

Herrlitz, Hans-Georg

Das große Tabu. PISA, IGLU und die Gesamtschulfrage

Die Deutsche Schule 95 (2003) 3, S. 262-266



Quellenangabe/ Reference:

Herrlitz, Hans-Georg: Das große Tabu. PISA, IGLU und die Gesamtschulfrage - In: Die Deutsche Schule 95 (2003) 3, S. 262-266 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-274638 - DOI: 10.25656/01:27463

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-274638>

<https://doi.org/10.25656/01:27463>

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

Offensive Pädagogik

Hans-Georg Herrlitz

Das große Tabu

PISA, IGLU und die Gesamtschulfrage

Zu den erstaunlichsten Kennzeichen der deutschen Nach-PISA-Debatte gehört für mich, wie einig sich die meisten Medien, Verbände und Parteien in der Parole sind, dass die Gesamtschule, erst recht diejenige in integrierter Form, auf gar keinen Fall in die Suche nach einem zukunftsfähigen Ausweg aus der deutschen Bildungsmisere einbezogen werden dürfe. Stimmt es denn nicht, so traut man sich kaum noch zu fragen, dass die Spitzenreiter im weltweiten PISA-Vergleich samt und sonders über ein integriertes Gesamtschulsystem verfügen? Könnte es nicht doch sein, dass jene Staaten auch deswegen so erfolgreich sind, weil dort auf eine möglichst frühe Kanalisierung der Schüler-„Ströme“ in das feste Bett getrennter Schularten verzichtet und stattdessen eine intensive „Begabungs“-Förderung in heterogen zusammengesetzten Lerngruppen betrieben wird? Könnte es auf diesem Wege vielleicht doch gelingen, die skandalöse „Koppelung von sozialer Lage der Herkunftsfamilie und dem Kompetenzerwerb der nachwachsenden Generation“ jedenfalls zu vermindern? Und haben wir hierzulande überhaupt eine Chance, uns der schwedischen oder finnischen Abiturientenquote auch nur vorsichtig anzunähern, solange wir es ablehnen, über eine integrierte Sekundarstufe II, also über die traditionsgeschützte Unterscheidung von „allgemeiner“ und „beruflicher“ Bildung noch einmal gründlich nachzudenken?

„Alles Unsinn!“ schallte es hierzulande (fast) unisono aus dem provinziellen Blätterwald zurück, wo man als hinreichenden Gegenbeweis zu akzeptieren scheint, dass Bayern im innerdeutschen Ländervergleich überaus deutlich vor Bremen liegt. Nur kein Blick über den Tellerrand der deutschen Schulmisere hinaus – das könnte die Einheitsfront gegen jede „Systemveränderung“ gefährden! Nur kein Rückfall in die „Grabenkämpfe“ der sozialliberalen Reformära vor 35 Jahren! So beschränkt sich der Katalog von „Konsequenzen“, den die KMK-Präsidentin Annette Schavan in ihrem Vorwort zu „PISA 2000“ gewissermaßen amtlich verkündigt hat, in schulstruktureller Hinsicht auf ein einziges, verräterisches Stichwort: „die Verfahren der Steuerung im Bildungswesen“. Und Monika Hohlmeier, die bayerische Kultusministerin, soll schon vor der Veröffentlichung der IGLU-Ergebnisse erklärt haben, dass „die Schulstruktur“ selbstverständlich „unantastbar“ bleibe. Angesichts der Tatsache, dass gegenwärtig auf allen Gebieten staatlicher Sozialpolitik radikale, „systemverändernde“ Einschnitte gefordert, geplant und teilweise bereits umgesetzt werden, ist der Verzicht auf eine vergleichbar harte, durch kein Tabu gebremste Schulpolitik, die sich an ausländischen Erfahrungen orientiert, schon ein erstaunliches Phänomen.

Der Versuch, an die bildungspolitische Reformdebatte der 60er und frühen 70er Jahre anknüpfen zu wollen, wäre freilich noch viel aussichtsloser, wenn es im gegenwärtigen Spektrum veröffentlichter Meinungen nicht doch auch einige vom Mainstream abweichende, durchaus relevante Gegenstimmen gäbe. Zwei seien hier hervorgehoben. Die eine ist nicht weiter überraschend, weil sie an eine langjährige sozialliberale Tradition anschließt: die Wochenzeitung *DIE ZEIT*, wobei daran zu erinnern ist, dass Ralf Dahrendorfs berühmtes Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik „Bildung ist Bürgerrecht“ 1965 im Nannen-Verlag als „ZEIT-Buch“ veröffentlicht wurde. Nicht nur erschienen hier im Mai 1999 die Berliner Gesamtschul-Rede von Günter Grass unter dem Titel „*Der lernende Lehrer*“ sowie im Februar 2002 die Reiseberichte über schwedische Schulen von Reinhard Kahl, der seither regelmäßig in *DIE ZEIT* über neueste Debatten und Entwicklungen der internationalen Schulreform informiert, sondern hier hat die Redaktion in einer ganzen Reihe von Leitartikeln keinen Zweifel daran gelassen, dass sie die Tabuisierung der Gesamtschulfrage für einen gravierenden Fehler hält:

- „Am besten schneiden bei PISA Länder ab, die Schüler bis zur neunten Klasse beisammen lassen. Dort kümmern sich Lehrer stärker um den Einzelnen, können ihn nicht auf eine Haupt- oder Sonderschule abschieben. Deutsche Schulen aber gleichen Herkunftsunterschiede nicht aus – sie potenzieren sie.“ (Martin Spiewak, Nr. 48 vom 21. 11. 2002, S. 2)
- „Sprechen wir es aus – langfristig brauchen wir Gesamtschulen. Nur nicht in ihrer deutschen Version, in der Kinder nicht allein zu guten Schülern, sondern zu ‚besseren Menschen‘ geformt werden sollten.“ (Ders., Nr. 49 vom 28. 11. 2002, S. 1)
- „Kein Land soll sein System sofort über den Haufen werfen. Aber ich bezweifle, dass Deutschland langfristig sein größtes Problem – der überragende Einfluss der Herkunft eines Schülers auf seine Leistungen – im gegliederten System lösen kann.“ (Andreas Schleicher, Nr. 50 vom 5. 12. 2002, S. 39)

Die zweite Gegenstimme ist erheblich überraschender, weil sie aus einem Bundesland kommt, das bei PISA-E besonders gut abgeschnitten hatte, und weil sie das bildungspolitische Interesse einer Klientel artikuliert, die man sicherlich eher dem konservativen Lager zuordnen würde: die *Denkschrift des Baden-Württembergischen Handwerkertags „Konsequenzen aus PISA“* vom Juli 2002 (<http://www.handwerk-bw.de>). An diesem ausführlichen, materialreichen Positionspapier ist zunächst einmal bemerkenswert, dass die „deutsche Version“ von Gesamtschule vehement abgelehnt wird – nicht aber (wie in der ZEIT-Redaktion) wegen ihrer angeblichen Totalitätsansprüche, sondern weil sie sich „in puncto Selektion“ vom traditionell gegliederten Schulsystem so gut wie gar nicht unterscheidet! Vorbild für eine künftige Organisation des baden-württembergischen Schulwesens könne daher nur *ein nicht-selektives Stufenkonzept* sein, das (nach skandinavischem Muster) eine mindestens einjährige „*Vorschule*“, eine neunjährige integrierte „*Grundschule*“ und eine dreijährige „*Oberstufe*“ umfassen soll, die spezialisierte Lehrgänge in allgemeinbildenden oder in beruflichen „Gymnasien“ sowie in der dualen Berufsausbildung anbietet.

„Mit dieser Konzeption des Schulsystems“, heißt es zusammenfassend auf S. 28 des Textes, „ist kein Gesamtschulsystem im herkömmlichen Sinne beabsichtigt. Ziel ist es vielmehr, die Vorteile des gegliederten Schulsystems mit den

Vorteilen des Gesamtschulsystems zu einem neuen System zu verbinden, das eine größere Differenzierung und damit eine bessere Förderung der einzelnen Schüler ermöglicht.“

Den Hinweis auf „die Vorteile des gegliederten Schulsystems“ wird man angesichts der Gesamttendenz der Denkschrift getrost als eine taktische Einschränkung verstehen dürfen. Radikalere, an Finnland und Schweden orientierte „Konsequenzen aus PISA“ sind hierzulande, so weit ich sehe, von keinem anderen politischen Gremium gezogen und so überzeugend begründet worden wie hier, wobei zu ergänzen wäre, dass sich inzwischen auch der Bundeselternrat in einer Resolution vom 20. Mai 2003 den Forderungen nach einer „gemeinsamen Schule“ etwa bis zum Ende der Pflichtschulzeit angeschlossen hat (vgl. FR vom 21. 5. 2003).

Die baden-württembergischen Verfechter einer skandinavischen Umgestaltung des deutschen Schulwesens hätten sich in dieser Grundposition auch auf die PISA-Spezialisten im Berliner Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, nämlich auf das Urteil von Jürgen Baumert berufen können, der im Juni 2002 klipp und klar festgestellt hatte:

„Die Vorbilder für unsere Schulen sind nicht innerhalb Deutschlands zu suchen, sondern im Ausland, in Skandinavien oder den angelsächsischen Staaten.“ (DIE ZEIT Nr. 27 vom 27. 6. 2002, S. 29)

Eine solche Feststellung könnte als empirisch begründete Schützenhilfe für die Anhänger einer (skandinavisch inspirierten) Gesamtschulreform gedeutet werden. Doch für eine derartige Lesart spricht herzlich wenig, wenn man andere Äußerungen Baumerts zu Rate zieht, z.B. seinen Beitrag zu einem „Manifest“, das vor einem Jahr von der „Initiative McKinsey bildet“ unter dem gewaltigen Titel „*Die Zukunft der Bildung*“ veröffentlicht worden ist (edition suhrkamp 2289). Gleich im Vorwort dieses Bändchens ist von der Absicht die Rede, „die erstarrte Bildungsdebatte zu beleben und den notwendigen Systembruch [!] zu wagen“ – eine Absicht, die der Text des „Manifests“ mit der Feststellung bekräftigt, „dass Deutschland über ein auf allen Ebenen unzureichendes Bildungssystem verfügt“ (S. 171). Jetzt endlich, möchte man angesichts solcher Sätze meinen, steht „die Systemfrage“ wieder auf der bildungspolitischen Tagesordnung und wird durch prominente Fachvertreter (neben Baumert Johannes Fried, Hans Joas, Jürgen Mittelstraß und Wolf Singer) eine durchschlagende Antwort erfahren. Aber nichts dergleichen geschieht. Im 3. Abschnitt des „Manifests“ (S. 193ff.), für den Baumert die Federführung gehabt haben dürfte, sind viele überzeugende Anmerkungen zur Schultheorie und zum Lehrerberuf, zur Weiterentwicklung von Basiskompetenzen und zur Überprüfung von Unterrichtsmethoden nachzulesen – aber über die eingangs beklagte Misere unseres „auf allen Ebenen unzureichenden Bildungssystems“, gar über das Wagnis eines „notwendigen Systembruchs“ kein einziges Wort! Die Frage nach strukturellen Alternativen findet auch hier nicht statt, also bleibt auch das Nachdenken über die Gesamtschule und über die notwendige Weiterentwicklung ihrer pädagogischen Praxis tabu.

Die Bereitschaft der deutschen Erziehungswissenschaft, sich in die bildungspolitische Debatte über die Konsequenzen aus PISA sachverständig einzumischen und dabei Fragen der so genannten „äußeren“ Schulreform wieder of-

fensiv zu bearbeiten, ist offenbar im Augenblick denkbar gering. Die Resignation, die darin zum Ausdruck kommt, kann niemanden verwundern, der in den vergangenen Monaten hilflos hat mit ansehen müssen, wie z.B. in Niedersachsen zunächst die SPD ihre letzten Reformoptionen zur Disposition gestellt und dann die CDU gezeigt hat, dass ein schulgeschichtlicher Rückfall in die 50er Jahre, in die Zeit vor dem „Rahmenplan“ des Deutschen Ausschusses und die von ihm ausgelöste Reformdebatte, ohne weiteres möglich ist. Dass wissenschaftliche Einsicht politische Entscheidungen nicht ersetzen, ja nicht einmal nennenswert beeinflussen kann, hat inzwischen wohl jeder von uns begriffen.

Dennoch muss die Erziehungswissenschaft, von ihrem Zunfttheiligen Sisyphos nachdrücklich belehrt, auf Gedeih und Verderb daran festhalten, dass sie als akademische Disziplin (wie die Medizin und die Jurisprudenz) einen öffentlichen Auftrag zu erfüllen hat. Dies wird ihr dann am wirksamsten gelingen können, wenn sie sich auch in der Bearbeitung der Gesamtschulfrage nicht mit gelegentlichen Festvorträgen aus Anlass von Schuljubiläen und nicht mit einer Nebenrolle in unserer „Beiräte-Republik“ begnügt, wie sie von Marianne Horstkemper und Klaus-Jürgen Tillmann in der Festschrift für Klaus Klemm so hübsch karikiert worden ist, sondern wenn sie sich auf den Kernbereich ihres Geschäfts, nämlich auf ihre *Forschungsaufgaben* besinnt. Im Schlepptau von LAU und TIMSS, PISA und IGLU wäre auch bei uns eine *Gesamtschulforschung* wiederzubeleben, die seit den Systemvergleichsuntersuchungen der 70er Jahre sträflich vernachlässigt worden ist und die sich nun, nach 10- bis 30-jähriger Laufzeit höchst unterschiedlicher Schulversuche, nicht nur für deren Testergebnisse, sondern auch für die Bedingungen und Prozesse alltäglicher Gesamtschularbeit interessieren sollte. Was wissen wir genau über den Erfolg oder Misserfolg der unterschiedlichen Praxis „innerer“ oder „äußerer“ Differenzierung? Welche Erfahrungen hat man mit der Einführung von Lernentwicklungsberichten gemacht und wie ist es mit deren Akzeptanz bei Schülern, Eltern, Lehrern und Ausbildungsbetrieben bestellt? Wie hat sich insgesamt das Spektrum gesamtschulischer Organisationsformen weiterentwickelt und ist es überhaupt noch zulässig, wie üblich von „der“ Gesamtschule als einem relativ einheitlichen Schultyp zu sprechen? Solche Fragen sind alt und nicht eben originell, aber seriöse Antworten sind, so weit ich sehe, Mangelware.

Blickt man, von PISA und IGLU angeleitet, in das weite Feld ausländischer Gesamtschulerfahrungen hinüber, so ergeben sich eine Fülle von Forschungsaufträgen, die die Kompetenz spezialisierter Komparatisten herausfordern. Wie ist in anderen Staaten die bildungspolitische Konsensfindung abgelaufen und wie ist, z.B. in Schweden, deren parteiübergreifende Stabilität zu erklären? Welche Rolle spielte und spielt in jenem Prozess die Erziehungswissenschaft? Wie ist also die Übertragbarkeit ausländischer Entwicklungen, Erfahrungen und Erfolge auf die Bundesrepublik zu beurteilen? Die Diskussion und Beantwortung solcher Fragen wäre m.E. das entscheidende, einzig und allein in erziehungswissenschaftlicher Kompetenz liegende Mittel, die hierzulande momentan vorherrschende Tabuisierung der Gesamtschulfrage kurzfristig zu stören und langfristig unmöglich zu machen.

Im Vorwort zu den „Empfehlungen von Schulversuchen mit Gesamtschulen“ schrieb der Vorsitzende der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrats, der Kieler Historiker Karl Dietrich Erdmann (CDU), im Januar 1969:

„Strukturveränderungen in der Schule sind durch gesellschaftspolitische Grundentscheidungen mitbestimmt. Die Grundentscheidung für das Bildungswesen, über die allgemeine Einmütigkeit besteht, heißt Chancengleichheit und individuelle Begabungsförderung. Geleitet von dieser Forderung ist eine Entwicklung in Gang gekommen, von der man erkennen kann, daß sie die früheren Formen unverbunden nebeneinander stehender Schulen hinter sich läßt. Zur Zukunft hin ist diese Reformbewegung jedoch offen. Es ist unmöglich, diese oder jene Schulform gesellschaftspolitisch zu dogmatisieren. Es kommt vielmehr darauf an, bestimmten pädagogischen Prinzipien zum Durchbruch zu verhelfen und mit Hilfe dieses Kompasses die Bewegungsrichtung im deutschen Bildungswesen zu bestimmen.“

Das war damals ein Kompromiss, manche sagen: ein fauler. Heute sehen wir, wie weit wir von einer solchen „Grundentscheidung für das Bildungswesen“ wieder entfernt (worden) sind. Also machen wir uns auf den Weg. Erst wenn sich die Finnen und die Schweden durch die deutsche Nach-PISA-Debatte davon überzeugen ließen, dass ihre eigene Schulreform ein Irrweg gewesen ist und unweigerlich zu einem Abstieg aus der europäischen „Champions League“ führen wird – erst dann würde auch ich dazu raten, das Nachdenken über die Gesamtschulidee und die besten Formen ihrer pädagogischen Verwirklichung endgültig einzustellen.

Hans-Georg Herrlitz, geb. 1934, Dr. phil.; Professor em. am Pädagogischen Seminar der Universität Göttingen; Mitglied der Redaktion dieser Zeitschrift; Anschrift: Am Kreuze 53, 37075 Göttingen