

Verachtung von Pädagogik und pädagogischer Tätigkeit¹⁹ nicht am Ende auch auf eine Missachtung von Kindern und Kindheit hinaus?

Der durch diese Fragen exemplarisch dargelegte »heimliche Lehrplan«, das heißt das Ensemble der eher impliziten Wertsetzungen und nicht intendierten Lerneffekte, die Kindern und Jugendlichen durch den gesellschaftspolitischen Umgang mit der Pandemie vermittelt wurden, zieht zurecht Kritik und Ablehnung auf sich. Bei der ethischen Einordnung der angedeuteten Defizite sind jedoch Vorsicht und Sorgfalt geboten. Im Spannungsfeld zwischen den Interessen und Rechten von Kindern und Jugendlichen und den für sie zu gewährleistenden Bildungsgütern, den Interessen, Rechten und Pflichten der Eltern, gesellschaftlicher Gruppen und Verbände, des liberalen Staates und des öffentlichen Schulsystems kommt es unweigerlich zu Wert- und Verteilungskonflikten, die immer auch eingebettet sind in Kämpfe um politische Macht und Deutungshoheit. Die gesellschaftspolitische Lage während der Pandemie war und ist unübersichtlich, die empirische Datenlage teilweise schlecht, nicht eindeutig oder oftmals nur stückwerkhaft präsent²⁰ und die ethischen Abwägungsfragen, die sich stellen, sind in der Regel hochgradig komplex und oftmals ambivalent. In der Pandemie mussten und müssen unter enormen zeitlichen Druck, auf Basis unsicherer Empirie und Ungewissheit häufig dilemmatische Güterabwägungen vorgenommen und Entscheidungen getroffen werden.²¹ Damit sind vielfach tragische Entscheidungen verbunden, die auch ethische und politische Kosten nach sich ziehen, die nicht alle gesellschaftlichen Gruppen in gleicher Weise betreffen und häufig nicht-intendierte Nebeneffekte haben.²² Und Dilemmata stellen sich in einer Demokratie auch mit Bezug auf die öffentliche Kommunikation und Rechtfertigung der Corona-politischen Maßnahmen ein:

»Die öffentliche Rechtfertigung der Maßnahmen muss zugeben und einrechnen, dass es Grenzen des Wissens über den Pandemieverlauf gibt, selbst bei bester epistemischer Beratung. Je ehrlicher aber diejenigen sind, die Entscheidungen unter solchen Bedingungen der Unsicherheit treffen müssen, umso prekärer wird das Vertrauensspiel. Ehrlichkeit schafft Vertrauen,

der Eindruck der Orientierungslosigkeit aber gefährdet es. Eine Tugend wandelt sich auf einem schmalen Grat der politischen Wahrnehmung in eine Untugend.«²³

Insbesondere mit Bezug auf Ambitionen groß angelegter bildungspolitischer Steuerungs- und Reformversuche sei zudem nicht nur an die bekannte Trägheit des Systems Schule erinnert, sondern auch daran, dass dessen Wirkungen nicht selten »paradox« sind, »nicht den politischen Intentionen« folgen und die »Komplexität des Systems der guten Absicht« oft entgegensteht²⁴. Nicht ausgespart werden sollte außerdem, dass die Pandemie durchaus auch positive (Neben-)Effekte für einige Kinder und Jugendliche (in der Regel, aber nicht nur, aus privilegierten Elternhäusern) hatte, etwa wenn sie mehr Zeit mit ihren Eltern verbringen konnten als sonst²⁵. Zugleich muss man selbstverständlich auch berücksichtigen, dass viele der Maßnahmen und der diesen zugrundeliegenden Beurteilungsmaßstäbe und Prioritätensetzungen, die die Interessen von Kindern prima facie hintenangestellt haben, häufig direkte und indirekte Folgen für Kinder haben. Wirtschaftliche Schäden zum Beispiel, oder konkreter: arbeitslose Eltern dürften in den meisten Fällen auch dem Interesse von Kindern nicht förderlich sein. Allein auf Grund der notwendigen Differenzierung zwischen Alters- und Lebenslagen verbietet sich eine kollektive Viktimisierung von Kindern als passiven Opfern eines unzureichenden Managements der Corona-Politik. Ein übermäßiger Fokus auf eine konstruierte oder reale Konkurrenz zwischen unterschiedlichen vulnerablen Gruppen dürfte einer angemessenen ethischen Beschreibung und politischen Bearbeitung der relevanten Probleme nicht zuträglich sein. Eine differenzierte ethische Analyse sollte auch deshalb von allzu simplen Problemkonstruktionen und übermäßigen normativen Eindeutigkeiten absehen und die aus den angewandten Ethiken hinlänglich bekannten Probleme und Schwierigkeiten der Anwendung allgemeiner Prinzipien auf konkrete Problemkontexte berücksichtigen: Von der ethischen Analyse, über konkrete darauf aufbauende Vorschläge zur politischen Gestaltung bis zu deren politischer Durchsetzung und praktischer Realisierung ist es ein langer und oftmals steiniger Weg. Einfache Lösungen und

Patentrezepte wird es hier nur in den seltensten Fällen geben. Moralistisch gefärbte Mantras, moralisierende Slogans und die Nutzung von zuweilen kitschigen Überredungsbegriffen, die insbesondere auch in öffentlichen pädagogischen Debatten über Kinder und Kindheit weit verbreitet sind (Das Kind im Mittelpunkt etc.), dürften für ein angemessenes Verständnis ethischer Probleme wenig hilfreich sein, da sie relevante ethische Dilemmata, die sich in der Praxis unweigerlich stellen, eher kaschieren als elaborieren und damit diskutier- und bearbeitbar machen.²⁶

Eine global angelegte vergleichende ethische Analyse der Situation von Kindern in der Pandemie ist nicht Gegenstand dieses Buchs (etwa Fragen globaler Gerechtigkeit und Bildungsgerechtigkeit)²⁷. Der im Folgenden ausgearbeitete und angewendete ethische Orientierungsrahmen (vgl. das Folgekapitel) beruht auf einem historisch gewachsenen und kulturspezifischen ethischen Verständnis von Kindern und Kindheit²⁸ und von einem angemessenen Umgang mit Kindern. Dieses Verständnis ist keineswegs selbstverständlich und wäre kaum möglich ohne die in den letzten Jahrzehnten zu verzeichnenden moralischen Fortschritte im Umgang mit Kindern. Hierzu zählen etwa die Kodifizierung von Kinderrechten (u.a. UN Kinderrechtskonvention), der Abbau von autoritären Interaktionsverhältnissen in Richtung demokratischerer Formen der Aushandlung²⁹, die zunehmende Anerkennung von Kindern als Subjekten und Personen³⁰ und der Abbau von Gewalt und pädagogischen Gewaltverhältnissen in liberalen Demokratien.³¹ Diese aus einer ethischen Perspektive begrüßenswerten, aber keineswegs abgeschlossenen Entwicklungen einer zunehmenden Verbesserung des Umgangs mit Kindern³² haben – im historischen Vergleich – insgesamt zu einer erhöhten Sensibilität für unterschiedliche Interessen und Besonderheiten der Verletzlichkeit von Kindern geführt. Mit Bezug auf den damit einhergehenden Wandel der Erziehungsverhältnisse stellt Jürgen Oelkers fest, dass

»sich die Stellung der Kinder in der Gesellschaft grundlegend geändert hat. Kinder sind nicht mehr einfach das Objekt der Erziehung, sondern werden als Menschen mit eigenen Bedürfnissen anerkannt. Sie werden keiner fraglosen Autorität

unterworfen, der sie folgen müssen, und erhalten Spielräume für Freiheiten, die noch vor dreißig Jahren kaum vorstellbar waren. Die Institutionen der Erziehung haben sich entsprechend gewandelt. Heutige Kinder erleben keinen militärischen Drill mehr, die Kinderarbeit ist abgeschafft worden, [...] das Lernen hat sich verändert.«³³

Weitere ethisch bedeutsame Aspekte des Umgangs mit Kindern ließen sich anfügen. Diese normativen Entwicklungen kulminieren in der Sichtweise, dass Kinder eben auch »nur Menschen« sind, das heißt aber auch: sie sind eben selbstverständlich Menschen, die als Personen genauso Respekt verdienen wie andere Menschen auch.³⁴ Geht man so davon aus, dass Kinder als Menschen grundsätzlich den gleichen moralischen Status haben (sollten) wie Erwachsene (was natürlich ethisch gebotene Formen der unterschiedlichen Behandlung nicht ausschließt, sofern dies durch *moralisch relevante Unterschiede* von Fähigkeiten begründet ist³⁵), dürfen bei relevanten bildungs- und sozialpolitischen Entscheidungen ihre Interessen nicht höher aber eben auch nicht niedriger gewichtet und bewertet werden als die anderer Menschen. Dies anzuerkennen und positiv als Fortschritt im Umgang mit Kindern zu verbuchen schließt die Möglichkeit von regressiven Entwicklungen nicht aus und entbindet nicht von der Notwendigkeit, vorbeugend bestehende Defizite in der öffentlichen Debatte zum Gegenstand der Kritik zu machen. Um eine solche Kritik jedoch angemessen zu begründen und kriteriengeleitet zu präzisieren, bedarf es eines ethischen Orientierungsrahmens, der nunmehr vorgestellt wird.

2. Bildungsgüter: ein Orientierungsrahmen

Die Frage, wie die Folgen der Pandemie und ihrer Bearbeitung in unterschiedlichen gesellschaftlichen Lebensbereichen bewertet werden sollten, ist umstritten. Dies zeigt sich schon an dem Streit darüber, wie sinnvoll etwa die tradierte politische Orientierung an epidemiologischen Indikatoren ist (7 Tage Inzidenz, R-Wert).³⁶ Kritisiert wurde zudem, dass im Kampf um Deutungshoheit über die Pandemie lange Zeit vor allem wirtschaftliche Folgen bevorzugt berücksichtigt wurden.³⁷ Ein in seinen Auswirkungen hochgradig komplexes und disparates Phänomen nur durch die Brille einer einzigen (epistemischen und normativen) Metrik und den damit verbundenen Sets an Kriterien und einer einzigen relevanten wissenschaftlichen Disziplin zu interpretieren und zu bewerten, so die berechtigte Kritik, wird den zu verhandelnden Problemen und den Menschen, die von ihnen in sehr unterschiedlicher Weise betroffen sind, kaum angemessen gerecht werden können. Ein solcher monothematischer Fokus auf epidemiologische oder wirtschaftliche Faktoren allein – so wichtig diese natürlich auch sind – führt zu normativen Blickverengungen und lässt all die oftmals nicht minder existenziellen Probleme außer Acht, die sich im Schatten der Pandemie stellen. Die Frage nach den normativen Kriterien, ihrer Begründung, Anwendung und auch politischen Durchsetzung stellt sich selbstverständlich auch im Rahmen einer ethischen Bewertung der Folgen der Pandemie für Kinder und Jugendliche. Auch hier existieren eine Reihe von unterschiedlichen Metriken und damit verbundenen moralphilosophischen Ansätzen, die teilweise in Konkurrenz zueinander stehen und sich teilweise aber auch ergänzen (etwa Ansätze, die den primären Fokus auf die Rechte von Kindern legen; unterschiedliche Konzeptionen des guten Lebens und des Wohlergehens von Kindern).