

Macht-Reflexion! Ein politischer Zwischenruf

In der Aula unseres Instituts sitzen vierzig Führungskräfte aus verschiedenen Abteilungen und sehen sich einen Film an. Der Film zeigt das, was in der Unterrichts- und Schulentwicklung guter Brauch werden soll, in fünfminütigen Dokumentationen. Darunter ist ein Lernentwicklungsgespräch: Ein zehnjähriges Mädchen sitzt mit drei Erwachsenen in einem Besprechungsraum an einem großen Tisch. Die Mutter und die beiden Lehrkräfte sind etwa im gleichen Alter. Das Mädchen wirkt ruhig, sehr aufmerksam und höflich, bleibt aber einsilbig, und die Lehrerinnen sprechen sehr einfühlsam mit dem Kind und haben dabei offenbar auch die Mutter im Auge. Man nimmt sich Zeit, und der übliche Schullärm ist aus dem Raum verbannt.

Diese filmischen Studien werden von Kolleginnen aus dem Monitoring vorgeführt, mit denen uns ein tiefer reformerischer Konsens verbindet. Gemeinsam wollen wir dafür sorgen, dass die Schule ihre alten Rituale der Leistungsbewertung hinter sich lässt und sich vom Zahlenmythos der Noten und Punkte emanzipiert. Deshalb gibt es, auch bei mir, bei der Filmschau zunächst einen beträchtlichen Sympathievorschuss. Aber dann steigt in mir ein ungutes Gefühl auf. Besonders das Lernstandsgespräch erlebe ich als extrem ambivalent.

In mir melden sich der Lehrer und der Schüler zu Wort und beginnen sich zu streiten. Der Lehrer in mir sagt: Ist es nicht wunderbar, wie viel Aufmerksamkeit das Kind für seine Leistungsentwicklung bekommt und wie taktvoll und wertschätzend die Lehrerinnen mit ihm reden? Anstatt dass ihm einfach eine Note an den Latz geknallt wird. Wie schön, dass die Schule sich so viel Zeit für die einzelne Schülerin nimmt! Das wäre uns früher nicht im Traum eingefallen.

Der Schüler in mir kontert: Siehst du das denn nicht? Hier sitzt ein armes Mädchen, das von drei beurteilenden Erwachsenen umringt ist. Es hat keine Chance. Die Mutter hört alles mit. Es bringt keine Noten mehr nach Hause, die es selber kommentieren kann. Nichts bleibt in der Schule. Alles Amtliche kommt vor Zeugen ins Wohnzimmer. Es gilt das gesprochene Wort. Und die Dokumente der Leistungsfeststellung – ob Lerntagebuch oder Kompetenzraster – hat das Kind sogar selber ausgefüllt. -

Gerade in der Banalität dieser Episode liegt der Stoff für eine Reflexion über Pädagogik und Macht. Denn das Arrangement wirft Fragen auf – darunter die nach Autonomie und Individualität, nach Nähe und Distanz, vor allem jedoch nach der Überwältigung durch den perfektionierten Leistungsbetrieb Schule.

Es verwundert kaum, dass für die reformerischen Akteure an der Staatsschule der Blick auf die Macht-Problematik verstellt ist. Sie handeln in dem guten Glauben, dem lernenden Indi-

viduum durch mehr Selbststeuerungskompetenz, durch die Öffnung individueller Spielräume und durch die Transparenz und Interaktivität des Systems mehr Chancen zu verschaffen. Pädagogische Umgangs-Standards und Partizipationsverfahren stellen sicher, dass die Schule sich allmählich von alten Herrschaftspraktiken und autoritären Stilen löst und lernt, Rechenschaft über sich selbst abzulegen. Wo doch die Lernenden Lernwege mitbestimmen und die Qualität des Unterrichts bewerten dürfen, erscheint die Schule demokratischer als früher.

Dennoch ist zu fragen, ob und inwiefern sich mit der perfektionierten Nach-PISA-Leistungsschule ein Machtapparat sui generis herausgebildet hat, der eine ganz neue politische Aufmerksamkeit herausfordert. Ist an die Stelle persönlicher Herrschaft die Herrschaft eines Systems allgegenwärtiger Kontrollen und Selbstkontrollen getreten, ein unangreifbares Geflecht von „Gouvernementalität“ (Foucault), das neue Dimensionen der Selbststeuerung eröffnet, jedoch nicht der Freiheit? Haben wir es mit einer neuen Überwältigung zu tun, gegen die kein Beutelsbacher Konsens hilft?

Vieles spricht dafür. Bisher wenigstens ist bei den Installateuren der Lerneffizienz kaum die Neigung zu erkennen, das selbstkonstruierte Räderwerk aus kompetenzfördernden und – messenden Verfahren unter dem kritischen Gesichtspunkt seiner Unentrinnbarkeit zu reflektieren. Dabei täte es mir als Schüler doch vielleicht ganz gut, mich nicht vor einem freundlichen Erwachsenenengericht verantworten zu müssen, dem sogar meine eigene Mutter angehört. Es könnte ja sein, dass ich hinsichtlich meines konkreten Unterrichtsverhaltens mit meiner Klassenlehrerin ein Geheimnis haben möchte, das das Elternhaus besser nicht im Einzelnen kennt. Die Leichtigkeit, mit der die moderne Schule die Diskretionsbarriere zwischen Familie und Schule einreißt, ist ein Indiz dafür, wie naiv sie in Bezug auf die kindlichen Autonomiebedürfnisse ist. Das eingangs skizzierte Gesprächs-Arrangement spielt sich unter der unsichtbaren Überschrift ab: Wir - wir alle zusammen - meinen es gut mit dir.

Selbstverständlich findet der wirklich brutale Zugriff aufs Kind nicht dort statt, wo die Erziehungspartnerschaft ihm als große pädagogische Koalition gegenübertritt. Er ereignet sich am leichtesten dort, wo die Schule in einer gesellschaftlichen Nische, als nicht-öffentliche Einrichtung, in den hemmungslosen Machtmissbrauch abgeleitet – getragen von einer maßlosen Unschuldsumsetzung über sich selbst, errichtet im ideologisch geschlossenen Raum und fest überzeugt von der eigenen Unfehlbarkeit. Glaubensgemeinschaften sind offenbar besondere Risikozonen.

Man muss jedoch nicht in den Odenwald fahren, um sich die Frage zu stellen, worin eigentlich das Wesensmerkmal einer zivilisierten Pädagogik besteht. Zur freien Entwicklung einer eigenen Persönlichkeit gehört für das Kind in der Schule die Distanz. Sie ist in der Praxis nur sicherzustellen, wenn die Pädagogik sich ihrer eigenen Macht-Versuchungen bewusst wird und wenn die pädagogische Institution sich selber als Macht-Sphäre reflektiert. Das kann sie allerdings nur, wenn in ihrem Kollegium ein Minimum an politischer Bildung vorhanden ist. Nur so lässt sich der gefährlichen pädagogischen Naivität vorbeugen, die in der Annahme liegt, man befinde sich in einem herrschaftsfreien Raum. Es lohnt daher, die Herkunft und

Geschichte des demokratischen Verfassungsstaats als einen Prozess der immer weiter verfeinerten Machtbeschränkung Revue passieren zu lassen. Noch leichter stellen sich Erkenntnisprozesse dort ein, wo Schülerinnen und Schüler die Verfassungsrechte für sich entdecken und gegenüber der Institution die Machtfrage stellen. Es ist eine der wichtigsten Aufgaben der Leitung, ihnen dabei zu helfen – in der souveränen, ruhigen Erkenntnis, dass es selbst im Ernstfall nie um eine Eroberung geht, sondern bestenfalls um die Entfernung der Unfähigen aus dem Amt.

Wichtig ist auch, den sich an einer Institution abarbeitenden Kindern und Jugendlichen dadurch eine Selbstwirksamkeitserfahrung zu ermöglichen, dass man sie auf Freunde und Verbündete aufmerksam macht, die sie noch gar nicht kennen. Die Kooperation zwischen formaler und non-formaler Bildung kann sich so als Politikberatung für das demokratische Engagement verwirklichen. Menschen mit Expertenwissen in Fragen von Politik, Schulrecht, Organisation, Öffentlichkeitsarbeit usw. können dazu beitragen, die jugendliche Interessenvertretung innerhalb einer Einrichtung zu stärken. Aber Rechtssachverständige, Psychologie-Profis, Wirtschafts- und Verwaltungsfachleute haben noch einen anderen Vorteil: Sie können im Beratungsprozess, solange sie nicht schnöde als befangene Interessenten auftreten, die Machtblindheit der Pädagogik lindern.

Unsere neuen Bildungspartnerschaften sind so kühn wie kurzsichtig. Sie glauben ohne ein System von Checks and Balances auszukommen, obwohl doch wesentliche Aspekte des Schulverhältnisses neu geregelt werden. Auf der Mitgliederversammlung einer Bauspielplatz-Initiative in Hamburg-Ottensen eröffnet die Geschäftsführerin ihren Zuhörern, dass man mit zwei Schulen mündliche Vereinbarungen getroffen habe. Für die nachmittägliche Betreuung von zwei Klassen mit insgesamt 44 Kindern gebe es pro Stunde 42.- Euro. Der Spielplatz-Verein beschäftigt neben der Geschäftsführerin einen ausgebildeten Erzieher und einen Bundesfreiwilligen. Das Konzept der offenen Kinder- und Jugendarbeit sah vor der Einführung der Ganztagschule einen offenen Betrieb ab mittags vor. Das ist jetzt vorbei. Die Kinder kommen nach dem Unterricht in Begleitung der Lehrkräfte und dürfen den Platz nicht vor sechzehn Uhr verlassen. Zum ersten Mal komme ich auf den unheimlichen Gedanken, den Zaun unseres Bauspielplatzes von innen zu betrachten. „Müssen wir noch spielen?“ fragen die Kinder die Erzieherin um halb vier. Sie fragen dies eine Person, deren ganze Berufsidentität auf der Idee eines freiheitlichen Aufwachsens ohne Zwang und Bevormundung beruht und die von dem Glauben an die kreativen Selbstentfaltungskräfte des Kindes beseelt ist. Aber als Geschäftsführerin muss sie sich freuen, dass der Verein überhaupt mit Schulen ins Geschäft kommt. „Es gibt andere Plätze“, sagt sie, „die finden keine Schulen und müssen wohl bald dicht machen.“

Das eingangs erwähnte Lernentwicklungsgespräch und die soeben umrissene Bauspielplatz-Situation haben scheinbar nichts miteinander zu tun. Aber in Wirklichkeit sehr viel. Sie handeln weder von Machtgier noch von Machtkampf. Dennoch geht es hier wie dort um Macht. Es geht um Machtstrukturen, die sich stumm, hinter dem Rücken der pädagogisch Handelnden

den, durchsetzen. Sie setzen sich umso leichter durch, je weniger das Reformkonstrukt einer demokratiepädagogischen Innovationsfolgenabschätzung unterzogen wird – *bevor* man es zu Wasser lässt.

Ein Blick in die Regierungsvorlagen genügt, um das vollständige Fehlen einer solchen Abschätzung zu erkennen. Auf neunzig, hundert Seiten zur ganztägigen Betreuung kommen Wörter wie „Kindheit“ und „Freiheit“ überhaupt nicht vor. Die Grenzen der Schulpflicht werden nicht reflektiert. Eine verfassungsbewusste Abwägung der Frage, ob die Schule das Recht hat oder haben sollte, jenseits des bisherigen Unterrichtsbetriebs in die jugendliche Lebenswelt einzugreifen, findet nicht statt. Ein Respekt vor dem Recht auf ein selbstbestimmtes jugendliches Leben *jenseits* schulischer Zwecke kommt in keinem der mir bekannten staatlichen Bildungslandschafts-Entwürfe oder Inklusions-Konzepte zum Ausdruck.

Wir stehen damit vor einem Phänomen, das jede demokratische Pädagogik zu einer Macht-Reflexion herausfordern muss. Ohne einen spezifischen Autoritarismus, ohne ein konservatives Roll-Back wird der Zugriff auf das Kind perfektioniert und erweitert. Das Lernen wird methodisch selbstbestimmter, medial variabler; aber zugleich nimmt – im perfekten Räderwerk der reformierten Schule - die Unfreiheit des Individuums zu. Die Unterrichtsanstalt öffnet sich dem „Ganztag“ – und oktroyiert ihre Formen der Domestikation den pädagogischen Vertragspartnern.

Am Anfang standen ein egalitärer politischer Vorsatz und die Idee vom besseren Lernen. Nun droht eine umfassende Betreuung, gründlicher und perfekter denn je. Diese „Schulentwicklung“ sollte eine selbstbewusste, zunehmend machtkritische Republik alarmieren. Denn ausgerechnet dort, wo die Zukunftswerkstatt der Demokratie vermutet werden sollte, wird die neue Generation der Demokratinnen und Demokraten an einer zukunftsgerechten Entwicklung gehindert.

Wer genau hinschaut und die offiziellen Dokumente beim Lesen scannt, bemerkt, dass ganz ohne Aufsehen noch ein anderes Wort verschwunden ist: Bildung.

Kurt Edler

Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V.

edler@degede.de

13.05.2013