

Was ist das Allgemeine an der Allgemeinbildung? : Anmerkungen zum 10. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 10.-12. März 1986

Autor(en): **Grunder, Hans-Ulrich**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **73 (1986)**

Heft 11

PDF erstellt am: **08.08.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-533128>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Was ist das Allgemeine an der Allgemeinbildung?

Anmerkungen zum 10. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 10.–12. März 1986

Hans-Ulrich Grunder



Hans-Ulrich Grunder.
Geboren 1954. Nach dem Sekundarlehrerstudium mathematisch-naturwissenschaftlicher Richtung zwei Jahre Unterrichtstätigkeit an der «Freien Volksschule Bern». Zweitstudium in Pädagogik. Seit 1983 Assistent am Pädagogischen Seminar der Universität Bern. Arbeitsschwerpunkte: Geschichte der Pädagogik

der Schweiz (Dissertation: *Das schweizerische Landerziehungsheim*), insbesondere *Geschichte der Pädagogik in der Romandie und Anarchismus und Pädagogik*.

Eine Veranstaltung, an der über tausend Menschen teilnehmen, droht in der Regel auseinanderzufallen. Es sei denn, sie werde durch das starke Band einer gemeinsamen Themenstellung zusammengehalten. Dass auch eine *grosse Anzahl* von Fachwissenschaftlern, Lehrern, Studenten und Interessierten während drei Tagen ein Thema intensiv diskutieren kann, liegt an der wiederaufgetauchten Aktualität des besprochenen Begriffs und seines Inhalts: *Allgemeinbildung* – für die einen verstaubtes Relikt aus der pädagogischen Mottenkiste, für die anderen hochmodernes Konstrukt angesichts einer durch und durch spezialisierten Bildung.

Die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) ist ein Zusammenschluss von rund tausend Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaftlern. Alle zwei Jahre veranstaltet sie ihren Kongress, der heuer dem Thema «Allgemeinbildung» gewidmet war. Nach dem Eröffnungsreferat Wolfgang Klafkis wurde der Begriff «Allgemeinbildung» in fünf Vorträgen, zwölf Symposien, dreizehn Arbeitsgruppen und drei Kolloquien diskutiert. Die Intensität, womit dies geschah, zeigt, dass «Allgemeinbildung» – oft genug als Ladenhüter abgestempelt – unter den Pädagogen der Bundesrepublik Deutschland eine neue Qualität erfährt. Das Revival einer alten Idee unter veränderten bildungspolitischen Vorzeichen?

«Dass ein zeitgemässes Allgemeinbildungskonzept an die grosse Tradition des bildungstheoretischen Denkens – 'die klassische' deutsche Bildungstheorie» anknüpfen kann, zeigte Wolfgang Klafki in seinem Referat, als er sich vergegenwärtigte, wie der Begriff einer «allgemeinen Bildung», der im Zeitraum zwischen 1770 und 1830 entstanden ist, heute zu interpretieren sei. Klafki folgte dabei einem Aufsatz in seinem jüngsten Buch (s. Kasten) und er sah *drei Dimensionen* der Allgemeinbildung als nach wie vor gültig an: Allgemeinbildung als *Bildung für alle*, Allgemeinbildung als *Bildung im Medium des Allgemeinen* und Allgemeinbildung als *viel- oder allseitige Bildung*. Zwar hätten die damaligen Denker (Humboldt, Herder, Goethe, Pestalozzi, Fichte oder Herbart) kaum in zureichender Weise das umfassende Konzept dieser Bildungsidee bedacht. Überdies sei geradezu die Hälfte der Menschheit – die Frauen nämlich – beim Nachdenken über Allgemeinbildung ausgespart worden. Trotzdem springt gemäss Klafki ein Aspekt sofort ins Auge: Die Obgenannten – und mit ihnen insbesondere Schleiermacher und Hegel – betrachteten die Menschheitsgeschichte als Prozess der Freisetzung aus Naturhaftigkeit sowie als Akt der

Erweiterung im Bereich des Humanen. Aus dieser geschichtsphilosophischen Optik sei jeweils ein «utopischer Vorgriff» auf die zukünftige Gesellschaft vorgenommen worden – und dies nicht etwa im Sinn von nur illusionären Phantasien. Allerdings wisse man heute, dass sich die hochgesteckten Erwartungen der klassischen Denker auf eine friedliche Entwicklung der bürgerlichen Gesellschaft nicht erfüllt hätten. Laut Klafki sind Erfolge in Richtung mehr Humanität im späten 19. Jahrhundert nur mehr der Arbeiterbewegung und fortschrittlichen Teilen des Bürgertums zu verdanken. Ein neues Gefüge von «Allgemeinbildung» – so Klafki weiter – sei heute ohne politische Bildung (als Fähigkeit aller, an demokratischer Umgestaltung mitzumachen) undenkbar.

In seinem Vortrag «Das Allgemeine im Allgemeinbildungskonzept» befasste sich Adalbert Rang mit der These, die Idee der Allgemeinbildung sei in unserer Zeit nur mehr als «Verfallsgeschichte» zu denken. Gerade angesichts der Umweltzerstörung, angesichts zweier Weltkriege und zahlreicher immer noch wütender Kriege auf dem ganzen Erdball sowie eines Heeres von Arbeitslosen in Europa liege der Gedanke nahe, dass Allgemeinbildung lediglich als das Gegenteil aufzufassen sei von dem, was sie einmal bedeutet habe: als eine Beschränkung von Allgemeinbildung. Andererseits – so Rang – seien aber die technischen und wissenschaftlichen Mittel, Unterdrückung und Ungleichheit zu unterdrücken, heute mehr denn je vorhanden. Dieser Prozess würde hingegen wirtschaftlich und politisch blockiert. Dies verleite dazu, gerade nicht an die Klassiker der Allgemeinbildung anzuknüpfen. Rang sieht es anders: Einschränkungen und Brüche seien von Beginn an auch in der ursprünglichen Theorie enthalten gewesen. Allgemeinbildung etwa im Fall der Frauen und Arbeiter, die ja in der Idee nicht eingeschlossen waren, sei schon immer partikularisiert gewesen. Am Beginn der Neudeutung des Allgemeinbildungskonzepts sieht Rang Klafkis Theorie der *kategorialen Bildung*. Im Unterschied zu seinem Vorredner liess Rang sein Referat allerdings recht resignativ ausklingen.

Zwei Symposien und einzelne Arbeitsgruppen diskutierten das Menschenbild, das dem Konzept der allgemeinen Bildung zugrunde liegt. Als «*pièce de résistance*» erwies sich der klafkische Ansatz der «Schlüsselprobleme», von dem aus die Inhalte einer modernen allgemeinen Bildung eruiert werden sollten. Klafkis Kritiker führen ins Feld, eine Liste der heute anstehenden «Schlüsselprobleme» stelle lediglich einen additiv zusammengeführten Katalog dar – und keinen konsistenten Wissenskanon. Sie forderten eine Schultheorie, die sich mit der Zukunft der Arbeit, der Kindheit und der Schule als Institution beschäftigen müsse. Andere Votanten wiederum fragten danach, was ein «Schlüsselproblem» denn überhaupt sei. So stellte die Arbeitsgruppe für Frauenforschung der DGfE heraus, den Frauen genüge es heute nicht mehr, lediglich an der allgemeinen Bildung der Männer teilzuhaben und den Frauen das «Wesen», den Männern hingegen das «Wissen» zuzuweisen. Sowohl in der Arbeitsgruppe Friedenspädagogik («Thema: Allgemeinbildung im Atomzeitalter») sowie unter dem Aspekt der neuen Technologien wurde die Frage der «Schlüsselqualifikationen» als ein diskussionswürdiges Konzept interpretiert.

Als Fazit der Kongressarbeit aus schweizerischer Sicht ergibt sich folgendes:

- Offensichtlich wird die Idee der «Allgemeinen Bildung» in unserem nördlichen Nachbarland erneut und kontrovers diskutiert. Dies angesichts einer von vielen Erziehungswissenschaftlern resignativ als «Bildungsmisere» gedeuteten Situation.
- An Klafkis Vorschlag, die Inhalte einer allgemeinen Bildung für die Moderne mittels (aus zeitgenössischen Problemen resultierenden) «Schlüsselproblemen» zu definieren ist keine grundsätzliche Kritik geübt worden.
- Darüber, was der Kanon dieser «Schlüsselprobleme» sein müsste, herrscht freilich keine Einigkeit.

Meiner Meinung nach wünschenswert ist es, dass die engagiert ablaufende Diskussion auch auf die Schweiz übergriffe.