

*KLAUS-JÜRGEN TILLMANN*

## Mit dem neuen Boot in den falschen Hafen?

### Anmerkungen zur Schulreform der letzten 25 Jahre

Bedeutende Akteure und Begleiter der Bildungsreform sitzen hier im Raum: Carl-Heinz EVERS, Christoph EDELHOFF, Wolfgang KLAFKI, Klaus KLEMM, Hilbert MEYER, Knut NEVERMANN, Hans SCHEUERL und viele andere. Und Ihnen soll ich nun etwas zur Schulreform der letzten 25 Jahre erzählen. Und vermutlich haben Sie alle die heimliche Befürchtung, ich würde es mir einfach machen und das erste Kapitel von "Bildung für das Jahr 2000" noch einmal referieren. Damit ist klar, daß ich in der Falle sitze: Das Publikum versteht von der Sache mehr als der Referent - und das, was der Referent davon versteht, darf er nicht noch einmal erzählen.

Angesichts dieser schwierigen Ausgangslage hat mich Rolf NEMITZ auf einen möglicherweise rettenden Gedanken gebracht: Er hat in dem jüngsten Sonderheft der Zeitschrift "Argument" eine ausführliche und scharfsinnige Besprechung von "Bildung für das Jahr 2000" veröffentlicht.

Dieser Beitrag trägt den Titel "Bitte an den Regen, nach unten zu fallen" - damit ironisiert er einen Sachverhalt, von dem er behauptet, daß die Autoren des Buches - also Klaus KLEMM, Hans-G. ROLFF und ich - ihn nicht hinreichend durchschauen: Daß bestimmte gesellschaftliche Entwicklungen sich ohnehin durchsetzen - auch ohne Schulreformenanstrengungen -, daß aber anschließend Schulreformer dies als ihren Erfolg "verkaufen". Konkret: Die Bildungsbeteiligung steigt seit Beginn der fünfziger Jahre kontinuierlich; indem nun die Bildungsreformer - so NEMITZ - laut rufen "Schick dein Kind länger auf bessere Schulen!", lassen sie das passieren, was ohnehin passiert, um es anschließend als "Effekt ihrer Anstrengungen" anzusehen. Also: Die Reformer waren damit beschäftigt, den Regen zu bitten, nach unten zu fallen. NEMITZ spricht damit einen richtigen und wichtigen Sachverhalt an, von dem ich allerdings meine, daß meine Ko-Autoren und ich ihn nicht ganz so naiv analysieren, wie der hochgeschätzte Kritiker es darstellt.

Es geht um das Verhältnis von geplantem und ungeplantem Wandel bei der Schulentwicklung. "Geplanter Wandel" kann der Einfachheit halber einmal gleichgesetzt werden mit "Schulreform-Bemühungen", "ungeplanter Wandel" geht auf all die gesellschaftlichen Kräfte, Ereignisse und Tendenzen zurück, die auf die Schule einwirken, ohne daß eine bildungspolitische Absicht dahintersteckt. Um in der Sprache des Wetterberichts zu bleiben: Dabei kann es sich um einen einmaligen Hagelschlag, um jährlich wiederkehrendes Gewitter, um kräftigen Gegenwind, aber auch um dauerhaften Rückenwind handeln. Bei der wissenschaftlichen Analyse der Schulentwicklung muß man sich viel Mühe geben, die unterschiedlichen Ursachen pädagogisch bedeutsamer Veränderungen zu erkennen und möglichst auch in ihren Wirkungsanteilen zu identifizieren. Hierzu ein bekanntes Beispiel:

Daß immer weniger Grundschüler in die Sonderschule für Lernbehinderte überwiesen werden, kann dadurch verursacht sein, daß in kleineren Grundschulklassen eine pädagogische Förderung auch der schwachen Schüler besser möglich ist. Ein direkter Effekt der Reformforderung auf "kleinere Klassen"? Wohl kaum, allenfalls ein indirekter; denn die kleinen Klassen - wem sage ich das - sind Ergebnis der Demographie, nicht aber der Reformforderungen. Liegt es vielleicht daran, daß Grundschullehrer heute zurückhaltender bei Sonderschulüberweisungen sind, weil sie von Stigmatisierungsprozessen wissen? Daß Eltern sich häufiger wehren, weil sie auch schon einmal etwas von "integrierter Förderung" gehört haben? Dies freilich könnte man dann wieder den Schulreformenanstrengungen und der mit ihr verbundenen Bewußtseinsbildung auf das Haben-Konto schreiben. Nun gibt es allerdings nicht wenige Hinweise darauf, daß der institutionelle Überlebenskampf von Grundschulen hier ein Hauptfaktor ist: Weil jeder Schüler gebraucht wird, um Lehrerstellen und Rektorengehälter zu sichern, wird möglichst niemand mehr abgegeben - egal wohin. Hier haben wir es mit einem organisationssoziologisch erklärbaren Nebeneffekt sinkender Schülerzahlen zu tun, der - und das macht die Ironie aus - sich in der Tendenz genauso auswirkt wie der reformerische Ruf nach "Abschaffung der Sonderschulen".

Je länger ich mich mit Schulentwicklung beschäftige, desto mehr verfestigt sich bei mir der Eindruck, daß solche institutionellen Interessen auf Stabilität als Moment der Beharrung, aber auch der Bewegung, gar nicht hoch genug geschätzt werden können.

Doch wie dem in diesem Fall auch sei, es geht hier nur ums Exemplarische. Konkrete Veränderungen im Schulwesen können stets mehrere, gelegentlich höchst unterschiedliche Ursachen haben - Reformpläne sind davon nur eine und meist nicht die wirksamste. Schulentwicklungsforscher können die Veränderungen deskriptiv erfassen, doch die empirisch überzeugendste Analyse von Ursachen - die experimentelle Versuchsanordnung - bleibt ihnen weitgehend versagt; denn das Schulsystem läßt sich nicht ins empirische Labor bringen und die Wirklichkeit ist voller unkontrollierter Variablen und lästiger Störgrößen. Es bleibt also nur der Weg, sich über die empirischen Fakten Klarheit zu verschaffen und über Ursachen und Bewegungsgesetze der Entwicklungen Hypothesen, Theorien, Modelle zu entwerfen. Die sind dann auch theoretisch kritisierbar - sowie NEMITZ dies mit unserem Buch getan hat.

Damit wäre ich wieder beim Ausgangspunkt - bei dem Verhältnis von geplantem und ungeplantem Wandel. Will man die Sache - um die es hier geht - einigermaßen umfassend betrachten, so muß man die Metapher vom fallenden Regen um einige weitere Bilder ergänzen.

Ich will dies im folgenden tun und bleibe dabei in der Sprache des Reisewetterberichts. Damit traue ich mich, in diesem Kreis das sehr ernste Thema auch etwas unernst anzugehen.

Also, Schulreform ist in der Tat, das haben wir gehört  
(1) ...wie dem Regen zu befehlen, nach unten zu fallen.

Schulreform ist aber auch  
(2) ... wie schräg gegen mächtigen Wind zu laufen.

Sie ist  
(3) ... wie beim Segeln in den falschen Hafen abgedrängt zu werden.

Sie ist  
(4) ... wie seine Reisepläne immer wieder neu zu überdenken

und sie ist - last not least -  
(5) ... wie ein Wegweiser, der trotz unterschiedlichster Wetterlagen immer in die gleiche - in die richtige - Richtung zeigt.

Zu allen fünf Bildern einige kurze, eher essayistische Anmerkungen.

(1) ...wie dem Regen zu befehlen, nach unten zu fallen

Dieses Bild läßt sich zum einen auf die immense Steigerung der Bildungsbeteiligung anwenden, es bezieht sich aber auch auf die Humanisierung der Umgangsformen in der Schule. "Bessere Bildung für alle" und "Abbau der autoritären Lehrerrolle" waren zentrale Forderungen der ausgehenden 60er Jahre, vom Deutschen Bildungsrat genauso erhoben wie von der sozialistischen Schülerbewegung. Diese Forderungen wurden nicht immer konsequent genug formuliert, sie sind auch nicht widerspruchsfrei. Dennoch kann man sagen, daß auf beiden Zielebenen sich die öffentlichen Schulen des Jahres 1965 von denen des Jahres 1988 massiv unterscheiden; denn auf beiden Ebenen haben die Schulreform-Forderungen in die gleiche Richtung gewirkt wie zwei mächtige gesellschaftliche Trends: die ökonomisch unterfütterten Bestrebungen nach höheren Bildungsabschlüssen und die kulturelle Überwindung der autoritären Adenauer-Ära. Allerdings: Gesellschaftliche Entwicklungen sind keine Naturereignisse, sie werden von Menschen initiiert, beeinflußt, unterstützt oder behindert. Die Schulreform-Debatte war selbst Teil dieser Entwicklung; sie war nicht allein Trendgewinner, wie die Regen-Metapher es glauben machen will; sie hat die öffentliche Diskussion, hat den Trend selbst massiv mitbestimmt. dies läßt sich u.a. auch daran erkennen, daß die Steigerung der Bildungsbeteiligung in den Reformjahren (1967-1973) ganz besonders rasant verlaufen ist.

Also: Auch bei den Reformfolgen, die von mächtigen gesellschaftlichen Trends getragen wurden, ist die Frage nach den Ursachen diffizil. Auch hier darf man die Schulreformer als gesellschaftliche Akteure nicht einfach wegdefinieren.

(2) ... wie schräg gegen mächtigen Wind zu laufen

"Aufstieg durch Bildung" hieß das werbewirksame Motto der Modernisierer und Reformer in den ausgehenden sechziger Jahren - und der werbewirksamste von ihnen war damals Carl-Heinz EVERS. Arbeitskräftemangel gab es auf allen Ebenen, der Studienabschluß garantierte mindestens A 13, damit wurde in einem sehr handfesten Sinne glaubhaft: Eine bessere Bildung lohnt sich. Wir alle wissen, wie schnell der Glaube an die immerwährende Prosperität sich als

Irrtum erwiesen hat, wie stark die Folgen der ökonomischen Krise dann auf die Schulreform einwirkten.

Zensuren, Noten und Abschlüsse sollten an Bedeutung verlieren - so unsere reformerische Vorstellung; doch genau das Gegenteil trat ein: Die immer knapper werdenden Ausbildungsplätze und der sich verschärfende NC wirkten dem massiv entgegen. Dies führte u.a. dazu, daß sich in Gesamtschulen Berichtszeugnisse nicht durchsetzen konnten - daß inzwischen wieder überall die 6-Skala gilt. Die Vorstellungen vom einheitlichen "Abitur I" am Ende der 10. Klasse blieb ein reformerischer Traum, stattdessen wurden immer differenziertere Abschlußvarianten erfunden. Auch auf die Inhalte schlug dieser ökonomisch verursachte Druck durch: Rechtschreib-, Test- und Vokabeltraining heißt seit Ende der siebziger Jahre in vielen Abschlußklassen die Devise. Das reformerische Bemühen, Leistungsdruck in den Schulen abzubauen, das primäre Interesse der Kinder an die Stelle der sekundären Verstärker zu setzen, den Schülern mehr Chancen auf Wahl nach eigenen Vorstellungen zu geben, an die Stelle der Konkurrenz die Solidarität zu setzen - all diese Bemühungen fanden spätestens seit Mitte der siebziger Jahre keine Unterstützung mehr durch die gesellschaftlich-ökonomische Entwicklung. Im Gegenteil: Schulreformer gerieten zunehmend in die Rolle weltfremder Idealisten, die immer noch die Noten abschaffen wollten, während die Einstellungschancen schon nach zwei Stellen hinter dem Komma berechnet wurden.

Seit einiger Zeit erleben wir nun auch noch, daß diese ökonomisch induzierten Tendenzen offizielle Bildungspolitik werden. Hochbegabtenförderung und Verschärfung der Grundschulauslese machen unübersehbar deutlich: Der Gegenwind kommt nicht mehr allein aus dem ökonomischen Sektor, er wird jetzt wieder kräftig in den Kultusministerien selbst erzeugt. Wichtig ist hier allerdings die Erkenntnis: Auch wenn man gegen den Wind kaum Boden gutmachen kann, evtl. sogar zurückgedrängt wird, bleibt es richtig und wichtig, sich gegen den herrschenden Wind zu stemmen.

### (3) ... wie beim Segeln in den falschen Hafen abgedrängt zu werden

Reformprogramme - das wissen wir alle - sind ein wichtiges Moment eines jeden Schulreformprozesses. Die Realisierung solcher Programme folgt keiner uni-linearen Logik. Man kann ein Schulsystem nicht so umbauen wie man

eine Fabrik umrüsten kann. Schulreformprozesse sind vielmehr eingebunden in eine komplizierte soziale und politische Dynamik, die von sehr vielen Kräften beeinflusst wird. Dies gilt insbesondere in einem föderalistisch organisierten Staat.

Nun mein Vergleich mit dem Segeln: Daß man sich 20 Meilen vornimmt, aber nur 15 Meilen in die angegebene Richtung schafft, ist eher normal, eher trivial. Darum geht es hier nicht. Daß man sich müht und plagt und schindet auf einem Törm, schließlich aber ganz woanders ankommt, das ist hier mein Punkt. Das bekannteste Beispiel hierfür ist die Gesamtschulentwicklung: Abschaffung des gegliederten Schulsystems, Aufhebung der Übergangsauslese - das war (das ist) die Programmatik. Der Frontalangriff auf die alten Strukturen ist gescheitert, Hauptschule, Realschule und Gymnasium bestehen immer noch - ein Ende des gegliederten Schulsystems ist nicht abzusehen. Die Gesamtschule gibt es außerdem - sie wurde in dieses System eingegliedert. Damit haben wir eine vierte Schulform im gegliederten System. Die Gesamtschule ist - um im Bild zu bleiben - in den Hafen der Viergliedrigkeit abgedrängt worden. Es ist dies im übrigen ein Hafen, von dem Fremde und Gegner zu Beginn des Törms nicht einmal wußten, daß er existiert.

Insofern hat die Schulreform etwas Neues gebracht - zugleich aber auch etwas völlig anderes als ursprünglich geplant. Unter Freunden - wie hier jetzt - wird dieser unerwünschte Hafen massiv beschimpft: Da wollten wir nicht hin, das war nicht unser Ziel. Sobald die Gegner auftauchen, ändert sich unsere Rede: So schlecht ist dieser neue Hafen ja nun doch nicht - und vielleicht kann man ihn ja auch noch ein bißchen ausbauen.

#### (4) ... wie seine Reisepläne immer wieder neu zu überdenken

Reformfahrten brauchen - wie jede andere Reise - einen Plan. Und an Plänen hat es uns nun wahrlich nicht gemangelt: Strukturplan und Bildungsgesamtplan auf höchster, Schulentwicklungspläne und Lehrpläne auf mittlerer, Planungsvorlagen für einzelne Schulen und bestimmte Unterrichtsreihen auf der untersten Ebene. Diese Pläne haben wichtige Anstöße gegeben, haben die Perspektive gewiesen, man wußte, wohin die Reise gehen sollte. Mit zunehmender Fahrtzeit setzte jedoch immer häufiger Verwunderung darüber ein, daß

die pädagogische Landschaft nicht üppiger, bunter, faszinierender wurde. Es zeigte sich, daß einige Fahrpläne wohl doch nicht hinreichend durchdacht waren, daß sie eher in eine Betonwüste als in eine bunte Lernlandschaft führten.

Damit will ich sagen: Es hat etliche technokratische Maßnahmen im Rahmen der Bildungsreform gegeben, die die Schule nicht besser, sondern eher schlechter gemacht haben. Und es ist den Schulreformer nicht immer gelungen, diese Fehler rechtzeitig zu korrigieren.

Ich denke hier an Schulbauten, in denen keine Klassenräume mehr eingeplant wurden; an die Zerstückelung von Lernzielen und -inhalten, die als curriculare Errungenschaft gepriesen wurden; an den Boom der informellen Lehrertests und Vergleichsarbeiten; an die Vorstellung von Gleichschritt aller Lerngruppen in einem Fachleistungskurs-System. Vieles ist inzwischen korrigiert, doch manchen Vorstellungen begegne ich in den Schulen nach wie vor.

Gelernt haben wir - so denke ich - aus diesen Erfahrungen, daß Reformschritte immer auch auf ihre realen Auswirkungen hin zu betrachten sind; daß Pläne verkürzt und einseitig sein können, daß man sie deshalb korrigieren muß. Ich selbst erinnere mich an allererste Diskussionen um die Gesamtschule Dortmund-Scharnhorst, an denen ich um 1970 teilnahm: Zusammen mit Jürgen THEIS haben wir damals debattiert, ob die Gesamtschule 12zünftig sein muß - oder ob sie auch 9-zünftig sein darf. Dabei war unser Blick fest auf ein imponierendes Kurssystem-Modell gerichtet - mit differenzierten Curricula, Förder- und Liftkursen, Vergleichsarbeiten und Laufbahnberatern. Die sozialen Folgeprobleme einer solchen technokratischen Lernorganisation haben wir erst viel später gemerkt. Sie wurden vor allem daran deutlich, daß die Schülerinnen und Schüler nicht so mitmachten, wie wir Reformer es uns doch von ihnen erwarten konnten.

Einhalten und zurückblicken, ob die Reiseroute wirklich stimmt, ob die Fahrtrichtung nicht vielleicht auch korrigiert werden muß: Dies war und ist für Schulreform-Akteure eine auch emotional schwierige Angelegenheit. Sie wird zusätzlich problematisch, wenn man unter bildungspolitischem Dauerbeschuß und damit unter Rechtfertigungszwang steht. Dennoch sind solche selbstkritischen Analysen unverzichtbar, wenn die Bildungsreform ihre eigenen Ansprüche nicht aus den Augen verlieren will.

(5) ... wie ein Wegweiser, der trotz unterschiedlicher Wetterlagen immer in die gleiche - die richtige - Richtung zeigt.

Vorstellungen vom geglückten Aufwachsen, von der gelungenen Bildung, von der "guten" Schule - und wohl auch von der gerechten Gesellschaft - sind als normativer Hintergrund unverzichtbar, wenn es um die Begründung für Reformen im Bildungssystem geht. Während Wege gelegentlich korrigiert werden müssen und die äußeren Umstände sich erheblich ändern können, sind diese Grundüberzeugungen nicht verhandelbar. Ich zähle dazu, daß

- jeder Mensch, unabhängig von Herkunft, Geschlecht und Rasse, durch Bildung in den Stand gesetzt werden muß, die Welt zu verstehen und eigenverantwortlich zu handeln,
- Bildungseinrichtungen die Aufgabe haben, die Heranwachsenden optimal zu fördern, daß sie Lernmöglichkeiten gewähren sollen und sie nicht beschränken dürfen,
- bereits im Lernprozeß selbst demokratische Verkehrsformen eingeübt werden sollen, die von Gleichberechtigung und wechselseitigem Respekt getragen werden sollen,
- die Interessen und Sichtweisen der Lernenden im Bildungsprozeß einen legitimen Platz haben, daß sich die Lerninhalte auch daran ausrichten haben.

Diese Grundüberzeugungen sind von demokratischen Schulreformern nicht erst seit 1965 vertreten worden. Hier gibt es eine Tradition z.B. in der Volksschullehrerschaft des 19. Jahrhunderts und in der Einheitsschulbewegung des beginnenden 20. Jahrhunderts.

Schulreform bedeutet daher - über die je aktuellen Auseinandersetzungen hinaus - daß in kontinuierlicher Weise auf gut begründete pädagogische Zielvorstellungen verwiesen werden muß. So gesehen sind Schulreformaktivitäten immer auch Wegweiser - und zwar in unterschiedlichsten Wetterlagen. Und gerade wenn der Konkurrenz- und Auslesesturm besonders kräftig bläst, ist es wichtig, daß deshalb der Wegweiser nicht einfach gedreht wird: Förde-

rung für alle und Lernen in Solidarität bleibt als Ziel trotzdem richtig - und auf dieses Ziel muß hingewiesen werden.

Doch auf das Ziel zeigen und am Ziel ankommen - das ist leider nicht das Gleiche.

Dazwischen liegen die verschiedenen Prozesse geplanten und ungeplanten Wandels in der Schule, die ich in meinem Reisewetterbericht angesprochen habe. Wie sie zusammen oder auch gegeneinanderwirken, wie sie Reformen verändern oder gar ins Gegenteil verkehren, dies wird von uns bisher in der Tat nur sehr unvollständig durchschaut. Damit ist abschließend dem Kritiker NEMITZ in einem wichtigen Punkt Recht zu geben: Das Verhältnis von geplantem und ungeplantem Wandel muß differenzierter analysiert und theoretisch besser konzeptualisiert werden - als uns dies in "Bildung für das Jahr 2000" gelungen ist.

Diese abschließende Selbstkritik hat allerdings auch einen tröstlichen Aspekt: Auch wenn es mit der Schulreform im Moment nicht so recht voran geht - wir Schulreformforscher haben allemal genug zu tun.

### Literatur

- KLEMM, K./ ROLFF, H.G./ TILLMANN, K.J.: Bildung für das Jahr 2000. Bilanz der Reform - Zukunft der Schule. Reinbek 1985.
- NEMITZ, R.: Bitte an den Regen, nach unten zu fallen. Zu KLEMM/ROLFF/TILLMANN "Bildung im Jahr 2000", in: Argument, Sonderband 148/1988, S.65-78.
- ROLFF, H.G./ KLEMM, K./ TILLMANN, K.J. (Hrsg.) Jahrbuch der Schulentwicklung, Band 1 bis 4, Weinheim 1980, 1982, 1984, 1986.
- TILLMANN, K.J.: Zwischen Euphorie und Stagnation - Erfahrungen mit der Bildungsreform. Hamburg 1987.