

Bitte nicht wieder Klauen!

Teil

AG Pädagogik

Jul 1989

Nach dem Kongreß

+++ Arbeitspapier - ~~an die AG Pädagogik~~ - +++

über eine Arbeiterkonferenz, die 1955 stattfand, ist folgendes überliefert:

"Ein Arbeiter aus Meißen berichtete über seinen Betrieb. 'Dort wird' sagte er, 'zum Teil gearbeitet wie im Jahr 1800.' Die Aussage wirkte: man hörte die mehr als tausend Menschen im Saal bestürzt und erpörrt Atem holen, und man sah die Minister auf der Tribüne sofort Notizen machen. Hätte jedoch der Kollege aus Meißen die Nach-Sprache so gut beherrscht wie die Betriebsfunktionäre, die doch wohl seit Jahren regelmäßig ihre Berichte an ihre übergeordneten Stellen geschickt haben, so hätte er ungefähr gesagt: 'Es erweist sich als notwendig, die Modernisierung in unserem Betrieb noch weiter voranzutreiben ...' Und niemand hätte auch nur den Bruchteil einer Sekunde lang aufgehört." /1/

Geschichte? Sicher gab es auf dem IX. Pädagogischen Kongreß viele mehrfach auftretende Wörter, doch keines ist für seinen Grundtenor, seine Grundausrichtung so bezeichnend wie das Wörtchen "Hoch".

Wir, die AG Pädagogik, möchten uns nach einem längeren Schreiben an das Vorbereitungsbüro des Kongresses und einem darauffolgenden Gespräch mit Vertretern des Ministeriums für Volksbildung im Mai dieses Jahres (beides im Arbeitspapier "Vor dem Pädagogischen Kongreß" festgehalten) nun auch an der Auswertung und der weiterführenden Diskussion beteiligen, so luckenhaft unsere Gedanken zunächst auch sein mögen.

Im Voraus

Wir halten den Zeitpunkt der Einberufung des Kongresses für richtig gewählt, um nicht zu sagen, es wurde höchste Zeit, in den vielen Jahren seit dem letzten Kongreß haben sich eine ganze Reihe von gesamtgesellschaftlichen und schulpolitischen Problemen angehäuft, die einer Klärung bzw. Thematisierung auch im Bildungswesen bedürfen. Die sich in ihren Folgen immer konkreter abzeichnenden Globalprobleme, die Diskussion um die Friedensfähigkeit des Kapitalismus, die stürmischen und zuweilen recht überraschenden Umgestaltungen in einigen sozialistischen Ländern, eine spürbare "Meckermoralität" so vieler DDR-Bürger, Entpolitisierung von Jugendlichen und Rückzug in die Privatsphäre und in Modekulturen, Zunahme von Randgruppen inklusive solcher mit chauvinistischem und neofaschistischem Gedankengut, konkurrenzorientierte Lebensweise, erschreckende Scheidungsrate und zunehmender Alkoholmißbrauch, darüberhinaus die hohe Fluktuationsrate im Lehrerberuf und ihre Ursachen.

Was könnte und sollte ein Kongreß in dieser Situation leisten?

Auf der Grundlage einer marxistischen, also wissenschaftlichen **Analyse** der gesellschaftlichen und schulpolitischen Situation erfolgt eine ausführliche **Diskussion**, die in einer Reihe von konkreten **Beschlüssen** gipfelt. Freilich können nicht alle Fragen gelöst werden, die Wissenschaftler werden aber beauftragt konkrete Konzepte zu erarbeiten. (Im Bewußtsein, daß das Ansprechen von Probleme der erste Schritt zu deren Lösung ist)

Der Kongreß

Wir sind nun DDR-Bürger und Realisten genug um nicht mit allzu überhöhten Erwartungen dem Kongreß entgegenzusehen zu haben. Wir sind daran gewöhnt, daß Probleme -wenn überhaupt- mit erstaunlicher Umständlichkeit in lange Referate hineingeschlüsselt werden, um die Fähigkeit der Bevölkerung "zwischen den Zeilen zu lesen" unsinnigerweise immer aufs neue zu beanspruchen.

Bei etwas gutem Willen und der notwendigen Entschlußleistungsfähigkeit läßt sich gegenüber dem VIII. Kongreß eine Zunahme an Problemsicht erkennen. Eine ganze Reihe von Schwierigkeiten haben im Referat -wenn auch häufig nur indirekt- Erwähnung gefunden (Formalismus bei Zensurierung und Leistungsbewertung, Zeitfond der Lehrerinnen und Lehrer, Unreffektivität von Weiterbildungsveranstaltungen, Unsicherheiten in der politisch-ideologischen Erziehung bezüglich der Reformen soz. Länder, Geschichtsbildaufarbeitung) über die Konsequenz, mit der die Überwindung von formalistischer Bewertungspraxis gefordert wurde, haben wir uns gefreut, da gerade dieser Punkt uns Sorgen bereitete. Die mit der Sonnabend-Neuregelung verbundene Entlastung der Lehrerschaft am Schuljahresende begrüßen wir selbstverständlich.

Bennoch sind wir enttäuscht. Viele unserer Befürchtungen haben sich bewahrheitet oder wurden gar noch

/1/ S. HEYM: Wege und Umwege

Übertroffen. Ergebnisse in Bezug auf notwendige Veränderungen blieben geringer als erwartet. So konnten wir zwar nochmals die Geschichte unserer Volksbildung in aller Ausführlichkeit verfolgen, die exakte Analyse heutiger Schwierigkeiten blieb jedoch aus. Das isolierte Vorlesen von schon Wochen vorher abgegebener Redebeiträge hat wohl kaum den Namen Diskussion verdient. Konkrete Beschlüsse wurden kaum gefasst oder reduzierten sich auf gutgemeinte aber wirkungslose Appelle, noch praxisverbundene, noch effektiver usw. zu unterrichten.

Guidene Worte?

So -lediglich unter Weglassung des Fragezeichens- überschrieb die "Junge Welt" eine Sammlung von Zitierten aus dem Referat der Ministerin. Auch wir unternahmen uns der Mühe, einige Stellen genauer anzusehen.

Die so häufig beklagte mangelhafte Leistungsbereitschaft unserer Schüler geht vielfach schon auf ein ungenügend realisiertes Leistungsprinzip in der Schule und formalistische Zensurierung zurück. Folgerichtig und resolut heißt es dazu im Referat:

"Wiederholt und mit aller Eindringlichkeit fordern wir, sich von formalen Zensurierungs- und Bewertungspraktiken zu trennen, davon, Zensuren ausschließlich auf dem Weg des arithmetischen Mittels zu bilden, weil so oft Leistungstendenzen nicht berücksichtigt werden ... Mit diesen Praktiken eines unpädagogischen Umgangs mit Zensurierung und Bewertung müssen wir endgültig Schluß machen."

Diese Konsequenz läßt erwarten, daß Lehrer und Schulfunktionäre dieses Problem auch als ein solches identifizieren, eigenes Handeln überdenken und womöglich korrigieren werden. Das ist ein dem Problem adäquater Umgang. Diese Passage wirkt aber gerade deshalb so wohltuend, weil man vergeblich nach Problembehandlungen dieser Art sucht -eine Insel inmitten diffuser Hoch-Formulierungen:

- "Wir müssen der Jugend diesen großen weltanschaulichen revolutionären Prozeß noch überzeugender vor Augen führen ..."
- "... wie es gelingt, die Bereitschaft zum Lernen noch besser auszubilden ..."
- "... wie die mir dem Staatsbürgerkundeunterricht gegebenen Möglichkeiten noch besser für die politisch-moralische Erziehung genutzt werden können."
- "Ernsthafter noch sollten wir im Alltag darauf achten, daß ein solcher Erziehungsstil überwunden wird."
- "... noch gründlicher darüber nachzudenken, wie in der Art und Weise des Literaturunterrichts der 'Heru' junger Leute getroffen werden kann ..."

usw.,usw. Das Hörchen "hoch" assoziiert normalerweise einen schon fast idealen Zustand, er kann lediglich a o r h ein bißchen verbessert werden, ist das etwa der Fall bei unserem Grammatikunterricht, der so vielen Jugendlichen die Lust auf ein Gedicht so gründlich verderben hat?

Für den geübten DUK-Leser markiert "Hoch" ein Gehirnzustand, welches Ausmaß dieses Problem aber angenommen hat, ist dieser Formulierung nicht zu entnehmen. Wie wissenschaftlich ist eine solche Analyse? Wie hilfreich für Lehrerinnen und Lehrer, die Schwerpunkte für ihre Arbeit setzen möchten und eine entsprechende Orientierung vom Kongreß erwarteten?

So unverständlich der Text durch die vielen Hochs wird, so unglaublich wird er durch mehrere völlig unbegründete Maximalismen:

"Jeder Lehrer weiß um die vielen Fragen und Probleme, die die Jugend aus dem Erlebnis heutiger politischer Auseinandersetzungen in der Welt hat."

"Für die Familie in der sozialistischen Gesellschaft ist ein hohes geistiges von den moralischen Werten in unserer Gesellschaft geprägtes Niveau charakteristisch."

Es gehört schon eine ganze Menge Humor dazu, eine solche Aussage in einem Land zu treffen, das sich damit rühmen kann, die fünf-höchste Scheidungsrate der Welt 1/2 zu haben.

Wir hatten nur diese Problematik hingewiesen, da sich die fehlende stabilisierende Wirkung der Familie auch in der schulischen Arbeit negativ bemerkbar macht (Zunahme von Verhaltensauffälligkeiten und -störungen schon in der Unterstufe). Wer, wenn nicht die Schule, sollte in Anbetracht dieser Entwicklungen mögliche Unterlassungen selbstkritisch überdenken anstatt sich mit so fragwürdigen mechanistischen Vorstellungen zu verbüßen:

"Mit dem weiteren Vordringen des Sozialismus entwickeln sich ja gerade qualitativ neue soziale Beziehungen der Menschen, die geprägt sind von kameradschaftlicher Zusammenarbeit, gegenseitiger Hilfe und Unterstützung, Solidarität, gegenseitigem Vertrauen und füreinander-da-sein."

"Ehrlichkeit, Achtung der Leistungen des anderen, Aufrichtigkeit, Anständigkeit, gegenseitige Hilfe prägen sich in dem Maße aus, wie sich unsere sozialistische Gesellschaft weiterentwickelt."

Im wissenschaftlichen Denken muß sich bekanntlich jede Theorie in ihrer Erklärungsfähigkeit und in ihrem Wahrheitswert an gegebenen Tatsachen beweisen. Wird nun in der Wissenschaft eine neue Tatsache bzw. Tatsachenmenge beobachtet, die die bisherige Erklärungsweise der zu derselben Gruppe gehörenden Tatsachen unmöglich macht, werden von diesem Augenblick an neue Erklärungsweisen benötigt. /3/

Aus eben diesem Grund haben wir vom Kongreß eine Thematisierung solcher 'neuen Tatsachen' erwartet. Die Ignorierung der globalen Probleme 'Dritte Welt' und 'Ökologie' und den damit verbundenen Konsequenzen halten wir für ein wesentliches Defizit dieses Kongresses. Auch die Diskussion um die Friedensfähigkeit des Kapitalismus fand im Referat leider keine Erwähnung, die Reformen sozialistischer Länder schon:

"Es ist doch gut so, daß unsere Jugend schon ganz gut unterscheiden kann, was Revolution und was Konterrevolution ist."

Das hat uns nun wirklich freudig überrascht, da wir – die wir uns für politisch einigermaßen kompetent halten – das nun beileibe nicht immer unterscheiden können und wir auch bei unseren Kollegen z.Z. eine allgemeine Verunsicherung registrieren müssen.

"Wenn uns junge Leute die Frage stellen, habt ihr uns die Wahrheit über die Entwicklung des Sozialismus in unseren Bruderländern gesagt, dann können wir ruhigen Gewissens antworten, ja, das ist die Wahrheit. Obwohl in den meisten dieser Länder zuvor große Rückständigkeit herrschte, wurde ein sozialer Fortschritt erreicht, der eine große geschichtliche Leistung darstellt."

Die Sache mit dem ruhigen Gewissen möge jeder selbst einmal im Geographielehrbuch zur Effizienz des RGK, zu Polen oder Rumänien, im Geschichtslehrbuch zur Kriegs- und Nachkriegsgeschichte der UdSSR u.ä. mit sich ausmachen. Freilich – eine große geschichtliche Leistung: doch sprechen wir ja der Französischen Revolution auch nicht ihre geschichtliche Leistung ab, wenn wir ihre etwas maßlose Vorliebe für gegenseitiges Guillotiniereen erwähnen.

Nein, wir haben nicht nur "manches vereinfacht dargestellt", wir haben vieles verschwiegen. Wie schrieb doch J. R. Becher?: "Ich muß nicht mehr schweigen. Ich brauche nicht mehr das Gefühl zu haben, weiterhin mitschuldig zu werden dadurch, daß ich schweige. Es gilt, nur noch die Sprache zu finden, um all das Ungeheuerliche bereit zu machen und wiedergutzumachen, was ich durch Schweigen mitverschuldet habe." /4/

Haben unsere Schüler je etwas über diese Ungeheuerlichkeiten erfahren? Ruhiges Gewissen?

"Fehler soll und darf man nicht entschuldigen; ebenso darf man nicht leichtfertig Urteile über jene fällen, die in einer bestimmten historischen Situation so oder so gehandelt haben, oder was anders hätte gemacht werden können aus heutiger Sicht."

Richtig, leichtfertige Urteile verbieten sich in jedem Fall. Es stellt sich hier aber die Frage für wen dieser Hinweis bestimmt ist, konnten doch unsere Geschichtslehrer in ihren Lehrbüchern und –plänen nirgends das Wort "Fehler" entdecken. Wäre es statt dieser Warnung (derer es in unserer Schule ja gar nicht bedarf) nicht notwendiger gewesen, von Geschichtswissenschaftlern und Methodikern erst einmal eine dialektische Betrachtung auch der mit Fehlern behafteten Perioden zu fordern?

Wir sind der Meinung, daß uns die teilweise plümierten Entwicklungen der Gegenwart dann weniger als 'böse Überraschung' denn als einkalkulierte Möglichkeit erscheinen würden, wenn ihre Ursachen rechtzeitig bekannt wären und – auch in der Schule – diskutiert werden könnten. Nun bescheinigen aber leider empirische Untersuchungen unserer Schule ein Mangel an Auseinandersetzung und Diskussion und beklagen Kurzsichtigkeit bei politischer Erziehung, die nicht selten reine Lippenbekenntnisse hervorbringt. /5/

Was meinen nun die Autoren des Referats?

"Politik verstehen, sie vertreten zu können, das setzt Wissen voraus. Wennleich das offene, geduldige Gespräch wichtig ist – es kann nicht endlos debattiert werden, es muß schließlich ein Standpunkt herauskommen, den man vertritt."

"Man kann und soll diskutieren, aber man muß studieren, der Lehrer muß Wissen abfordern der Schüler muß Wissen einbringen."

Wenn man hier versucht, das Vakuum, das entsteht, wenn manche Fragen der Gegenwart unbeantwortet bleiben müssen (wie M. Honecker ja selbst feststellt), mit Stoff-Schütten zu schließen, so ist das u.E. der nächste Schritt in Richtung politisches Desinteresse beim Schüler. Unsere Schule braucht nicht mehr Stoff sondern mehr Gespräch, mehr Auseinandersetzung, mehr Freiraum für schöpferisches Denken und Handeln, mehr Flexibilität. Das ist nicht mit Standpunktlosigkeit zu verwechseln, sondern verhindert die Vereindeutigung von gesellschaftlichen Entwicklungen, die noch offen sind und kontrovers diskutiert werden.

/3/ vgl. F. ENGELS, Dialektik der Natur, in: MEW Bd. 20

/4/ J. R. BECHER: Selbstzensur, in: Sinn und Form 3/1988

/5/ vgl. SPIELHEG 1986, RAUSCH 1987, DREFFENSTEDT 1973

Je unkritischer das Referat mit dem eigenen Bildungswesen umgeht, um so polemischer reagiert es auf Kritiken, deren Inhalt man aber nur erahnen kann. Das ist beispielsweise der Fall bei der Herausbildung von ästhetischer Empfänglichkeit und Empfindlichkeit.

"Es ist daher schlicht und einfach unsinnig, wenn bestimmte Leute es immer wieder mal für zeitgemäß halten, uns Defizite in diesem Bildungsbereich zu unterstellen."

Man sucht aber vor dieser Aussage vergeblich nach einem Beleg für dieselbige (es wird das ernsthafte Bemühen von Methodikern und Praktikern erwähnt, das aber nicht –das liegt in der Natur pädagogischer Prozesse- notwendigerweise erfolgreich sein muß). Es soll hier daran erinnert werden, daß zwar Argumentation auf Polemik, nicht aber Polemik auf Argumentation verzichten kann.

Die Angriffe gegen die "Irrungen und Wirrungen" unserer dramatischen Kunst, ihrem "Dogma einseitiger oder gar nihilistischer Betrachtung" wirken umso befremdlicher, als daß selbst renommierte Gesellschaftswissenschaftler unseres Landes der Literatur bescheinigen, die Gegenwart adäquater widerzuspiegeln als die Gesellschaftswissenschaften ("Willst Du etwas über unsere Menschen im Alltag erfahren, dann lies Romane, die bei uns erschienen sind ... So kannst Du ein wenig nachholen, was unsere Historiker versäumt haben." J. KUCZYNSKI: Dialog ...)/6/

Genauso unverständlich ist uns die Schriife im Diskussionsbeitrag G. Heuners um unser Verhältnis zur Reformschulbewegung, wir kennen allerdings noch nicht den gesamten Wortlaut.

Die geringe Bereitschaft zur Selbstkritik stößt insbesondere dann unangenehm auf, wenn Sachverhalte beleuchtet werden, deren Negativwirkungen unmittelbar spürbar werden.

Es ist natürlich berechtigt, um die Umgestaltung der Abiturstufe im Nachhinein zu legitimieren, deren positive Effekte zu benennen. Doch wo finden sich EOC- und Hochschullehrer in ihren Bedenken bestätigt, die durch einen deutlichen Leistungsabfall der Abiturienten nach Abschaffung der Vorbereitungs-klassen berechtigterweise hervorgerufen werden? Wo wird das Bemühen sichtbar, verantwortungsbewußt Vor- und Nachteile von gefällten Entscheidungen abzuwägen, ggf. auch einmal zu revidieren? Wir vermissen jenes Infragestellen der eigenen Position, das alljenes eigen sein müßte, denen die ständige Selbstvervollkommnung mehr am Herzen liegt als ein ungerührtes Selbstbild. Daß das Pfingsttreffen als Beweis dafür bemüht werden würde, daß "die junge Generation so denkt und fühlt", hatten wir ja befürchtet: nein, wir wünschten uns mehr marxistische Methodik: die Praxis als alleiniges Kriterium für die Wahrfähigkeit bestimmter Aussagen, übrigens ist es uns dabei gleichgültig, ob "zurück zu Marx, Engels und Lenin" oder "mit ihnen vorwärts". Hauptsache sie sind uns mehr Lehrmeister als Briefbeschwerer.

Wie weiter ?

"... aus der tiefen Überzeugung, daß sich das Kräfteverhältnis in der Welt immer weiter zugunsten des Sozialismus, des gesellschaftlichen Fortschritts verändert, erwächst historischer Optimismus, erhalten das Lernen, die Arbeit, das Leben unserer Jugend Sinn und Richtung."

Gerne würden wir diesen Optimismus teilen. Wir wissen aber, daß ein historischer Optimismus, der auf Ignorierung oder Bagatellisierung gegenwärtiger Entwicklungsschwierigkeiten baut, allenfalls so hilfreich ist, wie es die Dörfer des Fürsten Potemkin waren. Historischer Optimismus kann heute nur Problembewußtsein bedeuten: die Fähigkeit und Bereitschaft, Schwierigkeiten beim Namen zu nennen und zu überwinden. Blindes Vertrauen in das Wirken gesellschaftlicher Gesetzmäßigkeiten würde sich letztlich gegen uns wenden.

"Ohne klares Gesellschaftskonzept - kein klares Bildungskonzept"

In der Tat ! Gegenwärtige Orientierungsschwierigkeiten in den Gesellschaftswissenschaften widerspiegeln sich zwangsläufig in der Bildungsarbeit. Dennoch möchten wir in der konkreten pädagogischen Arbeit ansetzen und dabei alle positiven Gedanken des Kongresses aufgreifen :

- Wir wollen alle Ansätze, den Schüler als Subjekt erstzunehmen, aufgreifen ("... dem Schüler etwas zutrauen, sie zu größerer Selbständigkeit zu erziehen ...", im Klartext: das Vermeiden von Scheinverantwortungen; Fakultative Kurse schon für die Klassen 7 und 8; Entscheidung für mündliches Prüfungsfach). Wir treten aber entschieden für eine Erweiterung der, wie wir meinen, halbherzigen Maßnahmen ein. Lehrpläne sind Rahmenpläne, die entsprechend der Klassensituation umgesetzt werden (Aussage von Dr. Sonnet, den wir hier beim Wort nehmen) d.h. für uns : die Interessen der Schülerinnen und Schüler, deren Ängste und Wünsche, deren Alltagserfahrungen sind für die Stoffauswahl nicht nur zur Kenntnis zu nehmen sondern bestimmend. Die Kinder und Jugendlichen ernst zu nehmen heißt auch, ihnen eine Zukunft zu garantieren: die globalen Probleme und ihre lokalen Konsequenzen dem Nebelschleier der Verdrängung entziehen, Gegenstrategien und Alternativen und die Erziehung zu verantwortlicher Lebensweise werden wir in den Mittelpunkt stellen.

/6/ siehe auch J. KUCZYNSKI: "Bedeutung der Oberfläche", in: Jahre mit Büchern

- Die mehrfach erwähnte Forderung nach Überwindung von formalistischen Bewertungspraktiken, die stärkere Orientierung auf die Gesamtpersönlichkeit versuchen wir konsequent umzusetzen. Die immer akuter werdenden ökonomischen Zwänge zur stärkeren Leistungsorientierung der Schule sollten nicht auf Kosten des Prinzips Solidarität realisiert werden. Darüber, wie beide Seiten zusammenpassen, sind wir uns nicht im Klaren (Schwerpunkt unseres weiteren Nachdenkens)

Insgesamt müßte wohl die Bewertungspraxis einer veränderten Zielprojektion von Bildung und Erziehung gerecht werden und diese befördern: nicht der/die brave, widerspruchslöse, Wissen anhäufende Schüler/Inn sondern der/die kreative, ungewöhnliche Lösungen suchende, womöglich unbequeme, mündige und durch ein stabiles Erkenntnisinteresse gekennzeichnete Schüler/Inn.

- Wir halten alle das Berufsethos der Lehrerschaft berührenden Fragen für außerordentlich wichtig. Die Orientierung auf die "gründliche Auswahl und Vorbereitung von pädagogischem Nachwuchs" wird allerdings das Problem der hohen Fluktuation besonders junger Lehrerinnen und Lehrer allein nicht lösen können. Jede Konzeption, in deren Mittelpunkt nicht die Sorge um den etwas angeschlagenen gesellschaftlichen Ruf und die fehlende Attraktivität dieses Berufs steht, wird vermutlich erfolglos bleiben. Die Forderung, "achtsamer mit dem Zeitfond der Lehrer" umzugehen, Überorganisiertheit bei Weiterbildungsereignissen zu vermeiden, sind ein Anfang. In's Zentrum der Aufmerksamkeit müssen solche (Vor-) Urteile rücken wie die politische Gleichschaltung und Einbindung der Lehrerschaft, die dabei auftretenden Gewissenskonflikte, die zeitintensiven aber inhaltslosen Versammlungskulte, Demokratiederizit, Mentalität des Abhakens usw.

- Letztendlich möchten wir jede sich bietende Gelegenheit nutzen, um diese unsere Gedanken zum Pädagogischen Kongreß zu diskutieren. Wir werden sie verteidigen und wir werden sie revidieren, schließlich haben wir erst wenig Berufserfahrungen und wollen stets unsere eigene Position kritisch hinterfragen.

Sind unsere Einschätzungen -etwa zur mangelnden Selbstkritik im Referat- einseitig oder überspitzt?

Bei der Diskussion so komplizierter Sachverhalte ist das ja nie auszuschließen. Doch woran sollen wir uns orientieren, wenn nicht an den Begründern unserer gemeinsamen Weltanschauung?

"Marxismus ist eine revolutionäre Weltanschauung, die stets nach neuen Erkenntnissen ringen muß, die nichts so verabscheut wie das Erstarren in einmal gültigen Formen, die am besten im geistigen Waffengeklirr der Selbstkritik und im geschichtlichen Blitz und Donner ihre lebendige Kraft bewährt."

Rosa Luxemburg