

Humanistische Union

Bildung im Abseits oder: Die deutsche Schule im Schatten der Lufthansa

Die mangelnde Qualität und Leistungsfähigkeit des deutschen Bildungssystems wird schon länger beklagt. Die Corona-Pandemie hat diese Krise aber noch einmal deutlich sichtbar gemacht: nicht zuletzt beim „*häuslich angeleiteten Homeschooling*“ oder dem Wechselunterricht bekamen viele Eltern vorgeführt, wie schlecht es um die digitale Ausstattung und – besonders – die Personalausstattung an den Schulen bestellt ist. Der folgende Beitrag setzt sich vor diesem Hintergrund kritisch mit den versprochenen Investitions- und Förderprogrammen auseinander, mit denen die Länder derzeit coronabedingte Lernrückstände wie strukturelle Investitionsdefizite auszugleichen versuchen.

Die Summe wirkt opulent: Über zwei Milliarden Euro investierte der Bund in die Schulen, um die Probleme zu beheben, die ein Virus im Bildungssystem anrichtete, nicht die Probleme, die bereits bestanden und die es dem Virus in den Schulen leicht machen sollten. Allein die Rettung einer deutschen Fluggesellschaft aber waren dem Bund neun Milliarden Euro wert. Nur ein Bruchteil der Kosten, die durch die Pandemie in Deutschland entstanden, flossen in die Bildung. (Hanack 2021)

Dabei ist der Investitionsstau in den Schulen in Deutschland nicht geringer als der in der Öffentlichen Verwaltung wie der gesamten öffentlichen Infrastruktur. (Broß und Engartner 2013) Die Schulen im Land befanden sich vor dem Beginn der Pandemie wie auch heute in einem desolaten Zustand. (Truger 2021) Wer unter dem Suchbegriff „*Schmutz an Schulen*“ im Internet sucht, stößt auf nicht weniger als 1.900.000 Einträge. Der Suchbegriff „*Investitionsstau Schule*“ ergibt ebenfalls nicht weniger als 51.200 Einträge. Die Kommunen sind in der Regel die Träger der Schulen. Nach einer repräsentativen Befragung der Stadtkämmerer im Jahre 2019 lag der Investitionsrückstand allein bei den Schulen bundesweit im Jahr 2018 bei 42,8 Milliarden Euro.^[1] Die Kreditanstalt für Wiederaufbau KfW beziffert den Rückstand der deutschen Kommunen bei Bildungseinrichtungen zum gleichen Zeitpunkt auf rund 48 Milliarden Euro.^[2] Die jährliche Zunahme des Investitionsrückstandes ist exponentiell: Der Anstieg im Vergleich zum Vorjahr betrug 50 Prozent.

Am 28.06.2019 – vor der Pandemie – berichtete das ZDF über die unhaltbaren Bedingungen an deutschen Schulen in Bezug auf die Hygiene. Die Direktorin einer Schule in der Region Hannover, im Speckgürtel der Stadt, in dem der Schulträger finanziell deutlich besser ausgestattet ist als in der Landeshauptstadt, drohte mit der Einstellung des Unterrichts, sollten die hygienischen Mängel nicht behoben werden. Das Gesundheitsamt der Region Hannover kontrollierte zwischen 2016 und 2018 die Schulen Hannovers und des Umlands und stellte in 79 Prozent der Schulen Hygienemängel fest. Bei 56 Prozent der Schulen gab es bauliche Defizite oder einen eklatanten Sanierungsstau.

Beispiele dieser Art lassen sich vielfältig fortsetzen. Sie verdeutlichen, dass zum Schuljahresbeginn 2021 und zum Beginn der vierten Welle der Pandemie in den Schulen mit ihren mangelhaften baulichen und hygienischen Bedingungen Hygieneregeln, wenn überhaupt, dann nur erschwert einzuhalten sind. Als

Hygiene für vulnerable Gruppen überlebensnotwendig wurde, rächte sich die jahrzehntelange Vernachlässigung der Schulen durch einen neoliberalen Prozess der Entstaatlichung.

Dies fand seine Entsprechung im Personalabbau mit dem Ergebnis des Personalnotstandes in Schulen, Kindertagesstätten und der Jugendhilfe. (Grams 2000) Dieser Sozialabbau erfolgte in den Bildungseinrichtungen für die Kleinsten, den Kindertagesstätten und der Jugendhilfe wie im Gesundheitswesen in den vergangenen Jahrzehnten schleichend durch eine ungenügende Bezahlung des Personals. Die Berufe wurden unattraktiv. In der Folge war in vielen Kindertagesstätten und ebenso in den Schulen die Personaldecke so fadenscheinig, dass bei Ausfällen durch Krankheit die Betreuung zusammenbrach. Während der Pandemie wurden Klassenteilungen notwendig, um einen Schutz vor Ansteckung zu gewährleisten. Bei einer Personalausstattung, die bereits vor der Pandemie keine vollständige Unterrichtsversorgung der Schülerinnen und Schüler gewährleisten konnte, war eine Teilung der Schulklassen nur zu erreichen, wenn weit weniger als die Hälfte der notwendigen Unterrichtsstunden erteilt wurden. Zum Beginn des Schuljahres 2020/2021 hatten die niedersächsischen Schulen eine Unterrichtsversorgung von 99 Prozent,[\[3\]](#) d. h. die Anzahl der im Land vorhandenen Lehrkräfte kann 99 Prozent des zu erteilenden Unterrichts abdecken. In Schleswig-Holstein verspricht das Kultusministerium im Februar 2021 eine Unterrichtsversorgung von 100 Prozent[\[4\]](#) Vergleichbare Ergebnisse zeitigen alle Bundesländer.

Unbeachtet bleibt bei diesen Zahlen, dass eine einhundertprozentige Unterrichtsversorgung den Unterricht mitnichten zu 100 Prozent abdeckt. Ein Krankenstand von nur fünf Prozent führt zu entsprechendem Unterrichtsausfall. Diese fünf Prozent müssen aber als unrealistisch angenommen werden. 2020 waren in Nordrhein-Westfalen 30 Prozent der Lehrerinnen und Lehrer altersbedingt, wegen Krankheit oder weil sie einer vulnerablen Gruppe angehörten, nicht im Unterricht.[\[5\]](#) Vor dem Beginn der Pandemie waren die Berliner Lehrkräfte an durchschnittlich 31,5 Arbeitstagen im Jahr nicht in den Schulen. Das findet seine Entsprechung in anderen Bundesländern. Pädagoginnen und Pädagogen bewegen sich am unteren Ende der Statistik über Krankmeldungen im öffentlichen Dienst.[\[6\]](#) Damit bestand und besteht ein eklatantes Minus in der Unterrichtsversorgung. Die Aussagen der Kultusministerien zur Unterrichtsversorgung stellen also einen Euphemismus dar. Unter Pandemiebedingungen heißt es, dass Teilungen der Klassen faktisch ausgeschlossen sind.

Die Pandemie traf auf ein Schulsystem, dessen sachliche, bauliche und personelle Ausstattung desaströs ist. Angesichts dieser Zahlen wirkt es wie Hohn, wenn die Kultusministerin von Nordrhein-Westfalen, Yvonne Gebauer, am 28.06.2021 verlautbarte: *„Alle Schülerinnen und Schüler nehmen am Präsenzunterricht teil. Der Unterricht wird in allen Fächern nach Stundentafel in vollem Umfang erteilt.“*[\[7\]](#) Die in dieser Aussage enthaltene Apologetik erleben Eltern angesichts der Unterrichtsausfälle ihrer Kinder täglich.

Die Pandemie erwischte Schulleitungen und Kollegien der Schulen kalt. Ad hoc sollten sie den Übergang vom Präsenzunterricht zum onlinegestützten Unterricht im „Homeschooling“ leisten. Angesichts der technischen Ausstattungen der Schulen ein nicht zu meisterndes Unterfangen. Lehrerinnen- und Lehrerarbeitszeit ist im Jahre 2021 in gleicher Weise geregelt, wie hundert Jahre zuvor, wenngleich mit dem Unterschied, dass die Anzahl der zu unterrichtenden Stunden in einigen Schulformen – anders als in der übrigen Arbeitswelt – gleich geblieben ist. (vgl. Bölling 1979; Mevius 1982) Wie vor 100 Jahren hat sich auch die formale Struktur der Tätigkeit der Lehrkräfte nicht verändert. Lehrerinnen und Lehrer befinden sich im Dialog mit ihren Schülerinnen und Schülern. Sie haben die Aufgabe, Lernprozesse zu intendieren, indem sie die Lerngegenstände, die Kindern und Jugendlichen zur Aneignung aufgegeben sind, so organisieren und

strukturieren, dass die ihnen Anvertrauten sie sich auf ihrem je vorhandenen Entwicklungsniveau aneignen können. Auch dies hat sich seit dem mündlichen Lehrgespräch des Sokrates nicht verändert. Verändert aber haben sich die Lerngegenstände mit der Entwicklung von Werkzeugen, Wissenschaft, Technik und der menschlichen Erkenntnistätigkeit. Die dafür zur Verfügung stehenden Werkzeuge und die dazu zur Verfügung stehende Zeit sind gleichgeblieben. Kurzum: Die Entwicklung der äußeren Welt hat das Spektrum des zu Lehrenden in Qualität und Quantität vergrößert – das Aufgabenfeld ist komplexer geworden. Komplizierter wurden auch die Lebensverhältnisse der Kinder und Jugendlichen außerhalb der Schule, die eine Fülle von Risiken bereithalten, wie dies in den achtziger Jahren der Soziologe Ulrich Beck beschrieb. (Beck 1986) Der Schule wuchsen damit weitere Aufgaben zu. Lehrerinnen- und Lehrerbildung, Schulgebäude und Personalausstattung entsprechen noch der Struktur der Zeit vor hundert Jahren, mitnichten jedoch den realen Anforderungen der Weitergabe des sozialen Erbes, der psychosozialen Begleitung von Kindern und Jugendlichen als Ort des Lernens, Arbeitens, der Freizeit und Begegnung. (vgl. Negt 1997, 2003; Döbrich 1994; Hardwig et al. 2018)

Wohl mutieren Schulen gegenwärtig zu solchen Orten, ohne jedoch organisatorisch, strukturell und personell entsprechend ausgestattet zu sein. Wenn sie zu solchen Orten werden, geschieht dies mittels des privaten Engagements der in ihnen arbeitenden Männer und Frauen. Dem entspricht das Equipment, mit dem sie sich selbst ausstatten. Sie organisieren ihren Unterricht, ihre Konferenzen und Besprechungen mittels privat beschaffter Computer. Wohl existieren zwischenzeitlich Lernplattformen, mittels derer Lehrende und Lernende miteinander in Beziehung treten können, Material austauschen und kommunizieren, eine zentrale Betreuung der Arbeitswerkzeuge der Lehrkräfte jedoch existiert nicht oder nur in verschwindend geringen Einzelfällen.

Schulen sind heute häufig große Systeme: Eine Berufsbildende Schule, eine Integrierte Gesamtschule oder eine Sekundarstufenschule wird nicht selten von über 2.000 Schülerinnen und Schülern besucht, die von über 200 Lehrkräften unterrichtet werden. Nicht selbstverständlich aber ist, dass zu diesem Kollegium auch Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter gehören, Psychologinnen und technisches Personal. Es bedarf auch der Systemadministratoren für die mehr als eintausend Computer und Bibliothekarinnen zur Betreuung der Bibliotheken. Politik und Verwaltung denken Schule noch in den Kategorien des Übergangs zum 20. Jahrhundert.

So wurde das Gelingen des Übergangs in das „Homeschooling“ ebenfalls abhängig von dem technischen Verständnis und der Ausstattung der Lehrenden wie der Lernenden. Keine Systemadministratorin unterstützte Schüler und Lehrerinnen bei ihren Mühen, das Lernen und Lehren über technische Medien möglich und lebendig werden zu lassen.

Dass Homeschooling mit seinem Unterricht im Onlineverfahren überhaupt einigermaßen gelang, spricht eher für eine Zunft der Lehrenden in den Schulen, die dies zumeist mit dem technischen Verständnis des Laien ohne jedweden „Techniksupport“ zu meistern hatten. Unter diesen Bedingungen wurden immerhin im zweiten Lockdown bundesweit 26 Prozent aller Schülerinnen und Schüler täglich im Onlineverfahren gemeinsam im Klassenverband unterrichtet. (Bujard et al. 2021) Im Umkehrschluss bedeutet dies jedoch, dass drei Viertel aller Kinder und Jugendlichen vom Unterricht ausgeschlossen waren und dies vornehmlich wegen einer vollständig ungenügenden technischen und personellen Ausstattung der Schulen. Unterricht im Onlineverfahren bedeutet jedoch zugleich die Notwendigkeit einer angemessenen Ausstattung seitens der Schülerinnen und Schüler. Angesichts zunehmender Armut in einem der reichsten Länder der Welt, sind immer mehr Kinder aus armen Familien nicht hinlänglich mit Geräten ausgestattet, um dem Onlineunterricht

zu folgen. (Butterwegge und Butterwegge 2021; Borchert 2017; El-Mafaalani 2020)

Nach 18 Monaten der Coronapandemie, mit insgesamt mindestens 103 Tagen ohne Präsenzunterricht, öffneten zum Schuljahresbeginn 2021 die Schulen wieder. Im größten Bundesland verlautbarte die Kultusministerin, dass fortan alle Schülerinnen und Schüler am Präsenzunterricht teilnehmen, der Unterricht in allen Fächern nach der Stundentafel und in vollem Umfang erteilt werde. Alle *„Einschulungsfeiern, Klassenfahrten und Schüleraustausche können wieder stattfinden“*. Personal an den Schulen werde zweimal pro Woche getestet, die Grundschulkinder und behinderte Kinder in den Förderschulen würden „Lolli-Tests“ durchführen und an den weiterführenden Schulen Antigen-Selbsttest angewendet. In den Schulgebäuden gebe es die Maskenpflicht.^[8] In den 18 Monaten der Pandemie hat sich jedoch in den Schulen keine Veränderung bezüglich ihrer Personalsituation, ihrer Gebäudeausstattungen, ihrer Technik vollzogen. Man geht nach 18 Monaten der Pandemie in einen Normalbetrieb zurück, der weiterhin die pädagogische Arbeit nur unter erschwerten Bedingungen möglich macht.

Auch deshalb wird Regelunterricht nach Stundentafel weder in Nordrhein-Westfalen noch in einem anderen Bundesland möglich sein. Die Ursache dafür ist eine mehrere Jahrzehnte dauernde Personalpolitik, die zu Personalmangel enormen Ausmaßes führte. So erscheinen die Verlautbarungen unabhängig von den politischen Provenienzen der Kultusressorts der Bundesländer zum Schuljahresbeginn euphemistisch: Sprachcamps, Schwimmkurse, Sondertöpfe für die Schulen zur Lernförderung – Niedersachsens Landesregierung beispielsweise hat ein *„Aufholprogramm für Kinder und Jugendliche“* auf den Weg gebracht. Zusätzlich zu den 122 Millionen Euro aus Bundesmitteln steuert das Land 100 Millionen Euro aus dem Topf zur Bewältigung der Corona-Folgen bei. Mehr als 20 Millionen Euro davon werden für den technischen Infektionsschutz fließen, vor allem in Filteranlagen und automatische Lüftungssysteme für die Klassenzimmer. 70 Millionen Euro sind für Personalmittel vorgesehen, allerdings wohl kaum für umfangreiche Neueinstellungen, sondern für Projekte und Programme *„zum erfolgreichen Lernen“* und *„zum Erwerb von Kompetenzen bei Bewegung, Sprache, Gesundheit, Ernährung und im sozial-emotionalen Bereich“*. Deutlicher wird der niedersächsische Kultusminister Grant Hendrik Tonne, wenn er definiert, dass mit dem Geld die Schulen die benötigten Kursleiter anheuern können, pensionierte Lehrkräfte oder Studierende. Daneben stelle das Land 25 Millionen Euro bereit, um an jeder der 3000 niedersächsischen Schulen einen pädagogischen Mitarbeiter auf 450-Euro-Basis für Pausenaufsicht oder Betreuung einzustellen. Weiteres Geld gebe das Land für 175 Schulsozialarbeiterinnen und Sozialpädagogen aus, die auch „aufsuchend“ tätig werden, also auf Schülerinnen und Schüler zugehen, die den Schulbesuch meiden, um so deren verlorenen Kontakt zur Schule wieder herzustellen.^[9] Mit seiner Pressemitteilung kaschiert der Minister Unterlassungen der Landesregierung, die seit vielen Jahren hätten behoben werden müssen, was angesichts der Austeritätspolitik unterblieb. Nun wird ein geringfügiger Teil des Unabdingbaren angesichts der zur Verfügung stehenden Bundesmittel in Angriff genommen und als Großtat verkauft. Unter dem Motto *„Startklar in die Zukunft“* gehe es darum, jungen Menschen während und nach der Pandemie neues Zutrauen zu geben, ihnen wieder Kontakte zu ermöglichen und ohne Druck und Stress Verpasstes aufarbeiten zu können.

Ein derartiger Aktionismus ist in allen Bundesländern zu beobachten. In Bayern sollten Schülerinnen und Schüler in der Sommerschule Lernrückstände aufarbeiten. Dafür wurden Lehrkräfte gesucht, indem die Schulen auf eine Vermittlungsbörse des Kultusministeriums zugreifen konnten, um dann in Eigeninitiative potenzielle Lehrkräfte anzusprechen. In Bayern heißt das Programm *„Gemeinsam. Brücken bauen“*. Das Ministerium in München hatte jedoch keine Information darüber, wie viele Kinder und Jugendliche sich für die Teilnahme an dem Programm angemeldet hatten.^[10] Im rot-grün-rot regierten Bremen wird das Problem privatisiert: Im Auftrag der Bildungssenatorin bietet eine Unternehmerin in den Sommerferien ein Bildungsprogramm an. An zwei Schulen werden die Deutsch- und Mathematikkenntnisse von Freiwilligen

ohne pädagogische Kenntnisse aufge bessert. Die Bremer Universität rechnet den Studentinnen und Studenten, die für die Unternehmerin in den Kursen mitarbeiten, Creditpoints an. Die Teilnahmegebühr beträgt fünfzig Euro. Das Land Bremen übernimmt die Kosten für jene, die ihren Lebensunterhalt mittels Hartz IV bestreiten müssen. Das Niveau des Programms ist mit der Bemerkung der Mitarbeitenden umrissen: „Wir haben tolle Tools an die Hand bekommen.“^[11] Treffen Creditpoints für „tolle Tools“ eine Aussage über die Qualität der Lehrerinnen- und Lehrerbildung an einer Exzellenzuniversität?

Die Vorsitzende der Bildungsgewerkschaft GEW konstatiert, die Corona-Pandemie habe die Schwächen unseres Schulsystems gnadenlos offenbart. Es sei jedoch nichts geschehen, um die Schulen krisenfest zu machen. Mit den in den Schulen Aktiven habe es zu keinem Zeitpunkt einen Austausch gegeben.^[12] So bestehen alle Mängel fort, wie sie bereits vor der Pandemie bekannt waren, wird von der Anschaffung von Luftfiltern abgesehen, die jedoch ebenfalls vielerorts fehlen.

In einer Gemengelage, die geprägt ist von Euphemismen, von billiger Produktwerbung ähnlichem Schönreden einer Situation in den Schulen, in der Kinder, Jugendliche, Lehrkräfte und alle mit Schule im engeren Sinne befassten Menschen durch ein Weiter-So gefährdet sind, erstaunt die offenbar nicht vorhandene Widerständigkeit der in den Schulen Arbeitenden. Hinzu kommen Arbeitsbedingungen, die professionelle pädagogische Arbeit an vielen Orten verunmöglichen. Ist es Resignation angesichts eines bereits seit Jahrzehnten vorherrschenden Mangels? Ist es die Individualisierung, die mit dem Lehrberuf einher geht? Oder ist es gar fehlende Reflexion? Lehrerinnen und Lehrer nehmen den Mangel vielfach klaglos hin, was angesichts des Weges zum Beruf über ein akademisches Studium an einer wissenschaftlichen Hochschule von mindestens acht Semestern Dauer und einem anschließenden Referendariat erstaunt. So bestehen vielfältige Möglichkeiten der Entwicklung einer Reflexionsfähigkeit, die dem Verdikt Adornos genügt, Selbstbesinnung zu erlangen, die fähig macht, „*Dumpfheit sich nicht als höheres Ethos zuzuschreiben, Aufklärung nicht zu verlästern, sondern [...] zu widerstehen. Ob jedoch einer ein Intellektueller ist, manifestiert sich vor allem im Verhältnis zu seiner eigenen Arbeit und zu dem gesellschaftlichen Ganzen, dessen Teil sie bildet.*“ (Adorno 1971, S. 32) Ein zu großer Teil der Zunft der Lehrerinnen und Lehrer verhält sich gegenüber ihrem Arbeitsplatz jedoch nicht wie die Besitzer ihres Hauses Schule, sie besitzen stattdessen eine Untermietermentalität. Dazu gehört, dass das der Schule immanente System der Benotungen, der Entfremdung der Schülerinnen und Schüler vom anzueignenden Gegenstand unhinterfragt perpetuiert wird. Perpetuiert wird damit auch die Zerstörung der Freude am entdeckenden Lernen. Adorno plädiert stattdessen für eine Lehrerinnen- und Lehrerbildung zur Intellektualität, die neben der notwendigen Fachlichkeit zum Erkennen von Zusammenhängen befähigt. Universität und besonders das Referendariat bergen die Gefahr, dass das Auswendiglernen an die Stelle des neugierigen Erkundens und Begreifens tritt. Es kann ein Flickwerk aus aktiv angeeignetem Wissen und der Deklamation von Meinungen entstehen, dass also der „*Zusammenhang von Sache und Reflexion zerrissen ist.*“ In diesem Fall kann man „*auf die Absenz dessen schließen, was haben sollte, wer bilden will, nämlich Bildung.*“ (Adorno 1971, S. 39) Die Autorität des Menschen, der lehrt, speist sich vornehmlich aus seiner Fachlichkeit in dem von ihm vertretenen Fach – Kompetenz gepaart mit seiner Präsenz gegenüber den Kindern und Jugendlichen, seiner Dialogfähigkeit, seiner Zugewandtheit. Pädagogische Professionalität vereint in idealer Weise diese Fachlichkeit mit der Fähigkeit, das Lern- und Entwicklungsniveau der Lernenden zu analysieren, um auf dieser Grundlage die zur Aneignung aufgegebenen (Lern-) Gegenstände so zu organisieren und zu strukturieren, dass die Lernenden die Möglichkeit haben, sie sich auf ihrem jeweiligen Entwicklungsniveau anzueignen. Empathie und menschliche Wärme sind unabdingbares Beiwerk, um Kindern und Jugendlichen höchste Achtung bei höchster Forderung entgegenzubringen.

Die im Kontext eines neoliberalen Denkens der Effizienzsteigerung entstehende Hinwendung zur Kompetenzorientierung an den Schulen und Hochschulen hat zu dem Paradigmenwechsel geführt, Lernen

nicht im Kontext des Prozesses der Bildung zu begreifen, sondern mit dem Ziel der effizienten Anwendung von Qualifikationen. Dazu gehört auch die Tendenz, Lehrende als Organisatoren und Moderatorinnen in einem Prozess der eigenständigen Aneignung der Lerngegenstände durch die Kinder und Jugendlichen zu betrachten. Das reduziert die Lehrenden darauf, selbstgesteuertes Lernen zu arrangieren. Zudem birgt diese Redundanz das Risiko der Geschichtslosigkeit des neuen Wissens, das dann nur noch technokratisch verwendbar ist. Lehrende stellen immer zugleich eine Kontinuität der Generationenfolge dar. Das durch sie transportierte Wissen ist historisch gewordenes Wissen. Der Bezug zum Wissen über die erlernte Sache erfolgt in der Kommunikation mit einem Menschen einer anderen Generation – dem oder der Lehrenden. Damit entsteht „Erfahrungswissen“, das den Deutungshorizont von Schülerinnen und Schülern vergrößert. Der Zusammenhang von Sache und Reflexion wird erfahrbar (Adorno 1971, S. 39) und damit das Ausgehen vom Komplexen, um Lernen möglich zu machen. (Klafki 1964) Auf eine schlichte Weise verdeutlicht dies der Blogger Rezo: In seinen Videos über die Inkompetenz innerhalb der CDU, die Klimapolitik u.a.m. stellt er Aussagen einzelner Persönlichkeiten aus etablierter Politik nicht isoliert dar, wie dies zum Beispiel den Nachrichtensendungen zu eigen ist, sondern setzt sie in Beziehung zu anderen Aussagen derselben Persönlichkeit, um so Widersinn und Lüge zu entlarven.[\[13\]](#)

Es ist dieser Prozess, der mit der „Ent-Pädagogisierung“ der Schule eingeleitet wird: die zum Lernen angebotenen Gegenstände stehen geschichtslos und unvermittelt nebeneinander, was die Reflexion zumindest erschwert. Es wird nicht mehr Bildung erworben. An ihre Stelle treten einzelne Kompetenzen, die zur Fähigkeit führen, einzelne Aufgaben zu bewältigen – nicht aber die Komplexität ihres Zusammenwirkens zu erfassen.

Dem entspricht die aktuelle Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Adornos Imperativ, bilden könne nur der Gebildete, wird konterkariert durch in Modulen erworbene Kompetenzen. Der Weg zur Lehrbefähigung ist entschlackt von der Philosophie und zunehmend auch von der Erziehungswissenschaft und wird ersetzt durch Kognitionswissenschaften. (Casale et al. 2010) Damit vollzieht sich die „Ent-Pädagogisierung“ der Ausbildung von Pädagoginnen und Pädagogen.

In der vierten Welle der Corona-Pandemie kann festgestellt werden: Die Bundesregierung hat Enormes geleistet: Sie hat Gelder an die deutsche Wirtschaft in so erheblichem Umfang vergeben, dass Großkonzerne wie BMW weiterhin in der Lage waren, ihren Aktionären Dividenden in erklecklichem Maße auszuschütten. Im Schulterschluss mit den USA wird eine Erhöhung der Rüstungslasten vorbereitet. Im Bildungswesen jedoch sind Investitionen, die eine Beseitigung der Mängel in den Schulen ermöglichen würden, nicht vorgesehen. Wohl wurde im Auftrag der Bundesregierung festgestellt, dass der Anstieg „*klinisch relevanter depressiver Symptome*“ im Verlauf der Pandemie vor allem bei Jugendlichen im Alter von 16 bis 19 Jahren erheblich sei, dass einer Hochrechnung zufolge ein Viertel der Altersgruppe betroffen sei. Deshalb – so die Studie der Bundesregierung – seien die Schulen weiterhin strikt offen zu halten, weil sich durch die Schulschließungen die „gesundheitsbezogene Lebensqualität“ der Jugendlichen im Alter von 11 bis 17 Jahren erheblich verschlechtert habe. Die Schule habe auch die Funktion, den Jugendlichen einen festen Rhythmus vorzugeben, was Folgen für den Lernerfolg habe. Mit Blick auf die weitere Arbeit in den Schulen wird sodann empfohlen, nicht einseitig auf Nachhilfeangebote zu setzen. Notwendig sei es, die psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen im Blick zu haben. Kontakte mit Gleichaltrigen sowie Sport, Freizeiterlebnisse und Reisen seien ebenso wichtig. Psychisch gesunde und selbstsichere Kinder könnten mögliche Lernrückstände besser aufholen, so die lapidare Empfehlung. Programme, die Kindern aus gesellschaftlich benachteiligten Familien die Teilnahme an Ausflügen und Schulfahrten finanzieren, könnten hilfreich sein. Auch dürfe die Schule nicht Druck und Verunsicherung bewirken. Werde aber schulischer Druck ausgeübt und würden die Schüler verunsichert, dann drohten ernsthafte psychische Erkrankungen. (Bujard et al. 2021)

Angesichts des Zustandes der Schulen, ihrer Ausstattung, ihrer Personalsituation, angesichts eines kontinuierlichen Abbaus der Leistungen der Jugendhilfe, der kulturellen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen ist die vorliegende Studie zynisch zu nennen. Nach 18 Monaten Pandemie ist es nicht geleistet worden, Kinder, Jugendliche, Lehrkräfte, alle an den Schulen Beschäftigten durch den Einsatz von Luftfiltern zu schützen. (Gebauer 2021) Erschwerend kommt der bauliche Zustand vieler Schulen hinzu: Weil vielerorts die Fenster nicht zu öffnen sind, können die Schulräume nicht gelüftet werden. Die Instandhaltung der Schulen muss äußerste Priorität haben. Dazu müssen sie aber vielerorts in einen Zustand gebracht werden, der den Hygieneanforderungen entspricht.

Die Personalausstattung der Schulen ist nur dann hinlänglich, wenn ein leichter Personalüberhang besteht, also auch bei Ausfällen wegen Krankheit Unterricht erteilt werden kann. Zudem bedarf es dringend des Ausbaus der Schulsozialarbeit als Angebot der Jugendhilfe in den Schulen.

Die technische Ausstattung, die erst einen Unterricht im Homeschooling ermöglicht, ist zwingend erforderlich. Dazu gehört auch das entsprechende Personal für die Systemadministration. Dieses Problem wurde zwar erkannt, weil es in den zurückliegenden Jahren evident wurde – es konnte aber angesichts der mangelhaften Ausstattung des Bildungswesens nicht beseitigt werden: So zeigte eine Erhebung im Auftrag der Kreditanstalt für Wiederaufbau, dass der Digitalpakt Schulen nicht umgesetzt werden konnte, weil personelle Engpässe in den Schulverwaltungen das zeitaufwendige Antragsverfahren unmöglich machten. Hinzu kamen Lieferengpässe und die Tatsache, dass zumeist die Lehrkräfte die Technik in ihrer Freizeit selbst und ohne die technisch notwendige Professionalität einrichten müssen. (Heinemann 2021)

Kurzum: Am Ende des zweiten Jahres der Pandemie stehen die Schulen da, wo sie von der Pandemie erwischt wurden. Der Investitionsstau in Bezug auf die Schulen wäre behebbar, würde seiner Finanzierung

mit dem gleichen Enthusiasmus begegnet werden, wie dies bei der Wirtschaft der Fall war. Deutlich aufwendiger hingegen wird es sein, die Lehrerinnen- und Lehrerbildung so zu gestalten, dass mehr gebildete Menschen gebildete Menschen zu erziehen vermögen.

WOLFRAM GRAMS Oberstudiendirektor i. R., studierte Sozialpädagogik, Politikwissenschaft und Philosophie in Hildesheim, Hannover und Marburg, Buch- und Zeitschriftenveröffentlichungen. Nach Lehrtätigkeit in sozialpädagogischen Ausbildungsstätten, langjähriger Lehrauftrag an der Hochschule Hildesheim und bis zum Eintritt in den Ruhestand Direktor einer Schule für sozialpädagogische Berufe in Bremen. Arbeitsschwerpunkte sind neben bildungspolitischen und pädagogischen Fragen historische Kontinuitäten und Diskontinuitäten von der Nazi Herrschaft in Deutschland bis heute.

Literaturverzeichnis

Adorno, Theodor W. (1971): Erziehung zur Mündigkeit. Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker 1959 - 1969. 1. Auflage. Frankfurt/M.: Suhrkamp (Suhrkamp Taschenbuch, 11).

Beck, Ulrich (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Wege in eine andere Moderne. Frankfurt/M.

Bölling, Rainer (1979): Arbeitszeitverkürzung: Lehrer ausgenommen. In: Erziehung und Wissenschaft (8/79), S. 16 f.; <http://www.rboelling.de/l-arbzeit.htm>.

Borchert, Wolfgang (2017): Wer Kinderarmut sät, wird Altersarmut ernten. In: Blätter für deutsche und internationale Politik 62 (7), S. 87–98.

Broß, Siegfried; Engartner, Tim (2013): Vom Wasser bis zur Müllabfuhr: Die Renaissance der Kommune. In: Blätter für deutsche und internationale Politik 58 (1), S. 81–89.

Bujard, Martin; Driesch, Ellen von den; Ruckdeschel, Kerstin; Laß, Inga; Thönnissen, Carolin; Schumann, Almut; Schneider, Norbert F. (2021): Belastungen von Kindern, Jugendlichen und Eltern in der Corona-Pandemie. Hg. v. Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung. Wiesbaden (2/2021).

Butterwegge, Carolin; Butterwegge, Christoph (2021): Kinder der Ungleichheit. Wie sich die Gesellschaft ihrer Zukunft beraubt. Frankfurt: Campus.

Casale, Rita; Röhner, Charlotte; Schaarschuch, Andreas; Sünker, Heinz (2010): Entkopplung von Lehrerbildung und Erziehungswissenschaft: Von der Erziehungswissenschaft zur Bildungswissenschaft. In: Erziehungswissenschaft 21 (41), S. 43–66.

Döbrich, Peter (1994): Gründe für eine Veränderung der Lehrerarbeitszeit in Hessen. Ein Gutachten. Wiesbaden: Hessisches Kultusministerium.

El-Mafaalani, Aladin (2020): Mythos Bildung. Die ungerechte Gesellschaft, ihr Bildungssystem und seine Zukunft. 1. Auflage. Köln: Kiepenheuer & Witsch.

Gebauer, Yvonne (2021): Interview mit der Kultusministerin von Schleswig-Holstein. Deutschlandfunk, 16.08.2021.

Grams, Wolfram (2000): Sozialarbeit als Ware oder: Das Soziale zu Markte tragen. In: Udo Wilken (Hg.): Soziale Arbeit zwischen Ethik und Ökonomie. Freiburg im Breisgau: Lambertus (Schriftenreihe der Deutschen Gesellschaft für Sozialarbeit e.V, Bd. 7), S. 77–98.

Hanack, Peter (2021): Corona? Nicht nur klagen. In: Frankfurter Rundschau, 16.07.2021 (fr.de).

Hardwig, Thomas; Mußmann, Frank; Peters, Stefan; Parciak, Marcel (2018): Zeiterfassungsstudien zur Arbeitszeit von Lehrkräften in Deutschland. Konzepte, Methoden und Ergebnisse von Studien zu Arbeitszeiten und Arbeitsverteilung im historischen Vergleich. Göttingen. Online verfügbar unter <http://resolver.sub.uni-goettingen.de/purl/?webdoc-3982>.

Heinemann, Christoph (2021): Das Wichtigste am Morgen. Deutschlandfunk, 09.09.2021.

Klafki, Wolfgang (1964): Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung. 3./4., durchges. u. erg. Aufl. Weinheim/Bergstr.: Beltz (Göttinger Studien zur Pädagogik, N.F. Bd. 6).

Kultusministerium des Landes Nordrhein-Westfalen (28.06.2021): Ministerin Gebauer: Wir starten ins neue Schuljahr mit voller Präsenz. Planungen für das Schuljahr 2021/22. Düsseldorf.

Mevius, Ludolf (1982): Zur Geschichte der Lehrerarbeitszeit in Hamburg von 1870 bis 1970. Schwarzbuch der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Landesverband Hamburg. Hamburg: Gewerkschaft Erziehung u. Wiss., Landesverb. Hamburg; Ges. d. Freunde d. Vaterländ. Schul- u. Erziehungswesens.

Negt, Oskar (1997): Kindheit und Schule in einer Welt der Umbrüche. 1. Aufl. Göttingen: Steidl.

Negt, Oskar (2003): Sie wissen es, aber sie tun es nicht. In: Frank Bsirske (Hg.): Wissen ist was wert. Wissensmanagement. Hamburg: VSA, S. 23–45.

Truger, Achim (2021): Schuldenbremse oder: Die Abkehr von einem Dogma? In: Blätter für deutsche und internationale Politik 66. Jg. (3), S. 5–8.

<https://www.humanistische-union.de/publikationen/vorgaenge/235-vorgaenge/publikation/bildung-im-abseits-oder-die-deutsche-schule-im-schatten-der-lufthansa-copy/>

Abgerufen am: 22.02.2024