

Die Gesamtschulen verdeutlichen das Scheitern
der sozialdemokratischen Bildungspolitik

Gleichheit ist Ungerechtigkeit – auch in der Schule

Kathrin Spoerr

Lange Zeit war das Thema Bildung in Deutschland eines der ideologischsten. Die Wurzeln der Ideologisierung gehen zum großen Teil in die sechziger und siebziger Jahre zurück, viele Kämpfe über Anspruch und Adressaten höherer Bildung wurden jedoch schon früher ausgefochten. Die Frage, wer wie viel Bildung bekommen darf, stellten sich die, die Bildung verteilten, schon im achtzehnten Jahrhundert. Friedrich II. fand eine noch sehr an der Nützlichkeit der Klasse orientierte Antwort: „Die Schulmeister müssen sich Mühe geben, dass die Leute Attachement zur Religion behalten und sie so weit bringen, dass sie nicht stehen und nicht morden. Sonsten ist es auf dem platten Lande genug, wenn sie ein bisschen lesen und schreiben lernen.“ Der Schulausschuss der französischen Revolutionäre formulierte die Gegenposition, die noch heute bundesrepublikanischer Konsens ist. Es gehe darum, dass der Mensch den ganzen Umfang der Talente, die er von der Natur empfangen hat, entfalten kann. Nur so, heißt es weiter, sei „unter den Bürgern eine tatsächliche Gleichheit herzustellen und die politische Gleichheit, die das Gesetz als berechtigt anerkannt hat, zu einer wirklichen zu machen“. Hier fiel zum er-

sten Mal das Schlüsselwort, das noch heute die Debatte bestimmt: Gleichheit.

Sowohl der Preußenkönig als auch die französischen Königsmörder wussten, dass Bildung Macht ist. Seither ist sie ein Feld, das im Mittelpunkt der politischen Sachdebatten steht, ein Politikfeld aber auch, in dem besonders viel gelogen und geheuchelt wird. Gelogen wird vor allem dann, wenn es um Leistung und deren Bewertung geht, um Schülerleistung oder Studentenleistung. Bevor man den Bildungspolitikern der Länder offiziell auf die Schliche kam, konnten sie jahrelang sich selbst und der Bevölkerung suggerieren, dass Abitur gleich Abitur ist, egal, ob es in Bayern, Nordrhein-Westfalen, Hamburg oder Berlin gemacht wurde.

Sie konnten so tun, als sei Vergleichbarkeit vorhanden, weil ihnen mit der Kultusministerkonferenz das Mittel einheitlicher, ungeprüfter Außerdarstellung in die Hand gegeben wurde. Die Kultusminister erfanden das Prinzip der Einstimmigkeit ihrer Beschlüsse und unterwanderten mit diesem Prinzip den einzigen Vorteil des föderalen Bildungssystems: den Wettbewerb. Sie täuschten Harmonie vor, indem etwa die Länder gegenseitig ihr Abitur bedingungslos aner-

kennen, unabhängig von den tatsächlichen Anforderungen. Deshalb verkam es mancherorts.

So wähten sich die Deutschen jahrelang in der Gewissheit, ein fortschrittliches Bildungssystem zu haben, fortschrittlich vor allem im Vergleich mit Amerika, dem Land der Unbildung schlechthin, mit Japan, wo militante Lehrer Schülerseelen brechen, mit England, wo der Geldbeutel ein für allemal determiniert, wer lernen und studieren darf, und schon in der Wiege die Zugehörigkeit zu einer gesellschaftlichen Schicht entschieden ist.

Die Lügen fanden 1998 ein Ende. Es kam aus dem Ausland über Deutschland und hieß TIMSS, „Third International Mathematics and Science Study“. TIMSS ist ein internationaler Test, mit dem das Boston College in Massachusetts die naturwissenschaftlichen Leistungen miteinander verglich. Er bereitete dem Mythos von der guten und gerechten deutschen Schule ein Ende. Das Resultat: Deutsche Schüler beherrschen naturwissenschaftliche Grundfertigkeiten nur mittelmäßig. Deutsche Schulqualität leidet an einem steilen Süd-Nord-Gefälle, das man auch CDU-SPD-Gefälle nennen könnte. In Ländern mit konservativer Schulpolitik, also einem gegliederten Schulsystem und Zentralabitur, ist das Abitur nicht so leicht zu erlangen wie in Ländern, in denen sich Gesamtschulen und Individualabitur durchgesetzt haben.

Nun ist der Schwierigkeitsgrad allein noch kein Qualitätskriterium. Aber er zeigt, dass die Voraussetzung für dieses Zeugnis und damit für den Zugang zur Hochschule Leistung und Anstrengung bedeutet und damit ein Stück von der Realität des Lebens nach der Schule.

In Bayern verlassen Abiturienten die Schulen mit einem Wissensvorsprung von durch-

schnittlich zwei Schuljahren, aber mit einer schlechteren Note. In Nordrhein-Westfalen hingegen wissen Realschulabgänger mehr als Gesamtschul-Abiturienten. Wo liegt die Wurzel dieser Entwicklung? Sie entstand aus dem modifizierten Gleichheitsgedanken, der Ende der sechziger Jahre entstand und der in den siebziger Jahren zur Gründung der Gesamtschulen führte. Das leistungsfeindliche Element des Prinzips Gesamtschule besteht im Ignorieren der Unterschiedlichkeit von Begabungen, in der Geringschätzung insbesondere der praktischen, nichtintellektuellen Begabung und im Vernachlässigen der Notwendigkeit, verschiedene Talente in angemessener, das heißt verschiedener, Art zu fördern. Zu Grunde liegt wiederum die Furcht vor der Trennung der Schüler entsprechend ihrer Begabungen, welche eine Trennung der Gesellschaft in soziale Schichten widerspiegelt und stützt. Gerade diese aber sollte aufgelöst werden.

Keine Frage der Definition

Das Ziel, die Durchlässigkeit der Schichten zu ermöglichen, war seit den revolutionären Jahren im Frankreich des achtzehnten Jahrhunderts gleich geblieben, das Mittel hingegen hatte sich verändert. Erst mit TIMSS bekam ein Teil der deutschen Bildungspolitiker sein Scheitern bescheinigt. Vor TIMSS hatten die Kultusminister der Länder keine Chance, die Gleichheit des Abiturs herbeizudefinieren. Dass ein so heterogenes Produkt wie das deutsche Abitur Gleichheit, Vergleichbarkeit erfolgreich simulieren kann, hat einen schlichten Grund: die Note. Es liegt in der Natur des Numerischen, Objektivität zu erzeugen. Bei der Notengebung handelt es sich um eine Scheinobjektivität. In Augsburg etwa ist die Note

„zwei“ in der Regel schwerer zu erlangen als die Note „eins“ in Hamm. Dennoch wird der bayerische Abiturient für seine höheren Leistungen bestraft, wenn es um die Zuteilung von Studienplätzen geht oder darum, sich bei einem Arbeitgeber mit seinem Abiturzeugnis zu bewerben.

Mit der wirklich objektiven Studie wurde den deutschen Bildungspolitikern der Mantel der Lüge genommen. Seither stehen sie frierend im Wind der Wahrheit. Die jüngste Brise Wahrheit kam aus Berlin vom Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. Was bisher nur vermutet und als konservative Kampagne abgetan wurde, erhielt ein wissenschaftliches Fundament: Die Gesamtschule ist eine schlechte Schule. Wer hier lernen muss, wird um Bildung betrogen. Der Beweis trug den Namen „Bildungswege und psychosoziale Entwicklung im Jugendalter“, kurz BIJU. Die Berliner Studie, die im September 1999 erschien, zeigte, dass die Gesamtschule ein Kind der SPD ist. Sie ist direktes Ergebnis der Bildungsthese des sozialdemokratischen Kulturwissenschaftlers Georg Picht. Ihm gelang 1964 mit seinem Aufsatz „Die deutsche Bildungskatastrophe“ der Anstoß für die große Neuordnung des Schulsystems. Er erkannte, dass das Wirtschaftswunderland Deutschland mehr Akademiker braucht. Der junge Politikwissenschaftler Ralf Dahrendorf steuerte den Gedanken bei, nur Bildung und Aufklärung verhinderten, dass die zivile Gesellschaft erneut aus den Fugen gerate, wie im Dritten Reich – einer der Basisgedanken der 68er Studentenrevolte. Sie wollten die Macht der alten Eliten zerschlagen, und begannen bei den Professoren. Die demokratisierte Universität verstrickte sich dreißig Jahre lang in Gremien und Gruppen, undurchschaubar, ineffizient, mittelmäßig.

Lange schon ist das SPD-Kind Gesamtschule krank. Doch wie das bei Kindern so ist: Sie mögen siech sein, sie mögen versagen, sie mögen verkommen – die Eltern werden ihnen dennoch ihre Liebe nicht entziehen. So konnte sich die nordrhein-westfälische SPD-Bildungsministerin Gabriele Behler nicht entschließen, zur Dreigliedrigkeit zurückzukehren – trotz des Ergebnisses der Gesamtschulanalyse des Berliner Max-Planck-Institutes.

Spiegel der Gesellschaft

Das Problem ist, dass es alle gut meinen. Das gute Meinen mit denen, die von der Bildung lange ausgeschlossen waren. Hierin sind sich SPD und CDU einig: Die Unterschiede zwischen den gesellschaftlichen Schichten sollten durch lenkendes Eingreifen des Staates entschärft werden. Dieses Eingreifen soll Gerechtigkeit und Gleichheit herstellen, die wegen des Wirkens der etablierten Kräfte und Mechanismen über Jahrhunderte nicht vorhanden war. Bildung sollte denen zukommen, die traditionell nicht an ihr teilhatten: den Unterschichten, seit den siebziger Jahren bildungsferne Schichten genannt. Der demokratische Neuanfang nach Kriegsende und der steigende Akademikerbedarf der Wirtschaft schufen die ideale Grundlage.

Bildung wurde in der Bundesrepublik zum Schlüssel für Teilhabe an Geld- und Machteliten. Gerechtigkeit in der Bildungsfrage zu schaffen hieß, gesellschaftliche Grenzen von unten her überschreitbar zu machen und damit die Verhärtung der Klassenunterschiede für immer zu durchbrechen – so weit bundesrepublikanischer Konsens. Der Unterschied liegt in der Umsetzung. Gleichheit kann als Chancengleichheit im Sinne der französischen Revolutionäre ver-

standen werden. Diese Formel unterstützen heute die eher konservativen Politiker – und stehen im Dauerkonflikt mit der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft und Teilen der Sozialdemokratie. Sie stehen im Konflikt mit denen, die Gleichheit eher als Ergebnisgleichheit verstehen. Die Gesamtschule stellt Gleichheit in diesem Sinne am besten her. Sie macht gleich, was ungleich ist. Sie inflationiert am erfolgreichsten das Abitur und entlässt Schüler mit mittlerer Reife, die weniger können als anderswo Hauptschulabsolventen. Der so genannte „Creaming-Effekt“ führt bei dieser von Eltern seit langem als minderwertig erkannten Schule dazu, dass begabte Schüler, aber auch Kinder ehrgeiziger Eltern ausscheren. Sie besuchen in Gesamtschulländern wie Nordrhein-Westfalen, Berlin oder Hamburg Gymnasien, die auch in den reformfreudigsten Ländern – wegen des Widerstands der Eltern – nicht ganz beseitigt werden konnten.

Für die Gesamtschulen bleiben immer mehr Kinder übrig, die nach Einschätzung der Grundschullehrer nicht befähigt sind, das Abitur zu machen. Die Besseren der Schlechteren machen es doch, weil die Schulstruktur Abiturzüge vorsieht und weil nicht Leistung über den Zugang zur Oberstufe entscheidet, sondern der Wille des Schülers und der Eltern. Deren Willen bei der Wahl der Schulform auszuschalten wäre der aus Sicht der Gesamtschulbefürworter notwendige, jedenfalls hilfreiche Rettungsanker gewesen, weil so der selbstzerstörerische „Creaming-Effekt“ ausgeschaltet würde. Es wäre ein Schritt in Richtung Ergebnisgleichheit, in Richtung Nivellierung vorhandener Unterschiede, ein Schritt hin zu einem Zustand, den man tatsächlich nicht nur als ungleich, sondern auch als ungerecht empfinden kann.

Nicht jede Schulreform dieses Jahrhunderts endete so kläglich. Der erste bildungspolitische Schritt in Richtung Gerechtigkeit und Chancengleichheit wurde 1918 getan: mit der Einführung der allgemeinen Grundschule. Sie wurde gegen den erbitterten Widerstand der bürgerlichen Schichten durchgesetzt. Es kostete die Eltern der Oberschicht ein hohes Maß an Überwindung, ihre Kinder, die zuvor an Privatschulen unterrichtet wurden, auf die „Arme-Leute-Schulen“ zu schicken. Doch die Grundschule setzte sich durch. Ihr ging es um Chancen-, nicht um Ergebnisgleichheit. Deutlicher kann nicht sichtbar werden, dass es die Qualität der Reform ist, die über ihren Erfolg entscheidet.

Das bildungsreformistische Jahrhundert ging vor einigen Wochen zu Ende. Im neuen Jahrhundert (zumindest nummerisch und emotional) angekommen, blicken wir auf ein wankendes Gebäude, das wiederum reformbedürftig ist. Das zwischenzeitlich in Agonie liegende dreigliedrige Schulsystem hat mit TIMSS und BIJU den argumentativen Sockel für einen Neuanfang erhalten. Dieser kann nur gelingen, wenn er Ernst macht mit dem Abschied von der Bildungsarroganz, bei der die Wertschätzung von intellektueller Bildung einhergeht mit der Geringschätzung praktischer Begabungen und mit der Stigmatisierung der Hauptschulen. Ohne eine gute Hauptschule wird es keine exzellenten Gymnasien geben können.

Der Weg durch das tiefe Bildungstal machte die Deutschen reif: für die Wiederentdeckung des klassischen Bildungskanons, für die Rückkehr zu einer Lehrerfigur, der Schüler Respekt entgegenbringen, die Wiederentdeckung des Begabungs- und Leistungsprinzips, für Leistungsmaßstäbe wie zentrale Abschlussprüfungen. Reif für das Ende des Lügens.