

Gisela Ulmann

Der Unterricht als Lernproblem

Kommentar zu Bernd Hackl »Wissen – Bildung – Widerstand«

Die vorstehende Arbeit von Bernd Hackl fordert zu einem kurzen Kommentar heraus. Hackl stellt m.E. richtig fest, daß die Schule sich im Rahmen ihres Unterrichtsgeschehens nicht thematisiert und ihre Funktionsstruktur nicht einer analytischen Betrachtung unterwirft. Eine interessante Frage wäre, was geschehen würde, wenn dies dennoch stattfände bzw. warum dies kaum vorkommt.

Für eine solche Analyse der Struktur der Institution Schule sind m.E. jedoch kaum didaktische und lehr-/lerntheoretische Überlegungen, sondern eher Schulgesetz (SG), Schulverfassungsgesetz (SVG) und Ausführungsbestimmungen (AV), sowie eine Betrachtung des formalen Ablaufs des Unterrichts erhellend. – Eine kurze Zitatmontage zum Einstieg:

»Aufgabe der Schule ist es, alle wertvollen Anlagen der Kinder und Jugendlichen zur vollen Entfaltung zu bringen und ihnen ein Höchstmaß an Urteils-kraft, gründliches Wissen und Können zu vermitteln.« (SG § 1) »Der Lehrer unterrichtet und erzieht die ihm anvertrauten Schüler und beurteilt ihre Leistungen gemäß seiner fachlichen Ausbildung und in eigener Verantwortung im Rahmen der geltenden Vorschriften ...« (SVG § 10) »Jeder Schüler ist verpflichtet, am verbindlichen Unterricht ... teilzunehmen, im Unterricht mitzuarbeiten ...« (SVG § 28). »Schriftliche Klassenarbeiten müssen sich auf den unterrichteten Stoff beziehen ... Inhalt und Schwierigkeitsgrad sind nach Maßgabe der Rahmenpläne der Leistungsfähigkeit und dem Arbeitstempo des Lerngruppenn-durchschnitts anzupassen ... Ist das Ergebnis einer schriftlichen Klassenarbeit bei mehr als einem Drittel ... einer Lerngruppe mangelhaft oder schlechter, so entscheidet der Schulleiter ... ob die Arbeit gewertet wird oder eine neue Arbeit zu schreiben ist.« (AV-Klassenarbeiten) »Soweit Schülerleistungen durch Noten zu bewerten sind, ist die nachstehende Notenskala anzuwenden«, die bekanntlich von 1-6 geht, wobei als Kriterium definiert ist, daß »die Leistung den Anforderungen« sehr gut, gut, befriedigend, ausreichend, mangelhaft, ungenügend »entspricht ...« (SG § 27).

Zwar ist Aufgabe der Schule, neben »Anlagen-Entfaltung« auch Wissen und Können zu vermitteln – aber Unterricht ist ohne dies, also ohne Lehren und Lernen denkbar. Das Tun von Lehrern und Schülern wird als Unterrichten bzw. Teilnahme und Mitarbeit am Unterricht gefaßt – sowie als Leisten und Beurteilen. Die Beurteilung richtet sich nicht nach einem Höchstmaß von Können und Wissen, sondern nach »den Anforderungen«, deren Maß einerseits durch die Rahmenpläne gegeben sein soll, gleichzeitig in der eigenen Verantwortung der Lehrer liegt, vor allem aber dem Lerngruppenn-durchschnitt anzupassen ist.

Mehr als ein Drittel der Schüler einer Lerngruppe sollten dabei nicht mangelhaft oder schlechter beurteilt werden.

Wie dies Wunder zu vollbringen ist, bleibt völlig unklar. Andererseits scheint es den am Schulgeschehen beteiligten kaum ein Problem, geschweige denn ein Lernproblem, zu sein.

Die praktische Lösung sieht meiner Erfahrung nach so aus: Zunächst sorgt die Institution sowie der je einzelne Lehrer dafür, daß Unterricht (gemäß verordneter Stundentafel und von der Schule erstelltem Stundenplan) stattfindet und nur unter besonderen Bedingungen »ausfällt«. Weiterhin wird sichergestellt, daß Schüler an ihm teilnehmen und nur »entschuldigt« fehlen. Soweit die eine Seite der Lösung des Problems – Anwesenheit in Zeitquanten.

Inhaltlich wird der Stoff eines Fachs modernerweise in »Unterrichtseinheiten« gegliedert, an deren Anfang die Demonstration des Lerngegenstandes steht, ihm folgt quasi sofort eine Übungsphase, am Ende steht die eigentliche Prüfung, die jedoch so nicht genannt wird (sondern Klassenarbeit oder Lern-erfolgskontrolle bzw. Test). Damit Lehrer aber pausenlos beurteilen und Schüler ebenso pausenlos »leisten« können, erweist es sich als zweckmäßig, den Lerngegenstand nicht zu demonstrieren, sondern ihn – wie es so schön heißt – mit den Schülern zu »erarbeiten«. Dies bedeutet, den Schülern Fragen zu stellen (was seht Ihr auf diesem Bild? auf diesem Arbeitsbogen? wer weiß, was Proletariat bedeutet?) und so den Unterricht von vorn herein als Prüfung zu gestalten – die zudem noch den jeweiligen Grad der Entfaltung der »Anlagen« (wahlweise familiäre Förderung) erkennbar macht.

Wenn sich der jeweilige Lehrer diesen Umstand nicht klar macht, seine Fragen nicht sorgfältig so gestaltet, daß den Schülern möglich wird, irgendetwas zu kapieren und dennoch Leistung zu zeigen, ergibt dies Chaos oder doch Unsicherheit auf seiten des Schülers: er soll den Erwartungen des Lehrers entsprechen ohne sie zu kennen bzw. aus der Fragen-Serie des Lehrers erschließen zu können.

»Mitarbeit« wird in der Regel wiederum – zwecks Beurteilung – quantifiziert: durch die Anzahl des »Sich-meldens« pro Stunde. Dies müßte der Lehrer objektiv registrieren und behalten können – auf seiten des Schüler bedeutet dies, sich möglichst oft zu melden ohne das Risiko einzugehen im Falle des »Drankommens« etwas vom Lehrer völlig Unerwartetes von sich zu geben.

Es ist leicht einzusehen, daß dabei die Frage, ob und ggf. was dabei eigentlich gelernt wird, gar nicht aufzutauchen braucht. Stellt sie sich bei der Zensierung schriftlicher Arbeiten? Nicht notwendigerweise. Auch das Problem, wie schriftliche Leistung sowohl den Erwartungen des Lehrers als auch den Rahmenplänen als auch dem Lerngruppendurchschnitt entsprechend als sehr gut über ausreichend bis ungenügend klassifiziert werden kann, läßt sich über bloße Quantifizierung lösen: da Leistung bekanntlich Arbeit pro Zeiteinheit ist, gestaltet man dies Verhältnis so, daß »die Klassenarbeit« bzw. der Test in der

begrenzten Zeit bestenfalls von einigen besonders schnellen Schülern zu schaffen ist – und von langsamen Schülern nicht geschafft werden kann. Man kann damit die Meinung vertreten, man richte sich sogar vorschriftsgemäß nach dem Arbeitstempo des »Lerngruppendurchschnitts« (was es nicht geben kann, sondern eher ein durchschnittliches Arbeitstempo einer Lerngruppe).

Gleichgültig, ob und ggf. welche Eckdaten, Stich- und Schlagwörter dabei »gelernt« werden sollen oder auch gelernt werden – das Ergebnis dieses Unterrichts, der immer auch oder nur Prüfung ist, läßt sich per Zensuren in einer Normalverteilung abbilden. Die jeweils Schnellsten entsprechen »den« Anforderungen »sehr gut«, die Langsamsten »ungenügend«, das breite Mittelfeld hat mittlere Geschwindigkeit (und/oder Halbwissen?) demonstriert: es entspricht den Anforderungen gut bis ausreichend.

Obwohl dies in der Institution Schule tagtäglich stattfindet, wird es m.W. nicht reflektiert, gilt als selbstverständlich, als normal. Eine Klassenarbeit, deren Benotungen einer Normalverteilung entsprechen, gilt als »gerecht«, spiegelt angeblich guten Unterricht und objektive Zensierung wieder. Die Erklärung für diese Meinung wird in der Biologie gesucht: Schüler haben eben unterschiedliche Anlagen, deren Entfaltung sich in der Benotung zeigt. (Dies ist gleichsam die »theoretische« Lösung des o.g. Problems.) Ein Widerspruch zur Aufgabe der Schule, Wissen und Können zu vermitteln, und also sicherzustellen, daß die Schüler lernen, wird nicht gesehen.

Einer Schule, die von ihrer Struktur her das Gewicht auf Beurteilung legt, und die Beurteilungen innerhalb einer Lerngruppe gemäß einer Normalverteilung vergibt, kann es allerhöchstens sekundär um Vermittlung von Wissen und Können, um Lehren und Lernen gehen. Dies ist zwar nicht ausgeschlossen, aber primäre Aufgabe ist, Schüler (vorwiegend nach Leistungsgeschwindigkeit) voneinander unterscheidbar zu machen – und Aufgabe der Schüler ist, in dieser Rangreihe einen möglichst hohen Platz zu erringen. Auch der »beste« Schüler muß nur gerade ein Stichwort mehr wissen und um Sekunden schneller sein als die Mitglieder seiner Lerngruppe; nahegelegt ist bloße Konkurrenz, um Quantitäten von Schlagwörtern und Zeit.

Es ist – soweit ich sehen kann – keineswegs verboten, diesen in Gesetzen und Verordnungen festgelegten Sachverhalt schulischen Alltags zum Lernobjekt zu machen, und es ist auch nicht verboten, sich bewußt dazu zu verhalten. Würden Lehrer und Schüler dies tun, so würden sie durchaus etwas »fürs Leben« lehren bzw. lernen. Zum einen wäre erkennbar die Funktionalität dieses Ineinander von unterrichten und beurteilen, von mitarbeiten und beurteilt werden für diese Gesellschaft. Es geht darum, in der Schule die Zuweisungen für verschiedene Positionen in dieser unserer Gesellschaft schon vorzubereiten oder durchzuführen. Zum anderen könnten die Beteiligten darüber Klarheit gewinnen, inwiefern sie an den Strukturen, unter denen sie leiden, mitwirken. Schüler bräuchten sich weder ob ihrer (hohen oder mangelnden) Begabung zu brüsten

noch zu grämen, sie bräuchten diesbezüglich nicht bewußtlos zu konkurrieren – sie könnten wissen, was sie tun bzw. sich auch dagegen verbünden und z.B. Unterricht, in dem wirklich etwas zu lernen ist, einfordern. Lehrer könnten ihre Resignation abstreifen und sich von ihrer Funktion, angeblich biologisch Vorgegebenes zu ermitteln, emanzipieren und versuchen, möglichst vielen Schülern möglichst viel Wissen und Können zu vermitteln. Zumindest könnten sie anlässlich dieses »Lernproblems« (Unterricht als Leistung und Beurteilung gemäß einer Begabungsideologie) gesellschaftliche Strukturen aufweisen.

Bernd Hackl hat in seiner Arbeit überzeugend aufgewiesen, daß es der Institution Schule an sich verwehrt ist, Bildung und Wissen emanzipatorisch zu wenden, solange sie sich nicht selbst thematisiert; aber wird dies tatsächlich von der Schule »strikt vermieden«?

Zu vermuten ist, daß die am Schulgeschehen beteiligten eine derartige Thematisierung nicht so sehr strikt vermeiden, sondern daß den Beteiligten das Bewußtsein für die Entsprechung von Schulstruktur und gesellschaftlicher Struktur fehlt.

Als aus der ehemaligen DDR die »neuen Bundesländer« wurden, wurde über die Abiturzensuren der DDR-Abiturienten viel diskutiert. Die Tatsache, daß fast 50 % von ihnen eine Durchschnittsnote von 1,0 bis 1,4 hatten, führte zu allen möglichen Verdächtigungen und Anerkennungs- bzw. Umrechnungsproblemen. Diese bezogen sich auf die Konkurrenz um Studienplätze (insbesondere in Fächern mit »hohem n.c.«) – jene auf zu leichte Anforderungen und auf Lehrer, die nicht streng genug zensierten. Beides kam sozusagen im selben Atemzug vor.

Bislang habe ich keinen Hinweis auf folgende Überlegung gefunden: Wenn eine Gesellschaft genau erforscht und festlegt, was ihre Mitglieder können und wissen müssen, und wenn sie alles daransetzt, dies auch zu vermitteln, muß eigentlich die Konsequenz sein, daß fast alle Schüler dies Ziel erreichen – und dies per »bester Zensur« sozusagen dokumentiert wird. Die Zensuren einer »Lerngruppe« (auch wenn dazu alle Abiturienten eines Jahrgangs gehören) können dann keine Normalverteilung bilden, sondern ließen sich eher in einer umgekehrten J-Kurve (sehr viele haben das Ziel erreicht, einige sind weniger oder mehr dahinter zurückgeblieben) abbilden. Ich kann hier nicht nachweisen, daß es so war – aber es entbehrt nicht einer gewissen Plausibilität. Für eine Gesellschaft mit – dem Anspruch nach – sozialistischer Struktur kann es nicht funktional sein, Schüler lediglich voneinander unterscheidbar zu machen und sie im Halbwissen untereinander um Zeiteinheiten konkurrieren zu lassen.

Allerdings bin ich mit dieser Überlegung auch bei Diskussionen mit Universitätslehrern, Lehrern, Schülern und Eltern aus den neuen Bundesländern auf Unverständnis gestoßen. Soweit sie sich überhaupt auf diese Diskussion einließen, behaupteten sie, daß in der ehemaligen DDR die Noten einfach eine nach oben verschobene Normalverteilung gebildet hätten. Auch sie hatten kein

Bewußtsein von dem, was sie taten und erlitten, denn eine Verteilung mit 50 % auf dem ersten Rangplatz kann keine Normalverteilung sein.

Ich möchte Bernd Hackl zustimmen, daß die Struktur der Schule in unserer Gesellschaft Wissen und Bildung nicht emanzipatorisch werden läßt. Ich möchte dem aber hinzufügen, daß Wissen um die Struktur der Schule in einer bestimmten Gesellschaft emanzipatorische Möglichkeiten enthält.

Wenn je ich (als Schüler) erkenne, welchen Strukturen ich unterworfen bin, kann ich versuchen, mich möglichst gut darin zurechtzufinden (im Zweifelsfall durch Betrügen, Bluff, Schmeichelei etc.) – aber ich muß deshalb nicht jegliches Wissen dem Schulwissen gleichsetzen; ich könnte mich bemühen, meinen Interessen entsprechendes Wissen außerhalb – oder auch in – der Schule zu erwerben.

Wenn je ich (als Lehrer) erkenne, welchen Strukturen ich unterworfen bin, kann ich auch meine Freiräume erkennen, also begreifen, daß lehren einerseits und prüfen und beurteilen andererseits keineswegs notwendigerweise zeitgleich zusammenfallen müssen.

Beides zusammengenommen entspricht durchaus einer marxistischen Erkenntnis: Konkurrenz auf dem Arbeitsmarkt – aber Kooperation im Arbeitsprozeß. Beides fällt u.U. zeitlich zusammen, ist aber analytisch trennbar. D.h.: Schülern bleibt es in unserer Gesellschaft nicht erspart, in Prüfungen zu konkurrieren, solange Lehrer sich dem nicht befohlenen Diktat beugen, in erster Linie Schüler per Prüfung zu differenzieren. Aber selbst wenn Lehrer dies tun, bleibt davon unbenommen, daß »im Unterricht« Schüler miteinander und mit Lehrern lernend kooperieren könnten. Der »Zensuredurchschnitt« zählt nur bei Prüfungen, und auch dort wird er erst amtlich relevant, wenn er unter das Limit fällt. Hat man diese Hürde genommen, zählt doch wieder »gründliches Können und Wissen« – und nur dies kann zum Durchschauen und zur Veränderung dieser Gesellschaft nützlich sein. Schüler dabei als Kooperationspartner zu haben, ist für Lehrer funktional.