

Ramseger, Jörg

Gesellschaft im Umbruch. Was wird aus der Grundschule?

formal überarbeitete Version der Originalveröffentlichung in:

formally revised edition of the original source in:

Die Grundschulzeitschrift 8 (1994) 71, S. 7-11



Bitte verwenden Sie in der Quellenangabe folgende URN oder DOI /

Please use the following URN or DOI for reference:

urn:nbn:de:0111-pedocs-16559

10.25656/01:1655

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-16559>

<https://doi.org/10.25656/01:1655>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Erstveröffentlichung in Die Grundschulzeitschrift, 8 (1994) 71, Die Seitennummerierung der Erstveröffentlichung ist durch graue Balken markiert. Dadurch ist einheitliche Zitierfähigkeit gewährleistet, S.7, S.7

Gesellschaft im Umbruch

Was wird aus der Grundschule?

Jörg Ramseger

Die Schule ist ins Gerede gekommen. Der STERN, der SPIEGEL, DIE ZEIT, der Rundfunk - alle bedeutenden Medien haben sie wiederentdeckt, nach Jahren des Desinteresses an der Bildungspolitik. „Echt ätzend“ findet selbst die seriöse Süddeutsche Zeitung unser Schulwesen und konstatiert einen immensen Reformbedarf.(1) Gilt das auch für die Grundschule?

Die Gesellschaft der Bundesrepublik Deutschland durchlebt derzeit eine Periode dramatischer gesellschaftlicher Umbrüche - Umbrüche, von denen die Grundschule nicht ausgeschlossen bleibt. Im folgenden sollen einige dieser gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen aufgelistet werden, die uns zum Teil vertraut sein mögen, die aber in der grundschulpädagogischen Diskussion nicht immer mitbedacht werden, obwohl sie sehr konkrete Folgen für das Erziehungssystem haben müßten, weil sich derzeit offenkundig das Anforderungsprofil an die staatlich organisierte Bildung ändert - auch der Elementar- und Primarbildung.

Ramseger, Jörg, Gesellschaft im Umbruch. Was wird aus der Grundschule? in Die Grundschulzeitschrift 8 (1994) 71, S.7, S.8

Pluralisierung und Homogenisierung

Ich schlage einen weiten Bogen und versuche im folgenden, konträr zu den Gepflogenheiten unserer Disziplin, die Primarbildung einmal vom Ende des schulischen Bildungsganges her zu bestimmen, h. zunächst einen Blick auf die Erwartungen von Wirtschaft, Verwaltung, Industrie und Wissenschaft an die Arbeitnehmer von morgen zu werfen.

Die Bundesrepublik Deutschland befindet sich sozialgeschichtlich im Ausgang der Umbruchphase vom industriellen zum postindustriellen Zeitalter. Während Reichtum und Wachstum der fünfziger und sechziger Jahre über den Aufbau leistungsstarker produktiver Industrien gesichert wurden, in denen die Ware Arbeitskraft auf ganz verschiedenen Ausbildungsniveaus als beliebig verfügbarer Produktionsfaktor sinnvoll eingesetzt werden konnte, erleben wir seit der Ölkrise Anfang der siebziger Jahre die Grenzen des Wachstums der klassischen Industriegesellschaften und der ihnen zugrundeliegenden Normen des Denken und Handelns. Moderne Technologien ersetzen nicht nur in Produktion, Distribution und Verwaltung mehr und mehr den Faktor Mensch; sie bewirken im Verbund mit der sich weltweit durchsetzenden Philosophie der freien Marktwirtschaft auch eine Umorientierung der gemeinschaftlich geteilten Werte, insbesondere der geltenden Leistungsnormen, der Verhaltensnormen und der Zukunftsperspektiven der Menschen.

Olaf-Axel Burow markiert diese Entwicklung wie folgt: «Das Ideal der Marktgesellschaft, das mobile, flexible, nicht durch Bindungen behinderte Individuum, das sich den Bedingungen des Marktes anpaßt, ist notwendigerweise aus fast allen Traditionsbindungen und sozialen

Zusammenhängen gelöst, um den Preis, daß es nun seine soziale Identität immer wieder neu konstituieren muß und aufgrund der aufbrechenden vielfachen Wahlmöglichkeiten einem Entscheidungszwang ausgesetzt ist, der bisweilen überfordert. Jeder von uns muß sich aus den warenförmig offerierten Lebensstilangeboten seine eigene Baukastenidentität zusammenbasteln - eine Aufgabe, die angesichts des Verlustes verbindlicher Orientierungen und Normen sowie der Vielfalt der angebotenen Möglichkeiten einen permanenten Entscheidungsdruck erzeugt. (. . .) Zwar nimmt jetzt die Freiheit des Einzelnen zu, da es aber keine verbindlichen Werte und Normen mehr gibt bei gleichzeitiger Vervielfachung der Wahlmöglichkeiten, wird (. . .) tendenziell alles beliebig.»(2)

Im Anschluß an die jüngeren gesellschaftskritischen Studien von *Ulrich Beck* und anderen muß man diese Erscheinungen um die Formel von der *Gleichzeitigkeit von Individualisierungs- und Homogenisierungstendenzen* in der postmodernen Gesellschaft erweitern(3): Zwar gilt in der Postmoderne der einzelne nur insoweit, als es ihm gelingt, maximale Individualität zu entfalten und sich dabei in der Konkurrenz zu den Mitmenschen maximalen Profit anzueignen; und durch die weltweiten Wanderungsbewegungen nimmt auch die Vielfalt der Sprachen und Ethnien in den westlichen Gesellschaften immer mehr zu. Gleichwohl sind die Angebote zur Selbststilisierung homogener denn je: Die Massenmedien verbreiten nämlich weltweit dieselben Konsumgüter als Ziele der Begierde und dieselben Standards für Erfolg - werben beispielsweise weltweit mit derselben Musik für dasselbe Erfrischungsgetränk, dieselben Parfums und dieselben Geländefahrzeuge als Attribute desselben Erfolgstyps.

Neue Leistungsanforderungen

Aus den geschilderten gesellschaftlichen Entwicklungsprozessen resultieren neue Leistungsnormen und neue Qualifikationsanforderungen an den Menschen des Informationszeitalters. Der Innovationsdruck nimmt zu. Laufbahnen verlieren ihre Eindeutigkeit. Die Zahl der Arbeitsplätze wird weiter sinken, die Ansprüche an die Kompetenz der verbleibenden Arbeitnehmer steigen weiter an. Mechanische Arbeit wird weitgehend verschwinden, technisch-administrative Phantasie zur meist gesuchten Kompetenz. Die Symbolwirtschaft löst die Industriewirtschaft ab.

Bei schärfer werdender Konkurrenz hat sich die kapitalistische Ellenbogenmentalität, zu der die Schule beispielsweise über das Notensystem die Jugend bislang erzieht, weitgehend überlebt: Selbstbestimmung, Gruppenfähigkeit, Solidarität und Flexibilität heißen die neuen Schlüsselqualifikationen, zu denen schon die Grundschule die jungen Menschen befähigen muß, wenn diese auf den Arbeitsmärkten der Zukunft konkurrenzfähig sein sollen. Höchste intellektuelle Ansprüche an den Arbeitnehmer von morgen sind selbstverständlich. Neue soziale Qualitäten kommen aber hinzu: «Die soziale Kompetenz der Mitarbeiter (. . .), insbesondere die *Fähigkeit zum Selbstmanagement* und zur weitgehend *sich selbst organisierenden Kooperation* werden zu zentralen Schlüsselqualifikationen der entwickelten Industriegesellschaften, denn moderne Großunternehmen sind in wachsendem Maße auf die Problemlösefähigkeit ihrer MitarbeiterInnen in kreativer Eigenverantwortlichkeit angewiesen. Gewinnmaximierung ist nur noch denkbar durch die Erweiterung des ‚Humankapitals‘.»(4) - Die neu geforderte soziale Kompetenz wird die Kompetenz in der Sache also nicht ablösen, sondern tritt als zusätzliche Forderung an das Gesamtprofil des zukünftig von der Wirtschaft noch «nutzbaren» Arbeitnehmers hinzu.

Wirtschaftliche «Nutzbarkeit» kann natürlich keine legitime Zielmarke für pädagogisches Handeln sein. Aber ebenso selbstverständlich ist es die Pflicht der Schule, auch der Grundschule, die Kinder auf die Anforderungen des späteren Lebens in allen seinen Dimensionen

einschließlich der im Berufsleben erforderlichen Qualifikationen optimal vorzubereiten. Es gehört nicht viel Phantasie dazu, sich auszumalen, daß die neuen Ansprüche an Kompetenz und Flexibilität von immer weniger Menschen erreicht werden können. Massenarbeitslosigkeit, Massenarmut und soziale Deklassierung sind die heute schon spürbaren, in Zukunft noch an Schärfe zunehmenden notwendigen Folgen der postindustriellen Gesellschaft. Schon heute sind beispielsweise über eine Million Kinder in der Bundesrepublik von der Sozialhilfe abhängig, und ihre Zahl nimmt ständig zu.

Sinkendes Interesse an der Schule

In scheinbar paradoxem Gegensatz zu den genannten Anforderungen, die nur von einem extrem leistungsstarken Bildungssystem erfüllt werden könnten, wie auch zu den eingangs zitierten Schlagzeilen der Massenmedien sinkt derzeit das politische Interesse an der Institution Schule. Nicht die Qualifikation der nachwachsenden Generation für die Zukunft, sondern die Sicherung der Altenpflege in einer zunehmend vergreisenden Gesellschaft ist *das* große soziale Thema unserer Tage. Die Schule ist von der Gesellschaft längst abgeschrieben.

Ich nenne einige Indizien für diese Behauptung:

- Der Anteil für Bildungsausgaben am Bruttosozialprodukt ist in den vergangenen 15 Jahren kontinuierlich gesunken, und zwar sowohl national als auch international, für die Bundesrepublik Deutschland von 5,5 % im Jahre 1975 auf nur mehr

Ramseger, Jörg, Gesellschaft im Umbruch. Was wird aus der Grundschule? in Die Grundschulzeitschrift 8(1994)71, S.8, S.9

4,4 % im Jahre 1988 -eine Absenkung um 20 %!(5) Die Ausgaben des Bundesbildungsministeriums für Modellversuche im Bildungsbereich sanken sogar von 125 Mio. DM im Jahre 1979 auf 42 Mio. DM im Jahre 1988, d.h. auf nur mehr ein Drittel der seinerzeit verfügbaren Beträge.(6) Auch für die Bildungsbeteiligung relevante Sozialleistungen wurden - gemessen am allgemeinen Preisanstieg - in den achtziger Jahren teilweise drastisch gesenkt und stehen weiterhin zur Kürzung oder gar Streichung an: Kindergeld, Ausbildungsfreibeträge, BAföG, Mutterschaftsurlaubsgeld und andere mehr. Die Sicherung der ohnedies nicht gerade üppigen Standards der achtziger Jahre im Bildungssystem ist eindeutig gescheitert.

- Immer häufiger wird die Rettung der Institution Schule in deren Beschneidung gesucht. Das Abitur nach der zwölften Klasse wird sich durchsetzen, nicht weil es der Bildung der Jugend dienlicher wäre, ja, nicht einmal, weil wir dringend zusätzliche Arbeitskräfte brauchen - das Gegenteil ist der Fall -, sondern weil es billiger ist und weil das traditionelle Gymnasium - wie die Schule insgesamt - niemanden mehr wirklich interessiert. In der Grundschule beobachten wir derzeit in den westlichen Bundesländern dramatisch steigende Klassenfrequenzen, die sich bei ungebrochener Fortschreibung schon in Kürze wieder den Verhältnissen der frühen siebziger Jahre nähern werden, während im Osten aufgrund pessimistischer Zukunftserwartungen immer weniger Kinder gezeugt werden. Parallel zu dieser Entwicklung werden bundesweit, also auch dort, wo die Schülerzahlen steigen, die Stundentafeln gekürzt und im Osten zahlreiche Schulen geschlossen und damit die Schulwegzeiten verlängert. *Arbeitsverdichtung* statt zusätzlicher Förderung der so vielfältig in ihrer Entwicklung beeinträchtigten Kinder ist die Realität. Im hessischen Kultusministerium werden ganz unverhohlen Pläne diskutiert, weite Bereiche der grundlegenden Bildung aus der staatlichen Schule auszugliedern und an private Unternehmen abzutreten: den Kunst- und Musikunterricht ebenso wie Sport und die frühe Begegnung mit

Fremdsprachen. Clevere Schulen und zahlungskräftige Schulelternschaften praktizieren dies schon längst und bereichern bereits seit Jahren gegen Bezahlung die kümmerliche staatliche Bildungsversorgung in der Grundschule durch Zusatzangebote privater Unternehmen.

- Vielleicht am deutlichsten offenbart sich das Mißtrauen in die Institution Schule in den überall aufblühenden schulergänzenden Betreuungsformen. Ob «Hort an der Schule», «Grundschule mit Kinderhaus», «verlängerte Öffnungszeiten an Grundschulen » oder wie die Programme auch immer heißen mögen: Überall bemüht sich der Staat, die gesellschaftlich unvermeidlich gewordene staatliche Kinderverwahrung über längere Zeiten auf niedrigstem finanziellen Niveau zu etablieren - zwar häufig in den Räumen der Grundschule, aber fast überall institutionell von dieser getrennt. Sechsjährigen Kindern wird hemmungslos zugemutet, im Laufe eines Schulvormittags dreimal die Bezugsgruppe und die Bezugspersonen zu wechseln - eine pädagogische Ungeheuerlichkeit. Die Grundschule der 90er Jahre nähert sich dem spöttischen Wort von der «Vierteltagsschule mit Suppenausgabe». Indem die erweiterte staatliche «Betreuung» der Kinder auf eine pure Beaufsichtigung und Beschäftigung reduziert und gerade *nicht* den GrundschullehrerInnen überantwortet und dem Erziehungsauftrag der Grundschule unterworfen wird, wird der erzieherische Auftrag der Grundschule vollständig in Frage gestellt: Die Grundschule, die so auf die Vermittlung von wenigen Basistechniken innerhalb eines reduzierten Schultages beschränkt wird, *soll* gar keine erzieherische Funktion mehr wahrnehmen. Erziehung wird mehr denn je Glücksache: Entweder die Familie kann sie leisten, oder sie findet ganz einfach nicht mehr statt. Dazu paßt die vom Wissenschaftsrat empfohlene Dequalifizierung des Grundschullehrerstandes und Abschaffung der wissenschaftlichen Lehrerbildung für die Grundschule wie das Tüpfelchen aufs «i».(7)

Die Krise der Grundschule

Das in der fortschreitenden Beschneidung der pädagogischen Handlungsmöglichkeiten der Grundschule zum Ausdruck gebrachte Mißtrauen der Öffentlichkeit gegen die Institution wird - so die These - zu einem weitreichenden Bedeutungsverlust und einer weitgehenden Verlagerung der individuellen Bildungsnachfrage auf den privaten Markt führen, *wenn* es der Grundschule nicht rasch gelingt, ihre eigene Bedeutung wieder unter Beweis zu stellen. (8)

Diesen Beweis kann sie nur erbringen, indem sie sich den neuen gesellschaftlichen Anforderungen stellt, höhere und andere Qualifikationsleistungen als bisher erbringt, *und* indem die Grundschulpädagoginnen und -pädagogen die fortgeltende Bedeutung staatlich organisierter Erziehung für die Gesellschaft durch Beteiligung am politischen Diskurs in das Bewußtsein der Entscheidungsträger dieser Gesellschaft zurückholen.

Was die neuen Qualifikationen - Kreativität, Offenheit, Kooperationsfähigkeit, Selbständigkeit - anbetrifft, so ist offenkundig geworden, daß sie mit den herkömmlichen Unterrichtsmethoden nicht hinreichend ausgebildet werden können. Dieses spürend, haben zahlreiche Grundschulpädagoginnen und -pädagogen seit nunmehr fast 20 Jahren mit bemerkenswerten Erfolgen die Öffnung der Institution für die reale Lebenswelt der Kinder betrieben und den Übergang von der Pädagogik des Beibringens zu einer Pädagogik der Selbstaneignung der Welt durch das lernende Subjekt versucht. Wenn es in diesen Jahren überhaupt eine Schulform gab, die die Weiterentwicklung der eigenen Institution und ihrer Pädagogik unbeirrt und mit großen Erfolgen vorangetrieben hat, dann war es sicher zu allererst die Grundschule. Gleichwohl sind diese Bemühungen, wie wir heute eingestehen müssen, hinsichtlich ihrer Breitenwirkung unzulänglich geblieben.

Der erforderliche Paradigmenwechsel von der Belehrungsschule zur Offenen Schule, in der die Kinder im Unterricht *ihren eigenen Fragen nachgehen*, ist noch nicht von allen Lehrerinnen wirklich mitvollzogen worden. Buch- und Kreidepädagogik, in frontalen Steuerungssituationen

bestimmen noch immer einen zu großen Teil unserer Grundschulwirklichkeit; Differenzierung findet - wenn überhaupt - allzu häufig immer noch lediglich als schematische Niveaugruppendifferenzierung statt. Offenkundig erschweren die bestehenden institutionellen Strukturen den Übergang der Lehrerinnen und Lehrer zu neuen Unterrichts- und Erziehungsformen. Die Krise der Grundschule ist auch eine Krise der in ihr arbeitenden Menschen und ihrer veraltenden Qualifikationen.

Was den Erziehungsauftrag der Grundschule anbetrifft, hätte unsere Institution durchaus Chancen, ihre eigene Bedeutung wieder ins Bewußtsein der Öffentlichkeit zu heben. Denn die eingangs geschilderten Individualisierungs- und Relativierungstendenzen der Postmoderne bringen ja hohe soziale Kosten mit sich, die nicht der Polizei und der Sozialarbeit allein überantwortet werden können. Nach allem, was wir aus den Schulen hören, fühlen sich jedoch die Lehrerinnen und Lehrer mit den steigenden Erziehungserwartungen heillos überfordert. Sie sind froh, wenn sie wenig-

Ramseger, Jörg, Gesellschaft im Umbruch. Was wird aus der Grundschule? in Die Grundschulzeitschrift 8(1994)71, S.9, S.10

stens zwei Stunden am Tag anständigen Unterricht realisieren können, ohne daß die sich immer wieder in den Vordergrund drängenden Lebensprobleme der Kinder alles zunichte machen. Und sie leiden unter dieser Situation, weil sie im Grunde alle qualifizierte pädagogische Arbeit leisten wollen.

Offenbar ist es der Institution Grundschule nicht gelungen, in überzeugenden Formen Individualisierung und gemeinsames Lernen *zugleich* zu realisieren und Sozialerziehung mit fachlicher Qualifizierung der Kinder überzeugend zu *verbinden*. Die *Dialektik* von Integration und Differenzierung als einander widerstreitenden, aber doch gleichgewichtigen und gleichberechtigten Organisationszielen der Grundschule, ist von zu vielen Pädagoginnen und Pädagogen allzu oft nur als Hemmnis und Belastung und offenbar nur selten als pädagogische Chance empfunden worden, die es gezielt zu nutzen gelte.⁽⁹⁾ So glauben viele GrundschullehrerInnen noch immer, soziale Integration über Prozesse «sozialen Lernens» realisieren zu können, während sie gleichzeitig über Konkurrenzmechanismen wie Klassenarbeiten und Notensystem faktisch soziale Segregation betreiben - und betreiben sollen. Ich halte das für einen institutionalisierten Selbstbetrug.

In der Grundschule herrscht, wie in den weiterführenden Schulen auch, immer noch in erheblichem Ausmaß das Fächerdenken, die Orientierung an Stundentafeln, Lehrgang und Lehrplan vor, sie ist, wie die weiterführenden Schulen auch, immer noch überwiegend dem Modell hierarchisch organisierter Bürokratien verhaftet - und entsprechend unbeweglich. Wie alle anderen gesellschaftlichen Institutionen hat jedoch auch die Grundschule in einer dynamischen Gesellschaft nur noch als ein dynamisches, sich selbst regulierendes und stets an der eigenen Entwicklung arbeitendes System eine Überlebenschance. Davon sind die meisten Schulen weit entfernt.

Zukunftsweisende Entwicklungen

Gibt es Entwicklungen, die den geschilderten Tendenzen zum Trotz Hoffnung vermitteln können? Da es sich nicht primär um eine Krise der Pädagogik der Grundschule, sondern um eine *Strukturkrise der Institutionen* handelt, wäre es naiv, Abhilfe von einer besseren Pädagogik zu erwarten. Vielmehr kommt es darauf an, *Strukturveränderungen* vorzunehmen, die eine bessere

Pädagogik möglich und zugleich unumgänglich machen, und die Menschen zu unterstützen, die solche Strukturveränderungen erproben wollen. Ich sehe derzeit zwei zukunftssträchtige Ideen solcher Art, die vielleicht aus der zuvor geschilderten Krisensituation hinausweisen und Aussicht auf eine positive Wende geben: die Integrationsbewegung und die Autonomiebewegung. Hierzu nur einige kurze Gedanken. (10)

Integration

Integration von Kindern unterschiedlichen Geschlechtes, unterschiedlicher Begabung, unterschiedlicher Konfession und unterschiedlichster Herkunft ist eine Zentrale Aufgabe der Grundschule seit ihrem Bestehen. Die gemeinsame Erziehung von Kindern mit und ohne Behinderungen in der allgemeinen Schule als schwierigster und zugleich anspruchsvollster Integrationsaufgabe wird in Deutschland als systematischer Schulreformprozeß erst seit etwa fünfzehn Jahren betrieben, wobei die Grundschule in der allgemeinen Entwicklung führend ist. Bisher haben jedoch aufs Ganze gesehen nur verschwindend wenig Kinder daran teil: 0,3 % aller sonderschulbedürftigen Kinder in Nordrhein-Westfalen, 3 % in Hamburg, 7,5 % im Saarland. In vielen Ländern liegt der Wert nahe Null. Spitzenreiter ist Schleswig-Holstein, das immerhin fast 20 % der Kinder mit Behinderungen einen Platz in der allgemeinen Grundschule gewährt.(11)

Warum ist die Integrationsidee trotz ihres geringen *Innovationstempos* eine zukunftsweisende Entwicklung? Ich nenne dafür fünf Gründe:

- Integration von Kindern mit und ohne Behinderungen in einer Klasse oder Lerngruppe zwingt die PädagogInnen in der Praxis zu konsequenter Differenzierung im Unterricht und legt zugleich die Grenzen der Individualisierung offen: Das für jegliches schulpädagogische Handeln konstitutive Dilemma von Integration und Differenzierung" läßt sich in Integrations- Massen nicht mehr einfach verdrängen. Die Fiktion eines homogenen Leistungsniveaus wird ebenso hinfällig wie das Fest- halten an gleichen Lernzeiten für die sogenannten nicht-behinderten Kinder. Wenn man beginnt, den Unterricht auf seine Eignung für zwei oder drei Kinder besonders zu befragen, befragt man ihn auf einmal auch auf seine Eignung für jedes andere Kind. Unterrichtsplanung und Unterrichtsgestaltung werden sorgfältiger, individuumsgerechter und anspruchsvoller.
- Integration wird in aller Regel in Teamarbeit verwirklicht: In einer Integrations- Masse arbeiten gemeinhin stets zwei oder drei PädagogInnen zusammen. Damit ändern sich die Beziehungen der LehrerInnen untereinander ebenso schlagartig wie der pädagogische Bezug zwischen Schülern und Lehrern. Das bislang in unseren Schulen übliche Einzelkämpfertum hat da keine Chance mehr. Rücknahme von Egozentrik, Verständigung im Team, das Ringen um gemeinsame Orientierungen und praktische Solidarität sind nun Voraussetzung erfolgreichen pädagogischen Wirkens. Die PädagogInnen müssen mithin in ihrer Arbeit jene soziale Kompetenz selber vorleben, die alle Menschen zur Bewältigung unserer gemeinsamen Zukunftsprobleme dringend benötigen. Und nur im Vorleben lassen sich solche Kompetenzen überhaupt vermitteln.
- Mit der Übernahme einer Integrationsklasse ist in aller Regel ein spürbarer Professionalisierungsschub verbunden. Die Teamarbeit bewirkt nicht bloß eine Vermehrung, sondern eine Differenzierung und Vervielfältigung der verfügbaren inhaltlichen und methodischen Kompetenzen der beteiligten PädagogInnen. Der durch die Übernahme einer Integrationsklasse ausgelöste erhöhte Weiterbildungsbedarf bewirkt auch eine Weiterbildungslust; der erhöhte öffentliche Rechtfertigungsbedarf hat eine gesteigerte Selbstvergewisserung über das eigene Tun zur Folge. Die Reflexivität im pädagogischen Handeln steigt spürbar an.

- Dort, wo die Integration behinderter Kinder in die allgemeine Schule versucht wird, werden die Menschen nachdrücklich an das historische Selbstverständnis der Grundschule erinnert: Die Grundschule ist seit der Weimarer Reichsschulkonferenz die einzige Schule, die dem Anspruch nach alle Kinder des Volkes unabhängig von ihrer Herkunft, ihrer Religion und ihrer Begabung gemeinsam erziehen will. Mehr noch: Sie ist tatsächlich die einzig verbliebene gesellschaftliche Institution, die auch die Erwachsenen abhängig von deren Herkunft, Schicht, Klasse, Religion und Vermögen unter einer gemeinsamen Aufgabe zusammenführt. Die Grundschule ist somit die einzige Institution, die den gesellschaftlichen Differenzierungs- und Segregationstendenzen noch Widerstandentgegensetzt. Dort, wo Kinder mit und ohne Behinderungen gemeinsam unterrichtet werden, wird Ausgrenzung als gesellschaftliche Problemlösungsstrategie radikal in Frage gestellt, ja, sie wird auf lange Sicht undenkbar.
- Integration bewirkt schließlich einen spürbaren Humanisierungs- und Politisierungs-

Ramseger, Jörg, Gesellschaft im Umbruch. Was wird aus der Grundschule? in Die Grundschulzeitschrift 8(1994)71, S.10, S.11

schub. In der Entscheidung, ob und wohin man eine Klassenreise macht, wenn man ein anfallsgefährdetes Kind mitnehmen muß, ob man ein geistig behindertes Kind zum Geburtstag einladen oder gar zur Klassensprecherin wählen kann, ob man einer ganzen Schulklasse und einem ganzen Kollegium zumuten darf, die Gebärdensprache zu erlernen, nur um ein hörgeschädigtes Kind aus der Nachbarschaft in die zuständige Bezirksgrundschule aufnehmen zu können, in solchen praktischen Entscheidungen wird der vielzitierte Anspruch der Grundschule, die eine gemeinsame Schule für alle Kinder des Volkes zu sein, konsequent auf die Probe gestellt, wird Parteinahme für oder gegen Schwache und Benachteiligte, d.h. für oder gegen das menschliche Humanum an sich unvermeidlich. Die Integration weckt die Grundschule aus ihrem politischen Dornröschenschlaf. Und nur eine politisch wache Grundschule ist weiterhin in der Lage, auf die gesellschaftlichen Veränderungen angemessen zu reagieren.

Autonomie der Einzelschule

Die augenblicklich in mehreren Bundesländern, insbesondere Bremen, Hessen und Hamburg, ja, in Ansätzen sogar in Berlin diskutierte zweite Reformidee -mehr Autonomie und Entscheidungsfreiheit für die einzelne Schule und mehr Konkurrenz unter den Schulen - mag von manchen ihrer Erfinder als raffinierter Spartrick angesichts leerer Haushaltskassen erdacht worden sein. Und in der Tat ist die Autonomiebewegung weit zwiespältiger als die Integrationsbewegung einzuschätzen. Ich halte die Autonomiebestrebungen im Bildungswesen gleichwohl trotz unbezweifelbarer Ambivalenzen für eine zukunftsweisende Strategie. Mehr noch: Es könnte sich - wie *Hermann Schwarz* sagt - herausstellen, daß dies zugleich die *letzte* Strategie zur Rettung der Schule als einer *pädagogischen* Institution ist.

Vieles, was am Beispiel der Integration behinderter und nicht-behinderter Kinder in der allgemeinen Schule ausgeführt wurde, gilt auch für die Autonomiebewegung. Wie die Integration behinderter und nichtbehinderter Kinder in der allgemeinen Schule führen höhere Entscheidungsspielräume für die einzelne Schule auf dem Wege der Selbstprofessionalisierung der Pädagoginnen in der Praxis auch zu einer gesteigerten Professionalität der Schule als ganzer. Sie führen über vermehrte Mitbestimmungsrechte übrigens auch zu einer Kompetenzsteigerung in Sachen Pädagogik bei den Eltern! Autonomie ist zugleich Voraussetzung und Folge einer Schule, die sich selbst als eine «lernende Institution» begreift. Ich will diesen Gedanken, der in

einem weiteren Beitrag in diesem Heft, S. 40 ff. ausführlich behandelt wird, hier nur mit einigen Schlaglichtern erhellen.

- Verstärkte Autonomie für die Einzelschule kann *erhöhte didaktische Kompetenz* zur Folge haben: Wenn ich von der staatlichen Gängelung durch engführende Lehrpläne, zensierte Lehrbücher und unumstößliche Stoffverteilungspläne weitgehend freigesetzt bin, kann ich eher versuchen, neue Wege zu beschreiten, mich neuen Methoden zu öffnen, mich gemeinsam mit meinen Teampartnern auf Experimente einzulassen, Experimente, die ich mir in der bürokratischen Einheitsschule unserer Tage mit ihren starken Tendenzen zur sozialen Kontrolle und Behinderung jeglicher Eigeninitiative vielleicht nicht zutraue.
- Erhöhte Autonomie zwingt Lehrerinnen und Lehrer, Schulleiter und- soweit es sie überhaupt noch geben wird - auch die Schulaufsicht zu *erhöhter sozialer Kompetenz*. Die Frage «Wie kommen wir miteinander klar» wird für Schulen, die in Wettbewerb untereinander treten, erfolgsentscheidend sein, denn nur Schulen, die intern produktiv und entwicklungs offen organisiert sind, können nach außen überzeugen und genügend Schüler und Eltern anziehen.
- Vermehrte Mitbestimmung führt zu einer wünschenswerten und dringend erforderlichen *Politisierung des GrundschullehrerInnenberufs*. Denn die Überlegungen darüber, was eine Schule eigentlich will, sind ja untrennbar mit der Frage verbunden, wie sie bekommt, was sie will. In dem Maße, in dem GrundschullehrerInnen lernen, begründete Forderungen zu artikulieren, statt über die unzulänglichen Verhältnisse nur zu stöhnen, werden sie erfahren, daß in dieser Gesellschaft nur derjenige etwas bekommt, der mit einer besseren Praxis zu überzeugen weiß. An dieser einen Stelle könnten sich die ansonsten wenig humanen Prozeduren der Marktwirtschaft vielleicht positiv auswirken: Wenn es den Lehrerinnen und Lehrern gelingt, deutlich zu machen, daß auch Bildung ein Gut ist, das seinen Preis hat, und daß man für eine solide Bildung der Jugend eine angemessene Ausstattung der Schulen fordern kann, erst dann werden sie als gesellschaftliche Gruppe ernstgenommen werden und sich aus der Randständigkeit, die man ihnen bislang zumutet, selber befreien.

Anmerkungen '

- (1) «Echt ätzend». *Süddeutsche Zeitung Magazin* Nr. 39 vom 25.9.1992.
- (2) *Olaf-Axel Burow*: Soziale Kompetenz als Schlüsselqualifikation? Neue Perspektiven für die Ausbildung von GrundschullehrerInnen angesichts dramatischer Umbrüche in der Industriegesellschaft, Hochschule der Künste Berlin: Typoskript, 1993, S. 3f.
- (3) *Ulrich Beck*: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne, Frankfurt/M.: Suhrkamp 1986.
- (4) *Burow* a.a.0. Der im Kontext des Zitates nicht zufällige Terminus «Selbstmanagement» (und nicht: «Selbstbestimmung») entlarvt, daß es der Industrie weiterhin eher um Gewinnmaximierung auf der Basis reibungsloser Funktionalität der ArbeitnehmerInnen als um die Höherentwicklung von Menschheit und Gesellschaft geht. Aber nicht dieses Fakt als solches, sondern vielmehr die Tatsache, daß wir dies selbstverständlich finden, zeigt, wie weit das ökonomische Denken in den Marktwirtschaftsgesellschaften jede andere, z. B. humanistische, Orientierung zurückgedrängt hat.
- (5) *Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft*: Grund- und Strukturdaten 1988/1989, S. 261, Bonn: BMBW 1988.

- (6) *Bildungsforschung in der Bundesrepublik Deutschland* Situationsanalysen und Dokumentation, (Studien Bildung und Wissenschaft, Bd. 98), Bonn: Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft 1991, S. 154.
- (7) *Wissenschaftsrat*: 10 Thesen zur Hochschulpolitik, Drucksache 1001/93, Berlin, 22.1.1993, S. 41.
- (8) Zu Privatisierungstendenzen im Bildungsbereich vgl. *Manuela du Bois-Reymond*: «Die Ohnmacht der Pflichtschule», in: Frankfurter Rundschau vom 22. April 1992.
- (9) Vgl. als positive Gegenbeispiele *Hermann Schwarz*: Was heißt «gemeinsame Schule für alle» pädagogisch?, Hamburg: Arbeitskreis Grundschule e.V. 1989. Ferner *Peter Heyer* u. a.: Wohnortnahe Integration. Gemeinsame Erziehung behinderter und nichtbehinderter Kinder in der Uckermark- Grundschule in Berlin, Weinheim: Juventa 1990. *Heide Niemann*: Arne braucht mehr Zeit, in: Die GRUNDSCHULZEITSCHRIFT 2(1988)15, S.14-16. *Ines Boban/Almut Köbberling*: Der Weg wird, indem wir ihn gehen, in: Behinderte in Familie, Schule u. Gesellschaft, 14(1992)5, S.5-21.
- (10) Vgl. hierzu im einzelnen die Beiträge von *Ulf Preuß-Lausitz* und *Helga Büchel* et al. in diesem Heft. "
- (11) Zahlen von *Ulrich Bleidick*: Integration, in: Die GRUNDSCHULZEITSCHRIFT 7(1993)66, S.37.
- (12) Vgl. hierzu *Jörg Ramseger*: «Das didaktische Dilemma integrativer Pädagogik», in: Zeitschrift für Pädagogik, 29. Beiheft: Erziehungswissenschaft zwischen Modernisierung und Modernitätskrise, Weinheim U. Basel 1992, S. 301-304.