

John, Bernd

Tendenzen der Entwicklung des Schulwesens in der BRD

Vergleichende Pädagogik 25 (1989) 2, S. 113-124



Quellenangabe/ Reference:

John, Bernd: Tendenzen der Entwicklung des Schulwesens in der BRD - In: Vergleichende Pädagogik 25 (1989) 2, S. 113-124 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-17173 - DOI: 10.25656/01:1717

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-17173>

<https://doi.org/10.25656/01:1717>

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

Tendenzen der Entwicklung des Schulwesens in der BRD

Die Bundesrepublik Deutschland zählt im 40. Jahr ihres Bestehens zu den industriell entwickeltesten und führenden kapitalistischen Nationen in der Welt. Sie besitzt ein ausgebaut, flächendeckendes und differenziertes Bildungssystem. Entsprechend der historischen Tradition ist es überwiegend staatlich organisiert und umfaßt die Bereiche Vorschulerziehung, allgemeinbildende Schule, Berufsbildung, Fach- und Hochschulbildung sowie Weiterbildung. (Abb. 1)

Bildung und Erziehung der jungen Generation werden heute in der BRD übereinstimmend von allen politischen und gesellschaftlichen Hauptkräften als eine Zukunftsfrage von entscheidender Bedeutung angesehen. Dies ist völlig unbestritten. Umstritten ist aber, welche Ziele, Inhalte und Organisationsformen eine zukunftsorientierte und gegenwartsbezogene Bildung und Erziehung erfordern, welche sozialpolitische Qualität sie besitzen sollten.

Während in den sechziger Jahren dem „Wirtschaftsriesen Bundesrepublik“ noch der „Bildungszweig“ gegenübergestellt wurde, heben heute die Institutionen des Monopolkapitals die „Leistungskraft“ und „Wettbewerbsfähigkeit“ des Bildungswesens hervor. Der Geschäftsführer des Instituts der deutschen Wirtschaft und Leiter der Hauptabteilung „Bildung und Gesellschaftswissenschaften“, W. Schläffke, spricht gar von einem „komparativen Vorsprung in der Qualität des Bildungsstandortes Bundesrepublik Deutschland“ im Vergleich zu anderen kapitalistischen Staaten wie Frankreich, Großbritannien, Schweden, Griechenland, Japan und den USA./1/ S. 6/ Der Deutsche Gewerkschaftsbund (DGB) kam auf seiner 5. Bildungspolitischen Konferenz zu einer entgegengesetzten Einschätzung: „Das gegenwärtige Bildungssystem ist heute immer noch weit von einem Bildungssystem entfernt, das eine demokratische Gesellschaft zur Bewältigung der Zukunftsaufgaben braucht.“/2/

Fragen der Schule, ihrer Gestaltung und zukünftigen Entwicklung haben sich in der zweiten Hälfte der achtziger Jahre wieder zu einem wichtigen Feld der geistigen Auseinandersetzung und des politischen Kampfes in der BRD entwickelt. Dies zeigt sich unter anderem in der wachsenden Bedeutung der Schulpolitik bei den Landtagswahlen, wie die Beispiele in Hessen, Bremen, Schleswig-Holstein und künftig auch in Nordrhein-Westfalen zeigen. Die Diskussion und die Auseinandersetzung um die Schule in der BRD erfassen sowohl aktuelle Fragen des Kampfes um die Verteidigung demokratischer Errungenschaften, Fragen der pädagogischen Gestaltung des Bildungs- und Erziehungsprozesses als auch langfristige Konzeptionen für eine „Schule der Zukunft“. Dabei zeichnen sich innerhalb der politisch gestaltungs-fähigen Kräfte einerseits zunehmende Differenzierungen und Polarisierungen ab; andererseits wird die Suche nach dem Konsens zwischen den systemtragenden Parteien verstärkt.

Zentrale Konfliktfelder der gegenwärtigen und zukünftigen Diskussionen sind:

- die Funktion und Struktur des Schulwesens, das dahinterstehende Gesellschaftskonzept und Menschenbild, eng verbunden mit
- Fragen der inhaltlichen Weiterentwicklung der Schule, der Veränderung der schulischen Allgemeinbildung unter den Aspekten
 - der Konsequenzen aus der Beschleunigung des wissenschaftlich-technischen Fortschritts,
 - der Erziehungskonzeptionen,
 - der Begabtenförderung, der Einheitlichkeit und Differenzierung, sowie
 - der Verbindung von Schule und Leben.

Kontinuität und Wandel in der Schulentwicklung

Im Zusammenhang mit den tiefgreifenden Veränderungen der inneren und äußeren Existenzbedingungen des kapitalistischen Gesellschaftssystems vollzog und vollzieht sich die Entwicklung des allgemeinbildenden Schulwesens der BRD als ein äußerst widerspruchsvoller Prozeß. Wie die Entwicklung in den letzten 20 Jahren zeigt, werden Kontinuität und Wandel durch den Kampf entgegengesetzter Tendenzen charakterisiert: die Tendenz der Verfestigung und Zementierung des Bildungsmonopols, der Sicherung des Bildungsprivilegs durch das dreigliedrige Schulsystem sowie die Tendenz der „Öffnung“ des Bildungsmonopols, der Forderung nach demokratischer Schulreform, in deren Zentrum die bürgerliche Gesamtschule als Schule für alle Kinder steht./3/

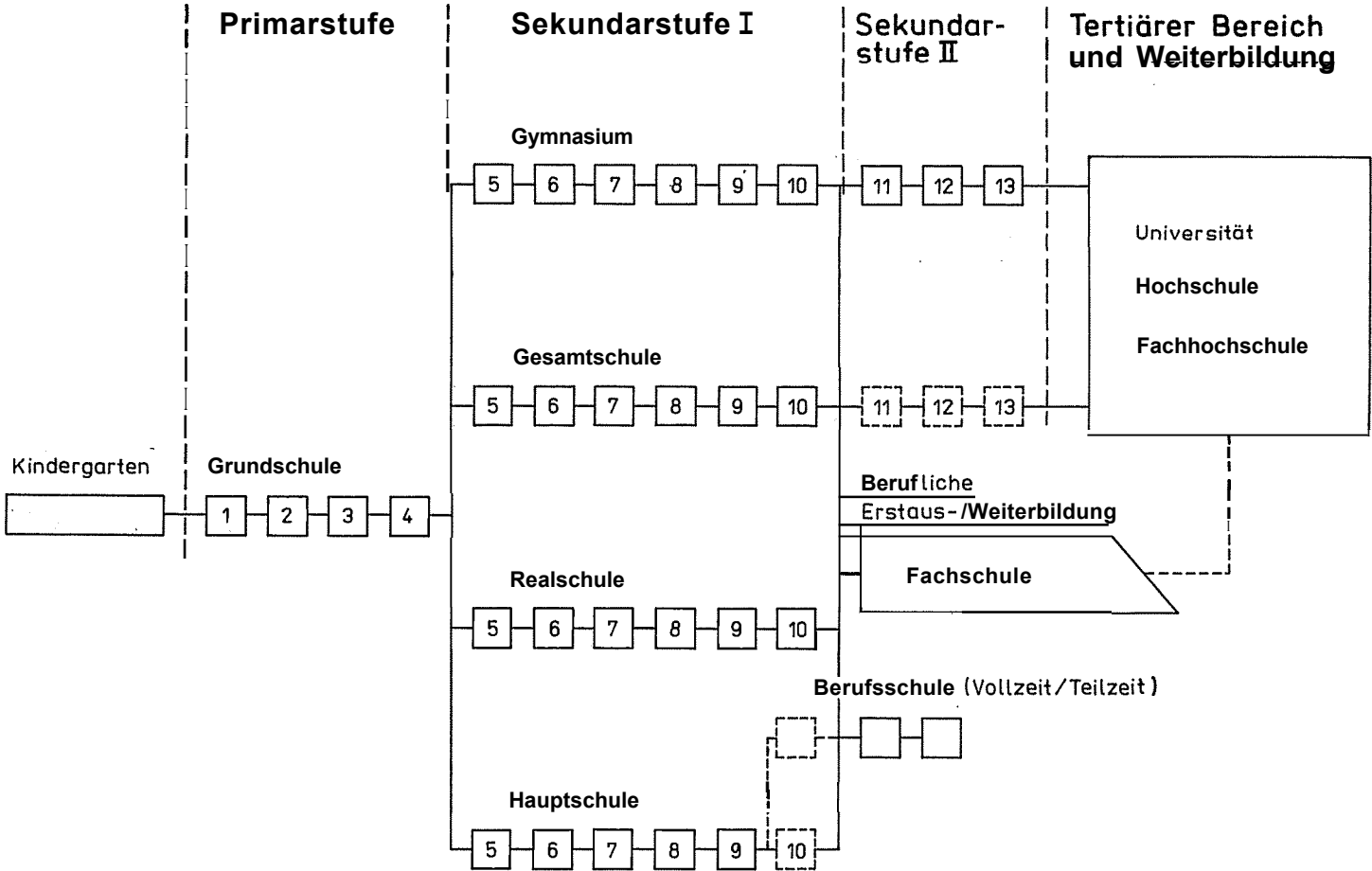
Eingebunden in die Traditionslinien des deutschen Imperialismus zeichnet sich die Schule der BRD im Vergleich zu anderen kapitalistischen Staaten durch eine besondere Kontinuität der Ungleichheit und sozialen Ungerechtigkeit aus. Während in den USA, England, Frankreich, Schweden und anderen sich das bürgerliche Gesamtschulmodell durchsetzte, blieb in der BRD das in den fünfziger Jahren restaurierte dreigliedrige Schulsystem in seiner Grundstruktur und mit seinen offenen Selektionsmechanismen bis heute erhalten.

In den sechziger Jahren, einer Phase relativ lang anhaltenden wirtschaftlichen Aufschwungs, in der eine zeitweilige Interessenparallelität zwischen den Forderungen des Monopolkapitals („Bildung als Wachstumsfaktor“) und den liberal-demokratischen Forderungen („Bildung ist Bürgerrecht“)/4/ bestand, wurden Chancengleichheit und Leistungsfähigkeit zu einander ergänzenden und bedingenden Prinzipien des künftigen Bildungswesens erklärt. Unter dem Eindruck der internationalen Entwicklung – insbesondere auch der DDR (1965: Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem) – und dem Druck einer breiten demokratischen Bewegung („68er Generation“) stimmten die Vertreter aller systemtragenden Parteien und Verbände 1970 folgender aus heutiger Sicht bemerkenswerten Selbsteinschätzung zu: „Die bisherige Unterscheidung zwischen volkstümlich-praktischer Bildung für Hauptschüler, gehobener praxis- und berufsorientierter Bildung für Realschüler und wissenschaftsorientierter Bildung für Gymnasiasten, kann unter den Bedingungen der schnell fortschreitenden Entwicklung nicht aufrechterhalten werden. Diese herkömmliche Unterscheidung ist auch nicht mit dem Selbstverständnis einer offenen und demokratischen Gesellschaft zu vereinen.“/5, S. 181/

Der damalige Bundeskanzler W. Brandt stellte unter der Losung „Mehr Demokratie wagen!“ die Bildungsreform an die Spitze seines Regierungsprogramms. Die im Strukturplan und im Bildungsgesamtplan umfassend konzipierte Reform wurde unter den Bedingungen des Eintritts in den neuen Abschnitt der allgemeinen Krise mehr und mehr verwässert und blieb in Ansätzen stecken.

Entscheidend dabei war, daß die Institutionen des Monopolkapitals gemeinsam mit den konservativen Parteien und Organisationen (Deutscher Philologenverband, Deutscher Realschullehrerverband, Bund der Freiheit der Wissenschaften und andere) sich immer offener gegen das staatsmonopolistische Reformkonzept wandten. Der ursprünglich vorhandene breite Konsens war mit dem verschärften Aufbrechen der inneren Widersprüche des Systems im Zeichen der zyklischen Krise 1973 bis 1975 nicht mehr gegeben. Das Reformkonzept ging davon aus, daß ein relativ stabiles und hohes Wirtschaftswachstum Raum für soziale Zugeständnisse schaffen kann. Die Konzeptionen zur Bildungsreform beruhten auf den Gesellschaftskonzeptionen der „sozialen Marktwirtschaft“ und des „Sozialstaates“. Bezogen auf die Strukturen und Inhalte der Schule ging man von der These aus, daß eine „wissenschaftliche und schwerpunktorientierte Allgemeinbildung“ für alle Schüler und dementsprechend das Gesamtschulsystem den Erfordernissen der kapitalistischen Produktion, dem Demokratieanspruch und der Herausforderung des Sozialismus als Systemalternative am besten gerecht würde.

Die Orientierung an der wachsenden individuellen Bildungsnachfrage entsprechend der keynesianischen Konzeption des „Sozialstaates“ wurde schrittweise durch mehr markt-



wirtschaftlich orientierte Konzeptionen ersetzt. Die Orientierung am Bedarf der Wirtschaft wurde zum entscheidenden Kriterium für die Entwicklung des Bildungswesens einschließlich der Schule erhoben. Die einsetzende konservative Tendenzwende war auf eine differenzierte Erhöhung der Leistungskraft der Schule entsprechend den sich wandelnden Anforderungen der Profitwirtschaft (engere Kopplung von Bildungs- und Beschäftigungssystem) und auf die Erhöhung der Intensität und Effektivität ihrer Erziehungsfunktion („Mut zur Erziehung“) gerichtet./6/

Trotz der bis heute bestimmenden konservativen Tendenzwende vollzogen sich im Rahmen der Kontinuität der sozialen Ungleichheiten bedeutende Wandlungen, die von demokratischen Vertretern und ihren Organisationen als Errungenschaften angesehen werden, die es zu verteidigen und auszubauen gilt. Demgegenüber sprechen die Vertreter der Monopolverbände von „der Last der sogenannten Bildungsreformen der sechziger und siebziger Jahre“, die die BRD bis heute noch zu tragen habe./1, S. 7/

Der Streit um die Gesamtschule

Obwohl die Veränderung der institutionellen Strukturen insbesondere den berufsbildenden Bereich betraf (Einführung der Fachoberschulen, Umwandlung der höheren Fachschulen in Fachhochschulen), entwickelten sich im allgemeinbildenden Bereich neue Schulformen (Orientierungsstufe beziehungsweise Förderstufe, Gesamtschule, Kollegschule), die wichtige demokratische Errungenschaften des Kampfes der Werktätigen darstellen, ohne daß sie allerdings die herkömmlichen Schulformen (Hauptschule, Realschule, Gymnasium) verdrängen konnten. Trotz massiver Versuche der konservativen Kräfte gelang es bisher nicht, die Gesamtschulen völlig abzuschaffen. Im Gegenteil, sie stellen in einigen Bundesländern heute eine bildungspolitische Realität dar, die in den kommenden Jahren an Attraktivität gewinnen könnte./Abb. 21

Abb. 2: Gesamtschulen in der BRD im Schuljahr 1987/88

Bundesland	Integrierte Gesamtschulen	Teilintegrierte, kooperative Gesamtschulen
Baden-Württemberg	2	1
Bayern	2	11
Bremen	4	36 (Schulzentren)
Hamburg	24	1
Hessen	71	115
Niedersachsen	13	17
Nordrhein-Westfalen	95	—
Rheinland-Pfalz	4	3
Saarland	8	
Schleswig-Holstein	2	2
Gesamt	225	186

Der Anteil der Schüler, die eine integrierte Gesamtschule besuchen, konnte in den letzten Jahren in einigen SPD-regierten Bundesländern weiter ausgebaut werden. Das betrifft insbesondere Nordrhein-Westfalen, Saarland, Hamburg und Bremen./7, S. 3-10/Diese positiven Aspekte dürfen jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, daß die SPD-Bildungspolitiker heute noch weit davon entfernt sind, ihre einst verkündeten und heute wiederbelebten Reformversprechen in die Praxis umzusetzen, wie das zum Beispiel die Streichung der Präambel des Hamburger Schulgesetzes (Ausbau des Schulwesens zu einem integrierten System) belegt. Das jetzt faktisch in einigen Bundesländern vorhandene viergliedrige Schulsystem war jedoch niemals Ziel einer bürgerlich-demokratischen Schulreform, dies war stets die Schaffung einer Schule für alle Kinder des Volkes.

Die bestehenden Gesamtschulen befinden sich in unmittelbarer Konkurrenz zu den Schulformen des dreigliedrigen Systems. Sie stehen dabei unter dem Druck, ihre Effektivität insbesondere gegenüber dem Gymnasium nachzuweisen. Das erfolgt dabei unter den Bedingungen, daß die Schüler mit der höchsten Leistungsfähigkeit unmittelbar in das Gymnasium aufgenommen werden, daß dieser Prozeß des „Creaming“ ungleiche Voraussetzungen für den Vergleich schafft. Die Mehrheit der pädagogischen Wissenschaftler der BRD melden daher auch gegenüber solchen Vergleichsanalysen beziehungsweise Gutachten, wie sie unter anderem vom konservativen Erziehungswissenschaftler K. Aurin erstellt wurden/8/, ernsthafte Bedenken an.

Die Gesamtschule steht heute vor der Aufgabe, einerseits ihr pädagogisches Konzept weiterzuentwickeln und andererseits ihre Effektivität und Leistungsfähigkeit in bezug auf die Ausprägung der Individualität und der Entwicklung von Begabungen und Talenten unter Beweis zu stellen.

Für die Bewertung der unterschiedlichen Leitlinien und Konzeptionen für eine Schule der Zukunft nimmt bei Beachtung des Zusammenhangs von struktureller und inhaltlicher Entwicklung des Schulwesens die Haltung zur Gesamtschule einen zentralen Stellenwert ein. Die Gesamtschule – als Schule für alle Kinder – bleibt grundlegendes Kriterium für eine fortschrittliche, zukunftsorientierte und den Interessen der Werktätigen entsprechende Bildungsprogrammatische und -politische, für die Reformfähigkeit beziehungsweise -unfähigkeit des kapitalistischen Systems der BRD.

CDU, CSU und FDP folgen uneingeschränkt den von der Bundesvereinigung der Arbeitgeberverbände vorgelegten Thesen für eine „Schule der Zukunft“, die in ihrer Grundaussage auf den Erhalt und den Ausbau des gegliederten Schulwesens gerichtet ist. Sie lehnen jede Reform in Richtung Gesamtschulsystem ab, die Forderung nach Chancengleichheit wird unter den Bedingungen der Krise als Quelle möglichen sozialen Unfriedens angesehen. Chancengleichheit und Leistung würden einander ausschließen, erforderlich sei unter dem Gesichtspunkt der internationalen Konkurrenzfähigkeit die Orientierung auf Leistung, Qualität und Wettbewerb. Ein modernes Bildungswesen habe sich in erster Linie an Begabungen zu orientieren. Im Gegensatz zu den Positionen aus den sechziger und siebziger Jahren wird betont, daß das Schulwesen der BRD mit seiner Dreigliedrigkeit der Zeit nicht 15 Jahre hinterher hinke, sondern ihr 15 Jahre voraus sei. Das gegliederte Schulwesen habe im internationalen Vergleich seine „Überlegenheit“ bewiesen, denn nur ein differenziertes Schulwesen verfüge über die erforderliche Anpassungsbereitschaft an die differenzierten Anforderungen des Arbeitsmarktes und sei am ehesten in der Lage, unterschiedliche Leistungsbereitschaft und -fähigkeit zu fördern./9/

Die schulpolitischen Positionen und Strategien des Konservatismus und des Neoliberalismus sind auf die Konzeption der „Zwei-Drittel-Gesellschaft“ ausgerichtet. Im Zwischenbericht der Bundestags-Enquete-Kommission „Neue Informations- und Kommunikationstechniken“ werden diesbezüglich mindestens vier anzustrebende qualitativ unterschiedliche Bildungsgruppierungen aufgeführt:

- Eliten unterschiedlicher Provenienz – 2 Prozent
- Akademiker, sonstige „Gebildete“ – 18 Prozent
- mittlere und untere Bildungsabschlüsse, vielfach gerade an spezifischen technischen Entwicklungen interessiert, Potentiale gesellschaftlicher Mobilität – 65 Prozent
- ohne Abschluß (beziehungsweise funktionale Analphabeten), kaum integrierbar in die Bildungs- und Kulturwelt einer Gesellschaft – 15 Prozent./10, S. 291

Im Kampf gegen sozialreaktionäre Konzeptionen und die entsprechenden bildungs- und finanzpolitischen Maßnahmen entwickelt sich eine breite und heterogene **zusammengesetzte demokratische Bewegung**. Trotz der bestehenden ideologischen Gegensätze prägen sich im Kampf um die Verteidigung und den Ausbau demokratischer Errungenschaften bildungspolitische Gemeinsamkeiten zwischen den Gewerkschaften, Kommunisten, Vertretern der SPD, Teilen der Grünen sowie anderen demokratischen Verbänden und Grup-

pen aus. Dabei zeichnen sich zumindest in der programmatischen Diskussion Ansätze für eine weitergehende Demokratisierung des Bildungswesens ab.

Die **Kommunisten** schlagen zur Wiedergewinnung mobilisierender Perspektiven eine breite und öffentliche Debatte für ein Konzept fortschrittlicher Bildungspolitik vor. Zentrale Forderungen sind Chancengleichheit, hohe Bildung für alle und gleichzeitig eine größtmögliche Förderung von Begabungen und Talenten. In der integrierten Gesamtschule sehen sie eine Errungenschaft der Werktätigen, die es zu verteidigen und zu einer demokratischen Gesamtschule auszubauen gilt./11/

Die **Gewerkschaften** erweisen sich als die einflußreichste Kraft, die für ein demokratisches Reformkonzept eintritt. Für die Gewerkschaften bleibt die Forderung nach Erhalt und Ausbau der Gesamtschule eine aktuelle und gleichzeitig –als Schule für alle Kinder –eine strategische Aufgabe./12/

Bedeutsam ist, daß sich Vertreter der SPD stärker auf ihre ursprünglichen Reformforderungen besinnen, denn ohne SPD –so die Erkenntnis der Kommunisten –ist eine Vorwärtsbewegung in Richtung sozialer Fortschritt in der BRD nur schwer möglich. Das schließt die Auseinandersetzung mit ihnen keinesfalls aus, sie bekommt dadurch sogar einen höheren Stellenwert. Der Prozeß der Neuorientierung der SPD auf zentralen Feldern der gesellschaftlichen Auseinandersetzung wird mehr und mehr zu einer bestimmenden Größe für die Entwicklung der sozialdemokratischen Bildungsstrategie und deren Umsetzung in die Praxis. Die Bildungskommission der SPD hat als strategische Zielvorstellung ein Modell für ein demokratisches Bildungswesen entwickelt, in dem die integrierte Gesamtschule einen wesentlichen Kernpunkt bildet./13/

Die reale Bildungspolitik der SPD muß sich künftig an den selbsterhobenen Forderungen messen lassen. Unklar bleibt aber, wie diese Zielvorstellung in die Praxis umgesetzt werden kann, zumal trotz positiver Ansätze in der Schulpolitik sich die SPD-Kultusminister kaum an Parteibeschlüsse und -Programme halten, Reformvorhaben oft nur halbherzig in die Praxis umsetzen. Demokratischen Forderungen entgegenstehende Tendenzen ergeben sich zugleich aus dem „integrationistischen Gesamtkonzept“ der SPD, ihrer spezifischen systemstabilisierenden Funktion, der zum Teil auf Konsens mit CDU und FDP gerichteten Politik, die letztlich im Klassenwesen des Sozialreformismus begründet ist.

Die **Grünen** besitzen zwar kein einheitliches schulpolitisches Konzept, in ihren jüngsten Veröffentlichungen zeichnen sich jedoch gewisse Konturen ab./14/ Ihre Positionen sind so heterogen wie die Bewegung selbst. Forderungen reichen von einer Abschaffung der Schulpflicht, der Errichtung „Freier Schulen“ bis zu revolutionär-demokratischen Forderungen nach einer einheitlich integrierten Zehnklassenschule.

Unter den gegenwärtigen Bedingungen bestehen kaum Realisierungschancen für eine erfolgreiche demokratische Reform des Schulwesens. Von der Entschlossenheit und vom gemeinsamen Handeln der demokratischen Kräfte hängt es ab, ob es gelingt, den Kampf um die Verteidigung der demokratischen Errungenschaften als Ausgangspunkt für ein Hinüberführen in eine bürgerlich-demokratische Schulreform zu gestalten.

Wandel der Funktionen bestehender Schulformen

Als eine bestimmende Tendenz der Entwicklung wurden in der ersten Hälfte der achtziger Jahre unter der Losung der „inneren Schulreform“ umfangreiche Lehrplanveränderungen eingeleitet und zum Teil abgeschlossen. Sie erfolgten – in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich ausgeprägt –als Korrektur, Teilrevision und Revision der in den siebziger Jahren eingeführten Konzepte. Infolge dieser Lehrplanveränderungen erhielten die einzelnen Schulformen ein stärker ausgeprägtes inhaltliches Profil und es erfolgte eine Modifizierung ihrer jeweiligen Funktion.

Die **Grundschule** –Klasse 1 bis 4 –ist nach wie vor die einzige Schulform, die von nahezu allen Kindern gemeinsam besucht wird. Sie stellt einen relativ einheitlichen Unterbau für

die getrennten Schulformen im Sekundarbereich I dar. Sie hat die widersprüchliche Funktion zu erfüllen, einerseits Lebens- und Erfahrungsraum für alle zu sein und andererseits die Schüler für unterschiedliche Bildungsgänge auszuwählen. Da das Gymnasium den höchsten Bildungsabschluß vermittelt, bestimmt es mehr oder weniger die Normen für die Vorbereitung der Schüler und die Auslese in der Grundschule. Demokratische Wissenschaftler heben daher den Widerspruch zwischen „pädagogischem Anspruch und gymnasialem Erwartungsdruck“ als bestimmend für die Entwicklung der Grundschule hervor./15/ Das inhaltliche Profil der Grundschule war in den siebziger Jahren durch ein auf Integration ausgerichtete Konzept geprägt.

Bestimmend waren

- Wissenschaftsorientierung der Unterrichtsinhalte,
- Lernzielorientierung der Curricula,
- Ablösung des ungefächerten Gesamtunterrichts,
- sozialkritische, emanzipatorische Erziehung der Schüler vor allem im Sachunterricht.

Durch die Nichtverwirklichung der geplanten strukturellen Reformen (Grundschule als Grundstufe eines einheitlichen Schulsystems) sowie eine überzogene Wissenschaftspropädeutik vertieften sich die Widersprüche im Allgemeinbildungskonzept der Grundschule.

Die in allen Bundesländern in der ersten Hälfte der achtziger Jahre eingeführten neuen Lehrpläne zielten darauf ab, durchgängig die Wissenschaftsorientierung zurückzunehmen, verstärkte eine kindgemäße, am Alltagsleben orientierte grundlegende Bildung in den Kulturtechniken (Rechnen, Schreiben, Lesen) zu betreiben, flexible Formen der Unterrichtsorganisation und Gestaltung anstelle von Fachunterricht zur Anwendung zu bringen. Die derzeit in der BRD gültigen Grundschuldokumente räumen dem Erziehungsauftrag, insbesondere dem weltanschaulich-moralischen, gegenüber dem Bildungsauftrag Vorrang ein./16/

Die Grundschule wird heute als „pädagogische Reformschule“ und als „Kinderschule“ dargestellt. Hervorgehoben wird in diesem Zusammenhang die Abschaffung der Zensuren in den ersten beiden Schuljahren in den meisten Bundesländern. Dies steht jedoch im tiefen Widerspruch zu der neue Dimensionen erreichenden Auslesefunktion der Grundschule.

Durch binnendifferenzierende Maßnahmen in den Klassen 3 und 4 werden unterschiedliche Niveaugruppen aufgebaut, um die Selektion am Ende der Grundschule gezielter vornehmen zu können. Zugleich wurden nach dem Vorbild Baden-Württembergs in einigen Bundesländern neue Übergangsbestimmungen erlassen, die das sogenannte „Elternrecht auf freie Schulwahl“ (durch Grundschulempfehlungen beziehungsweise -gutachten und Probeunterricht) weiter einschränken. Die Demagogie des konservativen Mißbrauchs des Freiheitsbegriffs tritt bei den jüngsten schulpolitischen Entscheidungen in Hessen in besonderer Weise hervor.

Die **Hauptschule** – Klasse 5 (7) bis 9 (10) – hat ihren ursprünglichen Charakter als Volksschule und die damit zusammenhängenden Funktionen immer mehr eingebüßt. Angesichts zurückgehender Schülerzahlen, der sich ausprägenden „Perspektivlosigkeit“ wird von Politikern, Wissenschaftlern, Eltern und Schülern heute die Frage „Ist die Hauptschule noch zu retten?“ umfassend diskutiert./17/

Das inhaltliche Profil der Hauptschule wird überwiegend durch eine in den neuen überarbeiteten Lehrplänen konzipierte „allgemeine Bildung“ bestimmt, die sich orientiert an konkreten Aufgabenstellungen und am praktisch-manuellen Handeln. Im Zentrum des Unterrichts, der stärker auf den unmittelbaren Erlebnis- und Erfahrungshorizont der Schüler ausgerichtet ist, steht eine Erziehung, die bei Vorgabe klarer Werte und Normen das Einüben des Zusammenlebens ins Zentrum stellt. Vor dem Hintergrund ihrer Zusammensetzung (hoher Anteil von Kindern ausländischer Familien) und dem pädagogischen Engagement ihrer Lehrer nimmt das Konzept der „interkulturellen Erziehung“ und des „sozialen Lernens“ einen besonderen Stellenwert ein.

Durch vielfältige handlungsbetonte Unterrichtsformen (Projektunterricht, Gruppenunterricht) soll bei den Schülern anschaulich-konkretes Denken und die Fähigkeit zum handelnden Umgang mit den Dingen ausgeprägt werden. Konzepte und Ideen der Reformpädagogik der zwanziger Jahre und des amerikanischen Pragmatismus („learning by doing“) finden hier ihre spezifische Anwendung.

Durch den Ausbau des integrativen „Leitfaches Arbeitslehre“ soll die Hauptschule ein besonderes inhaltliches Profil und neue Attraktivität erhalten. Um der Perspektivlosigkeit („Restschule“) entgegenzuwirken, erfolgt ab Klasse 7 eine verstärkte Leistungsdifferenzierung (vorwiegend in Deutsch, Mathematik und Englisch), verbunden mit der Einrichtung eines freiwilligen 10. Hauptschuljahres, dem Offenhalten von Übergangsmöglichkeiten zu weiterführenden Bildungswegen für zumindest einen Teil der Hauptschüler. Obwohl vor allem in Bayern, Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz der Hauptschüleranteil relativ hoch ist, in diesen Ländern verschiedene Modelle und Konzeptionen zur Erlangung der mittleren Reife ohne 10. Schuljahr erprobt werden (Baden-Württemberg „9 + 3 Modell“), zeigt die Entwicklung insgesamt, daß die Hauptschule trotz des pädagogischen Engagements der Lehrer und Erzieher zunehmend die industrielle Reservearmee und die „Randgruppen“ einer sich abzeichnenden „Zwei-Drittel-Gesellschaft“ heranbildet.

Von Bedeutung dabei ist, daß nicht mehr die Hauptschulabsolventen den künftigen Facharbeiternachwuchs stellen, sondern die Realschulen, deren Absolventen wiederum zunehmend von Abiturienten aus traditionellen Bereichen und mittleren Führungspositionen verdrängt werden. Dieser Verdrängungswettbewerb ist nicht nur Ausdruck der sich vertiefenden Bildungskrise (Akademikerarbeitslosigkeit, „Lehrstellenmangel“), sondern er reflektiert objektiv sich verändernde und in der Grundtendenz wachsende Qualifikationsanforderungen. (Abb. 3)

Abb. 3: Entwicklung der schulischen Vorbildung bei Auszubildenden im dualen System der Berufsbildung (in Prozent)

Ausbildungsrichtung	Hauptschule		Abschluß Realschule		Abitur	
	1974	1986	1974	1986	1974	1986
Einzelhandelskaufmann	86	40	13	55	1	5
Bankkaufmann	10	1	85	55	5	44
Büro- und Industriekaufmann	39	7	58	60	3	33
gewerbliche Berufe insgesamt	85	39	15	54	0	7
Metallberufe (Betriebsschlosser, Mechaniker, Werkzeugmacher und andere)	90	46	10	50	0	4
Elektroberufe (Elektroanlageninstallateur, Energie- anlagenelektroniker, Meß- und Regelungsmechaniker und andere)	76	8	24	84	0	8

Der Realschule – Klasse 5 (7) bis 10 – kommt heute eine besondere Funktion im Schulwesen in bezug auf flexibles Reagieren auf sich wandelnde und differenzierende Qualifikationsanforderungen unter den Bedingungen der Entfaltung des wissenschaftlich-technischen Fortschritts zu. Das inhaltliche Profil wird bestimmt durch eine „erweiterte allgemeine Bildung“, die sowohl Grundlagen für die Berufsausbildung als auch für weiterführende Bildungsgänge vermitteln soll. Im Zentrum des Unterrichts, der sich sowohl an den Fachwissenschaften als auch an der Erlebnis- und Erfahrungswelt der Schüler orientieren soll, steht die Vermittlung eines vertieften Grundwissens, die Ausprägung praktischer Fertigkeiten und die Befähigung, lebensnahe Probleme auch theoretisch durchdringen zu können. Bei Betonung des anschaulichen Denkens sollen die Schüler auch zu tieferen Ein-

sichten und zur „Zusammenschau von Sachverhalten“ und schrittweise zum theoretischen Denken hingeführt werden.

Die konservativ ausgerichtete Erziehung an den Grundwerten und Normen der kapitalistischen Gesellschaft ist in den Realschulen traditionell tief verwurzelt. Bei Wahrung eines für alle Schüler verpflichtenden Grundkanons ist die Leistungsdifferenzierung in Form des wahlweise obligatorischen und fakultativen Unterrichts in besonderer Weise ausgeprägt. Durchschnittlich werden dazu ab der 7. Klasse 6 Wochenstunden in folgenden Bereichen zur Verfügung gestellt:

- mathematisch-naturwissenschaftlicher Bereich
- wirtschaftlich-sozialer Bereich
- sprachlicher Bereich (2. Fremdsprache)
- sportlicher Bereich
- musisch-künstlerischer Bereich.

Die Entwicklung seit 1980 zeigt, daß der Trend zum Realschulabschluß (mittlere Reife) zunimmt, daß er zum wichtigsten Abschluß mit nahezu 400000 Abgängern (1986) geworden ist. Diese Entwicklung steht im Zusammenhang mit dem von Soziologen beschriebenen Zukunftsbild eines sich wandelnden Durchschnittstyps des Arbeiters, zu dessen Hauptaufgabe immer weniger die „direkt bezogene Herstellungsarbeit“ gehöre, sondern der immer mehr "indirekte, planende, kontrollierende Arbeit" übernehme und die Fähigkeit zum schnellen und zielsicheren Eingreifen bei Produktionsstörungen benötige./2/ Der **Realschulabschluß** würde dem **Profil** eines **Industriefacharbeiters** mit **erhöhten theoretischen und analytischen Fähigkeiten** entsprechen, während Hauptschulabsolventen eher die nach wie vor beträchtliche Zahl von Arbeitsplätzen bleibt, die durch schlechte Arbeitsbedingungen, hohe Arbeitsplatzrisiken und geringere Qualifikationsanforderungen charakterisiert sind.

Das **Gymnasium** – Klasse 5 (7) bis 13 – stellt die Schulform mit den höchsten Leistungsansprüchen in der BRD dar. Es vermittelt eine breite und vertiefte allgemeine Bildung.

Die Lehrplanveränderungen zielen darauf ab, die Funktion des Gymnasiums als traditionelle Eliteeinrichtung wieder deutlicher herauszustellen. Das Profil des Gymnasiums soll in besonderer Weise durch die Verbindung von Leistung und Ideologie als Grundzug staatsmonopolistischer Elitebildung geprägt werden. Die Gymnasiasten sollen als künftige „Leistungseliten“ die Herausforderungen des wissenschaftlich-technischen Fortschritts annehmen und zugleich die Werte des kapitalistischen Gesellschaftssystems prägend als „Geisteseliten“ gestalten. Der Unterricht ist darauf ausgerichtet, den Schülern in stufenweisem Fortschreiten „allgemeine Studierfähigkeit“ zu vermitteln und zugleich Voraussetzungen für die Ausbildung in Berufen mit erhöhten Anforderungen und für die Ausübung von Führungspositionen in allen Bereichen zu schaffen./18/

Entsprechend den differenzierten Anforderungen wurden Gymnasien mit spezifischen Profilen aufgebaut:

- traditionelle Typen wie das altsprachliche, das neusprachliche und das mathematisch-naturwissenschaftliche Gymnasium,
- technische Gymnasien, Berufsgymnasien, Kollegschaften mit Bildungsgängen, die zur allgemeinen Hochschulreife führen,
- sozialwissenschaftliche, wirtschaftswissenschaftliche, technische, landwirtschaftliche, textiltechnische und hauswirtschaftliche Gymnasien, deren Abschluß für ein Studium an bestimmten Hochschulen berechtigt (Fachhochschulreife).

Einen besonderen Schwerpunkt der Profilierung des Gymnasiums stellt die Gestaltung der gymnasialen Oberstufe (Klasse 11 – 13) dar. Entsprechend einer Vereinbarung der Kultusministerkonferenz wurde in den siebziger Jahren in allen Bundesländern die „reformierte Oberstufe“ eingeführt und durch Einheitliche Prüfungsanforderungen (EPA) ergänzt. Schwerpunkte der Veränderung waren:

- Auflösung des Klassenverbandes nach Klasse 11 und Einführung eines Kurssystems,

- Auflösung des traditionellen Fächerkanons und dessen Ersetzen durch ein System von Wahl- und Wahlpflichtkursen auf zwei verschiedenen Niveaustufen (Grundkurs: allgemeines Grundwissen; Leistungskurs: vertieftes, spezialisiertes Wissen, „exemplarisches Lernen“),
- Pflichtauflagen für jeden Schüler und ein relativ großes Spektrum individueller Wahlfreiheit und Leistungsprofilbildung.

Diese Veränderungen wurden vor allem mit dem Ziel einer „studienorientierten Wissenschaftspropädeutik“ eingeleitet und durchgeführt. Bei der Realisierung traten eine Reihe von Widersprüchen und Problemen auf. Beklagt wurde unter anderem, daß die Abiturienten über zu wenig Grundwissen in den allgemeinbildenden Fächern verfügen, des weiteren war ein breites Angebot von Kursen organisatorisch besonders in kleineren Schulen kaum zu bewältigen.

Durch Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 4. 12. 1987 („Fortschreibung und einheitliche Durchführung der Vereinbarungen zur gymnasialen Oberstufe“) wurden die Relationen von Pflicht- und Wahlunterricht zugunsten eines leistungsbezogenen Pflichtunterrichts geändert, die Verbindlichkeit sogenannter Kernfächer – Deutsch, Fremdsprachen, Mathematik, Naturwissenschaften und Geschichte – wurde erhöht, und die Prüfungsbestimmungen wurden verschärft. Zugleich wurden die sogenannten doppelqualifizierenden Bildungsgänge (Integration von Allgemein- und Berufsbildung in der Kollegscheule, den technischen Gymnasien und Berufsgymnasien) anerkannt und ihre Dauer von 3 auf 4 Jahre festgelegt./19/

Die Vereinbarung stellt einen politischen Kompromiß zwischen CDU/CSU und SPD dar. Die Beratungen der Kultusminister dauerten über 30 Monate an. Sie waren begleitet von einer umfassenden öffentlichen Auseinandersetzung, zum Teil heftigen Kontroversen, massiven Protesten und Demonstrationen (im Juni 1987 streikten etwa 300 000 Schüler). Die Forderungen der Schüler, demokratischer Lehrer und Wissenschaftler nach „Chancengleichheit statt Elitebildung“ richteten sich gegen konservative Pläne einer weiteren elitären Ausrichtung des Gymnasiums. Der erreichte Kompromiß, in dem es nach Auffassung des Bremer Schulsenators H.-W. Franke (SPD) „weder Sieger noch Besiegte“ gibt, läßt diese Pläne in abgeschwächter Form wirksam werden. Es zeigt sich, daß die Erhöhung des Niveaus und der Qualität des Abiturs, womit zweifellos weitere Potenzen erschlossen werden (die Abiturienten der BRD nehmen im Vergleich mit anderen kapitalistischen Staaten eine Spitzenstellung ein), zugleich mit einer rigorosen Auslese verbunden wird.

Die Gestaltung des schulischen Lebens im Spannungsfeld von Leistung und Lust

Der Hamburger Erziehungswissenschaftler K.-J. Tillmann hebt in seinen Untersuchungen die „Veränderung der Schulkultur“ als einen spezifischen Wandlungsprozeß hervor./20, S. 47/ Seit Beginn der siebziger Jahre habe sich das Erscheinungsbild der „alten bürgerlichen Drill- und Paukscheule“ geändert, ohne daß diese völlig verschwunden sei. Charakteristisch für die neue „nichtautoritäre Schulkultur“ seien ein verändertes Lehrer-Schüler-Verhältnis, eine stärkere Beachtung der Schule als sozialen Organismus, die Konzipierung des Unterrichts als soziales Lernen und die Anwendung solcher Unterrichtsformen wie Gruppen- und Projektunterricht. Mit Recht wird darauf verwiesen, daß die veränderte Schulkultur schulformspezifisch unterschiedlich ausgeprägt ist.

Spezifische pädagogische Konzeptionen der Gestaltung des schulischen Lebens – entlehnt aus der Reformpädagogik zu Beginn unseres Jahrhunderts – werden in einer Reihe von Privatschulen erprobt und umgesetzt./21/ Von diesen Schulen, die sich zumeist als „Humane Schule“, „Alternativschule“ oder auch „Freie Schule“ definieren, geht – trotz ihres quantitativ geringen Anteils – zum Teil große Attraktivität aus. Sie bilden gewissermaßen „Inseln der Freiheit“, die differenziert unter Beachtung ihrer Ambivalenz (demokratische Potenz, Scheinlösung, Eliteschulen) zu bewerten sind.

Im staatlichen Schulwesen werden entsprechende Konzepte in einer Reihe von Gesamtschulen und spezifischen Schulmodellversuchen wie der Bielefelder Laborschule punktuell wirksam. Darüber hinaus zeigen sich Tendenzen des Aufgreifens reformpädagogischer Ideen in der Hauptschule, die entsprechend der Alltagsorientierung weniger „Unterrichtsanstalt“ und mehr „Erlebnis- und Erfahrungsraum“ der Schüler sein soll. Demgegenüber gilt für einen großen Teil der staatlichen Schulen, insbesondere Realschulen und Gymnasien, die Orientierung, weg von der „Bewahrungsschule“ hin zur „Leistungsschule“./22/ Die unterschiedlichen Konzepte zur Gestaltung des schulischen Lebens bewegen sich im Spannungsfeld von Schule als „Ort des Lernens und der Leistung“ sowie Schule als „lustorientierter Lebens- und Erfahrungsraum der Schüler“. In der Auseinandersetzung mit sozialreaktionären Konzeptionen verweisen die sich an den Interessen der Werktätigen und ihren Kindern orientierenden Wissenschaftler auf den Mißbrauch des Leistungsbegriffs zur Verstärkung der sozialen Selektionsfunktion des Schulwesens.

So betonte der Göttinger Industriesoziologe M. Baethge auf der 5. Bildungspolitischen Konferenz des DGB: „Was man der Wendebildungspolitik vorwerfen muß ist . . . nicht, daß sie Leistung in den Schulen will – das wollen Jugendliche auch. Was man ihr vorwerfen muß, ist, daß sie Leistung antiquiert und inhuman definiert, daß sie nicht Leistung als individuelles Vermögen fördern will, sondern Leistung zum Selektionsprinzip macht. Dies gerade steht einem Neugier, Kreativität und Lernbegeisterung anzielenden Bildungsprozeß im Wege, da die Selektionsdrohung Angst und Einschüchterung provoziert.“/2/

In Auseinandersetzung mit elitären Konzeptionen und Praktiken verweisen marxistisch-leninistische, revolutionär-demokratische und bürgerliche Vertreter auf den Mißbrauch des Leistungsbegriffs zur Rechtfertigung und Verstärkung der sozialen Selektionsfunktion der Schule. Sie gehen davon aus, daß die unterschiedlichen Lern- und Leistungsvoraussetzungen der Schüler bei Beachtung ihrer individuellen Besonderheiten und Fähigkeiten als Folge sozialer Benachteiligungen durch das Gesellschaftssystem entstanden sind beziehungsweise weiter verstärkt werden. Aufgabe der Schule sei es daher, die sozial bedingten Unterschiede nicht durch vordergründige äußere und innere Differenzierungsmechanismen zu verstärken, sondern sie auszugleichen. Zugleich betonen sie die Notwendigkeit, für die Gesamtschulen ein eigenständiges inhaltliches und pädagogisch-didaktisches Profil zu entwickeln. Die bisherige Orientierung am Inhaltskonzept der Gymnasien würde der eigentlichen Zielsetzung dieser Schule widersprechen, wie die Entwicklung in Großbritannien und Frankreich belegt./23//24/

In Auseinandersetzung mit kleinbürgerlichen Auffassungen, die den Leistungsbegriff für die Pädagogik weitgehend ablehnen, Lernen lediglich unter den Aspekten der Lust und Freude sehen, einen Erziehungsstil des „laissez faire“ propagieren und zum Teil auch praktizieren, orientieren revolutionär-demokratische Konzeptionen auf die Entwicklung und Ausgestaltung der Gesamtschulen als „demokratische Leistungsschulen“. In der Verbindung von Leistung und Genuß, von Anstrengung und Lust sowie dem Prinzip der Einheit von Fordern und Fördern sehen sie wesentliche Faktoren für die erforderliche pädagogische Gestaltung des schulischen Lebens.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, daß die verantwortlichen Bildungspolitiker der BRD den Nachweis grundlegender Reformfähigkeit trotz der dargestellten Wandlungsprozesse bis heute schuldig geblieben sind. Wenn sich auch das Schulwesen in den letzten Jahren als äußerst leistungsfähig für die Verwertungs- und Herrschaftserfordernisse des Kapitals erwiesen hat, so zeigt sich zwischen den ursprünglichen Reformversprechen und -vorstellungen und dem aktuellen Zustand des Schulwesens ein beträchtlicher Widerspruch. Nimmt man die Verwirklichung des völkerrechtlich anerkannten Menschenrechts auf Bildung als gleiches Recht für alle zum Kriterium des internationalen Vergleichs, so kann von einem „komparativen Vorsprung“ der BRD keine Rede sein.

Obwohl der Vergleich mit der Entwicklung des Schulwesens in der DDR nicht Gegenstand dieses Beitrages war, sei abschließend darauf verwiesen, daß vieles, was in der Deutschen Demokratischen Republik Realität und für viele selbstverständlich ist, das Ergebnis kon-

sequenter Reformpolitik ist, die nicht bei der Verkündung stehen bleibt, sondern sich als Humanismus der Tat erweist.

Der IX. Pädagogische Kongreß wird im Juni dieses Jahres Bilanz über das Erreichte und noch nicht Erreichte ziehen. Die Verwirklichung des gleichen Rechts auf Bildung und die Entfaltung der Individualität des einzelnen stellen für die marxistisch-leninistische Pädagogik eine dialektische Einheit dar. Der Weg von der Schaffung gleicher Bildungsmöglichkeiten für alle zur optimalen Entwicklung der Anlagen und Fähigkeiten eines jeden ist eine komplizierte und anspruchsvolle Aufgabe und Herausforderung für diejenigen, die für die Erziehung der jungen Generation Verantwortung tragen./25/

- /1/ Schlawke, Winfried: Qualified in Germany – ein Standortvorteil für die Bundesrepublik Deutschland. -In: Die Realschule. – Stuttgart 97(1989)1. – S. 6-9
- /2/ Loewe, Max: Bildung – Grundrecht für jedermann: 5. Bildungspolitische Konferenz des DGB. – In: Erziehung und Wissenschaft. – Essen 39(1987)12. – S. 4
- /3/ John, Bernd: Widersprüchliche Tendenzen der Entwicklung des Bildungsmonopols in der BRD. -In: Vergleichende Pädagogik. – Berlin 24(1988)1. – S. 55-64
- /4/ Dahrendorf, Ralf: Bildung ist Bürgerrecht: Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik. – Bramsche, Osnabrück: Nannen-Verl.; 1966. – 155 S.
- /5/ Empfehlungen der Bildungskommission: Strukturplan für das Bildungswesen/Deutscher Bildungsrat (Hrsg.). – 1970. – 406 S.
- /6/ Mut zur Erhebung: Beiträge zu einem Forum am 9.110. Januar 1978 im Wissenschaftszentrum Bonn Bad-Godesberg. -Stuttgart: Klett-Cotta, 1978. – 165 S.
- /7/ Gesamtschulinformationen/Pädagogisches Zentrum, Informationsstelle Gesamtschulen (Hrsg.). – Berlin (West) 19(1988)1-2. – 273 S.
- /8/ Schulvergleich in der Diskussion/Aurin, Kurt (Hrsg.). -Stuttgart: Klett Cotta, 1987. – 202 S.
- /9/ Schule der Zukunft: Thesen und Tatbestände: Stellungnahme der Bundesvereinigung Deutscher Arbeitgeberverbände. -Köln: Bachem, 1987. – 29 S.
- /10/ Heinemann, Karl-Heinz: Die Zukunft von Arbeit und Bildung. – In: Demokratische Erziehung. – Köln 10(1984)7-8. – S. 28-31
- /11/ Bildung für alle – Ausbildung für alle – Arbeit für alle! Enhvurf für das schul- und bildungspolitische Programm der DKP/Parteivorstand der Deutschen Kommunistischen Partei. – Düsseldorf, 1985
- /12/ Fehrenbach, Gustav: Die bildungspolitischen Erfordernisse zum Ende des 20. Jahrhunderts: Bildungspolitik – eine gewerkschaftliche Aufgabe. -In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik. -Bochum 39(1988)1. – S. 1-10
- /13/ Das Ziel heißt Bildung in Freiheit, Gleichheit und Solidarität. Vorlage der SPD-Kommission für Bildungspolitik. -In: Frankfurter Rundschau. -Frankfurt am Main 42(1986-08-08) = 181. – S. 13
- /14/ Van Dick, Lutz; Keese-Phillips, Henning; Preuss-Lausitz, Ulf: Ideen für Grüne Bildungspolitik. – Weinheim, Basel: Beltz, 1986. – 225 S.
- /15/ Hensel, Dagmar: Die Grundschule: Zwischen pädagogischem Anspruch und gymnasialem Erwartungsdruck. – in: Pädagogik. – Weinheim 40(1988)3. – S. 29-39
- /16/ Dumont, Joachim: Die Funktion der Grundschule in der BRD und ihr Moralerziehungsauftrag in den achtziger Jahren. – 1988. – 265 S. – Ehrt-Mühlhausen, Pädag. Hochschule „Dr. Theodor Neubauer“. -Diss. B.
- /17/ Welche Chance hat die Hauptschule? – in: Forum E. -Trostberg 41 (1988)4. – S. 8-19
- /18/ Lehrplanrevision in Baden-Württemberg: Material für Lehrplantage. – In: Schulrecht: Vorschr. f. Schule u. Schulvervalt. in Baden-Württemberg: Erg. Lief. Nr. 12. – Neuwied: Hermann Luchterhand Verlag, 1983. – S. 101-122
- /19/ Fortschreibung und einheitliche Durchführung der Vereinbarung zur gymnasialen Oberstufe: Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 4. 12. 1987; Erlaß vom 7. 1. 1988. -In: Amtsblatt des Hessischen Kultusministers und des Hessischen Ministers für Wissenschaft und Kunst. – Wiesbaden 41(1988)2. – S. 140-146
- 120/ Tillmann, Klaus-Jürgen: Schulformen verändern ihr Gesicht: Einführung in die Serie. -In: Pädagogik. – Weinheim 40(1988)1. – S. 47-51
- /21/ Die Schulen der Reformpädagogik heute: Handbuch reformpädagogischer Schulideen und Schulwirklichkeit/Röhrs, Hermann (Hrsg.). -Düsseldorf: Schwemm-Bagel, 1986. – 420 S.
- /22/ Möllemann, Jürgen W.: Leistung und Schule. -In: Die Realschule. -Stuttgart 96(1988)2. – S. 45-47
- /23/ Gray, John: Has comprehensive education succeeded? Changes within schools and their effects in Great Britain/ Sheffield University England, Division of Education. – 23 S.
Übers. d. Sacht.: Hat die Gesamtschulbildung Erfolg? Veränderungen in der Schule und ihre Wirkungen in Großbritannien
- /24/ Prost, Antoine: Schule und Sozialstruktur: Paradoxien der Reform der höheren Schulen in Frankreich im 20. Jahrhundert/Universite. de Paris I. – 31 S.
- /25/ Kienitz, Werner: Von gleichen Bildungsmöglichkeiten für alle zur optimalen Entwicklung der Anlagen und Fähigkeiten eines jeden: Über die Voraussetzungen einer entscheidenden Aufgabe der kommenden Jahre. -In: Pädagogische Forschung. – Berlin 29(1988)3. – S. 5-15