

Bildung als gesellschaftliche Aufgabe

Jochen Synwoldt

Zur Stellung der Schule in der Gesellschaft

Die Bedeutung von Bildung durch Beschulung aller Kinder wurde relativ spät erkannt und noch später verwirklicht - auch in Städten wie Berlin. (Auf die verschiedenen ständischen Einrichtungen zur Bildung privilegierter Schichten z. B. durch Gymnasien oder „gelehrte Schulen“ kann in diesem Zusammenhang nicht eingegangen werden). Nach 1700 entstanden in Berlin auf Anregung von Probst SPENER Parochialschulen, in denen die Bibel die Grundlage für Bildung und Belehrung war. Der Pfarrer übertrug den Unterricht dem Küster oder einem „wohlbeleumdeten“ (bibelfesten) Handwerker als „Schulhalter“. Vorgebildete Lehrer gab es nicht. Erst ca. 100 Jahre später kamen Abgänger von Seminarklassen (Anhängsel von Realschulen) als Unterrichtende hinzu. - Da der Erfolg ihres Unterrichts dürftig blieb, hatten Schulhalter in der Bevölkerung ein geringes Ansehen.

1717 erließ FRIEDRICH WILHELM I., König von Preußen (1713 - 1740) eine Schulverordnung. Er verpflichtete die Eltern,

ihre Kinder in die Schule zu schicken, im Sommer wenigstens zweimal wöchentlich. Der Unterricht blieb kirchlich ausgerichtet. 1736 dehnte er die Schulpflicht auf die 5 - 12-jährigen Kinder aus, und zwar „in allen Orten, in denen Schulen bestanden.“ Ein regelmäßiger Schulbesuch wurde nicht erreicht. Die angedrohten Strafen bei Nichtbefolgen blieben ebenfalls aus. - Es fehlten Schulen, Lehrer und den Eltern das Geld, um den Unterricht bei einem Schulhalter bezahlen zu können. - 1738 präzisierte der König den Umfang des Unterrichts, der sich auf das Einüben von Gebeten, Kirchenliedern, Geboten und das Lesen in der Bibel erstrecken sollte. Schreiben und Rechnen waren nicht bedeutsam. - Die Schüler sollten zu braven Christen und gehorsamen Untertanen erzogen werden.

Die in der Schulverordnung intendierte Absicht einer allgemeinen Bildung und Schulpflicht griff sein Nachfolger FRIEDRICH II. (1740 - 1786) zunächst nicht auf. Erst im General-Landschul-Reglement forderte er (1763) die Schulhalter u. a. auf, „auf allerhand Mittel zu denken, wie sie Anfängern, insonderheit die da

blöde und langsam sind, ... die Sache leicht zu machen" (Rittershausen - 1865, 239). Für die Bildung des Volkes und der Landbevölkerung genügten Religion und Moral, ein wenig Schreiben und Lesen. Wenn sie zuviel wüssten, verließen sie ihr Dorf und zögen in die Stadt. – Diese Aussagen zielten nicht auf die Förderung behinderter Kinder, die es auf dem Land in nicht geringer Anzahl gab. Nach dem verlustreichen Siebenjährigen Krieg wurde jeder Dorfbewohner zur Landarbeit und damit zur Versorgung der Bevölkerung benötigt. - Um dem Mangel an Schulhaltern abzuhelpen, verfügte FRIEDRICH II. 1779, dass invalide Soldaten unterrichten sollten. Voraussetzung war, dass sie lesen, schreiben und rechnen konnten. Nach einer Umfrage seines Ministeriums genügten von über 4000 Bewerbern nur 79 diesen Anforderungen. Gegen diese „prügelnden Unteroffiziere“ erhoben die Eltern Einspruch und hielten ihre Kinder vom Unterricht fern.

Das „Allgemeinen Landrecht“ (ALR, 1794) wies die Schulen und Universitäten als Veranstaltungen des Staates aus. Für die sich daraus ergebenden Folgerungen geschah nichts.

Erst FRIEDRICH WILHELM III. (1797 - 1840) zeigte sich aufgeschlossen für die Bildung seiner Untertanen. Alle Kinder sollten eine Schule besuchen. Wenige Monate nach seiner Thron-

besteigung verkündete er (am 3. Juli 1798):

„Ich betrachte das Schulwesen in meinen sämtlichen Staaten als einen Gegenstand, der alle meine Aufmerksamkeit und Fürsorge verdient. Unterricht und Erziehung bilden den Menschen und den Bürger, und beides ist ... den Schulen anvertraut, so daß ihr Einfluß auf die Wohlfahrt des Staates von der höchsten Wichtigkeit ist. Dies hat man längst anerkannt. ...Es ist also endlich einmal Zeit, für zweckmäßige Erziehung und den Unterricht der Bürger- und Bauernkinder zu sorgen“ (zit. bei Rittershausen, 282).

Neue Erkenntnisse, sowie der Übergang von der Handarbeit zur maschinellen Fertigung in Fabriken ließen es angeraten sein, eine allgemeine Schulpflicht einzuführen. - Wie der König die „Erziehung der Bürger- und Bauernkinder“ gestaltet wissen wollte, präziserte er in einer „Circular-Verordnung“ im folgenden Jahr (1799). Sie gibt Aufschluss über den Umfang der erwünschten „Volksbildung“:

„Wahre Aufklärung, so viel zu seinem eignen und zum allgemeinen Besten erfordert wird, besitzt unstreitig derjenige, der in dem Kreise, worin ihn das Schicksal versetzt hat, seine Verhältnisse und Pflichten genau kennt, und die Fähigkeiten hat, ihnen zu genügen. Auf diesen Zweck sollte daher der Unterricht in allen Volksschulen eingeschränkt werden. Die Zeit, welche man darin auf den oberflächlichen Unterricht in den Wissenschaften verwendet, von welchen der gemeine Mann in seiner Sphäre keinen Gebrauch

machen kann, ist größtenteils verloren.

Ein zu weit ausgedehnter Unterricht wird das Gefühl solcher Fähigkeiten in ihnen rege machen, durch deren Anwendung sie sich leicht ein günstigeres Schicksal, als das eines gemeinen Soldaten ist, würden verschaffen können. ...

Ich werde daher mein besonderes Augenmerk darauf richten, daß bei allen Volksschulen solcher Unterricht eingeführt werde, welcher der jungen Generation mehr Liebe und Achtung für den Stand ihrer Eltern einflößt." (zit. bei Rittershausen, 282 - 283.)

Das Bildungsziel für die Bürger- und Bauernkinder blieb eingeschränkt auf die Tätigkeit ihrer Eltern. Ein Mehr an Wissen würde sie „unglücklich“ machen. Gehorsam gegenüber jeder Obrigkeit (König und Kirche) wurde gefordert. Als einfache Soldaten hatten sie für ihren Monarchen in den Krieg zu ziehen. - An Seminarklassen zur Ausbildung von Lehrern mangelte es weiter. So gab es kaum Lehrer, die die Schüler hätten bilden können. Die Kirche beherrschte den Unterricht; sie war die Stütze des Absolutismus. - Eine bessere Bildung hätte Unzufriedenheit und freiheitlichere Bestrebungen nach sich ziehen können. Diese Sorge blieb mit der Schulproblematik verknüpft. - Die Napoleonischen Kriege verhinderten einstweilen die Einführung der Schulpflicht.

1808 schlug Freiherr VOM STEIN u. a. vor, Erziehung und Unterricht zu verstaatlichen, wie es das ALR vorgesehen hatte.

Dieser Vorschlag führte zu seiner Entlassung, da der König die Schulen nicht finanzieren wollte.

- Die Zahl der „Privatschulen“ nahm weiter zu. Sie konnten ohne Lizenz betrieben werden. Das hier vermittelte Wissen entsprach nicht den Erwartungen, weil diese Schulhalter oft selbst kaum lesen und schreiben konnten. Vielen Eltern war es unmöglich, das Schulgeld aufzubringen. So blieben in Berlin mehrere tausend Kinder, vor allem von Tagelöhnern und Dienstleuten, die in Fabriken für ihren Lebensunterhalt arbeiten mussten, ohne jede Förderung.

„Armenschulen“, in denen kein Schulgeld erhoben wurde, gab es kaum. Die weiteren Bemühungen des Königs um das preußische Schulwesen enthält seine „Instruktion für die Schuldeputation“ (1811). Im Abschnitt 16. hieß es u. a.:

„daß jeder Ort die seiner Bevölkerung und seiner Bedeutsamkeit angemessene Anzahl und Art von Schulen erhalte, ... Das Ansehen der Schulen und ihrer Lehrer haben sie aufrecht zu erhalten, und dahin zu streben, daß diesen durch eine sorgenfreie Lage die zur Erfüllung ihres verdienstlichen und schweren Berufes nötige Heiterkeit und Muße erhalten werde. Das Interesse ihrer Mitbürger für das Schulwesen sollen sie beleben, und dasselbe zu einem der wichtigsten Gegenstände ihrer Aufmerksamkeit und Pflege zu machen sich bemühen.“

Die Kommunalbehörden Berlins bezahlten einigen Lehrern den Unterricht für Kinder armer Fami-

lien. Sie erhielten Unterrichts- räume zugewiesen, so dass sie nicht mehr in ihren Wohnstuben unterrichten mussten. Die größte Armenfreischule hatte drei Klassen mit je 100 Kindern. - Bis 1826 gab es sieben Armenfreischulen in Berlin, die von 990 Schülern besucht wurden. Weitere 3.500 Kinder wurden in den Parochial- und Privat-Schulen auf Kosten der Stadt beschult. Etwa 20 % der über 25.000 schulpflichtigen Kinder Berlins nahmen an keinem Unterricht teil (nach Fischer - 1903, 43).

Über Missstände im Schulwesen durften die Lehrer nicht öffentlich zu reden. Bei Zuwiderhandlung „sollten sie nicht femer im Lehr- amt geduldet werden" (Sack - 1883, 298). Die Unzulänglichkeiten waren dürftige Schulräume, fehlender Lehrplan, schlecht bezahlte Lehrer mit mangelhafter Vorbildung und tiefer gesellschaftlicher Stellung, Nichterfassung von über 5000 Kindern und inkompetente Schulaufsicht. - Der Aufbau eines Schulwesens mit ausgebildeten Lehrern und Erfassung aller Kinder gestaltete sich schwieriger, als zuvor angenommen worden war. Stadtschulrat REICHEL (1826-1836) bemühte sich um die Errichtung von sieben weiteren Armenfreischulen mit einer Frequenz von 75 Schülern. Den Klassen gab er einen bescheidenen Lehrplan; doch das gesetzte Ziel wurde nicht erreicht. „Es dauerte lange, bis die große Masse der unfähigen

Schulmeister aus der früheren Periode ausstarb" (Rittershausen - 1865, 310).

Um den Unterricht an den Schulen in die „richtigen" Bahnen zu lenken, hatte ALTENSTEIN, Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medizinalangelegenheiten (1817-1840), im Auftrage seines Königs einen Katalog zusammengestellt. Er umriss die Aufgaben der Schule u. a. so (1829):

„Die Volksschulen haben nach meiner Ansicht nur dahin zu wirken, daß das Volk

- 1. den christlichen Glauben einfach und dem Evangelio gemäß, aber mit Lebendigkeit und Innigkeit auffasse und ergreife;*
- 3. innerhalb des ihm von Gott angewiesenen, beschränkten Kreises klar und wahr denke;*
- 4. seine Gedanken in diesem Kreise kurz und bündig auszusprechen;*
- 6. daß es lesen, schreiben, rechnen und singen lerne;*
- 7. daß es seinen Regenten und sein Vaterland liebe..... (und) mit seinem Zustand zufrieden sei;*
- 9. daß es in Summa mit einem richtigen Gefühle Gott, dem Könige und dem Vaterlande und sich selbst dienen könne und wolle."*

Im gleichen Jahr warnte der König vor dem „Übel der Überbildung für die Lehrer und Zöglinge der Volksschule" und wies auf die Gefährlichkeit eines zu weit gehenden Unterrichts hin (nach Heckert, - 1847,86).

Das von REICHEL gewünschte Lehrerseminar für

Stadtschullehrer wurde 1831 verwirklicht. 17 Bewerber erhielten eine Zulassung. Mit der Leitung wurde DIESTERWEG beauftragt (1832). Sein pädagogischer und sozialer Idealismus fand nicht nur Wohlwollen, zumal er die Schule von der kirchlichen Aufsicht lösen wollte. Den disziplinierenden Unterricht, der zur Bejahung von gottgewollter Herrschaft und Verinnerlichung sozialer Ungleichheit führen sollte, stellten Reformer wie DIESTERWEG und MEVISSEN (Unternehmer) u. a. entgegen:

Wenn ein alle umfassendes Schulwesen durchgesetzt sei, gehe von diesem Volksbildungssystem ein unwiderstehlicher Druck durch die aufgeklärte Öffentlichkeit aus, eine Vernunft- und zeitgemäße Gesellschafts- und Staatsverfassung einzurichten, die wiederum die beste Gewähr für eine gewaltlose Entwicklung, eine steigende Prosperität und ein lebendiges Geistesleben bietet (nach Wehler- 1989, 480)

Das hatten die Herrschenden jedoch nicht gewollt. –

DIESTERWEGs Plan, die Arbeiter in Vereinen nach dem Vorbild der Lehrervereine zu vereinigen, führte zu seiner Amtsenthebung (1847). Vor allem Fabrikbesitzer waren an wenig gebildeten Jugendlichen als billige Arbeitskräfte interessiert. Fabrikarbeit sei

eine gute und hinreichende Erziehung für die ärmeren Schichten!

Für FRIEDRICH WILHELM IV. (1840-1861), der sich auf sein „Gottesgnadentum“ berief, blieb die Volksschule eine Bildungsanstalt der Kirche.

Das Schulamt sei ein kirchliches Amt, der Schullehrer ein Kirchendiener, die Geistlichen seien die natürlichen Vorgesetzten der Schule und ihrer Lehrer; die Lehrer sollten weniger lernen als bisher, damit sie nicht auf Grund ihrer Bildung zu hohe Gehaltsansprüche machen“ (zit. bei Lewin - 1910, 223)

Die aufstrebende Industrie behinderte die Realisierung der Schulpflicht. Sie beschäftigte viele Kinder zu einem sehr geringen Lohn. Die Kinderarbeit erreichte in den 1840er Jahren ihr größtes Ausmaß.

Drei Jahre Unterricht (bis zum 9. Lebensjahr) sollten genügen. Die Behörden erwiesen sich als machtlos, ihre Anordnungen gegenüber diesen Fabrikherren durchzusetzen.

REICHELHM schied 1836 aus dem Amt aus. Sein Ziel: Erfassung und Beschulung aller schulpflichtigen Kinder bei einer Klassenfrequenz von 75 Schülern hatte er nicht erreicht. Bis 1840 wurden nur fünf weitere Armenfreischulen eingerichtet.

	Armenfrei-Schulen	Klassen	Schüler	Frequenz
1826	7	73	990	97
1840	12	126	7.074	85
1850	15	185	10.691	77
1860	20		14.178	

Die Revolution (1848) lieferte dem König den Vorwand zur Einschränkung der Schulbildung. Die Seminardirektoren hätten die Schuld an dem Elend durch ihre *„irreligiösen Massenweisheit, ... mit der Sie den Glauben und die Treue im Gemüt meiner Untertanen ausgerottet und deren Herzen von mir abgewandt haben.... Zunächst müssen die Seminare sämtlich aus den großen Städten nach kleinen Orten verlegt werden. Sodann muß das ganze Getriebe an diesen Anstalten unter die strengste Aufsicht kommen“* (Michael/Schepp - 1973, 313; Bölling - 1983, 57).

1850 legte die „preußische Verfassungsurkunde“ die Bildung der Jugend durch öffentliche Schulen fest (Art. 21). Der Unterricht sollte unentgeltlich erteilt werden (Art. 25). Ein besonderes Gesetz regelt das ganze Unterrichtswesen (Art. 26) (zit. bei Michael/Schepp - 1973, 301). Minister LADENBERG (1848 - 1850) legte einen Entwurf vor, der in den §§ 96 - 102 den „Unterricht der nicht vollsinnigen Kinder“ beinhaltete. - Sein Nachfolger VON RAUMER (1850 - 1858) lehnte den Entwurf ab. Er wollte mit Verordnungen die „Mängel im Schulwesen“ beseitigen.

Hierzu arbeitete STIEHL drei „Regulative“ aus (1854). In das Zentrum der Lehrerausbildung rückten der Religionsunterricht und der kirchliche Musikunterricht. Von den Seminaristen wurde genaue Kenntnis der bibli-

schen Geschichten, des Katechismus, zahlreicher Bibelsprüche und wenigstens 50 Kirchenliedern verlangt (nach Bölling - 1983, 58). „Normalschule“ war die „ungeteilte einklassige Schule mit höchstens 80 Kindern“ (Lewin - 1910, 295). Lehrer und Schüler sollten gehorsame Untertanen des Königs bleiben. Dahinter „stand die Furcht vor der durch eine bessere Bildung bewirkten sozialen und politischen Mobilisierung des Volkes, die das Gesellschaftssystem zu sprengen drohte“ (Bölling - 1983, 59). - STIEHL war Theologe. Er wollte den Einfluss der Kirche auf die Schule sichern. - Später (ab 1859) genügten „40 Kirchenlieder und etwa 180 Bibelsprüche“.. Nach 1860 ersetzte Berlin alle Parochial- und Privatschulen durch Gemeindeschulen. Das Schulgeld wurde 1870 endgültig abgeschafft.

Mit den „Allgemeinen Bestimmungen“ (1872) setzte FALK (Minister der geistlichen-, Unterrichts- und Medizinalangelegenheiten 1872 - 1879) die Regulative außer Kraft gesetzt. Der Ausbau der Berliner Gemeindeschulen mit sechs aufsteigenden Klassen (für 8 Schuljahre!) wurde intensiviert. Die Realien erhielten größere Bedeutung im Unterricht.

Im Berliner Magistrat setzten sich die sozialistischen Abgeordneten für die vom Lehrerverein vorgeschlagenen Verbesserungen ein: Verbot der Kinderarbeit und Er-

weiterung der Schulen auf acht aufsteigende Klassen. Ehre Forderungen erregten den Zorn des gerade inthronisierten preußischen Königs WILHELM II. (zugleich deutscher Kaiser). In einem Erlass vom 1. Mai 1889 forderte er u. a.

„Schon längere Zeit hat Mich der Gedanke beschäftigt, die Schule ... nutzbar zu machen, um der Ausbreitung sozialistischer und kommunistischer Ideen entgegen zu wirken. In erster Linie wird die Schule durch Pflege der Gottesfurcht und der Liebe zum Vaterlande die Grundlage für eine gesunde Auffassung auch der staatlichen und gesellschaftlichen Verhältnisse zu legen haben... Sie muß bestrebt sein, schon der Jugend die Überzeugung zu verschaffen, dass die Lehren der Sozialdemokratie nicht nur den göttlichen Geboten und der christlichen Sittenlehre widersprechen, sondern auch in Wirklichkeit unausführbar und in ihren Konsequenzen dem Einzelnen und dem Ganzen gleich verderblich sind. Sie muß nachweisen, ... wie Preußens Könige bemüht gewesen sind, die fortschreitende Entwicklung der Lebensbedingungen der Arbeiter zu heben, von den gesetzlichen Reformen FRIEDRICH DES GROSSEN ... bis heute ... und wie konstant in diesem Jahrhundert die Lohn- und Lebensverhältnisse der arbeitenden Klassen unter diesem monarchischen Schütze sich verbessert haben....“ (Zentralblatt, 1890, 703 ff - Auszug)

Ein Kommentar zu diesen Ausführungen erscheint entbehrlich. Es gibt keine Hinweise, dass ein König auf bessere Arbeitsbedin-

gungen und Löhne für Arbeiter hingewirkt hätte. - Religion und Vaterländische Erziehung hatten den Unterricht zu beherrschen. Erziehung zu Gehorsam, Liebe zum Herrscherhaus, sowie die Verherrlichung glorreicher Schlachten und Kriegshelden hatten diesen Zielen zu dienen. Sie beherrschten den Unterricht in Religion, Deutsch und Geschichte. Darauf und auf Lexikonwissen in den Realien blieb die Ausbildung der Lehrer in den Seminaren ausgerichtet, das sie an ihre Schüler weiter zu geben hatten.

Lehrer hatten unpolitisch aber staatstreu zu sein. Sie durften nicht einer „unerwünschten“ Partei (SPD oder KPD) angehören oder für sie bei einer Wahl stimmen. Allein diese Tatsache zeigt, wie unfrei die Lehrer gehalten wurden. - Diese rückschrittliche Haltung versuchte der Berliner Lehrerverein (mehrheitlich linksliberal und sozialdemokratisch) vorsichtig zu unterlaufen. Seine Bemühungen zielten auf Verbesserungen der miserablen Lage der Lehrerschaft, Verringerung der Frequenzen, besonders der Lernanfänger-Klassen, und Erweiterung der Gemeindeschule auf acht aufsteigende Klassen. (1902 in Berlin verwirklicht). Ferner richtete er Fortbildungslehrgänge ein, um die Lehrer mit neuen Erkenntnissen bekannt zu machen. Das half, den kirchlichen Einfluss zurückzudrängen. Für diese fortschrittliche und erfolgreiche Arbeit wurden Vor-

standsmitglieder wiederholt gemäßregelt (Leonhardt- 1930, 235/236).

Da von den Lehrern „Gefahren“ (ihre Forderungen zur Verbesserung des Schulsystems) ausgehen sollten, wurde ihnen das passive Wahlrecht vorenthalten. Die Behörden verhinderten auch, dass ihnen unliebsame Lehrervertreter in die Schuldeputation gewählt oder delegiert wurden. Das Ansehen der Lehrerschaft blieb trotz aller Bemühungen des Berliner Lehrervereins gering wie ihre Besoldung.

In der Weimarer Zeit (nach 1918) brachten Erlasse des Kultusministeriums u. a. die „Aufhebung des obligatorischen Schulgebietes und des Religionsunterrichtes für Lehrer wie Schüler“. Der patriotischmonarchische Geschichtsunterricht wurde durch kulturhistorische Belehrung“ ersetzt (Richter- 1981, 95). Es entwickelte sich ein reformpädagogisches Schulprogramm mit weltlichen Schulen und Elternvereinigungen. Engagierte Lehrer trugen in Zusammenarbeit mit den Eltern ihrer Schüler zu dieser Entwicklung bei. Die Volksschule begann sich zu verändern. Zeitgemäße Unterrichtslehrpläne entstanden, ebenso neue Schulbücher. Dennoch blieb der Obrigkeitsstaat im Schulwesen durch die Beibehaltung der Schulverwaltung aus der Vorkriegszeit spürbar.

Die NS-Diktatur (ab 1933) beendete die Reformpädagogik. Leh-

rervereine und Elternvereinigungen wurden aufgelöst und verboten und durch NS-Organisationen ersetzt. Sie degradierten die Lehrer zum Befehlsempfänger. Der Lehrstoff wurde auf die Ziele des NS-Staates ausgerichtet (Krieg und Eroberung von Lebensraum durch Vernichtung „minderwertiger Rassen und Völker“). Im 1939 begonnenen Krieg verlor der geordnete Schulunterricht zunehmend an Bedeutung. Jüngere Lehrer wurden sofort zum Kriegsdienst geholt. Die Reaktivierung von pensionierten Lehrern (meist über 70 Jahre!) konnte die Lücken nicht schließen. Als dann Luftangriffe bei Tag und bei Nacht erfolgten, war Unterricht nicht mehr möglich. 1945 endete das Schulwesen mit dem gesamten NS-System in einer kaum noch vorstellbaren Katastrophe. -

In vielen Erlassen wird die gesellschaftliche Bedeutung der Schule herausgehoben - zur Sicherung und Stärkung der Macht von Regierenden. Aufkommende freiheitliche Bestrebungen waren zu verhindern. Danach verfuhr auch der NS-Staat, der unmittelbar nach der „Machtergreifung“ anders denkende (jüdische und sozialistische) Lehrer und Schulräte entließ und durch NS-Mitglieder ersetzte. Trotz Bekundung, dass eine gute Bildung bedeutsam und notwendig sei, wurde die Schulbildung von den jeweils Herrschenden nur wenig gefördert, oft sogar behindert - nicht nur kriegsbedingt. „Gute

Bildung" blieb in den Schulen auf systemkonforme Lerninhalte und Verhaltensweisen ausgerichtet.

Zur Stellung der Hilfsschule (Schule für Lernbehinderte) in der Gesellschaft.

Mit dem Ausbau des öffentlichen Schulwesens hatte der Unterricht im letzten Viertel des 19. Jahrhunderts eine ständige Erweiterung erfahren. Diesen Anforderungen waren nicht alle Schüler aus unterschiedlichen Gründen gewachsen. Sie wurden als „schwachsinnig“ bezeichnet und besonderen Klassen oder Schulen zugewiesen.

Berlin richtete 1898 Nebenklassen ein, die einige Jahre später zu Hilfsschulen vereinigt wurden. Sie waren von manchen Pädagogen, Medizinern und Kommunalpolitikern als Entlastung der Volksschule und zugleich als Hilfe für lernschwache (geistig-schwache) Kinder gefordert - von anderen im Sinne einer gemeinsamen Erziehung aller Kinder oder aus finanziellen Erwägungen abgelehnt worden. Da eindeutige Kriterien für die Umschulung in die Hilfsschule nicht festgelegt werden konnten, blieb ihre Stellung im Schulsystem unklar und z. T. fragwürdig.

Mit der Zuordnung als „schwachsinnig“ blieb eine Hilfsschulzuweisung diffamierend. Daher wurden die häufigen Erkrankungen der Kinder herausgestellt, die eine Sonderbeschulung notwendig erscheinen ließen (Min.-

Erlaß, 1905). Der Erlass ging davon aus, dass wiederholte Erkrankungen das Gehirn geschädigt haben könnten, die Lernrückstände nicht aufholbar seien und alle Lernvorgänge auf Dauer erschwert blieben. Dieses Erkenntnis sollte den Eltern die Zustimmung zur Umschulung ihres lernschwachen Kindes auf eine Hilfsschule erleichtern. - Der leichte Schwachsinn erschien als Folge der häufigen Erkrankungen einsichtig. Für die Ausbildung zum Hilfsschullehrer wurden medizinische Vorlesungen eingeplant.

Aus heutiger Sicht scheinen ungünstige soziale Verhältnisse, in denen diese Jungen und Mädchen meist kinderreicher und armer Familien aufwuchsen, in einem ursächlichen Zusammenhang mit einem Zurückbleiben der geistigen Entwicklung zu stehen. Beengte und unhygienische Wohnverhältnisse und unzureichende Ernährung führten zu häufigeren Erkrankungen und damit zu einer langsameren körperlichen Entwicklung (vgl. auch Synwoldt - 2004, 713 ff.). Die Zuwendung zu jedem Kind – eine Voraussetzung zur harmonischen und allseitigen körperlichen und geistigen Entwicklung – blieb in diesen Familien dürftig durch die lange Arbeitszeit der Väter und die starke Beanspruchung der Mütter. Hilfen durch Fürsorgemaßnahmen des Staates oder der Wohlfahrtsverbände fehlten. Nur der „Private Fürsorge- und Erziehungsverein für

geistig zurückgebliebene Kinder" versuchte die Not dieser Schüler durch Verschiebungen, Hilfen zur Berufseingliederung und Schulspeisung zu lindern - (Gnerlich - 1928). - in der NS-Diktatur galten Hilfsschüler als minderwertig und z. T. unbrauchbar. Ihnen wurden soziale Hilfsmaßnahmen und die „Eingliederung in die NS Volksgemeinschaft“ z. T. verweigert.

Neuordnung des Schulwesens in einer demokratisch verfassten Gesellschaft

Nach Beendigung des 2. Weltkrieges wurde das Schulwesen von den Alliierten in ihrem Sinne gestaltet. Auf Anordnung der Sowjetischen Militär Administration für Deutschland (SMAD) hatte der Unterricht in den Berliner Schulen am 1. Oktober 1945 zu beginnen. Dazu wurden zahlreiche Vorschriften erlassen und von allen Besatzungsmächten der Stadt anerkannt. Neue Lehrpläne und Schulbücher sollten bis zum 15. September 1945 der SMAD zur Genehmigung vorgelegt werden. Neu war die Einführung einer Fremdsprache in der 5. Klasse der Volksschule, Trennung von Kirche und Schule, Physik in der 8. Klasse, Leibesübungen nur als Gymnastik (mit zwei Wochenstunden, gegenüber 5 Stunden Leistungssport in der NS-Zeit) und das Verbot von Privatschulen. Geschichtsunterricht entfiel vorläufig. Nach dem Schulgesetz von 1947/48 sollte Bildung uneinge-

schränkt allen Kindern und Jugendlichen in vollem Umfang offen stehen - in einer Einheitsschule mit acht aufsteigenden Klassen. Dann folgten ein 9. Schuljahr zur Berufsfindung und anschließend drei Jahre Berufsbzw. Berufsfachschule oder Übergang auf eine wissenschaftliche Oberschule (vier Jahre). Alle Schüler erhielten die Möglichkeit zum Abitur. Das Schulgeld für die Oberschule wurde abgeschafft.

Unterschiedliche Demokratievorstellungen führten im November 1948 zur „Spaltung“ in Ost- und West-Berlin mit getrennten Verwaltungen und Parlamenten. Das West-Berliner Abgeordnetenhaus (ohne SED) ersetzte 1951 die Einheitsschule durch die sechsjährige Grundschule, auf der sich die Oberschulzweige (Praktischer, Technischer und Wissenschaftlicher Zweig) aufbauten. Die SPD hatte für Beibehaltung der Einheitsschule gestimmt. In den folgenden Jahren brachten die im West-Berliner Abgeordnetenhaus vertretenen Parteien ihre Vorstellungen zur Ausgestaltung des Schulwesens ein. Ab 1955 erfolgten Schulversuche mit einem freiwilligen 10. Schuljahr in der Oberschule Praktischen Zweiges. Eine Ganztagschule mit den Klassen 1-13 wurde 1961 als Modellschule eingerichtet. Die meisten älteren Lehrerinnen und Lehrer durften nach 1945 als (ehem.) Mitglieder von NS-Organisationen nicht wieder unterrichten (in Berlin ca. 2500).

Viele jüngere Lehrer sind im Krieg umgekommen. Es gab nur wenige unbelastete Lehrkräfte. Neulehrer (pädagogisch Unerfahrene und Berufsfremde) wurden in kurzen Lehrgängen befähigt, Unterricht zu erteilen. In diesen Klassen, die sich durch Rückkehr von evakuierten Schülern ständig veränderten, saßen 50 und mehr Kinder. Außerdem unterrichteten „Schulhelfer“, die „berufsbegleitend“ ihrer Ausbildung nachgingen. – Damit gab es drei verschiedene Lehrergruppen: Lehrer (aus der Vorkriegszeit), Neulehrer und Schulhelfer, die den Aufbau der Schule prägten.

Von der 1946 errichteten Pädagogischen Hochschule zog im Dezember 1948 ein Teil infolge der Spaltung der Verwaltung nach West-Berlin. Die Zahl der Lehrerinnen nahm erheblich zu, bedingt durch die hohen Verluste an jungen Männern im Kriege. Das wirkte sich auf die Entwicklung mancher Jungen, die weder in der Familie noch in der Schule einen männlichen Erzieher kennen lernten, nicht günstig aus. - Ab 1952 kamen die ersten Absolventen der PH in den Schuldienst. Lehrkräfte aus dem Ostteil der Stadt und der umliegenden Gebiete, die sich mit dem dortigen „demokratischen“ System nicht arrangieren konnten, füllten die Lücken an den West-Berliner Schulen.

- In den 60er Jahren trat erneut ein Lehrermangel durch geburtenstarke Jahrgänge ein, der durch Absolventen aus dem

Bundesgebiet ausgeglichen werden konnte. Nach Ablegung ihrer Prüfung kehrten viele - oft mitten im Schuljahr - in ihre Heimat zurück. - Das Studium umfasste Pädagogik, Psychologie, Soziologie, ein Wahlfach sowie die schulpraktische Ausbildung. Diese Regelung zielte auf Eingliederung des Lehrstudiums in die Universität, wie sie die Verbände gefordert hatten.

Das gesamte Schulleben wurde freiheitlicher, demokratischer und offener gestaltet. Die Eltern wurden bei Veranstaltungen in den Schulen über Unterrichtsmaßnahmen informiert. Sie hatten Gelegenheit, ihre Sorgen und Wünsche zu diskutieren. Die Einstellung zum behinderten Kind und Jugendlichen änderte sich. Das zeigte sich in einer positiven Zuwendung der Öffentlichkeit zur Problematik der Behinderten, die auch in Funk und Fernsehen aufgegriffen und stärker berücksichtigt wurde. – Diese vielseitigen Neuerungen machten das Schulleben und den Unterricht interessanter und lebensnäher.

Auswirkungen der gesellschaftlichen Veränderungen

Da der Erziehungseinfluss des (oft unvollständigen) Elternhauses zurückging, blieb es nicht aus, dass manche Kinder schwierig wurden - auch im Unterricht. Die Schulen versuchten z. T. mit besonderen Klassen auf die auffälligen Schüler zu reagieren, die bei den hohen Frequen-

zen (über 50!) den Unterricht erheblich belasteten. Außerschulische Erzieher - in Form neuer Medien - wirkten sich auf die Erziehung aus - positiv z. B. durch den Schulfunk, negativ durch Zugang zu ungeeigneten Kino-Filmen. - Kindertagesstätten betreuten schulpflichtige Kinder und Jugendliche außerhalb der Schulzeit, um entstehende Schwierigkeiten aufzufangen. Das Schulwesen und die Bildung der Schüler wurden laufend verbessert.

Mit der „Inneren Schulreform“ (1962) und den „Schulentwicklungsplänen“ (SEP) wurden die Höchstzahlen für Klassen der Grundschule zunächst auf 40 Schüler begrenzt. Der Unterricht sollte besser, umfassender, wissenschaftlicher und nach den zeitgemäßen Anforderungen gestaltet werden. Die Schüler erhielten mehr Fachunterricht. Den Unterricht in den Grundschulklassen erteilte nicht mehr durchgehend der Klassenleiter. Dazu kamen Versuche mit Gruppenarbeit. Wanderfahrten in das Bundesgebiet. Betriebsbesichtigungen vervollständigten einen modernen Unterricht. Gesellschaftlich relevante Themen wie Hygiene und Gesundheitspflege (Rauchen, Drogen) und Aktuelles aus dem Zeitgeschehen (Wahlen, politische Auseinandersetzungen) sollten in den Unterricht einfließen. Für einige Fächer erfolgten Klasseteilungen. Der Unterricht im

technisch-naturwissenschaftlichen Unterricht (TNU) und in der Arbeitslehre erforderte ebenfalls eine Auflösung des Klassenverbandes.

Diese Vielseitigkeit förderte viele Schüler und bot ihnen ungewohnte Einblicke in ihre Umwelt. Sie zeigte aber auch Grenzen auf mit der Folge, dass die Lockerung des festen Klassenverbandes bei einigen Schülern die Schwierigkeiten vergrößerte.

- Was eine Bereicherung für den Bildungserwerb bedeutete, war mit Unruhe im Ablauf des Schulalltags für die Schüler verbunden. Manche verloren ihren Halt in einer Klassengemeinschaft - ein Vorgang, dessen Folgen für weniger durch ihre Familie gefestigte Schüler nicht voraussehen war.

Ein anderes Problem stellte die fehlende Schulreife überwiegend von Kindern aus ärmeren, bildungsfernen Familien zum Zeitpunkt der Einschulung dar. Es wurden mehr Kinder zurückgestellt oder bei größerem Entwicklungsrückstand unmittelbar der Lernbehindertenschule überwiesen. – Das führte bald dazu, dass an den Grundschulen zur besseren Förderung dieser Kinder Vorklassen eingerichtet wurden, da sich Zurückstellungen nicht in jedem Fall als förderlich erwiesen. Außerdem sollte manchem Jungen oder Mädchen die Überweisung in eine Sonderschule erspart bleiben.

Neue Probleme mussten überwunden werden, als Kinder von

Gastarbeitern in die Schulen kamen, die die deutsche Sprache zu wenig oder gar nicht beherrschten und deren Bildungsvorstellungen nicht mit den unsrigen übereinstimmten.

Mit zahlreichen Verbesserungen hat man versucht, die verschiedenen Schwierigkeiten zu überwinden. Die Überlegungen hatten bei auffallenden Symptomen angesetzt. Sie vermochten erfolgreich zu helfen - manchmal jedoch nicht so dauerhaft, wie es erwartet wurde. Um möglichst schnell Abhilfe zu schaffen, hatte man von Ursachenforschungen abgesehen. Schließlich war zu erkennen, dass mit schulischen Maßnahmen nicht alle Folgen einer nachlassenden häuslichen Erziehung wirkungsvoll ausgeglichen wurden, zumal meist noch weitere Erschwernisse hinzukamen.

Einige Eltern waren mit der Erziehung ihrer Kinder überfordert. Hatten sie doch selbst nur eine unvollständige Familie und eine wenig sorgenfreie Kindheit erlebt (nach 1945). Jetzt standen sie z. T. hilflos den Schwierigkeiten ihrer eigenen Kinder gegenüber. Andere Jungen und Mädchen reagierten auf die Trennung ihrer Eltern mit Problemen. Sie verschlossen sich dem Unterricht. Die Bedeutung einer umfassenden Bildung konnte manchem Schüler nicht einsichtig dargestellt werden. - Leistungsversagen führt häufig zur Überweisung in die Sonderschulen. Sie waren in den 50er und 60er-Jahren mit

großem Aufwand ausgebaut worden, um jedes Kind seiner Behinderung und seinen Fähigkeiten entsprechend optimal fördern zu können. Gemessen an der Gesamtzahl der Schüler handelt es sich um eine kleine Gruppe, die aber durch ihre verschiedenartige Genese nur mühevoll zu integrieren ist.

In den letzten Jahrzehnten wiesen Neurologen darauf hin, dass Bildung bereits unmittelbar nach der Geburt beginnen muss. Wenn Teile des Gehirns - die entsprechenden Nervenzellen - zur Zeit ihrer Reifung nicht angeregt werden, bleiben sie in ihrer Entwicklung zurück (Spitzer, S. 77).

„Aus dem Zusammenspiel von Reifung und Lernen lassen sich u. a. die so genannten kritischen oder sensitiven Perioden ableiten. Mit diesem in der Entwicklungsneurobiologie sehr wichtigen Begriff werden Zeitabschnitte bezeichnet, in denen bestimmte Erfahrungen gemacht werden müssen, damit bestimmte Fertigkeiten bzw. Fähigkeiten erworben werden. Kommt es nicht dazu, werden diese Fertigkeiten bzw. Fähigkeiten zeit lebens nicht mehr gelernt“ (Spitzer, S. 240).

Dazu gehören u. a. das Sozialverhalten, die Fähigkeit zur Kooperation und eine Leistungsbereitschaft, die in der Vorschulzeit erworben werden müssen. Dieser Zusammenhang wird oft übersehen.

Kindergärten sollten den Bildungsprozess durch „vorschulische Erziehung“ und Sprach-

schulung fördern. Zwar werden die kleinen Kinder früher selbständig, aber nicht immer anpassungsbereit und rücksichtsvoll gegenüber ihren kleinen Nachbarn. Wenn es nicht gelingt, ihr Sozialverhalten zu korrigieren, kann es bei Leistungsforderungen zu Schwierigkeiten kommen. Diese Kinder können im Unterricht unkonzentriert, unwillig, aufsässig, oft aggressiv gegenüber Mitschüler und Erwachsenen erscheinen. Obwohl die Schule vielseitige und umfangreiche Hilfen zur Überwindung solcher Schwierigkeiten bereitstellt, vermag sie die entwicklungsbedingten Ausfälle nur zu mildern, aber nicht vollkommen zu beseitigen. Nach SPITZER würden solche Schüler meist ihr Leben lang benachteiligt bleiben.

Häufig zeigt sich, dass schwierige und lernunwillige Schüler keinen Ansprechpartner für ihre Probleme finden. Sie fühlen sich allein gelassen mit ihren Ängsten und Sorgen - Heranwachsende benötigen eine Vertrauensperson, in der Regel die Eltern oder einen Elternteil. Die Situation im Kindergarten oder Hort wird von manchen Kindern nicht als Ersatz empfunden.

Kann die Schule trotz einer Fehlentwicklung oder Fehlerziehung in den ersten Lebensjahren den benachteiligten Kindern noch intensiver zu helfen? - Diese Frage beschäftigt zahlreiche Pädagogen in den Schulen, in Verbänden und Hochschulen, sowie Bildungspolitiker. Lernen und Bil-

dungserwerb setzt Erziehung in der vorschulischen Zeit voraus. Bleibt diese unvollständig oder sind Kinder nicht auf die Schulsituation und auf das Lernen vorbereitet, kommt die Schule nicht umhin, mehr Zeit für erzieherische Maßnahmen aufzuwenden, um Unterricht erfolgreich zu gestalten. Das geschieht zu Lasten des eigentlichen Unterrichts mit den bekannten Ergebnissen bei PISA.

Verbesserungen durch besondere Hilfen für lern- und verhaltensauffällige Schüler stellen einen Ansatz zur Bewältigung der Problematik dar. In Diskussionen wurde vorgeschlagen, das Studium für Lehrer um Hirnforschung, Lernpsychologie, Ernährungskunde, Bewegungserziehung, Spielpädagogik, Gewalt- und Suchtprävention, Verhaltensgestörtenpädagogik und medizinischen Themen unter Reduzierung des „Fächerstudiums“ zu erweitern. Das würde mit Sicherheit zum besseren Verständnis der Genese von Störungen unterschiedlicher Art beitragen können. - Ob es aber angebracht ist, Lehrer zum Allround Wissenschaftler auszubilden, muss bezweifelt werden.

Könnten die Schwierigkeiten überwunden werden, wenn der gesamte Unterricht in einer Klasse von einer Lehrkraft erteilt wird? Auch diese Möglichkeit ist für die Primarstufe bedenkenswert. Der mehrfache Lehrerwechsel entfielen. Die Lehrenden könnten sich intensiver um die

Schüler ihrer Klasse bemühen. Sie wären nicht dem Stress durch Konzentration auf Schüler verschiedener Klassen an einem Vormittag ausgesetzt. Die Schüler hätten eine feste Bezugsperson, deren erzieherlicher Einfluss bedeutungsvoll wäre. - Ein ähnlicher Wunsch liegt für den Unterricht autistischer Kinder vor (Preißmann, S. 50). - Diese Unterrichtsform dürfte bei der gegenwärtigen Erziehungssituation generell hilfreich und Erfolg versprechend sein. - Der schon wiederholt vorgebrachte Vorschlag, den Unterricht noch stärker auf die aktuellen Lebensbedürfnisse auszurichten durch Lerninhalte, wie Ernährung, Umwelt, Verkehr, Kommunikation u. ä., scheint sich nicht durchsetzen zu können. Ständige Veränderungen und Erweiterungen der Thematik erweisen sich als hinderlich. Bildung stößt heute in vielen Kreisen auf großes Interesse. Das führt zu zahlreichen Vorschlägen. Sie erfordern eine intensive Klärung, um eine größtmögliche Effizienz zu erreichen. - Der Erfolg des Unterrichts dürfte in einer ruhig verlaufenden Phase optimaler sein als bei häufigen Wechsel nach symptomatischen Indizien.

Schlussbemerkung

Die Schule erzieht und bildet ihre Schüler und vermittelt ihnen Handlungskompetenz als Grundlage für ein sinnvolles Leben in Beruf, Freizeit und Gesellschaft.

Die Schule ist aber auch Teil einer Gesellschaft, die ihre organisatorische und inhaltliche Gestaltung beeinflusst. Daher kann die Schule nur leisten, was die sie tragende Gesellschaft mit ihren Interessengemeinschaften vorgibt und vorlebt. Die Lehrkräfte und deren Lehrerverbände können Verbesserungen vorschlagen, aber sie können die Änderungen nicht selbst durchsetzen.

Manche Schüler empfinden die sie umgebende und beherrschende Gesellschaft - bewusst oder unbewusst, zu recht oder nicht - als belastend. Schule vermittelt ihnen nicht das „wirkliche Leben“. Perspektivlos verlässt mancher Jugendliche die Schule. Er findet keinen Arbeitsplatz, er erlebt Gewalttätigkeit, er erkennt, dass einige immer reicher werden, andere arm bleiben. Das betrifft vor allem Kinder, die aus sozial schwachen, bildungsfernen, problematischen Familien kommen, zum Teil auch Kinder von Migranten. Als Benachteiligte sehen sich manche Schulabgänger an den Rand gedrängt und von der Teilnahme an manchen Lebensbereichen ausgeschlossen. Wie ihre Eltern blicken sie nicht hoffnungsfroh in ihre Zukunft. Zu Politik und Staat haben sie kein Vertrauen. Ihre Wahrnehmungen beeinflussen aber auch die Schule und den Unterricht. Das trägt zu Problemen bei, wie z. B. Schwänzen, Lernunlust, aggressivem Verhalten u. ä. Dieser Tatsache ist

mehr Bedeutung beizumessen, um Schwierigkeiten abzubauen. Nicht positive Veränderungen allein bewirken den Erfolg, sondern wie sie bemerkt werden. -

Es war ein weiter Weg von der absolutistisch beschränkten Schulbildung bis zu den Möglichkeiten des Bildungserwerbs für alle: vom Privileg bis zum Allgemeinut selbst bei erschwertem Zugang für behinderte Jugendliche. Diesen Standard gilt es zu sichern und weiter auszubauen.

Literatur

- Allgemeines Landrecht – 1794
- Bölling, R. Sozialgeschichte der deutschen Lehrer - Göttingen, 1983
- Fischer, H. L. Die ersten Jahre der Berliner Gemeindeschule in: Mitteilungen der Gesellschaft für Erziehungs- und Schulgeschichte - 13(1903), 42-69
- Frenzel, F. Die Erziehung, Bildung und Versorgung anomaler Kinder - Halle/S., 1930
- Gnerlich, G. 25 Jahre Hilfsschulfürsorge - Berlin, 1928
- Heckert, H. Handbuch der Schulgesetzgebung Preußens - Berlin, 1847
- Leonhardt, E. 50 Jahre Berliner Lehrerverein 1880-1930 - Berlin, 1930
- Lewin, H. Geschichte der preußischen Volksschulen - Leipzig, 1910
- Michel, B./ Schepp, H. H. (Hrsg) Politik und Schule von der französischen Revolution bis zur Gegenwart - Frankfurt/M., 1973/74
- Preißmann, Ch. Aus der Sicht einer Betroffenen - die ideale Schule in: Figura, J. et al. - Autismus und Schule, Berlin 2006
- Richter, W. Berliner Schulgeschichte - Berlin, 1981
- Rittershausen, Geschichte des Berliner Elementarschulwesens - in: Mark. Forschungen 9(1865), 178-317
- Sack, E. Wie die Wahrheit über die Volksschulen verborgen blieb - in: Z. Die neue Zeit (1883), 297-306
- Sen. Volksbildung Denkschrift zur inneren Schulreform für 1963-1967 - Berlin, 1962
- Spitzer, M. Lernen - Gehirnforschung und die Schule des Lebens - Heidelberg und Berlin 2003
- Synwoldt, J. Berlin fördert schwach begabte Kinder in der Gemeindeschule - in: ZfHp 55(2004),413-420
- Wehler, H. U. Deutsche Gesellschaftsgeschichte 1700-1814 - München 21989
- Zentralblatt für die gesamte preußische Unterrichtsverwaltung - 32 (1890), 703 ff