

## REZENSIONEN

### **Andreas Hiller (2012): Das Schulbuch zwischen Internet und Bildungspolitik.**

Konsequenzen für das Schulbuch als Leitmedium und die Rolle des Staates in der Schulbildung. *Marburg: Tectum Verlag, 371 und LV S., 34,90 €*

Um es vorweg zu sagen: Es geht dem Autor nicht pauschal um eine Befürwortung oder Ablehnung des Internets als Lernmedium. Vielmehr untersucht er die Auswirkungen des medial-kulturellen Wandels auf die Rolle des Staates in der Schulbildung und auf den Einfluss der Politik auf die Bildungsinhalte. Anhand der Entwicklung der staatlichen Schulaufsicht in Deutschland zeigt er zunächst auf, wie der Staat durch die Definition eines repräsentativen, hegemonialen kulturellen Erbes und dessen Kanonisierung vor allem seit dem 18. Jahrhundert die Bildung der nachfolgenden Generation zu steuern und zu sichern gesucht hat – auf der Makroebene (vor allem durch Lehrpläne) und auf der Mikroebene (u.a. mit Hilfe von Steuerungsvarianten im Unterricht wie Frontalunterricht, Rhythmisierung, Sanktionen).

Ein solches Bildungsmonopol benötigt Macht und Instrumente zu ihrer Durchsetzung. Über einen langen Zeitraum hat das Massenmedium Schulbuch als zentrales Steuerungsinstrument an der Schnittstelle von Bildungskanon und Unterrichtsdiskurs gedient und damit die Funktion eines Leitmediums („öffentlich sanktionierter Rahmen zur Analyse und Interpretation von Wirklichkeit“, S. 125) innegehabt. Hiller stützt seine Aus-

führungen auf bildungs- und medientheoretische Überlegungen; darüber hinaus analysiert er den Doppelcharakter von Schulbuchwissen als Wirtschafts- und Kulturgut, die Kanonisierungspraktiken der Schulbuchverlage und die Zulassungsverfahren in Deutschland.

Angesichts des medial-kulturellen Wandels, der in mancherlei Hinsicht überlegene (z.B. flexiblere, aktuellere) Konkurrenzmedien – insbesondere das Internet – hervorgebracht und das Nutzerverhalten von Kindern und Jugendlichen enorm verändert hat, steht die Leitfunktion von Schulbüchern allerdings zunehmend in Frage. Lernen ist von der Institution Schule unabhängiger geworden; Schulbücher – „typographisch abgeschlossen, inhaltlich verbindlich und systematisch strukturiert“ (S. 285) – haben ihre „Vormachtstellung bei der Identifikation, Klassifikation, Anordnung und Verteilung von Wissen“ (S. 252) verloren. Hiller erläutert anhand von Kriterien der Kanonsteuerung (Ausgrenzungs-, Wahrheits- und Autorfunktion) und der Diskurssteuerung (Diskursgesellschafts-, Differenzierungs- und Übungsfunktion) wesentliche Unterschiede zwischen Schulbüchern auf der einen, Internet-Angeboten auf der anderen Seite. Dazu analysiert er exemplarisch die Online-Enzyklopädie *Wikipedia* als dezentrales, sich selbst organisierendes Wissensmedium mit transitorischem Charakter, das Online-Planspiel *Schul/Banker* für den Wirtschaftsunterricht, dessen Inhalte und Spielregeln von privatwirtschaftlichen Interessenvertretern vorgegeben sind, und

das Online-Lernportal *Englisch-Hilfen*, das eine subjektive, nicht als repräsentativ für die kanonisierten Inhalte des Schulbuches Englisch getroffene Auswahl einer Privatperson darstellt.

Der Autor würdigt die Stärken dieser Angebote und ihr individualisierendes Potential durchaus. Der Trend „zu außerschulischen, medienbasierten, optionalen und informellen Lernkontexten“ (S. 259) kommt seines Erachtens Veränderungen in Bildungspolitik und -organisation (z.B. der Forderung nach selbstgesteuertem Lernen, der Abkehr von der Wissens- und der Hinwendung zur Kompetenzorientierung) entgegen. Materiale Bildungsinhalte werden zunehmend austauschbar und frei wählbar, wenn es primär um den Erwerb von Schlüsselqualifikationen und -kompetenzen geht.

Zugleich weist Hiller jedoch auch auf die enormen Veränderungen in der Wahrnehmung von Wissen hin, die mit der Aneignung aus dem Internet einhergehen: den prinzipiell unabschließbaren Prozess des Selektierens, den fehlenden Kontextbezug, die Subjektivität der Auswahl, die permanente Relativierung und Flüchtigkeit und die Überforderung der Lernenden angesichts des Fehlens einer kontrollierten fachdidaktischen Aufbereitung. Vor diesem Hintergrund plädiert er eindringlich für die Beibehaltung eines Bildungsmediums, das auf Zielgruppen abgestimmt, „nach fachlichen, pädagogischen, didaktischen und lernpsychologischen Kriterien aufbereitet“ ist und den Schülern und Schülerinnen „unter staatlicher Aufsicht auch gesellschaftlich repräsentative und normativ gewünschte Orientierungsleistungen“ bietet

(S. 367). Ohne ein staatlich sanktioniertes Bildungsmedium wie das Schulbuch, durchaus auch im Medienverbund, verliert die Bildungspolitik in seinen Augen ein zentrales Steuerungsinstrument: Auch wenn das Buch die Rolle des Leitmediums verloren hat – die eines staatlich legitimierte und gesellschaftlich repräsentativen sowie qualitätsgeprüften Orientierungsmediums für Kern- und Kontextwissen sollte es nach Hillers Auffassung behalten, auch um den Bildungsmarkt „vor privaten, nicht-staatlichen oder technischen ‚Gate-Keepern‘ abzusichern“ (S. 370). In diesem Zusammenhang mahnt er auch ein Überdenken der Aufhebung staatlicher Prüf- und Genehmigungsverfahren für Schulbücher in einigen Bundesländern an.

Wenn der demokratisch gewählte Staat weiterhin gestalterisch auf Bildung Einfluss nehmen will, sollte er sich der Kontrolle der Bildungsmedien nicht freiwillig entledigen, über die er der heranwachsenden Generation nicht zuletzt auch normative Orientierung und Werturteile anbieten kann – so lautet das Fazit dieses sehr engagierten, sachlich fundierten und lesenswerten Buches.

*Sylvia Schütze*, Hannover

**Marianne Heinbach-Steins/Gerhard Kruij (Hrsg.) (2011): Kooperative Bildungsverantwortung.** Sozialethische und pädagogische Perspektiven auf „Educational Governance“. *Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, 264 S., 29,90 €*

Wie kann dem politischen Anspruch auf Bildungsgerechtigkeit nachgekommen werden? Welche Akteure müssen dazu in die Pflicht genommen werden? Und wie kann der Vielfältigkeit der unterschiedlichen Beteiligten und verschiedenen Bereiche des Bildungswesens entsprochen werden? Dies sind die zentralen Fragen, denen sich die Autorinnen und Autoren dieses Bandes stellen. Gemäß der in dem Titel dieser Publikation angesprochenen Idee der „kooperativen Bildungsverantwortung“ beziehen sich die Beiträge auf die unterschiedlichsten gesellschaftlichen, politischen oder institutionellen Bereiche, da diesen jeweils ein spezifischer Anteil an Bildungsverantwortung zugeschrieben wird.

Entsprechend dem Blickwinkel dieses Sammelbandes nimmt das Gelingen der Kooperation zwischen den Beteiligten des Bildungssystems eine Schlüsselrolle bei der Beantwortung dieser Fragen ein, insbesondere wenn Probleme der Bildungsungerechtigkeit und der Qualitätsverbesserung gewinnbringend untersucht und bearbeitet werden sollen. Das Bildungswesen bilde sich aus unterschiedlichen und vielschichtigen „Mehrebenenmodellen und Akteurskonstellationen“ (S. 24f.) heraus. Um dieser Komplexität eines Bildungswesens gerecht zu werden, welches nicht auf die Institutionen von Schule und Hochschule zu beschränkt ist, werden die einzelnen

Beiträge unter der Perspektive von Educational Governance zusammengeführt. Über diesen analytischen Zugang hinaus gelte es allerdings auch jene Kriterien zu begründen, welche die Basis des Ermessens von Bildungsverantwortung bilden. Diese Begründung erfolgt anhand sozialethischer Maßgaben. So dienen die „sozialethischen Perspektiven“ (S. 24) als normative Grundlage der Bestimmung jener Bedingungen, die vom Bildungssystem in Anbetracht der Prämisse des „Menschenrechts auf Bildung“ (S. 7) zu erfüllen wären.

Die Ansprüche an den Sammelband und entsprechende Forschungsrichtungen, die hier von Gerhard Kruij in seiner Einleitung „Educational Governance und kooperative Bildungsverantwortung“ formuliert werden, sind in ihrem Analyse- und Systematisierungsanspruch weitreichend. Durch die Aufgliederung der 15 Artikel in die Abschnitte „Moralphilosophische und rechtliche Grundlagen“, „Kooperative Bildungsverantwortung in exemplarischen Feldern“ und „Internationale Perspektiven“ wird versucht, sich der Vielschichtigkeit der gewählten Problematik unter Berücksichtigung von Governance-Konzepten anzunähern. So stehen bspw. die Beiträge von Friedhelm Hufen und Ansgar Hense über rechtliche Verantwortungszuschreibungen im Anschluss an Christa Schnabel, welche aus care-ethischer Perspektive Fragen der Bildungskooperation bearbeitet. Die internationalen Perspektiven werden u.a. vermittelt über die Darstellung des Hochschulwesens Polens durch Wioletta Szymczak oder einen sozialgeschichtlichen Überblick über das Verhältnis von freien und staatlichen Schulen in den Nieder-

landen durch Kim de Wildt. Dem Stichwort medialer Bildungsverantwortung sind die Beiträge von Ute Clement und Matthias Rath zugeordnet. Es finden sich Artikel über das Feld der Frühförderung (Birgit Riedel), der beruflichen Bildung (Ute Clement) und der kooperativen Bildungsverantwortung zwischen Familie, kirchlichen Trägern, Kommunen und Gesetzgebern (Marianne Heimbach-Steins).

So umfasst der Band zahlreiche lesenswerte Artikel, kann aber den eigenen Analyse- und Systematisierungsansprüchen nicht durchweg gerecht werden. Denn was in der Zusammenschau nicht gelingt, ist die theoretisch-konzeptionell reklamierte governancetheoretische Verknüpfung der einzelnen unabhängigen Aufsätze. Die Governance-Perspektive, in den ersten Artikeln noch prominent, wird immer seltener eingenommen. Statt einer Beschreibung eines „Mehrebenensystems“ erfolgt die Gegenüberstellung unterschiedlicher und voneinander weitgehend unabhängiger Bereiche des Bildungssystems. So erlangen die Leserinnen und Leser eine vielfach differenzierte und deutliche Vorstellung vom Facettenreichtum von Bildungsverantwortung – die Frage nach gelingender Kooperation im Sinne einer übergreifenden Handlungsordination in diesem komplexen Feld wird damit aber noch nicht beantwortet. Sie stellt sich vielmehr in Kenntnis der Vielfalt umso dringlicher.

*Christiane Faller, Hannover*

**Mirja Silkenbeumer/Andreas Wernet (2011): Die Mühen des Aufstiegs. Von der Realschule zum Gymnasium.** Fallrekonstruktionen zur Formierung des Bildungsselbst. (Pädagogische Fallanthologie, Band 9.) *Opladen u.a.: Barbara Budrich, 96 S., 9,90 €*

Der Schulformwechsel „nach oben“ ist trotz der formalen Durchlässigkeit des deutschen Bildungssystems der eher „unwahrscheinliche“ Fall. In „Mühen des Aufstiegs“ rekonstruieren Mirja Silkenbeumer und Andreas Wernet anhand von Interviews mit zwei Schülern, denen der Aufstieg von der Realschule zum Gymnasium gelungen ist, die subjektiven Bedingungen, Begleiterscheinungen und Folgen dieses Wechsels.

Grundlage der objektiv-hermeneutischen Fallrekonstruktionen sind jeweils zwei offene bildungsbiografische Interviews, kurz vor Abschluss der 10. Klasse auf der Realschule und gegen Ende des ersten Halbjahrs der 11. Klasse auf dem Gymnasium, mit Fokus auf die Übergangssituation und die damit einhergehenden Probleme. Silkenbeumer und Wernet geht es aber darüber hinaus vor allem um die sinnstrukturelle Genese der beiden bildungsbiografischen Selbstentwürfe und die Motive für den Schulwechsel.

Der eine Schüler hatte das Gymnasium schon einmal nach der 6. Klasse verlassen müssen, schreibt diesen Misserfolg mangelnder Anstrengungsbereitschaft zu und glaubt, bei entsprechendem Einsatz das Gymnasium jetzt schaffen zu können. Dabei liegt seinen Bildungsambitionen kein inhaltliches Interesse zugrunde. Vielmehr möchte er durch schulischen

Erfolg familiäre Beziehungskonflikte lösen, denn der Vater hatte sich nach dem damaligen Scheitern des Sohnes enttäuscht von diesem zurückgezogen. Der andere Schüler macht für seine bisher eher mäßigen Realschulerfolge ebenfalls noch nicht ausgeschöpfte Leistungspotentiale verantwortlich und meint, dass er eigentlich auf das prestigeträchtige Gymnasium „gehört“. Auch ihm geht es dabei nicht um die Inhalte, sondern um die Sicherung einer guten beruflichen Laufbahn. Beide Schüler erfahren nach dem Schulwechsel allerdings erhebliche Rückschläge, und ihr Bildungsbiografischer Selbstentwurf wird in Frage gestellt. Doch beide glauben nach wie vor, mit vermehrtem Kraftaufwand den gymnasialen Abschluss zu schaffen, obwohl dieses ihnen die allergrößten „Mühen“ abverlangt.

Die Fallrekonstruktionen dokumentieren facettenreich, wie entscheidend für den schulischen Erfolg längst nicht nur motivationale und kognitive Faktoren, sondern auch die biografischen und familialen Hintergründe (der Bildungsbiografische Selbstentwurf) sind. Beide jungen Männer repräsentieren den Typus „eines angestrengt-verkrampften schulischen Erfolgsstrebens“, das typisch ist für eine Vielzahl von Jugendlichen in einer Gesellschaft, in der die Schule „zu einer alternativlosen Arena des Kampfes um gesellschaftliche Zugangschancen geworden ist“ (S. 91). Der Besuch des Gymnasiums ist vermeintlich „aller Mühen wert“, auch wenn das Gelingen unwahrscheinlich und dieser Sachverhalt einer pädagogischen Intervention nicht ohne Weiteres zugänglich ist.

Gerade diese Erkenntnis möchten die Autorin und der Autor für die Lehrerbildung fruchtbar machen. Denn anstatt (angehende) Lehrkräfte auf einen pädagogischen Optimismus zu verpflichten und sie mit der Erwartung, bei jedem Schüler und jeder Schülerin etwas zum Besseren wenden zu können, zu (über-)fordern, sollte deren empirisch nüchterner Blick auf die pädagogische Wirklichkeit gerichtet werden, auch wenn dieser Blick, so Silkenbeumer und Wernet, pädagogische Optimisten kränken mag (vgl. S. 93).

Ein zentraler Beitrag des „wirklichkeitswissenschaftlichen Ansatzes“ der Kasuistik liegt ihrer Überzeugung nach im Aufzeigen von Möglichkeiten und Grenzen pädagogischer Interventionen. Diese Perspektive sei keineswegs ethisch indifferent, sondern führe von einer „Gesinnungsethik“ hin zu einer bewussten pädagogischen „Verantwortungsethik“. Insofern kann empirisch-kasuistische Forschung unrealistischen Überhöhungen des Pädagogischen entgegenwirken, aber auch – so möchte man ergänzen – Heilversprechungen entzaubern, wie sie beispielsweise eine auf strukturelle, ökonomische oder andere Aspekte fokussierte Bildungsdebatte gerne für alle Schülerinnen und Schüler abgeben möchte.

*Sylvia Schütze, Hannover*