

Jürgen Oelkers

## *Herausforderungen und Zukunftsaufgaben der Schule <sup>\*)</sup>*

### *1. Veränderung der politischen Lage*

Zu Beginn dieses Jahres habe ich in Deutschland einen Vortrag mit einem ähnlichen Titel gehalten. Dieser ist wie alle meine Vorträge im Netz zugänglich und er zeigt, wie schnell bestimmte Einschätzungen Thesen Makulatur werden können. Die zentrale These des Vortrages lautete, dass die Schule sich nur dann auf gesellschaftliche Herausforderungen einlässt, wenn sie diese im Rahmen ihres Auftrages der Allgemeinbildung und ihrer Verfasstheit als öffentliche Institution auch bearbeiten kann. Die These ist vermutlich richtig, aber ihr Fokus wird sich verschieben. Die Ursache war zu Beginn des Jahres nicht absehbar oder wenigstens habe ich sie nicht gesehen, nämlich der in diesem Sommer stark anschwellende Strom von Flüchtlingen nach Westeuropa.

Ihre Integration stellt mittelfristig eine grosse gesellschaftliche Herausforderung dar, auf die sich auch das Bildungssystem einstellen muss. Die anderen Herausforderungen werden dadurch nicht geringer, aber sie erzeugen weniger unmittelbaren Problemdruck. „Gesellschaftliche Herausforderungen“ werden im Big Picture der Medien meistens Gefährdungen genannt, die sich mit hochriskanten Entwicklungen verbinden und auf die sich die Gesellschaften einstellen müssen:

- Anhaltend starke und anschwellende Migration
- Medialisierung aller Lebensbereiche
- Neuartige Formen der Verhaltenssteuerung durch „big data“
- Schwund des Vertrauens in die Demokratie und politische Radikalisierung
- Terror im eigenen Land
- Endemische Finanzkrisen ohne Ende
- Unkontrollierbare Verbreitung von Verbrechen und Drogen

Die Liste liesse sich fortsetzen. Schulen werden bei der Bearbeitung der meisten dieser Probleme keine grosse Rolle spielen. Gefragt sind Politik und Behörden, dazu Gerichte, die Polizei und das Militär, wohl auch Hacker und Geheimdienste, schliesslich die Medien, in Teilen die Medizin und nicht zuletzt die internationale Zusammenarbeit etwa bei der Kontrolle der Finanzmärkte. Auf der anderen Seite

- können Schulen etwa als demokratische Institutionen Flagge zeigen,
- mithelfen, den Drogenmissbrauch zu bekämpfen,
- oder auch die Medialisierung für ihre Zwecke nutzen.
- Vor allem aber sind Schulen bei der Integration von Asylanten unverzichtbar.

---

<sup>\*)</sup> Vortrag in der Kantonsschule Reussbühl am 23. September 2015.

Wer jemals gesehen hat, wie in einer Schweizerischen Asylunterkunft - die deutsche Bezeichnung „Auffanglager“ wird zum Glück vermieden - wer also gesehen hat, wie in einer solchen Unterkunft Erwachsene unterrichtet werden, die in ihrer Heimatsprache faktisch Analphabeten sind und plötzlich Deutsch lernen sollen, nachdem sie gerade im Mittelmeer von einem untergehenden Seelenverkäufer gerettet wurden, der hat eine Vorstellung davon, welche pädagogisch-didaktischen Herausforderungen mit der Integration verbunden sind. Und wer vor Augen hat, wie schwierig sich bereits heute der Transfer von den Unterkünften in die Gemeinden gestaltet, der hat auch eine Vorstellung, was in Zukunft auf die Schulen zukommt.<sup>1</sup>

Das Problem verschärft sich mit schnell steigenden Zahlen und unkontrolliertem Zuzug. Was beide Tendenzen für die Schweiz bedeuten, ist derzeit nicht abzusehen, aber vermutlich wird es eine europäische Quotenlösung geben, die auch die Schweiz betreffen wird. In jedem Fall werden die Schulen mit einem zunehmenden Integrationsproblem konfrontiert, das sie nicht alleine lösen können.

Gesellschaftliche Integration setzt mindestens folgende Bedingungen voraus:

- Beherrschung des Landessprache
- Spielregeln der Demokratie
- Schulabschlüsse
- Erfolgreicher Zugang zum Arbeitsmarkt
- Lebensperspektiven für die Familie

An allen diesen Bedingungen ist die Schule mehr oder weniger direkt beteiligt. Wer die Unterrichtssprache nicht beherrscht, fällt schnell zurück, wer dann mit den Leistungsanforderungen nicht zurechtkommt, wird keine oder nur notdürftige Abschlüsse machen, damit ist der erste Arbeitsmarkt weitgehend verschlossen und die Lebensperspektiven werden drastisch reduziert. Schliesslich muss die Schule mit der demokratischen Lebensform vertraut machen und auf eine Gesellschaft vorbereiten, deren Normen und Werte nicht mehr von *einer* Religion bestimmt werden.

Das bereits heute Herkulesaufgaben, was aber nur im Sinne der Grösse der Herausforderungen verstanden werden darf. Niemand mistet den Stall des Augias aus und niemand wird auch die neunköpfige Hydra erschlagen. Das wären klar definierte und zeitlich begrenzte Aufgaben, die nur Klugheit, List und Stärke verlangen, während das Problem darin besteht, auf eine unabsehbare Lage reagieren zu müssen, die Improvisation ebenso verlangt wie stabile Institutionen, die aber gerade durch die neue Lage unter Druck geraten.

Wenn man sich nun fragt, was die öffentlichen Schulen im Blick auf Herausforderungen wie den Migrationsstrom tun können, dann muss zunächst auf das Kerngeschäft verwiesen werden und damit zusammenhängend auf die Belastungsfaktoren, die bereits heute gegeben sind. „Wir schaffen das“ ist so lange ein Euphemismus, wie nicht klar ist, was zusätzlich geleistet werden muss und wo die Grenzen der Belastbarkeit liegen. „Integration“ kann ja nur heissen, Eingliederung in den laufenden Betrieb mit bestimmten Sonderleistungen, aber ohne Inkaufnahme eines Zweiklassensystems.

---

<sup>1</sup> Nachweise in Oelkers (2015).

Niemand weiss heute, was das bei stark steigenden Zahlen heisst und niemand hat auch Erfahrungen, wie die Bildungssysteme damit umgehen werden. Klar ist nur, dass sie sich nicht beliebig öffnen werden und einen Notbetrieb nicht lange aushalten werden. Integration setzt Normalität voraus und muss die Abweichungen begrenzen. Aber auf zunehmende Asylantenzahlen muss sich die Schule einstellen.

Es gibt Obergrenzen, nicht der Menschenwürde, wohl aber der Kapazitäten. Peter Gomm, der Präsident der kantonalen Sozialdirektoren, hat in einem Interview eine Zahl genannt: 50'000 Flüchtlinge pro Jahr seien während der Balkankrise „in den ordentlichen Strukturen zu bewältigen. Falls mehr als 50'000 kämen, müsste man Sondermassnahmen ergreifen“. Ob es tatsächlich eine Flüchtlingswelle gibt, lässt sich derzeit nicht absehen.<sup>2</sup> Aber Vorsorge muss getroffen werden. Die OECD schätzt, dass in diesem Jahr europaweit 450.000 Flüchtlinge mit Asyl rechnen können.<sup>3</sup>

Auf die Folgen für die Bildung komme ich am Schluss des Vortrages zurück. Zunächst gehe auf die Schule als gesellschaftliche Institution näher ein und thematisiere sozusagen den Normalfall. Die Frage war, wie Schulen auf Forderungen reagieren, die aus der Gesellschaft an sie gerichtet und ob sie sich in Richtung der Forderungen entwickeln werden.

## 2. *Die Schule als gesellschaftliche Institution*

Meine zentrale These für die Schulentwicklung lässt sich so fassen:

- Die Schule bezieht sich zunächst einmal und grundlegend auf sich selbst.
- Sie reagiert sensibel auf Forderungen, die sie nicht erfüllen kann.
- Aber sie will und kann auch nicht ins gesellschaftliche Abseits geraten.
- Zumutungen werden abgewehrt oder unterlaufen.
- Sinnvolle Anliegen aber werden aufgenommen und mit schulischen Mitteln bearbeitet.

Das setzt Vertrauen in das eigene Können voraus und unbestrittene Expertenschaft. Radikale Schulkritik wird daher abgestossen oder Stärkung des Selbstbewusstseins verwendet. Sicherheit verschafft auch das staatliche Monopol, dem so schnell keiner etwas anhaben kann. Es ist daher sehr unwahrscheinlich, dass die staatliche Schule das Schicksal des deutschen Zündwarenmonopols erleiden wird,<sup>4</sup> schon weil ihre Finanzierung nicht irgendwann ausläuft.

- Schulen sind stabile Institutionen, die sich langsam wandeln und fast immer zeitversetzt auf gesellschaftliche Herausforderungen reagieren,
- dies selektiv und möglichst unter Vermeidung von Überforderung.
- Schulen sind anerkannte Notwendigkeiten, aber sie sind allein wegen der Grösse ihres Systems insgesamt nur schwer beweglich.
- Der Wandel erfolgt immer an bestimmten Punkten.

<sup>2</sup> NZZ vom 22. September 2015, S. 17.

<sup>3</sup> Migration Policy Debates (September 2015). Spiegel Online vom 22. September 2015.

<sup>4</sup> Das Zündwarenmonopol wurde am 29. Januar 1930 vom Deutschen Reichstag beschlossen und lief am 15. Januar 1983 aus. Danach fielen die Preise und die deutschen Zündholzfabriken mussten geschlossen werden. Finanziert wurde das Monopol durch eine Reichsanleihe.

Es ist leicht, im Musikunterricht „Im Frühtau zu Berge“<sup>5</sup> durch „Let it Be“ zu ersetzen, also den Wandervogel durch die Beatles, aber es ist schwer bis unmöglich, auch nur eine Stunde in der Stundentafel zu verschieben oder gar die Stundentafel selbst zu vergrößern. Man kann relativ schnell die Klassikerlektüre im Deutschunterricht reduzieren oder den Grammatikanteil in Englisch zugunsten der Kommunikation ausdünnen, aber es ist nicht möglich, den Mathematikunterricht zu kürzen oder die Lehrergehälter zwischen den Schultypen anzugleichen.

Radikale Zumutungen für die Lehrpersonen wären periodische Erneuerungen der Diplome und so der Anstellung wie in Japan oder die Bezahlung strikt nach Leistung wie in einigen amerikanischen Schuldistrikten. Erzieherstreiks in Deutschland beginnen weit unterhalb dieser Zumutungsschwelle und sie gelten als berechtigte Reaktion gerade auf Lohndumping. Streiks für die Einstellung der Schule auf neue gesellschaftliche Entwicklungen und Aufgaben sind dagegen kaum erwartbar. Jedenfalls gilt das für die neuen Medien: Man streikt nicht gegen Facebook oder Wikipedia, obwohl die eigentlich als erklärte Feinde der Bildung in ihrer heutigen Gestalt gelten.

Schulreform, könnte man auch sagen, ist der Versuch, ein Kamel durch ein Nadelöhr zu bewegen, wobei nicht klar ist, wer als das Kamel angesehen werden kann. Die Schule ist ja nicht der Reiche, der in das Reich Gottes gelangen will.<sup>6</sup> Bei manchen pädagogischen Vorstellungen von Schulreform erhält man allerdings den Eindruck, dass genau das angestrebt wird, eine Mission ins Elysium durchs Nadelöhr. Das hat seinen Preis: Man steht dann mit beiden Beinen fest in den Wolken. Davor bewahrt der Blick in die Praxis, dorthin, wo auch ganz unmilitärische Lehrerinnen und Lehrer sagen, sie stünden „an der Front“.

Gemeint ist der Berufsalltag, der wenig Platz lässt für Visionen, was auch nicht dadurch anders wird, dass heute jede Schule über ein Leitbild verfügt. Leitbilder sind Realitäten eigener Art: Hier findet sich nie ein Wort über die Härten des Berufs und wie Zumutungen ausgehalten werden können. Schüler sind Idealgestalten und die Ziele der Erziehung sind immer positiv, aber ob sie erreicht oder verfehlt werden, lässt sich häufig gar nicht sagen, was an dem Zuschnitt der pädagogischen Rhetorik nichts ändert. Die Wirklichkeit des Berufs wird dagegen ganz anders wahrgenommen, wie Daten aus der Schweiz zeigen.

Schweizer Lehrpersonen sehen die Probleme ihres Berufsfeldes nicht im Unterrecht, sondern in Belastungen, die hoch sind und ohne Gegenwert bleiben. Nach mehr als zehn Jahren Erfahrung mit Schulentwicklung sind deutliche Belastungsfolgen erkennbar, die klar benannt werden müssen. Die ausschlaggebenden Faktoren zeigen sich in verschiedenen Schweizer Belastungsstudien (Albisser et.al. 2006; Nido et.al. 2008; Windlin et. al. 2011, Kunz Heim/Sandmeier/Krause 2014) deutlich. Fragt man die Lehrkräfte und nimmt ernst, was sie sagen, dann lassen sich folgende Belastungsfaktoren bestimmen:

- Die kaum durchschaubaren Reformwellen mit ihren Erlassfolgen,
- die unerreichbaren Zielsetzungen oder die Diskrepanz zwischen Rhetorik und Praxis,
- schwierige Schüler und Konflikte mit den Eltern sowie die geringe Unterstützung bei der täglichen Arbeit,

---

<sup>5</sup> Das Wandervogellied stammte ursprünglich aus Schweden und wurde nach dem Ersten Weltkrieg im deutschen Sprachraum populär. Von 1932 an kam das Lied in deutsche Liederbücher für den schulischen Musikunterricht.

<sup>6</sup> Matthäus 19, 24.

- die verschiedenen Formen der Rechenschaftslegung, also interne und externe Evaluationen,
- Präsentismus (Anwesenheit trotz Burnout)
- und nicht zuletzt die Veränderung der Schülerschaft.

Der Aufwand, insbesondere an schriftlichen Stellungnahmen und Äusserungen, ist rasant gestiegen, ohne dass damit alleine eine Verbesserung des Ertrages erreicht worden wäre. Die Zeit fehlt bei der Bearbeitung echter Probleme und sie fehlt dann auch bei Entwicklungsaufgaben und Zukunftsinvestitionen. Unnütze Anforderungen werden dann unterlaufen und überflüssige Belastungen so gut es geht vermieden, weil klar ist, dass sie zu Lasten des Unterrichts gehen und kein Schüler bessere Leistungen zeigt.

Das ist erwartbar, könnte man schliessen, Lehrerinnen und Lehrer haben das konkrete Geschehen des Tages vor Augen und handeln vor dem Hintergrund nicht von Visionen, sondern von Nutzererwartungen. Nur in der deutschen Bildungstheorie sind sie *keine* Utilitaristen.

- Lehrpersonen bewegen sich in Umwelten, die die Ziele der Schule keineswegs immer unterstützen,
- sie müssen erklären, warum sie bestimmte Erwartungen nicht erfüllen,
- sie sind tätig in einer wohl stabilen, aber auch ständig beobachteten und kritisierten Institution.
- Und nirgendwo ist die Kritik so unmittelbar persönlich wie in der Schule.

Wer den Film gesehen hat: Über Frau Müller, die „weg“ muss, kann man im Kino lachen, wenngleich auch und vielleicht noch mehr über die besorgten Eltern, die die Schule irgendwie missverstehen.<sup>7</sup> Die Realität, so wie die Lehrpersonen sie erleben, folgt aber nie den Verallgemeinerungen der Fiktion.

Den Vorrang der Belastungsgrenze kann man verstehen. Andererseits wächst die gesellschaftliche Bedeutung der Schule, was hinter der fragilen Kommunikation zwischen Eltern und Lehrern oft verloren geht. Kindheit und Jugend haben sich in den letzten 15 bis 20 Jahren stärker und schneller verändert als in allen Jahrzehnten seit dem Zweiten Weltkrieg. Schülerinnen und Schüler wachsen heute mit dem Internet und den sozialen Medien auf, die Lebensentwürfe folgen persönlichen Idealen, die Mobilität ist hoch und die Bindekräfte traditioneller Institutionen wie Kirchen oder Vereine nehmen weiter ab. Und die Migrationswellen werden direkte Auswirkungen auf die Schule haben.

Dieser Wandel hat unmittelbare Folgen für das Bildungssystem, ohne ein Katastrophenszenario bemühen zu müssen. Das lässt sich nochmals so sagen:

- Die öffentliche Schule ist die einzige Institution, die alle Kinder durchlaufen.
- Ohne sie wäre eine gesellschaftliche Integration verschiedener Gruppen oder Milieus nicht möglich.
- Das wertet die Schule einerseits auf und stellt sie andererseits vor neue Aufgaben,
- die verträglich gehalten werden müssen mit ihrem Auftrag der Allgemeinbildung.

---

<sup>7</sup> *Frau Müller muss weg.* (Deutscher Spielfilm Constantin Filmverleih 2015)

Aber man kann auch ganz anders fragen: Brauchen wir Schulen überhaupt noch, wenn sich das Leben weitgehend individualisiert hat und das Internet für den Zugang zur Bildung sorgt? Der deutsche Fernsehphilosoph David Richard Precht (2013) fragt so, er hat sogar einen Bestseller geschrieben und damit auch in der Schweiz Diskussionen ausgelöst.

### 3. *Eine radikale Lösung*

Precht verbindet vordergründig sehr geschickt Unzufriedenheit mit Schule, neue Medien und gesellschaftlichen Wandel, ohne auf die Bewältigung von Migration einzugehen. Auch an seinem Buch kann man zeigen, wie schnell sich der Wind dreht, wenn die Prioritäten wechseln. Aber fragt er nicht zu Recht, wie es weiterhin Schulen und Schulpflicht geben kann, wenn die öffentlich Bildung an Kredit verlieren und bisweilen schon in Grund und Boden geredet werden?

Der Eindruck drängt sich auf, wenn man die Bestsellerlisten der letzten Jahre betrachtet:

- Es fehlt an Disziplin, die daher „gelobt“ werden muss (Bueb 2006),
- Kinder werden auf sich gestellt in der Konsumgesellschaft zu „kleinen Tyrannen“ (Winterhoff 2008/2013),
- zu viel und zu früher Medienkonsum führt zu „digitaler Demenz“ (Spitzer 2012)
- alle Kinder sind hochbegabt, nur die Schule merkt das nicht (Hüther/Hauser 2012),
- „Burnout-Kids“: das Prinzip Leistung überfordert die Kinder (Schulte-Markwort 2015) -
- schon deswegen sollte man die Schule als konkrete Utopie und vor dem Hintergrund der digitalen Bildungsrevolution komplett neu denken (Precht 2013).

Nimmt man die Mahnrufe ernst, dann sieht man nur noch egozentrische Kinder vor sich, die einzig gelernt haben, wie sie ihren Eltern und Lehrern das Leben schwer machen. Auf der anderen Seite sind die gleichen Kinder durch Leistung überfordert und leiden an jener Krankheit, die man eigentlich bei ihren Lehrern vermuten würde. Weiter hat man es mit einer neuen und bislang unbekanntem Seuche zu tun, die die Altersdemenz in die Kindheit verlegt und was könnte mehr Schrecken verursachen sein? Zum Verdruss der Lehrer fliegen dann auch noch die „Helikoptereltern“ und alle Unzufriedenen können sich auf Facebook in der Gemeinschaft „Die Schulhasser“ eintragen.

Abhilfe schafft nur eine Revolution und die, folgt man den Kritikern, ist längst im Gange. Die neuen Medien, so der amerikanische Publizist David Gelernter oder auch der deutsche Ingenieur Sebastian Thrun im Silicon Valley,<sup>8</sup> machen die Schule als Institution überflüssig und führen dazu, dass Lernen ohne das Prokrustesbett der Schulorganisation

---

<sup>8</sup> Thrun betreibt „Udacity“, ein Bildungsunternehmen, das 1000 Absolventen pro Tag anstrebt (Der Spiegel Nr. 10 vom 28.2. 2015, S. 25).

möglich wird. Bildung ist Nutzung von Information und die Google-Brille (google glass) ersetzt das Schulbuch. Alles ist direkt und unmittelbar zugänglich, jeder erreicht jeden und die Zeit von Kindern muss nicht mehr mit Schule vergeudet werden.

Das Leben wäre der Lernort, Lernaufgaben stellt man sich selbst, organisierte Allgemeinbildung wird überflüssig. Wikipedia wäre die neue Schule und die Blogs ersetzen den Unterricht. Der Staat verliert das Schulmonopol und die Lehrpläne verschwinden ebenso wie die Schulpflicht. Auf diesem Wege wäre man innerhalb kürzester Zeit von der Schule erlöst.

Meistens wurden die Untergangswünsche mit dem Argument unterstützt, dass Aufwand und Ertrag in einem Missverhältnis stünden oder dass die zeitgenössischen neuen Medien sie überflüssig machen würden. Aber fast immer traf das Gegenteil ein. Man denke nur an die Sprachlabore der sechziger Jahre, die teuer waren, mit hohem Weiterbildungsaufwand implementiert wurden und - schnell verstaubten (Bosche/Geiss 2011). Angesichts solcher Beispiele sollte man eigentlich vorsichtig sein mit radikalen Thesen, aber die erfreuten sich schon immer grosser Beliebtheit. Schulhass ist keine Pathologie und die Krise ist schnell herbeigeredet.

Wer die Öffentlichkeit alarmieren will, kann das, nur muss man wissen, was man tut. Nicht das Durchdringen der Mahnrufe ist das Problem, sondern die Folgen. Die Medienmaschinerie muss Themen kreieren und die Agenda besetzen und die Erziehungsthemen finden umso mehr Beachtung, je zugespitzter sie daher kommen. Wer Entwarnung gibt, macht sich verdächtig. Man gilt schnell als Verharmloser, wenn alle nur den Schrecken sehen wollen.

Wer wie die Schülerin Naina vom Kölner Ursulinengymnasium twittert, in der Schule lerne man nichts fürs Leben, gemessen an Kenntnissen über Steuern, Miete und Versicherungen, kann eine Riesendebatte auslösen, die ganz schnell zur grossen Krise der Bildung hochstilisiert wurde, so dass selbst deutsche Bildungsminister nicht umhinkamen, sich einzuschalten.<sup>9</sup> Und niemand hat angemerkt, dass man sehr wohl wissen kann, worauf man sich einlässt, wenn dieses Gymnasium besucht wird. Deutsche Bildung ist eben eher Gedichtanalyse<sup>10</sup> als Mietrecht.

Aber solche Debatten sind flüchtig, hinterlassen kaum Spuren und sind als Treiber für Entwicklungen im Schulsystem ungeeignet, zumal sie sich ständig wiederholen und im Kreise drehen. Es ist heute nur viel leichter, für kurze Zeit Aufmerksamkeit zu erregen und ebenso schnell vergessen zu werden, ohne dass dadurch wirklich Unzufriedenheit kanalisiert wird, die bei Nachfrage meist auch gar nicht vorhanden ist. „Schule“ empört einfach und stellt gleichermassen zufrieden, je nachdem, von wo man auf sie blickt. Und das gilt nicht nur für die Schüler.

Schwieriger ist der Umgang mit der These einer überflüssigen und gefährlichen Institution, was die Lehrer natürlich nicht gerne hören, denn in der Konsequenz würde ihr bisheriges Berufsfeld verschwinden. Schon vor mehr als vierzig Jahren forderte der Wiener Jesuit und Befreiungstheologe Ivan Illich die „Entschulung“ der ganzen Gesellschaft und schon damals waren Empörung und blankes Entsetzen die Folge, nicht etwa Gelassenheit, weil ja nur Worte gewechselt und Thesen ausgetauscht wurden. Die Lehrerschaft reagiert auf

<sup>9</sup> Spiegel online Schulspiegel vom 16. Januar 2015.

<sup>10</sup> Die Schülerin hatte „Gedichtsanalyse“ getwittert und musste dann Häme ertragen.

Kritik leicht mit dem, was der Wiener Psychoanalytiker Siegfried Bernfeld (1974, S. 125) das „beleidigte Pädagogengemüt“ nannte: Man gibt sein Bestes, aber niemand will es.

Doch das unterschätzt den eigenen Arbeitsplatz. Allgemein gesagt: Die Schule als Organisation ist stärker und besser als viele Kritiker meinen, Lehrer sind für Eltern die ersten Ansprechpartner in Sachen Erziehung und Bildung und die weitaus meisten Kinder stehen hinter ihrer Schule. Untergangsvisionen sind daher nur rhetorische Figuren. Die Schule ist eine verlässliche Institution und wird auch so wahrgenommen. Die grosse Krise verblasst schnell, wenn man sich den realen Orten der Bildung nähert. Die Schule hat neben dem Unterricht viel zu bieten,

- feste Zeiten für Anfang und Ende,
- einen strukturierten Lerntag,
- spezialisiertes Personal,
- ein seriöses Angebot,
- verantwortliche Aufsicht,
- ein dauerhaftes soziales Lernfeld
- und nicht zuletzt die Abwechslung vom Konsumalltag.

Sehr wahrscheinlich ist das Verschwinden der öffentlichen Schule also nicht. Sie ist in den Städten und Gemeinden fest verankert, was daran abzulesen ist, dass und wie im Krisenfall um den Erhalt jeder Schule gekämpft wird. Ein verlässlicher Indikator ist auch, wie auf Kürzungen oder Leistungsabbau reagiert wird. Ohne verlässliche Blockzeiten könnten die Eltern ihren Arbeitstag nicht planen und man stelle sich einen Tag im Leben eines Kindes vor, der allein von den Konsumwünschen geleitet wäre.

#### 4. *Reaktion auf Probleme in Reichweite*

Häufig wird davon ausgegangen, dass gesellschaftliche Herausforderungen direkt etwas mit der öffentlichen Schule zu tun haben müssen, die aufgefordert wird zu reagieren. Davon lebt auch die Schulkritik. Die Schule ist daher oft Adressat für alle möglichen Probleme der Gesellschaft, die sie stellvertretend lösen soll, aber nicht kann, weil die Probleme gar nicht in ihrer Reichweite liegen.

- Die Zone des Problematischen, so der amerikanische Sozialphilosoph George Herbert Mead (1938, S. 26-44), muss erreichbar sein, wenn sie Bearbeitung finden soll.
- Das Problem im eigenen Erfahrungsfeld (ebd., S. 35) ist „the problem at hand“ und nur das ist bearbeitbar.
- Doch das ist oft gerade nicht, worauf die Schule eingehen soll und was von ihr erwartet wird.

Es sollen immer die grossen Probleme sein, die sie lösen soll und am Ende nie erreicht. Die Friedenserziehung hat die Welt nicht sicherer gemacht, sondern höchstens die Einstellungen zum Militär verändert, die Erziehung zu mehr Nachhaltigkeit ist nur in bestimmten Milieus angekommen, die Jahrzehnte lange Erziehung für Europa ist brüchiger denn je und der Nationalstaat erscheint vielen als der sichere Hafen der Globalisierung, trotz



aller Erziehung zur Weltoffenheit. Ich sage nichts gegen diese Programme, sondern nur etwas über ihre begrenzte Reichweite und das Ertragen von Sisyphos-Effekten.

Auf der anderen Seite reagieren Schulen auf gesellschaftliche Herausforderungen *in ihrer Reichweite*, also nicht nur auf sich selbst. Das lässt sich an den grossen Trends der Schulentwicklung in Deutschland, aber auch in der Schweiz zeigen, die in der nächsten Dekade weiterhin bestimmend sein werden. Soweit ist die Zukunft absehbar, auch wenn - mit Niklas Luhmann gesprochen - immer alles passieren kann, nur nicht zur gleichen Zeit. Aber nach allem, was absehbar ist, werden vier Themen die Diskussion in der Schweiz bestimmen, nämlich

- Stärkung der Volksschule als tragende Säule des Schweizer Schulsystems.
- Ganztagschulen: Mehr Zeit neben dem Unterricht
- Bildungslandschaften: Koordiniertes Lernen vor Ort
- Inklusion: Normalerschulung als Standard für alle

Zunächst: Die bestehende *Schulstruktur* bleibt trotz mancher Kritik erhalten, die Maturitätsquoten werden nicht signifikant ansteigen, die zentrale Achse des Systems ist auch weiterhin die zwischen Volksschule und Berufsbildung. Zweitens geht es um den Aufbau oder Weiterentwicklung von Formen einer *Ganztagsbeschulung*, die den Schulen mehr Zeit geben und damit mehr zulassen als Unterricht in der Form von Lektionen. Damit wird sich auch die Durchmischung der Professionen an den Schulen beschleunigen.

*Bildungslandschaften*, drittens, werden zur Öffnung der Schulen führen, neuartige Kooperationen befördern und die Fixierung des Arbeitsplatzes von Lehrern allein auf das Klassenzimmer in Frage stellen. Und schliesslich sorgt die *Inklusion* für die Akzeptanz von Heterogenität der Lernbedürfnisse und auch so der Ziele.

Damit reagieren die Schulen und die Bildungspolitik auf gesellschaftliche Herausforderungen, die bearbeitet werden können und nicht mit Dystopien verbunden sind, gerade nicht solche, die die Schule selbst betreffen. Sie ist in diesem Szenario nicht das Problem, sondern trägt zur Lösung bei. Die Herausforderungen sind:

- Bearbeitung von Diskriminierung und Aufhebung der Benachteiligung von Behinderten
- Anstieg der höheren Schulabschlüsse in Europa
- Veränderungen von Familie und Arbeitsmarkt
- Kooperative Netzwerke als Grundorganisation in Wirtschaft und Gesellschaft

Die verschiedenen Trends stehen nicht nebeneinander, sondern lassen sich aufeinander beziehen. Die Aufgabe der Inklusion kann in Ganztagschulen weit besser verwirklicht werden als in Halbtagsschulen, weil mehr Zeit für neue Aufgaben sowohl des Unterrichts als auch der Betreuung zur Verfügung steht, und die Vernetzung der Schulen mit ihrem lokalen Umfeld schafft zusätzliche Chancen für inklusive Prozesse, nicht zuletzt weil sie auf diesem Wege öffentlich werden. Wenn es gut geht, erleben behinderte Kinder und Jugendliche dann keine „Sonderbehandlung“ mehr, sondern sind Teil einer Schulgemeinschaft, die von Unterschieden geprägt ist und so keine einheitlichen Ziele mehr verfolgen kann.

Die Gründe für die Nachfrage nach Ganztagschulen liegen auf der Hand: Der gesellschaftliche Regelfall ist, dass beide Eltern arbeiten und erziehen. Dann wird auch zum Regelfall, dass sie Interesse an ganztägiger Betreuung ihrer Kinder haben. Das gilt umso

mehr, wenn nur ein Elternteil für die Erziehung zuständig ist oder wenn sich ein getrennt lebendes Paar die Erziehungszeit teilen muss. Die Vereinbarkeit von Erziehung und Beruf setzt zeitliche Entlastung voraus.

In Deutschland sind die Gymnasien die mit Abstand erfolgreichste Schulform, unabhängig davon, ob sie in öffentlicher oder privater Trägerschaft unterhalten werden. Elternstudien zeigen aber, dass nicht die Wahl des Schultyps entscheidend ist, sondern die Erreichbarkeit des gymnasialen Abschlusses. Neben den klassischen Gymnasialeltern mit bildungsbürgerlichem Hintergrund sind neue Elterngruppen aufgetreten, die sich wohl für den gymnasialen Abschluss, aber nicht zwingend auch für den Besuch eines Gymnasiums interessieren.

Diese Eltern entscheiden sich zunehmend mehr für integrierte Gesamtschulen, die neben dem Abitur auch andere Abschlüsse anbieten. Gymnasien sind klassische Ein-Weg-Schulen, sie bieten nur den Weg zum Abitur bzw. davor gelagert einen Abschluss vor dem Erreichen der gymnasialen Oberstufe. Daher hat sich in den letzten Jahrzehnten neben dem Gymnasium eine zweite Schulsäule entwickelt, die die früheren Haupt- und Realschulen integrieren und danach die gymnasiale Oberstufe anbieten. Die bisherigen Abschlüsse bestehen weiter, nur sind die entsprechenden Schultypen verschwunden.

Der Trend der Zunahme der höchsten Schulabschlüsse im europäischen Umfeld ist ungebrochen. Dieser Trend ist in jüngster Zeit umstritten worden, vor allem weil den Berufslehren die Begabungen fehlen. Eine Aufwertung der Berufsbildung könnte zur Folge haben, dass die Nachfrage nach Abiturabschlüssen wieder sinkt. Bislang aber gehen die meisten Eltern davon aus, dass nur der Weg zum Abitur für die Zukunft ihrer Kinder richtig sein kann, was die Bundesrepublik etwa von der Schweiz unterscheidet.<sup>11</sup>

Die Schweiz nämlich reagiert ganz anders auf den Anstieg der höheren Bildungsabschlüsse, nämlich durch Verknappung und Steuerung der Nachfrage während der Sekundundarschule. Diese Steuerung fehlt in Deutschland oder Österreich, wo weitgehend der Elternwille über den Besuch der weiterführenden Schule entscheidet. Entsprechend schwer gestaltet sich die Entwicklung und Qualitätssicherung der Berufsbildung, die nur zweite Wahl ist. Der ungebremsste Erfolg des Gymnasiums etwa in der Stadt Wien trägt genau dazu bei.

Die Schweiz hat, nimmt man rein die Zahl der gymnasialen Maturitätsabschlüsse, eine sehr niedrige Quote, ohne dass ich den Eindruck habe, das Land würde dadurch in Rückstand geraten und wäre nicht imstande, Anschlüsse an internationale Entwicklungen zu halten. Allerdings geht es dabei um Produktion, Innovation und Arbeitsmarkt, nicht ausschliesslich um die möglichst drastische und alternativlose Anhebung der höchsten Bildungsabschlüsse. Das aber ist die erklärte Politik der OECD, beeinflusst von Frankreich, wo die Elitenbildung vor allem durch die Grandes Ecoles gesteuert wird. Wer dort aufgenommen werden will, muss die gymnasiale Oberstufe nachholen, um die Prüfung zu bestehen.

Die Forderung nach einer signifikant höheren Maturitätsquote hat nur bedingt etwas mit den realen Beschäftigungsverhältnissen und viel mit der Forderung nach egalitären Bildungschancen zu tun. Die erste PISA-Studie aus dem Jahre 2001 hat in den deutschsprachigen Ländern erneut die Frage der „Chancengleichheit“ aufgeworfen und sie

---

<sup>11</sup> Inzwischen studiert in Deutschland etwa die Hälfte eines Jahrgangs, wenn man das gymnasiale Abitur und die Abschlüsse zur Fachhochschulreife zusammenzählt.

mit gleicher obligatorischer Verschulung für alle zusammengebracht. Das soll, so lauten bestimmte Voten, mit Gesamtschulen nach skandinavischem Vorbild erreicht werden. Begründet wird dies mit dem Rang aller dieser Systeme, besonders Finnlands, im PISA-Ranking.

Die finnische Schule ist eine Gesamtschule für alle Kinder nach dem Vorbild der DDR-Einheitsschule, sie zeigte lange im Vergleich bessere Ergebnisse als alle anderen europäischen Länder und wurde daher oft als Vorbild empfohlen. Doch in der PISA-Studie des Jahres 2012, die Ende Dezember 2013 publiziert wurde, verlor Finnland den gewohnten Spitzenplatz mit besonders starken Rückgängen in den Mathematikleistungen und signifikanten Verschlechterungen auch in Lesen und in den Naturwissenschaften. „Finnished“ kommentierte der Economist.<sup>12</sup>

Europäischer Spitzenreiter in Mathematik sind jetzt Liechtenstein und - mit konstant hohen Leistungen - die Schweiz. In der Schweiz gehören 21.4% der Jugendlichen zu den besonders leistungsstarken Schülern, in Finnland sind es 15.3 %<sup>13</sup>. Aber PISA ist wohl eine Vergewisserung im Ranking, nicht jedoch ein Beitrag zur Lösung drängender Probleme wie das der Migration. Hier hilft kein Zahlenwerk, sondern nur gesellschaftliche Weitsicht. Politische Klugheit ist bekanntlich nicht statistisch fassbar.

Heute gilt: Schulen sind keine Nischen, aber auch keine Monolithe, wohl aber herausgeforderte Institutionen, die an öffentlicher Akzeptanz auch verlieren können, etwa wenn sie allein mit dem „Turboabitur“ Schlagzeilen machen. Sie müssen sich so entwickeln, dass ihre Zukunft nicht von aussen bestimmt wird, und dazu ist mehr nötig als nur die Einhaltung der Schulpflicht.

- Aber können Schulen verschiedene Probleme zugleich bearbeiten?
- Frühkindliche Bildung ebenso wie Partizipation,
- Inklusion und Integration,
- das Lernen im Ganztage
- oder die Herausforderung durch die neuen Medien?

Die Antwort lautet ja, aber *nur soweit wie möglich* und sofern man sich auf die institutionelle Form der Schule einlässt, ihr Freiräume gibt, genügend Ressourcen für die Entwicklung bereitstellt und die Prozesse so beobachtet, dass er auch korrigiert werden können. Ausserdem muss bei den Reformpostulaten beachtet werden, dass sie vor Ort angepasst und umgedeutet werden, weil sie anders nicht umgesetzt werden können. Das zeigt die Schulgeschichte ebenso wie die internationale Schulentwicklungsforschung, kein Reformprojekt durchläuft die Entscheidungsebenen ohne Reibungsverlust, die kritische Frage ist, ob man es am Ende überhaupt noch wiedererkennt (Oelkers/Reusser 2008).

Die Schule ist eine öffentliche Institution und keine Verschiebemaschine der Bildungspolitik. Aber was ist damit gemeint? Für viele Pädagoginnen und Pädagogen lautet eine Kernfrage: „Wenn die Schule die Demokratie dient, wie demokratisch muss sie selbst

<sup>12</sup> The Economist December 7th 2013.

<sup>13</sup> Daten nach: PISA 2012 Ergebnisse im Fokus. Was 15-Jährige wissen und wie sie dieses Wissen einsetzen können. Paris: OECD 2013.

sein?“ Sie ist nicht einfach eine „Polis“ im Kleinen, die durch die Egalität der Bürgerinnen und Bürger gekennzeichnet wäre. Die Schule ist Teil der Gesellschaft, aber sie ist nicht ihr Abbild. Die Schule unterscheidet besondere Rollen, Lehrer, Schüler, Eltern, die exklusiv sind und in der Gesellschaft so kein zweites Mal vorkommen. Mit den Rollen ist die Macht ungleich verteilt; die Theorie der symmetrischen Kommunikation hilft da nur im Sinne der wechselseitigen Achtung weiter.

Integrativ wirkt die schulische Ausbildung durch ihre Abschlüsse und Berechtigungen, aber innere Demokratie ist durch die Machtstruktur erschwert. Eltern und Schüler wählen nicht die Lehrer, sie bestimmen auch nicht über den Lehrplan oder die Dauer des Schulbesuchs. Andererseits sind Formen der Partizipation etwa im Volksschulgesetz des Kantons Zürich verankert, allerdings so, dass die Machtbalance nicht gefährdet ist. Die Lehrer sind nicht einfach die „Partner“ der Schüler oder der Eltern, auch wenn sie sich selber so bezeichnen.

Demokratie lässt sich auch von Regeln der Transparenz und Fairness her betrachten. Hier hätte die öffentliche Schule Nachholbedarf. Transparente Noten oder Kriterien der Leistungsbeurteilung wären ebenso eine schulische Zukunftsaufgabe wie faire internationale Vergleiche und damit einhergehend eine Überprüfung des PISA-Regimes, über das nie demokratisch abgestimmt worden ist. Zum Vergleich: In der Schweiz kann auch ein staatlicher Lehrplan vor das Volk gebracht werden, wie die Schweizer sagen; nicht die Bildungspolitik hat das letzte Wort, sondern der Souverän. Auch über das PISA-Regime könnte im Prinzip abgestimmt werden.

Der PISA-Test ist ein kostspieliges bildungswissenschaftliches Grossprojekt im Auftrag der Bildungspolitik und genauer des Taktgebers der Bildungspolitik, nämlich der OECD in Paris, die eigene pädagogische Expertenrollen ausgebildet hat und darüber massiven Einfluss nimmt. Dabei wird einem internationalen Bildungswettbewerb das Wort geredet, der in den Schulen kaum stattfindet und der verdeckt, wer ein Gewinner dieser Politik ist, nämlich die internationale Testindustrie. Sie hat es in den Vereinigten Staaten geschafft, das Erreichen schulischer Standards von sich abhängig zu machen (Ravitch 2010).

Die Testindustrie, die schulische Selektionsentscheide objektiv aussehen lassen will, basiert auf einer Wunschwelt, die übersehen kann, was sie alles schlechter macht, nachdem man sich einmal auf sie eingelassen hat. Wer vor Augen hat, wie stark Wunschwelten die öffentliche Debatte über Bildung und Erziehung bestimmt, also das Unerreichbare, das verführerisch gut klingt,

- der muss Wert legen auf Ziele, die erreicht werden können,
- auf Bilanzen, die darüber Auskunft geben, ob die Ziele auch tatsächlich erreicht wurden,
- und auf Planungen, die auf Erfahrungen aufbauen und nicht lediglich die Illusionen bestärken.
- Und wo wären Illusionen stärker als in der Erziehung?

In Grenzen ist auch innerschulische Demokratie möglich, etwa in Wahlen, in der Kommunikation oder in Abstimmungen. Auch die Erklärung der Demokratie als Staats- und Lebensform ist Sache der Schule, ohne dass dafür gestufte Kompetenzraster notwendig wären. Schliesslich können Schulen auch Einblicke in Zivilgesellschaften oder betriebliche Mitbestimmung geben. Aber in der Schule sind die Möglichkeiten der Mitbestimmung

begrenzt, auch wenn es reizvoll ist sich vorzustellen, dass und wie die Schüler die Lehrer benoten.

Ein anderes vorrangiges Thema scheinen die neuen Medien zu sein, wobei dieses Thema mindestens unter Lehrpersonen oft negativ besetzt ist. Das sollte nicht verwundern, denn jedes neue Medium, das mit grossen Erwartungen bedacht wurde, hat im Erziehungsfeld Alarm ausgelöst und ist von den Wortführern mit Ängsten besetzt worden. Die Furcht oder bei manchen auch die Hoffnung, dass die neuen Medien den Besuch einer Schule ersetzen, sind aber unbegründet oder grundlos. In der Erziehungswissenschaft wie in der Bildungspolitik fehlt oft ein Sinn für Gelassenheit, Alarmierung heisst ja immer auch, den Ausnahmezustand zu bemühen, während Erziehung in der Praxis nur ein Normalzustand sein kann.

Etwas anderes ist absehbar: In der Mediengesellschaft der Zukunft steigen die Anforderungen an Lese- und Schreibkompetenzen, die nicht mit der Nutzung der Medien *von selbst* entstehen und sich auch nicht aus Selbstkreationen hervorgehen. Wer im Blog seine eigene Sprache schreibt und dabei souverän die Grammatik übersieht, behindert sich selbst, sofern das alles ist, was gelernt wurde. Die Allgemeinbildung generell kann nicht häppchenweise erworben und mit eigenen Einfällen gestaltet werden. Weil Allgemeinbildung niemand sonst besorgen kann, wird die Bedeutung der Schule schon aus diesem Grunde zunehmen, was auch dann gilt, wenn sie sich selbst medial stark aufrüstet.

Aber die Zukunftsaufgaben können nur dann wirkungsvoll und in der Breite erfolgreich bearbeitet werden, wenn die Schulen mehr Zeit erhalten und lernen, sich anders als bisher im Bildungsraum zu bewegen. Ihr Kern bleibt der Unterricht, aber daneben stellen sich andere Aufgaben, darunter solche, die sich aus veränderten Familienverhältnissen und dem Trend zur Vernetzung der Bildungsanbieter ergeben. In diesem Sinne reagiert die Schule auf gesellschaftliche Herausforderungen, eine zentrale ist die Bewältigung von Migration.

##### 5. *Eine Zukunftsaufgabe: Schule und Migration*

Abschliessend komme ich auf die neue Lage zurück, deren Ursache ja vor allem mit dem Bürgerkrieg in Syrien zu tun hat, der in Europa lange nicht die notwendige Beachtung gefunden hat, insbesondere nicht im Blick auf ursprünglich rückkehrwillige Flüchtlinge in den Nachbarländern, die die Hoffnung auf ein schnelle Ende des Kriegs verloren haben und nun in Westeuropa vor der Tür stehen. Sie werden angesichts ihrer oft lebensgefährlichen Fluchtwege nicht einfach umkehren, sondern werden alles tun, bleiben zu können.

Man kann und muss die Ursache in den Lagern der Nachbarländer von Syrien verbessern, aber ob das die Fluchtbereitschaft reduziert, bleibt abzuwarten.

- Die Erfahrungen auf der Flucht und in den Ankunftsändern werden über das Internet und die neuen Medien kommuniziert
- und Aufbruch liegt derzeit weit näher als Rückkehr.
- Eine Migration dieser Art hat es noch nie gegeben, was den Versuchen politischer Steuerung nicht gerade entgegenkommt.
- Aber ohne eine Steuerung wären alle Gesellschaften, die Asylflüchtlinge aufnehmen, überfordert.

Die Schweiz kennt klare Regeln zur Steuerung. Die bisher aufgenommenen legalen Flüchtlinge aus Syrien kommen direkt aus Lagern in Beirut, sie erhalten Sozialhilfe und bleiben 6 bis 9 Monate in den kantonalen Zentren. Aufgenommen werden überwiegend Familien mit Kindern. Kinder mit oder ohne Schulvergangenheit kommen in die Schweiz und müssen nach dem Lageraufenthalt verschult werden. Verschiedene Kinder haben seit mehreren Jahren keine Schule mehr besucht. Sie haben zumeist keine oder wenig Fremdsprachenkenntnisse, die meisten sprechen arabisch.

Die Syrer sind der Schweiz allerdings nicht die Hauptgruppe. In diesem Jahr wurden bislang rund 20.000 Asylgesuche gestellt, davon stammen 7.540 von Bürgern aus Eritrea. Die meisten Flüchtlinge sind Militärdienstverweigerer, also jungen Männer, die ohne Familie in die Schweiz kommen. Durch einen Entscheid der Asylrekurskommission Ende 2005 sind die Dienstverweigerer als politisch verfolgt einzustufen und erhalten daher Asyl. Auch wenn ein ausreichender Asylgrund nicht nachgewiesen kann, bleiben Personen aus Eritrea als vorläufig Aufgenommene in der Schweiz.<sup>14</sup>

Während des Aufenthalts in den kantonalen Zentren erhalten alle Kinder, soweit sie schulpflichtig sind, regelmässigen Unterricht. Das Hauptziel ist, dass sie möglichst rasch und so gründlich wie möglich die deutsche Sprache lernen, damit sie im Regelunterricht den Anforderungen gewachsen sind. Auch die Erwachsenen können Deutschunterricht erhalten, denn sie müssen sich wie die Kinder auf das Leben in der Schweiz vorbereiten und verfügen in dieser Hinsicht über keinen Erfahrungsvorsprung.

Die aufgenommenen Flüchtlinge sind häufig körperlich angeschlagen und seelisch traumatisiert. Die Kriegsfolgen sind unverkennbar, entsprechend werden auch soweit möglich psychotherapeutische und heilpädagogische Massnahmen ergriffen. Die Flüchtlinge erhalten also nicht nur Deutschunterricht. Traumatisierte Erwachsene haben dabei häufig die gleichen Probleme wie ihre Kinder.

Ja nach Lage haben Eltern häufig nur ein geringes Interesse an Schule und sind auch dem Deutschunterricht gegenüber skeptisch eingestellt. Bei den Kindern sind starke Erziehungsdefizite erkennbar, sie haben mehrfach harte Wechsel erlebt und sollen sich nun in der Schweiz zurechtfinden. Kinder und Erwachsene brauchen also mehr als nur Schule und Unterricht. Die Zeit in den kantonalen Zentren soll ihnen auch Geborgenheit vermitteln und Vertrauen schaffen.

- Die Einrichtung der kantonalen Zentren ist gedacht zur Entlastung der Gemeinden.
- Sie sollen nicht unmittelbar mit unvorbereiteten Flüchtlingen konfrontiert werden, was viele Gemeinden überfordern würde.
- Die Zentren werden danach bewertet, mindestens informell, ob es ihnen gelingt, zentrale erste Integrationsleistungen zu erbringen.

Von dieser Gruppe sind abgewiesene Asylbewerber zu unterscheiden, die etwa in der Gruppenunterkunft Seeben im Kanton St. Gallen versorgt werden. Wegen der unterschiedlichen Dauer der Zurückführung sind hier besondere Verhältnisse anzutreffen. Die Zurückführung kann zwischen zwei Wochen und anderthalb Jahre dauern, was vor allem mit juristischen Einsprüchen zu tun hat. Während dieser Zeit müssen auch hier die

---

<sup>14</sup> NZZ vom 22. September 2015, S. 12.

schulpflichtigen Kinder und Jugendlichen versorgt werden. Dazu zählt auch ein geregelter Unterricht nach dem St. Galler Lehrplan.

Die Kinder haben zum Teil einige Jahre lang die öffentliche Volksschule besucht, andere kommen auch aus kantonalen Zentren mit sehr geringen Deutschkenntnissen und wieder andere kommen direkt aus dem Ausland und verfügen über keine Schweizer Schulbildung. Der Unterricht kann sich nur diesen unterschiedlichen Voraussetzungen anpassen, wobei auch in Rechnung zu stellen ist, dass die Familien jederzeit gehalten sein können, die Schweiz zu verlassen. Gleichwohl wird versucht, möglichst normalen Unterricht zu erteilen. Die Kinder werden auch in einem Internat betreut und erhalten am Ende ihrer Schulzeit ein Zeugnis, das dokumentiert, wie und mit welchem Erfolg sie unterrichtet wurden.

Das Syrier-Projekt ist davon getragen, dass Kinder wie Erwachsene so schnell wie möglich Deutsch lernen. Die ankommenden Personen erhalten zunächst eine Warteposition als Flüchtlinge, mehr als 60% von ihnen werden als offizielle Flüchtlinge anerkannt. Die meisten von ihnen bleiben in der Schweiz. Das gilt für alle, die anerkannt werden. Nach sechs bis neun Monaten gehen sie in die Kommunen und müssen dort dann schulisch versorgt werden, was in den Gemeinden bislang ganz verschieden gehandhabt wird. Auch die dafür zur Verfügung stehenden Ressourcen sind unterschiedlich.

Die bisherigen Erfahrungen zeigen, dass es auch schwierig werden kann, die Eltern ins Boot zu holen.

- Manchen von ihnen ist nicht bewusst, dass auch sie möglichst schnell Deutsch lernen müssen.
- Andere verlassen sich auch darauf, dass die Kinder die Sprache lernen und sie damit entlasten.
- Auch das Rollenverständnis im Blick auf Knaben und Mädchen ist problematisch, die egalitäre Verschulung in der Schweiz stellt nicht wenige Eltern vor Probleme.
- Eine weitere Schwierigkeit ist auch, dass Lehrerinnen von Vätern der Flüchtlingsfamilien häufiger nicht respektiert werden.

Praktische Probleme stellen sich etwa in der Hinsicht, dass viele Kinder über keine kontinuierliche Schulsozialisierung verfügen. Manche haben drei oder vier Jahre lang keine Schule besucht und müssen neben der deutschen Sprache auch die Standards des schulischen Unterrichts neu lernen.

In der Gruppe der abgewiesenen Asylanten ist das Interesse der Eltern am schulischen Fortkommen ihrer Kinder oft gering. Manche Kinder sind auch zu alt für einen geregelten Unterricht und bemerkbar sind intellektuelle Rückstände sowohl der Eltern als auch der Kinder. In der Gruppe der akzeptierten Flüchtlinge werden arabisch sprechende Psychiater eingesetzt, die sich um die Traumatisierungen und Entfremdungserfahrungen kümmern sollen. Auch arabisch sprechende Dolmetscher kommen zum Einsatz. Auf diese Weise wird gesichert, dass die Anforderungen auch tatsächlich verstanden werden. Gleichwohl sind besondere Erziehungsmassnahmen etwa im Blick auf das Essen oder die Ordnungsleistungen notwendig.

Würde man die Kinder dieser Eltern direkt in den Gemeinden einschulen, wäre das eine Überforderung beider Seiten. Erkennbar in dieser Gruppe ist bei bestimmten Eltern die

Hoffnung auf gute Bildung und diese Eltern haben auch das Ziel, in der Schweiz ein eigenständiges Leben führen zu können. Das gilt aber längst nicht für alle Eltern, die in der Schweiz ankommen.

Zu den Erfahrungen gehört auch, dass Eltern immer wieder versuchen, der Unterbringung in Lagern zu entgehen und sich direkt bei den Gemeinden zu melden. Häufig wird dann die Lagererfahrung in einem schlechten Licht dargestellt. In diesem Sinne werden Beschwerden politisch eingesetzt. Manche Eltern sehen nicht den Sinn der Vorbereitung auf die Schweizer Gesellschaft ein und ziehen ein Ghetto auf Sozialhilfeniveau vor.

Die verschiedenen Asylanten- bzw. Flüchtlingsgruppen unterscheiden sich. Vor Ort werden die Schwierigkeiten sichtbar. Personen, die direkt aus Kriegsgebieten kommen, sind zwar für die Rettung dankbar, aber erkennen oft nicht, was von ihnen gefordert werden muss, damit sie sich in die Schweizer Gesellschaft integrieren können. Die soziokulturellen Unterschiede allein zwischen dem Herkunftsland Syrien und dem Aufnahmeland Schweiz sind enorm. Hinzu kommen traumatisierende Kriegserfahrungen in einem andauernden Bürgerkrieg, in dem manche Familien mehrfach die Seiten wechseln mussten.

Auf der anderen Seite müssen die Eintrittsbedingungen in die Schweizer Gesellschaft klar kommuniziert werden. Dazu gehört primär die Beherrschung der deutschen Sprache, aber auch die Gewöhnung an das politische System und die speziellen Kulturen in den Gemeinden und Kantonen. Ohne längere Vorbereitung wäre es kaum möglich, für eine erfolgreiche Integration zu sorgen, die auch Chancen für den Arbeitsmarkt eröffnet.

Was kann oder muss nun getan werden, die neue Situation so zu beherrschen, dass nicht Unfriede die Folge ist oder gar chaotische Verhältnisse in Kauf genommen werden müssen? Die Anforderungen aus pädagogischer Sicht lassen sich ziemlich klar benennen. Sie betreffen im Sinne der „problems at hand“ vor allem fünf Bereiche:

- Stabilisierung und Verbesserung der Unterrichtsqualität in den Unterkünften und Aufnahmezentren
- Aufnahme und Betreuung schulpflichtiger Kinder in den Regelschulbetrieb
- Qualifizierung des Lehrpersonals
- Vorbereitung auf Lehrstellen für Jugendliche
- Massnahmen zur Erwachsenenbildung

Die Aufnahmezentren bieten Unterricht für diejenigen Kinder an, die länger bleiben. Die Kinder sind unterschiedlich alt und werden altersdurchmischte unterrichtet. Primär ist der Deutschunterricht, der sich nicht einfach an dem Anfangsunterricht in der Primarschule orientieren darf. Die Kinder müssen sich auf Deutsch verständigen können, was nicht dadurch erreicht wird, dass sie grammatische Bezeichnungen lernen. Vielmehr muss verstärkt in Lebenssituationen gelernt werden, damit sie sich schnell in der neuen Sprache heimisch fühlen und nicht mehr allein auf die Sprache ihrer Bezugsgruppe angewiesen sind. Auch der Einsatz von neuen Medien fördert diesen Effekt.

Die Kinder und Jugendlichen müssen lernen, sich auf den Regelbetrieb der Schweizer Schulen einzustellen. Das gelingt unterschiedlich gut und hat gute Betreuung in den Schulen zur Voraussetzung. Dazu trägt auch eine Kultur des Willkommens bei, die Aufnahme darf nicht abqualifizierend oder gar feindselig erfolgen. Die Schule muss dabei auch für die positive Abstimmung mit der Umwelt sorgen, also ihre Ziele und Massnahmen erklären, auf



temporäre Belastungen hinweisen und lokale Unterstützung nahelegen. Ohne ehrenamtliche Hilfe werden die Herausforderungen in Zukunft kaum zu bewältigen sein.

Die Lehrerinnen und Lehrer müssen für die neuen Aufgaben im Unterricht, in der Betreuung und in der Elternarbeit qualifiziert werden. In der Ausbildung sollten dafür eigene Module entwickelt werden und die Weiterbildung müsste für diese Ziele eine deutliche Priorität erhalten. Die Zusammensetzung in den Klassen wird sich verändern, die Herkunftskulturen erhalten einen anderen Zuschnitt und damit verlagern sich die Beratungs- und Betreuungsaufgaben, was auch für die schulische Heil- und Sozialpädagogik gilt.

Eine der Stärken des Schweizerischen Schulsystems ist die gezielte Vorbereitung auf die Wahl der Lehrberufe während der Schulzeit und unter Einsatz beträchtlicher Ressourcen. Jugendliche aus Syrien oder dem Irak, die das System nicht kennen, müssen gezielt auf Lehrstellen vorbereitet werden, weil sie anders kaum einen Zugang zum Arbeitsmarkt finden und dann andere Karrieren einschlagen werden. Die Schulen sollten Möglichkeiten erhalten, den Lehrplan dieser Aufgabe anzupassen und dabei eng mit der Berufsbildung zusammenzuarbeiten.

Wenn Familien aus arabischen Herkunftsländern das Schweizerische Bildungssystem nahegebracht werden soll, dann reichen dazu Newsletter oder Informationsbroschüren in ihrer Heimatsprache nicht aus. Die Erwachsenen müssen erkennen, dass sie sich wie ihre Kinder gezielt weiterbilden müssen, wenn sie den Anschluss an die Gesellschaft, die ja nicht auf sie wartet, finden wollen. Für diesen Zweck müssen Sprachkurse angeboten, aber auch Treffpunkte eingerichtet werden, wo die Migranten zeigen, was sie mitbringen. Der Schock der totalen Defizite muss möglichst schnell abklingen, sonst droht die schlimmste aller Wendungen, nämlich die nachhaltige Ghettobildung.

### *Literatur*

Albisser, St./Kirchhoff, E./Meier, A./Grob, A.: Anforderungsverarbeitung und Gesundheit im Berufszyklus von Lehrpersonen. Paper vorgestellt auf der Tagung „Balancieren im Lehrberuf“. Unveröffentlichtes Manuskript. Bern 2006.

Bernfeld, S.: Antiautoritäre Erziehung und Psychoanalyse. Ausgewählte Schriften Band 1. Hrsg. v. L.v.Werder/R. Wolff. Frankfurt am Main/Berlin/Wien: Ullstein Verlag 1974.

Bosche, A./Geiss, M.: Das Sprachlabor - Steuerung und Sabotage eines Unterrichtsmittels im Kanton Zürich, 1963-1976. In: Jahrbuch für Historische Bildungsforschung, Band 16 (2011), 119-139.

Bueb, B.: Lob der Disziplin. Eine Streitschrift. 7. Auflage. Berlin: List-Verlag 2006.

Ganztagsschule: Entwicklung und Wirkungen. Ergebnisse der Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen (StEG) 2005-2010. 2., überarb. Aufl. Frankfurt am Main: DIPF 2010.

Hüther, G./Hauser, U.: Jedes Kind ist hochbegabt. Die angeborenen Talente unserer Kinder und was wir daraus machen. München: Albrecht Knaus Verlag 2012.

Kunz Heim, D./Sandmeier, A./Krause, A.: Negative Beanspruchungsfolgen bei Schweizer Lehrpersonen. In: Beiträge zur Lehrerbildung Band 32, Heft 2 (2014), S. 280-295.

- Mead, G.H.: *The Philosophy of the Act*. Ed. and intr. by Ch. W. Morris.. Chicago/London: The University of Chicago Press 1938.
- Nido, M./Ackermann, K./Ulich, E./Trachsler, E./Brüggen, S.: *Arbeitsbedingungen, Belastungen und Ressourcen von Lehrpersonen und Schulleitungen im Kanton Aargau 2008. Ergebnisse der Untersuchung im Auftrag des Departements Bildung, Kultur und Sport (BKS) des Kantons Aargau*. Zürich: Institut für Arbeitsforschung und Organisationsberatung 2008.
- Oelkers J.: *Gutachten über die schulische Qualität von vier Asylunterkünften im Kanton S. Gallen zuhanden des Trägervereins für Integrationsprojekte St. Gallen (TISG)*. Ms. Zürich: Institut für Erziehungswissenschaft 2015.
- Oelkers, J./Reusser, K.: *Expertise: Qualität entwickeln - Standards sichern - mit Differenz umgehen*. Unter Mitarbeit von E. Berner/U. Halbheer/St. Stolz. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung 2008.
- Precht, R. D.: *Anna, die Schule und der liebe Gott. Der Verrat des Bildungssystems an unseren Kindern*. München: Goldmann Verlag 2013.
- Ravitch, D.: *The Death and Life of the Great American School System. How Testing and Choice Are Undermining Education*. New York: Basic Books 2010.
- Schulte-Markwort, M.: *Burnout-Kids: Wie das Prinzip Leistung unsere Kinder überfordert*. München: Pattloch Verlag 2015.
- Spitzer, M.: *Digitale Demenz. Wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen*. München: Droemer Verlag 2012.
- Windlin, B./Kuntsche, E./Delgrande, Jordan, M.: *Arbeitsüberforderung und -unzufriedenheit von Lehrpersonen in der Schweiz. National repräsentative Ergebnisse demografischer, klassen- und schulbezogener Faktoren*. In: *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften* Band 33, Nr. 1 (2011), S. 125-144.
- Winterhoff, M.: *Warum unsere Kinder Tyrannen werden oder: Die Abschaffung der Kindheit*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus 2008.
- Winterhoff, M.: *SOS Kinderseele. Was die emotionale und soziale Entwicklung unserer Kinder gefährdet und was wir dagegen tun können*. In Zusammenarbeit mit C. Tergast. München: C.Bertelsmann Verlag 2013.