

Herbert Hörz

## **Entsprechen wir den Bildungsanforderungen des**

### **21. Jahrhunderts?**

**– Zum Wirken von Gerhart Neuner –**

#### **Wissenschaft und Bildung**

Wissenschaftler denken in die Zukunft. Das gilt auch für Historiker, die, mit Einsichten in die vergangenen Wurzeln gegenwärtigen Tun, Hinweise auf mögliche Konsequenzen weiteren Handelns geben können. Gegenwärtige theoretische Problemstellungen sind nach der Lösung zukünftige Praktiken bei der Gestaltung der natürlichen, gesellschaftlichen und mentalen Umwelt. Wissenschaft erfüllt so ihre Funktionen als Produktiv-, Kultur- und Humankraft nur, wenn sie rechtzeitig Wissenslücken erkennt und versucht, sie zu schließen. Verbinden wir nun Wissenschaft und Bildung, dann hat Zukunftsgestaltung eine doppelte Dimension: Neue wissenschaftliche Erkenntnisse und Lebenserfahrungen sind so für die Bildung aufzubereiten, dass sie die effektive und humane lebenspraktische Nutzung in späteren Zeiten erlauben. Wo stehen wir dabei? Eine Bildungsreform ist erforderlich, um den Bildungsanforderungen des 21. Jahrhunderts entsprechen zu können. Darüber besteht Einigkeit. Deutsche Politiker meinen sogar zu den Debatten über die Ergebnisse neuer PISA-Studien, sie hätten die Reform schon auf den Weg gebracht. Nun wären die Ergebnisse abzuwarten. Doch das, was bisher beschlossen wurde, entspricht den großen Herausforderungen des 21. Jahrhunderts, die mit prinzipiellen Veränderungen der Arbeits- und Lebensweise, mit einer neuen internationalen Situation multikultureller Auseinandersetzungen, mit Medien- und Internetauswirkungen auf Schülerinnen und Schüler verbunden sind, nur ungenügend. So ist weiter über das „Wie“ der angestrebten Reform zu streiten. Bisherige Diskussionen zeigen schon, dass wir dabei präziser sagen müssen, was wir wollen. Oft reden wir von Bildung und meinen Wissenserwerb, der Grundlage von Bildung ist, sie jedoch nicht voll erfasst, da mindestens die Komponente der Wertevermittlung und der Herausbildung

von Charaktereigenschaften als wesentliche Bestandteile von Bildung nicht durch Aufklärung und Wissen zu erreichen sind. Es werden Bildungsideale aufgebaut, die an der Realität scheitern. Was ist erreichbar? Welche Vision von Bildung ist begründbar? Wie ist das Verhältnis von Wissensstandards und Bildungsangeboten zu bestimmen? Was hat die Gesellschaft für die allgemeine Bildung aller Glieder der Gesellschaft zu leisten? Welche Grundbildung ist vermittelbar? Darüber ist weiter zu streiten, um zu praktikablen Ergebnissen zu kommen. Das wollen wir auch heute.

Allgemeinbildung als eines der wichtigsten Themen der Reformbewegung hat viele Facetten. Mit bildungshistorischen Einsichten ist zu zeigen, was schon gedacht und erprobt wurde und welche Erfahrungen zu beachten sind. Die aktuelle Situation ist zu analysieren, um Hinweise auf notwendige Reformen zu bekommen. Unter welchen gesellschaftlichen Verhältnissen ist wie viel Bildung für welche sozialen Schichten angestrebt und realisierbar? Wie verhält es sich mit Bildungsideal und Bildungsrealität? Was kann Schule in ihren verschiedenen Formen leisten? Gibt es Alternativen zu vorherrschenden Schulsystemen? Zu dieser spannenden Debatte begrüße ich Mitglieder der Leibniz-Sozietät, Kooperationspartner und alle an Bildungsfragen Interessierten. Ich danke den Referenten für ihre Bereitschaft, zu der oft kontrovers geführten Diskussion um Allgemeinbildung beizutragen und den Organisatoren um Dieter Kirchhöfer für ihr Engagement, ein wissenschaftlich anspruchsvolles Kolloquium zustande zu bringen.

Bildungsmisere ist ein Schlagwort, das die Öffentlichkeit Deutschlands nicht erst seit PISA und anderen Studien bewegt. Es drückt nicht nur das schlechte Abschneiden deutscher Schülerinnen und Schüler bei internationalen Vergleichen zum Leistungsvermögen aus, ist also nicht nur Zustandsbeschreibung, sondern Ausdruck sehr geringer Erwartungen an die Bildungspolitik, anstehende Reformen durchzuführen. Das von ihnen sehr oft beschworene Zukunftspotenzial Bildung wird zu wenig gefördert. Als ob Wissensaneignung und Bildung sich territorialisieren ließe, wachen die Länder eifersüchtig über ihre Rechte, statt Kernpunkte für den Wissenserwerb mit umfassenden Bildungsangeboten zu verbinden, um der Forderung nach einer wissenschaftlich fundierten und pädagogisch motivierenden Allgemeinbildung zu entsprechen. Es gehört zur Verantwortung wissenschaftlicher Einrichtungen, auf die Misere hinzuweisen und Vorschläge zu ihrer Überwindung zu unterbreiten. Ihr stellt sich auch die Leibniz-Sozietät als Wissenschaftsakademie. Eine wichtige Rolle spielt dabei der Arbeitskreis „Bildungsfragen“ von Gerhart Neuner und Dieter Kirchhöfer, der Pädagogen

der Sozietät und die an einer Bildungsreform interessierten Mitglieder und Kooperationspartner zusammenführt, um die beträchtlichen Leistungsdefizite des Schul- und Bildungswesens zu analysieren und begründete Vorschläge zur Änderung zu unterbreiten.

### **Allgemeinbildung als aktueller Streitfall**

Das heutige Kolloquium steht unter dem Thema „Allgemeinbildung in der Gegenwart“. Es ist dem 75. Geburtstag von Gerhart Neuner gewidmet. Steht man vor einem umfangreichen Lebenswerk, wie das bei ihm der Fall ist, so ist es schwer, Hauptpunkte daraus zu entnehmen, die das Schaffen des Jubilars würdigen, ihn ehren und Anknüpfungspunkte für die weitere Arbeit zeigen. Einen Ansatz dafür liefert er, wenn er konstatiert, dass „das Bildungswesen der Bundesrepublik, das im Osten transformierte eingeschlossen, massiv in die Krise geraten ist“. Zur Überwindung fordert er, „überdauernde Erfahrungen“ zu studieren, zu denen auch die aus der DDR zu Allgemeinbildung, Leistungsanforderungen und die Beziehungen von Kindergarten und Grundschule gehören. Er meint, es gäbe nun „Möglichkeiten, den sachlichen Austausch von Erfahrungen in West wie Ost, positiver wie negativer, für die unmittelbar nach 1990 eine entsprechende Atmosphäre fehlte, nachzuholen“ (Neuner 2003, 240). In gewisser Weise sind wir Wissenschaftler nicht nur Realisten, sondern auch theoretische Optimisten, da wir überzeugt sind, dass sich richtige Einsichten durchsetzen, wenn Krisensituationen Lösungen fordern, die dann gesucht und manchmal, unter falschem, weil nur neuem Etikett, präsentiert werden. Praktisch neigen manche von uns mehr einem kurz- und mittelfristigen Pessimismus zu, der anerkennt, dass richtige Forderungen sich meist nur schwer gegen die Behäbigkeit der Verteidiger bestehender Strukturen durchsetzen.

Allgemeinbildung ist zentrales Thema im Wirken von G. Neuner, dessen Behandlung er mit der Frage verbindet, wie wir uns neuen Herausforderungen dieses Jahrhunderts stellen können. 1975 erschien sein Werk „Zur Theorie der sozialistischen Allgemeinbildung“. 1989 behandelte er „Allgemeinbildung – Konzeption, Inhalt, Prozeß“. In vielen Beiträgen vor und nach der Umwälzung gesellschaftlicher Verhältnisse in Ostdeutschland, zeigte er Vorzüge des Bildungssystems in der DDR, ohne problematische Aspekte zu verschweigen. 1999 publizierte er das Buch „Ressource Allgemeinbildung? Neue Aktualität eines alten Themas“. Vor dem Plenum der Leibniz-Sozietät sprach er zu „Allgemeinbildung – unzeitgemäß?“ am 18. Juni 1998, woran sich eine interessante Diskussion anschloss. Neuner warnte vor dem „hektischen Pendeln

zwischen den Extremen“, wie Bildungskanon und Entkanonisierung, bei dem wichtige Ergebnisse bisheriger Reformen, wie Lern- und Leistungsschule, Achtung vor dem Kinde, dem Jugendlichen, verständnisvoller Umgang mit ihnen, soziale und pädagogische Förderung verloren gingen. So könnten nach seiner Meinung die anstehenden Bildungsprobleme des 21. Jahrhunderts wohl kaum gelöst werden (Neuner 1999, 14f.).

An anderer Stelle betont er: „Die Mitglieder der sich herausbildenden Wissensgesellschaft bedürfen eines umfassenden geistigen Horizonts, des fundierten soliden Denkens und verantwortlichen Handelns. Bildung unter diesen Bedingungen darf sich nicht an kurzlebigen Interessen und Schwankungen des Marktgeschehens orientieren“ (Neuner 2004, 330). Das ist richtig. Doch diesem Appell verantwortungsbewusster Bildungstheoretiker und -praktiker folgen Entscheider oft nur mit Worten, um ihn in Taten zu konterkarieren. Das hebt jedoch nicht auf, mit dem Wissen darum, richtige Forderungen zu erheben, um letzten Endes doch etwas zu erreichen. In diesem Sinne ist unser Jubilar hartnäckig, obwohl nicht kritikimmun und einsichtigen Argumenten gegenüber aufgeschlossen.

Es sind wichtige Fragen, die Gerhart Neuner artikuliert und zu deren Beantwortung er seine Standpunkte argumentativ untermauert. Er kritisiert den „Selbstbedienungsansatz“ der sechziger und siebziger Jahre, bei dem sich Schüler einen Mix aus zusagenden Fächern zusammenstellten, was zur Abwahl wichtiger Fächer führte und plädiert für einen stabilen Bildungskanon, „der die Fachbereiche Muttersprache und Literatur, Mathematik, Fremdsprachen, Naturwissenschaften, Technik und Informatik, Geistes- und Sozialwissenschaften, Musik und Kunst sowie Sport umfasst“ (Neuner 1999, 23). Das führt dann zu weiteren Fragen nach den Inhalten, die unbedingt zu behandeln sind. Günstiger ist es m.E. von einem Wissenskanon zu sprechen, der erst die Grundlage für Bildung legt, die jeder Bildungswillige aus einem umfassenden Angebot auswählen könnte. Doch soweit sind wir nur bei Insellösungen, wo sich hervorragende Pädagogen um die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen Gedanken machen und eigene Wege gehen.

### **Entwicklungsstadien von Gerhart Neuner**

Dreißig Jahre stand Gerhart Neuner an der Spitze der zentralen Pädagogischen Einrichtung der DDR, dem Deutschen Pädagogischen Zentralinstitut, der späteren Akademie der Pädagogischen Wissenschaften (APW). Der aus Böhmen stammende wissbegierige Junge hat einen interessanten Lebensweg hinter sich, von dem er 1996 im Buch „Zwischen Wissenschaft und Politik“ berich-

tet. Lehrerbildungsinstitut, Landarbeit vor und nach der Umsiedlung in die Altmark, Neulehrer, Studium in Halle, Doktorand in Leningrad, Promotion und Habilitation führten ihn zum Amt des Präsidenten der APW und zu hohen politischen Funktionen. Mit dem Ende der DDR ging er in den verordneten Vorruhestand. Doch gesellschaftliche Wenden müssen nicht zu Charakterwenden werden, auch wenn manche diesem Weg folgten. Es war sicher eine schwierige Zeit, in der die neue Obrigkeit alles verurteilte, was in der DDR geschaffen wurde. Ich gehörte den Reformgruppen der Akademie der Wissenschaften der DDR (AdW) und der APW an. In beiden Akademien war Gerhart Neuner Mitglied. Der Versuch einer prinzipiellen Reform der APW zu einer Akademie für Bildungsforschung wurde zwar positiv von den damaligen Entscheidern gesehen, doch abgewickelt wurde trotzdem. Die Gelehrten-Sozietät der AdW drängte der Berliner Senat gegen das Fortführungsgebot des Einigungsvertrags aus ihrem öffentlich-rechtlichen Status. Doch sie gab nicht auf. Als eingetragener Verein führt sie die Tradition der Berliner Wissenschaftsakademie im Sinne von Gottfried Wilhelm Leibniz, einem ihrer Begründer fort. Gerhart Neuner ist als stellvertretender Vorsitzender der Klasse Sozial- und Geisteswissenschaften aktiv an ihrer Entwicklung beteiligt. Als initiativreiches Mitglied unserer Gelehrtenvereinigung leistet er im Präsidium, im Arbeitskreis Bildung und anderen Formen unserer Arbeit, entsprechend seinen Forderungen an die Allgemeinbildung, eine leistungsorientierte, zielstrebige und der Reputation der Sozietät dienende Arbeit.

Kritiken an seinem Wirken als einem der führenden Pädagogen in der DDR blieben nicht aus. Nachwendekritiker des Bildungssystems der DDR meinten, überall den Dirigismus des DDR-Staates aufdecken zu können. So heißt es: „Der gesamte Lebenslauf des Einzelnen in der DDR wurde schlicht und unproblematisch vom Staat geregelt und war ebenso schlicht und unproblematisch vom Bürger zu bewältigen. Schon als Kind war er dazu zu erziehen, sein Leben bis auf die Minute genau akribisch vorzuplanen und auf diese Art zu lernen, daß er selbst nur ein Rädchen im großen Getriebe eines reibungslos funktionierenden sozialistischen Staates war“ (Gries 1994, 7). Die Autorin der Zeilen beginnt ihr Buch mit einer „lupenreinen Familienidylle“ aus Neuners 1985 in 3. Auflage erschienenen populärwissenschaftlichen Schrift „Die zweite Geburt. Über Erziehung im Alltag“, um ihre Auffassung zu untermauern, denn Neuner könne nicht seine „von den offiziellen Richtlinien abweichende Privatmeinung veröffentlicht haben“ (Gries 1994, 5). Es fällt auf, dass keine weitere Arbeit von Neuner zitiert wird, um die wissenschaftlichen Grundlagen seiner populären Darstellung zu erfassen, die im angeführten

Beispiel als geschönt erscheint, doch wohl kaum als generelles Leitbild ausgegeben werden kann. Folgte Neuner hier der Überlegung, eine Welt der schönen Bilder vom Sozialismus zu malen, so kann wohl kaum sein kritischer Blick bestritten werden, wenn man seine Arbeiten liest. Infam wirkt es, wenn Neuners Schilderung mit Äußerungen von Hans Grimm, dem „Erfinder des Volkes, das angeblich keinen Raum zu seiner Entfaltung hatte“, wie die Autorin schreibt, verglichen wird. Unterschwellig wirkt dabei das Argument von zwei deutschen totalitären Staaten, das wissenschaftlich nicht haltbar ist, politisch diffamierend wirken soll und zur Rechtfertigung der radikalen Entsozifizierung genutzt wird.

Sicher ist es nicht leicht, die eigene Vergangenheit kritisch zu bewerten, ohne in den Fehler derer zu verfallen, deren DDR-Entwicklung nach 1989/90 für sie selbst nichts mehr wert war. Für einen Wissenschaftler ist das fatal, weil er sich selbst disqualifiziert. Zwar konnte er, um verstanden zu werden, propagandistisch gewollte Wörter nutzen, seine Hoffnungen auf sozialistische Ideale ausdrücken, sich selbst mit Verstand und ganzem Herzen für die soziale Alternative in Deutschland einsetzen, doch es blieben die Rationalitätskriterien der Wissenschaft, denen er mehr oder weniger verpflichtet war. Folgte er ihnen, so muss es Ergebnisse seines Wirkens geben, die weiter von Bedeutung sind. Bei Gerhart Neuner ist das der Fall, wenn wir seine Studien zur Allgemeinbildung betrachten. Er hat als Herausgeber und Mitautor des Buches „Kindheit in der DDR“, das Ergebnisse eines Projekts der Leibniz-Sozietät umfasst, und mit anderen Arbeiten, zu einer kritischen Analyse mit Blick auf Vorteile und auf Schwierigkeiten des Bildungssystems in der DDR beigetragen (Kirchhöfer u.a. 2003).

In einer Diskussion der Leibniz-Sozietät zu einem anderen Thema stellte jemand die Frage, ob der Referent diese Auffassung so auch vor dreißig Jahren vertreten hätte. Die Antwort zeigte, dass gesellschaftliche Rahmenbedingungen für das Verkünden wissenschaftlicher Wahrheiten von Bedeutung sind, doch die Erkenntnisse selbst nicht verdecken können. Außerdem lernt man ständig dazu. Ich denke, Gerhart Neuner hat eine kritische Sicht auf die Bildung in der DDR gehabt, die er auch in Sitzungen der AdW vortrug, wie ich bestätigen kann. Er betonte jedoch auch berechtigt Vorzüge des Bildungssystems der DDR. Zu dieser Einsicht ringen sich manche nur schwer durch. Wenn doch manche oberflächlichen und politisch motivierten Kritiker der DDR es lernen würden, politischen Zierrat von kreativen Ideen zu differenzieren, dann könnten für die Herausforderungen des 21. Jahrhunderts an das jetzige Bildungssystem interessante Lehren aus den Erfahrungen der DDR gezogen werden.

## **Neue Aufklärung und Allgemeinbildung**

Wir werden uns heute mit verschiedenen Aspekten der Allgemeinbildung befassen: mit der Forderung nach einer allgemeinen Volksbildung, die jedem Bürger, ob jung oder alt, die für ihn wichtigen Möglichkeiten zum Wissenserwerb gibt, mit den allgemeinen Tendenzen der Wissenschaftsentwicklung, die Kenntnis von Grundlagentheorien verlangt, um neues Wissen einordnen zu können, mit dem allgemeinen Methodengeflecht, in dem sich mathematische, historische und experimentelle Methoden verbinden und mit dem philosophischen Denken, das auf Welterklärung, Ideenprovokation und Lebenshilfe zielt. Es ist die Forderung nach Allgemeinheit von Wissen und Bildung, die selbst präzisiert werden muss, weil auch hier Extreme nicht weiter helfen. Zugespitzt könnte man Mathematik als Grundlage jeden Wissenserwerbs betrachten, doch wo bleiben dann die von der Philosophie zu beantwortenden Sinnfragen nach den Bedeutungsrelationen von Sachverhalten für die Menschen, die Nützlichkeit, Sittlichkeit und Schönheit umfassen. Bildung ist Einheit von Wissenserwerb und Charakterschulung.

Unser Jubilar vertritt, wie ich, die Forderung nach einer Neuen Aufklärung, in der die Einseitigkeiten der klassischen Aufklärung behoben werden, damit Bildungsanforderungen im 21. Jahrhundert entsprochen werden kann, die eine durch die wissenschaftlich-technische Entwicklung hervorgerufene neue Arbeits- und Lebensweise zu beachten hat. Nicht der abstrakte vernünftige und lernwillige Mensch, sondern die durch natürliche und soziale Umstände bedingte Breite menschlicher Verhaltensweisen ist zu berücksichtigen. Frauen und Kinder haben das gleiche Recht auf Aufklärung, wie alle anderen. Die Trennung von Staat und Religion ist durchzusetzen. Multikulturalität ist nicht durch Toleranz, also Duldung des Anderen, allein zu gestalten. Jedes Schema kann antihuman sein. Zuerst wären kulturelle, rassistische, sexistische und andere Diskriminierungen zu bekämpfen. Doch die Gestaltung von Lebensweisen hat auf Tradition, gesellschaftliche Werte und Lebensgefühl Rücksicht zu nehmen. Was hindert uns daran, kulturell unterschiedliche Bereiche ebenso zu fördern, wie gewünschte Multikulturalität. Dabei sind bestimmte Mindestanforderungen von jedem zu erfüllen, der in einem kulturell anders geprägten Land lebt. Er muss sich verständigen können, die Gesetze achten und selbst Anstrengungen zur Integration unternehmen, wenn er eine neue Heimat sucht.

Jeder Mensch bedarf der Aufklärung bemerkte der Zeitgenosse Kants Moses Mendelssohn 1784. Doch sei die Maxime, man dürfe die für den Menschen nützlichen Wahrheiten dann nicht verbreiten, wenn die ihnen innewoh-

nenden Grundsätze der Religion und Sittlichkeit damit niedrigerissen würden „eine Schutzwehr der Heuchelei geworden“ (Mendelssohn 1994, 131). Wie oft hören wir das Argument, etwas sei nicht mit den sittlichen Werten und demokratischen Normen vereinbar. Wie viel Heuchelei steckt dahinter? Aufklärung wollte Selbstbestimmung der Menschen durch Selbstdenken auf der Grundlage von Wissenserweiterung, Beseitigung aller Hemmnisse für die Verbreitung der Wahrheit und damit Freiheitsgewinn für jeden Menschen erreichen. Das Ziel gilt weiter.

### **Disziplin, Kompetenzen und Schöpferium**

In einer Diskussion von 1981 betonte Neuner in Ergänzung zu meiner Auffassung von der unikalen schöpferischen Leistung unter bestimmten Bedingungen und der Lehr- und Lernbarkeit wichtiger Eigenschaften: „Da braucht man Beharrlichkeit, Zielstrebigkeit, Zuverlässigkeit, Willensstärke und Disziplin – elementare Eigenschaften, die wir bereits im Unterricht anziehen“ (Pädagogisches Forum 1981, 5). Im Zusammenhang mit der Frage nach der Erkenntnis und Förderung bestimmter Begabungen und Talente, wandte sich Neuner gegen die Auswahl für weiterführende Bildungswege nach einem formalen Durchschnitt, was die leichteste Methode sei, und betonte, sie dorthin zu lenken, „wohin sie nach ihren Kenntnissen, Fähigkeiten, Haltungen und Charaktereigenschaften wirklich gehören“ (ebd., 5). Das von Neuner herausgegebene Buch „Leistungsreserve Schöpferium: Forschungsergebnisse zur Kreativität in Schule, Ausbildung und Wissenschaft“ von 1986, provozierte schon, wie ich in meiner Rezension in der „Einheit“ dazu betonte, mit dem Titel zum Nachdenken, da Reserven noch nicht oder ungenügend genutzte Potenzen zur Problemlösung sind. Ich hob die Individualität kreativer Problemlösungen hervor und die Notwendigkeit, Schöpferium mehr zu fördern. Es verlange das Wundern über Widersprüche in der Theorie und zwischen Theorie und Praxis und wenn man die Neugier aberziehe, brauche man sich über fehlende Kreativität nicht zu wundern. Für mich war das Buch Anregung zur praktikablen Nutzung, wobei weiter über theoretische Auffassungen zu streiten war. In mehreren Diskussionsrunden betonte ich, von Neuner gar nicht so gut aufgenommen, Schöpferium sei das Welträtsel Nr. 1. Ich begründete das damit, dass wir die Mechanismen geistiger Tätigkeit nur ungenügend kennen. Während der Pädagoge auf das Verwerten vorhandenen Wissens drängte, sah der Philosoph mehr auf die noch offenen Probleme, ohne deren bisherigen Teillösungen zu negieren.

Ein wichtiges Problem in Neuners Überlegungen, wenn er sich mit der Bildungsreform als Moment von Aufklärung befasst, ist die Frage: Fachlehrpläne oder ganzheitliches Kompetenzmodell? Betrachtungen zu Kompetenzen sind in Mode. Gegen solche Strömungen ist schwer anzugehen, weil sie meist einen wesentlichen Aspekt des Problems herausgreifen. Sie überspitzen ihn jedoch, was die Gegenbewegung fast vorprogrammiert. Der alte Grundsatz, das eine zu tun und das andere nicht zu lassen, wird meist vergessen. Philosophisch kann man auch auf die Einheit von Gegensätzen verweisen, auf die in solchen Situationen steckenden dialektischen Widersprüche. Neuner zeigt in einer Lehrplananalyse am Beispiel biologischer Sach- und Methodenkompetenz, dass die „Forderungen zutreffend und begründet“ sind, „nur bleiben sie zumeist auf relativ hoher Verallgemeinerungsebene. Dem Wesen nach sind sie mehr allgemeine Appelle als konkret definierte Lehranforderungen, wie sie für Lehrpläne obligatorisch sein sollten“ (Neuner 2004, 307).

Kompetenzen als Dispositionen selbstorganisierten Handelns können gemessen werden, wobei es vielfältige Methoden dafür gibt (Erpenbeck, Rosentstiel 2003). Von der OECD wird in einer Studie vom September 2004 auf wenige Schlüsselkompetenzen für persönliches, soziales und ökonomisches Wohlergehen hingewiesen. Dazu gehört erstens Interagieren in sozial heterogenen Gruppen, denn die Fähigkeit, mit anderen gut auszukommen, zusammenzuarbeiten und Konflikte handhaben und lösen zu können, ist besonders relevant in pluralistischen multikulturellen Gesellschaften. Zweitens geht es um selbständiges Handeln: Der einzelne wird in die Lage versetzt, sein Leben durch eigenständiges Kontrollieren der Lebens- und Arbeitsbedingungen auf verantwortungsvolle und sinnvolle Weise zu gestalten. Drittens sind Hilfsmittel und Instrumente interaktiv zu nutzen. Es ist sicher sinnvoll, solche Ziele zu formulieren, da die Autonomie der Individuen mit der Roboterisierung der Produktion materieller Güter und der Computerisierung des täglichen Lebens wächst, was jedoch zu Gegentendenzen der kontrollierten Disziplinierung führt (Hörz, H. E., Hörz, H. 2005). Bildung hat so Kompetenzen als Ziele zu berücksichtigen, um sachkundiges und verantwortungsbewusstes Handeln zu fördern. Doch es gilt Neuners Hinweis, den Zusammenhang von Kompetenzelementen und didaktischer Fachterminologie herzustellen, um fassbare Tätigkeiten zu beschreiben (Neuner 2004, 308).

Wenn Wissen die Grundlage von Selbstbildung ist, dann hat auch die Wissenschaft sich damit zu befassen, welche Leitideen sie entwickelt, die in Wissensstandards eingehen können. Es geht dabei stets um zwei Momente:

Einerseits darf die Fachspezifik nicht verloren gehen, denn Physik ist zwar Rahmentheorie für chemische und Lebensprozesse, für die Gestaltung unserer Umwelt, doch jede Wissenschaft, die sich mit anderen Bewegungsformen befasst oder Strukturen von Systemen untersucht, hat ihre Spezifik, die zu begreifen ist. Dabei wird es immer schwerer, die Leitideen der Wissenschaften zu bestimmen, die sich mit komplexem menschlichem Verhalten in historischen und aktuellen Aspekten befassen. Hier sollte die Pädagogik alle Wissenschaften an ihre Bringepflicht erinnern, ihre eigenen Leitideen für die Grundbildung in der Schule lehrbar zu machen. Andererseits müssen wir feststellen, dass die Kompetenz zur inter-, multi- und transdisziplinären Arbeit nicht den Herausforderungen entspricht, die durch die wachsende Komplexität von Aufgaben und Entscheidungssituationen geboten ist. Es überwiegt die Spezialisierung gegenüber dem Blick auf das Ganze. Lernen Lehrer, die das Wissen vermitteln und Selbstbildung anregen sollen, in ihrer Ausbildung, wie wichtig der Blick über die Fächergrenzen hinaus ist? Für Schülerinnen und Schüler sind gerade die Grenzfragen zwischen verschiedenen Fächern und die Beziehungen zwischen Einsichten und praktischen Lebensumständen interessant.

Pädagogik kann m.E. Mängel in der wissenschaftlichen Klarheit über die Leitideen von bestimmten Wissenschaften nicht ausgleichen. Grundbildung baut auf gesicherten wissenschaftlichen Grundlagentheorien und Grundmethoden auf. Es war deshalb stets ein wichtiges Anliegen von Gerhart Neuner, die interdisziplinäre Zusammenarbeit der Pädagogen mit anderen Wissenschaftlern zu fördern. Ich selbst habe an vielen Diskussionen über das Verhältnis von Philosophie und Pädagogik teilgenommen. Intensiv haben wir uns mit den Beziehungen von Philosophie und naturwissenschaftlichem Unterricht befasst. Manchmal war es für den Philosophen ärgerlich, wenn Grundsatzprobleme zu schnell mit der Killerphrase erledigt wurden, das sei schulpraktisch nicht machbar. Doch Hartnäckigkeit führte auch da oft weiter. Wir brauchen heute beides: Prinzipielle Diskussionen und praktikable Lösungen. Dafür setzt sich die Leibniz-Sozietät mit ihrem interdisziplinären Potenzial ein.

### **Über die Kultur des Umgangs im persönlichen Meinungs austausch**

Wissenschaft lebt vom Dialog, von der Auseinandersetzung, vom Streit der Meinungen. Lernt man sich erst kennen, so meint eine Anekdote, dann sagt man sich als Schmeicheleien höflich die Unwahrheit, kennt man sich näher, werden höflich Wahrheiten ausgetauscht, um dann, unter Freunden, sich hart

die Wahrheit zu sagen. Man muss dabei nicht unhöflich werden. Doch persönlicher Meinungs­austausch wird dann wichtig, das zeigen auch meine Studien zur Wissenschaftsgeschichte, wenn Probleme angesprochen werden, zu denen es unterschiedliche Auffassungen gibt, wobei also Klärungsbedarf vorhanden ist.

Ich hoffe, Gerhart wird nichts dagegen haben, wenn ich aus einem Brief von mir an ihn vom 25.1.1998 zitiere, um Probleme mit seinen Darstellungen im Buch „Zwischen Wissenschaft und Politik“ zu zeigen. Eines davon betraf die „anthropologische Wende“, die ich, wie ich schrieb „als Zäsur zwar nicht ganz verstehe, da Anthropologie nur ein Wort für die verschiedensten Inhalte ist, wie Du selbst zeigst, ich also nicht weiß, wohin Du die Wende gehen läßt, die jedoch offensichtlich die Hinwendung zum Individuum verdeutlichen soll“. Kritisch vermerke ich dazu: In „der DDR wurde von vielen Pädagogen und Philosophen die Arbeit der Wissenschaftsphilosophen zum Wesen des Menschen, in denen die Fragen nach Ererbtem und Erworbenem, nach der Einheit von Natur-, Gestaltungs- und Vernunftwesen, nach dem Ensemble gesellschaftlicher Verhältnisse in individueller Ausprägung behandelt wurden, nicht ernst genommen und nun wird eine Wende des Marxismus gefordert, die Überschätzung sozialer Komponenten durch die individuellen, der gesellschaftlichen durch die natürlichen zu beseitigen. Die Arbeiten aus der DDR sind wieder nicht im Blickfeld. Das bedaure ich deshalb, weil wir uns alle selbst damit Beine stellen, über die uns andere gern fallen sehen. Ich werde weiterhin die Ergebnisse verteidigen, die auf dialektisch-materialistischer Grundlage zum Wesen des Menschen erarbeitet wurden. Auch meine These von den Grundtypen, die sich die Wirklichkeit vorwiegend logisch-deduktiv oder gegenständlich-induktiv aneignen, immerhin im Plenum der APW vorgetragen, gehört als zu überprüfende Hypothese dazu“. Soweit meine Hinweise.

Dieses Problem ist weiter zu analysieren. Mir fällt auf, dass in vielen Diskussionen um Bildungsfragen zwar immer wieder besonderer Wert auf die Individualität gelegt wird, doch damit die Begründung für eine mögliche Allgemeinbildung von Individuen nicht gegeben ist. Nehmen wir die These von der Individualisierung ernst, dann müsste jeder Lernende mit einem speziellen Programm und spezifischen Lehrkräften versorgt werden. Gibt es jedoch allgemein zu vermittelnden Wissensstoff, dann sind Wissensstandards in der Allgemeinheit zu bestimmen und Bildungsangebote für bestimmte Gruppen zu unterbreiten, was die Motivierung zum Wissenserwerb und zur Eigenbildung einschließt. Allgemeinbildung bleibt so eine Staatsaufgabe, die

mit dem Hinweis auf Individualisierung nicht beiseite geschoben werden darf.

Ein weiteres Problem, das ich im Brief an Gerhart Neuner ansprach, betraf Formulierungen, die einem Kenner der philosophischen Literatur der DDR nicht unterlaufen sollten. Es heißt dazu: „Wenn Du den Gesetzesfetischismus und die historische Notwendigkeit erwähnst, dann fehlen Hinweise auf die umfangreiche Debatte zu statistischen Gesetzen, zu Gesetz und Zufall, zu Entwicklungszyklen mit Stagnationen und Regressionen. Gerade das Thema Wissenschaft und Politik zwingt dazu, wissenschaftliche Thesen und Erkenntnisse von politischen Vereinfachungen zu unterscheiden. Der Stand der Wissenschaft kann nicht an Lehrbüchern und gängigen Meinungen von Propagandisten und Agitatoren der Wissenschaft gemessen werden, sondern muß aus den Arbeiten genommen werden, die Neues brachten, begründeten und verteidigten. In der Diskussion um die Philosophie der DDR wird von ihren Kritikern immer wieder auf Lehrbücher und gängige Darstellungen verwiesen, um Rückständigkeit in der Wissenschaft nachzuweisen. Das ist so, als ob ein Physiker den Stand der Physik kritisiert, weil er ein Lehrbuch gelesen hat, in dem die String-Theorie oder die schwarzen Löcher fehlen. Kein Spitzenmann der Elektronik wird seine Kenntnisse aus Lehrbüchern nehmen, sondern er braucht den aktuellen Austausch mit den Spitzenleuten auf diesem Gebiet. Wir lassen es uns bieten, daß unsere Leistungen nach den Populisten bewertet werden sollen. Ich wehre mich dagegen, finde leider aber immer wieder Ansätze in der Aufarbeitungsliteratur durch eigene Kollegen, die dort selbstkritisch Ergebnisse abstreiten, statt zu sagen, wo sie selbst keine erreichten oder andere ignorierten. Wir haben dabei immer noch das ‚uns‘ und ‚wir‘ nicht verlernt“.

Diese Hinweise auf unseren Meinungs Austausch zeigen, dass es zwischen Kollegen, die interdisziplinär zusammenarbeiten und in der Leibniz-Sozietät das Ziel verfolgen, deren wissenschaftliche Reputation zu erhöhen, sehr wohl Meinungsverschiedenheiten gibt, die ausgesprochen und diskutiert werden, ohne die Atmosphäre des kollegialen gemeinsamen Handelns zu belasten. Ich wünsche mir, dass diese Kultur des Umgangs, oft nicht beachtet oder aus Profilierungssucht sogar missachtet, uns weiter eint. Ich lobe mir Gemeinschaften von Wissenschaftlern, die kreative Ideen gemeinsam weiterentwickeln, statt einer Profilierung des Einzelnen gegen andere. Das ist leider eine nun oft zu bemerkende Auswirkung der Ellbogengesellschaft auf die Wissenschaft, gegen die schon in der Schule angegangen werden könnte.

## **Ausblick**

Will man einen Ausblick auf die Zukunft wagen, um den Kreis der Überlegungen auf den Anfang zurückzuführen, dann kann man realistisch mit Skepsis die wenigen Versuche von Bildungspolitikern betrachten, die erforderliche Reform in Gang zu bringen, um den Bildungsanforderungen des 21. Jahrhunderts zu entsprechen. Optimistisch ist es, wenn ich mit anderen meine, die Reform wird und muss kommen, weil erstens die Probleme zu lösen sind, die zur Krise geführt haben, zweitens Wirtschaft und Lebenswelt darauf drängen, drittens andere Länder vorangehen, so dass ihnen doch gefolgt werden muss. So sind die für das 21. Jahrhundert charakteristischen Bildungsanforderungen anzunehmen, wofür wissenschaftliche Grundlagen zu schaffen und praktikable Hinweise zu geben sind.

Zu ihnen gehört der Übergang zu einer durch die wissenschaftlich-technische Entwicklung erzwungenen qualitativ neuen Produktionsweise. Neue Lerninhalte, neue Verhaltensstrategien, neue Werte bilden sich heraus, deren innere Widersprüchlichkeit zu beachten ist. Wachsende Autonomie der Menschen im Arbeitsprozess hat Auswirkungen auf die Politik und fordert eine qualitativ neue Demokratie. Die Lehrer-Schüler-Beziehung ist nicht mehr in erster Linie dazu da, die Kluft zwischen Informierten und Nicht-Informierten durch die Vermittlung von Wissen zu schließen. An manchen Stellen wissen Lehrer weniger als ihre durch das Internet informierten Schüler. Lehrer sollten besser auf ihre Aufgaben als Bildungsmoderatoren und nicht nur als Ausbilder vorbereitet werden, damit individuelle Kreativität gefördert, sittliche Reife erreicht und wesentliche Wissens Elemente als Grundbildung angeboten werden. Kompetente Gebildete statt mit Wissensattesten versehene Kenner prüfbareren Wissens könnten dann von der Schule und anderen Bildungseinrichtungen kommen. Globalisierung und Föderalismus widersprechen sich in Deutschland. Es geht um einheitliche und qualitativ hochwertige Standards, mit denen Grundwissen über Mathematik, Naturwissenschaften, Geschichte und Kultur gesichert wird und die für die Länder vergleichbar sind. Als Rahmenbedingungen für die Bildung sind sie durch spezifische Bildungsangebote zu ergänzen, um Individualität fördern zu können. Die Trennung von Kirche und Staat fordert dazu heraus, vergleichende Kultur- und Religionsgeschichte zu lehren, um auch hier den historisch entstandenen Europazentrismus und die oft gepflegte Provinzialität zu überwinden. Eine völlig neue Situation entstand durch Herausbildung einer Weltmacht, den USA, die Präventivkriege unter vorgegebenen Gründen aus Macht- und Rohstoffinteressen führen. Schüler wissen schon einiges über Schein und Wirklichkeit von

Alibiwörtern wie Kampf gegen den Terrorismus und Einhaltung der Menschenrechte als Begründung für kriegerische Handlungen und über die Manipulierung von Meinungen. Doch die Aufklärung darüber muss weitergehen. Wenn Bildung die Einheit von Wissen und Wertevermittlung ist, dann sind Humankriterien zu bestimmen, die als Werte vermittelt werden können.

Wünschen wir uns nach dem allgemeinen Ausblick einen weiterhin sachlich analysierenden und programmatisch denkenden Bildungsforscher Gerhart Neuner, der sich für die anstehende Bildungsreform einsetzt. Uns allen sollten wir Erfolg wünschen, damit wenigstens ein Teil der guten Vorschläge, die sicher auch heute wieder gemacht werden, praktiziert werden kann.