

## **Nach PISA ist vor PISA - die Diskussion ist noch nicht zu Ende!**

Auf die unerfreulichen Resultate der PISA-Studie hat die deutsche Politik ein recht vielstimmiges Geschrei nach den Konsequenzen angestimmt. Man forderte mehr Geld für die Schulen, mehr Lehrer, mehr Zeit für die Schüler in den Schulen, weniger Schüler in den Klassen, mehr Stoff in den Lehrplänen, weniger Dumpfheit in den Köpfen, das Zentralabitur und so weiter und so fort. Man reiste nach Finnland, nach Schweden, nach Japan - man reiste in die ganze Welt, um zu sehen, wie es die anderen nur geschafft hatten, um so vieles besser zu sein als die "Nation der Dichter und Denker". Man wäre wahrscheinlich auch auf den Mond gereist, wenn das nur irgendeinen Sinn gehabt hätte. Man forderte Maßnahmen sofort und zugleich radikal und nachhaltig grundsätzlich und grundsätzlich nachhaltig. Zwar sagte man nicht, auf welche Weise genau alle diese Maßnahmen und ihre Vorbilder den Lernerfolg der Schüler verbessern würden; auch sagte niemand, ob nun das eher antiautoritär erziehende finnische oder das eher autoritär erziehende japanische oder sonst irgendein Erziehungssystem das Vorbild für Deutschland sein sollte. Und warum ein Schulsystem, das bis in die Nachkriegszeit eine Vielzahl von international hervorragenden Wissenschaftlern, Publizisten und Künstlern hervorgebracht hat, innerhalb einer Generation schlechter als selbst das von Vietnam geworden sein soll - das erklärte einem auch niemand. Doch was zu tun sei, wußten alle - und jeder etwas anderes.

Wie gewöhnlich in den letzten Jahren in diesem schönen Land drohte infolgedessen wieder einmal ein wichtiges Problem durch die Politik und die sogenannte "veröffentlichte Meinung" zerredet und zerrieben zu werden. Allein die Forscher der OECD, die die PISA-Studie entwickelt hatten, sagten nichts dazu. Sie hätten vielleicht etwas zu sagen gehabt, aber einerseits wurden sie kaum gefragt und zum anderen scheinen sie vorsichtig zu sein und suchen noch nach einer umfassenderen Bewertungsgrundlage. Daher nimmt die OECD auch ein neues Forschungsprojekt, eine Fortsetzung der PISA-Untersuchung, in Angriff. (Vgl. etwa ZEIT Nr. 36, vom 29.8.2002.) Bewertet sie nun Schulklassengrößen, Mittelausstattung, Unterrichtskonzepte, Ganztagsbetreuung? Nein, sie bewertet keines der Lieblingsprojekte unserer Bildungspolitik, sie bewertet - die Lehrer! Und daß sie mit diesem Untersuchungsziel tatsächlich eine der entscheidenden Komponenten im sog. "PISA-Schock" getroffen haben mag, dafür gibt es ein hierzulande untrügliches Zeichen: die Deutschen wollen nicht recht mitmachen!

Dabei ist es mehr als naheliegend, danach zu fragen, welche Funktion die Lehrer in der Ausbildung der Schulkinder haben.

Erfahrungen im Unterricht belegen, daß die Ausbildung der Kinder zumeist dysfunktional, in vielen Fällen auch lustlos, schematisch und ohne wissenschaftlich fundierte Erfolgskontrolle geschieht. Berüchtigt an deutschen Schulen sind der Frontalunterricht, die mangelnde Schulung von Eigeninitiative und Gruppenarbeit, das immer häufiger zu beobachtende Fehlen an fächerübergreifender Lehrkompetenz, die Seltenheit von fächerverbindendem Unterricht, Veraltetheit des Ausbildungsmaterials, die Starrheit der Lehrpläne und v.a. die Frustration der Lehrer infolge von Überarbeitung, Gleichgültigkeit bis Widerstand gegen Neuerungen durch ihr schulisches Umfeld und Deckelung durch Schulleitung, Schulbehörden und Gesellschaft.

Wenn wir Erwachsene über die Güte unserer eigenen Schulbildung nachdenken, fallen uns jedoch nicht nur (wie unseren Bildungspolitikern) die Anzahl und Qualität der Lehrmittel oder die Größe der Klassen oder der Halbtagsunterricht ein, sondern v.a. geistiges Profil, Engagement und Persönlichkeit unserer Lehrer. Unsere These ist daher naheliegenderweise: die Güte des Unterrichts hängt primär von der Güte der den Unterricht abhaltenden Personen ab bzw. fokussiert sich in ihr. Alle Defizite in den genannten anderen Bereichen sind notfalls durch die Lehrerkompetenzen teilweise oder ganz zu ersetzen, diese aber durch keine noch so optimalen Bedingungen in jenen. Wir sehen die Ausbildungssituation mithin in erster Linie als eine geistige Begegnung zwischen Menschen an und messen ihre Güte an der Güte dieser Begegnung. Damit aber steht und fällt der Erfolg des deutschen Schulwesens mit der Qualität der darin ausbildenden Personen.

Die Lehrerqualität läßt sich an vier Grundbegriffen erörtern: a) Ausbildungskompetenz, b) Engagement, c) Professionalität, d) Durchsetzungsvermögen.

a) Die Ausbildungskompetenz gewinnt ein Lehrer durch ein wissenschaftliches Studium. Es ist entscheidend, auch für die Beziehung, die er selbst zu seinen Fächern besitzt, daß er wissenschaftlich zu arbeiten versteht. Dies garantiert ihm nicht nur einen bestimmten Wissensstandard, sondern auch Urteilskompetenz und die dadurch vermittelte innere Beziehung zu den Unterrichtsgegenständen, die entscheidende Fähigkeit, sich selbst weiterzubilden und Anschluß an den Wissensstand zu halten und, wenn die Ausbildung gut war, in fachübergreifenden Zusammenhängen zu denken. Dem wird die gewöhnliche Lehrerausbildung, die nur auf die Vermittlung von Wissensinhalten zielt, aber nicht gerecht. Dem wird aber auch der Alltag an den Schulen, der den Lehrern kaum Möglichkeiten der Weiterbildung oder gar des

eigenen Forschens einräumt, nicht gerecht. Dabei wäre es schon für die mittleren Klassen, besonders aber für die oberen Klassen des Gymnasiums, die zur Hochschulreife führen sollen, entscheidend, daß Lehrer, für die die Universität selbst eine geistige Heimat geworden ist, den Unterricht führten.

b) Es ist ein weithin zu beobachtendes Dilemma: viele junge Lehrer gehen mit innerer Überzeugung, mit echtem Elan und dem aufrichtigen Wunsch, die Kinder voranzubringen, in ihre schulische Tätigkeit. Aber nach einigen Jahren schon - wie hat sich da das Bild gewandelt! Überstunden, Intrigen zwischen den Kollegen, unzugängliche Schüler, viel Verwaltungs- und Organisationskram, schlechte Presse, anspruchsvolle Eltern haben sie zu verbitterten, wenig leistungsfähigen, innerlich emigrierten Ausbildern gemacht. Während sie in den ersten Jahren noch des Glaubens waren, es ginge in der Schule vornehmlich um eine gute Ausbildung der Schüler, wurden sie bald belehrt, daß es darum am allerwenigsten geht. Was sie tatsächlich erwartet, sind nutzlose bürokratische und organisatorische Tätigkeiten, der Kampf darum, sich wegen der schlechten Personalsituation nicht ausbeuten zu lassen, die Auseinandersetzung mit der oft schlechten privaten und familiären Situation der Kinder, die Abwehr des Rufes der Schule, rückständig und ineffektiv zu sein.

Oftmals begegnen dabei den Junglehrern die Schatten der deutschen Schulwirklichkeit bereits im Referendariat. Dort sind sie nicht selten mit unklaren Ausbildungskriterien konfrontiert und entsprechend häufig sind die Klagen über willkürliche Behandlungen. Auch mangelt es den Ausbildern oft an der erziehungswissenschaftlichen Kompetenz; so werden Referendare mit pädagogischen Vorstellungen konfrontiert, die aus der "Praxis" genommen sein wollen und entsprechend weit unter dem Niveau dessen sind, was ihnen die Universität vermittelte. Oder sie werden auf "Belastbarkeit" geprüft, was nicht etwa bedeutet, ihre Streßresistenz im Unterricht zu erproben, sondern vielmehr ihre Widerstandsfähigkeit gegen das repressive Gebaren der Ausbilder - v.a. im Zusammenhang mit den Unterrichtsbesuchen - und die Ineffizienz der Bewertungsverfahren zu "testen". Haben die Kandidaten schließlich das zweite Staatsexamen hinter sich gebracht, werden von der einstellenden Schule häufig nicht etwa die Noten oder die Einstellungsgespräche zur Grundlage der Bewerbung gemacht, sondern die - formalen und inhaltlichen Kriterien oft genug spottenden - sogenannten "Gutachten" der Kommissionsmitglieder gelesen. Bewerben sich die Kandidaten an derselben Schule, an der sie ihr Referendariat abgeleistet haben, bereitet es diesen einen Genuß, noch einmal ihre eigenen Gutachten zu studieren; bewerben sie sich an einer anderen Schule, so ruft man von dort die Leitung der einen Schule an, um sich nach dem persönlichen Eindruck der Kandidaten zu

erkundigen. Man hat nicht selten den Eindruck, daß vieles eine größere Rolle spielt als die objektive Beurteilung der jungen Lehrer. Und wie kommen die Noten zustande? Dazu ein nicht untypisches Fallbeispiel: Ein Kollege erhält Unterrichtsbesuch. Alles ist gut vorbereitet. Leider verspätet sich jedoch eine größere Gruppe von Schülern. Große Irritation auf seiten des davon nichts wissenden Kollegen, zeitlicher Zusammenbruch seiner Stundenvorbereitung, achtungsvoll, aber doch sehr unvollständig und nervös gemeisterte Unterrichtseinheit. Resultat: Ungenügend. Trotz intensiver Beratung wurde der Sachverhalt, daß das Scheitern des Planes der Unterrichtsvorbereitung maßgeblich durch die außerordentliche Ausbildungssituation und nicht durch genuine Unterrichtsbedingungen verursacht war, nicht berücksichtigt! Der Kollege erhält die Möglichkeit, die Einheit mit derselben Klasse nach einigen Monaten zu wiederholen. Gewitzigt durch die Folgen legen Kollege und Schüler eine tadellose Stunde ab. Resultat: Befriedigend. Was war geschehen? Ein zu großer Notensprung in einem kleinen Zeitintervall ist unplausibel und provoziert Fragen nach den Bewertungsmaßstäben. Das weiß heutzutage jeder Schüler, um wieviel mehr die den Junglehrer ausbildenden Kollegen. Somit hatte der Referendar eben "Pech" gehabt! - Entscheidend ist, daß hierbei das grundsätzliche Problem gesehen wird: Die Prüfer wollen die Wirklichkeit nicht kennen! Abgelegt werden soll die perfekte Stunde. Alle Abweichung, die die Unterrichtsdynamik fordern mag, wird als Unterschreiten des Plansolls bewertet. Vielen Prüfern gehen aber elementare Beurteilungskompetenzen schlicht ab. Es gehören differenzierte Analyse der Ausgangssituation, realistische Einschätzung der Unterrichtsziele und Offenheit für improvisatorische oder schlicht unorthodoxe Verfahrensweisen in Situationen mit besonderen Herausforderungen dazu, um den Nachwuchslehrern gerecht zu werden. Da eine solche Befähigung auf seiten der Prüfer aber allzuoft fehlt, klammern sie sich an das ganz schematisch gedachte Ideal der perfekten Stunde. -

In summa: Das Referendariat erschwert durch die Abhängigkeit von den Personen der Fachleiter und durch den ständigen Druck und den Formalismus der Stundenvorbereitung die Möglichkeit, individuelle Stärken und Schwächen des eigenen Unterrichts zu erforschen und einen eigenen Stil auszubilden, der zu einem authentischeren und damit auch überzeugenderen Auftreten den Schülern gegenüber führte. Erfahrungen der Willkür, Ausnutzung durch die Schulen als billige Lehrkraft, ständige Distanz zu den Schülern durch die Ausbildungssituation bilden eine unheilvolle Sozialisation in die spätere Schulwirklichkeit. Wir schlagen daher vor, das Referendariat in der bisherigen Form nachgerade abzuschaffen. Alle Bewertung der Lehrer im Referendariat hat nicht dazu geführt, das schlechte Abschneiden in der PISA-Studie abzuwenden. Es steht eher zu befürchten, daß die Ausbildungssituation insgesamt, aber auch

die Kriterien der Ausbilder im Referendariat zu diesem schlechten Abschneiden mit geführt haben. Dabei hat diese Studie uns nun ein hervorragendes Mittel in die Hand gegeben, die Qualität der jungen Lehrer wirklich zu prüfen: nämlich dadurch, daß man die von ihnen unterrichteten Schüler prüft! Statt die Lehrer demütigenden und unklaren Bewertungsmaßstäben zu unterziehen, können die Schüler nach den Grundsätzen der PISA-Studie und rücksichtlich ihrer Alterstufe sowie des im Bewertungszeitraum zu erwartenden Lernfortschritts anonym geprüft werden. Man hat so ein untrügliches Kennzeichen, ob die Ausbildung gut, dem sozialen Milieu und der Persönlichkeit der Schüler und Klasse angemessen und differenziert genug war, die unterschiedlichen Lernniveaus in der Klasse auszugleichen. Hierbei ist es geradezu zu erwarten, daß es die unterschiedlichsten Wege und Methoden gibt, erfolgreiche Ausbildung zu betreiben. Bewertet wird aber nicht mehr diese (sie liegt in der Verantwortung des Lehrers), sondern allein ihr Erfolg! Der Lehrer, dessen Ausbilder ihm nun nicht als gestrenge Richter, sondern als Ratgeber und Begleiter zur Seite stehen, wird zur Eigenverantwortung und Selbstanalyse angehalten, er kann eine individuelle Beziehung zu den Schülern aufbauen und er wird davon abgehalten, den Unterricht minutiös bis ins Detail planen zu müssen. (Keine energie- und zeitintensive Ausarbeitung und Verschriftlichung der sog. "Unterrichtsbesuche" mehr!) Dies ist nicht nur ein Vorteil, sondern zeigt sich mehr und mehr als Desiderat, da der Kontrollzwang aus der Ausbildungssituation dafür sorgt, daß die Eigentätigkeit der Schüler nicht mehr in den Unterricht integriert wird. Dies hat Langeweile auf seiten der Schüler und Überfordertheit auf Seiten der Lehrer zur Folge. Man würde somit gleich zwei Fliegen mit einer Klappe schlagen - der Unterricht würde angenehmer, und er würde besser! (Die Anwendung der Klippert-Methode - die diesen Punkt besonders berücksichtigt - an einigen hessischen Schulen hat zu einer Verbesserung des Lernerfolgs und zu einer größeren Zufriedenheit auf seiten von Lehrern *und* Schülern geführt!) Und die Beteiligung der Schüler an der Gestaltung ihrer Ausbildung hätte noch einen wünschbaren Nebeneffekt: solche Lapsus wie derjenige, daß viele von den an der PISA-Studie teilhabenden Schülern über die Bedeutung der Studie nicht informiert waren und deshalb oberflächlich und gleichgültig die Fragebögen beantworteten - was vielleicht zu einem unnötig schlechten Abschneiden Deutschlands in manchen Bereichen führte - würden dann nicht mehr passieren!

c) Wir empfehlen deshalb auch eine andere Struktur des ganzen Ausbildungsweges von Lehramtskandidaten. Die Grundidee ist dabei, die *wissenschaftliche* Ausbildung allein in die Hände der Universitäten zu legen. Auch ihre Bewertung führt die Universität nach gängigen Maßstäben durch. Prüfungsämter werden in dieser Phase nicht beteiligt. Vielmehr erwerben die

Kandidaten ein ordentliches Diplom, wie jeder andere Student auch. Die Perspektive auf den späteren Beruf wird lediglich durch mehrere Schulpraktika, für die nicht-benotete Scheine vergeben werden, sichergestellt. Sie haben den Sinn, Interessenten am Lehrerberuf möglichst schon in ihrem Grundstudium unter Anleitung von Tutoren mit den vielfältigen Herausforderungen des Lehrerberufes bekannt zu machen. Sie sollen vorwiegend in den Schulen stattfinden und es den Studenten erlauben, selbst probeweise Stunden vorzubereiten, einzelne Lehrerfahrungen zu machen, aber auch die Schulorganisation und die Anforderungen "um" die Ausbildung der Kinder "herum" kennenzulernen. Sie können dabei erfahren, ob sie für diesen Beruf und der Beruf für sie geeignet ist. Diese Praktika sind dann die Voraussetzung, sich nach dem Diplom für die zweite Phase der Ausbildung entscheiden zu können. Umgekehrt kosten sie nicht soviel Zeit, daß ein Student am Ende seiner wissenschaftlichen Ausbildung darauf angewiesen ist, auf Gedeih und Verderb Lehrer werden zu müssen. Da er über einen wissenschaftlichen Abschluß verfügt, kann er auch vor oder während der zweiten oder dritten Phase der Ausbildung noch jederzeit abspringen, ohne damit qualifikationsmäßig vor dem Nichts zu stehen. - In der zweiten Phase der Ausbildung erhält der Kandidat eine intensive pädagogische und didaktische Schulung. Sie wird gleichfalls von einem oder mehreren Fachpraktika begleitet, in welchen auch solche Kenntnisse wie eine professionelle Unterrichts- und Stundenvorbereitung gewonnen und eingeübt werden können. Dies bildet aber nur einen Aspekt neben den theoretischen Schulungen. In dieser Phase sollten die Studenten auch ausreichend Kontakt mit erfahrenen Lehrern haben, um Anschauungsmaterial über die Praxis aus der Hand von Praktikern zu erhalten. Am Ende dieser Ausbildungsphase steht das Staatsexamen, für das praktische, hauptsächlich aber theoretische Aspekte relevant sind. Die fachwissenschaftliche Kompetenz der Probanden wird hierbei allerdings nicht mehr geprüft, sondern gilt mit dem Erwerb des Diplom oder der Promotion als hinreichend erwiesen. (Dies schützt den Studenten vor subqualifizierter Beurteilung seiner *wissenschaftlichen* Leistungen und erhöht die Professionalität seiner Ausbildung.) Die theoretischen Prüfungen am Ende dieser zweiten Ausbildungsphase werden aber nach wie vor von Universitätslehrern abgenommen. - Nach dem Staatsexamen erhält der Prüfling eine zweijährige Bewährungsfrist als aktiver Lehrer. In dieser Zeit hat er die genannten speziellen Mentoren, die ihn begleiten und beraten (aber nicht bewerten!). Sie sollen ihm helfen, einen eigenen Lehrstil zu entwickeln und seinen Unterricht zu optimieren. Nur besonders erfahrene und speziell geschulte Lehrer sollen Mentoren sein. Das Mentorentum soll von menschlichen und fachlichen Qualitäten und nicht von Besserwisserei oder gar Kujonierung geprägt sein. Geprüft, und das ist das wirklich Neue, werden die Kandidaten in dieser Phase aber eben nicht mehr selbst, sondern ihre Schüler. Es

wird der Ausbildungsstand einer Klasse vor ihrer Übernahme durch den Kandidaten festgestellt, es wird eine realistische Prognose über den zu erwartenden bzw. erwünschten Lernerfolg entwickelt und es wird in z.B. einjährigen Abständen geprüft, ob und wie weit sich dieser Lernerfolg eingestellt hat. Es sind aber nicht mehr Kollegen der jeweiligen Schule, an der der Kandidat lehrt, die diese Prüfung vornehmen, sondern speziell ausgebildete Erziehungswissenschaftler im Auftrag des Schulamtes. Dies sichert *Neutralität*. Die *Objektivität* der Prüfungen kann dadurch gesichert werden, daß die Verfahren der PISA-Studie soweit anwendbar gemacht und verfeinert werden, daß sie sich für solche regelmäßigen Prüfungen eignen. Der Fortschritt ist offenkundig: durch die Prüfung der Schüler ist ein verhältnismäßig objektives und unbestechliches Kriterium der Bewertung der Kandidaten gewonnen, das keinerlei Ideologien mehr Raum läßt, umgekehrt vielmehr diese an der Wirklichkeit des Bildungsstandes der Schüler mißt. Die Resultate dieser Phase ergeben die dritte Note. In Zweifelsfällen können die Mentoren bei der Benotung hinzugezogen werden. - Zusammen mit der jeweiligen Abschlußnote aus den anderen beiden Ausbildungsphasen ergibt sich sodann rechnerisch die Gesamtnote. Sie ist Grundlage der Auswahl der Lehrer durch die Schulen. Gesonderte Gutachten oder Bewertungen werden weder angefertigt noch dürfen sie - außer in wohlbegründeten Ausnahmefällen - angefordert werden.

Aus einer solchen Ausbildungssituation heraus folgt aber auch eine andere Gestaltung des Lehrerberufs zwingend. Denn *wenn* mehr Geld gebraucht wird, dann dazu, die Lehrer davon zu entlasten, sich um etwas anderes kümmern zu müssen als um ihre Schüler. Sie müßten demzufolge auch geschützt werden vor sachfremder Tätigkeit. Hier ließe sich etwa von Frankreich lernen. Denn vieles von den organisatorischen Tätigkeiten eines Lehrers kann an nicht-unterrichtende Personen delegiert werden, wie etwa an Sozial- oder Schulassistenten und Sozialpädagogen - wie es sie in Frankreich an allen weiterführenden Schulen gibt - die zudem die Aufgabe bekleiden könnten, zusätzliche Ansprechpartner für Schülerinnen und Schüler zu sein, und die dann etwa auch als Begleiter von Klassenfahrten zur Verfügung ständen. Die in Frankreich eingestellten Kräfte sind darüber hinaus für Schülerbelange wie etwa die Beratung bei der Kurswahl, aber auch die Überwachung von Fehlzeiten, das Abzeichnen von Entschuldigungen, Attesten und Beurlaubungen zuständig.

Sabbaticals und Weiterbildungsmöglichkeiten müßten in größerem Umfang angeboten werden. Die Lehrer müßten animiert werden, Exkursionen und Projekte in Gang zu bringen. Ihre schulischen Leistungen, aber auch solche, die sie als Wissenschaftler noch erbringen können, sollten öffentliche Anerkennung finden. Alles, was sie zur Verbesserung ihres Unterrichts tun können, soll ihnen ermöglicht sein; alles, was sie auch wirklich tun, soll ihnen selbst zum

Vorteil gereichen. Dazu gehört auch, daß die Schule sich als *Ganzes* für den Lehrerfolg ihrer Lehrer verantwortlich sieht und dementsprechend auch als *Ganzes* die entsprechenden Rahmenbedingungen schafft. (Ein Beispiel ist etwa der oft geforderte, aber durch mangelnde Teamfähigkeit der Lehrer und ungenügende Organisationsstrukturen auf seiten der Schulen zumeist unmögliche *fächerverbindende Unterricht*.) Ob und wie dies gelingt, kann durch einen schulamtlichen Test aller Schulen nach dem PISA-Verfahren und in regelmäßigen Abständen festgestellt werden. (Dies würde nebenbei auch ein Zentralabitur überflüssig machen!) Gute Schulen sollen dann auch entsprechend Vorteile haben, schlechtere aber Unterstützung und *Ermütigung*!

d) Selbständigkeit und Identifikation mit dem eigenen Beruf werden durch die im Studium erworbene wissenschaftliche Urteilskompetenz und die im Referendariat erworbene eigene pädagogische Handschrift begründet. Dazu kommt allerdings, daß die Lehrer nicht als von Staats wegen bestelltes Abridungspersonal, sondern als Partner in der Heranführung von Kindern zur Bewältigung ihres geistigen Lebensweges angesehen und entsprechend von Vorgesetzten behandelt werden. Die Deckelung, Bevormundung und gleichgültige Abfertigung der Kinder im Unterricht spiegelt nicht selten - trotz aller antiautoritären und sozialpädagogischen Rhetorik - die Behandlung der Lehrer durch ihre Vorgesetzten wider. Umgekehrt aber heißt das auch, daß sie, ihrem für die Einzelnen wie für den Staat so wichtigen Auftrag gemäß, *alles* unternehmen, optimale Bedingung der Ausbildung der Kinder zu schaffen. Dies schließt auch die Fähigkeit zum Konflikt und zum Widerspruch gegenüber Vorgesetzten ein. Denn die schulische Ausbildung hat in den Lehrern ihre ersten und vornehmsten Sachwalter, was ein entsprechendes Verantwortungsbewußtsein einschließen sollte.

Um dem Ziel, bessere Schulen in diesem Land zu erhalten, näher zu kommen, schlagen wir des weiteren folgende Maßnahmen vor.

1. Öffnung der Oberstufe des Gymnasiums für Akademiker. Die Schüler werden es den Schulen danken, wenn sie Erkenntnisse über die Art der universitären Ausbildung und des universitären Lebens aus erster Hand gewinnen. Aber auch für andere Berufe - etwa aus den Bereichen Ökonomie und Verwaltung - sollte wenigstens die gymnasiale Oberstufe geöffnet werden, vielleicht aber auch schon die letzten beiden Klassen der Realschule.

2. Soziale Probleme kann die Schule nicht ignorieren, aber sie ist auch nicht deren Dauerparkplatz. Die Ausbildung hat geschützt zu werden vor den Problemen der Familie und des privaten Umfeldes der Schüler. Dies kann man nur erreichen, wenn man die Schüler schützt.



Wichtig ist hierbei auch, daß die Schule im Verein mit der sozialen Fürsorge den Schülern den Raum freimacht, andere Erfahrungen als die der privaten Misere zu machen. Sie muß sich dabei auch gegen die Inkompetenz der Eltern durchsetzen können, wie auch gegen deren allzuoft unrealistischen Ansprüche an die Erziehung durch die Schulen.

3. Errungenschaften des selbständigen, eigenverantwortlichen Lernens und der schulischen Motivation, wie sie in vielen Grundschulen zustandekommen, müssen in den späteren Klassen, auch während der schwierigen Pubertätsphase, bewahrt und weitergeführt werden. (Hier sind die in der sog. "Frei-" oder "Wochenplanarbeit", wie sie an vielen Grundschulen heutzutage bereits praktiziert wird, erarbeiteten Kompetenzen zu nennen, die durch andere Unterrichtsformen in Mittel- und Oberstufe oft wieder verschüttet werden.)

4. Schulen müssen zur Durchführung ihrer Aufgaben mehr Selbständigkeit haben. So heißt es auch auf der Homepage des Niedersächsischen Kultusministeriums unter dem Link "Presseinformationen" und "Materialien zur Selbstständigen Schule", daß die Schulen in größtmöglichem Umfang von "bürokratischen Detailregelungen" zu befreien sind. Zwar behalten sich Staat und Schulaufsicht vor, "Leistungen zu definieren" und festzuschreiben, jedoch sollen die Schulen den Weg dorthin selbst bestimmen können, was auch eine Eigenregie in Sachen Stundentafel, Klassenbildung und -stärke, Klausurenregelung, Konferenzordnung, aber auch die Flexibilität im Umgang mit Lehrplänen einschließt. Darüber hinaus sollen Schulen ihre finanziellen "Budgets selbst verwalten" und, wie es bereits z.T. praktiziert wird, durch die Ausschreibung von Schulstellen künftige Kolleginnen und Kollegen selbst "aussuchen". Qualitätssicherung und Ergebnisverantwortung sollen so stärker in die Hand der Schulen gelegt werden. Gleichmaßen sollen Eltern und Schüler in Entscheidungen wie etwa über die mögliche Einrichtung eines Ganztagsangebotes an der Schule eingebunden werden. - Diese Forderungen können wir nur unterschreiben. Jedoch stellt sich auch hier wiederum die Frage nach zusätzlichem, fachkundigem Personal für die Schulen, das es erlaubt, dass Lehrerinnen und Lehrer sich hauptsächlich der Qualitätssicherung im Unterricht widmen können. Ohne eine personelle Verstärkung ist also keine Ausbildungsreform möglich, die Idee einer kostenneutralen Reform wäre pure Fiktion.

Deutschland hatte einmal eine bedeutende Schultradition. Es hat immer noch viele engagierte und sachkundige Lehrer. Darüber hinaus gibt es hierzulande eine Mannigfaltigkeit von Reformansätzen und ersten Erprobungen, die hinreichend große einheimische Ressourcen für die Verbesserung unserer Schulen darstellen. Wir brauchen nicht in die weite Welt zu reisen, um die Übernahme von Modellen zu erwägen, die mehr mit den Traditionen und der Mentalität

der Menschen dort zu tun haben, als damit, daß es tatsächlich die einzigen Wege wären, eine gute schulische Ausbildung zu garantieren. Viel wichtiger ist es, die *Grundgedanken* einer guten und modernen Schulbildung zu begreifen, sowohl was ihre Inhalte, als auch, was ihre Formen anlangt. Das sollten wir immer noch selbst zustandebringen können. Eine Schlüsselposition haben dabei auf jeden Fall die Lehrer inne. Dieser dienen unsere vorangehenden Überlegungen. Denn der Lehrer wurde unseres Erachtens in den Diskussionen der letzten Monate, in denen soviel von “Modellen” und “Bildungsstandards” die Rede war, zu wenig gedacht. Sie werden zu oft als bloße Mechaniker der Bildung und nicht als ihre wichtigsten Anwälte begriffen. Wir hoffen, mit unseren Anmerkungen einen bescheidenen Beitrag dazu liefern zu können, daß sich das künftighin ändert.

c/o Holger Gutschmidt, Planckstr. 18, D-37073 Göttingen, email: h.gutschmidt@gmx.de