

(1) Erinnerung an die letzte Sitzung

Georg Kerschensteiners Ansatz rief eine engagierte und z. T. höchst kontroverse Auseinandersetzung hervor. Nicht zuletzt löste der Ausdruck *Arbeitsgemeinschaft* unterschiedliche Reaktionen aus, wird dieser doch heute oft unter dem Zeichen „AG“ ganz unproblematisch im Schulalltag verwendet. Dass es hieran Kritik geben kann, war nicht allen unmittelbar deutlich, aber der Begriff *Volksgemeinschaft* im Nationalsozialismus lässt manche Entwicklung, die aus Kaiserreich und Weimarer Republik kommt, kritisch hinterfragen. Wie die Weimarer Verfassung zeigt, zielt Kerschensteiners Ansatz auf „Staatsbürgerkunde und Arbeitsschule“, im Unterricht wird die Staatsbürgerkunde praktisch u. a. durch Arbeitsgemeinschaften, die sachliche Arbeit leisten, erlebt und erlernt. Dies soll zur *Demokratie* befähigen und mündige sowie kooperative Staatsbürger/innen erziehen. Die Frage ist, ob Kerschensteiner mit den *Konflikten*, die in solchen „Arbeitsgemeinschaften“ auftreten, hinreichend komplex umgegangen ist. Dewey hatte das Problem in seiner Versuchsschule folgendermaßen organisiert. Auf allen Altersstufen (4 bis 15 Jahre) fing der Schultag oder eine einzelne Arbeitsperiode mit einer Diskussion an, in welcher die Schüler/innen im kritischen Rückblick auf das Ergebnis des Vortags die weitere Arbeit planen, Aufgaben verteilen und einen „Leiter“ wählen. Dieser muss eine beachtliche Unabhängigkeit von der Lehrperson entwickeln, sodass die Gruppe auf „eigene Initiative“ den Arbeitsprozess fortsetzt, sollte die Lehrperson einmal verspätet kommen oder ganz fehlen. Deweys Versuchsschule fängt damit eine ganze Reihe von Problemen auf:

1. Probleme haben nur einen vorläufigen Abschluss gefunden und müssen eventuell noch einmal anders weiter verfolgt werden.
2. Ein gemeinsamer Arbeitsprozess muss die verschiedenen Perspektiven der Teilnehmer/innen berücksichtigen, dies wird durch die Diskussion der Schüler/innen untereinander zu lösen versucht.
3. Problemlösen verlangen eine einverständlich gefundene Organisationsstruktur, daher Planung, Aufgabenverteilung, Wahl eines „Leiters“.

Sollte Kerschensteiner es doch genauso gemeint haben, dann wäre die Kritik gegenstandslos, aber daran bestehen große Zweifel. Er scheint aufgrund seiner anthropologischen Annahme, dass die Menschen biotisch-psychisch egoistisch ausgelegt seien, auf eine *harmonisierende* Erziehung gesetzt haben, dies wäre dann in Rezeptionen im Sinne Deweys zu korrigieren.

Nicht übersehen werden darf: Kerschensteiner reformpädagogisches Modell verwendet die „sachliche Arbeit“ und die „Arbeitsgemeinschaft“ als *didaktische Methoden*, welche die Schüler/innen anregen und durch Spaß am Lernen motivieren wollen, es geht um den Zusammenhang von Motivation und Lernerfolg. Dieser kann im Wesentlichen nur von den *Kindern und Jugendlichen* selbst geschaffen werden, die Rolle der Lehrperson besteht darin, die

geeigneten Lernumgebungen bereitzustellen – und den Prozess kompetent bzw. hilfreich zu begleiten.

Die Einführung von Arbeiten in den Schulunterricht modifiziert die philanthropische Pädagogik. Zwar ist dies auch sinnvoll im Blick auf das künftige Berufsleben, aber Kerschensteiner geht es vor allem um die didaktische Nutzung weiterer Sinne und Intelligenzmöglichkeiten im Bereich von Sensorik und Motorik. Darin besteht der bedeutende Beitrag nicht nur von Kerschensteiner, sondern auch von anderen reformpädagogischen Modellen. Der Mensch ist weniger „verkopft“ als es noch die 1968er-Unterscheidung von „Kopf und Bauch“ unterstellt, er hat den „Geist“ auch in den Händen und den Füßen sowie der Interaktion mit anderen Personen. Kritisch wurde angemerkt, ob es nicht doch letztlich perfekte Problemlösungen gebe, also die Betonung der Induktion im Unterschied zur Deduktion nicht vielleicht überzogen sei. Für eine Vielzahl von Problemen gilt dies m. E. nicht, natürlich behaupte ich nicht, dass meine Ansicht für *alle* Probleme gelte. Wenn ich die z. T. stark kontroversen Erörterungen, die sich teilweise auch in der Wein- stube noch fortsetzten, richtig wahrgenommen habe, kommt es leicht zu Ebenen- diffusionen beim Streit um Bildungserfahrungen. Reformpädagogische Modelle wie die- jenigen Kerschensteiners kosten öffentlich, aber wahlweise auch privat sehr viel Geld. Dewey beispielsweise war der (auch m. E. zutreffenden) Ansicht, dass sinnvolle Klassen nur acht bis zwölf Schüler/innen umfassen dürften. Dann ließen sich anspruchsvolle, von den Kindern bzw. Jugendlichen ausgehende pädagogisch-didaktische Verfahren auch erfolgreich durchführen.

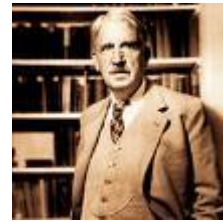
Diese Beschreibung darf man nicht mit den Verhältnissen beispielsweise in Baden- Württemberg verwechseln, dass ja in den heute massenmedial präsenten Rankings recht gut abschneidet. Denn alle Bundesländer haben sich faktisch *gegen* komplexe und entsprechend erfolgreiche pädagogisch-didaktische Verfahren entschieden, weil sie hierfür die Kosten nicht tragen wollen, aber auch die Eltern wollen nicht entsprechend Steuern oder hohe Schuldgelder bezahlen usf. Die offizielle Beruhigung durch Frau Schavan u. a. kontrastiert daher oft mit der Dauerkritik von Schüler/innen, Lehrer/innen und Eltern aufgrund der Schulunzufriedenheit. Und auch unter den akademischen Pädagogen gibt es hierzu selbst-



verständlich nicht nur die Ansicht, die ich vorgetragen haben, sondern auch solche, die mit Frau Schavan übereinstimmen. Natürlich lösen auch reformpädagogische Modelle wie Teamarbeit usf. keineswegs bei allen Schüler/innen reine Begeisterung aus, es kann auch einen Überdross an Gruppenarbeit geben, diese muss frei- lich von Lehrpersonen auch kompetent betreut werden. Aber es scheint der Fall zu sein, dass einzelne Schüler/innen tatsächlich rein individuelles Lernen befriedigender erfahren. M. E. wäre das genauer zu untersuchen und in reformpädagogische Modelle zu integrieren. Aus dem Auge darf dabei aber nicht das Ziel geraten: Eine Demokratie funktioniert nur,

sofern die Individuen Beiträge für die anderen liefern, was von Kerschensteiner und Dewey ja eingeübt werden sollte.

„Erziehung, die nicht in den Formen des Lebens erfolgt, nicht um ihrer selbst willen wertvoll ist, ist immer nur ein kümmerlicher Ersatz für die Wirklichkeit und birgt die Gefahr, zu verkrampfen und zu ertöten...



Erziehung ist die grundlegende Methode des sozialen Fortschritts. Die Pflicht der Gesellschaft zu erziehen, ist daher ihre höchste sittliche Pflicht. Durch Gesetze und Strafen, soziale Agitation und Diskussion kann sich die Gesellschaft nur in planloser und zufälliger Weise regeln und formen. Durch Erziehung kann sie ihre eigenen Zwecke formulieren, ihre Mittel und Hilfsquellen organisieren und sich so mit geringstem Aufwand in der Richtung entwickeln, in der sie dies zu tun ünscht.“

John Dewey, Democracy and Education, 1916; deutsch 1993.

p. s.: Zu den heutigen Begabungsannahmen der Psycholog/inn/en bezüglich Begabung, Anlagen usf. vgl. den Überblick bei Gerrig, Zimbardo, Psychologie, 2008, 504ff.

(2) Allgemeinbildung und Spezialbildung

Georg Kerschensteiner hatte mit Recht ein falsches Ideal der *Allgemeinbildung* angegriffen, Allgemeinbildung bestehe nicht bei

„viel wissenden Dilettanten.“

Diese wissen viel, aber nichts Genaues bzw. über nichts etwas Genaues – was soll das besagen? Sollte man den Begriff „Allgemeinbildung“ über diesen Weg definieren, dann müsste man in der Tendenz *alles* wissen. Allgemein gebildet wäre der- oder diejenige, welche/r alles wüsste. Da dieses Verständnis offenbar weit verbreitet ist, fühlen sich viele Menschen von dem Begriff Allgemeinbildung eher bedroht.

Bildung besteht aber in der *Mündigkeit* dieser individuellen Frau oder dieses individuellen Mannes im Unterschied zu allen anderen Frauen und Männern. Darin stimmen die besprochenen Ansätze der philanthropischen, zweckorientierten bzw. berufsbildungsorientierten und der universalen, umfassenden Bildungstheorie überein. Es handelt sich gar nicht um ein messbares, quantitatives Bildungsziel, sodass als allgemein gebildet gelten müsste, wer bei Günter Jauch durchkommt und Millionär/in wird. Auch in Kerschensteiners modifiziertem philanthropischen Ansatz wird ja die Berufsbildung im Sinne von Staatsbürgerkunde und Deutsch ergänzt, was den Allgemein-



bildungscharakter der Berufsschulbildung ausmachen soll. Wie Humboldt ist auch Kerschensteiner davon überzeugt, dass die Allgemeinbildung die Befähigung zum Staatsbürger darstellt, konkret eben darin, seine Rechte und Pflichten in einer Demokratie verantwortlich wahrzunehmen. Art. 56 der Hessischen Landesverfassung ist für dieses Verständnis typisch:

„Ziel der Erziehung ist, den jungen Menschen zur sittlichen Persönlichkeit zu bilden, seine berufliche Tüchtigkeit und die politische Verantwortung vorzubereiten zum selbständigen und verantwortlichen Dienst am Volk und der Menschheit durch Ehrfurcht und Nächstenliebe, Achtung und Duldsamkeit, Rechtlichkeit und Wahrhaftigkeit.“

Das ist sozusagen das Kerschensteinersche, schon in der Weimarer Republik verbreitete Verständnis von Allgemeinbildung, was in der Schule erreicht werden soll, keineswegs nur auf dem Gymnasium oder der Realschule, sondern in *Schulformen einschließlich der Berufsschule*. Folglich ist Allgemeinbildung im deutschen Verständnis kein *quantitatives* Bildungsziel, das mit „viel“, „wenig“ oder „alles“ *quantifiziert* werden könnte. Man bekommt in Allgemeinbildung auch keine Note zwischen eins und sechs. Es geht stattdessen, wie es in der Hessischen Landesverfassung heißt, um die „sittliche Persönlichkeit“. Diese ist in der Lage einen Beruf zu ergreifen, staatsbürgerlich aktiv zu sein und an den wesentlichen Kommunikationen der Gesellschaft teilzunehmen.

Dazu muss man elementar bzw. in Grundzügen darüber Bescheid wissen,

- wie die Demokratie (im Unterschied zu anderen Regierungsformen) funktioniert;
- welche Geschichte Europa, Deutschland und darin Hessen usf. hat,
- wie diese Geschichte im Kontext der anderen Kontinente steht,
- wie die Wirtschaft funktioniert, welche Wirtschaftsformen es gibt;
- worin die Funktion von Kunst und Sport besteht;
- welche Weltanschauungen und Religionen es gibt,
- wer der Mensch im Kontext der Natur ist;
- was das Universum ist.

Damit dieses Wissen als Allgemeinbildung eine „sittliche Persönlichkeit“ bildet, muss es ein *Orientierungswissen* sein. Orientierungswissen ermöglicht es uns, kompetent und möglichst selbstbestimmt unser Leben zu führen. Es genügt also nicht, grundlegende Strukturen und Fakten aus den genannten Bereichen zu kennen, sondern man muss weiter wissen, wozu und warum das gut ist und was man damit tut. Das steckt im Begriff der „sittlichen Persönlichkeit“. „Allgemeinbildung“ ist somit ein grundlegendes ethisches Wissen bzw. Orientierungswissen über eine selbstbestimmte Lebensführung dieser bestimmten Person in einer komplexen Gesellschaft, die sich politisch als demokratisch versteht. Das ist im Übrigen gut mit den problemorientierten Ansätzen von Kerschensteiner und Dewey ver-

einbar. Um die einzelnen genannten Aspekte zu erfassen, muss man bestimmte grundlegende Fähigkeiten erlernen, Lesen, Schreiben, Mathematik, eine künstlerische Richtung, Sport und m. E. am besten eine Fremdsprache.

Spezialbildung ist demgegenüber ganz leicht zu verstehen. Es ist die ins unendlich Kleine, aber auch Breite ausdehnbare Bildung über bestimmte Bereiche der Wirklichkeit – seien es die Verhältnisse im Atomkern oder in einer bestimmten Galaxie. Auch das kann ich sicherlich in ein Orientierungswissen transformieren, doch orientiert mich das nicht qualitativ besser als das Allgemeinbildungskonzept, denn es werden ja nur die Grundzüge an einer bestimmten Stelle quantitativ stark vertieft. Die notwendige Elementarisierung des Wissens für die Allgemeinbildung muss daher die

- *Grundstrukturen des Wissens über Natur, Kultur und Individuum entfalten.*

Da es es mehrere Möglichkeiten gibt, solche Grundstrukturen zu entfalten, müssen auch diese Alternativen elementar deutlich gemacht werden. Z. B. ist es möglich, die Kultur ebenfalls so zu betrachten wie die Natur und daher hier überall und nur solche Regeln zu unterstellen, die gegen die Wahrscheinlichkeit 1 bzw. 100 % tendieren. Oder man ist nicht dieser Meinung, sondern gesteht zu, dass kulturelle Regeln irgendwo zwischen 0,5 und 1 schwanken. Eine weitere Möglichkeit besteht darin, das Individuum der Kultur zu subsumieren, es also bloß als bestimmte Funktion seiner Kultur zu betrachten, das ist auch bei ganz verschiedenen Betrachtungsweisen des Verhältnisses von Natur und Kultur möglich usf. Bei jeder Möglichkeit entsteht eine andere Form der Allgemeinbildung, die auch sittlich-ethisch relevant ist. Zur Allgemeinbildung gehört daher auch die

- *Einschätzung von Wahrscheinlichkeiten*, also elementare Wahrscheinlichkeitsmathematik, dies lässt sich aber auch elementar spielerisch deutlich machen. Ebenso gehört es daher zur Allgemeinbildung verschiedene
- *mögliche Beziehungen* zu erwägen und miteinander zu vergleichen.

Und zur Allgemeinbildung gehört, sich

- *argumentativ* möglichst verständlich machen zu können, auf Argumente anderer einzugehen usf.

Auch dies muss nicht explizit induktiv, deduktiv und/oder abduktiv geschehen, sondern kann sich spielerisch, künstlerisch, bildlich, haptisch usf. vollziehen. Das Allgemeinbildungskonzept ist daher anspruchsvoll und erfordert von Eltern und Erzieher/innen ab dem Kindergarten hohe Kompetenz, um hier die Spontaneität der Kinder und dann Jugendlichen zu unterstützen, sich in Richtung Allgemeinbildung, zur sittlichen, mündigen Persönlichkeit hin zu entfalten. Spezialbildung kann in keinem Fall etwas schaden, aber für

den zentralen Sachverhalt der Mündigkeit, der sittlichen Persönlichkeit erbringt sie keinen qualitativen Beitrag. Zur Allgemeinbildung gehören nur die Fähigkeiten und Kompetenzen, sich weitere Spezialbildung möglichst selbstständig aneignen zu können.

Das vorgetragene und skizzierte Allgemeinbildungskonzept verdankt sich der Belehrung durch Schleiermacher und Humboldt, vor allem aber der pragmatistischen und semiotischen Vertiefung durch Peirce. Auch Kerschensteiner und natürlich Dewey stehen hier Pate. Es unterscheidet sich aber ganz scharf – und ich will das auch einmal durchaus polemisch notieren – von der bildungsbürgerlichen Attitüde Theodor W. Adornos, der eben nur einen noch besser verstandenen Humboldt, nämlich dessen universalen Ansatz, als Bildung gelten ließ – und die Erosion dieser Universalität dann als „Halbbildung“ verächtlich und hämisch charakterisierte:

„Fraglos ist in der Idee der Bildung notwendig die eines Zustands der Menschheit ohne Status und Übervorteilung postuliert, und sobald sie davon etwas sich abmarkten lässt und sich in die Praxis der als gesellschaftlich nützliche Arbeit honorierten partikularen Zwecke verstrickt, frevelt sie an sich selbst. Aber sie wird nicht minder schuldig durch ihre Reinheit, diese zur Ideologie.“



Diese Art der Bildung sterbe ab und werde „zur Halbbildung“ sozialisiert – und greife auf „die Massen“ über, eine elitäre bildungsbürgerliche These. Natürlich ist an der ideologiekritischen Pointe Adornos auch etwas Wahres dran, aber das ist wirklich extrem einseitig. Hier fehlt Adorno eben die kritische Aufarbeitung der pragmatistischen Tradition. Es ist nicht unsittlich, pragmatisch zu versuchen, für eine relativ große Anzahl von Menschen ein erträgliches Leben zu erreichen. Und es ist jedenfalls der Sinn einer ordentlichen Unternehmensethik darzulegen, dass ein Unternehmen sich u. a. deshalb am Markt behaupten kann, weil es einen Nutzen für die Kund/inn/en erbringt. Die Aporie von „Reinheit“ der Bildung einerseits und „Ideologie“ auf der anderen Seite ist selbsterzeugt. Mit einem demokratiebezogenen Allgemeinbildungskonzept kann man nach meinem Eindruck diese Position des heiligen Theodor ganz gut kontern.