

Köhler, Gabriele; Kuthe, Manfred; Zedler, Peter

Schulstrukturen im Wandel. Veränderungen des Schul- und Unterrichtsangebots in den neuen Bundesländern am Beispiel Thüringens

Tenorth, Heinz-Elmar [Hrsg.]: *Kindheit, Jugend und Bildungsarbeit im Wandel. Ergebnisse der Transformationsforschung.* Weinheim u.a. : Beltz 1997, S. 145-160. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beihft; 37)



Quellenangabe/ Reference:

Köhler, Gabriele; Kuthe, Manfred; Zedler, Peter: Schulstrukturen im Wandel. Veränderungen des Schul- und Unterrichtsangebots in den neuen Bundesländern am Beispiel Thüringens - In: Tenorth, Heinz-Elmar [Hrsg.]: *Kindheit, Jugend und Bildungsarbeit im Wandel. Ergebnisse der Transformationsforschung.* Weinheim u.a. : Beltz 1997, S. 145-160 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-95011 - DOI: 10.25656/01:9501

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-95011>

<https://doi.org/10.25656/01:9501>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

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

Zeitschrift für Pädagogik

37. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

37. Beiheft

Kindheit, Jugend und Bildungsarbeit im Wandel

Ergebnisse der Transformationsforschung

Herausgegeben von Heinz-Elmar Tenorth

Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder auf ähnlichem Wege bleiben vorbehalten. Fotokopien für den persönlichen oder sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopie hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benützte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG Wort, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 80336 München, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1997 Beltz Verlag · Weinheim und Basel
Herstellung: Klaus Kaltenberg
Satz: Satz- und Reprotechnik GmbH, Hemsbach
Druck: Druckhaus „Thomas Müntzer“, Bad Langensalza
Printed in Germany
ISSN 0514-2717

Bestell-Nr. 41138

Inhaltsverzeichnis

Einleitung

- 9 HEINZ-ELMAR TENORTH
Kindheit, Jugend und Bildungsarbeit im Wandel – Zur Einführung

Kindheit und Jugend

- 15 DIETER KIRCHHÖFER
Veränderungen in der sozialen Konstruktion von Kindheit
- 35 PETER BÜCHNER/BURKHARD FUHS/HEINZ-HERMANN KRÜGER
Transformation der Eltern-Kind-Beziehungen? Facetten der
Kindbezogenheit des elterlichen Erziehungsverhaltens in Ost- und
Westdeutschland
- 53 KLAUS BOEHNKE/DAGMAR HOFFMANN/THOMAS MÜNCH/
FRIEDERIKE GÜFFENS
Radiohören als Entwicklungschance? Zum Umgang ostdeutscher
Jugendlicher mit einem alltäglichen Medium
- 71 LOTHAR BÖHNISCH
Ostdeutsche Transformationspraxis und ihre Impulse für eine
Pädagogik der Jugendhilfe
- 89 MANUELA DU BOIS-REYMOND
Deutsch-deutsche Kindheit und Jugend aus verschiedenen
Blickwinkeln betrachtet

Schule und Schulstruktur

- 115 ULRIKE PILARCZYK
Veränderungen des schulischen Raum-, Zeit- und Rollengefüges im
Prozeß der Politisierung der DDR-Schule. Eine Oberschule in
Thüringen 1950/51
- 145 GABRIELE KÖHLER/MANFRED KUTHE/PETER ZEDLER
Schulstrukturen im Wandel: Veränderungen des Schul- und Unterrichts-
angebots in den neuen Bundesländern am Beispiel Thüringens
- 161 ILONA BÖTTCHER/MONIKA PLATH/HORST WEISHAUPT
Schulstruktur und Schulgestaltung. Die innere Entwicklung von
Regelschulen und Gymnasien – Ein Vergleich

- 183 GRIT ELSNER/HERMANN RADEMACHER
Soziale Differenzierung als neue Herausforderung für die Schule.
Erfahrungen aus einem Modellversuch zur Schulsozialarbeit in Sachsen
- 203 ANKE HUSCHNER
Fremdsprachliche Spezialklassen als Strukturmerkmal des
DDR-Schulsystems (1967/68 bis 1989/90)

Eltern und Schule im Transformationsprozeß

- 229 ELKE WILD
Bedingungen der Schullaufbahn ost- und westdeutscher Jugendlicher
am Ende der Sekundarstufe I
- 255 HANS MERKENS/ANNE WESSEL/KAREN DOHLE/GABRIELE CLASSEN
Einflüsse des Elternhauses auf die Schulwahl der Kinder in Berlin und
Brandenburg
- 277 WINFRIED MAROTZKI/KERSTIN SCHWIERING
Aspekte regionaler Schulentwicklungsplanung: Schulwegproblematik
und Ruf der Schule
- 293 RENATE VALTIN/HEIDRUN ROSENFELD
Zur Präferenz von Noten- oder Verbalbeurteilung – Ein Vergleich Ost-
und Westberliner Eltern

Lehrerarbeit und Lehrerberuf

- 307 PETRA GRUNER
Wie Neulehrer Lehrer wurden. Anlehnungs- und Abgrenzungs-
strategien in der Berufssozialisation von Neulehrern
- 333 HANS DÖBERT
Lehrerberuf und Lehrerbildung. Entwicklungsmuster und Defizite
- 357 DIETER SQUARRA
Veränderte Bedingungen für den wirtschaftsberuflichen Unterricht und
Reaktionen von Lehrerinnen und Lehrern in den neuen Bundesländern
- 375 AXEL GEHRMANN/PETER HÜBNER
Sozialer Wandel statt Transformation? Über den Zusammenhang von
beruflicher Zufriedenheit und schulinternen Wirkungsmechanismen bei
Lehrerinnen und Lehrern im vereinigten Berlin

Vergegenwärtigung der Vergangenheit

- 397 THOMAS W. NEUMANN
„Die Lehrer sind natürlich insgesamt als Berufsstand in der DDR sehr stark angegriffen worden“. Was Lehrerinnen und Lehrer heute mit der DDR-Schule verbindet
- 411 CHRISTA UHLIG
Zur Erarbeitung der bildungspolitischen Programmatik für Nachkriegsdeutschland in der UdSSR. Konzepte und Personen
- 433 ULRICH WIEGMANN
Allgemeinbildungstheorie anstatt Allgemeiner Pädagogik.
Zum Verhältnis von bildungspolitisch-doktrinärer Selbstdisziplinierung und gesellschaftspolitischer Instrumentalisierung pädagogischer Wissenschaften in der SBZ und DDR
- 455 *Autorinnen und Autoren dieses Heftes*

Schulstrukturen im Wandel: Veränderungen des Schul- und Unterrichtsangebots in den neuen Bundesländern am Beispiel Thüringens

Noch vor wenigen Jahren war die Erwartung verbreitet, daß nach den Schulgesetzen von 1991 und 1993, der ihnen folgenden Reorganisation des Schul- und Unterrichtsangebots sowie den damit verbundenen Maßnahmen in der Personalentwicklung der schwierigste Teil des schulischen Transformationsprozesses in den neuen Bundesländern bewältigt sei. Diese Erwartung war falsch. Drastische Rückgänge der Schülerzahlen als Folge der demographischen Entwicklung, daraus resultierende Veränderungen des Schul- und Unterrichtsangebots sowie damit erneut erforderliche Maßnahmen im Bereich der Personalentwicklung sorgen für eine anhaltende Dynamik der Problemlagen und Gestaltungsaufgaben, die denen in der ersten Hälfte der neunziger Jahre kaum nachstehen. Absehbar ist, daß der erneute Schulstrukturwandel leiser und langsamer vonstatten geht, in seinen Auswirkungen jedoch nicht weniger nachhaltig sein wird.

Am Beispiel des Landes Thüringen sollen im folgenden zunächst die Veränderungen beschrieben werden, die das Schulsystem nach Einführung der neuen Organisationsstrukturen seit 1991 durchlief, einschließlich der in Reaktion darauf systemintern sich entwickelnden Voraussetzungen für die Aufrechterhaltung der intendierten Strukturen. In einem zweiten Teil werden die Veränderungen dargestellt, die aufgrund der demographischen Entwicklung für das Schulangebot derzeit absehbar sind. Für die Analyse legen wir ein vereinfachtes Systemmodell zugrunde, das Veränderungen der Schulstruktur – verstanden als das gemäß rechtlichen Vorgaben zur Schulorganisation realisierte Schulangebot – in Abhängigkeit von exogenen und endogenen Faktoren sieht.

1. Der politische Schulstrukturwandel: Elemente, Auswirkungen, Reaktionen

1991 erfolgten in allen neuen Bundesländern gesetzliche Regelungen zu einer Neuordnung der Schulorganisation, mit denen das frühere DDR-Schulsystem, das in seinem Kern aus der zehnjährigen Polytechnischen Oberschule (POS) und der zweijährigen Erweiterten Oberschule (EOS) sowie aus in Betrieben integrierten beruflichen Schulen bestand, auf ein gestuftes und gegliedertes Schulwesen umgestellt wurde. Die gesetzlichen Regelungen – hervorgegangen aus dem Einigungsvertrag, dem in Vorverhandlungen dazu übernommenen Hamburger Abkommen sowie den Wahlergebnissen der Landtagswahlen von 1990 – veranlaßten als Ergebnis der politischen Willensbildung einen in der Folgezeit vollzogenen Wandel des Schulangebots. Zugleich beendeten sie den ba-

sisdemokratischen Diskurs um die Erneuerung des vormaligen Schulsystems. Ziel des politisch veranlaßten Strukturwandels bildete ein im Vergleich zu westlichen Schulsystemen mindestens gleichwertiges Schulangebot. Was wurde daraus in Thüringen?

1.1 Schulorganisation und Schulangebot seit 1991

Bereits seit dem Vorläufigen Bildungsgesetz, das durch das am 6. August 1993 in Kraft getretene Schulgesetz im wesentlichen bestätigt wurde, wurden in Thüringen die vierjährige Grundschule, die sechsjährige Regelschule, das achtjährige Gymnasium und die neunjährige Förderschule eingeführt, ferner im berufsbildenden Bereich das aus den westlichen Bundesländern bekannte System von Teilzeit-Berufsschule, Berufsfach- und höherer Berufsfachschule, Fachoberschule, beruflichem Gymnasium, Fachschule und Förderberufsschule. Darüber hinaus läßt das Gesetz die Errichtung von Gesamtschulen zu, wenn daneben das Angebot an allgemeinbildenden Schulen im gegliederten Schulwesen gewährleistet ist.

Besonderheiten – innovative Elemente im Vergleich zum Schulsystem in den westlichen Bundesländern bzw. mit Blick auf das frühere DDR-Schulsystem überwiegend tradierte Elemente – sind: der Hort als integraler Bestandteil der Grundschule, Diagnose- und Förderklassen im Bereich von Grund- und Förderschulen, die Regelschule sowie das Gymnasium, das bereits nach acht Schuljahren zum Abitur führt (vgl. Abb. 1).

Der Hort dient der Betreuung und Förderung von Grundschulern vor und nach dem Unterricht. Diagnose- und Förderklassen werden für Kinder gebildet, die mit dem normalen Unterrichtsbetrieb nicht Schritt halten können und somit die Klassenstufen 1 und 2 in drei Schuljahren durchlaufen.

Die Regelschule vereint die Bildungsgänge von Hauptschule und Realschule. In den Klassenstufen 5 und 6 werden die Schüler in allen Fächern gemeinsam unterrichtet, ab Klasse 7 beginnt die Differenzierung zwischen Haupt- und Realschülern (bis Klasse 9), entweder in getrennten, abschlußbezogenen Klassen oder in integrierten Kursklassen mit Fachdifferenzierung in den Kernfächern Deutsch, Mathematik und erste Fremdsprache (in Klasse 9 auch Biologie, Chemie und Physik). Die Schulkonferenz entscheidet im Benehmen mit dem Schulträger darüber, ob Haupt- und Realschulklassen nebeneinander geführt oder integrierte Kursklassen eingerichtet werden.

Das Gymnasium beginnt mit Klasse 5 und führt nach acht Schuljahren zum Abitur. Die Klassenstufen 10 bis 12 bilden die Thüringer Oberstufe. Neben der Normalform gibt es vier Spezialgymnasien (für Musik oder Sport) und Gymnasien mit Spezialzügen für besonders Begabte. Der Übertritt auf das Gymnasium kann nach der Grundschule oder nach Klassenstufe 5, 6 oder 10 aus der Regelschule erfolgen und ist an die Erfüllung bestimmter Leistungsvoraussetzungen (Note „gut“ in Deutsch, Mathematik, Heimat- und Sachkunde, in der Regelschule in erster Fremdsprache), an die Empfehlung der Klassenkonferenz oder eine Aufnahmeprüfung bzw. seit 1997 einen Probeunterricht gebunden.

Wer den Anforderungen eines normalen Unterrichtsbetriebs nicht genügt, wird in einer Förderschule unterrichtet (5% aller Schüler der Jahrgangsstufen 1

bis 10) oder erhält in Grund- oder Regelschule zusätzliche Unterstützung durch einen Mobilen Sonderpädagogischen Dienst (weitere 4%).

Die im Schulgesetz vorgesehenen Schularten und Bildungsgänge wurden auf der Grundlage einer vorgängigen Landesschulnetzplanung eingeführt, in der die Schulstandorte der neuen Schulen mit den Kreisen (als Schulträger) und den Kommunen (als Schulstandorte) abgestimmt und festgelegt wurden.

Gab es 1990 nur 989 allgemeinbildende Schulen (856 POS, 53 EOS und 80 Sonderschulen), entstanden daraus 1991 insgesamt 1455 Schulen (769 Grundschulen, 457 Regelschulen, 107 Gymnasien, 114 Förderschulen und 8 sonstige Schulen), ohne daß die Gebäudesubstanz vermehrt wurde. Folge waren und sind teilweise bis heute Gebäude- und Raumengpässe, insbesondere an den Gymnasialstandorten, an denen statt früher zwei nunmehr acht Jahrgänge zu führen sind. Um die Raumprobleme zu entschärfen, sind Schulen in mehreren Gebäuden untergebracht und nicht selten Klassenstufen in andere Gemeinden ausgelagert.

Trotz einer vor 1994 eingeleiteten und 1997 weitgehend abgeschlossenen Gebietsreform, die das Land in 22 Kreise (5 Stadt- und 17 Landkreise), 254 regionale Verwaltungseinheiten und 1033 Gemeinden aufteilt, die mindestens 3000 bzw. 5000 Einwohner haben sollten, weisen nur 34 Gemeinden mehr als 10000 und 28 Gemeinden zwischen 5000 und 10000 Einwohner auf. In Folge sind nur 461 Gemeinden Schulstandort: 428 Gemeinden sind Grundschulstandorte, 244 Regelschul-, 68 Gymnasial-, 58 Förderschul- und 38 Gemeinden Standorte berufsbildender Schulen; in vier Städten gibt es Gesamtschulen. Damit hat über die Hälfte der Thüringer Gemeinden keine Schule, nicht einmal eine Grundschule. Dieses Verhältnis hat sich seit 1991 nicht verändert.

Die 1455 allgemeinbildenden Schulen wurden 1991 von 348000 Schülern in 17200 Klassen besucht und von 30000 Lehrern (VZB-Stellen) unterrichtet. Das entsprach einer Relation von zwölf Schülern pro Lehrer-Vollzeit-Stelle. Grund- und Regelschulen waren in der Regel zwei- bis dreizügig mit 20 Schülern pro Klasse, Gymnasien drei- bis vierzügig mit 26 Schülern und Förderschulen ein- bis zweizügig mit 13 Schülern pro Klasse. Daraus ergab sich eine durchschnittliche Schulgröße von 180 Schülern in der Grundschule, von 275 Schülern in der Regelschule, von 630 Schülern im Gymnasium und von 120 Schülern in der Förderschule.

Seit 1991 wurden vergleichsweise wenige Korrekturen am Standortnetz vorgenommen, obwohl die Zahl der Grundschulen um 77, die der Regelschulen um 71 und die der Förderschulen um zwölf verringert und die Zahl der Gymnasien um fünf erhöht wurde. Diese Erhöhung ist allerdings auf die Gründung von Gymnasien in privater Trägerschaft zurückzuführen, denn der Gymnasialbestand in staatlicher Trägerschaft ist ebenso wie der Grund- und Regelschulbestand leicht reduziert worden.

Die Reduktionen des Schulbestandes führten zu einer gewissen Erhöhung der Jahrgangsbreiten vor allem bei den weiterführenden Schulen: So stieg die durchschnittliche Zügigkeit einer Regelschule auf drei, die eines Gymnasiums auf vier und die einer Förderschule auf zwei Züge pro Jahrgang, während sich die durchschnittliche Jahrgangsbreite einer Grundschule nur leicht erhöht hat. Bis 1995/96 ist damit die durchschnittliche Schulgröße einer Grundschule auf 690, die einer Regelschule auf 320, die eines Gymnasiums auf 760 und die einer Förderschule auf 180 Schüler gestiegen. Analog dazu erhöhte sich die Schüler-

Tabelle 1: Die Entwicklung der allgemeinbildenden Schulen in Thüringen						
a) Das alte DDR-Schulsystem (Schuljahr 1990/91)						
Schularten		POS	EOS	SoS	allgem. bildende Schulen*	
Klassenstufen		10	2			
Schulen		856	53	80	989	
Klassen		16.420	377	1.123	17.939	
Schüler		318.553	7.241	10.001	335.795	
Schüler je Schule		372	137	125	18.7	
Schüler je Klasse		19.4	19.2	8.9		
Klassen je Schule		19.2	7.1	14.0		
Züge je Schule		1.9	3.6	1.6		
VZB-Lehrer					29.054	
Schüler je Lehrer					11.6	
b) Das neue Schulsystem (Schuljahr 1991/92)						
Schularten		GS	RS	GY	FöS	allgem. bildende Schulen*
Klassenstufen		4	5/6	8	9/10	
Schulen		769	457	107	114	1.455
Klassen		6.656	6.252	2.770	1.433	17.204
Schüler		138.291	125.639	67.148	13.483	346.717
Schüler je Schule		180	275	628	118	20.2
Schüler je Klasse		20.8	20.1	24.2	9.4	
Klassen je Schule		8.7	13.7	25.9	12.6	
Züge je Schule		2.2	2.5	3.2	1.3	
VZB-Lehrer						29.995
Schüler je Lehrer						11.6
Übergangsquote (in %)			37	61		
c) Das neue Schulsystem (Schuljahr 1995/96)						
Schularten		GS	RS	GY	FöS	allgem. bildende Schulen*
Klassenstufen		4	5/6	8	9/10	
Schulen		690	382	114	102	1.300
Klassen		6.228	6.148	3.752	1.782	18.107
Schüler		128.589	122.064	86.399	17.825	359.326
Schüler je Schule		186	320	758	175	19.8
Schüler je Klasse		20.6	19.9	23.0	10.5	
Klassen je Schule		9.0	16.1	32.9	17.5	
Züge je Schule		2.3	2.9	4.1	1.8	
VZB-Lehrer		7.435	9.510	5.677	2.526	25.378
Schüler je Lehrer		17.3	12.8	15.2	7.1	14.2
Übergangsquote (in %)			31	67		
Bildungsbeteiligung (Klasse 7-9)						
- Hauptschüler (in %)			21			
- Realschüler (in %)			45			
- Gymnasiasten (in %)				34		
*) incl. sonstige Schulen (Gesamtschulen, Freie Waldorfschulen, Schulversuchsschulen)						

Lehrer-Relation auf 14 Schüler pro Lehrer-Vollzeit-Stelle: 17 in der Grundschule, 13 in der Regelschule, 15 im Gymnasium und sieben in der Förderschule. 1996 gab es noch 1300 allgemeinbildende Schulen: 690 Grundschulen, 382 Regelschulen, 114 Gymnasien, 102 Förderschulen und 12 sonstige Schulen, zum Teil als Schulversuch. Drei Grundschulen, zwei Regelschulen, fünf Gymnasien und 17 Förderschulen befinden sich in privater Trägerschaft.

1.2 Übergänge, Bildungsbeteiligung und Abschlüsse

Auf der Nachfrageseite führte das Schulstrukturangebot bereits 1992 zu einer Angleichung an westdeutsche Verhältnisse: 37% der Schüler entschieden sich beim Übergang von der Grundschule für das Gymnasium, 62% für die Regelschule. Die hohe Nachfrage führte zu vergleichsweise hohen Klassenstärken bereits in den Eingangsklassen des Gymnasiums (im Durchschnitt 26 Schüler), verstärkt durch den verspäteten Wechsel aus den 5. und 6. Klassen der Regelschule. Schon 1993 reduzierte sich allerdings der Übergang aus der Grundschule auf das Gymnasium auf 32% und erreichte 1995 mit 30% einen Tiefpunkt. 1996 stiegen die Übergänge zum Gymnasium wieder auf 32%, während 66% der Grundschüler auf die Regelschule und 2% auf sonstige Schulen übergehen.

Es besteht eine regionale Distanz zum Gymnasium, die durch eine soziale Distanz verschärft werden kann. Sie führt zu enormen Spannweiten im Übergangsverhalten am Ende der Grundschule. Die Spannweite des Übergangs beträgt bereits auf der Ebene der 22 Thüringer Stadt- und Landkreise 32 Prozentpunkte, wobei sich das Stadt-Land-Gefälle seit 1992 deutlich verstärkt hat, und erreicht im Vergleich der einzelnen Grundschulen untereinander 60 Prozentpunkte. Bei einem Landesdurchschnitt von 31% gehörten 1994 jeweils ein Fünftel der 705 Grundschulen zu denen mit einem geringen (unter 20%) und zu denen mit einem hohen Übergang (über 40%) auf das Gymnasium. Dabei wirkt sich die regionale Distanz mit einem um durchschnittlich zehn Prozentpunkte geringeren Übergang aus: 40% an den Gymnasialstandorten, 30% in den anderen Gemeinden, unabhängig davon, ob es hier Grund- und/oder Regelschulen gibt (KUTHE 1995).

Das Schulangebot der Gymnasien, Förderschulen und berufsbildenden Schulen ist in der Regel auf die kreisfreien Städte, die heutigen und ehemaligen Kreisstädte und die größeren Städte in den Landkreisen konzentriert. Dabei weist vor allem das Thüringer Gymnasialangebot eine recht disparitäre Verteilung auf: Von den 254 regionalen Verwaltungseinheiten hat eine überhaupt keine Schule, 35 haben keine Schule der Sekundarstufe I, also weder Regelschule noch Gymnasium, und in 185 ist kein Gymnasium vorhanden, da nur die Regelschule vorgehalten wird. Von den insgesamt 69 Gymnasialstandorten sind 16 sogenannte Mehrfachstandorte, d.h. sie haben zwei oder mehr Gymnasien. Allein auf diese 16 Standorte entfallen 68 der 114 Gymnasien. So ist es nicht verwunderlich, daß die Gymnasien zum Teil sehr große Einzugsbereiche abdecken müssen, vor allem in den Landkreisen. Entsprechend sinkt die Gymnasialbeteiligung mit zunehmender Entfernung vom Gymnasialstandort und erreicht ein deutliches Minimum, wenn das Gymnasium mehr als 10 bis 15 Kilometer vom Wohnort entfernt ist (vgl. FICKERMANN 1996; KUTHE 1997).

Damit wird die Standortverteilung der Gymnasien zu einem wesentlichen Grund für die Höhe der Bildungsbeteiligung in den Gemeinden. Im Schuljahr 1996/97 sind von den Schülern der Klassenstufen 7 bis 9 (der Differenzierungsphase in der Regelschule und der Mittelstufe des Gymnasiums) 21% Hauptschüler, 45% Realschüler und 34% Gymnasiasten. Auf der Ebene der 1033 Thüringer Gemeinden bestehen dabei enorme Disparitäten im Schulbesuch, nicht nur in bezug auf den Anteil der Gymnasiasten, sondern auch in bezug auf den Anteil von Hauptschülern und Realschülern innerhalb der Regelschulen. Die Spannweite der Bildungsbeteiligung in den Thüringer Gemeinden reicht von 0 bis 100%, unabhängig davon, ob man Hauptschüler oder Realschüler in der Regelschule oder Gymnasiasten betrachtet. So gibt es Gemeinden, in denen alle Schüler der Klassenstufen 7 bis 9 Hauptschüler oder Realschüler oder Gymnasiasten sind, und ebenso gibt es Gemeinden, aus denen kein einziger Schüler der Klassenstufen 7 bis 9 den hauptschulischen oder realschulischen Bildungsgang in der Regelschule oder das Gymnasium besucht.

Die im Schulgesetz verankerte Durchlässigkeit zu Beginn und am Ende der Sekundarstufe I führt zu nicht unerheblichen Austauschprozessen zwischen Regelschule und Gymnasium: Nach Klasse 5, 6 und 10 wechseln (wenn auch mit abnehmender Tendenz) jeweils etwa 2% der Regelschüler noch zum Gymnasium, während in den Klassenstufen 7 bis 9 (mit steigender Tendenz) ein Wechsel von Gymnasiasten an die Regelschule zu verzeichnen ist (3 bis 6% der jeweiligen Gymnasialklassen) (vgl. BÖTTCHER/PLATH/WEISHAUP 1996; KUTHE 1995). Bedingt durch diese Austauschprozesse, sinkt der Anteil der Regelschüler an allen Schülern der jeweiligen Klassenstufe von 64% in Klasse 5 auf 57% in Klasse 8, um dann wieder auf 60% in Klasse 9 anzusteigen, während sich der Anteil von Gymnasiasten von 30% in Klasse 5 bis Klasse 7 auf 36% erhöht, um dann bis Klasse 9 wieder auf 34% abzufallen.

Schulerfolg und Abschlüsse haben sich analog der Bildungsbeteiligung ähnlich wie in den westlichen Bundesländern entwickelt: Die Klassenstufe 9 der Regelschule erreichen (rein rechnerisch) 93% der Regelschüler aus Klasse 5, die Klassenstufe 10 noch 65%, was nahezu dem Realschüleranteil zu Beginn der Klasse 10 entspricht.

Da die Bedingungen zum Besuch des Gymnasiums in Thüringen hoch angesetzt sind, ist der Schulerfolg des Gymnasiums entsprechend. Von den Gymnasiasten aus Klasse 5 erreichen (wiederum rein rechnerisch) 91% die Eingangsklasse 10 der Thüringer Oberstufe, 88% die Abschlußklasse 12 und 84% machen schließlich Abitur (KUTHE 1997). Der Durchschnitt der Abiturnoten liegt bei 2,4, was Thüringen im Vergleich der Bundesländer einen Spitzenplatz sichert. Ausgesprochen niedrig sind die Wiederholerquoten im Gymnasium mit 0,8% gegenüber 3,4% an der Regelschule. 1994 verließen 41% der Schulentlassenen die allgemeinbildenden Schulen mit dem Realschulabschluß, 20% mit dem Hauptschulabschluß und 27% mit Abitur, während 12% keinen Abschluß erreichten. Die Entwicklung der Abschlußbilanz geht eindeutig zu Lasten der Regelschule, denn der Anteil der Schüler ohne Schulabschluß ist seit 1992 von 9 auf 12% gestiegen und der Anteil der Schüler mit Realschulabschluß von 49 auf 41% gesunken. Gleichzeitig stieg der Anteil der Gymnasiasten unter den Schulentlassenen von 16 auf 27%.

1.3 Personalentwicklung

Mit der Festlegung der Standorte für die neuen Schularten erfolgte 1991 eine Umverteilung der Lehrerschaft, in deren Folge sich die Mehrzahl der früheren Lehrerkollegien auflöste. Nahezu durchgängig neu berufen wurden im gleichen Jahr die Schulleiter, die damit nur in geringem Umfang Einfluß auf die Zusammensetzung ihrer Lehrerkollegien hatten. Überwiegend wurden Lehrer entsprechend der Stufe eingesetzt, in der sie vorgängig unterrichteten.

Die Gesamtzahl der Lehrer an allgemeinbildenden Schulen blieb 1991/92 relativ konstant (29995). Bis 1993 erfolgte ein Abbau um 15% (auf 25537). Bedingt u. a. durch eine günstige Alterspyramide – das Durchschnittsalter der Lehrer liegt derzeit bei 45 Jahren – veränderte sich dieser Bestand bis heute nur geringfügig. Von den 25000 Lehrern des Schuljahres 1995/96 an allgemeinbildenden Schulen waren 29% Grundschul-, 37% Regelschul-, 22% Gymnasial- und 10% Sonderschullehrer. Dem gegenüber stehen 36% Grundschüler, 34% Regelschüler, 24% Gymnasiasten und 5% Förderschüler.

Die Übernahme der Lehrerschaft in Schularten und Bildungsgänge, für die sie nicht ausgebildet waren, mit neuen Curricula und veränderten pädagogischen Zielsetzungen, mit neuen Unterrichtsfächern (Ethik, Religion, Sozialkunde, Wirtschaft und Technik, Wirtschaft und Recht, Wirtschaft/Umwelt/Europa, Informationstechnische Grundbildung), dem Wegfall früherer Fächer (Staatsbürgerkunde, Polytechnischer Unterricht) und der Neugewichtung von Fremdsprachen durch Eltern und Schüler (Englisch, Französisch statt Russisch), hatte zur Folge, daß 1991 schlagartig ein umfassender Fort- und Weiterbildungsbedarf entstand. Verschärft wurde dieser Fort- und Weiterbildungsbedarf durch die Übernahme der Zwei-Fächer-Lehrerausbildung, die für die zahlreichen Lehrer mit Diplomausbildung für nur ein Fach den Erwerb einer zusätzlichen Lehrbefähigung als Voraussetzung einer dauerhaften Beschäftigungsperspektive erforderte.

Vordringlichste Maßnahme bei der Stabilisierung der personellen Voraussetzungen für das neue Schulsystem war damit die Bereitstellung eines Fort- und Weiterbildungsangebots, das die entstandenen qualifikatorischen Lücken zu schließen vermochte. Während die Abdeckung des Weiterbildungsbedarfs (Erweiterung und Ergänzung der Lehrbefähigung) vor allem über die Hochschulen des Landes auf der Grundlage der 1991 eingeleiteten Neuordnung der Lehramtsstudiengänge erfolgte, übernahm ab 1992 das Thüringer Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (ThILLM) die Bereitstellung des Fortbildungsangebots, teils in Zusammenarbeit mit freien Bildungsträgern.

Bei einer 1993 von uns durchgeführten repräsentativen Befragung von 1320 Thüringer Lehrern an Grundschulen, Regelschulen und Gymnasien sahen zwei Drittel aller befragten Lehrer für sich einen Fort- und Weiterbildungsbedarf (unabhängig von Schulart und Dienstalalter), rund 50% nahmen bereits Angebote der Fort- und Weiterbildung wahr. Über ein Drittel aller Lehrer nahmen an einer der angebotenen weiterbildenden Ausbildungsformen teil, 21% der Lehrer absolvierten eine weiterbildende Ausbildung für die Lehrbefähigung in einem anderen Fach. An erster Stelle stand dabei das Fach Ethik, gefolgt von Englisch, Religion sowie Wirtschaft und Recht.

Im Bereich der Fortbildung waren die Lehrer vor allem interessiert an schulbezogenen Veranstaltungen (76%), am Erfahrungsaustausch mit anderen Fachkollegen (71%) sowie an Fortbildungsveranstaltungen des ThILLM (65%). Unabhängig von der Schulart, an der sie unterrichteten, präferierten Lehrer aller Fachrichtungen fachdidaktische Fortbildungsangebote, während fachübergreifende pädagogische und psychologische Veranstaltungen ein ebenso geringeres Interesse fanden wie Fragen der Lehrer-Schüler-Beziehung, des demokratischen Umgangs mit Schülern sowie deren Beteiligung an der Unterrichtsgestaltung und an der Mitgestaltung des Schullebens.

Vom September 1991 bis Februar 1995 verdoppelte sich sowohl die Anzahl der vom ThILLM organisierten zentralen Fortbildungsveranstaltungen und Abriefangebote (das sind Kurse, die aus dem Angebotskatalog des ThILLM nach Bedarf mehrmals abgerufen werden können) als auch die Zahl der teilnehmenden Lehrer. Insgesamt nutzten in der ersten Hälfte des Schuljahres 1994/95 über 16000 Lehrer die Möglichkeit sich fortzubilden. Hochgerechnet auf die gesamte Thüringer Lehrerschaft von über 29000 Lehrern an allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen, entspricht das rund 55%, was auf einen konstant hohen Fortbildungsbedarf hinweist. Nach wie vor dominieren dabei im fachdidaktischen Fortbildungsangebot die neu eingeführten Fächer (Wirtschaft und Technik, Wirtschaft und Recht, Wirtschaft/Umwelt/Europa, Ethik, Fremdsprachen), im schulartbezogenen Angebot der Bereich „Grundschule/Hort“, im schulartübergreifenden Angebot Veranstaltungen zu „Schulaufsicht/Schulberatung“. Zwischen 60 und 70% der Veranstaltungen erfolgen im Rahmen der Unterrichtszeit, wobei der Anteil mehrtägiger Veranstaltungen seit 1992 beständig stieg und 1996 bereits 66% erreicht hat.

Nachfrage und Angebot im Bereich der Weiterbildung erreichten 1994 ihren Kulminationspunkt. Das Weiterbildungsangebot umfaßt berufsbegleitende Ergänzungsstudiengänge für einzelne Fächer, weiterbildende Studiengänge mit Zertifikatsabschluß, die zu einer „Unterrichtserlaubnis“ führen, sowie Aufbaustudiengänge für das Lehramt an Förderschulen. Schulartbezogen dominierte in der Nachfrage die Regelschule: Jeder zehnte Regelschullehrer nahm zum Wintersemester 1994/95 ein berufsbegleitendes weiterbildendes Ergänzungsstudium auf. Den Schwerpunkt in der Regelschullehrerweiterbildung bildeten die Fächer Französisch, Englisch, Sozialkunde und Ethik. Bei den Grundschullehrern wurden die Fächer Ethik und Sport am stärksten frequentiert. Seit 1994 ist die Nachfrage bei den Ergänzungsstudiengängen stark rückläufig, was darauf hinweist, daß die mit dem Strukturwandel entstandene Qualifikationslücke für dauerhafte Beschäftigungschancen im Bereich von Regelschule und Gymnasium weitgehend beseitigt wurde. Ausnahme davon bilden die Förderschulen, für die erst ab 1993 ein Angebot im Rahmen eines Aufbaustudienganges eingerichtet wurde, so daß nahezu sämtliche Lehrer in Förderschulen aufgrund der früheren Einfachausbildung einen Ergänzungsqualifizierungsbedarf aufweisen.

1.4 Reaktionen und Bilanz

Da der 1991 eingeleitete Strukturwandel weder Ergebnis noch Ausdruck des bildungspolitischen und pädagogischen Diskurses zur Reform des DDR-Schulwesens war (vgl. KÖHLER 1993), wurden von uns 1993 insgesamt 1320 Lehrer, 6792 Schüler und 4806 Eltern an über 250 Schulen nach einzelnen Dimensionen des Schulstrukturwandels befragt, um dessen innere Stabilität abschätzen und die systeminternen Voraussetzungen für die weitere Schulentwicklung überprüfen zu können (vgl. ZEDLER/WEISHAUPT 1997; WEISHAUPT/ZEDLER 1994).

Die Lehrer hielten Veränderungen des alten Schulwesens in bezug auf die äußere Differenzierung im Vergleich zur inneren Differenzierung und zur freien Unterrichtsgestaltung für weitaus weniger erforderlich, als sie mit dem Schulstrukturwandel verwirklicht wurden. Noch unmittelbarer kamen die Vorbehalte gegenüber einer zu starken äußeren Differenzierung und einer damit verbundenen Selektivität in der Bewertung der neuen und alten Schularten zum Ausdruck. Lehrer und Eltern bewerteten die Unterstufe der POS insgesamt geringfügig besser als die Grundschule, die Mittel- und Oberstufe der POS besser als die Regelschule. Die Urteile der Lehrer und Schüler waren stark davon abhängig, in welcher Schulart sie unterrichteten oder unterrichtet wurden; sie bewerteten jeweils ihre eigene Schulart am besten. Darüber hinaus schätzten Grundschullehrer im Gegensatz zu Regelschul- und Gymnasiallehrern die Grundschule besser ein als die Unterstufe der POS. Von den Schülern wurden die Grundschule und die beiden Stufen der POS am besten bewertet, nur die Gymnasiasten sahen ihre eigene Schulart noch positiver. Im Vergleich von Lehrern, Eltern und Schülern wurde der schulstrukturelle Wandel in der Gesamtbilanz von den Lehrern – und von diesen wiederum von den Gymnasiallehrern – am positivsten eingeschätzt.

An dieser Bewertung scheint sich bis 1995 wenig geändert zu haben: Nach der IfS-Umfrage von 1995 (vgl. ROLFF u. a. 1996) werden nach wie vor die alten Schulformen besser benotet, bei gleichzeitiger Angleichung der Bewertung der neuen Schularten an die vergleichbarer Schularten in den alten Bundesländern. Gleiches gilt für die frühzeitige äußere Differenzierung, die im Vergleich der letzten vier Jahre mit steigender Tendenz zurückhaltend bis negativ bewertet wird.

Die relative Unzufriedenheit der Lehrer mit dem alten Schulsystem ließ auf eine starke Bereitschaft für innere Reformen schließen, was durch unsere Befragung von 1993 bestätigt wurde (vgl. KÖHLER 1997). Das drückte sich insbesondere im Bestreben nach Autonomie aus: Mehr als 90% aller Lehrer befürworteten, daß Schule in allen Fragen eine stärkere Autonomie besitzen soll, und 93% der Befragten votierten für neue Unterrichtsformen, wie z. B. Projektunterricht. Sich diesen neuen Aufgaben im Hinblick auf die innere Schulreform zu stellen, bedeutete im Selbstverständnis der Lehrer vor allem ein verstärktes Engagement in der Fortbildung. Nicht zuletzt ein auch in der Thüringer Lehrerschaft vollzogener Wertewandel hin zu mehr Selbstverwirklichung (vgl. SCHMUNEK 1997) und ein in der Schultradition verankertes pädagogisches Ethos, das den Erfolg der eigenen Tätigkeit an den individuellen Schulerfolg der Kinder und Jugendlichen bindet, bildeten die Grundlage dieser Reformbereitschaft.

Die Wirkung der seit 1991 andauernden Ungewißheiten (1991 bedingt durch

den Schulstrukturwandel, 1993 Bedarfskündigungen nach Sozialkriterienkatalog) auf die Reformbereitschaft der Lehrer ist ambivalent. Einerseits führt die Angst vor der unsicheren beruflichen Zukunft (Grundschullehrer 47%, Regelschullehrer 26%, Gymnasiallehrer 18%) ihrer Meinung nach zu einer Ablenkung von fachlichen und pädagogischen Fragen. Andererseits scheint ein Teil der Lehrerschaft diese Beschäftigungsunsicherheit auch in Reformbereitschaft zu transformieren.

Werden die Einstellungen von Lehrern, Eltern und Schülern gegenüber dem Strukturwandel als endogene Voraussetzungen sowohl des Wandlungsprozesses wie der Stabilität der Strukturen selbst begriffen, ist festzustellen, daß die innere Systementwicklung den politisch-legislativ gesetzten Strukturwandel bislang begünstigt hat. Die 1989/90 aufgestaute und nachhaltig wirksame Reformbereitschaft der Lehrer unterstützte nicht nur die mehrheitliche Akzeptanz des äußeren Strukturwandels, sondern sorgte – transformiert in Fort- und Weiterbildungsaktivitäten – für eine interne Systemanpassung an den äußeren Strukturrahmen. Bereits 1989/90 vorhandene und mit den Entscheidungen des Vorläufigen Bildungsgesetzes von 1991 nicht mehr weiterverfolgte Urteile zur äußeren Differenzierung bleiben jedoch als Vorbehalte gegenüber dem Strukturwandel wirksam, insbesondere bei jenen Gruppen, die sich im Hinblick auf ausbildungsadäquate Beschäftigungssicherheit als Verlierer des Strukturwandels sehen. Gemessen an der Zielsetzung des politischen Strukturwandels – der Angleichung an das westdeutsche Schulsystem innerhalb der im Einigungsvertrag und dem Hamburger Abkommen gesetzten Prämissen – wurde der politische Strukturwandel als Kern des schulischen Transformationsprozesses 1994/95 erfolgreich abgeschlossen: Übergangs-, Bildungsbeteiligungs-, Schulerfolgs- und Abschlußquoten haben sich an die Verhältnisse in den alten Bundesländern angeglichen, die formale Qualifikationslücke der Lehrerschaft ist im wesentlichen geschlossen, mehrheitlich findet das Schulsystem Akzeptanz. Was sind die Perspektiven: stabile Strukturen und eine einheitliche „Normalentwicklung“ in allen Bundesländern und in der KMK?

2. Der demographische Schulstrukturwandel: Folgen zurückgehender Schülerzahlen

Seit 1990 ist in allen neuen Bundesländern ein außergewöhnlich starker Rückgang der Geburten zu verzeichnen. Wurden in Thüringen 1990 noch 29000 Kinder geboren, waren es 1994 nur noch knapp 13000; gegenüber 1990 entspricht das einer Abnahme auf 44% – und bis 1996 sind die Geburten erst wieder auf etwas über 15000 gestiegen, was noch einem Rückgang auf 53% entspricht.

Da der Rückgang auch und vor allem auf Faktoren zurückzuführen ist, die längerfristig wirksam sind (Altersaufbau der weiblichen Bevölkerung, Anzahl der Frauen im gebärfähigen Alter, Wanderungsverluste), ist davon auszugehen, daß dem Geburtental kurz- und mittelfristig kein Geburtenhoch folgt, der Rückgang mithin relativ stabil sein wird. Angleichungen der altersspezifischen Geburtenzahlen an die der westlichen Bundesländer sowie ein zu erwartender Anstieg der Zahl der Frauen im Alter von 20 bis 30 Jahren (den Hauptträgern der Geburten) lassen zwar bis 2010 einen relativen Wiederanstieg der Geburten

erwarten, der jedoch in der Summe weit unter den Geburtenzahlen vor 1990 bleiben und bis 2010 höchstens 70% der Geburten des Jahres 1990 erreichen und danach wieder abfallen wird (vgl. MÜNZ/ULRICH 1994; KUTHE/ZEDLER 1995, 1996).

Ein Geburtenrückgang in dieser Größenordnung hat erhebliche Auswirkungen auf die in den einzelnen Schuljahrgängen zu erwartenden Schülerzahlen, auf den dafür erforderlichen Bestand an Schulen, auf die Unterrichtsorganisation und nicht zuletzt auf die Entwicklung des Lehrerbedarfs (KUTHE/ZEDLER 1995).

2.1 Bestandsgefährdungen des gegenwärtigen Schulangebots

Die Schülerzahlen der Grundschulen werden von derzeit 128000 im Schuljahr 1995/96 auf 53000 im Schuljahr 2002/03 zurückgehen. Das entspricht einer durchschnittlichen Jahrgangsstärke von 20 Schülern (ein Zug) pro Schule und Jahrgang. Erst ab 2005 steigt voraussichtlich die Zahl der Grundschüler wieder an, so daß nach 2010 zwischen 70000 und 80000 Grundschüler erwartet werden können. Der Wiederanstieg setzt sich nur bis 2014 fort und erreicht dann mit 85000 einen Grundschülerbestand von 65% des Schuljahres 1995/96. Für die Jahre nach 2015 ist zu erwarten, daß ein weiterer Schülerrückgang einsetzt, der durch die geburtenschwachen Jahrgänge Anfang der neunziger Jahre verursacht wird.

Für die Grundschule bedeutet der Schülerrückgang eine Reduktion um 100 bis 200 Grundschulen (bis zu 29% des gegenwärtigen Bestandes) bis zum Ende der neunziger Jahre, zur Hälfte an Standorten, an denen nur eine Grundschule vorhanden ist.

Schreibt man die Übergangsquoten von der Grundschule in die Schularten der Sekundarstufe I nur leicht erhöht fort (65% Regelschule, 33% Gymnasium), sind folgende Auswirkungen des Geburtenrückgangs auf Regelschule und Gymnasium zu erwarten: In der Regelschule mit ihren derzeit 122000 Schülern setzt der Schülerrückgang 1997/98 ein, mit einer Absenkung der Schülerzahl bis 2006/07 auf unter 50000. Das entspricht einer durchschnittlichen Jahrgangsstärke von 8800 Schülern bzw. 23 Schülern (ein Zug) pro Jahrgang und Schule. Erst nach 2010 steigt die Zahl der Regelschüler wieder an, bleibt allerdings bis 2014 unter 70000. Eine Verringerung des gegenwärtigen Bestandes der 382 Regelschulen um bis zu 25%, überwiegend beschränkt auf die Mehrfachstandorte, ist damit nicht mehr auszuschließen.

Im Gymnasium setzt der Schülerrückgang erst nach 2000 ein; die Zahl der Gymnasiasten, die bis dahin bei mindestens 85000 liegen wird, fällt bis 2010 auf unter 42000 und wird sich in den Jahren nach 2010 zwischen 40000 und 50000 bewegen. Das entspricht einer durchschnittlichen Jahrgangsstärke von 5600 Schülern oder 50 Schülern (zwei Züge) pro Jahrgang und Schule. Hier dürfte der Bestand um 25% zurückgenommen werden, wohl ausschließlich in den Mehrfachstandorten.

2.2 Auswirkungen auf Unterrichtsorganisation, Personalbestand und Fortbildungsbedarf

Die aus dem künftigen Schüleraufkommen zu bedenkenden Konsequenzen für das bisherige Standortnetz der Schulen aller Schularten, das bisherige Unterrichtsangebot und den Personalbestand der Schularten sind gravierend: Die bereits gegenwärtig schon nicht mehr in allen Regionen gegebene Wohnortnähe der Schulen wird in Zukunft weiter abnehmen. Daraus würde sich ein erhöhter Pendleranteil ergeben.

Zeitlich um etwa fünf Jahre versetzt, werden die weiterführenden Schularten vom Schülerrückgang betroffen. Sie sind insgesamt dramatisch: Würde das gegenwärtige Schüleraufkommen des Gymnasiums fortgeschrieben, müßten ab 2004/05 alle Schüler der Sekundarstufe I ins Gymnasium gehen. Wird an der Differenzierung nach Schularten festgehalten, sind Reduzierungen in einem nicht unerheblichen Maße im regionalen Netz aller Schulangebote unvermeidbar. Eigenständige, auf den Hauptschulabschluß bezogene Klassen in der Regelschule dürften ebenso selten werden wie gymnasiale Oberstufen mit einem breiten Leistungskursangebot sowie ein regional und sektoral differenziertes Angebot weiterführender beruflicher Schularten. Große Probleme wird auch die regionale Versorgung mit sonderpädagogischen Einrichtungen bereiten. Die bereits heute bestehenden Disparitäten im Schulangebot und seiner Nutzung dürften sich bei zurückgehenden Schülerzahlen weiter verschärfen, wenn nicht gezielte gegensteuernde Maßnahmen ergriffen werden (KUTHE/ZEDLER 1995).

Für die Grundschulen bedeutet das, daß ein wohnortnaher Bestand nur erhalten werden kann, wenn in der Mehrzahl der Grundschulen klassenstufenübergreifender Unterricht eingeführt wird. Die Mehrzahl der Regelschulen wird nur dann in der Region erhalten bleiben können, wenn die Möglichkeit des integrierten Unterrichts für Haupt- und Realschüler mit Kernfachdifferenzierung bis aufs äußerste ausgeschöpft wird; nur so lassen sich auch einzügige Regelschulen in der Fläche halten.

Für die Gymnasien ist das erwartbare Szenario differenzierter: Zum einen sind die Gymnasien auf wenige Standorte zentriert und damit relativ wohnortfern, gleichzeitig aber vergleichsweise stark in der Jahrgangsbreite. Zum anderen bestehen vor allem in den gymnasialferneren Regionen des Landes gewisse Bildungsbeteiligungsreserven, da hier der Übergang auf das Gymnasium deutlich unter dem Landesdurchschnitt liegt. Würden diese Reserven im Zuge zurückgehender Schülerzahlen erschlossen, wäre allein mit 700 zusätzlichen Gymnasiasten pro Jahrgang zu rechnen, d. h. mit mindestens 15 weiteren Gymnasialzügen in Thüringen. Insofern steht dem Schülerrückgang im Gymnasium eine gewisse Reserve gegenüber, die den Rückgang zum Teil kompensieren könnte – allerdings auf Kosten der Regelschulen in diesen Regionen.

Auch die Organisationsstruktur des Gymnasiums bleibt von den Folgen des Schülerrückgangs bei weitgehender Erhaltung des Standortnetzes nicht unberührt. Betroffen ist vor allem die Langzeitform und damit die gymnasiale Oberstufe. Kommt der Schülerrückgang voll zum Tragen, ohne durch die gleichzeitige Erschließung von Reserven zum Teil kompensiert zu werden, dünnen die Oberstufen der Gymnasien im Leistungskursangebot aus. Rückentwicklungen in das „Schmalspur-“ oder Profilygnasium vor der Reform der gymnasialen Ober-

stufe sind dann nicht auszuschließen und in ihrer Folge eine Zweiteilung der Gymnasiallandschaft, die zu starken Konkurrenzen unter den Gymnasien führen dürfte. Eine weitgehende Erhaltung des bisherigen Standortnetzes wird nur möglich sein, wenn ein Teil der Gymnasien zu einzügigen Außenstellen für die Klassenstufen 5 bis 9 wird. Gelänge es damit zugleich, bestehende Gymnasialreserven zu erschließen, würde sich die Gymnasialbeteiligung in Thüringen leicht erhöhen (um 2 bis 3%), bei gleichzeitig weitgehendem Erhalt eines breiteren Leistungskursangebotes in den zentralen Gymnasien und ihren Oberstufen.

Mit den zu erwartenden Auswirkungen auf die Unterrichtsorganisation ist insbesondere für die Grund- und Regelschullehrer erneut ein starker Fortbildungsbedarf vorprogrammiert. Die Entwicklung von landesweit verwendbaren Modellen der inneren Differenzierung, des Unterrichts in altersheterogenen Lerngruppen bis hin zu Lehrmaterialien einschließlich geeigneter Unterstützungssysteme für die einzelnen Schulen wird erforderlich werden, um die pädagogische Arbeit unter den veränderten Bedingungen zu stabilisieren.

Wenngleich der Personalbedarf nicht proportional dem Schülerrückgang sinkt – da kleinere Klassen und die Sicherung des Unterrichtsangebots in kleinen Schulen zu einem relativen Mehrbedarf im Vergleich zu größeren Schulen führt –, wird doch der Stellenbedarf insgesamt in den nächsten Jahren bei gleichzeitig niedrigeren Lehrer-Schüler-Relationen absinken. Da aufgrund des Altersaufbaus der Lehrerschaft nur mit einem geringen natürlichen Abbau des Personalbestandes zu rechnen ist, werden weitere Teilzeitleösungen, schmale Neueinstellungskorridore sowie ein schulartübergreifender Einsatz von Lehrern die Folge sein.

2.3 Pädagogische Diskursoptionen und schulstruktureller Wandel: Zu Innovationsimpulsen der demographischen Entwicklung

Im Unterschied zur demographischen Entwicklung folgt der schulpädagogische Diskurs um die weitere Schulentwicklung in den neuen Bundesländern seit Mitte der neunziger Jahre dem bundesrepublikanischen „mainstream“. Zentrale Themenkomplexe der Schulentwicklung, wie „verstärkte Selbstverantwortung der Einzelschule“ bzw. „relative Autonomie“, „Qualität von Schule“, „Organisationsentwicklung und neue Steuerungsmodelle“ sowie „Mikroökonomie der Schule“, erfahren durch die Ausgangssituation zwar teils andere Akzentsetzungen, spielen jedoch eine bedeutsame Rolle bis in Modellversuchsvorhaben hinein. Angesichts der skizzierten Auswirkungen geringer Jahrgangsbreiten auf die Unterrichtsorganisation von Grundschulen, Regelschulen und Gymnasien liegt die Frage nahe, ob und in welchem Maße die zu erwartende Schulentwicklung Optionen des schulpädagogischen Diskurses stützt bzw. eine Umsetzung von Diskursoptionen zuläßt.

Absehbar ist, daß mit den Auswirkungen der demographischen Entwicklung landeseinheitliche Modelle der Organisation von Grundschulen, Regelschulen und Gymnasien künftig nicht mehr möglich sind; zumindest dann nicht, wenn das Prinzip wohnortnaher Schulversorgung und damit das bestehende Standortnetz sowie die vorhandene äußere Differenzierung soweit als möglich aufrechterhalten werden soll. Im Zuge regional- und standortbezogener Lösungen wird

die Vielfalt der Organisationsformen von Schule und Unterrichtsangebot zu nehmen und damit die zuzulassende wie einzufordernde Flexibilität für die Aufrechterhaltung eines hinreichend differenzierten Schul- und Unterrichtsangebots. Infolgedessen wird der Rahmen, der den Schulen landeseinheitlich in bezug auf Unterrichtsgestaltung (Zeitstruktur, Stundentafel, Profilbildung), Personaleinsatz und Mittelverausgabung vorgegeben werden kann, größere Bandbreiten als bisher haben müssen.

Im Gegenzug zur Erweiterung der Gestaltungsrechte wird sich – mit Blick auf den Übergang von kleinen Grundschulen an weiterführende Schulen, die Abschlüsse der Regelschule, den Übergang in die gymnasiale Oberstufe – verschärft die Frage nach der Vergleichbarkeit der Leistungsniveaus und damit die Frage nach der „Produktqualität“ des Unterrichts stellen. Soll sich zum Beispiel die „Kleine Grundschule“ mit klassenstufenübergreifendem Unterricht nicht nachteilig auf die Bildungslaufbahn des einzelnen auswirken – und wie internationale Erfahrungen und laufende Modellversuche erkennen lassen, muß dies nicht der Fall sein (vgl. FICKERMANN/WEISHAUPT/ZEDLER 1997) –, wird die Sicherung der „Produktqualität“ des Unterrichts zu einer Voraussetzung ihrer Akzeptanz werden. Gleiches gilt für die integrierte Regelschule sowie ein lokal auf den Bereich der Sekundarstufe I begrenztes Gymnasialangebot. Mögliche stärkere regionale Disparitäten in der Bildungsbeteiligung des Gymnasiums dürften die Frage nach der Sicherung der Gleichwertigkeit des Schul- und Unterrichtsangebots zusätzlich verstärken.

Sowohl mit Blick auf die Erfordernisse für regionale Optimallösungen bei der Gestaltung des Schulangebots als auch die erforderlichen Gestaltungsrechte der Einzelschulen liegen Änderungen in der bisherigen Verteilung von Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten zugunsten einer Stärkung der regionalen Entscheidungs-, Unterstützungs- und Kontrollbefugnisse mit Delegationsrechten der Einzelschule nahe. Sollen die mit der erforderlichen Flexibilisierung der Schul- und Unterrichtsorganisation entstehenden Gestaltungsaufgaben nicht mit einem immensen Planungsaufwand beantwortet werden, dürften ohne eine Neuordnung der Kompetenzverteilung auf Dauer weder organisatorisch, personell noch finanziell optimale Lösungen gefunden werden. Hierfür einen Rahmen zu entwickeln, der zu einem Ausgleich der Interessen von Land, Schulträgern und Einzelschulen führt, steht in allen neuen Bundesländern noch aus.

Spricht somit einerseits viel dafür, daß der demographische Strukturwandel zentrale Optionsfelder des pädagogischen Diskurses über die weitere Schulentwicklung begünstigt, so ist andererseits zu berücksichtigen, daß Voraussetzung für die Bewältigung der Probleme des demographischen Strukturwandels eine anhaltende Reformbereitschaft der Lehrer ist, die durch die mit dem demographischen Strukturwandel verbundenen Probleme der Beschäftigungsunsicherheit nachhaltig belastet wird (seit 1997 werden in Thüringen Teilzeit- und Floating-Modell in der Lehrerarbeitszeit angewendet). Sollen die vorhandenen Vorbehalte gegenüber dem politischen Strukturwandel nicht zunehmen, die Schere zwischen vermeintlichen Gewinnern und Verlierern des Strukturwandels nicht wachsen, dürfte viel davon abhängen, inwieweit es gelingt, neue Impulse für das Reformmanagement in bezug auf die anstehenden Gestaltungsaufgaben zu setzen.

Literatur

- BÖTTCHER, I./PLATH, M./WEISHAUPT, H.: Gymnasien in Thüringen – vier Fallstudien. Erfurt 1996.
- FICKERMANN, D.: Geburtenentwicklung und Bildungsbeteiligung – Konsequenzen für die Schulentwicklung in Mecklenburg-Vorpommern. In: H. KRÜGER/W. HELSPER/H. WENZEL (Hrsg.): Schule und Gesellschaft im Umbruch. Weinheim 1996, Bd. 2, S. 193–224.
- FICKERMANN, D./WEISHAUPT, H./ZEDLER, P.: Kleine Grundschulen im internationalen Vergleich. Weinheim 1997.
- KÖHLER, G.: Die Umgestaltung des Schulwesens in Thüringen. Anmerkungen zu Verlauf und Ergebnissen des Schulstrukturwandels in der Zeit von 1989 bis 1992. In: Forschungsgruppe Schulstrukturwandel: Schulstrukturwandel in Thüringen. Ergebnisse einer Befragung von Schülern, Eltern und Lehrern in der Stadt Erfurt. (Erfurter Studien zur Entwicklung des Bildungswesens. Bd. 1.) Erfurt 1993, S. 11–32.
- KÖHLER, G.: Die Sicht Thüringer Lehrer auf die Veränderungen im Schulwesen. In: ZEDLER/WEISHAUPT 1997 (in Vorbereitung).
- KUTHE, M.: Ungleichheiten im Thüringer Schulwesen. In: Schulleitung und Schulentwicklung Thüringen 27 (1995), S. 2–24.
- KUTHE, M.: Das neue Thüringer Schulsystem: Strukturen, Bildungsnachfrage und Abschlüsse. In: ZEDLER/WEISHAUPT 1997 (in Vorbereitung).
- KUTHE, M./ZEDLER, P.: Entwicklung der Thüringer Grundschulen. Gutachten im Auftrag des Thüringer Kultusministeriums. Erfurt 1995.
- KUTHE, M./ZEDLER, P.: Entwicklung der Thüringer Grundschulen. In: Schulleitung und Schulentwicklung Thüringen 30 (1996), S. 2–30.
- MÜNZ, R./ULRICH, R.: Bevölkerungsvorausschätzungen. In: K. FREITAG u. a. (Hrsg.): Regionale Bevölkerungsentwicklung in den neuen Bundesländern. Analysen, Prognosen und Szenarien. Berlin 1994.
- ROLFF, H.-G. u. a.: IFS-Umfrage. Die Schule im Spiegel der öffentlichen Meinung. Ergebnisse der neunten IFS-Repräsentativbefragung der bundesdeutschen Bevölkerung. In: H.-G. ROLFF u. a. (Hrsg.): Jahrbuch der Schulentwicklung. Band 9. Daten, Beispiele und Perspektiven. Weinheim/München 1996, S. 13–55.
- SCHIMUNEK, F.-P.: Wertorientierungen in Thüringen 1993: Kontinuität oder Wandel? In: ZEDLER/WEISHAUPT 1997.
- WEISHAUPT, H./ZEDLER, P.: Aspekte der aktuellen Schulentwicklung in den neuen Ländern. In: H.-G. ROLFF u. a. (Hrsg.): Jahrbuch der Schulentwicklung. Band 8. Daten, Beispiele und Perspektiven. Weinheim/München 1994, S. 395–429.
- ZEDLER, P./WEISHAUPT, H. (Hrsg.): Kontinuität und Wandel – Thüringer Schulen im Urteil von Schülern, Lehrern und Eltern. Weinheim 1997 (in Vorbereitung).

Anschrift der Autoren

Dr. Gabriele Köhler, Manfred Kuthe, Prof. Dr. Peter Zedler,
PH Erfurt, Erziehungswissenschaftliche Fakultät, Postfach 307, 99006 Erfurt