Jürgen Oelkers

*Bildung als Standortfaktor: Was leisten Bildungslandschaften?[[1]](#footnote-1)\*)*

Die Frage meines Vortrages und der Grund meiner Einladung ist leicht zu beantworten: Bildung *ist* ein Standortfaktor - Mit dieser Bemerkung könnte ich gleich wieder gehen, denn worüber will ich jetzt noch reden? Warum mein Eingangssatz richtig ist, lässt sich an einem einfachen Phänomen gut zeigen, nämlich der Wohnortwahl junger Paare. An welchem Ort sich die Eltern niederlassen und wo ihre Kinder aufwachsen sehen wollen, ist heute ähnlich wie die Realisierung des Kinderwunsches fast immer eine gut durchdachte Entscheidung, die nicht mehr einfach durch angestammte Milieus gesichert ist. Die Kinder gehen in aller Regel nicht mehr in die Schule, die schon ihre Grosseltern besucht haben. Heutige Eltern, wenn sie die Wahl haben, überlegen sich sehr genau, an welchem Ort sie sich mit ihren Kindern niederlassen.

* Eines der Kriterien für die Entscheidung ist die Qualität, Erreichbarkeit und Nutzung des lokalen Bildungsangebotes.
* Das wird Herrn Rombey freuen, aber setzt mich in Verlegenheit, weil ich gar keine Fragestellung mehr zu haben scheine.
* Was macht man in einer solchen Situation?

Genau: Man stellt sich vor und lenkt die Erwartungen, die der Vortrag erweckt haben mag, vom Thema auf die Person. Sie haben sich nach Aachen einen Landsmann aus Norddeutschland eingeladen, der aus einer Stadt in der Nähe von Hamburg kommt. An der Betonung der Vokale hört man das auch, wenngleich hoffentlich nicht so stark wie bei dem unvermeidlichen Herrn Steinbrück.

Bei der Nennung des Namens der Stadt, in der ich aufgewachsen bin, haben früher immer alle gelacht. Wenn man als Kind im Rheinland sagte, man komme aus Buxtehude, erntete man ungläubiges Staunen, denn eine Stadt, wo die Hunde mit dem Schwanz bellen oder wo das legendäre Rennen zwischen dem Hasen und dem Igel stattgefunden hat, könne es unmöglich geben. Daher das Gelächter, man vermutete immer eine aufgebundenen Bären und jeder Realitätsbeweis galt als Zumutung. Im schlimmsten Fall bezog man Prügel. Heute sind der bellende Schwanz und die schlauen Igel unverzichtbare Grössen für Profilbildung und kommunale Identitätssicherung. Wikipedia besorgt für die Ungläubigen den Wirklichkeitsbeweis.

Ihr Referent lebt und lehrt seit 25 Jahren in der Schweiz, ohne bisher auf die Idee gekommen zu sein, einen Schweizer Pass zu beantragen. Der Grund ist teils patriotisch und teils pragmatisch. Man kann auch in der Schweiz nicht einfach vom eigenen Aufwachsen Abstand nehmen und die Schlüsselerlebnisse einer deutschen Lebenserfahrung tilgen, auf der anderen Seite, wer ernsthaft und der Lebensart nach Schweizer werden will, müsste die Schweizer Kindheit nachholen. Dort nämlich lernt man die wichtigsten Elemente des Schweizer Lebens, den Kantonsgeist und die Front gegen den dominanten Kanton Zürich, die feinen Unterschiede, etwa das Verbot zum Essen Bier zu trinken, das schnelle Duzen und den Dialekt. Das hat Folgen im Alltag, man vergisst ständig, mit wem man alles per Du ist.

Einer meiner Running-Gags bei Vorträgen in der Schweiz weist darauf hin, dass ich während meiner zwölfjährigen Tätigkeit an der Universität Bern nicht gelernt habe, langsam zu sprechen. Dann lachen alle, Berner nämlich gelten aufgrund ihres Dialekts als langsam, und ein deutscher Professor konnte sich der Assimilation entziehen, weil es nicht schaffte, Berndeutsch zu lernen. „Berndeutsch“ ist nicht das, was der Luzerner Emil Steinberger im deutschen Fernsehen spricht. So etwas nennen die Schweizer ganz ohne Ironie „Schriftdeutsch“, zu unterscheiden vom gelebten Dialekt, den man im Kindergarten lernen muss, wenn man wirklich dazugehören will. Und den Kindergarten kann man nicht wiederholen.

Die gefühlten Beziehungen Deutschlands zur Schweiz sind heute schlechter als auch schon, wie die Schweizer sagen. Da ist der frühere Finanzminister und jetzige Kanzlerkandidat, die lebende Hamburgensie, der im März 2009 mit Blick auf die Schweizer Banken gesagt hat:

„Die Kavallerie in Fort Yuma muss nicht immer ausreiten, manchmal reicht es, wenn die Indianer wissen, dass es sie gibt“.

Die Schweizer als „Indianer“ - da ging ein Aufschrei durch das sonst so besonnene Land, statt zu fragen, was die Kavallerie denn bewirken soll, wenn sie ausreitet. Sie kann ja nicht einfach die Schalterräume der UBS am Paradeplatz in Zürich besetzen und historisch waren es die Indianer, die General Custer in die Knie zwangen. Andererseits ist das Bankgeheimnis fast geschliffen worden, ohne dass die Schweiz untergegangen wäre.

Damit bin ich beim Thema: Die Schweizerinnen und Schweizer sind überzeugte Föderalisten und waren jeher der Meinung, dass Bildung auch vom Standort her verstanden werden muss, also der hohen Autonomie der Gemeinden und dem Wettbewerb zwischen den Kantonen. In der Schweiz, stösst schon der Gedanke eines Zusammenschlusses von zwei benachbarten Kantonen auf Empörung. Ich wohne im Thurgau am Bodensee, selbstständig seit 1803 und 250.000 Einwohner auf 991 km2, der Nachbarkanton Schaffhausen, einer der dreizehn alten Orte der Eidgenossenschaft, hat knapp 78.000 Einwohner auf eine Fläche von 298 km2 - eine Fusion, gar noch aus wirtschaftlichen Gründen, ist undenkbar. Dafür sprechen auch die interkantonalen Nettigkeiten, die für Abgrenzung sorgen. „SH“, das Autokennzeichen von Schaffhausen wird im Thurgau mit „shit happens“ übersetzt, weil niemand langsamer Auto fährt als die Schaffhauser.

In Deutschland ist die Bildungshoheit der Bundesländer ist durch den Föderalismusentscheid von 2007 nochmals gestärkt worden. In der Konsequenz ist es sicher nicht leichter geworden, die kommunalen Zuständigkeiten im Bildungsbereich auszubauen. Die ungleiche Zuständigkeit angesichts der starken Stellung der Landesministerien und der hohen Regelungsdichte ist für die Bildungsentwicklung ein lange Zeit unterschätztes Problem gewesen. Es darf auch nie ausser Acht gelassen werden, dass Bildungs- und Schulpolitik die letzte wirkliche Kompetenz der Länder darstellt, die mit Ehrgeiz oder vielleicht auch mit Eifersucht verteidigt wird.

Eine Revision des heute vielfach bedauerten Föderalismusentscheides wird es vor der nächsten Bundestagswahl nicht geben und auch danach ist völlig offen, wie sich das Verhältnis von Bund und Ländern neu gestalten lässt, ohne die Bildungshoheit der Länder zu tangieren oder gar auszuhebeln, was mit dem Grundgesetz nicht vereinbar wäre.

* Eher ist die Frage, was die Länder von sich aus tun können, um die Bildungsstandorte zu stärken, ohne sich selbst zu schwächen.
* Die Antwort kann nur lauten, sich an den Netzwerken zu beteiligen und dies etwa im Land Nordrhein-Westfalen über die Bezirke, Kreise und Kommunen bis hin zu den einzelnen Bildungsanbietern.
* Die Länder sind im Vorteil, die diesen Wandel forcieren und nicht bremsen.

Regionale Bildungsnetzwerke kann man knüpfen und beeinflussen, aber nicht kommandieren, und - sie wachsen auf nicht vorhersehbare Weise. Zur Steuerung braucht man Vereinbarungen, zur Abstimmjung eine ständige Konferenz aller Mitglieder, dann eine gemeinsame Entwicklungsstrategie mit einem Lenkungsausschuss und zur Umsetzung ein gut ausgestattetes Büro vor Ort, wo die Geschäfte geführt werden. Aachen hat vorgemacht, wie das geht.

Aus Schweizer Sicht kann man gegen den Föderalismus an sich nichts haben. Was zu kritisieren ist, sind mangelnde Abstimmungen im System und überflüssige Steuerungsebenen, die die Entwicklung behindern, statt sie zu befördern. Heutige Rufe nach einer bundesstaatlichen Neuordnung des Schulwesens sollte man vor dem Hintergrund der Bürokratiefolgen diskutieren.

* Man hätte wie in Frankreich oder Japan eine uneffiziente, aber aufgeblähte Zentralsteuerung,
* die den Kommunen noch weniger Freiraum liesse, als dies mit der immerhin erreichbaren Landesbürokratie der Fall ist.
* „Zentralisierung“ ist in der Schweiz immer die Aufforderung, eine Regierung abzuwählen.

Auf der anderen Seite haben die zahlreichen internationalen Studien zur Implementation von Bildungsreformen (Oelkers/Reusser 2008), *ein* zentrales Ergebnis gezeitigt:

* Die Steuerung im Bildungssystem gelingt umso besser,
* je mehr und je besser die lokalen Akteure daran beteiligt sind.
* Und „Steuerung“ meint nicht einfach die Beachtung der Erlasslage
* sondern bezieht sich eine komplexe Entwicklung vor Ort.

Diese Einschätzung gilt für den gesamten Bildungsbereich, der damit für die Kommunen und Landkreise neben der Infrastruktur und den Arbeitsplätzen tatsächlich zu einem erstrangigen Standortfaktor geworden ist. Die kommunale Bildung ist in ihrer Breite ein Indikator für Lebensqualität, der zunehmend an Bedeutung gewinnt. Wer über ein zu geringes oder wenig attraktives Bildungsangebot verfügt, gerät in eine Abwärtsspirale. Das erklärt das gestiegene Interesse der Kommunen an der Entwicklung ihrer Bildungsangebote und dafür steht letztlich auch der Ausdruck „Bildungslandschaften“

Mein Vortrag konzentriert sich auf die Frage, wie die beiden zentralen Trends der heutigen Systementwicklung zusammenpassen, nämlich die Ganztagsschulen und die Bildungslandschaften oder das „Lernen vor Ort“. Beides muss zusammen gesehen werden, Ganztagsschulen dürfen nicht isoliert verstanden werden, ihre weitere Entwicklung muss mit dem Umfeld abgestimmt sein und dort Impulse aufnehmen, wo in den Kommunen Bildungsangebote bereitstehen, über die die Schule selbst nicht verfügt und an denen sie bislang nicht teilnehmen kann. Um erfolgreich zu sein, muss sie ihre Grenzen überwinden, aber dazu braucht sie Engagement und Handlungsfreiheit oder eben das Selbstbewusstsein, als Akteur in einer Landschaft auftreten zu können.

Die Arbeit der Regionalen Bildungsbüros in Nordrhein-Westfalen ist im letzten Jahr evaluiert worden. Ein Hauptergebnis war die Rangfolge der von den Büros bearbeiteten Handlungsfelder. Die drei Spitzenplätze nahmen die Schnittstellen ein:

* Übergang Schule - Beruf
* Übergang Kita/Kindergarten - Grundschule
* Übergang Grundschule - Sekundarschulen.

Die nächstgenannten Handlungsfelder waren Inklusion, individuelle Förderung, Zusammenarbeit der Schulen untereinander, Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe, Verbesserung der MINT-Fächer, schulübergreifende Projekte und die Sprachförderung in den allgemeinbildenden Schulen.

* Ganz am Ende stehen lebenslanges Lernen,
* die Zusammenarbeit Schule und Kultur,
* die überfachliche Qualifikation von Lehrkräften
* und das ungeliebte Bildungsmonitoring, also die Qualitätssicherung

(Bos et.al. 2012, S. 17).

Die Schullastigkeit ist nicht zu übersehen, angesichts der Dringlichkeit von Problemen ist das auch verständlich. Es gibt aber zahlreiche weiterführende Ideen für die vernetzte Entwicklung einer kommunalen Bildungslandschaft. Das Feld ist dynamisch und darf nicht nur von der Schule her gedacht werden, auch weil Bildung immer weniger in Schule aufgeht.

Die Institutionen der Bildung kontrollieren sogar zunehmend *weniger* das gesamte Lernfeld, was paradoxerweise Bildung in einer bestimmten Hinsicht befördert hat, denn niemand kann sich mehr mit dem begnügen, was in der Schule gelernt wurde, wie gut es immer gewesen sein mag. Die schulpädagogische Grundidee der „Ausrüstung für das Leben“ ist vom Leben überholt worden, falls sie überhaupt je Realitätsgehalt hatte. In der Schule lernt man nicht alles wirklich perfekt und vieles nur vorläufig, schon aus diesem Grunde verlagern sich Bildungsaufgaben ins Leben, während Schulen mit Qualifizierung befasst sind, die zu realisieren zusehends schwieriger wird.

Auch das erklärt den Trend zur Kooperation mit der Umwelt. Im Folgenden werde ich verschiedene Konzepte vorstellen, wie man diese Kooperation gestalten kann und was mit gutem Willen der Beteiligten vor Ort möglich ist. In Einzelnen geht es um:

* Fachgebunde curriculare Verzahnung von schulischen und ausserschulischen

Lernerfahrungen.

* Öffnung der Schule für die Jugendarbeit.
* Konkurrenz zu den Lernstudios.
* Volkshochschule und Jugendarbeit.
* Integration vor Ort.
* Demokratische Beteiligung.
* Nutzung von Chancen der Selbstinstruktion.
* Neue Formen der Kooperation an den Schnittstellen.

Ein naheliegendes Beispiel sieht so aus: Was sich kommunal gut organisieren lässt, ist die curriculare Verzahnung der Schulen mit den Sportvereinen oder den Musikschulen vor Ort. Heute hängt die Sportnote weitgehend davon ab, wie viel Trainingseinheiten im Verein absolviert wurden, und die Musiknote davon, wie gut ausserhalb der Schule musiziert worden ist. Das lässt zunächst einfach als Leistung anerkennen. Lernzeit, die im Verein oder in der Musikschule erbracht wird, kann dann in der allgemeinbildenden Schule angerechnet werden. Statt überqualifiziert an einem Unterricht teilnehmen, in dem man keine Fortschritte erzielt, kann die Lernzeit anders gewinnbringender eingesetzt werden.

Aber auch eine weitergehende Kooperation ist möglich. Um von meinem Arbeitsbereich zu sprechen: Der Musikunterricht in den Zürcher Volksschulen ist klar unterdotiert. Ein anspruchsvolles Bildungsziel, dass eigentlich kein Kind die Schule verlassen dürfte, ohne ein Instrument spielen zu können, lässt sich nur in Kooperation mit den örtlichen Musikschulen realisieren, die ohnehin die musikalische Bildung weitgehend tragen. Was also läge näher, als sie am Curriculum der Schule zu beteiligen? Es gibt für die Form der Zusammenarbeit erste Beispiele in Zürcher Gemeinden, in denen Lernleistungen in dem einen Bereich in dem anderen verrechnet werden. Nur so kommt es zu mehr als zu einem unverbindlichen Miteinander.

Auch von Aussen gibt es Anstösse, wie die ästhetische Bildung in den Schulen verbessert werden kann. In verschiedenen europäischen Ländern gibt es das noch von Yehudi Menuhin ins Leben gerufene Projekt MUS-E, das seit 1993 unterstützt von verschiedenen Stiftungen tätig ist. Die Grundidee ist, dass Künstler der verschiedensten Sparten und Richtungen in Schulen tätig sind und zusammen mit den Lehrkräften arbeiten. Das Projekt finanziert den teilnehmenden Schulen zusätzlich zwei Unterrichtsstunden pro Woche, die für musisch-künstlerisches Lernen eingesetzt werden. Das letzte Projekt in Deutschland läuft derzeit noch im Saarland, im europäischen Ausland ist MUS-E besonders in Ungarn, Italien und Spanien erfolgreich. Auch in der Schweiz gibt es Projekte Verschiedene deutsche Bundesländer haben dagegen die Fördermittel gestrichen,[[2]](#footnote-2) was einer verpassten Chance gleichkommt.

Ein anderer Baustein für die Entwicklung von Bildungslandschaften ist die offene Jugendarbeit. Sie hat ihre Orte ausserhalb der Schule, aber nur deswegen, weil die Schule nicht Teil eines gemeinsamen Lern- und Bildungsraumes ist, sondern als didaktisch autonome Grösse verstanden wird. Das Umfeld ist für sie ein Zulieferbetrieb, der auch *nicht* wahrgenommen zu werden braucht. Es mag sein, dass Lehrkräfte stören, wenn sie plötzlich in der offenen Jugendarbeit auftauchen, aber an beiden Orten darf nicht gegeneinander gearbeitet werden oder anders gesagt, die Jugendarbeit ist nicht dazu da, zu kompensieren, was die Schule anrichtet.

* Vielmehr muss sich die Schule in den kommunalen Raum öffnen und vernetzen,
* also wahrnehmen und für sich aufgreifen, was in der Jugendarbeit geleistet wird,
* auch und gerade wenn der Preis Schulkritik ist.

Die Schule erhält viel zu oft gefilterte Rückmeldungen, also geschönte Botschaften, die nichts aussagen über das, was Jugendliche tatsächlich in der Schule erleben und wie sich selbst wahrnehmen. Meistens fehlen dafür der Ort und oft auch der Sinn. In der offenen Jugendarbeit kann es Foren geben für den Austausch über reale Schulerfahrungen, an denen sich die Schulen in geeigneter Form beteiligen. Neuere deutsche Studien zeigen, dass generell mit der Dauer der Schulzeit die Motivation der Schülerinnen und Schüler abnimmt. Diese Tendenz wird vor allem dort gemindert, wo es einen vollumfänglichen Ganztagsbetrieb gibt. Das spricht dafür, mit der Ganztagsbeschulung weiter fortzufahren und sie auszubauen (Nachweise in Oelkers 2011).

Vielen Jugendlichen ist der Sinn der Schule nicht mehr verständlich, sie unterlaufen geschickt die Anforderungen oder spielen das Spiel der Anstrengungsbereitschaft und werden zu erfolgreichen Minimalisten, was weder ihnen nutzt noch der Schule. Dafür hat die Schulsprache ein schönes Wort, nämlich „durchmogeln“. Diese hohe Kunst schafft Entlastung, aber am Ende keinen Gewinn. Wenn wirksam Abhilfe geschaffen werden soll muss die Schule ihnen zuhören und die Jugendlichen ernst nehmen, statt immer vergeblich auf das warten, was nie kommt, nämlich die „intrinsische Motivation“. Ein Ort ausserhalb der Schule sollte da willkommen sein, was auch für gemeinsame Projekte mit der Jugendarbeit gilt.

Schulen können im Blick auf die schulfernen Jugendlichen von sich aus tätig werden. Die August-Claas-Schule in Harsewinkel in Nordrhein-Westfalen, wenngleich ausserhalb des Karnevalsregion. hat im letzten Jahr den Preis der Jury des Deutschen Schulpreises der Robert-Bosch-Stiftung gewonnen. Der Grund ist ein Alleinstellungsmerkmal, das zeigt, wo die Schule - es ist eine Hauptschule - fokussiert ist. Sie verfügt auf dem Gelände einer früheren Gärtnerei über eine Aussenwerkstatt, in der gezielt auf bestimmte Berufe vorbereitet wird. Verbunden damit ist das Projekt „Jung und alt im Unterricht“ (JAU), das bundesweit einmalig ist.

* Hier arbeiten Senioren ehrenamtlich für die Schule und geben ihre Kenntnisse als Handwerksmeister oder Facharbeiter an Jugendliche weiter,
* die auf diese Weise am Ende ihrer Schulzeit praxisbezogen lernen können.
* Damit öffnet sich die Schule in Richtung Berufswelt und nutzt ein langjähriges Know How, das nicht die Lehrerbildung erzeugt hat.

In vielen Kommunen bestehen kommerzielle Lernstudios, die von sich sagen, sie würden nicht etwa „Nachhilfeunterricht“ erteilen, sondern „Vorhilfeunterricht“. Die Investitionen der Eltern sind erheblich. Aber wieso können nicht ältere Schüler die Förderarbeit der Lernstudios übernehmen? Die Gemeinden oder Landkreise müssten nur einen kommunalen Pool bilden, einen Service bereit stellen und gegen ein vergleichsweise geringes Entgelt die Leistungen bezahlen. Das wäre eine etwas ungewöhnliche Jugendarbeit, die früher Gang und Gebe war und eine sinnvolle Aufbesserung des Taschengeldes der Jugendliche darstellte. Warum sollen nur Lehrkräfte, die im Nebenamt für Lernstudios arbeiten, an diesem Geschäft verdienen können?

Um nicht gleich wieder schullastig zu werden: Volkshochschulen organisieren in allen deutschen Städten einen Grossteil der Erwachsenenbildung. Sie kooperieren an vielen Orten schon heute mit Theatern, Museen oder Konzerthäusern etwa im Bereich der pädagogischen Vorbereitung und didaktischen Betreuung von Aufführungen oder Ausstellungen. In Städten wie Basel organisiert die Volkshochschule sogar die Seniorenuniversitäten. Wenig verbreitet sind dagegen Kooperationen mit der Jugendarbeit, obwohl - oder weil - Jugendliche für die Volkshochschulen die schwierigste Zielgruppe darstellen.

* Aber genau das spricht für neue Formen der Kooperation, und zwar über die Erlebnispädagogik hinaus mit kommunalen Aufträgen und Anliegen, etwa der Gesundheit und Fitness.
* Jugendliche besuchen heute teure Fitnessstudios und nicht mehr die uncoolen Turnvereine.
* Auch hier wäre ein Feld für eine Bildungslandschaft.

Ich weiss nicht, wie viele Volkshochschulen heute ausgebildete Fitnesstrainer angestellt haben, aber auch hier muss man das Geschäft nicht den Studios überlassen. Ein anderer Preisträger des letzten Schulpreises der Bosch-Stiftung ist die Erich-Kästner-Gesamtschule in Bochum. Sie unterhält ein eigenes Fitness-Studio, das am Abend für das Wohnquartier offen steht und dabei mit einem ausgesprochen günstigen Angebot eine gute Nachfrage erzielt.

Wenn man Kommunen als Bildungsräume versteht, lassen sich auch neue Konzepte der Integration von Kindern und Jugendlichen vorstellen. Warum können zum Beispiel fremdsprachige Schülerinnen und Schüler Deutsch nicht auch temporär in Gastfamilien lernen, die dafür kommunale Unterstützung erhalten?

* Deutsche Schüler lernen heute Englisch oder Französisch in Gastfamilien im Ausland,
* für Kinder von Migranten in Deutschland liesse sich ein Familiennetzwerk organisieren,
* das die Gemeinden zusammen mit den Schulen und den Jugendämtern bereitstellen würden.
* Deutsch lernt man, indem man wie selbstverständlich die Sprache spricht.

Auch Vereine sind gute Instanzen der Integration, die nicht einfach nur als Aufgabe der Schule verstanden werden darf. Stadtbibliotheken etwa wären gute Anlaufstellen, wenn dort ein ehrenamtlicher Service „Deutsch am Nachmittag“ bereitstünde, in dem nicht Unterricht erteilt, sondern Deutsch als Kommunikation angeboten wird. Schliesslich kann man Senioren auch als Partner zum Erlernen der deutschen Sprache gewinnen, die einem guten Zweck dienen, denn von der sicheren Sprachbeherrschung ist der Bildungserfolg am meisten abhängig. Lesepaten gibt es vor allem an Grundschulen, warum soll es nicht auch Sprechpaten geben, die Deutsch als Unterhaltung anbieten?

Demokratie lernt man nicht einmal für immer. Versteht man Demokratie als Lebensform, dann hängt die Akzeptanz sehr stark davon ab, welche Formen der Mitsprache und Partizipation vor Ort gegeben sind. Was „Stuttgart 21“ genannt wird, war - oder ist schon wieder - ein kommunaler Konflikt, der auf demokratische Weise gelöst werden musste, durch eine intelligente Opposition, eine heftige politische Auseinandersetzung, das wiederholte Einklagen von Transparenz und am Schluss einen Mehrheitsentscheid, mit dem die Minderheit leben muss.

* Dieser sehr spezielle Konflikt zeigt, dass Bildungslandschaften auch als ein Übungsfeld der Demokratie betrachtet werden können.
* Im Falle von „Stuttgart 21“ mussten oder müssen sich die Regierenden mit den Bürgerinnen und Bürgern direkt auseinander setzen, was vor Ort immer möglich ist und nur die Regierenden überrascht hat.
* Notwendig für das Engagement sind ein politisches Anliegen, für die Gewinnung von Mitstreitern Twitter und You Tube sowie deren intelligente Nutzung.

Die Volkshochschule könnte an solche Erfahrungen direkt anschliessen und für in einem Bürgerdialog für Aufarbeitung sorgen, ohne das Feld einfach den Parteien zu überlassen. Sie würden damit nicht nur der Bildung, sondern auch der Zivilgesellschaft dienen. Man sieht, wie kommunale Bildungslandschaften auch die zentrale Bildungssteuerung und so die Kultusbürokratie herausfordern.

Von Aussen gesehen ist es ausgesprochen merkwürdig, dass in Deutschland von „Wutbürgern“ gesprochen wird, wenn demokratischer Protest artikuliert wird. Auch der Ausdruck „Politikverdrossenheit“ lenkt nur von den ungenutzten Möglichkeiten ab. Protest ist eine notwendige Politikerfahrung und Kritik ist die Grundlage der Demokratie, beides verlangt nach einem politischen Lernraum, der sich einerseits nur spontan bilden kann, weil er einen Anlass braucht, der andererseits aber Reflexionsinseln benötigt, die auch örtliche Stiftungen oder Akademien bereitstellen können. Wut kann der Anlass sein, sich politisch zu engagieren, aber dann treffen Bürger auf andere Bürger und nicht „Wutbürger“ auf Herrn Mappus.

Ein noch immer unterschätzter Bildungsbereich ist der der Selbstinstruktion. Das Bildungsdenken wird sehr schnell auf Schule und professionellen Unterricht reduziert, generell kommen nur die Institutionen der Bildung ins Spiel, während sich in den alltäglichen Bildungsräumen eine Abkehr von formalisierter Unterweisung abzeichnet.

* Selbstinstruktion verlangt Programme, Laptops und Meetingpoints,
* also Know How und Orte, virtuelle ebenso wie reale.
* „Lernen vor Ort“ gewinnt so überraschende Varianten, die „Lernen“ von „Unterricht“ unterscheiden
* und die bei künftigen Qualifizierungsprozessen eine zentrale Rolle spielen werden.

Laptops ersetzen nicht den Theaterbesuch oder das soziale Lernen, wohl aber manche überflüssige Unterrichtslektion, die es entgegen dem Anschein in der Realität tatsächlich geben soll. Wie würde die normale Schulstunde aussehen, wenn die Schüler ihr iPhone benutzen könnten? Man kann schon heute nicht mehr Zug fahren, ohne dass der Nachbar einen Spielfilm sieht und es ist schwer, auf sich aufmerksam zu machen, wenn die Ohren des Nachbarn verstöpselt sind. Eine der interessanteren Fragen der Zukunft ist, wie man Nerds unterrichten soll. Ihr Lernmodus jedenfalls hat sich verselbständigt.

Ein weiteres zentrales Problem von lokalen Bildungsräumen sind die Schnittstellen des Bildungssystems, also der Anfang, die Übergänge und besonders die Integration in den Arbeitsmarkt.

* „Frühförderung“ ist derzeit ein starkes Thema in der Bildungspolitik.
* Das damit verbundene Anliegen gewinnt aber erst dann konkrete Gestalt gewinnt,
* wenn kommunale Verbünde geschaffen werden
* und Krippen, Kindergärten sowie Primarschulen ein aufeinander aufbauendes, stark vernetztes und für die Eltern attraktives Programm anbieten.

Das verlangt Management und dürfte angesichts der kommunalen Finanzen sowie der unterschiedlichen Zuständigkeiten nicht leicht zu realisieren sein. Aber ohne eine solche Organisation vor Ort sollte der Ausdruck „Frühförderung“ lediglich als ungleich verteiltes Elternprivileg verstanden werden. Man hat in Deutschland leidenschaftlich über das „Betreuungsgeld“ gestritten und dabei ganz übersehen, dass heutige Eltern nicht mehr durch ein konservatives Familienmodell zu überzeugen sind, sondern danach entscheiden, wie das Angebot vor Ort beschaffen ist. Auch Ganztagsschulen haben sich pragmatisch durchgesetzt und gerade nicht zu der Zeit, als sie noch Kampfplatz der Ideologien waren.

Die Frage der Integration in den Arbeitsmarkt stellt sich im Blick auf die Lehrlinge und so je nach Standort für ein Drittel bis die Hälfte aller deutschen Jugendlichen. Das duale System der Berufsbildung bietet weit mehr Möglichkeiten eines besseren „Lernens vor Ort“, als es die jährliche Diskussion über die Zahl der Lehrstellen ahnen lässt. Auch hier kann kommunal viel getan werden: Das Ende der Schulzeit kann stärker auf die Anforderungen in den Betrieben abgestimmt werden, Bildungsmassnahmen der Arbeitsämter müssen nicht in der Form von betriebsfernen Kursen durchgeführt werden und das erforderliche Können kann direkt durch Teilnahme am Arbeitsprozess erworben werden.

Dass die Ergebnisse am Ende eines jeden Lehrgangs nie bei allen Schülern gleich sind, ist keine Trivialität. Normalerweise unterstellen Lehrpläne oder wie sie in Deutschland heissen „Regelstandards,“ dass Ziele von allen erreicht werden können oder gar müssen, was aber nicht einmal einen Grenzwert darstellt. Die Zielorientierung muss daher eine verbindliche untere Linie erhalten, die erreichbar ist und sei es mit Förderaufwand; die Leistungen nach oben dagegen werden offen gelassen oder als Normalverteilung erwartet. Daher spricht man in der Schweiz unbefangen von „Mindeststandards,“ ohne in einen semantischen Streit zu geraten, ob Mindeststandards nun Regelstandards sind oder nicht.

Das Problem ist, dass der Abstand zwischen den leistungsstarken und den leistungsschwachen Schülern im Verlauf der Schulzeit keinesfalls geringer werden muss, eher ist anzunehmen, dass er mit den Anforderungen grösser wird. Bestimmte Gruppen von Schülerinnen und Schülern verbessern ihren Lernstand nicht, sondern bleiben auf dem einmal erreichten Niveau stehen. Das gilt besonders für die letzten Schuljahre, und dann, wenn lohnende Aufgaben und Lernanlässe fehlen. Dieses Problem der negativen Differenzierung lässt sich nicht einfach durch punktuelle Fördermassnahmen bearbeiten, sondern stellt sich im Blick auf den Verlauf der gesamten Schulzeit.

Auch wenn es anstössig klingt, man sollte sich keine Illusionen machen, dass Mitte der achten Klasse alle Schülerinnen und Schüler einen Lernstand erreicht haben, der sie für Lehrstellen oder weiterführende Schulen qualifiziert. Der einzig wirksame Weg ist dann die gezielte Nachbesserung.

* Für diesen Zweck wurde im Kanton Zürich das neunte Schuljahr grundlegend verändert.
* Die Lektionentafel unterscheidet neu zwischen einem minimalen und einem maximalen Angebot, das vor Ort in den Schulen festgelegt wird.
* Das Angebot der Fächer wird reduziert, die Schüler verfolgen aufgrund ihrer Stärken und Schwächen auch individuelle Ziele.

Verbindlich sind neu drei Lektionen Projektunterricht pro Woche sowie eine grössere, selbständig erstellte Abschussarbeit, ähnlich wie das in den Gymnasien der Fall ist. In den Projekten lernen die Schüler auch, wie man die im Projekt erstellten Produkte dokumentiert und präsentiert. Das ist eine konkrete Förderung am richtigen Ort, damit tatsächlich Chancen genutzt werden können.

Andere Ideen betreffen die Betriebe. Die Weiterbildung kann durch neue Kooperationen zwischen den Arbeitsämtern, den Betrieben und den kommunalen Bildungseinrichtungen weiterentwickelt werden. Die Erfolgschancen steigen mit dem konkreten Nutzen für die Betriebe. Den Sprachkurs in „Business English“ könnte auch die Volkshochschule übernehmen, die erfahrene Ökonomen anstellt, die anders als viele Englischlehrer diese sehr spezielle Fachsprache auch tatsächlich beherrschen. Und wir haben erfolgreiche Seniorenuniversitäten, aber keine Meisterlehren für Senioren, die ein Handwerk lernen wollen, ohne einen Beruf ausüben zu müssen.

Noch etwas zur Kooperation mit den Schulen: Auch ein Theaterbesuch lässt sich auf den Deutschunterricht hin anrechnen, einfach weil eine besondere Form von Sprachgestaltung im Mittelpunkt steht. Schauspieler können auch beim Sprechenlernen helfen, das in den Ausdruck „Auftretenskompetenz“ genannt wird, hat seinen Kern entgegen die Meinung vieler Studenten nicht in der Powerpoint-Präsentation, sondern im Beherrschen der Sprache. Man leidet, wenn Folien kommentiert werden und der Sprecher dabei die Sprache verhunzt. Universitäten, die das zulassen, sollten bestraft werden.

Auf der anderen Seite, wer wirklich Lesen in den Mittelpunkt von Kindern und Jugendlichen rücken will, darf nicht nur an Schulen denken. Hier können kommunale Kampagnen im öffentlichen Raum weiterhelfen. Das gilt auch für viele andere Anliegen über die Leseförderung hinaus, sie müssen im lokalen Raum sichtbar sein und möglichst auch ein Gesicht erhalten.

* Vielen Kindern fehlen Einsichten in gesunder Ernährung, die sich nicht durch abstrakte Belehrungen gewinnen lassen.
* Vereine und Schulen könnten gemeinsame Ernährungs- und Bewegungsprogramme anbieten, bei denen auch ein Zusammenhang zwischen Fitness und Lernerfolg sichtbar wird.
* Seniorenheime können Schülerinnen und Schüler zu Projekten des sozialen Lernens gewinnen wie umgekehrt Schulen Senioren als erfahrene Lernpaten anstellen können.

Von der offenen Jugendarbeit bis zur Museumspädagogik lassen sich viele kommunale Einrichtungen mit dem Projekt „Bildungslandschaften“ in Verbindung bringen, das dort für Vernetzung sorgt, wo heute noch getrennte Wege beschritten werden. Die Lehrkräfte wissen wenig von der Jugendarbeit, aber die weiss auch wenig von der Volkshochschule und die wiederum kennt sich nicht in der Berufsbildung aus, weil das nicht zu ihrem angestammten Geschäftsbereich gehört. Aber nur vernetzte Wege bringen für alle Seiten einen Gewinn.

Natürlich muss sich auch die Schule entwickeln, während man heute oft einfach nur semantische Anpassungen erlebt, wie die Karriere des Begriffs „Kompetenz“ zeigt. Heute gibt ein es keinen Lernbereich mehr ohne die Verunzierung durch „Kompetenzstufen“, selbst die Didaktik der Sexualerziehung, ein schwaches Pflänzchen, ist von dieser Seuche befallen. Aber neu ist damit nur die Sprache, nicht das Problem des Unterrichts. Keine didaktische Theorie seit dem 19. Jahrhundert hat Unterrichtserfolg mit dem blossen Nachvollzug von Schulwissen gleichgesetzt; es ging immer um das Verstehen, Durcharbeiten und Anwenden des Stoffes durch die Schüler, also um zunehmendes Können oder um stetig verbesserte Kompetenz.

* Der Gründer des Pädagogischen Seminars der Universität Leipzig, der Herbartianer Tuiskon Ziller (1884, S. 240),[[3]](#footnote-3) hatte dafür auch eine plausible Regel:
* Der Zögling, wie man die Schüler im 19. Jahrhundert nannte, „darf durch den Unterricht nicht geistig schwächer werden“.[[4]](#footnote-4)

Wie oft das der Fall war, ist wiederum nicht untersucht, aber das Problem der Nachhaltigkeit des Unterrichts ist nicht neu, und auch Zillers Lösung, dass die Schulübel verschwinden, „wenn nur die Lehrer bessere Methoden zu gebrauchen wüssten“ (ebd., S. 243),[[5]](#footnote-5) ist bis heute angesagt. Das ist, anders gesagt, der Klippert-Effekt, die Nachrüstung mit Methoden, die eigentlich die Ausbildung vermitteln sollte.

Von Ganztagschulen und Bildungslandschaften sprechen wir, weil genau das *nicht* ausreicht. Jede neue Methode kann mit der Gewöhnung an sie ihren Reiz verlieren und die Nachhaltigkeit ist nicht allein dadurch gegeben, dass jeder formal nach eigenem Tempo lernt, um einen Favoriten der heutigen Schulreform anzusprechen. Wer das Problem auf neue Methoden reduziert, isoliert es und verkennt die Zukunftsaufgaben.

* Die Schulen stehen nicht für sich,
* sie müssen sich mit dem Umfeld vernetzen und mehr Zeit gewinnbringender einsetzen,
* ohne den Unterricht zu vernachlässigen.
* Ich könnte auch sagen, sie müssen sich neu erfinden, mit dem kommunalen Bildungsraum als Fokus.

Der Ausdruck „Crossover“ stammt aus der Musikgeschichte und bezeichnet eine Annäherung oder Verschmelzung von Formen und Stilen. In der Bildung meint „Crossover“ eine Öffnung der Aufgaben und ein kreatives Nutzen der Ressourcen quer in der gesamten Landschaft. Schulen schauen für gewöhnlich nur auf andere Schulen, während es in Zukunft darauf ankommen wird, die Angebote im Bildungsraum nicht nur abzustimmen, sondern mit neuen Ideen aufeinander zu beziehen und von einander sowohl zu lernen als auch zu profitieren. Die Jugendarbeit sollte gerade für Senioren attraktiv sein, nicht als Zielgruppe, sondern für den Erfahrungstransfer. Die Theater müssen sich speziell etwas für die Jugendlichen einfallen lassen, wenn sie nicht vergreisen wollen. Die Musikschulen können ihr Angebot für die musikalischen Analphabeten öffnen und auch die ältere Bevölkerung in die Anfangsgründe der Beherrschung eines Instruments einführen.

Volkshochschulen könnten ihre Programme der Allgemeinbildung mit dem abstimmen, was die Schule nicht oder nicht ausreichend vermitteln können, etwa fachgerechtes Zeichnen, die Freude an der eigenen Rede oder auch die Kunst des Tanzens. Und demokratische Beteiligung kann es auch in der Museumspädagogik geben. Erst so, als organisierte Landschaft mit deutlichem Zielgruppenbezug wäre Bildung mehr, als das, was Schulen zu bieten haben. Das ist positiv gemeint, auch Schulen müssen lernen, sich in Landschaften zu bewegen und die Chancen ihrer Umwelt zu nutzen.

Auf der Linie dieser Überlegungen kann von einer *Kommunalisierung* der Bildung gesprochen werden, ohne dass die deutschen Kommunen damit in einen unlösbaren Konflikt zu den Landesregierungen geraten müssen. Man sollte einfach von gemeinsamen Zielen ausgehen. Die Sicherung und Entwicklung der Bildungsstandorte ist von überragendem Interesse sowohl für die Kommunen als auch für die Länder, die gerade Bildung nicht direkt steuern können. Im Hinblick auf die Schulen können Zielkonflikte auftreten, aber es gibt keinen Grund anzunehmen, dass diese Konflikte nicht lösbar seien.

Die Entwicklung des Bildungssystems hat sich in Deutschland nie national, sondern immer regional und kommunal vollzogen, also stets mit grossen Unterschieden und unterschiedlichen Geschwindigkeiten. Was heute so gerne „systemischer Prozess“ genannt wird, ist auf der Linie der Entwicklung von Orten in Landschaften, nicht von ganzen Systemen, realisiert worden. Bildungs„systeme“ existieren so gesehen eigentlich nur in administrativer Hinsicht. Landeshaushalte, Beamtenstellen und die Erlassdichte mögen ein „System“ darstellen, aber was mit ihm gemacht wird, entscheidet sich an der Basis und so vor Ort.

Das ist im Sinne der heutigen Steuerungsphantasien im Bildungsbereich misslich, aber es ist gut, wenn diese Phantasien möglichst häufig auf Realitätskontakt stossen, denn nur so können sie sich selbst zurückstutzen, wenngleich bei ihnen eine Regel gilt, die auf Freud zurück geht, nämlich die Wiederkehr des Verdrängten. Eine neue solche Phantasie ist „Bildungsmonitoring“, also die Beobachtung des Systems mit Zahlen. Doch es wiederum nur eine Metapher, bei der man heute schon die Abwehr durch Liste und Tücke erkennen kann. Damit habe ich nur etwas gegen die masslose Rhetorik gesagt, die solchen Unternehmungen inhärent sind.

Auf den Kult der behördlichen Versprechen reagiert die Basis auf eigene Weise, nämlich durch Ausbremsen und Schwungverlagerung. Ich könnte auch sagen, die Administration unterschätzt die Akteure vor Ort, die sehr geübt darin sind, im Falle von rhetorischen Zumutungen sich erfolgreich taub zu stellen.

* Sie können jede Innovation bis zur Unkenntlichkeit anpassen,
* so dass es naiv wäre, nicht mit einer eigenständigen Basis zu rechnen,
* die über Echos kommuniziert, sich auf die eigene Erfahrung verlässt und sich am Ende keine andere einreden lässt.
* Die Kunst ist, die Basis *für* ein Projekt zu gewinnen und mit fremden Ideen Akzeptanz zu erlangen.

Andererseits: Bundesländer wie Baden-Württemberg überlegen sogar eine Kommunalisierung der Schulverwaltung.[[6]](#footnote-6) Auschlaggebend dafür sind Kostengründe, aber Sparen hat in Schwaben noch niemanden abgeschreckt, wenn das heisst, die Autonomie der Fläche gegenüber der Zentrale zu erhöhen. Angestrebt wird im bekanntlich überraschend grün gewordenen Baden-Württemberg auch eine vollständige Budgetierung der Schulen und die Umsetzung des Subsidiaritätsprinzips. In der Folge soll jeder Schulleiter die Personalentscheidungen selbst treffen. Das wäre eine Revolution. Der Regierungspräsident würde nicht länger die Gymnasien beaufsichtigen und die Schulämter nicht länger den Rest. Es wäre, anders gesagt, eine Annäherung an Schweizer Verhältnisse.

*Literatur*

Bos, W. et. al.: Bestandsaufnahme zu den Regionalen Bildungsbüros NRW. Rückmeldeveranstaltung 26.1. 2012. Folienpräsentation. Dortmund: IFS 2012.

Oelkers, J.: Expertise zum Thema: „Ganztagsschule“ in der Ausbildung der Professionen. Zuhanden der deutschen Kinder- und Jugendstiftung. Zürich: Institut für Erziehungswissenschaft 2011.

Oelkers, J./Reusser, K.: Expertise: Qualität entwickeln - Standards sichern - mit Differenz umgehen. Unter Mitarbeit von E. Berner/U. Halbheer/St. Stolz. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung 2008.

Ziller, T.: Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht. 2. verb. Aufl. Hrsg. v. Th. Vogt. Leipzig: Verlag von Veit&Comp. 1884.

1. \*) Vortrag auf der Bildungskonferenz im Alten Kurhaus Aachen am 24. Juni 2013. [↑](#footnote-ref-1)
2. <http://muse-stiftung.org/de_DE/detail/43981/140507> [↑](#footnote-ref-2)
3. Tuiskon Ziller (1817-1882) war Gymnasiallehrer und habilitierte sich als Jurist. 1854 begann er mit Vorlesungen im Pädagogik, 1861 erfolgte die Gründung des Pädagogischen Seminars, das ein Jahr später mit einer Übungsschule verbunden wurde. Zillers *Einleitung in die Allgemeine Pädagogik* von 1856 ist die Begründungsschrift des Pädagogischen Herbartianismus. [↑](#footnote-ref-3)
4. Sperrung im Zitat entfällt. [↑](#footnote-ref-4)
5. Sperrung im Zitat entfällt. [↑](#footnote-ref-5)
6. FAZ Nr. 274 v. 23. November 2012, S. 4. [↑](#footnote-ref-6)