

Heinrich Dauber

Vortrag auf der Tagung der Gestaltpädagogischen Vereinigung

in Kooperation mit dem IFP

Speyer, 8. September 2001

Tagungsthema:

**Balance kann ich nur halten, wenn ich in Bewegung bleibe ...**

Vorbemerkung:

Auf dem Cover der Einladung ein Mensch auf einem Roller, ohne direkten Bodenkontakt; ausgestattet mit dem 'richtigen' Produkt, sich zeitgemäß fortzubewegen. Im Stillstand würde er umfallen. Mit diesem Fortbewegungsmittel gibt es kein Innehalten.

Und in der Tat:

Können wir es uns denn leisten, innezuhalten

- angesichts des rasanten Umbaus der Weltökonomie, die allgemein als 'Globalisierung' bezeichnet wird,
- angesichts des offensichtlichen Endes der 'Arbeitsgesellschaft', die sich in den letzten Jahrhunderten rund um die Welt durchgesetzt hat,
- dem Umbau unserer öffentlichen Bildungsinstitutionen zu privatwirtschaftlich geführten Dienstleistungsunternehmen,
- den neuen, in ihrer Funktionsweise immer undurchschaubareren EDV-Technologien und den damit verbundenen Formen neuen, entkörperlichten Wissens,
- einer immer stärker durchkommerzialisierteren Kultur, in der die Individuen sich nur noch durch die Art ihrer Selbstinszenierung unterscheiden?

Dies sind einige der Themen, die mich umtreiben, - Fragen, auf die ich keine Antwort weiß und mir nicht einmal sicher bin, ob sie als 'Themen' richtig benannt sind. Das frustriert mich und ich ärgere mich.

Das lähmt mich eher, als dass es mich in Bewegung hält und mir dadurch neue Balance ermöglicht. Mein eigenes Grundgefühl ist eher: Unsere Welt, die ökonomischen und gesellschaftlichen Verhältnisse verändern sich derzeit in einem Tempo und Umfang, dass es mir nicht mehr möglich ist, mich zu orientieren, einen Durch- oder Überblick zu finden, von einer Möglichkeit des gestaltenden Eingreifens ganz zu schweigen.

Gibt es angesichts dieser Situation noch Raum für *'kraftvolles, anmutiges und intelligentes Verhalten, das sich nur ereignet, wenn es möglich ist, in ungezwungener und direkter Art und Weise auf die physische und soziale Umwelt zu antworten.'* (P. GOODMAN)?<sup>1</sup>

Mein Thema lautet:

**Qualitätssicherung und Humanistische Pädagogik - worum geht es eigentlich?**<sup>2</sup>

Mein Ausgangspunkt für die Wahl dieses Titels vor einem halben Jahr war nicht etwa eine

---

<sup>1</sup> In Anlehnung an eine Definition von Anarchismus durch Paul GOODMAN: "Anarchism is grounded in a rather definite social-psychological hypothesis that forceful, graceful, intelligent behavior occurs only when there is an unceered and direct response to the physical and social environment." Paul GOODMAN, *People or Personnel*, New York (Vintage), 1967, S. 368; zitiert nach: Hilarion PETZOLD, *Die Gestalttherapie von Fritz Perls, Lore Perls und Paul Goodman*, in: *Integrative Therapie*, 1-2, 1984, S. 16

klare These, die ich entfalten wollte, sondern ein wachsender Ärger über die in den Verlautbarungen unserer Politiker jeder Couleur um sich greifende Verblödung, alle Fragen der Zeit nur noch in unverständlichen, verkürzten ökonomischen Begriffen ausdrücken zu können. Erziehung reduziert sich auf Ausbildung, Bildung kann nur noch als Qualifikation begriffen werden. Dieses ganze 'neoliberalistische Geschwätz' ist ermüdend und geht am Kern der Probleme vorbei. Das öffentliche Bildungswesen ist kein marktwirtschaftliches Dienstleistungsunternehmen, Schüler und Studenten sind keine Kunden, Bildung ist keine käufliche Ware, Lehrer erwirtschaften keine Profite. Und doch sind wir alle, die im öffentlichen oder privaten Bildungsbereich arbeiten, mit dieser Geisteshaltung konfrontiert und müssen uns mit Behauptungen wie etwa den folgenden auseinandersetzen:

- Schulen müssen in Zukunft wie Wirtschaftsunternehmen geführt werden. Solange Lehrer sich nicht nach den gleichen Kriterien wie sie in der Wirtschaft üblich sind, beurteilen lassen, wird ihr Ansehen in der Öffentlichkeit weiter abnehmen.
- Kinder sind der wichtigste Rohstoff unseres Landes zur Sicherung des Wirtschaftsstandorts Deutschland. Darum brauchen wir vor allem eine Förderung der Hochbegabten.
- "Developing a lot of happy, satisfied customers - whether they are students, parents of students, alumni, professors, or industry employers - should be a primary goal of causing quality in higher education."<sup>3</sup>

*Worum geht es eigentlich bei dieser Diskussion um Qualitätssicherung?*

Warum müssen Schulen und Hochschulen neuerdings Profile entwickeln?

Warum müssen sie sich in zunehmendem Maße ihre Mittel selbst beschaffen?

Warum müssen sie sich länderweit und in internationalem Maßstab vergleichen lassen?

Warum hängt der Umfang der öffentlichen Zuwendungen, die sie erhalten, zunehmend von ihrem Platz auf diesen Ranking-Listen ab?

Und:

Was müssen Kinder und Jugendliche lernen, um in dieser Gesellschaft nicht nur zu überleben und sich einen der rarer werdenden Plätze auf dem Arbeitsmarkt zu erobern, sondern verantwortliche, selbstbewusste Gestalter der Zukunft zu sein?

*Worum geht es eigentlich?*

Ich beginne mit zwei Beispielen aus meinem Alltag:

1. Morgen, am 9. September, findet wie jedes Jahr bundesweit der 'Tag des offenen Denkmals' statt. Dieses Jahr hat es das Haus und den Hof getroffen, in dem ich seit 20 Jahren mit meiner und zwei anderen Familien lebe: einen inzwischen 367 Jahre alten hessischen Renthof. ('Renthöfe' waren Verwaltungsgebäude der 'Herrschaft', wo die Bevölkerung Steuern in Form von Geld oder Naturalien abliefern musste.) Die Eichenbalken an der Decke meines Arbeitszimmers sind etwa 600 Jahre alt; die Eicheln, aus denen sie hervorgegangen sind, müssen um das Jahr 1000 gekeimt haben.
2. Seit einiger Zeit bedrängen mich Freunde und Kollegen, aber auch Studierende, ich solle eine eigene Web-site ins Internet stellen, um leichter und rascher abrufen zu können, wie sie mich erreichen können und womit ich mich gerade in Forschung und Lehre

---

2 Ich danke meinem Kollegen und Freund Prof.Dr. Otfried Kießler, Wirtschaftswissenschaftler an der GhK für zahlreiche Ergänzungen, Präzisierungen und weiterführenden Hinweise.

3 Daniel T. SEYMOUR, On Causing Quality in Higher Education, Phoenix AZ, 1993, S.42, zitiert nach: Kirsten Krüger und Helmut Zimmermann, "A lot of happy, satisfied customers..." Dienstleistungsorientierung als Ziel von Hochschulreorganisation, in: Prisma, Zeitschrift der Universität Gesamthochschule Kassel, Februar 2000, S. 77

beschäftige. Schließlich habe ich halbherzig zugestimmt und ein Experte hat sich an die Arbeit gemacht. Vor wenigen Tagen hat er mich mit der Frage konfrontiert, wie ich mich denn dort präsentieren wolle. Er hat mir erklärt, man könne nicht einfach Texte ins Netz stellen, sondern brauche 'advanced organizers', die zu diesen Texten in einer bestimmten, nämlich kundenfreundlichen Weise hinführen. Dabei wurde mir klar: Im Netz trete ich als Dienstleister auf, der - wenn auch umsonst - Wissen als Ware feilbietet und sich dabei in gewisser Weise selbst inszenieren muss. (Die Web-site ist vorläufig auf Eis gelegt.)

Die Balken in meinem Arbeitszimmer sprechen für sich. Wenn sie erzählen könnten, würden sie Geschichten von Begegnungen mit den Baumeistern und Bewohnern des Hauses erzählen.

Die 'links' auf meiner Web-site verweisen immer nur auf anderes. Es ist ziemlich egal, an welcher Stelle man einsteigt.

Zu den Balken habe ich ein sehr persönliches, individuelles und kollektives, aber nicht objektiv beschreibbares Verhältnis.

Durch die Web-site werde ich als Manager meiner Selbstinszenierung Teil eines interobjektiven Systemnetzwerks.

Zwischen den Hand-werkern, die vor 600 Jahren die Eichenbalken für dieses Haus gezimmert und durch besondere Einkerbungen festgelegt haben, wie sie zusammengehören, - zwischen ihnen und den anonymen Netz-werkern, die uns heute virtuell besuchen, liegen Welten in wissenschaftlicher, kultureller, sozialer, politischer und ökonomischer Hinsicht.

Im Folgenden beschränke ich mich auf einen Sektor, den der wirtschaftlichen Veränderungen und gehe dabei wiederum nur auf Fragen der Kapitalisierung im Gefolge von drei sog. industriellen Revolutionen ein, in deren Verlauf immer weitere Lebensbereiche sich nur noch in >Tauschverhältnissen= beschreiben lassen. Dabei wähle ich diesen Ausgangspunkt, weil die dort verwendeten Begriffe und Denkmodelle sich als herrschender Jargon durchzusetzen scheinen.

### **Exkurs: vom Merkantilismus zum Hyperkapitalismus**

Ich kann dies - vor allem mangels Sachkenntnis - hier nur thesenartig andeuten<sup>4</sup>:

- Die erste industrielle Revolution<sup>5</sup> setzt gegen Ende des 17. Jahrhunderts ein und ist im Kontext von Kolonialismus und Imperialismus bestimmt durch die massenhafte Produktion von Gebrauchsgütern durch Maschinen und die damit verbundene Zerstörung von Subsistenz.

*Fortan muss man sich kaufen, was man zum Leben braucht. Ab jetzt ist arm, wer kein Geld und damit keinen Zugang zu den Gütern des Marktes hat.*

- Als zweite industrielle Revolution gilt die automatisierte industrielle Serienfertigung nach dem 2. Weltkrieg, die die menschliche Arbeitskraft zunehmend überflüssig macht. Werbung

---

<sup>4</sup> vgl. Robert KURZ, Schwarzbuch Kapitalismus, Ein Abgesang auf die Marktwirtschaft, Frankfurt (Eichborn), 1999; Jeremy RIFKIN, The Age of Access. The New Culture of Hypercapitalism where All Life is a Paid-for-Experience, New York (Jeremy P.Tarcher), 2000, dt. Access, Das Verschwinden des Eigentums, Frankfurt (Campus), 2000; Viviane FORRESTER, Der Terror der Ökonomie, Wien (Paul Zsolnay), 1997; Richard SENNET, Der flexible Mensch, Die Kultur des neuen Kapitalismus, Berlin (Berlin Verlag), 1998; George SOROS, Die offene Gesellschaft, Für eine Reform des globalen Kapitalismus, Berlin (Alexander Fest), 2000; Noam CHOMSKY, Profit Over People, Neoliberalismus und globale Weltordnung, Hamburg Wien (Europa Verlag), 2000; André GORZ, Arbeit zwischen Misere und Utopie, Frankfurt (Suhrkamp), 2000..

<sup>5</sup> Der Begriff wird m.W. zum ersten mal von Arnold TOYNBEE 1884 verwendet.

soll dafür sorgen, die wachsende Zahl von Waren absetzen zu können. Dazu müssen künstlich massenhaft neue Bedürfnisse geschaffen werden.

*Was man zum Leben braucht, wird bestimmt durch das Angebot des Marktes.*

*Der Markt und seine Institutionen monopolisieren die Bedürfnisbefriedigung.*

*Die Waren kaufen die Bedürfnisse (GORZ).*

- Die dritte industrielle Revolution, die gegen Ende des letzten Jahrhunderts einsetzt, ist bestimmt durch die neuen Netzwerktechnologien und gekennzeichnet durch die Ablösung der Verwertung von Sachkapital durch die Verwertung von Wissenskapital, eine Art Hyperkapitalismus, in der das 'ganze Leben zu einer Folge von Erfahrungen wird, für die man zu bezahlen hat' (RIFKIN). In dieser Art von 'Wissenskapitalismus', verschleiern auch 'Informationsgesellschaft' genannt, wird gesellschaftlich erzeugtes Wissen privat kapitalisiert, ganz gleich ob es sich um naturwissenschaftliche oder technische Erfindungen handelt, z.B. neu entwickelte Medikamente, oder um kulturelle Entwicklungen in Musik, Kunst und Theater. Um Waren absetzen zu können, werden die Produkte immer billiger und häufig - etwa im Bereich elektronischer Software - umsonst abgegeben, solange es damit gelingt, dauerhaft Kunden an sich binden zu können, die sich mit den Erlebnisgehalten identifizieren, die das Produkt verspricht. Das Lebensgefühl hängt von den Gütern und Statussymbolen ab, mit denen der Kunde sich ausstaffiert. Die Werbung verkauft nicht mehr nur Güter und kauft damit Bedürfnisse, die durch Waren befriedigt werden können, sondern bietet ganze Erfahrungspakete und Strategien der Selbstinszenierung an, die das öde gewordene Leben erst lebenswert machen.<sup>6</sup>

*Mithilfe dieser Waren als Erlebnispakete definieren 'happy consumers', glückliche Konsumenten, ihr Lebensgefühl.*

*Die Waren kaufen die Erfahrungen.*

*Die Wünsche sind schon Erinnerungen. (CALVINO)<sup>7</sup>*

Kurz:

Zunächst ist der massenhafte Absatz von Waren darauf angewiesen, selbstgenügsame, subsistente Lebensweisen zu zerstören. Dann müssen neue Bedürfnisse geweckt werden, um die Flut der neuen Waren abzusetzen. Im nächsten Schritt werden Erlebnisse und Erfahrungen an den Konsum bestimmter Produkte gebunden - fit for fun. Um solche Erfahrungen verkaufen zu können, müssen sie in einen lebensweltlichen Kontext eingebunden werden. Letztendlich geht es darum, die Lebenswelt selbst in simulierter virtueller Form konsumierbar zu machen. Nicht nur, was Menschen konsumieren, sondern wie sie sich selbst definieren, wird zu einem profitablen Geschäft. Am Ende der Arbeitsgesellschaft steht die durchkapitalisierte Freizeitgesellschaft. Was sich derzeit vollzieht, könnte man sagen, ist der Übergang vom industriellen zum kulturellen Kapitalismus.

Im Weltmaßstab existieren alle diese Formen kapitalistischer Herrschaft nebeneinander.

"Die Welt hat ihre humane Dimension verloren und ist wieder zu der faktischen Notwendigkeit und Schicksalhaftigkeit zurückgekehrt, welche die Merkmale einer primitiven Epoche waren. Während aber das Chaos der Barbaren ständig im Namen geheimnisvoller

<sup>6</sup> In einer Werbung für das neueste Modell des VW-Passat heißt es: Auto-Design. Eine Anleitung in 7 Schritten. 1. Ein Auto ist mehr als ein Transportmittel. Ein Auto ist ein Lebensraum. Sorge dafür, dass Menschen diesen Raum gern betreten... 5. Widme jedem Detail Liebe und Aufmerksamkeit. 6. Sei unverwechselbar. 7. Lass irgendwo Platz für einen kleinen Passat-Schriftzug.

<sup>7</sup> Italo CALVINO, Die unsichtbaren Städte, München (Hanser), 1977, S. 10

anthropomorpher Götter geordnet wurde, kann heute nur menschliche Planung als Grund dafür angeführt werden, dass die Welt so ist, wie sie ist. Der Mensch ist zum Spielball von Wissenschaftlern, Technikern und Planern geworden.

Eine Gesellschaft, die auf die Institutionalisierung von Werten festgelegt ist, identifiziert die Erzeugung von Waren und Dienstleistungen mit der Nachfrage nach ebendiesen.

Die Erziehung zum Bedürfnis nach einem Produkt ist im Preis dieses Produkts eingeschlossen. Die Schule ist die Werbeagentur, die einen dahin bringt zu glauben, man brauche die Gesellschaft so, wie sie ist. In einer solchen Gesellschaft treibt sich der Minimalwert ständig selber in die Höhe. Er zwingt die wenigen Großverbraucher zum Wettkampf um die Macht, die Erde abzuräumen, ihre anschwellenden Bäuche zu füllen, kleinere Verbraucher zu zügeln und diejenigen unschädlich zu machen, denen es immer noch genügt, mit dem auszukommen, was sie haben. Das Ethos der Ungenügsamkeit ist also die Wurzel der physischen Ausplünderung, der gesellschaftlichen Polarisierung und der psychischen Passivität."(ILLICH) <sup>8</sup>

### ***Was hat das mit unserem Thema - Qualitätssicherung - zu tun?***

Ist das nicht alles zu pessimistisch, die alte pädagogische Klage über gesellschaftliche Verhältnisse, die wieder einmal unseren hehren pädagogischen Zielsetzungen von Emanzipation und Mündigkeit entgegenstehen? Sollen wir angesichts dieser Entwicklungen - gesetzt, die Analyse ist auch nur in Ansätzen richtig - resignieren? So gestellt eine rhetorische Frage, die nur eine rhetorische Antwort zulässt: Nein, nein, natürlich nicht!

Aber was können wir dagegen ins Feld führen? Ich will im Folgenden eine doppelte Antwort versuchen.

1. Wir können uns über Sinn und Bedeutung der eigenen pädagogischen Arbeit auf dem Hintergrund der humanistischen Tradition, in der wir als (Gestalt-)Pädagogen stehen, verständigen und unsere Argumente in die öffentliche Debatte einführen.
2. Wir können an 'objektiven' gesellschaftlichen Widersprüchen ansetzen und in unserer eigenen pädagogischen und politischen Praxis Widerstand leisten, um 'dem Raum und Bestand zu geben, was inmitten der Hölle nicht Hölle ist' (CALVINO).

### **Pädagogik als selbstreflexive, generative Praxis**

Pädagogisches Handeln unterscheidet sich von technischem Handeln wie von künstlerischer Praxis in doppelter Weise:

- Erstens haben wir es in unserer Arbeit nicht mit Gegenständen, die bearbeitet oder konstruiert werden, zu tun, sondern mit lebendigen Menschen. Darum besteht pädagogische Arbeit vor allem anderen in der Gestaltung von Beziehungen zwischen lebenden Subjekten, in Sonderheit zwischen den Generationen. Lebendige Beziehungen zwischen Menschen sind stets wechselseitig, selbstreflexiv und generativ, d.h. 'generieren', schaffen aus sich heraus in der Begegnung selbst neue Beziehung.

Martin BUBERS, der wichtigste Lehrer von Lore PERLS, drückt dies in seiner Sprache so aus:

"Das Fundament des Mensch-mit-Mensch-seins ist dies Zwiefache und Eine: der Wunsch jedes Menschen, als das was er ist, ja was er werden kann, von Menschen bestätigt zu werden, und die dem Menschen eingeborene Fähigkeit, seine Mitmenschen eben so zu bestätigen. Dass diese Fähigkeit so unermesslich brachliegt, macht die eigentliche

---

<sup>8</sup> Ivan ILLICH, Entschulung der Gesellschaft, Reinbek b. Hamburg (Rowohlt), 1975, S. 111

Schwäche und Fraglichkeit des Menschengeschlechts aus: aktuelle Menschheit gibt es stets nur da, wo diese Fähigkeit sich entfaltet."<sup>9</sup>

In der 'vollen Vergegenwärtigung des anderen', wie BUBER dies nennt, nehme ich den anderen nicht bloß so, wie er scheinbar ist, sondern wie er sich selber in seiner eigenen Selbst-werdung mir zeigt und sich vor mir vergegenwärtigt, d.h. ganz und gar angenommen weiß.

"Denn das innerste Wachstum des Selbst vollzieht sich nicht, wie man heute gern meint, aus dem Verhältnis des Menschen zu sich selber, sondern aus dem zwischen dem Einen und dem Andern, unter Menschen also vornehmlich aus der Gegenseitigkeit der Vergegenwärtigung - aus dem Vergegenwärtigen anderen Selbst und dem sich in seinem Selbst vom anderen Vergegenwärtigtwissen - in einem mit der Gegenseitigkeit der Akzeptation, der Bejahung und Bestätigung."<sup>10</sup>

- Zweitens sind wir in der Gestaltung unserer Beziehungen zu anderen Menschen, insbesondere zu Kindern und Jugendlichen, weder frei, uns selbst zu verwirklichen, unseren eigenen schöpferischen Phantasien zu folgen, noch gehalten, wechselnden gesellschaftlichen Erwartungen zu folgen und diese - sei es im Blick auf die Entfaltung besonderer Begabungen noch im Blick auf eine bessere gesellschaftliche Zukunft - umzusetzen.

Durch die ganze humanistische Tradition, insbesondere bei ihren jüdischen Vertretern, zieht sich, soweit ich sehen kann, wie ein roter Faden ein zentrales Gebot: sich vom Andern 'kein Bild zu machen', ihn nicht zu verobjektivieren oder für welche ideologischen, gesellschaftlichen, politischen oder ökonomischen Zwecke auch immer zu erziehen. In der humanistischen Tradition wurde unter Erziehung immer das Gegenteil von Sozialisierung, Abrichtung und fremdbestimmter Vernutzung verstanden. 'Humanistische Erziehung' ist zunächst und vor allem *Selbst*-erziehung des Subjekts, die sich nicht in dem erschöpft, was der Einzelne an wissenschaftlichen Kenntnissen, sozialen oder technischen Fähigkeiten und Fertigkeiten erworben hat.

"Im Unterschied zur Konditionierung, zur Indoktrinierung und Dressur sucht die Erziehung wesensgemäß beim Individuum die Fähigkeit entstehen zu lassen, sich seiner selbst auf autonome Weise anzunehmen, das heißt, sich zum Subjekt seines Selbstbezugs und seines Bezugs zur Welt und zu den anderen zu machen. Diese Fähigkeit kann nicht *gelehrt* werden, sie muss *hervorgerufen* werden. Sie kann nur durch die affektive Bindung des Kindes oder Jugendlichen an eine Bezugsperson entstehen, die ihm das *Gefühl* vermittelt, es wert zu sein, *bedingungslos* geliebt zu werden, und ihm das *Vertrauen* in seine Fähigkeit gibt, etwas zu lernen, zu machen, zu unternehmen und sich mit den anderen zu messen. Das Subjekt entsteht dank der Liebe, mit der ein anderes Subjekt es dazu aufruft, sich zum Subjekt zu machen, und es entwickelt sich durch das Bedürfnis, von diesem anderen Subjekt geliebt zu werden."<sup>11</sup>

Auf den ersten Blick scheint ein so definierter Erziehungsbegriff zu eng; versteht man doch - nicht nur in der Alltagssprache - unter >Erziehung= gemeinhin die i.w.S. pädagogische Beeinflussung von Kindern und Jugendlichen durch Erwachsene. (>Wohlerzogene= Kinder

9 Martin BUBER, Urdistanz und Beziehung. Beiträge zu einer philosophischen Anthropologie, Heidelberg (Lambert Schneider) 1978, S. 28

10 a.a.O., S.35 f.

11 André GORZ, Arbeit zwischen Misere und Utopie, a.a.O., S. 96 f.

zeichneten sich jedenfalls früher durch gutes >Benehmen= etc. aus.) Damit fällt der Erziehungsbegriff jedoch tendenziell mit dem Begriff der Sozialisierung zusammen. Diese Begriffsvermischung findet sich in der neueren, sozialwissenschaftlich orientierten Erziehungswissenschaft schon in dem berühmt gewordenen Buch von Helmut FEND, Sozialisierung und Erziehung, Weinheim (Beltz), 1969: Erziehung als >Sozialmachung=. FEND definiert: AUnter Erziehung sind alle Maßnahmen - formelle und informelle - zu verstehen, die Erwachsene in Interaktion mit Heranwachsenden ergreifen, um Lernvorgänge hervorzurufen, die zu wünschenswerten Ergebnissen führen@<sup>12</sup>

Die *Erziehungs*-aufgabe der Lehrerin und des Lehrers, vertrauensvolle Bindungen aufzubauen und gleichzeitig kritische Autonomie hervorzurufen und zu fördern, lässt sich nicht in Formen 'objektiver' Ergebnisse messen, sondern zeigt sich an der Qualität von Beziehungen. Sicher ist dies nicht der institutionalisierte Regelfall von Erziehung und Unterricht in der Schule. Aber, wir alle wissen auch, als ehemalige Schüler wie als praktizierende Pädagogen und Lehrer, dass sich solche Beziehungen ergeben können, als unplanbares und nicht einforderbares Geschenk.

Die Aufgabe eines so verstandenen *erzieherischen und erziehenden* Umgangs wird komplementiert durch die Aufgabe, *Bildung* zu ermöglichen, sich in der sozialen und kulturellen Welt zu verankern, das heißt, eigene Erfahrungen zu machen mit der Tradition, in der wir stehen und die uns individuell und kollektiv geprägt hat, diese geistig zu verarbeiten und das eigene Handeln ethisch begründen zu können.

Unter *Bildung* verstehe ich in der Tradition der humanistischen Pädagogik den lebenslangen Prozess der *Welt- und Selbstaneignung*, der zu einer fortschreitenden *Integration von Körper, Seele und Geist* führt. Bildungsprozesse vollziehen sich als fortschreitende Differenzierung *äußerer* und *innerer* Erlebnis-, Erfahrungs-, vor allem aber auch *Gestaltungsräume* und führen über die verschiedenen Lebensphasen zu einer immer intensiveren Integration, zu einer '*persönliche Beziehungskraft der Verbundenheit*' mit allem, was einem in der inneren und äußeren Realität begegnet.

*Bildung* ist wie *Erziehung* ein ständiger Prozess von Ergreifen und Sich-Ergreifen-lassen, in der Bindung an einzelne Menschen und dem Kampf um die eigene Autonomie; in der Verankerung in den Traditionen und der Neuschaffung der sozialen und kulturellen Welt.<sup>13</sup>

Dieser Prozess ist weder in kognitiven Begriffen noch mit emotionalen Qualitäten hinreichend beschreibbar, er ist grundlegender.

Es ist vor allem ein leib/körper-gebundener Vorgang. Spätestens seit Descartes hat die westliche Wissenschaft gelehrt, den Körper als ein isolierbares Objekt zu betrachten, dessen Funktionsweise wir objektiv verstehen und beeinflussen können. Den Körper *von innen zu fühlen* und ihn dabei als Teil einer Situation, einer Umwelt zu begreifen, als lebendigen Organismus, der aus sich selbst heraus lebt und ständig neue Schritte des Lebens hervorbringt, ist modernen Menschen eine ziemlich fremde Vorstellung.

Die Großmütter (und Großväter) unserer heutigen Gestaltpädagogik im ersten Drittel des letzten Jahrhunderts, z.B. Elsa GINDLER (1885-1961), bei der Lore PERLS zuerst in

---

<sup>12</sup>Helmut FEND, Sozialisierung und Erziehung, Weinheim (Beltz), 1969 S. 52

<sup>13</sup>Hartmut von HENTIG hat in seinem Essay 'Bildung' mögliche Maßstäbe genannt: Abscheu und Abwehr von Unmenschlichkeit, Die Wahrnehmung von Glück, Die Fähigkeit und der Wille sich zu verständigen, Ein Bewußtsein von der Geschichtlichkeit der eigenen Existenz, Wachheit für letzte Fragen, Die Bereitschaft zur Selbstverantwortung und Verantwortung in der res publica. Vgl. Hartmut von HENTIG, Bildung, München Wien (Hanser) 1996, S.73 ff.

Berührung mit Körperarbeit kam und ihre wichtigste amerikanische Schülerin Charlotte SELVER (>Sensory Awareness=) wurde, haben dies schon gewusst:

"Was ist zu tun?"

Wir müssten zu allererst einmal versuchen, uns bei allen Tätigkeiten uns selbst gegenüber so forschend und interessiert zu verhalten, dass wir die Zustandsveränderungen, die uns vor und bei der Bewegung im Organismus widerfahren, "bewusst" verfolgen können. Kaum einer meiner Schüler, - auch nicht die, die durch die moderne Körpererziehung gegangen sind -, benützt zunächst dieses "Lauschen nach innen", das ihn wahrnehmen lassen würde, wenn etwas in der Bewegung oder Äusserung nicht so läuft, wie es laufen müsste. Immer wieder zeigt es sich, dass alle ihren Körper nur von außen "andenken" wollen, anstatt ihn in all seinen organischen Wechselbeziehungen sich zu erspüren und zu erfahren.<sup>14</sup>

"Bisher waren und sind alle Menschen daran gewöhnt, auf eine höchst mechanistische Weise Übungen gezeigt, erklärt, vorgemacht zu bekommen, die man mit der Zeit und bei vielem Training nachmachen kann. Man nimmt den Körper als eine Art 'Fertigware', der man seinen Verstand - oder, wie wir es lieber 'vornehm' sagen, den "Geist" - als eine Art Schulmeister, der es besser weiß, gegenüber stellt. Dass bei diesem mechanistischen Vorgehen die Menschen nur so sein und werden können, wie wir sie heute vorfinden, wundert einen später, wenn man erst einige Erfahrungen mit einer anderen Arbeitsweise bekommen hat, nicht mehr.

Denn, wie soll bei mechanisch durchgeführten Bewegungen etwas anderes herauskommen, als der von aussen statt von innen bewegte Mensch! Wir vergessen nämlich immer wieder dass wir im Menschen ein Ganzes, das selbst wieder nur Teil eines sozialen Organismus ist, vor uns haben, das man nicht plötzlich als "Nur-Körper" und "Nur-Individuum" ansprechen kann."<sup>15</sup>

Sowohl *Erziehung* wie *Bildung* sind - so verstanden - innere Prozesse, die nicht äußerlich beobachtet und in ihrer Qualität 'evaluiert' oder gesichert werden können. Erziehung ist nur dialogisch interpretierbar, eine behutsame Begleitung der inneren Wachstumsprozesse, in denen sich subjektive Erfahrungen und Muster ausbilden. Bildung vollzieht sich in der Auseinandersetzung zwischen eigenen, schon bekannten und fremden geistigen Orientierungen, in der Suche nach ethisch-moralischen Maßstäben. Bildungsprozesse sind auf gegenseitiges, intersubjektives Verstehen angewiesen. Darum ist Bildung, wie ILLICH sagt, nicht zuletzt Freunden geschuldet.

Um solche Erziehungs- und Bildungsprozesse zu ermöglichen, bedarf es förderlicher Rahmenbedingungen, nicht aber entsprechend konditionierter Lernumwelten.

Auf dem Hintergrund der oben skizzierten gesellschaftlichen Veränderungen, scheinen sich diese Rahmenbedingungen aufzulösen. Was in der Öffentlichkeit zählt, das heißt, Geld bringt, sind nicht die qualitativen Tiefenstrukturen der individuellen und kollektiven Lebenswelt, in denen sich Erziehungs- und Bildungsprozesse abspielen, sondern die quantitativ bestimmbaren Oberflächenstrukturen einer rationalistischen, schlechten ökonomischen Logik, in der vor allem empirisch überprüfbare, individuelle Ausbildungsqualitäten und interobjektiv, systemisch passende, marktförmige *Qualifikationen*

14GINDLER (1931), zitiert nach: Sophie LUDWIG, Elsa GINDLER, Von ihrem Leben und Wirken, Hamburg (Christians V.), 2001, S. 92

15GINDLER (1931), a.a.O., S. 83



gefragt sind.

Nun kann es nicht darum gehen, das eine gegen das andere in dichotomischer Weise auszuspielen oder sich mit idealistischem Zungenschlag über die Niederungen des Marktes zu erheben. In der pädagogischen Praxis geht es um *Erziehung* und *Ausbildung*, *Bildung* und *Qualifikation*, um die Herausbildung und Förderung *innerer* und *äußerer* Handlungsmöglichkeiten und Handlungsräume.

Im neuesten Expertenbericht der Bund-Länder-Kommission<sup>16</sup> heißt es bezeichnenderweise: Die Begriffe Bildung und Qualifikation stehen traditionell in einem Spannungsverhältnis zueinander. Beide Begriffe werden in der bildungspolitischen Diskussion nicht selten gegeneinander gestellt.

Die Auffassung, wonach Bildung auf die Entwicklung der Persönlichkeit ziele, Qualifikation hingegen nur auf die ökonomische Verwertung, würde jedoch der Realität von Bildungsprozessen nicht gerecht. Die Herausforderungen des technischen und sozialen Wandels (sic!!) führen zunehmend dazu, dass sich die Anforderungen an die Beschäftigungsfähigkeit (Qualifizierung für den Arbeitsmarkt) immer mehr in Bereiche ausdehnen, die traditionell eher dem Bereich Gesamtpersönlichkeit zugerechnet wurden (sog. personale und soziale Kompetenzen)... Ohne eine vielseitig entwickelte Gesamtpersönlichkeit mit ausgeprägten Kompetenzen für persönliches und soziales Handeln ist Beschäftigungsfähigkeit heute nicht mehr denkbar; umgekehrt ist die Fähigkeit, den eigenen Lebensunterhalt zu sichern, eine notwendige Voraussetzung für die Entfaltung der eigenen Person und für die Teilhabe an der Gesellschaft (18/19)

Im Klartext:

Um den eigenen Lebensunterhalt zu sichern, die eigene Person entfalten und an der Gesellschaft teilhaben zu können, muß man für den Arbeitsmarkt qualifiziert sein. Für den Arbeitsmarkt qualifiziert ist man, wenn man seine eigene Persönlichkeit (personale und soziale Kompetenzen) marktförmig ausgebildet hat.

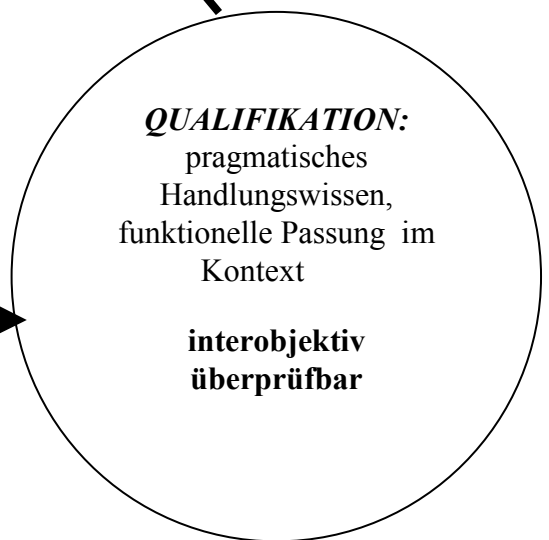
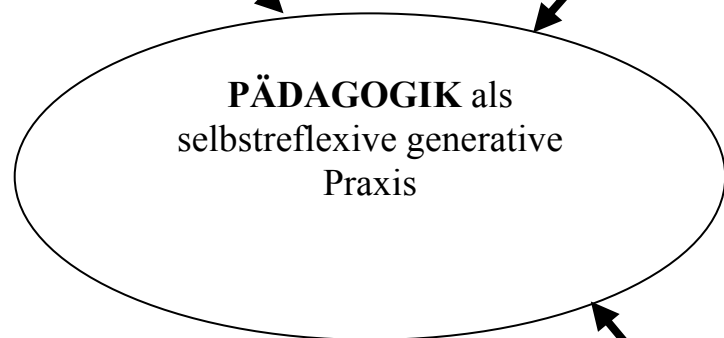
Im Anschluß an ein erkenntnistheoretisches Modell des amerikanischen Philosophen Ken WILBER<sup>17</sup> läßt sich dies in folgendem Modell veranschaulichen;

---

<sup>16</sup>Materialien des Forum Bildung 5, Bildungs- und Qualifikationsziele von morgen. Vorläufige Leitsätze und Expertenbericht. Vorwort von Bundesministerin für Bildung und Forschung Bulmahn und Bayerischer Staatsminister für Wissenschaft, Forschung und Kunst Zehetmair. Bonn o.J. (2001)

<sup>17</sup>Ken WILBER, Die vier Gesichter der Wahrheit. Ein erkenntnistheoretischer Überblick zu transpersonalen Studien, in: Transpersonale Psychologie und Psychotherapie, 1/1997, S. 4-17

**individuell**



**innen**

**außen**

Tiefenstrukturen

Oberflächenstrukturen

Das erkenntnistheoretische, wissenschaftliche und gesellschaftliche Problem, vor dem wir stehen, läßt sich vielleicht anhand dieses Modells verdeutlichen.

In der öffentlichen Wahrnehmung, insbesondere dem bildungspolitischen Diskurs, der uns aufgeherrscht wird, beansprucht die rechte Seite des Modells den Anspruch, die alleinige, einzige und für alle gültige 'Wahrheit' gepachtet zu haben.

Heißt dies, dass wir in dieser 'Auseinandersetzung' als humanistische Pädagogen von vornherein auf 'verlorenem Posten' stehen?

Vielleicht, gäbe es nicht auch in der ökonomischen Sphäre unübersehbare innere Widersprüche und Konflikte, die wir nutzen können. Einige dieser Widersprüche sollen im Folgenden benannt werden.

### **Gesellschaftliche Widersprüche und Ansatzpunkte für pädagogisches und politisches Handeln**

1. Das öffentliche Bildungswesen, Schulen und Hochschulen, aber auch andere öffentlich finanzierte oder bezuschusste Bildungsträger der Erwachsenenbildung sollen im Rahmen individuell überprüfbarer Ausbildungsgänge auf dem *Arbeitsmarkt* verwertbare Qualifikationen vermitteln. Das allenthalben propagierte Ziel einer Senkung der Arbeitslosenquote ist jedoch bestenfalls eine Schimäre, eine ideologisch oder politisch motivierte Verschleierung der tatsächlichen Verhältnisse. Wenn sich allein Kapitalmechanismen durchsetzen, wird keine Vollbeschäftigung mehr geben. Der Arbeitsmarkt wird weiter schrumpfen, woraus sich zwei gesellschaftliche Optionen ergeben:

Entweder werden immer mehr Menschen gezwungen sein, sich in Billiglohnarbeitsverhältnissen zu *verdingen*, um mit gekürzter Sozialhilfe das Existenzminimum zu erreichen. Nach den vorliegenden Statistiken betrifft dies vor allem alleinerziehende Mütter, alte und kranke, sowie sog. 'unqualifizierte' Arbeitnehmer.

Diejenigen, die einen 'job' und ein gesichertes Einkommen haben und - möglicherweise ein kritisches gesellschaftliches Potential darstellen könnten - müssen veranlasst werden, sich in ihrer 'Frei-zeit' möglichst kapitalintensiv zu erholen.

Oder:

Kulturelle und soziale Initiativen ergreifen die Chance, auf lokaler und regionaler Ebene nach-kapitalistische Formen von gemeinschaftlicher Nutzung gemeinsamer Zeiten und Räume zu erproben.

Dies ist die 'humanistische' Perspektive vieler NGOs rund um die Welt, aber auch für Schulentwicklungsprogramme hierzulande:

"Sind die Arbeitsweisen der globalen Netzwerke, des Handels im Cyberspace und der kulturellen Produktion eine Seite der neuen Machtpolitik im kommenden Jahrhundert, dann repräsentieren die Wiederherstellung eines basisbezogenen sozialen Austauschs, des sozialen Vertrauens und des sozialen Kapitals, kurz die Wiederherstellung starker Gemeinschaften in ihren konkreten Umfeldern die andere Seite. In einer Ära, die sich zunehmend den losen kurzfristigen Verbindungen, virtuellen Realitäten und warenartigen Erfahrungen verschrieben hat, kann der Sammlungsrufer der Gegenbewegung nur sein: Der Raum zählt! Auf das kulturelle Leben kommt es an!"<sup>18</sup>

Die Schulen, nicht nur in Amerika und England, vor allem in Deutschland haben darauf seit Jahren reagiert: mit pädagogischen Profilen, mit neuen Verbindungen zu den Gemeinden. Diese Diskussion um Schulqualität, inzwischen auch Unterrichtsqualität und

---

<sup>18</sup>Jeremy RIFKIN, a.a.O., S. 345

Schulreform läuft auf breiter Ebene und wird hierzulande von zahlreichen lokalen, regionalen und bundesweiten Initiativen getragen.<sup>19</sup>

2. Ohne Rückbindung an die konkrete Lebenswelt von konkreten Menschen und ihren Bedürfnissen, Hoffnungen und Wünschen kann aber auch der kapitalistische Markt nicht funktionieren. (Die Krise der industriellen Landwirtschaft und der mit der BSE-Seuche verbundene zeitweilige Zusammenbruch des Fleischmarkts ist ein aktuelles Beispiel.) Wenn Menschen kein Vertrauen mehr in den Markt haben, bricht dieser, soweit er noch nach Marktgesetzen funktioniert, zusammen. Darum ist es gerade in der angeblich so rationalen Welt der Unternehmen immer wichtiger, vertrauensvolle Beziehungen zwischen bindungsfähigen Menschen aufzubauen, deren >personale und soziale Kompetenzen= dann wieder ökonomisiert werden können.

Und hier liegt das Problem: Im öffentlichen Bildungswesen und der Familie vermittelte , persönlich erworbene >Kompetenzen= können nicht widerspruchslos unter Kapitalgesichtspunkten vereinnahmt werden, ohne dabei schweren Schaden zu leiden oder im Kern zerstört zu werden.

Wenn wirtschaftliche Unternehmen in immer kürzeren Abständen auf dem Markt auftauchen und wieder verschwinden, inhaltliche Flexibilität und räumliche Mobilität zu den wichtigsten Kompetenzen von Arbeitnehmern werden, lassen sich keine vertrauensvolle Bindungen herstellen, wird persönliches Engagement in dem Mass zerstört, in dem es gefordert ist.

AEs ist die Zeitdimension des neuen Kapitalismus, mehr als die High-Tech-Daten oder der globale Markt, die das Gefühlsleben der Menschen außerhalb des Arbeitsplatzes am tiefsten berührt. Auf die Familie übertragen bedeuten diese Werte einer flexiblen Gesellschaft: bleib in Bewegung, geh keine Bindungen ein und bring keine Opfer.<sup>20</sup>

AWer braucht mich?@ ist eine Frage, die der moderne Kapitalismus völlig zu negieren scheint. Das System strahlt Gleichgültigkeit aus. Es tut dies bei den Ergebnissen menschlichen Strebens ebenso wie auf den Märkten des Alles oder Nichts, wo es kaum noch eine Verbindung zwischen Risiko und Belohnung gibt. Der Gewinner bekommt alles. Es strahlt in der Organisation der Wirtschaft Gleichgültigkeit aus, wo das Fehlen von Vertrauen keine Rolle mehr spielt, wo Menschen behandelt werden, als wären sie problemlos ersetzbar oder überflüssig. Solche Praktiken vermindern für alle sichtbar und brutal das Gefühl persönlicher Bedeutung, für andere notwendig zu sein.<sup>21</sup>

Was SENNET im Blick auf die Kultur des neuen Kapitalismus analysiert, gilt mindestens ebenso im Blick auf die Qualität von Schulen und Hochschulen. Bindungsfähigkeit, Selbstbewußtsein, Kreativität und Vertrauen können nicht heranreifen, wenn Lehrer wie Schüler über den Leisten objektiv vergleichbarer äußerer Leistung geschlagen werden. Dies führt, wie es neudeutsch so schön heißt, zu >Vermittlungsproblemen=. Dann werden Kommunikationsberater gefragt. Sollen, wollen wir als GestaltpädagogInnen diese Aufgabe übernehmen? Auf der Ebene der weiterführenden Schulen scheint dieser Kampf schon in vollem Gange. Immer mehr integrierte Gesamtschulen werden in kooperative

---

<sup>19</sup>Diese Diskussion ist in den pädagogischen Zeitschriften hinreichend dokumentiert. Als Beispiel für eine bundesweite Initiative sei hier stellvertretend genannt: Stiftung zur Förderung der CIVIL-COURAGE; internet: [www.civil-courage.net](http://www.civil-courage.net). Im März 1998 hatten über 400 Schulen am Gründungskongreß des >Netzwerks innovativer Schulen in Deutschland= der Bertelsmann-Stiftung teilgenommen.

<sup>20</sup>Richard SENNET, a.a.O., S. 29

<sup>21</sup>a.a.O., S. 201

Gesamtschulen umgewandelt; überall fordern Eltern den direkten Zugang zu gymnasialen Ausbildungsgängen für ihre Kinder. Noch gehorcht die Lebenswelt nicht ausschließlich ökonomischem Kalkül, nachbarschaftliche Verbindungen sind nicht mit Geld aufzuwiegen. Noch sind Schulen und Hochschulen nicht völlig durchrationalisiert. In ihnen eine Kultur der persönlichen Bedeutsamkeit zu erhalten und ständig neu zu schaffen, ist ein Ziel, für das es lohnt, mit allen demokratischen Mitteln zu kämpfen.<sup>22</sup>

### **Was folgt daraus?**

In den letzten Jahren konnte man allenthalben, auch unter den 'humanistischen Pädagogen' Klagen über den sog. Modernitätsrückstand der Schulen hören, ja selbst über eine 'Rückkehr der humanistischen Vision' in der Wirtschaft. Die neuen Verfahren der Organisationsentwicklung galten und gelten als Vorbilder auch für den Bildungsbereich. In der Wirtschaft haben sie den >humanistischen Nimbus= in der Zwischenzeit wieder verloren. Folge ich meinen eigenen Erfahrungen im mehrjährigen Aufbau einer komplexen Institution, dem Zentrum für Lehrerbildung der Universität Kassel, kommt es vor allem auf drei strategische Perspektiven an:

1. Entscheidungskompetenzen über inhaltliche Schwerpunkte und Profile sollten soweit wie irgend möglich bei denen verbleiben, die davon betroffen sind. Dadurch ergibt sich dezentrale Vielfalt innerhalb und zwischen verschiedenen Bereichen, die als Netzwerke zusammenarbeiten können.

2. Die meisten Probleme, vor denen wir im Bildungsbereich stehen, können nur gemeinsam, das heißt unter verschiedenen Perspektiven verstanden und angegangen werden. Dabei kommt es weniger auf institutionelle Verantwortlichkeiten, schon gar nicht auf konkurrenzorientierte Leistungsvergleiche, als vielmehr auf sich ergänzende Erfahrungen von *Personen* an.

3. Entscheidend ist, Raum zu geben für *innere Prozesse*, unausgesprochene persönliche Wünsche und kollektive Visionen.

'Qualitätssicherung' in der pädagogischen Arbeit bedeutet, so weit ich es beobachten und verstehen kann, derzeit zumindest auf der gesellschaftlichen Makroebene in einem großen Spagat zu arbeiten:

sich an den Kriterien humanistischer Pädagogik in der reformpädagogischen Tradition zu orientieren, Selbsttätigkeit, Selbstbestimmung, Ganzheitlichkeit, Selbstentfaltung und Selbsterziehung, persönlicher Bedeutsamkeit, gemeinschaftlicher Verantwortung und gleichzeitig die heranwachsende Generation zu befähigen, sich in einer Welt zu behaupten, die sich an anderen Leitbildern orientiert. Auflösbar scheint mir dieser Widerspruch zur Zeit nicht. Da es sich aber dabei um kein Naturereignis handelt, wie etwa die ständige Rede von >leeren Kassen= zu suggerieren scheint, können wir als humanistische Pädagogen Partei ergreifen.

"Die Hölle der Lebenden ist nicht etwas, was sein wird; gibt es eine, so ist es die, die schon da ist, die Hölle, in der wir alltäglich wohnen, die wir durch unser Zusammensein bilden. Zwei Arten gibt es, nicht darunter zu leiden. Die eine fällt vielen recht leicht: die Hölle akzeptieren und so sehr Teil davon werden, daß man sie nicht mehr erkennt. Die andere ist gewagt und erfordert dauernde Vorsicht und Aufmerksamkeit: suchen und zu erkennen wissen, wer und was inmitten der Hölle nicht Hölle ist, und ihm Bestand und Raum geben."  
(CALVINO)<sup>23</sup>

---

<sup>22</sup>vgl. auf internationaler Ebene die Aktivitäten und Aktionen von attac; [www.attac-netzwerk.de](http://www.attac-netzwerk.de)

<sup>23</sup>Italo CALVINO, Die unsichtbaren Städte, München (Hanser), 1977, S. 192