

## Schulstruktur

# Sekundarschule statt Hauptschule!

Der Hauptschule und ihren Schülerinnen und Schülern kann nur mit einer Strukturreform geholfen werden.

Ohne sie kann es keine durchgreifende Verbesserung der Unterrichtsqualität geben.

Von Karl. G. Zenke



Prof. Dr.  
Karl G. Zenke,  
Reutlingen  
Institut für Erzie-  
hungswissenschaft  
(IfEW) der Pädagogi-  
schen Hochschule  
Ludwigsburg

Erneut soll ein Stärkungsprogramm die weiter an Attraktivität und Wirksamkeit verlierende Hauptschule in Baden-Württemberg retten. Es ist der 5. Versuch. Die bisherigen haben den Weg in die Marginalisierung der Hauptschule nicht aufhalten können.

Erneute Anstrengungen um die Hauptschule als Schulform ließen sich nur dann verantworten, wenn diese Schule ihren Schülerinnen und Schülern Bildungs-, Ausbildungs- und Lebenschancen eröffnen würde, auf die sie nach Grundgesetz, Landesverfassung und Schulgesetz Anspruch haben. Dabei steht im Mittelpunkt die Entwicklung, Stärkung und Förderung ihrer je individuellen geistigen, kreativen, sozialen, emotionalen und körperlichen Kräfte und Lernpotentiale, unabhängig von ihrer soziokulturellen Herkunft und wirtschaftlichen Lage.

Nur wenn die Antwort auf diese Frage positiv ausfiele, weil die Biografieverläufe der Absolventen, die Erfahrungen der Lehrerinnen und Lehrer, die Urteile der Ausbilder in anschließenden Bildungsphasen und die Daten aus Forschung und Statistik dieser Schule Erfolg bescheinigen könnten, wäre es sinnvoll, an der Zukunft der Hauptschule und damit auch an der Zukunft des viergliedrigen Schulwesens mitzuarbeiten. Doch auf die Frage nach dem Erfolg der Hauptschule muss die Antwort nach meiner Bewertung des umfangreichen Materials negativ ausfallen. Im Rahmen dieses Beitrags müssen zur Begründung des Nein! stichwortartige Hinweise genügen:

**1.** Die Übergangsquoten von der Grundschule zur Hauptschule sind im Land von 54,3 Prozent im Jahr 1970 auf 27,7 Prozent im Jahr 2006 gefallen.

**2.** Die Zahl so genannter Risikoschüler ist in der Hauptschule überdurchschnittlich hoch. Sie erreichen ein Kompetenzniveau, das für den Übertritt in weiterführende Ausbildungsphasen nicht ausreicht.

**3.** Die Bildungsbiografie vieler Hauptschüler ist durch Verzögerungen beim Schuleintritt, durch Sitzenbleiben, Rückschulungen und Abgänge ohne Abschluss belastet. Die Absolventen werden immer älter.

**4.** Jungen sind in der Hauptschule deutlich überrepräsentiert und schließen schlechter als Mädchen ab.

**5.** Vom Schülerrückgang werden die Hauptschulen überdurchschnittlich hoch betroffen sein. Die Prognose des Statistischen Landesamtes bis zum Schuljahr 2012/13 weist einen Rückgang von 20 Prozent an Hauptschulen, 6,5 Prozent an Realschulen und lediglich 3,5 Prozent an Gymnasien aus. Die tatsächliche Haupt-Schule, das Gymnasium nämlich, wird weiter an Gewicht gewinnen.

**6.** Nur noch knapp 10 Prozent der Schülereltern in Deutschland wünschen den Hauptschulabschluss als höchsten Schulabschluss für ihr Kind.

**7.** Der Hauptschulabschluss und die damit tatsächlich erreichte Ausbildungsfähigkeit gerät immer öfter in die Kritik der ausbildenden Wirtschaft. Die Ausbildungschancen der Absolventen mit Hauptschulabschluss sinken entsprechend.

**8.** In den Pädagogischen Hochschulen sind immer weniger Studierende am Stufenschwerpunkt Hauptschule interessiert. Der Mangel an qualifiziertem Lehrernachwuchs ist eklatant.

**9.** Viele Eltern sehen die Hauptschule als Sammelbe-



Nur durch die hierarchische Schulstruktur werden Schüler, die eben noch Grundschüler waren und erfolgreich mit anderen Kindern in heterogenen Klassen unterrichtet worden sind, Hauptschüler, die nun angeblich eine besondere Pädagogik benötigen.

Foto: Ausserhofer

cken von Problemfällen an. Ihren Kindern wollen sie deshalb das Lernen in einer, wie sie glauben, ungünstigen Lernumgebung ersparen. Dadurch nimmt die kulturelle Verarmung vieler Hauptschulen zu.

**10.** Staat und Wirtschaft müssen jährlich zwischen 3 bis 4 Milliarden Euro für Integrationsmaßnahmen von Haupt- und Förderschulabsolventen in Ausbildung und Erwerbsarbeit ausgeben.

### **Problemanzeigen sind keine Hauptschulschelte**

Nun will ich mit Nachdruck und in großer Ernsthaftigkeit betonen, dass diese Problemanzeigen und das Nein auf die Frage nach der Zukunftsfähigkeit der Hauptschule unter den heutigen Bedingungen des viergliedrigen Systems nicht als Kritik an den pädagogischen und sozialen Anstrengungen und Leistungen der Hauptschulen verstanden werden dürfen!

Ganz im Gegenteil bin ich der Meinung, dass die Lehrerinnen und Lehrer an Hauptschulen und die sie unterstützenden Sozialpädagogen, Berufspädagogen, betrieblichen Ausbilder und ehrenamtlichen Paten wirkliche Anwälte und Lebenshelfer ihrer Schülerinnen und Schüler sind. Sie haben trotz unzureichender Ausstattung ihrer Schulen lange vor allen anderen Schulen eine neue, konsequent schülerorientierte Lernkultur entwickelt, haben der Sozialerziehung, der individuellen Förderung, der stetigen Ermutigung ihrer Schüler große Aufmerksamkeit gewidmet, haben über Vernetzungen mit Jugendhilfe, Berufsbildung und lokaler Bildungsinfrastruktur ihren Schülern Er-

fahrungs- und Bewährungsfelder erschlossen, die deren Zuversicht und Anstrengungsbereitschaft vertiefen helfen.

Die Problemanzeigen stellen also keine Hauptschulschelte dar. Vielmehr sind sie die notwendige Folge der Struktur und der Funktionslogik eines Schulsystems,

- das auf frühe Selektion und Separierung der Kinder setzt,
- das nach wie vor in ein höheres und ein niederes Schulwesen zerfällt und Pflicht- von Wahlschulen unterscheidet,
- dessen Gliederung deutlich die soziale Schichtung der Gesellschaft widerspiegelt,
- das durch verzögerte Einschulung, Klassenwiederholung, Rückschulung und Abgänge ohne Abschlusszeugnis Bildungsmotivation beschädigt und Lernzeit vergeudet,
- das daran glaubt, Kinder in Lernschubladen einsortieren zu können, aus denen sich dann angeblich homogene Lerngruppen zusammenstellen lassen, die besonders effektiv sein sollen,
- das auf das Aussortieren der Schüler mit Lernproblemen deutlich mehr Gewicht legt als auf die individuelle Förderung gerade dieser Schüler,
- das es noch immer für richtig hält, allen Mädchen und Jungen einer Jahrgangsklasse die gleichen Inhalte in gleichen Einheiten, gleicher Zeit, in gleicher Weise und zu gleichen Zielen zu vermitteln,
- das es – angeblich im Bemühen um Gerechtigkeit – trotz des größer werdenden Wissens über die vielfältigen Besonderheiten der je individuellen Lernwege,

Lerninteressen, Lernmotivationen und Lerntechniken der Schülerinnen und Schüler für geboten hält, die vielen individuellen Lernentwicklungsprozesse und Lernergebnisse über den gleichen Leisten zu brechen,

■ dessen Lehr-Lernkultur folglich nach wie vor von der Instruktions- und Prüfungsarbeit der Lehrerinnen und Lehrer dominiert wird und markanten Ausdruck im Frontalunterricht findet.

Das Fazit liegt auf der Hand: Wenn der Hauptschule und ihren Schülerinnen und Schülern geholfen werden soll, dann kann das nur gelingen, wenn mit der Erneuerung der Lehr-Lernkultur zugleich das Schulsystem und seine Funktionslogik reformiert werden.

Denn die Strukturqualität ist wesentliche Rahmenbedingung für die Verbesserung der Unterrichtsqualität. Oder noch deutlicher: Ohne Strukturreform keine durchgreifende Verbesserung der Unterrichtsqualität.

### Einwände gegen eine Strukturreform ...

Gegen diese These werden zahlreiche Einwände erhoben.

**1.** Die KMK hat nach den erschreckenden Ergebnissen der internationalen Vergleichsstudien Verbesserungen im deutschen Schulwesen ausschließlich im Rahmen der inneren Schulentwicklung empfohlen, also Maßnahmen zur Frühförderung, zur Entwicklung neuer Bildungsstandards und Schulprogramme, neuer Lehr- und Lernformen, innerschulischer und externer Evaluation und verbesserter Ausstattungen für die Schulen. Die Strukturfrage wurde total ignoriert.

**2.** Das baden-württembergische Kultusministerium verweigert sich bis auf den heutigen Tag jeder öffentlichen Debatte über Formen struktureller Erneuerungen im Schulwesen. Die Parteien der Koalition in Stuttgart schließen sich dieser Position an. Und auch viele Lehrer und Eltern lehnen strukturelle Reformen wie etwa das längere gemeinsame Lernen bis Klasse 6, die Integration von Haupt- und Realschulen oder die Abschaffung des Sitzenbleibens und der Rückschulung ab.

**3.** Kultusminister Rau betont, eine bessere Zukunft für die Hauptschule lasse sich keinesfalls durch eine Revision der Schulstruktur erzielen. Alle Maßnahmen, die angesichts rapide sinkender Schülerzahlen an Hauptschulen für die Sicherung von Standorten vorgeschlagen worden sind, beschränken sich auf organisatorische und administrative Eingriffe wie Schließung, Zusammenlegung, Teilung von Hauptschulen oder die administrative Kooperation von Schulen. Nicht erwünscht sind dagegen alle Schritte, die eine Entwicklung in Richtung auf mehr gemeinsames Lernen, mehr Integration und den Abbau von Selektion abzielen.

**4.** Weit verbreitet ist die Ansicht, die Debatte um eine Erneuerung der Schulstruktur sei ideologisch belastet und ohnehin nicht viel mehr als ein Streit um Schulformbezeichnungen. Denn, so ein oft gehörtes Argu-

ment in diesem Zusammenhang, durch die Abschaffung der Hauptschule schafften wir die Hauptschüler mit ihren besonderen Anforderungen an Erziehung und Unterricht nicht ab.

**5.** Zudem hätten sich die Integrierten Gesamtschulen als nivellierende und unpersönliche Bildungsfabriken, ja geradezu als Schulungeheuer erwiesen.

So dass dann **6.** oftmals gefolgert wird, die Grabenkämpfe um die Schulstruktur seien letztlich ganz und gar unfruchtbar gewesen.

### ... und die Gegeneinwände dazu

Gegen diese Einwände lassen sich folgende Überlegungen anstellen:

**1.** Dass ein bloßes Zusammenlegen von Schulformen, also z.B. von Haupt- und Realschulen, ohne eine Erneuerung der Bildungspläne und der Lehr-Lernorganisation nichts bringt, dass also entsprechende Warnungen von Real- und Hauptschullehrern ernst zu nehmen sind, steht außer Frage. Eine bloße organisatorische Zusammenlegung von Schulen mindert nicht die oben angesprochenen Defizite des gegliederten Systems.

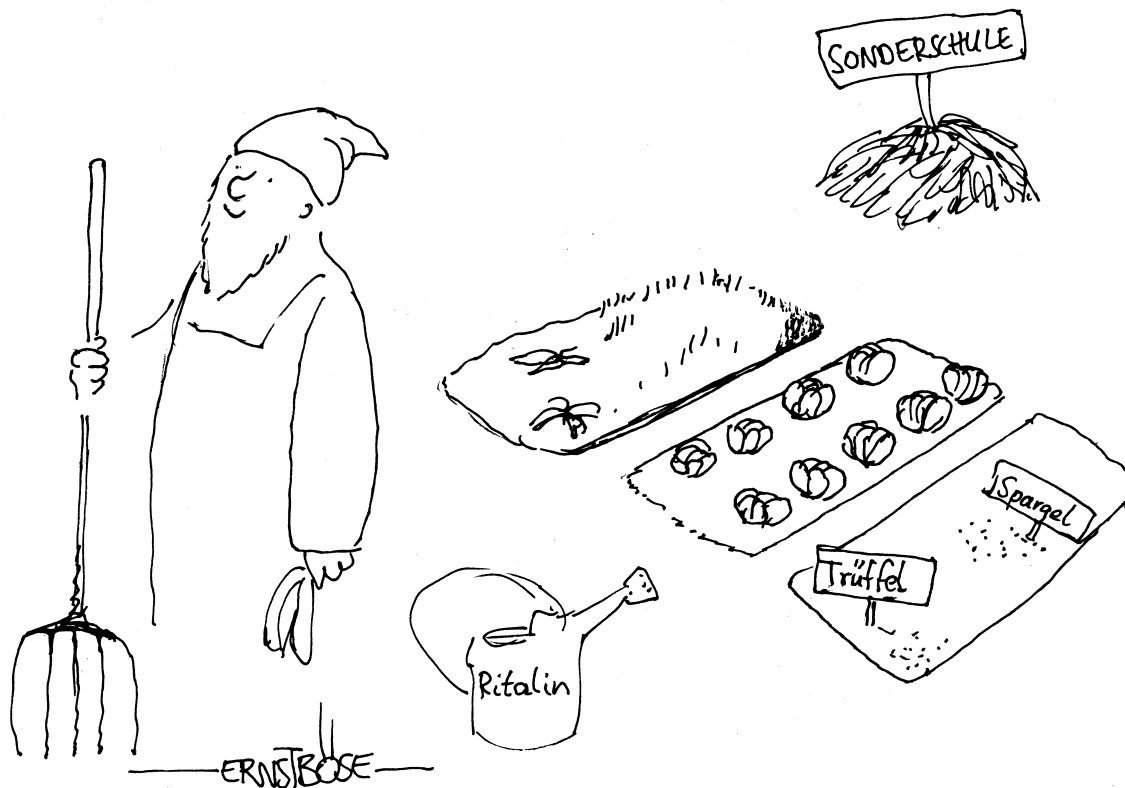
**2.** Natürlich lassen sich Schüler nicht durch die Schließung einer Schulart abschaffen. Doch erst umgekehrt wird aus dem Statement „Mit der Hauptschule schaffen wir die Hauptschüler nicht ab“ ein Schuh. Denn nur durch die Einrichtung einer Hauptschule als Pflichtschule und unterster Instanz in der Hierarchie der Sekundarschulen werden Schüler, die eben noch Grundschüler waren und erfolgreich mit anderen Kindern in heterogenen Klassen unterrichtet worden sind, Hauptschüler, die nun angeblich eine besondere Pädagogik benötigen.

**3.** Die Schulleistungsforschung weist beachtliche Überschneidungen in den Schulleistungen zwischen Hauptschülern, Realschülern und Gymnasiasten nach. Offensichtlich sind sowohl die Bildung angeblich homogener Lerngruppen wie die leistungsorientierte Selektionspraxis fehlerhaft.

**4.** Und die im Rahmen des Deutschen Schulpreises ausgezeichneten Hauptschulen stehen für die große Zahl der Hauptschulen, in denen Schülerinnen und Schüler in sozialen, politischen oder künstlerischen Leistungsbereichen, die alle in PISA gar nicht vorkommen, beachtliche Ergebnisse auf höchstem Sekundarschulniveau erbracht haben.

**5.** Unzutreffend ist auch der Einwand, die Grabenkämpfe um die Schulstruktur hätten sich als unfruchtbar erwiesen. Ein Blick über die Landesgrenzen erschließt eine andere Wirklichkeit:

In 14 der 16 deutschen Bundesländern wird das viergliedrige System voneinander getrennter Sekundarschulen längst durch Schulen mit mehreren Bildungsgängen und einer entsprechend weiter entwickelten Unterrichtskultur ergänzt. Die von der CDU regierten Länder Sachsen, Thüringen und das Saarland z.B. haben keine eigenständigen Hauptschulen mehr, sondern nur noch Mittelschulen, Regelschulen oder erweiterte Realschulen. In Hessen, Rheinland-Pfalz und



Viergliedriges Schulsystem - Bestandsaufnahme

Hamburg werden seit vielen Jahren neben selbständigen Real- und Hauptschulen verbundene Haupt- und Realschulen angeboten. Und das CDU geführte Hamburg hat eben eine deutlich weitergehende Reform beschlossen. Neben dem Gymnasium wird es zukünftig in Hamburg nur noch eine zweite Schulform geben, die so genannte Stadtteilschule, die ab Klasse 5 alle Kinder gemeinsam unterrichtet, schrittweise mit Differenzierungen und Profilierungen einsetzt und zu allen Schulabschlüssen führt, einschließlich der allgemeinen Hochschulreife. Ähnliche strukturelle und schulpädagogische Eckpunkte kennzeichnen die in Schleswig-Holstein bereits eingeführten und in Berlin in die Erprobung gehenden Gemeinschaftsschulen.

6. Es ist unrichtig, den Integrierten Gesamtschulen ein Scheitern zu bescheinigen. Erstens muss daran erinnert werden, dass diese integrierte Schulart nur unter äußerst erschwerten Bedingungen arbeiten konnte. blieb und bleibt doch immer das gegliederte Schulwesen als Regelschulsystem bestehen, und die Gesamtschule muss sich gegen dieses etablierte System behaupten. Und zweitens ist daran zu erinnern, dass die in den großen Vergleichsstudien gemessenen Leistungen der Gesamtschüler z.T. Spitzenwerte und insgesamt ganz und gar durchschnittlich gut waren.

#### Schulstruktur hat tiefgreifende Auswirkungen auf Unterrichtsqualität

Die Behauptung, Strukturdebatten seien für die Lösung der Hauptschulprobleme belanglos, kann folglich keinen Bestand haben.

Dagegen ist es dringend erforderlich, die vielfältigen und nachhaltigen Einflüsse der Systemstruktur auf die Unterrichtsqualität aufzudecken. Das klärt zum

einen die Gründe für die heftige Abwehr der Systemfrage auf und schafft Einsichten in die notwendigen Reformschritte.

Schulstruktur steht zuerst für die äußere Gliederung des Schulwesens, also dessen Aufbau nach Schulstufen und Schularten. Mit dieser organisatorischen oder äußeren Gestalt verbinden sich innere Struktur-faktoren, die den verschiedenen Teilsystemen ihre speziellen Funktionen, ihre Ziele und Regeln, ihre Beziehungen zueinander sowie die entsprechenden Maßnahmen zuschreiben. Solche inneren Struktur-faktoren sind

- die Definitionen der Schularten im Schulgesetz, also Beginn, Dauer, Bildungsauftrag, Bildungsgänge, Eingangsvoraussetzungen und Abschlüsse,
- die Bestimmungen über das Vorrücken innerhalb eines Bildungsganges und über die Konsequenzen, wenn die Leistungsnormen nicht erfüllt werden und
- die Stundentafeln mit Fächern und Fächerverbänden, die Bildungsstandards, das Kerncurriculum, sowie Bestimmungen über Form und Häufigkeit von Leistungskontrollen einschließlich der Vergleichsarbeiten.

Derartige innere Struktur-faktoren sind der eigentlich wirksame Kern des gegliederten Schulwesens, gerade im Hinblick auf die Gestaltung der Erziehungs- und Unterrichtsarbeit. Dazu sechs Erläuterungen:

1. Grundschullehrer nehmen, weil das Aufnahmeverfahren für die Sekundarschulen Grundschulempfehlungen voraussetzt, spätestens ab Klasse 3 die Schüler immer auch durch eine selektionsorientierte Brille wahr. Aktuelle Entwicklungs- und Lernprozesse der Kinder werden im Hinblick auf zukünftige Leistungsfähigkeit bewertet. Lernzeit wird Vorbereitungszeit für Übergangsberechtigungen. Erste Eingrenzungen

individueller Entfaltung sind die unabweisbare Folge. Kinder erfahren, dass es auf gute Noten in Deutsch und Mathematik ankommt, dass sie darin möglichst besser als die anderen sein sollten, dass Schulzeit bereits nach der Eingangsphase der Grundschule knappe Zeit wird, die nicht verspielt werden darf.

**2.** Die Übergangsempfehlungen signalisieren Schülern und Eltern in aller Deutlichkeit, dass man auf das Gymnasium oder auf die Realschule gehen darf, also aufsteigt, in der Hauptschule aber bleibt, also relativ zum Aufrücken zurückbleibt. Denn Grundschulen sind, da zusammen mit der Hauptschule Teil der Pflichtschule, immer mit Hauptschulen, nie mit Realschulen oder Gymnasien organisatorisch verbunden, obschon doch häufig viel mehr Grundschüler in Realschulen oder Gymnasien übergehen als in der Hauptschule bleiben.

**3.** Die Lehrerinnen und Lehrer der Sekundarschulen haben nach diesem Prozedere vorsortierte und vorkarakterisierte Schülerinnen und Schüler vor sich, nämlich mehr oder weniger schulleistungsfähige, selbstbewusste, erfolgsoversichtliche, fleißige, strebsame, sprachlich und sozial kompetente, kulturell integrierte und familial unterstützte Mädchen und Jungen, mit denen sie sodann im Unterricht auf der Grundlage mehr oder weniger anspruchsvoller Bildungspläne, Leistungsstandards, Schulbücher und Arbeitshefte einen mehr oder weniger streng an fachlich orientierten Leistungsfortschritten orientierten Unterricht mehr oder weniger konzentriert und straff durchziehen.

**4.** Die Hervorhebung des vielfachen Mehr oder Weniger ist wichtig, weil genau dieses Prinzip ab jetzt noch mehr als in der Grundschule das Lehren und Lernen in den Sekundarschulen beherrscht. Denn der Differenzierung der Sekundarschulen liegt ja nicht ein gleichberechtigtes Nebeneinander unterschiedlicher inhaltlicher Schulprofile zugrunde. Nein, es geht im Kern um ein von oben nach unten immer mehr ausgedünntes Curriculum gleicher Lernfelder: Sprachen, Mathematik, Naturwissenschaften, Sozialwissenschaften und den musisch-ästhetischen Bereich. Schulartspezifische Beigaben wie Arbeit-Wirtschaft-Technik, Informatik oder Berufsorientierung sind dabei vergleichsweise nebensächlich. An den unterschiedlichen Anforderungen für den Erhalt eines mittleren Bildungsabschlusses wird dieses Ausdünnen besonders augenfällig. Im Gymnasium wird der mittlere Abschluss mit der Versetzung in die Klassenstufe 11 gleichsam nebenbei erreicht, in der Realschule nach erfolgreicher Prüfung am Schluss der Klassenstufe 10 und in der Hauptschule nur dann, wenn mehrere Selektionshürden ab Klassenstufe 7 und eine Abschlussprüfung nach 10 erfolgreich genommen werden konnten.

**5.** Nun stellte selbst eine derartige hierarchisierende funktionale Differenzierung eines Schulsystems unter dem Gesichtspunkt individueller Angemessenheit und sozialer Gerechtigkeit kein Problem dar, wenn sich die Differenzierung vornehmlich an fachlichen Gesichtspunkten ausrichtete und die Verteilung der

Schülerschaft allein nach Leistungsgesichtspunkten erfolgte. Gegenüber der äußeren Differenzierung innerhalb des viergliedrigen Schulsystems aber ist radikale Kritik erforderlich, weil Zugänge zur Bildung, Bildungschancen innerhalb der Teilsysteme, Schulerfolge, Schulabschlüsse, Ausbildungschancen, Berufsaussichten, Lebenschancen und Teilhabemöglichkeiten an Kultur, Politik und Konsum in einer Weise vergeben werden, die sich in verschiedenen Hinsichten als unsinnig, ungerecht, ineffektiv und sozial höchst problematisch erwiesen hat. Denn immer wieder belegt die Forschung und zugleich die Alltagserfahrung der Lehrerinnen und Lehrer, dass Teilhabe und Erfolge im Schulsystem nicht den Normen gerecht werden, die unsere Werteordnung verlangt. Bildungschancen hängen keineswegs allein von den individuellen Lernpotenzialen und dem Fleiß der Lernenden ab. Sie sind vielmehr in weit höherem Maße von der sozial-kulturellen sowie der sozio-ökonomischen Herkunft der Kinder bedingt. Und innerhalb dieses ungerechten Selektions- und Allokationsprozesses ist der Hauptschule eine Rolle zugewiesen worden, die sie in die aktuelle Existenzkrise führen musste. Denn wenn das Gesamtsystem auf Selektion, Separierung und Exklusion programmiert ist, müssen Kompensation, individuelle Förderung und Inklusion auf der Strecke bleiben. Viele Hauptschulleiterinnen und -leiter bringen diesen Systemzwang auf den Punkt wenn sie sagen: „Wir können noch so gut sein, um die Hauptschule machen die Eltern doch lieber einen großen Bogen. Freiwillig kommt kaum jemand zu uns.“

**6.** Die inneren Strukturfaktoren des Schulsystems erreichen Lehrer und Schüler täglich auch deshalb sehr direkt, weil in den Schulen eine selektionsorientierte Lernorganisation vorherrscht. Der Frankfurter Schulpädagoge Jörg Schlömerkemper hat diese selektionsorientierte Lernorganisation treffend mit dem Kürzel SoLo bezeichnet. Jeder Schüler allein in Konkurrenz gegen jeden anderen Schüler, ganz im Sinne des sich zuspitzenden sozialen Verteilungskampfes in der Gesellschaft.

Die Merkmale dieser selektionsorientierten Lernorganisation sind Schüler, Lehrern und Eltern vertraut. Lehrern und Schülern sind Stoffkataloge vorgegeben, daran haben auch die Bildungspläne neuen Zuschnitts im Kern nicht verändert. Alle Schüler sollen in der gleichen Zeit das Gleiche lernen und auf die gleiche Weise in Prüfungen unter Beweis stellen. Auf die unterschiedlichen individuellen Lernvoraussetzungen für den nächsten Lernschritt, auf das Lerntempo, auf die persönliche Interessenlage an einem Thema kann so gut wie keine Rücksicht genommen werden, ja darf im Interesse von angeblicher Gerechtigkeit auch gar nicht. Alle müssen vielmehr am gleichen Ziel mit den gleichen Instrumenten und an unpersönlichen Normen ausgerichtet gemessen werden. Für die Bewertung gilt vornehmlich die so genannte Sachnorm, die ja besser Lehrplan- und Schulbuchnorm genannt werden sollte. Zukünftig wird diese Norm noch verschärft durch Bildungsstandards und

ihre Überprüfung in zentralen Vergleichsarbeiten. Für die Schülerinnen und Schüler geht es bei dieser Lernorganisation vornehmlich darum, möglichst viel vom Schulbuch-Stoff zu erwerben und ihn prüfungsorientiert reproduzieren zu können. Wichtig sind allein die damit verbundenen Zertifikate, Noten, Zeugnisse und Berechtigungen, nicht die tatsächlich erworbenen Kompetenzen.

### Selektionsorientierung verhindert Lernpartnerschaft

Unter diesen Bedingungen können Lehrende und Lernende aber nicht in ein Verhältnis von Lernpartnerschaft eintreten. Lehrer werden notgedrungen Vermittler, Zensoren und Richter über Bildungs- und Lebenschancen und Schüler werden zu fleißigen Wissensabspeicherern und dabei untereinander zu Konkurrenten.

Je mehr die Bildungspolitik sich der Ökonomisierung unterwirft, also auf Effizienz, Messbarkeit, Wirtschaftlichkeit, Verwertbarkeit, Bedarfsorientierung setzt, desto nachhaltiger wird sich diese selektionsorientierte Didaktik ausbreiten.

Lehrer sind unter den Zwängen dieser Didaktik dann gute Lehrer, wenn sie mit ihrem (!) Stoff durchkommen, wenn sie möglichst viele Schüler erfolgreich über die einheitlichen Hürden geführt haben und über das Sitzenbleiben oder die Zurückversetzung eines Schüler nur auf der Basis überprüfbarer Leistungsnachweise entscheiden. Überspitzt formuliert lässt sich sagen: Lehrer sind dann gute Lehrer, wenn sie zahlreiche psychologische, neurowissenschaftliche und soziologische Einsichten in die individuelle Ausprägung von Lernwegen der Kinder vergessen, wenn sie einsehen, dass gleiche Standards im Rahmen eines selektiven Schulsystems Sitzenbleiben und Abschlussschulung notwendig machen, wenn sie daran glauben, dass alles hätte etwas mit begabungsgerechter Verteilung von Schülern auf homogene Lerngruppen zu tun, wenn sie möglichst frustrationsfrei ertragen, dass sie eigentlich nicht können dürfen, was sie nach den Leitzielen der Lehrerbildung können und tun sollten: Jedem Kind gerecht werden, also zu individualisieren, zu fördern, subjektive Fortschritte zu bescheinigen und zu unterstützen, den Kindern die für sie beste Umgebung zum Lernen einzurichten, sie nicht bloß zu stellen, in dem sie dem Vergleich mit anderen unterworfen werden, ihre Stärken nicht im engen Horizont von Sprache und Mathematik zu bemessen, ihre Persönlichkeit in Gänze zu respektieren und keines von ihnen verloren zu geben.

### Eckpunkte für ein Sofortprogramm

Die Einsichten in die zentrale Bedeutung der Funktionslogik des viergliedrigen Schulsystems erlauben es, abschließend einige Eckpunkte für ein Sofortprogramm zur Weiterentwicklung der Hauptschule in Richtung Sekundarschule zu benennen:

- Die Grundschulempfehlungen werden abgeschafft. Bildungsberatung wird ausgebaut.
- Alle Sekundarschulen sind für alle ihre Schüler voll und umfassend verantwortlich. Sitzen bleiben und Rückschulungen sind nicht erlaubt, es sei denn, Eltern und Schüler wünschen nach Beratung mit den Lehrer/innen einen solchen Schritt, z.B. weil ihnen das Schulprogramm einer anderen Schule mehr zusagt.
- Alle Schulen der Sekundarstufe I sind so auszubauen, dass sie als mehrzügige Schulen bis zur Klasse 10 führen und mit einem gleichwertigen mittleren Bildungsabschluss verlassen werden können.
- Schulen profilieren ihre Abschlüsse und beachten dabei die Anschlussfähigkeit ihrer Absolventen. Das Lernen orientiert sich in seinem individuellem Fortgang an den jeweils erreichten Kompetenzstufen. So auch bei den Abschlüssen. Maßstäbe sind für alle Sekundarschulen gleiche Mindeststandards und schulspezifische Zusatzangebote.
- Wohnortnahe Schulversorgung wird nicht auf die Pflichtschulversorgung beschränkt. Alle Abschlüsse sollen möglichst wohnortnah erreichbar sein.
- Für die Gestaltung des entsprechenden Angebots erhalten die Schulträger erweiterte Kompetenzen und die Schulen mehr Selbstbestimmungsrechte.
- Nach personeller und sächlicher Ausstattung werden alle Sekundarschulen gleichgestellt. Alle Sekundarlehrer werden in achtsemestrigen Studiengängen an Universitäten oder Pädagogischen Hochschulen mit einer anschließenden Spezialisierung ausgebildet und nach Deputat und Besoldung gleich behandelt.

