

Entwurf eines Gesetzes zu Änderung des schleswig-holsteinischen Schulgesetzes
hier: Gesetzentwurf der Fraktion der AfD, Drucksache 19/1107

1. Vorbemerkung

In den „alten Ländern“ der Bundesrepublik Deutschland war bis in die 60er Jahre des 20. Jh. eine unübersehbare Gliederung des Schulsystems das zentrale Merkmal schulischer Bildung. Sichtbarstes Ergebnis der Gliederung dieses Systems in Schulformen, auf die sich Schülerinnen und Schüler nach Leistungsgesichtspunkten verteilten, war die Homogenisierung von Schülergruppen. Hinsichtlich der Leistung war diese Wirkung nicht nur erwünscht, sondern eigentlicher Sinn der Gliederungsstruktur. Dem liegt die Vorstellung zu Grunde, Unterricht könne in relativ homogenen Leistungsgruppen besser auf Schülervoraussetzungen abgestimmt und damit zum Zwecke der Förderung aller optimiert werden (BAUMERT/TRAUTWEIN/ARTELT 2003). Schulleistungen kovariieren jedoch auch mit der Sozialschichtzugehörigkeit, deshalb ist mit der Verteilung auf institutionell getrennte Bildungsgänge immer auch eine Trennung von Schülerinnen und Schülern nach sozio-kulturellen Gesichtspunkten verbunden. Soziale Segregation ist die Kehrseite institutioneller - d.h. äußerer - Leistungsdifferenzierung. Dies gilt auch, wenn die Schüler in nicht gegliederten Systemen innerhalb einer einzelnen Schule auf Züge verteilt werden oder nach Leistung differenzierte Kurse wählen (HECK/PRICE/THOMAS 2004; OAKES/WELLS 1996). Die Bildungspolitik der ausgehenden 60er/Anfang der 70er Jahre begann mit schulpädagogisch begründeten, aber weitgehend politisch motivierten Strukturmaßnahmen, die die Abschaffung des gegliederten Schulwesens zugunsten einer integrativen Stufung der Schule zum Ziel hatten. Dieser Prozeß erwies sich als höchst konfliktträchtig, absolute Mehrheiten in einzelnen Ländern ermutigten mitunter eine „Schulpolitik der leichten Hand“ nach dem Motto „Sperren wir sie alle zusammen - und dann schauen wir mal, was dabei rauskommt“. Die Dauerkonflikte führten aber nach ein paar Jahren dazu, daß der Ruf nach „Ruhe an der Schulfront“ vernehmlicher und der Widerstand gegen integrative Schulveränderungen schließlich schwächer wurde. Eine Klärung des bildungspolitischen Dissenses war dies freilich nicht.

Die hier in Rede stehende Gesetzesnovelle des schleswig-holsteinischen Landtags stellt kein Novum dar, sie ist die Wiederaufnahme der Strukturdebatte der 70er/80er Jahre, die wie gesagt in den „alten Bundesländern“ sehr kontrovers in großen Teilen der Gesellschaft geführt worden ist. Nach der Wende revitalisierte sie auch in den „Neuen Ländern“ die bildungspolitischen, die schulpädagogischen und auch die universitären Diskurse - soweit sie die Lehrerbildung tangierten. Diese Diskurse waren in den „alten Bundesländern“ etwas abgeflaut, weil Teilziele erreicht bzw. aufgegeben worden waren. Als Beispiel: Bayern hatte die Gesamtschule als Regelschule abgewehrt, Nordrhein-Westfalen hatte nach dem gescheiterten Koop-Volksbegehren von 1978 einen Kompromis verabschiedet, der die einen nicht zu sehr enttäuschte und den Triumph der anderen nicht so ganz offenkundig werden ließ.

Aber Ruhe gab es in den Schulen nicht; insbesondere die Sekundarstufe I kam in der gesamten Republik erneut in den Focus bildungspolitischer Prinzipienstreitigkeiten, im engeren Sinne um die Zusammenlegung der Haupt- und Realschulen. Das hatte zunächst durchaus pragmatische Gründe, die sich aus dem Umstand ableiten ließen, daß die Bundesrepublik Deutschland ein Land mit deutlich schrumpfendem Bevölkerungsaufkommen war. Die volkswirtschaftlichen Folgen des Bevölkerungsrückgangs führten in den 90er Jahren die Länder und Kommunen sehr rasch an die Grenzen der Finanzierbarkeit des wohnortnahen gegliederten Schulwesens. Unübersehbar waren Konzentrationen unumgänglich; insbesondere im ländlichen Raum kam es zu Vermeidung noch weiterer Schulwege zur Zusammenfassung von Schulformen in kooperativen Systemen. Und nur ein Ignorant kann sich der finanzpolitischen Wirklichkeit verschließen und darauf beharren, im Schatten eines jeden Kirchturms eine differenzierte Schullandschaft zu entfalten. Insofern ist den Kultusministern der Mehrzahl der Bundesländer ein gewisser Realitätssinn nicht abzusprechen, als sie schon recht früh in den 80er Jahren bis in die erste Dekade nach der Jahrtausendwende dazu übergingen, die Balance zwischen Machbarkeit und Finanzierbarkeit zu wägen und sich von der einen oder anderen Illusion zu verabschieden. Dazu zähle ich den von Kultusminister Jürgen Girgensohn (SPD) für Nordrhein-Westfalen eingebrachten Gesetzentwurf zur Einführung der kooperativen Schule als "ein Zwischenstadium zur integrierten Gesamtschule" . Vielmehr ging es in dieser frühen Phase nach der großflächigen Abkehr vom gegliederten Schulwesen darum - und dafür auch parlamentarische Mehrheiten zu bekommen - verbundene Systeme dort zu installieren, wo dies ohne weitreichende Substanzverluste für die Teilsysteme, die da zum Verbund gebracht wurden, möglich war. In dieser Phase der Umstrukturierung galt allerdings der ganze Satz: Verbundsysteme ja, aber Substanzverlust nein. Das lief letztlich auf *kooperative* Verbundsysteme hinaus.

2. Paradigmenwechsel: Von der Kooperation zur Integration

Es zeigte sich jedoch etwa ab Mitte der 90er Jahre des 20.Jh. , daß in den sozialdemokratisch regierten – oder mitregierten – Ländern die Verantwortungsträger immer weniger auf schulformtypische Bildungsprofile setzten und statt dessen die Entwicklung und schließlich die Etablierung integrierter Systeme voranbrachten. Dabei gingen die Bundesländer eigene Wege, manche Länder entwickelten mehrere, sich voneinander unterscheidende Sekundarschulen. Einige unterrichten Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen im gemeinsamen Klassenverband, andere organisieren das Lernen ab einer bestimmten Klassenstufe in Niveauekursen, wieder andere führen getrennte Bildungsgänge, die nur punktuell kooperieren. Welches dieser Modelle in einer Schulform Anwendung findet, entscheidet das Kultusministerium des Bundeslandes. In einigen Ländern macht es jedoch nur Rahmenvorgaben und überlässt es der einzelnen Schule vor Ort, mit welchen Formen der Differenzierung sie arbeiten möchten. Dies gilt etwa für die Sekundarschule in Nordrhein-Westfalen, die Oberschule in Brandenburg oder die Realschule Plus in Rheinland-Pfalz. In diesen Fällen kann dieselbe Schulform also je nach Schulstandort unterschiedlich organisiert sein. Ich lasse es mit dieser Aufzählung bewenden. Kernanliegen der Bildungspolitik jener Jahre bis in die Gegenwart war der Schritt von der Dreigliedrigkeit zur integrativen Zweigliedrigkeit.

Die Strukturveränderungen der Schule in dem hier beschriebenen Ausmaß sind keine in ihren Wirkungen auf die Schule begrenzten Gegebenheiten, sondern wirken in das Schulumfeld, vorrangig die Familie, hinein. Das Institut für Schulentwicklungsforschung (Dortmund) führt regelmäßig wiederkehrend Untersuchungen zur Einschätzung der Schule im Spiegel der öffentlichen Meinung durch. KANDERS (1996) und ROLFF u.a. (1997) fanden einen mit Blick auf die o.g. Fundamentalveränderungen nicht sonderlich überraschenden Befund: Demnach stimmten im Erhebungszeitraum von 1991 bis 1995 ein stark wachsender Anteil der

Befragten nicht mit der Umstrukturierung des Schulsystems überein. Der Anstieg der Skepsis flacht gegen Ende des Jahrzehnts ab (KANDERS 1996). Dennoch sind die Kultusminister der Länder bemüht, die öffentliche Wahrnehmung der Sekundarschule zu verbessern. In vielen ihrer schulpolitischen Äußerungen jener Jahre (HANSEL 2001) tragen sie vor, daß die Strukturveränderungen demnach zu einer Aufwertung des integrierten Haupt- und Realschulbereichs gegenüber dem Gymnasium führen - hier ist offenkundig der Wunsch der Vater des Gedankens, wie weiter unten noch darzulegen ist.

3. Binnendifferenzierung oder Kursdifferenzierung?

Die Erfahrungen mit Unterricht in Gemeinschaftsschulen, Regionalschulen oder Oberschulen usw. korrespondieren auffällig mit den Befunden zur Schulforschung der 70er und 80er Jahre - nicht nur der Gesamtschulforschung. Herausragendes Merkmal der Strukturveränderungen, die in diesen Jahren über die Schule kamen, war die Rückführung der Dreigliedrigkeit auf die integrative Zweigliedrigkeit der Sekundarstufe I, d.h. die Abkehr von der kooperativen Zusammenfassung von Haupt- und Realschule zu integrativen Sekundarschulen. Unausweichliche Folge einer solchen Strukturmaßnahme ist die Vergrößerung des Gefälles gleich mehrerer Komponenten des Schulerfolgs in den Teilpopulationen der Gemeinschaftsschule:

- Die Zusammenführung beider Schulformen führt zu drastischer Steigerung der Heterogenität innerhalb der Lerngruppe. Daraus folgt, daß der Unterrichtende ein didaktisch begründetes straffes Lehrplankonzept zurückstellt zugunsten eines Unterrichts, der von der Hoffnung lebt, man könne den Unterricht nur hinreichend verlangsamen, damit alle Schüler am Ende das Unterrichtsziel erreichen - das Stichwort lautet hier: Herabsetzung des **Lerntempos** durch Heterogenisierung der Lerngruppe. Für die lernstärkeren Schüler der Lerngruppe bedeutet dies, daß sie nicht entsprechend ihren Möglichkeiten unterrichtlich gefördert werden. Für die lernschwächeren Schüler bedeutet dies, daß sie auch unter den Bedingungen der integrativen Sekundarschule sich mehrheitlich am Ende der Leistungs-Skala des Lernverbandes wiederfinden werden, denn die lernstarken Schüler sind in ihrem Lerntempo nicht beeinträchtigt, sie sind nur unter ihren Möglichkeiten gefördert. Dies führt jedoch nach einer gewissen Zeit zu merklicher Beeinträchtigung der Lernfortschritte auch des oberen Leistungsdrittels, und zwar ohne daß die lernschwächeren Schüler zu den lernstärkeren Schülern aufschließen können (BAUMERT, ROEDER, SANG & SCHMITZ 1986).
- Die personale Veränderung der Lerngruppe im Sinne der **Heterogenisierung** bleibt nicht folgenlos für ihr pädagogisch-didaktisches Binnenklima. Es zeigt sich unter diesen schulorganisatorischen Bedingungen die Wirksamkeit zweier für den Lernerfolg von Schülern hochrelevanter Effekte, für deren Beschreibung sich in der Zeit, als die Dreigliedrigkeit des gegliederten Schulwesens zugunsten der Zweigliedrigkeit von Sekundarschule und Gymnasium umgeformt wurde, im schulpädagogischen Diskurs die Begriffe **Konvoi-Effekt** und **Bezugsgruppen-Effekt** verfestigt haben. Der Konvoi-Effekt meint, daß die Verlangsamung des unterrichtlichen Lernens aus Gründen der Durchlässigkeit in den beiden Anspruchsebenen der Sekundarschule zur Folge hat, daß die langsamsten Schüler(-gruppen) letztlich das Lerntempo des Unterrichts vorgeben, denn eine Kolonne - ein Konvoi - ist immer so schnell wie ihr langsamstes Glied.

Und mit Blick auf den zuvor genannten Bezugsgruppen-Effekt ist davon auszugehen, daß jede Form von Benachteiligung - z.B. durch Herkunft, durch familiären ökonomischen Status, durch kulturelle Deprivation, durch Bildungs- und/oder Erziehungsmotivation der

familiären Bezugsperson(en), insbesondere deren Mangel etc etc - zu einer Zementierung der aus der Benachteiligung sich ergebenden Lernerfolgs- und Leistungshierarchie und der entsprechenden Rangskala führt. Das bedeutet, daß die Benachteiligung von Schülern aus undifferenzierten lernschwächeren Lerngruppen u.a. darin begründet ist, daß sie durch den Bezugsgruppeneffekt sich ständig Aufwärts- und Abwärtsvergleichen gegenüber sehen, die zu erheblichen und dauerhaft ernstzunehmenden - weil demotivierenden - Belastungen führen, die ihnen an der Sekundarstufe I mit äußerer Differenzierung erspart bleiben (BAUMERT/STANAT/WATERMANN 2006)

- Zur Verhinderung eines letztlich dann nicht mehr kontrollierbaren Auseinanderdriftens leistungsstärkerer und leistungsschwächerer Schüler greifen Schulen jener Jahre auf **Binnendifferenzierung** als lernbeschleunigendes Unterrichtsprinzip zurück - und die Kultusminister der Länder unterstützen sie mit Nachdruck auf diesem mutmaßlich kostenreduzierenden Weg (KULTUSMINISTERKONFERENZ 2010). In dem hier beschriebenen Zusammenhang des Lernens in der integrativen Sekundarschule (Gemeinschafts-, Regional-, Mittelschule etc.) soll der prinzipiell binnendifferenzierte Unterricht den Verzicht auf äußere Differenzierung der Sekundarstufe in Haupt- und Realschule wettmachen. Einer solchen These, für die sich kein empirischer Beleg findet und die bei der Umgestaltung des Bildungswesens von der Dreigliedrigkeit zur Zweigliedrigkeit im Vorbringen ihrer Befürworter geradezu in den Rang schulpädagogischer Sachargumente rückte, zählt insbesondere nach den Forschungsberichten über die Gesamtschulen in NRW (FEND u.a. 1977; ROEDER 1997) zu den „Behauptungen ins Blaue“. Die Befunde sind durchaus übertragbar, denn die Gesamtschule hat in ihrer Substanz große Übereinstimmung mit der Gemeinschaftsschule: beide basieren auf integrativer Lernorganisation.

Um Fehldeutungen zu begegnen: Es geht in der Tat nicht um die Ausgrenzung binnendifferenzierenden Unterrichts aus der Schule und dem Unterricht. Ohne Binnendifferenzierung ist z.B. Grundschulunterricht undenkbar; auch in der Sekundarschule ist diese Unterrichtsform eine der effektivsten Formen individualisierenden Lernens. Jedoch geht der Entscheidung für eine solche Form der Unterrichtsgestaltung immer eine didaktische Konzeptualisierung von Unterricht voraus. Deshalb zielt die hier vorgetragene Kritik ausschließlich auf die Funktionalisierung der Binnendifferenzierung als Korrektiv der Zweigliedrigkeit der Sekundarschule. Das Fazit der o.g. Studie, die ROEDER seinerzeit im Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (MPIB) leitete, läßt sich in dem Satz zusammenfassen: Binnendifferenzierung taugt nicht als Alternative zur äußeren Differenzierung in leistungshomogeneren Kursen oder Klassen.

Angesichts solchen schulpolitischen Versagens sind die Kultusminister nach der Jahrtausendwende ein wenig stiller geworden. Gabriele BEHLER, Kultusministerin NRW (1995-2002) nannte die vom MPIB vorgelegten Befunde, auf die mehrfach verwiesen wurde, in einem Brief an die Schulleiter der NRW-Gesamtschulen vom 02.11.1999 „...eine ernst zu nehmende Analyse, vor deren seriös erarbeiteten Befunden sie nicht die Augen verschließen könne...“ (FOCUS Nr.8/2000, S. 100)

4. Längeres gemeinsames Lernen - pädagogisch–didaktische Fragwürdigkeit eines bildungspolitischen „Wunschkonzerts“

Es ist mehrfach darauf hingewiesen worden, daß der Strukturwandel von der Dreigliedrigkeit zur Zweigliedrigkeit parteipolitisch gewollt und „durchgesetzt“ worden ist - jedenfalls in der Mehrzahl der Länder und trotz z.T. massiver Kritik aus den Schulen und der Elternschaft. Für die hier in Rede stehenden Novellen des schleswig-holsteinischen Schulgesetzes ist

festzuhalten, daß die Novelle vom 28.01.2011 und die Ergänzung vom 22.02.2013 die Möglichkeit der Annäherung an kompetenz- und neigungsorientierte Formen äußerer Differenzierung der Sekundarschule ausschließt. Stattdessen prolongiert der Landtag Schleswig-Holstein am 31.07.2014 die Zweigliedrigkeit der Sekundarschule mit deutlicher Akzentuierung binnendifferenzierenden Unterrichts. Die Erfahrungen, die mit der neuen Rechtslage vom 31.07.2014 gesammelt werden konnten, sind ganz offenkundig an den Erwartungen eines Teils des Landesparlaments vorbeigegangen, der nun Änderungsbedarf reklamiert - nach aktuellem Kenntnisstand auch über Partreigrenzen hinaus. Unabhängig davon, ob ein solcher Änderungsbedarf besteht und sachlich begründet ist, kann es nicht Aufgabe des Unterzeichnenden sein, dessen Legitimität oder dessen Ausmaß zu reflektieren. Es geht m.E. ausschließlich um die Beantwortung der Frage, ob der Verzicht auf Formen der äußeren Differenzierung (Zweigliedrigkeit) durch Formen der Binnendifferenzierung in heterogenen Lerngruppen zu kompensieren ist, um Schwächen/Fehlentwicklungen als Folge des o.g. Strukturwandels zu heilen. Die verfügbare Literatur verneint dies (FELTEN 2001, 164)! Hinter der These vom Erfolg eines längeren gemeinsamen Lernens verbergen sich Wunschdenken und bildungspolitische Absichtserklärungen ohne Reflexion der Folgen, nicht aber seriöse Empirie. Die dem Unterzeichnenden vorliegenden empirischen Befunde, auf die auszugsweise verwiesen wurde, heben die Lerneffektivität kognitiv homogenere Lerngruppen hervor.

Nun ist es schulpolitisch nicht angezeigt, die Fehlentwicklungen, deren Beschluß mitunter Jahrzehnte zurückliegt, durch eine schulstrukturelle „Rolle rückwärts“ zurückzunehmen - falls das überhaupt möglich ist. Der massive Ansehens- und Glaubwürdigkeitsverlust bei allen Betroffenen - Eltern, Schülern, auch der Lehrerschaft selbst, die erneute schwere Beschädigung des Schulfriedens und deren Folgen in der Öffentlichkeit etc - stehen dem entgegen. Der Unterzeichnende schlägt deshalb vor, zur Vermeidung erheblicher schulpolitischer Auseinandersetzungen zwar an der Zweigliedrigkeit festzuhalten, jedoch innerhalb der Sekundarschule zu einer kognitiv begründeten Kursbildung zu kommen, deren Durchlässigkeit durch pädagogisch-didaktische Aufstiegswege gesichert werden muß. Zwar ist hinlänglich bekannt, daß Differenzierung und Durchlässigkeit einander ausschließen, aber eine solche Durchlässigkeits-Option greift eben auch nur bei wenigen, außerordentlich lern- und leistungsfähigen Schülern.

Auf einen Befund soll abschließend aufmerksam gemacht werden, weil er damals wie heute selten kommuniziert und stattdessen durch „Behauptungen ins Blaue“ ersetzt wird. Wir hören häufig, daß Leistungsheterogenität dem Sozialverhalten zuträglich sei, weil schwächere Schüler von den leistungsstärkeren Schülern lernen können bzw. Unterstützung erfahren. Die Potentialität ist unbestritten, es kann so sein, offen ist allerdings, ob es sich dabei um den Regelfall handelt. Die genannte Potentialität gilt jedoch für alle Schulen und nicht nur für die integrative Sekundarschule. Jedoch steht auch dieser Behauptung die Empirie entgegen. KÖLLER (1996) stellt bei der Analyse der Daten aus der BIJU-Studie (Bildungsverläufe und psychosoziale Entwicklung im Jugendalter, MPIB) bezüglich des Sozialverhaltens fest: Es zeigen sich auf der Gesamtschule insgesamt die ungünstigsten Verläufe: Hier läßt sich ein Anstieg des Egoismus - bei simultanem Absinken des Altruismusmotivs - feststellen. Vergleichbarkeit von Gesamtschule und Sekundarschule im Hinblick auf integrative Lerngruppenstruktur vorausgesetzt, ist ein solcher Befund außerordentlich ernüchternd und desillusionierend.

5. Literatur

- BAUMERT, Jürgen/ROEDER, Peter Martin/SANG, Fritz/SCHMITZ, Bernhard: Chancenausgleich und Leistungsförderung in der Jahrgangsklasse: Ein Dilemma der Schulqualität? In; Steffens, Ulrich & Bargel, Tino (Hrsg.) : Untersuchungen zur Qualität des Unterrichts. Beiträge aus dem Arbeitskreis „Qualität von Schule – 3 (S. 33-54), Wiesbaden, Hessisches Institut für Bildungs-planung und Schulentwicklung; Konstanz: Forschungsgruppe Gesellschaft und Region, 1986
- BAUMERT, Jürgen/STANAT, Petra/WATERMANN, Rainer (Hrsg.): Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen: Differentielle Bildungsprozesse und Probleme der Verteilungsgerechtigkeit. Vertiefende Analyse im Rahmen von PISA 2000, Wiesbaden 2006
- BAUMERT, Jürgen/TRAUTWEIN, Ulrich/ARTELT, Cordula: Schulumwelten - institutionelle Bedingungen des Lehrens und Lernens, Opladen 2003
- FELTEN, Michael (Hrsg): Neue Mythen in der Pädagogik, Donauwörth 2001
- FEND, Helmut/SPECHT, Werner: Zur Lage der leistungsschwächeren Schüler in unterschiedlichen Schulsystemen, in: redaktion „betrifft: erziehung, (hrsg.)“: Hauptschule, Weinheim/Basel 1977
- HANSEL, Antonius: Anmerkungen zur Schulentwicklung in Mecklenburg-Vorpommern. Eine Reform wird zum Problem. In: Die Realschule in Mecklenburg-Vorpommern, 1/2001, S. 5-9
- HECK, R.H. /PRICE, C.L. /THOMAS, S.L. : Tracs as emergent structures: A network analysis of student differentiation in a high school, American Journal of Education 110/S. 321-353
- KANDERS, Michael: Schule und Bildung in der öffentlichen Meinung, Dortmund 1996
- KÖLLER, Olaf: Die Entwicklung der Schulleistungen und psychosozialen Merkmale während der Sekundarstufe, in: Baumert, J. u.a.: Bildungsverläufe und psychosoziale Entwicklung im Jugendalter (BIJU, Studie des MPIB) 2. Bericht für die Schulen 1996, S. 13-24
- KULTUSMINISTERKONFERENZ: Förderstrategie für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler, Berlin 2010
- OAKES, Jeannie/WELLS, Amy: Detracting: The social construction of ability, cultural politics and resistance to reform, University of Virginia Press 1996
- ROEDER, Peter Martin: Binnendifferenzierung im Urteil von Gesamtschullehrern, in: Zeitschr. f. Pädagogik 2/1997/ S. 241-259
- ROLFF, Hans-Günther u.a.: Das Bild der Schule aus der Sicht von von Schülern und Lehrern (Hrsg.: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie) Bonn 1997