

Seit Langem steht fest, dass die Qualität des schulischen Lernens wesentlich von der Qualität des Unterrichts abhängt. Doch die Schule ist für Kinder und Jugendliche nicht nur ein Lernort, sondern Lebensraum. Der Organisationssoziologe *Stefan Kühl* und der Generalsekretär der Kultusministerkonferenz, *Udo Michallik*, streiten über die Möglichkeit, Schule zu verbessern.

Guter Unterricht braucht Gelingensbedingungen

Fast alle haben eine Meinung dazu, wie man Schulen besser machen kann. Schulen sind der einzige Organisationstyp, in dem noch eine Zwangsgliedschaft besteht, und deswegen hat jeder – je nach eigener Schulkarriere – 9000 bis 15 000 Stunden Zeit, sich Gedanken darüber zu machen, wie Schulen funktionieren, wie man am besten durchkommt und wie man sie verbessern könnte. Über Verbesserung von Armeen, Gefängnissen oder Ministerien machen sich nicht so viele Gedanken, weil die wenigsten sie aus eigener Erfahrung kennen.

Für Bildungspolitiker, Schulverwaltungen, Leitungsebenen und Lehrer ist dies keine einfache Situation, weil sie von unterschiedlichen Seiten mit Verweis auf eigene Erfahrungen mit Ansprüchen konfrontiert werden. Es ist nicht nur wie beim Fußball, wo wir es mit Millionen potentiellen Nationaltrainern zu tun haben, die den Anspruch haben, zu wissen, was man anders machen sollte, sondern im Fall der Schule darauf verweisen, dass man den Apparat aus eigener Anschauung genau kennt.

An mehr oder minder durchdachten Reformvorschlängen mangelt es deswegen nicht: Man könnte den Unterricht später beginnen lassen, damit die Schüler ausgeschlafener sind. Das Personal müsste besser ausgewählt werden, sodass man nicht unter unfähigen Lehrern zu leiden hat. Man brauchte stärkeren Praxisbezug, damit Schüler begreifen, weswegen sie in die Schule gehen. Benötigt würde größere Digitalkompetenz, damit Schüler Computer nicht nur als Abspielgeräte für Videos begreifen.

Was im Unterricht stattfindet, ist für Außenstehende eine Blackbox

Es sind die alltäglichen Interaktionen zwischen Lehrern und Schülern im Klassenraum, durch die Inhalte vermittelt werden. Es mag vorkommen, dass Schüler sich vor einer Unterrichtsstunde zu Hause allein vorbereiten und danach die verlangten Hausarbeiten erledigen, aber die Entscheidung, ob Inhalte verstanden werden oder nicht, findet im Unterricht statt. „Gute Schule“ besteht zu großen Teilen aus „gutem Unterricht“.

Das Problem ist, dass man über keine Techniken verfügt, das Wissen in die Köpfe von Schülern zu bringen. Das liegt nicht daran, dass nicht ausreichend Gelder in die Unterrichtsforschung geflossen sind, sondern dass Lernprozesse auf die Mitwirkung von Schülern angewiesen sind. Schüler sind aber in ihren Bedürfnissen heterogen, reagieren auf verschiedene Lehrertypen unterschiedlich und werden stark von den Eigendynamiken in den Interaktionen im Klassenraum beeinflusst. Interaktion im Unterricht lässt sich also nicht in der gleichen Form standardisieren wie die Aufnahme von Kundenbeschwerden im Callcenter oder das Verkaufsgespräch im Hamburger-Restaurant.

Das, was in den Unterrichtsstunden in den Schulklassen stattfindet, ist für alle Außenstehenden – Bildungsverwaltung, Schulleitung, Eltern – eine Blackbox. Man mag versuchen, in Lehrplänen genau vorzugeben, was in jeder Unterrichtsstunde gemacht werden muss, regelmäßig den Unterricht besuchen oder Videokameras zur Überwachung von Lehrern und Schülern installieren. Was im Unterricht stattfindet, wird durch einen Lehrer als Einzelkämpfer mit seinen Schülern von Stunde zu Stunde ausgehandelt. Die einzige Einflussmöglichkeit besteht darin, über die Setzung von Rahmenbedingungen auf die Schule einzuwirken.

Vor einigen Jahrzehnten wäre der Adressat für die Probleme in der Schule die Bildungspolitik gewesen. Früher wurde von oben vergleichsweise genau vorgegeben, von wann bis wann der Unterricht stattzufinden hat, in welchen Zeitblöcken der Unterricht einzuteilen ist und was in einem Jahr in einer Schulklasse zu unterrichten ist. Das didaktische Modell in der Bundesrepublik Deutschland war dabei dem Modell der DDR gar nicht so unähnlich, in dem vorgegeben wurde, welche Inhalte in einer Schulstunde zu behandeln sind und welches Schaubild am Ende an der Tafel zu stehen hat.

Auch wenn es eine hohe Varianz geben mag, dominierte doch die Vorstellung, dass die Bildungspolitik am besten weiß, wie Schule zu organisieren ist, und die Schulverwaltung sicherzustellen hat, dass deren Vorgaben auch in jeder einzelnen

Schule umgesetzt werden. In den Schulen war aber ziemlich schnell klar, dass diese kleinteiligen Vorgaben, die häufig auf einer über Jahrzehnte eingespielten Vorstellung von Unterricht basierten, nicht zu einem erfolgreichen Unterricht führten. Böse Zungen behaupten, dass eine staatliche Bildungseinrichtung damals nur dann einen der renommierten bundesweiten Schulpreise gewinnen konnte, wenn sie bereit war, systematisch gegen die Vorgaben des eigenen Kultusministeriums zu verstoßen. Brauchbare Illegalität schien in staatlichen Schulen die Voraussetzung dafür zu sein, guten Unterricht machen zu können.

der Organisationssoziologie bekannt. Das Paradox besteht darin, dass Organisationen, denen ein höheres Maß an Autonomie zugestanden wird, in ihrer Selbstorganisation jene Strukturen reproduzieren, die allen vertraut sind – und das sind in der Regel die fremd organisierten Strukturen, die bereits vor der Einführung der Selbstorganisation bekannt waren. In Schulen weckt man wenig Widerstand bei Lehrern, Eltern und Schülern, wenn man trotz aller neuen Autonomieräume genauso weitermacht wie bisher.

Das Bild ist sicherlich überzogen. Es gibt Schulen, in denen Lehrer nicht nur durch die Dehnung schulinterner Richt-

Ein Bildungssystem in Selbstblockade

Um vermeintliche Veränderungsblockaden von Schulen aufzulösen, wie Stefan Kühl sie in seinem Text beschreibt, bedarf es mehr als anekdotischer Evidenz. Es bedarf vor allem einer tiefgründigen Analyse von Wirkung und Wechselwirkung eines überkomplexen Bildungssystems. Überkomplex, weil sehr umfassend und detailreich in Landesverfassungen, Schulgesetzen, Rechtsverordnungen, Erlassen rechtlich bestimmt und geregelt, überkomplex, weil von zahlreichen Protagonisten mitbestimmt: Bildungswissenschaft, Ministerien,

wickelt. Die wesentliche Bezugsnorm unseres Bildungssystems sind die gestaffelten Schulabschlüsse. Bis auf die Ausnahme der Grundschule sind alle anderen Schularten auf einen oder mehrere Schulabschlüsse ausgerichtet. Der Erwerb der klar definierten, ausbuchstabilisierten Abschlüsse, das heißt, wie werden die Abschlüsse erreicht und wozu berechtigen sie, gehören zu den derzeit unverrückbaren Grundlagen unseres Bildungsverständnisses.

Nicht umsonst ist und war es vor allem die Grundschule, die als Schultart prädestiniert war, reformpädagogische Konzepte einzuführen, zu experimentieren, die Kreativität und Innovation

Diesen Bezugsnormen sind derzeit die Schule und der Lehrer verpflichtet. Jede Veränderung und Neugestaltung von Unterricht wird am Ende daran gemessen, ob die Bezugsnorm erfüllt wird oder nicht.

An dieser Argumentationskette zeigt sich, dass der Organisationsbegriff für Schule aus verschiedenen Kontexten heraus diskutiert werden muss. Schulen sind Objekt und Subjekt zugleich. Sie sind Objekt von Bildungspolitik, manifestiert im Schulrecht, in Schulgesetzen und Verordnungen, verabschiedet von Landesparlamenten und Bildungsverwaltung, in Umsetzung von Schulrecht, einschließlich partizipativer Elemente von Personalräten, Gewerkschaften und Lehrerverbänden – einfach gesagt: Es reden viele, sehr viele Stakeholder auf allen Ebenen mit.

Zu hohe Regeldichte in den Schulgesetzen der Länder

Sie sind eigenständiges Subjekt in der Frage der Ausgestaltung des Sozialraums und der Lern- und Lehrumgebung der Schüler und der Lehrkräfte. Es gibt ein ausgesprochenes Wechselverhältnis von Objekt- und Subjekt-Norm versus Freiheit. Das zu ignorieren würde der Lebenswirklichkeit von Schule nicht gerecht werden. Eine Vielzahl von detaillierten Rechtsvorschriften, Verordnungsermächtigungen in den Schulgesetzen haben in den letzten Jahrzehnten zu einer hohen Regeldichte geführt. Die Bildungsverwaltung bemüht sich, die Verordnungsermächtigungen so umfassend wie möglich auszugestalten und dabei allen politischen und eigenen Ansprüchen zu genügen. Alle Erfahrungen zeigen, dass der Rechtsrahmen eher ausgebaut statt reduziert wird.

Allerdings wird auch eine Reduktion der Rechtsvorschriften die vermutete Veränderungsblockade in Schulen nicht auflösen. Es ist in Deutschland ganz sicher die berühmte Quadratur des Kreises, auf der einen Seite den normativen Ansprüchen zu genügen und andererseits die Akteure in Schule und Schulaufsicht regelhafte in die Lage zu versetzen, notwendige und gebotene Veränderungsprozesse zu initiieren und umzusetzen.

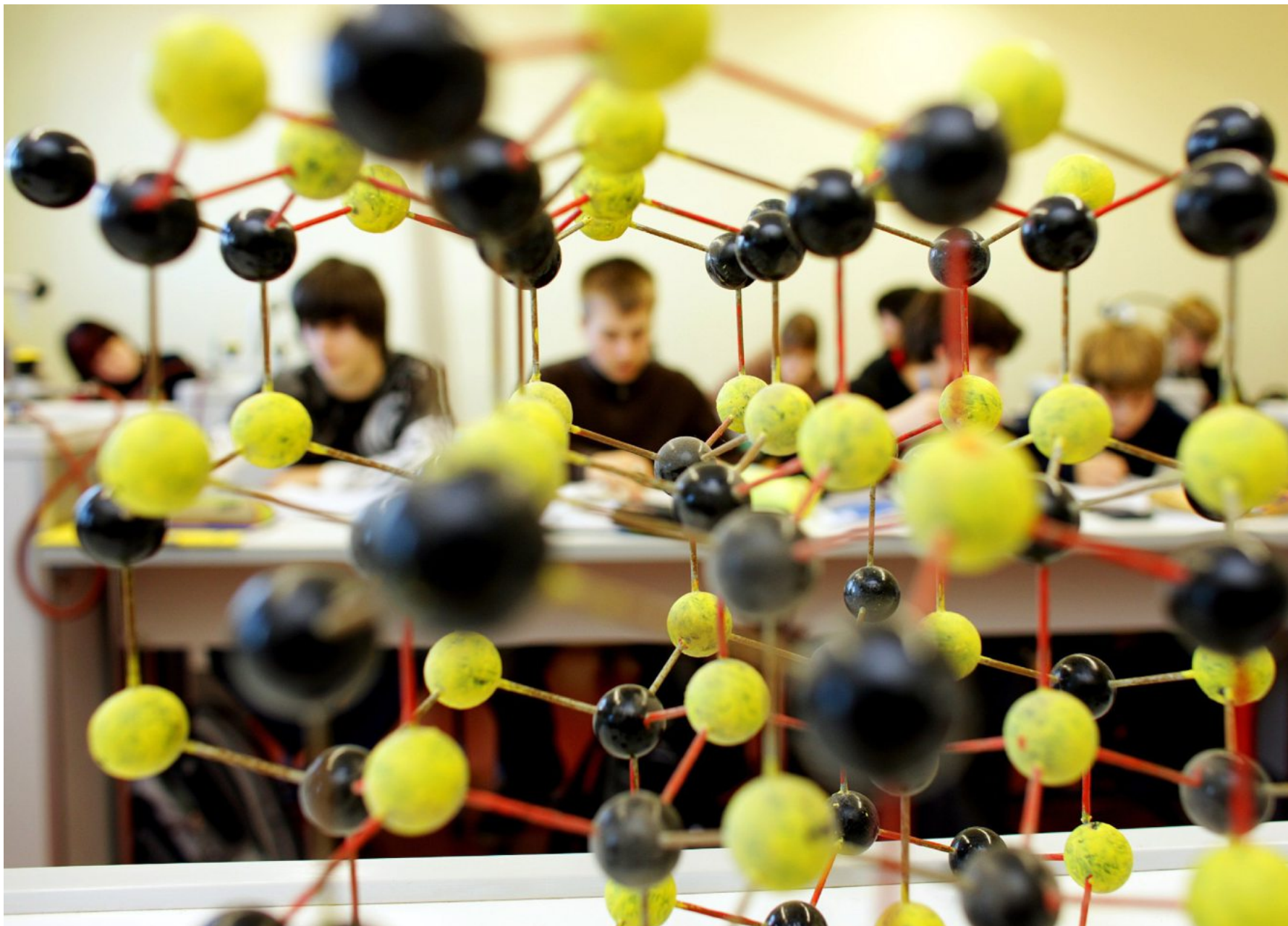
Die Dauer von Unterrichtsstunden ist nicht entscheidend

Dazu sind kleine Korrekturen wie die Mindestdauer von Unterrichtsstunden oder der Umgang mit der Notengebung nur kleine Stellschrauben. Gefragt ist die Kraft, das System selbst zu hinterfragen und neu auszurichten. Drei wesentliche Prämissen gehören dazu: erstens eine sinnvolle und begrenzte staatliche Steuerung der Rahmenbedingungen für gute Schule, zweitens ein Unterstützungssystem für Schulen und Lehrkräfte und die Überwindung des Vertrauensbruchs zwischen Lehrkräften und Staat und drittens die selbständige, also wirklich autonome Schule.

Um diesen Prämissen zum Durchbruch zu verhelfen, muss analysiert werden, wer was wann und warum entscheidet. Bei der Beantwortung dieser Frage muss geprüft werden, ob es strukturelle und systemische Alternativen gibt, um bildungspolitische Ziele stringenter, besser und nachhaltiger zu erreichen. Müssen pädagogisch relevante Fragen in einem Ministerium diskutiert und entschieden werden, oder können solche Fragen ausgelagert in einem oder mehreren (Länder-)Instituten oder Institutverbänden für Qualitätsentwicklung von erfahrenen Pädagogen und der Bildungswissenschaft debattiert, entwickelt, implementiert und fortgeschrieben werden? Oder wie erreichen wir eine Kultur der kontinuierlichen Professionsentwicklung für Lehrer und Schulleitungen?

Veränderungsblockaden müssen auch an der Schule aufgehoben werden. Keine Frage. Sie aber ausschließlich dorthin zu verlagern wird den Herausforderungen auf der systemischen Ebene nicht gerecht und bewirkt weitere Veränderungsblockaden. Organisationssoziologisch bedarf es ebendieser komplexen Wirkungsanalyse unseres Bildungssystems und systemrelevanter Alternativvorschläge, die sich an gesellschaftlichen Realitäten ausrichten und daher die Chance haben, das System weiterzuentwickeln, aber auch grundlegenden Prämissen gerecht zu werden. Es geht nicht darum, infrage zu stellen, sondern zu hinterfragen.

Der Autor ist Generalsekretär der Kultusministerkonferenz.



Komplexes System: Blick durch ein Atommodell im Chemieunterricht eines Gymnasiums in Frankfurt/Oder

Foto dpa

Aber die Zeiten haben sich inzwischen grundlegend geändert. Die Kultusministerien haben den Schulen unter dem Stichwort „Schulautonomie“ weitgehend Rechte eingeräumt, selbst zu entscheiden, wie sie Lehren und Lernen organisieren wollen. Schulen können in einigen Bundesländern selbst darüber entscheiden, ob sie im 45-minütigen Takt unterrichten, auf 90-minütige Slots oder gleich ganz auf Projektunterricht umstellen. In Fragen der Notengebung gibt es häufig nur noch abstrakte Vorgaben, die es den Schulen ermöglichen, mehrere Jahre auf Notengebung zu verzichten. In einigen Bundesländern gehen die Freiheitsräume sogar so weit, dass jahrgangsübergreifender Unterricht möglich ist. Die Handlungsmöglichkeiten in den öffentlichen Schulen unterscheiden sich nicht mehr grundlegend von privaten Schulen, die immer schon mehr Entscheidungsräume hatten.

Schulautonomie sollte nicht allzu sehr verkürzt werden

Wenn man sich heute die Schule seiner Kinder anschaut, dann ähnelt sie auffällig häufig der Schule, die man vor zwanzig Jahren selbst besucht hat. Der Unterricht ist nach wie vor in 45-minütige Blöcke unterteilt, weil die älteren Lehrer ihre Konzepte dafür schon in der Schulblade liegen haben. In der Notengebung werden die neu geschaffenen Spielräume häufig nicht ausgenutzt, sondern an dem Schema festgehalten, das man immer schon praktiziert hat, und man gar nicht mehr weiß, wie man Schüler ohne Verweis auf schlechte Noten bei der Stange halten kann. Jahrgangsübergreifender Unterricht wird gar nicht erst erprobt, weil man Angst vor den Planungsproblemen hat. Das Problem ist in

linien guten Unterricht machen, sondern auch versuchen, die schulinternen Vorgaben auch gegen den Widerstand von Kollegen zu verändern. Es gibt staatliche Schulen, in denen es der Schulleitung zusammen mit Lehrern, Schülern und Eltern gelungen ist, die Schulen so umzubauen, dass alte Schüler ihre Schule kaum noch wiedererkennen würden. Aber in sehr vielen Schulen hat sich trotz der zugestandenen Autonomie sehr wenig getan.

Angesichts dieser nicht genutzten Autonomieräume in Schulen muss man fragen, ob sich die Bildungspolitik nicht stärker trauen sollte, Aussagen darüber zu treffen, welche Rahmenbedingungen am ehesten einen guten Unterricht gewährleisten. Die Erfahrung, dass man durch Veränderung ausgerichtete Schulpolitik Wahlen nicht gewinnen, aber sehr wohl verlieren kann, hat unter dem wohlklingenden Label der „Schulautonomie“ zu einer schulpolitischen Zurückhaltung unter Schulpolitikern geführt.

Aber entgegen der Erklärung der Schulautonomie kann gerade der Prozess der Selbstorganisation dazu führen, dass Schulen weiter die alten, eingefahrenen Wege gehen. Das bedeutet nicht, dass man zu einer Schulpolitik zurückkehren muss, in der im Detail vorgegeben wird, wie sich Schulen zu organisieren haben. Aber vielleicht ist es nötig, dass von der Bildungspolitik bei den zentralen Rahmenbedingungen des Unterrichts – der Mindestdauer von Unterrichtsstunden oder dem Umgang der Notengebung – Vorgaben gemacht werden, die Schulen wenigstens ein bisschen aus dem Trott bringen.

Der Autor ist Organisationssoziologie an der Universität Bielefeld und arbeitet als Organisationsberater für Unternehmen, Verwaltungen und Ministerien.

Faktionen in den Landtagen, Gewerkschaften, Personalräten, Eltern- und Schülervereinigungen. Um nicht missverstanden zu werden, das Bildungssystem erfüllt seine Aufgabe. Aber es blockiert sich selbst.

Beziehungs- und sinnstiftender Sozialraum für Heranwachsende

Schule ist aber nicht nur Unterricht. Schule ist beziehungs- und sinnstiftender Sozialraum. Daher ist die Grundannahme, dass Veränderung von Schule nur über den Unterricht zu erreichen ist, eine erhebliche Komplexitätsreduktion. Gute Schule ist mehr als guter Unterricht. Das Verständnis von Wirkungen und Wechselwirkungen im Bildungssystem – aber auch darüber hinaus – ist aus meiner Sicht essenziell, um Veränderungsprozesse von Schulen für die unmittelbar Betroffenen positiv erlebbar zu gestalten. Viele Veränderungen im Schulsystem, manche von ihnen werden Reformen genannt, krankten daran, dass sie meistens nie in ihrer Komplexität betrachtet und zu Ende gedacht wurden. Welche Wirkungen werden an welcher Stelle ausgelöst oder aber wurden bewusst in Kauf genommen? Das hat über viele Jahre im System zu einem Reformverdruss geführt. Wenig verwunderlich ist daher die Tatsache, dass exekutive und legislative Bildungspolitik mittlerweile mit dem Reformbegriff sehr sparsam umgehen. Am Ende ist es immer die Überkomplexität des Systems, die Reformwirkungen relativiert oder gar umkehrt.

Der Versuch einer anderen Komplexitätsreduktion: Im Vergleich zu anderen Bildungssystemen haben wir in den deutschsprachigen Ländern ein sehr stark formalisiertes Bildungssystem ent-

zu leben, die heute viele von allen fordern. Diese Form der Abschlüsse entfaltet eine normative Wirkung in den weiterführenden Schulen auf alles, was Unterricht betrifft. Ausnahmen bestätigen die Regel. Der Unterricht dort bereitet die Schüler auf das Erreichen der jeweiligen Abschlüsse vor. In der Regel sind die Bestehensquoten und das Erreichen bestimmter Prädikate der Abschlüsse die entscheidenden Kriterien für eine gute oder eine schlechte Schule. Das gilt nicht nur für die Bildungsverwaltung, sondern vor allem für die Öffentlichkeit. Nicht zuletzt die regelmäßige öffentliche Aufregung um die Pisa-Ergebnisse oder auch die jährlichen Abiturergebnisse zeugen von einem ausgeprägten öffentlichen Interesse an dieser formalen Struktur unseres Bildungssystems.

Mehr Experimentierfreude und Kreativität wären durchaus möglich

So entfalten die Regelwerke der Länder für die abschlussbezogenen Bildungsgänge und Schularten in Form der Lehr- und Bildungspläne oft nicht die gewünschte Kreativität, Experimentierfreude und Innovationsbereitschaft, wie wohl genau das über die Ausgestaltung der Lehr- und Bildungspläne in einen verpflichtenden und einen freiwilligen, offenen Teil befördert werden sollte. Die Realität in vielen Schulen zeigt aber, dass diese sehr unterschiedlich mit diesen Freiheiten umgehen können. Die brauchbare Illegalität, wie Stefan Kühl sie beschreibt, gegen die Vorgaben des Kultusministeriums zu verstoßen, hat daher für den Unterricht selbst kaum eine Bedeutung, denn sie ändert nichts an den Bezugsnormen, Abschlüssen und Prädikaten, von Schule und Unterricht.