

Zeitschrift: Archiv für das schweizerische Unterrichtswesen
Band: 47/1961 (1962)

Artikel: Aufgabe und Gestaltung der Abschlussklassen
Autor: Schohaus, Willi
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-55062>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 06.10.2024

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

Aufgabe und Gestaltung der Abschlußklassen

Von Seminardirektor Dr. Willi Schohaus, Kreuzlingen

Vorbemerkung

Der Ruf nach einer zeitgemäßen Reform der Oberstufe der Primarschule ist seit Jahren schon in der ganzen deutschen Schweiz zu vernehmen. Niemand bestreitet die Wichtigkeit dieses Problems und auch nicht die Dringlichkeit seiner Lösung; und bei allen Divergenzen in der Planung der praktischen Verwirklichung besteht Einigkeit im Entscheidenden: *Man will die Oberstufe aufwerten.*

Die nachfolgenden Gedanken und Forderungen zur Abschlußklassenfrage sind als Beitrag zu einer Reform im Kanton Thurgau zu verstehen, wobei wir freilich der Meinung sind, daß sie in allen Kantonen mit vorwiegend ländlicher oder halbländlicher Struktur Geltung beanspruchen können, in den wesentlichsten Postulaten aber auch städtischen Verhältnissen gerecht werden dürften.

I. Sinn und Ziel unseres Anliegens

Von der Aufwertung, die wir anstreben, erhoffen wir einen *vierfachen Gewinn*:

1. *Wir wollen der psychologischen Eigenart der Abschlußklassenschüler gerecht werden.*

Es gilt, alles zu tun, daß sie nicht den Schulverleider bekommen oder, sofern sie ihn schon haben, daß sie ihn wieder verlieren. Wir wollen auf die spezifischen Bildungsinteressen und -möglichkeiten dieser Schülerkategorie maximal eingehen. – Wir wollen damit aufhören, die 7. und 8. Klasse einfach als Primarschulanhängsel zu führen, als eine Art Repetierschule, in der das Hauptanliegen darin besteht, zu verhindern, daß die Sekundarschulunfähigen nicht alles wieder verlernen, was man ihnen während sechs Jahren beigebracht hat. Statt dessen soll den jungen Menschen dieser Stufe mit allem Nachdruck und aller Umsicht eine ihnen gemäße Men-

schenbildung in sinnvollem Aufbau vermittelt werden, eine Bildung mit eigenem Gepräge.

2. Wir wollen möglichst viele dieser Schüler für eine *Berufslehre* tauglich machen. Es gilt, das weitgehend noch bestehende Monopol der Sekundarschule inbezug auf die Hinleitung zum gelernten Beruf zu brechen. Den weniger und wenig Schulbegabten sollen neue Möglichkeiten im Wirtschaftsleben erschlossen werden. Die Schultüchtigkeit im herkömmlichen Sinne soll nicht mehr im bisherigen Ausmaße über die Lebensschicksale entscheiden.

Bei der Verfolgung dieses schönen Zieles müssen wir freilich nüchtern und realistisch bleiben. Man kann nicht die Parole ausgeben: *Jeder* junge Schweizer soll eine Berufslehre absolvieren. Es haben nun einmal viele hierfür die inneren Voraussetzungen nicht: weder die ausreichende Begabung noch die nötige Zielstrebigkeit und Ausdauer.

Dazu kommen volkswirtschaftliche Faktoren, die man nicht ignorieren darf. Wir haben in der Schweiz eine hochentwickelte Qualitäts- und Veredelungsindustrie, der wir den hohen Standard des Lebens verdanken. Der Bedarf an vollausgebildeten Berufsleuten mag deshalb prozentual bei uns größer sein als in irgendeinem andern Lande. Aber auch in der Schweiz muß unendlich viel Handlangerarbeit geleistet werden. Es braucht ein Heer von angelernten und ungelernten Arbeitern, nicht zuletzt auch in der Landwirtschaft.

Für alle diejenigen Oberstufenschüler, die später doch keinen qualifizierten Beruf erlernen und ausüben können, lautet das Hauptproblem nicht: «Wie macht man sie berufstüchtig?», sondern: «Wie macht man sie so lebstüchtig, daß auch sie ein Dasein in Heiterkeit und Würde zu gestalten vermögen?».

3. Damit sind wir beim dritten Anliegen der Aufwertung der Abschlußklassen angelangt: Wir sollen die Schüler hier nicht nur (oder in erster Linie) für den Wirtschaftskampf ausrüsten, sie möglichst erwerbstauglich machen; wir sollen sie mit mindestens ebensoviel Einsatz und Aufwand zu innerlich gebildeten Menschen erziehen; wir sollen sie kulturbezogen und kulturfähig machen, soweit das nur immer möglich ist. Wir sollen auch ihnen helfen, zu den Regionen geistigen Lebens Zugang zu finden, zur Literatur, zur Kunst, zur Politik, zur Religion. Das ist ja für alle, welche von einer tieferen Befriedigung in der Berufsarbeit schicksalhaft ausgeschlossen bleiben, besonders wichtig. Sie sollen geistig so weit

geweckt und gefördert werden, daß sie zum Beispiel sinnvolle Liebhabereien betreiben können, auf daß ihnen wenigstens der Feierabend und die Freitage an sinnerfülltem Dasein etwas davon bringen, was ihnen die Erwerbsarbeit versagt. Ohne solche Teilhabe an der Kultur muß doch der Ungelernte (oder nur Angelernte) innerlich nach und nach veröden.

Darin liegt nun eben eine gewichtige Aufgabe der Oberstufenschule: Ihr Anliegen soll nicht nur die Berufstüchtigkeit, sondern ebenso die Entwicklung kulturbezogener Menschlichkeit sein. Man muß das heute sehr deutlich sagen; eine weitverbreitete utilitaristische Tendenz will die Oberstufe ganz einseitig auf die Pflege des Praktisch-Nützlichen, auf die Entwicklung der äußeren Tüchtigkeit verweisen.

Mit unserer bisherigen dreifachen Aufgabenbestimmung für die Oberstufe ist immanent bereits eine weitere Frage beantwortet, die da und dort auch im Thurgau erörtert wurde: die Frage, ob man in die ausgebauten Abschlußklassen nur die «schulisch Besseren», die sich unter Umständen für eine Berufslehre als tauglich erweisen könnten, aufnehmen solle oder *alle* ehemaligen Sechstkläbler, die nicht in die Sekundarschule gehen, also auch frühere Repetenten, Doppelrepetenten und Schüler der Förderklassen. Aus menschlichen, sozialen und erzieherischen Gründen (und übrigens auch aus praktisch-organisatorischen Erwägungen) sind wir der Meinung, daß es für diese Stufe, sofern sie von der übrigen Primarschule getrennt geführt wird, neben der Sekundarschule nur diese ausgebauten Abschlußklassen geben darf (wobei wir einer gutgeführten Gesamtschule selbstverständlich weiterhin ihr volles Daseinsrecht zuerkennen). Auch die Schulschwächsten (natürlich unter Ausschluß der Geistesschwachen) müssen in einer Abschlußklasse tragbar sein. Wir dürfen in unserem Schulwesen keine Parias schaffen.

4. Schließlich liegt der angestrebte aufwertende Ausbau der Oberstufe *im Interesse unserer Sekundarschulen*. Diese sind manchenorts chronisch überfüllt. Um Härten zu vermeiden, werden immer wieder Schüler aufgenommen, die hier wenig profitieren, für die Klassenarbeit aber eine empfindliche Belastung bedeuten. Wo leistungsfähige Abschlußklassen zur Verfügung stehen, die ihren tüchtigsten Schülern ebenfalls den Weg in verschiedenste Berufslehren hinein zu ebnen vermögen, da erscheint es durchaus vernünftig und keineswegs inhuman, wenn die Sekundarschulen anläßlich ihrer

Aufnahmeprüfungen und Probezeiten eine etwas strengere Auswahl treffen, als es bisher üblich war. Eine dadurch erreichte Hebung ihres Niveaus insbesondere auf dem Gebiete der theoretisch-intellektuellen Ansprüche kann unserer Volksbildung nur gut tun. (Das heißt noch lange nicht, daß sich die Sekundarschulen auf die Pflege einer eigentlichen geistigen Elite zu spezialisieren haben; es geht hier um eine Frage des Maßes. Sie sollten unter anderem nach wie vor auch die Aufgabe bejahen, aufgeweckte Bauernsöhne und -töchter zu bilden, die ihrem angestammten Metier treu bleiben wollen.)

Durch die angestrebte Entlastung könnte die Sekundarschule denn auch viel konsequenter als bisher ihre eigentliche Aufgabe als *Dreijahresschule* erfüllen. Es kann nicht nachdrücklich genug betont werden: Wer nach der 2. Klasse austritt, der hat eben keine abgerundete, keine eigentliche Sekundarschulbildung erworben. In vielen Fällen hätten solche Schüler mit mehr Gewinn die 7. und 8. Klasse besucht. Zwar sollte man die Möglichkeit des Austrittes nach der 2. Klasse beibehalten; entwicklungspsychologische, familiäre und wirtschaftliche Gründe können solch vorzeitigen Abgang in einzelnen, praktisch gewiß seltenen Fällen auch in Zukunft rechtfertigen.

Die Forderung aber, daß die Sekundarschule mit großer Konsequenz als Dreiklassenschule definiert und geführt wird, ist nur durch eine gewisse Umstellung in der Aufnahmepraxis zu erfüllen: Wenn man nicht mehr auf den Abgang schwächerer Schüler nach dem zweiten Schuljahr rechnet, dann bleibt nur übrig, die Aufnahmeverfahren anspruchsvoller zu gestalten. Und dies bedeutet ja dann indirekt auch eine Niveauhebung der neuen Oberstufenklassen.

In diesem Zusammenhange stellt sich noch die Frage des *Übertrittes aus der 7. (oder gar 8. Klasse) in die Sekundarschule*. Soll diese Möglichkeit auch nach einer weitgehenden Verwirklichung unserer Pläne gewahrt bleiben? Wir bejahen diese Frage. Elastizität und Freiheit sind in Belangen der Bildung immer besser als Starrheit und Enge. Es wird auch in Zukunft immer wieder Schüler geben, die nach ihrem geistigen Habitus in die Sekundarschule gehören, nach der 6. Klasse für dieselbe aber noch nicht genügend reif sind. Die neue Entwicklung der Oberstufe wird aber mit Sicherheit dahin führen, daß diese Übertritte immer seltener werden, weil eben dieser Schultypus auch recht weitgehende Bildungsansprüche immer besser wird befriedigen können.

II. Der Oberstufenschüler und seine Probleme

Die Frage, die wir unter diesem Titel zu beantworten haben, lautet: «Welches sind die besonderen psychologischen und pädagogischen Schwierigkeiten des Abschlußklassenschülers?» Der Ton liegt hier offenbar auf dem Wort «besonderen». Das Wissen um die elementaren Tatbestände einer allgemeinen Psychologie der Pubertät darf ich bei meinen Lesern voraussetzen. So beschränke ich mich hier darauf, danach zu fragen, wie sich die Pubertätszüge speziell bei den Schülern der Oberstufe zeigen.

Eine Vorfrage: Gibt es *den* Abschlußklassenschüler als psychologisch definierbaren Typ überhaupt? Sind diese jungen Leute untereinander nicht so verschieden, daß man sie gar nicht auf einen gemeinsamen psychologischen Nenner bringen kann? Sie sind in der Tat individuell so verschieden, wie es Menschen untereinander nur sein können. *Gesamthaft* unterscheiden sie sich in ihren Altersmerkmalen auch kaum von den Sekundarschülern derselben Landesgegend, abgesehen von zwei Zügen (die aber auch wieder bei einzelnen häufig genug fehlen):

1. Sie sind im Sinne des landläufigen Begriffes der Schulintelligenz *weniger schultüchtig* und demzufolge im Unterricht im allgemeinen (primär) weniger einsatzbereit.
2. Sie haben fast alle ein *Ressentiment* gegen die Schule, gegen die Lehrer, des weiteren in vielen Fällen gegen Erziehung und Erzieher überhaupt und nicht selten gegen alles, was Autorität beansprucht. Dies Ressentiment, das in seinen Symptomen oft gar nicht leicht erkennbar und seinem Träger selbst häufig nur undeutlich bewußt ist, bedeutet zur Hauptsache versteiften, zur Dauerhaltung gewordenen Protest gegen die tausendfachen Demütigungen, denen diese Kinder in ihrem bisherigen Schulleben ausgesetzt waren. So hat der durchschnittliche Abschlußklassenschüler zunächst weit größere innere Schwierigkeiten, die Schule zu bejahen, als ein Sekundarschüler.

Die Schulunbegabten gehören ja schon als solche zu den Sorgenkindern der Schule. Durch eine fortgesetzte Entmutigung, der sie im Schulleben ausgesetzt sind, geraten sie dann in eine tiefe Schulunlust hinein, derzufolge sie eigentlich «schwierig» werden. Das drückt sich aus in Fahrlässigkeit, unordentlichem Wesen, Faulheit und Stumpfheit – sehr oft auch in Widerspenstigkeit, Trotz, Frechheit, Undiszipliniertheit und Hang zu allerlei Bosheiten. Darin haben wir vielfach

krampfhaftige Versuche der schulschwachen Kinder zu sehen, sich doch irgendwie und -wo Beachtung, Ansehen und Geltung zu verschaffen. Da man sich nicht in Übereinstimmung mit dem Schulgeist behaupten kann, versucht man es im Gegensatz zur Schule. Solche Fälle sind überaus häufig, da lernschwache Kinder aus innerer Not heraus sekundär auch noch notorische Faulheit und mannigfaltigste Disziplinschwierigkeiten an den Tag legen. In unzähligen Fällen sind solche Kinder erst jetzt ein großes Problem und schweres Kreuz für den Lehrer¹.

Wir wiederholen: Die psychischen Besonderheiten, nach denen gefragt wurde, sind also im wesentlichen nicht primär, sondern sekundär, nicht angeboren, sondern durchaus erworben – erworben vor allem durch ein belastendes Schulschicksal. Natürlich gibt es diese Belastungen und Deformationen in allen Graden; und es gibt auch Abschlußklassenschüler, die von diesen negativen Prägungen fast ganz frei sind – was sie dann durchwegs den besonderen pädagogischen und menschlichen Qualitäten ihrer bisherigen Lehrer zu verdanken haben.

Zu sagen ist noch, daß die Abschlußklassenschüler untereinander hinsichtlich ihrer schulischen Fähigkeiten weit verschiedener sind als die Sekundarschüler untereinander; die letzteren stellen eine weit homogenere Schülerschaft dar. In den Abschlußklassen müssen, wie wir an früherer Stelle darlegten, auch die Allerschwächsten tragbar sein, selbst solche, bei denen man sich gelegentlich fragen kann, ob es nicht in ihrem richtig verstandenen Interesse läge, sie nach Absolvierung der 6. Klasse aus dem Schulzwang zu entlassen.

In diesen Klassen sitzen aber auch recht helle, aufgeweckte Mädchen und Bürschchen, solche, die sich etwas langsam, dafür aber stetig und recht solide entwickeln, Leute mit einer etwas «langen», aber doch sehr guten «Leitung», und viele, die halt den Knopf etwas spät auf tun; aber sie tun ihn auf, oft zu höchst erfreulicher Blüte. All diese seelisch beweglichen jungen Leute werden wir so zu fördern suchen, daß sie sich später einer Berufslehre gewachsen zeigen können.

Diese aufgeweckten Abschlußklassenschüler pflegen dann später – soweit es sich um Bauernsöhne handelt – in beträchtlicher Zahl freiwillig unsere landwirtschaftliche Schule auf Arenenberg zu besuchen. Auch hier erweisen sie sich im ganzen als tüchtig und bildungsfähig. Viele zeigen sich hier ihren Kameraden, welche eine Sekundarschule

¹ In meiner Broschüre «Schwierige Kinder» habe ich die seelische Situation der Schuluntüchtigen ausführlich dargestellt.

hinter sich haben, nicht nur in den praktischen, sondern auch in den theoretischen Fächern als durchaus ebenbürtig, so daß den Lehrkräften die unterschiedliche schulische Herkunft ihrer Zöglinge im ganzen kaum bewußt wird. Ich selbst habe während einiger Winterkurse diesen jungen Landwirten Unterricht in Lebenskunde erteilen dürfen. Unter den Lebhaftesten und Gefreutesten gab es ebenso viele Nichtsekundarschüler wie Sekundarschüler. Solche Erfahrungen mögen dazu beitragen, den Lehrern der Abschlußklassen Mut und Freude für ihre schwere Arbeit zu geben.

III. Erziehen und Bilden auf der Oberstufe

Es gilt nun, aus den im vorangehenden Kapitel dargelegten psychologischen Gegebenheiten die naheliegenden *Schlußfolgerungen* für einen gesunden Ausbau der Oberstufe zu ziehen:

1. *Forderung*: Äußerst konsequente Anpassung von Stoffwahl und Unterrichtsweise an junge Leute, die keine ausgesprochenen Schulmenschen sind, die das Leben mehr interessiert als der Schulstoff, das heißt als theoretisches Wissen.
2. *Forderung*: Wahrung der Idee einer eigentlichen Bildung. Meidung der Gefahr, alles nur auf Nützlichkeit, das heißt auf die praktische Verwendbarkeit in Erwerbsleben und Existenzkampf auszurichten. Auch die allermeisten Abschlußklassenschüler sehnen sich nach höherem Menschentum, nach Teilhabe am geistigen Leben (auf den Grad des Bewußtseins kommt es dabei sehr wenig an). Bildung und Ausbildung müssen in ein sinnvolles Verhältnis gebracht werden.
3. *Forderung*: Angesichts der vielfachen Minderwertigkeitsgefühle und Insuffizienzkomplexe, die sich namentlich auf Schulwissen und Bildungsfähigkeit beziehen, muß eine zielbewußte, kraftvolle *Ermutigung* einsetzen. Alles, was wir in den Begriff «Ermutigungspädagogik» einschließen, soll nun zu maximaler Auswirkung kommen. (Siehe des Verfassers Artikel «Ermutigung» im «Lexikon der Pädagogik», Bern 1952.)
4. *Forderung*: Die praktische Schularbeit (hauswirtschaftlicher und handwerklicher Unterricht, Bastelkurse, Gartenbau usw.) soll auch ihrerseits nicht nur der lebenspraktischen Ertüchtigung dienen und die Berufswahl vorbereiten – sie soll ebenso sehr durch die Grundlegung eines soliden Selbstvertrauens der allgemeinen Ermutigung

dienen. Die Schüler sollen bei all diesem Tun mit Nachdruck immer wieder zum Erlebnis ihrer eigenen Brauchbarkeit geführt werden. Wo dies gelingt, ist auch die rechte Schulfreudigkeit sichergestellt.

5. *Forderung*: Die Ermutigung wird insbesondere durch einen Schulbetrieb gefördert, der den Schülern ein Maximum von Freiheit gewährt: Selbständigkeit im Arbeiten (weitgehende Anwendung des Selbsterarbeitungsprinzips); individuelle Entscheidungen für die Wahl von Freifächern; mutige Versuche, die Pflege der Schulordnung auf Selbstverwaltung zu gründen usw. Als Leitspruch mag hier das Wort eines bedeutenden Erziehers gelten: «Gib einem jungen Menschen wirkliche Verantwortung; in dem Moment beginnt die Geschichte des Heldentums seiner Seele.»
6. *Forderung*: Die Pflege der *Gemeinschaft* ist ein zentrales Anliegen jeder Schulerziehung, die im Sinne Pestalozzis den ganzen Menschen zu erfassen sucht. Sie ist im Pubertätsalter für ein natürliches Seelenwachstum besonders wichtig. Bei umsichtiger pädagogischer Betreuung kann die Gemeinschaftspflege auf Grund der psychologischen Gegebenheiten gerade in den Abschlußklassen ungewöhnlich schöne Blüten treiben: Für viele dieser Schüler bestehen nämlich jetzt erst, das heißt nach dem Übertritt in die Oberstufe, zum erstenmal im Leben überhaupt die äußeren und inneren Voraussetzungen, Vollmitglieder einer Schulgemeinschaft zu werden. Erstmalig kommen sie nun voll zur Geltung. Diese pädagogisch außerordentlich wichtige Feststellung macht auch E. Hardmeier, Winterthur, in seinem Aufsatz «Erfahrungen mit Schülern der Abschlußklasse» («Schweizerische Lehrerzeitung» vom 9. März 1951), aus welchem ich folgenden Passus zitiere:

«Alle diese Kinder treten wohl voll Mißmut, Mißtrauen, Entmutigung und Minderwertigkeit in diese Klasse ein, wo nun plötzlich die ehrgeizigen Rivalen ausgeschaltet sind und man sich rein unter seinesgleichen, unter bisherigen Leidensgenossen, befindet. Nur schon diese Befreiung von den ewig über einem stehenden Begabten vermag den ersten Hoffnungsstrahlen zum Durchbruch zu verhelfen, und bei etwas geschickter Führung ist der Lehrer bald der erwartete Befreier ... Ein kurzes Gespräch, das sich auf der Heimkehr von der Schulreise abwickelte, vermag die seelische Grundstimmung einer Abschlußklassen-Schülerschar während des ersten Semesters des Schuljahres zum Ausdruck zu bringen:

Kinder: Das war die schönste Schulreise in unserem Schulleben.

Lehrer: Nicht möglich! Letztes Jahr waren die einen weiter gereist als wir heute, und andere hatten letztes Jahr sogar selber abgekocht. Das mußte doch «bäumiger» sein als unsere einfache heurige Schulreise.

Kinder: Ja, aber . . . heute war kein Streit, waren keine Gruppen der Besseren, der Gescheitern, die uns an den Schwanz der Kolonne wiesen, uns verschuppten! Heute waren wir alle gleiche Kameraden.

Wie herrlich, einmal erlöst zu sein von den Braven, Gescheiten, Gepflegten, den Besserwissern und Sicherkönnern, den Zungengewandten, den Formvollendeten! Befreit zu sein von den unerreichbaren Vorbildern, von den vom Schicksal bevorzugten Kameraden!»

7. *Forderung.* Die Zahl derjenigen Schüler, die eine ganz individuelle Anteilnahme des Lehrers nötig haben, ist bei den Absolventen der Abschlußklassen zweifellos größer als bei irgendeinem anderen Schultypus. Viele dieser jungen Leute können nur durch solche persönliche Anteilnahme und angelegentliche Bemühung um ihre innere Entwicklung von einem tiefsitzenden Ressentiment definitiv befreit und aus ihrer Dumpfheit und Stumpfheit erlöst werden. So scheint mir, daß zur vollen Eignung eines Lehrers für die Abschlußklassen vor allem auch dies gehört: eine besonders große Liebe zur Jugend und die freudige Bereitschaft zu einem «erzieherischen Mehranbau».

IV. Brücke zum rechten Berufe

Wir haben schon in früherem Zusammenhang auf die Gefahr hingewiesen, daß der Oberstufenausbau einer sehr einseitigen Ver zweckung auf Beruf und Erwerb hin erliegen könnte, derzufolge nur *das* richtig geschätzt und ernsthaft betrieben würde, was dem späteren Existenzkampf dienen kann. Die Oberstufenschüler haben genau denselben Hunger nach einer gesamt menschlichen Entfaltung ihres Wesens und damit nach den geistig-kulturellen Dingen wie die Sekundarschüler, auch wenn sie durchschnittlich für eine spezifisch intellektuelle Verarbeitung der Erscheinungen (und damit für wissenschaftliche Aneignung des Stoffes) weniger begabt sind. Wir wollen also auch diese jungen Menschen eigentlich bilden, nicht nur ausbilden. Im tiefsten ist Bildung keine im Wirtschaftsleben ausspielbare Ware. Das Beste an der menschlichen Bildung ist apraktisch.

Selbstverständlich bekennen wir uns aber auch zu einer lebenspraktischen Aufgabe der Abschlußklassen als zu einem überaus gewichtigen Anliegen. Im Dienste ihrer Lösung steht unter anderem ein ordentlich umfassender lebenskundlicher Unterricht, auf den wir später noch zurückkommen.

In diesem Zusammenhang soll nur noch die Rede davon sein, was im besonderen zu tun ist, um denjenigen Abschlußklassenschülern,

die sich für gelernte Berufe eignen, eine solide Vorbereitung für die richtige Berufswahl zu geben. Das Problem ist für die Oberklassenschüler durchschnittlich schwieriger zu lösen als für die Sekundarschüler. Die ersteren sind ja vielfach wirklich sehr einseitig begabt; ihre Fähigkeiten sind sehr oft verborgen oder gar verschüttet und müssen dann mühsam entdeckt und ans Licht gebracht werden. So hat hier denn die sorgfältige Vorbereitung der Berufsentscheidung unter Einschluß einer eigentlichen individuellen Berufsberatung ihre besondere Dringlichkeit und Verantwortung, womit wir uns nachfolgend befassen.

Zunächst das Negative: Es geht nicht an, die Lösung des Problems auf die offizielle oder private, gewerbsmäßige Berufsberatung (mit oder ohne «Psychotechnik») abzuschieben. Es gilt, hier einen modernen Aberglauben zu bekämpfen: den immer noch sehr verbreiteten Aberglauben an die entscheidende Kompetenz der angewandten Psychologie (Testpsychologie) in der Berufsberatung. Diese Psychologie hat freilich einen ihr zukommenden Anwendungsbereich: Sie kann wohl brauchbare Aufschlüsse geben, wo es sich darum handelt, die Eignung eines Menschen hinsichtlich technisch erfaßbarer Arbeitsvorgänge zu erkennen. Sie kann feststellen, inwieweit der Sinnesapparat, die Verstandesfunktionen, die Willenslösungen, die motorischen Vorgänge, die Geschicklichkeiten der Hand usw. den Anforderungen bestimmter Arbeitsprozesse gewachsen sind. Aber die Methoden dieser Psychologie sind kein Universalmittel zur Ergründung der gesamten Persönlichkeit.

Die Tiefen des menschlichen Wesens bestehen einerseits in dem weiten und schwer ergründbaren Reiche des Trieb- und Gefühlslebens (Affektivität) und andererseits in der individuellen Eigenart der Sehnsucht nach der Güte und der Schönheit eines geistig geformten Daseins (Geistigkeit). Diesem menschlichen Zentrum aber kommt man mit Testsystemen nie eigentlich bei.

Der Beruf ist eine Angelegenheit des ganzen Menschen – eben seiner Berufung. Man wird nur dann in einem Berufe glücklich, wenn man von seiner seelischen Mitte aus solideste Beziehungen zu ihm hat. Auf die arbeitstechnische Eignung kommt's auch an, gewiß, aber nicht ausschließlich und im Grunde nie in erster Linie. Mit andern Worten: Die Berufsberatung ist nur sekundär ein arbeitstechnisches Problem. Sie setzt eine gute Kenntnis der gesamten Persönlichkeit voraus. Somit ist sie im wesentlichen eine pädagogische Aufgabe und hat an noch schlummernde oder schon halb oder ganz geweckte *Berufsideale* und *Berufsgesinnungen* anzuknüpfen.

Wie unendlich viel reicher sind die diesbezüglichen diagnostischen Möglichkeiten des Lehrers, verglichen mit denjenigen des Berufsberaters oder Psychotechnikers, der sich bestenfalls einige Stunden lang mit dem jungen Menschen beschäftigt und in dieser Zeit erst noch allen möglichen in Stimmungen und Hemmungen liegenden Fehlerquellen ausgesetzt ist! Er, der Lehrer, der seinen Schüler jahrelang täglich beobachten konnte, der ihn in den allerverschiedensten Arbeitssituationen hundertfach gesehen hat, der Dutzende von Aufsätzen dieses Schülers studieren konnte und auch seine Liebhabereien, sein Temperament, seine geselligen und moralischen Eigenschaften seit Jahren kennt – er soll in der Berufsberatung einem Fremden das Feld räumen? Das wäre doch wohl die Selbstverleugnung zu weit getrieben! Gewiß, es wird immer wieder Fälle geben, da auch ein umsichtiger Lehrer die Arbeitsbedingungen irgendeines in Frage stehenden Berufes ungenügend kennt oder über die wirtschaftlichen Aussichten eines Metiers sehr unzureichend orientiert ist; da wird es sich rechtfertigen, einen Spezialisten der Berufsberatung zu konsultieren. In allen Normalfällen aber ist der Lehrer (speziell der Lehrer der Sekundarschule und Oberstufe) der designierte Vorbereiter und Berater einer guten Berufswahl. Er sollte diese Mission freudig bejahen und sich in ihrem Dienste umsichtig fortbilden.

Neben dem ständigen liebevollen Studium der Schülernaturen geht es hier im wesentlichen um die Lösung von zwei Aufgaben: Der junge Mensch muß einerseits zur Erkenntnis seiner selbst, seiner Neigungen und Fähigkeiten gebracht werden; außerdem muß er verschiedenste Berufe in ihrer Eigenart und Ansprüchlichkeit kennenlernen.

Der Lösung der ersten Aufgabe dient vor allem die Förderung der *Selbstentdeckung* im Bereiche verschiedenster Arbeitsentfaltungen, nicht zuletzt im Handwerksunterricht.

Die zweite Aufgabe erfüllt sich in einer vielseitigen *Berufskunde*, die auch den Bedürfnissen der Mädchen Rechnung zu tragen hat. Sie kann in verschiedene Realienfächer einbezogen werden, fügt sich aber weitgehend und natürlich auch in den thematischen Rahmen eines Lebenskundeunterrichtes ein (siehe nächstes Kapitel). – Daß damit verbunden immer wieder Exkursionen in Werk- und andere Arbeitsstätten zu unternehmen sind, ist heute wohl selbstverständlich.

Man sollte auch ganz systematisch immer wieder Vertreter verschiedener Berufe vor die Klasse führen, mit dem Auftrage, die Schüler mit den Freuden und Leiden und der Eigenart ihres Metiers bekannt zu machen. Handwerker, Kaufleute, Beamte, Verkehrsange-

stellte, Landwirte usw. sollten regelmäßig zu solchen Gastlektionen herangezogen werden. Mit keinen anderen Mitteln können die berufskundlichen Bemühungen des Lehrers besser belebt, bereichert und vertieft werden. – Solcher «Laienbeizug» beginnt heute ja ganz allgemein ein Merkmal der wirklich lebensnahen Schule zu werden. Als Prinzip natürlicher Bildungsvermittlung aufgefaßt und harmonisch ins Ganze der Schularbeit eingefügt, hilft er sehr wesentlich mit, die Schule immer aufs neue aus Starrheit und Abwegigkeit zu erlösen. (Siehe Artikel «Laienbeizug» im «Lexikon der Pädagogik».)

V. Einige Bemerkungen zum Lehrplan

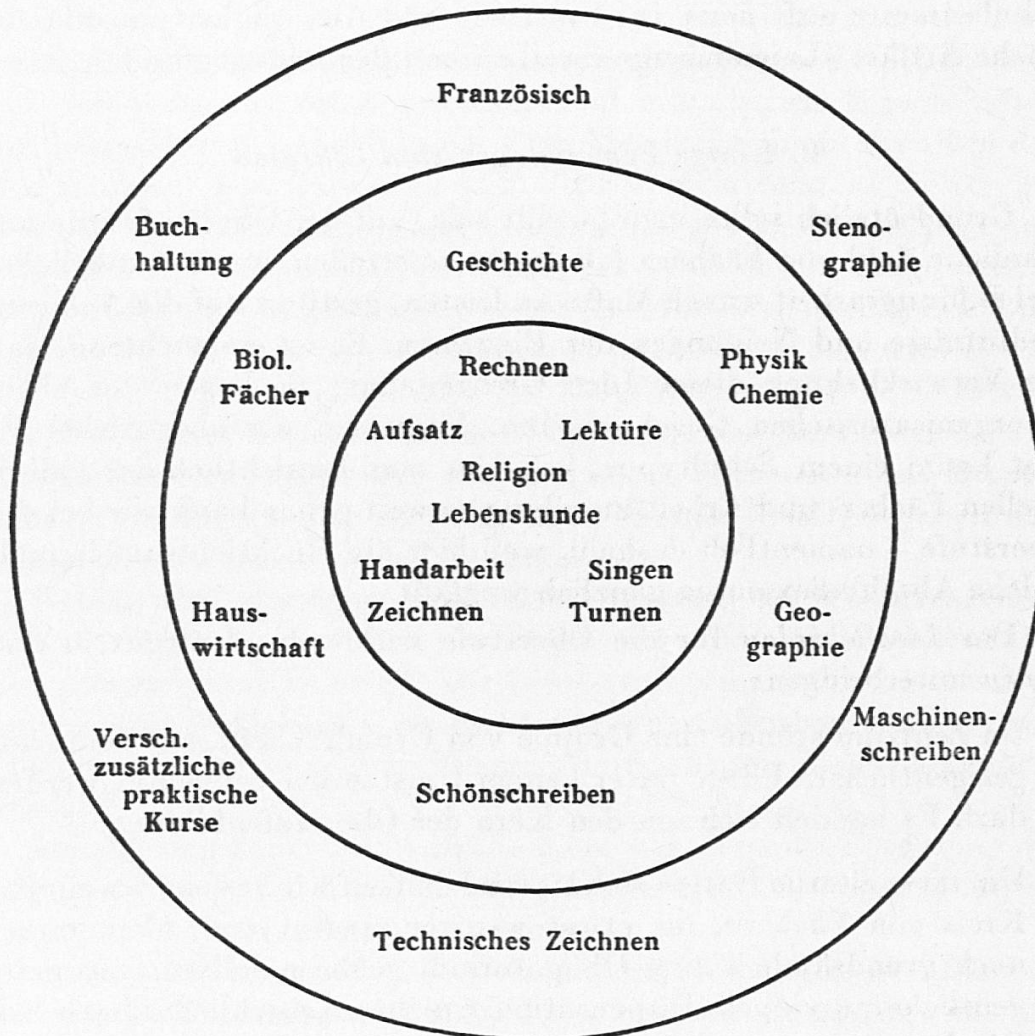
Grundsätzlich sollte man gewillt sein, auf der Oberstufe eine ansehnliche Zahl von Fächern fakultativ zu erteilen, um hier möglichst viel Bildungsarbeit «nach Maß» zu leisten, gestützt auf die Anlagen, Bedürfnisse und Neigungen der Einzelnen. Es ist einleuchtend, daß die Verwirklichung dieser Idee Grenzen hat; sie liegen vor allem in organisatorischen Gegebenheiten. Vergessen wir aber nicht: Es gibt kaum einem Schultypus, bei dem man hinsichtlich der individuellen Fächer- und Arbeitszuteilung so weit gehen kann wie bei der Oberstufe – namentlich deshalb, weil hier die Rücksicht auf irgendwelche Abschlußexamina gänzlich wegfällt.

Der *Ideallehrplan* für die Oberstufe würde das Lehrgut in *drei Zonen* unterbringen:

1. Im Zentrum stünde eine Gruppe von Grundfächern, auf deren angelegentlichste Pflege unter keinen Umständen verzichtet werden darf. Es handelt sich um den Kern der Oberstufenbildung.
2. Um diese eiserne Ration sich lagernd denken wir uns einen weiteren Kreis von Fächern, die etwas weniger zentral sind, aber immer noch grundsätzlich zum Obligatorium gehören sollten (was gelegentliche individuelle Dispensationen nicht auszuschließen braucht). Die Dotierung mit Stunden kann hier sehr variiert werden, zum Beispiel mit Rücksicht auf die örtlichen Verhältnisse, ebenso von Jahr zu Jahr mit Rücksicht auf die Eigenschaften (das heißt die Begabungs- und Neigungsstruktur) der jeweiligen Klassen. Manche dieser Fächer wird man nur im Sommer, andere nur im Winter betreiben; manche nur während eines Jahres, andere, wenn einmal das neunte Schuljahr eingeführt sein wird, nur während zweier Jahre. Es handelt sich also um eine Zone sehr weitgehender Freiheit vor allem für den *Lehrer*.

3. Endlich legen wir um diesen Kreisring einen zweiten, die eigentlichen Freifächer (Wahlfächer) enthaltend. Hier liegt das Gefilde der Freiheit für den *Schüler*.

Eine Figur möge unsere Absicht veranschaulichen:



Wir betonen: Die hier vollzogene Zonenzuteilung der Fächer ist in keiner Weise dogmatisch, sondern nur als Diskussionsbeitrag gemeint. Es geht hier lediglich darum, exemplifizierend ein Aufbauprinzip zu veranschaulichen: ein Prinzip der Elastizität, der pädagogischen Maßarbeit – eben der vielseitigen Freiheit für alle Beteiligten.

Lebenskunde

Im Bereiche der Frage nach der tragenden Bildungssubstanz der Oberstufe möchten wir uns hier noch kurz über einen systematischen Unterricht in Lebenskunde äußern; sie ist uns ein besonderes Anliegen. Da der Begriff Lebenskunde in der allgemeinen Diskussion sehr unter Verschwommenheit leidet, wollen wir hier nach Sinn und Umfang präzisieren, was wir meinen.

Es gibt eine Unmenge von Fragen – sie sind für die jungen Menschen zum Teil sehr brennend –, deren Behandlung in keines der herkömmlichen Fächer recht hineinpassen will; sie bleiben deshalb zumeist unbeantwortet. Es tun ferner Gelegenheiten not, Erkenntnisse aus verschiedensten Fachgebieten zusammenzuordnen und aufs alltägliche Leben zu beziehen. Die so verstandene Kunde vom Leben ist also ein Fach mit einer ergänzenden und gewissermaßen synthetischen Bildungsmission. – Bei aller echten Bildungshilfe geht es schließlich um die Sorge, daß sich die Einzelerkenntnisse in eine möglichst umfassende Lebenserkenntnis einordnen, auf daß der Einzelne sich in seinem Dasein zurechtfinden kann und die Grundlage zur Bildung einer persönlichen Weltanschauung bekommt. – Schließlich läßt sich für die Anbahnung und Befestigung eines segensreichen pädagogischen Kontaktes zwischen Lehrer und Schülern nichts Fruchtbareres denken als einläßliche und ungezwungene Aussprachen über Lebensfragen. Dem allem will der Lebenskundeunterricht dienen.

Zur Hauptsache wird es dabei um die Besprechung folgender Fragenkreise gehen:

1. *Probleme des persönlichen Lebens.* Beispiele: Selbsterziehung. Umgang mit Büchern. Sinn und Wert der Liebhabereien. Sinn und Unsinn des Sportes. Taschengeld. Freundschaft und Kameradschaft. Vom guten Benehmen. Echte und unechte Höflichkeit. – Auch die Grundfragen der Hygiene mögen hier ihre Behandlung finden.

2. *Fragen des Familienlebens.* Beispiele: Elterliche Autorität. «Konflikt der Generationen.» Beziehung zu den Geschwistern. Der Sonntag in der Familie. Die Familie als Zelle der Volksgemeinschaft usw.

3. *Probleme der Geschlechterbeziehung.* Beispiele: Vom unterschiedlichen Wesen von Knaben und Mädchen. Sinnlichkeit und Moral. Vom Sinn der Ehe. – Vor allem kann man mit Schülern dieser Stufe nützliche Gespräche über Freundschaften zwischen Knaben und Mädchen führen und auch sonst in geschlechtlicher Hinsicht klärend und entspannend wirken. Bei gewissen Themen wird man die Aussprachen mit Knaben und Mädchen getrennt vornehmen.

4. *Staatsbürgerliche Probleme.* Beispiele: Wehrpflicht. Steuermoral. Staat und Individuum; Staat und Freiheit. Vom Wesen der Demokratie. Pflichten und Rechte der Schweizerin. – Hier wird man auch immer wieder in Anknüpfung an das politische Tagesgeschehen (Abstimmungen, Wahlen) um die Klärung des staatsbürger-

lichen Denkens und die Weckung des vaterländischen Verantwortlichkeitsgefühls bemüht sein.

5. *Einfache volkswirtschaftliche Fragen.* Beispiele: Bedeutung von Landwirtschaft, Gewerbe, Industrie, Handel. Einfuhr und Ausfuhr. Steuern. Geldwesen.

6. *Ästhetische Fragen.* Beispiele: Kunst und Kitsch. Wege zur bildenden Kunst; Kunstbetrachtungen. Wohnkultur. Geschmack in der Kleidung. Vom Festefeiern. Aufgaben des kulturellen Heimatschutzes.

7. *Berufskunde und Berufsethik.* Beispiele: Aussprache über die Anforderungen, das «Arbeitsklima», die Freuden und Leiden in verschiedensten Berufen. Beruf und Berufung. Berufsmoral. Dienen und Verdienen.

Wir stellen uns dabei ungezwungene Aussprachen im Dialekt vor. Soweit es möglich ist, sollen die Fragen diskussionsweise behandelt werden, wodurch man dem Debattierbedürfnis dieses Alters Rechnung trägt und die sprachliche Ausdrucksfähigkeit fördert.

Bei beschränkter Thematik mag es genügen, diesen Besprechungen eine Wochenstunde einzuräumen. Wo man sich aber (was wir sehr empfehlen möchten) entschließt, die Hygiene, die ganze Berufskunde und den staatsbürgerlichen Unterricht in die Lebenskunde einzubauen, da rechtfertigt es sich natürlich, das Fach mit vier bis sechs Wochenstunden zu dotieren.

Zu unserer Stoffübersicht ist noch dies zu bemerken: Es mag da und dort befremden, daß wir in dieselbe auch die ästhetischen Fragen einbezogen haben. Faßt man die lebenskundliche Unterweisung aber allgemein als «Kulturunterricht» auf, dann versteht sich dieser Einbezug von selbst. Gerade hier läßt sich die ästhetische Erziehung (einschließlich der Geschmacksbildung) in natürlicher Weise verankern. Es ist leider immer noch sehr nötig, die Dringlichkeit dieses Anliegens zu betonen. Auf keinem anderen Gebiete geistigen Lebens verbreitet sich heute eine so tiefgehende Verwahrlosung wie auf dem ästhetischen. Darum sollte – besonders in den letzten Schuljahren – die ästhetische Erziehung sehr ernst genommen werden, vor allem im Sinne der Pflege einer ästhetischen Seelenhaltung im weitesten Sinne. Die Schüler sollten zuinnerst erleben, daß es noch etwas anderes gibt als unablässige Zwecksetzung – daß es Ruhe gibt, Beschaulichkeit, Einkehr, Besinnlichkeit, entspannte Betrachtung, gelöste Erbauung; das alles ist eben ästhetisches Leben. Die Fähigkeit zu solcher Haltung droht unzähligen Menschen verlorenzugehen. Damit steht aber die tiefste Würde, die beste Weisheit und die kostbarste Menschlichkeit überhaupt in Gefahr. Die nützliche Arbeit ist viel; aber das Stillehalten der Seele in der Betrachtung der Schönheit der Schöpfung und der Kunst ist ebenso erhaben!

Wir haben das Bildungsziel für unsere Oberstufenschüler bei der Besprechung des Lebenskundeunterrichts und im besonderen der ästhetischen Bildung recht hoch gesteckt. Stehen wir mutig dazu! Es gilt auch für die Oberstufenlehrer und ihre Schüler das Wort Schillers: «Es wächst der Mensch mit seinen größern Zwecken.» Ich glaube jedenfalls nicht, daß wir uns mit diesen Anliegen verstitzen haben. Sie sind ja durchaus lebensbezogen, das heißt keineswegs intellektualistisch, und damit stehen sie nicht im Widerspruch zu den Anlagen unserer Oberstufenschüler.

Wir wollen nach solchem Höhenflug aber auch wieder hinabsteigen zum Einfachsten, selbst in die Niederungen des Nüchtern-Trivialen: zum Lesen, Schreiben und Rechnen. Das müssen wir getreulich weiterpflegen bis ans Ende der Schulzeit. Wir müssen unentwegt den Alphabetismus heben! Am besten betreiben wir diese Fächer elementarischen Schulkönnens nach alter Schulmeisterart, treu, intensiv, leicht pedantisch – als systematische und manchmal halt in Gottes Namen mordslangweilige Übungen. Wir setzen diese Fächer einfach genügend dotiert auf den Stundenplan und halten sie durch, ohne besondere methodische Finten und Kniffe, einfach als hartes, ehrliches Training. Wenn im übrigen in unserem Unterricht echtes Leben sprüht, ist dies durchaus erträglich; auf alle Fälle ist man nur so eines rechten Erfolges wirklich sicher!

Französischunterricht?

Auch hier darf die Nützlichkeitsprüfung (das heißt die Frage der späteren «Brauchbarkeit») nicht entscheidend sein. In unserem vier-sprachigen Lande bedeutet es ein Hochgefühl im Bereiche staatsbürgerlichen Bewußtseins, eine zweite Landessprache wenigstens einigermaßen zu verstehen und sich in ihr – wenn auch mit Schwierigkeiten – einigermaßen verständlich machen zu können.

Durch die Vermittlung elementarer Kenntnisse im Französischen leisten wir aber manchem Oberstufenschüler doch auch einen Dienst hinsichtlich seines späteren Fortkommens. Wir haben in der Schweiz eine ausgedehnte Fremdenindustrie; Stellen im Gastgewerbe kommen gerade für diese Schüler und Schülerinnen durchaus in Frage, ebenso nicht allzu anspruchsvolle Posten im Verkehrswesen. Für die meisten dieser Stellen wird Französisch gewünscht oder verlangt.

Andererseits ist zu sagen, daß es keinen Sinn hat, solchen Fremdspracheunterricht zu organisieren, wenn nicht ein ordentliches, obgleich bescheidenes Ziel erreicht werden kann. Es sollte doch minde-

stens die Grundlage für ein gutes Vorwärtkommen in der französischen Sprache anlässlich eines späteren längeren Aufenthaltes im französischen Sprachgebiete geschaffen werden können.

Weiter ist zu bedenken, daß die Oberstufenschüler im allgemeinen gerade sprachlich nicht gut, sehr oft aber ausgesprochen bescheiden oder schwach begabt sind. Die Stärke dieser Schüler liegt viel häufiger im Rechnen, in der Fähigkeit, technische Vorgänge zu verstehen, und in mannigfaltigen praktischen Begabungen (im «Realistischen»). Das ist ja allgemein bekannt.

Wir ziehen aus diesen Feststellungen folgende Schlüsse:

1. Ein Obligatorium für Französisch kann gar nicht in Frage kommen. Wir würden unzählige Schüler und uns selbst damit unnützlich plagen und eine Unmenge von Zeit und Kraft vergeuden, die anderswo fruchtbar eingesetzt werden könnten.
2. Als wahlfreies Fach sollte Französisch aber wenn irgend möglich erteilt werden. Natürlich brauchen die Schüler vor dem Entscheid, ob sie das Fach belegen wollen oder nicht, in vielen Fällen eine einläßliche individuelle Beratung durch den Lehrer. Wo die Sache zum vorneherein als aussichtslos erscheint, wird man dringend abraten. In anderen Fällen wird man aber auch allzu zaghafte junge Leute, die zur Unterschätzung ihrer Möglichkeiten neigen, entschieden aufmuntern, mit Französisch einmal einen Versuch zu machen.
3. Wir möchten raten, zunächst einmal alle die Schüler, die für das Fach Lust zeigen und über gewisse geistige Reserven verfügen, im Französischunterricht mitmachen zu lassen. Wenn man dann bei einzelnen sieht, daß sie nicht durchhalten oder daß sonstwie bei der Sache nichts herauschaut, muß man sie eben wieder ausscheiden. – Sie haben auf diese Weise jedenfalls nicht lebenslänglich das Gefühl, daß man ihnen in puncto Fremdsprache vor der Sonne gestanden sei und ihnen eine Chance vorenthalten habe.

Nachwort

Es handelt sich in diesem Beitrag um die verkürzte Wiedergabe von fünf Kapiteln einer Broschüre «*Aufgabe und Gestaltung der Abschlußklassen*», erschienen beim Erziehungsdepartement des Kantons Thurgau. – Über die hier berücksichtigten Probleme hinaus beschäftigt sich der Autor in diesem Büchlein unter anderem noch mit

dem Sinn und dem Umfang der *praktischen* Ausbildung der Schüler der Abschlußklassen, mit der Frage der *Koedukation* auf dieser Schulstufe, mit grundsätzlichen Fragen der *Unterrichtsform* und mit der *Ausbildung der Lehrkräfte* im Hinblick auf die besondern erzieherischen und unterrichtlichen Anforderungen.