

Hans Zehetmair (Hrsg.)

ZUKUNFT DURCH BILDUNG – BILDUNG FÜR DIE ZUKUNFT

Ergebnisse des Bildungsforums I



Hans Zehetmair (Hrsg.)

ZUKUNFT DURCH BILDUNG – BILDUNG FÜR DIE ZUKUNFT

Ergebnisse des Bildungsforums I

Impressum

ISBN	978-3-88795-418-5
Herausgeber	Copyright 2013, Hanns-Seidel-Stiftung e.V., München Lazarettstraße 33, 80636 München, Tel. 089/1258-0 E-Mail: info@hss.de, Online: www.hss.de
Vorsitzender	Prof. Dr. h.c. mult. Hans Zehetmair Staatsminister a.D., Senator E.h.
Hauptgeschäftsführer	Dr. Peter Witterauf
Leiter der Akademie für Politik und Zeitgeschehen	Prof. Dr. Reinhard Meier-Walser
Leiter des Instituts für Politische Bildung	Dr. Franz Guber
Leiter PRÖ / Publikationen	Hubertus Klingsbögl
Redaktion	Prof. Dr. Reinhard Meier-Walser (Chefredakteur, V.i.S.d.P.) Paula Bodensteiner (Referentin) Barbara Fürbeth M.A. (Redaktionsleiterin) Marion Steib (Redaktionsassistentin)
Fotos	© Hanns-Seidel-Stiftung e.V., München
Druck	Hanns-Seidel-Stiftung e.V., Hausdruckerei, München
Umschlag	Formidee Designbüro, München
Titelfoto	© Picture-Factory / fotolia.com

Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung, Verbreitung sowie Übersetzung, vorbehalten. Kein Teil dieses Werkes darf in irgendeiner Form (durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung der Hanns-Seidel-Stiftung e.V. reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Das Copyright für diese Publikation liegt bei der Hanns-Seidel-Stiftung e.V. Namentlich gekennzeichnete redaktionelle Beiträge geben nicht unbedingt die Meinung des Herausgebers wieder.

INHALT

- 05 EINFÜHRUNG**
Hans Zehetmair

- 11 FORUM I:**
Demographische Entwicklung, Bildungssystem
und Ressourcenfrage

- 25 FORUM II:**
Individuelle Förderung, frühe Sprachförderung,
Begabtenförderung

- 41 FORUM III:**
Eigenverantwortliche Schule, Evaluation,
Lehrerbildung

- 53 FORUM IV:**
Übergänge im Bildungs- und Berufswesen

- 67 ZUKUNFT GESTALTEN**
Bayerische Bildungspolitik im 21. Jahrhundert
Ludwig Spaenle

- 75 KURZVITEN**

- 79 GLOSSAR**



Blicke ins Plenum mit den wissenschaftlichen Experten im Vordergrund.

EINFÜHRUNG

HANS ZEHETMAIR



„Bildung“ in ihrer ganzen Bandbreite avancierte in den letzten Jahren, ausgelöst durch Studien wie TIMSS, PISA, IGLU sowie durch die Veröffentlichung von OECD-Statistiken, zu einem Megathema. Permanent werden Bildungsergebnisse seither aufbereitet, erörtert und immer wieder mit neuen Varianten, je nach politischer Richtung und oftmals von selbst ernannten Bildungsexperten, versehen. Auf der Strecke bleiben dabei oft die großen Leitlinien der Bildungspolitik. Dies ist

fahrlässig, denn es geht bei diesem Thema um die Zukunft unserer Gesellschaft.

Theoretisch weiß jeder, was gute Bildungspolitik ausmacht: dass die Zukunft Deutschlands von der bestmöglichen Qualifizierung und Ausbildung unserer Kinder und Jugendlichen abhängt, dass die Förderung in der Vorschule beginnen muss, dass die sprachliche Kompetenz einer der entscheidenden Faktoren für den schulischen Erfolg ist, dass die individuelle Förderung der Kinder und Jugendlichen die besten Erfolge zeitigt, dass eine Vielfalt von Bildungswegen den unterschiedlichen Dispositionen der Kinder am meisten gerecht wird, dass die Durchlässigkeit aller Bildungseinrichtungen gewährleistet sein muss, dass Lernen ein lebenslanger Prozess ist. Diese Liste ließe sich noch fortsetzen.

Trotz dieses Wissens gibt es einen erstaunlichen Dissens über die angeblich „richtige“ Struktur und äußere Form der Bildungseinrichtungen, über Macht und Einfluss der unterschiedlichen Ebenen in einer unerquicklichen Föderalismusdebatte, über Finanzierungsanteile der Institutionen, über formale Abschlüsse anstelle von Wissen, Können und Leistung, über Überforderung und Unterforderung, definiert durch eine Gesellschaft, die Wohlstand, Spaß und mediale Zerstreuung zum Maßstab aller Dinge macht.

Auch die Aussage, dass Bildung, Wissenschaft und Forschung vor anderen Politikbereichen Priorität haben müssen, kennen wir, wissen aber auch, dass es an der Umsetzung oft nicht zuletzt aus finanziellen Gründen hapert.

Bayern hat traditionell – dank einer politischen Kontinuität – ein leistungsfähiges Bildungssystem. Ländervergleiche bestätigen dies regelmäßig. Aber auch hier ist eine Diskussion im Gang, die – nicht immer von sachlichen Argumenten getragen – an die Grundsatzfragen rührt.

Diese Diskussion hat mich, als ehemaligen Bayerischen Staatsminister für Unterricht und Kultus und jetzt als Vorsitzenden der Hanns-Seidel-Stiftung, dazu bewogen, ein Bildungsforum ins Leben zu rufen.

Dabei ist es uns, dank Josef Erhard, Ministerialdirektor a. D., der 13 Jahre lang als Amtschef das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus leitete, gelungen, renommierte Bildungsexperten aus ganz Deutschland nach München zu holen und mit ihnen Eckpunkte zu definieren, die für die Politik, für die Verwaltung, für die Vertreter des Bildungsbereichs und der Schulen und für die Eltern Orientierung bieten sollen. Zu diesen Eckpunkten wurde ein Forderungskatalog erarbeitet, der nicht nur zum Nachdenken anregt, sondern auch nach Umsetzung verlangt und deutliche Anstrengungen in den nächsten Jahren erforderlich macht.

Das Bildungsforum der Hanns-Seidel-Stiftung besteht aus sieben Personen:

Paula Bodensteiner, Referentin für Bildung und Erziehung, Akademie für Politik und Zeitgeschehen, Hanns-Seidel-Stiftung e.V.;

Georg Eisenreich, MdL, stellvertretender Vorsitzender des Ausschusses für Bildung, Jugend und Sport und Bildungspolitischer Sprecher der CSU-Landtagsfraktion;

Josef Erhard, Ministerialdirektor a. D., ehemaliger Amtschef des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus;

Dr. **Franz Guber**, Leiter des Instituts für Politische Bildung, Hanns-Seidel-Stiftung e.V.;

Ingrid Heckner, MdL, Vorsitzende des Ausschusses Öffentlicher Dienst, Bayerischer Landtag;

Dr. **Karin Oechslein**, Ministerialbeauftragte für die Gymnasien in Oberbayern-West und

Thomas Schäfer, Ministerialrat a. D., ehemaliger Referatsleiter im Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus.

Die Mitglieder des Bildungsforums verantworten die inhaltliche Konzeption und Organisation. Sie trafen sich in regelmäßigen Abständen und erarbeiteten ein Konzept für die Inhalte folgender vier Foren:

Forum I: Demographische Entwicklung, Bildungssystem und Ressourcenfrage

Forum II: Individuelle Förderung, frühe Sprachförderung, Begabtenförderung

Forum III: Eigenverantwortliche Schule, Evaluation, Lehrerbildung

Forum IV: Übergänge im Bildungs- und Berufswesen

Die wissenschaftliche Begleitung und Beratung des Bildungsforums der Hanns-Seidel-Stiftung übernahm folgendes namhaftes Expertenteam aus dem Bildungsbereich:

Prof. Dr. **Jürgen Baumert**, Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin;

Prof. Dr. **Henriette Engelhardt-Wölfler**, Bevölkerungswissenschaften an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg;

Wolfgang Fröhlich, Ministerialdirektor a. D.; ehemaliger Amtschef im Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst und im Ministerium für Kultus, Jugend und Sport in Baden-Württemberg;

Prof. Dr. **Olaf Köller**, IPN – Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik an der Universität Kiel;

Prof. Dr. **Reinhard Pekrun**, Department Psychology der Ludwig-Maximilians-Universität München;

Prof. Dr. **Manfred Prenzel**, TUM School of Education, S. Klatten Stiftungslehrstuhl für Empirische Bildungsforschung an der Technischen Universität München;

Prof. Dr. phil. **Hans-Günther Roßbach**, Lehrstuhl für Elementar- und Familienpädagogik an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg;

Prof. Dr. **Eckart Severing**, Geschäftsführer am Forschungsinstitut betriebliche Bildung in Nürnberg und München;

Prof. Dr. **Rudolf Tippelt**, Lehrstuhl für Allgemeine Pädagogik und Bildungsforschung der Ludwig-Maximilians-Universität München;

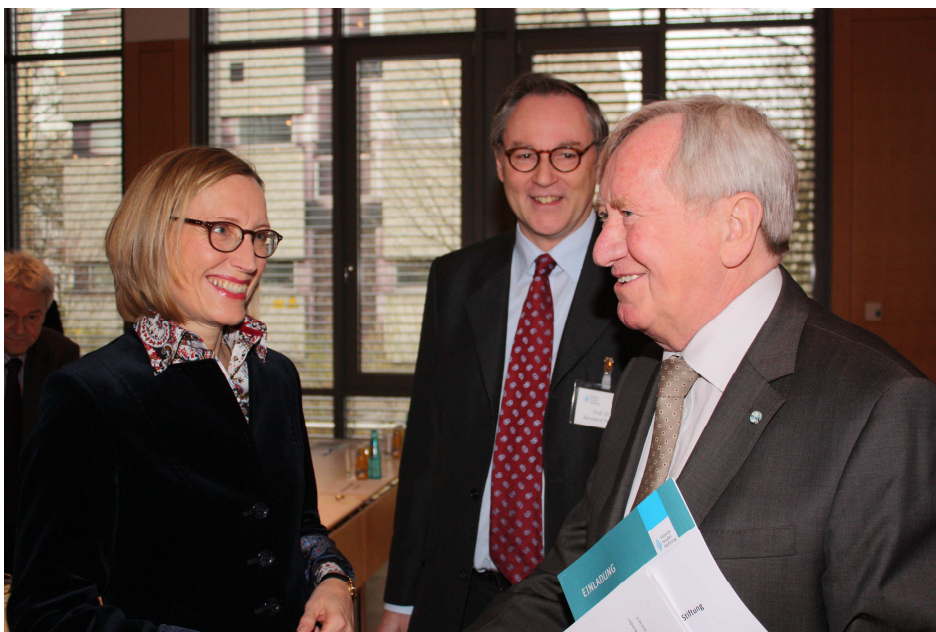
Prof. Dr. **Sabine Walper**, Forschungsdirektorin am Deutschen Jugendinstitut e.V München;

Prof. Dr. **Werner Wiater**, Lehrstuhl für Schulpädagogik an der Universität Augsburg.

Die genannten Experten trafen sich in der Hanns-Seidel-Stiftung mit dem Bildungsforum unter meiner Leitung am 28. Juli 2011 und am 12. Dezember 2011 jeweils zur Diskussion, zur Abstimmung und wissenschaftlichen Absicherung der Inhalte. Am 30. März 2012 fand eine zusätzliche Expertentagung statt, zu der neben dem Bayerischen Staatsminister für Unterricht und Kultus, Dr. Ludwig Spaenle, weitere 130 Gäste ausschließlich aus dem Bildungsbereich geladen wurden, um die im Vorfeld mit den Wissenschaftlern erarbeiteten Inhalte der Foren zu diskutieren. Für die Teilnehmer bestand die Möglichkeit, weitere Vorschläge einzubringen und Fragen an die Wissenschaftler zu richten. Ziel war es, eine breite Meinungsvielfalt zu erreichen und die Ergebnisse in die vorliegende Publikation einfließen zu lassen. Ein abschließendes Treffen mit den Wissenschaftlern und dem Bildungsforum erfolgte am 1. Februar 2013 in der Hanns-Seidel-Stiftung.

Ganz herzlich danke ich allen Mitwirkenden für ihre Bereitschaft, den Versuch zu starten, mit unserer Publikation durch ihre Expertise Einfluss auf die Bildungspolitik der nächsten Jahre zu nehmen und mit der Hanns-Seidel-Stiftung zusammen an einer zukunftsfähigen schulischen Bildungslandschaft mitzuarbeiten.

Als Vorsitzendem der Stiftung ist es mir ein ganz besonderes Anliegen, die Bildungsthemen unserer Zeit anzupacken und die bestehenden Probleme offen anzusprechen. Dabei habe ich in meiner heutigen Position den Vorteil, unbequem sein zu können, nicht dem Zeitgeist hinterher jagen zu müssen, sondern zu hinterfragen, zu prüfen, abzuwägen und die Diskussion zu suchen. Unser Vorhaben braucht umfassende Expertise, es muss eine Plattform für alle bieten, die konservativ im echten Sinn des Wortes sind: Bewahrer dessen, was sich bewährt hat, und aufgeschlossen für den Fortschritt, der neue Lösungen verlangt.



Sabine Walper, Reinhard Pekrun und Hans Zehetmair (v. l. n. r.)

FORUM I:

DEMOGRAPHISCHE ENTWICKLUNG, BILDUNGSSYSTEM UND RESSOURCENFRAGE

- Impulsreferat:** Prof. Dr. Jürgen Baumert,
Max-Planck-Institut für Bildungsforschung
- Expertin:** Prof. Dr. Henriette Engelhardt-Wölfler,
Otto-Friedrich-Universität Bamberg
- Moderation:** Georg Eisenreich, MdL, stellvertretender Vorsitzender
des Ausschusses für Bildung, Jugend und Sport



Jürgen Baumert, Georg Eisenreich und Henriette Engelhardt-Wölfler (v. l. n. r.)

DEMOGRAPHISCHE ENTWICKLUNG

Die demographische Entwicklung ist in allen Ländern Deutschlands derzeit ein Schwerpunktthema, das sowohl von Wissenschaftlern als auch von Politikern intensiv diskutiert wird. Die Konsequenzen für die Wirtschafts-, Bildungs- und Sozialpolitik sind weitreichend. Wenn man davon ausgeht, dass die Gesamtbevölkerung etwa konstant bleiben wird, der Anteil der Schulbevölkerung sich dagegen massiv verringern wird, muss dies Auswirkungen auf die Bildungssysteme und auch auf die entsprechenden Bildungsinhalte haben: Welche Qualifikationen sind künftig erforderlich in einer Gesellschaft, in der die Erwerbstätigenquote deutlich zurückgeht, in einer Gesellschaft, in der immer weniger Arbeitende immer mehr Versorgungsempfänger zu finanzieren haben?

Diese Fragen sind verbunden mit einer entscheidenden politischen Fragestellung: Gelingt es, die Ressourcen, die bei den aktuellen demographischen Änderungen zwangsläufig freigesetzt werden, im System zu behalten? Die sogenannte „demographische Rendite“ weckt überall Begehrlichkeiten. Es ist aber von grundlegender Bedeutung, ob es uns gelingt, für höhere Qualifikationen und längere Lernzeiten in mehr Personal und höheren Sachaufwand zu investieren. Den finanzpolitisch Verantwortlichen muss daher deutlich gemacht werden, dass quantitative Überhänge in qualitative Gewinne umgewandelt werden müssen, die demographische Rendite also für die Finanzierung von zusätzlichen Aufgaben im Bildungssystem verbleiben muss.

In diesem Zusammenhang ist auf zwei fundamentale gesellschaftliche Entwicklungen hinzuweisen, die in ihren Konsequenzen bisher zu wenig beachtet werden: die faktische Neudefinition des Niveaus bürgerlicher Grundbildung und Veränderungen im Ausbildungs- und Berufsanfängermarkt.

TREND ZUM MITTLEREN BILDUNGSABSCHLUSS

Der mittlere Bildungsabschluss ist mittlerweile zum dominanten Bildungsziel avanciert. Er eröffnet nach Ansicht der Mehrheit der Bildungsteilnehmer die wichtigsten Anschlussoptionen und ein breites Weiterentwicklungspotenzial. Der allgemeine Trend zu höherer Bildung in der Bevölkerung manifestiert sich in folgenden Vergleichsgrößen: In der Altersgruppe der 60- bis 75-Jährigen haben etwa 15 % eine akademische Ausbildung. In der Altersgruppe der 20- bis 30-Jährigen sind es dagegen bereits weit über 40 %, die eine Hochschulreife erreicht haben. Die Zahl der Studienberechtigten in Deutschland hat sich von 1995 bis 2010 um rund 50 % gesteigert.

Die dominante Orientierung am mittleren Bildungsabschluss findet sich sowohl in Ballungsräumen als auch auf dem Land sowie quer durch alle gesellschaftlichen Gruppen. Wie stark dieser Trend ist, lässt sich besonders an der Zuwanderungsbevölkerung ablesen, die zwar verlangsamt, aber mit Nachdruck ebenfalls dieses Bildungsverhalten aufweist.

Gleichzeitig ist eine problematische Entwicklung zu beobachten, die jene betrifft, die diese Bildungsziele nicht erreichen. So bildet sich im unteren Leistungsbereich der Bildungsteilnehmer eine kritische Gruppe heraus, die schon früh das notwendige Kompetenzniveau für eine zukunftsfähige Berufsbildung verfehlt. Diese Defizite setzen sich fort und verhindern einen stabilen Verbleib in der Berufstätigkeit. Die Quote dieser „Risikogruppe“ lag im Jahr 2000 bei rund 23 % und sie sank bis zum Jahr 2009 auf 18,5 % ab. Zwischen den einzelnen Ländern Deutschlands gibt es dabei aber deutliche Unterschiede. Bayern hat traditionell die geringste Quote an sog. „Risikoschülern“.

Bundesweit hat sich das Kompetenzniveau in diesem Bereich zwar verbessert, dennoch besteht bei den betroffenen Bevölkerungsgruppen die Gefahr der Abhängigkeit von Transferleistungen bzw. einer höheren Wahrscheinlichkeit von Straffälligkeit aufgrund mangelnder Bildung. Der allgemeine Trend zu höherer Bildung kann bei den genannten Risikogruppen zu gesellschaftlichen Segregationserscheinungen

führen, die mittel- und langfristig mit hohen Kosten für unsere Gesellschaft verbunden sind.

VERÄNDERUNG DES AUSBILDUNGS- UND BERUFANFÄNGERMARKTES

Früher bot der duale Ausbildungsbereich unter anderem deswegen für viele so gute Berufs- und Weiterentwicklungschancen, weil es keine Zugangsbeschränkungen gibt. Ohne Rücksicht auf den eigentlichen Schulabschluss kann sich jede Person in der Berufsausbildung bewähren und so über ihr ursprüngliches Bildungsniveau hinauswachsen. Faktisch beobachten Experten jedoch eine Segmentierung, die in ihren Auswirkungen mit dem Instrument einer Zugangsberechtigung vergleichbar ist. So ist beispielsweise im dualen System die Ausbildung zu Steuer- oder Bankfachleuten fast nur noch für Absolventen mit allgemeiner Hochschulreife zugänglich. Ein zweites Segment zukunftsfähiger Berufe ist lediglich für Schulabgänger mit mittlerem Bildungsabschluss bzw. Fachhochschulreife zugänglich. Für den erfolgreichen und den qualifizierenden Mittelschulabschluss bleibt damit nur ein kleiner gewordener Teil der Berufe übrig, beispielsweise in der Baubranche oder im einfachen Servicebereich. Diese Berufe sind aber mit größerer Unsicherheit für die Zukunft verbunden. Geringqualifizierte schaffen immer seltener den Sprung in die vollwertige duale Ausbildung.

Es ist nicht davon auszugehen, dass sich die demographischen Entwicklungen entspannend auf diese Ausbildungsmarktsituation auswirken werden. Vielmehr werden sich Geringqualifizierte auch in Zeiten eines zunehmenden Fachkräftemangels beim Übergang zur beruflichen Erstausbildung sehr schwer tun.

Für die Bildungspolitik im Zeitraum zwischen 2010 und 2020 wird aufgrund eines „Plateaus“ in den Geburtenzahlen (siehe „12. koordinierte Bevölkerungsvorausschätzung“) in Deutschland eine Phase der weitgehenden Stabilität prognostiziert. Diese Phase wird allerdings davon gekennzeichnet sein, die Entwicklungen in den vorhergehenden Jahrgängen aufzuarbeiten.

Unter Berücksichtigung der Entwicklungen in einem westlichen Flächenstaat ergibt sich für Bayern daraus folgendes Bild: Zwischen 2010 und 2020 gibt es einen deutlichen Abfall der Schülerzahlen in der Primarstufe. Zwischen 2020 und 2030 stabilisieren sich die Schülerzahlen der Primarstufe. In der Sekundarstufe I und II fallen die Schülerzahlen zwischen 2010 und 2030 konstant, wenn auch ab 2020 nur mehr geringfügig.

Diese Entwicklungen werden sich in den einzelnen Regionen Bayerns jeweils unterschiedlich darstellen. So kann man in den Ballungsräumen stabile Schülerzahlen oder zum Teil sogar Zuwächse erwarten, während strukturschwache Regionen um den Erhalt ihrer Bildungsstandorte zu kämpfen haben werden. In einem Flächenstaat wie Bayern wird die demographische Entwicklung im Bereich der Schülerzahlen also zu großen regionalen Unterschieden führen, mit deutlich ausgeprägten Unterschieden zwischen verstädterten und ländlichen Räumen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass in Bayern ein nicht unbeträchtlicher Wanderungsgewinn in der genannten Zeitspanne zu erwarten ist.

Die Kombination der demographischen Entwicklung mit dem neuen dominanten Bildungsziel des mittleren Bildungsabschlusses hat Auswirkungen auf Schulstandorte in strukturschwächeren Gebieten, insbesondere auf Mittelschulstandorte. Bei Fragen zur Bestandssicherung gefährdeter Schulstandorte müssen verschiedene Faktoren berücksichtigt werden:

- Kann das Schulnetz in der Region noch weiter ausgedünnt werden?
- Welche Transportwege können in Kauf genommen werden?
- Wie sichern Kommunen ihre Infrastruktur, zu der auch Schulstandorte gehören?
- Wie können strukturwichtige Schulstandorte trotz geringer Schülerzahlen finanziert werden?
- Wie kann in einem Flächenstaat wie Bayern die Schulqualität an extrem unterschiedlichen Standorten (Stadt / Land, positiver / negativer Wanderungssaldo, viele Schüler / wenige Schüler etc.) gleichbleibend hoch gesichert werden?

- Wie können an kleinen Schulen auf Dauer fachlich hochqualifizierte Kollegien gehalten werden?

HERAUSFORDERUNG ZUWANDERUNG

Eine besondere Herausforderung für die Bildungspolitik ist die Zuwanderung. Der Anteil der Personen mit Migrationshintergrund in der Altersgruppe bis 25, also diejenigen Personen, die noch im Schulwesen oder an der Hochschule sind, betrug 2009 knapp 30 %. Bis 2020 werden wahrscheinlich etwa 40 % der jüngsten Altersgruppe einen Migrationshintergrund aufweisen. In vielen Städten haben schon jetzt zwischen 50 % und 70 % der Kinder und Jugendlichen an den Schulen einen Zuwanderungshintergrund. Die weitere Entwicklung hängt entscheidend davon ab, wie sich die Bildungsbeteiligung junger Frauen im deutschen Schulsystem entwickelt. Denn in dem Moment, in dem zugewanderte junge Frauen Akademikerinnen sind, unterscheiden sie sich in der Familiengründung nicht mehr von deutschen Frauen.

Im Bereich der Bildungschancen von Migranten gibt es auch positive Entwicklungen zu vermelden. Beispielsweise ist bei der Lesekompetenz Jugendlicher mit Migrationshintergrund von 2000 bis 2009 eine deutliche Verbesserung festzustellen. Ein Teil dieses Erfolgs ist auf den Wechsel in der Generationenfolge sowie auf bessere Förderungsbedingungen zurückzuführen. Hinzu kommt außerdem die verstärkte Integrationsbereitschaft von Zuwanderern im Bildungsbereich.

Selbstverständlich gibt es Migranten, die erfolgreich durch das System wandern, die studieren und gute Hochschulabschlüsse erwerben. Allerdings gibt es mehrere wichtige Studien, die zeigen, dass Migranten sowohl bei der beruflichen Erstausbildung als auch beim Übergang an der „zweiten Schwelle“ (Übergang von einer abgeschlossenen Ausbildung in ein Beschäftigungsverhältnis) benachteiligt sind. Diese Benachteiligung setzt sich auch in der betrieblichen und nicht-betrieblichen Weiterbildung fort.

50 % der Schüler in Deutschland, die auf Grund ihrer Leistungsschwäche in ihren späteren Berufsaussichten gefährdet erscheinen,

sind Kinder mit Migrationshintergrund. Das bedeutet, dass es im kritischen Bereich eine Konzentration der Zuwanderungsbevölkerung gibt, welche beim Übergang in die berufliche Ausbildung und auch langfristig auf dem Arbeitsmarkt gefährdet ist. Die wirklich bedenkliche Gruppe sind die 20- bis 30-Jährigen ohne abgeschlossene Berufsausbildung: Knapp 13 % der Deutschen ohne Migrationshintergrund haben keine abgeschlossene Berufsausbildung, dies ist bereits eine bedenkliche Zahl. Bei Personen mit Migrationshintergrund liegt der Wert aber bei 30 % und bei Personen türkischer Herkunft sogar bei fast 45 %. Diese Gruppe bedarf besonderer Aufmerksamkeit der Bildungspolitik.

Zuwanderung stellt sich in Deutschland als „Unterschichtungsprozess“¹ dar: Wenn die erste Generation zuwandert, liegt ihr Sozial- und Bildungsstatus ungefähr eine Standardabweichung unter dem Status der deutschen Bevölkerung. In der zweiten Generation zeigen sich jedoch einige sehr interessante Entwicklungen. Die Kinder von Migranten, welche vor 1990 zugewandert sind, weisen beispielsweise in den Lesekompetenzen ähnlich gute Ergebnisse auf wie deutsche Schülerinnen und Schüler. Eine kritische Gruppe sind allerdings immer noch die türkischen Zuwanderer. Ohne staatliche Maßnahmen wird der insgesamt positive Entwicklungstrend möglicherweise stagnieren oder absinken. Die Politik ist gefordert, gegen diese Entwicklung arbeiten – auch um den internationalen Erfolg in der Bildungspolitik beibehalten zu können. Alle Länder in Deutschland stehen hier vor einer immensen Herausforderung.

SPRACHKOMPETENZ ALS SCHLÜSSEL FÜR DIE FÖRDERUNG VON MIGRANTEN

Eine Hypothese besagt, dass ein Teil der zugewanderten Bevölkerung aufgrund kulturell schwer überwindbarer Differenzen das deutsche Bildungssystem nicht kenne und auch nicht sonderlich bildungsorientiert sei. Die empirischen Befunde stützen diese These nicht. Es zeigt sich vielmehr, dass sich die Eltern türkischer Migranten bei gleicher Schulleistung sehr viel häufiger für das Gymnasium entscheiden als deutsche Eltern. Diese Entscheidung für eine höhere Schulbildung

lässt auf eine zum Teil durchaus bildungsmotivierte Zuwanderungsbevölkerung schließen. Die kritische Voraussetzung für die Erhöhung der Übertrittschancen von Kindern mit Migrationshintergrund ist damit eine Angleichung der Schulleistungen, insbesondere im Sprachbereich. Die Probleme liegen also nicht in einer kulturellen bzw. religiösen Distanz begründet. Vielmehr muss für eine erfolgreiche Schulkarriere die deutsche Sprache fließend beherrscht werden.

INVESTITIONEN IN BILDUNG

Orientiert an den Normen der OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development – internationale Organisation mit 34 Mitgliedstaaten, meist Industrie- und Schwellenländer, die sich der Demokratie und Marktwirtschaft verpflichtet fühlen), gibt Deutschland etwa 4,8 % des Bruttoinlandproduktes für Bildung aus. In der internationalen Berechnung sind auch die Ausgaben für die Familien, soweit sie bildungsrelevant sind, also beispielsweise das Kindergeld, mit einbegriffen. Im internationalen Vergleich steht es außer Frage, dass Deutschland unter dem OECD-Durchschnitt in Bildung investiert und die Ausgaben darüber hinaus sehr unterschiedlich verteilt sind.

WEITERENTWICKLUNG DER ALLGEMEINBILDENDEN SCHULARTEN

Wissenschaftliche Untersuchungen haben gezeigt, dass viele der vergangenen und aktuellen Schulstrukturdebatten wenig sinnvoll waren und sind. In Bayern ist die Entscheidung, Mittelschulen einzurichten, die flexible Antwort auf eine sich ändernde Bevölkerungsstruktur in unterschiedlichen Regionen. Eine besondere Bedeutung hat hier die Realschule gewonnen, die zum wichtigen Ausgangspunkt für beruflichen Erfolg wie für den weiteren schulischen Aufstieg geworden ist. Die historisch erfolgreichste Schulform der letzten Jahrzehnte ist deutschlandweit allerdings das Gymnasium – und zwar in folgendem Sinn: Das Gymnasium ist trotz einer massiven Öffnung für weite Teile der Bevölkerung eine in Anspruch und Ergebnissen stabile Institution geblieben. Die relativen Schulbesuche an Gymnasien haben von 2000

bis 2009 insgesamt um 8 Prozentpunkte, in Bayern sogar um 15 Prozentpunkte zugenommen. Die PISA-Ergebnisse zeigen allerdings, dass das Gymnasium bei der Förderung der Schülerinnen und Schüler im Spitzenbereich noch nachzulegen hat. Hier kann es im internationalen Vergleich noch nicht mithalten.

KEIN ABSCHLUSS OHNE ANSCHLUSS

Die Modernisierung des bayerischen Schulsystems im Sinne von „kein Abschluss ohne Anschluss“ ist zweifellos eine erfolgreiche Weiterentwicklung des Bildungswesens. Neben dem Gymnasium eine zweite Säule auf dem Weg zur Hochschulreife anzubieten, stellt eine der Zeit angemessene Antwort auf den gestiegenen und differenzierten Qualifikationsbedarf dar. Das berufliche Gymnasium in Baden-Württemberg oder die berufliche Oberschule in Bayern (FOS / BOS) haben stark steigende Schülerzahlen und bewähren sich im Vergleich mit den allgemeinbildenden Abschlüssen. Der Erfolg zeigt sich daran, dass die Abschlüsse der Realschulen, zumindest in den Ländern, in denen es diese Anschlüsse in einem höheren quantitativen Umfang gibt, tatsächlich gut für die berufliche Oberschule bzw. das berufliche Gymnasium qualifizieren. Bei den Hochschulzugangsberechtigungen werden in Bayern inzwischen 42 % über die berufliche Bildung erworben, am Gymnasium noch 58 %. Das sind unterschiedliche Wege, die erfolgreich zu den gleichen Berechtigungen im Bildungssystem führen.

QUALIFIKATION DER LEHRKRÄFTE

Viel wichtiger als die Frage der Schulstruktur ist die Frage der Qualität des Unterrichts. Es ist ein offenes Geheimnis, dass die Qualität des Unterrichts wesentlich von der Qualifikation der Lehrkräfte abhängt. Eine der Studien, die hier in den letzten Jahren ein Umdenken befördert hat, besagt, dass die fachliche und die fachdidaktische Ausbildung der Lehrkräfte – zumindest in Kernfächern wie etwa Englisch, Mathematik und Naturwissenschaften – einer der stärksten Prädiktoren für den Leistungsfortschritt von Schülern ist.

BEDEUTUNG KULTURELLER FÄCHER

Die Frage nach der Bedeutung der kulturellen Fächer ist berechtigt. Zurzeit liegt der allgemeine Fokus sehr stark auf den Kernkompetenzen, sodass der gesamte Bereich der ästhetisch-musischen, aber auch der sozial und ethisch bildenden Fächer in den Hintergrund rückt. Diese Bereiche müssen gestärkt werden.

Vor dem Hintergrund der Nachfrage von Eltern nach Ganztagschulen ergeben sich viele Kooperationsmöglichkeiten mit den außerschulischen Trägern im musischen Bereich. Diese müssen genutzt werden, denn die Schulen allein können die Anforderungen nicht erfüllen. Diese Kooperation von freien Trägern – Musikschulen und privaten Initiativen – mit der Schule stellt die eigentliche Entwicklungschance im ästhetisch-künstlerischen Bereich dar. Der aktuelle nationale Bildungsbericht 2012 umfasst genau aus diesem Grund ein Schwerpunkt Kapitel zur künstlerisch-kulturellen Bildung.

ANSATZPUNKTE FÜR EINE WEITERENTWICKLUNG DES BAYERISCHEN BILDUNGSSYSTEMS

Die bayerischen Ergebnisse in Vergleichsstudien liegen national an der Spitze und können international gut mithalten. Allerdings gibt es immer noch Verbesserungsmöglichkeiten, die aber häufig an die Grenze der politischen Durchsetzbarkeit gelangen. Die Verringerung der Klassengröße ist dabei die teuerste Maßnahme. Sie zeigt jedoch – wenn überhaupt – nur im ersten Schuljahr Wirkung. Später nützt die Veränderung der Klassengröße in einem Bereich von 2 bis 3 Schülern sehr wenig. Bei der Frage nach der Wechselwirkung zwischen Klassengrößen und didaktischem Ansatz muss die Forschung sowohl in Deutschland als auch international noch nacharbeiten. Didaktisch sollten künftig differenzierende Ansätze stärker zum Einsatz kommen. Dabei ist die Frage zu klären, welche Individualisierungs- und Differenzierungsmöglichkeiten im Klassenunterricht noch möglich sind, ohne die tägliche Arbeit der Lehrkräfte zu sehr zu beanspruchen. Denn auch Unterricht muss eine gewisse einfache Routine haben,

damit die Lehrerinnen und Lehrer mit einem vertretbaren Arbeits- und Vorbereitungsaufwand ein Leben lang gut unterrichten können.

Die größte Herausforderung, die in der nächsten Zeit auf die Bildungspolitik in Deutschland und damit auch auf das bayerische Schulsystem zukommen wird, ist das von der Bundesregierung unterzeichnete Inklusionsgebot der UN-Konvention für Menschen mit Behinderung.

LEBENSLANGES LERNEN

Vor dem Hintergrund der Veränderung der Anzahl der Erwerbspersonen im Rahmen der demografischen Entwicklung darf neben dem Thema der schulischen Bildung auch das Thema der betrieblichen Weiterbildung und des lebenslangen Lernens nicht aus dem Blick geraten. Empirische Studien zeigen eindeutig, dass neben den gesetzlichen Regelungen die Möglichkeiten der betrieblichen Weiterbildung und der Erwachsenenbildung besonders wichtig sind, um ältere Menschen im Arbeitsmarkt zu halten. Ein Sonderbereich ist dabei die mangelhafte Lese- und Schreibfähigkeit von Erwachsenen, die Untersuchungen zufolge eher zu- als abnimmt. Zur Alphabetisierung solcher Personengruppen sind Sonderprogramme erforderlich. Sind solche Möglichkeiten nicht gegeben, scheiden ältere Arbeitnehmer eher aus dem Arbeitsmarkt aus, was angesichts des Rückgangs der Anzahl der Erwerbspersonen künftig zunehmend problematisch sein wird.

DAS BILDUNGSFORUM DER HANNS-SEIDEL-STIFTUNG FORDERT DESHALB:

Die Qualifikationen der Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen müssen den veränderten gesellschaftlichen Gegebenheiten angepasst werden. Es muss gelingen, entsprechend anspruchsvollere Kompetenzen und Abschlüsse zu vermitteln. Die Frage nach einer ganzheitlichen Erziehung der Kinder und der Qualität von Bildung stellt sich deswegen ganz intensiv. Kinder und Jugendliche müssen entsprechend ihrer Begabung, Neigung und Leistungsbereitschaft zu höheren Abschlüssen geführt werden. Soziale Ausgrenzung, Bildungsferne oder Migrationsnachteile müssen zwingend abgebaut werden. Die Teilhabegerechtigkeit muss gesteigert, Förderwege müssen neu gefunden werden. Ein Rückgang der Schülerzahlen darf nicht dazu führen, dass im selben Verhältnis Mittel und Personal gekürzt werden, weil sonst keine positive Entwicklung stattfinden kann.

DAS BEDEUTET IM EINZELNEN:

1. Sinkende Schülerzahlen werden weder die Schulen entlasten noch die Anforderungen an das Schulwesen verringern. Im Gegenteil: Höhere Qualifikationen und längere Lernzeiten, z. B. durch Ganztagsangebote, werden verstärkt nachgefragt werden und daher höhere Personal- und Sachressourcen erfordern. Die demographische Rendite muss deshalb im Bildungssystem belassen werden.

2. Für die zukünftige Schulstruktur, die der demographischen Entwicklung Rechnung tragen kann, sind politische Entscheidungen zu treffen, die kleine Schuleinheiten ermöglichen und so für den ländlichen Raum Überlebenschancen sichern. Dafür sind die notwendigen finanziellen Mittel bereitzustellen.

3. Für Geringqualifizierte müssen Übergangssysteme greifen und Fragen der Weiterbildung, Nachqualifikation und Fürsorge neu gestellt werden. Sonst setzt sich die Bildungsarmut in das Berufsleben fort, führt zu Einkommensarmut und erhöht die Soziallasten des Staates.

4. Die gezielte Förderung der Sprachkompetenz von Migranten ist unabdingbar. Sie kann eine Bildungsdynamik befördern, die Deutschland bei zurückgehenden Schülerzahlen und einem unaufhaltsamen Anwachsen des Anteils von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund tatsächlich auch benötigt.

5. Für die Verbesserung der Bildungsergebnisse sind vorrangig die Qualität des Unterrichts und die Qualität der Lehrkräfte entscheidend. Die Debatten über Bildungssysteme und Schulstrukturen lenken vom Kern der Probleme ab.

6. Neben den Kernfächern muss die Bedeutung der Fächer der musisch-ästhetischen und der sozial-ethischen Bildung an den Schulen gestärkt werden. Eine Verengung auf wenige Kernfächer trägt dem Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule nicht Rechnung.

7. Lebenslanges Lernen ist von zentraler Bedeutung und muss gefördert werden. Nur so können auch ältere Menschen in Erwerbstätigkeit gehalten werden. Eine besondere Herausforderung ist die Ertüchtigung und Nachqualifizierung von Erwachsenen in der Lese- und Schreibfähigkeit. Die allgemeine Alphabetisierung muss über den Stand einer einmaligen Kampagne hinauskommen und als zentrale Aufgabe der Erwachsenenbildung begriffen werden.

ANMERKUNG

- ¹ Da Migration in der Regel von niedriger- zu höherentwickelten Gesellschaften erfolgt, ergibt sich häufig eine "Unterschichtung" der aufnehmenden Gesellschaften: Einwanderer übernehmen viele der bisher von Einheimischen ausgefüllten Positionen mit niedrigerem Status. Für die „Einheimischen“ ergeben sich daraus Vor- und Nachteile.



Hans-Günther Roßbach, Jürgen Baumert und Paula Bodensteiner (v. l. n. r.)

FORUM II:

INDIVIDUELLE FÖRDERUNG, FRÜHE SPRACHFÖRDERUNG, BEGABTENFÖRDERUNG

- Impulsreferat:** Prof. Dr. Reinhard Pekrun,
Ludwig-Maximilians-Universität München
- Experten:** Prof. Dr. Hans-Günther Roßbach,
Otto-Friedrich-Universität Bamberg
Prof. Dr. Sabine Walper,
Ludwig-Maximilians-Universität München
- Moderation:** Ministerialdirektor a.D. Josef Erhard



Reinhard Pekrun, Josef Erhard, Hans-Günther Roßbach und Sabine Walper (v. l. n. r.)

Weiterentwicklungen im Bildungswesen müssen sich zum einen immer an pädagogischen Zielen orientieren, zum anderen aber auch an der vorhandenen Evidenz. Bildungspolitik und Schulentwicklung sollten gleichzeitig normorientiert und evidenzbasiert ausgerichtet sein. Zentral sollten dabei drei pädagogische und gesellschaftliche Zielsetzungen sein: erstens die Entwicklung der kognitiven Kompetenz von Schülerinnen und Schülern, zweitens die Entwicklung von Persönlichkeit und Sozialverhalten und drittens die Steigerung von Chancengerechtigkeit. Über den ersten Punkt sind wir aufgrund der seit 2000 laufenden „large scale assessments“ wie PISA, TIMSS oder PIRLS / IGLU gut unterrichtet. Die Testung der von der KMK entwickelten Standards in Ländervergleichen werden in Zukunft noch besser Auskunft geben. Dass Bayern in diesem Bereich gut abschneidet (auch international), ist bekannt. Zum zweiten Punkt, also der Persönlichkeits- und Sozialentwicklung, mangelt es uns an belastbaren Daten. Dennoch lässt sich behaupten, dass hier Defizite bestehen, die noch besser ausgeglichen werden könnten. Beim dritten Punkt, der Chancengerechtigkeit, wissen wir seit PISA 2000, dass Deutschland zu denjenigen Ländern zählt, die deutlich aufzuholen haben, auch wenn sich im letzten Jahrzehnt die Situation durchaus verbessert hat.

INVESTITION IN ZEIT

Eine bessere Förderung ist möglich, wenn in Zeit investiert wird. Notwendig ist eine Optimierung von genutzten Lern- und Lehrzeiten in unseren Schulen. Die Forschung kann nachweisen, dass unter sonst gleichen Bedingungen Lernleistungen eine positive Funktion der investierten Zeit sind: Je mehr investiert wird, desto größer ist der Lerngewinn. Es gibt viele Handlungsfelder, in denen dies umgesetzt werden kann. Dazu zählen die bessere Verteilung von Stundenzahlen oder zusätzlicher Unterricht, aber auch störungspräventives Klassenmanagement. Im Zentrum der Diskussion steht derzeit aber ein Bereich: Dies ist die Frage der Ganztagschule. Zu wünschen ist hier der flächendeckende bedarfsgerechte Ausbau, aber auch die Erhöhung der Qualität

des Angebots und des Nutzungsgrades, vor allem für Schülerinnen und Schüler aus bildungsfernen Elternhäusern. Nur so ist neben einer Verbesserung der sozialen Betreuungssituation auch eine tatsächliche Kompetenzsteigerung zu realisieren.

STEIGERUNG DER UNTERRICHTSQUALITÄT

Wir müssen die Qualität des Unterrichts weiterentwickeln. Notwendig ist ein Unterricht, der kognitiv aktivierend und gleichzeitig aufmerksamkeitsaktivierend ist. Die Forschung zeigt, dass dies tatsächlich die Stellgröße ist, die den deutlichsten Gewinn für Leistungs- und Lernbereitschaft verspricht. Wichtiger als die vielen bekannten und heiß diskutierten organisatorischen Maßnahmen ist die Qualität des Unterrichts. Es bedarf aktivierender Aufgaben, die kognitive Problemlösungsprozesse anregen und Schülerinnen und Schüler dazu motivieren, eigenaktiv zu werden. In Mathematik zum Beispiel bedeutet dies, dass Aufgaben erarbeitet werden sollten, die eine mentale Modellierung von mathematischen Sachverhalten erfordern und nicht nur das einseitige algorithmische Abarbeiten von Rechenregeln. Notwendig ist auch die Vernetzung, ein Unterricht, der Lerninhalte in vielfältiger Weise miteinander verknüpft und schon Gelerntes in spätere Inhalte integriert. Für die Qualität des Unterrichts gilt: Nichts ist anregender und damit erfolgreicher als eine Lehrkraft, die fachlich kompetent ist, dazu selber von ihrem Stoff begeistert ist und das auch zeigt. Damit müssen auch Fragen der Auswahl und der Selbstselektion junger Abiturientinnen und Abiturienten beim Eintritt in das Lehramtsstudium angesprochen werden; darauf müssen wir mehr Augenmerk legen. Das Lehramtsstudium selbst sollte in diesem Sinn ebenfalls noch besser gestaltet werden.

LEISTUNGSBEWERTUNG UND LERNSTANDSKONTROLLE

Eine wichtige Rolle für Schülerinnen und Schüler und damit für den Lernfortschritt spielen die Bewertung der Leistungen und die Kontrolle des erreichten Lernstandes. Vier Merkmale seien genannt:

- die Häufigkeit der Kontrolle,
- die Vergleichsmaßstäbe der Bewertung,
- die Inhalte der Rückmeldung und
- die Konsequenzen für die individuelle Bildungskarriere.

Die typische und viel gehörte Forderung, die Zahl der Prüfungen müsse reduziert werden, um den Druck auf Schülerinnen und Schüler zu vermindern, ist fragwürdig. Angaben zum Leistungsstand sind um vieles aussagekräftiger, wenn sie auf einer Serie von Erhebungen beruhen. Kontinuierliche Prüfungen sind zudem durchaus förderlich für den Lernerfolg. Dies gilt aber vor allem dann, wenn die anschließende Rückmeldung sich an den Kriterien der Lernziele orientiert und informationell reichhaltig ist, also die Schülerin und den Schüler darüber informiert, wie er die aufgezeigten Lücken schließen kann. Die Notengebung an unseren Schulen orientiert sich nach wie vor maßgeblich am Klassendurchschnitt. Außerdem ist zu vermuten, dass das Feedback eher mager ist. Positive Wirkungen sind darüber hinaus eher dann zu erwarten, wenn es sich um selbst verantwortete Evaluation handelt und Lernstandskontrollen nicht mit existenziellen Folgen für die Bildungskarriere verknüpft sind.

STRUKTURELLE WEITERENTWICKLUNG DES BILDUNGSWESENS

Die Frage nach der Organisation und der strukturellen Weiterentwicklung des Bildungswesens ist wohl die in der Öffentlichkeit am meisten diskutierte Frage. Dazu gehören auch Maßnahmen, die zwar stark gefordert werden, die aber vermutlich wenig Gewinn bringen wie z. B. die Reduzierung der Klassengröße. Es macht sicher Sinn, diese unter 30 zu halten. Analysen zeigen aber, dass bei einer Senkung der Klassengröße, beispielsweise von 25 auf 15 Schülerinnen und Schüler, eine Leistungssteigerung zu erwarten ist, die in keinem Verhältnis mehr

zu der Steigerung der Personalkosten steht, also bildungsökonomisch keine sinnvolle Investition darstellt. Gewinne aus demographischen Renditen ließen sich gewiss sinnvoller reinvestieren. Lohnend erscheint es, über Formen zwischenschulischer Differenzierung nachzudenken. Die historisch gegebene Gliederung des Schulwesens beginnt sich auch in Bayern bereits zu lockern. Mit der Aufwertung der Hauptschule zur Mittelschule und dem Regelangebot des mittleren Bildungsabschlusses in dieser Schulart, mit den Kooperationen zwischen den Schularten und der verstärkten Zusammenarbeit zwischen Förderschulen und Allgemeinschulen entstehen vielfach individuell differenzierte Bildungsgänge und Angebote für unterschiedliche Bildungskarrieren. Die Einbindung der Frühförderung in die allgemeine vorschulische Förderung bereitet frühzeitig auf den Schulbesuch vor.

Offen scheint aber die Frage zu sein, ob eine solche Weiterentwicklung des Schulwesens zu einer Reduktion sozialer Disparitäten führt. Wichtig wäre es, in dieser Frage die politisch-ideologische Frontenbildung zu überwinden. Auf sachlicher Ebene sollte auf jeden Fall über die Praxis der Klassenwiederholungen nachgedacht werden. Die Befundlage der Wissenschaft scheint hier so eindeutig zu sein wie in keinem anderen Punkt: Klassenwiederholungen zeigen oft nicht die erhofften kompensatorischen Effekte. Mit der individuellen Möglichkeit, in einem Übergangs- oder Flexibilisierungsjahr Versäumtes gezielt nachzuholen, scheint aber ein Weg eröffnet zu werden, der in die Zukunft weist.

Dabei stellt sich auch die Frage, ob es in homogenen oder in heterogenen Lerngruppen eine bessere Förderung gibt. Abgesehen davon, dass es nie gelingen wird, homogene Gruppen auch nur annähernd befriedigend zu definieren (bei PISA ist nachgewiesen, dass sich in Gymnasialklassen ebenso schwache Lernleistungen finden, wie es in Hauptschulklassen Kinder gibt, die gymnasialgeeignet wären), wird heute Heterogenität als positives Potenzial groß geschrieben. Aber eines ist auch klar: Das läuft nicht von selber, man muss mit Heterogenität auch umgehen können, nur dann wird es zum Vorteil führen.

Die Forschung hat hier jedenfalls noch keine belastbaren Ergebnisse. Dennoch ist deutlich zu sehen: In Ländern, die noch abschlussbezogen unterrichten und damit auch auf ein stärkeres Maß an Homogenität Wert legen wie in Bayern und Baden-Württemberg, gibt es den geringsten Anteil an Schülern, die keinen Abschluss erreichen bzw. keinen Beruf erlernen, und der Anteil an Jugendarbeitslosigkeit ist dort ebenfalls am geringsten.

FRÜHE SPRACHFÖRDERUNG

Bei erkannter Risikoentwicklung ist möglichst frühzeitig gezielte Förderung notwendig. Eine Schlüsselstrategie für gezielte Kompetenzsteigerung ist z. B. die frühe Sprachförderung. Sie ist auch die beste Möglichkeit zum Chancenausgleich. Insbesondere für Kinder aus Migrationsfamilien, in denen Deutsch nicht die in der Familie primär verwendete Sprache ist, muss die frühe Sprachförderung, wie in Bayern bereits eingeführt, verpflichtend sein. Diese Sprachförderung müsste bereits zumindest mit dem vollendeten zweiten Lebensjahr einsetzen. Die Frage ist also, ob die in Bayern vorgeschriebenen 240 Stunden Kleingruppenunterricht ausreichen. Allgemeiner Konsens ist inzwischen auch, dass eine derartige Förderung nicht auf Kinder mit Migrationshintergrund beschränkt bleiben darf. Das muss bedeuten, dass die Sprachförderung im Vorschulbereich ausgebaut werden sollte zu einer verpflichtenden Förderung für alle Kinder mit Risikoentwicklung im deutschen Sprachgebrauch. Und diese Förderung ist fortzusetzen und zu ergänzen bei Schülern aus „Risikogruppen“ mit Programmen zur gezielten Entwicklung von Lesekompetenzen über die Grundschulzeit hinaus bis hinein in die Sekundarschulzeit. Das von Bayern initiierte Programm „Pro Lesen“ hat dies z. B. umzusetzen versucht.

Neben gezielten Sprachförderprogrammen für Kinder mit spezifischen Sprachproblemen plädiert der frühpädagogische Bereich stark für eine sog. „alltagsintegrierte Förderung“ und für einen frühen Einbezug der Kinder in die Förderung in Kindertageseinrichtungen. Die Möglichkeiten der Förderung, die im Alltagshandeln liegen, richten sich

an alle Kinder und sollten idealerweise über die gesamte Anwesenheitszeit hinweg genutzt werden. Demgegenüber beziehen sich speziell entwickelte Sprachförderprogramme auf eingeschränkte Altersgruppen, auf eingeschränkte Kindergruppen sowie auf einen eingeschränkten Sprachumfang. Frühpädagogische Sprachförderung ist nicht billig zu haben, und sie setzt beim Personal bestimmte Qualifikationen voraus, die in der Vergangenheit nicht zur Ausbildung zählten. Vor Kurzem wurde der Vorschlag gemacht, in jeder der rund 52.000 Kindertageseinrichtungen in Deutschland eine akademisch einschlägig ausgebildete Fachkraft in der Leitung zu beschäftigen und auch entsprechend zu bezahlen, nicht allein beschränkt auf den Managementbereich, sondern auch in Bezug auf pädagogische Führung, Rollenvorbild und Teamentwicklung. Auf jeden Fall ist eine Verstärkung der Kompetenzen des Fachpersonals notwendig. Den Kinderpflegerinnen vor allem müsste eine systematische Weiterqualifizierung ermöglicht werden. Dies setzt aber voraus, dass auch an Universitäten frühpädagogische Lehr- und Forschungskapazitäten erheblich ausgebaut werden.

FÖRDERUNG VON HOCHBEGABTEN UND TALENTIERTEN

Bereits vor dem Schulbeginn sollte die Identifizierung und Förderung von Hochbegabten und Kindern mit speziellen Talenten einsetzen. Es ist dies eine wichtige Aufgabe für die Kindertageseinrichtung, auch wenn es in der Erkenntnis noch Instabilitäten geben kann. Durch die Konstruktion der altersgemischten Gruppe gibt es dort sogar besondere Vorteile: Die jüngeren gutbegabten Kinder können mit den älteren normal Begabten zusammen spielerisch lernen. In der Frage der Anreicherung, des „Enrichments“, als Lehrmethode haben wir im frühpädagogischen Bereich viel mehr Möglichkeiten als in der Schule, viel mehr Freiheiten, weil trotz der Bildungspläne weniger festgelegt ist. Das alles setzt aber wiederum entsprechendes Fachpersonal voraus. Es sind Entwicklungsbegleiter erforderlich, die gut beobachten und dokumentieren können, die die Bedürfnisse und Fähigkeiten aller Kinder, auch der Hochbegabten und Talentierten, entdecken, einschätzen und ent-

sprechend fördern können. Aber auch das Thema Hochbegabung ist eigentlich kein besonderer Gegenstand der bisherigen Ausbildung in Fachakademien und Hochschulen.

PISA hat im Übrigen seit 2000 gezeigt, dass wir an der Leistungsspitze weit weniger arbeiten als am anderen Ende der Begabungen. Es sollte uns aber auch um die begabungsgerechte Entwicklung der zukünftigen Führungseliten in unserem Land gehen. Der Weg zu einer schulischen Förderung besonderer Begabungen und Talente ist noch weitgehend unklar, wie das Beispiel der Förderklassen für Hochbegabte zeigt. Die Forschung hat herausgefunden, dass der Besuch solcher Klassen die Leistung in der Tat fördern kann, dass es aber auch eine Reihe ungelöster Probleme gibt. Zum einen ist denkbar, dass der Leistungsanstieg mit psychosozialen Problemen erkaufte wird. In einer Klasse von Hochbegabten ist der als hochbegabt gestartete Schüler im Zweifelsfall der schlechteste in der Gruppe. Das kann das Selbstvertrauen schädigen, Angst vor Misserfolgen erzeugen. Eine Güterabwägung zwischen widerstreitenden pädagogischen Zielen ist hier oftmals erforderlich. Zum anderen gibt es Probleme in der praktischen Umsetzung. Wenn man die Intelligenz basierte Definition von Hochbegabung zu Grunde legt, das wäre ein Intelligenzquotient oberhalb von 130 und würde für ca. 2 % der Bevölkerung zutreffen, dann hätten wir z. B. in Bayern um die 30.000 hochbegabte Schülerinnen und Schüler. Wir versorgen aber derzeit in Bayern weniger als 5 % aus dieser Schülerzahl, und gerade im ländlichen Raum passiert hier im Moment noch wenig. Hier scheint sich also eine bedeutsame Baustelle aufzutun.

Wir müssen dabei im Grundsatz drei Wege der Förderung unterscheiden. Die Förderklassen für Hochbegabte sind schon genannt worden. Diese lassen sich aber nur in Ballungsgebieten relativ wohnortnah einrichten. Eine Bedienung in der Fläche ist nicht möglich bzw. nur über den Umweg Internat, und das wird vielfach – und mit gutem Grund – abgelehnt. Der zweite Weg wäre die Akzeleration: Das bedeutet Überspringen einer (oder mehrerer) Klassenstufen. Auch hier gibt es Akzeptanzprobleme, bei den Familien wie bei den Schülerinnen und

Schülern, die ihre Klassengemeinschaft oft nicht zu verlassen bereit sind. Der dritte Weg, Stichwort „Enrichment“, bedeutet, die Schülerinnen und Schüler in der Klasse zu belassen, ihnen aber zusätzliche Förderkurse und zusätzliches Material anzubieten, ihre besonderen Talente gezielt auszubauen, sie mit Ferienangeboten oder gar mit einem Frühstudium zu fördern, in Kursen, die auf ein späteres Studium anrechenbar sind, wie dies beispielsweise in Würzburg erfolgreich praktiziert wird. Auch dieser spezielle Weg ist allerdings vorwiegend auf Ballungsräume beschränkt. Insgesamt erfordert „Enrichment“ ebenfalls zusätzliches Personal – zumindest entsprechend qualifiziertes Personal – und damit auf jeden Fall zusätzliche Mittel. Es könnte dies aber ein Weg sein, der vielfältig anwendbar ist und auch in der Fläche funktioniert.

FÖRDERUNG DER PERSÖNLICHKEIT

Zur Persönlichkeitsförderung und zur Prävention von sozialen Risikoentwicklungen gibt es heute international einen sehr reichhaltigen Werkzeugkasten von Programmen. Sie werden in unseren Schulen aber erst ansatzweise genutzt. Genannt sei das derzeit sehr aktuelle Stichwort Mobbing. Mobbing schädigt die psychosoziale und die physische Gesundheit und kann zu problematischen Persönlichkeits- und Verhaltensentwicklungen führen, bei den Opfern wie bei den Tätern, Entwicklungen, die zu späteren Zeitpunkten Milliarden an Kosten und entgangenen Gewinnen generieren können. Bis vor Kurzem haben sich die Programme zur Überwindung von Mobbing auf die Opfer konzentriert. Die Hoffnung war, durch eine Stärkung ihrer Persönlichkeit würden sie besser in die Lage versetzt sich zu wehren. Heute wissen wir, dass dies im Zweifelsfall nur die Anstrengungen der Täter verstärkt. Mobbing ist schwer in den Griff zu bekommen, es verspricht dem Täter und ggf. auch der ganzen Schulklasse einen befriedigenderen psychosozialen Status auf Kosten des einzelnen Opfers. Deutlich erfolgreicher sind offenbar Programme, die an alle Jugendlichen einer Klasse adressiert sind, das normative Klima in der Gruppe verändern, die

Eltern einbeziehen und dafür sorgen, dass Lehrkräfte störungspräventiv eingreifen, sobald Ansätze von Mobbing wahrgenommen werden.

Die Sekundarstufe I spielt für die Persönlichkeitsentwicklung der jungen Menschen eine bedeutende Rolle. Wir haben in der Entwicklung der Schulstrukturen gerade in die Mittelstufe sehr viel an Lerninhalten hineingepackt – nicht nur am Gymnasium nach der Verkürzung auf acht Jahre. Es ist dies eine Phase, in der die Entwicklungspsychologie davor warnt, zu viel von den Jugendlichen zu erwarten. In dieser Zeit finden sehr komplexe Entwicklungsprozesse statt, die Jugendliche im sozialen und emotionalen Bereich fordern und für deren Persönlichkeitsentwicklung zentral sind. Es wird sich in der Praxis zeigen, ob in dieser Phase nicht zu viele junge Leute „auf der Strecke bleiben“ bzw. auf eine unnötige Ehrenrunde geschickt werden. Zu bedenken ist, was es in dieser Entwicklungsphase an konkurrierenden Angeboten und Erwartungen gibt, mit welchen sozialen Netzen wir uns bei Jugendlichen auseinandersetzen müssen – genannt seien hier Facebook und ähnliche Angebote. Facebook ist schier allgegenwärtig und kann immens viel an Energie und Aufmerksamkeit binden. Aber auch dem Engagement von Jugendlichen in Vereinen, ihrer Interessenentwicklung und dem damit verbundenen Bedürfnis nach Zeitautonomie ist Rechnung zu tragen. Deshalb muss gerade in dieser Entwicklungsphase in geeignete Rahmenbedingungen für die individuelle Persönlichkeitsentwicklung investiert werden.

ZEIT FÜR FAMILIE

An dieser Stelle muss auch noch eine weitere Instanz ins Spiel gebracht werden – eigentlich die erste, die den Kindern das notwendige Rüstzeug für das Leben mitgeben sollte: Die Familie übt nach wie vor den ganz entscheidenden Einfluss darauf aus, wie Kinder sich entwickeln, sowohl in ihrer Kompetenz wie in ihrer Persönlichkeit. Den Anforderungen, denen sich die Institution Familie gegenüber sieht, muss wohl in Zukunft besser Rechnung getragen werden. Der unlängst erschienene achte Familienbericht müsste eigentlich alarmieren. Er

thematisiert gerade den Faktor Zeit – Zeit für die Familie, die zu wenig zur Verfügung steht, die alltäglichen Engpässe, die es schwer machen, Kinder und Jugendliche hinreichend auf ihrem Entwicklungsweg zu begleiten. Hier sind die schwierigen Situationen aufgezählt, in denen die Schule als ausgleichende Instanz und mit spezifischen Angeboten gefragt ist. Die Themen Trennung und Scheidung gehören zum Alltag, und die (meist zwangsläufige) Erwerbstätigkeit der Alleinerziehenden ist gar nicht mehr wesentlich seltener als die Erwerbstätigkeit beider Elternteile in der intakten Familie. Zu befürchten ist, dass die Zeit für die Betreuung der Kinder in Scheidungsfamilien sich mit dem neuen Unterhaltsgesetz noch einmal verengen wird. Wir werden also insgesamt noch viel stärker konfrontiert werden mit einer gesellschaftlichen Situation, in der die Eltern, ob allein oder zu zweit, erwerbstätig sind. Wie Kindertageseinrichtung und Schule dem angemessenen Rechnung tragen kann, ist noch eine offene Frage.

Die offensichtlich beträchtlichen Ausgaben für Nachhilfe sind wohl zu einem guten Teil nichts anderes als das Outsourcen von Aufgaben, die die Familie nicht mehr leisten kann oder will. Hier muss ein für die Familie handhabbares Gleichgewicht gefunden werden, hier muss die Kooperation der Bildungs-, Beratungs- und der Betreuungseinrichtungen mit den Familien gestärkt werden. Und wenn die Kinder schon sehr früh in die Betreuung genommen werden, wenn sie ihre Zeit hauptsächlich in der Schule verbringen, dann müssen die Eltern stärker als bislang einbezogen werden in tragfähige Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Es liegt nicht nur im Interesse der Eltern, sondern auch im Interesse der Bildungs- und Betreuungsinstitutionen, dass Eltern wissen, was da passiert und die Chance erhalten, dies auch aktiv mitzugestalten. Das ist einzurechnen in die Stundenpläne und in das Aufgabenspektrum von Erziehungspersonal und Lehrkräften, weil sonst Bruchstellen entstehen, die nicht zu beheben sind. Das bedeutet, dass nicht Bildungsstufen und Lernorte gegeneinander ausgespielt werden können. Längerfristige positive oder auch kompensatorische Effekte sind nur da zu finden, wo die Qualität in allen Bereichen hoch ist.

Dazu gehört auch eine effektive Beratungstätigkeit im Schulbereich. Staatlich verantwortete Bildung und Erziehung muss aus einem Guss sein und pädagogisch einheitlich gesteuert werden.

DAS BILDUNGSFORUM DER HANNS-SEIDEL-STIFTUNG FORDERT DESHALB:

Deutschland braucht im Bildungswesen eine höhere Qualität, mehr Nachhaltigkeit im Unterricht und eine neue Aufgabenkultur. Der Schulalltag ist von Lehrkräften mit hoher pädagogischer Handlungskompetenz so zu gestalten, dass Qualitätsmerkmale selbstverständlich werden. Dazu ist individuelle Förderung in individuell gestalteter Lernzeit unverzichtbar. Dies betrifft besonders Kinder aus bildungsfernen Schichten und bestimmte Gruppen mit Migrationshintergrund. Die Sprachförderung muss insgesamt im Elementarbereich einsetzen. Defizite, die sich dort bereits in einer noch zu entwickelnden Diagnostik zeigen, sind so früh wie möglich auszugleichen. Die Ausbildung der Erzieherinnen und Erzieher ist um diesen Bereich zu erweitern. Eingangs- und Übergangsszenarien in die einzelnen Bildungsgänge sind offen zu gestalten. Spracherziehung muss in allen Schulfächern in gesamtpädagogischer Verantwortung der Lehrkräfte stattfinden. Erkennbare und erkannte besondere Begabungen müssen mit entsprechenden und bewährten Instrumentarien gefördert werden. Dies trifft im Besonderen auch die herausragenden Begabungen, denn in einer demographisch umgestalteten Gesellschaft werden mehr denn je zukünftige Leistungsträger unverzichtbar sein, um den Lebensstandard und die Wirtschaftskraft insgesamt zu erhalten. Schule und Verwaltung müssen dazu Wege finden, die weder Eltern noch Lehrerschaft überfordern. Die Familiensituation ist so zu bewerten, dass es zu keinen gegenseitigen Schuldzuweisungen kommt. Dazu dient auch der bedarfsgerechte Ausbau der Ganztagschule. Mit der Ganztagschule ist die individuelle Lernzeit für die Kinder, sofern sie diese benötigen oder wünschen, und für die Eltern, die dies für ihre Kinder befürworten, zu verwirklichen. Insgesamt ist die individuelle Förderung entscheidend zu verbessern.

IM EINZELNEN BEDEUTET DIES:

1. Für die Lernenden und die Lehrenden muss insgesamt mehr Zeit zur Verfügung gestellt werden, um individuelles Lernen zu ermöglichen oder zu vertiefen. In diesem Rahmen ist die Ganztagschule bedarfsgerecht, flächendeckend und qualitativ hochwertig anzubieten, weil damit Entwicklungsangebote und Lerngelegenheiten verwirklicht werden können, die für bildungsferne Schichten zur Chancengerechtigkeit beitragen. Die gesellschaftliche Entwicklung gebietet im Übrigen, die Schule als unverzichtbaren Partner der Familie und als Lebensraum für viele Kinder auszugestalten.

2. Schülerinnen und Schüler sollen die Chance erhalten, verpasste Gelegenheiten oder unverstandene Lernsequenzen individuell nachzuholen. Dabei ist das schematische Wiederholen einer Klasse abzulösen durch flexible Förderphasen, in denen gezielt das persönliche Defizit ausgeglichen werden kann. Die Schule erstellt dazu die individuellen Arbeits- und Evaluationspläne.

3. Leistungsbewertungen und Lernstandskontrollen müssen lernzielorientiert sein und sind unverzichtbare Impulse für die Bewertung des Lernerfolgs. In der Rückmeldung sind sie mit entsprechenden Informationen und Arbeitsvorschlägen anzureichern und so zu gestalten, dass mit zunehmendem Alter auch eine Selbstevaluation ermöglicht wird.

4. Der mittlere Bildungsabschluss sollte in Zukunft von möglichst vielen Schülern als Grundlage für Beruf und Weiterbildung erreicht werden. Die Wege zu diesem Ziel müssen vielfältig, differenziert und motivierend bleiben. Die berufliche Qualifikation muss als Bildungsetappe stärker berücksichtigt werden, damit für jede Begabung und für jede Leistungsstufe der individuell passende Bildungsweg zur Verfügung steht. Unterschiedliche Formen und Inhalte von Unterricht und Lehrplan haben ihre Berechtigung.

5. Für alle Kinder mit erkennbarer Risikoentwicklung sollte Sprachförderung bereits im Elementarbereich verpflichtend sein. Sprachförderung von hoher Qualität sollte aber nicht nur in speziellen Programmen stattfinden, sondern auch durchgängig in den Alltag einer Kindertageseinrichtung integriert sein. Diese frühe

Sprachförderung ist über den Grundschulbereich hinaus fortzusetzen bis in die Sekundarstufe I und insbesondere als Leseförderung auszugestalten.

6. Die Qualifikation des Erziehungs- und Bildungspersonals im Elementarbereich (Vorschulbereich) ist zu steigern. Eine Vernetzung der Ausbildungsinhalte mit dem Grundschulbereich ist anzustreben. Dabei ist auch in der Lehrerbildung die Qualifikation in diesem Bereich zu erhöhen. Die Lehrerbildung muss darüber hinaus ganz allgemein hohe Fachkompetenz vermitteln und in Pädagogik und Psychologie angemessen qualifizieren.

7. Das Entdecken und Fördern von vielfältigen Talenten sowie die allgemeine Begabung der Kinder sollten bereits im Elementarbereich entsprechend gefördert werden. Hochbegabte Kinder können in diesem Zeitabschnitt bereits erkannt werden. Mit ihnen angemessen zu arbeiten und sie hinreichend zu fördern ist von großer Bedeutung. Das erfordert eine zusätzliche Qualifikation des Personals in der Kindertageseinrichtung.

8. Die Investition in die Förderung hochbegabter und speziell talentierter Kinder und Jugendlicher muss im ganzen Schulwesen erhöht werden. Vielversprechend für einen flächendeckenden Ausbau scheinen vor allem vielfältige Lerngelegenheiten und eine gezielte Anreicherung des allgemeinen Lehrstoffs für diesen Personenkreis, das sog. „Enrichment“, und eine raschere Vermittlung des Lernstoffs (z. B. durch Überspringen einer Klassenstufe), die sog. „Akzeleration“, zu sein. Mit solchen gesonderten Angeboten und Maßnahmen für Hochbegabte und speziell Talentierte können alle Schulen und Jahrgangsstufen in der Fläche bedient werden.

9. Aufgabe der Zukunft ist es, die Familienarbeit zu stärken und das Zusammenwirken von Schule und Eltern entscheidend zu aktivieren, um den Wandel familialer Rollen und Strukturen Rechnung zu tragen, aber auch um der Verfestigung sozialer Disparitäten entgegenzuwirken. Je weniger Zeit Familien in die Bildung der Kinder investieren können, desto entscheidender wird es, in der Schule kompensatorisch zu arbeiten. Ganztagschulen bieten hierzu besonders günstige Voraussetzungen.

10. Bildung ist vom Elementarbereich bis zur Hochschule einheitlich zu sehen und ganzheitlich zu konzipieren und zu gestalten. Schon der Elementarbereich prägt die entscheidenden Grundmuster späterer Leistung und zukünftigen Erfolges. Die Bildungswege haben alle das einheitliche Ziel der Qualifizierung und der Persönlichkeitsentwicklung. Alle daran Beteiligten haben die Pflicht zu engster Zusammenarbeit.



Werner Wiater und Ministerialdirektor a.D. Josef Erhard (r.)

FORUM III:

EIGENVERANTWORTLICHE SCHULE, EVALUATION, LEHRERBILDUNG

- Impulsreferat:** Prof. Dr. Manfred Prenzel,
TUM School of Education München
- Experten:** Prof. Dr. Olaf Köller, Leibniz-Institut für die
Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik
(IPN) an der Universität Kiel
Prof. Dr. Dr. Werner Wiater, Universität Augsburg
- Moderation:** Dr. Karin E. Oechslein, Ministerialbeauftragte für die
Gymnasien in Oberbayern-West



Manfred Prenzel, Karin E. Oechslein, Olaf Köller und Werner Wiater (v. l. n. r.)

Schulsysteme sind über lange Zeiträume gewachsen. Traditionen, viele ungeschriebene Regeln und die geübte Verwaltungspraxis bestimmen deshalb den Charakter eines Schulwesens ebenso wie Gesetze und Verordnungen. Wer Schulreformen – auch wenn sie sachlich gut begründet sind – auf den Weg bringen will, muss deshalb gut kommunizieren und über Geduld und Hartnäckigkeit verfügen.

Die Wurzeln des bayerischen Schulsystems liegen im frühen 19. Jahrhundert. Damals wurde das moderne, der politischen Aufklärung verbundene Bayern mit seiner straffen Zentralverwaltung geschaffen. Ein Ausdruck dieser Tradition ist zum Beispiel das konsequente Festhalten an zentralen Abschlussprüfungen als einem Mittel der Qualitätssicherung. Das ist vermutlich auch einer der Gründe für die guten bayerischen Ergebnisse bei allen wichtigen internationalen und nationalen Vergleichsstudien des letzten Jahrzehnts.

Nichtsdestotrotz wachsen an allen Schulen die Herausforderungen. Die Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler scheinen ständig heterogener zu werden, viele Kinder weisen Schwächen in der deutschen Sprache auf und Verhaltensauffälligkeiten scheinen zuzunehmen. Die Ziele, welche die Schule mit ihrem Unterricht erreichen soll, werden immer differenzierter und sind schwieriger zu erreichen. Das beginnt bei ganz einfachen Verhaltensnormen, umfasst Fragen der politischen, der sozialen und interaktiven Erziehung und endet bei der Formung und Bildung von Persönlichkeit. Dies alles wird von der professionellen Tätigkeit des Lehrers erwartet. Die Schule braucht zur effektiven Umsetzung solcher Ziele größeren Freiraum und höhere Eigenverantwortung.

Folgt man dem OECD-Vergleich von 2010, steht es in Bayern um die Eigenverantwortlichkeit der Schulen aber weniger gut. Dieser Befund ist nicht unwichtig, denn Schulen mit mehr Eigenverantwortung sind – so zeigen wissenschaftliche Untersuchungen – eher „gute Schulen“ als solche mit weniger Eigenverantwortung (vgl. z. B. die PISA-Studien der letzten Jahre). Mit einer zentralen Steuerung des Schulwesens alleine kann den unterschiedlichen Bedürfnissen gesellschaftlicher Gruppen

und auch den zunehmend unterschiedlichen regionalen Gegebenheiten nicht mehr voll entsprochen werden. Kultusminister Dr. Spaenle z. B. begründet dies so: „Ein höheres Maß an Selbstbestimmung stärkt die vor Ort Handelnden und ermöglicht, bei allen Entscheidungen die örtlichen und sozialen Gegebenheiten entsprechend den eigenen pädagogischen Schwerpunkten zu berücksichtigen.“ (Lehrerinfo 2/2010).

Die Stärkung der Eigenverantwortlichkeit von Schulen ist kein Selbstzweck. Auch führt ein hoher Grad an Eigenverantwortung nicht automatisch zum Erfolg eines Bildungssystems. Dennoch sind entsprechende Reformen unvermeidlich. Maßnahmen zur Stärkung der Eigenverantwortung der Schule müssen aber mit besonderer Umsicht und passgenau durchgeführt werden, um Verständnis und Akzeptanz zu gewinnen. Auch die Schulaufsicht muss an das damit verbundene neue Rollenverständnis herangeführt werden.

BEDINGUNGEN FÜR DIE EIGENVERANTWORTLICHE SCHULE

Stärkung der Eigenverantwortung der Schulen heißt zunächst Stärkung des professionellen Handelns von Lehrkräften, Schulleitungen und Schulaufsicht. Das betrifft u. a.:

- die Input-, Prozess- und Ergebnisqualität in Beziehung auf die Sicherung von Leistung und Können,
- die Frage der Rahmenbedingungen sowie des Möglichen und Erreichbaren,
- das „Wissen, wie“, also die Anreize, Unterstützungen und Gelegenheiten,
- die Frage der Strukturqualität, also die Frage der Vergleichbarkeit und Gerechtigkeit des schulischen Handelns.

Diese Bedingungen für professionelles Handeln sind nicht überall in gleicher Weise vorhanden. Damit stellt die Übernahme von mehr Eigenverantwortung durch die Schulen in jedem Fall eine große Herausforderung für alle Beteiligten von Schule dar.

Um zu klären, wie eigenverantwortlich Schulen bereits sind, können folgende Schulmerkmale herangezogen werden:

- Ressourcenausstattung:
qualifiziertes Personal, materielle Ressourcen,
- Entscheidungsspielräume:
Ressourcenverwendung, Curriculumgestaltung,
- Leistungsbewertung und Qualitätssicherung:
Standardisierte Tests, Klassenarbeiten, mündliche und praktische Prüfungen.

Die verstärkte Überlassung von Eigenverantwortung muss auch mit Handlungsgrundsätzen verbunden sein, die hohe Anforderungen und teilweise ein Umdenken aller Akteure im Schulbereich verlangen: Probleme sind dort zu lösen, wo sie entstehen. Das bedeutet, dass, wo immer möglich, mehr Verantwortung „nach unten“ delegiert werden muss. Vor Ort können die passenden Entscheidungen meist leichter getroffen werden. Die professionellen Akteure benötigen mehr Handlungsspielräume, aber auch entsprechende Ressourcen. Für ihre Aufgaben müssen sie kontinuierlich professionalisiert werden, Fortbildung ist unumgänglich. Eine stärkere Eigenverantwortung bedingt auch, dass bezüglich der erreichten Qualität Transparenz geschaffen wird. Diese Transparenz wird durch interne und externe Beobachtungen, Evaluationen, Vergleichsarbeiten oder Rückmeldungen erzielt. Es wäre falsch, die so gewonnenen Erkenntnisse zur einfachen Kontrolle zu benutzen. Sie sollen vielmehr zur Weiterentwicklung der eigenen Stärke dienen.

Wichtig sind eine aktive Schulleitung, klare Fortbildungskonzepte, die auf die Situation der einzelnen Schule angemessen reagieren, und eindeutige Zielvereinbarungen. In einem bestimmten Rahmen sollte die Schulleitung Einfluss auf die Einstellung von Personal haben, die Entwicklung und Einführung diagnostischer Verfahren und die Qualitätsentwicklung forcieren und sich mit anderen Schulen austauschen. Dieser Austausch bedarf einer systematischen Unterstützung in der Region, zum Beispiel durch schulnahe Fortbildungsangebote.

Der Erfolg schulischen Arbeitens muss sich in der Verbesserung des Unterrichts und im Leistungsfortschritt niederschlagen. Ein guter Unterricht wird von der einzelnen Lehrkraft oder im Team an der

Schule realisiert. Er kann aber auch Ergebnis groß angelegter Modellversuche sein. Insgesamt muss sich eine erhöhte Eigenverantwortlichkeit der Schulen im Erfolg schulischen Arbeitens und in einer Verbesserung des Unterrichts niederschlagen.

Die bayerischen Schulversuche

- MODUS 21 (Förderung von mehr Selbstständigkeit und unternehmerischem Denken an Schulen – 2002 bis 2007),
- MODUS-F (Erprobung zeitgemäßer Führungsmodelle an Schulen – seit 2006/07) und
- PROFIL 21 (Eigenverantwortung an beruflichen Schulen – 2006/07 bis 2011)

haben bereits Wege aufgezeigt, in welchem Umfang und mit welcher Zielsetzung eine Reform bei der Führung von Schulen machbar ist.

SCHULLEITUNG ALS SCHLÜSSELPOSITION FÜR MEHR EIGENVERANTWORTUNG

Die Schulleiterin bzw. der Schulleiter lebt der Schulfamilie tagtäglich vor, wie mit zunehmender Eigenverantwortung umzugehen ist und welche Chancen für die Ausprägung einer eigenen Schulkultur damit verbunden sind. Führung bedeutet dann: Ausloten von Handlungsspielräumen, mehr Begründungen bei Entscheidungen, mehr Kommunikation mit Lehrkräften, Schülern und Eltern. Deshalb muss die Arbeitsteilung bei Schulleitungen stärker differenziert und die Führungsebene der einzelnen Schule stärker entlastet werden.

Es gibt schon heute mutige und selbstbewusste Schulleitungen, die mit den bereits vorhandenen Freiräumen gut umgehen und Instrumente wie Evaluation und Vergleichsarbeiten für die Weiterentwicklung der eigenen Schule nutzen. Deren Erfahrungen gilt es für die Fortbildung im Führungsbereich konsequent zu nutzen. Führungsförderung im Schulbereich sollte darüber hinaus Modelle aus anderen Bereichen staatlichen Handelns und der Wirtschaft im Hinblick auf eine Übertragbarkeit einzelner Module prüfen.

DER UMGANG MIT LEISTUNGSTESTS UND VERGLEICHSARBEITEN

Der erfolgreiche Einsatz schulischer Leistungstests und Vergleichsarbeiten ist nicht zuletzt von der Zusammenarbeit mit den Elternhäusern abhängig. Die entsprechende Kommunikation in die Elternhäuser hinein ist daher zu verstärken. Insbesondere müssen die Rückmeldungen an die Eltern so gestaltet werden, dass diese für sie nachvollziehbar sind. Auch gilt es generell klar zu machen, wie Testergebnisse in eine spürbare Verbesserung der Leistung einmünden können. Dies setzt das Vorhandensein eines entsprechenden Know-hows an der einzelnen Schule und eine weitere Professionalisierung der Lehrkräfte voraus.

Leistungstests sind das tägliche Brot der Schule, denn es wird jeden Tag mündlich und in regelmäßigen Abständen auch schriftlich geprüft. Regelmäßig sollte man sich zudem fragen, wie eigentlich die Außenperspektive der Schule aussieht und wo man im landesweiten Vergleich steht. Für die Akzeptanz derartiger Tests ist es wichtig, ob sie informativ sind und ob sie detaillierte Rückmeldung geben. Eine Lehrkraft hat im Allgemeinen Fragen wie „Welches Niveau hat meine Klasse im Vergleich mit anderen Klassen?“ oder „Hat ein Schüler, der ziemlich schwach ist, einen größeren individuellen Schritt nach vorne gemacht?“

FOLGERUNGEN AUS DER EVALUATION DER SCHULEN

Evaluation ist eine Methode zur Qualitätssicherung und eine Hilfe zur Entwicklung und Verbesserung von Arbeitsprozessen. Sie ist aus der Entwicklung von Organisationen nicht mehr wegzudenken. In dem 2005 vom Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus herausgegebenen Manual zur externen Evaluation heißt es sinngemäß: Evaluation will unseren Schulen helfen, gute Schulen mit einem guten Unterricht zu werden, in denen „Schülerinnen und Schüler gerne und viel für sich selbst und für ihre Lebensbewältigung lernen. Sie erhalten dafür Anregungen und Hilfestellungen, die sie außerhalb der Schule so kaum erfahren könnten.“

Unter dem Aspekt der Eigenverantwortung geht es darum, durch diese Evaluationen – gemeint sind interne und externe Evaluationen – neben der notwendigen Rechenschaftslegung auch passende Unterstützungssysteme zu aktivieren. Deshalb stellt sich die Frage, warum Evaluationen bisher noch häufig als (sinnlose) Kontrolle erlebt werden und nicht als Chance, sich zu verbessern bzw. sich weiter zu entwickeln. Im Schulbereich sollten alle wissen, wo sie stehen und was sie verbessern können. Der Schlüssel zum Erfolg liegt darin, dass Evaluationen Konsequenzen haben müssen und Gelegenheiten geschaffen werden, aus den Evaluationen Schlussfolgerungen zu ziehen und Veränderungen zu etablieren.

Aus diesem Grund wird in der KMK-Erklärung vom 5. Oktober 2000 (sog. Bremer Erklärung) explizit die Unterstützung der internen und externen Evaluation durch die Lehrkräfte gefordert. Dort heißt es: „Lehrkräfte sind in der Weise zu beteiligen, dass sie Evaluationsverfahren zweckmäßig einsetzen und deren Ergebnisse interpretieren können. Faire und wissenschaftlich fundierte Leistungsvergleiche sind Bestandteil von Evaluation; sie sollen der Qualitätsanalyse von Unterricht und Schule dienen.“

Zum Thema „Evaluation“ wird angeregt, neue, effizientere Formen von Fremd- und Eigenevaluation zu suchen.

LEHRERBILDUNG ALS „SCHLÜSSELPROBLEM“ FÜR MEHR EIGENVERANTWORTUNG

Die Aus-, Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte stellt sich als das „Schlüsselproblem“ für eine Umstellung der Schulen auf mehr Eigenverantwortung heraus. Als Kompetenzbereiche für die Lehrerbildung sind gemäß verschiedener KMK-Berichte zu nennen:

- die Bestimmung von Lehrzielen und Planung von Unterrichtseinheiten,
- die Diagnose von Lernvoraussetzungen und -ergebnissen sowie die Erklärung von Lernprozessen und -ergebnissen,

- die Gestaltung von Lernumgebungen (Lehrverfahren) und Unterrichtskontexten (auch Beratung),
- die Reflexion, Evaluation, Kooperation von Qualitäts- und Schulentwicklung.

Vor allem geht es bei der Lehrerbildung heute um den wissenschaftsorientierten Praxisbezug und um das Thema „Eignung für den Lehrerberuf“. Heterogenität und das unterschiedliche Können von Lehrkräften sollten Anlass zur Professionalisierung geben und angemessen passend im Schulalltag eingesetzt werden.

Die dreiphasige Lehrerbildung trägt grundlegenden Anforderungen Rechnung: Lehrkräfte brauchen die im Studium erworbene Kombination von wissenschaftlicher Bildung und Handlungswissen und sie benötigen auch die praktischen Fähigkeiten und Routinen, wie sie im Referendariat erworben werden. Eine kontinuierliche und systematische Fortbildung für alle Fragestellungen rund um das Unterrichtsgeschehen ist unentbehrlich.

An den Schulen sollte es darüber hinaus vermehrt Phasen geben, in denen Schüler selbst gestellten Fragen und Problemen nachgehen können. Die universitäre Ausbildung muss deshalb wissenschaftliches und forschendes Lernen auch fallbasiert zum Gegenstand haben.

Der Lehrerberuf setzt wie andere Berufe eine persönliche Eignung voraus. Die Abiturnote als alleiniges Kriterium wiegt bei der Aufnahme eines Lehramtsstudiums noch zu viel. Juristische Hürden erschweren die Auswahlverfahren zum Finden geeigneter Lehramtsstudierender. Es stellt sich zudem die Frage, inwieweit für den Grund- und Mittelschulbereich eine stärkere Fokussierung auf die Kernfächer Deutsch, Mathematik und Naturwissenschaften bzw. Englisch erfolgen sollte und ob es zweckmäßig ist, dass es für die Lehrämter an Realschulen und Gymnasien weiterhin die jetzige große Vielfalt an Fächerkombinationen gibt.

Was die Begabungsförderung für das Lehramt anbelangt, so sind auch die Universitäten in der Lehrerbildung gefordert. Für die Kandidaten des Lehramtsstudiums müssen anwendbare Auswahlverfahren

gefunden werden, die insbesondere die Funktion einer starken Beratung erfüllen. Gute Erfahrungen werden von strukturierten Auswahl- und Beratungsgesprächen berichtet, die neben dem Abiturzeugnis auch den Lebenslauf und Begründungen für die Studienwahl berücksichtigen. Systematisch vorbereitete und begleitete Praktika wie das „TUMpaedagogicum“ oder im Rahmen des „Exercitium Paedagogicum“, das an den Universitäten Augsburg, Passau und Regensburg modellhaft erprobt wurde, liefern hervorragende Beispiele dafür, wie ausprobiert werden kann, ob ein Lehramtsstudent für den Lehrerberuf geeignet ist. Durch diese Herangehensweise wird von Anfang an signalisiert, dass der Lehrerberuf keine zweite Wahl ist. Unbestritten ist, dass an die Lehrkräfte besondere Anforderungen gestellt werden. Für diesen Beruf braucht es ein Profil von fachlichen, persönlichen und didaktischen Fähigkeiten. Dies muss in der Öffentlichkeit mitgetragen werden. Nur so kann eine höhere Wertschätzung des Lehrerberufs erreicht werden.

In diesem Zusammenhang ist die erhöhte Eigenverantwortung der Schulen sehr zu begrüßen. Die Schulleitung soll bei der Einstellung der Lehrer ein Mitspracherecht haben. Nicht jeder Lehrer passt – ungeachtet seiner Qualifikation – zu jedem Lehrerkollegium. Es sollten auch Modelle für einen geregelten Ausstieg aus dem Lehrerberuf entwickelt werden, falls eine Lehrkraft nicht mehr in der Lage sein sollte, den Anforderungen des Berufs gerecht zu werden.

DAS BILDUNGSFORUM DER HANNS-SEIDEL-STIFTUNG FORDERT DESHALB:

Die demographische Entwicklung macht neue, flexible Formen des differenzierten Schulwesens erforderlich. Die Schulen müssen mehr Eigenverantwortung übernehmen, z. T. eigene Organisationsformen entwickeln, in Fragen der Unterrichtsgestaltung, der Prüfungsformen und der Lehrplanverteilung Eigeninitiative beweisen und dafür sorgen, dass dies unter Einbindung der Elternschaft und der kommunalen Träger geschieht.

Dabei dürfen weder Leistungsbereitschaft noch Qualität auf der Strecke bleiben. Ein sinnvolles System der Evaluation muss dafür garantieren, dass die festgelegten Standards angemessen erreicht, die Zielvereinbarungen mit der Schulverwaltung und die innerschulisch vereinbarten Verfahrenswege und Vorgaben eingehalten werden.

Evaluation, Leistungsvergleiche und Leistungstests sind kein Selbstzweck, sondern müssen der Steuerung und Unterrichtsentwicklung dienen. Sie sollten auch zur Orientierung der Lehrkräfte und zur Objektivierung der Leistungsmessung beitragen.

Manager, Begleiter und Vorbilder im Lern- und Bildungsprozess sind Lehrerschaft, Schulleitung und Schulaufsicht. In der Ausbildung des künftigen Führungspersonals, der grundständigen Lehrerbildung und in der Fort- und Weiterbildung sind Wege zu fördern, die ungeachtet standespolitischer Bestrebungen die wissenschaftlichen und pädagogischen Erfordernisse sicherstellen. Qualität im Bildungsbereich ist nur zu sichern bzw. zu steigern über eine bessere Qualifizierung der Lehrenden.

IM EINZELNEN BEDEUTET DIES:

1. Neue, flexible Formen der Schulorganisation werden durch die demographische Entwicklung notwendig. Die Ressourcenausstattung, Entscheidungsspielräume und Leistungsbewertungen sowie die Qualitätssicherung sind zu optimieren. Bei der Einstellung von Lehrkräften ist grundsätzlich eine Beteiligung der Schulleitung vorzusehen. Dazu müssen Schulen mehr Eigenverantwortung bekommen und übernehmen.

2. Den Schulleitungen kommt bei der vermehrten Übernahme von Eigenverantwortung eine Schlüsselfunktion zu. Eigenverantwortliche Schulen brauchen eine aktive Schulleitung, klare Fortbildungskonzepte und eindeutige Zielvereinbarungen zwischen Schulleitung und Lehrkräften und zwischen Schulleitung und Schulaufsicht. Die Schulleitung benötigt deshalb zusätzliche Ressourcen, z. B. in Form von Stundenanrechnungen und organisatorischer Erweiterung.

3. Dem Aspekt Führung sollte in der Fort- und Weiterbildung ein besonderes Augenmerk gelten, z. B. durch die Ergänzung bestehender Fortbildungseinrichtungen um eine entsprechende Abteilung. Dort sollten auch Erfahrungen und Konzepte anderer Bereiche des öffentlichen Dienstes und der Wirtschaft mit einbezogen werden.

4. Im Mittelpunkt allen schulischen Handelns muss die Verbesserung der Unterrichtsqualität stehen. Erfolgreiche Förderprogramme im Bereich der Leseförderung, der Mathematik und der Naturwissenschaften müssen weitergeführt und möglichst flächendeckend umgesetzt werden. Schüleraktivierende Aufgabenformate sind zu fördern.

5. Die Evaluation der Schulen – intern und extern – muss weiter ausgebaut werden. Die externe Evaluation ist ein schulisches Unterstützungssystem, das der Qualitätssicherung und -entwicklung dient. Es sollten neue, effizientere Formen von Fremd- und Eigenevaluation gesucht werden. Ein sinnvolles System der Evaluation muss dafür garantieren, dass die festgelegten Bildungsstandards und die Zielvereinbarungen mit der Schulaufsicht angemessen erreicht und die innerschulisch vereinbarten Verfahrenswege und Vorgaben eingehalten werden.

6. Evaluation, Leistungsvergleiche und Leistungstests sind kein Selbstzweck. Sie dürfen nicht als bloße Kontrolle erlebt werden. Vielmehr müssen diese Maßnahmen der Gesamtsteuerung des Schulwesens und der Unterrichtsentwicklung vor Ort dienen. Durch interne und externe Evaluationen sollen neben der Rechenschaftslegung auch notwendige Unterstützungssysteme aktiviert werden.

7. Über die innerschulischen und landesweiten Vergleichsarbeiten und ihre Ergebnisse ist verstärkt auch mit den Eltern zu reden, die entsprechende Kommunikation muss verbessert werden. Die Leistungstests sind daraufhin zu überprüfen, ob sie informativ sind, ob sie gut Rückmeldung geben. Lehrkräfte und Eltern müssen verstehen lernen, mit Leistungstests produktiv umzugehen. Hinsichtlich der Laufbahnentwicklung der Schülerinnen und Schüler wie auch bei vielen weiteren pädagogischen und schulpsychologischen Themen stellt die staatliche Schulberatung ein wichtiges Unterstützungssystem dar, das eigenverantwortliche Schulen verstärkt nutzen sollten.

8. Die Frage der Eignung und Auswahl für den Lehrerberuf muss mehr als bisher im Vordergrund stehen und mit einer studienbegleitenden Beratung verbunden werden. Studienbewerber sind über die besonderen Anforderungen des Lehrberufs und eines Lehramtsstudiums zu informieren. Die Zulassung zum Studium sollte mit Auswahl- bzw. Beratungsgesprächen verbunden werden. Der Praxisbezug im Lehramtsstudium ist zu verstärken. Es muss eine geregelte spätere Ausstiegsmöglichkeit aus dem Lehrerberuf geschaffen werden.

9. Im Lehramtsstudium müssen wissenschaftliche Fähigkeiten und konkretes schulisches Handlungswissen kombiniert werden. Die Lehrerbildung braucht an der Universität eine tragfähige, eigenständige Basis und Verantwortlichkeit, wie das zum Beispiel an der TU München mit der TUM School of Education verwirklicht wird.

10. Das Ansehen der Lehrkräfte muss in der Öffentlichkeit deutlich gestärkt werden. Schulpolitisch Verantwortliche und die Lehrkräfte selbst müssen alles daran setzen, dass ihr Ansehen in der Öffentlichkeit der Bedeutung ihrer Arbeit entspricht. Nur so können sie ihren Beruf wirkungsvoll und mit dem notwendigen Maß an innerer Zufriedenheit ausüben.

FORUM IV:

ÜBERGÄNGE IM BILDUNGS- UND BERUFSWESEN

- Impulsreferat:** Prof. Dr. Rudolf Tippelt,
Ludwig Maximilians-Universität München
- Expertin:** Prof. Dr. Eckart Severing, Forschungsinstitut
Betriebliche Bildung (f-bb) Nürnberg und
Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg
- Moderation:** Ingrid Heckner, MdL, Berufsschullehrerin und
Vorsitzende des Ausschusses für Fragen des
öffentlichen Dienstes im Bayerischen Landtag



Rudolf Tippelt, Ingrid Heckner und Eckart Severing (v. l. n. r.)

Das Bildungssystem in Deutschland muss eine zunehmend große Heterogenität der Lernenden bewältigen. Atypische Bildungsverläufe nehmen insbesondere in der beruflichen und auch in der akademischen Bildung zu. Der absehbare Mangel an Fachkräften führt zu neuen bildungspolitischen Herausforderungen: So gilt es, Zuwanderer mit anderen oder unzureichenden Qualifikationen beruflich zu integrieren und bisher bildungsabstinente Gruppen an berufliche Abschlüsse heranzuführen.

Wenn die „Produktivität“ des berufsnahen Bildungssystems verbessert werden soll, ist es zudem von großer Bedeutung, dass Sackgassen geöffnet werden. Das betrifft insbesondere eine Erleichterung der Übergänge zwischen dem akademischen und dem beruflichen Sektor des Bildungswesens. Studienabbrecher sollten ihre bereits erworbenen Kenntnisse in systematischer Weise in einschlägigen Berufsausbildungen anrechnen lassen können, und die akademischen Bildungsgänge sollten für beruflich Qualifizierte noch weiter geöffnet werden. Auch die Verzahnung von Aus- und Weiterbildung ist zu verbessern. Die demographische Entwicklung erfordert, dass Bildungsinvestitionen für bereits erwerbstätige Erwachsene anteilig zunehmen. Das bedeutet: mehr Weiterbildungen (Nachqualifizierungen, Umschulungen etc.), die in anerkannte Abschlüsse münden.

Der Ausbau der Schulsysteme in Deutschland erfolgte meist durch eine Fülle von Einzelmaßnahmen, mit deren Hilfe einzelne Problemlagen beseitigt werden sollten. Nun, in einer Phase der bildungspolitischen Konsolidierung, kommt es entscheidend darauf an, das gute Zusammenwirken der Teilsysteme sicherzustellen.

QUALITÄT DER ÜBERGÄNGE ALS ZENTRALER FAKTOR FÜR DIE AKZEPTANZ UNSERES BILDUNGSSYSTEMS

In einem differenzierten Bildungs- und Berufswesen ist die Qualität der Übergänge entscheidend für die Qualität des gesamten Systems. Auch innerhalb des Berufswesens spielen die Übergänge und Weiterbildungsmöglichkeiten eine wichtige Rolle. Von der Qualität der Übergänge hängt zudem die Akzeptanz eines differenzierten Bildungssystems

entscheidend ab. Bayern hat sein Bildungs- und Berufswesen in diesem Sinn bereits ausgebaut. Inzwischen ist die Formel „kein Abschluss ohne Anschluss“ zum Markenzeichen des bayerischen Bildungs- und Berufswesens geworden. Das berufliche Schulwesen spielt für die Übergänge eine zentrale Rolle.

Die berufliche Ausbildung sollte allgemein mehr Beachtung finden. Anders als es die öffentliche Diskussion über die Konsequenzen der demographischen Entwicklung noch vor wenigen Jahren nahegelegt hat, werden Engpässe nicht vorwiegend in den akademischen Berufen auftreten. Die auch in Bayern gelungene Anhebung der Studierquote eines jeden Jahrgangs überkompensiert die demographischen Rückgänge. Versorgungsprobleme werden vor allem bei beruflich qualifizierten Fachkräften im dualen System und bei Absolventinnen und Absolventen der beruflichen Vollzeitausbildung auftreten.

Selbstverständlich sind Übergänge in der Praxis häufig mit Schwierigkeiten verbunden. Diese hängen meist von der Art der schulischen Vorbildung ab. Eine zunehmende Zahl von „Brückenangeboten“ (Übergangsklassen, diverse Vorkurse u. Ä.) soll helfen, das Anliegen „Durchlässigkeit“ in unserem Bildungssystem noch besser zu realisieren. Einheitsschul- bzw. Hochschulsysteme sind keine Lösung für mögliche Schwierigkeiten in der Praxis.

ALLGEMEINE HÖHERQUALIFIZIERUNG ALS NEUES POSTULAT

Die folgende These ist für dieses Forum grundlegend: Die moderne Arbeits- und Wissensgesellschaft erfordert die Höherqualifizierung möglichst vieler junger Menschen sowie wachsende Kompetenzanforderungen. Vor 30 Jahren galt noch die Forderung: „Wir brauchen stark qualifizierte, aber auch unqualifizierte Kräfte, um den Bedürfnissen der Arbeitswelt gerecht zu werden.“ Das ist unter den heutigen Bedingungen aber nicht mehr zutreffend. Es gibt mittlerweile einen allgemeinen Konsens darüber, dass das Beschäftigungssystem die Höherqualifizierung möglichst vieler junger Menschen im Bildungsbereich erfordert.

Verursacht worden ist die Notwendigkeit der allgemeinen Höherqualifizierung durch den technologischen Wandel. Es sind die veränderten Formen der Arbeitsorganisation und die permanenten Produktinnovationen, die das heutige Beschäftigungssystem kennzeichnen. Das führt zu einer stärkeren Nachfrage nach höher qualifiziertem Personal – sowohl in der Allgemeinbildung als auch in der beruflichen Kompetenz.

Der Prozess der Höherqualifizierung unserer jungen Menschen ist bereits in vollem Gang: In Bayern hat sich die Zahl der Schulabgänger ohne Abschluss innerhalb von 10 Jahren nahezu halbiert – von 12.100 auf 7.500. In diesem Zeitraum nahm die Zahl der Hauptschulabsolventen um ca. ein Drittel ab, während die Zahl der mittleren Schulabschlüsse um ein Viertel zunahm.

STUDIENBERECHTIGTENQUOTE BESTÄTIGT HÖHERQUALIFIZIERUNGSTHESE

Die Quote der Schulabsolventen mit einer Hochschulreife hat sich in den letzten Jahren von 23 % im Jahr 2006 auf 30 % im Jahr 2010 erhöht. Noch höher ist die Studienberechtigtenquote (Anteil der Schulabgänger im Alter von 18 bis 20 Jahren mit einem Schulabschluss, der zum Studium berechtigt): 2006 gab es 43 % Studienberechtigte, 2010 waren es 48,5 %. Nahezu die Hälfte der jungen Menschen im Land hat somit eine Studienberechtigung. Die Quote gibt also den Anteil aller potenziellen Studienanfänger in der genannten Altersgruppe wieder. Sie ist eine wichtige Kennzahl für die Schul- und Hochschulplanung.

Es fällt auf, dass die Frauen beim Hochschulzugang die Männer überholen. Sie weisen die besseren Schulleistungen auf und erwerben häufiger das Abitur. Auch nutzen sie ihre Hochschulzugangsberechtigung konsequenter als früher. Der Anteil der Frauen im Studium beträgt heute 56 %, derjenige der Männer dagegen nur 44 %. Das kommt einer Kulturrevolution gleich. Vor zwanzig oder dreißig Jahren hätte man eine solche Entwicklung nicht für möglich gehalten.

Im Einzelnen gab es bei der Fachhochschulreife in den letzten zehn Jahren eine Verdoppelung der Abschlüsse, bei der fachgebundenen und der allgemeinen Hochschulreife je einen Zuwachs von ca. einem Drittel. Das alles unterstützt die Höherqualifizierungsthese, die sich darüber hinaus im ganzen Bildungssystem deutlich widerspiegelt. Die relativ hohe Studienabbrecherquote von über 20 % an den deutschen Hochschulen stellt in diesem Kontext aber auch ein Problem dar, das noch nicht hinreichend untersucht wurde.

DIFFERENZIERUNG DES BERUFLICHEN BILDUNGSSYSTEMS ALS ERFOLGSFORMEL

In Deutschland gibt es das Berufsschulsystem (duales System der betrieblichen und schulischen Berufsausbildung), das Schulberufssystem (vollzeitschulische Berufsausbildung) und das berufliche Übergangssystem (Bildungsangebote, die unterhalb einer qualifizierten Berufsausbildung liegen). Es ist ein Verdienst der Bildungsberichterstattung auf Bundesebene, diese Auffächerung der beruflichen Bildung so deutlich herauszustellen. Alle drei Systeme haben ihre Berechtigung und eines davon ist besonders stark – national und international: das duale System. Dieses ist auch für Gymnasiasten attraktiv: 15 % derjenigen, die an den Hochschulen studieren, haben bereits eine Berufsausbildung, machen also eine Doppelausbildung.

Das Schulberufssystem (v. a. Berufsfachschulen) nahm in den letzten 10 Jahren deutschlandweit leicht zu, das duale System hat sich in dieser Zeit weiter stabilisiert. In Bayern ist das duale System besonders stark: Zwei Drittel der jungen Menschen, die einen beruflichen Bildungsweg einschlagen, tun dies im dualen System. In anderen Ländern der Bundesrepublik sind das manchmal nur 40 %. Das Schulberufssystem erfasst in Bayern, wie fast überall in Deutschland, ca. 20 %. Das berufliche Übergangssystem ist in Bayern kleiner als in vielen anderen Ländern. Es liegt hier bei ca. 13 %.

BERUFLICHES ÜBERGANGSSYSTEM HILFT BEI JUGENDARBEITSLOSIGKEIT

Einige Experten hatten erwartet, dass das sogenannte Übergangssystem, das in großem Umfang zwischen die allgemeinbildende Schule und den Einstieg in eine anerkannte Berufsausbildung getreten ist, durch die demographische Entwicklung überflüssig werden würde. Die Erwartung wird enttäuscht. Das berufliche Übergangssystem hat nicht nur in den vergangenen Jahren bis zur Hälfte der jugendlichen Ausbildungsaspiranten aufgenommen, sondern es wird nach den Erwartungen der nationalen Bildungsberichterstattung auch 2025 noch jährlich ca. 200.000 Jugendliche aufnehmen müssen. Aktuell gibt es im beruflichen Übergangssystem jährlich etwa 320.000 Zugänge, obwohl immer von einer ausgeglichenen Relation von Angebot und Nachfrage auf dem Ausbildungsstellenmarkt gesprochen wird. Das ist aber nur ein rechnerischer Ausgleich, hinter dem sich gravierende Disproportionen in Branchen und Regionen verbergen.

Es bleiben nach wie vor relativ viele Jugendliche auf der Strecke – in Bayern in den letzten Jahren jeweils etwa 20.000 – weil viele Unternehmen eher auf Ausbildung verzichten als schwächere Jugendliche aufzunehmen; die betriebliche Ausbildungsquote geht zurück. Diese Jugendlichen werden kaum in eine reguläre Ausbildung gelangen und ohne wirksame bildungspolitische Gegenmaßnahmen in Zukunft die Risikogruppe des Arbeitsmarktes bleiben. Dazu kommen noch all die Jugendlichen, die zwar eine Ausbildung aufnehmen, aber keinen passenden Arbeitsplatz bekommen werden. Viele von ihnen verbringen ihre Lehrjahre in Berufsgruppen und Branchen, die weit über den Bedarf hinaus ausbilden, und können dann an der „zweiten Schwelle“ nach der Ausbildung mit ihrer Qualifikation nur schwer in den Arbeitsmarkt einmünden.

Bayern steht mit einer Jugendarbeitslosenquote von 3,2 % (Januar 2012) verhältnismäßig gut da. Dieser Wert hängt in erster Linie mit der Stärke des Dualen Systems im Freistaat zusammen. Er ist im nationalen und internationalen Vergleich eine Mut machende Ausgangslage für notwendige weitere Verbesserungen.

Weil ein Übergangssystem als Puffer zwischen der allgemeinbildenden Schule und der nicht planbaren betrieblichen Ausbildungsnachfrage notwendig bleiben wird, muss es jetzt darum gehen, dieses System zu optimieren. Statt einer unüberschaubaren Vielzahl von Maßnahmen, die nicht zu auf dem Arbeitsmarkt anerkannten Zertifizierungen führen oder ganz ohne Zertifizierung bleiben, sind soweit als möglich Bausteine aus der anerkannten Ausbildung einzusetzen, die später in einer Ausbildung auch verwertet und anerkannt werden können.

BESONDERE LERNFORMEN UND ZIELGRUPPENORIENTIERUNG ERLEICHTERN DIE ÜBERGÄNGE IM BERUFLICHEN BILDUNGSWESEN

In der beruflichen Bildung sind die Schülerinnen und Schüler häufig stärker an konkreten Erfahrungen und praktischem Tun interessiert. Der Unterricht muss darauf Rücksicht nehmen. Besonders bieten sich deshalb projekt- und schülerorientierte sowie problembasierte Lernformen an. Problembasiertes Lernen (PBL) ist eine Lernform, bei der ein Problem im Vordergrund steht, für das die Lernenden weitgehend selbstständig eine Lösung finden sollen. Solche Methoden fordern Lehrkräfte und Schüler stärker als traditionelle Methoden und erleichtern zudem die Übergänge innerhalb des beruflichen Bildungsbereichs.

Im beruflichen Bildungsbereich muss man sich mehr als bisher auch auf leistungsschwächere Ausbildungsaspiranten einstellen, die bisher durch das Übergangssystem aufgefangen wurden. Es ist dabei besonders wichtig, für Kinder von Zuwanderern flankierende Sprachkurse und Berufsorientierungsmaßnahmen anzubieten. Vielen Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund fällt es – bei zunehmend anspruchsvollen Ausbildungsordnungen – schwer, die angestrebten Ausbildungsabschlüsse zu erreichen oder sich in der deutschen Berufswelt zu orientieren.

DURCHLÄSSIGKEIT ZWISCHEN BERUF UND HOCHSCHULE WEITER VERBESSERN

Schon heute gibt es zahlreiche Möglichkeiten des Übergangs von einer beruflichen Schule auf eine Hochschule. Ca. 30 % der Studienanfänger kamen 2010 über das berufliche Schulwesen an die Hochschule. 10 Jahre früher waren es ca. 26 %. Diese Entwicklung hängt vor allem mit dem Ausbau der beruflichen Oberschule (FOS und BOS) zusammen. Eine wichtige Rolle spielt nach wie vor auch der „zweite Bildungsweg“ (in Bayern: Abendgymnasium, Kolleg, Telekolleg, Begabtenprüfung).

Der „dritte Bildungsweg“ (Studieren ohne Abitur) ist dagegen immer noch ein kleiner Bereich. Mehr als 2 % solcher beruflich Qualifizierter ohne Abitur bzw. Fachabitur sind an deutschen Hochschulen nicht zu finden. Es lohnt sich, die Durchlässigkeit zwischen dem beruflichen Schulwesen bzw. dem Berufssystem und der Hochschule zu verbessern – als Alternative zum weiteren Ausbau des gymnasialen Weges an die Hochschule. Denn diese alternativen beruflichen Bildungswege kommen nicht zuletzt auch den Lernmöglichkeiten und fachlichen Interessen bestimmter Schülergruppen stärker entgegen. Deshalb sollte alles getan werden, damit solche Übergänge auch künftig zahlreicher gelingen. Darüber hinaus sollte das ohnehin hohe „Übergangsrisiko“ zwischen den Bildungssektoren nicht durch komplizierte Regelungen „privatisiert“ werden.

Die aktuelle Größenordnung von maximal 2 % beruflich Qualifizierter ohne Abitur oder Fachabitur an den Hochschulen stellt im internationalen Vergleich einen geringen Wert dar. Die in diesem Zusammenhang geforderte weitere Öffnung der Hochschulausbildung gegenüber der dualen Ausbildung wirft aber viele Fragen auf, die vor allem die Organisation und die didaktische Gestaltung geeigneter Studienangebote wie die Ressourcenausstattung der Hochschulen betreffen. Für Vermutungen, dass die Qualität des Studiums durch eine Öffnung gegenüber beruflich Qualifizierten leiden könnte, gibt es keine stichhaltigen Belege. Es scheint so, dass Studenten mit einer beruflichen

Ausbildung, die bei der Wahl ihres Studiengangs in ihrem fachlichen Kontext bleiben, sehr zielorientiert arbeiten. Diese Studenten wissen, was sie für Schwerpunkte setzen müssen und wie sie in überschaubarer Zeit zu einem Studienabschluss kommen. Allerdings fehlen noch aussagekräftige Untersuchungen der entsprechenden Bildungsverläufe.

In Bayern gibt es bereits erste systematische Schritte auf diesem Weg: Im Schulversuch „Berufsschule plus“ wird an 10 Berufsschulen seit 2008/09 erprobt, inwieweit leistungsfähige und -willige Berufsschüler in der Lage sind, zeitgleich zu ihrer dualen Ausbildung auch die Fachhochschulreife zu erlangen. Bei einem Erfolg kann das Modell auf alle bayerischen Berufsschulen ausgedehnt werden.

Die Erhöhung der kognitiven Anteile viele komplexer beruflicher Ausbildungsgänge und die Verberuflichung vieler Studienangebote (vor allem der Hochschulen für angewandte Wissenschaft) führen zu einem größeren inhaltlichen Überlappungsbereich zwischen der akademischen und beruflichen Bildung bei einer zugleich bisher ungetasteten institutionellen Scheidung beider Bereiche. Das führt dazu, dass duale Studiengänge, die auch in Bayern hohe Zuwachszahlen sowohl bei den Studierenden wie den Studiengängen aufweisen, bildungssystematisch wenig verankert sind und in der Regel von Fall zu Fall von meist größeren Unternehmen und Hochschulen ausgehandelt werden. Das führt schon heute zu einer Unübersichtlichkeit der Studiengänge und Abschlüsse und möglicherweise vereinzelt auch zu Qualitätsproblemen. Die Systematisierung eines akademisch-betrieblichen Ausbildungstypus wird eine Aufgabe der Bildungspolitik in Bayern werden.

BILDUNGSVERLÄUFE GENAUER UNTERSUCHEN

In der beruflichen Bildung gibt es relativ hohe Abbrecherquoten (24,4 % im Jahr 2011). Dabei handelt es sich vielfach nicht um Ausbildungswechsler, sondern um junge Menschen, die sich als Ungelernte verdingen müssen. Für repräsentative Aussagen werden genauere Studien benötigt. Genannt sei in diesem Zusammenhang die National

Educational Panel Study (NEPS). Diese soll in Längsschnitten Bildungsvläufe in Deutschland untersuchen und Aufschluss geben, wovon es abhängt, welchen Bildungsweg ein Mensch zurücklegt, welche Rolle die Familie, die Freunde, der Kindergarten, die Schulen, der Ausbildungsbetrieb oder die Hochschulen spielen.

Im Bereich der Hochschulen hängt das Problem vieler Studienabrecher mit Fehlorientierungen oder Verlegenheitslösungen bei der Wahl des Studiengangs zusammen. Spezifische Problemlagen gibt es vor allem bei der fachlichen Vorbildung in den Bereichen Mathematik, Naturwissenschaften und Fremdsprachen. Die betroffenen Studenten sind aber in solchen Fällen meist schnell bereit, zusätzliche Kurse zu belegen, um solche Defizite zu kompensieren. Leider wissen wir noch zu wenig über die Studienabrecher bzw. -wechsler. Es wäre deshalb sehr wichtig, diesen Fragenkreis in der genannten NEPS-Studie zu behandeln.

Die Hochschulen sollten selbst in der Art, wie sie sich organisieren, wie die Hochschuldidaktik aussieht und wie die Anrechnung von Bildungsvorleistungen erfolgt, auch den Studenten ohne klassische Hochschulzugangsberechtigung entgegenkommen. In einzelnen Fachhochschulen der neuen Länder gibt es hierzu vielversprechende Ansätze.

BERUFSORIENTIERUNG WIRKSAM DURCHFÜHREN UND REGELMÄßIG EVALUIEREN

An den allgemeinbildenden Schulen muss Berufsorientierung frühzeitig und systematisch erfolgen. Die individuelle Beratung für Jugendliche mit Förderbedarf und ausbildungsvorbereitende Praktika für Schulabgänger ohne Ausbildungsplatz sind weitere notwendige Maßnahmen. Benachteiligte Jugendliche müssen ausreichende Orientierungen und eine individuelle Beratung bekommen, um auf dieser Grundlage Entscheidungen fällen zu können. Die staatliche Schulberatung, zu deren Aufgabengebiet auch die Berufsberatung gehört, sollte dabei stärker mit einbezogen werden.

Seit dem aufkommenden Fachkräftemangel hat Berufsorientierung verstärkt Konjunktur. Insbesondere an den Haupt- bzw. Mittelschulen wird mehr als bisher darauf geachtet, dass Berufswahlkompetenz vermittelt wird. Dennoch gibt es noch viel zu tun. Beispielsweise wählen Jungen und Mädchen nach wie vor häufig wenige Modeberufe aus dem großen Segment von 344 Berufen – mit entsprechend hohen Abbruchraten.

Berufsorientierung ist umso wirksamer und erfolgversprechender, je authentischer sie vermittelt wird. Deshalb ist es wünschenswert, dass die Jugendlichen möglichst oft in die Betriebe gehen und dort Ausbilder und ggf. auch Auszubildende befragen. Eine gründliche Evaluierung aller Maßnahmen zur Berufsorientierung ist dringend geboten, denn es wird in diesem Bereich viel Geld eingesetzt, ohne dass man weiß, welche Konzepte erfolgreich sind und welche nicht.

WEITERBILDUNG STÄRKEN

In Deutschland bleibt trotz eines absehbaren Mangels an Fachkräften der Erwerb beruflicher Qualifikationen vor allem auf die Phasen unmittelbar vor und während des Berufseintritts beschränkt. Die berufliche Weiterbildung stagniert und lebenslanges Lernen, das in wissensintensiven Tätigkeiten unvermeidlich stattfindet, wird weder besonders gefördert noch werden seine Lernergebnisse in einer den Abschlüssen der Erstausbildung gleichwertigen Weise anerkannt. Daraus ergibt sich auch die von der OECD mit Bezug auf Deutschland regelmäßig monierte Konsequenz, dass Bildungsdifferenzierungen sich im Lebensverlauf kaum kompensieren lassen, sondern sich in der Tendenz noch verstärken.

Das Lernen im Lebensverlauf ist daher besser zu fördern, Institutionen des formalen Lernens sind für das lebensbegleitende Lernen zu öffnen – sei es durch weniger restriktive Zulassungsregelungen, durch neue formale und informelle Lernformen oder durch Angebote von Zertifizierungen, die von absolvierten Bildungsgängen unabhängig sind. Im Fokus stehen dabei bildungsabstinente Gruppen, die bisher nur in

geringem Umfang an Lernangeboten im Erwerbsverlauf teilhaben, obwohl sie zur Verringerung von Arbeitsmarktrisiken und zur Verbesserung ihrer beruflichen Situation in besonderer Weise darauf angewiesen sind.

Neben der besseren Anerkennung informell und non-formal erworbener Kenntnisse und Kompetenzen und ihrer einfachen und transparenten Erfassung sind allerdings auch Lernarrangements notwendig, die Bildungsbenachteiligten lebensbegleitendes Lernen in höherem Umfang erst ermöglichen würden.

DAS BILDUNGSFORUM DER HANNS-SEIDEL-STIFTUNG FORDERT DESHALB:

Im differenzierten Schulwesen sind die Übergangsregelungen von zentraler Bedeutung. Besonders wichtig sind die Übergangsmöglichkeiten in weiterführende Schulen der allgemeinen und beruflichen Bildung. Ebenso muss es einen klar definierten Weg vom Beruf oder von der beruflichen Bildung in weiterqualifizierende Bildungsgänge oder in die akademische Bildung geben. Bildungsgerechtigkeit ist dann verwirklicht, wenn von jedem Ausbildungsgang im differenzierten Schulwesen der jeweils höchstmögliche Abschluss erreichbar ist, und das mit vergleichbarer Leistungsbeurteilung und Anstrengung. Die sozialen Voraussetzungen, die individuellen Bildungsbiographien, die Neigungen und Begabungen von Kindern und Jugendlichen sind bei den Übergangentscheidungen immer zu berücksichtigen. Es müssen hinreichend Brücken- und Übergangskurse angeboten werden, um die nicht selbst verschuldeten Defizite ausgleichen zu können. Die sogenannten Übergangssysteme mit Bildungsangeboten, die unterhalb einer qualifizierten Berufsausbildung liegen, müssen zielführende Qualifikationen vermitteln.

Die Übergänge sind heute dadurch gekennzeichnet, dass in modernen Wissens- und Arbeitsgesellschaften ein eindeutiger Trend zur Höherqualifizierung und zu solider Kompetenzentwicklung besteht. Von den beteiligten Bildungsinstitutionen ist eine enge Kooperation einzufordern.

IM EINZELNEN BEDEUTET DIES:

1. Das duale System der Berufsausbildung genießt weltweit eine sehr hohe Anerkennung. Dieses Ausbildungssystem, das moderne Ergebnisse der Lernforschung berücksichtigt, ist zu erhalten und wo nötig weiterzuentwickeln.

2. Allgemeinbildende Schulen, berufliche Schulen, Ausbildungsinstitutionen und Hochschulen müssen mehr als bisher Formen einer engen Zusammenarbeit finden. Sie müssen ihre unterschiedlichen Methoden des Arbeitens und Unterrichtens offenlegen und mithelfen, dass sich der junge Mensch möglichst rasch zurechtfindet. Die institutionellen Übergänge sind an den Nahtstellen zu systematisieren, damit auch bei einem Wechsel der Einrichtungen höherwertige Qualifikationen möglichst ohne Zeitverzug erworben werden können.

3. Mehr Augenmerk als bisher ist dem Weg von der qualifizierten beruflichen Ausbildung in die Hochschulbildung zu widmen. Es ist erforderlich, den Schülerinnen und Schülern in der dualen Ausbildung vermehrt Angebote zur Aufnahme eines Hochschulstudiums zu machen, und zwar so, dass sie ohne größere individuelle Risiken studieren können. Das macht die duale Ausbildung auch für leistungsstarke Jugendliche attraktiv.

4. Die beruflichen Übergangssysteme bedürfen einer Aufwertung. Junge Menschen, die keine Lehrstelle gefunden haben, werden häufig in Sondermaßnahmen beschäftigt, bei denen wenig anwendungsorientierte Fertigkeiten und Zertifikate erworben werden. Das kann durch die Verwendung von Ausbildungsbausteinen im Übergangssystem gelingen. Die Zusammenarbeit mit der Arbeitsverwaltung ist hier in besonderer Weise zu intensivieren, mit den Innungen und Kammern sind Absprachen zu treffen.

5. In der Berufsausbildung sollten Formen der Modularisierung Eingang finden. Teilleistungen, die im Lauf der Ausbildung sowohl in der Berufsschule wie in der praktischen Ausbildung erworben wurden, bedürfen einer stärkeren Aufwertung und sollten als zertifizierte Bildungsbausteine in eine andere Ausbildung oder in die Berufstätigkeit mitgenommen werden können. Damit ließe sich auch das Übergangssystem aufwerten.

6. Doppeltqualifizierende Bildungsgänge haben sich in den letzten Jahren besonders bewährt. Der Erwerb beruflicher Qualifikationen, verbunden mit allgemeinbildenden Elementen und Berechtigungen, sollte in größtmöglichem Umfang gefördert und beworben werden. Auch im Fachhochschulbereich setzen sich zunehmend doppeltqualifizierende Studiengänge durch.

7. Die berufliche Weiterbildung stagniert und leidet unter einer engen und wenig kontinuierlichen Finanzierung. Angesichts der demographischen Herausforderung muss die Weiterbildung in die Lage versetzt werden, ungenutzte Bildungspotenziale von Erwachsenen nachhaltig zu erschließen.

8. Sowohl im beruflichen Bildungswesen wie im Studium muss die Möglichkeit verstärkt werden, falsche Entscheidungen korrigieren und den eingeschlagenen Bildungsweg ändern zu können. Erworbene Qualifikationen sollen dabei in möglichst hohem Maße auf den neuen Bildungsweg angerechnet werden, um weder Zeit noch Ressourcen zu verschwenden. Wer Schullaufbahn, Berufsausbildung oder Studium abbricht, braucht Auffangmöglichkeiten. Hier ist auch das Weiterbildungssystem gefordert mit Übergangskursen für alternative Bereiche im Ausbildungssystem.

9. Alle genannten Maßnahmen lassen sich nur verwirklichen, wenn sie durch ein gut ausgebautes und professionell arbeitendes Beratungsnetz von innerschulischen (Schulberatung u. a.) und außerschulischen (Arbeitsagenturen u. a.) Einrichtungen unterstützt werden und eine Sensibilisierung der Lehr- und Führungskräfte durch entsprechende Fortbildung erfolgt.

ZUKUNFT GESTALTEN

Bayerische Bildungspolitik im 21. Jahrhundert

LUDWIG SPAENLE



BILDUNG ALS PERSÖNLICHE UND GESELLSCHAFTLICHE GESTALTUNGSAUFGABE

Das Fundament meines Politik-, Staats- und Bildungsverständnisses ist das personale, christliche Menschenbild. Der Mensch ist der Maßstab des politischen Handelns – der Mensch in seiner unveräußerlichen Würde und seiner Verantwortung für sich, für andere, für die Schöpfung als Ganzes. Bildung ist der Schlüssel dazu, dass junge Menschen durch

die Entfaltung ihrer individuellen Anlagen und Talente zu verantwortungsbewussten Persönlichkeiten werden. Deshalb ist Bildung in unserer solidarischen Leistungsgesellschaft eine politische und gesellschaftliche Kernaufgabe. Sie eröffnet Lebenschancen für jeden Einzelnen und ist zugleich von elementarer Bedeutung für die Gesellschaft insgesamt. Das gilt zumal in einer modernen Wissensgesellschaft und in einer Zeit des globalen Wettbewerbs um die kreativsten Köpfe und besten Ideen.

KEINER DARF VERLORENGEHEN: INDIVIDUELLE FÖRDERUNG STATT EINHEITSSCHULE

Wir haben stets den einzelnen jungen Menschen im Blick. Das ist eine Frage der Achtung vor jedem Menschen in seiner ganzen Individualität und es ist die einzig mögliche Antwort auf die gestiegene Heterogenität der Schülerschaft. Für alle das Gleiche wie bei einer Einheitsschule hat nichts mit Bildungsgerechtigkeit zu tun. Alle Länder, die damit experimentieren, landen in Leistungsvergleichsstudien regelmäßig auf den hinteren Plätzen. Und der Bildungsbericht 2010 hat gezeigt, dass Bayern neben Baden-Württemberg den geringsten Anteil an Schulabgängern ohne jeden Schulabschluss hat. Beim unmittelbaren Übergang von der Schule in eine duale Ausbildung belegt Bayern den ersten Platz. Zudem bestätigt der Deutsche Lernatlas der Bertelsmann-Stiftung, dass in Bayern junge Menschen bundesweit die besten Lernbedingungen vorfinden. Und der jüngst veröffentlichte Bertelsmann Chancenspiegel hat ergeben, dass Bayern bei der Kompetenzförderung Herausragendes leistet.

Deshalb muss Schluss sein mit der Strukturdebatte. Auch eine weltweit angelegte Bildungsstudie von McKinsey kommt zu dem Ergebnis, dass Strukturveränderungen ein Schulwesen keineswegs erfolgreicher machen. Wir brauchen Verlässlichkeit, Orientierung und Systemkonstanz. Genau darin liegt eine der Ursachen für den Erfolg der bayerischen Schulen. Bildungsgerechtigkeit bietet nur ein Bildungswesen, das vom einzelnen Kind ausgeht, es individuell fördert und vielfältige Wege zu einem hochwertigen Schulabschluss eröffnet – so wie unser bayeri-

ches Schulwesen. Denn es ist nicht nur differenziert. Es verbindet die Bildungswege auch schlüssig miteinander. Mit anderen Worten: Es ist durchlässig und dynamisch. Bei uns gibt es zu jedem Abschluss einen Anschluss.

INTEGRATION VON JUGENDLICHEN MIT MIGRATIONSGESCHICHTE

Besonders am Herzen liegt uns dabei auch die Integration junger Menschen mit Migrationsgeschichte. Dies ist eine Herausforderung, vor der wir alle stehen: nicht nur Bayern, sondern ganz Deutschland. Der Schlüssel zur Teilhabe sind Bildung und die deutsche Sprache. Daher setzen wir auf eine frühzeitige, kontinuierliche und intensive Deutschförderung. Besonders talentierte junge Menschen mit Migrationsgeschichte begleitet Bayern zusammen mit der Robert-Bosch-Stiftung intensiv mit dem Stipendiatenprogramm „Talent im Land – Bayern“ auf ihrem schulischen Weg bis hin zur Hochschule.

Selbstverständlich unterstützen wir jedes Kind, egal ob mit oder ohne Migrationshintergrund, vom ersten Schritt an auf seinem individuellen Bildungsweg. Das gilt insbesondere für alle Weggabelungen und Übergänge – zwischen Bildungseinrichtungen und beim Übergang in das Berufsleben. Der Staat begleitet und berät die Eltern und ihre Kinder intensiv. Dafür haben wir auch das Beratungsangebot für Eltern und Schüler sowie die Kooperation zwischen den Bildungseinrichtungen ausgebaut.

DIE LEISTUNGEN DER SCHULARTEN IN BAYERN

Jede Schulart im bayerischen Bildungswesen hat ein Alleinstellungsmerkmal und damit ihre Existenzberechtigung.

Die Grundschule festigt das Fundament für den Bildungserfolg eines jeden Kindes. Deshalb legen wir das Hauptaugenmerk auf ihre kind- und entwicklungsgerechte Weiterentwicklung. Insbesondere der Modellversuch „Flexible Grundschule“ erprobt neue Wege der individuellen Förderung. Der Blick auf das einzelne Kind ist die Zukunft – nicht Forderungen nach pauschal sechs Jahren Grundschule für alle.

Die Weiterentwicklung der Hauptschule zur Mittelschule und die damit verbundene Profilschärfung schafft eine zukunftssichere Basis für unsere Schulstruktur in Bayern.

Denn die bayerische Mittelschule macht die jungen Menschen stark im Wissen, stark als Person und insbesondere stark für den Beruf: Sie bietet einen Mittleren Schulabschluss auf dem Niveau von Real- und Wirtschaftsschule an, stellt die Persönlichkeitsbildung und die individuelle Förderung in den Mittelpunkt ihrer Bildungsarbeit und vor allem ist ihr Alleinstellungsmerkmal eine konsequente Berufs- und Praxisorientierung – durch Kooperationen mit der regionalen Wirtschaft, mit Berufsschulen und Arbeitsagentur. Das heißt also, die Mittelschule bereitet ihre Schülerinnen und Schüler einerseits qualifiziert auf das Arbeitsleben vor, andererseits eröffnet sie ihnen den weiteren Durchstieg in unserem durchlässigen Schulwesen. Das bewährte Klassenlehrerprinzip ermöglicht dabei eine starke pädagogische Begleitung der jungen Menschen. Die Mittelschule arbeitet äußerst erfolgreich – das zeigt auch die Tatsache, dass mittlerweile rund 98 % der bisherigen Hauptschulen Mittelschulen geworden sind – alleine oder im Verbund.

Die bayerische Realschule bietet mit ihren profilierten Zweigen einen Brückenschlag zwischen Theorie und Praxis, zwischen Allgemeinbildung und Vorbereitung auf die Berufswelt. Um diese außerordentlich bewährte und beliebte Schulart weiter zu stärken, haben wir die Qualitätsinitiative „Realschule 21“ auf den Weg gebracht. Dabei geht es insbesondere auch um die Unterrichtsentwicklung.

Das bayerische Gymnasium ist das leistungsstärkste Gymnasium in der gesamten Republik. Es bereitet vor allem auf die allgemeine Hochschulreife vor und vermittelt eine nachhaltige, vertiefte Allgemeinbildung. Doch auch hier wird im P-Seminar die Kooperation mit außerschulischen Partnern vor Ort weiter ausgebaut: Es dient der Verzahnung von Schule und Arbeitswelt und unterstützt die Abiturienten bei der Berufsorientierung und damit beim Übergang ins Berufsleben.

Insbesondere am Gymnasium – aber nicht nur dort – müssen wir uns auch speziell um die Gruppe der besonders begabten Schülerinnen

und Schüler bemühen. Denn wir können es uns als Gesellschaft nicht leisten, auf eine optimale Förderung von Spitzenbegabungen zu verzichten. Denn diese Menschen sind die Leistungs- und Verantwortungselite der Zukunft. Und nicht zuletzt wäre es in höchstem Maße ungerecht, bestimmte Schülerinnen und Schüler weniger zu fördern als andere. Hochbegabtenförderung darf sich dabei nicht nur auf einzelne „Leuchtturmprojekte“ beschränken. Sie muss als niederschwelliges Angebot vielmehr überall und jederzeit im Bildungsbetrieb verfügbar sein und damit den Einzelnen vor Ort erreichen. Diese Maxime setzen wir konsequent um. So stehen – je nach Schulart – Konzepte zur Verfügung, die individuelle, passgenau auf die Alters- und Entwicklungsstufe der Kinder und Jugendlichen abgestimmte Fördermaßnahmen bieten.

DER DEMOGRAPHISCHE WANDEL IN BAYERN

Gerade auch aufgrund des demographischen Wandels ist es unerlässlich, jedes Talent bestmöglich zu fördern. Dazu ist es unser Ziel, wohnortnahe Schulen zu erhalten. Dies ist aus bildungs-, aber auch aus strukturpolitischen Gründen geboten, insbesondere in den ländlichen Regionen Bayerns. Größere Schulen mit hoher Schülerzahl können einen Schülerrückgang leichter verkraften als kleinere. Gymnasien oder Realschulen werden daher in aller Regel nicht von der Schließung bedroht sein.

Die Grundschule hat eine besondere, ja vielfach existenzielle Bedeutung für eine Gemeinde. Daher investieren wir massiv in die Erhaltung kleiner Grundschulen: Seit Verabschiedung des Nachtragshaushalts können wir eine Bestandsgarantie für rechtlich selbstständige Grundschulen mit mindestens 26 Schülern geben, wenn dies vor Ort gewünscht wird.

Für die Mittelschulen haben wir mit den Mittelschulverbänden eine Organisationsstruktur geschaffen, die ebenfalls hilft, auch kleine Schulen möglichst lange zu erhalten. Dieser Weg hat sich bewährt: Die Zahl der Schulschließungen ist deutlich zurückgegangen.

Außerdem haben wir den Startschuss zur Errichtung von Bildungsregionen gegeben. Damit wollen wir Bildungsangebote noch stärker vernetzen und noch größere individuelle Bildungschancen überall vor Ort ermöglichen.

QUALITÄTSSICHERUNG IM BAYERISCHEN BILDUNGSWESEN

Dreh- und Angelpunkt der Qualität von Unterricht und Bildung ist die hohe fachwissenschaftliche und fachdidaktische Kompetenz der bayerischen Lehrkräfte. Daher setzen wir konsequent weiter auf eine hochwertige Aus- und Fortbildung unserer Lehrkräfte und bemühen uns, für den Lehrberuf besonders geeignete junge Menschen zu gewinnen. Unsere Schülerinnen und Schüler sollen die bestmöglich ausgebildeten Lehrkräfte erhalten. Deshalb halten wir an unserer schulartbezogenen Lehramtsausbildung in Bayern mit den abschließenden Staatsprüfungen fest. Daneben wollen wir eine möglichst frühe Begegnung der Lehramtsstudierenden mit dem Unterrichtsalltag ermöglichen, damit diese frühzeitig für sich feststellen können, ob der Lehrberuf für sie der richtige ist.

Ein wichtiges Instrument der Qualitätssicherung von Schule und Unterricht ist die regelmäßige Evaluation – der Schulen, aber auch der Strukturen und Lehrpläne. Und ich bin der festen Überzeugung, dass unsere Schulen zu einer dauerhaften Qualitätssicherung auch ein optimales Maß an Eigenverantwortung benötigen. Deshalb haben wir vor Kurzem einen Gesetzentwurf beschlossen, der den Schulen mehr Entscheidungs- und Handlungskompetenz einräumt. Die Schulen können damit in Zukunft ihr Schulprofil stärken und beispielsweise eine erweiterte Schulleitung beantragen, um Prozesse der Qualitätsentwicklung noch intensiver zu fördern.

Eines ist bei all dem klar: Ausgezeichnete Bildung braucht eine nachhaltige Haushaltspolitik, damit ausreichend Ressourcen zur Verfügung stehen. Dafür werde ich mich weiter einsetzen. Denn schließlich geht es um das köstlichste Gut unseres Volkes: unsere Kinder.



Ludwig Spaenle (l.) und Hans Zehetmair



Olaf Köller, Reinhard Pekrun und Manfred Prenzel (v. l. n. r.)

KURZVITEN

Prof. Dr. phil. Jürgen Baumert, seit 1996 Wissenschaftliches Mitglied der Max-Planck-Gesellschaft; bis 2011 Direktor am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung Berlin; Vorsitzender des wissenschaftlichen Beirats der Steuerungsgruppe zur Bildungsforschung der KMK und des BMBF; Forschungsschwerpunkte sind die Lehr- / Lernforschung, kognitive und motivationale Entwicklung im Jugend- und jungen Erwachsenenalter, Kompetenz von Lehrkräften, Internationale Leistungsvergleiche sowie die Entwicklung von Bildungssystemen.

Paula Bodensteiner, Leiterin des Referats Bildung und Erziehung in der Akademie für Politik und Zeitgeschehen der Hanns-Seidel-Stiftung.

Georg Eisenreich, Rechtsanwalt; Mitglied des Bayerischen Landtags; stellvertretender Vorsitzender des Ausschusses für Bildung, Jugend und Sport im Bayerischen Landtag und Bildungspolitischer Sprecher der CSU-Landtagsfraktion sowie Leiter der interfraktionellen Arbeitsgruppe zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention.

Prof. Dr. Henriette Engelhardt-Wölfler, Professorin für Bevölkerungswissenschaft an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg; seit 2012 Leiterin des Staatsinstituts für Familienforschung in Bamberg (IFB); Forschungsschwerpunkte sind Gesundheitssoziologie, Sozialdemographie, Familiendemographie und Bevölkerungsalterung.

Josef Erhard, Ministerialdirektor a. D.; von 1998 bis 2011 Amtschef des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus; seit 2002 Vorsitzender der KMK-Amtschefkommission „Qualitätssicherung in Schulen“; 10 Jahre Mitglied der Bildungskommission der Deutschen Bischofskonferenz.

Wolfgang Fröhlich, Ministerialdirektor a. D.; von 2000 bis 2006 Amtschef des Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst in Baden-Württemberg; anschließend bis 2011 Amtschef des baden-württembergischen Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport.

Dr. Franz Guber, Leiter des Instituts für Politische Bildung der Hanns-Seidel-Stiftung.

Ingrid Heckner, Mitglied des Bayerischen Landtags; ehemalige Fachlehrerin an Berufsschulen; Hauptpersonalrätin im bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus; seit 2008 Vorsitzende des Ausschusses für Fragen des öffentlichen Dienstes im Bayerischen Landtag.

Prof. Dr. Olaf Köller, Leiter der Abteilung Erziehungswissenschaft und Pädagogisch-Psychologische Methodenlehre am Leibniz-Institut für Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik (IPN) in Kiel und dessen geschäftsführender Direktor; Forschungsschwerpunkte sind die individuellen Entwicklungsprozesse unter den institutionellen Rahmenbedingungen von Schule, Diagnose schulischer Kompetenzen, Methodische Probleme in Large Scale Assessments, Bildungsmonitoring sowie Implementation und Evaluation von Schul- und Unterrichtsentwicklungsprogrammen.

Dr. Karin Oechslein, Ministerialbeauftragte für die Gymnasien in Oberbayern-West und Mitglied des Kuratoriums der TU München; Mitherausgeberin der Zeitschrift „Pädagogische Führung“; 2011 Berufung in die Landesarbeitsgemeinschaft Bayern der Arbeitskreise „Schule / Wirtschaft“; Vorsitzende der Konferenz der Schulaufsicht mit wesentlicher Beteiligung an der Einführung von Bildungsregionen in Oberbayern.

Prof. Dr. Reinhard Pekrun, Inhaber des Lehrstuhls für Persönlichkeitspsychologie und Pädagogische Psychologie an der LMU München; Engagement in nationalen und internationalen Kommissionen für Verbesserungen im Bildungswesen, z. B. als Mitglied der bayerischen

Bildungskommission Gymnasium (2002-2004) und als Mitglied der deutschen Konsortien von PISA 2003 und 2006; Forschungsinteressen sind die Entwicklung von Leistungsemotion und -motivation, die Implementierung effektiver Lernumgebungen und die Qualitätssicherung von Schule.

Prof. Dr. Manfred Prenzel, Inhaber des Susanne Klatten-Stiftungslehrstuhls für Empirische Bildungsforschung und Dekan der TUM School of Education; Arbeitsschwerpunkte liegen in der Unterrichtsforschung, im international vergleichenden Large Scale Assessment (nationale Projektleitung für PISA 2003, 2006, 2012), in der Untersuchung von Lehrerkompetenzen, in Projekten zur Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung an Schulen (z. B. SINUS) sowie in der Unterrichtsforschung, Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung im Bildungssystem und Lernen in außerschulischen Lernorten.

Prof. Dr. Hans-Günther Roßbach, Inhaber des Lehrstuhls für Elementar- und Familienpädagogik an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg; Forschungsgebiete sind die Bildung in der frühen Kindheit, der Übergang vom Elementar- in den Primarbereich, Längsschnittdatenanalysen der Auswirkungen frühkindlicher Betreuungen, Internationale Vergleichsuntersuchungen, sowie Unterrichtsqualität in der Grundschule und Modellversuche und ihre Evaluation.

Thomas Schäfer, Ministerialrat a. D.; ehemaliger Referatsleiter im Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus.

Prof. Dr. Eckart Severing, Leiter des Forschungsinstituts betriebliche Bildung (f-bb) mit Sitz in Nürnberg und Berlin; Mitglied der Geschäftsleitung des Bildungswerks der Bayerischen Wirtschaft; Dozent an der Universität Erlangen-Nürnberg und Mitglied des Vorstands der „Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz“; zentrale Forschungsthemen sind Strukturfragen der Berufsbildung, berufliche Weiterbildung und Arbeitsmarktintegration, Übergänge von der Schule zur Ausbildung.

Dr. Ludwig Spaenle, Bayerischer Staatsminister für Unterricht und Kultus; seit 1994 Mitglied des bayerischen Landtags.

Prof. Dr. Rudolf Tippelt, Professor für Allgemeine Pädagogik und Bildungsforschung an der LMU München; Mitglied im wissenschaftlichen Beirat der Steuerungsgruppe zur Bildungsforschung der KMK und des BMBF; Gründungsmitglied von WERA (World Education Research Association) und Vorsitzender des wissenschaftlichen Beirats der Forschungsstelle Bildung der IHK München und Oberbayern; Forschungsschwerpunkte sind Weiterbildung / Erwachsenenbildung, Übergang von Bildung in Beschäftigung, Fortbildung des pädagogischen Personals (im internationalen Kontext).

Prof. Dr. Sabine Walper, Professorin für Allgemeine Pädagogik mit dem Schwerpunkt Jugend- und Familienforschung an der LMU München; Forschungsschwerpunkte sind Scheidungs- und Stieffamilien, Auswirkungen elterlicher Konflikte auf die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen, Familien in Armut, Individuation im Jugendalter, Problemverhalten im Jugendalter und Förderung elterlicher Erziehungs-kompetenzen; seit 2012 Forschungsdirektorin am Deutschen Jugendinstitut e.V. in München.

Prof. Dr. Dr. Werner Wiater, Ordinarius für Schulpädagogik an der Universität Augsburg; Arbeitsschwerpunkte sind die Allgemeine Didaktik, die Schul- und Unterrichtsforschung von der Grundschule bis zur Erwachsenenbildung, Fragen des Schulsystems, der Erziehung, Bildung, Beratung in der Schule und Förderung.

Prof. Dr. h.c. mult. Hans Zehetmair, Staatsminister a. D.; Vorsitzender der Hanns-Seidel-Stiftung seit 2004; von 1974 bis 1978 und von 1990 bis 2003 Mitglied des Bayerischen Landtags; von 1978 bis 1986 Landrat von Erding; 1986 Bayerischer Staatsminister für Unterricht und Kultus; 1989 auch Staatsminister für Wissenschaft und Kunst; von 1998 bis 2003 Bayerischer Staatsminister für Wissenschaft, Forschung und Kunst.

GLOSSAR

Arnold, Rolf / Lipsmeier, Antonius (Hrsg.): Handbuch der Berufsbildung, Wiesbaden, 2. überarb. u. akt. Aufl., 2006.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung: Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf, Kapitel: Berufliche Ausbildung / Weiterbildung und Lernen im Erwachsenenalter, Bielefeld 2012.

Baumert, Jürgen / Goetz-Weimer, Christiane (Hrsg.): Einfallsreichtum – 60 Jahre Lernen und Forschen in der Bundesrepublik Deutschland, Potsdam 2009.

Baumert, Jürgen / Füssel, Hans-Peter: Kooperation im föderalen Bildungssystem. Zwischen Wettbewerb und Qualitätssicherung, in: Handbuch Föderalismus. Föderalismus als demokratische Rechtsordnung und Rechtskultur in Deutschland, Europa und der Welt, Bd. 3: Entfaltungsbereiche des Föderalismus, hrsg. von Ines Härtel, Heidelberg 2012, S. 247-273.

Baumert, Jürgen / Köller, Olaf / Lehmann, Rainer: Leseverständnis im Englischen und Deutschen und Mathematikleistungen bilingual unterrichteter Schülerinnen und Schüler am Ende der Grundschulzeit, Unterrichtswissenschaft 4/2012, S. 290-314.

Baumert, Jürgen / Nagy, Gabriel / Lehmann, Rainer: Cumulative advantages and the emergence of social and ethnic inequality. Matthew effects in reading and mathematics development within elementary schools?, in: Child Development 4/2012, S. 1347-1367.

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (Hrsg.): Schule und Bildung in Bayern 2006, Zahlen und Fakten, Reihe A, Bildungsstatistik 47/2006.

Blossfeld, Hans-Peter / Roßbach, Hans-Günther / Maurice, Jutta von (Hrsg.): Education as a lifelong process. The German National Educational Panel Study (NEPS), Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 14/2011.

Bock-Famulla, Kathrin / Lange, Jens: Länderreport Frühkindliche Bildungssysteme 2011, Gütersloh 2011.

Böhme, Katrin / Richter, Dirk / Stanat, Petra u. a.: Die länderübergreifenden Bildungsstandards in Deutschland, in: Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern am Ende der vierten Jahrgangsstufe in den Fächern Deutsch und Mathematik. Ergebnisse des IQB-Ländervergleichs 2011, hrsg. von Petra Stanat, Hans Anand Pant, Katrin Böhme und Dirk Richter, Münster 2012, S. 11-18.

Bos, Wilfried / Klieme, Eckhard / Köller, Olaf (Hrsg.): Schulische Lerngelegenheiten und Kompetenzentwicklung, Festschrift für Jürgen Baumert, Münster 2010.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Begabte Kinder finden und fördern. Ein Ratgeber für Eltern, Erzieherinnen und Erzieher, Lehrerinnen und Lehrer, red. bearb. von Heinz Holling, Franzis Preckel, Miriam Vock u. a., Berlin 2012.

Deutsches PISA Konsortium (Hrsg.): PISA 2000 Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich, Opladen 2001.

Dietrich, Hans / Severing, Eckart (Hrsg.): Zukunft der dualen Berufsausbildung – Wettbewerb der Bildungsgänge. Schriften zur Berufsbildungsforschung der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz, Bd. 5, Bielefeld, 2. Aufl., 2008.

Engelhardt, Henriette: Einführung in die Bevölkerungswissenschaft und Demographie, Würzburg 2011.

Engelhardt, Henriette / Schmidt, Christopher (Hrsg.): Probleme und Konsequenzen alternder Gesellschaften. Theoretische Überlegungen, methodische Probleme und empirische Analysen, Bamberger Beiträge zur Soziologie 7, Bamberg 2011.

Euler, Dieter / Severing, Eckart: Eckpunkte der Initiative „Übergänge mit System“. Leitlinien für eine Reform des Übergangssystems, in: Übergänge mit System – Rahmenkonzept für eine Neuordnung des Übergangs von der Schule in den Beruf, hrsg. von der Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 2011.

Euler, Dieter / Severing, Eckart: Flexible Ausbildungswege in der Berufsausbildung, Bielefeld 2007.

Frenzel, Anne C. / Goetz, Thomas / Pekrun, Reinhard / Watt, Helen M. G.: Development of mathematics interest in adolescence: Influences of gender, family, and school context, *Journal of Research on Adolescence* 20/2010, S. 507-537.

Jerusalem, Matthias / Pekrun, Reinhard (Hrsg.): Emotion, Motivation und Leistung, Göttingen 1999.

Klieme, Eckart / Jude, Nina / Baumert, Jürgen / Prenzel, Manfred: PISA 2000-2009. Bilanz der Veränderungen im Schulsystem, in: PISA 2009. Bilanz nach einem Jahrzehnt, hrsg. von Eckart Klieme, Cordula Artelt, Johannes Hartig u. a., Münster 2010, S. 277-300.

Kölller, Olaf / Schöps, Katrin: Die deutsche Schule im Lichte internationaler Schulleistungsuntersuchungen (TIMSS, PISA, PIRLS, DESI und TEDS-M), in: Studienbuch Schulpädagogik, hrsg. von Ludwig Haag und Sybille Rahm, Bad Heilbrunn 2013 (im Druck).

Kölller, Olaf / Baumert, Jürgen: Schulische Leistungen und ihre Messung, in: *Entwicklungspsychologie*, hrsg. von Wolfgang Schneider und Ulman Lindenberger, Weinheim, 7. Aufl., 2012, S. 645-661.

Köller, Olaf / Knigge, Michel / Tesch, Bernd (Hrsg.): Sprachliche Kompetenzen im Ländervergleich, Münster 2010.

Kultusministerkonferenz (Hrsg.): Grundsätzliche Überlegungen zu Leistungsvergleichen innerhalb der Bundesrepublik Deutschland – Konstanzer Beschluss, Bonn, 24.10.1997.

Kultusministerkonferenz (Hrsg.): Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring, Bonn, 2.6.2006.

Lepenies, Annette / Nunner-Winkler, Gertrud / Schäfer, Gerd E. / Walper, Sabine (Hrsg.): Kindliche Entwicklungspotentiale. Normalität, Abweichung und ihre Ursachen, Materialien zum 10. Kinder- und Jugendbericht, Bd. 1, München 1999.

Organisation für Wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (Hrsg.): Lernen für das Leben – Erste Ergebnisse der Internationalen Schulleistungsstudie 2000, Übersetzung im Auftrag des BMBF, Paris 2001.

Pekrun, Reinhard / Götz, Thomas / Frenzel, Anne C.: Bildungspsychologie des Sekundärbereichs, in: Bildungspsychologie, hrsg. von Christiane Spiel, Barbara Schober, Petra Wagner und Ralph Reimann, Göttingen 2010, S. 111-130.

Pekrun, Reinhard / Linnenbrink-Garcia, Lisa (Hrsg.): Handbook of emotions in education, New York (erscheint 2013).

Pekrun, Reinhard / Fend, Helmut (Hrsg.): Schule und Persönlichkeitsentwicklung. Ein Resümee der Längsschnittforschung, Stuttgart 1991.

Prenzel, Manfred / Artelt, Cordula / Baumert, Jürgen u. a. (Hrsg.): PISA 2006 in Deutschland. Die Kompetenzen der Jugendlichen im dritten Ländervergleich, Münster 2008.

Prenzel, Manfred / Friedrich, Anja / Stadler, Matthias (Hrsg.): Von SINUS lernen. Wie Unterrichtsentwicklung gelingt, Seelze Velber 2009.

Prenzel, Manfred / Reiss, Kristina / Seidel, Tina: Lehrerbildung an der TUM School of Education, Erziehungswissenschaft 43/2011, S. 47-56.

Roßbach, Hans-Günther: Langfristige Auswirkungen außerfamiliärer frühkindlicher Betreuung, in: Familiäre Belastungen in früher Kindheit. Früherkennung, Verlauf, Begleitung, Intervention, hrsg. von Rüdiger Kißgen und Norbert Heinen, Stuttgart 2011, S. 169-178.

Roßbach, Hans-Günther: Auswirkungen öffentlicher Kindertagesbetreuung auf Kinder, in: Kinder in Deutschland. Eine Bilanz empirischer Studien, hrsg. von Svendy Wittmann, Thomas Rauschenbach und Hans Rudolf Leu, Weinheim 2011, S. 173-180.

Schaal, Bernd / Huber, Franz (Hrsg.): Qualitätssicherung im Bildungswesen. Auftrag und Anspruch der bayerischen Qualitätsagentur, Münster 2010.

Severing, Eckart / Weiß, Reinhold (Hrsg.): Prüfungen und Zertifizierungen in der beruflichen Bildung. Anforderungen – Instrumente – Forschungsbedarf, Schriften zur Berufsbildungsforschung der AG Berufsbildungsforschungsnetz, Bd. 10, Bielefeld 2011.

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (Hrsg.): Bildungsbericht Bayern 2012, München 2012.

Stanat, Petra / Pant, Hans Anand / Böhme, Katrin / Richter, Dirk (Hrsg.): Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern am Ende der vierten Jahrgangsstufe in den Fächern Deutsch und Mathematik. Ergebnisse des IQB-Ländervergleichs 2011, Münster 2012.

Tippelt, Rudolf: Bildungsmonitoring zur Steuerung regionaler Bildungsentwicklungen. Stärken und Grenzen, in: Hessische Blätter für Volksbildung 4/2011, S. 347-352.

Tippelt, Rudolf / Hippel, Anja von (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung / Weiterbildung, Wiesbaden, 5. Aufl., 2011.

Tippelt, Rudolf: Schule des Lebens – Für eine gelingende Persönlichkeitsentwicklung braucht es mehr als guten Schulunterricht. Über den Stellenwert der informellen Bildung im Lebenslauf und notwendige forschungsstrategische Konsequenzen, in: DJI Impulse 100 (in Druck).

Tippelt, Rudolf: Wandel pädagogischer Institutionen, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, von Ingrid Gogolin, Harm Kuper, Heinz-Hermann Krüger und Jürgen Baumert, Wiesbaden 2013, S. 183-198.

Walper, Sabine: Einführung in das Themenheft „Armut und soziale Ungleichheit bei Kindern und Jugendlichen, in: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 26/2006, S. 115-119.

Walper, Sabine / Pekrun, Reinhard (Hrsg.): Familie und Entwicklung. Perspektiven der Familienpsychologie, Göttingen 2001.

Walper, Sabine: Trennung und Scheidung – Folgen für die Kinder im Spiegel deutscher Forschung, in: Interventions for the Best Interest of the Child in Family Law Procedures. Interventionen zum Kindeswohl, Studies & Comments 8, hrsg. von Siegfried Höfling, München 2009, S. 29-55, http://www.hss.de/uploads/tx_ddceventsbrowser/suc8-kindeswohl.pdf

Walper, Sabine: Perspektiven der Entwicklungspsychologie, in: Einführung in die Deutschdidaktik, hrsg. von Ralph Köhnen, Stuttgart 2011.

Wiater, Werner: Das Schulsystem in Deutschland und internationale Einflüsse auf die Schule, in: Schule im gesellschaftlichen Spannungsfeld, hrsg. von Katja Kansteiner-Schänzlin, Baltmannsweiler 2011, S. 61-70.

Wiater, Werner: Theorie der Schule, Donauwörth, 5. Aufl., 2012.

Wiater, Werner: Unterrichtsprinzipien, Donauwörth, 5. Aufl., 2012.

Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen: Ganztagschule. Eine Chance für die Familie, Wiesbaden 2006.

Verantwortlich:

Prof. Dr. Reinhard Meier-Walser

Leiter der Akademie für Politik und Zeitgeschehen, Hanns-Seidel-Stiftung, München

Herausgeber:

Prof. Dr. h.c. mult. Hans Zehetmair

Staatsminister a. D., Senator E. h., Vorsitzender der Hanns-Seidel-Stiftung, München

