

so unklar, wie die Politik nach dem Fall der Mauer, kein Internet oder Fachbuch schafft ihm Orientierung in einer auch seine Eltern überfordernden globalisierten Welt, bis er im Kontakt mit Sportlern, in Diskussionen und Diskursen im Unterricht, in der Auseinandersetzung mit seinen Eltern und im gelegentlichen Streit mit seinen Freunden und neuerdings mit seiner Freundin entdeckt, was wirklich wichtig ist, nicht nur für die Zeit nach der Schule.

Lassen Sie mich statt mit Satz 5 mit dem Zitat einer Mutter eines 13-jährigen Jungen zum Schluss kommen: "... Meinen Sohn versuche ich immer dann am meisten zu lieben, wenn es gerade am schlechtesten läuft, dann braucht er seine Eltern am meisten. Er ist einfach mein Sohn, die Leistung kommt erst dann. Ich wünsche mir mehr Menschlichkeit mit unseren Kindern, denn sie sind die zukünftigen Eltern, aber auch Teilnehmer der Arbeitswelt."

Ich wünsche unserer Schule in ihrem Engagement dieses Ziel zu erreichen, weiteren Erfolg, den sie verdient hat.

Vielen Dank für Ihre Geduld!



Festaktrede von

Prof. Dr. Elsbeth Stern
Professorin für Lehr- und Lernforschung
an der Eidgenössischen Hochschule Zürich

Lieber Herr Bernsmeier,
liebe Lehrerinnen und Lehrer,
liebe Schülerinnen und Schüler,
meine sehr verehrten Damen und Herren,

lassen Sie mich mit einem persönlichen Bekenntnis beginnen, bevor ich mich den Ergebnissen der Lernforschung zuwende. Ich betrachte es als eine große Ehre und Auszeichnung, als ehemalige Schwalmschülerin die Festrede auf diesem herausragenden Ereignis halten zu dürfen. Vergleichbare Freude habe ich empfunden, wenn ein Artikel in einer wichtigen wissenschaftlichen Zeitschrift angenommen wurde oder wenn ich eine Einladung als Rednerin auf einem Kongress erhielt. Ich hatte, seitdem ich die Schwalmsschule vor über dreißig Jahren verlassen habe, das

keineswegs selbstverständliche Glück, für Anstrengung und Leistung durch attraktive Arbeitsmöglichkeiten und Stellenangebote angemessen belohnt worden zu sein. Dass ich jetzt an meiner ehemaligen Schule über wissenschaftliche Erkenntnisse aus der schulischen Lernforschung sprechen darf, zu der ich an der einen oder anderen Stelle einen Beitrag leisten durfte, gab mir auch die Gelegenheit zu einem Rückblick über Veränderungen in den letzten drei Jahrzehnten.

Zunächst stellte sich aber ein anderes Problem. Es gehört nicht zu den täglichen Übungen einer Wissenschaftlerin, Festreden zu halten. Erschwerend kam hinzu, dass mir Herr Bernsmeier unmissverständlich klarmachte, dass eine Powerpointpräsentation in diesen Räumlichkeiten nicht möglich sei. Üblicherweise halte ich - wie es üblich geworden ist - Vorträge, indem ich mich an einer Powerpointpräsentation entlang hängele und mir von jeder Folie sagen lasse, was ich als nächstes erzählen soll. Da dies hier nicht möglich war, musste ich mich auf eine Zettelwirtschaft mit Stichworten verlassen. Den Vorwurf einer Zettelwirtschaft musste ich mir als unordentliche Schülerin öfters - zu Recht - anhören. Ordentlich bin ich trotzdem nicht geworden, aber Dank der Computertechnik bin ich dennoch nicht in dem Chaos versunken, wie es mir von Eltern und Lehrern vorhergesagt wurde.

Damit bin ich schon bei der Frage, was sich seit 1977, dem Jahr, in dem ich Abitur gemacht habe, verändert hat. Wir hatten damals bekanntlich schon Autos, Telefone, und Flugreisen waren zwar noch keine Selbstverständlichkeit, lagen aber im Bereich des Möglichen. Niemand aber konnte 1977 vorhersehen, wie sich die Welt durch die Informationstechnologie verändern würde. Das Wort wurde bestenfalls in Fachkreisen verwendet und Handys, PCs, Email und Google waren in weiter Ferne. Wer auf der Suche nach Wissen war, konnte die Stadtbibliothek am Marktplatz nutzen oder ganz extravagant in die Universitätsbibliothek nach Marburg fahren. Wir haben uns im Englischunterricht in den 1970-er Jahren mit der düsteren Vision des Überwachungsstaates im Roman „1984“ beschäftigt. Heute wissen wir, dass die technischen Möglichkeiten der Observation um ein vielfaches ausgefeilter sind, als es sich George Orwell in seinem Roman ausgemalt hat, aber dennoch können wir zumindest zum jetzigen Zeitpunkt wohl sagen, dass die Informationstechnologie den Menschen mehr Freiheit als Einschränkung gebracht hat.

Revolutioniert hat die Informationstechnologie auf jeden Fall die Forschung, und ganz besonders die Sozialwissenschaften, darunter auch Psychologie und Pädagogik. Dass wir in den letzten Jahrzehnten so viele Erkenntnisse über menschliches Erleben und Verhalten gewonnen haben und auch manche Probleme beim schulischen Lernen besser erklären können, haben wir der Informationstechnologie zu verdanken. Da wir heute große Datenmengen in kürzester Zeit erheben und auswerten können, lassen sich viele Fragen beantworten, die lange Zeit kontrovers diskutiert wurden, wie ich in Kürze erörtern werde. Abzusehen waren diese Fortschritte nicht, als ich mich schon Jahre vor dem Abitur entschieden hatte, Psychologie zu studieren. Wann genau ich diesen Entschluss gefasst habe, weiß ich nicht mehr. Jedenfalls kannte ich keinen einzigen Psychologen, und Eltern, Freunde, Mitschüler sowie Lehrer begegneten diesem Berufswunsch mit skeptischem Erstaunen. Der Begriff der brotlosen Kunst fiel des Öfteren. Ich wollte aber unbe-

dingt etwas darüber herausfinden, wie Menschen denken und lernen, wie sie Entscheidungen treffen und warum sie sich manchmal so ähneln und dann wieder so verschieden sind. Dass ich eines Tages auch Lehr- und Lernforscherin werden würde und mich vor allem mit dem Kompetenzerwerb in Mathematik und den Naturwissenschaften befassen würde, hatte ich nicht geplant. Vieles hängt auch in der Wissenschaft davon ab, wo sich gerade berufliche Möglichkeiten ergeben. Seit drei Jahren bin ich an der ETH Zürich für die Ausbildung von Gymnasiallehrern in den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern zuständig. 29 Jahre nach meinem Abitur bin ich sozusagen auf das Gymnasium zurückgekommen, auch deshalb ist für mich der erneute Kontakt mit meinem eigenen Gymnasium so spannend. Ich hatte schon vor meinem Abitur geplant, mich mit menschlichem Lernen und Denken zu befassen, aber wie und wo das geschehen würde, war nicht vorhersehbar.

Vorhersehbar war auch nicht das große öffentliche Interesse an der Art von Wissenschaft, an der ich seit mehr als zwei Jahrzehnten beteiligt bin. Die Invasion begann im Dezember 2001 mit der Veröffentlichung der Ergebnisse der ersten PISA-Studie, an der ich selbst nicht beteiligt war, aber doch alles hautnah miterlebte, weil sie in der Abteilung des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung durchgeführt wurde, in der ich damals arbeitete. Seither hatten meine Kollegen und ich viele Gelegenheiten, an Schulen über die Fortschritte der Forschung zu sprechen. Was wir allerdings nicht liefern können sind Rezepte und Wunderpillen. Im Wesentlichen geht es in der Lehr- und Lernforschung darum, ungeklärte Frage zu untersuchen, Vorurteile auszuräumen und Lehrern ihre Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen.

Vorurteile ausräumen können wir inzwischen, was die Ursachen für Leistungsunterschiede angeht. Sie als Lehrer wissen es sehr gut: Am Ende des Schuljahres haben die Schülerinnen und Schüler ihre Lernangebote sehr unterschiedlich genutzt: Die Leistungsunterschiede sind gewaltig. Dies kann im Wesentlichen auf Unterschiede in der Lernfähigkeit, dem Lernaufwand und den Vorkenntnissen zurückgeführt werden. Woher aber kommen diese Unterschiede und wie wirken sie sich aus? Lernfähigkeit nennen wir Psychologen Intelligenz und wir haben recht brauchbare Tests entwickelt, um diese zu messen. Noch als ich vor über dreißig Jahren mit dem Psychologiestudium begann, wurde der Einfluss der Gene auf die Unterschiede in der Intelligenzentwicklung eher kritisch gesehen. Heute wissen wir aus Zwillingsstudien, dass in Gesellschaften, in denen eine Grundversorgung mit dem Lebensnotwendigen und zudem frei zugängliche Schulbildung gegeben sind, die vorgefundenen Unterschiede in der Intelligenztestleistung zu einem geringeren Masse auf den familiären Hintergrund - z.B. Bildung und finanzieller Hintergrund der Eltern - als auf Unterschiede, die ihren Ursprung in der genetischen Ausstattung haben, zurückzuführen sind. Nicht nur, aber auch vor diesem Hintergrund sind die zahlreichen Angebote an besorgte Eltern zur Frühförderung sehr kritisch zu sehen. Dafür, dass man schon vor der Geburt mit Fremdsprachenlernen beginnen sollte und bereits in der Wiege mit bunten Bildern und Musik stimuliert werden muss, damit später Höchstleistungen erbracht werden können, gibt es kei-

ne Belege. Eltern sind nicht die Architekten der Kindergehirne, und Höchstleistungen können nicht erzwungen werden. Damit ein Kind die Intelligenz entwickelt, die im Rahmen seiner Anlagen möglich ist, braucht es natürlich Fürsorge und Unterstützung. Emotionale Geborgenheit und sprachliche Zuwendung reichen aber völlig aus. Meine Kollegen und ich geben, wenn unser Rat als Wissenschaftler gefragt ist, den einfache Tipp: Statt in Lernprogramme für Kleinkinder zu investieren, sollte man mit ihnen Bilderbücher anschauen und das Geld für die spätere Ausbildung sparen. Die Intelligenz- und Begabungsentwicklung kann man also weniger stark beeinflussen, als gedacht. Wo allerdings Eltern tatsächlich Einfluss nehmen können, ist beim Aufbau von Frustrationstoleranz und Durchhaltebereitschaft. Hier haben wir Belege für langfristige Effekte, die ich hier nur sehr rudimentär darstellen kann. Deshalb nur kurz die Ausgangsuntersuchung: Stellt man Kleinkinder im Alter zwischen drei und vier Jahren vor die Wahl, sofort zwei Gummibärchen zu bekommen oder in einer Wartezeit die doppelte Menge, so lässt sich mit der Entscheidung der Kleinen die spätere Entwicklung im Groben vorher-sagen. Kinder, die auf eine größere Belohnung warten können, haben in und außerhalb der Schule weniger Probleme. Sie haben sich darauf eingestellt, dass Schule heißt, kurzfristig attraktivere Aktivitäten zurückzustellen und Dinge zu lernen, von denen sie erst später profitieren können. Wie man sich realistische aber auch anspruchsvolle kurz-, mittel- und langfristige Ziele setzt, wie man sich bei Durststrecken motiviert und wie man sich durch Kompetenzerleben neue Anreize schafft, muss man ganz nebenbei bei jeder neuen Anforderung lernen. Hier brauchen alle Kinder die Unterstützung und das Vorbild von Eltern und Lehrern.

Zurück aber zu den geistigen Lernvoraussetzungen. Die Tatsache, dass die spätere Intelligenz eines Menschen zum Zeitpunkt der Befruchtung stärker determiniert ist, als wir noch vor 30 Jahren gehofft hatten, darf aber nicht zu falschen Schlussfolgerungen in der Bildung führen. An der Vererbung der Intelligenz sind, nach allem was wir schlussfolgern können - direkte Evidenzen gibt es nicht - sehr viele Gene beteiligt, die über das gesamte Genom verteilt sind. Je nachdem, wie die Meiose ausgeht, können sehr unterschiedliche genetische Kompositionen entstehen. Zwischen Geschwistern und auch zwischen Eltern und Kindern gibt es natürlich eine Ähnlichkeit, aber keineswegs eine perfekte Übereinstimmung in der Intelligenz. Die gibt es nur bei eineiigen Zwillingen. Deshalb dürfen wir aus der hohen Erblichkeitsrate keinesfalls schließen, dass wir Kinder aus Akademikerfamilien anders fördern sollten als Kinder aus eher bildungsfernen Familien. Wir müssen im Gegenteil darauf eingestellt sein, dass Kinder mit gutem Lernpotenzial in allen Milieus zu finden sind. Es gibt den Regressionseffekt zur Mitte, der sich bezogen auf die Vererbung von Intelligenz wie folgt interpretieren lässt: Je weiter die Eltern vom Durchschnittswert abweichen, desto wahrscheinlicher ist es, dass sich deren Kinder in Richtung Mitte bewegen. Wenn hoch intelligente Eltern Kinder haben, die weniger intelligent sind als sie selbst, dann ist das kein Versagen in der Erziehung, sondern ergibt sich aus der Wahrscheinlichkeitsrechnung. Wenn in Deutschland über eine zu hohe Abiturientenquote geklagt wird, müssen wir uns vergegenwärtigen, dass rein rechnerisch immer mehr Schüler, die nach Einschätzung ihrer Lehrer nicht auf das Gymnasium gehören, selbst Eltern mit Abitur haben. Über

mehrere Generationen hatten wir sehr viele Bildungsaufsteiger und müssen uns nun auf Bildungsabsteiger als Normalfall einrichten.

Ich möchte mich aber jetzt wieder optimistischeren Themen zuwenden und mich langsam dem Vortragsthema zum selbständigen Lernen nähern. Neben der eher ernüchternden Erkenntnis, dass wir die Intelligenzunterschiede selbst nicht in dem Maße durch die Umwelt steuern können, wie wir uns das vielleicht gewünscht hätten, gibt es aber auch eine positive Botschaft. Zwar beeinflusst die Intelligenz, wie schnell und tief man sich in akademische Gebiete, wie sie auf den Stundentafeln der Schulen stehen, einarbeiten kann und wie gut man Wissen auf neue Gebiete übertragen kann, aber sie determiniert es nicht. Intelligenz kann man sich wie ein Grundkapital vorstellen, in das man investieren kann. Ich muss derzeit nicht ausführen, dass man große Summen an Geld in den Sand setzen kann. Umgekehrt kann man aber auch aus weniger mehr machen. Sehr viele Studien haben gezeigt, dass ein Weniger an Intelligenz durch ein Mehr an Fleiß und Anstrengung kompensiert werden kann. Studien mit Experten aus den Bereichen Physik, Schach und Chemie haben gezeigt, dass Spitzenleistungen keineswegs mit einer Höchstleistung in Intelligenztests einhergehen müssen. In allen Studien hingegen zeigte sich aber, dass Personen mit Spitzenleistungen sehr viel Zeit auf den Inhaltsbereich verwendet hatten.

Übung macht den Meister: Das klingt banal, ist es aber nicht, weil daraus viele Konsequenzen für die Gestaltung des schulischen Lehrplanes und des Unterrichts folgen. Ein weiteres wichtiges Ergebnis der Expertiseforschung ist, dass Spitzenleistung in einem Inhaltsgebiet nicht automatisch Vorteile in anderen Gebieten bringt. Der Schachspieler taugt nicht als Militärstrategie und Lateinkenntnisse erleichtern das Lernen in Mathematik und Physik nicht im Geringsten, wie gut nachgewiesen ist. Man kann das Gehirn nicht trainieren wie einen Muskel, auch wenn Unsinnbegriffe wie Gehirnjogging so etwas nahelegen. Floskeln wie „Lernen lernen statt Wissen aneignen“ haben in der Schule großen Schaden angerichtet, weil isolierte Methodentrainings viel Zeit in Anspruch nehmen, die für das Lernen wichtiger Inhaltsgebiete hätten genutzt werden können. Natürlich muss man Lern- und Arbeitsstrategien erwerben, aber das geschieht beim Lernen von Inhalten und nicht durch losgelöste Methodentrainings. Lern- und Denkstrategien sind lernbar, aber nicht direkt lehrbar - daran gibt es aus wissenschaftlicher Sicht keine Zweifel.

Wie und was soll man auf dem Gymnasium lernen, dem ja traditionell die Aufgabe zukommt, junge Menschen auf ein Universitätsstudium mit seinen hohen Anforderungen an die Selbständigkeit vorzubereiten? Kein Studienfach baut direkt auf den Schulstoff des Gymnasiums auf, an der Hochschule und im Berufsleben wird immer erwartet, dass man Lücken ohne Unterstützung schließt.

Was aber heißt Selbständigkeit genau, wenn es um Lernen geht? Es heißt nichts anderes, als dass ich eigenverantwortlich entscheiden kann, ob ich mein Lernziel erreicht habe. Habe ich eine realistische Vorstellung davon, wie das Wissen, das ich erworben habe, aussieht und weiß ich, welche Anforderungen ich damit be-

wältigen kann? Erlaubt mir beispielsweise mein Wissen über Genetik ein ernstzunehmendes Urteil über Stammzellenforschung? Wie kann ich die Beziehung zwischen Beschleunigung und Geschwindigkeit mathematisch ausdrücken? Weiß ich nicht nur, dass das Produkt zweier negativer Zahlen eine positive Zahl ist, sondern kann auch noch Gründe dafür angeben, warum dies aus mathematischer Sicht plausibel ist? Kann ich die unregelmäßigen Verben im Englischen nicht nur konjugieren, sondern wird die richtige Form auch bei der Satzkonstruktion gebildet? Ist mein Begriff von Hauptstadt so gut in mein übriges Wissen über Politik eingebettet, dass ich weiß, dass Bern nicht nur kleiner als Paris ist, sondern auch in der dezentralen Schweiz eine ganz andere Funktion hat als Paris im zentralistischen Frankreich? Unabhängig vom Fach und vom Inhalt wurde das Lernziel auf dem Gymnasium nur erreicht, wenn die Schülerinnen und Schüler Wissen erworben haben, mit dem sie aktiv Sinnstiftung betreiben können. Wer nur Definitionen von Begriffen gelernt hat - z.B. „Kraft ist Masse mal Beschleunigung“ oder Prozeduren a la Dreisatzrechnung, die kann zwar in der Klausur, die unmittelbar nach dem durchgenommenen Stoff geschrieben wird, die Thematik noch halbwegs reproduzieren, aber später nicht auf neue Aufgabenformate übertragen. Auf welch dünnem Eis sich das Wissen deutscher Schüler - inklusive den Gymnasiasten - bewegt, haben Studien wie TIMSS und PISA gezeigt. Wenn eine Sache richtig verstanden wurde, dann kann sie auch zur Lösung neuer Probleme herangezogen werden und sie gerät auch nicht wirklich in Vergessenheit. Ob etwas wirklich verstanden wurde, könnte man in der Schule unter anderem prüfen, indem die Klausur nicht unmittelbar nach dem Durcharbeiten des Stoffes, sondern erst Monate später geschrieben wird.

Was können, was müssen Lehrer tun, um Sinnstiftungsprozesse bei den Schülern in Gang zu setzen, welche zum Aufbau eines intelligenten, flexibel einsetzbaren Begriffsnetzwerkes führen? Die Aufgabe von Lehrern ist einerseits ganz einfach und andererseits doch sehr herausfordernd: Lehrer müssen Schülern immer wieder Aufgaben und Fragen stellen, die diese zum Nachdenken und zur Umstrukturierung ihres Wissens herausfordern. Fehler und Missverständnisse auf Seiten der Schüler sind für die Lehrer willkommene Gelegenheiten, den Schülern weitere, auf ihr Wissen abgestimmte Lerngelegenheiten zu bieten. Für Physik und Mathematik ist vielfach nachgewiesen worden, dass das produktive Nachdenken über die eigenen Fehler bei den Schülern Quantensprünge im Verstehen bewirken kann. Voraussetzung hierfür ist, dass die Lehrperson den Inhalt, den sie vermitteln soll, sozusagen durch die pädagogische Brille sieht. Sie muss die Diskrepanz zwischen ihrem eigenen Fachwissen und dem Wissen der Schüler nicht nur quantitativ, sondern vor allem auch qualitativ verstehen. Der Physiklehrer muss wissen, dass die Schüler die Begriffe Kraft, Trägheit und Arbeit aus dem Alltag bereits belegt haben, und deshalb nicht unmittelbar einsehen, dass ein angestoßener Ball aufgrund des Trägheitsprinzips zunächst weiter rollt. Trägheit heißt im Alltag: Etwas bewegt sich nicht von der Stelle, und das trifft nicht die Bedeutung in der Physik. Wenn ein Physiklehrer nicht geduldig auf das Vorwissen eingeht und mit den Lernenden geduldig die Grenzen des Alltagswissens aufzeigt, sondern Definitionen und Formeln vorgibt, wird nicht belastbares Oberflächenwissen erworben. Für

dieses Wissen fühlen sich die Schüler nicht verantwortlich, sie reproduzieren es in der nächsten Klausur und danach gerät es in Vergessenheit. Selbständiges Lernen wird auf diese Weise nicht gefördert.

Selbständigkeit wird gefördert, wenn sich Schüler in ihren Defiziten, in ihren Fehlern und Missverständnissen ernst genommen fühlen, wenn sie erkennen, dass dem Lehrer wirklich etwas daran liegt, den Stoff so zu vermitteln, dass das neue Wissen als Gewinn betrachtet wird. Die Lernforschung hat handhabbare Vorgehensweisen entwickelt, die bei der Optimierung dieses Prozesses hilfreich sein können. Das Führen von Lernjournalen und die Aufforderung zu Selbsterklärungen gehören dazu. Die Ausführungen eignen sich nicht für einen Festvortrag, ich verweise Sie aber auf eine spezielle Website meiner Abteilung [siehe Ende des Vortrages].

Ich hoffe, es ist deutlich geworden, dass Selbständigkeit beim Lernen nicht gefördert wird, indem man die Schüler allein lässt. Angeblich so moderne Lernformen wie Projekt- oder Gruppenunterricht haben nicht selten enttäuschende Ergebnisse gebracht, während Frontalunterricht, der auf das Vorwissen der Schülerinnen und Schüler abgestimmt ist, sehr lernwirksam sein kann. Natürlich gibt es auch lernwirksamen Projekt- und Gruppenunterricht und schlechten Frontalunterricht. Was ich sagen möchte ist: Es hängt nicht von der Methode ab, ob im Unterricht etwas gelernt wird oder nicht, sondern davon, ob die Schüler sich produktiv mit dem Inhalt auseinandersetzen. Mein akademischer Lehrer Franz Weinert hat dies sehr prägnant formuliert: „Guter Unterricht kann auf vielfältige, nicht aber auf beliebige Weise gestaltet werden“

Unterricht kann manchmal tatsächlich lernwirksamer sein, wenn Schüler sich untereinander etwas erklären, als wenn der Lehrer das Heft in die Hand nimmt. Die Offenheit für ein breites Methodenrepertoire gehört zum Lehrerberuf. Die Verantwortung für die Wahl der Lernform muss aber immer bei der Lehrperson liegen. Sie gibt die Aufgaben und die Aufträge vor, und sie muss ad hoc im Unterricht entscheiden, ob mindestens ein Teil der Schüler schon auf dem richtigen Weg ist, oder ob sie ihr Konzept umstellen muss, weil das, was sie sich vorgenommen hat, an den Köpfen aller Schüler vorbei geht. Noch einmal Franz Weinert: „Guter Unterricht ist schülerzentriert und lehrergesteuert.“

Soweit meine auf die Forschung gestützten Ausführungen zum selbständigen Lernen und zum guten Unterricht, die viele von Ihnen wahrscheinlich gar nicht als so neu erlebt haben. Lassen Sie mich zum Schluss wieder auf die Jubilarin zurückkommen. Ist die Schwalmuschule den Erwartungen, die man an die Selbständigkeit stellen kann, gerecht geworden? Hier kann ich nur meinen subjektiv gefärbten Eindruck wiedergeben. Auch wenn ich keine Berechnungen kenne, dürfte sie ganz klar mehr Professoren hervorgebracht haben, als nach dem Zufall zu erwarten wäre. Neu für mich war, dass auch Odo Marquard darunter ist, von dem ich nicht nur den launigen Spruch kenne „Der moderne Mensch will nicht mehr in den Himmel kommen, sondern ins Fernsehen“. Andere ehemalige Schwalmuschüler haben meinen Weg gekreuzt, die akademische Gemeinde ist ja klein. Mit Rudolf vom Hofe,

der sich als Mathematikdidaktiker einen Namen gemacht hat, habe ich in einem Schulprojekt der Deutschen Forschungsgemeinschaft zusammengearbeitet. Wir konnten uns noch vage an die gemeinsamen Schulbusreisen in das Gilserberger Hochland erinnern. Den größten Sprung hat zweifellos Peter Gruss geschafft, der als Max-Planck-Präsident über lange Jahre eine Art Chef von mir war.

Den familiären Hintergrund für eine wissenschaftliche Laufbahn brachte kaum jemand aus dem Schwälmerland mit. Peter Gruss erzählt gern, wie er in der Treysaer Bahnhofsgaststätte seiner Eltern nach der Schule Bestellungen aufgenommen hat und ich selbst kenne die Arbeit auf einem Bauernhof nicht nur vom Hörensagen. Kindern aus bildungsnahen nicht-akademischen Elternhäusern bot die Schwalmerschule über Jahrzehnte Entwicklungsmöglichkeiten, die ihnen nicht an der Wiege gesungen wurden. Das allein verdient Anerkennung. Ob das hier in der Schwalm immer noch so ist, kann ich nicht sagen. Für die gesamtdeutsche Situation müssen wir inzwischen auf jeden Fall ein deutlich pessimistischeres Bild zeichnen. Das Gymnasium ist nicht mehr das Sprungbrett für leistungsbereite und begabte Kinder aus nicht-akademischen Elternhäusern. Vielmehr zeigen Studien, dass das mehrgliedrige Schulsystem in einem für eine demokratische Gesellschaft nicht erträglichen Masse soziale Unterschiede zementiert. Bei Schullaufbahntscheidungen wird im Zweifelsfalle soziale Herkunft stärker gewichtet als die Begabung und Leistungsbereitschaft. Gleichzeitig wird am Gymnasium gern über die falschen Schüler geklagt, interessanterweise genau so häufig in der Schweiz, wo die Abiturientenquote nur halb so hoch ist wie in Deutschland und der Übertrittsentscheid zwei Jahre später gefällt wird. Da ist etwas faul. Ein kleiner Lichtblick ist, dass die Qualität des Unterrichts entscheidend für den Lernfortschritt ist und nicht die Schulform. Es gibt guten Unterricht an Haupt- und Realschulen und schlechten am Gymnasium.

Wie wird das Schwalmgymnasium in 100 Jahren aussehen? Werden wir dann noch ein mehrgliedriges Schulsystem und damit ein Gymnasium in der heutigen Form haben? Oder werden unsere Kinder in Gemeinschaftsschulen unterrichtet, in denen es gelingen wird, auf die Begabungsprofile und die Leistungsbereitschaft der Lernenden abgestimmte Lernangebote zu machen? Prognosen sind schwierig, vor allem, wenn sie die Zukunft betreffen. Aber auch wenn die Schulstruktur in hundert Jahren anders aussehen wird als unsere heutige, so wird der Grundauftrag des Gymnasiums, nämlich Schülerinnen und Schüler zum eigenständigen Denken, zum verantwortungsbewussten Handeln und zu einer anspruchsvollen beruflichen Ausbildung zu befähigen, nichts an seiner Bedeutung verloren haben. Wir brauchen auf jeden Fall gute Schulen, die junge Menschen bei dieser Entwicklung unterstützen, und für diese schöne, aber auch anspruchsvolle Aufgabe wünsche ich Ihnen weiterhin alles Gute.

Verweis im Text auf die spezielle Website der Abteilung von Frau Prof. Dr. Stern:



<http://www.educ.ethz.ch/ll/sl>