

Meyer, Heinz-Dieter

Autonomie, Ungleichheit und Bürokratie. Innenansichten aus einem amerikanischen Schuldistrikt

Die Deutsche Schule 86 (1994) 1, S. 65-77



Quellenangabe/ Reference:

Meyer, Heinz-Dieter: Autonomie, Ungleichheit und Bürokratie. Innenansichten aus einem amerikanischen Schuldistrikt - In: Die Deutsche Schule 86 (1994) 1, S. 65-77 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-311158 - DOI: 10.25656/01:31115

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:01111-pedocs-311158>

<https://doi.org/10.25656/01:31115>

Nutzungsbedingungen

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

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

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

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

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

Kontakt / Contact:

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

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Die Deutsche Schule

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft,
Bildungspolitik und pädagogische Praxis

86. Jahrgang 1994 / Heft 1

Rolf Wernstedt

Aktuelle Kriterien der Hochschulreife

5

Überlegungen zur Fortschreibung des Tutzinger Maturitätskatalogs von 1958

Der Niedersächsische Kultusminister hatte seine Kolleginnen und Kollegen im Oktober 1993 in die Evangelische Akademie Loccum zu einer Tagung eingeladen, um zu prüfen, ob über die umstrittene Dauer der Schulzeit rationaler entschieden werden könne, wenn man von den Kriterien ausgeht, nach denen am Ende der Schulzeit über die Hochschulreife entschieden wird. Zur Einführung stellte er die Beziehung zwischen dem Maturitätskatalog von 1958 und der gegenwärtigen Problemlage her.

Ludwig Huber

Nur allgemeine Studierfähigkeit oder doch allgemeine Bildung?

12

Zur Wiederaufnahme der Diskussion über „Hochschulreife“ und die Ziele der Oberstufe

Hochschulreife darf unter einer pädagogischen Perspektive nicht allein „aus der Sicht der Hochschulen“ bestimmt werden, sondern es ist möglichst detailliert zu klären, mit welchen (neuen) Herausforderungen die Studierenden an den Hochschulen konfrontiert sein werden und in welchem Maße diese z. B. von Fach zu Fach differieren. Allgemeine Bildung erweist sich schließlich gegenüber einer enger gefaßten Studierfähigkeit als (wieder) bedeutsame Kategorie.

Josef Lange

**Allgemeinbildung, allgemeine Hochschulreife und Studierfähigkeit
aus Sicht der Hochschulen**

27

Vortrag vor der KMK am 13. 10. 1993 in Loccum

Auch aus der Sicht der Hochschulrektorenkonferenz müssen die Kriterien der Hochschulreife von den Bedingungen abgeleitet werden, unter denen eine größer gewordene Anzahl der Heranwachsenden sich auf eine veränderte und sich verändernde Zukunft vorbereiten und einstellen soll. Die Einstellungen und Verhaltensweisen, mit denen heutzutage viele Studierende ein Studium beginnen, scheinen diesen Anforderungen nicht ausreichend zu entsprechen.

Christian Rittelmeyer

Über Erziehungsziele der staatlichen Schule

37

Daß die Schule ihrer Erziehungsaufgabe nicht (mehr) gerecht werde, wird angesichts mancher neueren Entwicklung immer häufiger behauptet. Gegen mancherlei verkürzende Betrachtung dieser Funktionen setzt der Autor ein Plädoyer für die Leiblichkeit, die neben dem Denken, Fühlen und Wollen eine gleichrangige Bedeutung haben sollte.

Gerd Heursen

Stimmen unsere Lehrpläne schon wieder nicht?

49

Über die Notwendigkeit autonomer und dezentraler Lehrplanarbeit an den Schulen

Können sich Lehrpläne an der „Lebenswelt“ der Kinder orientieren, ihrer Individualität gerecht werden und zugleich sichern, daß allen Heranwachsenden ein verbindliches Maß an gemeinsamer Kultur vermittelt wird? – Die Schuladministration kann den wachsenden Rechtfertigungszwang allenfalls dadurch bearbeiten, daß sie den einzelnen Schulen autonome Lehrplanarbeit zugesteht und zumutet.

Heinz-Dieter Meyer

Autonomie, Ungleichheit und Bürokratie

65

Innenansichten aus einem amerikanischen Schuldistrikt

Das traditionell selbstverständliche Maß, in dem US-amerikanische Kommunen über ihre Schulen autonom entscheiden können, mag auf den ersten Blick faszinieren – bei näherer Betrachtung zeigt sich jedoch, daß sich dies in verschiedenen Regionen sehr unterschiedlich und zum Teil durchaus zum Nachteil der Lernenden auswirkt. Der Autor gibt einen detaillierten Einblick in den Alltag von Schulen, die ihren Entscheidungsfreiraum zu „nutzen“ wissen.

Walter Herzog

Von der Koedukation zur Koinstruktion

78

Ein Weg zur Förderung der Mädchen im naturwissenschaftlichen Unterricht

Bisher waren die Bemühungen nicht sehr erfolgreich, die (vor allem) den Mädchen die Naturwissenschaften im Unterricht und für den Beruf besser zugänglich machen wollten. Bei der Anschauung und der Anwendbarkeit anzusetzen, war offenbar nicht ausreichend, vielleicht ist es sogar der falsche Ansatz. Wesentlich(er) erscheint es dem Autor, die Kommunikationsbedingungen des Unterrichts zu verbessern – und damit über die „bloße“ Koedukation hinauszukommen.

Willibald Papesch

Schule und Gewalt

96

Historische, politische und pädagogische Anmerkungen

Über das Ausmaß und die Ursachen von Gewalttätigkeiten in den Schulen werden allzu rasch „sichere“ Urteile gefällt. Zu einigen gängigen Meinungen hat der Autor kritische Rückfragen. Er wird damit vielleicht wiederum auf Widerspruch stoßen – vielleicht gerade dort, wo er recht haben könnte!

Neuerscheinungen:

114

- Hartmut von Hentig: Die Schule neu denken (Theodor Wilhelm)
- Theo M. E. Liket: Freiheit und Verantwortung. Selbständigkeit und Qualität (Erich Frister)
- Hermann Giesecke: Politische Bildung (Hagen Weiler)
- Wilfried Schubarth und Wolfgang Metzger (Hg.): Schule, Gewalt und Rechtsextremismus (LU)
- Rudolf W. Keck (Hg.): Spätaufklärung und Philanthropismus in Niedersachsen (Johannes Tütken)
- Ulrich Schwerdt: Martin Luserke (1880 – 1968) (JöS)
- Friedrich W. Kron: Grundwissen Didaktik (JöS)
- Jahrbuch für Pädagogik 1993 (JöS)
- Hans-Günter Rolff: Wandel durch Selbstorganisation (Wolfgang Böttcher)

Heinz-Dieter Meyer

Autonomie, Ungleichheit und Bürokratie

Innenansichten aus einem amerikanischen Schuldistrikt

Seit ihren Anfängen im kolonialen Amerika praktizieren die amerikanischen Gemeinden eine Form vergleichsweise radikaler Schulautonomie, die den kommunal organisierten Eltern und anderen lokalen Interessengruppen einen in Industrieländern vielleicht einmaligen Einfluß verschafft. Überdies werden individuelle Wahlmöglichkeiten noch durch ein breit gefächertes Angebot privater Schulen verstärkt. Auch wenn seit dem Zweiten Weltkrieg in vielen Staaten die Lokalautonomie durch auflagenabhängige Finanzierungsprogramme der Einzelstaaten und der Bundesregierung zurückgeschnitten wurde, übertrifft der kommunale Einfluß immer noch bei weitem den Wirkungskreis der Gemeinden in Deutschland. Angesichts der auch bei uns beginnenden Debatte über Möglichkeiten größerer Schulautonomie mag es nützlich sein, einmal die möglichen Nebeneffekte, die mit lokaler Dezentralität verbunden sein kann, ins Auge zu fassen. Dabei konzentriere ich mich in dem folgenden Bericht, dem ein Besuch in Schuldistrikten im Bundesstaat Massachussetts zugrundeliegt, auf zwei dieser Nebeneffekte – Ungleichheit der Bildungschancen und Bürokratisierung des Schulalltags – die auch in der amerikanischen Schulreformdiskussion eine große Rolle spielen.¹

Kommunale Schulautonomie und Ungleichheit der Bildungschancen

Jeden zweiten Mittwoch im Monat sitzen in Lowell, im Staate Massachussetts, einer Industriestadt von der Größe Oberhausens eine Autostunde nördlich von Boston, neun Mitglieder des örtlichen School Councils zu Rate über die Bildungsangelegenheiten ihres 14000 Schüler umfassenden Schulbezirks. Die Sitzung ist, wie vor 150 Jahren, als in Massachussetts die ersten öffentlichen Schulen mit der Erziehung ihrer Zöglinge im Lesen, Rechnen, und vor allem: in der Bibelfestigkeit begannen, öffentlich, und wird neuerdings sogar vom lokalen Kabelfernsehen übertragen. Auf die Tagesordnung kommt alles, was zur Ordnung der Grund- und Mittelschulen und der zentralen High School entschieden werden muß: von der Festsetzung des jährlichen Haushalts, über die Einstellung neuer oder Entlassung ungeeigneter Lehrer, die Unterrichtsplanung und Schulbuchauswahl, bis hin zur Frage, warum es drei Monate dauerte, bis Schulwandgraffiti, die u.a. das Wort *nigger* enthielt, entfernt wurde.

Sieben der neun Schulräte, die in diesem seit der Krise der Computerindustrie besonders gebeutelten Bezirk Schulpolitik machen, sind – in

¹ Ich danke dem German Marshall Fund of the United States für unbürokratische Unterstützung durch ein Reisestipendium (A-0094-17).

demokratischer Lehrbuchmanier – „aus dem Volke gewählt und dem Volke verantwortlich“. Alle zwei Jahre müssen sie sich zur Wiederwahl stellen. Die sieben sind unbescholtene Bürger der Stadt, darunter eine Chefsekretärin, ein pensionierter Manager eines Rüstungsbetriebs, ein Rechtsanwalt. Eines der neuen Mitglieder, ein 40jähriger Angestellter, stellt sich vor: Er habe sich zur Wahl zum Schulrat gestellt, weil er selber drei Kinder in Lowell zur Schule gehen habe. Was bei aller Verschiedenheit ihrer Berufswege und Interessen die sieben vereint: Sie sind in ihrer Mehrheit weder Verwaltungs- noch Erziehungsexperten. Die zwei nicht gewählten Mitglieder des Schulrates sind der Bürgermeister und der vom Schulrat angestellte Superintendent, der höchste Schulbeamte des Bezirks, der im Gegensatz zu den Erziehungslaien, die ihn anstellen, ein Fachmann im Hauptberuf ist.²

Wer die Sitzung des Schulrats in der Hoffnung besucht, hier ursprüngliche Demokratie und Selbstverwaltung in Aktion zu finden, wird schnell enttäuscht. Die Beratung der Schulräte ist nicht weniger von Vorschriften, Gesetzen, Finanzierungsaufgaben, und konfligierenden Interessen dominiert, als das in der viel weniger öffentlichen europäischen Schulverwaltung der Fall ist. Nur zweimal gewinnt die Debatte Farbe, als es darum geht, ob der Schuldistrikt ein spezielles Förderprogramm für ‚drop-outs‘ finanzieren soll. Das Programm erlaubt Schülern, die vor dem High School Abschluß ihre Ausbildung abbrechen, in speziellen Kursen ein High School Diplom zu erwerben. Die Meinung unter den Schulräten ist gespalten. Einige weisen darauf hin, daß der Schuldistrikt im letzten Jahr aus Geldmangel einen Kurs für begabte Schüler eingestellt hat. Es sei nicht einzusehen, daß Schüler, die ihre Chance eines Schulabschlusses auf regulärem Wege nicht wahrnehmen, gefördert werden, während die, die mehr lernen wollen, keine Unterstützung erfahren. Eine andere Schulrätin hält dagegen, daß in der Vergangenheit die Erfolgsquote des Förderprogramms sehr hoch gelegen habe. Die 65.000 Dollar für dieses Programm seien eine Investition der Stadt in ihr wichtigstes Kapital: die jungen Bürger. Ein solches der Rhetorik der Clinton Administration entlehntes Argument kommt in dem mehrheitlich demokratisch wählenden Bezirk offenbar an. Ein Schulrat rechnet nach und stellt fest, daß das geplante Förderprogramm High School Diplome für weniger Geld produziert, als die High School selber. Daß in seinem Vergleich die fruchtlosen Ausgaben der High School für die Abbrecher bereits mitenthalten sind, fällt keinem der Schulräte auf. Mit der Gegenstimme des ehemaligen Managers geht der Antrag durch.

Ein zweites Mal wird die bürokratische Routine des Schulrats unterbrochen als eine Lehrerin im Namen der örtlichen Lehrgewerkschaft eine Petition an den Schulrat verliest, in der sie auf die seit drei Jahren stornierten Lehrergehälter der Lehrerschaft Lowells aufmerksam macht. Der Tonfall der Petition, die von Poster-bewehrten Eltern und Lehrerkollegen im Versammlungssaal des Rathauses unterstützt wird, ist kämpferisch, aber nicht verletzend. Die Posterträger ziehen sich ohne Widerstand zurück als der Bürgermeister sie unter Berufung auf die Sitzungsregeln auf den Gang

² Diese soziale Zusammensetzung ist offenbar nicht untypisch, vgl. Dichanz 1990, S. 328.

des Rathauses beordert. Der Tagesordnungspunkt ist in weniger als 10 Minuten erledigt, u.a. weil die vortragende Kollegin noch vorhat, zum Baseball-Spiel der „Red Sox“ nach Boston zu fahren.

Staatsaufbau von unten nach oben

Wie in Lowell befinden sich die meisten Schulbezirke der USA in der Verwaltung durch lokale School Boards (Dichanz 1990; Muth und Azumi 1990). Wo in Deutschland bis vor kurzem 12, neuerdings 16 Kultusministerien über die Erziehung der schulpflichtigen Schüler des Landes walten, und in Frankreich ein einziges zentrales Erziehungsministerium die Ausbildung von den Grundschulern bis zu den Lyzensiaten regelt, gibt es in den USA etwa 15.000 Mini-Schulbürokratien, die unter den wachsamen Augen der lokalen Öffentlichkeit Schulpolitik machen. Zwar nehmen die Schulräte der Bundesstaaten koordinierende Aufgaben wahr, und seit dem Amtsantritt Jimmy Carters im Jahre 1976 gibt es auch ein nationales Erziehungsministeriums, doch Schulpolitik wird nach wie vor weitgehend in den lokalen Bezirken gemacht.

Den Grund für das Fortbestehen dieser extremen Dezentralisierung findet man in dem traditionellen Mißtrauen der Amerikaner gegen „big government“. Statt im entfernten und schwer kontrollierbaren Boston oder Washington wollen die Bürger Massachussetts und wie sie die meisten Amerikaner, daß soviel wie möglich Entscheidungen über ihre täglichen Angelegenheiten vor Ort getroffen werden. Daraus erklärt sich, daß nach wie vor der Großteil der Schulfinanzen aus der wichtigsten Lokalsteuer, der auf Grundstückseigentum erhobenen Eigentumssteuer bestritten wird. Diese Steuer, aus der auch die örtliche Polizei, Feuerwehr, Bibliothek, und Müllabfuhr finanziert werden (ein Grund für die beständige Konkurrenz zwischen den gutbezahlten aber schlecht ausgebildeten Polizisten und den besser ausgebildeten aber schlechter bezahlten Lehrern), ist die Haupteinnahmequelle der Gemeinden, in die keine Landes- oder Bundesbehörde hineinregieren darf.

Die Bedeutung, die das Vorrecht der lokalen Selbstbesteuerung und des Staatsaufbaus von unten nach oben für die Amerikaner einnimmt hat vielleicht niemand so eindringlich formuliert wie der amerikabegeisterte Franzose Alexis de Tocqueville (1835 / 1985, S. 57):

„Ihre Macht wurde [den Gemeinden] also nicht übertragen; vielmehr sind sie es, die einen Teil ihrer Unabhängigkeit dem Staat abgetreten haben... In allem, was nur die Gemeinden betrifft, bleiben diese unabhängige Körper; und es gibt, wie ich glaube, unter den Einwohnern Neuenglands keinen, der dem Staat das Recht zugestünde, sich in reine Gemeindeangelegenheiten einzumischen.“

Das Recht, ihre Schulen nach lokalem Gutdünken zu fördern und auszustatten und über ihre Qualität zu wachen, gehört seit jeher zu den wichtigsten Manifestationen der Gemeindeautonomie in Amerika. Gerade dieses Vorrecht aber, einst aus dem Bedürfnis nach Souveränität unter Gleichen entsprungen, scheint heute eine der Hauptursachen für die sich verschärfenden Ungleichheiten und die chronische Krise im amerikanischen Schulsystem zu sein.

Mehr und mehr empören sich Eltern, Lehrer und Schüler darüber, daß die ausgegebenen Geldmittel höchst ungleich den verschiedenen Schulbezirken zugute kommen. Den 4200 Dollar, die die Industriestadt Lowell, in der fast die Hälfte aller Schulanfänger nicht-englischsprechende Immigrantenkinder sind, pro Schüler aufwenden kann, stehen im nur wenige Autominuten entfernten Andover – ein traditionell wohlhabendes Wohngebiet von Executives und Anwälten, die vielfach in Boston zur Arbeit gehen – mehr als das Doppelte gegenüber. Über den Grund für die unterschiedlichen Schulbudgets kann man sich am raschesten durch einen Anruf beim örtlichen Grundstücksmakler Aufschluß verschaffen. Das Baugrundstück, das in Lowell 100.000 Dollar kostet, geht in Andover für 300.000 Dollar. Dementsprechend größer ist der Geldbetrag, der dem Schulrat Andovers aus der Eigentumssteuer zur Verfügung steht.

Dabei ist der Unterschied zwischen den Bezirken Lowell und Andover bei weitem nicht der krassste. Im reichen Chicago Vorort von New Trier stehen der Schulverwaltung z.B. 10500 Dollar pro Schüler zur Verfügung. Die High School Absolventen von New Trier, deren Lehrer 59.000 Dollar im Jahr verdienen, finden sich denn auch in den Elite-Colleges der USA, Harvard, Yale, Chicago, deutlich überrepräsentiert (vgl. Zuckman 1993).³ Die Studenten, die die High School in der Bronx, New York oder in vielen Distrikten Missouris, absolvieren, können sich glücklich preisen, es überhaupt bis zum Abschluß geschafft zu haben. 50% ihrer Mitschüler sind vor dem Ende des 12. Schuljahres auf der Strecke geblieben. Doch selbst die, die hier einen Abschluß hinkriegen, können meist nur vom College träumen; während sie bei McDonalds Hamburger verkaufen. Durchschnittliche Finanzausstattung pro Schüler in den ärmeren Distrikten Missouris: 2653 Dollar. Die Lehrer können sich hier glücklich schätzen, wenn sie die Hälfte des Gehalts ihrer Kollegen in New Trier nach Hause bringen.

Die Unterschiede in der Ausstattung der öffentlichen Schulen zwischen den New Triers und den New Yorks, den Andovers und Lowells der USA haben nun keineswegs die Tendenz sich im Zuge normaler Wohnmobilität und ökonomischer Wechselfälle anzugleichen. Vielmehr reproduzieren und verstärken sie sich eher nach dem Prinzip, demzufolge sich „gleich und gleich“ gern gesellen. Viele Eltern, deren Kinder in das schulpflichtige Alter kommen, sehen sich in ihrer Nachbarschaft nach der Qualität der Schulbezirke und den lokalen Grundstückspreisen um. Wenn es soweit ist, kaufen sie sich ein Haus in jenem Bezirk, in dem sie pro Dollar Hauseigentum die beste Schulerziehung erhalten. Im Resultat dieser *gestaffelten Eintrittspreise zu den öffentlichen Schulen* reproduzieren sich in den USA in sich relativ homogene, aber untereinander äußerst ungleich ausgestattete Schulbezirke. Daß lokale Schulautonomie in dieser Weise zur Zementierung sozio-ökonomisch und oft auch rassisch und ethnisch stark segregierter Schuldistrikte

³ Zuckman vergleicht die Bildungsausgaben pro Schüler in den 10 ‚reichsten‘ und 10 ‚ärmsten‘ Bezirken eines Bundesstaates und findet Diskrepanzen von 10.000 zu 4000 Dollar in New York State; 7500 zu 3000 Dollar in New Jersey; 6500 to 3000 Dollar in Massachussetts.

beiträgt, ist eine der Ironien der Lokalaautonomie, die man am amerikanischen Schulwesen ablesen kann.

Einmal mehr: Richter gegen Politiker

Gegen die ungleichen Lernbedingungen ziehen jetzt immer mehr Eltern und Schüler in den USA zu Felde. Dank ihrer Bemühungen sind vor den obersten Gerichten in 25 der 52 Bundesstaaten der USA Verfahren anhängig, in denen die Eltern ihre Landesregierungen des Verstoßes gegen den Verfassungsgrundsatz der Gleichberechtigung bezichtigen. In einigen Staaten haben sie mit diesen Klagen, die selbst im rechtsstreiterproben Amerika ein Novum sind, bereits handgreifliche Erfolge erzielt. In Missouri hat Richter Byron Kinder in einer wegweisenden Urteilsbegründung festgestellt, daß der Staat Missouri das „Recht auf Bildung“ verletzt. Für Anwälte und Eltern hat eine solche Formulierung, die noch 1973 vom obersten Gerichtshof der USA abgelehnt wurde, Signalwirkung.

Die Gegner der Bewegung gegen die Finanzierungsungleichheit tun sich denn bisher mit Gegenargumenten auch relativ schwer. Unter den Präsidenten Reagan und Bush haben sie sich in Anlehnung an die Volksweisheit, daß Geld allein nicht glücklich macht, auf den statistisch nachweisbaren Tatbestand beschränkt, daß mehr Geld nicht automatisch bessere Schulausbildung garantiert. Es gebe Distrikte, die mit 5000 Dollar pro Schüler ausgezeichnete Resultate vollbrächten, während in anderen Bezirken mit 8000 Dollar enttäuschende Resultate erbracht werden. Worauf ein pfiffiger Richter in New Jersey in seiner Urteilsbegründung zu kontern wußte, daß wenn der Effekt einer erhöhten Finanzausstattung auf den Schulerfolg enttäuschend sei, dann jedenfalls die ärmeren Bezirke das gleiche Recht hätten, dergestalt enttäuscht zu werden, wie die reicheren (Glazer 1992). Trotz der ideologischen Offensive, in der sich die Befürworter größerer Gleichheit der Lernbedingungen befinden, scheint der Weg dorthin alles andere als geradlinig. Denn wenn auch der Grundsatz der Gleichheit und Gleichbehandlung tief in der amerikanischen Psyche verankert ist, so gilt das doch auch für den oft konfligierenden Grundsatz der lokalen Selbstbestimmung. Wie störrisch die Amerikaner an diesem Grundsatz festhalten, zeigte sich zu Beginn des Jahres 1993 in der Entscheidung der Bürger von Kalkaska, Michigan. Anstatt beim Staate Michigan um finanzielle Unterstützung zur Überbrückung eines Finanzloches im lokalen Schulbudget vorstellig zu werden, haben sie kurzerhand die örtlichen Schulen acht Wochen vorzeitig geschlossen.

Ähnlich hartnäckig werden insbesondere die wohlhabenderen Schulbezirke ihre lokale Autonomie verteidigen. Für den typischen Senator oder Congress Abgeordneten, der in seinem Wahlkreis oft finanziell schwächer als auch stärker ausgestattete Schulbezirke vorfindet, gibt es in dieser Auseinandersetzung wenig zu gewinnen. Unterstützt er die Forderung nach mehr Finanzgleichheit kann er die Wähler der wohlhabenderen Gegenden mitsamt ihrer Spendengelder abschreiben. Unterstützt er die Forderung der reicheren Bezirke nach Beibehaltung des Status quo, muß er mit dem Verlust der Wählerstimmen aus den oft zahlenmäßig stärkeren ärmeren Bezirken rechnen.

Ein politiktäuschendes Dilemma ähnlichen Kalibers ist vielen Amerikanern noch in guter Erinnerung. Als sich nach dem Zweiten Weltkrieg eine immer lautstärkere Bewegung gegen die Rassentrennung in den Schulen formierte, fand sich unter den gewählten Volksvertretern zunächst auch kaum jemand, der dieses heiße Eisen anfassen wollte. So blieb den gegen die Rassentrennung kämpfenden Gruppen nur der Weg vor die Gerichte. Als schließlich der Oberste Gerichtshof der USA 1954 das Handlungsvakuum der Politiker durch sein Grundsatzurteil „Brown vs. Board of Education“, das die Verfassungswidrigkeit der Rassentrennung in den Schulen feststellte, auszufüllen versuchte, gab er damit das Signal zu politischen Unruhen von kaum dagewesenem Ausmaß. Gegen die Politik des Zwangs-„Busing“, die die Städte und Gemeinden zur Entzerrung des Rassenmixes in den Schulen einführte, formierte sich der Widerstand vieler weißer Eltern. In Städten wie New York oder Boston war z.T. für Jahre an geordneten, normalen Unterricht nicht zu denken.

Ein Blick in den Schulalltag: Beobachtungen in Norton High

Mit über 2000 Schülern und 140 Lehrern ist Norton High zweifellos eine der großen High Schools in den USA. Etwas weniger als die Hälfte der Schüler sind Angehörige von *Minorities*, darunter Schüler aus Südostasien (Khampuchea, Laos, Vietnam), eine große Gruppe Hispanics und 500 black Americans. Wer mit einem an deutsche Schulen gewohnten Auge durch amerikanische Schulen wie Norton High geht, den wird einiges befremden. Lehrer und Sicherheitskräfte sind zu allen Zeiten des von 7.30 – 1.15 Uhr dauernden Schultags auf allen Gängen, einige von ihnen mit walkie talkies. An den Wänden finden sich Reklame Poster mit Michael Jackson und einer Soft-Drink Firma. Die Schülergruppen, die sich zwischen den Stunden ihren Weg von einem Klassenzimmer zum andern bahnen, sind hier größer. In jedem der geräumigen Klassenzimmern steht neuerdings ein Fernsehen, das Ergebnis eines, wie viele Lehrer meinen, „Pakts mit dem Teufel.“ Der „Teufel“ ist in diesem Fall der Privatunternehmer Chris Whittle, der den Schulen angeboten hat, im Tausch für die allmorgendliche dreiminütige Aufmerksamkeit der Schüler für Kelloggs oder Nike commercials, für jedes Klassenzimmer kostenlos ein Fernsehgerät plus 10 Minuten Morgennachrichten auf seinem kommerziellen Schulkanal „Channel One“ zur Verfügung zu stellen. Die Lehrer waren angesichts des Angebots offenbar gespalten. Der eine Teil lehnte den Vertrag als schließlichen Ausverkauf der Schule an den Kommerzialismus ab. Der andere meinte, daß es angesichts der Dauerberieselung der amerikanischen Jugend mit Reklame auf einige Minuten mehr auch nicht ankäme, wohingegen ein funktionierender Fernseher in jedem Schulraum ein wichtiges Unterrichtshilfsmittel sein könnte.

Die Reglementierung des Lehreralltags

Als Nachfahren preußischer Bürokraten und als Beamte im Staatsdienst sind deutsche Lehrer und Schulleute an das ausländische (Vor-)Urteil, in dem Deutschland und die deutsche Schule mit „Bürokratie“ gleichgesetzt wird, gewohnt. Umso überraschender, wenn man im Land der dezentralen Schulorganisation und des traditionellen Mißtrauens gegen „big government“

Schulen findet, die es hinsichtlich ihrer bürokratischen Vorschriften mühe-los mit jeder deutschen Schule aufnehmen können, ja diese wohl in vielen Bereichen übertreffen.

Kaum ein Gespräch, das man mit Lehrern und Lehrerinnen an innerstädtischen Schulen führt, in dem die Unzufriedenheit mit der kleinli-chen-Bürokratie, der sie im Arbeitsalltag unterworfen sind, nicht spontan zum Ausdruck kommt. Dabei fühlen sich die Lehrer in ihrer Handlungs-freiheit nicht nur durch formelle und von der Schulleitung überwachte Vorschriften eingezwängt, sondern auch durch eine kulturelle Tradition, in der sie, aufgrund der geringen Achtung, die sie genießen, leicht zum Sünden-bock für die öffentliche Kritik am Schulwesen werden.

Die Liste der Vorschriften, die den Mißmut der Lehrer erregen ist lang.

– Für ein kurzzeitiges Verlassen des Schulgeländes während der unterrichts-freien Zeit, z.B. einen Weg zur Bank, muß sich der Lehrer an drei Stellen (seinem Department Chair, dem Housemaster und dem Main Office) abmelden. Wer das nicht tut ist in dem nicht ungewöhnlichen Fall einer elterlichen Nachfrage bei der Schulleitung, was denn Lehrer X um 10.30 Uhr in der Stadt gemacht habe, ungedeckt.

– Bei der morgendlichen Ankunft in der Schule müssen die Lehrer ihre Anwesenheit durch schriftlichen Eintrag in eine Anwesenheitsliste bekun-den.

– Oft werden die Arbeitsbedingungen durch fragwürdige Regelungen erschwert. So müssen die Lehrer im lokalen Schulbezirk seit einiger Zeit am Ende des Schultags eine Viertelstunde in ihren Klassenzimmern ‚nach-sitzen‘, um für Elternanfragen erreichbar zu sein. Die Regelung, die vom örtlichen School Board nach Elternbeschwerden über die schlechte Erreichbarkeit der Lehrer getroffen wurde, wird nach Auskunft der Lehrer wenig genutzt. Ein ähnlich schlechtes Verhältnis von Aufwand und Effekt ergibt sich bei vielen Statistiken und Formularen, über deren Ausfüllung die Lehrer klagen, z.B. jener regelmäßig vorzulegende Unterrichtsplan, der die Anzahl der Minuten detaillieren soll, die der Lehrer einem bestimmten Unterrichtsgegenstand zu widmen gedenkt. Von diesem Plan, wie von einer Reihe anderer Dokumente, die sie regelmäßig ausfüllen müssen, hegen die Lehrer den Verdacht, daß sie von niemand gelesen werden.

– Enge Vorschriften und Regeln ergeben sich auch aus dem Bemühen der Schule, den ständig wachsenden Disziplin-Problemen Herr zu werden. So ist jeder Lehrer intensiv in Tätigkeiten der Sicherheitsüberwachung eingespannt. Dies umfaßt z.B. die Aufsicht der Gänge, von der oben schon die Rede war. In Norton High sind während der gesamten Schulöffnungszeit an jeder ‚strategischen‘ Kreuzung der Schulkorridore Lehrer postiert, von denen alle Gänge und Korridore eingesehen werden können. Zweck dieses „Wach-dienstes“, in dem ständig 20-30 Lehrer von Norton High eingespannt sind, ist es, sicherzustellen, daß sich während der Unterrichtszeit nur Schüler auf den Gängen befinden, die im Besitz eines hall pass sind (den man für den Gang zur Toilette ebenso braucht wie für den Strafgang zum Housemaster). Wer für den Dienst auf Gängen nicht eingesetzt ist, hat Pausendienst an den Eingangstüren oder in der Cafeteria, die hier die Größe einer Universi-tätsmensa hat, zu versehen.

- Obwohl der Schulleiter die Person ist, die gegenüber den Lehrern für die Einhaltung dieser Regelungen verantwortlich ist, macht die Bürokratie auch vor ihm nicht halt. Viele Entscheidungen, die seine Schule betreffen, kann er ohne das Einverständnis des Superintendent nicht treffen. So ist im Falle eines winterlichen Heizungsausfalls der Vorschlag des Norton High Direktors, den Unterricht 2 Stunden vor Schulschluß zu suspendieren, vom Superintendent abgelehnt worden. Lehrer und Schüler mußten weiter in kalten Unterrichtsräumen arbeiten.

- Aus der deutschen Perspektive am erstaunlichsten ist vielleicht die Ungesicherheit der Stellung der Lehrer, die in einer Episode während der oben erwähnten School Board Sitzung deutlich wird. Weil bestimmte von Boston dem Schulbezirk zugesagte Finanzierungen noch nicht eingetroffen sind und im Extremfall auch noch gestrichen werden können, besteht die Möglichkeit, daß die Lehrer des Bezirks zu Beginn des neuen Schuljahres nicht bezahlt werden können. Aus diesem Grunde schlägt der Superintendent vor, etwa 30 Lehrern mit der geringsten Seniorität „sicherheitshalber“ vor der Sommerpause ein Kündigungsschreiben, den sog. *pink slip* zu schicken, weil diese sonst später einen Rechtsanspruch auf Gehaltszahlung haben. Wenn die Zahlungen von Boston eintreffen, würden die 30 dann wieder „eingestellt.“ Der Vorschlag stößt bei einigen Mitgliedern des School Boards angesichts der erwartbaren Aufregung unter den Lehrern nicht auf Gegenliebe und wird schließlich vom Superintendent zurückgezogen. Dennoch gehören solche Manöver, die den Sicherheitsbedürfnissen der Schulverwaltung entspringen, offenbar zum Arbeitsalltag der Lehrer.

Bürokratie und Schülerdisziplin

Der Bereich, der von Vorschriften und exakt abgestuften Verfahrensregeln nur so wimmelt, ist schließlich die Einhaltung der Disziplin. Von dem System zur Korridorüberwachung und der Institution des *hall pass* war schon die Rede. Ein wichtiger Anlaß zur Benutzung des *hall pass* ist gegeben, wenn ein Schüler während des Unterrichts mit einer *offense card* zum *Housemaster* geschickt werden muß. Der *Housemaster* ist Erzieher in der Position eines Kon-Rektors. Wer Mr. Blank – einen wichtigen Mann, dem man seine frühere Leidenschaft für *football* auch jetzt noch ansieht – sucht, kann ihn entweder auf den Gängen der Schule finden, wo er mit einem Walkie-Talkie bewehrt nach dem Rechten sieht, oder in seinem Büro, wo er einen wegen eines Disziplinverstoßes zu ihm gesandten Schüler, von denen immer mehrere vor seinem Zimmer warten, interviewt. Die meisten dieser Schüler müssen sich wegen *absenteeism*, die mit täglichen 20% bei Norton High nicht überdurchschnittlich hoch liegt, verantworten. Andere Verstöße, die zur Ausfüllung einer *Offense Card* führen sind Beleidigung eines Lehrers, Beteiligung an einer Rauferei, oder das Nicht-Zurückbringen eines Buchs oder Videos aus der Schulbücherei. Im Durchschnitt muß sich Blank täglich mit ca. 30 Schülern befassen. Zu Schlägereien kommt es nach seinen Angaben etwa zweimal die Woche, wobei die Konfliktlinien oft entlang ethnischer Differenzen verlaufen.

Die Skala der Strafen reicht vom *detention room*, einem spartanisch eingerichteten Raum, in dem die Schüler je nach Art des Vergehens ein bis

mehrere Tage bei ihren Büchern verbringen („the students hate it“ berichtet der Schulleiter stolz bei einem Gebäuderundgang), über zeitweilige Suspendierung vom Unterricht bis zum Schulausschluß. Dabei fällt auf; daß die Strafen nicht nur nach einer ausgeklügelten Systematik eskalieren, sondern auch, daß sie zuweilen drakonisch ausfallen können. Über *Abwesenheit und Zuspätkommen* finden sich im 80 Seiten starken *student handbook*, das sämtliche Rechte und Pflichten der Schüler umfaßt, fünf eng beschriebene Seiten mit Grundsätzen und Strafbemessungen. So müssen Schüler, die erst nach Beginn der ersten Stunde die Schule betreten, sich an einer dafür vorgesehenen Stelle einen *tardy slip* abholen, dessen weiterer Verwaltungsweg genau festgelegt ist: „Students will give the slip to the recitation teacher who will record the time, sign the slip, and return it to the student who will pass it to his/her Homeroom teacher.“ Schüler, die erst nach 8:25 die Schule betreten, müssen sich beim Housemaster vorstellen und eine von den Eltern unterschriebene Entschuldigung mitbringen. Wer eine solche Entschuldigung nicht vorweisen kann, „will serve detention on that day.“

Das Verhalten im detention room ist durch 10 Vorschriften geregelt, die absolute Disziplin und Ruhe sicherstellen sollen. Regel e) fordert „absolutely no talking, radios, games, gum-chewing, etc.“ Regel f: „Any student who leaves the room will be automatically suspended. He or she must return with a parent on the next day. Before returning to a regular schedule, the student must complete the original penalty in in-house suspension; the walkout day will not count as a penalty day.“ Ähnlich detailliert ist das Schüler-Verhalten in den Schulbussen geregelt („no shouting or unnecessary confusion“; „sit where you are told“ sind zwei der 19 Regeln) oder das Strafmaß beim Verstoß gegen das auf dem gesamten Schulgelände gültige Rauchverbot, das den Typ der Verhaltensvorschriften vielleicht am deutlichsten ausdrückt:

1st offence	One detention / smoking information
2nd offence	Three detentions with smoking information
3d offence	Five detentions or The Smoking Awareness Program (3 days)
4th offence	Five detentions with The Smoking Awareness Program (3 days)
5th offence	Three days in-house suspension or Smoking Cessation Program (5 days)
6th offence	Five days in-house suspension or Smoking Cessation Program (5 days)
7th offence	Hearing with administration, staff, parents; students subject to action relative major violation policy up to and including exclusion from school.

Daß das Bekanntmachen der auf 80 Seiten des *student handbook* zusammengefaßten Regeln und Verordnungen zum Eröffnungsritual jeden neuen Schuljahres gehört und bis zu drei Tage in Anspruch nimmt, kann bei einer solchen Bürokratisierung der Disziplinfunktion kaum verwundern. Auch daß pro 600 Schüler ein hauptamtlicher Erzieher gebraucht wird, dessen langer Arbeitstag mit nichts anderem als der Herstellung der täglichen Anwesenheitsliste, dem Vernehmen von Schülern, der telefonischen Verständigung der Eltern abwesender Schüler, und dem Eingreifen bei akuten

Zwischenfällen gefüllt ist, ist indikativ für den Umfang der Disziplinprobleme in vielen innerstädtischen amerikanischen Schulen. Dabei ist Norton High eine Schule, an der es bis zum Zeitpunkt meines Besuchs im Vergleich zu Schulen in vielen amerikanischen Großstädten relativ 'friedlich' zugeht. Bewaffnete Auseinandersetzungen unter Schülern waren bis dahin unbekannt und am Schuleingang mußte man sich nicht durch *metal detectors* zwingen.

Die starke Reglementierung des Schüleralltags wurde im Gespräch mit ausländischen Schülerinnen, die sich für ein Studienjahr an Norton High aufhielten, bestätigt. Der Grad der formalen Disziplinforderungen schien allen drei Schülerinnen so hoch, daß sie mit Bezug auf die Schule scherzhaft von „Prison“ sprachen. Die Lernforderungen seien insgesamt weniger anspruchsvoll und soziale Aktivitäten wie *dating*, aber auch Nebenbeschäftigungen bei McDonalds oder im Supermarkt spielten eine viel größere Rolle. Entsprechend geringer sei der Zeitaufwand für Hausarbeit. Zwei bis drei Stunden im Heimatland stünden 30 bis 60 Minuten an Norton High gegenüber. Die zwei skandinavischen Schülerinnen bestätigten, daß in Norwegen bzw. Schweden die Einheit unter den Schülern größer sei. „Here some students count, others don't.“ Und: „Here you can't trust everyone among your peers.“

Ursachen der Bürokratisierung

Für den hohen Grad der den Schulalltag beherrschenden Vorschriften und Reglementierung, der im Gegensatz zu den ausdrücklich lokalen und dezentralen Ursprüngen des US-Schulsystems zu stehen scheint, lassen sich verschiedene Ursachen ausmachen.

Da ist zunächst das *Vorbild der effizienten Fabrikorganisation*, das von vielen amerikanischen Bildungsexperten für die rigiden Formen der Schulorganisation verantwortlich gemacht wird (vgl. Tyack 1974; Sizer 1984, S. 205-13). Die Vorstellung, daß die Modelle des *scientific management* zur Lösung der amerikanischen Schulprobleme beitragen könnten, geht auf eine politische Situation zurück, in der die amerikanischen Schulen als wichtigstes Sozialisierungsinstrument für die großen Massen unassimilierter Immigrantenkinder, die um die Jahrhundertwende in die amerikanischen Städte strömten, angesehen wurden. Gefragt war in dieser Situation nicht Qualität der Bildung, sondern effizientes *people processing*. Hierarchie und rationelle Arbeitsteilung, die zu dieser Zeit in der amerikanischen Industrie unter dem Stichwort *scientific management* große Erfolge feierten, schienen den in den School Committees einflußreichen *business men* auch die vielversprechenden Zauberformeln, um die unübersichtlich vor sich hin werkelnden Schulen für die große Aufgabe der Amerikanisierung und massenhaften Verbreitung einer Elementarbildung zu rüsten. Begünstigt wurde die Verbreitung der *efficient organization* als Leitvorstellung für die Schulorganisation zudem durch die relativ schwache Professionalisierung der Lehrerschaft, die gegenüber anderen Professionen an chronischem Statusmangel litt.

Gegen die hierarchisch-bürokratische Gewohnheit, die Tätigkeit der Lehrer durch ein Sammelsurium kleinlicher Vorschriften zu reglementieren, hat sich in den USA schon früh die gewerkschaftliche Bewegung der Lehrer formiert.

In den 70er Jahren, als der gewerkschaftliche Organisationsgrad in den traditionellen Beschäftigungszweigen zurückging, wurden die Lehrer sogar zum gewerkschaftlich best-organisierten Sektor, die ihre Forderung mit Nachdruck, und nicht selten mit Militanz zu vertreten verstanden (Orr 1987). Neben dem geringen Status trug die allgemeine Unsicherheit des Lehrerberufs, die in Episoden wie der oben geschilderten „Sommer-Entlassung“ zum Ausdruck kommen, zur hohen Organisations- und Militanzbereitschaft der amerikanischen Lehrer bei. Hierher gehören auch die oft eklatanten Unterschiede in der Bezahlung. So wiesen die Lehrer von Norton High wiederholt darauf hin, daß im Umkreis von weniger als einer halben Autostunde Schulbezirke ihren Lehrern 10.000 oder 15.000 Dollar pro Jahr mehr zahlten. In besonders reichen Schuldistrikten wie Aspen, Colorado oder New Trier, Illinois steigt die Differenz leicht auf 30.000 Dollar. Daß ein Großteil der Lehrer während der dreimonatigen Sommerpause das Gehalt durch Arbeit als Drogist oder bei der Post aufbessert, kann so kaum verwundern.

Während vor diesem Hintergrund das hohe gewerkschaftliche Engagement der Lehrer und die starke Stellung der Gewerkschaften nur allzu erklärlich sind, so hat doch die *gewerkschaftliche Bewegung* das ihre zur *Verschärfung des Schulbürokratismus* beigetragen. Verträge, die die Stellung aller Lehrer verbessern sollen, schränken notgedrungen die individuelle Flexibilität und oft auch das gegenseitige Vertrauen zwischen Lehrern und Schulverwaltung ein. Nach Ansicht mancher Bildungspolitiker zählt der von den Lehrer-gewerkschaften vertretene Geist des *collective bargaining* denn auch zu den wichtigsten Innovationshindernissen des amerikanischen Bildungswesens (Silber 1992).

Nach makabren Beispielen für die daraus oft resultierende Monopolstellung muß man dann auch nicht lange suchen. Das Problem mit der Entfernung eines rassistischen Slogan, die mehrere Monate dauerte, resultierte z.B. daraus, daß der zuständige Hausmeister einer Gewerkschaft der kommunalen Gebäudeinstandhaltung angehört, und somit nur von seinem städtischen Dienstherrn, nicht aber vom Schulleiter Anweisungen entgegennimmt. Eine dritte Ursache der Bürokratisierung ist in der oben schon angedeuteten *Vielfalt der konfligierenden Interessen* zu suchen (vgl. Meyer 1993), die in den Schuldistrikten der großen Ballungsgebiete die Handlungsfähigkeit der Schulpolitiker blockieren und die ehemals flachen und dezentralen Verwaltungsstrukturen zu bürokratischen Kolossen aufgebläht haben. Alle an der Schulbildung beteiligten Gruppen – von den ethnischen und rassischen Minderheiten, über Eltern, Lehrer, Hausmeister, Busfahrer und Schuldirektoren – haben in den USA ihre in aggressivem Lobbying erprobten Interessengemeinschaften (vgl. Finn 1991). Interessengegensätze, die in Europa auf dem langen Weg von der Gemeinde zum Ministerium gefiltert und gemildert werden, können in den USA mit voller Härte auf die lokalen Schulverwaltungen durchschlagen. Diese reagieren wie Bürokraten überall: für jedes deutlich genug artikulierte Spezialinteresse wird ein Amt, eine Kommission oder ein Büro eingerichtet. So erklären sich z.T. rasante Bürokratisierungen wie in New York City, wo sich in den letzten 10 Jahren die Zahl der in der Schulverwaltung Beschäftigten von 800 auf 1600 verdoppelt (Glazer 1992) hat.

Politisierung und Verrechtlichung

In einer ironischen Wendung der von den amerikanischen Gründungsvätern intendierten Schulverfassung, deren lokal-autonome und regierungsunabhängige Struktur ein Garant individueller Freiheit sein sollte, erweist sich in vieler Hinsicht die dezentrale Zersplitterung des Schulwesens als Ursache einer massiven Sekundär-Bürokratisierung. Wo in Deutschland die vielgescholtenen Schulbürokratien der Instrumentalisierung der Schule durch die Politik gewisse Grenzen setzen oder diese doch zumindest erschweren, drücken sich in den USA politische Konflikte immer schnell in konfligierenden Forderungen an den örtlichen Schulbezirk aus, auf den diese mit dem Kardinalmittel des Erlasses neuer Verordnungen reagieren. Wo die zentralistische deutsche Schulbürokratie als Puffer und Filter wirkt, können sich die kleinen und für Kontrahenten leicht erreichbaren dezentralen Schulverwaltungen nur mit einem Mittel wehren: der Produktion von Verordnungen und der immer feineren Differenzierung von Verantwortlichkeiten. Hinzu kommt, daß das Personal in den Schulaufsichtsämtern und Ministerien oft aus praxiserfahrenen ehemaligen Lehrern rekrutiert ist, wohingegen die Mitglieder School Boards Erziehungslaien sind, die die Nebenwirkungen ihrer gut gemeinten Maßnahmen und Vorschriften nicht immer aufgrund praktischer Erfahrung abschätzen können.

Die lokale Verfassung des amerikanischen Schulwesens ist ausdrücklich mit dem Ziel des Schutzes der individuellen Freiheitsrechte konzipiert worden, die bei einem zentralstaatlich geleiteten Schulwesen zu leicht den expansiven Machtbedürfnissen der Bürokratie zum Opfer fallen würden. So schrieb etwa Thomas Jefferson (1778/1984, S. 365) in einem der ersten amerikanischen Gesetzentwürfe zur allgemeinen Volksbildung:

„Whereas it appeareth that however certain forms of government are better calculated than others to protect individuals in the free exercise of their natural rights, and are at the same time themselves better guarded against degeneracy, yet experience hath shewn, that even under the best forms, those entrusted with power have, in time, and by slow operations, perverted it into tyranny; and it is believed that the most effectual means of preventing this would be, to illuminate, as far as practicable, the minds of the people at large...“

Bildung und Aufklärung der Individuen zum Schutz gegen mögliche Machtusurpationen des Staates konnten nur garantiert werden, wenn die Schulen in der dezentralen gesellschaftlichen Verwaltung der Gemeinden, statt unter der zentralen Verwaltung einer Staatsregierung stünden.

Daß eine auf den Schutz gegen bürokratische Machtusurpation und die Wahrung der Chancengleichheit berechnete Schulverfassung ihre eigene Bürokratisierung und Ungleichheit hervortreiben kann, ist möglicherweise eine der denkwürdigsten Illustrationen des Phänomens nicht-antizipierter Konsequenzen sozialer Entscheidungen, die es in der Schulpolitik gibt. Bei der jetzt unter ganz andern Umständen in Deutschland beginnenden Diskussion um die Schaffung größerer Autonomieräume (vgl. z.B. Hoffmann 1993) für Schulen könnte es nützlich sein, diese Erfahrungen im Auge zu behalten.

Literatur

- Bacharach, Samuel B. (1990). Education Reform: Making Sense of It All, in: S.B. Bacharach (ed.), Education Reform. Boston: Allyn and Bacon, pp. 415-430.
- Dichanz, Horst (1990). Wer kontrolliert Amerikas Schulen? Zur pädagogischen und bildungspolitischen Bedeutung der ‚School Boards‘. in: Die Deutsche Schule, 3/1990, S. 323-334.
- Finn, Chester E. Jr. (1991). We Must Take Charge. Our Schools and our Future. New York: The Free Press.
- Glazer, Nathan (1992). The Real World of Urban Education. Public Interest, Winter 1992, No. 106, S. 57-75.
- Hoffmann, Reinhard (1993). Für eine stärkere Autonomie der Schule. in: Die Deutsche Schule, 85. Jahrgang 1993, Heft 1, S. 12-22.
- Glenn, Charles (1991). Controlled Choice in Massachusetts Public Schools. Number 103, Spring 1991.
- Jefferson, Thomas (1778/1984). A Bill for the More General Diffusion of Knowledge. in: Thomas Jefferson, Writings. New York: The Library of America, pp. 365-73.
- Meyer, Heinz-Dieter (1993). Ideological Continuities and Discontinuities in American Public Education: Parameters of a New Consensus. Beitrag zur Konferenz: „The United States at the End of the Cold War“, Göttingen, Juli 1993.
- Muth, Rodney and Jann Azumi (1990). School Boards and School Reform, in: S.B. Bacharach (ed.), Education Reform-Making Sense of It All. Boston: Allyn and Bacon, S. 67-81.
- Orr, John B. (1987). The American System of Education. In: Luedtke, Luther S. (ed.), Making America. The Society and Culture of the United States, pp. 282-95.
- Silber, John (1992). Speech on Education at McGraw-Hill, Inc. May 28, New York. Mimeo.
- Sizer, Theodore R. (1984). Horace's Compromise: The Dilemma of the American High School. Boston: Houghton Mifflin.
- Tocqueville, Alexis de (1835/1985) Über die Demokratie in Amerika. Reclam Universal Bibliothek.
- Tyack, David B. (1974). The One Best System. A History of American Urban Education. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Weiß, Manfred (1991). Schulreform in den USA. Entwicklungstrends in den 80er Jahren. in: Die Deutsche Schule, 3/91, S. 360-72.

Heinz-Dieter Meyer, geb. 1952, Ph. D.; Wissenschaftlicher Assistent am Zentrum für Europa- und Nordamerikaforschung, Universität Göttingen. Nach Berufstätigkeit in Industrie und Verwaltung Studium der Sozialwissenschaften in Göttingen und den USA (PhD Cornell University; Postdoctoral Fellow Harvard University). Ein Arbeitsschwerpunkt ist die vergleichende Organisationsforschung.

Anschrift: Universität Göttingen, Zentrum für Europa- und Nordamerikaforschung (ZENS), Humboldtallee 3, 37073 Göttingen