

# Inhalt

1	Einleitung .....	7
---	------------------	---

## **Erster Teil – Produktive mediale, kommunikative und soziale Lernarrangements ..... 15**

2	Digitalisierung .....	17
3	Verbindlichkeit .....	35
4	Bildungsbenachteiligung .....	53

## **Zweiter Teil – Lernen in einer Kultur der Vielfalt ..... 71**

5	Rassismuskritische Bildung.....	73
6	Diversität .....	83
7	Individualisierung.....	93

## **Dritter Teil – Zukunftsfähigkeit ..... 105**

8	Bildung für Nachhaltige Entwicklung .....	107
9	Sprachsensibler Fachunterricht.....	119
10	Wertebildung .....	139
11	Kultur des Teilens.....	163

## **Vierter Teil – Fazit und Ausblick ..... 171**

12	Auswertung – Leitlinien einer Schule der Zukunft.....	173
13	Blickwinkel .....	205

	Literatur .....	209
--	-----------------	-----



# 1 Einleitung

Bedarf es wieder einmal einer Überarbeitung der leitenden Annahmen darüber, was gute Schule und was guten Unterricht auszeichnet? Im Feuilleton wird von einer Krise der Bildung in Deutschland gesprochen, Bildungsgipfel werden einberufen, und circa zwanzig Prozent aller Schüler:innen lassen sich zu Bildungsverlierenden zählen. Der Soziologe Aladin El-Mafaalani sieht Probleme im Bildungsbereich als „das größte innenpolitische Problem, das Deutschland hat“ (El-Mafaalani 2023: 15). Damit sind zunächst strukturelle Probleme wie die digitale Ausstattung an Schulen, Gebäudesanierungen und der Lehrkräftemangel gemeint. Aber die Herausforderungen für Schulen beziehen sich auch auf die inhaltlichen Aufgaben, vor denen Schulen stehen. „Schule, wie sie heute ist, basiert auf Annahmen von vor 30 Jahren.“, kritisiert El-Mafaalani deutlich (ebd.).

Schulen befinden sich im Moment auf dem Weg, zahlreiche Zukunftsaufgaben zu bearbeiten, die gesellschaftlich gesehen höchst wichtig sind. Sie befinden sich dabei in einer Doppelbewegung. Einerseits wird Lernen standardisierter, die Menge der Inhalte und Arbeitsaufgaben nimmt zu, und deswegen wird die Effizienz zu steigern versucht. Der individuelle „Output“ wird in den Blick genommen, und das ist dort auch nötig, wo immer mehr Kinder die elementaren Kulturtechniken wie Lesen, Schreiben und Rechnen nicht mehr beherrschen. Andererseits werden für die Gestaltung der Zukunftsaufgaben solche Fähigkeiten zentral, die mit standardisiertem Lernen nicht befördert werden können. Menschen benötigen künftig Teamarbeit und Gemeinschaftsfähigkeit, ein Können, das über schematisches Denken hinausweist, stabile Grundvorstellungen und Urteilsvermögen. Das drückt beispielsweise die Betonung der sogenannten „4K“ aus, der als wichtig erachteten Kompetenzen der Kreativität, des kritischen Denkens, der Kommunikation und der Kollaboration, die Schüler:innen erwerben sollen. Diese beiden Tendenzen, grob gesprochen in Richtung Schematisierung, Kulturtechniken und Individualisierung einerseits und in Richtung auf Gemeinschaften, andere Menschen und Urteilsvermögen andererseits, stehen in einem spannungsreichen Verhältnis zueinander. Und bei all den pädagogisch-didaktisch-methodischen Gestaltungsansätzen der letzten zwanzig Jahre sinkt der Anteil der Schüler:innen

nicht, die zukunftsgefährdet sind; er liegt konstant bei dem oben erwähnten Fünftel aller Kinder und Jugendlichen.

In diesem Buch diskutiere ich solche übergreifenden leitenden Handlungsfelder moderner Bildung, in denen Innovationen stecken, die in diesem Spannungsfeld stehen. Sie betreffen Bildungsziele, Grundprinzipien und teilweise die Art und Weise, wie in der Schule miteinander gearbeitet werden soll. Ihnen liegen gesellschaftliche Problemfelder und Entwicklungen zugrunde, die der Schule die Aufgabe an die Hand geben, sie aufzufangen und zukunftsweisend zu gestalten. Dabei leitet mich die Frage: Welche Art der Gestaltung von Unterricht ist zukunftsweisend?

Ich möchte die schulischen Handlungsfelder hier inhaltlich strukturieren und überlegen, welche Art der Praxisgestaltung sinnvoll ist, und welche Fallstricke es zu beachten gilt, die bei einer unkritischen „Umsetzung“ dieser Handlungsfelder entstehen. Der Fokus liegt darauf, Vorschläge für eine möglichst fein abgestimmte und differenzierte Praxisgestaltung zu entwickeln, die sich auf zentrale übergreifende Aspekte schulischer Bildung beziehen. Diese markieren keine spezifisch fachlichen oder fachdidaktischen Fragestellungen; gleichwohl wirken sich die Aspekte auf den Fachunterricht aus.

Diskutieren möchte ich in den ersten Kapiteln 2 bis 4 die pädagogischen Handlungsfelder der *Digitalisierung*, der *Verbindlichkeit* und möglicher Umgangsweisen mit *Bildungsbenachteiligung*. Bereits hinter diesen drei Aspekten, die mediale, kommunikative und soziale Lernarrangements prägen, liegen zentrale Perspektiven auf zukünftige Möglichkeiten, wie schulische Bildungs- und Erziehungsarbeit gestaltet werden kann, wie Menschen lernen können, aber auch Perspektiven eines zukunftsweisenden Stils der Zusammenarbeit und des Umgangs mit sich selbst und der Mitwelt. Digitalisierung lässt sich ebenso euphorisch als effizientes Medium bejubeln, wie sie massiv kritisiert wird, denkt man etwa an innovative Lernprogramme, digitale Simulationen, die naturwissenschaftlich erforschbare Prozesse vorstellbar machen, oder denkt man an gesellschaftliche Einflussnahmen durch soziale Netzwerke. Sprachmodellierungen wie ChatGPT machen deutlich, dass sich Schulen in Richtung eines schematischen Lernens entwickeln können – denn diese künstliche Intelligenz kann Aufgabenblätter ohne menschliches Zutun erstellen, und sie kann einem das Denken und Schreiben abnehmen –, und ebenso ist es denkbar, dass Schüler:innen und Lehrer:innen sich mit Hilfe dieser Sprachmodel-

lierung auf das eigenständige Denken und Urteilen und kreative Aufgaben in gemeinsamem Lernen konzentrieren. Das Achten auf Verbindlichkeit, aber ebenso auf Selbstwirksamkeit, auf Achtsamkeit, Wertschätzung und Resonanz etabliert einen bestimmten Kommunikationsstil an Schulen, der sanfter und angenehmer geworden ist und der den individuellen Menschen in den Mittelpunkt rückt. Es könnte aber sein, dass die Förderung dieser Umgangsweisen mit sich und anderen, besonders wenn sie zum bloßen Jargon werden, dazu führt, dass Menschen künftig hauptsächlich nur noch auf sich selbst achten, weshalb Regeln, Gemeinschaftsfähigkeit und Verbindlichkeiten in der Schule wieder wichtig werden. Und bei der Veränderung des kommunikativen Stils an Schulen, in dem Selbstreflexion eine zentrale Rolle spielt, bleiben bildungsbenachteiligte Kinder und Jugendliche auf der Strecke. Was benötigen sie, um erfolgreich lernen zu können und ihren Weg in ein kompetentes Leben oder ein Leben voller Teilhabemöglichkeiten zu finden?

Im zweiten Teil des Buchs behandle ich, wie Lernen in einer Kultur der Vielfalt stattfinden kann. Die drei Handlungsfelder der *rassismuskritischen Bildung*, der *Befähigung zu einer diversitätsoffenen Haltung* und der *Individualisierung*, die ich in den Kapiteln 5 bis 7 diskutiere, machen vor allem deutlich, dass die Schule nach wie vor vor der dringlichen Aufgabe steht, eine bestimmte Idee menschlicher Lebensgestaltung zu befördern, der zufolge es gilt, andere Menschen ungeachtet irgendwelcher äußerlicher Merkmale zu achten und Unterschiede zwischen Menschen grundsätzlich als Ausdruck einer Kultur der Vielfalt und als Chance der Bereicherung zu begrüßen. Hinter der großen Idee der Individualisierung der Bildung stehen wiederum große Leitziele wie Mündigkeit, Chancengerechtigkeit und die Unterstützung jedes besonderen Menschen, der in die Schule kommt. Sie dürfen allerdings nicht dazu führen, dass qualitativ anspruchsvolle Bildung verschwindet, weil in der Schule nur noch individuell passende, aber schematische Arbeitsblätter ausgeteilt werden. Und Schule darf nicht mit dazu beitragen, dass es Menschen hauptsächlich um ihre eigene Selbstbestimmung geht, in der die gesamte Mitwelt als Verfügungsmasse angesehen wird, denn solche Herrschaft nach menschlichem Maß ist sicherlich ein Grund der gegenwärtigen ökologischen Krise, und Diversitätskompetenzen dürfen nicht auf Kosten der Erkundung von Erkenntnissen und Werten gefördert werden.

In den Kapiteln 8 bis 11 liegen die Zukunftsaufgaben von Schulen im Mittelpunkt. Mit der *Bildung für nachhaltige Entwicklung* wird Schule vor die Aufgabe gestellt, ökonomische und politische Prozesse sowie alltägliche Lebenshandlungen daraufhin zu überprüfen und auszurichten, ob sie für eine sozial verträgliche und ökologische Zukunft taugen. Diese nun wirklich vorrangige Zukunftsaufgabe darf allerdings nicht dazu führen, dass man Kindern aufbürdet, was politisch und gesellschaftlich Handelnde nicht auf den Weg zu bringen vermocht haben. Und es darf auch nicht dazu führen, das Verhalten von Schüler:innen zu manipulieren oder zu moralisieren und ihnen ein dauerhaft schlechtes Gewissen einzupflanzen. Die Gestaltung *sprachsensiblen Fachunterrichts* ist natürlich dort wichtig, wo Schüler:innen in der Schule lernen, die die Unterrichtssprache nicht als Erstsprache sprechen. Sie ist also in einer Einwanderungsgesellschaft zentral. Und sie ist für die Bildung von Kindern und Jugendlichen notwendig, die bereits in die Grundschule mit eingeschränkten sprachlichen Voraussetzungen gelangen. Generell ist sie ebenfalls hoch bedeutsam, weil kognitives Lernen mit sprachlichen Repräsentationen zusammenhängt. Die Betonung von Fach- und Bildungssprache in der Schule darf allerdings nicht dazu führen, dass es neuerdings wieder stärker um bloß standardisiertes Wortlernen geht oder dass „abstraktes“ Lernen im Mittelpunkt liegt – womit oft nur gemeint wird, dass Lernende diejenigen Aspekte konkreter Weltausschnitte in den Blick nehmen sollen, die ihre Lehrkraft im Sinn hat (vgl. die Aufzählungen einzelner Worte, die als „Begriffe“ erlernt werden sollen, in den neuen Bildungsplänen in Hamburg: Freie und Hansestadt Hamburg 2022a: 46ff.).

Mit der aktuellen Krise der Demokratien, aber auch der Krise zwischen Demokratien und autoritären Staaten wird die Aufgabe schulischer *Werteorientierung* wieder zentral. Allerdings bleibt diese schulische Aufgabe bisweilen bloß programmatisch. Sie steht in den Grundsatztexten von Bildungsplänen, und es ist nicht recht klar, wie (und wo) denn Werte „vermittelt“ werden sollen, um welche Werte es sich dabei handelt und welches Verständnis von „Werten“ dabei leitend ist. Schließlich widme ich mich der sogenannten *Kultur des Teilens*; diese kann die Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und Menschen besonders in digitalen Zeiten befördern. Sie darf allerdings nicht als Ersatz für politische Mitbestimmung in Anspruch genommen werden, und sie darf nicht dabei stehenbleiben, dass sich Lehrkräfte in Zeiten der Digitalisierung große Datenpakete hin und her schicken.

Es gilt, die Handlungsfelder konkret möglichst feinabgestimmt praxisorientiert zu gestalten und differenziert zu reflektieren. Insofern verstehe ich das, was ich hier diskutiere, auch als einen Überblick über aktuelle pädagogische Herausforderungen und die Art, wie sie gestaltet und gemeistert werden können. Das Buch kann also als Diskussionsanregung und Überblickswerk für Studierende, Referendar:innen, Lehrer:innen und deren Ausbilder:innen dienen.

Bei der Diskussion der Herausforderungen wird sich zeigen, dass es wichtig ist, eine erweiterte gesellschaftskritische Perspektive auf die Handlungsfelder einzunehmen, die mit den oben angedeuteten Spannungsfeldern zwischen Individualisierung und Gemeinschaft, Schematisierung und Urteilsvermögen und Vereinheitlichung und Öffnung für Differenzen zu tun hat. Diese spannungsreichen Perspektiven hängen mit gesellschaftlichen Tendenzen zusammen, und sie bilden eine Ursache für das, was gegenwärtig als Krise schulischer Bildung bezeichnet wird. Hier Zusammenhänge zu betrachten, ist nötig, um die Aspekte konstruktiv und nachhaltig zu gestalten. Denn nichts ist schlimmer als eine einseitige und euphorische Innovation, die aus Problemlagen erwächst, deren Hintergründe nicht gut verstanden werden. Ich möchte prüfen, welche Chancen in der Verwirklichung der einzelnen Handlungsfelder liegen, wo bei ihrer Verwirklichung aber auch Modernismen am Werk sind, die es besser gilt, kritisch zu reflektieren, ohne sie natürlich komplett abzulehnen. Das geschieht getreu dem Motto des Sokratischen Eids von Klaus Zierer:

„Der Bildungsöffentlichkeit gegenüber verpflichte ich mich [...] jegliche Interessen und Forderungen an Schule und Unterricht, die nicht in erster Linie dem Wohl des Kindes entspringen, kritisch zu hinterfragen, gegebenenfalls auch öffentlich anzuklagen und zurückzuweisen“ (Zierer 2022: 7).

Das Erkenntnisinteresse dieses Buchs ist dementsprechend ein doppeltes, ein praktisch-konstruktives und ein kritisches, es gilt bezüglich aktueller Innovationen den Fragen: Was ist hieran lohnend und die Bildung befördernd, und wie kann dieses Lernförderliche an der Innovation besonders gut zur Geltung kommen und spezifiziert werden? Und: Was hieran ist weniger optimistisch zu bewerten und sollte nicht unkritisch umgesetzt werden? Und vor allem: Wie können die Handlungsfelder so gestaltet werden, dass kritisches Denken und gelingende Zusammenarbeit zwischen Menschen – und nicht schematisches und bloß instrumentelles Lernen – gefördert werden?

Die Partien, in denen ich Praxisvorschläge formuliere, die sich aus der Zusammenstellung von Praxiskonzepten ergeben, sind im Text durch Zwischenüberschriften hervorgehoben, ebenso sind Partien im Layout gekennzeichnet, in denen ich Positionen zitiere oder sinngemäß wiedergebe. Wenn keine externen Quellen angegeben sind, beruhen sie auf internen Handreichungen für die Praxis von Lehramtsanwärter:innen, die im Zusammenhang der Zweiten Phase der Lehrerbildung erstellt wurden, in einigen Fällen handelt es sich um Materialien, die ich in Fortbildungen für Schulen genutzt habe.

Dass schulische Bildung seit vielen Jahren auf Effektivität getrimmt wird, ist nichts Neues und auch nichts Schlimmes, denn natürlich sollen Kinder vieles lernen, was sie in ihrem späteren Leben gut gebrauchen können, und natürlich ist es hilfreich, in Qualitätszirkeln zu überprüfen, welche Fähigkeiten Kinder dank schulischer Bildung erreicht haben und wo noch Weiterentwicklungsbedarf besteht. Dennoch lässt sich vermuten, dass Schulen sich in einem Übergang befinden, der chancenreich und ebenso riskant ist. Grob gesprochen, hat es seit der Jahrtausendwende einen Trend hin zur bloßen Betrachtung des Lernens einzelner Individuen gegeben, bei dem die Gemeinschaftsfähigkeit nicht mit im Blick war. Individuelle Aufgabenbearbeitung fördert jedoch noch keine Verantwortungsübernahme für andere, und wenn solche Aufgaben dazu dienen, Kinder lediglich zu beschäftigen, droht schematisches Lernen, durch das weder verständnisreiches Können, Selbständigkeit noch Mündigkeit entstehen. Eine solche differenzierende Unterrichtsgestaltung, bei der es immer nur um den einzelnen und sein Fortkommen geht, ist nicht demokratieförderlich. Denn wem es nur um sich geht und wer nur schematisch zu denken lernt, den interessieren das Gemeinwohl und Kompromissbereitschaft nicht. Die Tendenzen zu gespaltenen westlichen Gesellschaften fallen zeitlich genau mit dieser Betonung der Individualisierung und Effizienzorientierung an Schulen zusammen.

Die Diskussion der einzelnen Entwicklungsfelder wird das Schwanken zwischen individualistischer Schematisierung und gemeinschaftlicher kritischer Denkaktivität aufzeigen. Viele Widersprüche spätmoderner Gesellschaften haben sich inzwischen ausgehend von gesellschaftlichen Entwicklungen in die Schulen verpflanzt und dorthin übertragen. Dies aufzuzeigen und kritisch zu analysieren, kann, das ist ein Erkenntnisinteresse dieses Buchs, dazu führen, die Aufgaben und Handlungsfelder der Schulen eher in Richtung einer Förde-



rung flexibler und tiefer Verständnisse, kritischen Urteilsvermögens und von Gemeinschaftsfähigkeit zu befördern. Eine praxisorientierte und eine gesellschaftskritische Perspektive einzunehmen, wird innerhalb der einzelnen Kapitel aus einem doppelten Grund nötig sein: um sie besser einordnen zu können und um demzufolge eine sinnvolle und nachhaltige schulische Praxis unter diesem Aspekt zu gestalten. Insbesondere ist nämlich unsere Epoche der Moderne von Dauerinnovation geprägt, Hartmut Rosa kennzeichnet die Beschleunigung von Veränderungsprozessen als zentrales Merkmal der Moderne (vgl. Rosa 2021: 185). Und bei dieser Innovationsbeschleunigung schwankt sie zwischen Regulierung und Freiheit, Standardisierung und Kreativität sowie zwischen Individualisierung und der Aufgabe, eine demokratiefähige Gemeinschaft zu erhalten. Im Kapitel 12 des Buchs werfe ich einen etwas grundsätzlicheren Blick auf die Schule in der Spätmoderne. Was sich in den einzelnen Kapiteln zeigt, soll dort noch einmal gebündelt und mit Perspektiven für eine Schule der Zukunft versehen werden. Schließlich blicke ich im Kapitel 13 kurz auf methodische Aspekte und auf weitere Entwicklungsfelder, die sich aus meiner professionsspezifischen Perspektive ergeben.