

Zyrek, Bernd

Schulreform und Schulkrise. Konjunktur der Arbeitsmarktperspektiven und der Schultheorie in den 1920er Jahren

Heid, Helmut [Hrsg.]; Wolfgang Klafki [Hrsg.]: *Arbeit - Bildung - Arbeitslosigkeit. Beiträge zum 9. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 26. - 28. März 1984 in der Universität Kiel. Weinheim ; Basel : Beltz 1985, S. 42-46. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 19)*



Quellenangabe/ Reference:

Zyrek, Bernd: Schulreform und Schulkrise. Konjunktur der Arbeitsmarktperspektiven und der Schultheorie in den 1920er Jahren - In: Heid, Helmut [Hrsg.]; Wolfgang Klafki [Hrsg.]: *Arbeit - Bildung - Arbeitslosigkeit. Beiträge zum 9. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 26. - 28. März 1984 in der Universität Kiel. Weinheim ; Basel : Beltz 1985, S. 42-46 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-226737 - DOI: 10.25656/01:22673*

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-226737>

<https://doi.org/10.25656/01:22673>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

19. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

19. Beiheft

Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit

Beiträge zum 9. Kongreß der Deutschen
Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

vom 26. – 28. März 1984
in der Universität Kiel

Im Auftrag des Vorstandes herausgegeben
von Helmut Heid und Wolfgang Klafki

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1985

CIP-Kurztitelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit :

vom 26.–28. März 1984 in d. Univ. Kiel / im Auftr. d. Vorstandes
hrsg. von Helmut Heid u. Wolfgang Klafki. – Weinheim ; Basel : Beltz 1985.

(Zeitschrift für Pädagogik : Beiheft ; 19)

(Beiträge zum ... Kongress der Deutschen Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft ; 9)

ISBN 3-407-41119-7

NE: Heid, Helmut [Hrsg.]; Zeitschrift für Pädagogik / Beiheft;

Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft: Beiträge vom

... Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleibt vorbehalten.

Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benützte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG WORT, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1985 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Gesamtherstellung: Beltz, Offsetdruck, 6944 Hemsbach über Weinheim

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

ISBN 3 407 41119 7

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
-------------------	---

I. Öffentliche Ansprachen

HELMUT HEID	
– Kongreßeröffnung	15
– Zur Kongreßthematik	16
GERD GRIESSER	21
DOROTHEE WILMS	24
PETER BENDIXEN	29

II. Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit im Blickfeld erziehungswissenschaftlicher Teildisziplinen

Pädagogisierung sozialer Probleme. Entwicklung und Folgeprobleme des Einflusses sozialer Probleme auf erziehungswissenschaftliche Theoriebildung und pädagogische Praxis.

ULRICH HERRMANN	
Die thematischen Schwerpunkte des Symposiums	35
BERND ZYMEK	
Schulreform und Schulkrise. Konjunktur der Arbeitsmarktperspektiven und der Schultheorie in den 1920er Jahren	42
WERNER E. SPIES	
Der Plan und die Verhältnisse. Auswirkungen politisch-sozialer Veränderungen auf die Programmatik der Bildungsreform	47
PETER ZEDLER	
Expansion und Selbstbegrenzung. Probleme einer flexiblen Sicherung pädagogischer Optionen	56
<i>Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit im 19. und 20. Jahrhundert. Empirische Ergebnisse aus dem DFG-Projekt „Historische Qualifikationskrisen“</i>	
PETER LUNDGREEN	
Einführung in die Thematik des Symposiums	65

VOLKER MÜLLER-BENEDICT/AXEL NATH/HARTMUT TITZE Universitätsbesuch und akademischer Arbeitsmarkt im 19. und 20. Jahrhundert	68
BERND ZYMEK Die Expansion des höheren Schulsystems als Umstrukturierung von Feldern sozialer Reproduktion	77
DETLEF FROHSE/MANFRED HEINEMANN/HANS JÜRGEN LOEWENBRÜCK/ MICHAEL SAUER Lehrerversorgung im niederen Schulwesen Preußens (1800–1926). Ein Überblick über strukturelle Bedingungen, quantitative Entwicklung und Momente staatlicher Steuerung	86
MARGRET KRAUL Bildungsbeteiligung und soziale Mobilität in preußischen Städten des 19. Jahrhunderts	94
<i>Die „Krise der Arbeitsgesellschaft“ und die Verlegenheit pädagogischer Anthropologien</i>	
C. WOLFGANG MÜLLER Von meiner eigenen Verlegenheit	99
GEORG M. RÜCKRIEM Von der Notwendigkeit, Positionen zu bekräftigen	101
WOLFGANG NAHRSTEDT Arbeit – Muße – Mündigkeit. Perspektiven für eine „dualistische“ Anthropologie zur Überwindung der „Krise“	115
FRITZ GAIRING Diskussionsverläufe	128
<i>Berufliches Lernen unter den Bedingungen von Arbeitslosigkeit und Ausbildungsplatzmangel – Berufs- und wirtschaftspädagogische Analysen und Konzepte</i>	
ADOLF KELL Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit unter berufspädagogischen Aspekten	131
JOACHIM MÜNCH Ausbildungssystem, Ausbildungslosigkeit und Arbeitslosigkeit der Jugendlichen in den Ländern der EG. Eine Problem- und Projektskizze	140
HOLGER REINISCH Jugendarbeitslosigkeit und Weltwirtschaftskrise. Zur Frage der Strukturgleichheit der berufspädagogischen Diskussion einst und heute	154
GÜNTER KUTSCHA Ausbildungsversorgung und Berufsnot Jugendlicher im Ruhrgebiet – Ansatzpunkte und Aspekte zur regionalen Berufsbildungsforschung	163
<i>Jugendarbeitslosigkeit als Herausforderung an Schule und Sozialarbeit im internationalen Vergleich</i>	
VIKTOR BLUMENTHAL/BRUNO NIESER/HEINZ STÜBIG Jugendarbeitslosigkeit als Herausforderung an Schule und außerschulische Bildung in England, Frankreich und Italien	173

BURKHART SELLIN Programme der EG und der Mitgliedstaaten zur Bildung, Ausbildung und Beschäftigung von Jugendlichen angesichts der Arbeitsmarktkrise	190
VOLKER LENHART in Zusammenarbeit mit ROLF ARNOLD, JÜRGEN HEINZE, HANS-PETER SCHWÖBEL, GERALD STRAKA Bildung und Beschäftigung in der Dritten Welt	199
<i>Freizeitpädagogik in der Krise der Arbeitsgesellschaft</i>	
HANS RÜDIGER Fragestellung des Symposions und Zusammenfassung der Beiträge	213
FRANZ PÖGGELER Freizeitpädagogik in der Sinnkrise der Leistungs- und Freizeitgesellschaft	219
<i>Arbeitslehre: alte Probleme, neue Perspektiven – Arbeit als Gegenstand allgemeinbil- denden Unterrichts</i>	
GERHARD HIMMELMANN Arbeit und Allgemeinbildung. Was heißt „Arbeitsorientierung“ in der Arbeits- lehre?	227
HORST ZIEFUSS Schule, Arbeit und Beruf aus der Sicht Auszubildender – Perspektiven für die Arbeitslehre	238
HEINZ DEDERING Arbeitslehre in der Sekundarstufe II als Beitrag zur Verbindung von Berufs- und Allgemeinbildung	249
GÜNTER WIEMANN Erfahrungen aus dem Reformansatz „Arbeitslehre“	254
ROLF HUSCHKE-RHEIN Bildung – Arbeit – Friedlosigkeit. Zur strukturellen Analyse von Bildung und Arbeit unter friedenthematischem Aspekt	257
III. Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit: Besonders betroffene Gruppen – Analy- sen und Konzepte	
<i>Jugendliche in der Krise der industriellen Arbeitsgesellschaft</i>	
HELMUT BECKER/JÜRGEN ZINNECKER Zur Konzeption des Symposiums	279
MARTIN BAETHGE Die Bedeutung von Arbeit im Entwicklungsprozeß von Jugendlichen	281
THOMAS OLK Jugend und gesellschaftliche Differenzierung – Zur Entstrukturierung der Jugendphase	290

LOTHAR BÖHNISCH	
Über den öffentlichen Umgang mit der Jugend heute	302
THOMAS ZIEHE	
Die Jugenddebatte – Argumente für eine Fortführung	309
BRIGITTE THIEM-SCHRÄDER	
Jugendarbeitslosigkeit und Jugendkriminalität	315
 <i>Arbeit, Bildung, Arbeitslosigkeit ausländischer Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland</i>	
DIETHER HOPF	
Einführung in die Problemstellung des Symposiums	325
LASZLO ALEX	
Ausländische Jugendliche in der Bundesrepublik Deutschland	328
URSULA NEUMANN/HANS H. REICH	
Pädagogische Probleme in der Berufsorientierung türkischer Jugendlicher	337
FRITZ POUSTKA	
Psychiatrische Störungen ausländischer Jugendlicher am Ende der Pflichtschulzeit unter besonderer Berücksichtigung prognostischer Aspekte der Integration	359
ULI BIELEFELD	
Arbeit, Arbeitslosigkeit und Nichtarbeit. Sozialerfahrung und Verarbeitungsformen türkischer männlicher Jugendlicher	371
 <i>„Ausgelernt und angeschmiert“. Frauenarbeit – Frauenbildung – Frauenerwerbslosigkeit</i>	
BÄRBEL SCHÖN	
Zur Einführung	377
HEDWIG ORTMANN	
Plädoyer für eine „Feministische Lebenswissenschaft“ – Entwurf eines Programms	380
BÄRBEL SCHÖN	
Einige Überlegungen zur Professionalisierung der Erziehung	386
DORIS LEMMERMÖHLE-THÜSING	
Berufliche Bildung – Eine Chance für Frauen?	392
MARIE-LUISE CONEN	
Professionalisierung zur Sozialhilfeempfängerin	399
AN LUTTIKHOLT	
Feministische Bildungsarbeit in der Praxis – ein Beispiel aus den Niederlanden	404
 <i>Polyvalenz: Lehrerausbildung ohne Zukunft – Zukunft ohne Lehrerausbildung?</i>	
HENNING HAFT	
Einführung	409

KLAUS PARMENTIER	
Alternative Einsatzfelder für Lehrer?	411
RÜDIGER FALK	
Polyvalenz im Spannungsverhältnis von Bildungs- und Beschäftigungssystem . .	415
ECKHART LIEBAU	
Die Forderung nach einer polyvalenten Lehrerausbildung aus schulpädagogischer Perspektive	418
HEINRICH KUPFFER	
Die Qualifikation des Lehrers und seine Position im Erziehungssystem	421
HENNING HAFT	
Polyvalente Lehrerausbildung als Problem der Hochschule	424
KARL-RUDOLF HÖHN	
Polyvalenz als institutionelles Problem	427
<i>Lehrerarbeitslosigkeit – Auslöser für Funktionswandel in der Lehrerfortbildung</i>	
MANFRED BAYER/WERNER HABEL	
Problemdarstellung und Resümee aus der Diskussion in der Arbeitsgruppe 6 der Kommission „Schulpädagogik/Lehrerausbildung“	431
WOLFGANG BÜNDER	
Thesenhafte Zusammenfassung diskutierter Arbeitspapiere	436
WOLFGANG NIEKE	
Zusatzstudiengänge zur Weiterbildung von Lehrern für den Unterricht mit Schülern ausländischer Herkunft – Qualifikationsakkumulation oder notwendige Erweiterung pädagogischer Handlungskompetenz?	438
MARIA BÖHMER	
Regionalisierung der Lehrerfortbildung oder Regionale Lehrer-Fortbildung – Verschleierung von Konzeptionslosigkeit oder Chance für eine notwendige Neuorientierung?	442
MANFRED BAYER	
Kooperative Lehrerfort- und -weiterbildung im Verbund von Schule und Hochschule: Regionales pädagogisches Zentrum als gemeinwesenorientiertes Kommunikationsmodell	445
PETER DÖBRICH	
Fortbildung: Alphabetisierung beschäftigter Lehrer, Trost für arbeitslose Lehramtsabsolventen?	450
WOLFGANG NITSCH	
Selbsthilfe-Projekte arbeitsloser Lehrer für die Lehrer- und Pädagogen-Fortbildung	452
JOHANNES WILDT	
Neue Aufgaben der Hochschulen unter den Bedingungen steigender Lehrerarbeitslosigkeit	458
WERNER HABEL	
Lehrerarbeitslosigkeit, Lehrerfortbildung und das Interesse der Hochschulen .	461

Außerschulisches Berufsfeld Sport

HERBERT HAAG Einführung	467
ANNETTE KRÜGER Freizeitsport	468
ALEXANDER MORAWIETZ Sportselbstverwaltung	474
HERBERT HAAG Gesundheitssport	479
WOLFGANG KNEYER Information und Dokumentation im Sport	482
HERBERT HAAG/WOLFGANG KNEYER/ANNETTE KRÜGER/ALEXANDER MORAWIETZ Elemente beruflicher Bildung für das außerschulische Berufsfeld Sport	487
ANNETTE KRÜGER/ALEXANDER MORAWIETZ Zusammenfassung der Diskussion in der Arbeitsgruppe	490

Arbeitslosigkeit der Akademiker

KARL HAUSSER/PHILIPP MAYRING Lehrerarbeitslosigkeit – Folgen für die Lehrerausbildung	493
DIRK BUSCH/CHRISTOPH HOMMERICH Lehrerarbeitslosigkeit als zentrales Problem des Arbeitsmarktes für Hochschulabsolventen	499
DIETER ULICH Beiträge psychologischer Arbeitslosigkeitsforschung	506
BLANCA DEGENHARDT/PETRA STREHMEL Lebenssituation und Belastung arbeitsloser Lehrer	510
PHILIPP MAYRING Zur subjektiven Bewältigung von Arbeitslosigkeit	516
MAYA KANDLER Subjektive Probleme der beruflichen Umorientierung von arbeitslosen Lehrern	521
DIRK BUSCH/CHRISTOPH HOMMERICH Der Diplompädagoge – Lästiges Überbleibsel der Bildungsexpansion oder neue Profession? Wohin mit der zweiten Generation?	528
ULRICH TEICHLER Übergang vom Studium zum Beruf und betriebliche Einstellungspraxis	533

IV. Hinweise auf andernorts veröffentlichte Kongreßbeiträge	539
--	------------

Schulreform und Schulkrise

Konjunktur der Arbeitsmarktperspektiven und der Schultheorie in den 1920er Jahren

Die schultheoretischen Diskussionen während der Jahre der Weimarer Republik stehen zweifellos in der Kontinuität der schulpolitischen Fronten und theoretischen Konzepte der Jahre vor dem Krieg. Es lassen sich aber in den veröffentlichten Diskussionen einerseits für die ersten Nachkriegsjahre, andererseits für die Jahre von 1927 an deutliche Akzentverschiebungen in den Argumentationen feststellen. Der Hauptgrund dafür liegt in dem Zwang, als Pädagogen das soziale Problem der jeweils unterschiedlich wahrgenommenen Berufs- und Lebensperspektiven von Absolventen der höheren Schulen und Hochschulen theoretisch und praktisch verarbeiten zu müssen. Die Analyse der Konstellationen und Argumentationen der 20er Jahre zeigt nicht nur verblüffende Parallelen zu den heute aktuellen Entwicklungen, sie führt auch zu der Frage, ob nicht der Versuch einer Pädagogisierung dieses sozialen Problems notwendigerweise zu einer schwankenden und konjunkturabhängigen Theoriebildung führen muß.

1. Schulreform

Die Diskussion über die „nationale Einheitsschule“ und den „Aufstieg der Begabten“ beginnen nicht erst nach dem Ersten Weltkrieg, sie sind schon vor dem Krieg und während der Kriegsjahre ein kontroverses innenpolitisches Thema (TEWS 1919, WYCHGRAM 1916, SPRANGER 1918). In den ersten Veröffentlichungen zu Strukturfragen des Bildungswesens nach Kriegsende wird nun aber von Sprechern aller politischen und konfessionellen Richtungen die Erwartung geäußert, daß der Übergang vom Kaiserreich zur Republik nicht nur neue Formen der Rekrutierung der politischen Eliten hervorbringen, sondern auch Folgen für die Struktur der Institutionen, die die gehobenen und höheren Berufspositionen rekrutieren, also insbesondere für das Schulwesen haben sollte. Die zeittypisch formulierte Frage, wie die „Aristokratie in der Demokratie“ ermittelt werden könne, bildet zunächst auch den Kern der Diskussionen um eine demokratische Schulreform.

Diese Diskussionen finden bis etwa 1922 im Horizont der allgemein geteilten Auffassung statt, daß die Eröffnung der „freien Bahn jedem Tüchtigen“ „und die Steigerung der Absolventenzahlen der höheren Schulen und Hochschulen keine Katastrophe, sondern – wegen der Kriegsverluste an qualifizierten jungen Männern – durchaus wünschenswert sei“ (BÜNGER 1921), ja daß angesichts der ökonomischen und politischen Notlage und Isolierung Deutschlands eine Bildungsreform der „Haupthebel zum Wiederaufbau“ sein müsse (BRINKWERTH 1921).

Die Fragestellungen der Schulreformdiskussionen der ersten Nachkriegsmonate und -jahre beinhalten keineswegs eine Pädagogisierung sozialer Problemlagen; sie hätten vielmehr konsequenterweise – zumindest graduell – zu einer Soziologisierung der Diskussionen über das Bildungswesen führen müssen: Es sollte ja nun nicht mehr nur – wie in der

alten „Standesschule“ – um die curriculare Bearbeitung von *vor* der Schule angelegten sozialen Unterschieden gehen, sondern um die Vermittlung von sozialer Gleichheit und Ungleichheit *im* Schulsystem, gefaßt als Einheitsschulsystem.

Bezeichnenderweise versuchen aber fast alle Pädagogen, die sich in diesen Jahren an der Einheitsschuldiskussion beteiligen, eine Soziologisierung der Problemstellung zu vermeiden und die organisatorischen, sozialen und wirtschaftlichen Implikationen des Konzepts zu pädagogisieren. Die verschiedenen Gruppen, die sich in den ersten Jahren der Republik an den Schulreformdiskussionen beteiligen, unterscheiden sich nur durch den unterschiedlichen Grad und unterschiedliche Formen der Pädagogisierung der Einheitsschulprogrammatisierung.

Beispielhaft für diese Haltung und Argumentationsstrategie können die Positionen gelten, die auf der Reichsschulkonferenz von 1920 im Ausschuß „Einheitsschule“ vorgetragen wurden: Alle Referenten sind für die Einheitsschule. Aber der Sprecher des Philologenverbands, HERMANN BINDER, verschiebt die ursprünglich organisatorisch und sozial aufgefaßte Einheitsschulprogrammatisierung auf ein Bekenntnis zum „nationalen Einheitsgedanken“ im Schulwesen, also auf die curriculare und ideelle Ebene. So kann er fordern: „Das deutsche Bildungswesen ist in einheitlichem Geist zu gestalten, aber möglichst reich zu gliedern“ (REICHSMINISTERIUM DES INNEREN 1921, S. 81 ff.). GEORG KERSCHENSTEINER propagiert eine radikale Psychologisierung des Einheitsschulgedankens. Er gibt vor, seinen Schulorganisationsplan nur „aus der Entwicklung des Seelenlebens“ des Kindes und dem „Wesen des Bildungsvorgangs“ entwickelt zu haben, kommt aber verblüffenderweise zu einer sehr weitgehenden Bestätigung der bestehenden Schulgliederung (ebd. S. 114 ff.). FRITZ KARSEN fordert Versuche mit einer „Erlebnisschule“, um unabhängig von der bestehenden gesellschaftlichen Wirklichkeit in autarken kleinen Schulstaaten für die Entwicklung eines neuen „schöpferischen Menschen“ und einer „neuen Gemeinschaft“ Raum zu haben (ebd. S. 98 ff.). JOHANNES TEWS stellt sein bekanntes Organisationsmodell der nationalen Einheitsschule vor, ohne die sozial- und berufsstrukturellen Implikationen seines Reformvorschlages anzusprechen (ebd. S. 148 ff.).

Bei allen Unterschieden haben diese Positionen doch eines gemeinsam: Sie gehen implizit von der Annahme aus, als gäbe es eine prästabilisierte Harmonie zwischen der Entwicklungsfähigkeit und den Neigungen der Schüler einerseits (die der alleinige Maßstab nicht nur der täglichen Schularbeit, sondern nun auch der Schulorganisation sein müsse) und den ökonomischen und sozialen Entwicklungsmöglichkeiten der Gesellschaft andererseits.

Die sozialen und ökonomischen Voraussetzungen und Konsequenzen eines Einheitsschulsystems in einer demokratischen Gesellschaft werden nicht im Ausschuß „Einheitsschule“, sondern im Ausschuß „Schüler (Schülerinnen)“ angesprochen. Dort stellt man sich die Frage, ob nicht das Problem der Schülerschulung „vielleicht im Mittelpunkt der Einheitsschule überhaupt“ stehe, so ALFRED ANDREESEN (ebd. S. 282). GERTRUD BAUMER denkt dann den Gedanken der Einheitsschule zu Ende:

„Ein demokratisch aufgebaut, von sozialem Geist beherrschter Status muß das Ausleseproblem *aristokratisch* behandeln (Hervorhebung im Text!). Denn die Lebensfähigkeit der Demokratie beruht darauf, daß die richtige Schätzung und bereitwillige Anerkennung überlegener Fähigkeiten und ihres sozialen Wertes sittliches Gemeingut der Bevölkerung werde. Und der Sinn des Sozialismus besteht darin, daß das Recht des einzelnen auf Einfluß dem sozialen Wert seiner Leistung entspricht, darum ist die unbedingte Strenge der Auslese im wirtschaftlichen, politischen und geistigen Sinne Existenzbedingung unseres deutschen Staatswesens ... Von diesem Gesichtspunkt aus wird man die

Standesschule ebenso ablehnen wie die Erweichung sachlich notwendiger Anforderungen, um den Zuzug von unten zu erleichtern.“ (Ein solches Verständnis erfordere es, die Schule nicht nur als Mittel des sozialen Aufstiegs, sondern auch des sozialen Abstiegs zu sehen.) „Denn da die höheren Stufen des Berufslebens nur begrenzte Aufnahmefähigkeit haben, muß einem gesteigerten Aufstieg der Tüchtigen ein Abstieg der Untüchtigen das Gleichgewicht halten“ (ebd. S. 291).

Bezeichnenderweise geht man weder auf seiten der Vertreter des bestehenden Schulsystems noch auf seiten der radikalen Reformpädagogen auf diese Argumentation ein.

Die Pädagogisierung der im Kern soziologischen Argumentation für ein Einheitsschulsystem hat schließlich zur Folge, daß diese Argumentation selbst von konservativen Schulpolitikern gegen das Einheitsschulkonzept und zur Legitimierung ihrer Politik der pragmatischen Weiterentwicklung des traditionellen Schulsystems eingesetzt werden kann. Der nationalliberale preußische Kultusminister BOELITZ stellt noch 1925 in einem in Buchform erscheinenden Rechenschaftsbericht über die preußische Bildungspolitik der vorangehenden Jahre das Kapitel über die Entwicklungen im Schulwesen unter die Überschrift: „Die Durchführung der Einheitsschule in Preußen“ (BOELITZ 1925, S. 22f.). Der „erste wichtige ... Organisationsgedanke der Einheitsschule“ ist für ihn bezeichnenderweise die „*Psychologisierung der Schulgliederung* (Hervorhebung im Text!), d. h. für jeden die Bildungsmöglichkeit, die seiner seelischen Eigenart entspricht“. Man habe, so BOELITZ, „die Forderung der Einheitsschule auf ihren gesunden Kern zurückgeführt“. Dazu zählt für ihn vor allem die Abschaffung der Vorschulen und die Einführung der allgemeinen, obligatorischen vierjährigen Grundschule – eine Reform, die in der Tat die Voraussetzung für die „moderne“ – psychologisierende und pädagogisierende – Legitimierung der in ihren Grundzügen fortbestehenden traditionellen Schulstruktur darstellte.

2. Schulkrise

1927 und 1928 schockiert der Deutsche Städtetag die interessierte Öffentlichkeit mit Zahlen über die steigenden Prozentsätze von Grundschulern, die in den deutschen Großstädten auf die höheren Schulen übertreten. Die Hochschulvertreter und die Sprecher der akademischen Berufsverbände weisen Ende der 20er Jahre auf die stetig steigenden Abiturientenzahlen hin und beschwören eine „Überproduktion“ von Abiturienten und ein drohendes „akademisches Proletariat“ (ZYMEK 1981)¹. Die Auseinandersetzung mit diesen schulpolitischen Schreckensmeldungen findet vor dem Hintergrund der Rationalisierungswelle in der deutschen Wirtschaft während der zweiten Hälfte der 20er Jahre und ab etwa 1930 unter dem Eindruck der steigenden Arbeitslosigkeit und der staatlichen Sparpolitik statt (MOMMSEN/PETZINA/WEISBROD 1974).

Die Zeitschrift „Die Erziehung“ gibt etwa zum gleichen Zeitpunkt Raum für eine „schultheoretische Diskussion“, in der die bisher dominierenden Muster einer pädagogischen Schultheorie radikal in Frage gestellt werden. Angesichts der Entwicklung der Bildungsbeteiligung und der Engpässe auf dem Arbeitsmarkt sieht sich GERHART GIESE zu der Einsicht gezwungen, „wie wenig autonom Erziehung und Schule und wie sehr sie eingespannt sind in wirtschaftliche, sozial- und standespolitische, heteronome Zwecke,

¹ Zu den strukturellen und quantitativen Prozessen im höheren Schulsystem Preußens während dieser Jahre vgl. den Beitrag des Verf. zum Symposium „Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit im 19. und 20. Jahrhundert“. Vgl. S. 77ff. in diesem Band.

wie wenig es möglich ist. Fragen des Bildungswesens allein aus dem Menschenrecht auf Bildung, vom Kinde aus zu entscheiden“ (GIESE 1931).

Kristallisationspunkte der neuen „schultheoretischen“ Diskussionen sind nun die von verschiedenen Seiten geäußerte Kritik am „Berechtigungsunwesen“, d. h. an den stetig angehobenen schulischen Eintrittsvoraussetzungen für verschiedene Berufe, und die zunehmende Verweildauer von jungen Leuten im höheren Schulwesen, um so ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu verbessern (WEINSTOCK 1929, FLITNER 1929, GIESE 1931, BEHREND 1929), die damit verbundene „Auspowerung der Volksschule“, die von WILHELM HARTNACKE beschworene Überschreitung der „Naturgrenzen geistiger Bildung“ (HARTNACKE 1930) und die von EDUARD SPRANGER beklagte „Verschulung Deutschlands“, der „als nächster folgerichtiger Schritt die „allgemeine Verhochschulung“ folgen werde; damit verbunden sei eine unheilvolle „Verbeamtung der Gesellschaft“ (SPRANGER 1928).

Die Kritik am „Berechtigungsunwesen“ und der „Verschulung“, auch ihre „wissenschaftliche“ Erörterung, wie sie in der „Erziehung“ angestrebt wird, stellt nicht das Berechtigungsunwesen, d. h. die Bindung des Eintritts in gehobene und höhere Berufspositionen an bestimmte schulische und universitäre Sozialisationsprozesse und Abschlüsse und auch nicht das staatliche Schulsystem in Frage. Die Kritik richtet sich gegen die „zu vielen“, die das höhere Schulsystem und die Universitäten als Leiter des sozialen Aufstiegs oder nur als Weg zur Sicherung von Lebenschancen in schlechten Zeiten zu benutzen trachten. Die nun dominanten schultheoretischen Argumentationsmuster verwerfen die alte Pädagogisierung des Zusammenhangs von Sozialstruktur, Schulsystem und Berufsstruktur, d. h. seine Reduktion auf die individuelle Entwicklungsfähigkeit des Schülers; sie ersetzen sie (a) durch einen charismatisch überhöhten ständischen Bildungsbegriff und/oder (b) eine Biologisierung des Zusammenhangs:

Zu (a): Es geht, so die eine Argumentationsfigur, der Mehrzahl der Schüler gar nicht um Bildung, sondern um sozialen Aufstieg, um ein Karrierekalkül angesichts der schlechten Aussichten auf dem Arbeitsmarkt. Heißt das nicht implizit, daß Bildung nur dann „wahre“, „echte“ Bildung sein kann, wenn sie als Bestätigung des ererbten sozialen und kulturellen Status erworben wird? Bildungsstreben mit dem Hintergedanken des sozialen Aufstiegs ist keine Bildung, sondern „Berechtigungsjagd“, „Berechtigungsfinnerei“; junge Menschen mit solchen Ambitionen gehören nicht auf höhere Schulen und Universitäten (SPRANGER 1928, ders. auch schon 1918).

Zu (b): Die Expansion des höheren Schulsystems, so die andere Argumentationsfigur, hat nichts mehr mit dem Aufstieg der Tüchtigen zu tun, sondern muß als Degenerierung der höheren Schule von einer Eliteanstalt zur „Massenanstalt der Mittelmäßigen“ aufgefaßt werden, da die „Naturgrenzen“ des bildungsfähigen Potentials der Volksgemeinschaft“ längst überschritten sind. Das heißt implizit, daß nicht die begrenzte Zahl der bislang als adäquat angesehenen Berufspositionen gegenüber den steigenden Absolventenzahlen der höheren Lehranstalten das Problem ist, sondern die „Naturgrenzen“ des in einer Gesellschaft vorhandenen genetischen Potentials, das längst in den höheren Lehranstalten und den akademischen Berufsgruppen ausgeschöpft sei, aber durch die Verlängerung der Schulzeit und die steigenden Kosten der Bildung an seiner biologischen Reproduktion gehindert werde (WEINSTOCK 1929, HARTNACKE 1928). Diese Art von „Schultheorie“ ist eine unverhohlene Kampfansage an das soziale Aufstiegsstreben und Absicherungsbemühen breiter sozialer Schichten.

3. Fazit

Es ist einer der bedeutsamsten strukturellen Prozesse der deutschen Schul- und Sozialgeschichte des 19. und 20. Jahrhunderts, daß – zunächst einige wenige, dann sukzessiv immer mehr – Studien- und Berufskarrieren an bestimmte schulische Eintrittsvoraussetzungen gekoppelt werden. Eine Pädagogisierung dieses immer enger verrechtlichten und vernetzten Zusammenhangs von Sozialstruktur, Schule und Berufsstruktur, d. h. seine Reduktion auf die individuelle Entwicklungsfähigkeit des einzelnen Schülers und die Interaktionsprozesse zwischen Schülern und Lehrern, muß zu schwankenden und konjunkturabhängigen schultheoretischen Argumentationsmustern führen.

Solange eine reibungslose Reproduktion der bestehenden Sozial- und Berufsstruktur durch das Schulsystem gewährleistet erscheint, ist eine solche, die individuelle Bildungsfähigkeit zum einzigen Maßstab schulischer Arbeit und entschiedener Schulreform erhebende Strategie durchhaltbar. Wird das Bildungsstreben der „zu vielen“ zum Problem der Statusreproduktion der „wenigen“, dann werden wieder „ewige, aber vergessene Wahrheiten“ der Ökonomie oder gar der Biologie zum Maßstab der Schulpolitik. So schwankt die Schultheorie zwischen „pädagogischem Optimismus“ und „pädagogischem Pessimismus“, zwischen der Propagierung einer Schulreform und der Beschwörung einer Schulkrise.

Literatur

- BEHREND, F. (Hrsg.): Vom Sinn und Unsinn des Berechtigungswesens. Leipzig 1929.
- BOELITZ, O.: Der Aufbau des preußischen Bildungswesens nach der Staatsumwälzung. Leipzig 1925.
- BRINKWERTH, W.: Die höhere Schule und das finanzielle Programm des deutschen Städtetages. In: Deutsches Philologenblatt 29 (1921), S. 379 ff.
- BÜNGER, R.: Zur Überfüllung der höheren Berufe. In: Ebd. 30 (1922), S. 1.
- FLITNER, W.: Berechtigungswesen. In: Die Erziehung 4 (1929), S. 653 ff.
- GIESE, G.: Stand der Kritik am Berechtigungswesen. In: Ebd. 6 (1931), S. 40 ff.
- HARTNACKE, W.: Standesschule – Leistungsschule. In: Ebd. 3 (1928).
- HARTNACKE, W.: Naturgrenzen geistiger Bildung. Inflation der Bildung – schwindendes Führertum – Heitschaft der Urteilslosen. Leipzig 1930.
- MOMMSEN, H./PETZINA, D./WEISBROD, B. (Hrsg.): Industrielles System und politische Entwicklung in der Weimarer Republik. Düsseldorf 1974.
- REICHSMINISTERIUM DES INNERN: Die Reichsschulkonferenz 1920. Ihre Vorgeschichte und Vorbereitung und ihre Verhandlungen. Leipzig 1921; Reprint Glashütten 1972.
- SPRANGER, E.: Das Problem des Aufstiegs. In: Ders.: Gesammelte Schriften, Bd. VIII. Tübingen 1970, S. 125 ff.
- SPRANGER, E.: Die Verschulung Deutschlands. In: Die Erziehung 3 (1928), S. 273 ff.
- TEWS, J.: Die deutsche Einheitsschule. Freie Bahn jedem Tüchtigen. Leipzig 1919.
- WEINSTOCK, H.: Das Berechtigungselend. In: Die Erziehung 4 (1929), S. 265 ff.
- WYCHGRAM, J.: Die deutsche Schule und die deutsche Zukunft. Beiträge zur Entwicklung des Unterrichtswesens. Leipzig 1916.
- ZYMEK, B.: Expansion und Differenzierung, Perspektive und Enttäuschung. Strukturwandel und Qualifikationskrisen im höheren Schulsystem Preußens während der 1. Hälfte des 20. Jahrhunderts. Habilitationsschrift Bochum 1981.

Anschrift des Autors:

Dr. Bernd Zymek, Falterweg 31, 4630 Bochum