



Bildung und Emanzipation

Ein Gespräch

Holger Schatz: Wie seht ihr die aktuelle Bildungspolitik. Wird alles schlechter?

Johannes Gruber: Das kann man so pauschal nicht sagen. Beispielsweise an den Hochschulen fließen zumindest in bestimmte Forschungsbereiche mehr finanzielle Mittel. In anderen Sektoren findet jedoch ein Abbau statt bzw. eine Verdichtung der Ressourcen. So werden an der Volksschule die Klassen grösser. Und für die Lehrpersonen nimmt die Menge an zusätzlichen Aufgaben und Arbeiten immer mehr zu, ohne dass dafür die nötigen Ressourcen gesprochen werden. Dies gilt insbesondere für grundlegende Reformen, die die Lehrerinnen und Lehrer umsetzen müssen, wie etwa den inklusiven Unterricht. Doch auch die Hochschulen bleiben nicht verschont vom Sparzwang: Studiengebühren werden erhöht, in manchen Bereichen werden Professuren gestrichen.

Holger Schatz: Du hast ja die Polarisierung angedeutet, dass immer mehr Ressourcen in die anwendungsbezogenen Bereiche wie etwa die MINT-Fächer gehen (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik), während etwa Geisteswissenschaften eher von einem Abbau betroffen sind. Interessanterweise jedoch finden die Signale, die von dieser Polarisierung ausgehen, keinen Widerhall in einer entsprechenden Studienfachwahl der StudentInnen. Philosophie beispielsweise erfreut sich hoher Beliebtheit.

Fitzgerald Crain: Auch das Psychologiestudium erfreut sich grosser Beliebtheit. Inhalte und Methodik haben sich allerdings seit der Zeit, als ich es absolviert und später unterrichtet habe, teilweise radikal verändert. Das Fach Psychologie wird heute positivistisch interpretiert. In Basel wurde die Psychologie aus der geisteswissenschaftlichen Fakultät ausgegliedert. Mir scheint, dass die Studierenden heute mit zwei wesentlichen Fragen nicht mehr konfrontiert werden: Hat nicht jede Theorie des Menschen ihre Geschichte, so wie jeder Mensch seine Geschichte hat?

Am Gespräch nahm die Redaktion dieser Jahrbuch-Ausgabe teil: Annemarie Sancar, Fitzgerald Crain, Johannes Gruber und Holger Schatz.

Und hat nicht jede Theorie ihren sozialen und darum auch politischen Ort? Als die Lehrstuhlinhaberin für Wissenschaftssoziologie an der Uni Basel vor einigen Jah-



ren nach München ging, wurde ihre Stelle nicht mehr besetzt. Es gibt keinen Lehrstuhl für Wissenschaftssoziologie mehr.

Johannes Gruber: Auch ich würde eher von einer Veränderung innerhalb der Fächer sprechen. So werden die Sozialwissenschaften an vielen Orten durchaus ausgebaut. Innerhalb von Fächern wie der Soziologie findet aber eine Verlagerung hin zu einer streng empirischen, anwendungsbezogenen Wissenschaft statt. Gerade zur Soziologie gehörte lange eine kritische Theorie der Gesellschaft, von der auch wichtige Impulse für die empirische Forschung ausgingen. Während diese Tradition zusehends marginalisiert wird, nimmt die Auftrags- und Evaluationsforschung für Verwaltungen immer mehr zu.

Annemarie Sancar: Die Polarisierung läuft meiner Meinung nicht unbedingt entlang der Fächer, sondern in einer Kosten-Nutzen-Logik. Zudem scheint immer zentraler zu sein, dass die Schulleitungen objektivierbar gemacht, gemessen und verglichen werden können, und das ist wohl in jedem Fach möglich – dank den Algorithmen. Sicher gibt es in der Naturwissenschaft Trends, die sich historischen, ethischen oder kulturellen Fragen öffnen, während bei den Sozialwissenschaften die verwertbaren Ansätze profitieren und das gesellschaftskritisch reflektierte Ganze verkümmert. Es ist also die Tendenz: Was lässt sich marktwirtschaftlich organisieren, messen, verwerten, und diese Tendenz liegt quer zu den Fächern. Gebrochen wird dies zumindest an den Hochschulen durch Initiativen von ProfessorInnen, die sich die bestehenden Freiräume nehmen und nach Möglichkeit ausweiten.

Holger Schatz: Wie seht ihr die Tendenzen an den Schulen? Ist dort die neoliberale Zurichtung der Bildung, die Verengung auf die Nützlichkeit der Bildung als Ausbildung, auch zu bemerken?

Annemarie Sancar: Prinzipiell sehe ich diese Tendenzen, doch auch hier kommt es auf die Lehrpersonen an, dem etwas entgegenzusetzen, wobei die Arbeitsbedingungen dies kaum zulassen: Schulklassen werden grösser und die Aufgaben mehr.

Fitzgerald Crain: Ich komme auf Holgers Eingangsfrage zurück: Wird alles schlechter? Natürlich nicht. Positiv ist die Methodenvielfalt, mit der die Schülerinnen und Schüler heute unterrichtet werden. Positiv ist unter anderem die Tatsache, dass die Lehrerinnen, Lehrer und die verschiedenen Fachpersonen heute in Teams zusammen unterrichten und anderes mehr. Als höchst problematisch allerdings sehe ich die Tendenz, den Unterricht durch standardisierte Leistungstests und – vielleicht



mehr noch – durch eine alltägliche Leistungsbeurteilung in sämtlichen Fachbereichen objektivierend in den Griff zu bekommen. Ich bin unsicher, ob dieser Aspekt mit dem Begriff des Ökonomismus richtig erfasst ist. Ich würde von einer Verdinglichung des Unterrichtsgeschehens sprechen.

Holger Schatz: Immer wieder mal hört man davon, dass die Silicon-Valley-Elite ihre Kinder auf Waldorf- oder Montessorischulen schickt, also ganz offensichtlich bewusst Objektivierung und Kosten-Nützlichkeitsdenken ablehnt getreu dem Motto: Die beste, sprich profitabelste Erfindung wird gemacht, wo sie nicht erzwungen wird. Der beste Bildungsuntertan ist jener, der eine möglichst freie, allumfassende und nicht-instrumentelle Bildung genossen hat.

Johannes Gruber: Ich war kürzlich auf einer Medienkonferenz von Economiesuisse (ein wirtschaftsliberaler Thinktank in der Schweiz) zum Thema Digitalisierung, an der genau aus dieser Richtung argumentiert wurde: Um im Wettbewerb der Zukunft bestehen zu können, bräuchten wir eine möglichst breite, ganzheitliche Bildung, zu der insbesondere Sozial- und Selbstkompetenzen gehören.

Annemarie Sancar: Die Frage ist natürlich auch immer: Wer soll und wer kann sich eine solche Schulbildung leisten, zumal es immer auch Berufe geben wird, in denen eher Gehorsam und Anpassung gefragt sind. Wie können die unterschiedlichen Bildungslehrgänge dann jeweils bewertet werden und durch wen?

Fitzgerald Crain: Der Lehrplan 21 wurde von der SP auch darum so positiv aufgenommen, weil er auf die verschiedenen weichen Qualitäten Bezug nimmt. Allerdings werden diese als personale oder soziale Kompetenzen beschrieben. Die Kompetenzorientierung steht im Zentrum des Lehrplans 21, und damit die objektivierende, messende Überprüfung der Kompetenzen. Empathie zum Beispiel kann aber nicht objektiv erfasst werden. Zudem kann Empathie nicht aus dem beziehungs-mässigen und immer auch sozialen und politischen Kontext herausgelöst werden. Ich kann empathisch-mitfühlend sein. Ich kann mich aber empathisch auch in einen anderen hineinversetzen, um dessen oder deren Schwächen ausnutzen zu können.

Annemarie Sancar: Die Tests forcieren letztlich eine Verkürzung der Inhalte, ihre Rückführung auf ein binäres Korsett, denn sobald sie vergleichbar zu sein haben und dafür auch mit Algorithmen organisiert werden, ergibt sich eine Reduktion der Testfragen. Die Frage stellt sich eher, welche Bedeutung solchen Tests für die Integration in das weiter-



führende Bildungssystem zukommt, ob damit die mehrfache Diskriminierung nicht noch verschärft und die Ausgrenzung beschleunigt wird.

Holger Schatz: Wir haben diskutiert, dass viele Kritiken am Bildungssystem und ihren Herrschafts- und Machtstrukturen ins System »integriert« wurden und Forderungen nach Sozialkompetenz und Eigenverantwortung heute zum Anforderungsprofil der Arbeitskräfte gehören. Findet eurer Meinung nach diese Instrumentalisierung auch bezüglich der Frage der Chancengerechtigkeit im Bildungssystem statt?

Annemarie Sancar: In Sache Instrumentalisierung stellt sich für mich eine Kernfrage: Was, wenn alle, die es bei angeblicher oder tatsächlicher Chancengleichheit nicht schaffen, im neoliberalen, profitorientierten Sinne »erfolgreich« zu sein, quasi als selber schuld betrachtet werden und somit auch der Stigmatisierung ausgesetzt sind? Wir haben das beispielhaft bei den vielen Programmen und Investitionen der Weltbank in das sogenannte Women Economic Empowerment-Programm gesehen: So wurden etwa spezifische Bildungsprogramme für Mädchen und Frauen lanciert, hinterher hat man aber nicht untersucht, warum die einen zur Kleinunternehmerin avancieren, die anderen indes ganz rausfallen. Oft liegt es an der Qualität der Bildung, an den Arbeitsmarktstrukturen, an der sozialen Sicherheit. Doch weil die sozio-ökonomischen Faktoren ausgeblendet werden, bleibt schnell die jeweilige Erklärung, dass die Frau nicht das Beste aus ihren Chancen gemacht hat.

Johannes Gruber: Faktisch ist der Bildungserfolg nach wie vor vom kulturellen Kapital, der Herkunft usw. abhängig. Und auch eine linke Bildungspolitik wird echte Chancengleichheit wohl kaum wirklich erreichen können. Es muss uns darum gehen, wenigstens einige Schritte in diese Richtung zu tun. Bourdieu hat jedoch auch das Problematische am Begriff der Chancengleichheit herausgearbeitet. Wenn man Chancengleichheit rein formal versteht, wird sie zur Ideologie. Indem so getan wird, also ob bei Schuleintritt alle die gleichen Chancen hätten, werden soziale Ungleichheiten erst wirklich legitimiert: Die besseren Leistungen der Kinder und Jugendlichen aus sozio-ökonomisch privilegierten Verhältnissen erscheinen als Resultat eines fairen schulischen Wettbewerbs, in dem sich die Begabteren durchsetzen. Bourdieu schliesst daraus, dass die eigentliche Funktion der Schule die Reproduktion sozialer Ungleichheit ist.

Was die Organisation der Schule bzw. des Unterrichts betrifft, so gibt es interessanterweise Studien, die zeigen, dass die Reproduktion beste-



hender sozialer Ungleichheiten noch stärker geschieht, wenn der Unterricht eher auf Prinzipien wie Selbstverantwortung basiert, die den schulischen Wettbewerb eher verschleiern, obwohl dieser weiterhin besteht. Auch regelmässige Leistungsüberprüfungen mithilfe standardisierter Tests können für manche Schülerinnen und Schüler unter bestimmten Umständen eine Chance bedeuten, indem ›objektiv‹ nachprüfbar ihre Stärken gemessen werden. Bei den eher subjektiven Beurteilungen durch Lehrpersonen wirkt sich die soziale Herkunft hingegen stark auf die Bewertung der SchülerInnen aus.

Fitzgerald Crain: Dazu ist zu sagen, dass Kinder, die zu Hause entsprechend gefördert wurden, mit standardisierten Leistungstests besser zu recht kommen als Kinder, die weniger oder nicht gefördert wurden. Ich bezweifle, dass vergleichende Leistungstests die Chancengerechtigkeit erhöhen. Das Gegenteil wird der Fall sein. Zudem wird zu wenig gefragt, was wir unter Chancengleichheit zu verstehen haben. Ist sie so zu verstehen, dass alle die gleichen Startbedingungen haben, um einen der begrenzten Plätze an der Sonne zu erreichen? Oder heisst Chancengleichheit, dass jeder und jede die Chance auf ein gelingendes Leben bekommt? Politisch und auch bildungspolitisch sind das zwei radikal unterschiedliche Konzepte von Gerechtigkeit.

Holger Schatz: Chancengerechtigkeit bzw. -gleichheit verschleiert also die strukturelle Gewinner-Verlierer-Konstellation im Kapitalismus und suggeriert beständig Win-Win-Situationen. Dies lässt sich ja aktuell am Diskurs zur Digitalisierung mit ihren vielen neuen tatsächlichen oder angeblichen Geschäftsmodellen zeigen.

Wie also könnte heute ein zeitgemässer emanzipativer Bildungsbegriff der Linken definiert sein?

Johannes Gruber: Zunächst möchte ich nochmals klarstellen, dass die Instrumentalisierung des Begriffs Chancengleichheit, die wir eben diskutiert haben, nicht bedeuten darf, dass wir das Ziel der Chancengleichheit aufgeben. Im Gegenteil muss es unsere Forderung sein, dass Bildungspolitik alles dafür tut und die entsprechenden Ressourcen bereitstellt, dass alle Kinder Zugang zu Bildung haben. Damit Lernprozesse erfolgreich sind, müssen sie angstfrei sein. Neben Freiräumen braucht es dazu vor allem eine individuelle Förderung und einen konsequenten Verzicht auf leistungsorientierte Selektion. Durch eine solche radikale Änderung des Bildungssystems könnte man Chancenungleichheiten zumindest reduzieren. Dazu bräuchte es allerdings massive Investitionen in die Bildung. Und dazu sind insbesondere die Liberalen, die sich stark



auf das bildungspolitische Ziel der Chancengleichheit berufen, nicht bereit.

Holger Schatz: D'accord. Doch welche Bildung, welche Inhalte sollen denn eine emanzipative, nicht instrumentelle Bildung ausmachen?

Fitzgerald Crain: Um die Frage nach einem zeitgemässen emanzipativen Bildungsbegriff aufzunehmen: Für mich ist zum Beispiel weniger entscheidend, welche Inhalte in der Schule vermittelt werden. Natürlich ist es sinnvoll, wenn sich die Schülerinnen und Schüler mit Umweltfragen, mit der Genderthematik oder mit politisch-demokratischen Themen auseinandersetzen. Mir scheint der Kontext jedoch bedeutsamer. In welchem Rahmen wird zum Beispiel über Demokratie gesprochen? Im Rahmen einer Schule, die hierarchisch organisiert ist, in der es primär um Leistungsvergleich und Konkurrenz geht, oder im Rahmen einer Schule, in der Lehrpersonen und Kinder und Jugendliche Entscheidungen gemeinsam demokratisch aushandeln?

Eine Bildungsinstitution, die den emanzipativen Bildungsgedanken ernst nimmt, würde die Autonomie und Freiheit der SchülerInnen und LehrerInnen ins Zentrum stellen, aber es wäre nicht eine Freiheit, die auf Kosten anderer geht. Der Gedanke der Kooperation untereinander, der Fürsorge, des gegenseitigen Respekts stünde im Zentrum. Ich verstehe Bildung also als ein Verhältnis, als ein Beziehungsgeschehen, und unterschlage damit keineswegs, dass Beziehungen konfliktreich sein können.

Annemarie Sancar: Sehe ich auch so. Für mich geht es mehr um die Methodenvielfalt, dann die Möglichkeiten für Mitbestimmung, Stichwort Demokratisierung der Schule, und eben um die Verbesserung der Arbeitsbedingungen, unter denen Lehrkräfte ihre Aufgaben heute wahrnehmen.