Die Schulreform, die niemand fordert

Category: Blog
geschrieben von Aus fremder Feder | 14. November 2026



Wo Schüler auf die Straße gehen, um bessere Schulen zu fordern, ist ihnen öffentliche Zustimmung sicher. Marode Gebäude, schmutzige Toiletten, fehlende Lehrer, zu wenig psychologische Betreuung, zu hoher Leistungsdruck: Die Klagen sind vielfältig, die Antwort meist dieselbe. Mehr Geld muss her. Wer keine weiteren Milliarden versprechen kann, versichert mindestens, wie gut er die Sorgen der Jungen versteht.

Wer Leistung erwarte, müsse auch gute Lernbedingungen schaffen, heißt es etwa bei der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft. Das klingt einleuchtend. Interessant ist allerdings auch die umgekehrte Frage: Was darf man eigentlich von Schülern erwarten, denen gute Lernbedingungen bereitgestellt werden? Sie wird in der öffentlichen Debatte bemerkenswert selten gestellt. Dabei könnte gerade in diesem Missverhältnis ein Teil der Probleme liegen, die man durch immer neue Ausgaben zu beheben versucht.

Die Zahlen sind leicht prüfbar. Im Jahr 2010 betrugen in Deutschland die öffentlichen Ausgaben pro Schüler im Schnitt 6000 Euro. 2024 waren es bereits 10’500 Euro. Das entspricht einem nominalen Anstieg um 75 Prozent und selbst

nach Bereinigung um die allgemeine Inflation noch einem realen Zuwachs von fast einem Drittel. Ein absoluter Rekord.

> *Was darf man eigentlich von Schülern erwarten, denen gute Lernbedingungen bereitgestellt werden? Diese Frage wird in der öffentlichen Debatte bemerkenswert selten gestellt.*

Die schulischen Leistungen entwickelten sich derweil ebenso rekordverdächtig in die entgegengesetzte Richtung. Der IQB-Bildungstrend 2024 dokumentiert deutliche Kompetenzverluste; die jüngsten PISA-Ergebnisse weisen für Deutschland in allen drei Kernbereichen die niedrigsten Werte seit Beginn der Erhebungen aus. 33 Prozent der befragten Fünfzehnjährigen, die im Übrigen so gute Noten erhalten wie nie zuvor, halten die Schule inzwischen für Zeitverschwendung.

Mehr Geld, weniger Können, bessere Noten, wachsende Unzufriedenheit. Gleichwohl werden weitere Milliarden gefordert, als bestehe zwischen Bildungsausgaben und Bildungsqualität ein Naturgesetz.

Geld ist keine pädagogische Theorie

Aber wofür wird es dann überhaupt ausgegeben? Und mit welchen Ergebnissen? Ein Beispiel ist die Digitalisierung. Über Jahre wurde die Ausstattung von Schulen mit Computern und Tablets als selbstverständlicher Fortschritt behandelt. Aber lernt man wirklich besser lesen, rechnen oder gar denken, wenn man möglichst viel Unterrichtszeit vor Bildschirmen verbringt? Der UNESCO-Weltbildungsbericht 2023 warnt vor der unzureichenden Evidenz für viele digitale Bildungsversprechen. Laut PISA 2025 berichtet etwa jeder dritte Schüler in Deutschland von häufigen Ablenkungen seiner Mitschüler durch digitale Geräte im naturwissenschaftlichen Unterricht. Erste Länder stellen schon wieder auf gedruckte Bücher um oder verbannen gar die Endgeräte komplett aus dem Unterricht.



Ähnlich der Ausbau schulischer Unterstützungsangebote. Individuelle Schulbegleitung kann sinnvoll sein. Wissenschaftliche Untersuchungen dokumentieren indes unerwünschte Nebenwirkungen: Abhängigkeit von Erwachsenen, verminderte Selbständigkeit oder erschwerte Kontakte zu Mitschülern. Teilweise sitzen mehrere Erwachsene mit in einer Schulklasse, in der sich die unterschiedlichen Möglichkeiten der Schüler kaum mehr integrieren lassen.

Derlei Probleme geraten in einer Bildungspolitik der guten Absichten leicht in den Hintergrund. Eine Maßnahme gilt als fortschrittlich, weil sie einem fortschrittlichen Ziel dient. Ihre Finanzierung allein erscheint damit schon als Ausweis politischen Verantwortungsbewusstseins. Ob die Ausgabe etwas Gutes bewirkt, ist nicht mehr entscheidend.

Das gilt auch für Personal. Zusätzliche Lehrer machen nicht schon als solche einen besseren Unterricht. Es kommt darauf an, was sie unterrichten – und wie.

Die Pädagogik der guten Gefühle

In Teilen der pädagogischen Debatte gilt es als besonders fortschrittlich, die Interessen und Bedürfnisse der Schüler zum universalen Maßstab des Unterrichts zu machen. Lehrer sollen Lernbegleiter statt Wissensvermittler sein, Schüler möglichst selbstbestimmt lernen. Leistungsdruck soll reduziert, individuelle Entwicklung gefördert werden. Das ist nicht grundsätzlich falsch. Oft genug verbindet es sich allerdings mit einer pauschalen Skepsis gegenüber Leistung und Autorität.

Bildung bedeutet aber nun, dass Schüler sich mit Dingen beschäftigen, die sie noch nicht können. Die sie möglicherweise nicht interessieren. Deren Aneignung ihnen Anstrengung abverlangt. Wer nur lernt, worauf er ohnehin Lust hat, erweitert seinen Horizont nur wenig.

> *Nicht jede Frustration ist eine Überforderung, nicht jeder Misserfolg eine Kränkung, nicht jede Zumutung ein pädagogisches Versagen.*

Das zeigt auch die empirische Lernforschung. Gerade Schüler mit geringem Vorwissen profitieren von systematisch angeleitetem Unterricht, der Lerninhalte schrittweise vermittelt, Verständnis überprüft und ausreichend Gelegenheit zum Üben bietet. Die empirische Unterrichtsforschung zeigt, dass weitgehend selbstgesteuerte Lernformen unter diesen Voraussetzungen häufig weniger erfolgreich sind. Das schließt Diskussionen und eigenständige Problemlösungen nicht aus, sondern lediglich, dass Schüler nicht mit Aufgaben alleingelassen werden, für deren Bewältigung ihnen das notwendige Wissen fehlt. Gerade eine Pädagogik, die leistungsschwächere Schüler durch möglichst viel Selbstbestimmung fördern möchte, benachteiligt sie zusätzlich.

Ähnlich mit Disziplin und Leistung. Selbstverständlich kann Leistungsdruck schädlich sein. Aber nicht jede Frustration ist eine Überforderung, nicht jeder Misserfolg eine Kränkung, nicht jede Zumutung ein pädagogisches Versagen.

Besonders problematisch ist die moralische Aufladung pädagogischer Konzepte. Selbstbestimmung oder Teilhabe gelten beinahe selbstverständlich als fortschrittlich; verbindliche Anforderungen oder gar lehrerbezogene Autorität als

problematisch. Eine Pädagogik wird aber nicht dadurch besser, dass ihre Begriffe besser klingen, und eine Lehrkraft nicht deshalb fortschrittlich, weil sie traditionellen Anforderungen misstraut. Wer jede schulische Autorität kritisch sieht, kann leicht die Autorität eigener Überzeugungen übersehen. Das führt leicht in eine Ideologie, die sich selbst für ideologiekritisch hält.

Wenn die Bildungsreformer falsch abgebogen sind

Derlei bildungspolitische Gewissheiten werden in dem gerade erschienenen Buch des Mannheimer Soziologen Hartmut Esser „Falsch abgebogen! Wie die empirische Bildungsforschung die Bildungspolitik in die Irre geführt hat“ infrage gestellt. Seit dem ersten PISA-Schock wird eine frühe Differenzierung nach Leistungsfähigkeit vielfach als Ursache ungleicher Bildungschancen dargestellt. Längeres gemeinsames Lernen gilt dabei als Mittel sowohl der Gerechtigkeit als auch des pädagogischen Erfolgs. Essers Untersuchungen zu den Bundesländern sprechen allerdings viel mehr dafür, dass eine konsequentere Leistungsdifferenzierung die Lernergebnisse verbessern kann – auch und gerade bei schwächeren und sozial benachteiligten Schülern.



Noch aufschlussreicher sind die Forderungen des von der GEW unterstützten Bündnisses „Bildungswende JETZT!“. Verlangt wird ein Sondervermögen von mindestens 100 Milliarden Euro für Kitas und Schulen. Dazu werden diskriminierungskritische Lehrpläne, weniger Vergleichsarbeiten, alternative Leistungsbewertungen und der Ausbau multiprofessioneller Teams gefordert.

Was aber wäre, wenn sich herausstellte, dass eine verbindlichere Leistungsbewertung, konsequentere Differenzierung oder stärker angeleiteter Unterricht gerade den schwächeren Schülern mehr nutzen würden als manche der bevorzugten Reformkonzepte?

Das Beispiel England zeigt, dass andere Wege möglich sind. So führte die Regierung Cameron unter dem Eindruck schlechter PISA-Werte einen stärker wissensorientierten Lehrplan ein und verschärfte fachliche Anforderungen. Ihre Reformen stießen auf erhebliche Kritik von Pädagogen. Heute erreicht England in allen drei PISA-Kernbereichen Ergebnisse über dem OECD-Durchschnitt. Das führt zu der Frage, ob diejenigen, die heute am lautesten nach einer Bildungswende rufen, diese ebenso entschlossen unterstützen würden, wenn sie auf strengere Leistungsmaßstäbe und verbindlichere Anforderungen hinausliefe.

Was Schultoiletten über Bildung verraten

Die Schieflage der Bildungsdebatte zeigt sich womöglich besonders anschaulich bei einem ihrer banalsten Lieblingsthemen: den Schultoiletten. Ihr Zustand gilt seit Jahren als Sinnbild staatlicher Vernachlässigung. Zwar gibt es zweifellos sanierungsbedürftige Sanitäranlagen. Eine Untersuchung des Frankfurter Gesundheitsamts ergab allerdings, dass 89 Prozent der befragten Schulklassen das Verhalten der Schüler selbst als Ursache der Probleme nannten. Auch 73 Prozent der befragten Schulleitungen verwiesen auf das Nutzungsverhalten.



Damit wird die Schultoilette zum Musterbeispiel dafür, wie aus einem Verhaltensproblem ein Finanzierungsproblem gemacht werden kann. Man kann die Toiletten sanieren oder häufiger reinigen. Aber solange die Schüler nicht

lernen, gemeinschaftliches Eigentum pfleglich zu behandeln, wird auch die nächste Sanierung das Problem nur kurzzeitig beheben.

Tocquevilles Paradox

Alexis de Tocqueville beschrieb einst das paradoxe Phänomen, dass gesellschaftliche Missstände gerade dann besonders unerträglich erscheinen können, wenn sie bereits erheblich zurückgedrängt worden sind. Es sind dann nicht unbedingt die Verhältnisse, die sich verschlechtern, sondern die Maßstäbe, nach denen sie beurteilt werden. Ein ähnlicher Mechanismus lässt sich womöglich im Schulwesen beobachten.

> *Aus dem berechtigten Anspruch, nicht gedemütigt zu werden, kann so die Erwartung entstehen, gar keine Frustration mehr erfahren zu müssen. Aus dem Schutz vor Überforderung die Vorstellung, schulische Anforderungen hätten sich grundsätzlich an subjektiven Belastungsaversionen zu orientieren. Und aus individueller Förderung die Erwartung, für ausbleibende Lernerfolge sei vor allem die Institution verantwortlich.*

Heutige Schüler verfügen über Mitsprachemöglichkeiten und Unterstützung, von denen frühere Generationen nur träumen konnten. Körperliche Züchtigungen sind längst überwunden, individuelle Förderung hat erheblich an Bedeutung gewonnen. Das ist ein zivilisatorischer Fortschritt. Der Fortschritt hat aber seinerseits Auswirkungen auf unsere Vorstellungen darüber, was noch als zumutbar gilt. Aus dem berechtigten Anspruch, nicht gedemütigt zu werden, kann so die Erwartung entstehen, gar keine Frustration mehr erfahren zu müssen. Aus dem Schutz vor Überforderung die Vorstellung, schulische Anforderungen hätten sich grundsätzlich an subjektiven Belastungsaversionen zu orientieren. Und aus individueller Förderung die Erwartung, für ausbleibende Lernerfolge sei vor allem die Institution verantwortlich.

Dabei könnten die objektiven Anforderungen sinken, während das subjektive Belastungserleben steigt. Denn wie belastend eine Aufgabe erscheint, hängt nicht allein von ihrer Schwierigkeit ab, sondern auch von den eigenen Erwartungen und der Fähigkeit, Schwierigkeiten auszuhalten. Die Frage liegt nahe, ob wir uns zu sehr auf die Verringerung von Belastungen konzentrieren und zu wenig auf die

Entwicklung jener Fähigkeiten, die zu ihrer Bewältigung notwendig sind. Wer Schwierigkeiten immer nur dadurch lösen möchte, dass er sie Schülern abnimmt, könnte eben die Fähigkeiten schwächen, die sie benötigen, um Schwierigkeiten selbständig zu bewältigen.

Die Anspruchsspirale

Diese Entwicklung könnte auch erklären, weshalb die Forderungen nach zusätzlichen Mitteln trotz erheblicher Ausgabensteigerungen nicht verstummen. Schule soll heute nicht nur Wissen vermitteln. Sie soll soziale Ungleichheit ausgleichen, psychische Belastungen auffangen, Gesundheit fördern, Diskriminierung verhindern, Demokratie stärken und individuelle Lebensprobleme bearbeiten. Fast jeder dieser Ansprüche lässt sich begründen. Aber in ihrer Summe entsteht eine Institution, der praktisch jedes gesellschaftliche Problem zur Bearbeitung überantwortet wird.



Am Ende entsteht ein Zirkel, in dem neue Ansprüche neue Aufgaben begründen, die dann zusätzliche Mittel erfordern. Bleibt die Erfüllung hinter den Erwartungen zurück, wird das als Beleg unzureichender Ausstattung verstanden,

die weitere Leistungen verlangt und wiederum neue Ansprüche hervorbringt. Das macht die Schule immer teurer, aber nicht zwangsläufig auch besser. Pädagogisch noch problematischer erscheint, wenn Schwierigkeiten bei der Bewältigung schulischer Anforderungen vor allem weitere Entlastung begründen. Das schwächt die Bewältigungsfähigkeit weiter und erzeugt neuen Entlastungsbedarf. Am Ende leistet die Schule immer mehr, damit ihre Schüler immer weniger leisten müssen. Aus der immer weiter forcierten Anspruchsspirale wird eine pädagogische Abwärtsspirale.

Die Reform, die niemand fordert

Die eigentliche Ironie der gegenwärtigen Bildungsproteste liegt womöglich darin, dass ausgerechnet die Veränderungen, die den schulischen Leistungen besonders guttun könnten, bei einem erheblichen Teil der Protestierenden und ihrer Unterstützer auf wenig Begeisterung stoßen dürften: konsequentere Leistungsbewertungen. Verbindlichere Anforderungen. Weniger digitale Ablenkung. Mehr Übung und Wiederholung. Eine stärkere Durchsetzung schulischer Regeln. Die Erwartung, sich auch dann anzustrengen, wenn der Unterricht keinen Spaß macht.

Man stelle sich vor, ein Bildungsminister würde auf die Proteste antworten, man habe die Forderung nach besserer Bildung verstanden und werde deshalb die fachlichen Standards konsequenter durchsetzen, Unterrichtsstörungen weniger dulden und Schüler stärker in die Verantwortung nehmen. Würde er dafür ähnlich viel Beifall erhalten wie für das Versprechen zusätzlicher Milliarden?

Solange sich Bildungspolitik aber zunehmend an der Zufriedenheit von Schülern und deren Entlastung orientiert, haben solche Reformen schlechte Chancen. Schließlich ist es bequemer, zusätzliche Leistungen zu versprechen oder einzufordern, als auf Anforderungen zu bestehen, deren Durchsetzung Konflikte verspricht.

> *Vielleicht wäre die angemessene Antwort auf manche Schülerproteste deshalb nicht das nächste Milliardenversprechen, sondern ein wohlbegründeter Widerspruch.*

Selbstverständlich gibt es marode Schulen, fehlende Lehrer und Kinder, die besondere Unterstützung benötigen. Eine vernünftige Bildungspolitik muss solche Probleme adressieren. Ebenso bereitwillig sollte sie aber danach fragen, welche bestehenden Ausgaben wenig bewirken, welche Programme verzichtbar sind und welche pädagogischen Leitbilder möglicherweise selbst zur Bildungsmisere beitragen.

Schulen sind kein Schonraum, bar jeder Belastung, in dem Leistungsanforderungen vor allem als potentielle Kränkungen betrachtet und die Bedeutung von Misserfolg und Selbstüberwindung heruntergespielt werden sollten. Wer jungen Menschen immer nur bestätigt, dass ihnen zu viel zugemutet wird, darf sich am Ende nicht wundern, wenn sie irgendwann schon das Lernen selbst für eine Zumutung halten.

Vielleicht wäre die angemessene Antwort auf manche Schülerproteste deshalb nicht das nächste Milliardenversprechen, sondern ein wohlbegründeter Widerspruch. Nicht weil ihre Forderungen grundsätzlich unberechtigt wären, sondern weil Erwachsene die Verantwortung haben, zwischen den gegenwärtigen Wünschen junger Menschen und ihren langfristigen Interessen zu unterscheiden.

Eine Schule ist nicht schon deshalb gut, weil ihre Schüler wenig Anlass haben, sich über sie zu beschweren. Sie ist gut, wenn ihre Schüler etwas lernen. Und dazu muss sie ihnen gelegentlich gerade das zumuten, was sie sich selbst nicht zumuten würden.

Stefan Beher *ist Soziologe und wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Fakultät für Soziologie der Universität Bielefeld*

Legende Beitragsbild: *Schule ist kein Schonraum. Sie muss von Schülern auch Dinge fordern, auf die sie selbst keine Lust hätten. (Foto: Sophie Boyer)*