

# **Brot, Rosen und der Regen – Welche Bildung braucht eine Wohlstandsgesellschaft?**

Robert König (Universität Wien)

## **1. Einleitung: Wohlstand – feudal oder partizipativ?**

Dass das Wort *Wohlstand* eine bloß ökonomische Bedeutung hätte, wie man es besonders von Adam Smith her vielleicht in klassischen Wohlstandstheorien gewohnt war,<sup>1</sup> gilt in der heutigen Forschung als überholt. Dennoch wird *Wohlstand* in gesellschaftlichen Debatten häufig weiterhin in dieser reduzierten und veralteten Bedeutung gebraucht.<sup>2</sup> Traditionelle Definitions- und Messindikatoren, wie etwa das Bruttoinlandsprodukt oder die Verfügbarkeit von Konsumgütern, wurden jedoch längst durch Felder wie ökologische Nachhaltigkeit, öffentliche Gesundheitsversorgung oder sozialen Frieden ergänzt.<sup>3</sup>

In all diesen unterschiedlichen Diskursen tritt jedenfalls zusätzlich ein bedenkenswerter Umstand augenscheinlich zutage: es herrscht in der Wohlstandsdefinition meist ein auffälliger Mangel an Indikatoren der *demokratischen Partizipationsmöglichkeit an der Idee von Wohlstand selbst*. Das gilt auch für größere österreichische Wohlstandsberichte etwa der Arbeiter:innenkammer oder der Statistik Austria.<sup>4</sup> Es wird ein vorgegebener Wohlstandsbegriff vorausgesetzt und dann gefragt, inwieweit und wodurch Wohlstand zugänglich gemacht und verteilt werden kann. Die strukturelle Mitbestimmung des Wohlstands bleibt häufig unterbewertet, ist nur nebenbei erwähnt und auch hier wird schlicht mit einer vorgegebenen Wohlstandsidee operiert, etwa damit, dass Wohlstand in der Ausübung des demokratischen Wahlrechts bestehe. Dass Menschen aber miteinander darüber verhandeln können, *worin* sie ihren Wohlstand überhaupt sehen, kommt so gut wie nie in der Wohlstandsdefinition vor. Es wird mit bereits vorab festgelegten Indikatoren gearbeitet.

Dieser Mangel an Mitbestimmung an der Wohlstandsdefinition selbst muss nun zentraler Gegenstand der Wohlstandsbildung sein. Denn mit der Einbeziehung dieser Dimension gerät für Menschen die Debatte ihres eigenen Wohlstands überhaupt erst in den Blick und wird nicht vorgegeben.

---

<sup>1</sup> Vgl. z.B. Woll, Artur: *Wirtschaftspolitik*. München: Vahlen 1992 (EA 1984) / Noll, Heinz-Herbert: „Wohlstand, Lebensqualität und Wohlbefinden in den Ländern der Europäischen Union“, in: Hradil, S.; Immerfall, S.: *Die west-europäischen Gesellschaften im Vergleich*, Opladen: Leske & Buderich 1997, 433ff.

<sup>2</sup> Vgl. z.B. Schnedlitz, Michael: „Dringliche Anfrage betreffend das Schwarze Loch im Staatshaushalt“, Rede im öst. Parlament, 27.03.2025. siehe:

[https://www.parlament.gv.at/dokument/XXVIII/NRSITZ/15/A - 15\\_00\\_32\\_00772825.html](https://www.parlament.gv.at/dokument/XXVIII/NRSITZ/15/A - 15_00_32_00772825.html); „[...] der Wohlstand, den sich die Menschen erwarten, der ist ganz einfach. Der ist so definiert, dass man eine Arbeit findet; dass man mit dem Einkommen, das man hat, ein Auskommen findet; dass man seine Wohnung bezahlen kann; dass man das Haus bezahlen kann; dass man sich ein Auto leisten kann und dass man sich den Sprit leisten kann, damit man mit dem Auto auch in die Arbeit fahren kann; dass man sich im Winter nicht zwischen Heizen und Essen entscheiden muss; und im besten Fall, dass Eltern ihre Kinder unterstützen können am Weg ins Leben; im allerbesten Fall, dass sich einmal im Jahr ein Urlaub ausgeht und dass man sich am Monatsende eventuell noch etwas zur Seite legen kann. Das ist der Wohlstand, der normal zu sein hat [...]“

<sup>3</sup> Vgl. z.B. Bachmann, Günter; Steuerer, Sibyl: „Was ist Wohlstand?“, in: *Ökologisches Wirtschaften* 25 (3), 2010, 20f. / Brachinger, Hans Wolfgang u.a.: „Wie lässt sich Wohlstand messen?“, in: *Wirtschaftsdienst* 89 (12), 2009, 783-804. / Bate, Roger: „What is Prosperity and How Do We Measure it?“, in: *AEI Development Policy Outlook* 3.

<sup>4</sup> Vgl. Abteilung Wirtschaftswissenschaft und Statistik der Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien (Hg.): *AK-Wohlstandsbericht 2024*, [https://wien.arbeiterkammer.at/interessenvertretung/wirtschaft/betriebswirtschaft/AK-Wohlstandsbericht\\_2024.pdf](https://wien.arbeiterkammer.at/interessenvertretung/wirtschaft/betriebswirtschaft/AK-Wohlstandsbericht_2024.pdf) / Statistik Austria: *Wie geht's Österreich? 2021*, [https://www.statistik.at/fileadmin/publications/Wie\\_geht\\_s\\_Oesterreich\\_2021.pdf](https://www.statistik.at/fileadmin/publications/Wie_geht_s_Oesterreich_2021.pdf) (beide zuletzt aufgerufen am 19.9.2025)

Wohlstand könnte also auch darin bestehen, dass Menschen zu seiner eigenen Definition und Mitgestaltung fähig und berechtigt sind.

Traditionellere Auffassungen verstehen ihn demgegenüber meist als Sammelsurium gegebener materieller und immaterieller Güter, zu denen jemandem auf irgendeine Art *Zugang* zu gewähren ist. Solch ein Konzept läuft aber Gefahr, Wohlstand bloß als eine *feudale* Belohnung oder ein zu erleistendes Verdienst zu verstehen. Dergestalt können auf seiner Basis gesellschaftliche Hierarchien, Bedrohungslagen und Leistungsdruck erzeugt werden. Wenn hierdurch aber Wohlstand etwas wird, das erlaubt, genehmigt bzw. verboten und entzogen werden kann, lässt er sich leichtlich zu einem Instrument der Verhaltensnormierung und Ausbeutung umdeuten. Wer entsprechend agiert, erhält dann von den Verfügungsorganen einen Zugang zu bestimmten, vordefinierten Wohlstandsgütern, wer nicht, der nicht. Aus der Perspektive eines solchen Begriffes von *Feudalwohlstand* überrascht es keineswegs, dass Partizipation, Inklusion und Mitgestaltung der Verhältnisse kaum als Wohlstandsgüter aufgefasst werden. Denn vorhandener Wohlstand wird letztlich als Verteilungsgut seiner Inhaber:innen und Verwalter:innen begriffen.

Einen hierzu alternativen Wohlstands begriff möchte ich *Wirkungswohlstand* nennen. Er versteht Prosperität nicht als zu verteilenden Lohn für bestimmte Verhaltensweisen, Lebensführungen oder erbrachte Leistungen, sondern zugleich als Ausübung gesellschaftlicher Mitgestaltung. Wohlstand definiert sich im jeweilig realisierten Ausmaß durch die beständig mögliche Partizipation an den Verhältnissen. Er ist nicht ein Ziel, das man sich gleichsam als Lehen verdienen muss, d.h. ist nicht Gegenstand einer fremdbestimmten *Heteronomie*. Er besteht in partizipativer *Autonomie*.<sup>5</sup> Das Wohlstandsverständnis reformiert sich auf dieser Basis nachhaltig. Einerseits wird hierdurch die Realisierung autonomer Partizipation einer seiner gesellschaftlich messbaren Kernindikatoren. Andererseits wird damit auch seine Rolle als feudal zu verteilender Lohn zugunsten der Inklusion von Menschen in ihre eigene Lebensgestaltung verändert. *Wirkungswohlstand* bedeutet, dass Menschen sich als Beteiligte an ihrer Lage identifizieren können, anstatt von ihrer Lage *entfremdet* zu bleiben.<sup>6</sup>

## 2. Philosophisches Framework: Brot, Rosen und der Regen

Wohlstand heißt mithin aus Sicht eines autonomen Wirkungswohlstandes, hier und jetzt die Möglichkeit, Berechtigung und Befähigung zu seiner Mitgestaltung zu haben. Neben zahlreichen strukturellen Dimensionen geht damit wesentlich auch ein *Bildungsanspruch* einher.

---

<sup>5</sup> Diese beiden Begriffe beziehen sich auf ihre philosophische Fundierung bei Immanuel Kant, der besonders hervorhebt, dass die *Heteronomie* „gar keine Verbindlichkeit“ für Menschen mitbringe, weshalb sie auch kein für sich bestehender Antrieb ist, während Menschen, die eine *Autonomie* anstreben, sich selbst Verbindlichkeit und damit Identifikation mit ihrem Handeln generieren. Vgl. Kant, Immanuel: *Kritik der praktischen Vernunft*, Darmstadt: wbg 2011, §8.

<sup>6</sup> Der hier genutzte Entfremdungsbegriff geht auf Karl Marx zurück, welcher in der Entfremdung die Dissoziation arbeitender Menschen von ihrer eigenen Involviertheit in ihr Tun und ihre Konvertierung zu Waren auffasst. Vgl. ders.: *Ökonomisch-philosophische Manuskripte 1844*, Berlin: Dietz 1971 (= MEW40), 511: „Mit der Verwertung der Sachenwelt nimmt die *Entwertung der Menschenwelt* in direktem Verhältnis zu. Die Arbeit produziert nicht nur Waren; sie produziert *sich selbst und den Arbeiter als eine Ware*, und zwar in dem Verhältnis, in welchem sie überhaupt Waren produziert.“

Wohlstandsbildung bedeutet die Bildung zur aktiven Beteiligung an der eigenen Lage, den vorgefundenen Verhältnissen und intendierten Zielen. In anderen Worten sollen Menschen fähig werden, autonom und identifiziert an der Bestimmung ihres eigenen prosperierenden Lebens teilnehmen zu können, anstatt heteronom und entfremdet dem normierenden Genehmigt- und Entzogenwerden gewisser Güter durch andere ausgeliefert zu bleiben. Diese Idee ruht auf ganz alten philosophischen Fundamenten, die bis in die europäische Antike zurückreichen.<sup>7</sup>

Wir aber tun einen Sprung an den Beginn des 20. Jahrhunderts. Dort hat etwa die berühmte Parole *Bread and Roses*<sup>8</sup> die skizzierte Problematik gut zusammengefasst. Ihr gemäß benötigen Menschen für ein prosperierendes Leben natürlich das Brot (= Überleben), aber mit gleichem Gewicht auch die Rosen (= sinnbestimmtes Leben). Ein ausschließlich auf das Brot beschränktes Leben kennt als Wohlstand schlicht die Versorgung mit fremdbestimmten Wohlstandsgütern, die an es verteilt werden. Daher muss es stets dafür sorgen, dass diese Güter nicht (wieder) entzogen werden. Ein Leben unter Einbeziehung der Rosen besteht demgegenüber in der autonomen Mitwirkung an der Frage: *wozu dies alles überhaupt? Welches sinnhafte Ziel verfolgen Vergesellschaftung, Produktion und Konsumation, wie wir sie leben? Welche Wohlstandsgüter wollen wir uns selbst vorlegen und wie das Leben auf sie hin organisieren?*

Im Umfeld dieser Fragestellungen schrieb als philosophischer Vordenker des *Bread-and-Roses-Wohlstandes* u.a. Peter Kropotkin. Wohlstand umfasse lt. Kropotkin „vor allem das Recht zu leben“, das aber nicht etwa bloß durch ein feudales „Recht auf Arbeit“ verteilt werden könne, dessen Wohlstand nur fremdbestimmt „das Recht bedeutet, ewig Lohnsklave zu bleiben“. Solch einer Idee stellt Kropotkin ein unbedingtes „Recht auf Wohlstand“ gegenüber.<sup>9</sup> Dieses Recht sieht Prosperität nicht als nachträgliches Verteilungsgut, sondern als Bedingung des Lebens. Es beschränkt sich daher keineswegs auf so etwas wie den „Besitz von den Häusern“ und „aufgehäuften Lebensmitteln“, sondern besteht ebenso in der Teilhabe am „ganzen sozialen Reichtum“ und umfasse die „Genüsse der Kunst und Wissenschaft“ mit. Aber mit dieser klassischen Unterscheidung von Material- und Immaterialgütern nicht genug. Obendrein holt Kropotkin auch die Idee des *Wirkungswohlstand* für die Menschen hinein. „Und indem sie ihr Recht auf Wohlstand erklären, erklären sie – was das Wichtigste ist – ihr Recht, selbst darüber zu entscheiden, worin dieser Wohlstand bestehen soll [...]“.<sup>10</sup> Hierdurch würden aus den Menschen erst „gleichberechtigte Glieder einer besseren Gesellschaft“, insofern dieses unbedingte Wohlstandsrecht die eigentliche „soziale Revolution“ bedeute.<sup>11</sup> Die Grundaufgabe einer prosperierenden Gesellschaft lautet daher, Wohlstand nicht nur als feudale Belohnung von seinen Inhaber:innen erlaubt zu bekommen, sondern selbstwirksam an seiner Rolle und Bedeutung mitgestalten zu können. Er besteht mithin nur einesteils in der materiellen und immateriellen Sicherung und Erhaltung des Überlebens durch Produktion und Konsumation,

---

<sup>7</sup> Schon bei Platon finden wir die im vorliegenden Text angedachte Unterscheidung, etwa in der Bevorzugung des nach Sinn- und Wertgestaltung strebenden Lebens gegenüber der Beschränkung auf das bloße Überleben durch Konsumgüter (vgl. Kriton 48b in: Platon: *Werke*, Bd. 2, Darmstadt: wbg 2005 bzw. *Politeia* 372d-e in id. Bd. 4).

<sup>8</sup> Dieser Ausspruch ist vielfach überliefert, am berühmtesten geht er auf die Gewerkschaftlerin Rose Schneiderman und ihre gleichnamige Rede im Jahr 1911 zurück, vgl. Rose Schneiderman: „Bread and Roses“ (1911), in: Sarah Eisenstein: *Give us Bread, but give us Roses*, London: Routledge 1983.

<sup>9</sup> Kropotkin, Peter: *Die Eroberung des Brotes* (1982), Berlin: Der Syndikalist: 1919, 16-18.

<sup>10</sup> Id. 17-18.

<sup>11</sup> Id. 18.

dem *Brot*. Voller Wohlstand ergibt sich anderenteils erst in der Aufzucht der *Rosen*, d.h. der Möglichkeit und Fähigkeit zur maximal partizipativ sinn- und zweckbestimmten Gestaltung des gesellschaftlichen Lebens. Alles andere wäre mit Kropotkin nur Scheinwohlstand endlos entfremdender Kreisläufe von Produktion und Konsumation.

Mit dieser Einsicht betreten wir nun u.a. das Feld der *Bildung*, die gleichsam den *Regen* ausmachen soll, der die Samen für Brot und Rosen zum Wachsen bringt. Denn gerade in Gesellschaften, die mehr auf einem Feudalwohlstand als auf einem Wirkungswohlstand basieren, müssen Rahmenbedingungen, Kompetenzen und Mindset für das bedingungslose Recht auf Wohlstand erst (wieder) erarbeitet und erlernt werden. Hierfür gibt es in der solidar- und reformpädagogischen Tradition zahlreiche Ansätze.

### 3. Zum Beispiel Celestin und Elise Freinet: Skizze der Freinet-Pädagogik

Auf Basis derjenigen philosophischen Tradition, der auch Peter Kropotkin angehört, entwickelten sich ab dem 19. Jahrhundert zahlreiche pädagogische Entwürfe.<sup>12</sup> Ihr gemeinschaftliches Ziel ist es, Bildung nicht als Funktionalmachung für gegebene gesellschaftliche Verhältnisse zu verstehen, sondern als Geschickterdung in der Mit-, Um- und Neu-Gestaltung dieser Verhältnisse. Solch einem Zugang gehören auch die Ansätze der sog. *Freinet-Pädagogik* an, wie sie von Celestin und Elise Freinet im Verlauf des 20. Jahrhunderts entwickelt wurden.<sup>13</sup> Sie sollen für den vorliegenden Text als theoretische Basis der untenstehenden Erfahrungsberichte dienen (s.u., 4.).

„Freinet’s school is a contextualised school, linked to the community’s values, dynamic and culture; a school that targets the autonomy and training of non-oppressed citizens to qualify them to observe the world critically and to change their lives and society”.<sup>14</sup> Autonomie und Partizipation heißen in der Freinet-Pädagogik nicht, am gesellschaftlichen Leben vielleicht durch geschickte Beobachtung oder Kommentierung, sonst aber schlicht durch Erfüllung einer heteronom zugewiesenen Funktion teilzunehmen. Es soll demgegenüber erlernt werden, aktiv an den Rahmenbedingungen, Voraussetzungen und Alternativen gesellschaftlicher Organisation mitzuarbeiten. Notwendig aber werden solche Alternativen mit Freinet immer sein, denn die Vielfalt und Multikontextualität des Lebens lasse sich nicht in das Planziel einer möglichst gelungenen „conformity or equalization“<sup>15</sup> einfassen. Mit solch einem Planziel bleibt für Bildung nämlich nur eine durch Verhaltensrestriktion belohnte oder bestrafte Heteronomie übrig, woraus sich auch das entsprechende feudale Wohlstandsverständnis generiert und beständig reproduziert. Anerkennung, Inklusion, Wirkmächtigkeit, Handlungsfähigkeit oder soziale Berücksichtigung müssen dann *erleistet* werden und

---

<sup>12</sup> Die moderne Tradition herrschaftsfreier Inklusionspädagogik beginnt schon mit Godwin, William: *Enquiry concerning Political Justice and its Influence on Modern Morals and Manners*, London: Robinson 1793. Weitere einflussreiche Vertreter:innen sind z.B. Josiah Warren, Lew Tolstoi, Paul Robin, Sebastien Faure, Francesc Ferrer, Soledad Gustavo, Maria Montessori, Frans Drion, Alexander Neill, Juan Puig-Elias, Erich Fried, Ivan Illich, Hans Pestalozzi, Gabriel Cohn-Bendit, Joel Spring, Paulo Freire, Ulrich Klemm, Robert Haworth, Judith Suissa, u.a.

<sup>13</sup> Freinet, Celestin: *Pädagogische Werke*, 2 Bde., Paderborn: Schöningh 2000. / Freinet, Elise: *Erziehung ohne Zwang: Der Weg Celestin Freinets*, Stuttgart: Klett-Cotta 2009.

<sup>14</sup> Naciri, Fadel: „Freinet’s influence on inclusive pedagogy”, in: Lamih, Ahmed: *La pedagogie Freinet*, Agadir: Union Marocaine 2022, 98.

<sup>15</sup> *Ibid.*

gelten nicht, wie bei Freinet, als *Bedingung* einer funktionierenden Vergesellschaftung. Als Folge erlernen Personen, sich als einzelne Konkurrenzkämpfer:innen um die verteilten Wohlstandsgüter zu verstehen. Partizipation und Vergesellschaftung gelten dann höchstens als Mittel zum Zweck der eigenen Vorteilsmaximierung.

Freinet-Pädagogik rückt demgegenüber nicht das Training des heteronomen Erwerbs von Verteilungsgütern, sondern die autonome Übung sozialer Interaktion, Inklusion und Teilnahmefähigkeit ins Zentrum des Bildungsgeschehens. Es geht in allen Bildungslagen und -phasen um *Kooperation*. „All children know more or less what a cooperative is”,<sup>16</sup> lautet die Voraussetzung, und „cooperation should extend to the entire life of the classroom, especially to the social and moral dimensions of its organization.”<sup>17</sup> Menschen, die im Laufe ihrer Bildungserfahrung vor allem erlernen, die Kontexte, Rahmenbedingungen und konkreten Situationen eben dieses Bildungsgeschehens mitzugestalten, erlernen auch, ihr Leben in Wohlstand partizipativ als ihre eigene Angelegenheit zu identifizieren. In den Worten Kropotkins üben sie sich in „gegenseitiger Hilfe“, denn es sei „Konkurrenz schwer ein normaler Zustand“,<sup>18</sup> der höchstens in Lagen der Bedrohung und Ressourcenknappheit auftrete. Solch eine Lage wird aber gerade aktiv erzeugt, sobald Wohlstandsgüter als feudale Verteilungsgüter betrachtet werden, die erkämpft, erlernt oder verdient werden müssen. Hier machen auch die meisten Bildungskontexte keine Ausnahme, da auch sie mit heteronomer Verhaltensnormierung durch hierarchisierte Belohnungs- und Bestrafungssysteme arbeiten.<sup>19</sup>

Aus diesem Grund regt die Freinet-Pädagogik mit dem Ziel der Bildung autonomer und partizipationsfähiger Personen auf Basis des Prinzips *Kooperation* anstatt demjenigen der *Konkurrenz* eine gänzlich andere Fokussierung an. Es rücken kollaborative und selbstwirksame Aktivitäten ins Zentrum, welche die Möglichkeit der Mitwirkung an Rahmenbedingungen des gemeinsamen Zusammenlebens erlauben und dergestalt Wohlstand als *Handlung* erlernen, anstatt als belohnten *Zustand* aufzufassen. Diese Aktivitäten sollen so gestaltet sein, dass sie schrittweise auch die Logik separierter Gruppen, Klassen, Jahrgänge und anderer Sortierungsmuster überwinden und auch über die jeweilige Bildungsinstitution oder -phase hinaus potenziell beständig mit der ganzen Bevölkerung in Austausch treten können. Denn die Institutionen blieben sonst nur abgeschottete Betriebe, anstatt sich im Kontext der ganzen Gesellschaft zu begreifen.

Die Freinet-Pädagogik arbeitet hierfür mit einfachen Mitteln. Sie setzt Techniken des *redaktionellen Unterrichts*, der *inkluisiven Projektorientierung*, *selbstverwalteten Veranstaltungen* und besonders der *permanenten Verhandlung* ein.<sup>20</sup> Eine besondere Rolle spielt hierbei die Auffassung von Bildungsgeschehen als *Redaktion* und die Verhandlung der Verhältnisse durch wiederkehrende *Versammlungen*. Indem das Geschehen redaktionell beständig in vielfältige Publikationen

---

<sup>16</sup> Villegas-Jaramillo, Valeria; Ramos, Luis R.: *Freinet Pedagogy in Practice*, Port Louis: Eliva Press 2025, 8.

<sup>17</sup> Id. 25.

<sup>18</sup> Peter Kropotkin: *Gegenseitige Hilfe in der Tier- und Menschenwelt* (1902), Leipzig: Thomas 1908, 62-66.

<sup>19</sup> Konkurrenz für sich ist in der Freinet-Pädagogik kein Problem. Sie wird es erst, wenn sie mit feudalen Belohnungs- und Bestrafungsgütern verknüpft wird, dann „everything goes wrong, and cheating, lying, and even crime and murder reappear once again. Classification as it is currently practiced and used, along with exams—whose flaws we know all too well—are today among the most disruptive elements in the school environment [...]” (*Freinet Pedagogy in Practice*, 26).

<sup>20</sup> Eine detailliertere Aufstellung zu diesen Techniken ist versammelt in: Clanfield, David; Sivell, John (Hgg.): *Co-operative Learning and Social Change: Selected Writings of Celestin Freinet*, Toronto: Oise 1990.

der von ihm Betroffenen überführt wird, lernen diese Betroffenen nicht nur, sich mit dem Geschehen auseinanderzusetzen, zu identifizieren, es zu reflektieren und zu kritisieren, sondern können die Publikate auch verwenden, um diejenigen damit zu befassen, die nicht unmittelbar am Geschehen teilnahmen und mit ihnen darüber in Diskurs treten. Die Freinets regten zu ihrer Zeit etwa die Einführung einer von allen Beteiligten nutzbaren Druckerpresse in jeden Bildungskontext ein – heutige Methoden der Digitalisierung bieten freilich zahlreiche weitere Möglichkeiten. In jedem Falle ist eine multiperspektivische Beteiligung die Folge, durch die wiederum Kooperation, nicht-vorzensurierter Austausch und konstruktive Konfliktkultur gepflogen werden. Dieses redaktionelle Engagement in das eigene Bildungsgeschehen wird durch die wiederholte Verhandlung und Reformierung seiner Rahmenbedingungen in Form wiederkehrender Versammlungen der Betroffenen ergänzt. Dergestalt rücken Konsensarbeit, die Inklusion individueller Bedürfnislagen und eine Kultivierung demokratischer Prozesse ins Zentrum, insgesamt also die selbstverständliche Mitbestimmung am eigenen Wohlstand, wie Kropotkin sie anregt. Auf dieser Basis folgt nun ein in den vorgelegten Wohlstandsbildungsbegriff eingeflochtener Einblick in Ansätze und Schlaglichter auf meine eigenen pädagogischen Tätigkeiten an Universitäten, Schulen, Erwachsenenbildung.

#### **4. Erfahrungsberichte: Freinet-Pädagogik und Wohlstandsbildung**

Wohlstand im Sinne des *Wirkungswohlstands* als die Möglichkeit, Fähigkeit und unbedingte Berechtigung zur gesellschaftlichen Mitgestaltung aufzufassen, fordert von einer ihm adäquaten Bildung entsprechende Maßnahmen. Es folgen drei Beispiele.

##### 4.1 Kompetenzbereich „Verhandlung und Versammlung“

Wirkungswohlstand macht in der Pädagogik das Training von verhandlungsfähiger Konsensarbeit notwendig. Die Verhältnisse, in denen Menschen leben, werden Gegenstand andauernder und inklusiver Verhandlung. Sie werden nicht heteronom als gegebenes Konstrukt unterrichtet, dem die von ihm betroffenen Menschen schlicht ausgeliefert sind und vom dem sie nur zu lernen haben, sich ihm auf Belohnung hin konform zu machen.

Zur Praxis des Wirkungswohlstandes finden mithin regelmäßige Versammlungen statt, die dem jeweiligen Kontext eines Bildungsgeschehens angemessen sind. Wohlstandsbildung bedeutet also prinzipiell, über die Aspekte und Rahmungen des je gegenwärtigen Geschehens verhandeln zu lernen. Hierdurch wird Kropotkins Einsicht geübt, dass das Recht auf Wohlstand primär bedeute, gemeinsam zu entscheiden, worin der Wohlstand bestehen soll (s.o.).

Der spezifische Modus der Versammlungen variiert je nach Situation, Betroffenen, Themen und Zielen. Es wird trainiert, dass nicht jedes Anliegen mit der gleichen Art von Versammlung behandelt werden kann. Versammlungen sind im Training des Wirkungswohlstandes mithin selbst keine heteronomen Programme, sondern ebenfalls Gegenstand der Verhandlung. Strategien können neu

entwickelt, wiederverwendet und abgeändert werden.<sup>21</sup> Ist eine Versammlung beispielsweise klein genug, kann sie stets einberufen und ihre Tagesordnung ad hoc erstellt und angepasst werden. Bedarf es wegen der Größe der Versammlung oder der Komplexität von Themen einer vorhergehenden Recherche und eines Prozesses der öffentlichen Meinungsbildung, so werden diese Themen vorab bis zu einem jeweiligen Stichtag gesammelt und durch Aushänge bzw. auf digitalem Wege publiziert. Die Adressierten und Betroffenen werden wiederholt aktiv eingeladen, spontane oder organisierte Diskursräume zu den Themen zu suchen, um vor der Versammlung ihre Positionen auszutauschen oder überhaupt einmal für sich zu formulieren. Hierzu dient nicht nur der freie Diskurs, sondern auch Formate wie Podiumsdiskussionen, redaktionelles Agieren, Debattenclubs, Lektüre, Podcasts, Vlogs usw. – Auf diese Weise wird eine interdisziplinäre und multiperspektivische Vernetzung erreicht, anstatt nur vorgefasste Standpunkte in eine etwaige Abstimmung mitzubringen. Es zeigt sich, dass diesen Versammlungs- und Verhandlungsprozessen je ausreichend Zeit und Raum gegeben werden muss. Wer sie bloß als Appendix sonstiger Tagesabläufe implementiert, reproduziert wiederum nur den Feudalwohlstand. Denn dieser räumt der gesellschaftlichen Mitgestaltung stets höchstens ein Randdasein ein, nachdem sonstige Verpflichtungen und Abhängigkeiten des Lebensalltags erfüllt sind. Dabei verwundert es nicht, dass viele Menschen nicht an dieser Mitgestaltung teilnehmen, weil sie nicht die nötigen zeitlichen Ressourcen zur Verfügung haben oder schlicht: zu müde oder abgelenkt dafür sind. Deshalb ist der gesellschaftlichen Verhandlung im Bildungsgeschehen ein zentraler Platz einzuräumen, anstatt sie – wenn überhaupt – höchstens an den Rand zu drängen. So erlernen Menschen, dies auch in anderen Lebenslagen zu fordern. Widrigenfalls bleibt Mitgestaltung immer nur denjenigen Privilegierten möglich, die über genügend Ressourcen verfügen. Wenn einer Gesellschaft also Partizipation wichtig ist, muss sich dies auch in der Organisation des Bildungsgeschehens auf Mitwirkungsmöglichkeit hin widerspiegeln können.<sup>22</sup>

Außerdem findet auch inhaltlich ein dynamischer Bildungsprozess statt, indem sich betroffene Menschen mit den jeweiligen Themen auseinandersetzen. Die Themen können von global bis situativ, von abstrakt bis konkret inhaltlich alles abdecken, solange mit ihnen ein *Entscheidungsfindungsprozess* verknüpft wird. Denn der Zugang von *Wirkungswohlstand* versteht die Vergesellschaftung im Kern als Erlernung unentwegter gemeinsamer Entscheidungsfindungsprozesse, auf die hin Bildung stattfindet. In klassischer Sprache wird also nicht gelernt, um Prüfungen abzulegen, sondern um Entscheidungen treffen und verhandeln zu können.

---

<sup>21</sup> Die Heranführung an regelmäßige Versammlungen kann unterschiedlich geschehen. Meist eigenen sich zunächst anonyme Formate, da Menschen häufig zunächst nicht gewohnt sind, ihre Positionen vor und mit anderen zu verhandeln – besonders, wenn das Geschehen aus Autoritätshierarchien besteht. Schritt für Schritt wird zur gemeinsamen öffentlichen Verhandlung übergegangen und die Einberufung und Gestaltung der Versammlungen sodann unterschiedlichen Personen aus dem Betroffenenkreis überlassen.

<sup>22</sup> Unzählige Male habe ich in der Praxis Sätze wie „Es wäre ja schön, aber wir haben keine Zeit dafür.“ gehört. Sie sind Ausdruck der Verdrängung demokratischer Mitgestaltung durch Überfrachtung des Lebens mit sonstigen Aufgaben. Dieses Problem ist freilich nicht durch Bildung allein zu lösen, es muss gesamtstrukturell angegangen werden. Die Kultivierung von Versammlungen im Bildungsgeschehen kann aber, so zeigt die Praxis, dazu beitragen, dass Menschen diese strukturelle Veränderung etwa an Schulen oder in Kursen zu fordern beginnen.

Die Versammlungen selbst werden wechselweise von unterschiedlichen Personen organisiert und moderiert.<sup>23</sup> Bei Abstimmungsvorgängen gilt nach Möglichkeit das Konsensprinzip, nicht das Mehrheitsprinzip. Denn Wohlstandsbildung heißt, dass *alle* in die gesellschaftliche Gestaltung inkludiert werden, nicht nur eine Mehrheit, die dann immer nur ihr eigenes Interesse reproduzieren wird. Das geeignete Instrument hierfür heißt: *Veto-Recht*. Es wird nicht auf mehrheitliche Zustimmung hin verhandelt, denn so etwas wird immer zu Fraktionierung, Club-Zwängen, Lobbyismus und dergleichen führen, sondern auf das Ausbleiben von Verneinung. Hierdurch werden nicht nur individuelle Positionen berücksichtigt und gleichberechtigt, es muss vor allem auch echte Konsensarbeit betrieben werden, anstatt dass sich zum Voraus bereits schlicht eine feudal privilegienorientierte Mehrheit organisiert. Laufen Entscheidungsfindungsprozesse nach dem Mehrheitsprinzip ab, brauchen häufig gar keine echten Verhandlungen mehr stattzufinden, wenn Beteiligte wissen, dass sie zusehen müssen, einer Mehrheit anzugehören, um ihre Interessen durchgesetzt zu finden. Durch solch eine Meta-Ebene können Scheindemokratie und Entfremdung die Folge sein, wodurch Menschen einmal mehr nur lernen, sich in den Feudalwohlstand zurückzuziehen und hauptsächlich auf die Sicherung der eigenen Pfründe und Privilegien durch Mehrheitsbildungen und den entsprechenden Konformitätsdruck zu achten. Demgegenüber kann durch Entscheidungsfindung, die nicht auf Zustimmung, sondern das Ausbleiben von Verneinung gerichtet ist, eine reale Verhandlung der Verhältnisse herbeigeführt werden. Menschen lernen auf diese Weise nicht nur inklusives Denken, echten Minderheitenschutz und vielfältige Diskurskompetenzen, sie lernen einander darüber hinaus tatsächlich in Bedürfnissen und Situationen kennen, lernen Anerkennung, Rücksicht und Konfliktkultur.

All diese Fähigkeiten sind wiederum essenziell für eine demokratisch-partizipative Wohlstandsgesellschaft. Das oft gehörte Vorurteil, man könne durch das eigene Veto jede Entscheidungsfindung endlos sabotieren und es müsse dann ebenso endlos weiterverhandelt werden, lässt sich in der Praxis kaum bestätigen. Denn durch das Prinzip ausbleibender Verneinung anstatt aufgezwungener Zustimmung entschließen sich Menschen erstens sehr oft zur Enthaltung. Sie tun dies nur dann nicht, wenn ihnen ein Thema besonders wichtig ist und dergestalt ihre Identifikation mit der Verhandlung groß ist. Zweitens muss Konsensarbeit eben auf unterschiedlichen Ebenen trainiert werden, sie wird gerade aufgrund ihrer Seltenheit in Bildungszusammenhängen kaum bereits gekannt. Menschen, die sich an Konsensarbeit gewöhnen, sehen aber sehr rasch, dass bei bloßer Sabotage um der Sabotage willen die Gestaltung der Verhältnisse zum Erliegen kommt. Das hierdurch bewirkte Entfremdungserlebnis führt sodann einmal mehr dazu, die Verhandlungen ernst und authentisch zu führen. Menschen, so stellt sich in der Praxis heraus, suchen die Mitgestaltung an Verhältnissen, die sie betreffen. Nicht Entfremdung, sondern Identifikation ist für sie der wesentliche Zustand. Dies zeigt sich in der Praxis besonders auch bei Themen, die komplex und obendrein

---

<sup>23</sup> Die Praxis zeigt, dass Menschen beginnen, eigene Versammlungen zu organisieren, wenn die Anliegen da sind. Sie unterbinden auch die üblichen Autoritätsstrukturen, wenn sie die Technik der Versammlung als geeignetes Mittel zum Schutz von Minderheiten oder Unterprivilegierten erkennen. So spielt in den Verhandlungen der Unterschied Lehrer:in-Schüler:in oder Dozent:in-Student:in im Sinne der Autorität immer weniger eine Rolle. Hierdurch findet nicht etwa eine Nivellierung der Beteiligten statt, es wird vielmehr Platz für wechselseitige Individualbedürfnisse und die Einbeziehung der jeweiligen Expertisen der Beteiligten bei den einzelnen Themen gemacht.

häufig vorurteilsbesetzt sind. Sobald beispielsweise im Schulwesen der freiwillige Unterrichtsbesuch abgestimmt wird, zeigt sich rasch, dass bei seiner Einführung nur kurze Zeit Abwesenheit ausprobiert und dann wieder teilgenommen wird. Mehr noch, lässt sich bei den betroffenen Personen eine weitaus größere Involvierung in den Unterricht feststellen, denn sie äußern wiederholt, dass es nun ihre eigene Entscheidung sei, teilzunehmen. Gerade solch kritische Punkte wie etwa das Beispielthema des freiwilligen Unterrichtsbesuches führen außerdem häufig zu institutionellen, hierarchischen und autoritätsbezogenen Konflikten. Auch dies wird im pädagogischen Training von Wirkungswohlstand wiederum genutzt, um in Verhandlungen zu treten, und die Balancierung von Interessensrücksichten und Widerstandeinstellungen in unterschiedlichen Weisen zu erlernen.<sup>24</sup> Derlei Kompetenzen sind für eine inklusive Wohlstandsgesellschaft zentral.

Ferner ist die strukturelle Seite der Versammlungen Gegenstand der Verhandlung. So werden beispielsweise bei größer werdenden Versammlungen schrittweise Techniken der Delegation, imperativen Mandatierung und Rätestrukturen trainiert. Diese Formen und Rollen werden fluide und flexibel gehalten, es sind beständig Abwahl, Rücktritt, Neubildungen von Räten möglich<sup>25</sup> – all dies ebenfalls nach Konsensverhandlung. Delegierte wiederum richten sich gleichfalls nach diesen Prinzipien. Eine überhandnehmende Autorität bestimmter Positionen soll möglichst durch wechselseitigen Austausch verhindert werden.

Wohlstandsbildung heißt mithin von dieser Seite, die Verhältnisse fluide, flexibel, kleinteilig und autoritätsfern zum Gegenstand echter Verhandlungen zu machen und diese Verhandlungen entsprechend zu trainieren und zu kultivieren. Hierdurch werden Menschen letztlich ermutigt und eingeladen, ihre eigenen Verhältnisse und damit ihren Wohlstand mitzugestalten, wo ihnen dies wichtig ist – und keine Wichtigkeit soll ausgeschlossen werden, weder durch simplen Autoritätseingriff noch entgegenstehenden Mehrheitsdruck. Wohlstandsbildung bedeutet die Erlernung autoritätsferner, demokratisch inklusiver Entscheidungsfindungskompetenzen. Hierdurch erfüllt sich die Idee, dass Wohlstand eben nicht feudal über das Konformverhalten verteilt wird, sondern etwas ist, das bereits hier und jetzt auf seine eigene Herbeiführung von allen für alle ausgeübt wird.

#### 4.2 Kompetenzbereich „Redaktionelle Lehr- und Lernkultur“

Das Training von Entscheidungsfindungsprozessen und -kompetenzen wird durch diskursorientierte Teilnahme am Bildungsgeschehen ergänzt. Menschen können sich durch *Redaktion* und *Publikation* beteiligen. Hierdurch wird eine gänzlich andere Beziehung zum Bildungsgeschehen

---

<sup>24</sup> Diese Balance gehört zu den schwierigsten Aufgaben, die es zu erlernen gilt. So schlug ich einmal an einer Schule in Austausch mit Direktion, Schüler:innen und Lehrer:innen das Projekt einer gesamtschulischen Generalversammlung vor, in der einzelne Passagen der schulischen Verhaltensvereinbarung wie Kleiderordnung, Toilettenbesuche oder Handy-Regelungen neu verhandelt werden sollten. Solche Generalversammlungen wurden sodann nach ihrem ersten Versuch durch anschließende Vorbehalte, Ängste und teilweise gar vehement aktive Opposition vonseiten der Lehrer:innen erfolgreich verhindert. Stein des Anstoßes war die im Kontext des Experimentes vieldiskutierte Frage, wer überhaupt wie viel Mitbestimmungsrecht haben dürfe.

<sup>25</sup> Die Einrichtung der Räte unterläuft feststehende Organisationsstrukturen wie „Klassen“, „Jahrgänge“, „Kurse“, „Studiengänge“, „Lehrende und Lernende“, „Schul- und Institutsgebäude“ etc., denn Räte können sich je Anliegen oder Zielsetzung formieren und aus den unterschiedlichsten Personen zusammengesetzt sein. Dergestalt wird das Denken einer feudalen gesellschaftlichen Vorsortierung abgebaut.

aufgebaut, da es weder bloß *reproduziert* noch schlicht darauf *reagiert* wird, sondern es in aktiver Auseinandersetzung *redigiert* wird. Die Redaktion betrifft dabei sowohl die Inhalte als auch die Formen und Strukturen, in denen pädagogisch miteinander gearbeitet wird. Die Formate der Publikationen können unterschiedlicher Natur sein und haben entsprechend der Situation, den Bedürfnissen und Kompetenzen der Betroffenen angepasst zu werden. Sie sind ebenso sehr selbst ein Teil des Lehr- und Lernfortschrittes, indem sie beständig vertieft, ergänzt, angepasst werden können. Inhaltlich erlauben sie allen Beteiligten, auf vielfältige Art Diskurs einzurichten und sich selbstbestimmt und reflektiert mit ihrem eigenen Betroffensein vom Bildungsgeschehen auseinanderzusetzen. Die selbstorganisierte Redaktion und Publikation stärkt den sozialen Austausch und die sozialen Beziehungen. Es soll mithin möglichst keine eindimensionale Auseinandersetzung mit Lerninhalten stattfinden, die über entfremdetes Reproduzieren und automatenhaftes Reagieren nicht hinausgeht. Die wesentliche Lernform ist multidimensionaler Diskurs. Die genutzten redaktionellen Formate können dabei beispielsweise journalistischer Art (Zeitungen, Flugblätter, Podcasts, Vlogs, ...), interaktiver Art (Diskussionszirkel, Podiumsveranstaltungen, Interviewsessions, selbstorganisierte Exkursionen, gemeinsames Eventmanagement ...), künstlerischer Art (Memes, Videos, Musikstücke, Improvisationstheater, Satire, Spiele, ...) oder aktivistischer Art (Protestaktionen, direkte Aktionen, Verweigerungen, Verlangsamungen, ...) sein.<sup>26</sup> Gerade in Hinsicht auf den letzten Punkt sind erneut Fähigkeiten wie Widerstand, Widerspruch, Negation und Kritik essenzielle Bestandteile einer partizipativ orientierten Bildung auf Wirkungswohlstand hin.<sup>27</sup>

Auf diese Weise werden auch durch Redaktionstraining festgefahrene Feudalstrukturen aufgebrochen und ein gegenseitiger Austausch aller Beteiligten erzeugt. Sie alle nehmen füreinander die Rolle von Diskurspartner:innen ein, die miteinander ihre Ideen, ihre Expertisen, individuellen Persönlichkeiten, Kritik und Alternativen hinsichtlich des sie betreffenden Bildungsgeschehens austauschen können. Ebenso treten sie in eine selbstwirksame Beziehung zum eigenen Lerngeschehen. In dieser Hinsicht ist auch der psycho-emotionale Aspekt der Minderung von Angst, wechselseitigen Bedrohungsformen und entfremdetem Zynismus nicht zu unterschätzen. Außerdem findet identifikatorische Partizipation mit dem Bildungsgeschehen dadurch statt, dass durch dessen redaktionelle Aufbereitung stets an konkreten Zielsetzungen und Themenstellungen gearbeitet wird. Wer sich nämlich auf irgendeine Weise öffentlich äußert, muss auch selbst erlernen, seine Position zu unterfüttern und sie recherchieren, argumentieren und diskutieren können, anstatt sie bloß im Unbestimmten und in unklarer Diffusion zu belassen.<sup>28</sup> Hiermit hängt überdies zusammen, dass

---

<sup>26</sup> In der Praxis wurden etwa durch die schrittweise Gewöhnung an redaktionell-diskursives Denken an einer Schule Methoden wie Podiumsdiskussionen oder Eventmanagement-Teams selbstorganisiert von Schüler:innen ein- und durchgeführt. Mittlerweile haben sie einen festen Platz im Alltag. Außerdem finden selbstorganisiert zahlreiche Projekte über den Schulalltag hinaus statt, die zum Teil gemeinsam mit Stakeholdern von Unternehmen, politischen Parteien oder der sonstigen Zivilbevölkerung ausgeführt werden.

<sup>27</sup> Menschen lernen, dass ihr Wohlstands Anliegen manchmal auch durch Konflikt in den Fokus gebracht werden muss. Deshalb sind Kultivierungen entsprechender Aktionsformen und des notwendigen Mutes zu ihrer Durchführung Teil der Wohlstandsbildung. Das kann z.B. die Aufarbeitung stattfindender Ungerechtigkeit durch journalistische Formate sein, die satirische Markierung von Missständen durch spontane Störaktionen oder auch direkter Boycott durch Verweigerung oder Demonstration.

<sup>28</sup> Diese Aufgabe ragt in jedes Bildungsgeschehen und -thema hinein. Die Verknüpfung von Bedürfnis, Ziel und Argument ist eine entscheidende Kompetenz der Wohlstandsbildung. Allerdings muss hierfür gewährleistet sein, dass es im jeweiligen Kontext nicht Feudalherr:innen gibt, die entscheiden dürfen, welches Argument gelten darf und welches nicht. Dies führt wieder nur zu Scheindemokratie und Entfremdung.

die Beteiligten eine differenzierte Diskurskompetenz erlangen, die wiederum die allgemeine Fähigkeit zur Partizipation an den Verhältnissen steigert. So kann etwa nicht mit jedem Thema und jeder Situation auf die gleiche Weise umgegangen werden. Es sind daher jederzeit Formen von Redaktion, Publikation und Diskurs zu entwickeln, welche die jeweilige Lage, Themen und die Betroffenen berücksichtigen und angemessen mit ihnen interagieren können.

Indem dergestalt laufend Publikate unterschiedlicher Art entstehen, das Bildungsgeschehen bereichern und von ihm vice versa auch inhaltlich genutzt werden können, erlauben sie überdies, überinstitutionelle Interaktionen zu erzeugen, etwa mit dem erweiterten sozialen Umfeld der Beteiligten (Familien, Freundeskreise, Kollegien, ...), mit anderen Institutionen, mit regionalen und überregionalen Personen oder Kollektiven und durch die Möglichkeiten der digitalen Medien in potenziell globalen Zusammenhängen. Hierdurch wird das Bildungsgeschehen von der ihm oft berechtigt angelasteten Lebensfremdheit entkoppelt und nach Möglichkeit mit in die Mitte gesellschaftlicher Diskursräume hineingenommen. Bestenfalls entsteht auf diese Art ein Feedback-Loop und es entwickelt sich in unterschiedlichen Formen eine replizierende Diskursteilnahme jener erweiterten Felder, die wiederum das Bildungsgeschehen selbst durch Beteiligung, Themenvielfalt und Lernprozess für alle verlebendigt. Außerdem entsteht, gleichsam *en passant*, aus all diesen Hinsichten bei den Beteiligten der zusätzliche Effekt einer vertiefenden Medienkompetenz, Media Literacy und Medienkritik, die gerade im Digitalisierungszeitalter einen wesentlichen Platz einnehmen müssen. Wohlstandsbildung wird durch solch eine wechselseitige Steigerung von Verhandlungskompetenzen (4.1) und Redaktionskompetenzen (4.2) als *Wirkungswohlstand* gefördert.

#### 4.3 Kompetenzbereich „Leistungsidee und Leistungsbeurteilung“

Notwendigerweise muss, als drittes Beispiel, ein Bildungsbegriff mit Fokus auf den Wirkungswohlstand auch mit traditionellen Vorstellungen von Leistung und Leistungsmessung brechen. Sie sind der direkteste Repräsentant eines Feudalwohlstandes, indem sie in ihren unterschiedlichen Formen häufig als Instrumente der Belohnung oder Bestrafung für erfüllten oder nicht erfüllten Konformismus aufgefasst und verteilt werden. Das Verhalten von Menschen muss im Feudalwohlstand zunächst durch die Normierung hierarchisch wirkmächtigerer Strukturen und Personen angepasst werden, dann wird der Zugang zu Wohlstand genehmigt. Die Instrumente sind hierfür in klassischen Bildungsinstitutionen etwa Zertifikate, Benotungen, Zeugnisse, Berechtigungen, Geld, Urkunden, Statussymbole, Positionen, etc. Durch sie wird nachhaltig ein wohlstandsfeudales Denken erlernt. Die Betroffenen, welche Position sie auch im Bildungsgeschehen haben, gelten dergestalt meist als Reproduktions- oder Reaktionsmechanismen, nicht aber als Redaktionshandelnde. Neben den dramatischen individuell-psychischen, sozio-emotionalen und biographischen Konsequenzen, die sich hieraus ergeben, gehen die Folgen aber auch im Hinblick auf die Wohlstandsgesellschaft tief. Die Förderung von Ellbogenmentalität und Passivkonformismus durch heteronom-feudale Güterverteilung in der Leistungsmessung korrespondiert der Normalisierung von Heteronomie und Unbeteiligung auch in anderen Bereichen des Lebens. So sind etwa eine unhinterfragte Akzeptanz kapitalistischer Ausbeutungslogiken, die Standardisierung autoritärer

Hierarchiestrukturen, die privilegienritternde Normierung zahlreicher Lebensprozesse die Folge. Bildungsverständnisse mit Fokussierung auf lehensherrschaftliche Beurteilungs- und Zertifizierungsformen sind das Trockentraining solch einer Normalisierung der Entfremdung von der eigenen Wirksamkeit. Folglich wird übrigens auch die zunehmende Dissoziation nicht nur von gesellschaftlichen, sondern auch den eigenen direkten Lebensumständen trainiert und Menschen werden darauf hin gebildet, ihre Lebenszeit besonders nach Angst vor Strafe oder Privilegienentzug zu organisieren, wodurch die Identifikation mit dem eigenen Wirken zugunsten desjenigen der güterverteilenden Wohlstandsinhaber:innen ebenso abnimmt.

Ein Umdenken in der sog. Leistungsbeurteilung ist mithin, wollte man es scharf formulieren, ein Kampf gegen die letztendliche Normalisierung von Totalitarismus, Feudalkapitalismus, Zynismus und Dissoziation. Beurteilung und Zertifizierung dürfen für eine Bildung auf *Wirkungswohlstand* weder hierarchische Sortierungs- noch Repressionsinstrumente sein. Wer feudalistisch mit Belohnungs- und Bestrafung agiert, wird nur eine Privilegien- und Bedrohungsmentalität trainieren.

Leistungs- und Leistungsbeurteilung sind demgegenüber situativ gemeinsam zu erlernen und zu organisieren. Es sind Modi der Hilfe statt Strafe, der gegenseitigen Interaktion und wiederum der Mitwirkung an den Rahmenbedingungen vonnöten, um das Wohlstandsverständnis auch hier in Richtung beteiligter Autonomie auszurichten. Konkret heißt das, dass Beteiligte miteinander nicht unterschiedslos in entfremdete Regelsettings eingeflochten werden, sondern miteinander die Bedingungen der *Einhaltung gemeinsam festgelegter Regeln* verhandeln. Denn die sog. Leistungsbeurteilung besteht eigentlich in der Messung der Einhaltung von Regeln. Dabei werden situativ je nach Thema, Rahmung und betroffenen Menschen unterschiedliche Kompetenz- und Tätigkeitsbereiche in Frage kommen, anstatt nur vorab festgelegte Kriterien der Regeleinhaltung universal auf alle Bildungssituationen anzuwenden. Jede Lage umfasst ihre eigenen Notwendigkeiten, Nuancen und Bewandnisse, weshalb in Fragen der sog. Leistungsbeurteilung auf autonomen Wirkungswohlstand hin vor allem die gemeinsame *Etablierung, Einhaltung und Veränderung von Regelsystemen* zu erlernen ist.<sup>29</sup> Es geht mithin nicht um Regellosigkeit und Willkür, sondern um die Kultivierung der aktiven Einbezogenheit in die *Etablierung* derjenigen Regelsysteme, auf die man sich einigt. Hierdurch wird Leistungsmessung gegenüber ihrer Feudalvariante sodann ein Trockentraining für Demokratie, Vielfalt und Autonomie. Nicht Planmenschentum, Normierung und Sortierung stehen in ihrem Zentrum, sondern Individualisierung, Alternative und Interaktion. Hierfür ist ein experimenteller Mut zum Scheitern ebenso unumgänglich, wie die nötige Probierfreudigkeit und Bereitschaft zur beständigen zeitintensiven Reformierung. Bildungsgeschehen sind dergestalt nicht nur ein Effizientmachen für irgendwelche Tätigkeiten, sondern vor allem auch das Training der Beteiligung an den sie betreffenden Regelsystemen, d.h. wiederum Training von *Wirkungswohlstand*. Die hierarchische Leistungsbeurteilung weicht mithin einer inklusiven Kultur der beständigen Regeletablierung, -einhaltung, -evaluation und -kritik. Dabei wird wiederum im

---

<sup>29</sup> Es ist entscheidend, Techniken der *Regeletablierung* ins Bildungsgeschehen hineinzunehmen, anstatt von Betroffenen (egal, welche Position sie haben) nur die *Einhaltung* von Regeln zu erwarten. Auch innerhalb festgelegter Regelsysteme, deren Missachtung mit Repression belegt ist, gibt es meist viel Spielraum für individuelle Vereinbarungen. Außerdem kann es zur Erwirkung von Beteiligung manchmal nötig werden, sich der Repression auszusetzen. Wohlstandsbildung heißt auch Bildung von Leidens- und Widerstandsfähigkeit.

Modus von Verhandlung (4.1) und Redaktion (4.2) erlernt, alle Bedürfnisse ins Lerngeschehen zu involvieren. Das betrifft natürlich auch die Notwendigkeit, bestimmte Fähigkeiten, Techniken, Methoden oder Inhalte effizient und tauglich zu erlernen. Es wird aber zugleich erlernt, diese Notwendigkeit nur als *eine unter anderen* aufzufassen.

Statt bloßer pädagogischer Sachbearbeitung von Personen, die wiederum Ausdruck dissoziierter Heteronomie ist, fordert Wohlstandsbildung auch in Sachen der Leistungsmessung eine Kooperations- und Solidarpädagogik aller Beteiligten. In ihr kann ein identifikatorischer Leistungsbegriff als einer von *Mitwirkenden an den sie betreffenden Regelsystemen* etabliert werden. Menschen werden, so zeigt die Praxis, meist ungemein leistungsbereit und -fähig, wenn sie erleben, dass sie die Verhältnisse tatsächlich mitgestalten können. Sie sind dann häufig auch bereit, tatsächlich ihre Kompetenzen und Kenntnisse zu überprüfen und interaktiv Rückmeldungen anderer einzuholen, um sich zu verbessern. Denn, so setzt die Solidarpädagogik voraus, Menschen wollen sich in dem, was sie tun, steigern.<sup>30</sup> Sie wollen lernen und sich vertiefen. Dafür benötigt es aber Modi der Inklusion, anstatt der Sachbearbeitung. Dies wird durch beständige Anpassung der Regelsysteme durch alle an ihnen Beteiligten gewährleistet. Kriterien solcher Systeme können beispielsweise manchmal Rückmeldungen in Form von Beurteilungen sein, manchmal aber auch das selbstorganisierte Erreichen eines Projekterfolges, das bewusste Dokumentieren gescheiterter Versuche mit Übersicht der hieraus entstandenen Lerneffekte, das Ausspielenkönnen bisher unberücksichtigter Fähigkeiten, ungezwungene Gamification, die gemeinsame Einführung situationsangepasster Messkriterien für ausgeführte Tätigkeiten und dergleichen. Jedenfalls also wird von der Anwendung abstrakter und verallgemeinerter Normkriterien und ihrer selektiven Beurteilungsrolle hin auf erwünschtes und unerwünschtes Regelverhalten Abstand genommen.

## 5. Konklusion

Es bedarf zum Behufe der Wohlstandsbildung eines Bildungsbegriffes, der menschlichen Wohlstand nicht feudalistisch auf bloß maschinelle Effizientmachung, submissive Konformität und privilegienritterndes Konkurrenzdenken reduziert und dies dann belohnt oder bestraft. Denn eine so gedachte Bildungsidee wird Generation für Generation nur den Feudalwohlstand und mit ihm die Repressionsgesellschaft reproduzieren. Solch eine Idee von Gesellschaft wird Wohlstand nur für *manche* anstatt für *alle* anerkennen.

Stattdessen sollen Menschen lernen, dass ihr Wohlstand keine selektive Belohnung, sondern Mitwirkung an ihrem gemeinschaftlichen Zusammenleben ist und dass er deshalb als *Bedingung* im Hier und Jetzt gefordert werden muss. Solch eine Forderung und Mitwirkung zu üben, die das Ziel – den Wohlstand – zugleich bereits im gemeinsamen Agieren *hier und jetzt* realisieren will, bedarf

---

<sup>30</sup> “[...] learning will flow from motivation inspired in part from collective work, driven by peer interest and approval. (*Cooperative Learning and Social Change: Selected Writings of Celestin Freinet*, 54). Siehe auch z.B.: Brandisauskienė, Agnė u.a.: “The Relationship Between Teacher’s Autonomy-Supportive Behavior and Learning Strategies Applied by Students: The Role of Teacher Support and Equity”, in: *SAGE Open* 13 (2), 2023.

entsprechender struktureller Vorbereitung, der Bereitschaft und des Mutes umzudenken, sowie der Haltung, das Ziel von Bildung nicht auf das beständige Funktionalmachen von Menschen zu reduzieren, sondern es in ihrer selbstwirksamen Partizipationsfähigkeit zu sehen. Menschen sollen im Sinne des Wirkungswohlstandes in einem Wort: das Bewusstsein haben, einen gesellschaftlichen Unterschied machen zu können. Hierin besteht, jenseits sonstiger materieller und immaterieller Messkriterien, für demokratische Wohlstandsgesellschaften ein zentraler Indikator ihrer eigenen Realisierung.