

Rittelmeyer, Christian

Ein Rückblick mit Schrecken. Eine Erwiderung auf die Ausführungen von Hans-Georg Herrlitz

Die Deutsche Schule 97 (2005) 2, S. 140-142



Quellenangabe/ Reference:

Rittelmeyer, Christian: Ein Rückblick mit Schrecken. Eine Erwiderung auf die Ausführungen von Hans-Georg Herrlitz - In: Die Deutsche Schule 97 (2005) 2, S. 140-142 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-273676 - DOI: 10.25656/01:27367

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-273676>

<https://doi.org/10.25656/01:27367>

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

Christian Rittelmeyer

Ein Rückblick mit Schrecken

Eine Erwiderung auf die Ausführungen von Hans-Georg Herrlitz

Die deutsche Nachkriegspädagogik wurde mehrfach von technokratischen Zeitgeist-Strömungen heimgesucht. Niemals überall und in sämtlichen Repräsentanten, aber doch in Gestalt deutlicher Trends. Es ist dabei bemerkenswert und einer kritischen Analyse würdig, dass sich diese Technokratie in den siebziger Jahren des letzten Jahrhunderts hinter einer verbreiteten Technologiefurch und hinter Begriffen des sozialen Engagements (für mehr Chancengleichheit Heranwachsender) verborgen hat, also hinter dem Schein einer anti-technokratischen Einstellung. Um jedoch das Regiment technokratischer Leitvorstellungen jener Zeit in Erinnerung zu rufen, muss nicht nur an die Konjunktur von Buchtiteln zum „vernetzten Denken“ erinnert werden, die ihre Bilder nicht vom kunstvollen Spinnennetz, sondern aus der Verdrahtung elektronischer Apparate bezogen. Es ist nicht nur an Entwicklungen wie das tonbandgesteuerte Sprachlabor, die kybernetische Pädagogik und vor allem an die technologischen Allmachtsphantasien zu erinnern, etwa durch die „Sesamstraße“ kompensatorische Erziehung, durch die Mengenlehre eine Lösung der Probleme im Mathematik-Unterricht zu erreichen. Auch die „schulischen Betonburgen“ bzw. „Fabrikschulen“ legen von den wirklichen Motiven jener Zeit ebenso Zeugnis ab wie eine vermeintlich „emanzipatorische“ Terminologie, in der „familiäre Reproduktionsinstanzen“ oder „Familien als Transmissionsriemen zwischen Individuum und Gesellschaft“ das Bild bestimmen: Metaphern dieser Art verraten, wie sehr technisches und ökonomisches Denken in Gebiete der Humanwissenschaften eingedrungen waren, in denen diese Denkformen eigentlich nicht regieren sollten.

Eine besonders verhängnisvolle Tendenz jener Zeit, die für viele schulische Probleme unserer Tage mitverantwortlich gemacht werden dürfte, war die Neigung zu bildungspolitischen *Abstraktionen*. Schon die Konzentration auf *Strukturfragen* (Gesamtschulen: ja oder nein? Gliederung in Primar- und Sekundarstufe, Reform des Gymnasiums usw.) war Ausdruck dieser Tendenz. Die scheinbar lebensnahen Diskussionen um soziale Erziehung oder um Werte in der Erziehung waren sehr häufig, wie sich zeigen lassen würde, nicht auf konkrete didaktische Szenerien bezogen, sondern programmatisch konzipiert. Um den gemeinten Sachverhalt an den Bemerkungen von Hans-Georg Herrlitz zu verdeutlichen:

- Die Empfehlungen der damaligen Bildungskommission fordern *Ganztagschulen* unter Hinweis darauf, dass beste Erfahrungen damit in anderen Ländern gemacht worden seien und dass in dieser Schulform soziale Verhaltensweisen eingeübt, Bildungsschranken und Sprachbarrieren überwunden werden könnten. – Das nenne ich *Abstraktionen*, denn falls derartige Effekte in empirischen Untersuchungen überhaupt nachweisbar sein sollten, dann sind sie gewiss abhängig von der Qualität dessen, was in solchen Schulen *konkret* ge-

schieht (vgl. dazu die gegenwärtige Diskussion z. B. mit Blick auf die Helene-Lange-Schule und deren *konkretes* Lernmilieu). Ich denke zurück an Hospitationserfahrungen mit unfähigen Lehrern und dürftigen Lehrmethoden in trostlosen Schulgebäuden: Will ich meine Kinder in einem solchen Ambiente – auch noch den ganzen Tag über – betreut wissen? Die Forderung nach „Ganztagsschulen“ als solche ist abstrakt.

- Auch „freiwillige Bildungsangebote für 3- bis 4-jährige Kinder“, also die Ideen einer Vorschule, sind zunächst *Abstraktionen*: Soll das freie Spiel in Kindergärten der Kanalisierung von Lernerfahrungen und der Beschränkung eigenaktiver kindlicher Bildungsexperimente weichen? An was ist bei diesen vorschulisch-schulischen Bildungsangeboten gedacht? Eine Neuauflage der „kompensatorischen Vorschulerziehung“ mit ihren Kopfgeburten der 70er Jahre?

- Die gemeinsame Unterrichtung von (geistig) behinderten und nichtbehinderten Kindern – ich übergehe einige Probleme dieser Unterscheidung – ist im Grundsatz sehr positiv zu bewerten. Aber inzwischen wurde in vielen Schulen damit experimentiert und die Frage entsteht, mit welchen Behinderungsformen und mit welcher Quote von Behinderten sich Lehrkräfte übernehmen und wann das Niveau der Klasse darunter leidet – das analoge Problem zeigt die Pisa-Studie für Klassen mit einem hohen Anteil von Kindern ausländischer Eltern.

Man kann einer kurzen polemischen „offensiven“ Studie nicht vorwerfen, dass es ihr an Konkretionen der vorgetragenen historischen Thesen mangelt. Das Problem besteht in meinen Augen eher darin, dass sie ungewollt der gegenwärtigen Wiedererstarkung bloßer *Strukturdebatten* das Wort reden könnte, in der die *integrierende* Betrachtung von Methoden, Inhalten, bildungspolitischen und bildungshistorischen Aspekten unter den Tisch fällt. Aufzugreifen wären dagegen die zukunftsweisenden Diskussionen der 80er Jahre, die leider durch die Flut neuerer empirischer Schuluntersuchungen und durch die technokratische Wende in den 90er Jahren abrupt beendet wurden.

Die „postmodernen“ Orientierungen der 80er Jahre schienen die technokratisch-ökonomischen Fixierungen der 70er aufzubrechen und einer freieren, ästhetisch interessierten Sicht auf pädagogische Phänomene den Weg zu bereiten. Besonders wichtig erscheint mir im Zusammenhang der so genannten Schulqualitäts-Diskussion die Frage nach Formen und Bedingungen der *Lehrkunst*, d. h. einer lebendigen, dramaturgisch-künstlerischen, genetisch, sokratisch und exemplarisch orientierten Lehrmethode zu sein. Sie war *konkret* und zielte auf eine Kultivierung des gesamten Schullebens. – Im heutigen Rückblick stellt sich diese Diskussion um eine *konkrete Didaktik* (an der in der Tat *vorbereitend* auch Herwig Blankertz beteiligt war) leider als historische Episode dar. Denn gegenwärtig verbirgt sich die technokratisch-ökonomische Orientierung der Erziehungswissenschaft nicht mehr hinter Metaphern der sozialen Unterstützung oder Werte-Orientierung. Sie tritt vielmehr, nicht zuletzt mit Blick auf knapper werdende Mittel der Gemeinden und Länder, unmittelbar und brutal in Erscheinung. Stichworte wie „Effizienz“, „Exzellenz“, „schulischer output“, „high quality teaching“, Förderung von „Humanressourcen“ oder gar „Humankapital“ haben Konjunktur. Aus der Hirnforschung, die ihrerseits von der ökonomisch-mechanistischen Gesamtmetapher unserer Zeit dirigiert wird, werden (unter anderem im Rahmen der so genannten Neurodi-

daktik) Begriffe wie „Bordcomputer“ übernommen, womit das menschliche Gehirn gemeint ist; es wird von der „Verdrahtung der Nervenzellen“, von den „Gehirnmodulen“, von der „Verschaltung der Hirnzellen in früher Kindheit“, vom „neuronalen Layout“ des Gehirns, von der „neuronalen Hardware“ usw. gesprochen. Technokratische und wirtschaftspolitisch orientierte Qualitätsstandards aus Bildungskommissionen der EU bzw. OECD sind für den erwähnten Trend ebenfalls Indizien. Hier werden Lernziele wie „Mathematics“, „Foreign languages“, „Science“, „Information and communication technologies“ favorisiert, während Begriffe wie „soziale Qualitäten“, „Ethik“, Kunst“ oder „handwerkliche Fähigkeiten“ nicht mehr auftauchen. Die Kritik an derartigen ökonomisch-technokratischen Orientierungen verhallt eher ungehört, wenngleich sie häufig vorgetragen wird. Nicht die Forderung nach Effizienz, Erfolgskontrolle oder Exzellenz ist dabei problematisch – im Gegenteil. Verhängnisvoll ist, dass diese Kriterien eines qualitativ anspruchsvollen Bildungswesens zu *dominanten* werden und Bestrebungen zur Allgemeinbildung, Kultivierung, zur Bildung der „*humaniora*“ im Sinne Kants zunehmend verdrängen – auch in der Lehrerbildung der Universitäten. Natürlich wird es – wie immer in der Pädagogik – eines Tages gegen diese Trends stärker werdende Gegentrends geben, die dann ihrerseits zu problematischen herrschenden Bewusstseinshabitus werden. Aber sollen wiederum Generationen von Kindern, wie unter den Zumutungen menschenfeindlicher Bauten und anderer Verirrungen der 70er Jahre, unter diesen Verhältnissen leiden? – Nichts scheint mir unter dieser Perspektive wichtiger als eine Fortführung der Diskussion um *konkrete Merkmale einer Kultivierung unserer Schulen*. Ich stimme Hans-Georg Herrlitz zu, wenn er die Erziehungswissenschaft an ihre *praktische* Aufgabe erinnert – womit nicht irgend ein Praktizismus gemeint ist, sondern eine kritisch reflektierte Disziplin, die sich in das bildungspolitische Tagesgeschäft einmischt, beispielsweise gegen die Zumutungen der erwähnten technokratischen und wirtschaftspolitischen Imperative im *Denken* der Menschen. Dabei geht es auch, aber bei weitem nicht nur um Strukturfragen. „Abstraktionen in der Wirklichkeit geltend machen, heißt Wirklichkeit zerstören“, schrieb Hegel mit Blick auf die Irrwege der französischen Revolution. So ist es tatsächlich – auch in der Pädagogik.

Christian Rittelmeyer, geboren 1940, Dr. phil., bis 2003 Professor für Erziehungswissenschaft am Pädagogischen Seminar der Universität Göttingen. Arbeitsschwerpunkte: Pädagogische Anthropologie, Methoden der Erziehungswissenschaft, Pädagogische Psychologie, Neue Formen der Didaktik;
Anschrift: Zum Berggarten 68, 34130 Kassel;
Email: rittelmeyer@keerl.net