

Die Zweigliedrigkeit als Chance? Perspektiven der Gemeinschaftsschule im Saarland

1. Historische Einordnung

- 1.1. Schulstrukturen im 18. und 19. Jahrhundert
- 1.2. Schulstrukturen im 20. und 21. Jahrhundert

2. Zweigliedrigkeit – zur bundesweiten Entwicklung

- 2.1. Schulstrukturen 2012 – ein Überblick
- 2.2. Motive für die Zweigliedrigkeit
 - 2.2.1. Das Elend der Hauptschule
 - 2.2.2. Die Unantastbarkeit des Gymnasiums
- 2.3. Die bildungspolitische Ambivalenz der Zweigliedrigkeit

3. Zweigliedrigkeit – zur Entwicklung im Saarland

- 3.1. Das saarländischen „Zwei-Säulen-Modell“ im bundesweiten Vergleich
- 3.2. Veränderungen gegenüber den bisherigen Schulformen

4. Fazit

In diesem Papier geht es um die Situation und die Perspektive einer neuen Schulform, die im Saarland „Gemeinschaftsschule“ heißt und die ihre Arbeit vor wenigen Wochen mit den neuen 5.Klassen an etwa 70 Standorten begonnen hat.

Der Titel des Artikels soll deutlich machen, dass wir es hier nicht nur mit einer saarländischen Spezialität zu tun haben, sondern mit einer Schulstruktur-Entwicklung, die sich in Deutschland inzwischen länderübergreifend durchsetzt. Dabei geht es um den Abschied von der Drei- oder Viergliedrigkeit unseres Sekundarschulsystems, insbesondere um den Abschied von eigenständigen Hauptschulen und Realschulen - hin zu einem „Zwei-Säulen-Modell“ in der Sekundarstufe I: Dabei bleibt das Gymnasium unangetastet erhalten, daneben wird nur noch *eine* Schulform errichtet. Dieses „Zwei-Säulen-Modell“ existiert in allen neuen Bundesländern, es wurde zudem in den letzten Jahren in Berlin, Bremen und Hamburg installiert. Das Saarland ist nun das erste westdeutsche Flächenland, das diese Entwicklung mit vollzieht. Es wird aber nicht allein bleiben; denn auch die CDU-Regierungen in Hessen und Niedersachsen haben inzwischen durch erste Entscheidungen ebenfalls den Kurs auf die Zweigliedrigkeit eingeschlagen.

Das Saarland ist somit Teil eines bundesweiten Prozesses der Schulstruktur-Entwicklung. Zugleich gibt es aber auch einige saarländische Besonderheiten, die sich vor allem auf den politischen Prozess beziehen, der zu dieser Schulreform geführt hat.

- Als erstes ist auffällig, dass die Abkehr von einem drei- bzw. viergliedrigen Schulsystem im Saarland nicht in einem, sondern in zwei zeitlich weit auseinander liegenden Schritten vollzogen wurde: Zunächst wurden 1997 – also vor 15 Jahren - die eigenständigen Hauptschulen und Realschulen zu „Erweiterten Realschulen“ zusammengeführt. In einem zweiten Schritt wurden dann 2012 auch die Gesamtschulen in eine zweite Schulform einbezogen, zugleich erhielt diese neue Schulform – die „Gemeinschaftsschule“ - den eigenen Zugang zum Abitur. In anderen Bundesländern – so in Berlin und Hamburg – erfolgte dieser Übergang in nur einem Schritt.
- Im Ländervergleich ungewöhnlich ist auch, dass für diese Schulreform eine Änderung der Landesverfassung erforderlich war – und dass die notwendige Mehrheit nur durch die Zustimmung der „Linken“ erreicht werden konnte. Eine Schulreform, bei der CDU, Grüne und „Linke“ gemeinsam stimmen, hat es in dieser Republik noch nicht gegeben. Im Gegenteil: In anderen Ländern – so in Bremen und NRW – war die „Linke“ an einem parteiübergreifenden Konsens zur Schulstruktur nicht beteiligt. Und es ist nicht ohne Ironie, dass die SPD, die 2010 diese Verfassungsänderung ja abgelehnt hat, nun den Minister stellt, der die Umsetzung der Gemeinschaftsschule zu realisieren hat.

Das ganze hat trotz seiner ungewöhnlichen Anteile aber auch einen positiven Aspekt, der nicht übersehen werden darf: Alle wichtigen politischen Kräfte im Saarland haben sich inzwischen für die Errichtung der Gemeinschaftsschule ausgesprochen – der parteipolitische Kampf um die Schulformen ist damit (zumindest vorübergehend) beigelegt. Das bedeutet, dass die pädagogischen Aufbauarbeiten für diese neue Schulform nicht von parteipolitischen Grundsatzkonflikten überlagert werden. Dies ist eine Situation, die für die Gesamtschule immer gewünscht wurde – und die jetzt für die Gemeinschaftsschule die Entwicklungschancen verbessert.

In der folgenden Analyse wird versucht, beide Perspektiven – die bundesweite und die saarländische - miteinander zu verknüpfen, indem in drei Schritten argumentiert wird:

- (1.) Zunächst erfolgt eine historische Einordnung,
- (2.) sodann werden in einem zweiten Schritt die Entwicklungen in den 16 Bundesländern vorgestellt,
- (3.) um dann in einem dritten Teil die Möglichkeiten und Grenzen dieser zweigliedrigen Struktur im Saarland zu beleuchten.

1. Historische Einordnung

Gerade, wenn es um die Entwicklung von Schulstrukturen in Deutschland geht, ist eine historische Rückblick notwendig, um sich zu vergegenwärtigen, wo wir denn heute eigentlich stehen.

1.1. Schulstrukturen im 18. und 19. Jahrhundert

Die allgemeine Schule in Deutschland ist im 18. Jahrhundert entstanden – als niederes Schulwesen für die einfache Landbevölkerung auf der einen Seite, als „höhere Schulen“ für den männlichen Nachwuchs von Adel, Besitz- und Bildungsbürgertum auf der anderen Seite. Seitdem es diese Trennung von „höherem“ und „niederm“ Schulwesen gibt, hat es auch Pläne zur Aufhebung dieser Trennung gegeben. Kein geringerer als Wilhelm von Humboldt hat dies 1809 in seinen „Litauischen Schulplänen“ entworfen. Das „Gymnasium“ war in diesen Plänen keine elitäre Schulform, sondern die Oberstufe einer gemeinsamen Schule für alle (vgl. Herrlitz u. a. 2003, S. 22). Dieser Gedanke einer nationalen Einheitsschule war seiner Zeit weit voraus, Realisierungsschritte dazu gab es im 19. Jahrhundert nicht. Stattdessen wurden zunächst Gymnasien und Volksschulen völlig getrennt voneinander ausgebaut, gegen Ende des 19. Jahrhunderts traten die Realschulen als mittlere Schulform hinzu. Seitdem reden wir vom „dreigliedrigen Schulsystem“. Der Gedanke, die Trennung zwi-

schen diesen Schulformen aufzuheben, wurde erst zu Beginn des 20. Jahrhunderts wieder aufgegriffen: Die Vertreter der Arbeiterbewegung sahen in dem Nebeneinander von „höherem“ und „niederm“ Schulwesen eine Bildungsbehinderung für die Arbeiterkinder, also ein Instrument der Klassenherrschaft. Sie stellten damit um 1900 ein Problem in den Mittelpunkt, das uns bis heute intensiv beschäftigt: die fortbestehende Tatsache, dass der Zugang zum Gymnasium eben nicht nur von der Leistung, sondern in ganz massiver Weise auch von der sozialen Herkunft abhängig ist. Um dies zu ändern, wollte die Sozialdemokratie Anfang des 20. Jahrhunderts die „Einheitsschule“ einführen (vgl. Herrlitz u.a. 2003, S. 23).

1.2. Schulstrukturen im 20. und 21. Jahrhundert

Nach Zusammenbruch des Kaiserreichs 1918 konnte aufgrund des starken Widerstands der bürgerlich-konservativen Parteien diese Forderung nicht durchgesetzt werden. Erreicht wurde 1920 lediglich die Errichtung der vierjährigen Grundschule, sie ist bis heute die einzige „gemeinsame Schule für alle“ geblieben. Allerdings wurde 1920 mit der gemeinsamen Grundschule auch die Übergangsauslese für die weiterführenden Schulen installiert – und damit die Sortierung der Kinder auf Volksschule (später: Hauptschule), Realschule und Gymnasium – und auch auf die Sonderschulen. Die Kritik an diesem gegliederten, diesem sozial selektiven Schulsystem ist seit 1900 nie verstummt – und die Alternative einer „gemeinsamen Schule für alle“ ist über all die Zeit als Reformperspektive lebendig geblieben.

Nach dem 2. Weltkrieg gingen die beiden deutschen Staaten unterschiedliche Wege: In der DDR wurde mit der „polytechnischen Oberschule“ eine Einheitsschule bis zur 10. Klasse etabliert, die bis zur Wende (1990) Bestand hatte. In der Bundesrepublik wurde zunächst das dreigliedrige Schulsystem der Weimarer Zeit restauriert, bevor es in den späten sechziger Jahren (und danach) heftig attackiert und dadurch z. T. auch weiterentwickelt wurde (vgl. v. Friedeburg 1989, S. 360ff.). In diesem Zusammenhang hat es in der Bundesrepublik besonders scharfe bildungspolitische Auseinandersetzungen in den späten 1960er und frühen 70er Jahren gegeben. Das damals vorgeschlagene und in Schulversuchen erprobte Modell einer gemeinsamen Schule – die integrierte Gesamtschule – war und ist politisch hoch umstritten. In einem langen und z. T. heftigen bildungspolitischen Kampf hat das gegliederte Schulsystem seine Stellung verteidigen können, die Gesamtschule wurde bestenfalls zur vierten Schulform im gegliederten Schulsystem – und damit eben nicht zur „gemeinsamen Schule für alle“ (vgl. Tillmann 1995, S. 108ff.). Und sie wird jetzt in etlichen Bundes-

ländern – so in Bremen, Hamburg und dem Saarland – in eine zweite Schulform überführt, die dauerhaft neben dem Gymnasium existieren soll.

In der Bilanz bedeutet dies: In Deutschland hat das gegliederte Schulsystem alle politischen Stürme des 20. Jahrhunderts überstanden – in der Bundesrepublik ist es bisher zu keiner Zeit, in keinem Bundesland, unter keiner Regierungskonstellation (auch nicht unter rot-rot) gelungen, das eigenständige Gymnasium zugunsten einer gemeinsamen Schule aufzuheben. Im Gegenteil: Weil aus dieser Schulform, die noch in den 1960er Jahren von nur 15% des Altersjahrgangs besucht wurde, inzwischen die schülerstärkste Schulform geworden ist – im Saarland sind es inzwischen 41%, in Hamburg sogar 53% (2010/11, vgl. Bildungsbericht 2012, S. 253) – deshalb ist auch der politische und soziale Rückhalt dieser Schulform in der Bevölkerung (und damit auch in der Wählerschaft) deutlich gestiegen. Eine solche Bilanz, die auf die Fortdauer eines gegliederten Schulsystems in Deutschland verweist, steht in starkem Kontrast zur Schulentwicklung in fast allen anderen europäischen Ländern. Ob in England, Frankreich, Italien oder den skandinavischen Ländern: Dort ist in den 1960er und 70er Jahren der Übergang von einem gegliederten zu einem integrierten Schulsystem gelungen – und dies zu einer Zeit, in der das jeweilige Gymnasium in einer klaren Minderheitenposition war. Dieser Zeitpunkt scheint in Deutschland verpasst zu sein.

Wenn in Deutschland bildungspolitische Debatten zur Schulstruktur geführt werden, spielen sie sich – bewusst oder unbewusst – vor diesem historischen Hintergrund ab. Diese Analyse zeigt: Schulstrukturen entstehen in langen historischen Linien, dabei spielen die jeweiligen politischen Machtverhältnisse eine entscheidende Rolle. Dies bedeutet, anders formuliert: Die realen Schulstrukturen werden weder durch reformpädagogische Konzepte festgelegt noch aus wissenschaftlichen Expertisen abgeleitet, sondern sie entstehen in interessenorientierten und konflikthaften politischen Auseinandersetzungen. Auch das Zwei-Säulen-Modell, das jetzt hier im Saarland etabliert wird, ist das Ergebnis solcher politischer Konflikte und Kompromisse. Und die davon betroffenen Lehrerinnen und Lehrer stehen – wie schon 1920 bei der Einführung der vierjährigen Grundschule – in der Situation, daraus pädagogisch das Beste zu machen.

2. Zweigliedrigkeit – zur bundesweiten Entwicklung

Nach diesem Ritt durch die Schulgeschichte wende ich mich nun der gegenwärtigen Situation, den gegenwärtigen Problemen zu. Dies beginnt mit der eher schlichten Frage: Welche Schulformen werden gegenwärtig in den verschiedenen Bundesländern nach der Grundschule eigentlich angeboten? Hier hat es seit den 1970er Jahren sehr unterschiedliche Entwicklungen gegeben, so dass heute – über alle 16 Länder hinweg – nur noch eine Gemeinsamkeit besteht: In allen Bundesländern existiert ein Gymnasium, das den traditionellen Weg zum Abitur anbietet. Wie die Schulstruktur daneben – also im nicht-gymnasialen Bereich – angelegt ist, ist jedoch inzwischen höchst unterschiedlich geregelt. In etlichen westdeutschen Bundesländern – so in Hessen, in Niedersachsen, in Berlin – wurde in den 1970er und 80er Jahren die integrierte Gesamtschule ausgebaut, und zwar als Schulform neben dem dreigliedrigen System. Hier sprechen wir seit längerem von einem „viergliedrigen“ Schulsystem. Dazu im Kontrast stehen die Bundesländer, die die Zahl der Schulformen nicht weiter ausweiten, sondern reduzieren wollen: So gibt es in allen neuen Bundesländern neben dem Gymnasium nur noch *eine* weitere Schulform: Die heißt mal Sekundarschule, mal Oberschule, mal Mittelschule. Bei einem solchen Schulform-Angebot spricht man dann von einem „zweigliedrigen“ Schulsystem¹. Im Folgenden soll zunächst einmal ein Überblick gegeben werden: Welche Sekundarschulstrukturen finden sich im Jahr 2012 in welchen Bundesländern?

2.1. Schulstrukturen 2012 – ein Überblick

Die traditionelle Schulstruktur, die sich in Deutschland zu Beginn des 20. Jahrhunderts etabliert hat, besteht aus drei hierarchisch einander zugeordneten Schulformen, auf die die Kinder nach der 4. Klasse der Grundschule aufgeteilt werden: Hauptschule (früher Volksschule), Realschule und Gymnasium. Daneben existiert die Hilfs- bzw. Sonderschule. Das Gymnasium ist auf das Studium ausgerichtet, die Haupt- und Realschulen auf Berufstätigkeiten unterschiedlichen Niveaus. Wenn man sich nun heute – im Jahr 2012 – die Schulsysteme der 16 Bundesländer anschaut, dann stellt man fest. Ein solches „klassisch“ dreigliedriges Schulsystem gibt es nur noch in einem Land der Republik – in Bayern. In allen anderen Bundesländern ist das ursprünglich dreigliedrige Schulsystem modifiziert und weiterentwickelt worden.

¹ Bei den Begriffen der Zwei-, Drei- und Viergliedrigkeit wird jeweils der Bereich der Förder- bzw. Sonderschulen unterschlagen. Korrekterweise müsste man von einer Drei-, Vier- oder Fünfgliedrigkeit sprechen. Ich bitte um Verständnis dass ich das nicht mache, sondern die „gängigen“ Begriffe benutze. Das Problem ist mir aber sehr wohl bewusst.

- Die typisch westdeutsche Weiterentwicklung der 1970er und 1980er Jahre besteht in der Ergänzung der drei „klassischen“ Schulformen durch die integrierte Gesamtschule, die gleichsam als vierte Schulform hinzugetreten ist. Vor allem in Hessen, West-Berlin und NRW hat es eine solche Entwicklung gegeben, aber auch in Niedersachsen, Hamburg und dem Saarland. In einigen Ländern – so z. B. in Hessen und Niedersachsen - existieren Varianten dieser Viergliedrigkeit bis heute. In anderen Ländern wurde inzwischen auf Zweigliedrigkeit umgestellt (s.u.).
- Die typisch ostdeutsche Weiterentwicklung des ursprünglich dreigliedrigen Schulsystems besteht darin, Haupt- und Realschulen zu einer gemeinsamen Schulform (kombiniert oder integriert) zusammenzufassen. Neben dem Gymnasium gibt es in der Sekundarstufe I dann nur noch eine weitere Schulform. Ein solches zweigliedriges Schulsystem wurde direkt nach der Wende 1990 in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen eingeführt, Mecklenburg-Vorpommern und Brandenburg folgten später.
- Nun finden wir seit einigen Jahren in etlichen westdeutschen Bundesländern einen Nachvollzug dieser ostdeutschen Entwicklung: Vor allem, weil in diesen Ländern die Hauptschulen leer laufen, steigen auch sie auf eine Zweigliedrigkeit um: Neben dem Gymnasium entsteht eine zweite Schulform, die in Berlin „Sekundarschule“, in Bremen „Oberschule“, in Hamburg „Stadtteilschule“ und im Saarland „Gemeinschaftsschule“ heißt².

(Die Tabelle im Anhang fasst dies für alle 16 Bundesländer zusammen.)

Unterm Strich bedeutet das, dass inzwischen 11 von 16 Bundesländern die Zweigliedrigkeit (in unterschiedlichen Varianten) eingeführt haben. Davon haben sechs alte Bundesländer von der viergliedrigen Struktur auf eine zweigliedrige umgestellt. Und meine Prognose ist, dass hier weitere Länder folgen werden – auf Niedersachsen und Hessen wurde ja schon verwiesen, und auch in NRW dürfte die Entwicklung in diese Richtung gehen.

Ein äußerst ärgerliches Nebenprodukt dieser Entwicklung ist die sprachliche Verwirrung, was die Bezeichnung der neuen Schulformen angeht. Während das Gymnasium überall Gymnasium heißt, haben sich die Bundesländer für die neue zweite Schulform jeweils eigene Namen einfallen lassen. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit sind zu nennen: Mittelschule, Regelschule, Sekundarschule, Regionalschule, Oberschule, Stadtteilschule, Realschule plus – und natürlich Gemeinschaftsschule. Ich finde, mit einem solchen Begriffswirrwarr karikiert der Bildungsföderalismus sich selber. Denn diese vielen Bezeichnungen sind nicht nur für Eltern, sondern durchaus auch für Lehrer/innen und anderen Fachleute kaum noch überschaubar. Und sie verhindern, dass überregional ein klares Bild der neuen nicht-gymnasialen Schulform

² In einigen dieser Länder (so in Berlin und Brandenburg) bestehen neben diesen zwei Schulformen einige wenige Schulen, die in der Gesamtschultradition stehen (Gesamtschulen, Gemeinschaftsschulen).

aufgebaut werden kann. Deshalb ist es dringend erforderlich, dass sich die KMK hier zu einer vereinheitlichenden Bezeichnung durchringt. Das gilt insbesondere auch für den Begriff der „Gemeinschaftsschule“: Während in Berlin damit eine Gesamtschule der Jg. 1 bis 10 gemeint ist, die *zusätzlich* zur zweiten Schulform (der Sekundarschule) existiert, ist dies im Saarland der Begriff für die zweite Regelschulform. Verwirrender geht es nicht.

2.2. Motive der Zweigliedrigkeit

Welche Motive, welche Quellen des Wandels begünstigen oder erzwingen den Schritt in die Zweigliedrigkeit? Hier lassen sich zwei Ursachen identifizieren, die nachfolgend genauer beschrieben werden: das Elend der Hauptschule und die Unantastbarkeit des Gymnasiums.

2.2.1. Das Elend der Hauptschule

Die empirische Bildungsforschung vor und nach PISA hat gezeigt: Je mehr Schulformen in der Sekundarstufe I angeboten werden, desto stärker bilden sich hierarchisch angelegte Prozesse der Selektion aus. Denn nicht nur die Gymnasien, auch Hauptschulen, Realschulen und Gesamtschulen stehen in der öffentlichen Wahrnehmung in einer Prestige- und Qualitätskonkurrenz zueinander; und Eltern treffen ihre Entscheidungen nicht zuletzt vor dem Hintergrund der Berufs- und Abschlusserwartungen, die sie für ihr Kind haben. Dies hat nicht nur in Berlin und Hamburg, sondern z. B. auch in den Großstädten des Ruhrgebiets dazu geführt, dass der Jahrganganteil an den Hauptschulen auf unter 10% abgesunken ist. Und das wiederum bedeutet, dass sich in der Hauptschule bzw. in Hauptschulzweigen solche Schüler/innen konzentrieren, die eine Misserfolgskarriere hinter sich haben, die wenig häusliche Unterstützung erfahren, die oft in familiären Konfliktsituationen leben. Unter ihnen ist der Migrantenanteil besonders hoch. Kurz und vereinfacht gesprochen: Im viergliederigen Schulsystem sammeln sich Jugendliche aus besonders problematischen Lebenslagen in der Hauptschule und schaffen damit ein soziales Milieu, in dem Lernen und Lernfortschritt immer schwerer erreichbar wird. Produziert wird damit eine doppelte Benachteiligung: Zum einen kommen diese Kinder aus sozialen Verhältnissen, in denen sie nur sehr bescheidene Bildungsanregungen erhalten. Aufgrund ihrer schwachen Schulleistungen werden sie dann aber auch noch in Klassenverbände gesteckt, in denen die soziale Zusammensetzung das Entstehen von Lernmotivation massiv erschwert.

Wenn man das so darstellt, wird gern darauf verwiesen, dass es unter den Haupt-

schulen einer Großstadt aber ein breites Spektrum gibt, und dass längst nicht alle Hauptschulen in solcher Weise problematisch seien. Das ist sicher richtig. Zu fragen ist dann aber, wie viele der Hauptschulen sich in der Nähe der skizzierten Problemlage befinden. Hier gibt es seit einigen Jahren eine Zusatzanalyse aus PISA 2000, die leider viel zu wenig bekannt ist. Angefertigt wurde sie von Jürgen Baumert, Petra Stanat und Rainer Watermann (2006). Analysiert werden darin Hauptschulen nach ihrer sozialen Zusammensetzung und nach den dort erzielten Lernleistungen – und zwar in allen Bundesländern. Baumert u.a. (2006, S. 160) beschreiben in dieser Studie drei verschiedene Typen von Hauptschulen, einer wird als „Problemtyp“ bezeichnet. Der kennzeichnet sich u. a. dadurch, dass

- mehr als die Hälfte der Schüler/innen mindestens einmal sitzengeblieben ist.
- mehr als die Hälfte aus Migrantenfamilien kommen, in denen zu Hause nicht Deutsch gesprochen wird.
- mindesten 40% der Eltern keine abgeschlossene Berufsausbildung haben.
- etwa 1/3 der Familien von Arbeitslosigkeit betroffen ist.

In solchen Hauptschulklassen ist das fachliche Lernniveau extrem niedrig, die Chancen auf eine berufliche Einmündung sind entsprechend gering. In Flächenstaaten, in denen der Hauptschüler-Anteil bei etwa 30% des Altersjahrgangs lag, kommen solche Hauptschulen relativ selten vor. So sind in Rheinland-Pfalz 9%, in Baden-Württemberg 5% aller Hauptschulen diesem Typ zuzuordnen. In Stadtstaaten mit einem viergliederigen Schulsystem und einem Hauptschulanteil, der in Bremen, Hamburg und Berlin im Jahr 2005 um die 10% lag, sieht die Lage jedoch völlig anders aus. Die Baumert-Studie weist aus, dass man schon im Jahr 2000 in Berlin 60% aller Hauptschulen diesem Problemtyp zurechnen musste, in Hamburg 70% und in Bremen sogar 96%. Erstaunlich ist, dass auch in dem Flächenstaat Saarland in dieser Untersuchung 81% der damaligen Hauptschulen diesem Problemtyp zugeordnet wurden. Deutlich wird damit aber auf jeden Fall: Es war schon im Jahr 2000 in vielen Ländern unverantwortlich, die Schulform Hauptschule weiter aufrecht zu erhalten. Dass alle drei Stadtstaaten – und jetzt auch das Saarland - von der Viergliedrigkeit zur Zweigliedrigkeit übergegangen sind – und damit Hauptschulen bzw. Hauptschulzweige aufgelöst haben – ist angesichts dieser Zahlen gut verständlich.

Mit der Auflösung solcher Hauptschulen verschwinden aber keineswegs diese Schüler/innen und ihre Lernprobleme; allrdings werden ihnen andere Gruppenzusammensetzungen – und damit andere soziale Lernkontexte – geboten. Sie sitzen jetzt nicht

mehr mit den 10% Schwächsten in einer Klasse, sondern die zweite Schulform wird von etwa 50% eines Altersjahrgangs besucht. Damit verändert sich die soziale Struktur der Schülerschaft, in aller Regel finden sich Lernmilieus mit deutlichem höherem Anregungspotential als vorher. Wenn Lehrkräfte dann auch noch in der Lage sind, mit heterogenen Lerngruppen didaktisch angemessen umzugehen, entstehen auch für „schwache“ Schüler/innen fördernde Lernsituationen.. So gesehen lässt sich der Übergang in die Zweigliedrigkeit als sinnvolle Reaktion auf das Elend der Hauptschule verstehen. Allerdings muss man hier ergänzen: Diese fördernde Wirkung wird nur eintreten, wenn sich eine entsprechende soziale Mischung auch in der einzelnen Schulen findet. Landesweite Mittelwerte helfen hier nicht, sondern nur tatsächlich heterogen zusammengesetzte Klassen. So hat sich in Berlin inzwischen gezeigt, dass auch einige der neuen „Sekundarschulen“, die an Hauptschulstandorten eingerichtet wurden, aufgrund ihrer weiterhin schwierigen Schülerpopulation mit erheblichen Problemen zu kämpfen haben.

2.2.2. Die Unantastbarkeit des Gymnasiums

Die bisher vorgestellte Analyse hat sich vor allem mit der Hauptschulproblematik als Quelle der Zweigliedrigkeit beschäftigt. Diese Analyse bedarf dringend der Ergänzung. Denn die Auflösung der Hauptschule und das Einbringen dieser Schüler/innen in heterogene, in anregungsreichere Lernumgebungen ließe sich ja genauso gut, wahrscheinlich sogar besser dadurch erreichen, dass man die gemeinsame Schule für alle – also die flächendeckende Gesamtschule - einführt. Anders formuliert: Die skizzierte Hauptschulproblematik führt nicht zwingend zum Lösungsmodell „Zweigliedrigkeit“, sondern ließen sich auch durch eine andere Schulstruktur-Varianten – durch die Gesamtschule für alle - bearbeiten. Die Argumente, die für eine solche Lösung sprechen, sind bestens bekannt und brauchen hier nicht wiederholt zu werden. Ich selbst habe in meiner langjährigen Arbeit als wissenschaftlicher Leiter der Bielefelder Laborschule immer wieder erfahren, wie erfolgreich eine Schule sein kann, die als inklusive Schule auf das gemeinsamen Lernen bis zum Ende der 10. Klasse setzt. Nun muss man aber feststellen: Wenn man eine solche integrierte Lösung flächendeckend realisieren will, muss man auch das Gymnasium in die Strukturreform einbeziehen; dessen eigenständige Existenz wird damit infrage gestellt. Und genau das ist der Grund, warum die „gemeinsame Schule für alle“ bisher weder im Saarland noch in einem anderen Bundesland realpolitisch infrage kommt. Damit stoßen wir nicht an eine pädagogische, sehr wohl aber an eine politische Grenze, die bisher die

Schulstrukturdiskussion in der Bundesrepublik bestimmt: Die Existenz des Gymnasiums gilt als unantastbar.

Denn der Erfolg der Zweigliedrigkeit – auch hier im Saarland – lässt sich nur vor dem Hintergrund dieser fortbestehenden Dominanz des Gymnasiums verstehen. Weil bei der Einführung der Zweigliedrigkeit nur die Grenzen zwischen Hauptschulen, Realschulen und Gesamtschulen aufgehoben werden, wird davon das Gymnasium kaum tangiert. Es bleibt in seiner Struktur, seiner Bedeutung, seinem Gratifikationspotential weitgehend unangetastet. Deshalb wird mit der Einführung der Zweigliedrigkeit auch nicht der Konflikt angefacht, den Politiker aller Parteien so sehr fürchten: Den Kampf mit den Gymnasialvertretern in Lehrerschaft, Elternschaft und Bürgertum.

Damit wird erneut deutlich, dass Schulstrukturen weder in der reformpädagogischen Werkstatt noch auf dem erziehungswissenschaftlichen Reißbrett entstehen, sondern dass sie in der gesellschaftlichen Auseinandersetzung – durch Konflikte und Kompromisse – festgelegt werden. Mit diesen Strukturen, die in der politischen Auseinandersetzung gefunden werden, müssen die Lehrkräfte in den Schulen dann leben – und sie müssen pädagogisch etwas daraus machen. Das war schon 1920 bei der Entscheidung für die vierjährige Grundschule so, das war in den siebziger Jahren bei der Einführung der Gesamtschule als Versuchsschule so, das ist auch jetzt wieder so. Insofern kommt es jetzt auch im Saarland darauf an, die pädagogischen Chancen zu erkennen und nutzen, die diese Zweigliedrigkeit bietet. Doch man darf bei diesem Modell „Zweigliedrigkeit“ nicht nur die Chancen, man muss auch seine Grenzen sehen. Denn pädagogisch wie bildungspolitisch haben wir es hier mit einem ambivalenten Konzept zu tun.

2.3. Die bildungspolitische Ambivalenz der Zweigliedrigkeit

Die Vorteile, die der Übergang von dem viergliedrigen zum zweigliedrigen Schulsystem bringt, lassen sich leicht aufzählen:

- Die Hauptschüler/innen werden aus ihrer Abschiebe-Situation befreit.
- Die Bedingungen für einen Unterricht in heterogenen Gruppen werden verbessert.
- Die Bildungslaufbahnen bleiben länger offen.
- Die Chancen für eine wohnortnahe Schulversorgung vor allem im ländlichen Bereich werden verstärkt.

Genauso klar lässt sich sagen, wo die Grenzen einer solchen Strukturreform liegen:

- Auch das Zwei-Säulen-Modell ist ein gegliedertes, ein selektives Schulsystem; denn beide Schulformen sind einander hierarchisch zugeordnet.
- Die sozial ungerechte Übergangsauslese nach der 4. Klasse bleibt erhalten – und damit auch das latente Problem der Fehleinstufungen und der sozialen Benachteiligungen.
- Das Gymnasium und sein selektiver Charakter bleiben von den Reformansprüchen weitgehend unbehelligt. Es darf „ungeeignete“ Schüler/innen weiter „abschulen“, die zweite Schulform muss diese übernehmen.
- Und schließlich: Jedes gegliederte Schulsystem – auch das zweigliedrige – steht im Widerspruch zu der Anforderung nach einer konsequenten Inklusion.

Angesichts dieser Ambivalenzen ist es verständlich, dass die saarländische GEW auf ihre grundsätzliche Position verweist und dann und auf das Prinzip Hoffnung setzt. In einem Beschluss aus dem Jahr 2011 heißt es:

„Die GEW Saarland unterstützt die positiven Aspekte der Gemeinschaftsschulen und hält gleichzeitig an ihrem Ziel fest“: ein Schulgesetz, das „das gegliederte Schulsystem aufhebt und durch einheitliche, inklusive Schulen ersetzt“ (EuWiS 11/2011, S. 8). Die Frage, wann es im saarländischen Landtag wohl eine Mehrheit für einen solchen Beschluss geben wird, kann wohl niemand beantworten. Deshalb wende ich mich im letzten Abschnitt stärker der pädagogischen Frage zu: Wo finden sich im saarländischen Konzept der Gemeinschaftsschule die positiven Aspekte, die pädagogischen Chancen? Und was kann man tun, um daran anknüpfend die Schule wenigstens ein Stück besser zu machen?

3. Zweigliedrigkeit – die Situation im Saarland

Die bisherige Analyse erlaubt zunächst die Feststellung: Die Schulstrukturen in der Bundesrepublik sind in Bewegung geraten, das einheitliche Bild der sechziger Jahre ist lang dahin – und über die Länder hinweg finden wir eine gewisse Vielfalt der Schulstrukturen. Dabei sind die Länder mit einem zweigliedrigen Schulsystem (11 von 16) inzwischen deutlich in der Mehrheit.

3.1. Das saarländische Zwei-Säulen-Modell im bundesweiten Vergleich

Zugleich muss man aber auch sehen, dass sich hinter dem Etikett „Zweigliedrigkeit“ sehr unterschiedliche Varianten verbergen können. Dies lässt sich vor allem an vier Punkten festmachen:

- (1.) Werden die Schüler/innen in der zweiten Schulform in gemeinsamen Klassen zusammen unterrichtet – wie jetzt in Berlin und Hamburg –, oder wird dort in-

tern wieder nach Hauptschul- und Realschulklassen getrennt (wie etwa in Sachsen und Sachsen-Anhalt)?

- (2.) Haben Schüler/innen der zweiten Schulform die Möglichkeit, bei guten Leistungen auch das Abitur zu erwerben – und stehen dafür entweder eigene Oberstufen oder Oberstufen in beruflichen Schulen zur Verfügung? In Bremen, Berlin und Hamburg gibt es diesen eigenständigen Weg bis zum Abitur. In anderen Ländern (z. B. Thüringen) kann das Abitur nur durch den Umstieg in die Oberstufe eines grundständigen Gymnasiums erworben werden.
- (3.) Erhalten die Schule die Möglichkeit, ihre pädagogischen Konzepte standortspezifisch auszugestalten – etwa bei den Differenzierungsmodellen (so in Hamburg). Oder sind sie verpflichtet, relativ eng definierte Grundkonzepte auch vor Ort zu realisieren (so z. B. in Bremen und in Sachsen)?
- (4.) Werden die Schulen der zweiten Schulform besonders häufig oder gar vollständig als Ganztagschulen geführt, so dass auf diese Weise zusätzliche Förderpotentiale erschlossen werden (so in Berlin und in Thüringen) – oder ist der Ganztagsanteil nicht höher als bei den Gymnasien (so in Hamburg)?

Betrachtet man vor dem Hintergrund der soeben aufgeblätterten Variationen die Schulstruktur, wie sie jetzt im Saarland installiert wird (vgl. Verordnung 2011), so finden wir ein Konzept, das seine reformerischen Möglichkeiten weitgehend ausschöpft:

- (1.) Haupt- und Realschüler/innen werden in der saarländischen Gemeinschaftsschule nicht separiert, sondern alle Schülerinnen werden in heterogenen Klassenverbänden gemeinsam unterrichtet.
- (2.) Die Gemeinschaftsschulen erhalten eigene Oberstufen oder kooperieren mit den Oberstufen anderer Schulformen. Damit besitzt die zweite Schulform einen eigenen Zugang zum Abitur.
- (3.) Die Gemeinschaftsschulen sind aufgefordert, ihr je eigenes pädagogisches Konzept zu entwerfen. Die Verordnung lässt dazu erhebliche Freiräume – etwa bei Stundentafeln und Differenzierung.
- (4.) Bei Ganztagschulen ist das Saarland insgesamt ein Entwicklungsland – mit

einem Ganztagschüleranteil von unter 20% liegt es an drittletzter Stelle aller

Bundesländer (KMK 2012). Dabei unterscheiden sich die Beteiligungsquoten

in den bisherigen Schulformen kaum. Zusätzliche Förderpotentiale für die Gemeinschaftsschule ergeben sich hier jedenfalls nicht.

Zusammenfassend kann man feststellen: Bei drei von vier Kriterien verfügt das saarländische Modell der Zweigliedrigkeit über einige Elemente, die deutlich auf Förderung und auf den Abbau von Bildungsbarrieren ausgerichtet sind. Mit seinem eigenen Zugang zum Abitur nimmt es – wie auch die Modelle in Berlin, Hamburg und Bremen – ein zentrales Element der Gesamtschule auf; das Monopol des Gymnasiums auf Erteilung des Abiturs wird damit aufgehoben. Im saarländischen Zwei-Säulen-Modell ist damit die Angleichung zwischen zweiter Schulform und Gymnasium

sehr weit vorangeschritten – deutlich weiter als etwa in Sachsen oder Brandenburg. Dennoch sind die hierarchischen Unterschiede zwischen den Schulformen nicht verschwunden – dies wird vor allem bei den „Rückläufern“ deutlich. Und hier liegt auch ein wunder Punkt, der deutlich angesprochen werden muss: Es ist pädagogisch nicht zu akzeptieren, dass die Gymnasien sich weiterhin angeblich nicht geeigneter Schüler/innen entledigen können – und dass die Gemeinschaftsschulen diese Schüler/innen übernehmen müssen, um ihnen wieder eine Lernperspektive zu vermitteln. Hier ist zu fordern, dass alle Schulen – auch die Gymnasien – die Kinder, die sie einmal aufgenommen haben, auch mindestens bis zu einem ersten Sek. I-Abschluss behalten. „Fördern statt wegschicken“ sollte somit die Devise lauten. Dies wurde im Übrigen – allerdings gekoppelt mit in einer Leistungsauslese - im zweigliedrigen Schulsystemen des Landes Bremen realisiert.

Und deutlich wird auch, wie wenig bisher im Saarland auf das Förderpotential einer Ganztagschulen zurückgegriffen werden kann. Zum Vergleich: Als im ebenfalls armen Berlin 2010 die Sekundarschule als zweite Schulform eingerichtet wurde, wurden alle Schulen dieser neuen Schulform zugleich als Ganztagschulen ausgestaltet. Davon ist das Saarland leider weit entfernt, deshalb sind Schritte in diese Richtung dringend erforderlich.

Trotz dieser kritischen Anmerkungen führt der bundesweite Vergleich zu dem Ergebnis, dass im Saarland ein zweigliedriges Schulsystem etabliert wurde, das der Gemeinschaftsschule eine vergleichsweise günstige Position – und damit gute Förderchancen – zuweist. Was heißt das konkret?

3.2. Veränderungen gegenüber den bisherigen Schulformen

Zum Schuljahresbeginn 2012/2013 haben 53 Erweiterte Realschulen ihre fünften Klassen als Klassen der neuen Gemeinschaftsschule gebildet. Erst im Jahr 2018, wenn alle Klassen der Realschule ausgewachsen sind, werden diese Schulen vollständig als Gemeinschaftsschulen arbeiten. Ähnlich ist die Situation bei den 17 saarländischen Gesamtschulen, die ebenfalls in der 5. Klasse mit der Gemeinschaftsschule gestartet sind. Mit diesem Prozess waren keinerlei Standortschließungen und keine Fusionen bisher eigenständiger Schulen verbunden. So gesehen ist der Übergang von den „alten“ Schulformen hin zur Gemeinschaftsschule mit einer hohen Kontinuität verbunden. Dennoch ist zu fragen: Was verändert sich für die Erweiterte Realschule, was für die Gesamtschule?

3.2.1. Veränderungen für die Erweiterten Realschulen

Man kann die Erweiterten Realschulen als Gewinner dieser Schulreform bezeichnen:

- Sie können ihren Schülern und Eltern jetzt auch das Abitur als Abschlussperspektive anbieten – und verlieren durch diesen Zugewinn einen ganz erheblichen Nachteil, den sie bisher gegenüber Gymnasien und Gesamtschulen hatten. Und das Angebot des Abiturs nach 13 Jahren kann gegenüber den Gymnasien sogar ein Konkurrenzvorteil sein³.
- Der Zwang zur Bildung von schulformbezogenen Klassen wird aufgehoben, stattdessen dominiert bis hin zu den Abschlussklassen der Unterricht im heterogenen Klassenverband. Das bedeutet: Wesentlich mehr Integration, wesentlich mehr gemeinsames Lernen als vorher.
- Die Verordnung des Ministeriums schafft das Sitzenbleiben bis Kl. 8 ab und eröffnet die Möglichkeit, im Rahmen eines eigenen pädagogischen Konzepts das Differenzierungsmodell weitgehend selbständig zu gestalten. Beides schafft Raum für den Abbau schulinterner Selektion.
- Die Kommunikation mit der angeschlossenen Oberstufe enthält die Chance, die Lernprozesse in der Sekundarstufe I und der Sekundarstufe II aufeinander abzustimmen.

Wie erfolgreich die Gemeinschaftsschulen sein werden, die aus den Erweiterten Realschulen hervorgehen, hängt wohl vor allem von drei Faktoren ab:

1. Gelingt es, eine möglichst heterogene Schülerschaft zu gewinnen? Gibt es unter ihnen genug Schüler/innen und Eltern, die sich für eine Abiturperspektive interessieren?
2. Dies wiederum hängt eng zusammen mit dem angebotenen Abiturzugang: Welche Kooperationen mit welchen gymnasialen Oberstufen werden vereinbart? Wie plausibel, wie attraktiv sind diese für die Eltern?
3. Und schließlich: Nimmt das Kollegium die Chance wahr, durch ein eigenständiges pädagogisches Konzept – und seine Realisierung – die Schule vor Ort als aktiv, lebendig und attraktiv darzustellen?

Pointiert formuliert: Wird die Umwandlung zur Gemeinschaftsschule als Startschuss zur pädagogischen Neugestaltung genutzt, oder werden unter neuem Namen nur die alten Routinen abgewickelt? Ob die neue Gemeinschaftsschule mit einem Zuwachs an pädagogischer Qualität verbunden ist, entscheidet sich an diesem Punkt.

3.2.2. Veränderungen für die Gesamtschulen

Was bedeutet diese Schulreform für die bisherigen Gesamtschulen? Hier ist eine Antwort nicht so einfach zu geben. Denn 40 Jahre lang hat es im Saarland eigenständige Gesamtschulen gegeben – und nun werden sie abgeschafft bzw. in Gemeinschaftsschulen überführt. Dieses „Ende einer Epoche“ – so Klaus Winkel – ist

³ Eine aktuelle Repräsentativumfrage bei Schülereltern (2. Jako-O-Bildungsstudie) zeigt, dass bei ihnen das achtjährige Gymnasium (G8) höchst unbeliebt ist: Mehr als 70% der Eltern würden einen Bildungsgang mit neun Sekundarschuljahren bis zum Abitur (G9) vorziehen (vgl. Killus/Tillmann 2012).

sowohl auf einer programmatisch-historischen wie auf einer schulpädagogisch-praktischen Ebene zu betrachten:

In programmatisch-historischer Perspektive erfolgt hier ein massiver Einschnitt: Bisher stand die Gesamtschule als Alternative zum gegliederten Schulsystem – als Modell einer „Schule für alle“, die es künftig zu realisieren gilt. So gesehen verbindet sich mit den Gesamtschulen der Anspruch, hier und jetzt schon die „Schule von morgen“ zu erproben. Dieser Anspruch ist nun dahin: Der Name „Gesamtschule“ wird getilgt – und die Schulen werden in eine Schulform überführt, die dauerhaft neben das Gymnasium gestellt wird. Aus dem Anspruch, auch das Gymnasium ablösen zu wollen, ist nun der 2. Platz neben dem Gymnasium geworden. Und das Ziel einer „gemeinsamen Schule für alle“ – und damit der Kern der Gesamtschulidee – wird mit dieser Zweigliedrigkeit aufgegeben. Dass an dieser Stelle jetzt sehr viel Enttäuschungen, auch einige Emotionalität im Spiel sind, kann nicht verwundern. Und dass mit dieser – wenn man so will – Degradierung des Reformanspruchs in den bisherigen Gesamtschulen nicht unbedingt ein Motivationsschub verbunden ist, kann man sich auch gut vorstellen. Ob und wie sich dies auf die anstehenden Veränderungen auswirkt, lässt sich nur schwer einschätzen. Aber folgenlos wird es wohl nicht bleiben. Auf einer schulpädagogisch-praktischen Ebene stellen sich die Veränderungsanforderungen weit weniger dramatisch dar:

- Die Gesamtschulen haben auch bisher schon in der Konkurrenz mit dem Gymnasium gestanden und mussten sich dabei bewähren. Daran wird sich nichts ändern.
- Die Gesamtschulen verfügen über ihre eigene Oberstufe und damit über den eigenen Weg zum Abitur nach 13 Jahren. Das ist fest etabliert und bleibt erhalten.
- Die Gesamtschulen sind darauf ausgerichtet, ihre heterogene Schülerschaft so zu fördern, dass die Einzelnen zu den jeweils bestmöglichen Abschlüssen geführt werden. Das wird, das soll in der Gemeinschaftsschule genauso sein.
- Die Differenzierungsregelungen von Gesamtschule und Gemeinschaftsschule unterscheiden sich so gut wie gar nicht. Jede Gesamtschule kann, wenn sie es will, mit ihrem bisherigen Differenzierungskonzept weiterarbeiten.
- Dies gilt auch für Gesamtschulen, die in hoch anspruchsvoller Weise mit dem Team-Kleingruppenmodell und damit verknüpfter Binnendifferenzierung arbeiten. Die Gemeinschaftsschul-Verordnung erlaubt es, diese Arbeitsform im Rahmen eines „standortbezogenen pädagogischen Konzepts“ weiterzuführen.
- Ob kleinere Veränderungen in Stundentafel und Versetzungsbestimmungen, ob evtl. veränderte Personalzuweisungen die Gesamtschulen zu unerwünschten Arbeitsformen zwingen, kann ich im Detail nicht beurteilen. Allerdings habe ich dafür in dem Material, das ich durcharbeiten konnte, keine schlagenden Beispiele gefunden.

Heißt das, dass für die Gesamtschulen auf der konkreten Ebene alles beim Alten bleibt? Überwiegend ja; denn Gesamtschulen, die das wollen, können ihre pädagogische Arbeit weitgehend wie bisher fortsetzen. Dies kann man positiv, dies kann man aber auch kritisch sehen: Wo setzt diese Reform Anreize, die eigene pädagogische Arbeit zu überprüfen und die Entwicklung der eigenen Schule voranzutreiben? Hier scheint mir nun aber ein Punkt erwähnenswert: Weil jetzt ja auch die früheren Erweiterten Realschulen das Abitur anbieten – und zwar auch im G9-Modell – ist für Gesamtschulen die Konkurrenz um Oberstufenschüler/innen deutlich gestiegen; denn viele neue Anbieter sind jetzt auf dem Markt. Die Auswirkungen werden standortspezifisch sehr unterschiedlich sein. Doch es scheint sicher, dass viele ehemaligen Gesamtschulen ihr pädagogisches Profil demnächst schärfen und ihre Attraktivität gerade auch für leistungsstärkere Schüler/innen steigern müssen, um die eigene Oberstufe zu sichern.

4. Fazit

Wie immer gibt es bei Reformen Licht und Schatten. Diese Reform ist nicht der große Wurf, auf den die Gesamtschulbefürworter, auf den die Verfechter der inklusiven Schule gewartet haben. Aber es wäre auch falsch, sie an solch hohen Erwartungen zu messen – bleibt sie doch eine Reform innerhalb des gegliederten Schulwesens: Aber was innerhalb dieser Grenzen möglich ist, wurde weitgehend ausgeschöpft. Denn das saarländische Modell der Zweigliedrigkeit enthält – verglichen mit anderen Bundesländern – viele Elemente, die auf Förderung einer heterogenen Schülerschaft und auf den Abbau von Bildungsbarrieren ausgerichtet sind. Dabei ist es besonders wichtig, dass die Gemeinschaftsschule einen eigenen Zugang zum Abitur eröffnet. Allerdings ist es gegenwärtig noch eine offene Frage, ob die Gemeinschaftsschule tatsächlich einen breiten Weg zum Abitur bieten wird, oder ob der Bildungsaufstieg dort die Ausnahme bleiben wird. Und schließlich wird man ebenfalls genau beobachten müssen, ob die Förderung auch am „unteren Ende“ des Leistungs- und Sozialspektrums greifen wird: Wird der Anteil der „Risikoschüler/innen“ geringer, wird die Zahl der Schulabbrecher reduziert? Auch an diesem Kriterium wird sich die Gemeinschaftsschule messen lassen müssen. Die vielen offenen Fragen zeigen: Die zweigliedrige Schulstruktur muss sich in den Ländern, in denen sie soeben eingeführt wurde – im Saarland und anderswo - in ihren pädagogischen Leistungen erst noch bewähren.

5. zitierte Literatur

- Arbeitsgruppe Bildungsberichterstattung (2012). Bildung in Deutschland 2012. hrsg. von der Kultusministerkonferenz und dem Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bielefeld
- Baumert, J./Stanat, P./Watermann, R. (Hrsg.)(2006): Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000. Wiesbaden: VS-Verlag
- Friedeburg, L. v. (1989): Bildungsreform in Deutschland. Geschichte und gesellschaftlicher Widerspruch. Suhrkamp: Frankfurt/M.
- Herrlitz, G./Weiland, D./Winkel, K. (Hrsg.)(2003): Die Gesamtschule: Geschichte, internationale Vergleiche, pädagogische Konzepte und politische Konflikte. Weinheim: Juventa
- Killus, D./Tillmann, K.J. (Hrsg.)(2012): Eltern ziehen Bilanz – ein Trendbericht zu Schule und Bildungspolitik in Deutschland. 2. JAKO-O-Bildungsstudie. Münster: Waxmann
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2012): Allgemein bildenden Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland – 2002 bis 2010. Bonn (Manuskript)
- Tillmann, K.J. (1995): Schulentwicklung und Lehrerarbeit. Hamburg: Bergmann und Helbig
- Verordnung über die Bildungsgänge und die Abschlüsse der Gemeinschaftsschule v. 25. 10. 2011, hrsg. vom Chef der Staatskanzlei des Saarlandes

**Tabelle 1: Struktur des Sekundarschulsystems in den 16 Bundesländern
(Stand 9/2012)**

	Zweigliedrigkeit pur	Zweigliedrigkeit erweitert	Dreigliedrigkeit	Viergliedrigkeit erweitert
Gymnasium	X	X	X	X
Realschule			X	X
Hauptschule			X	X
neue 2. Schulform, die H/R ersetzt	X	X		
neue 2. Schulform (H/R-Kombination) als Angebot				X
Gesamtschule/ Ge- meinschaftsschule (mit Oberstufe)		X		X
	2 Schulformen	3 Schulformen	3 Schulformen	5 Schulformen
Dieses Schulsystem gibt es gegenwärtig* in	Bremen Hamburg Saarland Sachsen	Berlin Brandenburg Mecklenburg- Vorpommern Rheinland-Pfalz Sachsen-Anhalt Schleswig-Hol- stein Thüringen	Bayern**	Baden-Württemberg Hessen Niedersachsen Nordrhein-Westfalen***
	4 Länder	7 Länder	1 Land	4 Länder

Rot = Die 2. Schulform hat in diesen Ländern eigene Oberstufen bzw. eigenen Zugang zum Abitur.

- In einigen Ländern beschlossen, aber noch in der Einführung (z. B. Rheinland-Pfalz)
**Hauptschulen werden in Bayern zu „Mittelschulen“ weiterentwickelt.
***In NRW existieren neben den Gesamtschulen bis 2019 auch noch einige Gemein-
schaftsschulen (also insg. 6 Schulformen).