

Gabriele Behler, Staatsministerin a. D.

Hamm, 12.11.2007

Gemeinschaftsschule vs. Dreigliedrigkeit - zur Seriosität von Heilslehren

Gliederung:

1. Zur Notwendigkeit einer Schulstrukturdebatte: Gesellschaftliche Trends und Problemlagen
 - 1.1. Die normative Perspektive: Bildungsgerechtigkeit
 - 1.2. Die bildungsökonomische Perspektive: Qualifikationsniveau
 - 1.3. Die demografische Perspektive: Schülerrückgang
2. Wissen und Ideologie: Empirische Befunde zur Schulstrukturfrage
3. Kritik der wechselseitigen Blockade: Politische Positionen in NRW zur Schulstrukturfrage
 - 3.1. Begabung als Ideologie - zur Position der CDU/FDP-Regierung
 - 3.2. Integration als Rettungsanker: zur „neuen“ (alten) Position der SPD (und zur alten der Grünen)
4. Der historische Kompromiss: Mehr als nur eine Hilfslösung
5. Was bleiben muss und wird: Zukunftsfähige Traditionen des Gymnasiums

Anrede,

Das im Programm dieser Tagung ausgewiesene Thema spricht mit Sicherheit eine, vielleicht die aktuelle schulpolitische Frage dieser Tage und – diese Prognose kann man stellen – der nächsten Jahre an.

Sie mögen dabei denken: Ich habe derzeit andere Probleme:

Wo bekomme ich die Fachlehrer her, um den fachspezifischen Lehrermangel zu entschärfen?

Wie organisiere ich die Arbeit an einer Pseudo-Ganztagsschule, obwohl sie weder von den Räumlichkeiten noch von den Lehrkräften her dafür ausgestattet ist?

Woher bekomme ich die notwendige Beratung und Unterstützung, wenn die Schulaufsicht wegen ihrer Ausdünnung kaum noch handlungsfähig ist?

Und wo finde ich eine ordentliche fachbezogene Lehrerfortbildung, wenn die sog. Kompetenzzentren alles Mögliche bieten, aber das eben nicht?

Trotz dieser und anderer Probleme bitte ich Sie um Aufmerksamkeit zum schwierigen Thema der Schulstruktur.

Vielfach gibt es in den Gymnasien eine trügerische Selbstgewissheit mit zwei Begründungen: Erstens: Das Problem betrifft nicht uns, sondern nur die Hauptschulen, und zweitens: Die Landesregierung wird es schon für uns richten.

Beides halte ich für einen Irrtum: Die Denkfigur ist weit verbreitet, dass das „Oben“ der Gymnasien so etwas wie das „Unten“ der Hauptschule braucht, mit

anderen Worten, dass die Erfolge der Gymnasien auf Kosten der Probleme der Hauptschulen erreicht werden. Und das wird - unreflektiert - schnell zu einem unterschwelligen moralischen Verdikt.

Und: Herr Rüttgers und Frau Sommer mögen Vieles (an)richten, - die Probleme rund um die Schulstruktur in NRW bekommen sie mit ihrem entschiedenen „Weiter so!“ nicht in den Griff. Spätestens nach der nächsten Landtagswahl wird die CDU einen Schwenk in der Schulstrukturfrage machen, die ersten vorsichtigen Absetzbewegungen waren ja schon zu beobachten.

Deshalb sollten auch die Gymnasien – das ist mein Appell – in dieser Frage Position beziehen. Dazu möchte ich einen Beitrag leisten.

Das ist nicht ganz einfach: Anders als bei den Angelsachsen gilt bei uns: Worüber mit Anstrengung nachgedacht wird, darüber muss auch mit Anstrengung zugehört werden. Deshalb bitte ich Sie um etwas Geduld. Ich werde etwas Zeit brauchen, und ich werde Ihnen Anstrengungen beim Zuhören nicht ersparen können.

Ich beginne mit dem, was ist: Gesellschaftliche Trends, die eine Schulstrukturdebatte aus meiner Sicht unvermeidlich machen.

Empirisches Wissen über die Schulstrukturfrage – dies aber sehr knapp.

Zur wechselseitigen Blockade der politischen Lager in NRW und darüber hinaus

Zu einem denkbaren Kompromiss, und zum Schluss will ich nach dem Motto „Was bleiben muss und wird“ kurz auf zukunftsfähige Traditionen des Gymnasiums eingehen.

1. Zur Notwendigkeit einer Schulstrukturdebatte: Gesellschaftliche Trends und Problemlagen

Es gibt aus meiner Sicht drei gesellschaftliche Entwicklungstrends, die eine Veränderung der Schulstruktur, wie wir sie derzeit in NRW in der S I haben, unvermeidlich machen:

1.1. Bildungsgerechtigkeit als uneingelöstes Versprechen

Diese Frage ist spätestens seit PISA im allgemeinen Bewusstsein, und nicht zu Unrecht kommt sie in allen einschlägigen Medienberichten regelmäßig zur Sprache.

Die extrem hohe Spreizung der Leistungen zwischen der oberen und der unteren Leistungsgruppe in Deutschland und die extrem hohe Abhängigkeit der Leistungen von der sozialen Herkunft ist gesellschaftlich nicht hinnehmbar. Anfang Dezember werden uns wieder die Ergebnisse des internationalen PISA-Vergleichs vorgestellt (Ergebnisse für Länder, auch NRW kommen im nächsten Jahr). Dann wird uns das deutsche Desaster bei der Bildungsgerechtigkeit wieder um die Ohren gehauen. Viele von Ihnen werden die demoskopischen Daten der letzten Monate in Erinnerung haben: Die allgemeine Gerechtigkeitsfrage hat in der Bevölkerung einen ganz hohen Stellenwert und es gibt erste Hinweise, dass das auch auf die Frage der Bildungsgerechtigkeit durchschlägt.

1.2. Das bildungsökonomische Bedürfnis nach einer breiten Steigerung des Qualifikationsniveaus

Bisher hat man die (bildungs)ökonomischen Diskussionen zur Schulstrukturfrage im Bildungsbereich kaum zur Kenntnis genommen: Aber auf dem wirtschaftspolitischen Feld erkonservative und marktradikale Wirtschaftswissenschaftler wie der Präsident des IFO-Instituts Sinn sagen bereit seit mehreren Jahren: Eine Vielzahl schlecht qualifizierter Jugendlicher in unserem Bildungssystem bedeuten eine Verschleuderung ökonomischer Ressourcen, dies können und sollten wir uns nicht länger leisten. Bis zu 25% eines Jahrgangs auf unterstem Kompetenzniveau – das schafft erhebliche Probleme bei der Rekrutierung der Facharbeiterschaft und im Handwerk. So schreibt er in der Wirtschaftswoche vom 13.3.2006: „Das dreigliedrige Schulsystem,... passt nicht mehr in die heutige Zeit“ und fährt fort:

„Weil wir durch unser Schulsystem die Chancengleichheit mit den Füßen treten, brauchen wir einen exzessiven Sozialstaat, um das wünschenswerte Maß an Gleichheit wenigstens im Nachhinein herzustellen. Die Unterprivilegierten holen sich auf dem Wege der demokratischen Umverteilung, was ihnen bei der Ausbildung verwehrt wurde“, schreibt Sinn weiter. „Das ist teuer und leistungsfeindlich. Die hohe deutsche Arbeitslosigkeit und das miserable Wachstum haben genau hier ihre zentrale Ursache.“ (Nur zur Klarstellung: Ich teile Sinns Auffassungen zum Sozialstaat nicht; ich zitiere ihn, um einen Argumentationsstrang zu dokumentieren.)

Das ist schon starker Tobak: Die Überwindung des dreigliedrigen Schulsystems wird hier gerade zur Notwendigkeit erklärt, den Wirtschaftsstandort Deutschland für die Zukunft zu sichern.

Es sollte uns zu denken geben, dass z.B. seit längerer Zeit das Handwerk in Baden-Württemberg, offen für eine grundlegende Änderung der Schulstruktur eintritt; die Handwerkskammerpräsidentin OWL Strothmann, zugleich CDU-MdB, äußert sich ähnlich.

1.3. Demographie – flächendeckender Druck

Von der demografischen Entwicklung geht eine unmittelbare materielle Gewalt für eine Veränderung der Schulstruktur aus. Die Zahl der Schülerinnen und Schüler an den Grund-, Haupt-, Real- und Gesamtschulen sowie Gymnasien in NRW wird aufgrund der demografischen Entwicklung bis zum Jahr 2016 um etwa 15,6 Prozent geringer als noch im Jahr 2006 sein (regional unterschiedlich).

Da wird es in absehbarer Zeit nicht mehr möglich sein, an allen Orten alle Schulen zu erhalten. Am drastischsten wird es die Hauptschule treffen. Hier kommt das geänderte Elternwahlverhalten hinzu. Während im Schuljahr 1970/71 noch 53,7% der Schüler eines Jahrgangs von der Grundschule zur Hauptschule wechselten, waren es im Schuljahr 2002/03 nur noch 22,8%, im vergangenen Schuljahr ging die Zahl auf gut 15% zurück. Auch der Ganztagsbetrieb wird diesen Trend nicht aufhalten.

Nun kann man mit Verbundlösungen, wie sie das Schulgesetz vorsieht, zumindest zeitweise die größten Probleme eingrenzen. Auf Dauer kann man bei den schrumpfenden Schülerzahlen vor allem funktionsfähige Hauptschulen und Realschulen nicht mehr aufrechterhalten. [Der VBE hat für NRW die Zahlen der perspektivisch in der Existenz gefährdeten Schulen berechnen lassen. In NRW unterschritten im Schuljahr 2005/2006 68% der 730 Hauptschulen die vorgeschriebene Zweizügigkeit in der 5. Klasse. Auch wenn bis zur 7. Klasse noch Schulformwechsler z.B. aus der Realschule hinzukommen, wird angesichts der demografischen Entwicklung die Dramatik der Entwicklung in den nächsten Jahren deutlich.]

Die neuen Bundesländer sind jetzt heilfroh, dass die Problematik der zu schließenden Schulstandorte nicht durch eine noch stärkere Ausdifferenzierung ihrer bisherigen Regel- oder Mittelschule noch größer wird. Bürgermeister und Stadträte bei uns, aber auch Eltern werden hier massiv auf vertretbare Lösungen drängen.

Ich meine: Bildungspolitik sollte nicht aus Schwäche oder Kalkül einfach abwarten, sondern steuernd eingreifen, ihre Ziele offenlegen und sich dafür verantworten.

2. Empirische Befunde zur Schulstrukturfrage

Gerade bei hoch ideologieträchtigen Fragen kann ein nüchterner Blick auf wissenschaftlich fundierte Ergebnisse helfen.

Allerdings ist das Ergebnis zunächst verwirrend, zitieren doch Verbände und Parteien gern „ihren“ Wissenschaftler und stützen sich auf die Zitate, die in ihre vorab festgelegte Linie passen.

Ich will die zentralen Erkenntnisse kurz zusammenfassen und verweise im Übrigen auf die „Schulverwaltung“ (Möller, Orth) und die entsprechenden Aufsätze in www.schulstruktur.com.

Wichtig zunächst: Der gerade von Journalisten gern aufgegriffene internationale Vergleich taugt empirisch nicht für die Herleitung irgendeiner bestimmten Schulstruktur in Deutschland. Wenn z.B. OECD u. GEW argumentieren, dass Deutschland als Land mit einem gegliederten Schulsystem mäßige PISA-Ergebnisse, Länder mit integrierten Schulsystemen wie Finnland gute Ergebnisse haben und deshalb die schlechten Ergebnisse Deutschlands am gegliederten Schulsystem lägen, so ist dies unseriös. Alle Analysen der deutschen PISA-Forscher kommen zu dem Ergebnis, dass sich aus unterschiedlichen Schulstrukturen nichts über unterschiedliche Leistungsergebnisse ableiten lässt. Hier werden Korrelationen mit Kausalitäten verwechselt.

Zu abgesicherten Ergebnissen zur Schulstrukturfrage kommt man nur, wenn man die Verhältnisse innerhalb Deutschlands in den einzelnen Schulformen genauer vergleicht und analysiert, deren Schülerzusammensetzung und die Dynamik, die sich für das Lernen dieser Schülerinnen und Schüler unter den Bedingungen einer bestimmten Schülerzusammensetzung geradezu zwangsläufig entwickelt.

Diese innerdeutsche Analyse hatte nun ihre eigene Entwicklung:

Jürgen Baumert, der Leiter des ersten PISA-Konsortiums, warnte zuerst 1998, aber auch noch im Jahre 2003 davor, „Strukturdebatten aufleben und die Bataillone erneut Stellung beziehen zu lassen.“ ... und stützte auf der Basis seiner Untersuchungen systemimmanente Modernisierungsoptionen. Dies habe ich auch während meiner Regierungsverantwortung in NRW vertreten. Es ist die Option für ein intensives Bemühen um eine Verbesserung der Arbeit in den Schulformen mit den schlechteren Leistungsergebnissen und die gezielte Förderung von durch ihre Herkunft benachteiligten Schülerinnen und Schülern. Das war damals richtig und ist auch jetzt noch in der Tendenz richtig. Allerdings habe nicht nur ich lernen müssen, dass diese systemimmanente Modernisierung in einem drei- bis viergliedrigen System an Grenzen stößt.

Denn: Forschung geht weiter. Auf der Basis weiterführender Analysen der PISA-Daten kam Baumert 2006 zu dem Ergebnis, dass die Schulstruktur, wie sie sich in Deutschland im drei- bzw. viergliedrigen System entwickelt hat, tatsächlich ein Problem ist:

„...Eine zunehmende, (d.h. auf drei- oder vier Schulformen bezogene) schulstrukturelle Differen-

zierung erhöht intentionswidrig das Risiko, dass an einzelnen Schulen Lern- und Entwicklungsmilieus entstehen, die zu einer kumulativen Benachteiligung von Schülerinnen und Schülern führen. Diese Problemgruppe ist in zweigliedrigen Schulsystemen praktisch nicht anzutreffen.“ (S. 177)

Mit anderen Worten: Es gibt eindeutig belegbare Negativeffekte in stark gegliederten Systemen, die nicht durch innerschulische Maßnahmen und damit noch so viel Förderung und Ganztagsbeschulung zu beseitigen sind. Kurz gesagt: Je stärker gegliedert, desto problematischer. Bei zweigliedrigen Systemen wie in den ostdeutschen Bundesländern gibt es diese Probleme nicht.

Soweit zur Empirie.

Im Folgenden soll es nun um die politische Debatte gehen.

3. Kritik der wechselseitigen Blockade: Politische Positionen in NRW zur Schulstrukturfrage

3.1. Begabung als Ideologie - zur Position der CDU/FDP-Regierung

Das NRW-Schulgesetz argumentiert in seiner Begründung mit der Begabungsgerechtigkeit; den Schulformen Haupt-, Realschule und Gymnasium seien unterschiedliche „Begabungen“ von Kindern zuzuordnen.

Eine solche „begabungsgerechte“ Aufteilung auf Schulformen ist Unsinn; das hat sehr grundlegend Elsbeth Stern, z.B. in der ZEIT, aufgezeigt und die Vorstellung von einer statischen, für alle Zeiten unveränderbar festgelegten Begabung als nicht tragfähig gekennzeichnet. Ein solcher Begabungsbegriff ist vormodern-naiv gefüllt und kennt den aktuellen Stand der Forschung offenkundig nicht.

„Begabung“ ist vielmehr, wenn man an dem Begriff festhalten will, eine „Anlagepotenz“, die von Anfang an mit fördernden und hemmenden Erziehungs- und Sozialisationseinflüssen in Wechselwirkung steht. Niemand kann ein Schulsystem und seine Gliederung allein von einer Verteilung von Intelligenz bzw. „Begabungen“ in der Bevölkerung herleiten, auch Herr Rüttgers und Frau Sommer nicht.

Angemessen, gerade auch einer demokratischen Gesellschaft angemessen wäre eine Differenzierung, die die jeweils aktuelle Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt. Eine solche leistungsgerechte Schule ist aber etwas vollkommen anderes als eine zudem noch sehr frühe Einteilung nach vermeintlichen Begabungstypen, für die dann auch noch spezifische Bildungsbegriffe formuliert werden. Hier läuft die Regierung in selbst aufgestellte Fallen: Wie ich eben aufzeigte, finden sich gerade bei einer so starken viergliedrigen Ausdifferenzierung in Haupt-, Real-, Gesamtschule und Gymnasium wie in NRW die Leistungsschwächsten unvermeidlich in einem homogenen, aber besonders anregungsarmen Lernmilieu mit den enormen Konsequenzen für die große Leistungsspanne zwischen den Schulformen wieder.

Darauf wird jetzt mit spezifischer Förderung reagiert, und wer will etwas sagen gegen kleine Klassen und Ganztagsbetrieb an Hauptschulen? Aber Schulzeitverkürzung und heterogene Schülerschaft stellen doch erhebliche Herausforderungen auch für die Gymnasien dar – mit welcher Rechtfertigung werden hier die Ganztagsmittel verweigert?

Es ist sicherlich auch positiv, das Selbstwertgefühl der Hauptschule zu stärken. Das hilft aber wenig, wenn auch nicht in Ansätzen Vorstellungen erkennbar werden, wie die offenkundig negativ geprägte „institutionelle“ Kultur der Hauptschule in NRW qualitativ verändert werden könnte. Ob es dadurch wirklich zu einer Verbesserung der Leistungen an den Hauptschulen kommen wird, ist jedenfalls ist nicht zu erwarten. Die Ergebnisse der letzten Runde der Lernstandserhebungen belegen, dass die hohe Leistungspreizung zwischen Hauptschulen und Gymnasien unverändert geblieben ist, sich möglicherweise sogar erhöht hat. Im nächsten Jahr wird PISA-E dazu neue Daten liefern. Die Forschungsergebnisse zeigen uns etwas anderes, und es steht zu befürchten, dass die Landesregierung weiterhin viel Geld ohne nennenswerte Effekte ausgibt, weil sie fest die Augen vor der Wirklichkeit verschließt, um der eigenen Ideologie willen.

3.2. Integration als Rettungsanker - die „neue“ (alte) Position der SPD (und die alte der Grünen)

Die Kernbotschaft der SPD soll auf dem Hintergrund der (unbestreitbar) hohen Abhängigkeit der Leistung von der sozialen Herkunft in Deutschland „Chancengleichheit“ sein. So weit, so gut. Die SPD in NRW hat sich wie in den meisten anderen Landesverbänden programmatisch im September dieses Jahres auf die flächendeckende und verbindliche Einführung der Gemeinschaftsschule mit der langfristigen Zielrichtung einer integrierten S-I-Schule und eigenen Oberstufenzentren für die SII festgelegt. „Äußere Differenzierung“ wird mit „Auslese“ gleichgesetzt und damit moralisch zu verurteilt. Die wichtige Zielnorm „Leistung“ hingegen wird marginalisiert, höchstens am Rande erwähnt.

Immer wieder wird mit der griffigen Formel von der „viel zu frühen Auslese“ argumentiert und damit gern auch die Verlängerung der Grundschulzeit auf 6 Jahre begründet. Als wenn eine zwei Jahre spätere „Auslese“ im Sinne der Gemeinschaftsschule nicht die fast gleiche Art von Unsicherheit bei der Auswahl für weiterführende Bildungsgänge bedeutete! So negiert man auch schlicht die (extrem schlechten) Berliner Pisa-Ergebnisse, dort hat die sechsjährige Grundschule offenbar nichts verbessert, negiert das absolut im NRW-Durchschnitt angesiedelte Ergebnis der Laborschule in Bielefeld, die aber zum programmatischen Vorbild avanciert.

Dabei wird die flächendeckende Einführung der Gemeinschaftsschule als die einzig mögliche Konsequenz aus PISA dargestellt, um mehr Gerechtigkeit und bessere Leistungen zu erreichen. Das ist m.E. sachlich verfehlt, gesellschaftlich nicht vermittelbar und letztlich politisch auch nicht durchsetzbar.

Ich muss zugeben: Ich verstehe auch hier weder Strategie noch Taktik. Glaubt man wirklich, gegen 40% der Eltern eines Jahrgangs, die ihr Kind zum Gymnasium schicken, und gegen mehr als 60 %, die dies gern tun würden, seine Abschaffung durchzusetzen? Will man die Privatschulgründungen forcieren? Die Aktiengesellschaften und „freien“ Schulen, die in den Zentren aus dem Boden sprießen und mit hohem Schulgeld eine ganz erhebliche soziale Segregation erzeugen?

Durch solch unrealistische und sachlich unnötige Forderungen erreicht man nur, dass die Schwächsten eines Jahrgangs da bleiben, wo sie sind: im Ghetto der schlechten Ergebnisse.

CDU und SPD blockieren sich gegenseitig – wie in den 70er und 80er Jahren.

Die Hauptschule hat in NRW Verfassungsrang. Die größte Oppositionspartei sollte lieber die Landesregierung auffordern, die Verfassungsgarantie der Hauptschule aufzuheben und konstruktiv an der Strukturfrage zu arbeiten. Die Blockade aufzuheben, gehörte auf die Tagesordnung, nicht das Gegenteil.

Ich stimme hier Dieter Wunder zu: „In den Schulstrukturdiskussionen sollte es nicht primär um eigene Ziele und Überzeugungen gehen, sondern darum, welche Chancen Kindern und Jugendlichen in diesen Jahren tatsächlich eröffnet werden können, sich bessere Bildung als bisher zu erwerben.“

Ich will nach diesen 3 Punkten ein Zwischenfazit in vier Punkten ziehen:

1. Es gibt ein gut begründetes ökonomisches Bedürfnis und eine ungelöste und zunehmend dringlicher in das allgemeine Bewusstsein rückende Frage der Bildungsgerechtigkeit, das derzeit in NRW bestehende viergliedrige Schulsystem zu verändern.

2. Auf diesem Hintergrund zeichnet sich eine Legitimationskrise für unser Schulsystem nicht nur ab, sie ist bereits da. Noch gibt es demoskopische Mehrheiten für ein traditionell gegliedertes Schulsystem, sie sind aber geringer als noch vor Jahren. Ein weiteres Kippen der entsprechenden Stimmung ist auf dem Hintergrund der zunehmenden Bedeutung der allgemeinen Gerechtigkeitsfrage abzusehen.

3. Die ideologische und wissenschaftliche Begründung des gegliederten Schulsystems in NRW mit ihrer Begabungsideologie ist so brüchig wie die Vorstellung, der demographische Wandel könne ausgesessen werden.

4. Die Vorstellung, dass die Gemeinschaftsschule (oder sagen wir klarer eine Einheitsschule) der zwangsläufig notwendige und für unser Bildungssystem perspektivenreiche Weg zur Lösung unserer Schulstrukturprobleme ist, ist genauso wenig tragfähig wie die Ideologie des gegliederten Schulsystems. Es gibt andere und bessere Perspektiven.

4. Der historische Kompromiss – mehr als nur eine Hilfslösung

Schulreformen, erst recht Strukturreformen, funktionieren nicht als Urknall. Sie müssen, wenn sie

erfolgreich sein wollen, wenn sie mittelfristig eine breite Zustimmung erreichen und unabschätzbare Kollateralschäden vermeiden wollen, aus dem bestehenden System heraus entwickelt werden. Das ist das Argument der Vermittelbarkeit und Durchsetzbarkeit solcher Reformen.

Es sind auch keine Radikallösungen im Bereich der Schulstruktur notwendig, wenn man die wichtige Grundproblematik des deutschen Schulsystems angehen will. Das ist das Argument der überzeugenden sachlichen Begründung solcher Reformen.

Jedes Schulsystem in industriellen Gesellschaften muss das Verhältnis von Integration und Differenzierung bestimmen. Alles andere wäre naiv. Grundsätzlich ist es unvermeidlich und richtig, dass es mit wachsendem Alter von Schülerinnen und Schülern immer mehr vom Pol der Integration zum Pol der Differenzierung verschoben wird. Dabei sollten wir ehrlich die Erfahrungen mit zu viel Leistungsheterogenität in den Schulen berücksichtigen: Diese hat auch ihre Grenzen.

Bereits seit Ende der neunziger Jahre liegen die Belege dafür vor, dass ein zu weitgehender Verzicht auf äußere Leistungsdifferenzierung jedenfalls bei älteren Schülerinnen und Schülern durch Binnendifferenzierung in heterogenen Lerngruppen nicht kompensiert werden kann (Peter M. Roeder). Dies überfordert Schulen und Lehrkräfte. Schwächere Schülerinnen und Schüler werden zudem bei einer zu großen Leistungsspanne demotiviert, was wieder Konsequenzen für die Leistungsentwicklung hat. Es geht also – das bestätigt die Alltagserfahrung aller Lehrerinnen und Lehrer – um eine Balance von Leistungsheterogenität und Leistungshomogenität, wobei wir in Deutschland einen Nachholbedarf im Umgang mit größerer Leistungsheterogenität haben

Auch in dieser Hinsicht verweist das Beispiel der bei PISA aufgestiegenen ostdeutschen Länder mit einem zweigliedrigen Schulsystem auf einen erfolgreichen Weg.

Deutlich ist der Unterschied zwischen diesen (CDU-regierten) Ländern sowie dem ebenfalls CDU-regierten Hamburg (hier mit Zustimmung jedenfalls von Teilen der SPD), das solche Veränderungen auf die Tagesordnung gesetzt hat, und NRW. Hier wird neben einem organisatorischen Verbund von Hauptschule und Realschule lediglich die Konstruktion einer „Aufbauschule“ möglich gemacht, in der an eine Gesamtschule noch ein Hauptschulzweig in einem organisatorischen, aber formell getrennten Verbund angegliedert werden soll – eher eine Steigerung des Problems, auf keinen Fall aber auch nur der Ansatz einer Lösung.

Der Hamburger Weg ist der zukunftsträgigere; für ihn spricht im übrigen auch die in Bayern bis vor wenigen Jahren faktisch vorhandene Zweigliedrigkeit.

Das bedeutet die sukzessive Zusammenführung von Haupt-, Realschule und Gesamtschule zur Sekundarschule, mit allen Abschlüssen nach 10,

von dort muss der Übergang in die gym. Oberstufen an Gymnasien möglich sein.

Durchaus bewusst und im Schwerpunkt sollte auf die Sekundarschule eine beruflich geprägte Oberstufe anschließen, mit den verschiedenen Abschlüssen einschl. einer eigenen AHR mit eigenem Profil (nach 3 Jahren). Auf diese Weise kann ein Bildungsgang entstehen, der ganz bewusst den Zeitraum von 9 Jahren für den Weg zum Abitur anbietet und damit eine (durchaus von vielen Eltern gewollte) Alternative zum achtjährigen Bildungsgang des Gymnasiums bedeutet.

Viel könnte dafür sprechen, in dieser Schulform eine gemeinsame Stufe der Klassen 5 und 6 einzuführen und in den Klassenstufen 7 – 9 den Schulen unterschiedliche Differenzierungen zu ermöglichen, also den klassischen Realschulzweig ebenso wie eine Fachleistungsdifferenzierung in bestimmten Fächern. Hier wie in den anderen Punkten kann und soll man lokale Bedingungen berücksichtigen.

Entscheidend für die Bildungschancen und den Bildungserfolg im Gesamtsystem ist die jeweilige Anschlussfähigkeit nach den erreichten Abschlüssen, die materiell und rechtlich abgesichert sein muss.

Als zweites paralleles System stünde daneben das Gymnasium, das sich offen versteht und durch politische Rahmenbedingungen auch entsprechend gesteuert wird (mit Ganztags, Förderungsangeboten, unterschiedlichen inhaltlichen Profilen...), aber dessen Bildungsgang 8 Jahre umfasst.

5. Was bleiben muss und wird: Zukunftsfähige Traditionen des Gymnasiums

Ich bin immer wieder verwundert, mit welchem Bild vom Gymnasium in der politischen Öffentlichkeit streckenweise agiert wird: Das Gymnasium ist heute nicht mehr die hochselektive Eliteschulform der 50er Jahre, die nur herzlose und altväterliche pädagogische Konzepte vertritt. Im Gegenteil: Es hat eine breite Heterogenität im Grundsatz gut bewältigt. In NRW ist derzeit das Gymnasium die Schulform, die deutlich geringere Selektionsquoten als die Realschule und die Hauptschule hat. Das Schulklima und die Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler werden im Regelfall sehr gut beurteilt, und die lange geschmähte fachliche Schwerpunktsetzung der unterrichtlichen Arbeit an den Gymnasien wird durch alle Ergebnisse der empirischen Unterrichtsforschung positiv bestätigt. Deshalb eine Warnung: Ich beobachte auf unterschiedlichen Feldern eine Entwertung von Fachlichkeit, die Anlass zur Sorge ist. Der Arbeitsmarkt fordert Sozialkompetenz von Schulabgängern, und Gruppenarbeit ist nicht mehr sozialistische Nivellierung. Schlüsselqualifikationen stehen hoch im Kurs. So weit, so gut. Vor diesem Hintergrund entwickeln sich aber gefährliche Schulkulturen in allen Schulformen: Enttextlichung und Entfachlichung führen nicht zu besseren

Schlüsselqualifikationen oder höherer Sozialkompetenz, das Ausschneiden von Zeitungsartikeln oder Herunterladen und Neugruppieren von Texten aus dem Internet ersetzen nicht die ausformulierte Textanalyse, und manche Spielerei auf der Verfahrensebene in Fortbildungen verleitet zur Missachtung des alten, aber wieder aktuellen Grundsatzes: Kompetenz ohne Wissen gibt es nicht, und Grundanforderungen an Bildung, korrekte Rechtschreibung, literarische Kenntnisse, die von Institutionen oder Fremdsprachen, mathematisches Können usw. sind eben nicht beliebig ersetzbar. Globale Unterrichtsentwicklungskonzepte, z. B. nach Klippert, das v.a. von der Bertelsmann-Stiftung propagierte Konzept des „cooperative learning“, Lehrerbildung ohne die Substanz von Fachlichkeit, - das sind keine Patentlösungen für zu Recht kritisierte Unterrichtskulturen. So entstehen eher Moden, die zu überflüssigen Irrwegen verleiten könnten. Damit kann man im Übrigen wunderbar ablenken von den harten Problemen der Demografie. Wie F.E. Weinert formulierte: „In der Pädagogik wird richtiges oft dadurch falsch, dass man es polarisiert, radikalisiert und damit ideologisiert. Das gilt für die Formulierung einseitiger Bildungsziele ebenso wie für die Behauptung, nur eine bestimmte Form des Lernens und Lehrens sei die beste oder gar die einzig richtige. Die realen Verhältnisse und die wissenschaftlichen Erkenntnisse sind komplizierter.“

Dazu einige konkrete Hinweise:

Im Rahmen der Standardsicherung entwickeln sich die in den Bildungsstandards formulierten Kompetenzen nicht „im Allgemeinen“, sondern nur durch systematischen Aufbau, intelligente Vernetzung und variierende situative Einbettung von Wissen in bestimmten fachlich eingegrenzten Lernbereichen: Mathematik, Schreiben in Deutsch und Fremdsprache, Naturwissenschaften usw. So die

klare Ansage der zentralen Expertise zu diesem Thema von Prof. Klieme.

Wie oft ist die starke Fachorientierung der Gymnasien in der Vergangenheit bespöttelt worden. Sie kennen alle die polemische Aussage, man solle keine Fächer, sondern Schüler unterrichten. Aber auch die Coaktiv-Studie zeigt: Die spezifische Fachlichkeit, die fachwissenschaftliche Orientierung des Gymnasiums ist durch nichts zu ersetzen, es sei denn, man nähme erhebliche Qualitätseinbußen in Kauf. Sie ist notwendige Voraussetzung für erfolgreichen Unterricht (, wenn auch nicht hinreichend).

Lassen Sie mich auch die kulturellen Traditionen nennen, die seit Jahrzehnten mit den Gymnasien verbunden sind, die einen Allgemeinbildungsbegriff entwickelten, der sich modischem Utilitarismus entzieht, mit dem sich zu Recht ein Bildungsbürgertum identifiziert.

Diese und andere positiven Traditionen des Gymnasiums – Prof. Oelkers hat sich vor einigen Jahren – in einer Ihrer Herbsttagungen dazu geäußert - gilt es zu erhalten, nicht abzuschaffen. Sie sind nicht nur für das Gymnasium selbst, sondern für das ganze zukünftige Schulsystem bedeutsam.

Die hier skizzierte Reform des Schulsystems greift eine bereits erkennbare Entwicklung auf, die damit steuerbar und gestaltbar wird. Sie überwindet einen wissenschaftlich überholten Begabungsbegriff und setzt auf individuelle Leistungsfähigkeit jedes einzelnen Kindes und Jugendlichen. Sie erhält Schulen auch bei deutlichem Schülerrückgang, sie zeigt die Wertschätzung von Fachlichkeit, kurz: ein deutlicher Zugewinn, individuell und gesellschaftlich. Sie vermeidet Überforderungen des Reformprozesses, indem sie am bestehenden System ansetzt. Die wirklichen Gewinner aber sind die heute benachteiligten Schülerinnen und Schüler.