Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 60 (1973)
Heft: 17

Artikel: Schule als Erfahrungsraum : zu einem Beitrag von Hartmut von Hentig
Autor: Rickenbacher, Iwan
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-531875

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 13.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

GR: Italienische Kultur als Unterrichtsfach

Ein Versuch in Chur

Auf Ersuchen des italienischen Konsulates in Chur hat der Churer Stadtschulrat dem Einbau von zwei Lektionen «Italienisch/Italienische Kultur» in den Normalstundenplan für Kinder italienischer Nationalität der ersten bis fünften Primarklasse versuchsweise zugestimmt. Die städtische Schulbehörde entsprach dem Gesuch, das sich auf Empfehlungen der kantonalen Erziehungsdirektorenkonferenz sowie des Europarates stützt und zu dem auf die in weiten Teilen der Schweiz geübte Praxis hinweisen konnte, jedoch nur mit Bedenken, da Störungen des klassenweisen Unterrichtes nicht zu umgehen sein werden. Anderseits konnte sich der Churer Schulrat der Verpflichtung nicht entziehen, den betreffenden Schülern einen allfällig notwendig werdenden Anschluß im Falle einer Rückkehr nach Italien zu erleichtern. Die Teilnahme an diesem Spezialunterricht, befreit von andern Unterrichtsstunden, bleibt indessen ausdrücklich freiwillig.

Unser erziehungswissenschaftlicher Beitrag

I Schule als Erfahrungsraum

Zu einem Beitrag von Hartmut von Hentig

Iwan Rickenbacher

Die Frage nach der Zielsetzung der Schule ist gewiß nicht so originell, daß man mit diesem Problem ohne weiteres einen Buchtitel umschreibt. Eine Erklärung für die Überschrift dieser neuen Publikation, aus der Schriftenreihe der Schulprojekte Laborschule/Oberstufen-Kolleg der Universität Bielefeld, läßt sich vielleicht eher im Wörterbuch unserer normalen Umgangssprache als in dicken Bänden zur Ideengeschichte pädagogischer Bewegungen finden.

Die oberflächliche Analyse des Wortfeldes *Schule* bringt dabei einige erstaunliche Erkenntisse zutage. Wir sprechen von *schülerhaftem* Benehmen, wenn wir inadäquate Verhaltensweisen in Situationen bezeichnen, in denen Verantwortung, Selbständigkeit oder Ernsthaftigkeit gefordert sind. Der Schule kann man *entwachsen,* wie man (leider so oft) einer Hose entwächst, die nie wieder den gleichen Bestimmungszweck erfüllen wird. *Schulgelehrsamkeit* oder *Schulweisheit* zeichnen sich dadurch aus, daß sie kaum zur Bewältigung konkreter Probleme beitragen. Lebenssituationen lassen sich selten *schulmäßig* lösen. Nur *schulmeisterliche* Menschen finden, zumindest in Worten, immer wieder eine Erklärung für aufgeworfene Fragen – meist sofort, kompromißlos, mit der «Das-steht-im-Reglement-Attitüde». Ein Wunder, wenn die Begriffe *Schulfrei* oder *Schulferien* als Befreiung empfunden werden und angenehmste Erinnerungen wachrufen?

Diese – zugegebenermaßen tendenziöse – Auswahl von Wörtern zum Begriff «Schule» scheint den Eindruck zu erwecken, die Schule stehe in Gefahr, lebensfremd, wirklichkeitsfremd zu werden oder zu sein. Daß diese «Verschulungstendenz» der Schule tatsächlich ein Problem ist, zeigen die immer wiederkehrenden Forderungen nach der Öffnung der Schule für konkrete Erfahrungen. Comenius versucht die «Erfahrung» des Kindes zum Ausgangspunkt seines Unterrichts zu machen; sein Unterrichtsbuch «Orbis sensualium pictus» (1658) will die Erfahrungen des Kindes in seiner Umwelt bildhaft wiedergeben. In der «natürlichen Erziehung» eines Rousseau («Emile ou de l'éducation», 1762) wird das Allgemeinmenschliche, wie immer es Rousseau verstand, in der Erziehung allen übrigen Gesichtspunkten übergeordnet.

Man könnte die Liste solcher Zeugnisse in jedem Jahrhundert fortführen bis zu den Postulaten S. B. Robinsohn's (1967), nach denen in der Erziehung die Ausstattung zur Bewältigung von Lebenssituationen geleistet werden müsse, oder zu den didaktischen

Überlegungen Klafkis (1958), in denen die Berücksichtigung der aktuellen Bedürfnisse der Schüler eine bedeutsame Rolle spielt. Diese Aufzählung würde schlußendlich bis zur radikalen Forderung nach der Entschulung der Gesellschaft, nach Abschaffung der Schule (Illich 1972) führen.

Der Beitrag Hentigs ordnet sich in dieser langen Liste von Variationen zum gleichen Thema ein – und trotzdem scheinen uns einige neue Akzente, Gedankengänge mitzuspielen, welche die Lektüre dieser Schrift empfehlenswert machen.

Hentig situiert den Begriff «Erfahrung» irgendwo «in der Mitte zwischen (sinnlicher) Wahrnehmung und (theoretischer) Vorstellung» ... «zwischen einmaligem Erlebnis und vielfach ... bestätigter Wahrnehmung, die dann Einsicht oder Wissen heißt» (Hentig 1973, 21). Erfahrungen macht man selber, Erfahrung ist ein Gegensatz zum Begriff «Belehrung», als passive Aufnahme von Wissen, das von der Wirklichkeit abstrahiert ist. Es sei gleich vorweggenommen, daß Hentig nicht versucht, in der Beschreibung erwünschter schulischer Lernprozesse «Erfahrung» als Möglichkeit zum «Versuch-und-Irrtum-Lernen», als spontanes Handeln gegen die Belehrung auszuspielen. Es geht ihm vielmehr «um die richtige Folge und Fügung beider Funktionen, um ein Abstrahieren, Mittelbar- und Lehrbarmachen von Erfahrung, um ein Konkretisieren, Prüfen, Anwenden von Lehre» (Hentig, 1973, 24).

Die Mittel, derer sich die Schule bedient, wenn sie eine Verbindung zwischen selbsttätigem Lernen und organisierter Belehrung stiften will, sind nach Hentig die Wissenschaft, Arbeitsprojekte, veranstaltete Sozialisationsprozesse, die veränderte Rolle des Lehrers, organisierte Lernsituationen, Geschichte, Geschichten, Simulationen, die äußerliche bauliche Anlage der Schule.

Der Autor kann an Hand vieler Beispiele aufzeigen, wie jedes dieser Mittel sowohl zur Erfahrung wie zur Belehrung eingesetzt werden kann.

Erfahrungen können gleichsam stellvertretend gesammelt werden, wenn Geschichten oder Erzählungen gedeutet und an der Wirklichkeit kontrolliert werden.

Andererseits können Arbeitsprojekte, Inbegriff für organisierte Selbsttätigkeit und Erfahrung in der Schule, direkt zur «Verschulung» führen, wenn keine freie Projektierung möglich ist, wenn die Schüler keine Einsicht haben in die Abfolge, die Begleiterscheinungen und die erkenntnisleitenden Interessen in einem Projekt.

Bloße Arbeitsteilung stiftet nicht automatisch Erfahrung in unserer Bedeutung. Der Arbeiter am Fließband erfährt insbesonders, daß er nichts erfährt über die Beweggründe, die Kriterien, die Absichten, die mit der Herstellung des Produktes verbunden sind, an denen er seine Niete einschlägt. Es wäre infam, ihn darum zur Rechenschaft zu ziehen, wenn er «schülerhafte» Reaktionen zeigt, wenn er «auf Befehle wartet», anstatt selbst die Initiative ergreift, sobald er eine Gefährdung des Arbeitsprozesses durch einen Maschinendefekt feststellt.

Schule als Erfahrungsraum? Die Probleme, die für das Handeln und Urteilen des Einzelnen bedeutsam sind, können nicht alle unmittelbar durch den Einzelnen erlebt werden. Schule muß «so etwas wie ein vermittelnder Übergang sein von der kleinen konkreten Erfahrung zu der großen komplexen» (Hentig 1974, 68). Die Schule muß die Umwelt abbilden, auch mit ihren Konflikten, Widersprüchen und Störungen – der vollklimatisierte, von allen Außengeräuschen abgeschirmte Schonraum verhindert viele Erfahrungen.

Die Schüler sollten sich, wie Hentig meint, nicht daran gewöhnen, mit einem Überangebot an Wissen zu leben, das sich nie verwirklichen läßt. Die Folge dieser Schulsituation sind die «Neun-mal-Klugen, die sich in aufdringlicher Weise zu allem und jedem auslassen, ohne fähig zu sein, selbst Verantwortung zu übernehmen – eben «schulmeisterliche» Menschen mit der Verantwortungsbereitschaft von Sandkastenstrategen. Hentig meint zu Recht, die Schule solle weniger belehren, wenn sie nicht mehr Handlungsmöglichkeiten eröffnen kann.

Erfahrungen in der Lebenssituation Schule können die außerschulischen Erfahrungen höchstens schlecht kopieren. Schule als Erfahrungsraum heißt deshalb Erfahrung von Alternativen, denn die größte Gefahr für Lernprozesse sind nicht Belehrungen, «sondern die schon dominierende Erfahrung» (Hentig 1973, 72), welche durch ihre «Regelhaftigkeit», durch ihren Status des Normalen, Veränderungen von Einstellungen und

Verhaltensweisen verhindert. Diese Gefahr aufzuzeigen, ist Hentig geglückt, seine Schrift zu lesen heißt, eine Alternative erfahren.

Literatur

HENTIG H. von: Schule als Erfahrungsraum? Eine Übung im Konkretisieren einer pädagogischen Idee. Stuttgart 1973.
ROBINSOHN S. B.: Bildungsreform als Revision des Curriculums. Neuwied a. Rhein 1967.
KLAFKI W.: Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim 1963.
ILLICH I.: Entschulung der Gesellschaft. München 1972.

II «Strategien der Bildungsproduktion»

Lehren aus einem Buch

Hermann Zingg

Egon Becker und Gerd Jungblut zeigen in einer größeren Untersuchung [1], wie Bildungsökonomie, Curriculum-Entwicklung und Didaktik im Rahmen systemkonformer staatlicher Bildungsplanung in Strategie zur Produktion kapitalkonformer Qualifikationen transformiert werden. Schon diese einleitende Erläuterung zeigt, wie fremd dieses Anliegen die traditionellen pädagogischen Denkformen anmutet. Sie weist bereits auf den Widerspruch zwischen produktionsorientierten Qualifikationsanforderungen und den idealistischen Postulaten der pädagogischen Autonomie hin. Wenn die neuere staatliche Bildungsplanung versucht, die Lehr- und Lernprozesse so zu verändern, daß die produzierten Qualifikationen dem entfalteten Stand der Produktionskräfte und den Verwertungsbedingungen des Kapitals entsprechen, ist sie auf ein Rationalitätsprinzip angewiesen, das «eine instrumentelle Variante des Kosten-Nutzen-Schemas» [2] darstellt und «auf Profitmaximierung zugeschnitten ist.» [3] Solche Vorhaben zur Kenntnis zu nehmen, ist erstens zur Entwicklung von Konterstrategien unerlässlich, zweitens wird heute ein pädagogisches Engagement ohne Wissen um die Formen kapitalkonformer Rationalisierungen allzuleicht als naiv zum Scheitern verurteilt (eine Erfahrung Pestalozzis), und drittens bahnt sonst der Kampf gegen die Irrationalismen des traditionellen Ausbildungswesens der technokratischen Reformierung von Lehren und Lernen nur allzuleicht den Weg. [4]

Daß Erziehung und Ausbildung Produktionsrelevanz haben, liegt auf der Hand. Man spricht daher von der Bildung als «Produktionsprozeß von Arbeitsvermögen», von der «Ware Arbeitskraft», vom «Humankapital». Dies weist darauf hin, daß als treibendes Moment der sozialen und technischen Entwicklung im Rahmen kapitalistischer Produktion der Profit fungiert «und nicht die allseitige Entfaltung der menschlichen Möglichkeiten und Fähigkeiten.» [5] Die Staatsbürokratie hat dabei die Humankapitalverwertung zu garantieren, für die «Organisation und Management, Planung und Prognose eine immer überragendere Bedeutung gewinnen.» [6] Dies bedeutet einerseits «unlösbare Integration» [7] der Ausbildung als Stellenwert für das gesellschaftlich-politische System in die Arbeitsprozesse der industriellen Leistungsgesellschaft und andererseits «Konditionierung» [8] der Individuen «für systemkonforme Konfliktvermeidungs-Strategien». [9] Das Ausbildungsziel kann daher in Verhaltensmustern angegeben werden: «Horizontale und vertikale Mobilität, schnelle Auffassungs- und Reaktionsfähigkeit, systematisches Denkvermögen sowie Arbeitsdisziplin, Leistungsbereitschaft und rationales ökonomisches Verhalten.» [10] Solchem «Umschalten» zum Allgemeinen innerhalb der Produktion von Arbeitsware widmet sich auch die Curriculumforschung. Sie erstrebt nach dem Prinzip der Bildungsökonomie optimale Schaffung von profitgerechtem Humankapital (auch «Gehirnkapital» genannt), dessen Quantitäten etwa als «kostenmäßig definierbare Humankapital-Einheiten» [11] bestimmt werden. Es gilt die Faustregel, daß Investitionen in Bildungskapital lohnender