

Weiland, Dieter

Neue Anläufe zur gelingenden Schule? Über den Zusammenhang zwischen innerer Erneuerung der Schule und Strukturreform

Die Deutsche Schule 97 (2005) 2, S. 143-147



Quellenangabe/ Reference:

Weiland, Dieter: Neue Anläufe zur gelingenden Schule? Über den Zusammenhang zwischen innerer Erneuerung der Schule und Strukturreform - In: Die Deutsche Schule 97 (2005) 2, S. 143-147 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-273684 - DOI: 10.25656/01:27368

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-273684>

<https://doi.org/10.25656/01:27368>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Dieter Weiland

Neue Anläufe zur gelingenden Schule?

Über den Zusammenhang zwischen innerer Erneuerung der Schule und Strukturreform

Für Susi

Im Dezember 2004 erschienen in mehreren deutschen Tages- und Wochenzei-
tungen großformatige Anzeigen mit der Überschrift „Schule machen! Ein neues
Bündnis für die Bildung“ und dem Untertitel: „Worauf warten wir noch? Bil-
dung ist ein Thema der ganzen Gesellschaft! Es gilt, die Schule neu zu denken
und zu gestalten. Denken Sie mit! Machen Sie mit!“

Verantwortlich zeichnete die „Deutsche Kinder- und Jugendstiftung“, unter-
schrieben war der Aufruf von prominenten Persönlichkeiten, die ein breites ge-
sellschaftliches Spektrum repräsentieren: von Lothar Späth bis Veronica Fer-
res, von Gesine Schwan bis Nadja Auermann, von Jürgen Baumert bis Sabine
Christiansen. So viel öffentliche Aufmerksamkeit und Bürger-Engagement für
das jahrzehntelang randständige und den Experten und der Bildungsbürokra-
tie vorbehaltene Thema Bildung und Schule ist erstaunlich (und sicher eine
Folgeerscheinung jener öffentlichen Erregung, die von der PISA-Studie in
Deutschland ausgelöst wurde). Noch erstaunlicher war der im Aufruf ange-
kündigte Termin: Am Sonntag, dem 12. Dezember 2004 – wenige Tage nach
Veröffentlichung der Ergebnisse der zweiten PISA-Studie – sollte in dreißig
„CinemaxX-Kinos bundesweit der Dokumentarfilm „Treibhäuser der Zukunft
– Wie in Deutschland Schulen gelingen“ von Reinhard Kahl aufgeführt wer-
den.

In dreißig deutschen Städten wird es ähnlich gewesen sein wie in Göttingen:
Trotz des nicht gerade günstigen Termins – mittags 12.30 Uhr am 3. Advents-
sonntag – überfüllten mehr als 400 BesucherInnen den zu kleinen Kinosaal
und verfolgten offensichtlich fasziniert über 120 Minuten das Geschehen in
einem Dutzend deutscher Schulen, die Kahl bei seiner Filmreise durch die Re-
publik von Nord nach Süd für die Dokumentation ausgewählt hatte. Unter den
BesucherInnen waren – wenn nicht alles täuscht – weniger LehrerInnen und
Erziehungsprofis als andere interessierte Erwachsene, überwiegend im Alter
von etwa 30 bis 45 Jahren, die offenbar das Erleben eigener Kinder in deren
Schulen beschäftigt.

Der Film zeigt durchweg nichts Spektakuläres. So fehlen in der Dokumenta-
tion überraschender Weise die bekannten pädagogischen „Leuchttürme“ in
Deutschland, wie die Laborschule in Bielefeld oder die Helene-Lange-Schule
in Wiesbaden. Eher ist einfacher, konkreter Schulalltag zu sehen: Situationen,
Menschen, Orte, Gebäude, die allerdings eines gemeinsam auszeichnet: Sie
zeigen Aufbruch und Bewegung. Hier haben sich ganz offensichtlich Menschen
entschlossen, Verkrustungen ihres schulischen Alltags aufzubrechen, um mit
Lust, Neugier und Begeisterung Neues zu wagen.

Das alles ist auf Anhieb überzeugend und ansteckend und gewinnt seinen besonderen Charme dadurch, dass es nicht als Belehrung daherkommt, als explizite Darlegung einer pädagogischen Theorie (wahrscheinlich hätte es die Zuschauer anders auch kaum für zwei volle Stunden an ihre Plätze gefesselt, wie es ja auch in der sonst üblichen akademischen Form häufig Studenten aus den Hörsälen treibt), sondern als neugierige Beobachtung von Menschen und der Art und Weise, wie sie handeln, sich begegnen, wie sie schauen, sich bewegen, nachdenken, reden, argumentieren.

Kein großer theoretischer Überbau also. Aber natürlich steht hinter Kahls Dokumentation ein hochdifferenziertes Konzept, eine Erziehungstheorie, ja eine pädagogische Philosophie. Sie ist durch wenige Kernpunkte zu kennzeichnen, die den Film wie einen roten Faden durchziehen und in Dutzenden von Szenen immer wieder veranschaulicht und belegt werden:

- Der wichtigste dieser Punkte ist die Akzeptanz und Wertschätzung von Differenz. Die Verschiedenartigkeit der Menschen wird an den gezeigten Orten nicht als Belastung gesehen sondern als Gewinn und Chance für gelingende Lernprozesse. Unübersehbar (und unabweisbar!) ist die Unterschiedlichkeit vor allem in den Schulen und Lerngruppen, die Heterogenität durch Altersmischung und/oder die Inklusion behinderter Menschen bewusst und gewollt vergrößern.
- Der zweite Punkt ergibt sich aus dem ersten als logische Konsequenz: Dort, wo man die Heterogenität der Lerngruppe nicht mehr überspielen, wo man ihr nicht mehr ausweichen kann, ist die Abkehr von der Belehrungsschule im Gleichschritt und die Hinwendung zu einer Philosophie der individuellen Förderung am deutlichsten und konsequentesten. Je größer die Heterogenität, je ausgeprägter die Eigenarten – auch die Schwierigkeiten und Lernprobleme – der Kinder, desto individueller muss die Antwort der Schule sein.
- Mit der Individualisierung – das ist der dritte Punkt – wird aber auch die Gemeinschaft wichtiger: Geborgenheit, Zugehörigkeit, Wohlbefinden. Individuelle Lernprozesse gelingen dort am besten, wo es auch eine gute und klare Struktur für das gemeinschaftliche Leben gibt, Rituale einer lebendigen und vielfältigen Schulkultur.
- Der vierte Punkt ist die Wiedergewinnung von Muße, Ruhe (ein uraltes Synonym für Schule: das lateinische „scola“ bedeutet ja ursprünglich Muße und Zeit für die wissenschaftliche Beschäftigung mit den Dingen); die Abkehr von der 45-Minuten-Hektik der Halbtagschule, die Wiedergewinnung von Zeit in der Ganztagschule für eine Rhythmisierung des Tages, ein Ineinander von Lernen und Leben.

Obwohl der Film die Zuschauer ganz offensichtlich packt – es gab mehrmals Beifall auf „offener Szene“ und unüblichen Applaus nach Ende der Vorführung wie nach einer gelungenen Flugzeuglandung – lässt er Fragen offen und interessierte Zuschauer wahrscheinlich ratlos zurück. Warum muss ein Filmteam quer durch die Republik reisen, um ein knappes Dutzend Beispiele gelingender Schulen zu suchen wie Stecknadeln im Heuhaufen? Warum begegnet man in der eigenen Schule, in der eigenen Stadt und Region so wenig engagierten Menschen, die sich in ähnlicher Weise auf den Weg der Veränderung gemacht haben? Warum greift der Film bei den wichtigsten seiner Beispiele auf Konzepte der Reformpädagogik aus der ersten Hälfte des vorigen Jahrhunderts zurück – Jenaplan und Montessoripädagogik – Konzepte, die trotz aller pädagogischen Plausibilität seit nun fast einem Jahrhundert keine Breiten-

wirkung entfalten konnten, deren Realisierungen immer nur als schöne Mau-erblümchen am privat organisierten Rand des öffentlichen Schulwesens existiert haben?

Das Stellen und Beantworten solcher Fragen hätte unweigerlich zu einer Auseinandersetzung mit den Kernelementen der traditionellen deutschen Schulstruktur geführt; zuallererst mit der selektiven vertikalen Gliederung in voneinander abgeschottete Schulformen und Bildungswege und mit den damit zusammenhängenden Voraussetzungen und Konsequenzen, die Punkt für Punkt der Erziehungsphilosophie der im Film dokumentierten Beispiele widersprechen: mit dem Mythos eines statisch biologistischen Begabungsbegriffs, mit dem neurotischen Zwang zur Sortierung von Lerngruppen zwecks Homogenisierung, mit dem militaristischen Zwangsmuster der Jahrgangsklasse, mit dem Zensierungs- und Benotungswahn usw. Diese Auseinandersetzung will aber offenbar weder der Film noch jene anvisierte Bürgerbewegung, für die der Termin des 12. Dezember 2004 eine Initialzündung sein sollte. In der Einführung zum Film führte ein Mitunterzeichner des Aufrufs in Göttingen genau dies aus: Man befürchte mit der Strukturdebatte das Abgleiten in ideologische Grabenkämpfe der Vergangenheit und eine Blockade der Prozesse, um die es jetzt und eigentlich gehe, nämlich die Entwicklung gelingenden Unterrichts und gelingender Schule.

Genau hier liegt m.E. der weit verbreitete Denkfehler. Befragt man finnische Experten nach den Geheimnissen des überragenden Erfolgs der finnischen Schule, dann nennen sie ganz selbstverständlich als Erstes die Peruskuola, ihre Gemeinschaftsschule, die in Finnland alle Kinder von der ersten bis zur neunten Klasse gemeinsam besuchen. Der wichtigste Effekt der finnischen Gemeinschaftsschule besteht seit ihrer Einführung in den 1960er Jahren nach Aussage der Experten darin, dass die LehrerInnen ihren Unterricht ändern mussten, wenn sie alle Schüler erreichen wollten. Die LehrerInnen sind verantwortlich für jeden einzelnen Schüler; ein Abschieben und Loswerden problematischer und schwieriger Schüler ist nicht mehr möglich. Erst in diesem Fall, wenn der Weg über die strukturelle Auslagerung von Problemen verbaut ist, werden alle vorhandenen Ressourcen zur individuellen Förderung mobilisiert und genutzt, erst dann greift wirklich eine neue Philosophie vom Lernen und Lehren. Billiger wird sie auch in Deutschland nicht zu haben sein, die in der Breite gelingende neue Schule, als verbunden mit einer entschiedenen und mutigen Veränderung der traditionellen Schulstruktur. Die Lehre erfolgreicher integrativer Systeme im Ausland ebenso wie die gelungener Gesamtschulen in Deutschland ist sehr einfach: Die innere Veränderung und Verbesserung der Qualität von Unterricht und Schule hängen eng mit der Veränderung der äußeren Strukturen des Schulwesens zusammen, wenn sie denn in der Breite und nicht nur auf einigen Inseln realisiert werden sollen. Beide Prozesse – die der inneren und der äußeren Schulreform – bedingen einander und hängen letztlich voneinander ab. Es ist richtig: Eine bloße Veränderung der Strukturen führt nicht automatisch zu einer Verbesserung der Qualität von Schule und Unterricht. Aber genauso gilt: Die Bemühungen um die gute Einzelschule und den guten Unterricht allein bleiben Stückwerk, so lange die nötigen Anstrengungen durch die strukturelle Auslagerung von Problemen – konkret: durch die Aussortierung von Schüler/Innen mit Lernproblemen – umgangen und vermieden werden können.

Das Leugnen oder Herunterspielen des zwingenden Zusammenhangs zwischen äußerer und innerer Schulreform ist heute die eigentliche Blockade einer durchgreifenden Veränderung der deutschen Schule. Dabei geht es aktuell nicht mehr in erster Linie um die nach PISA anfänglich versuchte Tabuisierung der Strukturdebatte durch die Bildungspolitiker der Parteien und die deutschen Kultusminister. Dieses Tabu ist aufgebrochen, spätestens seit die schleswig-holsteinische Landesregierung eine langfristige Abschaffung der Dreigliedrigkeit in diesem Bundesland beschlossen hat (wenn sich bei genauerer Prüfung das vorgesehene Veränderungskonzept auch als ein Sack voll ziemlich fauler Kompromisse erweist). Im Übrigen hat das angebliche Tabu der Veränderung von Schulstrukturen für konservative Politiker nie gegolten. Sie haben Schulstrukturen unbedenklich verändert, wenn es zu ihrer Ideologie passte und wenn sich die politische Gelegenheit bot. Neuere Beispiele sind die Abschaffung der Orientierungsstufe in Niedersachsen und das frühere Einsetzen der Trennung zwischen Haupt- und Realschule schon im 5. Schuljahr in Bayern.

Problematischer als die Abwehr einer integrierten Schulstruktur durch Politiker (deren ideologische und taktisch-strategische Motive man ja erklären kann) erscheint mir jener Beitrag zur Blockade einer durchgreifenden Veränderung der Schulstruktur, den die Mehrzahl der deutschen Erziehungswissenschaftler in der aktuellen Debatte leistet, so u.a. Jürgen Baumert, Manfred Prenzel, Jürgen Oelkers und Wilfried Bos. Zwar beschreiben, belegen und beklagen diese Experten mit großer Klarheit das Hauptelend der deutschen Schule, den engen Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Schulerfolg und damit die skandalöse Ungleichheit von Lern- und Lebenschancen; die eindeutige Konsequenz daraus, eine entschiedene Abkehr vom gegliederten Schulsystem unter Einschluss des deutschen Gymnasiums, aber sehen sie skeptisch, stellen sie in Frage oder lehnen sie rundweg ab. Gern wird zur Abwehr der Strukturdebatte auf das angeblich missglückte Experiment mit der Einführung von Gesamtschulen in Deutschland verwiesen. Dieses Argument scheint schon deshalb als nur vorgeschoben, weil mir keine ernst zu nehmende Position bekannt ist, die bei der Einführung einer integrierten Schulstruktur in Deutschland an eine schlichte Übernahme des Konzepts der westdeutschen Gesamtschule (wenn es denn so etwas überhaupt geben sollte) dächte. Auch den Gesamtschulbefürwortern steht ein schmerzhafter interner Prozess erst noch bevor: Sie müssen nämlich die Frage beantworten, für welche Art von Schulen, die sich unter dem Firmenschild Gesamtschule freiwillig oder der Not gehorchend entwickelt haben, sie denn künftig stehen wollen; für jene hochdifferenzierten Sortieranstalten, die den Selektionsgedanken der deutschen Schule womöglich noch perfektioniert haben oder für jene zahlreichen Gesamtschulen, die auf äußerst kreative und vielfältige Weise Wege zur integrierten Schule im Geist einer veränderten Lernphilosophie gefunden haben und die es interessierten Menschen in Deutschland ersparen können, nach Finnland oder Schweden fahren zu müssen, um Beispiele gelingender Schule zu sehen.

Neben dem Hinweis auf die in Deutschland angeblich misslungene Gesamtschule dient als Hauptargument gegen eine entschiedene Veränderung der Schulstruktur das Verdikt: politisch nicht durchsetzbar. Bringen Erziehungswissenschaftler dies vor, so wird selten deutlich, dass es sich dabei lediglich um eine persönliche Beurteilung handelt, die leider durch die wissenschaftliche Reputation ungerechtfertigt hohes Gewicht erhält. Es ist aber nicht Sache

der Experten in ihrer Funktion als Erziehungswissenschaftler darüber zu befinden, ob etwas politisch durchsetzbar erscheint oder nicht. Es scheint mir im Übrigen von einem etwas merkwürdigen Demokratie-Verständnis zu zeugen, wenn man die Frage des Zusammenhangs zwischen selektiver Schulstruktur und der Bildungsbenachteiligung großer Gruppe von Kindern und Jugendlichen aus der politischen Auseinandersetzung heraushalten will. Wenn nach aktuellen Umfragen inzwischen mehr als 40 % der Bevölkerung eine integrierte Schulstruktur in Deutschland befürworten (und dies, ohne dass eine politische Gruppierung bisher entschieden dafür eingetreten wäre), dann scheint es absurd, von „politisch nicht durchsetzbar“ zu reden; dann ist es im Gegenteil höchste Zeit, diese Frage von zentraler gesellschaftlicher Bedeutung ins Zentrum der politischen Auseinandersetzung zu rücken. Horst v. Hassel – ehemaliger Bremer Bildungssenator – schrieb schon vor mehr als zehn Jahren ganz nüchtern: „Die Umstellung eines Schulsystems von Selektion auf Integration gehört in die öffentliche politische Auseinandersetzung mit allen Wahlbürgern und ist bei entsprechendem Wahlausgang Angelegenheit der Mehrheit des jeweiligen Parlaments.“

Frühe Förderung, Schulprogramme zur Qualitätsentwicklung, mehr Selbstständigkeit für Schulen, Ganztagsbetreuung, verbesserte Lehrerbildung – das alles ist richtig. Es wird seine Wirkung in der Breite und in die erhoffte Richtung einer verbesserten Bildung auch für bisher benachteiligte Gruppen erst dann entfalten, wenn es mit einer entschiedenen Strukturreform verbunden wird. Deshalb führt auch in Deutschland auf Dauer kein Weg an einer grundsätzlichen Reform der Strukturen in Richtung auf eine integrierte Schule vorbei.

Dieter Weiland, geb. 1940; von 1975 bis 1990 Didaktischer Leiter der Integrierten Gesamtschule Göttingen-Geismar; von 1993 bis 1999 Vorsitzender der Gemeinnützigen Gesellschaft Gesamtschule; Mitglied der Redaktion dieser Zeitschrift; Anschrift: Haardtfeld 9, 37127 Niemetal-Ellershausen