

Mechthild Blum/Thomas Nessler (Hg.)

EPOCHENENDE ZEITENWENDE



Rombach aktuell

»Übrig bleibt ein Volk von Karma-, Schicksals- und Vorsehungsgläubigen« <i>Colin Goldner im Gespräch mit Mechthild Blum</i>	129
»Ich sehe Mißwirtschaft und Krisen, Armut und Naturkatastrophen« <i>Gute Aussichten für WahrsagerInnen</i>	139
RAINER ISAK / MICHAEL EBERTZ	
Schnupperkurse, Annäherungsriten: Wie die Kirche zum Menschen kommt <i>Über die Alternativen der Kirchen, sich auf dem neuen Markt der Kommunikationsformen zu behaupten</i>	143
BERND HAINMÜLLER	
Lernen für die Zukunft <i>Ein Schulkonzept</i>	147
DOROTHEE MENHART	
Die Zukunft der Lehre an Schule und Universität ist das bewegte Bild.....	151
WULF RÜSKAMP	
Lagos, Detroit und Freiburg: Drei Städte, drei Zukunftsvisionen	155
PETRA KISTLER	
Oberrhein – oder der Versuch, einem Berliner die Region zu erklären	161
ALBERT-ALEXANDER LINK	
Mutter Erde ist total am Ende, und im Weltall ist die Hölle los <i>Blick ins Jahr 2254</i>	165
Bücher zur Zeitenwende:	
Spekulationen über die Zukunft <i>Eine Auswahl, zusammengestellt von Stephan Wessolek</i>	169

Lernen für die Zukunft

Das Schulkonzept: An Runden Tischen mit den gesellschaftlich wichtigen Gruppen auf lokaler Ebene erörtern, welche Aufgaben sich für die Schulen aus dem Wissen über einige Strukturveränderungen zukünftiger Arbeitswelten ergeben.

Vor genau 100 Jahren, im Jahre 1900, hat die schwedische Lehrerin, Pazifistin und Vorkämpferin der Frauenbewegung, Ellen Key, ihr berühmt gewordenes Buch mit dem Titel *Das Jahrhundert des Kindes* vorgelegt. Der Titel war programmatisch gemeint, nicht als bloße Zukunftsutopie, sondern als Leitlinie, als »roter Faden« für das anbrechende Jahrhundert, das, in Anlehnung an Rousseau, sich ganz bewußt der Erziehung, d. h. der Pädagogik »vom Kinde« aus widmen sollte. Heute können wir uns die letzten Tage des »Jahrhunderts des Kindes« an den Fingern abzählen. Wie sieht die Bilanz der Pädagogen, wie die der Kinder aus? Was ist aus den Ansätzen einer »Reformpädagogik« geworden, die Ellen Key damals mitbegründet hat? Ein Blick auf die heutigen pädagogischen Strömungen zeigt ernüchternd, daß zwar einige Versatzstücke der damaligen »konkreten Utopien« eines John Dewey, eines Celestine Freinets oder einer Maria Montessori das Jahrhundert überlebt haben, andere jedoch nicht. So sind z. B. die Beziehungspädagogik Martin Bubers oder der ganzheitliche Ansatz Adolf Reichweins der nationalsozialistischen Barbarei zum Opfer gefallen; andere, wie die Kollektivpädagogik eines Antonin Makarenko oder Paul Oestreich, gingen mit ihren politischen Systemen zugrunde. Daß vor allem in den Grundschulen heute mit einigen reformpädagogischen Methoden (Freinet-Kästen, Freiarbeit, Projektunterricht) gearbeitet wird, bedeutet aber nicht, daß die fast 100 Jahre alte Reformpädagogik an den meisten Schulen heimisch geworden ist. In den Hauptschulen fehlen sie weithin, in den Gymnasien reichen sie über Klasse 9 kaum hinaus. Ein bezeichnender Widerspruch angesichts der Tatsache, daß dasselbe Jahrhundert andererseits Pädagogen den Freiraum eröffnet hat, den Heranwachsenden als Persönlichkeit, als »Subjekt seiner selbst« zu verstehen und zu behandeln. Kindheit und Jugend werden heute als eigenständige und wichtige Abschnitte einer Lebensphase von eigenem Gewicht und altersgemäßer Selbständigkeit anerkannt (oder müssen es gezwungenermaßen!). Wie kommt diese Schieflage zwischen der gesellschaftlich verbürgten Möglichkeit, den Heranwachsenden

eine optimale Entfaltung ihres Selbst gewährleisten zu können und der offenbaren Unmöglichkeit, dies in einem immer offeneren Schulwesen umzusetzen, zustande? Betrachten wir das Problem an einem einzigen Beispiel, aus dem sich vielleicht schließen läßt, was Grundbestandteil des Lernens im 21. Jahrhundert sein müßte.

Ein wichtiger Teil des Erwachsenwerdens heute ist zweifellos die schulische Vorbereitung von Kindern und Jugendlichen auf den Übergang von der Schule in die Berufs- und Arbeitswelt. Nach wie vor zählt das Gelingen dieses Übergangs von der »Schulbank an die Werkbank« zu einer der stärksten Stützen im Prozeß des Erwachsenwerdens von Jugendlichen. Der gelingende Übergang – so die einhellige Meinung der Fachleute verschiedener Disziplinen – trägt erheblich zur Identitätsentwicklung, zum Aufbau von Selbstwertgefühl und zur Ausweitung von Beziehungsgeflechten über die Familie und die peer group hinaus bei. Außerdem verschafft er gesellschaftliche Anerkennung und – verbunden mit einem eigenen Verdienst – auch die Möglichkeit einer selbstbestimmten Lebensführung außerhalb des engen Rahmens der eigenen Familie. Im Zeitalter Ellen Keys gab es keinerlei Formen von Übergangsstrategien zwischen Schule und Arbeitswelt; man würde vermutlich darüber gelacht haben, daß ein Sohn etwas anderes hätte erlernen wollen als den Beruf des Vaters, erst recht darüber, daß Mädchen überhaupt auf die Idee gekommen wären, später selbst Geld verdienen zu wollen (wo sie doch verheiratet gehörten!). Heute wird der Übergangsprozeß von verschiedenen Institutionen (Schule, Berufsberatung, Informationszentren) vorbereitet (oder sollte vorbereitet werden), und in Familien wird intensiv diskutiert, wohin der Weg von Sohn oder Tochter nach der Schule führen soll. Trotz all dieser Bemühungen um Berufsorientierung (die seit einigen Jahren selbst die humanistischen Gymnasien erreicht hat) bleibt für jeden Schulabgänger – unabhängig davon, ob Hauptschüler oder Gymnasiast, die bange Frage, ob seine hart erworbenen Qualifikationen ausreichen werden, sich in das System zukünftiger Erwerbsarbeit einzugliedern: was bedeuten würde, endgültig auf eigenen Füßen zu stehen, zumindest vorläufig. Wie gehen Schulen mit diesem Problem des möglichen Auseinanderklaffens von Anspruch (»Wenn du in der Schule etwas leistest, wirst du auch was«) und Wirklichkeit (»Es gibt genügend arbeitslose Akademiker«) um? Im Grunde genommen nur gezwungenermaßen: Veränderungen der »Arbeitsgesellschaft« werden erst berücksichtigt, wenn es nicht mehr anders geht. Ein Teil dieses Nachvollzugs besteht in der stetigen Vermehrung pädagogischer »Maßnahmen« für Schulabgänger – als ob diese nicht wüßten, daß es sich dabei in Wirklichkeit um Warteschleifen handelt, die

gerade das erzeugen, was man bekämpfen will: ein Gefühl des Ausgeliefertseins an Institutionen, die um sich selbst kreisen.

»Mehr Institutionen und mehr Informationen belehren nur darüber, wie man mit diesen, nicht wie man mit sich und seiner Welt lebt« (Hartmut von Hentig). Hier wäre ein Umdenken im Sinne eines Lernens für die Zukunft sofort umsetzbar: Statt einer Orientierung auf die Erwerbsgesellschaft, den Beruf, die Arbeit, das Lebensziel müsste jedem Schüler, der im kommenden Jahrhundert die Schule verläßt, schon jetzt ehrlicherweise verdeutlicht werden, daß seine zukünftigen Lebenschancen eher einem Bäumchen-wechsle-dich-Spiel gleichen werden, in dem Berufs- und Erwerbsbiographien als bunte Abfolge von festen Anstellungen, Gelegenheitsanstellungen, Teilzeitjobs und Phasen der Arbeitslosigkeit erscheinen; sich dabei, unter dem Druck beständigen lebenslangen Lernens, als Abfolge von Umschulung, Weiterbildung und Warteschleifen präsentieren. Daß »der Beruf« zur Patchwork-Biographie wird und selbst das »lebenslange Lernen« ergänzt werden muß durch das »lebenslange Risiko«, ein halbwegs gesichertes Auskommen zu haben, ist für zukünftige schulische Übergangsstrategien eine bittere Pille, gewiß; aber sie nicht zu schlucken, bedeutet andererseits, die heutigen Schüler nicht »zukunftsfähig« zu machen. Zukunftsfähigkeit als Teil einer neuen Reformpädagogik setzt voraus, daß Schulen lernen, über ihren Tellerrand zu blicken. An Runden Tischen müsste mit allen gesellschaftlich relevanten Gruppen auf lokaler Ebene erörtert werden, was sich an Aufgabenstellungen aus dem als gesichert geltenden Wissen über einige Strukturveränderungen zukünftiger Arbeitswelten für die Schulen ergibt: Welche allgemeinen und zugleich individuellen Fertigkeiten und Kenntnisse, die für die Bewältigung eines gelingenden Absprungs von der Schule unentbehrlich oder von Nutzen sind, müssen z. B. vermittelt werden? Mehr Allgemeinbildung? Oder mehr Spezialbildung? Oder mehr »Schlüsselqualifikationen« wie Teamfähigkeit, Problemlösungsverhalten etc.? Aus welchen Faktoren setzt sich das Spektrum von Kompetenzen zusammen, das die Erwachsenen von morgen schon heute erlernen müssten? Gehört dazu ein fester Bildungskanon – wie in Deutschland üblich –, oder sollte man Lernmodule präferieren, die bausteinartig aufeinander aufbauend, eigens auszuwählende Lernschritte ermöglichen?

Man sieht bereits an diesem kleinen Beispiel, auf was es beim Lernen für die Zukunft ankommen wird: Man muß zunächst mehr Fragen aufwerfen als Antworten derzeit möglich sind. Ist das eine tröstliche Aussicht? Ich meine, ja. In diesem Jahrhundert sind viele Antworten vorschnell gegeben worden, die man besser als Fragen hätte stehen lassen sollen. »So viel Schule wie am

Ende dieses Jahrhunderts war noch nie. Aber es ist nicht die Schule, die Ellen Key und auch nicht die, die Hartmut von Hentig wollten. Die Schulen sind zu Lehr- und Bewahrungsanstalten geworden und nicht zu ›Werkplätzen‹ für die junge Generation; nicht zu Trainingscamps und interessanten Erlebnisräumen«, schrieb kürzlich der Erziehungswissenschaftler Klaus Hurrelmann. Das kann man so sehen. Man kann aber auch hinzufügen: Was nicht ist, kann immer noch werden.

Bernd Hainmüller, geb. 1948, Dr. phil., ist Hauptschullehrer an der Albert-Schweitzer-Schule II in Freiburg-Landwasser, wo er eine von landesweit 15 »Kooperationsklassen Hauptschule-Berufsschule« leitet, die in besonderem Maße als Modellversuche des Kultusministeriums Baden-Württemberg Hauptschüler auf den Übergang in die Berufs- und Arbeitswelt vorbereiten sollen.



Das Forum Albert-Ludwigs-Universität und Badische Zeitung galt im Wintersemester 1998/1999 dem Thema *Zeitenwende*. Im Zentrum der Vortragsreihe sowie der abschließenden Podiumsdiskussion stand das Ereignis der in Kürze bevorstehenden Jahrtausendwende. Dieses Buch dokumentiert sowohl die wissenschaftlichen Vorträge als auch die redaktionellen Beiträge zu diesem Thema in der Badischen Zeitung. Die Autorinnen und Autoren analysieren und reflektieren das Phänomen *Zeitenwende* unter historischen, mentalitätsgeschichtlichen, sozialpsychologischen, ökonomischen sowie sozialpolitischen und bildungspolitischen Gesichtspunkten.

Mechthild Blum, geb. 1946, Studium der Germanistik und Geschichte, Staatsexamen. Seit 1980 Redakteurin der Badischen Zeitung in Freiburg, von 1987 an verantwortlich für die Redaktion »Forum«.

Thomas Nesseler, geb. 1959, Studium der Germanistik, Geschichte und Politik; Promotion. Seit 1989 Redakteur des Freiburger Uni-Magazins in der Pressestelle der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg.