

AK BE-Rundbrief

22. Ausgabe - Dezember 2014





Gestaltung - zu: Leseempfehlung S. 29

Bildungsmarkt oder gerechtigkeitsorientierte Ressourcensteuerung?

- eine Antonymie, die in der bildungspolitischen Realität immer massiver zugunsten des Marktaspekts aufgelöst wird - siehe S. 2 - 8 sowie S. 18 - 21. Aber auch die vielfach propagierte akademische Expansion - siehe S. 29 - 1 - kann nicht halten, was sich sozialdemokratische Bildungsökonomen von ihr erhoffen - siehe S. 13 - 17. Die Beleuchtung dieser Gegensatzpaare wird im vorliegenden Rundbrief ergänzt um aktuelle Aspekte der Inklusion und der gegenwärtigen Grundbeschaffenheit des deutschen Schulwesens.

Mit dieser Ausgabe endet das sechste Erscheinungsjahr des Rundbriefs und damit auch der Arbeit des AK Bildung & Erziehung. In diesen sechs Jahren ist es leider nicht gelungen, den Rundbrief zum Diskussionsforum werden zu lassen. Und so blicken wir in das vor uns liegende AK:BE-Jahr mit der Hoffnung auf Ihr und Euer künftig aktives Eingreifen in die Gestaltung des Rundbriefs - hier mit dem folgenden

Inhalt:

	Brigitte Schumann	
	Ein Gebot der Gerechtigkeit	Seite 2
ullet	Torsten Bultmann / Jens Wernicke	
	Wider den Bildungsmarkt	Seite 5
	Wolfgang Lieb	
	Die Rektorenkonferenzen als Trutzburgen	
	rückwärtsgerichteter Bildungspolitik	Seite 9
•	Michael Feindler	
	Vergesst die Rankings!	Seite 11
•	Volkswir(r)t	
	Drum prüfe, wer sich ewig bildet!	Seite 13
ullet	Matthias Burkhardt / Jens Wernicke	
	Der Ausverkauf öffentlicher Bildung soll beginnen	Seite 18
•	Brigitte Schumann	
	Das Gymnasium ist "entzaubert", aber	Seite 22
•	Magda von Garrel / Jens Wernicke	
	"Unsere Schulen sind kinderfeindlich"	Seite 25
	Aktuelle Lesempfehlungen	Seite 29

Brigitte Schumann

Ungleiches ungleich behandeln

Ein Gebot der Gerechtigkeit:

Ressourcensteuerung für Bildungseinrichtungen nach Sozialindex

Die Forderung, Schulen und Bildungseinrichtungen bei der Zuweisung der personellen und sächlichen Ausstattung ungleich zu behandeln, ist keineswegs revolutionär. Hamburg hat als erstes Bundesland schon 1996 mit der Einführung eines schulbezogenen Sozialindex darauf reagiert. Aber bundesweit hapert es noch sehr mit einer adäquaten Umsetzung. Wissenschaftliche Studien für die Stadt Mülheim an der Ruhr geben Aufschluss darüber, wie ein belastbarer Schulsozialindex konstruiert sein muss. Dies könnte die Bildungspolitik in NRW unter Handlungsdruck setzen.

Schließlich lässt sich nicht leugnen, dass Schulen in höchst unterschiedlich schwierigen und sozial belasteten "Geländen" ihren pädagogischen Auftrag erfüllen. Die empirische Bildungsforschung hat zudem den Blick für die Tatsache geschärft, dass die soziale und kulturelle Zusammensetzung der Schülerpopulation einer Schule erheblichen Einfluss auf den Kompetenzerwerb und den Bildungserfolg hat. Schulen in einem besonders stark sozial segregierenden Schulsystem wie dem deutschen nach dem "Gießkannenprinzip" gleich zu behandeln, bedeutet faktisch, soziale Privilegierung bzw. soziale Benachteiligung von Schülerinnen und Schülern zu verschärfen. Auf diese unstrittigen Zusammenhänge hat Hamburg als erstes Bundesland reagiert.

Verteilungsgerechtigkeit und faire Leistungsvergleiche sind Ziele des Hamburger Sozialindex Der Hamburger Sozialindex für Grundschulen und weiterführende Schulen beruht auf Angaben von Schülern und Eltern an allen Schulen. Diese werden eigens im Rahmen von freiwilligen und anonymisierten Befragungen erhoben. Dabei fließen auch Stadtteilstrukturdaten ein. Dieses Verfahren ist der Struktur eines Stadtstaates angepasst. 2013 wurde der Sozialindex von dem Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (IFBQ) zuletzt aktualisiert.

Der Index ermöglicht eine Zuordnung der Schulen zu sechs Belastungsgruppen, die unterschiedliche Ressourcenzuweisungen nach sich ziehen. Damit sollen zum Beispiel Klassenverkleinerungen und zusätzliche Sprachfördermaßnahmen für besonders sozial belastete Schulen ermöglicht werden. Auch sonderpädagogische Ressourcen für die Förderbedarfe von Schülerinnen und Schülern mit Lern- und Entwicklungsproblemen werden nicht mehr an personenbezogene Feststellungsverfahren gebunden, sondern systemisch nach Sozialindex ausgebracht.

Die NRW Praxis steht in der Kritik.

Der von der schwarz-gelben Regierung unter Jürgen Rüttgers 2006 eingeführte und von der rot-grünen Regierung unter Hannelore Kraft bislang fortgeführte Sozialindex errechnet sich auf der Basis von vier Merkmalen auf der Ebene der Kreise und kreisfreien Städte: der Arbeitslosenquote, der Sozialhilfequote, der Migrantenquote und der Quote der Wohnungen in Einfamilienhäusern. Die Sozialindexstellen werden den Schulämtern zugewiesen und von der Schulaufsicht nach Kenntnis der örtlichen Lage ausschließlich auf besonders belastete Grund-und Hauptschulen verteilt. Im Schuljahr 2012/13 wurden laut MSW für die Grundschulen 1000 Stellen und für die Hauptschulen 557 Stellen nach dem Sozialindex auf 54 Schulämter verteilt. Die Kürzung von Sozialindexstellen unter Rot-Grün wird mit der Schließung von Hauptschulen begründet.

Vertreter des Schulministeriums haben in einer Veröffentlichung 2006 selbst- kritisch festgestellt: "Der Sozialindex kann nur für den ganzen Kreis bzw. die kreisfreie Stadt berechnet werden, für unterschiedlich belastete Quartiere und Schulen innerhalb der Kreise sind Sozialindizes mit den verfügbaren Daten gegenwärtig nicht berechenbar."

Die GEW und die GGG (Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule) in NRW haben daher wiederholt gefordert, dass Datensätze entwickelt werden müssen, die es ermöglichen, den Sozialindex für alle Schulen "schulscharf" auf der Basis der konkreten Schülerpopulation zu bestimmen. Sie haben mit dem Blick auf die weiterführenden Schulen darauf verwiesen, dass die Einzugsbereiche der Schulen unter dem Aspekt der Schulwahlfreiheit erheblich variieren. Von daher sei es auch völlig unzureichend, allein aus dem Standort der Schulen den Umfang der sozialen Belastung abzuleiten.

Mülheim hat sich längst auf den Weg gemacht.

Die Stadt an der Ruhr ist seit langem überzeugt, dass über eine Ungleichbehandlung des Ungleichen eine größere Chancengerechtigkeit erreicht werden kann. Darum hat der Schulträger im Schuljahr 2010 /11 für die 24 Grundschulen im Stadtgebiet im Rahmen einer Studie auf der Grundlage von zwei Einschulungsjahrgängen die soziale Belastung der einzelnen Schule über schulscharfe Grundschulindices quantifizieren lassen. Auf dieser Basis sind die Mittel der zusätzlichen Schulsozialarbeit aus dem Bildungs- und Teilhabepaket des Bundes an die Schulen verteilt worden.

Für jede Grundschule wurden drei Indices berechnet. Für die Berechnungen wurden Indikatoren aus der Schuleingangsuntersuchung herangezogen, die der Schulträger gezielt auswertet und auch dafür nutzt, familiäre Hintergründe auf freiwilliger Basis zu erfragen.

Zur Bestimmung des Index "Soziale Privilegierung und Benachteiligung" wurden als Indikatoren u.a. der Anteil der Eltern mit niedriger Bildung und der Anteil der Väter ohne Arbeit eingesetzt. Indikatoren für die Ermittlung des Indexwertes "Frühkindliche Bildung" waren z.B. die Kitadauer und die Teilnahme an Früherkennungsuntersuchungen. Die Indikatoren für den Index "Kindliche Bildungsressourcen und - defizite" wurden aus den Screenings der Schuleingangsuntersuchungen gewonnen, die Auskunft geben über schulrelevante Merkmale wie Sprache, Visuomotorik und Körperkoordination.

Dabei ließ sich ein enger Zusammenhang sowohl zwischen den Indices "Soziale Privilegierung und Benachteiligung" und "Frühkindliche Förderung" als auch zwischen den Indices "Frühkindliche Förderung" und "Kindliche Bildungsressourcen und -defizite" nachweisen.

Aktualisierte Mülheimer Studie liefert wichtige Erkenntnisse

Seit Mai 2014 liegt eine Aktualisierung dieser Studie vor. Sie ist im Rahmen des Projektes "Schule im Team - Übergänge gestalten" erstellt worden, das von der Stiftung Mercator und dem Institut für Schulentwicklungsforschung (IfS) an der Technischen Universität Dortmund getragen wird. Das Ministerium für Schule und Weiterbildung (MSW) hat Finanzmittel dazu beigesteuert. Ziel der Studie war u.a. die Überprüfung des angewendeten Verfahrens zur Ermittlung schulscharfer sozialer Grundschulindices auf Validität. Zu diesem Zwecke wurden Informationen aus vier aufeinanderfolgenden Einschulungsjahrgängen von 2008/09 bis 2011/12 verwendet. Die Indexwerte der Schulen wurden nach dem gleichen Verfahren ermittelt wie in der ersten Studie. Die sozialen Unterschiede, die die erste Studie schulscharf ermittelt hatte, sind hier in jeder Hinsicht bestätigt worden. Diese Übereinstimmung ist ein sicherer Hinweis für die Güte des Verfahrens.

Mülheimer Studie erprobt das Wohnumfeldverfahren

Das Verfahren für die Grundschulen ist für die weiterführenden Schulen nicht anwendbar, da es keine Individualdaten darüber gibt, welche Schülerinnen und Schüler mit welchem familiären Hintergrund zu welchen weiterführenden Schulen wechseln. Bekannt sind lediglich die Schülerströme von den abgebenden Grundschulen zu den aufnehmenden weiterführenden Schulen. Die Studie hat daher zur Bestimmung schulscharfer Indexwerte für weiterführende Schulen ein neues Verfahren an den Mülheimer Grundschulen erprobt und dabei die Möglichkeiten einer Optionskommune genutzt. Als solche ist Mülheim Träger der Grundsicherung für Arbeitssuchende und verfügt mit dem kommunalen Jobcenter über präzise statistische Informationen bezüglich der sozialen Belastung im Stadtgebiet. Das neue Verfahren sieht vor, den Schülerinnen und Schülern die soziale Belastung ihres jeweiligen Wohnumfeldes zuzuschreiben. Als Begründung für dieses Vorgehen gibt das Gutachten an: "Zum einen ist das direkte Wohnumfeld einer Person, der eigene Baublock, häufig sehr homogen, so dass sich die Merkmale der Bewohner des Baublocks dazu eignen, um das Milieu, in dem der Bewohner lebt, zu beschreiben. (...) Zum anderen ist der Wohnort auch ein Ort der Sozialisation und das soziale Milieu, in dem ein Schüler aufwächst, prägt die Entwicklung entscheidend mit." Ein Vergleich zwischen den Sozialindices der Grundschulen, gewonnen aus den Individualdaten der Schülerinnen und Schüler einer Schule, und denen, die aus dem neuen Wohnumfeldverfahren ermittelt wurden, zeigt große Übereinstimmung in den Ergebnissen. Das Wohnumfeldverfahren empfiehlt sich im Falle von Optionskommunen daher als Möglichkeit, die sozialen Indexwerte sowohl für Grundschulen als auch für weiterführende Schulen schulscharf zu bestimmen. Es ist im Vergleich zu dem Verfahren, das auf der Erhebung von Individualdaten basiert, sehr viel weniger aufwändig und komplex. Der soziale Hintergrund einer Schülerschaft bestimmt sich lediglich aus der exakten Adresserfassung der Schülerinnen und Schüler und deren Schulzuordnung.

Die Studie betont allerdings auch, dass die komplexere Variante, wie sie in Mülheim für die Grundschulen verwendet wird, bessere Möglichkeiten eröffnet, "spezifische Förderbedarfe und Stärken in jeder Grundschule aufzudecken, um gezielt präventive Angebote zu etablieren und vorhandene Stärken und Interessen der Schüler auszubauen".

Für Kommunen in NRW, die nicht als Optionskommunen auftreten, bietet sich an, das Wohnumfeldverfahren zu verknüpfen mit der vom Landesbetrieb Information und Technik (IT.NRW) erstellten NRW Landkarte über die SGB-II-Dichten von Beziehern unter 15 Jahre.

Schlussfolgerungen

Es gibt keine Ausreden mehr! Mülheim hat den Schulministerien in allen Bundesländern Wege aufgezeigt, wie schulscharfe Sozialindices quantifiziert und für eine gerechte systematische Förderung und Unterstützung von Schulen mit sozial höchst ungleichen Ausgangslagen genutzt werden. Auch für das Land NRW, das sich eine sozial präventive und gerechte Bildungspolitik auf die Fahne geschrieben hat, gibt es keine Ausreden mehr.

Bislang gab es nur Ankündigungen, dass man in absehbarerer Zeit sich des Problems annehmen wolle, einen Merkmalsatz zu erheben, der eine schulscharfe Sozialindexbetrachtung ermöglicht. Ein

politischer Wille, die unterschiedlichen Unterstützungsbedarfe der Schulen präzise aufzudecken, um Ungleiches ungleich zu behandeln, war bis heute nicht wirklich erkennbar.

Eine genaue Kenntnis der Lage dürfte sicherlich die Landesregierung vor unangenehme Entscheidungen stellen: Will man zusätzliche Haushaltsmittel trotz Schuldenbremse locker machen oder eine Umverteilung innerhalb des unterfinanzierten Schuletats vornehmen? In jedem Falle wäre eine Auseinandersetzung mit den Gymnasien unvermeidbar, die von der Gleichbehandlung der Ungleichen nach dem "Gießkannenprinzip" am meisten profitieren.

Dr. Brigitte Schumann war 16 Jahre Lehrerin an einem Gymnasium, zehn Jahre Bildungspolitikerin und Mitglied des Landtags von NRW. Der Titel ihrer Dissertation lautete: "Ich schäme mich ja so!" - Die Sonderschule für Lernbehinderte als "Schonraumfalle" (Bad Heilbrunn 2007). Derzeit ist Brigitte Schumann als Bildungsjournalistin tätig.

Quelle: Bildungsklick 24.09.2014

Wider den Bildungsmarkt

Dass Bildung immer mehr zur Ware wird [PDF], ist der interessierten Fachöffentlichkeit seit Langem bekannt. Aber auch Schüler, Studierende und Lehrpersonal spüren mehr und mehr den Ökonomisierungsdruck. Da gibt es immer mehr Wettbewerb, immer mehr Druck, immer knappere Ressourcen, immer mehr Konkurrenz; da wurden Studiengebühren eingeführt und da entwickelte die OECD bereits 1996 in einem Papier eine Strategie zur schrittweisen Einführung flächendeckender Schulgelder im Land [PDF]. Um auf diese Problemlage hinzuweisen, veranstaltete ein zivilgesellschaftliches Bündnis nun Mitte September eine Tagung in Berlin.

Herr Bultmann, Sie sind einer der Referenten der in Kürze stattfindenden Tagung "Ware Bildung" [PDF], die von der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, dem Bund demokratischer Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, dessen Geschäftsführer Sie auch sind, sowie der Arbeitsgruppe Alternative Wirtschaftspolitik ausgerichtet wird. Was meinen die Veranstalter, wenn sie von Bildung als Ware sprechen?

Nun, ich kann nicht für die anderen Mitveranstalter sprechen, sondern nur für meinen Verband, den BdWi. Und wir beschäftigen uns seit Jahren vor allem kritisch mit den desaströsen Folgen der brachialen Durchsetzung des neuen Leitbildes der "unternehmerischen Hochschule", welche seit etwa der zweiten Hälfte der 90er Jahre zu beobachten ist und die viele negative Konsequenzen für Bildung und Wissenschaft zeitigt.

Gelingende Bildungsprozesse und wissenschaftliche Innovationen bedürfen eines freien Austausches von Gedanken sowie der gleichberechtigten Kooperation aller hieran Beteiligten. Es zählt nicht der Status einer Person, sondern nur das bessere Argument. In der "unternehmerischen Hochschule" wird dieses Herangehen nun jedoch durch den Gedanken der – im Kern ökonomischen – Konkurrenz um finanzielle Ausstattungsvorsprünge zunehmend ersetzt. Das jedoch ist eine bildungsfremde und wissenschaftswidrige institutionelle Konstruktion...

Hat es derlei "gleichberechtigte Kooperation" und den freien Austausch der Gedanken in der deutschen Bildungs- und Hochschullandschaft denn jemals gegeben?

Nein, in reiner Form gab es das nie. Auch in der Vergangenheit hat es an den Hochschulen Hierarchien und Machtverhältnisse gegeben, die nicht aus der Wissenschaft selbst heraus begründbar waren. Die 68er-Bewegung etwa rebellierte dagegen. Dabei konnte sie allerdings auf den Humboldt'schen Gedanken wissenschaftlicher Autonomie zurückgreifen und diesen als Unabhängigkeit von gesellschaftlichen Macht- und Partikularinteressen interpretieren und teils sogar durchsetzen. Dieser Gedanke wurde damals im Sinne einer kritischen Funktion von Wissenschaft gegenüber der Gesellschaft radikalisiert und mit dem Konzept der demokratischen Selbstverwaltung der Hochschulen verbunden – wenn auch im politischen Resultat niemals ganz realisiert.

Inwiefern?

Insofern, als das der "unternehmerischen Hochschule" vorausgehende Leitbild der Gruppenhochschule zwar sehr wohl auch ein Machtmodell war, das eine Professorenmehrheit in grundlegenden akademischen Fragen sicherte. Allerdings sorgte allein deren Struktur jedoch auch dafür, dass die nicht-professoralen Gruppen – also etwa Studierende und der so genannter wissenschaftliche Mittelbau – in den Hochschulgremien immer wieder ihre Ansprüche auf Gleichberechtigung, Besserstellung und Hierarchieabbau anmelden konnten. Die "unternehmerische Hochschule" birgt nun die Gefahr, dass sogar diese nicht besonders weit reichende Mitwirkung – und damit zugleich der offene Konflikt um die Demokratisierung der Selbstverwaltung – auch noch abgeschafft wird.

Auf welche Weise denn?

Indem etwa die – quasi halb-demokratischen – Gremien der akademischen Selbstverwaltung in letzter Konsequenz gar nichts mehr zu sagen haben könnten. An ihre Stelle tritt nämlich zunehmend eine autokratisch-zentralistische Leitungsstruktur nach dem Vorbild gewerblicher Unternehmen, die vor allem mit Marketing – hochschulpolitisch heißt das dann "Profilbildung" –, Management und Geldbeschaffung beschäftigt ist.

Ihr Kongressvortrag trägt den Titel "Marktsimulation in der 'unternehmerischen Hochschule' und die Folgen für Bildung und Forschung". Worum geht es da genau?

Zunächst einmal um Verteilungspolitik. Das "unternehmerische" Modell unterwirft die Handlungsabläufe einer Hochschule nämlich einem strikten Wettbewerbsregime. Dadurch wird Ungleichheit gestärkt. Ungleichheit vor allem in der finanziellen Ausstattung. Dadurch entsteht eine zunehmende Hierarchisierung zwischen den Hochschulen, aber auch innerhalb derselben. Und die im Wettbewerb unterlegenen Einrichtungen, Fachbereiche oder Studiengänge haben in der Konsequenz aufgrund ihrer defizitären Finanzausstattung dann nicht einmal mehr eine theoretische Chance, jemals zu den "Siegern" aufzurücken. Sie bleiben abgehängt. Und zwar nicht etwa, wie man uns glauben machen will, weil die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler dort schlechter wären, sondern schlicht weil ihre materiellen Leistungsbedingungen mehr nicht hergeben.

Der Begriff "Marktsimulation" bedeutet dabei, dass mir folgender Gedanke von besonderem Wert ist: Den "Wettbewerben", von denen hier die Rede ist, liegen überhaupt keinerlei realen Märkte zugrunde. Vielmehr handelt es sich um staatlich simulierte Pseudo-Wettbewerbe, deren Etablierung das Ziel verfolgt, finanzielle Zuwächse – in einem seit mehr als zwei Jahrzehnten strukturell unterfinanzierten System – selektiv nur noch an wenigen Standorten zu konzentrieren. Diesen werden dann häufig die Prädikate "Exzellenz" und "Elite" verliehen. Nolens volens wird so auch die Geschäftsgrundlage gestärkt, dass die defizitäre Grundausstattung für die eigentlichen gesetzlichen Aufgaben der Hochschulen nicht erhöht zu werden braucht. Als Begründung lässt sich dann nämlich bequem anführen, dass die unterfinanzierten Bereiche ja weniger leisteten; schließlich seien sie in den einschlägigen Wettbewerben nicht erfolgreich gewesen.

In Summe also: Ein simulierter Markt, um die Akteure in einem massiv unterfinanzierten System zum einen gegeneinander auszuspielen und zum anderen mittels metaphorisch vorgehaltener Möhre und des Mantras "Wenn ihr Euch anstrengt, bekommt ihr auch was!" von der eigentlichen Problematik, der systemischen nämlich, abzulenken… Verstehe ich recht?

Ja, so könnte man das sagen.

Lässt sich dieses "systemische Problem" denn in etwa beziffern?

Ja! Doch zunächst einmal: In der berechtigten Klage darüber, dass die Grundfinanzierung der Hochschulen seit mehr als zwei Jahrzehnten defizitär ist und deutlich erhöht werden muss, stimmen alle einschlägigen Wissenschaftsverbände überein. Egal, ob Hochschulrektorenkonferenz, Wissenschaftsrat oder Fakultätentage. Praktische politische Konsequenzen hat das jedoch nie gehabt – und kann es auch gar nicht, solange die gleichen Verbände nämlich zugleich sowohl das "unternehmerische" Modell als auch die Wettbewerbsorientierung in der Finanzverteilung bejubeln. Für die ungefähre Bezifferung, nach der Sie fragen, reicht dabei bereits ein Blick in das Forschungsförderranking der Deutschen Forschungsgemeinschaft, um zu erahnen, was da im Argen liegt. Hier werden wir nämlich informiert, dass in den zurückliegenden zehn Jahren das Drittmittelaufkommen der Hochschulen um 100 Prozent gestiegen ist und mittlerweile mehr als ein Viertel ihrer Gesamtbudgets ausmacht. Das sind Mittel, die für *befristete* Forschungsprojekte wettbewerblich vergeben werden. Das macht allerdings nichts besser. Eher im Gegenteil, bedeutet es doch, dass Hochschulen immer weniger über feste, sichere und grundständige Finanzen jenseits von Markt, Befristung und Wettbewerb verfügen.

Und: Es bedeutet zudem eben nicht, dass – was notwendig wäre – alle mehr Geld bekämen! Denn 60 Prozent dieser Drittmittel konzentrieren sich an den 20 top-gerankten Universitäten, von denen es insgesamt über 100 gibt. Diese 20 wiederum teilen sich auch 80 Prozent der Zusatzfinanzen aus der Exzellenzinitiative – einem der weiteren staatlich konstruierten Wettbewerbe aus Steuergeldern – unter sich auf. Dass sich diese Verteilung nach dem Matthäus-Prinzip dabei gegen eine faire und unvoreingenommen Bewertung wissenschaftlicher Ideen und Vorhaben zu verselbständigen droht, dürfte offenkundig sein. Denn wer in diesem Wettbewerbsregime sehr viel Geld erwirtschaftet, gilt allein deswegen schon als "überlegen" und "gut".

Was hier einigen zugeschanzt wird und hiernach wiederum zur Begründung weiterer "leistungsorientierter" Zuwendungen herhalten muss, ist – und damit bin ich bei der Antwort auf Ihre Frage – was eigentlich alle Hochschulen bräuchten, um wirklich gute Arbeit – und damit meine ich eben solche jenseits der aktuellen "Wettbewerbskriterien" – leisten zu können. Konkrete Daten und Analysen zum Thema sind einer entsprechenden GEW-Studie [PDF] von Henrik Piltz zu entnehmen. In Summe geht es da um einen "Investitionsstau" im Bildungssystem im zweistelligen Milliardenbereich.

Mit Ihrem Titel sprechen Sie ja auch die Folgen auf Studium und Lehre an. Welche konkreten Veränderungen zeitigten und zeitigen die geschilderten Prozesse denn für Lehrende, Mitarbeiter und Studierende?

Also, da sich das "Plus", das nur wenige erhalten, jedoch alle benötigen würden, vorrangig auf das Feld der so genannten Spitzenforschung konzentriert, sind die Konsequenzen für den hochschulischen Regelbetrieb leider eindeutig negativ.

Während nämlich die Drittmittel um 100 Prozent gestiegen sind, wuchsen die Grundausstattungsmittel nominell im gleichen Zeitraum um nur 23 Prozent. Dieser geringfügige Zuwachs jedoch konnte mit der deutlichen Steigerung der Studierendenzahlen nicht annähernd mithalten, was sich allein an der ständigen Verschlechterung der Betreuungsverhältnisse – das meint: Studierende im Verhältnis zum wissenschaftlichen Personal – ablesen lässt. Die Folge hiervon ist eine zunehmende Verschlechterung der Studienbedingungen sowie der nicht-professoralen wissenschaftlichen Beschäftigungsverhältnisse bis über die Grenze der Prekarität hinaus. Zu deutsch: Von der "unternehmerischen Hochschule" profitieren bestenfalls die Hochschulleitungen und einige Spitzenprofessuren. Die überwiegende Mehrheit der Hochschulmitglieder hat hingegen gute politische und vor allem sachliche Gründe, dieses Leitbild abzulehnen und so schnell wie möglich zu überwinden.

Zu den Folgen: Werden Sie bitte konkreter – bezüglich der Lebensrealitäten der Hochschulmitglieder... Was verändert die "unternehmerische Hochschule" ganz praktisch?

Nun, fangen wir mit der Bildung an: In den dominierenden Erfolgskriterien der "unternehmerischen Hochschule", welche sich, wie schon gesagt, nahezu ausschließlich auf Forschung beziehen, ist die Qualität des wissenschaftliche Studiums völlig egal. Ebenso gleichgültig sind die materiellen Studienbedingungen. Es gibt keinerlei Handlungsanreize, hier wirklich etwas zu verbessern, obwohl dies überfällig wäre. Aus der Perspektive der Hochschulleitungen gibt es allerdings ein reales Interesse an einer Verkürzung und Verbilligung des Studiums. Weil sich auf diese Weise Finanzen erwirtschaften lassen, mit denen die Infrastruktur der für "forschungsstark" gehaltenen Bereich verbessert werden kann, um wiederum deren Wettbewerbschancen zu erhöhen usw. usf.

Das ist dann aus meiner Sicht der eigentliche Grund dafür, dass der Bologna Prozess nie im Sinne einer wirklichen Studienreform funktioniert hat – und zwangsläufig immer wieder scheitern muss, selbst wenn die Politik die x-te Nachreparatur verkündet. Über die Qualität des Studiums wird kaum mehr nachgedacht, weil sich demgegenüber immer wieder das Motiv einer formalen Studienzeitverkürzung – aus den genannten Gründen – durchzusetzen vermag. Das hat dann wiederum die Überreglementierung und Prüfungsdichte des Studiums begünstigt.

Im Resultat: Studieren und arbeiten an deutschen Hochschulen erfolgen unter schlechteren Bedingungen als zuvor. Außerdem werden natürlich auch alle Hochschulmitglieder durch die Wettbewerbslogik mehr und mehr in Konkurrenz zueinander gezwungen. Und man muss kein Pädagoge sein, um zu ahnen, welche Auswirkungen schwindendes Vertrauen und geringer werdende Kooperationsbereitschaft auf Motivation, Interesse und nicht zuletzt Bildung ausüben.

Selbst wenn man solche Verhältnisse zu Recht kritisiert, könnte man ja aber doch immer noch - wenn auch etwas boshaft und zynisch - feststellen, dass unter diesen Bedingungen immerhin die Forschung gestärkt worden ist?

Auch daran gibt es erhebliche Zweifel. Tatsächlich gibt es sogar eher Anzeichen dafür, dass vor allem der wissenschaftliche Mainstream gestärkt wird. Wer sich nur ein wenig in der Wissenschaftsgeschichte auskennt, weiß aber, dass durchgreifende Innovationen, gar wissenschaftliche Revolutionen, vor allem abseits des Mainstreams gedeihen.

Das "unternehmerische" Modell hingegen unterdrückt eher kreative Motive, innovative Ideen und riskante Theorien. Es reicht schon ein Blick in die Verteilung der Forschungsgelder, konkret: auf die Konzentration der Drittmittel, um zu sehen: Es sind eher die Akteure auf der sicheren Seite, die sich an dem orientieren, was in der jüngeren Vergangenheit bereits erfolgreich war.

Die besten Chancen haben folglich diejenigen, die mehr vom Gleichen – oder Ähnlichem – produzieren, statt die etablierten Abläufe infrage zu stellen oder gar zu irritieren und auf Neuland vorzustoßen. Der Bamberger Wissenschaftssoziologen Richard Münch kommt zum Ergebnis, dass durch das Wettbewerbsregime sozusagen die Innovationsrate des öffentlichen Wissenschaftssystems unterhalb seiner Möglichkeiten geschwächt wird. Es ist derzeit sogar eine Diskussion darüber entbrannt, ob durch solche Verhältnisse eventuell der erhebliche wissenschaftliche Innovationsbedarf der Wirtschaft im High-Tech-Kapitalismus verfehlt werden wird. Diese Debatte ist noch nicht abgeschlossen. Vielleicht ist dies der Grund dafür, dass auch Teile der etablierten Politik – in Baden Württemberg und Nordrhein-Westfalen etwa – mittlerweile explizit das Leitbild der "unternehmerischen Hochschule" infrage stellen – allerdings ohne bisher befriedigende Hochschulgesetze mit einem im klaren Bruch mit dem Leitbild der "unternehmerischen Hochschule" vorzulegen. Nordrhein-Westfalen ist leider aufgrund des erbitterten Widerstandes der Hochschulleitungen und der Wirtschaft mit seiner Novelle auf halbem Wege stehen geblieben.

Ihr Fazit also?

Es hat keinen Sinn, auf politische Reformen "von oben" oder auf eine Implosion der "unternehmerischen Hochschule" zu warten. Man muss deren Ende durch politischen Druck befördern. Dazu wollen auch wir mit unserer Tagung einen Beitrag leisten.

Dann viel Erfolg dabei. Und: Ich bedanke mich für das Gespräch.

* Torsten Bultmann, Jahrgang 1954, studierte Geschichte, Germanistik und Pädagogik, Geschäftsführer des Bund demokratischer Wissenschaftler_innen (BdWi)

Quelle: Nachdenkseiten 12.9.14

Die Rektorenkonferenzen als Trutzburgen rückwärtsgewandter Bildungspolitik treten die Studiengebührendebatte wieder los

Zum Wintersemester 2014/2015 schafft Niedersachsen als letztes Bundesland die Studiengebühren ab. In Hessen, Baden-Württemberg, Nordrhein-Westfalen, Hamburg und im Saarland wurden nach Wahlniederlagen von CDU und FDP, die Studiengebühren wieder abgeschafft. Selbst in Bayern wagte die mit absoluter Mehrheit wiedergewählte CSU nicht, die 2013 abgeschaffte Campus-"Maut" wieder einzuführen. Doch die Studiengebührenbefürworter geben keine Ruhe. Diesmal fangen die Hochschulrektoren an mobil zu machen. Einmal mehr zeigt sich darin die Geringschätzung der Hochschulleiter gegenüber dem Gesetzgeber und vor der Meinung der überwiegenden Mehrheit in der Bevölkerung. Der neuerliche Vorstoß belegt, dass die Rektorenkonferenzen zu Trutzburgen konservativer Bildungspolitik geworden sind und dass sie selbst Wein trinken und ihren Studierenden Wasser predigen.

Dass die Hochschulrektorenkonferenzen Trutzburgen konservativer und mit ihrem Kampf für die "unternehmerische Hochschule" Horte neoliberaler Bildungspolitik geworden sind haben die HRK und die Landesrektorenkonferenz NRW nicht zuletzt mit ihrem irrationalen Kampf gegen die Hochschulgesetznovelle in Nordrhein-Westfalen erwiesen. Kaum hat nun das letzte Bundesland, nämlich Niedersachsen, die Studiengebühren abgeschafft, unternehmen die sich wie Duodezfürsten gegenüber dem Gesetzgeber aufspielenden Rektoren einen Vorstoß zu ihrer Wiedereinführung. Die Rektoren meinen wohl, dass kalter Kaffee besser schmeckt, wenn er mehrfach wieder aufgewärmt wird.

Wie tief der politische und ökonomische Sachverstand der angeblichen Manager unserer "hohen Schulen" gesunken ist, belegt die folgende Argumentation des Vorsitzenden der HRK, Horst Hippler: Vor dem Hintergrund knapper Landeskassen und der "Schuldenbremse" sei das Thema Studiengebühren "garantiert nicht erledigt". Dass die öffentliche Verschuldung etwas mit dem "Steuersenkungswahn" der letzten Dekade und die "Schuldenbremse" etwas mit dem neoliberalen Dogma des "Aushungern" des Staates ("starve the beast") zu tun hat, sehen die Rektoren in ihrer Angepasstheit an die herrschende Ideologie leider nicht mehr.

Statt alle politischen Hebel in Bewegung zu setzen, die Hochschulpaktmittel pro Studienanfänger von 26.000 Euro auf wenigstens 30.0000 Euro anzuheben oder dafür zu kämpfen, dass die Länder die vom Bund übernommenen BAFöG-Mittel in die Hochschulen stecken, wollen die Rektoren lieber die Studierenden zu Kasse bitten. Sie tun gerade so, als ob damit die Unterfinanzierung der Hochschulen überbrückt werden könnte.

Auch die Vorsitzende der nordrhein-westfälischen Rektorenkonferenz, Ursula Gather, demonstriert einmal mehr diese Froschperspektive, indem sie für die "nachgelagerte Gebühr" wirbt, die erst nach dem Studium zu entrichten wäre. Dabei wird auf das abgedroschene Neidmotiv abgehoben, dass die Akademiker Besserverdiener seien und die Normalverdiener für deren Studium herangezogen würden. ("Die Arzthelferin bezahlt mit ihren Steuern das Studium des Arzt-Sohnes")

Dabei ist dieses Argument eigentlich ein Schuss ins eigene Tor der konservativen Ideologie: Sollte es nämlich tatsächlich so sein, dass ein besser verdienender Akademiker die öffentlichen Kosten für sein Studium nicht über seine spätere Einkommens- oder Ertragssteuer refinanziert, dann hieße das schlicht, dass Akademiker im Vergleich zu geringer verdienenden Nichtakademikern zu wenig Steuern bezahlen. Das dürfte zwar in vielen Fällen wohl zutreffen, ist aber sicherlich nicht über Studiengebühren auszugleichen.

Statt der Rückzahlung eines Darlehens oder einer wie auch immer gearteten Akademikersteuer, wäre es um ein Vielfaches einfacher und weniger aufwendig und vor allem auch erheblich gerechter, den Steuersatz für hohe Einkommensbezieher ganz allgemein etwas anzuheben, als Studierenden schon zu Beginn ihres Studiums eine Darlehensschuld bei ihrem Start in die Berufsphase anzudrohen. (Siehe dazu "Die Studiengebührenbefürworter machen wieder mobil")

Professorin Gather spricht von einer "sozial gerechte Beteiligung der Studierenden an der Studienfinanzierung". Welches Verständnis von "sozialer Gerechtigkeit" muss da zugrunde liegen, wenn man es als Rektorin der Dortmunder Universität offenbar nicht anrüchig empfindet unter vier Augen mit einem Hochschulratsvorsitzenden ein Jahresgehalt von über 134.000 Euro [PDF] auszuhandeln (eine Steigerung um 60% innerhalb von 4 Jahren), während von Studierenden, die kein eigenes Einkommen haben, 1.000 oder 2.000 Euro pro Semester abzukassieren, für "vertretbar" gehalten wird.

Angesichts des Anstiegs der Studienanfängerquote und aus Sicht der Hochschulleitungen ohnehin maßlosen Überlastung der Hochschulen, ist man ohnehin nicht besonders daran interessiert, dass noch mehr Studierende an den Hochschulen ankommen. Dass Studiengebühren (ob nachgelagert oder nicht) gerade auch für Kinder aus benachteiligten sozialen Schichten eine besonders hohe Barriere darstellen, ist in diesem Oberschichtendenken vernachlässigbar.

Hinweis: Zur hochschulpolitischen Verortung der Hochschulrektorenkonferenz sollte man wissen, dass das bertelsmannsche Centrum für Hochschulentwicklung die damals noch ohne großen Apparat und institutionellen Einfluss agierende HRK mit ins Boot nahm. Das CHE und die HRK veröffentlichen ihre "Reform"-Konzepte unter einem gemeinsamen Kopfbogen. Über die HRK verschaffte sich Bertelsmann ein einigermaßen unverdächtiges Entree in die Hochschulen, vor allem bei den Hochschulleitungen.

Quelle: Nachdenkseiten 31.10.2014

Vergesst die Rankings!

Seit 2004 legt das "Institut der deutschen Wirtschaft Köln" (IW) jährlich den sogenannten "Bildungsmonitor" vor, der – laut eigener Darstellung – die "Leistungsfähigkeit" der Bildungssysteme aller 16 Bundesländer miteinander vergleichen soll. Der aktuelle "Bildungsmonitor" wurde vergangene Woche in Berlin vorgestellt und ist nach Ansicht unseres Autors Michael Feindler vor allem: überflüssig und soaar schädlich für die Bilduna.

Im zeitlichen Grenzbereich zwischen Sommerloch und Wiederaufnahme der politischen Geschäfte schafft der Bildungsmonitor regelmäßig den Sprung in die Schlagzeilen. So auch in diesem Jahr: "Sachsen ist Bildungssieger" (identischer Wortlaut auf Spiegel Online und Sueddeutsche.de), "Ostdeutsche Länder haben die Nase vorn" (Focus), "Bayern schafft den dritten Platz" (Bayerischer Rundfunk). Die Ranking-Tabelle wird abgedruckt, kommentiert und bewertet. Meist passiert das überraschend unkritisch und viele Artikel erwecken den Eindruck, hier habe eine wissenschaftliche Studie unter objektiven Bedingungen das beste Bildungssystem innerhalb Deutschlands bestimmt.

Die Studie mit Vorsicht genießen

Doch beim Bildungsmonitor ist Vorsicht geboten. Schließlich wurde die IW-Studie auch dieses Mal wieder von der "Initiative Neue Soziale Marktwirtschaft" (INSM) in Auftrag gegeben. Und wie von einem arbeitgeberfinanzierten Think Tank erwartet werden kann, konzentriert sich der "Bildungsmonitor" allein auf die ökonomischen Aspekte von Bildung. Es geht um Fachkräftesicherung, Wirtschaftswachstum und Investitionen in Humankapital. Daraus machen die Autor_innen im Übrigen keinen Hehl. Auf der Website zum Bildungsmonitor wird der Ansatz damit begründet, dass Bildung von der Gesellschaft bezahlt wird und diese daher auch einen Anspruch darauf hat, vom Ergebnis zu profitieren: "Das Bildungssystem muss die Menschen für die zukünftig benötigten Jobs bestmöglich fit machen, so dass die Volkswirtschaft und damit der gesellschaftliche Wohlstand weiter wachsen können."

Der Leiter der Studie, Axel Plünnecke, räumt ein, der Begriff Bildung umfasse selbstverständlich mehr als die ökonomische Seite. Bildung sei mehr als PISA – Stichwort Humboldt. Aber Plünnecke ist überzeugt, dass sich der Bildungsmonitor mit grundlegenden Indikatoren befasst, die eine umfassendere Bildung überhaupt erst ermöglichen. Wer die Studie liest, wird geneigt sein, Plünnecke zuzustimmen. Selbst die schärfsten Kritiker_innen werden nicht von der Hand weisen können, dass Indikatoren wie die Schüler_innen-Lehrer_innen-Relation, die Bereitstellung zusätzlicher Betreuungsangebote oder der Anteil der Bildungsausgaben am Gesamthaushalt eine wichtige Rolle spielen, wenn Fortschritte in Kindergärten, Schulen und Hochschulen erzielt werden sollen. Ebenso wenig möchte man der Aussage von Hubertus Pellengar, dem Geschäftsführer der INSM, widersprechen, wenn er sagt: "Es muss die oberste Priorität unseres Bildungssystems sein, alle teilhaben zu lassen." Andererseits schleicht sich Unbehagen ein, wenn in solchen Zusammenhängen auch Wörter wie "Inputeffizienz" und "Zeiteffizienz" fallen, so als sei die Effizienz einer Ausbildung dasselbe wie deren Qualität. Schon allein das macht das Gesamtkonzept unsympathisch.

Verbessert mehr Geld automatisch Bildung?

Zugegeben: Es fällt nicht schwer, den Bildungsmonitor zu kritisieren. Die Studie lässt sich ohne Probleme in der Luft zerpflücken. Die Absicht dahinter ist fragwürdig, der Titel irreführend (es geht letztendlich um "Fachkräftesicherung", weniger um "Bildung" selbst) und von wissenschaftlichen Standards sollten wir gar nicht erst anfangen zu reden. Beispielsweise thematisiert der Bildungsmonitor nicht die Wechselwirkung zwischen der Haushaltslage in einem Bundesland und dem Zustand des dazugehörigen Bildungssystems. Das Prinzip von Ursache und Wirkung wird nur in eine Richtung gedacht:

Bessere/schlechtere Bildung (bzw. Fachkräftesicherung) sorgt für bessere/schlechtere Finanzen. Dass die Finanzsituation auch einen erheblichen Einfluss auf die Bildungsstandards haben könnte, legt schon die Tatsache nahe, dass das "Pro-Kopf-Verschuldungs-Ranking" der Länder mit dem "Bildungsmonitor-Ranking" beinahe deckungsgleich ist.

Vergesst die Rankings!

Eine ausführliche und lesenswerte Kritik der Studie mit weiterführenden Verlinkungen ist hier zu finden. Ich habe daher nicht vor, die Kritik an dieser Stelle zu wiederholen. Ich rege stattdessen an, dass wir den Bildungsmonitor – wie auch alle anderen Rankings, die im Bildungszusammenhang veröffentlicht werden – künftig mit Ignoranz strafen sollten. Das ist dafür das einzig angebrachte Maß an Aufmerksamkeit. Denn sie beruhen auf dem grundsätzlichen Denkfehler, Bildung einer Wettbewerbslogik zu unterwerfen. Das kann bekanntlich nicht funktionieren. Schon allein deshalb

nicht, weil die strukturellen Ausgangsbedingungen der unterschiedlichen Städte, Regionen, Bundesländer oder Länder in den Rankings unter den Tisch fallen und somit Äpfel mit Kartoffeln verglichen werden. Zudem fordert jedes Ranking eine vorherige Herstellung von Messbarkeit (Quantifizierung) der Indikatoren, um überhaupt eine Vergleichbarkeit zu ermöglichen.[1] Dass qualitative Vergleiche, die gerade im Bildungsbereich aussagekräftiger wären, dabei zu kurz kommen, versteht sich von selbst.

Dieser Vorwurf ist nicht neu. Aber er bleibt aktuell, wie der Bildungsmonitor 2014 eindrucksvoll belegt. Dass diese Studie für die Verbesserung der Bildung in Deutschland eigentlich überflüssig ist, gibt auch der Leiter Axel Plünnecke indirekt zu, wenn er meint, "vom Messen allein [werde] die Sau nicht fett" und selbstverständlich müsse man im Anschluss an die Studienergebnisse noch einmal genauer vor Ort schauen, welche pädagogischen und inhaltlichen Konzepte zu Bildungserfolgen beitragen würden. Damit stellt sich jedoch die Frage, warum seit einem Jahrzehnt jährlich aufs Neue Zeit und Arbeit darauf verwendet wird, die Bundesländer einem Leistungscheck zu unterziehen und einen Berg an statistischen Daten auszuwerten, statt endlich weiter in die Tiefe zu gehen. Es bringt nichts, auch diesmal wieder hervorzuheben, es gebe "in der deutschen Bildungslandschaft verschiedene Leuchttürme", wenn die Türme selbst nicht hinreichend beleuchtet werden. Warum bekommen wir ständig weitgehend inhaltsleere Rankings zu lesen, aber so selten ausführliche Analysen darüber, welche Methoden für bessere Lernbedingungen in so genannten "Brennpunktschulen" sorgen? Wieso ist es anscheinend wichtiger, auf welchem Rankingplatz eine Region gelandet ist, als etwas über die grundsätzlichen strukturellen Probleme zu erfahren und diese anzugehen?

Rankings sind schädlich für Verbesserungen im Bildungssystem

Die Probleme sind doch längst bekannt, sie müssen nicht einmal mehr identifiziert werden. Der nächste konsequente Schritt wären konkrete Lösungsvorschläge. Zudem ist es fatal, dass der Wettbewerbsgedanke suggeriert, die "Leuchttürme" könnten sich damit brüsten, als Gewinner aus der ganzen Sache hervorzugehen. Denn abgesehen davon, dass man sich über die geltenden Bewertungskriterien streiten kann, dürfte der Gedanke "Wir sind besser als die anderen" in einer Bildungsdebatte gar nicht im Vordergrund stehen. Vielmehr müsste die Idealvorstellung einer guten Bildung oberste Priorität haben. Es geht dabei um nicht weniger als eine Utopie von Bildung. Daran muss sich jede Schule, jede Ausbildungsstätte messen lassen. Dann läuft auch niemand Gefahr, in politische Selbstüberschätzung zu verfallen und anzunehmen, es laufe ja ganz gut (zumindest im Vergleich zur Konkurrenz). Und um sich diesem Ideal annähern zu können, helfen keine Rankings. Sie sind dafür sogar schädlich. Wichtiger als ein Gegeneinander ist ein Miteinander aller Beteiligten im Bildungssystem. Ein gutes Konzept für eine gelingende Bildung umzusetzen bringt nämlich keinen Freischein mit sich, sich als Gewinner hervorzutun, stattdessen zieht es eine große Verantwortung nach sich: die Verantwortung, das Wissen darüber, wie Bildung gelingt, weiterzuvermitteln und somit anderen die Chance zu geben, an dem Erfolg teilzuhaben. Dazu braucht es mehr Berichte über erfolgversprechende Ideen und Konzepte sowie eine stärkere Vernetzung und Kooperation zwischen sämtlichen Bildungseinrichtungen in Deutschland (langfristig bestenfalls weltweit). Rankings lenken nur davon ab. Wenn wir sie schon nicht abschaffen, so können wir wenigstens versuchen sie in Zukunft zu ignorieren, um uns auf die wirklich wichtigen Baustellen im Bildungssystem zu konzentrieren. Denn unterm Strich sind all diese Rankings - so ungern die Macher_innen und Verfechter_innen der Studien das auch hören - extrem ineffizient.

[1] Vergleich die Arbeiten von Heintz dazu: Heintz, B. (2010) Numerische Differenz. Überlegungen zu einer Soziologie des (quantitativen) Vergleichs. Zeitschrift für Soziologie 39 (3), 162–181.

Michael Feindler (geb. 1989) ist Kabarettist und daneben Student der Politik- und Kommunikationswissenschaft an der FU Berlin. In seinem ersten Uni-Semester 2009 geriet er in den Bildungsstreik, der ihn thematisch nachhaltig beeinflusste und ihn unter anderem zu seinem Bühnenprogramm "Dumm nickt gut" inspirierte.

Quelle: Was bildet Ihr uns ein? 27.8.14

"Drum prüfe, wer sich ewig bildet"

Bildungsaufstieg Arbeits- und Obdachlosigkeit trotz Hochschulabschluss: Für Akademiker wie mich entlarvt sich der propagierte "Fahrstuhleffekt der Bildung" als leere Worthülse. Ein Nutzerbeitrag von Volkswir(r)t

Die Studienbedingungen "sozial schwacher" Studenten

Eine Vielzahl von Hürden und Demütigungen begegnet "sozial benachteiligten" jungen Menschen schon auf dem Weg zum Abitur. Doch gerade im Studium unterliegen diejenigen, die auf keinerlei finanzielle Unterstützung vonseiten ihrer Familien zurückgreifen können, besonderen Existenznöten. Das BAföG ist – vor allem aufgrund stagnierender Fördersätze und steigender Mieten – zu einer eher symbolischen Förderung degeneriert. Auch hat deren Beschränkung auf eine fiktive "Regelstudienzeit" – vor allem seit der Umstellung auf Bachelor und Master – verheerende Folgen. So sind viele Studenten in ihren letzten Studiensemestern mit einer völligen Mittellosigkeit konfrontiert. Eine zusätzliche Kreditaufnahme ist unausweichlich, weil das Vollzeitstudium über Nebenjobs oft nicht finanziert, dafür aber stark in die Länge gezogen werden kann. Mich selbst hat diese Situation – wie zahlreiche andere Studenten – zur Lebensmittelausgabe der Tafel geführt. Es handelt sich hierbei nicht um Einzelschicksale. Schließlich werden in einigen Universitätsstädten bereits gesonderte Lebensmittelausgaben für bedürftige Studierende geplant.

Gerne wird auf die Möglichkeit der Studienfinanzierung durch Stipendien aufmerksam gemacht. Von meiner Schule wurde ich – als bester Abiturient – einer Studienstiftung zur Förderung vorgeschlagen. Obwohl ich alle Förderkriterien in höchstem Maße erfüllte, erhielt ich das beworbene Stipendium trotzdem nicht. Erfolglos blieben auch meine späteren Bewerbungen, die ich an eine Vielzahl anderer Studienwerke richtete. Damit wurde immer offensichtlicher, dass Studienleistungen und soziale Bedürftigkeit bei der Stipendienvergabe – entgegen anderslautender Beteuerungen – keine Rolle spielen. Somit dienen Stipendien nicht der Förderung begabter, aber bedürftiger Studenten. Vielmehr stiften sie den Sprösslingen gutbetuchter Kreise ein nettes Taschengeld und einen nützlichen Eintrag im Lebenslauf. Die drastische Erhöhung des sogenannten "Büchergeldes", das den Stipendiaten der großen Studienwerke unabhängig vom Einkommen der Eltern gewährt wird, bestätigt diese Erfahrungen genauso wie die immer lauter werdende Forderung, die Stipendienhöhe völlig von der finanziellen Situation der Eltern zu entkoppeln.

Der "Karriereeinstieg" nach dem Bildungsaufstieg

Nach jahrelangen persönlichen Anstrengungen und trotz irrsinniger finanzieller Bedingungen habe ich mein Masterstudium der Volkswirtschaftslehre – wie auch schon das vorangegangene Bachelorstudium – mit Bestnoten abgeschlossen. Schon in meiner Schulzeit wurde propagiert, dass Bildung allen Leistungswilligen hervorragende Aufstiegschancen bieten würde. Daher habe ich vor dem Hintergrund meiner sehr guten Studienleistungen darauf vertraut, meine soziale Situation nach dem Studium – durch die Aufnahme einer meiner Qualifikation entsprechenden Berufstätigkeit – verbessern zu können. So habe ich die Suche nach einem Arbeitsplatz schon einige Monate vor dem Abschluss meines Studiums in Angriff genommen, um direkt nach dem Studienende ohne Verzögerungen ins Berufsleben starten zu können.

Zunächst habe ich mich an eine Karriereberatungsstelle gewandt, die zuvor Jobangebote und Arbeitgeberkontakte versprochen hatte. In einem Gespräch offenbarte die zuständige Beraterin aber schnell, dass eine Arbeitsplatzvermittlung von ihr nicht geleistet werden könne. Statt eines Jobs erhielt ich unzählige Informationsbroschüren für Berufsbewerber sowie Adressen von Einrichtungen, die unterschiedliche Kursangebote – wie etwa ein Bewerbungstraining – anbieten.

Da ich mich als Akademiker durchaus in der Lage sehe, auch ohne externe Hilfe ein Bewerbungsschreiben zu formulieren, habe ich meine Suche nach einem Job allein fortgesetzt. Allerdings musste ich schnell feststellen, dass für Berufsanfänger geeignete Stellenangebote kaum zu finden sind, da eine "mehrjährige Berufserfahrung" – möglichst "in vergleichbarer Position" – oftmals vorausgesetzt wird. In manchen Ausschreibungen werden sogar Kenntnisse verschiedenster Disziplinen verlangt, wobei der "Wirtschaftswissenschaftler mit gynäkologischen Kenntnissen" den bisherigen Höhepunkt darstellt. Weicht ein Bewerber auch nur minimal von dem in der Stellenausschreibung skizzierten Bewerberprofil ab, wird er im folgenden Ablehnungsschreiben in Kenntnis gesetzt, den für die Stelle relevanten Anforderung nicht in dem erforderlichen Maße genügen zu können.

Natürlich habe ich mittlerweile auch einige Stellenangebote entdeckt, deren Anforderungen ich – auch als Berufsanfänger – vollumfänglich erfülle. Trotzdem erhalte ich auf meine Bewerbungen stets eine floskelhaft vorformulierte Absage, in der mir mitgeteilt wird, dass man sich "leider" für einen "noch geeigneteren" Bewerber entschieden habe. Da ich zur Gruppe der besten Hochschulabsolventen

zähle und auch schon eine Vielzahl von Bewerbungen verschickt habe, muss ich mich fragen, ob die ausgeschriebenen Stellen wirklich existieren. Schließlich habe ich auf einen großen Teil meiner Bewerbungen zunächst gar keine Antwort erhalten. Monate später erhielt ich – natürlich erst auf meine Anfrage hin – die Mitteilung, dass man mir – "wegen einer technischen Störung" oder "aufgrund der Erkrankung des zuständigen Mitarbeiters" – die scheinbar obligatorische Absage noch nicht zukommen lassen konnte.

Die Vielzahl meiner Bewerbungen resultierte in Vorstellungsgesprächen bei bislang nur zwei potentiellen Arbeitgebern. Das erste Gespräch war mit einer weiten - und entsprechend kostenintensiven - Anreise verbunden, endete jedoch schon, bevor es wirklich angefangen hatte. Denn man sagte mir, dass sich bei der Formulierung der Stellenausschreibung ein Fehler eingeschlichen habe und man vielmehr einen Betriebs- und keinen Volkswirt suchen würde. Bei einem zweiten Unternehmen reiste ich gleich zweimal an, da der zuständige Mitarbeiter im ersten Gespräch nur über die Tätigkeitsfelder seines Arbeitgebers monologisierte. Alle weiteren Fragen, welche die fachlichen Inhalte der angeblich zu besetzenden Stelle betreffen, sollten in einem zweiten Gespräch geklärt werden. Dort traf ich dann auf einen sehr, sehr jungen Mitarbeiter, der mir eher "esoterisch" anmutende Fragen stellte. So wollte er etwa wissen, wo ich mich in 10 Jahren sehen würde und was meine schlechtesten Attribute seien. Abschließend sollte ich sagen, welche Eigenschaften die Stelle haben müsste, damit ich ein Jobangebot ablehne. Da weder auf inhaltliche Aspekte der Tätigkeit noch auf Formalia - wie etwa Gehaltsvorstellungen - eingegangen wurde, kamen in mir wieder Zweifel bezüglich der Ernsthaftigkeit der Stellenausschreibung auf. So war ich nicht verwundert, als man mir wenige Tage später mitteilte, dass man sich zugunsten eines anderen Bewerbers entschieden hätte. Mich hat viel mehr erstaunt, dass die besagte Stelle noch lange Zeit ausgeschrieben blieb, obwohl sie doch angeblich längst neu besetzt worden war.

Ähnlich erging es Kommilitonen, die an "strukturierten Bewerbungsverfahren" teilgenommen haben, da viele große Unternehmen ihr Personal über "Assessment-Center" rekrutieren. Dort werden Bewerber – mithilfe von Gruppenspielen und verschiedenen Tests – von Personalern und Psychologen auf ihre Eignung überprüft. Nicht selten erhält dann keiner der Bewerber, die sich einem solchen Wochenendprogramm unterziehen, einen Job.

Im Niemandsland der Jobbörsen

Mit großer Skepsis sollte auch den Online-Jobbörsen – wie etwa jener der Bundesagentur für Arbeit – begegnet werden. Schließlich besteht ein ausgeprägtes Interesse, durch eine Vielzahl eher fiktiver Stellenangebote das Zerrbild eines Arbeitskräftemangels zu inszenieren. Ein solcher Verdacht wird schon durch die vielen längst veralteten Stellenangebote bestärkt. So werden viele Ausschreibungen – nach allenfalls minimalen Modifikationen – immer wieder neu online gestellt. Auch teilen viele Unternehmen auf ihrer eigenen Internetseite mit, derzeit keine offenen Stellen anbieten zu können, während sie ihre Angebote auf Onlinebörsen jedoch weiter publizieren. Zudem sind viele der ausgeschriebenen Jobs nicht mehr vakant. Man hat angeblich nur vergessen, die entsprechenden Offerten aus dem Internet zu tilgen. Einmal habe ich mich noch am selben Tag auf eine nur wenige Minuten alte Ausschreibung beworben. Allerdings wurde mir gesagt, dass die betreffende Stelle bereits besetzt worden sei. Da die Bewerbungsverfahren – inklusive obligatorischer Vorstellungsgespräche – sehr langwierig sind, muss auch dies eine Lüge sein. Unter Bewerbern ist es längst ein offenes Geheimnis, dass zwar viele Stellen – etwa aufgrund bestehender Ausschreibepflichten – offeriert werden, aber in Wahrheit schon längst "intern" besetzt worden sind.

Letztlich garantiert also auch die höchste Ausbildung keinen sozialen Aufstieg. Schließlich muss der Bildungserfolg, den man sich als Student aus schwierigen finanziellen Verhältnissen besonders hart erkämpfen muss, zuerst in einen Arbeitsmarkterfolg münden. Leider verfüge ich nicht über die notwendigen Beziehungen, die mir einen Berufseinstieg ermöglichen könnten. Somit habe ich keine Chance, meine Fähigkeiten unter Beweis zu stellen und die – immer wieder geforderte – Berufserfahrung zu erwerben. Mir ist nicht entgangen, dass einigen Kommilitonen aus gehobeneren Gesellschaftsschichten schon lange vor dem Studierende ein gutes Stellenangebot sicher war – trotz teilweise eher bescheidener Studienleistungen.

Der "Fahrstuhleffekt" der Bildung: Nach unten geht's immer

Ich hingegen besitze nach meinem erfolgreichen Studium statt eines Arbeitsplatzes nur einen großen Schuldenberg, weshalb ich mich nun notgedrungen an die Bundesagentur für Arbeit wenden musste. Allerdings wurde mir auch dort mitgeteilt, dass man mir – aufgrund der "Absolventenmassen" – keinen Arbeitsplatz vermitteln könnte. Vielmehr wurde ich auf die Online-Jobbörsen verwiesen, die mir ohnehin schon allesamt bekannt waren und sich bisher als wenig hilfreich erwiesen haben. Ich habe schließlich darauf aufmerksam gemacht, dass ich meinen Platz im Studentenwohnheim aufgrund des Studienabschlusses bald räumen muss. Daraufhin entgegnete man mir lapidar, dass ich mir in meiner Uni-Stadt im Falle von Arbeitslosigkeit ohnehin keine Unterkunft würde leisten können. Tatsächlich sind die von Amts wegen als angemessen definierten Unterkunftskosten derart gering angesetzt, dass

eine bezahlbare Wohnung für mich – auch vor dem Hintergrund stetig steigender Studierenden- und Asylbewerberzahlen – nicht zu finden ist.

Ich hatte gehofft, nach dem Studium direkt an meinen zukünftigen Arbeitsort ziehen zu können. Stattdessen muss ich nun in der Kleinstadt, in der ich vor meinem Studium wohnte, nach einer Unterkunft suchen. Während ich bis dato keinen "angemessenen" Wohnraum gefunden habe und mein derzeitiger Mietvertrag bald ausläuft, fühlen sich die örtlichen Behörden für die mir drohende Wohnungslosigkeit nicht zuständig. Vielmehr wurde ich an die kommunale Wohnungsbaugenossenschaft verwiesen. Dort teilte man mir jedoch mit, dass eine Vermietung an Hochschulabsolventen nahezu ausgeschlossen sei. Schließlich könnte ich nach einigen Monaten einen Arbeitsplatz finden, was meinen baldigen Auszug zur Folge hätte. Um den "Verwaltungsaufwand" zu minimieren, würde daher eine Vermietung an jene Menschen präferiert, deren Arbeitslosigkeit voraussichtlich von langer Dauer sei. Mit dieser Begründung wurde ich nun schon von mehreren potentiellen Vermietern abgewiesen.

Bei einem Termin im kommunalen "Jobcenter" habe ich auch meine bisherige Suche nach einem Arbeitsplatz dargestellt und die inhaltlichen Schwerpunkte meines Bachelor- und Masterstudiums skizziert. Vonseiten des zuständigen Sachbearbeiters wurde mir jedoch entgegnet, dass meine Qualifikation bei der Arbeitsvermittlung keine Rolle spielen würde und ich damit rechnen müsste, demnächst als sogenannter "Packer" eingesetzt zu werden. In Anbetracht dieser Zukunftsperspektiven habe ich gefragt, weshalb mir die Arbeitsagentur damals – im Rahmen einer Info-Veranstaltung am Gymnasium – ein Hochschulstudium empfohlen habe. Eine Antwort blieb allerdings aus. Als ich schließlich meine vergebliche Wohnungssuche schilderte, wurde mir schlicht mitgeteilt, dass ich mich nun an eine Obdachlosen-Notunterkunft zu wenden hätte.

Von den "glänzenden Arbeitsmarktperspektiven" junger Akademiker

Wenn in der Öffentlichkeit die guten Beschäftigungschancen für Hochschulabsolventen bejubelt werden, geht damit meist ein Hinweis auf die niedrige Arbeitslosenquote unter Akademikern einher. Letztere ist aber weniger einem angeblich florierenden Arbeitsmarkt als vielmehr einer anspruchslosen Verwaltung der Arbeitslosen geschuldet. Sollte ich als Volkswirt – wie von der Sozialbehörde angekündigt – in eine "Packtätigkeit" vermittelt werden, wäre ich bereits aus der Arbeitslosenstatistik getilgt. Ähnlich erging es auch einem befreundeten Absolventen eines Lehramtsstudium, der keine Referendariatsstelle erhielt und von der Arbeitsagentur daher zur Teilnahme an monatelangen "Motivations- und Bewerbungskursen" verpflichtet wurde. Deren einziger Sinn bestand darin, einen weiteren Akademiker – zumindest zeitweise – aus der Arbeitslosenstatistik tilgen zu können, bevor dieser endgültig in eine "Call-Center-Tätigkeit" vermittelt wurde. Da mir persönlich eine Vielzahl ähnlicher Fälle bekannt ist, handelt es sich hierbei keinesfalls um ein bedauerliches Einzelschicksal.

Da vonseiten der Arbeitsagentur ohnehin keine konstruktive Vermittlungstätigkeit erwartet wird, verzichten aber viele junge Hochschulabsolventen darauf, sich arbeitslos zu melden. Dies gilt vor allem für diejenigen erwerbslosen Akademiker, die nicht unbedingt auf eine finanzielle Alimentierung durch den Staat angewiesen sind, weil sie auf die Unterstützung ihres Elternhauses zählen können. Schließlich werden die Eltern schon von Rechts wegen zu Unterhaltszahlungen an ihre Kinder herangezogen, sofern diese das 25. Lebensjahr noch nicht überschritten haben. Oftmals finanziert das Elternhaus dadurch die prekäre Beschäftigung des akademisch gebildeten Nachwuchses. Schließlich kommt die familiär subventionierte Arbeitskraft den Wünschen vieler Arbeitgeber entgegen, die heute problemlos hochqualifizierte Mitarbeiter für – unbezahlte oder nur symbolisch entlohnte – Praktika und geringfügige Beschäftigungsverhältnisse rekrutieren können.

Junge Hochschulabsolventen versuchen auf diese Weise, die oftmals geforderte Berufserfahrung zu sammeln und ansonsten drohende – und als unvorteilhaft geltende – Lücken im eigenen Lebenslauf zu vermeiden. Eine ähnliche Funktion und Bedeutung kommt immer häufiger auch dem Dasein als "Freelancer" zu, dem durch die spezielle Beschäftigungsform alle Nachteile einer nicht sozialversicherungspflichtigen Tätigkeit aufgebürdet werden. Die Normalität befristeter Arbeitsverhältnisse zwingt vielen Akademikern ein regelrechtes Nomadenleben auf, dessen Kosten und Risiken auf die Arbeitnehmerseite abgewälzt werden.

Aufgrund der Schilderungen innerhalb meines Bekanntenkreises weiß ich auch, dass eine Tätigkeit als wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität unter Hochschulabsolventen als temporäre Lösung des Beschäftigungsproblems gilt. Da die meist obligatorische Promotion einen immensen Zeitaufwand erfordert und die Universitäten enormen finanziellen Restriktionen unterliegen, sind Halbtags- oder Viertelstellen heute ein integraler Bestandteil der akademischen Arbeitswelt. Wer nicht auf die finanzielle Unterstützung seiner Familie zurückgreifen kann, muss sich – zwischen Doktorarbeit und universitärer Tätigkeit – mit Gelegenheitsjobs über Wasser halten. Allerdings stellt sich die Promotion für nicht wenige Akademiker im Nachhinein als schlechtes "Investment" heraus. Schließlich bleibt den meisten von ihnen eine langfristige Laufbahn an der Universität verschlossen, weil auch hier die meisten Stellen zeitlich befristet vergeben werden oder von Anfang an auf die Dauer der Promotion

beschränkt bleiben. Bewerben sich die "Post-Docs" dann in der freien Wirtschaft, gelten sie den Arbeitgebern nicht selten als zu alt oder aber – vor dem Hintergrund einer starken wissenschaftlichen Spezialisierung – als überqualifiziert.

Die Folgen des "Akademisierungswahns"

Obwohl sich die propagierten Segnungen eines Universitätsstudiums bei mir noch nicht manifestiert haben, bin ich trotzdem der Auffassung, dass eine Hochschulausbildung allen Menschen – unabhängig von ihrer sozialen Herkunft – zugänglich sein sollte. Sonst würde man junge Menschen aus finanziell benachteiligten Bevölkerungsgruppen in der Öffentlichkeit nämlich wieder als "leistungsunwillig" und "nicht bildungsfähig" titulieren. Dennoch habe ich feststellen müssen, dass eine gute Ausbildung eine oftmals notwendige, aber noch lange keine hinreichende Bedingung für eine Verbesserung der eigenen Lebenssituation darstellt. Schließlich ist mir mein Hochschulzeugnis – mit all den darin dokumentierten Bestleistungen – keine große Hilfe, wenn ich meine im Studium erworbenen Fähigkeiten – trotz des suggerierten Fachkräftemangels – nicht einsetzen und fortentwickeln darf. Nach jahrelangem Studium, 60 Klausuren und Seminararbeiten sowie einer Bachelor- und einer Masterarbeit bin ich nun auf ein sozialstaatliches Almosen angewiesen, um dann allenfalls als "Packer" vermittelt zu werden. Damit stehe ich nicht besser da als ein Mensch, der über keinerlei Bildung verfügt.

Fast noch unerträglicher als meine finanzielle Situation sind Hohn und Spott, die mir nun in der Kleinstadt begegnen, in der ich vor dem Studium lebte und in die es mich - wider Erwarten - zurück verschlägt. Da sich praktisch alle Bürger untereinander kennen, herrscht - auch ohne hohe Bildungsabschlüsse – ein relativ hohes Maß an Arbeitsplatzsicherheit und Wohlstand. In einem solchen konservativen Umfeld bleiben Bürger, deren Familien noch nicht seit vielen Generationen hier beheimatet oder weniger begütert sind, von der Gemeinschaft ausgeschlossen. Für mich war daher schon sehr früh klar, dass ich mir nur mithilfe von Bildung in einer größeren Stadt eine bessere Zukunft aufbauen kann. Meine schulischen und später universitären Erfolge haben zu Argwohn und Neid geführt, da der Bildungsaufstieg hier - in einer klassisch konservativen Manier - ein Privileg der eigenen Kinder und Enkel bleiben soll, einem Jugendlichen aus armer Familie aber missgönnt wird. Die Meldung von meiner bisher erfolglosen Arbeitsplatzsuche hat natürlich eine schnelle Verbreitung erfahren und mich viel Häme spüren lassen. So gelte ich als "Herr Professor", der zu einer Generation junger Menschen zählt, die nur "auf die hohen Posten" schiele. Da ich "einen Gang zurückschalten" soll, wurde mir empfohlen, mich zunächst um eine Ausbildung als Maler zu bewerben oder Kassierer im Supermarkt zu werden. Schließlich könnte ich mich auch dort "hocharbeiten". Wenn ich darauf verweise, dass meine Qualifikation als Volkswirt dort wohl kaum einsetzbar wäre, wird mir eiskalt entgegnet, dass letztere - vor dem Hintergrund der mir drohenden Arbeitslosigkeit - "wohl nicht viel wert" sein könne.

Die Profiteure der "Bildungsinvestitionen"

Letztlich stellt sich die Frage, weshalb der vielfach attestierte "Akademisierungswahn" auch von staatlicher Seite befeuert wird, obwohl die Arbeitsmarktperspektiven nicht weniger Hochschulabsolventen eher trüb aussehen. Nach meiner persönlichen Erfahrung kann das Bildungssystem – überspitzt formuliert – als schier endlose Beschäftigungstherapie interpretiert werden. Diese entfaltet im Kreis der Schüler und Studenten sowohl sedierende als auch disziplinierende Wirkungen. Schließlich dominiert der nahezu religiös anmutende Glaube, seine soziale Situation durch eigene Bildungsanstrengungen verbessern zu können. Daher gilt es, den eigenen Lebenslauf – unter dem Primat der Arbeitsmarktkonformität – zu optimieren. Während der Schüler nach einem hervorragenden Abitur strebt, um einen Studienplatz zu erhalten, kämpft selbiger im folgenden Bachelorstudium um eine gute Abschlussnote. Schließlich wird schon früh darauf verwiesen, dass ein anschließendes Masterstudium für einen Erfolg auf dem Arbeitsmarkt unabdingbar ist, während die verfügbaren Masterstudienplätze knapp sind. Nach dem erfolgreichen Abschluss des Masterstudiums werden dann wiederum die Segnungen einer Promotion angepriesen.

Das Bildungssystem wird daher zuweilen als "Hamsterrad" wahrgenommen, in dessen Getriebe von bildungswilligen Menschen immer größere Anstrengungen erbracht werden, die deren Lebenssituation aber nicht verbessern. Somit wird perfekt ausgeblendet, dass die Leistungsgesellschaft, in der sozialer und finanzieller Erfolg nur durch die eigene Leistung determiniert werden, reine Fiktion ist. So wird die für persönliche Bildungsleistungen geforderte "Anerkennung" – in Form eines der Qualifikation angemessenen Arbeitsplatzes – sogleich als gieriges "Anspruchsdenken" diffamiert.

Die Öffentlichkeit thematisiert gerne die "Investitionen" des Staates in die Bildung, wobei die resultierenden Kosten betont werden. Faktisch sind die Kosten eines Studienplatzes – insbesondere in den geisteswissenschaftlichen Massenstudiengängen – sehr übersichtlich. So belaufen sich die "Grenzkosten" eines Studienplatzes hier auf die Bereitstellung eines zusätzlichen Stuhls in der überfüllten Vorlesung, die per Video in einen zweiten oder dritten Hörsaal übertragen werden kann. Dass in kostenintensiveren Studiengängen – wie etwa Humanmedizin – kaum neue Studienkapazitäten geschaffen werden, dürfte wohl nicht verwundern.

Bemerkenswert ist in diesem Kontext auch, dass eine zunehmende Zahl von Berufsausbildungen in entsprechende Studiengänge transformiert wird. Während man dieses Phänomen mit dem Wunsch nach einer "wissenschaftlichen Fundierung" erklärt, wird die sich aus dieser Variante der Akademisierung ergebende Kostenüberwälzung ausgeblendet. Schließlich trägt der Student die Kosten seiner akademisierten Ausbildung – anders als der Auszubildende – zum größten Teil selbst.

Außerdem stellt ein Studium für diejenigen Jugendlichen, die keine Lehrstelle erhalten, immer häufiger einen "Ausbildungplatzsersatz" dar. Dass im Anschluss an ein solches Studium ein entsprechender Arbeitsplatz zur Verfügung steht, ist zumindest fraglich. Schließlich existiert hier kein Lehrbetrieb, der durch die Kofinanzierung der Ausbildung ein Interesse an der späteren Fachkraft signalisiert. Für den Staat ist es somit äußerst vorteilhaft, ansonsten möglicherweise arbeitslose Jugendliche "erst einmal" an die Hochschulen abzuschieben, um eine Kosmetik der Arbeitsmarktstatistiken zu erzielen. Vorbild sind hier andere europäische Länder, in denen die Jugendarbeitslosigkeit durch die exzessive Erhöhung der Studienanfängerquoten drastisch reduziert werden konnte. Allerdings hat der damit forcierte – zeitversetzte – Anstieg der Absolventenzahlen oftmals auch zu höheren Arbeitslosenquoten unter den Akademikern geführt. Auch besetzen diese immer häufiger Arbeitsplätze, für die sie eindeutig überqualifiziert sind.

Die finanzielle Entlastung des Staates resultiert wiederum daraus, dass Studenten von jeglichen Sozialleistungen ausgeschlossen sind. Ihren Lebensunterhalt müssen sie vielmehr über Zahlungen der Eltern oder aber über Kredite finanzieren. Das BAföG hingegen ist zu einer eher symbolischen Leistung verkommen, die ohnehin nur noch wenige Studenten erreicht, zur Hälfte als Darlehn gewährt wird und – aufgrund der Orientierung an der Regelstudienzeit – oftmals zu verheerenden Finanzierungslücken führt. Auch dürfte es kein Zufall gewesen sein, dass – vor dem Hintergrund steigender Studierendenzahlen – die Bezugsdauer des Kindergeldes gekürzt und die früher aus dem Studium resultierenden Rentenanwartschaften komplett gestrichen wurden.

Mir und vielen anderen jungen Menschen wurde stets prophezeit, dass sich ein Studium – trotz des jahrelangen Einkommensverzichts und der damit einhergehenden Schuldenaufnahme – rentiere. Daher mögen sich potentielle Arbeitgeber, die nach einem motivierten Volkswirt suchen, hiermit aufgerufen fühlen, entsprechende Stellenangebote an mich zu richten.

Dieser Beitrag gibt die Meinung des Autors wieder, nicht notwendigerweise die der Redaktion des Freitag.

Quelle: der Freitag 28.10.2014

Der Schlussverkauf öffentlicher Bildung soll beginnen

Die Behauptung, dass PISA alles besser mache, ist durch die Realität in deutschen Klassenzimmern evident widerlegt. Die Kritik am "Besser durch Messen" gewann daher auch zunehmend an Fahrt. Eine in der ZEIT unter der Überschrift "Unser Schulsystem ist ineffizient. Die Pisa-Gewinner kommen mit weniger Lehrern und geringerer Bezahlung aus" vorgestellte Studie der britischen Bildungsberatung Gems Education Solutions heizt die Debatte nun auf neue Art an, werden ob derlei "PISA-Analysen" doch zunehmend Fragen laut, ob das stete Wiegen, das die sprichwörtliche Sau, so die Kritiker, ohnehin noch nie fetter gemacht habe, nicht womöglich von Beginn an viel mehr auf Kürzungen nationaler Bildungsbudgets denn auf reale Verbesserungen der Lernbedingungen deutscher Schüler ausgerichtet gewesen ist. Jens Wernicke sprach hierzu mit dem renommierten PISA-Kritiker und stellvertretenden Geschäftsführer der Gesellschaft Bildung und Wissen Matthias Burchardt*.

Herr Burchardt, nun ist die Katze endlich aus dem Sack. Denn Wissenschaftler haben festgestellt, dass – ich zitiere:

"Deutschland (…) im neuen internationalen Index zur Effizienz der Bildungssysteme von 30 OECD-Ländern ganz weit hinten auf Platz 25 und damit hinter allen anderen nordeuropäischen Ländern mit Ausnahme der Schweiz – und das trotz einer relativ hohen PISA-Platzierung" liege. Unser Bildungssystem soll also – das wundert mich sehr – offensichtlich zum einen gut sein und zum anderen – das irritiert mich noch mehr – auch noch "teurer als notwendig"…

Na, das sind ja wirklich einmal gute Neuigkeiten! Bedenken Sie nur, wie viel Geld jetzt plötzlich erwiesenermaßen frei werden könnte für humanitäre Destabilisierungskriege oder Bankenrettungen... Aber im Ernst: Sie verstehen das schon richtig. Beide Thesen werden von den Urhebern der Studie sehr deutlich formuliert. Und die Lösung haben sie auch gleich parat, denn zum einen seien die Klassen hierzulande zu klein und zum anderen verdienten die Lehrer zu viel. Dass sich dieser Unfug noch als Wissenschaft darzustellen vermag, sagt sicher mehr über den Verfall der Wissenschaft als über die Qualität oder "Effizienz" unseres Bildungssystems aus.

Leider bleibt derlei Junk-Science im Dienste von Lobby-Gruppen jedoch nicht folgenlos. Ganz im Gegenteil: Immer mehr orientiert sich die Politik im Lande an "äußeren Einflussnahmen", was unser Bildungssystem zunehmend bedroht. Die aktuelle Form der Meinungsmache geht dabei jedoch über das Bisherige noch deutlich hinaus, sodass ich meine, dass hier soeben Phase 2 des globalen Bildungsputsches eingeleitet wird: Nachdem die Öffentlichkeit die OECD-Doktrin einer funktional-ökonomistischen Transformation der Bildung geschluckt hat, soll nun offenbar mit dem finanziellen Ausweiden des Systems begonnen werden. Die Hetzjagd war erfolgreich und nun wird die Beute ausgenommen.

Der "Ausweiden" des Systems...?

Ja, lassen Sie mich das mithilfe eines Vergleiches beschreiben: Eine Suppe wird billiger in der Produktion, wenn ich statt der ursprünglich gehaltvollen Zutaten nur Wasser mit billigen künstlichen Aromen verwende. Wenn dann noch der Tütensuppenhersteller die Hoheit über die Qualitätsmaßstäbe erhält und alle Köche weltweit testen darf, wird zwangläufig jeder zum Verlierer, der noch aufwendig oder gar nahrhaft kocht! Die Folgen sind dann nicht nur ein Verlust der Vielfalt regionaler Gerichte und die Verkümmerung des Geschmackssinns, sondern ist in letzter Konsequenz auch Mangelernährung, wenn nicht gar existenzieller Hunger! Den wird man aber nicht mehr als vorhanden anerkennen, denn: Der Tütensuppenhersteller, der nun ja selbst die "Qualität" des Essens anhand vermeintlich objektiver Kriterien vermisst, argumentiert jetzt schlicht, unabhängige empirische Untersuchungen hätten ergeben, dass das aktuelle Essen die Geschmacksknospen genauso stimuliere wie das frühere, es also dieselbe Qualität wie eh und je besäße, nun jedoch viel billiger – das nennen die dann "effizienter" – sei.

Und eben das beobachten wir gerade im Bildungssystem: Da reduziert die OECD Bildung zuerst auf funktionale Minimal-Kompetenzen und der Mehrwert, den Lehrer trotz aller Reformen den Kindern immer noch zu bieten versuchen – damit meine ich etwa Wissenschaftlichkeit, Kultur, Demokratie, Ethik oder den notwendigen Raum zur Entfaltung der Persönlichkeit –, erscheint dann logischerweise als Einsparpotential. Nach dem Eulenspiegel-Experiment von Hans-Peter Klein, das gezeigt hat, dass bereits Neuntklässler in großer Zahl eine Abituraufgabe des Leistungskurses Biologie erfolgreich lösen können, hatten viele Kollegen noch gewitzelt: "Die Untersuchung zeigt, dass die PISA-Reformen in Deutschland so erfolgreich waren, dass die Schulzeit ab dem 10. Schuljahr gleich ganz entfallen kann." Die von Ihnen zitierte Effizienzstudie macht mit diesem zynischen Gedanken nun Ernst.

Aber *Gems Education Solutions* und die *OECD* sind doch zwei verschiedene Akteure im Bildungsbereich...?

Das stimmt, das bedeutet aber noch lange nicht, dass Beide nicht auch dieselben Interessen vertreten. In der Pressemittelung zur aktuellen Studie wird daher auch sicher nicht umsonst als einer der prominentesten Unterstützer der deutsche PISA-Koordinator Andreas Schleicher zitiert.

Und der meint:

"Dieser Bericht bietet einen erfrischenden Einblick in internationale Vergleichsdaten zur Untersuchung der Ausgabenpolitik derjenigen Länder, die mit den wenigsten Ressourcen die besten Ergebnisse erzielen. Er bricht das Schweigen um die Effizienz von Bildungsdienstleistungen." Obwohl die Ausgaben pro Schüler in Industrieländern in den letzten zehn Jahren um über 30 % gestiegen sind, bleiben die Lernergebnisse der meisten Länder unverändert niedrig. Diejenigen Länder, die Bildungsdienstleistungen als zu wichtig erachten, um sie an ihrer Effizienz zu messen, verwehren vielen Kindern eine bessere Bildung und ein besseres Leben.

Das ist wohl kaum mehr anders denn als Demagogie zu bezeichnen. Denn hier flankiert die OECD eine gegen die Menschen gerichtete Auswertung ihrer eignen Daten mit der Behauptung, es müsse endlich um "die Effizienz von Bildungsdienstleistungen" – die Wortwahl hier kommt sicher nicht von ungefähr – gehen. Und dann folgt ein Absatz, dem auch gleich noch zu entnehmen ist, wie verschwommen und suggestiv hier gearbeitet wird. Denn dieser erweckt den Eindruck, dass auch er noch Aussage Schleichers sei – klar ist das aber bei weitem nicht. Jedenfalls folgt in diesem Absatz dann die Behauptung, wer sich für mehr Geld für Bildung einsetze, *schade* den Kindern, wer hingegen Kürzungen an dieser vornehme, verhelfe ihnen zur Chance auf ein besseres Leben. Schuld an den massiven Problemen unseres Bildungssystems sind also die Verhinderer und Kritiker weiteren Bildungsabbaus, also diejenigen, die einer Reform im neoliberalen Sinne entgegenstehen, selbst. Chapeau, wirklich brillant argumentiert!

Also, wenn dem tatsächlich so ist: Wieso gibt es dagegen dann keinen breiten Widerstand? Wie kommt es, dass nicht bereits tausende gegen die Ökonomisierung von Bildung auf den Straßen sind?

Nun, wir haben es hier mit einer seit geraumer Zeit andauernden Propaganda zu tun, die flächendeckend und zugleich punktgenau und adressatenbezogen die Ökonomisierung von Bildung als alternativlos erscheinen lassen soll – und dieses Ziel leider in den meisten Fällen auch erreicht. Da werden Politikern – je nach Lager – wirtschaftlicher Erfolg respektive soziale Gerechtigkeit versprochen – und zwar bei *gleichzeitiger* Kostenreduktion. Eltern der Mittelschicht hingegen wird mit Statusverlust gedroht und den so genannten "bildungsfernen Schichten" – übrigens eine üble Diffamierung und Beschönigung gesellschaftlich produzierter Armut! – und "Migranten" wird Aufstieg durch Investitionen in Bildung versprochen. Und Wissenschaftler schließlich werden mit Drittmitteln geködert oder kaltgestellt und zivilgesellschaftliche Akteure mittels des Einflusses privater Stiftungen intellektuell neutralisiert. Manche Verbände versprechen sich auch strategische Vorteile oder gar die Möglichkeit "konstruktiver Einflussnahme" aus einer Kooperation mit der OECD, mit der Bertelsmann-Stiftung oder anderen und werden dadurch nolens volens zu Erfüllungsgehilfen.

Und die Medien?

Also den Journalisten fehlt es in aller Regel schlicht an der Zeit und dem Weitblick für die tatsächlich notwendigen Recherchen, wenn sie nicht ohnehin schon für Organe arbeiten, auf deren Agenda die ökonomistische Transformation der Gesellschaft steht. Die ZEIT und der SPIEGEL beispielsweise erwecken hier gelegentlich sehr deutlich den Eindruck, ihr journalistisches Ethos eher Konzerninteressen unterzuordnen.

...man hat uns also allen das Gehirn gewachsen und uns "verdummt" – meinen Sie das? Erschreckend ist für mich in erster Linie die politische Naivität der akademischen Eliten, die den radikalen Eingriff in das System seit dem Ende der 90-iger Jahre nicht bemerkt, geschweige denn bekämpft haben. Denn wo war – von einzelnen Stimmen mal abgesehen – der Widerstand von Professoren und Intellektuellen gegen die Bologna-Reformen und die zerstörerische Landesgesetzgebung, welche in Deutschland de facto Hochschulen zunehmend zu bildungsreduzierten Zertifikatausstellungsagenturen gemacht haben?

Angesichts dieses dramatischen Scheiterns kann man Lehrern oder Eltern gar keinen Vorwurf machen. Zumal der Ökonomismus in seiner schlichten Logik ja auch zunächst eine gewisse Plausibilität zu haben scheint: Wenn wir Bildungseinrichtungen als Unternehmen organisieren, können wir durch Management die Output-Qualität steigern und die Mitteleffizienz erhöhen – wurde da behauptet und wird es heute noch. Und die Empirische Bildungsforschung versprach dann zusätzlich noch Wirksamkeitsnachweise, kassierte öffentliche Gelder und wurde schließlich selbst zum Profiteur des funktional-ökonomistischen Komplotts gegen traditionale Bildungs- und Sozialansprüche.

Die notwendige Kritik an der Ökonomisierung von Bildung ist inzwischen glücklicherweise geleistet: Wer Bildung ausschließlich ökonomisch beschreibt, verkennt die Komplexität der Wirklichkeit. Und wer sie dennoch derart gestaltet, begeht einen Kategorienfehler und zerstört dadurch ein wesentliches menschliches Selbsterkenntnis- und Entfaltungspotential. Der Mensch ist weder Produkt noch Unternehmer seiner selbst, ein Bildungsgang ist kein Produktionsprozess, die Gesellschaft kein Markt. Wer dies propagiert, greift totalitär aus einem gesellschaftlichen Feld auf ein anderes über – und, ja: erklärt diesem sozusagen den Krieg.

Und die von Ihnen erwähnte "Propaganda" und die Strategien der Meinungsmache – was meinen Sie da konkret?

Lassen Sie mich den PISA-Coup der OECD einmal propagandatheoretisch aufrollen: Der Kern von guter PR besteht seit Walter Lippmann und Edward Bernays in der Implantation von inneren Bildern und Konzepten, die als Grundlage von Wahrnehmung, Denken und Handeln funktionieren. Heut wird das wohl "Framing" genannt.

Diese inneren Bilder und Konzepte sollen den Manipulierten jedenfalls das Gefühl von freien Entscheidungen lassen, solange sich diese im Rahmen der PR-Schablonen bewegen. Dazu müssen aber zwei Korrektive neutralisiert werden: 1. Die unbestechliche Urteilskraft, also das kritische Denken, das auch seine eigenen Grundlagen gegebenenfalls einer Prüfung zu unterziehen vermag. Und 2. der Kontakt mit jenen Phänomenen, die den Propaganda-Bildern widersprechen könnten.

Beides lässt sich aktuell gut in der Transformation der öffentlichen Meinung in Bezug auf die Militarisierung der Außenpolitik in den Nato-Demokratien beobachten. Da wird zum einen "geframed": Töten und Drohen gelten als Akte des Humanismus und sollen gut sowie mit dem christlichen Menschenbild zu vereinen ein. Oder Frau von der Leyen setzt sich ganz im Sinne der "Work-Life-Balance" für die Vereinbarkeit von Familie und Tot-Geschossen-Werden ein. Wenn die Bundeswehr aber vorwiegend als "humanistische Vereinigung" und "Deutschlands größter Arbeitgeber" geframed ist, dann ist Krieg schließlich auch nur "business as usual". Und auf der anderen Seite wird eben mittels Verschweigen und Auslassen kritisches Denken unterminiert: Da wird die vermeintliche Gegenseite als das Böse schlechthin inszeniert, ist kein Partner mehr, sondern Feind etc. Unserer Wahrnehmung entzogen werden dabei die eigene Verantwortung und die Opfer "unserer" Kriege und Einflussnahmen. Darauf haben Sie auf den Nachdenkseiten ja auch glücklicherweise bereits mehrfach hingewiesen. In Bezug auf das Bildungsthema hat hier die PISA-Studie einen erheblich Beitrag zur Umprogrammierung von Denk- und Wahrnehmungsmustern geleistet: Das Anliegen bestand dabei von Anfang an nicht etwa in der Erfassung der Vielfalt und Leistungsfähigkeit der OECD-Bildungssysteme, sondern vielmehr in deren Transformation.

Hätte man sich für die bestehende Wirklichkeit interessiert, hätte man die Studie nämlich gänzlich anders anlegen müssen: qualitativ beschreibend und kultursensibel differenziert. Stattdessen hat man einen einzigen, kulturindifferenten Maßstab angelegt, der implizit zur Norm künftiger Reformen gemacht wurde. Und zugleich etablierte man durch das Testverfahren einen – durch scheinbare Wissenschaftlichkeit geadelten – "objektiven Maßstab", der gegen aufklärerisch-theoretische sowie lebensnah-praktische Kritik immunisieren sollte – und dies leider viel zu oft tut: Wenn Eltern, Lehrkräfte, Professorinnen, die IHKs oder Personalchefs in mittelständischen Unternehmen nun in ihrem unmittelbaren Umfeld tatsächliche konkrete und evidente Verschlechterungen in Folge der Transformationen feststellen, reichen faktische Problemlagen allein schlicht nicht mehr aus, um dem Zahlenpotpourri Andreas Schleichers, das ja ständige "Reformerfolge" verkündet, überhaupt ein Fragezeichen zu setzen. So mächtig wirken die PISA-Frames gegen den gesunden Menschenverstand und das Zutrauen in die eigene Wahrnehmung.

Was also tun?

Also zunächst muss die Analyse klar sein: PISA ist wissenschaftlich fragwürdig und politisch an Partikularinteressen orientiert. Wer darauf Empfehlungen zur Vergrößerung von Schulklassen oder zur Entlohnung von Lehrern aufbaut, handelt wider bessere Einsicht und gegen das Allgemeinwohl. Es ist mehr als absurd, aus einer derart verzerrten und interessierten Darstellung der Bildungswirklichkeit irgendwelche politischen Handlungen abzuleiten.

Das sollten – und ich vermute: werden – die Akteure, die jetzt Effizienzsteigerungen einfordern, auch wissen, und deshalb müssen wir wohl davon ausgehen, dass es sich hier um den Beginn des finalen Angriffs auf die Errungenschaft öffentlicher Bildung als Grundlage von Kultur, Demokratie und Gerechtigkeit handelt.

Daher ist es höchste Zeit, dass wir *unseren* Anspruch auf elementare Lebensqualitäten und Lebensgrundlagen – im wörtlichen wie übertragenen Sinne – in gemeinschaftlicher Verantwortung artikulieren und gegen die global agierenden Macht- und Geldeliten durchsetzen. **Ich bedanke mich für das Gespräch.**

Quelle: Nachdenkseiten 8.9.2014

^{*} **Matthias Burchardt** ist Akademischer Rat am Institut für Bildungsphilosophie an der Universität zu Köln und entschiedener Kritiker der Bildungsreformen im Namen von PISA und Bologna.

Das Gymnasium ist "entzaubert", aber alternativlos für Eltern der "sozialen Mitte"

Eine sozialwissenschaftliche Studie zu "Wahrnehmungen und Erfahrungen im Schulalltag von Eltern und Lehrern" gibt wichtige Hinweise zum Schulwahlverhalten von Eltern. Sie gibt auch Aufschluss darüber, was Eltern der "sozialen Mitte" antreibt, sich für die Rückkehr zu G9 vehement einzusetzen, und welchen Stellenwert die Inklusion für sie hat.



Untersuchungsauftrag und Durchführung der Studie

Im Auftrag der Konrad-Adenauer- Stiftung e.V. und des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend ist eine qualitative empirische Studie u.a. der Frage nachgegangen, wie Eltern der verschiedenen sozialen Milieus in Deutschland Schule wahrnehmen und den Bildungserfolg ihrer Kinder beeinflussen.

Auf der Basis einer umfangreichen Untersuchung mit dem Schwerpunkt auf Westdeutschland hat eine Forschergruppe Ergebnisse vorgelegt, die 2013 veröffentlicht wurden. Sie beruhen auf mehrstündigen Interviews mit Vätern und Müttern, aber auch mit Lehrerinnen und Lehrern. Die milieuspezifische Unterscheidung der befragten Eltern orientiert sich an der bevölkerungsrepräsentativen Studie des Delta-Instituts zur Identifizierung der Milieustruktur in Deutschland.

Die Ergebnisse wurden nicht aus standardisierten Abfragen ermittelt wie beispielsweise in den Jako-o-Bildungsstudien, sondern aus offenen Gesprächssituationen. Die Befragten hatten die Möglichkeit, sich frei zu äußern und sich differenziert auf die Fragestellung einzulassen. Mit der qualitativen Methode konnten tiefe Einblicke in das komplexe Verhältnis von Eltern und Schule gewonnen werden, wie sie in einer statistischen Erhebung so nicht möglich sind.

Milieuspezifische Reaktionen auf das Gymnasium

Die Studie stellt heraus, dass für Eltern aus den Milieus der "sozialen Mitte" das Gymnasium alternativlos ist, auch wenn sie G8 heftig kritisieren. Die Hauptschule oder eine Schulform, die aus der Zusammenlegung von Haupt- und Realschule hervorgeht, werden grundsätzlich abgelehnt. Als Gründe werden das schlechte soziale Umfeld und die damit verbundenen schlechteren Bildungs- und Berufschancen der Kinder angegeben.

Bei Eltern der unteren sozialen Milieus spielt das Gymnasium keine Rolle. Schule soll aus ihrer Sicht Grundkenntnisse vermitteln und auf eine praktische Berufsausbildung vorbereiten. Als Eltern von Hauptschülern sind sie besorgt über den Wandel der Hauptschule zu einer "Verliererschule". Eltern aus dem Milieu der Benachteiligten ist zudem die Abgrenzung von Randgruppen und Schülern nichtdeutscher Herkunft wichtig.

Eltern der Oberschicht und der oberen Mittelschicht bevorzugen für eine umfassende Bildung ihres Kindes die Privatschule. Sie reduzieren den Bildungserfolg ihrer Kinder nicht auf das bloße Erreichen guter Noten. Insbesondere bei den "Performern", die sich selbst zum dynamischen Milieu der Leistungseliten rechnen, gehört zur Potentialentfaltung des Kindes die Aktivierung von Motivation, Leistungswillen, Leistungsbereitschaft und Eigenverantwortung.

Kritik der "sozialen Mitte" am Gymnasium

Die Studie spricht von einer erheblichen "Kollision" des Bildungs- und Erziehungsanspruchs von Eltern aus den sozialen Milieus der Mitte mit dem Gymnasium. Sie resultiert aus einem "Paradigmenwechsel in der Erziehung von Pflicht- und Akzeptanzwerten hin zu einer Erziehung, die sich an der Persönlichkeit des Kindes orientiert". Dieser Wertewandel "verstärkt bei den Eltern den Wunsch nach kleinen Klassen und individueller Förderung sowie einem Bildungssystem, das Jugendliche nicht nur auf Noten reduziert und sie frustriert, sondern ihnen Freude am Wissen vermittelt". Genau dies kommt aus Elternsicht aber zu kurz, wenn das Gymnasium auf individuelle Schwierigkeiten mit dem Lernstoff und dem Lerntempo nicht eingeht, keine Zeit für Reflexion einräumt, Vertiefung des schulisch vermittelten Wissens durch Einübung und Anwendung in den häuslichen Bereich oder in die Nachhilfe verlagert und Möglichkeiten für eine selbstbestimmte Gestaltung freier Zeit blockiert.

Trotz dieser massiven Kritik halten Eltern der bürgerlichen Mitte am Gymnasium fest. Dabei sehen sie sich in einer ambivalenten Rolle. Die Studie bescheinigt ihnen "innere Zerrissenheit". "Während sie einerseits die ganze Persönlichkeit ihres Kindes und seine individuellen Potenziale fördern möchten, konzentrieren sie andererseits ihre Bemühungen mit zunehmendem Alter des Jugendlichen auf gute Noten für einen guten Schulabschluss." Frauen übernehmen über das Management der Hausaufgaben verstärkt die Zuständigkeit für den Schulerfolg ihrer Kinder und kehren so in traditionelle Rollenmuster zurück.

Eltern aus der bürgerlichen Mitte, die dem postmateriellen Milieu zugeordnet werden, treten laut Studie zwar als scharfe Kritiker des selektierenden Schulsystems auf und beklagen die Ungerechtigkeit gegenüber Kindern der Unterschicht. Aber auch in ihren Reihen ist das Gymnasium bei der Schulwahl trotz der Selektions- und Leistungszwänge alternativlos.

Soziokulturelle Selektion als zentrales Schulwahlmotiv

Aufschlussreich sind die Motive, denen laut Studie eine zunehmende Bedeutung bei der elterlichen Schulwahl zukommt und die sich mit der soziokulturellen Selektion am Gymnasium verbinden. Dazu stellt die Studie fest: "Die zentralen Motive von Eltern aus gehobenen Milieus und auch aus der bürgerlichen Mitte der Gesellschaft bei der Schulwahl sind Distinktion und soziale Homogenität." Kinder aus der sozialen Unterschicht sollte es aus dieser Perspektive nach Möglichkeit an der Schule des eigenen Kindes nicht geben. Soziale Segregation ist ein erwünschter Effekt der frühen Verteilung auf institutionell getrennte Bildungsgänge. Bei Eltern der Oberschicht und der oberen Mittelschicht ist die Entscheidung für eine Privatschule der sichere Weg, das Bedürfnis nach sozialer Abgrenzung zu befriedigen.

Damit bestätigt die Studie, was uns die Sozialforschung als Gesellschaftsbefund schon seit langem attestiert: Die sozialen Milieus der Ober-und Mittelschicht gehen im Zuge der gesellschaftlichen "Modernisierung" auf Abstand zu den Milieus der unteren sozialen Schichten. Diese wiederum grenzen sich von Randgruppen nach unten ab. Der gesellschaftliche Zusammenhalt wird durch gesellschaftliche Segregations- und Desintegrationsprozesse zunehmend in Frage gestellt und sein Verlust beschleunigt.

G9 - "Treibstoff" für Inklusion?

Damit Gymnasien sich derzeit an der Inklusion von Kindern mit Behinderungen beteiligen, die nicht nach dem Lehrplan des Gymnasiums unterrichtet werden können, bedarf es häufig eines erheblichen Drucks von außen. Da die Leistungsverdichtung am Gymnasium durch die Schulzeitverkürzung auch als ein schlagendes Argument dafür benutzt wird, das Gymnasium von allen Inklusionsansprüchen auszunehmen, stellt sich die Frage, ob mit der Umsetzung der Elternforderung, zu dem alten G9 zurückzukehren, eine inklusive Entwicklung am Gymnasium erleichtert wird.

Mag die von Eltern der "sozialen Mitte" favorisierte Lernkultur, die das individuelle Kind in das Zentrum stellt, auch inklusionsförderlich sein, die ablehnende Einstellung gegenüber Kindern aus den unteren sozialen Milieus ist es nicht. Sie steht dem Verständnis von Inklusion von Elternseite entgegen. Die Vorstellung, dass sich mit der Rückkehr zu G9 das Gymnasium zwangsläufig und automatisch auch für sozial benachteiligte Kinder mit Lern-und Verhaltensproblemen öffnet, die das Abitur nicht erreichen oder anstreben, ist daher unrealistisch. Eine solche Öffnung ist mit der Forderung nach G9 von Elternseite weder politisch mitgedacht noch intendiert. Auch in den Erklärungen der gescheiterten Initiative für das Volksbegehren "G9 HH jetzt" gab es keinen Hinweis darauf.

Die Rolle der Bildungspolitik

Die Bildungspolitik reagiert derzeit durchaus uneinheitlich auf das Drängen der Elterninitiativen nach G9. Nicht alle Kultusminister wollen die "Rolle rückwärts" mitmachen. Die Bildungspolitik erweist sich jedoch als verständnisvoll, wenn es darum geht, dem Gymnasium die Inklusion von Kindern mit "Lernbehinderung" aus den unteren sozialen Schichten zu "ersparen". In den Bundesländern mit zweigliedrigen Systemen hat sich längst eingespielt, dass die integrierte Schulart neben dem Gymnasium automatisch die Inklusion aller zieldifferent lernenden Kinder mit Beeinträchtigungen und Behinderungen übernimmt.

Auch die saarländische Ministerpräsidentin Kramp-Karrenbauer hat bei der Einführung der Inklusion im Saarland mit Verweis auf den Bildungsauftrag des Gymnasiums, Schülerinnen und Schüler zum Abitur zu führen, die Sonderrolle des Gymnasiums begründet: "Daran bemisst sich die Frage des Zugangs. Und zwar für alle Kinder – egal, ob behindert oder nicht behindert." Mit dieser scheinheiligen Begründung wird der Inklusion am Gymnasium ein Riegel vorgeschoben. Die Politik stellt sich unwissend gegenüber der Tatsache, dass nicht die Leistung des Kindes, sondern die soziale Zugehörigkeit die zentrale Rolle bei dem Übergang ins Gymnasium spielt, und von Eltern der "sozialen Mitte" bei der Schulwahl einkalkuliert wird.

Eine Bildungspolitik, die allein eigennützige Elternwünsche aus den sozialen Milieus der Mitte zu ihrem Maßstab macht, verkennt und verfehlt ganz eindeutig ihre Aufgabe. Das Recht auf inklusive Bildung ist ein Kinderrecht und gilt für alle Kinder, auch für Kinder am Gymnasium. Der "Treibstoff" für soziale Inklusion ist die Erfahrung von Vielfalt und Differenz und nicht ihre Vermeidung. Damit hat die Bildungspolitik auch das Gymnasium zu versorgen und dabei die Weichen und Bedingungen für eine gelingende inklusive Schulentwicklung zu stellen.

In diesem Kontext drängt sich allerdings ernsthaft die Frage auf, ob nicht aus guten inklusionspädagogischen Gründen die Abschottung des Gymnasiums von allen anderen Schulformen zwingend aufgegeben und die Sekundarstufe I am Gymnasium wieder auf 6 Jahre verlängert werden muss. Für die Oberstufe könnte dagegen mit der Flexibilisierung durch "das Abitur im eigenen Takt" auch eine selbstbestimmte, sinnvolle Verkürzung der Schulzeit bis zum Abitur vorgesehen werden. Auch die Forderung der GEW Hamburg zur Neugestaltung der Oberstufe stellt einen wichtigen transformatorischen Schritt auf dem Weg zu einem inklusiven Schulsystem dar. Danach sollen gemeinsame Oberstufen von Gymnasien und Stadtteilschulen mit einem flexiblen Abitur nach zwei bis vier Jahren eingerichtet werden.

In NRW und in Baden-Württemberg soll nach dem Willen der rot-grünen und grün-roten Landesregierung keine Schulart von dem Inklusionsauftrag ausgenommen werden. GEW und GGG sind skeptisch angesichts der realen Entwicklung, die keine zentrale Steuerung des Inklusionsprozesses vorsieht. Die Schulleitervereinigung der Gesamtschulen und die GGG in NRW haben daher anlässlich ihrer gemeinsamen Landesfachtagung im Februar 2014 als Forderung mit Nachdruck formuliert: "Inklusion ist die Aufgabe aller Schulformen. Es kann nicht sein, dass diese Aufgabe vorrangig integrierten Schulen zugewiesen wird. An der Umsetzung der Inklusion sind die Schulen entsprechend ihrem Regelschüleraufkommen zu beteiligen."

Literatur

Henry-Huthmacher, Ch. et al. (Hrsg.): **Eltern-Lehrer-Schulerfolg.** Wahrnehmungen und Erfahrungen von Eltern und Lehrern . Eine sozialwissenschaftliche Untersuchung der katholischen Stiftungsfachhochschule Benediktbeuren für die Konrad-Adenauer-Stiftung e.V. und das Bundeministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Stuttgart 2013

Quelle: Bildungsklick

"Unsere Schulen sind kinderfeindlich"

Dass das deutsche Schulsystem eines der sozial selektivsten der Welt ist, ist inzwischen zum Allgemeinplatz fortschrittlicher Kritik am Bildungssystem geworden. Ob dies jedoch das wichtigste, geschweige denn einzige Problem der Bildungspolitik ist, darf getrost bezweifelt werden. Der Streit geht eher um die Ein- versus Mehrgliedrigkeit des Schulsystems oder die Frage, ob das Abitur und ein anschließendes Studium allen oder nur wenigen möglich sein sollen. Grundlegendere Fragen werden von den üblichen Diskursen oft mehr überdeckt denn thematisiert. Fragen etwa wie: Was brauchen und wie lernen Kinder eigentlich? Zur Frage, was an deutschen Schulen jenseits der üblichen Kritik noch zu kritisieren ist, sprach Jens Wernicke mit der Pädagogin, Politologin und Fachbuchautorin Magda von Garrel*.

Frau von Garrel, Sie sind eine scharfe Kritikerin des deutschen Schulsystems, wobei sich Ihre Kritik nicht im üblichen Contra-dreigliedriges-Schulsystem erschöpft. Worum geht es Ihnen? Wie Sie schon richtig bemerkt haben, geht es um weit mehr als um die Anzahl der Schulformen und die daraus resultierende Selektionspraxis. Diese ist zwar für sich genommen schon schlimm genug, aber wenn wir mit unserer Kritik an diesem Punkt stehen bleiben, werden wir es nie hinbekommen, eine Schule zu kreieren, in der sich sowohl die Schüler als auch die Lehrer wohl fühlen.

Jedenfalls bin ich davon überzeugt, dass wir uns diesem Ziel nur durch eine aus ganz anderen Blickwinkeln vorgenommene Betrachtungsweise annähern können. Eine der ersten Fragen auf diesem Weg müsste lauten: Was sind die Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen – und respektiert beziehungsweise erfüllt Schule diese überhaupt?

Diese Frage lässt sich bereits beantworten, wenn wir uns nur einmal die sechs "Alltagsebenen" der Schule, das heißt den baulichen Zustand, die Schulstruktur, die Leistungsorientierung, die Lerninhalte, den Hausaufgabenbereich sowie die Beziehung zu den Lehrern etwas genauer anschauen. In Summe kommt dabei nämlich heraus, dass wir es mit einem strukturell kinderfeindlichen Schulsystem zu tun haben, in dem Kinder und Jugendliche einen Objektstatus zugewiesen bekommen, der sie zu "Lernmaschinen" zu degradieren versucht...

Wie meinen Sie das, ... "Lernmaschinen" und "kinderfeindlich"?

Nun, überspitzt gesagt: Schule, wie sie heute existiert, missachtet per se die Bedürfnisse junger Menschen und versucht statt dessen, diese mit allen ihr zu Gebote stehenden Mitteln in ein auf die Erbringung kognitiver Leistungen zugeschnittenes Lernkorsett zu pressen, was unter anderem bedeutet, dass sich Lob und Anerkennung auf diesen vergleichsweise kleinen Bereich kindlicher Entfaltungsmöglichkeiten konzentrieren.

Dabei hat sich die Situation derzeit noch dadurch verschärft, dass der zugehörige – und wenn ich mal so sagen darf: ökonomisch inspirierte – Wettbewerbsgedanke immer stärker in den Vordergrund gestellt wird. Es ist schon paradox: Einerseits werden wir mit Parolen wie "Kein Kind zurücklassen!" oder "Das Kind dort abholen, wo es steht!" geradezu überschwemmt, andererseits aber wird die Leistungsschraube immer gnadenloser angezogen. Dadurch wird faktisch das Gegenteil einer humanen Schule forciert: Alle Kinder und Jugendlichen werden einem immer höheren Druck ausgesetzt, der sie mehr und mehr seelisch beschädigt und schlimmstenfalls sogar zerbricht.

Können Sie das ein wenig illustrieren?

Am deutlichsten lässt sich diese Entwicklung meines Erachtens an der rasanten Zunahme von Tests und Vergleichsarbeiten ablesen. Was mich daran am meisten aufregt, ist die Art und Weise, in der diese Überprüfungsinstrumente "verkauft" werden.

Den Ankündigungen nach geht es dabei nämlich immer um das Wohl des Kindes beziehungsweise um die in diesem Rahmen aufgestellte Behauptung, dass Schüler stets und ständig wissen wollten, wo sie leistungsmäßig stünden. Für mich läuft das auf die Unterstellung hinaus, dass sich alle Schüler – also auch diejenigen mit den weniger brillanten Ergebnissen – von jeder Überprüfung neu motivieren ließen. Tatsächlich werden bei den Schülern jedoch oft ganz andere Empfindungen ausgelöst, die wiederum – vor allem im Falle permanenter Überprüfungen – eine bis zum vollständigen Erlöschen des Lerninteresses reichende Demotivierung zur Folge haben. Angst und Beschämung sind hier ganz vorn mit dabei...

Als ein in dieser Hinsicht besonders abschreckendes Beispiel möchte ich die in einigen Bundesländern geplante Einführung eines Instrumentes namens <u>response to intervention</u>, kurz RTI, anführen. Diese in den USA entwickelte Methode soll – was ja erst einmal gut klingt – dafür sorgen, dass Förderung schon



AZ: Johann Wolfgang von Goethe zur Kindheit

sehr früh, das heißt weit vor einem möglichen Scheitern, einsetzt. Im Rahmen eines dreistufigen Verfahrens wechseln Diagnose und Förderung dabei ständig miteinander ab. Dreimal im Jahr werden alle Grundschüler überprüft, um feststellen zu können, wie sie auf das Unterrichtsangebot antworten. Das ist Stufe 1. Im Falle zu geringer Lernfortschritte setzt eine gezielte Förderung ein, wobei die zugehörigen Überprüfungen ein- bis zweimal pro Woche stattfinden. Das ist Stufe 2. Bleibt das erwünschte Resultat auch auf dieser Stufe aus, erfolgt eine Zuordnung zur Stufe 3, die als intensive Einzelfallhilfe mit einer noch engmaschigeren Diagnostik durchgeführt wird...

Diagnostik ist ja nicht an sich schlecht, aber ich kann mir nicht vorstellen, dass ein dermaßen intensiv "getestetes" Kind überhaupt noch Freude am Lernen zu entwickeln vermag. Hier schlägt die Diagnostik jedenfalls in ein permanent kontrollierendes Vermessen um, weshalb sich gerade an diesem Beispiel, wenn Sie mir dieses Wortspiel gestatten, beinahe "lehrbuchartig" belegen lässt, dass es in unserem Schulsystem in der Regel eben nicht um die Kinder und deren autonome Entwicklung oder gar Selbstverwirklichung geht. Die hier praktizierte Art der Förderung läuft nämlich darauf hinaus, dass ein Kind lediglich auf einem starr vorgezeichneten Weg begleitet wird.

Und noch etwas anderes regt mich auf: Solche Tests sowie die zugehörigen Testmaterialien sind richtig teuer! Nicht, dass ich etwas gegen eine bestmögliche Ausstattung von Schulen hätte, aber ich meine doch, dass das für die Tests erforderliche Geld anderweitig sehr viel besser angelegt wäre. Um es mal plakativ auszudrücken: Die Steigerung des Wohlbefindens unserer Kinder sollte finanziell gefördert werden und nicht etwa die Intensivierung des Versuches, unsere Kinder einseitig zu konditionieren.

Aber Kinder wollen doch lernen, gute Noten und später gute Arbeit - oder etwa nicht?

Da sprechen Sie einige ganz wesentliche Dinge an, die immer gerne ins Feld geführt werden, wenn es um die Diskreditierung einer kindzugewandten Schulutopie geht.

Selbstverständlich wollen Kinder lernen, denn dieses Bedürfnis ist ihnen angeboren. Deshalb geht es hier auch nicht um das Ob, sondern um das Wie. Ihrem Lernbedürfnis entsprechend versuchen Kinder schon ganz früh, sich immer mehr Wissen durch Spielen, Experimentieren, Nachahmen und Löcher-inden-Bauch-Fragen anzueignen.

Das ist ein Lernen in der ihnen gemäßen Art. Dann aber treffen die Kinder auf ein Schulsystem, das ihnen fremdbestimmtes Wissen in einer auch zeitlich starr reglementierten Form einzutrichtern versucht ohne auch nur einen Gedanken daran zu verschwenden, worauf das einzelne Kind gerade neugierig ist, in welchem Umfeld es aktuell lebt beziehungsweise leben muss und in welcher Weise sich seine besonderen Begabungen einbeziehen ließen. Als Belohnung winken schließlich zwar gute Noten, schon wenig später müssen die Kinder aber erfahren, dass man auf diese nur dann wirklich stolz sein kann, wenn sie für kognitiv erbrachte Leistungen in den so genannten Hauptfächern erteilt worden sind.

Bei Kindern, die da nicht mithalten können, setzt da allmählich eine ganz andere Art des Lernens ein: Sie "lernen", dass mit ihnen irgendetwas nicht stimmt, dass sie mängelbehaftete Wesen sind und dass es sich – wenn sich das Gefühl des Versagens erst einmal verfestigt hat – überhaupt nicht lohnt, sich noch länger anzustrengen. Und als ob das alles nicht schon schlimm genug wäre, werden diese in ihrem Selbstbewusstsein stark erschütterten Kinder auch noch selektiert oder auf andere Weise stigmatisiert.

Vor diesem Hintergrund ist es gar nicht verwunderlich, dass sich etliche Kinder der schulischen "Normierung" widersetzen beziehungsweise sich ihr entziehen. Dabei handelt es sich beileibe nicht nur um die so genannten vernachlässigten, sondern beispielsweise auch um "freiheitsliebende" Kinder, die vom Wunsch beseelt sind, ihre eigenen Erfahrungen zu sammeln, indem sie sich so selten wie möglich bevormunden lassen.

Schule schadet Kindern also...?

In aller Regel schon. Das gilt zumindest dann, wenn wir vom humanistischen Standpunkt aus die Dinge betrachten und dabei mit Schrecken feststellen, dass sehr viele Kinder im Laufe ihrer "Schulkarriere" Verhaltensweisen und Einstellungen entwickeln, die auf Anpassung, Widerstand oder Resignation hinauslaufen. Die von den Kindern in der Schule erlebten – oft traumatischen – Erfahrungen setzen sich dann später im Erwerbsleben fort. Denn Kinder und Jugendliche, die in der Schule dazu gebracht worden sind, sich selbst aufzugeben, entwickeln auch in dieser Hinsicht keinen großen Ehrgeiz mehr. Wir lachen, wenn wir Jugendliche hören, die die Frage nach ihrem Berufswunsch mit "Hartz IV" beantworten, aber es ist ein Lachen, das uns im Halse stecken bleiben sollte....
Aber was ist überhaupt das vermeintliche Gegenteil dieser Lebensart, also das, was sie "gute Arbeit" nennen und wofür die den schulischen Anforderungen perfekt angepassten Kinder besonders prädestiniert sind? Wir alle wissen doch, dass selbst hoch dotierte Jobs kein Garant für ein glückliches, das heißt auch in seelischer Hinsicht zufriedenstellendes Leben sind. Manchmal denke ich sogar, dass diejenigen Kinder, die sich auf die eine oder andere Art widersetzen, womöglich die "normaleren" Menschen sind.

Haben Sie ein Problem mit "normalen" oder "erfolgreichen" Menschen...?

Sicher nicht, aber ich glaube, dass es für uns alle schon vorteilhaft wäre, wenn sich die im herkömmlichen Sinne normalen und erfolgreichen Menschen häufiger mal nach dem Sinn ihres Tuns fragen würden.

Erfolgreiche Schüler sind in aller Regel doch solche, denen es gelungen ist, sich den einengenden schulischen Anforderungen so gut anzupassen, dass sie als strahlende Sieger aus dem damit verbundenen Konkurrenzkampf hervorgegangen sind. Sie haben gelernt, im erwünschten Sinne zu funktionieren und sind somit auf das spätere Berufsleben bestens vorbereitet.

Bei oberflächlicher Betrachtung mag das ein Grund zur Freude sein, aber ich frage mich, welcher Preis dafür gezahlt werden muss. Die Kinder und Jugendlichen sind doch einem "Lerndiktat" unterworfen worden, das keine Rücksicht auf ihre individuellen Interessen und Begabungen genommen hat. Zudem haben sie viele Jahre lang in einem – wie ich es an anderer Stelle einmal genannt habe – "angstbesetzten Konkurrenzbiotop" gelebt, in dem alle möglichen unsolidarischen Verhaltensweisen zur Blüte gebracht worden sind.

Mit anderen Worten führt Schule in ihrer jetzigen Form bei den allermeisten Kindern zu den unterschiedlichsten Arten von Deformierungen. Und damit komme ich zum Ausgangspunkt unseres

Gespräches zurück: Wenn wir das nicht länger hinnehmen wollen, reicht ein Herumdoktern an Schulstrukturen nicht aus. Statt dessen brauchen wir eine von Grund auf reformierte Schule, die sich den Bedürfnissen und Interessen aller Kinder verpflichtet fühlt – und nicht umgekehrt!

Wie sähe eine Schule denn aus, eine, die den Bedürfnissen von Kindern und Jugendlichen Ihrer Meinung nach mehr entspricht?

Da haben Sie aber eine wirklich große Frage gestellt, die sich ganz gewiss nicht mit einigen wenigen Sätzen beantworten lässt. Immerhin können wir mit dem beginnen, was meines Erachtens unbedingt abgeschafft gehört: Auf der formalen Ebene ist das vor allem die Selektion der Schüler und im Schulalltag der Einsatz von Druckmitteln, die Angst und Beschämung auslösen. Wie ich schon an anderer Stelle gesagt habe, denke ich dabei insbesondere an die Art der Benotungen, an die Häufigkeit der Überprüfungen sowie an alle Formen von Stigmatisierungen.

Statt dessen muss verstärkt auf die individuellen Bedürfnisse, Wünsche, Begabungen und Interessen von Schülern eingegangen werden. Man könnte auch so sagen: Habt endlich mehr Vertrauen in den angeborenen Lernwillen der Kinder und zerstört diesen nicht durch starre Vorgaben und Einschüchterungen! Das bedeutet beispielsweise auch, dass sich unsere Förderbemühungen nicht länger auf eine bloße Optimierung individuell erreichter Lernstände beschränken dürfen, sondern dass stattdessen erst einmal gefragt werden muss: Wie kann ich dem Kind – vielleicht auf ganz anderen Gebieten – so viele Erfolgserlebnisse verschaffen, dass ihm die Freude am Lernen zurückgegeben wird? Lernen kann schließlich auch in Form breit angelegter Projekte stattfinden, die so organisiert sind, dass sich alle teilnehmenden Schüler im Rahmen ihrer Möglichkeiten "einbringen" und sich auf diese Weise ihrer Bedeutung für das Gelingen des Gesamtprojektes bewusst werden können.

Was mir Hoffnung macht: Ein wirklich kindzugewandter Ansatz könnte durch eine großflächige Einführung inklusiver Beschulung an Aufmerksamkeit und Bedeutung gewinnen, weil in diesem Rahmen so laut wie nie zuvor die Forderung erhoben worden ist, dass sich die Schule endlich einmal den Schülern anpassen muss. Sollte das nicht geschehen und es stattdessen bei der Anpassung der Schüler an die Schule bleiben – und leider deuten einige der bislang gesammelten Inklusionserfahrungen darauf hin -, bekämen wir unter dem Deckmantel der Inklusion am Ende tatsächlich nichts weiter als eine Fortsetzung des alten schulischen Elends in neuem, modernerem Gewand.

Lassen Sie mich als Fazit noch einmal hervorheben: Was sowohl behinderte als auch nicht behinderte Schüler so dringend wie vielleicht nie zuvor benötigen, ist eine umfassende, sie zum Maßstab von Veränderungen machende, tief greifende Schulreform, die sich nicht länger in Strukturdebatten erschöpft.

Ich bedanke mich für das Gespräch.

Magda von Garrel ist Sonderpädagogin (Fachbereiche Sprachbehinderungen und Verhaltensstörungen) sowie Diplom-Politologin und war als Integrationslehrerin an Grund-, Haupt, Sonder- und Berufsschulen tätig.

Quelle: Nachdenkseiten 25. August 2014

aktuelle Leseempfehlungen:

1.

Joachim Lohmann

Verantwortlich für die massive soziale Ungleichheit in Deutschland ist das vertikale Schulsystem

Eine Analyse der PISA-Ergebnisse 2012

08.12.2014

Einleitung

Piketty hat die dramatisch zunehmende ökonomische Ungleichheit national wie global herausgearbeitet. Das Ausmaß der Ungleichheit gefährdet das individuelle Wohlergehen, den gesellschaftlichen Zusammenhalt und die europäische soziale Demokratie.

Diesen Trend zu stoppen ist unabdingbar. Die Möglichkeiten sind begrenzt. Wirtschafts- und finanzpolitisch ist der Trend nur äußerst schwer zu bekämpfen. Das wirksamste längerfristige Mittel ist die akademische Expansion. Zentrale Weichen dafür werden in der Sekundarstufe I gestellt. Sie ist herausgefordert, jeden zu fördern, keinen zurückzulassen, alle für hochschulvorbereitende Bildungsgänge zu befähigen. Das gelingt nur, indem man die Schwächeren sowie die sozial und ethnisch Benachteiligten besonders fördert.

Die PISA-Ergebnisse 2012 haben Wissenschaft und Politik in Deutschland als Erfolg gewertet. Grund sind verbesserte Leistungen in der Sekundarstufe I gegenüber 2000. Doch gravierender sind andere PISA-Ergebnisse: die extremen allgemeinen und sozialen Leistungsunterschiede. Weitere PISA-Daten belegen: Diese dramatischen Ergebnisse für Deutschland sind nicht zufällig, sie liegen am Schulsystem.

. . .

downloadbar unter: http://forum-kritische-paedagogik.de/start/?p=468

2.

Privatisierungsreport - 15

Propaganda und Produktwerbung. Wie Unternehmen mit kostenlosen Unterrichtsmaterialien Einfluss auf Schulen ausüben



downloadbar unter:

http://www.gew.de/Binaries/Binary109439/PrivaReport_15_web.pdf

Attac Köln - Arbeitskreis Bildung & Erziehung - AK : BE zu besuchen unter: http://attac-bildung-erziehung.de/

v.i.S.d.P.: Oswald Pannes - Titusstraße 20 - 50678 Köln