

Das Diözesankomitee der Katholiken im Bistum Münster sieht mit Sorge, dass die Situation an den Schulen in Nordrhein-Westfalen trotz vieler Bemühungen problematisch geblieben ist.

Unbefriedigend erscheinen insbesondere die oft nicht mehr tragbaren Lasten, die der Hauptschule auferlegt sind, die mangelnde Durchlässigkeit zwischen den Schulformen, die mangelnde Sicherheit der Zuweisung und nicht zuletzt eine auch durch das Schulsystem weiter getragene Segmentierung der Schülerschaft.

Unsere Verpflichtung auf das christliche Menschenbild und unser Engagement für ein solidarisches Miteinander in unserer Gesellschaft veranlassen uns, deutliche Schritte zur Lösung dieser Probleme einzufordern.

Die Vollversammlung des Diözesankomitees der Katholiken im Bistum Münster billigt daher mit ihrem Beschluss vom 25. April 2009 das folgende Papier

„Zur Diskussion um Schulische Bildung und die Schulstruktur in NRW“,

und empfiehlt es als Grundlage dieser ebenso dringlichen wie schwierigen Diskussion. Damit soll deutlich gemacht werden, dass das christliche Menschenbild auch in dieser Frage wesentliche und verpflichtende Grundlage bleibt für unser Handeln in Gesellschaft und Politik. Auch wenn sich aus dem christlichen Menschenbild keine bestimmte Schulstruktur unmittelbar ableiten lässt, so verpflichtet es doch dazu, über mangelnde Bildungsgerechtigkeit und ihre Ursachen nicht hinwegzugehen und konkrete Schritte zu mehr Solidarität einzufordern.

Wir fordern Schülerinnen und Schüler, Eltern, Lehrerinnen und Lehrer und alle Interessierten und Verantwortlichen auf, sich in diese Diskussion einzubringen, sei es an unserer Seite auf der Grundlage christlichen Denkens oder in kritischer Auseinandersetzung damit.

Die verantwortlichen Bildungspolitiker fordern wir auf, sich dieser Diskussion trotz beginnenden Wahlkampfes offen, sachorientiert und mit Blick auf die Gesamtheit der Schülerinnen und Schüler kompromissbereit zu stellen.

Auch an die katholischen Schulträger und die freien katholischen Schulen appellieren wir, sich selbstkritisch zu fragen, welche Aufmerksamkeit sie Hauptschülerinnen und Hauptschülern zuwenden und wie Angebote im kirchlichen Schulwesen und in den einzelnen Schulneuen gewichtet und erweitert werden können.

Zur Diskussion um Schulische Bildung und die Schulstruktur in NRW

Eltern wollen die beste Schule für ihr Kind. Unsere Gesellschaft will Kinder und Jugendliche so fördern und ausbilden, dass sie jetzt und erst recht später zuversichtlich und engagiert ihre Ideen, ihre Kraft und ihr Können einbringen und nicht den Mut verlieren angesichts der sozialen, ökologischen, demographischen und ökonomischen Probleme, die zu lösen sind. Zur Lösung dieser Probleme haben zunächst Maßnahmen der Sozial-, der Familien- und Finanzpolitik beizutragen. Schule allein wäre hier überfordert. Schule und Schulstruktur haben aber so gestaltet zu werden, dass sie bestehende Probleme keinesfalls verschärfen, sondern zu ihrer Lösung beitragen. Daran haben öffentliche wie private Schulen, insbesondere auch Schulen in katholischer Trägerschaft bestmöglich mitzuarbeiten.

Der hier vorgelegte Beitrag zur Diskussion konzentriert sich auf die Problematik der Schulstruktur in der Sekundarstufe I in NRW. Dazu skizziert er die Situation, nennt aus christlicher Perspektive Kriterien für die Gestaltung von schulischer Erziehung und stellt erste schulorganisatorische Konsequenzen zu Diskussion.

1. Beschreibung der Situation

In Deutschland verfügen wir über ein sehr früh gliederndes Schulsystem¹, das sich fragen lassen muss, in welcher Form seine Struktur noch zukunftsfähig erscheint. Es stellen sich sowohl pädagogische als auch psychologische als auch gesellschaftspolitische Fragen, insbesondere auch die nach der Chancengerechtigkeit. Kinder, Eltern und kritische Beobachter sehen vor allem folgende Probleme:

1. Allen gegenteiligen Beteuerungen zum Trotz und trotz regionaler Unterschiede gilt die Hauptschule als Restschule. Eltern versuchen alles, um ihren Kindern den Besuch einer Schulform zu ersparen, die in überproportionaler Weise soziale und erzieherische Lasten aufzufangen und damit – das liegt in der Logik dieser Form des gegliederten Schulwesens – andere Schulformen zu entlasten hat. Selbst großartige Einzelerfolge und alle heroischen Versuche von engagierten Hauptschullehrern und -eltern konnten die Situation insgesamt kaum verbessern.
2. Die Formen der Zuweisung können viele nicht überzeugen. Grundschulkindern und -eltern geraten immer mehr unter Druck, weil sie mit der Zuweisung zu einer Schulform zu Recht eine ebenso unsichere wie kaum revidierbare Entscheidung über die schulischen Chancen und damit die persönliche und berufliche Zukunft ihrer Kinder sehen. Hinzu kommt, dass es durch die Schulzeitverkürzung am Gymnasium (G8), abgesehen von der so genannten Abschulung, praktisch keine Durchlässigkeit der Schulformen mehr gibt.
3. Studien belegen, dass in Deutschland schulischer Erfolg - wesentlich stärker als in Nachbarländern und auch weltweit - immer noch von der sozialen Herkunft abhängig ist. Dieser Zustand kann innerhalb unseres Schulwesens mit seinen Mechanismen der Zuweisung und Abweisung offensichtlich nicht wirksam bekämpft werden. Trotz erheblicher Anstrengungen in curricularer und didaktischer Hinsicht bleiben Kinder aus bildungsfernen Milieus weitgehend ohne Chance.
4. Befürworter der gegenwärtigen Form des gegliederten Schulwesens gehen davon aus, dass in vergleichsweise homogenen Lerngruppen unterrichtet und gelernt werden sollte. In der Praxis wird damit vor allem gefragt, ob und wie lange das Kind zur Schule – und nicht, ob und inwiefern die Schule zum Kind passt. In vielen Fällen ist es aber gar nicht möglich, das zukünftige Lernverhalten von 9jährigen Kindern mit der erforderlichen Sicherheit zu prognostizieren, geschweige denn die persönliche Entwicklung oder auch die familiären Belastungen, die ein schulformgerechtes Lernen über längere Zeiträume unmöglich machen können. Weil zudem die Persönlichkeiten der Kinder, ihre Begabungen und der jeweilige Stand der Entwicklung stark differieren, entstehen letztlich doch heterogene Lerngruppen, die, wollte man den Schülerinnen und Schülern gerecht werden, über schulformbezogene Norm hinaus ebenso differenziert wie auch individuell zu unterrichten und zu fördern wären. Ansonsten bleibt nur das Mittel der Abschulung, d.h. ein Kind wird als Schulversager stigmatisiert.
5. Mit dem drastischen Rückgang der Schülerzahlen werden immer mehr Gemeinden ihr Angebot an weiterführenden Schulen, sofern starr an der gegenwärtigen Schulstruktur festgehalten wird, einschränken oder ganz aufgeben müssen. Schülerinnen und Schülern auch der Sekundarstufe I werden

¹ Ansonsten gibt es das in dieser Form nur noch in Österreich und in zwei Schweizer Kantonen.

damit weite Wege und lange Fahrzeiten zugemutet. Viele Gemeinden verlieren den Standortvorteil, der mit einer weiterführenden Schule gegeben ist.

6. Problematisch erscheinen insbesondere auch die Bedingungen, unter denen Schulpolitik betrieben werden muss. Politische Parteien und für Schulpolitik verantwortliche Landespolitiker müssen sich innerhalb einer Wahlperiode profilieren. Schulische Entwicklungsprozesse oder gar Strukturänderungen benötigen aber deutlich mehr Zeit. Bei aller notwendigen Auseinandersetzung braucht es eben doch einen Grundkonsens, der langfristige Schulentwicklungen möglich macht. Gefragt ist ein Kompromiss in der Sache.
7. Die Teilnehmer an dieser Diskussion haben in ihrer Jugendzeit ganz überwiegend eine der drei Schulformen des gegliederten Systems besucht. Das ist entweder mit positiven Erinnerungen verknüpft, führt zu innerer Identifikation mit der ehemaligen Schule und hat dann entsprechenden Folgen für die schulpolitische Überzeugung. Oder aber negative Schulerinnerungen führen zu entsprechend negativer Fixierung. In jedem Falle sind die Jahre der Schulzeit Teil der persönlichen Lebensgeschichte und Identitätsbildung gewesen. Daran kritisch zu rühren, auf der politischen und gesellschaftlichen Ebene Fragen zu stellen und die Schulstruktur verändern zu wollen, berührt eben auch unmittelbar die persönliche Identität.
8. Diskussionen sind zudem dadurch belastet, dass es für die Lehrerschaft auch um die Frage von Ausbildung, beruflicher Belastung und unterschiedlicher Besoldung geht.

2. Grundlagen schulischer Erziehung aus christlicher Sicht

Bei ihrer Stellungnahme zu gesellschaftspolitischen Fragen, insbesondere zu Fragen der Bildung und Erziehung junger Menschen, gehen die katholischen Verbände von einem christlichen Menschenbild aus. In dessen Zentrum steht der Begriff der Person: Der Mensch ist von Gott nach seinem Bild geschaffen. Das gibt jedem Menschen seine Würde; er ist einmalig und in seiner Einmaligkeit unersetzlich. Er hat die Freiheit und die Kraft, auf seine je eigene Weise an der Vollendung der Schöpfung und dem Wachsen des Reiches Gottes, das in Jesus Christus seinen Grund hat, mitzuarbeiten, so seiner persönlichen Berufung nachzukommen und damit den Sinn seines Lebens zu finden. Diesen Sinn findet er also nicht in sich selbst, sondern nur dann, wenn er auch frei wird für seine Mitmenschen und für Gott. Dabei erfährt er, dass er als Mensch immer wieder auf Vergebung angewiesen ist und auch selbst seine Freiheit und seinen Frieden nur findet, wenn er vergeben kann.

Nach unserem christlichen Glauben ist zudem jeder Mensch mit reichen und vielseitigen Anlagen beschenkt, und es kommt in der Erziehung und Ausbildung darauf an, all diese Kräfte des Verstandes, der Phantasie, der Liebe, des Gemütes, des intuitiven Erfassens, des seelischen Erlebens und des moralischen Wertens, der sozialen Beziehungen und des Leibes zu wecken.²

Jeder Mensch und erst recht jeder junge Mensch muss daher den Schutz und die Hilfe erfahren, die er zur persönlichen Entfaltung benötigt. Eltern, Mitchristen, Mitbürger sowie kirchliche und staatliche Einrichtungen, insbesondere die, die mit der Betreuung, Ausbildung und Erziehung junger Menschen betraut sind, haben die Einmaligkeit und Unersetzlichkeit jedes jungen Menschen unabhängig von seiner Begabung, seiner sozialen Herkunft und seiner Leistung zu respektieren und nach Kräften zu fördern. Bereits Kinder und Jugendliche müssen konkret spüren, dass man ihnen vertraut, ihre Lebenssituation ernst nimmt, ihnen immer wieder Chancen einräumt und ganz viel zutraut. Nur so können sie lernen, sich als Geschöpf und Partner Gottes zu verstehen. Sie können den Vorschuss an Vertrauen entfalten, der ihnen geschenkt wird, indem sie sich selbst annehmen und solidarisch für ihre Mitmenschen eintreten, insbesondere für die, die Not leiden.

So formuliert das Zweite Vatikanische Konzil: „Alle Menschen, gleich welcher Herkunft, welchen Standes und Alters, haben kraft ihrer Personwürde das unveräußerliche Recht auf eine Erziehung, die ihrem Lebensziel... Rechnung trägt...“³ Die Schule hat nach Auffassung des Konzils unter den Erziehungsmit-

² vgl. dazu: Grundsätzliches zum Beitrag kath. Christen zur Gestaltung unseres Bildungswesens. In: Gemeinsame Synode der Bistümer der Bundesrepublik Deutschland. Beschlüsse der Vollversammlung. Freiburg (Herder) 1976, S. 519ff

³ LThK Bd.13. Das Zweite Vatikanische Konzil. Dokumente und Kommentare. Sonderausgabe. Freiburg (Herder) 1986, S.371

teln ganz besondere Bedeutung, „weil sie kraft ihrer Mission die geistigen Fähigkeiten in beharrlicher Mühe heranbildet, das rechte Urteilsvermögen entwickelt, in das von vergangenen Generationen erworbene Erbe einführt, den Sinn für die Werte erschließt und auf das Berufsleben vorbereitet. Zudem stiftet sie zwischen den Schülern verschiedener Anlagen und verschiedenen Standes ein freundschaftliches Zusammenleben und schafft so die Grundlage für ein gegenseitiges Verständnis.“⁴ Von den katholischen Schulen fordert das Konzil, einen „Lebensraum zu schaffen, in dem der Geist der Freiheit und der Liebe des Evangeliums lebendig ist“.⁵ Sie sollen sich zudem „besonders derjenigen annehmen, die arm sind an zeitlichen Gütern, den Schutz und die Liebe der Familie entbehren müssen oder der Gnade des Glaubens fern stehen.“⁶

Diese für katholische Christen fundamentalen Vorstellungen helfen, die Voraussetzungen, die erzieherischen Implikationen und die beobachtbaren Folgen bestehender Strukturen kritisch zu betrachten und zu fragen, ob bzw. inwieweit unsere Schulstruktur die Achtung von Person und Individualität der Schülerinnen und Schüler, die Chancengerechtigkeit und die gesellschaftliche Solidarität erleichtert oder erschwert.

3. Kritische Folgerungen und erste schulorganisatorische Konsequenzen

1. Der Individualität nicht weniger Kinder wird eine weitgehend starre Schulstruktur, innerhalb derer Kinder frühzeitig und nicht selten ohne die erforderliche Sicherheit Schulformen zugewiesen werden, zu wenig gerecht; es ist auch nicht hinnehmbar, dass immer noch der Sozialstatus bei der Zuweisung eine erhebliche Rolle spielt.
2. Die auf Kindergarten und Grundschule folgende vergleichsweise frühe schulische und damit oft auch gesellschaftliche Segmentierung kann kaum oder allenfalls theoretisch zu gesamtgesellschaftlicher Solidarität und zu einem Bewusstsein von sozialer Verantwortung erziehen; Schule soll aber gegenseitige Achtung und Toleranz fördern - unabhängig davon, was jemand leistet und woher er kommt. Ohne diese innere Haltung wird keines unserer gesellschaftlichen Probleme zu lösen sein.
3. Es entspricht nicht christlichen Maßstäben und die Gesellschaft kann es sich auch nicht leisten, dass Kinder durch voreilige Zuweisung schon von vorneherein entmutigt werden oder sich im Laufe der Schulzeit als Schulversager erfahren und es damit sehr schwer haben, ihre vielen und guten Anlagen noch zu entfalten.⁷
4. Schulen wie Schulstruktur sollten so viel Integration wie möglich und soviel Differenzierung wie nötig gewährleisten. Damit sollen einerseits eine Segmentierung der Schülerschaft und der Gesellschaft, die Stigmatisierung des einzelnen und einschränkende Zuordnungen, also die Bildung von Restgruppen, vermieden werden. Andererseits hat jeder das Recht auf eine seiner Begabung angemessene Bildung und Ausbildung. Das macht es unerlässlich, entsprechend zu differenzieren.
5. Dies alles spricht dafür, die bisherige starre Gliederung des Schulsystems und die Unterschiede der Schulformen schrittweise abzubauen. Im Schulwesen bisheriger Prägung können die Hauptschulproblematik nicht gelöst, die erforderliche Sicherheit der Zuweisung zu Schulformen nicht gewährleistet, die Stigmatisierung durch Abschulen nicht verhindert und wirkliche Solidarität über alle Begabungen und sozialen Schranken hinweg nicht grundgelegt werden.
6. Den Schulen sollte es daher ermöglicht werden, möglichst flexibel und individuell auf die Schülerinnen und Schüler einzugehen, die nun einmal an der Schule sind. Dazu ist das erforderliche Personal bereitzuhalten. Zudem ist die Möglichkeit der individuellen Schullaufbahn den Zwängen des fest vorgegebenen Bildungsganges vorzuziehen. Realschulen, Gesamtschulen und Hauptschulen sollen bei Bedarf Lerngruppen einrichten dürfen, die einen Übergang in die gymnasiale Oberstufe nach Klasse 9, Gymnasien solche, die den Übergang nach Klasse 10 ermöglichen. Die Gründung von Gesamtschulen, die bereits jetzt das Prinzip der individuellen Schullaufbahn umsetzen, sollte nicht weiter un-

⁴ a.a.O. S.381. Das Konzil geht hier ganz selbstverständlich von einer langjährigen gemeinsamen Beschulung aller Schüler aus und begrüßt sie ausdrücklich.

⁵ a.a.O. S. 385

⁶ a.a.O. S.393

⁷ Hier leisten die Beruflichen Schulen – notgedrungen - sehr viel kompensatorische Arbeit.

terbunden, ihre innere Struktur aber so verändert werden, dass sie für Kinder aller Begabungen empfehlenswert werden.⁸

7. Es sollte auch ernsthaft geprüft und erprobt werden, inwiefern eine Ausweitung der gemeinsamen Lernzeit auf z.B. 7 Jahre die Situation verbessern könnte, also eine noch weitergehende Öffnung der Schulstruktur geboten wäre.
8. Wir setzen uns zugleich für vernünftig vorbereitete und klug dimensionierte zentrale Prüfungen ein, damit einerseits ein verlässlicher Rahmen für die Leistungsmessung gewährleistet ist, andererseits aber auch in diesem Rahmen individuell geplant, gelernt und gefördert werden kann. „Klug dimensioniert“ heißt für uns auch, dass beim Lernen die Entwicklung der Person und ihrer Fähigkeiten, also Bildung Mittelpunkt bleiben kann.
9. Die Diagnosekompetenz der Lehrer und die Beratung müssen noch wesentlich stärker entwickelt werden. Sie sind Voraussetzung jeglicher Förderung, geschehe sie nun durch individuelle Hilfe, durch Maßnahmen innerer Differenzierung oder durch Zuweisung zu innerschulischen Niveauekursen.
10. Vielfalt und die Heterogenität einer Lerngruppe sollten noch stärker als Herausforderung und Chance - nicht vor allem als zu vermeidendes Problem angesehen werden. Integrierte Lerngruppen können Lernmöglichkeiten für alle bieten. Sie bestehen im Wesentlichen in der Chance, mit jeweils individuellen Stärken und Schwächen voneinander zu lernen. So können, nach Bereitstellung der entsprechenden Ressourcen, bei kluger Organisation und realistischer Planung sowohl die "Schwächeren" als auch die "Stärkeren" lernen, solidarisch für andere zu agieren; Integration ermöglicht so Teilhabe für möglichst viele. Das schließt ausdrücklich auch Kinder und Jugendliche mit Behinderungen ein.
11. Ein Zwei-Säulen-Modell, bei dem das Gymnasium unverändert bleibt, alle anderen Schulformen aber in einer Sekundarschule zusammengelegt werden, kann letztlich nicht überzeugen; denn es hält die Segmentierung der Schülerschaft an entscheidender Stelle aufrecht. Gute Schüler würden auch in einem entsprechend differenzierten Angebot innerhalb einer „Sekundarschule für alle“ Bestleistungen erzielen und zugleich Verantwortung für alle lernen können.
12. Die Ganztagschule in gebundener Form für alle Schüler der Schule, also Schule als Lebensraum ist in einem Umfang bereit zu stellen, der allen Eltern die Wahl einer solchen Schule ermöglicht. Die Persönlichkeiten der Kinder können in einer Ganztagschule in nicht wenigen Fällen besser gefördert als in einer Halbtagschule, Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung ganzheitlich begleitet werden. Schule an ganzen Tagen kann auch mit Blick auf das soziale Lernen und Möglichkeiten für individuelle Förderung von Vorteil sein.
13. Die Zusammenarbeit der verantwortlichen Lehrer mit Sozialarbeitern, Seelsorgern, Psychologen, Handwerkern als Ausbildern und weiterem nicht lehrenden Personal könnte, zumal bei Einführung eines Mentorenprinzips, noch deutlich bessere Voraussetzungen für die individuelle Förderung und Betreuung der Schülerinnen und Schüler schaffen. Auch die pädagogischen Kompetenzen der Jugendverbände und der Vereine, insbesondere auch der kirchlichen Verbände und Vereine sind hier zu nutzen.

Im Blick auf die freien katholischen Schulen bieten sich bereits Möglichkeiten, Folgerungen zu ziehen und die angesprochenen Konsequenzen umzusetzen. In besonderer Weise ist selbstkritisch zu hinterfragen, welche Aufmerksamkeit Hauptschülerinnen und Hauptschülern zuteil wird und wie katholische Träger sich hier praktisch engagieren.⁹

Als Christen, die sich für die Zukunft unserer Gesellschaft und insbesondere für Chancengerechtigkeit verantwortlich wissen, setzen wir uns dafür ein, dass diese Veränderung der Schulstruktur aus pädagogischen Gründen angestrebt und unter pädagogischer Perspektive gestaltet wird. Damit sollte sofort begonnen werden. Es sollte nicht gewartet werden, bis die demographischen Veränderungen vollends greifen und die Schulstruktur dann überstürzt und unter dem Druck sachfremder Interessen verändert werden muss.

⁸ Das Bistum Münster hat mit der Friedensschule eine eigenständige Form der Gesamtschule entwickelt, in der diese Vorstellungen verwirklicht sind. Jahr für Jahr müssen auch viele Kinder mit gymnasialer Empfehlung abgewiesen werden, weil zu viele Anmeldungen vorliegen. Es ist also eine Schule für alle machbar, die auch Eltern mit sehr gut lernenden Kindern überzeugt.

⁹ Im nordrhein-westfälischen Teil des Bistums Münster existieren in freier kirchlicher Trägerschaft 14 Realschulen, 17 Gymnasien, eine Gesamtschule, 13 Förderschulen und 7 Berufskollegs; aus historischen und schulrechtlichen Gründen gibt es bisher keine entsprechende Hauptschule.