

Gruschka, Andreas

Wer gewinnt den Deutschen Schulpreis? Vom Preisen, von Wettbewerben und der Selbsterhöhung

Pädagogische Korrespondenz (2014) 50, S. 49-66



Quellenangabe/ Reference:

Gruschka, Andreas: Wer gewinnt den Deutschen Schulpreis? Vom Preisen, von Wettbewerben und der Selbsterhöhung - In: Pädagogische Korrespondenz (2014) 50, S. 49-66 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-122857 - DOI: 10.25656/01:12285

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-122857>

<https://doi.org/10.25656/01:12285>

in Kooperation mit / in cooperation with:



Nutzungsbedingungen

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.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

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.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

INSTITUT FÜR PÄDAGOGIK UND GESELLSCHAFT

PÄDAGOGISCHE KORRESPONDENZ

HEFT 50

HERBST 2014

*Zeitschrift für
Kritische Zeitdiagnostik
in Pädagogik und
Gesellschaft*

BUDRICH UNIPRESS OPLADEN & TORONTO

Die Zeitschrift wird herausgegeben vom
Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V. Münster,
im Verlag Budrich UniPress, Leverkusen

Redaktionsadresse ist:

Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V.
Windmühlstraße 5, 60329 Frankfurt am Main, Tel. 069/5973596

Redaktion:

Karl-Heinz Dammer (Heidelberg)
Peter Euler (Darmstadt)
Ilan Gur Ze'ev (Haifa) (†)
Andreas Gruschka (Frankfurt am Main)
Bernd Hackl (Graz)
Sieglinde Jornitz (Frankfurt am Main)
Andrea Liesner (Hamburg)
Andreas Wernet (Hannover)
Antonio Zuin (São Carlos)

Manuskripte werden als word-Dateien an den geschäftsführenden Herausgeber erbeten (a.gruschka@em.uni-frankfurt.de) und durchlaufen ein Begutachtungsverfahren.

Abonnements und Einzelbestellungen:

Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V.
Windmühlstraße 5, 60329 Frankfurt am Main, Tel. 069/5973596
Der Jahresbezugspreis der *Pädagogischen Korrespondenz*
beträgt im Inland für zwei Ausgaben 23,- EURO zzgl. 4,- EURO Versand.
Das Einzelheft kostet im Inland 12,50 EURO zzgl. 2,50 EURO Versand.
Bezugspreise Ausland jeweils zzgl. gewünschtem Versandweg.
Kündigungsfrist: schriftlich, drei Monate zum Jahresende.

Copyright:

© 2014 für alle Beiträge soweit nicht anders vermerkt sowie für
den Titel beim Institut für Pädagogik und Gesellschaft, Münster.
Originalausgabe. Alle Rechte vorbehalten.
ISSN 0933-6389

Buchhandelsvertrieb:

Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V.

Satz & Layout: Susanne Albrecht, Leverkusen

Anzeigen und Gesamtherstellung:

Verlag Budrich UniPress Ltd., Stauffenbergstr. 7, D-51379 Leverkusen
ph +49 (0)2171 344694 • fx +49 (0)2171 344693
www.budrich-unipress.de

- 5 **IN MEMORIAM**
Michael Tischer
- 7 *Michael Tischer*
Prawda
- 12 **HISTORISCHES LEHRSTÜCK**
Wilhelm Flitner
Schulzeitverkürzung und Studiendauer
- 19 *Ulrich Herrmann*
Das Gymnasium zwischen Bildung und Beschleunigung. Zur
Aktualität von „Schulzeitverkürzung und Studiendauer“
von Wilhelm Flitner (1937)
- 30 **KÄLTESTUDIE**
Anne Kirschner
Hatties Transparenztraum: Freie Sicht auf das Lehren und Lernen
- 49 **DAS AKTUELLE THEMA**
Andreas Gruschka
Wer gewinnt den *Deutschen Schulpreis*?
Vom Preisen, von Wettbewerben und der Selbsterhöhung
- 67 **UNTERRICHTSFORSCHUNG**
Frank Ohlhaver
„Warum darf die mit Laptop spielen und wir nicht?“ – Eine
Fallanalyse zur beruflichen Initiation und Kooperation von
Lehramtsstudierenden im Schulpraktikum
- 86 **DIDAKTIKUM**
Marion Pollmanns
Vom Widerspruch des Unterrichtens und des Aneignens
- 101 **AUS WISSENSCHAFT UND LEHRE**
Marvin Baudisch/Frederic Hain
Interessiert euch! Versuch über ein Ethos der Lehramtsstudierenden

Andreas Gruschka

Wer gewinnt den *Deutschen Schulpreis*?

Vom Preisen, von Wettbewerben und der Selbsterhöhung

I

Der erfolgreich entfachte Hype um den *Deutschen Schulpreis* kann nicht in reiner Immanenz betrachtet und bewertet werden. Die Auslobung eines Preises stellt eine der zentralen Maßnahmen des ubiquitär gewordenen *total quality managements* dar und zugleich basiert sie auf einer Kultur, die sie ausbeutet. Beginnen wir mit dieser.

Das Leben liefert Anlässe dafür, dass Menschen, zuweilen auch Institutionen, andere, etwa verdiente Mitglieder, preisen. Solche Anlässe können runde hohe Geburtstage oder auch Abschiede sein, wohl seltener sind es Neuanfänge. Hier wird mit Rückgriff auf Vergangenheit und Zukunft gelobt, dort das angesammelte Verdienst hervorgehoben. Jemand hält eine Rede auf den Jubilar und der dazu bestimmte Laudator dankt dem ausscheidenden Mitglied für seine Lebensleistung. Das, was man im Lebensvollzug nicht so recht hinbekommen hat oder vielleicht zu wenig beachtet hat, wird nun in geballter Form nachgeholt: Der Gepriesene soll im hellsten Licht seines Schaffens erstrahlen.

Solches Preisen ist freilich eine heikle Sache, denn leicht gerät es zur heillosen Übertreibung und nicht selten löst es sich in Peinlichkeiten für Publikum und den Gepriesenen auf. Wer wird etwa gerne anlässlich seiner Pensionierung, also noch zu Lebzeiten zum Klassiker erhoben und das vor einem Publikum, das bei aller Wertschätzung doch lieber die Kirche im Dorf weiß? Das entgrenzt und wie ein superlativisches Gelingen Gefeierte wirkt nicht einmal als Wunschgedenken authentisch. Es streicht durch, was alles misslang, womit das Erfolgreiche erkaufte wurde und auf wessen Kosten es ging. Das Preisen verführt zur Maßlosigkeit, so als ob die ordentliche Lebensbewältigung es nicht verdient hätte. Umso stärker wird mit ihm das in den Schatten gestellt, was nicht einmal an diese heranreicht. Wo durch glückliche Umstände die Bilanz durchweg positiv ist, verbietet es vielleicht die Scham, das Unverdiente als Verdienst zu preisen. Im Normalfall gilt erst mit dem Tode: *de mortuis nihil nisi bene!*

Aber mit solchen Bedenken ließe sich nur die Stimmung verderben, die doch gierig darauf aus ist, andere zu loben, auch weil es den Lobenden dabei wohl ist. Geht es mit dem Preisen gut, geht es anschließend allen gut. Es hin-

terlässt eine allgemeine Befriedigung: Man hat jemandem etwas Gutes getan und der Gepriesene genießt die Anerkennung. Bei einem solchen Preisen handelt es sich um ein Loben im außerpädagogischen Sinne.

Merkwürdigerweise hat sich diese Praxis vielfach über sich selbst erhoben, in dem sie zum Preis wurde. Es scheint, als ob das zusammenfassende Loben nicht genug wäre und etwas hinzutreten müsse, damit es Gewicht bekomme. So entsteht der Preis. Es geht nicht mehr darum, prinzipiell jedem Menschen für die mit seinen Aufgaben verbundenen Leistungen Anerkennung auszusprechen, sondern Einzelne herauszuheben. Gepriesen wird das Exzellente, und nur dieses verdient den Preis. Das könnte den Normalen kalt lassen, wenn er mit dem Preis nicht als Normaler zurücktreten müsste bzw. als solcher überhaupt erst kenntlich würde. Wo aber das Preisen eines Herausragenden in Wettbewerbsordnungen um einen Preis stattfindet, bedeutet dies, dass sich alle im Wettbewerb befinden, ob sie es wollen oder nicht. Nicht selten wird der Preis so organisiert, dass der Gewinner alle anderen zu Verlierern macht. Als Durchgefallener hat er seinen Kredit verloren. Er hat es nicht geschafft, sich durchzusetzen. Das kann sogar auch dann geltend gemacht werden, wenn sich der Verlierer gar nicht beworben hat. Denn in diesem Falle zeigt der fehlende Schneid, sich zu bewerben, an, dass man wohl nicht konkurrenzfähig sei.

Wo so – wie skizziert – Massen im Wettbewerb stehen, aber nur Einzelne ausgewählt werden können, macht es wenig Sinn, sich in den Wettbewerb zu stürzen oder auch nur zu erwarten, man könnte ausgezeichnet werden. So verhalten sich wohl denn auch die meisten. Indem sie dies tun, erhöhen sie freilich die Chancen derer, die sich potentiell auserwählt fühlen. Diese bilden dann eine Kaste der Kandidaten, die sich als preiswürdig erachten und dies in Abgrenzung zu anderen, weniger Preiswürdigen tun. Insofern kommt es vor allem darauf an, in den Kreis derer vorzustoßen, die sich als Anwärter definieren. Das Preisen und die Preise werden damit zu Orten der distinktionsgewinnträchtigen Kartellbildung. Wer vermeiden will, dabei zum Opfer zu werden, muss auch das Leerausgehen in einen Gewinn ummünzen. Dies belegt die Avantgarde der Preissüchtigen sowie die Ritualisierung der Auswahlverfahren. Wer einmal zum Kandidaten geworden ist, vermerkt dies wie einen zweiten Preis in seiner Leistungsbilanz. Zuweilen teilen *longlist* und *shortlist* mit, wie sich die Entscheidung zuspitzte. Das k.o.-System sorgt für Spannung beim Publikum und für eine Hierarchisierung unter denen, die den Wettbewerb unter sich ausmachen. Man kann dies als das unterhaltende und sportive Element des Wettbewerbs um Preise bezeichnen. In Los Angeles sitzen sie dann alle im Festsaal: die Kandidaten, die bereits Gekrönten, die Jury sowie zu Hause das entspannte Publikum an den TVs und warten auf die hysterischen Auftritte der Erwählten: *and the winner is ...!*

Der Hype setzt sich fort bzw. wird ausgebeutet in der Verbreitung von Preisungen. Man kann leicht den Eindruck gewinnen, dass es mit ihnen inflationär geworden ist. Nur wenige Bürgermeister deutscher Kleinstädte dürften nicht darüber nachdenken, ob nicht auch sie einen Kleinkunstpreis stiften

sollten, der ihren Ort berühmt macht: Wie wäre es demnächst mit der Neheim-Hüstener Dude-Kugel? Die andere Seite des Preisens wird damit kenntlich. Wer einen Preis auslobt, macht sich selbst wichtig und bekannt. Er tut etwas für sich und zwar im Modus, etwas für andere zu tun. Dies reinigt das möglicherweise aufkommende schlechte Gewissen über die Selbsterhebung. Ein ererbtes Vermögen kann so auch einer Einzelperson erlauben, sich selbst mit dem Namen eines Preises zu schmücken, oder besser: einen noch gewaltigeren anzunehmen wie etwa Comenius und zur Preisung der nach Gusto auserwählten Pädagogen zu schreiten.¹

Wer sich als Preisgeber scheinbar vornehm zurückhält, handelt aus der Verlegenheit, von dem nichts zu wissen, weswegen er preisen will. Er bestimmt eine Jury, die ihm diese Arbeit abnimmt. Womit wir den dritten Akteur benannt hätten, der das eingangs beschriebene Preisen in eine eigennützige Tätigkeit verändert. Die Jury verfügt über die Macht, die Preiswürdigkeit zu definieren. Nicht selten sind zwei Gruppen miteinander verhandelt. Zuweilen entdecken wir beim Nachschauen eine Personalunion zwischen Kandidaten und Jury, oder es wäscht eine Hand die andere, indem die Auserwählten die Auswählenden an anderer Stelle preisen.²

Aus der Ausbreitung des Preisens entsteht sowohl die Steigerung der Chance einer Gewinnbeteiligung als auch die der Kumulation des Gewinns. Der Preis gewinnt an Reputation mit der Berühmtheit der Preisträger. Der Gelobte wandert nicht selten von einem Preis zum anderen. Wahre Exzellenz beweist sich so mit der Liste der Preise. Wer am Ende keinen bekommen hat, während die Konkurrenz erfolgreich war, wird auch dadurch zum Bedeutungslosen gestempelt.

Zu fragen bleibt, wie es kommt, dass das Preisen inzwischen so ausufert. Man könnte das auf eine para-pädagogische Form des Lobens zurückführen. Das Preisen soll uns als dem Publikum und möglichen Adressaten mitteilen, wie ungemein breit und vielfältig die Exzellenz geworden ist, wie viele es verdient haben, dass man sie preist. Wir lernen so, die anzuerkennen, von denen wir ausgeschlossen bleiben.

Einen weiteren, vorgeschobenen Grund für das Preisen im Kontext von Wettbewerben erkennen wir in seinem durch die Betriebswirtschaftslehre forcierten, direkt pädagogischen Motiv. Die Ausweitung der Preisverleihungen und deren inszenatorische Vereinnahmung soll alle im Feld Tätigen herausfordern, es denen nachzumachen, die gepriesen werden. Sie werden eingeladen, sich am Wettbewerb zu beteiligen oder zumindest das zu versuchen,

1 Um dann, wie der Fall Rainer Winkel belegt, bei diagnostiziertem Fehlverhalten eines Ausgezeichneten ihm den Preis wieder zu entziehen.

2 Die Beispiele sind Legion und schreien förmlich nach einer aufschließenden Analyse. Dass sie nicht stattfindet, lässt sich wohl auch damit erklären, dass man lieber dabei sein möchte, als sich zum Außenseiter zu machen, der dann zum Neider und Zukurzgekommenen gestempelt wird. Der Frankfurter Adorno-Preis ist samt Jury und Ausgezeichneten ein schönes Beispiel für eine Kartellbildung, mit der die herausgehalten werden, die im Sinne des Namenspatrons den Preis verdient hätten. *Quod errat demonstrandum!*
www.kulturpreise.de/web/preise_info.php?preis_id=495

was ihnen am Modell der Ausgezeichneten vorgemacht wurde. Wettbewerbe, so glauben es die Betriebswirte des Preisens, verbessern allgemein, was freilich weiterhin im Wettbewerb singular ausgezeichnet bleiben soll. Preise sind das Mittel der Wahl für das Anstacheln zum Besser-Werden.

Aber nicht nur die Zustimmung zur Konkurrenz um Anerkennung soll so Leistungsbereitschaft fördern, auch das Ziel dieser Leistung lässt sich so vorgeben. Das, was ausgezeichnet wurde, wird zum Maßstab für alle erhoben.

Damit erst gewinnt das Preisensein seine Macht über die Sphäre, über die es sich erhebt. Das ist beim Nobelpreis sicherlich nicht dasselbe wie beim *Deutschen Schulpreis*. Aber die Tendenz zur Ausweitung der Preiszone, wie sie auch inzwischen die Pädagogik erreicht hat, spricht dafür, dass Preisensein Teil eines erzieherischen Regimes und zugleich Medium der fortschreitenden Vermachtung einer ehemals stärker für sich selbst stehenden Praxis geworden ist. Das Regime bildet zugleich eine Einladung, sich dümmer zu machen, als man ist. Man denke nur daran, wie die deutschen Universitätsleitungen beschlossen, das mit der medialen Darstellung von Exzellenz als erfolgreich Ausgezeichnete je vor Ort nachzumachen, sei es als „Hirnforschung“ oder als „empirische Bildungsforschung“. Als wäre jedes Remake bzw. jede Kopie eine Garantie auf einen Preis.

Bevor diese Beobachtungen am *Deutschen Schulpreis* geprüft werden, ist noch auf eine zum bisherigen quer liegende Dimension des Preiswesens aufmerksam zu machen: die genuin ökonomische Dimension oder der Geldwert des Preisens.

Der Preis, mit dem etwas gepriesen wird, ist auch der Preis, der mit der Auszeichnung verbunden ist. Viele Dotierungen sind bescheiden, verglichen mit den großen wie dem Nobelpreis, aber dennoch geht es selten ohne eine signifikante Summe. Sinkt sie ins Lächerliche, so muss symbolisch Ersatz geschaffen werden, etwa durch eine Medaille, einen Orden oder einen Pokal. Im Filmbusiness sorgt ein solcher Preis wiederum für nachfolgende Geldwerte in Höhen, die der Preis schlecht bereit halten könnte.

Das Auszeichnen kommt aus der geschäftlichen Praxis. Waren werden mit einem Preis als Kaufwert belegt. Das gilt als besonders gehaltvoll und qualitativ, was einen höheren Preis hat. Das Negativbild ist die Auszeichnung nach unten: Alles für einen Euro! Das aber ist nur etwas für prekäre Existenzen. Der Preis ist damit nicht eine Frage der Ehre. Die ist als solche nicht marktförmig genug, also wird sie mit der Höhe der Dotierung ausgezeichnet. Es ist merkwürdig, dass so manche Preise auch dann eine Geldsumme ausloben, wenn diese wegen ihrer geringen Höhe den Preisträger eher tröstet, als dass sie ihm erlaubte, nach der Verleihung große Sprünge zu machen. Vergleicht man jedenfalls das leicht erworbene, immense Geld, das in anderen Wettbewerbsbereichen zu erlangen ist, mit der durchschnittlichen Summe der Preisdotierungen, so wird die ökonomische Ohnmacht der Auslobenden eher deutlich als seine Fähigkeit zu einer Belohnung, die mit dem konvergierte, was hier als Exzellenz gepriesen werden soll.

Die Preissumme soll irgendwie messbar machen, worin der Wert des Lobens besteht, und kann es doch nicht dort, wo die Leistung eben nicht ökonomisch verrechnet werden kann. Die fehlende Glaubwürdigkeit des Lobens kommt hier zusammen mit der Omnipräsenz der materiellen Kultur, die im Zweifel Geld vor Ehre setzt. Nicht lobt das Werk den Meister oder – wenn es denn sein muss – der Meister den Novizen, sondern das Preisgeld wird zur harten Währung des Erfolgs. Verdienste beweisen sich auch im Verdienen. Auch wenn der Träger das Geld nicht privat verausgaben kann wie bei Schul- oder Universitätspreisen, so kann er doch mit dem Geld weiter und mehr an den guten Werken arbeiten. Es wird damit zu einem Investment für den nächsten Preis.

II

Unter Pädagogen ist das Preis-Unwesen lange Jahre unterentwickelt gewesen. Der „Pfaff-Preis für Initiativen im Bildungswesen“, gestiftet von der Firma, die Nähmaschinen herstellt, war in den 70er Jahren ein Exot und als solcher blieb er marketingwertmäßig bedeutungslos. Er diente der Ermutigung von Aktivitäten, die es nötig und wohl auch verdient hatten. In Hochschulen wurde der beliebte Hochschullehrer mit einem Fackelzug zu seinem 60sten geehrt, wirkte er kreisbildend, erhielt eine oder mehrere Festschriften hintereinander. Nur sehr selten erfolgte die Verleihung einer Ehrendoktorwürde. Erst als es in jüngster Zeit zur Verbreitung dieses Instrumentes kam, entdeckte das Feld auch hier einen Markt der Eitelkeiten.

Bis vor kurzem wäre die Leitung einer Hochschule nie auf die Idee gekommen, den „Hochschullehrer des Jahres“ zu küren. Auch die Länder waren frei von solchen Praktiken. Signifikant ist, dass das Land Hessen dann damit begann, als die Schiefelage zwischen Forschungsförderung und Vernachlässigung in der Lehre immer deutlicher wurde. Als schlechte Kompensation beschloss man einen landesweiten Lehr-Preis mit einer Dotierung, die von der allgemeinen Armut vor Ort ablenkt. Der Bund zog nach seinen Geld verschwendenden Exzellenzwettbewerben nach und legte Prämien für gute Lehre auf. Dabei kommt es jedoch nicht zur Verbesserung der Infrastruktur, sondern zu Wettbewerben und Preisverleihungen. Die Universitäten fanden einen bescheidenen Sponsor und schicken nun jedes Jahr die Kolleginnen und Kollegen in den Wettbewerb um die beste Lehre, wobei jedes Jahr jemand anderes gekürt wird, als ob der vorherige Preisträger sein Können verloren hätte. Besonders erfolgreiche und begabte Studierende mit ihren Abschlüssen bekommen nun ebenfalls Preise.

Weitere Wettbewerbe wurden inszeniert, wie derjenige des *Deutschen Schulpreises* oder derjenige für den besten Lehrer an einer Schule in Hessen. Beide Preise reihen sich ein in die Eventkultur, eroberten ihren festen Platz in den Nachrichten und erheischen nun die Aufmerksamkeit aller, die in diesem Feld arbeiten.

Hier hat sich also viel verändert. In der Phase vor dem Preishype hatten sich die Reformschulen und die Reformer bereits um einen Zirkel geschart. Mit Mitteln von Sponsoren wurden nach dem Erlahmen der „großen Bildungsreform“ vor allem Bemühungen um eine außergewöhnliche Schulpädagogik unterstützt. Die „Akademie für Bildungsreform“ in Tübingen und ihre „Arbeitsstelle für praktisches Lernen“ führte Tagungen durch und publizierte Ansätze für einen besseren, d.h. handlungsorientierten Unterricht. Andreas Flitner war lange das organisierende Zentrum. Die Robert Bosch Stiftung konnte gewonnen werden und unterstützte viele Jahre diese Aktivitäten. Auch die Vereinigung der Landerziehungsheime assoziierte sich zu diesen Aktivitäten. Aus der Reformphase traten Schulen (häufig besondere Gesamtschulen) hervor, die sich als Avantgarde im System verstanden und sich damit als Modelle für alle anderen empfahlen. Sie schafften es, sich den Ruf als besonders gute, weil pädagogisch weiterentwickelte Schulen zu verschaffen. So entstand mit den Jahren ein Netzwerk von Reformschulen, die sich gegenseitig stützten und die sich zuweilen mit gemeinsamen Erklärungen in den öffentlichen Diskurs um die Bildungsreform einmischten, wie etwa 2006 mit der Hofgeismarer Erklärung des „Schulverbundes über den Zaun“, deren Unterschriftenliste sich wie das *who is who* der Kandidaten um den *Deutschen Schulpreis* liest.

In der prekären schulpolitischen Lage, in der sich diese Schulen lange befanden, erwies sich diese gegenseitige Stützung als hilfreich. Die Reformschulen zeigten sich nämlich durchgängig nicht als schulverwaltungsfreundlich, sie suchten immer nach Möglichkeiten, aus der etatistischen Kontrolle und dem als unpädagogisch beurteilten Regelwerk der Schule auszubrechen. Laufend forderten sie eigenes Recht und Freiräume. Mit ihrem Eigensinn und ihrer Widerständigkeit waren sie nicht selten als unangenehme Partner verschrien. Nicht wenige von ihnen hatten dafür gesorgt, besser ausgestattet zu sein als die anderen Schulen vor Ort, und als Versuchsschulen hatten sie Vorteile und Aufträge gegenüber der Regelschule übernommen. Das führte dort nicht unbedingt zur Bereitschaft, ihnen zu folgen, sondern es setzte vielmehr Konkurrenzkämpfe um Ressourcen und Anerkennung in Gang. Aus diesen Auseinandersetzungen entwickelte sich so etwas wie ein *esprit du corps*. Wo viel Feind war, war wohl auch viel Ehre errungen worden. Man fühlte sich mit der Zeit als verkannte, aber anerkennungshungrige Elite unter den Schulen.

Die Situation änderte sich, als die Schulen von zwei so wohl nicht erwarteten Seiten massive Unterstützung erfuhren. Sie geht einher mit dem Aufkommen der im großen Stil praktizierten und kommunizierten PISA-Forschung und der hinter dieser vom Auftraggeber OECD steckenden Idee von einer guten Schule. Diese ist integrativ und individualisierend, inklusiv und leistungsorientiert, projekt-, handlungs-, problemlösungs- und kompetenzorientiert, selbstwirksam im Lernen und Lehren wie auch als lernende Organisation usf. Mit all dem richtet sie sich gegen die Schule, die bloß Stoffe vorstellt, ohne dass diese zum Lernen veranlassen. Stoffe, die mit einem

Bildungsversprechen erlauben, sich über die Tatsache eines misslingenden Outputs hinwegzutrusten. Es sind die Schulen, die in Routinen erstarrt sind, in denen jede Reform als Bedrohung von Besitzständen wahrgenommen wird, die die Schüler nicht als Kunden bzw. Begeisterte, sondern als störend betrachten usf.

Die nach PISA angestoßene Generalreform der Schule mit all ihren Instrumenten des Qualitätsmanagements, mit Schulprogrammarbeit und Schulinspektion, mit Methodentraining, Medienkompetenz, mit Bildungsstandards und Vergleichsarbeiten, mit neuen Aufgabenformaten wie Jahresarbeiten, Präsentationen, Kompetenzentwicklungsmodellen usf. bezog sich auf die Regelschule. Die vordem beargwöhnten Reformschulen waren nun nicht nur die selbsternannte Avantgarde, sondern wurden zu den Leuchttürmen dieser Reform. Das, was die anderen nun entwickeln sollten, konnte man bereits in diesen Schulen als Praxis besichtigen.³

So drehte sich die Lage. War vordem Auszeichnung als Legitimationsstütze gefragt, wurde sie nun zum Instrument der Verbreitung der Reform. Auf diesem Weg aber war erst einmal zu erwarten, dass den Preis bevorzugt der erhielt, der sich diesen durch sein langjähriges Engagement verdient hatte.

III

Seit 2006 wird nun der *Deutsche Schulpreis* vergeben. Wer dessen ansprechend gepflegte Website (<http://schulpreis.bosch-stiftung.de>) besucht, stößt auf eine beeindruckend durchgebildete Organisation. Der Preis wird ermöglicht durch ein Konsortium von Stiftungen. Er wird medial so in Szene gesetzt, dass man den Eindruck bekommt, hier werde von höchster staatlicher Stelle unterstützt, was das Ziel des Preises ist. Der Bundespräsident wie die Kanzlerin sind wie selbstverständlich in die Preisverleihung eingebunden. Man kann fast denken, es werde hier ein Bundesverdienstkreuz am Bande verliehen und dementsprechend wird über die Preisverleihung wie von einer Haupt- und Staatsaktion in allen Medien berichtet.

Das Verfahren der Preisträgerermittlung spiegelt nicht so sehr das Problem, wie man von potentiell preiswürdigen Schulen erfährt, sondern zeigt vielmehr, wie in die Preisverleihung möglichst viele Meinungsträger involviert werden, die als solche die Anerkennung der Aktion sichern.

Um den Preis kann sich jede Schule bewerben. Im letzten Jahr haben 114 von 40.000 Schulen am Wettbewerb teilgenommen, mit abnehmender Tendenz. Nach Einsendeschluss vollzieht sich eine komplizierte Prozedur. Wer die erste Hürde überwunden hat, kommt auf die *longlist*. Danach wird eine

3 Als wissenschaftlicher Begleiter einer solchen Schule war es mir ein Vergnügen zu beobachten, wie der Bericht der Schulinspektion bei den Inspizierten eine diebische Freude darüber auslöste, dass keine Beschwerde geführt werden konnte: „Was sollen wir sagen, Sie machen das alles nicht nur schon lange so, wie es nun gewünscht wird, sondern Sie machen es auch ausgezeichnet!“

Art Schulinspektion durchgeführt, bei der die Anerkennungsträger die Kandidaten besuchen. Diese haben vorher ein gewaltiges Programm der Selbstdarstellung absolviert. Auf der Website kann nachvollzogen werden, wie sich die Schulen als preiswürdig dargestellt haben.



Abbildung 1: Website des Deutschen Schulpreises:
<http://schulpreis.bosch-stiftung.de/content/language1/html/index.asp>

Das Motto des Wettbewerbs lautet „Dem Lernen Flügel verleihen!“ So zeigt es auch das Logo. Hauptsponsoren sind die Robert Bosch Stiftung und die Heidehof Stiftung. Mehr als nur „Medienpartner“ dürften *stern* und *ARD* sein. Letztere überträgt zusammen mit *phoenix* auch die Preisverleihung.

Jedes Jahr werden sechs Schulen ausgezeichnet. Die erstplatzierte Schule kann sich über die stolze Summe von 100.000 Euro freuen, je 25.000 Euro gehen an vier weitere Schulen sowie ein gleich dotierter Sonderpreis der Jury an die sechste Schule. Dieser letztgenannte Preis geht an eine solche Schule, die – anders als die fünf anderen – gute Qualität auch entgegen ihren schlechten Rahmenbedingungen bieten kann. Entsprechend wird hier das sich Emporarbeiten aus Schwierigkeiten belohnt, während die anderen ausgezeichneten Schulen bereits von der Anerkennung leben, die sie längst errungen haben. Wer bloß auf der *longlist* der nominierten Schulen auftaucht, erhält einen Trostpreis von 2.000 Euro. Jede Schule kann sich immer wieder bewerben, d.h. im Prinzip so lange, bis jede gewonnen hat.

In einem ersten Schritt der Auswahl werden alle Bewerbungen gesichtet, dafür sorgen „pädagogische Expertinnen und Experten“ des Preises. Man muss sich das wohl – wie auch bei anderen Wettbewerben üblich – als Aktenstudium vorstellen, mit dem allgemeine Kriterienerfüllung geprüft wird. Die Vorauswahl bezieht sich auf 20 Schulen durch eine Jury, die von Expertenteams an zwei Tagen besucht werden. Danach scheidet einige aus und bis

zu 15 Schulen werden in die engere Wahl gezogen; aus ihnen wählt eine Jury in einer weiteren Sitzung die Preisträger aus. Aber alle Schulen, die sich beworben haben, erhalten eine Rückmeldung. So möchte man Frustration vermeiden und die positive Anerkennung für das Mitmachen und das Mitgebrachte ausdrücken.

Neben diesem Preisermittlungsmodus besteht der *Deutsche Schulpreis* aus weiteren Aktivitäten und Foren, die alle die Aufgabe haben, den Nutzen des Symbols zu mehren. So gibt es seit 2007 eine Akademie des Schulpreises, die alle Preisträger versammelt. Diese Akademie bildet nun den neu geschaffenen Kreis der guten Schulen, der dafür bereit steht, dass andere etwa durch Besuche von ihnen lernen können. Sodann ist ein *SchulLabor* eingerichtet worden, in dem Akteure aus den Schulen schulübergreifende Lerngemeinschaften zur Erarbeitung von Lösungen für unerledigte Aufgaben bilden. Und es wurde ein *Exzellenzforum* eingerichtet, das jährlich die besten Schulen der letzten drei Jahre versammelt, um an einem der Qualitätsbereiche des Wettbewerbs weiter zu arbeiten.⁴

Die Jury besteht aus 11 Jury- und 28 Vorjury-Mitgliedern. Wer nach den Mitgliedern sucht, findet viele der einschlägig bekannten Netzwerker der Reformschulen, Ehemalige der Schulverwaltung und entsprechend der geschaffenen Allianzen Vertreter der empirischen Bildungsforschung. Vergeblich wird man nach Experten suchen, die nicht in diese Netzwerke eingebunden sind (siehe Fußnote 2). Die gegenwärtige Leiterin Helga Boldt hat eine exemplarische Karriere hinter sich; sie war bei Bertelsmann, wurde Schuldzementin in einer Mittelstadt, nun ist sie Leiterin der von VW gesponserten „Neuen Schule Wolfsburg“.

IV

Was dem Wettbewerb als auszuzeichnende „gute Schule“ gilt, ist den Kriterien zu entnehmen. Es handelt sich dabei um die folgenden „sechs Qualitätsbereiche“⁵:

„Leistung

- Schulen, die gemessen an ihrer Ausgangslage besondere Schülerleistung in den Kernfächern (Mathematik, Sprachen, Naturwissenschaften), im künstlerischen Bereich (z.B. Theater, Kunst, Musik oder Tanz), im Sport oder in anderen wichtigen Bereichen (z.B. Projektarbeit, Wettbewerbe) erzielen.

Umgang mit Vielfalt

- Schulen, die Mittel und Wege gefunden haben, um produktiv mit unterschiedlichen Bildungsvoraussetzungen, Interessen und Leistungsmöglichkeiten, mit kultureller und

4 Angaben siehe: <http://schulpreis.bosch-stiftung.de/content/language1/html/55652.asp> [Abrufdatum 10.11.2014]

5 Die Ausführungen zu den Qualitätsbereichen sind der folgenden Website entnommen: <http://schulpreis.bosch-stiftung.de/content/language1/html/53139.asp> [Abrufdatum 10.11.2014]

nationaler Herkunft, Bildungshintergrund der Familie, Geschlecht ihrer Schülerinnen und Schüler umzugehen,

- Schulen, die wirksam zum Ausgleich von Benachteiligungen beitragen,
- Schulen, die das individuelle Lernen planvoll und kontinuierlich fördern.

Unterrichtsqualität

- Schulen, die dafür sorgen, dass die Schüler ihr Lernen selbst in die Hand nehmen,
- Schulen, die ein verständnisintensives und praxisorientiertes Lernen auch an außerschulischen Lernorten ermöglichen,
- Schulen, die den Unterricht und die Arbeit von Lehrern mit Hilfe neuer Erkenntnisse kontinuierlich verbessern.

Verantwortung

- Schulen, in denen achtungsvoller Umgang miteinander, gewaltfreie Konfliktlösung und der sorgsamere Umgang mit Sachen nicht nur postuliert, sondern gemeinsam vertreten und im Alltag verwirklicht wird,
- Schulen, die Mitwirkung und demokratisches Engagement, Eigeninitiative und Gemeinsinn im Unterricht, in der Schule und über die Schule hinaus tatsächlich fordern und umsetzen.

Schulklima, Schulleben und außerschulische Partner

- Schulen mit einem guten Klima und anregungsreichen Schulleben,
- Schulen, in die Schüler, Lehrer und Eltern gern gehen,
- Schulen, die pädagogisch fruchtbare Beziehungen zu außerschulischen Partnern und Institutionen sowie zur Öffentlichkeit pflegen.

Schule als lernende Organisation

- Schulen, die neue und ergebnisorientierte Formen der Zusammenarbeit im Kollegium, der Führung und des demokratischen Managements praktizieren und die Motivation und Professionalität ihrer Lehrer planvoll fördern,
- Schulen, die in der Bewältigung der Stofffülle, der Verbesserung des Lehrplans, der Organisation und Evaluation des Schulgeschehens eigene Aufgaben für sich erkennen und daran selbständig und nachhaltig arbeiten.“

In all diesen Bereichen – heißt es einleitend – „müssen“ die sich bewerbenden Schulen „gut und mindestens in einem Bereich weit überdurchschnittlich abschneiden“, wollen sie eine Chance auf den Preis bekommen (wie alle folgenden Zitate: ebd.).

Diese Merkmale lassen sich auch in den Kriterienlisten der Schulprogrammarbeit oder Schulinspektion finden, was sie dem Schein nach evidenzbasiert und damit konsensfähig macht. So manche Vertreter der empirischen Bildungsforschung oder des schulischen Change-Managements propagieren Entsprechendes. Damit passen die Jury-Mitglieder zum Programm oder auch nur das Programm zu diesen. Gemeinsam ist ihnen die breite Aufstellung von Qualitätskriterien. Die Postulate decken alles ab, was man sich von einer Schule wünschen mag, „in die Schüler, Lehrer und Eltern gern gehen“ (Qualitätsbereich „Schulklima“) und auf die der Auftraggeber stolz sein kann. Die Schule wird nicht nur als eine geschildert, die den Kern ihrer Aufgabe, d.h. die Vermittlung von Bildungswissen gut erfüllt, sondern die zu-

gleich bereit ist, ständig an sich zu arbeiten: ihre Stärken zu stärken und ihre verbliebenen Schwächen zu schwächen. Sie will immer besser werden und ist bereit, immer mehr Aufgaben zu übernehmen. Das geschieht mit Hilfe des hierfür neu erfundenen „demokratischen Managements“ von oben mit unten und der Herausforderung einer immer weiter zu entwickelnden Professionalität des Personals. Das Ende des Katalogs impliziert ein *total quality management*, das sich auf die ersten fünf Kriterien bzw. „Qualitätsbereiche“ erstreckt.

PISA-konform werden Kernfächer ausgewiesen, in denen die Leistung stimmen soll. Der ästhetischen Ausrichtung der Reformpädagogik gemäß werden das Theater und andere Künste ebenfalls zu Orten der Leistung. Daneben steht das Proprium der außerunterrichtlichen Projekte und der Teilnahme – passend zum Gegenstand des Preises – an weiteren Wettbewerben. Leistung wird zum Ziel, die Bereiche zu deren Mittel. Das PISA-Leistungsfeld wird als Kern der Allgemeinbildung betont, weswegen die anderen Fächer nachgeordnet werden können. Ein guter Geschichtsunterricht oder ein solcher in Arbeitslehre werden nicht zum Erfolgsmaßstab. Die Leistung in den musischen Fächern und bei handwerklichen Projekten beweist sich als ästhetische Anstrengung, die wiederum die gegenüber dem einseitig konzipierten Kopf die Kompensation von Herz und Hand repräsentiert. Mit diesem Dual kommt es wohl nicht darauf an, der Jury zu zeigen, dass man bewusst diese und jene Inhalte ausgewählt hat, um in methodisch aufschließender Weise Bildungserfahrungen durch erziehenden Unterricht zu ermöglichen. Prämiiert wird nicht das Curriculum als die je besondere Herausforderung einer Leistung, wie es etwa in der Lehrkustdidaktik vorgeführt wird. Entsprechend finden sich keine Schulen auf der Siegerliste, die durch die Elaboriertheit ihrer Bildungsarbeit oder auch nur deren Gediegenheit auffallen würden.

Man möchte wissen, wie die Jury die Leistungen im Fachlichen bewerten will, und die Ausrichtung einiger Jury-Mitglieder legt nahe, dass dies wohl über den Umweg von Messungen, wie Vergleichsarbeiten oder eben Wettbewerbe geschieht, die die Schulen als überlegen gegenüber anderen ausweisen.

Im zweiten Bereich wird die Individualisierung des Unterrichts honoriert. Damit kommt auch hier eine Übereinstimmung von reformpädagogischer Praxis mit Bildungsforschungsüberzeugung zum Zuge. Man kann sich also vorstellen, wie Programme zur Differenzierung belohnt werden, während Schulen, die darauf setzen, die Schüler in der Klasse vor gemeinsame Aufgaben zu stellen, ein didaktisches Defizit auszeichnet. Dabei ist schwer zu sagen, ob bereits der Differenzierungsaufwand positiv zu Buche schlägt oder erst der Effekt, den er bewirken soll. Schwer vorzustellen ist, dass die Gutachter sich so tief in die Praxis einarbeiten werden, dass sie sicher in der einen oder anderen Richtung urteilen können, d.h. das Programm zur Weise seiner Ausführung in Beziehung setzen können.

Die dritte Qualitätsbereich „Unterrichtsqualität“ bezieht sich auf die Vorstellung von einem Schüler, der das Lernen in die eigene Hand nimmt. Das

ist insofern bemerkenswert, als damit entweder die Trivialität ausgedrückt wird, dass Schülern das Lernen nicht abgenommen werden kann oder aber auch die ungleich pädagogisch interessantere Variante, dass der Lehrer so gut das Lernen inszeniert hat, dass der Schüler durch Lehrimpulse so aktiviert ist, dass er denkt, er habe das Lernen in die eigene Hand genommen. Ausgeschlossen ist wohl der wörtliche Fall, dass der Schüler sich nicht mehr um das schulisch vorgegebene kümmert, weil er selbst entscheidet, was er lernt. Hier wäre also zu erwarten, dass die Jury sich genau die didaktischen Materialien anschaut, die in ihrer Inhaltlichkeit als Bildungsimpuls, nicht aber schon in ihrer methodischen Ausrichtung als Aktivierung pädagogisch positive Wirkungen zu erzielen erlauben. Kann von einer solchen Analyse der diversen Musterbeispiele für Unterricht bei den Schulbesuchen ausgegangen werden? Dies ist schwer vorstellbar, leichter fällt dagegen die Annahme, dass es sich um eine eher flüchtige Kenntnisnahme der Absichten und gewählten Formen handeln wird, die das Gutgemeinte schon als das Gute anerkennt.

Zudem wird ein individualisierendes, nun ergänzend „verständnisintensives und praxisorientiertes Lernen“ als der Königsweg ausgewiesen. Merkwürdig, dass es als verständnisintensives – wie es im Text heißt: „auch an außerschulische[.] Lernorte[.]“ verwiesen wird, wo doch die Schule der Ort sein sollte, an dem Beobachtung und Versenkung in die ausgewählten Welttatsachen sowie Verständnis als erarbeitetes und geprüftes Wissen ermöglicht werden, das eben nicht aus dem Vollzug der Lebenspraxis erwächst. Beides, Verständnis und Praxis, wird wohl als einander bedingend ausgewiesen, was aber streng genommen bedeutete, herauszustellen, wann das eine nicht gegen das andere steht, sondern zueinander passt. Sollen die Schulen also multiple Erfinder von Modellen des Typs Kerschensteinerscher Starenkasten sein? Das würde dann ein Qualitätsmerkmal beinhalten, an dem wohl so manche Schule mit ihren Projekten scheitern dürfte. Denn Praxisorientierung setzt vielfach gerade nicht das tiefere Verständnis der Sache voraus, während Verstehen nur bedingt aus der praktischen Beschäftigung entspringt. Der Bau des Starenkastens war der letzte Punkt einer längeren, schwierigen Überlegung, wie man ihn in sechs Teilen mit möglichst wenig Schnitten und Abfall aus einem Brett mit der Länge von 170cm und der Breite von 20cm heraussägen kann. Auf die Praxis des Bauens kam es gar nicht so sehr an, sondern viel stärker auf die Durchdringung des komplexen Problems. Interessant dürfte auch hier wieder sein, genauer nachzuschauen, ob sich Schulen bewerben und ausgezeichnet werden, die sich im Hinblick auf die Förderung des Verstehens herausheben. Das aber ließe sich erst mit der genauen Aufgabenanalyse entscheiden, die wiederum für sich bereits genug Arbeit für eine Jury wäre.

Statt einer Bescheidung auf solche Unterrichtsqualität wird ergänzend geprüft, ob die Lehrenden mit ihrem unterrichtlichen Handeln zeigen, dass sie „neue[.] Erkenntnisse“, wohl die der Bildungsforschung, zur Kenntnis genommen haben. Damit wird der das anwachsende Berufswissen wahrnehmende Lehrer gefordert. Diese Forderung ist nur vor dem Hintergrund ver-

ständig, dass das über eigenes Erfahrungswissen gebildete Professionswissen mit Skepsis betrachtet wird. Dagegen wird eine optimierende Expertise gesetzt, die sich als Übernahme der Erkenntnisse anderer versteht. Doch wodurch sind diese indiziert? Abwegig, dass die Juroren Wissenstests mit den Lehrerinnen und Lehrern durchführen. Wahrscheinlicher ist, dass sie das Modernisierungsvokabular werten, das ihnen in den Äußerungen der Lehrenden entgegentritt. Wenn also in diesen von Kompetenzorientierung, adaptiven Lernumwelten und Ko-Konstruktion die Rede ist, dann erscheint das als Erfüllungskriterium. Der beflissene Nachsprech gegenüber dem Sprachspiel der Juroren gilt somit als Leistungskriterium. Wer sich ein wenig mit der so deformierten Sprache von unten beschäftigt, die so wird, wenn sie sich blind nach oben richtet, weiß, wie unbegriffen jene neuen Erkenntnisse in der Regel bleiben.

Unter dem vierten und fünften Qualitätsbereich von Verantwortung und Schulklima versammeln sich Aspekte, die vor allem die Erziehungsfunktion der Schule betreffen. Diese wird auf die Probleme bezogen, die mit der Schule als Zwangsanstalt einhergehen. In ihr soll homogenisiert werden, was als Differenz zusammenkommt, nicht also, was schon zusammengehört. Mit ihr soll pazifiziert und zivilisiert werden, was sich in ihr als Widerstand gegen die rollenförmige Zurichtung der Lebenspraxis eben immer wieder mit Notwendigkeit einstellt und was sich nicht zuletzt in der Aggression gegen die Sachen, die stummen Objekte der Institution entlädt. Dass die Schule daran erzieherisch arbeiten muss, ist unbestritten. Bemerkenswert ist, dass der Schulpreis hierin ein zentrales Erfolgskriterium für die pädagogische Arbeit einer jeden Schule sieht. Wahrscheinlich ist aber, dass die meisten der Kandidatenschulen nicht deswegen lobenswert sind, weil sie mit den Erziehungsmethoden der Streitschlichtung oder des Programms „Faustlos“ deviantes Verhalten erfolgreich in zivilisiertes umgewandelt haben, sondern weil sie jenseits der Bedrohung mit Prävention zeigen, dass sie auf potentielle Probleme reagieren.

In Kombination mit der Schulklima-Idylle („Schulen, in die Schüler, Lehrer und Eltern gern gehen“) wird ein Bild von Schule gezeichnet, das erfolgreich den bösen Geist, der in ihrer Flasche steckt, abgedichtet hat. Den Preis würde deswegen vielleicht genau die Schule verdienen, die von der Jury als Problemschule betrachtet wird. Denn es ist die Schule, die zeigen kann, wie sie sowohl die in die Schule hineingetragenen, als auch die durch die Schule selbst hervorgerufenen Konflikte produktiv mit genuin pädagogischen Mitteln regelt. Damit aber würden die „guten Schulen“, die weitgehend frei von solchen Problemen sind, nicht mehr für das belohnt, was sie gar nicht bewirken müssen. Oder aber man müsste kritisch prüfen, welche Qualität die Erziehungsmaßnahmen haben, auf die die Schulen stolz verweisen. Wer das tut, muss damit rechnen, dass sich hinter der Oberfläche des wohlmeinenden Bemühens eine schnell problematisch werdende Pädagogik verbirgt.



Abbildung 2: Website des Deutschen Schulpreises:
<http://schulpreis.bosch-stiftung.de/content/language1/html/index.asp>

Diese Hinweise zur Prüfung der Qualitätsbereiche machen deutlich, dass analog zum Problem der Schulinspektion die Besuche der Jury und die Kenntnisnahme der multimedial präparierten Selbstdarstellungen so manche Täuschungs- und Selbsttäuschungsfälle bereithält. Sie ließen sich allein durch die kritische Analyse des materialen Gehalts der sich bewerbenden Praxis kontrollieren. Dies setzte aber sowohl eine Bereitschaft zur inhaltlichen Auseinandersetzung mit dem Material voraus, als auch eine Beobachtungsvielfalt und Tiefe der Gutachter, die die Bewertungsprozedur komplizierter und wohl auch dissensreicher werden ließe. Aus dieser Not ist allein mit der Untugend herauszukommen, die Seite der materialen Rationalität durch die der formalen zu tauschen. Genau das schlägt sich in den Leistungskriterien nieder. Der letzte Qualitätsbereich ist wie der erste aus dem Geist technokratischer Erfolgskriterien konzipiert. So geht es ihnen um Effizienz und Optimierung und zwar durch Maßnahmen der Art, die den Geist nur als Verfahren zur Verbesserung von Ergebnissen anerkennen. Worin sie bestehen, ist sekundär, aber dass sie damit einem bestimmten Inhalt zuarbeiten, der in die Logik dieser Erfolgskriterien passt und damit alles andere abgeblendet wird, wird billigend in Kauf genommen.

V

Doch wer wird nun tatsächlich ausgezeichnet und durch welche besondere Leistung wird die Wahl gerechtfertigt? Die Website dokumentiert dies vielfältig.⁶

Die Preisträger-Schulen zeigen sich mit einem Kurzvideo, das belegen soll, was sie auszeichnet. Es handelt sich in der Regel um professionell gefilmte Werbefilme. Freundliche Schüler und Lehrer in aufgeräumter Umgebung werden so gezeigt, was als gute Aktivität sofort zu erkennen ist. Die wenige Zeit der Präsentation wird genutzt, um etwas von dem Proprium mitzuteilen und zu visualisieren, was die jeweilige Schule als besondere und besonders gute erkennbar machen soll. Es wird eine Stimmung verbreitet, die keinen Zweifel darüber aufkommen lässt, dass hier alles nicht nur in Ordnung ist, sondern auch in eine solche Ordnung gebracht wurde. In jede der so präsentierten Schulen würden Schüler, Lehrer und Eltern gerne gehen. Vor lauter Selbstanpreisung wird freilich fast schon nebensächlich, was hier zu preisen wäre. Darin spiegelt sich die formale Rationalität, der die Jury folgen will. Das Wie der Darstellung schiebt sich vor das Was. Auf ungewöhnliche Dinge wird aufmerksam gemacht. Es wird z.B. die „Dalton-Methode“⁷ ausgezeichnet, mit der sich eine Schule zweimal täglich freien Zugang zu jeweils neu um einen Lehrer bildenden „Lerngemeinschaften“ schafft. Das Prinzip wird nicht näher erläutert, dafür aber die Lebendigkeit der Schüler gezeigt, die auch ohne diese Methode zu filmen wäre. Die Videos sollen als Appetizer dienen, um sich über die Arbeit der Schule an anderer Stelle schlauer zu machen.

Daneben werden Auszüge aus den Laudationes mitgeteilt, die wohl als solche die Pointe dessen enthalten sollen, warum die Jury diese Schule ausgezeichnet hat. Der Sieger der letzten Ausschreibung bewies, dass es möglich sei, niemanden zurück zu lassen. Die intensive Bemühung auch um die schwachen Schüler führt dazu, dass kein Schüler die Siegerschule ohne Abschluss verlässt. Das ist als möglicher Erfolg der pädagogischen Arbeit tatsächlich preisenswert. Warum und wie es gelingt, wird aber nur am Rande gestreift. Wichtiger als die Darstellung ist das modellhaft Dargestellte, die Hervorhebung eines Helden für die allgemeine Programmatik, die mit der Bush-Regierung zu Bildungsstandards geführt hat. Der Preis soll viele andere Schulen ermutigen, dasselbe zu versuchen. Fast schon augenzwinkernd versichert die Schule dazu, dass sie sehr wohl wisse, dass sie darin noch besser werden könne.

6 Siehe hierzu wie zu den folgenden Ausführungen den Punkt „Preisträger“ auf der Website: <http://schulpreis.bosch-stiftung.de/content/language1/html/53141.asp> [Abrufdatum 10.11.2014].

7 Laudatio zum Gymnasium der Stadt Alsdorf: <http://schulpreis.bosch-stiftung.de/content/language1/html/53270.asp> [Abrufdatum 10.11.2014]. Diese sowie die folgenden Ausführungen konzentrieren sich auf die Preisträger des Jahres 2013 und die entsprechenden Texte aus den Laudationes.

Der nachgeordnete Preisträger wird dafür gelobt, dass die Jury vor Ort vielfältige Bemühungen beobachten konnte, die um die vier *big points* der Qualität – Diagnose, Förderung, Kompetenzorientierung und nachhaltige Qualitätsentwicklung – kreisen. Somit wird eine Schule ausgezeichnet, die genau dem entspricht, was Schulentwicklungsagenten für entscheidend halten und aus der Verbindung aus Management und Psychometrie den Weg zur Optimierung schmieden. Diese Schule erfüllt die Reformagenda auf exemplarische Weise, weswegen sie einen Preis von denen verdient hat, die die Agenda propagieren. Solches Ineinandergewobensein wiederholt sich bei einem weiteren Preisträger. Die Laudatio für die Grundschule Gau-Odernheim enthält die beiden Etiketten Inklusion und kompetenzorientierte Wochenpläne.⁸ Den Preis der Jury 2013 erhielt eine private berufliche Schule im Bereich der Ausbildung für Heilpädagogen, Sozialassistenten, Erzieher.⁹ Das Problem, auf das diese Schule in den neuen Bundesländern erfolgreich reagiert hat, wird dadurch spezifiziert, dass in diese Schule viele Schüler mit „gebrochene[n] Biografien“ (Laudatio dieser Schule) gehen, die aber eine erfolgreiche Ausbildung absolvieren. Die Schule konnte sie zu 100% für den Arbeitsmarkt qualifizieren, womit diese Initiative zeigt, dass auch Berufsbildung in privater Trägerschaft für eine strukturschwache Region, die u.a. mit hoher Jugendarbeitslosigkeit zu kämpfen hat, etwas erreichen kann.

Vergleicht man die Siegerlisten der Jahre seit 2006, so fällt auf, dass viele der im Netzwerk „Blick über den Zaun“ (www.blickueberdenzaun.de) aktiven Schulen Preise erhalten haben. Aber die Jury war darum bemüht, den Eindruck zu vermeiden, dass die als besonders gut bekannten Schulen den Sieger unter sich ausmachen würden. So werden eher Schulen mit dem ersten Preis bedacht, die als Überraschung gelten können. Damit wird signalisiert, dass es an vielen unbekannteren Stellen Schulen gibt, die sich selbständig auf den Weg zur Exzellenz gemacht haben. Sodann fällt auf, dass die Jury den Schwerpunkt auf Grundschulen und integrierte Sekundarstufen legt, deswegen aber doch auch solche Schulen auszeichnet, die als Form und Stufe nicht schon automatisch für Reform stehen. So wird immer auch ein Gymnasium und nun auch eine berufliche Schule ausgezeichnet. Man kann sich vorstellen, dass alle Schulen alle sechs Kriterien signifikant erfüllen. Auffällig ist, dass in den Begründungen nicht die innere Qualität des Unterrichts gewürdigt wird, sondern vor allem die Abdrücke, die die Vorstellungen von der Schulentwicklung in den Schulen gefunden haben.

8 Siehe hierzu Auszug aus der Laudatio unter: <http://schulpreis.bosch-stiftung.de/content/language1/html/53271.asp> [Abrufdatum 10.11.2014].

9 Es handelt sich um die Private Fachschule für Wirtschaft und Soziales in Erfurt; Text zum Deutschen Schulpreis unter: <http://schulpreis.bosch-stiftung.de/content/language1/html/53269.asp> [Abrufdatum 10.11.2014].

VI

Die Selektivität des Blicks auf Qualität hat kürzlich den Vorsitzenden des Deutschen Philologenverbandes Heinz-Peter Meidinger zu einem Vorschlag motiviert: Die „weichen Kriterien wie Schulklima und Vielseitigkeit“ mögen geschwächt werden, während „Lernerfolge und Unterrichtsqualität schärfer und objektiver gefasst werden“¹⁰ sollten. Würde man dies nicht tun, könne der Kreis der möglichen Gewinnerschulen bald erschöpft sein.

Dahinter steckt wohl die Skepsis, ob eine Schule, in die Schüler und Lehrer gerne gehen, immer auch eine gute Schule in dem Sinne sei, dass sie die Schüler wirklich zu Leistungen herausfordere. Ein Vorbehalt gegenüber den neuen Zaubermitteln der Unterrichtsdurchführung meldet sich angesichts der Erfahrung an, dass erst anspruchsvolles Lehren und Lernen wirklich Erfolge erbringt und dass diese nicht beliebig verallgemeinerbar sind. Sodann wird mit dem Vorschlag daran erinnert, dass Schule vor allem als Anstalt der Vermittlung des Weltwissens notwendig ist. Dagegen herrscht in vielen Schulen die Tendenz vor, Probleme, die im fachlichen Lernen entstehen, dadurch zu überdecken, dass Schule zum Ort der vielfältigsten Aktivitäten wird. Schon in den Schulprogrammen zeigten sich die Schulen nicht mehr optimierungshungrig bezogen auf den Kern des Unterrichtens, sondern überall dort, wo jenseits von ihm Attraktivität entstehen soll: mit Projekt-, Euro- und Methodenwochen, mit Festen und Feiern, Austausch, außerschulischen Aktivitäten etc.

Der Vertreter der Gymnasien will in seinem *statement* an die Vorstellung von guter Schule erinnern, die einmal das Proprium eben dieser Schule gewesen ist. Deutlich wird so, dass es Alternativen zu den bislang in Geltung gebrachten Kriterien gäbe, was auch bedeutete, dass andere als die jetzigen über die Qualität von Schulen zu urteilen hätten.

Aber dieser Vorschlag ist rein immanent gedacht. Er nimmt als gegeben und konstant hin, was sich in jüngster Zeit mit dem Instrument der Preisverleihung auch über die Pädagogik und ihre Institutionen gelegt hat. Sinnvoller wäre vielleicht darüber nachzudenken, ob die Kollateralschäden dieser Wettbewerbe und ihre Eventkultur nicht größer sind als der erhoffte Effekt, nämlich Verbesserungen in der Schule, die diese unzweifelhaft nötig hat, auf den Weg zu bringen.

Vielleicht sollte man Formen erfinden, mit denen jenseits des Preiszirkus' Schulen darstellen können, wie sie sich die Lösung ihrer Probleme vorstellen und auch andere Schulen davon profitieren können.

Wenn heute jemand mit einem besonderen Problem, etwa der Reparatur seines alten Rasierapparates oder der Funktionsweise seines neuen Tablets beschäftigt ist, sucht er im Internet nach der Gemeinschaft der Gleichen. Er

10 Pressemitteilung des Deutschen Philologenverbandes vom 03.06.2013 „Gratulation für Gewinner des Deutschen Schulpreises“: www.dphv.de/aktuell/archiv/news-archiv-liste/article/gratulation-fuer-gewinner-des-deutschen-schulpreises.html [Abrufdatum 10.11.2014].

findet sie und es entsteht ein zwangloser Austausch, der dabei hilft, das jeweilige Problem uneigennützig zu lösen. Es geschieht in der ganzen Vielfalt von Problemen, ohne jede Inszenierung, als besonders gute Praxis. Das Interesse bleibt sachlich gebunden, es wird nicht abgelenkt durch Wettbewerbe. Wenn das Problem gelöst ist, preist das Werk seinen Meister.

Das Geld, das die Stiftungen in den *Deutschen Schulpreis* stecken, sollte vielleicht besser in die Förderung solcher Foren investiert werden. Angesprochen wären so die Experten, die wirklich etwas von der Sache verstehen und nicht diejenigen, die über andere von höherer Warte aus urteilen. Jeder ist bereit, sein Wissen zu teilen und denen zu helfen, die sich selbst nicht zu helfen wissen. Lerngemeinschaften auf Zeit würden aufblühen in der freien Assoziation ohne reglementierende Ansagen dessen, was man von anderen erwartet.

Vielleicht ist diese Idee irgendwann noch einmal preiswürdig?