

Thomas Rajh

## **Ideologie, Macht, Schule.**

### **Die Transparenzproblematik in der Bildungspolitik am Beispiel von Baden-Württembergs Schulreformen**

**Zusammenfassung:** *„Fachdidaktische Konzepte sind dann überzeugend, wenn sie ihre Grundannahmen offenlegen“* (Sachs 2001, 8). Was für didaktische Modelle und Konzeptionen der Fachdidaktiken gilt, muss in ähnlicher Weise für Konzepte von Schule und Bildung postuliert werden, wenn breite Zustimmung zu neuen Schulformen und Schulreformen das Anliegen von Bildungspolitik und Schuladministration ist. Die Grundannahmen offen zu legen heißt jedoch auch, zu den zu Grunde liegenden Idealen neuer Wege in Schule und zur damit stets einhergehenden und unvermeidlichen Korrelation zu einer politischen Idee Stellung zu beziehen, dieses Verhältnis transparent und damit einer kritischen Prüfung zugänglich zu machen. Andernfalls und ohne diese notwendige Transparenz der fundamentalen Idee eigener Bildungsideale droht die Gefahr einer Ideologisierung in Bildungsprozessen und Schulentwicklung. Es zeigt sich, dass Prozesse schulischer Qualitätsentwicklung ein hohes Maß an Transparenz bedingen, um auf Basis breiter Akzeptanz erforderliche Entwicklungen auch jenseits von Legislaturperioden vorantreiben und auf sichtbar werdende Unzulänglichkeiten, die es in jeder Erprobungs- und Neustrukturierungsphase gibt, angemessen reagieren zu können.

Schlüsselworte: Bildungspolitik, Gemeinschaftsschule, Transparenz, Ideologie

**Ideology, political power, school**

**25 years after German reunification Baden-Wuerttemberg's recently introduced „Gemeinschaftsschule“ propagates school policy's utopia of real educational socialism. An analysis of its promises.**

**Abstract:** *„Subject didactical concepts are conclusive, if they disclose their essentials“* (Sachs 2001, 8). As this is true for didactic models and concepts, similarly it has to be posited for concepts of school and education, if broad approval for new types of schools and educational reforms is the objective of educational policy and school administration. Yet to „disclose essentials“ implies to take a stance on both fundamental ideals of new approaches in school and the hence invariably colligated inclination towards a particular political philosophy, and it implies to make this affinity transparent in order to make it accessible to critical review. Failing that and without this indispensable transparency of the fundamental notion of distinctive educational ideas the danger of ideologisation in processes of development in education and schools threatens. It is evident therefore that processes of educational quality development necessitate a high level of transparency in order to promote required evolution on the basis of broad approval and to respond to shortcomings which are common in phases of proving and restructuring.

Keywords: educational policy, Gemeinschaftsschule, transparency, ideology

## 1. Transparente Bildungspolitik

Es ist fragwürdig und wenig hilfreich, wie Bildungspolitik beständig zu Lasten von Schülern<sup>1</sup>, Lehrern und Familien durch andauernde Reformen und Novellen Schulentwicklung an der qualitativen Oberfläche schwimmen lässt und zugleich vor sich her treibt. Inmitten dieses hektischen, stets durch das Gefühl des Defizits geprägten hinterher Eilens von Schule und Lehrkräften bemerkt ein ganzes Land voller Lehrer, Schüler und Eltern offensichtlich nicht, welcher Wandel sich vor aller Augen in der Schule Baden-Württembergs derzeit vollzieht. Proteste gibt es, wenn überhaupt, gegen jene an der Oberfläche schwimmenden Fettaugen eines übergewichtigen Bildungsplanentwurfs, die in Form unliebsamer Leitperspektiven gleichsam das von manchem gesuchte und gefundene Haar in der Suppe sind. Der Streit um die Leitperspektive „Toleranz“ (die Rede ist u.a. von „Sexueller Vielfalt und Toleranz“) dieses neu einzuführenden Bildungsplanes sorgte für Empörung in Teilen der Öffentlichkeit und rief zugleich vehemente Bekräftigungen und Beschwichtigungen seitens der Landesregierung hervor. Diese kann das Ganze bei näherer Betrachtung jedoch nur begrüßen, denn es ist ein Konflikt auf einem Nebenschauplatz, der den Blick auf das eigentlich Brisante, den radikalen Kern der Schulreform in Baden-Württemberg gründlich verstellt. Transparenz ist kein Merkmal des derzeitigen Umbaus des Schulsystems.

Ist es in der politischen Bildung ein durch den sog. „Beutelsbacher Konsens“ noch anerkanntes Prinzip, Indoktrination aller Art zu Gunsten ideologiefreien politischen Lernens zu vermeiden, so scheint dieses in der Proklamation neuer Schularten oder pädagogischer „Entdeckungen“ für die jeweils amtierenden Landesregierungen nicht zu gelten. Es ist dabei kein Trost, dass in Sachen Bildungspolitik keine bisherige Landesregierung Transparenz vor politisches Kalkül gestellt hat.

Fast widerspruchslos wird derzeit von der Öffentlichkeit die Schaffung einer Schulart hingenommen, die vorgibt, eine Schule für alle, für die Gemeinschaft zu sein. Doch wie soll das funktionieren und was genau soll geändert werden? Öffentliche Schulen des Landes Baden-Württemberg sind seit der Gründung des Südweststaates im Jahre 1953 schon „Christliche Gemeinschaftsschulen“ gewesen. Es lohnt ein detaillierter Blick auf die schulpolitischen Wandlungen seit der Proklamation der neuen Schulart „Gemeinschaftsschule“ (GMS), die im Namen nun auf den bisherigen Zusatz verzichtet.

Was hat sich zugetragen? Zwischenzeitlich räumt die Landesregierung ein, die GMS sei entgegen bisheriger Verlautbarungen im Rückblick nun leider doch „kein Ergebnis pädagogischer Visionen, sondern eines demografischen Wandels“ (Herz 2015) gewesen. Unverzichtbar sei sie gleichwohl, weil in ihr die „Individualisierung“ optimal vorangetrieben werden könne. Auf diese Weise ersetzt sie das eine, nicht mehr haltbare Versprechen einfach durch das nächste, ohne dass die neue Schulart damit mit pädagogischem Sinn jenseits politischer Ideologie belebt werden würde.

Fakt ist, dass seit der Abschaffung der verbindlichen Grundschulempfehlung im Schuljahr 2012/2013 viele Eltern mit Macht Gebrauch von Ihrem Recht machten und Ihre Kinder an höheren Schularten der weiterführenden Schulen anmeldeten. Sehr oft geschah dies wider bessere Empfehlung der abgebenden Grundschulen. Die im September 2014 durch das Kultusministerium Baden-Württembergs bekannt gegebenen Zahlen (vgl. Wetzel 2015) sprechen eine deutliche Sprache: mehr als 4000 Schüler der Klassenstufen 5 und 6 haben das Klassenziel im zweiten Schuljahr nach Abschaffung der verbindlichen Grundschulempfehlung nicht erreicht und sind „sitzen geblieben“. Nach einer sich bereits im

---

<sup>1</sup> Hinweis zu Gender Formulierung: Bei allen Bezeichnungen, die auf Personen bezogen sind, meint die gewählte Formulierung beide Geschlechter, auch wenn aus Gründen der leichteren Lesbarkeit die männliche Form steht.

ersten Jahr der Novelle abzeichnenden Tendenz ist nun vollends deutlich geworden, dass etwa fünfmal mehr Schüler am Klassenziel scheitern als je zuvor. Das Kultusministerium in Stuttgart bestätigte diese Zahlen und berät nun darüber, ob das „Sitzenbleiben“ überhaupt sinnvoll und deshalb womöglich abzuschaffen sei. Wäre das Problem dadurch wirklich gelöst?

Diese nicht versetzten Schüler finden sich nicht in erster Linie auf den Gymnasien. Sie sind aber in hoher Zahl auch an den Realschulen eingeschult worden und waren dort wie an den Gymnasien von Beginn an zum Scheitern verurteilt, weil sie das entsprechende Leistungsniveau und/oder die Art des (notwendigen selbstverantworteten) Lernens nicht aufbieten konnten. Das Bemerkenswerte daran ist, dass offensichtlich viele Eltern ihre Kinder an Realschulen schickten, obwohl diese an den längst vorhandenen, doch gerade dem Namen nach durch die Gemeinschaftsschulen ersetzten Werkrealschulen einen mittleren Bildungsabschluss vielleicht erreichen, zumindest aber hätten anstreben können. Dort wurden sie aber nicht angemeldet. Wer immer kann, vermeidet für sein Kind offenbar den Besuch einer Haupt- oder Werkrealschule, was auch für den Besuch einer Gemeinschaftsschule gilt. Eine Hauptschule nach der anderen, auch die mit Namen „Werkrealschule“, an denen man die mittlere Reife erwerben kann, wird geschlossen. Während also die Hauptschulen sterben, Realschulen und Gymnasien unter den hohen Anmeldezahlen ächzen, wurde zeitgleich mit der Abschaffung der Grundschulempfehlung von der Landesregierung eine Lösung präsentiert: „Schicken Sie Ihr Kind doch an eine Gemeinschaftsschule!“

Die Gemeinschaftsschule ist *de facto* zu einer Art „Rechtsnachfolgerin“ der ehemaligen Hauptschule geworden, doch damit auch zur neuen „Restschule“. Sie ersetzt künftig sowohl die Haupt- und Werkrealschule als auch die Realschule. Im Ministerium heißt das jedoch „Zwei-Säulen-Schulsystem“ (Stoch 2015) und „Aufwertung der Realschule“ (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2015) (an denen ab dem kommenden Schuljahr auch der Hauptschulabschluss erlangt werden kann). Transparente Schulpolitik sieht anders aus, denn was von Vielen als Herabstufung empfunden wird, kann auch durch bunte Etiketten nicht ohne Beigeschmack als Gewinn verkauft werden, selbst wenn formal die Deklarationspflicht der Inhalte erfüllt sein mag. Niemand wird bestreiten, dass ein Ziel aller pädagogischer Bemühungen in optimaler Bildung für alle besteht, gleichwohl stärkt es nicht die Kraft dieses Arguments, wenn es als Universalrechtfertigung für sämtliche Neuerungen der Schulpolitik herhalten muss und jede Kritik im Keim erstickt.

## **2. Politische Philosophie und Transparenz in der Pädagogik**

Wahr ist zwar, dass viele Gemeinschaftsschulen sich vor Anmeldungen neuer Schüler nicht retten können. Schaut man aber genau hin, wird deutlich, woher diese Schüler stammen. Es sind die Kinder jener Eltern, die – alleinerziehend oder nicht – vom durch die Gemeinschaftsschulwerbefeldzug versprochenen rundum-sorglos Paket dieser Schulart profitieren wollen. Dazu gehören die ganztägige Betreuung samt Erledigung der Hausaufgaben, ein warmes Mittagessen, eine hobby- und freizeitmäßige Nachmittagsaktivität einschließende sozialpädagogische Aufsicht ohne Lücken wie auch die Gewissheit, dass diese Schule das auffangen wird, was Eltern an eigener Erziehungsarbeit nicht leisten können oder wollen, weil sie eher dazu tendieren oder finanziell gezwungen sind, sich Beruf und Broterwerb zu widmen als Erziehung und Pflege ihrer Kinder. Die „zuvörderst den Eltern obliegende Pflicht“ wird von jenen zwischen 7 und 16 Uhr bereitwillig in die Hände staatlicher Vollaufsicht abgegeben.

Schule, die das möglich macht, versteht sich selbst als notwendige Reaktion auf einen gesellschaftlichen und demografischen Wandel, den sie weder hinterfragt noch gegen ihn aufbegehrt oder seine Ursachen benennt; sie reduziert sich ohne Not und in vorauseilendem Gehorsam vom gesellschaftlichen Gestalter zum willfährigen Ausgestalter schulpädagogisch kaschierter politischer Vereinheitlichungstendenzen, die das Ganze vor das Individuum stellen. Das ist zwar explizit politischer Wille, unbenannt und intransparent aber implizite Schulideologie sozialistischen Gleichheitsdenkens. Die neuerdings vehement vorgebrachte Forderung nach „Individualisierung in allen Schularten“ erscheint dabei als Feigenblatt nicht länger zu verbergender Heterogenität, die den Blick auf offensichtlich nicht zu ertragende, aber im Detail doch vorhandene Unterschiede der Individuen verstellen sollen. So wird unter der Agenda der „Individualisierung“ sämtliche Heterogenität aufgespürt, freilich nur, um sie mit dem Ziel der „Gerechtigkeit“ und Gleichheit aller endgültig einzuebnen. Eine Vision von Individualisierung existiert zu keiner Zeit ohne politisch-anthropologisches Fundament, demgemäß Gerechtigkeit entweder nur in Gleichheit oder aber in Individualität aller zu finden ist. Beides zugleich ist nicht realisierbar, was aber nicht erkannt und so zum Widerspruchsgrund wird.

Intransparenz ist das wesentliche Merkmal von Bildungspolitik, die politische Philosophie und ebensolche Überzeugung vor parteiübergreifende pädagogische Einsicht stellt. Sie ist zugleich die größte Gefahr für tatsächlich pädagogisch motivierte und unverzichtbare Reformen, die - wenn sie nicht konsensfähig und allgemein tragfähig sind – den Fluch des frühen Todes mit dem Ende der Legislatur stets fürchten müssen.

Ein anderer, beträchtlicher Anteil von Schülern an Gemeinschaftsschulen stammt ganz einfach von mangels nachwachsenden Schülerjahrgängen geschlossenen Haupt- und Werkrealschulen. Der demografische Wandel bedingt eben nicht nur eine älter werdende, sondern auch eine kinderärmere Gesellschaft. Aus dieser Perspektive betrachtet sind Gemeinschaftsschulen oft nichts anderes als Schulzentren auf der grünen Wiese, das heutige Pendant zu den wegen der vielfältigen dort aufgetretenen Schwierigkeiten ungeliebten Schulzentren der 70er Jahre, wo auf riesigen Arealen die drei Schularten Hauptschule, Realschule und Gymnasium baulich dicht beieinander angesiedelt wurden.

### **3. Heilsversprechen der Individualisierung**

Der Unterschied besteht nun darin, dass nicht in den Schularten nach Leistungsniveau differenziert wird, sondern – das ist das erklärte Ziel des 2016 in Kraft tretenden Bildungsplans für die Sekundarstufe – innerhalb des Unterrichts in einer Klasse. Ähnlich wie im Grundschulunterricht soll die Lehrkraft also einer Klasse, die in der Realität oft an die 30 Schüler heranreicht, durch „Wochenpläne“, „Pensenbücher“, „Lernjobs“, „Kompetenzraster“ und weitere Elemente einer sog. „Neuen Lernkultur“ das „Individuelle Lernen“ ermöglichen, was gemäß des neuen Bildungsplanwerkes nichts anderes bedeutet, als das in ein und derselben Klasse Schüler auf einem grundlegenden, einem mittleren und einem erweiterten Niveau je individuell lernen sollen (Landesbildungsserver 2014).

Was also durch die bisherige Einteilung in drei Schularten zu einer gewissen homogenen Zusammensetzung der Schülerschaft führen sollte, in der Realität jedoch immer noch eine beträchtliche Bandbreite und alles andere als Einheitlichkeit der Lernniveaus hinterließ, soll nun mit dem Hinweis, dass es ohnehin gar keine Homogenität im Unterricht geben könne, in einer vollends heterogenen Klassenzusammensetzung erreicht werden. Was bisher von speziell für eine Schulart und deren Didaktik und Methodik geschulten Lehrkräften für eine je unterschiedliche Lerngruppe innerhalb dieser Schulart geleistet werden sollte, was

anspruchsvoll genug und auch bislang nicht immer möglich war, soll nun von einer einzigen Lehrkraft auf einen Streich bewerkstelligt werden.

Ist die Gemeinschaftsschule doch angetreten, die Dreigliedrigkeit des Schulsystems zu durchbrechen, so verschiebt sie dieselbe lediglich von der äußeren Struktur des Systems auf die innere Gestalt der Klassen und der Leistungsmessung. Offensichtlich mangelt es an zweierlei, nämlich erstens der Überzeugung, dass es eine Schule für alle wirklich geben kann – ohne Stigmatisierung der Schwächeren und Zergliederung der Gemeinschaft. Zweitens aber, und das scheint wegen der Verblendung durch politische Ideologie schwer heilbar, fehlt das Verständnis für die Ebene von Bildung und Schule, auf der Gleiches tatsächlich für alle Schüler anzubieten wäre. Dies nämlich gälte nur für Bildung jenseits einer Kompetenzpädagogik, deren einziges Ziel es ist, „fit für das Leben“, „fit für den Beruf“ zu machen. Bildungsinhalte sind immer für alle identisch, egal ob jemand Handwerker oder Akademiker wird. Bildung und Würde des Einzelnen, individuelle Entfaltung und persönliche Zufriedenheit wären das Feld gemeinschaftlicher Schule, deren Inhalte man zwischenzeitlich aber wegen der allseits dominierenden Kompetenzorientierung nicht mehr zu kennen scheint. Während *Bildung* für alle ungeachtet intrapersonaler Dispositionen gleich und gleich gehaltvoll sein kann, scheitert Kompetenztraining mit Gleichheitsanspruch, also das, was von der Idee von Bildung im Wesentlichen übrig geblieben ist, gerade an jenen individuellen Unterschieden der Menschen. Insofern ist die Gemeinschaftsschule die Schulart der Kompetenzpädagogik.

Unbemerkt für eine breite Öffentlichkeit wird die bisher für jeden transparente Dreigliedrigkeit des Schulwesens also in den nur noch für Experten sichtbaren Bereich der inneren Differenzierung verschoben, was sich als politische Heilstat und pädagogische Erlösung sicherlich in Form von Wählergunst rentiert, pädagogisch betrachtet aber den Kern des vermeintlichen und tatsächlichen Makels eines gegliederten Schulsystems nicht erkennt und folglich auch nicht beseitigt.

Die Intransparenz besteht in diesem Fall im fehlenden Eingeständnis, dass eine durch „Ich-Religion“ und Egozentrismus geprägte Leistungs- und Konsumgesellschaft eine qualitative Nivellierung nicht duldet, weil der Einzelne dadurch seinen individuellen Vorteil aufs Spiel setzen würde. Das derzeitige soziale Gefüge lebt geradezu vom Streben des einen Individuums, besser als das andere zu sein. Weil das gemäß der politischen Philosophie der Einheitlichkeit jedoch nicht sein darf, erklärt die daraus geborene pädagogische Philosophie der „Neuen Lernkultur“ kurzerhand alle zu „Experten“ fürs das eigene Lernen, zu sog. „Autagogen“ (Müller 2015).

Man hat zwar davon gehört, dass in der Vergangenheit unterschiedliche Jahrgänge in einem Klassenzimmer unterrichtet wurden – an einem gleichen Inhalt oder Thema. Dass nun aber ein ganzer Jahrgang, eine ganze Klasse an je nach Schüler unterschiedlichen Inhalten arbeiten soll, übersteigt das kreative Vorstellungsvermögen vieler bisher immer schon gut und gerne differenzierender Pädagogen. „Zielvarianz“ und „Zieldifferenz“ sind die Lösungsworte der Stunde, „Individuelles Aufgabendesign“ (vgl. hierzu Müller, Probst, Noirjean 2015) die Lösung für das eigentlich von Lehrern nicht Leistbare. Den damit überforderten Lehrkräften bleibt nur, die Überforderung öffentlich einzugestehen oder – ebenso öffentlich – des nackten Kaisers neue Kleider zu bewundern und so zu tun, als sei es möglich, 30 Schülern in einer Klasse 30 individuelle Zugänge zum Lernstoff anzubieten. Bezeichnender Weise sind es wie im Märchen auch hier wieder die Kinder, die Schüler, die in der Lage sind, die wahren Sachverhalte zu benennen. Sie durchschauen das System schnell. In der Zwischenzeit vermarktet die Bildungsindustrie schnell Werkzeuge und Rezeptsammlungen zur Umsetzung der neuen pädagogischen Heilslehre. Es verwundert

nicht, dass gerade sie reißen den Absatz und Beifall finden und so zum Beleg für das Paradox eines neuen Schulsystems werden, das sich selbst nicht durchschaut und erklären kann.

#### **4. Subtile Tradierung der Selektion durch Schularten**

Es sind in der Tat zuerst die Schüler, die in den Gemeinschaftsschulen verstehen, ob sie auf dem untersten oder einem höheren Niveau an Aufgaben arbeiten, was – das wissen sie sehr gut – einem Haupt-, Realschul- oder Gymnasialniveau entspricht. Sie selbst müssen sich je nach Leistungsvermögen auf sog. Kompetenzrastern, der bloße Name verschreckt, wiederum nach einem entsprechenden Niveau einordnen, das freilich anders benannt wird, aber nach wie vor selektive Funktion hat. Was zuvor die Schularten leisteten, erledigt nun der Schüler selbst. Die innere Differenzierung ist also eine perfide, weil subtile Dauererniedrigung derjenigen Schülerschaft, die eben nicht auf einem höheren als einem grundlegenden Lern-Niveau reüssieren können wird. Während der Versuch der Unterteilung in Schularten nicht in erster Linie darin bestand, für die „Besseren“ das Feld von den „Schwächeren“ zu räumen, sondern darin, gleiche Bedingungen für ähnliche Bedürfnisse zu schaffen und Sicherheit und Schutz vor Schmähung und Verunglimpfung durch stets evidente Unzulänglichkeiten und sog. „Minderbegabung“ nebst zugleich optimaler didaktisch-methodischer Förderung zu bieten, ändert die „Schule für die Gemeinschaft“ an diesen Rahmenbedingungen der Pädagogik nichts, weil sie die Selektion lediglich von außen nach innen verlagert und keineswegs abschafft. Die Idee einer gleichen Schule für alle wurde bereits früh ad absurdum geführt, weil die Vielen verhasste Dreigliedrigkeit nun im Kern, also im Schul- und Lernkonzept der Gemeinschaftsschule statt wie bisher in anderen Schulgebäuden mit anderen Schulartsbezeichnungen perpetuiert wurde.

Dieser Rückfall erinnert an eine Äußerung des Leiters des „Instituts Beatenberg“, Andreas Müller, der vorschlägt, die Problematik der korrekten Kommasetzung zu vermeiden, indem man einfach so kurze Sätze formuliert, dass man eben keine Kommas setzen müsse (Müller 2015). Seine Ideen werden in Baden-Württemberg seit geraumer Zeit als „Neue Lernkultur“ (Landesinstitut für Schulentwicklung 2009) vermarktet und flächendeckend wie schulartübergreifend von der Kultusadministration verordnet.

Wozu sollten wir uns mit Dingen wie Interpunktion eigentlich plagen? Aus Müllers Sicht ist das nachvollziehbar, sind doch die Schüler seines Instituts, das auf einem fernen eidgenössischen Berggipfel gelegen einem goldenen Erziehungskäfig gleicht, einzig und allein berufsfähig zu machen. Um allgemeine Bildung geht es dort nicht, sondern darum, Zöglinge finanzkräftiger Eltern so oder anders in Lohn und Brot zu bringen, in eine Ausbildung, in einen Beruf. Dort geht es nicht um Geld, wo 24 Lehrkräfte für höchstens 60 Schüler zur Verfügung stehen, dort geht es alleine um soziale Reputation, wenn Eltern es sich finanziell leisten können und wollen, dass ihre Kinder nicht ins Bodenlose abrutschen und auf die schiefe Bahn geraten, wenn sie aufgrund von Lernschwäche oder Fehlverhalten auf öffentlichen Schulen längst nicht mehr tragbar sind. Jener Andreas Müller ist seit einiger Zeit hochdotierter Berater und Ideengeber der baden-württembergischen Kultuspolitik.

Wer sein „Modell Beatenberg“, das nichts anderes ist als die Keimzelle der vielerorts regelrecht gehypten „Neuen Lernkultur“, auf die öffentlichen Schulen des Landes-Baden-Württemberg mit all ihren Rahmenbedingungen wie Schülerzahl und Verfügbarkeit von Lehrkräften übertragen will, wer diesem Versuch aus unterschiedlichen Gründen aus falsch verstandenem Gutmenschenum folgt, der handelt in hohem Maße pädagogisch unverantwortlich.

Nicht nur sind es nach wie vor (gute) Schulabschlüsse statt wie im „Institut“ gerne behauptet wird „die Anschlussfähigkeit der Schüler“, die den Anteil an Lebenschancen bestimmen. Es ist auch eine gewisse Skrupellosigkeit, das Gesicht der Gesellschaft von morgen nicht bei sich selbst, sondern durch Steuerung und Lenkung derer, die meist nicht für sich selbst sprechen können, die meist unterprivilegiert sind, verändern zu wollen. Das ist, getarnt als pädagogische Erlösung, in Wahrheit moralisch verwerflich und im Kern eben jene Indoktrination und Überwältigung derer, die sich ein eigenes Urteil zu bilden nicht in der Lage sind: Schüler an der Schwelle zur weiterführenden Schule und deren Eltern, die gerade im Bereich der Hauptschulen und Gemeinschaftsschulen aus bildungsfernem Milieu stammen. Solange nicht die Gesellschaft, in welche Schüler nach der Schule entlassen werden, eine „Gemeinschaftsgesellschaft“ ist, solange werden Absolventen einer Gemeinschaftsschule ähnlich wie die vielen gescheiterten Existenzen anderer Schulexperimente nach Schulende in eine kalte Welt entlassen, die unbarmherzig mit den Maßstäben leistungs- und marktorientierter Interessengruppen misst und selektiert. Daran ändert auch die Tatsache nichts, dass es dort mangels Schulnoten einen selektionsfreien Raum geben soll (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2014). Wie genau die beiden Realitäten, also drei Niveauebenen mit jeweils sechs Ziffernnoten verschränkt werden sollen, wird derzeit von Pädagogen diskutiert, ohne dass eine überzeugende Lösung in Sicht wäre.

Es ist nicht redlich, das Wesen einer Gesellschaft verändern zu wollen, indem man Kindern und Jugendlichen, indem man Schülern eine Utopie von Gleichheit oktroyiert. Man meint vielleicht, dass die Absolventen dieser Schule allein dadurch glücklichere Menschen würden, wenn sie statt Lesen, Schreiben und Rechnen eher andere, „menschlichere“ Dinge in den Fokus rückten. Solange aber unsere Gesellschaft und jene darin, die solche Utopien bedenkenlos auf Kosten anderer in die Realität umsetzen wollen, nicht bei sich selbst mit dieser Umsetzung beginnt, lässt man - konsequent zu Ende gedacht - die Schülerschaft solcher (Gemeinschafts-)Schulen ins offene Messer der Leistungsgesellschaft laufen.

Ausbildungs- und Arbeitsplätze werden nicht nach gut gemeinten Verbalbeurteilungen vergeben, in denen aus Gründen der „Kompetenzorientierung“ oder exklusiver Würdigung der intrapersonalen Bezugsnorm Mängelbeschreibungen keinen Platz mehr haben dürfen. Die soziale und wirtschaftliche Selektion gehorcht anderen, harten und doch klaren Gesetzmäßigkeiten. Will man das nicht, muss man das soziale Denken ändern und bei sich selbst damit beginnen. Das sieht dann im realen Leben, blickt man in die jüngere deutsche Geschichte, so aus: Plattenbau für alle, Trabant nach 6 Jahren Wartezeit, Bildungssozialismus. Will man das wirklich noch einmal versuchen? Jene, die die aktuelle Schulpolitik und die Indoktrination von gleichmachender Einheitsschule vorantreiben, sind vermutlich die letzten, die ihre eigenen Kinder nicht eher auf ein Gymnasium schicken würden als auf eine Gemeinschaftsschule oder eine Realschule, welche jüngst von Kultusminister Stoch sogar mit den Aufgaben der bisherigen erweiterten Hauptschule (Werkrealschule) betraut worden ist, was dieser noch dazu als deren „Aufwertung“ und „Stärkung“ zu begründen versucht. Die hypothetische Möglichkeit, an einer Gemeinschaftsschule auch einen Unterricht auf gymnasialem Niveau zu genießen, ist nichts anderes als ein Alibi, das diese Duplizität jedoch kaum zu bedecken vermag.

Ideologie dient immer den Partikularinteressen einer bestimmten Gruppe von Menschen. In diesem Fall jedoch zahlen viele dafür, dass wenige, die es sich ganz einfach leisten können, sich ein blütenreines Gewissen verschaffen, indem sie meinen, doch das Beste für alle, nämlich für alle anderen als sich selbst das Gleiche herbeigeführt zu haben. Wie ist das zu verstehen? Die Kinder des Kultusministers und zahlreicher anderer Granden der

Schuladministration besuchen keine öffentlichen Schulen. Wieso eigentlich spricht man darüber nicht? Transparenz in der Bildungspolitik hätte man sich anders vorgestellt.

## **5. Nicht mehr Bildung, sondern gleiche Bildung für alle**

Für alle also das Gleiche, nur für mich und die meinen etwas Besseres, so scheint das Motto zu lauten. Nicht nur hier schimmert durch, was Geistes Kind dieses schul- und gesellschaftspolitische Instrument namens Gemeinschaftsschule ist. Wenn allen das Gleiche bleibt, dann haben wenige Mächtige die Gelegenheit, sich auf Kosten der Armut dieser sogenannten Gemeinschaft zu bereichern. Das ist der reale Sozialismus schlechthin. All seine gescheiterten Versuche belegen indes, dass es einer Gesellschaft nicht dann besser geht, wenn man allen das gleiche, niedrige Niveau verordnet. Besser geht es allen nur dann, wenn jeder Einzelne, angetrieben von der berechtigten Hoffnung, dass seine individuelle Leistung sich in einem besseren Leben „rentieren“ wird, ein Höchstmaß von Eigenentwicklung, Individualität, Ideenreichtum und Selbstverwirklichung in Angriff nimmt. Das ist ohne Anstrengung nicht zu haben, denn es gibt in diesem Wettbewerb nichts geschenkt. Dies ist die gute Seite der durchaus ambivalenten Medaille sozialen Leistungsdenkens. Wenn Leistung sich nicht lohnt, dann wird sie einfach nicht erbracht. Jeder Pädagoge weiß das. Das bedeutet freilich nicht, dass die Freude am Lernen den Kindern nicht bereits Lohn genug wäre, wie das Dogma der „neuen Lernkultur“ glauben machen will, wenn sie behauptet, Leistungsmessung und schulische Zensuren gehörten abgeschafft. Ebenso wie die Parteien und Medien der Bevölkerung weismachen wollen, das nicht-Wählen anstatt Wahrnehmung der freiheitlich-demokratischen Grundrechte indirekte Unterstützung „der Radikalen“ bedeute, so werden Scheinwahrheiten in Gesellschaftspolitik in Umlauf gebracht, die sich auf das System Schule freilich auswirken: Leistungsstreben führe zu Egoismus, nicht zu Gemeinschaft.

Die Einführung der Gemeinschaftsschule ist ein sozial-staatliches Experiment, das versucht, durch das Prinzip der Gemeinschaft das Prinzip der Leistung und damit eines behaupteten sozialen Egozentrismus zu beseitigen. Allerdings fragt sie nicht erst nach, ob der Einzelne das will. Wie die Parteien und die Medien dem Wähler mit Verweis auf die schlimmen Folgen der Nichtwahl nimmt die Landesregierung Baden-Württembergs den Eltern und Schülern künftig die Wahl des Bildungsweges ab, denn was gut ist, ist fortan definiert – wenn man sich nicht explizit als „radikaler“ Egoist outen will, weil man eben doch einen möglichst hohen Bildungsabschluss jenseits des Einheitsniveaus, noch dazu vielleicht an einem Gymnasium anstreben möchte.

Die Gemeinschaftsschule wird, das zeichnet sich überdies bereits seit Ihrer Erfindung ab, die neue Restschule im Südwesten sein und damit die Rolle der Hauptschule nahtlos übernehmen. Es handelt sich bei ihrer „Kundschaft“ um alten Wein in neuen Schläuchen. Erstaunlich, dass durch diesen Etikettenwechsel doch viele glauben, in den ehemaligen Haupt- und Werkrealschulen seien nun höhere Bildung und qualifiziertere Schüler unter dem Banner eines neuen Schulnamens und einer neuen Schulart versammelt.

Die Grundschulempfehlung wird wieder höhere Verbindlichkeit zurückbekommen, gleich unter welcher Landesregierung, denn es ist schlicht zu teuer, beinahe 200 Schulklassen von Sitzenbleibern jedes Jahr aufzufangen. Das ist im Grunde nicht schlecht, denn nur über Kosten-Nutzen-Rechnungen wird in Sachen Schule Politik gemacht. Wenn das Scheitern der Schulideologie in der Praxis zu teuer wird, wird man zurückrudern müssen. Es ist indes absehbar, dass man sich dieses Problems durch weitere Absenkung des Niveaus an

Gymnasien bzw. durch weitere Nivellierung mittels Integration der Schularten entledigen wollen wird.

Im Übrigen werden ungefähr genauso viele Schüler nach dem Besuch einer Gemeinschaftsschule und dem Erwerb der mittleren Reife das Abitur bestehen, wie das bei Hauptschulkindern schon immer der Fall war. Diejenigen, die aus unterschiedlichen Gründen lieber im eigenen Dorf die Schule bis zur neunten Klasse besucht haben, um danach – was in zahlreichen Familien stets klar war – in eine dann weiter führende Schule zu gehen, gab es schon immer und es wird sie weiterhin geben mit dem Unterschied, dass sie die Trophäen der Gemeinschaftsschulpropaganda sein werden, jene, die den Erfolg ihrer Idee belegen sollen.

## **6. Drohender Verlust pädagogischer Errungenschaften**

Das Tragische an der aktuellen Entwicklung ist, dass aktuelle und durchaus sinnvolle Einsichten der Didaktik und Pädagogik als solche gar nicht mehr differenziert wahrgenommen werden können, weil sie quasi auf Gedeih und Verderb mit einer Schulart verbunden sind und synonym gebraucht werden. „Gemeinschaftsschule“ und „neue Lernkultur“ bilden solch ein fatales Begriffspaar. Scheitert die Schulart oder kann sie ihre Versprechen nicht einlösen, worauf bereits einige Hinweise aus der Schulpraxis hindeuten, dann gehen damit auch wichtige neue, von der Gemeinschaftsschulmaschinerie jedoch beschlagnahmte Ansätze verloren.

Wenn man also bald zunehmend zur Erkenntnis gelangt, dass auch an Gemeinschaftsschulen nur mit Wasser gekocht wird und Erlösung von allen schulischen Fährnissen und Problemen durch einen schlichten Etikettenwechsel nicht eintreten kann, dann wird man eine wachsende Gegnerschaft finden unter jenen, die derzeit schultern müssen, was kultusministeriell propagiert wird. Erste Anzeichen eines solchen Frustes werden sichtbar auf Ebenen, die bislang wohlwollend, teils aufgrund ehrbarer und sinnvoller verbeamteter Loyalität, teils auch aufgrund nachvollziehbarer pädagogischer Hoffnung auf eine positive Entwicklung von Bildung und Erziehung in Schule die Reformen mitgetragen haben.

So gibt es etwa Konzepte und Ansätze zur Stärkung der Bedeutung einer viel stärkeren Fokussierung auf Lernprozesse anstatt wie bisher überwiegend auf Lernergebnisse. Diese sogenannte Prozessorientierung, die mit einer wachsenden Bedeutung des Lernprozesses des Individuums einhergeht, wäre für die Entwicklung zeitgemäßer Schule in einer im Vergleich zu bisherigen verkrusteten Strukturen von Leistungsmessung sich längst verwandelnden Lebenswirklichkeit äußerst hilfreich. Dass dies einen völlig neuen Blick auf Leistungskultur bedingt und darin die Bedeutung des Einzelnen stärkt, ist eine erfreuliche, überfällige und Lernprozesse sowie schulische und familiäre Beziehungen durchaus entkrampfende Erkenntnis.

Dies zu sichern, zum Grundsatz in allen Schularten zu machen, gehört zur pädagogischen Verantwortung. Dass aber solche Elemente aktueller bildungswissenschaftlicher Erkenntnis einer allgemeinen Zugänglichkeit und einem ebensolchen Nutzen vorenthalten werden, darin besteht der bereits beschriebene ideologische Raub. Nicht für die intellektuell schwächeren Lernenden, nicht für die sozial Benachteiligten oder Unterprivilegierten allein sind diese Einsichten wichtig, sondern für alle Schüler in gleichem Maße. Sie einer Schulart exklusiv zugutekommen lassen zu wollen ist Diskriminierung und de facto Enteignung in großem Stile. Schularten kommen und gehen, das war schon immer so. In diesem Sinne gibt es keinen Grund zur Aufregung. Nur sollte

man pädagogisch Unverzichtbares nicht an deren Erscheinen und Vergehen binden, weil Entwicklung von Schule sonst niemals pädagogischen Zielen und damit den Interessen von Kindern und Jugendlichen dient, sondern Setzungen von Schulpolitik und politischer Ideologie. Letztere dient allein dem Erhalt der eigenen Macht, nicht dem Wissen und der Bildung anderer. Die aktuelle Forderung der baden-württembergischen grün-roten Landesregierung nach einem „Schulfrieden“ (Schmid 2014) gibt vor, genau diese ideologischen Grabenkämpfe künftig beseitigen zu wollen, fordert aber zugleich die Akzeptanz der auf Basis ihrer eigenen ideologischen Überzeugungen geschaffenen Fakten. Überdeutlich wird hier die berüchtigte Arroganz der Macht.

## **7. Die Bedeutung der Primarschulen**

Es gab schon immer Schulen, an denen der Lernstand des Einzelnen den Unterrichts- und Aufgabenstil des Lehrers determinierte. Unter der Prämisse des Vorhandenseins und Engagements fähiger Lehrkräfte fand und findet dies nämlich an allen Grundschulen statt. Die Heterogenität von Kindern im Grundschulalter ist sowohl im Bereich körperlicher als auch in jenem geistiger Entwicklung nicht zu überbieten. Ohne explizit gleichmachende Ideologie und über alle Bildungsplanreformen hinweg findet differenzierender Unterricht, der an den Voraussetzungen der Kinder anknüpft, dort statt. Es wäre absurd, von einer „Gemeinschaftsgrundschule“ zu sprechen. Sie ist – wie im übrigen alle öffentlichen Schulen des Landes qua Landesverfassung – seit deren Einführung im Jahre 1953 eine christliche Gemeinschaftsschule.

Das Schulsystem in Baden-Württemberg ist durchlässig und bietet, entsprechende Leistungen vorausgesetzt, jedem Schüler die Möglichkeit zum Erwerb eines höheren Bildungsabschlusses. Die Voraussetzung der Leistungsfähigkeit wird nun pauschal durch eine solche der sozialen Benachteiligung ergänzt und schrittweise ersetzt. Die politische Korrektheit nähert sich dabei in beängstigendem Maße an vermintes Gelände an. Die Gleichheitsideologie manifestiert sich nun auf pädagogischem Feld, sowohl strukturell in neuen Schularten als auch curricular-inhaltlich. Ebenso wenig wie in Europa Gleichheit durch eine einheitliche Währung geschaffen werden konnte, können Menschen durch einheitliche Bildung angeglichen werden oder kann Politik einer Gesellschaft Gemeinschaftlichkeit per Gesetz stiften.

Die Apologetik einer sich durch Fokussierung auf das „Ich“ wahrnehmenden Gesellschaft manifestiert sich im moralischen Fetisch der Forderung nach Gleichberechtigung und Chancengleichheit für alle. Denn wo der Einzelne für alle prinzipiell „Alles“ fordert, muss er sich wegen dieser zugleich für sich selbst erhobenen Forderung und der Erkenntnis des Scheiterns der Mehrheit doch keinerlei Vorhaltungen machen oder gar gefallen lassen. Ein schlechtes Gewissen passt nicht in sein Weltbild, es stört lediglich. Gerechtigkeit kann es nur da geben, wo Unterschiede in Würde ertragen werden. Gleichheitsideologie gleicht dem Betrug eines Wein trinkenden Wasserpredigers.

## **8. Wer hat, dem wird genommen**

Die Gemeinschaftsschule ist der Realität gewordene Versuch eines Bildungssozialismus, soziale Gerechtigkeit durch Enteignung des potenziellen Bildungsbesitzes derer mit einer realen Chance auf höhere Bildungsabschlüsse und vermeintlich höheren Chancen auf Lebensglück zu erzwingen. Versprochen wird für jeden Einzelnen das „Optimum“. Genommen wird durch das neue Schulmodell langfristig schlicht die Gelegenheit, sich durch höhere Bildung besser zu stellen – was jedoch für alle gilt, wie sich erweisen wird. Grundlage

dieses Handelns ist die Überzeugung, dass der Besitzende seinen Besitz nicht teilt und zum Nachteil von anderen verwendet, mit anderen Worten: grenzenloses Misstrauen gegen jedes individuelle Guthaben. Dieses Menschenbild ist nicht christlich geprägt, erinnert nicht an die menschliche Neigung des Teilens und des Helfens und verkennt die drohende Gefahr des Verlustes von Talenten, wie bereits im „Matthäus-Effekt“ beschrieben. Es ist das Menschenbild einer egozentrischen Gesellschaft.

Man verwechselt Gleichheit mit Gleichberechtigung, wobei erstere eine Utopie ist und letztere irrtümlicher Weise nicht auf ihr basiert. Gleiche Wertigkeit aller Menschen wäre das anzustrebende Ziel, trotz aller Unterschiede und Dispositionen. Wir erleben die paradoxen Effekte sozialistischen Denkens, das zugleich den Gesetzen eines hemmungslosen Neoliberalismus huldigt.

Erreicht wird die Umschichtung von Bildungsguthaben und -reichtum einerseits durch gravierende Absenkung des Niveaus von Schulabschlüssen (Bölling 2014) und damit deren relative Entwertung. Andererseits wird durch Zugangsmöglichkeit aller auf alle Schularten eine faktische Einheitsschule geschaffen, die sich nur noch in Altersstufen ohne qualitative Differenzierung aufgliedern lässt. Würden die politischen Entscheidungsträger dies transparent machen, sofern sie sich darüber überhaupt im Klaren sind, dann könnte man darüber sachlich und kontrovers streiten. Es war aber schon immer Kennzeichen gleichmachender Staatsführung, ihre tatsächlichen Ziele nicht direkt auszusprechen. Sie ist insofern als Ideologie zu benennen. Lieber nimmt man weniger Bildung, diese dafür aber für alle in Kauf, als das manche mehr als andere davon bekommen, in Folge dessen ausnahmslos alle danach jedoch auf höherem Niveau stehen als zuvor. Es geht der Landesregierung offensichtlich nicht um *mehr*, sondern lediglich um *gleiche* Bildung für alle. Wer mehr Bildung schafft, tut dies für alle, ohne dass damit notweniger Weise eine Kluft geschlossen würde. Hier jedoch geht es nicht um ein Mehr, sondern um ein Überwinden der Unterschiede.

Politische Philosophie und Menschenbild sind die treibenden Kräfte hinter dieser von der Öffentlichkeit nur wenig wahrgenommenen aktuellen und zugleich radikalen Umstrukturierung von Schule in Baden-Württemberg. Der Bevölkerung im Südwesten dämmert dies augenscheinlich erst langsam, während der Unmut in und über Schule und deren Administration angesichts des dogmatischen Wandels wächst (Breining 2014). Vorsorglich hat die Landesregierung die Einführung der neuen Bildungspläne, die derzeit von Expertenkommissionen eigens für die Strukturen der Gemeinschaftsschule erstellt werden, auf den Zeitpunkt nach der im Frühjahr 2016 stattfindenden Landtagswahl verlegt. Nach erneut erfolgreicher Wahl hätte man zu Beginn einer neuen Legislaturperiode die Gelegenheit, die Masken fallen zu lassen, was durch die neuen Bildungspläne als Programm und die Gemeinschaftsschule als Gestalt gleichmachender politischer Bildungsideologie rasch besorgt wäre. Zu keiner Zeit jedoch war die Unzufriedenheit mit der Bildungspolitik größer, als die aktuell der Fall ist (Allgöwer 2015). Dabei ist dies weder ein Problem der amtierenden baden-württembergischen Landesregierung, noch ein Problem des Südweststaats an sich. Seitdem sich die Bildungspolitik in Deutschland des sogenannten Bildungsrates entledigt hat, ein überparteiliches pädagogisches Gremium, hat sie dem politischen Kalkül den Primat vor dem nachhaltigen, metapolitischen pädagogischen Gewinn Tür und Tor geöffnet. Dies gilt bundesweit.

Was keiner sagen will, ist doch offensichtlich. Es braucht – noch vor der absehbaren Integration des Gymnasiums in eine „gesamte“ Gemeinschaftsschule – eine Schulart für all diejenigen, die aufgrund ihrer kognitiven Leistungsfähigkeit keine Realschule und kein Gymnasium besuchen können. Weil das aber wegen der politischen Überzeugung der

Landesregierung nicht sein darf, zwingt man langfristig die Mittelschüler und die Gymnasiasten mit dem Rest in eine Einheitsschule und versucht zu beschwichtigen, indem man auf das dort ebenfalls „angebotene“ mittlere und höhere Bildungsniveau verweist. Dass dies in der Praxis ein frommer Wunsch bleibt, dürfte sich bald für alle als sichtbar erweisen. Soeben wurde die erste „Professur für Nachhilfe“ eingerichtet (Trauthig 2014), weil Abiturienten kein brauchbares Niveau mehr an die Hochschulen mitbringen.

Der Wandel von einer Bildungs- hin zu einer Kompetenzpädagogik, die keine Bildung zur Humanität, sondern vielmehr die reine Utilität der erworbenen Kompetenzen in der Vordergrund stellt, fordert längst Ihren Preis: die vielfach befürchtete Nivellierung der Schularten „im Sinne einer Einebnung der Schulverhältnisse und im Sinne einer Absenkung des Bildungsniveaus“ (Schmayl 2010, 36) findet bereits statt.

Die Schwachen mögen zwar von den Starken lernen können, doch umgekehrt gilt das eben in Bezug auf fachliche Bildungsinhalte nicht. Diese aber sind nach wie vor von zentraler Bedeutung. Damit ist klar, wer den Preis für die Gemeinschaftsschule bezahlen wird. Starke Schüler besonders zu fördern, hat einen nachweislich besonders positiven Effekt auf deren Lernerfolg (Hattie 2009, 100). Der Aufschrei gegen eine solche Forderung ist absehbar, übersieht aber die Tatsache, dass in den Gemeinschaftsschulen des aktuellen Zuschnitts die schwachen Schüler zu Verlierern gemacht werden, weil sie weder vor der Überforderung des Ansatzes individualisierten Lernens, noch vor dem Stigma kontinuierlicher, unter dem Namen der Differenzierung freilich in den Lernaufgaben versteckter Selektion bewahrt werden. Unterstützung von Unterprivilegierten jedenfalls hätte man sich anders vorgestellt.

## **9. Bildungsgerechtigkeit und Selektion in der Kompetenzpädagogik**

Ein Beitrag zu mehr Bildungsgerechtigkeit sei die Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg. Doch was genau ist Gerechtigkeit in der Bildung? Sie besteht aus *gleichen Startbedingungen* für alle, danach aus *gleichen Leistungsanforderungen* und Leistungsmessungen sowie drittens darin, dass man die *Unterschiedlichkeit der individuellen Leistungsniveaus* nicht nur benennt, sondern auch erträgt. Mit der gemeinsamen Grundschule waren die Startbedingungen jedoch seit jeher für alle Schüler gleich, und dass in Grundschulen alle Schüler in sehr hohem Maße wegen ihrer mitgebrachten Lerndispositionen individuell gefördert wurden und die Klassen schon immer eine enorme Heterogenität aufwiesen, ist nichts Neues.

Die bildungssozialisatorische Selektion durch Schule wird mit der Gemeinschaftsschule formal lediglich nach hinten verschoben, denn kein Schulmodell kann letztlich verdecken, dass es Unterschiede in der schulischen respektive intellektuellen Leistungsfähigkeit von Menschen und damit am Ende qualitativ und quantitativ unterschiedlich Kompetente gibt. Die bildungsromantische Utopie einer gerechten Welt, in der alle Menschen gleich wertvoll sind, verkennt nämlich zumindest zwei entscheidende Fakten. Zum einen sind alle Menschen, mit oder ohne Bildung, in Ihrer Würde vollumfänglich gleich und darin unantastbar. Hier von „Wert“ zu sprechen, wäre ohnehin verfehlt. Zum anderen aber sind Menschen bei aller Ebenbürtigkeit doch sehr unterschiedlich, was sich gerade auch in ihrem qualitativen und quantitativen Potential der Bildung in verdichteter Form zeigt. Dies jedoch ist der gleichmachenden Ideologie ein Dorn im Auge. Genau deshalb geht es auch nicht mehr um Bildung, sie wird vielmehr durch Kompetenz ersetzt und auf ihre *utilitas*, ihre Nützlichkeit, reduziert:

„Dort werden Kinder aller Begabungen und Fähigkeiten bestmöglich gefördert und in ihrer individuellen Lernentwicklung unterstützt. Durch Lernkonzepte, die die einzelne Schülerin und den einzelnen Schüler stärker in den Blick nehmen, schaffen wir bessere Berufs- und Lebenschancen.“ (Stoch 2015)

Die Gemeinschaftsschule will eine „Lernfabrik“, ein „Treibhaus“ sein, in der jeder Schüler möglichst schnell für einen Beruf passend gemacht werden kann und entsprechende Kompetenzen entwickelt. Die Nützlichkeit und Verwertbarkeit von schulischer Bildung steht an erster Stelle: Kompetenzpädagogik hat den seit vielen Generationen in der deutschen Pädagogik bestehenden Begriff der „Bildung“ ausgehöhlt.

Auch der zweitgenannte Aspekt der Gerechtigkeit, alle Schüler mit gleichem Maß zu messen, scheint in der Vergangenheit gegeben gewesen zu sein. Gab es etwa keine gleichen Kriterien für alle? Wer Gerechtigkeit in Schule will, muss zunächst die Absenkung des Leistungsniveaus beenden um jenen, deren Leistungen besonders gelungen sind, einen angemessenen und werthaltigen Bescheid in Form formaler und wertvoller Bildungsabschlüsse überhaupt zukommen lassen zu können

Allein der letztgenannte Punkt scheint der „gleichen Schule für alle“ inakzeptabel und vermeintlich „ungerecht“ geworden zu sein. Dass allein in der Gemeinschaftsschule *„Kinder aller Begabungen und Fähigkeiten bestmöglich gefördert und in ihrer individuellen Lernentwicklung unterstützt“* (Stoch 2015) würden, suggeriert, dass dies bisher in den Schularten, gleich ob Haupt- oder Realschule oder Gymnasium nicht der Fall war. Das Gegenteil ist jedoch wahr. Man bedenke, dass die Lehrkräfte der jetzigen Gemeinschaftsschulen zu mehr als 90% aus bisherigen Grund- und Hauptschullehrern bestehen. Wird deren Arbeit aufgewertet, weil die Schule nun anders heißt? Vielmehr wird ihr bisheriges Bemühen in großem Stil diskreditiert. Es scheint das Wesen von Schulreformen zu sein, die eigenen Verheißungen vor dem Hintergrund einer nun vermeintlich vergehenden pädagogischen Finsternis besonders hell erstrahlen zu lassen.

All die Schlagwörter zur „Gerechtigkeit“ und „Individualität“ enthüllen bei näherer Betrachtung ihren aus pädagogischem Kitsch bestehenden Kern. Dass die Schulart sowie sämtliche bildungspolitische Setzungen nur marginale Auswirkungen auf Unterrichtsqualität und Bildungserfolg haben, darauf verwies zuletzt Hattie in seiner Metastudie und bekräftigt damit ältere, ebenfalls einschlägige Befunde (Hattie 2009, 72f.). Gebraucht wird für gelingendes Lernen die Lehrerpersönlichkeit, nicht der Lernbegleiter, der die erstgenannten nun gemäß des Dogmas der „Neuen Lernkultur“ ersetzen soll – was gerade auch aus Sicht der lernschwächeren Schüler gelten müsste.

Was die Gemeinschaftsschule als Ausdruck politischen Willens tatsächlich abschaffen soll, ist der Unterschied zwischen mehr oder weniger Gebildeten (dabei geht es längst nicht mehr um Bildung im klassischen Sinne). Gerecht sind demnach eine Schule und eine Gesellschaft von Gleichen. Worin aber soll die Gleichheit bestehen? Aus der Perspektive der Kompetenzpädagogen zählt allein, ob jeder Einzelne gemäß seinen individuellen Befähigungen „optimal“ berufs- und lebensfähig wird. Der Maßstab der Bezugsnorm ist ausschließlich intrasubjektiv. Jeder intersubjektive Vergleich, der auf kriterialer Maßgabe basiert, führt demnach bereits zu Ungerechtigkeit. Unterschiede zwischen Menschen sind tendenziell diskriminierend, weshalb der vergleichende Blick abgeschafft wird. Übrigens müssen sich Gemeinschaftsschulen auch nicht – wie alle anderen Schulen – einem öffentlichen Leistungsvergleich stellen (Schmoll 2014). Weil es um Kompetenz, nicht mehr um Bildung geht, handelt es sich um eine besonders folgenschwere Entwendung von Gleichheitschancen, denn Gleichheit im Sinne von Gleichberechtigung kann es nur unter

Gebildeten, nicht aber unter Kompetenten geben, die gemäß den Gesetzen des Marktes kontinuierlich evaluiert und selektiert werden müssen. Hinter der vermeintlichen Individualisierung verbirgt sich somit ein Konzept, das in Wahrheit in hohem Maße individualitätsfeindlich ist, weil es den Vergleich individueller „Herausbildung“ von Unterschieden nicht erträgt. Nur, wenn für alle das Gleiche gilt, kann es gemäß dieser Logik auch gerecht sein. Der Begriff der Vielfalt wird so durch die Vereinheitlichungsschmiede ad absurdum geführt. Es scheint, als wären diese paradoxen Zusammenhänge den Protagonisten der neuen Schulart im Südwesten selbst nicht klar. Sind sie es allerdings doch, dann wäre hier von einer in hohem Maße intransparenten und deshalb ideologisch inspirierten Schulpolitik zu sprechen.

Das jüngste Kapitel der Kontroverse um die Gemeinschaftsschule wurde durch einen kritischen Bericht der FAZ im Sommer des Jahres 2015 eröffnet, als dem Kultusministerium In Stuttgart Intransparenz in hohem Maße unterstellt wurde. Man halte dort ein Gutachten unter Verschluss, das erhebliche Mängel der Gemeinschaftsschule beschreibe, so die Bildungsexpertin des Blattes, Schmoll, in ihrem Bericht. Danach gelänge „weder die neue Unterrichtsform des selbständigen Lernens mit Lehrern als Lernbegleitern noch die Inklusion oder die besondere Förderung der Schwächsten und Stärksten. Auch die Leistungsbeurteilung ist mehr als fragwürdig. In den Fremdsprachen kommt das Sprechen zu kurz.“ (Schmoll 2015) Kultus- und Wissenschaftsministerium hatten den Tübinger Erziehungswissenschaftler Bohl mit einer begleitenden Studie beauftragt, die in Form schulinterner (und damit üblicher Weise vertraulicher) Evaluationen und eines abschließenden Berichtes dabei helfen sollte, die Fehler und Schwächen des noch jungen Schulmodells zu entdecken und zu beseitigen. Dass nun Indiskretionen zur Veröffentlichung interner Evaluationsergebnisse führten und das Ministerium mit einer gerichtlichen Klage darauf reagiert (Südwestpresse 2015), zeigt auf, mit welcher ideologischen Schärfe die Debatte vorangetrieben wird. Es ist dabei unübersehbar, dass es in dem Konflikt um den Kern nicht zuletzt auch politischer Überzeugungen geht. Es mag zwar sein, dass die Behauptung, das Ministerium halte Informationen unter Verschluss, nicht zutrifft. Die auf Sensation angewiesenen Medien wären einmal mehr über das Ziel hinausgeschossen. Nachdenklich stimmt daher weniger die Art der Verbreitung, sondern der Inhalt der eigentlich für den internen Gebrauch gedachten Rückmeldungen der Wissenschaftler um Prof. Bohl an die evaluierte Schule. Wenn auch nur die Hälfte der Mängel, die nun öffentlichkeitswirksam kolportiert wurden, zuträfe, dann gäbe es in der Tat ein signifikantes und vermutlich systemimmanentes Problem der Gemeinschaftsschule an sich. Die beschriebenen Defizite nämlich sind erheblich und nicht einfach oder gar ad hoc abzustellen. Tatsächlich bedrohlich für die Befürworter der Gemeinschaftsschule scheint dazu der Umstand, dass von einer Schule berichtet wird, die sich als Vorzeigeschule gelingender Pädagogik und Aushängeschild der „Idee Gemeinschaftsschule“ in der Vergangenheit einen sehr guten Ruf erworben hatte. Dass nun aber Lehrer dieser Schule – das ist bei solchen Evaluationen neben anderen, stärker objektivierbaren Untersuchungsmethoden durchaus üblich und vorgesehen – nach ihrer Einschätzung der Situation befragt die beschriebenen Mängel selbst benannt haben, lässt eine gewisse Dramatik nicht länger verleugnen. Wenn die Lehrkräfte als Träger einer pädagogischen Idee und einer Schulreform gerade aus pädagogischen Gründen nicht hinter dieser stehen können, dann kann deren Umsetzung nicht gelingen. Es ist nachvollziehbar, dass in dieser Erkenntnis eine ernste Sorge der Bildungsadministration begründet liegt. Der Vorwurf der Intransparenz wegen einer nicht veröffentlichten Studie mag also vordergründig zutreffen oder auch nicht – das eigentliche Problem wurde einmal mehr nicht angesprochen und durch das juristische Vorgehen der Kultusadministration wenn auch

unbewusst, dann doch geschickt und wirksam aus dem Fokus der Öffentlichkeit genommen: die möglicherweise zu Unrecht im öffentlichen Raum stehenden Informationen sind nun einmal vorhanden. Mit Ihnen hätte man sich denn auch öffentlich auseinandersetzen müssen, anstatt nun zu erklären, man gehe gar nicht gegen den Inhalt vor, sondern gegen die Verleumdung einer „Geheimhaltung“. Transparenz hätte in diesem Fall bedeutet, entschieden, aber doch gelassen auf die Indiskretion an sich zu reagieren, dafür aber die angesprochenen Mängel zu diskutieren. Wenn es Kultus- und Wissenschaftsministerium tatsächlich darum geht, durch die Begleitstudie Fehler und Schwächen aufzudecken, dann sollte das auch geschehen dürfen, wenn es geschieht: unzensuriert, nicht erst redaktionell geglättet und medienwirksam poliert. Warum diese Ruhe und Gelassenheit ganz offensichtlich bei den Verantwortlichen nicht vorhanden ist, bedarf keiner weiteren Erläuterung. Am vielleicht fragwürdigen Stil einer Journalistin dürfte es aber eher nicht liegen. Es sind solcherlei Entwicklungen, die dafür sorgen, dass vorbei an der Wahrnehmung der Öffentlichkeit politische Ziele ohne echten gesellschaftlichen Diskurs vorangetrieben werden. Bürgergesellschaft und ein Höchstmaß an demokratischer Beteiligung bei innovativen Prozessen hätte die amtierenden Landesregierung, sofern überhaupt gewünscht, nicht erst in dieser Situation haben können. Intransparenz besteht also weniger in der „Geheimhaltung“ von Evaluationsergebnissen, die man wohl gar nicht kannte, sondern in der Art des Umgangs mit deren publizierten Inhalten. Über letztere, und nur auf diese kommt es aus pädagogischer Sicht an, hüllt man sich nämlich tatsächlich in Schweigen.

Worum geht es hier? Nur transparente Schulpolitik trägt dazu bei, pädagogische Errungenschaften nachhaltig zu bewahren und von pädagogischer Spreu zu trennen. Man mag eine Gesellschaft, die - geprägt von „Ich-Religion“ und Egozentrismus - den Wert des Anderen kaum noch wahrnimmt und in der sich die Individuen im Haben anstatt im Sein messen für defizitär halten. Das Denken der Menschen indes vermag man durch eine Schulreform, die sich selbst weder über ihre Mittel und Wege im Klaren ist noch ihre Grundüberzeugungen und Zielperspektiven preisgibt und damit einer kritischen Prüfung zuführt, wohl kaum zu korrigieren.

## 10. Literatur

- Allgöwer, R. (2015): Umfrage zur Landesregierung. Achillesferse Bildung. In: Stuttgarter Zeitung vom 27.03.2015. <http://www.stuttgarter-zeitung.de/inhalt.umfrage-zur-landesregierung-achillesferse-bildung.da02c4ee-45dd-413e-87dc-535cc70fbb82.html> (27.03.2015).
- Bölling, R. (2014): Wenn es alle haben, ist das Abitur nichts mehr wert. Interview im Deutschlandradio Kultur vom 30.07.2014. [http://www.deutschlandradiokultur.de/bildung-wenn-es-alle-haben-ist-das-abitur-nichts-mehr-wert.1008.de.html?dram:article\\_id=293072](http://www.deutschlandradiokultur.de/bildung-wenn-es-alle-haben-ist-das-abitur-nichts-mehr-wert.1008.de.html?dram:article_id=293072) (05.12.2014).
- Breining, T. (2014): Umfrage zur Landespolitik. Grün-Rot ohne Mehrheit, in Stuttgarter Zeitung vom 05.12.2014. <http://www.stuttgarter-zeitung.de/inhalt.stz-swr-umfrage-zur-landespolitik-gruen-rot-ohne-mehrheit.e3afd1b3-a27a-4096-8e73-5bde374da818.html> (05.12.2014).
- Hattie, J. (2009): Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. New York: Routledge.

- Herz, O. (2015): Vortrag auf der dritten Jahrestagung der Schulaufsicht Gemeinschaftsschule, Hohenwart Forum Pforzheim, 29. - 30. April 2015.
- Landesbildungsserver Baden-Württemberg (2014): Individuelles Fördern und individualisiertes Lernen, auf [http://www.schule-bw.de/unterricht/individualisiertes\\_lernen/](http://www.schule-bw.de/unterricht/individualisiertes_lernen/) (05.12.2014).
- Landesinstitut für Schulentwicklung (2009): Neue Lernkultur - Lernen im Fokus der Kompetenzorientierung. Stuttgart: LS.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2014): FAQ zur Gemeinschaftsschule, in: Internetauftritt des Kultusministeriums Baden-Württemberg. <http://www.kultusportal-bw.de/GEMEINSCHAFTSSCHULE-BW,Lde/Haeufige++Fragen> (vom 05.12.2014).
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2015): Realschulen fit für die Zukunft. <http://www.km-bw.de/,Lde/Startseite/Themen/Weiterentwicklung+Realschulen> (26.05.2015).
- Müller, A., Probst, M., Noirjean, R. (2015): Können die wo fertig sind früher gehen? Wer über Lernen nachdenkt, muss über Aufgaben nachdenken. Und umgekehrt. Bern: hep Verlag.
- Müller, A. (2015) Website der Learning Factory <http://www.learningfactory.ch/portfolio.php#> (28.04.2015).
- Sachs, B. (2001): Technikunterricht. Bedingungen und Perspektiven. In: tu – Zeitschrift für Technik im Unterricht. Heft 100, 2001. Villingen-Schwenningen: Neckar-Verlag.
- Schmayl, W. (2010): Didaktik allgemeinbildenden Technikunterrichtes. Hohengehren: Schneider.
- Schmid, N. (2014): Nils Schmid bietet erneut Schulfrieden an. Auf: <http://www.spd-bw.de/index.php?nr=84496> (28.04.2015).
- Schmoll, H. (2014): Niederschmetternder Befund - Die Gemeinschaftsschule darf sich Testversion bei Vergleichsarbeiten aussuchen. In: FAZ vom 10.06.2014.
- Schmoll, H. (2015): Studie zur Gemeinschaftsschule. Schwäbisches Himmelfahrtskommando, in: FAZ vom 16.08.2015.  
<http://www.faz.net/aktuell/politik/inland/vernichtendes-urteil-fuer-lehrform-gemeinschaftsschule-13753267.html>, abgerufen am 17.09.2015.
- Stoch, A. (2015): Editorial. In: Infodienst Schulleitung. Ausgabe 247 / Mai 2015. Stuttgart: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport.
- Südwestpresse (02.09.2015): Kultusministerium klagt gegen „FAZ“.

<http://www.swp.de/ulm/nachrichten/suedwestumschau/Kultusministerium-klagt-gegen-FAZ:art1157835.3407490>, abgerufen am 17.09.2015.

Trauthig, J. (2014): Professor für Nachhilfe. Notarzt der Studenten. In: FAZ vom 16.11.2014. <http://www.faz.net/aktuell/beruf-chance/campus/alfred-ziegler-ist-professor-fuer-nachhilfe-an-uni-osnabrueck-13251901.html> (07.12.2014).

Wetzel, M. (2014): Ehrenrunde. Stoch über Sitzenbleiber besorgt. In: Stuttgarter Nachrichten vom 09.08.2014. <http://www.stuttgarter-nachrichten.de/inhalt.ehrenrunde-stoch-ueber-sitzenbleiber-besorgt.3bc971b3-ef6a-41b1-9fdb-223da72088df.html> (05.12.2014).



**Thomas Rajh**

Thomas Rajh ist Pädagoge an einem Staatlichen Seminar für Didaktik und Lehrerbildung in Baden-Württemberg. Er leitet dort die Bereiche der sozialwissenschaftlichen Fächer und der Qualitätsentwicklung. Zuvor war er mehrere Jahre Lehrer an Grund-, Haupt- und Werkrealschulen. Derzeit promoviert er an der Pädagogischen Hochschule Freiburg mit einer Arbeit zu „Domänenspezifität und Interdisziplinarität“. Er ist 38 Jahre alt, verheiratet und hat vier Kinder.