

Was Schulen schulen sollten

Autor: Prof. Ulrich Herrmann

Redaktion: Frank Niess

Sendung: Sonntag, 8. September 2002, 8.30 Uhr, SWR 2

Bitte beachten Sie:

Das Manuskript ist ausschließlich zum persönlichen, privaten Gebrauch bestimmt. Jede weitere Vervielfältigung und Verbreitung bedarf der ausdrücklichen Genehmigung des Urhebers bzw. des SWR.

„Was Schulen schulen sollen“ ist auf den ersten Blick doch wohl klar und unbestritten: nämlich die Kenntnisse, Fertigkeiten und Leistungen der Schülerinnen und Schüler. Gar nicht so klar ist, wie Kenntnisse, Fertigkeiten und Leistungen denn *festgestellt* werden sollen: durch gute Noten, durch praktisches Können, durch Klassenarbeiten und Tests, oder durch Projekt und andere kooperativ erstellte Arbeitsergebnisse, durch Jahresarbeiten und Präsentationen?

Auf den zweiten Blick ist ziemlich unklar und durchaus umstritten, welcher *Sinn* und welche *Ziele* mit Leistungsfeststellungen und Leistungsvergleichen verbunden werden sollen: Will man wissen, wo gefördert werden muss? Will man wissen, ob der Lehrer gut unterrichtet hat? Will man wissen, ob Schüler gut gearbeitet und gelernt haben? Oder ob sie etwas richtig verstanden haben und anwenden können?

Die Frage *Was Schulen schulen sollen?* beantwortet sich also keineswegs von selbst. Ich möchte heute morgen, meine sehr geehrten Zuhörerinnen und Zuhörer, wenigstens *zwei* Antworten zu geben versuchen: die Schule soll nicht nur die *Schülerinnen und Schüler*, sondern auch und vor allem die *Lehrerinnen und Lehrer* schulen. Das ist keine neue Einsicht, hat aber einen aktuellen Anlass: die viel diskutierten PISA-Studien. Und da das neue Schuljahr vor der Tür steht, ist der Zeitpunkt für eine solche Überlegung vielleicht ganz passend, besonders für eine Besinnung in der *Elternschaft* und für den ersten Elternabend: denn was Mütter und Väter *wünschen*, was Kinder und junge Leute in der Schule *zuwege bringen sollten* und was sie dann tatsächlich *zuwege bringen*, und was die Lehrerinnen und Lehrer *erwarten* bzw. meinen erwarten zu *müssen* oder zu *dürfen* - das alles geht doch allzu oft weit auseinander. Und wie wird dann im Konfliktfall entschieden? Und wer hat die Folgen auszubaden?

Solche Überlegungen haben seit drei Jahren durch internationale Schulleistungs-Vergleichsstudien eine neue Wendung genommen, in diesem Jahr durch die nationale PISA-Vergleichsstudie der Bundesländer, die die Schulleistungen der 15-jährigen in allen Schulformen miteinander verglichen hat. Die Aufregung ist groß, denn die Leistungen der deutschen Schülerinnen und Schüler in den Bereichen Lesekompetenz (das meint nicht einfach Lesen-Können, sondern den Umgang mit und Verstehen von Texten und schriftlichen Informationen) sowie die Leistungen in Mathematik und Naturwissenschaften rangieren im internationalen Vergleich im unteren Mittelfeld. Hinsichtlich des verständnisvollen Umgehens mit schriftlichen Informationen und Aufgabenstellungen sind die deutschen Spitzenleistungen immer noch schlechter als die Schlusslichter in Kanada.

Wie kann das sein? Unsere Ausgaben für Schulen sind - ebenfalls im internationalen Vergleich - enorm hoch, und die Lehrergehälter sind „Spitze“. Und dann *dieses Ergebnis*? Haben unsere Schulen und unsere Lehrerinnen und Lehrer nicht geschult, was sie hätten schulen sollen?

Die Verantwortlichen in Politik und Verwaltung sind jetzt auf mögliche *Versäumnisse und Missstände* hingewiesen worden, die sie nicht einfach wegschließen können, weil sie diese Untersuchung selber gewollt haben. Ihnen wurde durch ein *internationales* Forscherteam der OECD etwas bescheinigt, was sie allerdings auch auf fast jedem Elternabend über den Schulalltag hätten in Erfahrung bringen können: zuviel Routine, zu geringe Übungszeiten, häufig ungenügende Lern und Arbeitsmaterialien, zu wenig differenzierte Förderung der Schwächeren und Stärkeren, zu häufiges Sitzenbleiben, zuviel Stress ohne Erfolgserlebnisse, zuviel Frust ohne förderliche Perspektiven.

Das PISA-Team sagt: So *kann* man nicht in die *Champions League* aufsteigen, sondern man bleibt in der Amateurliga hängen. Das Team hat aber auch ausdrücklich vor vorschnellen Schlussfolgerungen gewarnt. Dazu hat es allen Grund: Wir haben aufgrund dieser Studien zwar Aussagen über *Leistungsunterschiede*, aber deren *tatsächliches* Ausmaß ist uns nicht bekannt gemacht worden. Auch sagt das Team selber nichts über eine gewichtete und bewertete *Bedeutung* dieser - wohlgemerkt: *statistisch erzeugten* - Differenzen und weist nur darauf hin, dass es keine Tradition und Erfahrung gäbe für eine *pädagogische* Interpretation solcher Befunde.

Diese Zurückhaltung ist gut begründet: Denn aus einer Momentaufnahme lassen sich keine Trendaussagen ableiten, und in einer Einmal-Aussage können viele Messfehler und Missverständnisse stecken. Wir wissen aufgrund der mitgeteilten PISA-Daten kaum etwas Gesichertes über die *Ursachen und Hintergründe*, die international bzw. für das eine Bundesland ein besseres, in einem anderen ein schlechteres Abschneiden bewirkt haben.

Aber *trotz dieser Warnungen* und noch *vor* allen Detailanalysen, die das PISA-Team erst *angekündigt* hat, weiß die eine und andere Bildungs- bzw. Kultusministerin und der eine und der andere Verbandsfunktionär schon *jetzt*, wie die deutschen Schülerinnen und Schüler „Spitze“ werden sollen: Nämlich durch einheitliche Leistungs- und sogenannte Qualitätsstandards, durch das Zentralabitur, durch regelmäßige Vergleichsuntersuchungen. Man reibt sich die Augen und erinnert sich gelesen zu haben, der Unterricht sei schlecht gewesen. Was da jetzt offiziell verlautbart wird, verfehlt samt und sonders die aufgeworfene Problematik.

Erstens: Einheitliche Leistungsstandards sind Ausdruck einer *Zielvorgabe* und machen Leistungen *als solche* ja nicht besser, das können nur Investitionen in *Leistungsvoraussetzungen* - oder wie man so sagt: Vom ständigen Wiegen wird das Schwein bekanntlich nicht fetter, sondern nur vom Füttern. Übrigens weiß man aus US-amerikanischen Untersuchungen, dass allgemeine Standards insgesamt *leistungsmindernd* wirken, weil sie Spitzenanreize wegnehmen.

Zweitens: Qualitätsstandards *als solche* können *Erwartungen* beschreiben, aber keine *reale* Qualität *herbeiführen*, geschweige denn *sichern*. Bekanntlich sagt eine *Produktionsvorschrift* im Zweifel ja *nicht*, was das Produkt nachher *tatsächlich* enthält.

Drittens: Ein Zentralabitur betreibt in großem Maßstab organisierte Hirnbewirtschaftung, als säßen wir noch im real existierenden Sozialismus, und widerstreitet geistig-intellektueller

Vielseitigkeit und Kreativität. Zentrale Prüfungen sind im übrigen nur sinnvolle Elemente von *Wettbewerben* mit gewollten und eindeutigen Siegern und Verlierern, etwa nach dem Muster der Formel I-Wettrennen, wo man möglichst schnell viele Male im Kreis herumfahren muss, oder nach dem Muster der Fußball-WM. Seit wann aber ist die Schule in einer demokratischen Gesellschaft ein Wettbewerbssystem zur Erzeugung von Siegern und Verlierern? Die Vertreter des Zentralabiturs sind im Grunde daran nicht interessiert und sind Sozialdarwinisten: die Guten und Besten überleben, der Rest kann untergehen.

Viertens: Regelmäßige Vergleichsuntersuchungen würden regelmäßig die kaum vergleichbaren *Unterschiedlichkeiten* innerhalb der deutschen Bildungslandschaft miteinander vergleichen, was niemanden *wirklich* und wirklich *niemanden* interessiert. Was hat denn Bayern von den wenigen guten Abiturienten, wenn es per Saldo Akademiker importieren muss?

Wichtig ist die Leistungsfähigkeit unserer Wirtschaft, unsere Außenhandelsbilanz und nicht der Vorsprung der Nordvietnamesen im Kopfrechnen. Und niemand hat je behauptet, eines der PISA-Siegerländer könne den „Wirtschafts- und Wissenschaftsstandort Deutschland“ ernsthaft gefährden; dann müssten sie erst einmal ein besseres Berufsausbildungssystem als das deutsche installieren.

Wovon lenkt die ganze Aufregung eigentlich ab? Etwa von der Frage, was Schulen *eigentlich* schulen sollten?

Man kann sich des Eindrucks nicht erwehren, dass sich Schulpolitik und Überlegungen zur Unterrichtsreform aufgrund der PISA-Befunde *vor allem* auf das Thema *Leistungssteigerung im schulischen Fachunterricht* konzentrieren werden, so als wäre es die erste und die vornehmste Aufgabe vor allem der weiterführenden Schulen, bei Leistungsvergleichsstudien mithalten zu können. Eine solche Auffassung jedoch instrumentalisiert die Schule zu *schulfremden* Zwecken und degradiert sie zu Lehrplanvollzugsanstalten. Eine solche Auffassung macht aus dem Sinn und Zweck des *Unterrichts* - Kindern und jungen Leuten zu helfen, dass sie etwas lernen, mit dem sie etwas anfangen können und das *ihnen* weiterhilft - einen Selbstzweck der *Schule*: *sie* will gut dastehen. Und was das PISA-Team anmahnt - die Förderung der Leistungsschwächeren! - tritt wieder einmal in den Hintergrund.

Damit keine Missverständnisse aufkommen: Schule und Unterricht, Lehren, Lernen und Arbeiten müssen *auch* leistungs- und qualitätsorientiert sein: Denn wer einen Lehrling annimmt, der möchte vorher wissen, was der Azubi kann; wer einen Studenten immatrikuliert, sollten eine gewisse Sicherheit haben, dass ihm die allgemeine Hochschulreife zu Recht bescheinigt worden ist. Schule ist auch nicht mehr das, was der Begriff ursprünglich besagt: ein Ort der *Muße*. Aber deswegen darf sie doch nicht nur ein Durchlauferhitze für Notengebung und standardisierte Leistungen sein, denn dann produziert sie am laufenden Band eine unserer am meisten Besorgnis erregenden Problemlagen des Jugendalters: Schulversager, junge Menschen ohne Abschluss, ohne Berechtigung für eine weiterführende Ausbildung. Für sie müssen bereits jetzt enorme Sozialtats der Jugendhilfe bereit gestellt werden. Die Tat des Erfurter Amokschützen ist singulär, sein Schicksal teilen jährlich Tausende junger Menschen.

Das scheint viele Verantwortliche nicht zu schrecken. *Qualitätssicherung* lautet das Zauberwort. Qualität *von was* ist demzufolge zu fragen. Und wie soll sie zustande kommen? Oder anders gewendet: *Was sollen Schulen wie schulen?*

Die erste landläufige Antwort lautet, wie eingangs erwähnt: Die Schulen sollen die Leistungsfähigkeit der *Schüler* schulen. Ja natürlich, die *Schülerinnen und Schüler* sind es ja schließlich, die die geforderten Leistungen zu erbringen haben. Wer soll ihre Leistungsfähigkeit schulen? Die Lehrerinnen und Lehrer, wer sonst. Nun haben die PISA-befragten deutschen Schülerinnen und Schüler aber mitgeteilt, dass die Qualität des Unterrichts in vielen zentralen Bereichen und Fächern durchaus zu wünschen übrig lasse. Da liegt der Schluss nahe, dass die erste und wichtigste PISA-Folge zu sein hätte, diejenigen entsprechend zu schulen, die diesen Unterricht erteilen bzw. demnächst erteilen werden. *Was Schulen schulen sollen?* Zunächst einmal ihr *Personal*, die Lehrer, bevor - wie gewöhnlich - das Schulproblem auf dem Rücken der Schülerinnen und Schüler abgeladen wird. Das ist wie in jeder anderen Firma auch: Wenn eine bessere Produktqualität erzielt werden soll, wird das *Personal* geschult und die *Produktionstechnik* verbessert.

Damit also Schülerinnen und Schüler ein wirksames Lern und Leistungstraining bekommen können, benötigt man Lehrerinnen und Lehrer, die *wissen*, wie man das macht: als Lernberater, als Trainer, als Coach. Die Leistungsfähigkeit einer Mannschaft (der Klasse, des Kurses) beginnt beim Trainer (dem Lehrer) und mit dem richtigen Training (Unterweisung und Lernen).

Lehrerinnen und Lehrer, die das wissen und praktizieren, gibt es in allen Schulen, aber sie bilden leider eine Minderheit. Und ihre volle Wirksamkeit können sie schon *deshalb* nicht entfalten, weil das vorherrschende Unterrichtsbetriebssystem ein nachhaltig wirksames, effektives und kumulierendes Lernen gar nicht zulässt: 45-Minuten-Takt im übervollen Vormittag; segmentierte fachliche Themenbruchstücke in einem Tempowechsel, der dem *Zappen* nur zu ähnlich ist; ein fester Wochenrhythmus von Tests und Klassenarbeiten. *Reinziehen, wiedergeben, vergessen* - eine andere Chance *bleibt* den Schülerinnen und Schülern zumeist gar nicht, weil ein Programm *üben, sichern, speichern* für ihr Gehirn in der Regel gar nicht vorgesehen ist.

Daran ändert auch nichts, was Lehrerinnen und Lehrer sich an pädagogisch-psychologischen Kompetenzen womöglich im Studium und im Referendariat aneignen konnten. Das ist übrigens in Baden-Württemberg bei der Berufsvorbereitung von Gymnasiallehrern bis heute und in Zukunft im Umfang *weniger* ist als dasjenige, was jeder Schreiner- oder Kfz-Mechaniker-Lehrling an Lehr- und Übungszeit bis zur Gesellenprüfung mitbekommt. (Übrigens: Ist schon mal jemandem aufgefallen, dass Lehrerinnen und Lehrer mit dem 2. Staatsexamen zwar eine Gesellenprüfung machen, dass ihnen aber nie eine Meisterprüfung abverlangt wird, obwohl sie danach bezahlt werden?)

Die folgenden Überlegungen beziehen sich vor allem auf das Gymnasiale Lehramt, zumal sich die Studienräte in ihrem Selbstverständnis vornehmlich durch ihr *Fach* und nicht über ihren *pädagogischen Beruf* definieren, was ihren Kolleginnen glücklicherweise nicht so ausgeprägt ist.

Wenn jetzt von Schulung der Lehrerinnen und Lehrer gesprochen wird, dann ist nicht die herkömmliche Fortbildung gemeint - freiwillig, sporadisch, eher selten als regelmäßig -, sondern eine Lehrerschulung, die aufgrund und im Rahmen der Berufstätigkeit eine *tatsächliche Schulung* der *individuellen Berufspraxis* darstellt, bei der also klar ist, wo bei dem Einzelnen sein Defizit und der Trainingsbedarf besteht. Es muss sich um ein Training für die beruflichen Aufgaben im Ganzen handeln - und nicht nur für die fachliche Seite des Unterrichts -, ein Training, das den Lehrerinnen und Lehrern im Anschluss an ihren Vorbereitungsdienst in den ersten Berufsjahren und auch später bisher gänzlich fehlt. Sie

werden nach eigenem Bekunden „Einzelkämpfer“, die sich durchwurschteln müssen, und ihr Berufserfolg, ihre Berufszufriedenheit und damit ihre motivierende Wirkung auf die Schülerinnen und Schüler ist eher zufällig (sozusagen angeboren) und nicht systematisch herbeigeführt und über die Jahre hinweg stabilisiert auch in den Krisen, die jeder Berufstätige durchläuft.

Es geht also um die *berufliche Schulung* der Lehrerinnen und Lehrer *in ihrer* und *durch ihre* Schule, *in ihrer* und *durch ihre* Fachgruppe, *in ihrem* und *durch ihr* Kollegium, *in* und *durch* Supervisionsgruppen. Anders oder anderswo ist ein *wirksames* und ein *nachhaltig erfolgreiches* berufsbegleitendes Berufslernen nicht zu bekommen, durch das sich dann auch tatsächlich *Professionalität* aufbauen lässt, und diese Professionalität können wir bestimmen als die *Expertise für erfolgreiches Lehren des Lernens*. Dies ist der Kern der beruflichen Kompetenz eines Lehrers, und nicht das Fachwissen. Das haben andere auch.

Die Konzentration auf die *Schülerleistungen* und die Vernachlässigung der *Lernumgebungen*, die Leistungen beeinflusst, und die Ausblendung der *Lehrerleistungen*, die die Schülerleistungen mitbewirken, ist in anderen Ländern längst überholt. In den USA z. B. werden *Lehrerkompetenzen* und *Lehreraktivitäten* mit zur Grundlage der Bewertung erreichter Schülerleistungen gemacht, d. h. bei Leistungsfeststellungen der Schüler werden auch die Lehrer und ihre Tätigkeit bewertet. In den USA müssen sich Lehrerinnen und Lehrer in Sonderschulen ständig fortbilden (sonst macht sich das beim Gehalt bemerkbar), und in den guten Schulen erwartet man von ihnen, dass sie in der Pädagogischen Psychologie firm sind, so dass man bei der Lehrer-Evaluierung auch ihre, wenn ich so sagen darf, „Produktionstechnik“ einbezieht. Etwa so: Welche Art von Fragen stellt der Lehrer? Wie geht er auf die Antworten ein? Wie bezieht er die Kinder ins Unterrichtsgeschehen ein? Usw. Wer als Lehrer über längere Zeit seinen Unterrichtsstandard nicht verbessert und fortgesetzt schlechte Bewertungen bekommt, muss mit der Kündigung rechnen.

Die jetzt folgenden Hinweise werden für Sie als Zuhörer verständlich, wenn Sie sich kurz vergegenwärtigen und aus ihrer eigenen Schulzeit in Erinnerung rufen, dass dasjenige, was wir abgekürzt *Unterricht* nennen, ein komplexer Vorgang ist, der als Erlebnis und als Prozess, der mit seinem Erfolg und mit seinen Misserfolgen von mannigfachen inneren und äußeren Faktoren abhängt: Was wir lernen sollen, muss unser *Interesse* finden, muss uns motivieren; was wir leisten sollen, müssen wir selber *wichtig* finden können; wir müssen Zugänge und Arbeitsmöglichkeiten erhalten haben und uns *bewähren* können. Wir müssen das Gefühl haben, dass man sich um uns kümmert, wo wir Schwierigkeiten haben; wir müssen darauf vertrauen können, dass man von uns erwartet, dass wir gut sein können und dass wir nicht entmutigt werden. Denn: Wo unsere Stärken und Schwächen liegen, wissen wir selber, auch im Vergleich mit den Klassenkameraden. Wir benötigen Lernberichte und Einschätzungen, aufgrund welcher Hilfen und Anstrengungen es weitergehen kann mit uns. Wir haben als Schüler gelernt, unsere Lehrerinnen und Lehrer zu sortieren und zu bewerten nach: Zuwendender, Engagierte, Langweiler, Abstrafer, Chaotiker, Zyniker, Wichtige, Überflüssige. Da aber die Schülerinnen und Schüler lernen *wollen* und lernen *müssen*, darin aber abhängig sind von förderlichen Beziehungen und Zuwendungen ihrer Lehrerinnen und Lehrer, ist das Leistungsverhalten der Schüler auch abhängig vom Lehrerverhalten. Die Zufriedenheit der Schüler mit den Lehrern und die Zufriedenheit der Eltern mit der Schulkultur sind, wie wir seit PISA wissen, entscheidende Voraussetzungen für Lern und Leistungserfolge.

Nach diesen Überlegungen also noch einmal:

Was Schulen bei den *Lehrern* schulen müssen, ist zunächst und vor allem die Befähigung zur psychosozialen Beziehungsarbeit mit den Schülerinnen und Schülern, die Herstellung des

„pädagogischen Bezugs“, ohne den es wenig Leistungsfähigkeit und Leistungsbereitschaft seitens der Schülerinnen und Schüler gibt: denn sie lernen ja nicht für sich, vielleicht für die Schule, am ehesten für die erwartungsvollen Mütter und Väter, erst Recht nicht fürs Leben, sondern zunächst für den *bedeutungsvollen Anderen*, die Lehrerin, den Lehrer, die mit ihnen zufrieden sein sollen, die sie loben sollen, denn dann wissen sie, dass sie *deren* Erwartungen gerecht geworden sind und dass sie für ihre schulische Zukunft *zuversichtlich* sein können. Lehrerinnen und Lehrer müssen geschult werden, wie sie es fertig bringen, dass sie Kindern und junge Menschen Zuversicht zu sich selbst vermitteln, zu ihren Leistungsmöglichkeiten und auch natürlich zu ihren realistischen Leistungsgrenzen.

Im Kern der Lehrerschulung steht die Förderung und Weiterentwicklung der *Lehrerpersönlichkeit*. Ihre Kompetenzen bestehen in der Fähigkeit, Lehrer-Schüler-Beziehungen zu intensivieren, die durch Vertrauen, Sympathie, kooperatives Verhalten, offene Rückmeldungen und gegenseitigen Respekt charakterisiert sind. Disziplinprobleme und problematisches Schülerverhalten werden dann verstanden als Herausforderung an die Selbstkontroll- und Selbstorganisationskompetenz der jungen Leute. Zu der muss man ihnen aber verhelfen, zu der muss man sie anleiten. Dazu bedarf es auf Lehrerseite einer ausgeprägten Sozialkompetenz, um auch im Kollegium in dieser Frage zu kooperieren, vor allem aber auch mit den Eltern, wo auf beiden Seiten immer die Gefahr narzisstischer Kränkungen und gegenseitiger Verweigerung lauert. Um entspannte Verständigung praktizieren zu können, muss eine Kommunikationsfähigkeit trainiert werden, die das *traditionelle* Lehrer-Selbstverständnis in Frage stellt: Er muss einen inneren Wechsel vom Belehrender zum Berater vornehmen; der Lehrer muss den Schülerinnen und Schülern den Weg ebnen und freigeben zum Selber-Lernen, auch und gerade durch Umwege und Fehler; er muss lernen, wie die Schülerinnen und Schüler lernen, denn nur dann kann er helfen, wenn sie in Schwierigkeiten kommen. Erst dann erreichen Lehrerinnen und Lehrer ihre *eigentliche* berufliche Professionalität, nämlich: *Sie sind dann Experten für die Organisation des Selbstorganisierten Lernens der Schülerinnen und Schüler und für dessen gezielte und leistungs-differenzierte Förderung.*

Dies geht nur durch eine *Pädagogik der Ermutigung*, nicht aber durch ein Bewertungssystem zur Ermittlung von *Fehlern* und von *Versagen*. Deutsche Gymnasiallehrerinnen und Gymnasiallehrer haben nur selten etwas von der Psychologie und Praxis des erfolgreichen Lehrens und Lernens vernommen; sie praktizieren durchweg Lehrformen und Techniken der Leistungsüberprüfung, die im normalen Berufsleben längst als widersinnig und kontraproduktiv erkannt worden sind; sie kämpfen in Scharen auf aussichtslosem Posten gegen ihre Berufsunzufriedenheit und gegen *Burnout*-Syndrome, und kaum einer erreicht den Ruhestand im dafür vorgesehenen Lebensalter. Denn Gymnasiallehrerinnen und Gymnasiallehrer haben in der Regel nicht wirklich gelernt und sie wurden nicht trainiert, wie man es anstellt, dass sie selber und die ihnen anvertrauten Schülerinnen und Schüler *gemeinsam* und *selbstwirksam* erfolgreich sein können.

Damit ist ein wichtigstes Stichwort gefallen zur Beantwortung der Frage, was die Schule bei den Schülerinnen und Schülern schulen sollte. Es ist die von Psychologen neuerdings so genannte *Selbstwirksamkeitsüberzeugung*, d. h. die Überzeugung, dass ich etwas kann, weil ich überzeugt bin, dass ich es kann. Diese Selbstwirksamkeitsüberzeugung ist der Kern einer Pädagogik der Ermutigung. Sie erweckt Neugier, ermuntert zum Experimentieren, leitet zum selbst organisierten Lernen an. Diesem selbst organisierten Lernen hat das PISA-Team ein eigenes Kapitel gewidmet, um darauf hinzuweisen, dass im Unterricht besonders in deutschen Gymnasien zuviel memoriert und zuviel schematisiert und viel zu wenig problematisiert wird. Es wird viel zu wenig durch eigenständiges Problem Lösen auch wirklich *gelernt*. Diese

wichtige *pädagogische* Rahmenbedingung und zugleich Zielsetzung von Unterricht, durch Problem Lösen etwas zu lernen, sprengt jedoch alle derzeitigen Systembedingungen des Unterrichtsbetriebs an den staatlichen öffentlichen Schulen, sprengt den Stundentakt, die Begrenzung auf den Vormittag, die an den *Lehrplan und Lehrererwartungen* orientierte Leistungsmessung. Tatsächlich würden jedoch all jene sogenannten *Schlüsselqualifikationen* erworben werden können, die allgemein gefordert werden: Recherche, Organisations- und Planungsfähigkeit, Teamfähigkeit, die Fähigkeit, Arbeitsergebnisse zu überprüfen, zu diskutieren und zu präsentieren. Vor allem hätten die Schülerinnen und Schüler eines gelernt, was ihr künftiges Leben bestimmen wird: *Arbeiten*.

Wenn sich heute im Rahmen der PISA-Folgen-Debatte die Überlegungen und Vorschläge zur Veränderung von Schule und Unterricht ausschließlich konzentrieren auf die Themen *Leistungsstandards, Leistungsmessung, Leistungsvergleiche*, dann wäre das eine ebenso groteske wie verantwortungslose Beantwortung der Frage, was Schulen bei Schülerinnen und Schülern schulen sollen: gewiss doch nicht nur oder auch nur vornehmlich konkurrenzbestimmtes Leistungsverhalten. Denn: Schulen haben - im Zusammenwirken mit Eltern, Vereinen, Kirchen usw. - auch einen *Erziehungsauftrag*. Er bezieht sich auf das soziale Miteinander der Größeren und Kleineren, Schwächeren und Stärkeren, Ärmeren und Reicheren, Inländer und Ausländer, auf die Angehörigen unterschiedlicher Religionen und Konfessionen. Er bezieht sich auf Toleranz, Gemeinsinn und Solidarität. Schule hat auch einen *Aufklärungsauftrag*. Er bezieht sich auf rechtliches und politisches Denken und Argumentieren, auf die geistigen und ethischen Grundlagen unserer Gesellschafts- und Rechtsordnung, auf die Grenzen und Folgen unseres Handelns an der Natur, er bezieht sich auf die seelischen und körperlich-gesundheitlichen Risiken und Gefährdungen im Jugendalter. Schulen haben auch einen *Bildungsauftrag*. Er bezieht sich auf den musisch-ästhetischen Bereich, auf sprachliche Gewandtheit, auf Formung und Expressivität der eigenen Leiblichkeit und Erscheinung, auf Geschichte und Kulturen fremder Länder und Menschen. Der Bildungsauftrag ist vor allem auch ein Auftrag zur Anleitung zur *Selbstbildung* der Jugendlichen und jungen Erwachsenen: für den Umgang mit der eigenen Individualität und die Achtung des anderen, für den Umgang mit dem anderen Geschlecht, mit den Eltern und den Älteren, für die Aneignung von Kultur in einer Weise, dass sie sich im jungen Menschen in Bildung verwandelt.

Und wozu das alles? Damit ein heranwachsender Mensch Klarheit über sich gewinnt; dass er lernt, mit sich und seinem Umfeld etwas Gescheites anzufangen; dass er Anschlüsse für seine Zukunft finden kann. *Das* ist die *eigentliche* Leistung, die einem jungen Menschen abverlangt wird und wo Schule helfen soll.

Es war die Entdeckung der europäischen und amerikanischen Reformpädagogen vor 100 Jahren, den Anschluss zu suchen an diejenigen Lern- und Denkwege, die die Kinder bereits beschritten und sich eingepägt haben, und sie auf *ihren* Wegen sich neue und unbekannte Bereiche erschließen zu lassen, was freilich der Anleitung und eines organisatorischen Rahmens bedarf. So wurden Schule und Unterricht neu konzipiert, mit *mitlernenden* Lehrern als *Entwicklungshelfern* „im Dienste der werdenden Persönlichkeit“ (Hugo Gaudig). Diese Schulen der Reformpädagogik sind allenthalben auch in Deutschland zu finden, in freier Trägerschaft, wie sich leicht denken lässt.

Auf die heutigen „offiziellen“ Schlussfolgerungen aus PISA reagieren Reformpädagogen nur mit Kopfschütteln. Wie kann man eine moderne erfolgreiche Schule gestalten wollen, wenn für die Lehrerschaft neben der Fachkompetenz die Persönlichkeitsentwicklung vergessen wird? Wie kann man eine moderne erfolgreiche Schule betreiben wollen, wenn die Kinder

und Heranwachsenden aufgrund ihrer positiven Erfahrungen nicht von sich aus gern kommen? Und welchen Grund sollten sie haben zu kommen, etwa Leistungsvergleiche? Wohl kaum.

Schulen sollten auch *den Blick auf sich selber schulen* und sich fragen, ob sie pädagogisch auf der Höhe der Zeit sind oder ob nur die Schulpflicht und die Berechtigungen, die sie erteilen, sie notdürftig über Wasser halten. Nicht allgemeine Leistungsstandards sind der angezeigte Schluss aus den PISA-Studien, sondern die Verwirklichung der pädagogischen Prinzipien und Möglichkeiten einer persönlichkeitsbildenden Jugendschule, die aus Erfahrung vor allem auch *dies* ist: *leistungsfähig!*