

Eine Schule für ALLE – für ALLE ein Gewinn

(Susanne Thurn, Einführungsvortrag am 4. April 2019, GGG Landeskongress)

Ich beginne mit einem uns allen hier in diesem Raum gebührenden Lob:

Fast eine ganze Seite widmet die Neue Westfälische vom 26. März 2019 dem Thema „Ansturm aufs Gymnasium“. Dort liest Bielefelds Bevölkerung den Satz: „Wer es aufs Gymnasium geschafft hat, gehört zu den Gewinnern. Und wer will schon ein Verlierer sein?“ Das beschreibt ziemlich genau, wie unsere Gesellschaft tickt, die offenbar keine Probleme damit hat, die Hälfte ihrer Kinder im zarten Alter von 10 Jahren als Verlierer auszugrenzen und in die „niederen“ Schulen zu sortieren.

Unsere Schulen hingegen, die Schulen des gemeinsamen Lernens, heißen alle Kinder willkommen und machen aus Kindern ohne gymnasiale Prognose erfolgreiche Abiturient*innen, aus Kindern ohne Sprachkenntnisse erfolgreiche Berufseinsteiger*innen, aus Kindern mit Fluchttraumata wieder Kinder, die lachen können, aus Kindern mit seelischen, geistigen, körperlichen, sinnesgeschädigten Problemen Lebenskünstler*innen, aus unzähligen so genannten Verlierer*innen also unter deutlich erschwerten Bedingungen dann doch noch Gewinner*innen. Darum ist eine Schule für ALLE auch für ALLE ein Gewinn – und dafür gebührt UNS hier erst einmal ein riesengroßer Applaus.

Eigentlich ist damit schon alles gesagt, ich hole dennoch ein wenig aus, schließlich sind mir 45' zugestanden ...

Nach dem Lob die politische Analyse:

Über den Geburtsfehler der Gesamtschule und Krisen in der unendlichen Debatte über Schulstruktur

Machen wir uns nichts vor: Eine Schule für wirklich (fast) alle Kinder gibt es in Deutschland nur vier Grundschuljahre lang und dann noch in wenigen Leuchtturmschulen der Sekundarstufe I. Kein Land der Welt hat ein so ausgefeilt nach unten hin abgestuftes Schulsystem wie Deutschland. Die Logik dieses Systems heißt: *nur* in homogenen Gruppen kann entsprechend der Begabungen gut gelernt und viel geleistet werden. Immer wieder einmal wird diese Logik historisch in Frage gestellt. Zunächst von der Arbeiterbewegung im 19. Jahrhundert, die die Einheitsschule gegen die gerade eingeführte Dreigliedrigkeit forderte – auf die es eine eindeutige Antwort gab in der Programmrede des Preußischen Unterrichtsministers, seiner Exzellenz N. Machiavell - die Quelle verdanke ich Rainer Dahlhaus - :

„... unser Ziel, zu erreichen, schlage ich folgende organisatorische Maßnahmen vor. Sie müssen nämlich verstehen, daß die Organisation des Erziehungswesens das entscheidende Problem ist, das wir konsequent und unerbittlich unserem Einfluß restlos vorbehalten müssen, während wir die Lehrplan- und Unterrichts-, selbst Erziehungsfragen beruhigt den Pädagogen, Ideologen, ja selbst den Sozialdemokraten (*und, fügt Dahlhaus hinzu, künftig den sogenannten Grünen*) überlassen können. (...) Also die erste organisatorische Forderung ist: *Trennung der bürgerlichen Jugend von der proletarischen.*“ (Nach: Bernfeld, S.: Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung. Leipzig 1925)

Ich weiß nicht, wie es Euch geht, aber irgendwie kommt mir diese Argumentation doch nach wie vor ziemlich bekannt vor ...

1920 wurde die erste Schule für – fast – alle Kinder flächendeckend eingeführt: die Grundschule *vor* Gymnasium und Realschule, *neben* den „Hilfsschulen“, die bezeichnenderweise bis heute immer vergessen werden, wenn vom dreigliedrigen Schulsystem die Rede ist. Nach dem Zweiten Weltkrieg, als Siegermächte im Westen ein einheitliches Schulsystem für alle Kinder schaffen wollten, flammten die hitzigen Debatten wieder auf und beruhigten sich alsbald in dem Bewusstsein, dass Deutschland mit seinem Abitur, auch mit der dualen Berufsausbildung, das bestmögliche System geschaffen hatte. Erst der Sputnikschock in den 60er und der PISA-schock Ende der 90er Jahre erschütterten diese feste Annahme.

Krisen verunsichern, stoßen Diskussionen an, ob es nicht auch anders ginge und sind bisweilen produktiv. In der europäischen Aufbruchzeit Ende der 60er entdeckten viele europäische Länder die Ge-

samtschule als bildungspolitische Antwort einer demokratischen statt eher standes- oder klassenmäßig geordneten Gesellschaft. Natürlich ließen sich die oberen Schichten nirgendwo gerne ihre vermeintlichen Privilegien nehmen. Aber demokratisch gewählte Regierungen setzten sich gegen durchaus vehemente Widerstände durch und etablierten die bis heute erfolgreichen Gesamtschulen (so u.a. in den skandinavischen Ländern). Deutschland antwortete 1967 auf den Sputnik-schock mit der Bildung eines Deutschen Bildungsrates aus den klügsten Köpfen der Republik und ohne bindende Vorgaben – anders als der in unserer Zeit von der Bundesregierung geplante – mit dem Auftrag, gründlich zu diskutieren und gemeinsam bildungspolitisch wirksame Ideen für die verlorene Anschlussfähigkeit zu entwickeln. Die „Empfehlungen des deutschen Bildungsrates“ (1970) lauteten nach immer noch mit Gewinn zu lesenden Begründungen, EINE gemeinsame Schule für ALLE bis zum Ende der Pflichtschulzeit zu erproben – die Gesamtschule also. In Deutschland fehlte selbst in sozialdemokratisch regierten Ländern der Mut, die Empfehlungen flächendeckend umzusetzen. Immerhin wurden in NRW vergleichsweise viele integrierte eher als kooperative Gesamtschulen gegründet, wobei allerdings selbst in den integrierten zunächst das gegliederte System durch die Aufteilung in unterschiedliche Leistungsgruppen abgebildet wurde und bis heute ja spätestens ab der 9. Klasse immer noch wird. Den Geburtsfehler der Gesamtschulen in Deutschland hat Ludwig von Friedeburg aus jenem Bildungsrat unnachahmlich beschrieben: ‚Die Einführung der Gesamtschule in Deutschland und ihre Folgen kann man sich im Bild klar machen. Großbritannien beschließt, endlich auch - wie fast alle anderen Länder der Welt - auf seinen Straßen den Rechtsverkehr einzuführen. Nach langen Debatten kommt man zu dem weisen Entschluss, das aber erst einmal mit zunächst nur 10% zu versuchen!‘. Zum vorgestellten Verkehrschaos auf Großbritanniens Straßen fallen mir mache Parallelen im Chaos der politischen Debatten um Gesamtschulen ein ...

Unsere Schulen sind schon deswegen für alle Kinder ein Gewinn, weil sie beweisen konnten: Auch im „Verkehrschaos“ gegensätzlicher Vorstellungen von gutem Lernen, Leisten und Leben in der Schule konnten wir überleben und zukunftsweisende Pflöcke setzen, an denen trotz aller Ächtungen keiner mehr vorbei kam. Auch das ist Applaus wert.

Die nächste Krise in der fest sitzenden Vorstellung, das weltbeste Bildungssystem zu haben, kam in Deutschland knapp 30 Jahre später durch den PISA-schock: Erbärmliche Ergebnisse, aber weltweit Sieger im Zusammenhang von Bildungserfolg und sozialer Herkunft. Erschreckend zudem, dass der Logik des Systems folgend doch *wenigstens* die früh ausgelesenen Gymnasiasten im internationalen Vergleich mit den verschmähten Gesamtschulsystemen der Welt durch Spitzenergebnisse hätten glänzen müssen – allein, sie erzielten allenfalls durchschnittliche Ergebnisse und bewiesen damit, dass die frühe Selektion sich nicht einmal an der Spitze „bei denen da oben“ gelohnt hatte. Der Logik des Systems folgend hätten auch jene früh Ausgelesenen im unteren Drittel, die „begabungsgerecht“, also „praktisch“ mit ihresgleichen lernen durften, wenigstens gute Basisqualifikationen erreichen müssen. Wir wissen alle: die Ergebnisse des unteren Drittels waren und sind katastrophal. Allein das zeigt bereits, dass unser gegliedertes System nicht standes-, schicht- und klassenübergreifend allen Kindern gleiche Chancen anbietet, wie nach wie vor behauptet wird und alles mögliche, aber sicherlich nicht gerecht ist. Ausgelesenen Gruppen von bis zu 80% Kids mit problematischen Lebensvoraussetzungen und daraus folgenden schwachen Leistungen können trotz bester pädagogischer Betreuung und ungeheurem Einsatz von Lehrkräften kaum angemessene Lernfortschritte erreichen, weil ihnen ein anregungs- und vorbildreiches, lern- und entwicklungsförderliches Milieu fehlt (Zahlen und Begründungen bei Tillmann 2019).

Endlich genug Belege dafür, dass sich die frühe Selektion nachweislich nicht einmal für die Klügsten oder Schnellsten lohnt, aber nachweislich allzu vielen Kindern und Jugendlichen massiv schadet – also Zeit für Umdenken und Umsteuern? Mitnichten.

Nach der Analyse die Sorge: Die Probleme verschärfen sich in unserer Zeit.

In vielen Teilen von NRW ist die Gesamtschule weiterhin die nachgefragteste Schulform nach dem Gymnasium. Neugründungen, soweit zugelassen, boomen nach wie vor – in ländlichen Gegenden ist sie bisweilen bereits die einzige weiterführende Schule. Das lässt hoffen, aber nicht automatisch, wie das folgende Beispiel zeigt. In der Nähe von Bielefeld auf dem Lande (Spenge) ist eine anerkannt gute Gesamtschule die einzige weiterführende Schule. Eltern aber schicken ihre Kinder lieber in die weiter

entfernten nächsten Orte zu Realschulen, natürlich auch Gymnasien. Nur 81 Kinder wurden 2019 in das 5. Schuljahr der Gesamtschule angemeldet – aber, und nun wird es bezeichnend, 96 in die Oberstufe ... denn dann sind ja die „Schmuddelkinder“, die „unsereiner Kinder“ am Lernen hindern, nicht mehr dabei! Dann trägt der gute Ruf der Gesamtschule als besonders pädagogisch, menschlich, anregungsreich und vor allem unterstützend! Degenhardts Lied von den Schmuddelkindern, mit denen man besser nicht spielt, ist aktueller denn je. Der soziale Selektionskampf um Bildungs- und Lebenschancen verschärft sich bedrohlich: „Wir wollen lernen“ hieß der Schlachtruf von wortgewaltigen und medienmächtigen Bürgern in Hamburg – und lernen kann man dieser Überzeugung nach nur in Gymnasien, allenfalls noch Realschulen, aber jedenfalls befreit von den Schmuddelkindern.

In der NW vom 28. März 2019, S. 3 liest man in einem Artikel mit der Überschrift „Die Gründe für den großen Frust“ über Forschungsergebnisse des Psychologen Stephan Grünewald (Marktforschungsinstitut Rheingold), die er in seinem Buch „Wie tickt Deutschland“ beschreibt: Es fehle an gesellschaftlichem Zusammenhalt. Breite Bevölkerungsschichten fühlten sich demnach in unserer Gesellschaft nicht mehr wertgeschätzt, sondern ausgegrenzt. „Sie erleben es so, dass die Eliten naserümpfend auf sie herabgucken, weil sie immer noch Fleisch essen, Alkohol trinken, Zigaretten rauchen, Diesel fahren, Unterschicht-TV gucken, Süßspeisen verzehren und die Finger in der Chipstüte fetten.“ Und natürlich, so weiter, fühlten sich diese Bevölkerungsschichten auch vom Staat ausgegrenzt, der marode öffentliche Infrastruktur zuließe und sich nicht um bezahlbaren Wohnraum, sichere Renten und Zuversicht für einen sorgenfreien Alltag bemühe. Die Intellektuellen ergriffen nicht mehr Partei für die Schwächeren wie früher noch, aus dem deutschen Solidarprinzip sei ein Entwertungsprinzip geworden „Jetzt grenzen wir uns nicht mehr von anderen Systemen oder Ländern ab, sondern von anderen Bevölkerungsteilen. Das ist sozialer Sprengstoff.“ *Bei der Wahl der weiterführenden Schule praktizieren Eltern mit ihren Kindern genau das.*

Die Abgehängten der niederen Schulen wehren sich auf ihre Weise – viele Gesamtschulen und vor allen Sekundarschulen werden in vielen Gegenden, nicht nur in Bielefeld, durch wieder erstarkte und politisch gestützte Realschulen verdrängt. *Unsere* Schulen hingegen nehmen es mit allen Problemen dieser Gesellschaft durch ihre Schüler*innen auf: Armut - mangelnde Deutschkenntnisse – emotionale und soziale Auffälligkeiten – prekäre Familienverhältnisse - Lerneinschränkungen – geistige, körperliche, sinnesgesteuerte Defizite – traumatische Fluchterlebnisse und manches mehr. In prekärer Lage führen sie einen geradezu verzweifelten Kampf, diesen Kindern und vor allem Jugendlichen ohne Zukunft doch noch Sinn zu vermitteln und Auswege aus der Perspektivlosigkeit mit ihnen und für sie zu suchen. Diesen Schulen gebührte dafür der Friedensnobelpreis – und auch das ist Applaus wert.

Nach der Analyse und der Sorge ein Blick in die Zukunft: Wie geht es weiter – wie sollte es weiter gehen – wofür kämpfen wir?

Wir steuern in ganz Deutschland - zeitlich weit abgestuft - letztlich in allen Bundesländern auf ein Zweisäulen-Modell zu. Bremen, Hamburg, Saarland, Schleswig-Holstein und Sachsen haben es bereits - Berlin, Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz, Sachsen-Anhalt und Thüringen auch, allerdings erweitert um eine Gesamt-/Gemeinschaftsschule mit Oberstufe. Die klassische - immer schon falsch so genannte - Dreigliedrigkeit gibt es nur noch in Bayern. Früher oder später wird es auch in NRW so weit sein. Darin liegt die - wie ich finde offensichtliche - Gefahr, dass sich daraus ein Zwei-Klassen-Modell herausmendet, wenn meine politische Analyse nicht trügt. Diese Sorge teile ich mit Hilbert Meyer (2018), der der Linkslastigkeit sicherlich unverdächtig ist. Es ist nicht abzusehen, dass die von Grünewald so treffend wie böse beschriebenen Eliten auf die vermeintlichen Vorrechte für ihre Kinder verzichten werden und auch nicht, dass sich in absehbarer Zeit irgendeine regierungsfähige Mehrheit für die *EINE Schule für ALLE* einsetzen würde.

Wann aber kann Eine Schule für ALLE auch für ALLE ein Gewinn sein? Was müssen wir fordern an systemischen Bedingungen?

Keine Schule wird zu einer guten Schule für ALLE durch das Auswechseln von Türschildern. Was macht sie dann dazu? Der Einfachheit halber nenne ich sie hier „Die zweite Säule“ und meine damit alle Schulen jenseits des Gymnasiums und auch der Realschule, so lange es sie noch gibt.

Zehn Systemische Bedingungen:

- Die zweite Säule ist verschiedenen sozialen Einzugsbereichen zugeordnet, so dass soziale Segregation und eine negative Homogenisierung so weit wie eben möglich verhindert wird – dafür sorgen staatliche und kommunale Vorgaben;
- Die zweite Säule muss eine heterogene Schüler*innenpopulation haben. Das kann sie nur, wenn sie von mindestens 60%, besser wie in Bremen 74% (gegen 23% an Gymnasien, KMK 2018 nach Tillmann, S. 10) einer Alterskohorte besucht wird;
- Die zweite Säule muss alle schulischen Abschlüsse vergeben können, die es in einem Lande gibt;
- Die erste Säule kann sich ihre zukünftigen Schülerinnen und Schüler selbst aussuchen (durch welche Selektionsmaßnahmen auch immer, wenn Eltern das denn ihren Kindern weiterhin antun wollen), muss die Auserwählten dann aber behalten und so fördern, dass sie zu einem Abschluss kommen können;
- In beiden Säulen werden alle selektiven Maßnahmen wie äußere Leistungs differenzierung, beschämendes Sitzenbleiben und demütigendes Abschulen durch integrative Angebote ersetzt;
- Beiden Säulen wird das Personal gesteuert zugewiesen, solange der Personalmangel bedrohlich ist – die Steuerung erfolgt nach Problemlagen und Sozialschlüsseln: die Schulen mit den größten Herausforderungen erhalten mehr und zudem die besten Lehrkräfte, multiprofessionell ausgebildetes zusätzliches Personal und ein erhöhtes Haushaltsbudget;
- Beide Säulen verfügen über ihr Budget in eigener Verantwortung - Sach- und Personalkosten sind gegenseitig deckungsfähig;
damit beispielsweise zusätzliche Angebote aus Sportvereinen, Musik- und Kunstschulen „eingekauft“ werden können, ...
- Beide Säulen entwickeln sich zu Schulen, die zu den Bedürfnissen ihrer Schüler*innen passen und brauchen dafür deutlich mehr schulorganisatorische, didaktische und pädagogische Freiheiten;
- Beide Säulen rechtfertigen ihre Schulprogramme und Schulentwicklungsarbeit gegenüber der demokratischen Öffentlichkeit, öffnen sich kritischen Freund*innen ihrer Wahl und arbeiten in selbst gewählten Schulverbänden zusammen, um sich gegenseitig zu evaluieren und voneinander zu lernen;
- Beide Säulen alimentieren ihre Lehrer*innen gleich und berechnen ihre Arbeitszeiten gleich - jedenfalls so, dass Lehrkräfte gesund und arbeitsfähig bleiben in ihrem Beruf, den *ich* nach einem langen Leben immer noch als den wichtigsten, kurzweiligsten, vielfältigsten und schönsten ansehe.

Utopisch? – ja und nein. Es gibt Tendenzen und sehr kleine Schritte dahin, so beispielsweise in Hamburg, Bremen und Berlin, die hoffen lassen: etwa bessere Ausstattung und größere Freiheiten für Stadtteil- und Oberschulen. Bildung braucht Geld – viel Geld – aber das Geld ist da, zumal dann, wenn Bildung als Investition und nicht als Ausgabe abgerechnet wird. Bis heute frage ich mich, wo die Bundesregierung die 236 Milliarden Euro für die Bankenrettung eigentlich gefunden hat (Bericht der Bundesbank vom Juni 2015). Lt. Haushalt 2018 wurden für die Bekämpfung der Fluchtursachen 6,6 Milliarden Euro, für Rüstung aber 38,5 Milliarden bereitgestellt, was dem amerikanischen Präsidenten noch lange nicht reicht. Wieviel der Ausbau der „Festung Europa“ uns weiterhin kosten wird, wissen wir noch nicht. Die Auflösung der Förderschulen könnte Kräfte freisetzen, die die zweiten Säulen dringend brauchen. Mir fiel noch manches ein ... vielleicht ließe sich ja auch eine Zwangsanleihe bei den 5,7 Billionen Privatvermögen vorstellen: als Investition in unser aller Zukunft, gegen die soziale Spaltung, gegen den politischen Zündstoff, für mehr Bildungsgerechtigkeit in Deutschland.

Neben den systemischen müssen wir auch Pädagogische Voraussetzungen bedenken:

Die beschriebenen systemischen Bedingungen würden zwar unsere Arbeit deutlich erleichtern, aber auch sie machen die Eine Schule für ALLE noch nicht für ALLE zum Gewinn – dafür ist noch viel mehr nötig: *Pädagogische Haltung – inklusiver Grundkonsens – Unterrichtsentwicklung für inklusive Gruppen – veränderter Umgang mit Leistung – demokratische Mitwirkung - vielfältige Angebote für ein gutes Leben in der Schule.*

Daher wollte ich zunächst auch so formulieren: eine Schule für ALLE *kann* für ALLE ein Gewinn werden, *wenn* ... Ich habe mich dagegen entschieden, denn zu viele unserer Schulen sind längst auf dem Weg dahin und haben viel von dem erreicht, was dafür notwendig ist. Auch die großartigen Angebote auf diesem wie auch den früheren Kongressen der GGG belegen dies.

Da wir gemeinsam überzeugen wollen, dass es Sinn machen kann, öffentlich für die *EINE* Schule weiter zu werben, dafür möglichst auch *alle* Eltern zu gewinnen, müssen wir mit großer Berechtigung selbstbewusster argumentieren. Darum also:

Eine Schule für ALLE *ist* für ALLE ein Gewinn, *weil* – nicht *kann* werden ... *wenn*:

- weil in ihr jedes Kind und jeder Jugendliche willkommen ist: aus verschiedenen Ländern und mit vielfältigen Sprachen, aus anderen, auch uns fremden Kulturkreisen und ethischen Orientierungen, mit körperlichen, seelischen, sinnesgeschädigten, emotionalen, geistigen Besonderheiten, mit unterschiedlich ausgeprägten linguistischen, mathematischen, naturnahen, musikalischen, körperlich-kinästhetischen, künstlerischen, intrapersonalen und interpersonalen Intelligenzen, mit Traumata und Verstörungen, mit belasteten oder behüteten Kindheiten;
- weil in ihr ein ganz eigener Reichtum möglich wird durch die Vielfalt an Kulturen, Ritualen und Sprachen, der Horizonte erweitert;
- weil es in ihr keine „falschen“ Kinder und Jugendliche mehr geben kann, die „hier nicht hingehören“, sondern nur „richtige“, die angstfrei erleben dürfen: es ist normal, verschieden zu sein;
- weil man hier lernen kann, wie man einander in der Verschiedenheit anerkennt, voneinander profitiert, Gegensätze aushält, Konflikte löst;
- weil der bedrohte gesellschaftliche Zusammenhalt in unserem Land wieder hergestellt werden kann, wenn man im täglichen Zusammenleben die „Fremden“, die „Anderen“ nicht mehr als Bedrohung erlebt: nirgends sind Hass und Gewaltbereitschaft so groß wie in den Gegenden, in denen das Problem gar nicht real existiert, sondern nur angstbesetzt vorgestellt wird;
- weil in ihr die Grundlagen für ein demokratisches Miteinander in der Gesellschaft gelegt werden, die der drohenden Spaltung entgegen wirken können;
- weil diese Schulen sich ständig weiter entwickeln, geradezu zwangsläufig entwickeln müssen, um der unermesslichen Vielfalt gewachsen zu sein;

Eine Schule für ALLE *ist* für ALLE ein Gewinn,

- weil Kinder und Jugendliche sich nicht altersgenormt entwickeln: Prognosen für Lern- und Leistungserfolge im Alter von 10 Jahren sind nachweislich nicht valide, oft sind erstaunliche Entwicklungsschübe in der Pubertät zu beobachten, falls Kinder und Jugendliche sich ohne Angst vor Versagen in ihrem eigenen Rhythmus entwickeln dürfen;
- weil in ihr nach den Stärken gesucht und diese zum Ausgangspunkt für Lernen genommen werden, statt immer nur Schwächen zu identifizieren und zurück zu melden - mit dieser Haltung können Kinder und Jugendliche ermutigt und dadurch stark werden - können Erwachsene im Alltag Wunder erleben!;
- weil in ihr Unterricht spannend werden kann, wenn nach Aufgabenvielfalt zu Bildungsangeboten gesucht wird, Kinder und Jugendliche an der Suche beteiligt werden, mitbestimmen und dann aus Aufgaben selbstbestimmt nach ihren Interessen und besonderen Stärken auswählen können – statt vorgegebene Leistungsniveaus (ein *, zwei *, drei *) zugewiesen zu bekommen;
- weil in ihr Anstrengung lohnt und Arbeit Sinn macht, Ergebnisse präsentiert und nach vorab vereinbarten Kriterien bewertet werden – unter Beteiligung der Schüler*innen, nicht nur omnipotent von ihren Lehrer*innen, oft ihnen ausgeliefert;
- weil in ihr alle Kinder und Jugendliche ihr Bestmögliches leisten dürfen – individualisiert lernen zu dürfen, ja zu sollen, aber genormt getestet und bewertet zu werden, ist in inklusiven Schulen doch ein Widerspruch in sich und gehört endlich abgeschafft;

Was Kinder und Jugendliche leisten können, ist höchst verschieden – sie sind bei entsprechendem Vorbild der Pädagog*innen und deren wertschätzenden Haltungen durchaus in der Lage, zu verstehen, dass Gerechtigkeit nicht bedeutet, dass *alle* einen Apfelkuchen bekommen, sondern der Zwerg eine Leiter. Was im gleichschrittigen und zielgleichen Unterricht mit genormten Leistungsver-

gleichsvorgaben ein *sehr gut* wäre, kann gemessen am eigenen Vermögen eher nur mal gerade ausreichen – was hingegen am genormten Maßstab gemessen immer und immer wieder nur ausreichend oder mangelhaft wäre, muss als *sehr gut* anerkannt werden, wenn es sich um eine bestmögliche Leistung handelt ... In einigen Bundesländern und bei uns im Versuchsmodus dürfen Schulen bereits auf Noten verzichten, also lohnt sich, für das noch Unvorstellbare auch in unserem Land zu kämpfen, um den Grundwiderspruch aufzuheben! (vgl. Beutel/Beutel 2010; Beutel/Häcker 2018)

- weil die Welt global gesehen immer kleiner wird, die Mehrsprachigkeit und kulturelle Vielfalt von Kindern und Jugendlichen eine große Zukunftschance für alle bietet, wenn diese Kompetenzen gefördert, statt nivelliert und wenn sie wertgeschätzt werden – was auch bedeutet: honoriert als besondere Leistungen bei Abschlüssen;
- weil in ihr Demokratie gelebt und dadurch nachhaltig gelernt werden kann durch möglichst umfassende Beteiligung von Kindern und Jugendlichen an allen Entscheidungen, die sie betreffen: an der Gestaltung ihrer Lernräume, ihres Zusammenlebens in der Gruppe, ihrer Angebote für Arbeits- und Freizeitgemeinschaften, bei der Auswahl von Unterrichtsinhalten und bei der Bewertung von Leistungen (auch das gibt es längst, auch das wird wissenschaftlich (Beutel/Beutel 2010) gestützt);
- weil Schule mehr sein muss als Vorbereitung auf das Erwerbsleben - auch Haus- und Familienarbeit sowie Arbeit für die Gemeinschaft und sinnvolle Freizeitgestaltung gehören zu einem gelingenden Leben, auf das Schule vorbereiten sollte;

Eine Schule für ALLE ist für ALLE ein Gewinn,

- weil vor allem Kinder, aber auch noch Jugendliche voneinander und miteinander mindestens so viel lernen, wie von uns Erwachsenen, zum Beispiel Deutsch oder Verhaltensweisen im Umgang miteinander oder über die Bedrohung durch den Klimawandel: Fridays-for-Future lässt mich hoffen und stimmt mich optimistisch ...

was lernen hingegen ausgelesene Kinder und Jugendliche voneinander, wenn nur noch die Lehrer*innen die deutsche Sprache beherrschen und respektvolle Umgangsformen vorleben – wenn es ihnen an Peer-Anregungen für eigenes Lernen und mögliches Verhalten fehlt;

- weil Kinder und Jugendliche aus privilegierten Elternhäusern wahrnehmen können, dass ihre Privilegien nicht selbstverständlich sind, dass sie es in Vielem leichter als die anderen haben, dass sie vielleicht auch deswegen Verantwortung übernehmen sollten für andere, die es schwerer haben als sie;
- weil es erstaunlicherweise keinerlei wissenschaftlichen Belege darüber gibt – trotz vielfältiger Untersuchungen – dass in Schulen des gemeinsamen Lernens leicht Lernende Kinder und Jugendliche weniger lernen, als in Gymnasien, obwohl darin doch die Hauptsorge der privilegierten Eltern liegt (vgl. die Studien von Bastian u.a. 2016 und Viehuf 2015 zu Leistungsergebnissen in Berliner Gemeinschaftsschulen, auch Viehuf im Vortrag auf dem letzten Landeskongress);
- weil in Schulen des gemeinsamen Lernens erstaunlich viele Kinder ohne gymnasiale Empfehlungen zu höheren, keineswegs geschenkten, sondern zentral abgetesteten Abschlüssen gelangen – mit im Durchschnitt nur Stellen hinter dem Komma mäßiger als ihre früh ausgelesenen so genannten gymnasial befähigten Mitschüler*innen der Grundschulen;
- weil es dagegen - keineswegs erstaunlicherweise - viele Belege gibt, dass Kinder und Jugendliche, die langsamer lernen, eingeschränkt leistungsfähig oder gar sonderpädagogisch förderbedürftig sind, deutlich mehr in Schulen des gemeinsamen Lernens lernen als in ausgelesenen „niederen“ Schulen oder Förderschulen – und das selbst dann, wenn die Bedingungen der Ausstattung nach wie vor beklagenswert schlecht sind – vorausgesetzt allerdings, die pädagogische Haltung der Lehrkräfte ihnen gegenüber und der Schule insgesamt ist entsprechend (vgl. die Studien von Birgit Lütje-Klose u.a. 2018);
- weil es unbezweifelbare deutliche Kompetenzzuwächse im Bereich des sozialen Lernens durch gemeinsames Lernen gibt;

Ist den Eltern der Gymnasiast*innen eigentlich klar, dass die Zukunft der Wirtschaft von Kompetenzen ihrer Mitarbeiter*innen in genau diesen Bereichen abhängt: Kreativität, Kooperationsfähigkeit, Toleranz, Teamarbeit statt Konkurrenzstreben, Konfliktfähigkeit, Welt- als Kulturoffenheit ...?

- weil wir in einer Gesellschaft leben wollen, in der die Richter*innen, Lehrer*innen, Ärzt*innen, Manager*innen und Politiker*innen diejenigen, die sie richten, unterrichten, verarzten, einsetzen und über die sie bestimmen von Kind an kennen sollten;
- nicht zuletzt: weil sie sich offenbar besonders gut in allen sechs Qualitätsbereichen des Deutschen Schulpreises behaupten kann: Leistung – Umgang mit Vielfalt – Unterrichtsqualität – Verantwortung – Schulklima, Schulleben und außerschulische Partner – Schule als lernende Institution ... was die überproportional vielen Preise für Schulen des gemeinsamen Lernens belegen;

Für mich keineswegs Zufall ... und da doch eigentlich die Gymnasien die besten sein müssten, hat das auch schon zu besorgten Nachfragen und versuchter Beeinflussung geführt.

- und vielleicht am Wichtigsten: weil wir die Bildungsungerechtigkeit in unserem Lande mit ihren Folgen von bedrohlicher Radikalisierung der Ausgelesenen und deren Gewaltbereitschaft durch Zukunftslosigkeit nicht länger dulden wollen, wissend, dass dies allein schon durch ein Schulsystem zu mildern wäre, in dem die Ausgegrenzten nicht unter sich bleiben, sondern zu uns gehören ...

Eine Schule für ALLE ist für ALLE ein Gewinn – darum sollte sie die Schule der Zukunft sein.

Machen wir uns also auf den Weg,
 unverdrossen nach den Sternen zu greifen,
 für bessere systemische Bedingungen zu kämpfen,
 mehr Demokratie zu wagen,
 in der Vielfalt unserer Kinder und Jugendlichen den Reichtum für unsere Schulen zu entdecken,
 unsere Haltung immer wieder kritisch zu überprüfen,
 in unserem Unterricht diese Vielfalt zu nutzen lernen, statt homogenisieren zu wollen,
 trotz der immer noch einschränkenden Bedingungen unsere Schulen zum Gewinn für ALLE zu gestalten,
 damit alle unsere Kinder und Jugendlichen möglichst täglich unsere Schulen verlassen mit dem stärkenden Gefühl:

Ich kann's als Gefühl der Selbstwirksamkeit –
ich gehöre dazu als das Gefühl, in der Gemeinschaft aufgehoben zu sein –
ich werde gehört und gebraucht als das Gefühl von Autonomie, Beteiligung, Demokratie (Deci/Ryan 1994).

Aber auch wir Erwachsene sollten täglich unsere Schule verlassen dürfen mit eben diesem Gefühl: *ich kann's* – *ich gehöre dazu* - *ich werde gehört und gebraucht!*

Literatur:

- Bastian, Johannes/Brümmer, Felix/Herrmann, Joachim/Killus, Dagmar/Ivanov, Stanislav/Nikolova, Roumiana/Vieluf, Ulrich (2016): Wissenschaftliche Begleitung der Pilotphase Gemeinschaftsschule – Abschlussbericht. Hg.: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, Berlin. (ISBN 978-3-00-053284-9). URL: <https://www.berlin.de/sen/bildung/schule/bildungswege/gemeinschaftsschule/>
- Beutel, Silvia-Iris/Beutel, Wolfgang (Hrsg.): *Beteiligt oder bewertet? Leistungsbeurteilung und Demokratiepädagogik*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag 2010.
- Beutel, Silvia-Iris/Häcker, Thomas: *Moderne Leistungsbeurteilung braucht keine Noten*. In: Das Deutsche Schulportal 19.06.2018. Internet: <https://deutsches-schulportal.de/stimmen/neue-lernkultur-moderne-leistungsbeurteilung-braucht-keine-noten/> (Zugriff am 17.07.2018)
- Deci, E. L./Ryan, R. M.: Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik 39 (1993), S. 223-238.
- Lütje-Klose, Birgit/Neumann, Philip/Gorges, Julia/Wild, Elke (2018): Die Bielefelder Längsschnittstudie zum Lernen in inklusiven und exklusiven Förderarrangements (BiLieF) – Zentrale Befunde. In: *DDS - Die Deutsche Schule* 110(2): 109-123.
- Meyer, Hilbert (2018): *Wohin geht die Reise?* Handout zum Einführungsvortrag der Pädagogischen Woche Oldenburg 2018
- Tillmann, Klaus-Jürgen (2019): Die Sekundarstufe I. Wandel der Schulstrukturen und Schaffung differenzierter Lernmilieus. In: *PDAGOGIK* 3/2019, S. 10-14
- Vieluf, Ulrich (2015). *Erfolgreich gemeinsam lernen. Das Beispiel Gemeinschaftsschule Berlin. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung. Gemeinsam Lernen*, 3, 22–27.