

# **Konsequent: Eine gute Schule für alle**

Gewerkschaften zur Schule der Zukunft

# **Konsequent: Eine gute Schule für alle**

Gewerkschaften zur Schule der Zukunft

**Impressum:**

- Verlag:** Graewis Verlag GmbH
- Herausgeber:** Deutscher Gewerkschaftsbund (DGB) Bundesvorstand –  
Bereich Bildung, Qualifizierung, Forschung  
Henriette-Herz-Platz 2  
10178 Berlin  
gemeinsam mit der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW),  
der IG Bauen-Agrar-Umwelt (IG BAU), der IG Bergbau, Chemie, Energie (IG BCE),  
der IG Metall und der Vereinten Dienstleistungsgewerkschaft (ver.di)
- Verantwortlich:** Ingrid Sehrbrock
- Redaktion:** Julia Friedrich, Stuttgart; Stephan Lüke, Bonn; Bernd Kaßebaum (IG Metall),  
Ulrich Nordhaus (DGB); Vadim Lenuck (IG BCE); Martina Schmerr (GEW);  
Gunther Steffen (ver.di); Kerstin Zimmer (IG BAU)
- Fotos:** Colourbox (S. 25/33/39), Dieter Schütz/pixelio.de (S.17), Stephanie Hofschläger/  
pixelio.de (S. 27/37), stockxpert.com (S. 11/23), Udo Böhlefeld (S. 7/13),  
Baume/DGB (S. 34/42/44), ccvision/Creativ Collection/DGB (S. 15/47), GEW (S. 15),  
IG BCE (S. 30)
- Titel:** stockxpert.com

Wir danken der GEW-Zeitschrift „Erziehung und Wissenschaft“ und dem Autor Jürgen Amendt für die Genehmigung zum Abdruck des Artikels über das Fontane-Gymnasium aus der Ausgabe 12/06.

**Redaktionelle Überarbeitung und Gestaltung:** Graewis Verlag GmbH, Berlin

**Druck:** BWH Hannover

Ein Einzel exemplar der Broschüre kostet 1,50 Euro (plus Versandkosten). Erhältlich ist sie bei den herausgebenden Gewerkschaften oder über das DGB-Bestellsystem ([www.dgb-bestellservice.de](http://www.dgb-bestellservice.de)).

Oktober 2009

# Inhalt

Vorwort: Eine gute Schule für alle	4
1. Schule heute: Eine Bestandsaufnahme	6
2. Schulstruktur: Die umkämpfte Baustelle	15
3. Eine gute Schule für alle: Die schulpolitischen Forderungen der Gewerkschaften	26
4. Schulentwicklung: Was Eltern tun können	32
5. Beispiele guter Praxis: Schule ist gestaltbar	38
6. Initiative „Schule und Arbeitswelt“: GewerkschafterInnen gestalten Schulpolitik vor Ort	45
7. Service: Kontaktadressen und Links	48

# Vorwort: Eine gute Schule für alle

Schule geht uns alle an. Es geht um Chancengleichheit und um Bildungsgerechtigkeit. Es geht um die Bildungs- und damit um die Lebens- und Erwerbschancen der Kinder unserer Mitglieder. Deswegen wollen und müssen sich die Gewerkschaften in die Debatte um die Schule der Zukunft einmischen.

In jedem Bundesland steht heute die Schulpolitik auf dem Prüfstand. Schulen sind derzeit mit einer Flut von Reformen konfrontiert. Überall in Deutschland werden Strukturen, Unterrichtsinhalte und -methoden verändert, Vergleichsarbeiten und neue Prüfungen eingeführt. Auch in der Wirtschaft werden Stimmen laut, die das gegliederte Schulwesen kritisch in Frage stellen. Kirchen, Sozialverbände und Parteien fordern einschneidende Reformen in der Schulpolitik. LehrerInnen und Eltern engagieren sich in schulpolitischen Initiativen und Bündnissen.

Internationale Schulleistungsvergleiche, die den SchülerInnen in Deutschland bestenfalls ein durchschnittliches Leistungsniveau attestieren, haben viele PolitikerInnen, Eltern und viele VerbandsvertreterInnen schockiert. Hinzu kommt der demografische Wandel, der Kultus- und FinanzministerInnen zwingt, Schulbezirke zu vergrößern, Schulen zusammenzulegen und vielerorts auch die Zukunft der Hauptschule in Frage zu stellen.

Das dreigliedrige Schulsystem soll in einigen Bundesländern durch ein „zweigliedriges“ Schulsystem ersetzt werden – ergänzt durch die Sonder- bzw. Förderschule. Einige ostdeutsche Bundesländer haben mit der Integration in die „alte“ Bundesrepublik gleich die Haupt- und Realschule unter einem Dach zusammengeführt. In Schleswig-Holstein, Hamburg und Bremen gibt es jetzt Gemeinschafts- bzw. Stadtteilschulen, zum Teil mit einem eigenen Weg zur Hochschulreife. Das Gymnasium bleibt jedoch weitgehend unangetastet.

Dagegen wollen die beiden Bundesländer, in denen die Hauptschule heute noch eine nennenswerte Rolle spielt, Bayern und Baden-Württemberg, trotz der auch dort vorhandenen Probleme und öffentlichen Debatten an den Strukturen nichts ändern. Die ungeliebte Schulform „Hauptschule“ wird durch „Fitnessprogramme“, weitere Spezialklassen oder durch Umbenennung gesund geredet. So ist die so genannte „Werkrealschule“ in Baden-Württemberg nichts anderes als ein neues Etikett für die Hauptschule. Gleichzeitig attestiert unser aussonderndes, gegliedertes Schulsystem immer mehr Kindern und Jugendlichen einen sonderpädagogischen Förderbedarf. Zurzeit liegt ihr Anteil bei etwa fünf Prozent – mit steigender Tendenz. Absolventinnen und Absolventen von Haupt- und Förderschulen verlassen die Schule viel zu oft ohne Abschluss und bleiben auf dem Ausbildungsmarkt ohne jede reelle Chance.

Die Gewerkschaften setzen sich für eine umfassende Bildung und gleiche Bildungschancen für alle Kinder ein. Unserer Überzeugung nach ist dies im bestehenden Schulsystem kaum möglich. Wenn die Schulstrukturen nicht verändert werden und das Leitziel des Schulwesens nicht neu bestimmt wird – weg von der sozialen Auslese, hin zur individuellen Förderung – bleibt die soziale Ausgrenzung weiterhin hoch, und es werden auch in Zukunft viele SchülerInnen nicht ausreichend gefördert.

Die Gewerkschaften bringen in diese Diskussion ihre Vorstellungen für „eine gute Schule für alle“ ein. Sie wollen damit diejenigen Kräfte in der Gesellschaft stärken, die sich für dieses Ziel engagieren. Die Gewerkschaften wollen im Interesse der Kinder ihrer Mitglieder für eine Schule streiten, in der auch Arbeiterkinder, Kinder aus Migrationshaushalten und Kinder aus materiell benachteiligten Familien die gleichen Bildungschancen haben wie Kinder aus sozial und materiell besser gestellten Familien. Die Gewerkschaft-





ten wollen LehrerInnen oder Eltern, die in der Schule engagiert sind, in ihren Bemühungen für eine gute Schule für alle unterstützen.

**Die Gewerkschaften rufen zu mehr Engagement in der Schulpolitik auf.**

„Eine gute Schule für alle“ muss aus Sicht der Gewerkschaften zum bundesweiten Leitbild der Schulreform werden. Für eine solche Reform liefert diese Broschüre zahlreiche Argumente.

Mit der Initiative „Schule und Arbeitswelt“ werben die Gewerkschaften für den Aufbau regionaler Arbeitskreise, um die schulpolitische Diskussion vor Ort aus gewerkschaftlicher Sicht zu beleben und zu stärken. Mit den Arbeitskreisen wollen wir das Schulleben mitgestalten und Ansprechpartner für Lehrkräfte, SchülerInnen sowie Eltern sein, die sich für eine bessere Schule für alle engagieren. Im Rahmen dieser Initiative erstellen die Gewerkschaften gemeinsame Unterrichtsmaterialien und stimmen sich in der Lehrerfortbildung ab. Sie veranstalten Schulungen und Tagungen. Sie mischen sich in die schulpolitischen Debatten der Länder und der Kommunen ein.

In diesem Sinne soll auch diese Broschüre zur Mitarbeit ermuntern, zum Dialog anregen und Hilfestellungen geben. Wir hoffen, alle interessierten und engagierten KollegInnen damit in ihrer Arbeit unterstützen zu können.

**Ingrid Sehrbrock**, stellvertretende Vorsitzende des DGB

**Marianne Demmer**, stellvertretende Vorsitzende der GEW

**Petra Gerstenkorn**, geschäftsführendes Vorstandsmitglied von ver.di

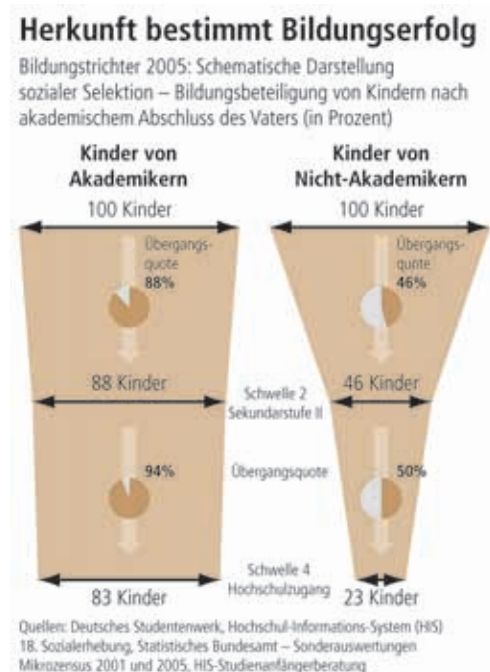
**Regina Görner**, Mitglied des geschäftsführenden Vorstands der IG Metall

**Andreas Steppuhn**, Mitglied des Bundesvorstandes der IG BAU

**Michael Vassiliadis**, Vorsitzender der IG BCE, bis Oktober 2009 das für Bildung zuständige Mitglied im geschäftsführenden Hauptvorstand der IG BCE

# 1. Schule heute: Eine Bestandsaufnahme

Internationale Vergleichsstudien der nationalen Bildungssysteme sorgen seit der Veröffentlichung der ersten PISA-Studie im Jahr 2001 für großes öffentliches Aufsehen. Damals hatte das schlechte Abschneiden des deutschen Bildungssystems zu einem regelrechten „PISA-Schock“ geführt. Seither sind die Diskussionen um die Bildungspolitik nicht abgerissen, und Bildung ist zu einem zentralen Thema der Landtags- und Bundestagswahlkämpfe geworden. Die Gewerkschaften fordern schon seit langem die „eine gute Schule für alle“ und bringen diese Position in die bildungspolitischen Diskussionen ein.



Wesentliche Ergebnisse der PISA-Studien waren:

- ▶ In kaum einem Land ist der Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungslaufbahn so eng wie in Deutschland.
- ▶ Die Leistungsunterschiede zwischen den SchülerInnen, aber auch zwischen den Schulen sind in Deutschland groß.
- ▶ Insbesondere Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund werden im Schulsystem

stark benachteiligt.

- ▶ Die soziale Schere öffnet sich besonders stark nach der gemeinsamen Grundschulzeit.
- ▶ Die 15-jährigen SchülerInnen aller Schulformen haben im internationalen Vergleich nur durchschnittliche Les- und Mathematik-Kompetenzen, die sich in den letzten Jahren nicht nennenswert verbessert haben.

Bildungspolitik wird nicht nur als Thema in Sonntagsreden aufgegriffen. Bald nach PISA ist in den Kultusministerien geradezu eine Reformwut ausgebrochen, und die Schulen wurden landauf, landab mit vielerlei Maßnahmen konfrontiert. Zwischen den einzelnen Bundesländern scheint ein regelrechter Wettstreit um die besten Reformen entfacht zu sein.

Viele dieser Reformen haben vor allem eines erreicht: Der Druck auf die Schulen ist groß, die Verunsicherung von SchülerInnen, Eltern und Lehrkräften ist gewachsen. Mittlerweile stellen sich deshalb viele berechnete Fragen: Lassen sich diese Reformen wirklich aus PISA ableiten? Handelt es sich um gute Reformen? Sind sie geeignet, die von PISA und anderen Studien offen gelegten Probleme zu beheben?

## 1.1 Soziale Selektion noch nicht überwunden

Eine der wichtigsten Erkenntnisse der PISA-Studien war, dass das deutsche Schulsystem wie kein anderes nach sozialer Herkunft selektiert. Kinder aus Arbeiterhaushalten haben – auch unabhängig von ihren Kompetenzen und Leistungen – eine sehr viel geringere Chance, das Abitur zu machen als Akademiker-Kinder (siehe Grafik Bildungstrichter). Die soziale Ungerechtigkeit des Bildungssystems und die Vergeudung von Potenzialen treffen SchülerInnen aus Arbeitnehmerfamilien mit Migrationshintergrund am stärksten.



Für WissenschaftlerInnen steht fest, dass die frühe Trennung der Kinder – in der Regel nach der vierten Klasse – eine zentrale Ursache für den ungleichen Zugang zu höheren Bildungsabschlüssen ist. PISA zeigt, dass das gegliederte Schulsystem in Deutschland vor allem „Gewinner“ und „Verlierer“ produziert. All das bestätigt die Forderung der Gewerkschaften nach „einer guten Schule für alle“.

Mehrere Studien belegen: Die Struktur unseres Bildungssystems selektiert und legt bereits in frühen Jahren den beruflichen Weg unserer Kinder fest. Selbst BildungspolitikernInnen, die diesen Zusammenhang immer bestritten haben, kommen mittlerweile in Erklärungsnot. Sie müssen erklären, warum sie an einem System festhalten, das Kindern unterschiedlicher sozialer Herkunft ungleiche Chancen auf Bildung zuteilt und die soziale Ungerechtigkeit teilweise sogar verschärft. Im internationalen Vergleich schneiden die GrundschülerInnen noch relativ gut ab. Das zeigt die IGLU-Studie, die zuletzt 2006 veröffentlicht, die Leseleistungen der ViertklässlerInnen bewertet und vergleicht. Die Leistungsschere öffnet sich vor allem nach der Trennung der SchülerInnen in unterschiedliche Schularten. Die Grundschule kann offenbar besser mit der Vielfalt der SchülerInnen umgehen. In der Sekundarstufe I ist die Ungleichheit der Bildungschancen – auch sieben Jahre nach der Veröf-

fentlichung der ersten PISA-Studie – weiterhin sehr Besorgnis erregend: So waren zwischen PISA 2000 und PISA 2003 Leistungssteigerungen überwiegend bei Gymnasiasten und Schülern aus bildungsnahen Schichten zu verzeichnen. Vor allem für die stark benachteiligten SchülerInnen haben die Reformen keine nennenswerten Erfolge gebracht. Auch beim Thema „Lehren aus PISA“ hat die Eliteförderung bei vielen BildungspolitikernInnen einen höheren Stellenwert als die Förderung der Verlierer des bisherigen Schulsystems.

## 1.2 Eine Schule für die Zukunft

Für das Schulsystem in Deutschland zeichnen sich zwei Herausforderungen ab, die bereits heute angegangen werden müssen: der viel beschworene demografische Wandel sowie der ökonomische Strukturwandel.

Es ist abzusehen, dass bereits in wenigen Jahren die Zahl der schulpflichtigen Kinder so sehr sinken wird, dass die Schulen bundesweit nicht mehr ausgelastet sein werden. In den östlichen Ländern ist dies schon seit einigen Jahren der Fall. Für einige Schulen hat das die positive Folge, dass die Größe der Klassen verringert werden kann. Viele andere werden aber Schwierigkeiten bekommen, ihr Angebot aufrecht erhalten zu können. Es ist zu befürchten, dass wohnortnahe Schulen vor allem in ländlichen Räumen wegen rückläufiger Schülerzah-

### Wie viele Schulformen brauchen wir?

Wird vom deutschen Schulsystem gesprochen, wird meist behauptet, dieses sei „dreigliedrig“. Gemeint ist das Nebeneinander von Hauptschule, Realschule und Gymnasium. In der aktuellen Diskussion bedeutet die Reform zur „Zweigliedrigkeit“, dass Real- und Hauptschule zusammengelegt werden und neben dem Gymnasium weiter bestehen. Tatsächlich gibt es heute aber ein bis zwei Schulformen mehr: Überall existieren Förderschulen und in einigen Ländern auch Gesamtschulen neben der so genannten Dreigliedrigkeit. In den aktuellen Debatten werden die Förderschulen meist außen vor gelassen und die Gesamtschulen auf unterschiedliche Art einbezogen – eine wirkliche Zweigliedrigkeit wird also gar nicht angestrebt. Wenn dagegen GewerkschafterInnen von der „einen guten Schule für alle“ sprechen, meinen sie das wortwörtlich: Die gewerkschaftliche Forderung zielt auf ein gemeinsames Lernen aller SchülerInnen, also eine tatsächliche „Eingliedrigkeit“.



len geschlossen werden. Viele Gemeinden verstehen ihr Kindergarten- und Schulangebot als Standortvorteil, um als Wohnort für junge Familien attraktiv zu sein. Es ist Aufgabe der Bildungspolitik, heute die Weichen zu stellen, dass auch künftig ein flächendeckendes Angebot an Schulen zur Verfügung steht. Eine reine Zusammenlegung von verschiedenen Schulformen unter einem Dach ist dabei eine einfache, aber keine gute Lösung. Die Auswirkungen der demografischen Entwicklung sollten vielmehr dazu genutzt werden, „eine gute Schule für alle“ einzuführen.

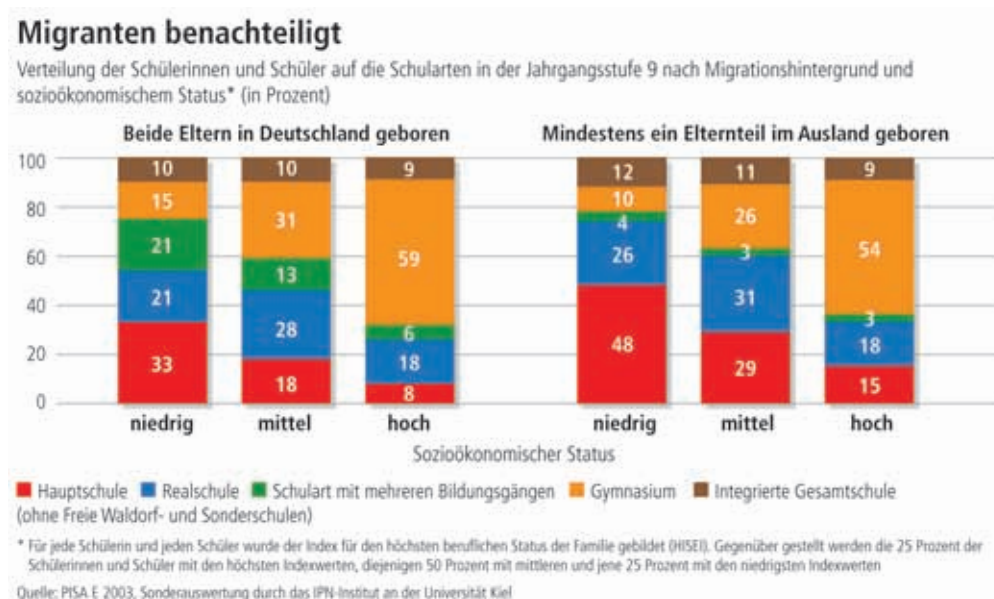
Rückläufige Schülerzahlen stellen die Gesellschaft außerdem vor eine weitere Herausforderung: So wird künftig der Bedarf an Fachkräften deutlich höher sein als die Zahl derjenigen, die Schule und Ausbildung erfolgreich beenden. Gleichzeitig nehmen gering qualifizierte Tätigkeiten weiter ab. Bleibt die Bildungspolitik in Deutschland bei ihrem

Kurs, wird dies den Arbeitsmarkt der Zukunft vor große Probleme stellen: Das Schulsystem siebt die SchülerInnen, vergeudet so Talente und produziert eine große Zahl von demotivierten und niedrig qualifizierten Menschen.

Auch aus ökonomischer Sicht ist es demnach dringend geboten, gegenzusteuern und eine Haltung im Bildungswesen zu etablieren, die niemanden zurücklässt und die Potenziale aller SchülerInnen fördert.

### 1.3 Kleinstaaterei in der Bildungspolitik

Mit dem Bedeutungsgewinn der Schulpolitik ist auch ein Wettbewerb zwischen den Bundesländern um die besten Ergebnisse in den vergleichenden Studien entstanden, der seltsame Blüten treibt. Bereits vor PISA existierten faktisch 16 unterschiedli-



Jeder zehnte Schüler verlässt in Deutschland die Schule ohne Abschluss. Bei den Jungen mit Migrationshintergrund beträgt der Anteil sogar 20 Prozent. Der so genannte Bildungstrichter bestimmt nach wie vor die Bildungschancen der Jugendlichen. Während von 100 Kindern aus Akademikerhaushalten 83 die Hochschulreife erwerben, erreichen von 100 Kindern aus Nichtakademikerhaushalten nur 46 die Sekundarstufe II und nur 23 Kinder die Hochschulreife. Nur 27 Prozent der Studierenden haben Facharbeiter als Eltern; Ende der 80er Jahre lag diese Zahl immerhin noch bei mehr als 40 Prozent.

„Bei gleichen kognitiven Grundfähigkeiten und bei gleicher Lesekompetenz haben Kinder von Fachhochschul- und Hochschulabsolventen zum Beispiel in Baden-Württemberg eine mehr als dreieinhalbfach höhere Chance für eine Gymnasialempfehlung als Kinder von Facharbeitern und ungelernten Arbeitern.“  
(Horst Weishaupt, 2007 / IGLU – Studie)

che Schulsysteme in Deutschland. Die Diskussionen um die Schulpolitik ließen sich dabei zuspitzen auf die Gegenüberstellung von Gesamtschule versus Dreigliedrigkeit. Heute ist die Gemengelage komplexer: Neben den bildungspolitischen Differenzen spielen auch andere Faktoren wie der Rückgang der Schülerzahlen eine immer größere Rolle. Die Länder reagieren sehr unterschiedlich auf die veränderten Bedingungen und Anforderungen. Zwar ist eine leichte Tendenz erkennbar, die Anzahl der Schulformen zu reduzieren. Das heißt allerdings nicht, dass überall der Weg zum gemeinsamen Lernen eingeschlagen wird. Vielmehr zeichnet sich ab, dass die Schulsysteme der einzelnen Bundesländer in Zukunft noch unübersichtlicher werden.

Die Föderalismusreform von 2006 hat zudem dafür gesorgt, dass die Bildungspolitik der Bundesländer noch weiter auseinanderdriftet. Sie hat dem Bund jegliche bildungspolitische Regelungskompetenz abgesprochen und die Verantwortung vollständig den Ländern übertragen.

Diese Kleinstaaterei verschärft die Probleme: So ist der Umzug von einem Bundesland in ein anderes für Familien mit immer höheren Risiken verbunden. Für Eltern stellen sich aber auch weitere Fragen: Werden die Bildungschancen meiner Kinder künftig davon abhängen, in welchem Bundesland sie zur Schule gehen? Wird ihr Schulabschluss in unserem Bundesland künftig weniger oder mehr Wert sein als der in einem anderen? Werden sie in einem anderen Bundesland studieren können? Werden sich nur noch die reichen Bundesländer gut ausgestattete Schulen und qualifiziertes Personal leisten können? Wo bleiben die anderen?

Der Bundesregierung ist es künftig untersagt, bildungspolitische Projekte wie die Förderung von Ganztageschulen finanziell zu unterstützen. Die Folgen sind absehbar: In Zukunft werden Chancen auf Bildung und Zukunftsperspektiven von jungen Menschen noch stärker als bisher davon abhängen, in welchem Bundesland sie leben.

Jedes Bundesland reformiert derzeit seine Schulpolitik vor sich hin, ohne dass eine gemeinsame Zielrichtung verfolgt wird und ohne dass wirkliche Fortschritte in Sachen Chancengleichheit zu beobachten sind.

Gleichzeitig müssen angesichts der weiteren Ausdifferenzierung der Bildungswege gemeinsame Bildungsstandards festgelegt werden, um der komplexeren Struktur des Schulwesens gerecht zu werden. Die verschiedenen Schulsysteme haben also auch zur Folge, dass Leistungsstandards und Schulabschlüsse stärker zentralisiert und kontrolliert werden müssen – durch Maßnahmen wie etwa die Einführung eines Zentralabiturs.

Bereits heute entwickeln sich die Bundesländer bei nahezu allen wichtigen Indikatoren für Chancengleichheit auseinander: bei den Kosten, die Eltern für Bildung aufbringen müssen, bei den Zugangsbedingungen zu Bildungseinrichtungen, bei den Lernergebnissen, bei den Unterrichtsstunden oder den Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten. Derzeit ist völlig unklar, ob und wie in Deutschland diese Prozesse „zu mehr Egalität“ gesteuert werden können. Der von konservativen PolitikerInnen beschworene Wettbewerbsföderalismus wird dazu mit Sicherheit nicht in der Lage sein. Da die Ausgangsbedingungen ungleich sind, wird der Wettbewerb die Ungleichheit vergrößern.

All dies wird auch in Zukunft ein großes Hemmnis bei der Umsetzung des Rechts auf Bildung und Ausbildung sein. Wie Deutschland zu einer gesamtstaatlichen Verantwortung für Bildung und zu klaren strategischen Zielen für ein konsistentes Konzept von Bildung, Erziehung und Betreuung kommen kann – und zwar auf der Grundlage der Leitkategorien Qualität, Chancengleichheit, Demokratie und Nachhaltigkeit – bleibt also weiterhin eine zentrale Frage im Hinblick auf ein zukunftsfähiges Schulsystem.

## 1.4 Nicht untergehen lassen: die Ganztagschule

Eines der ersten Opfer dieser Kleinstaaterei könnte ein wichtiges Reformprojekt der Schulpolitik nach PISA sein: die Ganztagschule. Seit 2003 hat die Bundesregierung mit vier Milliarden Euro knapp 7000 Schulen in ganz Deutschland gefördert. Das Programm läuft Ende 2009 aus, und die Weiterfinanzierung ist ungeklärt: Der Bund darf nach der Föderalismusreform nicht mehr zahlen, und ob die Länder in ausreichendem Maße einspringen, ist ungewiss. Fest steht: Das Programm hat die Einrichtung von Ganztagschulen gefördert – doch sicher ist auch, dass der Bedarf noch lange nicht gedeckt ist.

GewerkschafterInnen wissen seit langem, dass individuelle Förderung und Chancengleichheit nur in Ganztagschulen möglich ist. Mittlerweile wird diese Einschätzung auch von Bildungspolitikern und -politikern aller Parteien geteilt.

Auf der Grundlage einer gesicherten Finanzierung müssten zudem weitere Fragen dringend geklärt werden. Denn noch ist die Umsetzung in den Bundesländern sehr unterschiedlich. So können zum Beispiel nur vier Prozent der SchülerInnen in Bayern Ganztagsbetreuung in Anspruch nehmen, während in Berlin schon 30 Prozent versorgt sind.

Unterschiedlich sind auch die pädagogischen Konzepte der Ganztagsbetreuung. So gestalten in einigen Bundesländern PädagogInnen den Nachmittag mit einer konzeptionellen Anbindung an den Unterricht am Vormittag, in anderen übernehmen Ehrenamtliche und Eltern lediglich die Betreuung der Kinder.

Ein weiteres Problem ist: Wie verbindlich ist die Teilnahme an der Nachmittagsbetreuung? Hier unterscheiden sich sowohl die Bundesländer aber auch die Schulformen. Eine bundesweite Diskussion und einheitliche Verabredungen über die Entwicklung und den Ausbau des Ganztagsangebotes sind dringend notwendig. Aus Sicht der Gewerkschaften

muss dabei das Ziel, mit dem Ganztagsangebot Chancengleichheit zu schaffen, Vorrang haben vor den Billiglösungen einiger Länder.

## 1.5 Mehr Qualität durch mehr Tests?

Um Qualität in den Schulen zu sichern, werden in den Ländern Tests und Standards eingeführt, die es ermöglichen, die Leistungen der Schulen bzw. der SchülerInnen zu vergleichen. Angesichts der fortschreitenden Differenzierung zwischen den Ländern aber auch zwischen den einzelnen Schulen spricht vieles für dieses Vorhaben. Entscheidend ist allerdings, wie die Qualität kontrolliert werden soll und wie die Einhaltung der Standards und die Umsetzung im Schulalltag konkret aussehen sollen. Unklar sind bislang auch die Auswirkungen auf die Schulsysteme der Länder und auf den Unterricht. Die derzeitigen Diskussionen führen aus Sicht der Gewerkschaften jedenfalls nicht in die richtige Richtung: Es ist geplant, neben den existierenden internationalen Studien weitere Tests einzuführen. Damit sollen die Ergebnisse der Bundesländer wie die der einzelnen Schulen verglichen werden. Zu befürchten ist eine „Testeritis“, die dem Unterricht schaden kann. Das Ziel, bei den Vergleichsstudien gut abzuschneiden, erhält Vorrang, die Bemühungen um guten Unterricht geraten in den Hintergrund.

Zudem sind die Grenzen solcher Tests längst bekannt: Zum einen besteht die Gefahr, dass SchülerInnen nur noch auf die Tests hin „pauken“, ohne dass das Gelernte anschlussfähig zu anderen Lerninhalten ist oder zum eigenen Lerntempo passt. Damit führt die Testerei vom ganzheitlichen Lernen, wie es fortschrittliche pädagogische Konzepte vorsehen, weg, und ungleiche Chancen und Selektion werden verschärft. Zum anderen zeigen zahlreiche Studien, dass auch vermeintlich objektive Leistungstests und Prüfungen subjektiv sind und kein realistisches und vollständiges Bild des Lernenden ergeben.

„Kinder aus Akademikerfamilien nehmen bei gleichen Abiturnoten häufiger ein Studium auf als Kinder aus nichtakademischen Elternhäusern.“  
(Bildung in Deutschland 2008, S. 11)

Fast die Hälfte der Bundesbürger hält das deutsche Bildungssystem für ungerecht. Dies ergab eine Emnid-Umfrage im Auftrag der Bertelsmann-Stiftung. Zudem bezweifeln 76 Prozent aller Deutschen, dass Jugendliche aller Schichten nach der Schule die gleichen Berufschancen haben. Drei Viertel der Bevölkerung befürworten den Ausbau von Ganztagschulen. Die Mehrheit der Befragten sprach sich außerdem dafür aus, Kinder möglichst lange gemeinsam zu unterrichten. (Stuttgarter Nachrichten vom 12.08.2008)



Nicht auszuschließen ist auch, dass auf der Grundlage von Leistungstests und Vergleichen so genannte Schulrankings erstellt werden, die dazu führen können, dass „erfolgreiche“ Schulen weiter gefördert werden und andere bei den Schulreformen ins Abseits geraten. Dann wären diejenigen, die Erfolg oder Misserfolg des Bildungssystems am wenigsten zu verantworten haben, die Leidtragenden: unsere Kinder und Jugendlichen.

Testen und Messen scheint für zahlreiche BildungspolitikerInnen ein Allheilmittel der Schulpolitik zu sein. Zugespißt gesagt, werden die zentralen Maßnahmen der Länder eher von einem Geist des Misstrauens und der Kontrolle anstatt von Vertrauen und Kooperation getragen. Für Standards, Tests und Leistungsvergleiche gilt: Die Ziele und die Philosophie müssen stimmen. Sie müssen der Förderung der SchülerInnen dienen. Schulqualität besteht aus mehr als Leistungstests: Sie zeigt sich in der Verwirklichung von Chancengleichheit, Demokratie und Nachhaltigkeit. Einem verengten Verständnis von Schulqualität müssen wir entgegenzutreten.

## 1.6 Privatisierung von Bildung als Perspektive?

Seit einigen Jahren wird in der Öffentlichkeit das Bild verbreitet, „der Staat“ sei zu bürokratisch und könne Einrichtungen und Unternehmen nicht effizient führen, sondern brauche private Nachhilfe in Sachen betriebswirtschaftliches Denken. Im Extremfall führt diese neue Linie zu einer umfassenden Privatisierung öffentlicher Aufgaben: Die Energieversorgung, die Telekommunikation, die Post und die Bahn wurden bereits entstaatlicht.

Nun soll es die Schulen treffen: Längst gibt es Firmen, die Schulen vom öffentlichen Träger aufkaufen, neu einrichten oder einzelne Bereiche wie das „Facility Management“ übernehmen. Konzerne po-

lieren ihr Image dadurch auf, dass sie Schulen neue PCs spendieren oder Jugendlichen bereits in so genannten Schülerfirmen unternehmerisches Denken beibringen.

Nicht jedes privatwirtschaftliche Engagement ist grundsätzlich abzulehnen, doch wird die Diskussion um die Leistungsfähigkeit von deutschen Schulen nach PISA unzulässig vermischt mit der Diskussion um staatliche Aufgaben.

Denn bislang hat die staatliche Schule vor allem einen umfassenden Bildungsauftrag. Sie soll die individuelle und gesellschaftliche Entwicklung fördern, um allen Kindern und Jugendlichen Zukunftsperspektiven zu ermöglichen. Wenn heute Schulen dagegen verstärkt als „pädagogische Dienstleistungsunternehmen“\* bezeichnet werden, wird Bildung nebensächlich und der Lernprozess von SchülerInnen zum Produkt. Statt pädagogischem Denken und gesellschaftlicher Verantwortung dominieren Wettbewerbsorientierung und Betriebswirtschaft. Diese Entwicklung ist in mehrerer Hinsicht problematisch:

**1.** Verunsicherte Eltern, die dem staatlichen Schulsystem nicht mehr zutrauen, ihren Kindern gute Arbeitsmarktchancen zu ermöglichen, melden ihre Kinder vermehrt an Privatschulen an. Dafür ist ein entsprechendes Familieneinkommen notwendig – die Eliten fördern sich selbst und schließen alle anderen aus. An der privaten Phorms-Schule in Berlin zahlen Eltern zwischen 220 und 860 Euro Schulgeld pro Monat plus Verpflegung und Hortbetreuung. An der International School Hannover Region kostet schon die Aufnahme 2500 Euro.

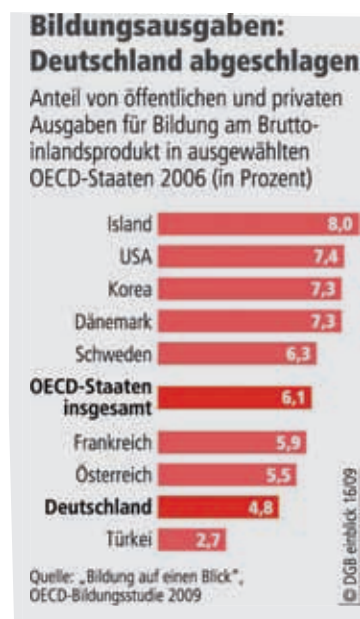
**2.** Auch an staatlichen Schulen wird ein gefüllter privater Geldbeutel immer mehr vorausgesetzt: Der von den Eltern gestellte Laptop wird genauso erwartet wie die private Finanzierung von Nachhilfe, aufwändigen Klassenreisen und Nachmittagsbetreuung. Auch hier werden diejenigen abgehängt, die finanziell nicht mithalten können. Was ist mit

\* so Helmut Schorlemmer, Schul sponsoring-Berater in NRW, auf der Homepage [www.partner-fuer-schule.nrw.de](http://www.partner-fuer-schule.nrw.de)

den SchülerInnen, deren Schule nicht von einer Stiftung gesponsert wird und deren Eltern nicht mit zusätzlichen Ausgaben einspringen können?

3. Unternehmen und Stiftungen spenden nicht aus Menschenliebe, sondern verbinden damit Interessen, werben für die eigenen Produkte und verschaffen sich ein positives Image. Zu befürchten ist, dass die Unabhängigkeit und Neutralität von Schulen nicht gewahrt bleiben wird. Wie sieht es beispielsweise mit den Interessen und Positionen von ArbeitnehmerInnen in den „Schülerfirmen“ aus? Die Arbeitgeberverbände verteilen bereits zahlreiche Unterrichtsmaterialien an Schulen, in denen sie ihre Sicht der Welt als objektiv präsentieren. Wenn Schule sich darauf beschränkt, Manager von morgen auszubilden, fallen Fragen zur Wirtschaftsethik und die Kritik an rein betriebswirtschaftlichem Denken hinten runter. Zu erwarten ist, dass vor allem solche Schulen vom Sponsoring profitieren, die zu--

4. Die Finanzierung des Bildungssystems ist Aufgabe des Staates. Nun wird unter dem Druck vermeintlich leerer öffentlicher Kassen die Finanzierung privatisiert – entweder in Form von Public Private Partnership oder durch die stärkere Verpflichtung der Eltern. Der Preis für diese Entwicklung ist sehr hoch: Sie wird die durch PISA aufgedeckten Probleme des deutschen Schulsystems nicht mildern sondern verstärken. Dies gilt vor allem für den Zusammenhang von sozialer Herkunft und Chancenungleichheit. Der Blick in andere Länder zeigt, dass Bildung sehr wohl weiterhin staatlich finanziert werden kann und dass Deutschland unterdurchschnittlich in sein Bildungssystem investiert: Nach einer OECD-Studie („Bildung auf einen Blick 2009“, S. 241) gibt Deutschland 4,8 Prozent des Bruttoinlandsproduktes (BIP) für Bildung aus, während dieser Anteil im OECD-Durchschnitt bei 6,1 Prozent liegt. Um bei den Spitzenreitern mithalten zu können, wären nach Ansicht der Gewerkschaften Ausgaben in Höhe von sieben Prozent des BIP erforderlich.



künftige Manager, Fachkräfte und Besserverdienende ausbilden. Schulen, deren SchülerInnen voraussichtlich weniger Erfolgsaussichten auf dem Arbeitsmarkt haben werden, sind auch für Sponsoren weniger attraktiv.

## 1.7 Der Übergang von Schule und Beruf

Neben den Gerechtigkeits- und Leistungsdefiziten zeigt das deutsche Schulsystem einen weiteren schwerwiegenden Mangel auf: Es bereitet junge Menschen nicht ausreichend auf das Berufsleben vor. 2006 hatten nur ein Fünftel der SchulabgängerInnen ohne und zwei Fünftel mit Hauptschulabschluss eine Chance auf einen Ausbildungsplatz. Auch von den RealschülerInnen und -schülern mit Abschluss findet ein Viertel keinen Ausbildungsplatz. Das für alle, die bei der Ausbildungsplatzsuche leer ausgehen, ausgebaute „Übergangssystem“ der Berufsvorbereitung ist wenig effektiv: Das Einlegen von „Warteschleifen“, die beruflich nicht qualifizierend sind, führt häufig nicht zum erhofften Ausbildungsplatz in einem Betrieb. Die Verantwortung wird den Jugendlichen meist selbst



zugeschrieben, wenn sie als „nicht ausbildungsreif“ bezeichnet werden. Tatsächlich werden die Weichen für sie schon gestellt, wenn in der 4. Klasse mit dem Übergang zu weiterführenden Schulen der künftige Weg durch das Bildungssystem festgelegt wird. Nach der 4. Klasse gibt es kaum noch Wechsel – und wenn doch, dann handelt es sich meistens um einen „Abstieg“ in geringer qualifizierende Schulformen. Allein der Ruf der Hauptschulen als „Restschule“ führt dazu, dass AbsolventInnen der Hauptschule eher abgestempelt statt ausgebildet werden.

Diese Entwicklung am Ausbildungsmarkt steht im krassen Widerspruch zum wachsenden Fachkräftebedarf der nächsten Jahre. Die Betriebe stehen in der Verantwortung, für eine ausreichende Zahl von Ausbildungsplätzen zu sorgen. Daneben muss aber auch an die Schulen die Anforderung gestellt werden, ihren Beitrag zur Qualifizierung für den Berufseinstieg junger Menschen zu leisten. Bildungspolitisch muss dieser Aufgabe ein größeres Gewicht eingeräumt werden. Vor allem brauchen wir eine größere Durchlässigkeit zwischen den verschiedenen Schulformen. Nur so kann verhindert werden, dass die Arbeitsmarktchancen und beruflichen Aussichten nicht schon im Alter von zehn Jahren – also beim Übergang in die weiterführende Schule – festgelegt werden.

## 1.8 Baustelle ohne Plan

Betrachtet man die verschiedenen bildungspolitischen Diskussionen, die nach dem so genannten PISA-Schock aufgeflammt sind, stellt sich die Frage nach einem Gesamtkonzept, das hinter den Re-



formvorhaben steckt. Fündig wird man bei dieser Suche nicht – der häufig eingeforderte „große Wurf“ blieb bislang aus.

Vielmehr erinnert die derzeitige Bildungspolitik eher an eine Baustelle, bei der es keinen gemeinsamen Bauplan gibt und auf der jeder Beteiligte an einer anderen Stelle mit der Umsetzung seiner Vorstellungen beginnt. Wie das Haus später aussieht, ob es zum Beispiel überhaupt ein gemeinsames Haus geben wird, ist dabei völlig offen. Es ist mehr als zweifelhaft, dass dies den SchülerInnen nutzt und dass so die Defizite des deutschen Schulsystems behoben werden können. Deshalb muss endlich Schluss sein mit der Verkündung „großer Reformen“, die dann in der Praxis nur halbherzig umgesetzt werden.

Wichtig ist, dass jetzt eine umfassende und ganzheitliche Schulreform in Angriff genommen wird. Kleinstaatlerische und parteipolitische Kalküle helfen nicht bei der Verbesserung des deutschen Bildungssystems.

## 1.9 Eintreten für die gemeinsame Schule für alle

Die Diagnose, dass die notwendigen Reformen nicht mit der erforderlichen Hartnäckigkeit betrieben werden oder durch Ausweichmanöver verhindert werden, soll nicht einer weiteren Politikverdrossenheit das Wort reden. Im Gegenteil: Nie war die Gelegenheit günstiger, sich in die aktuellen Diskussionen einzumischen und auf erfolgreiche Reformen hinzuwirken – als Eltern, als LehrerInnen, als AusbilderInnen und als aktive GewerkschafterInnen.

Dass dieses Engagement dringend notwendig ist, wird klar, wenn man sich fragt, worum es im Kern geht: Es geht um nichts weniger als die Zukunft aller Kinder – auch der Kinder unserer Mitglieder. Es geht um die Chancen für die Gestaltung ihrer eigenen Zukunft, die ihnen eröffnet oder verschlossen werden. Chancengleichheit darf aber nicht nur ein Thema für die betroffenen SchülerInnen und deren Familien sein. Sie ist eine zentrale Vorausset-

zung für eine gerechte Gesellschaft, in der der soziale Status nicht einfach über Generationen vererbt wird. Das „Menschenrecht auf Bildung“ als Perspektive für eine lebenswerte Zukunft muss gerade von GewerkschafterInnen eingefordert werden.

Schließlich wird das Thema Chancengleichheit auch angesichts des demografischen Wandels an Bedeutung gewinnen. Wenn in Deutschland zu wenige Fachkräfte ausgebildet werden, wird man sich nicht mehr den Luxus leisten können, die Verantwortung angeblich „ausbildungsunreifen“ Jugendlichen zuzuschieben.

Eine Schulreform, die Chancengleichheit individuell ermöglicht und sich zum Ziel setzt, alle SchülerInnen mitzunehmen, ist nötig und möglich. Die Gewerkschaften im DGB haben ihre Vorstellungen für eine gerechte und demokratische Schulreform unter das Motto „Eine gute Schule für alle!“ gestellt. Diese Schule ist keine Einheitsschule – im Gegenteil: Sie soll die individuelle Förderung aller SchülerInnen gewährleisten.

### **Anforderungen an eine gute Schule für alle**

- ▶ **gemeinsamer Unterricht bis zum 10. Schuljahr mit integrativen Konzepten,**
- ▶ **individuelle Förderung aller SchülerInnen,**
- ▶ **ganztägig organisierter Unterricht,**
- ▶ **Orientierung der schulischen Lernkultur an heterogenen Lerngruppen,**
- ▶ **Förderung von Selbstständigkeit und selbstständigem Lernen,**
- ▶ **Neuausrichtung von Lehreraus- und -fortbildung,**
- ▶ **Verstärkung der arbeits- und berufsweltlichen Orientierung.**

# 2. Schulstruktur: Die umkämpfte Baustelle



Marianne Demmer, stellvertretende GEW-Vorsitzende und Leiterin des Vorstandsbereichs Schule

„Das verstößt doch gegen die Kinderrechte, wenn unmündige Kinder bereits im Alter von zehn Jahren in verschiedene Schubladen und Schulformen sortiert werden und damit ihre Lebens-, Berufs- und Einkommenschancen bereits weitgehend festgelegt werden.“

Im internationalen Vergleich der Schulsysteme fällt auf, dass Deutschland mit einer Besonderheit fast alleine dasteht: die frühe Selektion der SchülerInnen in der Regel nach der 4. Klasse auf Hauptschule, Realschule und Gymnasium. In anderen Ländern werden sie viel länger gemeinsam unterrichtet und müssen sich damit auch erst viel später für einen Bildungsweg entscheiden. Viele Bildungsexperten sind davon überzeugt, dass diese frühe Trennung ein wesentlicher Grund für die schlechten PISA-Noten ist. Schon früh in Schubladen gesteckt zu werden oder im Laufe einer Schulkarriere durch Sitzenbleiben oder Schulabstieg demotiviert zu werden, sind wesentliche Aspekte der Chancenungleichheit in Deutschland. Nichts ist leichter, als diese Selektion abzuschaffen und Kinder und Jugendliche nach internationalem Vorbild gemeinsam zu unterrichten – möchte man meinen. Marianne Demmer, stellvertretende Vorsitzende der GEW, beschreibt, warum sich deutsche Bildungsverantwortliche teilweise energisch dagegen sträuben, den Weg des gemeinsamen Unterrichts zu gehen, und zieht ein erstes Fazit der derzeitigen Schulreformen.

## 2.1 Legenden, Mythen, Diffamierungen

Wenn ich im Ausland das deutsche Schulsystem beschreibe, schauen mich meine Zuhörer meist ungläubig an und fragen: Ihr sortiert die Kinder mit zehn Jahren? Aber das ist doch viel zu früh. So früh kann man doch nicht festlegen, ob ein Kind später

einmal eher Maurer, Zahnärztin oder arbeitslos wird. Das verstößt doch gegen die Kinderrechte, wenn unmündige Kinder bereits im Alter von zehn Jahren in verschiedene Schubladen und Schulformen sortiert werden und damit ihre Lebens-, Berufs- und Einkommenschancen bereits weitgehend festgelegt werden.

Was in den meisten Ländern der Welt auf Unverständnis stößt und als Ungeheuerlichkeit empfunden wird, ist für viele Menschen in Deutschland selbstverständlich. Wie lässt sich das erklären? Schauen wir uns die „Argumente“ an, die von den Verfechtern des traditionellen Schulsystems angeführt und in Teilen der Bevölkerung allgemein und der Lehrer- und Elternschaft im Besonderen immer noch auf Resonanz stoßen. Die Argumente lassen sich den folgenden Kategorien zuordnen: Begabungsglaube, Pädagogik und Bildungspolitik.

**Antiquierter Begabungsglaube:** Unverdrossen und entgegen allen wissenschaftlichen Erkenntnissen über die menschliche Natur und ihre Entwicklung behaupten die Verfechter des traditionellen Schulsystems, das deutsche Schulsystem fördere „begabungsgerecht“. Die Menschen ließen sich in Praktiker, Theoretiker und Organisatoren/Verwalter unterscheiden. Gymnasium, Realschule und Hauptschule würden dem gerecht und schufen die Voraussetzungen für die den Begabungstypen entsprechenden Berufe. Dass dies der blanke Unsinn ist, wird schon deutlich, wenn man sich fragt, ob man tatsächlich von einem nur theoretisch „begabten“ Zahnarzt behandelt werden möchte oder worin eigentlich die praktische Begabung eines Mechatronikers besteht.

Zweifellos richtig ist, dass die Menschen unterschiedliche Fähigkeiten und Talente besitzen, die in den unterschiedlichsten Kombinationen auftreten. Jeder Mensch ist eben einzigartig. „Begabungsgerechte Förderung“ kann deshalb nur in Schulen erfolgen, die auf die Individualität der Kinder und Jugendlichen eingehen und sie gerade nicht in ein

Schulformschema pressen. Einem zehnjährigen Kind zu bedeuten, du bist zu dumm fürs Gymnasium, du bist nur ein Hauptschüler, erfüllt den Tatbestand seelischer Grausamkeit. Es verletzt, beschämt und verschüttet Begabungen, statt sie zu fördern.

**Pädagogik:** Genauso unverdrossen und ungeachtet aller internationalen Leistungsvergleiche wird die konservative Legende verbreitet, man müsse im Unterricht die Kinder nach ihrer Leistungsfähigkeit sortieren, weil sonst die Starken unter- und die Schwachen überfordert würden. Ein Blick in jede beliebige Schulklasse zeigt, dass diese Gefahr auch in jeder noch so gut vorsortierten Klasse besteht – wenn Unterrichtsprinzip ist, dass alle das Gleiche zur gleichen Zeit und mit gleichem Tempo lernen sollen.

Die Sehnsucht nach der homogenen Lerngruppe ist unter LehrerInnen weit verbreitet. Diese Sehnsucht kann in der schulischen Wirklichkeit aber nicht erfüllt werden, wie sich jeden Tag aufs Neue zeigt. Dennoch wird im deutschen Schulsystem unglaublich viel Zeit und Energie darauf verwendet, immer leistungshomogenere Lerngruppen zu bilden.

Schon bei der Einschulung können Kinder als nicht schulreif zurückgestellt werden. Sie können im Verlauf der Grundschulzeit einer Schule für Lernbehinderte zugewiesen werden, sie werden mit zehn Jahren auf verschiedene Schulformen sortiert, müssen Klassen wiederholen oder werden in niedrigere Schulformen abgeschult. In ganz wenigen Fällen kann auch ein Schulformwechsel „nach oben“ erfolgen.

Mittlerweile werden auch Hochbegabtenklassen oder -schulen eingerichtet. Wer einmal mit dem Sortieren anfängt, kann nicht mehr aufhören. Dabei gilt: Menschen sind eben verschieden. Und selbst wenn ich als Lehrerin eine Schulklasse unterrichte, die nur aus geistigen Überfliegern besteht, werde ich keinen Unterricht im Gleichschritt machen können. Inzwischen sind in der pädagogischen Praxis –

im Inland wie im Ausland – Lern- und Unterrichtsstrategien bekannt und erprobt, um das Lernen in leistungsgemischten Klassen erfolgreich zu organisieren.

Es muss und es kann endlich Schluss sein mit Sortieren und Selektieren – auch in Deutschland. Dabei geht es auch um einen scheinbar unumstößlichen Grundsatz in der Schulpädagogik, der besagt, dass Lernen in homogenen, sprich leistungähnlichen Klassen stattfinden müsse. Jeder Schulpraktiker weiß, dass keine Klasse homogen ist und viele Unterschiede hinsichtlich Leistung, Motivation, Herkunft, Geschlecht etc. den Unterricht bestimmen. Tatsächlich sind aber Lehrpläne und Unterrichtsmethoden an diesem Leitbild orientiert und darauf abgestimmt.

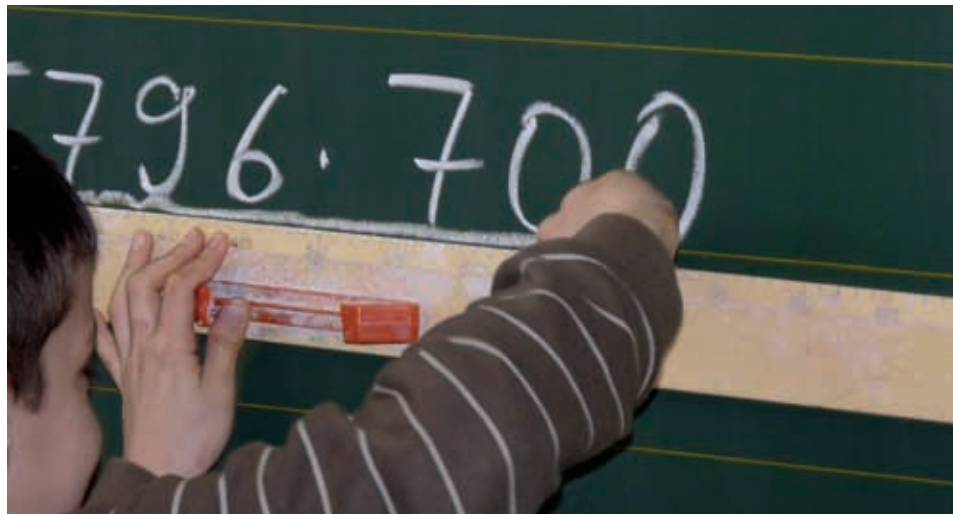
Integriertes Lernen kann auch in heterogenen Gruppen stattfinden. Wir wissen heute aus der Schulforschung ebenso wie aus Erfahrungen in anderen Ländern oder Schulversuchen in Deutschland, dass Lernen in heterogenen Gruppen zusätzliche Lernanreize schafft, von der sowohl die so genannten Schwachen, aber auch die so genannten Starken profitieren. Deshalb müssen Eltern auch keine Angst haben, dass der gemeinsame Unterricht zum Schaden ihrer Kinder ist. Die Gesellschaft muss nicht befürchten, dass Schulleistungen durch heterogene Lerngruppen schlechter werden. Das Gegenteil ist der Fall.

**Bildungspolitik:** Bereits die PISA-Studien widerlegten schonungslos die Mär vom Erfolgsrezept Homogenität. Es zeigte sich, dass die Länder, die leistungsmäßig und hinsichtlich der Chancengleichheit am besten abschnitten, integrative Systeme nutzen. Hier gehen die SchülerInnen erst im Alter von 15 oder 16 Jahren entsprechend ihrer beruflichen Interessen und angestrebten Abschlüsse getrennte Schulwege.

PISA machte deutlich: Das deutsche Schulsystem ist nicht das Beste der Welt. Für seine Verfechter war dies ein schwerer Schlag, denn sie haben Privile-

„Einem zehnjährigen Kind zu bedeuten, du bist zu dumm fürs Gymnasium, du bist nur ein Hauptschüler, erfüllt den Tatbestand seelischer Grausamkeit. Es verletzt, beschämt und verschüttet Begabungen, statt sie zu fördern.“

„Der Mythos hinter dem deutschen Ausleseprinzip heißt homogene Lerngruppe. Die Schule muss endlich verstehen, dass heterogene Gruppen mehr und besser lernen.“  
(Rita Süßmuth, taz vom 28.9.2005)



gien und Gewohnheiten zu verteidigen. Dazu führen sie folgende Argumente an:

*1. Argument: Die Schulstruktur habe keine Bedeutung für die Qualität des Schulsystems. Es gebe auch integrative Systeme mit schwachen Ergebnissen und früh sortierende mit guten.*

Das stimmt nur zur Hälfte. Wichtig ist hierbei die Frage, mit wem man sich vergleichen will – mit erfolgreichen oder mit schlecht abschneidenden Schulsystemen. Völlig unstrittig ist, dass es kein früh sortierendes System gibt, das Beides hervorbringt: gute Leistungsergebnisse und gute Chancengleichheitswerte. Das erbringen nur integrative Systeme. Wichtig ist außerdem, dass neben der Strukturreform weitere Schritte von der Unterrichtsgestaltung bis zur Lehrerbildung hinzukommen müssen.

*2. Argument: Es komme nur auf guten Unterricht an. Guter Unterricht sei in jeder Schule und Schulform möglich.*

Was auf den ersten Blick so einleuchtend ist, stellt sich bei näherer Betrachtung nur als die halbe Wahrheit heraus. Es ist nämlich ein Unterschied, ob ich als Lehrer, als Lehrerin weiß, ich muss alle Jungen und Mädchen in meiner Klasse fördern oder ob ich sie sitzen lassen oder abstufen kann, wenn sie Probleme machen oder Probleme haben. Wenn in einem Schulsystem Selektion nicht möglich ist und eine Philosophie herrscht, dass kein Kind zurück gelassen wird, muss ich als Lehrerin anderen Unterricht machen. Außerdem müssen die Klassen eine pädagogisch vernünftige Größe haben, und es muss medizinisches, sonder- und sozialpädagogisches Personal zur Unterstützung des Lernens zur Verfügung stehen.

*3. Argument: Es dürfe keine „neuerliche politische Schlamm Schlacht“ geben.*

Mit diesem Appell entzog sich die Kultusministerkonferenz (KMK) 2001 jeglicher Diskussion über

unser selektives Schulsystem. In Erinnerung an die politischen Auseinandersetzungen der achtziger Jahre war man sich über alle Parteigrenzen hinweg einig, die Schulstrukturfrage zu tabuisieren. Diese Verabredung hat nicht lange gehalten, überall wurden und werden Schulstrukturfragen diskutiert und entschieden. Die CDU-geführte Landesregierung in Niedersachsen war mit der Abschaffung der schulformunabhängigen Orientierungsstufe nebenbei die erste, die eine Schulstrukturdebatte führte. Aber offenbar handelt es sich im Bewusstsein konservativer Politiker erst dann um eine Schulstrukturdebatte, wenn es um mehr Integration geht. Weniger Integration dient demnach offenbar lediglich der Wiederherstellung einer vermeintlich „natürlichen“ Ordnung.

*4. Argument: Integrierte Gesamtschulen sind anderen Schulformen unterlegen.*

Die Behauptung, integrierte Gesamtschulen in Deutschland seien dem gegliederten Schulsystem unterlegen, hält einer wissenschaftlichen Überprüfung nicht stand. Zum einen bleibt unberücksichtigt, dass Gesamtschulen in Deutschland Teil des traditionellen Schulsystems sind und nach dessen Strukturprinzipien arbeiten müssen. Ansonsten würden die Abschlüsse der Gesamtschulen nicht anerkannt. Die Gesamtschulen in Deutschland lassen sich als „gefesselte Riesen“ beschreiben, die ihre Möglichkeiten nur unvollkommen entfalten können. Zum anderen zeigt sich bei einem fairen Vergleich, bei dem auch Faktoren wie die soziale Herkunft berücksichtigt werden, dass die Gesamtschulen den Vergleich mit den traditionellen Schulen nicht scheuen müssen.

*5. Argument: Seitens des Philologenverbandes, des Verbandes der Gymnasiallehrer, wird behauptet, „linke Bildungspolitiker und Gewerkschafter“ reden die Krise der Hauptschule herbei und wollten das Gymnasium „zerschlagen“.*

Diese Behauptung zeigt ein völliges Unverständnis

„Völlig unstrittig ist, dass es kein früh sortierendes System gibt, das beides hervorbringt: gute Leistungsergebnisse und gute Chancengleichheitswerte. Das erbringen nur integrative Systeme.“



dieser Standesorganisation für die wirtschaftliche Entwicklung, die nach höheren Kompetenzen und Schulabschlüssen verlangt, sowie für die Sorgen der Hauptschulen und der Probleme der SchülerInnen dort. Dass die Verteidiger der Hauptschulen heutzutage nicht mehr in den Hauptschulen sondern in den Gymnasien sitzen, zeigt überdeutlich, wer die Hauptschulen braucht: Es sind die „höheren“ Schulformen, die „niedrigere“ Schulformen brauchen, um sich ihrer Problemfälle entledigen zu können.

*6. Argument: Noten seien eine geeignete Entscheidungsgrundlage für die Schulwahl, die nach vier Grundschuljahren zuverlässig getroffen werden könne.*

Tests haben längst gezeigt, dass SchülerInnen mit gleichen Leistungen unterschiedliche Noten bekommen und auch unterschiedlichen Schulen zugewiesen werden. Bei den Entscheidungen spielen viele subjektive Faktoren der Beurteilenden und auch die soziale Herkunft und die damit verbundene Rollenzuschreibung hinein. Die TIMSS-Studie hat beispielsweise ergeben, dass vierzig Prozent der getesteten RealschülerInnen „gymnasiale Leistungen“ in Mathematik erbrachten.

*7. Argument: Das gegliederte Schulsystem sei durchlässig genug, um falsche Weichenstellungen nach der vierten Klasse zu korrigieren.*

Tatsächlich findet ein Schulwechsel – wenn überhaupt – fast ausschließlich als Abstieg statt. Im Schuljahr 2006/2007 haben nur 2,6 Prozent der SchülerInnen die Schulform gewechselt – zwei Drittel davon in eine „niedrigere“ Schule. Diese Zahlen sind kein Indiz für zu gute Empfehlungen beim Wechsel in weiterführende Schulen. Sie zeigen vielmehr, dass an deutschen Schulen, um vermeintlich homogene Klassen zu schaffen, „gesiebt“ wird – ohne sich die Konsequenzen für die betroffenen SchülerInnen vor Augen zu führen. Mit der Einführung des G8-Gymnasiums wird sich dieses Missver-

hältnis noch verstärken, denn die Möglichkeiten für RealschülerInnen, in die Oberstufe zu wechseln und Abitur zu machen, werden drastisch verringert.

Fazit:

Um den Erhalt des traditionellen Schulsystems wird nach wie vor mit unlauteren Mitteln und harten Bandagen gekämpft. Aber die Argumente verlieren zunehmend an Überzeugungskraft. Für die Verfechter einer guten gemeinsamen Schule für alle wachsen die Chancen, durch sachliche Aufklärung diese so genannten Argumente ins Reich der Legenden, Mythen und Diffamierungen zu verweisen.

## 2.2 Hauptschule: Restschule oder Hoffnungsträger?

Über keine Schulform wird so viel diskutiert wie über die Hauptschule. Es bedurfte eigentlich nicht mehr der negativen Schlagzeilen über die Rütli-Schule in Berlin. Doch spätestens seit hier die Gewalt explodierte, sind Deutschlands Hauptschulen zum Streitfall geworden.

Trotz vieler „Fitnessprogramme“ gehen die Anmeldungen für die Hauptschulen in den meisten Bundesländern rapide zurück. Vielerorts wird ihre Abschaffung gefordert. Doch insbesondere konservativ geführte Landesregierungen ignorieren die Entwicklung.

„Restschule“, „Ort der Hoffnungslosen“, nennen sie die einen. „Hoffnungsträger für eher praktisch Begabte“, die anderen. Während etliche Bundesländer diese Schulform abgeschafft oder, wie im Fall der meisten neuen Bundesländer, erst gar nicht eingerichtet haben, halten andere an ihr als besonders begabungsgerecht fest.

Mancherorts wird das Ende der Hauptschule schon als Ende des selektiven gegliederten Schulsystems gefeiert. Doch viele Experten mahnen: Mehr als ein Zwischenschritt könne das nicht sein. Schließlich bleibe bei nahezu allen Strukturreformen das Gym-

## Folgen eines Schulabstiegs – die Geschichte der Jana S.

Ein junges Mädchen aus Süddeutschland drohte an den Selektionsmechanismen zu zerbrechen, ehe ein Hauptschullehrer ihre Fähigkeiten richtig einschätzte. Mit seiner Hilfe stabilisierte sich die junge Frau. Als Jana zum ersten Mal von Noten hörte, war sie gerade sieben Jahre alt. Sie hatte nicht so recht im Unterricht aufgepasst und sich Tadel ihrer Lehrerin eingehandelt. „So wird aus dir nichts“, mahnte diese und fügte drohend hinzu: „Im nächsten Jahr bekommst du dafür eine schlechte Note.“ „Na und“, dachte das kleine Mädchen an einer Grundschule im Süden Deutschlands. Daheim erzählte sie von der „bösen Lehrerin“. Und bekam Rückendeckung von ihren Eltern: „Du schaffst das schon.“

Mit der Einführung der Zensuren aber ging es langsam bergab. Die Vieren häuften sich, ein Mangelhaft tauchte immer wieder einmal auf. Jana S. schaffte die Grundschule, durfte nach sanftem Druck der Eltern sogar aufs Gymnasium wechseln. Heute, etliche Jahre später, glaubt Vater Thomas: „Weder die Lehrer an der Grundschule noch wir persönlich konnten ahnen, wie sehr unsere Tochter darunter leiden würde, von ihren Freundinnen getrennt zu werden.“

Jana fühlte sich allein und verloren auf dem großen Gymnasium. „Ich habe mich nicht getraut, meinen Eltern etwas zu sagen. Schließlich haben sie doch so gekämpft, dass ich dorthin gehen durfte.“ Jana litt und mit ihr die Leistungen. „In der Klasse kannte ich noch keinen, wollte mir keine Blöße geben, dass ich etwas nicht kapierte. Also habe ich nicht gefragt“, weiß sie heute. Damals im Alter von gerade einmal zwölf Jahren schwieg sie und quälte sich.

Mit Mühe und Not schaffte sie die Versetzung in Klasse sieben. Doch längst war die Freude am Lernen verflogen, hatte purer Angst Platz gemacht. „Vor jeder Klassenarbeit konnte ich nicht schlafen. Wenn mich im Unterricht ein Lehrer anschaute, machte ich mich aus Panik, er könne mich drannehmen, ganz

klein“, erinnert sich die junge Frau. Persönliche Unterstützung erfuhr sie nicht: „Sie hielten mich für blöd, für fehl am Platze.“

Ihre Leistungen und Noten werteten die Pädagogen als Bestätigung ihrer Einstellung. Jana blieb sitzen, wiederholte die Klasse, resignierte, sackte weiter ab. Tipps an sie und ihre Eltern gab es nicht. Nur den Hinweis: „Versetzung erneut gefährdet.“ Was das bedeute, beschied die Schule die zutiefst besorgten Eltern, könnten sie ja wohl selbst ausmalen.

Das taten sie und waren dennoch ratlos. Gespräche mit Jana endeten stets im Streit. Jana kapselte sich zu Hause ab, aß kaum noch, lernte die falschen Freunde, Alkohol und Drogen kennen. Sie wurde zur Schulverweigerin. Als der Wechsel auf die Realschule besiegelt war, machte es dem jungen Mädchen kaum noch etwas aus.

Der Abstieg wurde Normalität. Zwei Jahre später schließlich mochte sich auch die Realschule nicht mehr „ärgern über ein Kind, das eben nicht will“.

Sie landete auf einer Hauptschule. Und hatte Glück. Ein junger ehrgeiziger Pädagoge nahm sich ihrer an. Er spürte: „Hier ist etwas schief gelaufen“.

Behutsam baute er, mitunter zum Missfallen des Kollegiums, Jana wieder auf. Machte ihr Mut. Gab ihr Selbstwertgefühl und Selbstbewusstsein zurück: „Du bist nicht blöd.“ Jana schaffte den Abschluss und fand mit Hilfe ihres „Retters“ einen Ausbildungsplatz. Über viele Bildungsumwege und Fortbildungen holte sie Versäumtes nach. Heute ist Jana Chefsekretärin im Büro der Konzernleitung eines großen Betriebes.

Mit Grauen denkt sie an ihre Schulkarriere, vor allem aber daran, was wohl passiert wäre, hätte sie nicht jenen Hauptschullehrer erwischt. „Auf der Straße wäre ich gelandet“, ist sie sicher und wünscht sich manchmal, „all diejenigen, die heute noch bereit sind, Kinder in Schubladen einzusortieren, aus denen sie nicht mehr herauskommen, müssten meine Erfahrungen am eigenen Leibe machen“.

nasium außen vor, und auch die frühe Selektion werde beibehalten. Und sie warnen eindringlich: Nach Wegfall der Hauptschulen droht nun die Sonderschulen in deren Rolle als Restschule zu schlüpfen.

Der Dortmunder Schulentwicklungsforscher Ernst Rösner fordert vehement die Abkehr von der Hauptschule und begründet dies in seinem Buch „Hauptschule am Ende – ein Nachruf“. Auch Karl

Lauterbach, Sozialexperte der SPD-Bundestagsfraktion, macht sich in seinem Buch „Der Zweiklassenstaat“ seine eigenen Gedanken. Die Hauptschule nennt er Symbol des Scheiterns und fürchtet, dass „solange es Hauptschulen gibt“, diese gefüllt werden müssten. Sein Fazit: „Die Hauptschule muss ganz weg. Kein Politiker würde seine eigenen Kinder dort unterrichten lassen.“ Er fordert die Gemeinschaftsschule nach skandinavischem Vorbild.

Schulartwechsel\* in den Jahrgangsstufen 7 bis 9 im Schuljahr 2006/07 nach Ländern  
(in % aller SchülerInnen in den Jahrgangsstufen 7 bis 9)

Land	Schülerzahl (Jg. 7-9)	Schulartwechsel (Jg. 1-9)	Wechselquote	Darunter	
				Aufstiege	Abstiege
	Anzahl		in % aller Schüler (Jg. 7-9)	in % aller Schulartwechsel (Jg. 7-9)	
D	2.488.671	64.144	2,6	14,4	65,6
W	2.168.433	56.580	2,6	15,0	68,3
O	320.238	7.564	2,4	9,9	45,7
BW	361.166	4.760	1,3	19,2	68,2
BY	419.248	14.363	3,4	29,0	70,0
BE	79.446	1.845	2,3	3,5	53,7
BB	47.709	1.219	2,6	6,2	7,8
HB	17.821	1.004	5,6	16,0	43,5
HH <sup>1)</sup>	43.981	1.195	2,7	9,0	40,0
HE	187.567	6.428	3,4	8,6	48,0
MV	31.765	1.687	5,3	9,7	18,8
NI	265.689	6.590	2,5	10,4	80,9
NW	608.246	15.656	2,6	7,8	78,5
RP	136.361	3.976	2,9	11,0	51,5
SL	31.914	841	2,6	8,7	40,4
SN	73.726	843	1,1	13,6	86,4
ST	46.316	1.175	2,5	14,8	74,6
SH	96.440	1.767	1,8	10,6	75,0
TH	41.276	795	1,9	20,0	56,1

\* Ohne Schulartunabhängige Orientierungsstufe, Freie Waldorfschule und Förderschule

1) Für Hamburg wurden die Wechsler von Hauptschulen in Jahrgangsstufe 7 nicht einbezogen, da hiermit all jene erfasst würden, die die sogenannte Beobachtungsstufe der Jahrgangsstufen 5 und 6 besucht haben. Da die Beobachtungsstufe - unabhängig von ihrer jeweiligen Anbindung an eine Einzelschule (HS, SMBG, RS) - prinzipiell offenlässt, wie die Schullaufbahn ab Jahrgangsstufe 7 fortgesetzt wird, handelt es sich hierbei um keine Schulartwechsel.

Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Schulstatistik 2006/07

## 2.3 Auf der Baustelle - Stand der Schulreformen heute

Wenn davon gesprochen wird, dass das Schulsystem in Deutschland „dreigliedrig“ ist, darf nicht übersehen werden, dass auch heute schon keine einheitliche Gliederung mehr besteht. Insbesondere die Existenz von Förderschulen wird in den schulpolitischen Diskussionen meist vergessen und zu Unrecht aus den Reformvorhaben ausgeklammert.

Zunächst findet man Unterschiede zwischen den alten und den neuen Ländern. Die West-Länder bauen auf der Tradition der Dreigliedrigkeit auf. Bayern und Baden-Württemberg haben dieses System bis heute „in Reinkultur“ erhalten. In beiden Ländern lehnen die Regierungen grundlegende Reformen der Schulstrukturen weiterhin ab.

In einigen anderen alten Bundesländern führten die Landesregierungen die Gesamtschule als weiteren, vierten Zweig ein, ohne die bestehende Trennung der Schulformen abzuschaffen.

Die neuen Bundesländer führten nach der Wende weitgehend die Tradition der „zweigliedrigen“ Sekundarstufe weiter. Neben dem Gymnasium bestehen dort weitere Schulen, die sowohl zum Real- als auch zum Hauptschulabschluss führen und je nach Bundesland Oberschule (Brandenburg), Mittelschule (Sachsen), Sekundarschule (Sachsen-Anhalt) oder Regelschule (Thüringen) genannt werden.

Im Zuge der Debatte um die Abschaffung der benachteiligenden Selektion haben sich nun auch einige alte Bundesländer auf den Weg zur „Zweigliedrigkeit“ gemacht: In Rheinland-Pfalz und im Saarland wurden bzw. werden Haupt- und Realschulen zur „Realschule plus“ (Rheinland-Pfalz) bzw. zur „erweiterten Realschule“ zusammengeführt. In Bremen wird es eine so genannte Oberschule neben dem Gymnasium geben. Auch in Schleswig-Holstein werden Haupt- und Realschulen zu Regionalschulen vereinigt, die neben den neuen Gemeinschaftsschulen bestehen.

Hamburg setzt auf die Zusammenführung von Haupt-, Real- und Gesamtschule in der „Stadtteilschule“, die den einzigen Zweig neben dem Gymnasium bilden wird. In Berlin soll es ab dem Schuljahr 2010/11 keine Haupt-, Real- und Gesamtschulen mehr geben. Stattdessen treten Sekundarschulen neben das Gymnasium. Außerdem erproben die Berliner in einem Pilotprojekt die Einführung der „Gemeinschaftsschule“. Diese zeichnet sich nicht nur durch die Zusammenführung der Schulformen, sondern auch durch die Abschaffung des Sitzenbleibens und durch eine verbindliche Ganztagsbetreuung aus.

Trotz aller Unterschiedlichkeit in der Reformfreude der Landesregierungen lassen sich drei zentrale Gemeinsamkeiten für alle Bundesländer feststellen: Erstens bleiben die Gymnasien genauso unangetastet wie die Förderschulen. Zweitens bleibt der Unterricht auch unter einem Dach „leistungsdifferenziert“ getrennt – entweder in einzelnen Fächern oder im kompletten Klassenverbund, und drittens folgt daraus ebenso, dass nach wie vor alle drei Schulabschlüsse (Hauptschulabschluss, Mittlere Reife und Abitur) beibehalten werden.

Unter dem Aspekt „länger gemeinsam lernen“ gerät auch der Zeitpunkt der Trennung in verschiedene Schullaufbahnen in den Blick. Mit Ausnahme von Berlin und Brandenburg wird in Deutschland nach der Grundschule in der vierten Klasse, meist im Alter von zehn Jahren – also sehr früh, selektiert. In den aktuellen Reformdiskussionen zeichnet sich ein Trend zu einer späteren Selektion ab: In Berlin, Brandenburg und teilweise in Bremen gibt es sechsjährige Grundschulen. In Rheinland-Pfalz und Mecklenburg-Vorpommern werden die SchülerInnen künftig nach der vierjährigen Grundschule in einer Orientierungsstufe zwei Jahre gemeinsam unterrichtet. Auch hier wird also erst nach der sechsten Klasse getrennt. In Hessen sind die Förderstufen zum Teil an die Grundschulen angegliedert.

Welches Fazit kann zum derzeitigen Stand und zu den unterschiedlichen Ansätzen der Reformen gezogen werden? Vor dem Hintergrund der starren und Reformen abwiegenden Bildungspolitik der vergangenen Jahrzehnte sind die Dynamik der derzeitigen Diskussionen und das Eingestehen der grundlegenden Probleme der Hauptschule begrüßenswert. Dennoch bleiben zentrale Aspekte außen vor, die weiterhin der Kritik und der Bewährung in der praktischen Umsetzung bedürfen. Die aktuellen Reformen müssen zudem daraufhin geprüft werden, ob sie wirklich Schritte in Richtung Integration sind.

So widerspricht die Tatsache, dass sich das Bildungsbürgertum mit dem Gymnasium seine eigene Schulform flächendeckend erhält und es gänzlich aus der Reformdiskussion herauszuhalten vermag, den internationalen Erfahrungen.

Unverständlich sind die Befürchtungen bildungsbürgerlicher Eltern, was das Bildungsniveau an integrativen Schulen betrifft. Erfahrungen aus dem Ausland zeigen, dass gerade auch die leistungsstarken SchülerInnen vom gemeinsamen Unterricht profitieren. Solange Gymnasien auch nach den Reformen bestehen bleiben, ändert sich an der Hierarchie der Schulformen nichts. In der Diskussion um die Stadtteilschule in Hamburg wird sogar befürchtet, dass die dort geplante Zweigliedrigkeit zu einer Selektion faktisch schon vor Schuleintritt in der ersten Klasse führen wird.

Ebenso selbstverständlich werden die Förderschulen aus den Reformen ausgeschlossen. Auch hier wäre eine Einbeziehung sowohl pädagogisch als auch bildungspolitisch überfällig, damit die Förderschule nicht für alle Zeiten zum Sammelbecken der Bildungsverlierer wird.

Zudem bringen die aktuellen Reformen auch Probleme für die Beschäftigten an Schulen mit sich. LehrerInnen an verschiedenen Schulformen haben eine unterschiedliche Anzahl von Unterrichtsstunden und unterschiedliche Gehälter. Wenn verschie-

dene Schulsysteme zusammengeführt werden, müssen Regelungen getroffen werden, wie Stundenanzahl und Einkommen angepasst werden, wie die LehrerInnen auf den gemeinsamen Unterricht vorbereitet werden und welche Qualifizierung und Unterstützung ihnen angeboten wird. Dass dieser Aspekt im Reformemitter nicht bearbeitet wird, führt für die Schulen in der Umsetzung zu großen Problemen – und zu Unzufriedenheit unter den KollegInnen.

Schließlich wird sich zeigen müssen, wie ernst es den Verantwortlichen mit der Aufhebung der Trennung in verschiedene Schulformen ist. Wenn ausschließlich die Gebäude zusammen gerückt werden, führt das nicht automatisch zur „einen guten Schule für alle“. Die setzt nämlich tatsächlich gemeinsamen Unterricht, gemeinsames Lernen, neue Unterrichtsformen, mehr Zeit, kleinere Klassen, mehr Personal und mehr Unterstützungssysteme voraus.

Die Gewerkschaften wollen eine gute Schule für alle – der Weg dorthin ist noch lange nicht geschafft – und das Eintreten für die „eine gute Schule für alle“ nach wie vor unersetzlich.

## 2.4 Schleswig-Holstein und Baden-Württemberg: Zwei bildungspolitische Welten

Wie unterschiedlich das Thema Bildungspolitik in den einzelnen Bundesländern angegangen wird, zeigen zwei Beispiele, die nicht nur geografisch weit auseinander liegen: Im schleswig-holsteinischen Handewitt haben LokalpolitikerInnen die ideologischen Gräben hinter sich gelassen und ganz pragmatisch mit der Gemeinschaftsschule aus der Not eine Tugend gemacht. Ganz anders in Baden-Württemberg. Hier setzten sich Ravensburger Hauptschulrektoren für bildungspolitische Innovationen ein – und wurden zur Schulaufsicht geladen.

### **Gemeinschaftsschule in Schleswig-Holstein**

Laut Koalitionsvertrag von CDU und SPD und dem im Februar 2007 verabschiedeten Schulgesetz ist die Gemeinschaftsschule neben der Regionalschule (Zusammenschluss von Haupt- und Realschule), dem Gymnasium sowie den Förderzentren (Sonderschulen) eine der weiterführenden allgemein bildenden Schulen in Schleswig-Holstein. In ihr können der Hauptschulabschluss, die mittlere Reife und auch das Abitur erworben werden. Die Durchlässigkeit von „oben nach unten“ wird eingeschränkt. Gymnasien dürfen Jugendliche nicht „abschieben“. Welche Schulformen angeboten werden, entscheiden die Schulträger nach den örtlichen Begebenheiten. Im Sommer 2007 gingen sieben Gemeinschaftsschulen an den Start, inzwischen ist die Gemeinschaftsschule die verbreitetste Sekundarschulform in Schleswig-Holstein. Der schwarz-gelbe Koalitionsvertrag von 2009 hält grundsätzlich an der veränderten Schulstruktur fest, will aber die „zentralen Vorgaben“ lockern. Zu befürchten ist, dass sich die Entwicklung der letzten Jahre nicht in gleicher Weise fortsetzt.





#### 2.4.1 Eine Region im Bildungsaufbruch – die Gemeinschaftsschule in Handewitt

Dass Politiker auch in der Lage sind, ohne ideologische Scheuklappen den Realitäten Rechnung zu tragen, wird im nördlichsten deutschen Bundesland sichtbar: Hier öffneten im Sommer 2007 die ersten sieben Gemeinschaftsschulen ihre Pforten.

Es gibt Tage, die man nie vergisst. Für die Menschen im Amt Handewitt nahe der dänischen Grenze ist der 1. Juni 2007 ein solcher. Ein nüchternes Fax löste Jubel und Aufbruchstimmung nicht nur bei Amtsvorsteher Arthur Christiansen und Schulleiter Hans-Werner Johannsen aus. Ihre Gemeinschaftsschule, von der sie so lange geträumt und auf die sie zielstrebig hingearbeitet hatten, war genehmigt.

Die größte Sorge ist vom Tisch. Drohte doch den beiden einzigen weiterführenden Schulen, zwei Hauptschulen in Weding und Handewitt, das Aus. Gerade noch 22 Elternpaare meldeten 2006 ihr Kind hier an. Der große Rest von durchschnittlich jährlich 140 Viertklässlern setzte seine Schullaufbahn an einem Gymnasium, einer Real- oder Gesamtschule jenseits der A7 in Flensburg fort.

„Das Phlegma“, sagt Amtsvorsteher Christiansen, „ist besiegt.“ Er ist stolz. Stolz, dass es ihm als CDU-Mann gelungen ist, gegen den Strom zu schwimmen. „Wir sind näher dran als viele Landespolitiker. Da wissen wir, was die Menschen wollen“, erklärt er. Selektion gehört nicht dazu.

Darüber, dass nur die Gemeinschaftsschule die Lösung des Problems sein könnte, waren sich die Bürgermeister der Gemeinden und die Mehrzahl Eltern spätestens 2004 nach dem Gutachten des Dortmunder Schulentwicklungsforschers Ernst Rösner einig. Letzte Zweifel zerstreute die finnische Bildungsexpertin Kati Jauhiainen. „Wer sagt, dass Schule bitter sein muss“, fragte sie in ihrem Plädoyer für mehr Individualität und weniger Selektion.

Fortan habe man über die Sache und nicht die Ideologien gesprochen. Das gelang über die Partei-

grenzen hinweg. Dass der Bürgermeister von Jarplund/Weding der SPD angehört – sein Handewitter Kollege CDU-Mitglied ist – war in den Jahren der Vorbereitung und gemeinsamen Abstimmung nicht zu spüren. Das Ziel war definiert: die Schullandschaft Handewitt aus dem Dornröschenschlaf küssen. „Wir sind aufeinander angewiesen, haben immer miteinander geredet“, erklärt Christiansen die einstimmigen Gemeindebeschlüsse.

Für ihn persönlich könnte es indes Folgen haben, dass er der Linie der Landes-CDU nicht folgte oder wie er es ausdrückt „nicht alles wie Sauerkraut fraß, was von oben vorgegeben wurde“. Verschmitzt schätzt er seine Karrierechancen ein: „Ich werde wohl in Handewitt bleiben.“

Er sitzt im kleinen Zimmer „seines“ Leiters der Gemeinschaftsschule. Der trägt, wie es sich gehört, das blaue T-Shirt, das auch alle Kinder des ersten Jahrgangs nebst Goldmedaille und Käppi erhalten haben. „Wir sind stolz und glücklich, nicht mehr selektieren zu müssen“, gibt er freimütig zu. Es erscheint ihm nach wie vor fast wie ein „Traum, dass wir bereits im ersten Jahr unser Ziel, die Hälfte aller Kinder im Ort halten zu können, erreicht haben“.

70 Kinder sind geblieben. Als „Pioniere“ feiert sie die Lokalpresse, anerkennend, dass im eigenen Verbreitungsgebiet deutsche Schulgeschichte und ein klar durchdachtes Schulkonzept geschrieben wurden. Organisatorisch gibt es nur noch eine gemeinsame Schule, doch die Grundschulstandorte in Jarplund, Handewitt und Weding bleiben bestehen. „Das haben wir versprochen“, beteuert der Amtsvorsteher.

Die Eltern sind angetan. „Die Gemeinschaftsschule ist toll“, strahlt die Mutter eines kleinen Mädchens. Noch geht die Neunjährige auf die Grundschule, doch schon im nächsten Jahr hätten ihre Eltern zwischen Hauptschule und dem täglichen Trip nach Flensburg entscheiden müssen. Die junge Mutter bringt es auf den Punkt: „Hätten wir sie guten Wissens auf eine Hauptschule schicken können?“ Sie glaubt zwar, dass dort gute Arbeit geleistet werde.

„Aber“, so sagt sie offen, „welche Chancen hätte unsere Tochter danach gehabt?“

Die Situation hat sich geändert. Zum Glück, sagt die 32-Jährige. Sie verspricht: „Unsere Tochter bleibt in Handewitt.“ Dort winkt der mittlere Abschluss, ja sogar das Abitur. „Wenn Kindern nach Klasse acht die Gymnasialreife bescheinigt wird, wird es eine Oberstufe geben. Das schaffen wir“, ist Johannsen zuversichtlich.

Sein Kollegium strotzt vor Ehrgeiz, stellte sich in Fortbildungen während der Ferien auf individualisierten Unterricht in heterogenen Gruppen und das Zusammenwachsen der Kollegien ein. Die Fröhlichkeit der bunten Wandfarben spiegelt sich in ihren Gesichtern und denen der Kinder wider. Der Stress wurde ihnen auch durch das Abschaffen des Sitzbleibens genommen. Jens (7) ist ganz aus dem Häuschen: „Ich kann jetzt weiter mit meinen Freunden lernen, und hängen bleiben kann ich auch nicht“, ruft er über den Spielplatz und verschwindet im Getümmel.

Hans-Werner Johannsen zieht eine erste Bilanz. Er weiß, dass noch nicht alles Gold ist, was glänzt. Vor allem das langsame Genehmigungsverfahren habe die Personalplanung erheblich verzögert. Doch die Freude überwiegt. Wichtig ist ihm, dass das pädagogische Konzept („Strukturänderungen alleine garantieren keine besseren Schülerleistungen“) greift. Es verbindet Allgemeinbildung mit Handwerklichem und Berufsvorbereitendem.

Über das Argument, Kinder müssten je nach Begabung in unterschiedlichen Schulformen unterrichtet werden, kann er nur schmunzeln. „Mit praktischer Begabung allein ist es heute doch in praktisch keinem Handwerksberuf mehr getan“, sagt er. Weil Handewitt nun mehr als „nur“ den Hauptschulabschluss bietet, ist er überzeugt: „Niemand hat etwas verloren, aber alle – besonders unsere Kinder – haben etwas gewonnen.“

#### 2.4.2 Mühsame Wege – die Schulreform in Baden-Württemberg

Die Landesregierung in Baden-Württemberg und allen voran der zuständige Ressortchef Helmut Rau sind vehemente Verfechter des dreigliedrigen Schulsystems und damit auch der Hauptschule. Dennoch müssen sie sich mit einer „Abstimmung mit den Füßen“ auseinandersetzen: Immer weniger Schülerinnen und Schüler besuchen die Hauptschule oder streben einen Hauptschulabschluss an. Immer seltener entscheiden sich Eltern bei der Schulwahl für die Hauptschule. In den nächsten Jahren wird sich der Trend weg von der Hauptschule zusätzlich durch die demografische Entwicklung verstärken, da mit einer deutlich verringerten Schülerzahl zu rechnen ist.

Als Reaktion auf diese Entwicklungen verordnete Minister Rau den Hauptschulen in Baden-Württemberg im Frühjahr 2007 ein „Fitness-Programm“. In einer Pressemitteilung der Landesregierung vom 6. März 2007 wird Rau zitiert: „Die Hauptschule bleibt eine tragende Säule des dreigliedrigen Schulsystems in Baden-Württemberg. Sie bietet jungen Menschen mit praktischen Fähigkeiten eine qualifizierte schulische Ausbildung in Theorie und Praxis und ist Brücke in die duale Berufsausbildung.“ Während in zahlreichen anderen Bundesländern die ungeliebte Hauptschule in Frage gestellt wird, setzten die Schwaben auf Kontinuität und Tradition – und beriefen sich auf die Tatsache, dass Baden-Württemberg unter den deutschen Bundesländern in Vergleichsstudien wie PISA relativ gut abgeschnitten hat.

Auf dieses Fitnessprogramm erhielt der Minister unerwartete Reaktionen: 96 Hauptschulrektoren aus den Kreisen Ravensburg und Bodensee wehrten sich in einem offenen Brief gegen den Eindruck, die LehrerInnen seien für die Unattraktivität der Hauptschule verantwortlich. Und sie forderten die Abkehr von der Dreigliedrigkeit sowie die Einfüh-

**Auszug aus dem Brief der Rektoren:**

„Angesichts aller oben aufgeführten Fakten und Erkenntnisse fordern wir die Landes- und Bildungspolitik auf, einen längst überfälligen Paradigmenwechsel einzuleiten – weg vom selektiven dreigliedrigen Schulsystem, hin zu einem integrativen Schulsystem, in dem Kinder und Jugendliche, wie in anderen Staaten üblich, länger gemeinsam miteinander und voneinander lernen und dabei individuell gefördert werden.“

rung integrativer Schulformen in der gemeinsamen Schule für alle.

Die erhoffte Reaktion des Kultusminister blieb aus: Er ließ ausrichten, dass es beim dreigliedrigen Schulsystem bleibe und dass er die Ansicht der AutorInnen des Briefes inhaltlich nicht teile. Gleichzeitig hielt er sich „dienstrechtliche Konsequenzen“ offen, die dann im weiteren Verlauf zu einer Vorladung der Schulaufsicht für die Initiatoren führte.

Statt auf den Veränderungswillen und die Innovationsfähigkeit der Verantwortlichen vor Ort zu bauen, soll es in Baden-Württemberg schulpolitisch im Wesentlichen beim Alten bleiben. So wurden beispielsweise über 60 Anträge auf lokale Schulreformen durch die jeweiligen Schulträger vom Ministerium abgelehnt.

Reaktionen kamen aber auch aus vielen anderen Richtungen: Bürgermeister, Industrie- und Handelskammern, Landeselternbeiräte, renommierte Wissenschaftler und hunderte Schulleiter aller Schulformen erklärten sich solidarisch mit den oberschwäbischen Hauptschulrektoren und unterstützten deren offenen Brief an Rau. Bis Herbst 2008 bekannten sich über 3500 UnterstützerInnen auf der Homepage [www.laenger-gemeinsam-lernen-bw.de](http://www.laenger-gemeinsam-lernen-bw.de) zum gemeinsamen Lernen.

Nachdem auch viele Elterninitiativen, der Landeselternbeirat und andere unnachgiebig auf Veränderungen drängten, machte Ministerpräsident Günther Oettinger Bildung zur Chefsache und



stellte kurz vor der Sommerpause 2008 seine Bildungsoffensive vor. Sie beinhaltet über 500 Millionen Euro für die Verkleinerung von Schulklassen bis 2013, eine „Qualitätsoffensive Gymnasium“, den Ausbau von Ganztagschulen und andere Projekte.

Viele Bildungsexperten vermissen trotz dieses Programms den „großen Wurf“ in der baden-württembergischen Schulpolitik und kritisieren, dass von den Maßnahmen wieder im Wesentlichen die Gymnasien profitieren. Die Probleme der Hauptschulen bleiben ungelöst. Schulreformen in Richtung „eine Schule für alle“ werden in Baden-Württemberg wohl noch lange auf sich warten lassen.

# 3. Eine gute Schule für alle: Die schulpolitischen Forderungen der Gewerkschaften

Das deutsche Schulsystem ist selektiv und produziert zu viele „Verlierer“ und zu wenige „Gewinner“. Das zeigt jede internationale Vergleichsstudie aufs Neue. Ein Neuanfang in der Schul- und Bildungspolitik ist aus gewerkschaftlicher Sicht deshalb mehr als überfällig. Sie fordern eine gute Schule für alle und sind überzeugt: Bildung ist der Schlüssel für mehr soziale Gerechtigkeit.

Die Diskussion um eine neue gute Schule für alle beschäftigt nicht nur WissenschaftlerInnen und PolitikerInnen. Sie ist populär geworden und wird in zahlreichen Veröffentlichungen und zunehmend auch „vor Ort“ geführt: in den Lehrerzimmern, auf dem Schulhof, im Büro, zu Hause am Esstisch, bei Familienfeiern und an den Stammtischen. Sachlich oder erregt, zurückhaltend oder engagiert – je nach Temperament und Kenntnisstand tauschen Menschen ihre Meinungen und Erfahrungen zum Thema Schule aus. Es geht um die Frage: Was ist eine gute Schule? Jede und jeder ist irgendwie betroffen – schließlich sind alle selbst mal Schülerin oder Schüler gewesen. Auch Menschen ohne Kinder erinnern sich gerne oder auch weniger gerne an die eine oder andere Begebenheit aus ihrem Schulalltag. Man schwärmt von einem beliebten Lehrer oder einer beliebten Lehrerin, schmunzelt über gelungene Streiche oder ärgert sich auch dreißig Jahre später noch über Ungerechtigkeiten.

## 3.1 Im Fokus: Unsere Kinder

Schule ohne Emotionen? Unmöglich! Schule ist Umgang mit Menschen und bei aller Fachlichkeit gilt gestern wie heute und morgen: Das Miteinander prägt die Stimmung, sorgt für ein erfolgreiches Lernklima und besetzt die Erinnerung. Eine gute Schule für alle ist deshalb gerade nicht die, die das beste abfragbare Kreuzworträtsel-Wissen vermittelt. Leistung im besten Sinne entsteht dort, wo SchülerInnen und LehrerInnen in einem menschenfreundlichen, anregenden und sozialverträglichen Klima miteinander arbeiten.

Eine gute Schule für alle verfolgt einen umfassenden Ansatz:

### ▶ **Jedes Kind wird entsprechend seinen Fähigkeiten begleitet und gefördert.**

Jede Schülerin / jeder Schüler wird persönlich beobachtet und begleitet, um individuelle Stärken weiter zu fördern und Schwächen abzubauen.

### ▶ **Alle Kinder werden bis zum Ende der Pflichtschulzeit gemeinsam unterrichtet**

Die Sonderschulen werden aufgelöst. LehrerInnen müssen auf den angemessenen Umgang mit leistungs- und herkunftsgemischten Lerngruppen vorbereitet werden. Sitzenbleiben ist die Ausnahme und wird pädagogisch sinnvoll begleitet. An Stelle des gegliederten Schulsystems gibt es eine gemeinsame Schule für alle SchülerInnen bis zum Ende des 10. Schuljahres.

### ▶ **Lernen und Unterricht werden über den ganzen Tag verteilt**

Die herkömmliche Halbtagschule verlagert einen Teil des Lernens ins Elternhaus. In Ganztagschulen kann das Korsett aus starrer Unterrichtsorganisation und traditionellen Ritualen überwunden werden. Teure Nachhilfe kann weitgehend vermieden werden.

### ▶ **Kinder und Jugendliche werden in die Gestaltung des Schullebens eingebunden**

Kinder und Jugendliche lernen, ihre Interessen zu reflektieren, zu präsentieren und zu gestalten. Sie erfahren auf ihre eigene Art und Weise, wie Demokratie gelebt werden muss und werden zur kritischen Auseinandersetzung mit ihrer Lebenswirklichkeit angeregt.

### ▶ **Schule wird Partner der Eltern**

Lern- und Erziehungspartnerschaften optimieren den Lernerfolg der SchülerInnen. Mädchen und Jungen erleben, dass Eltern und PädagogInnen an

„Gefragt sind massive strukturelle Veränderungen: weg von einem Bildungssystem, das zu stark darauf ausgerichtet ist, überdurchschnittliche Schüler von unterdurchschnittlichen zu trennen, hin zu einem System, das individuelle Schwächen ausgleicht und Talente fördert.“  
*Lothar Späth (CDU),  
Handelsblatt 22.Februar 2006*

„Erstmals findet sich bei den Lehrkräften eine Mehrheit (56 Prozent) für eine längere gemeinsame Schulzeit für alle Kinder nach der Grundschule; 1998 sprachen sich nur 24 Prozent der befragten Lehrer dafür aus.“

*Pressemitteilung des Instituts für Schulentwicklungsforschung der Universität Dortmund, 12. Juni 2006*

einem Strang ziehen. PädagogInnen und Eltern begegnen sich auf Augenhöhe, fühlen sich in den anderen ein und arbeiten gemeinsam und nicht gegeneinander.

► **Schule öffnet sich**

Schulen bringen sich in den Kommunen stärker in das Gemeinwesen ein. Sie sind eine öffentliche Einrichtung, keine geschlossene Anstalt. Richtig verstandene Bildung nimmt den jugendlichen Menschen auch mit seinen Umweltbezügen an und leitet ihn an, Solidarität mit der Gemeinschaft zu entwickeln.

► **Schule ergänzt das Kollegium um Sozialpädagogen und arbeitet mit der Jugendhilfe zusammen**

Teamarbeit und Kooperation auf allen Ebenen müssen Standard werden. Um die Fähigkeit junger Menschen zum selbstständigen und verantwortlichen Lernen in einer anspruchsvollen Welt zu fördern, müssen die Entwicklungsschritte ihrer

Persönlichkeit berücksichtigt und mit einbezogen werden. Das kann keinE FachlehrerIn allein.

### 3.2 Die schulpolitischen Forderungen der Gewerkschaften

Das deutsche Bildungssystem ist wie kaum ein anderes in den führenden Industriestaaten von sozialer Ausgrenzung geprägt. So haben Kinder aus Facharbeiterfamilien weiterhin eine viel geringere Chance, ein Gymnasium zu besuchen als Kinder aus höheren sozialen Schichten. Zugleich bringt das deutsche Schulsystem im internationalen Vergleich nur mittelmäßige Leistungen hervor.

Die Ursachen für soziale Ausgrenzung und Leistungsdefizite sind vielfältig. Relativ unumstritten sind bei den meisten ExpertInnen die folgenden Befunde:

- die strikte Trennung nach hierarchischen Schulformen,
- die zu frühe soziale Selektion der SchülerInnen für die weiterführenden Schulen,
- das zu geringe Tempo und die fehlende päd-





gogische Qualität bei der Umwandlung von Halbtags- in Ganztagschulen,

- ▶ quantitative und qualitative Defizite im vorschulischen Bereich,
- ▶ die Orientierung an scheinbar homogenen Lerngruppen,
- ▶ der Mangel an individueller Förderung und Durchlässigkeit,
- ▶ ein Defizit an arbeitsweltlichen Themen und berufsweltlichen Orientierungen.

Aus den PISA-Ergebnissen wurden unterschiedliche Schlüsse gezogen. Während die Gewerkschaften, viele BildungsforscherInnen, Verbände und Institutionen bis hin zu einigen Wirtschaftsverbänden eine längere gemeinsame Schulzeit und die konsequente individuelle Förderung aller Kinder fordern, hat die Mehrheit der Bundesländer ganz andere Konsequenzen gezogen. Sie verkürzen die Lernzeiten, erhöhen den Leistungs- und Prüfungsdruck, schaffen die Förderstufe ab, führen zentrale Abschlussprüfungen ein und definieren länderübergreifende Standards.

Konsens besteht weitgehend darin, dass die frühkindliche Bildung und Erziehung ausgebaut und der Übergang zur Grundschule verbessert werden müssen. Einig sind sich die meisten auch darüber, dass die Sprachförderung verstärkt und Ganztagschulen ausgebaut werden müssen. Die meiste Aktivität zeigten die Bundesländer jedoch bisher in der „Qualitätssicherung“ (zum Beispiel durch die Einführung von Standards und Tests). Konsequente und breit angelegte Maßnahmen, um die Chancengleichheit vor allem in der Sekundarstufe I zu verbessern, sind dagegen ausgeblieben. So gibt es bis heute keine konzertierte bundesweite Maßnahme zur Leseförderung in den unteren Leistungsgruppen – obwohl die PISA-Studie gerade hier Deutschland erhebliche Mängel bescheinigte. Stattdessen wurde die Selektion in den ersten Jahren nach PISA sogar vielfach noch verschärft.

Mittlerweile konnte immerhin das Tabu, das die KultusministerInnen über die Schulstrukturdebatte verhängt hatten, gebrochen werden. Für die Gewerkschaften stehen strukturelle und inhaltliche Forderungen in einem engen Zusammenhang. Für uns gehören Schulstruktur, Lern- und Schulkultur sowie letztlich auch die Kultur einer Gesellschaft zusammen. Gerade weil die konservative Mehrheit in den Ländern zurzeit massiv Strukturen verändert, brauchen wir ein eigenes, über das heutige Schulsystem hinaus weisendes Leitbild für eine gelingende Schulreform. Dieses Leitbild stellt für uns „eine gute Schule für alle“ dar: Es zeigt, wie Schule gestaltet werden kann und wie das Schulsystem weiterentwickelt werden muss. Das Leitbild bezieht außerdem mit ein, wie die Rahmenbedingungen von Schule und Unterricht verändert werden müssen, und soll der schulpolitischen Debatte in den Gewerkschaften eine Richtung geben.

- ▶ „Eine gute Schule für alle“ verlangt eine an individueller Förderung orientierte Schulpolitik und ein Aus- und Fortbildungskonzept, das Lehrkräfte auf den Umgang mit gemischten Lerngruppen vorbereitet.
- ▶ Die Ganztagschule muss mehr sein als eine „Betreuungsschule“ mit „Suppenküche“. Sie muss ein pädagogisch durchdachtes Konzept haben und mit guten Lernangeboten und Lernformen zur individuellen Förderung aller Kinder beitragen.
- ▶ Die Kinder müssen länger gemeinsam nach integrativen Konzepten unterrichtet werden. Die Gewerkschaften orientieren sich an einem Zeitraum bis zum 10. Schuljahr. Grundsatz ist, dass differenzierter Unterricht möglich ist, wenn dafür die Rahmenbedingungen geschaffen und die Lehrerinnen und Lehrer entsprechend ausgebildet sind.

- ▶ Individuelle Förderung ist ein zentrales Kriterium. Alle Kinder müssen die Chance haben, die geforderten Lernergebnisse erarbeiten und sich umfassend bilden und entwickeln zu können. Dies erfordert andere Lehr- und Lernformen ebenso wie eine größere Beteiligung und Mitverantwortung der SchülerInnen für ihren individuellen Bildungsprozess.
  - ▶ Dieser Ansatz erfordert, die schulischen Lernkulturen stärker auf heterogene Lerngruppen auszurichten sowie Selbstständigkeit und selbstständiges Lernen zu fördern. Der Unterricht der Zukunft muss vielseitig und differenziert sein, bei den Stärken der SchülerInnen ansetzen und die Freude am Lernen befördern.
  - ▶ Für die Gewerkschaften kann „eine gute Schule für alle“ nur die sein, die arbeitsweltliche Themen, sei es in historischer oder in sozialer Dimension, nicht ausspart. Zudem müssen berufsorientierende Angebote sowie geregelte und begleitete Übergänge vom allgemein bildenden Schulsystem in die berufliche Ausbildung allgemeiner Standard werden. Gerade im Übergang zwischen Schule und Ausbildung hat die Schule eine besondere Verantwortung.
- Eine gute Schule für alle vermittelt den SchülerInnen ein differenziertes Bild der Arbeitswelt und der Geschichte der sozialen Bewegungen und befähigt sie, sich selbstbewusst in Gesellschaft und Arbeitswelt zu bewegen. Eine Schule, die einseitig auf die Vermittlung betriebswirtschaftlicher Kenntnisse ausgerichtet ist und sich an Leitbildern des unternehmerischen Handelns orientiert, ist sowohl aus gesellschafts- wie auch aus bildungspolitischen Gründen abzulehnen.

### Lernen in heterogenen Gruppen

Lernen muss in homogenen Gruppen, sprich Klassen mit SchülerInnen mit etwa gleichem Leistungs-niveau, stattfinden. Dieser Grundsatz in der Schulpädagogik scheint unumstößlich. Dabei weiß jeder Schulpraktiker: Keine Klasse ist homogen, Unterschiede hinsichtlich Leistung, Motivation, Herkunft, Geschlecht etc. bestimmen den Unterricht. Dennoch orientieren sich Lehrpläne und Unterrichtsmethoden am homogenen Leitbild. Die Folgen sind: Unterricht im Gleichschritt, und wer nicht mitkommt, muss die Klasse wiederholen und wird – wenn es hart kommt – in eine „niedrigere“ Schulform eingestuft.

Abstufungen gibt es in Deutschland relativ häufig – Aufstufungen sind die Ausnahme.

Integriertes Lernen kann aber auch in heterogenen Gruppen stattfinden und zwar mit Erfolg. Wir wissen heute aus der Schulforschung ebenso wie aus Erfahrungen in anderen Ländern oder guten Schulen in Deutschland, dass Lernen in heterogenen Gruppen zusätzliche Lernanreize schafft, von der sowohl die „Schwachen“ als auch die „Starken“ profitieren. Deshalb müssen Eltern auch keine Angst haben, dass der gemeinsame Unterricht zum Schaden ihrer Kinder ist. Und die Gesellschaft muss nicht befürchten, dass die Schulleistungen schlechter werden. Das Gegenteil ist der Fall.

Mehr Informationen zum Thema bietet ein GEW-Netzwerk zum Umgang mit heterogenen Gruppen: [www.netzwerk-heterogenitaet.de](http://www.netzwerk-heterogenitaet.de)

### 3.3 Bildung bleibt eine wesentliche soziale Frage des Jahrhunderts

Stärker denn je engagieren sich deutsche Gewerkschaften in der Bildungspolitik. Sie warnen vor neuer sozialer Ungerechtigkeit und ihrer Sprengkraft für die Demokratie. Auswege aus der Misere nennt Michael Vassiliadis, Vorsitzender der Industriegewerkschaft Bergbau, Chemie, Energie und von März 2004 bis Oktober 2009 das für Bildung zuständige Mitglied im geschäftsführenden Hauptvorstand der IG BCE.

**Warum müssen oder wollen sich die Gewerkschaften verstärkt in die Bildungspolitik einbringen?**

**Vassiliadis:** Wir befinden uns in einer Situation neuer sozialer Ungleichheiten. Viele junge Menschen haben keine Perspektive auf Arbeit und Einkommen. Dies birgt Sprengkraft für die Demokratie. Zudem schwächen wir die auf Wissen und Qualifikation basierende Wettbewerbsfähigkeit Deutschlands. Fragen wir nach den Ursachen, dann rückt Bildung in den Mittelpunkt. Sie ist der Schlüssel zur Sicherung und Entwicklung sozialer Gerechtigkeit, für Chancengleichheit im Berufsleben und damit für die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Für diese Ziele sind Gewerkschaften von ihren Anfängen bis heute eingetreten. Wir wollen uns nicht damit abfinden, dass sich eine zunehmende Bildungsarmut ausbreitet und soziale Ungleichheit in den Bildungsbereichen verfestigt. Die Leidtragenden sind unsere Kinder und letztendlich die Zukunftsfähigkeit unserer gesamten Gesellschaft. Für uns ist daher Bildung eine wesentliche soziale Frage dieses Jahrhunderts.

**Wo sehen Sie Qualitätsmängel an den Schulen?**

Viele Schulen sind geprägt von mangelnder Förderung leistungsschwacher wie -starker Schülerinnen und Schüler, veralteter Methodik und mangelnder Lernmittel. Hinzu kommen marode Schulgebäude und häufiger Unterrichtsausfall. Dies sind schon lange bekannte Mängel, die es zu beseitigen gilt.

Hinzu kommt, dass zunehmend Defizite bei der Vermittlung der Basiskompetenzen vorhanden sind, die junge Menschen benötigen, um ins Berufsleben starten zu können. Dies gilt

für die naturwissenschaftlichen und sprachlichen Fächer sowie für die Bereiche der sozialen Kompetenz. Hier benötigen Schulen mehr Unterstützung.



**Was müssen Schulen generell leisten?**

Für uns Gewerkschaften gilt der Grundsatz „Bildung ist Menschenbildung“. Dies bezieht die gesamte Persönlichkeit mit ein. Hierzu gehören die Mitentwicklung und Förderung ihrer körperlichen Fähigkeiten, ihre emotionalen Empfindungen, ihre Wertvorstellungen und ihr Wissen, Können sowie ihre Handlungsfähigkeit. Schule hat unserer Auffassung nach die Aufgabe, das Menschenrecht auf Bildung zu realisieren und eine zukunftsorientierte Bildung für alle zu ermöglichen. Eine gute Schule für alle ist eine Schule der Förderung und Stärkung und nicht der Auslese.

Schule hat den Auftrag, den heranwachsenden Menschen die Grundlagen der gewachsenen Kultur zu vermitteln, damit sich diese kompetent in der Welt orientieren können. Dazu gehört Wissen über Sozial- und Naturwissenschaften, über Philosophie und Technik, über Sprachen und Künste. Darüber hinaus müssen die persönlichen Kräfte entfaltet werden: die physischen, psychischen, ethischen und sozialen Fähigkeiten. Diese Fähigkeiten hat Schule in lebensnaher und praxisorientierter Weise zu vermitteln und zu stärken. Wir teilen die Auffassung von Bundespräsident Köhler, der sagt, dass eine

gute Schule das eigenständige Denken und selbstständiges Arbeiten fördern muss.

#### **Werden die SchülerInnen ausreichend auf einen künftigen Beruf vorbereitet?**

In der Regel erhalten die SchülerInnen die notwendigen Voraussetzungen, um eine Ausbildung und/oder ein Studium aufzunehmen. Es gibt allerdings auch Probleme: Junge Menschen, die keinen Abschluss haben, finden in der Regel keinen Ausbildungsplatz im Dualen System. Aber auch diejenigen mit höheren Abschlüssen haben zunehmend Probleme, weil die Anforderungen der Ausbildungsbetriebe in den letzten Jahren gestiegen sind. Gleichzeitig steigt der Druck durch eine chronische Deckungslücke wegen eines zu geringen Ausbildungsplatzangebots. Hierdurch findet zudem ein zunehmender Verdrängungswettbewerb statt. Es gilt das Matthäus-Prinzip: Demjenigen der hat, dem wird gegeben. Der Rest geht leer aus.

#### **Können und/oder müssen alle Schulformen Berufsvorbereitung leisten?**

Alle Schulen müssen die jungen Menschen auf die Arbeitswelt vorbereiten und ihnen einen optimalen Start in das Berufsleben eröffnen. Sie müssen Übergänge mit organisieren. Viele Schulen betreiben mittlerweile ein professionelles Übergangsmanagement: Sie arbeiten eng mit lokalen Ausbildungsbetrieben und Politik zusammen. Beispiele sind Praxistage in den Unternehmen während des Schulbetriebes, Berufsorientierungsbörsen und Weiterbildungsangebote für das Lehrpersonal. Das sind Mut machende Schritte in die richtige Richtung. Auch Gewerkschaften können einen Beitrag leisten. So unterstützen wir besonders Benachteiligte zum Beispiel mit unserer Initiative „Start in den Beruf“.

Nach einem berufsvorbereitenden Praxisjahr im Betrieb werden in der Regel die jungen Menschen in eine reguläre Ausbildung übernommen.

#### **Ist das gegliederte Schulsystem noch zeitgemäß?**

Klare Antwort: Nein. Wir müssen endlich weg von den ideologischen Glaubenskriegen und uns von einem Bildungssystem verabschieden, das den preußischen Dreistände-Staat des vorletzten Jahrhunderts repräsentiert. Mit diesem System können wir heute nicht den drängenden Problemen und zukünftigen Herausforderungen begegnen. Wir brauchen eine gute Schule für alle Kinder. So machen es die erfolgreichen Länder auch. Deren Motto lautet: Länger gemeinsam Lernen. Kein Kind bleibt zurück!

#### **Wie können Schulen und Wirtschaft noch stärker kooperieren, um SchülerInnen fit für die Ausbildung, fürs Studium und damit fürs Leben zu machen?**

Es gibt mittlerweile zahlreiche Initiativen, die eine Kooperation zwischen Schulen und Wirtschaft, teilweise auch Fachhochschulen und Universitäten, aufbauen und unterstützen. Diese Aktivitäten müssen ausgeweitet werden. Wichtig ist es, mit den Menschen vor Ort zu sprechen und sie zusammen zu bringen. Das machen wir zum Beispiel in der Region um Hannover sehr erfolgreich. Hier zahlt sich die enge Zusammenarbeit mit den Kammern und den Schulen aus: Eingeführt wurde dort zum Beispiel ein Gütesiegel für berufswahl- und ausbildungsfreundliche Schulen. Positiv sind auch die Arbeitskreise „Schule und Arbeitswelt“ in den DGB-Regionen. Hier werden Kontakte zwischen Schulen und Unternehmen hergestellt, und GewerkschafterInnen bringen sich aktiv in das Schulgeschehen ein.

# 4. Schulentwicklung: Was Eltern tun können

Es gibt zahlreiche Möglichkeiten für Eltern, sich aktiv für eine gute Schule einzusetzen – von der formalen Gremienarbeit bis hin zu Mitarbeit in einzelnen Projekten. Die Praxis zeigt: Gute Schulen zeichnen sich meist auch dadurch aus, dass sie die Eltern stärker in ihre Arbeit mit einbeziehen.

Die Gewerkschaften sind der Auffassung, dass Veränderungen in der Schule nicht nur Sache der „großen Politik“ sein dürfen – und die derzeitigen Schulreformen kein Grund sein sollten, abzuwarten, ob es nun besser wird. Gerade jetzt in den reformgünstigen Zeiten ist es wichtig, dass sich Eltern stärker in die Schulentwicklung einbringen – und das auch können. Leider prägen an manchen Schulen gegenseitige Schuldzuweisungen – „die faulen Lehrer“ auf der einen Seite oder „die Eltern kümmern sich nicht“ auf der anderen Seite – das Verhältnis zwischen Eltern und Lehrkräften. In solchen schlechten Stimmungslagen gibt es viele Verlierer: die Schülerinnen und Schüler – für sie bleibt dann alles beim Alten.

## 4.1 Veränderungen im Kleinen durch gute Zusammenarbeit

Prinzip gewerkschaftlicher Arbeit ist es, sich selbst für die Verbesserung der eigenen Lebensbedingungen einzusetzen, demokratische Rechte zu nutzen und auszubauen sowie eigene Interessen zu vertreten. Warum nicht auch in einem Lebensbereich, der für die ganze Gesellschaft, insbesondere aber für die eigenen Kinder und damit für die eigene Familie ganz zentral ist: die Schule?

Wichtig ist dabei, dass Elternarbeit nicht (nur) auf den großen Wurf umfassender Schulreformen orientiert sein sollte, sondern gerade auch auf Verbesserungen im Kleinen, in der Klasse oder an der Schule, zielt.

Ein weiterer zentraler Punkt für erfolgreiche Elternarbeit ist, dass nicht Schuldzuweisungen die Kommunikation der Beteiligten dominieren, sondern

Schule, LehrerInnen und Eltern ihren gemeinsamen „Erziehungsauftrag“ anerkennen. „Von der Konfrontation zur Kooperation“ ist das Motto eines neuen Verständnisses, Eltern in die Arbeit der Schule mehr einzubeziehen. Klar muss dabei allen sein: Unregelmäßige Elternbriefe und ein Elternabende pro Schulhalbjahr reichen nicht aus für eine gute Zusammenarbeit. Die regelmäßige Kommunikation muss fester Bestandteil der Arbeit der Schule werden. Dabei sollten nicht nur Probleme und Schwierigkeiten im Vordergrund stehen, sondern auch die kreative Mitgestaltung des Schulalltags.

### Gremienarbeit: ElternsprecherInnen mit Beteiligungsrechten

Beim Stichwort „Elternarbeit“ fallen zunächst die formalen Möglichkeiten ein: Von der KlassenelternsprecherIn über die Schul-, Kreis- und Landesebene bis zum Bundeselternrat können sich Eltern auf bestimmte Rechte berufen. Wie genau diese Beteiligungsmöglichkeiten gestaltet sind, ist in den jeweiligen Schulgesetzen der Länder geregelt – und damit entsprechend unterschiedlich. Auf der Homepage des Bundeselternrats finden sich Links zu den Landeselternräten und den Landesregeln ([www.bundeselternrat.de/index.php?id=32](http://www.bundeselternrat.de/index.php?id=32)).

Auf Landes- und Bundesebene haben die Gremien auch den Anspruch, schulpolitische Initiativen zu starten und Gesetzesvorhaben sowie Reformen zu kommentieren. An den Landeselternräten führt in der Schulpolitik meist kein Weg vorbei.

### Aufgaben von ElternsprecherInnen sind:

- ▶ An den Sitzungen der jeweiligen Gremien teilnehmen,
- ▶ eigene Themen in Sitzungen einbringen,
- ▶ die Eltern regelmäßig über aktuelle Vorhaben, Diskussionen und Beschlüsse informieren,
- ▶ Wünsche, Anregungen und Kritik der Eltern aufgreifen,
- ▶ kontinuierlich mit der/dem KlassenlehrerIn Kontakt halten,





- ▶ mit den Elternräten der anderen Klassen zusammenarbeiten,
- ▶ bei Problemen zwischen Eltern, LehrerInnen und SchülerInnen unterstützen und vermitteln,
- ▶ Projekte und Elternbeteiligung organisieren,
- ▶ Elternabende zur Schulwahl organisieren und Experten einladen (4. Klasse),
- ▶ Diskussionen über Neuerungen an der Schule anstoßen,
- ▶ Umfragen zu Schulthemen bei den Eltern durchführen,
- ▶ Berufsorientierung und Betriebsexkursionen organisieren,
- ▶ Schüler-Eltern-Lehrer-Gespräche einführen,
- ▶ an einer offenen Schulkultur mitwirken.

#### Ehrenamtliches Engagement für eine bessere Schule

Neben der Arbeit als „offizielle“ Elternräte gibt es viele Möglichkeiten, sich aktiv für eine gute Schule einzubringen. Hier einige Ideen dazu:

- ▶ Mitgliedschaft und Mitarbeit im Förderverein der Schule,
- ▶ Beteiligung an Nachmittagsangeboten (Hausaufgabenbetreuung, Arbeitsgruppen,...),
- ▶ Organisation von Mittagstischen,
- ▶ Initiative und Hilfe bei Renovierungsarbeiten („Unser Klassenraum soll schöner werden“),
- ▶ Öffnungszeiten der Schulbibliothek ermöglichen,
- ▶ Lesenächte in der Schule organisieren,
- ▶ Ausflüge der Klasse oder Schule begleiten,
- ▶ eigenes Berufswissen anbieten, um Praxisnähe des Unterrichts zu schaffen,
- ▶ das Projekt „Gewerkschaften in der Schule“ anstoßen,
- ▶ Arbeitskreise „Schule und Gewerkschaften“ gründen,
- ▶ schulpolitische Diskussionen anzetteln.

## 4.2 Woran können Eltern eine gute Schule erkennen?

Schon jetzt gibt es Schulen, für die Elternarbeit mehr ist als eine Alibiveranstaltung und Transparenz groß geschrieben wird. Solche Schulen werden Eltern, die sich auf der Suche nach der richtigen Schule für ihr Kind befinden, gerne Fragen beantworten, die Rückschlüsse auf die Qualität der Schule zulassen. Die folgende Liste bietet eine Orientierungshilfe.

#### Profil, Selbstverständnis und Qualität der Schule

- ▶ Hat die Schule ein schriftlich formuliertes und öffentlich zugängliches Schulprofil, in dem nicht nur fachliche Standards, sondern auch die erzieherische Haltung und Verantwortung der Schule beschrieben werden?
- ▶ Gibt es einen Qualitätsentwicklungs- oder Evaluationsprozess und sind Eltern daran beteiligt?
- ▶ Gibt es eine schulinterne Lehrerfortbildung oder ein Fortbildungskonzept?
- ▶ Gibt es Teams und eine Kultur der Zusammenarbeit im Kollegium?
- ▶ Stehen der Schule auch sozialpädagogische und schulpsychologische Fachkräfte zur Verfügung, zum Beispiel für Erziehungsfragen, Krisenberatung, individuelle Förderung und Hilfen für Benachteiligte?
- ▶ Gibt es Kooperationen mit anderen Schulen oder Bildungseinrichtungen, mit der örtlichen Kirchengemeinde, der Kommune, der Kinder- und Jugendhilfe, mit Universitäten, Wirtschaftsunternehmen und Vereinen?
- ▶ Fördert und unterstützt das Kollegium die Teilnahme von Schülerinnen und Schülern an Wettbewerben?
- ▶ Begreift die Schule den Übergang von der Schule in den Beruf als wichtige Aufgabe? Welche Angebote kann sie den SchülerInnen machen (z.B. arbeitsweltorientierter Unterricht,



Praktika, Kontakte zu Betrieben, Planspiele, Kooperation mit Arbeitsamt, Bewerbungshilfen usw.)?)

#### Förderung, Lernen und Unterricht

- ▶ Gibt es ein schriftlich formuliertes Konzept zur individuellen Förderung der SchülerInnen?
- ▶ Hat die Schule ein Konzept zum Umgang mit der Vielfalt der SchülerInnen (Herkunftssprachen, soziale Herkunft, Alter, Entwicklungsstand usw.)?)
- ▶ Gibt es Sprachförderungsangebote und hat die Schule dafür qualifiziertes Personal?
- ▶ Welcher Unterrichtsstil herrscht überwiegend vor?
- ▶ Werden individuelle Lernzugänge, unterschiedliches Lerntempo, besondere Bedürfnisse und Interessen im Unterricht auch berücksichtigt?
- ▶ Stehen Türen offen, während des Unterrichts, aber auch im Sekretariat, beim Hausmeister, im Lehrerzimmer oder beim Direktor / der Direktorin?
- ▶ Wie erfolgt die Leistungsrückmeldung? Gibt es ausreichend Zeit für Fördergespräche in der Klasse oder einzeln, die den SchülerInnen helfen, ihre Stärken und Schwächen zu erkennen,

gut Gemeistertes als Erfolg zu erleben und Defizite auszugleichen?

- ▶ Gibt es Raum für soziales Lernen? Wird Wert auf das Leben und Lernen in der Gemeinschaft, auf Respekt und soziale Kompetenz gelegt?

#### Schulkultur und Beteiligung von Eltern und SchülerInnen

- ▶ Besteht eine schriftlich formulierte Vereinbarung über eine Erziehungspartnerschaft zwischen Eltern und LehrerInnen?
- ▶ Welche Möglichkeiten haben Eltern außerhalb der gesetzlich verankerten Gremienarbeit, das Schulleben mit zu gestalten?
- ▶ Sind Eltern auch im Unterricht gern gesehene Gäste?
- ▶ Können die Eltern LehrerInnen unangemeldet besuchen oder sie zu Hause anrufen?
- ▶ Nehmen die LehrerInnen von sich aus und nicht nur am Elternsprechtag Kontakt mit Eltern auf?
- ▶ Sind Eltern beim Elternsprechtag auch willkommen, wenn ihr Kind überwiegend gute Leistungen erbringt?
- ▶ Finden die Gespräche zwischen Eltern und Schule gemeinsam mit den Kindern statt?
- ▶ Wo wird das Engagement von SchülerInnen, El-

tern und LehrerInnen für ihre Schule außerhalb des Unterrichts sichtbar?

- ▶ Wird die Arbeit der Vertretung der SchülerInnen sichtbar? Gibt es eine Schülerzeitung, eine Nachhilfe-Börse, ein Streitschlichter-Programm für Jugendliche oder anderes?
- ▶ Haben SchülerInnen die Möglichkeit, ihre Lehrer zu beurteilen?
- ▶ Wie feiert und trifft sich die Schulgemeinde?
- ▶ Wie geht die Schule mit Konflikten und Gewalt um? Gibt es ein Konzept dafür?

#### Schulorganisation und Ausstattung

- ▶ Ist die Schule ganztägig geöffnet? Hat sie ein Konzept für den Ganztagsbetrieb? Wie ist die Verpflegung organisiert?
- ▶ Wie geht die Schule mit Stundenausfall um?
- ▶ Sind Gebäude, Klassenräume und Gelände ansprechend und kreativ gestaltet?
- ▶ Gibt es Räume für moderne Medien und eine Bibliothek?

### 4.3 Ein Beispiel guter Elternarbeit: „Wir müssen raus aus der Meckerecke“

Das Verhältnis zwischen Schule und Elternhaus ist emotional aufgeladen und Bücher wie das „Lehrerhasserbuch“ haben nicht zur Verbesserung des Klimas beigetragen. Dass es auch anders geht, zeigt ein Modellprojekt in Brandenburg. Ein Beitrag von Jürgen Amendt\*.

Fragt man Petra Brückner nach positiven Beispielen der Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus, muss sie erst einen Moment überlegen.

„Wissen Sie, normalerweise kommen bei mir nur die Negativbeispiele auf den Tisch, die, in denen sich Eltern über unmotivierte, abweisende und unfreundliche Lehrer beklagen“, erzählt die Sprecherin des Landeselternrats Brandenburg. Nach einem

kurzen Moment des Nachdenkens fallen Petra Brückner aber doch noch die guten Beispiele ein. „Fragen Sie mal in Rangsdorf am Fontane-Gymnasium nach“, rät sie. Schließlich habe diese Schule vor zwei Jahren den ersten Preis für ihre Feedbackkultur beim Landeswettbewerb „Innovative Schule“ erhalten.

Feedback? Ditmar Friedrich, Rektor der ausgezeichneten Schule in der knapp 10 000 Einwohner zählenden Gemeinde vor den Toren Berlins, erklärt der Reihe nach: „Elternarbeit dümpelte auch an unserer Schule lange vor sich hin.“ Bei den Eltern habe die Einstellung dominiert, die SchülerInnen seien ja schon alt genug, um allein in der Schule zu Recht zu kommen, und die LehrerInnen seien froh gewesen, durch die Abwesenheit der Eltern, „einen Störenfried weniger zu haben“. Und überhaupt schien es aufgrund des großen Einzugsgebiets der Schule schwierig zu sein, Eltern für die Mitarbeit zu gewinnen. Das Umdenken im Lehrerkollegium setzte mit der Teilnahme des Gymnasiums am Schulentwicklungsprogramm „Demokratie lernen und leben“ der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) ein. Die ganze Schule wurde durch das Programm umgekrempelt: ein Klassenrat geschaffen, in dem SchülerInnen Probleme und Konflikte besprechen und gemeinsam lösen und so lernen, Verantwortung zu übernehmen; durch ein Schüler- sowie Schulleitungsfeedback den Erfahrungsaustausch zwischen SchülerInnen und LehrerInnen sowie LehrerInnen und Schulleitung verbessert.

#### Eltern-Feedback

Die Diskussionen machten die Schulleitung nachdenklich. „Viele Kollegen empfanden es zum Beispiel als Manko, dass es kaum möglich ist, in erzieherischen Fragen mit den Elternhäusern zu

\* Der Beitrag von Jürgen Amendt ist ursprünglich in der GEW-Zeitschrift „Erziehung und Wissenschaft“, Ausgabe 12/2006 erschienen. (HYPERLINK "[http://www.gew.de/EW\\_122006\\_Elternarbeit.html](http://www.gew.de/EW_122006_Elternarbeit.html)" [www.gew.de/EW\\_122006\\_Elternarbeit.html](http://www.gew.de/EW_122006_Elternarbeit.html)). Wir danken der Redaktion und dem Autor Jürgen Amendt für die Genehmigung zum Abdruck des Artikels.

kommunizieren und zu kooperieren“, fasst der 53-Jährige das Ergebnis der Debatten an der Schule zusammen. Über 600 anonymisierte Fragebögen wurden schließlich vor zwei Jahren an die Eltern verschickt. 430 Elternhäuser antworteten. Die große Zahl positiver Rückmeldungen hat den Schulleiter überrascht. „90 Prozent der Eltern gaben an, dass ihre Kinder gerne hier zur Schule gehen.“ Die Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus wurde von knapp 75 Prozent positiv bewertet.

### **Bessere Kommunikation**

Im Bundesvergleich ist das in der Tat ein sehr gutes Ergebnis. Im Jahr, an dem am Fontane-Gymnasium das Elternfeedback gestartet wurde, sorgte eine Studie des Dortmunder Instituts für Schulentwicklungsforschung (IfS) bundesweit für Aufsehen. Danach ist nur noch knapp ein Fünftel der Eltern in Deutschland mit der Schule ihrer Kinder zufrieden, und nur elf Prozent sind der Meinung, die Schule kümmere sich in ausreichender Weise um die Leistungen und die Erziehung der Kinder.

Die Auswertung der Fragebögen habe allerdings auch an seiner Schule offenbart, dass nicht alles optimal läuft, gesteht Friedrich ein. So zeigte sich nur knapp mehr als die Hälfte der Eltern zufrieden mit der individuellen Förderung ihrer Kinder an der Schule und fast 40 Prozent hätten das Informationsverhalten der Lehrer gegenüber dem Elternhaus mit Blick auf die Schülerleistungen bemängelt.

„Wir hatten ein Kommunikationsproblem“, resümiert der Rektor. Um den Informationsfluss zwischen allen Beteiligten in der Schule zu verbessern, wurden Jahrgangsteams mit Vertretern der Schulleitung, Eltern und SchülerInnen gebildet. Wichtigste Maßnahme war aber die so genannte Eltern-Datenbank im Internet. In dieser können Eltern Angebote zur Unterstützung der Arbeit an der Schule machen. Die Vorschläge reichen von Kopierhilfen bis hin zum Anbieten von Sprachkursen, Werksbesichtigungen und Bibliotheksbetreuung. Knapp 260 dieser Angebote sind bis jetzt auf der

Website der Schule eingegangen. „Auf dieses Unterstützungssystem greifen die Kollegen mittlerweile gerne zurück“, sagt Ditmar Friedrich.

### **Misstrauen abgebaut**

Die Eltern-Datenbank hat aber nicht nur einen unmittelbar praktischen Nutzen, sie fördert auch die Kommunikation und das soziale Miteinander von LehrerInnen und Eltern. Zwei Gruppen, die sich an vielen Schulen oft unversöhnlich gegenüber stehen, hätten gelernt, gegenseitiges Misstrauen abzubauen, aufeinander zuzugehen und die Hilfe des anderen anzunehmen. Friedrich: „Wir haben viele engagierte Eltern, aber auch solche, die ihre Erziehungsarbeit an die Schule delegieren. Sei es, weil sie mit der Situation in der Familie überfordert oder weil sie grundsätzlich der Meinung sind, Lehrer müssten selbst sehen, wie sie mit den Kindern zurechtkommen.“

Als ersten Schritt hat man sich deshalb auf eine feste Basis des sozialen Miteinanders verständigt. In einer „Grundlagen-Vereinbarung“ verpflichten sich alle drei Seiten – Schule, SchülerInnen, Elternhaus – zur Einhaltung gewisser Regeln. Die Schule sichert zum Beispiel zu, dass „der Lehrplan zeitgerecht und planmäßig vermittelt wird“ sowie „Unterrichtsausfälle vermieden werden“, im Gegenzug versprechen die Eltern u. a., an den Elternabenden und -sprechtagen teilzunehmen und ihre Kinder nicht ohne gesundes Frühstück aus dem Haus zu lassen.

Das Modell ist sicherlich nicht auf alle Schulen eins zu eins übertragbar. Die soziale Zusammensetzung der Elternschaft des Fontane-Gymnasiums ist vergleichsweise günstig – viele Eltern verdienen gutes Geld beim britischen Flugzeugtriebwerkhersteller Rolls Royce am Rande der Stadt. Schulen mit einem hohen Anteil von Schülern aus sozial auffälligen Familien brauchen eine andere Form von Elternarbeit. Das weiß auch Dagmar Schreiber. Die 49-Jährige ist Elternvertreterin und Geschäftsführerin des Bildungsvereins Democaris e.V. In dieser Eigenschaft



betreut sie auch die Eltern-Datenbanken der Schulen in Brandenburg, die ein solches Elternfeedback mit Ressourcen-Datenbank eingerichtet haben. Die verstärkte Mitarbeit der Eltern, „die sich eben nicht darin erschöpft, dass man den Lehrer beim Klassenflug begleitet“, habe zu einer Verbesserung des Schulklimas geführt.

#### Vom Modell zum Standard

Die Schule in Rangsdorf liegt ihr besonders am Herzen – ihr Sohn macht hier zurzeit sein Abitur. Aber als eine Ausnahme will sie weder diese Schule noch die anderen Schulen im Land verstanden wissen. „Wir müssen weg vom Modellcharakter solcher Schulen. Das, was hier seit Jahren gut läuft, muss irgendwann überall Standard werden“, fordert sie. Auch dort, wo Eltern vielfach Probleme haben, ihrer erzieherischen Verantwortung nachzukommen, sei das Konzept im Prinzip anwendbar. Diesen Eltern könnten beispielsweise andere im Rahmen von Eltern-LehrerInnen-Workshops in Erziehungsfragen zur Seite stehen. Auch eine Debatte in der Schule über Wertevermittlung sei überall und zu jeder Zeit möglich.

Wie das in der Praxis funktionieren kann, zeigt seit Jahren die Heinrich-Zille-Grundschule in Berlin-Kreuzberg. Hier erhalten vor allem junge türkische Eltern im Elterncafé Rat und Unterstützung. Dabei

sei es von Anfang an um Themen gegangen, die für alle Eltern interessant sind, zum Beispiel: „Wie setze ich meinem Kind Grenzen?“, erläutert Schulleiterin Inge Hirschmann das Konzept. So werde auch die zunehmende Distanz abgebaut, die gerade Eltern mit Migrationshintergrund gegenüber der Schule entwickelt hätten. Kurzum: Elternarbeit sei ein Weg zu mehr Demokratie in der Schule. Auch für Dagmar Schreiber ist das ein zentraler Punkt. Sie wünscht sich, dass diese „Demokratiepädagogik“ möglichst schnell auch an vielen anderen Schulen eingeführt wird. Einrichtungen wie den Klassenrat oder die Jahrgangsteams sollte es bereits in der Grundschule geben. „Wenn soziale Kompetenzen dort schon eingeübt würden, hätten wir nur die Hälfte der Probleme, die uns heute an den weiterführenden Schulen das Leben schwer machen“, ist sich die Sozialunternehmerin sicher.

„Wichtig ist aber, dass die Schritte zu einer demokratischen Schulkultur von Eltern, Schülern und Lehrern gemeinsam gegangen werden“, betont Schreiber. Denn es gebe sie in der Tat „die notorischen Quertreiber unter den Eltern, die an den Schulen viel verbrannte Erde hinterlassen haben. „Man dürfe als Elternvertreter gegenüber den Lehrern ‚keine Front‘ aufbauen“, lautet ihr Rat an engagierte und interessierte Eltern: „Wir Eltern müssen raus aus der Meckerecke.“



# 5. Beispiele guter Praxis: Schule ist gestaltbar

Die Diskussionen um den „großen Wurf“ und die grundlegenden Schulstrukturen verdecken manchmal, dass Veränderungen auch unter den heutigen Rahmenbedingungen möglich sind. Einige Schulen gehen auf Initiative Einzelner oder gemeinsamer Vereinbarungen neue Wege. Auszeichnungen wie der Deutsche Schulpreis honorieren dieses Engagement und machen damit Beispiele öffentlich, die zur Nachahmung einladen.

## 5.1 Geht nicht gibt's nicht: Einige Schulen haben sich schon auf den Weg gemacht

Einige dieser Beispiele werden in diesem Kapitel vorgestellt. Die Preisträger des Deutschen Schulpreis und ihre Besonderheiten werden auf der Homepage [www.deutscher-schulpreis.de](http://www.deutscher-schulpreis.de) präsentiert.

### Grundschule Kleine Kielstraße Dortmund

In einem „sozialen Brennpunkt“ der Dortmunder Innenstadt gründeten 1994 LehrerInnen die Grundschule „Kleine Kielstraße“. Die PädagogInnen machten sich von Anfang an daran, ein Leitbild zu entwickeln, das den Anforderungen einer Integration aller Kinder aus dem Stadtteil gerecht wird. Seitdem ist die Schule „Kleine Kielstraße“ geprägt von

- ▶ einer individuellen Förderung der Kinder im Sinne eines „zukunftsorientierten Lernens“,
- ▶ der professionellen Zusammenarbeit zwischen den KollegInnen,
- ▶ einer partnerschaftlichen Unterstützung der Eltern,
- ▶ dem Angebot einer ganztägigen Betreuung sowie
- ▶ der Öffnung in den Stadtteil.

Bemerkenswert in der „Kleinen Kielstraße“ ist zum Beispiel, dass die LehrerInnen in Jahrgangsstufenteams arbeiten und sich gegenseitig unterstützen,

austauschen und motivieren. Den „Pauker als Einzelkämpfer“ gibt es hier nicht – mit positiven Auswirkungen für die Kinder und deren Lernprozesse. Kooperation wird aber nicht nur untereinander ernst genommen, sondern auch mit den Kindergärten und Kindertagesstätten, aus denen die künftigen Erstklässler kommen. Alle Kinder werden von der Grundschule schon eine ganze Zeit vor der Einschulung beobachtet, und es werden Empfehlungen für eine gezielte Förderung zum Beispiel in Motorik und Sprache gegeben. So wird Kompetenzgerangel umgangen und eine gute Zusammenarbeit mit den vorschulischen Einrichtungen gewährleistet.

Vorbildlich ist in ganz besonderem Maße die Elternarbeit in der „Kleinen Kielstraße“. Auch die Eltern werden schon vor dem Schulstart ihrer Kinder einbezogen und zum Beispiel in Elternbriefen durch konkrete Vorschläge für spielerische Fördermöglichkeiten unterstützt und zu monatlichen Elterngesprächskreisen eingeladen. Es gibt aber auch tägliche Angebote für Eltern: das Elterncafé, in dem man sich treffen und austauschen kann und in dem unter anderem Eltern-Kurse in Deutsch und der Umgang mit Computern angeboten werden. Die enge Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule wird in Dortmund aktiv gesucht und vorangetrieben – und schließlich in einem gemeinsamen Erziehungsvertrag vereinbart.

*Mehr Infos: [www.grundschule-kleinekielstrasse.de](http://www.grundschule-kleinekielstrasse.de)*

### IGS Franzches Feld Braunschweig

Für die LehrerInnen der Integrierten Gesamtschule Franzches Feld, der „IGS FF“ in Braunschweig steht fest, dass heterogene Lerngruppen keine Bedrohung sind, sondern im Gegenteil zu einem modernen Schulkonzept für die Zukunft gehören. So ist es der Schulleitung zum Beispiel wichtig, dass die SchülerInnen nicht nur aus einem Stadtteil kommen, sondern eine große Bandbreite der sozialen Herkunft und Voraussetzungen repräsentieren. Gemeinsam lernen heißt hier, tatsächlich alle, auch

„Wir sehen die Unterschiedlichkeit der Lernenden dabei nicht als Nachteil, sondern als Chance, von- und miteinander zu lernen.“



geistig und körperlich behinderte Kinder, in den Klassenverbund einzubeziehen. Die selbst gesetzte Aufgabe, jedes Kind individuell und ganzheitlich zu fördern, findet sich im Bildungsbegriff der Schule wieder:

„Als wichtige Ziele betrachten wir Mündigkeit, die Fähigkeit zur Selbst- und Mitbestimmung, Kritik-, Urteils- und Handlungsfähigkeit in Gemeinschaft mit anderen in einer demokratischen Gesellschaft. Die Entfaltung der Möglichkeiten, die in jedem Einzelnen liegen, ist unser Anliegen.“

„Wir stärken das Ich, indem wir mit den Schülern so oft es geht Sachen außerhalb der Schule machen.“

Dieses Leitbild zeigt sich in fast allen Aspekten des gemeinsamen Schulalltags: Frontalunterricht und feste Zeiteinheiten sind aufgelöst. Stattdessen lernen die Kinder in ganztägig angebotenen Tischgruppen und in anderen freien Lernmethoden. Die Ziffernnoten werden bis Klasse 8 ersetzt durch ausführliche Lernentwicklungsberichte. Die Schule sucht außerdem eine enge Kooperation mit außerschulischen Lernorten.

Auch in Sachen Demokratie ist die „IGS FF“ Vorreiter: Zum einen wurden die Mitbestimmungsmöglichkeiten der SchülerInnen wie die der Eltern in den Schulgremien ausgeweitet. Damit erhalten sie stärkeren Einfluss auf schulbezogene Entscheidungen. In den Klassen tagt wöchentlich ein Rat, bei dem jede und jeder Themen ansprechen kann. Die Schülerversammlung (SV) tritt regelmäßig zusam-

men, bringt viele Initiativen in das Schulleben ein und organisiert zum Beispiel ein Antirassismus-Projekt und Podiumsdiskussionen.

Die Erfolge geben den Braunschweigern recht: Dass ein Schüler die Schule ohne Abschluss verlässt, kommt fast nicht vor. Daneben gibt es einen weiteren Indikator: Es gehört zur Schulkultur, dass sich SchülerInnen an Wettbewerben wie „Jugend forscht“ beteiligen – und häufig gut abschneiden.

Mehr Infos: [www.igs-ff.de](http://www.igs-ff.de)

### Leibnizgymnasium Essen

Vor einigen Jahren noch war das Leibnizgymnasium ein Gymnasium wie viele andere Schulen: Sitzbleiberquoten bis zu 15 Prozent, Fixierung auf Zensuren und demotivierte SchülerInnen prägten den Alltag. Ein neuer Schulleiter wollte sich damit nicht abfinden und überzeugte nach und nach die Beteiligten von neuen Konzepten.

Schließlich verabredeten sie

- ▶ die Ablösung von Einzelstunden durch Doppelstunden;
- ▶ vierteljährliche Kontrollen der Schülerleistungen und die konkrete Vereinbarung von Fördermaßnahmen bei Bedarf;
- ▶ Förderunterricht in den Fächern Deutsch, Englisch, Mathematik in Kleingruppen in den Stufen 5 und 6;
- ▶ die Einführung von Deutsch als Zweitsprache in den Klassen 5 bis 7;

- ▶ eine Hausaufgabenbetreuung für die Stufen 5 und 6 an drei Tagen pro Woche unter Leitung von TutorInnen aus den Klassen 10 bis 12 mit FachlehrerInnen im Hintergrund;
- ▶ Lerngruppen außerhalb des Regelunterrichts für die Stufen 8 bis 13, in denen leistungsstarke SchülerInnen schwächeren helfen;
- ▶ die Bildung von stufenbezogenen Lehrerteams mit intensiver Abstimmung in Unterrichts- und Erziehungsfragen;
- ▶ die weitgehende Ersetzung des Frontalunterrichts durch Projekt- und Gruppenarbeit und andere fördernde Unterrichtsmethoden.

Inzwischen werden schlechte Noten nicht mehr als Versagen der einzelnen Schülerinnen und Schüler betrachtet, sondern auch in die Verantwortung der Lehrerinnen und Lehrer und ihres Unterrichts gegeben. Die Sitzbleiberquote hat sich deutlich auf zwei Prozent reduziert, und unter Jugendlichen und Eltern ist das Ansehen des Leibniz-Gymnasiums enorm gestiegen.

*Mehr Infos: [www.leibniz-gymnasium-essen.de](http://www.leibniz-gymnasium-essen.de)*

### Carl-von-Linné-Schule Berlin

Die Carl-von-Linné-Schule ist ein Förderzentrum für körperbehinderte Kinder und Jugendliche mit einem großen Ziel: dem Schulabschluss für alle Schülerinnen und Schüler. Nach der 6-jährigen Grundschule als Ganztagsangebot schließt eine ebenfalls ganztägige Gesamtschule bis zur Klasse 10 an. Gewährleistet wird damit, dass der Schulabschluss und eine gleichzeitige sozialmedizinische Betreuung möglich sind. Den Vergleich mit anderen Gesamtschulen scheut die Schule nicht, sondern nimmt zum Beispiel erfolgreich an den landesweiten Vergleichstests teil.

Mit der besonderen Vielfalt der Schülerinnen und Schüler weiß die Berliner Schule umzugehen: Auf die unterschiedlichen Formen der Behinderungen wird mit individuellen Förderplänen und Lernmethoden eingegangen. Ein wichtiger Aspekt des Schullebens ist, sich nicht zu isolieren. Mit vielfälti-

gen Freizeitangeboten, Arbeitsgruppen, Ausflügen und dem jährlichen Sommercamp werden außerschulische Lebensbereiche in die Schule geholt. Das dient nicht der „Unterrichtsvermeidung“, sondern soll das Selbstbewusstsein der SchülerInnen bewusst stärken.

Weil der Einstieg in das Berufsleben für Körperbehinderte oft mit besonderen Schwierigkeiten verbunden ist, wird in der Carl-von-Linné-Schule auf die Berufsvorbereitung besonderer Wert gelegt. Der Unterricht findet auch in Schülerfirmen der „Linnea Services“ mit ihren verschiedenen Branchen statt. Dort werden in Auftragsarbeiten und Projekten handwerkliche und kreative Fähigkeiten gefördert. Die SchülerInnen lernen so zum Beispiel praxisnah zu planen, zu kalkulieren und Produkte zu vermarkten. Im Anschluss an die 10. Klasse ist die Teilnahme an weiteren berufsvorbereitenden Lehrgängen über zwei Jahre möglich.

Auch an der Förderschule wird die enge Zusammenarbeit mit den Eltern groß geschrieben: Es sind mehrere Beratungsangebote entwickelt worden, die SchülerInnen und Eltern helfen, den Alltag zu meistern. Mit Fragen zur Behinderung, über Fördermöglichkeiten bis hin zur behindertengerechten Einrichtung der Wohnung können Eltern sich an die AmbulanzlehrerInnen und andere BeraterInnen der Schule wenden.

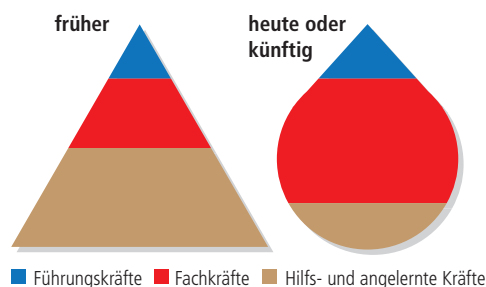
*Mehr Infos: [www.linne-schule.cidsnet.de/](http://www.linne-schule.cidsnet.de/)*

### Grund- und Hauptschule Rain/Bayern

Fehlende Ausbildungsplätze und die drohende Perspektivlosigkeit von HauptschülerInnen haben engagierte Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter zum Anlass genommen, Jugendliche bei der Stellensuche zu unterstützen. Als betriebliche Praktiker wissen sie, dass junge Menschen nur als Fachkräfte mit abgeschlossener Berufsausbildung in Zukunft eine Chance auf dem Arbeitsmarkt haben. Unter dem Motto „Übergang Schule – Betrieb. Perspektiven vermitteln!“ haben IG Metall und DGB deshalb MentorInnen in die bayerische Schule in Rain bei

Ingolstadt vermittelt. Gemeinsam mit der Schulleitung und den LehrerInnen haben sie ein Konzept entwickelt, um die SchülerInnen bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz zu unterstützen.

### Beschäftigungsstruktur im Industriebetrieb



Das Konzept des entwickelten „Bewerbungsfahrplans“ beginnt mit einer individuellen Standortbestimmung: Wie schätzen die SchülerInnen ihre eigenen fachlichen, persönlichen und sozialen Kompetenzen ein? Wo sehen sie selbst noch Qualifizierungsbedarf? Neben dieser Selbsteinschätzung wird von LehrerInnen auch eine Fremdeinschätzung erstellt. Auf der Grundlage dieser Vorarbeit werden Beratungsgespräche geführt, zu denen auch die Eltern eingeladen sind. Die Ergebnisse dieser Gespräche werden in individuellen Zielvereinbarungen mit verbindlichen Verabredungen zu den persönlichen Zielen festgehalten. Die MentorInnen kommen dann bei der Umsetzung dieses Fahrplans ins Spiel: Sie treffen sich regelmäßig mit den SchülerInnen und kontrollieren die Fortschritte, beraten sie und passen die Ziele und Bausteine an die aktuelle Situation an. Themen solcher Projektgespräche sind zum Beispiel Berufswünsche, die Gestaltung von Bewerbungsunterlagen, das Verhalten in Vorstellungsgesprächen und die Vermittlung von Betriebspraktika. Am Ende des einjährigen Mentorenprogramms erwartet die SchulabgängerInnen ein Zertifikat – und hoffentlich die Perspektive auf einen Ausbildungsplatz.

In Rain startete das Projekt für 22 SchülerInnen einer neunten Klasse im Schuljahr 2005/2006, die Hälfte von ihnen konnte am Schuljahresende mit Hilfe der MentorInnen tatsächlich einen Ausbildungsplatz vorweisen.

Eine wichtige Erfahrung des Pilotjahres lautet: Die Arbeit der MentorInnen ist unverzichtbar, reicht aber nicht aus, um einen erfolgreichen Übergang in eine Ausbildung zu erreichen. Als Perspektiven zur Weiterentwicklung des Projekts benennen die ehrenamtlichen UnterstützerInnen beispielsweise, dass

- ▶ die Begleitung zum Thema Berufswahl schon deutlich früher (ab Klasse 7) ansetzen muss,
- ▶ früher und mehr auf den Erwerb von Schlüsselqualifikationen geachtet werden muss,
- ▶ dies auch durch eine sozialpädagogische Betreuung unterstützt werden muss,
- ▶ die Einbeziehung der Eltern in die Verantwortung notwendig ist und
- ▶ die Zusammenarbeit mit außerschulischen ExpertInnen und Betrieben verstärkt werden sollte.

*Mehr Infos: IG Metall Ingolstadt, [ingolstadt@igmetall.de](mailto:ingolstadt@igmetall.de)*

## 5.2 Der Blick über den Tellerrand lohnt sich

Viel versprechend ist der Blick in die Länder, deren Schulsysteme in den internationalen Studien erfolgreich sind, wie etwa Schweden und Finnland. Dort wurden die Schulen bereits in den 1960er Jahren umgekrempelt. Die Ergebnisse können sich sehen lassen: Sowohl die soziale Chancengleichheit als auch die individuellen Leistungen der SchülerInnen sind in Skandinavien deutlich besser als in Deutschland. Lohnenswert ist aber auch ein Blick nach Österreich und in die Schweiz, die von PISA aufgeweckt wurden und jetzt eifrige Reformdiskussionen führen.

In Skandinavien findet der Unterricht seit Jahrzehnten in der Gemeinschaftsschule statt, in die alle Kinder integriert sind. Es gibt also keine weiteren Schulformen neben der einen ganztägigen Schule für alle. Die Kinder und Jugendlichen lernen in heterogenen Gruppen – „Sitzenbleiben“ oder „Abgehen müssen“ gibt es nicht. Was gelernt werden soll, wird individuell zwischen LehrerInnen, SchülerInnen und Eltern vereinbart. Die Prinzipien für diese Vereinbarungen bilden die Pläne des nationalen Zentralamtes. Diese beschreiben beispielsweise die Rolle der LehrerInnen als BeraterInnen, Mutmacher und TrainerInnen – nicht als WissensvermittlerInnen, um die sich alles dreht. Daneben ist festgehalten, dass Lernen nur anhand echter Lebenssituationen und Problemstellungen stattfindet und durch Partner- oder Gruppenarbeit und abwechslungsreiche Arbeitsformen geprägt sein soll. Die Schweizer Bevölkerung hat sich 2006 in einem Volksentscheid für eine Harmonisierung der kantonal verschiedenen Bildungssysteme im „einheitlichen Bildungsraum Schweiz“ ausgesprochen. Damit geht die Schweiz einen völlig anderen Weg als Deutschland. Das Projekt HarmonS soll gemeinsame Standards für das Schuleintrittsalter, die Dauer der obligatorischen Volksschule, kompetenzorientierte Ziele der einzelnen Bildungsstufen sowie die Anerkennung von Abschlüssen festlegen. Damit diese Vereinbarungen in Kraft treten, müssen die Kantone sie ratifizieren.

In Österreich startete im Schuljahr 2008/2009 nach heftigen parteipolitischen Grabenkämpfen das bundesweite Modellprojekt „Neue Mittelschule“, an dem sich zu Beginn 67 Schulen beteiligen. Die Neue Mittelschule zeichnet sich durch den gemeinsamen Unterricht der 10- bis 14-jährigen SchülerInnen aus. Die Klassenverbände und starren Unterrichtszeiten sind aufgelöst: Es wird projektorientiert in Lerngruppen nach individuellem Tempo und Zeitbedürfnis gelernt. Sitzenbleiben gibt es nicht mehr. Für die Befürworter der gemeinsamen Schule für alle bleibt der Kritikpunkt, dass die

„Neuen Mittelschulen“ zusätzlich zu den bestehenden Hauptschulen und Gymnasien eingerichtet werden können, statt nach skandinavischem Vorbild die verbindliche Schule für wirklich alle Kinder und Jugendliche zu werden. Dennoch ist die Durchsetzung dieses Modellprojekts ein wichtiger erster Schritt bei der Reform des österreichischen Schulsystems auf der Grundlage internationaler Erfahrungen. Die Veränderung der formalen Strukturen der Schule allein reicht nicht aus. Das zeigt erneut der Blick nach Skandinavien: Dort ist eine Schulphilosophie verankert, die das lernende Kind in den Mittelpunkt rückt.

Ihre Kernpunkte lauten:

- ▶ Auf den Anfang kommt es an,
- ▶ die höchsten Investitionen in die kleinsten Menschen,
- ▶ jeder wird geachtet,
- ▶ niemand wird beschämt,
- ▶ niemand bleibt zurück,
- ▶ Kinder lernen von anderen Kindern, von den LehrerInnen und vom gesamten Umfeld,
- ▶ Achtung und Respekt vor der Individualität.

Zur Schulkultur gehören ganz wesentlich das enge Vertrauensverhältnis und die gute Zusammenarbeit zwischen allen Beteiligten. Eine kooperative Elternarbeit der Lehrkräfte und das Engagement der Eltern sind deshalb an vielen Schulen selbstverständlich.

Aber auch die LehrerInnen sind keine Einzelkämpfer, sondern arbeiten in Teams mit Sonder- und SozialpädagogInnen, GesundheitsfürsorgerInnen, ErzieherInnen und Zivildienstleistenden. Auch





„Die positive Einstellung zum Kind und die Erkenntnis, dass sich die Gesellschaft schadet, wenn sie Schwächere beiseite schiebt, kennzeichnen unsere Bildungsphilosophie“, (Philosophie finnischer Pädagogen)

Geistliche stehen in bestimmten Fällen mit Rat zur Seite. Sie treffen sich regelmäßig, tauschen sich aus und entwickeln gemeinsam Lernprogramme.

### 5.3 Initiativen zur Schulreform

Nicht nur die Politik wurde durch die internationalen Bildungsvergleiche aufgeschreckt. Vielerorts haben sich Initiativen gebildet, die für eine Reform des Schulwesens eintreten. Eine kleine Auswahl:

#### Initiative Länger gemeinsam lernen ([www.laenger-gemeinsam-lernen.de](http://www.laenger-gemeinsam-lernen.de))

Finnland gehörte zu den Gewinnern der PISA-Studien. Die Initiative „Länger gemeinsam lernen“ möchte die finnische Bildungs-Philosophie auch in Deutschland etablieren: Kein Kind soll beschämt, keines zurückgelassen werden. Das Bündnis aus Eltern- und Schülervertretungen, Lehrer- und Fachverbänden sowie Schulinitiativen setzt sich dafür ein, dass alle Kinder für die gesamte Dauer der Pflichtschulzeit (zehn Jahre) gemeinsam eine Schule besuchen können.

#### Netzwerk Lehren und Lernen in heterogenen Gruppen ([www.netzwerk-heterogenitaet.de](http://www.netzwerk-heterogenitaet.de))

Die Mitglieder dieses von der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft initiierten Netzwerkes kommen aus Schulen, Hochschule und Forschung, Didaktik, Fortbildung und Bildungspolitik. Allen geht es darum, Vielfalt in der Schule auszubauen und den Umgang in der Praxis zu professionalisieren. Dafür sammelt das Netzwerk gute Beispiele, organisiert Tagungen und Workshops, regt eine praxisnahe Schulforschung an und setzt sich dafür ein, dass der Wissenschaftstransfer von der Forschung in die Praxis gelingt.

#### Archiv der Zukunft – Netzwerk ([www.adz-netzwerk.de](http://www.adz-netzwerk.de))

Das Archiv der Zukunft gründete sich 2007 und hat sich zum Ziel gesetzt, als Antwort auf den PISA-

Schock die Kompetenz der pädagogischen Praxis zu stärken. Motivierte PädagogInnen und andere Akteure rund um Bildung, Lernen und Wissen engagieren sich in dem Netzwerk. Ihr Anliegen: Orte kultivieren, an denen Wissen, Kompetenzen und Ideen gedeihen.

#### Landes- und regionale Initiativen Baden-Württemberg: Initiative von Hauptschulleitungen ([www.laenger-gemeinsam-lernen-bw.de](http://www.laenger-gemeinsam-lernen-bw.de))

Fast 100 Schulleitungen in Baden-Württemberg protestierten gemeinsam in einem offenen Brief an Kultusminister Helmut Rau (CDU) gegen das dreigliedrige Schulsystem. Ihre Forderung: Schluss mit der frühen Auslese von Kindern. Inzwischen ist die Initiative auf mehrere tausend MitstreiterInnen angewachsen.

*Mehr zu dieser Initiative: S.24ff.*

#### Bayern: Initiative Eine Schule für alle ([www.schule-fuer-bayern.de](http://www.schule-fuer-bayern.de))

„Eine Schule für alle“ ist eine Initiative vom Bayerischen Elternverband (BEV), der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Bayern (GEW) und der Landesschülervertretung Bayern (LSV). Sie fordert eine integrative Schule als Schule der Zukunft, in der alle Kinder und Jugendlichen bis zum Ende der Pflichtschulzeit gemeinsam und voneinander lernen, ohne Angst vor Ausgrenzung.

#### Berlin: Runder Tisch Gemeinschaftsschule Berlin (<http://rt-gemeinschaftsschule-berlin.de>)

2006 konstituierte sich auf Initiative der GEW Berlin der „Runde Tisch Gemeinschaftsschule Berlin“. Alle sechs bis acht Wochen treffen sich PädagogInnen, VertreterInnen von Verbänden, PolitikerInnen verschiedener Parteien, Eltern, SchülerInnen und andere, die sich für eine gemeinsame Schule für alle Kinder engagieren. Im Dezember 2006 veröffentlichten sie den Aufruf „Für eine gemeinsame Schule für alle“.

**Hamburg: Volksinitiative Eine Schule für alle**  
([www.eineschule.de](http://www.eineschule.de))

Die parteiübergreifende Volksinitiative wendete sich gegen die Absicht des Hamburger Senats, das Schulsystem in Gymnasien und Stadtteilschulen zu gliedern und damit die soziale Selektion zu festigen. Die für einen Volksentscheid nötigen Unterschriften hat das Bündnis leider knapp verfehlt. Aber über 50 000 Hamburger BürgerInnen konnten für das anspruchsvolle Ziel mobilisiert werden. Das Ziel bleibt auch für Hamburg: eine zehnjährige gemeinsame Schule für alle Kinder.

**Nordrhein-Westfalen: Landesweite Initiativen**  
(<http://bestes-lernen.de> und [www.nrw-eine-schule.de](http://www.nrw-eine-schule.de))

In Nordrhein-Westfalen sind zwei Initiativen landesweit aktiv. Die Ziele: längeres gemeinsames Lernen aller Kinder oder mit anderen Worten, die gemeinsame Schule für alle von der ersten bis zur 10. Klasse.

**Mittendrin e. V. ([www.eine-schule-fuer-alle.info](http://www.eine-schule-fuer-alle.info))**

Diese Initiative wurde 2006 in Köln von Eltern gegründet. Ihre Überzeugung: eine Schule für alle Kinder – auch und vor allem für behinderte Kinder. Die Eltern setzen sich in erster Linie kritisch mit den Förderschulen auseinander und engagieren sich für die schulische Integration behinderter Kinder.

**Sachsen: Sachsens Zukunft – eine Schule für alle**  
([www.gew-sachsen.de/eineschulefueralle/](http://www.gew-sachsen.de/eineschulefueralle/))

Das Aktionsbündnis besteht aus Landesschüler- und Elternrat, aus Gewerkschaften und Parteien. Sie setzen sich für einen langsamen, von einem breiten gesellschaftlichen Konsens getragenen Übergang vom mehrgliedrigen Schulsystem zu einer Schule für alle Kinder ein.



# 6. Initiative „Schule und Arbeitswelt“: GewerkschafterInnen gestalten Schulpolitik vor Ort

Die Gewerkschaften beklagen nicht nur die Bildungsmisere, sie mischen sich auch vor Ort ganz konkret in die Schulpolitik ein – zum Beispiel mit den regionalen Arbeitskreisen im Rahmen der Initiative „Schule und Arbeitswelt“ von DGB, IG BAU, IG BCE, GEW, IG Metall und ver.di. In vielen Regionen engagieren sich Eltern, LehrerInnen, Betriebsräte, AusbilderInnen und GewerkschafterInnen für eine bessere Kooperation zwischen Schule und Arbeitswelt.

Wer ernsthaft die Absicht hat, junge Menschen zur aktiven Gestaltung ihres Lebens und der Demokratie zu bewegen, der muss das Fundament schon in der Schule legen. Als Grundsatz muss gelten: Bildung beginnt damit, Kinder und Jugendliche ernst zu nehmen. Denn junge Menschen sind interessiert und engagiert, wenn man ihnen Handlungsfelder und Wirkungsmöglichkeiten eröffnet. Schule muss die SchülerInnen auf ein lebensbegleitendes, ganzheitliches Lernen in eigener Verantwortung vorbereiten.

Neben der Vermittlung von Fachkenntnissen soll gleichwertig die Förderung von Schlüsselqualifikationen treten. Dazu gehören auch soziale und personale Kompetenzen, um sich auf die Anforderungen im Berufs- und Arbeitsleben einzustellen, Arbeit und Gesellschaft mit zu gestalten und Demokratie zu lernen. Schule braucht dabei die Einbindung und Kooperation im Gemeinwesen. Sie schafft Nähe zur außerschulischen Wirklichkeit, indem sie den Lernort Klassenzimmer verlässt oder außerschulische ExpertInnen ins Klassenzimmer holt.

Erfolgreiche PISA-Länder wissen: Schule befindet sich nicht in einem luftleeren Raum, sondern muss mit dem Umfeld, dem Stadtteil, der Region vernetzt werden. Neue Arbeitsformen gelingen dort, wo vor Ort Eltern, Vereine, Betriebe, Gewerkschaften und andere gesellschaftliche Gruppen aktiv mitwirken.

## 6.1 Gewerkschaftliche Arbeitskreise – Gegengewicht zum Einfluss der Wirtschaft

Ein größeres Engagement der Gewerkschaften im Schulbereich ist wichtig, weil gewerkschaftliche Positionen, die Sicht von ArbeitnehmerInnen sowie viele Facetten des Arbeitslebens in Schulen in der Regel vernachlässigt werden. Auf der anderen Seite haben das Engagement und der Einfluss von Unternehmen und Wirtschaftsverbänden auf Schulen und die Kultusbürokratie in den letzten Jahren enorm zugenommen.

Ob es um Unterrichtsmaterialien, Lehrpläne oder Ziele und Ausrichtung von Schule geht: Die Wirtschaft hat hier eine gewichtige Stimme, der die Gewerkschaften etwas entgegensetzen müssen. Die in der Initiative „Schule und Arbeitswelt“ aktiven Gewerkschaften haben sich daher entschlossen, ihre Ressourcen bei der Entwicklung und Verbreiterung von gewerkschaftlichen Unterrichtsmaterialien zu bündeln und auch in der Lehrerfortbildung aktiv zu werden.

Koordiniert vom DGB beteiligen sich gegenwärtig die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW), die IG Bauen-Agrar-Umwelt (IG BAU), die IG Bergbau, Chemie, Energie (IG BCE), die IG Metall und die Vereinte Dienstleistungsgewerkschaft ver.di an der gemeinsamen Initiative „Schule und Arbeitswelt“.

- ▶ Programmatisch orientieren sie sich an der „Einen guten Schule für alle“ und rufen dazu auf, sich vor Ort und regional für die Verwirklichung dieses Ziels einzusetzen.
- ▶ Die Gewerkschaften unterstützen den Aufbau und die Arbeit örtlicher Arbeitskreise durch Materialien, Multiplikatorenschulungen und Vernetzungstreffen.
- ▶ Darüber hinaus bündeln sie ihre Ressourcen bei der Entwicklung und Verbreiterung von gewerkschaftlichen Unterrichtsmaterialien.

- ▶ Außerdem sind die Gewerkschaften gemeinsam in der Lehrerfortbildung tätig. Sie bieten zum Beispiel Seminare zu Fragen der Arbeitswelt und des Übergangs von der Schule in den Beruf an.

Mit den Arbeitskreisen „Schule und Arbeitswelt“ wollen die Gewerkschaften stärker als bisher mit Schulen kooperieren. Dabei reicht es nicht aus, nur Forderungen zu stellen. Die Mitglieder der Initiative handeln und haben konkrete Angebote vom Bewerbungstraining über Betriebserkundungen für Lehrkräfte, SchülerInnen bis hin zu regionalen schulpolitischen Initiativen entwickelt. Zusammen mit anderen gesellschaftlichen Gruppen engagieren sie sich für eine gute Schule für Alle.

Bei allen Aktivitäten ist den Akteuren bewusst, dass alle Beteiligten unterschiedliche Interessen haben:

**LehrerInnen** sind interessiert an Unterrichtsmaterialien oder Betriebsbesuchen, mit denen sie Themen aus der Arbeitswelt verstärkt in den Unterricht einbringen können.

**Eltern** wollen, dass ihre Kinder besser auf die Arbeitswelt vorbereitet werden. Und sie brauchen konkrete Lösungen, beispielsweise bei Unterrichtsausfall, oder Unterstützung für ihre Arbeit in Elternbeiräten.

**Betriebliche Akteure**, Betriebsräte ebenso wie Personalverantwortliche, wünschen sich, dass SchülerInnen, die späteren Azubis, bereits während der Schulzeit besser auf den Berufseinstieg vorbereitet werden.

Die Angebote der Initiative sind konkret: Jugendliche können lernen, was zu einer guten Bewerbung gehört. Gemeinsam haben SchülerInnen und LehrerInnen die Gelegenheit, Werkstätten, Büros und Labore zu besichtigen. Und nicht zuletzt unterstützt die Initiative „Schule und Arbeitswelt“ regionale schulpolitische Initiativen.

## 6.2 Ziele und Angebote der Arbeitskreise

Gemeinsam mit den bereits bestehenden Arbeitskreisen wurden folgende Ziele entwickelt:

- ▶ Die Arbeitskreise „Schule und Arbeitswelt“ wollen den Kontakt, die Diskussion und das Engagement zwischen Schulen und Gewerkschaften vor Ort fördern.
- ▶ Sie wollen das Schulleben und die schulischen Inhalte mitgestalten.
- ▶ Die Arbeitskreise wollen außerdem schulpolitisch wirksam werden und an der Gestaltung der schulpolitischen Rahmenbedingungen in der Kommune und im Land mitwirken.

Die Angebote der Arbeitskreise zur Verbesserung des schulischen Alltags und zur Verankerung arbeitsweltlicher Themen im Unterricht sind vielfältig. Sie lassen sich in fünf Gruppen bündeln:

- ▶ Es gibt eine Reihe von Initiativen, die das Thema „Gewerkschaften“ in den Unterricht bringen, indem ehrenamtliche GewerkschafterInnen, Vertrauensleute und Betriebsräte, in den Abschlussklassen Unterricht gestalten.
- ▶ Einige Arbeitskreise machen gezielte Angebote zum Thema „Übergang Schule / Beruf“, wie etwa das Planspiel „Ready – Steady – Go“.
- ▶ Die Gewerkschaften beteiligen sich an Mentorenprogrammen, in denen erfahrene KollegInnen interessierten SchülerInnen bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz zur Seite stehen.
- ▶ Es gibt Ansätze, die Unterrichtsmaterialien der Hans-Böckler-Stiftung und der Gewerkschaften in konkrete, örtliche Unterrichtsprojekte langfristig einzubringen.



- ▶ Andere Arbeitskreise organisieren schulpolitische Diskussionen und Aktivitäten vor Ort, um alle Beteiligten miteinander ins Gespräch zu bringen.

Unter [www.schule.dgb.de](http://www.schule.dgb.de) finden sich Kooperationsbeispiele. Dort ist auch eine Landkarte der zurzeit aktiven örtlichen Gruppen zu finden, und es werden Unterrichtshilfen und andere für den Unterricht hilfreiche Materialien der Gewerkschaften vorgestellt.

Über die Kontaktadressen der Initiative (S. 48) oder über die DGB-Regionsvorstände können Interessierte zusätzliche Informationen erhalten.

In Kooperation mit der Hans-Böckler-Stiftung (HBS) werden SchülerInnen und LehrerInnen Unterrichtsmaterialien zur Mitbestimmung in der Wirtschaft

zur Verfügung gestellt: Kostenlose Themenhefte mit Arbeitsblättern und virtuellen Angeboten gibt es bisher zu folgenden Themen und Schulstufen:

- Sekundarstufe I: „Mitbestimmung in Europa“
- Sekundarstufe II „Mitbestimmung im Zeichen der Globalisierung“
- Berufsschulen: „Mitbestimmung und Strukturwandel“.

Die Materialien sind zu finden unter: [www.schule-und-mitbestimmung.de](http://www.schule-und-mitbestimmung.de)

Weitere Hinweise und Download-Möglichkeiten von Unterrichtsmaterialien gibt es außerdem auf [www.gew.de/Unterrichtsmaterialien\\_2.html](http://www.gew.de/Unterrichtsmaterialien_2.html) sowie auf den Webseiten der anderen beteiligten Gewerkschaften: [www.igmetall.de](http://www.igmetall.de) und [www.igbce.de](http://www.igbce.de), [www.verdi.de](http://www.verdi.de) und [www.igbau.de](http://www.igbau.de).



# 7. Service: Kontaktadressen und Links

## Initiative „Schule und Arbeitswelt“: Kontaktadressen in den Gewerkschaften

DGB-Bundesvorstand: Jeanette Klauza  
Henriette-Herz-Platz 2, 10178 Berlin  
Tel.: 030/24060648

GEW-Hauptvorstand: Martina Schmerr  
Reifenberger-Strasse 21, 60489 Frankfurt am Main  
Tel.: 069/ 78973 322

IG BAU-Bundesvorstand: Kerstin Zimmer  
Olof-Palme-Straße 19, 60439 Frankfurt am Main  
Tel.: 069/95737 455

IG BCE-Hauptverwaltung: Oliver Venzke  
Königsworther Platz 6, 30167 Hannover  
Tel: 0511 7631 158

IG Metall-Vorstandsverwaltung: Bernd Kaßbaum  
Wilhelm-Leuschner-Straße 79, 60329 Frankfurt /  
Main, Tel: 069/ 6693 2414

ver.di-Hauptverwaltung: Gunter Steffens  
Paula-Thiede-Ufer 10, 10179 Berlin,  
Tel: 030/6956 2840

## Links

[www.schule.dgb.de](http://www.schule.dgb.de): Das Portal der gewerkschaftlichen Initiative „Schule und Arbeitswelt“ stellt nicht nur Inhalte, Ziele, Akteure und Aktivitäten der Initiative und der regionalen Arbeitskreise umfassend vor. Es enthält auch die Kontaktadressen aller aktiven örtlichen Gruppen und bietet Unterrichtshilfen sowie weitere Materialien der Gewerkschaften zum Download an.

[www.schule-und-mitbestimmung.de](http://www.schule-und-mitbestimmung.de): Unterrichtsmaterialien der Hans-Böckler-Stiftung (HBS) zur Mitbestimmung in der Wirtschaft (siehe Seite 47)

[www.gew.de/Unterrichtsmaterialien\\_2.html](http://www.gew.de/Unterrichtsmaterialien_2.html): Unterrichtshilfen und -materialien der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) und anderer Verbände

### Homepages der beteiligten Gewerkschaften:

[www.dgb.de](http://www.dgb.de): Deutscher Gewerkschaftsbund (DGB)

[www.dgb.de/themen/bildung/index\\_html](http://www.dgb.de/themen/bildung/index_html): DGB-Themenseiten zur Bildungspolitik

[www.igbau.de](http://www.igbau.de): Industriegewerkschaft Bauen-Agrar-Umwelt (IG BAU)

[www.igbce.de](http://www.igbce.de): Industriegewerkschaft Bergbau, Chemie, Energie (IG BCE)

[www.gew.de](http://www.gew.de): Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW)

[www.igmetall.de](http://www.igmetall.de): Industriegewerkschaft Metall

[www.verdi.de](http://www.verdi.de): Vereinte Dienstleistungsgewerkschaft ver.di

Links zu Initiativen für eine gute Schule für alle finden sich auf den Seiten 43f.

# Unsere Materialien für die Schule

Themenhefte für den Unterricht zu:

## Mitbestimmung ...

- ... in Europa
- ... im Zeichen der Globalisierung
- ... und Strukturwandel



- [www.schule-und-mitbestimmung.de](http://www.schule-und-mitbestimmung.de)
- [mitbestimmung.meine-lernwelt.de](http://mitbestimmung.meine-lernwelt.de)



## BÖCKLER BOXEN

Die Themenseiten im Internet

➤ [www.boeckler-boxen.de](http://www.boeckler-boxen.de)

## BÖCKLER IMPULS

Neues aus der Forschung  
Kurz, prägnant und nützlich

Alle 14 Tage im kostenfreien Abo,  
gedruckt oder als PDF

➤ [www.boecklerimpuls.de](http://www.boecklerimpuls.de)

