



**KLAUS-JÜRGEN TILLMANN**

# „LEISTUNG MUSS AUCH IN DER SCHULE NEU DEFINIERT WERDEN“

## **EIN NEUER REFORMDIALOG ZWISCHEN PÄDAGOGIK UND WIRTSCHAFT?**

*Stellen Sie sich einmal vor, auf einer bildungspolitischen Tagung erhält der folgende Redebeitrag großen Beifall:  
„Unsere Gesellschaft, unsere Bildung ist immer noch stark von Trennungen, von isolierten Sichten, von Gegensätzlichkeiten bestimmt:*

- *Theorie gegen Praxis*
- *Natur- gegen Geisteswissenschaften...*
- *Kultur gegen Technik ...*

*Es fällt heute der jungen Generation offensichtlich immer schwerer, in Zusammenhängen zu denken und zu urteilen ... Die Schulen müssen zu interdisziplinärem und komplexem Denken befähigen. Deshalb müssen Lernbereiche verzahnt und ein fächerverbindender, nicht abschottender und isolierter Unterricht geboten werden.“ (a)*

### **SCHULKRITIK UND REFORMFORDERUNGEN**

In der anschließenden Plenumsdiskussion wird besonders scharf die gängige Unterrichtspraxis kritisiert:

„Die Normalsituation in der Schule ist der Frontalunterricht, mit dem es jedoch kaum möglich ist, zusätzliche Eigeninitiative, Phantasie, Kritik und die Entwicklung persönlicher Anlagen zu fördern.“ (b)

„Frontalunterricht entspricht weder dem inzwischen vorhandenen Wissen über optimale Lernvoraussetzungen noch den instrumentellen Anforderungen in der späteren Arbeitswelt. Teamarbeit, Fallstudien, Projekte etc. sollten in stärkerem Maße als bisher den Unterricht bestimmen.“ (c) In vielen Diskussionbeiträgen wird beschrieben, welche negativen Auswirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler(innen) die kritisierte Unterrichtspraxis hat:

„Die Schüler werden als ‚Einzelkämpfer‘ ausgebildet und somit mangelt es ihnen besonders an verantwortungsbewußtem Verhalten, an Kommunikationsfähigkeit und Kooperationsfähigkeit.“ (d)

Mehrere Redner verweisen auf die berufliche Praxis, in der ein solches Einzelkämpfertum längst überholt sei:

„Bereits vor 15 Jahren sind die Konstrukteure ausgestorben, die noch ein Auto allein entwickeln konnten. Heute sitzen hoch spezialisierte Ingenieure am Tisch und müssen gemeinsam das für den Kunden beste Ergebnis entwickeln. Die ganze Leistungsdiskussion hängt der betrieblichen Praxis um Jahre hinterher.“ Deshalb muß „Leistung auch in der Schule neu definiert werden.“ (e)

Doch nicht nur die Institution Schule, auch die Lehrer werden massiv kritisiert:

„Die Lehrer müssen umdenken. Sie sind daran gewöhnt, die Schüler wie Marionetten an den Fäden tanzen zu lassen ... Sie haben vergessen, daß man mit Spezialwissen allein nichts anfangen kann. Komplexe Probleme können sie heute nur noch mit anderen gemeinsam lösen.“ (f)

Auf welcher Tagung befinden wir uns? – Auf einem Gesamtschulkongreß der GEW? Auf einer Fachtagung des Fördervereins zum „Praktischen Lernen“? Oder auf einer Lehrerfortbildungs-Tagung zum Projektunterricht – von Johannes Bastian initiiert? Weit gefehlt – wir befinden uns auf der allerjüngsten bildungspolitischen Konferenz der Deutschen Arbeitgeberverbände! Dort diskutieren die Personalchefs und Ausbildungsleiter großer Firmen – von VW über Bosch bis Oetker – über schulisches Lernen und berufliche Anforderungen. In zwei zentralen Punkten sind sich die betrieblichen Ausbildungsexperten einig:

- In der Schule wird viel zu konventionell gearbeitet, die Vorherrschaft des Frontalunterrichts ist anachronistisch. Gefordert wird stattdessen viel mehr interdisziplinäres und projektorientiertes Arbeiten in Gruppen.

- Die Schule hängt einem längst überholten Leistungsbegriff an: Schüler(innen) müssen sich mit reproduzierbarem Spezialwissen vollstopfen, das als Einzelleistung abgeprüft wird. Nicht hochspe-

zialisiertes Wissen, sondern übergreifende „Schlüsselqualifikationen“ – von der Kooperationsfähigkeit bis zum ökologischen Denken – sind gefordert. Die mangelnde Teamfähigkeit insbesondere der Abiturienten wird demgegenüber immer wieder beklagt.

Ausgehend von dieser Kritik wird auch an einer ‚heiligen Festung‘ der deutschen Schule gerüttelt: „Was spricht bei Gruppenarbeit gegen gemeinsame Noten?“ (g)

## NEUE BILDUNGSPOLITISCHE KOALITIONEN ?

Zugegeben – dieser bildungspolitische Kongreß der Arbeitgeberverbände hat (noch) nicht stattgefunden, doch die angeführten Zitate sind allesamt echt: Sie stammen aus jüngeren Verlautbarungen leitender Industrie- und Wirtschaftsmanager und zeigen, daß in den Chefetagen über Schule und Schulreform inzwischen deutlich anders nachgedacht wird als in den 70er und 80er Jahren<sup>1)</sup>. Jedenfalls: Die Zeit, in der die Wirtschaftsvertreter immer nur die mangelnde Rechtschreibleistung der Hauptschulabgänger kritisierten<sup>2)</sup>, scheint endgültig vorbei zu sein. Der Horizont der heutigen Diskussion ist deutlich weiter gespannt – und das bildungspolitische Publikum, das seit Jahrzehnten an erstarrte Grabenkämpfe gewöhnt ist, kann erstaunliche Bewegungen beobachten: Der GEW-Bundesvorsitzende *Dieter Wunder* spricht sich öffentlich für einen „neuen Dialog“ mit den Repräsentanten der Wirtschaft aus, um herauszufinden, „was Schule leisten soll und leisten kann“<sup>3)</sup>. Und die nordrhein-westfälische GEW läßt sich in einem wissenschaftlichen Gutachten von den renommierten Industriosozologen *Lehner* und *Widmaier* erklären: Die moderne Arbeitswelt braucht Teamgeist, Kreativität und Konfliktfähigkeit – also braucht die Schule mehr Integration und Kooperation, mehr Projekte und weniger stupides Stofflernen. „Inselösungen statt Fließbandarbeit – und zwar in Fabrik und Schule“ – so läßt sich die Aussage dieses Gutachtens zusammenfassen<sup>4)</sup>. Und freudig begrüßt werden diese Ergebnisse nicht nur von gesamtschul-engagierten Erziehungswissenschaftlern, sondern auch von Vorstandsmitgliedern der Ruhrgebiets-Industrie<sup>5)</sup>.

Man reibt sich die Augen angesichts solcher Gemeinsamkeiten und fragt sich: Gibt es neuerdings ein „Kapitalinteresse“ auf mehr Projektunterricht und mehr schulische Gruppenarbeit? Und: Steht die große reformpädagogische Koalition zwischen der Lehrgewerkschaft und den Arbeitgebern unmittelbar vor der Tür?

## KRITISCHE NACHFRAGEN

Bei aller Freude über diese Bewegungen in der bildungspolitischen Landschaft – auf kritische Nachfragen darf man auch hier nicht verzichten. Zunächst einmal fällt auf, daß sich die angesprochene Diskussion sehr stark auf das obere Segment der Schulabsolventen – auf die Aburientinnen und Aburienten – bezieht; deren Einfügung in das mittlere und gehobene Management größerer Unternehmen wird von den Vertretern der Wirtschaft in den Mittelpunkt gerückt. Und auch die Beispiele für die sich immer stärker durchsetzenden Anforderungen auf Kooperation und Kreativität werden überwiegend aus den Entwicklungsbüros und weniger aus den Werkhallen geholt.<sup>6)</sup> Zu fragen ist daher: Wird hier – wieder einmal – so getan, als gäbe es unter den Heranwachsenden nur Aburienten? Werden vor allem die Hauptschüler in der Diskussion ein weiteres mal vergessen?

Zum zweiten fällt auf, daß es sich bei den Forderungen auf mehr „Kooperationsfähigkeit“, „Teamgeist“, „Kreativität“, „Innovationsfähigkeit“ – gelegentlich ergänzt durch Kategorien wie „positives Denken“ oder auch „qualitätsbewußtes Verhalten“<sup>7)</sup>, um *rein formale* Kategorien handelt, die sich für ganz unterschiedliche *inhaltliche* Zielsetzungen einsetzen lassen. Daß sie in einem Wirtschaftsbetrieb dem ökonomischen Zweck zu dienen haben (früher nannte man das „Profitmaximierung“), steht außer Frage. Daß darin Konfliktpotentiale liegen, die in der „allgemeinbildenden“ Schule auch anzusprechen sind, wird nirgendwo erwähnt. Liegt an dieser Stelle vielleicht der wichtige, der kategoriale Unterschied zwischen den (scheinbar modernen) „Schlüsselqualifikationen“ und der (scheinbar antiquierten) „Bildung“? Die Fähigkeit, kritisch über die Folgen der Industrialisierung, über den Unsinn von immer mehr Umsatzsteigerung, über die ökonomische Ausbeutung der Dritten Welt nachzudenken, wird jedenfalls in den genannten Papieren nirgendwo gefordert. Wenn auch hierfür die industriosozologische Aussage gilt, dies sei „Spezialwissen, das man aus dem Computer abrufen könne“<sup>8)</sup>, so wird damit eine zentrale Dimension des Bildungsprozesses ausgeblendet: die kritische Sichtweise der Welt und das verantwortungsbewußte Urteil, das nach Handlungskonsequenzen verlangt.

Und schließlich darf auch ein (möglicherweise trivialer) Sachverhalt nicht übersehen werden: Wirtschaftsvertreter formulieren ihre Forderungen an die Schule von einem einzigen Bezugspunkt aus – von dem betrieblichen Bedarf an Qualifikationen, wie er sich gegenwärtig und in

absehbarer Zukunft darstellt. Die kritische Handlungsfähigkeit in anderen Lebensbereichen – von der Familie über das Freizeit- und Kulturerleben bis hin zum politischen Engagement – ist damit überhaupt nicht angesprochen. Nun kann man wohl unterstellen, daß auch in diesen Feldern „Kooperationsbereitschaft“ und „Flexibilität“ brauchbar und nötig sind. Doch für die ebenfalls von den Wirtschaftsvertretern geforderten Fähigkeiten wie „ökonomisches Denken“, „Kundenorientierung“ oder auch „Karrierebewußtsein“<sup>9)</sup> gilt dies keineswegs: Soll man „ökonomisch“ denken, wenn die eigenen Kinder Zeit fordern? Ist „Kundenorientierung“ im Umgang mit den eigenen Freunden angebracht? Was bewirkt „Karrierebewußtsein“ beim politischen Engagement? Diese Fragen machen (wieder einmal) deutlich, daß Bildung nicht allein auf berufliche Verwertung hin gedacht werden darf, auch wenn dies die „Schlüsselqualifikationen“ noch so nahelegen; denn es ist eine Illusion zu meinen, daß der von *W. v. Humboldt*<sup>10)</sup> auf den Begriff gebrachte Widerspruch zwischen einer „allgemeinen Menschenbildung“ und einer beruflichen „Verzweckung“ dabei sei, sich durch industriesoziologische Entwicklungen aufzulösen. Dies festzustellen bedeutet keineswegs, die erheblichen Veränderungen im betrieblichen Feld zu ignorieren; vielmehr verweist es auf die Notwendigkeit, diese Zusammenhänge kritisch zu analysieren.

### KONKRETE ANALYSEN

Dieses Heft will sich an der neu aufgebrochenen Diskussion um betriebliche Anforderungen und schulische Leistungen kritisch beteiligen. Dabei wird in unterschiedlichen Perspektiven nach dem betrieblichen Wandel und dessen Bedeutungen für das schulische Lernen gefragt: *Reinhard Kahl* beschreibt dies als einen Abschied vom 19. Jahrhundert, der in den Fabriken weit besser gelungen sei als in den Schulen; und *Herbert Beck* leuchtet aus, wie sich denn die neuen „Schlüsselqualifikationen“ zu der altvertrauten „Bildung“ verhalten. Zu der Frage, ob soziale Kompetenzen der Jugendlichen stärker in der Oberstufe oder im Betrieb gefordert und gefördert werden, teilt *Will Lütgert* erstaunliche empirische Ergebnisse mit. Ob altbekannte schulische Arbeitsformen – so die Klassenarbeit oder das Auswendiglernen von Gedichten – nur als Modernitätsrückstand, als Überbleibsel aus dem 19. Jahrhundert zu sehen sind, oder ob ihnen auch im Zeitalter der „schlanken Produktion“<sup>11)</sup> ein Bildungswert zukommt – dies wird von *Anke Liebau* und *Eckart Liebau* behandelt. Und schließlich: Wie sich schulische Leistungen jenseits

von Ziffernoten und Klausuren bewerten lassen, stellen *Ursula Burmeister* für die gymnasiale Oberstufe und *Annemarie v. d. Groeben* für die Sekundarstufe I dar. Beide tragen seit Jahren gute pädagogische Argumente für ihre alternativen Arbeitsformen vor, in beiden Fällen sind die Erfahrungen seit längerem ermutigend. Als neues Argument ist nun zu hören, solche pädagogischen Arbeitsformen seien nützlich für die Vorbereitung auf „dezentrale Insellösungen“ in den Betrieben und auf Verfahren der „schlanken Produktion“. Es sieht so aus, als würde dadurch die Überzeugungskraft der pädagogischen Argumente wesentlich gestärkt; denn wenn wir die Schule reformieren – so lautet nun die ‚Message‘ – geht es nicht nur den Kindern, sondern auch den Betrieben besser. Doch Vorsicht bei einer solchen Argumentationslogik! Schließlich sind wir Anfang der siebziger Jahre mit einer ähnlichen These schon einmal in eine schlimme Sackgasse gelaufen: Das damalige ökonomische Argument, die Schulreform nützte dem Wirtschaftswachstum und ver helfe zu beruflichem Aufstieg, erwies sich sehr bald als wissenschaftlich unhaltbar – und die uneingelösten Aufstiegshoffnungen werden den Schulreformern bis heute angelastet. Spricht diese Erfahrung nicht dafür, die neue ökonomische Argumentation – so verführerisch sie gegenwärtig auch erscheinen mag – mit der gebotenen Skepsis zu behandeln? Denn ob der Trend zur „schlanken Produktion“ auch in fünf Jahren noch als pädagogisch bedeutsam angesehen wird oder ob dann nicht ganz andere ökonomische Tendenzen vorherrschen, vermag gegenwärtig niemand zu sagen. Dies alles – so scheint mir – spricht dafür, auch künftig bei der Diskussion um Schulreform und um schulische Leistungen die pädagogischen Argumente hinter den ökonomischen nicht zu verstecken.

### ANMERKUNGEN

- <sup>1)</sup> Die vorangegangene Darstellung stützt sich vor allem auf die folgenden Texte:
- <sup>1)</sup> *Peter Haase* (Personalchef bei VW): „Die Lehrer müssen umdenken“, in: DER SPIEGEL 23/1992, S. 53 (daraus die Zitate e, f, g)
  - <sup>2)</sup> *Winfried Schlaffke* (Geschäftsführer des Instituts der Deutschen Wirtschaft): „Gefragt sind nicht mehr Einzelkenntnisse, sondern Bildung“, in: Deutsche Lehrerzeitung 52/92, S. 3 (daraus das Zitat a)
  - <sup>3)</sup> „Gesprächskreis Ausbildung 2000“. Material einer Tagung, die im Mai 1992 im Internat Schloß Salem stattfand und von der Haniel-Stiftung finanziert wurde. Dieses Material enthält sieben Interviewprotokolle mit leitenden

Ausbildungsmanagern von Großbetrieben (u. a. Bosch, Miele, Oetker, BMW, Dräger). (hierauf die Zitate bzw. Verweise b, c, d)

<sup>2)</sup> Daß gediegene Rechtschreibleistungen nach wie vor gefordert werden, wird weiterhin – aber eher am Rande – betont (vgl. *Schlaffke* a. a. O.).

<sup>3)</sup> Zit. nach Frankfurter Rundschau v. 28. 9. 1992.

<sup>4)</sup> *Lehner, F. / Widmaier, U.*: Eine Schule für eine moderne Industriegesellschaft. Studie im Auftrag der GEW Nordrhein-Westfalen. Essen 1992

<sup>5)</sup> Vgl. in der Kurzfassung des o. a. Gutachtens die Stellungnahmen von *Hans-G. Rolff* (Universität Dortmund) und *Klaus Rumpff* (STEAG AG. Essen).

<sup>6)</sup> Diese Kritik gilt nicht für das Gutachten von *Lehner / Widmaier*.

<sup>7)</sup> Vgl. „Gesprächskreis Ausbildung 2000“, a. a. O.

<sup>8)</sup> Vgl. Frankfurter Rundschau v. 28. 9. 1992.

<sup>9)</sup> Vgl. „Gesprächskreis ...“, a. a. O.

<sup>10)</sup> Vgl. *Humboldt, W. v.*: Gesammelte Schriften, Berlin 1903 ff., Band XIII (Der litauische Schulplan), S. 267 ff.

<sup>11)</sup> Gemeint ist damit eine – aus Japan kommende – neue Form der Arbeitsorganisation, in der mit möglichst wenig Personal (das aber hochqualifiziert und flexibel ist) in geringen hierarchischen Abstufungen produziert wird. (vgl. *J. D. Womack, D. T. Jones, D. Roos*: Die zweite Revolution in der Automobilindustrie, Frankfurt/New York 1991)

<sup>12)</sup> Vgl. dazu im einzelnen: *Tillmann, K. J.*: Zwischen Euphorie und Stagnation – Erfahrungen mit der Bildungsreform, Hamburg 1987, S. 9 ff.

*Dr. Klaus-Jürgen Tillmann, Jg. 1944, ist Professor für Schulpädagogik an der Universität Bielefeld und Redaktionsmitglied der Zeitschrift PÄDAGOGIK.  
Adresse: Wertherstr. 109b, 4800 Bielefeld*

