



Leseprobe aus: Schneider-Taylor, Bosse, Eberle, Matura und Abitur in den Zeiten von Bologna, ISBN 978-3-7799-2865-2
© 2013 Beltz Juventa Verlag, Weinheim Basel
<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-2865-2>

Jürgen Oelkers

Das Gymnasium: Ein auslaufendes Modell?

Kein auslaufendes Modell

Der Titel meines Vortrages ist vor der Abstimmung über die Hamburger Schulreform formuliert worden. Das Ergebnis ist geeignet, das ohnehin etwas leichtsinnige Fragezeichen hinter meinem Titel zu korrigieren: Das Gymnasium ist offenbar *kein* „auslaufendes Modell“, sondern eine erfolgreiche Schulform mit einer historisch stets steigenden Nachfrage. Diese Schulform ist durch die Abstimmung in einer Weise bestätigt worden, die in der Schweiz das Prädikat „wichtig“ erhalten hätte. Aber wenn das so ist, wieso habe ich dann meinen Vortrag nicht mangels geeigneter Fragestellung abgesagt? Statt nach Wien zu fliegen, hätte ich besser meine Vorlesung für die nächste Woche vorbereitet, die sich mit „Nähe und Distanz“ in der Reformpädagogik befassen wird.

Das habe ich nicht getan, also muss ich jetzt das Thema neu aufbauen. Das Bekenntnis vorweg: Ich gehörte – und gehöre – zu den Befürwortern einer sechsjährigen Primarschule, die es im Kanton Zürich seit 1832 gibt und die sich bewährt hat, was in der Schweiz als höchstes Lob gilt. Es ist nicht strittig, dass alle Kinder sechs Jahre lang gemeinsam zur Schule gehen und erst danach getrennte Wege einschlagen. In den meisten Kantonen ist auch nicht strittig, dass die gemeinsame Schulzeit in Zukunft länger dauern soll, ohne dabei das Gymnasium zu tangieren, das in der Schweiz allerdings nie einen geschlossenen Lehrgang von neun Jahren für sich hat in Anspruch nehmen können.

Ein Teil der Probleme hängt mit dieser üppigen Dauer zusammen. Die Kürzung auf acht Jahre wurde mit dem medialen Aufschrei des „Turboabiturs“ kommentiert, ohne zu fragen, wie sich die Schülerinnen und Schüler der neuen Situation anpassen, pragmatisch nämlich und mit der Neuverteilung der Anstrengungen, vor allem aber fehlte jeder Vergleich mit dem Ausland. Dass acht Jahre Gymnasium in Europa die Anomalie sind, war nie ein Thema, während es immer darum ging, die Privilegien zu schützen. Und acht Jahre Zeit für einen konsekutiven Lehrgang sind immer noch ein hohes Privileg, das wie ein Elternrecht behandelt wird.

- Mit dem HarmoS-Abkommen ist in der Schweiz die Schulpflicht um zwei Jahre nach unten verlängert worden, vor allem, um die frühe Förderung zu verbessern.
- Die Schulpflicht soll in Zukunft mit dem vollendeten vierten Lebensjahr beginnen.
- Nicht alle Kantone sind diesen Abkommen beigetreten, aber der politische Streit entzündete sich in keinem Fall am Gymnasium, sondern an der Frage der verlängerten Schulpflicht.

Es ging darum, ob eine Vorschule eingeführt oder der Kindergarten beibehalten werden soll und ob der Besuch der einen oder der anderen Form freiwillig ist oder nicht. 15 Kantone sind dem Abkommen inzwischen beigetreten, zu wenig, um das Abkommen landesweit verpflichtend zu machen, aber genug, um es in Kraft zu setzen.

Das klingt etwas seltsam, denn wie kann etwas in Kraft gesetzt werden, das keine landesweite Geltung findet? Die Schweiz ist kleinräumig föderativ organisiert, Schulbildung ist Sache der Kantone, und wenn sich gegen bestimmte Formen der Vereinheitlichung – „Zentralisierung“ ist dafür die Alarmierungsformel – politischer Widerstand regt, wird abgestimmt (die Deutschschweizer sagen „abgestimmen“). Ich bin ein Anhänger der schweizerischen Primarschule und zugleich ein Freund der direkten Demokratie, die, wie die HarmoS-Abstimmungen gezeigt haben, jeweils für das Pro oder das Kontra Risiken mit sich bringen, und das ist gut so, denn sonst bräuchte man gar nicht abzustimmen. „Stuttgart 21“, will ich sagen, kann in der Schweiz nicht vorkommen.

Die Regel im Umgang mit dem Ergebnis ist: Wenn die Abstimmung die Erwartungen enttäuscht, ist nicht das Volk Schuld, sondern die eigene Kampagne. Der Souverän entscheidet frei, eine Verführung durch finstere Kräfte wird ausgeschlossen, der Entscheid zählt. Allerdings weiß jede Stimmbürgerin und jeder Stimmbürger, dass Abstimmungen oder Wahlen mit Interessen verbunden sind, die Kampagnen sind zielgruppenorientiert und die politische Rhetorik ist auch in der Schweiz verlockend. Aber das ist gerade ein Grund, nicht naiv abzustimmen, sondern die eigenen Interessen abzuwägen und sich die Vor- und Nachteile vor Augen zu führen. Wenn Politiker den Entscheid des Souveräns dann anzweifeln, werden sie abgewählt.

Im Nachgang zur Hamburger Volksabstimmung sind allerlei Theorien entwickelt worden, warum die Abstimmung so ausgefallen ist, wie sie ausging, etwa dass die Gegner über unerhörte Etats verfügten oder diejenigen nicht zur Abstimmung gingen, die von einem positiven Entscheid am meisten profitiert hätten. Aber die Erklärung dürfte viel einfacher und weniger diskriminierend sein. Die Kampagne war gegenüber dem politischen Vorhaben nicht angemessen. Das Vorhaben hatte zwei Seiten, die Einführung der sechsjährigen Primarschule für alle Kinder auf der einen, die Etablierung einer starken zweiten Säule neben dem Gymnasium auf der anderen

Seite. Das zweite Vorhaben ist in Hamburg gelungen, das erste nicht, und die Frage ist, warum nicht.

Hier lohnt ein Blick in die Geschichte, denn das Ergebnis hat einen langen historischen Atem und führt zurück in das deutsche Kaiserreich. Der historische Blick zeigt vor allem eines: die Unversöhnlichkeit der Lager und die Krise der Argumente. Die Unversöhnlichkeit entsteht heute nicht mehr aus den weltanschaulichen Gegensätzen politischer Parteien, die sich im Blick auf Bildung kaum unterscheiden, auch weil sie eine ähnliche Expertise benutzen. Die Unversöhnlichkeit entsteht aus der Besitzstandswahrung des Bürgertums, das keine neuen Argumente nötig hat.

Die Krise der Argumente

Vor dem Ersten Weltkrieg häuften sich in Deutschland die Expertisen für die Gründung einer „Einheitsschule“, ohne je wirklich ein gestuftes, einheitliches System für alle Kinder vorzusehen. Dieses System galt schon damals als „sozialistisch“. Der politische Kampf richtete sich wesentlich auf die Abschaffung der Vorschulen und so die Einführung einer einheitlichen Elementarbildung. Das war seit Beginn des Kaiserreichs gefordert worden, ohne je in der Breite eine Realisierungschance zu erhalten.

Die Frage „Vorschule“ *oder* „Volksschule“ (Holland 1889) stellte sich wohl in der Rhetorik der Lehrerverbände, aber wurde bis zum Ersten Weltkrieg nie zu einer Frage, die das Schulsystem herausgefordert hätte, zumal es im föderativen Kaiserreich kein einheitliches System gab. Die Vorteile eines „gemeinsamen Unterbaus“ auch nur aller höheren Lehranstalten sind 1900 im Auftrag des „Vereins für Schulreform“ von dem Danziger Gymnasialprofessor Ernst Lentz (1904) dargestellt worden. Das Gutachten bewirkte nichts und die Idee einer gemeinsamen Verschulung erhielt erst mit der Einführung der Republik eine Realisierungschance.

Allerdings ist das nicht die ganze Wahrheit. Umwandlungen von Vorschulen zu Elementar- oder Grundschulen gab es schon vor 1914, die Entwicklung vollzog sich unerschwellig und örtlich verschieden. In pädagogisch gut entwickelten Großstädten wie Dresden oder München wurde die gemeinsame Elementarschule Ende des 19. Jahrhunderts eingeführt, ohne das Schulsystem insgesamt zu verändern. Die Vorschulen blieben vor allem in Norddeutschland erhalten, sie wurden jedoch auch hier zu einem Politikum mit wiederum sehr verschiedenen Lösungen. Es ist ein Irrtum, sich die deutsche Schullandschaft nach Maßgabe einer DIN-Norm vorzustellen.

Das Problem waren nicht nur die Vorschulen, sondern auch die Privatschulen. Städte wie Hamburg, die sich rasch entwickelten, dezimierten mit hohen staatlichen Investitionen die Zahl der Privatschulen und führten die öffentliche Volksschule ein, die bis 1914 rund 90 Prozent der Schülerinnen und Schüler umfasste, also faktisch eine Gesamtschule war, mit der starke

innere Schulreformen verbunden waren, die also nicht auf die Landerziehungsheime warten mussten. Die Entwicklung war reichsweit uneinheitlich, weil wie heute das Föderalismusprinzip galt und eine gemeinsame gesetzliche Grundlage nicht vorhanden war.

Private Vorschulen für die Gymnasien bestanden etwa in Bremen noch um die Jahrhundertwende, während sie in München seit hundert Jahren abgeschafft waren. Zunehmend mehr Städte aber richteten aus pragmatischen Gründen gemeinsame Klassen ein, vor allem weil eine solche Form der Beschulung billiger war. Dieses Problem wiederholt sich heute bei der Diskussion der zweiten Säule neben dem Gymnasium: Vier Schultypen auf einer Stufe, die mit hohem Aufwand nebeneinander geführt werden, ohne Synergien zu bilden, sind nicht mehr bezahlbar.

Die maßgeblich von Hugo Preuß ausgearbeitete Weimarer Verfassung bestimmte im Artikel 146, dass das öffentliche Schulwesen „organisch“ auszugestalten sei. Danach ist zum ersten Male in der Geschichte der deutschen Verfassungen und Gesetze von einer „Grundschule“ die Rede. In dem Verfassungsartikel heißt es:

„Auf einer für alle gemeinsamen Grundschule baut sich das mittlere und höhere Schulwesen auf. Für diesen Aufbau ist die Mannigfaltigkeit der Lebensberufe, für die Aufnahme eines Kindes in eine bestimmte Schule ist seine Anlage oder seine Neigung, nicht die wirtschaftliche und gesellschaftliche Stellung oder das Religionsbekenntnis seiner Eltern maßgebend.“

Vom 11. bis 20. Juni 1920 wurde die Deutsche Reichsschulkonferenz nach Berlin einberufen, um über diesen Artikel und das daran anschließende Gesetz über die Grundschule zu beraten. Artikel 145 der Verfassung hatte die „allgemeine Schulpflicht“ festgelegt und darunter Folgendes verstanden:

„Ihrer Erfüllung dient grundsätzlich die Volksschule mit mindestens acht Schuljahren und die anschließende Fortbildungsschule bis zum vollendeten achtzehnten Lebensjahre.“

Wie dazu die „gemeinsame Grundschule“ passen soll, die sämtliche Vorschulen des Kaiserreichs auflösen sollte, deren Dauer aber von der Verfassung nicht festgelegt wurde, blieb bis zur Verabschiedung des Reichsgrundschulgesetzes vom 28. April 1920 offen.¹ Erst dieses Gesetz (Reichsgesetzblatt 1920, Nr. 1, S. 851) regelte die vierjährige Grundschulpflicht für alle Kinder, die bis heute Bestand hat.

1 Die Weimarer Verfassung trat am 11. August 1919 in Kraft.

Eine „Reichsschulkonferenz“ war bereits 1917 von der Sozialdemokratischen Partei im Reichstag gefordert worden. Die Vollversammlung lehnte diesen Antrag in der zweiten Lesung des Haushaltes ab, der Reichsminister des Innern kam darauf in einem an die deutschen Einzelstaaten gerichteten Rundschreiben vom 4. Januar 1919 zurück und schlug die Einberufung einer Reichsschulkonferenz für das Jahr 1919 vor. Dazu kam es aufgrund der komplizierten Zusammensetzung sowie der schwierigen Vorbereitung der Konferenz jedoch nicht.

Im Januar 1920 bestellte der Geschäftsführende Ausschuss die insgesamt 30 Berichterstatter zu den acht großen Themenfeldern der Konferenz. Die Konferenz selbst sollte für die Zeit vom 7. bis 17. April 1920 einberufen werden, was dann aber aufgrund der Folgen des Kapp-Putsches nicht möglich war. Die Konferenz fand erst im Juni 1920 statt. Das Grundschulgesetz ist vorher verabschiedet worden und kam so in der Kernfrage der Konferenz zuvor. Aus heutiger Sicht ist die Konferenz nicht nur wegen des Ergebnisses interessant, sondern vor allem ist auch interessant, wie argumentiert wurde. Einige der Standardargumente führen direkt zur Hamburger Abstimmung und können so im Kern als sehr stabil bezeichnet werden.

Der Artikel 146 der Reichsverfassung stellte einen Kompromiss der Sozialdemokratie mit dem Zentrum dar, den Heinrich Schulz ausgehandelt hatte (Braune 2004). Die vierjährige Grundschule war während der Reichsschulkonferenz hoch umstritten, und zwar sowohl nach der linken wie nach der rechten Seite des politischen Spektrums hin.

- Für die Vertreter der Philologenverbände war der Preis, die Abschaffung der eigenen Vorschulen, zu hoch.
- Die Volksschulvertreter hielten eine nur vierjährige gemeinsame Verschulung für unzureichend.
- Daher lagen die Konzepte der Berichterstatter zur Ausgestaltung der „Grundschule“, die vor dem Gesetz in Auftrag gegeben wurden, darauf aber materiell Bezug nahmen, weit auseinander.

Der weitestgehende Vorschlag stammte von dem Berliner Fritz Karsen.² Er trat grundsätzlich für eine reformpädagogische „Erlebnisschule“ ein, die möglichst ohne innere Differenzierung für eine maximale Förderung der

2 Fritz Karsen (1885–1951) war nach Studium und Promotion als Oberlehrer an Gymnasien in Liegnitz und Berlin-Tempelhof tätig. 1921 wurde er Schulleiter des Kaiser-Friedrich-Realgymnasiums in Berlin, das zu einer Variante der Gesamtschule entwickelt wurde. 1923 richtete Karsen „Arbeiterabiturientenkurse“ ein, die als Begründung des zweiten Bildungsweges verstanden werden können. 1933 emigrierte Karsen und unterrichtete an amerikanischen Hochschulen. 1944 wurde er amerikanischer Staatsbürger und war von 1946 bis 1948 an der Re-Education in Deutschland beteiligt.

individuellen „Eigenart“ der Schülerinnen und Schüler zu sorgen habe und nicht einfach vom Lehrplan ausgehen dürfe, der immer die Gymnasien bevorzugen würde, weil sie über die Anschlüsse bestimmen könnten. Im Gegenteil müsse das gesamte Bildungswesen vom Kindergarten bis zur Hochschule einheitlich organisiert sein und für alle Schülerinnen und Schüler geöffnet werden, ohne, wie es hieß, „Trennung nach Vermögen, Stand, Konfession und Geschlecht“ (Die Reichsschulkonferenz 1920, S. 99).

In Karsens Plan verteilen sich die Schüler nach Neigung und nicht nach Leistung, die Grundschule wird bei flexibler Einschulung besucht „bis zum erkennbaren Hervortreten von Differenzierungsmöglichkeiten“ und dauert durchschnittlich vier Jahre (Die Reichsschulkonferenz 1920, S. 99).

- Danach gibt es zwei aufeinanderfolgende Stufen, die in sich differenziert sind.
- Die erste Sekundarstufe dauert fünf Jahre und unterscheidet zwischen einer „gebundenen Minimalschule“ und „freien Arbeitsgemeinschaften“.
- Die zweite Sekundarstufe hat einen Zweig Berufsbildung und einen Zweig „wissenschaftliche Oberschule“, die beide durchlässig konzipiert sind (Die Reichsschulkonferenz 1920, S. 99f.).
- Das ist in der Folge nie realisiert worden, auch in der DDR nicht.

Das erste Grundschulgesetz hatte festgelegt, dass die Grundschule wohl Teil der Volksschule sei, aber „zugleich die ausreichende Vorbildung für den unmittelbaren Eintritt in eine mittlere und höhere Lehranstalt gewährleisten“ solle. Damit war die Kernaufgabe auf die *Verteilung* der Schülerinnen und Schüler festgelegt, also die innere Differenzierung auf die anschließenden Schulen hin. Diese Festlegung spiegelt sich in der gesamten anschließenden Diskussion, die erbittert darüber geführt wurde, ob vier Jahre Grundschule ausreichend seien, aber das Problem der Selektion kaum wirklich berührte. Chancengleichheit im Sinne einer fairen Förderung der Begabungen wurde abstrakt zugestanden, nicht jedoch als Prinzip der Schulorganisation akzeptiert, ausgenommen bestimmte Positionen der linken Pädagogik wie bei Karsen.

Ganz anders als Karsen argumentierte der Kölner Lyzeumsdirektor Ludwig Voss: Der Kindergarten gehört für ihn nicht zur Schulpflicht, die erst mit der Grundschule beginnt.

- Sie „führt in das erste Wissen und Können ein und ermöglicht eine erste Entscheidung über die Wahl des Weges in mehr körperlich oder geistig gerichtete Tätigkeit“ (Die Reichsschulkonferenz 1920, S. 129).
- Die eine geht in Richtung Volksschule, die andere in Richtung Gymnasium.
- Der Zweck der Grundschule ist also nicht gemeinsame Bildung, sondern Vorbereitung der Selektion.

Daher wird auch bei Voss die gesetzliche Dauer nicht hingenommen. Wohl ist von „vier Jahren“ Grundschule die Rede, „doch ist Gelegenheit zur Verkürzung auf drei Jahre zu schaffen“ (Die Reichsschulkonferenz 1920, S. 129).

Genau das wurde zu einem Hauptpunkt der anschließenden Diskussion, in der von konservativer Seite ständig behauptet wurde, eine zu lange gemeinsame Verschulung führe zu einer Behinderung der Begabten. Diese Kritik führte 1925 zu einer Revision des Grundschulgesetzes (Reichsgesetzblatt 1925, Nr. 1, S. 49). Hier heißt es:

„Der Lehrgang der Grundschule umfasst vier Jahresklassen (Stufen). Im Einzelfalle können besonders leistungsfähige Schulkinder nach Anhören des Grundschullehrers unter Genehmigung der Schulaufsichtsbehörden schon nach dreijähriger Grundschulpflicht zur Aufnahme in eine mittlere oder höhere Schule zugelassen werden.“

Der eigentliche Grund dafür war der Erhalt des neunjährigen Lehrgangs der Gymnasien (Die Reichsschulkonferenz 1920, S. 87). Für diesen Lehrgang sollte „Bestenauslese“ gelten und die Besten sollten zugleich früher auf das Gymnasium kommen, sozusagen unbeschädigt durch die Grundschule. Am Gemeinwohl war das nie orientiert.

Die Diskussion über die Vorschläge der Berichterstatter zum Themenbereich „Einheitsschule“ fand am ersten Tag im Plenum der Reichsschulkonferenz statt. An der Aussprache beteiligten sich 20 Rednerinnen und Redner, die Liste reichte vom Mannheimer Stadtschulrat Anton Sickinger³, der den deutschen Städtetag vertrat, bis zu Carl Volk, Ingenieur und Direktor der Beuth-Schule in Berlin,⁴ der für den Deutschen Gewerbeschulverband anwesend war.

3 Joseph Anton Sickinger (1858–1930) ist der Erfinder des Kleinklassen-Förder-systems. Am 4. Januar 1901 stimmte der Stadtrat von Mannheim einem Antrag zu, in dem die Errichtung von Wiederholungsklassen gefördert wurde. Neben den achtstufigen Normalklassen wurden sieben- bzw. sechsstufige Wiederholungsklassen eingerichtet, die später „Förderklassen“ genannt wurden. Sie dienten der speziellen Unter-richtung schwächerer Schülerinnen und Schüler in kleinen Gruppen. Der Hintergrund war Leistungsversagen: Um 1900 erreichten in Mannheimer Volksschulen mehr als 30 Prozent der Jungen und ein Fünftel der Mädchen die Anforderungen der obersten Volksschulklasse nicht. Sickinger führte ab dem Schuljahr 1907/1908 auch Förderkurse für Höherbegabte durch, etwa in Zeichnen oder in der Sprachausbildung. Dadurch war erstmalig das Prinzip der Durchlässigkeit gewährleistet, denn erstmalig konnten sprachbegabte Schülerinnen und Schüler aus Förderklassen der Volksschule in Bürgerschulen wechseln.

4 Die Schule geht auf eine Gründung von Peter Christian Wilhelm Beuth (1781–1853) zurück, der 1819 in Berlin eine technische Schule gründete. Der Österreicher Carl Volk (geb. 1869) wurde 1909 als Leiter der neu gegründeten Technischen Mittelschule nach Berlin berufen. Die Schule nahm im Oktober 1909 ihren Lehrbetrieb auf. Die

Heinrich Wigge, Rektor aus Artern in Thüringen und Vertreter des Deutschen Lehrervereins, warf den gemäßigten Berichterstattern vor, ihre Thesen würden nichts anderes repräsentieren „als das ängstliche Bemühen, die höhere Schule in Form und Inhalt vor dem Hineingezogenwerden in den Erneuerungsprozess zu bewahren“ (Die Reichsschulkonferenz 1920, S. 477). Arthur Arzt, Lehrer aus Dresden und Mitglied der Volkskammer, stimmte zu, dass die Dauer der Grundschule von zentraler Bedeutung sei. Das freilich müsse richtig verstanden werden. Eigentlich sollten alle Schüler bis zum vierzehnten Jahr gemeinsam unterrichtet werden, die *sechsjährige* Grundschule sei daher die „äußerste Grenze“, der aus linker Position zugestimmt werden könne (Die Reichsschulkonferenz 1920, S. 489). Für eine dreijährige Grundschule gäbe es keine „wissenschaftlich pädagogischen Gründe“, der Vorschlag komme nur deswegen zustande, weil sich „zwei Welten“ unversöhnlich „gegenüberstehen“ (Die Reichsschulkonferenz 1920, S. 489).

Felix Behrend, Studienrat aus Berlin und seinerzeit ein bekannter pädagogischer Autor, vertrat die Interessen des Vereinsverbandes akademisch gebildeter Lehrer. Er kommentierte die linken Positionen mit dem Hinweis, dass es um die „weitgehende Schematisierung und Gleichmachung des Bildungsganges aller“ gehe, um „eine gemeinsame sechsjährige Schule für alle ohne Differenzierung“, weiter um einen „gemeinsamen Mittelbau für das, was wir heute Mittelschule und höhere Schule nennen. Es bleiben also, sage und schreibe, für die jetzige höhere Schule drei Jahre übrig“ (Die Reichsschulkonferenz 1920, S. 479).

Im Ergebnis blieb der neunklassige Lehrgang der Gymnasien weitgehend unangetastet.

- Fritz Karsen verwies schon 1920 darauf, dass das „höhere Bildungswesen [...] der Maßstab der Orientierung“ sei (Die Reichsschulkonferenz 1920, S. 479), woran sich wenig geändert hat.
- Damit steht nicht Chancengleichheit im Zentrum des deutschen Bildungssystems, sondern Selektion für die höhere Bildung,
- was durch alle Reformversuche seit dem „Frankfurter Lehrplan“ von 1891 nicht grundsätzlich anders geworden ist.⁵

Beuth-Schule war ein Verbund verschiedener Gewerbe- und Berufsschulen. Volk trat am 31. März 1932 von der Leitung zurück und wurde im gleichen Jahr außerordentlicher Professor an der Technischen Universität Berlin. Volk war Verfasser zahlreicher Lehrbücher (etwa: Volk, C. (1905): Entwerfen und Herstellen. Eine Anleitung zum graphischen Berechnen der Bearbeitungszeit von Maschinenteilen. Berlin: Springer).

⁵ Der seinerzeit viel beachtete, von Karl Reinhardt initiierte Versuch sah eine gemeinsame Grundstufe für verschiedene Schularten der höheren Bildung vor. Der Zweck war das Hinausschieben der Schulwahl, um einen besseren Berufseinsatz treffen zu können.

Das deutsche System ist in sich flexibel, etwa im Bereich der Curricula und Stundendotierung, aber es ist strukturell fixiert auf das Prinzip der Gliederung oder der Versäulung mit der Grundschule als dem gemeinsamen Sockel. Jeder strukturelle Wandel wird auf diese historische Anlage des Systems Rücksicht nehmen. Eine „Einheitsschule“, anders gesagt, wird es nicht geben.

Schon die vierjährige Grundschulzeit war in der Weimarer Republik heftig umstritten, vor allem von katholischer Seite, die ihre eigene „Bekenntnisschule“ gesichert wissen wollte. Am 25. Mai 1925, nach den Reichstagswahlen, richtete die Zentralstelle der katholischen Schulorganisation Deutschlands⁶ ein Schreiben an Reichsregierung und Reichstag, in dem die baldige Lösung der „Reichschulgesetz-Frage“ gefordert wurde. Verbunden damit war die Mobilisierung der Eltern, die schon damals eine entscheidende Größe in der Auseinandersetzung darstellten, nur nicht wie heute bürgerlich motiviert, sondern konfessionell.

Die Zentralstelle hatte im Sommer 1922 und im Frühjahr 1923, also nach der Reichsschulkonferenz, eine reichsweite Unterschriftenaktion durchgeführt, die vor allem im Süden des Reiches wahrgenommen wurde. Von den etwa 11 Millionen Unterschriftsberechtigten sprachen sich über 8,9 Millionen für die Bekenntnisschule aus;⁷ die Zahl der Zustimmungen wäre noch höher ausgefallen, wenn die Aktion nicht im katholischen Westen durch die Ruhrbesetzung behindert worden wäre. Hinter dem Schreiben der Zentralstelle stehen Eingaben verschiedener süddeutscher Schulorganisationen, die im Zuge der Unterschriftenaktion bei der Reichsregierung vorstellig wurden und massiv für die Bekenntnisschule eintraten.⁸

6 Die „katholische Schulorganisation Deutschlands“ war 1911 gegründet worden. Als Generalsekretär wurde 1920 Wilhelm Johannes Böhler (1891–1958) berufen, der daraus ein politisches Instrument machte. Böhler organisierte die Unterschriftensammlung von 1922/1923, und er stellte auch die Zusammenarbeit mit dem parallel gegründeten „evangelischen Schulkartell“ her. Die Zentralstelle der katholischen Schulorganisation gab auch die Zeitschrift „Elternhaus, Schule und Kirche“ heraus, die 1931 eine Auflage von 150 000 gedruckten Exemplaren erreichte.

7 Allein in den Diözesen Köln, Mainz, Münster, Paderborn, Speyer und Trier wurden 4754323 Stimmen gesammelt (Die katholische Schulorganisation 1925, S. 18), was als mächtige Demonstration verstanden werden muss (vgl. Ofenstein 1928). Juristische Basis des Kampfes für die Bekenntnisschule war das Reichsgesetz über religiöse Kindererziehung vom 17. Juli 1921. Es heißt hier: „Über die religiöse Erziehung eines Kindes bestimmt die freie Einigung der Eltern“ (§ 1). Erst nach Vollendung des 14. Lebensjahres kann das Kind entscheiden, „zu welchem religiösen Bekenntnis es sich halten will“ (§ 5).

8 Eingaben legten vor die katholische Schulorganisation Bayerns am 5. November 1922, die katholischen Elternvereinigungen Badens am 9. Dezember 1922, die katholischen Schulorganisationen Hessens am 6. Januar 1923 und der katholische Schul- und Bildungsverein der Diözese Rottenburg in Württemberg am 23. Januar 1923 (Die katholische Schulorganisation 1925, S. 17).

Aus dem Jahr 1925 datiert auch eine Eingabe des „Reichsverbandes der Elternräte mittlerer Schulen Deutschlands“ an den Reichstag. Die Eingabe beginnt mit folgender Feststellung:

„In der Verfassung des Deutschen Reiches vom 11. August 1919 kämpfen zwei Weltanschauungen um die Erziehung des Kindes. Die eine, die individualistische, geht vom einzelnen Menschen aus und sieht den Wert des Menschen im Menschen selbst. Die andere, die sozialistische, geht vom Staate aus und erkennt im Menschen nur seinen Wert als Mitglied der Volksgemeinschaft. Die erstere Anschauung hält die Familie für das Fundament des Staates. In ihm ist die Erziehung der Kinder eine natürliche Pflicht und ein natürliches Recht der Eltern; sie allein haben deshalb Inhalt und Ziel der Erziehung zu bestimmen“ (Wie gegen die Grundschule 1925, S. 16).

Mit diesen scharfen Dualismen ließe sich auch heute noch mühelos eine Kampagne organisieren, wie der Anklang zeigt, den die Schweizerische Volkspartei mit ihren bildungspolitischen Vorstößen erzielt, deren Zielgruppe allerdings weniger die Eltern als die Großeltern sind, die Bildung oft nostalgisch wahrnehmen und die sich für ihre Enkel die Schule wünschen, die sie selbst erlebt haben. Das wäre die Schule der fünfziger und frühen sechziger Jahre, die überwiegend nicht kritisch betrachtet, sondern im Gegenteil verklärt wird. Thomas Bernhard ist da eine einsame Stimme, die auch nicht von seiner Generation gehört wird.

Als es noch keine Zielgruppentheorie gab, musste anders vorgegangen werden.

- 1925 wurden aus dem „Elternrecht“ zwei Argumente gegen die Grundschule abgeleitet,
- ein allgemeines, das sich gegen die gemeinsame Grundschule als staatliche Vorschrift richtete, welche die „Grundrechte des Kindes“ verletze,
- und ein spezielles gegen die Dauer der Grundschule, mit der die begabten Kinder in ihrer Entwicklung behindert würden (Wie gegen die Grundschule 1925, S. 16 f.).

Dieses Argument zieht sich wie ein roter Faden durch die gesamte nachfolgende Diskussion:

„Da der Staat durch die Zwangsgrundschule alle Kinder, Kinder aller Stände und Bildungskreise auf die gleiche Schulbank zwingt, so hat er die moralische Verpflichtung, gegen alle Kinder gerecht zu sein, gegen die geistig Starken wie gegen die geistig Schwachen, d.h. jedem Kinde zu geben, was ihm gehört. Hieraus folgt mit Notwendigkeit, dass auch in der Grundschule Einrichtungen geschaffen werden müssen, die den

Begabten gestatten, schneller voranzukommen als die Unbegabten. Fehlen solche Einrichtungen, dann müssen sich die Begabten im Unterrichte langweilen; sie werden so mittelbar vom Staate selbst dazu verleitet, Unfug zu treiben“ (Wie gegen die Grundschule 1925, S. 17).

Für Begabte sei das vierte Grundschuljahr „unnötig“ und deren Eltern würden „geldlich schwer geschädigt“ (Wie gegen die Grundschule 1925, S. 17).⁹ Am 14. Februar 1925 brachte die Deutsche Volkspartei einen Antrag in den Reichstag ein, der vorsah, dass begabte Kinder die Grundschule auch nach drei Jahren absolvieren können.¹⁰ Der Antrag wurde abgelehnt, aber er zeigt, wie umstritten die Grundschule bei ihrer Einführung gewesen ist.

- Im Blick auf die Dauer wurde sie mit dem Begabungsargument bekämpft,
- bezogen auf die Laizität mit der Konfessionsschule
- und hinsichtlich der Ausrichtung mit der Selektion für das Gymnasium.
- Als wirkliche Schule galt im deutschen Bürgertum einzig das Gymnasium und daran hat sich bis heute wenig geändert,
- nur dass das Bürgertum breiter geworden ist.

Die Gleichsetzung von Bildung mit dem Gymnasium ist eine sehr deutsche Eigenart, die nicht in das erste Drittel des 20., sondern tief in das 19. Jahrhundert zurückführt. Die hauptsächliche Schulform in Deutschland war bis nach dem Zweiten Weltkrieg die Volksschule, aber sie bestimmte die bildungspolitische Diskussion ebenso wenig wie die Berufs- oder die Sonderschulen. Auch in den deutschen Landerziehungsheimen ging es immer um Gymnasien und nicht um Volksschulen. Warum das so ist, wird mich in einem dritten Schritt beschäftigen.

9 Dafür wird folgende Rechnung aufgemacht: „Man hat die Zahl der Kinder in Deutschland, die schon nach drei Grundschuljahren auf mittlere und höhere Schulen überzugehen befähigt sind, auf 50 000 berechnet. Veranschlagt man die jährlichen Unterhalts- und Ausbildungskosten eines Kindes auf 800 M, so würde dem Nationalvermögen durch das vierte Grundschuljahr jährlich ein Verlust von 40 Millionen Mark erwachsen. Wozu?“ (Wie gegen die Grundschule 1925, S. 17).

10 Der Antrag wurde von dem Geheimen Regierungs- und Provinzialschulrat Heinrich Runkel aus Schleswig begründet, der schon Mitglied der Nationalversammlung war und auch an der Reichsschulkonferenz teilgenommen hatte.