

Peter Fauser

"Wurzeln und Flügel" *Globalisierung und kommunale Bildungsverantwortung*¹

Einleitung

Von den Veranstaltern sind mir drei Fragen vorgelegt worden:

- Welche Rolle spielt Bildung?
- Was heißt das für eine Stadt?
- Welche Funktion hat ein Leitbild?

Meine Übersetzung der ersten Frage lautet: Was brauchen Kinder und Jugendliche heute für ihr Aufwachsen, und der Titel, den ich meinem Referat gegeben habe, deutet schon eine Richtung an: „Wurzeln und Flügel“. Bei der zweiten Frage nehme ich die Entwicklung Jenas seit 1989/90 in den Blick und versuche sie in den Kontext gegenwärtiger und absehbarer gesellschaftlich-kultureller Herausforderungen zu stellen. Das führt mich auf das Thema der „Vielfalt“. Im abschließenden Resümee werde ich auch auf die Frage nach dem Bildungsleitbild eingehen.

I. „Wurzeln und Flügel“

"Wurzeln und Flügel" stammt von Goethe. Wurzeln und Flügel: das sei es, was Eltern ihren Kindern mitgeben sollen. Also, übersetzt: Kinder brauchen einen verlässlichen Grund, der ihnen Halt gibt und sie nährt – sie brauchen Grundvertrauen. Und "Flügel" - das steht natürlich für den Mut, die Energie und die Freiheit, über die Herkunftswelt hinauszukommen.

Was brauchen Kinder und Jugendliche heute? Ich möchte meine allgemeine pädagogische Antwort auf die Frage – auch als Hintergrundfolie für das Folgende - in drei Aspekten zusammenfassen.

Der erste Aspekt ist die Vielfalt der Anregungen - und hier ist nicht die Zahl der Fernsehprogramme, der grenzenlose Cyber-Raum der digitalen Nebenrealitäten gemeint. Sondern gemeint ist eine Umgebung, die wiederhole mich, einen verlässlichen Grund, der vielfältige, nahrhafte Erfahrungen und Anregungen für Leib und Seele bietet, für freies Spiel und ersten Wagemut, in der man auf Bäume steigen und herunterfallen, Schnitzen und sich schneiden, im Wald verschwinden und sich verlaufen kann, in der die Zugänge zu den elementaren Formen der Arbeit, der Produktion noch nicht vollkommen hinter den immer

¹ Vortrag bei der Konferenz zum Bildungsleitbild der Stadt Jena am 28. November 2016. Der Vortragsstil ist weitgehend beibehalten, die Literaturangaben sind auf ein Minimum beschränkt. Meine Überlegungen gehen von einer schulpädagogischen Perspektive aus - auch wenn sie darauf hinauslaufen, dass wir heute, wenn wir über "Schule" sprechen, eine Qualitäts- und Entwicklungsperspektive brauchen, die das traditionelle Konzept der Schule im Rahmen integrierter Bildungslandschaften neu bestimmt. Das Verständnis von "Bildung", das meiner Darstellung zu Grunde liegt, folgt der Frage nach dem ganzen Menschen, nach dem, was uns im eigentlichen Sinne menschlich werden lässt. Auch wenn das keine Frage ist, die sich auf Kinder und Jugendliche einschränken lässt, sondern die ganze Lebensspanne umfasst, liegt doch der Schwerpunkt meiner Überlegungen auf den (schulpflichtigen) Heranwachsenden. Frühkindliche Erziehung und Erwachsenenbildung als wichtige Felder kommunaler Bildungslandschaften erforderten vor allem im Hinblick auf die institutionelle und professionelle Ausgestaltung eine eigene Betrachtung.

vollen Regalen der Supermärkte verschwunden sind. Elementare Erfahrung leibhaftigen Lebens. Es ist ein großer Schatz, wenn Kinder in ihrer Umgebung viele verschiedene Menschen erleben – die ihnen, seien sie sehr vertraut oder sehr fremd, wohlgesonnen sind und achtungsvoll begegnen. Nicht zuletzt gehört dazu auch, dass Geburt und Aufwachsen, Krankheit und Behinderung, Sterben und Trauer nicht aus dem normalen Leben verbannt worden sind.

Zweitens, Kinder und Jugendliche brauchen die Einladung, Begleitung und Herausforderung von Erwachsenen, von sozialen Modellen, denen man abnimmt, dass die humanen Errungenschaften der Kultur die Anstrengung wert sind, die ihre Übernahme und ihre Erneuerung fordert, und die zu dieser Anstrengung einladen. Jede Gesellschaft, die nicht untergehen will, braucht pädagogisches Engagement – Laien und Experten, freie Gesellungen und Institutionen, formale und non-formale Lernwege und Bildungsangebote. Dass in der Moderne dafür ein eigenes Bildungswesen für alle entstanden ist und sich mit einer historisch gesehen atemberaubenden Geschwindigkeit ausgebreitet hat, ist eine Folge und ein Faktor der nicht weniger atemberaubenden Erfindungen, Entdeckungen und Entwicklungen, die der modernen Kultur entsprungen sind.

Drittens, moderne, demokratische Gesellschaften bilden komplexe Systeme der Inklusion aus. Grundsätzlich ist damit gemeint, dass im Prinzip allen der Weg in alle Teilbereiche der Gesellschaft offen steht. Jeder kann Präsident werden, wie man sieht. Diese inklusive Gleichheit und die uneingeschränkte Geltung der Menschenrechte verlangt die grundsätzlich gleiche Beteiligung aller an allem, was wichtig ist und ganz besonders den Schutz von Schwachen und Minderheiten. Deshalb gehört zum Aufwachsen auch die Einführung in die Organisationsprinzipien und die Beteiligungsregeln, die das Verhältnis des Einzelnen zu den großen und kleinen Gemeinschaften ordnen und sichern.

Kinder brauchen für ihre Bildung, also um mündige, handlungsfähige und verantwortungsbereite Mitglieder unserer Gesellschaft werden zu können, ich fasse nochmals kürzer zusammen

- erstens, einen verlässlichen, schützenden sozialen Grund , der vielfältige, nahrhafte Erfahrungen für Leib und Seele bietet, für freies Spiel und ersten Wagemut;
- zweitens, die anregende Einladung, Begleitung und Herausforderung von Erwachsenen, von sozialen Modellen, sie brauchen Bildungseinrichtungen;
- drittens, die Erfahrung entgegenkommender demokratischer Institutionen, einer inklusiven Gesellschaft, die Gleichheit und Menschenrechte als unantastbar achtet.

II. Die Jenaer Bildungslandschaft seit 1989/ 90: drei demokratische Reformschübe

Im Folgenden mache ich den Versuch, die Veränderungen – eigentlich muss man sagen: die Reform der Jenaer Schul- und Bildungslandschaft seit 1989/ 1990 durch drei Reformschübe verdichtet zu charakterisieren – wobei ich, gegen Missverständnisse, gleich hinzufüge, dass diese „Schübe“ sich zeitlich und funktional überschneiden.²

² Dazu besonders Eva Burmeister: Umbruch und Neubeginn : Schulentwicklung in Jena, Diss. Uni Jena 1997; Peter Fauser: Droht ein Schulnotstand? (Druckfassung der Antrittsvorlesung am 24. Nov. 1993 an der Friedrich-Schiller-Universität Jena) In: Neue Sammlung 34 (1994), H. 2, S. 253-275; ders.: Jena als Zentrum der Reformpädagogik. In: Volker Wahl/ Jürgen John (Hrsg.): Zwischen Konvention und Avantgarde. Doppelstadt Jena-Weimar. Weimar/ Köln/ Wien 1995, S. 331-342. Zum gesamten Kapitel II vgl. Frank Schenker/ Björn

II.1. Vom Einheitsschulsystem der DDR zum gegliederten Schulwesen

Der erste Schub führt vom Einheitsschulsystem der DDR zum gegliederten Schulwesen. Dabei stehen westliche Systemverhältnisse Pate, werden aber nicht einfach kopiert. Sie bieten einen Rahmen, in dem von Anfang an sehr unterschiedliche Gestaltungsvarianten Raum finden, etwas salopp gesagt: die Schulartbezeichnungen geben nur äußerst begrenzt darüber Auskunft, was im Inneren tatsächlich geschieht.

Erste Transformation nach 1989:

- 25 Polytechnische Oberschulen, 1 EOS, zwei Spezialschulen, vier Sonderschulen, vier Betriebsberufsschulen werden zu

- 14 Grundschulen, 8 Regelschulen, 7 Gymnasien, 1 Sportgymnasium, 4 Förderschulen, drei Berufsschulen, 2 Versuchsschulen (Jenaplan und IGS) 1 Waldorfschule

Bei dieser Transformation wirken zwei wesentliche Elemente zusammen: das eine ist die seit dem neunzehnten Jahrhundert entstandene Gesamtstruktur des Schulwesens, an die der Westen nach 1945 mehr oder weniger nahtlos angeschlossen hatte; allerdings übernahm Thüringen nicht die auch im Westen weitgehend prekär gewordene Hauptschule, sondern richtete neben den Gymnasien als zweite Säule die Regelschulen ein. Diese rechtlich-administrative Linie wurde zweitens ergänzt oder überformt durch ein kulturelles Kraftfeld: Die DDR hatte mit der Einrichtung der sozialistischen Einheitsschule einen Traditionsstrom im Bildungsdenken und dem Schulaufbau unterbrochen, der durch die historische Entwicklung die Erwartungen, die Erfahrungen und die Gewohnheiten der Menschen nachhaltig geprägt hatte. Das dreigliedrige Schulsystem war das Gewohnte – und schon allein die Vertrautheit von Eltern mit einer bestimmten Schullaufbahn war zu einem eminenten Stabilitätsfaktor geworden – auch wenn im Westen der Zug zu höheren Schulen und ihren Abschlüssen seit den 50er Jahren äußerst stark angewachsen war. Vor diesem Hintergrund kann man durchaus sagen, dass die Einrichtung einer gegliederten Schule, insbesondere des Gymnasiums, auch die Erinnerung an die Schule vor der DDR auf ihrer Seite hatte. Es war auch die Diskrepanz zwischen den gesellschaftlichen Rollen, die das ideologische System der DDR vorgegeben hatte, und den kulturellen Identitäten, die überwintert hatten oder gewissermaßen subversiv und dissident entstanden waren, die sich im ersten Umbau der Schule Bahn brach. Und ich denke, es ist insgesamt keine verfehlte Idealisierung, wenn man sagt, dass dieser erste Umbau als neu gewonnene Bildungsfreiheit in einem dreifachen Sinne gesucht und erlebt worden ist: als Befreiung des Bildungsdenkens, als Befreiung des Elternwillens und als eine Befreiung zum Lernen³.

Uhrig: Schullandschaft als Reformlandschaft - Jenaer Erfahrungen. In: Peter Fauser/ Wolfgang Beutel/ Jürgen John (Hrsg.): Pädagogische Reformen. Anspruch - Geschichte - Aktualität. Seelze-Velber 2013, S. 292-300.
Dies.: Bildungslandschaft als Reformlandschaft. In: Frank Ahrens u.a. (Hrsg.): Festschrift zum 25. Jubiläum der Jenaplan-Schule Jena. Jena 2016, S. 152-161; Jürgen John / Michael Retzar/ Rüdiger Stutz: Jenaplan-Renaissance, Petersen-Ehrung und Schulgründung 1900/91 in Jena. In: Peter Fauser/ Jürgen John/ Rüdiger Stutz (Hrsg.): Peter Petersen und die Jenaplan-Pädagogik. Historische und aktuelle Perspektiven, Stuttgart 2012, S. 427-459. Für hilfreiche Informationen danke ich Christine Wolfer und Björn Uhrig.

³ Gisela John/ Helmut Frommer/ Peter Fauser (Hrsg.): Ein neuer Jenaplan. Befreiung zum Lernen. Die Jenaplan-Schule 1991-2007. Seelze-Velber 2008.

II.2. Bildungsgerechtigkeit und Kommunale Verantwortung

Der zweite und auch der dritte Veränderungsschub, der bis heute anhält und noch nicht abgeschlossen ist, aber für ein im vollen Sinne demokratisches Bildungswesen genau so grundlegend ist, wie die „Befreiung“ - kann m.E. mit dem Thema der Chancen- und Bildungsgerechtigkeit am besten charakterisiert werden. Er bringt eine schrittweise Befreiung aus überholten Strukturen – das heißt aus der Versäulung von Bildungsgängen und aus Abschluss-Sackgassen, baut stattdessen auf eine horizontale Diversifizierung – also Schulen unterschiedlicher pädagogischer Profilierung und weltanschaulicher Grundlegung. Hierzu gehört auch die Inklusion, eine Freisetzung zivilgesellschaftlichen Engagements unabhängig von politischen Umbrüchen – am deutlichsten zu erkennen an der Gründung neuer Schulen auch in freier Trägerschaft. Schließlich, und das bedeutet strukturell einen dritten Schub, öffnet sich der Blick über die Schule hinaus für die Entwicklung einer koordinierten und integrierten Bildungslandschaft, die wesentlich auf die Zusammenarbeit von schulischen und nichtschulischen pädagogischen Institutionen ausgerichtet ist. Nicht zuletzt haben die Verantwortlichen begriffen - man kann es in einem vorzüglichen Beitrag von Frank Schenker und Björn Uhrig zur jüngst erschienenen Festschrift der Jenaplan-Schule nachlesen: - dass Reform eine Daueraufgabe darstellt. Dazu gleich noch mehr. Wie sieht die Schullandschaft heute aus?

- 5 Gymnasien, 7 Gemeinschaftsschulen (alle Regelschulen werden "Gemeinschaftsschulen" und umfassen Stufe 1-12), zwei Gesamtschulen, 5 Schulen in freier Trägerschaft, davon 3 Gemeinschaftsschulen, Förderschulen umgewandelt / in Umwandlung begriffen
- drei Schulgründungen in den vergangenen fünf Jahren

Ich nenne, um das Bild zu vervollständigen, zudem einige Leistungsziffern sowie einige soziokulturellen und zivilgesellschaftlichen Qualitäten, die man einbeziehen muss, um die ungewöhnliche Gesamtentwicklung der Jenaer Bildungslandschaft verstehen zu können.

"Leistungsziffern":

- Abiturquote 56 % (Thüringen 31%, Bund 37%) (DDR 12%)
- Schulabbrecher unter 5% (ein Bestwert bundesweit, bundesweit um die 10% Prozent bei Streuung zwischen 7% und 13%)
- Inklusionsquote rund 70% (Bundesdurchschnitt 30%)

Soziokulturelle und zivilgesellschaftliche Faktoren: Ich nenne:

1. Demographische Entwicklung – hier bildet Jena eine Ausnahme, sowohl im Hinblick auf die Geburtenquote als auch im Hinblick auf die Altersstruktur. Die Jenaer Bevölkerung ist jünger und kinderreicher als die bundesdeutsche und thüringische Bevölkerung im Durchschnitt.

2. In Jena gab und gibt es viele Basisinitiativen aus Lehrerschaft und Bürgerschaft – nicht nur im pädagogischen Raum.

3. Nach 1989 hatte Jena staatliche und kommunale Schulverwaltung in Personalunion – ein äußerst glücklicher Umstand. Heute ist das staatliche Schulamt weit weg in Gera, dafür arbeiten das kommunale Schulverwaltungsamt und Jugendamt in Jena unter einem Dach.

4. Produktive Kooperation in neu entstehenden Experten-Netzen von Praxis, Wissenschaft, Öffentlichkeit; Konsequente Qualitätsorientierung, - langjährige produktive Kooperation zwischen Kommune und Land;

5. Aktive Anerkennung des Elternrechts

6. Erneuerung der reformpädagogischen Tradition⁴

7. In der Summe entsteht so etwas wie eine "Selbstwirksame Gesamtentwicklung": Gute Arbeit, bleibende Innovationsbereitschaft, immer wieder neue Initiativen, ein demokratisches Klima, zu dem das selbstverständliche Engagement einer hellwachen, kritischen, tatkräftigen Bürgerschaft entscheidend beiträgt, eine bleibende Distanz zu dogmatischen Konzepten. Zunehmend wichtiger wird sodann eine umfangreiche und weiter wachsende dialogische Steuerung und systematische Evaluation, die über das gesetzlich gebotene und teilweise über das politisch Erwünschte hinausgeht - für alle Bildungseinrichtungen. Wo das Land aussteigt oder zögert, bilden sich Initiativen aus den inzwischen gewachsenen Arbeitsbündnissen – eine Art umgekehrte Subsidiarität, d.h. bürgerschaftliche Bündnisse treten in Ausfallbürgerschaft für die staatliche Schulpolitik.

Volkswirtschaftlich gesehen, kommt es insgesamt zu einer positiven Wechselwirkung zwischen sogenannten "harten" und "weichen" Standortfaktoren. Dazu gleich noch mehr.

II.3 „Bildungslandschaften“

Schon vor einem Vierteljahrhundert sind in der Bildungsforschung Analysen vorgelegt worden, die Schul- und Bildungslandschaften als ganze miteinander verglichen und ihre Charakteristik zu Mustern verdichtet haben. Ich zeige Ihnen hier eine Klassifikation von Tino Bargel und Manfred Kuthe.⁵ Sie werden gleich sehen, worauf es mir dabei ankommt. Bargel und Kuthe unterscheiden:

1. Die vielfältige Schullandschaft
2. Die duale Schullandschaft
3. Die gegliederte Schullandschaft
4. Die integrierte Schullandschaft
5. Die labile Schullandschaft
6. Die verödete Schullandschaft

Zur Verdeutlichung füge ich in Klammern Beispiele für das jeweils Gemeinte hinzu:

1. Die vielfältige Schullandschaft (Jena heute)
2. Die duale Schullandschaft (ostdeutsche Bundesländer)
3. Die gegliederte Schullandschaft (der alte Westen)
4. Die integrierte Schullandschaft (die DDR)
5. Die labile Schullandschaft (kleine Städte bei starkem Einwohnerrückgang)
6. Die verödete Schullandschaft (dünnbesiedelte Regionen bei Einwohnerrückgang)

⁴ Dazu bes. Fauser 1995, John/ Frommer/ Fauser 2008, John/ Retzar/ Stutz 2012 (alle Anm. 2).

⁵ Tino Bargel/ Manfred Kuthe: Regionale Disparitäten und Ungleichheiten im Schulwesen. In: Peter Zedler (Hrsg.): Strukturprobleme, Disparitäten, Grundbildung in der Sekundarstufe I. Weinheim 1992, S. 41-104, hier S. 52.

Die „vielfältige Schullandschaft“ wird folgendermaßen gekennzeichnet: „Hier sind alle Arten von Schulen, in öffentlicher oder privater Trägerschaft, anzutreffen. Neben verschiedenen Typen von Gymnasien gibt es ebenfalls Gesamtschulen, aber auch berufliche Gymnasium oder Kollegschulen, die alle den Weg zur allgemeinen Hochschulreife eröffnen.“

Das war 1992. Wie man sieht, hat Jena vor allem durch die kommunale Integration von Bildungsangeboten, sogar dieses Entwicklungsniveau schon übertroffen. Ich finde übrigens, es wäre höchste Zeit, diese gesamte Entwicklung seit 1989 in einer anständigen Monografie darzustellen - wichtig nicht als Leistungsausweis, das auch, sondern vor allem als fachöffentliches Arbeitsmittel.

III. Vielfalt

Ich möchte vor dem Hintergrund des Bisherigen eine hypothetische Frage aufwerfen. Am Ende einer 25-jährigen Entwicklung haben wir eine Situation, in der in allen Schulen die allgemeine Hochschulreife erworben werden kann. Wozu, so könnte man fragen, braucht es dann eigentlich noch diese horizontale Vielfalt von Schulen? Ich will diese Frage durch eine andere Frage ersetzen, die aber rasch zum Kern der Sache führt: Wovon hängt die Entscheidung ab, welche Schule Kinder nach dem Ende der Grundschule besuchen? Warum entscheiden sich Eltern für das Christliche Gymnasium, warum für Leonardo, Grete Unrein, warum für die Lobdeburgschule, warum für neugegründeten Schulen wie Kaleidoskop, Kulturforum, Steinmaleins, Gemeinschaftsschule Wenigenjena? Man wird doch grundsätzlich und zu Recht bei allen Eltern davon ausgehen, dass sie das Beste für ihre Kinder wollen. Das Beste heißt: Sie sollen einen hohen Schulabschluss erreichen, ihren Gaben gemäß gefördert werden und sich in der Schule nicht verloren oder fremd, sondern, wenn es irgend geht, wahrgenommen fühlen und heimisch werden. Sicher spielen dabei ein ganze Reihe objektivierbarer Erwägungen eine Rolle: die Entfernung zur Schule, ihre Größe, ihr Angebotsspektrum über den normalen Lehrplan hinaus, die Sprachenfolge usw. Ich bin aber überzeugt, dass das Urteil von Eltern und Kindern, an welcher Schule dies der Fall sein wird, auch bei sehr umsichtigen und gründlich recherchierenden Eltern weit mehr aus dem sprichwörtlichen Bauch heraus fällt als man wahrhaben will. Eltern und Kinder, wenn sie unterschiedliche Schule aufsuchen und vergleichen, empfinden oft ganz unmittelbar so etwas wie eine Wahlverwandtschaft, eine Resonanz, die sich nicht aus einem rein formalen Erfolgskalkül speist. Da geht es mehr um Sympathie, um Leute, die man kennt, um Freunde und Klassenkameraden und darum, welche Schule man selbst durchlaufen hat. Um es nochmals zu sagen: die allgemeine Hochschulreife kann man überall erlangen, und die Schulforschung zeigt, dass man aufgrund eines strengen Vergleichs der Bildungsqualitäten zwischen guten Gymnasien und guten Gesamtschulen praktisch keinen Unterschied findet. Selbst wenn wir also annehmen – was vermutlich nicht ganz falsch ist –, dass die Schulwahl am Ende überwiegend intuitiv gefällt wird, bedeutet das aber nicht, dass die Motive oder Gründe, die in der Intuition zum Tragen kommen, unwichtig oder gar falsch sein müssen. Und allem voran gilt: Ob Kinder gern und vertrauensvoll in eine Schule gehen – und folglich auch gern und vertrauensvoll all die Mühe auf sich nehmen, die ihnen abverlangt wird –, das hängt ganz wesentlich davon ab, ob ihre Eltern sie gern und vertrauensvoll in diese Schule gehen lassen. Das Vertrauen der Eltern – um es in der nüchternen Sprache der Kulturosoziologie zu sagen –, ist neben der Lernbereitschaft der Kinder der kostbarste Teil des sozialen und kulturellen Kapitals, das Schulen zur Verfügung steht. Man kann Kinder nicht gegen ihre Herkunft erziehen – man kann sie allenfalls über Grenzen ihrer Herkunft hinausführen; auch das geht aber nicht wirklich gegen oder ohne die Eltern.

Zu Zeiten des unangefochtenen dreigliedrigen Schulsystems war eine soziokulturelle Unterstellung, dass die drei Schularten – Hauptschule, Realschule und Gymnasium – wie maßgeschneidert an homogene Subkulturen, Klassen oder Schichten anschließen. Gestimmt hat das nie, aber es war lange Zeit ein legitimatorisches Klischee, das durch Gewohnheit, durch Privilegien und durch Ideologien wirksam war und aufrecht erhalten werden konnte.

Auch heute ist der Bildungserfolg noch immer herkunftsabhängig – wir befinden uns aber in einem Veränderungsstrom, der zu einer Auflösung traditionaler Gemeinschaften führt, zu einer Entbettung und Vereinzelung. Das sind Effekte, die soziologisch mit dem Begriff der „Risikogesellschaft“ verbunden werden. Der prominenteste Begriff, der zum Ausdruck bringt, was wir verlieren – und was wir so notwendig brauchen, Erwachsene nicht weniger als Kinder – ist der Begriff der Resonanz. Was ich hier allgemein beschreibe, sind Folgen von Modernisierungsprozessen. Es war die historische Reformpädagogik, die auf die damit verbundenen Einseitigkeiten und Risiken zu antworten versucht hat - mit einer Fülle von Erfindungen, Konzepten, Initiativen. Sie reichen von der Entwicklung von Sinnesmaterial bei Montessori über den "Arbeitsunterricht" bei Kerschensteiner oder dem Buchdruck bei Freinet bis hin zu ganzheitlichen, auf dem Zusammenleben gründenden Neuansätzen bei Landerziehungsheimen oder komplexen Schulkonzepten wie bei Petersen, die viele zeitgenössische Ansätze aufgreifen und synthetisieren.⁶

Bei allen Unterschieden im Einzelnen: Sie versuchen das Lernen aus autoritären, bürokratischen, mechanistischen, Mustern zu befreien. Sie reagieren auf Folgen der Industrialisierung, auf massenhaftes Elend in den Armutsquartieren der Städte und auf den Krieg. Dabei greifen sie Erfahrungen und Ideen moderner Menschlichkeit neu auf, die durch den gewaltigen Siegeszug der technisch-industriellen Modernisierung in den Hintergrund gedrängt worden sind: den Glauben an die Vernunft, ihre künstlerischen, schöpferischen Potentiale, den humanisierenden Einfluss solidarischer Gemeinschaften, die Aufmerksamkeit für die heilsamen Kräfte der Natur.

Es ist ein Charakteristikum der globalisierten Moderne, dass sie immer mehr und immer unvorhersehbarer die Lebens- und Arbeitsbedingungen, die kulturellen und ökonomischen Gegebenheiten erfasst und oft krisenhaft verändert – bis in die unmittelbare Umgebung jedes Einzelnen hinein. Es gibt fast keine regional bestimmte Kontinuität und Entwicklungssicherheit mehr – die Globalisierung ist überall wirksam, sie kommt nicht nur von außen, sondern auch von innen, durch den permanenten Anschluss an sich überschlagende Informationen, Meldungen, Kommentare, Mobbing-Orgien usw. Das bedeutet, dass die Heterogenität der Lebensverhältnisse, mit denen Schulen zu tun haben und deren Teil sie sind, immer mehr zunimmt. Qualität lässt sich weniger denn je zentral steuern, sie bildet und bewährt sich in der Auseinandersetzung mit Kontextbedingungen, die nur vor Ort erfasst werden können. Besonders eindrücklich ist hier das Beispiel der Werkstattsschule Bremerhaven. Ich zitiere aus der Laudatio bei der Preisverleihung⁷:

⁶ Fauser 1995, ders.: "Pädagogische Reform" - Zu einem Bewegungsbegriff der Moderne und seiner Aktualität in Theorie und Praxis schulpädagogischer Programme. In: Ders./ Beutel/ John 2013, S. 20-56 (alle Anm. 2); Andreas Flitner: Reform der Erziehung. Impulse des 20. Jahrhunderts, München / Zürich (1992)1999; Fauser/ John/ Stutz 2013 (Anm. 2); Hein Retter: Reformpädagogik und Protestantismus im Übergang zur Demokratie. Studien zur Pädagogik Peter Petersens. Frankfurt a. M. u.a. 2007. Ders. (Hrsg.): Reformpädagogik. Neue Zugänge - Befunde - Kontroversen. Bad Heilbrunn/ Obb. 2004.

⁷ Michael Schratz/ Beate Wischer: Eine Schule wie keine. Die Werkstattsschule Bremerhaven. In: Peter Fauser/ Manfred Prenzel/ Michael Schratz (Hrsg.): Was für Schulen! Wie gute Schule gemacht wird - Werkzeuge exzellenter Praxis. Der Deutsche Schulpreis 2008. Seelze-Velber 2009, S. 80-87, hier S. 87.

"Schülerinnen und Schüler der Werkstattschule, so verschieden sie sind, haben eins gemeinsam: Im Sog der Strukturkrise von Fischereiwirtschaft, Hafenökonomie und Werftindustrie ist zu viel von dem abhanden gekommen, was zu einem gelingenden Aufwachsen gehört: schützende und stützende Familien, eigene Initiative, Lernzuversicht, Schulerfolg und Lebensmut. Sie brauchen eine Schule, die keine Schule ist, und ein Lernen, dessen Sinn von Leistungen bestimmt und bezeugt wird, die das wirkliche Leben fordert. Dieser Heranwachsenden, unter ihnen schulpflichtige Mütter, nimmt sich die Werkstattschule an. ... Sie kann auf die Einsicht setzen, dass es Ernst ist. Schule ist hier praktisches Lernen und Wissenserwerb durch echte Aufträge und Dienstleistungen, die bei Abnehmern bestehen müssen. " Die Werkstattschule Bremerhaven hat 2008 den Preis der Jury des Deutschen Schulpreises erhalten. - Für ihren Mut, mit jungen Menschen um einen neuen Anfang zu kämpfen, der in die Zukunft trägt, und dazu, wenn es sein muss, einschließlich der Schule, alles umzubauen.

Die Werkstattschule in Bremerhaven ist nur ein Beispiel für die Veränderungen der Bildungslandschaften und der Schulen, die sich schon längst vollzogen haben und sich weiter vollziehen müssen. Was Bildungslandschaft bedeuten kann, das kommt am pointiertesten in diesen beiden Sätzen zum Ausdruck: "Die Werkstattschule ist kein fester Ort, sondern ein kompetenzförderlicher Verbund ... von Trainingsstationen. Schul- und Berufspädagogik, Erlebnispädagogik und Jugendhilfe, gewohnte Unterrichtsmuster und didaktische Formen sind ... zu individuellen Angebotsmustern neu arrangiert. Professionen, Behörden und Betriebe kooperieren quer zu üblichen Pfaden." Natürlich ist das nicht als eine Aufforderung zur flächendeckenden Entschulung der Bildung zu verstehen - aber als Aufforderung, radikal genug nach den Grenzen des Eingespielten zu fragen. "Alle Schulen sind anders als alle Anderen" heißt es angesichts der Erfahrungen im Deutschen Schulpreis. Und das gilt nicht weniger für ganze Bildungslandschaften.

Horizontale Vielfalt in der Bildungslandschaft ist also, erstens, eine konstruktive Antwort, auf die Vielfalt der Menschen, der Begabungen, des kulturellen, sozialen und ökonomischen Kapitals. Zweitens Vielfalt ist eine wesentliche Quelle des demokratisch-öffentlichen Wettstreits, ohne den hohe Qualität nicht entsteht und nicht erhalten werden kann; Vielfalt ist eine unersetzliche und unerschöpfliche Quelle der Erneuerung. Drittens, Vielfalt ist Folge und Faktor von bürgerschaftlicher Verantwortung und Initiative und deshalb zugleich wesentliche Voraussetzung eines geteilten pädagogischen Vertrauens von Familien und Bildungseinrichtungen, das die wichtigste Grundlage für ein gedeihliches Aufwachsen bildet.

IV. Schluss: Qualität, Reform, Bildung, Leitbild

Bildungslandschaft als "Reformlandschaft" aufzufassen, wie Schenker und Uhrig es in ihrem schon erwähnten Beitrag gewissermaßen programmatisch vorschlagen, unterstreicht, dass pädagogische Qualität und Dynamik, die ein Gemeinwesen für heute und morgen braucht, nicht im Selbstlauf entsteht und bringt zum Ausdruck, was heute fachpolitisch, gesellschaftspolitisch und kommunalpolitisch gefordert ist. Halten wir noch einmal fest:

1. Pädagogische Qualität, Bildungsqualität lässt sich nicht zentral herstellen. Die Globalisierung ist überall wirksam. Ich zitiere aus dem Resümee der wissenschaftlichen Begleitung der beiden Jenaer Schulen in kommunaler Trägerschaft, die besonders der Frage nachgegangen ist, ob die stärkere kommunale Verantwortung eine bessere, d.h. qualitätswirksame Steuerung der Schulentwicklung fördert.⁸ Dort heißt es: Die Einsicht in die

⁸ Arila Feurich/ Josefine Pflötscher/ Michaela Weiß/ Peter Fauser/ Hans-Peter Füssel: Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung des Schulversuches: Erprobung neuer Steuerungsmöglichkeiten der Optimierung

Folgen der globalen Dynamik "unterstreicht, was von der Fachwelt seit langem ... hervorgehoben wird: Für eine nachhaltige Verbesserung der Schul- und Erziehungsqualität ist es von wesentlicher Bedeutung, dass die qualitätsrelevanten Ressourcen möglichst schulnah konzentriert und organisiert werden. Zu diesen Ressourcen gehören neben der sächlichen und fachpersonellen Ausstattung der Schulen die administrativen Kompetenzen und ganz besonders die damit verbundenen geistigen und sozialen Ressourcen: gelingende Kooperationsroutinen, 'kurze Wege', intensive, d.h. thematisch breite und regelmäßige Partizipation und öffentliche Präsenz, also insgesamt ein aktives Netz von beruflichen und persönlichen Bindungen, die von den Beteiligten wechselseitig als gleichermaßen selbstverständlich und verantwortlich wahrgenommen und gepflegt werden."

Und weiter: "Es ist absehbar, dass die pädagogischen Anforderungen sich künftig noch verschärfen werden; das gilt für die Vermittlung des "klassischen" schulischen Bildungs- bzw. Kompetenzkanons, erst recht aber für Probleme und Aufgaben, wie sie mit den Stichworten "Inklusion", "Partizipation", "Prekariat", mit den Gefährdungen durch politische oder fundamentalistische Radikalisierung und ganz aktuell - und für Jahre - mit der Verantwortung der Gesellschaft für Flüchtlinge angesprochen sind. Schenker und Uhrig folgern:

„Daher ist eine grundsätzliche Diskussion in Thüringen und Deutschland erforderlich, wie die Kompetenzen im Bildungsbereich zwischen Bundes-, Landes- und kommunaler Ebene sinnvoll zum Wohle und Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler verteilt werden und wie Kooperationen nicht verboten, sondern rechtlich gefordert und gefördert werden müssen." ⁹

2. Man kann die heute erreichte Gesamtqualität der Jenaer Bildungslandschaft als eine Entwicklungstatsache bezeichnen. Sie ist, erstens, das Ergebnis einer Entwicklung, d.h. eines Prozesses, der, vergleichbar der Entwicklung des Einzelnen, vom Zusammenspiel vielfältiger innerer und äußerer Faktoren, geprägt worden ist und sich nicht als ganzer lenken lässt. Der Begriff der Tatsache betont zunächst - das ist die alltagssprachliche Seite - diese Faktizität und dass die Wirklichkeit nicht unseren Wünschen oder ministeriellen Erlassen folgt. Aber, und das ist noch wichtiger, der Begriff "Tatsache" sagt auch: es ist eine Sache der Tat, des verantwortlichen Handelns. Qualität ist auch die Frucht anhaltender fachlich orientierter, selbstkritischer Anstrengung – hinter guter Schule, hinter guter Bildungsqualität liegen in aller Regel zehn oder zwanzig Jahre angespannter Arbeit. Das bringt der Begriff der Reform auf den Punkt.

Bei einer Fachtagung über "pädagogische Reform" haben wir den Begriff der Reform auf eine Kernformel reduziert.¹⁰ Reform, das ist demnach die Verbindung aus Fachlichkeit und Demokratie: Ohne Fachlichkeit bleibt das Handeln hoffnungslos hinter dem in den Aufgaben, der Sache selbst liegenden Anspruch der heutigen Zeit zurück, ohne Demokratie, ohne die Einbeziehung des Anderen und der Anderen, verschärft sich die Spaltung der Gesellschaft - die Folgen werden uns täglich drastisch vor Augen geführt. - Es ist üblich, den gesamten Bereich der pädagogischen Qualitäten und Leistungen und der Bildungs- und Kulturangebote, die dazu gehören, zu den sogenannten "weichen Standortfaktoren" zu rechnen. Dieser Begriff transportiert eine verhängnisvolle Suggestion, nämlich die, für die Zukunft der Demokratie und eines guten Lebens für alle seien Bildung und Kultur so etwas wie günstige Rahmenbedingungen, Serviceleistungen für anspruchsvolle Mitarbeiter umsatzstarker und

pädagogischer Prozesse in Sozialräumen mit hohen Belastungsfaktoren (ESOpP). Jena 2015. Die Zitate stammen aus einem zusammenfassenden Thesenpapier an den damalige Kultusminister Matschie. Privat 2015.

⁹ a.a.O., (Anm. 2) 2016, S. 158.

¹⁰ Fauser 2013, a.a.O. (Anm. 2), S. 50.

aufsteigender Unternehmen im globalen Wettbewerb - aber als solche doch von peripherer Bedeutung. Historisch gesehen, ist das eine fatale Fehleinschätzung. Denn wir verdanken Wohlstand und Demokratie den Leistungen und den Wertbindungen, die ohne gute Bildung für alle nicht hätten entstehen können.

3. Bei der Debatte über "Kommunalisierung" von Schule kann man bisweilen den Eindruck gewinnen, als werde die Verlagerung von Zuständigkeiten und Verantwortung auf die kommunale Ebene wie eine offene oder verdeckte "Entstaatlichung" der Schule betrieben, und es wird eine Verschärfung der Bildungs- und Chancengerechtigkeiten befürchtet.

Dabei gilt zunächst selbstverständlich und nach wie vor, dass eine Erweiterung der Aufgaben kommunaler Trägerschaft den staatlichen, d.h. öffentlich-rechtlichen Status der Schule weder mindert oder ausdünnert. Es werden lediglich Kompetenzen innerhalb der staatlichen Ebenen anders verteilt. Die Befürchtung, dass ein schon bestehendes Qualitäts- und Chancengefälle, etwa zwischen Stadt und Land, noch größer werden könnte, wenn leistungsstarke Kommunen wie Jena auf ihrem Weg weiter gefördert werden, übersieht zweierlei: Erstens, gesamtgesellschaftliche Verbesserungen - seien sie wissenschaftlicher, ökonomischer oder pädagogischer Art - kommen nicht ohne innovative, normgebende Exempel, ohne Entwicklungszentren zu Stande und - ich wiederhole - nicht ohne demokratischen Wettstreit in einem Klima erwünschter und geförderter Vielfalt. Leistungsträger zu knebeln führt zu einer Nivellierung nach unten, nicht zu mehr Gerechtigkeit.

Schulische Qualitätsverbesserungen in der Breite erfordern nicht eine bloße Umverteilung von Mitteln, sie funktionieren auch nicht als Übertragung von Blaupausen, sondern sie erfordern zweierlei. Erstens eine systematische bildungspolitische Anregung und Förderung von Schulversuchen und Versuchsschulen, mit denen Wege gesucht werden, in den ganz unterschiedlichen regionalen und lokalen Ausgangsbedingungen die Bildungsqualität zu sichern und zu verbessern. Dazu reichen globale Entwicklungsdaten nicht aus, sondern es bedarf maßgeschneiderter Studien, mit deren Hilfe die Typik von Problemlagen - Konstellationen von Chancen und Risiken, von Gefährdungen und Ressourcen - herausgearbeitet werden können. Saalfeld ist nicht wie Jena, der Wartburg-Kreis ist doppelt so groß wie der Kyffhäuser-Kreis usw. Denken Sie an die erwähnte Klassifikation von Schul- und Bildungslandschaften. Hinzu kommen müssten spezifische Transferstrategien, mit denen inter-institutionelle und inter-kollegiale Lernprozesse gefördert werden können.

Hier läge eine zukunftsentscheidende Aufgabe für die Landespolitik und für die Schulämter - wogegen beide schon rein strukturell nicht in der Lage sind, die Qualitätsentwicklung vor Ort wirksam zu steuern; schon die Entfernung der Schulämter ist dafür zu groß, und sie verfügen auch nicht über die personellen und fachlichen Voraussetzungen dafür. Das Kultusministerium ist schon überhaupt viel zu weit weg und steht viel zu sehr unter dem Einfluss politischer Mehrheitsprobleme und der damit verbundenen zeitlichen und thematischen Kampagnendynamik, als dass es sich auf die komplexen, zähen, wenig öffentlichkeitswirksamen, um nicht zu sagen oft sehr lösungsresistenten, lästigen Probleme der Praxis einlassen könnte. Um es nicht an Klarheit fehlen zu lassen: Wenn man im Internet unter den Stichworten: Freistaat Thüringen, Schulversuche oder Versuchsschulen recherchiert, findet man - nichts. Hat die Landesregierung schulpolitisch abgedankt?

4. Bildung und Leitbild: Die Verbindung aus Fachlichkeit und Demokratie ist die Verbindung von zwei Errungenschaften moderner Kultur, die beide für sich das Ergebnis anhaltender kollektiver Arbeit, ausdauernden Engagements, entschiedener Wertorientierung und selbstkritischer Offenheit sind. Dazu braucht es nicht nur die Zusammenarbeit der Experten in

Praxis, Verwaltung und Wissenschaft, sondern auch einer vitalen, hellwachen, unbequemen Zivilgesellschaft - in Jena kann man studieren, was das ist und wie wichtig es ist, dass sich die Mandatsträger gegenüber dieser Zivilgesellschaft nicht abschotten. Sie gehört zu den wertvollsten Errungenschaften der Moderne. Alles was wir haben, entspringt den Entwicklungskräften, dem Gemeinsinn und dem Mut von Bürgerinnen und Bürgern. Kultur ist nicht die Frucht politischer Programme oder ideologischer Gleichschaltung, sondern der Ertrag von Bürgersinn und Initiative. Ich bemühe mich darum, dies so deutlich wie möglich auszudrücken. Wem Fachlichkeit und Demokratie zu anstrengend sind, der landet bei Dilettanten und Despoten. Das wird uns heute tagtäglich vorgeführt. Reform, die Verbindung aus Fachlichkeit und Demokratie, ist nichts für "Couch Potatoes", wie Ralf Dahrendorf diejenigen charakterisiert hat, die sich das demokratische Gemeinwesen wie eine Daily Soap vorführen lassen, ohne sich aus dem Fernsehsessel zu erheben. Sondern Demokratie ist anstrengend, konfliktreich, nie fertig, ohne Erbhöfe. Aber wir haben nichts Besseres.

Ganz zum Schluss komme ich auf das Thema der Bildung und auf das Stichwort "Bildungsleitbild" zurück. Wolfgang Klafki, einer der ebenso engagierten wie nüchternen Protagonisten einer aufgeklärten Reformpädagogik, hat einmal gesagt, die Geschichte des Bildungsbegriffs nach Humboldt und Zeitgenossen sei eine Verfallsgeschichte.¹¹ Bei Humboldt stand Bildung für die "höchste proportionierlichste Ausbildung der humanen Kräfte", für eine umfassende, humanisierende Entfaltung der Gaben, die wir mitbringen. Es ging nicht um funktionale Nützlichkeit. Deshalb konnte Humboldt im Königsberger Schulplan auch sagen: "Auch Griechisch gelernt zu haben könnte auf diese Weise dem *Tischler* ebenso wenig unnütz sein, als Tische zu machen dem Gelehrten."¹² Nach Humboldt - ich vereinfache - hat sich das allgemeine Verständnis von "Bildung" insgesamt immer mehr verengt - am Ende zu einer bestimmten Art von kanonisiertem Wissen und ästhetischer Genussfähigkeit, deren Statthalter vor allem humanistische Gymnasien geworden sind. Die Perversion eines solchen Bildungsverständnisses finden wir dann im KZ-Kommandanten, der tagsüber Menschen abschachtet und sich abends bei Mozart davon erholt. In seiner Schulgeschichte "Der Vater eines Mörders", in dem der humanistisch gebildete, autoritär-bösartige Gymnasialdirektor und Vater von Heinrich Himmler eine Hauptrolle spielt, fragt Alfred Andersch: "Schützt Humanismus denn vor gar nichts?" Historisch gesehen, wurde der Begriff der Bildung immer wieder verkürzt und instrumentalisiert - als Schulweisheit, als überhöhtes Ideal bornierter Selbsttäuschung, als Inbegriff von Klassen- und Schichtzugehörigkeit, als Exklusionsformel, als Kampfbegriff.

Trotz dieser Verfallsgeschichte lässt sich unser Sprachgefühl nicht die Intuition ausreden, dass Bildung etwas mit dem Bild bürgerschaftlicher Mündigkeit, mit der Förderung vielseitiger Gaben und Leistungen zu tun hat, die uns im eigentlichen Sinne menschlich machen, und dass zur Bildung Lebensmut und Mitgefühl gehört und der Respekt vor den großen Werken der Überlieferung und vor den zukunftssträchtigen Erfindungen der Gegenwart.

Was Bildung heute bedeutet und fordert, das kann muss immer wieder neu auf diese gesellschaftliche und kulturelle Perspektive hin gedacht und gestaltet werden: Bildung bezeichnet die innere Verfassung, die wir brauchen und an der wir arbeiten müssen - bei uns selbst und zusammen mit anderen -, damit wir auch morgen noch in einer äußeren Verfassung leben können, die der Menschenwürde gerecht wird. Ein Bildungsleitbild kann deshalb

¹¹ Wolfgang Klafki: Die Bedeutung der klassischen Bildungstheorien für ein zeitgemäßes Konzept allgemeiner Bildung. In: Z.f.Päd. 32(1986), S. 455-476.

¹² Wilhelm von Humboldt: Der Königsberger und der litauische Schulplan. In ders.: Werke in fünf Bänden. Band IV, hrsg. v. Andreas Flitner und Klaus Giel, Darmstadt 1982, S. 168-195, hier S. 189.

sinnvollerweise nichts weniger sein als eine definatorische Blaupause, eine Sonntagspredigt oder ein Einheitsklischee für ideologische Fiktionen der vollkommenen Persönlichkeit. Was es sein kann und sein sollte, ist eine möglichst genaue Beschreibung des Erreichten, von verbindlichen Qualitätsstandards, die sich überprüfen lassen, von Aufgaben. Jedes Handeln, jeder Eingriff erzeugt auch im Bildungsbereich systemische Folgen und auch systemische Nebenfolgen, die gewissermaßen im Schlagschatten der Akteure liegen und zunächst leicht übersehen werden - wissen wir beispielsweise wirklich genug über Folgeprobleme der Inklusion – für die Kinder, die aufnehmenden Schulen und deren Lehrpersonen, die neu hinzukommenden Lehrpersonen, die fehlenden selbstverständlichen Routinen in alltäglichen Situationen im Unterricht, beim Essen, für die Eltern, über die Beunruhigung, die Ängste? - um nur ein Beispiel zu erwähnen. Deshalb sollte ein Bildungsleitbild vor allem Anlass und Hilfsmittel sein für das evaluative, selbstkritische Gespräch aller Beteiligten.

Prof. i.R. Dr. Peter Fauser, Sonnenbergstr.12, 07743 Jena, P.Fauser@imaginata.de