

Bremen 27.05.15

Gesellschaftlicher Spaltung entgegen wirken

10 Eckpunkte für eine Neuausrichtung der Bildungspolitik

Das Wahlergebnis hat einen seit langem wahrzunehmenden Trend bestätigt: In den Quartieren mit einem hohen Anteil von armen Menschen sinkt die Wahlbeteiligung rapide. Das Wahlverhalten spiegelt einen gesellschaftlichen Trend wider, der auch in vielen anderen Bereichen sichtbar ist. In keinem anderen Bundesland zeigt sich im Bildungsbereich die ausgrenzende Wirkung der sozialen Herkunft so brutal wie in Bremen, obwohl der politische Anspruch der Chancengleichheit seit dem Ende des zweiten Weltkriegs die zentrale politische Leitidee in der Bildungspolitik war und ist. Wir haben auf der Grundlage unserer Erfahrungen in Theorie und Praxis der Bildungsarbeit die Entwicklungen diskutiert und ausgewertet. Dabei sind wir zu dem Ergebnis gekommen, dass in der Bildungspolitik an zentralen Punkten ein Umsteuerungsprozess begonnen werden muss, damit künftige Generationen unabhängig von ihrer Herkunft gleichberechtigt an der materiellen Entwicklung und an den gesellschaftlichen Gestaltungsprozessen partizipieren können. Im Sinne der von dem designierten Bürgermeister Carsten Sieling angekündigten Neuausrichtung auch der Bildungspolitik haben wir 10 Eckpunkte formuliert, an denen diese umgesetzt werden sollte.

1. Bildungspflicht für alle Kinder in Bremen vom dritten Lebensjahr an

An vielen Stellen kooperieren die Kindertagesstätten bereits heute mit Grundschulen in ihrer Nachbarschaft, weil einsichtige Leiterinnen beider Einrichtungen die Notwendigkeit eines solchen Handelns erkannt haben. Leider gibt es bisher keinen systematischen inhaltlich abgestimmten und materiell abgesicherten Rahmen für eine solche Zusammenarbeit, der ist aber dringend notwendig.

Bildungspolitisch außerordentlich bedenklich ist die Tatsache, dass in den Wohngebieten mit hohem Armutsanteil die Betreuungsquoten der Kitas signifikant geringer ist als in den bildungsbürgerlich geprägten Quartieren. Das verschärft die Spaltung der Bildungswege dramatisch. Da für alle Kinder bereits heute ein Anspruch auf Betreuung ab dem dritten Lebensjahr besteht, halten wir eine Änderung der Schulpflicht hin zu einer Bildungspflicht, die die Schulen und die Kitas umfasst, für angemessen.

2. Alle Schüler sollen alles miteinander lernen können

Das Bildungssystem der Bundesrepublik ist auf Auslese ausgerichtet. Die Kinder werden schon sehr früh den unterschiedlichen Bildungswegen zugeordnet. Dabei spielen primär die kognitiven Lernziele eine Rolle. Die Schulen werden durch unterschiedliche Vergleichstests nicht nur in ihrer diesbezüglichen Zielerreichung überprüft, sondern damit auch verstärkt auf deren Erreichung ausgerichtet. Vor diesem Hintergrund ist die auch von uns gewünschte Inklusion systemfeindlich, weil sie eine ganz

andere Ausrichtung des Lernens erfordert. Der Inklusionsauftrag gibt notwendige wie deutliche Denkanstöße für eine Verbesserung des erstarrten Norm- und Verhaltenssystems. Die Begabungen streuen zwischen zeitweise gelangweilten Überfliegern und vielfach Schwerbehinderten. Sie alle in einer Schule und möglichst in einer Klasse unterrichten zu sollen, verlangt nach einem neuen pädagogischem Konzept.

Die bildungsbürgerlichen Schichten der Stadt haben die Widersprüchlichkeit zwischen der aktuellen Ausrichtung und Inklusionsanspruch schon lange realisiert, sie schicken ihre Kinder auf Schulen in freier Trägerschaft oder aber in die klassischen durchgängigen Gymnasien. Somit hat sich faktisch ein zweigliedriges Schulsystem entwickelt. Auf der einen Seite ein System für die bildungsbürgerlich geprägten und aufstiegsorientierten oberen Schichten und auf der anderen Seite ein Oberschulsystem für die anderen.

3. Schulen in freier Trägerschaft und Gymnasien sind paritätisch zur Inklusion zu verpflichten

Bremens Verfassung weist der Schule eine Erziehung zu einer Gemeinschaftsgesinnung, einem Arbeitswillen, eigenem Denken und Teilnahme am kulturellen Leben des eigenen und fremder Völker sowie Verantwortungsbewusstsein für Natur und Umwelt zu.

In Bremen besuchen über 10% der Schüler/Innen Schulen in freier Trägerschaft. Diese sind überwiegend gymnasial geprägt. Dazu kommen die staatlichen durchgängigen Gymnasien. Das führt dazu, dass die Mehrzahl der klassischen Gymnasialschüler/innen nicht an dem Prozess beteiligt sind, der in Bremen als Inklusion bewertet wird. Die Verwendung dieses Begriffs für den bremischen Prozess ist deswegen nicht korrekt, weil er die gemeinsame Unterrichtung aller Kinder in einem System meint. Treffender wäre aus unserer Sicht der Prozess mit Exklusion umschrieben, weil die in unserem System als leistungstärker wahrgenommenen Schüler/innen mehrheitlich abgeschottet von den Kindern der gesellschaftlichen Mehrheit in geschützten Bildungsiseln unterrichtet werden. Das ist vor dem Hintergrund des Verfassungsauftrags ausgesprochen problematisch, weil die Schulen der letzte gemeinsame Zusammenhalt aller Gesellschaftsschichten sind und hier die Grundlagen und Rituale des gesellschaftlichen Zusammenlebens eingeübt und normiert werden. In den exklusiven Inseln bestehen keine Notwendigkeiten der Auseinandersetzung mit Armut und deren Folgen, müssen keine sprachlichen Seiteneinsteiger integriert werden und braucht jetzt auch keine Inklusion im Schulleben praktiziert zu werden.

Wenn die Gesellschaft entsprechend der UN-Konvention demokratisch beschlossen hat, dass Inklusion praktiziert werden soll, dann muss sie mit aller Konsequenz auch die privilegierten gesellschaftlichen Schichten in diesen Prozess integrieren, indem entweder diese Schulen zur Aufnahme von Kindern mit besonderem Förderbedarf gezwungen werden oder aber das Regelschulsystem auf eine einheitliche Form, in der alle Schüler/innen unterrichtet werden, umstellen. Dann wäre aber eine quantitative Begrenzung des Angebots von Schulen in freier Trägerschaft notwendig, wenn der Anspruch der Verfassung eingehalten werden soll.

4. Die Schüler/innen des unbeachteten mittleren Leistungsbereichs bedürfen gezielt besserer Förderung

Die Inklusion nach Bremer Art wird wesentlich in den Oberschulen realisiert. Damit fehlt der größte Teil der Schüler/innen mit klassischem Gymnasialprofil, so dass dem Inklusionsprozess der leistungsstarke Teil des zweiten Pädagogen fehlt. Die Schüler/innen des mittleren Leistungssegments sind in unseren Bildungseinrichtungen weitgehend unauffällig und sie funktionieren bei oberflächlicher Betrachtung. Aber auch sie brauchen Förderung und Unterstützung. Die wird ihnen in dem derzeitigen System nicht ausreichend gewährt, weil die Aufmerksamkeit der Lehrkräfte primär den Kindern mit besonderen Förderbedarf gehört. Die Kinder, die aufgrund von temporären oder partiellen Defiziten einen Förderbedarf haben - dazu gehören zum großen Teil Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund und solche aus Flüchtlingsfamilien - fordern auch Aufmerksamkeit und geraten weiter als bisher in den Hintergrund. Dieser faktische Herausdrängungsprozess steht klar im Widerspruch zu dem Inklusionsgedanken. Für die große Mehrheit der Schüler/innen des mittleren Leistungssegments bleibt im pädagogischem Alltag deshalb einfach zu wenig Raum und Kraft, um sie angemessen zu unterstützen und zu fördern. Die bildungspolitischen Debatten beziehen sich meist auf die besonders förderwürdigen oder aber die leistungsstarken Schüler/innen. An diesen beiden Gruppen richten sich im Regelfall die bildungspolitischen Maßnahmen aus. Die Interessen der anderen Schüler/innen finden somit bei der Durchführung von Bildungsreformen kaum Beachtung, die in dieser Gruppe schlummernden Begabungsreserven werden sowohl zum Nachteil dieser Menschen als auch der Wirtschaft nicht genutzt.

Aus diesem Kreis werden üblicherweise die Fachkräfte der Wirtschaft rekrutiert. Schon heute zeigt sich deutlich, dass der Leistungsstand eines großen Teils dieser Schüler/innen beim Eintritt in den Arbeitsmarkt sehr problematisch ist. Die Einführung der Inklusion wird ohne massive deutliche Stärkung der Interessen dieser Schülergruppe im gesamten gemeinsamen Lernprozess hier zu einem weiteren Leistungseinbruch und damit zu zusätzlichen Schwierigkeiten beim Übergang von der Schule in den Beruf führen.

5. Dem schlechten Kompromiss der Zweigliedrigkeit der Schule Bremens muss begegnet werden

Die bisherigen nicht evaluierten Bildungsreformen endeten im Regelfall mit dem 10. Jahrgang. Bezogen auf die klassische bildungsbürgerliche Karriere ist die Fortsetzung des Bildungsweges mit der gymnasialen Oberstufe klar, für die anderen geht es irgendwie weiter. Da ist es für viele Eltern attraktiv, ihre Kinder nach Möglichkeit in einem klassischen bildungsbürgerlich determinierten Bildungsweg unterzubringen, weil dieser scheinbar die besten Chancen für ihre Kinder gewährleistet. Die Oberschulen versuchen ihre Wertigkeit durch eigene gymnasiale Oberstufen zu steigern. Dieser Trend ist unter dem Aspekt der Chancengerechtigkeit weitgehend kontraproduktiv.

In den Bildungsreformen der siebziger Jahre des vorherigen Jahrhunderts wurden große Gymnasiale Oberstufen eingerichtet, um über ein differenziertes Kursangebot für möglichst viele Schüler/innen angemessene an ihren kulturellen Prägungen ausgerichtete Wege hin zu einem Abschluss zu ermöglichen. Dieser Weg resultierte aus der Erkenntnis, dass die klassischen Kernfächer des gymnasialen Bildungsangebots sehr schichtenspezifisch ausgeprägt sind und von daher ausgrenzenden Charakter

für Kinder und Jugendliche aus bildungsfernen Schichten haben. Wenn jetzt wieder viele kleine Oberstufen entstehen, dann folgt daraus zwangsläufig eine Einengung des Fächerkanons auf die klassischen Kernfächer mit wenigen Zusatzangeboten. Das ist nicht nur ausgrenzend, sondern finanziell auch sehr aufwändig.

Bisher spielte die systematische Einbindung der beruflichen Bildung in das allgemeine Bildungswesen keine Rolle. Das ist kontraproduktiv, weil die internationalen Tendenzen im Rahmen des Bologna-Prozesses eindeutig auf eine zunehmende Verzahnung von beruflicher und allgemeiner Bildung hinauslaufen. Und auch in Bremen werden aktuell etwa 40% aller Hochschulzugangsberechtigungen über die Angebote des beruflichen Bereichs erreicht. Deswegen sollte das berufliche Bildungswesen systematisch mit dem allgemeinbildenden Teil verbunden werden, d.h. eine Symbiose der Bildungswege von den Oberschulen in die beruflich geprägten Angebote hergestellt werden. Mit der Dualen Berufsausbildung, den Berufsfachschulen, den Beruflichen Gymnasien, den Fachoberschulen, der Berufsoberschule und den doppelqualifizierenden Angeboten, die schulische und berufsqualifizierende Inhalte miteinander verzahnen und entsprechende Abschlüsse verschiedener Niveaus erreichen, besteht ein sehr differenziertes Angebot, mit dem sehr unterschiedliche kulturelle und biografische Prägungen aufgenommen und zu einem produktiven Abschluss gebracht werden können.

Das sind andere, aber keinesfalls weniger wertvolle Wege in die Gesellschaft der Erwachsenen. Politik sollte sich dieser Thematik wesentlich intensiver stellen und die Überhöhung der Bedeutung des klassischen Bildungswegs sehr deutlich in Frage stellen und so dazu beitragen, dass es viele unterschiedliche, aber gleichwertige Wege in die Erwachsenenwelt gibt.

6. Rücknahme der systematischen Überforderung der Schulen

Die gesellschaftlichen Anforderungen an die Schulen sind in den letzten Jahren stark gewachsen. Durch Zuwanderung, die Armut-Reichtumsspaltung, Veränderung des Familienbildes, die Veränderungen der gesellschaftlichen Kommunikation durch die neuen Medien und das Internet, der Rückgang der Bedeutung der normierenden Großorganisationen wie Kirchen und Gewerkschaften haben die Schulen es heute mit einer Schülerschaft zu tun, die weitgehend anders konditioniert ist als ihre Vorgängergenerationen. Durch Verordnungen und Gesetze werden den Schulen laufend neue Aufgaben zugewiesen, ohne dass diese im Regelfall finanziell entsprechend unterfüttert werden. Veränderung der Lehrer/innenrolle zum Kooperationspartner und zur Teamarbeit, neue Formen der Organisation der Lernprozesse, systematische Evaluationen im Rahmen einer tiefgreifenden Qualitätsentwicklung sind weitgehend neue Aufgabenstellungen für die Schulen. Dazu kommen dann noch die diversen von der Politik beschlossenen Reformprozesse wie die Inklusion oder die Einführung neuer Schulformen. Eine Arbeitsgruppe der Bremer Senatorin hat einen Aufgabekatalog für Schulleitungen erarbeitet, der ca. 180 Aufgaben umfasst. Gut 60% der dort dargestellten Pflichten der Schulleitungen sind als in den 5 Jahren vor der Erstellung des Katalogs entweder substanzielle Weiterentwicklungen vorher bestehender oder aber völlig neue Aufgaben erfasst. Der sich darin spiegelnden Dynamik der inneren Schulentwicklung, die von der Öffentlichkeit kaum wahrgenommen wird, versucht die Bildungspolitik bisher durch Anweisungen, Verfügungen und Gesetze Herr zu werden. Festzustellen ist: vergeblich, weil die personellen Ressourcen schon seit langem durch Verdichtung und Überforderung im Übermaß ausgenutzt worden sind.

Die zeitlichen Rahmenbedingungen zur Gestaltung der Aufgaben außerhalb der originären Unterrichtstätigkeit haben sich aber in derselben Zeit faktisch verschlechtert. Die formale Unterrichtsversorgung steht immer wieder im Zentrum des öffentlichen Interesses. Das hat zur Folge, dass die Mittel, die den Schulen außerhalb der Unterrichtsversorgung zugewiesen wurden, z.T. drastisch gekürzt worden sind. Die Unterrichtsverpflichtung der Lehrkräfte wurde trotz schwierigerer Rahmenbedingungen erhöht, obwohl der arbeitsrechtliche Rahmen mit der wöchentlichen Arbeitszeit von vierzig Stunden gleich geblieben ist. Der Mechanismus, die notwendigen Reformen in den Schulen trotz höherer Anforderungen aus dem System heraus zu finanzieren, hat inzwischen zu einer systematischen Überforderung der Schulen geführt. Dies gilt es durch eine Hierarchisierung der Aufgaben und eine Beschränkung auf das Machbare abzubauen, um so einen weiteren Qualitätseinbruch, der ansonsten zwangsläufig kommen wird, zu verhindern.

7. Lehrerleistung und anderes Personal planvoll und zukunftsgerecht einsetzen

Was für das System gilt, gilt auch für das Personal. Die Arbeits- und Lebenszeit der Pädagog/innen wird trotz eigentlich klarer Definition in den Beamtengesetzen als eine variable nach oben hin offene Größe bei der Schulgestaltung missbraucht. Eine Untersuchung unseres Instituts, in der die in den Verordnungen und Gesetzen geregelten Aufgabenverpflichtungen einer bremischen Lehrkraft mit der durch den Bundesinnenminister definierten Jahresarbeitszeit gegenüber gestellt wurden, hat eindeutig ergeben: Die an die Lehrkräfte gestellten Anforderungen können im gegebenen Zeitrahmen ohne strukturelle gesundheitlichen Risiken und/oder einem massiven Qualitätsverlust des Unterrichts nicht erfüllt werden. Seit den achtziger Jahren sind etwa 3000 wissenschaftliche Veröffentlichungen über die Arbeitsbelastung der Lehrkräfte einschließlich des Themas von Burnout in dieser Zielgruppe vorgelegt worden. Deren Ergebnisse werden von den politisch Gestaltenden und in den Bürokratien Verwaltenden "souverän" ignoriert. Im gegenwärtigen Generationenwechsel der Lehrerschaft wird der jetzt eintretende Lehrernachwuchs durch Überforderung faktisch verheizt. Mittelfristig ist deshalb mit Krankheitsverwerfungen gerade engagierter Lehrer/innen und steigender Zahl innerer Kündigungen zu rechnen. Langfristig ist eine Lehrerschaft zu erwarten, die wegen vorzeitigem Verschleiß für eine engagierte Mitarbeit in den Schulen kaum mehr zur Verfügung steht. Ein Paradigmenwechsel im Umgang mit den Lehrkräften ist unabdingbar, wenn schulische Entwicklungen nachhaltig und produktiv wirksam sein sollen. Eine Kultur des Respekts und der Gefährdungsvermeidung, wie sie im übrigen durch das Arbeitsschutzgesetz auch für die Beamt/innen geregelt ist, sollte die bisherige Praxis der Ignoranz der Probleme dieser Gruppe ablösen.

8. Qualität von Schulen durch dezentrale Eigenverantwortung ermöglichen und steigern

Die bisher skizzierten Veränderungsnotwendigkeiten lassen sich nicht sofort auf Knopfdruck umsetzen, sondern erfordern einen langfristig angelegten Prozess. Die Entwicklungsnotwendigkeiten sind auch nicht für alle Schulen gleich und auch die Anforderungen sind je nach Schulart und Einzugsgebiet ausgesprochen unterschiedlich. Deswegen gilt es jetzt, den Schulen die Spielräume zu verschaffen, in denen sie über ihre Zielsetzungen definieren, diese hierarchisieren und mit der Schulaufsicht abstimmen. In diesem Rahmen können sie ihre Mittel nach eigenem Ermessen umsetzen. Dabei ist

es völlig klar, dass nicht alle Vorschriften und Vorgaben eingehalten werden können, was im übrigen auch schon heute so ist, nur nach außen wird das Gegenteil suggeriert. Die Zielerfüllung wird zyklisch überprüft und neu ausgerichtet. Der Handlungsrahmen für die Kooperation mit Partnern im Stadtteil muss durch die Politik und die Behörde klar geregelt sein. Das gilt insbesondere für die Zusammenarbeit Schule/Kita, Schule/Jugendhilfe und Schule/ Stadtteileinrichtungen wie Sportvereine.

Parallel sollte der Vorschriftenwust durchforstet und deutlich auf ein realistisches Maß reduziert werden. Somit können die Anforderungen an die Schulen mit deren Möglichkeiten wieder auf eine rationale und funktionsfähige Grundlage gestellt werden.

9. Ausstieg Bremens aus PISA-Vergleichen - Testieritis stoppen

Die Ausgangsbasis für faire Leistungsvergleiche und daraus folgendes Ranking bildet die Beachtung der *ceteris paribus* Klausel: "unter sonst gleichen Bedingungen". Für Bremen und auch in Bremen wird diese Regel bis zur Irreführung verletzt. Es ist völlig logisch, dass ein Bildungssystem, das bundesweit den höchsten Anteil an Schüler/innen aus prekären Lebensverhältnissen zu unterrichten hat, gleichzeitig den bundesweit höchsten gesellschaftlichen Ansprüchen wie z.B. der Umsetzung der Inklusion ausgesetzt ist und schließlich aber in der Mittelausstattung nur bundesweiten Durchschnitt erreicht, in den Vergleichstesten keine Chance auf Spitzenpositionen hat. Im Gegenteil: Die sehr unterschiedlichen Bedingungen finden in den Vergleichsuntersuchungen keine ausreichende Berücksichtigung und somit verzerren ihre Ergebnisse die reale Leistungsfähigkeit der Schulen im Lande Bremen. Die weitgehend auf kognitive Lernziele ausgerichteten Tests berücksichtigen auch nur einen Teil des schulischen Lernens. Die Testergebnisse sind nur scheinbar objektiv, im Kern richten sie sich an den bildungsbürgerlichen Normierungen aus und diskriminieren somit die anderen Kompetenzen der Kinder, die aus anderen Milieus kommen. Trotz dieser schwierigen Ausgangsbedingungen wird an den Schulen eine sehr engagierte Arbeit durch die Kollegien geleistet, obwohl sie in der Spitzengruppe der Unterrichtsverpflichtung stehen, obwohl sie weniger Aufstiegsmöglichkeiten haben und obwohl sie weniger Zeitkontingente für unterrichtsbegleitende Entwicklungsmaßnahmen haben. Es ist für die Kollegien ausgesprochen demotivierend, unter solchen Bedingungen immer wieder vorgeführt zu bekommen, wie angeblich schlecht ihre Arbeit in den Schulen ist. Darüber hinaus sollte man sich in Bremen des Auftrags der Landesverfassung versichern, der auch mit den besten PISA-Ergebnissen nicht einzulösen wäre. Im übrigen schneiden bremische Schulen in den bundesweiten Wettbewerben wie "Demokratisch handeln", Jugend forscht und Deutscher Schulpreis immer wieder sehr gut ab.

Die Leistungsergebnisse müssen an den einzelnen Schulen anhand deren eigener mit der Schulaufsicht abgestimmten Zielsetzungen ermittelt werden. Dabei sollte die Stärkung der Potenziale der Schule im Vordergrund stehen und nicht etwa die Betonung der Defizite. Nur durch differenzierte Rückmeldungen und angemessenen Umgang mit der Leistung einer Schule wird auf Dauer eine produktive Entwicklung möglich sein.

10. Die pädagogische Kapazität der Universität für Bremens Schulwesen nutzen

Die Schule soll die heutigen Kinder auf eine zukünftige Gesellschaft vorbereiten. Dazu ist es unabdingbar, dass die gesellschaftlichen Entwicklungen und die daraus resultierenden Handlungsnotwendigkeiten durch die Forschung systematisch erfasst und für die Ausbildung der Lehrkräfte entsprechend genutzt werden. Die Lehrerbildung spielt an der Universität Bremen heute eine weitgehend untergeordnete Rolle. Ob sie den Anforderungen, die in dem Beruf an die Absolvent/innen gestellt werden, noch gerecht wird, ist grundlegend zu prüfen. Ggfs. festzustellende Mängel der Organisation im Bachelor- und Masterstudium müssen beseitigt werden, ohne die Universität zur Fachschule für Unterrichtsarbeiter umzuwandeln. Ein gleichartiger Prüfauftrag gilt auch für die zweite Phase der Referendarausbildung. Mit der Bildungsforschung und ihrer praktischen Umsetzung in der Lehrerbildung werden die Voraussetzungen für eine fundierte und an den gesellschaftlichen Realitäten orientierte Entwicklungen in den Schulen erst möglich. Die Universität Bremen wurde ursprünglich aus diesem Grund gegründet. Sie hat aller Propagandaschlachten zum Trotz sehr frühzeitig Entwicklungen in der Pädagogik aufgegriffen, die damals sehr umstritten waren, heute jedoch weitgehend pädagogisches Allgemeingut sind. Exemplarisch verweisen wir auf die Konzepte des Projektstudiums mit ihrer fächerübergreifenden Methodik oder das Konzept des "Lernen lernens". Natürlich war der damalige Reformprozess nicht frei von Fehlern und Irrtümern, aber er hat wesentliche Notwendigkeiten richtig definiert. Mit der zunehmenden Fixierung auf Drittmittel gestützte Forschung sowie Einführung des Bachelorstudiums in die Lehrerausbildung ist diese ehemals vorhandene wertvolle Substanz verloren gegangen. Ein Preis für Exzellenz in der Lehrerbildung wäre ein erstrebenswertes Ziel.