

## **Bildungspolitik? Eine Polemik – oder: Kleine Geschichte eines aktuellen Missverständnisses**

*Semper reformanda* – das alte Verlangen nach immerwährender Reform gibt es auch im Bildungswesen, seit Gründung der Bundesrepublik und aus guten Gründen. Hatte doch die traditionelle („humanistische“) Eliten-Bildung weder den nationalistischen Wahn noch den rassistischen Zivilisationsbruch zu verhindern vermocht.

Zu diesem mehr als legitimen reformistischen Grundimpuls gesellte sich 1957 der Sputnik-Schock, in dessen Folge die „deutsche Bildungskatastrophe“ ausgerufen wurde. Hier nahm der missverständliche Gebrauch des Begriffes seinen Anfang, denn es ging lediglich um die *Quantität* der Eliten-Rekrutierung, mit der im Kalten Krieg ein Sieg des scheinbar in Führung gegangenen kommunistischen Ostblocks im „Wettstreit der Systeme“ wie auch ein Mangel an „Humankapital“ im florierenden Wirtschaftswunderland verhindert werden sollten.

Die Abiturienten- und Akademiker-Quote musste also erhöht werden – diese sicherlich berechnete ökonomische Forderung verband sich dann seit Mitte der 60er Jahre mit dem umfassenden gesellschaftskritischen Aufbruch zu ehrlicherem Umgang mit der deutschen Vergangenheit, zur emanzipatorischen Hinterfragung überkommener Autoritäten und zu „mehr Demokratie“, auch und gerade im Schulwesen.

So positiv und nachvollziehbar dies war, verband sich damit doch schnell ein zweites Missverständnis: die technokratische Überschätzung der gesellschaftspolitischen Möglichkeiten einer nun wissenschaftlich und administrativ „planbar“ erscheinenden Bildungsexpansion. Seit Anfang der 70er Jahre sollte „die Schule“ *alles* richten und dementsprechend wurde die Bildungspolitik nicht nur zum Gegenstand legitimer parteipolitischer Auseinandersetzungen, sondern zum Opfer ideologischer Grabenkämpfe.

Und nun – anscheinend eine Erlösung aus dieser verbissenen Konfrontation – schlägt die Stunde einer Universitätspädagogik, deren Antrieb mittlerweile vielleicht weniger ideologisch sein mag, die aber umso stärker Karriere- und Posten-orientiert ist. „Neue Ansätze“ – stets dem sprichwörtlichen Stein der Weisen ähnelnd – jagen sich jetzt und werden nach Kräften implementiert von Landesregierungen, die an der Spitze des Fortschritts stehen möchten, und von einer KMK (Kultusminister-Konferenz), die im Gefühl ihrer Bedeutsamkeit auch vor offensichtlichem Unfug – Stichwort z.B. „Rechtschreibreform“ – nicht zurückschreckt.

Alle Akteure beweisen oder schaffen sich sogar ihre Daseinsberechtigung durch einen reformerischen Aktivismus, dessen gemeinsame Überzeugung zu sein scheint, dass in den Schulen bloß keine Ruhe einkehren dürfe. J. Kaube hat sich in der FAZ vom 4.9.14 die Mühe gemacht, eine „unvollständige Reformliste als dadaistische Prosa“ zu verfassen. Er zeigt die absurde Reform-Vielfalt der letzten Dekaden auf hinsichtlich der Schulformen, Übergangsregelungen, Schulungszeiten, Abiturregelungen, Lehrerrolle, Schülerrolle, Didaktik, Methodik, Unterrichtsorganisation, Leistungsbewertung, Mediennutzung – um nur die Hauptkapitel zu nennen. Die politische „Reformfreude“ im Verbund mit einem universitätspädagogischen „Fortschritt“ und einer florierenden „Ausrüstungsindustrie“ lässt – so Kaube – „einen ganzen Berufsstand an sich irre werden“, da sie die Schule komplett durchdringe und stets „Unmengen an Papier sowie riesigen Zeitverbrauch durch Grüßen der neuesten Gesslerhüte“ produziere.

Dies ist sehr schön auf den Punkt gebracht, aber erschließt sich vielleicht doch nur dem betroffenen Schulpraktiker in voller Tiefe. Vielleicht kann man ein paar Nummern kleiner formulieren und nur mal an einigen wenigen Beispielen illustrieren, wie das Gymnasium sich der mit bestem Gewissen ausgestatteten Unvernunft unterwerfen muss..

Dass der – milde gesagt: verblendete – Wechsel von „G9“ zu „G8“ in seiner Durchführung wie Rückabwicklung mittlerweile zu einem föderalistischen Chaos geführt hat, ist offensichtlich. Auch dass dieser ganze Vorgang einerseits die völlige Ignorierung gymnasialer Realität offenbart und andererseits das Fehlen jedweder wirklich an „Bildung“ interessierter Politik, dürfte klar sein.

Aber auch viele der scheinbaren „Errungenschaften“ erweisen sich in der schulischen Praxis als durchaus fragwürdig. Ob „Kompetenz-Orientierung“ oder „ILE“ (= „Dokumentation der individuellen Lernentwicklung“), ob „Schulinspektion“ oder „Bewertung des Arbeits- und Sozialverhaltens“ oder Abschaffung der Schullaufbahn-Empfehlung – man könnte die Aufzählung noch lange fortsetzen, meist sind mit triumphalem Gestus nur „Bau-Ruinen“ geschaffen worden, deren schulische Bewohnbarkeit tatsächlich erst mit immensem Aufwand an Zeit und Papier hergestellt werden kann – in den Jahren bis zu ihrer behördlichen Abschaffung und natürlich Ersetzung durch neue unumgängliche „Modernisierungen“. Denn „gute Schulen sind innovativ“, was stimmen mag, und „innovative Schulen sind gute Schulen“, was Blödsinn ist, weil damit jeglicher Innovation immanente Sinnhaftigkeit unterstellt wird. Und diese Gleichung muss bezweifelt werden.

Man denke nur an die jahrlange Fetischisierung der „Gruppenarbeit“, die nur langsam der Erkenntnis weicht, dass diese Sozialform des Unterrichts, wie andere auch, nur in bestimmten Situationen zu bestimmten Zwecken sinnvoll ist und nicht einfach den „stressfreiesten“ Ausweg aus dem komplizierten Geflecht von Unterrichtsstoff, Schülern und Lehrer darstellt.

Wird denn wirklich mit der Formulierung einer dreistelligen Zahl von „Kompetenzen“ in geradezu albern wirkendem Indikativ die alte Diskussion um Lehr- / Lern- / Arbeitsziele durch eine revolutionäre „Output-Orientierung“ überwunden? „Die Schülerinnen und Schüler“ – von Gutmeinenden oder auch nur Gehorsamen allen Ernstes auch als „SuS“ abgekürzt, obwohl ein Rest sprachästhetischen Empfindens das dann eigentlich logische „LuL“ oder „KuK“ für die „Lehrpersonen“ bisher verhindert – diese mittlerweile übrigens überwiegend weiblichen Schüler also – nehmen wir z.B. den Geschichtsunterricht – „reflektieren den Konstruktcharakter von Geschichte und entwickeln und überprüfen eigene Darstellungen von Geschichte.“ Und wenn nicht? Dann muss der / die Lehrer/in daran gehen, die zur „Erzeugung“ dieses eher untypischen Schülerverhaltens nötigen Arbeitsschritte für den Unterricht zu definieren und findet sich mitten in der alten Problematik wieder.

Was solche nötige Operationalisierung der sogenannten „Kompetenzen“ erschwert, ist das schlichte Fehlen einer konsensfähigen Definition dieses bildungspolitischen Heilsbegriffs. Etwas verschämt konstatiert das „Kern-Curriculum“ Geschichte / Gymnasiale Oberstufe (2011, S.16) „die Tatsache, dass in der fachdidaktischen Diskussion derzeit mehrere Kompetenzmodelle diskutiert werden, die nur bedingt auf den konkreten Schulalltag übertragbar sind“. Dies scheint leicht untertrieben, wenn einer der amtierenden Fachdidaktik-Päpste, H.-J. Pandel, in einem „Rückblick nach 12 Jahren“ (gfh 3 / 2016, S.21) auf „30 grundverschiedene Kompetenzmodelle“ kommt und beklagt, dass der „Druck der Bildungsbürokratie und ihre exekutiven Mittel“ eine wissenschaftliche Klärung verhindert habe; die heutige Situation sei „völlig verfahren“.

Weil keiner weiß, wovon er spricht, klafft eine riesige Lücke zwischen immer bombastischer werdenden „Kompetenz“-Forderungen in der Theorie und der praktischen Einlösung in immer kleinerer Münze – das spöttische Wortspiel von der „Inkompetenzkompensationskompetenz“ gewinnt empirischen Gehalt.

Der Platz wird knapp, es gäbe so Vieles zu sagen, doch lässt sich abkürzend ein Mangel an gedanklicher Konsequenz als gemeinsamer Nenner vieler „Innovationen“ feststellen. Dazu vielleicht nur noch ein unpopulärer Gedanke am Ende: Eine der sinnvolleren fachdidaktischen Fokussierungen der letzten Jahre ist sicherlich die Betonung methodisch *bewussten* Arbeitens (– womit nicht die „Klipp-Schule“ unendlicher Sozialformen oder die vom Stoff abgelöste Erhebung der Methoden zum Selbstzweck gemeint ist). Wie verträgt sich die Methoden-Schulung eigentlich mit der Lernmittel-Ausleihe? Zumindest in meinen Fächern (Ge/En) wäre dem damit angestrebten gesellschaftlichen Ziel, der Chancengleichheit, weit besser gedient, wenn die Schüler ihre eigenen Bücher besäßen, in denen sie dann so arbeiten könnten, wie wir es ihnen beibringen sollen, nämlich mit Unterstreichungen und Strukturierungen und Randnotizen etc.

Natürlich müsste finanzielle Unterstützung für weniger Wohlhabende gewährleistet sein, aber Lehrbücher könnten tatsächlich wieder *benutzt*, „Zettel-Sammlungen“ begrenzt und der Unterricht nicht nur effizienter, sondern auch nachhaltiger werden. Denn eine eigene Schulbuch-„Bibliothek“ zu Hause stellt gesichertes Wissen strukturiert und aufbereitet zur Verfügung – so dass dann eine „aufgeklärte“ Internet-Recherche erfolgen kann.

Und was die Chancengleichheit angeht: Die Zweite Fremdsprache wird in Niedersachsen in Klasse 6 eingeführt, in anderen Bundesländern ein Jahr später. Welche Probleme einem durch einen Umzug sowieso schon arg strapazierten Kind daraus erwachsen, das spielt für einen sakrosankten Föderalismus keine Rolle. Da muss die Chancengleichheit leider erst mal zurückstehen. Am Ende – das schafft die KMK dann aber doch – kommt ein immer besseres Abitur für immer mehr Schüler/innen zustande...

Wirtschafts-, Finanz-, Sozial- und Parteipolitik, Bürokratie, Ideologie und Karrieren – zusammenfassend kann man der sogenannten Bildungspolitik eine echte „Afri-Cola-Qualität“ bescheinigen: *alles* ist drin. Nur um „Bildung“ geht es nicht. Ist ja auch schwierig, was sollte das sein? „Bildung ist das, was übrig ist, wenn alles vergessen ist“, so etwas bissig Karl Kraus. Aber dass Bildung mehr ist als Ausbildung und schon gar nichts zu tun hat mit der „Tonnen-Ideologie“ einer möglichst hohen Abiturienten- und Akademiker-„Produktion“ nebst atemberaubender Inflation von Bestnoten (Berlin!), müsste eigentlich einsichtig sein. Verlogenheit ist keine zukunftsfähige Option.

Herr Nitschke, wo bleibt das Positive? Ok., also: Nach dem Gesagten überraschend, aber für alle Beteiligten glücklicherweise erkennbar ist, dass das Gymnasium – und hier scheint mir unser Ratsgymnasium kein schlechtes Beispiel zu sein – trotz aller Beschwerden immer noch zahlreiche Abiturienten hervorbringt, deren intellektuelle und charakterliche Reife, mithin „Bildung“, nicht nur auf dem Papier, sondern tatsächlich außer Frage steht. Das alte gymnasiale Zusammenspiel von Neugier und Herausforderung, von Anstrengungsbereitschaft und Erkenntnis ist offensichtlich überaus zählebig. Hoffe ich.

Hansgeorg Nitschke, StD (Sek.I-Koordinator)