

Worauf kommt es in der Schule an?

Fragmentarische Gedanken zur gegenwärtigen Schulentwicklung

Man muss viel gelernt haben,
um über das, was man nicht weiß,
fragen zu können.

Jean-Jaques Rousseau

Im gegenwärtigen bildungsrelevanten Diskurs treten Begriffe wie Kompetenzorientierung, Bildungsstandards, Individualisierung, Medienkompetenz etc. auf, die häufig unkritisch und kaum argumentiert in einem Atemzug mit Bildung und Pädagogik genannt werden. Diese begriffliche Unschärfe im Zusammenhang mit Schule und Bildung führt in Bildungsdiskussionen nicht selten zu Verwirrungen und in weiterer Folge zu Entscheidungen, die mit der dahinter stehenden Intention wenig zu tun haben.

Bekanntlich entstammt Schule dem lateinischen Wort „schola“ und bedeutet soviel wie „Muße“. Die zentrale Frage liegt nahe: Was soll in „Muße“ getan werden? Hartmut von Hentig (1986) hat dafür in seiner Vortragssammlung den Satz geprägt, der m. E. die grundsätzliche Aufgabe von Schule bzw. der Lehrerinnen und Lehrer so beschreibt: „Die Menschen stärken und die Sache klären!“¹

Dieser Satz trifft die Grundidee des Lehrens und Lernens klar und eindeutig. Zeitgeist und damit bildungspolitisches Neudenken verändern gegenwärtig so manches.

Ich beobachte u. a., dass in vielen bildungspolitischen Diskussionen durch den zu beobachtenden sorglosen Umgang mit pädagogisch konnotierten Begriffen Verwirrung entsteht. Zum anderen wird durch den Wechsel von der „input-“ zur „outputgesteuerten“ Schule der abzuzeichnenden Ökonomisierung und Ökometrisierung von Bildung das Wort geredet.

Das für mein Verständnis von Pädagogik lange Zeit geltende Credo des pädagogischen Tuns, nämlich „Die Sachen klären und den Menschen zu stärken!“¹ steht in Gefahr, auf der Strecke zu bleiben.

Wenn ich davon ausgehe, dass in der Schule junge Menschen gestärkt werden sollen, wenn die Sachen geklärt und deren Bedeutung für ihr Leben eingefordert wird, dann verstehe ich unter Bildung das Erkennen und Verstehen von zu lernenden Inhalten, deren Zusammenhänge und – das ist wesentlich verbunden – das verantwortungsbewusste Umgehen damit. Dem so sich bildenden jungen Menschen eröffnet sich jene Tür, durch die er „das eigene Glück mit dem Wohl der Allgemeinheit verbinden lernt“ (vgl. Krautz, 2012).

¹ Hentig hat das kleine Wörtchen „und“ erst in späteren Jahren dazu gefügt, um auf den Dualismus aufmerksam zu machen, der zwischen Lernendem und der Auseinandersetzung des Lernenden mit dem Lehrinhalt besteht (vgl. Wegner-Spöhring, 2011).

Liessmann (2015)² übernimmt bei einem kürzlich in Feldkirch gehaltenen Vortrag einen Satz von Georg Halifax, der Bildung flapsig so definiert: „Bildung ist das, was mich als Mensch prägt - auch dann, wenn ich das, was ich gelernt habe (im engeren Sinne), wieder vergessen habe.“ Aus diesem Blickwinkel betrachtet, stellt sich die Frage nach dem Nutzen bzw. der Nützlichkeit von Bildung. Wenn der Erwerb von Bildung das Aneignen von Wissen und Können ist, mit denen Schülerinnen und Schüler verantwortungsbewusst und eigenverantwortlich umgehen sollen, dann passt das mit bloßer Nützlichkeit, die auf „Gewinnmaximierung“ ausgerichtet ist, wohl kaum zusammen. Liessmann (2015) sagt sogar, dass Bildung dann ihren Nutzen erfüllt, wenn nicht gleich nach ihrem Nutzen gefragt wird. Daher ist Bildung nicht gleich zu setzen mit dem Begriff der „Ausbildung“.

Krautz (2009²) stellt die spannende Frage, ob wir überhaupt noch „wahre“ Bildung der jungen Menschen wollen oder ob nicht schon längst Bildung als „Ware“ zur Disposition steht.

„Der junge Mensch muss hineinwachsen in Gesellschaft und Kultur, muss fähig sein, am Arbeitsleben und an Selbstbestimmung als Bürger aktiv teilzunehmen. Und er soll dabei nicht nur als Rädchen funktionieren, sondern selbstbewusst und kritisch an einem menschlichen Zusammenleben mitwirken“ (Krautz, 2009, S. 11, 12).

Für mich, in der modernen Schule Tätige, stellt sich die Frage nach meiner Aufgabe als Pädagogin immer wieder aufs Neue. Vieles kann ich den diesbezüglichen Formulierungen von Grubner und Schopf (2006) abgewinnen, wenn sie die Profession einer Lehrperson so definieren: Lehrpersonen helfen, etwas Undeutliches deutlich zu machen - sie klären im umfassenden Sinn auf. Sie geben wertvolle Hilfestellung, indem sie „die Komplexität des zu lernenden Inhalts so ‚aufbereiten‘, dass die Schüler/innen in eigenen Aktivitäten auch ‚zugreifen‘ können, also lernen können“ (Grubner, 2009).

Daher wird das Lernen als aktiver Prozess verstanden und nicht als passives Empfangen von Lerninhalten. Den Lehrpersonen obliegt - ähnlich einer Hebamme, die einer werdenden Mutter hilft, ihr Kind zur Welt zu bringen - im Lehrprozess die Aufgabe der Hilfestellung, damit neben dem Er-kennen auch ein An-erkennen von Inhalten möglich wird, sodass die Lernenden etwas als „richtig und wahr“ annehmen können.

In letzter Zeit bin ich als Lehrerin immer öfter Modewörtern wie „aktives“, „ganzheitliches“, „gemeinschaftliches“ oder „offenes“ Lernen begegnet, die zwar gut klingen und innovativ erscheinen mögen. Ich frage mich aber, was diese Begriffe im Zusammenhang mit dem Lernen in der Schule zu tun haben. Wenn es ein „aktives“ Lernen gibt, dann müsste es wohl auch ein „passives“ Lernen geben! Gibt es das aber wirklich? Kann eine Schülerin oder ein Schüler „be-lernt“ werden? Kann eine Schülerin oder ein Schüler lernen ohne die „Aktivität des eigenen Ichs“? – Offensichtlich geht das nicht, auch wenn sich Schülerinnen und Schüler, vielleicht manchmal auch die eine oder andere Lehrperson dies wünschen würden. Ebenso leicht zu entlarven sind die Attribute „ganzheitlich“, „gemeinschaftlich“ und „offen“, denn auch sie halten nicht, was sie versprechen (vgl. Grubner, 2009, S. 2f).

Daher erscheint es mir umso wichtiger, in bildungsrelevanten Diskussionen diese und ähnliche Begriffe sorgsam zu hinterfragen und in weiterer Folge passende zu wählen und zu verwenden. Denn werden verschleierte Begriffe sorglos postuliert, kann dies bei allen

² Liessmann, Konrad Paul (2015). Vortrag AK: Geisterstunde-Die Praxis der Umbildung, online abrufbar unter: <https://www.youtube.com/watch?v=vV74Qn5hEzI> [31.12.2015].

Bildungsbeteiligten zu gehörigen Missverständnissen führen. Insbesondere Eltern, die ja das Beste für ihr Kind wollen und ihm alle Möglichkeiten einer guten Schulbildung zukommen lassen wollen, laufen nicht selten Gefahr, sich von so manchen „Schönworten“ blenden und täuschen zu lassen. Dies erscheint mir hier wichtig anzusprechen, da in den letzten Jahren eine Art Perspektivenwechsel stattgefunden hat, der vor so manchem Schultor oder im Schulhof zu beobachten ist. Wurde früher ein Kind vor der Schule mit den Worten: „Lern schön brav!“ verabschiedet, so beobachte ich immer häufiger Eltern, die ihre Kinder mit den Worten: „Hab viel Spaß in der Schule!“ verabschieden. Was nicht heißt, dass es in der Schule nicht auch Spaß geben soll und dass herzlich gelacht werden darf! Aber dass in der Schule „Spaß“ im Zentrum des Geschehens stehen soll, ist wohl kaum zu begründen.

Wie schon angesprochen, das menschliche Lernen zielt auf ein Verstehen ab - es ist ein auf Inhalte bezogener Prozess, der nur vom lernenden Subjekt zu erledigen ist. Lehrerinnen und Lehrer können den Lernprozess lediglich anstoßen, ihn aber nicht für die Lernenden durchführen (vgl. Grubner, 2014). Dieses „Anstoßen“, das auch durch die „vorbereitete Umgebung“ (Anderlik, 1996) besorgt werden kann, ist meist sehr zeitaufwendig und wird in der Regel mit viel Liebe, Freude und Einfühlungsvermögen von Lehrerinnen und Lehrern eingeleitet.

Im gegenwärtigen Schulalltag kommen auch Begriffe wie „Bildungsstandards“, „Bildungsziele“, „Individualisierung“ und „Kompetenzen“ zentral zum Tragen. Dabei fällt auf, dass offensichtlich dem archaischen Bedürfnis des Menschen, sich im Modus des Messens und Zählens zu äußern, besondere Bedeutung beigemessen wird. Für mich stellt sich dabei die Frage, ob nicht durch die standardisierten Testformen der Bildungsanspruch grundsätzlich infrage gestellt wird. Denn Bildung ist meines Erachtens nicht einfach in und durch Testbatterien messbar. Was man messen kann, sind Leistungen, die es auch zu „be-urteilen“ gilt (vgl. Grubner, 2014).

Bildungsstandards³, im Paragraphen 17 des geltenden Schulunterrichtsgesetzes festgelegt, sollen der Ergebnisorientierung, dem nachhaltigen Kompetenzaufbau und der gezielten individuellen Förderung dienen. Diese sollen ein Instrument für Qualitätssicherung in unserer Bildungslandschaft sein. Bildungsstandards sind in Österreich, lt. BiFi⁴:

„...konkret formulierte Lernergebnisse, die sich aus dem Lehrplan ableiten lassen. Sie legen jene Kompetenzen fest, die Schüler/innen [...] nachhaltig erworben haben sollen. Dabei handelt es sich um Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen, die für die weitere schulische und berufliche Bildung von zentraler Bedeutung sind“ (BiFi)⁵.

In Österreich sind Bildungsstandards als Regelstandards zu verstehen, sie dienen dem Erwerb grundlegender fachlicher Kompetenzen und dem nachhaltigen lebenslangen Lernen (vgl. BiFi, Kompetenzen und Modelle). Sowohl die Bildungsstandards als auch der Kompetenzbegriff gehen auf Weinert (2001) zurück:

³ BIFI: Rechtliche Grundlagen, online abrufbar unter: <https://www.bifie.at/node/48> [2.1.2015].

⁴ Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation&Entwicklung des österreichischen Schulwesens, online abrufbar unter: <https://www.bifie.at> [2.1.2015].

⁵ BIFI (oJ): Bildungsstandards, online abrufbar unter: <https://www.bifie.at/bildungsstandards> [2.1.2015].

„... die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen und volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösung in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert, 2001).

Das Wort „Kompetenz“ stammt vom lateinischen „competere“ und bedeutet soviel wie „zusammentreffen“, aber auch „zu etwas fähig sein“.

Der von der Psychologie entlehnte Kompetenzbegriff bezieht sich in seiner aktuellen Fassung – so Krautz (2009) – vornehmlich auf kognitive Fähigkeiten zur anwendungsbezogenen Problemlösung. Kritisch betrachtet, wird deutlich, dass damit ein Großteil dessen, worum es in der Schule gehen soll, unter den Tisch fällt. Es ist zwar richtig, dass sich Kompetenzen messen lassen, dies m. E. aber um den Preis der Vernachlässigung wichtiger Dimensionen von Bildung. Denn Kompetenzen als funktionale Fähigkeiten sind prinzipiell inhaltsneutral, d.h. es ist zum Beispiel unerheblich, ob jemand die Lesekompetenz an einem anspruchsvollen Text oder an einem Text in einer Lokalpresse erwirbt. Dass hier unterschiedlich Wertvolles zur Debatte steht, dürfte evident sein.

Krautz (2012) skizziert dazu das Bild des „homo oekonomikus“, ein nicht reales Menschenmodell, bei dem das Können und Wissen im zentralen Fokus des Geschehens steht, um aus volkswirtschaftlicher Sicht Bildung „nützlich“ zu machen.

„Die skizzierten bildungsökonomischen Grundprämissen prägen seit langem den veröffentlichten Diskurs über Bildung. Die oft beliebig wirkenden Schlagwörter haben jedoch einen inneren Zusammenhang [...] Folgerichtig müsse Bildung an Standards ausgerichtet werden, die dann allerdings nicht Bildungs- sondern Leistungsstandards sind [...] Qualität bemisst sich dann jedoch nicht primär an der Beschaffenheit des Produkts (Schüler, Student), sondern an der Effizienz seiner Produktion: Kostensenkung bei gleichbleibendem Output hält so auch im Bildungswesen spürbar Einzug“ (Krautz, 2012, S. 15).

Wenn demzufolge davon ausgegangen werden kann, dass schulische Qualität über „Kosten“ und „Effizienz“ und die Schülerin bzw. der Schüler als „Beschaffenheit des Produkts“ definiert werden, dann braucht die outputorientierte Schule definierte und klare Ziele (= zu erlangenden Kompetenzen) als Messwerkzeug und Bildung steht demnach in Gefahr, zur „Ware“ zu verkommen (vgl. Krautz, 2012).

Es stellt sich auch die nachfolgende Frage, ob der Begriff „Kompetenz“ im pädagogischen Selbstverständnis redlich definiert werden kann. Nach Krautz (2012) ist dies nicht möglich, denn ...

„ ... der Kompetenzerwerb gilt als Anpassungsleitung an die gegebenen Verhältnisse. Kompetenz ist gewissermaßen die Bildungsform des homo oeconomicus, jenes steuerbaren und sich selbst im unhinterfragten Rahmen der gegebenen Umstände steuernden homounicus. [...] Bildung zielte jedoch noch nie auf Anpassung - im Gegenteil“ (Krautz, 2012, S. 16).

Krautz (2012) sieht den Kompetenzbegriff als eine Art „Containerbegriff“, der von den eigentlichen pädagogischen Aufgaben der Institution Schule ablenkt und im weiteren Sinn Bildung verhindert. Grubner (2014) verdeutlicht in seinen Überlegungen dies ebenfalls

klar, dass hier zwei Zugänge im bildungspolitischen Diskurs zu betrachten sind: Auf der einen Seite stehen messbare Faktoren (wie verschiedene Kompetenzen) und auf der anderen Seite steht der eigentlich pädagogische Lehr- und Lernprozess mit seinen Lehr- und Lernzielen.

So eröffnet sich für mich im derzeitigen Schul- und Bildungsbereich eine Vielzahl von Fragen. Liessmann (2015) fügt m. E. berechtigterweise noch hinzu, ob die pädagogisch relevante Forderung nach Individualisierung mit einer normierten Standardmessung zu vereinbaren ist (vgl. Liessmann, 2015).

Für mich macht es dennoch Sinn, Ziele in der Schule zu definieren, z. B. Unterrichtsziele, Lehr- oder Lernziele. Zu hinterfragen gilt es aus meiner subjektiven Sicht als Lehrerin allerdings, was bei standardisierten Testungen gemessen werden kann: „Bildung“ offensichtlich nicht und ich frage mich auch, ob die „outputorientierte“ Schule zu einem besseren Bildungssystem führen kann. Für Krautz (2012) besteht gegenwärtig die Gefahr, dass im Unterricht immer weniger die Inhalte motivieren, sondern dass die Techniken der Selbstmotivation und Selbststeuerung an ihre Stelle treten (vgl. Krautz 2012).

Um die besondere Bedeutung der Lehrperson im pädagogischen Tun zu unterstreichen, sei noch kurz auf John Hattie (2014) verwiesen. Er hat mit seinem Team bei einer groß angelegten Studie Erfolgsindikatoren herausgefiltert, die für ein erfolgreiches Lernen wichtig sind. Dazu zählen:

- eine gute Lehrerinnen- bzw. Lehrer- und Schülerinnen- bzw. Schülerbeziehung,
- direkte und klare Instruktionen,
- Feedback und
- das Selbstvertrauen der Schülerinnen und Schüler zu stärken.

Was diese Erfolgsindikatoren deutlich machen, betrifft im ausgezeichneten Sinn die interpersonale Dimension des Lehr- und Lernprozesses. Dies ist für die Unterrichtswissenschaft schon lange bekannt und wird als „Didaktisches Dreieck“ bezeichnet (vgl. Cohn, 1997).

Bildungsstiftungen, die mit finanziellen Mitteln dotiert sind, erlauben Schulen innovative Projekte, z. B. im Bereich der Medienbildung, einzubringen und durchzuführen. Was aber wieder heißt, dass es in unserer Bildungslandschaft Schulleiterinnen und Schulleiter bzw. Lehrerinnen und Lehrer geben muss, die bereit sind, neue pädagogische und didaktische Konzepte und Unterrichtsszenarien zu entwickeln. Die reine Konsumation von Medien ist damit nicht gemeint! Bei der Implementierung neuer Medien im Schulalltag soll es aus meiner Sicht um die Fähigkeit gehen, dass Schülerinnen und Schüler lernen, Medien sinnvoll zu nutzen, Medieninhalte reflexiv zu betrachten, sie kritisch zu bewerten, aktiv und kreativ zu gestalten und in Kontexten zu kommunizieren (vgl. Schorb, 2009).

Mir geht es in diesem kurzen Artikel darum deutlich zu machen, dass man mit Begriffen in bildungspolitischen Zusammenhang sorgsam umgehen sollte. So auch mit dem Wort „Reform“. Zusammengesetzt wird das Wort aus der lateinischen Vorsilbe „re“, was soviel bedeutet wie „zurück“ und „formatio“, das Gestaltung und Wiederherstellung meint. Gemäß dieser etymologischen Herkunft meint daher das Wort „Reform“ die Wiederherstellung eines ursprünglichen Zustands, wie Schirlbauer (2015) dies im Klappentext seines Buches „Ultimatives Wörterbuch der Pädagogik“ eindrucksvoll anmerkt (vgl. Schirlbauer, 2015). Wollen unsere Schulreformer wirklich eine Wiederherstellung eines ursprünglichen Zustands von Schule und Schulbildung? - Dies ist eher nicht zu

vermuten! Aber vielleicht sollte in bildungspolitischen Fragen immer hinterfragt werden: Was steckt hinter einzelnen Wörtern, die im Diskurs verwendet werden bzw. welche Semantik haben Begriffe im Kontext von Bildung? Hinter verschleierte Begriffen stecken oftmals hohe Ideale, die Bildungsverantwortliche in die Tat umsetzen wollen. Dass wir unser Schulsystem immer besser machen wollen, ist zweifellos ein ehrenwertes Anliegen. Damit haben sich im Laufe der Zeit viele große Persönlichkeiten mit wechselnden Erfolgen bemüht. Bemerkenswert erscheint mir das Zitat, das John F. Kennedy zugesprochen wird:

„Es gibt nur eins, was auf Dauer teurer ist als Bildung, keine Bildung.“

Dem ist kaum etwas hinzuzufügen.

Literatur:

Anderlik, Lore (1996). Ein Weg für alle. Dortmund: Modernes Lernen Verlag, S. 25 ff.

BIFI (oJ): Bildungsstandards, online abrufbar unter: <https://www.bifie.at/bildungsstandards> [2.1.2015].

BIFI: Rechtliche Grundlagen, online abrufbar unter: <https://www.bifie.at/node/48> [2.1.2015].

Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation&Entwicklung des österreichischen Schulwesens, online abrufbar unter: <https://www.bifie.at> [2.1.2015].

Cohn, Ruth; Terfurth, Christina (1997³). Lebendiges Lehren und lernen. TZI macht Schule. Stuttgart: Klett-Cotta.

Grubner, Josef; Schopf, Heribert (2006). Wie Unterrichten lernen? - Skript zur UW-Vorlesung an der Pädagogischen Hochschule, Wien.

Grubner, Josef (2009). Bildung auf Hochglanz? - oder: Von problematischen Versprechungen, unveröffentlicht.

Grubner, Josef (2014). Bildung ist mehr als messbares Wissen! Warum die aktuelle schulische „Qualitätsentwicklung“ auf keinen pädagogischen Füßen steht. Schulanfangszeitung 2014/15. Wien.

Hattie, John (2014). Lernen sichtbar machen, Baltmannweiler: Schneiderverlag.

Hentig, Hartmut (1986). Die Menschen stärken und die Sache klären: Ein Plädoyer für die Wiederherstellung der Aufklärung. Stuttgart: Reclam Verlag.

Hentig, Hartmut (1993³). Die Schule neu denken. München: Beltz Verlag, S. 177.

Krautz, Jochen (2009²). Ware Bildung. Schule und Universität unter dem Diktat der Ökonomie, München: Dietrichs Verlag.

Krautz, Jochen (2012). Ökonomismus in der Bildung: Menschenbilder, Reformstrategien, Akteure, online abrufbar unter: http://iv-familie.at/lofi/sites/default/files/krautz_oekonomismus_bildung-2013.pdf [31.12.2015].

Liessmann, Konrad-Paul (2014⁴). Geisterstunde - die Praxis der Unbildung. Eine Streitschrift, Hamburg: Zsolnay Verlag.

Liessmann, Konrad-Paul (2015). Jeder nach seinen Fähigkeiten, jedem nach seinen Bedürfnissen. Über den Widerspruch von Bildung und Wettbewerb. In: Kohl, Andreas et al (Hrsg). 2014. Österreichisches Jahrbuch der Politik. Wien: Böhlau Verlag, S. 265-276.

Liessmann, Konrad Paul (2015). Vortrag AK: Geisterstunde-Die Praxis der Unbildung, online abrufbar unter: <https://www.youtube.com/watch?v=vV74Qn5hEzI> [31.12.2015].

Liessmann, Konrad-Paul (2015). Jeder nach seinen Fähigkeiten, jedem nach seinen Bedürfnissen. Über den Widerspruch von Bildung und Wettbewerb. In: Kohl, Andreas et al: Österreichisches Jahrbuch für Politik. Wien: Böhlau Verlag, S. 270 ff.

Schirlbauer, Alfred (2015²). Ultimatives Wörterbuch der Pädagogik: Diabolische Betrachtungen. Wien: Sonderzahl.

Schorb, Bernd (2009). Gebildet und kompetent. Medienbildung statt Medienkompetenz?, online abrufbar unter: https://www.lmz-bw.de/fileadmin/user_upload/Medienbildung_MCO/fileadmin/bibliothek/schorb_gebildet/schorb_gebildet.pdf [1.1.2016].

Wegner-Spöhring, Gisela (2011). Die Menschen stärken und die Sache klären - Bildung in der Grundschule heute. In: Klaas, Marcel et al (Hrsg.). Kinderkultur(en), Wiesbaden: Springer Verlag, S 131 ff.

Weinert, Franz (2001²). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen - eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: ders. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S. 27 ff.

Wulf, Christoph (2001). Anthropologie der Bildung. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.