

## Der gesellschaftspolitische Bezug der Gesamtschule

### *Die geschichtliche Entwicklung*

Am Anfang stehen Schulen, die der Ausbildung der Elite, einer Führungsschicht, dienen, der geistlichen oder der weltlichen: Klosterschulen, Lateinschulen, Universitäten. Seit dem Spätmittelalter gibt es auch Stadtschulen für die Zwecke des Stadtbürgertums. Sie dienen der Vorbereitung für kaufmännische und Verwaltungstätigkeit. Noch später folgen Ritterakademien für die Ausbildung des Adels, neben dem sonst üblichen Hauslehrer.

Erst ganz allmählich werden — von Vorläufern abgesehen — seit dem 18. Jahrhundert Schulen für das Volk eingerichtet. Als dann die Systematisierung des Schulwesens und der Schulzwang für alle kommt, läuft die Entwicklung in den vorgegebenen Bahnen: Das Gymnasium wird von den Kindern der „oberen Stände“ frequentiert, des Groß- und Mittelbürgertums; Die Mittel- oder Realschule von den Kindern der wohlhabenderen Handwerker, Kaufleute und Beamten, in einigen Teilen auch der Großbauern; die Volksschule von den Kindern der Bauern, der Arbeiter, der „kleinen“ Handwerker, Kaufleute, Beamten und den Kindern derer, die keinen festen Beruf haben und am Rande der Gesellschaft leben. Natürlich gibt es Grenzüberschreitungen. Sie sind und bleiben die seltene Ausnahme, sie werden nicht zur Regel.

Erst seit dem Ende des 19. Jahrhunderts beginnt eine größere Durchlässigkeit, gibt es Nivellierungserscheinungen, gibt es in dieser Hierarchie der Schulen ein Aufsteigen im größeren Umfange, gibt es auch — in geringerem Umfang freilich — eine Durchlässigkeit nach unten. Der Prozeß verläuft fast immer nur so, daß das Kind von Beginn an in der jeweils „höheren Schule“ mitmachen muß, wenn es mitkommen will. Ein Übergang nach dem 1. oder 2. Jahr ist fast unmöglich, gelingt nur den ganz Leistungsfähigen und Zähen.

Ein wichtiger Fortschritt ist die Einrichtung der Grundschule und die Abschaffung der sog. Vorschule für die Begüterten nach dem Ersten Weltkrieg. Hier wurde für die ersten vier Schuljahre die Gesamtschule geschaffen. Sie hat sich bewährt, muß aber auch im Zuge der Schulreform weiterentwickelt und geändert werden. Auch heute, im Jahre 1970, ist das dreigliedrige Schulwesen, insbesondere im Raum der 5. bis 13. Schulstufe, in allen seinen Teilen nach wie vor von den Kindern, die sie in erster Linie besuchen, geprägt. Das gilt trotz aller Fortschritte, die sich in den letzten Jahrzehnten ergeben haben.

### *Die Notwendigkeit der Chancengleichheit*

Die folgenden Zahlen sind statistische Zahlen aus dem Jahre 1965, sie stammen aus dem „Bericht über den Zustand der Maßnahmen auf dem Gebiete der Bildungsplanung“, der von der Bundesregierung veröffentlicht wurde; sie beziehen sich auf die 10. und 13. Schuljahre der Gymnasien:

33,6 % der Schüler der 10. Klasse und 32% der Schüler der 13. Klasse haben Vater oder Mutter, die Angestellte sind. Diese Gruppe macht in der Bevölkerung 21,8 % aus.

29,5% der Schüler der 10. Klasse und 30,7% der Schüler der 13. Klasse haben Vater und Mutter, die Selbständige sind. Diese Gruppe macht in der Bevölkerung 14,2 % aus.

25,1 % der Schüler der 10. Klasse und 27,6 % der Schüler der 13. Klasse haben Vater und Mutter, die Beamte sind. Diese Gruppe macht in der Bevölkerung 6,9 % aus.

10 %) der Schüler der 10. Klasse und 6,4 % der Schüler der 13. Klasse haben Vater oder Mutter, die Arbeiter sind. Diese Gruppe macht in der Bevölkerung 55,2 % aus.

Eine andere Statistik ergänzt diese Zahlen. Sie gliedert die Studierenden des Wintersemesters 1964/65 nach ihrer sozialen Herkunft:

- 32,8 % stammen aus Beamtenfamilien;
- 30,3 % stammen aus Angestelltenfamilien;
- 30,2 % stammen aus Familien, die wirtschaftlich selbständig sind;
- 5,3 % stammen aus Arbeiterfamilien.

Umfangreiche Untersuchungen bestätigen die schichtenspezifische Schülerzusammensetzung in den allgemeinbildenden Schulen <sup>1)</sup>. Die Kinder der Arbeiter und Landwirte sind eindeutig unterrepräsentiert. Der Anteil der Angestellten und Selbständigen, besonders der Beamten, liegt weit über ihrem Anteil an der Gesamtbevölkerung <sup>2)</sup>.

Die Oberschicht hat als Ziel für ihre Kinder das Abitur und bemüht sich auf allen Wegen, dieses Ziel zu erreichen. Die Mittelschicht begnügt sich in vielen Fällen mit der Mittleren Reife. Ein Teil aber drängt zum Abitur, das für diese Gruppe schon einen sozialen Aufstieg bedeutet. Die Unterschicht wagt den Sprung nicht und gerät darüber hinaus schon in der Unterstufe in Orientierungsschwierigkeiten <sup>3)</sup>.

Noch einmal dazu Zahlen: In der 4. Klasse sitzen 45,39 % Arbeiterkinder; davon gehen 4,89 % in das Gymnasium, 8,2 % in die Realschule über.

In der 4. Klasse sitzen 5,73 % Beamtenkinder; davon gehen 45,55 % in das Gymnasium, 8,9 % in die Realschule.

Dieser Selektionsprozeß setzt sich in den weiterführenden Schulen fort. Der Anteil der Arbeiterkinder sinkt bis zum Abitur, der der Oberschichten, insbesondere der Akademikerkinder, wächst weiter. Das Gymnasium, in geringerem Umfang die Realschule, wirken heute wie je auf die Familien der Unterschichten fremd und abschreckend, als unüberschreitbare Barriere. Die vielfältigen Gründe dafür sind in dem Buch von *Strzelewicz, Raapke, Schulenburg: Bildung und gesellschaftliches Bewußtsein*, überzeugend dargestellt <sup>4)</sup>.

### *Folgerungen*

Die Fakten sind nicht wegzuwischen. Sie beweisen, daß das dreigliedrige Schulsystem bis heute nicht imstande war, die formale Gleichberechtigung und Chancengleichheit zu einer wirklichen Gleichberechtigung und Chancengleichheit werden zu lassen.

Wir wissen, daß es auch heute breite Kreise gibt, die diese Fakten nicht wahrhaben wollen oder gar als naturgegeben ansehen. Sie möchten der Demokratie frühe Grenzen setzen, etwa nach dem Motto: Der Staat kann demokratisch sein, die Gesellschaft nicht. Eine demokratische Gesellschaft, die diesen Namen verdienen soll, kann sich mit dieser Auffassung nicht abfinden und den heutigen Zustand unseres Bildungswesens nicht hinnehmen.

1) Vgl. z. B. „Schulwahl und Schulsystem in Baden-Württemberg“; herausgegeben von der Arbeitsgruppe für empirische Bildungsforschung der Gesellschaft zur Förderung quantitativer Modelle des Bildungswesens in der Bundesrepublik (1969).

2) Ebda., S. 227.

3) Ebda., S. 230.

4) Stuttgart 1966.

Hier also, in diesen Fakten, liegt eine Wurzel für die Entwicklung der Gesamtschule. Es geht um die wirkliche Chancengleichheit. Sie kann nur gesichert sein, wenn die Selektion der Zehnjährigen aufhört, wenn der Übergang zu anderen Bildungsmöglichkeiten bis zum Ende der individuellen Schulzeit möglich bleibt. Das ist heute nicht der Fall. Man weiß aus eigenem Erleben, daß ein Übergang aus der Volksschule nach dem 7. Schuljahr in die Realschule sehr selten, in das Gymnasium fast nicht stattfindet, von den späteren Schuljahren ganz zu schweigen. Geschieht er, dann wird er fast immer mit dem Verlust eines Jahres bezahlt.

Seit einigen Jahren ist wenigstens der Übergang für die Abgänger der Realschule in die Oberstufe des Gymnasiums häufiger geworden. Meine Erfahrungen deuten freilich darauf hin, daß dieser Übergang die Kraft der früheren Realschüler sehr oft bis an die physische und psychische Grenze beansprucht und daß noch ein viel zu hoher Prozentsatz auf der Strecke bleibt.

Alles also spricht dafür, die Kinder über das 10. Lebensjahr hinaus zusammenzulassen. Nach unseren bisherigen Erfahrungen bedeutet das, daß die Zahl derer, die eine umfassendere Bildung erfahren, in der Gesamtschule wächst. Etwa 60 % der Schülerinnen und Schüler eines Jahrgangs streben die Stufe an, die wir heute nach dem Abschluß der 10. Klasse der Realschule und des Gymnasiums als „Mittlere Reife“ bezeichnen. Das ist weit mehr, als wir noch vor wenigen Jahren für möglich gehalten haben. Es war nur möglich, weil wir mit der Organisation in Kern und Kurs ein flexibleres, dem einzelnen besser angepaßtes, ihn mehr motivierendes System geschaffen haben und weil wir damit auch die erwähnten Bildungsbarrieren leichter übersteigbar machen, für die Kinder und für ihre Eltern.

Die Eltern der Unterschicht wagen jetzt eher den Schritt zum höheren Kurs und Abschluß. Man darf aber nicht nur auf die Abschlüsse sehen. *Allen* Kindern wird mehr geboten in diesen umfassend differenzierten Schulen. Das kann z. B. für den späteren Absolventen der Oberstufe das Maschinenschreiben und die Kursive sein, für den anderen, der vielleicht mit dem geringsten Abschluß abgeht, die Teilnahme an biologischen oder chemischen Experimentierkursen, die ihm in einer anderen Schule niemals geboten worden wären.

Diese nicht exakt meßbare, im Einzelfalle unbedeutende, in ihrer Gesamtheit aber beachtliche Steigerung des Bildungsniveaus einzelner und ganzer Gruppen, hat eine wichtige gesellschaftspolitische Bedeutung. Mit der Verwirklichung einer größeren Chancengleichheit wird auch eine größere Wirksamkeit der Schule als Institution möglich. Diese Form der Leistungssteigerung ist dann nicht eine Folge des Leistungsdrucks, sondern eine Folge des größeren Angebots und der reicheren Differenzierung.

#### *Die Bemühung um die soziale Integration*

Das dreigliedrige Schulsystem hat zur Folge, daß die Schichtgliederung unseres Volkes in einem erheblichen Umfange konstant bleibt, daß die Bildungsunterschiede neben dem Einkommen und dem beruflichen Status ein immer größeres Gewicht bekommen und zur Gefahr für das Miteinander, das gegenseitige Verstehen und das gegenseitige Anerkennen werden. Wenn mit zehn Jahren die Weichen schon so gestellt werden, daß damit die Kinder mehr oder weniger schichtenspezifisch durch die Schulorganisation getrennt werden und ihre Lebenswege dadurch zu einem erheblichen Teil fixiert werden nach dem Gesetz der Pyramide, so ist das ein gefährliches Verfahren.

Dieses System der Ungleichheit und der sozialen Entfremdung wird noch dadurch verstärkt, daß auch die Schulformen und ihre Lehrer hierarchisch gegliedert sind. Je

höher die Schulform bewertet wird, desto länger dauert die Zeit, die man in ihr verbringt, desto mehr Berechtigung gibt sie, desto besser ist die Schule ausgestattet, desto mehr Geld wird also für die Institution verwendet, desto umfangreicher, länger und kostspieliger ist die Ausbildung ihrer Lehrer. Die Folge ist sozialer Hochmut und Abwehr gegen jede Berührung mit denen „unten“, hier, Unzufriedenheit, Unmut, Unterlegenheitsgefühl und Aggression gegen die „oben“, dort.

Die Gesamtschule ist der Versuch, dieser verhängnisvollen Entwicklung entgegenzuwirken. Sie läßt die jungen Menschen bis zu ihrem 15. und 16. Lebensjahr zusammen. Da die Schule, gleich welcher Form, in Zukunft sicher als Ganztagschule geführt werden wird, bieten sich dort um so größere Möglichkeiten der gesellschaftlichen Berührung, die bisher nicht vorhanden waren.

Dieses Zusammenbleiben wird keine die Gegensätze verschleiern, nur äußerliche Harmonisierung sein oder sein dürfen. Hier liegt die schwerste und wichtigste Aufgabe für die Gesamtschule. Zum erstenmal wird die ganze Verschiedenheit, Vielfalt und Gegensätzlichkeit der Schichten unserer Gesellschaft, die bisher durch das dreigliedrige Schulsystem sorgfältig voneinander ferngehalten und erzogen wurden, nicht nur sichtbar, sie muß ausgehalten werden. Die Gegensätze sollen nicht vertuscht, sie sollen erkannt, verstanden, erträglich, vielleicht fruchtbar gemacht werden. Daß dazu andere Erziehungsformen notwendig sind, die wir heute kaum ahnen, ganz gewiß noch nicht instrumental handhaben, ist mir seit langem klar.

An dieser Stelle wird besonders deutlich, daß die Gesamtschule ein gesellschaftspolitisches Phänomen ist, das allein mit pädagogischen Zielsetzungen nicht begründet werden kann. Die immer technischer, immer schwerer zu durchschauende, immer gewaltigere Ausmaße annehmende Gesellschaft wird vielfach gegliedert, gestaffelt und auf eine fast unheimliche Weise in allen ihren Teilen untereinander verbunden und voneinander abhängig sein. Sie kann nur bestehen, wenn wir einen immer größeren Teil der diese Gesellschaft bildenden Menschen rational und kritisch auf der einen, kreativ auf der anderen Seite entwickeln.

Immer mehr Menschen dürfen Verschiedenheit nach Anlage, Leistung und Stellung nicht als unabwendbares Schicksal hinnehmen. Sie müssen verhindern, daß diese Verschiedenheit zur Grenze wird, hinter der Herrschaftsstrukturen entstehen, die nur mit Hilfe von Katastrophen geändert werden können. Einsicht in Verschiedenheit, Wille zum Festhalten an einer gemeinsamen menschlichen Grundlage, Verantwortung nach oben und unten, Einübung der Kontrolle der Macht, das kann nicht in Schulen geschehen, die schichtenspezifisch geprägt sind. Das kann, wenn überhaupt, nur vorbereitet und geübt werden in einer Schule, die versucht, allen Kindern der Gesellschaft gerecht zu werden und ihr Zusammenleben zu ermöglichen.

#### *Die wirtschaftliche Ausnutzung der Geldmittel*

Noch eine dritte gesellschaftspolitische Komponente der Gesamtschulplanung ist zu beachten. Es geht um die bestmögliche Ausnutzung der zur Verfügung stehenden Geldmittel. Wir haben im Jahre 1969 etwa 20 Milliarden DM für die Bildung (Hochschulen und Schulen) ausgegeben. Wir werden im Jahre 1975 40 bis 50 Milliarden DM nötig haben, und diese Summe wird weiter wachsen, wenn wir *up to date* bleiben wollen. In dieser Situation ist es unverantwortlich, wie bisher, Schulen kleiner und kleinster Größenordnung aufrechtzuerhalten. Ich weiß nicht, ob das Gesamtschulsystem billiger sein wird. Ich glaube es nicht, auch wenn darüber noch keine Angaben vorliegen und wir zu bedenken haben, daß es bei einer Beibehaltung des heutigen Systems auch nötig wäre, Unsummen für die Modernisierung der bestehenden Schulen auszugeben. Ich bin

aber sicher, daß der Nutzungsgrad des investierten Kapitals größer ist als im jetzigen Schulsystem.

Sprachlabors an Schulen mit 300 bis 400 Schülern einzusetzen, ist unrentabel. Das gleiche gilt für das umfangreiche Inventar in den naturwissenschaftlichen Räumen; die Büchereien, die Turnhallen, die Schwimmbäder. Das gilt erst recht für die kommenden Ausgaben: die Arbeitsmittel, die Videorecorder, die Anlagen für das schulinterne Fernsehen und später die Lernmaschinen.

#### *Die bisherigen ersten Ergebnisse*

Es kommt auf uns eine Reformaufgabe zu, die wahrhaft gigantisch ist, denn alles das, was hier angeführt wurde, ob es sich um die Bildungspläne, die Lehrziele, die Inhalte, die Methoden handelt, ob es um das Verhältnis von Lehrern und Schülern, Lehrern und Eltern, Lehrern und Vorgesetzten, ob es um die selbständige Arbeit der Schüler, die Individualisierung des Unterrichts, die Kooperation der Fachlehrer und der Lehrer in einer Klassenstufe geht, ob die Ausbildung der Lehrer, ein besonders trauriges Kapitel, ins Spiel gebracht wird, ob die Frage der Arbeitszeit, der Arbeitsbedingungen, der Besoldung angerührt wird, fest steht, so, wie es jetzt ist, wird es nicht bleiben können. Das haben die ersten Experimente deutlich gemacht.

Aber ebenso klar ist es, daß wir nicht mehr ausweichen können, nachdem wir 20 Jahre an Symptomen kuriert haben. Es ist heute nicht die Frage aufzuwerfen, wer ist schuld daran? Anklagen, die sich — meiner Ansicht nach mit Recht — gegen bestimmte Gruppen, politische und gesellschaftliche, richten könnten, helfen nicht mehr weiter. Entscheidend ist, ob wir eine Mehrheit für eine gründliche Reform gewinnen oder ob die Traditionalisten ihre alte Methode fortsetzen können, immer zuwenig und immer zu spät zu handeln.

Ich vertrete den Gedanken der Gesamtschule mit aller Schärfe und bin der Überzeugung, daß sie nicht mehr aufzuhalten ist. Es wäre aber eine völlige Verkennung der Lage und Scharlatanerie, wenn man glauben machte, daß mit ihrer organisatorischen Einrichtung alle Probleme gelöst seien. Im Gegenteil: alle Probleme, die wir bisher verdeckt und verdrängt haben, kommen mit ihrer Erprobung ans Tageslicht und drängen sich in unser Bewußtsein.

Die ökonomischen, die pädagogischen, die sozialen, die politischen Begründungen für die Gesamtschule sind nur verschiedene Seiten derselben Sache. Die Gesamtschule ist verursacht durch gesellschaftliche Veränderungen in der wissenschaftlich-technischen, demokratischen Massengesellschaft. Sie wird ihrerseits tiefgreifende Veränderungen in dieser Gesellschaft zur Folge haben. Wie wir Bildung und Erziehung gestalten — nach altem Muster in mehr oder weniger schichtenspezifischen Schulformen oder auf neuen Wegen in einer differenzierten Gesamtschule — entscheidet mit darüber, ob der Prozeß der umfassenden Demokratisierung der Gesellschaft, der nun schon fast zwei Jahrhunderte in Gang ist, evolutionär oder revolutionär vor sich gehen wird. Wer die Evolution nicht will, wird die Revolution bewirken.