

Und warum nicht heute eine sozialistische Schule gründen?

Autor(en): **Riedi, Anna Maria**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Neue Wege : Beiträge zu Religion und Sozialismus**

Band (Jahr): **94 (2000)**

Heft 7-8

PDF erstellt am: **12.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-144252>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern. Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Und warum nicht heute eine sozialistische Schule gründen?

Anna Maria Riedi aktualisiert im folgenden Referat die Fragestellung der Pädagogischen Revolution anhand der Idee einer «sozialistischen (Mittel-)Schule». Auslöser des Beitrags war eine Diskussion in der SP-Fraktion des Zürcher Kantonsrates über die staatliche Finanzierung privater Mittelschulen, wie sie das neue Mittelschulgesetz des Kantons vorsieht. Während viele die Zersplitterung, ja Rekonfessionalisierung des Schulwesens befürchteten, meinte die Autorin, die Linke hätte dadurch doch auch die Chance, sozialistische Schulen zu gründen. Wir luden sie ein, diese Idee am 2. Ragaz-Abend zu vertiefen. Gut dialektisch konkretisiert die Autorin ihre Vorstellungen im gesellschaftlichen Kontext von Schule heute. Bis zu dem Punkt, an dem sie das Projekt «sozialistische Schule» verwirft – mit Ragaz und über Ragaz hinaus. Red.

Eine sozialistische Mittelschule für den Kanton Zürich?

Die Aussersihler Ragaz-Abende möchten ganz im Sinne von Ragaz nicht nur Historie betreiben, sondern *Fragen der Zeit* angehen. Deshalb habe ich für mein Nachdenken über die «pädagogische Revolution» die Frage ausgewählt: «Und warum nicht heute eine sozialistische Schule gründen?» Finden wir bei Ragaz Aussagen und Überlegungen, die uns in dieser Frage auch heute noch Argument sein können?

Von meinen 37 Lebensjahren habe ich 20 Jahre als Schülerin oder Studentin verbracht. Ich habe an der Universität Zürich Pädagogik studiert und nach dem Studium eine Doktorarbeit geschrieben. Ich habe immer wieder in verschiedenen Schulen unterrichtet. 1995 habe ich mit anderen Frauen zusammen das *European Women's College* in Zürich gegründet. Das ist eine private, feministische Schule für Frauen, zwischen 25 und 95 Jahren.

Ich bin *Mutter* von zwei Kindern, lebe im Kreis 5, arbeite beruflich als selbständige *Sozialwissenschaftlerin* und bin politisch als *Kantonsrätin* tätig. Auf diesem Hintergrund habe ich Ragaz' «Pädagogische Revolution» gelesen.

Als Kantonsrätin hatte ich vor einem

Jahr das *neue Mittelschulgesetz* zu beraten. Da war zum einen die freie Schulwahl vorgesehen. Jugendliche können wählen, an welche Mittelschule sie gehen wollen. Zum anderen war vorgesehen, dass private Mittelschulen auch staatlich finanziert werden können.

Ich dachte mir sofort, dass sich damit endlich die Perspektive für eine staatlich finanzierte *sozialistische Mittelschule* für den Kanton Zürich eröffnet! Das sind doch schöne Aussichten, finden Sie nicht!

Aber – durch die Linke ging ein einziger Aufschrei. Nicht weil wir traurig darüber wären, dass «sozialistische Schule» heute einfach kein marktkonformer Name mehr ist. Mit der Bezeichnung «freie, demokratische Schule» oder vielleicht noch etwas risikofreudiger «freie soziale Schule» hätten wir hier namensmässig sicher zu marktgerechteren Lösungen gefunden. Nein, der Aufschrei war prinzipieller Natur: zunehmende *Privatisierung* und *Amerikanisierung* des Bildungssystems! So lauteten die grossen Argumente gegen die vorgesehene Finanzierung nichtstaatlicher Mittelschulen und die freie Schulwahl.

Zum Amerikanisierungs-Argument

Und warum nicht heute eine sozialisti-

sche Schule gründen? Nehmen wir zuerst das Amerikanisierungs-Argument. Dieses Argument mag zwar als *Ausdruck* für berechtigte Befürchtungen vor einem möglichen Bildungsimperialismus oder vor einer totalen Ökonomisierung aller Bildungsprozesse und Bildungsinstitutionen stehen. Als *Begründung* greift es zu kurz. Denn: «Der Reichtum in den USA ist heute etwa gleich schlecht verteilt wie in einem Land der dritten Welt. Das verschärft soziale Spannungen: Der Bundesstaat Kalifornien gibt neuerdings mehr Geld aus für Gefängnisse als für seine prächtigen Universitäten» (Prof. Peter Ulrich, Beobachter 7/2000).

Das amerikanische Bildungssystem hat damit eine *soziale Schichtung* zu bewältigen, die weit stärker auseinander gefächert ist als in der Schweiz. Das Bildungssystem muss eine relativ viel grössere soziale Unterschicht integrieren als jedes westeuropäische Land – und damit auch die entsprechenden sozialen Spannungen aushalten.

Hier müssen wir die Frage stellen, inwieweit ist denn das Bildungssystem *Ursache* für diese grosse soziale Ungleichheit? Ist es nicht vielmehr *Ausdruck* dieser Ungleichheit? Die Amerikanisierungs-Verspötter unterstellen – wie ich meine – einseitig, dass das Bildungssystem diese sozialen Ungleichheiten herstelle.

Ich will da nicht grundsätzlich dagegen reden. Nur die *andere Seite* müsste zumindest mitbedacht sein. Das Bildungssystem ist immer auch Ausdruck einer sozialen Situation. Denn sonst unterstellen wir letztlich eine heile soziale Welt (Amerikas), die durch ein Bildungssystem zerstört wird. Damit werden wir aber der sozialen Realität Amerikas nicht gerecht – es ist keine heile Welt, die erst noch zerstört werden müsste – und wir schreiben dem Bildungssystem eine Veränderungsmacht zu, die in anderem Zusammenhang als blinder Bildungsoptimismus kritisiert wird.

Dialektik der Bildung

Dass Bildung nicht nur produziert, sondern auch reproduziert, ist Leonhard Ragaz bewusst. Ragaz sieht die *gesellschaftliche*

Funktion von Bildung in einem durchaus dialektischen Zusammenhang: «Wir müssen unsere soziale Ordnung ändern, damit wir unsere Jugend recht erziehen können und wir müssen unsere Jugend recht erziehen können, damit eine neue soziale Ordnung möglich sei» (S. 122). In diesem Sinne sieht er, dass Bildung sowohl Möglichkeiten für eine soziale Ordnung schafft als auch Ausdruck einer sozialen Ordnung selbst ist. Willy Spieler hat letzten Mittwoch dazu die Formulierung benutzt: Die Schule als Teil der Gesellschaft ist immer auch Abbild von ihr.

Deshalb wäre beim amerikanischen Bildungssystem, sofern wir es überhaupt mit unserem in Vergleich ziehen wollen, nicht nur das Augenmerk darauf zu legen, welche sozialen Ungerechtigkeiten es – zugegebenermassen auch – produziert, sondern welche es reproduziert und welche es allenfalls sogar verhindert oder zumindest nicht vergrössert. Statt Amerikanisierung als Schimpfwort zu benutzen, bestände unser Nutzen eher darin hinzuschauen, auf welchen *sozialen Ungleichheiten* das amerikanische Bildungssystem aufbauen muss und welche sozialen Ungerechtigkeiten mit ihm nicht weiter vergrössert werden.

Freie Schulwahl

Und noch ein anderer Blick könnte sich in diesem Zusammenhang lohnen: Eine freie Schulwahl als Inbegriff des amerikanischen Schreckgespenstes setzt voraus, dass sich die *Schulen unterscheiden*, verschieden sind, Unterschiedliches anbieten und somit Auswahl möglich wird. Nun können wir im Sinne von Leonhard Ragaz sehr wohl fordern, dass es nur eine Schule für alles Volk geben soll (vgl. S. 100), damit Demokratie, Sozialismus und Kommunismus des geistigen Besitzes (vgl. S. 93) – wenn nicht verwirklicht – so doch zumindest nicht verunmöglicht werden. Das Prinzip, «dass die geistige Welt in all ihren Teilen allen gleich zugänglich» (S. 93) ist, haben wir zumindest auf dem Papier in unserer heutigen Primarschule verwirklicht.

Aber in der politischen Praxis ist immer auch zu prüfen, wo dieses Prinzip der Einheitsschule, der Volksschule, die geforderte *Zugänglichkeit* für alle zur geistigen Welt oder zur Bildung, zu Qualifikationen und zu Lebenschancen faktisch dennoch verhindert.

Das *Luzerner Beispiel* der Primarschule, die letztes Jahr *separate Klassen* für fremd- und deutschsprachige Schülerinnen und Schüler eingerichtet hat, ist eben mehr als nur ein grosser Stein des Anstosses der demokratischen Bildungsfachleute, wozu wir uns letztlich ja alle zählen. Es muss uns auch Anstoss sein, darüber nachzudenken, in welchen anderen Formen wir es denn schaffen, *Zugänglichkeit* wirklich für alle zu gewährleisten. Luzern und die Trennung von fremd- und deutschsprachigen Schülerinnen und Schülern soll damit nicht schöngeredet sein. Aber die heute zelebrierte moralische oder pädagogische Verdammung dieses Versuches allein und das Loblied auf die Einheits-Volksschule bringen noch keine Veränderung in Richtung einer tatsächlichen *Zugänglichkeit* für alle.

Denn Tatsache ist eben auch, dass dort, wo *auf dem Papier keine Trennung* der Klassen in deutsch- und fremdsprachige Kinder existiert, zum Beispiel in meinem Schulkreis, dem Schulkreis Limmattal, der vor allem die Stadtkreise 4 und 5 umfasst, sich *faktisch* dennoch eine derartige Trennung einrichtet. Wie kann das geschehen?

Für viele aufgeschlossene und fortschrittliche Eltern in meiner Genossenschafts-Siedlung ist es zum Beispiel völlig klar, dass ihre Kinder entweder einen Platz in der Tagesschule bekommen, nämlich dort, wo für den Kreis 5 überdurchschnittlich viele deutschsprachige Kinder sind, oder dann halt in eine private Schule gehen. Punkt. Was wir in aller Selbstverständlichkeit in den theoretischen Bildungsdebatten als Veramerikanisierung des Systems beschimpfen, wird im konkreten Alltag von uns mit derselben Selbstverständlichkeit gelebt. Aber über diesen *alltäglich gelebten Widerspruch* gibt es keinen Diskurs und keine Debatte.

Auf diesem Hintergrund wäre das *ameri-*

kanische Bildungssystem, das diese Diskurse um gesellschaftliche Widersprüche *offensiv* führt, zu bewerten.

Nun könnte ich ein erstes Fazit ziehen und dazu aufrufen, dass wir doch für diese Eltern, die halt durchaus bereit sind, ihre Kinder in Privatschulen zu schicken, wenigstens eine *sozialistische Schule* einrichten könnten. Vielleicht wäre dann dort der Ort, wo die gesellschaftlichen Widersprüche, die wir jetzt noch ohne Diskussion in aller Selbstverständlichkeit und ohne grosses Leiden im Alltag leben, zur Sprache kommen könnten. Wenn nicht für die Eltern, so doch wenigstens für die Kinder.

Sie werden einwenden, dass ich da etwas gar *pragmatisch* argumentiere. Dieses Fazit sei noch zu sehr dem konkreten Sein verhaftet und nicht auf ein verändertes Bewusstsein – zumindest dieser unsäglichen Eltern – ausgerichtet. Gut, suchen wir mit Leonhard Ragaz noch ein besseres Argument für die sozialistische Schule.

Zum Privatisierungs-Argument

Versuchen wir es über den anderen, den Privatisierungsvorwurf. Bei diesem Vorwurf fehlt mir in der Linken die *Gelassenheit*, ja die Einsicht, wie sie Leonhard Ragaz in seinen Vorlesungen zur pädagogischen Revolution formulierte. Er argumentiert geradezu umgekehrt und stellt beharrlich fest, welcher «Schaden für alle Bildung entsteht, wenn diese etatisiert» (verstaatlicht) wird. Die Gefahr des Staates für die Schulen, also die *Gefahr der staatlichen Schulen*, besteht darin, «dass nämlich die Macht an Stelle der Wahrheit trete», denn «der bacillus politicus dringt überall ein» (S. 105). Das gilt selbst für einen sozialistischen Staat, wie Ragaz festhält. Der Staat wird damit für die Schule «das, was ihr einst die Kirche war». Oder im Klartext: «Der Staat erzwingt Mängel an Individualität und Charakter, an Eigenkraft und echter Gesinnung». Denn: Staatsschulen sind die «Vertreterin des Durchschnitts der herrschenden Ansichten». Und die herrschenden Ansichten sind – spätestens seit Marx – bekanntlich die Ansichten der Herrschen-

den. Staatliche Schulen können damit per se nur «Zwangsgeist» fördern (S. 106).

Leonhard Ragaz hätte wohl nur den Kopf geschüttelt über die prinzipiellen Befürchtungen der Linken vor Privatisierung des Bildungswesens. Denn die *Nichtstaatlichkeit* der Schulen ist für ihn nicht nur eine Möglichkeit – sie ist sein *Programm*. Er nennt dieses Programm: «staatsferne Schulen» (S. 107) im Sinne einer Gemeinschaft von Erwachsenen und Kindern. Im weiteren sieht sein Programm vor, dass sich diese privaten, staatsfernen Schulen zum Beispiel in demokratischen, genossenschaftlichen Instituten zu formieren hätten.

Und damit – oh Glück – hätten wir ein zweites, wahrlich gutes Argument für die Gründung einer sozialistischen Schule bei Ragaz gefunden.

Keine sozialistische Schule ohne Sozialismus!

Aber da gibt es eine berechtigte Frage: Woher nimmt Ragaz eigentlich die Gewissheit, dass nicht auch die staatsferne, genossenschaftliche Schule letztlich Vertreterin des Durchschnitts der herrschenden Ansichten ist und nur *Zwangsgeist* fördert, wenn auch genossenschaftlichen? Wird nicht auch die Genossenschaft für die Schule das, was ihr einst der Staat und noch voreinst die Kirche war? Gerne würde ich heute Leonhard Ragaz diese Frage stellen. Ich würde ihn fragen: Was ist denn anders in den staatsfernen, genossenschaftlichen Schulen? Und er würde mir vielleicht mit einem Zitat aus seinen Vorlesungen antworten: «Wir sehnen uns nach einem anderen Prinzip des Lehrens und Lernens ..., nach etwas Wahrerem, Natürlicherem, *Männlicherem*» (S. 40).

Es ist sehr schwierig, sich dem Durchschnitt der herrschenden Ansichten und der Zwangsgeistförderung zu entziehen, 1920 wie heute.

Ragaz selber sieht aber noch einen anderen Einwand, der gegen die Gründung einer sozialistischen Schule hier und heute spricht. In seiner Zeit hat Leonhard Ragaz

nämlich vehement davon *abgeraten*, so etwas wie eine sozialistische Schule zu gründen.

Zum einen kritisiert Ragaz aufs schärfste die damaligen Bestrebungen um die Einrichtung einer Volkshochschule. Diese Volkshochschulen «wollen die Wissenschaft popularisieren und damit die Kluft zwischen den beiden Kasten der Gebildeten und Ungebildeten überbrücken» (S. 84f.). Ragaz kritisiert, dass sie nur das alte Prinzip anwenden und grundsätzlich nichts an der Hochschule selber ändern, sie wollen nur *ein wenig Hochschule für alle*. «Da nicht jeder ein Professor sein kann, macht man doch möglichst viele ein wenig zu Professoren» (S. 85) an diesen Volkshochschulen, spottet Ragaz.

Zum anderen führt er die Bestrebungen in der *sozialistischen Arbeiterschaft* an. Sie seien allein darauf gerichtet, auch ein wenig von *der* Bildung zu ergattern, die ansonsten nur den Besitzenden offen steht. Auch hier kritisiert Ragaz aufs schärfste: «Was die Bildung wert sei, untersuchte man gar nicht, man bewunderte sie bloss» (S. 86).

Leonhard Ragaz nimmt zwar seine scharfen Worte halb zurück: «... es soll auch hier nicht bestritten werden, dass unter diesem Zeichen allerlei Gutes und Schönes erstrebt und geleistet wird. Und doch ist es gar nicht das, was wir meinen ...» (S. 85).

Wenn eine sozialistische Schule kommen soll, dann ist für Leonhard Ragaz klar, dass sie nur im Zusammenhang mit einer ganzheitlichen Veränderung kommen kann. Eben im Prozess von sozialer, politischer und pädagogischer Revolution.

Eine Schule für alles Volk

Die Bildungsvision von Ragaz lautet: «Es soll nur noch eine Schule geben für alles Volk und diese soll von den untersten Stufen bis zur obersten laufen» (S. 100). Und sie muss zuerst den heute *verlorenen Zusammenhang* zu Himmel und Erde, zu Jenseitigem als auch zu Diesseitigem, zu Gott als auch zur Volksgemeinschaft, zur

Arbeit, zur Not und zur Sehnsucht des Volkes wiedergefunden haben (vgl. S. 46).

Das Fazit im Sinne von Leonhard Ragaz könnte lauten: keine wahre sozialistische Schule ohne *wahren Sozialismus*. Also geben wir uns mit Leonhard Ragaz geschlagen, gründen keine Schule und arbeiten an der wahrhaften gesellschaftlichen Veränderung. Oder wir gründen mit ihm erst recht eine Schule, weil da doch allerlei Gutes und Schönes erstrebt werden kann, weil wir heute handeln wollen und keine Lust haben, zu warten bis die Veränderung kommt, sondern sie provozieren wollen. Interessierte können sich gleich anschliessend daran machen.

Und die anderen? Nun – sie müssen weiterfragen: Wie finden wir denn den verlorenen Zusammenhang zu Himmel und Erde wieder, und wie können wir Bildung nicht nur bewundern, sondern ihren Wert untersuchen?

Leonhard Ragaz empfiehlt uns hier das «fruchtbare Nein» (S. 71). Ein Nein, das Kritik übt, also unterscheidet. Zum Beispiel unterscheidet zwischen dem, was ist, und dem, was fehlt. Denn «schon die Einsicht, ... dass uns etwas fehlt, ... ist von entscheidender ... Wichtigkeit» (S. 70), sagt Ragaz. Wir müssen nicht Lösungen geben, «aber schon die neue Fragestellung wäre ein gewaltiger Gewinn und eine grosse Umwälzung» (S. 71). Wir müssen nicht eine Schule gründen, aber wir müssen *erkennen, was uns fehlt*.

Das fruchtbare Nein in der Bildungs-Debatte

Das fruchtbare Nein kann uns zum Beispiel beim Lesen des Interviews im Tages-Anzeiger vom 6. Mai 2000 mit *Alfred Gusenbauer*, dem Vorsitzenden der SPÖ, weiterhelfen. Alfred Gusenbauer sagt da: «Unsere Aufgabe ist es, möglichst vielen Menschen möglichst viele und gleiche Chancen zu offerieren. Damit werden Fragen wie Ausbildung, Weiterbildung und Umschulung zu zentralen Bedingungen in unserer Gesellschaft oder wie Toni Blair sagt: Education, Education, Education.» Und weiter:

«... unsere Strategie kann nicht in der Entmündigung der Menschen liegen, sondern in der Erziehung zur Mündigkeit und Verantwortung.»

Ich glaube kaum, dass einer oder eine von Ihnen spontan findet, dass in diesen Aussagen etwas fehlt: *Ausbildung* und *Mündigkeit* werden erwähnt. Bildung dient mittels Ausbildung der Existenzsicherung. Ich weiss Bescheid, wie ich meinen Lebensunterhalt beruflich sichern kann. Und Bildung dient zugleich der Mündigkeit oder Emanzipation.

Was aber fehlt, ist das Auseinanderhalten von *Bescheidwissen* und *Emanzipation*. Bescheidwissen ist etwas anderes als Emanzipation oder Mündigkeit. Bescheidwissen hat mit Normierung zu tun, nicht im negativen Sinne, sondern im positiven Sinne von «so zu werden wie alle anderen» (vgl. Kron 1991, S. 49). Das bedeutet, über das allgemeine Wissen einer Gesellschaft Bescheid zu wissen, ihre Kulturtechniken zu beherrschen und damit auch die eigene ökonomische Existenz sichern zu können.

Innerhalb der Bildungsbestrebungen zielt aber Emanzipation oder Mündigkeit in eine andere Richtung. Hier geht es nicht darum, «so zu werden, wie alle anderen», sondern «so zu sein, wie kein anderer/keine andere» (vgl. Kron 1991, S. 49). Nicht die ökonomische Verwertbarkeit steht im Vordergrund, sondern die *kulturelle* und *politische*. Das hat aber andere Handlungsfolgen zur Konsequenz.

Normierung und Emanzipation sind zwar Aufgaben desselben Bildungsprozesses, aber sie zielen in verschiedene Richtungen. Und das, was fehlt, ist, dass der *Widerspruch von Normierung und Emanzipation* keinen Eingang in die Debatte findet. Auch bei Ragaz nicht. Wir sind ja letztes Mal gerade über diese Stelle gestolpert, wo er sagt, dass es keinen Zwang geben soll, die Schule zu besuchen, dass man aber dennoch die Jugend eindringlich anhalten soll, sie zu besuchen.

Bildung mit oder ohne Schule?

Ein zweites Problem, das damit eng zu-

sammenhängt, sehe ich darin, dass Ragaz sich für die Umsetzung von Bildung und Bildungsprozessen ganz auf die *Institution Schule* (Volkshochschule oder genossenschaftliche, staatsferne Schule) konzentriert.

Wir haben letztes Mal in der Diskussion hier über die Tatsache gesprochen, dass Jugendliche sich auch ohne Schule eine Bildung aneignen können, die funktioniert. Aber das ist nicht die zentrale Frage, ob es für einige auch ohne Schule ginge. Es geht nicht um die Frage «Schule ja oder nein». Denn der Beleg, dass diese ausserschulische Selbstbildung funktioniert, hat der Diskussionsteilnehmer letztes Mal gerade wieder damit begründet, dass es den Jugendlichen auch ohne Schule möglich sei, sich eine Bildung anzueignen, die es ihnen erlaubt, sich ihren Lebensunterhalt in äusserst kreativen Erwerbstätigkeiten sichern zu können. Oder wie *Freerk Huisken* das kritisch formuliert: «Denn ausser Frage steht, dass die gesellschaftlich zugelassenen ausserschulischen Bildungswege in der Regel für gesellschaftlich hervorgerufene Bedürfnisse benutzt werden» (1992, S. 20). Die gesellschaftliche Normierung, nämlich sich seine ökonomische Existenz zu sichern, läuft in diesen Fällen einfach ausserhalb der Schule, aber die Normierung ist nicht grundsätzlich aufgehoben. Sie wird einfach woanders gelernt.

Es kommt also nicht auf die Frage an «Schule ja oder nein». Die Frage muss lauten – und zwar unabhängig, ob nun Schule offiziell besucht wird oder ihr Angebot auf der Strasse oder im Internet gelernt wird: Welches *Wissen* kann sie grundsätzlich vermitteln und welches ganz bestimmte Wissen und welche ganz bestimmten *Erfahrungen* schliesst sie aus? (vgl. Graf 1988, S. 8).

Oder wie der Soziologe *Martin Graf* über die Schulbildung schreibt: «Dass Bildung auch Verbildung bedeuten kann, gehört zu den zynischen Volksweisheiten. Dass dies allerdings nicht nur im Falle ihres Misslingens, sondern in gewissem Sinne notwendigerweise der Fall ist, ist nicht mehr allgemein bewusst» (Graf 1988, S. 9).

Und das gilt innerhalb wie ausserhalb der Institution Schule für Bildung im allgemeinen, auch für alle noch so revolutionäre Bildung.

Die gesellschaftliche Aufgabe der Bildung

Die Menschen auf die Welt vorzubereiten, wie sie ist, ohne sie ihr zu unterwerfen, wie sie ist (vgl. Hartmut von Hentig 1999, S. 49), das ist die gesellschaftliche Aufgabe der Bildung. Das was fehlt, ist die öffentliche und damit politische Wahrnehmung des Zusammenhangs ambivalenter oder widersprüchlicher Aufgaben, stellt *Hartmut von Hentig* fest. Für die Bildung heisst dies: den ambivalenten Zusammenhang von Normierung und Emanzipation öffentlich zur Debatte zu stellen. Welche Normierung und welche Emanzipation zugleich wollen wir, können wir anstreben?

«Und warum nicht heute eine sozialistische Schule gründen?» ist aus dieser Sicht schlicht keine drängende pädagogische oder politische Frage mehr. Da werden *andere Fragen* drängender. Zum Beispiel diese: Warum eigentlich arbeiten sich in der Schweiz die Linke und die Lehrerschaft an Bildungsreformen ab, die heute schlicht *europäischer Standard* sind? Und warum haben sie nicht schon längst die heute über die Medien angekündigten *Lohn- und Arbeitszeitforderungen* auf den Tisch gebracht?

Literatur

Martin Graf, Schule als Ort der Strukturierung von Erfahrung und Bewusstsein. Unveröffentlichte Lizentiatsarbeit, Soziologisches Institut der Universität Zürich, 1988, Philosophische Fakultät I, Prof. Dr. V. Bornschier

Alfred Gusenbauer, Die Partei und Österreich reformieren, in: Tages-Anzeiger, 6. Mai 2000, S. 5

Hartmut von Hentig, Ach, die Werte! Ein öffentliches Bewusstsein von zwiespältigen Aufgaben. Über eine Erziehung für das 21. Jahrhundert, München 1999

Freerk Huisken, Weder für die Schule noch fürs Leben. Vom unbestreitbaren Nutzen unserer Lehranstalten. Kritik der Erziehung, Teil 2, Hamburg 1992

Friedrich W. Kron, Grundwissen Pädagogik, München 1991

Leonhard Ragaz, Die pädagogische Revolution. Zehn Vorlesungen zur Erneuerung der Kultur, Olten 1920.