
Vom eingebildeten zum echten Bildungsnotstand – ein deutsches Satyrspiel

Georg-Berndt Oschatz

Es ist auch in eher konservativen Kreisen schick geworden, der 68er Studentenrevolte eine positive, der seinerzeitigen bundesdeutschen Gesellschaft mehr Freiheit bringende Wirkung zuzuschreiben. So meint Roger Köppel unlängst in der „Welt“ vom 17. September 2005 wieder feststellen zu können: „Die mit wachsender Gereiztheit vorgetragene Pauschalkritik an der abtretenden 68er Generation verkennt, wie zwingend und notwendig die Beseitigung des spätwilhelminischen Restmiefs nach der Adenauer-Ära gewesen sein muss, auch wenn die gesellschafts-, sozial-, und wirtschaftspolitischen Rezepte von damals inzwischen an der Kostenwahrheit scheitern.“ Warum etwas notwendig war, was jetzt an der Kostenwahrheit scheitert, bleibt sein Geheimnis. Immerhin müssen diese Kosten von allen bezahlt werden. Was bei derart oberflächlicher Vergangenheitsbetrachtung allerdings gefährlich ist, ist das Mitwirken an der Pflege des Mythos einer Aufbruchszeit und Reformepoche, die eigentlich erst eine freiheitliche und demokratische Bundesrepublik geschaffen habe. Wer wie der Verfasser 1953 aus der DDR geflohen war und überglücklich einen vollendet freien und demokratischen westdeutschen Staat erleben durfte, konnte die spätberufenen Widerständler und Pseudorevolutionäre, die sich gegen eine intakte, zum Schimpfwort gewordene freiheitlich-demokratische Grundordnung wandten, schon damals nicht verstehen.

1. Epocheneinschnitt 1968

Dass der Bruch in der Entwicklung der Bundesrepublik in den 60er Jahren unvermeidlich war als Folge der von den Nationalsozialisten angerichteten mentalen Verheerungen in Deutschland, insbesondere die Auseinandersetzung zwischen den „Tätern“ und ihren Kindern, steht außer Frage. Ebenso steht außer Frage, dass die mit Schuld beladenen Väter dem moralische Rigorismus ihrer jugendlichen Kritiker nicht entgegenzutreten wagten, auch da wo es die Sache erfordert hätte und wo sie persönlich gar nicht mit Schuld beladen waren. 1968 war ohne Zweifel der erste große Epocheneinschnitt in der Bundesrepublik Deutschland. Die Kulturrevolution war die große Wende im jungen Leben der Bundesrepublik. In ihrem Verlauf wurde das Bürgertum, das den Wiederaufbau der Bundesrepublik erfolgreich bewältigt hatte, als Lebensform in weitem Umfang zerbrochen. Die bundesdeutsche Gesellschaft verlor ihre Orientierungssicherheit. Dies bedeutet, wir können die Augen nicht verschließen vor den Verwerfungen, die durch diesen Bruch in der Entwicklung der Bundesrepublik in den 60er Jahren in Staat und Gesellschaft entstanden sind und unter denen wir noch heute leiden. Diese Leiden von heute können wir nur heilen, wenn wir die Ursachen der in den 60er Jahren eingeleiteten Fehlentwicklungen aufspüren, um Korrekturen wirksamer Art vornehmen zu können. Am verhängnisvollsten wirkte sich das Reformgeschehen der 60er und seiner Fortsetzung in den 70er Jahren im Bildungssektor aus. Das Bildungssystem eines Staates gehört zu den komplexesten menschlichen Bezugssystemen in diesem Staatswesen. Veränderungen dieses Systems sind immer nur langfristig möglich. Die Gefahr unerwünschter, unkalkulierbarer Nebenwirkungen bei Eingriffen in das System ist groß. Korrekturen sind daher auch wieder nur langfristig in einem Bildungssystem durchführbar. Wer Sofortmaßnahmen etwa

nach dem PISA-Schock forderte, verkannte diesen Sachverhalt. Nötig sind allerdings, wenn man Fehler korrigieren will, sofortige Maßnahmen, die in der systemgerecht möglichen Zeit wirken.

Da jede Kultur eines Volkes einzig und allein durch das Bildungssystem dieses Volkes weitergegeben und damit erhalten wird, ist die Pflege des Bildungswesens für den Zustand der Kultur eines Volkes ausschlaggebend und damit auf lange Sicht für die Existenz eines Volkes und seines Staates überhaupt. Alle materiellen Lebensgrundlagen eines Volkes gehen auf seine kulturelle Leistungsfähigkeit zurück. Wie steht es um das deutsche Bildungswesen? Gibt es Fehlentwicklungen, die ggf. wie korrigiert werden müssen? Dieser Frage soll im Rahmen des vorgelegten Bandes in diesem Beitrag, beschränkt auf unser Schulwesen und auf die einschneidenden Reformentscheidungen der 60er und 70er Jahre, nachgegangen werden.

2. Zwei Reformansätze

Am Anfang der in jenen Jahren eingeleiteten Veränderungen unseres Schulwesens standen zwei Reformansätze, die sich dann im Verlaufe der Reformen überlagerten und vermischten. Das eine war ein quantitativer, bildungsökonomischer Ansatz. Das andere ein inhaltlicher, pädagogischer Ansatz, eine – aus der Retrospektive gesehen – völlig neue Bildungsideologie.

Für den vor allem quantitativen Ansatz steht Georg Picht mit seiner Artikelserie in der Wochenzeitschrift „Christ und Welt“ 1964 unter dem Titel „Die deutsche Bildungskatastrophe“. Zwar stellt er fest: „Unser noch vorhandenes reiches Bildungskapital hat die wirtschaftliche Überwindung der dunkelsten Katastrophe der deutschen Geschichte möglich gemacht. Es konnte noch in allen

Schichten der Bevölkerung fast selbsttätig wirken.“ Meint dann aber, darauf könnten wir uns für die Zukunft nicht länger verlassen. Unser Bildungswesen sei – gemessen an der technischen Entwicklung – erschreckend zurückgeblieben. Vor allem die höhere Schule sei in den Auffassungen des 19. Jahrhunderts als eine Schule für die sogenannten gebildeten Stände fortgeführt worden, während sie heute längst eine Auslesestätte für alle sein müsste.

Die Vorstellung vom „Königsweg Abitur“ für alle nahm von dieser Pichtschen Analyse her ihren Ausgang. Er forderte eine „Modernisierung des ländlichen Schulwesens“. Das katholische Mädchen aus dem oberbayerischen Dorf als benachteiligtes Schreckgespenst tauchte auf. Er forderte eine „Verdoppelung der Abiturientenzahl“, eine drastische „Vermehrung der Zahl der Lehrer“, vor allem bessere Aufstiegschancen für sie und eine Neuordnung der „Kulturverwaltung“ an Haupt und Gliedern.

3. Expansion des Bildungswesens

Binnen kurzem erhielt in den Jahren 1964/1965 die Bildungspolitik eine hohe Priorität. Erfolgreich konnte der Öffentlichkeit der Eindruck vermittelt werden, dass ein für die zukünftige Entwicklung gefährlicher Rückstand aufzuholen sei, um eine „Bildungskatastrophe“ gerade noch zu vermeiden. Deutschland erlebte durch die seinerzeit eingeleitete Entwicklung dann auch in den nachfolgenden eineinhalb Jahrzehnten eine „Bildungsexpansion“ bisher nicht da gewesener Art. Zahlreiche Hochschulen wurden gegründet, das Schulwesen ausgebaut und auf dem Lande zentralisiert, die Zahl der Abschlüsse weiterführender Art, insbesondere des Abiturs, erheblich vermehrt. Allerdings, wie sich alsbald zeigen sollte und für die weniger mit dem Zustand des deutschen Bildungssystems vertraute Öffent-

lichkeit spätestens wieder einmal bei dem ersten „PISA-Schock“ um die Jahrtausendwende deutlich wurde, zeichneten sich die Bildungsreformen der 60er und 70er Jahre in der alten Bundesrepublik von Anfang an dadurch aus, dass eine zweifellos notwendige quantitative Expansion inhaltliche, pädagogische Weichenstellungen erfuhr, die in weiten Bereichen einen langfristig wirkenden qualitativen Verfall dieses Bildungswesens bewirkten.

4. Durch Pädagogik zur „Emanzipation“

War es 1945 noch gelungen, in der Bundesrepublik den Bruch mit der Kontinuität pädagogischen Denkens zu vermeiden, so erfolgte dieser Bruch Ende der 60er und Anfang der 70er Jahre total durch die Überlagerung, durch die Durchdringung der qualitativen Expansion des Bildungswesens mit pädagogischem Gedankengut der Studentenrevolte von 1968, mithin mehr oder minder popularisierten Thesen der Frankfurter Kritischen Schule und vulgär-aufklärerischem Bildungsoptimismus. Letzte Reste einer Humboldtschen Bildungsidee von der „Selbstformung der Person“ an Bildungsgegenständen der Wissenschaften verschwanden. Es verbreitete sich weithin die Auffassung, dass Erziehung und Bildung der Emanzipation des Menschen und der Veränderung der Gesellschaft zu dienen hätten. Das gesamte Bildungswesen, Schulen und Hochschulen, sei zu „demokratisieren“. Alle Stichworte des Reformfurors finden sich in den Papieren des Deutschen Bildungsrates, besonders im Strukturplan der Bildungskommission. Das herkömmliche, dreigliedrige Schulsystem, in dem eine volkstümlich-praktische Bildung für Hauptschüler von einer gehobenen praxis-berufsorientierten Bildung für Realschüler unterschieden und diese beiden wiederum von einer wissenschaftsorientier-

ten Bildung für Gymnasiasten abgesetzt wurde, vertrage sich nicht mit dem Selbstverständnis einer offenen demokratischen Gesellschaft. Es wurde als ein repressives, lediglich der Reproduktion einer ungerechten Klassengesellschaft dienendes System abqualifiziert. Egalität sollte endlich in der Gesellschaft durch ein weitgehend integriertes Schulsystem hergestellt werden, das prinzipiell gleich begabbare Schüler gleichermaßen zu einem „Abitur I“ führen sollte. Mit dieser emanzipatorischen, Chancengleichheit durch pädagogische Sozialtechnik erzwingen wollenden Bildungspolitik verbunden war das Bestreben, vor allem in den geisteswissenschaftlichen Fächern Abschied von den überkommenen Bildungsinhalten des Bildungsbürgertums zu nehmen.

5. Beliebigkeit der Inhalte

Beliebigkeit im Inhaltlichen breitete sich aus, neomarxistischer Zeitgeist drang in das Vakuum.

Insgesamt machten sich die Reformer in der Bildungskommission des Bildungsrates über Bildungsinhalte nur am Rande Gedanken. Hans Bauer versah 1973 ein Kapitel seiner Streitschrift „Das Ende des deutschen Gymnasiums“ zutreffend mit der Überschrift „Der Strukturplan der Bildungskommission oder das Kunststück, nicht vorhandene Inhalte zu ordnen“. Sobald man anfing sich Gedanken zu machen, begann man dann allerdings unter egalitär-emanzipatorischen und eben nur oberflächlich verdeckt neomarxistischen Ordnungsvorstellungen die Lehrpläne zu verändern, was besonders die Fächer Deutsch, Geschichte und Gemeinschaftskunde betraf.

So wurde im „Systemvergleich“ BRD/DDR systematisch das Unrechtssystem der SED verharmlost. Tiefergehende Kenntnisse über wirtschaftliche Zusammenhänge

in einer Sozialen Marktwirtschaft wurden so gut wie gar nicht vermittelt. Trockenes Faktenlernen wurde geächtet. Die Schüler wurden angehalten, über Zusammenhänge in Staat und Gesellschaft je nach tagespolitischer Mode zu diskutieren und Sachverhalte zu beurteilen, die sie mangels Fachkenntnissen gar nicht durchschauen konnten. So wurden sie Opfer der jeweiligen Lehrmeinung. Man pries im von der Kritischen Theorie der Frankfurter Schule bestimmten Schrifttum den fundamentalen Wandel der geisteswissenschaftlichen Pädagogik hin zu einer empirisch orientierten Erziehungswissenschaft, ohne irgendwelche nennenswerten neuen empirischen Kenntnisse vorweisen zu können. Offen erklärten die Vertreter der neuen Bildungspolitik den Lehrer zum Agenten dieser Theorie, zum Agenten der jeweils zu gelten habenden gesellschaftlichen Herrschaftsverhältnisse.

Der Verfasser erinnert sich noch gut an eine bildungspolitische Diskussion in Bonn Anfang der 70er Jahre, an der er für die CDU in Niedersachsen teilnehmen musste und in deren Verlauf ein Vertreter der neuen Pädagogik erklärte, Bildung und Erziehung in der Schule müssten sehr früh im kindlichen Alter beginnen und könnten nur wahre Emanzipation des Schülers bewirken, wenn es gelinge, zu allererst einmal sämtliche Prägungen, Vorstellungen und Verhaltensweisen, die das Elternhaus mitgegeben habe, „niederzureißen“ und „auszumerzen“. Die Frankfurter Schule hatte mit ihrer Vorstellung von der „Erziehung kritischer Kritiker als neues Staatsziel“ ganze Arbeit geleistet.

Die angesichts dieser Entwicklung in der Bundesrepublik einsetzenden heftigen, Jahrzehnte bestimmenden ideologisch geprägten Auseinandersetzungen fanden ihren Höhepunkt in dem „Hessischen Richtlinienstreit“. Die „Rahmenrichtlinien zur Gesellschaftspolitik“ führten dann zur Gründung des „Bundes Freiheit der Wissenschaft“. Die Deutschrichtlinien sprachen besonders für sich; sie wollten

Egalität durch eine Anpassung aller an das Unterschichtdeutsch herstellen.

Es waren vor allem die über längere Zeit von der SPD regierten Länder, deren Bildungspolitik von den geschilderten Reformbestrebungen der End-60er und 70er Jahre bestimmt worden ist. Aber auch in nur zeitweise von der SPD regierten Ländern und durch Veränderung in der Lehrerbildung, wie einfach durch das Wehen eines übermächtigen Zeitgeistes, setzten sich überall Elemente des Strukturplanes des Bildungsrates durch und veränderte sich unser Schulwesen über Jahrzehnte negativ im Hinblick auf seine Qualität. Vereinfacht und zusammengefasst vollzog sich folgende Entwicklung, wobei die süddeutschen Länder am meisten von der alten Qualität bewahrten.

6. Hauptmerkmale der Entwicklungen

Die auf mehr gesellschaftliche Gleichheit und die Beseitigung, zumindest Minderung schichtenspezifischer Auslese gerichteten Reformen haben mehr oder minder offen ihre Ziele, im Kern durch eine Herabsetzung des Bildungsniveaus im allgemeinbildenden Schulwesen, vor allem in den von der SPD regierten Ländern und durch eine totale Öffnung des Hochschulwesens auch für nicht geeignete Studenten, verfolgt.

Hauptmerkmale dieser Entwicklung waren:

- Freigabe des Elternwillens bei Aufnahme in weiterführende Schulen;
- Abschaffung jeglicher Aufnahmeprüfungen;
- Unverhältnismäßiger Anteil des spielenden Lernens statt übenden Lernens und strikte Verbannung des Auswendiglernens aus dem Unterricht;
- Auflösung eines verbindlichen Fächerkanons von Kernfächern (Deutsch, Mathematik, Fremdsprache, Ge-

schichte, Naturwissenschaft); dass sogar Deutsch als Hochsprache in Frage gestellt wurde hat Golo Mann als „totalen Bruch mit aller Schulvergangenheit“ deutlich gekennzeichnet;

- Stattdessen Einführung unklarer Sammelfächer mit der Erörterung von Problemfeldern und der Durchführung von Projekten vor der Vermittlung des notwendigen Grundwissens (Welt- und Umweltkunde, Sozialkunde);
- Vernachlässigung der muttersprachlichen Kompetenz;
- Ineffektive Organisationsformen mit einer Aufhebung der Trennung leistungsstarker und leistungsschwacher Schüler unter Vernachlässigung der notwendigen Begabungsförderung (innere Differenzierung, Integration waren die Heilsbringer).

Dass bei dieser Art von Schulreform letztendlich die schichtenspezifische Auslese verschärft wurde, haben die PISA-Untersuchungen auch einer breiten Öffentlichkeit deutlich gemacht. Die Reformen erreichten das Gegenteil von dem, was ihnen als Hauptziel vorschwebte – ein deutsches Sartyrspiel.

Allerdings eine ganze Reihe von Maßnahmen zur allmählichen Behebung der durch die Bildungsreformen seinerzeit verursachten Schäden sind seither in verschiedenen Ländern zweifellos zu beobachten, verstärkt seit der TIMS-Studie 1998 und den verschiedenen PISA-Studien seit 2000. Übedes Lernen ist wieder mehr gefragt. Dass Bildung etwas mit Mühe und Anstrengung zu tun hat, tritt wieder ins Bewusstsein unserer Lehrerschaft. Da und dort hat sich auch wieder eine verbindliche Fächerstruktur etabliert, zu der Deutsch, Mathematik, Geschichte und eine Fremdsprache, Physik, Chemie, Geographie gehören. Entscheidend ist allerdings für die Entwicklung in den letzten Jahrzehnten, dass sich seit der Studentenrevolte 1968 ein wirklicher Grundkonsens über das, was Bildung, Ausbildung und Kultur ist, sein soll, in Deutschland verloren hat. Daher konnte

auch die Kultusministerkonferenz (KMK) nur etwa bis zu diesem Zeitpunkt wirklich funktionieren. Seit Anfang der 70er Jahre gibt es die bekannten Fronten, die A- und B-Länder und ein zähes Ringen darum, das Bildungssystem millimeterweise auf einen von der jeweils anderen Seite nicht akzeptierten Weg zu bringen. Selbstblockade ist häufig die Folge gewesen. Jede wirkliche Innovation blieb auf der Strecke. Das gilt für das Schulwesen und das Hochschulwesen gleichermaßen. Man erinnere sich an den Kampf um die Einführung der Studiengebühren, verfasste Studentenschaften, die Schaffung von Eliteuniversitäten oder den Streit nach PISA, ob nicht die integrierte Gesamtschule allein allen Übeln abhelfen könne.

Der neue Versuch der Qualitätssicherung durch Bildungsstandards im Schulwesen ist sicher lobenswert.

7. Plädoyer für einen „Kanon“

Allerdings sind es weiterhin wieder nur Lernziele im Ergebnis, über die man sich einigt. Woran und worin Bildung erfolgen soll, bleibt mithin weiter beliebig, besonders in den geisteswissenschaftlichen Fächern. Hier lässt man wieder die Lehrer alleine.

Mangels eines Grundkonsenses über das, was Bildung sein soll, beginnt man, soweit es das Schulwesen angeht, sich wieder nicht mit Bildungsinhalten zu befassen. Das Wort „Kanon“ ist für die pädagogischen Experten nach wie vor ein Unwort, reaktionäre Verirrung. Dennoch gibt es keine Bildung ohne Bildungsinhalte. Und über diese muss sich jede Generation in einer Kulturnation wie der unseren immer wieder neu verständigen. Was in der Muttersprache und der deutschen Literatur, der deutschen Geschichte in ihrer Einbindung in die Weltgeschichte, von unserer Religion gelehrt wird, bestimmt die Entwicklung

der eigenständigen, urteilsfähigen Persönlichkeit und erhält allein nationale Identität.

Wenn es dem Staat bei der allgemeinen, seit 1968 bestehenden Orientierungsunsicherheit im kulturellen Bereich so schwer fällt, sich über Bildungsinhalte und Wege zur Erreichung der Ziele zu einigen, muss er denen Raum geben, die hier Verantwortung übernehmen wollen, dann allerdings ein den pluralen Gegebenheiten unserer Gesellschaft entsprechendes freies Schulsystem akzeptieren, ein System von freien Schulen unter staatlicher Kontrolle und bei voller staatlicher Finanzverantwortung, aber eben staatsfern.

Rüdiger Altmann spricht in seinen „Notizen zu einer politischen Theorie des Scheiterns“ schon 1987 von einem „Erlahmen der Erziehungskraft des staatlichen Bildungswesens“, das seit Jahrzehnten „in der gesellschaftlichen Entwicklung“ treibe und seine „Orientierung im Politischen und Sozialen – statt in der diffus gewordenen Kultur“ suche.

Was immer die Zukunft bringt, die Verfasser dieses Buches haben den Versuch unternommen, für zentrale Fächer der Bildung und Erziehung in unseren Schulen Inhalte zu definieren, die nach ihrer Auffassung zur Erhaltung unserer nationalen Kultur und damit auch zu Handlungsfähigkeit unseres Staates als politisches Gebilde in Europa und darüber hinaus ihnen unverzichtbar zu sein scheinen. Sie stellen sich gern der Diskussion.

Literaturhinweise

Altmann, R.: Der wilde Frieden, Notizen zu einer politischen Theorie des Scheiterns (1987). – *Bauer, H.*: Das Ende des deutschen Gymnasiums (1973). – *Führ, Ch. / Furck, C.-L.* (Hg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Band VI: 1945 bis zur Gegenwart; Erster Teilband: Bundesrepublik Deutschland (1998). – *Günther, A.C. / Behrmann, G.C. / Bock, M. / Homann, H. / Tenbruck, F.H.*:

Die intellektuelle Gründung der Bundesrepublik. Eine Wirkungsgeschichte der Frankfurter Schule (2000). – *Kremp, H.*: Memoiren der Zukunft. Deutschland 2050 – Ein Rückblick (Books on Demand GmbH, Norderstedt 2003). – *Picht, G.*: Die deutsche Bildungskatastrophe. Analyse und Dokumentation (1964).