

Schulischer Konkurrenzkampf — Einübung von Rationalität oder Gewöhnung an Entfremdung?

Am 12. Februar gibt's Zeugnisse. An dieses Ritual haben wir uns alle gewöhnt — leider. Dr. Fritz Reheis, Gymnasiallehrer in Oberfranken, skizziert die Denk- und Verhaltensmuster, die Schüler im Alltag der Konkurrenzschule erwerben: sie gewöhnen sich an entfremdete Arbeit

Schulalltag als Verteilungskampf

Ein 14jähriger Gymnasiast muß laut Bayerischer Schulordnung innerhalb eines Schuljahres mindestens rund 70 mal geprüft und benotet werden. Dabei hat der Lehrer in der Note den Grad der Erreichung bzw. Verfehlung objektiv gesetzter Lernziele (Lehrplan) zum Ausdruck zu bringen. Verschiedene rechtlich meist nicht fixierte Mechanismen bringen den Lehrer ferner dazu, in den Noten auch den Abstand der Schüler untereinander sichtbar zu machen: Er soll die Lern- und Prüfbedingungen so wählen, daß Schüler nach Noten sortiert werden können, und da diese Sortierung an allen Schulen nach gleichen Maßstäben stattfinden soll und man überall durchschnittlich gleiche Lern- und Prüfbedingungen annimmt, erwartet man vom Lehrer die Erreichung von Durchschnittsnoten. Bewirkt wird diese zweite Funktion der Schulnote durch fest institutionalisierte Lern- und Sanktionsprozesse. (Lehrerausbildung; Rollenerwartung an Lehrer seitens der Kollegen, Eltern und Schüler; Lehrerbeurteilung durch Schulleiter; Schuliüberwachung durch Ministerialbeauftragte; Mitteilungen des Ministeriums über Landesdurchschnitte und ggf. Ermahnung von Lehrern an Schulen und Hochschulen).

Diese institutionellen Rahmenbedingungen des Schulalltages machen über das Streuungs- und Durchschnittsnotenerfordernis gute Noten zu einem knappen Gut. Die Verfügung über dieses knappe Gut bestimmt nicht nur den Status des Schülers, sondern auch die weitere Schullaufbahn und in bestimmten Grenzen auch die beruflichen Perspektiven. Deshalb ist der Schulalltag ganz wesentlich vom Kampf um die Verteilung von guten Noten bestimmt.

Reaktionen der Betroffenen: Wunsch nach Gerechtigkeit (persönliche Erfahrungen)

Schüler und meist auch Eltern erwarten vom Lehrer, daß er Unterricht und Prüfungen so gestaltet, daß die Schüler einerseits im Vergleich zu anderen Schülern, Parallelklassen und -schulen bessere Noten bekommen, daß die Schüler andererseits aber auch den Erwerb von Noten gut kalkulieren können und daß die Note deshalb wirklich das Maß der Zielerreichung ausdrücken soll: »zu gute« Noten würden über den wahren Leistungsstand hinwegtäuschen. Im Notenkalkül von Schülern und Eltern spielt auch die Frage, wie ein Schüler mit seiner Note im Vergleich zu den anderen steht, eine zentrale Bedeutung. In diesem Sinn wollen die Betroffenen vor allem gerechte Noten. Lehrer sind den oben genannten institutionellen Zwängen und den Reaktionen der Schüler relativ hilflos ausgeliefert, ihre Problematisierung im Unterricht wird auch von den Schülern nicht immer gewünscht.

Unmittelbar bestimmt die Konkurrenz das Lernen wie folgt: Der Schüler lernt erstens, sich vom je konkreten Lerninhalt geistig und emotional zu lösen und sich stattdessen auf die mit Hilfe dieses Inhalts erzielbare Note (und deren Gewichtung für die Gesamtnote) zu konzentrieren; er lernt mithin die Abstraktion vom Inhalt. (Nebenaspekt: Leistung wird nur mehr gezeigt, wenn sie benotet wird.) Der Schüler lernt zweitens, daß nur seine individuelle Leistung gefragt ist und er sich deshalb von den Mitlernenden nicht nur geistig und emotional lösen

muß, sondern deren Mißerfolg gleichzeitig die Voraussetzung des eigenen Erfolgs ist; er lernt mithin, sich als Individuum zu begreifen. Der Schüler lernt schließlich zu akzeptieren, daß über den in den Noten ausgedrückten Erfolg seines Lernens nicht nur ein anderer bestimmt, sondern dies zudem nach Kriterien geschieht, die nichts mit den subjektiven Sympathien der beteiligten Personen, der subjektiven Lernanstrengung des Schülers und nur zum Teil etwas mit dem subjektiven Erreichen des Lernziels zu tun haben, sondern ganz wesentlich unpersönliche sind; er lernt mithin das Akzeptieren von anonymen Sanktionsmechanismen.

Mittelbar wird die schulische Sozialisation durch die Anpassung der Curricula an die Erfordernisse der Leistungsmessung bestimmt: Um den Leistungsvergleich zu gewährleisten, müssen die Lernziele genau abgesteckt (geschlossene Curricula) und die Lerninhalte möglichst genau abgegrenzt werden (Notwendigkeit der Parzellierung von Wissen in Fächer, Abschnitte, 45-Minuten-Rationen, Hefteinträge), wobei sich die Frage nach dem Wahrheitsgehalt des dergestalt zerstückelten Wissens übrigens von selbst verbietet. — An Schülerreaktionen werden diese Implikationen sichtbar, wenn die Schüler vom Lehrer z.B. konsequente Einhaltung des Lehrplans, Trennung der Fächer und möglichst engumgrenzte Prüfungsinhalte verlangen.

Gesellschaftstheoretische Interpretation: Können Schüler wünschen, was sie lernen?

Mit den Kategorien Max Webers: Formale Rationalität als Inhalt schulischer Sozialisation

Indem der Schüler mit wohldefinierten Lernzielen und Lerninhalten konfrontiert wird und die Aufgabe erhält, diese als Mittel zu verwenden, um als Individuum (mit einer gegebenen Ausstattung an Fähigkeiten, Zeit, Bücher u.ä.) ein Notenoptimum zu erreichen, wird er durch diese Form des Lernens zur Zweckrationalität erzogen. Er muß ständig alternative Ziele (Fächer, Prüfungsarten etc.) und Mittel (Unterricht, Mitschrift, Bücher etc.) im Auge haben und abwägen, um die richtige Handlungsstrategie für sein Ziel zu finden. (Betriebswirtschaftlich gesprochen: Suche nach dem optimalen Gleichgewicht). Da der Verteilungskampf im Rahmen einer institutionalisierten Ordnung abläuft, handelt es sich bei diesem Kampf um einen friedlichen Kampf: Man lernt, ohne physische Gewalt den eigenen Willen gegen den Widerstand anderer durchzusetzen. Die dabei entstehenden sozialen Beziehungen basieren auf sachlichen Kompromissen, begründen also die Sozialform der Vergesellschaftung.

Mit den Kategorien von Marx: Entfremdung als Inhalt schulischer Sozialisation

Die Gleichgültigkeit gegenüber dem Inhalt des Lernens ist eine Vorbereitung auf die Gleichgültigkeit gegenüber dem Inhalt der späteren Arbeit, die als abstrakte und wertproduzierende Arbeit getan und begriffen werden muß. Das Abstecken des Lernziels ohne Rücksicht auf die subjektiven Lerninhalte ohne Rücksicht auf die objektiven Inhaltszusammenhänge des Lernstoffes bereitet auf die

Realität der kapitalistischen Verkehrsformen (Wertgesetz und kapitalistische Arbeitsteilung bzw. bei Akademikern einzeldisziplinäre Wissensschaftsorganisation) vor. Der Mensch entfremdet sich in beiden Fällen von dem Gegenstand, dem Prozeß und dem Resultat seiner Tätigkeit.

Der Individualisierung des Schülers im Konkurrenzlernen entspricht die Individualisierung des kapitalistischen Produzenten mit all seinen Konsequenzen: der Gleichgültigkeit gegenüber den anderen, der Freude über den Mißerfolg des anderen und der Selbstschuldzuschreibung im Falle des eigenen Mißerfolges. Die Individuen werden einander fremd und, indem sie ihre eigene Tätigkeit und deren gesellschaftlichen Zusammenhang bzw. Anerkennung nicht mehr verstehen, auch sich selbst entfremdet.

Da der Gratifikationsmechanismus für schulische Leistungen mit zwei Kriterien (absolute Zielerreichung und relative Erreichung im Vergleich zu den Konkurrenten) arbeitet und das zweite Kriterium ein variables ist, ist die Gewöhnung an diesen Mechanismus nichts anderes als die Vorbereitung auf das im Kapitalismus herrschende Gratifikationsprinzip, das nur noch aus variablen Kriterien (Wert als durchschnittlich notwendige gesellschaftliche Arbeit und Preis als nachgefragte Arbeit) besteht. Der Schüler lernt also, sich nicht nur mit einem unpersönlichen und anonymen Maßstab bei der Entlohnung seiner Leistung abzufinden, sondern er gewöhnt sich daran, daß dieser Maßstab zudem variabel ist. Von daher erhält die zweite Bedeutung der Note ihre besondere Sozialisationsfunktion. Die Determinanten dieser Variablen liegen in Schule und Ökonomie außerhalb des Einflüßbereiches des Individuums und weitgehend auch außerhalb seines Blickfeldes. So wird der sich hinter dem Rücken herstellende gesellschaftliche Zusammenhang nicht mehr als menschlich produzierter, sondern als natürlicher wahrgenommen.

Für beide gesellschaftstheoretischen Interpretationen gibt es beständige Symptome: Schüler verwenden z.B. einen beachtlichen Teil ihrer Zeit auf die Kalkulation von Notenoptimierungsstrategien und gerade die »besten« Schüler verlieren oft im Laufe ihrer Schullaufbahn jegliches Interesse an Bildungsinhalten und Mitschülern. Resultat ist oft ein charakteristisches Paradox: Die »Besten« (bezüglich der fast ausschließlich an Feinlernzielen gemessenen Noten) verfehlen weitgehend alle Groblernziele (»Freude an«, »Bereitschaft für«).

Mein Fazit: Der lamentierenden Grundhaltung sog. progressiver Lehrer und der ohnmächtigen einzelwissenschaftlichen Kritik der Pädagogik ist eine gesellschaftstheoretische, also umfassende Kritikperspektive entgegenzuhalten. Dabei sind etwa folgende Fragen zu stellen: Ist die Webersche oder die Marxsche Interpretation der Konkurrenzgesellschaft der Realität angemessen, ist unsere Gesellschaft also durch Rationalität oder/und Entfremdung charakterisiert? Ist das dementsprechend begriffene Konkurrenzsystem tragfähig als zukunftsweisendes und stabiles Modell des menschlichen Zusammenlebens? Ist das Leben in einer solchen Gesellschaft mit ihren spezifischen sozialen (Schule, Arbeit, Freizeit) und ökologischen Konsequenzen wünschenswert?

Fritz Reheis