

Gesamtschule oder Gemeinschaftsschule? Zur Perspektive zweier Reformmodelle nach PISA 2006

Zweigliedrigkeit auf Kosten einer für alle Kinder offenen Schule?

Der unaufhaltsame Aufstieg Sachsens im PISA-Ranking der 3.Ländervergleichsstudie 2006 wird die Debatte über eine Reduktion der Schulformen von vier oder drei auf zwei neue Nahrung geben (PISA 2006). Schon das gute Abschneiden von Sachsen in PISA 2003, aber auch das von Thüringen und Sachsen-Anhalt, hatte die Frage aufgeworfen, ob nicht ein zweigliedriges System mit Gymnasium und einer Zweitschule für die Leistungsschwächeren ein gangbarer Weg sein könnte, um aus dem Mittelmaß der deutschen Schule im internationalen Vergleich herauszukommen. Man könnte sich so auch die eskalierenden Probleme mit der Hauptschule vom Halse schaffen und vielleicht ließe sich sogar die Zahl derer vermindern, die nach wie vor und seit PISA 2000 mit neuen Argumenten eine Schule für alle Kinder vom 1.bis 10.Schuljahr fordern und dabei vor allem auf das PISA-Siegerland Finnland verweisen.

Als erstes Bundesland hat nach PISA 2003 das CDU-regierte Hamburg mit seinen fünf Schulformen über eine zweigliedriges System nachgedacht. Das Ergebnis steht seit 2008 im schwarz-grünen Koalitionsvertrag: Nach einer sechsjährigen Primarschule gibt es nur noch das „wissenschaftsorientierte“ Gymnasium und eine „berufsorientierte“ Stadtteilschule, zu der Haupt-, Real- und Gesamtschulen fusionieren. Es folgt nach sechs Grundschuljahren eine für Eltern verbindliche Bildungsempfehlung der Grundschule und damit eine Separierung der Zwölfjährigen in eher praktisch begabte und eher theoretische begabte. Es gibt also in Hamburg nach diesem Plan keine Schule mehr, die von ihrem Anspruch her eine für alle Kinder offene Schule ist. (Merkelbach Juni 2008).

Dass eine solche Separierung zehner- oder zwölfjähriger Kinder pädagogisch sinnvoll ist, entgegen allen begabungstheoretischen Erkenntnissen, dient nach wie vor als zentrale Begründung auch dem sächsischen System aus Gymnasium und Mittelschule und ist letztlich die Legitimation für jede Form der Zuweisung von zehner- oder zwölfjährigen Kindern zu unterschiedlich anspruchsvollen Schulformen. Das unterschiedlich Anspruchsvolle bestimmt das Maß an theoriegeleiteter Praxis in einer Schulform.

Nach PISA 2006 wird nun nicht das zweigliedrige Hamburger System, das sich ja noch nicht als PISA-tauglich erweisen konnte, favorisiert, sondern das besonders erfolgreiche sächsische, mit einer ersten verbindlichen Zuweisung nach Klasse 4 zu Gymnasium und Mittelschule und einer zweiten Sortierung der Schüler/innen der Mittelschule in „abschlussbezogene“ Haupt- oder Realschulklassen.

Der Leiter der deutschen PISA-Studie, Manfred Prenzel, will in einem Interview „keine Werbung für eine bestimmte Schulstruktur machen“ und sieht PISA lediglich als „Rückmeldung“ für die Politik, sympathisiert aber dann doch ganz offen mit der „simplen gestrickten Schulstruktur“ Sachsens. Man habe sich nach der Wende weder die Dreigliedrigkeit noch die Gesamtschuldebatte aufdrängen lassen, halte „Frieden an der Schulstrukturfront“ und Politik und Lehrer/innen konzentrierten sich aufs „Kerngeschäft“. Auch in Bayern werde man sich sicher fragen, „ob die Trennung in Haupt- und Realschulen,

die vor einigen Jahren von der siebten auf die fünfte Klasse verlegt wurde, mehr Leistung und Gerechtigkeit gebracht hat“. (Zeit, 20.11.08, S.89)

Klaus Hurrelmann, der seit den 1990er Jahren für ein zweigliedriges System ohne Hauptschule wirbt und die konzeptionelle Vorlage für den Schulplan der Hamburger CDU nach PISA 2003 geliefert hat, favorisiert 2008 nicht mehr das, was in Hamburg inzwischen aus seinem Konzept geworden ist, sondern zeigt sich jetzt tief beeindruckt vom PISA-Erfolg der sächsischen Schule. Bei genauem Hinsehen komme das Ergebnis „einer schulpolitischen Revolution“ gleich. Sachsen sei ein „Befreiungsschlag für die künftige Schulpolitik in Gesamtdeutschland“ gelungen: Neben dem Gymnasium eine Mittelschule „mit einem deutlichen Akzent auf berufsnahe, praxisorientierte und projektbezogene Arbeitsweisen“. Das lange ausschließlich CDU-regierte Land zeige, dass „Höchstleistungen jenseits des dreigliedrigen Schulsystems“ möglich sind. Da alle Bundesländer vor der Frage stünden, „wie sie mit der Schulform Hauptschule umgehen sollen“, zeige „ihnen Sachsen einen praktikablen Weg“. (Frankfurter Rundschau, 24.11.08, S.12)

Klaus Hurrelmann und Manfred Prenzel plädieren im Grunde für das alte bayerische System einer doppelten Auslese nach Klasse 4 und 6, das offensichtlich nach der Wende das Vorbild für das sächsische Modell gewesen ist. Beide Wissenschaftler akzeptieren, wohl auch aus einem *nüchternen* Kalkül der gesellschaftlichen Machtverhältnisse, die Zuweisung der Kinder in unterschiedliche Lernmilieus und plädieren, auf dieser Basis endlich „Frieden an der Schulstrukturfront“ einkehren zu lassen. Prenzel bedauert deshalb in dem Interview, dass in den westlichen Ländern „viel Kraft in die Schulstrukturdebatte gesteckt“ werde. Statt Haupt- und Realschulen zusammenzulegen, packten die einen „noch die Gemeinschaftsschule dazu“, die anderen verlängerten die Grundschulzeit. Damit schaffe man sich „viel Ärger“ und „kleinkarierte Debatten“, während man die Kraft doch „besser in die Schulentwicklung und den Unterricht investieren“ könnte.

Dass es sich beim Engagement derer, die mit pädagogischen und gesellschaftlichen Argumenten gemeinsames Lernen bis zum Ende der Pflichtschulzeit fordern, um „kleinkarierte Debatten“ handelt, ist kein besonderer Beitrag zum „Frieden in der Schulstrukturdebatte“. Der wird mit der von Prenzel und Hurrelmann gewünschten Zweigliedrigkeit nicht einkehren, auch nicht in Sachsen. Auch dort geht es längst um die Frage, wie eine Schule aussehen muss, die auf jede Form der Auslese verzichtet, die ein Lernangebot enthält für alle Kinder, für die Leistungsstarken, die Leistungsschwächeren und für Kinder mit Handicaps, und die die beiden für den Berufseinstieg relevanten Abschlüsse, den Mittleren Abschluss und die Hochschulreife, auf einem direkten Weg anbietet. Es geht in der Auseinandersetzung der nächsten Jahre konkret um die Frage: Darf die Gesamtschule wie in Hamburg einfach in einer „berufsorientierten“ Zweitschule verschwinden? Und wohin soll sich eine Schule für alle in *den* Bundesländern entwickeln, die sich bereits in Koalitionsvereinbarungen auf den neuen Schultyp Gemeinschaftsschule als Angebot neben dem Gymnasium geeinigt haben? Das sind Schleswig-Holstein, Berlin und das PISA-Siegerland Sachsen.

Die Gesamtschule vor dem Aus?

Die deutsche Gesamtschule, wie sie sich seit den frühen 1970er Jahren in sozialdemokratisch regierten Bundesländern etabliert hat, war ein mühsam ausgehandelter Kompromiss mit den Konservativen. Dabei sah es in der ersten Großen Koalition 1966 bis 1969 so aus, als ob sich die beiden Volksparteien einigen könnten auf den „Strukturplan für das Bildungswesen“ des Deutschen Bildungsrates. Dessen Kernaussage hat der Historiker Karl Dietrich Erdmann,

Vorsitzender des Gremiums und Mitglied der CDU, in der Einleitung des Plans so zusammengefasst: „Kein Platz ist mehr für das unverbundene Nebeneinander von Schulen, die sich – volkstümliche Bildung für die einen, wissenschaftliche für die anderen – von verschiedenen Bildungsideen legitimieren.“ (zitiert nach: Herrlitz 2007) Dass der Konsens zerbrach, führt Hans-Georg Herrlitz wesentlich auf den Ausgang der Bundestagswahl 1969 und den Beginn der sozialliberalen Koalition zurück, die die CDU zum ersten Mal in der Nachkriegszeit auf die harten Bänke der Opposition verwies. Deren Kompromissbereitschaft habe sich seitdem „mehr und mehr in eine Fundamentalopposition“ verwandelt (Herrlitz 2007).

Es trat das ein, was bereits die Schulpolitik der Weimarer Republik prägte: der massive Widerstand gegen die sozialdemokratische Idee einer Schule für alle Kinder bis zum Ende der Pflichtschulzeit, nachdem es der SPD in der Reichsschulkonferenz von 1920 gelungen war, wenigstens die vierjährige Grundschule für alle Kinder durchzusetzen und die „Vorschulen“ als direkten Zugang der Kinder bürgerlicher Schichten zum Gymnasium abzuschaffen. Während in den 1960er Jahren das Parlament in Helsinki mit den Stimmen der konservativen Bauernpartei die Gesamtschule für ganz Finnland beschloss, machten die Konservativen bei uns nun wieder Front gegen jede Form einer integriert arbeitenden Schule, die sie mit Blick auf die Verhältnisse in der DDR als „sozialistische Einheitsschule“ diffamierten.

Nachdem es weder im Bund noch in einem der sozialdemokratisch regierten Bundesländer gelungen war, die Gesamtschule in der Fläche einzuführen, hatte diese neue Schule im Kompromiss mit den Konservativen unter einem doppelten Handicap zu leiden. Sie konnte in der Konkurrenz zu Realschule und Gymnasium nie eine Schule für alle Kinder, eine Gesamtschule, werden. Statt bis zum Ende der Pflichtschulzeit dann wenigstens ohne Auslese arbeiten zu können, musste sie, um von den CDU-regierten Ländern in der Kultusministerkonferenz ihre Abschlüsse anerkannt zu bekommen, akzeptieren, vom 7. Schuljahr durch äußere Differenzierung in Leistungsgruppen das dreigliedrige System abzubilden.

Dieser massive Eingriff in das ursprüngliche Konzept von gemeinsamem Lernen hat die SPD nicht dazu gebracht, unter diesen Bedingungen doch lieber auf die Gründung von Gesamtschulen als Regelschulen zu verzichten und statt dessen auf integriert arbeitende Versuchsschulen zu setzen. Dass die neuen Schulen von Anfang ganz überwiegend von Kindern besucht werden, die die Grundschule für die Haupt- oder Realschule empfiehlt, hat die Konservativen nicht davon abhalten können, die Ergebnisse der Gesamtschule immer mit denen des Gymnasiums zu vergleichen und dabei ihr Scheitern zu konstatieren. Das geschieht auch noch mit Blick auf die Ergebnisse der PISA-Studien 2000 bis 2006.

Erst in neueren Untersuchungen, die nicht wie PISA den Leistungsstand zu einem bestimmten Zeitpunkt messen und vergleichen, sondern der Frage nachgehen, ob und inwieweit es Schulen gelingt, ihre Schüler/innen von ihren Ausgangsbedingungen her zu erkennbarem Lernzuwachs zu führen, erfährt die Gesamtschule eine Rehabilitierung ihrer Arbeit. Es gelingt ihr, trotz der geschilderten Handicaps, offensichtlich besser ihre Schüler/innen individuell zu fördern und zu einem qualifizierten Abschluss zu führen als das gegliederte System. (Leistungsstarke Gesamtschulen 2007; Merkelbach Oktober 2007)

Eine Bestätigung erfährt dieses Ergebnis auch in einer jüngsten Studie aus Nordrhein-Westfalen, die die Schullaufbahn von Schüler/innen an Gesamtschulen untersucht, die 2004 die 11. Klasse besuchten. Es sind ganz überwiegend Schüler/innen mit einer Haupt- oder Realschulempfehlung von der Grundschule. Während die Landesregierung versucht, mit

Fördermaßnahmen die Hauptschule am Leben zu halten und die CDU-Schulministerin nicht müde wird, die Gesamtschule als gescheitertes Auslaufmodell zu deklarieren, kommt die Studie zu dem Ergebnis: 90 Prozent aller Schüler/innen an Gesamtschuloberstufen in NRW schließen mit der Hochschulreife ab; 71 Prozent erreichen die allgemeine Hochschulreife und 19 Prozent die Fachhochschulreife. Darunter sind nicht wenige, die vom selektiven System aussortiert und an Gesamtschulen aufgenommen wurden. Nur 10 Prozent der Schüler/innen verlassen also die Oberstufe ohne einen höheren Abschluss, während 20 Prozent der Schüler/innen an Gymnasien vorzeitig die Schule verlassen.
(<http://bildungsklick.de/29.8.08>)

Es sind offensichtlich nicht nur die prominenten Gesamtschulen, die beim Deutschen Schulpreis mit Auszeichnungen glänzen. Auch die vielen unbekannteren Gesamtschulen scheinen ihrem Anspruch der individuellen Förderung und dem Verzicht auf selektive Instrumente wie Nichtversetzung und Abschulung näher zu kommen als Schulen des gegliederten Systems. Entgegen dem Image in der Öffentlichkeit übersteigt seit Jahren und in wachsendem Umfang die Zahl der an Gesamtschulen angemeldeten Kinder die zur Verfügung stehenden Plätze. Der Druck der Eltern nach weiteren Gesamtschulen wächst, ohne dass sich die soziale Zusammensetzung der Schülerschaft wesentlich zu ändern scheint. Es sind wohl zunehmend Eltern, die die Hauptschule, aber auch verstärkt die Realschule vermeiden wollen und der Gesamtschule mehr Vertrauen schenken, ihr Kind zu einem qualifizierten Abschluss zu führen.

Die Gemeinschaftsschule – eine weiterentwickelte Gesamtschule?

Wenn die Gesamtschule, wie Studien zeigen, so viel besser ist als ihr Ruf, stellt sich die Frage, was Sozialdemokraten in einzelnen Bundesländern veranlasst, sich neuerdings von dieser Schulform zu verabschieden und es mit einem anderen integrativen Schultyp zu versuchen. Hat die neue Gemeinschaftsschule noch denselben Anspruch wie die Gesamtschule, ein das gegliederte System ersetzende Schule zu sein? Wofür steht die Gemeinschaftsschule dort, wo sie bereits in Koalitionsvereinbarungen Eingang gefunden hat?

Schleswig-Holstein

Seit der Weimarer Republik hat sich die Bezeichnung Gemeinschaftsschule gegenüber der älteren Bezeichnung Simultanschule durchgesetzt. Sie war im Unterschied zur Konfessions- oder Bekenntnisschule offen für Schüler/innen verschiedener christlicher Konfessionen, nichtchristlicher Religionen und für konfessionslose Schüler/innen. Die Gemeinschaftsschule war also im nach Schulformen und Schulstufen gegliederten System eine Schule für alle Kinder, unabhängig von Religionszugehörigkeit oder Weltanschauung.

Hier liegt wohl der Anknüpfungspunkt dafür, dass Ernst Rösner vom Dortmunder Institut für Schulentwicklungsforschung in einem Gutachten für die schleswig-holsteinische SPD 2004 die bereits vorhandene Bezeichnung aufgriff. Die neue Gemeinschaftsschule sollte allerdings nicht nur auf eine Selektion nach religiösen oder weltanschaulichen Bekenntnissen verzichten, sondern auch die Separierung der Kinder in unterschiedlich anspruchsvolle Schulformen überwinden.

Schleswig-Holstein war lange ein CDU-regiertes Land. Als die SPD an die Regierung kam, hat sich schulpolitisch nicht viel geändert. Erst 1995 wurde die deutsch-dänische Schule in Eckernförde als die erste Gesamtschule gegründet und in der 2.Ländervergleichsstudie PISA

2003 betrug der Schüler/innen-Anteil der Gesamtschule gerade einmal 6,5 Prozent. Es gab also 2003 keine lange Tradition der Gesamtschule und es gab sie ausschließlich in den kreisfreien Städten, während das übrige Land „gesamtschulfrei“ blieb. (Höppner 2007)

Auf einem bildungspolitischen Parteitag beschloss die SPD 2004 mit großer Mehrheit die Abkehr vom dreigliedrigen System. Langfristiges Ziel sei, „dass die Schüler/innen auch in Deutschland wie in den meisten europäischen Ländern von der 1. bis zur 10. Klasse gemeinsam unterrichtet werden“. „Langfristig“ hieß: Es müsse „Übergangsschritte“ geben; man müsse die Betroffenen, Lehrkräfte und Eltern, mitnehmen und der Ausstieg aus der gegliederten Schule müsse im bestehenden System erfolgen. Damit brach ein SPD-Landesverband im Einvernehmen mit einer rot-grünen Landesregierung das auch nach PISA 2000 von der KMK hartnäckig verteidigte Tabu der Strukturfrage. Das Bildungsministerium beauftragte dann Ernst Rösner mit einem Gutachten, das mit wesentlichen Aussagen Eingang fand ins Wahlprogramm der SPD für die Landtagswahl 2005. (Johannsen 2007, S.138 f.)

Ernst Rösners Gutachten basiert auf harten Fakten demografischer Veränderungen: Einem absehbaren Rückgang der Schülerzahlen, was unter den Bedingungen des gegliederten Systems zu Standortgefährdungen und Schulschließungen vor allem im ländlichen Raum führen müsse. Es müsse darum die Frage zulässig sein, meint Rösner, ob es strukturelle Alternativen gibt, die zu mehr Standortsicherheit führen und zugleich bessere Bedingungen schaffen für individuelle Förderung und Leistungsentwicklung der Schülerinnen und Schüler. Auch wenn bei PISA „der Leistungsvorsprung von Ländern mit integrierten Systemen gegenüber Deutschland“ „keine kausale Beweisführung zur Überlegenheit integrierter Systeme“ erlaube, so sei „die Vermutung wohl fundiert, dass in einem Set inhaltlicher und organisatorischer Veränderungen des Schulsystems die Ursachen variierender Leistungsstärke zu suchen“ sei. Für Rösner sind allerdings strukturelle Reformen allein ebenso wenig eine „Lösung des Leistungsproblems des deutschen Schulwesens“ wie eine „Begrenzung von Reformen auf Lerninhalte, Diagnostik und Evaluation“. (Rösner 2004, S.5)

Rösner gibt für seine längerfristige Zielprojektion einer Schule für alle Kinder die Bezeichnung Gesamtschule auf. Sie ist für ihn im Jahrzehnte währenden Schulstreit verschlissen und nicht mehr brauchbar für eine Schule, die sich aus dem bestehenden System in unterschiedlich großen Schritten entwickelt und auch ein Angebot sein soll für den ländlichen Raum.

Nach der Landtagswahl 2005 kam es bekanntlich in Schleswig-Holstein nicht zur Fortführung von Rot-Grün, sondern die beiden bildungspolitischen Kontrahenten im Wahlkampf mussten sich in der Großen Koalition auf einen schulpolitischen Kompromiss einigen, der in der Novellierung des Schulgesetzes vom 9. Februar 2007 die folgenden Eckpunkte enthielt:

- Statt der bestehenden eigenständigen Haupt- und Realschulen soll es ab dem Schuljahr 2010/11 nur noch eine „Regionalschule“ geben, die die beiden Bildungsgänge vereinigt, mit einer gemeinsamen Orientierungsstufe in 5/6. Danach geht es getrennt in Haupt- und Realschulklassen bis 9 bzw. 10 weiter. (Das sächsische Modell der Mittelschule)
- Daneben wird es auf Antrag des Schulträgers Gemeinschaftsschulen geben, in denen Schüler/innen bis Ende 10 gemeinsam unterrichtet werden, den Haupt- oder Realschulabschluss erwerben und den Übergang auf die gymnasiale Oberstufe erreichen können. Abitur dann nach Klasse 13.
- Gemeinschaftsschulen können auch mit der Grundschule beginnen und bei entsprechender Größe eine eigene Oberstufe haben.

- Bis zum Schuljahr 2010/11 sollen alle Gesamtschulen sich in Gemeinschaftsschulen umwandeln.
- Auch die Regionalschule oder das Gymnasium können, wenn der Schulträger das beantragt, allein oder mit anderen Schulen zusammen, Gemeinschaftsschulen werden. (www.spd.ltsh.de)

Die eigentliche Differenz zum Schulplan der SPD im Wahlkampf ist nicht die Regionalschule, auf der die CDU bestand. Sie war als notwendiger Zwischenschritt schon im Rösner-Gutachten vorgesehen und heißt dort „kleine Gemeinschaftsschule“ im Unterschied zur „großen“, die den gymnasialen Bildungsgang enthält und auch mit der Grundschule beginnen kann. Es wird schwer sein für die Regionalschule, sich längerfristig neben der für Eltern und Schulträger attraktiveren Gemeinschaftsschule zu behaupten. Innerhalb von zwei Jahren haben bereits 55 „große Gemeinschaftsschulen“ ihren Betrieb aufgenommen. Ein wesentlicher Unterschied im Kompromiss der Großen Koalition ist die Bestandsgarantie für das Gymnasium, das nicht mehr gehalten ist, sich *auch* in eine integriert arbeitende Schule weiterzuentwickeln.

Während die Realschulen, Lehrende und Eltern, nach heftigem Protest gegen die Fusion mit der Hauptschule, inzwischen zu Befürwortern der Gemeinschaftsschule geworden sind, scheint das Gymnasium im schwarz-roten Schulkompromiss ungeschoren davon zu kommen. Oder wird es in absehbarer Zeit doch die Konkurrenz reüssierender Gemeinschaftsschulen zu spüren bekommen? Es gibt erste Hinweise, dass Eltern für ihre gymnasial empfohlenen Kinder die wohnortnahe Gemeinschaftsschule dem entfernten städtischen Gymnasium vorziehen. Doch zu einem fairen Wettbewerb besitzt das Gymnasium noch Privilegien genug und die Gemeinschaftsschule leidet noch unter zu vielen Handicaps.

- An Gemeinschaftsschule arbeiten noch ganz überwiegend Haupt- und Realschullehrer/innen. Wo es gelingt, auch Gymnasiallehrer/innen für die neue Schule zu gewinnen, brauchen diese zur Zeit noch weniger Stunden zu unterrichten als ihre Kolleginnen und Kollegen und werden dazu noch besser bezahlt. Die Spanne erstreckt sich zwischen 24,5 und 27,5 Unterrichtsstunden. Das ist nicht gerade förderlich für ein gutes Betriebsklima in Kollegien, die ohne eine entsprechende Ausbildung ein integratives Unterrichtskonzept bis zum 10. Schuljahr entwickeln sollen und ab Klasse 7, wie Gesamtschulen immer schon, ihre Schüler/innen, ob nun durch äußere Differenzierung oder durch eine innere Differenzierung im Klassenverband, auf den Haupt- oder Realschulabschluss oder den Übergang auf die gymnasiale Oberstufe vorbereiten müssen.
- Vor diesem Hintergrund hat ein Gymnasium, das sich entschließt, möglichst auf Selektion zu verzichten und eine förderorientierte Unterrichtskultur zu entwickeln, mit seinen überwiegend leistungsstärkeren Schüler/innen die weitaus besseren Möglichkeiten als eine Gemeinschaftsschule.
- Wie wird sich für Schüler/innen der Gemeinschaftsschule der Übergang zur gymnasialen Oberstufe gestalten, wenn eine Schule keine eigene Oberstufe füllt? Wird es dann Oberstufenzentren geben oder müssen Schüler/innen dann doch wieder zum traditionellen Gymnasium wechseln?
- Wie werden sich Gesamtschul-Kollegien verhalten, die sich nicht, wie Regionalschulen und Gymnasien, allein oder mit anderen Schulen zusammen, freiwillig in Gemeinschaftsschulen umwandeln können, sondern bis 2010/11 dies tun müssen? Werden sie zur Kooperation mit den im Aufbau befindlichen Gemeinschaftsschulen bereit sein und ihre langjährigen Erfahrungen mit integriertem

Unterricht einbringen, - auch die leidvollen Erfahrungen mit der Differenzierung nach Bildungsgängen ab Klasse 7?

Die offene Baustelle Gemeinschaftsschule mag jetzt schon ein attraktives Angebot für Eltern und Schulträger im ländlichen Raum sein. Wer jedoch an einem fairen pädagogischen Wettbewerb der neuen Schule mit dem Gymnasium interessiert ist, wird ernsthaft an der Beseitigung der genannten Handicaps arbeiten müssen. Vordringlich dürfte dabei sein, mit der Hauptschule auch den von der Wirtschaft immer weniger akzeptierten Hauptschulabschluss zugunsten eines Mittleren Abschlusses abzuschaffen; d.h. eine solide Grundbildung für alle auf der Basis von Mindeststandards vorzugeben. (Merkelbach Dezember 2007)

Solange die KMK, die ja bei wichtigen Entscheidungen im Konsens beschließen muss, die Abschaffung des Hauptschulabschlusses blockiert, können Gemeinschaftsschulen und Gymnasien nur dann gleichberechtigt in einen pädagogischen Wettbewerb treten, wenn beide Schulformen auch beide Abschlüsse der Sekundarstufe I vorbereiten und durchführen; wenn also auch das Gymnasium seine von der Grundschule übernommenen Schüler/innen wenigstens bis zum Hauptschulabschluss fördern muss. Solange Gymnasien den Bildungsgang Hauptschule und den entsprechenden Abschluss nicht anbieten, müssen die übrigen Schulen, das sind in Schleswig-Holstein Regionalschule, Gemeinschaftsschule und bis 2010 die Gesamtschule, die als leistungsschwach abgeschobenen Schüler/innen von Gymnasien übernehmen, - zu den vielen leistungsschwachen Schüler/innen, die sie ohnehin von der Grundschule übernommen haben.

Erst ein Gymnasium, das dieses fragwürdige Privileg der Abschulung verliert, steht vor der Notwendigkeit, gerade in den schwierigen Jahren der Pubertät schwächelnde Jugendliche individuell zu fördern. Sie nur mitzuschleppen bis zum Hauptschulabschluss würde dann wohl auch den pädagogischen Ruf der Schule beschädigen. Für eine solche Entwicklung an Gymnasien könnte auch der Rückgang der Schülerzahlen eine wichtige Rolle spielen, der ja ein zentrales Motiv für Ernst Rösners Konzept der Gemeinschaftsschule war.

Sachsen

Was in Schleswig-Holstein begonnen hat, steht inzwischen auch in Sachsen in einer schwarz-roten Koalitionsvereinbarung: die Gemeinschaftsschule als Möglichkeit, in der verfahrenen Strukturdebatte zu einem Kompromiss zu kommen. Sachsen hatte, wie Thüringen und Sachsen-Anhalt, für kurze Zeit nach der Wende ein dreigliedriges System und danach neben dem Gymnasium nur noch eine „Mittelschule“, in der Haupt- und Realschule vereinigt sind. In der Mittelschule wird bis Ende Klasse 6 integriert unterrichtet. Von Klasse 7 an gibt es wieder „abschlussbezogene“ Haupt- und Realschulklassen.

Die guten Ergebnisse des Landes in der Ländervergleichsstudie PISA 2003 waren bereits Anlass zu der Frage, ob das bis Klasse 6 zweigliedrige System nicht ein Modell für andere Bundesländer sein könnte. Der Ländervergleich PISA 2006 mit Sachsen an der Spitze wird, wie oben angedeutet, die Diskussion über ein partiell zweigliedriges System noch einmal intensivieren. Ob das allerdings eine Lösung für das Problem der sozialen Selektion und der nach wie vor eklatanten Leistungsschwäche des gegliederten System im unteren Kompetenzbereich sein kann und ob dies, über bessere Rankingplätze im nationalen und internationalen Vergleich hinaus, zu mehr Bildungsgerechtigkeit führen wird, lässt sich wohl in den nächsten Jahren in keinem Bundesland besser studieren als in Sachsen.

Im selben Jahr 2006, in dem die Daten für den 3.PISA-Ländervergleich erhoben wurden, erschien eine „Expertise für die Landeshauptstadt Dresden“ zum „Schulformwechsel von Gymnasien zu Mittelschulen“. Darin wird auch für ganz Sachsen eine Entwicklung beschrieben, die in den Daten von PISA 2006 noch keinen Niederschlag gefunden hat. Für die Studie des Instituts für Schulpädagogik der TU Dresden hat sich der bundesweite Trend eines wachsenden Gymnasialbesuchs in Sachsen noch einmal verstärkt, seit im Februar 2005 die Zugangsbedingung für das Gymnasium geändert wurde. Statt eines Notendurchschnitts von 2,0 reicht seitdem bereits eine 2,5 für eine verbindliche gymnasiale Bildungsempfehlung der Grundschule.

Während der Schüler/innen-Anteil der Mittelschule in den PISA-Daten von 2003 bis 2006 sich kaum verändert hat (61,3 zu 61,2 Prozent) und am Gymnasium gleich geblieben ist (32 Prozent), ermittelt die Dresdener Studie im Schuljahr 2005/06 für Dresden bereits mehr Kinder am Gymnasium (52,94 Prozent) als an Mittelschulen. Im Landesdurchschnitt gingen 44,54 Prozent aufs Gymnasium, also 12 Prozent mehr als von PISA 2006 ermittelt. Dieser Trend hat sich für die Verfasser der Studie im Schuljahr 2006/07 fortgesetzt. Dieser verstärkte Creaming-Effekt bedeutet für die Mittelschule einen wachsenden Verlust an leistungsstärkeren Schüler/innen und die Gefahr, dass die Mittelschule zu dem wird, was in anderen Bundesländern das traurige Schicksal der Hauptschule und eines Teils der Realschulen ist. (Schulformwechsel 2006, S.16 f.; Merkelbach Februar 2008).

In einem Beitrag mit dem Titel „Schaut auf Sachsen!“ versucht Jeannette Otto hinter das Erfolgsgeheimnis des sächsischen PISA-Erfolgs zu kommen (Zeit, 20.11.08, S.87 f.). Sie bezieht sich bei ihrem Versuch auf die Erfahrungen einer „Reise durch die sächsische Bildungslandschaft“. Sachsen gebe jeden vierten Euro für Bildung aus; nur 11 bis 15 Schüler/innen kommen auf einen Lehrer; das Land hat die höchste Stundenzahl in den naturwissenschaftlichen Fächern. 80 Prozent der sächsischen Lehrer/innen, erfährt Jeannette Otto, haben eine „klassische Ost-Biografie“ und haben in der DDR eine sehr praxisorientierte Ausbildung genossen. Dass Schule über Leistung definiert wird und auch Druck erzeugen kann, sei nichts, was diese Lehrer/innen nach der Wende erst hätten lernen müssen. In der DDR sei „der Lehrer für das Versagen eines Schülers verantwortlich gemacht“ worden; da habe „keiner gewagt, die Schuld auf die Dummheit des Schülers oder das sozial verwaorlote Elternhaus zu schieben“. „Es ging darum, jeden mitzunehmen. Und darum geht es in Sachsen auch heute.“

Am Ende ihres Beitrags kommt Jeannette Otto auch auf die Schattenseiten des sächsischen Erfolgsmodells zu sprechen. Sie zitiert die Vorsitzende des Landeselternrates, für die die Schüler/innen der 11. und 12.Klasse (Sachsen hat seit der Wende G8) je nach Fächerkombination „auf bis zu 41 Wochenstunden – plus Hausaufgaben“ kommen. Sie könne darum nicht glauben, „dass man mit dem Durchpeitschen dieser Fächer lustvolles Lernen fördern wird“ und erlebt die sächsische Schule „als zu notenfixiert“. Zu viele „Potenziale“ blieben dabei auf der Strecke. Aber die Schüler/innen, stellt sie resigniert fest, seien „extrem leidensfähig“. Sie bekämen vermittelt: „Das Leben ist hart. Schule auch.“ Und das akzeptierten sie.

Den enormen Leistungsdruck auf das G8-Gymnasium bekommen dann auch die Mittelschulen zu spüren, die die am Gymnasium gescheiterten Schüler/innen aufnehmen müssen. Viermal so hoch, berichtet Jeanette Otto, ist der Anteil derer, die zur Mittelschule abgeschoben werden im Vergleich zu denen, die den Aufstieg in den höheren Bildungsgang schaffen. Damit bestätigt sie die oben zitierte Studie, dass durch die Zugangserleichterung zum Gymnasium die Mittelschulen inzwischen „kaum noch leistungsstarke Schüler aus der

Grundschule“ bekommen. Während die Gymnasien sich „vor zuviel Durchschnitt“ fürchteten, kämpften „die Mittelschulen gerade in sozial belasteten Gebieten schon jetzt gegen den Ruf der Restschule“. Von der Leiterin einer Leipziger Mittelschule erfährt Jeannette Otto, es gehe oft nur noch um „Schadensbegrenzung“ und darum, ihre Schüler/innen wenigstens „lebenstüchtig“ aus der Schule zu entlassen, was Jeannette Otto zu dem ernüchternden Fazit kommen lässt: „Selbst im Pisa-Siegerland Sachsen gelangt man schnell an jene wunden Stellen des Systems, die durch reines Leistungsstreben nicht zu heilen sind.“

Eine wunde Stelle des Systems ist für Yvonne Globert, wie Jeannette Otto auf der Suche nach Sachsens Erfolgsgeheimnis, auch der hohe Schüler/innen-Anteil der sächsischen Sonderschulen, der trotz eines dramatischen Rückgangs der Schülerzahlen in den anderen Schulen in den vergangenen Jahren noch zugenommen hat. Während PISA 2006 den Anteil mit 4,1 Prozent angibt (PISA 2006, S.41), ermittelt Yvonne Globert, dass mehr als 20 000 Schüler/innen laut statistischem Landesamt 2006/07 in Sachsen eine Sonderschule besuchten. Das sind mehr als sechs Prozent aller Schüler/innen. Für Yvonne Globert ist das die „weniger hübsche Seite eines Landes, das gelobt wird, weil es auf die Hauptschule verzichtet“. (Frankfurter Rundschau, 19.11.2008, S.10 f.)

Ein Gymnasium, in das immer mehr Kinder drängen, eine wachsende Sonderschule und eine Mittelschule auf dem Weg zur „Restschule“ haben nicht nur die sächsische Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft auf den Plan gerufen mit der Forderung nach einer „Schule für alle Kinder“, sondern auch die SPD, der Juniorpartner in der Großen Koalition nach der Landtagswahl 2004. Im Koalitionsvertrag konnte sie durchsetzen, dass der Schulträger eine Gemeinschaftsschule als „Schulversuch“ beantragen kann. Im Schuljahr 2006/07 wurden zwei Gemeinschaftsschulen genehmigt, 2007/08 kamen vier weitere hinzu. Das Interesse von Kommunen wächst, die Schule als wichtigen Standortfaktor auch bei rückläufigen Schülerzahlen zu halten. (Merkelbach Februar 2008, S.5 f.)

Der von der sächsischen CDU ungeliebte und eher behinderte als geförderte Schulversuch „Gemeinschaftsschule“ (das wird sich nach PISA 2006 kaum ändern) beginnt in der Regel mit Klasse 5. Möglich ist auch der Einbezug einer Grundschule sowie von Kindern mit Handicaps, wenn die sonderpädagogische Förderung gesichert ist. Die Gemeinschaftsschule kann abweichen von der äußeren Differenzierung in die Bildungsgänge Hauptschule, Realschule und Gymnasium, also in A-, B- und C-Kurse in bestimmten Fächern, wenn sie die Differenzierung in anderer Form nachweisen kann. Das Gymnasium hat dieses Problem nicht und behält das „Privileg“ des Abschlusens.

Zum unsicheren Status „Schulversuch“, wohl auch aufgrund der schwachen Position der SPD innerhalb der Koalition, leidet die sächsische Gemeinschaftsschule unter den gleichen Handicaps wie die in Schleswig-Holstein und die Gesamtschule generell, die es in Sachsen nicht gibt. Die neue Schule mag überall dort, wo kein Gymnasium in der Nähe ist, für Schulträger und Eltern ein besseres Angebot sein als die Mittelschule, hat aber in ihrer augenblicklichen Konstruktion noch wenig Chancen, mit dem Gymnasium ebenbürtig um die Gunst der Eltern zu werben.

Berlin

Während in Schleswig-Holstein in PISA 2003 nur 6,5 Prozent der Schüler/innen an einer Gesamtschule einen Platz fanden (PISA 2006: 7,1), waren es in Berlin 2003 immerhin 27,3 Prozent (2006: 27,7). Dass man es trotz dieses breiten Angebots an Gesamtschulen in der Stadt mit einem neuen Schultyp, der Gemeinschaftsschule, versuchen will, statt die

Weiterentwicklung der Gesamtschule zu fördern, ist das Ergebnis der Koalitionsverhandlungen zwischen SPD und Linkspartei 2006. Während die Linkspartei eine Einführung der Gemeinschaftsschule in der Fläche von 1 bis 10 forderte, unter Einschluss des Gymnasiums, setzte die SPD in einem Kompromiss eine Pilotphase Gemeinschaftsschule durch, die von 2008/09 bis 2012/13 gehen soll und an der sich jede Berliner Schule, ob allein oder mit anderen Schulen zusammen, beteiligen kann. Erst danach sollen die Ergebnisse des wissenschaftlich begleiteten Schulversuchs ausgewertet und eine Grundsatzentscheidung über eine andere Schulstruktur getroffen werden.

- In Berlin sollen Gemeinschaftsschulen alle Jahrgänge vom 1. Schuljahr bis zur Hochschulreife umfassen. Wo dies noch nicht der Fall ist, muss für die Teilnahme an der Pilotphase der Übergang aus der vorangehenden und der folgenden Schulstufe durch verbindliche Kooperation mit benachbarten Schulen so geregelt sein.
- Gemeinschaftsschulen sind grundsätzlich Ganztagschulen, über deren Organisationsform (freiwillig oder verpflichtend) die Schulkonferenz entscheidet.
- Es gibt keine Probezeit. Alle Kinder haben das Recht, bis zum Abschluss auf ihrer Schule zu bleiben.
- Solange dieses Recht nicht für alle Schulen in Berlin gilt, sind Gemeinschaftsschulen nicht verpflichtet, die Schüler/innen von anderen Schulen aufzunehmen.
- Klassenwiederholung findet nur in Ausnahmefällen auf Wunsch bzw. im Einverständnis der Schüler/innen und ihrer Eltern statt.
- Die bislang für die Klassenwiederholung verwendeten Mittel stehen den Gemeinschaftsschulen anteilmäßig für Maßnahmen individueller Förderung zur Verfügung.
- Alle Kinder und Jugendliche, auch die mit Behinderungen oder mit besonderen Potenzialen (Hochbegabte), lernen gemeinsam.
- Es wird nicht erwartet, dass alle in gleicher Zeit das Gleiche lernen. Eine äußere Leistungsdifferenzierung als durchgängiges Prinzip findet nicht statt.
- „Inklusionspädagogik“, d.h. Grund- und Praxisfragen gemeinsamen Lernens in heterogenen Gruppen sind in Aus- und Fortbildung dauerhaft als Schwerpunkt verankert. (Gemeinschaftsschule Berlin 2007)

Für Siegfried Arnz, der das Projekt Gemeinschaftsschule in der Berliner Bildungsverwaltung leitet, resultiert ein Teil des Drucks auf das gegliederte Schulsystem aus der immer schwierigeren Situation an Berliner Hauptschulen, die nur noch von weniger als zehn Prozent besucht werden. Die von einigen Ländern angestrebte Zweigliedrigkeit aus fusionierter Haupt- und Realschule neben dem Gymnasium eröffne zwar „den Weg des gemeinsamen Lernens der Schüler/innen der Hauptschulen mit leistungsfähigeren und sozial stärkeren Schüler/innen der Realschulen“, verzichte aber „auf das ganze Spektrum der Heterogenität“ und werde „insbesondere von den meisten Realschulen (Lehrkräften, Eltern und Schüler/innen) nicht als sinnvolle Perspektive angenommen“. (Arnz 2007, S.15)

Erfolg oder Misserfolg der Gemeinschaftsschule wird daran gemessen werden, ob und wie weit für alle Kinder eine Inklusion in Schule und Unterricht sowie optimale Förderung gelingt, sowohl derjenigen, die auf niedrigem Niveau lernen – einschließlich der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf – als auch derjenigen, die leistungsstark sind und besondere Begabungen mitbringen bzw. entwickeln. Dabei hat es einen hohen Stellenwert, die Akzeptanz der gemeinsamen Schule durch bildungsorientierte Familien zu gewinnen – ohne den Preis der Ausgrenzung sozial- und leistungsschwacher Schüler/innen. Die bewusste Berücksichtigung der „special needs“ für diese Schülerschaft, u.a. durch eine systematische Einbeziehung der Jugendhilfe, hat dabei besondere Bedeutung. (Arnz 2007, 15 f.)

Arnz verweist auf die pädagogischen Probleme, wenn eine Schule auf selektive Instrumente verzichtet und sich der Verantwortung für die Schüler/innen in aller Konsequenz stellt. Er berichtet von den Ergebnissen eines ersten Durchgangs der Schulinspektion an 45 Berliner Schulen, die unter dem Aspekt „Unterrichtsgestaltung“ neben viel Positivem problematische Befunde ergeben habe „hinsichtlich der Indikatoren ‚Innere Differenzierung‘, ‚Selbstständiges Lernen‘ und ‚eigene Lösungen entwickeln‘“. Dies mache deutlich, „dass die Sorgen vieler Kritiker, integrative Schulformen führten zu ‚Niveaueverflachung‘ hier ihre Grundlage“ hätten und „ein erfolgreiches Lernen in sehr heterogenen Lerngruppen ein entsprechendes Qualifizierungsprogramm mit hoher Verbindlichkeit für die Lehrkräfte der beteiligten Schulen“ erfordere. Deshalb werde „ein an den konkreten Anforderungen der Schulen orientiertes Qualifizierungs- und Unterstützungsprogramm im Zentrum der Pilotphase der Gemeinschaftsschule stehen“. Neben der „Unterstützung des jeweiligen Schulentwicklungsprozesses“ und einer „direkten, mit den konkreten Bedarfssituationen der Schulen abgestimmten Lehrerfortbildung“ ist für Arnz auch notwendig eine Vernetzung der Schulen untereinander, die Entwicklung gemeinsamer Lernprozesse und „der Blick über den Berliner Tellerrand durch Austausch mit erfolgreichen Schulen im In- und Ausland“. (Arnz 2007, S.17)

Nach dem Aufruf zur Beteiligung an der Pilotphase im Mai 2007 bekundeten 65 Berliner Schulen ihr Interesse an dem Projekt, darunter Grundschulen, Haupt- und Realschulen, Gesamtschulen mit und ohne gymnasiale Oberstufe. Kein einziges Gymnasium. Von diesen 65 Schulen erhielten 16 aufgrund ihres Bewerbungsantrags die Genehmigung, sich vom Schuljahr 2008/09 an an der Pilotphase zu beteiligen.

Von der Moses-Mendelsohn-Gesamtschule im Bezirk Mitte, die mit der James Krüss-Grundschule zusammen eine Gemeinschaftsschule aufbauen will, erfahren wir aus dem Bericht einer Lehrerin und eines Lehrers, warum diese Gesamtschule sich an der Pilotphase beteiligt. Die Schule hat bislang eine entschieden integrative Pädagogik praktiziert, mit Jahrgangsteams, mit einem über Jahre hin entwickelten Konzept für Schüler/innen mit besonderem Förderbedarf, selbst für „Schwerstmehrfachbehinderungen“. Es ist eine Schule, in die nach der Grundschule vor allem Schüler/innen mit einer Hauptschulempfehlung gehen, in der 80 Prozent aller Schüler/innen türkischer, kurdischer oder arabischer Herkunft sind und überwiegend aus „bildungsfernen“ Familien kommen. Es ist der Wunsch des Kollegiums, in der mit 22 Millionen geförderten Pilotphase eng und verbindlich mit dem Kollegium der Grundschule zusammenzuarbeiten und die Schüler/innen, die nicht mit dem Ende der Pflichtschulzeit die Schule verlassen, in einer eigenen Oberstufe mit dem inklusiven pädagogischen Konzept zum Abitur zu führen. (Schmidthals/Sarlak 2008, S.38-40)

Für Sabeth Schmidthals und Alain Sarlak hängt für das Gelingen des Projekts viel davon ab, ob für Lehrer/innen, die sich nicht an der Weiterentwicklung der Schule beteiligen wollen, in Zusammenarbeit mit der Schulaufsicht die Möglichkeit besteht, an andere Schulen zu wechseln und ob nur Lehrer/innen an die Schule kommen, die das Projekt aktiv unterstützen und vorantreiben wollen. (Schmidthals/Sarlak 2008, S.41)

Es stellt sich auch für das ambitionierte Konzept der Berliner Gemeinschaftsschule die Frage nach ihren Chancen, in einen fairen pädagogischen Wettbewerb mit dem Gymnasium einzutreten. Wird es eine ernsthafte Debatte geben über das, was nach der Pilotphase am Ende des Schuljahres 2012/13 werden soll? Oder wird die Gemeinschaftsschule dann doch zur „Stadtteilschule“ für die Kinder aus „bildungsfernen“ Elternhäusern und zugleich

„Entlastungsschule“ für das Gymnasium, das neben den Privatschulen die Kinder der materiell und kulturell Privilegierten unterrichtet?

Einem Beitrag von Felicitas Tesch, der bildungspolitischen Sprecherin der SPD-Fraktion im Berliner Abgeordnetenhaus, ist zu entnehmen, dass schon in der vergangenen Legislaturperiode, auch auf Druck des Koalitionspartners, der damaligen PDS, längeres gemeinsames Lernen unter Einschluss des Gymnasiums beschlossen, aber nicht umgesetzt wurde. Im zurückliegenden Wahlkampf hat es die SPD wieder propagiert, doch der „regierende Bürgermeister setzte dagegen“: „Wir werden das Gymnasium nicht abschaffen.“ Teile der SPD und der Grünen sympathisierten mit der Zweigliedrigkeit. (Tesch 2007, S.69)

Für den regierenden Bürgermeister war es deshalb konsequent, den altgedienten Jürgen Zöllner aus Mainz 2006 zum neuen Bildungsminister zu machen. Zöllner, der die Vereinbarung einer Pilotphase Gemeinschaftsschule bei seiner Ernennung schon vorfand, stehe zwar, wie Felicitas Tesch berichtet, zu der Vereinbarung, habe aber um eine Prüfung gebeten, ob eine äußere Differenzierung in den Klassenstufen 9 und 10 nicht doch sinnvoll wäre. Die SPD-Bildungspolitiker/innen waren dagegen mit der Begründung, dass das „nicht über das Verfahren bei Gesamtschulen“ hinausgehe. (Tesch 2007, S.69)

Wie wenig das alles Jürgen Zöllner kümmert, zeigt ein Interview, das Peter Pahlmeier am 27.9.08 mit dem Bildungsminister führte (www.schulstruktur.com). Zöllner hatte kurz vorher Eckpunkte für die Weiterentwicklung der Berliner Schulstruktur vorgelegt. Danach sollen ab dem Schuljahr 2010/11 die Haupt- und Realschulen zusammengefasst werden zu Integrierten Haupt- und Realschulen, an denen die Schüler/innen alle Abschlüsse und den Übergang in die gymnasiale Oberstufe erreichen können. Das Gymnasium bleibt als selbständige Schule erhalten. Mit Blick auf Zöllners Eckpunkte fragt Pahlmeier, welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede er sehe, wenn er sein Konzept mit den Plänen der schwarz-grünen Regierung in Hamburg vergleiche. Zöllner:

Im Grundmodell gibt es zwischen meinem Vorschlag und den Hamburger Plänen ein hohes Maß an Übereinstimmung. Das hat damit zu tun, dass wir aus meiner Sicht nur erfolgreich sein können, wenn wir eine breite gesellschaftliche Mehrheit für eine Strukturreform finden und den Elternwillen respektieren. Ein im Kern zweigliedriges Schulsystem bietet diese Chance. Neben dem Gymnasium entwickelt sich eine Regionalschule, die stärker auf integrative Lernformen setzt und alle Bildungsabschlüsse bis hin zum Abitur bietet.

Jürgen Zöllners Interesse scheint es nicht zu sein, die Pilotphase Gemeinschaftsschule zu einem durchschlagenden Erfolg zu bringen. Ihm geht es um die Integration von Haupt- und Realschule zu einer „Regionalschule“, ein Schultyp, den er selber für Rheinland-Pfalz kreiert hat. In diese Schule können dann, um zur Zweigliedrigkeit zu kommen, wie in der Hamburger Stadtteilschule auch die zahlreichen Berliner Gesamtschulen integriert werden, die ja weitgehend dieselbe Schülerschaft unterrichten. Als Manfred Prenzel bei der Vorstellung von PISA 2006, wie in dem oben zitierten Zeit-Interview, offen die komplizierte Schulstruktur der Bundesländer mit ihren unterschiedlichen Modellen kritisierte und auf das einfache und so erfolgreiche sächsische System verwies, war das ein Stichwort für Jürgen Zöllner. Man könne relativ leicht, meinte er, eine einheitliche Schulstruktur für ganz Deutschland finden. Die strukturellen Veränderungen in einigen Bundesländern zielten ja alle bereits in dieselbe Richtung: auf ein zweigliedriges System wie beim PISA-Siegerland Sachsen. (Die Tageszeitung, 19.11.08, S.18)

Es wird schwer sein für den „Runden Tisch Gemeinschaftsschule Berlin“ („eine verbandsübergreifende Berliner Initiative für die gemeinsame Schule für alle“), zusammen mit Teilen der SPD und mit der Linkspartei, gegen die Pläne Zöllners, eine wirklich offene Strukturdebatte zu führen. Der von SPD und Linkspartei vereinbarte Kompromiss, eine Pilotphase Gemeinschaftsschule einer Einführung in der Fläche vorzuschalten, könnte sich sehr bald als Farce erweisen, wenn das Projekt nur dazu dient, neben dem Gymnasium, zuständig für den Mittleren Abschluss und das Abitur, eine Zweitschule einzurichten, mit allen Abschlüssen, die die Sekundarstufe I anzubieten hat. Das sind zur Zeit in Berlin der Berufsorientierte Abschluss für Schüler/innen mit besonderem Förderbedarf, der Hauptschulabschluss, der erweiterte Hauptschulabschluss und der Mittlere Abschluss. Wer mag dann dieser Schule, um die zu geringe Abiturquote zu erhöhen und „Begabungsreserven auszuschöpfen“, noch verwehren, dass sie auch für „begabte Kinder“ aus den unteren Sozialschichten die Möglichkeit bereit hält, die Hochschulreife zu erlangen?

Sollte auch im rot-rot regierten Berlin die Machtfrage zugunsten des Gymnasiums entschieden sein, dann muss es, neben dem Gymnasium und der von Zöllner angestrebten Regionalschule, eine Schule geben, die entweder weiterhin Gesamtschule heißt oder, wie für eine Pilotphase konzipiert, Gemeinschaftsschule. Ein fairer Wettbewerb dieser Schule mit dem Gymnasium setzt, wie oben für Schleswig-Holstein und Sachsen beschrieben, denselben Bildungsanspruch voraus, den auch das Gymnasium erhebt. Sie führt alle ihre Schüler/innen auf der Basis von Mindeststandards zu einem Mittleren Abschluss und die Leistungsstarken zur Hochschulreife. Auch für die, die die Standards des Mittleren Abschlusses nicht erreichen, muss es ein Abgangszeugnis geben, das nicht ihre Leistungsschwächen in Ziffernnoten dokumentiert, sondern vor allem das beschreibt, was auch diese Jugendlichen aufgrund individueller Förderung Positives geleistet und an Kompetenzen entwickelt haben.

Solange die KMK allerdings auf dem Bildungsgang Hauptschule und dem Hauptschulabschluss besteht, muss auch das Berliner Gymnasium für diesen Abschluss zuständig sein und kann nicht mehr leistungsschwach gewordene Schüler/innen gegen deren Willen und den ihrer Eltern an andere Schulen abschieben. Das betrifft in Berlin nach einer sechsjährigen Grundschule die Klassenstufen 7 bis 9, die als Krisenzeit der Pubertät besonderes pädagogisches Feingefühl erfordern.

Vieles deutet darauf hin, dass auch in den alten Bundesländern, wie schon in Sachsen, Thüringen und Sachsen-Anhalt, das dreigliedrige Schulsystem durch ein bis Ende Klasse 6 zweigliedriges ersetzt wird, weil die Hauptschule selbst durch opulente Förderprogramme nicht mehr als eigenständige Schulform zu retten ist. Auch in Bayern und den anderen konservativ regierten Bundesländern wird das mittelfristig der Ausweg aus der Hauptschulmisere sein: eine Schule für alle, die die Grundschule nicht fürs Gymnasium empfiehlt und die zugleich das Gymnasium weiterhin von *den* Schüler/innen entlastet, die sich als nicht „gymnasial“ erweisen.

Eine solche Entwicklung ist kein Zwischenschritt auf dem Weg zu einer Schule für alle, sondern die Bestandsgarantie für eine „höhere Schule“ über einer Schule für die Leistungsschwächeren. So wird sich das zentrale Problem des deutschen Schulwesens, die soziale Selektion, nicht lösen lassen. Wer gemeinsames Lernen in einer Schule für alle Kinder, die Kinder mit Handicaps eingeschlossen, bis zum Ende der Pflichtschulzeit will, - das sind mehrheitlich SPD, Grüne und Linkspartei, Teile der Kirchen und Handwerkskammern, das sind Lehrer/innen-Organisationen wie GEW und VBE, das sind

Eltern- und Bürgerinitiativen in einer ganzen Reihe von Bundesländern, - wer eine solche Schule will, wird sich mit einer hierarchischen Zweigliedrigkeit nicht abfinden. Um eine inklusive Schule wird es in der politischen Auseinandersetzung der nächsten Jahre gehen. Wird sie zu einer Schule, die dem Gymnasium gleichgestellt ist, die nur noch *die* Abschlüsse anbietet, die auch das Gymnasium anbieten muss, die wirklich integriert arbeiten kann, aber auch, der Zusammensetzung ihrer Schülerschaft entsprechend, materielle und personelle Unterstützung erfährt? Eine Zweigliedrigkeit wie in Sachsen jedenfalls wird uns dem „Frieden in der Schulstrukturdebatte“ nicht näher bringen.

Literatur

Arnz, Siegfried: Auf dem Weg zur Gemeinschaftsschule. Über den schwierigen Versuch, die Gestaltung des Lernens in heterogenen Gruppen durch Systemveränderungen anzugehen. In: Pädagogik, 2007, H.12, S.14-17.

Gemeinschaftsschule Berlin. Ziele, Grundsätze und Regelungen. Positionspapier; Stand: 23.5.07. www.rt.gemeinschaftsschule-berlin.de.

Herrlitz, Hans-Georg: Die Gliederung des Schulsystems - ein ungelöstes Dauerproblem der deutschen Schulgeschichte. Unveröffentlichtes Manuskript, erscheint 2008 in der Zeitschrift „Lernende Schule“.

Höppner, Henning: Längeres gemeinsames Lernen in Schleswig-Holstein. In: Länger gemeinsam lernen! Fortschritte und Konzepte in der Schulpolitik aus sieben Bundesländern. Dokumentation einer Tagung des Landesbüros Thüringen der Friedrich-Ebert-Stiftung am 8./9. Juni 2007, S.74-81. Auch veröffentlicht in: www.forum-kritische-paedagogik.de November 2007.

Johannsen, Hans-Werner: Auf dem Weg zu einer Schule für alle? Die Gemeinschaftsschule weist einen Ausweg aus der deutschen Schulstrukturkrise. In: Die Deutsche Schule, H.2, 2007, S.136-146.

Leistungsstarke Gesamtschulen. Gesamtschulen im Spiegel empirischer Schulleistungsvergleiche. In: Blaue Reihe der GGG, H.57, 2007.

Merkelbach, Valentin: Hat die deutsche Gesamtschule eine Zukunft? <http://user.uni-frankfurt.de/~merkeba/> Oktober 2007.

Merkelbach, Valentin: Wozu ein Hauptschulabschluss ohne Hauptschule? <http://user.uni-frankfurt.de/~merkelba/> Dezember 2007.

Merkelbach, Valentin: Die sächsische Schule – ein Modell für Deutschland? Zu einer Studie über den Schulformwechsel vom Gymnasium zur Mittelschule. <http://user.uni-frankfurt.de/~merkelba/> Februar 2008.

Merkelbach, Valentin: Der Schulkompromiss von Schwarz-Grün in Hamburg. <http://user.uni-frankfurt.de/~merkelba/> Juni 2008.

PISA 2006 in Deutschland. Die Kompetenzen der Jugendlichen im dritten Ländervergleich. Hrsg.: PISA-Konsortium Deutschland. Münster u.a. 2008.

Rösner, Ernst: Veränderungen der Schulstruktur in Schleswig-Holstein als Konsequenz demografischer und gesellschaftlicher Entwicklungen. Gutachten des Instituts für Schulentwicklungsforschung (IFS). Universität Dortmund. September 2004.

Schmidthals, Sabeth/ Sarlak, Alain: Auf dem Weg zur Gemeinschaftsschule. Neue Lernformen für einen gemeinsamen Bildungsgang entwickeln. In: Pädagogik, 2008, H.9, S.38-41.

Schulformwechsel von Gymnasien zu Mittelschulen. Eine Expertise für die Landeshauptstadt Dresden. Hrsg. Eva-Maria Stange und Wolfgang Melzer, unter Mitarbeit von Stefan Heimpold, Luise Ludwig und Gerit Thomas, Oktober 2006. (Technische Universität Dresden, Fakultät Erziehungswissenschaften, Institut für Schulpädagogik, 01217 Dresden, Weberplatz 5).

Tesch, Felicitas: Auf dem Weg zur Gemeinschaftsschule – die Entwicklung in Berlin. In: Länger gemeinsam lernen! (Siehe oben: Höppner), 2007, S.65-73.

Quelle: <http://user.uni-frankfurt.de/~merkelba/>