

Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 49 (1976-1977)

Heft: 2

Artikel: Diskussion und Kritik um das Bildungsverständnis heute [Schluss]

Autor: Mühlbauer, R.

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-851989>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

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. [Voir Informations légales.](#)

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. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 17.02.2025

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

Diskussion und Kritik um das Bildungsverständnis heute

Dr. R. Mühlbauer

(Schluß)

Dem funktionalen Bildungsmodell, das noch weithin die bildungstheoretischen Entwürfe der Gegenwart beherrscht, stellt Derbolav das dialektisch-reflexive, das auch sein eigenes ist, gegenüber.

Unter dem Aspekt des «Reflexionsstufenmodells» versucht Derbolav diese «Bildungsdialektik» zu verdeutlichen. Ausgangspunkt ist der Rückgriff auf Hegels «wegweisende Formel vom ‚Im-Andern-zu-sich-selber-Kommen‘»⁵⁷. Darin wird das Wesen alles geistigen Geschehens, worunter insbesondere auch der Bildungsvorgang zu rechnen ist, als ein dialektisches aufgewiesen. Bei dieser Denkweise stehen sich «Selbst» und «Anderes» nicht mehr als Inneres und Aeußeres gegenüber, die sich aneinander herausformen. «Das ‚Anderere‘ erweist sich hier vielmehr als die dialektische Voraussetzung des Selbst, als der Horizont des objektiven Geistes’ in seiner natürlichen und geschichtlichen Erscheinungsform, auf den sich die individuelle Monade, aus unmittelbarer Weltumfänglichkeit heraustretend, als auf *ihr* Anderes zurückwendet, den sie auf dem Wege der Entdeckung und Auseinandersetzung sachlich verstehen und sinnhaft begreifen lernt und in dem sie sich schließlich zur verantwortlich handelnden Individualität emporarbeitet. In den Begriff der Auseinandersetzung ist daher ebenso das vorgängige ‚Füreinander‘ von Selbst und Anderem hineinzuendenken wie auch der notwendige Schritt distanzierender Entfremdung, der beide Sphären in ihrer ‚Gegenständlichkeit‘ erschließt». «Entscheidend dabei ist: nicht mehr der wissende oder erlebniserweckte, sondern der handelnde Mensch, genauer: das Gewissen selber ist das Bezugssystem dieses Bildungsmodells»⁵⁸. Wissens- und Gewissensbildung werden hier nicht nebeneinander gestellt, sondern in ihrem gegenseitigen Fundierungszusammenhang gesehen. Das «Anderere» als «Horizont der Natur- und Geisteswelt»⁵⁹ wird nicht zum «Mittel» der Kulti-

vierung des Ich herabgedacht, sondern in ihm erschließt sich erst die Möglichkeit seiner Selbstverwirklichung. «Bildung ist die Vermittlung des ‚Selbst‘ im oder über das ‚Anderere‘»⁶⁰. Dialektisch gesehen handelt es sich dabei um einen Auseinandersetzungsprozess, in dem sich der Einzelgeist, aus seiner Natürlichkeit aufsteigend, den Sinnkreis seiner Welt verstehend aufschließt und begreifend zu eigen macht. «In der Bildung offenbart sich ihm die geistige Welt also nicht nur in ihrem Sein, sondern auch in ihrem Sollen, sofern er sich nämlich über sein Wissen um die Welt hinaus zum Vernehmen ihres positiven Anspruchs emporarbeitet. In der Art und dem Maße, wie er sich nun diesem Anspruch erschließt und ihm entsprechen lernt, (...) gewinnt er sein persönliches Selbst und konstituiert sich als Individualität»⁶¹.

Th. Ballauff⁶² und jüngst K. Schaller⁶³ anerkennen zwar, daß es der Pädagogik der Gegenwart, sofern sie das dialektisch-reflexive Bildungsmodell zu Hilfe nahm, gelungen sei, «eine Lösung auf zahlreiche pädagogische Probleme der Nachkriegszeit anzubieten»⁶⁴, daß aber diese Bildungsauffassung letztlich doch nicht über die alte humanistische Persönlichkeitspädagogik hinausgekommen sei. Nach wie vor stehe hier die «Subjektivität des menschlichen Subjektes» im Vordergrund des Denkens. Solche bildungstheoretischen Entwürfe könnten aber heute nicht mehr als diskutabel angesehen werden. «Nicht als innere Verfassung des Bildungssubjekts, sondern nur im Handeln des Menschen im gesellschaftlichen Kontext, in seinem handelnden Umgang mit Dingen und Menschen wird die Menschlichkeit des Menschen sichtbar»⁶⁵. Deshalb müsse zu einer dritten Form von Bildungs-«Vermittlung» fortgeschritten werden, die Schaller als das «kommunikative» Bildungsmodell bezeichnet.

Die Pädagogik der Kommunikation versteht sich zugleich als

«kritische Erziehungswissenschaft». «Kritisch» wird dabei in einem ähnlichen Sinn verstanden wie etwa die Gesellschaftstheorie der Frankfurter Schule sich als kritische Theorie versteht. Diese Theorie schließt ein ganz bestimmtes Erkenntnisinteresse ein: die Gestaltung oder Veränderung der gesellschaftlichen Praxis in Richtung auf Emanzipation. Im Gegenzug zum bislang dominierenden pädagogischen Interesse am individuellen Wohl des Zöglings tritt nunmehr das Interesse an Veränderung gesellschaftlicher Praxis auf dem Weg von Erziehung und Bildung an dessen Stelle⁶⁶. «Eine kommunikative Pädagogik wird formulieren müssen, daß das ‚Bildungs-subjekt‘ nicht einfach, von Natur aus, gegeben und derart auch pädagogisch zu behandeln ist, sondern daß es gemäß der im gesellschaftlichen Kommuniké ausgesprochenen Erwartung erst als solches angesprochen, produziert und in den Prozeß der Bildung hineingestellt wird»⁶⁷. Die Teilnahme am Prozeß der Kommunikation, ja dieser Prozeß selbst ist bereits ein Bildungsprozeß. Er macht es dem Ich unmöglich, sich, um einer mißverstandenen «Selbstsicherung» willen, aus dem gesellschaftlichen Handlungsfeld zurückzuziehen. Daher ist der Bildungsprozeß auch niemals «reflexiv» in dem Sinne, daß das «Bildungs-subjekt» aus dem kommunikativen Prozeß gesellschaftlicher Wandlungen herausgelöst und auf sich gestellt wird, sondern «proflexiv», d. h. «in der Kommunikation vorausweisend auf das, was an kommunikativ erhandelten Möglichkeiten des Menschen in der gegebenen Wirklichkeit noch nicht verwirklicht ist und deren Verwirklichung ins Werk setzend»⁶⁸. Der Unterscheidung von Selbst und Anderem, von Subjekt und Objekt, kommt hier keine Bedeutung mehr zu. Alle sind hier als «Subjekte» zu betrachten: Die an der Kommunikation beteiligten Menschen ebenso wie die in der Kommunika-

tion zu verhandelnden Sachverhalte. «Verbindlich ist allein der Prozeß der Kommunikation»⁶⁹. Bildung im Sinne der Selbstverwirklichung ist nichts anderes «als der Prozeß einmaliger und einzigartiger Teilnahme eines einzelnen Menschen am kommunikativen Prozeß gesellschaftlicher rationaler Ver-Handlung, der ein Prozeß fortgesetzter Aufklärung über ‚die Lage der Dinge‘ ist, in dem stets Neues ans Licht gebracht und ins Werk gesetzt wird. In ihm konstituiert sich das Ich als je einzelner, einmaliger und einzigartiger, d. h. als individueller Akt im Ganzen des theoretisch-praktischen Kommunikationsgefüges»⁷⁰.

Während innerhalb der Pädagogik die Kritik an der überkommenen humanistischen Persönlichkeitspädagogik und ihrer subjektivistisch entfremdeten Bildungsauffassung heftig im Gange ist, wenngleich nicht ohne den gleichzeitigen Versuch, den Bildungsbegriff neu zu formulieren bzw. das Bildungsgeschehen auf Grund eines neukonzipierten Bildungsverständnisses gründlich zu reformieren, ist auf Seiten der Soziologie und Sozialphilosophie eine ähnliche Tendenz der kritischen Auseinandersetzung mit der klassischen Bildungsidee und dem deutschen Bildungsidealismus festzustellen. Auch wenn die Behauptung, wir befänden uns in einer Epoche der «Soziologisierung des Bildungsbegriffs»⁷¹ überspitzt erscheint, so läßt sich doch nicht bestreiten, daß auf Grund der gegenwärtigen Debatte um die Reform des Bildungswesens auch die Soziologie sich aufgerufen fühlt, ihren Beitrag zu dem, was Bildung ist oder sein soll, zu leisten. Nach H. Schelsky «vermag heute vielleicht gerade eine von soziologischen Einsichten ausgehende (...) Erkenntnis zu einer konkreten Bestimmung dessen, was Bildung in unserer Welt sein kann und sollte, mehr beizutragen als andere wissenschaftliche Ausgangspunkte»⁷².

Wir wollen hier nicht auf die Diskussion um Bildungsplanung und Bildungspolitik eingehen. Lediglich davon soll die Rede sein, wie unter soziologischem Aspekt Bildung in-

terpretiert und definiert wird. Dabei stellt sich heraus, daß mit dem anderen Blickwinkel, den die Soziologie an den Bildungsbegriff anlegt, sich auch die Fragerichtung verschiebt. Während in der überkommenen Betrachtung meist die Frage im Vordergrund stand, was denn Bildung eigentlich sei und was der «wahre Kern» der «echten» Bildung genannt werden könne, wird hier die ganz andere Frage gestellt, «was denn diejenigen, die die Bildungsidee formulierten, darunter verstanden und aus welcher Situation heraus ihre Bemühung um eine Leitlinie der Erziehung, Lebensführung und Wissensverarbeitung geboren worden war.»⁷³ Für die soziologische Betrachtung der Bildung hält Schelsky fest: «Wir Soziologen können eigentlich nur von den Bedingungen der Bildung sprechen»⁷⁴. Daß diese Bedingungen aber in erster Linie gesellschaftlicher Art sind und daß sich in der Bildungsvorstellung neben anderen Intentionen stets auch ein gesellschaftliches Bewußtsein ausdrückt, wird zur unabweislichen Einsicht dieser Betrachtungsweise. Damit soll nicht in Frage gestellt werden, daß Bildung immer nur Formung und Haltung des einzelnen Menschen und nicht etwa der Institutionen oder sozialen Verhaltensmuster bezeichnen kann. Aber es wird hervorgehoben, daß keine Formung und Gestaltung individueller Existenz völlig unabhängig von den Beziehungen und Verhaltensmustern zwischen den Individuen und ohne die Kenntnis der Voraussetzungen und Konsequenzen, die sich im Hinblick auf dieses Verhaltensmuster ergeben, beschrieben werden kann⁷⁵. Für das Bildungsverständnis in der Gegenwart sind nach Strzelewicz zwei Einsichten von entscheidender Bedeutung: einmal die Erkenntnis, daß der deutsche Bildungsidealismus bis auf den heutigen Tag so etwas wie die Rolle eines «archetypischen Modells» des Bildungsdenkens überhaupt gespielt hat, zum andern die Einsicht, daß dieser Bildungsidealismus nicht nur tatsächlich gescheitert ist, sondern, vor allem in seiner romantischen Phase, bereits Ausdruck eines

gesellschaftlichen Scheiterns war⁷⁶. Die Kennzeichen dieser Bildungskonzeption werden von ihm in zweierlei Richtung bestimmt: Einmal ist die Bildungsidee des deutschen Idealismus die «Verklärung der Individualisierung gesellschaftlicher Existenz zur gesellschaftlich exterritorialen Personalität als dem Kerngehalt des Humanen». Zum andern manifestiert sie sich als Leitlinie der Vergesellschaftung und der Lebensführung am schärfsten dadurch, daß die Repräsentanten dieses Ideals den gesellschaftlichen Charakter des Bewußtseinsinhaltes verleugnen oder von ihm absehen. Nur unter dieser doppelten Perspektive erklären sich der Zug zur Innerlichkeit verbunden mit der Abwendung von der äußeren Welt, die Abwertung der kognitiven Seiten am Individuum, die zunehmende Aesthetisierung der als Kunstwerk konzipierten, harmonisch allseitig entfalteten Persönlichkeit, die Akzentverschiebung in der Deutung der Persönlichkeit auf die subjektive Erlebnistiefe und schließlich, in der spätromantischen Phase, die Umdeutung der gesellschaftlichen Wirklichkeit als organisch gewachsenes Gebilde bis zur Rechtfertigung der ständischen Ordnung⁷⁷.

In dieser Ausprägung stellt nach Ansicht von Strzelewicz der deutsche Bildungsidealismus allerdings eine spezifische Sonderheit dar, jedoch eine Besonderung innerhalb des Rahmens einer Gesamtbewegung, die am «Vorabend» der industriellen Gesellschaft einsetzte und in der Bildung und Erziehung nicht mehr eine Angelegenheit kleiner Schichten blieb, sondern zum Anliegen der großen Bevölkerungsmehrheit wurde. Unter dieser sozialhistorischen Perspektive lassen sich Bildung und Erziehung als «Elemente der Vergesellschaftung und als modellartige Entwürfe der Lebensführung in einer Gesellschaft erkennen, in der tradierte Leitlinien nicht mehr zureichen, weil sich diese Gesellschaft beschleunigt wandelt, Gruppen und Individuen in den Prozeß immer größerer Mobilität reißt und Individuen wie Primärgruppen vor eine stets erweiterte

Stiftung Schloß Biberstein

An unserer Heilpädagog. Sonderschule (staatlich anerkannt, von der IV unterstützt) mit zurzeit 45 geistig behinderten Kindern ist auf den 9. August 1976 eine Lehrstelle neu zu besetzen. Die bisherige Stelleninhaberin ist überraschend an die Oper in Zürich berufen worden.

Wir suchen erfahrene/n

LEHRER/IN

mit Primarlehrerpatent und zusätzlicher Ausbildung in Heilpädagogik. (Die Stelle wird allenfalls bis zum Frühling 1976 als Vikariat besetzt.)

Wir bieten:

- Gutes Arbeitsklima mit weitgehend selbständiger Schulführung
- 30-Pflichtstunden-Woche (wie öffentl. Schulen)
- kleine Schulklassen (8-12 Kinder)
- Besoldung nach Dekret des Kantons Aargau, zurzeit Fr. 22 180.— bis 36 700.—
+ 65% Teuerungszulage + Ortszulage
- moderne 5-Zimmer-Wohnung oder Altwohnung in Bauernhaus kann zur Verfügung gestellt werden
- einmalige Wohnlage in der Nähe von Aarau
- nähere Auskunft unter 064 22 10 63 (Herr Noser)

Wir erwarten:

- Gutes Einfühlungsvermögen in die Aufgabe des Sonderklassenlehrers und Verständnis für die Bedürfnisse geistig behinderter Kinder
- Ihre schriftliche Bewerbung mit den üblichen Unterlagen (Studienausweise, Inspektionsberichte, handschriftlicher Lebenslauf, Referenzen).

Schweizerische Anstalt für Epileptische Zürich



AN UNSERE SONDERSCHULE FÜR DAS EPILEPSIEKRANKE KIND SUCHEN WIR EINEN/EINE

WERKLEHRER/WERKLEHRERIN

AUFGABE:

WERKUNTERRICHT MIT KLEINEN GRUPPEN VON GEISTIG-BEHINDERTEN, ZUM TEIL VERHALTENSGESTÖRTEN KINDERN.

ANFORDERUNG:

AUSGEBILDETER WERKLEHRER/IN, DER BEREIT IST, MIT DEM LEHRERTEAM UND DEN VERSCHIEDENEN ABTEILUNGEN UNSERER KLINIK ZUSAMMENZUARBEITEN.

ANMELDUNG UND AUSKUNFT:

BEI DER SCHULLEITUNG DER SCHWEIZ. ANSTALT FÜR EPILEPTISCHE, BLEULERSTR. 60, 8008 ZÜRICH
TELEFON 01 53 60 60 / INTERN 223

Unsere **Beschäftigungsstätte für Schwerbehinderte** sucht

LEITER/IN

Gewünscht wird:

Heilpädagogische Ausbildung und Erfahrung im Umgang mit Behinderten sowie Freude und Geschick für deren sinnvolle Beschäftigung.

Ihre schriftliche Offerte richten Sie bitte an das Sekretariat der **Stiftung zugunsten geistig Behinderter und Cerebralgelähmter**, Engelbergstraße 41, 4600 Olten.

Kantonale Arbeitserziehungsanstalt Uitikon-Waldegg

Auf Frühjahr 1976 suchen wir zur Ergänzung unseres Mitarbeiterteams

ERZIEHER

Die Arbeitserziehungsanstalt betreut Jugendliche und junge Erwachsene im Alter von 17 bis 25 Jahren.

Geeignete Bewerber für diese Arbeit sind erfahrene Heim-erzieher, Sozialarbeiter, Heilpädagogen oder Absolventen verwandter Ausbildungsrichtungen.

Wir bieten zeitgemäße Anstellungsbedingungen nach kantonalem Reglement.

Anmeldungen sind zu richten an Herrn U. Merz, Leiter der Kant. Arbeitserziehungsanstalt, 8142 Uitikon, Telefon 01 54 63 00, der auch gerne weitere Auskünfte erteilt.

Heilpädagogische Sonderschule Bülach

Wir suchen eine

LOGOPÄDIN

die bereit wäre, **wöchentlich 5 bis 10 Stunden Sprachheilverricht** an unserer Schule zu erteilen.

Interessentinnen wollen sich bitte in Verbindung setzen mit dem Primarschulsekretariat, Hans-Haller-gasse 9, 8180 Bülach. Telefon 01 96 18 97.

Schweizer Unternehmung in **Algerien** sucht zur Ausbildung von Schweizer Kindern verschiedener Altersstufen auf Herbst 1976 oder Frühjahr 1977 einen erfahrenen

Sekundarlehrer oder Lehrer-Ehepaar

Anmeldungen mit den üblichen Unterlagen unter Chiffre LZ 2633 an die Schweizerische Lehrzeitung, 8712 Stäfa.



An unserer Sonderschule für das anfallkranke Kind ist die Stelle für

MUSIKTHERAPIE

frei geworden.

Wir legen großen Wert auf die musikpädagogische Arbeit mit unsern geistigbehinderten, zum Teil verhaltensgestörten Kindern.

Die Stelle kann teilzeitlich besetzt werden.

Wenn Sie Interesse haben, in einem aufgeschlossenen Lehrerteam mitzuarbeiten (Anstellungsbedingungen nach kant. Ansätzen), wenden Sie sich bitte an die Schulleitung der Sonderschule der Schweiz. Anstalt für Epileptische, Zürich, Bleulerstraße 60, Telefon 01 53 60 60, 8008 Zürich.



Für unsere Sonderschule suchen wir per sofort oder nach Uebereinkunft eine

LOGOPÄDIN

für die Arbeit an unseren geistig behinderten und zum Teil verhaltensgestörten Kindern.

Wir bieten gute Zusammenarbeit mit einer aufgeschlossenen Lehrergemeinschaft, Besoldung nach kantonalen Ansätzen sowie auf Wunsch Wohn- und Verpflegungsmöglichkeiten intern.

Weitere Auskünfte erteilt Ihnen gerne und unverbindlich unsere Schulleiterin, Fr. Felchlin, Tel. 01 53 60 60 intern 223.

Bewerbungen sind zu richten an das Personalbüro der Schweizerischen Anstalt für Epileptische, Bleulerstraße 60, 8008 Zürich.

Logopädischer Dienst im Leimental

Wir suchen für unseren regionalen Logopädischen Dienst in den fünf Trägergemeinden Bottmingen, Oberwil, Therwil, Ettingen und Biel-Benken

einen Logopäden oder eine Logopädin

im Vollamt oder evtl. mit Teilpensum. Die Anstellung und die Besoldung erfolgt nach kantonalen Richtlinien. Auskunft erteilt der Präsident der Aufsichtskommission: Herr P. Zoller, Im Mühleboden 76, 4106 Therwil (Telefon 061 73 25 95).

An diese Stelle sind auch die Bewerbungen zu richten.

Unsere **Beschäftigungsstätte für Schwerbehinderte** sucht

Heilpädagoge/in oder

Erzieher/in mit heilpädagogischer Erfahrung

Gewünscht wird:

Erfahrung im Umgang mit Behinderten sowie Freude und Geschick für deren sinnvolle Beschäftigung. Ein kollegiales Team erwartet Sie.

Ihre schriftliche Offerte richten Sie bitte an das Sekretariat der **Stiftung zugunsten geistig Behinderter und Cerebralgelähmter**, Engelbergstraße 41, 4600 Olten.

Gemeindezweckverband der Sprachheilschule Landquart und Umgebung

sucht per sofort oder Uebereinkunft

LOGOPÄDIN

Nähere Auskünfte erteilt gerne
Chr. Thöny-Hartmann, Schulratspräsident,
7302 Landquart. Telefon 081 51 12 68.

Schulgemeinde Buchs

Wir suchen für unsere Hilfsschule eine

Lehrperson mit heilpädagog. Ausbildung

für ca. 10 Wochenstunden zur Erteilung von heilpädagogischer Rhythmik, heilpädagogischer Erfassung des Kindes und Vertiefung der Lernprogramme im Schreib-, Zeichen- und Leseunterricht.

Anmeldungen sind zu richten an Herrn H. Rohner, Schulratspräsident, 9470 Buchs.

und veränderte Wahlfreiheit stellt. Bildungsvorstellungen als Leitlinien der Vergesellschaftung und der Stilisierung in der Lebensführung, als Maßstab der Wissensaneignung und -verarbeitung und als Richtmaß der Charakterformung müssen nun ergänzen oder sollen ersetzen, was die Traditionslenkung für die große Mehrheit der Bevölkerung bis dahin geleistet hat und hat leisten können»⁷⁸. Der Prozeß der zunehmenden Industrialisierung und der damit verbundene Prozeß der Verstädterung, des Abbaus der Großfamilie, des Fortfalls der ständischen Schranken, des Mitbestimmens über öffentliche Angelegenheiten stellte vor allem auch eine Herausforderung des Einzelnen dar, insofern die hier verlangten Anforderungen nicht ohne individuelle Selbsttätigkeit und Urteilsfähigkeit bewältigt werden konnten. Die Bildungsentwürfe des 18. und angehenden 19. Jahrhunderts tragen deshalb samt und sonders sowohl individualisierende als auch demokratisierende Züge. «In den Ideen der autonomen Person und ihrer Freiheit, in den Vorstellungen von der Würde des Menschen, der nur als Selbstzweck und nicht als Mittel betrachtet werden dürfe, in der Absage an die Ständeserziehung und in der Forderung nach einer allgemeinen, das ganze Volk gleichermaßen erfassenden Bildung wurden das Bekenntnis zu einer demokratisierten Form des Zusammenlebens und die Gegnerschaft gegen die alte autoritäre Herrschaft des Menschen über den Menschen ausgedrückt»⁷⁹. Die Gründe, weshalb im deutschen Bildungsidealismus eine Abkehr von dem in der ursprünglichen Bildungsidee gelegenen Motiv der Aufklärung und Demokratisierung erfolgte, sollen hier nicht weiter verfolgt werden.

Entscheidender ist die Tatsache, daß die sozialhistorisch bedingte «innere Dichotomie»⁸⁰ des Bildungsbegriffs, nämlich einerseits die aufklärerischen und demokratischen, andererseits die ständisch-aristokratischen und antidemokratischen Tendenzen auch in der gegenwärtigen Diskussion um Bildung und um ei-

ne Neubestimmung des Bildungswesens eine erhebliche Rolle spielen.

Sicher ist, daß mit dem Begriff «Bildung» stets Formung zum Menschen, genauer sittliche und kulturelle Selbstformung und Selbstbestimmung des Menschen und also immer Humanität gemeint war und auch heute nicht anders bestimmt werden kann. Unterschiedlich aber waren und sind die Inhalte, die mit dieser Formel gemeint bzw. als Ziel angestrebt werden.

An vier Problemkreisen zeigt Strzelewicz die innere Antinomie zwischen einer, wie er sie nennt, «sozial-differenzierenden» und einer «personal- oder charakterlich-differenzierenden» Deutung des Bildungsbegriffs auf, in der sich zugleich die Spannung zwischen einer demokratischen und einer antidemokratischen Haltung verbirgt⁸¹.

1. «Bildung zum Menschen» ist als Kampfansage gegen jede Art von Privilegisierung und als Ausdruck einer auf Umgestaltung der sozialen Lebensbedingungen ausgerichteten Haltung verstanden worden. Auf der anderen Seite wurde das Streben nach «wahrer» und das bedeutete zugleich nach einer Bildung zum «höheren» Menschentum zur Rechtfertigung des Rückzugs von gesellschaftlichen und politischen Aufgaben benützt. Aus dieser Haltung konnte dann zwanglos eine antidemokratische Tendenz und eine kulturpessimistische Verachtung der Massengesellschaft erwachsen.

2. Eine ähnliche innere Antinomie entwickelte sich aus dem Verständnis der Person als einer freien und autonomen Individualität, die Kernpunkt jeder Bildungsvorstellung ist. Einerseits erblickte man darin die jedem Menschen durch Bildung erwachsende Möglichkeit, als welt- und gesellschaftsoffenes und das bedeutet zugleich als welt- und gesellschaftskritisches Individuum, also ohne Bindung an ein Rollen- und Statussystem, an der Humanisierung und Demokratisierung des menschlichen Daseins mitzuwirken.

Andererseits aber wurde die postulierte Autonomie und Freiheit der Person als harmonisch allseitig entfaltete Persönlichkeit interpretiert

und zum Stigma eines Statuts und einer Rolle innerhalb der gesellschaftlich gegebenen Statushierarchie erhoben. Die Freiheit der Innerlichkeit wandelte sich zur Freiheit von den Zwängen der Lebenssicherung.

3. Hinter der Formel einer allseitig entfalteten Persönlichkeit verbarg sich auch der Prozeß gegen jede nur spezialistische berufliche Ausbildung. So konnte im Zuge dieser Bildungsauffassung eine Zweiteilung in der Welt der Berufsarbeit minderer Art und die der inneren und geistigen Berufe höherer Art möglich werden. Die «höhere» Allgemeinbildung im Zeichen des «wahren» Menschentums auf dem Gymnasium oder der Universität wurde zum Privileg ständisch elitärer Berufe.

4. Das Bekenntnis zum Persönlichkeitsideal macht eine letzte Dichotomie der Bildung offenbar. Ursprünglich als Kriterium kritischer Selbständigkeit und relativer Autonomie gegenüber allen autoritären Manipulationsversuchen verlagerte sich der Akzent der gebildeten Persönlichkeit alsbald auf die ästhetische, romantisierte Seite. An die Stelle der antiautoritären, vorurteilsfreien Seiten schoben sich die ästhetische Harmonie oder die durch ihre Abgeschlossenheit imponierend wirkenden Eigenarten des Persönlichkeitsbildes.

In sozialhistorischer Perspektive bestätigt sich hier aufs Neue, was schon in den pädagogischen Auseinandersetzungen als Kritik an überkommenen Bildungsauffassungen oder als Versuch einer Neufassung des Bildungsbegriffs deutlich zu erkennen war: die innere Spannung oder die dialektische Struktur des Bildungsbegriffs, die immer dann eine Gefährdung der Humanität und der Humanisierung der Gesellschaft bedeutet, wenn eine Verschiebung der Akzente auf Kosten der anderen Seite erfolgt. Darum ist auch die gegenwärtige Diskussion über Bildung und Bildungsreform im Grunde nicht eine Auseinandersetzung um Verwerfung oder Rettung der klassischen Bildungsidee, um «Vollbildung» oder «Halbbil-

«um höheres oder niederes Menschentum, um Ideal oder Wirklichkeit, sondern «um den Gegensatz zweier verschiedener Werthaltungen im Hinblick auf die tatsächliche Gestaltung unserer menschlichen Welt und die Maßstäbe dieser Gestaltung»⁸².

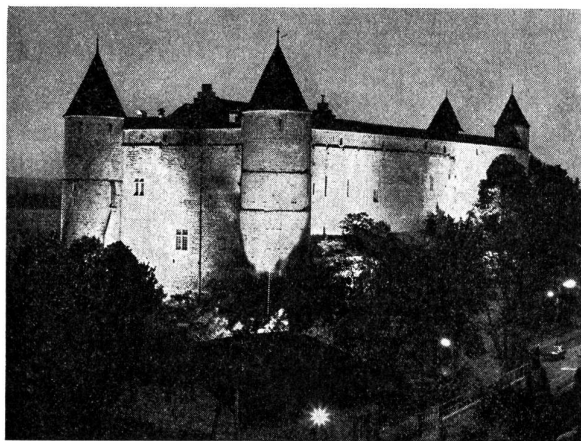
Was Bildung in unserer und für unsere Welt heute noch sein kann, ist auch das Anliegen mehrerer Arbeiten H. Schelskys⁸³. Wiederum zielt die Fragerichtung auf den Zusammenhang von Bildung und Sozialstruktur in der Absicht, die in der Bildungsidee des 19. Jahrhunderts enthaltene allgemeine Gesetzmäßigkeit für eine weltweite wissenschaftliche Zivilisation zu vergegenwärtigen. Einer solchen Vergegenwärtigung muß es vor allem auf eine Ueberwindung der beiden Geisteshaltungen ankommen, die nach H. Freyer das 19. Jahrhundert geprägt haben: Fortschrittsglauben und Krisenbewußtsein. «Bildung ist in unserer geistigen Tradition der Weg der sittlichen und kulturellen Selbstformung des Menschen mit dem Ziel, eine zeitlose Idealität der Person zu verwirklichen, die Existenzweise einer inneren Freiheit zu schaffen, die sich den bloßen Tätigkeitsanforderungen der Welt überlegen weiß»⁸⁴. Während zunächst die christliche Religion den Weg zu dieser normativen Selbstformung des Menschen wies, übernimmt im Neuhumanismus und Idealismus die Humanitätsidee diesen höchsten Anspruch. Bildung ist sittliche Souveränität des einzelnen in der Welt, Verkörperung eines geistigen Universums in der einzelnen Person. Schelsky leitet daraus ein doppeltes Prinzip als bleibende Grundlage des deutschen Bildungs-ideals ab:

1. Bildung im strengen Sinne ist Selbstbestimmung und Selbstformung des Menschen.

2. Bildung besteht im Festhalten des Gemeinsamen des Menschen und seines inneren Auftrags gegenüber dem Pluralismus der politischen, religiösen und weltanschaulichen Wertordnungen⁸⁵.

Fortsetzung Seite 35

Schloß Grandson am Neuenburgersee



Ein unkonventionelles Museum

Neues Leben nach neun Jahrhunderten

Von Eugen Heer

Das Schloß Grandson ist die größte noch bewohnte Burganlage dieser Art in der Schweiz. Die äußere Burgmauer umschließt eine Fläche von 5492 Quadratmeter. Die Mauerdicke schwankt zwischen 2 und 4 Meter. Der mittelalterliche Wehrgang, welcher die fünf mächtigen Türme miteinander verbindet, ist vollständig erhalten und großenteils begehbar. Der äußere Aspekt des Schlosses hat sich seit der Schlacht bei Grandson (1476) nur unmerklich geändert.

Vielseitige Veranstaltungen

Der Besucherstrom ist in den Jahren 1970 bis 1975 von 40 000 auf 62 000 angewachsen. Außer dem permanenten Museum, in welchem neben der weltbekannten Automobilsammlung Waffen, Schlachtenmodelle, Folterkammer, Gefängnisse und vieles mehr gezeigt werden, ist Grandson für seine vielseitigen Veranstaltungen bekannt. Die «Wochenenden der Zinnsoldaten» mit Ausstellung und Demonstration werden alljährlich durchgeführt. Schützenfeste mit alten Waffen und zeitgenössischen Uniformen, Konzerte, temporäre Ausstellungen und Veranstaltungen wie die Rekonstruktion des eidgenössischen Geviertaufens auf dem Schlachtfeld haben in weiten Kreisen Interesse erregt. Das Schloß Grandson unterscheidet sich in mancher Beziehung von einem Museum konventioneller Art. Auch der Umstand, daß dieses imposante historische Monument weiterhin bewohnt wird, übt auf die zahlreichen «Pilger» eine besondere Anziehungskraft aus. Als Zeuge eines äußerst bewegten Zeitabschnittes unserer Geschichte hat es eine spezifische Aufgabe zu erfüllen. Es ist Ausflugsziel und Geschichtsstunde zugleich. Wenn unsere Jugend die Gegenwart verstehen soll, muß sie unsere Geschichte kennen. In Grandson wird Geschichte greifbar lebendig.

Die 500-Jahr-Feier der Schlacht

Der Beitrag des Schlosses an die durch «Pro Grandson» in diesem Jahr organisierten Feierlichkeiten ist vielfältig. So

erhält die «Salle des armures» ein äußerst instruktives Schlachtenmuseum. Dieses soll dem Besucher ein anschauliches Bild der Ereignisse vermitteln. Die Erläuterung der politischen Lage sowie die Darstellung von Organisation, Ausrüstung und Taktik der beiden so verschiedenen Armeen erscheint ebenso bedeutungsvoll wie die ausgestellten Waffen selbst. Zahlreiche in der Gegend von Grandson oder auf dem Schlachtfeld oberhalb Concise entdeckte Bodenfunde sind oder werden vom Schweizerischen Waffeninstitut, welches seinen Sitz ebenfalls im Schloß hat, konserviert und restauriert. Wenn auch diese Sammlung nicht mit den bedeutenden Waffenmuseen des In- und Auslandes konkurrieren kann, ist sie trotzdem wertvoll und lehrreich. Zahlreiche Fragmente von Waffen ergeben in einer Ausstellung vereint ein recht aufschlußreiches Bild. Anhand von Dioramen, zeitgenössischen Dokumenten, Modellen und Zeichnungen kann die Materie auch für Schulklassen anschaulich gestaltet werden. Ein rekonstruiertes burgundisches Kriegszelt von vier Metern Höhe verleiht der Waffenhalle einen imposanten, wirklichkeitsnahen Eindruck. Zurzeit ist eine Gruppe von Zinnfigurenspezialisten mit der Gestaltung eines neuen Dioramas der Schlacht von Grandson beschäftigt.

Das im Jahre 1972 im Schloß Grandson gegründete Schweizerische Waffeninstitut hat sich in wenigen Jahren einen internationalen Ruf geschaffen. Das auf privatwirtschaftlichen Grundsätzen aufgebaute Institut bildet eine zentrale Informations- und Hilfsstelle für Museen, Sammler, Kunsthändler und Verleger. Es versteht sich, daß das Institut mit in- und ausländischen Museen und Konservierungsstätten eng zusammenarbeitet. Die Expertisen zählen denn auch zu den schwierigsten Aufgaben des Institutes, das sich zurzeit in Zusammenarbeit mit Dr. A. Williams von der Universität Manchester u. a. um neue metallurgische Untersuchungsmethoden bemüht. Die bisher erzielten Ergebnisse sind äußerst vielversprechend.

Besuchen Sie Schloß Grandson

und das Schlachtfeld
am herrlichen Neuenburgersee

Als Zeuge der berühmten Schlacht bei Grandson, die Karl der Kühne 1476 den Eidgenossen lieferte, ist das Schloß lebendige Geschichte.

Rittersaal
Automobilmuseum
Waffen und Harnische
Folterkammer
Schlachtenmodelle
Heimatmuseum Grandson
Museum des Automobil-Rennstalls Filipinetti

Sie finden für die Schüler einen Picknickplatz sowie einen Getränkeautomaten.

15. März bis 1. November täglich von 9 bis 18 Uhr geöffnet. 1. November bis 14. März jeden Sonntag von 9 bis 18 Uhr geöffnet.

Gruppenbesuche (ab 15 Personen) können auf Vereinbarung auch außerhalb der Öffnungszeiten erfolgen (024 24 29 26).

Wetterhorn – Schreckhorn – Finsteraarhorn

das sind die stolzen Nachbarn, wenn Sie auf der Sonnenterrasse Hasliberg erholsame Wanderungen hoch über der Waldgrenze verbringen.

Auf 1700 m ü. M. steht die heimelige

Skihütte Mägisalp

welche für rund 30 Personen Platz bietet; im Sommer kein Hüttenwart.

Zufahrtsmöglichkeit für Provianttransport.

Tarif pro Schüler und Uebernachtung Fr. 2.50 inkl. Holztaxe.

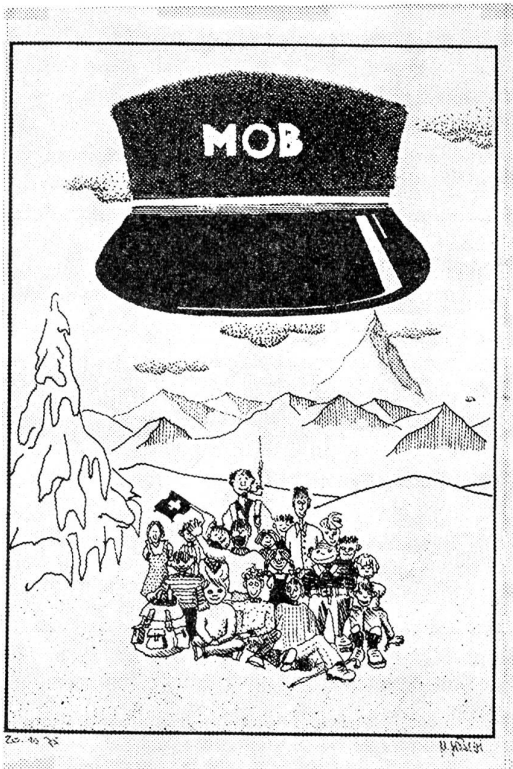
Anmeldungen sind zu richten an den Hüttenchef des Skiklubs Haslital, Erich Abplanalp, Meiringen. Tel. privat 036 71 16 42, Geschäft: 036 71 22 42.

Ideal für Schulwochen

Für die Durchführung von Schulwochen eignen sich unsere preisgünstigen, gut eingerichteten Jugendhäuser (Mehrbettzimmer und Massenlager) vorzüglich.

Schöne, ruhige Lage direkt am Thunersee, Badestrand, Fitness-Parcours und Spielplätze.

Reformierte Heimstätte, CH-3645 Gwatt
Telefon 033 36 31 31 (ganzjährig geöffnet)



Ein Schulausflug

mit der

Montreux–Berner Oberland-Bahn
Montreux–Rochers de Naye-Bahn

ist ein unvergeßliches Erlebnis!

Rundfahrten Bahn/Bus/Gondelbahn/Wandern

Verlangen Sie gratis Prospekte oder 16-m-Film
von

Publizitätsdienst MOB
1820 Montreux Telefon 021 61 55 22

MOLÉSON en GRUYÈRE

Gondelbahnen – Luftseilbahn

PAUSCHALKARTE für SCHULREISEN

- Eintritt Schloß Gruyères
- Zwischenverpflegung in der Schaukäserei
- Fahrt Moléson-Village – Le MOLESON
 1100 m 2002 m
- Suppe im Restaurant VADULLA
oder PLAN-FRANCEY

PREIS ALLES INBEGRIFFEN

Fr. 9.— Schüler unter 16 Jahre

Fr. 14.— Schüler über 16 Jahre
und Begleiter

Auskunft: Centre touristique
GRUYERES-MOLESON-VUDALLA SA
Av. Gare 4, 1630 Bulle, téléphone 029 2 95 10

Aareschlucht bei Meiringen

Berner Oberland

an der Route Brünig–Susten–Grimsel. Diese 1400 m lange, 100 bis 200 m tiefe Schlucht mit ihren Nischen, Grotten, Erkern und Gewölben stellt ein großes Naturwunder dar.

Ein lohnendes Ausflugsziel!

Buffet Bern

Tel. 22 34 21 Fritz Haller

ist jederzeit in der Lage, Schulklassen zu günstigen Preisen und schnell zu verpflegen. Verlangen Sie unsere Vorschläge. Fritz Haller, Bahnhof-Buffer, 3001 Bern, Telefon 031 22 34 21.

Luftseilbahn Wengen-Männlichen

Berner Oberland (2230 m ü. M.)

Das vielseitige Wandergebiet mit dem unvergleichlichen Hochgebirgs-panorama der Jungfrau-region. Ideal für abwechslungsreiche Gesellschafts- und Schulreisen aller Altersklassen.

Direkte Billette ab allen Bahnstationen

Auskünfte:
Talstation Wengen, Telefon 036 55 29 33
oder an den Bahnschaltern



SONNEN- TERRASSE

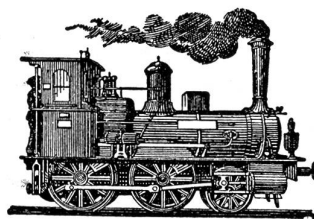
WEISSEN-STEIN

1280 m ü. M. Sesselbahn ab Oberdorf SO

Schulreise 1976
auf den
Weissenstein

Schönster Aussichtspunkt im Jura
Neu ausgebaute Rundwanderwege
Herrliche Spazier- und Wanderwege
Botanischer Juragarten – Große Spielwiesen
Hotel-Restaurant

In Oberdorf SO, dem Ausgangspunkt der Sesselbahn Weissenstein, ist die alte SMB-Dampflok Nr. 11 zur freien Besichtigung aufgestellt.



Neu:

Tel. Auskunfts-
und Wetterbericht
unt. Ø 065 23 21 81

GRATIS erhalten Sie Prospekte und Menu-Vorschläge durch Hotel-Kurhaus, 4511 Weissenstein, Ø 065 22 17 08

Biel-Täuffelen – Ins-Bahn

Die Verbindung vom Jurafuß zum Murtengebiet
Extrazüge nach Obereinkunft

Auskunft am Bahnschalter oder durch die Betriebsleitung,
2575 Täuffelen, Telefon 032 86 11 10

Neues Sommerlager Axalp BO

bis 60 Personen, den ganzen Sommer 1976 hindurch noch frei.
Noch frei für den nächsten Winter: 3.–9. Januar, 14.–20. Februar, 7.–13. März, 13.–20. März 1977.
Anfragen und Prospekte unverbindlich.
J. Abplanalp, 3855 Axalp/Brienz, Telefon 036 51 16 71
oder 036 51 14 05.

Ferienhaus «Ewaldhus»

ob Rüscheegg-Heubach, Schwarzenburgerland
40 Massenlager in 5 Räumen, Küche usw.

Dr. R. Lüthi, Waisenhausplatz 14, Bern, Tel. 031 22 75 22

Stellen-Ausschreibungen und -Gesuche

Auskunft durch die Inseraten-Verwaltung:
M. Kopp, Kreuzstraße 58, 8008 Zürich
(Bei Anfragen bitte Rückporto beilegen)

Einer Realisierung dieser Bildungsprinzipien in den modernen Industriegesellschaften scheint allerdings die Tatsache im Wege zu stehen, daß das neuhumanistisch-idealistische Bildungsideal mit einem Zwei-Klassen-System der Gesellschaft verbunden war⁸⁶. Bildung durch Wissenschaft und Kunst war ausschließliches Privileg jener sozialen Gruppen, die als Träger einer Repräsentativkultur der Oberschicht zugehörten. Dem hält Schelsky entgegen, daß keine zwingende Notwendigkeit besteht, anzunehmen, die sozialen Bedingungen einer höheren Bildung müßten mit dem sozialen Status einer Oberschicht gekoppelt sein. Hinzu komme, daß das Signum der geschichtlichen Situation, in der dieses Bildungsideal entstand, das der Befreiung des Menschen von geistigen und sozialen Bindungen war. «Die Aufhebung der Beschränkungen des Wohnsitzes, der Standes- und Berufsmobilität, die Ueberwindung der politischen Gebundenheit in die landesfürstliche Partikularität usw. fallen zusammen mit der Oeffnung neuer geistiger Räume durch eine geistige, wissenschaftliche und künstlerische Kommunikation, die die lokale Gruppenbildung (...) der deutschen Kultur zerreißt»⁸⁷.

F. H. Tenbruck kommt in seiner bedeutsamen Abhandlung über Bildung, Gesellschaft, Wissenschaft, in der er den Beziehungen zwischen Sozialstruktur und Bildung nachgeht, zu dem pessimistischen Schluß, daß der ganze Bereich des Geistigen durch die verfestigten Strukturen unserer eigenen hochindustrialisierten Gesellschaften mit ihrem Zwang zur Berufs- und Praxisbezogenheit auf allen Gebieten der Ausbildung und mit den unvermeidbaren Schematisierungen geistigen und sozialen Verhaltens« irreal und irrelevant»⁸⁸ wird. Schelsky dagegen sieht in der Tatsache, daß die Jugend der ganzen Welt so zahlreich wie nie zuvor zu den Hochschulen drängt und in den Fabriken erscheint und in dem Faktum, daß Riesenräume der Erde auf die wissenschaftlichen Experten warten, damit diese die Lebensformen ihrer

Menschen in einem bisher nie dagewesenen Ausmaße umgestalten, die historische Stunde für das Aufgerufensein zu Bildung der Person. Wörtlich sagt es: «Die Bildungsforderung, die damit vor uns steht, heißt die Verwirklichung eines realen Weltbürgertums in der geistigen, sittlichen und sozialen Gestaltung jener erdumfassenden wissenschaftlichen Zivilisation, die unübersehbar als unser neuer kultureller Lebenshorizont auftaucht». «Reales Weltbürgertum bedeutet», so fährt er erläuternd fort, «daß das Individuum in unserer historischen Situation sein persönliches geistiges und sittliches Vollkommenheitsstreben verbinden muß mit der wirtschaftlichen, technischen, sozialen, politischen und kulturellen Gestaltung jener Gesellschaften und Kulturen, die jetzt am Welthorizont zu einer einheitlichen Zivilisation zusammenwachsen»⁸⁹.

Diese von Schelsky hier noch sehr optimistisch vorgetragenen Gesichtspunkte hinsichtlich einer Verwirklichung der Kerngedanken der klassischen Bildungsidee vor allem in der Form einer Bildung durch Wissenschaft, wird von ihm in jüngster Zeit nicht mehr geteilt. Die Universität als die berufene einzigartige Bildungsanstalt ist, gemessen an der Tradition humboldtscher Leitideen, vom «Funktionszerfall» und ihrem eigenen «Bankrott» gezeichnet, und ehe nicht ihr Niedergang noch offensichtlichere und für die Gesamtgesellschaft gefährlichere Formen angenommen hat, räumt Schelsky einer Durchsetzung ursprünglicher und prinzipiell gültiger Kriterien jeder Bildung keine Chance mehr ein⁹⁰.

3.

Die bisherige Darlegung hat gezeigt, daß die gegenwärtige Debatte um Begriff und Problem der Bildung und den damit zusammenhängenden Fragen der inneren und organisatorischen Gestaltung unseres Bildungswesens kaum verständlich wäre, ohne die Kenntnis der philosophisch-theologisch-pädagogischen Sinnmomente, die der Bildungsbegriff im Laufe der Geschichte in sich aufgenommen hat. Es hat

sich ferner herausgestellt, daß die Geschichte der Deutungen und Bedeutungswandlungen des deutschen Bildungsverständnisses «nicht nur ein wesentliches Moment der internen Entwicklung des pädagogischen Denkens ist, vielmehr spiegeln sich in diesem Prozeß Schicksalswege der deutschen Geistes- und Sozialgeschichte und unserer nicht minder problemreichen (...) politischen Geschichte»⁹¹. Alle Kritik und jeder Versuch einer Neufassung des Bildungsbegriffes ist daher schon im Ansatz zu einer Auseinandersetzung mit dem anfänglichen Sinn der Bildung und seiner Auslegung in wissenschaftstheoretischer und sozialgeschichtlicher Hinsicht gezwungen. Nach Klafki ist die hartnäckige Diskussion um das Bildungsverständnis, die nicht einmal vor dem unerbittlichen Zweifel zurückscheut, ob man denn diesen so traditionsgeladenen Begriff nicht überhaupt aufgeben müsse, nicht nur notwendig, sondern auch heilsam. Denn hier geht es in Wahrheit um eine Frage, «die für unsere und unserer Kinder geschichtliche» Existenz, genauer: für unsere kulturelle, gesellschaftliche und politische Gegenwart und Zukunft von mitentscheidender Bedeutung ist⁹². Aber wie wird die Antwort ausfallen? Renaissance, Revision oder Abschied der Bildungstradition?

F. H. Tenbruck hat gezeigt, daß das um 1800 beginnende «qualitative Strukturwachstum» der Gesellschaft dem Individuum eine einmalige Befreiung von standardisierten sozialen Lebensformen bot, die den individuellen geistigen Vorgriff in der Selbstbestimmung des Lebens als Bildung eröffnete. Heute aber, da dem einzelnen endlos sozial standardisierte und rein äußerlich übernehmbare Inhalte, Modelle und Verhaltensweisen angeboten würden und damit eine Verfestigung der Sozialstruktur eingetreten sei, sei die Chance von Bildung als Selbstbestimmung endgültig vorbei. «Die Epoche der Hochkultur, die der Bildung automatisch eine beherrschende Rolle und Stellung zuteilte, ist durch die neue strukturelle Umformung der Gesellschaft überholt, wel-

che Bildung durch Zurückweisung in das Private nicht nur wirkungslos macht, sondern erstickt»⁹³. Schelsky hat diesen pessimistischen Folgerungen zunächst widersprochen und ihnen in seiner «Theorie der Bildung» die dreifache Bildungsforderung der modernen Zivilisation entgegengestellt: Reales Weltbürgertum, Offenheit der Person gegenüber den Sachzwängen der zivilisierten Welt und Humanität als Erkenntnis und praktisches Festhalten des allen Menschen Gemeinsamen gegenüber der Pluralität der politischen, religiösen und weltanschaulichen Wertvorstellungen⁹⁴.

Nur wenige Jahre später allerdings schreibt Schelsky im Vorwort der zweiten Auflage des zitierten Buches: «Einsamkeit und Freiheit ist (...) für mich selbst eine historische Darstellung geworden. (Ich) «habe also die Grundüberzeugung, in der dieses Buch geschrieben wurde, aufgegeben». Damit ist Schelsky von Tenbrucks pessimistischer Diagnose der deutschen Bildungsidee nicht mehr weit entfernt. Der in anderem Zusammenhang gegen ihn erhobene Vorwurf einer «pessimistischen Auffassung vom Menschen»⁹⁵ scheint nun auch seine Auffassung von Bildung zu treffen.

Um in der Auseinandersetzung um Bildung und Bildungsreform von vornherein eine «vertikale Graduierung gleicher Wertmaßstäbe» zu vermeiden, zieht Strzelewicz eine andere Betrachtungsweise vor: Die innere Auseinandersetzung mit den Traditionen der deutschen Bildungsgeschichte, die in sozialhistorischer Perspektive zugleich zu einer Auseinandersetzung um die Gestaltung der deutschen Gesellschaft in Gegenwart und Zukunft werde, dürfe nicht dazu verführen, den Bildungsidealismus entweder zum Sündenfall der deutschen Bildungsgeschichte abzustempeln oder in ihm noch immer das unerreichte Ideal menschlicher Bildung und Lebensführung zu sehen, von der die weitere Geschichte unserer industriellen Welt nichts als Abfall in Oberflächlichkeit, Halbbildung, Vermassung und Nivellierung bedeute. Da aber in der Bildungsüberlieferung unter-

schiedliche gesellschaftliche Tendenzen zum Ausdruck kämen, sei für die gegenwärtige Neubestimmung der Bildungsvorstellungen und des Bildungswesens die entscheidende Frage die, welche der in der industriellen Welt liegenden Tendenzen befördert würden⁹⁶. Um die Beförderung und Verwirklichung bestimmter gesamtgesellschaftlicher Erwartungen geht es auch in Schallers Neubestimmung des Bildungsprozesses, den er deshalb auch «proflexiv» nennt. D. h. «in der Kommunikation vorausweisend auf das, was an kommunikativ erhandelten Möglichkeiten des Menschen in der gegebenen Wirklichkeit noch nicht verwirklicht ist und deren Verwirklichung ins Werk setzend»⁹⁷.

Schallers Modell einer dialogischen oder kommunikativen Bildung wird vor allem im Gegenzug zur dialektisch-reflexiven Bildungstheorie entfaltet, die ihrerseits wieder in Abkehr vom organologisch-funktionalen Bildungsdenken klassisch-neuhumanistischer Prägung entwickelt wurde. Während Schaller betont, Bildung könne und dürfe niemals reflexiv sein, da es dem Ich nicht erlaubt sei, sich aus dem gesellschaftlichen Handlungsfeld auf seine Subjektivität zurückzuziehen, wird ihm von Klafki entgegengehalten, daß es nicht möglich sei die Dialogik Bubers gegen die Dialektik Hegels in Anspruch zu nehmen⁹⁸. Derbolav wiederum macht gegen Schaller geltend, «daß die Reflexivität der Bildungsbewegung hier etwas anderes bedeutet, als Schaller hier herausliest. ‚Reflexivität‘ heißt nicht die Wendung des Subjekts zu sich selber und seinen im Objekt zunächst untergegangenen Setzungen, sondern die periagogische Aufdeckung des das Gewissen angehenden Normallgemeinen im theoretisch bewußten Sinnallgemeinen»⁹⁹.

Mit diesem «sinntheoretischen Ansatz», wie Derbolav seine dialektisch-reflexive Bildungsauffassung interpretiert¹⁰⁰, kehren wir zu der eingangs zitierten Bemerkung zurück. Bildung als die wie immer inhaltlich bestimmte und sozialhistorisch bedingte integritas humana wird sich immer auf dem Sinnhori-

zont des Menschseins überhaupt und der gesellschaftlich und geschichtlich bestimmten Forderung der Stunde auslegen müssen. Selbstreflexion als der «Akt der Menschwerdung schlechthin», wie Habermas sagt¹⁰¹, wird dabei immer eine zentrale Rolle spielen. Das Sich-seiner-selbst-Bewußtwerden am Fremden, dies jetzt nicht partikulär und subjektivistisch, sondern in der ganzen Sinnentiefe menschlichen In-der-Welt-Seins und in der ganzen Fülle geschichtlich-konkreter Aufgabenhaftigkeit, war überhaupt, und wird es auch bleiben, ein Grundzug des deutschen Bildungsbegriffs. Nicht um die Frage, ob Renaissance, Revision oder Abkehr von der klassisch-neuhumanistischen Bildungstradition kann es gehen, sondern um die am Bildungsbegriff sich immer neu entzündende Frage, welche Bedingungen erfüllt sein müssen, damit wir Humanitas ermöglichen. Dies allerdings ist ohne grundlegende Kenntnis der Bildungsüberlieferung nicht möglich.

Anmerkungen

57 Derbolav J.: Versuch einer wissenschaftstheoretischen Grundlegung der Didaktik. In: Kochan D. C. (Hg.): Allgemeine Didaktik, Fachdidaktik, Fachwissenschaft. Darmstadt 1970. Seite 40 und Seite 39

58 Derbolav J.: Problem und Aufgabe einer pädagogischen Anthropologie. a. a. O. S. 29

59 Ders.: Versuch einer wissenschaftlichen Grundlegung. ... a. a. O. S. 39

60 Ders.: Problem und Aufgabe ... a. a. O. S. 33

61 Ders.: Versuch einer wissenschaftl. Grundlegung ... a. a. O. S. 39

62 Ballauff Th.: Systematische Pädagogik. Heidelberg 1966

63 Schäfer K.-H. u. Kl. Schaller: Kritische Erziehungswissenschaft ... a. a. O.

64 Schaller K.: Einführung in die kritische Erziehungswissensch. a. a. O. S. 46

65 Ders. ebda. S. 36

66 Ders. ebda. S. 17 f

67 Ders. ebda. S. 47

68 Ders. ebda. S. 49

69 Ders. ebda. S. 48

70 Ders. ebda. S. 49

71 Lemberg E.: Von der Erziehungswissenschaft zur Bildungsforschung. In: Lemberg E. (Hg.): Das Bildungswesen als Gegenstand der Forschung. Heidelberg 1963. S. 33

72 Schelsky H.: Bildung in der wissenschaftlichen Zivilisation. In: Kuhn H. u. F. Wiedmann (Hg.): Die Philosophie und die Frage nach dem Fortschritt.

Wanderungen **FERIEN** Schulreisen

Mit einer Schulreise in den Zoologischen Garten Basel



verbinden Sie Vergnügen, Freude und lebendigen Unterricht. Reichhaltige Sammlung seltener Tiere.

Einzelintritte
4-16 Jahre (Kinder) Fr. 2.50
ab 16 Jahren (Erwachsene) Fr. 6.—

Kollektiveintritte
Kinder und Jugendliche ab 10 Personen
4-16 Jahre Fr. 1.80
16-20 Jahre Fr. 3.50
Erwachsene ab 25 Personen Fr. 4.80
Reiseleiter können Kollektivbillette jederzeit an der Kasse lösen

Günstige Voraussetzungen für **Landschulwochen und Ferienkolonien im Jura** bietet das neue, modern eingerichtete

Pfadfinderheim Balsthal

Noch frei im August, September bis Dezember 1976

Auskunft und Vermietung: Rolf Zysset, Bahndamm 15, 4710 Balsthal, Telefon 062 71 41 29

Vorfreude gratis

Lassen Sie sich von unzähligen Möglichkeiten überraschen:

- Wir senden Ihnen gerne:
- Prospekt Klewenalp
 - Liste Hotels und Bergrestaurants
 - Ferienwohnungsliste
 - Panorama-Wanderkarten à Fr. 2.50

Gewünschtes ankreuzen

Inserat ausschneiden und einsenden an Klewenalpbahn, 6375 Beckenried, Telefon 041 64 12 64

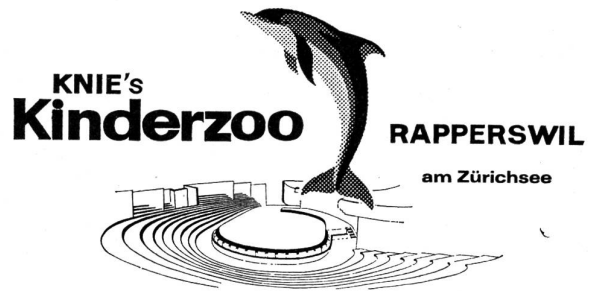


Schiffahrt auf Untersee und Rhein Erkerstadt Schaffhausen Rheinfall

Dankbare Reiseerinnerungen



Schweiz. Schiffahrtsgesellschaft Untersee und Rhein
8202 Schaffhausen 2 Telefon 053 5 42 82
Verkehrsbüro 8212 Neuhausen a. Rheinf. Tel. 053 2 12 33



«Rappi» der Jungdelphin

geboren am 30. Juli 1975 im Rapperswiler Kinderzoo – erste überlebende Delphingeburt im europäischen Binnenland. Vorführung während der Flipperschau, mehrmals täglich im wettergeschützten Delphinarium. Dazu über 400 Tiere aus aller Welt. Elefantenreiten, Ponyreiten, Röblitram, Schaubrüten.

Preisgünstiges Restaurant und Picknickplätze. Täglich geöffnet (auch an allen Feiertagen) von 9 bis 18 Uhr (Mai bis August bis 19 Uhr).

Kollektiveintritt für Schulen:
Kinder Fr. 1.50, Erwachsene Fr. 4.—, Lehrer gratis

Auskünfte: Zoo-Büro, Telefon 055 27 52 22

Bahnhofbuffett Goldau

Rasch – Gut – Preiswert

Frau B. Simon – Telefon 041 82 15 66

Wir empfehlen uns für Ferien- bzw. Schullager. Reelle Preise. Touristenlager (total 86 Betten).

Kur- und Sporthotel Avers-Cresta

Telefon 081 63 11 55

Camping Delta Locarno



Für Ihre Herbst- und Frühlingsferien
Telefon 093 31 60 81

München 1964, S. 122. – Zur sozialwissenschaftlichen Kritik am Bildungsbegriff s. auch: Roeder P.-M.: Bildung und Bildungsbegriff: Sozialwissenschaftliche Ansätze der Kritik. In: Goldschmidt D. u. a.: Erziehungswissenschaft als Gesellschaftswissenschaft. Heidelberg 1969, S. 45–67

73 Strzelewicz W.: Bildung und gesellschaftliches Bewußtsein. In: Hartfiel G. u. K. Holm (Hg.): Bildung und Erziehung in der Industriegesellschaft. Opladen 1973, S. 64. – Es sei nicht weiter überraschend, so urteilt Strzelewicz, «daß nach dem Zweiten Weltkriege in Deutschland in der Bildungsdebatte immer häufiger nicht nur die Frage nach einer Neubestimmung der Bildung aufgeworfen worden ist, sondern auch die Notwendigkeit einer solchen Neubestimmung immer entschiedener mit dem Hinweis auf die neue gesellschaftliche Situation begründet und interpretiert wird» (S. 62). Vor allem die soziohistorischen und sozialhistorischen Zweige der Soziologie «haben die nach dem Zweiten Weltkriege immer mächtiger werdenden gesellschaftsbezogenen Reflexionen bei der Neubestimmung des Bildungsbegriffs vorbereitet. Nicht zuletzt unter dem Eindruck der politischen Nachwirkung des Zweiten Weltkrieges, der im Dritten Reich gesammelten Erfahrungen und der

tiefgehenden sozialstrukturellen Wandlungen im geteilten Deutschland ist nunmehr die Reflexion auf die gesellschaftliche Situation auch für viele Bildungstheoretiker zu einem wichtigen, teilweise sogar konstitutiven Bestandteil des Bildungsdenkens geworden» (S. 63).

74 Schelsky H.: Bildung in der wissenschaftlichen Zivilisation. a. a. O. S. 143

75 Strzelewicz W.: Bildung und gesellschaftliches Bewußtsein. a. a. O. S. 62

76 Ders. ebda. S. 81 f

77 Ders. ebda. S. 70 f

78 Ders. ebda. S. 66

79 Ders. ebda. S. 70

80 Die innere Antinomie der Bildung, von der hier die Rede ist, springt nicht immer so eindeutig in die Augen wie es hier den Anschein hat. Oft gehen die Differenzen quer durch die Gedanken derselben Autoren hindurch oder markieren nur verschiedene Phasen eines Autors.

81 Strzelewicz W.: Bildung und gesellschaftliches Bewußtsein. a. a. O. S. 85–92

82 Ders. ebda. S. 92

83 Schelsky H.: Einsamkeit und Freiheit. 2. erw. Aufl. Düsseldorf 1971; Anpassung oder Widerstand: Heidelberg 1961; Abschied von der Hochschulpolitik oder Die Universität im Fadenkreuz des Versagens. Bielefeld 1969; Bildung in der wissenschaftl. Zivilisation. a. a. O.

84 Schelsky H.: Bildung in der wissenschaftlichen Zivilisation. a. a. O. S. 124

85 Ders. ebda. S. 125 f

86 Schelsky bemerkt, daß die Zweiklassen-Einteilung der Lebenswege zur sittlichen und kulturellen Vollkommenheit ein Axiom dieser Bildungsauffassung blieb. Goethe spricht es in dem bekannten Vers aus den Zahmen Xenien aus:

Wer Wissenschaft und Kunst besitzt,

Hat auch Religion:

Wer jene beiden nicht besitzt,

Der habe Religion.

Und J. G. Fichte hat diesen geistigen und sozialen Dualismus dahin charakterisiert, daß der höhere Stand der wissenschaftlich ausgebildete sei, «denn einen anderen höheren Stand gibt es nicht, und was nicht wissenschaftlich ausgebildet ist, ist Volk» (J. G. Fichte: Deduzierter Plan einer zu Berlin zu errichtenden höheren Lehranstalt. § 26; verfaßt 1807. Zit. n. H. Schelsky. a. a. O. S. 129.

87 Schelsky H.: Bildung in der wissenschaftlichen Zivilisation. a. a. O. S. 133

88 Tenbruck F.H.: Bildung, Gesellschaft, Wissenschaft. In: Oberndörfer D. (Hg.): Wissenschaftliche Politik. Freiburg/Br. 1962, S. 407

89 Schelsky H.: Bildung in der wissenschaftlichen Zivilisation. a. a. O. S. 135 f

Wanderungen **FERIEN** Schulreisen

VERKEHRSHAUS LUZERN PLANETARIUM COSMORAMA



Ein Vergnügen für jedermann – und dazu erst noch lehrreich und informativ

Spezielle Schulprogramme im Planetarium
Auskünfte und Anmeldung:

Verkehrshaus der Schweiz, Lidostraße 5, 6006 Luzern,
Telefon 041 31 44 44

Sehr geehrte Lehrerin, Sehr geehrter Lehrer,

Ihre Schülerinnen und Schüler sind bei uns im einmaligen Ski- und Wandergebiet des Titlis bestens und günstig aufgehoben. Außerdem bieten wir Ihnen schöne Unterkunft in unserem Touristenlager, Aufenthaltsräume und eine gute Verpflegung nach Ihren Wünschen.

Geben Sie uns Ihre Wünsche bekannt – wir erfüllen sie gerne. Unser Betrieb ist offen vom Dezember 1976 bis Oktober 1977

Sporthotel Trübsee, 6390 Engelberg
Telefon 041 94 13 71



Schloß Sargans

Historisches Schloß mit
Museum und Heimat-
museum Sarganserland
Restauration
Lohnender Ausflug
für Vereine und Schulen

Mit höflicher Empfehlung
E. Hunold, Tel. 085 2 14 88

90 Schelsky H.: «Nachtrag 1970» zu: Einsamkeit und Freiheit. 2. erw. Aufl. Düsseldorf 1971, S. 242-268

91 Klafki W.: Einleitung zu: Rauhut F. u. I. Schaarschmidt: Beiträge zur Geschichte des Bildungsbegriffs. Weinheim 1965, S. 8

92 Ders. ebda. S. 8

93 Tenbruck F. H.: Bildung, Gesellschaft, Wissenschaft. a. a. O. S. 413 und S. 407 f

94 Schelsky H.: Einsamkeit und Freiheit. a. a. O. S. 220-229

95 Habermas J.: Pädagogischer «Optimismus» vor Gericht einer pessimistischen Anthropologie. In: Neue Sammlung 1 (1961), S. 273

96 Strzelewicz W.: Bildung und gesellschaftliches Bewußtsein. a. a. O. S. 82 u. S. 85

97 Schaller Kl.: Einführung in die kritische Erziehungswissenschaft. In: Schäfer K.-H. u. Kl. Schaller: Kritische Erziehungswissenschaft und kommunikative Didaktik. Heidelberg 1971, S. 49

98 Klafki W.: Dialogik und Dialektik in der gegenwärtigen Erziehungswissenschaft. In: Zeitschrift für Pädagogik 10 (1964), S. 513-537

99 Derbolav J.: Humanismus, Dialektik und Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik 7 (1961), S. 253

100 Ders. ebda. S. 254

101 Habermas J.: Pädagogischer «Optimismus» vor Gericht... a. a. O. S. 271

Verband schweiz. Privatschulen der deutschen und italien. Schweiz

Generalversammlung

22. bis 23. Mai 1976

im Hotel Derby in Wil SG

Samstags-Programm

14.00 Sitzung der Fachgruppe Arzt-
gehilfenschule

15.00 Presse-Empfang

16.00 Sitzung der Fachgruppen der
Handelsschulen und der Ma-
turiätsschulen

16.30 Sitzung der Fachgruppe der
Volksschulen

17.30 Referat von Herrn Christof
Metzger, Dozent HSG:
«Der Heranwachsende und
die Pädagogik»

18.30 Generalversammlung

20.00 Nachtessen

Sonntags-Programm

11.00 Aperitif im Baronenhaus

12.30 Mittagessen im Gasthaus
«Zum wilden Mann»

Nachmittag:

Ausflug nach Fisingen

Der Vorstand

Statistik über die eidg. Maturitätsprüfungen

22. März bis 7. April 1976, Bern

Prüfungsart und Typus	Geprüfte Kandidaten	Prüfung bestanden	Prüfung nicht bestanden	ohne Erfolg %
<i>Erste Teilprüfungen</i>				
A	1	—	1	—
B	117	110	7	—
C	95	90	5	—
D	40	40	—	—
E	45	41	4	—
Total	298	281	17	—
<i>Zweite Teilprüfungen</i>				
A	3	—	3	abs.
B	99	69	30	30,31
C	68	41	27	39,71
D	21	17	4	19,05
E	21	17	4	19,05
Total	212	144	68	32,08
<i>Gesamtprüfungen</i>				
A	—	—	—	—
B	36	28	8	22,23
C	17	9	8	47,06
D	9	7	2	22,23
E	6	2	4	66,67
Total	68	46	22	32,36
Ergänzungsprüfung für Schweizer mit ausländischen Maturitätsausweisen	23	21	2	—
Zulassungsprüfung anerkannter Flüchtlinge zu den eidgenössischen Medizinalprüfungen	6	6	—	—
Total ohne erste Teilprüfungen	309	217	92	—
Gesamttotal	607	498	109	—

SCHWEIZER UMSCHAU

Die Schweizer Guttempler-Jugend hat 77 beglaubigte Unterschriften gegen jede Reklame für Raucherwaren und alkoholische Getränke dem zuständigen Amt des Bundeshauses überreicht. Der Stimmbürger ist aufgerufen, über zulässige und unzulässige Reklame für Tabak und alkoholische Getränke zu entscheiden. mg

BUCHBESPRECHUNGEN

Das Schweizer Brevier, herausgegeben vom Geographischen Verlag Kümmerly & Frey 1976 ist erschienen und kann zu Fr. 7.50 in allen Buchhandlungen erworben werden.

Das Büchlein enthält alles Wissenswerte für 1976 und leistet auch Lehrern und Schülern wertvolle Dienste. m.

B. Eliade: *Offener Unterricht*. Verlag Beltz-Bibliothek Weinheim. 141 Seiten. Fr. 10.—. ISBN 3-407-50036-X.

In diesem Buch schildert ein französischer Lehrer den Versuch, die unterrichtlichen Probleme seiner Schule zu lösen. Gestützt auf C. Freinet und eigene Experimente entwirft er ein Modell von Handlungsprinzipien und Schlüsselideen. Zweck: die Schule dynamischer und realitätsnäher zu machen. m.

R. G. Ermer: *Hauptschultagebuch*. Verlag Beltz-Bibliothek Weinheim, 143 Seiten, Fr. 9.—. ISBN 3-407-50035. Der Untertitel des Werks lautet: «Der Versuch in der Schule zu leben».

Der Alltag in den Hauptschulen (entspricht unserer Realschule) wird von Reformen nur selten erreicht. In den vorliegenden Tagebuchnotizen schildert ein Lehrer seine Versuche, Freiräume zu schaffen und mehr Leben in die Schule zu bringen. Ein interessantes Unternehmen. v.