

6. Jahrgang, April 2009

FG Erwachsenenbildung in der GEW Hessen

## Der eigenverantwortlichste Schulleiter des Jahres 2008

„Ich bin dann mal weg!“

(Zum Schellekloppe nach Offenbach oder im Flieger nach Rom)

# SCHUL-HOKUSPOKUS

## Rektor schwänzt Unterricht und zaubert lieber

**Unterrichten war nicht sein Ding, eher fauler Zauber: Ein Grundschulrektor ließ mehr als die Hälfte seiner Schulstunden ausfallen und besserte als Kindergarten-Magier sein Gehalt auf. Den Zauberkrum bezahlte er aus der Schulkasse - und darf trotzdem weiter unterrichten.**

Dieser Mann hat Schülern und Lehrern ordentlich was vorgegaukelt: Ein Grundschulrektor aus Goslar im Harz unterrichtete jahrelang heimlich weit weniger als die Hälfte der vorgeschriebenen Schulstunden. Außerdem kaufte der Pädagoge Zaubermaterialien für 20.000 Euro aus dem Schuletat und trat gegen Entgelt als Magier in Kindergärten auf.

Nach Berechnungen der Landesschulbehörde hatte der trickreiche Rektor, der seit Sommer 2006 vom Dienst suspendiert ist, seit 2002 rund 1250 Stunden nicht erteilt, indem er seine Unterrichtsverpflichtung eigenmächtig von 15 auf sechs Stunden pro Woche reduzierte. Nicht gegebene Stunden habe er trotzdem im Klassenbuch nachträglich abgezeichnet, berichtet die "Goslarsche Zeitung".

Seinen Nebenjob als Zauberer, für den er sich das Material mit öffentlichen Mitteln aus dem Schuletat besorgte, ließ sich der Pädagoge mit 200 Euro pro Auftritt vergüten.

<http://spiegel.de/schulspiegel ... 18.12.2008>

## **Inhalt:**

<i>Editorial: Der Auftrag /Das Hofgeismarer Gefühl</i>	2
<b>Themenschwerpunkt: ‚Eigenverantwortliche‘ bzw. ‚Selbstständige‘ Schule</b>	6
1. <i>Der unterdrückte Arbeitsbericht der HKM-Projektgruppe Eigenverantwortliche Schule</i>	6
2. <i>Absage an den „integrierten Bildungsdienstleister“: Der Arbeitsbericht zum Projekt Hessencampus: Dokumentation und Kommentar</i>	16
3. <i>Moratorium NVS: HKM vorm Kap der Guten Hoffnung (Stand März 2009)</i>	17
<b>Themenschwerpunkt: Zentrale Prüfungen an den SfE</b>	18
4. <i>Stellungnahme zur AHS-Prüfungsklausur Mathematik im WS 2008/2009</i>	19
5. <i>Aufgabenformat für die Abschlussprüfung Englisch, Bildungsgang Abendrealschule</i>	20
6. <i>Lämmerts Sieg: Neuer Einführungserlass Deutsch und Landesabitur Deutsch SfE Sommer 2009</i>	21
7. <i>Und die Erde ist eine Scheibe ...: Abitur-Einführungserlass Englisch und Landesabitur Sommer 2009</i>	24
8. <i>Bericht von der Landesringsitzung am 01. 04. 2009</i>	29
9. <i>Standards &amp; Poors: Prägnant, imposant, bestechend, schlüssig und pointiert</i>	31
10. <i>Buchankündigung</i>	33
<i>Fotos auf den Seiten 28 und 32</i>	

\$\$\$\$\$\$\$

*Editorial: Der Auftrag/Das Hofgeismarer Gefühl*

*Hessens Himmel breitet seine Sterne ...*

Es ist jetzt schon ein paar Tage und Wochen her, dass Hessens Himmel seine Sterne über uns Wählerlein ausgebreitet hat, und wir sahen ihn als politische Landschaft: Goldene Herden, schwarze Löcher und rote Zwerge. Man könnte sich auf den Kopf stellen und dadurch zumindest einen realistischen Blick gewinnen. *Wer auf dem Kopf geht, meine Damen und Herren, - wer auf dem Kopf geht, der hat den Himmel als Abgrund unter sich.* Am Bildungshimmel stieg ein neuer Stern auf, Dorothea Henzler. Auf seinen Glanz wir noch.

Einstweilen irrlichtert ein Komet gelb durch die schwarze Nacht. Er heißt Eigenverantwortliche oder Selbstständige Schule. *Ist das ‚auch schon wieder etwas Neues‘?*, fragten bereits am 30. Januar 2009 die 38 Weisen aus dem Hessenland, die im Auftrag des Hessischen Kultusministeriums (Banzer) eine Projektgruppe zur „eigenverantwortlichen Schule“ gebildet hatten, auf der Seite 4 ihres an diesem Tag nicht-‚erschiedenen‘ „Arbeitsberichts“. Ja, sagen die Koalitionsparteien in ihrer Vereinbarung für 2009 bis 2014: Die „Stärkung der Eigenverantwortung und Selbstständigkeit der Schulen“, noch besser: „die größere Freiheit für die Schulen“ – das sei, wenn realisiert, „ein grundlegender Paradigmenwechsel in der Schulpolitik“ (der schulbezogene Teil der Koalitionsvereinbarung ist dokumentiert in der HLZ Heft 3, 2009, S. 8 ff.). Unbeeindruckt von diesen Plastikwörtern konstatiert die Projektgruppe des HKM: *Wenn ein Begriff indessen auf der Metaebene mit einem hohen Grad an Einigkeit diskutiert wird, kann dies auch ein Hinweis auf fehlende Klarheit in den Detailfragen sein. Erfahrungsgemäß wird an einem Begriff umso weniger Anstoß genommen, je offener die Möglichkeit besteht, etwas hineinzudeuteln.* (S.4) Dezentler kann man eigentlich kaum andeuten,

dass man der Meinung ist, dass es sich beim Begriff und Konzept der Eigenverantwortlichen oder Selbstständigen Schule um eine Mogelpackung handelt. Ihre Eleganz hat den Verfassern dieses Berichts jedoch wenig genützt. Der Bericht wurde „zurückgehalten“, Zensur verhindert seine Verbreitung und Diskussion. Auch darin kann die „größere Freiheit“ eines bisweilen grauen und altbackenen (Neo-)Liberalismus bestehen, der sich in Deutschland immer schon gern an den Rockzipfeln von Autokraten von ‚Gottes Gnaden‘ emporschwang, um dann mit ihnen gemeinsam auf die ‚Unteren‘ zu treten und ihnen grundlegende Partizipationsrechte zu verweigern. Zensur macht neugierig auf das, was unter Verschluss gehalten und unterdrückt wird. Zensur befördert Verbreitung und Diskussion des Unliebsamen. *Tun wir was dazu*, heißt es im freiheitlichen *Bürgerlied*.

Der Bericht wurde von Kultusminister Banzer in Auftrag gegeben und innerhalb kürzester Zeit von der Projektgruppe erstellt. Unterwegs war der Auftraggeber verloren gegangen, die Männer und Frauen der Projektgruppe blieben im Fahrstuhl stecken. Näheres (aber nur in der pathetischen, daher komischen Version) kann man bei Heiner Müller nachlesen. Als der Fahrstuhl wieder fuhr, war der nächste Halt allerdings keine *Dorfstraße in Peru*, sondern die Evangelische Akademie in Hofgeismar. *Meine Sache ist eine verlorene Sache. Etwas wie Heiterkeit breitet sich in mir aus*, wenn man genau dies in Hofgeismar erfahren muss.

### *Das Hofgeismarer Gefühl*

Am Freitag, den 27., und am Samstag, den 28. März 2009, fand in der Evangelischen Akademie Hofgeismar eine Veranstaltung unter dem Titel „Schule neu denken! Hessen auf dem Weg zur eigenverantwortlichen Schule“ statt.

Für Samstagmorgen 9.30-10.00 Uhr war ein Vortrag von Frau Henzler angekündigt. Von 10.00 bis 11 Uhr gab es eine Aussprache dazu. Danach sollte die Expertengruppe (= Projektgruppe) ihren Arbeitsbericht Eigenverantwortliche Schule vom 30. Januar 2009 vorstellen.

Wenige Tage zuvor waren hierfür Tatjana Schruttko, Referatsleiterin im Referat eigenverantwortliche Schule, und Alexander Jehn, Referatsleiter Eigenverantwortliche Schule, angekündigt. Auf der letzten Fassung der Einladung, die den Teilnehmerinnen und Teilnehmer bei der Anmeldung überreicht wurde, waren die beiden Namen bereits verschwunden. Dafür waren nun die Leiter/innen der Arbeitsgruppen, die am Samstagnachmittag von 14.00 bis 15.45 stattfinden sollten, namentlich benannt.

Zur Tagung hatten sich, die zahlreichen (14) Referentinnen und Referenten nicht eingerechnet, 114 Teilnehmerinnen und Teilnehmer angemeldet. Zu Vortrag und Diskussion Henzler waren etwas mehr anwesend.

Die Kultusministerin begann pünktlich und nahm zuerst zu der Abi-Panne im Landesabitur Mathematik vom Vortag Stellung. Sie kündigte eine Untersuchung an, deren Ergebnis sie insoweit vorweg nahm, als sie sagte, die Kommission werde „auf jeden Fall“ umbesetzt. Das war, wie die FAZ über Frau Henzler schreibt: *selbstbewusst und resolut*. Man konnte sich fragen: Warum dann überhaupt noch eine Untersuchung? (Die Presseberichte in den Tagen danach erwähnen das aber nicht mehr. Frau Henzler scheint auf diese ihre erste Regung auf Distanz gegangen zu sein, unter Umständen auch deshalb, weil ihr dann genauere Informationen vorlagen.)

Ansonsten sagte sie in der nächsten halbe Stunde nichts Neues für den, der die Koalitionsvereinbarung und ihre Interviews und Presseerklärungen kennt. Z.T. trug sie wörtlich Passagen

der Koalitionsvereinbarung vor. Also das Gerede vom „Paradigmenwechsel“: Schule selbstständig, HKM definiere nur Ziele und setze die Rahmenbedingungen, SSA zuständig für Schulaufsicht (Hüter der Gesetze), vor allem aber Beratung.

Wiederholt fasste sie das Abgelesene und Vorgetragene zusammen zum Slogan „Wir öffnen Türe“. – Wem?

Dann kam, für die anwesenden Mitglieder der Projektgruppe, für den Veranstalter und die meisten Teilnehmerinnen und Teilnehmer wie aus heiterem Himmel die Ankündigung: Sie sage hiermit die Vorstellung des Arbeitsberichts der Projektgruppe für diese Veranstaltung ab. Der Bericht entspreche in der Darstellung des SVplus-Prozesses nicht ihren Vorstellungen, er müsse insgesamt überarbeitet werden. Der SVplus-Prozess sei gut, das HKM arbeite „mit Hochdruck“ daran, diesen Schulen noch 2009 die Rechtsfähigkeit zu geben.

Dass ein Bericht von einem Ministerium zurückgehalten wird und in der Schublade verschwindet, ist nicht ungewöhnlich, zumal der Auftraggeber nicht mehr im Amt ist und die neue Amtsinhaberin keinen Einfluss auf den Auftrag hatte. Soweit, so normal.

Aber wer von Ihnen kann sich an eine ähnliche Situation erinnern, dass das, was die Ministerin zu verkünden hatte, einer immerhin 38-köpfigen und relativ hochkarätigen Arbeitsgruppe vor Publikum verkündet und dabei auch noch der Veranstalter brüskiert wird?

In der Begründung arbeitete Frau Henzler mit Versatzstücken aus der geharnischten Kritik von Herrn Metternich an dem Arbeitsbericht. Insgesamt agierte sie in dieser Angelegenheit als das, was sie als Abgeordnete war: als Lobbyistin, Sprachrohr und jetzt auch Hebel der SVplus-Schulleiter (und natürlich der gesellschaftlichen Interessen dahinter). Diese Kritik Metternichs war im Übrigen der Projektgruppe an diesem Samstagmorgen in Hofgeismar unbekannt.

Herr Metternich ist Schulleiter der SVplus-Peter-Paul-Cahensly-Schule Limburg. Über ihn dichtete ein Joachim Heidersdorf:

*Außenstehende halten es für eine Revolution im Schulwesen, Heinz Metternich spricht von einem radikalen Paradigmenwechsel. Der 55-Jährige führt die Limburger Peter-Paul-Cahensly-Schule (PPC) wie ein modernes Unternehmen – mit 120 Mitarbeitern und rund 1700 „Kunden“.*

In Reaktion auf einen Beitrag aus dem Publikum bekräftigte die Ministerin, dass es nicht um einzelne Empfehlungen der Projektgruppe gehe, sondern um die Darstellung des SVplus-Prozesses, die nicht ihren „Zielen“ und „Wünschen“ (so wörtlich) entspreche. Dazu, ob diese Darstellung aus ihrer Sicht zutreffend sei oder nicht, nahm sie mit keinem Wort Stellung.

Die Kultusministerin ist mit höflichem Applaus begrüßt und ebenso verabschiedet worden. Fragen oder Statements aus dem Publikum sowie ihre Antworten bzw. Statements nahm das Publikum weitgehend regungslos hin (bis auf ein unüberhörbares Murren nach ihren Äußerungen zur sozialpädagogischen Versorgung der Schulen).

Unser unmaßgeblicher Eindruck: Frau Henzler beginnt, wie Frau Wolf endete. Man kann den Stil ihres persönlichen Auftretens mit der FAZ „selbstbewusst und resolut“ (FAZnet 30.01.2009) nennen. Diese Formulierung aus Ralf Eulers Artikel mit dem schönen, aber nicht zutreffenden Titel *Eine konsensorientierte Revoluzzerin* ist auf die Abgeordnete Henzler ge-

münzt. Solange sie nur dies war, war ihr Stil ihr persönliches Problem und das ihrer Partei. Wird er ohne Korrekturen auf das Auftreten einer Ministerin übertragen, wird er in einer ganz anderen Weise als bisher zum Gegenstand öffentlicher Wahrnehmung und Erörterung.

Mit der vorliegenden Nummer des *Infobriefes* beginnen wir eine Auseinandersetzung um die „Selbstständige Schule“, sie wird uns, ist zu befürchten, länger beschäftigen. Zunächst betrachten wir aspektbezogen den unterdrückten Arbeitsbericht. Dabei haben uns nicht seine zahlreichen Empfehlungen interessiert, sondern die zarten Ansätze in ihm zu einer Kritik am Konzept der eigenverantwortlichen Schule, vor allem aber die Auseinandersetzung mit Erfahrungen der Realisierung dieses Konzepts. Dabei machen wir auf eine entscheidende Lücke dieses Berichts aufmerksam: sein Schweigen über die Einbettung dieses Konzepts in das seit den 90er Jahren beobachtbare Projekt einer neoliberalen Zerschlagung und Umstrukturierung des öffentlichen Dienstes. Im Blick auf die Analyse dieses Zusammenhangs ist die GEW insbesondere in Hessen und Niedersachsen gut aufgestellt. Beide Landesverbände hatten großen Einfluss auf den Beschluss des GEW-Bundeskongresses zur „Selbstständigen Schule“ im April 2005. Aber die guten Beschlüsse dazu bestimmen einstweilen eher das Bewusstsein der Funktionäre als das der Mitglieder. Eigenverantwortliche Schule hat mit Selbstständigkeit, mit Autonomie der Subjekte so wenig zu tun, wie die Reformen der Kranken- und Altersversicherungen mit einem selbstbestimmten Leben. „Mehr Selbstverantwortung“ heißt hier: Abfinden mit dem den Individuen aufgeherrschten Mangel. Wer anderes glaubt, der kann auch gleich daran glauben, dass die Kreuzzüge oder die Eroberung und Kolonialisierung Amerikas um der Christianisierung der Welt willen geschahen.

So umfangreich und ausgearbeitet die gewerkschaftliche Kritik an den ökonomischen Determinanten der „selbstständigen Schule“ ist, so zurückgeblieben scheint uns die Auseinandersetzung mit den damit verknüpften pädagogischen Konzepten des selbstständigen und selbstgesteuerten Lernens zu sein. Verbreitet ist die Vorstellung, sie seien einfach nur Einfallstore dafür, dem Neoliberalismus in der Bildungspolitik eine hegemoniale Position in den individualistischen Mittelschichten zu schaffen, also letztlich nicht ganz ernst gemeint. Daraus folgt, man müsse sie nur aus dieser neoliberalen Indienstnahme befreien, dann habe man das pädagogische Konzept der Stunde und der Zukunft. Die Auseinandersetzung damit werden wir in den folgenden Nummern des *Infobriefes* beginnen. Unsere These vorab: Die Krise schulischen Lernens löst man nicht durch die Entstaatlichung der Schule, sondern durch die Entschulung schulischen Lernens; es geht nicht um die selbstständige Schule, sondern um selbstbestimmtes Lernen.

Ansonsten lesen Sie diesmal noch etwas zum HC und zur NVS und natürlich zur Evaluation der zentralen Prüfungen im Bereich SfE. Zu lachen gibt es aber hoffentlich auch genug.

Einen bewegenden Ersten Mai und einen heißen Frühsommer wünschen Ihnen

Die Herausgeber

Hans Otto Röber

Wolfgang Stiebritz

Anregungen zum Titelbild gaben diesmal Spiegel online, Projektgruppe Eigenverantwortliche Schule, Hape Kerkeling und Van Morrison (*Street Theory* auf *Philosopher's Stone*).

## Themenschwerpunkt: ‚Eigenverantwortliche‘ bzw. ‚Selbstständige‘ Schule

### 1. Konzept und erste Erfahrungen mit „Eigenverantwortlicher Schule“ – Anmerkungen zu einem unterdrückten Bericht einer Arbeitsgruppe des HKM

#### *Mogelpackung I: Grenzen der Selbstständigkeit*

Ein nicht geringes Verdienst des unterdrückten Berichts besteht darin, stabile und nicht durch einfache Landtagsbeschlüsse auszuhebelnde Rechtsverhältnisse ins Bewusstsein zu rufen. Begriffe und Konzepte von „Selbstständigkeit“ und „Autonomie“ *suggestieren einen gewissen Grad an Unabhängigkeit, den die Eigenverantwortliche Schule in Deutschland aus verfassungsrechtlichen Gründen nicht haben kann. [...] Eine aufsichtsfreie Schule wäre in Deutschland eindeutig verfassungswidrig (S. 5).*<sup>1</sup> Dies kann und muss man, nicht nur eingedenk der Geschichte der Berufsgruppe der Lehrer und Schulleiter in Deutschland, uneingeschränkt gutheißen. Daher nennt die GEW Hessen als Ziel einer Bildungsreform, die den Namen verdiente, nicht eine „selbstständige“, sondern eine demokratische Schule. Die antibürokratischen und antistaatlichen Affekte des Kleinbürgertums führen, in der Bildungspolitik so wenig wie in der Wirtschaftspolitik, nicht in die „Freiheit“, die „Selbstständigkeit“ und in die „Autonomie“, sondern sie sind die ideologischen Einfallstore dafür, öffentliche Güter und Interessen unkontrollierten und in ihrer Unkontrolliertheit zügellosen Partikularinteressen zu unterwerfen. „Größere Freiheit“ ist die rhetorische Maske der Deregulierung und Deregulierung ist ein Euphemismus für den Terror der Ökonomie. Die Furien des Verschwindens wüten nicht nur in Bankkonten und Investmentdepots.

#### *Mogelpackung II: Alle Macht den Schulleitern?*

Die Krise, hatten wir im Editorial von *Infobrief* 22 formuliert, ist die Stunde der autoritären Charaktere. Jahre, die auf eine 8 enden, sind in Deutschland bevorzugte Jubiläen der Abwatschung der „68er“. Ganz vorne dabei die Cidevants dieser Bewegung, die gegen die Intentionen vieler ihrer Akteure zur Modernisierung des Kapitalismus beitrug, aber manchmal brüllen auch noch die Löwen der Reaktion wie z.B. der Bernhard Bueb, der gegen die „Planwirtschaft“ im Bildungswesen wettet und wie so mancher Betriebsleiter der DDR davon träumt, die Einschränkungen des Warencharakters der ihnen überlassenen Arbeitskräfte aufheben und ungehindert feuern zu dürfen (siehe „größere Freiheit“).

Ein nicht geringes Verdienst des unterdrückten Berichts besteht darin, die kurze Geschichte des Begriffs und Konzepts einer Eigenverantwortlichen oder Selbstständigen Schule als Geschichte des Verfalls und der Korrumpierung kenntlich zu machen. War die Forderung nach mehr Selbstständigkeit der Schulen in den 70er Jahren noch *eng verbunden mit der Partizipation von Schülerinnen und Schülern, Eltern und Lehrkräften*, klang bereits Hartmut Holzapfels Genitiv vermeidende Beschwörung der „Autonomie von Schule“ wie die Anrufung eine märkischen Kartoffelbaronin, um schließlich zur Projektionsfläche der Machtphantasien von Aufsteigern aus kleinen Verhältnissen zu werden. Wer kein Chef werden kann, will wenigsten Schulchef werden dürfen. (*Bahnchef* war ja eher ein Vorname und ist sowieso schon wieder vergeben.) Dieser Sachverhalt ist, wie gesagt, den Verfassern dieses Berichts nicht entgangen: In der Diskussion um die Eigenverantwortliche Schule gehe es *auch um Fragen von Macht und Einfluss. Soll es tatsächlich, wie in einem Zeitungsartikel gefordert, heißen: ‚Alle Macht den Schulleitern‘? (S. 4)*. Da kennen wir doch einige, die jetzt naiv, lauthals und aus voller

---

<sup>1</sup> Alle weiteren einfachen Seitenangaben beziehen sich im Folgenden auf diesen – unter Verschluss gehaltenen - Bericht: Projektgruppe „Eigenverantwortliche Schule“ – Arbeitsbericht – 30. Januar 2009, 112 Seiten.

Brust *Ja*, oder besser: *Jawoll* rufen, und vielleicht noch ein paar rote Flecken auf das krampfhaft gezähmte Gesicht bekommen, wenn man ihnen verrät, dass die Parole *Alle Macht den Schulleitern* vom Bueb stammt, dem sie nach ein paar Gläsern Rotwein in einer sentimentalischen Anwendung „Allmachtsphantasien aus der Mottenkiste“ attestieren. Nehmen wir einmal ein harmloseres Beispiel: In unserem Bereich gibt es eine „Strategie-Kommission SfE des HKM“, die ebenfalls im Januar 2009 einen – freilich schulöffentlichen – *Arbeitsplan* „*Strategische Schwerpunkte*“ vorgelegt hat. Da gibt es z.B. das schöne Ziel „Entwicklung von Formen der Kooperation, Teamentwicklung, ebenso Entwicklung von gemeinsamen pädagogischen Leitvorstellungen“. Und wie soll dieses Ziel realisiert werden? Die Antwort folgt in der Spalte „Lösungsvorschläge, Maßnahmen“: „Stellung der Schulleiter/-innen stärken, ausbauen“. Und die geforderte „klare Regelung der Kompetenzen der verschiedenen Schulaufsichtsebenen und der Schulen selbst unter der Leitlinie ‚Selbständige Schule‘“ soll realisiert werden als „Stärkung der Eigenverantwortung der Schulleiter/-innen“. Für so viel unzensurierte Selbstoffenbarung bedanken wir uns an dieser Stelle recht herzlich! Der Arbeitsbericht hingegen behauptet zwar: *„Mehr Macht für irgendwen‘ war nicht das Projektziel (S. 14)*, fordert aber bei den *Empfehlungen für das Handlungsfeld Personal* begründungslos eine Regelbeurteilung der Lehrkräfte durch Schulleiterin oder Schulleiter – und dies bei Abschaffung der objektivierenden Zweitbeurteilung durch das Staatliche Schulamt – sowie *erweiterte dienst- und arbeitsrechtliche Sanktionsmöglichkeiten* der Schulleiterinnen und Schulleiter (S. 91). Mehr Macht für *irgendwen* ist dies jedoch in der Tat nicht.

Versöhnlich stimmt allerdings wieder der Hinweis auf den Selbstständigsten Schulleiter des Jahres 2008 auf S. 104, Fußnote 43 des Berichts (siehe Titelblatt der vorliegenden Ausgabe). Zumindest einige der Verfasserinnen und Verfasser haben einen Humor, der uns gefällt.

### ***Die Empirie der Eigenverantwortlichen Schule am Beispiel SV plus***

Das größte Verdienst des (nicht) vorliegenden Arbeitsberichts der Projektgruppe „Eigenverantwortliche Schule“ besteht indes in dem – gebremsten - Mut, auf bereits in der Realisierung befindliche Schritte hin zu einer vermeintlich „größeren Freiheit“ einen kritischen Blick zu werfen. Bewertungskriterium für die dabei zutage geförderten Befunde ist der Nutzen für Schülerinnen und Schüler; Eigenverantwortliche Schule sei schließlich *kein Selbstzweck (S. 14)*. *Im Mittelpunkt von Schule stehen die Schülerinnen und Schüler und nicht das System Schule (S. 18)* oder die Schulleiterinnen und Schulleiter.

Nach einer für interessierte Amateure wie uns instruktiven knappen Übersicht darüber, was eigentlich das Besondere an SV plus Schulen ist – 17 von ca. 120 beruflichen Schulen in Hessen sind SV plus-Schulen – , kommt der Arbeitsbericht zu folgenden Ergebnissen:

1. Das SVplus-Projekt ist ein autoritäres Konzept, das Partizipationsrechte zurückschraubt, weil diese die Schule zu „schwerfällig“ machten, ein Standardargument aus dem Arsenal der Demokratiegegner: *Dahinter steht der Gedanke, dass die bisherigen Strukturen und hier vor allem die Gesamtkonferenz zu schwerfällig und einer Eigenverantwortlichen Schule daher nicht angemessen seien. (S. 24)* Allerdings hätten bis jetzt nur sieben Schulen eine eigene Schulverfassung erprobt. Diese werden jedoch im Arbeitsbericht nicht auf ihre Partizipationsqualität hin überprüft.
2. Immerhin weisen die Verfasser des Berichts darauf hin, dass auch die Kollegien der SVplus-Schulen diesen Prozess als Abbau von Partizipationsmöglichkeiten erleben: *Es scheinen unterschiedliche Vorstellungen über die Transparenz von Ressourcenbereitstellung zu bestehen, ein Punkt, der den befragten Lehrkräfte sehr bedeutsam ist. Dass personalpolitische Entscheidungen an ihrer Schule transparent und nachvollziehbar sind, mei-*

nen zum Beispiel nur 45,8% der befragten Lehrkräfte, aber 94,7% der befragten Schulleitungsmitglieder. (S. 26 f.) Die Verfasser beziehen sich auf die Daten zweier Online-Befragungen 2006 und 2007, an denen 370 Lehrkräfte der SVplus-Schulen (= 26%) und 480 Lehrkräfte (= 34%) teilnahmen. Demnach müsste die erwähnten 45,8% noch einmal halbiert werden!

3. Die Schulleiter der SVplus-Schulen wünschten zwar, *künftig wie Geschäftsführer privater Unternehmen vor allem auf dem Weiterbildungsmarkt agieren zu können* (S. 24), nähmen jedoch die auch im Konstanzer Gutachten gezogenen Grenzen für diese Wünsche nicht oder nur unzulänglich zur Kenntnis (S. 25). (Vgl. hierzu den Kommentar des GEW-Justitiars Dr. Hartwig Schröder zum Konstanzer Gutachten in *Infobrief 16*, Januar 2008, S. 12 ff.)
4. Insgesamt krankt der SVplus-Prozess aus der Sicht des Arbeitsberichtes an einer erheblichen Selbstüberschätzung der Schulleiter: *Die SV-plus-Konzeption basiert auf der Annahme, die Schulen und namentlich die Schulleiter verfügten über beträchtliche planerische, administrative und auch rechtliche Fähigkeiten, um ihre Einzelvorhaben zu entwickeln. Die Erfahrung zeigt, dass diese Annahme zu optimistisch war. Dies wird vor allem bei der Ausarbeitung von Einzelvorhaben deutlich: Oftmals gelingt es Schulen nicht, ein Projekt so zu beschreiben, dass sich die Rechtsfragen erkennen ließen, die damit möglicherweise verbunden sind. Zumeist fehlt es schon an einem schlüssigen Konzept.* (S. 25)
5. Gravierend sind die Auswirkungen dieser Sachlage auf den Unterricht. Während die *höchste Motivation der Lehrkräfte, an Reformprozessen mitzuwirken, [...] in dem Bereich der Unterrichtsentwicklung liege* (S. 27), besteht zugleich die *größte Skepsis in den Kollegien [...] hinsichtlich der Verbesserung von Unterricht: Die Chance, dass Selbstverantwortung plus zur Verbesserung des Unterrichts beitragen kann, wird nur von 46,5% der Befragten erwartet* (S. 26). Aus Sicht des Arbeitsberichtes führt die Lage an den SVplus-Schulen zur *Vernachlässigung von Unterricht* (ebd.), im *zentralen Bereich von Unterrichtsentwicklung* habe sich nichts getan (S. 29). Die Verfasser führen das auf mangelnde Ressourcen für den Prozess und seine chaotische Planung und Durchführung durch.
6. Während den Kollegien Mehrarbeit in Permanenz abverlangt werde, erführen die am Projekt beteiligten Lehrkräfte nur bedingt eine besondere Anerkennung: *Zwar sind die befragten Schulleitungen mehrheitlich (rund 70%) der Auffassung, die Mitarbeit werde anerkannt, die Projektlehrkräfte selbst teilen diese Einschätzung aber nur zu rund 40%.*(ebd.)
7. Immerhin gibt es aber auch diese Einschätzung: *Dreiviertel aller Befragten berichten, die Projektarbeit erweitere ihr Wissen insbesondere um die Organisation ihrer Schule. Projektlehrkräfte geben darüber hinaus mehrheitlich auch einen Zuwachs personaler Kompetenz an.* (ebd.) Optimisten können hier die Erzeugung subjektiver Voraussetzungen dafür sehen, das SVplus-Projekt als autoritäres Projekt zu untergraben. Immerhin deutet sich hier die Möglichkeit einer Politisierung an: SVplus-Lehrkräfte können sich nicht mehr ohne weiteres in die Nischen des Unterrichtens und Privatlebens verabschieden.
8. Nach den faktischen Machtverhältnissen war und ist SVplus jedoch aus der Sicht des Arbeitsberichtes ein Schulleiterprojekt: *SV plus ist noch immer ein Projekt, das maximal vom herausgehobenen Einsatz des Schulleiters lebt bzw. am Leben gehalten wird [...].* (S. 30)

Angesichts dieser Befunde sind die abschließenden „Sachstandsfeststellungen“ und Empfehlungen erheiternd moderat. Einerseits wird konstatiert: *Trotz aller positiven Ansätze ist kein allseits übertragbares, die sechs Handlungsfelder überspannendes Raster erkennbar, das man auf alle beruflichen oder gar allgemeinbildenden Schulen ausrollen könnte* (S. 29), was verklausuliert nichts weniger sagt, als dass der SVplus-Prozess nach drei Jahren in wesentlichen Bereichen gescheitert ist, andererseits wird jedoch nicht, was nach diesen Befunden eigentlich nur konsequent gewesen wäre, gefordert, diesen Versuch an lebenden Objekten auf der Stelle



zu beenden, sonder es wird nur – ganz, ganz vorsichtig – gefragt, *ob alle 17 Schulen weitermachen müssen oder ob nicht besser die Ressourcen gebündelt in die Weiterführung des Projektes von acht SV-plus-Schulen investiert werden sollten* (S. 30). Inkonsequenzen zwischen Analyse und Schlussfolgerungen und Empfehlungen sind das durchgängige Manko dieses Arbeitsberichts. Er wird wegen einiger unbestechlich wahrgenommener Realitätssplinter in der Analyse unter Verschluss gehalten, nicht wegen seiner Schlussfolgerungen, die sich unkritisch und ängstlich den neoliberalen Prämissen des Konzepts der Eigenverantwortlichen/Selbstständigen Schulen anpassen.

### ***Hohe Wallungswerte bei Herrn Metternich***

Wir lebten nicht im Stammland des autoritären Charakters, wenn selbst ein vergleichsweise harmloser Arbeitsbericht (Begründung siehe oben) nicht doppelt in Quarantäne genommen würde: Einmal wird er unter Verschluss gehalten, zugleich aber wird öffentlich auf ihn eingedroschen, obwohl den Adressaten dieser Antikritiken der Text, auf den sie sich beziehen, vor-enthalten wird. Das ist kein „Paradigmenwechsel“ und eine „neue Führungsphilosophie“ nur insoweit, als heute jeder Tankstelleninhaber und Supermarktleiter eine „Philosophie“ zu haben meint, nein, das ist schlicht und schlecht das Verfahren nach Gutsherrenart, das wir in Hessens Bildungswesen nicht erst seit gestern kennen.

Von hohen Wallungswerten zeugt eine Stellungnahme, die Herr Metternich, der im Moment (03.04.2009) als Nachfolger von Herrn Berthold im Gespräch ist, für die „Konferenz der Schulleiter/in [daraus schließen wir, dass nur eine SVplus-Schule von einer Schulleiterin geleitet wird] im Modellprojekt SV plus am 18. März 2009“ im Entwurf formuliert hat.

Bevor er in Details geht, kritisiert er den angeblich schlechten „Auftrag“ der Projektgruppe: „Der dem genannten Arbeitsbericht zugrunde liegende Auftrag ist gekennzeichnet von einer mangelhaften Differenziertheit im Denken, weil er wider besseres Wissen zum Auftrag erhob, die den besonderen Anforderungen an die beruflichen Schulen gerecht werdenden Zielsetzungen des Modellprojekts „Selbstverantwortung plus“ dahingehend zu begutachten, ob und in welcher Weise Projektergebnisse auf andere Schulen und Schulformen übertragbar sein können. Es wurde unzulässig und sträflich außer Acht gelassen, dass das Modellprojekt deshalb berufsschulspezifisch ausgerichtet ist, weil der hessische Landtag im September 2003 mit einstimmigem Beschluss vorgab, dass sich berufliche Schulen zu Kompetenzzentren für die regionale Aus-, Fort- und Weiterbildung in nachhaltig wirkenden regionalen Bildungsnetzwerken entwickeln sollen (Modellprojekt „Selbstverantwortung plus“).“ (Hervorhebung von uns)

Kurz: Es sei falsch, die Übertragbarkeit von SV plus auf andere Schulen und Schulformen zu untersuchen und zu begutachten, weil das nicht Anspruch des Modellprojekts sei; dies sei „berufsschulspezifisch“ ausgerichtet. Klickt man das Selbstverantwortung-plus-Portal auf dem Bildungsserver Hessen an, wird man eines Besseren belehrt. In der Projektkonzeption des HKM vom 27. 04. 2004 heißt es am Ende im Abschnitt „Zeitstruktur des Projekts“: „nach externer Gesamtevaluation Prüfung der Übertragbarkeit einzelner Handlungsfelder, Erweiterung des Modellprojekts auf weitere berufliche Schulen sowie weitere Schulformen.“ <http://download.bildung.hessen.de/domain/selbstverantwortung/material/Projektkonzeption.pdf>

Herr Metternich greift zu starken Worten und Beschuldigungen, die man deshalb ehrabschneiderisch nennen muss, weil keine einzige auch nur im Ansatz begründet und belegt würde. Das Generalverdikt lautet, die Empfehlungen der Projektgruppe seien bezogen auf die

SVplus-Schulen „unseriös“, „sachlich und fachlich in vielen Passagen falsch“. Welche vielen Passagen das sein sollen, bleibt der Phantasie der Leserinnen und Leser überlassen.

Weiterhin behauptet er: „Es ist falsch, wenn im Arbeitsbericht behauptet wird, das Modellprojekt ‚lebe‘ nur von den Aktivitäten einzelner Schulleiter. Richtig ist, dass an allen Schulen engagiert gearbeitet wird unter Beachtung der örtlichen Möglichkeiten.“ Nun wird erstens vom Arbeitsbericht nicht behauptet, die Lehrkräfte seien unengagiert. Eher ist das Gegenteil richtig: Sie arbeiten am Limit und können das, was ihnen wichtig ist, nicht umsetzen, weil die Ressourcen fehlen – dieser Sachverhalt wird von Herrn Metternich verschämt eingeräumt und schön gefärbt in der ‚salvatorischen Floskel‘ von der „Beachtung der örtlichen Möglichkeiten“. Zweitens geht es dem Arbeitsbericht und in der Sache hier auch um die Dimensionen von Transparenz und Partizipation. Dazu legt der Arbeitsbericht eindeutige Zahlen zu der Sicht der Lehrkräfte vor – und dazu schweigt Herr Metternich.

Weiterhin wehrt sich Herr Metternich gegen die Einschätzung der Schulleiter (die Schulleiterin wird jetzt von ihm nicht mehr erwähnt): „Es ist anmaßend und zeugt von geringer Wertschätzung, wenn im Arbeitsbericht pauschal angezweifelt wird, dass die Schulleiter die Kompetenz haben, den vielfältigen Aufgaben einer selbst verantwortlichen Schule gerecht werden zu können.“ Auch hier weisen wir rein advokatorisch darauf hin, dass dieser Vorwurf im Bericht nicht „pauschal“ erhoben, sondern u.a. am Umgang der Schulleiter mit Rechtsfragen, mit dem Scheitern von Projekten und anderem belegt wird. Mit Interesse ist zur Kenntnis zu nehmen, wie Herr Metternich zu dementieren versucht: „Richtig ist, dass viele Schulleiter in der Vergangenheit aufgrund administrativer Friktionen und unklarer sowie unzuverlässiger Vorgaben zermürbt wurden.“

Ein weiteres ‚Dementi‘ der eher merkwürdigen Art erfolgt schließlich im Blick auf die angestrebte Rechtsfähigkeit: „Es ist falsch, wenn im Arbeitsbericht behauptet wird, die SVplus Schulleiter wollten als Ergebnis der Arbeit im Handlungsfeld 6 wie Geschäftsführer privater Unternehmen auf dem Fort- und Weiterbildungsmarkt agieren können.“ Was wäre dann richtig? Herr Metternich sagt es uns mal so: „Richtig ist, dass das HKM zugesagt hatte, diese Frage mit den Schulleitern zu erörtern, wenn die Gesetzesinitiative für die entsprechend notwendige Rechtsfähigkeit vorliegt.“ Das soll ein Dementi sein? Da haben wir dann doch eine einfache Gegenfrage: Wozu ist denn die Rechtsfähigkeit „notwendig“, wenn man, wie Herr Metternich behauptet, gar nicht „wie Geschäftsführer privater Unternehmen auf dem Fort- und Weiterbildungsmarkt agieren“ will?

Da wir in einer Demokratie leben, wo nicht alles so intransparent gehandhabt wird, wie es der Arbeitsbericht im Blick auf die SVplus-Schulen meint feststellen zu können, möchten wir Herrn Metternich daran erinnern, was sein Kollege Häfner, SVplus-Lobbyist in den Reihen der SPD, unter Herrn Metternichs Beisein am 27.05. 2008 vor dem Kulturpolitischen Ausschuss des Hessischen Landtages vertreten hat. Er sagte dort, mit Herrn Metternich und einem weiteren Schulleiter eingeladen, das „Modellprojekt“ SVplus vorzustellen und aktuelle Probleme vorzubringen, sinngemäß Folgendes, ohne dass dies bei einem der Anwesenden zu Korrekturen oder Nachfragen geführt hätte: Berufliche Schulen wollten so schnell wie möglich in die Weiterbildung einsteigen. Dafür brauchten sie zum Zeitpunkt des Angebots Klarheit, wo es Nachfrage gebe und wie hoch diese sei. Auf dieser Basis müsse kalkuliert werden, wie hoch die Kosten für Stunden der Weiterbildung anzusetzen seien. Dazu seien jetzt noch Beschlüsse des Elternbeirats, der Schülervertretung der Schulkonferenz und Gesamtkonferenz nötig. Aber so könne eine Schule nicht geleitet werden, die über 80 und mehr Lehrkräfte verfüge. (Protokoll eines Gesprächs mit einem hessischen Landtagsabgeordneten)

Weit interessanter als das, was Herr Metternich zu dementieren versucht, ist jedoch, was Herr Metternich **nicht** zu dementieren versucht. Nicht dementiert wird von Herrn Metternich die Behauptung des Arbeitsberichts, der SVplus-Prozess führe an den Projektschulen zu einer *Vernachlässigung des Unterrichts*.

### ***Die Quelle des Arbeitsberichts: Daten aus der Wissenschaftlichen Begleitung des SVplus – Projektes***

Noch brisanter wird die Unter-Verschluss-Nahme des Arbeitsberichtes jedoch, wenn man feststellt, dass nicht nur die Datenbasis für den SVplus-Teil, sondern auch weite Teile der Formulierungen aus Texten bzw. aus *einem* Text der wissenschaftlichen Begleitung des SVplus-Prozesses übernommen worden sind. Mit der wissenschaftlichen Begleitung ist Frau Professorin Ute Clement von der Universität Kassel beauftragt, die Publikationen und Papiere zeichnen meist sie und ihr Mitarbeiter Christian Martin. Soweit diese Publikationen öffentlich sind, sind sie alle über den Internetauftritt des SVplus-Projektes aufrufbar und stehen als Download zur Verfügung: Einen Zugang zu diesen öffentlichen Materialien erreichen Sie über folgenden Pfad: <http://selbstverantwortungplus.bildung.hessen.de/material/index.html> Dort klicken Sie bei „Aus der Projektarbeit“ auf den Gliederungspunkt „Material/Veröffentlichung der Wissenschaftlichen Begleitung durch die Universität Kassel“. Durch Anklicken kommen sie dann auf folgende Seite, auf der dann alle Einzelveröffentlichungen aufgerufen werden können: [http://cms.uni-kassel.de/unicms/index.php?id=ibb\\_svp\\_mat](http://cms.uni-kassel.de/unicms/index.php?id=ibb_svp_mat)

Dort braucht man nicht lange zu suchen (also kein Philologe zu sein), um die unmittelbare Quelle für den SVplus-Abschnitt des Arbeitsberichts zu finden. Es handelt sich um den Text *Christian Martin/Ute Clement: Das Modellprojekt „Selbstverantwortung Plus“ aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung*. Dieser Text erschien gedruckt in: *Die berufsbildende Schule. Zeitschrift der Lehrerinnen und Lehrer an beruflichen Schulen*, 60. Jahrgang, April 2008, Heft 4, S. 111-114. Im Internet finden Sie den Text als 11-seitige PDF-Datei über den Link: [http://www.uni-kassel.de/fb7/ibb/svplus/Aufsatz\\_zu\\_SVplus\\_berufsbildend\\_Schule\\_April\\_2008.pdf](http://www.uni-kassel.de/fb7/ibb/svplus/Aufsatz_zu_SVplus_berufsbildend_Schule_April_2008.pdf)

Jetzt laden wir Sie zu einigen Stichproben ein. Lesen Sie unter dem Abschnitt ***Die Empirie der Eigenverantwortlichen Schule am Beispiel SV plus*** dieses Artikels die Ausführungen unter Ziffer 2.

Danach lesen Sie bitte auf Seite 7 der Internet-Fassung des Aufsatzes von Martin/Clement den dritten Absatz:

„Es scheinen unterschiedliche Vorstellungen über die Transparenz von Ressourcenbereitstellung zu bestehen. Ein Punkt, der den befragten Lehrkräften sehr bedeutsam ist. Dass personalpolitische Entscheidungen an ihrer Schule transparent und nachvollziehbar sind, meinen zum Beispiel nur 45,8% der befragten Lehrkräfte aber 94,7% der befragten Schulleitungsmitglieder. Die Angaben variieren allerdings zwischen den Schulen.“

Dasselbe wiederholen wir mit der Ziffer 5, wo es um die Unzufriedenheit mit der qualitativen Weiterentwicklung des Unterrichts geht. Dazu lesen wir bei Martin/Clement auf der Seite 6 Folgendes:

„Als Belastung für die Schulen erweist sich auch das hohe Tempo, mit dem unterschiedliche Reformen in Hessen gleichzeitig verwirklicht werden sollen. An den Projektschulen führt dies - neben Mehrarbeit und Vernachlässigung von Unterricht – dazu, dass u. U. Projekte nicht zum Abschluss gebracht werden können, da die personellen Ressourcen begrenzt sind. [...] Die größte Skepsis in den

Kollegien besteht hinsichtlich der Verbesserung von Unterricht: Die Chance, dass ‚Selbstverantwortung Plus‘ zur Verbesserung des Unterrichts beitragen kann, wird nur von 46, 5% der Befragten erwartet.“

Zum Schluss nehmen Ziffer 6 (das Problem der Anerkennung der Arbeit der SVplus-Lehrkräfte) und vergleichen mit Seite 7 bei Martin/Clement:

„Eine besondere Anerkennung erfahren die am Projekt beteiligten Lehrkräfte aber nur bedingt: Zwar sind die befragten Schulleitungen mehrheitlich (rund 70%) der Auffassung, die Mitarbeit werde anerkannt, die Projektlehrkräfte selbst teilen diese Einschätzung aber nur zu rund 40%.“

Auf einer Power-Point-Präsentation zu den „Ergebnissen der 1. Zwischenevaluation“ auf der 6. Sitzung der Projektgruppe SVplus am 27.09. 2007 beschreiben Ute Clement und Christian Martin die Aufgaben einer Wissenschaftlichen Begleitung (WB) wie folgt:

- Die Aufgabe der WB besteht darin, den Projektschulen Wissen über die Qualität ihres Reformprozesses zur Verfügung zu stellen.
- Durch Rückmeldung zu kritischen Momenten noch während der laufenden Projektarbeit soll das Ziel, die Schulen sind lernende Organisationen, unterstützt werden. (Folie 5)

Welche Schlussfolgerungen lassen sich aus diesem Sachverhalt ziehen?

1. Es ist natürlich nicht nachzuvollziehen und nicht zu rechtfertigen, dass die Verfasserinnen und Verfasser des SVplus-Abschnittes des Arbeitsberichtes (S. 21 – 28) mit keinem Wort ihre Quelle erwähnen. Allerdings dürfte diese Quelle auf jeden Fall Herrn Metternich bekannt sein. Sofern er, wie wir gesehen haben: weitgehend begründungsfrei, die Tatsachenbehauptungen des Arbeitsberichts zurückweist, weist er zugleich Ergebnisse der Wissenschaftlichen Projektbegleitung durch Frau Clement zurück. Die „Rückmeldung zu kritischen Momenten noch während der laufenden Projektarbeit“, generell „Wissen über die Qualität ihres Reformprozesses“ scheint unerwünscht zu sein.
2. Frau Ministerin Henzler äußert sich nicht dazu, ob die Tatsachenbehauptungen des Arbeitsberichts, die weitgehend die Ergebnisse der Wissenschaftlichen Begleitung von Frau Prof. Clement wiedergeben, ihrer Ansicht nach zutreffen oder nicht. Sie macht es sich da viel einfacher, indem sie postuliert, dass sie schlicht mit ihren „Wünschen“ und „Zielen“ nicht vereinbar sind. Konsequenterweise müsste sie nunmehr nicht nur den Arbeitsbericht der Projektgruppe unter Verschluss halten, sondern sie müsste auch den Link vom Internetauftritt des SVplus-Projektes zu den Ergebnissen der Kasseler Wissenschaftlichen Begleitung stilllegen lassen. Mit anderen Worten: Wer einmal mit Zensur anfängt, kann gar nicht mehr aufhören. Da kommen lausige Zeiten auf uns zu. Es ist nicht ohne Ironie, wenn man einer liberalen Ministerin empfehlen möchten, bei Gelegenheit – und die ist jetzt gegeben – einen Blick in Kants Aufsatz „Was ist Aufklärung“ aus dem Jahr 1784 (als Liberalismus noch ein Versprechen war) zu werfen.

**„Macht und Einfluss“: VhU, Bertelsmannstiftung, Deutsch Bank Research und andere**

Die halbherzige Aufklärung des Arbeitsberichts kokettiert damit, sich den *Fragen von Macht und Einfluss* zu stellen; sie verweist auf *unterschiedliche Interessenlagen*(S. 4), geht deren Beantwortung bzw. Untersuchung aber aus dem Weg bzw. legt mit dem Hinweis auf die Interessen der Schulleiter eine falsche Fährte – und auch das noch, wie oben gezeigt, sehr inkonsequent. Das Ermächtigungsgeschwätz mancher Schulleiter lenkt von den wirklichen Interessenskonstellationen ab. Die Schulchefphantasien sind grotesk. In einer Außenperspektive auf innerschulische Macht- und Einkommensdifferenzen erscheinen Schulleiter bestenfalls als

Abteilungsleiter. Auch an ihnen haftet, wie es Adorno einst formulierte, „ein gewisses Aroma des gesellschaftlich nicht Vollgenommenen“, der „die wirkliche Macht nur parodiert“ (Tabus über dem Lehrerberuf [1965]. Gesammelte Schriften 10.2, FfM 1977, S. 657, 661).

Die richtige Fährte verbirgt der Arbeitsbericht kommentarlos in einer Fußnote. Neben dem Verweis auf andere Akteure erwähnt Fußnote 4 auf Seite 4, dass es auch eine Position der hessischen Unternehmerverbände gibt: „Herausforderungen der hessischen Schulpolitik in der 17. Legislaturperiode – Die Sicht der Wirtschaft – Schlüsselfragen an die Politik und exemplarische Antworten der VhU“ vom 16.06.2009, Ausschuss-Vorlage KPA 17 / 2, S. 127ff.

Wegweisend ist die Empfehlung des Forums Bildung aus dem Jahr 2001: „Öffnung der Bildungseinrichtung für das soziale, kulturelle und wirtschaftliche Umfeld“ (**Arbeitsstab Forum Bildung** in der Geschäftsstelle der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung: Empfehlungen des Forum Bildung. November 2001, S. 23; [http://www.bmbf.de/pub/011128\\_Langfassung\\_Forum\\_Bildung.pdf](http://www.bmbf.de/pub/011128_Langfassung_Forum_Bildung.pdf) ). Dies ist nicht nur und nicht einmal in erster Linie als Plädoyer für die inhaltliche Öffnung des Unterrichts für die ideologische Einflussnahme der Unternehmerverbände zu verstehen, obwohl die ideologischen Agenturen wie INSM genau dies unentwegt versuchen<sup>2</sup>. Vor den ideologischen kommen die ökonomischen Interessen; das ist der neue Primat der Ökonomie. Es ist das Verdienst insbesondere der GEW Landesverbände Niedersachsen und Hessen, diesen Primat beleuchtet und die Verankerung des Konzepts einer eigenverantwortlichen oder selbstständigen Schule in diesem Zusammenhang aufgezeigt zu haben.

Danach ist die eigenverantwortliche Schule nichts weniger als eine ‚reformpädagogische‘ Reaktion auf die ‚PISA-Katastrophe‘, sondern Bestandteil des neoliberalen Angriffs auf die Ressourcen des Staates. Lange vor PISA haben die diversen Unternehmerverbände einen „Prozess der Deregulierung“ eingefordert, der zu einer „Konzentration der Landesverwaltung auf Kernaufgaben“, zur Verringerung von Personalkosten, zu „weniger staatlicher Fürsorge und Reglementierung“, zu „Subsidiarität und mehr Wettbewerb“ führen soll.<sup>3</sup>

„Nach diesem Aufgabenverständnis konzentriert sich der Staat künftig auf:

- Regelung der Rahmenbedingungen
- Rechtsaufsicht
- Vorgabe staatlicher Leistungsstandards
- Qualitätssicherung durch externe Schulevaluation
- Gewährleistung einheitlicher Abschlüsse

---

<sup>2</sup> Das klingt Ihnen jetzt zu sehr nach Einfluss-Theorie? Lesen Sie doch einfach einmal die neue Studie der Deutsche Bank Research: Schulverwaltungsausgaben auf dem Prüfstand. Investitionen in Lerninnovationen statt Geld für Bürokratie, S. 18: „Wir brauchen für Deutschlands Zukunft auch mehr partnerschaftlichen Unternehmertegeist. Nur wenn Wirtschaft, Wissenschaft, Politik, Gesellschaft und Kultur enger und offener miteinander zusammenarbeiten, wenn die weitere Öffnung der Schulen in die Wirtschaft und die Gesellschaft mit Angeboten zur politischen Bildung verstärkt wird, führen diese Partnerschaften zu mehr Lernen für und von mehr Schülern.“ [http://www.dbresearch.de/PROD/DBR\\_INTERNET\\_DE-PROD/PROD000000000238031.pdf](http://www.dbresearch.de/PROD/DBR_INTERNET_DE-PROD/PROD000000000238031.pdf) - Kostenloses Unterrichtsmaterial für den Wirtschaftsunterricht bieten neben der Initiative neue soziale Marktwirtschaft u.a. an: Bankenverband, Bertelsmann-Stiftung, Deutsches Aktieninstitut, Handelsblatt (mit Elementen, die wiederum u.a. von der Deutschen Bank, Microsoft usw. zur Verfügung gestellt werden, Metro-Group usw.

<sup>3</sup> Die folgenden Ausführungen stützen sich wesentlich auf ein Papier des Bezirksverbands Frankfurt der GEW: Die GEW bereitet sich auf Auseinandersetzungen um die ‚eigenverantwortliche Schule‘ vor. Drucksache 29/2009-2011, Landesvorstandsklausur 27./28. 3. 2009, der Lektüre dort genannter Materialien sowie der vielfältigen Hinweise zur „eigenverantwortlichen Schule“ auf der Anti-Bertelsmann-Seite im Internet: <http://www.anti-bertelsmann.de/orgreform/index.html>

- Sicherung des freien Markteintritts
- Förderung der Markttransparenz
- Zielvereinbarungen mit Kennzahlen als neue Führungs- und Steuerungsinstrumente
- Bildungsnetzwerk regional und landesweit“. (Regierungsprogramm der Hessen-CDU 2003-2007)

Dieser Druck auf die Staatsausgaben und –funktionen hat mehrere Dimensionen und Folgen für die reduzierten staatlichen Apparate, hier das Bildungssystem.

Zunächst wird, wo sich der Staat zurückzieht, Platz für private Investitionen, also für Anlage und Verwertung von Kapital in Form von

- Einbindung privater Firmen/Einrichtung in die Schulverwaltung,
- also mehr Private Public Partnership (PPP) nicht nur im Gebäudebau, sondern bei allen Dimensionen der Finanzierung von Bildungsprozessen
- und in der Kooperation zwischen staatlichen und privaten Bildungsträgern.

Die Deutsche Bank Research denkt da an Übernahme von Inspektions-, Evaluationsaufgaben oder den Entwurf von Tests (kennen wir ja von den Bochumern): „Erfahrungen unserer Nachbarn in den Niederlanden zeigen, dass die Erarbeitung und Durchführung von Testverfahren sowie Teilleistungen der Qualitätssicherung im Bildungsbereich durchaus von halbprivaten Dienstleistern erbracht werden können. Gerade in diesem Bereich kann das Forschungs- und Wettbewerbsprinzip zu mehr Innovation beitragen, da private Anbieter teils über weitergehende Erfahrungen verfügen als staatliche Agenturen.“ (a. a. O., S. 20)

Um solche Forderungen plausibel zu machen, wird auch schon einmal die „anekdotische Evidenz“ bemüht (ebd.).

Diese „Zusammenarbeit“ in allen Bereichen: vom Bau, über die Ausstattung mit IT-Produkten und die Unterrichtsgestaltung bis hin zum „Schulmanagement“ kann der inneren Verfassung der Schulen nicht äußerlich bleiben, sondern muss sie für diese „Zusammenarbeit“ vorbereiten und kompatibel machen. Was auf den ersten Blick wie ein Paradoxon erscheint, dass die Deregulierung mit eine zuvor nicht gekannten Regulierungsdichte von Inspektionen, Evaluierungen, Tests usw. einhergeht, erscheint aus neoliberaler Perspektive deshalb und nur deshalb funktional, weil all diese Eingriffe potentiell privatisierungsfähig sind. Den neusten Versuchsballon in Hessen ließ jetzt eine Studie des IQ steigen: Das AfL solle aufgelöst werden und die Schulämter sollen sich aus der regionalen Fortbildung zurückziehen:

„Fortbildungen, die weitgehend im individuellen Interesse der Lehrkräfte liegen [...], und solche, die von den Lehrkräften zur Erhaltung und Erweiterung ihrer Qualifikation besucht werden und die sich positiv auf die Unterrichtsqualität auswirken, sollten von freien Anbietern zu Marktpreisen angeboten werden“, die die Lehrkräfte dann „in der Regel“ aus eigener Tasche entrichten.<sup>4</sup>

Die von der VhU geforderte Aufhebung des Beamtenstatus der Lehrerinnen und Lehrer dient in diesem Zusammenhang nicht nur der Kostensenkung, sondern bedient auch Flexibilisierungsphantasien einer unbegrenzten Verfügung über die Lehrkräfte: „Wir könnten auch sicherstellen, dass Kinder und deren Eltern, ja sogar Lehrer bei Bedarf über ganz Deutschland hinweg und darüber hinaus mobil sein können. Heute ist dies mit teils sehr unterschiedlichen personalrechtlichen Vorschriften in den sechzehn Bundesländern nicht möglich, was

---

<sup>4</sup> Axel Görisch, Klaus Holstein: Fortbildung braucht Steuerung. Bestandsaufnahme und Überlegungen zur Weiterentwicklung. HKM/IQ, Oktober 2008, S. 29. Zur Kostenübernahme bei so genannten individuellen Fortbildung „in der Regel durch die Lehrkräfte“ vgl. S. 53. Die Schulämter könnten den regionalen Fortbildungsbedarf nicht decken, weil sie bei der Bedarfserhebung „aufgrund der langen Zeitrhythmen bei der Schulprogrammarbeit viel zu träge“ seien. Man ahnt schon, was kommt: das seien „planwirtschaftliche Verfahren, die selten zu bedarfsdeckenden Angeboten führen“ (S. 15).

vielen Eltern und Lehrern und auch zunehmend den einzelnen Bundesländern selbst Probleme beschert.“ (Deutsch Bank Research, a. a. O., S. 19). Dass der global ein- und versetzbare Kominternfunktionär, der *junge Genosse*, einstmals *aus der Kalkgrube* auferstehen und als deutscher Lehrer wiederkehren könnte, diesen Witz des *flexiblen Kapitalismus* könnte J. W. Möllemann J.W. Stalin erzählen.

Der Beschluss des GEW-Bundeskongresses 2005 hat diese Tendenzen, die hier nur angedeutet werden konnten, so zusammengefasst (die kursiv gesetzten Spiegelstriche wurden vom Bezirksverband Frankfurt – s. o.- als Ergänzung 2009 vorgeschlagen):

Wo selbstständige Schulen als Teil einer umfassenden, neoliberalen Verwaltungsmodernisierung geplant werden, sollen:

- regionale Behörden eingespart werden, die für die angemessene Versorgung von Schulen mit Lehrkräften und SozialpädagogInnen zuständig sind,
- Schulen als Betriebe geführt und von einem Schulleiter oder einer Schulleiterin mit weitgehenden Befugnissen als Dienstvorgesetztem oder Dienstvorgesetzter geleitet werden,
- *Schulen eine eigene Rechtsfähigkeit bekommen, um auf dem Bildungsmarkt agieren zu können,*
- durch Budgetierung und selbst zu verantwortende Mängelverwaltung prekäre Beschäftigungsverhältnisse im Schulbereich etabliert werden,
- für die schriftlichen Abschlussprüfungen der allgemein bildenden Schulen zentrale Aufgaben gestellt werden,
- Schulen anhand der veröffentlichten Ergebnisse der zentralen Arbeiten und einer standardisierten Außenevaluation in Konkurrenz zueinander gesetzt werden,
- Steuerungsprinzipien verändert werden. Eine „wirkungsorientierte Steuerung“ soll die bisherige so genannte „inputorientierte Steuerung“ ablösen.
- *Teile von Bildung und Ausbildung gebühren- bzw. kostenpflichtig gemacht werden,*
- *Schulen durch Zusammenlegungen zu Großsystemen aufgebläht werden.*

<http://www.gew.de/Binaries/Binary30796/BeschlussSelbstst%C3%A4ndige%20Schule.pdf>

Dies, und nicht reformpädagogische Träume, sind die wirkungsmächtigen Kräfte, die Konzept und Realität der ‚eigenverantwortlichen‘ oder ‚selbstständigen Schule‘ bestimmen. Wer ihnen anhängt, sollte wissen,

***was auf dem Spiel steht*** (GEW Frankfurt):

- Staatlich verantwortete und gebührenfreie Bildung und Ausbildung
- Eine gewisse Unabhängigkeit der Schule von privatwirtschaftlichen Einflüssen
- Staatlich gesicherte Arbeitsplätze und eine feste Besoldungs- bzw. Tarifstruktur
- Ein Verständnis von Lehrerrolle und Schulleitungsrolle, das auf einem pädagogischen Verständnis beruht und darauf, dass Lehrkräfte eine weitgehende Mitbestimmung über die Konferenzordnung haben
- Mitbestimmung von Eltern- und Schülervvertretung
- Rechenschaftslegung gegenüber den Mitbestimmungsgremien der Schule und den Schulbehörden statt bezahlte Zertifizierungen
- Schule weitgehend nicht unter Konkurrenzbedingungen und Marktzwängen
- Schule nicht unter dem Primat der Betriebswirtschaft
- Schule nicht als Großsystem, sondern überschaubar
- geregelte Inputbedingungen statt Orientierung der Budgetzuweisung am Output.

(Fortsetzung folgt)

## **2. Absage an den „integrierten Bildungsdienstleister“: Der Arbeitsbericht zum Projekt Hessencampus: Dokumentation und Kommentar**

Aus dem Handlungsfeld 6 des Projektes Selbstverantwortung Plus ist in der Initiative des Landes Hessen zur Entwicklung von „Zentren Lebensbegleitenden Lernens“ (ZLL) der sogenannte „HESSENCAMPUS“ (HC) erwachsen, in dem sich einige der Projektschulen engagieren. Es wird erörtert, zumindest das Handlungsfeld 6 und HC zusammenzuführen. Hierzu wurde eine Koordinierungsgruppe gebildet.

Der HC ist keine Organisation des Landes oder des Kultusministeriums, da Ziel des HC gerade ist, die nicht der Schule angehörigen Beteiligten der Fort- und Weiterbildung zusammenzuführen (VHS, IHK etc.). Insbesondere ist die zurzeit im Rahmen des Projekts SV plus diskutierte Rechtsfähigkeit der Schule deutlich zu unterscheiden von der Rechtsfähigkeit eines HC (was eine wesentlich komplexere Konstruktion darstellt). Im HC sind vor allem die Schulträger (mit VHS etc.) und gegebenenfalls private Dritte (IHK etc.) von einer Umwandlung in eine neue Organisationsform betroffen. Letztlich kann das Land nicht den Städten und Kreisen sowie Dritten vorgeben, wie diese sich zu einer juristischen Person zusammenschließen haben, da es sich um die Ausgestaltung eines in deren Trägerschaft liegenden Projekts handelt.

Aufgrund der Erkenntnisse des Gutachtens zu SV plus kann ein HC mittelfristig am ehesten wie folgt strukturiert werden: Eine (rechtlich selbständige) Schule kann als Kooperationspartner einer von dem Schulträger und sonstigen Beteiligten gegründeten (rechtsfähigen) Organisation (etwa GmbH) fungieren. Wie der Schulträger und Dritte diese GmbH ausgestalten, kann das Land nicht vorschreiben.

Aufgrund der verfassungsrechtlichen Vorgaben des Art. 7 Abs. 1 GG, des Schulrechts und des Wettbewerbsrechts ist es insbesondere nicht möglich, dass die Schule als unselbständiger Teil einer von einem Dritten getragenen (rechtsfähigen) Organisation fungiert (etwa in einem HC als integriertem Bildungsdienstleister in Form einer GmbH mit einer bloßen Abteilung Schule). Aufgrund des verfassungsrechtlich vorgegebenen Bildungsauftrags muss die Schulleiterin oder der Schulleiter als Hoheitsträger die wesentlichen Entscheidungen vor Ort im Rahmen der Einbindung in die Schulaufsicht treffen. Andere Gesichtspunkte, wie etwa ein zusätzlicher Fort- und Weiterbildungsauftrag im Schulgesetz oder wirtschaftliches Handeln, müssen demgegenüber immer nachrangig sein, was im Rechtsgutachten "Stellung beruflicher Schulen am Fort- und Weiterbildungsmarkt und ihre Konsequenzen für die künftige Rechtsform öffentlicher Schulen in Hessen" ausdrücklich festgestellt wird.

Der HC kann aus heutiger Sicht allenfalls ein Dach sein, mit dem eine rechtsfähige Schule kooperiert. Die Ergebnisse des o. g. Gutachtens stehen der Idee eines integrierten Bildungsdienstleisters entgegen. Insbesondere wenn Private oder andere staatliche Organisationen (VHS etc.) in ein Bildungsnetzwerk einbezogen werden, beispielsweise, indem die Beteiligten Absprachen über das Ausbildungsangebot treffen, kann dem Gutachten nach ein organisatorisches Dach mit einheitlicher Entscheidungsbefugnis zu wettbewerbsrechtlichen und schulverfassungsrechtlichen Problemen führen. Auch dies spricht dafür, dass die Schulen von einem HC zumindest organisatorisch getrennt bleiben müssen, etwa als (rechtlich selbständige) Kooperationspartner.

Die Passage befindet sich auf Seite 28 f. des Berichts (Projektgruppe „Eigenverantwortliche Schule“ – Arbeitsbericht – 30. Januar 2009). Bereits vorher hat der Bericht gemahnt, dass die rechtlichen Positionen des Konstanzer Gutachtens weitgehend ignoriert werden. M.a.W.: Auch hier ist der Prozess in erster Linie von Wünschen bestimmt und nicht von einer realistischen Zurkenntnisnahme des rechtlich Möglichen. In der vorsichtigen Formulierung des Arbeitsberichtes heißt das so: „Das Hessische Kultusministerium hat die Stellung beruflicher



Schulen am Fort- und Weiterbildungsmarkt und deren Konsequenzen für die künftige Rechtsform öffentlicher Schulen in Hessen im vergangenen Jahr in einem Gutachten zweier Konstanzer Rechtsprofessoren untersuchen lassen. Das Gutachten ist an die Schulträger versandt, seine Ergebnisse sind im September 2007 auf einem Workshop erörtert worden. Das Interesse der Schulträger an dieser Veranstaltung und an dem Thema insgesamt scheint bisher eher gering.“ (S. 25)

Die von der Projektgruppe vertretene Lesart kommt den Selbstverständnis und den Wünschen der HC-Initiativen entgegen. Zum Konstanzer Gutachten verweisen wir hier nochmals auf den Kommentar des GEW-Justitiars Dr. Hartwig Schröder in *Infobrief 16*, Januar 2008, S. 12 ff. Interessierte können eine Zusammenfassung der Ergebnisse des Gutachtens selbst (4 Seiten) über die Herausgeber des *Infobriefes* anfordern.

### **3. Moratorium NVS vorm Kap der Guten Hoffnung (Sachstand März 2009)**

Am 18.03. 2009 hat die Fraktion von Bündnis 90/Die Grünen in einem dringlichen Berichtsantrag im Kulturpolitischen Ausschuss des Hessischen Landtags nach dem Stand der Umsetzung des Moratoriumsbeschlusses vom 11.09. 2008 gefragt. In der Einleitung des Antrages heißt es:

„Der Kulturpolitische Ausschuss des Landtags hatte in seiner Sitzung vom 11.09.2008 auf Grundlage der Landtagsdrucksache 17/250 festgestellt, dass die Realität der Neuen Verwaltungssteuerung im Schulwesen ihrer Zielbestimmung nicht gerecht wird. Durch den großen Verwaltungsaufwand zur Buchung fiktiver Beträge zwischen einzelnen Institutionen des Bildungs- bzw. Schulbereichs seien Ressourcen sinnlos gebunden und Hürden für die Zusammenarbeit zwischen einzelnen Akteuren im Bildungs- bzw. Schulbereich aufgebaut worden. Es seien Entwicklungen feststellbar gewesen, die die Bürokratisierung eher vorangetrieben hätten, als ihr entgegenzuwirken.“

Der Kulturpolitische Ausschuss des Landtags hatte aus diesem Grund beschlossen, dass die Landesregierung für die Neue Verwaltungssteuerung im Bildungs- und Schulbereich ein Moratorium umsetzen solle, um eine intensive Evaluation unter enger Beteiligung der Betroffenen durchzuführen. Zudem war die Landesregierung aufgefordert worden, die NVS-Instrumente (SAP-Controlling, Qualitätsmanagement, CAF, Balanced Score Card etc.) fundamental auf die spezifischen Ziele des Bildungs- bzw. Schulbereichs auszurichten. Darüber hinaus hat der Kulturpolitische Ausschuss deutlich gemacht, dass er von der Landesregierung einen regelmäßigen Bericht über die Evaluation erwartet.“

Es folgen 17 Fragen. Bereits am 19. 03. 2009 antwortete das HKM durch Herrn Dr. Jungblut. Danach hat die „Landesregierung hat Herrn Prof. em. Dr. Dres. h.c. Rolf Dubs von der Universität St. Gallen (Schweiz) als renommierten Experten für die vom Landtag geforderte Evaluation der NVS im Schulbereich gewinnen können und ihn im November 2008 mit der Erstellung eines entsprechenden wissenschaftlichen Gutachtens beauftragt.“

Weiter:

„Für das von Herrn Prof. Dubs zu erstellende Gutachten wurden drei Teilschritte vereinbart:

Teil 1 umfasst eine Bestandaufnahme. Diese bezieht sich auf die NVS-Konzeptlage des Landes und ihre ressortspezifische Umsetzung, insbesondere den Schulbereich betreffend.

Teil 2 des Gutachtens fasst die Ergebnisse von Interviews mit betroffenen Schulen und Bildungsverwaltungen (Staatlichen Schulämtern und Hessisches Kultusministerium) zusammen.

Teil 3 enthält eine Gesamtbetrachtung im Sinne einer Stärken-Schwächen-Analyse und Vorschläge zur weiteren Vorgehensweise.

Diese Vorgehensweise (Konzept) wurde von Herrn Prof. Dubs vorgeschlagen und vom Hessischen Kultusministerium als Vertragspartner akzeptiert.“

„Es wurde mit Herrn Prof. Dubs vereinbart, dass der Abschlussbericht sechs Monate nach Auftragserteilung (d. h. Ende Mai 2009) vorgelegt wird. Zudem hat sich Herr Prof. Dubs verpflichtet, persönlich an der abschließenden Erörterung im Hessischen Landtag teilzunehmen und sein Gutachten gegebenenfalls zu erörtern, sofern ihm die Terminsetzung rechtzeitig bekannt gegeben wird.“

Das ist schnell. Warum das so schnell geht, wird deutlich, wenn man weiß, welche Daten Herr Prof. Dubs erhebt:

„Herr Prof. Dubs wird Interviews/ Evaluationsgespräche mit Schulleiterinnen und Schulleitern, Schulaufsichtsbeamtinnen und –beamten, mit den Mandantenleitern des Schulbereichs und der Schulaufsicht sowie mit den zuständigen Fachbeamtinnen und –beamten im Kultusministerium führen.“

Andererseits wird jedoch versichert, es gehöre „zu den Grundsätzen bei der Einführung der NVS, alle relevanten Personengruppen zu beteiligen“. Wie soll die Beteiligung von Personengruppen aussehen, deren Einschätzungen im Vorfeld im wörtlichen Sinn nicht gefragt sind?

Wir rufen in diesem Zusammenhang noch einmal in Erinnerung, was Frau Henzler als FDP-Abgeordnete auf unsere Umfrage vor den Wahlen geantwortet hatte:

„Die FDP hat sich maßgeblich für eine Evaluation der NVS in der vergangenen Legislaturperiode stark gemacht. Wir halten eine Einbindung der Beteiligten dabei für erforderlich, damit die konkreten Anwendungsprobleme der NVS in der Schulpraxis berücksichtigt werden und Veränderungen der NVS nicht wieder an den Beteiligten, d. h. all jene im Schulbereich, die mit der NVS arbeiten, vorbei vorgenommen werden. Dabei sollten die konkreten Probleme an den einzelnen Schulen formuliert und über die Schulämter an eine entsprechende Arbeitsgruppe weitergeleitet werden.“ (*Infobrief 22*, Januar 2009, S. 14)

Nach der nun vorliegenden Antwort des HKM bekommt die Formulierung „Einbindung der Beteiligten“ eher die Konnotation von „Knebelung“.

Abschließend noch die eher gute Nachricht von Herrn Dr. Jungblut:

„Durch das verabschiedete Moratorium wurde der noch nicht abgeschlossene Einführungsprozess – bis auf unaufschiebbare Konsolidierungsarbeiten im zentralen Rechnungswesen – zum Stillstand gebracht. Dies bedeutet auch, dass die Entwicklung weiterer Produkt-Scorecards als Instrumente der Fachsteuerung für den Schulbereich ausgesetzt ist. Das Hessische Kultusministerium kann damit der Aufforderung des Hessischen Finanzministeriums zur Vorlage weiterer Produkt-Scorecards vom 18. März 2009 vor Aufhebung des Moratoriums nicht nachkommen.“

Schließlich erreicht auch dieser Text sein Kap der Guten Hoffnung:

„Hier wird davon ausgegangen, dass die Zielerreichung der NVS ein sukzessiver Prozess ist, in dem bereits positive Ergebnisse (z. B. Transparenzgewinne) erreicht wurden und weitere noch zu erwarten sind (z. B. durch Unterstützung der Schulen auf dem Weg zu mehr Selbstverantwortung).“

## Themenschwerpunkt: Zentrale Prüfungen an den SfE

### 4. *Stellungnahme zur AHS-Prüfungsklausur Mathematik im WS 2008/2009 am 17. 12. 2008*

Zu den einzelnen Aufgaben sind mir folgende Besonderheiten aufgefallen:

Teil I, Aufgabe 4 ist nur eindeutig, wenn man weiß, dass die ersten drei Etappen der Tour de France genau an den ersten drei Tagen waren.

Teil I, Aufgabe 5 und Teil II, Aufgabe 1.a): Man muss den Studierenden erklären, was ein Einzelzeitfahren und im Gegensatz dazu eine Einzeletappe bei der Tour de France ist.

Teil II, Aufgaben 1.a) und b), 2.a) und b) und 3.a) und b): In dieser Klausur sind 2 BE pro normaler Prozentrechen- oder Dreisatzaufgabe vorgesehen, in früheren Klausuren waren es 3 BE.

Teil II, Aufgabe 2 über Frankfurter Geographie: Frankfurter Studierende sind wahrscheinlich gegenüber Studierenden aus anderen Städten im Vorteil.

Teil II, Aufgabe 4 zum Abmessen einer gegebenen Fläche: Auf dem Aufgabenblatt ist die Seite a 4 mm kürzer, die Seite b aber 6 mm länger als auf dem Lösungszettel angegeben. Eine derartige Verzerrung erscheint mir seltsam.

Teil II, Aufgabe 7: Die letzten beiden bei der Teilaufgabe a) stehenden Zeilen gehören zur Teilaufgabe b). Und bei der Teilaufgabe b) sind für zwei Rechnungen und einen Antwortsatz insgesamt 3 BE vorgesehen, was bei früheren AH-Klausuren für eine einzige Rechnung incl. Antwortsatz vorgesehen war.

Fazit:

Dadurch, dass bei sieben Teilaufgaben weniger BE als bei früheren AH-Klausuren vorgesehen sind, aber die Gesamtzahl aller BE gleich geblieben ist, ist der Teil II der Arbeit deutlich länger als bei früheren AH-Prüfungsklausuren, was zu Zeitnot und teilweise unvollständig bearbeiteten Klausuren und zu Schwierigkeiten bei der Festlegung der Punktabzüge geführt hat.

Die Klausur ist deutlich leichter verständlich, wenn man ein Fan der Tour de France ist. Wenn künftige AH-Studierende dies erfahren, steht zu befürchten, dass sie sich über Medien Informationen über künftige Tour-de-France-Veranstaltungen holen und so möglicherweise der Finanzierung eines organisiert kriminellen Systems Vorschub leisten. Allenfalls wäre z. B. eine Aufgabe über Prozentanteile gedopter oder des Dopings verdächtiger Fahrer moralisch akzeptabel.

J. E., Kassel, 19.01.2009

„Sport gibt es in drei Sorten: Leistungs-, Hochleistungs- und Spitzensport. Nehmen wir von den Kriterien, nach denen sie sich unterscheiden lassen, die der letalen Konsequenzen ihrer Ausübung, lässt sich sagen, dass ein Leistungssportler mit einigem Glück fast so alt werden kann wie ein adipositöser Buchhalter; die späten Tage von Hochleistungssportlern enden an der Krücke oder im Rollstuhl; und die Besten sterben früh. Spitzensport ist die Chance auf eine schnelle Mark und ein kurzes Leben. Der Bürgersohn ist beim Städtemarathon die Ausnahme, an der Rampe zur Alpe d’Huez und vor den Fäusten des Evander Holyfield steht er nie. [...] Um so häufiger sitzt er in der Sportredaktion, wo es seine Aufgabe ist, den Proleten, der nichts zu Geld machen kann als seinen Körper, Mores zu lehren [...] Mit hohlen Augen hat ein deutscher Profi einmal ein paar Apostel der Sauberkeit gefragt, ob sie wohl glaubten, sein auf dem Weg über vier Alpenpässe von den letzten Resten Glukose, Mineralien und Vitaminen entleerter Körper ließe sich vor den drei Pässen des nächsten Tags mit ein paar Tellern Spaghetti auffüllen. Ja? Er jedenfalls werde sich jetzt an einen Tropf legen.“ **Hermann L. Gremliza:** Alles Doping oder was? Konkret 4/2008, S. 52 f.

## **5. Aufgabenformat für die Abschlussprüfung Englisch, Bildungsgang Abendrealschule**

Die in der Mail von Herrn Stahler vom 06.11.2008 an die Abendschule Kassel von der Quako angekündigten Veränderungen (siehe *Infobrief 21*, S. 18 ff) wurden in dem ab dem Sommersemester 2009 geltenden Aufgabenformat Englisch für die ARS umgesetzt.

Dabei handelt es sich um durchaus grundlegende Veränderungen, die bisher mit keiner Beispielaufgabe erläutert worden sind. Das ist umso bedenklicher als diese Neuerungen bereits für die kommende Prüfung der aktuellen R 4 gelten.

Die Bitte um Beispielaufgaben bzw. Ausführungen zu einzelnen Aufgabentypen, die von der Fachkonferenz Englisch der Abendschule Kassel am 04.03.2009 auf dem Dienstweg an das Referat gerichtet war, blieb unbeantwortet. Das ist nichts Neues. Auch die letzte Anfrage wurde erst auf unmittelbaren Druck durch Herrn Stahler, dann allerdings sehr zügig bereits am nächsten Tag, beantwortet. Diesen Druck gibt es nicht mehr. Herr Jung schweigt!

Wichtig wären Erläuterungen zu folgenden Aufgabentypen (Format Teil VII):

- Textpuzzle
- Vermischte Textaussagen in die richtige Reihenfolge bringen
- Auswahlaufgaben
- Verarbeitungsaufgaben von Daten/Zahlen und Informationen aus Tabellen
- Sprachmittlung
- Bild-/Bilderbeschreibung

Damit wir uns richtig verstehen: Es geht nicht darum zu erklären, was Sprachmittlung ist, oder eine Bildbeschreibung oder Verarbeitungsaufgaben von Zahlen/Daten. Das wissen auch normale Kolleginnen und Kollegen, nicht nur die Mitglieder der Quako. Wissen wollen wir vielmehr, wie diese Aufgabentypen in konkrete Aufgabestellungen umgesetzt werden.

Mit der Übersendung des Formats wurde ein Anhang mitgeliefert. Überschrift: „Anhang zum Format ARS Sommer 2009. Aufgabenbeispiele zu einer kleinen Statistik, einer Grafik, einem Bild“.

Erwartungsvoll öffneten wir diesen Anhang in der Hoffnung, Aufgaben zu finden, wie sie in der Abschlussarbeit formuliert sein könnten. Weit gefehlt!

Bei den Materialien handelt es sich um zwei Karten, eine Grafik und eine Statistik zu den Ergebnissen der Präsidentschaftswahlen in den USA, die Wissen um das amerikanische Wahlsystem unterstellten. Dieses Wissen ist ohne vorherige unterrichtliche Vorbereitung nicht vorhanden. Wer dies nicht glaubt, mag bitte bei Oberstufenstudierenden, aber durchaus auch bei Kolleginnen und Kollegen nachfragen, ob sie denn den Unterschied zwischen „popular votes“ und „electoral votes“ kennen! Es gäbe noch weitere Beispiele.

Nur, diese Kritik geht an den Materialien vorbei: Denn sie sind gar keine Beispiele für Prüfungsaufgaben! Aufgabenstellungen lauten zum Beispiel: „Establish a team and do some research (classroom/home activity).“ „Try to find out the name of the red and blue states. (classroom/home activity)“, um nur zwei Beispiele zu nennen.

Wir finden es nett, von der Quako Aufgabenbeispiele zur Erarbeitung von Inhalten zu einer Unterrichtseinheit „Wahlen und Wahlergebnisse in den USA“ zu erhalten. Das hätten wir zur

Not auch noch selbständig hinbekommen. Die Bitte war doch eine ganz andere: Wie sehen die Aufgaben der Abschlussarbeit bezogen auf die Aufgabentypen im Format und bezogen auf die Inhalte, wie sie im Lehrplan festgelegt sind, konkret aus? Die Wahlen in den USA gehören nicht zu diesen Inhalten.

Die Vergangenheit hat uns gelehrt, dass wir nicht darauf hoffen können, von der Quako die oben angeführten Aufgabentypen beispielhaft erläutert zu bekommen.

Sie braucht sich dann aber auch nicht zu wundern, wenn Kolleginnen und Kollegen nicht nur die mittlerweile üblichen Fehler und Unklarheiten „wegkorrigieren“, sondern auch gänzlich so nicht lösbare Aufgaben.

Warum Leute übertrieben bezahlen, die zu wenig zu tun haben? Thomas Paine, Die Rechte des Menschen [1791]. Frankfurt Main 1973, S. 236

## **6. Lämmerts Sieg: Neuer Einführungserlass Deutsch und Zentralabitur Deutsch SfE Sommer 2009**

Wie sieht ein kompetenzenorientiertes Prüfungsdesign aus? Gut und einfach wäre es, wenn man diese Frage durch Abzählen beantworten könnte. Der neue Einführungserlass listet 29 verbindliche Themenschwerpunkte auf, beim alten waren es 30. Immerhin. Hinzu kommt allerdings eine Liste von Textsorten mit 14 Einträgen. Fehlt noch eine Textsorte?

Prinzipiell könnten wir unsere Kritik am ersten Einführungserlass wiederholen: stoffüberladen und in den literaturgeschichtlichen Teilen ‚inhaltistisch‘ bzw. literaturfremd.

„Der Abiturerlass Deutsch schreibt eine fundamentale Schwäche des Rahmenplans Deutsch SfE von 1998 fort und macht sie dadurch nicht nur deutlich, sondern zu einem unmittelbaren Problem der unterrichtenden Kolleginnen und Kollegen und natürlich der Studierenden. Der Lehrplan sollte ja seinerzeit etwas ganz Besonderes werden. In Abgrenzung von Philologie und Literaturgeschichte bemühte man sich um eine Systematik, die eine dominant „sachlogische“ Bedeutung und Funktion besitzt und zugleich einen historischen Index mit sich führt (s. S. 34). Damit knüpfte der Lehrplan an die problematischste Variante der Germanistik an, nämlich an die geistesgeschichtliche in der Wende zum 20. Jahrhundert. In einer bisweilen hoch präntiösen Sprache gab es ein Gemisch von Halbphilosophie und Halbphilologie, das es weder mit der Philosophie noch mit der Philologie genau nahm.“ (*Infobrief* 7, Januar 2006, S. 10)

### **Abi-Bluff**

**Q1:** Das „Semesterthema“ ist eine Mischung des tatsächlichen Semesterthemas „Konzeptionen und Krisen des Ich“ mit dem Themenbereich I „Aufbruch des Ich“.

Die Schwerpunklisten sind beliebig und an geistesgeschichtlichen Inhalten orientiert. Zur Aufklärung: Was ist der Unterschied zwischen „Vernunft“ und „Rationalität“? Sind „Mittelmaß oder Genialität“ Kategorien und Problemstellung der Aufklärung oder nicht vielmehr ihrer Gegner, die sich selbst für genial hielten (Sturm und Drang, Romantik) und den Aufklärern „Mittelmaß“ vorwarfen oder – in der reaktionärsten Variante dieser Kritik – von „Aufklärerich“ sprachen. Umgekehrt nehmen die Aufklärer diese Kritik als Resultat von „Schwärmerei“ wahr, bisweilen widerspruchsverdrängend, bisweilen sehr hellichtig (z.B. in Nicolais Werther-Parodie, die im ‚Tränensack‘ den Spießler entdeckt – kommt auch heute noch bei den ‚Genies‘ der ‚Romantisierung‘ vor). Die Stichwörter zur Romantik sind konventionell. „Sehnsucht“ erscheint nicht als Grundkonzept der Romantik (komplementär zur Ironie, die überhaupt nicht erwähnt wird), sondern nur als eine untergeordnete Bestimmung von Liebe. Ohne Bezug darauf führt die vermeintliche „Rückwendung zu geschlossenen Weltbildern“ zu Fehldeutungen.

Allerdings sollte man diese Stichwörter auch nicht *zu* ernst nehmen. Alle bisherigen Durchgänge des Zentralabiturs Deutsch an den SfE zeigen, dass epochenspezifische Kenntnisse keine Rolle spielen, genauer gesagt: sie werden zwar bisweilen in den Lösungshinweisen pauschal erwähnt, da sie aber in der Aufgabenstellung keine Rolle spielen, spielen sie auch für die Bewertung der Klausuren keine (vgl. z.B. Vorschlag B des Abiturs Sommersemester 2009). Umgekehrt funktioniert das auch so: Vorschlag A, Sommer 2009, fordert auf, an expressionistischen Gedichten „auch epochenspezifisch relevante Aspekte“ zu erläutern. Die „Erwarteten Leistungen“ explizieren das als „epochenspezifische Kenntnisse in Bezug auf Fortschritt, technischen Wandel und Stadt“ – literaturfremd eben (s. o.).

**Q2:** Das Semester erfährt eine deutliche Aufwertung: Statt bisher 4 enthält es nun sieben Themenschwerpunkte. Was rechtfertigt die Ausweitung des Stoffes gegenüber dem bisherigen Einführungserlass? *Keine Antwort ist auf eure Frage!*

**Q3:** Themenbereich 1 „Aufklärung und Emanzipation“ ist geblieben, auch die Fokussierung auf Expressionismus und Neue Sachlichkeit. Die Schwerpunktthemen haben sich unterschiedlich stark geändert, variieren Altes oder bringen tatsächlich Neues. Den zweiten Themenbereich bilden diesmal „Entwürfe von Gegenwelten“, in denen dann sogar der *running gag* des Deutschabiturs an den SfE, die Neue Subjektivität“, untergebracht wird. Haben wir von so einer „Gegenwelt“ zwischen WG-Abwasch und Bauernbeinen im Kirschbaumhimmel nicht immer geträumt?

2006 hatten wir noch fünf Seiten für unsere Kritik am Einführungserlass gebraucht, heute reicht gut eine und auch die ist letztlich eine zuviel. Geben wir hier noch einen Beleg für unsere These von der weitgehenden Beliebigkeit dieser Einführungserlasse:

Der vorliegende Einführungserlass gilt ab Wintersemester 2010 bis Wintersemester 2011. Das hindert aber Dr. Miller nicht, jetzt schon einmal auszuprobieren, wie das funktionieren könnte.

### ***Abitur Deutsch Sommer 2009***

Der neue Einführungserlass für das Wintersemester 2010 ff. nennt bei Q3, Aufklärung und Emanzipation, als ersten Themenschwerpunkt „Faszination und Hass gegenüber der Stadt“.

**Vorschlag A des Landesabiturs SfE Sommersemester 2009** fokussiert in den Aufgaben 1 und zwei und den drei Texten dazu auf genau diesen Schwerpunkt. So sprechen die „Lösungshinweise“ zu Aufgabe 1 vom „Hass auf die Stadt“ (S. 1), zu Aufgabe 2 a von der „expressionistischen Ambivalenz von Faszination und Abscheu gegenüber der Großstadt“ (S. 2) und zu Aufgabe 2 (das „b“ fehlt) von „Faszination an der Lebendigkeit der Stadt“ (Präpositionen sind nicht nur in Fremdsprachen Glückssache). Ist es jemandem aufgefallen? Wissen wir nicht. Spielt’s eine Rolle? Nein, kann man ja auch unter dem alten Schwerpunkt „Großstadt und Technik“ unterbringen. Semesterübergreifender Aspekt: Sturm und Drang Q1.

**Vorschlag B:** Zunächst haben wir wieder dasselbe Design wie bei Vorschlag A: Schwerpunkt Q3, semesterübergreifender Aspekt Sturm und Drang Q 1, nicht eben sehr abwechslungsreich (siehe auch „Hinweise zur Gestaltung von Aufgabenvorschlägen für die schriftliche Abiturprüfung“, Lehrplan, S. 47, siehe FAPA, spielt aber beides keine Rolle, es gibt ja für den Output der Qua- ,ko’ keine Qualitätskontrolle).

Aufgabe 3 des Vorschlags lautet: „Diskutieren Sie, inwieweit die Haltungen der beiden Frauen gestalten eher selbst- oder fremdbestimmt sind.“ Für den Sturm- und Drang-Anteil (Brief Caroline [resp. Karoline] Flachsland an Herder) kann das zwanglos auf den Themenschwerpunkt „Frauenbild, Sinnlichkeit, Sexualität“ des alten Aufklärungserlasses bezogen werden, Analoges zur Neuen Sachlichkeit fehlt. Da legt der neue Einführungserlass nach mit den neuen Themen-

schwerpunkten „Zwischen autoritärer Bindung, Bindungslosigkeit und Selbstbestimmung“, „Frauenbilder zwischen Tradition und Moderne“.

Es ist praktisch, wenn man einen neuen Einführungserlass schreibt und dabei schon zwei im Hauptteil passende Aufgabenvorschläge im Kopf hat (oder war es umgekehrt?). Dass die Vorschläge nur mit Vorbehalten zum derzeit gültigen Einführungserlass passen – wen kümmert's? Eben Beliebigkeit – bis in die Lösungshinweise hinein, denn die zuletzt zitierte Aufgabe kann man so oder so beantworten, ist ja eh' alles egal. Zu Recht spricht der Kollege, der die Kritik am Deutschabitur WS 08/09 formuliert hat, von der „Beliebigkeits- und Laberaufgabe“ (*Infobrief* 22, Januar 2009, S. 21).

Die in den „Erwarteten Leistungen“ für die Teilaufgabe 3 eingeforderte angemessene Berücksichtigung „epochaler Transfermöglichkeiten (Neue Sachlichkeit/Sturm und Drang)“ kann für die Korrektur keine Rolle spielen, weil die Aufgabenstellung diese Berücksichtigung nicht einfordert. Wie wenig der Verfasser selbst etwa mit den Spezifika der Neuen Sachlichkeit vertraut ist, verrät Teilaufgabe 2.1 „Charakterisieren Sie die Ich-Erzählerin“. Die Charakteristik, ohnehin eine eher unterkomplexe Form der Literaturaneignung, versagt immer dann, wenn die „Geschicke der Personen“ nicht aus „ihren seelischen Regungen“ ableitbar sind (Brecht: Hanns Eisler, Werke Bd. 19, S. 335). Wie wenig das instrumentalistische Verhalten der Ich-Erzählerin Doris einem „berechnenden“ Charakter entspringt, wie die Lösungshinweise und die Erwarteten Leistungen moralisieren, kann jede Leserin und jeder Leser feststellen, die/der nur wenige Seiten weiter liest und registriert, wie Scham und Stolz der Berechnung immer wieder Grenzen setzen. Die Aufgabenstellung zum Flachland-Brief ist wesentlich vorsichtiger: Es soll lediglich die „Funktion der Gefühle“ in diesem Brief analysiert werden. Die Verknüpfung mit 2.1 hingegen ist wieder der reine Nonsens: Die geforderte Gefühlsanalyse soll nämlich „im Kontrast hierzu“ [nämlich zum „Charakterisieren“ der Doris] geschehen. Das verstehe, wer will bzw. wer muss.

### ***Lämmerts Sieg***

Am 19. Februar 2009 gab Herr Jung auf Millers Blog Folgendes zum ‚Besten‘: „Die landesweiten Prüfungen im Zweiten Bildungsweg, an den Schulen für Erwachsene, kommen im Fach Deutsch tatsächlich ganz ohne Leseliste aus und schaffen es trotzdem (oder gerade deshalb), dass die [...] Kriterien für einen ‚sinnvollen, zeitgemäßen Umgang mit Literatur und kulturellen Traditionen‘ im Unterricht angepackt und trotz einiger notwendiger Kompromisse an Lehrpläne und Verordnungen in kompetenzorientierten Prüfungen unter Beweis gestellt werden können.“ (Schon wieder die leidigen Präpositionen: Man kann Konzessionen/Zugeständnisse an etwas machen, muss aber Kompromisse mit etwas schließen.)

Zeitgemäß? Das kann man ganz anders sehen, vorausgesetzt, man hat das nötige Alter, ein gutes Gedächtnis und eine einigermaßen sortierte Bibliothek. Anfang der 70er Jahre des 20. Jahrhunderts (in der Willy-Brandt-Ära) gab es im Zuge der damaligen Hochschulreform auch Anstrengungen zu einer Verwissenschaftlichung der bräunlichen bzw. lebensphilosophischen Germanistik, dokumentiert in den „Ansichten einer künftigen Germanistik“ (1969). Ein paar Jahre später merkten dann einige den technokratischen Pferdefuß dieses – gleichwohl: überfälligen – Projektes. Also erschienen 1973 im selben Verlag (Hanser) und von demselben Herausgeber „Neue Ansichten einer künftigen Germanistik“. Dort konstatierten Gert Mattenklott und Klaus Schulte an Isers und Lämmerts „Ablösung der Nationalphilologien zugunsten einer allgemeinen ‚Wissenschaft von Texten‘“: „Die Voraussetzung der prinzipiellen Vergleichbarkeit aller Texte ist für ihn [Lämmert] das Absehen von den Bedingungen ihrer individuellen Semantik im konkreten geschichtlichen Zusammenhang, ist der Verzicht auf die Frage nach dem je geschichtlichen Sinn eines Werkes zum Zeitpunkt seiner Entstehung wie in den Stadien der Wirkungsgeschichte. Der Akzent der Literaturwissenschaft verschiebt sich hier vom Erforschen der Werke und ihrer Funktion zum Training von Beschreibungstechniken sprachlicher Verlautbarungen. Ausbildungsziel ist der Kommunikationsexperte.“ (In: Jürgen Kolbe (Hrsg.): *Neue Ansichten einer künftigen Germa-*

nistik. München: Hanser 1973, S. 94 f.)<sup>1</sup> In der Einleitung hat dies Herausgeber Kolbe einen „auf Verfügungswissen angelegten Instrumental-Pragmatismus“ genannt (S.8).

Das ist eine ziemlich zutreffende Beschreibung dessen, was dem Zentralabitur Deutsch an den hessischen SfE seit Winter 2007 zugrunde liegt.

### **7. *Und die Erde ist eine Scheibe ...: Abitur-Einführungserlass Englisch und Landesabitur Sommer 2009***

Solange diejenigen, die dies behaupten, die Macht haben, daraus Handeln abzuleiten, kann dem zwar ständig widersprochen werden, allein: ändern wird sich dadurch nichts.

Der Verfasser dieser Zeilen muss sich ganz besonders dazu zwingen, seine Kritik am Einführungserlass Englisch 2008 und an dem Aufgabenvorschlag B Englisch, SS 2009 zu formulieren.

„Dann lass es“, mögen die Herrn Jung und Co formulieren. Nur, genau diese Grabesstille, diese Kommunikationslosigkeit sind es, durch die sich die Verfasser des Einführungserlasses und der Abiturvorschläge in ihrem Handeln auch noch bestätigt fühlen.

Auf der Landeringsitzung vom 01.04.2009 formulierte ein Vertreter eines Abendgymnasiums unwidersprochen und stellvertretend für alle Anwesenden, dass die Fachkonferenzen keine Lust mehr dazu hätten, Stellungnahmen zu formulieren, da diese unbeantwortet und konsequenzenlos blieben. Deshalb befassten sie sich zwar mit der Thematik, verzichteten aber auf jegliche Weitergabe ihrer Positionen.

So verständlich diese Einstellung ist, so ist sie dennoch nicht zielführend. Wenn wir die Qualität unseres Abiturs nicht gänzlich gefährden wollen, können wir die bisherige Praxis nicht hinnehmen. Wenn die „Qualitäts“entwicklung sich so fortsetzt wie bisher, haben wir bald keine Argumente mehr dafür, ein eigenständiges Abitur zu fordern.

Deshalb höre ich jetzt nicht auf zu schreiben – und gehe bei dem schönen Wetter, noch dazu in den Osterferien, nicht zum Italiener und trinke keinen Cappuccino und beobachte nicht nette Menschen, sondern formuliere meine Kritik, verbunden mit dem Aufruf an alle diejenigen, die sie lesen, ihre eigene zu formulieren und an das IQ und an die SfE selbst weiterzuleiten.

#### **Einführungserlass Englisch (Erlass vom 15.12.2008)**

Ein Einführungserlass hat die Aufgabe, bei zentralen Abschlussprüfungen den gültigen Lehrplan zu konkretisieren, ihn einzuengen und Setzungen vorzunehmen.

Erfüllt er diese Anforderungen nicht, können die Aufgabenvorschläge selbst nur sehr allgemein formuliert werden, kein konkretes Sachwissen einfordernd, das Grundlage für eine Analyse der der Textvorlage zugrundeliegende Problematik wäre.

---

<sup>1</sup> Mattenklott/Schulte beziehen sich auf Eberhard Lämmert: Das Ende der Germanistik und ihre Zukunft. In: Ansichten einer künftigen Germanistik. Hrsg. Jürgen Kolbe. München 1969, S. 80 f.



Im Kern war dies die Kritik am alten Einführungserlass. Immer wieder geforderte – und auch vom IO versprochene – Konkretisierungen erfolgten nicht. In einzelnen Formulierungen erfolgte keine Einengung, sondern sogar eine Ausweitung der Anforderungen des Lehrplans. Aber immerhin, eins blieb festzuhalten: Die Bezüge zum Lehrplan waren konkret erkennbar, die geforderten Inhalte auf die im Lehrplan formulierten Kurssemesterthemen und die Schwerpunkte (mit Stichpunkten) beziehbar.

Genau dieser Bezug ist in großen Teilen im neuen Einführungserlass nicht mehr herstellbar, bzw. der Erlass entspricht dem Lehrplan nicht, widerspricht ihm sogar in Teilen.

Im Einzelnen:

In **Q1** entspricht das Semesterthema „Continuity and Change“ dem Lehrplan. Auch der Bezug auf drei Länder (dabei eines, UK, verbindlich) ist lehrplankonform. Zu behandelnde Schwerpunkte sollen sein: Lifestyles (Everyday Life Patterns) – im Lehrplan heißt das: Life in the UK – und Independence/Interdependence (Cross-Cultural Influence) – im Lehrplan gibt es diesen Aspekt nicht. „Everyday Life Patterns“? Den Milchmann gibt's nicht mehr? Der Funktionsverlust des englischen Pubs? Die steigende Arbeitslosigkeit? Die Immobilienblase? Wird Charles nun doch noch König? Oder was?? Meine Vorstellungen sind mit diesen Fragen noch längst nicht am Ende. Nur, dienen sie zur Vorbereitung meiner Studierenden in diesem Semester (ja: im laufenden!)? Geht's konkreter? Oder wie fragt der Metzger: „Darf's etwas mehr sein?“

Mit **Q2** beginnt eine Revision des Lehrplans, die keineswegs nur formal ist: Im Semesterthema wird über das bisher zu behandelnde „United Kingdom“ hinaus die Behandlung von den USA verbindlich festgelegt – ein klarer Verstoß gegen den Lehrplan, der bisher für die Q2 die Behandlung des UK und für die Q3 die der USA vorsah.

Schaut man sich die Schwerpunkte an, so ist bei „Multiculturalism“ denkbar, dass bezogen auf das UK Bezüge hergestellt werden können zu dem Schwerpunkt Q2 „Social Change“ mit dem Stichpunkt „Immigration and racism“. Bei „Icons“ haben wir allerdings erstens das Problem, dass dies ein Baustein der Q1 ist und zweitens geht es konkreter?

Aber ja: „Dinge/Personen/Figuren/Orte, die Ideen und Werte repräsentieren bzw. konterkarieren.“ (Anmerkung im Einführungserlass) Alles klar?

Und schließlich sollen London (Lehrplan Q2, Mindmapping Way of Life) und New York City (Lehrplan Q3, American Cities) mit einander verglichen werden: „Großstädte als Spiegel der Gesellschaft“. Tatsächlich? Repräsentiert London das UK? New York die USA? Im Multikulturellen? In der Kunst? In der Architektur? In der Politik? Im Umweltbewusstsein? Die Stichpunkte im Lehrplan helfen hier nicht weiter, denn die passen nicht zu den Erläuterungen des Erlasses. Also nehme man, was einem passt. Irgendetwas von dem im Unterricht Behandelten werden die Studierenden in der Abiturarbeit schon hinschreiben können. Zum Beispiel bei einer möglichen und bisher schon öfters formulierten Aufgabenstellung: „Beziehen Sie Ihre Ausführungen auf Aspekte, die im Unterricht behandelt worden sind.“ Schön! Machbar! Nur: Ein Spiegel der Gesellschaft?

Auch in **Q3** widerspricht die Festlegung auf die USA und das UK dem Lehrplan. Zusätzlich sind Bezüge zum Lehrplan nur über mehrere Ecken herstellbar, und somit geht die dort ansatzweise vorhandene Konkretisierung vollends verloren. Beim Schwerpunkt „Stories of Success und Failure“ sollen „Erfolg/Misserfolg im landesspezifischen Kontext“ behandelt

werden. Irgendwie scheint hier der American Dream gemeint zu sein. Jedoch nicht nur, denn das UK ist ja mit gemeint. The British Dream? Oder doch „the Irish“? Wie breit soll mein Erfolg im landespezifischen Kontext denn sein, wie tief muss ich bohren? Denn die weiteren Schwerpunkte haben es in sich: „Use and Abuse of Political Power“ als „Kontroversen um innen- und außenpolitische Machtausübung“ und „Popular Mass Culture“ als „Funktionalisierung alter und neuer Medien zwischen Kritik, Affirmation und Kommerz“. Bei „Popular Mass Culture“ ist noch der Bezug zum Lehrplan möglich: Beim Semesterthema „The American Century“ ist unter dem Schwerpunkt „The Eighties and Nineties“ das Stichwort „Popular mass culture“ zu finden. Bei „Use and Abuse of Political Power“ gibt es keine Bezüge. Wahrscheinlich stecken sie überall. Das Müller-Schlossersche „Weltwissen“ gewissermaßen.

*Fazit:*

Die anfangs genannten Anforderungen an die Bedingungen eines Einführungserlasses erfüllt diese neue Version noch weniger als die alte. Darüber hinaus entspricht er in Teilen nicht dem Lehrplan. Da letzterer im Gegensatz zum Einführungserlass jedoch den Rechtsrang einer Verordnung hat, ist der Erlass letztlich rechtswidrig.

Was jedoch über diesen formalen Aspekt hinaus wichtiger ist:

Der neue Erlass konkretisiert noch weniger, legt noch weniger fest, verbleibt noch mehr im Allgemeinen. Eine Auseinandersetzung mit inhaltlichen Positionen, wie sie in den Texten, auf die sich die Abituraufgaben beziehen, vom Verfasser bzw. der Verfasserin vertreten werden, wird in Zukunft qua Erlass unmöglich gemacht. Damit wird die rein formale Auseinandersetzung mit der Textgrundlage zum Prinzip: Textzusammenfassung, textimmanente Analyse (Wie vermittelt sich der Autor seinen Lesern? Welche rhetorische Mittel wendet er an? etc), textunabhängiger Transfer (Stellen Sie sich vor, sie wollen auswandern: In welches Land würden Sie gehen? Begründen Sie Ihre Entscheidung!). Die inhaltliche Problematik des Textes ist völlig beliebig. Um sie geht es gar nicht. In der „Summary“ wird lediglich gezeigt, dass man eine Zusammenfassung schreiben kann. Die Ergebnisse sind für die weitergehende Analyse und Stellungnahme völlig unerheblich. Die Analyse ist eine meist rein sprachliche, die oft in gefährlicher Nähe zu einer erneuten Textwiedergabe steht. Dass über die Sprache Inhalte vermittelt werden, geht völlig verloren. Die Stellungnahme ist keine Beurteilung der Problematik des Textes, sie ist vielmehr eine subjektive Stellungnahme des Prüflings, der sich darin keineswegs auf den Text beziehen muss, ja es meistens gar nicht darf.

So weit zur Qualitätssteigerung des Abiturs unter Landesabiturbedingungen!

***Landesabitur Sommer 2009:***

***Aufgabenvorschlag B, Abitur Englisch, SS 2009 : Eine Kurzkritik***

Eine Kurzkritik mag hier wirklich genügen, denn vieles von dem, was kritisch anzumerken wäre, ist bereits in dem obigen Artikel ausgeführt. Insofern war der neue Einführungserlass offensichtlich bereits mehr als im Hinterkopf des Verfassers dieses Aufgabenvorschlags.

Grundlage ist der Text von Courtney E. Martin: Is the American Dream a Delusion?, Alter-Net, Oct.3, 2006

Die Aufgabenstellung folgt dem oben beschriebenen Muster:

1. Textzusammenfassung

2. Textimmanente Analyse (2.1. Überprüfen Sie die Einstellung des Professors gegenüber seinen Studenten; 2.2. Analysieren Sie den Modus der Darstellung und mögliche Auswirkungen auf den Leser)
3. Stellungnahme (Stellen Sie sich vor, Sie wären ein gebildeter Inder. Welches Land würden Sie auswählen, um es zu etwas zu bringen – die USA, das Vereinigte Königreich, oder würden Sie lieber in Indien bleiben. Erläutern Sie Ihre Wahl.

Wie die Überschrift schon nahelegt, handelt es sich bei dem Text um eine kritische Auseinandersetzung mit dem Mythos des American Dream. Ist der AD eine Selbsttäuschung, ein Irrglauben? Wie schön wäre es doch, wie angemessen auch der Problematik des Textes hätte man sich mit dieser Fragestellung auseinandersetzen sollen oder auch nur dürfen. In der Zusammenfassung natürlich, aber danach nicht mehr. Wir kennen dieses Muster mittlerweile und werden unsere Studierenden mit Zähneknirschen gut darauf vorbereiten.

Danach geht es bei 2.1. „um die mitfühlende und fördernde Einstellung des Professors“, „um das Dilemma des Lehrers“ (Befreiung der Studierenden von ihren „leichtgläubigen Vorstellungen“ über den AD und andererseits die „Gefahr, die die Zerstörung des Traums mit sich bringen könnte“), um das „innerliche Engagement des Lehrers“. (Alle Zitate beziehen sich auf die Lösungshinweise.)

Bei 2.2. geht es um Beispiele aus dem Text für den „sprachlichen Präsentationsmodus“ bzw. „sprachliche Techniken der Lesersteuerung“, die mit Textstellen zu belegen sind.

Bei Teilaufgabe 3 werden Gründe für die Auswanderung in die USA und in das UK bzw. für den Verbleib in Indien erwartet.

Dieses Muster der Aufgabenstellung muss nicht noch einmal zum xten Male kritisiert werden. Es ist schlicht erbärmlich, wie wenig ernst die Textvorlage genommen wird. Zu Zeiten der Trennung von Grund- und Leistungskursen hätte eine Aufgabenstellung etwa schlicht heißen können: „Analysieren und beurteilen Sie die im Text zum Ausdruck kommende Problemstellung. Gehen Sie dabei auch auf die verwendeten sprachlichen Techniken ein“.

Die von den Prüflingen selbst vorzunehmende Gliederung hätte folgende Elemente enthalten müssen: 1. Zusammenfassung der zentralen Aussagen. 2. Inhaltliche und sprachliche Analyse dieser Aussagen. 3. Eigenständige, begründete Beurteilung der Position **der Autorin**.

Ja, der Autorin. Der Vorname *Courtney* hätte einen stutzig machen können, ja müssen. Unter dem Namen *Courtney E. Martin* gab es eine Reihe von Einträgen bei Google. Alle bezogen sich eindeutig auf eine Frau. „She is a senior correspondent for The American Prospect and is the Book Editor of Feministing (a feminist blog with over 300 000 readers a month (Herr Kollege Dr. Miller müsste vor Neid erblassen.)). Courtney E. Martin hat einen MA in „writing and social change“ und einen BA in „political science and sociology“. Ihre Bücher fokussieren auf Politik- und Genderfragen. Ihr neuestes Buch lautet: „Perfect Girls, Starving Daughters: The Fighting New Normalcy of Hating your Body“.

Dass auch „englischlehrer.de“, woher der Text stammt, in ihren Assignments denselben Fehler begeht und „the Professor“ als „he“ bezeichnet, kann nicht als Entschuldigung gelten.

Das entscheidende Problem ist hier nicht, dass der Verfasser/die Verfasserin des Aufgabenvorschlags das Geschlecht der Verfasserin der Textvorlage verwechselt. Das kennen wir bereits: Auch Kolleginnen werden unter Kollegen subsumiert. Viel wichtiger ist vielmehr, dass

Aufgabenstellungen in Abiturarbeiten offensichtlich mittlerweile nicht nur völlig inhaltslos, sondern auch kontextlos sind.

Ist es für die Aufgabenstellung, unter der es um das Verhältnis der Professorin zu ihren Studenten – oder sind es eventuell Studentinnen? - geht, gleichgültig, ob diese eine Frau oder ein Mann ist? Ist diese Tatsache nebensächlich, wenn der „dangerous ground“, auf dem sich die Professorin und ihre StudentInnen bewegen, benannt wird mit „abortion, rape, love, war“? Ist es völlig egal, dass die Professorin „gender studies“ betreibt? („Gender studies“ tauchen als Fußnote sogar auf, werden als Fragen der Gleichberechtigung/Geschlechter- und Emanzipationsfragen erklärt.) Ist es völlig egal, dass Frau Martin als Professorin am Hunter College unterrichtet, einem Teil der City University of New York und im 19. Jahrhundert als reines Mädchencollege gegründet? Mittlerweile zwar koedukativ, aber immerhin. Frauenfragen sind ihr Thema.

Wenn schon die Problemstellung des Textes selbst nicht ernst genommen wird, der Text somit beliebig austauschbar ist, so hätte man doch zumindest erwarten können, dass bei der textimmanenten Aufgabenstellung die kontextrelevanten Fakten berücksichtigt worden wären, ohne die selbst diese Aufgaben nur oberflächlich erfüllt werden können.

Fehler beim Abitur der Tagesschulen rufen einen Sturm der Entrüstung im Blätterwald and anderswo hervor. Beim Abitur und bei den zentralen Abschlussprüfungen der AHRS sind sie gang und gäbe. Wie lange noch?

*Müller-Schlossers „Weltwissen“: Ein Frühlingstraum*



## **8. *Impressionen aus dem Landesring: Landesringssitzung am 01.04.2009***

Am 01.04. fand die erste Sitzung der Landesringe der Abendschulen und Hessenkollegs im Jahr 2009 am Hessenkolleg Kassel statt.

### *Die Landesringe an die kurze Leine?*

Dass sich die Schulleiterinnen und Schulleiter und die Kollegiumsvertreterinnen und –vertreter überhaupt treffen und sich über sehr wichtige pädagogische und schulpolitische Fragen austauschen konnten, war keineswegs so selbstverständlich, wie die Mitglieder der Landesringe angenommen hatten und wovon sie auch ausgehen konnten:

Denn die in den letzten dreißig Jahren übliche und problemfreie Genehmigung der Sitzung des Landesringe als Dienstveranstaltung und damit verbunden der Gewährung von Dienstbefreiung für Schulleiterinnen und Schulleiter und der Kolleginnen und Kollegen wurde per Mail von Herrn Braun im Auftrag Herrn Hochstätters nicht erteilt. Eine Neustrukturierung der Landesringe müsse überlegt werden, so Hochstätter.

Eine Kommunikation zwischen ihm und den Sprechern der Landesringe kam nicht zustande, da Herr Hochstätter nicht erreichbar war. Auf Antrag der Sprecherin und des Sprechers bei der Zentralstelle SfE wurde von Herrn Bernhardt Dienstbefreiung genehmigt. Behördenintern sei eine Anfrage auf Dienstbefreiung möglich.

Mit diesem Ergebnis wollte sich Herr Hochstätter jedoch nicht zufrieden geben: Per Email an den Leiter des Staatlichen Schulamts für Gießen und den Vogelsbergkreis, Herrn Kipp, bat er diesen, die Rechtmäßigkeit der Dienstbefreiung zu überprüfen, da die Schulleiter der SfE mit dem Abitur beschäftigt seien. Diese Prüfung durch Herrn Kipp ergab, dass die Schulleiter den Prüfungsvorsitz an den stellvertretenden Schulleiter übertragen könnten und dass die Schulen dies selbst regeln sollten. Damit war die von Herrn Bernhardt erteilte Dienstbefreiung bestätigt. Auch mit diesem Ergebnis wollte sich Herr Hochstätter nicht zufrieden geben: Da offensichtlich der Justiziar am HKM abgewunken hatte, unternahm er – jedoch ohne Erfolg – einen weiteren Versuch, die Sitzungen der Landesringe zu verhindern: beim SSA Frankfurt!? Ein Schelm, wer persönliche Beziehungen im Hintergrund aufblitzen sieht.

So weit die Fakten.

Es handelt sich hier nicht um eine persönliche Polarisierung zwischen Herrn Hochstätter auf der einen und der Sprecherin des Landesrings der Hessenkollegs und des Sprechers des Landesrings der Abendschulen auf der anderen Seite. Vielmehr ist es eine Frage der politischen Ziele. Es ist der Versuch, mit administrativen Mitteln Sitzungen der Landesringe zu verhindern. Es ist der Versuch der Einschüchterung, die bei der Landesstudierendenvertretung in mehreren Fällen in der Vergangenheit bereits gewirkt hat und erfolgreich war.

Der von Herrn Hochstätter angesprochene Umstrukturierungsprozess ist in der von ihm gewünschten Form (mit einem Vorstand Miller) in der Vergangenheit gescheitert und hat zu der Strategiekommission unter Herrn Stahler geführt.

Dieser Vorgang zeigt nicht nur die mangelnde Fähigkeit des Referatsleiters III.7 zur Kommunikation. Vielmehr und in erster Linie kommt hier zum Ausdruck, dass Herr Hochstätter die Leerstellen in der Administration des HKM dazu nutzen will, das Machtgefüge, das sich

durch den Bedeutungsgewinn der Zentralstelle zu seinen Ungunsten zu verlagern droht, zu beeinflussen: Ministerin und Staatssekretär neu, die Berthold-Nachfolge an der Abteilungsspitze noch nicht erfolgt, die Stahler-Nachfolge durch Claus Müller erst ab 01.06.09, da dessen Rückabordnung an die Staatskanzlei auf Ende Mai terminiert ist. Die Folge: Herr Dr. Miller und seine „Qualitätskommission“ „arbeiten“ völlig losgelöst und unkontrolliert (siehe Artikel zu Prüfungen und zu Miller).

### *Arbeitsvorhaben der Landesringe, Referenzrahmen und Schulprogramme*

Dieser Zustand der Kommunikationslosigkeit einerseits und des unkontrollierten Handelns seitens des IQ (Miller) andererseits ist aus Sicht der Landesringe nicht hinnehmbar und vor allem nicht zielführend. Evaluation von den Schulen einzufordern und sich selbst nicht evaluieren zu lassen, etwa in Form von Landesfachkonferenzen, die von Herrn Stahler auf der letzten Landesringsitzung im Herbst versprochen worden waren, nun aber nicht umgesetzt werden, da im Ministerium keiner mehr ein Interesse daran hat, sind inakzeptable Handlungsweisen.

Die Landesringe haben deshalb einen Katalog von Arbeitsbereichen der SfE verabschiedet, der zeitnah und dringend abzarbeiten ist, etwa auf der nächsten Schulleiterdienstversammlung im April. Zentrale Aspekte sind dabei u.a.: Das Papier der Strategiekommission, das Budgetverfahren, die Rückkoppelung der Arbeit der Qualitätskommission mit den SfE, die OAVO.

Ein für die SfE wichtiger Punkt konnte von der Liste gestrichen werden: Das Moratorium des NVS-Prozesses und Balanced Score Card.

Durch das verabschiedete Moratorium wurde der noch nicht abgeschlossene Einführungsprozess der NVS – bis auf unaufschiebbare Konsolidierungsarbeiten im zentralen Rechnungswesen – zum Stillstand gebracht. Dies bedeutet auch, dass die Entwicklung weiterer Produkt-Scorecards als Instrumente der Fachsteuerung für den Schulbereich ausgesetzt ist. (Näheres in Artikel 3 dieser Nummer, S. 17 f.)

Breiten Raum nahmen der Vortrag zum „Hessischen Referenzrahmen Schulqualität“ von Frau Diehl vom Institut für Qualitätsentwicklung und die Aussprache darüber ein.

Der Referenzrahmen biete eine Grundlage für Maßnahmen der Qualitätssicherung in Hessen. Als einheitliche Orientierungsgrundlage werde Schulgüte definiert auf wissenschaftlicher Ebene und durch empirische Befunde der Schulforschung. Mit Bezug auf das politisch gewünschte Konzept der „eigenverantwortlichen Schule“ (siehe dazu den entsprechenden Artikel; Seite 6 ff.) biete er Grundlagen für interne Evaluation (durch die Schulen selbst) und externe Evaluation (durch SSA und Schulinspektoren).

Auf den Referenzrahmen selbst und auf den Vortrag wollen wir an dieser Stelle inhaltlich nicht eingehen. Informationen dazu und Materialien (auch elektronisch) können bei uns angefragt und abgerufen werden.

Interessant wird sein, wie der Umgang mit dem Referenzrahmen in der unmittelbaren Zukunft sein wird. Denn: Laut Herrn Bernhardt müsse der Anspruch, gute Schule zu sein, überprüft werden, durch interne und externe Evaluation. Ein Instrument dazu sei das Schulprogramm. Hier müsse ein neuer Prozess beginnen. Die Schulprogramme seien am Referenzrahmen zu

orientieren. Dabei handele es sich um einen Vereinbarungsprozess auf der Ebene der schulischen Gremien.

Auf die Fülle und den Umfang der Materialien angesprochen benutzte Herr Bernhardt die Metapher vom Handy: Man müsse ja nicht alle Funktionen benutzen, wenn man nur telefonieren wolle. Die spannende Frage wird allerdings sein, wer wann wie welche Funktion benutzen kann. Eine Frage der Vereinbarung? Rechtlich ist der Referenzrahmen nicht im Schulgesetz verankert und auch nicht durch Rechtsverordnung definiert. Eine rechtliche Verortung erfolgt lediglich indirekt über das Schulprogramm. Insofern kann man auf die Vereinbarung auf Verfügungsebene gespannt sein.

Zum auf der Sitzung der Landesringe auch thematisierten Hessencampus-Prozess, der Position dazu von Ministerin Henzler, der Frage der eigenständigen Schule und im Zusammenhang damit dem SV Plus Prozess siehe entsprechende Artikel in diesem Infobrief (Seite 16 f.)

### *OAVO oder eigenständige Verordnung SfE?*

Die Chance, Abiturbestimmungen in einer eigenständigen VO SfE zu belassen, ist verpasst worden. So ging und geht es vor allem darum, die Spezifika der SfE in die OAVO einzuarbeiten. Grundlagen dabei sind die Frage der Gleichwertigkeit des Abiturs unter Berücksichtigung der KMK-Bestimmungen allgemein und der KMK-Beschlüsse vom Herbst 2008. Verantwortlich für den jetzt vorliegenden ersten Entwurf der OAVO ist Herr Janko von der Abteilung II (Allgemeinbildende Schulen). Stellungnahmen sollen bis Ende April auch von den Schulen erarbeitet werden.

Da viele Bestimmungen für die SfE als Ausnahmebestimmungen in den allgemeinen Teilen der VO „versteckt“ sind und sich somit dem unmittelbaren Zugriff entziehen, hat Herr Bernhardt zugesagt, eine Synopse bis zum 20. April zu erstellen, die die uns betreffenden Veränderungen in Bezug auf unsere bisherige VO SfE darstellt.

Eine eigenständige Verordnung wäre selbstverständlich besser gewesen. Dies war auch eine der Forderungen der Landesringe auf der Sitzung im Herbst 2008. In dieser Richtung zu handeln, war vom Referat III.7 versprochen worden. Allein, dem Versprechen folgten keine Taten. Nicht der Referatsleiter wurde aktiv, sondern Herr Bernhardt auf Bitte von Herrn Janko. Dass die SfE-Spezifika in dem vorliegenden Verordnungsentwurf eingearbeitet wurden, ist somit Ergebnis einer von Herrn Bernhardt eingesetzten Kommission. Diese Aufgabe hätte eigentlich Herr Hochstätter übernehmen müssen.

Der Kreis schließt sich.

### ***9. Standards & Poors: Prägnant, imposant, bestechend, schlüssig und pointiert!***

Muss man eigentlich immer alle Tassen im Schrank haben? Für uns gewöhnliche Menschen des Alltagslebens, „Mittelmaß“, das wir sind, ist das ratsam. Anders jedoch bei den Genies, in der Welt des Wahns und beim Wirt. Da kommt es mehr auf die Gläser an; vor allem: auf die Flaschen.

Wie auch immer: Am 26. März war Herr Dr. Miller, den wir lange nicht mehr auf einen Absacker besucht haben, ziemlich aus dem Häuschen: Er hat den Entwurf seiner Standards (minus Bildung) im Netz entdeckt. Das feiert er in seinem Blog als Bildungswirt, und schon beginnen die Unklarheiten:

**Ein in sich schlüssiger Entwurf von Bildungsstandards in der gymnasialen Oberstufe liegt in Hessen im 2. Bildungsweg vor und könnte als bundesweite Blaupause auch für den 1. Bildungsweg orientierend wirken.** Der Entwurf für 14 Fächer (!) und für fächerübergreifende Projekte in einem überschaubaren Heft (98 Seiten) fand im rechtlichen Beteili-

gungsverfahren die Zustimmung des mitbestimmungspflichtigen Landesstudierendenrats und könnte jetzt in Hessen gelten.

Könnte in Hessen gelten – als was eigentlich? Als „bundesweite Blaupause“? Zugestimmt haben die Herren Ilka und Rack, die wir hier mal freundlich ‚Landesstudierendenrat‘ nennen wollen, dass Millers „Standards“ erprobt werden können; sie müssen ja die Konsequenzen nicht tragen. Werden sie erprobt? Ist im OAVO-Entwurf von ihnen die Rede? Haben wir etwas überlesen?

Eine dreijährige Entwicklungszeit, unter starker Beteiligung der Praktiker vor Ort, käme so zum Abschluss und Initiativen vielfältiger Ausgestaltung einer verbesserten Unterrichtsqualität könnten richtungsgebend arbeiten.

„Starke Beteiligung der Praktiker vor Ort“? Vor welchem oder auf welchem (Örtchen) denn und von welchen Praktikern ist die Rede? Und von welchen „Initiativen vielfältiger Ausgestaltung“, die freiwillig mit Millers Standards und dann auch noch „richtungsgebend“ arbeiten wollten?

Der Entwurf gliedert sich in drei Teile, **besticht** in seiner Diktion und **Prägnanz**:

Aha!

Im Begleitbrief heißt es **pointiert** (...).

So, so. Prägnant und pointiert formuliert er, besonders wenn er sich selbst loben muss, weil’s kein anderer tut. Allerdings verschweigt er den Leserinnen und Lesern seines Blogs, dass er zum Eigenlob gegriffen hat. Auch eine Variante vom modernen Verschwinden des Autors. Man kann aber auch gut verstehen, dass er diesmal seinen Claqueur zurückgehalten hat, nachdem dieser in den letzten Wochen Millers Geistesblitze („Seid der rosarote Panther!“; „Das Netz ist ein Kaninchenbau usw.“) eher dämlich interpretiert hat. Wir dokumentieren gern mal wieder, wenn’s denn sein muss, Millers Formulierungskünste, immer wieder gern seinen pointierten und prägnanten Brief an die Frankfurter Kolleginnen und Kollegen aber auch, was sonst noch kommt (vgl. *Infobrief 12*, S. 3ff., besonders *Infobrief 14*, S. 9ff.).

Zum versöhnlichen Abschluss gibt’s jetzt noch was fürs Poesiealbum:

Selbstlob:



Prägnant, imposant und – aber hallo - pointiert!



Nicht nur aufgrund langjähriger Verbundenheit mit dem AStA der FU (über 40 Jahre) weisen wir gern auf die folgende Neuerscheinung hin:

### [Hochschulpolitische Reihe, Band 13](#)

Die [Hochschulpolitische Reihe des AStA FU](#) beschäftigt sich seit 1984 mit der Geschichte und Theorie der Universität, der Wissenschaft, der Studierendenschaft und des Studiums.

Online verfügbar:

Band 11: [Universität im Umbruch](#)

Band 09: [Von der Freien zur Kritischen Universität](#)

Band 05: [Kulturrevolution und Befreiung](#)

Band 04 : [Wolf-Dieter Narr: Wider die restlose Zerstörung der Universität](#)

Mit Jens Wernickes „**Hochschule im historischen Prozess – Zum Verhältnis von Universitätsentwicklung, Klassengesellschaft und Macht**“ erscheint nun der 13. Teil der Serie. Die historisch-materialistische Tiefenanalyse des Wandels der deutschen Hochschulstrukturen und der durch die jeweiligen historischen Formen spezifisch geprägten hochschulpolitischen Konflikte während der letzten 200 Jahre werden als soziale (Klassen-)Auseinandersetzung um gesellschaftliche Positionen dargestellt. Denn eine zentrale Funktion des öffentlichen Bildungssystems mit den Hochschulen an seiner Spitze ist es, soziale Ungleichheit zu legitimieren, indem diese mit Bildungsunterschieden begründet und jene wiederum auf amtlich zertifizierte Unterschiede an Begabung und Eignung zurückgeführt werden. Dies ist zugleich ein Prozess der Individualisierung und Naturalisierung, welcher die sozialen Strukturen, über die sich gesellschaftliche Ungleichheit reproduziert, entpolitisiert.

*Der Band ist ab sofort beim AStA FU (Otto von Simson Str. 23, 14195 Berlin oder per Mail: [info@astafu.de](mailto:info@astafu.de)) für 8 Euro erhältlich.*

<http://astafu.blogspot.de/2009/04/03/hochschulpolitische-reihe-band-13/>