

Arbeitsgruppe 1: *Leben in der Demokratie*

FRIEDRICH SCHWEITZER

EINLEITENDES VOTUM

Ich möchte mit einem Vorbehalt beginnen: Wir diskutieren hier über die Schule und über die gymnasiale Oberstufe unter dem Aspekt von "Lebensfähigkeit, Berufsfähigkeit und Studierfähigkeit als Zielen schulischer Bildung". Wir versuchen also, schulische Wirklichkeit durch einen zielhaften Bezug zur Zukunft zu bestimmen - und genau dieser Bezug scheint mir als Bestimmung der Schule in Gefahr zu sein, einseitig zu werden, weil er auf brüchig gewordene Zukunftsperspektiven setzt und sich auf so nicht mehr haltbare Annahmen über das Verhältnis von Schule und Leben stützt.

Brüchig geworden sind die Perspektiven Berufs- und Studierfähigkeit: Der Erwartung, nach Schule (und Universität) ins Berufsleben zu treten, steht immer mehr die drohende Arbeitslosigkeit entgegen, und die Perspektive des Studiums verliert angesichts rapide gefallener Berufschancen für Akademiker ihre orientierende Funktion. Das Ziel Lebensfähigkeit - so plausibel es durch seinen allumfassenden Charakter auch sein mag - ist zumindest dann falsch, wenn es das im *non scholae, sed vitae* gemeinte Leben, eben nur das Leben nach der Schule, meint. Daß Schule und Leben sich zeitlich nicht mehr so einfach trennen lassen, sollten wir spätestens von Michael Rutter gelernt haben, wenn er uns seine - weithin bekannt gewordene - Rechnung von den 15 000 Stunden aufmacht, wobei diese Rechnung ja gerade für die Schüler der gymnasialen Oberstufe zutrifft oder von ihnen sogar noch übertroffen wird.

Gegen das uns gestellte Thema möchte ich deshalb den *Vorbehalt* formulieren, daß allen drei Perspektiven nur entsprochen werden kann, wenn sie durch *gegenseitige Perspektiven* ergänzt werden, wenn es also neben der Berufstätigkeit auch um Arbeitslosig-

keit, neben der Studierfähigkeit auch um Berufstätigkeit und vor allem neben dem Leben in der Zukunft auch um das Leben heute geht. - Mit diesem Vorbehalt möchte ich aber nicht nur eine ja immer mögliche Kritik an einer gegebenen Themenstellung äußern, sondern darauf hinweisen, wie unsicher und ungewiß für uns die Zielperspektiven der Schule insgesamt geworden sind.

#### DER VERLUST DER KONSENSFORMEL "WISSENSCHAFTSORIENTIERUNG"

Wieweit diese Unsicherheit und Ungewißheit reichen, kann man sich daran klarmachen, daß die für die in den 60er Jahren eingeleiteten Reformen des gesamten Bildungswesens bestimmende Zielformel "Wissenschaftsorientierung" heute immer mehr an Überzeugungskraft verloren hat.

Diese Formel versprach: Ökonomisches Wachstum, individuellen Wohlstand *und* politische Partizipation (als Aufklärungswissen).

Die Schule schien über ein Konzept zu verfügen, von dem sie sich versprechen konnte, die drei Ziele - Berufs-, Studier-, Lebensfähigkeit - nicht nur überhaupt einzulösen, sondern sie auch miteinander zu verbinden und gleichsam in einem Zuge zu erreichen. So klar wie der Weg im ganzen schienen dann auch die Schritte im einzelnen - stärkerer Anschluß der Schule an die Wissenschaften als Einzelwissenschaften auf der einen und frühe Spezialisierung und Differenzierung auf der anderen Seite.

Auch hier gilt, daß die Perspektiven zweifelhaft geworden sind: An den direkten Zusammenhang von Bildungsinvestitionen mit Wohlstand und Wachstum glauben heute nicht einmal mehr die Bildungsökonomien. Daß wissenschaftsorientiertes Lernen allein noch keine politische Bildung ausmacht oder auf das Leben in der Demokratie angemessen vorbereiten kann, dürfte ebenso deutlich sein.

Fairerweise muß man allerdings sagen, daß die im Zeichen der Wissenschaftsorientierung angelaufene Reform nicht nur an ihren

Zielen gescheitert ist, sondern daß sie - wie besonders das Beispiel der reformierten Oberstufe zeigt - noch vor ihrer Verwirklichung von neuen, vor allem ökonomischen Entwicklungen überrollt wurde und daß Sparpolitik und kurzsichtige Planung eine echte Durchführung von vornherein verhinderten. (Man denke nur an den Numerus clausus und seine Rückwirkungen.)

Daß die Formel "Politische Bildung als Aufklärung durch Wissenschaft" so nicht mehr einzuleuchten vermag, liegt allerdings auch an einem *Wandel der Politik* bzw. der politischen Situation im ganzen. Politische Bildung als Aufklärung durch Wissenschaft bedeutete den Versuch, der in modernen Demokratien vorherrschenden Tendenz der Entpolitisierung der Öffentlichkeit durch Information zu begegnen, wobei sich diese Information auf eine durch Wissenschaft geprägte Gesellschaft und Kultur bezog und deshalb auch selbst wissenschaftlich - oder doch wenigstens wissenschaftskritisch im Sinne besserer Wissenschaft - sein sollte und mußte. Die Hoffnung galt also einer Repolitisierung der Öffentlichkeit mit Hilfe von politischer Bildung als Aufklärung durch Wissenschaft.

Daß uns diese Hoffnung nicht mehr überzeugt, ergibt sich aus der Erfahrung, daß die inzwischen etwa bei Bürgerinitiativen, Selbsthilfegruppen und politischen Bewegungen wie der Friedensbewegung erkennbaren Tendenzen zur Repolitisierung nicht durch wissenschaftliche (universelle) Erkenntnisse angetrieben werden, sondern mehr von partikularen Erfahrungen der Betroffenheit und zum Teil direkt von Gefühlen wie Angst und drohender Verzweiflung gespeist werden. Diese Formen der Repolitisierung zeichnen sich häufig dadurch aus, daß sie die Vermittlung mit den großen Systemen der Gesellschaft nicht erreichen oder sie auch gar nicht mehr anstreben - auch und gerade nicht mehr die Vermittlung mit der Wissenschaft.

Die Schwierigkeit, sich mit den Systemen der Gesellschaft zu vermitteln, wirft dabei auch ein neues Licht auf das Problem der Entpolitisierung: Diese ist nicht mehr - wie es in den

60er Jahren schien - allein zu begreifen als Folge einer Konsumideologie, sondern auch als Resultat einer immer stärkeren gesellschaftlichen Differenzierung, wobei diese an Funktionen ausgerichtete Differenzierung auch auf die Politik selbst zutrifft: Politik als spezialisiertes System, die Politik der Fachleute.

Meine *These* wäre deshalb, daß die neuen Formen der Repolitisierung mit ihren Schwierigkeiten, sich mit den Systemen der Gesellschaft zu vermitteln, auf eine strukturell bedingte und deshalb politisch über den jeweiligen Konflikt hinaus bedeutungsvolle Konfliktlinie verweisen, auf die sich die politische Bildung einlassen muß.

Zum Wandel der Politik, der neue Formen der politischen Bildung als Vorbereitung auf das Leben in der Demokratie erforderlich macht, gehört auch eine *veränderte politische Tagesordnung*, auf der in meiner Sicht vor allem sechs Punkte stehen: Die Frage der Friedenssicherung, das Problem der Umweltbelastung, das Verhältnis zur Dritten Welt (nicht nur ökonomisch, sondern auch kulturell), die Frage des Zusammenlebens von Deutschen und Ausländern im Inneren, das Problem des politischen Umgangs mit technischen Möglichkeiten (insbesondere der Medien als neuen Formen der Macht und neuer Technologien mit ihren Folgen für den gesellschaftlichen Bedarf an Arbeit), lokale Probleme der Sicherung einer angemessenen Lebenswelt.

Entscheidend ist nicht, ob dieser Katalog vollständig ist. Jedenfalls zeigen diese Themen, daß wir heute über kein einheitliches Mittel der Problemlösung verfügen, das wir jetzt der Schule anstelle der Wissenschaftsorientierung anbieten könnten. Eine minimale Forderung wäre freilich, daß sich die Schule *für diese* ja auch von den Schülern erfahrenen und gesehene *Probleme öffnet* und sich mit daran beteiligt, nach Lösungen zu suchen. Diese Forderung scheint mir auch deshalb wichtig, weil sonst die Schule sich selbst als System erfahrbar macht, das auf

seine eigene Funktion spezialisiert ist und sich mit den von den Schülern empfundenen Problemen nicht in ein Verhältnis zu setzen vermag.

#### WANDEL DER LEBENSWELT FÜR KINDER UND JUGENDLICHE

Dieser Wandel betrifft nicht nur die allgemeinen Bedingungen des Aufwachsens, die natürlich im weiteren Sinne auch stets politisch sind. Gewandelt hat sich die Lebenswelt für Kinder und Jugendliche vielmehr in einer Weise, die politische Bildung und ihre Voraussetzungen in der Erfahrung direkt betrifft. Die funktionale Differenzierung und Spezialisierung, die oben genannt wurden, führen nämlich dazu, daß die Erfahrung politischen Entscheidens und Handelns immer weniger gemacht werden kann. Das läßt sich zum Beispiel an der Lokalpolitik erläutern: Hier wurden vor allem durch die stärkere Zentralisierung politische Entscheidungsprozesse durch den Verweis auf Sachzwänge übergeordneter Planungen substituiert. Das führt nicht nur bei den Kindern und Jugendlichen dazu, daß sie der politischen Prozesse nicht mehr ansichtig werden, sondern auch dazu, daß die mit ihnen lebenden Erwachsenen sich immer weniger an solchen Entscheidungen beteiligt und für sie mitverantwortlich fühlen.

Man könnte dieses Problem mit der *These* zusammenfassen, daß unsere Gesellschaft politische Bildung immer notwendiger macht, weil sie selbst immer undurchschaubarer wird und sich selbst immer weniger die unmittelbare Teilhabe an politischen Entscheidungsprozessen ermöglicht, daß sie aber zugleich die Lernprozesse immer schwieriger macht, die durch elementare Lern- und Erfahrungsformen hindurch politische Partizipationsfähigkeit und -interessen erst entstehen lassen.

Diese These ließe sich auch mit *entwicklungspsychologischen Argumenten* untermauern: Insbesondere die Schüler der Sekundarstufe II erreichen im sozialen und moralischen Bereich ein Entwicklungsniveau, das durch eine neue Offenheit für institutionelle und

gesellschaftliche Problemstellungen geprägt ist. Deshalb muß in dieser Zeit eine gesellschaftlich-politische Orientierung gefunden bzw. entwickelt werden, wobei gerade die Vermittlung der neu erworbenen gesellschaftlichen Reflexionsfähigkeit mit den konkreten Handlungsmöglichkeiten im Sinne selbst übernommener Verantwortung und eigenen Engagements entscheidend ist. Vieles spricht dafür, daß diese Vermittlung in anderen gesellschaftlichen Bereichen nicht erfahren werden kann und daß deshalb der Schule hier eine entscheidende Aufgabe zukommt.

#### MÖGLICHKEITEN UND AUFGABEN DER SCHULE

Aus dem Gesagten ergibt sich kein schlüssiges Konzept für die Schule oder für die gymnasiale Oberstufe - eine neue Konsensformel, mit der sich die Ziele Lebens-, Studier-, Berufsfähigkeit in der hier gemeinten Form verwirklichen ließen, ist nicht in Sicht. Ich denke aber, daß sich doch *Richtungen* angeben lassen, in denen eine Suche nach Lösungen wenigstens sinnvoll wäre. Dazu zähle ich

- die *Gestaltung der Schule als politischen Erfahrungsraum*, in dem es auf die Beteiligung und Verantwortung der Betroffenen (von Hentig) ankommt. Da dies aber in den Grenzen der Schule allein nicht möglich ist, muß dazu
- die *Öffnung der Schule nach außen* kommen, so daß die Schule gegenüber der lokalen und regionalen Umwelt und gegenüber den politischen Problemen, die sich in diesem Bereich stellen, kein geschlossenes System bildet, das sich nur auf seine eigenen spezialisierten Ziele konzentriert. Eine gute Möglichkeit dazu bieten zum Beispiel Praktika in verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen - in Wirtschaft, Öffentlichkeit und Verwaltung, wobei die Aufgabe der Schule darin bestünde, solche "Begegnungen mit der außerschulischen Wirklichkeit" vorzubereiten und durch entsprechende Nacharbeit zu vertiefen.

Gehen wir umgekehrt nicht von so weitgreifenden Forderungen aus, sondern von der Schule, wie sie sich heute darstellt, so erscheint mir vor allem das ungelöste Problem der Fächer (besonders auch in der Sekundarstufe II) entscheidend. Denn wenn es nicht gelingt, zu *fachübergreifenden Arbeitsformen* zu kommen, besteht die Gefahr, daß auch politisch höchst relevante Themen zwar in den Unterricht gelangen, die aufrechterhaltene Fachsystematik mit ihren festen Grenzen und mit den fachimmanenten Zugangsweisen den übergreifenden Zusammenhang, in dem solche Themen stehen und in dem sie einzig angemessen zu begreifen sind, immer wieder aufs Neue zerstört. Solange die Fachstrukturen in der Schule unverändert bestehen bleiben, bedeutet die Einführung solcher Themen deshalb immer auch die Gefahr, daß diese Themen nur "verschult" und dadurch politisch unkenntlich gemacht werden.

Auch für die Fächer, die heute als primär für die politische Bildung zuständig angesehen werden - also für Gemeinschaftskunde, Geschichte, Ethik, aber auch für den Religionsunterricht -, stellt die Fachsystematik ein entscheidendes Hindernis dar: Im Rahmen der Schule werden auch sie als Fachwissenschaften verstanden, und damit verlieren sie die Chance, übergreifende Zusammenhänge sichtbar zu machen und zu diskutieren.