

Zeitschrift: Neue Pestalozzi Blätter : Zeitschrift für pädagogische Historiographie
Herausgeber: Pestalozzianum
Band: 6 (2000)
Heft: 1

Rubrik: Diskussion : Menschenbildung oder Schulbildung?

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 06.02.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Menschenbildung oder Schulbildung?

Pointierte Stellungnahmen zu einem kontroversen Thema

(Red.) Auf die Frage, die von Oelkers (2/99) und Langewand diskutiert wird, gehen im Folgenden Fritz Osterwalder und Roger Vaisière – auf die heutige Schule bezogen – in wenigen Thesen prägnant ein.

Die Schule soll primär unterrichten¹

■ Fritz Osterwalder

1. Die Zukunft unserer Kinder ist immer weniger vorausbestimmbar

- Wir kennen *einige* Trends der gesellschaftlichen Entwicklung. In Zukunft wird der Austausch über alle Grenzen hinweg zunehmen, Traditionen, die sich bis anhin relativ kompakt von Generation zu Generation fortsetzten, werden aufgebrochen.
- Diese grossen Bewegungen laufen nicht einfach ab, sondern sie werden durch individuelle und durch gemeinsame Entscheide immer neu gestaltet.
- Was das für *unsere* Kinder oder *unser* Kind bedeutet, wenn sie erwachsen sind, wissen wir nicht. Ein Kind aus einer Akademikerfamilie wird nicht mehr mit grösster Wahrscheinlichkeit Akademiker, ein Kind, das eine industrielle Berufslehre macht, kann ebenso Kaufmann werden, ein Kind aus einer frommen Familie kann mit der gleichen Wahrscheinlichkeit agnostisch werden wie ein Kind aus einer Atheisten-Familie.

2. Schule als demokratische Grossinstitution ist immer weniger Zukunftsmacherin

- Was/wer in der Schule lernt, was/wer in der Hochschule lernt und forscht, bestimmt nur einen kleinen Bereich der Zukunft der einzelnen Kinder wie auch der Gesellschaft.
- Dabei steht die Schule in Konkurrenz mit andern Institutionen, die mit gutem Recht auch auf die Zukunft der Kinder Einfluss nehmen wollen, die Kirchen, die einzelnen Familien, die Herkunftsgesellschaft, die Industrie, Freizeitangebote etc.
- Staatliche, allgemein zugängliche und obligatorische Schule muss darum auf *wenige Bereiche* eingeschränkt bleiben, die die Freiheitsrechte nicht schmälern. Die Bürgerinnen und Bürger müssen die Möglichkeit haben, gemeinsam zu bestimmen, welches diese Bereiche sein sollen,



ABC

(Erziehender Unterricht?)

und sie müssen kontrollieren können, was in der Schule vor sich geht. Die Schule ist ihre Angelegenheit, sie bezahlen sie und sie betrifft ihre Kinder und auch ihre Zukunft.

3. Die Schule kann vor allem im intellektuellen Bereich wirksam werden und auf der jeweiligen Stufe bestimmte Standards erreichen

- Schulen sind die einzige Institution in der Gesellschaft, die für alle Kinder langdauernde intellektuelle Lernprozesse organisieren können. Sie garantieren uns, dass nach der Grundschule fast alle Kinder lesen, schreiben und rechnen können, und damit die wichtigsten gesellschaftlichen Anforderungen erfüllen können. Wieweit Schule Zukunft gestalten kann, hängt davon ab, wie sehr sie auf Standards von Rationalität und Wissenschaften festgelegt wird.

4. Öffentliche Schule kann und soll nicht die Persönlichkeit des Schülers/der Schülerin für die Zukunft festlegen

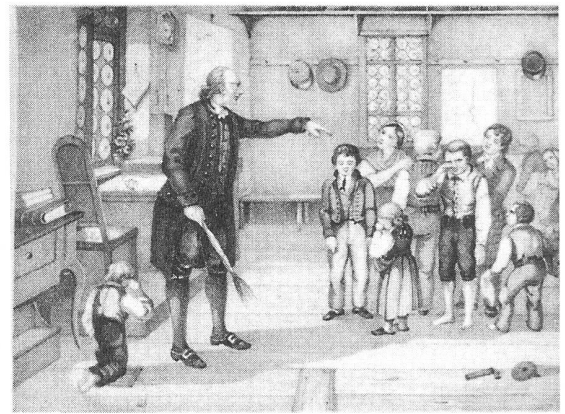
- Schulen haben wenig Wirkung und werden schwerfällig, wenn sie die Familie ersetzen, das gesellschaftliche Zusammenleben insgesamt gestalten wollen.

- Schulen haben nicht die Fähigkeit, das Handeln der zukünftigen Bürgerinnen und Bürger zu bestimmen oder sie auf bestimmte Gesinnungen festzulegen.
- Öffentliche und staatliche Schule hat auch nicht das Recht, die künftigen Bürgerinnen und Bürger auf Gesinnung und Lebensgestaltung festzulegen. Wenn sie es kann und tut, wird Demokratie in Frage gestellt.

5. Für die Zukunft unserer Kinder und der demokratischen Gesellschaft ist entscheidend,

- dass die Schule öffentlich bleibt/wird,
- dass sie sicherstellt, alle die intellektuellen Kenntnisse zu erhalten, die es braucht, um rational mit den andern im demokratischen Entscheidungsprozess mitzubestimmen,
- dass sie die Traditionen und Verhaltensregeln vermittelt, die den demokratischen Umgang prägen,
- dass der Aufstieg im Bildungssystem nur von den Leistungen in der Schule abhängt.

Diese Schule soll organisatorisch möglichst einfach gestaltet sein, damit sie leicht öffentlich (nicht



Die Dorfschule
(Erziehender Unterricht?)

durch Verwaltung) kontrollierbar ist und damit die Schüler/innen und die Eltern wissen, welche Standards, welche zusätzlichen Wahlmöglichkeiten sie mit zusätzlicher Leistung erreichen können.

1 Thesenblatt zur Podiumsdiskussion an der "Neuen geistlichen Woche", Mannheim, Mai 1998

Die Schule soll auch erziehen

■ Roger Vaissière

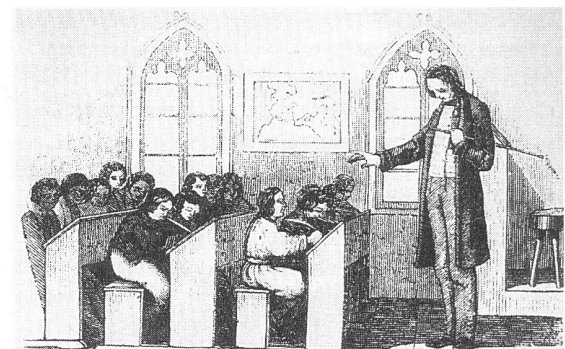
"Taucht irgendwo ein Kind auf, heisst es: Vorsicht, ein Kind! – Früher war man nicht so gut gegen Kinder versichert".
Gerhard Polt

1.

Die pädagogischen Übergänge ins 21. Jahrhundert erweisen sich genauso widersprüchlich wie diejenigen in die beiden Jahrhunderte der institutionellen Blüte der säkularen schulischen Pädagogik. Bildungspolitisch ist derzeit in Europa von nichts anderem die Rede als von Neuordnung der schulischen Abschlüsse, von Kompetenzmessungen (sogar der civic education!) im Ländervergleich und von virtuellen Klassenzimmern. Gefragt ist die Instruktionsschule. Gleichzeitig schlagen sich Lehrkräfte und lokale Schulbehörden mit Erziehungsproblemen herum. Pädagogik und Polizei sind aufgefordert, sich zu vernetzen, um mit schulischen Gewaltvorfällen zu Rande zu kommen.

2.

Der These Oelkers, dass "Schulbildung ... einfach der vielfache Effekt von Schule, Wissensvermittlung, Sozialisation, versteckten (und auch öffentlichen, RV) Lehrplänen, Abschlüssen und Berechtigungen" ist (NPBI 2/99, S.15), kann vorbehaltlos zugestimmt werden. Die Schulpädagogik verfügt nicht über ein oberstes und umfassendes Ziel. Gera-



Volksschule
(Erziehender Unterricht?)

de deshalb hat sich sowohl die bildungspolitische wie die schulpädagogische Rhetorik mit dem unbestimmten Doppelausdruck "Erziehung und Bildung" behelfen müssen, wenn eine Kurzformel des Auftrags der Institution Schule gefragt war. Diese terminologische Unbestimmtheit hinterlässt ein Vakuum, wenn von der Voraussetzung ausgegangen wird, dass einer gesellschaftlichen Praxis die Einheit einer Grundfunktion zugeschrieben werden soll. Damit ist die Diskussion um die Hegemonie in diesem Feld lanciert.

3.

Die ideologiekritische Enttarnung der schulpädagogischen, insbesondere der schul- und institutionskritischen Literatur (bzw. der bildungspolitischen Rhetorik) hat möglicherweise den "lebensweltlichen" bzw. situationsbedingten Ursprung der Verwen-

derung des Erziehungsbegriffs für die schulische Praxis übersehen: Lehrkräfte stehen auch in der Situation der Wissensvermittlung, d.h. in der Ausübung der Lehrfunktion oder der Instruktion im direkten face-to-face-Verhältnis mit den Schülerinnen und Schülern. Sie nehmen zweierlei Dinge direkt wahr und sind zu entsprechendem Handeln aufgefordert: Erstens sehen sie, ob die Lernenden tatsächlich "in der Situation sind" (bzw. sich dem institutionellen Zwang unterziehen) oder ob sie Mühe haben, sich auf die Situation einzulassen und sich allenfalls verweigern. Zweitens versuchen sie festzustellen, wie sich die Lernenden einem Wissensbereich nähern oder wie sie eine Übungsaufgabe bewältigen. Auch wenn dieser zweite Prozess als didaktische Aufgabe bezeichnet wird, gibt es gute Gründe, ihn als Erziehungsprozess aufzufassen. Dies wäre dann nicht Erziehung durch Unterricht, sondern Erziehung im und zum Unterricht.

4.

Es wäre ein Desiderat sowohl bildungsgeschichtlicher wie auch empirischer Forschung, die Sprechergemeinschaften zu rekonstruieren, die in ihrem spezifischen Kontext der Institution Schule die jeweiligen Begriffe zuschreibt. So deutet ja der Ausdruck "Rhetorik" daraufhin, dass die Sprecher Wirkung erzielen wollten, insbesondere legitimierende. Die "Schulmänner" des 19. Jahrhunderts dürften so gut wie ihre Nachfahren immer wieder vor der Aufgabe gestanden sein, ihre Einrichtung zu begründen. Es könnte durchaus die dabei verwendete Zielrhetorik sein, die eine schulkritische und idealistische Literatur geradezu herausgefordert hat. Ähnliche Konflikte könnten heute unschwer zwischen der Leitbild-Rhetorik im Bildungswesen und den bildungspolitischen Erwartungen festgemacht werden.

5.

Die Schule hat in ihrer Robustheit die aus der Position der Menschenerziehung heraus formulierte Kritik tatsächlich meist gut überstanden. Schwäche zeigt sie aber seit jeher in der Bewältigung der Überfülle des "Stoffes", den sie vermitteln will. Die Kritik dieser Seite der Wissensschule ertönte und ertönt weiterhin nicht nur aus pädagogischem Munde. Eltern und "Abnehmerinstitutionen" erwarten von der Schule Wesentliches, Nützliches und – Gutes. Die Lösung dieses alten curricularen Problems ergibt sich nicht aus den immer wieder zum Scheitern verurteilten Versuchen, den kulturellen Grundbestand zu definieren (core curricula, eiserne Rationen, Grundwissen etc.), sondern nur mit Hilfe pädagogischer Kriterien. Es sind letztlich die gleichen Bewegungen des Auswählens von Lebenswelten, des Versuchs, Weltausschnitte und symbolische Repräsentationen verständlich zu machen und des Antwortens auf Wertfragen, die von Eltern für ihre Kinder wie von Schulen für ihre Schülerinnen und Schüler vollzogen werden. Diese Bewegungen



*Pestalozzi bei den Waisen in Stans
(Erziehender Unterricht?)*

kommt der "Menschenerziehung" schon sehr nahe.

6.

Pädagogisch bewusste Lehrkräfte – und die hat es zu allen Zeit gegeben – wissen um die Brüchigkeit ihres Tuns. Sie wissen, dass Pädagogik schlimmstenfalls auch das Gegenteil der ursprünglichen Absicht bewirken kann. Sie handeln trotzdem. Sie handeln dann pädagogisch, wenn sie ihr spontanes Sein und Interagieren kontinuierlich reflektieren, wenn sie ihre didaktischen Interventionen, ihre Aufgabenstellungen nach transparenten Kriterien ausrichten und wenn sie sich bewusst sind, dass sie eine Entwicklung begleiten (Rousseau?!), die eine Geschichte hat und die auch von andern Größen beeinflusst wird. Erst dann sind sie Erzieherinnen und Erzieher von jungen Menschen.

7.

Die Dichotomie "Menschenerziehung oder Schulbildung" erweist sich als Frage nach der Problemdefinition. In der Realgeschichte hat sich die Institution längst gegenüber dem pädagogischen Biotop (dem "idealen Ort" der kleinen Verhältnisse, ebd., S. 16) durchgesetzt. Die Gesellschaft (und die Kinder und Jugendlichen selbst) erwarten aber von der Institution Schule immer noch mehr als "Wissenstransfer". Bereits das Konzept "Erziehung durch Unterricht" nähert sich dieser Mehrerwartung. Wenn die Frage nach den Prozessen gestellt wird, insbesondere nach Erkenntnisprozessen, nach Interaktions- und nach Kurationsprozessen, sind Erziehungsfragen im Spiel. Die Erforschung der Verknüpfungsversuche zwischen Erziehungs- und Bildungsaspekten muss deshalb weiterhin Ziel sowohl bildungsgeschichtlicher wie empirischer Arbeit sein.

P.S. Gerhard Polt ist Kabarettist. Sein Satz kann doppeldeutig gelesen werden.

(Bilder: Horst Schiffler/Rolf Winkeler: Bilderwelten der Erziehung. Die Schule im Bild des 19. Jahrhunderts. Weinheim 1991)