

KLAUS-JÜRGEN TILLMANN

INTEGRATION UND DIFFERENZIERUNG

ÜBERWINDUNG DES GEGLIEDERTEN SCHULSYSTEMS

Das Begriffspaar Integration vs. Differenzierung läßt sich als ein didaktisches, aber auch als ein schulstrukturelles Begriffspaar verstehen: Wenn in einer Grundschulklasse an die Stelle des Frontalunterrichts Formen des „offenen Unterrichts“ eingeführt werden, wenn Schüler individuell oder in Gruppen an verschiedenen Aufgaben arbeiten, so wird ein differenziertes Unterrichtsarrangement zum Mittel einer integrativen pädagogischen Arbeit. Hier rede ich über Integration und Differenzierung als didaktische Kategorie. Wenn es aber um die Frage geht, ob Schüler mit kognitiven Lernproblemen in eine Sonderschule überwiesen werden sollen, wenn es, wie in der Bundesrepublik, um die Frage geht, ob die Schüler nach der 4. Klasse oder erst später auf drei verschiedene Schulformen aufgeteilt werden sollen, dann wird Integration vs. Differenzierung als eine schulstrukturelle Kategorie verhandelt. Daß beide Dimensionen miteinander zusammenhängen, ist richtig – aber sie sind nicht identisch. Analytisch ist es sehr wohl möglich, den Schwerpunkt mal auf die eine, mal auf die andere Dimension zu legen. Ich spreche im folgenden über die schulstrukturelle Dimension: Integration und Differenzierung als Merkmale eines Schulsystems. Dabei beziehe ich mich ausschließlich auf das allgemein-

bildende Schulsystem – hier vor allem auf die Klassen 5–10 (Sekundarstufe I).

Ich gliedere meinen Vortrag in drei Punkte:

- Ich skizziere im ersten Teil die Entwicklung des gegliederten Schulsystems in der Bundesrepublik,
- stelle im zweiten Teil dar, wie sich das „Gegenmodell“ – die integrierte Gesamtschule – seit Beginn der siebziger Jahre entwickelt hat,
- um dann im dritten Teil zu fragen: Wie lassen sich diese Erfahrungen in einen deutsch-deutschen Dialog einbringen?

DAS GEGLIEDERTE SCHULSYSTEM IN DER BUNDESREPUBLIK

Nach dem 2. Weltkrieg wurde in den Ländern der Bundesrepublik das gegliederte Schulsystem der Weimarer Zeit restauriert. Nach einer vierjährigen Grundschule für alle werden die Kinder im Alter von zehn Jahren drei verschiedenen Schulformen zugewiesen: Gymnasium, Realschule und Hauptschule (die bis 1966 Volksschule hieß). Zu Beginn der 60er Jahre, als dieses System noch von keiner Reform angegriffen war, gingen knapp 70% eines Altersjahrgangs auf die damals noch achtklassige Volksschule, etwa 12% besuchten die Realschule, ca. 15% das Gymnasium (vgl. *Klemm/Rolff/Tillmann* 1985, S. 84). Der Volksschulabschluß führte überwiegend in eine handwerkliche Lehre, der Realschulabschluß in Büroberufe. Nur das Gymnasium führte zum Abitur, zum Hochschulstudium und damit in die höheren Etagen der Gesellschaft. Heute – dreißig Jahre später – hat dieses gegliederte System zwei massive Veränderungsschübe überstanden. Den einen Veränderungsschub kann man als „heimlichen Umbau“, den anderen als „Frontalangriff“ bezeichnen. Beide Schübe haben das gegliederte System erheblich modifiziert, ohne daß es – wie in anderen westeuropäischen Ländern – ganz abgeschafft wurde. Mit „Frontalangriff“ ist die Reformbestrebung zur Einführung der Gesamtschule gemeint – darauf komme ich später zu sprechen.

Weit stärker als durch die Gesamtschulreform ist das allgemeinbildende Schulwesen jedoch durch den Prozeß verändert worden, der als „Bildungsexpansion“ oder auch als „heimlicher Umbau“ der Sekundarstufe bezeichnet wird: 1965 besuchten bundesweit noch 65% aller Siebtkläßler eine Hauptschule, 1988 waren es noch 32%. In der gleichen Zeit

stieg der Anteil der Gymnasiasten von 17% auf 30%; der der Realschüler von 15% auf 27% (vgl. *Klemm/Rolff* 1988, S. 78). Das dreigliedrige Schulwesen besteht also längst nicht mehr aus einem großen Hauptschulblock und zwei kleinen, aber feinen, weiterführenden Bildungsgängen. Vielmehr haben sich die quantitativen Relationen eher umgekehrt. Bundesweit sind alle drei Schulformen nun etwa gleich groß, doch die Großstädte zeigen, wohin die Entwicklung geht: In Hamburg besuchen nur noch 18%, in West-Berlin nur noch 12%, in Göttingen noch 10% der Schüler eine Hauptschule. Zugleich entwickelt sich in vielen Städten das Gymnasium zur stärksten Schulform, das von 40%, teilweise sogar von 50% aller Heranwachsenden besucht wird (vgl. *Rösner* 1989, S. 48). Um diese Veränderungen zu verstehen, muß man wissen, daß in den letzten 20 Jahren die ursprünglich vorhandenen Aufnahmeprüfungen bei Gymnasien und Realschulen Zug um Zug abgeschafft wurden und daß heute für den Eintritt in eine dieser Schulformen allein der Elternwille entscheidet: Die Grundschullehrer beraten, aber die Eltern entscheiden. Und sie entscheiden sich aus guten Gründen – die auch etwas mit der Arbeitsmarktsituation zu tun haben – immer häufiger für weiterführende Schulen. Daß die verschiedenen Schulformen durch diese Prozesse auch ihr pädagogisches Gesicht verändert haben, liegt auf der Hand: Gymnasien sind heute längst nicht mehr Eliteschulen des Bildungs- und Besitzbürgertums, sondern eher die „höhere Volksschule“ der gesamten Angestellten-, Beamten und in Teil auch der deutschen Facharbeiterschaft (vgl. *Liebau* 1989). Und die Hauptschule ist längst nicht mehr die Schule für die breite Mehrheit der Bevölkerung, sondern ist zur „Restschule“ geworden, in der sich vor allem Kinder ausländischer Arbeitnehmer mit besonders lernschwachen deutschen Kindern treffen (vgl. *Rösner* 1989). Es gehört außerdem zu diesem „heimlichen Umbau“, daß in den letzten 20 Jahren die Übergangsmöglichkeiten zwischen den Schulformen erheblich erleichtert wurden. Bei gewissen Unterschieden zwischen den einzelnen Bundesländern gilt inzwischen überall, daß ein Schüler mit einem guten Realschulabschluß (Kl. 10) ohne Zeitverzögerung in eine gymnasiale Oberstufe (Kl. 11) eintreten kann. Außerdem bietet das berufliche Schulwesen für Hauptschul- und Realschulabsolventen verschiedene Möglichkeiten an, eine Hochschulreife zu erwerben. Seit Beginn der 80er Jahre werden etwa 30% aller Hochschulzugangsberechtigungen im beruflichen Schulsystem – und nicht im allgemeinbildenden Gymnasium – erworben (vgl. *Bauer/Budde* 1984, S. 39 f.). Es zeichnet sich somit das Bild eines differenzierten, zunehmend auch

unübersichtlichen Schulsystems, das in der Mittelstufe zwar weiterhin gegliedert ist, das jedoch gegenüber dem Schulsystem der 50er und 60er Jahre ganz erhebliche Veränderungen aufweist. Hauptmotor dieser Veränderungen war und ist das geänderte Bildungsverhalten der Bevölkerung, der ungebrochene Trend der Eltern und Kinder zu längeren und weiterführenden Bildungsgängen.

Wenn man auf diese Weise den *Wandel* innerhalb des gegliederten Schulsystems skizziert, muß man jedoch zugleich auch sagen, welche Strukturmerkmale konstant geblieben sind:

- Nach wie vor besteht der *Zwang*, eine ganz wichtige Schullaufbahntrennung für Kinder im 10. Lebensjahr zu treffen. Prognosen in diesem Alter sind höchst unsicher, ein hohes Maß an Fehlentscheidungen sind zwangsläufig. Und: Diese Übergangsauslese war und ist der zentrale Mechanismus sozialer Benachteiligung, weil der familiäre Hintergrund der Kinder dabei nicht weniger wichtig ist als die Schulleistung.
- Es bleibt dabei, daß von der 5. Klasse an die Kinder in drei unterschiedliche Sorten eingeteilt, in *allen* Fächern auf unterschiedlichem Niveau unterrichtet und bereits als Zehnjährige auf einen bestimmten Schulabschluß – und damit auf ein bestimmtes Niveau der Berufstätigkeit vorbereitet werden.
- Und es bleibt dabei, daß in diesem Schulsystem immer wieder *Versagerkarrieren* produziert werden: Kinder, die den Leistungsansprüchen des Gymnasiums nicht genügen, werden auf die Realschule verwiesen, nicht wenige von ihnen wechseln ein Jahr später zur Hauptschule. Kinder, die zwischen dem 12. und dem 14. Lebensjahr in dieser Weise ein- oder gar zweimal die Schule wechseln müssen, haben große Schwierigkeiten, ein positives Selbstbild aufrecht zu erhalten und Lebensfreude neu zu entwickeln. Richtig ist, daß in den letzten 20 Jahren der Anteil dieser „Rückläufer“ erheblich zurückgegangen ist. Doch die Zahlen sind nach wie vor beträchtlich: So scheiden in baden-württembergischen Gymnasien bis zur 10. Klasse 27% der SchülerInnen aus, und nur 66 von 100 Fünftkläßlern machen schließlich das Abitur (*Hansen/Rolff* 1990, Tab. 1). Alle anderen steigen in irgendeiner Weise vorher aus – oder „werden ausgestiegen“.

DIE INTEGRIERTE GESAMTSCHULE IN DER BUNDESREPUBLIK

Mit dem *Frontalangriff* auf das gegliederte Schulsystem sind die Anstrengungen zur Einführung der integrierten Gesamtschule gemeint. Dieses Konzept wurde von kritischen Erziehungswissenschaftlern (vgl. *Klafki* 1968) und sozial-liberalen Bildungspolitikern (vgl. *Evers* 1969) seit Mitte der 60er Jahre in die Diskussion gebracht: An die Stelle der drei Schulformen sollte eine gemeinsame Schule für alle treten, die in sich allerdings nach Neigungen und Leistungen differenziert. Die Begründungen für dieses Schulmodell ergaben sich nicht nur aus vielfältigen wissenschaftlichen Untersuchungen, in denen die soeben angesprochenen Mängel des bestehenden Systems aufgezeigt wurden.

Ich setzte voraus, daß die Strukturmerkmale einer Gesamtschule als einer „Schule für alle“ hier bekannt sind und daß ich Ihnen die gängige Palette pädagogischer Organisationsformen – von der Leistungsdifferenzierung bis zum Team-Kleingruppen-Modell, von den Wahlpflichtkursen bis zu den Neigungskursen – nicht mehr erläutern muß. Die Gesamtschule hat als Versuchsschule in ihrer inzwischen mehr als zwanzigjährigen Geschichte mit sehr unterschiedlichen Organisations- und Differenzierungsformen experimentiert, hat dabei wohl auch etliche Irrwege beschritten und die meisten davon korrigiert: Zu Beginn der siebziger Jahre habe ich noch in Planungsgruppen gesessen, in denen diskutiert wurde, ob eine Gesamtschule zwölfzügig sein muß – oder ob bereits zehn Züge reichen. Zur gleichen Zeit wurden Fachleistungskurs-Modelle diskutiert und in West-Berlin als FEGA-Modell auch praktiziert, in denen Schülergruppen durch immer mehr Aufteilung in immer mehr Leistungsniveaus immer „homogener“ werden sollten – der Haupteffekt war jedoch nicht Lerneffektivität, sondern Orientierungslosigkeit. Zugleich wurden viele Schulen – für deutsche LehrerInnen ungewohnt – als Ganztagschulen betrieben – vielen Kollegien fiel dazu nichts anderes ein, als auch den Nachmittag noch mit Unterrichts- und Übungsstunden voll zu packen. Daß die Schüler eine solche „Reformschule“ nicht liebten, konnten viele reformengagierte LehrerInnen nur schwer verstehen.

Heute sind die meisten Gesamtschulen vierzügig – und Experten sind sich weitgehend einig, daß auch die zweizügige Gesamtschule mit guter pädagogischer Qualität machbar ist. Mit der Fachleistungsdifferenzierung wird aufgrund ihrer sozialen Folgewirkung vorsichtig umgegangen: Sie

setzt meist erst im 7. Jahrgang ein, fängt mit nur zwei Fächern an, beschränkt sich auf zwei Leistungsniveaus. Viele Gesamtschulen haben darüber hinaus vor allen Dingen für die Klassen 5–7 Konzepte entwickelt, um die sozialen Bezüge möglichst stabil zu halten, um die Teamarbeit der LehrerInnen zu befördern. Und Ganztagschulen arbeiten immer häufiger mit offenen Nachmittagsangeboten und immer seltener mit vorgeschriebener Pflicht-Anwesenheit.

Gesamtschulen haben sich geändert. Der vielfach recht technokratisch angelegten Strukturreform der 70er Jahre ist in den 80er Jahren eine Phase der pädagogischen Durcharbeitung gefolgt, die diese Schulen in ihrer inneren Arbeit häufig stark verändert haben. Bewußt oder unbewußt ist dabei auf viele reformpädagogische Konzepte zurückgegriffen worden: Freie Arbeitszeit, Projektwochen, unterrichtliche Gruppenarbeit – um nur einige Stichworte zu nennen. In diesem Prozeß sind Gesamtschulen auch vielfältiger geworden, haben ihr eigenes Gesicht entwickelt. Die in den 70er Jahren so beliebte Vorstellung des „Grundmodells“ – alle Gesamtschulen eines Bundeslandes müssen gleich sein – wird inzwischen sogar in den Führungsetagen der Schulverwaltung angezweifelt. Was ich hier beschreibe, trifft natürlich lange nicht auf alle Gesamtschulen zu, bezeichnet aber wohl doch einen deutlichen Trend. Zugleich ergibt sich allein aus der wachsenden Zahl der Gesamtschulen in der Bundesrepublik, daß die Spannweite pädagogischer Praxis immer größer geworden ist. Dies finden wir auch in Hamburg: Die mittelschichtorientierte Leistungsschule mit Ruderclub in den Walddörfern, die reformpädagogisch engagierte Schule mit alternativem Charakter in Altona, aber leider auch: die pflichtgemäß abgespulte Unterrichtsschule irgendwo in Hamburg – dies alles ist Gesamtschule. Damit ist auch gesagt – und in Untersuchungen deutlich herausgearbeitet: Das Schild „Gesamtschule“ besagt noch nicht, daß dort auch pädagogische Qualität anzutreffen ist. Die Chancen, die die Struktur der gemeinsamen Schule für alle bietet, müssen eben auch genutzt werden. Soweit – in aller Kürze – mein Versuch, die pädagogischen Erfahrungen von mehr als zwanzig Jahren auf wenige Sätze zu bringen.

1968 wurde in West-Berlin die erste integrierte Gesamtschule eröffnet, 1975 waren es bundesweit bereits 260, inzwischen sind es mehr als 350. Die ursprüngliche Zielsetzung, das gegliederte System komplett zu ersetzen, wurde damit aber bei weitem nicht erreicht, die politischen Gegenkräfte waren zu stark (vgl. *Tillmann* 1987, S. 3 ff.). Das gegliederte Schulwesen blieb bestehen, es wurde in sozialdemokratisch regierten

Bundesländern um eine weitere Schulform – die Gesamtschule – ergänzt. Dies heißt nun: Am Ende der Grundschule können die Eltern in West-Berlin, Hamburg, Nordrhein-Westfalen und Hessen zwischen vier Schulformen entscheiden: Hauptschule, Realschule, Gymnasium (wie bisher) und außerdem Gesamtschule. Wo die Gesamtschule örtlich erreichbar ist, wird sie von einer wachsenden Minderheit von Eltern gewählt: In Hamburg sind es z.B. 22%, in Berlin 27%, in Gelsenkirchen 34% (vgl. Rösner 1989, S. 54). Das bedeutet allerdings, daß auch in diesen Städten weiterhin etwa 70% der Kinder die Schulform des traditionellen Schulsystems besuchen.

In dauerhaft CDU-regierten Ländern hingegen – also insbesondere in Bayern, Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz – gibt es nur ganz wenige Gesamtschulen; hier können die Eltern weiterhin nur zwischen den drei traditionellen Schulformen wählen. Der reformerische Frontalangriff auf das dreigliedrige Schulsystem wurde somit - trotz der kritisch-unterstützenden Argumentation aus dem Wissenschaftsbereich – in der bildungspolitischen Auseinandersetzung der 70er Jahre abgewehrt. Seit Mitte der 80er Jahre haben wir damit in der Sekundarstufe I - also von der 5. bis zur 10. Klasse - zwei unterschiedliche Strukturvarianten: In einer *Mehrheit* der Bundesländer ist die Gesamtschule als vierte Schulform entweder bereits etabliert (West-Berlin, Hamburg, Hessen) oder aber wird gegenwärtig entsprechend ausgebaut (Nordrhein-Westfalen, Saarland, Schleswig-Holstein). Niedersachsen wird sich nach den jüngsten Wahlergebnissen wohl auf den gleichen Weg begeben. In einer *Minderheit* der Länder sind nur die drei tradierten Schulformen wählbar. Das ursprüngliche Reformziel, das gegliederte Schulsystem durch ein Gesamtschulsystem abzulösen, konnte politisch nirgendwo durchgesetzt werden. An dieser Stelle unterscheidet sich die Schulentwicklung in der Bundesrepublik somit deutlich von den Entwicklungen in den meisten anderen westeuropäischen Ländern. Ob England, Schweden, Großbritannien oder Frankreich – in all diesen Ländern wurden in den 60er und 70er Jahren gesamtschulähnliche Systeme eingeführt.

Was wir in der Alt-BRD finden, ist somit der Prototyp einer steckengebliebenen, einer „halben“ Reform. Das bedeutet u. a.:

- Wir haben es weiter mit selektiven Schulstrukturen zu tun, die Gesamtschule im viergliedrigen Schulsystem ist in diesem Mechanismus von Selektivität nun einbezogen: Kinder aus „besseren“ Kreisen gehen selbstverständlich ins Gymnasium und nicht in die Gesamtschule – es

sei denn, sie haben schlechte Grundschulnoten. Der Anspruch, „Schule für alle Kinder“ zu sein, kann deshalb von der Gesamtschule nur begrenzt eingelöst werden.

- Auf der anderen Seite bedeutet aber das Gesamtschulangebot eine wesentliche Verbesserung der Bildungsmöglichkeiten gerade für Kinder aus „einfachen“ Bevölkerungskreisen: Sie scheitern nicht mehr an der Entscheidung in der 4. Klasse, sie können ihren Bildungsweg in der Sekundarstufe I selbst entwickeln und erarbeiten.

Über „Erfolg“ und „Mißerfolg“ dieser Strukturreform kann man hier lange streiten. Es ist im Grunde die Frage nach dem halbleeren oder dem halbvollen Glas Wasser.

DIE DEUTSCH-DEUTSCHE DEBATTE

Bis in den Herbst 1989 hinein haben wir Bundesdeutschen unseren über Jahrzehnte gut eingeübten Gesamtschulstreit unter uns ausgefochten – über die DDR hat dabei niemand geredet. Und umgekehrt gilt wohl auch: Die bundesdeutsche Schulentwicklung ist zwar von den „Experten“ der „Arbeitsstelle für Ausländerpädagogik“, der APW, verfolgt und in Kategorien eingeordnet worden – für die Schulentwicklung in der DDR konnte und durften unsere Erfahrungen jedoch nicht von Bedeutung sein.

Dies hat sich seit Beginn des Jahres 1990 nun beidseitig geändert – die Begleitumstände dabei sind nicht nur erfreulich. Wer sich in der Bundesrepublik für die Gesamtschule einsetzt, muß sich auf einmal gegen eine bestimmte Gleichsetzung mit der „kommunistischen Einheitsschule“ wehren. So erklärt z. B. *Norbert Blüm* im Nordrhein-Westphälischen Wahlkampf:

„In der Gesamtschule verkümmern die Begabungen, die bisher in der Hauptschule gefördert wurde. Die DDR baut gerade ihr Einheitsschulsystem ab, die haben die Schnauze voll. Und wir bauen so ein System hier auf.“ (WAZ v. 4. Mai 1990).

Für die weitere Reformentwicklung in der Bundesrepublik bringt diese deutsch-deutsche Diskussion eher Hindernisse als Unterstützung; wer „vor Ort“ eine Gesamtschule durchsetzen will, muß sich neben vielen anderen Vorwürfen jetzt womöglich auch noch mit dem Vorwurf auseinandersetzen, er wolle eine SED-Schule einführen.

Auf der anderen Seite wird der bundesdeutsche Streit über Gesamtschule oder Dreigliedrigkeit von unseren Parteien und Organisationen hemmunglos in die DDR exportiert – unsere mehr als zwanzigjährige Auseinandersetzung soll dort von den Menschen im Schnellkurs nachvollzogen werden, obwohl für die Schulreform in der DDR ganz andere Themen viel wichtiger wären.

Nun deutet alles darauf hin, daß die Frage der Schulstrukturen in den Ländern der ehemaligen DDR in absehbarer Zeit politisch entschieden werden – und zwar entlang der bildungspolitischen Kampffronten, wie sie aus der Bundesrepublik importiert wurden. Das bedeutet auch, daß erziehungswissenschaftliche und pädagogische Argumente in der nächsten Phase nicht viel zählen werden.

Wenn ich zum Abschluß dennoch skizziere, was ich aus meiner erziehungswissenschaftlichen Sicht für das Schulwesen der DDR für wünschenswert und für *möglich* halte, so hat das wohl z. T. träumerische Züge. Doch was wäre ein Schulreformer ohne Träume.

Also: Zweizügige Schulen, die von der Klasse 1 bis 10 gehen, sind überschaubare Einheiten, sind von der Struktur her als Stadtteilschule bestens geeignet. Weil es in der DDR eine große Zahl solcher Schulen gibt, brauchen dort die Fehler unserer großen Gesamtschulen nicht wiederholt zu werden. Und weil Grundschule und Sekundarschule eine Einheit bilden, lassen sich alle schockartigen Übergänge von der einen Stufe zur anderen vermeiden. Eine solche Schule kann sozial-integrativ sein, weil alle Kinder einer Region sie besuchen. Sie wird sich in Zukunft viel stärker um solche Integration bemühen müssen, weil zunehmend mehr Menschen nicht-deutscher Muttersprache auch im Osten Deutschlands heimisch werden. Daß diese Schulen – ausgehend von der gegenwärtigen Praxis – sich pädagogisch weiterentwickeln müssen, wird von allen Seiten gefordert. Sie sollten aber auch beibehalten, was ich in mehreren Schulbesuchen als besonders positiv empfunden habe: Die soziale Stabilität der Lerngruppen und die konzentrierte Arbeitsatmosphäre. Sie sollten weggehen von der einheitlichen Ausrichtung – und zwar sowohl des Unterrichts als auch des Schulprofils. Entstehen könnte so ein flächendeckendes Angebot zehnjähriger grundständiger Schulen, die je eigene pädagogische Profile ausgearbeitet haben, die mit diesen Profilen in die jeweiligen Regionen passen, bei denen Eltern auch zwischen verschiedenen Profilen wählen können – soweit es der Schulweg zuläßt. Daß ein gewisser Anteil

dieser grundständigen Schulen in freier Trägerschaft geführt werden und explizit reformpädagogische Konzepte unterschiedlicher Art anbieten, paßt hervorragend in eine solche Schulstruktur. Beiseite gesprochen: Waldorfschulen waren schon immer grundständige, kleine Gesamtschulen – auch deshalb sind sie für Eltern attraktiv.

Entstehen könnte auf diese Art ein Schulsystem, das einheitlich und vielfältig zugleich ist: Einheitlich, was die formale Struktur und die angebotenen Schulabschlüsse angeht – vielfältig, was die innerschulischen Lernwege und das pädagogische Profil der verschiedenen Schulen angeht.

Eine solche Schulstruktur in der DDR zu entwickeln, ist aufgrund der Ausgangsbedingungen viel leichter möglich als der Umbau zur Dreigliedrigkeit. Es würde im übrigen in ein europäisches Bildungssystem weit besser passen als das kaiserliche Schulsystem, das wir in der Bundesrepublik haben.

Daß ich mir eine solche Schulstruktur auch für die westdeutschen Bundesländer wünsche, ist vielen von Ihnen bekannt. Doch nach mehr als zwanzigjähriger Auseinandersetzung um das gegliederte Schulwesen ist mir die Fähigkeit, für die alte Bundesrepublik eine neue Schulstruktur zu erträumen, leider abhanden gekommen.

LITERATUR

Akademie der Pädagogischen Wissenschaften (APW): Thesen zur Schulreform. Diskussionsangebot von Wissenschaftlern der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften. Beilage zu Heft 51/89 der „Deutschen Lehrerzeitung“, Berlin (DDR) 1989

Bauer, K. O./Budde, H.: Schule und Studium: Mehr Berechtigungen, weniger Chancen. In: *Rolff, H. G. u.a. (Hg.), Jahrbuch der Schulentwicklung, Band 3, Weinheim/Basel 1984, S. 76–116*

Evers, C. H.: Modelle moderner Bildungspolitik. Reden und Aufsätze aus einem Jahrzehnt. Frankfurt/M. 1969

Klafki, W.: Integrierte Gesamtschule – ein notwendiger Schulversuch. In: *Zeitschrift für Pädagogik, Heft 6/1968, S. 521 ff.*

Klemm, K./Rolff, H. G./Tillmann, K. J.: Bildung für das Jahr 2000. Bilanz der Reform, Zukunft der Schule. Reinbek 1985

Klemm, K./Rolff, H. G.: Der heimliche Umbau der Sekundarschule. In: *Rolff, H. G. u.a.* (Hg.), Jahrbuch der Schulentwicklung, Band 5, Weinheim/München 1988, S. 75–102

Liebau, E.: Von der Eliteschule zur Volksschule? Die pädagogische Entwicklung des Gymnasiums. In: *Pädagogik* (Weinheim), Heft 4/1989, S. 8–13

Rösner, E.: Das Ende der Hauptschule. Frankfurt/M. 1989

Tillmann, K.-J.: Zwischen Euphorie und Stagnation. Erfahrungen mit der Bildungsreform. Hamburg 1987

Tillmann, K.-J. (Hg.): Was ist eine gute Schule? Hamburg 1989