

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 87 (2000)
Heft: 4: Parteilichkeit des Wissens

Artikel: Alltagswissen über Wissen
Autor: Bürchler, Felix
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-528039>

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: 29.03.2026

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

Alltagswissen über Wissen

Felix Bürchler untersucht in seinem Beitrag, wie Lehrerinnen und Lehrer im Alltag über das Wissen denken. Der Pädagoge widerlegt landläufige Annahmen und berichtigt einige Irrtümer: Die Idee, dass die Schule gefestigtes und überzeitliches Allgemeinwissen aufbaut, ist zu ideal. Die Schule muss herausfinden, welche Aufgaben als Kernkompetenzen zum Geschäft – in Anlehnung an die Ökonomie – gehören oder abgetreten werden müssen. Die Wissensvermittlung in der Schule und die Erziehung zur Moral widersprechen sich in keiner Weise.

«Wissen bringt uns weiter», lautet der Slogan, der zur Zeit für die Weltwoche wirbt. Im Faltprospekt steht: «Wir offerieren euch Wissen zum Sondertarif – 40% Rabatt». Es fällt auf, dass der Begriff «Wissen» häufig in der Werbung verwendet wird. Vielleicht ist er dafür geeignet, weil er ein grosses Feld abdeckt, alle überzeugt sind zu verstehen, was damit gemeint ist, gerade weil er letztlich diffus bleibt. Dadurch kann der Begriff mit beinahe allen Themen verbunden werden. Sogar Zahnbürsten lassen sich damit verkaufen, wie die Werbung von Dr. Best beweist, in der ein Mann im weissen Kittel, der damit Fachwissen suggeriert, erklärt, weshalb sein Produkt gut ist. Die Werbung nützt sowohl das grosse Gebiet, welches der Begriff umschliesst, als auch seine unscharfen Grenzen.

Es fällt auf, dass der Begriff «Wissen» häufig in der Werbung verwendet wird.

Was die Vorteile für die Werbung sind, sind die Schwierigkeiten für einen Verfasser eines Artikels zum Thema «Wissen». Im Folgenden werde ich das grosse Gebiet für die weiteren Ausführungen auf den Bereich der Pädagogik eingrenzen. Im deutschen Sprachraum wird darunter vielfach Erziehung und Bildung verstanden, wobei Erziehung mit Wertevermittlung und Bildung mit Wissensvermittlung in Verbindung gebracht wird. Rechtlich und damit auch institutionell zeigt sich diese Unterscheidung darin, dass in der Schule vorrangig Wissen vermittelt werden soll und der Familie letztlich die Wertevermittlung obliegt. Deshalb wird das Thema «Wissen» hier auf den schulischen Bereich eingegrenzt. Ich fragte einige Lehrerinnen und Lehrer, was sie zum Thema «Wissen» interessiert.

Die Antworten der gefragten Lehrkräfte waren zum Teil unterschiedlich und widersprachen sich sogar in einigen Punkten. Ich konnte drei Interessfelder der Lehrkräfte zum Thema Wissen ausmachen:

- Lehrkräfte fragen sich, was sie tun sollen, um viel und gefestigtes Wissen zu vermitteln. Es wurde z.B. von «lebendigem Wissen» im Gegensatz zu «totem Wissen» gesprochen. Unter «lebendigem Wissen» wird ein im praktischen Leben anwendbares Wissen verstanden.
- Ebenfalls von Interesse für die gefragten Lehrkräfte ist, welcher Inhalt in der Schule gelehrt werden soll. Anders formuliert: Gibt es eine «Allgemeinbildung»?
- Weiter beantworteten Lehrkräfte meine Frage nach ihrem Interesse

am Thema «Wissen» mit einer kritischen Gegenfrage. Ob das Wissen überhaupt von so grosser Bedeutung sei und ob die Schule nicht vielmehr Sozialkompetenz zu vermitteln und moralische Defizite der Gesellschaft zu kompensieren habe.

Auf diese drei in Frageform formulierten Aspekte kann man unterschiedlich eingehen. Die üblichen Antworten auf die erste Frage stehen in jedem Lehrerinnen- und Lehrerkommentar oder in den einschlägigen schulpraktischen Zeitschriften. Die hier folgenden Ausführungen diskutieren die drei Interessenfelder für einmal etwas anders. Es wird versucht, eine Antwort zu geben, die Lehrkräfte auf diese Weise nicht unbedingt erwarten. Der hier gewählte Ausgangspunkt ist, dass in den Antworten der Lehrerinnen und Lehrer über ihr Interesse am Thema «Wissen» ein Alltagswissen steckt. Das Ziel des Artikels ist es, dieses aufzuspüren, zu diskutieren und auf diese Weise die gestellten Fragen zu klären. Dabei wird zuerst die Beschränkung des Begriffes auf individuelles Wissen durchbrochen, indem aufgezeigt wird, dass auch ein gesellschaftliches und organisationales bzw. institutionelles Wissen für die Schule relevant ist. Dann wird der Blick wieder auf die individuelle Sicht des Wissens gerichtet und begründet, warum die Wahl der schulischen Inhalte für die Bildung der nachwachsenden Generation bedeutsam ist. Im Anschluss daran wird das Ideal von «gefestigtem» und stetig wachsenden Wissen in Frage gestellt und zum Schluss den vermeintlichen Widerspruch von Sozialkompetenz und moralischem Handeln im Gegensatz zu Wissen und Wissensvermittlung aufgelöst und die Folgen daraus für die Schule ansatzweise erläutert. In den Ausführungen wird ein historischer Bezug gesucht, um aufzuzeigen, dass der Modebegriff «Wissen» eine lange historische Tradition hat. Vorausgehend wird geklärt, wie der Begriff «Alltagswissen» in diesem Artikel verwendet wird.

Alltagswissen

Erst im Pädagogik-Lexikon von 1999 findet sich eine Begriffsbeschreibung.

Um mir einen inhaltlichen Überblick zum Begriff «Alltagswissen» zu verschaffen, durchstöberte ich sämtliche mir zur Verfügung stehende pädagogische Nachschlagewerke. Erst im Pädagogik-Lexikon von 1999 herausgegeben von Gerd Reinhold et al. findet sich eine Begriffsbeschreibung, die von Yvonne Ehrenspeck verfasst wurde. Die Tatsache, dass dieses Stichwort in älteren pädagogischen Nachschlagewerken nicht zu finden ist, belegt, dass der Begriff «Alltagswissen» in der Pädagogik relativ neu ist.

Einige Definitionen aus Pädagogischen Wörterbüchern

Universallexikon (1748)

«Wissende, oder Wissner. Vor Zeiten ist ein gewisses Recht oder Gericht der Wissenden an einigen Orten Deutschlands gehalten worden; da derselbe, welcher einen Mann oder ein Weib berichten, das ist, an-

klagen wollen, seine Finger auf des beklagten Kopf gelegt und geschworen, dass er wohl wisse, dass dieses eine schädliche Person sey. Worauf denn also fort sechs andere auf das also schwörenden wissenden Arm ihre Finger gelegt, und geschworen, dass sie wüssten, dieser habe recht geschworen. Worauf denn also fort das Todes-Urtheil über den Beklagten ergangen.» (Johann Heinrich Zedler, Grosses Universallexikon, 1748, Band 57, Spalte 1344; Hervorhebungen im Original)

Pädagogisches Wörterbuch (1987)

«Wissen – 1. das Ensemble der von einem menschlichen Individuum im Gedächtnis gespeicherten und verfügbaren (reproduzier- oder anwendbaren) Elemente des W.s (2.). (...) 2. die von der menschlichen Gesellschaft gesammelte, aufbereitete, geläuterte, geordnete, gespeicherte und überlieferte Erkenntnis. W. findet in den Systemen der Wissenschaften, in den Ergebnissen der anderen erkenntnisgewinnenden Bereiche und in den Alltagserfahrungen seinen Ausdruck.»

Pädagogik-Lexikon (1999)

Alltagswissen meint eine Wissensform, die neben anderen Wissensformen, wie beispielsweise Wissenschaft, Kunst oder Religion existiert oder die als Fundament für andere Erfahrungs- und Wissensbereiche fungiert (z.B. das Alltagswissen von Lehrern über abweichendes Verhalten von Schülern als Indikator für elterliche Vernachlässigung).

Für einen Überblick reicht es nicht, einen einzigen Wörterbucheintrag zur Kenntnis zu nehmen. Bei der Durchsicht von Büchern und Artikeln zum Thema «Alltagswissen» zeigte sich dann, dass der Begriff eine Abgrenzung zu wissenschaftlichem Wissen einschliesst und dadurch das Etikett von oberflächlichem oder gar falschem Wissen erhält. Häufig wird der Begriff «Wissen» einzig für wissenschaftliches Wissen reserviert, das historisch gesehen vom «Glauben» unterschieden wird. In diesem Aufsatz sollen nicht erneut die zum Teil spitzfindigen und manchmal auch zweifelhaften Diskussionen um die Abgrenzung von «Wissen» und «Alltagswissen» aufgerollt werden, was letztlich einerseits auf das Theorie-Praxis-Problem und andererseits auf das Problem der Objektivität hinauslief. In der Umschreibung der Stichworte «Wissende, oder Wissner» im Grossen Universallexikon von Johann Heinrich Zedler von 1748 (siehe Kasten) wird das letztgenannte Problem eindrücklich veranschaulicht. Es wird deutlich, dass die Beurteilung menschlicher Handlungen letztlich eine Vertrauens- und damit eine Glaubenssache bleibt. In der Folge dienen die Begriffe «Wissen» und «Alltagswissen» vielmehr einer institutionellen Unterscheidung von Wissensgenerierung. In der Folge wird demnach Wissen, das aus dem schulischen Alltag stammt, von Wissen, das wissenschaftlichen Anspruch erhebt, unterschieden, ohne dabei eine Wertung vorzunehmen und ohne inhaltlich eine exakte Abgrenzung zu formulieren.

Häufig wird der Begriff «Wissen» für wissenschaftliches Wissen reserviert.

Grosses vollständiges
**UNIVERSAL-
 LEXICON**

Alle Wissenschaften und Künste,
 Welche bishero durch menschlichen Verstand und Wis-
 erfunden und verbessert worden.

Darinnen so wohl die Geographisch-Politische
 Beschreibung des Erd-Brenses, nach allen Monarchien, Kan-
 ferthümern, Königreichen, Fürstenthümern, Republicken, freyen Herrschafften
 Ländern, Städten, See-Häfen, Festungen, Schlässern, Flecken, Nemtern, Klöstern, Gebürgen
 Wäldern, Meeren, Seen, Inseln, Flüßsen und Canälen; Sammt der natürlichen Abhandlung
 von dem Reiche der Natur, nach allen himmlischen, lufftigen, feurigen, wässerigen und irdischen Körpern, und allen
 hierinnen befindlichen Gestirnen, Planeten, Thieren, Pflanzen, Metallen, Mineralien,
 Salzen und Steinen ic.

Als auch eine ausführliche Historisch-Genealogische Nachricht von denen Durchlauchten
 und berühmtesten Geschlechtern in der Welt:

Von Leben und Thaten derer Kayser, Könige, Chur-Fürsten
 und Fürsten, grosser Helden, Staats-Minister, Kriegs-Obersten zu
 Wasser und zu Lande, denen vornehmsten geist- und weltlichen
 Ritter-Orden ic.

Ingleichen von allen Staats-Kriegs-Rechts-Policey- und Haushaltungs-
 Geschäften des adelichen und bürgerlichen Standes, der Kauffmannschafft, Handthierungen
 Künste und Gewerbe, ihren Zünngen, Jünfften und Gebräuchen, Schiff-Fabren, Jagden,
 Fischereyen, Berg-Wein-Acker-Bau und Viehzucht ic.

Wie nicht weniger die vöblige Vorstellung aller in denen Kirchen-Geschichten berühmten
 Alt-Väter, Propheten, Apostel, Päbste, Cardinäle, Bischöffe, Prälaten und
 Gottesgelehrten, wie auch Concilien, Synoden, Orden, Wallfarthen, Verfolgungen der Kirchen,
 Märtyrer, Heiligen, Sectirer und Krieger aller Zeiten und Länder;

Endlich auch ein vollkommener Inbegriff der allergelehrtesten Männer, berühmter Universitäten,
 Academien, Societäten und der von ihnen gemachten Entdeckungen: Ferner der Mythologie, Alterthümer
 Münz-Wissenschaft, Philosophie, Mathematick, Theologie, Jurisprudenz und Medicin, wie auch aller freyen und
 mechanischen Künste, sammt der Erklärung aller darinnen vorkommenden Kunst-
 Wörter u. s. f. enthalten ist.

Mit Hoher Potentaten allergnädigsten Privilegiis.

Sieben und Junfzigster Band, Will – Wn.

Leipzig und Halle,
 Verlegt Johann Heinrich Zedler.
 I 7 4 8

Titelblatt des Universal-Lexikons von Zedler (ab 1748).

Der folgende Abschnitt will die Reduktion des Wissens auf die individu-
 elle Sicht durchbrechen, welche sich in der Interessenlage der gefragten
 Lehrkräfte zeigt, und daraus folgende Fragen für die Schule aufzeigen.

Wissen

Auffallend an der Interessenlage der Lehrerinnen und Lehrer ist, dass sie von einem individuellen Wissen, vom Wissen der einzelnen Kinder und dem der Lehrperson, ausgehen. Das ist durchaus verständlich, da sie beinahe täglich den einzelnen Kindern und Jugendlichen «etwas» beibringen und deshalb diese Perspektive von Wissen im Vordergrund steht. Diese Sichtweise soll nun im Folgenden erweitert werden, um damit Überlegungen anzuregen, die für die Schule ebenfalls relevant sind.

Neben dem individuellen Wissen wird auch von gesellschaftlichem Wissen gesprochen (siehe Kasten). Es ist einleuchtend, dass das individuelle und gesellschaftliche Wissen aufeinander bezogen sind. Merkwürdig dagegen ist, dass das Terrain der gesellschaftlichen Perspektive von «Wissen» häufig von Nicht-Pädagoginnen und Nicht-Pädagogen besetzt wird. Vertreterinnen und Vertreter aus Politik und Wirtschaft nehmen sich diesem Thema an, wie die Bildungspolitik der EU zeigt: der wirtschaftlich bedeutsame Wissenstransfer wird unter anderem an die Mobilität der Studierenden geknüpft. Aber auch Neuerscheinungen wie «Wissen als Chance. Globalisierung als Herausforderung für die Schweiz» von Beat Hotz-Hart und Carsten Küchler sind Zeugnis dafür. Ein herausragendes historisches Beispiel, das gesellschaftliche Wissen zu fixieren ist der Versuch von Denis Diderot (1713–1784), Jean le Rond d'Alembert (1717–1783) und vielen weiteren Mitautoren, in den über dreissig Bände umfassenden «Encyclopédie» das gesamte Wissen der damaligen Zeit (der damaligen westeuropäischen Gesellschaft) zu sammeln und zu ordnen. Dass dieses Ziel letztlich nicht erreicht wurde, muss hier nicht länger erläutert werden. Das Beispiel verweist darauf, dass sich gesellschaftliches Wissen in Enzyklopädien, Lexiken, Bibliotheken und heute gar weltumspannend auf dem Internet zeigt.

Neuerdings hat auch die Ökonomie das Wissen als wesentlicher Faktor für den Erfolg einer Unternehmung erkannt und mit dem Konzept der Kernkompetenzen verbunden. Dabei wird davon ausgegangen, dass eine Unternehmung ein spezifisches Wissen hat, das sich von demjenigen anderer Unternehmungen unterscheidet. Ziel ist es, dieses Wissen gewinnbringend einzusetzen. Den Vorteil dieses Konzeptes sehen Betriebswirtschaftler darin, dass Wissen nur langsam aufgebaut werden kann und die Konkurrenz auf Wettbewerbsvorteile, die auf Wissen bauen, nur langsam reagieren kann. Mit diesem Blick auf die Ökonomie soll zweierlei erreicht werden: Es zeigt, dass es nicht bloss individuelles oder gesellschaftliches Wissen gibt, sondern auch organisationales bzw. institutionelles. Wird in der Praxis und in der Wissenschaft von einem beschränkenden Fachdenken abgesehen und ist man bereit, auch zur Kenntnis zu nehmen, welche Gedanken sich andere Fachrichtungen machen, so soll sich die Schule überlegen, ob Aspekte des Konzeptes der Kernkompetenzen für sie bedeutsam sein können.

Neuerdings hat auch die Ökonomie das Wissen als wesentlicher Faktor erkannt.

ENCYCLOPÉDIE,
O U
DICTIONNAIRE RAISONNÉ
DES SCIENCES,
DES ARTS ET DES MÉTIERS,
PAR UNE SOCIÉTÉ DE GENS DE LETTRES.

Mis en ordre & publié par M. *DIDEROT*, de l'Académie Royale des Sciences & des Belles-Lettres de Prusse; & quant à la PARTIE MATHÉMATIQUE, par M. *D'ALEMBERT*, de l'Académie Royale des Sciences de Paris, de celle de Prusse, & de la Société Royale de Londres.

*Tantum series juncturaque pollet,
Tantum de medio sumptis accedis honoris!* HORAT.

TOME PREMIER.



A PARIS,
Chez { *BRIASSON*, rue Saint Jacques, à la Science.
 DAVID l'aîné, rue Saint Jacques, à la Plume d'or.
 LE BRETON, Imprimeur ordinaire du Roy, rue de la Harpe.
 DURAND, rue Saint Jacques, à Saint Landry, & au Griffon.

M. D C C. L I.
AVEC APPROBATION ET PRIVILEGE DU ROY.

Titelblatt der Enzyklopädie; von Diderot und d'Alembert ab 1751 herausgegeben.

Welche Inhalte?

Aus den Antworten der nicht repräsentativen Befragung der Lehrkräfte wird die Ungewissheit deutlich, welches Wissen den Kindern vermittelt werden soll. Die Frage nach dem Inhalt wird hier für den Bereich

«Mensch und Umwelt» diskutiert, weil hier die Unsicherheiten der Lehrkräfte in Bezug auf die Inhalte am grössten sind und weil sich daran am deutlichsten zeigt, dass die Wahl der Inhalte zentral ist. Die Lehrpläne legen im Bereich «Mensch und Umwelt» kaum Verbindliches fest. Geschickt verkauften die damaligen Lehrplanverfasser dies mit dem Slogan «offener Lehrplan». Damit wurde suggeriert, dass die Inhalte beliebig seien und es demnach der Lehrperson überlassen werden könne, diese Frage für sich und ihre Klasse zu entscheiden, da die Grenzen für die zu lehrenden Inhalte im Schulgesetz festgelegt seien. Mit einer derartigen Argumentation wurde ein bedeutsames Faktum missachtet: Es ist für einen jungen Menschen eben doch entscheidend, ob er die Pflanzennamen der Alpenwelt oder die Rechte der Minderjährigen kennt. In dieser Gegenüberstellung liegt selbst noch keine Wertung, aber um eine Auswahl zu treffen, wird eine Bewertung notwendig sein. Da hilft auch der Slogan vom «exemplarischen Lernen» nicht. Kurz: Die hier angesprochenen Inhalte sind von Belang und die Auswahl kann nicht bedenkenlos der Lehrkraft übertragen werden, sondern sie muss Teil einer öffentlichen Diskussion sein und in einem politischen Prozess entschieden werden. Damit werden die zu wissenden Inhalte den Bedürfnissen der Gesellschaft angepasst, was einen rascheren inhaltlichen Wandel zur Folge hat. Das oben bereits erwähnte ökonomische Konzept der Kernkompetenzen kann die Frage nach den zu lehrenden Inhalten sogar noch weiter öffnen: eine Kernkompetenz definiert sich unter anderem darin, dass sie ausschliesslich in der betreffenden Organisation zu finden und auf Langfristigkeit ausgerichtet ist. Alles, was dieser Kernkompetenz nicht dient oder eben von einer anderen Organisation besser gemacht werden kann, wird abgetrennt – die Ökonomie spricht von Outsourcing. Erlaubt man sich den Transfer dieser Überlegung auf die Schule, ergibt sich die Frage, ob es Aufgaben der Schule gibt, die besser von einer anderen Institution geleistet werden können. Beim Musikunterricht z.B. soll dann logischerweise gefragt werden, ob das Unterrichtsfach Musik ganz aus der Regelschule ausgegliedert werden kann oder ob es Fakten gibt, die aufzeigen, dass der Musikunterricht einen Beitrag zur Bewältigung der Kernaufgabe der Schule leistet.

Inhalte sind von Belang und die Auswahl kann nicht bedenkenlos der Lehrkraft übertragen werden.

Ein überzeitliches «Allgemeinwissen» kann in einem demokratischen Staat nicht definiert werden kann. Das zu lehrende und lernende Wissen muss vielmehr über eine öffentliche Diskussion immer wieder neu gesucht werden, ohne dabei die Langfristigkeit aus den Augen zu verlieren.

Viel Wissen!

Im kürzlich erschienenen Weltbild-Katalog steht in roten und grossen Lettern: «Damit wissen Sie alles...». Darunter wird Meyers Taschenlexikon in 10 Bänden gezeigt. Die Werbung spiegelt das Ideal von möglichst grossem Wissen, das sich ebenfalls in der Interessenlage der Lehrkräfte zeigt. Die Werbeüberschrift missachtet zweierlei: Kauft man ein solches Werk, so weiss man den Inhalt noch nicht: Der Werbetexter vermischt erstens gesellschaftliches mit individuellem Wissen und zweitens ist es keinesfalls zutreffend, dass man «alles» weiss, wenn diese zehn Bände im

Regal stehen. Wäre dies tatsächlich so, könnte nicht nachvollzogen werden, warum noch gelernt werden muss und warum es auf der ganzen Welt riesige Bibliotheken gibt. Der Werbetext greift den Wunsch der Menschen nach Allwissenheit auf und nützt ihn für den Verkauf des Produktes. Im folgenden Abschnitt wird ausgeführt, dass sich die Schule von dieser Ideologie nicht konsequent gelöst hat, was sich in ihrem widersprüchlichen Verhältnis zur Abfolge von Lernen, Wissen und Vergessen zeigt.

Die Lehrpläne und Lehrmittel sprechen oft von einem zirkulären Aufbau und meinen damit die Repetition des Gelernten und das darauf aufbauende neue Lehren und Lernen. Mit der Repetition wird dem Vergessen entgegengewirkt. Obwohl davon ausgegangen wird, dass Lernende immer wieder vergessen, tut sich die Schule damit schwer. Es wird als frustrierend empfunden, wenn die Schüler in der sechsten Klasse bei der Einführung der schriftlichen Geteiltrechnungen im neuen Zahlenraum nicht mehr wissen, wie das «geht». Die Folge ist, dass Lehrkräfte an ihrer Unterrichtsmethode zweifeln und nach Alternativen suchen, was ein riesiges Angebot von Fortbildungskursen und Lehrmitteln nach sich zieht, die ohne wirkliche Belege behaupten, dass man durch ihren Kurs oder mit ihrem Produkt dem Ideal etwas näher kommt.

Tatsächlich wird Wissen zu einem bestimmten Zweck aufgebaut.

Diesem Ideal von «gefestigten» und laufend wachsendem Wissen steht die wirkliche Situation gegenüber: Tatsächlich wird Wissen zu einem bestimmten Zweck aufgebaut. Der Zweck kann vielfach sein: in der Schule eine «Voci-Prüfung» oder die Matura, in der Berufslehre die Ablage der Belege oder der Ablauf einer Bestellung. Dies ist im Erwachsenenalter nicht anders. Zwecke ändern im Leben immer wieder und so geht auch Wissen wieder verloren, es bleiben vielleicht noch einzelne Bruchstücke zurück.

Wahrscheinlich ist, dass das Ideal vom gefestigten Wissen in der Schule ausgerechnet in den Fächern besteht, die zirkulär aufgebaut sind. Die Geschichte wird linear verstanden und demnach auch nicht zirkulär unterrichtet. Hier fällt es den Lehrerinnen und Lehrern gar nicht auf, dass die Schülerinnen und Schüler vergessen. Meisterhaft gelingt es beispielsweise, das Thema Ritter zu behandeln, das Lernen des Stoffes aufzutragen, das Wissen in ein oder zwei Prüfungen abzurufen und zu bewerten, die geschriebenen Blätter oder ausgefüllten Arbeitsblätter in den Ordner zu legen und ein neues Thema aufzugreifen und damit das Wissen zum Thema Ritter wieder zu vergessen.

Konzepte mit «Sockelwissen», «Basiswissen» oder «zirkulärem Aufbau» stellen häufig einen idealen Anspruch, der zu relativieren ist, aber wahrscheinlich letztlich nicht aufgegeben werden kann. Einen Ausweg aus diesem scheinbaren Dilemma sind Zielsetzungen, die vom Grossteil der Schülerinnen und Schüler erreicht werden können.

Sozialkompetenz, Moral – Wissen, Standards

Einige von mir befragte Lehrerinnen und Lehrer stellten zur Diskussion, ob das Wissen überhaupt von grosser Bedeutung sei. Die Schule sei ein Ort, der Sozialkompetenzen aufbauen und die gesellschaftlichen Defizite kompensieren soll. Dieser Ansicht liegen zwei Gegensätze zu Grunde, die es aufzudecken und zu diskutieren gilt.

Der erste hier angesprochene Gegensatz geht davon aus, dass im realen Leben die Wissensvermittlung von der Sozialkompetenz bzw. vom moralischen Handeln geschieden werden kann. Diese Trennung ist aber bloss sprachlich oder gedanklich möglich. In der Realität sind es immer zwei Seiten ein und derselben Medaille.

Zweitens impliziert die Antwort der betreffenden Lehrkräfte, dass sich Wissensvermittlung und Förderung der Sozialkompetenz bzw. des moralischen Handelns gegenseitig ausschliessen würden. Die Wirklichkeit zeigt aber, dass sich Sozialkompetenz und hohes Bildungsniveau nicht widersprechen. Schulen mit hohem Niveau sind in der Regel auch Schulen, an denen weniger Gewalt vorherrscht. Jürgen Mansel und Klaus Hurrelmann zählen unter die Risikofaktoren für steigende Gewalt an Schulen unter anderem «Entfremdung von und Distanz zu schulischen Normen und Werten». Sie schreiben, dass laut Untersuchungsbefunden Schülerinnen und Schüler, die eine positive Einstellung zu den schulischen Leistungs- und Sozialanforderungen aufbauen, weniger zu gewalttätigen Handlungen neigen als solche, die eine einstellungsmässige und auch handlungsmässige Distanz zu den schulischen Anforderungen haben (S. 29f). «Leistungsförderung innerhalb und ausserhalb des Unterrichts ist aus diesem Grund einer der wichtigsten Interventionsschritte, die im schulischen Bereich denkbar sind.» (S. 45) Wie und warum das so ist, wird hier nicht gefragt. Es reicht festzuhalten, dass Wissen und moralisches Handeln sich nicht widersprechen müssen. Auf keinen Fall aber darf eine simplifizierende Kausalbeziehung darunter verstanden werden in der Form wie, je mehr Wissen desto bessere Menschen.

Für die Schule drängt sich die Frage auf, ob Wissen oder Sozialkompetenz bzw. moralisches Handeln oder beides als Ziele der öffentlichen Schule gesetzt werden können. Ziele sind nur dann sinnvoll, wenn sie klar und eindeutig sind, erreicht und kontrolliert werden können. Viele Beispiele aus Lehrplänen und Lehrmitteln zeigen, dass Ziele, die Sozialkompetenz bzw. moralisches Handeln beinhalten, weder klar und eindeutig noch erreichbar sind. Wissen dagegen kann diesen Ansprüchen genügen, wie die europäischen bildungspolitischen Anstrengungen belegen: Die gegenseitige Anerkennung von Ausbildungsgängen wird nicht über Sozialkompetenz bzw. moralisches Handeln festgelegt, sondern über Wissen.

Ziele, die Sozialkompetenz beinhalten, sind weder eindeutig noch erreichbar.

Zusammenfassung und Ausblick

Die verschiedenen, in den Artikel eingestreuten aktuellen Beispiele aus dem Marketing zeigen, dass Wissen heute zum Modebegriff und zum Verkaufsschlager geworden ist. Daneben jedoch ist der Begriff für die Pädagogik zentral. Auf einige damit verbundenen Aspekte konnte in diesem Artikel eingegangen werden, indem das Alltagswissen von einigen Lehrerinnen und Lehrern beleuchtet wurde. Dabei hat sich gezeigt, dass es unerlässlich ist, das eigene Alltagswissen immer wieder zu hinterfragen, um der laufend sich verändernden Situation in und ausserhalb der Schule gerecht zu werden.

Literatur

- Yvonne Ehrenspeck*, in: Gerd Reinhold et al. (Hrsg.), *Pädagogik-Lexikon*, München: Oldenbourg 1999, S. 5.
- Jürgen Mansel, Klaus Hurrelmann*, Gewalt in der Schule – Gewaltanstieg oder Sensibilisierung gegenüber auffälligem und unerwünschtem Schülerverhalten? in: Michael Spreiter (Hrsg.), *Waffenstillstand im Klassenzimmer. Vorschläge, Hilfestellungen, Prävention*, Weinheim: Beltz 1993, S. 11 – 61.
- Hans-Joachim Laabs et al. (Hrsg.)*, *Pädagogisches Wörterbuch*, Berlin: Volk und Wissen Volkseigener Verlag 1987, S. 419.