

*Scherb, Armin: Streitbare Demokratie und politische Bildung. Grundlagen und Bauelemente eines normativ-pädagogischen Konzepts. Verlag Dr. Kovac. Hamburg 2003.*

Im Kontext neuerer konzeptioneller Bemühungen in der Didaktik politischer Bildung (Demokratie-Lernen) verfolgt Armin Scherb in seinem Buch das Ziel, einen Zusammenhang zwischen der verfassungspolitischen Konzeption des Grundgesetzes, der *streitbaren Demokratie*, und politischer Bildung aufzuzeigen.

Im *ersten Teil* der Studie werden der Begriff der streitbaren Demokratie diskutiert und erste Konsequenzen für eine „Mindestanforderung an den *Wertbezug* politischer Bildung“ (85) gezogen. Entsprechend des Konzepts der streitbaren Demokratie seien im Grundgesetz die freiheitlichen Elemente durch *Wertgebundenheit* des (politischen) Handelns, *Treuepflichtforderung* als Appell an den Staatsbürger sowie *Abwehrbereitschaft* als Verbotsmöglichkeit verfassungsfeindlicher Parteien begrenzt. Das Grundgesetz konstituiere somit ein Spannungsverhältnis von „Offenheit und Bindung, von Freiheitsverbürgung und Freiheitssicherung“ (38), das sich auch im Begriff der freiheitlich – (aber zwingend) – demokratischen Grundordnung widerspiegele.

Im nächsten Schritt stellt Scherb „politisch-philosophische Begründungskonzepte“ (49) streitbarer Demokratie vor. Er unterteilt diese in „konventionalistisch-positivistische“ (51) und „ontologische“ (68). Diese Begründungen können nach Scherb das spannungsreiche Konzept der streitbaren Demokratie theoretisch nicht fundieren, da jene Volkssouveränität und Freiheit von verfassungsmäßigen Begrenzungen, diese Bindung an Wertstandards einseitig betonten. Deshalb entwickelt Scherb ein personalistisches Begründungskonzept, das auf einem gemäßigten Relativismus basiert. Folgen für die politische Bildung sieht Scherb konsequent in der „Aufrechterhaltung des Spannungsverhältnisses von Selbstbestimmung und normativer Bindung“ (85), die er mit „Offenheit“ (91) begrifflich belegt.

Am Beginn des *zweiten Teils* steht die Frage, welche ethischen Minima den Anspruch der Aufrechterhaltung des Spannungsverhältnisses substantiieren. Dafür wird der Begriff Verfassungspatriotismus diskutiert. Zudem wird auch die Kommunitarismus-Liberalismus-Debatte erörtert. Sie habe darauf auf-

merksam gemacht, dass auch die freiheitliche Demokratie ohne *gemeinsame* Bindung an demokratische Werte nicht möglich sei. In einem weiteren Schritt wird überprüft, inwiefern diese ethischen Minima auch gegen den Willen der Schüler umgesetzt werden dürfen. Sie seien als Angebot, als „soft law“ (152) zu interpretieren, weil der freiheitliche Staat sonst gegen seine Grundlagen handeln würde. Schließlich erläutert der Autor verschiedene Bürgerbilder, um das angemessene Bürgerleitbild für die streitbare Demokratie zu ermitteln. Dieses erkennt er im interventionsfähigen, aktiven Realisten.

Der *dritte und letzte Teil* der Studie fragt, welche Fähigkeiten für eine politische Bildung im Sinne streitbarer Demokratie notwendig sind. In Anlehnung an Lawrence Kohlberg und Jürgen Habermas weist Scherb moralisch-politischer Urteilsbildung die Fähigkeit der Aufhebung (nicht mehr Aufrechterhaltung?) der Spannung von Freiheit und Bindung zu, da auf den oberen Stufen Kohlbergs selbstverantwortete Entscheidungen an eine ausgeweitete soziale Perspektive gebunden sei und so den Anforderungen streitbarer Demokratie entspräche. Eine solche Urteilsbildung wäre dann im Sinne des „soft law“ zu ermöglichen; deswegen stehen am Ende der Arbeit Verfahren und Methoden einer politischen Bildung in der streitbaren Demokratie.

Scherb untersucht in seinem Buch einerseits die Charakteristika streitbarer Demokratie. Andererseits fragt er konsequent didaktisch, welche Anforderungen eine solche Demokratie an die Bürger stellt und wie Unterricht auf diese Anforderungen vorbereiten kann. In dieser Zuspitzung jenseits der Verwendung eines zu weiten Begriffes von Demokratie liegt die Leistung des Buches.

Michael May

*Oelkers, Jürgen (2003): Wie man Schule entwickelt. Eine bildungspolitische Analyse nach PISA. Beltz. Weinheim/Basel/Berlin.*

Das vorliegende Buch knüpft an die Diskussion um eine Schulreform am Maßstab von Bildungsstandards an. Die acht Kapitel des Buches gehen zumeist auf Vorträge zurück; sie gruppieren sich um das Thema, bauen allerdings nicht stringent aufeinander auf.

Der Autor geht im ersten Kapitel von der Tradition der Beschwörung nationaler Bildungskatastrophen (Georg Picht) aus. Diese resultierten nach Oelkers meist in Reformen, die den Nachweis ihrer Effizienz nicht erbringen mussten. Mit den international vergleichenden Bildungsstudien träten in einer globalisierten Welt die nationalen Bildungssysteme nun in einen Wettbewerb, durch den die Folgen von Reformen aufgewertet würden.

Die Kapitel zwei bis fünf plädieren mit je anderer Fokussierung für eine Output-Orientierung der Schulreform. Die Schüler, bzw. deren Wissen und Können, sei Maßstab der Bewertung einer Schulreform. Um diesen Maßstab drehen sich Vorschläge der Reform in verschiedenen Bereichen – wobei Oelkers auf Grund empirischer Daten „Unterricht als Kerngeschäft“ ansieht.

- die Umstellung der Rahmenpläne von „Wunschprosa“ auf verbindliche, überprüfbare Standards
- die Ausrichtung der Lehrer-, Schüler- und Elternrolle auf Standards (z.B. Transparenz)
- die Ausrichtung des Unterrichts auf Standards (z.B. internes Controlling, Qualifizierung der Lehrkräfte, empirische Kontrolle der Lehrmittel, Vergleich mit anderen Lerngruppen)
- eine entsprechende Schulorganisation (Bildungsfinanzierung durch Bildungsgutscheine, Leistungsmessung der Schule am Resultat, Freigabe der Schulwahl, Individualisierung der Lernzeit, Einsatz neuer Medien, Individualisierung der Lernzeit)
- eine veränderte Rolle der Schulverwaltung (Schulentwicklung statt Schulaufsicht)

In Kapitel sechs bezieht Oelkers die Vorschläge auf verschiedene Anwendungsbereiche (Grundschule, Gymnasium, Lehrerbildung), bevor er in den letzten zwei Kapiteln seine Ergebnisse kritischen Einwänden aussetzt und in Form von Postulaten zur Schulreform zusammenfasst.

Hinter den Argumenten Oelkers steht eine Philosophie, die – *zunächst* – Bildung nicht an abstrakten, unabschließbaren und unüberprüfbaren Zielen wie etwa „Sachkompetenz“, „Medienkompetenz“, „Sozialkompetenz“ etc. festmacht. Bildung realisiere sich in domänen-spezifischer Kompetenzbildung, in Lernen durch Auseinandersetzung mit konkreten Leistungsanforderungen – auch wenn hier das Problem bleibe, welche konkreten Kompetenzen zu lernen seien. Außerdem vertritt der Autor damit einen Begriff von Allgemeinbildung, der leistungsbezogen und egalitär ist. Es sollen hohe Anforderungen gesteckt, aber ein Minimum soll möglichst von jedem erreicht werden. Es gehe jedoch nicht um Gleichmacherei, da die Wege der Kompetenz-Erreichung liberalisiert und dem Wettbewerb ausgesetzt würden.

Oelkers Argumentation ist überaus herausfordernd und pragmatisch, zum einen, weil sie ideologische Grenzen nicht beachtet, zum anderen, weil sie sich selbst als Hypothese und nicht als Ideologie versteht. Schulreform ist nach Oelkers ein permanenter Lern- und Anpassungsprozess. Gerade deswegen stellt das Buch für reformpädagogische Ansätze eine ernste Herausforderung dar. Für Bildungspolitiker, Bildungsplaner und Lehrerbildner ist es genau so obligatorisch wie für (Fach)Didaktiker, die es zur konzeptionellen und empirischen Standardforschung auffordert. Doch auch (angehende) Lehrer werden das Buch mit Interesse lesen – schließlich erkennt Oelkers im Unterricht das Kerngeschäft der Schulreform.

Michael May