

Schule im Blick ● punkt

Informationen des Landeselternbeirats Baden-Württemberg



Landeselternbeirat
Baden-Württemberg
Eltern MitWirkung

Bildungsplan 2015

- Reden wir vom Gymnasium!

Deutscher Lehrerpreis 2012

- Warum Schüler ihre Lehrerinnen spitze finden

Kosten für Schülerfahrkarten

- Vertrauen ist gut, Kontrolle leider nötig!

Früh übt sich, ...

- Eine gelungene Bildungspartnerschaft

Schulentwicklungsplanung

- Zwei starke Säulen statt vieler Glieder

Schule muss sich beständig weiterentwickeln

- Von Stellungnahmen und offenen Briefen

Hochschule aktuell:

- Mehr Studienplätze, Frauen in MINT-Berufen

Inhaltsverzeichnis

Gymnasium: Bildungsplan 2015	3
Interview: Deutscher Lehrerpriis 2012	7
Schülerbeförderung: Kosten für Schülerfahrkarten	9
Schülerbeförderung: Stellungnahme des 16. LEB	10
Bildungspartnerschaft: Früh übt sich,	11
Schulentwicklungsplanung: Zwei starke Säulen statt vieler Glieder	12
Grundschule: Männerfreie Zone	15
Leserbrief	17
Bildungsplan 2015: Schule muss sich beständig weiterentwickeln	18
Rezension: Schule geht auch besser!	26
Cartoon zum Schluss	27

Hochschule aktuell

Ausbaustart für Masterstudienplätze: Landesregierung stellt 6.300 zusätzliche Anfängerplätze bereit	22
Soziale Arbeit ist gefragt: Studienplätze an nichtstaatlichen Hochschulen werden temporär ausgebaut	22
Die weibliche Seite der Technologie: Landesinitiative „Frauen in MINT-Berufen“ wird 2013 und 2014 fortgesetzt	23
Wissenschaftsministerium gewinnt PolitikAward: Preis für Kampagne zur Verfassten Studierendenschaft	24
Mehr Forschung an Pädagogischen Hochschulen: Land fördert den wissenschaftlichen Nachwuchs.	24
Gemeinschaftsschule auf dem Prüfstand: Hochschulen übernehmen wissenschaftliche Begleitforschung.	25

Liebe Leserinnen und Leser,

haben Sie auch schon „geschrien“? Ich meine damit: Haben Sie sich auch schon wegen des teilweise eklatanten Unterrichtsausfalls an Ihrer Schule an die Schulverwaltung, die Wahlkreisabgeordneten und das Kultusministerium gewandt? Weil Sie im zermürenden Kontakt mit Schulleitung und Schulamt zum Schluss gekommen sind: „Jetzt hilft nur noch die Einschaltung der übergeordneten Behörden und der Volksvertreter!“ – ?



Theo Keck,
Vorsitzender des
16. Landeselternbeirats

Nun, dann scheinen Sie auch die Äußerungen der zurückgetretenen Kultusministerin Warminski-Leitheußer ernst genommen zu haben, dass eine gute Unterrichtsversorgung oberste Priorität genieße und sie sich an der Erreichung dieses Ziels messen lassen wolle. Mit ihrem Rücktritt ist sie nicht mehr persönlich haftbar für diese Zusicherungen zu machen, die grün-rote Koalition im Land aber allemal.

Denn in den langen Jahren der Opposition haben Grüne und SPD den schon zu CDU/FDP-Zeiten grassierenden Unterrichtsausfall regelmäßig angeprangert und im Falle eines Wahlsiegs Abhilfe versprochen.

Doch – was hören wir nun, da Grüne und SPD die Geschicke der Bildungspolitik lenken, nicht mehr nur denken können? Das „Geschrei der Eltern“ nehme nicht ab, so SPD-Landesvorsitzender Nils Schmid vor Kurzem beim Neujahrsempfang der Deutschen Bank in Stuttgart, obwohl tausende Lehrerstellen trotz Rückgangs der Schülerzahlen im System verblieben seien.

Man mag seinen Ohren kaum trauen, dass das, was für Herrn Schmid im Wahlkampf noch „die berechtigten Anliegen der Eltern dieses Landes“ waren, sich nach Regierungsantritt plötzlich in das „Elterngeschrei“

verwandelt hat. Wobei das ja „keineswegs abfällig gemeint“ gewesen sein solle ... nur – wir können eben auch nicht erkennen, welche Wertschätzung für die Anliegen der Eltern daraus sprechen soll. Vielleicht überkäme uns die Einsicht bei der Meditation in verlassenem Schwarzwaldtäler ...?

Es ist schon bemerkenswert, wie eine „Bürgerregierung“, die mit dem Anspruch angetreten ist, eine „Politik des Zuhörens“ praktizieren zu wollen, keine zwei Jahre nach Regierungsantritt den Wählern gegenüber auftritt, deren Anliegen zu vertreten sie versprochen hatte.

Doch wir wollen nicht alle über einen Kamm scheren: Der neue Kultusminister Andreas Stoch hat sich deutlich dazu bekannt, dass die Eltern besonders wichtige Ansprechpartner für das Kultusministerium seien.

Ein erstes Gespräch hinterließ einen sehr hoffnungsvollen Eindruck: Herr Stoch hört gut zu, gebraucht keine Sprechblasen, analysiert präzise und versucht auch das Atmosphärische einer Situation zu erfassen – das sind nicht die schlechtesten Voraussetzungen für einen Kultusminister. Da fällt einem das Angebot zur vertrauensvollen Zusammenarbeit schon um vieles leichter ...

Mit freundlichen Grüßen

Theo Keck

Impressum: Herausgeber: Der Landeselternbeirat Baden-Württemberg, Silberburgstr. 158, 70178 Stuttgart, Vorsitzender: Theo Keck – Redaktionsleitung: Dr. C. T. Rees (ctr), Zikadenweg 4, 79110 Freiburg, E-Mail: sib@leb-bw.de, Internet: www.leb-bw.de. Weitere Mitarbeiter der Redaktion: Saskia Esken (se), Petra Koemstedt (pk). SiB enthält jeweils 4 Seiten, die vom Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg (mwk) verantwortet werden. – Verlag: Neckar-Verlag GmbH, Klosterring 1, 78050 Villingen-Schwenningen, Telefon (07721) 8987-0. E-Mail: info@neckar-verlag.de, Internet-Adresse: www.neckar-verlag.de – Erscheint sechsmal im Schuljahr – Bestellung beim Verlag – Jahresabonnement Euro 10,65 zzgl. Porto. Abbestellungen nur zum Schuljahresende schriftlich, jeweils acht Wochen vorher – Rücksendung unverlangt eingeschickter Manuskripte, Bücher und Arbeitsmittel erfolgt nicht. Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Haftung übernommen. Nachdruck nur mit Genehmigung der Redaktionsleitung oder des Verlags. Zuschriften nur an die Redaktionsleitung.

Bildungsplan 2015

Reden wir vom Gymnasium!

*Ich war nicht sonderlich begabt,
aber unendlich neugierig.*

Albert Einstein

Frage: Aus welchem Land kommt der nächste Einstein?

Antwort: Nicht aus dem Land, wo die Eltern die Kinder nach der Schule fragen: Hast du gute Noten? Sondern wo sie fragen: Konntest du heute eine gute Frage stellen?

Einstein-Symposium 2005 in Berlin

Die Ansage: Das Gymnasium muss Gymnasium bleiben!

Die Einführung der Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg und die Ankündigung eines gemeinsamen differenzierenden Bildungsplans für alle sog. weiterführenden Schulen hat die Vertreter des Gymnasiums auf den Plan gerufen: Entweder sie beschwören die von niemandem geäußerte oder verfolgte Absicht, das Gymnasium abzuschaffen, oder sie beharren auf einer strikten Abgrenzung zur neuen Gemeinschaftsschule, Letzteres wohl deshalb, weil die Gemeinschaftsschule als allgemeinbildende höhere Schule dem gymnasialen Abiturmonopol Konkurrenz macht. Wie bekämpft man Konkurrenz? Durch das Herausstellen des eigenen Markenzeichens mit Hilfe eines eigenständigen „Bildungsplans“.



Prof. Dr. Ulrich Herrmann

Als die Markenzeichen des Gymnasiums gelten: Allgemeinbildung, Wissenschaftspropädeutik und Studierfähigkeit. Hierbei handelt es sich um formale Zielvorgaben, richtiger: *Absichtserklärungen*, die von den Lehrer/-innen als *Bemühenszusagen* verstanden werden sollen. Wie „die Gymnasien“ diese Zusagen einlösen sollen, bleibt offen. Ob sie es überhaupt können, ist für eine große Zahl von Absolventen zweifelhaft oder empirisch widerlegt.

Lehrer/-innen missverstehen diese Feststellung meist als Angriff auf ihre Person. Deshalb sei vorab unterstrichen: Es handelt sich um politisch gewollte *Systemeffekte* von Begünstigung/Verhinderung von gymnasialen Zwecken und Zielen (wobei sich die Akteure innerhalb des Systems gleichwohl nur begrenzt der Mitverantwortung entziehen können). Deshalb muss auch hier der alte *schützende* Grundsatz gelten *ultra posse nemo obligatur*, frei übersetzt: Man kann nur das nach besten Kräften *Mögliche* leisten! Und das muss auch für Lehrkräfte gelten! Was aber doch die Rückfrage aufzuwerfen erlaubt: Und was wird *tatsächlich* geleistet? Nicht individuell, sondern systemisch?

Um es vorweg zu sagen: Dass eine sehr große Anzahl der Absolventen des allgemeinbildenden Gymnasiums sich in der anschließenden Berufsausbildung bzw. im Studium gut zurecht findet, ist ebenso unbestritten wie die Tatsache, dass viel zu viele erst einmal orientierungslos sind (eine HIS-Erhebung), in der Universität erhebliche Schwierigkeiten haben oder im ersten Anlauf scheitern. Die Leistungsbilanz „des“

Gymnasiums ist gemischt, weshalb nach den hier wirksamen Faktoren zu fragen ist. Ergebnisse sagen noch nichts über ihr Zustandekommen. Und Zielsetzungen sagen noch nichts über ihre Verwirklichung.

Selbstillusionierung und Realitätsverleugnung

Schule vermittelt *Schulbildung*: Kenntnisse und Fertigkeiten, zunächst bezogen auf die Ziele und Zwecke der Schule, darüber hinaus aber auch Dimensionen formaler Bildung: Einstellungen, Haltungen und Kompetenzen, weswegen Schulen zu Recht als Bildungs-„Anstalten“ gelten. Dazu kommen, als Angebote, die *Grundlagen* von Allgemeinbildung: sprachliche, ästhetische, intellektuelle Grundbildung, in vertiefter Form in der gymnasialen Oberstufe. Diese Angebote gelten aber für *alle* Schularten und Schulformen und sind keine Eigentümlichkeit des Gymnasiums. Ob und wie diese Angebote angenommen wurden und zu welchen individuellen Selbstbildungsprozessen sie geführt haben, lässt sich nur im Einzelfall biographisch aufklären: Bildung ist ein selbstreflexiver Prozess, wo Subjekt und Objekt von Bildung zusammenfallen in der Person des sich bildenden Menschen: „die sich bildenden Gebilde sind wir selbst“ (Hartmut von Hentig). Gewiss, auch Schulen können und *müssen* Bildungsmöglichkeiten enthalten und entfalten und tun dies allenthalben auch – im Schulleben, in der Art und Weise des Arbeitens, in mannigfachen Herausforderungen, sich zu bewähren. Sonst wären sie ja nur Unterrichtsvollzugsanstalten. Aber all dies ist kein Spezifikum des Gymnasiums, sondern findet

dort, nach allem, was z. B. über den Deutschen Schulpreis in Erfahrung gebracht wurde, am allerwenigsten statt, weil nämlich die Orientierung an Wissenschaftspropädeutik und Studierfähigkeit dem im Wege stehen: Lehrkräfte an Gymnasien (besonders die männliche Variante) unterrichten (nach eigenem Bekunden) „Fächer“ und nicht Kinder und Jugendliche.

Früher sagte man ironisierend: Bildung ist dasjenige, was (von der Schule) übrig bleibt, wenn alle Inhalte vergessen sind. Das ist ganz richtig: Bildung meint *Habitus*, nicht enzyklopädisches Wissen. Habituell werden sollen Interesse an Neuem, Weiterführendem; an Genauigkeit, Sorgfalt und Leistungsbereitschaft (auf Grund von Erfolgszuversicht); Achtsamkeit im Umgang mit sich selbst und anderen; Rücksichtnahme, Selbstdisziplin und Hilfsbereitschaft, Engagement für die Gemeinschaft. Lehrer/-innen müssen bildende Wirkungen anzubahnen versuchen: durch ihr Vorleben von Vorbildern und Werten, durch Wertschätzung und Ermutigung, durch Anregungen in Kunst und Kultur, Politik und Gesellschaft, Wirtschaft und Wissenschaft. Allgemeinbildung könnte sich z. B. bewähren dadurch, dass ein junger Mensch die Leitartikel in den drei wichtigen „Büchern“ einer Tages- oder Wochenzeitung – Politik, Feuilleton, Wirtschaft – mit Interesse und Verständnis lesen kann.

„Bildungsstandards“ sind in Wahrheit *Leistungsstandards*. Die Kombination von „Bildung“ und „Standard“ widerspricht

sich nämlich in der Sache selbst. Kann das Gymnasium unter den Bedingungen von Leistungsstandards, Vergleichsarbeiten und Zentralabitur eine „Bildungsanstalt“ sein? Oder gar seinen Erziehungs- und Bildungsauftrag gemäß § 1 SchG BW erfüllen? Wohl kaum. Und was fordern Eltern? Vorrangig mehr Allgemeinbildung! (Allensbacher Archiv, IfD-Umfrage 7062, Okt. 2004) Denn der Zweifel am reinen Lernstoff wächst. Auf die Frage „Wird den Schülern in der Schule heute das Wissen vermittelt, das sie in einer modernen Gesellschaft wirklich brauchen, oder haben Sie da Zweifel?“ antwortet die Gesamtbevölkerung der Bundesrepublik (ab 16 Jahre) zweifelnd mit 79% (zustimmend 11%, 10% unentschieden) (Allensbacher Archiv, IfD-Umfragen, zuletzt 7017, Februar 2002). Und was wird stattdessen tatsächlich geleistet?

Anspruch und Wirklichkeit

Empirie kann grausam sein – sagt der Konstanzer Bildungsforscher Helmut Fend. Das müssen auch die (Interessen-) Vertreter des Gymnasiums lernen. PISA 2003 hat ergeben, dass die befragten Gymnasiast/-innen ihre Schule und ihre Lehrkräfte nicht als unterstützend und hilfreich empfanden. Innerhalb des Lehrerberufs hat sich eine Schere geöffnet: zwischen jenen, die offensichtlich eine förderliche Schule gestalten, mit zufriedenen Kindern und Eltern und besten Ergebnissen bei internationalen Vergleichen – die deutschen Grundschulen und ihre Lehrerinnen – und jenen, denen dies offensichtlich nicht gelingt (nicht gewollt oder nicht gekonnt, bleibt sich aus Sicht der Eltern und Schüler/-innen gleich): den Gymnasien.

Es gibt einen weiteren empirischen Beleg dafür, dass das Gymnasium heftig in der Kritik steht: die Abstimmung mit den Füßen in die Gemeinschaftsschule oder in Privatschulen; denn G8 hat sich als krachende Bruchlandung erwiesen, bis hin zu den Feststellungen der Kinder- und Jugendärzte: „G8 ist in der Praxis angekommen!“ G8 wurde auch als „Raub der Jugend“ angeprangert. Warum? Weil diese Schulart zu einer Form von Bulimie-Lernen zwingt (wie übrigens das BA-System der Hochschulen), die für die meisten Kinder in der Unter- und Mittelstufe zur Zerstörung ihrer Entfaltung- und Entwicklungspotenziale führt, indem sie einem rigiden Leistungs(überprüfungs)zwang unterworfen werden, der selbst im Berufsleben unbekannt ist. Und was ist das feststellbare Ergebnis? Es fällt geradezu desaströs aus. Denn wenn die Lösungshäufigkeit bei den Vergleichsarbeiten im Land – von einigen Spitzen und Tälern abgesehen – zwischen 40 und 60% liegt, dann heißt dies ja, dass fast immer etwa die Hälfte der Schüler/-innen die erwünschten Leistungen nicht erbringen kann!

Hier muss die Frage aufgeworfen werden: Passen die Kinder nicht zu den Leistungsanforderungen oder die Leistungsanforderungen nicht zu den Kindern? Die Vergleichsarbeiten zeigen, dass das Gymnasium seine selbst gesetzten Ziele nur für etwas mehr als die Hälfte seiner Schülerschaft erreicht! Nun könnte man einwenden, dies sei in der schwierigen Entwicklungsphase der Pubertät während der Mittelstufe ganz normal (Klassen 7-9), aber dann dürfte darauf aus guten pädagogischen Gründen nicht mit „Schulversagen“ und „Abschulung“ reagiert werden, sondern mit Abwarten, Stützen und Fördern. Aber genau diese Chancen wurden dem Gymnasium durch die Verkürzung der Mittelstufe genommen! Wie sagte ein pädagogisch engagierter Gymnasialdirektor: Wie kann man oben ernten wollen, was vorher nicht gesät und gepflegt wurde?? Eben: *ultra posse nemo obligatur*.

Empirischer Blick auf die Leistungsfähigkeit

Den Schüler/-innen wird ein rigides Leistungstestsystem zugemutet. Jedoch: Was sie leisten, dokumentiert nur zum Teil die „Schularbeit“ und zu einem anderen Teil die „Hausarbeit“: die „Nachhilfe“. Über deren Ausmaß wollten Gymnasialeltern in Heidelberg und Eppelheim genauer Bescheid wissen. Ein Fragebogen wurde an die 7389 Gymnasialeltern verschickt, 2807 Bögen kamen zurück.¹ Das Ergebnis war eindeutig: „Hochgerechnet auf alle Gymnasialeltern, investieren bei 30% Nachhilfe-Nehmern deren Eltern etwa 2,7 Millionen Euro pro Jahr in professionelle Nachhilfe“, alleine im Bereich Heidelberg/Eppelheim.

Nun spiegeln diese Zahlen gewiss auch Sachverhalte, die der Bericht klar benennt: Der Übergang von der Grundschule zum Gymnasium beträgt in Heidelberg 65,5% (Landesdurchschnitt 40,9%); der Erwartungsdruck bildungsbürgerlicher Eltern ist (zu) hoch, im Gegenzug grassiert eine unübersehbare Wohlstandsverwahrlosung (Kinder werden mit ihren Schulproblemen allein gelassen). Aber kann „das Gymnasium“ einfach daran vorbeigehen? Was unternimmt eine Schulart gegen die zunehmende Ermüdung ihrer Schülerschaft? Die befragten Eltern wissen jedenfalls, was Abhilfe bringt:

- Es muss mehr Zeit zum Üben in der Schule eingeräumt werden.
- Individuelle Defizite müssen rechtzeitig sichtbar werden, damit etwas unternommen werden kann.
- Die Qualität des Unterrichts muss verbessert werden.
- Gymnasiallehrkräfte sollten verpflichtend Fortbildungen zur Didaktik besuchen.
- Gymnasien müssen ein besseres Qualitätsmanagement praktizieren.

Würde dies geschehen, käme endlich auch § 19 SchG BW (Bildungsberatung) zur Geltung! Denn Bildungsberatung ist *mehr* als schulpyschologische Unfallambulanz.

Was folgt daraus für die Bildungsplanreform 2015?

Bevor über Inhalte und Anforderungen verhandelt wird, sollten sich die Vertreter des allgemeinbildenden Gymnasiums mal „ehrlich machen“. Sie bekommen gut lernende Kinder mit guter Auffassungsgabe (wie man früher sagte) und eben auch langsamere und eher unterstützungsbedürftige. Sollen Letztere bereits im Alter von 9 oder 11 oder 13 Jahren mit Hilfe der Guillotine Notengebung, Versetzungsordnung usw., gar „Studierfähigkeit“ „sozial geköpft“ werden? Oder wird all jenen bis zu dem Zeitpunkt – nach der Pubertät – weitergeholfen, so dass sie zuallererst einmal zu *fördern* wären, bevor man etwas fordert? Räumt man ihnen keine Entwicklungs- und Reife-, Latenz- und Karenzzeiten mehr ein? Zählt nur noch Leistung? Und weiter: Wie wird diese Übergangszeit gestaltet und welche differenzierten Anschlüsse und Übergänge werden am Ende der Sek I eröffnet? Oder wollen es die Gymnasial-Kollegien dabei belassen, dass sie die „besten“ Grundschüler/-innen bekommen, die „engagiertesten“ Eltern, die beste Ausstattung – und PISA- und TIMSS-vergleichsweise nur mäßige Erfolge verzeichnen können? (Vor einer Erhebung zum Übergang Gymnasium – Berufsausbildung/ Hochschule/Universität und den entsprechenden [Miss-] Erfolgsquoten hat ein gnädiges Schicksal die Gymnasien bis heute bewahrt!)

Der Streit um den gymnasialen „Bildungsplan“ ist Symbolpolitik oder ein Stellvertreterkrieg, um von den tatsächlichen Erfordernissen abzulenken. Denn Lehr- („Bildungs“-)Pläne steuern weder das Unterrichten noch das Lernen, das tun die Lehrwerke und die Prüfungsvorgaben, die Lehrgeschicklichkeit des einzelnen Lehrers, die Medien sowie die Lernhilfen und Trainingsprogramme der Verlage. Wenn das anders werden soll, müssen Lehrpläne durch Lerngänge ersetzt werden, wie der große Schweizer Lernpsychologe Hans Aebli anregte. Für das allgemeinbildende Gymnasium müssen z. B. Arbeitspläne mit Aufgabenpools erstellt werden, mit deren Bearbeitung Schüler/-innen wachsen und alle auf ihre Weise einen Erfolg erleben können. (Wie dieser bewertet wird und welche Konsequenzen daraus gezogen werden, steht auf einem anderen Blatt; das Feststellen und das Bewerten einer Leistung sind zwei Paar Stiefel.) Aufgaben können als einfache „Lernjobs“ daherkommen: Lösungswege sind für möglichst geringen Arbeitseinsatz vorgeformt (ein Job wird „erledigt“); oder als Übungsaufgaben: dann erscheinen sie in einem Trainingsprogramm; oder als Herausforderung, Antworten und Lösungen durch Suchbewegungen zu finden: recherchieren, nachdenken, ausprobieren, argumentieren. Aufgaben müssen im Übrigen folgende Anforderungen erfüllen: Sie müssen

- *interessengerecht* sein, d. h. sie müssen auf die Fragen der Schüler/-innen eingehen oder ihre Neugier wecken und zu eigenem Fragen und „Forschen“ herausfordern können; sie sollten auch eröffnen, welche Geist und Sinne bereichernden und vertiefenden, das Genießen und die Fantasie anregenden Erfahrungen mit ihrer Bearbeitung verbunden sein können
- *entwicklungsgerecht* („begabungsgerecht“) sein, d. h. dem Stand der (kognitiven) Entwicklung von Schüler/-innen entsprechen bzw. für unterschiedliche Entwicklungsniveaus nutzbar sein
- *dem Stand der Vorkenntnisse* angemessen sein, und da diese individuell für jeden Schüler ja nicht bekannt sein können, müssen die erforderlichen Vorkenntnisse ausgewiesen werden
- *sachgerecht* sein, d. h. sie müssen einen jeweiligen neuen Bereich der Wirklichkeitserschließung Verständnis fördernd präsentieren, und darum sollten sie tunlichst in *Kurse* eingebettet sein, damit das zu erwerbende Wissen und Können in Sach- und Sinnzusammenhänge eingebettet wird, innerhalb dessen es auch besser verstanden, erinnert und wiedergegeben werden kann
- im Hinblick auf den Arbeits-/Lernerfolg und Zuwachs an Verstehen und Erklären, Darstellen und Beurteilen *ermutigend* sein und (ggf. durch Zwischenschritte) *Erfolgszuversicht wecken* als der entscheidenden Voraussetzung für Lern- und Leistungsbereitschaft
- *herausfordernd* sein, d. h. den jetzigen Horizont des Verstehens und Erklärens überschreiten und ein Mehr an Interesse und Problembearbeitung („Lust am Lernen“) herauslocken
- den *konkreten Anwendungs- und Verwendungszusammenhang angeben*, der es sinnvoll erscheinen lässt, sich der betreffenden Aufgabe zuzuwenden: Andernfalls wird nichts wirklich nachhaltig gelernt.

Für die Schule muss vor allem dafür gesorgt werden, dass aus den Vorgaben für die beabsichtigten Erfolge der Schüler/-innen die Schattenwirtschaft der „Nachhilfe“ herausgerech-

net wird. Sonst bleibt es wie bei PISA 2001: Das mäßige Ergebnis basierte nicht zuletzt auf einer Überschätzung der tatsächlichen Fähigkeiten deutscher Schüler/-innen. Anders als die KMK lässt die Konferenz der Schweizer Erziehungsdirektoren erst eruieren, was Schüler/-innen leisten können, um darauf aufbauend dann „Standards“ zu formulieren und zu erproben. Für uns hierzulande gilt es also, überhaupt erst einmal festzustellen, was das jeweilige Gymnasium ausschließlich mit seinen jeweiligen Bordmitteln (die personell und sächlich sehr unterschiedlich sein können!) leisten kann und was nicht, und woran es sich und seine Schülerschaft messen lassen kann und woran nicht! *ultra posse nemo obligatur!* Das kann auch zum Schutz des viel gescholtenen Personals nicht genug betont werden! Und ohne einen Sozialindex² der jeweiligen Eltern- und Schülerschaft und ohne die Ermittlung von Leistungspotenzialen in der Schülerschaft sind Leistungserwartung Blindflug und insoweit erfolgende Leistungsbewertungen im Lichte von „Bildungsstandards“ höchst ungerecht.

Um dem abzuhelpen, sind *Arbeitspläne*, nicht „Bildungs“- oder Stoffverteilungspläne erforderlich, die – je nach Niveauanforderungen – Angaben darüber enthalten, wie viel Zeit benötigt wird

- für die Einführung ins jeweilige Thema durch die Lehrkraft und für die Bearbeitung von Aufgaben durch die Schüler/-innen auf verschiedenen Niveaus
- für Üben, Vertiefen, Differenzieren, Anwenden und Übertragen
- für das Präsentieren der Arbeitsergebnisse
- für die Bewertungsverfahren durch die Schüler/-innen selber
- für die Erörterung der anschließend ggf. erforderlichen Stützungs- und Förderungsmaßnahmen, aber auch zusätzlicher Herausforderungen.

Workload heißt das in den BA/MA-Curricula der Hochschulen und Universitäten, denn ohne die Bezifferung des Zeitaufwandes lässt sich Arbeit weder planen und noch organisieren. Über entsprechende Erfahrungen verfügen Reformschulen seit Jahrzehnten. Es bestätigt sich immer wieder, dass in diesen Arbeits-/Lernarrangements nur wenige größere Themen im Schuljahr bearbeitet werden können (womit der „Stoff“-Druck raus ist ebenso wie der Klausurenmarathon).

Arbeits- als Lernprozesse sind dann *erziehend* und *bildend*, wenn

- der Arbeitsprozess selber zum Gegenstand des Lernens wird
- durch ausreichende Zeit für gemeinsames Üben und Vertiefen das Erarbeitete wirklich gekonnt wird und verfügbar bleibt („Woher soll ich wissen, was ich verstanden habe, bevor ich es jemandem erklären konnte?“)
- durch realistische Leistungserwartungen im Rahmen realistischer Aufwand- und Ertrag-Vorgaben Qualitätsbewusstsein wecken, Leistungsbereitschaft aufgrund von Erfolgserfahrungen und -zuversicht unterstützen (diesen mentalen Zustand nennen die Neurowissenschaftler Motivation) und dadurch bei den Schüler/-innen eine realistische Selbsteinschätzung der eigenen Möglichkeiten und Grenzen entwickeln helfen.

Vermutlich sind dann auch die besten Voraussetzungen für den Einstieg in eine Berufsausbildung gegeben. Das Studi-

um der *Universitätsmathematik*, -physik, -biologie usw. ergibt keine Lehrkompetenz in *Schulmathematik*, -physik usw.. Das Referendariat vernachlässigt durchweg das Umdenken von Wissenschafts- in Bildungs- und weiter in Schul- und in Schülerwissen (früher hieß das „didaktische Analyse“ als das Proprium der Lehrkompetenz!). Ähnlich ist es mit dem Einstieg in ein Hochschul- bzw. Universitätsstudium, den das allgemeinbildende Gymnasium hierzulande nicht einmal an Hochschulstandorten durch gezielte Studienfachorientierungen (und -hospitationen) vorbereitet.

Die Oberstufe einer weiterführenden Schule sollte ermöglichen: die intensive selbständige Erarbeitung von Problemlösungen und Sinnzusammenhängen in zeitlich aufwändiger Projektarbeit, Einübung in begriffliches Denken, differenzierte sprachliche Ausdrucksfähigkeit in Wort und Schrift, „Einwurzelung“ (Horst Rumpf) in mannigfache Bereiche grundlegenden Weltwissens: die Natur physikalisch denken (Martin Wagenschein), Kulturen und Religionen geschichtlich und vergleichend betrachten, Prozesse mathematisch modellieren, Argumente wägen und vertreten können usw.. Hingegen ist eine „Wissenschaftspropädeutik“ ohne die konkrete Erfahrung von Wissenschaft wie Schwimmtraining ohne Wasser. Bis ein Student mit Wissenschaft als Erkenntnisgewinnungsprozess konfrontiert wird, hat er durch das Aneignen von Methoden und *Ergebnissen* einer Disziplin seine Wissenschaftspropädeutik allemal dort absolviert, wo sie normalerweise auch hingehört: im Grundstudium. Gleichwohl sollten Zeitfenster für „Forschungslabors“ und das „Schülerstudium“ vorgesehen bleiben, dann aber auch für die musischen Bereiche, für Sport und Exkursionen. Eine gute Schule, sagte sehr zu Recht der ehemalige Leiter von Salem, Bernhard Bueb, bemisst sich am Stellenwert von außer-curricularen und von nicht-akademischen Aktivitätsbereichen. Gut ist sie, weil sie neben die akademischen Anforderungen (die sich von selber verstehen) gleichwertig die Dimensionen der Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen stellt – in deren nur einmal im Leben vorhandenen formativen Jahren!

Reden wir nicht *vom*, sondern *mit* dem Gymnasium!

Das allgemeinbildende Gymnasium hat eine 200-jährige Tradition. Diese ist begleitet von lebhaften Auseinandersetzungen über sein „geistiges“ Ende. Aber das allgemeinbildende Gymnasium blieb und bleibt als „höhere Schule“ in den Schullaufbahnvorstellungen fest verankert. Dabei ist ihm allerdings in den letzten vier Jahrzehnten nicht nur die „Passung“ mit den „Abnehmern“ in Hochschulen und Universitäten weitgehend abhanden gekommen, sondern auch die „Passung“ seiner traditionellen Schulzwecke mit einer Schülerschaft, die nicht mehr wie noch vor fünf Jahrzehnten fünf Prozent eines Geburtsjahrgangs umfasst, sondern etwa das Zehnfache und darunter immer mehr Kinder mit Migrationshintergrund.³

Diese veränderten Umstiege vom primären ins sekundäre System haben ganz besonders das allgemeinbildende Gymnasium in die bildungspolitische grundlegende Dilemma-Situation gebracht: *can we be equal and excellent too?*⁴ Die Antwort ist nicht einfach: Auf der einen Seite darf aus Gründen der *Chancengerechtigkeit* das Schulsystem nicht selber eine Quelle von sozialer Ungleichheit sein/bleiben.

Offenkundig ist aber (nicht nur) „das Gymnasium“ innerhalb des bestehenden Systems aufgrund der ihm übertragenen Selektionsmechanismen eine Quelle der Entstehung und Verfestigung von sozialer Ungleichheit. Auf der anderen Seite lautet der *Gleichheitsgrundsatz* unserer Gesellschafts- und Rechtsordnung, dass Ungleiches *ungleich* behandelt werden muss, d. h. unterschiedliche Talente im Kindes- und Jugendalter einen Anspruch auf unterschiedliche Förderung haben. Von einer das Selbstverständnis und die Alltagspraxis des allgemeinbildenden Gymnasiums klärenden Debatte dieses Dilemmas und den praktischen Konsequenzen im Zusammenwirken mit anderen weiterführenden Schulen sind die Interessenvertreter des allgemeinbildenden Gymnasiums, liest man ihre jüngsten Stellungnahmen zur Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg, noch weit entfernt. Angesichts der fortgeschrittenen Delegitimation ihrer hochfliegenden Ansprüche bei sinkenden Chancen einer zufriedenstellenden G8-Ausgestaltung müssen sie sich endlich „ehrlich machen“ und die ihnen übertragene und zugewachsene pädagogische Verantwortung wahrnehmen und weniger für ihre Standesinteressen als vielmehr mehr für die ihnen anvertrauten Kinder und Jugendlichen eintreten.

Der Königsweg der Neuorientierung des allgemeinbildenden Gymnasiums kann kein anderer sein als der aller anderen Schularten von den Anfängen der europäischen Reformpädagogik vor mehr als hundert Jahren bis zu den Preisträgerschulen von Schulpreisen heute: die methodisch-didaktische Revision ihres Lehr-Lern-Betriebs und die Rhythmisierung der Ganztage, der Wochen, des Jahres. Und wie immer und überall ist die Frage der Veränderungsmöglichkeiten eine Frage des *Personals*, seiner Bereitschaft und seiner Unterstützung!

Prof. Dr. Ulrich Herrmann
uherrmann-tuebingen@t-online.de

Referenzen:

- 1 Theobald, N.: 2,7 Mio. Euro für Nachhilfe an Heidelberger Gymnasien. Ergebnisse der Gesamteltern-Beirats-Umfrage in Heidelberg und Eppelheim. In: Schule im Blickpunkt 2012/13, H. 1, Oktober 2012, S. 6-8.
- 2 Bonsen, M., u.a.: Zur Konstruktion von Sozialindices. Ein Beitrag zur Analyse sozialräumlicher Benachteiligung von Schulen als Voraussetzung für qualitative Schulentwicklung. Hrsg. vom BMBF. (Bildungsforschung, Bd. 31) Bonn/Berlin 2010. (Volltext im Internet)
- 3 Jetter, A.: Lehren und Lernen bei zunehmender Heterogenität. Überlegungen zum allgemein bildenden [sic] Gymnasium: In: Schule im Blickpunkt 2012/13, H. 2, Dezember 2012, S. 6-8.
- 4 Zum Folgenden Ulrich Herrmann: Eine gemeinsame Schule für alle!? In: Ders.: Schulen zukunftsfähig machen. Bad Heilbrunn 2010, S. 124-139, hier bes. S. 126ff.

Professor Herrmann ist langjähriges Mitglied im Redaktionsbeirat der renommierten Zeitschrift „Lehren und Lernen, Zeitschrift für Schule und Innovation aus Baden-Württemberg“ aus dem Neckar-Verlag.

Schule im Blickpunkt

Informationen des Landeselternbeirats Baden-Württemberg

gut und aktuell
informiert durch's Schuljahr
für nur € 10,65



Schule im Blickpunkt informiert engagierte Elternvertreter, aber auch Lehrkräfte und Schulleitungen über Fragestellungen, Diskussionen und Beschlüsse des Landeselternbeirats. Themen, die Eltern beschäftigen, werden gut lesbar aufbereitet und diskutiert.

Eltern, die neu in die Elternvertretung gewählt wurden, erhalten durch **Schule im Blickpunkt** viele Hilfestellungen und Tipps für die alltägliche Elternarbeit.

Bei allem steht eine gute und konstruktive Zusammenarbeit aller am Schulleben Beteiligten im Vordergrund.

Um die Orientierung bei der Studienwahl zu erleichtern, enthält jede Ausgabe von **Schule im Blickpunkt** zusätzlich 4 Seiten „Hochschule aktuell“, auf denen Hinweise und Tipps zur Studienwahl gegeben werden.

Abonnieren Sie **Schule im Blickpunkt** für alle Klassenelternvertreter. Die Finanzierung kann über die Schule, die Elternbeiratskasse oder z.B. auch über Sponsoring geschehen.

Wir würden uns freuen, wenn auch an Ihrer Schule Elternvertreter und interessierte Eltern **Schule im Blickpunkt** lesen könnten. Bitte verwenden Sie dazu umseitigen Sammelbestellschein zur Auslage am Elternabend.

Bestellcoupon ausfüllen und senden an:

Neckar-Verlag GmbH • D-78045 Villingen-Schwenningen

Telefon +49 (0) 7721/8987-0 • Fax -50 • E-Mail: bestellungen@neckar-verlag.de • Internet: www.neckar-verlag.de

Bestellcoupon

Hiermit bestelle ich auf Rechnung (zzgl. Versandkostenanteil)

___ Ex. *Schule im Blickpunkt* **Jahresabonnement** € 10,65
___ Ex. *Schule im Blickpunkt* **Leseexemplar** € ---

Schule im Blickpunkt

- erscheint sechsmal jährlich
- 1. Ausgabe eines Jahrganges erscheint zum Schuljahresanfang

Jahresabonnement € 10,65
Einzelpreis € 2,50
jeweils zzgl. Versandkosten

Meine Anschrift Kd.-Nr.: _____

Datum und rechtsverbindliche Unterschrift