

Zeitschrift: Rote Revue : Zeitschrift für Politik, Wirtschaft und Kultur
Herausgeber: Sozialdemokratische Partei der Schweiz
Band: 79 (2001)
Heft: 1

Artikel: Die Emigration der Pädagogik
Autor: Zbinden, Hans
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-341593>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 12.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Die Emigration der Pädagogik

In den letzten Jahrzehnten kann man – grosso modo – drei Reformschübe ausmachen, die sich je durch ihre verschiedenen Motive, Ansätze und zentralen Innovationsbereiche auszeichneten:

Hans Zbinden

- In den 70er Jahren, als das Bildungswesen noch als zentraler Hebel zur Veränderung der verkrusteten Gesellschaftsstrukturen verstanden wurde, gab es einen Reformschub mit emanzipatorisch-demokratischem Anspruch. Er zielte auf pädagogisch-inhaltliche, aber auch stark auf strukturell-bildungspolitische Bereiche. Die angestrebte neue Bildung hatte eine gemeinschaftlich-integrative Gesellschaft mit einer mündigen und verantwortungsbewussten Bürgerschaft im Auge. Die zentralen Themen waren die Chancengleichheit, die Ganzheitlichkeit der Bildung, die Integration der beeinträchtigten und fremden SchülerInnen, die Demokratie in der Schule und die Forderung nach Förderung statt Selektion.
- In der Zeit der rezessionsbedrängten 80er Jahre wurden die meisten dieser Reformansprüche pragmatisch zurückgenommen. Die Bildungsverwaltung beschied sich mit unspektakulären inneren Reformen, die sich vorwiegend mit den didaktischen Fragen von Zielen und Inhalten der Lehrpläne auseinandersetzten. Die Curriculaentwicklung feierte Urstände. Für die Frage der So-

zialisationsaufgabe der Schule interessant waren dabei allerdings die amerikanischen Forschungen und Entwicklungen (Kohlberg) rund um die Kultur einer «just community» in Schulen. Deren Ergebnisse bilden notabene auch eine wichtige Grundlage für die heute entwickelten Leitbilder an Schulen. Durch sie zeigte sich, wie förderlich für die Schülerschaft eine verlässlich praktizierte Gemeinschaftskultur mit den für alle Schulmitwirkenden verbindlichen Werten sein kann. Trotzdem: Die Bildungspolitik stürzte in diesen Jahren auf den Traktandenlisten der Parteien und Parlamente ins anonyme Varia hinunter. Lange dauerte das Exil der Bildungspolitik danach an.

- Nun, seit Beginn der 90er Jahre mit den EWR-Plänen erleben wir bei uns ein eigentliches bildungspolitisches Revival. Aber diesmal mit ganz andern Vorzeichen, denn hinter den jüngsten Bildungsreformen stehen primär ökonomische Standortmotive in einem vor allem transnational härter gewordenen Marktgeschehen. Neben der Forcierung neuer Schlüsselqualifikationen wie computerunterstützte Lern- und Arbeitsformen oder Frühenglisch werden zusehends auch marktwirtschaftliche und unternehmerische Konzepte auf die Bildungseinrichtungen übertragen. Die breit und von Beginn weg ohne grosse Kritik in der Öffentlichkeit vorangetriebene Reform konzentriert sich vorwiegend auf organisatorisch-betriebswirtschaftliche Aspekte der Schu-

len und die optimale finanzielle Steuerung von Bildungsbereichen. Unser Bildungswesen, das bis anhin kaum Erfahrungen mit tiefgreifenden Krisen und Umbrüchen zu tun hatte und sich deshalb ein eher gemächliches Reformtempo gewohnt ist, wurde durch die schnell voranschreitende NPM-Philosophie bis hinauf in die hintersten teilautonomen Schulen von Berggegenden beinahe überrollt. Die dadurch beschleunigte – je nachdem offene oder verdeckte – Ökonomisierung einzelner Fächer oder gar des kulturellen Kerns unseres Bildungswesens wurde von den beschäftigungsnahen Stufen der höheren Bildung kaskadenartig nach unten und in die Fläche des Volksschulwesens transportiert. Sie erfolgte in der Regel, ohne dass ein eigentlicher breiter pädagogischer und demokratischer Diskurs über die Chancen und Risiken des neuen wirkungsorientierten betriebswirtschaftlichen Credos für die Pädagogik, die Schulkultur und die Demokratie der betroffenen Schulen stattgefunden hätte. Auch in den Kreisen der Linken war und ist man sich längst nicht klar, welche Konsequenzen dieses neue Schulverständnis letztlich längerfristig für die Art und die Effekte der Individuation und Sozialisation der Schulkinder hat.

Nachdem sich bei uns die Schulen im Verlaufe ihrer langen Geschichte meist erst nach harten internen und öffentlichen Auseinandersetzungen von traditionellen Modellen gelöst und neuen Paradigmen zugewandt haben – ich denke da beispielsweise an die schulischen Muster der Wohnstube, des Hauses, der Werkstatt, des Labors, des Staates und der Ökologie –, findet heute hingegen eine Art begriffliche und konzeptionelle Kolonialisierung der Schule ohne grosse Widerstände statt. So setzte sich zunehmend ein ökonomistisches Denken praktisch ohne vorausgehende Folgenabschätzungen in Fachkreisen, Lehrerschaften und Öffent-

lichkeit durch. Sollte sich allerdings diese angelaufene Entwicklung im Bildungssystem in der gleichen Richtung wie in den Institutionen des Gesundheitswesens entwickeln, dann ist eine härtere Konfrontation um das Verständnis von Schule vor auszusehen. Spätestens bei der Einführung einer standardisierten Erziehungs- und Unterrichtssprache im Hinblick auf eine vergleichbare monetäre Bewertung der Tätigkeiten von Lehrkräften werden im Land der hochgelobten Lehrfreiheit zuerst Irritationen und dann Fragen entstehen. Inwieweit ist beispielsweise ein pädagogischer Auftrag mit individualisierenden und sozialisierenden Komponenten überhaupt sinnvoll mit der Logik der Betriebswirtschaft in Einklang zu bringen? Oder kurz: Ist Bildungsvermittlung einfach ein Wirtschaftsprozess der besonderen Art?

Von heimlichen Lehrplänen zu unheimlichen Sozialisationsplänen

Wir sehen aufgrund der skizzierten Charakterisierung der Bildungsreformen seit dem Zweiten Weltkrieg, dass nur ein Teil davon die Aufmerksamkeit explizit auch auf pädagogischen Ziel- und Inhaltsfragen und damit auf die Möglichkeiten, Grenzen und Gewichtungen der Sozialisationsfunktionen der Schule gerichtet hat. Doch auch Reformbemühungen, die sich als rein äussere rahmensetzende strukturelle oder organisatorische Massnahmen verstehen oder als technisch-didaktische Anreicherungen daherkommen, wirken sich nicht selten direkt und indirekt auf die Werte und die Art und Weise der praktizierten Schul-, Lern- und Kommunikationskultur aus. Dadurch aber verändern sie stillschweigend auch die Anschauungen, Bilder, Gewohnheiten und Haltungen der am Schulprozess beteiligten Kinder und Jugendlichen. Der vor Jahren in einem andern Zusammenhang eingeführte Begriff des «heimlichen

**Ist Bildungs-
vermittlung
einfach ein
Wirtschaftsprozess
der besonderen
Art?**

Lehrplanes» hat hier – diesmal unter dem Titel eines heimlichen Sozialisationsplans – erneut Gültigkeit erlangt. Wenn am Ende auch in der Schule nur noch die ökonomische Logik des Erfassbaren, des Messbaren, des Wirksamen und des Wertbaren zählt, dann prägt das, mehr als uns lieb ist, letztlich auch die Kultur des Lernens – vor allem aber die zwischenmenschlichen Tausch- und Vertrauensbeziehungen zwischen den Lehrenden und den Lernenden.

Die Medien, die

Moden und das

Marketing

verändern die

Wahrnehmungs-

und Bedürfnis-

strukturen.

Die zunehmende Bedrängung der Schule als primäre Sozialisationsagentur neben der Familie

In den letzten Jahrzehnten hat sich neben dem offiziellen Bildungswesen immer klarer ein informelles Prägungssystem etabliert, das die Welt-, Gesellschafts- und Menschenbilder der Kinder und Jugendlichen massgeblich mitformt. Die Medien, die Mode, das Marketing und künstliche Erlebniswelten des Kommerzes verändern systematisch die Wahrnehmungs-, Ausdrucks- und Bedürfnisstrukturen der angepeilten Menschen respektive Kaufkraftklassen und Segmente von Lesenden, Hörenden und Sehenden. Mit ständig verfeinerten demoskopischen Instrumenten werden die Trends und die Lücken der Märkte mit ihren Teilnehmenden erfasst und mitdefiniert. Über die Kassen und Benutzererhebungen setzt man sich präzise ins Bild über die Lebensgewohnheiten und Sehnsuchtsstrukturen der mehr und mehr ausdifferenzierten Zielgruppen. Da nehmen sich die traditionellen schulischen Erhebungs- und Rückmeldesysteme recht bescheiden daneben aus.

Tatsache ist auf jeden Fall, dass wir wohl für unser formelles Bildungssystem seit Jahren auf stagnierendem Niveau rund 20 Mia. Franken jährlich aufwenden. Doch die Werbeindustrie mit einem aktuellen

jährlichen Etat von rund 4,4 Mia. Franken und einer Steigerungsrate von 10 Prozent seit 1998 ist verhältnismässig stark am Aufholen. Während heute im Bildungsbe- reich rund 200 000 Beschäftigte im Unter- richtswesen und rund die Hälfte davon im Vor- und Volksschulwesen tätig sind, ar- beiten zurzeit rund 85 000 Beschäftigte allein in der Werbebranche. Das Fatale an diesem sich verstärkenden «Stereosys- tem» im Bildungswesen ist die Tatsache, dass sich beide nicht nur aufgrund der gesellschaftlichen Funktionen, der Mo- tivlagen, der Funktionslogik und der de- mokratischen Kontrollmechanismen un- terscheiden. Auch ihre zu vermittelnden Werte, die Inszenierungsmöglichkeiten und die Systematik der Beeinflussung sind recht divergierend. Die Plakatgesell- schaft ist bei der Platzierung der einzelnen Plakate vor Ort heute etwa systematisch bemüht, garantiertermassen pro Tag eine festgelegte Zahl von qualifizierten Kun- denblickkontakten herstellen zu können. Das erinnert schon ganz an die sich an die Verhaltenspsychologie anlehnenenden di- daktischen Steuerungs- und Skillsmodel- le, von denen nicht sicher ist, ob sie nicht bald wieder günstigere Zeiten haben wer- den.

Das doppelte Bildungswesen

Doch für die Kinder und Jugendlichen, die diese parallelen Bildungswelten stän- dig traversieren und sich in beiden zu bewegen und zu orientieren haben, wird es immer schwieriger, sich ohne mediative und moderierende Hilfe in diesem Feld der häufigen Dissonanzen und Brüche zurechtzufinden. Eine sinnvolle Integra- tion der vielfältigen Erfahrungen und Er- lebnisse wird für sie zunehmend schwieri- ger. Da wird etwa – um ein Beispiel anzu- führen – zum einen in den Schulen die Umweltbildung gefördert und in den schulischen Leitbildern die Verantwor- tung aller Mitwirkenden an der Schul-

hausökologie verankert, während auf dem Schulweg Filialen von Fastfood-Ketten und die Boxen der neuen Pendlerzeitungen die Nahrung mitsamt der Verpackung und die Tageszeitungen zu Wegwerfartikeln im eigentlichen und übertragenen Sinne degradiert werden. Wer holt die SchülerInnen angesichts dieser Welt voller zunehmender Widersprüche letztlich ab? Denn bis heute, so nehme ich es wenigstens wahr, fühlt sich keine der bestehenden Sozialisationsinstanzen – von der Familie über die Schule bis hin zur Politik – ernsthaft zuständig und verantwortlich für die sinnvolle Verknüpfung aller brüchigen und unstimmigen Botschaften dieser prägenden realen und virtuellen Lebenswelten. Während sich heute grosse Parteien und ganze Bewegungen schon fast rührend um das Schicksal der elektoral relevanten Überforderten und Desorientierten der rasenden Modernisierung bemühen, bleiben die genauso vom Wandel betroffenen und irritierten SchülerInnen bei ihrer Enkulturation und Sozialisation in der Welt des systematischen Widersprüche zu oft auf sich allein gestellt. Mit zu erahnenden Spätfolgen, um deren Sichtbarmachung und Abschätzung sich bis dato kaum jemand systematisch kümmert.

Die leise Emigration der Pädagogik

Während die Entpolitisierung der Politik und die Politisierung der Nichtpolitik zu einem öffentlichen Thema geworden sind, geschieht der Prozess der Emigration oder der Vertreibung der Pädagogik – je nach Sichtweise – aus den Unterrichts- und Bildungsprozessen der Schulen eher auf stille Art. Die mit der Metawissenschaft Pädagogik verbundene systematische Reflexion über die Sinnhaftigkeit, die Ziele, die Voraussetzungen, das Selbstverständnis und die Möglichkeiten und Grenzen unserer schulischen Arbeit im Informationszeitalter fehlt fast vollkommen im

heutigen politischen Reformdisput, bei dem vorab die mächtiger werdenden ökonomischen Macher das Sagen haben. Die pädagogischen Institute der Schweizer Universitäten sind dabei in der öffentlichen Meinungsbildung meist nur am Rande und mit auffallend vorsichtiger oder vornehmer Zurückhaltung präsent. Als für das Wohl und die Entwicklung unseres Bildungswesens mitverantwortliche und Stellung nehmende Instanzen kann ich sie – aus meiner Warte zumindest – beim besten Willen nicht erkennen. Mir scheint gar, als hätten sie sich als aktive und verlässliche wegsuchende und wegweisende Institutionen mit pädagogischem Sachverstand ausgerechnet in dieser dramatischen Reformphase praktisch aus dem bildungsinteressierten öffentlichen Raum verabschiedet. Ist das eine Folge der Defensive angesichts der Überforderung durch den auf einmal beschleunigten Wandel im Bildungswesen? Oder ist es mehr die Scheu vor dem gefährlichen Gang in die politischen Niederungen. So sind es denn heute vor allem mit der NPM-Philosophie vertraute Volks- und Betriebswirtschaftler mit Affinitäten zur Bildung oder dann Lehrkräfte mit einem Flair für das Management, welche die laufenden Reformen begrifflich und konzeptionell dominieren. Sowohl in der Bildungsverwaltung als auch in den Ausbildungsstätten sind für die meisten von ihnen dann grundsätzliche Bedenken und Fragen der Pädagogik eher nebensächlicher oder gar störender Natur.

Bildungsarbeit ist vorab Zukunftsarbeit

Das zunehmende Verstummen der pädagogischen Stimme im Reformchor ist also zum Teil unfreiwillig, zum Teil durchaus auch hausgemacht. Aber fatal ist es – so oder so. Denn Bildungsarbeit ist und bleibt – neben der Gegenwartsbewältigung und der Sinnvermittlung für Ge-

**Das zunehmende
Verstummen der
pädagogischen
Stimme im
Reformchor ist
fatal.**

schichtlichkeit – vor allem Zukunftsarbeit. Wer also für und mit Kindern und Jugendlichen Bildungsanlässe organisiert, muss ein einigermaßen entwickeltes Bild einer erwünschten und erstrebenswerten Zukunft haben. Ohne diese Vorstellungen lassen sich die zukunftsweisenden Werte, Haltungen und Schlüsselkenntnisse und -fertigkeiten in einer Welt wachsender Unverbindlichkeiten nur schwer herausdestillieren. Wenn aber die Ziele fehlen, so stellt sich auch der Sinn der Bildungsarbeit nur mit Mühe ein. Nun haben wir zwar immer raffiniertere prognostische Instrumente zur Erfassung möglicher Zukunftsszenarien entwickelt. Doch gleichzeitig stellen wir mit Ernüchterung fest, dass in unserer immer enger und komplizierter vernetzten Welt die Voraussagbarkeit von zukünftigen Situationen und Ereignissen immer schwieriger wird. Ganz im Geiste dieser Tendenzen hat sich die Selbstbescheidung auch in der Schule breit gemacht. Die Scheinwerfer für Visionen und Entwürfe wurden individuell und kollektiv beiseite gestellt. Man begann sich damit zu begnügen, mit pragmatischem Standlicht in das dunkle Ungewisse der Bildungszukunft hinauszufahren. Doch dabei haben manche Lehrkräfte auch schmerzhaft erfahren müssen, dass nur diejenigen unter ihnen den neuen Generationen eine glaubwürdige Perspektive vermitteln können, die selbst über eine eigen erschaffene Perspektive verfügen. Wer in der Schule keine Perspektive hat, dessen erzieherische und fachliche Attraktivität wird mit der Zeit matter.

Das Neue denken und das Neue wagen ist nicht nur eine mühsame und oft auch mutige Arbeit. Sie bedeuten auch, mit einem Paradox Bekanntschaft zu schlies-

sen, das Kraft kostet und oft lähmt: Nämlich zur Einsicht zu gelangen, dass das einmal herausgearbeitete Kommende – das gewünschte und erstrebte – eigentlich mit den Begriffen des Vertrauten und Bisherigen nur mit Aufwand zu erfassen ist. Und das erschwert dann auch das Kommunizieren mit andern. Wer sich heute pädagogisch noch immer zur wirklichen Zukunftsarbeit bekennt, stösst eher selten auf ein lautes Echo von bereitwilligen Mitstreitenden. Viel eher findet er sich in der beruflichen Einsamkeit wieder. Doch das gilt nicht nur in den Schulen allein. Denn hier wie überall im heutigen Zeitalter der Pluralität und Beliebigkeit haben es der Genosse Trend und die Genossin Gewohnheit wesentlich leichter. Sie scharren mit ihren formalen, organisatorischen und medialen Novitäten eher Leute hinter sich als programmatische Erneuerungsfreudige. Übereinstimmungen mit der aktuellen Politik sind da alles andere als rein zufällig.

Hans Zbinden, Baden, hat als Bildungswissenschaftler promoviert, arbeitete als Lehrer vom Kindergarten bis zur Hochschule auf allen Schulstufen, war Rektor einer Lehrerbildungsstätte im nachuniversitären Bereich und regierungsrätlicher Delegierter für Hochschulfragen. Er ist als Nationalrat Mitglied der Kommission Wissenschaft, Bildung und Kultur sowie der Aussenpolitischen Kommission. Sein politisches Hauptanliegen ist es zur Zeit, einen Bildungsrahmenartikel in der Bundesverfassung zur Schaffung eines kohärenten Bildungsraumes Schweiz durch Parlament und Volksabstimmung zu bringen.