehrerseminar und 12–20 Weiterbildungswochen nicht. So sehr ich für die Primarlehrerbildung den seminaristischen Bildungsweg verteidige, ebenso entschieden glaube ich, im Namen der Sache für die Ausbildung der Lehrer an der Werkoberschule (Abschlußklassen) – ähnlich wie für die Lehrer auf der Realoberschule (Sekundarschule) – *Hochschulniveau* verlangen zu müssen.

Die Ausbildung kann jedoch nicht an die Universität verlegt werden, diese ist ohnehin durch die Ausbildung der Sekundarlehrer überfordert! Nein, nach m. A. müßten in der Schweiz eine Reihe von *pädagogischen Hochschulen für die Schuljahre (6)7–9(10)* gegründet, resp. ausgebaut werden. Wenn möglich in der Nähe von Universitäten, damit gewisse Vorlesungen auch dort belegt und kostspielige Doppelspurigkeiten vermieden werden können und damit die genügende Zahl von qualifizierten Dozenten gesichert ist.

Die *Ausbildungsdauer* müßte meines Erachtens für die Lehrer der Werkoberschule (Abschlußklasse) 4 Semester betragen, für die Lehrer der Realoberschule (Sekundarlehrer) 5–6 Semester, das Primarlehrerpatent bei beiden vorausgesetzt. Für Absolventen des Gymnasiums müßte zu Beginn ein zusätzliches Semester verlangt werden, um das nachzuholen, was die Primarlehreramtskandidaten am Oberseminar lernen, unter Umständen müßte von ihnen verlangt werden, daß sie zuerst das Oberseminar absolvieren.

Die verdienstreichen Ausbildner der Abschlußklassenlehrer der vergangenen 25 Jahre werden sich angesichts dieser Vorschläge, die keine Revolution, sondern nur eine Evolution bedeuten, sagen dürfen: Das Alte war und ist nicht umsonst: Neues wird möglich, da das Alte sich erfüllt hat.

Diese grundlegende Ausbildung der Volksschuloberstufenlehrer möchte ich – vom Standpunkt der Primarlehrerbildung aus – als *Weiterbildung* bezeichnen. Daß auch diese keinen Abschluß bedeuten darf, ist klar. Von der notwendigen berufsbegleitenden *Fortbildung* zu sprechen, ist hier nicht meine Aufgabe (s. Widmer).

Schluß

Heinrich Roth bezeichnet den *Ausbau der Volksschuloberstufe* als «das wichtigste Erziehungs- und Bildungsproblem unserer Zeit» (60). Sie ist es.

Gegenargumente wie Lehrermangel oder finanzielle Knappheit werden gegen die Verwirklichung dieses Ausbaues ins Feld geführt. Doch das sind Scheingründe.

Was den *Lehrermangel* betrifft, glaube ich im Gegenteil, daß es der schlechteste Weg zur Behebung dieses Notsandes wäre, das Schulwesen stagnieren zu lassen. Neue Aufgaben und berufliche Anreize, wie sie die entworfene Volksschuloberstufe gibt, werden den Lehrerberuf anziehender machen.

Und die finanzielle Knappheit? Deutlich sei es gesagt: Wir müssen im Namen und Auftrag der Geschichte und der Zukunft, die schon begonnen hat, unserem Volk und uns selbst noch mehr finanzielle Opfer zumuten. Es sollte sich doch allmählich herumgesprochen haben, daß die Investitionen in die Erziehung und Bildung die zinsträchtigsten und deshalb kapitalkräftigsten Investitionen überhaupt sind. Auch ist etwas nur dann eine Utopie, wenn diejenigen, welche sie verwirklichen könnten und sollten, sie nicht verwirklichen wollen. Das aber soll nicht sein! Von uns soll einmal die Geschichte berichten, daß wir das Zeitgeforderte gewollt, getan und – füge es Gott – auch erreicht haben!

Literatur

Bornemann E., Das 9. Schuljahr unter sozial-pädagogischem Aspekt, in *Pädagogische Rundschau* 15 (1961) 1/2.

Broich K., Wird die Volksschuloberstufe eine «Schule mit den geringsten Chancen» für «geistig Minderbemittelte» sein? In *Pädagogische Rundschau* 21 (1967) 1, 12–22.

Deutscher Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen, Empfehlungen und Gutachten, Folge 7/8, Stuttgart 1964, (zitiert DA).

Dietrich Th., Sozialistische Pädagogik. Ideologie ohne Wirklichkeit, Bad Heilbrunn 1966.

Handbuch der sozialen Erziehung, Band II, Praxis der Sozialerziehung im geordneten, sozialen Feld, Freiburg 1964.

Heimann P., Zur Bildungssituation der Volksschuloberstufe in der Kultur und Gesellschaft der Gegenwart: Die deutsche Schule 49 (1957) 2, 49–65.

Jörg H., Vorberuflich-technische Elementarbildung – ein Grundanliegen der Hauptschule: Pädagogische Rundschau 21 (1967) 1, 1–11.

Linke W., Technik und Bildung (Heidelberg 1961). Pedley R., Die englische Gesamtoberschule (Bad Heilbrunn 1966).

Roth H., Jugend und Schule zwischen Reform und Restauration (Berlin/Hamburg/Darmstadt 1961).

Speck J. (Herausgeber), Zur zeitgerechten Form der Schule auf dem Lande, Münsterische Beiträge zu pädagogischen Zeitfragen, Heft 1.

Spranger E., Pädagogische Perspektiven (Heidelberg 7, 1962).

Steiner S., Der polytechnische Lehrgang (Braunschweig 1965).

Schietzel C., Die Technik als Unterrichtsgegenstand der Volksschule: Westermann Pädagogische Beiträge 1956.

Weiβ J., Ein neuntes, freiwilliges Schuljahr im Kanton St. Gallen: Schweizer Schule 53 (1966) 9, 261–275.

Widmer K., Die Weiterbildung des Lehrers – eine dringliche Aufgabe unserer Zeit: Handarbeit und Schulreform, 71 (1966) 9, 459–476.

Wilhelm Th., Pädagogik der Gegenwart (Stuttgart 1959).

d) der Gemeinschaftserziehung,

e) der Freizeiterziehung.

Schulorganisatorische Situation

In allen Kantonen ist die Oberstufe der Volksschule im Sinne einer Differenzierung aufgegliedert. Die Aufteilung wird in zwei, drei oder mehr Züge vorgenommen. Jeder Zug wird nach einem speziellen Lehrplan unterrichtet und hat demzufolge seine eigene Zielsetzung. Der erste Zug – meist *Sekundarschule* genannt – unterscheidet sich von den andern Zügen dadurch, daß ein Teil der Schüler in Mittelschulen über- oder in kaufmännische Lehren eintritt. Alle andern Schüler dieses Zuges haben die Möglichkeit – Eignung natürlich vorausgesetzt – jeden Beruf zu erlernen, wobei Knaben und Mädchen vorwiegend anspruchsvollere Lehren absolvieren. Den Schülern des zweiten Zuges, in vielen Kantonen mit *Abschlußschulen* bezeichnet, stehen ausschließlich die gewerblichen Berufe offen. Während die meisten Schüler dieses Zuges eher einfachere Berufe erlernen, kommt es doch etwa vor, daß besonders gute Schüler in anspruchsvollere Lehren eintreten können. Wo ein dritter Zug geführt wird, wie zum Beispiel im Kanton Zürich, besteht für einen kleineren Teil dieser Schüler die Möglichkeit, einen einfachen Beruf zu ergreifen. Für den größeren Teil kommt vorwiegend eine Anlernlehre in Frage. In schulorganisatorischer Hinsicht sind die Lösungen in der Gliederung der Oberstufe von Kanton zu Kanton verschieden. Nicht selten findet aber noch nach der 1. Abschlußklasse ein Wechsel in die 1. Sekundarklasse statt. In den meisten Kantonen verbleiben die Knaben und Mädchen der Abschlußklassen während zwei Jahren in der Oberstufe. Einzelne Kantone führen obligatorisch eine dritte Klasse oder ein *freiwilliges 9. Schuljahr*, das auch als Werkjahr, Werk- und Berufswahlschule oder einfach als Berufswahlschule bezeichnet wird. Dieses zusätzliche Schuljahr nimmt sich besonders der Berufswahl der Schüler an und gestaltet den Unterricht dementsprechend. Für die Schüler, welche nur während zwei Jahren die Oberstufe besuchen, wird diesbezüglich mehr oder weniger getan, indem dies vielfach der persönlichen Initiative des Lehrers überlassen wird. Auch in bezug auf die Vorbereitung zur modernen Arbeitswelt und die Freizeiterziehung kann innerhalb dieser zwei Jahre nur wenig getan werden.

Praktische Gestaltung einer Oberstufenschule

Hermann Unseld, Goldach

Versuch und Vorschlag einer Reorganisation des Unterrichts an Oberstufenklassen, deren Schüler in eine gewerbliche Lehre eintreten,

unter Einbezug

- a) der Vorbereitung auf die moderne Arbeitswelt,
- b) der Berufswahlvorbereitung und Berufsentscheidung,
- c) der Begabungsförderung,