

Dieter Kirchhöfer

Neue Zugänge zu Allgemeinbildungskonzeptionen?

Der Konsens in der Gesellschaft, daß eine Bildungsreform notwendig sei, ist beängstigend, und insofern lautet die Frage auch nicht mehr, ob eine Bildungsreform notwendig sei oder nicht, sondern welchen Charakter sie trägt. In ähnlicher Weise ist aber auch die Verunsicherung allgegenwärtig, was denn nun Bildung in dieser Gesellschaft vermag und beinhaltet. Es ist auffällig, daß die mit sehr unterschiedlichen politischen und sozialen Optionen geführten Diskussionen entweder von den Fragen nach den Inhalten oder der Funktion einer modernen Allgemeinbildung ausgehen oder zu ihr hinführen.

Allgemeinbildung – eine „allgemeine“ Bildung?

Dabei beginnt die Unsicherheit schon in der nicht hinterfragten Begrifflichkeit des „Allgemeinen“ in der Bildung. Die Zuordnung verschiedener Sinngehalte bestimmt letztlich auch den Zugang. Deutet man den Begriff Allgemeinbildung als etwas, was *a l l e n* Bürgern zukommt oder zukommen soll, dann wird das Recht auf Bildung angemahnt und auf die vielleicht verschiedenen Wegen der Individuen zu diesem Recht verwiesen. Die gegenwärtigen Differenzierungen und Selektionen der Bildungswege schon vor dem Beginn der Schule lassen eine solche Diskussion als sinnvoll erscheinen. Geht man davon aus, daß das Allgemeine eine *a l l e* Seiten des Individuums erfassende Bildung betrifft, dann ist deren Proportionalität und Ganzheit gefragt. Angesichts der Tatsache, daß der einzelne auf die immer komplexer und dynamischer werdenden Lebensverhältnisse nicht mehr nur reagieren kann, sondern in ihnen mit allen seinen Ressourcen agieren muß – einschließlich der Fähigkeit, außerhalb der Erwerbstätigkeit zu (über)leben – gewinnt diese *A l l s e i t i g k e i t* an Bedeutung. Sieht man in dem

Allgemeinen die aus allen Kultur- und Lebensbereichen gewonnenen Bildungsinhalte, dann wird man eine Synthesekonzeption bevorzugen und eine Perfektionierung bisheriger Bildungskanons anstreben.

Unabhängig von diesen Zugängen gibt es Übereinstimmung mit Gerhart Neuner, daß künftige Bildung – gerade wenn die Interessen des Individuums in Bildungstheorien reflektiert werden sollen – eine solide, grundlegende Bildung sein soll, die das Individuum befähigen soll, sich selbst zu bilden. Damit hat sich jedoch das Problem nur verlagert, was denn nun diese solide und grundlegende Bildung sein soll.

Allgemeinbildung als curricular zu organisierender Prozeß?

Die folgenden Überlegungen stellen nicht die Notwendigkeit in Frage, Allgemeinbildung zu thematisieren, sondern fragen nach den Veränderungen, die gegenwärtig Bildung zu erfassen scheinen und möglicherweise auch die Diskussion zur Allgemeinbildung beeinflussen:

1. Ist die Beschränkung auf **schulische** Allgemeinbildung heute noch ausreichend? Ist die Allgemeinbildung nicht eine Gegebenheit, die sich in einem Prozeß lebenslangen Lernens in der individuellen Auseinandersetzung des Menschen mit seiner Umwelt herausbildet und sich ständig erweitert reproduziert? Müßte man nicht stärker reflektieren, was heute Schule tatsächlich noch als „Vorbereitung auf das Leben“ leisten kann. Damit geht die Frage danach einher, ob es tatsächlich noch möglich ist, aus gesellschaftlichen Entwicklungen heraus einen Bildungsbedarf zu prognostizieren, der dann in einem Kanon von Bildungsinhalten transformiert wird. Versagen nicht die bisherigen Prognoseinstrumentarien, die aus Technik und Gesellschaftsentwicklung eine Brauchbarkeit von Bildung – im Sinne von Qualifikationen für bestimmte Tätigkeiten – ableiten wollen, wenn diese Tätigkeiten nicht mehr bestimmbar sind? Heißt Allgemeinbildung herauszubilden nicht vielleicht eher, lebenslange Bildungsbiographien zu entwickeln und in diesem Prozeß die sehr verschiedenen Lernwege mit höchst unterschiedlichen Lerninhalten zu verflechten?

2. Wird auch die schulische Allgemeinbildung nicht zu sehr von den Bildungsinhalten und Bildungszielen hin- und nicht von den Tätigkeiten her gedacht? Vollzieht sich selbst im schulischen Leben ein Prozeß immensen Erfahrungsgewinns durch den Heranwachsenden, der häufig aus dem „heimlichen Lehrplan“ mehr an sozialer, kommunikativer oder politischer Kompetenz schöpft, als der Bildungskanon anzubieten? Hat das Spielen am Computer im Alltag nicht jeden Einführungskurs in der Schule überholt? Müßte Allgemeinbildung nicht viel stärker darauf orientiert sein, wie sich **das Individuum in seinen Bildungsprozeß selbst organisiert** und wie es in der Schule Räume seines Lernens gestaltet?

3. Wenn wir mit Humboldt **Bildung als allgemeine Handlungsfähigkeit des Individuums** sehen, dann ist zu fragen, ob die bisherigen Herangehensweisen nicht doch noch zu stark darauf orientieren, Wissens Elemente festzuschreiben und das Mehr oder Weniger in den Curricula zu prüfen. Unabhängig davon, ob man den neuen Begrifflichkeiten folgen will, so vollzieht sich gegenwärtig in der Bildungsdiskussion ein **Paradigmenwechsel von einer wissensorientierten zu einer kompetenzorientierten Bildung**. Kompetenz in der Einheit von Wissen, Fähigkeiten, Wert- und Sinnorientierungen und Zuständigkeiten erwirbt der einzelne in der Gestaltung seiner Handlungsfelder. Nun ist es nicht so, daß in den bisherigen Konzeptionen von Allgemeinbildung – auch denen der DDR – nicht die Fähigkeiten und Wertorientierungen mitgedacht worden wären. Die Frage ist nur, ob man anhand von gesetzten Curricula her überlegt, welche Aneignungsweisen zu entwerfen und welche Handlungsfähigkeiten zu entwickeln sind oder umgekehrt, welche Handlungsfähigkeiten an welchen Wissensinhalten herauszubilden sind. Wäre nicht doch noch einmal der traditionelle Diskurs zu formaler versus materialer Bildung zu befragen?

In diesen bildungstheoretischen Diskursen meldet sich etablierte Erziehungswissenschaft kaum zu Wort bzw. erschöpft ihr kritisches Potential – so vorhanden – in Legitimationsversuchen einer Profession – des Lehrers – oder eine Institution – der Schule –. Es scheint so, als haben sich die Erziehungswissenschaften in der postmodernen Beliebigkeit ihrer Aussagen des vormals vorhandenen aufklärerischen Zwangs und des kritischen Fragens entledigt. Die Formel von der wachsenden Kontingenz der Verhältnisse, ihrer neuen Unüberschaubarkeit und Unberechenbarkeit scheint den

antiaufklärerischen Zeitgeist zu bedienen und sich gegen den Subjektanspruch des Individuums zu stellen. Das ist umso bedauerlicher, da in den bildungs politischen Diskussionen eine restaurative Tendenz unverkennbar ist, die das deutsche Bildungswesen der Gegenwart zurück vor Bismarck führen könnte. Die bildungspolitischen Forderungen zu Beginn dieses Jahrhunderts nach Weltlichkeit, Staatlichkeit, Einheitlichkeit und Unentgeltlichkeit scheinen unter dem Druck von Diskussionen zur Selbstfinanzierung der Bildung, zur privaten Verantwortung des einzelnen für seine Bildung und für das Risiko seiner selbstorganisierten Bildung aufgegeben zu werden. Es wird offensichtlich, daß eine elitäre und zugleich geteilte Ständebildung installiert werden soll, die sich von einer für alle grundlegenden Allgemeinbildung verabschiedet und zumindest eine Selektion der Individuen durch Zweigliederung der Bildung propagiert:

- als grundlegende Allgemeinbildung im Sinne von Arbeits- und Lerntechniken, die einen disponibel einsetzbaren bzw. sich in anderen Arbeitsbereichen wie z. B. der Hausfrau und Mutter erschöpfenden Arbeitnehmer hervorbringt;
- eine höhere Allgemeinbildung als Weltbildung, die zum Selbstlernen befähigt und die Souveränität des Individuums ermöglicht.