

Gesichertes Grundwissen - besserer Unterricht

Von Waltraud Geißler,
Institut für Pädagogik der Friedrich-Schiller-Universität Jena

In den „Grundsätzen“ wird die Einheitlichkeit unseres Bildungssystems von der Vorschulzeit bis zur Fach- und Hochschulbildung gefordert. Das heißt, daß sich auch die Universitätsausbildung auf die Ziele des gesamten Systems orientieren muß. Dabei kommt auf allen Stufen unseres Erziehungsprozesses der Bestimmung eines exakten Grundwissens besondere Bedeutung zu. Zugleich wird damit die Frage nach dem Verhältnis von Grund- und Spezialwissen aufgeworfen. In unserer Zeit, in der sich das Wissen der Menschheit etwa alle sieben Jahre verdoppelt, ist es unumgänglich, diese Summe von Erkenntnissen neu zu ordnen und zu sichten (vgl. L. Oppermann, *Die wissenschaftlich-technische Revolution und das einheitliche sozialistische Bildungssystem*, in: „Einheit“, 7/84). Da die Ausbildungszeit nicht willkürlich verlängert werden kann, ist es außerordentlich wichtig, aus dem angehäuften Wissensschatz einer bestimmten Wissenschaft ein Grundwissen zu fixieren, das jederzeit durch Spezialwissen erweitert werden kann. Es ist unsere Aufgabe, in dieser Richtung weitere Untersuchungen anzustellen und solche Deutungen, es handle sich dabei nur um das Streichen alles Überflüssigen aus unseren Lehrbüchern, nicht zuzulassen. Vielmehr ist das Grundwissen einer wissenschaftlichen Disziplin nur aus den Forderungen der gegenwärtigen und zukünftigen Gesellschaft zu gewinnen. Lothar Oppermann gibt folgende Definition des Grundwissens (wieder nach „Einheit“, 7/81, S. 33 f.):

„Dieses Wissen muß so beschaffen sein, daß es einen Überblick über das System der Wissenschaften und der Produktion gewährt, die grundlegenden Gesetzmäßigkeiten der Entwicklung in Natur und Gesellschaft vermittelt, die Möglichkeit gibt, die geistigen Fähigkeiten sowie Arbeitsfertigkeiten zu entwickeln und daß es sich in relativ begrenzter Zeit vermitteln läßt. Es muß auch so geartet sein, daß es sich in den nächsten Jahrzehnten auch durch die weitergehende wissenschaftliche Entwicklung nicht wesentlich ändert.“

Grundwissen enthält also nicht nur statische Wissensspeicherung, sondern zugleich ein Maximum an Methoden des Wissenserwerbs. Das Grundwissen muß die Ausbildung vom möglichen Beginn der Bekanntheit mit dem Fach bis zum fertigen Berufsbild umfassen und den einzelnen Bildungsetappen zugemessen werden.

Welche vorläufigen Schlussfolgerungen ergeben sich daraus für die Lehrerausbildung in literaturwissenschaftlichen Disziplinen? Spätestens während der schulpraktischen Übungen im 3. und 6. Semester und im zentralen Schulpraktikum offenbaren sich die Mängel der derzeitigen Ausbildung. Viele Studenten sind nicht in der Lage, ihnen bereits vermittelte Kenntnisse auf neue Gebiete und auf neue Werke anzuwenden. Oft ist es nur die inhaltliche Verallgemeinerung, die sie formelhaft auf thematisch ähnliche Dichtungen übertragen. Da der Lehrender seinen Schülern die inhaltliche Aussage aber als Ergebnisse und im Prozeß der Herausbildung des Gedankens vermitteln soll, bleibt dem Methodiker in solchem Falle nichts anderes übrig, als die Dichtung

noch einmal zu erschließen. Dabei begreift mancher Lehrender nicht, warum er mit der thesenartigen Darstellung des Hauptgedankens einer Dichtung weder für seinen Unterricht noch für seine eigene Erlebnisfähigkeit etwas gewonnen hat. Manchmal dockt aber auch der Unterricht selbst erst die Wissens- und Könnenslücken auf. Dafür ein Beispiel: Es geschieht oft, daß die Schüler den Aufbau der Stunde durch Vorwegnahme des Ergebnisses durchkreuzen. Sie erlassen schnell und sicher den Gehalt einer Dichtung und wollen ihn mit Stolz auf ihre Denkleistung auch vortragen. Im Grunde ist damit die Stunde beendet, auch wenn durch Verzögerungstaktik der Unterricht bis zum Klingelzeichen fortgesetzt wird.

Diesem Versagen entspricht ein Mangel in der Ausbildung. Die Methoden der literarischen Analyse sind bisher noch zu wenig erforscht und verallgemeinert. Selbstverständlich spielt bei jeder Kunstbetrachtung der individuelle Faktor eine bedeutende Rolle; das enthebt uns aber nicht der Pflicht, die Gesetzmäßigkeiten des methodischen Herangehens an die Kunstwerke zu präzisieren und sie ebenso zu verallgemeinern und zu lehren wie etwa bestimmte historische Zusammenhänge. Die Literaturwissenschaft vereinigt in sich ja Literaturgeschichte und Literaturästhetik, deren methodische Besonderheiten wiederum sauber unterschieden werden müssen, weil – was paradox klingen mag – eigentlich erst beide zusammengenommen die Interpretation der Literatur ermöglichen. Wie kommt es aber, daß Dichtung in der Schule immer noch häufig als Illustration zur Geschichte benutzt wird? Ein Teil der Deutschlehrer besitzt nicht die nötigen ästhetischen Kenntnisse und unterschlägt diese Seite der Literatur, ein anderer wiederum behandelt in der ersten Unterrichtsstunde den Inhalt und in der zweiten die Form. Das gibt einen einseitigen, verarmten Unterricht, weil die Erkenntnis vom Primat des Inhalts falsch ausgelegt wird.

Was nun im einzelnen auch der Grund für eine solche Historisierung unserer Deutschstunden sein mag, die Bereitschaft der Lehrer zum Bessermachen hat noch nie gefehlt. Da nützt es nichts, diese Erscheinung immer wieder anzuprangern, sie läßt sich wohl nur beseitigen, wenn wir den Stand der Wissenschaft mit ihrer Methodologie an den erhöhten Anforderungen unserer Gesellschaft überprüfen und wenn wir dementsprechend unsere Lehrweise ändern. Dann brauchen Seminare auch nicht mehr nach dem Schema Referat – Diskussion zu verlaufen. Man könnte durchaus deduktiv das Ergebnis vorwegnehmend die einzelnen Schritte dahin verfolgen. Dichtung ist doch in einem hohen Grade unmittelbar verständlich. Diese Schritte muß der Student erkennen und verfolgen. Die am Ende des Seminars gewonnene Einsicht ist dann durchaus nicht mehr gleich der zu Anfang stehenden Erkenntnis, die meist nur die ersten Eindrücke über das Kunstwerk widerspiegelt. Es handelt sich hier um eine verlässliche, undifferenzierte Abstraktion, die im Verlaufe der Arbeit am Text noch bestritten oder auch korrigiert werden muß. Der Analyse fällt eine weitaus größere Bedeutung zu als einem allgemeinen Photo-



hieren über den Inhalt des Werkes, denn nur im Prozeß der geistigen Auseinandersetzung mit der Dichtung selbst werden echte Erkenntnisse und Überzeugungen geschaffen. Solche wissenschaftlichen Fertigkeiten muß der Lehrender dann seinen Schülern weitergeben. Gerade auf diesem Gebiet sieht es in unseren Schulstunden oft recht trüb aus. Schüler wie Studenten sind vielfach sehr schnell dabei, mit allgemeinen Antworten aufzuwarten. Soll aber der Beweis dafür angetreten werden, geraten sie bald ins Schwimmen. Sie übertragen nämlich lediglich die einmal gewonnene Einsicht auf ähnliche Gegenstände und Probleme, ohne sie erneut zu überprüfen. Die dabei getroffenen Verallgemeinerungen sind nicht falsch, aber sie sind für einen jungen Menschen wertlos, weil ihm das wirkliche Geschehen dahinter nicht sichtbar bleibt. Der Unterricht kann auf solche stereotypen Weise sehr schnell freudlos werden. Die Studenten unterscheiden sich kaum voneinander. Ein echter Denkprozeß aber geht vom Besonderen aus und erschließt sich stufenweise das Allgemeine.

Dem Grundwissen obliegt aber gleichzeitig eine weitere Aufgabe. Es soll so beschaffen sein, daß es die Brücke zu angrenzenden Wissensbereichen schlägt. Ein Student der Fächer Germanistik und Geschichte zum Beispiel muß seine historischen Kenntnisse einer bestimmten Epoche produktiv auf die Literaturgeschichte des gleichen Zeitraums anwenden können. Das gleiche gilt für die ästhetischen Kategorien, die ebenfalls bei Literaturanalysen im jeweiligen Nebenfach nicht von neuem erarbeitet werden dürfen. Hier haben die verschiedenen literaturwissenschaftlichen Institute der Universität eine große gemeinsame Aufgabe. Durch kollektive Zusammenarbeit können sie das Studium wesentlich produktiver gestalten.

Diese Hinweise zielen schon auf die großen Aufgaben im kommenden Studienjahr. Wir müssen exakt das Grundwissen für das gesamte Studium und dessen einzelne Abschnitte ermitteln. Damit leisten wir einen wichtigen Beitrag zur besseren Ausbildung der Lehrerausbildung an der Philosophischen Fakultät.

Wissenshunger wecken

Von Prof. Dr. phil. habil. Gerhard Lukas,
Prodekan der Philosophischen Fakultät der Martin-Luther-Universität Halle - Wittenberg

Der zur Diskussion gestellte Entwurf eines einheitlichen sozialistischen Bildungssystems erfordert gebieterisch ein enges und abgestimmtes Zusammenwirken aller an der Bildung und Erziehung unserer Jugend Beteiligten. Aus diesem Grund muß auch der Hochschullehrer unmittelbar Kontakt mit der Schule halten, zumal wenn er selbst auch Lehrerbildner ist, und zu brennenden Fragen Stellung nehmen. Für alle lehrerbildenden Fachrichtungen unserer Universität sind deshalb Schulbezogenheit und Praxisverbundenheit echte Arbeitsprinzipien, und wir haben oft aus der Schulpraxis treffende Hinweise für die Verbesserung unserer Arbeit erhalten, für die wir stets dankbar waren und sind. Aus diesem Grund fühlen wir uns auch verpflichtet, an die Schule von unserer Seite aus kritische Worte zu richten und fachliche Ratschläge zu erteilen, um den wissenschaftlichen und technischen Höchststand erreichen zu helfen.

Als inhaltsreiche Feststellung sind im Entwurf der Grundsätze folgende Worte gewählt: „Auf der Grundlage gesicherter wissenschaftlicher Kenntnisse entwickeln sich intellektuelle Fähigkeiten, wie das logische Denken, die selbständige schöpferische Arbeit, die Fähigkeit zum selbständigen Wissenserwerb und das Streben nach ständiger Vervollkommnung der Bildung. In den allgemeinbildenden Schulen werden bisher noch nicht alle Schüler befähigt, selbständig Wissen zu erwerben und mit dem erworbenen Wissen sinnvoll und schöpferisch zu arbeiten und die Zusammenhänge und Gesetzmäßigkeiten in Natur und Gesellschaft zu erkennen.“

Diese Formulierung findet unsere uneingeschränkte Zustimmung. Damit erhebt sich aber zugleich die Frage, wie notwendige Veränderungen erreicht werden können.

Es findet allgemein Zustimmung, daß der Wissensstoff in jedem Fach in den letzten Jahrzehnten stets angewachsen ist, so daß auf eine annähernd lückenlose Stoffdarstellung verzichtet werden muß. Es gilt vielmehr, mit pädagogischem Geschick eine exemplarische Stoffauswahl entscheidender Grundkenntnisse zu treffen, die als Allgemeinbildung zugleich optimale Grundlagen für den Aufbau späterer Wissensbereiche legen. Dieses elementare Wissen muß aber

weit mehr als bisher gefestigt werden; denn es ist Allgemeinbildung, die Voraussetzung für die berufsvorbereitende Bildung. Es muß also schon in der Schule das „Vielerlei“ als zusammenhängendes, unsystematisches und deshalb nicht anwendbarer Wissensstoff vermittelt werden, der unverarbeitet eingepaukt wird und rasch dem Gedächtnis wieder entschwindet. Unsere Schule ist leider von der Sucht nach einem enzyklopädischen Wissen nicht freizusprechen. Das ist ein sehr ernster Vorwurf, denn nur geordnetes und gefestigtes Wissen ist jederzeit anwendbar und aushaltbar. Es entwickelt zugleich entscheidend die Denkfähigkeit, fördert intellektuelle Fähigkeiten und führt durch das ständige Ringen mit dem Stoff zur Logik und befähigt zur schöpferischen Arbeit. Allein diese wiederum kann der zündende Funke werden, der Wissenshunger entzündet und das Streben nach selbständigem Wissenserwerb mit geistiger Bastlosigkeit auch nach der Schulzeit bewirkt.

Diese Erkenntnisse haben für die gesamte Schulzeit Geltung, also auch schon für die Unterstufe. Ehe man neue Methoden einführt, den Lehrstoff einzelner Disziplinen einfach vorverlegt, z. B. das Rechnen mit einer Unbekannten am Ende des 1. Schuljahres, sollte man nach den didaktischen Prinzipien der Fallibilität und Altersgemäßheit genau prüfen. Ehe man nicht exakte Erfahrungswerte vorliegen hat, sollte man sich vor einer vorschnellen Verallgemeinerung hüten. Es kommt vielmehr in der Unterstufe darauf an, einen festen und tragfähigen Grundstock zu legen. Dies können aber nur erfahrene Pädagogen, die auch fachlich ein gutes Niveau aufweisen, Überblick besitzen und Schwerpunkte vom Gesichtsfeld des notwendigen Grundwissens aus zu setzen vermögen.

Aber hier gibt es ein gewisses Kuriosum. Man fordert die Qualifizierung der Unterstufenlehrer; das ist in Ordnung. Was diese aber erfolgt, wanderten erfahrene Unterstufenlehrer in die Mittelstufe ab, so daß jetzt meist beruflich sehr junge Kollegen dort tätig sind, die auch nicht immer das notwendige Niveau aufweisen. Dieser Umstand ist ein ernstes Hemmnis.

Auch sollte der Prüfungsmodus überprüft werden. Störend wirkt aus mehreren Gründen die Prüfungsfülle, die eine gewisse Psy-

chosc schafft. Die Kinder kennen ihre Einzelleistungen meist bis auf das Zehntel genau. Man sollte aber vielmehr auf die Denkfähigkeit Wert legen. Der Stoff ist dann nicht mehr Selbstzweck, sondern er wird geistig verarbeitet, als ein entscheidendes Mittel, den Denkprozeß zu fördern. Damit muß man vom reinen Abfragen angelegerten Wissens abkommen, dem primitiven Einpaucken und Abfragen fördern nicht unsere sozialistische Schule und führen uns nicht dahin, unsere Jugend zu ausgereizten Persönlichkeiten werden zu lassen. Jede Endnote sollte aber das Persönlichkeitsbild mit erfassen.

Zugleich sollte man auch in den Zensuren konsequenter sein. Gute Noten in einer Klasse sind sehr erfreulich. Leider weisen sie nicht immer den guten Lehrer nach, der Denkfähigkeit und schöpferische Arbeit entwickelt hat. Mitunter sind es bequeme Noten, „um nicht oben anzuecken“. Einen Leistungswettbewerb auch unter den Pädagogen zu führen, ist sehr wünschenswert; ihn aber vornehmlich nach den gegebenen Zensuren auszurichten, erscheint im Wert fragwürdig. Auch sollte man frühzeitig das Gefühl für die Selbstverantwortung wecken und sie stetig entwickeln. Damit würden zugleich die Zielstrebigkeit, gezielte Willensbildung und geistige Disziplinierung erreicht werden, die äußere Disziplinlosigkeit ausschließen. Natürlich muß hierbei Konsequenz mit klaren Entscheidungen gezeigt werden. Bei allem Verständnis für die Jugend und aller Liebe zu ihr muß diese doch etwas härter angepackt werden. Es geschieht zu ihrem Wohl und sie wird es uns danken. Sie will gefordert werden, und wir müssen sie zu hohen Leistungen herausfordern, gleichzeitig ihr aber behilflich sein, diese zu erreichen.

Dann werden die Schulabgänger unserer erweiterten Oberschule wirklich reife junge Leute sein, die ein gesichertes und damit anwendbares Wissen aufweisen, das allein zum Können führt, die Zusammenhänge zu überschauen vermögen, getätigt beweglich sind, ihre Gedanken in klaren Worten zusammenhängend darzubieten gelernt haben und die im ganzen den Eindruck einer Persönlichkeit erwecken. Dazu gehört ebenfalls die einwandfreie Beherrschung der Muttersprache. Darauf muß gesteigerter Wert gelegt werden, denn an ihr entwickelt sich zunächst

das logische Denken. Logik, schöpferisches Arbeiten, geistige Selbstständigkeit und Initiative, Selbstverantwortung, Willenskraft und „Stehvermögen“ sind schließlich Voraussetzung für ein erfolgreiches Studium. Hier müssen wir leider immer wieder erhebliche Lücken feststellen, die eine niveauvolle Arbeit an der Universität maßgeblich erschweren. Diese Lücken vermögen wir aber nicht immer zu schließen. Dazu ist es während des Studiums zu spät. Der Grundstock für diese Wertigkeiten muß unbedingt in der Schule gelegt werden. Das ist unser Hauptanliegen als Bitte an die Schule.

Es erfüllt uns mit Sorge, ob die so begründeten Grundsätze des einheitlichen sozialistischen Bildungssystems von unserer jetzigen Schule voll erfüllt werden können. Damit berührt sich ein Punkt, der seit Jahren diskutiert wird und noch nicht befriedigend gelöst ist: die Lehrerverweiterbildung. Wir haben in unserer Republik verschiedene Kategorien von Lehrern. Hier muß erst einmal eine gewisse Angleichung nach „oben“ erfolgen. Man sollte endlich wie in anderen akademischen Berufen die Weiterbildungs-pflicht einführen. Ein großer Teil unserer heutigen Hochschullehrer war einst Lehrer an Schulen; sie blieben mit der Wissenschaft verbunden, bildeten sich weiter und strebten einem höheren Ziel im Sinne der fachlichen Qualifizierung zu. Wollen wir von diesem Grundprinzip ganz abkommen? Hat nicht auch der Lehrer einen Anspruch darauf, mit dem neuesten Stand der Wissenschaft in Verbindung und damit vertraut zu bleiben? Die Universitäten und Hochschulen sind dazu bereit und haben vielfältige Angebote unterbreitet. Es ist jedoch immer wieder bedrückend, wenn ausgeschriebene Kurse nur schwach besucht werden oder zum Teil abgesetzt werden müssen. Um nützlich wirken zu können, muß es natürlich eine straffe Weiterbildung sein, die notwendigerweise auch mit einer Beurteilung abschließt. Auch aus diesem Grund ist ein noch engeres Zusammenwirken zwischen dem Ministerium für Volksbildung und dem Staatssekretariat für das Hoch- und Fachschulwesen und seinen Institutionen zu wünschen, ist es doch eine notwendige Voraussetzung, um das einheitliche sozialistische Bildungssystem optimal Wirklichkeit werden zu lassen.