

Jürgen Oelkers

Über die Nachhaltigkeit von Bildungslandschaften ^{)}*

Man beginnt einen Vortrag mit diesem Titel am besten mit einer Demutsgeste, einem Stirnrunzeln und der Frage: Worauf habe ich mich da eingelassen? Heute soll oder muss irgendwie alles „nachhaltig“ sein, vermutlich weil es im ständigen Wandel immer weniger Dauer gibt. Man muss nicht wissen, was genau mit „Nachhaltigkeit“ gemeint ist, allein die Forderung klingt überzeugend und verhindert damit Nachfragen. Man glaubt, was man bestenfalls ahnt, und steht hinter etwas, das es eigentlich gar nicht geben kann, nämlich auf Dauer wirksame Effekte in Systemen, die sich wechselseitig beeinflussen und von ihrer Dynamik leben.

Landschaften, auf der anderen Seite, ändern sich noch langsamer als Schulen, wenn man nicht gerade Garzweiler II vor Augen hat. Landschaften sind eine Art natürlicher Trost inmitten von Wandel. Vielleicht ist ja deswegen auch von „Bildungslandschaften“ die Rede, die Vorstellungen des Raumes schützt vor den Irritationen der Bildung, man denke nur daran, dass unsere Erwachsenen dem PISA-Test nicht standhalten, obwohl sie alle eine Schule besucht und meistens auch einen Abschluss erhalten haben. Nachhaltigkeit scheint es da gar nicht gegeben zu haben, höchstens die Nachhaltigkeit des Vergessens. Aber dann habe ich kein Thema und sollte eigentlich sofort gehen.

Doch im Ernst: Was wäre „Nachhaltigkeit in Bildungslandschaften“? Die Frage lässt sich mit einer Liste von Stichworten weiterverfolgen. Zur Nachhaltigkeit von Bildungslandschaften braucht man:

- Eine ausreichende und stetige Finanzierung,
- erfolgreiches Management,
- eine stabile Vernetzung der Akteure,
- Anstrengungsbereitschaft auch bei Misserfolgen
- und - gute Ideen.

Ich konzentriere mich auf den letzten Punkt, die Kognition hinter den Bildungslandschaften, aus der sich das Know How entwickelt. Damit verbunden ist der Anspruch, wirklich etwas zu verändern, an dem Pädagogen in der Vergangenheit oft genug gescheitert sind, weil sie die Widerstände auch gegen die besten Ideen falsch eingeschätzt haben.

Was genau ist der Anspruch? Schulen sind nicht länger staatlich geschützte Inseln, sie stehen nicht mehr allein für sich, wie die meisten Lehrerinnen und Lehrer immer noch annehmen, sie kooperieren ernsthaft mit ihrer Umwelt und die Betonung liegt auf *ernsthaft*. Also was heute oft nur Scheinveranstaltungen sind - Elternabende, Schulbasare, der Politiker im

^{*)} Vortrag auf der 4. Essener Bildungskonferenz im Pact Zeche Zollverein am 16. Oktober 2013.

Klassenzimmer, der Bürgermeister als „Ansprechpartner“ - wird zur Kernaufgabe, die Öffnung der heute geschlossenen Schule in den kommunalen Bildungsraum.

Dafür steht der Ausdruck „Bildungslandschaft“, der sich trotz der Belastung mit den „blühenden Landschaften“ durchgesetzt hat, auch weil er sich auf einen Prozess bezieht, der sich selbst korrigieren kann, zielgesteuert ist und so eigentlich nichts versprechen kann, was nicht auch halten lässt. Helmut Kohl bezog seinen berühmten Ausspruch in einer Fernsehansprache am 1. Juli 1990 auf die neuen Bundesländer, der Redenschreiber wird nicht geahnt haben, welche Nachhaltigkeit sich mit der Metaphernwahl verbinden würde. Heute ist klar, mit gigantischen Investitionen kann man keine flächendeckende Blüte erzeugen, wenn die Menschen gehen und die Schulen geschlossen werden. Edelweiss ist bekanntlich eine Scheinblüte.

Ob Bildungslandschaften „blühen“ können, dürfte unter Geografen ein umstrittene Frage sein, aber es sind offenbar gelungene Investitionen, wenn man sich das vergleichsweise bescheidene Bundesprogramm „Lernen vor Ort“ und seine Nutzung in den Kommunen vor Augen führt. In kurzer Zeit hat sich viel bewegen lassen, auch dort, wo man es nicht erwartet, etwa in Mecklenburg-Vorpommern.

- Die Frage meines Vortrages, was diese Landschaften leisten und besser: leisten können, muss mit einer anderen verbunden werden, nämlich wie viel Zeit sie haben und wie diese Zeit genutzt wird.
- Die Entwicklung von Bildungslandschaften, anders gesagt, muss mit dem anderen Bundesprogramm in Verbindung gebracht werden, nämlich der Einrichtung von Ganztagschulen.

Der Ruf nach Einführung von Ganztagschulen ist selbst in der konservativen Schweiz nicht mehr zu überhören. Hier lautet bekanntlich bei jedem öffentlichen 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 kostenbewusstesten Schweizer bereit, Steuergelder in Tagesschulen zu stecken?

Halbtagschulen haben sich Jahrzehnte mit dem traditionellen Familienbild gedeckt, aber im Wesentlichen nur im deutschen Sprachraum. In Frankreich kann man nicht zwischen „Schulen“ und „Ganztagschulen“ unterscheiden, weil es nur Ganztagschulen gibt. Nunmehr ist auch in Deutschland oder in der Schweiz die Realität der Ideologie voraus; auch wer konservative Familienwerte vertritt, hat Mühe, dafür Kandidaten 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 immer weniger 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 ist 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.

Schule aber war eine Angelegenheit des Vormittags, wenigstens was den Unterricht betraf. Das restliche Angebot wurde mit dem Begriff „Arbeitsgemeinschaft“ in Verbindung gebracht und war freiwillig. Unterricht war „Lernen“ und verpflichtend, also irgendwie keine „Arbeit“ und keine „Gemeinschaft“.

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

Viel mehr liess sich in den Halbtagsbetrieb auch nicht hinein quetschen, mit der Folge, dass das Grunderlebnis „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.

Ganztagschulen 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 Eigenheiten hat als die ebenfalls reichen Länder Baden-Württemberg oder Bayern, 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. Winfried Kretschmann, anders gesagt, wäre in Hamburg unglücklich geworden - sagt ihr Referent, der in Hamburg studiert hat und in dessen Elternhaus Astra-Bier getrunken wurde.

In der Freien und Hansestadt Hamburg ist die Behörde für Schule und Berufsbildung für mein Thema zuständig. Sie wirbt für ihre Ganztagschulen 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 Ganztagschulen 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 Ganztagschulen.

Die Tatsache, dass Ganztagschulen 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, noch gebremst in Bayern, mit Verve in Nordrhein-Westfalen, stellen insgesamt aber einen deutlichen Trend dar.

Mein Vortrag konzentriert sich bei der Frage, wie die Trends zusammenpassen, die Ganztagschulen und die Bildungslandschaften oder das „Lernen vor Ort“. Beides muss zusammen gesehen werden, nur so lässt sich von Nachhaltigkeit reden, Ganztagschulen 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 mehr Zeit, Engagement und Handlungsfreiheit oder eben das Selbstbewusstsein, als Akteur in einer Landschaft auftreten zu können.

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 des Projekts 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, auch weil Bildung immer weniger in Schule aufgeht.

Die Institutionen der Bildung kontrollieren sogar zunehmend *weniger* das gesamte Lernfeld, was paradoxerweise Bildung in einer bestimmten Hinsicht befördert hat, denn

niemand kann sich mehr mit dem begnügen, was in der Schule gelernt wurde, wie gut es immer gewesen sein mag. Die schulpädagogische Grundidee der „Ausrüstung für das Leben“ ist vom Leben überholt worden, falls sie überhaupt je Realitätsgehalt hatte. In der Schule lernt man nicht alles wirklich perfekt und vieles nur vorläufig, schon aus diesem Grunde verlagern sich Bildungsaufgaben ins Leben, während Schulen mit elementarer Qualifizierung befasst sind, die zu realisieren zusehends schwieriger wird.

Auch das erklärt den Trend zur Kooperation mit der Umwelt. Im Folgenden werde ich verschiedene Konzepte vorstellen, wie man diese Kooperation gestalten kann und was mit gutem Willen der Beteiligten vor Ort möglich ist. In Einzelnen geht es um:

- Förderung der körperlichen und musischen Bildung mit neuen Formen der Zusammenarbeit.
- Öffnung der Schule für die Jugendarbeit.
- Konkurrenz zu den Lernstudios.
- Volkshochschule und Jugendarbeit.
- Integration vor Ort.
- Demokratische Beteiligung.
- Nutzung von Chancen der Selbstinstruktion.
- 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 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 vorhandene 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. Auch in der Schweiz gibt es Projekte 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 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. Neuere deutsche Studien zeigen, dass generell mit der Dauer der Schulzeit die Motivation der Schülerinnen und Schüler abnimmt. Diese Tendenz wird vor allem dort gemindert, wo es einen vollumfänglichen Ganztagsbetrieb gibt. Das spricht dafür, mit der Ganztagsbeschulung weiter fortzufahren und sie auszubauen (Nachweise in Oelkers 2011).

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 hohe 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 nie kommt, nämlich die „intrinsische 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 auch von sich aus tätig werden. Das zeigt ein Beispiel aus Nordrhein-Westfalen, im Kreis Gütersloh, also aus Essener Sicht in Randlage und in Westfalen. Die August-Claas-Schule in Harsewinkel, hat im letzten Jahr den Preis der Jury des Deutschen Schulpreises der Robert-Bosch-Stiftung 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,

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

- 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 bereit stellen 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 Jugendliche 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.
- Auch 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 Schulpreises 2012 der Bosch-Stiftung ist die Erich-Kästner-Gesamtschule in Bochum. Sie unterhält ein eigenes Fitness-Studio, das am Abend für das Wohnquartier offen steht 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. Lesepatent gibt es vor allem an Grundschulen, warum soll es nicht auch Sprechpatent 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 oder müssen 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 YouTube sowie deren intelligente Nutzung.

Die Volkshochschule könnte an solche Erfahrungen direkt anschliessen und für 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. Man sieht, wie kommunale Bildungslandschaften auch die zentrale Bildungssteuerung und so die Kultusbürokratie herausfordern.

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, nicht zufällig bezieht der sich auf „digital natives“, die von der Schulerfahrung in ihrer herkömmlichen Form kaum noch profitieren und doch hochmotiviert lernen. Die besondere Kompetenz kann und soll man in Bildungslandschaften nutzen, mit dazu passenden Problemstellungen und der Präsentation der Lösungen online, mit der schnellen Dokumentation von Ereignissen, die so öffentlich werden, oder mit dem kreativen Gebrauch der social media im Klassenzimmer.

Die gewohnte Schulstunde ist dann überflüssig und damit kann mehr Zeit für andere Aufgaben eingesetzt werden. Die Wandel der Lernmedien ist für die Schule unaufhaltsam, er ist nachhaltiger als alles andere, er betrifft die gesamte Lernzeit und hat so unmittelbare Auswirkungen auf den Lernraum. Man holt sich nicht mehr „Bildung“ zu einer bestimmten an einem dafür vorgesehenen Ort, sondern ruft die Informationen ab, die man zum Lernen gerade braucht, wobei zwischen „Lernen“ und „Freizeit“ nicht mehr unterschieden werden kann, wie das für heutige Schüler noch selbstverständlich ist.

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 gewinnt,
- 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 gerade 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.

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, denn was in den heutigen Lehrplänen „Auftrittskompetenz“ genannt wird, 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:

² Tuiskon Ziller (1817-1882) war Gymnasiallehrer und habilitierte sich als Jurist. 1854 begann er mit Vorlesungen im Pädagogik, 1861 erfolgte die Gründung des Pädagogischen Seminars, das ein Jahr später mit

- Der Zögling, wie man die Schüler im 19. Jahrhundert nannte, „darf durch den Unterricht nicht geistig schwächer werden“.³

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. Jede neue Methode kann mit der Gewöhnung an sie ihren Reiz verlieren und die Nachhaltigkeit ist nicht allein dadurch gegeben, dass jeder formal nach eigenem Tempo lernt, um einen Favoriten der heutigen Schulreform anzusprechen. Wer das Problem auf neue Methoden reduziert, isoliert es und verkennt die Zukunftsaufgaben.

- Die Schulen stehen nicht für sich,
- sie müssen sich mit dem Umfeld vernetzen und mehr Zeit gewinnbringender einsetzen,
- ohne den Unterricht zu vernachlässigen.
- Ich könnte auch sagen, sie müssen sich neu erfinden, mit dem kommunalen Bildungsraum als Fokus.

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 von einander 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 vergeisen 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 Schule 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.

einer Übungsschule verbunden wurde. Zillers *Einleitung in die Allgemeine Pädagogik* von 1856 ist die Begründungsschrift des Pädagogischen Herbartianismus.

³ Sperrung im Zitat entfällt.

⁴ Sperrung im Zitat entfällt.

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 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 zurück geht, nämlich die Wiederkehr des Verdrängten. Eine neue solche Phantasie ist „Bildungsmonitoring“, also die Beobachtung des Systems mit Zahlen. Doch es 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 sind.

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, 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

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

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 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 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 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.

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 tief sitzende 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. Nur dann sind sie nachhaltig, weil sich mit ihnen Ideen und Lösungen verbinden, die *vor Ort* überzeugt und

genau dort auch Bewegung ausgelöst haben. „Nachhaltig“ heisst nicht, eine bestimmte Lösung auf Dauer gestellt zu haben, sondern mit der Lösung den weiteren Prozess zu beeinflussen. Entgegen Konfuzius: Der Weg ist nicht das Ziel, sondern das je erreichte Ziel muss zum nächsten Weg passen.

Literatur

- Bos, W. et. al.: Bestandsaufnahme zu den Regionalen Bildungsbüros NRW. Rückmeldeveranstaltung 26.1. 2012. Folienpräsentation. Dortmund: IFS 2012.
- Ganztagsschule: Entwicklung und Wirkungen. Ergebnisse der Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen (StEG) 2005-2010. 2., überarb. Aufl. Frankfurt am Main: DIPF 2010.
- Ladentin, V./Rekus, J. (Hrsg.): Die Ganztagsschule: 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: „Ganztagsschule“ 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.