

Peter Gross
1941, Dr. rer. pol.
Aufgewachsen im Kanton St.Gallen. 1962 Primarlehrerpatent des Kantons Thurgau. Studium der Soziologie, Betriebswirtschaftslehre und Nationalökonomie an den Universitäten Zürich und Bern. Lizentiat und Promotion zum Dr. rer. pol. an der Universität Bern. Assistenz und Habilitation an der Universität Konstanz. 1979 Prof. an der Universität Bamberg (D). Seit 1989 o. Prof. an der Universität St.Gallen (HSG).

Das WIE und WAS der Bildung

Wenn der technologische und gesellschaftliche Wandel die überkommene Welt, wie sie sich in langen Zeitläufen entwickelt hat, in Frage stellt und die Menschen eine neuartige Beweglichkeit und Flexibilität entwickeln müssen, um die Umwälzungen zu bestehen, dann wird auch der Lern- und Bildungsbegriff, wie er sich entwickelt und bewährt hat, in Zweifel gezogen. Nationale Forschungsprogramme, Evaluationssysteme, Qualitätsmessungsverfahren und internationale Vergleiche über die Wirksamkeit des Bildungswesens, den Stand der vermittelten Kenntnisse und Fähigkeiten erscheinen als eine Art Suchbewegung, um herauszufinden, wie und was anders und besser als bisher gelernt werden soll. Ob das nun das öffentliche oder die privaten Schulsysteme sind, die Volksschulen oder die Universitäten, die Rekrutenschulen oder die Managementseminare, überall ist ein Reformdenken im Gang, das indessen einen beträchtlichen Teil der Anstrengungen auf das **WIE** des Lernens verwendet. Die Lehr-Lern-Prozesse, die Lehrer-Schüler- und die Schule-Eltern-Beziehungen rücken resolut in den Vordergrund. Es geht um die Form der Vermittlung. Auch die Bemühungen um eine bessere und professionellere Schulverwaltung, das bessere Management in der Schule, um Qualitätssicherung, Schulmanagement, Behördenorganisation, Betreuungsangebote usf. haben das formale Umfeld der Schule im Visier.

Unter der Annahme, dass sich die moderne Welt komplexer und unübersichtlicher darstellt als je, und angesichts der Tatsache, dass die Zukunft, nicht nur was die Sozialwerke betrifft, in einem beunruhigenden Ausmass ungewiss und multioptional geworden ist (das Internet ist nur deren modernste Ausprägung), erscheint nun allerdings gerade die Frage nach den Inhalten, nach dem **WAS** der Bildung entscheidend. Gefragt ist weder mehr religiöses Heilswissen noch nur technisches Rezeptwissen. Vielmehr besteht ein Bedürfnis nach Orientierungswissen, nach Deutungen von Zusammenhängen, nach Lesarten der modernen Gesellschaft. Die in der PISA-2000-Studie nachgewiesene mittelmässige Lesekompetenz der Volksschüler ist vielleicht der Spiegel einer ganzheitlichen Lese- und Orientierungsschwäche des modernen Menschen. Denn Lesen und Deuten sind ganz elementare Voraussetzungen eines lebensklugen Verhaltens, in wel-

chen Situationen auch immer. Schon wenn ein auf die Welt kommendes Menschlein die Augen aufschlägt, beginnt es aufmerksam seine Liliputwelt zu lesen. Und wie uns die TV-Werbung suggeriert, lesen die neuesten Autos sogar die Strasse. Das Leben besteht, von der Strassenkreuzung bis zur Partnerschaft, aus Lesen und Deuten, aus Eingehen auf Situationen. Selbst im Sport, der, wie es heisst, zu häufig die Jugendlichen und ihre Eltern vom Lesen von guten Büchern abhält, ist es unerlässlich, zu lesen. Der Golfspieler liest den Rasen und seine Bodenbeschaffenheit; wenn er das nicht tut, nützen die perfektesten Schläge nichts. Roger Federer muss die Gegner lesen, die ihm auf dem Tennisplatz gegenüberstehen, und der Fussballtrainer liest das Spiel der gegnerischen Mannschaft, um seine eigene darauf einzustellen. Der Liebhaber liest in den Augen seiner Schönen. Die massgebliche Bedeutung des Lesens, des Deutens und der praktischen Nutzbarmachung für die eigenen Zwecke liess sich besonders schön an den Siegesfahrten der Alinghi verfolgen: der Kopf der Crew wurde gebildet durch erfahrene Leser des Windes und der Wellen, deren Rückmeldungen Kurs und Takelung des Bootes bestimmten. Lesen ist, so hat es Hans Blumenberg formuliert, eine Metapher für das Ganze der Erfahrung. Non scholae, sed vitae discimus (Seneca, Ep. 106). Denn nicht nur Bücher wollen gelesen werden, sondern Himmel und Erde, die Natur und die Gesellschaft, die Vergangenheit und die Zukunft. In diesem Sinne lesen Philosophen und Theologen, ganz zu schweigen von den Soziologen – seien es die Worte Gottes, die Verfasstheit der Seele oder die Seinswerte der Gesellschaft. Lesen können bedeutet sich orientieren können.

Das Lesen dient aber nicht nur der Orientierung, sondern hat in aller Regel auch einen praktischen Zweck: es fördert das lebensdienliche und lebenskluge Verhalten. Es nutzt dem Kampfspiel, um den Gegner zu bezwingen, und es dient in der Partnerschaft dem liebevollen Miteinander. Gehen wir richtig in der Annahme, dass dem Lesen von Texten, welcher Art auch immer, der Teil der lebensdienlichen Umsetzung wenn nicht verloren gegangen, so doch vernachlässigt worden ist? Ist das Lesen zu sehr auf die Technik des Lesens fixiert? Und ist die Hermeneutik von Texten nicht möglicherweise zu einseitig auf den Bezug zu anderen Texten ausgerichtet und zu wenig auf die Übersetzung in die Lebenspraxis? Kommt es, mit andern Worten, nicht entscheidend darauf an (wenn schon von «best practices» die Rede ist), was der Lehrer vermittelt? Und würden die Leser aller Stufen nicht besser lesen, wenn sie **lieber** lesen würden?[1] Und schliesslich: Kommt Bildung denn nicht vom Deuten und Nachdenken des Gelesenen und nicht vom Lesen?

[1] Eben hat Bluewin unter dem Titel «Vom TV zum Web: Programmstruktur fürs Internet» zu einem Medienworkshop eingeladen, in dem das Internet bezüglich möglicher Programmstrukturen und Inhalte erörtert worden ist. Auch bezüglich des Internets ist nicht mehr die Frage: «Wie lehren wir die Menschen, mit dem PC umzugehen?» entscheidend, sondern: «Wie kreieren wir Inhalte, die die Menschen in diesem neuen Medium halten?» (Do, 22. 5. 2003, Bluewin Tower)

Damit gerne gelesen würde, wären Texte zu verlangen, die nicht nur in den Horizont anderer Texte gestellt werden könnten (im Sinne der klassischen Bildung), sondern solche, die Orientierung in dieser Welt ermöglichen und auf die eigene Lebenssituation anwendbar wären. Texte also, zu denen die Schüler auch greifen würden, ohne dass sie in der Schule damit konfrontiert würden. Gewiss handelt man sich, welche Alternative man nun immer wählt, die bekannten Nachteile und Probleme ein. Einem modernen Gedicht etwa von Felix Philipp Ingold eine praktische Seite abzugewinnen, würde vermutlich auch seinen Hochschulkollegen schwer fallen. Texte, die Spass machen, die also einen lustvollen Zugang zur Lektüre eröffnen, wie etwa die Sprechblasen-Texte von Comics, Globis Schüttelreime oder BLICK-Schlagzeilen, sind häufig wenig anspruchsvoll. Darüber hinaus kommt es immer auch auf die Lehrperson an, also auf die Art und Weise, wie Inhalte vermittelt werden. Oder wie es in einer Studie von Avenir Suisse ausgedrückt wird: die besten Schulprogramme werden von schlechten Lehrern auf Null gebracht – schlechte Programme erzeugen in der Hand guter Lehrer Spitzenresultate (Moser 2003).

In einer Zeit, die sich angesichts der Welt- und Binnenlage von der Spassgesellschaft verabschiedet, ist es zwar alles andere als einfach, für eine lustvolle Schule zu optieren. Denn lange vor dem Ende der Spassgesellschaft ist das Ende der Spass-Schule eingeleitet worden. Vergnügen, Zeitvertreib, Animation und eben Spass, das waren die Formeln gegen die Pauk- und Anstandsschule, gegen die Misanthropen in den Schulstuben. Schule sollte jedenfalls, dies war das Programm der 90er-Jahre, wieder Freude machen. Freude an neuem Wissen und Können, Spass an Fortschritten, an gemeinsamen Projekten, an der Schule überhaupt. Auch Schreiben und Lesen hatten solches zu bieten, selbst die Rechtschreibung blieb vom Antileistungsaffekt nicht verschont. Mit ihr, der herkömmlichen Rechtschreibung, sei die soziale Ausgrenzung von 30 bis 40 Prozent der Bevölkerung programmiert, begründete der damalige deutsche Bundestagsabgeordnete Schily und der Vorsitzende der Rechtschreibereformkommission, Gerhard Angst, die Rechtschreibereform. So frage sich, «wann das Einmaleins erleichtert und liberalisiert wird, so dass als Ergebnis von 4 x 4 neben 16 auch 15 oder 17 zumindest als teilweise richtig gelten können» (1998, S. 21).

Eher werden wieder tugendhafte Schulen gefordert, Abschied vom «Laisser faire» und Anstand, Ehrlichkeit, Höflichkeit, Mut und Rücksichtnahme auf die anderen, Erziehung zu Werten. Statt Abenteuergeschichten und Harry Potter hätte das «Lied vom braven Manne» von Gottfried August Bürge wieder in den Schulen Einzug zu halten. Und: «Der Faule und der Fleissige» der Brüder Grimm. Darüber hinaus wird einmal mehr nicht mehr nur Bildung, sondern Disziplinierung angemahnt. Und Zensuren für Betragen, Fleiss und Ordnungsliebe. Sachsen hat als erstes deutsches Bundesland an den Schulen wieder eine Benotung für Fleiss und Betragen eingeführt. Und bis hinauf in die Rekrutenschulen will man wieder, statt Gebildete, Zöglinge. Am besten mit ohrenfreien Helmen, damit die Rekruten bei Bedarf zünftig an den Ohren gezogen werden können.

Neben der Werkerziehung und einer pädagogischen Tugendlehre steht die Verwissenschaftlichung der Schule hoch im Kurs. Schulversuche, Forschungsprojekte, Evaluation, Beratung und Weiterbildung – nicht zuletzt die unermüdliche Reformdiskussion im Windschatten neuer

Entwicklungen (informations- und kommunikationstechnische Revolution), neue Management-Modelle (New Public Management) und neue Herausforderungen (Multikulturalisierung der Schulen) haben die Bildungsdiskussion in szientifische Richtung gelenkt. Die Forderung, dass Wissen um Bildung und deren Vermittlung zu forcieren, die Kommunikation zwischen Wissenschaft und Gesellschaft zu verbessern, die Professionalisierung des Lehrerberufs voranzutreiben wären usf., wagen wenige zu bestreiten. Entsprechende Manifeste über die Zukunft der Bildung, die in obskuren Überlegungen gipfeln, wie «Die Weiterbildung muss sich zu Nutze machen, dass die erwachsenen Gehirnstrukturen gerne abstrahieren und kategorisieren», sind im Übrigen ein Spiegel dessen, was sie von den Schulen und von der Bildung fordern: Furcht erregende Ernsthaftigkeit. Wie Forscher und Wissenschaftler von Rang und Namen, wie «Wenn wir Menschen bilden wollen, die ihre Fähigkeiten möglichst breit und widerspruchsfrei entfalten können, dass sie ein Maximum an Fähigkeiten zur Kommunikation, Integration und Innovation, an Originalität und Lebenssouveränität haben, um glücklich zu werden, dann muss sich unsere Gesellschaft eines klar machen: dass es die wichtigste, vornehmste und auch anerkannteste Aufgabe in dieser Gesellschaft sein muss, das in unserer Kultur-Evolution angehäufte Wissen so qualifiziert wie möglich an die Jungen weiterzugeben» zu Papier bringen können, ist mir schleierhaft (vgl. Baumert u. a. 2002, S. 171).

Je weiter das Pendel ausschwingt, desto stärker schwingt es zurück. Auch die Schule und die Erziehung sind nicht gefeit von Zeitströmungen. Nach der Spasspädagogik die Tugendlehre, nach der Entschulung der Gesellschaft die Verwissenschaftlichung der Erziehung. Nach der Neustrukturierung der Lehrpläne und Lehrinhalte die Motivation der Lehrkräfte.[2] Aber es gibt Aufgaben, die bleiben. Dazu gehört mit Sicherheit, dass Schüler, welcher Schulstufe auch immer, gerne zur Schule gehen, dass sie sich freuen darauf. Gewiss ist der Lehrer, wie die Best-Practice-Studie zeigt, ein wichtiger Faktor. Und man kann sich nicht darauf zurückziehen, dass einen das Lehrersein einfach in die Wiege gelegt ist – oder eben nicht. Und dass die einen es können, die anderen versagen. Wie das Management ist auch der Lehrberuf ein Beruf und keine Berufung mehr. Obwohl es Lehrer geben mag, die besonders talentiert sind und die sich vielleicht sogar zum Lehrer berufen fühlen! Aber man kann, wie es Fredmund Malik für den Managerberuf deutlich gemacht hat, sie eigentlich nur bewundern. Was sie können, ist nicht lernbar. So wenig man Charisma lernen kann. Die Frage nach der idealen Lehrkraft ist insofern falsch gestellt. Es kommt auf die Art und Weise des Lehrens an – nicht darauf, welche Talente und Potenziale die Lehrkraft mitbringt. Soziologisch gesehen geht es um die Praktiken, deren sich eine gute Lehrkraft bedient, und um die Frage, wie diese erlernt werden können. Denn quer durch alle Lebensbereiche und alle Altersstufen müssen Bildungsaufgaben wahrgenommen werden. Das nationale Forschungsprojekt «Adaptive Lehrkompetenz» versucht, dieser Diskrepanz zwischen dem Lehrerwissen und dem Lehrerhandeln nachzugehen.

[2] Indessen ist die Frage spannend und wurde schon zu unseren Zeiten so diskutiert, ob die Formulierung eines Minimums dessen, wozu Schüler am Ende des fünften oder zehnten oder fünfzehnten Schuljahres fähig sein sollten bzw. welche Standards bei welchen Kompetenzen verlangt werden sollten, zu einer Entrümpelung des inhaltlichen Lehrstoffs führen könnte und entsprechend die pädagogische Autonomie der Lehrkräfte wachsen würde. Dass dies eine unbeabsichtigte Folge einer ansonsten für die überregionale und internationale Vergleichbarkeit ausgetüftelten Revision sein könnte – wen soll es kümmern. Vgl. Joachim Günther: Die lieblose Lehranstalt. In: Neue Zürcher Zeitung Nr. 154, 7. Juli 2003, S. 23.

Die Diskussion um die im vergangenen Jahr von Avenir Suisse veröffentlichte Studie «Best Practice» bewegt sich ebenfalls in diesem Feld, das man übrigens traditionellerweise Didaktik nennt. Aber sowenig gute Lehrmittel und Lernumgebungen Lehrkräfte ersetzen, so wenig lässt sich eine gute Lehrkraft durch die Qualität des gestalteten Unterrichts, durch die Unterrichtspraxis definieren. Der Lehrer lehrt nicht einfach, sondern er lehrt etwas. Der Lehrer ist Vermittler, aber nicht nur Vermittler von sich selbst, sondern von Inhalten. Der beste und freundlichste und motivierendste Lehrer, auch der Lehrer, der seine Schüler liebt, ist verloren ohne Lehrinhalte, welche die Schüler nicht nur interessieren, sondern zu weiterem Lernen anspornen und ihnen Freude und ein Erfolgserlebnis vermitteln sollen. «Die Freudigkeit ist die Mutter aller Tugenden», meinte schon Goethe, oder – bescheidener – der Rat unseres Thurgauer Bauerndichters Alfred Huggenberger: «Jeden Tag im Jahr ein Freudlein nimm wahr.»

Zurück also zum Lesen. Und zur Frage, welche Texte denn aus dem, wie es grossmundig heisst, in unserer Kultur-Evolution angehäuften Wissen einerseits Freude und Lust bereiten könnten und gleichzeitig der eigenen Lebensgestaltung dienlich wären. Damit unsere Schüler im Lesen besser werden und in künftigen internationalen Studien auch besser abschneiden, kommt es nicht nur darauf an, was gelesen wird, sondern wie Lesen verstanden ist. Lesen ist eine Metapher für das Ganze der Erfahrung. Nicht nur Texte in Form von Büchern wollen gelesen werden. Sondern, wie eingangs bereits erwähnt, Himmel und Erde, die Natur und die Gesellschaft, die Vergangenheit und die Zukunft. Und, natürlich auch, und nicht zu vergessen: Musik und bildende Kunst. Auch in ihnen haben wir es mit Texten zu tun, die, wie etwa die moderne Kunst, der Deutung bedürfen. Würde eine PISA-Studie das Lesenkönnen von Kunst prüfen, es ergäben sich niederschmetternde Resultate. Vielleicht läge die Sachlage anders bei der Musik, zumindest der Pop-Musik, die in einem noch nie da gewesenen Ausmass unsere Wohnstuben und Autos, unsere Supermärkte und Esslokale durchflutet.



Das **erste** Kriterium für ein lustvolles Befassen mit Texten könnte jedenfalls sein, sich jener Stoffe im Unterrricht zu bedienen, die die Kinder oder Jugendlichen selbst lesen, wenn sie lesen. Schulbücher sind meistens teuer und schnell veraltet. Es ist jedenfalls in der sozialwissenschaftlichen Theoriebildung ein Grundsatz, bei der Theoriebildung jene vorwissenschaftlichen Theorien zu berücksichtigen, welche die Menschen bezüglich des in Frage stehenden Gegenstandsbereichs selbst im Kopfe haben. Einer Theorie, die sich das nicht zu Herzen nimmt, ergeht es wie dem bekannten Trickfilmmännchen, das läuft und läuft und läuft und, wenn es endlich einmal nach unten schaut, keinen Boden mehr unter den Füssen hat und abstürzt. Keine Frage, dass eine Sammlung entsprechender Texte Spass macht. Eine gemeinsame Suchbewegung. Die CDs und DVDs! Die in die Kleidung integrierte Ästhetik und Lebensform. Von Lifestyle-Zeitschriften über Comics bis zu Dateien im Internet wird sich hier vieles versammeln. In einem zweiten Schritt gälte es dann, die gesammelten Lesetrophäen zu kategorisieren, Textgattungen zu destillieren und deren Merkmale, Eigenschaften und die damit verbundenen Probleme zu analysieren. Dieter Bohlens Autobiografie hätte darin genauso Platz wie der neue Comic von Lorenzo Mattotti oder ein Bündel Flyer aus dem Stadtcafé. Dabei können auch jene Wissensprovenienzen und -bestände zur Sprache kommen, die man, jedenfalls als Bildungsbürger, nicht wissen muss. Obwohl es auch, etwa was Homestories von Film- und Fernsehsternchen oder auch Professoren und Nobelpreisträgern betrifft, eine höchst anregende Angelegenheit sein könnte, sich zu fragen, was Wissen nicht wissenswert oder nutzlos macht! Der Raum des Zeitgeistes würde in dieser Form erleb- und erfahrbar.



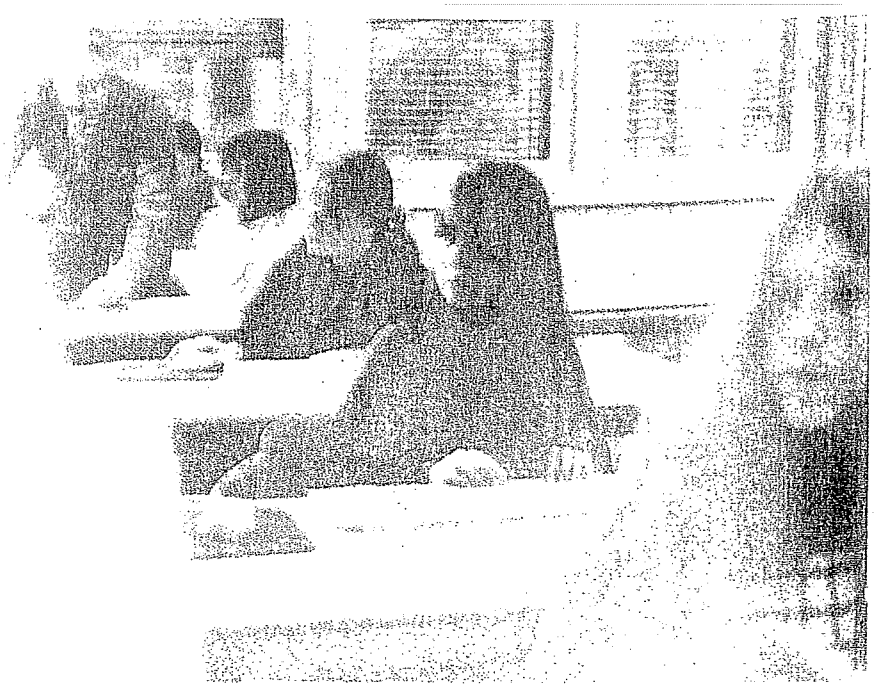
Es kann sein, dass die Lehrpläne, wie das noch in unserer Zeit (um genau zu sein, im Kanton Thurgau in den Sechzigerjahren) üblich war, in dieser Beziehung offen zu halten sind. Allerdings ist anzunehmen, dass im Zeichen der Transparenz, Vergleichbarkeit und der erleichterten Mobilität von Lehrern und Schülern diese eher einer Tendenz zur Vereinheitlichung unterliegen. Insofern freilich bei jedem Lehrmittel in immer kürzeren Fristen nach Ablösung gerufen wird, ist auch eine künftige Forcierung der Lehrmittelfreiheit denkbar. Dass indes die Bildung nicht Ausbildung in den Kulturtechniken Lesen, Rechnen und Schreiben und jetzt auch den Umgang mit dem Computer bedeutet, sondern mit der Herkunft und den klassischen Beständen an Bildung (nicht dem «angehäuften» Wissen), ist offenkundig. Die Separierung eines klassischen Kanons an Texten, dessen Verbindlichkeit ausdiskutiert und als zur Bildung gehörig erhoben würde, müsste die zweite Forderung sein. Ihr wurde gewiss auch bislang, was den Kanton betrifft, nachgelebt. Wie liesse sich aber der klassische Bildungsstoff, von der Odyssee über Faust bis zu den Buddenbrooks vom Staub befreien? Und wie bringt man Schülern die Fresken von Mantegna, die barocke Pracht von Caravaggio nahe? Wie die Matthäus-Passion von Johann Sebastian Bach, Don Giovanni von Wolfgang Amadeus Mozart, die Streichquartette von Brahms, «La Mer» von Debussy? Im Rückgang über die Pop-Musik? Im Griff in den Disco-Stadel? In der Thematisierung jener wunderlichen Figurenwelt, die derzeit unter dem Titel «Deutschland sucht den Superstar» gekürt wird? Wie würden Figuren wie Don Quichotte, Hamlet, Faust, Robinson Crusoe, Falstaff oder Dr. Jekyll & Mr. Hyde in den Schulstuben zum Leben erweckt? Eine schwierige Frage, die wohl manchen schon zum Gedanken verführt hat, die klassischen Texte dort zu lassen, wo sie herkommen: in den verstaubten Hallen des Bildungsbürgertums. Aber um sie vom, wie es Dietrich Schwanitz ausdrückt, «weihevollen Zinnober» des Bildungswissens zu befreien, wäre es wohl notwendig, die Geschichte und ihre Bestände rückwärts, von der Gegenwart zurück in die Vergangenheit zu lesen. Die zweite Forderung hiesse deshalb: Aktualisierung der Klassik, weil sie sein muss.

Um noch einmal auf die wunderlichen und für manchen Zeitgenossen degoutanten Autobiografien von Dieter Bohlen oder von Stefan Effenberg zurückzugreifen: «Die Selbstbiographie ist die letzte und höchste Form, in welcher uns das Verstehen des Lebens entgegentritt», so Wilhelm Dilthey. Die Selbstbiographie ist Selbstbesinnung des Menschen über seinen Lebensverlauf, ist Beichte, Klage, Rechtfertigung, Rechthaberei. Vor dem Jahr Tausend kennen wir eine einzige: die Bekenntnisse des Augustinus; zwischen ihm und der Jetztzeit liegt der lange Weg der Veralltäglichung der Biografie. Das Individuum als letzter Gott der Moderne, die massenhafte Produktion von Selbstbiografien in der Gegenwart – von Menschen wie du und ich – was für ein Weg, um rückwärts auch die Geschichte aufzuschlagen!

Die dritte Forderung heisst: die Zukunft der Bildung ist Bildung für die Zukunft. Nichts ist so gewiss wie die Ungewissheit der Zukunft, wie es Niklas Luhmann einmal ausgedrückt hat. Aber wir leben alle in die Zukunft hinein und wollen uns Klarheit über die Wege verschaffen, die sicher, und über jene, die unsicher sind. Und wir alle wollen, seit uns der Himmel und das supranaturalistische Weltbild abhanden gekommen sind, lebendigen Leibes glücklich werden. Hier tut sich ein Gebirge von Themen auf. Die Differenz von Moderne und Vormoderne. Die Verweltlichung

der christlichen Heilsgeschichte. Das Fundament der Globalisierung. Der Kampf der Kulturen. Die Moderne und die Postmoderne.

In vormodernen Gesellschaften bestimmt die Vergangenheit die Zukunft. Man tut die Dinge so, wie man sie bislang getan hat. Novalis hat die Gegenwart als Differential bezeichnet, in der von der Vergangenheit auf die Zukunft geschaltet wird. Vormoderne Gesellschaften schalten nicht. Sie bleiben im gleichen Gang. Sie wiederholen, was sich bewährt hat. Sie repetieren sich in die Zukunft. Auf alle Fragen, wie man denn etwas morgen, übermorgen, in einem Jahr, in der Zukunft tun solle, sagen sie: so wie immer. Wenn alle das sagen und sich alle daran halten, z. B. dass das Brot wie immer gebacken, dass die Heirat wie immer gefeiert, die Gebote wie immer befolgt werden, bleibt die Gesellschaft sicher und ihre Zukunft wird voraussagbar. Anders moderne Gesellschaften. Sie sind innovativ und neuerungssüchtig. Sie überarbeiten sich in allen Phasen. Sie schalten von der Vergangenheit auf die Zukunft mit dem Satz: anders und besser! Think different (Apple). Nichts ist unmöglich (Toyota). Alle Kräfte werden nach vorn geworfen. Überall Marschbefehle. Überall Neues. Es rauscht und glitzert in den Supermärkten. Neue Handygenerationen; neue Vernetzungsmöglichkeiten; polyphone Klingeltöne; neue Partnerschaftsgefässe; neue Techniken, Kinder zu haben; interaktive Grabsteine aus Kalifornien; das Internet. Überall dasselbe. Nämlich nicht mehr dasselbe! Überall werden grundlegende Reformen angemahnt. Totale Mobilmachung. Alles will innoviert werden: die Schule, das Gesundheitswesen, der Verkehr, Strukturen, Prozesse, die Mitabeiter. Die Selbsterfindung ist nicht Literatur wie in Max Frischs «Mein Name sei Gantenbein» oder in Philip Roths wunderbarem Buch «Der menschliche Makel», sondern Aufgabe aller. Von den Zähnen bis zum Hirn. Nicht mehr nur mit Körperpflege und Body Modification. Alle sind in der Verbesserung des Weltaufenthaltswesens und in der Korrektur von sich selbst tätig. Alle ziehen die Zukunft der Gegenwart vor, auf die deren Schatten fällt. Einsehbar wird die Zukunft dadurch ungewiss. Denn



anders ist etwas nur, wenn es anders ist als das Bisherige, und neu ist etwas per definitionem nur, wenn es nicht voraussagbar ist, sonst wäre es nicht neu. Nichts ist so gewiss wie die Ungewissheit der Zukunft, man versteht es: mehr Möglichkeiten und mehr Entscheidungsfreiheiten machen sie ungewisser. Vom Kleid, das Sie morgen anziehen, bis zum Lebensweg Ihrer Kinder.

Gerade einladend sieht die Welt zurzeit nicht aus. Man befindet sich, um Ernst Jünger zu paraphrasieren, wie in einem schnell sich beschleunigenden Zug, der über keine Fenster verfügt, in dem kein Schaffner die Stationen ansagt und der keine Notbremse besitzt. Rasch schreitet die Globalisierung voran und in ihrem Gefolge, wie ein Schatten, die Ungewissheit. Insofern haben die Schule und die Bildung nicht nur Freude oder gar Spass zu bereiten, sondern auch auf das, was kommt und was vielleicht häufig alles andere als spassig ist, vorzubereiten. Gleichwohl, auch der Ernstfall, der mit dem Abschluss der Schule wohl oder übel eintreten wird, der Ernstfall des Lebens will nicht beklagt, sondern interessiert und motiviert aufgenommen werden.

Die Bildung, so noch einmal Dietrich Schwanitz, wird das «schnelle Veralten durch ein Wissen zu kompensieren haben, das zu Überraschungs-Management und zu Schockabsorbtion befähigt: ein Wissen, das widerspruchstolerant und paradoxieempfindlich den Umgang mit offenen Möglichkeiten ermöglicht, Fehler für Lernfähigkeit ausnutzt und mit vielen verschiedenen Wissensbeständen kompatibel ist» (NZZ, 25. 11. 2001). Aber die Wissensbestände, die vermittelt werden, müssen nicht nur akkurat und motiviert vermittelt werden, sondern auch in ihrer Relevanz für den Alltag und in ihrer Tauglichkeit für das Lesen als Metapher für das Ganze der Erfahrung, in ihrer Tauglichkeit also für das Lesen und Deuten und Sicherwerden in einer Welt, die derzeit ein hohes Mass an Ungewissheiten bietet.

Seit dem Beginn der Moderne veraltet, laut Dietrich Schwanitz, der einen der schönsten Kataloge über das wissenswerte Wissen zusammengestellt hat, Wissen immer schneller. «Es bildet im Wechsel der Generationen nur noch den Anlass für seine eigene Ablehnung. Man lernt, um zu verlernen. Auch das hat sich heute weiter verschärft. Soweit die Gesellschaft von zukünftigem Wissen abhängt, das wir noch nicht kennen, wird die Zukunft immer unprognostizierbarer» (NZZ, aaO.). Das verbietet es nicht, aktuelle Texte in den Mittelpunkt zu stellen, in denen die Zeit gelesen wird. Wer sich mit dem Zeitgeist verheiratet, ist zwar schnell wieder geschieden. Die Aufhellung der Zukunft, das Erkennen von Mustern in ihr, muss indes von der Gegenwart ausgehen. Die neue Beweglichkeit, die uns allen abgefordert wird, erzwingt auch eine Befassung mit der Zukunft, in die wir uns, etwas verhaltener und besorgter als auch schon, hineinbewegen.

Literaturverzeichnis

Aeberli, Christian
Bildung und Wettbewerb. In: Grünenfelder, Peter u. a. (Hg.): Reformen und Bildung. Erneuerung aus Verantwortung. Festschrift für Ernst Buschor. Zürich 2003, S. 11–33.

Baumert, Jürgen u. a.
Manifest. In: Kilius, Nelson u. a. (Hg.): Die Zukunft der Bildung. Frankfurt a. M. 2002, S. 171–226.

Gross, Peter
Die Multioptionsgesellschaft. Frankfurt a. M. 1994.

Gross, Peter
Ich-Jagd. Im Unabhängigkeitsjahrhundert. Frankfurt a. M. 1999.

Güntner, Joachim
Die lieblose Lehranstalt. Neue Zürcher Zeitung Nr. 154, 7. Juli 2003, S. 23.

Hentig, Hartmut
Bildung. München, Wien 1996.

Malik, Fredmund
Führen, leisten, leben. Wirksames Management für eine neue Zeit. Stuttgart, München 2000.

Kraus, Josef
Spasspädagogik. München 1998.

Moser, Urs u. a.
Best practice in der Schule. Zürich 2003
(Hg. Avenir Suisse, ISBN 3-906738-49-3).

Schwanitz, Dietrich
Bildung. Alles, was man wissen muss. Frankfurt a. M., 1999.

Söllinger, Peter (Hg.)
Tradition. Zitat. Pluralität. Postmoderne. Thema Deutsch. Schülerarbeitsheft für die Sekundarstufe II. Leipzig (Klett Schulbuchverlag) 2003.





Bildung im Kanton St.Gallen – eine Investition in die Zukunft

Die Diskussion um die Vermittlung einer zeitgemässen und zukunftsgerichteten Bildung soll stets von neuem geführt werden. Dabei sind Tradition und Entwicklung des Bildungswesens ebenso sehr wie die Ansprüche der heutigen Gesellschaft, Wirtschaft und Technik im Auge zu behalten. Und schliesslich stellen sich in dieser Auseinandersetzung um Bildungsaspekte auch Fragen an die Zukunft: Welchen Anforderungen hat ein junger Mensch, der seine Ausbildung abschliesst, zu genügen? Wie etwa soll sich die zukünftige Ausbildung in den verschiedenen Schulstufen entwickeln? Welche Qualitätsansprüche sind an den Unterricht der Zukunft zu stellen?

Diese Publikation soll zu einer Standortbestimmung beitragen und gliedert sich in drei Teile:

- in einen historischen Teil, der die Entwicklung des Bildungswesens im Kanton St.Gallen seit dessen Gründung aufzeigt
- in einen aktuellen Teil, wo Vertreterinnen und Vertreter verschiedenster Ausbildungsbereiche die heutige Situation umreissen und aktuelle Entscheide und Probleme darlegen
- in einen Teil, dessen Beiträge zukünftige Tendenzen zu erfassen und zu beurteilen versuchen.

Der erste historische Teil setzt 1803 ein, als der Kanton die Verantwortung für das st.gallische Bildungswesen übernahm und in den letzten beiden Jahrhunderten die Volksschule ausbaute, die Mittelschulen gründete, die Berufsbildung einführte und vereinheitlichte, Lehrerinnen- und Lehrerausbildung Ziele und Strukturen gab und sich schrittweise zum Hochschulkanton entwickelte.

Der aktuelle Teil spiegelt die momentane Situation im st.gallischen Bildungswesen, so in den verschiedenen Stufen der Volksschule, in den einzelnen Bereichen der Mittelschulen, in den differenzierten Angeboten der beruflichen Grund- und Weiterbildung und in den Hochschulen bis hin zur Universität. Dabei werden auch Reformvorhaben, die zur Zeit in der Planungs- und Realisierungsphase stehen, vorgestellt.

Die Beiträge des dritten Teils schliesslich weisen in die Zukunft, etwa die Themen: Staats- oder Privatschulen? Welche Bildungsaspekte sollen im Zentrum stehen? Was bringen Schulversuche? Wie soll eine neuzeitliche Schulaufsicht aussehen? Oder: Wie weit beherrschen immer mehr juristische Fragen den Schulalltag?

Die Beiträge, die eine Fülle von Fragen, Informationen und Meinungen zu Bildungsfragen enthalten, richten sich an alle, die in irgend einer Form an der Schule und deren Entwicklung beteiligt oder interessiert sind: Bürgerinnen und Bürger, Eltern, Medienschaffende, Lehrkräfte sowie Politikerinnen und Politiker.

Josef Weiss

Bildung im Kanton St.Gallen – eine Investition in die Zukunft

Redaktion:
Werner Stauffacher, Generalsekretär, Erziehungsdepartement
Josef Weiss, a. Erziehungsrat, Projektleiter

Kantonaler Lehrmittelverlag St.Gallen 2004

Inhaltsverzeichnis

Hans Ulrich Stöckling, Regierungsrat
Vorwort ..... Seite 7

Schule gestern

Josef Weiss
Tradition und Wandel – Entwicklung des st.gallischen Bildungswesens ..... Seite 11

Schule heute

Brigitte Wiederkehr, Lina Dürr
Das vier- bis achtjährige Kind im Mittelpunkt von Erziehung und Bildung (Basisstufe) ..... Seite 85

Markus Romer
Volksschule – Schule für das Volk? ..... Seite 95

Renato Forlin
Entwicklungsperspektiven für die Sekundarstufe I ..... Seite 105

Hermann Blöchlinger
Unterstützungsangebote für Kinder, Eltern, Lehrkräfte und Schulbehörden ..... Seite 115

Verena Messerli
Entwicklung und Sicherung der Schulqualität ..... Seite 127

Max Sauter
Das Gymnasium am Beginn des 21. Jahrhunderts ..... Seite 139

Peter Rickenbach
Alternative oder Konkurrenz? – Die Diplomlehrgänge an den St.Gallischen Kantonsschulen ..... Seite 147

Edwin Züger
Die Erwachsenen-Matura ..... Seite 155

Ruedi Giezendanner
Duale Berufsbildung – Garant für wirtschaftstauglichen Berufsnachwuchs ..... Seite 171

Kurt Bodenmann
Die Berufsmaturität – Tor zur Hochschule ..... Seite 181

Peter Wirth
Vielfalt der Erwachsenenbildung ..... Seite 191

André Gnägi, Andreas Schubiger
Lehren und Lernen aus der Praxis – für die Praxis ..... Seite 201

Alfred Noser, Erwin Beck
Professionalisierung und Polyvalenz in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung ..... Seite 211

Peter Wieser
Fachhochschulen: Bildungsreform auf der Tertiärstufe ..... Seite 223

Peter Gomez, Sascha Spoun
Bildung – Studium – Praxis · Die Universität St.Gallen ..... Seite 233

Schule morgen

Peter Gross
Das WIE und WAS der Bildung ..... Seite 249

Werner Stauffacher
Die Volksschule im Spannungsfeld zwischen pädagogischer Freiheit und gesellschaftlicher Verantwortung ..... Seite 259

Rolf Dubs
Ist steter Wandel erwünscht? ..... Seite 269

Hans Locher
Schulratstätigkeit gestern – heute – morgen ..... Seite 283

Jürg Raschle
Rundflug zu einigen schulrechtlichen Denkpunkten ..... Seite 291

Beilagen

Übersichten ..... Seite 311

Übersicht über die st.gallische Schulgesetzgebung ..... Seite 316

Die Mitglieder des Erziehungsrates ..... Seite 317

Die Sekretäre des Erziehungsrates ..... Seite 324

Die Präsidenten des Erziehungsrates ..... Seite 325

Vorwort

Die Erwartungen und Anforderungen an Erziehung und Bildung sowie die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen änderten im Verlaufe der Zeit mehrmals grundlegend. Die Schule ist ein Spiegel der Gesellschaft. Ausgaben für die Schule sind Investitionen in ihr Humankapital – eine Erkenntnis, die wir der Aufklärung und in der Folge der Französischen Revolution verdanken. Das helvetische Direktorium erklärte vor rund 200 Jahren das Schulwesen konsequenterweise zur Staatssache. Die Ideen der Aufklärung bildeten auch die Grundlage der liberalen Bemühungen des 19. Jahrhunderts für eine allgemein zugängliche und obligatorische Volksschule. Der deutsche Philosoph Immanuel Kant, geboren 1724 in Königsberg, hatte ganz im Sinne der Aufklärung erkannt, dass Bildung ein allgemeines Bedürfnis des Menschen ist. Er stellte fest:



Hans Ulrich Stöckling
lic.iur.
1942, Regierungsrat
1977–1988 Gemeindammann von Jona; 1980–1987 Mitglied des Grossen Rates des Kantons St.Gallen; seit 1988 Mitglied der Regierung des Kantons St.Gallen und Vorsteher des Erziehungsdepartementes; seit 1998 Präsident der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK).

> Damit Menschen ihr Leben selbstverantwortlich gestalten und das Gemeinwesen mehr als bisher demokratisch mitbestimmen und mitgestalten können, brauchen sie eine urteilsfähige Allgemeinbildung, die sie in die Lage versetzt, sich ihres Verstandes ohne Leitung eines anderen zu bedienen.*

Die Schule hat heute einen weit gefassten Auftrag, der sie manchmal fast überfordert. Die vorliegende Schrift ist deshalb nicht nur eine Geschichte des Erziehungsrates, sondern ein Positionsbezug zu verschiedenen Aspekten der Bildung auf verschiedenen Ebenen. In diesem Sinne ist sie eine Standortbestimmung oder eine Auslegeordnung bildungspolitischer Fragestellungen und perspektiver Ansätze. Der Erziehungsrat würde es sich zu einfach machen, sein 200-jähriges Bestehen durch einen schriftlich festgehaltenen Rückblick und die darin enthaltene Freude über seine lange Lebensdauer zu begehen. Es ist Aufgabe des Erziehungsrates, nebst der Erledigung der Tagesgeschäfte in die Zukunft zu blicken und sich eine Vorstellung über die Schule von morgen und die auf diesem Weg zurückzulegenden Schritte zu machen. Die Veränderungen in der Bildung sind rasant. Sie widerspiegeln damit die Veränderung in unserer Gesellschaft und die gestiegenen Anforderungen in einer vernetzten Welt. Unser Bildungssystem ist in ein Netz von Erwartungen und Anforderungen eingebunden, die sich aus den Bedürfnissen des Arbeitsmarktes, aber auch aus sozial- und gesellschaftlichen Perspektiven ergeben. Die Bildung vermittelt unseren Menschen das Rüstzeug, sich in dieser Welt zurechtzufinden. Sie hat einen kulturellen und einen volkswirtschaftlichen Auftrag. Es ist Aufgabe der Bildungspolitik, diesen Auftrag mit antinomischen Zielen zu erfüllen und damit ein Handwerk zu beherrschen, das manchmal schwierig zu beschreiben ist. Das vorliegende Buch soll mithelfen, diese komplexe Aufgabe transparenter zu machen.

Hans Ulrich Stöckling
Regierungsrat
Präsident des Erziehungsrates

* Immanuel Kant, Was ist Aufklärung? Gesammelte Werke, Band VI, Frankfurt am Main

Die Herausgabe dieses Buches wurde vom Lotteriefond des Kantons St.Gallen finanziert.

Bildnachweis

B. Müggler, Gossau; Seite 10

Pestalozzi Johann Heinrich: Gemälde von G. F. A. Schoener 1808, Pestalozzianum Zürich, Foto E. Liniger, Stäfa; Seite 13

Kerschensteiner Georg, Handschriftenabteilung der Stadtbibliothek München; Seite 14

Staatsarchiv; Seiten 28, 37, 62, 76, 81

Historischer Verein des Kantons St.Gallen; Seite 30

Postkartenbuch, Weltbild Verlag Olten, Foto: Kantonsbibliothek St.Gallen; Seite 40

Hans Willi, St.Gallen; Seite 44

Ernst Scherrer, St.Gallen; Seiten 45, 56, 74

Kantonsschule am Burggraben, St.Gallen, Arno Noger; Seite 66

Universität St.Gallen; Seiten 79, 81, 235, 233, 238

Lina Dürr, Oberschaan; Seiten 85, 88, 91

Gymnasium Friedberg, Foto: Ewgeni Obreschkow; Seite 124

Mittelschule Wil, Kantonales Hochbauamt, Foto: Heinrich Helfenstein, Zürich; Seite 145

ZBW St.Gallen; Seiten 149, 175, 197, 201, 203, 205, 209, 269

Kantonales Hochbauamt, Seiten 217, 243

HSR Hochschule für Technik Rapperswil, Seite 231

Kantonaler Lehrmittelverlag, Rorschach; Seite 307

© Kommissionsverlag: Kantonaler Lehrmittelverlag St.Gallen, Rorschach
Projektleitung: Werner Stauffacher, Abtwil
Josef Weiss, St.Gallen
Gestaltung/Fotos: Monika Walpen, Gossau
Druck: Walpen AG, Gossau
Einband: Buchbinderei Grollimund AG, Reinach BL

ISBN 3-906784-14-2