

Jürgen Oelkers

Ganztagsschulen und Bildungslandschaften^{)}*

Man beginnt einen Vortrag am besten mit der Verlegenheit, die entsteht, wenn die Experten vor einem sitzen. Natürlich redet man auf einem Ganztagsschulkongress über Ganztagsschulen, aber eigentlich heisst das doch, Eulen nach Athen zu tragen. Das gilt umso mehr, als sich die Eulen mit dem Namen „Ganztagsschulen“ in ganz Europa breit gemacht haben und selbst bis in die konservative Schweiz geflogen sind. Hier lautet bekanntlich bei jedem Anliegen die erste Frage stets: „Was kostet das?“ und nicht „macht es Sinn“? In der Schweiz wird mittlerweile intensiv über „Tagesschulen“ diskutiert, kleinräumig, je nach Kanton verschieden und doch unerschrocken im Blick auf die Kostenfolgen.

- „Tagesschulen“ sind für die Schweizer Gemeinden teure Investitionen,
- aber in einer direkten Demokratie kann auch die Entwicklung von Schulen nicht beliebig lange gegen den Willen der Bürger verlaufen.
- Warum aber sind nun auch die kostenbewussten Schweizer bereit, Steuergelder in Tagesschulen zu stecken?

Halbtagschulen haben sich Jahrzehnte mit dem traditionellen Familienbild gedeckt, aber nunmehr ist die Realität der Ideologie voraus; auch wer konservative Werte vertritt, hat Mühe, dafür Kandidaten zu finden. Sie müssten die „Werte“ ja auch leben. Die demografische Lage ist aufgrund der Zuwanderung nicht so, dass die Schweiz vom Aussterben bedroht ist, Mütter anders gesagt gibt es, aber nicht mehr im Stand der Hausfrau.

Von ihrer Herkunft her war die deutsche wie die Schweizer Schule eine klassische Unterrichtsschule mit Halbtagsbetrieb. Dieser „Betrieb“ begann - und beginnt - so früh am Morgen, dass man eigentlich nur von einer absichtlich boshaften Unterbrechung des Schlafes sprechen kann. Vielleicht ist damit ja eine Erziehungsabsicht ganz eigener Art verbunden. Auf jeden Fall ist bis heute das morgendliche Wecken der Kinder eine veritable Elternleistung, die Durchhaltewillen verlangt und doch öffentlich wenig Anerkennung findet. In diesem Sinne sind Eltern perfekte Unterstützungssysteme. Die Bindung der Eltern an die Schule hat allerdings auch noch andere Seiten.

Der Halbttag nämlich endete ebenso beschwerlich, wie er begann, nämlich immer *nach* der normalen Mittagszeit, und selbst wenn die - notgedrungen - der Schule angepasst wurde, scheiterte die Idylle des gemeinsamen Mittagessens in der Familie oft genug an Bus und Bahn, an den Unwägbarkeiten des öffentlichen Verkehrs oder schlicht daran, dass niemand zuhause war. In den fünfziger Jahren war noch ebenso bedauernd wie vorwurfsvoll von „Schlüsselkindern“ die Rede, ein Begriff, den der Dortmunder Philosoph Josef Speck 1956 prägte. „Schlüsselkinder“ galten nicht als der Normalfall, ohne je gezählt worden zu sein. Sie fanden mittags nicht die Familie vor, sondern nur Aufgewärmtes.

^{*)} Vortrag auf dem Ganztagsschulkongress am 29. November 2012 in Saarbrücken.

- Schulorganisatorisch gesagt:
- Das konservativste Element der Schulgeschichte ist die Studententafel, also die Zuordnung von Zeit und Ressourcen zu Unterrichtsfächern.
- Die Erfüllung der Studententafel bestimmt den Zeittakt der Schulen, der durch die Abschaffung des Samstagsunterrichts nochmals mehr gestaucht wurde.

Viel mehr liess sich in den Halbtagsbetrieb auch nicht hineinquetschen, mit der Folge, dass das Grunderlebnis der Schule geprägt wurde von der Abfolge der Lektionen zwischen 7.30 Uhr und 13.00 Uhr jeden Tag von Montag bis Freitag.

Was dann noch lernnotwendig erschien, war, wie man heute so schön sagt, „pfadabhängig“, nämlich nahm den Weg in die Köpfe über die Hausaufgaben - für die Eltern die grösste schulische Zumutung, die neben dem Sitzenbleiben denkbar ist. Um was es dabei geht, merkt man heute durch Kontrollanrufe der Lehrer, die sich über nicht gemachte Hausaufgaben beschwerten und einem nebenbei noch zeigen, wie wenig transparent die eigenen Kinder sind. Auf die Frage, wie es heute in der Schule war, sagen sie „gut“, damit nichts auf Probleme hindeutet und Ärger erspart bleibt.

Hausaufgaben waren ja nichts Anderes als die stillschweigende Einführung der Ganztagschule, mit dem Effekt, dass die Eltern nicht nur die Aufsicht zu übernehmen hatten, sondern auch noch vergeblich auf die intrinsische Motivation warten mussten. Das galt in der Öffentlichkeit nie als „familienfeindlich“ wie früher die Ganztagschule, vermutlich, weil es ein schönes Geschäft war, denn die Schule profitierte durch Ausbeutung einer Arbeitskraft, die nichts kostet. Es ist nie berechnet worden, welchen Aufwand die Eltern betreiben und was die Schulen zahlen müssten, wenn Hausaufgabenbetreuung ein reguläres Berufsfeld wäre. Eltern jedenfalls sind die besten „Lernstudios“, die man sich denken kann.

Nach allem, was bekannt ist - politische Äusserungen, Umfragen, Evaluationen, Meinungen von Schülern und Eltern -, sind Ganztagschulen ein Erfolg, während sie noch vor wenigen Jahren tatsächlich als familienfeindlich bezeichnet und mit einer unerwünschten „Verstaatlichung der Kindheit“ in Verbindung gebracht wurden (Ladenthin/Rekus 2005, S. 301; Leipert 2003, S. 244). Das waren noch Zeiten, könnte man sagen: Vor weniger als zehn Jahren standen die alten familienpolitischen Fronten noch, die heute buchstäblich zerfallen sind. Man kann das den „Ursula-von-der-Leyen-Effekt“ nennen. Man wird sehen, ob dieser Effekt auch bei den Hausaufgaben spielt.

Als Pädagoge jedenfalls reibt man sich die Augen: Gelegentlich holt auch in der Erziehung die Wirklichkeit die Ideologie ein, selbst wenn die noch so feste Glaubenssätze hat. Und wo waren sie fester als im Blick auf „die“ Familie? Deren Wandel musste man lange Zeit zugunsten des idealen Bildes nicht zur Kenntnis nehmen, während das Bild eigentlich nie mit der Wirklichkeit übereingestimmt hat. Auch die bürgerliche Familie der Vergangenheit war nicht das, was der konservative Blick gerne gesehen hat. Das „Sehen“ war ein *Übersehen*, darüber veränderte sich die Situation grundlegend, und heute kann man nicht mehr - frei nach Hegel - sagen, wenn die Theorie nicht mit der Wirklichkeit übereinstimmt, dann umso schlimmer für die Wirklichkeit. Trotziger Idealismus hilft offenbar nicht.

Die Gründe für den Erfolg der Ganztagschule und das Interesse der Schweizer Steuerzahler liegen auf der Hand:

- Der gesellschaftliche Regelfall ist, dass beide Eltern arbeiten.

- 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.

Ganztagsschulen sind bildungspolitisch inzwischen ein Erfolgsindikator, ohne dass die Realität den politischen Verlautbarungen entsprechen würde. Das ist immer so, nur dass es meistens nicht auffällt. Ich wähle als Beispiel ein reiches Bundesland, nämlich Hamburg, das andere Sorgen hat als das Saarland, etwa was die kulinarische Ausrichtung oder die Esskultur angeht. In Hamburg sind Aalsuppe und Rote Grütze eine Delikatesse, man darf Bier zum Essen trinken und die Brauereien sind in dänischer Hand. Oskar Lafontaine wäre, anders gesagt, in Hamburg unglücklich geworden, Hamburg aber vermutlich auch mit ihm.

In der Freien und Hansestadt Hamburg ist die Behörde für Schule und Berufsbildung für mein Thema zuständig. Sie wirbt für ihre Ganztagsschulen mit folgenden Fragen (Oelkers 2011):

- Wollen Sie Ihren Kindern mehr Lernzeit geben?
- Möchten Sie Ihrem Kind ermöglichen, sich auf vielfältige Weise in Sport, Musik, Kunst oder Theater zu erproben?
- Wünschen Sie sich, dass Ihr Kind, wenn es nach Hause kommt, keine Hausaufgaben mehr erledigen muss?
- Überlegen Sie, wie Sie die tägliche Betreuung für Ihr Kind am besten organisieren?

Die Antwort lautet:

Dann könnte eine der Hamburger Ganztagsschulen für Ihr Kind die richtige Schule sein.

Mit solchen suggestiven Fragen sind heutige Eltern konfrontiert, die sich dann aber auch darauf verlassen, dass ihre Wahl die richtig ist. Die Hamburger Behörde macht dazu weitgehende Qualitätsaussagen, die wie Zusagen verstanden werden sollen und doch zunächst einmal nur Absichten sind. Die politischen Absichten müssen konfrontiert werden mit der Qualität und den Entwicklungsaufgaben der Ganztagsschulen.

Die Tatsache, dass Ganztagsschulen bereits heute an Standorten wie Hamburg mit Sportvereinen, Musikschulen und Organisationen aus der Kinder- und Jugendarbeit zusammenarbeiten, lässt sich als Beleg verstehen, dass eine Entwicklung in Richtung Vernetzung eingeschlagen wird. Kommunale „Bildungslandschaften“ oder regionale Bildungsnetzwerke werden in den verschiedenen Bundesländern sehr unterschiedlich verwirklicht, gebremst in Bayern, mit Verve in Nordrhein-Westfalen, stellen insgesamt aber einen deutlichen Trend dar.

Das waren meine Vorbemerkungen. Mein Vortrag konzentriert sich bei der Frage, wie die Trends zusammenpassen, die Ganztagsschulen und die Bildungslandschaften oder das „Lernen vor Ort“. Beides muss zusammen gesehen werden, Ganztagsschulen dürfen nicht isoliert verstanden werden, ihre weitere Entwicklung muss mit dem Umfeld abgestimmt sein und dort Impulse aufnehmen, wo in den Kommunen Bildungsangebote bereitstehen, über die die Schule selbst nicht verfügt und an denen sie bislang nicht teilnehmen kann. Um

erfolgreich zu sein, muss sie ihre Grenzen überwinden, aber dazu braucht sie Engagement und Handlungsfreiheit oder eben das Selbstbewusstsein, als Akteur in einer Landschaft auftreten zu können. Sie sehen an meiner Wortwahl, dass meine Verlegenheit überwunden zu sein scheint. Der Vortrag kann sich jetzt warmlaufen.

Die Arbeit der Regionalen Bildungsbüros in Nordrhein-Westfalen ist im letzten Jahr evaluiert worden. Ein Hauptergebnis war die Rangfolge der von den Büros bearbeiteten Handlungsfelder. Die drei Spitzenplätze nahmen die Schnittstellen ein:

- Übergang Schule - Beruf
- Übergang Kita/Kindergarten - Grundschule
- Übergang Grundschule - Sekundarschulen.

Die nächstgenannten Handlungsfelder waren Inklusion, individuelle Förderung, Zusammenarbeit der Schulen untereinander, Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe, Verbesserung der MINT-Fächer, schulübergreifende Projekte und die Sprachförderung in den allgemeinbildenden Schulen.

- Ganz am Ende stehen lebenslanges Lernen,
- die Zusammenarbeit Schule und Kultur,
- die überfachliche Qualifikation von Lehrkräften
- und das ungeliebte Bildungsmonitoring, also die Qualitätssicherung (Bos et.al. 2012, S. 17).

Die Schullastigkeit ist nicht zu übersehen, angesichts der Dringlichkeit von Problemen ist das auch verständlich. Es gibt aber zahlreiche weiterführende Ideen für die vernetzte Entwicklung einer kommunalen Bildungslandschaft. Das Feld ist dynamisch und darf nicht nur von der Schule her gedacht werden. Im Folgenden werde ich verschiedene dieser Konzepte vorstellen und mit einigen mir vorliegenden Erfahrungswerten verbinden. Im Einzelnen geht es um:

- Fachgebundene curriculare Verzahnung von schulischen und außerschulischen Lernerfahrungen
- Öffnung der Schule für die Jugendarbeit
- Konkurrenz zu den Lernstudios
- Volkshochschule und Jugendarbeit
- Integration vor Ort
- Demokratische Beteiligung
- Nutzung von Chancen der Selbstinstruktion
- Neue Formen der Kooperation an den Schnittstellen

Ein naheliegendes Beispiel sieht so aus: Was sich kommunal gut organisieren lässt, ist die curriculare Verzahnung der Schulen mit den Sportvereinen oder den Musikschulen vor Ort. Heute hängt die Sportnote weitgehend davon ab, wie viel Trainingseinheiten im Verein absolviert wurden, und die Musiknote davon, wie gut ausserhalb der Schule musiziert worden ist. Das lässt sich zunächst einfach als Leistung anerkennen. Lernzeit, die im Verein oder in der Musikschule erbracht wird, kann dann in der allgemeinbildenden Schule angerechnet werden. Statt überqualifiziert an einem Unterricht teilnehmen, in dem man keine Fortschritte erzielt, kann die Lernzeit anders gewinnbringender eingesetzt werden.

Aber auch eine weitergehende Kooperation ist möglich. Um von meinem Arbeitsbereich zu sprechen: Der Musikunterricht in den Zürcher Volksschulen ist klar unterdotiert. Ein anspruchsvolles Bildungsziel, dass eigentlich kein Kind die Schule verlassen dürfte, ohne ein Instrument spielen zu können, lässt sich nur in Kooperation mit den örtlichen Musikschulen realisieren, die ohnehin die musikalische Bildung weitgehend tragen. Was also läge näher, als sie am Curriculum der Schule zu beteiligen? Es gibt für die Form der Zusammenarbeit erste Beispiele in Zürcher Gemeinden, in denen Lernleistungen in dem einen Bereich in dem anderen verrechnet werden. Nur so kommt es zu mehr als zu einem unverbindlichen Miteinander.

Auch von aussen gibt es Anstösse, wie die ästhetische Bildung in den Schulen verbessert werden kann. In verschiedenen europäischen Ländern gibt es das noch von Yehudi Menuhin ins Leben gerufene Projekt MUS-E, das seit 1993 unterstützt von verschiedenen Stiftungen tätig ist. Die Grundidee ist, dass Künstler der verschiedensten Sparten und Richtungen in Schulen tätig sind und zusammen mit den Lehrkräften arbeiten. Das Projekt finanziert den teilnehmenden Schulen zusätzlich zwei Unterrichtsstunden pro Woche, die für musisch-künstlerisches Lernen eingesetzt werden. Das letzte Projekt in Deutschland läuft derzeit noch im Saarland, im europäischen Ausland ist MUS-E besonders in Ungarn, Italien und Spanien erfolgreich. Verschiedene deutsche Bundesländer haben dagegen die Fördermittel gestrichen,¹ was einer verpassten Chance gleichkommt.

Ein anderer Baustein für die Entwicklung von Bildungslandschaften ist die offene Jugendarbeit. Sie hat ihre Orte ausserhalb der Schule, aber nur deswegen, weil die Schule nicht Teil eines gemeinsamen Lern- und Bildungsraumes ist, sondern als didaktisch autonome Grösse verstanden wird. Das Umfeld ist für sie ein Zulieferbetrieb, der auch *nicht* wahrgenommen zu werden braucht. Es mag sein, dass Lehrkräfte stören, wenn sie plötzlich in der offenen Jugendarbeit auftauchen, aber an beiden Orten darf nicht gegeneinander gearbeitet werden oder anders gesagt, die Jugendarbeit ist nicht dazu da, zu kompensieren, was die Schule anrichtet.

- Vielmehr muss sich die Schule in den kommunalen Raum öffnen und vernetzen,
- also wahrnehmen und für sich aufgreifen, was in der Jugendarbeit geleistet wird,
- auch und gerade, wenn der Preis Schulkritik ist.

Die Schule erhält viel zu oft gefilterte Rückmeldungen, also geschönte Botschaften, die nichts aussagen über das, was Jugendliche tatsächlich in der Schule erleben und wie sie sich selbst wahrnehmen. Meistens fehlen dafür der Ort und oft auch der Sinn. In der offenen Jugendarbeit kann es Foren geben für den Austausch über reale Schulerfahrungen, an denen sich die Schulen in geeigneter Form beteiligen.

Vielen Jugendlichen ist der Sinn der Schule nicht mehr verständlich, sie unterlaufen geschickt die Anforderungen oder spielen das Spiel der Anstrengungsbereitschaft und werden zu erfolgreichen Minimalisten, was weder ihnen nutzt noch der Schule. Dafür hat die Schulsprache ein schönes Wort, nämlich „durchmogeln“. Diese Kunst schafft Entlastung, aber am Ende keinen Gewinn. Wenn wirksam Abhilfe geschaffen werden soll, muss die Schule ihnen zuhören und die Jugendlichen ernst nehmen, statt immer vergeblich auf das warten, was

¹ http://muse-stiftung.org/de_DE/detail/43981/140507

nie kommt, nämlich die „intrinsic Motivation“. Ein Ort ausserhalb der Schule sollte da willkommen sein, was auch für gemeinsame Projekte mit der Jugendarbeit gilt.

Schulen können im Blick auf die schulfernen Jugendlichen von sich aus tätig werden. Die August-Claas-Schule in Harsewinkel in Nordrhein-Westfalen hat in diesem Jahr den Preis der Jury des Deutschen Schulpreises gewonnen. Der Grund ist ein Alleinstellungsmerkmal, das zeigt, wo die Schule - es ist eine Hauptschule - fokussiert ist. Sie verfügt auf dem Gelände einer früheren Gärtnerei über eine Aussenwerkstatt, in der gezielt auf bestimmte Berufe vorbereitet wird. Verbunden damit ist das Projekt „Jung und alt im Unterricht“ (JAU), das bundesweit einmalig ist.

- Hier arbeiten Senioren ehrenamtlich für die Schule und geben ihre Kenntnisse als Handwerksmeister oder Facharbeiter an Jugendliche weiter,
- die auf diese Weise am Ende ihrer Schulzeit praxisbezogen lernen können.
- Damit öffnet sich die Schule in Richtung Berufswelt und nutzt ein langjähriges Know-how, das nicht die Lehrerbildung erzeugt hat.

In vielen Kommunen bestehen kommerzielle Lernstudios, die von sich sagen, sie würden nicht etwa „Nachhilfeunterricht“ erteilen, sondern „Vorhilfeunterricht“. Die Investitionen der Eltern sind erheblich. Aber wieso können nicht ältere Schüler die Förderarbeit der Lernstudios übernehmen? Die Gemeinden oder Landkreise müssten nur einen kommunalen Pool bilden, einen Service bereitstellen und gegen ein vergleichsweise geringes Entgelt die Leistungen bezahlen.

- Das wäre eine etwas ungewöhnliche Jugendarbeit, die früher Gang und Gebe war und eine sinnvolle Aufbesserung des Taschengeldes der Jugendlichen darstellte.
- Warum sollen nur Lehrkräfte, die im Nebenamt für Lernstudios arbeiten, an diesem Geschäft verdienen können?

Um nicht gleich wieder schullastig zu werden: Volkshochschulen organisieren in allen deutschen Städten einen Grossteil der Erwachsenenbildung. Sie kooperieren an vielen Orten schon heute mit Theatern, Museen oder Konzerthäusern etwa im Bereich der pädagogischen Vorbereitung und didaktischen Betreuung von Aufführungen oder Ausstellungen. In Städten wie Basel organisiert die Volkshochschule sogar die Seniorenuniversitäten. Wenig verbreitet sind dagegen Kooperationen mit der Jugendarbeit, obwohl - oder weil - Jugendliche für die Volkshochschulen die schwierigste Zielgruppe darstellen.

- Aber genau das spricht für neue Formen der Kooperation, und zwar über die Erlebnispädagogik hinaus mit kommunalen Aufträgen und Anliegen, etwa der Gesundheit und Fitness.
- Jugendliche besuchen heute teure Fitnessstudios und nicht mehr die uncoolen Turnvereine.
- Hier wäre ein Feld für eine Bildungslandschaft.

Ich weiss nicht, wie viele Volkshochschulen heute ausgebildete Fitnesstrainer angestellt haben, aber auch hier muss man das Geschäft nicht den Studios überlassen. Ein anderer Preisträger des letzten Schulpreises der Bosch-Stiftung ist die Erich-Kästner-Gesamtschule in Bochum. Sie unterhält ein eigenes Fitness-Studio, das am Abend für das

Wohnquartier offensteht und dabei mit einem ausgesprochen günstigen Angebot eine gute Nachfrage erzielt.

Wenn man Kommunen als Bildungsräume versteht, lassen sich auch neue Konzepte der Integration von Kindern und Jugendlichen vorstellen. Warum können zum Beispiel fremdsprachige Schülerinnen und Schüler Deutsch nicht auch temporär in Gastfamilien lernen, die dafür kommunale Unterstützung erhalten?

- Deutsche Schüler lernen heute Englisch oder Französisch in Gastfamilien im Ausland,
- für Kinder von Migranten in Deutschland liesse sich ein Familiennetzwerk organisieren,
- das die Gemeinden zusammen mit den Schulen und den Jugendämtern bereitstellen würden.
- Deutsch lernt man, indem man wie selbstverständlich die Sprache spricht.

Auch Vereine sind gute Instanzen der Integration, die nicht einfach nur als Aufgabe der Schule verstanden werden darf. Stadtbibliotheken etwa wären gute Anlaufstellen, wenn dort ein ehrenamtlicher Service „Deutsch am Nachmittag“ bereitstünde, in dem nicht Unterricht erteilt, sondern Deutsch als Kommunikation angeboten wird. Schliesslich kann man Senioren auch als Partner zum Erlernen der deutschen Sprache gewinnen, die einem guten Zweck dienen, denn von der sicheren Sprachbeherrschung ist der Bildungserfolg am meisten abhängig. Lesepaten gibt es vor allem an Grundschulen, warum soll es nicht auch Sprechpaten geben, die Deutsch als Unterhaltung anbieten?

Demokratie lernt man nicht einmal für immer. Versteht man Demokratie als Lebensform, dann hängt die Akzeptanz sehr stark davon ab, welche Formen der Mitsprache und Partizipation vor Ort gegeben sind.

- Was „Stuttgart 21“ genannt wird, war ein kommunaler Konflikt, der auf demokratische Weise gelöst werden musste,
- durch eine intelligente Opposition, eine heftige politische Auseinandersetzung, das wiederholte Einklagen von Transparenz
- und am Schluss einen Mehrheitsentscheid, mit dem die Minderheit leben muss.

Dieser sehr spezielle Konflikt zeigt, dass Bildungslandschaften auch als ein Übungsfeld der Demokratie betrachtet werden können. Im Falle von „Stuttgart 21“ mussten sich die Regierenden mit den Bürgerinnen und Bürgern direkt auseinandersetzen, was vor Ort immer möglich ist und nur die Regierenden überrascht hat. Notwendig für das Engagement sind ein politisches Anliegen, für die Gewinnung von Mitstreitern Twitter und You Tube sowie deren intelligente Nutzung. Die Volkshochschule könnte an solche Erfahrungen direkt anschliessen und in einem Bürgerdialog für Aufarbeitung sorgen, ohne das Feld einfach den Parteien zu überlassen. Sie würden damit nicht nur der Bildung, sondern auch der Zivilgesellschaft dienen.

Von aussen gesehen ist es ausgesprochen merkwürdig, dass in Deutschland von „Wutbürgern“ gesprochen wird, wenn demokratischer Protest artikuliert wird. Auch der Ausdruck „Politikverdrossenheit“ lenkt nur von den ungenutzten Möglichkeiten ab. Protest ist eine notwendige Politikerfahrung und Kritik ist die Grundlage der Demokratie, beides verlangt nach einem politischen Lernraum, der sich einerseits nur spontan bilden kann, weil er einen Anlass braucht, der andererseits aber Reflexionsinseln benötigt, die auch örtliche

Stiftungen oder Akademien bereitstellen können. Wut kann der Anlass sein, sich politisch zu engagieren, aber dann treffen Bürger auf andere Bürger und nicht „Wutbürger“ auf Herrn Mappus.

Ein noch immer unterschätzter Bildungsbereich ist der der Selbstinstruktion. Das Bildungsdenken wird sehr schnell auf Schule und professionellen Unterricht reduziert, generell kommen nur die Institutionen der Bildung ins Spiel, während sich in den alltäglichen Bildungsräumen eine Abkehr von formalisierter Unterweisung abzeichnet.

- Selbstinstruktion verlangt Programme, Laptops und Meetingpoints,
- also Know-how und Orte, virtuelle ebenso wie reale.
- „Lernen vor Ort“ gewinnt so überraschende Varianten, die „Lernen“ von „Unterricht“ unterscheiden
- und die bei künftigen Qualifizierungsprozessen eine zentrale Rolle spielen werden.

Laptops ersetzen nicht den Theaterbesuch oder das soziale Lernen, wohl aber manche überflüssige Unterrichtslektion, die es entgegen dem Anschein in der Realität tatsächlich geben soll. Wie würde die normale Schulstunde aussehen, wenn die Schüler ihr iPhone benutzen könnten? Man kann schon heute nicht mehr Zug fahren, ohne dass der Nachbar einen Spielfilm sieht und es ist schwer, auf sich aufmerksam zu machen, wenn die Ohren des Nachbarn verstöpselt sind. Eine der interessanteren Fragen der Zukunft ist, wie man Nerds unterrichten soll. Ihr Lernmodus jedenfalls hat sich verselbständigt.

Ein weiteres zentrales Problem von lokalen Bildungsräumen sind die Schnittstellen des Bildungssystems, also der Anfang, die Übergänge und besonders die Integration in den Arbeitsmarkt.

- „Frühförderung“ ist derzeit ein starkes Thema in der Bildungspolitik.
- Das damit verbundene Anliegen gewinnt aber erst dann konkrete Gestalt,
- wenn kommunale Verbände geschaffen werden
- und Krippen, Kindergärten sowie Primarschulen ein aufeinander aufbauendes, stark vernetztes und für die Eltern attraktives Programm anbieten.

Das verlangt Management und dürfte angesichts der kommunalen Finanzen sowie der unterschiedlichen Zuständigkeiten nicht leicht zu realisieren sein. Aber ohne eine solche Organisation vor Ort sollte der Ausdruck „Frühförderung“ lediglich als ungleich verteiltes Elternprivileg verstanden werden. Man hat in Deutschland leidenschaftlich über das „Betreuungsgeld“ gestritten und dabei ganz übersehen, dass heutige Eltern nicht mehr durch ein konservatives Familienmodell zu überzeugen sind, sondern danach entscheiden, wie das Angebot vor Ort beschaffen ist. Auch Ganztagschulen haben sich pragmatisch durchgesetzt und nicht zu der Zeit, als sie noch Kampfplatz der Ideologien waren.

Die Frage der Integration in den Arbeitsmarkt stellt sich im Blick auf die Lehrlinge und so je nach Standort für ein Drittel bis die Hälfte aller deutschen Jugendlichen. Das duale System der Berufsbildung bietet weit mehr Möglichkeiten eines besseren „Lernens vor Ort“, als es die jährliche Diskussion über die Zahl der Lehrstellen ahnen lässt. Auch hier kann kommunal viel getan werden:

- Das Ende der Schulzeit kann stärker auf die Anforderungen in den Betrieben abgestimmt werden,

- Bildungsmassnahmen der Arbeitsämter müssen nicht in der Form von betriebsfernen Kursen durchgeführt werden
- und das erforderliche Können kann direkt durch Teilnahme am Arbeitsprozess erworben werden.

Dass die Ergebnisse am Ende eines jeden Lehrgangs nie bei allen Schülern gleich sind, ist keine Trivialität. Normalerweise unterstellen Lehrpläne oder wie sie in Deutschland heissen „Regelstandards“, dass Ziele von allen erreicht werden können oder gar müssen, was aber nicht einmal einen Grenzwert darstellt. Die Zielorientierung muss daher eine verbindliche untere Linie erhalten, die erreichbar ist und sei es mit Förderaufwand; die Leistungen nach oben dagegen werden offen gelassen oder als Normalverteilung erwartet. Daher spricht man in der Schweiz unbefangen von „Mindeststandards“, ohne in einen semantischen Streit zu geraten, ob Mindeststandards nun Regelstandards sind oder nicht.

Das Problem ist, dass der Abstand zwischen den leistungsstarken und den leistungsschwachen Schülern im Verlauf der Schulzeit keinesfalls geringer werden muss, eher ist anzunehmen, dass er mit den Anforderungen grösser wird. Bestimmte Gruppen von Schülerinnen und Schülern verbessern ihren Lernstand nicht, sondern bleiben auf dem einmal erreichten Niveau stehen. Das gilt besonders für die letzten Schuljahre, und dann, wenn lohnende Aufgaben und Lernanlässe fehlen. Dieses Problem der negativen Differenzierung lässt sich nicht einfach durch punktuelle Fördermassnahmen bearbeiten, sondern stellt sich im Blick auf den Verlauf der gesamten Schulzeit.

Auch wenn es anstössig klingt, man sollte sich keine Illusionen machen, dass Mitte der achten Klasse alle Schülerinnen und Schüler einen Lernstand erreicht haben, der sie für Lehrstellen oder weiterführende Schulen qualifiziert. Der einzig wirksame Weg ist dann die gezielte Nachbesserung.

- Für diesen Zweck wurde im Kanton Zürich das neunte Schuljahr grundlegend verändert.
- Die Lektionentafel unterscheidet neu zwischen einem minimalen und einem maximalen Angebot, das vor Ort in den Schulen festgelegt wird.
- Das Angebot der Fächer wird reduziert, die Schüler verfolgen aufgrund ihrer Stärken und Schwächen auch individuelle Ziele.

Verbindlich sind neu drei Lektionen Projektunterricht pro Woche sowie eine grössere, selbständig erstellte Abschlussarbeit, ähnlich wie das in den Gymnasien der Fall ist. In den Projekten lernen die Schüler auch, wie man die im Projekt erstellten Produkte dokumentiert und präsentiert. Das ist eine konkrete Förderung am richtigen Ort, damit tatsächlich Chancen genutzt werden können.

Andere Ideen betreffen die Betriebe. Die Weiterbildung kann durch neue Kooperationen zwischen den Arbeitsämtern, den Betrieben und den kommunalen Bildungseinrichtungen weiterentwickelt werden. Die Erfolgchancen steigen mit dem konkreten Nutzen für die Betriebe. Den Sprachkurs in „Business English“ könnte auch die Volkshochschule übernehmen, die erfahrene Ökonomen anstellt, die anders als viele Englischlehrer diese sehr spezielle Fachsprache auch tatsächlich beherrschen. Und wir haben erfolgreiche Seniorenuniversitäten, aber keine Meisterlehren für Senioren, die ein Handwerk lernen wollen, ohne einen Beruf ausüben zu müssen.

Noch etwas zur Kooperation mit den Schulen: Auch ein Theaterbesuch lässt sich auf den Deutschunterricht hin anrechnen, einfach weil eine besondere Form von Sprachgestaltung im Mittelpunkt steht. Schauspieler können auch beim Sprechenlernen helfen, was mit dem Ausdruck „Auftrittskompetenz“ gemeint ist, hat seinen Kern entgegen die Meinung vieler Studenten nicht in der Powerpoint-Präsentation, sondern im Beherrschen der Sprache. Man leidet, wenn Folien kommentiert werden und der Sprecher dabei die Sprache verhunzt. Universitäten, die das zulassen, sollten bestraft werden.

Auf der anderen Seite, wer wirklich Lesen in den Mittelpunkt von Kindern und Jugendlichen rücken will, darf nicht nur an Schulen denken. Hier können kommunale Kampagnen im öffentlichen Raum weiterhelfen. Das gilt auch für viele andere Anliegen über die Leseförderung hinaus, sie müssen im lokalen Raum sichtbar sein und möglichst auch ein Gesicht erhalten.

- Vielen Kindern fehlen Einsichten in gesunder Ernährung, die sich nicht durch abstrakte Belehrungen gewinnen lassen.
- Vereine und Schulen könnten gemeinsame Ernährungs- und Bewegungsprogramme anbieten, bei denen auch ein Zusammenhang zwischen Fitness und Lernerfolg sichtbar wird.
- Seniorenheime können Schülerinnen und Schüler zu Projekten des sozialen Lernens gewinnen wie umgekehrt Schulen Senioren als erfahrene Lernpaten anstellen können.

Von der offenen Jugendarbeit bis zur Museumspädagogik lassen sich viele kommunale Einrichtungen mit dem Projekt „Bildungslandschaften“ in Verbindung bringen, das dort für Vernetzung sorgt, wo heute noch getrennte Wege beschritten werden. Die Lehrkräfte wissen wenig von der Jugendarbeit, aber die weiß auch wenig von der Volkshochschule und die wiederum kennt sich nicht in der Berufsbildung aus, weil das nicht zu ihrem angestammten Geschäftsbereich gehört. Aber nur vernetzte Wege bringen für alle Seiten einen Gewinn.

Natürlich muss sich auch die Schule entwickeln, während man heute oft einfach nur semantische Anpassungen erlebt, wie die Karriere des Begriffs „Kompetenz“ zeigt. Heute gibt es keinen Lernbereich mehr ohne die Verunzierung durch „Kompetenzstufen“, selbst die Didaktik der Sexualerziehung, ein schwaches Pflänzchen, ist von dieser Seuche befallen. Aber neu ist damit nur die Sprache, nicht das Problem des Unterrichts. Keine didaktische Theorie seit dem 19. Jahrhundert hat Unterrichtserfolg mit dem blossen Nachvollzug von Schulwissen gleichgesetzt; es ging immer um das Verstehen, Durcharbeiten und Anwenden des Stoffes durch die Schüler, also um zunehmendes Können oder um stetig verbesserte Kompetenz.

- Der Gründer des Pädagogischen Seminars der Universität Leipzig, der Herbartianer Tuiskon Ziller (1884, S. 240),² hatte dafür auch eine plausible Regel:
- Der Zögling, wie man die Schüler im 19. Jahrhundert nannte, „darf durch den Unterricht nicht geistig schwächer werden“.³

² Tuiskon Ziller (1817-1882) war Gymnasiallehrer und habilitierte sich als Jurist. 1854 begann er mit Vorlesungen in Pädagogik, 1861 erfolgte die Gründung des Pädagogischen Seminars, das ein Jahr später mit einer Übungsschule verbunden wurde. Zillers *Einleitung in die Allgemeine Pädagogik* von 1856 ist die Begründungsschrift des Pädagogischen Herbartianismus.

Wie oft das der Fall war, ist wiederum nicht untersucht, aber das Problem der Nachhaltigkeit des Unterrichts ist nicht neu, und auch Zillers Lösung, dass die Schulübel verschwinden, „wenn nur die Lehrer bessere Methoden zu gebrauchen wüssten“ (ebd., S. 243),⁴ ist bis heute angesagt. Das ist, anders gesagt, der Klippert-Effekt, die Nachrüstung mit Methoden, die eigentlich die Ausbildung vermitteln sollte. Von Ganztagschulen und Bildungslandschaften sprechen wir, weil genau das nicht ausreicht. Die Schulen stehen nicht für sich, sie müssen sich mit dem Umfeld vernetzen und mehr Zeit gewinnbringender einsetzen, ohne den Unterricht zu vernachlässigen.

Der Ausdruck „Crossover“ stammt aus der Musikgeschichte und bezeichnet eine Annäherung oder Verschmelzung von Formen und Stilen. In der Bildung meint „Crossover“ eine Öffnung der Aufgaben und ein kreatives Nutzen der Ressourcen quer in der gesamten Landschaft. Schulen schauen für gewöhnlich nur auf andere Schulen, während es in Zukunft darauf ankommen wird, die Angebote im Bildungsraum nicht nur abzustimmen, sondern mit neuen Ideen aufeinander zu beziehen und voneinander sowohl zu lernen als auch zu profitieren.

- Die Jugendarbeit sollte gerade für Senioren attraktiv sein, nicht als Zielgruppe, sondern für den Erfahrungstransfer.
- Die Theater müssen sich speziell etwas für die Jugendlichen einfallen lassen, wenn sie nicht vergreisen wollen.
- Die Musikschulen können ihr Angebot für die musikalischen Analphabeten öffnen und auch die ältere Bevölkerung in die Anfangsgründe der Beherrschung eines Instruments einführen.

Volkshochschulen könnten ihre Programme der Allgemeinbildung mit dem abstimmen, was die Schulen nicht oder nicht ausreichend vermitteln können, etwa fachgerechtes Zeichnen, die Freude an der eigenen Rede oder auch die Kunst des Tanzens. Und demokratische Beteiligung kann es auch in der Museumspädagogik geben. Erst so, als organisierte Landschaft mit deutlichem Zielgruppenbezug wäre Bildung mehr als das, was Schulen zu bieten haben. Das ist positiv gemeint, auch Schulen müssen lernen, sich in Landschaften zu bewegen und die Chancen ihrer Umwelt zu nutzen.

Auf der Linie dieser Überlegungen kann von einer *Kommunalisierung* der Bildung gesprochen werden, ohne dass die deutschen Kommunen damit in einen unlösbaren Konflikt zu den Landesregierungen geraten müssen.

- Man sollte einfach von gemeinsamen Zielen ausgehen.
- Die Sicherung und Entwicklung der Bildungsstandorte ist von überragendem Interesse sowohl für die Kommunen als auch für die Länder, die gerade Bildung nicht direkt steuern können.
- Im Hinblick auf die Schulen können Zielkonflikte auftreten, aber es gibt keinen Grund anzunehmen, dass diese Konflikte nicht lösbar seien.

Die Entwicklung des Bildungssystems hat sich in Deutschland nie national, sondern immer regional und kommunal vollzogen, also stets mit grossen Unterschieden und

³ Sperrung im Zitat entfällt.

⁴ Sperrung im Zitat entfällt.

unterschiedlichen Geschwindigkeiten. Was heute so gerne „systemischer Prozess“ genannt wird ist auf der Linie der Entwicklung von Orten in Landschaften, nicht von ganzen Systemen, realisiert worden. Bildungs„systeme“ existieren so gesehen eigentlich nur in administrativer Hinsicht. Landeshaushalte, Beamtenstellen und die Erlassdichte mögen ein „System“ darstellen, aber was mit ihm gemacht wird, entscheidet sich an der Basis und so vor Ort.

Das ist im Sinne der heutigen Steuerungsphantasien im Bildungsbereich misslich, aber es ist gut, wenn diese Phantasien möglichst häufig auf Realitätskontakt stossen, denn nur so können sie sich selbst zurückstutzen, wenngleich bei ihnen eine Regel gilt, die auf Freud zurückgeht, nämlich die Wiederkehr des Verdrängten. Eine neue solche Phantasie ist „Bildungsmonitoring“, also die Beobachtung des Systems mit Zahlen. Doch es ist wiederum nur eine Metapher, bei der man heute schon die Abwehr durch Liste und Tücke erkennen kann. Damit habe ich nur etwas gegen die masslose Rhetorik gesagt, die solchen Unternehmungen inhärent ist.

Auf den Kult der behördlichen Versprechen reagiert die Basis auf eigene Weise, nämlich durch Ausbremsen und Schwungverlagerung. Ich könnte auch sagen, die Administration unterschätzt die Akteure vor Ort, die sehr geübt darin sind, im Falle von rhetorischen Zumutungen sich erfolgreich taub zu stellen.

- Sie können jede Innovation bis zur Unkenntlichkeit anpassen,
- so dass es naiv wäre, nicht mit einer eigenständigen Basis zu rechnen,
- die über Echos kommuniziert, sich auf die eigene Erfahrung verlässt und sich am Ende keine andere einreden lässt.
- Die Kunst ist es, die Basis *für* ein Projekt zu gewinnen und mit fremden Ideen Akzeptanz zu erlangen.

Die Bildungshoheit der Bundesländer ist durch den Föderalismusentscheid von 2007 nochmals gestärkt worden. In der Konsequenz ist es sicher nicht leichter geworden, die kommunalen Zuständigkeiten im Bildungsbereich auszubauen. Die ungleiche Zuständigkeit angesichts der starken Stellung der Landesministerien und der hohen Regelungsdichte ist für die Bildungsentwicklung ein lange Zeit unterschätztes Problem gewesen. Und es darf nie ausser Acht gelassen werden, dass Bildungs- und Schulpolitik die letzte wirkliche Kompetenz der Länder darstellt, die mit Eifersucht verteidigt wird.

Andererseits: Bundesländer wie Baden-Württemberg überlegen sogar eine Kommunalisierung der Schulverwaltung.⁵ Ausschlaggebend dafür sind Kostengründe, aber Sparen hat in Schwaben noch niemanden abgeschreckt, wenn das heisst, die Autonomie der Fläche gegenüber der Zentrale zu erhöhen. Angestrebt wird im bekanntlich überraschend grün gewordenen Baden-Württemberg auch eine vollständige Budgetierung der Schulen und die Umsetzung des Subsidiaritätsprinzips. In der Folge soll jeder Schulleiter die Personalentscheidungen selbst treffen. Das wäre eine Revolution. Der Regierungspräsident würde nicht länger die Gymnasien beaufsichtigen und die Schulämter nicht länger den Rest. Es wäre, anders gesagt, eine Annäherung an Schweizer Verhältnisse.

Aus Schweizer Sicht kann man gegen den Föderalismus an sich nichts haben. Was zu kritisieren ist, sind mangelnde Abstimmungen im System und überflüssige Steuerungsebenen, die die Entwicklung behindern, statt sie zu befördern. Heutige Rufe nach

⁵ FAZ Nr. 274 v. 23. November 2012, S. 4.

einer bundesstaatlichen Neuordnung des Schulwesens sollte man vor dem Hintergrund der Bürokratiefolgen diskutieren.

- Man hätte wie in Frankreich oder Japan eine uneffiziente, aber aufgeblähte Zentralsteuerung,
- die den Kommunen noch weniger Freiraum liesse, als dies mit der immerhin erreichbaren Landesbürokratie der Fall ist.
- „Zentralisierung“ ist in der Schweiz immer die Aufforderung, eine Regierung abzuwählen.

Auf der anderen Seite haben die zahlreichen internationalen Studien zur Implementation von Bildungsreformen (Oelkers/Reusser 2008) *ein* zentrales Ergebnis gezeitigt:

- Die Steuerung im Bildungssystem gelingt umso besser,
- je mehr und je besser die lokalen Akteure daran beteiligt sind.
- Und „Steuerung“ meint nicht einfach die Beachtung der Erlasslage
- sondern bezieht sich auf eine komplexe Entwicklung vor Ort.

Die Bedeutung der kommunalen Ebene lässt sich an einem ebenfalls oft vernachlässigten Phänomen gut zeigen, nämlich dem der Wohnortwahl junger Paare. An welchem Ort sich die Eltern niederlassen und wo sie ihre Kinder aufwachsen sehen wollen, ist heute ähnlich wie die Realisierung des Kinderwunsches fast immer eine gut durchdachte Entscheidung, die nicht mehr einfach durch angestammte Milieus gesichert ist. Die Kinder gehen in aller Regel nicht mehr in die Schule, die schon ihre Grosseltern besucht haben. Heutige Eltern, wenn sie die Wahl haben, überlegen sich sehr genau, an welchem Ort sie sich mit ihren Kindern niederlassen. Eines der Kriterien für die Entscheidung ist die Qualität, Erreichbarkeit und Nutzung des lokalen Bildungsangebotes.

Der Begriff „Kommunalisierung“ steht also einfach für organisierte Bildungslandschaften, die mehr sind als lockere Beziehungsnetze oder formale Expertenrunden, die sich gelegentlich an runden Tischen treffen.

- Die Kommunen müssen sich selbst als Entwicklungsfeld für die Bildung betrachten und dafür Ziele setzen, die in Etappen zerlegt sind und deren Erreichung überprüft wird.
- Jede Entwicklung geht schrittweise und muss sich selbst überprüfen können.
- Das gilt in gleicher Weise auch dort, wo Landkreise sich als Bildungslandschaften verstehen und dementsprechend tätig werden.

Mit dem Wort „Kommunalisierung“ sind also nicht nur die grösseren Städte angesprochen, sondern die ganze, sich selbst organisierende Fläche der Bildung, also Städte und Landkreise gleichermassen.

Gefordert ist damit ein grundlegend neues Verständnis des lokalen Bildungsraums, der sich abgestimmt und möglichst geschlossen entwickeln muss, ähnlich wie das mit Verkehrsverbänden der Fall ist oder an Projekten zur Regionalförderung gezeigt werden kann. Es geht also nicht länger um einzelne Schulen, Behörden oder Einrichtungen, die nur mit ihresgleichen kommunizieren. Bildungsräume sind demgegenüber dauerhafte Vernetzungen, die verschiedene Ebenen kennen und sich über die Kooperation von Akteuren konstituieren.

- Bildungsräume bieten ein abgestimmtes Programm und zueinander passende Dienste, die kohärent auftreten und dafür ein geeignetes Management benötigen.
- Ein solcher gut koordinierter Service würde von der Krippe über die Elternberatung bis zur Jugendfreizeit und von den Schulen über die Museen und Theater bis zur Seniorenarbeit reichen,
- also alles umfassen, was im weiteren „Bildung“ genannt werden kann und sich kommunal organisieren lässt.

Man kann diese Idee auch als spitze Frage formulieren: Wie kann es gelingen, ein kohärentes regionales Bildungssystem vom Krippenplatz bis zur Seniorenuniversität zu entwickeln, wenn die Struktur der Bildungsorganisation das eigentlich gar nicht zulässt?

Schon die ministerielle Zuständigkeit auf Landesebene ist aufgeteilt, es gibt nicht *ein* Ministerium für *alle* Belange der Bildung, und die Zersplitterung wiederholt sich dann auf der Ebene der Kreise und Kommunen. Jugendämter haben bislang wenig mit Schulämtern zu tun, Kindergärten unterscheiden sich von den Grundschulen allein schon durch die Ausbildung des Personals, für die Berufsschulen sind andere Behörden zuständig als für die Gymnasien und die Volkshochschule hat kaum Kontakt zur beruflichen Weiterbildung. Die Bereiche sind getrennt und gerade nicht integriert. Kein runder Tisch könnte das aufheben, gefordert ist ein kohärentes Modell von Governance.

Man kann sich die Macht der Gewohnheit am Verhältnis von Kitas, Kindergärten und Grundschulen klarmachen. Für die ersten beiden zahlen die Eltern den Kommunen unterschiedlich berechnete, jedoch ständig steigende Gebühren, die dritte Bildungsart ist kostenlos, was als grosse historische Errungenschaft hingestellt wird. Diese Errungenschaft bliebe auf die Schule beschränkt, während heute alles dafür spricht, die Bildungszeit mit der Geburt einsetzen zu lassen und dann auch attraktive Lernangebote für die Zeit vor der Schule zur Verfügung zu haben. Die „historische Errungenschaft“ stammt aus einer Zeit, als Bildung mit Schule gleichgesetzt wurde, während es in Zukunft für die kommunalen Bildungslandschaften darauf ankommen wird, Bildung so früh wie möglich beginnen und spät wie nötig enden zu lassen.

Diese Einschätzung gilt für den gesamten Bildungsbereich, der damit für die Kommunen und Landkreise neben der Infrastruktur und den Arbeitsplätzen zu einem erstrangigen Standortfaktor geworden ist.

- Die kommunale Bildung ist in ihrer Breite ein Indikator für Lebensqualität, der zunehmend an Bedeutung gewinnt.
- Wer über ein zu geringes oder wenig attraktives Bildungsangebot verfügt, gerät in eine Abwärtsspirale.
- Das erklärt das gestiegene Interesse der Kommunen an der Entwicklung ihrer Bildungsangebote, und dafür steht letztlich auch der Ausdruck „Bildungslandschaften“

„Lebenslanges Lernen“ macht nur dann Sinn, wenn die persönliche Situation beachtet wird und Entscheide aufgrund eigener Bewertungen vorgenommen werden. Die Bürgerinnen und Bürger wissen, dass sie sich qualifiziert weiterbilden müssen, aber sie wissen auch, dass Bildung mehr ist als nur die Qualifikation für den nächsten Karriereschritt. Deswegen sind die Kommunen gut beraten, wenn sie ihr Angebot breit streuen und dabei unterschiedliche

Interessen berücksichtigen. Die private Theaterinitiative ist in diesem Sinne genauso wichtig wie die nächste grosse Ausstellung im städtischen Museum oder das Seniorenangebot der Volkshochschule, wobei man sich diese Angebote zunehmend vernetzt vorstellen muss.

Das Konzept der Vernetzung in Bildungslandschaften zieht die Konsequenz aus der Einsicht, dass über den konkreten Einsatz der Ressourcen lokal entschieden wird und so auch mit den besten Gesetzen keine flächendeckende Steuerung des Bildungswesens möglich ist. Die flächendeckende Umsetzung von Innovationen im Bildungsbereich ist wesentlich bestimmt durch die Kulturen und Mentalitäten, die im Feld und vor Ort vorhanden sind. Gute Ideen wie die ehrenamtliche Tätigkeit von Senioren zur Bearbeitung eines Schnittstellenproblems müssen sich hier durchsetzen.

Die Steuerung durch Gesetze und Erlasse war lange Jahrzehnte eine tiefsitzende Illusion, die man unter dem Stichwort „Regelungswut“ gelegentlich noch immer antrifft, aus der sich aber nie die historische Wirklichkeit entwickelte, die angestrebt wurde. Gerade Bildungsreformen kommen nie so an, wie die politische Rhetorik sie verkündet. Der Grund ist wie gesagt einfach: Die Realisierung hängt ab von den Akteuren vor Ort, die über eine Deutungshoheit eigener Art verfügen und die sich nicht kommandieren lassen, was immer den Behörden dazu einfallen mag. Insofern stellt sich die Frage, was die Reform aus dem System macht, auch umgekehrt: Was macht das System mit der Reform?

Regionale Bildungsnetzwerke kann man knüpfen und beeinflussen, aber nicht kommandieren, und - sie wachsen auf nicht vorhersehbare Weise. Zur Steuerung braucht man Vereinbarungen, zur Abstimmung eine ständige Konferenz aller Mitglieder, dann eine gemeinsame Entwicklungsstrategie mit einem Lenkungsausschuss und zur Umsetzung ein gut ausgestattetes Büro vor Ort, wo die Geschäfte geführt werden. Je nach Lage sind weitere Koordinatoren nötig, wobei die Kompetenzen nicht zu eng gefasst werden dürfen. Regionale Bildungsnetzwerke sind nur dann erfolgfähig, wenn sie nicht weisungsgebunden verfahren können, was für manche Behörde die grösste denkbare Zumutung darstellt. Der Gewinn wäre eine zeitgemässe Wandlung des Föderalismus.

Ich kehre zum Tagungsthema zurück: Auch Ganztagschulen müssen „mit der Realität rechnen“ (Ganztagschule 2010, S. 12), also mit Widerständen, Abnutzungserscheinungen und Veränderung der Erwartungen. Sie sind kein Allheilmittel. Auf der anderen Seite sind Ganztagschulen mit hohen, um nicht zu sagen höchsten, Zielsetzungen verbunden worden.

- Sie sollen das soziale Lernen, die Motivation und das Selbstkonzept der Schülerinnen und Schüler fördern,
- zugleich dem Erwerb kognitiver Kompetenzen dienen,
- soziale Benachteiligung abbauen
- und die Integration von Kindern mit Migrationshintergrund voranbringen.

Solche Ziele lassen sich nie ganz erreichen und schon gar nicht flächendeckend, weil in den Schulen nie auch nur annähernd die gleiche Qualität gegeben ist. Auf die möglichst hohe Qualität und so Attraktivität aber kommt es an. Und nach Lage der Dinge kann die Qualität insgesamt nur in Zusammenarbeit mit Partnern gehalten oder verbessert werden.

Die blossе Überwindung des Halbtages ist noch kein Qualitätssprung und mit dem Tatbestand allein, dass Kinder auch am Nachmittag in der Schule lernen können, ist nicht schon ein Wandel verbunden. Auf der anderen Seite: So etwas wie ein Reinheitsgebot für die Schule gibt es nicht, jede Schule muss selber herausfinden, wie sie die Chancen des

Ganztagsbetriebes nutzt und die Qualitätsanforderungen erfüllt. Das aber ist nur möglich, wenn die einzelne Schule sich in den Raum hinein öffnet, möglichst viel selbst regelt, also ohne bürokratisches Korsett agieren kann und dann stolz ist, mit wem sie gelernt hat zu kooperieren.

Literatur

- Bos, W. et. al.: Bestandsaufnahme zu den Regionalen Bildungsbüros NRW. Rückmeldeveranstaltung 26.1. 2012. Folienpräsentation. Dortmund: IFS 2012.
- Ganztagschule: Entwicklung und Wirkungen. Ergebnisse der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG) 2005-2010. 2., überarb. Aufl. Frankfurt am Main: DIPF 2010.
- Ladentin, V./Rekus, J. (Hrsg.): Die Ganztagschule: Alltag, Reform, Geschichte, Theorie. Weinheim/München: Juventa Verlag 2005.
- Leipert, Chr.: Demographie und Wohlstand: Neuer Stellenwert für Familien in Wirtschaft und Gesellschaft. Oplden: Leske&Budrich 2003.
- Oelkers, J.: Expertise zum Thema: „Ganztagschule“ in der Ausbildung der Professionen. Zuhanden der deutschen Kinder- und Jugendstiftung. Zürich: Institut für Erziehungswissenschaft 2011.
- 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.
- Ziller, T.: Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht. 2. verb. Aufl. Hrsg. v. Th. Vogt. Leipzig: Verlag von Veit&Comp. 1884.