

Jürgen Oelkers

## *Die Zukunft der Allgemeinbildung<sup>\*)</sup>*

Der Titel meines Vortrages setzt einen Propheten voraus und ein Prophet wiederum eine Prophezeiung. Eine Prophezeiung ist eine Deutung aus Zeichen. Weil Pädagogen sich in dieser Rolle allzu oft sehr wohl gefühlt haben, tut man gut daran, von der Pose des Deuters Abstand zu nehmen. Die Erziehung mag auf die Zukunft eingestellt sein, aber was sie bewirkt, steht vermutlich nicht einmal in den Sternen. Und als Zukunftsforschung wäre die Pädagogik ein Teil des Problems, das sie lösen will. Doch eigentlich ist mein Thema mit einem ganz kurzen Satz abzuhandeln, der den Vortrag überflüssig machen würde. Wenn in der Schweiz die Volksschule die Allgemeinbildung besorgt, dann heisst ihre Zukunft „HarmoS“. Mehr wäre dann nicht zu sagen. Diese Zukunft steht auf der Homepage der EDK.

Zu HarmoS ist viel geschrieben worden und wird noch viel geschrieben werden, man denke nur an die bevorstehenden Abstimmungen. Seltsamerweise ist „HarmoS“ in den letzten Monaten zu einem fast so starken Reizthema geworden wie die „Freie Schulwahl“; beides eignet sich bestens zur bildungspolitischen Vermarktung, und dies sogar als Doppelpack mit einander ergänzenden Erregungszuständen, obwohl die Themen auch beim zweiten Hinsehen nichts miteinander gemein haben. Aber sie sind kampagnenfähig, so sehr, dass selbst ich schon bei einer Partei vortragen durfte, die einen abgewählten Bundesrat in ihren Reihen führt. Ich gebe zu, das war in Bern.

Aber ich bin nicht eingeladen worden, um mein Vortragsverhalten zu thematisieren. Ich beginne mit einem berühmten Landsmann von mir. „Berufsbildung“ ist Teil der Bildung und kann nicht aus sich selbst heraus verstanden werden. Diese These entwickelte Eduard Spranger 1920 in seinem Vortrag „Allgemeinbildung und Berufsschule“ auf dem 13. Deutschen Fortbildungstag in Dresden. Sprangers Denken ist mir ziemlich fremd geworden, und ich erinnere an seinen Vortrag auch nicht, um an seine sehr deutsche, nämlich sehr idealistische Lösung anzuknüpfen, die nicht dadurch besser wird, dass er sich auf einen Zürcher beruft - auf Pestalozzi, wie könnte es anders sein. Sprangers Theorie sieht die Berufsbildung als eine, wie es heisst, „nach allen Seiten hin ausstrahlende Allgemeinbildung“ an, die gesteuert wird durch die „Berufsidee“. Verbunden damit ist eine Didaktik von schulischen „Kunden“ fernab vom Betrieb, und das ist dann doch etwas sehr weltfremd (Spranger 1970).

Aber Spranger stellte eine gute Frage: Kann es eine Zukunft der Allgemeinbildung ohne Bezug auf die Berufsbildung geben und wenn nein, wie sollte die gemeinsame Zukunft aussehen? Die Antwort kann nicht einfach, wie bei Spranger, lauten, dass beides irgendwie zur „Menschenbildung“ beiträgt, selbst wenn man sich dafür auf Pestalozzi berufen kann. Auch in den HarmoS-Unterlagen findet sich nichts zu dieser Frage, und in der Diskussion um die freie Schulwahl wird allein auf die Volksschule abgehoben und nicht problematisiert, was

---

<sup>\*)</sup> Vortrag auf der Jubiläumsfeier „25 Jahre ABU-Studiengang in Zürich“ am 22. August 2008 in der Aula der Universität Zürich.

danach kommt oder kommen soll. Schon deswegen ist die heutige Kampagne nicht liberal, sondern konservativ. Aber beides rettet mich, denn nunmehr habe ich ein Thema.

„Bildung“ werde ich nicht, wie Spranger, von der Idee her verstehen, sondern allgemein als Lernfähigkeit bestimmen. Das Verhältnis von „Allgemeinbildung“ und „Berufsbildung“ bezieht sich auf zwei Institutionen, die ihre Geschichte getrennt hat. Ich werde von dieser Geschichte aus gehen und sie mit Hilfe von zwei komplementären Begriffen rekonstruieren, „Lernen“ auf der einen und „Arbeit“ auf anderen Seite. Die absehbare Zukunft der Bildung lässt sich am besten so thematisieren, dass der Ausgangspunkt der Analyse im Wandel von Lernen und Arbeit gesucht wird. Dieser Wandel entzieht sich dem Lesen im Kaffeesatz, er ist real und direkt erfahrbar, ohne von der Idee der Bildung aufgehalten zu werden.

Arbeit wird in aller Regel mit „Beruf“ in Verbindung gebracht. Das ist nicht ganz zutreffend, weil auch arbeiten kann, wer keinen Beruf ausübt. Jede halbwegs zielgerichtete Tätigkeit kann „Arbeit“ genannt werden, auch dann, wenn die Tätigkeit kein besonderes Können abverlangt. Gleichwohl meint „Arbeit“ in der modernen Gesellschaft vor allem *Berufsarbeit*, also erwerbliche Tätigkeit in einem professionellen Verhältnis, das Ausbildung voraussetzt und die beruflich Tätigen von Laien unterscheidet. Berufe werden durch Lehren vorbereitet, was seit den Zünften des Mittelalters mit Initiationen in eine bestehende Praxis verbunden ist. Zunftregeln waren immer auch Erziehungsregeln, die oft über Jahrhunderte in Gebrauch waren. Böse Zungen behaupten, die heutigen Ausbildungsordnungen kämen direkt aus dem Mittelalter.

Die Geschichte ist allerdings kein verlässlicher Massstab mehr. Die Realität von „Berufen“ hat sich irreversibel geändert, mit Folgen, die noch kaum absehbar sind. Der Wandel lässt sich an der Ausbildung für den Beruf zeigen. Ich wähle ein Beispiel von der nördlichen Seite des Rheins. 1897 wurde das deutsche Lehrlingswesen neu geordnet. Die ersten Verträge, die mit Lehrlingen geschlossen wurden, gingen davon aus, dass die Jugendlichen einen Beruf lernen würden, den sie lebenslang ausüben könnten. Dem trugen auch die Lehrlingsprüfungen Rechnung, die 1907 erstmals in der Landwirtschaft durchgeführt wurden. Die Prüfungsordnungen waren auf grundlegende Fähigkeiten und Fertigkeiten ausgerichtet, die *einmal* und dann *auf Dauer* gelernt werden sollten.

Das meint der bis heute gebräuchliche Ausdruck „gründliche Berufsausbildung“ (Bohnenkamp/Dirks/Knab 1966, S. 482), der davon ausgeht, dass Berufe am Anfang so gelernt werden, dass die Grundlagen beherrscht, geprüft und dauerhaft genutzt werden können. Wie weit das tatsächlich der Fall war, ist nie untersucht worden; heute ist durchaus fraglich, was genau darunter verstanden werden soll. Es war auch bereits zu Beginn des 20. Jahrhunderts leichtsinnig, *einen* Begriff „Beruf“ für alle möglichen Sparten zu verwenden und damit dann *einheitliche* pädagogische Postulate mit zu verbinden, wie das für Eduard Spranger noch ganz selbstverständlich war. Aber was immer „Berufe“ miteinander gemein haben, vor allem unterscheiden sie sich, und dies nicht zuletzt im Blick darauf, wie sie gelernt werden können.

Allerdings gibt es eine theoretische Gemeinsamkeit, die mit der Idee der „Ausrüstung“ zu tun hat. Man lernt vorher und dauerhaft, was man später - und dies möglichst in toto - anwenden muss. Es handelt sich im Sinne Max Webers um einen pädagogischen Idealtypus, der mindestens den schulischen Teil der Ausbildung immer noch massgeblich prägt. Lernen liegt im Sinne dieses Idealtypus der Arbeit voraus. Beides kann verlässlich unterschieden werden, so dass Zuordnungsprobleme nicht auftreten. Ausbildung ist Lernen, nicht schon

Arbeit; Arbeit setzt gelerntes Können voraus, das wohl ständig verbessert werden kann, aber nicht *mehrfach* erzeugt werden muss.

Das historische System der Berufsbildung basiert auf der Annahme, am Anfang die grundlegenden Fertigkeiten erzeugen zu können, die dauerhaft wirksam sind, ohne ein zweites, ein drittes oder gar viele Male neu strukturiert werden zu müssen. Man wird in *einem* Beruf ausgebildet, und die traditionelle Erwartung geht dahin, das anschließende Lernen auf die Anforderungen *dieses* Berufes - und nicht *vieler verschiedener* Tätigkeiten - ausrichten zu können. Die Bedeutung der Arbeit liegt dann in der Ausübung des Berufs, der identitätsstiftend wirkt. Und Spranger fügte hinzu, dass über allen Berufen noch ein gemeinsames Ethos liegen müsse.

Das zentrale Schlagwort der heutigen Diskussion lautet demgegenüber *employability*, was mit „Beschäftigungsfähigkeit“ nur ungenau übersetzt ist (Kraus 2006). Gemeint ist die Fähigkeit, wechselnde Tätigkeiten ausüben zu können, die hohe Flexibilität und Lernbereitschaft voraussetzen. Solche Tätigkeiten sind befristet und haben keine langen Perspektiven, die Lernform ist oft ein Projekt und die Anstellung setzt Eigeninitiative voraus (Kries 2007). „Arbeit“ im Sinne der Industriegesellschaft ist das nicht mehr und auch die Theorie des „Arbeitstages“, die Marx im Kapital entwickelt, übrigens auf pietistischer Grundlage, trifft immer weniger zu, einfach weil die Arbeitszeit individualisiert wird. Mit dem Laptop kann man überall und zu jeder Zeit des Tages tätig sein, der „Nine-to-Five-Job“, anders gesagt, löst sich auf oder, wenn das zu radikal ist, verliert an Dominanz.

Es gibt Nostalgiker der Industriegesellschaft, die unter „Arbeit“ nur die Tätigkeit an einem festen Arbeitsplatz und unter der Voraussetzung streng geregelter Arbeitszeit verstehen. Aber das traf vor fünfzig Jahren schon auf die so genannten „freien Berufe“ nicht zu und ist in der Dienstleistungsgesellschaft keine Perspektive mehr. *Employability* setzt flexiblen Einsatz von Lernen und Wissen voraus, lange im Voraus planbare Karrieren oder lebenslange Arbeitsplätze sind damit nicht mehr verbunden. Wenn die künftige Bedeutung der Arbeit allein mit diesen Kriterien beurteilt wird, dann schwindet sie dramatisch. Unternehmer sind nur noch selten Patriarchen, die für dauerhafte Beschäftigung sorgen und im Gegenzug unbedingte Loyalität erwarten können.

Die Ausbildung hat bis heute Berufe vor Augen, nicht Beschäftigungen. Ich greife das nicht an, sondern versuche nur eine Grenzbestimmung. Handwerkliche Lehren etwa führen in unterscheidbare Berufe ein, die Skills und Know How aus sich selbst heraus bestimmen, wobei die Arbeit am Laptop produktiv angepasst wird. Sehr viele materielle Tätigkeiten lassen sich weder simulieren noch virtuell transportieren, die Handarbeit verschwindet also nicht, sondern verändert nur ihr Aussehen. Es dürfte schwierig sein, beim Strassenbau oder in der Chirurgie auf die Hand zu verzichten, ohne dass mit beiden Tätigkeiten ein gleicher Wert verbunden wäre. Es gibt nicht „den“ Wert „der“ Arbeit, sondern nur hochgradig verschiedene Professionen und Tätigkeitsfelder, die sich im Ansehen, hinsichtlich der mit ihnen verbundenen Chancen und bezogen auf den Lohn stark unterscheiden.

Was also für das Handwerk zutrifft, gilt für bestimmte Sektoren des Dienstleistungsbereiches nicht, und auch im Handwerk gibt es grosse Unterschiede. Floristinnen arbeiten anders als Sanitärtechniker, und der Wert der Arbeit dürfte für beide nicht nur wegen des Einkommensunterschiedes verschieden sein. „Wert“ ist aber mehr als nur Zufriedenheit mit dem Beruf, also mehr, als die Demoskopie messen kann. Es geht letztlich darum, die materielle und symbolische Zustimmung der Bevölkerung zu einer Arbeitsgesellschaft zu erhalten, die sich rasch und irreversibel wandelt. Die Zustimmung

hängt davon ab, welche Chancen bestehen und wie sie genutzt werden können, wenn es kaum noch Berufe mit einer langfristig stabilen Struktur gibt. Und die Frage ist, wie sich die Organisation der Arbeit auf zunehmende Flexibilität einstellt.

In Zukunft wird kaum noch jemand lebenslang in *einem* Beruf arbeiten. „Berufe“ werden ihren geschlossenen Charakter zunehmend verlieren und die professionelle Arbeit vollzieht sich tatsächlich zunehmend in Projekten, also mit zeitlich und materiell befristeten Aufgaben. Diese Tätigkeit ist, was oft übersehen wird, nicht taylorisierbar. Von einem bestimmten Niveau verlangen Projekte hohe Lernfähigkeit und setzen ständiges Umlernen voraus. Die Qualität des Lernens bemisst sich an der Lösung eines Problems, das dazu passendes Know-how voraussetzt. Wie immer der Begriff „Bildung“ bestimmt wird, sie muss dazu beitragen.

Die Idee der langjährigen und unspezifischen Ausrüstung mit Wissen wird auf diese Weise in Frage gestellt. Diese Idee prägt die Schule und stammt aus einer Zeit, in der die Schule über ein weitgehendes Wissensmonopol verfügte. Wir sprechen heute etwas schüchtern vom „Transfer“ des Gelernten oder von „Kompetenzen“ für das Leben, aber letztlich steht immer noch der „Rucksack“ im Mittelpunkt der Erwartung, was Schule und Unterricht bewirken sollen. Aber der Anschlussnutzen entscheidet über die Verwendbarkeit des Gelernten, eine Hortung kann es gar nicht geben. Oder ich kann auch sagen, die Metapher des „Rucksacks“ setzt die Neurophysiologie des 18. Jahrhunderts voraus, das Gehirn als Speicher.

Eine schulförmige Lernordnung impliziert historisch die Zerlegung des Wissens in didaktische Portionen, organisiert mit einer starren Zeiteinheit, die nicht zufällig „Lektion“ genannt wird. Eine klassische Lektion vermittelt Wissen und ist so weder ein Projekt noch eine Problemlösung, ihre Grundform ist seit der Antike bekannt und hat alle bisherigen Schulreformen gut überstanden. Auch das kritisiere ich nicht oder nur sehr schüchtern. Mit Lektionen wird die Schulorganisation sehr einfach, es genügt, eine Stundentafel zur Verfügung zu haben. Aber man darf das schulförmige Lernen nicht verwechseln mit dem Lernen in Betrieben und Unternehmen. Zudem darf nicht übersehen werden, dass Kinder und Jugendliche auch ausserhalb der Schule lernen, so dass es falsch ist, von einem „Lernmonopol“ der Schule zu sprechen. Und das Lernen durch Unterricht führt zu keinem Kompetenzzuwachs linear zur eingesetzten Lernzeit.

Die Macht der Verschulung ist erklärbar. Der Aufstieg der Schule seit Mitte des 19. Jahrhunderts hat zu tun mit der ständigen Erweiterung der Zuständigkeit und so der Zunahme der Dauer. Man kann sich heute kaum noch vorstellen, dass vor hundert Jahren eine nur acht- oder gar nur sechsjährige Primarschule für die Vorbereitung auf das Arbeitsleben sorgen sollte. Eine davon unterschiedene Volksschule, die *nur* für Allgemeinbildung sorgen soll, gab es noch nicht. Ich könnte auch sagen, der grösste Erfolg der Volksschule war die Einführung der Berufsschule.

Damit will ich nichts gegen das duale System sagen, im Gegenteil. In den meisten europäischen Ländern beginnt heute der echte Kontakt mit der Arbeitswelt erst nach der Sekundarstufe II, also nach zwölf und mehr Schuljahren. Das erklärt zumindest die Gewöhnung an die didaktische Form der Lektion und die Schwierigkeiten, andere Lernformen effektiv einzusetzen. Die aber sind gefragt, wie sich an der Veränderung der Arbeit zeigen lässt. Allgemeinbildung kann nicht mehr heissen, Lektionen über sich ergehen zu lassen, gefragt ist vielmehr frühe und didaktisch gewollte Selbständigkeit des Lernens, die deutlich am Problem orientiert ist. Damit steigen die Anforderungen und sinken nicht etwa,

wie manche Kritiker meinen. Problembasiertes Lernen verlangt nicht nur mehr Wissen, sondern auch einen anderen Umgang damit.

Mein Bezugspunkt für den Wandel der Arbeitswelt ist nochmals Max Weber (1972). Er hat nach dem Ersten Weltkrieg drei typische Formen von moderner Arbeit beschrieben, die auf Industrieproduktion, Gewerbetätigkeit sowie die Arbeit in Bürokratien bezogen waren. In allen drei Fällen galten rationale Standardisierungen, die weitgehend unpersönlich verstanden werden konnten. Die Symbole dafür waren „Fließband“, „Kaufhaus“ und „Grossraumbüro“. Sie verwiesen auf Rationalisierungen der Herstellung, des Handels und der Verwaltung, für die bestimmte Tätigkeiten standardisiert werden konnten. Die Ausbildung zielte auf diese Tätigkeiten, also auf eine wesentlich *vorher bestimmbar*e Arbeit, die in ihre Elemente zerlegt und gemäss dieser didaktischen Zergliederung gelernt werden konnte. Die handwerklichen und landwirtschaftlichen Berufe näherten sich dieser industriellen Rationalisierung an und konnten daher auf vergleichbare Weise didaktisiert werden.

Mit der Überwindung mechanischer Rationalität sind weitgehende Folgen verbunden, deren wichtigste die ständige Neugestaltung von Arbeit durch Lernen ist. Verbunden damit ist die Auflösung starrer Arbeitszeiten, die Minimierung arbeits- und lernfreier Zeiten sowie die Erweiterung individueller Lernverantwortung. Karrieren durchlaufen immer weniger vorgegebene Stufen, ein Prozess, der zum Beispiel öffentliche Verwaltungen vor grosse Herausforderungen stellt. Rotationen nach Leistung sind noch längst nicht überall ein Beschäftigungsprinzip und die Hierarchien sind immer noch viel steiler, als die Theorie des New Public Management dies zulassen würde. Der Selbstorganisation von Karrieren entspricht die ständige Neuverteilung von Gewinn und Verlust.

Die Nachfrage der Zukunft gilt neben den niederschweligen Tätigkeiten deutlich Beschäftigten mit breiter Kompetenz, die vielfach wechseln und umlernen können, ohne sich mit einmal gelernten „Grundlagen“ zufrieden zu geben. Die starre Trennung zwischen Berufsbildung und Allgemeinbildung wird durch die Entwicklung der Arbeitsmärkte und konkreter, der Beschäftigungsverhältnisse porös. Der Grund ist ein grundlegend verändertes Verhältnis von Arbeit und Lernen: Wenn man überhaupt noch von „Berufen“ sprechen kann, so ist Lernen nicht mehr nur die Vorbereitung darauf, sondern die Grundlage der Berufstätigkeit selbst. Und das hat Folgen für das Verständnis von Bildung.

Die didaktische Differenz von Lernen und Arbeit ist im 19. Jahrhundert entwickelt und zu Beginn des 20. Jahrhunderts etabliert worden. Sie setzt ein geregeltes Nacheinander voraus, das sich insofern auflöst, als *Berufsarbeit* zur *Lernarbeit* geworden ist. Man lernt nicht *vor* der Arbeit, sondern *mit* ihr, was auch das Verhältnis von Allgemeinbildung und Berufsbildung auf eine neue theoretische Grundlage stellt. Lernen, in welcher Form auch immer, ist zur Lebensaufgabe geworden und der Verwendungswert einer beruflichen Tätigkeit hängt massgeblich davon ab, dass und wie gelernt wurde. Die heute immer noch vielfach anzutreffende Gleichsetzung von „Lernen“ mit Schule ist obsolet oder eben nur eine Gewohnheit aus dem 19. Jahrhundert.

Das hat zu tun mit der Veränderung des Charakters von Arbeit. „Arbeit“ heisst heute immer mehr Problembearbeitung unter je neuen Voraussetzungen, nicht mehr Anwendung des ein- für allemal Gelernten. Lernen muss zu einem Produkt führen und die möglichst intelligente Lösung eines Problems darstellen. Aber dann sind Arbeit und Lernen kaum noch unterscheidbar. Der Wert der Arbeit liegt im Lerneffekt, das jeweils erreichte berufliche Können ist einfach der kognitive und instrumentelle Rahmen für die nächste Lernaufgabe, die

eine neue Lösung verlangt. Lösungen können so nur noch sehr begrenzt habitualisiert werden, einfach weil immer neu Problemdruck entsteht.

Lernen ist also nicht mit der Ausbildung abgeschlossen. Danach ist man nicht „fertig“, sondern nur für den Anfang qualifiziert, und das auch nur, wenn die Lernförmigkeit der Arbeit in der Ausbildung erfahren wurde. Auch die sogenannten Grundlagen ändern sich ständig, und professionelle Tätigkeiten setzen in hohem Masse ständiges Weiterlernen voraus. Wer sich dieser Bedingung *nicht* anpasst, verliert. Die steigende Nachfrage nach Weiterbildung zeigt die Kalkulation von Kunden, die nicht verlieren wollen. Daher ist nicht einfach „Bildung“ die Ressource der Zukunft, sondern *Lernfähigkeit*, die imstande ist, Kompetenzen an je neue Situationen anzupassen und weiter zu entwickeln.

Die lebenslange Ausübung *eines* Berufes wird zur Grenzerfahrung, die sich nicht einmal mehr Professoren leisten können. Die Berufsbezeichnung täuscht eine Kontinuität vor, die auch oder gerade in den sogenannten „akademischen Berufen“ immer weniger gegeben ist. Auch hier wird verlieren, wer sich nicht in ausreichendem Masse als lernfähig erweist. Damit meine ich nicht einfach eine Verstärkung der Weiterbildungstätigkeit, die ja oft genug wenig ergiebig ist. Herausgefordert sind die Einstellungen zur Arbeit, die nicht mehr ausgeübt werden kann ohne fortlaufende Anpassung des gegebenen Know-how an immer neue Situationen des Lernens. Der persönliche Wert der Arbeit liegt hier in der erfolgreichen Problemlösung.

Das verändert das gewohnte Bild, weil die mit Bildung verbundenen Privilegien schrumpfen oder vielleicht auch stumpf werden. Zeugnisse und Berechtigungen sind im 19. Jahrhundert eingeführt worden, um die Zugänge zu *einzelnen* Berufen kontrollieren zu können. In dieser Hinsicht besteht zwischen einer Industrielehre und der Niederlassung eines Arztes kein Unterschied, der Erfolg des Lernens wird durch Patente bescheinigt, mit denen spezifische Privilegien verbunden sind. Danach war man tatsächlich „fertig“, ohne mit dem Abschluss den anschliessenden Katalog der Anforderungen wirklich steuern zu können. In diesem Sinne war die reale Tätigkeit immer eine Variante von John Deweys „learning-by-doing“.

Staatliche Patente sind immer abschliessend. Es gibt heute nur in Ausnahmefällen wie den Führerschein vorläufige oder befristete Berechtigungen. Patente bescheinigen berufliche Kompetenz nicht unter dem Vorbehalt *weiterer* Lernprozesse, sondern eröffnen einen *definitiven* Berufszugang. Aber es ist kein Zufall, dass „Kompetenz“ heute mehr und mehr in persönlichen Portfolios beschrieben wird und oft auf Selbstinstruktion beruht. Anders wäre es zum Beispiel unmöglich gewesen, innerhalb kurzer Zeit ganze Generationen von Sekretariatskräften auf Computerprogramme umzustellen. Weder die Schulausbildung noch die Berufslehren haben darauf vorbereitet, weil eine solche Anforderung gar nicht absehbar war und sich doch sehr schnell durchsetzte.

Das Beispiel zeigt noch etwas: Lernfähigkeit bezieht sich zunehmend auf selbst verantwortete und auch weitgehend selbst organisierte Ausbildung, die von starren didaktischen Programmen mehr und mehr abrückt und sich auf immer neue, kurzfristige Anforderungen einzustellen versteht. Dadurch verändert sich nicht nur der Zeithorizont der Ausbildung, sondern auch die Zuständigkeit, die nicht mehr einfach auf Schulen übertragen werden kann, welche abschliessend regeln, was an Lernen notwendig ist und was nicht. Wer sich auf darauf verlässt, zum Lernen aufgefordert zu werden, handelt gegen sich selbst und nicht sehr verantwortlich.

Gegenüber der schulischen Allgemeinbildung, die eine geschlossene Welt darstellt, profitiert die Berufsbildung von ihrer Nähe zu den Arbeits- und Lernfeldern der Wirtschaft. Sie kann sich der Flexibilisierung des Lernens und des Arbeitens nicht verschliessen und wird mit pragmatischer Anpassung reagieren müssen; eine automatische Unentbehrlichkeit gibt es in Zukunft nicht mehr, und genau das setzt Lernfähigkeit frei. Insofern nähert sich die Berufsausbildung dem Lernen im Berufsfeld an. Die Besonderheit der Ausbildung besteht darin, bei kurzen Zeiten der Initiation in das Feld berufsnah für Kompetenz zu sorgen, zu der auch und wesentlich die berufliche Lernfähigkeit gehört.

Die langen Zeiten der Grundausbildung sind überall in der Kritik, Effizienzprobleme kennt der gesamte Bildungsbereich, Versuche gehen an vielen Stellen in die Richtung eines nachfragegerechten Angebotes, das die starren Lehrpläne ersetzt oder mindestens in Teilen ablöst. Die Lehrplankonstrukteure lieben diese Botschaft nicht, aber zum Glück entscheiden nicht die Lehrpläne, schon gar nicht ihr Umfang, über das Verhältnis von Lernen und Arbeit. Die Veränderung der Bildung geht in Richtung einer flexiblen Lernorganisation, die schnell auf echte Probleme zu reagieren versteht und so die eigene Nachfrage sichert. Die Zukunft des Bildungssystems ist nicht gesichert, wenn einfach nur Stunden erteilt werden, starre Richtlinien gelten sollen und am Ende gar EU-Normen die Leistung bestimmen sollen.

Was bestärkt werden muss, ist die individuelle Lernarbeit, die sich selbst auszurüsten versteht, und dies nicht mehr pauschal für „Leben“ oder „Beruf“ ohne jede Frist, also auf fiktive Weise „lebenslang“ oder „lebenslänglich“, sondern für bestimmte Anforderungen, die sich situativ stellen und die genutzt oder verpasst werden können. Auch das hat Folgen: Die Weiterbildung wird ihren Kurscharakter und so ihre Unverbindlichkeit verlieren, einfach weil zuviel vom Resultat abhängt. „Allgemeinbildung“ ist so einfach ständiges Lernen an sich selbst. In einem globalisierten Umfeld ist das eine vergleichsweise gute Überlebensstrategie, die nicht damit rechnet, dass irgendwann ein Punkt erreicht ist, an dem man „fertig“ ist.

Das allerdings muss man gelernt haben. Ich plädiere nicht für die Abschaffung der Berufslehren, sondern für ihre Stärkung, die ein Abrücken von der starren Idee des „Rucksacks“ voraussetzt. Was die Jugendlichen lernen müssen, ist die Ausübung einer professionellen Arbeit als ständigen Lernprozess. Ich gehe davon aus, dass genau das längst der Fall ist. Insofern kann von den Reglementen der Ausbildung nicht auf diese selbst geschlossen werden. Die berufliche Praxis ist immer weiter als die Theorie der Ausbildung, die ignoriert wird, wenn sie Unmögliches verlangt, was gelegentlich der Fall ist.

Eher sind durch diese Entwicklung des Arbeitsmarktes die Institutionen der Allgemeinbildung unter Druck gesetzt, die immer noch wesentlich mit starren didaktischen Programmen arbeiten und auf Selbstorganisation nur unzureichend eingestellt sind. Die zentrale Schwäche der Gymnasien etwa sind die überfachlichen Kompetenzen, also die Strategien des Lernens und Urteilens, die gegenüber fachlichem Unterricht deutlich zu kurz kommen (Oelkers 2008). Das Problem der Allgemeinbildung generell besteht darin, dass ihre Verwendbarkeit kaum abgesehen werden kann. Auch die Volksschule hat eine sehr vage Nutzenkalkulation, was sich nicht zuletzt daran zeigt, welche Argumente angeführt werden, wenn Senkungen der staatlichen Ausgaben angekündigt werden oder wenn gar der Handarbeitsunterricht gekürzt wird.

„Verwendbarkeit“ kann nicht heissen, vom Angebot direkt auf den Nutzen zu schliessen. Das Problem ist immer, wie schulische Lerninhalte *anschliessend* genutzt werden. In der fachdidaktischen Diskussion ist inzwischen klar geworden, dass viele Schüler Physik oder Chemie allein für die Schule und genauer, für die Prüfungen lernen, ohne dass ein

nachhaltiger Effekt erzielt werden würde (Shamos 1995). Auch einen sehr aufwändigen und für die Dauer der Schulzeit erfolgreichen Mathematikunterricht vergisst man, wenn anschliessend für das Gelernte kein Anwendungsbedarf besteht. Und es wäre eine eigene Studie wert herauszufinden, was vom Musikunterricht in staatlichen Schulen bleiben muss, wenn Kompetenz eher in den privaten Musikschulen entsteht.

Auch hier lautet das zentrale Stichwort *Lernfähigkeit*. Die inhaltliche Bestimmung von „Allgemeinbildung“ muss auf Standards und Niveausicherung gerichtet sein, nicht oder nur im Blick darauf auf die Vermittlung von lexikalischen Gehalten, die vermutlich immer noch den Grossteil des Unterrichts ausmachen, obwohl sie vielfach ausserhalb der Schule frei zugänglich sind. Ich karriere nur leicht. Das Lexikalische wird nivelliert angeboten, während sich die persönliche Lernfähigkeit am Niveau entscheidet. Das verlangt nicht nur Differenzierungsfähigkeit im Angebot der Schulen, sondern vor allem individuelles Vorankommen, das überflüssige Erfahrungen vermeiden kann. Neurophysiologen sagen bekanntlich: *use it or lose it*.

Bildung generell entscheidet sich mit der Akzeptanz von Lernstandards, also die Höhe einer Schwierigkeit, die Tiefe eines Problems oder die Beständigkeit einer Herausforderung. Irgendwann gibt es keine Erleichterung mehr und je eher Lernen auf den Ernstfall eingestellt wird, desto besser ist der Effekt. In diesem Sinne sollte Allgemeinbildung nicht als Paradiesgarten vorgestellt werden, die letzte Zuflucht vor der Unerbittlichkeit des Arbeitslebens, vielmehr muss auch und gerade die Allgemeinbildung, entgegen der Herkunft ihrer Konzepte, *nützlich* sein.

Bildung wird auch mit der eigenen Person repräsentiert, sie muss sich lernfähig zeigen, was immer das Zeugnis dazu sagt. Es gibt nicht die *eine* Bildung für das Allgemeine und die *andere* für den Beruf, sondern immer nur lernende Aneignung im Blick auf die eigene Person. Das gilt gleichermassen für Wissen und Können, aber auch für Stil, Habitus und Verhalten. Entscheidend für die Glaubwürdigkeit der Präsentation von Bildung ist nicht lexikalische Allmacht, sondern individuelle Verknüpfung. Da man nicht alles wissen kann, ist es sinnlos, mit Enzyklopädien zu konkurrieren; Bildung heisst, sich zurechtfinden können, also die Probleme und Zusammenhänge zu erkennen, ohne davor zurückzuschrecken.

Gleichzeitig, wenn ich Recht habe, verlangt Bildung die Akzeptanz von Niveaus im Lernprozess. Lernfähigkeit entsteht nur dann, wenn Schwierigkeiten erfolgreich überwunden wurden. Wer eine überwundene Schwierigkeit hinter sich weiss, kann sich das nächst höhere Niveau als nicht unüberwindlich vorstellen. Wer es sich leicht machen kann, weil Anforderungen gar nicht gestellt sind oder auf bequeme Weise unüberwindlich scheinen, dem fehlt diese Erfahrung der dosierten Anstrengung. Zugleich fehlt das Bewusstsein des zunehmenden Könnens, das für jede Form von Bildung grundlegend ist. Lernfähigkeit ist letztlich das, Vorankommen in Kontrolle des Erreichten. Eine grundlegende Diskrepanz zwischen Bildung und Beruf gibt es dann nicht mehr. Insofern hat Spranger tatsächlich eine gute Frage gestellt.

Vielleicht ist das alles ein wenig zu protestantisch gedacht. Bildung hat auch eine emphatische und womöglich sogar eine barocke Seite, denkt man an ihre Fülle und die Wucht vieler Probleme. Bildung ist nicht auf „skills“ zu reduzieren und wird auch die Modularisierung überleben. Ich habe in meinem Vortrag nicht die ästhetische Sicht der Bildung berührt und auch nicht den Zusammenhang zwischen Bildung und Moral. Insofern habe ich das Thema stark verengt und reduziert auf zwei Institutionen der Bildung, die oft kritisiert werden, dass sie genau das nicht sind. Damit schliesse ich, denn die Begrenzung der

Schulkritik - Stichwort „Frühförderung“ als Verschulung der Kindheit - wäre das Thema für den nächsten Vortrag.

### *Literatur*

- Bohnenkamp, H./Dirks, W./Knab, D. (Hrsg.): Empfehlungen und Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesens 1953-1965. Gesamtausgabe. Stuttgart: Ernst Klett Verlag 1966.
- Bundesgesetz über die Berufsbildung (Berufsbildungsgesetz, BBG) vom 13. Dezember 2002 (Stand am 22. Dezember 2003).
- Bundesgesetz über die Berufsbildung (Berufsbildungsgesetz, BBG) vom 13. Dezember 2002 (Stand am 22. Dezember 2003).
- Bundesamt für Berufsbildung und Technologie BBT: Berufsbildung in der Schweiz 2006. Fakten und Zahlen. Bern: BBT 2006.
- Kraus, K.: Vom Beruf zur Employability. Zur Theorie einer Pädagogik des Erwerbs. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften 2006.
- Kries, M.: Integriertes Employability-Management. Arbeitsmarktfähigkeit als Führungsaufgabe. Bern/Stuttgart/Wien: Haupt-Verlag 2007.
- Oelkers, J.: Die Qualität der Schweizer Gymnasien. Eine Expertise zuhanden der Bildungsdirektion des Kantons Zürich. Bern: h.e.p. Verlag 2008.
- Schmid, Chr.: Lernen und Transfer: Kritik der didaktischen Steuerung. Bern: h.e.p.-Verlag 2006.
- Shamos, M.: The Myth of Scientific Literacy. New Brunswick; N.H.: Rutgers University Press 1995.
- Spranger, E.: Allgemeinbildung und Berufsschule. In: Eduard Spranger: Gesammelte Schriften, Band III: Schule und Lehrer. Hrsg. v. L. Englert. Heidelberg: Quelle&Meyer Verlag 1970, S. 7-26.
- Weber, M.: Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss der verstehen Soziologie. 5., rev. Aufl. Hrsg. v. J. Winckelmann. Tübingen 1972.