

„Die Geister, die wir rufen...“ – Bildungspolitik und soziale Spaltung

Eine Streitschrift

Abstract:

Nicht erst seit Corona ist das deutsche Bildungssystem einem Dauerfeuer multipler Begehrlichkeiten ausgesetzt, das die Überforderungstendenzen schulischer Arbeit seit Jahren nachhaltig speist. Dabei steht aktuell insbesondere die Glorifizierung der „Digitalisierung“ im Fokus. Technik, aber auch vermeintlich selbstgesteuerte und individualisierte Vermittlungsstrategien sind Lichtgestalt und Heilsbringer in Zeiten beschränkter analoger Beschulung und sollen es auch bei Wiederaufnahme des Regelbetriebes bleiben. Gleichzeitig wurde auch die Lösung sozialer Fragen bereits vor der Pandemie immer schon und zunehmend dem nationalen Bildungssystem überantwortet. Jetzt droht jedoch das Menetekel „sozialer Spaltung“ mit dieser Krise eine Verschärfung zu erfahren, die auch das demokratische Fundament unseres Gemeinwesens fortgesetzt und fundamental schädigen könnte.

In der folgenden Streitschrift arbeitet Marc Mattiesson in selten gelesener Klarheit heraus, wie die in schillernden Begriffen allorts hervorgehobene soziale Agenda des deutschen Bildungssystems diese gesellschaftlichen Spaltungsprozesse sogar noch befördert. Hier handelt es sich um eine der zentralen Paradoxien schulischen Wirkens, der Lehrerinnen und Lehrer nicht selten hilflos und desillusioniert gegenüberstehen.

Gerade weil das deutsche Bildungssystem in seiner aktuellen und intendierten Ausprägung in dieser Gemengelage nach wie vor eine maßgebliche Rolle spielt und es in den letzten zwei Jahrzehnten durch Ökonomisierungsprozesse tiefgreifend deformiert wurde, bedarf es einer fundierten Analyse, die neben der Offenlegung von Strukturen und Virulenz „sozialer Spaltung“ auch bildungspolitische Verantwortlichkeiten benennt.

So entlarvt Mattiesson im Folgenden nicht nur die vordergründig philanthropische Haltung des PISA-Konsortiums, sondern auch das vermeintlich am Gemeinwohl orientierte Engagement ideologisch assoziierter Stiftungen und Verbände als elementar wettbewerbsorientiert und nachhaltig unsozial. Sichtbar wird ein perfider Etikettenschwindel, dessen Kenntnis gerade auf Seiten von Lehrerinnen und Lehrern und sich im Bildungssystem sozial authentisch engagierenden Menschen unabdingbar ist, um nicht jenen Strukturen aufzusitzen, die dem eigenen Engagement in Wirklichkeit zuwiderlaufen.

Was folgt auf Corona? Wie wird unser Leben nach diesem radikalen Stillstand aussehen? Das sind die Fragen, die derzeit die Öffentlichkeit, Medien, Politik, Wirtschaft und Wissenschaft umtreiben und die neben den wirtschaftlichen Implikationen v.a. auch die sozioökonomische Dimension berühren. Die Pandemie könnte sich nachhaltig auf unsere Sozialstruktur und –systeme auswirken, Spaltungsprozesse intensivieren und eine kleine Zahl an Krisengewinnern hervorbringen, die als Ergebnis einer Großzahl an Verlierern gegenüberstehen. Darüber hinaus stellen sich ebenfalls Fragen über die psychosozialen Auswirkungen, über die Wirksamkeit veränderter Umgangsformen und Abstandsregeln, über das Erleben von Verwundbarkeit sowie über ein verändertes Verständnis von „Ich“ und „Wir“.

Wochen, ja mutmaßlich Monate, wird das gesellschaftliche Leben zurückgefahren sein, werden Regeln sozialer Distanzierung gelten. Das tangiert jetzt bereits und wird wohl ebenso zukünftig in

besonderer Weise auch unser Schulsystem tangieren. Ungeahnte Veränderungen und Herausforderungen kommen auf die Schulgemeinden zu, Hygieneregeln, v.a. aber Abstandsregeln, die Schulleben und die Unterrichtskultur in massiver Weise verändern werden. Die Rufe nach einer „verschlafenen Digitalisierung“ erschallen, „Homeschooling“ erfordere schließlich Maßnahmen, die die Distanzen zwischen Lehrer und Schüler minimieren sollen. So erweist sich Corona als perfekte Folie für die Durchsetzung technikbasierter Unterrichtsmethodiken, denn der Digitalpakt soll ja endlich auch in der Breite Früchte tragen.

Diese Gegenwart trifft nun in ihrer Radikalität auf gesellschaftliche Strukturen, die ohnehin in den vergangenen Jahrzehnten bereits durch wachsende soziale Distanz, Fragmentierung und Polarisierung sowie die Durchsetzung von Partikularinteressen geprägt waren. In diesen Komplex sozialer Veränderungsprozesse ist auch das System Schule maßgeblich involviert. Eine Vielzahl von Reformen im Kontext eines rein ökonomischen Verständnisses von Schule und Bildung haben insbesondere seit PISA Strukturen geschaffen, die nicht allein den äußeren Rahmen im Sinne eines *New Public Management* maßgeblich umgestaltet haben, sondern inzwischen auch die „innere DNA“ des Bildungs- und Unterrichtsverständnisses nachhaltig verändern. Schule erweist sich insoweit mittlerweile als perfekter Träger einer Marktgesellschaft, in der Wettbewerbsgrundsätze die Maxime wohlfahrtsstaatlicher Grundorientierung und eines solidarischen Grundgedankens zunehmend gefährden. Dennoch wird die Vermittlung sozialen Lernens immer noch zu den Kernaufgaben von Schule gezählt, und werden angesichts von „Mobbing“, „politischer Radikalisierung“ und „ethnisch, religiöser und sozialer Ausgrenzung“ sogar Rufe lauter, dieser Funktion in gesteigertem Maße wieder nachzukommen. Doch wie passt das zusammen? Um dieses Paradox näher aufzuschlüsseln, möchte ich zunächst einen Blick auf den Status und die Hintergründe gesellschaftlicher Spaltung werfen, um im Anschluss das Hineinwirken von Schule und Bildung im Rahmen dieses Prozesses und damit insbesondere auch deren Verantwortlichkeit und zukünftige Relevanz – gerade auch nach Corona – herauszustellen.

Globale Dimension gesellschaftlicher Spaltung

Vor Corona bestimmten in erster Linie zwei Themen die öffentlichen Debatten, zum einen der Klimawandel und zum anderen der Diskurs um gesellschaftliche Spaltungsprozesse und deren Erscheinungen. Kein Wahlabend, keine Studie, keine Talkshow, keine Zeitungsschlagzeile, die nicht zuletzt in regelmäßigen Abständen direkt oder indirekt auf die Klimathematik und/oder soziale Spaltungstendenzen verwiesen haben. Dabei rangiert die soziale Kluft zwischen Arm und Reich in der Dringlichkeit für wirtschafts- und sozialpolitische Entscheidungen laut Bevölkerung noch vor dem Kampf gegen die Klimakrise. Im Spiegel-Wirtschaftsmonitor belegte dieses Thema von Anfang an ununterbrochen den ersten Platz, noch weit vor umweltpolitischen Sachfragen (vgl. Dieckmann, Florian). Dies gilt nicht ausschließlich national. Es zeigen sich vielmehr globale Erscheinungen von Polarisierung in allen Teilen der Welt: Gesellschaften fragmentieren, differenzieren sich zunehmend aus, Populisten ergreifen die Gunst der Stunde und suggerieren ein Heil im „Nationalen und Vergangenen“. Vorreiter bilden hier sicher die bereits früh und radikal neoliberal geprägten Vereinigten Staaten bzw. Großbritannien. Diese sind es denn auch, die die Folgen gesellschaftlicher Spaltung im Rahmen der Inthronisation eines barocken und erratischen Präsidenten und des Brexitvotums, begleitet von gesellschaftlichen Zersetzungsprozessen, exemplarisch illustrieren können.

Erscheinungsformen und Hintergründe gesellschaftlicher Spaltung

Individualisierungs- und Liberalisierungsprozesse v.a. in westlichen Gesellschaften zeigen sich bereits seit Jahrzehnten, nehmen in ihrer Intensität jedoch zu. In diesem Sinne verweist Ulrich Beck in seinem theoretischen Modell der „Risikogesellschaft“ nicht nur auf die positiven Seiten einer fortschreitend individualisierten Gesellschaft, sondern deutet darüber hinaus auch auf die Verschiebung der gesellschaftlichen Verantwortung für den Einzelnen auf das Individuum, das im Zuge von Wahlfreiheit und Selbstverwirklichungsversprechen für das Gelingen der eigenen Biografie selbst verantwortlich gemacht wird (vgl. Keuchel, Susanne). *„Diese Selbstzuschreibung des Gelingens von Biografien können durchaus einen negativen Einfluss auf den gesellschaftlichen Zusammenhalt haben. So kann der/die Einzelne die berechtigte Frage stellen, warum er/sie sich für das Wohl Dritter in der Gesellschaft engagieren soll, wenn er/sie selbst für das eigene Scheitern verantwortlich gemacht wird.“* (ebd.)

Zudem werden politische Entscheidungen in wachsendem Umfang durch Technokratie begrenzt, da die zunehmende Komplexität moderner Gesellschaften nach externer Expertise verlangt. Nicht erst seit Ausbruch der aktuellen Pandemie benötigen politische Entscheidungsträger Expertenwissen unter der Annahme, dass richtige Lösungswege existierten. Dabei werden die Spielräume für politische Entscheidungen immer kleiner, *„die Expertokratie ersetzt zunehmend die Demokratie.“* (Keuchel, Susanne) Das spiegelt sich in einer zunehmenden Wahrnehmung von vermeintlich alternativlosen Entscheidungen wider, wie sie weiland Margaret Thatcher in den Anfängen ihrer neoliberalen Regentschaft so formuliert hat: *„There is no alternative“* (Tina-Prinzip). Dieses Negieren demokratischer Prozesse kann den gesellschaftlichen Zusammenhalt gefährden, wie seit geraumer Zeit am Erstarken einer zumeist populistischen „Alternative“ – in Deutschland mit der AfD – in vielen europäischen Länderbeispielen deutlich wird. Das zunehmende Gefühl, auf der einen Seite selbst für das eigene Schicksal verantwortlich zu sein und auf der anderen Seite kaum mehr Einfluss auf gesellschaftliche Entscheidungen nehmen zu können, führt zu einer kritischen Haltung gegenüber dem bestehenden Gesellschaftssystem und untergräbt demokratische Meinungsbildungsprozesse sowie ein notwendiges Solidaritätsempfinden gegenüber den Mitbürgern.

Als dritte Komponente kann die fortschreitende Digitalisierung als Triebkraft gesellschaftlicher Spaltung erachtet werden. Die Angst von Teilen der Bevölkerung, mit dem rasanten technischen Fortschritt nicht mithalten zu können und damit vor dem Wegfall des eigenen Arbeitsplatzes zu stehen, paralyisiert inzwischen weite Bereiche der Arbeitswelt, und das mit wachsender Berechtigung: *„So gäbe es nach einem Bericht der Zeitschrift ‚Die Zeit‘ 2018 (Die Zeit online 02.02.2018) laut Bitkom in der Kommunikationstechnik derzeit 20.000 Arbeitsplätze. Noch Mitte der 1990er Jahre seien 200.000 Menschen in dem Bereich beschäftigt gewesen. Eine solche Entwicklung drohe als Nächstes Banken und Versicherungen, aber auch der Chemie- und Pharmabranche.“* (Keuchel, Susanne) Computer ersetzen bereits in Druck-, Metall- und Elektroindustrie, in Dienstleistung und Verwaltung ganze Berufssparten, sie ermöglichen wirtschaftliches Wachstum bei gleichzeitigen Massenentlassungen (jobless growth). Dabei vernichteten sie weit mehr Jobs, als sie neue schufen und deregulierten Arbeitsverhältnisse (vgl. Türcke, Christoph: S.10). Grundsätzlich ermöglicht die elektronische Vernetzung heute zwar die ortsunabhängige Koordination menschlicher Arbeit, fördert dabei jedoch auch die Atomisierung und Vereinzelung der Menschen. Warum nicht jeden digitalisierten Arbeitnehmer als Selbstständigen erachten, den man als Lieferanten von Arbeitsleistung bezahlt, statt ihn dauerhaft einzustellen; der zudem seine Sozialversicherung selber trägt und die Infrastruktur seiner Arbeit eigenständig finanziert?! Dies alles ist das Ergebnis von

wachsender Flexibilisierung und Deregulierung (vgl. ebd.: S.11). Phänotypisch wird dieses Verständnis eines digitalen Produktionsmodelles im sogenannten *Crowdworking* deutlich, einem Synonym für jegliche Dienstleistungsarbeit, die über Plattformen organisiert wird. In diesem Sektor agieren hochgradig flexibilisierte Soloselbstständige, die um wenige ausgeschriebene Aufträge konkurrieren und damit ihren prekären Status durch enormen Lohndruck zementieren. Dabei wird selbst hochqualifizierte Wissensarbeit in intensive Arbeitsteilung portioniert und darüber standardisiert, was die Gefahr einer Dequalifizierung einer vormals höher qualifizierten Arbeit bedeutet (vgl. Staab/Prediger: S.50ff). Im öffentlichen Diskurs wird aber ausschließlich technokratisch und funktionalistisch daraus abgeleitet, dass der Einzelne „fit“ für diese Rahmenbedingungen gemacht werden müsse, ein übrigens auch tragendes Argument in der Frage der Digitalisierung von Schulen und Hochschulen. Dabei müsste die eigentliche Frage doch lauten, wie eine Digitalisierung grundsätzlich zu gestalten sei, um die Lebenswelt der Menschen tatsächlich zu verbessern und sie nicht zu Sklaven einer modernen Arbeitswelt mutieren zu lassen.

Weiterhin können zunehmende Mobilität, Migration oder jüngst auch Fluchtbewegungen dazu beitragen, Gesellschaften zu spalten und zu fragmentieren. So vertreten die Kulturosoziologen Stuart Hall und Paul du Gay die Ansicht, dass es in einer pluralistischen Gesellschaft kaum mehr möglich sein wird, über große Sinnsysteme Gemeinschaft zu stiften, sondern dass stattdessen die Abweichung von der kulturellen Norm zur Grundlage von kultureller Identität wird, so beispielsweise die Zugehörigkeit zu einer Minderheitenreligion innerhalb einer Gesellschaft (vgl. Keuchel, Susanne). Je pluralistischer eine Gesellschaft ist, desto schwieriger wird es, im Sinne Halls, gemeinsame kulturelle Präferenzwerte zu definieren. Dies erfordert ein erhöhtes Maß an kultureller Bildung zur Schaffung eines verbindenden Selbstverständnisses und zur Akzeptanz heterogener Kulturalität.

Zeitgleich zeigen sich Tendenzen eines globalen Kosmopolitismus, der in zunehmendem Maße von der Mobilität durch Globalisierung profitiert. Dieser Verbund an Weltbürgern identifiziert sich grundlegend in Ästhetik, Werthaltungen, Lebensgewohnheiten und Lebensstilen mit einer „globalisierten Elite“, die sich mit diesem Habitus bewusst oder unbewusst aus ihren Ursprungsgesellschaften löst und diese somit zunehmend spaltet. Die in erster Linie in städtischen Räumen beheimatete „urbane Klasse“ markiert Absetzungsprozesse aus einem nationalen Solidaritätsbündnis, die die Bewohner peripherer Regionen weitestgehend in ihrer Marginalität zurücklassen. *„Es sind insbesondere nationalistische, populistische Tendenzen, die diese Gruppe als eine ‚urbane Elite‘ kritisiert, die sozial unter sich bleibe, aber eine kulturelle Buntheit propagiere.“* (Keuchel, Susanne) Der Populismus nutze dabei systematisch demagogische Überzeichnungen des „einfachen Volkes“ versus eines „Establishments“ und wird somit zunehmend Provokateur im Kontext gesellschaftlicher Spaltung.

Letztendlich ist es vor allem die wachsende materielle Kluft innerhalb von Gesellschaften, die die bereits angeführte Wahrnehmung gesellschaftlicher Spaltung substantiell mit befördert. Die Ergebnisse jahrelanger Umverteilung von unten nach oben zeigen sich heute deutlich in aktuellen Panels zur Einkommens- und Vermögensverteilung. Dies gilt nicht nur für Deutschland, sondern zeigt sich als Resultat von globalisierten Prozessen in vielen insbesondere westlichen Industrienationen, wenngleich Deutschland hierunter geradezu idealtypisch firmiert. So waren z.B. die Löhne der Deutschen zuletzt so ungleich verteilt wie nie. *„Die Ungleichheit bei den Einkommen in Deutschland hat nach einer aktuellen Studie des Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Instituts (WSI) der gewerkschaftsnahen Hans-Böckler-Stiftung einen neuen Höchststand erreicht (...) Dies sei ein ‚Armutszeugnis für Deutschland‘.“* (Nietfeld, Kay) *„Immer mehr Einkommen konzentriert sich bei den*

sehr Reichen“, heißt es in der Studie. Dabei profitieren hohe Einkommensgruppen von den sprudelnden Kapital- und Unternehmenseinkommen. Demgegenüber seien die 40% der Haushalte mit den geringsten Einkommen weiter zurückgefallen (vgl. ebd.). Als Ergebnis zeigt sich eine wachsende Zahl an Haushalten, die weniger als 60% des mittleren Einkommens zur Verfügung haben und deshalb nach gängiger wissenschaftlicher Definition als arm gelten. Deren Anteil ist zwischen 2010 und 2016 von 14,3 auf 16,7 % angewachsen (vgl. ebd.). Hintergrund dieser Entwicklung ist die zunehmende Lohnspreizung. Die untersten 10% der Haushalte im Einkommensranking hätten 2016 nach Abzug der Inflation sogar weniger Einkommen gehabt als 2010, berichten die Forscher (vgl. ebd.). Parallel profitieren die oberen Schichten von den steigenden Kapitaleinkommen, lediglich in den Jahren der Finanzkrise zeigten sich Ertragsrückgänge. Zusätzlich hat die Politik die Umverteilung geschwächt, etwa durch Senkungen der Einkommensteuer Ende der 90'er Jahre oder eine wenig restriktive Ausgestaltung der Erbschaftssteuer. Last but not least spielt auch die starke Flucht-Zuwanderung 2015 eine gewisse Rolle, da die Geflüchteten in der ersten Zeit vollständig auf Sozialleistungen angewiesen waren. Dieser Effekt wird jedoch als nur nachrangig eingeordnet (vgl. Dieckmann, Florian).

Dabei zeigen nicht nur die Einkommen eine wachsende Ungleichverteilung auf, sondern insbesondere auch die ausufernden Disparitäten in der Verteilung der Vermögen. Letztere seien ein großes Problem und ein Grund für die zunehmende Polarisierung im Land, urteilen Ökonomen. Vermögen seien in Deutschland so ungleich verteilt wie in nur wenigen anderen Ländern, dies habe seinen Ursprung u.a. auch in der Wiedervereinigung. Zu diesem Ergebnis kommt eine Studie des Exzellenzclusters „ECONtribute“ der Universitäten Köln und Bonn. *„Seit der Wiedervereinigung wurde die obere Mittelschicht demnach deutlich reicher – während die Armen arm blieben, schreibt ein Autorenteam um den Bonner Wirtschaftsprofessor Moritz Schularick. So konnten seit 1993 die reichsten 50% der Deutschen ihr Vermögen verdoppeln, die untere Hälfte der Bevölkerung gewann dagegen kaum etwas dazu.“* (Greive, Martin) Der Grund sind in erster Linie die teils explodierenden Immobilienpreise, aber auch die stark gestiegenen Aktienkurse der letzten Jahre. Der französische Star-Ökonom Thomas Piketty merkt zu den anwachsenden und extremen Wohlstandsunterschieden an: *„Die große Konzentration von Reichtum sollten Deutschland und Europa insgesamt Sorgen bereiten.“* (ebd.)

Bildungspolitik in Zeiten wachsender sozialer Spaltung

Dem gemeinen Leser sollte bereits an dieser Stelle deutlich werden, dass angesichts dieser Multidimensionalität und strukturellen Persistenz sozialer Spaltung die Vorstellung eines Korrektivs durch Schul-/Bildungspolitik geradezu einer Hybris gleichkommt. Dennoch wird in regelmäßigen Abständen in öffentlichen Stellungnahmen von Bildungsforschern, von Vertretern jeglicher parteipolitischer Couleur, von gesellschaftlichen Vertretern aus Stiftungen, Kirchen, Verbänden etc. genau diese Wunschvorstellung geäußert, Schule möge sich – neben vielfältigen anderen gesellschaftlichen Problemen – insbesondere dieser Thematik nachhaltig annehmen. *Soziales Lernen, Inklusion, Integration, interkulturelles Lernen, Bildungs- und Chancengerechtigkeit* etc. sind hier nur die Spitze des Eisbergs an Zielvorstellungen aus dem öffentlichen Raum. *„Schule soll alle aus sozialer, kultureller, religiöser und migrationsbedingter Heterogenität folgenden Verwerfungen, Ungleichheiten und Konflikte einer Gesellschaft auflösen, die sich von den Extremen eines entfesselten*

Kapitalismus, eines elitären Kosmopolitismus und eines rückwärtsgewandten Nationalismus zerrissen sieht.“ (Münch, Richard: S.11)

Dass dieses Leitbild eines „sozialen Rettungsdienstes“ leider inzwischen nachhaltig verfängt und Bildungseinrichtungen damit seit mindestens zwei Jahrzehnten in deutlichem Maße überfordert und zunehmend vom ursprünglichen Bildungsauftrag entfernt, hat seinen Ausgang bereits in einem Paradigmenwechsel in der Bildungspolitik in den 1990’er Jahren genommen. Im Jahr 1995 hat eine Expertenkommission unter der Ägide des damaligen Ministerpräsidenten von NRW Johannes Rau und im Auftrag der Nordrhein-Westfälischen Landesregierung die Denkschrift „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft“ als ein weit gefasstes Zukunftsprogramm für die Schule – und mittelbar auch die Hochschule – vorgelegt. *„Die Denkschrift verdeutlicht die künftigen Aufgaben der Schule im Bild vom ‚Haus des Lernens‘, in dem zwar auch noch Unterricht stattfinden soll, aber nur noch als Teil vielfältiger und im einzelnen offener allgemeiner Lernprozesse.“* (Giesecke, Hermann: S.94) Die Bildungskommission geht von einer Diagnose der Zeit aus und benennt zentrale gesellschaftliche Veränderungen als Grundlage, Schule neu zu denken. Dabei seien insbesondere die *Pluralisierung der Lebensformen, die Veränderung der Welt durch neue Technologien und Medien, die ökologische Frage, die Bevölkerungsentwicklung und Migration, die Internationalisierung der Lebensverhältnisse und der Wertewandel* „Zeitsignaturen“ eines gesellschaftlichen Wandels, denen in einer reformierten Schullandschaft und Lern- und Unterrichtskultur begegnet werden sollte (vgl. Bildungskommission NRW, 1995: S.23ff). Nach Giesecke ergaben sich daraus zwangsläufig neue Positions- und Aufgabenbestimmungen für das Schulwesen, aber auch für dessen organisatorische und personelle Aspekte bis hin zu seiner Autonomisierung und Regionalisierung, sowie Selbststeuerung zur permanenten Anpassung an sich verändernde gesellschaftliche Rahmenbedingungen (vgl. Giesecke, Hermann: S.95).

Das Ergebnis „neu gedachter“ Schule lässt sich inzwischen eindrücklich „bewundern“. So spiegelt sich in der Gegenwart ein multidimensionales Aufgabenfeld von Schule wider, wie es sich exemplarisch an den Vorgaben aus der BASS (Bereinigte Amtliche Sammlung der Schulvorschriften) NRW illustrieren lässt. Hier zeigt sich der Bildungs- und Erziehungsauftrag gemäß der bereits erwähnten Denkschrift NRW quasi deckungsgleich formuliert: Die Zielvorgaben an zu vermittelnden Kompetenzen sehen u.a. *eine Bereitschaft zum sozialen Handeln, die Vermittlung von Kenntnissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Werthaltungen, eine Entfaltung der Person, Selbstständigkeit, Eigenverantwortung, Verantwortungsbewusstsein für das Allgemeinwohl, die Natur und Umwelt, eine inklusive Bildung, kulturelle Offenheit, Medienkompetenz, religiöse und weltanschauliche Toleranz, Strategien und Methoden für ein lebenslanges, nachhaltiges Lernen, Begabtenförderung, Integration, Demokratieerziehung* etc. vor (vgl. Ministerium für Schule und Bildung des Landes NRW, Bass NRW, Schul- und Bildungsgesetze, §2). Daneben rangiert gleichwertig das explizit fixierte Recht auf *individuelle Förderung* (§1). Doch dieser zunächst einmal wohlmeinende „Wunschzettel“, dieses für Elternohren beruhigend klingende „Rundum-Wohlfühl-Paket“, muss – einmal abgesehen vom Überforderungscharakter für das deutsche Bildungssystem – in seiner Zieldimension und Intention in den dafür richtigen Kontext gesetzt werden.

Denn das System Schule wurde insgesamt – parallel zu den Veränderungen im Hochschulwesen – in den letzten zwei Jahrzehnten einem tiefgreifenden Wandel unterzogen, maßgeblich gestützt durch die 2001 von der OECD ins Werk gesetzte PISA-Studie, die seither immer die notwendige Skandalisierungswirkung erzielen konnte, um die Alternativlosigkeit grundlegender Reformen im Bildungswesen nachdrücklich zu manifestieren. Damit war der Weg bereitet für tiefgreifende

Umstrukturierungen im Bildungswesen, die nicht nur Bildungs- und Schulstrukturen in Aufbau und Organisation in Richtung betriebswirtschaftlicher Parameter verändern konnten – Begriffe wie *Steuergruppe, Qualitätsanalyse, Monitoring, Benchmarking, Outputorientierung, Zielvereinbarungen* etc. unterstreichen dies eindrücklich – und damit vermeintlich jetzt „selbstständige“ Schulen in den Wettbewerb zueinander stellten, sondern inzwischen vielmehr noch die Lern- und Unterrichtskultur, das Verständnis und Verhältnis von Lernenden und Lehrenden in Richtung individualisierter, funktionalistischer, kybernetischer Abläufe transformiert werden sollen. Berücksichtigt man diese Entwicklungen, wird deutlich, dass das Ziel dieser nachhaltigen Konversion des Bildungssystems nicht die Vermittlung eines humanistischen Grundgedanken folgenden Menschenbildes und Bildungsbegriffs ist. Ziel ist vielmehr die „Ausbildung“ und damit optimierte Bereitstellung von „Humankapital“ für den globalen Wettbewerb, die „Inwertsetzung“ individueller Ressourcen nach standardisierten Vorgaben und zentral gesteuerten Kontrollmechanismen. Hieran schließt sich die in der Schullandschaft expandierende Installation von Übergangssystemen „Schule-Beruf“ an, welche eine Steuerung der Zuweisung gesellschaftlicher Positionen nach Marktbedürfnissen sicherstellen soll.

Vor dem Hintergrund dieser Wettbewerbsmaxime lassen sich jetzt auch die in den Lehrplänen fixierten diversen „Kompetenzziele“ konkreter einordnen und in ihrer wahren Zieldimension richtig erfassen. Hierbei erweisen sich sogar ursprünglich linke, reformpädagogische Ansätze als ideale Träger einer am Ende auf Effizienz getrimmten Bildungslandschaft, in der nicht die wahre, vom Menschen/Schüler aus gedachte, sich ausbildende Individualität im Vordergrund steht, sondern die vom System ausgehende Verwertungslogik, individuelle Passungsmuster im Hinblick auf einen bereits festgelegten Output zu optimieren. *„Diese Art von Reformpädagogik macht sich also insofern zum ideologischen Handlanger der einschlägigen ökonomischen Nutznießer und Machthaber.“* analysiert Hermann Giesecke treffend. (Giesecke, Hermann: S.20f) Weiterhin erklärt er: *„Stattdessen wird das einzelne Kind zum zentralen Bezugspunkt, was sich in reformpädagogisch dominierten Konzepten der Schulpädagogik bereits so niederschlägt, dass eigentlich jeder Schüler ein eigenes Lernprogramm haben müsste. Diese radikale Individualisierung löst das pädagogische Geschehen aus seinen sozialen Kontexten, was im Übrigen durchaus den ökonomischen Vorstellungen von arbeitsmarktgerechter Flexibilität entspricht, für die schließlich jede soziale Bindung eine Einschränkung bedeutet.“* (ebd.: S.31f) Dementsprechend sei gerade in pädagogischen Zusammenhängen, in denen der Begriff Individualisierung auftaucht, Vorsicht geboten (vgl. ebd.: S.20), damit jene Menschen, die im Glauben sozial und im Sinne der Kinder zu handeln nicht jenen Strukturen aufsitzen, die ihr aufrichtiges Engagement ausnutzen und ins Gegenteil verkehren.

Denn die Ausrichtung auf eine rein auf die ökonomische Verwertbarkeit und den Wettbewerb hin optimierte Individualisierung konterkariert geradezu die Erreichung sozialer Lernziele. Die inzwischen fast schon missionarische Überhöhung des Begriffs „individuelle Förderung“ lässt bei Lehrenden und Lernenden zunehmend das Kollektiv, den Wert von Solidarität aus dem Blick geraten. Diesem Paradox sehen sich Schulen in zunehmendem Maße ausgesetzt. *„Solidarität konkretisiert sich in der postulierten Moral sozialen Lernens. Aber die Hilfe für die Schwächeren hat dort ihre Grenze, wo es um die Vereinzelung der Vereinzelten geht.“* (Gruschka, Andreas: S.33) Demzufolge verhindert Schule aktuell nicht die Risiken gesellschaftlicher Spaltung, sie befeuert sie stattdessen, indem sie die Förderung von individuellen Egoismen und damit Prozesse, die in Elternhäusern inzwischen zunehmend angebahnt werden, bedient, anstatt sie zu bekämpfen. Hierzu eine Grundschullehrerin nach 15 Jahren Berufserfahrung: *„Die Kinder kreisen [heute] viel mehr um sich selbst und sehen sich oft nicht als Teil einer Gemeinschaft. Der eigene Vorteil ist wichtig, wie es anderen geht, interessiert*

viele nicht mehr. Es gibt auch immer mehr Kinder, die ‚grenzenlos‘ sind, sie können sich ganz schwer an Regeln halten und sich dementsprechend auch ganz schwer in eine Klassengemeinschaft integrieren.“ (Elternportal FOKUS Online) Diese Grundhaltung spiegelt sich darüber hinaus auch im Anspruchsverhalten heutiger Elternschaften wider. Schule suggeriert im Sinne eines Dienstleisters das optimale „Fitnessprogramm“ für den Nachwuchs, damit die Schützlinge im Nachhinein im globalen Wettbewerb reüssieren können. Dieses Versprechen wird dann – notfalls mittels anwaltlicher Unterstützung – vehement eingefordert. *„Dies alles mit der Konsequenz eines sich auf ‚Totalität des Individualismus‘ ausgerichteten Menschenbildes in einer Zeit, die von den Regulativen und Gesetzen einer mittlerweile bekanntlich fast alle Lebensbereiche durchdringenden Ökonomisierung globaler Dimension bestimmt wird.“* (Pleister, Michael)

In diesem Kontext kommt auch der Medienerziehung eine inzwischen zentrale Rolle zu. Die aktuelle Corona-Krise wird dabei grundlegend instrumentalisiert, um die Digitalisierung in der deutschen Hochschul- und Schullandschaft massiv voranzutreiben. Eine mittels angestrebter digitaler Vollausstattung fundamentale Umorientierung in Richtung eines *e-learning*s, einem vermeintlich selbstgesteuerten digitalen Prozesslernen, erscheint inzwischen alternativlos. Dabei dürfte diese Formel eines „individualisierten Lernens“ im Sinne der Ausbildung einer wahren Individualität durch digitale Medien angesichts der vorgenannten Analysen hinreichend entzaubert worden sein. *„Das, was in den digitalen Bildungsvorstellungen als individualisierter Unterricht angepriesen wird, ist Frontalunterricht, vom Menschen befreit: das soziale Gegenüber ist ein von Algorithmen gesteuerter sprechender Bildschirm. Der sozialisierende, gemeinschaftsbildende Klassenverband entfällt, die pädagogische Atmosphäre – erzeugt durch den Lehrer, weicht Vereinzelung, technischer Kälte, Berechenbarkeit und Konditionierung. Man lernt nicht mehr Haltung, sondern verwertbares Verhalten und Wissen, das ist der Kern der Kompetenzorientierung.“* (Hensinger, Peter/GEW Böblingen) Am Ende hüpfen alle Schülerinnen und Schüler über den als Output festgelegten standardisierten und somit testungsfähigen, gleichen Bock. Das Beispiel Digitalisierung zeigt demzufolge maßgeblich, dass hier konkrete wirtschaftliche Interessen bedient und in letzter Konsequenz mit der Durchsetzung eines grundlegenden behaviouristischen und kybernetischen Grundverständnisses von Lernprozessen kombiniert werden sollen. Der Lehrer degradiert dabei zum „Lernbegleiter“ bzw. „Classroommanager“.

Es soll an dieser Stelle gar nicht einem nach pädagogischen Maßstäben ausgerichteten Einsatz digitaler Medien widersprochen werden, im Gegenteil. Der verantwortungsvolle, reflektierte und sinngesteuerte Umgang mit tablets, Computern etc. muss auch an deutschen Schulen Eingang in Unterrichtsprozesse finden. Er darf dabei aber keine neuen Abhängigkeiten schaffen und damit einem ausschließlich technikzentrierten Grundverständnis von Unterrichts- und Lernprozessen weichen, welches vielmehr der Intention wirkmächtiger Spieler in der IT-Branche, in Wirtschaftsverbänden und vordergründig philanthropischen Stiftungen zu entsprechen scheint. Denn die radikale Durchsetzung digitaler Strukturen sogar bis hin zur Steuerung von Denkmustern und menschlichen Verhaltens bedient in perfekter Art und Weise die Vorstellung eines vollständig atomisierten, leicht zu manipulierenden Konsumenten und idealerweise Soloselbstständigen – zum Beispiel als *Crowdworker* –, der, dem Kollektivgefüge entzogen, keinerlei wirtschaftliche und politische Gegenmacht mehr gegenüber konzentrierten Machtstrukturen ausüben kann. Hierzu der Philosoph, Theologe und Publizist Christoph Quarch: *„Digitalisierung beraubt uns unserer Menschlichkeit, sie nimmt uns Freiheit, unserem Leben Tiefe zu verleihen und echte Begegnungen zu erleben. (...) IT-Giganten verstehen es auf perfide Weise, die Befriedigung tiefster menschlicher Sehnsüchte in Aussicht zu stellen, etwa nach menschlicher Verbundenheit. Tatsächlich trägt die*

digitale Vernetzung eher zu Vereinzelung und Isolierung bei. (...) Das Drama ist, dass wir anfangen, uns selbst und unsere Lebenswelt nach Maßgabe der Maschinen zu deuten und entsprechend einzurichten.“ (Quarch, Christoph)

Die Debatte über eine Digitalisierung von Schule fällt ohnehin in eine Zeit, in der die soziale Interaktion von Kindern – nicht erst seit Corona – z.B. zwischen 1987 bis 2007 von sechs auf zwei Stunden täglich gefallen ist, während die Nutzungszeit elektronischer Medien von vier auf acht Stunden anwuchs (vgl. Hensinger, Peter). Und Letztere „gedeiht“ v.a. durch die Verbreitung von Smartphones seither stetig. Soziale Medien führen als Folge der Virtualisierung zur Vereinsamung, das weisen inzwischen zahlreiche neuere Studien nach (vgl. ebd.). Dafür reicht aber inzwischen auch der Blick auf deutsche Pausenhöfe von Schulen, die vor der exzessiven Nutzung von Smartphones in ihrer Schülerschaft kapituliert haben. Darüber hinaus verweist eine Studie der US-Psychologin Sara Konrath darauf, dass heutige College-Studenten nicht mehr so empathisch gegenüber ihren Kommilitonen auftreten, wie noch in den 80’er/90’er Jahren. Die Analyse von Daten zur Empathie von fast 14 000 College-Studenten über die letzten dreißig Jahre zeigte, dass heutige College-Jugendliche etwa 40 Prozent weniger Empathie haben als ihre Pendanten vor zwanzig oder dreißig Jahren (vgl. ebd.). Dabei dürfte auch und gerade die Fokussierung auf persönliche Bedürfnisse und die wachsende Tendenz zu einer geradezu narzisstischen Selbstdarstellung in den „so genannten“ Sozialen Medien eine maßgebliche Rolle gespielt haben. Eine weitere US-amerikanische Studie eines Forschungsteams um die Wissenschaftlerin Yalda T. Uhls unterstreicht dies, indem sie konstatiert, dass die digitale Bildschirmzeit mit hoher Wahrscheinlichkeit, auch wenn sie zur sozialen Interaktion genutzt wird, die Zeit reduzieren könnte, in der sich die Fähigkeit entwickelt, non-verbale Signale menschlicher Emotionen zu verstehen. (vgl. Lembke/Leipner: S. 86)

Allein schon die aufgezeigten Beispiele „Individualisierung“ und „Digitalisierung“ als zentrale Parameter einer vermeintlich den gesellschaftlichen Anforderungen geschuldeten neuen Lern- und Unterrichtskultur unterstreichen somit die Paradoxie schulischen Wirkens, der wachsenden gesellschaftlichen Spaltung durch soziales Lernen entgegenwirken zu können. Im Gegenteil erweisen sie sich doch in ihrer derzeit wirksamen und offenbar auch intendierten Form als perfekte Katalysatoren für gesellschaftliche Fragmentierung. Diese Ambivalenzen sind für Kollegien in unserem Land kaum auflösbar und fördern einmal mehr Frust und Überforderung im schulischen Alltag.

Die in der Vergangenheit vehement geführten Debatten um z.B. die Veränderung von Schulstrukturen – Stichwort „Einheitsschule“, „Ganztagsbetrieb“, „Inklusion“ – sollen an dieser Stelle auch noch kurz Erwähnung finden, werden jene doch immer wieder als adäquate Wirkmechanismen gegen soziale Spaltung ins Feld geführt. Dabei sei vorweggenommen, dass es sich hierbei überwiegend um eine Veränderung des schulischen Rahmens handelt, in welchem die bereits dargelegten Eingriffe in die DNA der Lern- und Unterrichtskultur in ihrer Ausdifferenzierung jedoch auch weiterhin ihre Spaltungswirkung entfalten können. So suggeriert ja das Modell einer Einheitsschule einen gewissen sozialen Gleichheitsgedanken, der vor allem der gesellschaftlichen Spaltung entgegenwirken soll. Befürworter betonen die Idee des gemeinsamen, individualisierten und selbstverantwortlichen Lernens für ein besseres Zusammenleben in der Gesellschaft. Dennoch sitzen die Schüler vornehmlich aus sozialen Gründen in einer Klasse zusammen, nicht aus pädagogischen. Das gegenseitige Befruchten unterschiedlicher Begabungen, das immer als pädagogischen Gewinn ins Feld geführt wird, findet so gut wie nicht statt. Das individualisierte Lernen erweist sich als isoliertes, letztlich unsoziales Lernen (vgl. Werner, Rainer). Der

neuseeländische Forscher John Hattie untersuchte 2009 durch Auswertung zahlreicher Einzelstudien die Einflussfaktoren, die optimale Schülerleistungen verbürgen. Dabei kam er zu dem Resultat, dass Schüler dann am besten lernen, wenn die Lehrkraft eine aktive Rolle spielt. Hattie plädiert für „lehrerbezogene Maßnahmen“ statt für strukturbezogene Reformen. Die modische Individualisierung kommt in seiner Liste der wirkmächtigen Lehrformen nicht vor. Hatties Einsichten decken sich mit den Erfahrungen der Entwicklungspsychologie, die bei Heranwachsenden ein großes Bedürfnis nach Anleitung und Erklärung feststellt (vgl. ebd.).

Der Diskurs um den schulischen Ganzttag bzw. die Inklusion gliedert sich hier nahtlos an. Die jeweilig verknüpfte Hoffnung z.B. von Arbeitgeberseite, der Ganzttag würde soziale Kompetenzen und die Persönlichkeitsbildung der Schüler fördern, lässt sich nur in Teilen nähren. *„Für die Integrierte Gesamtschule beispielsweise ergeben sich im sozialen Bereich – basierend auf Lehrerbefragungen – eher ermutigende, im Leistungsbereich eher kritische Prognosen. (...) Die in die ganztägige Organisation gesetzten Hoffnungen ... können mit Hilfe vorliegenden Datenmaterials bislang jedenfalls nicht begründet, aber auch nicht verworfen werden.“* (Kraus, Josef: S.148f) Auch die Inklusionsdebatte, welche auf die Ratifizierung der 2006 verabschiedeten UN-Konvention mit dem Titel „Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ zurückgeht, bediente ursprünglich die Zuversicht, gesellschaftliche Integrationsprozesse und damit gesellschaftliche Kohärenz zu befördern. Deren praktische Umsetzung am Beispiel Nordrhein-Westfalens verdeutlichte jedoch in der jüngeren Vergangenheit ein hohes Maß an Friktion in der Durchsetzung, da ein Umsetzungszwang in Kombination mit fehlenden finanziellen, personellen und konzeptionellen Ressourcen diese werbewirksame Symbolpolitik der damaligen Landesregierung radikal zunichte machte. *„Es kann keinen Automatismus geben – weder bei der Überweisung in eine Förderschule noch bei der Zuweisung in eine inklusive Klasse. Jede Behinderung ist zu spezifisch, als dass man auf differenzierte Diagnostik und Entscheidung verzichten könnte.“* (ebd.: S.168)

Insgesamt dürften die Grundsätze eines längeren gemeinsamen Lernens, auch in Form von Ganzttagsschulen und Inklusion, durchaus soziale Bindungskräfte freisetzen, welche allerdings drohen, durch das damit verbundene, notweniger Weise hohe Maß an Individualisierung und Differenzierung, wieder unterlaufen zu werden. Geradezu fragwürdig sind in diesem Kontext die mantraartigen Forderungen nach entsprechenden Strukturreformen des Bildungswesens aus dem Dunstkreis der PISA-Aktivisten – allen voran von Andreas Schleicher. Das, was da so sozialromantisch verpackt als Ideal gesellschaftlicher Integration verkauft wird, erweist sich bei näherer Betrachtung als der perfekte Nährboden für ein neoliberales Wettbewerbsmodell, welches zwar Chancen- und Bildungsgerechtigkeit fordert, gleichzeitig aber den Wohlfahrtsstaat aus Gründen internationaler Konkurrenzfähigkeit abwickeln will. Grundsätzlich ist aber ein weiterer Umbau der inzwischen diversifizierten Schullandschaft allein aus Kostengründen und infolge ideologischer Differenzen zumindest mittelfristig sicher keine Option. Böse Zungen erachten ohnehin das im Zuge des Akademisierungswahns – übrigens auch ein Ergebnis von PISA – inzwischen überlaufene Gymnasium als neue „Einheits- oder Volksschule“.

Abschließend sei an dieser Stelle noch dem wichtigsten Schwert in der Debatte um gesellschaftliche Spaltung, nämlich dem Diskurs um „Bildungsgerechtigkeit“, die Klinge gestumpft. Dieser Begriff wird bereits seit Langem in Teils zynischer Art und Weise nicht nur aus den Reihen von PISA und Co., sondern von philanthropkapitalistischen Stiftungen, Wirtschaftsverbänden etc. missbraucht, um die vermeintlichen Schwächen des deutschen Bildungssystems fortgesetzt öffentlich zu skandalisieren

und damit den Reformdruck zu erhöhen. *„Nach dem von allen politischen Parteien geteilten Credo, dass Bildungspolitik die beste Sozialpolitik ist, wird der Schule eine Aufgabe gestellt, die sie nicht in dem erwarteten Umfang bewältigt, sodass sie unter permanenter Kritik steht. Statt die neuen Verwerfungen, Ungleichheiten und Konflikte aufzulösen, wird sie selbst zu ihrem Opfer.“* (Münch, Richard: S.11) Das im Ideal bildungsgerecht und chancengleich mit ausreichend „employability“ versehene Individuum soll sich nach neoliberaler Maxime danach folgerichtig am Markt beweisen dürfen, ohne dabei auch nur ein Mindestmaß an ausreichender sozialer Sicherheit einpreisen zu können. Wer sich nicht durchsetzt, hat es auch nicht anders verdient, er hatte ja letztlich die *gleiche Chance*. *„Die Öffnung der Gesellschaft nach außen setzt dem Wohlfahrtsstaat engere Grenzen. Er wandelt sich in der Tendenz zum Wettbewerbsstaat. Und weil es im Wettbewerbsstaat weniger Spielraum für nachmarktlichen sozialen Ausgleich gibt, sollen die Schulen wenigstens allen Heranwachsenden gleiche Chancen der Inklusion in die Gesellschaft bieten.“* (ebd.: S.337) Ohnehin paart sich die durch PISA turnusmäßig monierte Bildungsungerechtigkeit mit Tendenzen der Privatisierung in einem inzwischen durchökonomisierten Bildungssystem – Stichwort *„Bildung als Ware“* –, welche ja gerade erst durch PISA das entsprechende marktwirtschaftliche Fundament erhalten haben und damit in massiver Weise Bildungsungerechtigkeiten selbst befördern. Den omnipräsenten Ruf nach Bildungsgerechtigkeit dieser finanzstarken Interessengruppen könnte man umgangssprachlich somit als einen veritablen „Etikettenschwindel“ deklarieren. Nach McKinsey ist der Bildungssektor allgemein ein globaler Wachstumsmarkt mit einem für 2020 avisierten Gesamtvolumen von 8 Billionen US-Dollar (ebd.: S.80). Das dürfte infolgedessen auch die Aussicht auf ein allumfassend integrierendes Schulsystem trüben, einkommensstärkere Schichten würden sich tendenziell immer durch ein Ausweichen auf privatfinanzierte Bildungseinrichtungen entziehen.

Dennoch sollte es natürlich das gesamtgesellschaftliche Bestreben sein, Chancenungerechtigkeiten auszugleichen. Dabei gilt es aber, die Wirkung des Schulsystems als Korrektiv nicht zu überschätzen, denn dies ist Bildungseinrichtungen nur in sehr begrenztem Maße möglich, sollen sie nicht der vollkommenen Überforderung anheim fallen. Insgesamt *„(...) kann die Schule nur noch in einem begrenzten Maß die Ungleichheit von Bildungschancen ausgleichen, die sich aus sozial kulturell und religiös bedingter Ungleichheit der Bildungsnähe der Familien der Schulkinder ergibt.“* (Münch, Richard: S.339) *„Deshalb bleibt es auch im Wettbewerbsstaat nach wie vor eine Aufgabe der Sozialpolitik, durch nachmarktlichen sozialen Ausgleich für eine Abmilderung der Chancenungleichheit im Bildungsprozess zu sorgen. Kein zumutbares Engagement der Lehrerschaft, keine Pädagogik und keine Didaktik der Welt können kulturell, religiös, sozialstrukturell, familiär biologisch oder durch individuelle Lebensschicksale verursachte Bildungsferne, Motivations- und Lernschwächen beseitigen oder ausgleichen.“* (Münch, Richard; S.341) Hier ist vielmehr der Sozialstaat gefordert, indem er durch sozialpolitische Maßnahmen, die direkt auf die Ursachen zielen, nämlich die Gewährung ausreichender Familieneinkommen, bezahlbaren Wohnraum, Familienhilfen, Kindergeld und ausreichende sozialpädagogische sowie psychologische Betreuung für einen sozioökonomischen Ausgleich sorgt. Dies erfordert auch eine modifizierte und gerechtere Steuerpolitik, die Schlupflöcher schließt, Spitzenverdiener und Großkapital in ihre gesellschaftliche Verantwortung nimmt und damit die entsprechenden finanziellen Grundlagen schafft.

Fazit

Diese Ausführungen zeigen in Summe, dass das deutsche Bildungssystem in der seit Jahren reformierten – bzw. deformierten – und weiterhin intendierten Form nicht einmal näherungsweise in der Lage sein dürfte, gesellschaftliche Spaltungstendenzen zu konterkarieren. Das dürfte auch bei weiteren Strukturreformen und einer deutlichen Ausweitung finanzieller Zuwendungen durch Bund und Länder kaum umsetzbar sein. Im Gegenteil, die angedachte und inzwischen bereits veränderte Genmatrix pädagogischen Wirkens befördert geradezu soziale Fragmentierung, fundamentale Isolation und die Durchsetzung von Partikularinteressen. Schulen forcieren trotz vordergründiger sozialer Programmatiken Spaltungstendenzen durch fortgesetzten Individualisierungsdruck, sie unterminieren soziales Lernen durch die gleichzeitige Fokussierung auf ein optimiertes „Individualtuning“. Dies führt zu einem Paradox, welches für Kollegien in unserem Lande eindeutig nicht aufzulösen ist. Das Grundgefühl permanenter Überforderung wird hier zusätzlich durch einen Widerspruch gespeist, der dauerhaft durch eine Heerschar sogenannter „Bildungsexperten“ und durch „mediales Dauerfeuer“ angefacht wird.

Diese Conclusio trifft in der Corona-Krise nun auf eine Zeit, die ohnehin in den nächsten Monaten durch fortwährende soziale Distanz geprägt sein dürfte und damit – trotz einzelner ermutigender Anzeichen nachbarschaftlicher Solidarität – das Gerüst sozialer Kohärenz nachhaltig herausfordern wird. Gerade diese sensible Phase wird nun von interessengeleiteten Kräften aus Wissenschaft, Politik und Wirtschaft instrumentalisiert, um Strukturen gerade im Bildungswesen zu implementieren bzw. zu zementieren, die den ohnehin fragilen gesellschaftlichen Zusammenhalt fundamental gefährden können. Demgegenüber offenbaren sich zum Glück auch Zeichen der Hoffnung, wird doch – Umfragen zufolge – zumindest in Teilen der Elternschaft bei aller Individualisierung dem Lernen im Sozialverband, angeleitet durch eine hoch professionalisierte Lehrerschaft, inzwischen wieder deutlich mehr Wert beigemessen.

Schule muss gerade im Zuge der sozialen Ausdifferenzierung in Zeiten gesellschaftlichen und technischen Wandels – und das insbesondere auch als Erfahrung der gegenwärtigen Krise –, wieder losgelöst von wirtschaftlichen Interessen, Freiräume erhalten, die ein Gegenmodell zu den eingeforderten wettbewerblichen Notwendigkeiten und „Alternativlosigkeiten“ darstellen können. Dabei sollte ausschließlich wieder das Primat der Pädagogik gelten dürfen und soziales Lernen nicht einem ökonomischen und technokratischen Verständnis von Individualisierung untergeordnet werden. Die Ausbildung wahrer Individualität setzt die Rückkehr zu einem Menschenbild voraus, das nicht den „homo oeconomicus“ als handlungsleitend erachtet, sondern vielmehr den „homo sapiens“, jenes verstandesgeleitete Wesen, welches durch Leitgedanken humboldtscher Prägung Vernunft, Mündigkeit und kritische Rationalität in sich zu vereinbaren weiß. Dies schließt somit auch die Rückkehr zu einem klassischen, kanonischen und dennoch wahrlich immer noch zeitgemäßen Bildungsbegriff ein.

Dabei muss insbesondere der permanente öffentliche – leider inzwischen auch durch eine in Teilen instrumentalisierte und konzentrierte Medienlandschaft gestützt – alarmistische „Beschuss“ des Schulsystems aufhören. Gute Bildungsarbeit – auch soziale Bildungsarbeit – setzt ein hohes Maß an Verlässlichkeit, Beständigkeit, Ruhe und Vertrauen voraus. Allein dann besteht die Aussicht auf eine Rückbesinnung auf den wahren Fokus „schulischer Bildung“ und auf ein gerütteltes Maß an gesamtgesellschaftlicher Bindungswirkung, die dann auch das demokratische Fundament unseres

Gemeinwesens nachhaltig stärken kann. Die Vermeidung von Überforderungstendenzen erfordert dabei aber insbesondere einen begleitenden, funktionierenden sozialstaatlichen Rahmen, der die Grundlage für einen sozialen Ausgleich durch Wohlfahrtswirkung darstellt.

Die politische und wirtschaftliche Wirkmächtigkeit potenter, interessengeleiteter Spieler jedoch, die Aussicht auf eine wachsende Rendite auch und gerade im Bildungssektor, die inzwischen bis in die Niederungen von Unterrichts- und Lernprozessen wettbewerbsinfizierten Schulstrukturen, die fortwährende Skandalisierung vermeintlicher Defizite schulischer Arbeit usw. nähren allerdings nicht die Hoffnung auf eine nachhaltige Umsteuerung in der Bildungsarbeit und damit auch nicht die Aussicht auf eine Stärkung gesamtgesellschaftlicher Solidarität und Kohärenz.

Umso mehr sind wir als Lehrerinnen und Lehrer aufgerufen, die in diesem Falle neoliberalen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und Grundlagen unserer Arbeit mitzudenken. Nur so können wir verhindern, dass unser soziales Engagement für unsere Schülerinnen und Schüler instrumentalisiert wird. Voraussetzung dafür bleibt, dass wir insbesondere in Krisenzeiten wohlklingende Begriffe, forcierte Entwicklungen und uns als alternativlos präsentierte einfache Lösungen kritisch in den Blick nehmen. Sozialer Spaltung im Bildungssystem werden wir erst wieder etwas entgegensetzen haben, wenn Etikettenschwindel nicht mehr Schule machen kann.

Wehret den „Geistern, die wir rufen...“.

Bibliographie:

Bildungskommission NRW: Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft; Denkschrift der Kommission „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft“ beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen, Verlag Luchterhand, Neuwied 1995

Dieckmann, Florian: Kluft zwischen Arm und Reich – Ungleichheit bei Einkommen nimmt wieder deutlich zu; In: Spiegel Wirtschaft, 07.10.2019, 11:12 Uhr;
<https://www.spiegel.de/wirtschaft/soziales/ungleichheit-bei-einkommen-nimmt-wieder-deutlich-zu-wsi-studie-a-1289678.html>, aufgerufen am 24.04.2020, 13:09 Uhr

Elternportal von FOKUS Online: „Die Egoisten sind eine große Herausforderung“ – Grundschul-Lehrerin: Kinder können sich nicht mehr an Regeln halten;
https://www.focus.de/familie/eltern/grundschul-lehrerin-kinder-koennen-sich-nicht-mehr-an-regeln-halten_id_11341161.html, aufgerufen am 28.04.20, 14:40 Uhr

Giesecke, Hermann: Im Kompetenzwahn – Das allmähliche Verschwinden der Bildung; frei veröffentlicht, Göttingen 2018

Greive, Martin: Studie zeigt: Die reichsten 50 Prozent werden immer reicher, Arme bleiben arm; In: Handelsblatt online, 12.03.2020, 15:03 Uhr;
<https://www.handelsblatt.com/politik/deutschland/vermoegen-studie-zeigt-die-reichsten-50-prozent-werden-immer-reicher-arme-bleiben-arm/25637446.html?ticket=ST-785781-eGHxIMR3nModzAAatSLqz-ap3>, aufgerufen am 24.04.2020, 13:18 Uhr

Gruschka, Andreas: Empirische Bildungsforschung – das muss keineswegs, aber es kann die Erforschung von Bildungsprozessen bedeuten. Oder: Was lässt sich künftig von der forschenden Pädagogik erwarten? In: Pädagogische Korrespondenz (2004) 32, S. 5-35 - URN:urn:nbn:de:0111-opus-80478;
https://www.pedocs.de/volltexte/2013/8047/pdf/PaedKorr_2004_32_Gruschka_Empirische_Bildungsforschung.pdf, aufgerufen am 27.04.2020, 11:54 Uhr

Hensinger, Peter (GEW Böblingen): Trojanisches Pferd "Digitale Bildung". Auf dem Weg zur Konditionierungsanstalt in einer Schule ohne Lehrer?
https://www.gew-bw.de/fileadmin/media/sonstige_downloads/bw/Kreise/Boeblingen/Info/GEW_BB_Digit_Bildung_170621.pdf, aufgerufen am 27.04.2020, 15:50 Uhr

Hensinger, Peter: Sieben bereits eingetretene Nebenwirkungen der Digitalisierung;
https://www.phv-bw.de/Veroeffentlichung/Publicationen/GBW_2017_07/09H-Digitalisierung-Nebenwirkungen.pdf, aufgerufen am 28.04.20, 17:50 Uhr

Keuchel, Susanne: Kulturelle Bildung und gesellschaftlicher Zusammenhalt – Kitt oder Korrektiv? In: Kulturelle Bildung Online, Erscheinungsjahr 2019;
<https://www.kubi-online.de/artikel/kulturelle-bildung-gesellschaftlicher-zusammenhalt-kitt-oder-korrektiv>, aufgerufen am 24.04.2020, 16:05 Uhr

Kraus, Josef: Wie man eine Bildungsnation an die Wand fährt, 4. Auflage, Herbig Verlagsbuchhandlung, Stuttgart 2017

Lemke, Gerald / Leipner, Ingo: Die Lüge der digitalen Bildung – Warum unsere Kinder das Lernen verlernen; 3. überarbeitete Auflage, Redline Verlag, München 2015

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen: Schul- und Bildungsgesetze des Landes Nordrhein Westfalen (BASS), Erster Teil: Allgemeine Grundlagen, Erster Abschnitt: Auftrag der Schule;

<https://bass.schul-welt.de/6043.htm>; aufgerufen am 26.04.2020, 14:35 Uhr

Münch, Richard: Der bildungsindustrielle Komplex – Schule und Unterricht im Wettbewerbsstaat, 1. Auflage, Verlag Beltz Juventa, Weinheim 2018

Nietfeld, Kay: Untere Rand hat Anschluss verloren – Einkommenstrend in Deutschland: Die Ungleichheit erreicht neuen Höchststand; In: FOCUS MONEY ONLINE;

https://www.focus.de/finanzen/news/arbeitsmarkt/neuer-hoehchststand-studie-zeigt-die-schere-zwischen-arm-und-reich-ist-bittere-realitaet_id_11213767.html, aufgerufen am 24.04.2020, 13:04 Uhr

Pleister, Michael: Individualisierung des Unterrichts: „Systemanpassung“ oder „emanzipatorischer Fortschritt“? – Stellungnahme zu einem zeitgenössischen Leitgedanken der Pädagogik, veröffentlicht in: Dialogische Erziehung 17. Jg./Heft 1-2 (2013), S.40-42

<http://www.michaelpleister.de/resources/Individualisierung%2BHomepage.pdf>, aufgerufen am 27.04.2020, 14:15 Uhr

Quarch, Christoph: „Die Digitalisierung entfremdet uns“; Interview mit Christoph Quarch vom 12. April 2017; In: netzwerkethik heute;

<https://ethik-heute.org/die-digitalisierung-entfremdet-uns/>, aufgerufen am 26.04.2020 15:32 Uhr

Staab, Philipp / Prediger, Lena J.: Digitalisierung und Polarisierung – Eine Literaturstudie zu den Auswirkungen des digitalen Wandels auf Sozialstruktur und Betriebe; FGW Studie Digitalisierung von Arbeit 19, Juli 2019; hrsg. vom Forschungsinstitut für gesellschaftliche Weiterentwicklung;

http://www.fgw-nrw.de/fileadmin/user_upload/FGW-Studie-I40-19-Staab-2019_07_16-komplett-web.pdf, aufgerufen am 24.04.2020, 14:08 Uhr

Türcke, Christoph: Lehrerdämmerung – Was die neue Lernkultur in den Schulen anrichtet; 3. Auflage, Verlag C.H.Beck, München 2016

Werner, Rainer: Die Einheitsschule ist pädagogische Romantik, veröffentlicht am 26.12.2012;

<https://www.welt.de/debatte/kommentare/article112232564/Die-Einheitsschule-ist-paedagogische-Romantik.html>, aufgerufen am 29.04.20, 12:50 Uhr