

Schlörmerkemper, Jörg

Zum "Ende der Erziehung" kommt man nur durch Erziehung!

Die Deutsche Schule 88 (1996) 4, S. 388-391



Quellenangabe/ Reference:

Schlörmerkemper, Jörg: Zum "Ende der Erziehung" kommt man nur durch Erziehung! - In: Die Deutsche Schule 88 (1996) 4, S. 388-391 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-310595 - DOI: 10.25656/01:31059

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-310595>

<https://doi.org/10.25656/01:31059>

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

Die Deutsche Schule

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft,
Bildungspolitik und pädagogische Praxis

88. Jahrgang 1996 / Heft 4

Offensive Pädagogik:

Jörg Schlömerkemper

388

Zum „Ende der Erziehung“ kommt man nur durch Erziehung!

Nicht nur weil sie unvermeidlich ist, sondern weil sie für die Entwicklung von Kindern ebenso wie für die Gestaltung einer Gesellschaft und den Bestand einer Kultur grundlegend ist, wird hier für eine bewußte und kritische Reflexion der Ziele und Wirkungen pädagogischer Prozesse in Schule und Familien plädiert – jenseits des Streits, ob Erziehung an ihrem Ende ist oder sein soll.

Gustav Fölsch

392

Sind die Bildungsziele „Kompetenz“ und „Autonomie“ vereinbar?

Ein Nachdenken über Erfahrungen in der Praxis

Auf dem Hintergrund sehr anschaulich geschilderter Praxiserfahrungen macht der Autor das Dilemma deutlich, in das man gerät, wenn man zur Autonomie herausfordern will – aber er plädiert dafür, zur Autonomie immer wieder und Schritt für Schritt dadurch zu befähigen, daß entsprechende Kompetenzen vermittelt und gefordert werden.

Die Schriftleitung möchte zu diesem Beitrag ausdrücklich zur Diskussion auffordern: In Heft 1/97 sollen kritische, weiterführende, klärende Beiträge veröffentlicht werden!

Walter Twellmann

406

Das Bildungssystem Europas

Modelle der Schulen europäischer Länder im Vergleich

Die Vielfalt des europäischen Schulwesens, so zeigt diese vergleichende Darstellung, läßt sich auf fünf Grundmodelle reduzieren, die von einer extrem horizontal bis zu einer extrem vertikal gegliederten Organisationsform reichen. Eine Schule im Dienste Europas dürfte ihren Aufgaben – schon wegen der überwiegend auf nationaler Ebene eingeleiteten Entwicklungen – nur als differenzierte Gesamtschule gerecht werden können.

Paul-Peter Walter
Traditionelle Liberalität und Autonomie
Erkundungen im Schulwesen Dänemarks

419

Unser Nachbarstaat im Norden kann in bildungspolitischer Hinsicht immer noch Anregungen geben – jedenfalls spiegelt dieser Reisebericht eine Faszination wider, die von der konsequent auf Vielfalt und Selbständigkeit ausgerichteten Schullandschaft ausgeht. Der Autor geht dabei ausführlicher auf die dänische Regelung der Lehrerarbeitszeit ein und berichtet von den Erfahrungen, die damit gesammelt wurden.

Frank Bösch
„Zum neubau des schulwesens“ nach 1945
Die bildungspolitische Konzeption Adolf Grimmes

435

Der erste niedersächsische Kultusminister Adolf Grimme gilt zweifellos als eine herausragende und wirksame Persönlichkeit der Nachkriegszeit, aber die schulpädagogische Forschung hat sich bislang nur beiläufig mit seiner Reformpolitik beschäftigt. Dieser Aufsatz rekonstruiert Grimmes Konzeption durch eine sorgfältige Dokumentenanalyse und kommt zu dem überraschenden Ergebnis, daß sich sein Standpunkt innerhalb sozialdemokratischer Reformvorstellungen als „konservativ pragmatisch“ charakterisieren läßt.

Ilse Müller und Christel Reimer
„Wie organisiere ich mein Lernen?“
Ein Trainingsprogramm für erfolgsorientiertes Selbstmanagement am Beginn der gymnasialen Oberstufe

455

Weil es nicht selbstverständlich ist, daß Schülerinnen und Schüler nach dem Abschluß der Sekundarstufe I mit den neuen Erwartungen und Anforderungen der gymnasialen Oberstufe produktiv umgehen können, haben zwei Lehrerinnen ein Seminar-Programm entwickelt, das die Lernenden befähigen soll, ihr Selbstvertrauen zu stärken, ihr Verhalten zu verstehen und ihre Aktivitäten besser zu organisieren. Der Bericht regt zur Nachahmung an.

Charlotte Röhner und Wiltrud Thies
Die Lebenswelten von Mädchen und Jungen
Eine Analyse von Wochengeschichten am Schulanfang

469

Die Auswertung von Wochengeschichten, die Jungen und Mädchen am Anfang ihrer Schulzeit schreiben, bestätigt wieder einmal, daß im Erleben und Verhalten Unterschiede zwischen den Geschlechtern schon früh angelegt sind. Die Autorinnen diskutieren entsprechende Folgerungen für die Praxis in Schule und Unterricht.

Susanne Enders
Die Schuldruckerei Célestin Freinets
Über die Bedeutung eines „Werkzeugs“ für das Lernen

483

Die Beschäftigung mit Freinet ist pädagogisch immer wieder anregend, und die Arbeit mit der Schuldruckerei begeistert die Schülerinnen und Schüler stets aufs Neue. Dies gilt offenbar auch und gerade in der 'Konkurrenz' mit den neuen elektronischen Medien.

Schule im Internet: Die Datenbahn im Unterricht

Der fehlende pädagogische Beitrag zur Diskussion über neue Medien

Die Computer haben in vielen Schulen längst Einzug gehalten – um so dringlicher ist es, daß die Zielsetzung der Arbeit mit diesen Hilfsmitteln geklärt wird. Unterschieden wird eine medienkundliche und eine mediendidaktische Perspektive. Der Text weist zugleich die vielen praktischen Möglichkeiten, aber auch die Schwierigkeiten bzw. Voraussetzungen auf.

Rainer Brämer

509

Wanderführerschein für Lehrer/innen

Ein Projekt der Universität Marburg

Es mag Mißverständnisse auslösen, daß „Die Deutsche Schule“ für das Wandern wirbt – aber es geht hier fern irgendwelcher Romantizismen darum, einen Teilbereich des Schullebens nicht einfach als eine Art 'Aus-Zeit' zu betrachten, sondern die „Wandertage“ bewußt und kompetent so zu gestalten, daß sie den Bedürfnissen der Jugendlichen nach Gemeinschafts- und Naturerlebnissen entsprechen. Dafür wurde ein Aus- und Fortbildungsprogramm entwickelt, das sich wachsender Beliebtheit erfreut.

Neuerscheinungen:

- Herbert Schui und Eckart Spoo (Hg.): Geld ist genug da. (DW)
- Claudia Huerkamp: Bildungsbürgerinnen. (Langer)
- Klaus-Peter Horn: Pädagogische Zeitschriften im Nationalsozialismus. (HGH)
- Wolfgang Böttcher (Hg.): Die Bildungsarbeiter. (Ballauf)
- Alfred Lumpe: Pädagogik als Wahrnehmung der Wirklichkeit. (Köpke)
- Otto Mehrgardt und Albert Stolpe: Eigenständiges Denken in der Schule. (JöS)
- Jochen Riege: Die sechsjährige Grundschule (Faust-Siehl)
- Johannes Bastian (Hg.): „Strafe muß sein“? (DW)
- Christel Hopf u.a.: Familie und Rechtsextremismus. (B.G.)
- Peter Heitkämper (Hg.): Mehr Lust auf Schule. (B.G.)

Offensive Pädagogik

Jörg Schlömerkemper

Zum „Ende der Erziehung“ kommt man nur durch Erziehung!

Es ist vielleicht nicht ungefährlich, was ich mir hier vorgenommen habe: Ich möchte dafür plädieren, den Streit darüber zu beenden, *ob* Erziehung eine Sache der Schule ist bzw. es (wieder) sein soll. Gefährlich ist daran vermutlich, daß es leicht mißverstanden werden kann, wenn man heutzutage für „Erziehung“ plädiert, denn ...

... wir wissen doch, wie sehr die Erwachsenen die Heranwachsenden manipulieren, in das System einbinden („integrieren“) oder gar entmündigen, wenn sie an ihnen herum-erziehen wollen – kann man dafür sein?

... wir wissen doch, daß politisch-gesellschaftliche Systeme gescheitert sind, die Erziehung vereinnahmen wollten – sollte das nicht endlich überwunden sein?

... wir wissen doch, daß Erziehungsziele leicht mißbraucht werden können usw.

Und eigentlich wollen wir doch, daß die Kinder und Jugendlichen unabhängig werden von den Erwachsenen, daß sie selbständig entscheiden und handeln können, ihre Individualität entfalten usw. – kann man denn so etwas in Menschen hineinpflanzen wollen?

Wir wissen aber auch, ...

... daß es keine Schule und keinen Unterricht gibt, die ohne Auswirkungen auf das sind, was Ergebnis von solchen Prozessen ist, die wir üblicherweise als erzieherisch bezeichnen: Einstellungen, Verhaltensweisen, Haltungen etc.

... daß sich jene Einstellungen und Haltungen, die wir – in unserer Kultur – für wünschenswert halten, nicht ohne weiteres und von allein herausbilden,

... daß frühzeitig angelegt bzw. gesichert werden muß, was sich häufig später erst entfalten kann bzw. Voraussetzung für weitere Entwicklungsprozesse ist,

... und daß solche Dispositionen immer noch und wieder gefährdet sind.

Unter der zunächst genannten, kritischen Sichtweise ist es verständlich, daß für ein „Ende der Erziehung“ plädiert wird – in der gut gemeinten Absicht, die Heranwachsenden eben nicht mehr mit jenen indoktrinierenden Einflüssen etc. zu konfrontieren, oder in der wohl ebenso gut gemeinten (nach meinem Verständnis aber problematischen, weil unrealistischen) Vorstellung, die Entwicklung bzw. Förderung von Haltungen etc. sei allein Sache

der Familien. – Aber ist es nicht riskant, es sozusagen dem Zufall zu überlassen, in welcher Richtung und mit welcher Intensität sich bei der nachwachsenden Generation bestimmte, in vieler Hinsicht wünschenswerte Haltungen entwickeln? Ist es so selbstverständlich, daß Eltern ihren Kindern immer das Beste zukommen lassen (selbst dann, wenn sie dies ausdrücklich zu tun meinen)?

Wenn sich in einer Gesellschaft die sozialen Probleme verschärfen, wenn Orientierungen sich auflösen, dann kann es leicht dazu kommen, daß die andere Perspektive stärkeres Gewicht bekommt: daß Un-Erzogenheit beklagt und der „Mut zur Erziehung“ propagiert wird – und auch das scheint mir verständlich, sei es, weil die Erwachsenen die Sorge beschleicht, die „jungen Leute“ würden nicht jene Dienst-Leistungen erbringen können, die zum Fortbestand von Kultur und Gesellschaft (bzw. für die Versorgung im Alter) notwendig sind bzw. sein werden, sei es, weil man das Gefühl hat, daß den „Kids“ eigentlich doch etwas vorenthalten werde, wenn man sie nicht bewußt und zielstrebig aus jenen Abhängigkeiten heraus-zieht, die einen kreativen, selbstbewußten Umgang miteinander und mit Kultur behindern. – Aber ist es nicht riskant, jetzt und vorab in Stellvertretung für die Heranwachsenden zu bestimmen, was denn jene Haltungen sein werden, die in der Zukunft gebraucht werden? Muß man um der Autonomie willen nicht jetzt offen lassen, was offen gelassen werden kann (zumal die Entwicklung immer weniger vorausgesehen werden kann)?

Es ist wahrlich verführerisch, sich aus diesem Dilemma heraushalten zu wollen. So erscheint es mir als eine naheliegende „Fehlleistung“, daß der englische Titel des jüngsten Buches von Neil Postman „The End of Education“ in der deutschen Fassung mit dem Untertitel „Das Ende der Erziehung“ herausgekommen ist, obgleich dies Buch eher als ein leidenschaftliches Plädoyer für Erziehung (auch in der Schule) gelesen werden muß (und obgleich der Autor selbst in seinem Epilog darauf hingewiesen hat, daß im englischen „end“ noch jene Bedeutung erhalten ist, die im Deutschen einst Schiller noch verwendet hatte, als er fragte, „zu welchem Ende“ man Geschichte studiere...).

Erziehung könnte allerdings in der Tat dadurch zu ihrem „Ende“ kommen, daß jene Einflüsse (jene „Unterstützungen“ und „Gegenwirkungen“ im Sinne Schleiermachers) überflüssig werden, die während des Aufwachsens dazu beitragen sollen, selbständig zu werden bzw. sich aus ungewollten Abhängigkeiten zu lösen (einmal unterstellt, das sei sozusagen end-gültig möglich). Dieses „Ende“ stellt sich aber eben nicht von allein ein, sondern es muß angestrebt und hergestellt werden – eben dadurch, daß bewußt und kontrolliert auf dieses Ziel hingearbeitet wird.

Was ist dazu nötig? – Ich kann hier nur ein paar Punkte anreißen:

• *Das Erziehen / die „Aufzucht“ von Kindern positiv bewerten:* Ich kann mir kaum eine Tätigkeit vorstellen, die es stärker möglich macht, „sich selbst zu verwirklichen“, einen ganz eigenen Verantwortungsbereich zu haben, den Effekt des eigenen Tuns zu erleben, unmittelbare Rückmeldungen zu bekommen, dauerhafte Spuren zu hinterlassen und dgl. mehr. Aber obgleich dies für den Fortbestand der Gesellschaft eine äußerst wichtige Funktion

ist (und deshalb offenbar als selbstverständlich gilt), wird sie nicht dieser Bedeutung entsprechend anerkannt (nicht subjektiv, nicht gesellschaftlich, nicht ökonomisch ...). Damit ich nicht falsch verstanden werde: dies gilt für Frauen und Männer (denen die genannten Erfahrungen bisher weitgehend vorenthalten sind) in gleicher Weise!

• *Die erzieherischen Wirkungen von Schule und Unterricht bewußt machen, sie kritisch analysieren und konsequent gestalten:* Vielleicht ist es fatal, daß wir im Deutschen zwischen Erziehung und Bildung unterscheiden können – nämlich deshalb, weil es uns dadurch möglich wird, auch der Sache nach das eine von dem anderen zu trennen (nebenbei: Wie sollen wir diese deutsch-sprachige Besonderheit auf Dauer jenen anderen Kulturen gegenüber vertreten, die nur education bzw. éducation usw. haben? Ist das deutsche Wesen doch etwas mehr als nur „erzogen“?). Geht es nicht vielmehr um zwei (oft nur mühsam unterscheidbar) Ebenen eines Prozesses, der ohne das jeweils andere unvollkommen wäre: Zielt Erziehung nicht auf das mündige Subjekt, und braucht Bildung nicht Haltungen, die z.B. Sozialität, aber auch Individualität erst ermöglichen? Ein Bildungsbegriff, der die Dimension von Haltungen und Wertorientierung etc. nicht einbezieht, steht allzuleicht in der Gefahr, zur bloßen Vermittlung von Kenntnissen oder gar abfragbarem Wissen verkürzt zu werden: das „Ende der Erziehung“ könnte so kaum eintreten! Und eine Erziehung, die nicht auf „Mündigkeit“ zielt, wäre doch wohl abzulehnen!

• *Die Ambivalenz konkreter Erziehungsziele erkennen und sie auf jene Zielsetzungen beziehen, die wichtiger sind als diejenigen, die auch damit verbunden sein können:* Im Klartext: Wir sollten aufhören, die sog. „Sekundärtugenden“ als solche zu verdammen, sondern darauf achten, daß sie im Sinne jener primären Ziele gemeint sind und gefordert werden, die im Interesse der Mündigkeit, der Humanität, der Sozialität gewollt sein müssen. Nur weil Pflichterfüllung, Verantwortlichkeit (auch Pünktlichkeit und Höflichkeit) für fremd-gesetzte Zwecke (Unterordnung, Indoktrination, Macht ...) mißbraucht worden sind und immer wieder mißbraucht werden können, dürfen wir sie als Wesensmerkmal einer humanen Gesellschaft, des solidarischen Umgangs miteinander etc. nicht einfach aufgeben. Wir müssen vielmehr (durch Erziehung) kritisch dafür machen, daß die immer wieder drohenden Pervertierungen eben nicht eintreten.

• *Trotz der Ungewißheit, ob die von uns Erzogenen später mit unserem Tun einverstanden sein werden, sich der pädagogischen Verantwortung stellen:* Wir müssen sozusagen damit leben, daß wir ein Stück weit immer „auf Verdacht“ handeln, wenn wir an die Zukunft der Kinder und Jugendlichen denken. Gleichwohl sollten wir unser pädagogisches Handeln nach bestem Wissen und Gewissen daran orientieren, ob wir gute Gründe haben anzunehmen, daß die Intentionen unseres Handelns später akzeptiert werden können.

• *Zum erzieherischen Handeln befähigen:* Wenn ich darüber nachdenke, warum in der Schule auf eine der zentralen Lebensaufgaben – nämlich die Aufzucht/ Erziehung der nachwachsenden Generation – so gut wie gar nicht vorbereitet wird, dann fallen mir nur Unterstellungen ein wie die, daß man die jungen Leute gar nicht urteils- und kritikfähig werden lassen möchte,

denn sie könnten ja auf die Idee kommen, ihre Kenntnisse gegen die Erwachsenen zu richten und von ihnen frühzeitig zu verlangen, daß sie ihre Erziehungsintentionen und -maßnahmen reflektieren und transparent machen. Zu fordern und zu entwickeln wäre m.E., daß in der Schule Grundkenntnisse und soweit möglich -erfahrungen über Erziehungsprozesse vermittelt werden – freilich nicht als Fach mit Leistungsmessung, sondern als ein Stück „Lebens- und Erfahrungsraum“.

• *Die erzieherischen Wirkungen des Lehrens und Lernens genauer erforschen:* Mir scheint, daß wir zwar viele theoretische Konzepte (und historische Analysen) über Schule und Unterricht haben, daß wir aber relativ ungenau darüber informiert sind, wie genau z.B. Schulerfahrungen und Persönlichkeitsentwicklung miteinander zusammenhängen, und daß wir wenig methodische Hilfsmittel haben, mit denen Lehrerinnen und Lehrer und andere sich verständlich machen können, was in einer bestimmten Lerngruppe, bei bestimmten Kindern tatsächlich geschieht. Im Einzelfall können allgemeine Aussagen nur Orientierungen, Anregungen und Vergleichsmaßstäbe geben – um zum Handeln anzuregen, müssen sie situativ konkretisiert werden.

• *Schließlich bzw. grundlegend: Die Sozialisationseffekte (die latenten Erziehungswirkungen) der gesellschaftlichen, politischen, ökonomischen Verhältnisse bedenken und ggf. korrigieren:* Wenn in einer Gesellschaft die politisch herrschende Generation mehr und mehr offensichtlich und in gleichgültiger Weise auf Kosten der kommenden Generationen lebt und wenn zugleich immer deutlicher wird, wie gering die Chancen sind, dies zu korrigieren, dann wird man sich nicht wundern dürfen, wenn die Erziehungsbemühungen der Erwachsenen als zynisch, egoistisch, unglaublich erlebt und abgelehnt werden. Wenn die Jugendlichen am Ende der Schulzeit bzw. ihrer Berufsbildung das Gefühl haben müssen, eigentlich gar nicht gebraucht zu sein, warum sollen sie dann jene „Errungenschaften“ übernehmen wollen, die doch gerade zu diesen Verhältnissen geführt haben. Ein „Ende der Erziehung“ muß dann sozusagen ganz von allein eintreten.

In einem Punkt möchte ich allerdings tatsächlich zu einem Ende kommen: Wir müssen konsequent(er) die alten obrigkeitlichen Erziehungsvorstellungen transformieren zu einem Konzept von Erziehung, das darauf zielt, mündige Bürger einer demokratisch-egalitären Gesellschaft zu fördern. Aber das müssen wir wirklich und konsequent tun – trotz aller notwendigen Skepsis – eben durch Erziehung!

Prof. Dr. Jörg Schlömerkemper, Institut für Allgemeine Erziehungswissenschaft und Schulpädagogik an der Johann-Wolfgang-Goethe-Universität Frankfurt am Main; Anschrift: Postfach 11 1932, 60054 Frankfurt am Main; privat: Ludwig-Beck-Str. 9, 37075 Göttingen.