

GEGEN DAS SELBSTVERSTÄNDLICHE

Richard Lischka-Schmidt

Die Schule der Gesellschaft. Eine schultheoretisch orientierte Diskursanalyse zum Schulfach Gesundheit

I

Anliegen des Beitrags

In erstaunlicher Regelmäßigkeit wird in der Öffentlichkeit die Einführung neuer Schulfächer gefordert: Denkmalschutz, Feuerwehr, Schafkopf, Liebe, Schönschrift, Klimawandel oder Finanzen sind nur einige Beispiele für die breite Palette diskutierter neuer Schulfächer.¹ Meist werden diese von Akteuren außerhalb des Schulsystems gefordert, sodass gesellschaftliche Erwartungen an Schule formuliert werden, die ein bestimmtes Bild von Schule und Unterricht beinhalten. Die Debatte um neue Schulfächer ist damit für die Schultheorie interessant, die sich sowohl für das Verhältnis zwischen Schule und Gesellschaft interessiert als auch für die Frage, was Schule eigentlich ist bzw. wie sie zu konzeptualisieren ist (vgl. Idel/Stelmaszyk 2015, S. 51).

Der vorliegende Aufsatz untersucht in diesem Sinne die Forderung nach der Einführung eines neuen Schulfachs, des Schulfachs Gesundheit. Gesundheit spielt zwar in bestimmten Fächern bereits eine Rolle (vgl. Pöppel/Webner 2023) und ist in Baden-Württemberg in der Sekundarstufe I Teil des Wahlpflichtfachs Alltagskultur, Ernährung, Soziales, wird jedoch immer wieder auch als neues Schulfach gefordert. Im vorliegenden Beitrag sollen daher allgemeinöffentliche Äußerungen zum Thema Schulfach Gesundheit daraufhin untersucht werden, welche Logik von Schule und des Verhältnisses zwischen Schule und Gesellschaft sich darin artikuliert: Wie wird Schule durch die Gesellschaft und damit als *Schule der Gesellschaft* entworfen?

Dieser Fragekomplex ist in mehrfacher Hinsicht virulent. Die Analyse der Forderungen nach neuen Schulfächern erscheint erstens für den als defizitär beschriebenen Forschungsstand zum Verhältnis zwischen Schule und Gesellschaft (vgl. Dietrich 2021, S. 18) instruktiv, könnte sie doch Impulse für notwendige Ausdifferenzierungen der Konzeptualisierung dieses Verhältnisses liefern. Zweitens wird das Desiderat der Schultheorie aufgegriffen, sich zu we-

1 Auf die Angabe einzelner Belege wird hier verzichtet, da sich durch eine Internetrecherche zum entsprechenden Aspekt und den Schlagwörtern Schul- oder Unterrichtsfach leicht Treffer erzielen lassen.

nig auf Empirie zu beziehen (vgl. Bohl/Harant/Wacker 2015, S. 77f.). Insofern wird hier an einem exemplarischen Phänomen und mit einem diskursanalytischen Zugang illustriert, wie schultheoretische empirische Forschung vorgehen kann. Drittens kann die Analyse der Forderungen nach neuen Schulfächern für alle relevant sein, die an der öffentlichen Debatte um Schule Interesse haben. Sie könnte Einsatzpunkt sein, diese Debatte zu reflektieren und ggf. zu verändern versuchen, wenn sie Konstruktionen von Schule und des Verhältnisses zwischen Schule und Gesellschaft herausarbeitet, die an der erforschten empirischen Realität vorbeigehen.

II

Schule und Gesellschaft, Schulfächer sowie Gesundheit in und durch Schule

Wie erwähnt, liegt ein Ausgangspunkt dieses Beitrags im eindimensionalen Denken über Schule, Gesellschaft und deren Verhältnis, das teilweise in der Schulpädagogik anzutreffen ist; hierbei erscheinen Schule und Gesellschaft jeweils als monolithische Gebilde und ‚die‘ Gesellschaft steuert ‚die‘ Schule unidirektional und reibungslos.² Demgegenüber findet sich in der Schul(entwicklungs)theorie auch eine Reihe von Bestimmungen, die Schule, Gesellschaft und ihr Verhältnis zueinander differenzierter in den Blick nehmen. Das betrifft zunächst die Aufschlüsselung der beiden dann nicht mehr monolithisch konzeptualisierten Entitäten Schule und Gesellschaft. In Mehrebenenmodellen der Schule wird bspw. zwischen verschiedenen Teilaspekten, -akteuren oder -ebenen der Schule unterschieden (Unterricht, Lehrpersonen, Schulleitung, Einzelschule, Schulaufsicht, Bildungspolitik etc.; vgl. z. B. Kussau/Brüsemeister 2007, S. 31ff.; Fend 2008, S. 181; Altrichter/Maag Merki 2016, S. 10f.; Dietrich 2021, S. 19). Diese folgen auch verschiedenen Handlungslogiken (vgl. Kussau 2007, S. 171ff.; Kussau/Brüsemeister 2007, S. 33), was die Triftigkeit

- 2 Dieses Denken über ‚die‘ Schule und ‚die‘ Gesellschaft prägt die Schulpädagogik m. E. umfassend, weil zentrale schulpädagogische und schultheoretische Einsichten vielfach so formuliert werden. So heißt es etwa, um ein beliebiges Beispiel herauszugreifen, bei van Ackeren, Klemm und Kühn (2015, S. 192), das „Verhältnis zwischen den Bildungsinstitutionen, dem Individuum und der Gesellschaft“ sei Gegenstand der Schultheorie; es gehe um die Klärung der Frage, „welche Funktionen eine Gesellschaft der Schule zuschreibt“ und um „gesellschaftliche[] Erwartungen“. Hier erscheinen Schule und Gesellschaft jeweils als recht homogene Gebilde. Dementsprechend werden im Folgenden „Funktionen der Schule“ (ebd., S. 202) oder „die *gesellschaftliche* Funktionsbestimmung“ (ebd., S. 194, H. i. O.) der Schule erläutert, auch mit Blick auf die „Qualifikationsansprüche[] der Gesellschaft“ (ebd., S. 198) oder „gesellschaftliche[] Normen und Werte“ (ebd., S. 195). Solche weit verbreiteten Formulierungen – auch im vorliegenden Beitrag – sollen hier nicht an sich kritisiert werden; sie können durchaus zutreffen oder der Komplexitätsreduktion und Abstraktion dienen. Es soll jedoch auf diese häufig anzutreffenden, eher beiläufig erscheinenden Homogenisierungen aufmerksam gemacht werden, weil sie die Wirklichkeit übermäßig vereinfachen können.