



BILDUNG und SCHULE in BAYERN

Reformschritte für ein sozial gerechtes,
innovatives und zukunftsfähiges
Bildungssystem in Bayern

Zukunft
2020

10 JAHRE

**FRIEDRICH
EBERT**

STIFTUNG

BAYERNFORUM



BILDUNG und SCHULE in BAYERN

**Reformschritte für ein sozial gerechtes,
innovatives und zukunftsfähiges
Bildungssystem in Bayern**

Dr. Evamaria Brehm

Zukunft
2020

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	3
Geleitworte	4
Zusammenfassung	6
1. Ergebnisse der PISA-Studien Schlechte Ergebnisse für das bayerische Bildungssystem	8
2. Hauptschule in der Krise	
2.1 Frühe Leistungsdifferenzierung und soziale Ausgrenzung	11
2.2 Sozialstatus und Bildungsbenachteiligung	15
2.3 Migration und Bildungsbenachteiligung	17
2.4 Schulabschlüsse sozial benachteiligter Gruppen	21
3. Einführung der Mittelschule Revolution oder Stagnation?	25
4. Vorträge aus der Veranstaltungsreihe "Bayern macht Schule" aus den Jahren 2007 bis 2008	
4.1. Hans-Ulrich Pfaffmann Wohin steuert das bayerische Bildungssystem ?	28
4.2. Klaus Wenzel Das bayerische Bildungs- und Schulwesen – eine Baustelle?	30
4.3. Hüseyin Delemen Aus der PISA-Studie wollen wie lernen	32
4.4. Manfred Bosl Beispiele aus der Praxis	34
4.5. Gerhard Dix Das Modell der "Bayerischen Mittelschule"	36
4.6. Marianne Retzer-Brabetz Experimentierfeld Hauptschule	38
4.7. Rainer Domisch Was machen Finnlands Schulen anders?	40
Anhang	
Zitate	43
Verwendete Berichte	44



Vorwort

Bayern wählte sein Bildungssystem über Jahrzehnte als das vergleichsweise beste im Bundesländer-Vergleich. Die Ergebnisse der vergleichenden PISA-Studien 2000, 2003, 2006 zeigten allerdings, dass das deutsche und auch das bayerische Bildungssystem dem Anspruch auf beste Schulbildung für alle Kinder, unabhängig von sozialer und nationaler Herkunft, nicht gerecht wird.

Im Bundesländervergleich erreichte das bayerische Schulsystem lediglich Platz drei auf der Vergleichsskala hinter den Bundesländern Sachsen und Thüringen.

Die Ergebnisse rüttelten auf und führten zur längst überfälligen bildungspolitischen Debatte in Bayern.

Jahrelang hatten bildungspolitische Reformer bereits zu hohe Klassenstärken kritisiert, schlechte Lernbedingungen mangels ausreichender Planstellen für LehrerInnen, eine zu hohe Anzahl ausgefallener Schulstunden, unzureichend ausgestattete Schulen, den verhältnismäßig hohen, kostenintensiven Anteil von KlassenwiederholerInnen und einen Anteil von ca. 8% Schulabgängern ohne Schulabschluss.

Das Kultusministerium blieb auf diesem Ohr taub!

Neben den zu Recht vorgetragenen und durch die PISA-Studien bestätigten Mängeln wurde zudem die unverhältnismäßig große Abhängigkeit des Schulbesuchs eines Kindes von sozialen, kulturellen und nationalen Hintergründen der jeweiligen Herkunftsfamilie kritisiert. In keinem der geprüften Länder war und ist die Abhängigkeit des Schulbesuchs so eng an die soziale Schichtung gekoppelt wie in Deutschland. Das gilt auch für Bayern.

Reformer forderten seit Jahren eine grundsätzliche Neuaufstellung des bayerischen Bildungssystems. Das dreigliedrige Schulsystem sei nicht zukunftsweisend. Es selektiert Kinder in einem viel zu frühen Lebensalter und müsse zugunsten einer deutlich längeren gemeinsamen Schulzeit abgelöst werden. Kinder im Alter von 9 und 10 Jahren Wissen in Form zahlloser Prüfungen einzupauken, ohne Berücksichtigung des individuellen Entwicklungsstandes, sei weder zielfördernd noch gerecht. Kinder aus sozial gesicherten Familien schaffen diesen Prüfungsstress mithilfe ihrer zu LehrerInnen mutierten Mütter und Väter oder kostenintensiver Nachhilfestunden. Kindern aus benachteiligten und bildungsfernen Familien bleibt dieser Zugang versperrt.

Doch das bayerische Kultusministerium hält am dreigliedrigen Bildungssystem fest. Kurskorrekturen, wie die viel zu hastig eingeführte R6 an Realschulen, die Einführung der G8 an Gymnasien, Einführung eines M-Zweiges in den Hauptschulen tragen zur Lösung des bildungspolitischen Dilemmas in Bayern nichts bei. Keine dieser so genannten Reformen fördert gerechte Bildungschancen und Bildungsbeteiligung für alle Kinder, unabhängig vom Sozialstatus der Eltern.

Die bildungspolitische Reformdebatte wurde seit 2007 vom BayernForum der Friedrich-Ebert-Stiftung in München mit zahlreichen Podiumsveranstaltungen begleitet. In der Forumsreihe "Bayern macht Schule" wurde mit Verantwortlichen aus Politik, Wirtschaft, Wissenschaft, Gewerkschaft, mit LehrerInnen, Vertretern von Vereinen, Elternbeiräten und Initiativgruppen die Notwendigkeit eines reformierten Bildungsverständnisses und Bildungssystems sowie dessen Umsetzung für Bayern diskutiert.

Die Veranstaltungsreihe stand unter der Schirmherrschaft des Vorsitzenden der SPD-Fraktion im Bayerischen Landtag Franz Maget, MdL.

Mit der vorliegenden Broschüre werden Ergebnisse der umfangreichen Debatte zusammengeführt.

Dr. Evamaria Brehm

Geleitworte



Franz Maget, MdB

Vorsitzender der SPD-Fraktion im Bayerischen Landtag

Bildung und Ausbildung entscheiden über den Lebensweg und die Zukunft unserer jungen Menschen. Bildungspolitik ist daher der Prüfstein für die soziale Lage unseres Landes, sie ist die zentrale politische Aufgabe für alle politischen Ebenen und muss als gesellschaftlicher Auftrag neu begründet werden.

Bildung ist Menschenrecht. Jedes Kind hat das Recht auf gleiche Bildung, unabhängig von seiner Herkunft, seinem Wohnort oder der sozialen Stellung seiner Eltern.

Bildung beginnt schon in den Kinderkrippen, die wir als Bildungseinrichtungen sehen, und endet bei Schulen, Hochschulen, Berufsausbildung und lebenslangem Lernen. Bildung ist mehr als Wissen. Bildung ist auch die Bildung des Charakters und der Persönlichkeit. Sie bereitet vor, Verantwortung für sich und für die Gesellschaft zu übernehmen. Sie erzieht zur Solidarität und Achtung vor der Umwelt. Bildung gibt Orientierung, um sich in einer immer komplexer werdenden Welt zurechtzufinden und am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben. Nur gute Bildung versetzt die Menschen in die Lage, die Welt von morgen ganzheitlich zu gestalten, ihr Leben eigenverantwortlich zu führen, Demokratie zu leben und auch eigene Interessen zu vertreten. Die Bildungspolitik muss neue Wege gehen und in die Bildung investieren.

Bildung ist Kultur. Kultur und Bildung sind der Motor unserer Gesellschaft. Bildung darf nicht als bloßes Instrument der Wirtschaft dienen, sondern muss Werte und Teilhabe am künstlerisch kulturellen Geschehen einer Gesellschaft garantieren und lehren.

Bildung ist ein öffentliches Gut. Die Politik und der Staat müssen in der Verantwortung stehen, Bildung für alle von Anfang an und ein Leben lang zu garantieren.

Schon in der Bayerischen Verfassung steht, dass jeder und jede einen Anspruch darauf hat, "eine seinen erkennbaren Fähigkeiten und seiner inneren Berufung entsprechende Ausbildung zu erhalten". An diese Zielsetzung sollten wir immer wieder erinnern.



Hans-Ulrich Pfaffmann, MdL

Bildungspolitischer Sprecher der SPD-Fraktion im Bayerischen Landtag

Endlich kommt Bewegung in die bayerische Schulpolitik. So ist die geplante Kooperation zwischen Hauptschule und Realschule ein erster und längst überfälliger Schritt in die richtige Richtung. Die Staatsregierung kommt damit den langjährigen Forderungen der SPD-Fraktion im Bayerischen Landtag, einerseits das dreigliedrige Schulsystem in Bayern zu reformieren und andererseits den Regionen mehr Gestaltungsspielraum bei der Entwicklung ihrer Schullandschaft zu ermöglichen, entgegen.

Mit den Kooperationsschulen legt sie den Grundstein für eine gemeinsame Sekundarschule, die zur Mittleren Reife führt. Dieser Weg muss konsequent weitergeführt werden, auch wenn verschiedene partikulare Verbandsinteressen dem entgegenstehen. Mit Kooperationsschulen können nicht nur pädagogische Chancen für die Schüler und Schülerinnen eröffnet, sondern auch Schulstandorte erhalten werden. Jetzt gilt es, schnell die weiteren Voraussetzungen für eine gemeinsame Haupt- und Realschule zu schaffen. Dabei darf die Kooperation nicht auf eine rein organisatorische Zusammenarbeit beschränkt, sondern muss mit Leben gefüllt werden. Dazu gehört die Konkretisierung der Kooperation durch eine Anpassung der Lehrpläne und die Schaffung eines Mittleren Reife-Abschlusses an jeder Kooperationsschule. Ebenso die Stärkung der individuellen Förderung an den Grund- und Kooperationsschulen durch Zuweisung von ausreichend Lehrpersonal und Schulsozialarbeit. Das neue Übertrittsverfahren der Staatsregierung mit den sogenannten Gelenkklassen führt dagegen lediglich zu einem "verlängerten" Leistungsdruck und noch mehr Unsicherheit. Es wäre nur konsequent, im Zuge der Umstrukturierung die Grundschule zu einer Primarschule mit sechsjähriger gemeinsamer Schulzeit auszubauen und die bisherigen Zeugnisse durch Leistungsportfolios zu ersetzen. Nur so lässt sich der Übertrittsdruck und die frühzeitige soziale Auslese der Kinder im Alter von zehn Jahren vermeiden und mehr Bildungsgerechtigkeit in Bayern erreichen.

Die Veranstaltungsreihe "Bayern macht Schule" war ein wertvoller Beitrag zur Meinungsbildung über dieses wichtige Zukunftsthema. Einmal mehr hat sich die Friedrich-Ebert-Stiftung als Informationsplattform und Impulsgeber für die bildungspolitische Diskussion in Bayern erwiesen. Hierfür danke ich sehr herzlich und wünsche den Akteuren für die Zukunft alles Gute und viele weitere informative Gespräche.

Zusammenfassung

Wissen ist die wichtigste Ressource in der Bildungs- und Wissensgesellschaft des beginnenden 21. Jahrhunderts. Nur optimale Lernbedingungen in einem innovativen und gerechten Bildungssystem für alle Kinder und Jugendlichen, unabhängig von sozialer und ökonomischer Herkunft, schafft Voraussetzungen, Wissen zu erwerben und im Prozess des lebenslangen Lernens ständig zu erweitern.

Bildung ist der Schlüssel zur Erschließung der Zukunftsperspektiven eines jeden Menschen in der Gesellschaft. Folglich ist das Recht auf Bildung ein Menschenrecht und das Streben nach Bildungsgerechtigkeit zentrale Forderung an eine zukunftsweisende Bildungspolitik.

Bildung schafft zudem Grundlage für Wohlstand und Wettbewerbsfähigkeit einer Volkswirtschaft im Globalisierungsprozess.

Gute Bildung ist eine Investition für eine zukunftsfähige und gerechte Gesellschaft.

Eine gute Bildungspolitik muss dem Anspruch von Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit entsprechen, damit Ausgrenzung sozial benachteiligter Gruppen verhindert wird.

Diesem Anspruch an gute Bildungspolitik wird auch das Bundesland Bayern seit Jahren nicht gerecht.

Erst mit den Veröffentlichungen der PISA-Studien in den Jahren 2000, 2003 und 2006 rückte Bildungspolitik deutschlandweit ins Zentrum politischen, wissenschaftlichen, wirtschaftlichen und öffentlichen Interesses.

Wesentliche Ergebnisse der Studien waren, dass in keinem vergleichbaren Land soziale Herkunft und Migrationshintergrund so entscheidend für den Bildungserfolg eines Kindes sind, wie in Deutschland. Zudem werden in Industrieländern mit ähnlich hohem Migrantenanteil Kinder dieser Familien wesentlich besser gefördert als im deutschen Schulsystem. Kein Land leistet sich eine so hohe Zahl Schulabbrecher oder Nichtversetzungsraten wie Deutschland. Das System kostet nicht nur viel Geld, sondern behindert zudem die Entwicklung tausender Kinder und Jugendlicher, deren defizitären Berufskarrieren das ungerechte und selektierende Schulsystem widerspiegeln. Dies gilt auch für das Bundesland Bayern, das sich über Jahrzehnte im Vergleich mit anderen Bundesländern bildungspolitisch auf hohem Niveau wähnte und erst durch die Ergebnisse der PISA-Studien eines Besseren belehrt wurde.

Das selektierende bayerische Schulsystem nach der 4. Grundschulklasse zu Ungunsten jener Kinder aus sozial schwächeren Milieus, deren Eltern nicht in der Lage sind, kostenintensive außerschulische Förderangebote anzunehmen, generiert Bildungsarmut von Generation zu Generation.

Mit PISA begann auch in Bayern die überfällige Bildungsreformdebatte, die allerdings bis heute den deutlichen Willen zukunftsweisender Verbesserungsvorschläge missen lässt. Statt Strukturprobleme zu lösen, herrschen Chaos und Aktionismus.

Die Verkürzung der Gymnasialzeit auf 8 Schuljahre (G8) erfolgte überhastet. Die Einführung war unzureichend vorbereitet und führte lediglich zu einer Verschärfung der Konkurrenzsituation unter den SchülerInnen. Auch den Übertritt auf das Gymnasium künftig für die 4. und 5. Klasse zu ermöglichen, zeigt – als isolierte Maßnahme – keinen ernst zu nehmenden Reformwillen zur Überwindung des nicht mehr zeitgemäßen dreigliedrigen bayerischen Schulsystems.

Die Reform der Realschule mit der Einführung der "R6" führte zu einem Ansturm auf die Realschule und einem Entleeren der Hauptschulen.

Die Hauptschule leidet unter Akzeptanzproblemen seitens der Eltern, die höhere Bildungsangebote für ihre Kinder zu Lasten der Hauptschule nutzen. Zurück bleiben Kinder aus sozial schwachen Milieus oder Kinder aus Migrationsfamilien, die aufgrund mangelnder ökonomischer Voraussetzungen oder aufgrund sprachlicher Defizite den schulischen Anforderungen nicht genügen können.

Es entsteht ein Kreislauf sozialer Ausgrenzung und Niedrigbildung, der in den ersten Schulklassen beginnt, sich in defizitären Bildungskarrieren, fehlenden Schulabschlüssen, mangelnden Ausbildungsplätzen und reduzierten

Chancen auf dem Arbeitsmarkt fortsetzt. Viele geben die erlebten Erfahrungen an ihre Kinder weiter. Damit beginnt der Kreislauf von vorne.

Im bildungspolitischen Diskurs werden notwendige Reformenschritte für ein zukunftsweisendes Bildungssystem in Bayern formuliert mit dem Ziel, gleiche Startchancen und Bildungsgerechtigkeit für alle Kinder zu erreichen.

Experten fordern die Abschaffung der frühen Selektion nach der 4. und 5. Klasse, Überwindung des dreigliedrigen bayerischen Schulsystems zugunsten der Einführung einer 6-jährigen Primarstufe mit anschließender Sekundarstufe, Abschaffung der kostenintensiven Klassenwiederholungen, kleine Klassen zur optimalen Förderung schwächerer SchülerInnen, intensiven Sprachunterricht in der Muttersprache und der deutschen Sprache, fließende Übergänge innerhalb der allgemeinbildenden Schulen und einen garantierten Schulabschluss für alle Schülerinnen und Schüler.

1. Ergebnisse der PISA-Studien: Schlechte Noten für das bayerische Bildungssystem

Die jährlichen, auf Indikatoren gestützten Bildungsberichte der OECD – "PISA-Studien" veröffentlichten ab dem Jahr 2001 umfassende vergleichende Leistungsergebnisse internationaler Bildungssysteme beginnend mit frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung, den unterschiedlichen Schulsystemen und der Erwachsenenbildung. Die erste PISA-Studie 2001 rückte Bildungspolitik ins Zentrum gesellschaftspolitischen Interesses, nachdem sie jahrelang eher ein Außenseiterthema war.

Der internationale Schulvergleich bescheinigte dem deutschen Bildungssystem mit der Platzierung auf die 21. Nummerierung der vergleichenden Bildungsskala bestenfalls Mittelmaß. Bayern jedoch zweifelte die Ergebnisse an, verlangte einen Bundesländer-Vergleich, der die tatsächlichen Verhältnisse exakter darstellen könnte als der internationale Vergleich. Schließlich sei Bildungspolitik Ländersache und von Bundesland zu Bundesland unterschiedlich geregelt.

Der Bundesländervergleich – PISA-E – wurde im Jahr 2002 veröffentlicht und verwies das bayerische Bildungssystem auf Platz 3 hinter Sachsen und Thüringen.

Zufriedenstellend war das Ergebnis nicht, denn Bayern war über Jahrzehnte überzeugt, mit seinem Bildungssystem die übrigen Bundesländer weit hinter sich zu lassen. Bayern verfüge über die besten Schulen und das bayerische Abitur sei das schwierigste, somit hervorragendste im Bundesländer-Vergleich.

Das Bayerische Kultusministerium wurde eines Besseren belehrt.

Tabelle 1: Vergleichende Ergebnisse der PISA-Ergebnisse 2003

	Lesekompetenz (N = 129)	Mathematische Grundbildung (N = 31)	Naturwissenschaft- liche Grundbildung* (N = 34)	Insgesamt (N = 194)
Baden-Württemberg	76 (59 %)	21 (68 %)	12 (35 %)	109 (56 %)
Bayern	81 (63 %)	11 (35 %)	14 (41 %)	106 (55 %)
Berlin	43 (33 %)	8 (26 %)	11 (32 %)	62 (32 %)
Brandenburg	94 (73 %)	23 (74 %)	23 (68 %)	140 (72 %)
Bremen	81 (63 %)	11 (35 %)	22 (65 %)	114 (59 %)
Hamburg	74 (57 %)	19 (61 %)	17 (50 %)	110 (57 %)
Hessen	70 (54 %)	30 (97 %)	17 (50 %)	117 (60 %)
Mecklenburg-Vorp.	91 (71 %)	25 (81 %)	18 (53 %)	134 (69 %)
Niedersachsen	65 (50 %)	24 (77 %)	3 (9 %)	92 (47 %)
Nordrhein-Westfalen	82 (64 %)	21 (68 %)	12 (35 %)	115 (59 %)
Rheinland-Pfalz	86 (67 %)	15 (48 %)	16 (47 %)	117 (60 %)
Saarland	58 (45 %)	11 (35 %)	15 (44 %)	84 (43 %)
Sachsen	108 (84 %)	23 (74 %)	22 (65 %)	153 (79 %)
Sachsen-Anhalt	99 (77 %)	29 (94 %)	16 (47 %)	144 (74 %)
Schleswig-Holstein	87 (67 %)	11 (35 %)	15 (44 %)	113 (58 %)
Thüringen	119 (92 %)	26 (84 %)	14 (41 %)	159 (82 %)

* Die Bewertung wurde für Biologie, Physik, Chemie und Erdkunde getrennt vorgenommen.

Quelle:
OECD-PISA- Deutschland
Zusammenfassung zentraler Befunde
Hrsg. Baumert u.a.
Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, 2003
S. 10

In drei schwerpunktmäßigen Schulfächern – Lesen, Mathematik, Naturwissenschaften – wurde geprüft, mit welchen Kompetenzen SchülerInnen ihre Pflichtschulzeit mit 15 Jahren abschließen. Verglichen werden nicht Schüler, Gruppen oder einzelne Schulen. Es ging und geht um die Vergleichbarkeit bildungspolitischer Systeme. Interessanterweise lösten in keinem der 32 beteiligten Staaten die Ergebnisse der PISA –Studien eine solch heftige öffentliche Debatte aus wie in Deutschland allgemein und speziell in Bayern. Ein Indiz für den "Schock", den PISA ausgelöst haben soll.

Fazit der internationalen Schulsystemvergleiche:

Deutsche SchülerInnen liegen in allen drei evaluierten Fächern Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften, weit hinter dem OECD–Durchschnitt und noch weiter entfernt hinter den erfolgreichsten Ländern wie Finnland und Kanada.

"In allen drei Leistungsbereichen erreichen knapp ein Viertel aller SchülerInnen so unzureichende Kompetenzen, dass ihr berufliches und gesellschaftliches Fortkommen massiv gefährdet ist. Das trifft viele Kinder mit Migrationshintergrund insbesondere SchülerInnen türkischer Herkunft.

In keinem Land ist die soziale Herkunft so entscheidend für den Kompetenzerwerb der Kinder wie in Deutschland." *⁽¹⁾

Standen im Zentrum der bildungspolitischen Debatten zunächst Leistungsfähigkeit und Defizite des Schulsystems, änderte sich das, als das Ausmaß sozialer Ausgrenzung und Niedrigbildung von Kindern einkommensschwacher und bildungsferner Eltern bekannt wurde. Die vorgelegten Analysen der PISA–Studien dokumentierten zweifelsfrei die massive soziale Selektion im deutschen Bildungssystem. Kinder finanziell schlechter gestellter Familien, insbesondere Kinder aus Migrantenfamilien, leiden an mangelnder Förderung und Intoleranz aufgrund ihres kulturellen Hintergrundes.

Sozial benachteiligte SchülerInnen besuchen zu 60% die Hauptschulen, gehören mehrheitlich zu den "Sitzenbleibern" und beenden doppelt so häufig wie MitschülerInnen aus sozial gesicherten Familien, die Schule ohne Abschluss.

Viele Kinder und Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund erfahren die Schule als Zeit der Chancenlosigkeit, mangelnder Entwicklungsmöglichkeit und Sinnlosigkeit. "Produziert wird ein "sozialer Sprengsatz", den die Gesellschaft weder verantworten noch sich leisten kann." *⁽²⁾

Zwar haben weiterführende PISA–Ergebnisse 2003 bis 2006 eine Abschwächung des Zusammenhangs sozialer Herkunft und Erlangung von Kompetenzen ergeben, dennoch "sind die verbleibenden Unterschiede in den Kompetenzen weiterhin als hoch zu bezeichnen. So unterscheiden sich in PISA 2006 die mittlere Lesekompetenz von Jugendlichen der oberen Dienstklasse und die der SchülerInnen aus Familien von un- und angelernten Arbeitern noch deutlich (83 Punkte, d.h. mehr als eine Kompetenzstufe)." *⁽³⁾

Notwendige Reformen werden vom Kultusministerium für das bayerische Schulsystem allerdings weniger mit den Ergebnissen der PISA–Studien begründet sondern mit den Folgen des dramatischen Schülerschwundes aufgrund des demographischen Wandels.

In Bayern treffen zwei gegensätzliche bildungspolitische Wertesysteme aufeinander.

Das Bayerische Kultusministerium steht für die Beibehaltung des dreigliedrigen Schulsystems. Übertrittsverfahren bzw. Selektion nach den 4. und 5. Grundschulklassen in eine der drei weiterführenden Schularten ermöglicht die gewünschte Selektion und determiniert bereits im Kindesalter künftige Bildungs-, Ausbildungs- und Berufskarrieren.

Bildungspolitische Reformer fordern ein ganzheitliches zweigliedriges Bildungssystem mit einer gemeinsamen 6-jährigen Schulzeit aller SchülerInnen. Eine gemeinsame Bildungszeit, die in rhythmisierten Ganztagschulen erfolgen soll. Es gibt individuelle fächerspezifische Förderung aller SchülerInnen, Klassenwiederholung wird als Leistungsregulativ abgeschafft, Schüler und Jugendliche bis zu einem verpflichtenden Schulabschluss unterrichtet.

Diese Vorschläge stoßen immer wieder auf Widerstand seitens des Kultusministeriums, das statt grundlegende Reformen einzuleiten, lediglich einer moderaten Aufstockung des Bildungshaushaltes zustimmte. Diese Maßnahmen reichen aus, das bisherige Bildungssystem zu korrigieren.

Tabelle 2: Gesamtausgaben des Freistaates Bayern für Unterricht und Kultur

Jahr	Volksschulen	Förderschulen ¹	Berufliche Schulen	Realschulen	Gymnasien	Lehrerbildung für alle Schularten	Bibliothek und Archivwesen ² (ohne Hochschulbibliotheken)	Erwachsenenbildung und allgemeine Kulturpflege ³	Jugendpflege Sportstätten (ohne Schulsport) bis 1994 auch Kindertagesstätten, Hortbetreuung	Kirchliche Zwecke	Versorgung und Beihilfen	Sonstiges	Insgesamt		
													Betrag	Proz. Veränderung gegenüber Vorjahr	Proz. Veränderung gegenüber 1987
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1987 ⁴	Mo. EUR	Mo. EUR	Mo. EUR	Mo. EUR	Mo. EUR	Mo. EUR	Mo. EUR	Mo. EUR	Mo. EUR	Mo. EUR	Mo. EUR	Mo. EUR	Mo. EUR		
1988	1 308,8	345,3	452,0	271,2	792,4	11,4	46,7	32,4	201,3	80,9	12,6	79,9	3 634,9		
1989	1 338,7	344,6	464,6	276,3	813,3	12,2	46,9	32,9	201,7	81,1	11,4	81,0	3 704,7	1,9	1,9
1990	1 365,8	345,5	502,0	281,5	826,9	11,7	44,6	35,6	221,3	85,4	7,2	91,4	3 819,9	3,1	5,1
1991	1 439,0	373,4	521,7	292,2	868,2	12,1	46,1	40,6	260,0	89,0	6,1	99,4	4 047,8	6,0	11,4
1992	1 532,1	411,3	562,2	314,9	928,5	12,4	47,0	38,3	308,3	89,4	2,9	115,2	4 362,5	7,8	20,0
1993	1 636,5	448,7	602,2	332,1	976,8	8,2	53,6	39,7	353,9	90,2	2,5	123,5	4 667,7	7,0	28,4
1994	1 710,6	476,8	628,2	348,5	1 021,8	8,5	51,1	42,3	366,8	94,6	2,6	127,5	4 879,3	4,5	34,2
1995	1 749,8	493,2	648,6	356,0	1 036,7	9,4	54,6	42,1	412,6	94,9	2,7	132,9	5 033,5	3,2	38,5
1996 ⁵	1 841,0	510,9	672,1	377,2	1 090,1	9,4	54,6	43,4	76,4	98,0	2,6	135,8	4 911,5	-2,4	35,1
1997	1 895,6	540,4	678,7	390,0	1 117,0	10,3	-	28,5	67,9	97,7	2,0	133,4	4 971,0	1,2	36,8
1998	1 916,5	562,8	687,6	400,1	1 137,6	11,8	-	28,6	70,1	100,3	2,3	143,5	5 061,2	1,8	39,2
1999	1 942,9	585,3	706,9	411,0	1 162,9	13,8	-	29,5	71,8	100,0	2,3	147,0	5 173,4	2,2	42,3
1999 ⁶	1 985,5	613,8	725,4	425,3	1 197,7	15,0	-	30,0	89,3	101,0	1 403,7	145,0	6 711,7	29,7	81,2
2000	2 017,0	630,2	739,6	439,8	1 216,1	12,8	-	30,3	67,4	99,9	1 476,7	155,7	6 885,5	2,6	89,4
2001	2 029,7	641,5	757,7	464,2	1 237,3	13,8	-	32,4	78,0	100,7	1 576,8	165,9	7 068,0	2,6	94,4
2002	2 085,1	674,7	788,5	503,5	1 276,8	13,5	-	30,2	76,0	105,8	1 674,8	147,5	7 378,2	4,4	103,0
2003	2 115,0	661,1	861,2	580,3	1 274,1	13,7	-	31,2	59,0	100,4	1 733,4	152,6	7 582,0	2,8	108,0
2004	2 152,0	646,6	869,5	602,3	1 291,4	13,3	-	28,9	56,4	97,6	1 782,8	138,8	7 679,7	4,1	111,3
2005	2 169,1	673,8	885,4	624,9	1 332,0	12,5	-	29,4	57,0	98,6	1 870,7	131,1	7 884,5	6,8	116,9
2006	2 109,8	662,3	911,3	633,9	1 359,9	12,3	-	25,9	53,7	103,5	1 954,4	325,4	8 152,4	3,4	124,0
2007	2 117,5	676,2	925,5	661,2	1 415,6	12,6	-	25,9	57,0	106,3	2 049,0	356,7	8 403,5	3,1	131,2
Haushaltsansätze															
2008	2 182,2	756,7	863,3	666,3	1 488,5	14,3	-	30,4	66,0	115,4	2 178,8	269,0	8 630,9	2,7	137,5

Quelle: Bayerischer Bildungsbericht 2008, S. 16

2. Hauptschulen in der Krise

2.1 Frühe Leistungsdifferenzierung und soziale Ausgrenzung

Im Schuljahr 2007/08 besuchten insgesamt 747.057 Schülerinnen und Schüler die Volksschulen/Grund- und Hauptschulen in Bayern, darunter 117.642 Schulanfänger der Grundschule.

Tabelle 3: Grunddaten, aufgegliedert nach Schularten

Schulart und Schulbereich (öffentliche und private Schulen zusammen)	Schulen	Schüler	Klassen	Lehrer ¹⁾		Wöchentlich erteilte Unterrichtsstunden	Relationen		
				voll- und teilzeitbeschäftigte Lehrer	insgesamt		Schüler je Klasse	Wöchentlich erteilte Unterrichtsstunden je Klasse	Schüler je Lehrer insgesamt
Volksschule zusammen	2 866	747 057	33 369	41 358 ²⁾	44 286	1 073 884	22,4	32,2	16,9
davon Grundschule		494 933	21 494	23 864	25 849	631 427	23,0	29,4	19,1
Hauptschule		252 124	11 875	17 494	18 437	442 457	21,2	37,3	13,7
Volksschule zur sonderpädagogischen Förderung (einschließlich Schule für Kranke) zusammen	362	58 970	5 229	7 312 ^{3a)}	7 782 ³⁾	176 459	11,3	33,7	7,6
davon Schule zur Lernförderung		13 737	1 042	1 537	1 636	36 317	13,2	34,9	8,4
sonstige Förderschwerpunkte		45 233	4 187	5 775	6 146	140 142	10,8	33,5	7,4
Selbstständige schularunabhängige Orientierungsstufe	1	602	20	45	45	867	30,1	43,4	13,4
Integrierte Gesamtschule ⁴⁾	2	1 939	78	127	132	3 019	24,9	38,7	14,7 ⁵⁾
Freie Waldorfschule (Jgst. 1 - 13) zus.	19	7 613	293	474	524	12 687	26,0	43,3	14,5
davon Freie Waldorfschule (Jgst. 1 - 4)		2 529	100	122	135	3 201	25,3	32,0	18,7
Freie Waldorfschule (Jgst. 5 - 10)		3 787	130	247	273	6 672	29,1	51,3	13,9
Freie Waldorfschule (Jgst. 11 - 13)		1 297	63	105	116	2 814	20,6	44,7	11,2
Realschule	349	233 607	8 180	11 807 ⁷⁾	12 744	289 529	28,6	35,4	18,3
Realschule zur sonderpädagogischen Förderung	3	731	62	104	106	2 382	11,8	38,4	6,9
Wirtschaftsschule ⁸⁾	74	26 024	981	1 468	1 598	37 619	26,5	38,3	16,3
Abendrealsschule	4	385	19	20	22	395	20,3	20,8	17,5
Gymnasium zusammen ⁹⁾	405	371 755	14 552 ¹⁰⁾	22 434 ⁹⁾	24 412	531 045	25,5	36,5	15,2
davon Gymnasium (Jgst. 5 - 10)		267 236	9 602	15 436	16 797	367 787	27,8	38,3	15,9
Gymnasium (Jgst. 11 - 13)		104 519	4 950	6 998	7 615	163 258	21,1	33,0	13,7
Abendgymnasium	5	1 217	51 ¹¹⁾	25	51	1 065	23,9	20,9	23,9
Kolleg (Institut z. Erlang. d. Hochschulreife)	6	1 665	92 ¹²⁾	137	142	2 769	18,1	30,1	11,7
Berufsschule zusammen	179	283 745	12 227	6 331	6 968	161 491	23,2	13,2	40,7
davon Berufsgrundbildungsjahr u. BVJ		7 721	375	620	682	15 846	20,6	42,3	11,3
Berufsschule – Teilzeit		276 024	11 852	5 711	6 286	145 645	23,3	12,3	43,9
Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung zusammen	48	15 629	1 528	1 023	1 086	25 827	10,2	16,9	14,4
davon Berufsgrundbildungsjahr u. BVJ		2 726	253	385	409	9 741	10,8	38,5	6,7
Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung – Teilzeit		12 903	1 275	638	677	16 086	10,1	12,6	19,1
Berufsfachschule ¹³⁾ (ohne Wirtschaftsschule u. ohne BFS des Gesundheitswesens)	320	25 808	1 138	1 856	2 215	54 486	22,7	47,9	11,7
Berufsfachschule des Gesundheitswesens	431	25 090	1 198	1 545	2 214	54 046	20,9	45,1	11,3
Fachoberschule ¹⁴⁾	83	34 207	1 359	1 779	1 940	41 087	25,2	30,2	17,6
Berufsoberschule (ohne Vorleser ¹⁵⁾)	56	11 412	485	631	671	16 560	23,5	38,3	13,1
Fachschule (einschl. Landwirtschaftsschulen)	187	13 238	653	770	1 027	24 603	20,3	37,7	12,9
Fachakademie	80	7 528 ¹⁶⁾	• ¹⁷⁾	778	944	21 826	• ¹⁸⁾	• ¹⁸⁾	8,0
insgesamt	5 482	1 868 222	81 514 ¹⁴⁾	100 224	109 109	2 533 666			
nachrichtlich: ¹⁷⁾									
Europäische Schule München	1	1 550	84	53	116	2 755	18,5	32,8	13,4
Ausländische u. internationale Schulen ¹⁸⁾	8	1 584	79	165	193	3 132	19,8	39,6	8,1

Quelle: Bayerischer Bildungsbericht 2008, S. 37

Die 1.059 Hauptschulen in Bayern wurden von 241.620 SchülerInnen besucht.

Gegenüber dem vorherigen Schuljahr bedeutet das einen Rückgang der Schülerzahlen um 24.357. Einerseits begründet sich der Schülerschwund durch den demographischen Wandel, der sich in den kommenden Jahren weiter verstärken wird. Andererseits wird er mit der zunehmenden Verweigerungshaltung der Eltern begründet, die Hauptschule als Bildungsweg für ihre Kinder zu akzeptieren.

Tabelle 4: Staatliche Hauptschulen

Jahr (jeweilig 1.10.)	Schulen ¹⁾	Sonder ²⁾	Klassen ³⁾	Lehrer		Wöchentlich erhaltene Unterrichtsstunden	Schüler / Klasse	Lehrer insgesamt ⁴⁾ / Klasse	Schüler / Lehrer insgesamt ⁵⁾	Wöchentlich erhaltene Unterrichtsstunden	
				voll- und teilzeitbe- schäftigt ⁶⁾	insgesamt ⁷⁾					/ Klasse	/ Sonder
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1970	2 186	486 560	13 429	*	*	*	36,2	*	*	*	*
1975	1 788	541 370	16 051	*	*	*	33,7	*	*	*	*
1980	1 721	457 486	16 651	*	*	*	27,5	*	*	*	*
1985	1 667	316 334	13 382	*	*	*	23,6	*	*	*	*
1990	1 636	276 498	12 244	18 375	19 428	466 750	22,7	1,59	14,3	38,1	1,68
1995	1 584	310 657	12 847	18 681	19 971	492 159	24,2	1,55	15,6	38,3	1,58
2000	1 556	315 834	13 684	18 630	20 183	497 359	23,1	1,47	15,6	36,3	1,57
2001	1 564	314 355	13 731	18 759	20 262	506 240	22,9	1,48	15,5	36,9	1,61
2002	1 547	308 020	13 599	18 522	20 135	505 425	22,7	1,48	15,3	37,2	1,64
2003	1 524	298 530	13 458	19 114	20 154	500 140	22,2	1,50	14,8	37,2	1,68
2004	1 481	285 307	13 172	18 463	19 461	491 613	21,7	1,48	14,7	37,3	1,72
2005	1 319	270 908	12 502	17 976	18 874	467 526	21,7	1,51	14,4	37,4	1,73
2006	1 206	254 696	11 880	17 363	18 255	445 429	21,4	1,54	14,0	37,5	1,75
2007	1 059	241 620	11 370	16 843	17 725	423 683	21,3	1,56	13,6	37,3	1,75

Quelle: Bayerischer Bildungsbericht 2008, S. 62

Besucht wird die Hauptschule von den Jahrgangsstufen 5 bis 9. Der derzeit noch in die Hauptschule integrierte "Mittlere-Reife-Zug" (M-Zweig) ist um eine 10. Klasse erweitert.

Der "Mittlere-Reife-Zug" soll ab dem Schuljahr 2010/2011 durch die Einführung der Mittelschule abgelöst werden. Der Besuch der ersten vier Grundschulklassen ist für fast alle Kinder verpflichtend. Ausnahmen gelten für Kinder mit physischen und psychischen Einschränkungen.

Danach erfolgt der vom Notendurchschnitt abhängige Übertritt auf eine der drei weiterführenden Schularten. Übertritte auf Wirtschaftsschulen oder Privatschulen sind ebenfalls möglich, spielen statistisch eine eher untergeordnete Rolle.

"Deutschland gehört mit Staaten wie Österreich, den Niederlanden und Griechenland zu den Ländern mit einer frühen Leistungsdifferenzierung bzw. Selektion. Länder wie Finnland oder Neuseeland, in denen die Schülerinnen und Schüler erst nach Abschluss der Sekundarstufe I auf unterschiedliche Schulformen wechseln, gehören zu den Staaten der späteren Leistungsdifferenzierung." ^{*(4)}

Das kontinuierliche Ansteigen der Übertritte auf die Realschule bzw. das Gymnasium geht eindeutig zu Lasten der Hauptschule.

Tabelle 5: Übertrittsquoten 2003 und 2006

	Schüler/innen der Jgst. 4	Davon traten über an ...			
		Hauptschule	Realschule*	Gymnasium	Sonstige**
Insgesamt					
2006	125.492	39,8	22,8	36,5	1,2
2003	132.301	45,9	20,1	32,7	1,3
Jungen					
2006	63.770	41,3	22,0	35,4	1,3
2003	67.026	48,0	19,1	31,5	1,4
Mädchen					
2006	61.722	37,7	23,5	37,6	1,1
2003	65.275	43,7	21,1	34,0	1,2
Ausländer/innen***					
2006	11.008	66,7	11,1	18,2	4,0
2003	11.856	72,7	8,5	14,7	4,1
Deutsche					
2006	114.484	36,9	23,9	38,2	0,9
2003	120.445	43,2	21,2	34,5	1,0
Kreisfreie Städte					
2006	27.911	38,8	15,5	42,9	2,8
2003	28.326	45,4	13,6	38,0	2,9
Landkreise					
2006	97.581	39,8	24,8	34,7	0,8
2003	103.975	46,0	21,9	31,3	0,9

* Realschule inklusive der Realschule zur sonderpädagogischen Förderung.

** Sonstige: z. B. schulartunabhängige Orientierungsstufe, Freie Waldorfschule, Förderschule, Schulen im Ausland.

*** Ausländer/innen sind hier und im Weiteren Personen ohne deutsche Staatsangehörigkeit.

Quelle: Bayerischer Sozialbericht 2009, S. 280

Neueste Zahlen zum aktuellen Übertrittsverhalten dokumentieren erneut den in der Tabelle aufgeführten dramatischen Rückgang der Schülerzahlen an Hauptschulen.

2009 werden 42% Grundschüler nach der vierten Jahrgangsstufe in das Gymnasium wechseln, 30% in die Realschule und die verbleibenden 28% in die Hauptschule. (BLLV)

Das Image der Hauptschule ist in ländlichen Regionen deutlich positiver als in Städten oder wohlhabenden Gemeinden.

Tabelle 6: Regionale Verteilung der Schulen

Regierungsbezirk	Hauptschule	Förderschule	Realschule*
Schuljahr 2006/2007			
Oberbayern	31,8	3,6	28,4
Niederbayern	37,6	4,1	32,3
Oberpfalz	38,5	4,2	28,1
Oberfranken	34,8	3,6	26,9
Mittelfranken	33,0	6,3	25,7
Unterfranken	36,0	4,0	29,5
Schwaben	37,5	4,2	29,6
Bayern	34,7	4,1	28,6
Schuljahr 2002/2003			
Oberbayern	34,5	3,8	25,7
Niederbayern	42,5	4,5	27,3
Oberpfalz	43,9	4,4	23,4
Oberfranken	39,2	4,5	23,9
Mittelfranken	38,3	6,1	21,4
Unterfranken	41,3	4,4	24,5
Schwaben	41,1	4,4	26,9
Bayern	38,9	4,5	24,9

Quelle: Bayerischer Sozialbericht 2009, S. 283

In manchen Regionen Bayerns sind sie allerdings auch das einzige ortsnahe Schulangebot.

"Wir können das Elternverhalten in diesen Regionen nur vermuten. Was wäre, wenn es in der Oberpfalz oder in manchen Gegenden im Allgäu ortsnahe Gymnasien oder Realschulen gäbe? Wäre der Zulauf auf die Hauptschule dann immer noch so hoch? Der Übertritt auf weiterführende Schulen steht selbstverständlich im Zusammenhang mit den regionalen Schulangeboten." ^{*(5)}

Auf die Hauptschule wechseln insgesamt mehr Jungen als Mädchen und mehr Kinder mit Migrationshintergrund als deutsche Kinder. (siehe Tabelle 5)

Von im Jahre 1970 noch bestehenden 2.186 Hauptschulen gab es im Jahre 2000 noch 1.556 Hauptschulen, im Jahre 2007 noch 1.059 und schließlich nach mündlichen Angaben des Kultusministers im Jahr 2009 nur noch "950 Hauptschulen". ^{*(6)}

"Hauptschulsterben" ist derzeit eine der populärsten Wortschöpfungen im bayerischen bildungspolitischen Diskurs. Seit Jahren werden von Bildungsexperten Reformen bzw. die Abschaffung des frühzeitigen Übertrittsverfahrens gefordert, zumal die Ergebnisse der PISA-Studie dokumentierten, dass die frühe Selektion in einem Alter von 10 Jahren insbesondere Kinder aus sozialschwachen bzw. bildungsfernen Familien trifft. Die Feststellung, die Hauptschule sei "Restschule", umschreibt den bildungspolitisch immer weniger akzeptablen Zustand, dass Eltern, die ihren Kindern entwicklungsfördernde Impulse wie teure Nachhilfe, Reisen, kulturelle Angebote etc. anbieten können, die Bildungskarriere auf der Hauptschule ablehnen und höheren Schulabschlüssen eindeutig den Vorrang einräumen. Weniger wohlhabende Eltern können derartige, privat zu finanzierende, Schülerhilfen zur Förderung ihrer Kinder nicht anbieten.

Kinder dieser weniger wohlhabenden Eltern besuchen mehrheitlich die Hauptschulen, unabhängig vom tatsächlichen Leistungsniveau und kognitiven Fähigkeiten.

Der Verbleib auf der Hauptschule aber wird gesellschaftlich stigmatisiert und wirkt sich nachhaltig negativ auf die berufliche Ausbildung und künftige Karriere aus.

Die Forderung nach Verlängerung der gemeinsamen Schulzeit basiert auf der Erkenntnis, "dass Kinder im Alter von 10/11 Jahren vor oder in der Pubertät sind und ein einheitliches Entwicklungsniveau bei ihnen nicht vorausgesetzt werden kann." ^{*(7)}

Dennoch hält das Bayerische Kultusministerium am Status quo fest. Einige Reformen wurden eingeleitet, die Orientierungsstufe für die 3. und 4. Klasse eingeführt. Während dieser zwei Grundschuljahre sollen nur noch begrenzte Leistungsnachweise nach vorheriger Ankündigung erbracht werden. GrundschullehrerInnen befürchten jedoch, dass diese Maßnahme keine Erleichterung für SchülerInnen der 3. und 4. Klassen bringen, sondern nach der Vorankündigung einer Leistungskontrolle, der Stress im Gegenteil eklatant zunehmen wird. Zwar ist in der Orientierungsstufe ein höheres Förderangebot vorgesehen, doch reichen die zur Verfügung stehenden Lehrer bei weitem nicht aus, dem Förderbedarf individuell gerecht zu werden.

Ferner soll künftig der Elternwillen für den Übertritt eines Kindes auf weiterführende Schulen maßgeblich bestimmend sein. Eine positive Maßnahme, die seit langem von Bildungspolitikern und vom BLLV gefordert wird.

Die frühe Selektierung und Stigmatisierung benachteiligter SchülerInnen, setzt sich aus vielerlei Gründen im weiteren Schulverlauf fort.

Dazu gehören diejenigen SchülerInnen, die am letzten Schultag einer Jahrgangsstufe drastisch ihr "Versagen" demonstriert bekommen, weil sie ihr Klassenziel nicht erreicht haben. Entweder wiederholen sie eine Klasse oder wechseln in eine niedrigere Schulart.

"Hier werden nicht nur junge Menschen gedemütigt und demotiviert, sondern erhebliche finanzielle Mittel verschleudert. Allein die Sitzenbleibrituale kosten den bayerischen Steuerzahler jährlich an die 200 Millionen EURO." ^{*(8)}

Ferner verlassen jährlich ca. 10% der SchülerInnen die Schule ohne Abschluss. Das trifft wiederum jene SchülerInnen, die schon beim Versuch des Übertritts in die Realschule oder auf das Gymnasium dem frühen Ausleseprozess nicht gewachsen waren.

2.2 Sozialstatus und Bildungsbenachteiligung

"Wenn man den gesamten Bildungsparcour – beginnend vom Kindergarten und endend beim lebenslangen Lernen – überblickt, so stößt man auf den unübersehbaren Zusammenhang zwischen der von Geburt gleichsam mitgegebenen sozialen Herkunft und den eingeschränkten Möglichkeiten der Teilhabe an Bildungsangeboten." *(9)

Tabelle 7: Bildungsverhalten der Wohnbevölkerung

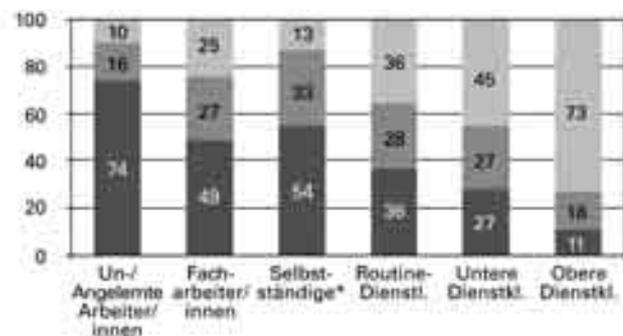
Alter	Prozentualer Anteil der Kinder, Schüler bzw. Studenten an der gleichaltrigen Wohnbevölkerung											
	Kindergarten, Schulvorbereitende Einrichtungen	Allgemein bildende Schulen						Berufliche Schulen		Hochschulen		Insgesamt
		Grundschule	Hauptschule	Volksschule zur sonderpädagog. Förderung	Realschule, Wirtschaftsschule	Gymnasium	sonstige allgemein bildende Schulen	Berufsschule*	sonstige berufliche Schulen	Universität*	Fachhochschule*	
Jahre	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
3	84,3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	84,3
4	95,6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	95,6
5	96,9	0,3	-	0,0	-	-	0,0	-	-	-	-	97,2
6	31,1	65,7	-	2,3	-	-	0,4	-	-	-	-	99,5
7	0,4	94,5	-	4,5	-	-	0,6	-	-	-	-	100,0
8	0,1	94,5	-	4,8	-	0,0	0,6	-	-	-	-	100,0
9	-	94,5	0,0	4,5	0,0	0,4	0,6	-	-	-	-	100,0
10	-	44,2	17,6	4,4	11,7	21,2	0,9	-	-	-	-	100,0
11	-	2,6	31,5	4,3	24,9	35,5	1,2	-	-	-	-	100,0
12	-	0,1	31,6	4,0	29,0	34,3	1,0	-	-	-	-	100,0
13	-	0,0	31,8	4,0	31,0	32,3	0,9	-	-	-	-	100,0
14	-	-	33,7	4,1	31,3	30,1	0,8	0,0	0,0	-	-	100,0
15	-	-	27,5	3,6	31,2	27,5	0,8	7,4	0,7	-	-	98,7
16	-	-	11,8	2,1	22,7	25,7	0,8	27,2	5,1	0,0	-	95,4
17	-	-	2,8	1,0	8,7	24,6	0,7	43,7	10,6	0,0	-	92,1
18	-	-	0,4	0,6	2,0	23,2	0,5	44,5	11,8	0,3	0,5	84,0
19	-	-	0,0	0,4	0,4	13,6	0,3	33,0	10,5	4,8	2,0	65,0
20	-	-	0,0	0,1	0,1	3,2	0,2	19,7	8,5	11,6	4,0	47,4
21	-	-	0,0	0,0	0,0	0,5	0,3	11,1	6,5	14,8	5,5	36,7
22	-	-	0,0	0,0	0,0	0,1	0,3	6,6	4,7	14,3	6,3	32,3
23	-	-	0,0	0,0	0,0	0,0	0,2	4,1	3,5	13,8	6,5	28,1
24	-	-	0,0	-	0,0	0,0	0,2	2,6	2,5	12,8	5,7	23,8
25	-	-	-	0,0	0,0	0,0	0,2	1,8	1,8	10,7	4,6	19,1
26	-	-	-	-	0,0	0,0	0,1	1,1	1,3	7,7	3,6	13,6
27	-	-	-	0,0	-	0,0	0,1	0,8	1,0	5,4	2,5	9,8
28	-	-	-	-	0,0	-	0,1	0,5	0,8	3,4	1,6	6,4
29	-	-	-	0,0	-	-	0,0	0,4	0,6	2,3	1,2	4,5
30	-	-	-	0,0	-	-	0,0	0,3	0,5	1,5	0,8	3,1

Quelle: Bayerischer Bildungsbericht 2008, S. 28

Tabelle 8: Schulanmeldungen nach sozialem Status der Eltern

* Die Gruppe der Selbstständigen ist sehr heterogen. Sie beinhaltet Eigentümer kleinerer mittelständischer Unternehmen genauso wie Kleingewerbetreibende.

■ Hauptschule ■ Realschule ■ Gymnasium



Quelle: Bayerischer Sozialbericht 2009, S. 282

"SchülerInnen, deren Eltern einen Hauptschulabschluss erworben haben, wechseln mit 62,3% an eine Hauptschule, während SchülerInnen aus Familien, in denen zumindest ein Elternteil das Abitur erworben hat, mit einer Wahrscheinlichkeit von 55,6% ebenfalls auf ein Gymnasium wechseln." ^{*(10)}

Erkennbar wird ein Grundmuster herkunftsbedingter Schulkarrieren, die von Generation zu Generation schichtenspezifisch fortgeführt oder "vererbt" werden. Ein Charakteristikum, das seit den PISA-Ergebnissen ins Zentrum der wissenschaftlichen Auseinandersetzung rückt.

Diskutiert wird der unübersehbare Zusammenhang, dass der Gymnasialbesuch der 15-Jährigen aus Familien oberer sozialer Milieus über 50% beträgt und bei Kindern aus schwächeren Milieus signifikant auf 10% absinkt.

Die Wahrscheinlichkeit, den sozialen Aufstieg aus einem niedrigen Herkunftsmilieu über weiterführende Bildungsangebote zu erreichen, ist gering und wird vom PISA-Konsortium immer wieder als explizites Problem des deutschen und bayerischen Bildungssystems bestätigt.

Die Ausprägung sozialer Disparitäten ist gemeinsam mit den kognitiven Kompetenzen und dem Maß der Bildungsbeteiligung der 15-Jährigen in Bayern ebenfalls zu hoch.

Primäre kognitive Kompetenzen und sekundäre soziale Ungleichheiten bei SchülerInnen wirken sich – von Bundesland zu Bundesland – unterschiedlich auf die Inanspruchnahme von Bildungsangeboten aus. Hier fallen zunächst die großen Unterschiede im sozialen Gefälle der Bildungsbeteiligung zwischen alten und neuen Bundesländern auf. In den neuen Bundesländern sind die relativen Chancen eines Gymnasialbesuchs weniger abhängig von der sozialen Herkunft der Eltern als in den alten Bundesländern.

In den neuen Bundesländern wurde nach der Wiedervereinigung auf die Übernahme des dreigliedrigen Bildungssystems verzichtet.

Tabelle 9: Relativer Übertritt auf das Gymnasium nach sozialem Status

	ESCS							
	75-100%-Quartil		50-75%-Quartil		25-50%-Quartil		0-25%-Quartil	
	Modell I	Modell II	Modell I	Modell II	Modell I	Modell II	Modell I	Modell II
Baden-Württemberg	8,41	4,40	2,57	1,94	1	1	0,35	0,65
Bayern	7,77	6,65	2,35	2,06	1	1	0,51	0,93
Berlin	4,45	2,67	1,77	1,57	1	1	0,34	0,79
Brandenburg	3,71	2,38	1,72	1,70	1	1	0,44	0,84
Bremen	9,06	2,83	2,32	1,39	1	1	0,55	1,05
Hamburg	7,53	3,55	1,89	1,63	1	1	0,30	0,53
Hessen	5,70	2,71	2,38	1,55	1	1	0,50	0,81
Mecklenburg-Vorpommern	7,96	3,47	2,24	1,58	1	1	0,31	0,50
Niedersachsen	6,45	2,63	2,24	1,52	1	1	0,40	0,73
Nordrhein-Westfalen	8,07	4,35	2,57	2,04	1	1	0,28	0,61
Rheinland-Pfalz	8,28	4,60	2,68	2,03	1	1	0,37	0,61
Saarland	6,71	3,48	2,28	2,51	1	1	0,35	0,57
Sachsen	4,49	2,79	2,19	1,72	1	1	0,36	0,69
Sachsen-Anhalt	10,44	6,16	2,76	2,30	1	1	0,39	0,68
Schleswig-Holstein	6,24	2,88	1,85	1,25	1	1	0,23	0,45
Thüringen	5,13	3,23	2,34	2,53	1	1	0,36	0,58
Deutschland	6,87	4,01	2,30	1,79	1	1	0,37	0,68

Modell I = ohne Kontrolle von Kovariaten, Modell II = Kontrolle von Lese- und Mathematikkompetenz.

Quelle: Bayerischer Sozialbericht 2009, S. 340

Von den 34,5% bayerischer Gymnasiasten des Jahrgangs 2003 stammen lediglich 8% aus unteren Sozialmilieus. Damit steht Bayern nur an mittlerer Stelle der Vergleichsskala. Die Chance des Gymnasialbesuchs für Kinder und Jugendliche aus der Oberschicht ist 8-mal so hoch im Vergleich zu MitschülerInnen aus Familien unterer Schichten.

2.3 Migration und Bildungsbenachteiligung

Die "PISA 3-Studie" ermöglicht die weitere Differenzierung nach nationaler Herkunft, kulturellem Hintergrund und Muttersprache.

Unterschieden wird in drei Gruppen:

Jugendliche, von denen ein Elternteil im Ausland geboren ist, während der zweite Elternteil und sie selbst in Deutschland geboren sind.

Der Ersten Generation: die Jugendlichen selbst sind in Deutschland geboren, beide Eltern aber im Ausland.

Zugewanderte Familien: die Jugendlichen und beide Elternteile sind im Ausland geboren.

(Quelle: Sozialbericht Bayern 2009)

Nahezu alle relevanten Statistiken ignorieren diese spezifische Differenzierung, sondern verwenden stattdessen den Begriff "mit Migrationshintergrund", wenn es sich um SchülerInnen mit Migrationshintergrund und deutscher Staatsbürgerschaft handelt.

Mit der Begrifflichkeit "Ausländer" bezeichnet das Bayerische Sozialministerium statistisch alle anderen SchülerInnen ausländischer Herkunft, die ohne deutsche Staatsbürgerschaft im Land leben.

Anders im Bayerischen Bildungsbericht 2008: Hier werden alle SchülerInnen ausländischer Herkunft meistens unterschiedslos und summarisch als "Ausländer" bezeichnet.

Allerdings unterscheidet der Sozialbericht Studierende fremder Herkunft in "Bildungsinländerinnen" und "Bildungsinländer".

Tabelle 10: Studierende BildungsinländerInnen in Bayern nach Nationalität

Staatsangehörigkeit	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Türkei	1.050	1.019	1.009	954	906	849	865
Österreich	661	634	636	615	563	545	521
Kroatien	465	459	429	427	412	406	421
Ukraine	56	100	141	179	235	295	314
Italien	260	257	252	252	263	262	252
Russische Föderation	55	93	122	175	212	242	263
Polen	114	133	159	183	199	231	247
Serbien und Montenegro	-	-	-	221	201	207	209
Bosnien und Herzegowina	151	169	194	200	198	206	201
Griechenland	205	169	184	181	156	141	152
Sonstige	1.566	1.634	1.692	1.584	1.548	1.620	1.599

Quelle: Bayerischer Sozialbericht 2009, S. 350

Im Bayerischen Bildungsbericht hingegen lassen sich "BildungsinländerInnen" nicht finden.

Statistisch zuverlässige Aussagen zum Bildungsverhalten der heterogenen Gruppe von Kindern und Jugendlichen ausländischer Herkunft können nicht gemacht werden.

Das kann zu Verzerrungen führen, da der rein formale Status "Ausländer" keine individuell abgestuften Aussagen über die Bildungsbeteiligung einzelner Gruppierungen innerhalb der Gruppe "in Deutschland Lebende ausländischer Herkunft" zulässt.

Verallgemeinernde Trends dagegen lassen sich beschreiben.

Kinder türkischer Herkunft stellen mit 40.459 Schülern im Jahr 2007 das größte Kontingent ausländischer SchülerInnen an allgemeinbildenden Schulen in Bayern.

Tabelle 11: Verteilung ausländischer Schüler an allgemeinbildenden Schulen

Jahr (jeweil. f. 10.)	Anzahl							Prozentualer Anteil an der Gesamtzahl der ausländ. Schüler an allgemein bildenden Schulen						
	Griechen	Italiener	Spanier/ Portu- giesen	Türken	Jugo- slawen ¹	übrige u. staaten- los	insge- samt	Griechen	Italiener	Spanier, Portu- giesen	Türken	Jugo- slawen ¹	übrige u. staaten- los	insge- samt
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
								%	%	%	%	%	%	%
1970	3 579	3 951	1 272	4 318	1 507	6 704	23 331	15,3	16,9	5,5	18,5	6,5	37,3	100
1975 ⁴	6 490	7 647	1 868	16 078	4 921	14 194	53 198	15,9	14,4	3,5	30,2	9,3	26,7	100
1980	9 101	8 306	2 082	40 586	9 669	13 937	83 681	10,9	9,9	2,5	48,4	11,6	16,7	100
1985	7 054	6 981	1 519	38 676	13 358	15 528	83 116	8,5	8,4	1,8	46,5	16,1	18,7	100
1990	6 120	7 073	1 225	41 789	16 540	23 711	96 458	6,3	7,3	1,3	43,4	17,1	24,6	100
1995	5 845	7 309	1 075	41 238	28 408	26 339	110 214	5,3	6,6	1,0	37,5	25,8	23,9	100
2000	6 113	7 902	1 103	47 442	16 839	33 669	113 088	5,4	7,0	1,0	41,9	14,9	29,6	100
2001	6 450	7 848	1 112	48 085	16 386	35 604	115 485	5,6	6,8	1,0	41,6	14,2	30,8	100
2002	6 535	7 754	1 135	48 123	16 567	37 197	117 311	5,6	6,6	1,0	41,0	14,1	31,7	100
2003 ³	6 666	7 708	1 185	48 005	16 958	38 358	118 880	5,6	6,5	1,0	40,4	14,3	32,3	100
2004	6 622	7 515	1 163	47 476	17 199	39 262	119 237	5,6	6,3	1,0	39,8	14,4	32,9	100
2005	6 558	7 312	1 143	46 505	17 624	39 622	118 762	5,5	6,2	1,0	39,2	14,8	33,4	100
2006	6 315	6 999	1 144	43 981	17 700	39 397	115 516	5,5	6,1	1,0	38,1	15,3	34,1	100
2007	6 005	6 679	1 137	40 459	16 285	39 968	110 553	5,4	6,0	1,0	36,6	14,7	36,2	100

Quelle: Bayerischer Bildungsbericht 2008, S. 154

Die Zahl ausländischer SchülerInnen reduziert sich signifikant, je höher der angestrebte Bildungsabschluss ist. 2007 besuchten 13.991 "ausländische SchülerInnen" das Gymnasium, 9.648 die Realschule und 76.389 die Hauptschule.

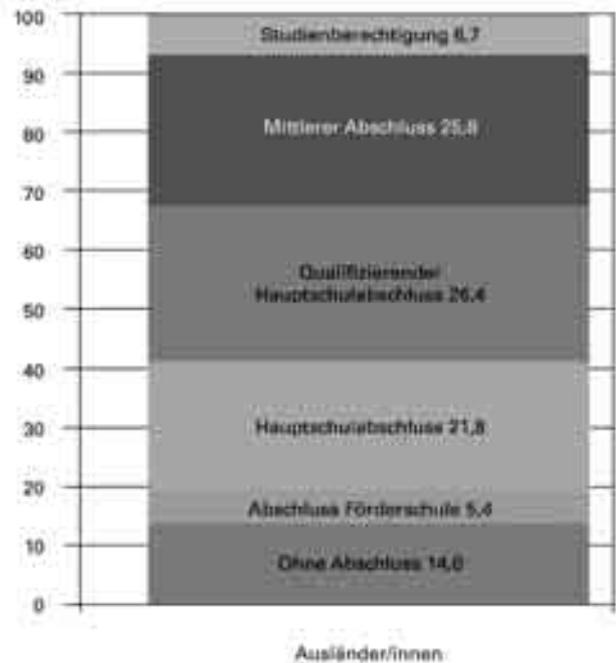
Tabelle 12: Verteilung nach Schularten

Jahr (jeweil. f. 10.)	Anzahl						Prozentualer Anteil der ausländischen Schüler der jeweiligen Schulart an der Gesamtzahl der ausländ. Schüler an allgemein bildenden Schulen					
	Volks- schulen	Volks- schulen zur sonderpäd. Förderung ²	Real- schulen ³	Gym- nasien	sonstige ⁴	insge- samt	Volks- schulen	Volks- schulen zur sonderpäd. Förderung ²	Real- schulen ³	Gym- nasien	sonstige ⁴	insge- samt
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
							%	%	%	%	%	%
1970	18 792	576	878	2 653	432	23 331	80,5	2,5	3,8	11,4	1,8	100
1975	44 983	1 208	1 604	4 703	700	53 198	84,6	2,3	3,0	8,8	1,3	100
1980	70 204	2 361	2 797	7 503	816	83 681	83,9	2,8	3,3	9,0	1,0	100
1985	65 695	3 388	4 168	8 780	1 085	83 116	79,0	4,1	5,0	10,6	1,3	100
1990	73 951	4 711	5 885	10 232	1 679	96 458	76,7	4,9	6,1	10,6	1,7	100
1995	85 045	7 204	6 082	9 867	2 016	110 214	77,2	6,5	5,5	9,0	1,8	100
2000	85 935	8 067	6 020	10 720	2 346	113 088	76,0	7,1	5,3	9,5	2,1	100
2001	86 919	8 200	6 733	11 296	2 337	115 485	75,3	7,1	5,8	9,8	2,0	100
2002	87 483	8 302	7 448	11 675	2 403	117 311	74,6	7,1	6,3	10,0	2,0	100
2003	87 802	8 352	8 018	12 092	2 616	118 880	73,9	7,0	6,7	10,2	2,2	100
2004	87 115	8 178	8 450	12 596	2 898	119 237	73,1	6,9	7,1	10,6	2,4	100
2005	85 737	7 956	8 836	13 089	3 144	118 762	72,2	6,7	7,4	11,0	2,6	100
2006	81 887	7 643	9 184	13 555	3 247	115 516	70,9	6,6	8,0	11,7	2,8	100
2007	76 389	7 088	9 648	13 991	3 437	110 553	69,1	6,4	8,7	12,7	3,1	100

Quelle: Bayerischer Bildungsbericht 2008, S. 154

Bei Schulabschlüssen schneiden "AusländerInnen" deutlich schlechter ab als ihre deutschen MitschülerInnen.

Tabelle 13: Schulabschlüsse 2007



* Einschließlich der Abgänger von Wirtschaftsschulen, ohne Berücksichtigung von Übertritten, Berechnung in Prozent der Schulabgänger.

Quelle: Bayerischer Sozialbericht 2009, S. 289

In Hauptschulen treffen, gemessen an der in Bayern lebenden Anzahl Menschen "ausländischer Herkunft" (8%), überproportional hohe Anteile ausländischer SchülerInnen zusammen, an Realschulen und Gymnasien deutlich unterproportionale. Bei den Schulabschlüssen setzt sich die Entwicklung fort. Deutlich mehr "ausländische" SchülerInnen als deutsche SchülerInnen verlassen die Schullaufbahn ohne Schulabschluss oder allenfalls mit einem Hauptschulabschluss.

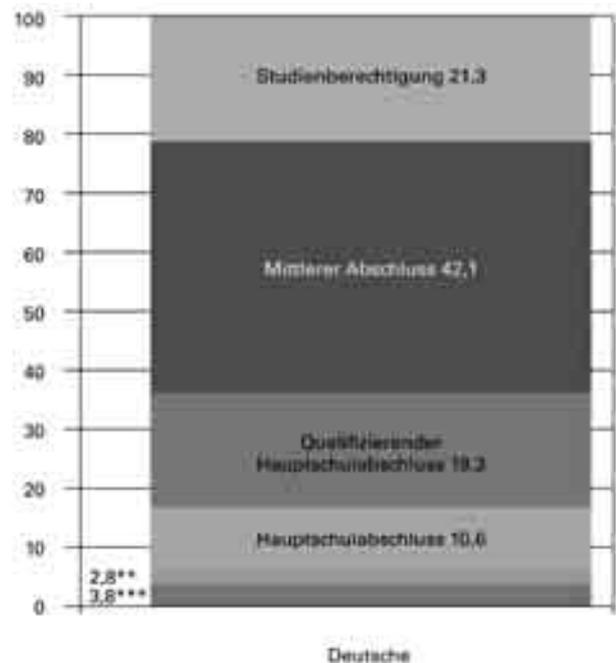
Bayern erklärt die Ursachen des Missverhältnisses ausschließlich mit dem hohen Anteil ausländischer SchülerInnen, darunter der großen Gruppe SchülerInnen und ihrer in sozial schwachen Verhältnissen lebenden Eltern türkischer Herkunft.

Das sei die einzige und statistisch nachweisbare Erklärung für das insgesamt schlechte Abschneiden bei Vergleichen des Bildungsverhaltens in Bezug auf die jeweilige soziale Herkunft in den geprüften Ländern.

Im Gewinnerland der PISA-Vergleichsstudie Finnland dagegen leben nur 1,2% Ausländer.

Um derartige möglicherweise bestehenden Verzerrungseffekte auszuschließen, werden die Auswirkung der sekundären/sozialen Unterschiede auf das Bildungsverhalten eines Landes durch PISA-E systematisch kontrolliert.

Tabelle 14:
Schulabschlüsse deutscher Jugendlicher in den Schuljahren 2005/2006



* Schulabschlüsse von Schulabgängerinnen und Schulabgängern allgemein bildender Schulen (inklusive Wirtschaftsschulen) mit ausländischer und deutscher Staatsangehörigkeit in Prozent der Schulabgänger. Ohne Übertritte an andere Schularten.

** Abschluss Förderschule

*** ohne Abschluss

Quelle: Bayerischer Sozialbericht 2009, S. 290

"Bei getrennter Betrachtung deutscher und nichtdeutscher Familien aus sozial schwachen Milieus ergaben sich verblüffende Ergebnisse. Es wurde deutlich, dass die sekundären sozialen Ungleichheiten unter den 15-Jährigen aus deutschen Familien tendenziell größer war als in der Gesamtgruppe aller 15-Jährigen.

Es kann also keine Rede davon sein, dass die Probleme der sozialen Verteilungsgerechtigkeit im engeren Sinne eine Nachfolge der Zuwanderung sozial schwacher Bevölkerungskreise ist." *⁽¹¹⁾

Soziale Ausgrenzung und Bildungsbenachteiligung der SchülerInnen mit Migrationshintergrund mit der Anzahl der in Bayern lebenden "Ausländer" zu begründen, ist damit nicht so selbsterklärend, wie es beabsichtigt ist.

Bei näherer Betrachtung zeigt sich, dass die Hälfte der Jugendlichen, bei denen Vater oder Mutter nicht in Deutschland geboren wurden, selbst aber seit ihrer Geburt in Deutschland leben. Mehr als die Hälfte von ihnen haben Kindergärten und Pflichtschulzeit in deutschen Bildungseinrichtungen besucht. Das gilt gleichermaßen für die meisten Jugendlichen aus Spätaussiedlerfamilien. Zwar handelt es sich faktisch um Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund, aber es sind Jugendliche, die in Deutschland (auch Bayern) aufgewachsen sind. Und dennoch sind diese Kinder in den unteren Bildungssträngen, gemessen an ihrem Bevölkerungsanteil, überrepräsentiert bzw. in höheren Bildungssträngen unterrepräsentiert.

Zwar werden seit 2002 verstärkt Förderkurse, Vorkurse, Sprachlernklassen und Deutschförderklassen angeboten, die didaktisch auf dem Lehrplan. "Deutsch als Zweitsprache" basieren, um frühzeitig Defizite der deutschen Sprache abzubauen. Doch was bedeutet das?

Das Sozialministerium dokumentiert, dass 4.123 Schüler von insg. 110.533 im Schuljahr 2007/2008 die zusätzlichen Angebote der Deutschförderklassen nutzen konnten.

Diese Form der Sprachförderung ist absolut unzureichend.

Nach Angaben des "Türkischen Elternbeirates e.V., München" werden die wenigen Deutschförderkurse nach einer langen Mittagspause in den Nachmittag gelegt. Kinder, die mittags in ihren türkischen Familien essen, fahren nachmittags nicht erneut in die Schule.

"Wie sollen derart unattraktive Angebote genutzt werden?" *⁽¹²⁾

Die PISA-Ergebnisse unterscheiden neben der sozialen Herkunft der SchülerInnen auch deren Sprachkompetenz bezogen auf die Sprache des Einwanderungslandes.

"Jugendliche mit Migrationshintergrund, die in sozial besser gestellten Familien aufwachsen und zu Hause die Sprache des Einwanderungslandes sprechen, verfügen in vielen Staaten über ähnlich hohe oder kaum geringere Kompetenzen wie Jugendliche ohne Migrationshintergrund. Eine solche Gruppe stellen Jugendliche mit einem im Ausland geborenen Elternteil dar. Zum anderen verringern sich die Kompetenzunterschiede zwischen Jugendlichen ohne Migrationshintergrund und Jugendlichen der Ersten bzw. Zweiten Migrantengeneration stark, wenn die soziale Herkunft und der Sprachgebrauch statistisch kontrolliert werden. Bemerkenswert ist das geringe Kompetenzniveau der Zweiten Generation in vielen Staaten. Dieser Befund lässt besondere Probleme bei der Integration und Förderung dieser Migrantengruppe vermuten. Auch unter Kontrolle der sozialen Herkunft und des Sprachgebrauchs erreichen diese Jugendlichen nur in klassischen Einwanderungsländern und im Vereinigten Königreich vergleichbare Kompetenzen wie Jugendliche ohne Migrationshintergrund." *⁽¹³⁾

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass nicht der relativ hohe Anteil "ausländischer" SchülerInnen sich nachteilig auf die zu vergleichenden Bildungsniveaus in Bayern auswirkt, sondern mangelnde schulische Förderung der Kinder benachteiligter Schichten die Ergebnisse negativ beeinflusst.

Förderangebote müssen dringend erweitert werden. Das heißt: flächendeckende verpflichtende Sprachkurse Deutsch und in der Muttersprache, z.B. Türkisch mit Einbeziehung der Eltern, Integration statt Selektion, Bildungsferne überwinden, Bildungsbeteiligung unterstützen, nicht Fernhalten von weiterführenden Bildungsgängen sondern Förderung aller Begabungen.

2.4 Schulabschlüsse sozial benachteiligter Gruppen

Die soziale Herkunft von SchülerInnen bestimmt nicht nur maßgeblich die Bildungskarriere sondern ebenso die weiteren Ausbildungs- bzw. Berufschancen.

Das Schuljahr 2007/2008 beendeten – nach Angaben des Bayerischen Bildungsberichtes 2008 – 9.862 SchülerInnen ohne Hauptschulabschluss, entsprechend einem Anteil von 6,89%.

Tabelle 15: Schulabschlüsse

Art des Schulabschlusses bzw. der Schulverlassung	1975	1980	1985	1990	1995	2006	2007	
	1	2	3	4	5	6	Anzahl	Anteil in % an der gleichaltrigen Bevölkerung ⁸
Erfüllung der Volksschulpflicht ohne Hauptschulabschluss	17 363	17 259	11 390	9 171	9 585	10 463	9 862	6,89
davon aus								
Hauptschule	9 902	9 490	5 329	4 385	5 089	4 539	4 058	2,83
Volks- und Realschule zur sonderpädagogischen Förderung	5 884	6 596	5 254	3 930	3 925	4 918	4 853	3,39
darunter Schule zur Lernförderung	•	5 648	4 200	2 973	3 239	3 513	3 370	2,35
Realschule ²³	705	495	321	297	210	454	501	0,35
Wirtschaftsschule ⁹	233	204	147	131	157	192	139	0,10
Gymnasium ⁷	615	459	317	409	190	215	184	0,13
Freie Waldorfschule, integrierte/teil-integrierte Gesamtschule ²⁴	24	15	22	19	14	145	127	0,09
Hauptschulabschluss	86 011	87 379	70 606	48 279	55 237	52 216	50 335	35,16
davon aus								
Hauptschule	80 415	81 167	64 989	44 058	46 588	43 131	41 695	29,13
darunter mit qualifizierendem Abschluss	39 884	50 684	40 234	26 689	28 636	28 503	28 591	19,97
Volks- und Realschule zur sonderpädagogischen Förderung	•	453	540	641	627	689	683	0,48
Realschule ²³	3 343	3 077	2 963	1 910	1 959	672	756	0,53
Wirtschaftsschule ⁹	650	851	789	532	724	1 088	1 234	0,86
Gymnasium ⁷	1 495	1 536	1 030	910	786	365	328	0,23
Freie Waldorfschule, integrierte/teil-integrierte Gesamtschule ²⁵	108	295	295	228	269	117	153	0,10
Berufsschulen ⁶⁹	-	-	-	-	4 284	6 082	5 430	3,79
Berufsfachschulen ⁷	-	-	-	-	-	72	56	0,04
Mittlerer Schulabschluss	49 018	57 215	57 104	40 697	52 338	66 113	67 208	46,60
davon aus								
Hauptschule	-	-	-	-	179	11 610	11 927	8,27
Volks- und Realschule zur sonderpädagogischen Förderung	-	60	71	58	60	230	190	0,13
Realschule	31 244	37 431	38 632	27 838	27 789	34 072	34 761	24,10
Wirtschaftsschule	5 668	6 866	6 554	4 537	4 301	7 073	7 135	4,95
Abendrealschule	176	183	125	132	90	81	63	0,04
Gymnasium	5 275	7 090	7 360	4 449	4 723	3 611	3 991	2,77
darunter mit Oberstufenreife ⁹	5 003	6 827	7 059	4 254	4 535	3 419	3 807	2,64
darunter mit Besonderer Prüfung ¹⁰	272	263	301	195	188	68	74	0,05
Freie Waldorfschule, integrierte/teil-integrierte Gesamtschule ²¹	-	226	337	188	226	395	374	0,26
Berufsschulen ⁷	-	-	-	-	8 144	5 238	5 305	3,68
Berufsaufbauschule mit Fachschulreife ¹³	3 952	5 221 ¹⁴	3 848	3 219	1 559	-	-	-
Berufsfachschule ¹¹	2 703	-	-	-	1 594	1 714	1 895	1,31
Berufsfachschule d. Gesundheitswesens ¹²	-	-	-	-	165	221	236	0,16
Berufsoberschule	-	-	-	-	-	96	80	0,06
Fachschule	•	138	177	276	3 508	1 772	1 251	0,87
Fachhochschulreife	7 115	8 698	10 035	12 101	10 407	17 340	16 448	12,83
davon aus								
Gymnasium	-	-	-	-	-	16	18	0,01
Kolleg	-	-	-	-	-	23	35	0,03
Berufsoberschule	-	-	-	-	-	3 474	3 586	2,50
Fachoberschule ¹⁸	7 115	7 760	8 955	10 025	9 293	11 139	11 621	8,08
Fachschule mit Ergänzungsprüfung	-	-	15	33	183	1 770	1 629	1,13
Telekolleg	-	-	-	1 262	-	-	448	0,31
Fachakademie ¹⁶	•	1 138	1 065	781	931	918	1 111	0,77

Quelle: Bayerischer Bildungsbericht 2008, S. 48

Laut Bayerischem Bildungsbericht verringerte sich im Zeitverlauf 1975 bis 2007 der Anteil Schulentlassener ohne Abschluss von zunächst 17.363 im Jahr 1975 auf 9.171 im Jahr 1990, stieg dann allerdings kontinuierlich wieder an auf 10.436 im Jahr 2006. Erst 2007 ist wieder ein Rückgang um 601 SchülerInnen auf insgesamt 9.862 feststellbar.

Die Gruppe Schulentlassener ohne Hauptschulabschluss weist deutliche Unterscheidungsmerkmale hinsichtlich weiblicher und männlicher Schüler sowie SchülerInnen mit Migrationshintergrund auf.

Der Bericht "Bildung und Schule" (Bayerischer Bildungsbericht) vermeidet Angaben hinsichtlich des Anteils der SchulabgängerInnen ohne Schulabschluss, die einen Migrationshintergrund haben.

Nach Angaben des Bayerischen Sozialberichts verließen "im Schuljahr 2005/2006 14% der Schülerinnen und Schüler mit ausländischer Staatsangehörigkeit das allgemein bildende Schulwesen ohne Abschluss.

Von den deutschen Schulabgängern derselben Jahrgangsstufe verließen dagegen "nur" 4% die Schule ohne Abschluss." (s. Tab.13)

Im Gegensatz zum Bildungsbericht des Kultusministeriums 2008 differenziert der Sozialbericht die Schulabschlüsse nach Staatsangehörigkeit. Auch wenn Unstimmigkeiten mit anderen Statistiken wahrscheinlich sind, ist eine deutliche Tendenz erkennbar.

Tabelle 16: Schulabschlüsse nach Staatsangehörigkeit in Bayern Schuljahr 2005/2006

Staatsangehörigkeit	Absolventen und Abgänger	Ohne Abschluss	Abschlüsse der Förderschule	Hauptschulabschluss	Qualifizierender Hauptschulabschluss	Mittlerer Abschluss	Hochschulreife
Deutschland	127.348	3,8	2,8	10,6	19,3	42,1	21,3
Türkei	4.504	15,0	5,8	25,8	29,6	21,4	2,4
Italien	705	12,2	8,2	22,8	27,4	25,2	4,1
Serbien u. Montenegro	695	17,6	9,1	23,6	27,5	18,4	3,9
(Griechenland*	450	23,3	7,6	19,8	32,4	12,9	4,0
Kroatien	402	7,7	2,7	13,7	20,6	45,5	8,7
Bosnien u. Herzegowina	353	5,4	4,0	25,2	23,8	35,7	5,9
Österreich	302	7,0	4,6	10,3	16,6	32,5	29,1
Russische Föderation	292	13,4	0,7	12,7	19,2	36,3	17,8
Ukraine	277	8,3	1,1	11,2	15,9	44,4	19,1
Polen	236	7,2	1,3	12,7	25,4	37,7	15,7
Albanien	196	13,8	13,3	31,1	28,1	13,8	0,0
Afghanistan	188	9,6	3,2	16,0	28,2	36,2	6,9
Irak	154	25,3	7,1	25,3	29,9	11,7	0,6
Sonstige	1.965	14,4	3,8	18,0	21,9	30,1	12,0
Insgesamt	138.065	4,6	3,0	11,5	19,9	40,9	20,2

Inklusive der Abgängerinnen und Abgänger von Wirtschaftsschulen, ohne Berücksichtigung von Übertritten; Berechnung in Prozent der Schulabgängerinnen und Schulabgänger.

* Die Angaben über die griechischen Schülerinnen und Schüler sind nur bedingt aussagekräftig: Zusätzlich zu den 450 griechischen Absolventen/innen und Abgänger/innen bayerischer Schulen müssten eigentlich die 226 Absolventen/innen und Abgänger/innen von den privaten griechischen Lyzeen berücksichtigt werden. Allerdings liegen über die Abschlüsse dieser Personen keine Informationen vor.

Quelle: Bayerischer Sozialbericht 2009, S. 342

Griechische SchülerInnen beginnen die Reihung der Schulabgänge ohne Abschluss gefolgt von Serbien/Montenegro und der Türkei.

"Die Angaben über griechische SchülerInnen sind nur bedingt aussagekräftig. Zusätzlich zu den griechischen Absolventinnen bayerischer Schulen müssten noch 226 AbsolventInnen von privaten griechischen Lyzeen berücksichtigt werden. Allerdings liegen über die Abschlüsse dieser Personen keine Informationen vor." *(14)

Die zahlenmäßig am stärksten betroffene Gruppe sind, mit 15% Schulabgängen ohne Abschluss, Jugendliche türkischer Herkunft.

55,4 % von ihnen beenden die Hautschule mit einfachem oder einem qualifizierten Abschluss. 21,4% erhalten den Mittleren Abschluss und lediglich 2,4% gelangen zur Hochschulreife.

Dass das Kompetenzniveau türkischer SchülerInnen soviel geringer sein soll, als das ihrer deutschen Mitschüler, ist mehr als unwahrscheinlich.

Das Missverhältnis mit einem "kulturellen Faktor" *(15) zu begründen, ist ebenfalls nicht stichhaltig.

Im Gegenteil wird deutlich, dass nur mit einer erheblichen Ausweitung des sprachlichen Förderangebotes gerade für türkische Kinder und Jugendliche der Teufelskreis niedriger Bildungsabschlüsse – damit eingeschränkter Chancen auf dem beruflichen Ausbildungsweg bis zur Wahl des späteren Berufs – durchbrochen werden kann. Niedrigbildung kann keine nationale Herkunft abbilden. Niedrigbildung ist Ergebnis sozialer Ausgrenzung bestimmter Schülergruppen aus prekären Familienverhältnissen und ein Armutszeugnis für ein Bildungssystem, das der Förderung aller SchülerInnen verpflichtet ist.

In Bezug auf Niedrigbildung und Schulabgänge ohne Abschlüsse ergeben sich für SchülerInnen mit und ohne Migrationshintergrund zusätzlich geschlechtsspezifische Unterschiede.

Männliche Jugendliche sind von Niedrigbildung stärker betroffen als ihre weiblichen Mitschüler. Das beginnt bereits in der Grundschule und setzt sich im weiteren Schulbesuch fort. (s. Tab.5)

Die Übertrittsquote auf Realschulen und Gymnasien ist bei weiblichen Schülern, auch Schülerinnen mit Migrationshintergrund höher, als bei ihren männlichen Mitschülern. Auf Hauptschulen dagegen wechseln mehr männliche als weibliche Schüler.

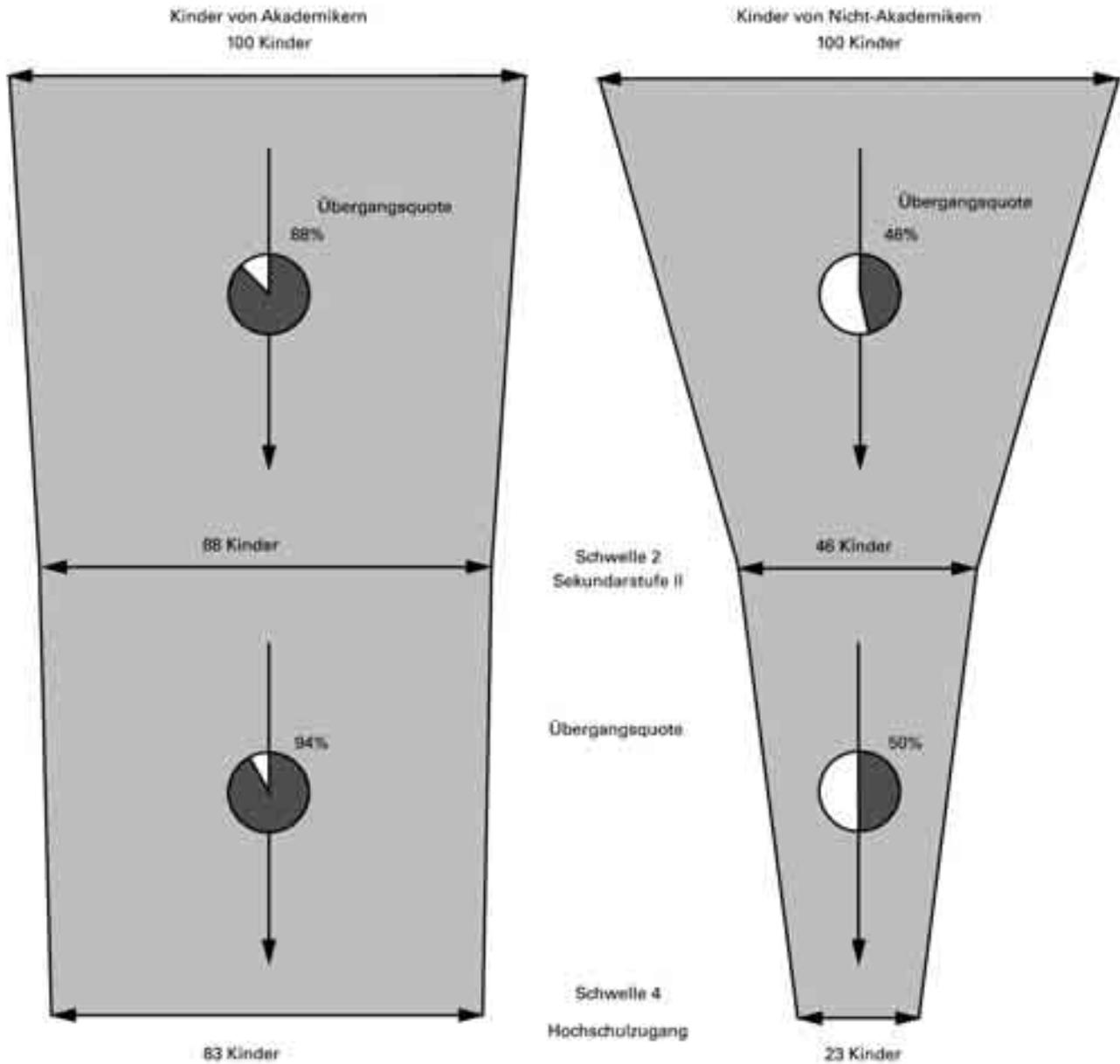
Dennoch finden weibliche Schulabgänger häufiger keinen Ausbildungsplatz als männliche Schulabgänger, bzw. eine höhere Anzahl SchulabsolventInnen mit Migrationshintergrund bemüht sich vergeblicher um einen Ausbildungsplatz, als ihre deutschen Mitbewerber.

Tabelle 17: Zahl der Bewerberinnen und Bewerber und nicht vermittelten Bewerberinnen und Bewerber nach Geschlecht, Migrationshintergrund und Schulabschlüsse in BY, WD und D 2007 (Anzahl u. Prozent)

	Bewerberinnen und Bewerber			Davon in Prozent: nicht vermittelt		
	BY	WD	D	BY	WD	D
Geschlecht						
Frauen	51.044	257.302	339.745	2,9	3,9	4,1
Männer	57.085	290.240	394.343	2,6	3,6	3,8
Migrationshintergrund						
Deutsche	96.761	488.019	667.424	2,7	3,7	3,9
Ausländer/innen	11.368	61.523	66.684	3,7	4,4	4,9
Schulabschluss						
Ohne Hauptschulabschluss	6.109	19.709	36.374	2,8	3,0	2,9
Hauptschulabschluss	56.204	215.514	266.905	3,0	3,7	4,1
Realschulabschluss	38.731	231.092	318.419	2,3	3,6	3,8
Fachhochschulreife	3.474	42.688	49.197	4,9	5,7	5,7
Allgemeine Hochschulreife	2.636	32.450	55.232	4,1	4,0	4,2

Quelle: Bayerischer Sozialbericht 2009, S. 299

Tabelle 18: Bildungstrichter



Quelle:
Bayerischer Sozialbericht 2009, S. 349

Die "Vererbung sozialer Benachteiligung" bestimmter Bevölkerungsgruppen wird durch die Faktenlage eindeutig bewiesen. Das Kultusministerium reagiert auf diese Entwicklung mit der Einführung einer weiteren, damit 4. Schulart, der "Bayerischen Mittelschule" ab dem Schuljahr 2010/2011.

Eine zukunftsweisende Reform des Bildungssystems wird sie – nach Meinung von Bildungsexperten – nicht.

3. Einführung der "Mittelschule" - Revolution oder Stagnation?

Steigende Anforderungen der Arbeitswelt sowie dramatisch sinkende Schülerzahlen erfordern – laut Bayerischem Kultusministerium – die Weiterentwicklung des Bildungsangebotes der Hauptschulen.

Das Begabungspotential jedes einzelnen Schülers und jeder einzelnen Schülerin müsse künftig gefördert und voll ausgeschöpft werden.

Damit bestätigt das Kultusministerium die bisherige Praxis sozialer Ausgrenzung und mangelnder Schulbildung für benachteiligte Schülerinnen und Schüler mit und ohne Migrationshintergrund, auch wenn das offiziell bisher stets bestritten wurde.

Hauptschulen können sich um den Erwerb des Titels "Mittelschule" bewerben.

Die Anerkennung ist von vielen Faktoren abhängig:

- Die bewerbende Schule muss von mindestens 300 SchülerInnen besucht werden;
- Etablierung drei berufsorientierter Zweige in Technik, Wirtschaft und Soziales;
- offenes oder gebundenes Ganztagesangebot;
- die Kooperation mit einer Berufsschule, der regionalen Wirtschaft und der Arbeitsagentur;
- ein mittlerer Bildungsabschluss auf dem Niveau der Wirtschafts- und Realschulen;
- die individuelle/modulare Förderung der Schüler im Klassenverband unter Beibehaltung des Klassenlehrerprinzips;
- Angebote der Jugendsozialarbeit bzw. von Förderlehrern;
- Mittlere-Reife-Züge führen zu Mittleren-Reife-Abschlüssen in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch auf dem Niveau der Wirtschafts- und Realschule;
- Mittelschulabschluss / Weiterentwicklung der Mittlere-Reife-Züge;
- Umgestaltung der Lehrpläne/Stundentafel: mindestens vier Wochenstunden in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch;
- keine Erhöhung der Gesamtzahl der Wochenstunden;
- Weiterentwicklung des Hauptschulabschlusses als Grundlage für die Ausbildungsreife;
- qualifizierender Hauptschulabschluss mit neuem Prüfungsformat;
- Praxisklassenabschlüsse sind ab dem Schuljahr 2010/11 vorgesehen.

Der Unterricht soll nach folgenden Kriterien ablaufen:

- Klassenlehrerprinzip (Klassenlehrer als Bezugsperson im Lern-/ Erziehungsprozess);
- weiterer Ausbau offener und gebundener Ganztagschulen;
- Sicherung der Selbst- und Sozialkompetenz;
- Stärkung der Persönlichkeitsbildung der Schüler durch Patenschaften (ehrenamtliche Personen aus Wirtschaft und kulturellem Leben);
- Unterstützung der Lehrkräfte bei der Stärkung der sozialen Kompetenz durch Handlungskonzepte zum "Sozialen Lernen".

Integration:

- Ab dem Schuljahr 2009/10 ist die Senkung der Klassenhöchststärke auf max. 25 Schüler bei Klassen mit mehr als 50% Migrantanteil vorgesehen;
- die bedarfsgerechte Sprachförderung wird ausgeweitet;
- Förderprogramm "Jugendsozialarbeit an Schulen" soll weiter ausgebaut werden;
- Begabungsgerechte Förderung/ Sicherung der Kernkompetenzen;
- im Schuljahr 2009/10 freiwillige (ab 2010/11 stufenweise verbindliche) Einführung der modularen Förderung in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch in den Jahrgangsstufen 5 und 6 innerhalb des Klassenverbandes an jedem Mittelschulstandort;
- Förderstunden in Jahrgangsstufe 5 sind eingeführt, in Jahrgangsstufe 6 zum Schuljahr 2010/11 geplant;
- Angebot weiterer Fördermaßnahmen in Deutsch, Mathematik und Englisch für schwächere Schüler in den Jahrgangsstufen 7 und 8 durch zusätzliche Differenzierungsstunden;
- Einrichtung eigener Klassen (Mittlere-Reife) und Praxisklassen in den Jahrgangsstufen 9 und 10.

(Quelle: Kultusministerium, Bayern)

Zur Erreichung der ehrgeizigen Ziele sollen nach Angabe des Kultusministeriums 65 zusätzliche Planstellen für LehrerInnen zur Einführung einer Förderstunde im Schuljahr 2010/11 bzw. 117 zusätzliche Lehrerstellen für Förder-

maßnahmen leistungsschwächerer Schüler in Deutsch, Mathematik und Englisch in den Jahrgangsstufen 7 und 8 zum Schuljahr 2011/12 geschaffen werden.

Bildungsexperten, auch der Bayerische Lehrer- und Lehrerinnenverband (BLLV), kritisieren das geplante Modell der neuen Mittelschule als hilflosen Versuch, die Hauptschulen attraktiver zu machen. Zwar lassen die bisher veröffentlichten Umrisszeichnungen der geplanten Mittelschule einzelne positive Ansätze erkennen, jedoch reichen sie nicht aus, das erklärte Ziel der Bildungsgerechtigkeit zu erreichen.

Mit der Einführung der Mittelschule wird wertvolle Zeit vergeudet, "bis durch eine tiefgreifende wirkliche Reform des bestehenden Schulsystems, mit all seinen Widersprüchlichkeiten, endlich eine zukunftsfähige Entwicklung der Bildungslandschaft in Bayern eingeleitet werden kann." (BLLV)

Wie werden künftig die Selektionsverfahren aussehen, um Kindern den Übertritt auf dann vier weiterführende Schulen zu ebnet?

Wird es weiterhin "Verlierer" geben, deren Notendurchschnitt für den Übertritt nicht ausreicht, was wird aus diesen Schülern? Die Gefahr besteht, dass die Schullandschaft mit der Mittelschule lediglich um einen neuen Schultyp reicher wird, was zur weiteren Aufsplitterung der Schüler führt.

Das zweite Ziel, mit der Etablierung der Mittelschule das demographische Problem und damit das Schulsterben zu lösen, ist mehr als fragwürdig. Im Gegenteil, so meinen Experten, werden viele neue Probleme geschaffen. Mittelschulen führen zu einer Beschleunigung des Schulsterbens, weil sie große Schulstandorte mit einer Mindestgröße von 300 bis 400 Schülern besser ausstatten werden als kleine. Auch die kleineren verbleibenden Hauptschulen mit einer Schülerzahl unter 300, die aufgefordert sind, mit Schulen aus Nachbarorten sogenannte Schulverbände zu bilden, sind keine geeignete Lösung, dem Schulsterben entgegen zu wirken. Der zusätzliche Transport der Schüler zwischen den Schulen führt zum Schulbustourismus und wird zur logistischen Herausforderung für LehrerInnen, SchülerInnen und die Schulverwaltungen.

Lediglich 200 neue Planstellen für Lehrer zu schaffen, macht das neue Schulsystem von Anfang an unglaubwürdig. Statt weiterer Auffächerung der verschiedenen Schultypen wäre es notwendig, einen grundsätzlichen strukturellen Wandel des bayerischen Bildungssystems herbeizuführen, ein zweigliedriges Schulsystem einzuführen, und dafür die notwendigen und wirklich ausreichenden Rahmenbedingungen zu schaffen.

Jeder einzelne Schüler, jede einzelne Schülerin muss gerechte Startchancen und die Möglichkeit, seinem/ihrer Leistungsniveau entsprechend, die optimale Ausbildung in der Schule und für den späteren Beruf erhalten.

Der bildungspolitische Diskurs in Bayern, das beweist die Realität an den allgemeinbildenden Schulen, ist noch lange nicht abgeschlossen.

September 2009





Hans-Ulrich Pfaffmann, MdL

Bildungsexperte der SPD-Fraktion im Bayerischen Landtag

Wohin steuert das bayerische Bildungssystem?

Seit Jahren werden Reformen der bayerischen Bildungspolitik im Sinne von Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit und im Sinne von Innovation und optimaler Teilhabe aller in der Wissens- oder Bildungsgesellschaft gefordert. Das ist die Herausforderung vor der wir stehen.

Doch es passiert viel zu wenig.

Eine sogenannte Reform jagt die nächste. Schulpolitische Probleme werden dadurch nicht gelöst.

Das Kultusministerium verfällt in Aktionismus, ohne wirklich nachhaltige Förderprogramme zu entwickeln. Wirklich notwendige Reformschritte stehen als Theorie auf dem Papier. Doch bisher ist keine einzige Maßnahme umsetzbar, weil die bisher gültigen Rahmenbedingungen an den Schulen nicht stimmen.

Wenn Kinder, die aus einem bildungsfernen Elternhaus kommen, oder Kinder, die in der Entwicklung etwas langsamer sind, oder Kinder, die ein Förderproblem haben, oder Kinder, die in einer pubertären Phase sind, oder Kinder, die von zu Hause nicht gefördert werden, die es auch gibt, wenn diese SchülerInnen nachhaltig gefördert werden sollen, sind voraussetzende Rahmenbedingungen zu schaffen. Das gilt für alle Schulen. Klassenstärken mit 34 Kindern lassen in keiner Schule Förderung zu, unabhängig davon, ob es Hauptschulen, Realschulen oder Gymnasien sind. Das ist völlig ausgeschlossen. Bayern braucht einen Umbau des gesamten Schulsystems in fördernde Schulen. In der politischen Landschaft Bayerns allerdings wird nur die Schulstruktur diskutiert. Das ist auch richtig, reicht aber allein nicht aus.

Zu den Rahmenbedingungen gehören Einführung kleiner Fördergruppen und Intensivierungsstunden, mehr Lehrer und Erweiterung des Angebotes durch Sozialarbeiter. Nur in diesem Kontext kann über die Reform der Schulstruktur ernsthaft nachgedacht werden.

Weitere Probleme kommen hinzu, die dringend gelöst werden müssen.

Alle Fragen der Integration von Kindern mit Migrationshintergrund, auch die Integration von Kindern mit Behinderung und auch Forderungen der Wirtschaftsverbände an die Qualifikation der Schulabgänger müssen berücksichtigt werden.

Bayern braucht zwischen 5.000 und 10.000 zusätzliche LehrerInnen, um diese Rahmenbedingungen nachhaltig zu erfüllen.

Natürlich lässt sich das in einem Jahr nicht realisieren. Aber der erste Schritt muss endlich gemacht werden.

Das Gegenargument, keine Lehrer zu finden, ist nicht haltbar.

Es gibt zu viele Zeitverträge für Lehrer und es gibt viele Wartelistenlehrer. Die Argumentation, es gäbe keine Lehrer, ist somit falsch.

In bestimmten Fächerkombinationen gibt es Lehrerprobleme, das stimmt, u.a. bei den naturwissenschaftlichen Fächern im Gymnasium. Andererseits stehen tausende Junglehrer auf der Strasse, weil es für sie keine Planstellen gibt. Und ohne Stellenplan oder Planstellen gibt es auch keine Anstellung, so einfach ist das.

Damit fällt die Debatte immer wieder auf die gleichen Füße.

Bis heute wird im Kultusministerium argumentiert, es gäbe nur eine bestimmte Anzahl genügend qualifiziert ausgebildeter Lehrer mit einem zur Einstellung notwendigen Notendurchschnitt. Nur auf dieses Kontingent könne zurückgegriffen werden.

Doch der Notendurchschnitt ist willkürlich. In diesem Jahr liegt der Notendurchschnitt beispielsweise bei 2,8, weil das Kultusministerium errechnet hat, es will nur 1.000 LehrerInnen neu einstellen. Diese Anzahl ist mit einem zu Grunde gelegten Notendurchschnitt oder der Staatsnote von 2,8 erfüllt. Mit 2,9 bekommt ein Junglehrer eben keine Stelle mehr, unabhängig davon, wie dringend er gebraucht würde.

Es müssen dringend Haushaltsvoraussetzungen geschaffen werden, um die Einstellung von Lehrern flexibel zu regeln. Das bedeutet die Bedarfsermittlung mit dem Ziel, die Schaffung kleiner Klassen umzusetzen, dann diesen Bedarf im Haushaltsplan verbindlich zu dokumentieren und zu finanzieren und erst danach auf die Suche nach LehrerInnen zu gehen, nicht umgekehrt.

Benötigt wird ein 5 bis 10-Jahresplan mit genauer Bedarfsanalyse bei Zielsetzung verkleinerter Klassen auf höchstens 25 SchülerInnen im Grundschulbereich.

Noch sieht die Realität bayerischer Bildungspolitik anders aus.

Fakt ist, dass die Hauptschule von Eltern – regional unterschiedlich ausgeprägt – in der jetzigen Form nicht mehr akzeptiert wird.

Abhilfe soll nun die neu hinzukommende Mittelschule bringen.

Die Mittelschule soll eine Weiterentwicklung der Hauptschulen mit M-Zügen sein und die ersehnte Lösung des Bil-

dungsdilemmas in Bayern herbeiführen.

Aber was ändert sich an der Mittelschule im Vergleich zur bekannten Hauptschule wirklich?

- Drei berufsorientierte Zweige – gibt es in der Hauptschule schon
- ein (offenes oder gebundenes) Ganztagsangebot – wie es an anderen Hauptschulen bereits besteht
- die Kooperation mit einer Berufsschule – so wie bisher
- ein mittlerer Bildungsabschluss – so wie bisher
- die individuelle Förderung – ohne zusätzliche Stellen – folglich keine Veränderung

Das einzige was sich ändert, ist das Türschild.

Die beabsichtigte Kooperationen der Mittelschulen mit den kleineren Hauptschulen ist ebenfalls nicht durchdacht hinsichtlich der:

- Schülerbeförderung
- Unterrichtsangebote
- Wertigkeit des bisherigen M-Zuges
- Wertigkeit des bisherigen Qualifizierten Hauptschulabschlusses

In ländlichen Bereichen, zum Beispiel im Landkreis Ingolstadt gibt es derzeit 11 Hauptschulen, 4 haben mehr als 300 Schüler. Den verbleibenden 7 Hauptschulen werden die Schüler ausgehen und sie werden "langsam sterben".

Der einzige wirkliche Abschluss, den man braucht, ist der Mittlere-Reife-Abschluss.

Darunter zu gehen mit einem abgestuften Mittleren-Reife-Abschluss ändert am derzeitigen Niedergang der Hauptschule gar nichts. Schon jetzt wird dreimal im 10. Lebensjahr selektiert, Hauptschule, Realschule, Gymnasium. Nun soll ein viertes Angebot hinzukommen, die Mittelschule.

Der bisherige Abschluss über den M-Zweig wird abgelöst durch den Super-M Abschluss.

Alle Maßnahmen deuten darauf hin, dass der Niedergang der Hauptschulen nicht aufzuhalten ist, auch wenn es hochengagierte Hauptschulen und sehr gut arbeitende HauptschullehrerInnen gibt.

Eines der Kernprobleme für diese Entwicklung ist, dass es auf Grund des demographischen Wandels immer weniger Kinder gibt. Diese reduzierte Kinderzahl besucht immer seltener die Hauptschule. Im Schuljahr 2009 gingen auf die Gymnasien 42% des Schuljahrganges, 28% in die Realschule und der Rest auf die Hauptschule. Der Hauptschule gehen die Schüler aus!

Das zweite Kernproblem ist, dass die Eltern ihren Kindern verständlicherweise optimale Berufsperspektiven erhalten wollen. Auch das führt zur Entleerung der Hauptschulen.

Weiteres Kernproblem ist, dass auch der Abschluss der Hauptschule in der Berufsausbildungswelt immer weniger Anerkennung findet.

Mit der Einführung der Mittelschule wird der Anspruch auf ein nachhaltiges Bildungskonzept für Bayern in keinsten Weise erfüllt.

Ein nachhaltiges zukunftsorientiertes Bildungskonzept muss nach unserer Meinung folgende Kriterien erfüllen:

- eine sechsjährige, gemeinsame Schulzeit
- im Anschluss Übertritt in die Sekundarschule als Alternative zur Realschule
- oder Übertritt auf das Gymnasium
- diese Sekundarschule soll eine Förderschule werden, unabhängig einer vorher bestimmten Schülerzahl
- eine eigenständige fördernde Pädagogik in der Sekundarschule
- Förderung individuell in kleinen Gruppen
- danach Möglichkeit eines Mittleren-Reife Abschlusses
- damit spätere Leistungsdifferenzierung während der letzten zwei Jahre der Sekundarstufe unter Berücksichtigung der Stärken und Schwächen der Schüler
- die Grundschule als Primarschule bis 12 Jahre, danach eine Sekundarschule bis Mittlere Reife, die allerdings auch den Übertritt in eine Oberstufe ermöglicht
- Veränderung der Übertrittsproblematik, damit Verminderung des Leistungsdrucks von den Kleinsten.
- die Selektion beenden
- kleine Klassen mit max. 25 Schülern
- mehr Lehrpersonal
- mehr Sozialarbeit

Alles unter Berücksichtigung einer vernünftigen und dem tatsächlichen Bedarf gerecht werdenden Haushaltsplanung.



Klaus Wenzel

Präsident des Bayerischen Lehrerinnen- und Lehrerverbandes BLLV

Das bayerische Bildungs- und Schulsystem – eine Baustelle?

Vor welcher Situation stehen wir mit dem bayerischen Bildungssystem heute im Jahr 2009?

Immer noch zu viele große Klassen in allen Schularten, gigantische Schulbetriebe in vielen Regionen, mangelnde Lehrkräfte und wachsende Anonymität auf der einen Seite, auf der anderen Seite die immer unattraktiver werdende Hauptschule, die über Jahrzehnte von vielen Politikern im Stich gelassen wurde und der jetzt die Schüler wegbrechen.

Aber auch das gehört zur Schulwirklichkeit 2009: Eltern wollen für ihr Kind das Beste. Sie wissen, dass der Besuch eines Gymnasiums oder wenigstens einer Realschule attraktive berufliche Perspektiven öffnet und Privilegien sichert. Zum Schuljahresende 2008 wechseln 42% der Schüler aus der 4. Klasse auf das Gymnasium, 30% auf die Realschule und 28% auf die Hauptschule. Das heißt, der mit Abstand größte Schüleranteil schafft den Übertritt auf das Gymnasium. Wir müssen aber auch davon ausgehen, dass mehr als die Hälfte dieser Schülerinnen und Schüler auf dem Weg zum Abitur scheitern.

Die Überfüllung der Realschule und des Gymnasiums liegt unter anderem in der bewussten Vermeidung der Hauptschule. Sie wird von den meisten Eltern nicht als gleichwertige Alternative zur Realschule bzw. dem Gymnasium akzeptiert.

Die Probleme beginnen bereits in der Grundschule. Auch diese Schulart wird politisch zu wenig unterstützt.

So investiert Bayern pro Grundschulkind und -jahr rund 4.400 Euro, eine im internationalen Vergleich und im Vergleich zu anderen Schularten unangemessen niedrige Summe, zumal sich jeder früh investierte Euro doppelt und dreifach auszahlt. Die Unterfinanzierung bleibt nicht ohne Folgen.

Wenig zufriedenstellend ist die Lehrer-Schülerrelation. Es müssten mehr Lehrerstunden und Finanzmittel, insbesondere in jene Grundschulen investiert werden, die an so genannten Brennpunkten liegen. Dabei ist nicht die Klassengröße an sich das zentrale Problem, sondern die Tatsache, dass durchschnittlich 19,7 Schüler auf eine Lehrperson treffen.

Die Diskussion über die Zukunftsfähigkeit des dreigliedrigen Schulsystems muss dringend geführt werden. Inzwischen wird selbst vom Kultusministerium der Leistungsdruck der 4. Jahrgangsstufe anerkannt und soll entschärft werden. Zu befürchten ist allerdings, dass mit dieser so genannten Reform der Leistungsdruck nicht vermindert, sondern für die 9-jährigen Schülerinnen und Schüler eher noch verstärkt wird.

Eine weitere Neuerung ist der Beschluss, dass künftige Entscheidungen für den Übertritt einer Schülerin, eines Schülers in eine weiterführende Schule mit den Eltern oder von den Eltern gemeinsam unter Einbeziehung fachkompetenter pädagogischer Beratung zu erfolgen haben.

Das allein reicht nicht. Generelle Kurskorrekturen sind erforderlich.

Schulen, auch die Grundschulen, müssen die Möglichkeit bekommen, sich intensiv um den Bildungs- bzw. Erziehungsauftrag zu kümmern. Das frühe Aus-, Um- und Einsortieren der Kinder nach fragwürdigen Kriterien ist nicht nur kostenintensiv, vor allem ist es pädagogisch nicht zu rechtfertigen und wird für viele Lehrerinnen und Lehrer inzwischen zu einem emotionalen Problem. Als Pädagogen wollen sie gemeinsam mit jungen Menschen vielseitige und umfassende Kompetenzen erarbeiten, auf die Bedürfnisse aller Schülerinnen und Schüler angemessen eingehen und alle Schülerinnen und Schüler intensiv und individuell fördern. Lehrerinnen und Lehrer verstehen sich als Helfer und Unterstützer und wollen nicht als Aussortierer missbraucht werden. Das dreigliedrige Schulsystem ist nach Meinung des BLLV nicht mehr zeitgemäß. Es tradiert das überholte Feudalsystem der drei Stände Arbeiter, Bürgertum, Oberschicht. Eine solche Einteilung widerspricht den aktuellen gesellschaftlichen Verhältnissen.

Tatsache ist, dass einerseits viele Abiturienten und Realschüler über ein ausgeprägtes handwerkliches Geschick und andererseits Hauptschüler, wenn individuell gefördert, über anspruchsvolle intellektuelle Kompetenzen verfügen. Das Festhalten an der frühen Verteilung der Kinder führt zu zahlreichen pädagogischen und psychologischen Problemen und momentan zu unerträglich großen Klassen an Realschulen und Gymnasien. Dort ist die Schülerschaft inzwischen sehr heterogen, die Schulen sind auf den Ansturm der Schülermassen und auf die breite Leistungsstreuung nicht vorbereitet. Lehrerinnen und Lehrer sind mit einer Fülle verschiedener Problemlagen konfrontiert, auf die sie kaum helfend einwirken können. Einerseits steht zu wenig Zeit zur Verfügung, andererseits wird unterstützendes Personal nicht eingestellt.

Große Schulbetriebe sind unübersichtlich und erschweren den Aufbau persönlicher Kontakte. Die allerdings sind notwendig, um individuell auf jeden Einzelnen einzugehen. Hinzu kommt die Raumnot, die dazu führt, dass viele Schüler inzwischen in sogenannten Containern unterrichtet werden, während, und das ist das Paradoxe, aufwendig renovierte Hauptschulgebäude aufgrund der Schullaufbahnentscheidungen und der demographischen

Entwicklung leer stehen und in absehbarer Zeit schließen müssen. Realschulen leiden unter einem weiteren Druck, der Rückstufung "gescheiterter" Gymnasialschüler. Eine zusätzliche Belastung nicht nur für die Realschulen, sondern auch für die betroffenen Gymnasiasten. Sie werden als "Versager" stigmatisiert und müssen nun beweisen, dass sie wenigstens an der Realschule erfolgreich ihren Schulabschluss schaffen werden. Das ständige Hin- und Herschieben von Schülern zwischen den verschiedenen Schularten bringt erhebliche Unruhe in unser gesamtes Schulsystem.

Auch die Situation an bayerischen Gymnasien ist nach wie vor unbefriedigend. Immer noch wird das Problem völlig überfrachteter Lehrpläne ignoriert. An den Lehrinhalten hat sich wenig geändert, sie wurden nur marginal nach der Einführung der G 8 gekürzt. Von einer echten Entlastung kann keine Rede sein. Im Gegenteil, die Schüler müssen eine extreme Prüfungsdichte bewältigen. Sie hetzen von einer Extemporale und Schulaufgabe zur nächsten, sie versuchen, die Stofffülle irgendwie zu schaffen und finden kaum noch die Zeit, das Erlernte zu reflektieren. Es geht zu oft um das Auswendiglernen toten und trägen Faktenwissens und zu wenig um das Erarbeiten lebendigen und intelligenten Handlungswissens. Der BLLV nennt das "Bulimie-Lernen". Das heißt, die Schüler trichtern sich vor einer Schulaufgabe über das Kurzzeitgedächtnis Wissen ein, um es nach der Schulaufgabe sofort wieder zu vergessen.

Der Besuch eines Gymnasiums bedeutet für viele Eltern und Familien nicht nur finanzielle Einbußen, sondern auch Leid und Frust, vielfach Streit. Betrachtet man den immensen finanziellen Aufwand, der für private Nachhilfe geleistet wird, ohne den in vielen Fällen die Stofffülle des Gymnasiums überhaupt nicht mehr bewältigt werden kann, grenzt sich der Teil der Familien, die einen solchen Kostenaufwand leisten können, schon sehr stark ein. Hinzu kommen Unkosten für Unterrichtsmaterialien, Klassenfahrten, Exkursionen, Ausstattung für Sportunterricht usw. Richtig teuer wird die Ausstattung für den Computer zu Hause. Computer sind aber unabkömmlich für die Referate, Facharbeiten und dafür notwendige Recherchen am Computer, die hauptsächlich nur noch zu Hause geleistet werden können. Ein erfolgreiches Abitur wird mehr und mehr zur Frage des Einkommens der Eltern. Schätzungsweise betragen die Kosten für Nachhilfe pro Schüler zwischen 50 und 150 Euro pro Monat.

Auch hier lautet die Forderung an das Bayerische Kultusministerium, Fördermöglichkeiten zu schaffen, die privat finanzierte Nachhilfe für Schülerinnen und Schüler überflüssig machen. Zunehmend müssten ausreichend bedarfsgerechte rhythmisierte Ganztagsangebote geschaffen werden, damit (mehr als dies bisher möglich ist) anspruchsvolle Lernarrangements angeboten werden können, die zum Erwerb vielfältiger und umfassender Kompetenzen führen. Ein weiterer Vorteil von Ganztagsangeboten besteht darin, dass die Schüler nach der Schule wirklich frei haben und keine Hausaufgaben mehr machen müssen.

Andererseits haben Eltern, Schüler und Lehrer mit den Hauptschulen.

Nahezu hoffnungslos empfinden viele derjenigen Schüler die Situation, die weder den Übertritt auf eine Realschule noch auf ein Gymnasium geschafft haben und sich somit als "Verlierer" fühlen. Viele Lehrerinnen und Lehrer, die in den 5. Hauptschulklassen tätig sind, berichtet darüber, dass sie kaum zum Unterrichten kommen, da sie permanent mit dem Aufrichten der SchülerInnen beschäftigt seien.

Bisher hat keiner der zahlreichen Reformversuche dazu geführt, den dramatischen Schülerschwund und das massenhafte Sterben bayerischer Hauptschulen zu verhindern. Das aktuellste Reformvorhaben des Kultusministeriums ist die geplante "Mittelschule", die zum Schuljahr 2010/2011 eingeführt werden soll.

Was verbirgt sich hinter diesem Reformvorhaben?

Hauptschulen mit einer Zahl von mindestens 300 Schülern sollen berufsbezogene Angebote in den Bereichen Technik, Wirtschaft und Soziales intensivieren. Angeregt wird die Kooperation mit örtlichen Wirtschaftsbetrieben, mit den Berufsschulen und den Vertretungen der Arbeitsagenturen. Die Mittelschulen lösen die so genannten M-Zweige an Hauptschulen ab und führen einen eigenen mittleren Abschluss ein. Damit wird die Schullandschaft mit der "Mittelschule" einerseits um einen Schultyp reicher, andererseits aber noch unübersichtlicher und ungerechter.

Außerdem wird dadurch das Aus- und Umsortieren der Schüler noch extremer. Es ist pädagogisch verhängnisvoll, wenn sich in der Hauptschule, gleich welchen Namens, eine immer stärker ausgelesene Schülerschaft konzentriert. Der BLLV ist der tiefen Überzeugung, dass mit einer weiteren Differenzierung der Hauptschule die Herausforderungen des 21. Jahrhunderts nicht bewältigt werden können. Dringend erforderlich sind integrative Modelle und eine längere, gemeinsame Schulzeit.

Der BLLV vertritt ferner die Meinung, dass Mittelschulen oder auch geplante Schulverbünde, die Probleme des demographischen Wandels und des Schulsterbens nicht lösen können.

Im Gegenteil, es werden viele neue Probleme geschaffen. Mittelschulen führen zu einer Beschleunigung des Schulsterbens, weil Schulstandorte mit einer Größe von 300 bis 400 Schülern finanziell besser ausgestattet werden müssen, als kleine Schulstandorte.

Es steht zu erwarten, dass jede größere Kommune eine Mittelschule haben möchte, was dazu führt, dass Hunderte kleine Schulstandorte keine Wettbewerbschancen haben.



Hüseyin Delemen

Vorsitzender des türkischen Elternbeirats München e.V.

Aus der PISA-Studie wollen wir lernen

Die Ergebnisse der Bildungsvergleichsstudie, die sogenannten PISA-Tests 2000, 2003, 2006, die in insgesamt 32 Ländern durchgeführt wurde, sind für die Bildungssituation Deutschlands alarmierend. Im Ländervergleich rangiert Deutschland auf Platz 21. Zwar rangiert im innerdeutschen Vergleich Bayern auf dem 2. Platz nach Sachsen, aber auch in Bayern hinkt die Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund den angemahnten Forderungen aus den PISA-Studien hinterher.

Für diese Tatsache können viele Gründe als Erklärung herangezogen werden. Die PISA-Studie belegt, dass es dem bayerischen Schulsystem nicht gelungen ist, sozial benachteiligte Kinder und Jugendliche genügend zu fördern. Zu dieser Gruppe zählen mehrheitlich türkische Kinder.

Ungleiche Startchancen türkischer Kinder wegen nicht ausreichender Sprachkenntnisse bei Schulbeginn begleiten viele von ihnen durch ihre gesamte Schullaufbahn und führen unter anderem dazu, dass bei dieser Gruppe der Schulabgang ohne Hauptschulabschluss doppelt so hoch ist, wie bei ihren Altersgenossen. Lediglich ein Drittel der türkischen Schülerinnen und Schüler erreicht über weiterführende Schulen die Hochschulreife.

Große Sorgen bereitet jene große Zahl Kinder und Jugendlicher türkischer Herkunft, die in Deutschland geboren sind und meistens in den sogenannten Ballungsgebieten aufwachsen, beim Schulbeginn über keine oder nur sehr geringe Kenntnisse der deutschen Sprache verfügen und im weiteren Schulverlauf die Sprache auch nicht zufriedenstellend lernen.

Soziale Konflikte sind somit programmiert.

Dies ist hauptsächlich dadurch zu erklären, dass jene Kinder gar nicht oder nur im geringen Umfang vorschulische Einrichtungen besuchen und daher nicht von deren Förderangeboten Gebrauch machen können.

Erfahrungen zeigen, dass Kinder nichtdeutscher Eltern nach mindestens dreijährigem Besuch von Kindergärten oder Kindertagesstätten zum Zeitpunkt der Einschulung kaum sprachliche Defizite aufweisen. Gute, zumindest ausreichende Kenntnisse der deutschen Sprache sind aber Grundvoraussetzung für gleiche Start- und Bildungschancen wie für spätere erfolgreiche Schulabschlüsse.

Deshalb sind dringend Maßnahmen erforderlich, um Defizite der deutschen Sprache bis zum Schulbeginn zu beheben, zumindest aber zu verringern.

Der Integration förderlich ist:

der einjährige obligatorische Besuch von Einrichtungen im Elementarbereich für alle Kinder deutscher und nicht-deutscher Herkunft.

Dieses Vorschuljahr könnte beispielsweise unmittelbar vor Schulbeginn erfolgen.

- Darüber hinaus sollten vor allem die nichtdeutschen Eltern motiviert oder verpflichtet werden, ihre Kinder spätestens ab dem dritten Lebensjahr in Kindertagesstätten zu schicken.
- Mit diesem Ziel sollte eine enge Zusammenarbeit der türkischen Eltern- und Lehrervereine und der Gemeinden mit den Schulbehörden erfolgen. Hierfür sollten türkische Eltern mittels Briefen, Informationsveranstaltungen, Öffentlichkeitsarbeit und Beratungen vor allem in den Schulen und Vorschuleinrichtungen sowie den türkischen Vereinen in türkischer und deutscher Sprache informiert werden.
- Schaffung geeigneter Rahmenbedingungen in den Kindergärten, Kindertagesstätten und Vorschulklassen, mit dem Ziel, die sprachliche Kompetenz der Kinder individuell und gezielt zu fördern.
- Hierfür sollte die sprachliche Förderung den altersadäquaten Bedürfnissen entsprechend ausgeweitet werden. Die Vermittlung der deutschen Sprache sollte durch geschulte und kompetente Pädagoginnen und Pädagogen erfolgen. Hierzu bedarf es der Qualifizierung der im Elementarbereich tätigen Lehrkräfte. Bemühungen und Fördermaßnahmen sollten sich vor allem in jenen Stadtteilen konzentrieren, in denen der Anteil der Kinder ohne deutsche Muttersprache hoch ist.
- Einer der wichtigsten Gründe für das schlechte Abschneiden des deutschen Bildungssystems im internationalen Vergleich – das zeigt die PISA-Studie deutlich – ist die ungenügende Förderung sozial benachteiligter Kinder und Jugendlicher, ob mit oder ohne Migrationshintergrund, durch das bayerische Schulsystem. Deshalb sollten besonders diese Schüler gezielt durch Reduzierung der Schülerzahlen in kleineren Klassen und durch gezielten Nachhilfeunterricht gefördert werden.
- Wie durch sprachwissenschaftliche Forschung in einigen Ländern und in Deutschland bereits untermauert, ist die optimale sprachliche Entwicklung der Kinder von der Beherrschung der eigenen Muttersprache abhängig. Deshalb sollte der Zweisprachigkeit, dem Erlernen der Muttersprache neben der Schulsprache Deutsch,

sowohl in den Vorschuleinrichtungen als auch in den Schulen die notwendige Bedeutung und Wertschätzung beigemessen werden. Hierbei gewinnt die Zeugnis- und Versetzungsrelevanz der schulischen Leistungen im muttersprachlichen Unterricht eine besondere Beachtung.

- Türkisch ist nach Deutsch die meist gesprochene Muttersprache in Deutschland. Weltweit wird Türkisch von mehr als 300 Millionen Menschen in sechs Ländern als Staats- bzw. als Verkehrssprache gesprochen. Deshalb sollte Türkisch in den Fremdsprachenkanon als eine der wählbaren Fremdsprachen aufgenommen werden.
- Die Schul- und Kultusminister und Behörden der Länder somit auch Bayern werden aufgefordert, die Ausbildung der Erzieherinnen und Erzieher, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen und Lehrerinnen und Lehrer durch entsprechende Weiterentwicklung des Curriculums und der Sprachförderung den Anforderungen anzupassen und somit zur Kompetenzerweiterung dieses Personals beizutragen. Bei Einstellungen in Schulen und Vorschulen sollte die Zweisprachigkeit der Erzieherinnen und Erzieher und Pädagoginnen und Pädagogen gezielt honoriert werden.
- Im Rahmen der allgemeinen Sprachförderung der Angehörigen kultureller Minderheiten sollten Deutschkurse auch für nichtdeutsche Eltern angeboten werden.
- Befürwortung der Einrichtung von flächendeckenden Ganztagschulen.

Diese Art der Beschulung scheint individuelle und sozial gerechtere Ausbildung möglich zu machen, wie Vergleiche mit Finnland und Schweden dokumentieren.

Die türkischen Berufs- und Fachverbände und ihre Mitgliedsvereine sowie die Türkische Gemeinde in Deutschland mit ihren Landesverbänden wollen mit einer Bildungsoffensive im Sinne dieser Vorschläge tätig werden. Durch eine Vielzahl von Veranstaltungen, Beratungen und durch anhaltende Öffentlichkeitsarbeit werden wir vor allem dafür werben, dass türkische Eltern ihre Kinder ab dem vierten Lebensjahr in Vorschuleinrichtungen schicken, um ihren Kindern das Erlernen der deutschen Sprache vor Schulbeginn zu ermöglichen. Gleichzeitig werden wir in Bayern und den anderen Bundesländern sowie in den Kommunen, mit den Schul- und Kultusministern sowie den Schulbehörden Gespräche über unsere Vorschläge führen und uns um die Umsetzung der vereinbarten Ziele bemühen. Für die Realisierung dieser Maßnahmen brauchen wir die tatkräftige Unterstützung der zuständigen Länderbehörden.



Manfred Bosl

Geschäftsführender Vorstand der "Initiativgruppe Interkulturelle Begegnung und Bildung e.V."

Beispiel aus der Praxis

Die Initiativgruppe "Interkulturelle Begegnung und Bildung e.V." ist ein gemeinnütziger Verein, der seit 1971 existiert und von engagierten Münchner Bürgerinnen und Bürgern deutscher und nicht-deutscher Herkunft gegründet wurde. Gründungsmitglieder kamen mehrheitlich aus der Gruppe der "Gastarbeiter-Familien", deren Kinder Schulschwierigkeiten hatten und das deutsche Schulsystem auf die Situation der damaligen Gastarbeiter-Kinder noch nicht eingestellt war.

Im Prinzip hat sich an der Ausgangssituation nicht so viel geändert. Die Situation der Kinder ausländischer Herkunft oder Kinder mit Migrationshintergrund ist nach wie vor gekennzeichnet durch schulische Benachteiligung. Dazu zählen schlechte Noten, schlechte Deutschkenntnisse, mangelnde Übertritte auf weiterführende Schulen, keine Schulabschlüsse und so weiter. Aus diesem Grund gibt es die IG auch heute noch. Benachteiligte Schülerinnen erhalten außerhalb der Schule Hausaufgabenhilfen in Form von Lern- und Sprachhilfen zur Erlangung von Bildungsabschlüssen.

Die Nachhilfe erfolgte früher über ehrenamtliche Leistungen. Das bürgerschaftliche Engagement wird inzwischen ergänzt durch freiberufliche und professionelle Kräfte. Im Gegensatz zu den Anfangszeiten hat sich einiges verändert.

Heute arbeiten wir auch direkt mit den Schulen zusammen. Das war früher nicht möglich. Die Schulen, insbesondere Hauptschulen, haben sich für ehrenamtliches und außerschulisches Engagement erst um die Jahrtausendwende geöffnet. Dafür haben die IG und andere außerschulische Einrichtungen lange gekämpft. Vor Ort tätig zu sein, ist ein großer Vorteil gegenüber der früheren Praxis. Genutzt werden Verbindungen zwischen Freizeistätten und Schulen. Heute hat sich die Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Münchner Schulen auf Grund der verdienstvollen städtischen Bildungspolitik etabliert.

Das ermöglicht die Zunahme der Schulsozialarbeit schwerpunktmäßig an Brennpunkten oder an Brennpunktschulen mit allerdings unzureichender finanzieller Ausstattung und großem organisatorischen wie bürokratischen Aufwand. Weitreichende Verbesserungen der Situation und Erweiterungen wären wünschenswert. Das setzt eine weitaus höhere finanzielle Beteiligung der bayerischen Staatsregierung voraus.

Bislang können Jugendhilfe-Einrichtungen in Bayern aufgrund eines vom Kultusministerium beschlossenen Förderprogramms Jugendsozialarbeit an Schulen anbieten. Nach erfolgreicher Bewerbung wird das Programm mit bis zu 30% bezuschusst. Die restlichen Finanzmittel müssen die Kommunen oder die Eltern aufbringen. Stark benachteiligte Kinder, deren Eltern Sozialhilfeempfänger sind, werden ganz freigestellt. Das ist ein Fortschritt, aber noch weit weg von der Institutionalisierung der rhythmisierten Ganztagschule mit Unterstützung durch Sozialarbeit.

Momentan arbeiten Sozialarbeiter/-innen vereinzelt in den Schulen. Angesichts hoher Schülerzahlen und der oft schwierigen Lebenslagen der Kinder ist Sozialarbeit zu schlecht ausgestattet. Hier besteht akuter Handlungsbedarf seitens der Politik und der Gesellschaft.

Erfolge sind trotzdem erkennbar. Die Zahl erfolgreicher SchülerInnen mit Migrationshintergrund die Bildungsziele erreichen, nimmt zu. Das ist gut, aber es müssen mehr werden. Neuere Statistiken sowie der neueste Bildungsbericht, Berichte von den Kommunen, den Ländern und vom Bund belegen die noch immer vorhandene strukturelle Ausgrenzung und Benachteiligung von Kindern mit Migrationshintergrund. Ebenso trifft das Kinder aus bildungsfernen Familien. Fehlende Schulabschlüsse kommen verstärkt in benachteiligten Familien vor. Sie haben kein oder nur ein geringes Einkommen, sind Sozialhilfeempfänger und befinden sich in der Armutsfalle. Die Bildungsforschung weist nach, dass Bildungsbenachteiligung nicht vom Himmel fällt, sondern meistens mit der sozialen Lage und mit der Herkunft jedes Betroffenen zusammenhängt. Manche unterliegen der generellen Fehleinschätzung, dass Benachteiligung von Migranten kulturell bedingt sei. Das ist falsch. Prekäre soziale Verhältnisse bedingen Ausgrenzung, die zusätzlich kulturelle Einflüsse in sich bergen können. Dazu gehört als wichtigstes Merkmal die Sprache. Migrantenfamilien kommunizieren natürlich in ihrer Muttersprache. Das gilt nicht nur für türkische Familien, sondern trifft auf alle hier lebenden ethnischen Minderheiten zu. Deshalb muss frühzeitig und möglichst lange mehr Wert auf gezielte Sprachförderung gelegt werden; während der regulären Schulzeit soll zudem Deutsch als Zweitsprache unterrichtet werden. Allerdings gibt es bis heute keine wissenschaftlich fundierte Theorie, welche Methoden der sprachlichen Unterrichtung von Kindern, die mit einer fremden Muttersprache bei uns aufwachsen, optimal für das Erlernen der Zweitsprache ist.

Erst seit wenigen Jahren (nach über 50-jähriger Einwanderung) gibt es an der LMU ein, noch nicht verbindliches, Zusatzstudium für Lehramtsstudierende im Fach Deutsch als Zweitsprache.

Studentische Initiativen gibt es inzwischen auch in der IG, weil sie als MigrantInnen, die ihr Studium geschafft haben

oder ein Studium begonnen haben, dieses Wissen an jüngere Landsleute oder jüngere Migranten weitergeben. Die Situation entspricht der des älteren Bruders oder der Schwester, die den Unterricht durchführen und die besonders motivierend auf die Kinder wirken können. Über unterschiedliche Methoden wird Deutschunterricht durchgeführt und von der IG evaluiert. Die guten Erfahrungen mit qualifizierten Migranten sollen deswegen ausgeweitet werden.

Auch Elterninitiativen werden von der IG unterstützt. Früher förderte die Staatsregierung muttersprachlichen Ergänzungsunterricht in mehreren Sprachen; Sprachen, die damals zu den Anwerbeländern gehörten wie Italien, Jugoslawien, Türkei, Spanien, Griechenland und so weiter. Das ist mit dem jetzigen Schuljahr abgeschafft worden. Denn das bayerische Kultusministerium hat entschieden, alle Ressourcen nur noch in die Deutschförderung zu stecken. Damit geht ein Verlust der muttersprachlichen Förderung einher. Nach wissenschaftlichen Erkenntnissen wäre es jedoch besser, die Mehrsprachlichkeit oder Zweisprachlichkeit zu fördern. Zu unterscheiden ist zwischen der gesprochenen und der geschriebenen Muttersprache. Mangelnde Weiterentwicklung der Sprache kann zur Verfestigung völlig unzureichender grammatikalischer, abstrakter wie literarischer Kenntnisse der eigenen Muttersprache führen. So wie Deutsch als verpflichtendes Fach für deutsche Kinder unterrichtet wird, sollte auch die Muttersprache als verpflichtendes Fach für die entsprechenden Kinder angeboten werden. Aber Muttersprache wird eben nicht mehr gefördert sondern soll Angelegenheit der Eltern sein, die das selbst finanzieren und organisieren sollen. Auch Konsulate sollen muttersprachlichen Unterricht organisieren je nach den finanziellen Voraussetzungen.

Weil es keine muttersprachliche Förderung an den Schulen mehr gibt, organisieren die Eltern mit Migrationshintergrund an Wochenenden den muttersprachlichen Unterricht – auch in der IG.

Bessere Sprachkompetenz in der Muttersprache hat auch positive Rückwirkungen auf den Erwerb der deutschen Zweitsprache. An dem Angebot beteiligen sich türkische, afghanische, irakische, italienische, russische und kurdische Eltern. Damit wird ein wichtiges Signal in die Gesellschaft und in die Migrantengesellschaften gesendet: Investiert in die Bildung! So haben die Kinder höhere Bildungschancen mit dem Ziel, später ein unabhängigeres Leben zu führen als ihre Eltern, die zum großen Teil noch auf die Alimentierung durch den Staat angewiesen sind.

Es ist aber auch richtig, dass viele türkische Kinder, türkisch stämmige Kinder mit türkischem Migrationshintergrund noch immer besonders bildungsbenachteiligt sind. Das gilt auch für italienische Kinder, ebenso für Kinder aus unterschiedlichen afrikanischen Staaten. Nationale Zuordnung führt aber zur Pauschalisierung und Stigmatisierung der Kinder, die wenig zielführend ist. Erst die individuelle Betrachtung hilft, jedes einzelne Kind optimal zu fördern. Zur individuellen Förderung gehört auch die Einschätzung, inwieweit ein Elternhaus Förderung finanziell leisten kann. In Migrantenfamilien allgemein ist die Arbeitslosigkeit überproportional hoch. Diese Familien können zur muttersprachlichen Förderung ihrer Kinder in der Regel weniger beitragen, als Familien mit regeltem Einkommen.

Darauf müssen der Staat aber auch Initiativen wie die IG verantwortungsvoll reagieren. Alles, was die Eltern aus eigener Kraft nicht schaffen, braucht zusätzliche Unterstützung, mit dem Ziel, dass alle Kinder gleiche Bildungschancen erhalten. Das geht nur mit einem differenzierten Blick. Einer Gruppe zu unterstellen, sie sei kulturell nicht in der Lage, sich am Bildungssystem zu beteiligen, trifft nicht den Kern. Bildungsbenachteiligung und Ausgrenzung ist ökonomisch und sozial zu begründen.



Gerhard Dix, MA

zuständiger Referatsleiter im Bayerischen Gemeindetag für den Bereich des Bildungswesens

Das Modell der "Bayerischen Mittelschule"

Die Bildungsqualität in den Schulen zu sichern, ist nach dem Bayerischen Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen zunächst Aufgabe des Freistaates.

Gemeinden sind als Schulaufwandsträger verpflichtet, entsprechende Rahmenbedingungen zu schaffen.

Grundschulen als Gemeindeschulen vor Ort sind in ihrem Bestand derzeit nicht gefährdet. In Bayern werden auch bei zurückgehenden Geburtenzahlen die über 2.200 Grundschulen als Gemeindeschulen erhalten. Durch den demographisch bedingten Schülerschwund kann durch die sogenannten jahrgangskombinierten Klassen der Unterricht vor Ort gesichert werden.

Anders sieht die Situation bei den Hauptschulen aus, die ebenfalls in den Sog des demographischen Wandels geraten. Zudem leidet die Hauptschule unter einem Imageverlust. Immer mehr Eltern entscheiden sich für den Übertritt ihrer Kinder auf die Realschule bzw. auf das Gymnasium. Die Eltern möchten die späteren Berufschancen ihrer Kinder optimieren und sind überzeugt, dass mit einem Realschulabschluss oder dem Abitur dieses Ziel besser zu erreichen ist. Der Hauptschulabschluss verliert damit an Attraktivität.

Im Wissen um diese Situation hat der Freistaat Bayern die Initiative ergriffen, die Hauptschulen stärker berufsorientiert auszugestalten. Sie sollen mit Berufsschulen und der Wirtschaft vor Ort kooperieren. Künftig sollen Absolventen der Hauptschulen stärker praxisorientiert ausgebildet werden und somit bessere Ausbildungs- bzw. Berufschancen haben. Inspiriert wurde die Initiative durch die Anforderungsprofile an eine praxisorientierte Unternehmung, wie sie von der Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft und anderen Wirtschaftsverbänden und Kammern formuliert wurde. Eine zweite Überlegung, neben der verbesserten Praxisorientierung ist, Kinder in den Kernfächern wie Deutsch und Mathematik deutlich zu stärken und ihnen somit die Chance auf einen mittleren Schulabschluss zu ermöglichen. Damit wird den Ausbildungsbetrieben signalisiert, es wird auch weiterhin einen Realschulabschluss geben, der sich eher in theoretischen Wissensfähigkeiten niederschlägt. Hinzukommen soll nun der so genannte "Mittlere Abschluss" in der Hauptschule, der auf eine eher praxisorientierte Ausbildung hinweist. Daraus hat sich der in Bayern neue Begriff "Mittelschule" entwickelt.

Eine Hauptschule muss, um diese Bezeichnung führen zu dürfen, mehrere Voraussetzungen erfüllen:

Diese Hauptschulen müssen künftig drei berufsorientierende Zweige anbieten: Technik, Wirtschaft, Soziales. Darüber hinaus muss ein offenes oder gebundenes Ganztagsangebot vorliegen. Die Hauptschule hat eine Kooperation mit einer Berufsschule einzugehen und soll auch mit der Wirtschaft und der Arbeitsagentur zusammenarbeiten, und letztendlich soll die Hauptschule auch ein Angebot bereithalten, das zum mittleren Schulabschluss führt. Sind diese vier Kriterien an einer Hauptschule erfüllt, wird sie ab dem Schuljahr 2010/2011 die Bezeichnung "Mittelschule" tragen dürfen.

Wesentliche Voraussetzung der Umsetzung ist eine ausreichende Schülerzahl vor Ort, um diese Differenzierung des Unterrichts auch darstellen zu können. Gerechnet wird mit einer Größenordnung von 300 und mehr Schülern. Sorge bereiten dem Bayerischen Gemeindetag die über 300 Hauptschulen, die derzeit einzülig sind und diese geforderte Schülerzahl nicht aufweisen. Die Lösung heißt Schulverbund, in dem auch kleinere Schulen diese Differenzierung erbringen können und Kinder der kleineren Hauptschulen ebenfalls die oben genannte Möglichkeit haben, dann nicht nur vor Ort, sondern im Verbund mit der Nachbargemeinde oder Nachbargemeinden eine Mittelschule zu besuchen.

Absehbar ist ein spannender Prozess, wie Kommunen und Schulen auf diese Herausforderung reagieren werden. Geplant sind sogenannte Dialogforen, die jetzt starten. Im Rahmen der Dialogforen soll bayernweit in jedem Landkreis eine passgenaue Schulstruktur vor Ort ermittelt werden. In diesem Dialogforum, zu dem die Regierung, der Landrat und das staatliche Schulamt einladen, sitzen die Schulleiter, die Bürgermeister und die Elternbeiratsvorsitzenden, Vertreter der Kirchen, der Wirtschaft, der Verbände und die örtliche Presse. Im Rahmen dieser Dialogforen soll ermittelt werden, wie viele Schüler besuchen derzeit die verschiedenen Hauptschulen? Wie ist die Prognose der Schülerentwicklung im Landkreis für die verschiedenen Standorte? Welche Schule kann alleine überleben? Wer sollte sich zusammenschließen? Kommunalpolitik, aber auch Lehrerschaft sind aufgerufen, passgenaue Schulstrukturen zu schaffen. Bemerkenswert aus meiner Sicht ist, dass hier tatsächlich nun die Kultusbürokratie die notwendigen Entscheidungen von oben nach unten verlagert. Das kennen wir in Bayern bisher noch nicht. Bisher entschieden die zuständigen Regierungen per Rechtsverordnung über die Hauptschulstandorte in einem Landkreis. Waren Gemeinden mit diesen Rechtsverordnungen nicht einverstanden, haben sie ein Normenkontrollverfahren angestrebt. In der Vergangenheit konnten sich die Gemeinden vor Gericht aber nicht durchsetzen, es sei denn, es lag ein gravierender Formfehler vor. In einigen Fällen musste sich auch der Petitionsausschuss im

Bayerischen Landtag mit den Schulstrukturen vor Ort befassen. Dann durften sich auch die Landtagsabgeordneten mit diesen von den Regierungen geschaffenen Schulstrukturen befassen. Da ist auch nicht sehr viel dabei herausgekommen.

Jetzt geht die Staatsregierung einen neuen Weg und sagt, entscheidet ihr vor Ort, und wenn ihr das schafft, ist es gut. Und wenn ihr es nicht schafft, dann werden wohl nicht alle Schulen überleben können. Ein Prozess, der sicherlich nicht aufzuhalten ist.

Schon der massive Schülerrückgang wird zu Schließungen einiger der derzeit noch knapp 1.000 Hauptschulen führen. Die genaue Zahl ist völlig offen. Mit den regionalen Dialogforen besteht die Chance, den Anteil der Schulauflösungen zu reduzieren.

Bayerische Bürgermeisterinnen und Bürgermeister sind interessiert an ihren Schulen, damit die Kinder auch weiter ortsnah unterrichtet werden können und, wenn vermeidbar, nicht über den gesamten Landkreis hin und her transportiert werden müssen. Ortsnahe Beschulung führt zur Identifikation mit der Gemeinde und fördert das Engagement für das Gemeinwesen, ob in Vereinen, den Kirchen, der Feuerwehr. Dadurch wird das Gemeinwesen auch in der Zukunft gestärkt. Ortsnahe Beschulung führt zur Verwurzelung in dem Ort.

Der Bayerische Landtag wird aller Voraussicht nach bis zum 1.8.2010 entsprechende gesetzliche Rahmenbedingungen schaffen, innerhalb derer die Hauptschulinitiative mit der Einführung der Mittelschule, so wie dargelegt, und der Ausbau der Ganztagschule durchgeführt wird.

Ganztagschulen in der offenen und gebundenen Form sollen in Bayern endlich flächendeckend und bedarfsgerecht ausgebaut werden. Dies entspricht nicht nur den Wünschen vieler Eltern und Alleinerziehender, die Beruf und Familie miteinander verbinden wollen, sondern auch den Erwartungen der Schüler, eine bessere individuelle Förderung zu erfahren. Dies gilt gleichermaßen für hochbegabte wie für lernschwächere Kinder. Ich habe die Stigmatisierung der Ganztagschulen für lernschwächere Schüler oder für Kinder mit Migrationshintergrund noch nie nachvollziehen können. Denken wir doch nur an die zahlreichen Privatschulen und Internate. Diese privat geführten Ganztagschulen sind bis dato nur jenen zugänglich, die für die beste Ausbildung ihrer Kinder bereit sind, hohe Investitionen aufzubringen. Die staatliche Ganztagschule ohne Elternbeiträge ist eine Schule, in der starke Schüler noch stärker und schwache Schüler noch individueller im Rahmen des rhythmisierten Unterrichts gefördert werden können. Dies wird zu mehr Bildungsgerechtigkeit in Bayern führen. Letztendlich entscheiden die Eltern, welchen schulischen Weg ihre Kinder einschlagen sollen. Deren Entscheidungsspielräume werden erweitert.

Als Fazit stelle ich fest: Die bayerische Mittelschule kann erfolgreich sein, wenn einerseits die individuelle Förderung der Schüler in kleineren Klassen sichergestellt wird, wozu wir mehr Lehrer brauchen, und andererseits ein qualitätsvolles und ortsnahes Bildungsangebot vorhanden ist. Dazu brauchen wir die Bereitschaft bei den Schulaufwandsträgern zu einer verstärkten interkommunalen Zusammenarbeit.



Marianne Retzer-Brabetz

seit 1.8.2009 Rektorin an der Hauptschule Penzberg
von 1.8.2002 bis 31.7.2009 Rektorin der Hauptschule Geretsried

Experimentierfeld Hauptschule

Die Ergebnisse der PISA-Studien haben großes Erstaunen ausgelöst. Für uns als Lehrerinnen und Lehrer war es schockierend, die Ergebnisse zu bekommen.

Aber, und das ist wichtig, nicht der Unterricht der LehrerInnen ist Ursache der unbefriedigenden Ergebnisse. Es ist das System. Es sind die unzureichenden Rahmenbedingungen, mit denen die Lehrer an Schulen seit Jahren zu kämpfen haben.

Einige Konsequenzen als Folge der PISA-Ergebnisse darf ich Ihnen vorstellen.

Es wird vermehrt an der Verbesserung der Unterrichtsqualität gearbeitet. Sehr wichtig wären mehr Lehrerstunden zur Leistungsverbesserung.

Ferner sollten zukünftig Orientierungsklassen eingeführt werden, ein Instrument, das vor 30 Jahren aktuell war. Damals bereits waren die 5. und 6. Jahrgangsstufen Orientierungsklassen. Dies ist alles nichts Neues. Seinerzeit wurden die Orientierungsklassen wieder abgeschafft. Wie die Neuauflage aussehen bzw. organisiert werden soll, ist noch nicht bekannt.

Ferner gibt es die sog. Hauptschulinitiative, in deren Rahmen sollte u.a. der Unterricht modularisiert werden, so hieß es vor 2 Jahren, ja sogar noch vor einem Jahr. Modularisieren heißt, Klassenverbände werden getrennt, nach Leistungsgruppen eingeteilt und nach dem jeweiligen Leistungsstand unterrichtet. Dies geschieht zeitlich begrenzt. Inzwischen ist diese Modularisierung auch schon wieder zurück genommen worden, nennt sich jetzt modulare Förderung und unterscheidet sich kaum von den Differenzierungsstufen, die es auch vor 30 Jahren schon gab. Damals nannte man das A-, B- und C-Leistungsgruppen in einer Klasse – eine innere Differenzierung. Jetzt heißt es modulare Förderung und ist meines Erachtens nicht sehr viel anders als vor 30 Jahren, also alles nicht neu für die Schulen.

Üblich waren die A- und B-Kurse als äußere Differenzierung, vor allem im Schulfach Englisch. Vorausgesetzt werden musste für diese Art des Unterrichts, dass zwei Lehrkräfte zur Verfügung standen. Schließlich wurde das System wegen unzureichender Erfolgsquoten und des erhöhten Lehrstundenbedarfs wieder abgeschafft.

Häufig fehlen die benötigten Lehrerstunden. Selbst wenn man die Lehrkräfte bezahlen würde, sind sie nicht in ausreichender Zahl ausgebildet.

Nun soll die "Mittelschule" die nicht zu übersehenden Probleme in den Hauptschulen ausgleichen.

Ein wirklich neues Konzept! Ob diese Initiative nur ein Etikettenwechsel für die Hauptschule ist, wird sich zeigen. Viele zumindest nehmen das so wahr.

Es bleibt abzuwarten, ob diese Schulform als eigenständig wahrgenommen wird.

Nicht gelöst ist die Problematik, was mit jenen Kindern passiert, die die Mittelschule dann nicht schaffen? Welche weitere Einteilung ist vorgesehen?

Es gibt so viele Fragezeichen.

Außerdem sind die angeblichen neuen Herausforderungen ebenfalls so neu nicht.

Die Zusammenarbeit mit der Wirtschaft, mehr praktische Fächer etc. wird seit langem bereits durchgeführt. Auch jetzt gehören KTB – kommunikationstechnischer Bereich, HSB – hauswirtschaftlich-sozialer Bereich, GTB – gewerblich-technischer Bereich zum Bestandteil des Unterrichts.

Hauptschüler werden seit Jahren für die Praxis vorgebildet. Sehr gut vorbereitete und durchgeführte Praktika gehören ebenfalls zum Lehrplan. Der Schwerpunkt lag immer beim Praxisbezug und – wie gesagt – die Zusammenarbeit mit externen Verhandlungspartnern gehörte dazu.

Diese Elemente sollen durch zusätzliche Praktika noch verstärkt werden. Etwas wirklich Neues zeichnet sich im Grunde nicht ab.

Eine Voraussetzung zur Erlangung des Titels "Mittelschule" ist die geplante Schülerzahl von mindestens 300 SchülerInnen. Genauere Anweisungen dazu gibt es aber noch nicht. Kleinere Hauptschulen können sich zu sogenannten Schulverbänden zusammenschließen oder Kooperationen mit den künftigen Mittelschulen eingehen, das zumindest ist bekannt.

Sinnvoll kann eine solche Kooperation sein, weil große Schulen mehr Fachräume zur Verfügung haben. Mit einer Optimierung der Ausstattung könnten dort auch mehr Schüler als bisher unterrichtet werden. Kleine Schulen können das nicht leisten.

Ob das insgesamt ein Erfolgsmodell wird, bleibt abzuwarten, denn große Schulen mit vielen Schülern bringen auch ganz spezifische Nachteile mit sich.

Zu nennen sind Disziplinschwierigkeiten, die Anonymität, die zu Lasten der individuellen Förderung gehen. Klei-

nere Schulen sind familiärer und für viele Schüler das effektivere Angebot.

Ein Problem wird sicher der Schulbustourismus, denn die Kinder müssen an den Praxistagen zwischen den Schulen hin und her gefahren werden. Die Kinder kommen zum Fachunterricht KTB, GTB und HSB und belegen die Fachräume wie Küche, Werkraum und Informatikraum, Fachräume, die in der Ausstattung sehr viel kosten und deshalb auch viel genützt werden sollen. Es wird ein sehr aufwändiges Verfahren hinsichtlich der Fahrtkosten und der Fahrtzeit.

Ob die neuen Mittelschulen zur geforderten Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit beitragen werden, ist noch offen.

Wichtig wäre einerseits eine längere gemeinsame Schulzeit für alle Kinder und ein anderes Übertrittsverfahren. Statt Übertrittszeugnisse mit Durchschnittsnote erhalten Schüler eine Art Empfehlung für die weiterführende Schule. Ob es danach an der weiterführenden Schule ein Aufnahmeverfahren geben soll, liegt in der Entscheidung des Kultusministeriums.

Zur Ausweitung der Ganztagschulen gibt es natürlich auch unterschiedliche Positionen.

Bisher waren Ganztagschulen privilegierte Privatschulen für zahlungskräftige Eltern.

Entsprechend kamen die Schüler aus einem guten sozialen Umfeld. Jetzt – bezogen auf Hauptschulen – wird die Ganztageschule staatlich finanziert. Zielgruppe sind meist Schüler, die von den Eltern nicht betreut werden können, weil beide berufstätig sind. Diese Kinder kommen nicht unbedingt aus einem Elternhaus, in dem sie sehr gefördert werden und deshalb treffen sich in diesen Klassen vermehrt Schüler mit Verhaltensdefiziten.

Das würde sich ändern, wenn die rhythmisierte Ganztageschule das allgemeinverbindliche Schulangebot würde und alle Kinder dort hingingen. Die Selektion bliebe aus und die erhoffte Akzeptanz des im Grunde vorteilhaften Angebotes wäre erreicht.



Rainer Domisch

Leiter der Lehrplankommission für Deutsch im "National Board" Finnland

Was machen Finnlands Schulen anders?

Die 8 zentralen Eckpunkte des finnischen Schulsystems stelle ich vor und darf sie im weiteren erläutern:

- Gerechtigkeit, Qualität, Effizienz
- Lernen lernen, Lernen als Beginn des lebenslangen Lernens, kognitives Wissen
- Integration der SchülerInnen mit besonderem Förderbedarf in den normalen Unterricht
- Allen SchulabgängerInnen wird eine Möglichkeit der Weiterbildung garantiert
- Ziel ist es, der Ausgrenzung von Kindern und Jugendlichen entgegenzuwirken
- Schule und Lernen orientieren sich an den Kindern
- Das Wohlbefinden der SchülerInnen steht im Vordergrund, nicht das Stoffwissen
- Zum Wohlbefinden gehört auch das tägliche, kostenlose Essen für alle SchülerInnen

Geschichte und Implementierung

1964 – 1968:

Beratungen im finnischen Parlament über eine Schulreform, die mehr Chancengleichheit garantiert, als das bis zum Zeitpunkt gültige gegliederte Schulsystem. Für ein integriertes Schulwesen fand sich eine breite Mehrheit im Parlament.

1972 – 1977:

Einführung der peruskoulu (grundlegender Unterricht 1–9).

Alle Schülerinnen und Schüler eines Schuljahrganges besuchen zwischen der Klassenstufe 1 und 9 dieselbe Schulart. Zuerst wurde in Lappland mit der Umsetzung der Schulreform begonnen, da dort die geringsten Widerstände zu erwarten waren.

Die Schulträgerschaft wurde den Kommunen übertragen.

Alle administrativen Ebenen zwischen dem National Board (entspricht dem deutschen Bundesministerium für Bildung und Forschung) und den Kommunen wurden abgeschafft.

Die LehrerInnen mussten sich innerhalb des zu reformierenden Schulsystems zurechtfinden und neu aufstellen, was mit Widerständen vor allem von GymnasiallehrerInnen aber auch Eltern mit höherer Schulbildung quittiert wurde.

seit 1980:

wurde eine tiefgreifende Lehrplanreform umgesetzt und die klassenlose gymnasiale Oberstufe eingeführt. Niveauekurse in den Klassen 1–9 der peruskoulu wurden abgeschafft.

seit 1990:

folgten weitere Lehrplanreformen u.a. jener unvorstellbare Schritt: die Abschaffung der Schulinspektion und zwar auf Antrag der SchulinspektorInnen selbst. Sie wurden durch kooperative Evaluationsinstrumente ersetzt.

Die Eigenverantwortlichkeit der Kommunen und Schulen wurde weiter gestärkt.

Die Öffnung der Schulen für die Medien- und Informationsgesellschaft wurde eingeleitet.

Landesweite Fortbildungs- und Schulprojekte für LehrerInnen und SchülerInnen, die Fremdsprachenvielfalt, Mathematik- und Naturwissenschaften, die Entwicklung der Lesekompetenz sowie der Aufbau virtueller Schulen in ländlichen Gebieten wurden forciert.

Es gibt fast keine Privatschulen (unter 1%) mehr, da der Staat dies nicht will und öffentliche Schulen bewusst fördert. Alle 10 Jahre wird es aktualisierte Reformen geben und als Ergebnis neue Rahmenlehrpläne.

Jede Schule erhält die Aufgabe, ihre eigenen Lehrpläne mit selbstgewählten Schwerpunkten für ihren Standort zu erarbeiten.

Nahezu alle Schulen sind oder werden mit Inter- und Intranet ausgestattet.

Seit 2005 gibt es obligate Standards, die aber nicht als Kontrolle eingeführt wurden, sondern als Orientierungshilfen für LehrerInnen und Eltern. Der Wunsch nach Standardüberprüfungen ist groß und kann auch freiwillig angefordert werden.

Alle 5 Jahre wird jedes Fach evaluiert, an der sich jeweils 5-8% der SchülerInnen beteiligen.

Es wird nur der fächerspezifische Landesschnitt veröffentlicht und jede Schule bekommt ihr Ergebnis.

Die routinemäßige Evaluierung hat eine sogenannte "positive Diskriminierung" zur Folge: Schulen, die schwierige SchülerInnen oder andere besondere Probleme nachweisen, erhalten zusätzlich 70.000 bis 80.000 EUR für Sozial-

betreuer oder andere SpezialistInnen.

Für einen Grundschüler werden 5.500 EUR finanziert, ein Gymnasiast kostet ca. 4.000 EUR !

Trotz der positiven Ergebnisse der PISA-Studien ist die Medienöffentlichkeit sehr kritisch mit dem eigenen Schulsystem. Erst nach der 3. Studie wurden der finnischen Öffentlichkeit die Vorzüge ihres Schulsystems im Vergleich zu anderen Ländern bewusst.

Notengebung

Von Klasse 1–4 werden keine Noten in Ziffernnoten gegeben.

In den Klassen 5 und 6 können Noten zusätzlich zu verbalen Beurteilungen gegeben werden.

Ab Klasse 7 müssen Noten in Ziffern gegeben werden.

Die Notenskala reicht von 10 – 4, wobei 8 eine gute Kompetenz ist.

Selbstevaluierungen der SchülerInnen, Elterngespräche (immer gemeinsam mit den SchülerInnen), Portfolios usw. sind selbstverständlich, es gibt praktisch keine Klassenwiederholungen.

Sprachen

Finnisch und Schwedisch sind die Landessprachen, ab der 3. Klasse ist eine erste lebende

Fremdsprache Pflicht – meist Englisch – und ab der 7. Klasse die zweite Fremdsprache.

In Finnland spricht man nicht von Migranten, sondern von Kindern mit einer anderen Muttersprache.

Alle Vorschulkinder erhalten beispielsweise 20 Stunden Finnisch pro Woche, ehe sie in die erste Klasse kommen.

Seiteneinsteiger mit einer anderen Muttersprache erhalten Zusatzunterricht und werden sukzessive in die Klassen eingegliedert.

Trägerschaft, Kostenaufteilung, Gehalt

Jede Kommune hat ein Schulamt, jede Schule einen Schulvorstand.

57% der Kosten trägt der Bund, 43% die Kommune.

Die LehrerInnen werden von der Kommune angestellt.

"Normale" LehrerInnen verdienen ca. 300 EUR weniger als GymnasiallehrerInnen.

Ausbildung, Lehrverpflichtung

ist für alle PädagogInnen universitär.

10% der Interessierten für das Lehramt können tatsächlich auch LehrerIn werden. Im vergangenen Jahr wurden von 1.200 Interessierten 120 zugelassen.

Es gibt kein Probejahr bzw. Unterrichtspraktikum, dafür ein Jahr Schulpraxis. Die Lehrerinnen und Lehrer haben eine geringere Lehrverpflichtung (15 WS für FinnischlehrerInnen, 16 WS für die anderen FachlehrerInnen, zusätzlich müssen sie Betreuungsstunden halten).

Finnische Pädagogen verdienen weniger als beispielsweise ihre deutschen KollegInnen, dafür erhalten sie eine ganze Reihe fachlicher Unterstützungsangebote. Dazu zählt u.a. der Schülerfürsorgeausschuss, den es an jeder Schule gibt. Dieser setzt sich zusammen aus der Schulleitung, Lehrerinnen und Lehrern, GesundheitsfürsorgerInnen, SonderpädagogInnen, den SchulassistentInnen und Kuratoren – das sind Sozialarbeiter, die die Verbindung zu den Familien herstellen –, Schulpsychologen, die an jeder Schule verfügbar sind und Schullaufbahnberater. Wird zusätzliche Hilfe benötigt, können weitere externe Spezialisten hinzugezogen werden.

Ganztagschule

Seit 2004 ist die Vor- und Nachmittagsbetreuung für die Sieben- und Achtjährigen Pflicht.

Ansonsten nehmen darüber hinaus derzeit etwa 10% der finnischen Schülerinnen und Schüler an einem gebundenen Ganztags teil.

Die restlichen 90% haben zwar keinen über den ganzen Tag rhythmisierten Unterricht, sind aber dennoch den ganzen Tag an der Schule.

Nach dem neuen Rahmenplan ist auch die Verpflichtung zu fächerübergreifendem Lernen vorgeschrieben.

Wesentliche fächerübergreifende Prinzipien sind:

- humane Erziehung
- kulturelle Identität und Internationalität
- Kommunikation und Medienkompetenz
- aktive Staatsbürgerschaft und unternehmerische Einstellung

Verantwortung für:

- die Umwelt, das Wohlergehen aller
- nachhaltige Entwicklung für die Zukunft (ökologisch, sozial)
- Sicherheit und Verkehr
- Mensch und Technologie

Zu den neuen Standards gehören weitere Prinzipien:

Der Unterricht erfolgt unter Lehreranweisung in Selbstständigkeit oder in Interaktion mit LehrerInnen oder SchülerInnen in einer offenen, ermutigenden, stressfreien und positiven Atmosphäre, wobei die Lernumgebung so einzurichten ist, dass sie ästhetisch, auch durch das Umfeld, als angenehm erfahren wird. Der Unterricht muss von Motivation, Aktivität, Neugier, Selbststeuerung und schöpferischem Arbeiten geprägt werden.

Abschließend bleibt festzustellen:

Nehmen Sie Abschied von der Vorstellung von Ad-hoc-Reformen und setzen Sie alles daran, eine strategische Entwicklung für Schulen zu erarbeiten.

Definieren Sie für Ihre Schüler altersgemäße aber nicht zu anspruchslose Standards, die sich nicht nur auf Inhalte sondern mehr noch auf Kompetenzen beziehen. Orientieren Sie Lehren und Unterrichten nicht an zu verabreichenden Stoffabfüllungen sondern an den angestrebten Ergebnissen.

Arbeiten Sie daran, dass Schulen mehr Eigenständigkeit bekommen. Ich spreche absichtlich nicht von autonomen Schulen, eine Schule kann nicht autonom sein, aber wichtig ist die Eigenständigkeit, gepaart mit Selbstverantwortung.

Schaffen Sie die teure und nicht mehr zeitgemäße Schulaufsicht ab und wandeln Sie diese um in partnerschaftliche Evaluierungssysteme.

Orientieren Sie sich an den besten funktionierenden Beispielen – die Welt ist voll davon, auch schon heute.

Bilden Sie Kooperationswerkstätten mit einer erfrischenden Vielfaltigkeit.

Vergessen Sie die Behauptung, dass heterogene Gruppen nicht leistungsfähig wären. Auch Familien, Vereine und Betriebe sind nicht homogen.

Bauen Sie bürokratische und systemimmanente Barrieren ab, sie behindern Lernen, Bildung und Chancengleichheit.

Überdenken Sie die traditionellen Formen der Zertifizierung von SchülerInnen in Form seelenloser Ziffernnoten.

Verstehen Sie, wenn Sie Lehrerin oder Lehrer sind, Ihren Beruf nicht als Wissensregulierer und Stoffverwalter, sondern übernehmen Sie Verantwortung als Wissensvermittler und als Begleiter.

Zitate

1. PISA-Konsortium Deutschland, 2005
in: Ulrich Trautwein, Jürgen Baumert, Kai Maaz:
"Hauptschulen = Problemschulen?"
Politik und Zeitgeschehen 28/2007 – 9. 7. 2007
2. Randolph Rodenstock,
Präsident der Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft
Kongress: "Starke Schüler – für Beruf und Leben", 13.7.2009
Allianz-Arena, München
3. Ulrich Trautwein, Jürgen Baumert, Kai Maaz:
"Hauptschulen = Problemschulen?"; ebenda
4. Ulrich Trautwein, Jürgen Baumert, Kai Maaz
"Hauptschulen – Problemschulen?" ebenda
5. Hans- Ulrich Pfaffmann, MdL
Interview vom 27.8.2009
6. Dr. Ludwig Spänle
Bayerischer Minister für Unterricht und Kultus
Kongress: "Starke Schüler – für Beruf und Leben", 13.7.2009
Allianz-Arena, München
7. Klaus Wenzel
Präsident der Bayerischen Lehrer- und Lehrerinnenverbandes BLLV
Interview vom 29.7.2009, München
8. Klaus Wenzel, ebenda
9. Prof. Dr. Klaus Klemm
Podiumsdiskussion: "Armut, fehlende Bildungschancen und Arbeitslosigkeit –
ist dieser Kreislauf zu durchbrechen?"
27.3.2007
Veranstalter: BayernForum/Friedrich-Ebert-Stiftung, München
10. "PISA-E Sozialpädagogische Perspektiven" S. 482
in: "Unsere Jugend", 54. Jahrgang Heft 11/2002 S. 474-491
11. "PISA-E Sozialpädagogische Perspektiven" S. 482
in: "Unsere Jugend", ebenda
12. Hüseyin Delemen
Vorsitzender "Türkischer Elternbeirat e.V. München"
Interview vom 22.7.2009
13. Zweiter Bericht der Staatsregierung zur sozialen Lage in Bayern 2009/
Bayerischer Sozialbericht S. 282
14. ebenda: S. 342
15. Manfred Bosl
Geschäftsführender Vorstand der "Initiativgruppe Interkulturelle Begegnung und Bildung e.V."
Interview mit dem BF vom 29.7.2009

Grundlagenberichte:

"Schule und Bildung in Bayern", 2008
Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus

"Zweiter Bericht zur sozialen Lage in Bayern", 2009
Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen

"Bildungsberichterstattung", 2006
Qualitätsagentur am ISB (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung)

PISA–2000
"Ein differenzierter Blick auf die Länder der Bundesrepublik Deutschland"
"Zusammenfassung zentraler Befunde"
OECD–PISA–Deutschland
Baumert, Artelt, Klieme, Neubrand, Prenzel, Schiefele, Schneider, Schümer, Stanat, Tillmann, Weiß (Hrsg.)
Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, 2003

Impressum

ISBN 978-3-86872-184-3

Herausgeber:
Friedrich-Ebert-Stiftung
Politische Akademie
BayernForum
Prielmayerstr. 3
80335 München
www.bayernforum.de

Text:
Dr. Evamaria Brehm

Recherchen:
Reinhard Palmer

Herstellung:
Delta-Grafik, Penzberg
info@delta-grafik.de

Fotos:
Klaus Peter Wagner, München
kp.wagner@gmx.de

Printed in Germany, 2009



Die Friedrich-Ebert-Stiftung ist im Qualitätsmanagement
zertifiziert nach EFQM
(European Foundation for Quality Management):
Committed to Excellence

Leitung BayernForum München:
Dr. Evamaria Brehm
Horst Schmidt M.A.
Sekretariat:
Christa Hille, Tilmann Janner,
Brigitte Schurer, Marie-Luise Tremmel
Tel.: 089 / 51 55 52 40
Fax: 089 / 51 55 52 44
E-Mail: bayernforum@fes.de