Die Schule muß begründen, wozu die Anstrengungen gut sind

Von der radikalen Kritik zu einer rationalen Überprüfung der Strukturen, der Inhalte und der Bürokratien

GIESSEN. Manuela du Bois-Reymond hat eine provokative Schulkritik vorgetragen, die es wegen vieler angreifbarer Zuspitzungen und überzogener Vorschläge der Lobby des Status quo leicht macht, abwehrend die Hände zu heben und einer reflektierten Auseinandersetzung mit der radikalen Kritik am bestehenden Schulsystem auszuweichen. Tatsächlich kommt die Autorin zu Vorschlägen, die dem Anspruch der pädagogischen Tradition, allen Menschen mittels Bildung die Entfaltung ihrer humanen Möglichkeiten zu eröffnen, endgültig den Garaus machen. Aber jede Kritik an du Bois-Reymond sollte zunächst einmal zur Kenntnis nehmen, daß die Autorin mit dem vernichtenden Zeugnis, das sie der bestehenden (national-)staatlichen Schule ausstellt, im wesentlichen recht hat.

Eine empirische Untersuchung, die quer durch alle Fächer und Schularten prüfen würde, wieviele der angestrebten und in Lehrplänen vorgeschriebenen Lernziele am Ende der Schulzeit von der Mehrheit der Schüler tatsächlich erreicht worden sind, würde zweifellos das ganze Ausmaß dieses Versagens — und damit auch das ganze Ausmaß der Verschwendung öffentlicher Mittel — deutlich machen. Recht hat Manuela du Bois-Reymond auch in einem neuen, auf die aktuelle politische Situation bezogenen Punkt ihrer Kritik: in der Kritik an der nationalstaatlichen Borniertheit der Schulsysteme in Europa, die in einem grotesken Gegensatz zu der fortschreitenden Europäisierung von Politik, Wirtschaft, Kultur und Gesellschaft in Westeuropa steht.

Die Kritik der Autorin an der Schule trifft also — die Therapie aber, die sie befürwortet, würde die Misere des Bildungswesens noch verschlimmern. Unter Hinweis auf die hohe Zahl der drop-outs und Schulversager die Schulpflicht abzuschaffen und Bildungsangebote marktwirtschaftlich zu organisieren, hieße, die Schulversager zu Versagern auf dem Bildungsmarkt zu machen, das Problem also nur zu verschieben — und zu verschlimmern, weil die Möglichkeit kompensatorischer Förderung von Kindern aus Elternhäusern, die an Bildungsförderung nicht interessiert oder zu ihr nicht in der Lage sind, wegfiele. Profitieren würden von einem solchen Bildungsystem diejenigen, die auch vom jetzigen profitieren (jene, die die Bildung zuhause haben und nur in die Schule gehen, um Zeugnisse zu ernten', wie Schüler in dem Bericht aus der Scuola di Barbiana aus dem Jahr 1970 so unnachahmlich treffend formuliert haben), verlieren würden die, die auch jetzt verlieren — beides nur noch weitaus krasser als im jetzigen Schulsystem. Wachsen würden vermutlich auf der einen Seite die Qualifikation einer kleinen, hoch flexiblen und von ihrem Sozialisationsumfeld materiell und kulturell intensiv geförderten Minderheit und auf der anderen Seite der Analphabetismus. Nebulös bleiben die ‚neuen Lernangebote', auf die du Bois-Reymond hofft (Wer soll sie entwickeln und anbieten? Nach welchen Kriterien? Wem werden sie unter welchen Bedingungen zugänglich?); befremdlich ist die naive Technikgläubigkeit der Autorin, die die didaktischen Probleme der Wissensvermittlung offenbar im wesentlichen mit Hilfe von Computernetzen lösen will.

Das Marktmodell setzt voraus, daß die Käufer schon wissen, warum sie was kaufen sollten, daß die Abnehmer also bereits über Urteilskriterien verfügen, die aus einem reflektierten Weltverständnis erwachsen — aber genau dies soll ja Bildung erst entwickeln helfen. Die Autorin verkennt, daß in komplexen Gesellschaften die Entwicklung eines reflektierten Weltverständnisses ohne organisiertes Lernen nicht möglich ist, ja daß die Bedeutung organisierten Lernens für selbständige Orientierung in der Welt und für eigenständige Urteilsfähigkeit der Individuen angesichts wachsender Unübersichtlichkeit in modernen Gesellschaften rapide zunimmt. Ein als Supermarkt organisiertes Schulsystem wäre ein Abbild dieser Unübersichtlichkeit, nicht aber eine pädagogisch verantwortbare Antwort auf sie. Es würde diese Unübersichtlichkeit lediglich reproduzieren und Orientierung nur denen ermöglichen, deren Elternhäuser materiell und kulturell in der Lage sind, Bildungsprozesse von Kindern langfristig selbst zu planen — der Hauslehrer vergangener Jahrhunderte läßt grüßen.

Kann also in der Schule alles beim alten bleiben? Mitnichten. Eine radikale Schulreform tut durchaus not, und daß der Unmut an der Schule wächst, läßt hoffen, daß eine neue Diskussion über eine solche Reform in Gang kommt — vielleicht sogar jenseits der Grabenkriege der siebziger Jahre.

Die folgenden Vorschläge umreißen kein in sich geschlossenes Konzept für

FR DEBATTE

Schulreform

eine solche Reform, sie sollen lediglich vier Eckpunkte markieren:

1. Die Schule bedarf keiner marktwirtschaftlichen Deregulierung, wohl aber der Entbürokratisierung, Dezentralisierung und Demokratisierung. Nicht notwendigerweise muß öffentliche Verantwortung für die Schule identisch sein mit einem Verständnis von Schule als Teil einer staatlichen Verwaltung mit einer durchbürokratisierten Struktur. Die einzelnen Schulen brauchen weitaus mehr finanzielle und pädagogische Autonomie als bisher, aber auch die Lehrkräfte müssen mehr beruflichen Bewegungsspielraum haben: Warum sich Lehrer nicht wie andere Arbeitnehmer auf einen anderen Arbeitsplatz an einer anderen Schule bewerben können (sondern den Weg über ein umständliches Versetzungsverfahren gehen müssen), warum eine zentrale Behörde und nicht die einzelne Schule über die Einstellung von Lehrern entscheidet, ist schwer einsichtig zu machen.

Manuela du Bois-Reymond erwähnt mit Recht, daß sich hier auch die Frage nach dem Beamtenstatus für Lehrer stellt; es stellt sich aber auch die Frage nach der Notwendigkeit und den Grenzen staatlicher Schulaufsicht und nach der pädagogischen Entscheidungskompetenz staatlicher Behörden (etwa bei Lehrplänen und Schulbuchzulassungen). Eine kritische Durchforstung dieser Zuständigkeiten ist das mindeste, was zu fordern wäre. Letztlich gehört die Schule in die Hand der Lehrer, Schüler und Eltern; in diesem Sinne ist die Etablierung einer Schulkonferenz als auch pädagogisches Entscheidungsorgan im neuen hessischen Schulgesetz ein Schritt in die richtige Richtung.

2. Daß in der Schule nicht fürs Leben, sondern für die Zeugnisse gelernt wird, daß also ein tauschwertorientiertes, strategisches, gegenüber den Lerngegenständen letztlich gleichgültiges Lernverhalten vorherrscht, wird sich solange nicht grundlegend ändern lassen, solange die Schule mittels ihrer Abschlüsse über die beruflichen und sozialen Entwicklungsmöglichkeiten der Jugendlichen vorentscheidet. Diese Verkoppelung von Schulabschlüssen und Zeugnisnoten mit der Vergabe von Lebenschancen ist es, die schon in der Grundschule die pädagogischen Bemühungen engagierter Lehrer um eine kindgerechte Schule am Kampf der Eltern um Startvorteile für ihre Kinder beim Gerangel um die begehrten Plätze auf den weiterführenden Schulen, insbesondere den Gymnasien, scheitern läßt.

Diese Verkoppelung muß gebrochen werden, wenn in der Schule mehr Raum für sinnvolle Lernprozesse geschaffen werden soll. Der Numerus Clausus ist sicher eine besonders absurde Variante dieser Verkoppelung; daß beispielsweise für die Zulassung zu einem Medizinstudium der Notendurchschnitt im Abitur wichtiger ist als etwa die langjährige Berufserfahrung einer Krankenschwester, ist rational nicht nachvollziehbar, und es entbehrt nicht der Pikanterie, wenn in diesen Tagen die Arbeitsverwaltung in Zeitungsanzeigen die Arbeitgeber am Beispiel von Albert Einstein, Richard Wagner, Robert Bosch und Thomas Mann darauf hinweist, daß die Schulleistung und die Lebensleistung oft nichts miteinander zu tun haben'.

Entscheidend für eine Entkoppelung von Schulabschlüssen und Lebenschancen ist die Frage der Hochschulzugangsberechtigung. Sie muß letztlich so geregelt werden, daß allen Erwachsenen, die die Fähigkeit zu einem Studium erworben haben, die Möglichkeit zum Studium auch tatsächlich gegeben wird. Ob diese Fähigkeit in Hochschuleingangsprüfungen, durch Leistungen in der beruflichen Praxis, durch Teilnahme an Veranstaltungen der Erwachsenenbildung, durch Vorkurse der Hochschulen selbst, durch Probestudium oder auf welchem Wege sonst nachgewiesen werden sollte, ist eine zweite Frage, über die noch zu diskutieren und zu streiten wäre. Entscheidend ist, daß jeder Erwachsene die Chance erhält, sich auf ein Studium ohne Abitur vorzubereiten, denn für die Schule heißt dies umgekehrt, daß sie keine Sackgassen mehr vergeben muß und dadurch mehr Freiheit für ihre pädagogische Arbeit gewinnt.

3. Wenn das Druckmittel der Verteilung von Lebenschancen wegfällt, wächst die Notwendigkeit für die Schule, ihre Lerninhalte gegenüber den Schülern und Eltern rational zu legitimieren. Es muß im Selbstverständnis der Schule wieder sehr viel deutlicher werden, daß letztlich nicht die Schüler vor den Anforderungen der Schule legitimierungspflichtig sind, sondern daß die Schule gegenüber den Schülern legitimieren können muß, warum sie einen erheblichen Teil ihrer Lebenszeit in dieser Institutionen verbringen sollen. Jedenfalls gilt dies unter den Bedingungen der allgemeinen Schulpflicht, die aus den oben genannten Gründen unaufgebbar ist.

Dies heißt nun nicht, daß in der Schule keine sachlichen Anforderungen gestellt werden dürfen und daß nur das behandelt werden darf, wozu die Schüler jeweils von sich aus schon motiviert sind. Aber die Schule muß in der Lage sein, rational zu begründen, warum dieses oder jenes gelernt werden soll, wozu die Anstrengungen gut sind, die Lernen immer auch mit sich bringt. Mit anderen Worten: Schulische Lerninhalte müssen vor dem Hintergrund einer allgemeinen Bildungstheorie begründbar sein, die erkennbar macht, in welcher Weise organisiertes schulisches Lernen heute die Fähigkeit zur Orientierung in einer komplexer werdenden Realität vermitteln kann.

4. Die Schule muß ihre traditionelle Bindung an den Kontext des Nationalstaats überwinden und sich europäisieren. Mit Recht macht du Bois-Reymond deutlich, daß es hierbei nicht in erster Linie um Zuständigkeiten, sondern um Inhalte und Selbstverständnis schulischen Lernens geht. Der Provinzialismus des Schulwesens, inhaltlich und organisatorisch, die Rückständigkeit gegenüber dem Prozeß der Europäisierung der westeuropäischen Gesellschaften, ist in der Tat erschreckend. Daß die deutschen Kultusminister sich bisher nicht in der Lage sehen, die in Deutschland erworbenen Lehrerexamina ohne jeden Vorbehalt untereinander anzuerkennen, während der EG-Binnenmarkt die Freizügigkeit für alle Arbeitnehmer in der Gemeinschaft realisieren wird, ist ein gleichermaßen lächerliches wie typisches Beispiel für den organisatorischen Provinzialismus.

WOLFGANG SANDER

Der Autor ist pädagogischer Mitarbeiter an der Kreisvolkshochschule Vogelsberg und Privatdozent für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften an der Gießener Universität.