pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Blankertz, Stefan

Vier Fäuste für ein Halleluja. Demokratie oder Schule?

Pädagogische Korrespondenz (2004) 32, S. 69-72

urn:nbn:de:0111-opus-80499

in Kooperation mit / in cooperation with:

http://www.budrich-unipress.de/index.php?cPath=20_21

Nutzungsbedingungen / conditions of use

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

pedocs
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert durch DIPF

INHALT

Das aktuelle Thema
5 *Andreas Gruschka*
Empirische Bildungsforschung – das muss keineswegs, aber es kann die Erforschung von Bildungsprozessen bedeuten.
Oder: Was lässt sich zukünftig von der forschenden Pädagogik erwarten?

Dokumentation 1
36 Ein Gütesiegel für Spitzenleistungen

Dokumentation 2
38 Interview mit Prof. Ernst Mayr

Aus Wissenschaft und Forschung
39 *Udo Rauin*
Die Pädagogik im Bann empirischer Mythen –
Wie aus empirischen Vermutungen scheinbare pädagogische Gewissheit wird

Sinnbilder
50 *Bertram Ritter*
Ansatz zu einer kunstsoziologischen Werkanalyse des Gemäldes »Komposition im Quadrat« (1922) von Piet Mondrian

Diskussion 1
69 *Stefan Blankertz*
Vier Fäuste für ein Halleluja
Demokratie oder Schule?

Dokumentation 3
73 Interview mit dem Philosophen Volker Gerhardt

Diskussion 2
74 *Ulrich Oevermann*
Über den Stellenwert der gesetzlichen Schulpflicht –
Antwort auf meine Kritiker

Diskussion 3
85 *Gerold Scholz*
Bildungsrecht für Kinder

Dokumentation 4
91 Ticket recruitment

Stefan Blankertz

Vier Fäuste für ein Halleluja

Demokratie oder Schule?

Bernd Hackl hat in Heft 31 der »Pädagogischen Korrespondenz« eine auch in ihrer Polemik schön geschriebene und gut argumentierte Antwort auf meine Forderung nach Privatisierung der Schule (in Heft 30) verfasst. Wenn ich darauf antworte, so möchte ich die Leser nicht mit einer Rechtfertigung langweilen, sondern drei Aspekte herausgreifen, um die Diskussion weiterzubringen.

I
Fürsorge oder Bevormundung?

Hackl gesteht zu, »viele« junge Menschen würden auch in einer marktförmig organisierten Bildungslandschaft von ihren Eltern genügend mitbekommen, um im Leben bestehen zu können. Aber was sei mit den übrigen – im Umkehrschluss *wenigen* – Kindern? Es wird klar, dass es Hackl um Kinder von solchen Eltern geht, die, ökonomisch gesprochen, eine »kurze Zeitpräferenz« haben und das Geld nicht in Bildung, sondern in Urlaub, Autos oder Feten investieren.

Der kanadische Ökonom E.G. West (Education and the State, London 1970) hat darauf hingewiesen, dass auch unter dem Gesichtspunkt des Sozialstaates diese Argumentation eine Anomalie aufweist. Das macht ein Vergleich deutlich: Wenn einige Eltern nicht genug Geld haben, um ihre Kinder zu ernähren, schlussfolgert man sozialstaatlich daraus, speziell diesen Eltern Unterstützung zukommen zu lassen. Keineswegs wird abgeleitet, der Staat solle mit öffentlichen Küchen *alle* Menschen ernähren. Im Falle der Schule ist das anders: Aus der Tatsache, dass manche – einige? wenige? viele? – Eltern für ihre Kinder bildungsmäßig nicht hinreichend sor-

gen können, wird geschlussfolgert, der Staat müsse für *alle* eine einheitlich organisierte und »kostenfreie« (staatlich finanzierte) Schule zur Verfügung stellen.

Es wäre dagegen konsequent sozialstaatlich gedacht, ein marktförmiges Bildungswesen zuzulassen und sich fürsorglich denen zuzuwenden, die entweder aus finanzieller Not oder aus bildungsfeindlicher Verblendung heraus ihren Kindern nicht das bieten, was diese für eine erfolgreiche Bewältigung der Zukunft benötigen. Weil diese Lösung so nahe liegend ist, fragt sich, *warum* der Staat im Bildungsbereich jene Exzessreaktion auf das (wirkliche oder vermeintliche) soziale Problem zeigt und fast das gesamte Schulwesen verstaatlicht.

Meine These lautet, dass das sozialstaatliche Argument zur Verteidigung der öffentlichen Schule Ideologie ist. Es geht um etwas anderes, nämlich um die Bevormundung nicht nur der armen und ggf. bildungsfeindlichen Bevölkerungsteile, sondern der gesamten Bevölkerung.

II
Altruismus oder Egoismus?

Wenden wir uns nun dem Personenkreis zu, für den Hackl Fürsorge reklamiert. Es handelt sich dabei nicht darum, dass diese Leute Hilfe fordern. Denn sie werden als »bildungsfeindlich« charakterisiert, und sie erliegen angeblich den »marktlichen Verlockungen«. Überdies soll diesen Leuten nicht nur mit *seinem* Geld geholfen werden, sondern auch mit demjenigen von anderen, nämlich den Steuerzahlern (von denen er natürlich einer ist). Der Markt würde erlauben, dass jene, die anderen helfen wollen, dies tun können, sofern sie nur ihre eigenen, freiwillig zur Verfügung gestellten Ressourcen benutzen und sofern die Hilfe von den anvisierten Empfängern erwünscht ist. Schulzwang und staatliche Finanzierung sind erst nötig, wenn eins von beidem oder beides nicht gegeben ist.

Ziehen wir die Schul- und Sozialgeschichte der letzten hundert Jahre zu Rate, so sehen wir, dass Schulzwang und öffentlich finanzierte Bildung nicht dazu geführt haben, dass sozial schwache Bevölkerungsteile den Sprung in ein selbstbestimmtes Leben geschafft haben. Obwohl die Bildungsausgaben und die Verweildauer in Schulen enorm gestiegen sind, wird weiterhin behauptet, das Beste für arme und arbeitslose Jugendliche sei eine *noch* höhere »Qualifizierung«. Gerade Funktionäre »der« Wirtschaft tönen derzeit wieder, die Lösung des Ausbildungsplatzproblems läge in einer besseren und längeren Schulbildung.

Es bedarf keines Studiums der Volkswirtschaftslehre, um den Unsinn dieser Einlassungen zu erkennen. Durch bessere Schulbildung entstünde kein einziger neuer Ausbildungsplatz, kein einziger neuer Arbeitsplatz. Nur die Konkurrenz unter den Bewerbern würde schärfer. Individuell betrachtet hat gegenwärtig ein Jugendlicher z.B. mit Abitur natürlich eine bessere Chance auf einen Ausbildungsplatz als ein Jugendlicher ohne Abitur. Wenn *alle* Jugendlichen Abitur hätten, gäbe es diesen Unterschied jedoch nicht mehr und alle würden mit allen im Wettbewerb stehen.

Dieser Zusammenhang ist so offensichtlich, dass sich wiederum fragt, welchen Interessen die unsinnige Strategie dient, soziale Probleme durch öffentliche Bildung

lösen zu wollen. Meine These lautet, dass es die Interessen derjenigen sind, die von der öffentlichen Bildung in Wirklichkeit profitieren: Die bildungs*freundlichen* Eltern, die durch die staatliche Finanzierung der Schule mehr Bildung »konsumieren«, als sie mit ihren Steuern bezahlen, ebenso wie die Unternehmen, die ihre Nachfrage nach qualifizierten Arbeitern und Angestellten auf öffentliche Kosten zu decken versuchen.

Die vorgebliche Fürsorglichkeit anderen gegenüber (»Mitmenschlichkeit, die auch gegenüber denjenigen Verantwortung praktiziert, die dem nackten Existenzkampf nicht gewachsen sind«) stellt sich demnach als Ideologie für handfeste ökonomische Eigeninteressen dar.

III
Demokratie oder Freiheit?

Am meisten verwundert mich, in welcher Weise Hackl meint, die Demokratie gegen den Markt als geeignetes Organisationsprinzip der Bildung ins Treffen führen zu können: »Die Logik des Marktes [...] basiert auf einer kausalen Aggregation faktischer Einzelereignisse, nicht auf einer durchdachten Anlage des Gesamtvorgangs.« Wenn etwas die bloße »Aggregation faktischer Einzelereignisse« ist, dann doch das demokratische Prinzip, selbst wenn es in mehr bestehen sollte als »alle vier Jahre eine Wählerstimme abzugeben«. Während ich auf dem Markt eine vor mir und meiner Umgebung zu verantwortende Entscheidung in der von mir selbst wahrgenommenen Situation treffe, kann ich als Wähler oder Teilnehmer öffentlicher Meinungsbildung fast beliebige Positionen beziehen, kann ich anderer Leute Geld irgendwelchen Verwendungen zuführen, kann ich in anderer Leute Handlungen ungefragt eingreifen, ohne jemals Rechenschaft ablegen zu müssen.

Auf die Schule bezogen: Als Lehrer einer privaten Schule, die privat finanziert wird, kann ich Schüler und Eltern beraten, muss ich deren besondere Situationen, Wünsche und Möglichkeiten berücksichtigen und meine eigenen Fähigkeiten in diesen Kontext stellen. So entsteht ein verantwortlicher Sozialzusammenhang. Als Lehrer einer öffentlichen Schule vollziehe ich das, was andere Leute meinen, was für meine Schüler, für ihre Eltern und für mich richtig und angemessen ist. Verantwortung für das Ergebnis brauche ich nicht zu übernehmen und kann es streng genommen auch gar nicht.

Demokratie steht in einem engen Verhältnis zu den in den ersten beiden Abschnitten angesprochenen Ideologien: Die Demokratie vermittelt die Ideologie, das Beste für alle planen zu können und realisiert unter diesem Deckmantel das Beste ggf. für die Mehrheit (und damit z.B. gegen die Minderheit der Armen), meist aber für diejenige Minderheit, die ihre Interessen am geschicktesten durchzusetzen versteht. Soziologisch gesehen bilden wohl kaum die armen oder benachteiligten Bevölkerungsschichten eine solche auch die Demokratie beherrschende Minderheit.

IV
Die Diskussion geht weiter

Mich interessiert besonders, warum eine Wissenschaft, der es wie der Pädagogik doch angeblich so sehr um das selbstbestimmte Subjekt geht, sich derart verbissen an Strukturen klammert, in denen dieses Subjekt offensichtlich keinen Stellenwert besitzen kann. Durch die Öffentlichkeit der Schule wird pädagogisches Tun zum Spielball von politischen, wirtschaftlichen und fiskalischen Interessen, hinter denen diejenigen der Handelnden – der Schüler, der Eltern und der Lehrer – fast völlig verschwinden, oder jedenfalls nicht von Belang sind.

Um die Vermischung der Frage nach der richtigen Form der Vergesellschaftung der Bildung mit allgemein- und besonders sozialpolitischen Fragestellungen zu vermeiden, schlage ich vor, auf die Überlegung von E.G. West zurückzugreifen: Lassen wir im Gedankenspiel die Möglichkeit offen, dass es bestimmte Schüler- und Elterngruppen gibt, denen gegenüber Hilfe oder sogar Zwang angebracht ist. Rühren wir nicht einmal an der gegenwärtigen Sozialbürokratie und überlassen wir die Entscheidung, wer zu diesen Gruppen gehört, dem Schul- oder Jugendamt. (Nicht, dass ich diese Lösung erstrebenswert fände, aber das ist meinem politischen, nicht meinem pädagogischen Standpunkt zuzuschreiben.) Aber lasst uns einmal sehen, was möglich wäre, wenn wir für die übrigen eine Schulorganisation schaffen, die mündigen Menschen angemessen ist.