

<b>Zeitschrift:</b>	Schweizer Monatshefte : Zeitschrift für Politik, Wirtschaft, Kultur
<b>Herausgeber:</b>	Gesellschaft Schweizer Monatshefte
<b>Band:</b>	81 (2001)
<b>Heft:</b>	6
<b>Artikel:</b>	Bildungspolitik und gesellschaftliche Entwicklung : ein Szenario der Systementwicklung
<b>Autor:</b>	Oelkers, Jürgen
<b>DOI:</b>	<a href="https://doi.org/10.5169/seals-166501">https://doi.org/10.5169/seals-166501</a>

### **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>**

**Jürgen Oelkers** ist seit 1999 Professor für Allgemeine Pädagogik an der Universität Zürich. Er studierte Erziehungswissenschaften, Germanistik und Geschichte in Hamburg. Von 1983 bis 1985 war er Rektor der Universität Lüneburg. 1987 wechselte er an die Universität Bern. Hier war er 1994/1995 Dekan der philosophisch-historischen Fakultät. Schwerpunkte seiner Forschung sind die Geschichte der Pädagogik, internationale Reformpädagogik sowie Fragen der öffentlichen Bildung.

Prof. Oelkers leitete das Nationalfondsprojekt über «die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme in der Schweiz». 2000 leitete er drei grosse internationale erziehungswissenschaftliche Konferenzen. Er ist Mitglied des Bildungsrates des Kantons Zürich und der Arbeitsgruppe «Künftige Struktur der Lehrerbildung des Deutschen Wissenschaftsrates». E-Mail Kontaktadresse: oelkers@bluewin.ch

# BILDUNGSPOLITIK UND GESELLSCHAFTLICHE ENTWICKLUNG

## Ein Szenario der Systementwicklung

*Die Veränderung des Bildungssystems muss eine Qualitätsverbesserung erreichen und kann nicht in «More of the Same» bestehen. Die Option Qualitätsverbesserung stellt die Frage nach der Leistungsfähigkeit der vorhandenen Bildungsorganisation, die historisch wachsen konnte, ohne auch nur in grösseren Abständen auf ihre Leistungsfähigkeit überprüft worden zu sein.*

Man wird die Schule kaum ein zweites Mal und so komplett neu erfinden können. Allein die Grösse schützt die Trägheit, wer Schulen entwickeln will, muss ihre historische Gestalt in Rechnung stellen und auf die Wunschvorstellung der *tabula rasa* verzichten. Andererseits ist die bisherige Reformphantasie eher als Reflex auf den *Status Quo* zu verstehen. Daher müssen auch ungewöhnliche oder radikale Vorschläge durchgespielt werden.

Mein Szenario für die Systementwicklung der öffentlichen Schulen umfasst mindestens die folgenden Elemente:

1. Einführung von entwicklungsfähigen Leistungskriterien auf allen Ebenen.
2. Neuordnung der Lernzeit und so der Organisation der Ressourcen.
3. Folgenreiche Risikokalkulation durch Evaluationsverfahren und Controlling, Steuerung des Systems durch Vergleichsdaten.
4. Grössere Freiheit und höhere Eigenverantwortung für die einzelnen Einheiten.
5. Beurteilung der Ergebnisse nach Standards und unter Vermeidung von Beliebigkeit.
6. Ständige Qualifizierung des Angebots und des Personals der Schulen, Weiterbeschäftigung nach Leistungskriterien.
7. Stärkung von Wettbewerb und Konkurrenz.

Das ist nicht zwingend, was amtierende Lehrkräfte unter Schulreform verstehen. Sie befürworten eher das Vermeiden von schulischer Selektion und das Fördern aller Kräfte des Kindes durch ganzheitlichen Unterricht, dazu Partnerschaft zwischen Lehrern und Schülern, wenn, dann Selbstkontrolle sowie die Einzigartigkeit der jeweiligen Verhältnisse. Die

damit verbundenen Werte sollen deutlich nicht instrumentell, sondern kommunikativ verstanden werden, aber das ist nicht unbedingt ein Vorteil. «Pädagogische» Werte sind kein Schutz vor negativen Erfahrungen, eher im Gegenteil. Wenn nämlich die schulische Realität von den Lehrkräften als *schlecht* oder mindestens als *stark belastend* erlebt wird, dann oft unter der Voraussetzung dieser oder ähnlicher Wertparameter. Was in der Literatur das Syndrom des «Ausgebranntseins» genannt wird, hat auch zu tun mit der Belastung durch Ideale, die begeistern, *weil* sie nicht realitätsgerecht sein müssen. Sie entwerfen die Zukunft und stellen Reformerwartungen dar, die leicht und folgenreich enttäuscht werden können. Insofern handelt es sich um ungewollte Risiken, die hinter der Emphase verdeckt sind und genau dann erkennbar sind, wenn die Emphase verbraucht ist.

## Grössere Freiheiten der Institutionen

Lehrkräfte beziehen sich, wie gesagt, auf die eigene Person und so auf ihre individuelle Schulerfahrung, nicht auf das Bildungssystem. Aber die Systeme werden beurteilt, gesteuert und unter Druck gesetzt, wer also etwas über die Schule der Zukunft sagen und nicht lediglich die alten Innovationen neu hervorziehen will, muss Systemphantasie entwickeln, nämlich darüber nachdenken, wie Angebot, Profession und Leistung unter zunehmenden Wettbewerbsverhältnissen bewertet und gesteuert werden können. Die «einzelne Schule» ist dafür nicht die letztlich massgebende Einheit. Sie braucht – vorerst – den Wettbewerb noch gar nicht zu spüren und muss

gleichwohl in ihrer Entwicklung darauf eingestellt sein, ohne sich auf das zurückziehen zu können, was die Lehrkräfte oft für die beste aller schulischen Welten halten. Es ist ganz paradox, dass diese beste aller Welten zugleich allgemeingültig *und* einzigartig sein soll, was man sonst nur vom Paradies sagen kann.

Ein zentraler Faktor in meinem Szenario ist die Organisation der Zeit. Heute wird Lernzeit starr festgelegt mit einem System des 19. Jahrhunderts. Das System kennt nur *eine* Achse und nur *eine* Einheit, genauer:

- Das Zeitmass «Lektion» ist einheitlich und starr;
- die Zeit ist mit dem Zeitmass genau gleich für alle festgelegt;
- die Verteilung der Lektionen ist unterschiedlich und setzt eine Hierarchie von Fächern voraus;
- die Begründung der Hierarchie wird vage mit «Bildungsbedeutung» in Verbindung gebracht;
- der tatsächliche Aufwand und die Aufwandsunterschiede werden ignoriert.

Die Ziele der Schule sind nicht mit realistischen Zeitberechnungen verknüpft. Den Fächern werden Lektionen zuerteilt, so dass nicht der Bedarf den Aufwand, sondern der Aufwand den Bedarf bestimmt. Die Frage ist nicht, wie Zeit für Ziele genutzt, sondern wie die zur Verfügung gestellte Zeit verbraucht werden kann, und dies unabhängig von echten Leistungs nachweisen. Daher ist Effizienz – bessere Resultate in kürzerer Zeit mit weniger Aufwand – kein Thema der Selbstreflexion von Lehrkräften, jedoch ist sie sehr wohl ein Thema der Beobachtung von Schulen, die Steuermittel verbrauchen.

Die Beurteilungs der Systemleistungen ist heute wesentlich der Selbstbeurteilung der Lehrkräfte anvertraut. In Zukunft wird die Bildungsforschung eine Rolle in der Systemsteuerung übernehmen, so dass Entscheidungen von der Datenlage abhängig gemacht werden können und müssen. Daten sind immer *Vergleichsdaten*, die Systemsteuerung wird auf *Vergleichsdaten* in der Leistungsmessung eingestellt, was nicht möglich wäre ohne Standards des inhaltlichen Angebots und verpflichtende Zielsetzungen, die auf unterschiedlichen Wegen erreicht werden können. Die einzelnen Schulen oder Organisationseinheiten erhalten grössere Freiheiten und übernehmen mehr Verantwortung, aber das

setzt Vergleichbarkeit voraus und so neue Formen von *Controlling*. In vielen Hinsichten müssen Schulen und Lehrkräfte Risiken kalkulieren, die sich aus der Entwicklung des Bildungssystems ergeben. Die alten Sicherheiten, vor allem die Sicherheiten der schulischen Berechtigungen, zerfallen, neue Sicherheiten werden nur dann zu gewinnen sein, wenn realistische Leistungsdaten vorhanden sind. Solche Daten setzen langfristige Beobachtungen und Evaluationen voraus, die im heutigen System weder abverlangt werden noch vorgesehen sind.

### **Lernen als Beruf**

Meine Kritik ist nicht als Abwertung, sondern als Aufwertung der Lehrerarbeit zu verstehen, soweit sie sich neu justieren und auf grundlegend veränderte Verhältnisse einstellen kann. Tatsächlich wird der Lehrerberuf der Zukunft zu einer fortlaufenden Qualifizierungsaufgabe, weil sich immer neue Aufgaben und Probleme stellen, die nicht mit einem einzigen Handlungsschema «Unterrichtthalten» bearbeitet werden können, das die Grundausbildung vermittelt hat. Lehrkräfte sind nach Abschluss ihrer Ausbildung nicht «fertig», sondern müssen sich im Beruf ständig weiterqualifizieren. Wenn das nicht geschieht, sinkt die Schulqualität. Aus diesem Grunde ist Personalentwicklung eine zentrale Grösse, freilich nur dann, wenn Massnahmen der Fort- und Weiterbildung tatsächlich der Schule zugute kommen.

*Meine Kritik  
ist nicht als  
Abwertung,  
sondern als  
Aufwertung  
der Lehrerarbeit  
zu verstehen.*

Der künftige Qualifizierungsaufwand ist beträchtlich, und es ist vor allem ein Aufwand *während* der Berufstätigkeit. Auch für Lehrerinnen und Lehrer ist «Beruf» *Lernen*. Die Lehrkräfte müssen lernen, ihre eigenen und die Leistungen der Schüler nach verbindlichen Standards zu beurteilen. Sie müssen auf empirische Leistungsmessungen reagieren können und von Vergleichsdaten profitieren. Standards, Leistungsmessung und Schulevaluationen sind nur dann etwas wert, wenn sie in den täglichen Unterricht übersetzt werden können. Der Transfer verlangt ein qualifiziertes Personal, das auf ständigen Wandel eingestellt ist, ohne einzig mit Verschleiss zu reagieren. Verschleiss ist die Folge von *Überforderung*, also falsch eingesetzten Ressourcen, die vergeudet werden und

dem System nichts nutzen. Eine intelligente Personalentwicklung muss die persönlichen Ressourcen pflegen und nicht behindern.

Die Schulqualität ist wesentlich bestimmt durch den *Idealismus* der Lehrkräfte, und das ist kein Widerspruch zu dem bisher Gesagten. Würden die Schulen «Dienst nach Vorschrift» machen, also lediglich das Minimum erfüllen, so könnten sie den Betrieb einstellen. Die Mehrbelastung durch Idealismus ist einkalkuliert, ohne immer gut genutzt zu sein. Lehrkräfte nämlich *steigern* ihre Belastung, wenn sie mit aussichtsreichen Schulprojekten oder überzeugenden Innovationen konfrontiert werden, auf die sie mit professioneller Kompetenz reagieren können. Die Überforderung tritt ein, wenn zu viele Projekte gleichzeitig oder zu viele, die nicht sinnvoll erscheinen, realisiert werden sollen. Lehrkräfte *müssen* sich begeistern, aber für die sinnvollen Projekte und unter der Voraussetzung von Systemsicherheit. Zuviel Kontrolle ist genauso kontraproduktiv wie die Abwesenheit von Kontrolle. Systemsicherheit entsteht nur dann, wenn die Entwicklung neuer Instrumente sich überzeugend auf die Bedingungen des Feldes einstellen kann. Das erfordert auch und wesentlich die Lernfähigkeit der Bildungspolitik. Sie muss Idealismus fördern, nicht abschrecken, ohne weiterhin die alten staatlichen Gefässe zur Verfügung zu haben.

Wenn auch die Lehrerarbeit wesentlich darin besteht, sich lernend auf immer neue Situationen einzustellen und dabei die intelligenten Lösungen – und nicht irgendwelche – zu finden, dann sind alle bisherigen Sicherheiten in Frage gestellt, an denen sich also der Idealismus nicht länger fraglos orientieren kann. Zu nennen sind etwa:

- die beruflange Gruppierung in möglichst hohe Gehaltsklassen,
- die Bezahlung nach Anciennität und nicht nach Leistung,
- die Freiheit, sich fortzubilden oder nicht,
- die weitgehende Abwesenheit von unmittelbar wirksamen Kontrollen,
- der Schutz durch nicht hinterfragbare Kollegialität oder
- die Intransparenz aller Massnahmen nach Aussen.



Die Universalschule  
oder der Intelligenz-  
Eintopf  
© Christel Aumann

Die Schulqualität  
ist wesentlich  
bestimmt durch  
den Idealismus  
der Lehrkräfte.

Wenn Bildung eine sinnvolle Investition in die Zukunft sein soll, nicht einfach eine hohe Belastung des Bruttoinlandprodukts und der öffentlichen Haushalte, dann müssen Nachweise ihres Nutzens geführt werden. Es ist nicht mehr eine einfache und hoheitlich einzuklagende Pflicht, in die Schule zu gehen, deren Sinn selbstevident ist. Heute stellen sich Alternativen, die dazu zwingen, den Sinn und die Überlegenheit der öffentlichen Schule unter Beweis zu stellen. Bildung ist einem komplexen und in vielem sehr widersprüchlichen System anvertraut worden, das nicht so ins 21. Jahrhundert gehen kann, wie es im 19. Jahrhundert entstanden ist. Das Problem ist, dass in Bildung investiert wird, und dies in steigendem Masse, weil Zukunft anders kaum gestaltet werden kann, aber dass dies nicht zwingend mehr dem Schulsystem übertragen werden muss. Wenn es nicht gelingt, das

System der Intelligenz seines Objekts, Wissen, und seiner Subjekte, Schüler, anzupassen, wird die Investition nicht in Bildung, wohl aber in Schulpädagogik fraglich.

Ein zunehmend bedeutsamer Mechanismus der Transformation im Bildungssystem ist Konkurrenz. In der heutigen Diskussion wird unter Konkurrenz nahezu ausschliesslich der Wettbewerb zwischen privaten und öffentlichen Anbietern verstanden. Der Wettbewerb ist ungleich, nicht nur, weil der Staat und nicht der Markt die Spielregeln bestimmt, sondern vor allem, weil Privatschulen kaum mehr als ein Nischenprodukt anbieten können. Sie werden, wie gesagt, auf absehbare Zeit nicht für die Bildungsversorgung insgesamt zuständig sein, was aber neuartige Formen des Wettbewerbs nicht ausschliesst. Zu denken ist an:

- Outsourcing bestimmter Angebote der öffentlichen Schulen,
- stärkere Privatisierung im nicht-obligatorischen Bildungsbereich,
- Wettbewerb um Lehrkräfte,
- Wettbewerb um Schüler,
- Zertifizierungen oder symbolisches Management,
- materielles Ranking.

Das Problem sind nicht die vergleichsweise wenigen Steiner-Schulen, die eine spezifische Nachfrage erzeugt haben und oft als Alternative zur Staatsschule gewählt werden. Eher ist das Problem die zu geringe Varianz innerhalb des mächtigen Staatssektors. Wenn die einzelnen Schulen eigene Budgets erhalten, die sie nach Lage ihrer Bedürfnisse und im Rahmen ihres Auftrages bewirtschaften können, dann wird sich vermutlich sehr rasch die Varianz erhöhen. Dabei werden Schulleitungen zu entscheiden haben, wo und wie sie investieren, unter der Voraussetzung, dass alle anderen Schulen das Gleiche tun und das personale wie das materielle Angebot begrenzt ist.

Gute private Anbieter, etwa Konservatorien, können im Sinne von *Outsourcing* Leistungsaufträge übernehmen, ohne auf ein Kollegium verpflichtet zu sein. Im nicht-obligatorischen Bildungsbereich, besonders in der Erwachsenenbildung, spielen bereits heute Konkurrenz und Wettbewerb, beides wird sich, wenngleich in Massen, auf die Sekundarstufe II ausdehnen. Hinzu kommt der interne Wettbewerb der Schulhäuser um gute Lehrkräfte, der aus Gründen der Qualitätsnachweise stattfinden und vermutlich auch die Einheitsbe-

Ein zunehmend bedeutsamer Mechanismus der Transformation im Bildungssystem ist Konkurrenz.

soldung in Frage stellen wird. Wenn die Leistungsunterschiede mit *Rankings* kommuniziert werden, sind Wettbewerbssituationen, welche die Schüler betreffen, unvermeidlich. Leistungsfähige Schüler (und nicht lediglich Lehrer) sind die Basis des Erfolges einer qualitativ guten Schule, die ihre Unterschiede auch mit symbolischen Differenzen darstellen werden. Mehr Felder für Wettbewerb als die genannten sind möglich, nicht zuletzt solche der Didaktik, also der Entwicklung der inhaltlichen Angebote, mit denen sich die Unterschiede der Profile bestimmen lassen.

### Problemfelder und Prospekte

Bildung zielt auf Zukunft, Zukunft jedoch scheint unabsehbar zu sein, aber dann wäre Bildung absurd und sicher nicht lohnend. Das Ziel ist denn auch nicht einfach «Zukunft», sondern die vernünftige Reaktion auf die absehbaren Trends der gesellschaftlichen Entwicklung. Die Bildungssysteme bringen so nicht einfach die gewünschte Zukunft hervor, sondern beeinflussen dynamische Entwicklungen in selbstständigen Organisationen, die nicht einfach mehr mit fertigen Portionen bedient werden können. «Organisation» ist lockere und zeitlich befristete Verbindung, und dies auf allen Ebenen. Damit wird auch die gewohnte Abnehmervorstellung des Schulsystems radikal in Frage gestellt. «Abnehmer» sind Anschlüsse nach der Schulerfahrung, die mehr oder weniger einheitlich erwartet wurden und werden. In Zukunft aber kann das Schulsystem nicht mehr wie selbstverständlich davon ausgehen, ein festes und fertiges, mindestens aber langsames Feld von Berufen oder Lebenswelten zu bedienen. Dabei wird nicht nur das Tempo, sondern vor allem die Teilbarkeit aller Verhältnisse unterschätzt, auf welche die gewohnten Abschlüsse – das sind Wissensformen bescheinigt für Schulfächer in benoteten Abschlusspatenten – nicht länger reagieren können.

Die Entwertung von Standardwissen zugunsten des lernenden Umgangs mit und so der Erzeugung von Wissen ist vermutlich die grösste Herausforderung an die öffentliche Schule, die im 19. Jahrhundert das Monopol lexikalischer oder standardisierter Wissensvermittlung entwickelt hat,

Die Entwertung von Standardwissen zugunsten des lernenden Umgangs mit und so der Erzeugung von Wissen ist vermutlich die grösste Herausforderung an die öffentliche Schule.

das heute im Netz präsent ist, ohne dass die Schulbuchproduktion dies bereits hinreichend zur Kenntnis genommen hätte.

Diese Entwicklung stellt die bisherige Charta der Allgemeinbildung in Frage, und dies in mindestens drei Hinsichten:

1. Bildung ist nicht mehr äquivalent mit Schulwissen.
2. Die Trennung von Allgemeinbildung und Berufsbildung ist obsolet.
3. Die Privilegierung der Bildung nach Schulstufen oder Schulformen ist nicht länger plausibel.

Die erste Einsicht ergibt sich aus dem geschwundenen Monopol. «Bildung» kann heute überall erworben werden, unabhängig davon, was Schulen anbieten oder nicht anbieten. Die zweite Einsicht entsteht, wenn die Zweisäulentheorie aufgegeben wird, also die Idee, die Höhere Bildung sei nach Differenz zwischen Universitätsvorbereitung und beruflicher Verwendung strikt zu unterscheiden. Die dritte Einsicht demokratisiert das System: Die historische Differenz zwischen «niederer» und «höherer» Bildung verschwindet zugunsten einer Privilegierung nach Leistung und nicht einfach nach Zugehörigkeit oder Milieuvorteil.

Das Problem der künftigen Berufsausbildung ist ein hoch flexibilisierter Arbeitsmarkt, der nicht mehr fertige Ausrüstungen *vor* Beginn der Berufskarriere verlangt. Die Berufe der Vergangenheit, geprägt durch Handwerk, Handel und Industrie, werden in ihren festen Formen und ihrer hohen, aber starren Differenzierung verschwinden, wenn dies nicht schon längst geschehen ist. Berufsausbildung ist im Kern immer noch fixiert auf die Vorstellung abschliessbarer Kompetenzen, die mindestens eine Art berufslangen «Grundstock» darstellen sollen. Aber es gibt kaum noch «Berufe» – eher sollte man sagen professionelle Tätigkeiten –, die sich mehr oder weniger selbst tradieren können. Ausbildung ist eine permanente Grösse, die keinen Abschluss kennt, sondern immer neu auf Aufgaben und Herausforderungen reagieren muss. Es gibt keinen «fertigen» Berufsmann und keine «fertige» Berufsfrau, aber genau das bescheinigen die Patente der Ausbildung. Die Wirklichkeit des Arbeitsmarktes verlangt ständiges Umlernen und die dazu passenden Einstellun-

*Es gibt keinen «fertigen» Berufsmann und keine «fertige» Berufsfrau mehr, aber genau das bescheinigen die Patente der Ausbildung.*

- Flexible und leistungsbezogene Schuldauer,
- Individualisierung des Lerntempos,
- Umschichtungen der Investitionen nach konkreten Anforderungen,
- Förderung individueller Begabungen mit individuellen Lösungen,
- Ausnützen der Lernpotenziale, vor allem der kognitiven Potenziale kleinerer Kinder, einhergehend mit einem früheren Beginn der Einschulung,
- gezielte Rotationen der Lehrkräfte,
- Lernen vom je besten System usw.

gen, ohne die Berechtigung des Einstiegs berufslang nutzen zu können. Die Illusion der Ausbildung aber ist genau das, die im Kern abgeschlossene Kompetenz, die faktisch nicht mehr ist und sein kann als die Definition des Beginns eines Lernens unter Ernstfallbedingungen.

Das ist nicht lediglich ein Problem der Berufsausbildung, die ja im Zusammenhang mit dem gesehen werden muss, was *vorher* gelernt und vor allem, was *nicht* gelernt wurde. Die Anschlüsse werden entscheidend, mit den Anschlässen die Gewinne und mit den Gewinnen aber auch die Frage, ob die Organisation nicht auch anders möglich ist. Primar- und Sekundarschulen sollten vermehrt Gewicht auf Grundkompetenzen legen, also Sprachkenntnisse, Kulturtechniken, Grundlagen in Informatik und auch eine gewisse Internationalität, die in Zukunft alle Arbeitnehmer mehr oder weniger tangieren wird. Dazu müssen unkonventionelle Lösungen gefunden werden, welche die Kontrolle der Angebotsroutinen und der Verteilungsgewohnheiten voraussetzen. Ich nenne nur:

Dafür spricht vor allem eine Tendenz, nämlich die der selbstorganisierten Ausbildung, die gleiche oder bessere Kompetenzen als die der formalen Schulung mit sich bringt. Ein grosser Teil künftiger Ausbildungen wird mit individualisierten Programmen erfolgen, die *Coaching* verlangen, nicht jedoch eine eigene Lehrerprofession, soweit sie sich auf starre Fächer und unflexible Standards zurückzieht, die Nutzen nur im Sinne der vorausgesetzten Bildungsideologie haben. Gefragt ist intelligente Pragmatik, die sich unter der Voraussetzung steigender technischer Ansprüche auf wechselnde Situationen einzustellen versteht.

Mit der Entwicklung einer hochgradig teilbaren Selbstbildung auf Problemanforderungen hin ist der paternale Anspruch unterlaufen, mit allen Folgen für das immer weiter ausgeuferte und historisch nie

beschnittene Programm der Allgemeinbildung. Dieses Programm hat einen wesentlichen Effekt gehabt, die eher starre Organisation des Angebots von Schulen in einer Hierarchie von Fächern, deren Rang nicht intellektuell, sondern auf einer kruden Stundentafel unterschieden wird. Mathematik als Schulfach erhält einfach automatisch mehr portionierte Zeit als Musik, obwohl es schwerfallen dürfte, den intellektuellen Rang der Musik im gleichen Abstand bestimmen zu können. Und Physikunterricht wird erteilt, auch wenn das Fach seit Jahren das unbeliebteste Fach überall dort ist, wo es kein Latein gibt. Das Problem, wohlgemerkt, sind nicht diese Fächer, sondern die Gleichverteilung des Angebotes, das auf reale Talente und die Differenz der Interessen viel zu wenig Rücksicht nimmt. Eine nachhaltige Schulreform wird es nur dann geben, wenn die Lernzeit auf Interesse und Effizienz eingestellt wird, also die Nivellierung durch ein gleiches Angebot für alle mindestens eine spürbare Gewichtung erfährt.

Das hat Folgen für die Organisation, etwa der Sekundarstufe II: Die Berufsschule wie auch das Gymnasium werden den Charakter einer festumrisse *schola* verlieren. Sie unterscheiden sich nach Lernfeldern und Problemspezifiken, wobei gesichert sein muss, dass ein bestimmtes Niveau zusammen mit den vorgängigen Schulen erreicht wird. Zu diesem Zweck müssen Leistungsverträge geschlossen und sanktioniert werden. Die Grundausbildung sollte vor allem *Lernfähigkeit* im Feld freisetzen, möglichst schnell verbunden mit Eigenverantwortung. Auch hier gilt es, die Potenziale von Novizen zu nutzen, also sie nicht möglichst lange wie Schüler zu behandeln, sondern sie mit ihren Problemlösungen ernst nehmen. Das geschieht sicher zum Teil auch heute schon, ist aber kein Prinzip der Ausbildungsorganisation. Die Organisation ist viel zu sehr von den überkommenen Berufsbildern bestimmt, letztlich von der Idee, «Maturanten» der Universität zuzuführen oder «Lehrlinge» in einen Beruf zu initiieren, dem sie lebenslang treu bleiben sollen. Aber worauf heutige junge Leute vor allem vorbereitet werden müssen, ist der ständige Wechsel von Lern- oder Tätigkeitsfeldern. Es wird in Zukunft sehr viel darauf ankommen, die Initiativkraft zu stärken, also

Das Bildungssystem weist nicht einfach aus sich selbst heraus nach, dass es lernfähig ist und sich auf die absehbare Zukunft einstellen kann, die nicht nach Massgabe der Vergangenheit erwartet werden kann.

sich nicht lebenslang auf ein- und dieselbe Firma zu verlassen, die vielleicht die nächsten fünf Jahre nicht überlebt.

Was heute allzu schnell und vielfach schon abgenutzt oder öde mit dem Schlagwort der «Selbstorganisation» kommuniziert wird, hat *Michael Polanyi* als «superiority of a system of spontaneous order» bezeichnet. Es geht nicht länger um grosse und feste Kollektive, sondern um spontane Ordnungen, die nach Ende ihres Zwecks zerfallen, um – je nachdem, was gelernt wurde – neuen Ordnungen dieser Art Platz zu machen. In gewisser Weise lässt sich hier *John Deweys* Theorie des Problemlösens anschliessen, mit der vermieden werden kann, Ausbildung auf Lehrbücher zu reduzieren, die eine gültige Welt von Fakten oder Gesetzen repräsentieren sollen, unabhängig davon, wann und wie sie erzeugt wurden. Künftige Tätigkeitsfelder verlangen *unablässige* Problemlösungen, immer in Konkurrenz zu anderen, die vergleichbare Wissenszugänge haben und so die Schnelligkeit und mit der Schnelligkeit die Qualität des Lernens belohnen.

Die Bildungspolitik wird sich auf die Entwicklungen der Gesellschaft als der eigentlichen Organisation von Bildung einstellen müssen. Im Endeffekt wird es darum gehen, Individualisierung und Sozialität neu zu konzipieren, also davon Abstand zu nehmen, Bildung als feste und vorgesellschaftlich erzeugte Grösse zu betrachten. Die ausschlaggebende Begründung für meinen Vorschlag ergibt sich aus dem Verhältnis von Demokratie und Bildung: Wenn es eine öffentliche Form von allgemeiner Bildung geben soll, die aus dem allgemeinen Steueraufkommen finanziert wird, dann muss sich das entsprechende System öffentlicher Kritik stellen und sich selbst als notwendige Dienstleistung für die Demokratie nachweisen. Es gibt keine automatische Legitimation, demokratische Gesellschaften basieren auf der Möglichkeit fortlaufender Korrektur bei freier Entscheidung. Und was für die Macht gilt, trifft auch für die Bildung zu. Sie ist kein Sonderfall ausserhalb der Demokratie, sondern muss ihren Sinn und ihren Nutzen für die Demokratie immer neu unter praktischen Beweis stellen. Alternativen gibt es genug, in Zukunft wird es darauf ankommen zu begründen, warum sie *nicht* gewählt werden sollen. ♦

Weiterführende Literatur zu diesem Beitrag befindet sich auf der Homepage [www.libinst.ch](http://www.libinst.ch)