

## // Vorsitzende //

GEW BERLIN • Ahornstraße 5 • 10787 Berlin

Berlin, 27. August 2020

### **Stellungnahme der GEW BERLIN zur inhaltlichen Ausrichtung und zu einzelnen Empfehlungen der Expert\*innen der Qualitätskommission**

#### Zur inhaltlichen Ausrichtung des Abschlussberichtes/ Gliederung

Als Bildungsgewerkschaft ist es uns wichtig, dass das Berliner Bildungssystem regelmäßig hinterfragt und evaluiert wird, damit Bildungsqualität und somit die gesellschaftliche Teilhabe für alle Kinder und Jugendliche umgesetzt werden kann. Um diese Ziele zu erreichen, setzen wir uns für angemessene Rahmenbedingungen ein.

In dem vorliegenden Entwurf zur Gliederung für den Abschlussbericht der Qualitätskommission wird zu unserem Bedauern ein sehr enger Bildungsbegriff zu Grunde gelegt. Die Ausrichtung der Analysen und darauf bauenden Handlungsempfehlungen stellen die Normativität und Messbarkeit von Bildung in den Mittelpunkt. Es geht im Bereich Schule um Kompetenzen in Sprache und Mathematik, Standardisierung, Leistungsbewertung, Qualität von Unterricht. Andere Qualitätsmerkmale, die Schule auch ausmachen, werden ausgeblendet. So findet es keine Beachtung, dass alle Berliner Schulen Ganztagschulen sind. Es fehlt der Blick auf Schule als Sozialraum, das Leben in der Schulgemeinschaft, Schule als Ort demokratischer Mitbestimmung und informellen Lernens, fernab von fachbezogenen Kompetenzen und Leistungsabfrage.

Neben Leistung und Unterrichtsqualität werden Umgang mit Vielfalt, Verantwortung, Demokratie, Schulleben und Schule als lernende Institution als bedeutende Merkmale guter Schule im Handbuch „Gute Schule“, welches die Grundlage für die Verleihung des deutschen Schulpreises ist, angesehen. (Vgl. Beutel, Höhmann, Schratz 2016). Dies entspricht den Erfahrungen der Praktiker\*innen und der Schulforschung. Die Vorlagen der Expert\*innen suggerieren allerdings, dass diese Faktoren keinen Einfluss auf die Schulqualität haben.

Auch die vier zentralen Problembereiche, auf die wir bereits zu Beginn der Qualitätskommission aufmerksam gemacht haben, bleiben leider unberücksichtigt. An keiner Stelle werden in dem Gliederungsentwurf die Rahmenbedingungen wie die personelle Ausstattung, die Klassen-/Gruppengröße, die Schulräume und –gebäude, die Anforderungen an die inklusive Schule erwähnt. Lösungen im Umgang mit der Aufgabenfülle bzw. Überlastung der Pädagog\*innen sind nicht vorgesehen.

Eine systemische Sicht auf schulstrukturelle Faktoren ist ebenso nicht gegeben. Die vorliegenden Papiere enthalten keine Antwort darauf, wie die inklusive Schule mit dem Anspruch von Individualisierung und Differenzierung im derzeitigen Kontext qualitativ umgesetzt werden kann/soll. Die sich über Leistung begründete soziale Auslese, die sich vor allem im Kontext der weiterführenden Schulen abzeichnet, und ihre Auswirkungen für einzelne Schulen werden als gegeben hingenommen. Die sehr ungleiche Entwicklung von Schulen im Hinblick auf die Zusammensetzung der

Schüler\*innen wird überhaupt nicht thematisiert, obwohl die Berlin-Studie in diesem Feld einen großen Handlungsbedarf bescheinigt (Vgl. Köller et. al 2017). So wurde durch die Studie festgestellt: „Auch nach der Schulstrukturreform existieren noch einige Schulen, die gehäuft von Schülerinnen und Schülern mit ungünstigen Lernvoraussetzungen und weniger lernförderlichen Hintergrundmerkmalen besucht werden. Dabei handelt es sich oft um besonders schwach nachgefragte Schulen ohne eigene gymnasiale Oberstufe. An diesen Schulen besteht die Gefahr, dass kritische Lern- und Entwicklungsmilieus entstehen.“ Zudem wird der Leistungsabfall der Schüler\*innen, die das Probejahr am Gymnasium nicht bestehen und dann häufig an nicht nachgefragten ISS einen Platz erhalten, in der Studie als Problem dargestellt.

Es müssten genau für diese Problemstellen Lösungen entwickelt werden, damit nicht weiter viele Kinder und Jugendliche abgehängt werden oder in ihren Bildungsbiographien tiefe Einschnitte erleben. Aus unserer Sicht müsste es dringend Überlegungen geben, wie eine gezielte Steuerung aussehen soll, um die Zusammensetzung der Schüler\*innen an den Schulen anzugleichen, damit sich alle Schulen in Zukunft an inklusiver, demokratischer Bildung beteiligen. Alle Schulen müssen in die Lage versetzt werden, die Verantwortung für die bestmögliche Entwicklung aller Schüler\*innen übernehmen zu können. Das Probejahr an den Gymnasien muss aufgegeben werden. (siehe Abschulungsverbot in Bremen). Es ist zudem sicherzustellen, dass auch Schulen mit besonderen Profilen und entsprechenden Aufnahmekriterien ihre zukünftigen Schüler\*innen unabhängig von bestimmten Leistungskatalogen, die häufig mit der sozialen Herkunft korrelieren, auswählen. Insofern dürfen die Aufnahmekriterien nicht so angesetzt werden, dass bei Übernachtfrage soziale Ausschlüsse damit verbunden sind. Die sechsjährige Grundschulzeit sollte berlinweit für alle Schüler\*innen gelten. Die Klassenstufen 5 und 6 an Gymnasien müssen abgeschafft werden, um die gewünschte Heterogenität der Lerngruppen nicht vorzeitig aufzuheben.

Die Auswahl der Handlungsfelder wurde innerhalb der Qualitätskommission nicht diskutiert. Es wurde nicht ausreichend dargestellt, aus welchen Gründen die Auswahl erfolgt ist. Als Teil der „Praxiskommission“ halten wir es für geboten, dass die grundlegende Ausrichtung der Empfehlungen und auch die Themenbandbreite mit uns gemeinsam entwickelt wird.

#### Zum Handlungsfeld 4: Leistungsbewertung und Leistungsüberprüfung

In den Vorbetrachtungen zur Leistungsbewertung werden die Orientierung an normativen Anforderungen und das Durchführen von Vergleichsarbeiten als Prämisse gesetzt. Der Leistungsbegriff wird jedoch nicht definiert. Es werden keinerlei Aussagen dazu getroffen, wie Leistungsbewertung im inklusiven Kontext sinnvoll eingesetzt werden kann. Die Paradoxie zwischen der Orientierung an einheitlichen Bildungsstandards und dem Grundanliegen der Inklusion bleibt bestehen. Ebenso wird nicht aufgezeigt, wie die Leistungsbewertung und der Bildungsauftrag von Schule miteinander kompatibel sind.

Eine kritische Betrachtungsweise zur Leistungsbewertung und den darin verhafteten Normativitätsvorstellungen wird nicht vorgenommen, obwohl die Strittigkeit angedeutet wird. „Über die Sinnhaftigkeit von Leistungskontrollen wird in der Literatur gestritten. Hattie (2009) kommt in seiner Synthese zu dem Schluss, dass regelmäßige Leistungskontrollen positive Effekte auf die Lernraten von Schülerinnen und Schülern haben. Regelmäßige Leistungskontrollen erhöhen demnach den Lernerfolg. Die Effekte sind umso größer, je differenzierter die Rückmeldung zu den Leistungskontrollen ausfällt. Damit ist gemeint, dass die Schülerinnen und Schüler Rückmeldung zu ihren Stärken erhalten aber auch Hinweise, welche Schwächen sie noch überwinden müssen.“

Allein auf Hattie wird zur Unterstützung der positiven Haltung gegenüber Leistungsbewertung verwiesen. Unhinterfragt werden Klassenarbeiten als Mittel der Wahl zur Leistungsabfrage vorgestellt. Die positiven Erfahrungen von Pädagog\*innen im Kontext von individualisierten und selbstorganierten Lernformen, sowie mit alternativen Formen der Leistungsbewertung (Lernbüros mit Zertifikaten, Lernentwicklungsberichte, Ziel- und Bilanzgespräche, Verzicht auf Noten etc.) werden

überhaupt nicht aufgegriffen. Stattdessen wird sogar noch empfohlen, an der vorgegebenen Anzahl der Klassenarbeiten in den Jahrgangsstufen 8-10 festzuhalten.

Der Erkenntnis, dass 12-13 % der Schüler\*innen im nichtgymnasialen Bereich ohne Abschluss bleiben, folgt keine Handlungsempfehlung.

Die Aufgabe der MSA-Prüfungen an den Gymnasien wird ohne jegliche Begründung empfohlen. Zweifelsohne ist die Prüfung für alle Kolleg\*innen mit sehr viel Arbeit verbunden. Nichtsdestotrotz schaffen auch an den Gymnasien nicht alle Schüler\*innen die Anforderungen für den Übergang in die Sekundarstufe II oder brechen diese frühzeitig aufgrund von sehr verschiedenen Gründen ab. Diese Schüler\*innen hätten keinen schulischen Abschluss, wenn hier keine Alternative zu den MSA-Prüfungen entwickelt wird. Sinnvoller als eine Abschaffung wäre es, den Schulen mehr personelle Ressourcen zur Verfügung zu stellen, um den mit den Prüfungen verbundenen Aufwand gut bewältigen zu können.

#### Zum Handlungsfeld 5: Standardsicherung am Übergang zu Sek II

Auch die hier angeführten Handlungsempfehlungen greifen zu kurz. Vor allem den Vorschlag nach einem restriktiven Zugang zur Sekundarstufe II sehen wir sehr kritisch. Bildung ist ein zentraler gesellschaftlicher Bereich, der mit der Verteilung von Chancen auf dem Arbeitsmarkt einhergeht. Restriktionen sind ein völlig falscher Weg. Seit Langem fordern wir schon, dass es insgesamt einen Systemwechsel im Bereich der Oberstufe geben muss. Anstatt auszusortieren, sollte die Oberstufe vielfältiger gestaltet sein und zu Abschlüssen führen, die innerhalb des Europäischen/Deutschen Qualifikationsrahmen ohnehin auf einer Stufe (4) angesiedelt werden. So könnte die Oberstufe sowohl die Möglichkeiten zum Abitur als auch zur beruflichen Ausbildung beinhalten. Zudem wäre es sinnvoll, Oberstufenangebote zeitlich flexibel zu organisieren. So könnte die Oberstufe zwischen zwei und vier Jahren dauern und bspw. auch Auslandsaufenthalte integrieren. Zudem sind die schulischen Anteile zu modularisieren, um die Wege zum Abschluss (Abitur) zu individualisieren.

Um alle Schüler\*innen zu bestmöglichen Lernerfolgen zu führen, sollten alle Schulen personell mit viel mehr Förder- und Teilungsstunden ausgestattet werden, so dass individuelle, binnendifferenzierte Förderung in kleinen Lerngruppen umgesetzt werden kann. Es sollten auch Personalressourcen für zusätzliche Förderangebote, die Begleitung von Selbstlernzeiten und Hausaufgaben bereitgestellt werden. Bei den Stellen für Schulsozialarbeit sollten auch Schüler\*innen der Oberstufe mitgedacht werden, um Schüler\*innen beim Umgang mit Leistungsdruck etc. begleiten zu können.

Die Empfehlungen sollten in ihrer Ausrichtung nur Überlegungen enthalten, die dazu führen, dass alle Schüler\*innen die bestmöglichen Abschlüsse und Chancen erhalten. Das wäre mit einer vielfältig gestalteten Oberstufe und zusätzlichen Fördermöglichkeiten in der Sekundarstufe I möglich.

Doreen Siebernik  
Vorsitzende GEW BERLIN

Tom Erdmann  
Vorsitzender GEW BERLIN