

Kritik des handlungsorientierten sowie des computerunterstützten Unterrichts

Ein Einblick in unsere soeben erschienene Untersuchung „Vom Lehren in Zeiten der Leere“

Mit ihrer Hinwendung zum handlungsorientierten sowie zum computerunterstützten Unterricht steht die Wirtschafts- und Berufspädagogik „vor dem lautlosen Übergang von Lehre in Leere“. Mit dieser provozierenden Feststellung endet unser soeben in Winklers Verlag erschienene, zweibändige Schrift zum Lehren in Zeiten der Leere.

Wir haben uns zum **Ziel** gesetzt, in unserer Schrift insbesondere Folgendes freizulegen:

- Der handlungsorientierte Unterrichtsansatz löst in seinem Bestreben, die Methoden- und Sozialkompetenz der Schüler zu fördern, die Methodenkompetenz ihrer Lehrer, d. h. ihre Fähigkeit zur Planung von Unterricht, schleichend auf.
- Im Gegensatz zu einem traditionellen überfordert der handlungsorientierte Unterrichtsansatz die intellektuelle Kraft der Lernenden, insbesondere ihr Abstraktionsvermögen, immer dann, wenn grundlegende wirtschafts- und berufspädagogische Ziele zu verfolgen sind.
- Der handlungsorientierte Ansatz tendiert zu einem unmerklichen, weitgehenden Ausschluss solcher Zielsetzungen, und der Computer ist ihm dabei idealer Geselle.
- In seinen unterschiedlichen unterrichtlichen Einsatzmöglichkeiten nämlich formatiert der Computer nicht nur Texte, sondern auch ganzen Unterricht; insbesondere schließt er alles aus, was nicht in sein Format passt.
- Die handlungsorientierte Rede vom Ende der Vermittlungsdidaktik, die sich im Gefolge einer euphorischen Vorstellung vom an-

geblich vollzogenen wirtschafts- und berufspädagogischen Paradigmawechsel breitmacht, ist letztlich Ausdruck eines weit verbreiteten Wissensmangels und Werteverlustes, Ausdruck von Ratlosigkeit und daraus folgender Gleichgültigkeit, von pädagogischer Orientierungslosigkeit und fachlicher Leere.

- Am Ende der handlungsorientierten Lehre vom vermeintlichen Ende der Vermittlungsdidaktik steht die Vorstellung von einer Gesellschaft, die ihrer nachwachsenden Generation nichts mehr zu vermitteln hat – wo hat es eine solche Vorstellung schon einmal in der Geschichte gegeben? (Dieser Sachverhalt und die Dramatik, die er indiziert, scheinen noch gar nicht richtig bemerkt worden zu sein.)
- Außerdem sollen Grundrisse einer realistischen Wirtschaftslehre aufgezeigt werden; ihr Fehlen, das übrigens auch vom Bundesbildungsminister beklagt wird, sowie das darauf beruhende, allgemeine *wirtschaftliche Analphabetentum* ist ein entscheidender Nährboden des handlungsorientierten Unterrichts.¹ Auch dies soll entwickelt werden.

Die Ziele sind also weit gesteckt, und wir haben uns bemüht, unsere *Untersuchung zugleich kritisch, konkret und konstruktiv zu gestalten*. Als *kritisch* darf die Untersuchung wohl gelten, weil sie die beiden heiligen Kühe der gegenwärtigen Wirtschafts- und Berufspädagogik, die Handlungsorientierung und dem Computer, frontal angreift und zur Schlachtbank führt. Das mit der Schlachtbank wird nicht jeder Leser so se-

¹ Der Minister: Es fehlt ein „ökonomischer Kanon für die Schule... Die greifbare ökonomische Realität ... wird nicht angesprochen... (Den Schülern muss) ökonomisches Basiswissen unbedingt mit auf den Weg gegeben werden.“ (Jürgen Rüttgers, Fünf Forderungen für den Unterricht der Zukunft, in: Presse-Info des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie vom 23.06.1997.) Wirtschaftliches Analphabetentum muss damit als eine auch fachministeriell anerkannte Gefährdung des Wirtschaftsstandortes gelten.

hen, und das ist gut so. Denn die Auseinandersetzung und der Widerspruch sind es, welche den Erkenntnisprozess allerorten beleben und vorantreiben. Der Wirtschafts- und Berufspädagogik tut eine solche Belebung durch den frischen Wind wechselseitiger Kritik sogar besonders gut.

Konkret ist unsere Studie, weil sie durchgängig auf konkrete Unterrichtsbeispiele sei es als Ausgangspunkte grundlegender Erörterungen, sei es als beispielhafte Veranschaulichungen Bezug nimmt. Anders gesagt: Im konkreten Unterricht hat unsere Untersuchung ihre empirische Basis. Konstruktiv schließlich ist die Abhandlung, weil sie immer wieder praktische Unterrichtsalternativen zum handlungsorientierten/computerunterstützten Unterricht vorstellt. Dabei ist nicht nur an die im Untertitel des ersten Bandes ausdrücklich genannten Grundrisse einer realistischen Wirtschaftslehre zu denken, sondern auch an praktische, methodische Alternativen wie unser höchst übersichtliches Drei-Punkte-Programm zur alltäglichen Unterrichtsverbesserung. Das Programm besteht – soviel sie an dieser Stelle erwähnt – aus (1) Prinzipfreilegung und gründlicher Beschränkung, (2) instrumenteller Förderung und (3) Darstellung in Entwicklungszusammenhängen.

Des Weiteren erscheint uns erwähnenswert, dass wir die Auseinandersetzung mit spitzer Feder führen. Unsere Schrift unterscheidet sich damit grundlegend von jener harmoniebedachten, schwammig-sanften, schonend weichgespülten Auseinandersetzung, die sich inzwischen auf breiter Front nicht nur in der Pädagogik durchgesetzt hat. Und zwar haben wir deshalb zur spitzen Feder gegriffen, weil spitze Federn präziser sind und Sachverhalte besser auf den Punkt, Ansätze und Theorien besser auf die Spitze zu treiben vermögen als die vagen, seifenwässrig-verschwommenen, die Unterschiede und Widersprüche verwischenden Sätze, die aus stumpfen Federn fließen. Konturenscharfe Aussagen sind einfach besser begreifbar, also auch besser angreifbar und widerlegbar. Sie erleichtern dem Leser die Arbeit der kritischen Auseinandersetzung erheblich. Außerdem sind sie oftmals vergnüglich zu lesen.

Im Übrigen sind konturenscharfe Darstellungen auch regelmäßig anschauliche Darstellungen. Demgemäß weisen beide Bände eine große Zahl sowohl von anschaulichen Sprachbildern als auch von Abbildungen auf.

Aus den vielen **Ergebnissen** der beiden Bände möchten wir jeweils eins herausgreifen und als Leseprobe zur Diskussion stellen (auch wenn ihre Begründungen und Herleitungen hier allerdings nicht wiedergegeben werden können).

Ein Ergebnis aus Band 1: Handlungsorientierter und traditioneller Unterricht sind nicht mischbar.

In diesem Sinne heißt es im ersten Band in zusammenfassender Auswertung der vorangegangenen Analysen: „Und zwar kann eine Vermischung deshalb nicht in Betracht kommen, weil sie Mischbarkeit voraussetzt, eine Ergänzung nicht, weil sie Ergänzbarkeit verlangt. Die beiden Konzepte stehen sich aber grundsätzlich konträr gegenüber und sind deshalb weder mischbar noch verkuppelbar (ganz abgesehen davon, dass der handlungsorientierte Unterricht bereits ein Verhältnis zum computerunterstützten Unterricht hat, also in festen Händen ist). Denn eine Unterrichtsplanung mit Hilfe der tradierten und weiterzuentwickelnden Instrumente der Unterrichtsplanung ist nicht zu vereinbaren mit einer methodisch-medial fixierten Planung, die sich ihre Stoffauswahl vom Zufall der abgelaufenen Unterrichtszeit sowie vom Computer besorgen lässt... Auch Feuer und Wasser, Himmel und Erde, Glaube und Beweis mischen sich bekanntlich nicht.

Genauso wenig lässt sich die Forderung nach Sachanalyse, Stoffauswahl und -anordnung, nach Analyse, Abstraktion, Reduktion: die Forderung nach Subtraktion also verkuppeln mit der Forderung nach fröhlich-unbekümmerter Integration, also nach Addition. *Das Vordringen zum Kern und der Sturmlauf an die Oberfläche sind von Richtung und Gangart her konträre Bewegungen.* Der Eingabebefehl, Addition und Subtraktion als Einheit auszuführen, setzt jeden Rechner schachmatt bzw. löst eine sofortige Fehlermeldung aus: „Der Befehl kann nicht ausgeführt werden. Bitte neuen Befehl eingeben!“

Nicht anders verhält es sich mit dem Begehren, handlungsorientierten und traditionellen Unter-

richt zu vermischen. Ein solches Verlangen setzt die Unterrichtenden, insbesondere alle Berufsanfänger und -anfängerinnen, schachmatt, macht sie auf einen Schlag gschupft und kirre, ohne dass hier allerdings eine entsprechende, ausdrückliche Fehlermeldung folgt... In beiden Fällen erfolgt die Fehlermeldung lediglich implizit in Gestalt missratenen Unterrichts, und dieses Meldeverfahren besitzt den schwerwiegenden Nachteil, eigens erkannt und korrekt auf seine handlungsorientierte Verursachung zurückgeführt werden zu müssen.

In vornehmer Zurückhaltung heißt es hierzu bei Henning Günther: ‚Paradoxien lassen sich schwer institutionalisieren. Man kann auch nicht davon ausgehen, dass entgegengesetzte Konzepte in der Realität zu kompromisslerischen Balancen führen, die vernünftig sind. Es kann sich auch ereignen, dass dann beides misslingt.‘ (Kritik des offenen Unterrichts, S. 96.) Dementsprechend muss leider auch Abstand genommen werden von jenem versöhnlerischen ‚Sowohl-als-auch‘, welches derzeit insbesondere denjenigen vorschwebt, die noch am ehesten kritische Einwände gegen handlungsorientierten Unterricht öffentlich vorzutragen sich dankenswerterweise bereitfinden...“ Dies macht fassbar und verständlich, was in der Literatur verstärkt mit Erstaunen zur Kenntnis genommen wird²: dass die Versuche, den Unterricht mit projekt- und handlungsorientierten Unterrichtsformen zu ergänzen, regelmässig scheitern.

Ein Ergebnis aus Band 2: Computeranalphabismus ist weder Mangel noch Gefahr, weder Schicksal noch Endpunkt, sondern in der Regel förderliches Durchgangsstadium beim Erwerb beruflicher und gesellschaftlicher Handlungsfähigkeit.

In diesem Sinne heißt es im Vorwort von Band 2: „Bereits vor Jahrzehnten sind die ersten Exemplare in den Schulen installiert worden. Trotzdem werden Computer und neue Medien auch heute noch nur zögerlich im Unterricht eingesetzt. Das ist allgemein bekannt und wird üblicherweise laut beklagt. Aber woran liegt es?

Ist, von Ausstattungsmängeln abgesehen, eine verbreitete Innovationsfeindlichkeit der Lehrerschaft die Ursache, gewissermaßen die Angst des (überalterten) Lehrers vor dem PC, wie mit Vorliebe immer wieder – entschuldigend und anklagend zugleich – behauptet wird? Oder liegt es an der Sache, daran, dass Computer und neue Medien nur mangelhaft für Unterrichtszwecke geeignet sind? Wären die Lehrerinnen und Lehrer nicht längst auf breiter Front mit fliegenden Fahnen zur Computernutzung übergelaufen, wenn sie denn mit des Computers Hilfe die vielfältigen Probleme des Unterrichts besser/leichter/schneller/nachhaltiger bewältigen könnten?

Diese und ähnliche Fragen verdienen eine kritische, systematische Erörterung. Tatsache ist jedoch, dass in der Öffentlichkeit stattdessen eine höchst einseitige Botschaft in vielfältigen Varianten nachgerade pausenlos und ausschließlich verkündet wird. Ihre knappe Parole lautet: ‚Rechner in den Unterricht, Schulen ans/ins Netz!‘ Der eine öffentliche Diskussions Teilnehmer übernimmt dabei Botschaft und Parole vom anderen und trägt sie in seiner jeweiligen, individuellen Stimmlage vor, und alle, die sich weder leichtfertig noch gar mutwillig den Vorwurf eines kreidezeitlichen, technikfeindlichen pädagogischen Hinterwäldlers einhandeln wollen, gesellen sich hinzu – teils mit gewichtiger Miene und zukunftsweisem Blick dasselbe fordernd, teils stillschweigend. *Im Ergebnis erscheint die Botschaft* von der angeblich gebotenen Integration des Computers in den Unterricht und der angeblich dringenden Vernetzung der Schulen wie eine schiere, nicht hinterfragbare: *wie eine unbedenkliche Selbstverständlichkeit.*“

Sie ist es aber nicht; eine genauere Betrachtung im zweiten Band ergibt in abschließender Zusammenfassung unter der Fragestellung „Wer unterstützt wen und wer muss handeln?“ vielmehr u. a.:

1. *Der computerunterstützte Unterricht unterstützt den handlungsorientierten Unterricht praktisch, indem er*

² S. in diesem Sinne zum Beispiel Heinrich Schanz, Hrsg., Diktik allgemeiner Fächer an beruflichen Schulen, Stuttgart 1997, sowie darin besonders die Beiträge von Hilmar Grundmann und Rolf Dubs.

- a) Unterrichtsverfahren und -methoden veranlasst, die dem handlungsorientierten Konzept wie auf den Leib geschnitten sind, sowie
- b) dem handlungsorientierten Unterricht die Stoffauswahl und -ordnung besorgt und ihm auf diese Weise das Lernertragsgesetz vom Leibe hält.
Der Computer ist damit der ideale Geselle des handlungsorientierten Unterrichts.

2. *Der handlungsorientierte Unterricht unterstützt* seinen treuen Gesellen theoretisch, indem er

- a) ihn aus größten Legitimationsnöten befreit und ihm eine vermeintliche, konzeptionelle Rechtfertigung für seinen durchgängigen Unterrichtseinsatz liefert sowie
- b) seinem treuen Gesellen die informatischen Lehrinhalte vom Leibe hält.
Der handlungsorientierte Ansatz ist damit der ideale Wegbereiter des Computers im Unterricht.

3. *Beide zusammen werden* von Teilen einer in der Regel wenig informierten Öffentlichkeit aus unterschiedlichen Gründen *unterstützt*; im Hintergrund steht der sich selbst wechselseitig stützende EDV-industrielle Komplex, um stützende Öffentlichkeit und computerunterstützten Unterricht je nach Bedarf

- a) mit Stimmungsmache,
- b) mit Ansinnen zu Lehrerbildungsverpflichtungen,
- c) zur Not auch mit Anschubfinanzierungen zu unterstützen.

Wirksames Hilfsmittel gegen dieses recht komplizierte Zusammenspiel der falschen Stützen könnte eine Kosten-Nutzen-Analyse unter Berücksichtigung der Opportunitätskosten sein. Es steht außer Frage, dass eine solche Rechnung von den Medienunternehmen nicht verlangt werden kann, denn ihre Rolle ist eine andere in diesem Spiel... (Dabei ist es) den Medienunternehmen keineswegs lediglich aufgegeben, das Kaufinteresse für Geräte in einem an sich gesättigten Markt zu stimulieren, sondern auch für Programme, und ihre Rolle ist es schließlich, die Sicht- und Lebensweise der heranwachsenden Generation in ihrem Sinne zu

konditionieren, *zumal die Definition und die Kontrolle von Weltbildern demjenigen zufallen, der die Programme macht* – warum schmeckt den Eskimos Lebertran so gut? Antwort: Weil sie rechtzeitig daran gewöhnt worden sind. 700.000 deutsche Lehrer und 10 Millionen deutsche Schüler sind eine interessante Zielgruppe. Im computerunterstützten Unterricht werden sie gemeinsam handlungsorientiert konditioniert, d. h. abgerichtet.

Und weil die Rollenverteilung nun mal so ist, wie sie ist, hilft kein Jammern und kein Klagen. Hier hilft (außer Haushaltslöchern) nur eine vernünftige Kostenrechnung. Diese Rechnung muss der schulischen bzw. pädagogischen Seite abverlangt werden, denn das ist die Rolle von Schule und Erziehung in diesem großen Spiel um Geld, Hand, Herz und Verstand, einen magersüchtigen Staat und die Unterstützung seiner Schul-Netz-EDV-Fettsucht...

Pech ist, dass ausgerechnet die Spieler aus Schule und Pädagogik im Gegensatz zu Nixdorf und Bertelsmann, ihren Mitspielern, von Haus aus keine Kostenrechner sind; sie unterrichten die Kostenrechnung halt nur, und das auch bloß zu einem kleinen Teil. Anwenden tun sie sie üblicherweise nicht. Aber, wie alle Spiele, so funktioniert auch dieses Spiel nur, wenn alle Spieler sich an die Regeln halten und die ihnen zugefallenen Rollen getreulich spielen.

Exakt an dieser Stelle treten die Handlungsorientierten mit ihrer Lehre von der unmittelbar anzustrebenden, alles einschließenden ‚Ganzheitlichkeit des Lernens‘, ihrer Lehre von der Synthese ohne Analyse, der Komplexitätsreproduktion ohne Komplexitätsreduktion sowie mit ihrer materiell-praktischen Forderung nach allgemeiner Integration von Computern, Video etc. in den Unterricht auf den Plan. Damit stellen sie sich wirkungsvoll der angemahnten Kostenrechnung in die Quere und geben der naiv-konkreten Begründung für die Multimediatisierung von Unterricht eine vermeintliche (wirtschafts- und berufs-)pädagogische Fundierung, die sich obendrein auf ‚die philosophischen Wurzeln des Materialismus und der Existenzphilosophie als den gemeinsamen Erben des Hegel’schen Gedankenguts‘ et cetera als auf ihre höheren Weihen beruft.

Festzuhalten ist folglich, dass sich an dieser Stelle mancherlei in geradezu idealer Weise ergänzt, auch ohne dass dies allen Beteiligten unbedingt bewusst ist, geschweige denn beabsichtigt sein muss. Entscheidend ist nur das Ergebnis, *und so wächst zusammen, was zusammengehört: Computer, Video, Fernsehen, Programme, mediale Konditionierung, die Softdrink-Pädagogik von ‚Schule mal anders‘ und der handlungsorientierte Ansatz mit seiner unmerklichen, aber gründlichen Beschränkung der Unterrichtsinhalte und -perspektiven.* Die Inhalte begrenzt er auf die Ränder und die Perspektive auf die Tiefe des Bildschirms. Das Ganze nennt er sodann ‚dynamischen Handlungsunterricht‘, fordert abstinentes, bequemes ‚Lernen lassen‘ und heißt es einen ‚Paradigmawechsel‘.

Es handelt sich um die Dynamik des Treibenlassens, den schleichenden Wechsel ins Passiv. Es ist der lautlose Übergang von Lehre in Leere.“

Hinzuzufügen ist: Da diese Leere obendrein sehr teuer in der Herstellung ist, gerät die Berufsschule bei ihrer Produktion in den Zangenbiss von steigenden Kosten einerseits und sinkenden Leistungen andererseits. Diese Gefährdung der Berufsschule durch die vereinigten Zumutungen von Handlungsorientierten, Computerinteressierten & Co. liegt jedoch nicht im öffentlichen Interesse – sie nutzt weder den Schülern noch Wirtschaft und Gesellschaft. Anders ausgedrückt: *Die Berufsschule ist ein Standortvorteil*, der nicht leichtfertig in andauernden Rollen- bzw. Computerspielen und ähnlichen „Handlungssimulationsarrangements“ verspielt und verhandelt werden darf.³

³ Dem Computereinsatz in der (Berufs-)Schule im Allgemeinen (Sonderfälle müssen hier außer Betracht bleiben) die Berechtigung abzusprechen, heißt übrigens nicht, dem Computer absolut ablehnend gegenüber zu stehen, wie abschließend um der Vermeidung von Missverständnissen willen eigens betont werden sollte. Es sei in diesem Zusammenhang daran erinnert, dass auch all jene Lehrer, welche ihre Schüler noch nach Erfindung der Schreibmaschine ihr Schriftliches weiterhin von Hand und nicht mit Maschine schreiben ließen bzw. lassen, keineswegs (Schreib-)Maschinenstürmer waren bzw. sind. Nicht anders verhält es sich mit dem Computer: Daraus, dass bestimmte Geräte anderenorts, zum Beispiel im Berufsleben, sinnvoll und erfolgreich eingesetzt werden können, folgt eben noch nicht, dass sie in der *Vorbereitung* auf dieses Leben in der Schule ebenso sinnvoll und erfolgreich eingesetzt werden können. Diesem Schnellschuss bzw. diesem Kurzschluss liegt vielmehr die typisch handlungsorientierte Unmittelbarkeitsvorstellung zugrunde. Stattdessen gilt: Schule und Leben sind zwar aufeinander bezogen, aber sie sind nicht dasselbe. Alle Schule wäre sogar überflüssig, wenn sie dasselbe wäre wie das Leben, bloß simuliert. Denn das Original, das Leben, ist billiger und besser als seine Simulation. Schule ist also etwas Anderes.