

Bildung – zum Glück!

Plädoyer für eine Schule der Demokratie

Alle reden von Bildung. Aber ist damit wirklich Bildung gemeint?

Bildung sei der wichtigste Faktor, die unabdingbare Voraussetzung für berufliches Vorwärtskommen, für den Erfolg der Wirtschaft, für die Prosperität eines Landes. Ohne Bildung, so heisst es, hätten die Menschen keine Chancen, eine Arbeit zu finden und ihr Leben zu bestreiten.

Es wird der Eindruck erweckt, dass alle unter einer Art Bildungszwang stünden. Bildung wird mit Drohung und Angst verknüpft oder allenfalls mit der Hoffnung, einen möglichst guten Arbeitsplatz zu ergattern oder zu möglichst viel Geld zu kommen. Leistung wird nur noch unter dem Aspekt der Konkurrenz gesehen, wo die einen zu Versagern oder zu Verliererinnen und die andern zu Gewinnerinnen und Siegern werden.

Aber: Bildung ist kein Rohstoff, kein Wettbewerbsfaktor und kein Standortvorteil. Die Menschen sind kein Humankapital, das gewinnbringend verwertet werden kann. Aber was ist sie dann?

1. Bildung – was sie ist und was sie sein sollte

Bildung ist die seelische Verfassung, die uns hilft, aufmerksam zu sein auf die Dinge, die wichtig sind. Sie soll die Menschen instand setzen, ihr Leben nach ihren eigenen Vorstellungen und gemäss ihren Fähigkeiten und Möglichkeiten zu gestalten. Dies aber setzt voraus, dass sie auch zu beurteilen wissen, worauf es tatsächlich ankommt. Bildung besteht darum insbesondere darin, zusammen mit andern herausfinden und prüfen zu können, was wichtig ist, wichtig für den Einzelnen und wichtig für alle.

Die politische Dimension von Bildung

Bildung ist von höchster politischer Bedeutung: Sie ist die wichtigste Voraussetzung für eine demokratische Gesellschaft und für ein selbst bestimmtes Leben in Freiheit. Demokratie als die Staatsform, in der die Bürgerinnen und Bürger ihre gemeinsamen Angelegenheiten gemeinsam regeln, ist darum auf Bildung eines jeden angewiesen. Denn Bildung hilft ihnen, zusammen mit andern prüfen und bestimmen zu können, was ihnen wichtig ist. Bildung muss aus diesem Grund allen zuteil werden, Bildung ist ein Menschenrecht.

Nicht alles freilich kann und muss immer wieder neu geprüft werden. Es gibt einen grundlegenden Konsens darüber, was für ein menschenwürdiges Dasein unverzichtbar und für uns alle wichtig ist. Dieser Konsens drückt sich aus in den Deklarationen der Vereinten Nationen zu den allgemeinen Menschenrechten und muss massgeblich sein auch für die Bildung: in Bezug auf die Art und Weise, wie Bildung zu erwerben ist, und in Bezug auf das, was Inhalt von Bildung sein soll. Zu diesen massgeblichen Vorgaben gehört insbesondere die Proklamation eines umfassenden Rechts aller Kinder auf eine Bildung, die „die Persönlichkeit, die Begabung und die geistigen und körperlichen Fähigkeiten des Kindes voll zur Entfaltung bringen soll“. Sie verlangt, dass Bildungsbemühungen immer das Kind – den Menschen – in den Mittelpunkt stellen und dass sie vom Geist der Verständigung und des gegenseitigen Respekts getragen sind. (Vgl. dazu Artikel 29 des Übereinkommens über die Rechte des Kindes der Vereinten Nationen und die dazugehörigen Allgemeinen Bemerkungen.)

Wenn diese international anerkannten Leitlinien nicht nur Lippenbekenntnisse sein sollen, sind alle gesellschaftlichen Bildungseinrichtungen laufend an diesen Vorgaben zu messen und kritisch zu überprüfen. Wie und durch wen aber soll diese Überprüfung erfolgen?

Da alle Menschen gleichermaßen Anspruch auf Bildung haben, ist Bildung ein öffentliches Gut, das unter demokratische Kontrolle gehört. Es geht um die Schaffung von Gemeinsamkeit, um die gemeinsamen Inhalte, aus denen heraus wir uns verstehen und die uns helfen, uns miteinander zu verständigen. Diese Allgemeinbildung ist ein Service public und der Staat muss darum die Richtwerte für alle öffentlichen und privaten

Bildungseinrichtungen setzen und für Chancengleichheit und Gerechtigkeit im Sinne der Menschenrechte sorgen. In die Planungsprozesse der öffentlichen Bildung müssen die Bürgerinnen und Bürger einbezogen werden. Sie müssen transparent sein.

Angesichts der heutigen Bedrohung der Bildung muss eines unverrückbar feststehen: Bildung ist zwar immer auch Mittel – indem sie uns hilft, in dieser Welt bestehen zu können, aber sie ist insbesondere und in erster Linie Wert in sich selbst: indem sie uns dazu befähigt, uns unsere Zwecke selber setzen zu können. Sie darf darum nie bloss als Mittel betrachtet werden zu andern, ihr untergeordneten Zwecken – auch nicht zu ökonomischen Zwecken!

Bildung als Prozess

Bildung ist das Ergebnis von Lernprozessen. Lernen findet keineswegs nur in Institutionen, in Schulen, Aus- und Weiterbildungseinrichtungen oder an Universitäten statt. Der Mensch lernt ein Leben lang – zum Teil allein und eigenständig, zum Teil in der Gemeinschaft und mit andern zusammen. Diese Erfahrungen prägen ihn, wenn auch nicht unbedingt immer im erwünschten Sinn: auch Rassismus und Sexismus können gelernt werden. Dies ist der Hauptgrund dafür, dass es eine öffentlich gelenkte Form der Erziehung geben muss. Bildung aber ist und bleibt am Ende immer Selbstbildung: sie erfordert Arbeit an sich selbst, aus eigenem Antrieb, aus eigenem Willen. Und sie ist kein Zustand, den man ein für alle mal erreicht, sondern der Richtung weisende Kompass, der uns auf der Fahrt des Lebens leiten kann. Was als gelenkte Erziehung beginnt, ist darum von vornherein anzulegen als Anleitung dazu, die lebenslange Selbstbildung fortsetzen zu können.

Menschen kommen mit einem grossen Potenzial auf die Welt, das sich spätestens im Moment der Geburt entfaltet – im Guten wie im Schlechten. Kleine Kinder lernen aus eigener Erfahrung, aber vor allem auch von ihren frühen Bezugspersonen, den Eltern, den Menschen in nächster Umgebung. Das Kind lernt seine Gefühle als seine eigenen zu erkennen, es lernt sie zu regulieren, es lernt sie mit anderen zu teilen. Es lernt Überzeugungen zu haben, und es lernt gleichzeitig zu akzeptieren, dass auch andere Überzeugungen haben können, und wird damit zu einem sozialen Wesen. Es ist deshalb von grosser Wichtigkeit, dass Menschen von Geburt an optimale Entwicklungschancen haben. Das ist nicht nur eine privat-familiäre Aufgabe, sondern eine gesellschaftliche. Darum ist Bildung auch schon in der frühkindlichen Phase eine öffentliche Angelegenheit. Es geht sowohl um Familien- wie um Gesellschaftspolitik. Dabei kann und darf es aber nicht um eine Entmachtung der Familie gehen, sondern darum, die Familie in ihrer Aufgabe der Kinderbetreuung zu unterstützen.

Wer definiert den Inhalt schulischer Bildung?

Zum Erwerb der unverzichtbaren Kulturtechniken (wie Lesen, Schreiben, Rechnen) brauchen Kinder Anleitung. Diese erhalten sie zumeist in Schulen – nach unserem demokratischen Verständnis in öffentlichen Schulen. Die Inhalte, die hier vermittelt werden, bedürfen darum, wie bereits gezeigt, der demokratischen Legitimation. Man kann sie nicht allein den Expertinnen und Fachleuten und der Bildungsbürokratie überlassen. Es ist von grosser Bedeutung, welche Inhalte gelehrt werden und welches Gewicht die einzelnen Fächer erhalten: ob intellektuelle Leistung stärker gewichtet wird als soziale Kompetenz oder handwerkliche Fertigkeiten. Eine Bildung, die ihrem Anspruch, Kompass zu sein für das ganze Leben, genügen will – und daran ist immer wieder (auch mit Blick auf die Proklamation der Kinderrechte) zu erinnern –, muss alle Seiten des Menschen umfassen: die intellektuelle und die moralische ebenso wie die soziale, die emotionale und die handwerklich-praktische. Noch immer gilt darum in der Menschenbildung das Prinzip von Kopf, Herz und Hand. Es muss eine Bildung sein, die in die Breite geht und die alle Grundformen des Wissens und Verstehens umfasst: von den logisch-abstrakten über die naturwissenschaftlich-technischen, historischen und sprachlichen bis hin zu Musik und Kunst und dem handwerklichen Tun. Nicht Wissensinformation aber ist das Primäre. Um selber mitreden und mithören zu können in der Suche nach dem, was wahr ist und wahr gemacht werden soll, müssen Schülerinnen und Schüler – und sei es noch so elementar – vertraut gemacht werden mit den grundlegenden Verfahren und Methoden, mit denen man in den jeweiligen Disziplinen zu

schlüssigen Aussagen zu kommen versucht. Der Bildungsprozess muss darum auch hinleiten zur Frage nach den Gründen, den Zusammenhängen, den Prinzipien – er muss, mit einem Wort, nicht nur in die Breite, sondern auch in die Tiefe gehen.

Dies alles – Breite und Tiefe der Bildung – ist nicht zu haben ohne langjährige intensive Auseinandersetzung mit exemplarisch ausgewählten Bildungsinhalten. Nur was eine solche langjährige Auseinandersetzung von Seiten der Lernenden verlangt, lässt sich umgekehrt auch rechtfertigen als schulischer Bildungsinhalt, im Unterschied zu allen modischen, dem jeweiligen Zeitgeist verpflichteten, kurzlebigen und auch ausserschulisch leicht erlernbaren Gegenständen. Die Absage an das Modische schliesst allerdings nicht aus, sondern verlangt schon im Interesse aller, dass die zur Sprache kommenden Bildungsinhalte mit Blick auf die aktuellen Fragen und Probleme der heutigen Gesellschaft ausgewählt und diskutiert werden. Uns der Verantwortung für Mensch, Umwelt und Natur bewusst werden zu lassen, gehört mit zu den Pflichten der Schule.

Eine besondere Verantwortung kommt den Schulen am Ende der obligatorischen Schulzeit zu. Die berufliche Orientierung ist eine ihrer vordringlichen Aufgaben. Sie haben – mehr noch als die übrigen Schulstufen – dieser Tatsache in besonderem Mass Rechnung zu tragen. Ihr Minimalziel muss es sein, allen Jugendlichen die für eine berufliche Qualifikation erforderlichen Grundkenntnisse zu vermitteln, die am Ende der obligatorischen Schulzeit auch auszuweisen sind. In der immer komplexer werdenden Arbeitswelt mit ihren neuen Technologien und Kommunikationsformen müssen diese Kenntnisse laufend angepasst werden. Dies muss im Dialog mit allen am wirtschaftlichen Geschehen beteiligten Kräften geschehen. Aber es kann nicht angehen, dass Exponenten der Wirtschaft wie etwa Avenir Suisse den Schulen ihre Forderungen diktieren. Denn der Bildungsauftrag der Schule geht weit über das Erwerbsleben hinaus.

Zum Bildungsauftrag gehört auch das Erlernen von Techniken, die zu einem guten und erfüllten Leben führen. Menschen sollen Fähigkeiten entwickeln, die ihnen befriedigende Beziehungen mit andern Menschen ermöglichen. Sie sollen lernen sich selbst und andere zu achten. Und sich gegen jene zu wehren, die sie missachten wollen. Dazu gehört das Wissen, was unabdingbar zur menschlichen Existenz gehört, was unserer Gesundheit und unserem Wohlergehen dient. Und was man als Individuum dafür leisten kann und leisten soll. Eine rein kognitiv ausgerichtete Bildung vernachlässigt diesen Teil sträflich. Sie setzt voraus, dass im späteren Leben Dienstleistende für die lebenserhaltenden Bereiche (Kinderbetreuung, Gesundheitspflege, Ernährung, Beziehungsarbeit etc.) zuständig sein werden. Für ein selbstbestimmtes und menschenwürdiges Leben ist es aber unabdingbar, dass alle zumindest Grundkenntnisse auf diesen Gebieten erwerben, um im Notfall ohne Hilfe anderer leben zu können oder zumindest die Arbeit der Dienstleistenden entsprechend anzuerkennen. Deshalb kann man Handarbeit und Hausarbeit als Schulfach nicht einfach streichen – es sei denn, Schule werde als Lebensraum gestaltet, in dem alle diese Tätigkeiten zur alltäglichen Praxis gehören!

Das Essenzielle eines guten Lebens ist die Bildung selbst. Die ständige Erweiterung des Horizontes. Dieses Lernen aber muss, so es denn zu Bildung führen soll, aus eigenem Antrieb erfolgen, es darf nicht zum Zwang verkommen, immer und überall mit Zertifikaten und Erfolgsversprechen verbunden sein, womöglich abzuholen in Institutionen, die teuer bezahlt werden müssen.

Bildung ist Dialog

Bildung ist auf allen Stufen ein gemeinsames Unterfangen von Schülern und Lehrerinnen, von Auszubildenden und Auszubildenden, von Wissbegierigen und Wissensvermittlern. Schon im Kindesalter ist Bildung ein Dialog, der sich zwischen Kindern und Erwachsenen abspielt und immer auch ein dem Alter und dem Entwicklungsstand entsprechendes Mass an Selbstbestimmung und Mitbestimmung enthalten muss. Für die Bildung im Erwachsenenalter ist dies unabdingbar: sie ist ein gemeinsames Projekt von Lehrenden und Lernenden. Dies muss insbesondere auf Hochschulen zutreffen.

Nur das gegenseitige Gespräch garantiert, was das Recht auf Bildung verlangt: dass im Mittelpunkt aller Lehrveranstaltungen der Mensch steht und im Mittelpunkt aller schulischen Anstrengungen die Interessen der Kinder. Und zwar ausnahmslos aller!

Daraus ergibt sich folgerichtig, dass alle öffentlichen Bildungsinstitutionen ihre Eigenständigkeit zugunsten der Lernenden verteidigen müssen. Sie dürfen nicht instrumentalisiert werden von wirtschaftlichen, religiösen oder politischen Interessengruppen. Die Lehrpersonen aller Stufen sollen Garant dafür sein, dass diese Unabhängigkeit bewahrt wird. Sie sind dazu berechtigt und verpflichtet. Daher ist ihnen auch ein grosses Mass an Gestaltungsfreiheit einzuräumen. Das bedeutet nicht, dass sie im Elfenbeinturm agieren. Sie nehmen die gesellschaftlichen Anliegen auf und setzen sich mit ihnen auseinander und sind der Gesamtgesellschaft, welche die Institutionen trägt, rechenschaftspflichtig.

Schule ohne Selektion

Zu den grundlegenden Aufgaben aller Bildungseinrichtungen gehört das Streben nach sozialer Gerechtigkeit. Die Bildungsinstitutionen sind – schon grundrechtlich – einer Gesellschaft verpflichtet, die das Lebensrecht aller respektiert. Dazu gehört die Bejahung der Differenz zwischen den Menschen, aber auch der Respekt vor unterschiedlichen Neigungen und Fähigkeiten. Schulische Selektion reproduziert bloss die soziale Ungleichheit. Unter diesem Aspekt ist auch die Beurteilung der Lernenden zu sehen. Noten sind kein Mittel zur Förderung. Sie dienen der Disziplinierung, Anpassung und Normierung und führen zu Überheblichkeit oder Neid. Beurteilungen sollen zum Ziel haben, die Lernenden zu ermutigen, zu fördern und auch zu fordern. Sie dürfen nicht der Ausgrenzung dienen.

Menschen sind auf Anerkennung angewiesen, und Anerkennung meint mehr als selektives Lob für gute Leistungen. Anerkennung ist als etwas Grundsätzliches zu sehen, als eine „ganzheitliche Annahme“ des Menschen.

2. Hauptkritik: Ökonomisierung der Bildung

Die heutige gesellschaftliche Realität erfüllt die Ansprüche kaum, die man an eine gute Bildung stellen muss. Was vorherrscht, ist die Reduktion der Bildung auf Arbeitswelt und berufliches Fortkommen und die einseitige Ausrichtung der öffentlichen Bildungsinstitutionen auf die Bedürfnisse der Arbeitsmärkte, des internationalen Wettbewerbs und des wirtschaftlichen Wachstums, kurz – die globale Ökonomisierung der Bildung. Gegen sie wenden wir uns. Den wahren Charakter und die tief greifenden Folgen der Ökonomisierung zu erkennen, ist allerdings nicht leicht. Es geht nicht ohne Analyse.

Die Ideologie des Marktes

Es gibt verschiedene, durchaus legitime Zwecke, denen Bildung dienen kann: Sie kann Mittel sein zur individuellen Existenzsicherung und zur Horizonterweiterung oder Motor für den Fortschritt einer Gesellschaft. Ein nicht unwichtiger unter diesen vielen Zwecken ist ohne Zweifel der ökonomische: Bildung ist ein entscheidender Faktor aller wirtschaftlichen Tätigkeiten. Dies gilt nicht nur für die Schulbildung und Hochschulbildung, sondern für alle Formen der Bildung und des Erwerbs von neuen Fähigkeiten und Fertigkeiten. Wird Bildung jedoch einzig und allein nach wirtschaftlichen Grundsätzen betrachtet, dann verkommt sie zur Ware. Sie wird zu einem auf dem (Arbeits-)Markt verwertbaren Gut. Die Nachfrage entscheidet über dessen Wert. Je grösser die Nachfrage, desto attraktiver das Gut, desto grösser der aus diesem Gut zu schlagende Gewinn

- für den Einzelnen, für die Arbeitgeber, die von den Fähigkeiten ihrer Arbeitnehmer Gebrauch machen, für den Staat, der seine Steuererträge entsprechend steigern kann. Aber dieses Gut hat, wie alle andern, seinen Preis: Bildung verlangt Investitionen an Lebenszeit und an Geld. Die nur auf Gewinn und Profit ausgerichtete Ökonomie fragt: Ist Bildung ihren Preis auch wert, zahlt sie sich aus? Wer tätigt die Investitionen – die Wirtschaft, der Staat oder der Einzelne? Oder umgekehrt gefragt: Wie kommt die Wirtschaft zu den bestmöglich ausgebildeten Arbeitskräften zu möglichst geringen Kosten? Könnten die für die Bildung bereit stehenden knappen Ressourcen der öffentlichen Hand nicht noch effizienter und noch effektiver eingesetzt werden? Wann sind Individuen bereit, für Bildung, die ihnen auf dem Arbeitsmarkt bessere Chancen verspricht, persönliche Investitionen zu tätigen und dafür zu bezahlen? Und genau an diesem Punkt setzt das heutige wachsende Interesse an der Privatisierung von Bildungseinrichtungen an – allerdings bezogen nur auf jene Bildungsanteile, die rentabel vermarktet werden können. Betrachtet man Bildung ausschliesslich auf diese Weise, unter dem Aspekt der freien Marktwirtschaft, überschreitet die Ökonomie ihre Grenzen. Sie wird zur Ideologie des Ökonomismus, der nur noch eine Art von Bildung kennt: die marktförmig zugerichtete Ausbildung.

Diktat der wirtschaftlichen Globalisierung

Das gegenüber allen Ökonomisierungs-Tendenzen Sperrige an der Bildung ist, dass sie an Personen haftet und nur mit diesen Personen zu haben ist. Der globalisierte kapitalistische Markt aber ist nicht an Personen interessiert, sondern an dem, was Personen zur Steigerung der Produktivität leisten können: an ihren so genannten Kompetenzen. Für die Abnehmer von Bildung ist darum wichtig, Gewissheit darüber zu bekommen, ob sie sich auf dem Arbeitsmarkt auch die richtigen Kompetenzen kaufen. In einem mehr oder weniger lokalen Markt mag es genügen, Kompetenz-Vermutungen abzustützen auf Diplome, Abschlüsse und Zeugnisse. Auf einem globalen Markt aber vermag niemand mehr zu durchschauen, was sich hinter dem Gewirr der verschiedensten Arten von Abschlüssen verbirgt. Es braucht darum so etwas wie eine Produkte-Deklaration. Die Ergebnisse von Bildung müssen zu diesem Zweck vermessenbar und vergleichbar gemacht werden. Dies setzt weltweit gleiche Standards voraus, und ruft also gleich die Bildungsvermesser auf den Plan, deren Aufgabe es ist, die zur Bewältigung künftiger Anwendungssituationen erforderlichen Kompetenzen zu bestimmen, zu operationalisieren, zu testen und – gemäss den von ihnen selber gesetzten Standards – zu evaluieren. Auf diesem Weg wurde PISA zum widerstandslos akzeptierten Messinstrument für schulische Bildungsqualität. Die Veröffentlichung der Evaluationsergebnisse in Form des PISA-Rankings setzte die Bildungspolitikerinnen und Politiker jener Nationen und Länder unter Druck, die in diesem Ranking nicht an der Spitze standen. Zu ihrem Hauptbestreben wurde es, alle Massnahmen zu ergreifen, die ihnen erforderlich erscheinen, damit ihre SchulabgängerInnen im PISA-Wettbewerb künftig besser abschneiden. Dabei wird eine der wenigen neuen Erkenntnisse von PISA – der grosse Vorsprung von Gesamtschulen ohne Selektion – willentlich ignoriert und der bisherige Trend noch verstärkt – nämlich hin zu vermehrtem Leistungsdruck. Symptomatisch dafür ist die Hauptstossrichtung des Projekts HARMOS der EDK: Die Schulen sollen für die Zwecke der ökonomisierten Politik in die Pflicht genommen werden, indem man ihnen die Verantwortung für die gewünschte Effizienzsteigerung überträgt, aber sie im Gegenzug einer Qualitätskontrolle in Form eines rigiden Evaluationssystems unterwirft. Lehrpersonen wiederum werden zu permanent evaluierten Vollzugsbeamten dieses Prozesses. Und Eltern werden verunsichert, sie bangen um die berufliche Zukunft ihrer Kinder und wagen nicht mehr, die Frage nach deren Glück und Wohl zu stellen.

Dieselbe Entwicklung zeigt sich europaweit, auch auf Hochschulebene – mit dem Bologna-System. Europäische Bildungsminister setzten sich 1999 zum Ziel, den Marktwert (die Attraktivität) der von den europäischen Hochschulen verliehenen Abschlüsse und „die arbeitsmarktrelevanten Qualifikationen der europäischen Bürger“ im internationalen Wettbewerb zu steigern. Sie wollten zu diesem Zweck u.a. drei Massnahmen durchsetzen: ein System „leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse“ (in drei Zyklen), ein Leistungspunktesystem (ECTS) zur Förderung der Mobilität und die Zusammenarbeit bei der „Qualitätssicherung im Hinblick auf die Erarbeitung vergleichbarer Kriterien“. Die Einführung dieses Systems wurde in den meisten Ländern durch die Regierungen erzwungen, in der Schweiz von den Hochschulen (der Hochschulrektorenkonferenz

CRUS) in eigener Regie - und ohne jede demokratische Legitimation - vorgenommen. Die Folgen werden jetzt sichtbar, nicht nur für die Studierenden, sondern - weniger öffentlich diskutiert - auch für die Hochschulen selbst. Da die rein quantitative ECTS-Währung (beruhend auf durchschnittlich aufgewendeter Studienzzeit) über die Qualität der erzielten Abschlüsse nicht genügend aussagt, bedarf es zusätzlicher Evaluations- und Akkreditierungsverfahren für die Hochschulen, die diese Abschlüsse vergeben - mit einem enormen Aufwand für alle Beteiligten, mit Rankings, Wettbewerbs- und Legitimationsdruck und drohenden Sanktionen in Form von Mittelentzug und Verknappung der Ressourcen. Generell knapper werdende öffentliche Finanzierung wiederum erfordert Drittmittel-Beschaffungs-Massnahmen, die neue Zwänge und neue Abhängigkeiten nach sich ziehen.

Die zahlreichen Reformen im Bildungswesen zielen letztlich nicht nur auf eine Ökonomisierung, sondern auch auf eine Industrialisierung des Wissens ab: durch zunehmende Standardisierung, Mechanisierung und Angleichung der Lernprozesse an vorgegebene Abläufe. Fließband- und Computerarbeit sind so nicht weit auseinander. Keine Rede davon, dass die viel gepriesene Wissensgesellschaft die Industriegesellschaft ablösen würde. Was geschieht, ist das Gegenteil: zum Zwecke der besseren Kapitalverwertung wird das Wissen in rasantem Tempo industrialisiert. Statt dass die Arbeitenden zu Wissenden werden, werden Wissende zu Arbeitern.

Mittel werden zum Zweck

Was ist das Verhängnisvolle an dieser Entwicklung? Die Anpassungszwänge, die mit den heutigen Reformen und Standardisierungen einhergehen, sind dazu angetan, die Mehrheit der Menschen in Abhängigkeit zu halten und als Ware zu behandeln, die beliebig eingesetzt, ausgemustert und weggeworfen werden kann. Ihnen gegenüber steht eine Eliteminderheit, die nur ihre persönlichen Interessen in den Vordergrund stellt, sich hinter Sachzwängen versteckt und keine soziale Verantwortung trägt. An diesem Widerspruch wird jede Gesellschaft scheitern, wenn sie nicht fähig ist, ihn zu lösen.

Die unmittelbar spürbaren (und neuerdings zu Protesten führenden) negativen Folgen für die Betroffenen sind aber nur die Symptome, die Wurzeln des Verhängnisses liegen tiefer: im Umstand, dass die ganze Entwicklung auf falschen Prämissen beruht. Die Ökonomie, deren Sinn allein darin besteht, die materiellen Grundlagen für unser Leben zu schaffen, ist zum Lebenszweck geworden, dem sich alle andern Zwecke unterzuordnen haben. Legitimerweise müsste an erster Stelle die Frage stehen: Welche Art von Leben wollen wir eigentlich leben - wir als Individuen und wir als Gemeinschaft? Dies ist die Frage der Politik. An zweiter Stelle müsste die Frage folgen: Wie können wir Menschen zu Entscheidungen für eine vernünftige Lebensführung befähigen? Dies ist die Frage der Pädagogik (welche die Politik allein nicht beantworten kann). Erst an dritter Stelle kommt die - zweifellos fundamentale - Frage: Wie schaffen wir - vernünftigerweise - die materiellen Grundlagen für das von uns gewählte Leben? Und dies erst ist die Frage der Ökonomie.

Die heutige Situation ist eine Folge davon, dass sich diese Rangordnung verkehrt hat: Bezeichnenderweise waren es denn auch internationale Wirtschaftsorganisationen - vorab die OECD - von denen die Staaten und ihre Bildungseinrichtungen sich Instrumente wie PISA aufzwingen liessen. Auch die Schweiz unterzog sich dem Prozedere widerstandslos.

Noch weiter geht die Welthandelsorganisation WTO. Mit dem komplexen Vertragswerk GATS (General Agreement on Trades of Services) will sie den weltweiten Handel mit Dienstleistungen durch eine fortschreitende Liberalisierung fördern. Zu den betroffenen Dienstleistungen gehört auch die Bildung. Von den 146 WTO-Staaten ist bisher nur eine Minderheit der Länder Verpflichtungen im Bildungsbereich eingegangen. Darunter die Schweiz. Ausgenommen von der Liberalisierung sind laut GATS-Regeln nur Dienstleistungen, die „in hoheitlicher Gewalt“ erbracht werden. Ob die öffentliche Bildung unter diese Ausnahmen fällt, ist ungewiss. Die Schweiz gab im Nachhinein gegenüber der WTO eine Erklärung ab zur Unterscheidung zwischen öffentlichen und privaten Bildungsdienstleistungen. Dennoch ist bis heute nicht klar, ob die öffentlichen Bildungsinstitu-

tionen vor der Liberalisierung geschützt sind. Die Schweiz ging damit das Risiko ein, dass nicht nur private, sondern auch die öffentlichen Bildungsdienstleistungen den globalen Märkten ausgesetzt werden. Die staatliche Finanzierung des öffentlichen Bildungswesens könnte nach GATS-Regeln als wettbewerbsverzerrende Massnahme gewertet werden, ausländische private Bildungsanbieter könnten daraus einen Rechtsanspruch auf Subventionierung ableiten.

Die demokratischen Kontrollen sind mithin die letzten Schranken, die noch fallen müssen, damit Bildung vollends zur Ware werden kann. Die Frage bleibt nur: Warum beugen sich die einzelnen Staaten und die politisch Verantwortlichen immer willfähriger diesem Druck? Es gibt weder legitime Gründe noch verbindliche demokratische Entscheide, die diesen Unterwerfungsakt rechtfertigen würden.

Die Prioritäten wieder richtig zu setzen, ist darum der Punkt, um den sich alles dreht: Wie holt sich die Politik ihr Primat zurück? Und wie gewinnt Pädagogik wieder ihre wahre Autonomie (ihren Eigen-Sinn)? Wie jeder Kampf beginnt auch dieser Kampf im Kopf. Aber er muss politisch und öffentlich geführt werden – gegen die vom Ökonomisierungswahn geblendeten politischen Kräfte und eine nicht informierte oder gleichgültige Öffentlichkeit. Und er ist schulpolitisch und pädagogisch zu führen: durch den Kampf gegen die Anmassungen einer zur Vermessungswissenschaft gewordenen Erziehungswissenschaft und gegen die Selbstherrlichkeit der Expertokratie und Bildungsbürokratie.

3. Die Weichen neu stellen!

1) Bildung ist eine öffentliche Angelegenheit. Sie betrifft alle und geht alle an. Daher müssen die BürgerInnen – die Zivilgesellschaft – die Kontrolle über die öffentliche Bildung wieder einfordern und die Politik darauf verpflichten, die gesamtgesellschaftlichen Interessen wahrzunehmen. Unbestritten haben die wirtschaftlichen Interessen ihre Berechtigung und ihren Stellenwert. Sie müssen sich aber dem Gesamtinteresse unterordnen. Ihr Einfluss auf die Bildung ist rigoros zurück zu binden.

2) Bildungsziele und Bildungsinhalte müssen in einem demokratischen Prozess erarbeitet und laufend angepasst und verändert werden. Unverrückbarer Eckpfeiler aber ist, dass öffentliche Bildung sich an den Menschenrechten und Kinderrechten zu orientieren hat. Massgeblich für alle schulischen und bildungspolitischen Entscheidungen sollen die gemeinsam erarbeiteten und politisch vereinbarten Bildungsziele sein und nicht die von den Vermessungsexperten gesetzten Standards.

3) Es darf keine Privatisierung des öffentlichen Schulwesens geben! Private Schulen können ergänzende Funktion haben, sofern sie sich an Zielen und Lehrplänen der öffentlichen Schulen orientieren. Es geht nicht darum, alternative Schulen zu bekämpfen; sie sollen weiterhin subsidiär unterstützt werden – auch mit Beiträgen an Kinder, deren Eltern (im Rahmen der obligatorischen Schulzeit) ein besonderes Bedürfnis geltend machen können. Zu verhindern aber ist jegliche Vereinnahmung durch weltanschauliche, religiöse und ökonomische Interessen.

4) Schulen sind lebendige Organismen. Im Bildungssystem können daher neue Elemente und Verfahren nicht von oben her und auf Knopfdruck hin eingeführt werden. Erneuern können sich Schulen nur selbst. Dazu beitragen können öffentliche Versuchsschulen, die explizit den Auftrag haben, neue Formen des Lehrens und Lernens und des Zusammenlebens in der Schule zu entwickeln und diese Ergebnisse der Öffentlichkeit zur Verfügung zu stellen. Ziel dieser Versuche müsste es sein, eine möglichst grosse Vielfalt

alternativer Schulformen zu entwickeln und aufzuzeigen, auf welchen möglichen Wegen wir dem Ziel einer wahren demokratischen Bildung näher kommen könnten. Dabei sollen auch unkonventionelle Wege beschritten werden dürfen wie z.B. die Erprobung des vom Reformpädagogen Hartmut von Hentig vorgeschlagenen Versuchs, mindestens ein Jahr am Ende der obligatorischen Schulzeit durch ein Sozialjahr zu ersetzen, in dem junge Menschen erfahren können, wie nützlich es für sie sein kann, sich für die Gemeinschaft nützlich zu machen.

5) Das Recht auf Bildung muss eingelöst werden durch optimale Förderung aller. Nur so kommen wir der Chancengleichheit näher. Jede andere Interpretation pervertiert sie. Chancengleichheit aber ist – wie die Bildungsforschung und nicht zuletzt auch PISA zeigt – nicht durch das Schulsystem allein zu schaffen, es bedarf entscheidender Anstrengungen in der Frühförderung der Kinder in der frühkindlichen Phase.

Das Aufwachsen der Kinder sollte durch Fürsorglichkeit, Sicherheit und weitgehende Angstfreiheit sowie das Interesse an ihrer eigenständigen Entwicklung bestimmt sein. Das ist nicht nur eine Aufgabe der Mütter und der Väter, es ist ein gesamtgesellschaftliches Anliegen. Es braucht dazu gut eingerichtete Krippen und Tagesheime, gut bezahlte und gut ausgebildete Früh-Erzieherinnen und -Erzieher. In den Schulen ist ein Klima der Lern- und Leistungsfreude für alle zu schaffen. Noten und Zwangsselektion sind in der Phase der obligatorischen Schulzeit abzuschaffen. Abwertendes, destruktives Konkurrenzverhalten ist verheerend. Massnahmen zur Förderung von unterschiedlich begabten Kindern innerhalb desselben Klassenverbandes sind erwünscht und sind zu unterstützen. Das bringt die begabten Kinder weiter und spornt jene an, die mit der Schule Mühe bekunden. Unsinnig jedoch sind institutionalisierte Hochleistungsprogramme, da sie dem ganzheitlichen Bildungsauftrag abträglich sind und den Hochbegabten mehr Schaden als Nutzen bringen.

6) Die Bildungsstätten sind demokratisch zu organisieren. Studierende und in angemessener Weise auch Schüler und Schülerinnen sind an den Entscheidungen zu beteiligen. Die Autonomie der Lehrkräfte ist zu fördern, ihre Eigenverantwortung zu stärken und diese Verantwortung am Interesse der Kinder und den gesetzlich verankerten Zielsetzungen zu messen. LehrerInnen haben eine zweifach Aufgabe: Sie vermitteln Wissen und sie begleiten Menschen als Individuen und als Gruppe durch das Abenteuer Bildung. Dazu braucht es Freiraum, Teamarbeit und die Bereitschaft, das Klassenzimmer zu öffnen und mit allen Beteiligten zusammen zu arbeiten. Die Schulleitungen haben den bürokratischen Druck von oben nach unten möglichst gering zu halten.

7) Schule und Familie arbeiten zusammen. Die Schule respektiert und anerkennt den Zuständigkeitsbereich der Familie. Sie erwartet zugleich, dass die Familien ihrerseits den Zuständigkeitsbereich der Schule respektieren. Schulen sind keine Dienstleistungsunternehmen und Eltern keine Kunden; es geht um die Zusammenarbeit im Interesse des Kindes.

Wenn Eltern oder Erziehungspersonen ihre Verantwortung gegenüber den Kindern nicht wahrnehmen, so ist nicht die Schule der Ort, an dem Sanktionen ausgesprochen werden, sondern die in einem Rechtsstaat dafür vorgesehenen Institutionen.

8) Nicht zu vernachlässigen ist die gesellschaftspolitische Dimension: Eltern müssen in der Lage sein, ihrer Erziehungsaufgabe gerecht zu werden, selbst wenn beide Eltern berufstätig sind. Dies verlangt Angebote auf dem Gebiet der außerschulischen Betreuung. Eltern müssen aber auch entscheiden dürfen, wie weit sie ihr Kind selbst betreuen wollen. Dies erfordert die Möglichkeit zur Pensenreduktion in allen Berufen und auf allen Stufen. Es darf keine gesellschaftliche Diskriminierung mehr geben, wenn Frauen oder Männer ihre Arbeitspensen zugunsten ihrer Erziehungsaufgaben reduzieren wollen. Und nicht zuletzt muss der Staat alles daran setzen, um die Armutfallen von Familien zu beseitigen.

9) Das Recht auf Bildung endet nicht mit der obligatorischen Schulzeit. Es muss auch ein Recht auf Berufsbildung geben. Es darf nicht sein, dass dieses Recht durch einen Mangel an Lehrstellen gemindert wird und dass bildungswillige Jugendliche auf den prekären Arbeitsmarkt verwiesen werden. Der Staat hat – allenfalls auch durch die Errichtung von Lehrwerkstätten – dafür zu sorgen, dass ein ausreichendes Lehrstellenangebot für alle geschaffen wird. Für junge Erwachsene, die den Anschluss nicht schaffen, muss es im Umfang einer zwölfjährigen Schulzeit (der Dauer von Diplom- und Matureschulen) die Option auf kostenfreie Nachholbildung geben – das auch nach einer Phase der Erwerbstätigkeit. Lernwillige Erwachsene sollen darin unterstützt werden, z.B. durch entsprechende Finanzierungsmodelle, durch die Möglichkeit, allgemein bildende Schulabschlüsse später noch nachzuholen.

10) Bildung im Erwachsenenalter darf nicht nur der Ausbildung und der Karriereplanung dienen. Sie hat ihren Wert in sich selbst und gibt dem Leben Dimension und Sinn. Mit ihr erst wächst der gebildete Mensch. Erwachsenenbildung darf darum nicht zum Fortbildungszwang verkommen. Sie ist immer auch Schlüssel zur Horizonterweiterung. Sie hilft, neue Erkenntnisse und Einsichten zu finden, die es den Menschen ermöglichen, die Probleme der Zukunft zu meistern und Fehlentwicklungen zu vermeiden oder gar abzuwenden. Umfassende Bildung ist unter heutigen Bedingungen letztlich auch Grundvoraussetzung einer funktionierenden Wirtschaft. Denn: In einer immer komplexeren Welt braucht auch die Wirtschaft eigenständige Menschen, die Verantwortung tragen und genügend Weitblick haben. Und das auf allen Stufen.

Bildungswillige Erwachsene stossen oft auf Barrieren, vor allem finanzieller Art. Gut ausgebildete oder gut situierte Personen finden schneller und kostengünstiger Zugang. Es muss von Arbeitgebern gefordert werden, dass sie Weiterbildungsmöglichkeiten auf allen Stufen anbieten und den Arbeitnehmern einen Mindestanspruch auf Bildung zugestehen. Gleichzeitig muss der Staat dafür sorgen, dass der Zugang für alle möglich ist, z.B. mit gesetzlichen Massnahmen oder mit Beiträgen der öffentlichen Hand an wichtige Anbieter.

11) Hochschulen sind keine Ableger der Wirtschaft und können nicht als wirtschaftliches Unternehmen geführt werden, das ökonomischen Zwängen ausgesetzt ist. Sie sind ein wichtiger geistig-kultureller Faktor unserer Gesellschaft, sie haben eine Scharnierfunktion in der Vermittlung von Wissen und Erkenntnis, und sie dienen der Aufklärung der Gesellschaft über sich selbst. Hochschulen sollten darum – über alle Fakultäten hinweg – ein Ort der Reflexion gesellschaftlicher Zusammenhänge sein, aber auch ein Ort der Reflexion über das, was sie selber tun.

Damit Hochschulen sich die für diese Aufgaben erforderliche Unabhängigkeit bewahren können, dürfen sie in ihrem Recht auf Freiheit von Lehre und Forschung nicht beschnitten werden. Es bedarf dazu auch anderer Formen der Leitungsorganisation. Das heute dominierende hierarchische Leitungsmodell mit Globalbudgets, Universitäts- oder Fachhochschulräten an der Spitze und einem Rektor als CEO, ist von Grund auf in Frage zu stellen.

12) Selbstredend haben alle gesellschaftlichen Kreise ein legitimes Interesse an der Ausrichtung nicht nur der Fachhochschulen, sondern auch der Universitäten. Die Entscheide über die Rahmenbedingungen, unter denen die Hochschulen zu operieren haben, müssen darum politisch, d.h. parlamentarisch gefällt werden. Innerhalb dieses Rahmens aber ist den Hochschulen volle Freiheit zu gewähren. Dieses Recht auf Freiheit allerdings schliesst die Pflicht mit ein, gegenüber der Gesamtgesellschaft, die sie finanziell trägt, über ihr Tun Rechenschaft zu geben.

13) In Bezug auf die Bologna-Reform ist ein radikaler Kurswechsel angesagt. Die Studienverhältnisse sind künftig so zu gestalten, dass Hochschulen ihre Hauptaufgabe, neue Erkenntnis über die Welt zu gewinnen und den Geist der kritischen Prüfung überkommener Meinungen weiter zu tragen, wieder erfüllen können.

Eine Hauptbedingung dafür ist die Schaffung von Freiräumen, die auch Umwege und Verweilzeiten erlauben. Universitäten – im Unterschied zu Fachhochschulen – sollen überdies auch von der Auflage befreit werden, unmittelbar Arbeitsmarkt relevante Abschlüsse zu ermöglichen. Nicht in der eigentlichen Berufsqualifikation besteht ihre Aufgabe, sondern – wie schon in den klassischen akademischen Berufsfakultäten (Theologie, Recht, Medizin) – in der Vermittlung der wissenschaftlichen Grundlagen für die Ausübung akademischer Berufstätigkeiten.

Abschliessende Bemerkung

Viele dieser Forderungen machen deutlich, dass mit pädagogischen und bildungspolitischen Massnahmen allein kein umfassendes Recht auf Bildung für alle verwirklicht werden kann: sie stossen immer wieder an die Grenzen der kapitalistisch organisierten Gesellschaft, die sich in ihrer jüngsten Ausformung des Neoliberalismus von jeder moralischen Verantwortung für das Gemeinwohl verabschiedet hat. Die menschliche Arbeit wird nicht mehr respektiert und nur unter dem Aspekt des materiellen Profits betrachtet. Damit einher geht eine neue Art der Klassenherrschaft, in der eine selbsternannte Elite der Politik ihre Bedingungen aufzwingt, während ein grosser Teil von Erwerbsarbeitenden in immer grösserer Unfreiheit und Abhängigkeit leben muss oder vom Markt ausgemustert und entsorgt wird. Der selbstbewusste Souverän hat abgedankt. Dieser Trend wird sich verstärken, wenn auch die Bildung dem neoliberalen Muster unterworfen wird. Es braucht die Einsicht, dass es auf diesem Weg nicht weitergehen kann, weil die menschliche Gemeinschaft dadurch zerfällt – mit unabsehbaren Folgen. Es braucht eine neue Gesellschaftspolitik und eine neue Bildungspolitik. Die Diskussion darüber hat begonnen.

Fitzgerald Crain, Ursina Eichenberger, Kurt Füglistler, Georg Geiger, Margrit Goop, Anton Hügli, Werner Kallenberger, Marianne Meyer, Linda Stibler, Ruedi Tobler

Textbearbeitung: Anton Hügli, Linda Stibler

Denknetz Fachgruppe Bildung
Postfach 9177
8036 Zürich
bildung@denknetz-online.ch
www.denknetz-online.ch