

Schweitzer, Friedrich

Ist Schule noch zu verantworten? Anmerkungen zu einer zeitgemäßen Theorie der Schule

Die Deutsche Schule 86 (1994) 4, S. 517-520



Quellenangabe/ Reference:

Schweitzer, Friedrich: Ist Schule noch zu verantworten? Anmerkungen zu einer zeitgemäßen Theorie der Schule - In: Die Deutsche Schule 86 (1994) 4, S. 517-520 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-311440 - DOI: 10.25656/01:31144

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-311440>

<https://doi.org/10.25656/01:31144>

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

86. Jahrgang 1994 / Heft 4

Am 20. September 1994 ist

Dr. Alfred Blumenthal

im 87. Lebensjahr gestorben.

Er hat 1956 diese Zeitschrift (zusammen mit H. Roth, E. Schütte und G. Hausmann) wiederbegründet und ihr pädagogisches, insbesondere ihr schulpraktisches Profil geprägt. 26 Jahre lang hat er Monat für Monat die Last der Redaktionsarbeit getragen. Daß „Die Deutsche Schule“ in den 60er und 70er Jahren so erfolgreich gewesen ist, war nicht zuletzt sein Verdienst.

Herausgeber und Schriftleitung werden sein Wirken
in dankbarer Erinnerung behalten.

Peter Kaßner

Widerstand im Dritten Reich: Der Pädagoge Adolf Reichwein 388

Vor 50 Jahren, am 30. Oktober 1944, ist Adolf Reichwein als Mitglied des Kreisauer Kreises hingerichtet worden. In seiner Biographie sind schon früh „Signale des Widerstands“ zu erkennen, wie sie unter dem Deckmantel scheinbarer Anpassung in Briefen, Schriften und Reden zu finden sind.

Heinz Kumetat

Eine Schule findet ihren Weg 406

Die Gründungsjahre einer Peter-Petersen-Schule

Der damalige Leiter der Schule „Am Rosenmaar“ in Köln berichtet, wie sich in den 50er Jahren eine Schule entwickelt hat, in der Jugendliche leben und gern arbeiten wollen. Manches könnte für Schulen unserer Zeit hilfreich und anregend sein. Texte aus der damaligen Schulzeitung vermitteln einen authentischen Eindruck.

Gotthilf Gerhard Hiller

Plädoyer für eine Archäologie der Formen des Lehrens und Lernens 420

Gegen den Glauben, daß mit Hilfe der Wissenschaft eine „präskriptive Technologie“ des Unterrichts gefunden werden könne, setzt der Autor die These, daß das Lehren eine „Kunst“ bleiben wird. Er findet in der Geschichte des Lehrens vier „Grundmuster“ und bestimmt deren jeweilige Funktionen. Eine – provozierende? – These zur Lehrerbildung beschließt diese „Ausgrabung“.

Manfred Weiß und Brigitte Steinert

Privatisierungstendenzen im Bildungsbereich:

Internationale Perspektiven

439

Manche Bildungspolitiker und Schulreformer meinen, daß im Ausland vieles viel besser sei, weil es dort mehr private Schulen gebe. Hier wird ausführlich dargelegt, wie es sich tatsächlich verhält: Trotz privatschulfreundlicher Gesetzgebung und Finanzierung kann von einem „Privatisierungstrend“ in den OECD-Ländern nicht gesprochen werden. Zudem können Vorteile von Schulen mit besonderem Status und ausgewählter Klientel nicht auf ein ganzes Schulsystem extrapoliert werden.

Ulf Preuss-Lausitz

Werte, Ethik und Religion in der pluralistischen Schule

457

Die aktuelle Wertedebatte stellt auch die Frage (neu), welchen Stellenwert der Ethik- bzw. Religionsunterricht haben soll. Der Autor kommt zu dem Schluß, daß über Religionskunde hinaus die staatliche Schule keine Religion bevorzugen darf, daß aber gleichwohl ein Ethikunterricht für alle verbindlich werden sollte.

Karl Haußer und Max Kreuzer

Schülerbeurteilung und Entwicklung des Selbstkonzepts bei Grundschulkindern

470

In Heft 3/94 dieser Zeitschrift wurde die Problematik der Zeugniszensuren diskutiert und als Alternative für Lernentwicklungsberichte plädiert. Diese Untersuchung macht verständlich, wie Schülerinnen und Schüler ihre ersten Zensuren deuten und wie sie diese emotional verarbeiten. Die Ergebnisse werden vorsichtig interpretiert, sprechen aber nicht gerade für die herkömmliche Praxis.

Waldemar Pallasch

Unterrichtliche Supervision

483

„Supervision“ wird vielfach als eine Art „Zauberwort“ verstanden: Nur Experten können so etwas „administrieren“. Fachliche und methodische Kompetenzen sind allerdings erforderlich, wenn Berater Lehrerinnen und Lehrern helfen wollen, ihren Unterricht zu verbessern: auf der methodischen Ebene, bei der Klärung der Ziele und bei der Persönlichkeitsentwicklung können Experten behilflich sein.

Gert Jugert und Uwe Tänzer

Schulinterne Supervision – Das „Bremer Modell“

491

Dieses Konzept richtet sich an Lehrerinnen und Lehrer, die gemeinsam an einer Schule oder in einem Team arbeiten. Die Hilfe von außen will u.a. dazu beitragen, Störungen der Kommunikation zu vermeiden oder zu bearbeiten, Perspektiven für die weitere Arbeit zu klären und die Arbeitsbedingungen „systemisch“ zu verstehen. Dazu werden vielfältige Methoden verwendet.

Jörg Schlee

Kollegiale Beratung und Supervision –

496

Hilfe zur Selbsthilfe

Hier wird versucht, die Kolleginnen und Kollegen von der (andauernden) Hilfe von außen unabhängig werden zu lassen. Als ein Faktor, der bei der Bewältigung von Alltagsaufgaben eine zentrale Rolle spielt, werden „subjektive Theorien“ einbezogen, an denen sich das Denken und Handeln orientiert. Es werden Vorschläge für eine Beratungspraxis abgeleitet, in der solche Theorien bearbeitet werden können.

Jörg Schlömerkemper

Schultheorie und Beratung

506

Mutmaßungen über erfolgreiche Supervision in der Schule

„Supervision“ und „Beratung“ gelingen vermutlich um so besser, je offener, aber auch je deutlicher die Beteiligten ihre unterschiedlichen, in vielen Punkten gegensätzlichen Intentionen, Gütemaßstäbe und Erfahrungen einbringen können. Es werden drei Verfahren vorgestellt, mit deren Hilfe das Reden über Antinomien angeregt werden kann.

Manfred Bönsch

Defizite einer Theorie der Schule oder der Schultheoretiker?

515

Zum Beitrag von Klaus-Jürgen Tillmann in Heft 4/93

Mit diesem Beitrag möchte die Schriftleitung die Diskussion über die Theorie der Schule weiterführen, die in Heft 4/93 mit mehreren Beiträgen eröffnet worden ist. Hier werden Defizite der bisherigen Diskussion aufgezeigt.

Friedrich Schweitzer

Ist Schule noch zu verantworten?

517

Anmerkungen zu einer zeitgemäßen Theorie der Schule

Hier werden zwei Herausforderungen formuliert, an denen sich eine zukünftige Theorie der Schule (mindestens) messen lassen müssen: An der Frage nach der Zukunft („Schlüsselprobleme“) und an der zunehmenden „Pluralität“, mit der die Heranwachsenden konfrontiert sind. – Unter diesen Aspekten wird deutlich, daß an einer Theorie der Schule noch gearbeitet werden muß.

Neuerscheinungen:

Historische Kommission der DGfE (Hg.): Jahrbuch für historische Bildungsforschung. Band 1. (JöS)

Heinz-Elmar Tenorth: „Alle alles zu lehren“. (HGH)

Berthold Michael: Schule und Erziehung im Griff des totalitären Staates. (HGH)

Ulf Preuss-Lausitz: Die Kinder des Jahrhunderts. (DW)

Michele Borelli (Hg.): Deutsche Gegenwartspädagogik. (LU)

Willibald Papesch: Wenn Kinder zu(rück)schlagen. (E. Voigt)

Andrea Hilgers: Geschlechterstereotype und Unterricht. (M. Buschmann)

Friedrich Schweitzer

Ist Schule noch zu verantworten?

Anmerkungen zu einer zeitgemäßen Theorie der Schule¹

(1.) Was soll eine Theorie der Schule leisten? Vieles offenbar. So vieles, daß es wohl gut ist, sich vorab auf anstehende Grundfragen zu besinnen – das Wasser also noch einmal von außen zu betrachten, ehe man sich hineinbeigt und mit dem Schwimmen selbst genug zu tun hat, angesichts gegenläufiger Strömungen und treibender Teile. Wozu also schwimmen – oder: Zu welchem Ende heute eine Theorie der Schule?

Ganz offenbar – der zynische Vorwurf wissenschaftlicher Selbstbeschäftigung sei ausgeschlossen – gibt es Fragen, die eine solche Theorie wünschenswert erscheinen lassen. Nicht nur einzelne Unterrichtsfächer, sondern „die Schule“ – die Schule insgesamt und besonders die staatliche Schule ist vielen fragwürdig geworden. Sie erscheint ihnen eher als ein notwendiges Übel denn als eine sinn- oder gewinnversprechende Einrichtung. Und mehr noch: Es wird bezweifelt, daß sie ihre Aufgabe erfüllt.

Ist Schule noch zu verantworten, oder hat sie sich selbst überlebt? – so wird deshalb die erste Frage einer Theorie der Schule heißen müssen. Und sollte sie eine bejahende Antwort finden, schließt sich die zweite sofort an: Wie soll eine Schule aussehen, die heute, in der Situation der 90er Jahre, Zukunft erschließt? Denn nur ein solcher Zukunftsbezug kann dazu berechtigen, von jeder neuen Generation den Besuch dieser Schule zu verlangen.

Die Frage nach einer zukunftsgerichteten Schule kann an dieser Stelle nicht einmal als Frage entfaltet werden. Ich nenne statt dessen – beispielhaft im Sinne von paradigmatisch – zwei Problembereiche, deren Plausibilität als Herausforderung für die Schule mir kaum zu bestreiten scheint: ungelöste Zukunftsprobleme der Gesellschaft und die Erfahrung der Pluralität.

Seit den 80er Jahren sind die vielfach als „Schlüsselprobleme“ bezeichneten Bereiche von Ökologie, Demokratie, Frieden und Wertewandel zunehmend auch als pädagogische Herausforderung aufgenommen worden. Der Schwerpunkt lag zunächst bei den bildungstheoretischen Implikationen. Zugleich ist nicht zu übersehen, daß Bildung hier ohne schulisch-institutionell vermittelte Erfahrung kaum wirksam werden kann. Wie z. B. soll demokratische Bildung funktionieren, solange sie nur als Inhalt von Unterricht, nicht aber als Lebensform oder als Gestalt von Schule erfahren wird? usw.

Spätestens in den 90er Jahren ist dazu als weitere Herausforderung die der Pluralität getreten. Schule ist in einer Situation von Pluralität zu gestalten. Ihre sinn- und wertbezogenen Grundlagen stehen neu zur Diskussion. Welches Verhältnissoll die Schule zu den kulturellen Differenzierungsprozessen

¹ Im folgenden beziehe ich mich auf Beiträge zur „Theorie der Schule“ in Heft 4/93.

einnehmen, die heute mit dem Schlagwort der multikulturellen Gesellschaft Politik und Öffentlichkeit gleichermaßen bewegen? Vertritt Schule notwendig einen aufklärerischen *Universalismus* – notfalls auch auf Kosten hergebrachter (ethnischer oder sonst partikularer) Identitäten? Oder muß Schule heute offen werden für sich unterscheidende *Teilkulturen*, deren weitere Ausprägung sie dann sogar fördern sollte? Wie z. B. soll der Islam in der Schule präsent sein? Soll es einen eigenen identitätsfördernden islamischen (Religions-)Unterricht geben? Welche Traditionen soll die Schule – als Institution – verkörpern, welche schwächen, verstärken, ausschließen?

Schule in der Pluralität und Schule angesichts ungelöster Zukunftsprobleme: Für eine zukunftsgerichtete Schule werden noch mehr Fragen zu stellen sein. Aber Antworten auf mindestens diese beiden Fragen sind von einer Theorie zu erwarten, die zeitgemäß – angesichts der Probleme unserer Gegenwart – Schule nicht nur (und dann eben doch positivistisch) voraussetzen, sondern pädagogisch verantworten will.

(2.) Wenn ich mich mit solchen Fragen dem Entwurf von Klaus-Jürgen Tillmann nähere, so erscheint mir schon sein Vorgehen aus einer ganz anderen Situationswahrnehmung als meiner eigenen zu erwachsen. Mit Thomas Kuhn gesprochen, behandelt er die Theorie der Schule als eine Frage der „Normalwissenschaft“: Vorhandene Ansätze, Entwürfe, Erkenntnisse usw. werden zusammengestellt, geordnet – und in der Fluchtlinie einer sich seit der „realistisch“ – sozialwissenschaftlichen „Wendung“ kontinuierlich fortsetzenden Theoriebildung gedeutet. Heute habe die „Unterscheidung zwischen ‚pädagogischen‘ und ‚sozialwissenschaftlichen‘ Schultheorien ... weitgehend ihren Sinn verloren“ (408).

Die Möglichkeit, daß frühere Ansätze zu einer Theorie der Schule – ich denke etwa an Friedrich Schleiermacher und die geisteswissenschaftliche Tradition – Fragestellungen z. B. pädagogisch-ethischer Art enthalten haben könnten, die später – u. a. in einem sozialwissenschaftlichen Horizont – aus dem Blick geraten sind, wird ebensowenig erwogen wie die Möglichkeit neu sich einstellender Probleme. Die normalwissenschaftliche Vorgehensweise hat gewiß den Vorteil kumulierender Wissenschaftsentwicklung, jedenfalls in den Grenzen eines gegebenen Paradigmas. Doch ob sich eine Theorie der Schule heute allein aus dieser Perspektive entwerfen läßt, erscheint mir angesichts der kulturellen Brüche und Herausforderungen doch zweifelhaft.

Auch dort, wo Tillmann über den weiteren – interdisziplinären – Horizont einer Theorie der Schule nachdenkt, gelangt er zu der Feststellung, daß eine Analyse des Verhältnisses zwischen Schule und Gesellschaft „nur mit sozialwissenschaftlichen Theorieangeboten“ geleistet werden könne (wobei, soweit ich sehe, das „nur“ nicht erläutert wird – und deshalb unklar bleibt, ob er eine Begrenzung auf die Pädagogik ausschließen oder eine Ausweitung auf Disziplinen über die Sozialwissenschaften hinaus vermeiden will). Wunschpartner dieser Theorie der Schule sind jedenfalls, an erster Stelle, die Soziologie, dann die Ökonomie, schließlich Rechtswissenschaft und Geschichtswissenschaft. Auch wenn diese Aufzählung nicht vollständig sein, sondern nur die „vor allem“ bedeutsamen Nachbardisziplinen benennen soll, fällt vor dem oben beschriebenen Hintergrund auf, was nicht genannt wird:

– eine Kulturtheorie, mit deren Hilfe sich die Optionen verschiedener kultureller Traditionen und Lebensformen zunächst überhaupt wahrnehmen und dann auch weiter klären lassen. Das wird kaum möglich sein ohne

– eine normative Theorie der Werte, da Klärungen ohne wertende Entscheidungen nicht praktisch werden können (was für die Pädagogik als praktische Wissenschaft im Unterschied zu den Sozialwissenschaften unabdingbar ist). Dazu gehört weiter

– eine Theorie der kulturellen und individuellen Identitäten, die den Umkreis der herkömmlichen sozialisationstheoretischen Identitätsmodelle ethisch und kulturtheoretisch überschreitet. Schließlich eine

– ethische Theorie, die der Pädagogik eine Reflexion ungelöster Zukunftsprobleme ermöglicht.

Diese Überlegungen führen zu dem Schluß, daß heute auch die für die geisteswissenschaftliche Pädagogik bedeutsamen Bezugswissenschaften von Ethik/Philosophie, Kulturtheorie und Theologie oder Religionswissenschaft für die Theorie der Schule neben den Sozialwissenschaften eine konstitutive Rolle zu spielen hätten. Erst wenn auch sie einbezogen werden, kann eine normativ gehaltvolle Theorie der Schule entstehen, die es erlaubt, Schule zu verantworten, d. h. Entscheidungen über ihre Entwicklung nicht nur am Maßstab faktischer Schulentwicklung zu messen, sondern auch die Zukunftsfähigkeit von Schule argumentativ zum Thema zu machen.

(3.) Den hier angemeldeten Desideraten kommt im Rahmen der vorliegenden Diskussion der Ansatz von Fritz Bohnsack am weitesten entgegen. Auch Bohnsack will (gegen Tillmann) die Notwendigkeit normativer Fragen für eine Theorie der Schule begründen. Deshalb fragt er nach den „Kriterien“, mit deren Hilfe empirische Ergebnisse bewertet werden sollen, und fordert den Ausweis entsprechender „Wertorientierungen“. Im Anschluß an John Dewey betont er, daß solche Orientierungen, über die Pädagogik im engeren Sinne hinausgehend, „Menschenbild und Gesellschaftsform“ betreffen (445) und daß in der Schulpraxis eine „Letztorientierung“ unerlässlich sei (so daß er sogar die Forderung „nach religiöser Erneuerung und Sinnvertiefung“ als Beispiel aufnehmen kann, 447).

So sehr Bohnsacks Überlegungen den hier aufgeworfenen Forderungen entgegenkommen, müssen auch sie m. E. – bereits angesichts der wenigen genannten Bezugsprobleme – noch einmal erweitert werden:

– Bohnsack nennt als mögliche Kriterien – zu Recht – „Demokratie“ und „Mündigkeit“. Er verdeutlicht jedoch nicht, daß solche Normen allein zu den heute für die Schule anstehenden Entscheidungen noch gar nicht befähigen. Welche Form des Umgangs mit Identitäten beispielsweise ist „demokratisch“? Soll die Schule darauf gerichtet sein, eine gemeinsame kulturelle Identität aller Kinder zu erreichen, oder geht es heute um die Bewahrung und Stärkung ethnischer Identitäten? Ist die Einrichtung eines vom Staat verantworteten verpflichtenden Ethik-Unterrichts demokratischer als die eines islamischen Religionsunterrichts? usw. Mit dem Hinweis auf Demokratie allein sind solche Fragen nicht zu beantworten.

– Für die Theoriebildung noch schwerer wiegt, daß keine Angabe dazu erfolgt, woher – d. h. mit Hilfe welcher einheimischer oder aus Nachbar-

disziplinen zu beziehender Begründungsfiguren – Wertorientierungen jenseits von Dezisionismus kommen können. (Die von Bohnsack material herangezogene Kindheits- und Jugendforschung leistet dies – wie er selbst sagt – nicht; andere Zusammenhänge werden aber nicht aufgezeigt.)

Die eigentliche Pointe von Bohnsacks Argumentation kann ich deshalb noch nicht, wie er selbst meint, in der Zusammengehörigkeit empirischer und normativer Aspekte (449) sehen. Sein Beitrag verweist vielmehr über sich selbst hinaus auf die substantiell und (meta)theoretisch offene Frage nach den normativen Kriterien einer Theorie der Schule sowie nach deren möglicher Herkunft.

Ähnlich ist Andreas Gruschka zuzustimmen, wenn er die normative Seite der Theorie der Schule einklagt und wenn er schreibt: „Es geht ... also nicht um die Normenfrage in dem Sinne, was wir subjektiv für gut oder schlecht erachten mögen, sondern um eine Frage der Theorie und der Erforschung der Realität. *Die Normen stehen nicht außerhalb der Praxis oder schweben über ihnen (sic), sondern sind selbst für deren Formierung wesentlich*“ (460). Die Konsequenz einer erweiterten Grundlegung der Theorie der Schule wird aber auch bei Gruschka nicht weiter verdeutlicht.

(4.) Die hier eingeforderte schultheoretische Verantwortung von Schule geht nicht auf in der von Theodor Schulze angebotenen Unterscheidung zwischen „Schultheorie“ und „Schulprogramm“. Denn diese Unterscheidung will die Theorie der Schule in Schutz nehmen vor dem kritischen Überschuß bloß reformprogrammatischer Wahrnehmungen von Schule. Sie will also die deskriptiv-analytische Kraft der pädagogischen Theorie stärken. Aber die Verantwortung der Schule, wie sie hier gemeint ist, stellt gerade kein solches Reformprogramm dar. Verlangt ist vielmehr der Einbezug der normativen Dimension in die – sonst unvollständige – Analyse von Schule und ihrer gesellschaftlichen Situation.

Schulzes Begriff der „Lernformation“ hingegen könnte sich eignen, für eine Theorie der Schule auch die normative Dimension präsent zu halten – zumindest dann, wenn es dabei um „Antworten auf eine gesellschaftliche Herausforderung“ sowie um eine darauf bezogene „Problemlösung“ gehen soll (427). So, wie Schulze seinen Begriff der „Lernformation“ dann selbst weiter entfaltet, ist er allerdings zu stark auf den Unterricht zentriert und zugleich in so hohem Maße evolutionstheoretisch-abstrakt, daß Anschlußmöglichkeiten für Fragen wie die nach den Grundlagen von Schule in der Pluralität nicht mehr zu erkennen sind.

(5.) Ist Schule noch zu verantworten? – Diese Frage kann natürlich auch in eine Erziehungs- oder Bildungstheorie überwiesen und eine Antwort dann von dort übernommen werden. Aber eine Theorie, die die Schule nicht auch verantworten will, wird schwerlich als pädagogische Theorie der Schule gelten können.

Friedrich Schweitzer, geb. 1954, Prof. Dr. rer. soc.; nach Tätigkeit u.a. am Institut für Erziehungswissenschaft I und in der Abteilung für Religionspädagogik an der Universität Tübingen seit 1992 Professor für Religionspädagogik/Praktische Theologie an der Johannes Gutenberg-Universität, Mainz.

Anschrift: Rosenweg 7c, 55263 Wackernheim