

...Schulstruktur



Dietrich Scholle
Mitglied im GGG Landes-
vorstand NRW 2007-2021

Der Text zur Schulstruktur, resultieren-
der sozialer Selektivität und deren
Folgen, bereits 2020 erschienen, ist in
seiner Argumentation absolut stringent
und in seiner Gesamtaussage noch
immer aktuell.

Seite 14-18

...Inklusion



Dagmar Naegele
Mitglied im GGG Landes-
vorstand NRW

Aus dem Versprechen der Landes-
regierung, für bessere Qualität der
Inklusion in Schulen zu sorgen, ist
nicht viel geworden. Der Beitrag führt
Gründe dafür auf.

Seite 22-23

...Bildungsfinanzierung



Andreas Tempel
Vorsitzender der
GGG NRW



Werner Kerski
Mitglied im GGG
Landesvorstand NRW

Wenn in NRW 8000 Tausend Lehrkräfte
fehlen, dann ist die Situation für Schulen
katastrophal zu nennen. Mehr zu Maß-
nahmen des Ministeriums, die wenig
zielführend sind.

Seite 26-27

Seit Jahren fordert die GGG einen schüler-
scharfen Sozialindex. Die kritische Ausein-
anderetzung mit dem Index-Berechnungs-
modell in Stellungnahmen und Eingaben
der GGG zeigt nun in einem evaluierten
Index-Modell einen beachtlichen Erfolg.

Seite 27-31

Die Schulgemeinde der RNG Tönisvorst
organisierte einen Bildungsprotest mit
Demonstration und Kundgebung.
Die Schülersprecherin berichtet über
den Protest und die Forderungen.

Seite 31-32



Hannah Seegers
Schülersprecherin
Rupert-Neudeck-
Gesamtschule (RNG)
Tönisvorst



Martina Zilla Seifert
Mitglied im GGG
Landesvorstand
NRW

2019 protestierte die Sekundarschule
Rheinhausen in Duisburg für bessere
Lernbedingungen. 2021 erhält sie als
Gesamtschule Körnerplatz den Deutschen
Schulpreis Spezial „Zusammenarbeit
in Teams stärken“. Inzwischen trägt
sie den Namen Green Gesamtschule.

Seite 34-35



Dieser Link führt zu den
Artikeln Seite 14-35

Schulpolitik seit PISA

und ihr Einfluss auf soziale Selektivität

Dietrich Scholle

Ein nach wie vor trotz aller Strukturveränderungen gegliedertes und früher als in allen anderen vergleichbaren Industriestaaten selektierendes Schulsystem widerspricht den Zielen der Integration und Inklusion.

Selektion im Schulsystem ist nie nur leistungsbezogen und sozial neutral, sondern immer auch sozial beeinflusst und geprägt. Fraglich ist dabei nur, in welchem Ausmaß und mit welchen Folgen. Aufgabe einer demokratischen Leistungsgesellschaft müsste es sein, soziale Einflüsse und Prägungen in Bezug auf Bildungskarrieren auszugleichen und möglichst gering zu halten.

Die Frage, ob und inwieweit Schule zur Veränderung der Gesellschaft beitragen kann, ist nicht eindeutig und vor allem nicht monokausal zu beantworten. Es gibt ein schwankendes Verhältnis zwischen Offenheit für Veränderung und Reproduktion gesellschaftlicher Verhältnisse. Schule ist wohl eher Seismograph gesellschaftlicher Zustände und Entwicklungen als deren Motor.

Und schließlich: Schulpolitik ist immer auch Gesellschaftspolitik. Die gesetzlichen und die realen Zugangsmöglichkeiten zu Bildung prägen entscheidend das Gesicht einer Gesellschaft.

Schulsystementwicklung und soziale Frage nach dem Zweiten Weltkrieg

Anstelle eines Neubeginns mit Abkehr von dem hergebrachten gegliederten und früh selektierenden Schulsystem, wie ihn die Siegermächte im Sinne einer Unterstützung der Demokratisierung der Gesellschaft auch in den westlichen Besatzungszonen eigentlich geplant hatten¹, setzte sich im Lauf der Nachkriegsjahre in den Ländern der späteren Bundesrepublik dessen weitgehende Restauration durch. Anders in der sowjetischen Besatzungszone, der späteren überwiegend zentralistisch organisierten DDR. Hier wurde eine die gesamte schulpflichtige Zeit umfassende allgemeine Schule etabliert, die Polytechnische Oberschule (POS), auf der die Erweiterte Oberschule (EOS) aufbaute mit dem Abitur nach insgesamt 12 Schuljahren. Dieser Weg war aller-

dings durchgehend für nur ca. 10 Prozent eines Jahrgangs offen. Der offensichtlichen sozialen Durchlässigkeit stand die politische Steuerung des gesamten Systems gegenüber, die auch über individuelle Schulschicksale und Schülerlaufbahnen entschied.

Die mit dem Kalten Krieg beginnende verschärfte ideologische Auseinandersetzung übertrug sich auf die schulpolitische Debatte und behinderte eine Reform des gegliederten Schulsystems im Westen Deutschlands: Das gegliederte und selektierende System im Westen wurde als begabungsgerecht und demokratisch ausgegeben, das Schulsystem der DDR als ideologisch gesteuerte „Einheitsschule“ gebrandmarkt und dieser Begriff als Pejorativ im Kampf gegen Gesamtschulpläne vielfach verwendet.

Festzustellen ist, dass sich die gesellschaftlichen Frontlinien in den schulpolitischen Auseinandersetzungen nur wenig verschoben haben, vor allem wenn es um eine – vielfach eingebilddete – Bedrohung der Schulform Gymnasium geht. Im Mittelpunkt der Debatte, beginnend Mitte der 60er Jahre, stand vor allem die Frage der Zugangsmöglichkeiten zu dem höchsten deutschen Bildungsabschluss, dem Abitur, und damit der Zugangsbeurteilung zum Hochschulstudium. Und das war letzten Endes auch eine soziale Frage, denn bis weit in die 60er Jahre lag die Gymnasialquote unter 20 Prozent, die Quote der Abiturientinnen und Abiturienten noch darunter – mit deutlich höherem männlichen Anteil. Das von dem Konstanzer Soziologen Hansgert Peiser² formulierte und viel zitierte Schlagwort von dem „katholischen Arbeitermädchen vom Lande“ fasste kurz und knapp alle wesentlichen Aspekte und Faktoren der Bildungsbenachteiligung in der Nachkriegszeit zusammen: kulturelle Dispositionen, soziale Herkunft und Geschlecht sowie den Stadt-Land-Unterschied.

Schule ist wohl eher Seismograph gesellschaftlicher Zustände und Entwicklungen als deren Motor.

Der anfängliche Konsens der Bundesländer über einen „Schulversuch Gesamtschule“ zerbröselte im Laufe der Zeit über der Frage, ob nach einem möglicherweise erfolgreichen Verlauf des Schulversuchs die Gesamtschule eine Option als ersetzende Regelschule sein könnte. Die Gesamtschule als optionale Regelschule setzte sich schließlich nur in einigen wenigen Bundesländern im Laufe der 70er und 80er Jahre durch. Die deutsche Einheit brachte für die neuen Bundesländer und ihr bisheriges Schulsystem tiefgreifende Veränderungen, vor allem durch den unüberhörbaren Ruf nach dem Gymnasium. Entsprechend entstand in den neuen Bundesländern ein neues gegliedertes System, in der Regel aus zwei Schulformen, einer Schule für die Sekundarstufe I neben dem Gymnasium, bei dem man allerdings an der bisherigen Schulzeit von 12 Jahren bis zum Abitur festhielt.

Schulsystementwicklung und soziale Frage im neuen Jahrhundert

Neue Bewegung in Diskussion und Entwicklung der Schulstrukturen kam mit Beginn des neuen Jahrhunderts u.a. durch die Ergebnisse der seit dem Jahr 2000 im dreijährigen Rhythmus durchgeführten PISA-Studien der OECD. Die Ergebnisse von PISA stellten die Leistungsfähigkeit des deutschen Schulsystems in Frage und verbunden damit auch die Frage nach der sozialen Bildungsgerechtigkeit in Deutschland. Der Verweis auf die Schulstrukturen erfolgreicher PISA-Länder, hier spielten vor allem die skandinavischen Länder, allen voran Finnland, eine große Rolle, hat hierzulande aber nicht zu einer grundlegenden Schulstrukturdebatte geführt. Insofern waren zwei andere Faktoren in Bezug auf die Entwicklung und Veränderung der Schulstrukturen ausschlaggebender: Elternwahlverhalten und demografische Entwicklung.

Ein sich stetig veränderndes Elternwahlverhalten zugunsten der Schulformen mit höherwertigen Abschlüssen, das in erster Linie zulasten der Hauptschule ging, war schon seit längerer Zeit erkennbar. Hinzu kamen schließlich seit Anfang des neuen Jahrhunderts negative Trends in der demografischen Entwicklung, die schulstrukturell vor allem den ländlichen Raum betrafen.

Die Neuordnungen gruppierten und gruppieren sich immer um die Schulform Gymnasium mit gleichbleibend unangefochtener und privilegier-

ter Stellung. Daneben gab es viel Bewegung, sichtbar an den zahlreichen neuen bundeslandspezifischen Schulformbezeichnungen, vor allem für neue Schulformen der Sekundarstufe I. Was sich hinter diesen neuen Namen verbirgt, erschließt sich häufig nicht auf den ersten Blick³.

Beispiel NRW: Einen wichtigen Einschnitt brachte nach der Wahlniederlage von Schwarz-Gelb 2010 der im Folgejahr von der neuen rot-grünen Minderheitsregierung mit der CDU ausgehandelte und erzielte Schulkonsens, der die verfassungsrechtliche Sonderstellung für die Hauptschule aufhob und die Einführung der Sekundarschule als weiterer integrierter Schulform neben der Gesamtschule ermöglichte, allerdings ohne eigene gymnasiale Oberstufe. Intention und Hoffnung vieler an dieser Vereinbarung Beteiligter war, den Schulsystemstreit zu beenden und den Fokus stärker auf die Einzelschule und ihre Leistung richten zu können.

Ein systemisch entscheidender Schritt war in diesem Zusammenhang die stärkere Verlagerung der Verantwortung für die örtliche Schullandschaft auf die Kommunen, von der damaligen grünen Schulministerin Sylvia Löhrmann als „Politik der Ermöglichung“ bezeichnet. Das Land zog sich damit allerdings bei der konkreten Gestaltung der Schullandschaft in NRW weitgehend aus der Verantwortung zurück. Je nach Größe und bisheriger Schulgeschichte der jeweiligen Kommune sowie nach aktuellen parteipolitischen Mehrheiten entstanden vor Ort völlig unterschiedliche und kaum noch vergleichbare Schullandschaften. Alle denkbaren Kombinationen aus fünf Schulformen waren möglich und sind in der kommunalen Realität auch vertreten⁴. Der Gegenentwurf zu einer in der Verfassung festgestellten, vor Ort aber kaum erfahrbaren Vielfalt der Schulformen wäre natürlich die Schule der Vielfalt, die Gesamtschule, die gemeinsame Schule für alle.

Ein weiteres Projekt, das Rot-Grün in grundsätzlicher Abstimmung mit der CDU auf den Weg gebracht hatte, die Inklusion, erfährt unter der jetzigen Landesregierung vor allem auf Betreiben der FDP einen entscheidenden Rückbau, der letztlich wieder die Strukturen eines hierarchisch gegliederten Schulsystems stärkt: Die Schulform Gymnasium wird weitgehend aus der Inklusion herausgenommen⁵.

Elternwahlverhalten und soziale Selektion

Das Schlagwort von der „besten Bildung für alle“, das inzwischen in verschiedenen Variationen nahezu alle Parteiprogramme und Regierungsprogramme ziert, bedeutet für die Mehrzahl der Eltern heute, den höchst möglichen Schulabschluss für das eigene Kind, sprich: das Abitur, anzustreben. Das hat über die Jahre dazu geführt, dass das Gymnasium die am meisten gewählte Schulform in der Bundesrepublik geworden ist, gefolgt von den Schulformen, die einen alternativen Weg zum Abitur anbieten, allen voran Gesamtschulsysteme.

Ein Zusammenhang zwischen Elternwahlverhalten und sozialer Selektion liegt auf der Hand. Aus der Vergangenheit gibt es zahlreiche Beispiele dafür, dass Veränderungen in Richtung der Verlängerung der gemeinsamen Grundschulzeit (Beispiel Hamburg) und/oder Einführung eines stärker integrierten Schulsystems auf Landesebene (Beispiel Koop-Schule in NRW) am Widerstand aus der Bevölkerung scheitern, vor allem wenn die Schulform Gymnasium mit in die Veränderungen einbezogen werden soll oder als bedroht empfunden wird.

Ein wenig haben sich die Dinge allerdings verändert. Bleibt die Schulform Gymnasium unangestastet, wächst unter dem Druck der demografischen Entwicklung, der zunehmenden Versorgungsproblematik in der Fläche und zum Erhalt eines zumindest zweigliedrigen Systems die Bereitschaft, Veränderungen an den Strukturen außerhalb des Gymnasiums zu tolerieren oder gar zu betreiben. Insgesamt ist auch wohl die Einsicht und Bereitschaft gewachsen, besondere Bedarfe von Schulen an prekären, schwierigen Standorten, sogenannten Brennpunktschulen, anzuerkennen und mit zu tragen, Hauptsache, man muss seine eigenen Kinder nicht dorthin schicken. Die Kehrseite und Gefahr der besonderen Zuwendungen, der Kompensation in einem gegliederten Schulsystem ist eine noch klarere und offensichtlichere Stigmatisierung der Bedürftigkeit mit der Folge der noch stärkeren Abwendung bildungsorientierter Eltern nach dem Motto: „Unser Kind hat das nicht nötig“.

Vielerorts lässt sich gut zeigen, wie soziale Segregation über die Schule und das Schulsystem stattfindet. Nehmen wir den Stadtteil einer Großstadt mit gemischter Bevölkerungsstruktur, Stra-

ßen mit Einfamilienhäusern, Straßen mit Mietshäusern, zum Teil sozial gefördert, insgesamt ein recht hoher Anteil von Menschen mit Zuwanderungsgeschichte, insgesamt ein recht hoher Anteil von Familien, die von staatlichen Transferleistungen leben, ein Stadtteil, in dem neben Wohlstand auch Kinderarmut deutlich sichtbar ist, wenn man nur hinschaut. Als erstes verlässt ein Teil der Kinder aus bildungsorientierten Familien den Stadtteil, um eine Kita außerhalb zu besuchen, dieser Anteil wächst in der Grundschulzeit noch einmal deutlich, und nach dem Übergang in die weiterführenden Schulen bleibt nur noch ein kleiner Anteil von Kindern, von Jugendlichen in der Hauptschule vor Ort als einzigem weiterführenden Angebot zurück⁶. Inzwischen gibt es Stadtteile in Großstädten, in denen überhaupt kein weiterführendes Schulangebot mehr besteht.

Der Einfluss sozialer Faktoren bei der Übergangsentscheidung von der Grundschule zur weiterführenden Schule ist mittlerweile vielfach beschrieben und nachgewiesen worden⁷. Eine besondere Rolle bei der sozialen Segregation im Grundschulbereich spielen konfessionsgebundene Schulen, die es in vielen Bundesländern noch neben den Gemeinschaftsgrundschulen gibt⁸, insbesondere aber das wachsende Parallelsystem der Privatschulen hinweg über alle Schulstufen mit ihren in der Regel privilegierten Gründungsbedingungen im Vergleich zu den öffentlichen Schulen, den besonderen Möglichkeiten der Vorauswahl ihrer Klientel sowie der geringeren staatlichen Regulierung und Kontrolle⁹.

Schulstrukturen entstehen und erhalten sich immer interessenbezogen und sind so gesehen immer Ausdruck gesellschaftlicher Kräfteverhältnisse. Das hierarchisch gegliederte Schulsystem hat in unserer Gesellschaft über Jahrzehnte soziale Segregation und Selektion befördert. Das sozialdemokratische Aufstiegsversprechen über Bildung hat zudem einen Januskopf: Einmal den Aufstieg geschafft bedienen sich viele der Mechanismen, die dieses System letzten Endes erhalten¹⁰. Teile der Mittelschicht haben sich mit dem eigenen Bildungsaufstieg und dem damit verbundenen Zugewinn an sozialem Status zunehmend zum Verweigerer von weiterer Integration oder gar Inklusion entwickelt.

Zum Stand der sozialen Selektivität im aktuellen Schulsystem und zur Frage der Durchlässigkeit

Dass die Bundesrepublik Deutschland ein auf Selektion aufbauendes Schulsystem hat, ist nicht die Problemstellung, die Problemstellung liegt in der Organisation und Funktionsweise dieser grundsätzlichen gesellschaftlichen Aufgabe von Schule¹¹. Selektion verläuft in Deutschland nicht in einem kontinuierlichen, auch immer wieder korrigierbaren Prozess, sondern hat vor allem institutionalisierte Schnittstellen, an denen über die Passung zwischen Schülerin und Schüler und Schulform entschieden wird.

Seit der breiteren Diskussion zu diesem Thema im Übergang von den 60er in die 70er Jahre haben sich Art und Weise und Dimension der sozialen Selektion im Schulsystem verändert. Die Übergänge zur Schulform Gymnasium haben sich mehr als verdoppelt, alternative Wege zum Abitur haben sich in Konkurrenz zum Gymnasium etabliert, sei es in einer allgemeinbildenden Schulform wie der Gesamtschule oder im berufsbildenden System, die vorschulische Betreuung und Erziehung ist deutlich ausgebaut worden. Vor allem letzteres gilt in der Bildungsforschung als ein wesentlicher Faktor für eine erfolgreiche Bildungsexpansion, der grundsätzlich auch zum Abbau von Bildungsbenachteiligung beiträgt¹². Nach dem seit 1996 gültigen Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz mit Beginn des vierten Lebensjahres gibt es seit 2013 auch einen Rechtsanspruch auf Kita-Betreuung für die 1- bis 3-Jährigen. Der Schritt in Richtung einer Kita-Pflicht, den nach einer Ifo-Befragung von 2019 zwei Drittel der Befragten begrüßen würden¹³, ist zurzeit nicht erkennbar.

Die – soziale – Selektion im Bildungsbereich findet im Prinzip überall statt, für die einen früher (bei harten Übergangskriterien), für die anderen später (bei weichen Übergangskriterien). Die Feststellung, je weicher die Übergangskriterien, desto mehr Rückläufer und umgekehrt, muss ergänzt werden durch die Korrelation zwischen Übergangs- und Rückstufungsquoten einerseits und Abschlussquoten andererseits. Strenge Übergangsregelungen und fehlende alternative Wege zum Abitur führen zu im Vergleich geringeren Abschlussquoten. Und hier zeigen sich auch für die Gesamtbeurteilung wichtige Unterschiede zwischen den einzelnen Bundesländern¹⁴.

Welche Aufgaben stellen sich aktuell?

Es geht nicht darum, die selektive Aufgabe eines Bildungssystems zu leugnen, es geht um die Voraussetzungen, die Regelungen und die Ziele, unter denen die diesbezüglichen Prozesse und Entscheidungen organisiert werden.

Der Bildungsbericht 2018 der Autorengruppe Bildungsberichterstattung stellt fest: „Die sozialen Disparitäten im Bildungsbereich sind unverändert stark ausgeprägt“. Und: „Bereits vor dem Eintritt in das Bildungssystem kann Bildung über den Bildungsstand der Eltern auf die Gesundheit und die kognitive Entwicklung von Kindern wirken und dann über die Verkettung von Bildungsentscheidungen die weiteren Bildungsbiografien beeinflussen.“¹⁵ Die Tatsache, dass die Einkommens- und Vermögensschere in der Gesellschaft immer weiter auseinandergeht¹⁶, bedingt eine ähnliche Entwicklung der Bildungschancen. Die Bildungsexpansion hat unter den derzeitigen Rahmenbedingungen offensichtlich ihre Möglichkeiten weitgehend ausgereizt mit Verschlankung der Schulstrukturen, alternativen Wegen zum Abitur, Ausbau der vorschulischen Bildung und Erziehung und Erweiterung von Ganztagsangeboten.

„Die sozialen Disparitäten im Bildungsbereich sind unverändert stark ausgeprägt“.

Der durchaus gesellschaftlich integrierend wirkenden Bildungsexpansion steht die Tatsache gegenüber, dass eine Gruppe von über einem Fünftel aller Kinder und Jugendlichen, eingestuft als „Risikogruppe“¹⁷ immer stärker den Anschluss verliert und ausgegrenzt zu werden droht. Diese Gruppe findet keinen Zugang zur Schulform Gymnasium, der in allen Bundesländern nach leistungsbezogenen Kriterien gesteuert wird¹⁸. Diese Gruppe bleibt in ihren testbaren Schulleistungen immer weiter hinter den Anforderungen zurück.

Die Schulformen, die mit dieser Schülerklientel arbeiten, geraten in der gesellschaftlichen Anerkennung leicht an das Ende der Fahnenstange, einst unverdientes Schicksal der Hauptschule. Anerkennung, Anerkennung vor allem in Form von Übergangsquoten erhält die Schulform, die sich der Beschulung dieser Schülergruppe durch Übergangsbeschränkungen und Abschlusregelungen weitgehend entziehen kann: das

Gymnasium. Die Folge für die anderen Schulformen ist bundesweit der zunehmende Verlust der Heterogenität ihrer Schülerschaft im mittleren und oberen Leistungsbereich, und das wieder mit der Konsequenz, dass sich die Spirale kompensatorischer Aufwendungen immer weiter dreht.

Was tun?

Der Bildungsbericht 2018 gibt eine umfassende Beschreibung und klare Analyse der Bildungssituation in Deutschland und benennt auch die Handlungsfelder und Handlungsbedarfe, macht aber in Bezug auf die Systemfrage nur sehr begrenzte Lösungsvorschläge. Die hierarchische Grundstruktur des Schulsystems wird nicht in Frage gestellt¹⁹.

Nach dem wiederholten Scheitern von Gesamtschulplänen als ersetzender Schulform (Gesamtschulversuch, Koop-Schule in NRW, Gemeinschaftsschule in SH etc.) hat die Sozialdemokratie

Die hierarchische Grundstruktur des Schulsystems wird nicht in Frage gestellt

in der Bildungsexpansion letztlich auf das falsche Pferd gesetzt, das Gymnasium, das mit steigenden Übergangszahlen die Bildungsselektion nicht abschafft, aber nicht unwe-

sentlich verschiebt mit Auswirkungen auf die soziale Orientierung, das soziale Verhalten und die persönlichen Schullaufbahnentscheidungen der bildungsorientierten Mittelschicht.

Allein mit Kompensationspolitik und Kompensationspädagogik wird der sozialen Segregation im Schulbereich nicht zu begegnen sein. „Eine Schule für alle“, nach wie vor eine sozialdemokratische Zielvorstellung, um nicht zu sagen Utopie, und noch nicht überall aus dem Parteiprogramm verbannt²⁰, wird sich in absehbarer Zeit nicht verwirklichen lassen. Doch was ist die Alternative?

Es braucht schon einen neuen Ansatz der strukturellen Veränderung: So wie konservativ orientierte Landesregierungen immer wieder versuchen, durch vielfach eher unauffällige gesetzgeberische Maßnahmen ein hierarchisch gegliedertes Schulsystem zu erhalten oder wieder zu stärken, müsste eine Politik der kleinen Schritte in die andere Richtung gehen.

Entscheidend für die Frage der Organisation der selektiven Funktion eines Systems ist nicht die Zahl der Schulformen, entscheidend sind ihre Aufgaben und ihr Verhältnis zueinander. Bestimmende Kategorien dafür sind: Gelten zwischen den Schulen/Schulformen Abschlusssregelungen, welche Abschlüsse und Berechtigungen darf die Schule vergeben, wie ist die institutionalisierte Beteiligung an den Aufgaben der Integration und Inklusion sowie die Organisationsform (Ganztags- oder Halbtagschule).

Wie in den zweigliedrigen Systemen der Stadtstaaten sollte es nur noch Schulformen geben, die, jede auf ihre Weise, zum höchsten möglichen Schulabschluss, der allgemeinen Hochschulreife, dem Abitur, führen. Ein entscheidender zweiter Schritt wäre eine konsequente Kultur des Behaltens, d.h. des Verbleibs der Schülerin/des Schülers in der Schulform, die sie/ihn aufgenommen hat. Und der dritte Schritt wäre die für alle Schulformen geltende Verpflichtung, sich in gleicher Weise den Aufgaben der Integration und Inklusion zu stellen. Auf dieser Basis bekommt eine an Standortbedingungen ausgerichtete Kompensationspolitik, eine Ressourcensteuerung, die „Ungleiches ungleich“ behandelt ein völlig anderes Gesicht. Diesen Ansatz könnte man als Konvergenzstrategie²¹ bezeichnen mit dem Ziel eines gleichwertigen und gleichberechtigten Schulangebots, das für alle Schülerinnen und Schüler erreichbar ist, und zwar ohne räumliche, soziale oder durch Leistung definierte Barrieren²². Solange dies nicht der Fall ist, gibt es – streng genommen – in Deutschland keine Möglichkeit, ein nicht durch äußere Formen der Selektion gekennzeichnetes Schulsystem zu wählen.

Quellen:



spw Sozialistische Politik und Wirtschaft
238 - 03/2020, S. 32 - 37.

Nachdruck mit freundlichem Einverständnis der Redaktion. Erweiterte Fassung im Archiv der spw

<https://www.spw.de/jahresregister-2020/>

- ▶ Anmerkungen zu den Fußnoten 1-22 stehen auf der GGG Website



Schulstruktur NRW: ein Flickenteppich



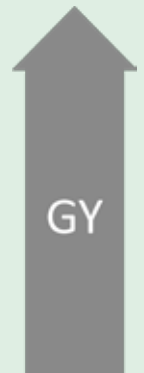
Alle Schulformen des gegliederten Systems z.B. **Coesfeld, Bedburg, Bad Münstereifel**

Fünf weiterführende allgemeinbildende Schulformen (ohne zahlreiche Förderschulen) ermöglichen 31 unterschiedliche Schulformkombinationen auf kommunaler Ebene.

Die hier aufgeführten Beispiele sind nur ein Teil davon.



Eine Schule für alle:
„nur“ Gesamtschule
z.B. **Gescher, Hiddenhausen**



Einsäulen-Modell:
nur Gymnasium
z.B. **Barntrop**



Kommunen mit allen Schulformen des gegliederten Systems und beide integrierte Schulformen z.B. **Bochum, Bottrop**



Zweisäulen-Modell:
nur GE und GY
z.B. **Willich, Neukirchen-Vluyn**



Alle Schulformen des gegliederten Systems und die Gesamtschule z.B. **Iserlohn, Köln**



Unvollständiges gegliedertes System plus Integriertes System z.B. **Solingen**



"Quo vadis, Schulstruktur NRW?"
Dagmar Naegele, Dietrich Scholle,
Rainer Dahlhaus, Mai 2015, aktualisiert
März 2017. Für die Erstellung der Grafik
Aktualisierung 2024, Behrend Heeren

Abiturientinnen und Abiturienten an Gesamtschulen 2020

Bildungskarrieren, Schulerfolg und die Leistung der Schulform

Im Jahr 2009 haben GGG NRW und SLV-GE-NRW im Rahmen einer Untersuchung zu den Schulformempfehlungen der damaligen Abiturient*innen die Fragwürdigkeit dieser Empfehlungen hinsichtlich ihres Prognosewerts nachgewiesen. Vieles hat sich seit 2009 verändert, die Daten werden häufig zitiert und bedürfen einer Aktualisierung.

Anfang 2020 wurden die Gesamtschulen mit der Bitte angeschrieben, die Daten ihrer Abiturienten*innen für eine neue Erhebung zur Verfügung zu stellen. 229 von 345 Gesamtschulen führen derzeit Schüler*innen in der Jahrgangsstufe Q2, die übrigen Schulen sind später gegründet worden und noch im Aufbau. 96 dieser Schulen haben geantwortet. Das entspricht einer Teilnahmequote von 42% aller Abiturienten*innen an Gesamtschulen.

Die wichtigsten Ergebnisse

Die Grundschulempfehlungen haben keinen prognostischen Wert.

Noch deutlicher als im Jahr 2009 zeigt sich im Jahr 2020 der geringe Prognosewert der Grundschulempfehlungen. Nur 21% der Abiturient*innen an Gesamtschulen waren am Ende ihrer Klasse 4 als gymnasialgeeignet prognostiziert. 79% der Abiturienten*innen hatten eine andere Prognose und haben ihr Abitur entgegen der Empfehlung erreicht.

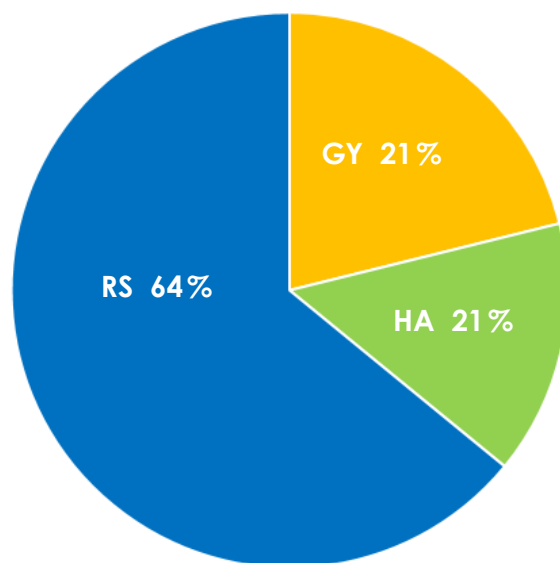
	HA	RS	GY
2009	17,8%	52,2%	29,5%
2020	14,8%	64,1%	21,1%

Auffällig sind die gesunkenen Werte für die Hauptschul- und die gymnasiale Empfehlung.

Festzustellen ist eine deutliche Spreizung dieses Mittelwerts beim Vergleich der Gymnasialempfohlenen nach Standorttypen. Besonders hervorstechend ist mit 13,9% die niedrige Quote der Gymnasialempfehlungen an den Schulen des Standorttyps 5: hier werden die besonderen Herausforderungen dieser Schulen deutlich und die hervorragenden Leistungen dieser Schulen bei der Förderung ihrer Schüler*innen.

Das Raster der lediglich 5 Standorttypen mit der besonders weiten Definition des Typs 5 ist jedoch viel zu grob. Mit dem Konzept der Standorttypen werden die realen Belastungen nicht hinreichend abgebildet. Ein möglicher Ersatz für die Standorttypen wäre ein schulscharfer Sozialindex, der auf den Merkmalen der die Schulen tatsächlich besuchenden Schüler*innen basiert.

Grundschulempfehlungen 2020



Kinder mit Migrationshintergrund werden zusätzlich benachteiligt

Für die Abiturienten*innen des Jahrgangs 2020 mit Migrationshintergrund ergibt sich eine noch deutlichere Fehleinschätzung ihrer Fähigkeiten im 4. Schuljahr. Nur 11% der Abiturienten*innen mit Migrationshintergrund wurde die Prognose GY zuerkannt. Es ist ein großer Erfolg dieser Jugendlichen und der Schulform, wenn 89% trotz einer HA/RS Empfehlung den letzten Jahrgang der Oberstufe besuchen.

Das System der Abschulung benachteiligt die Schüler*innen an Gymnasien

Jährlich haben in der Sekundarstufe I 910 Schüler*innen vom Gymnasium zur Gesamtschule gewechselt. Man kann davon ausgehen, dass die überwiegende Mehrheit dieser Übergänger abgeschult wurde. Von den 910 Schulformwechslern haben 47% entgegen der Prognose der Gymnasien das Abitur erreicht.

Das Ergebnis wirft ein besonderes Licht auf die Abschulungspraxis der Gymnasien und deren Validität. Eine Kultur des Behaltens wäre ein wichtiger Schritt, um dieser Benachteiligung vieler Schüler*innen vorzubeugen und Fehlentscheidungen zu vermeiden.

Die vorliegenden Daten und Ergebnisse weisen nach, dass

- die Schulformempfehlung als prognostisches Instrument untauglich ist,
- der Übergang von den Grundschulen zu den weiterführenden Schulen sozial selektiv ist und Schüler*innen aus sozial nicht privilegierten Schichten benachteiligt,
- die Zuweisung der Schüler*innen zu verschiedenen Schulformen nach dem 4. Schuljahr zumindest zu früh erfolgt,
- im integrierten Schulsystem vielen Schüler*innen eine erhöhte Bildungsteilhabe ermöglicht wird,
- den integrierten Schulen eine Förderung der Schüler*innen in einem besonderen Maße gelingt,
- Lernen an Gesamtschulen in leistungsheterogenen Lerngruppen leistungsschwächere Schüler*innen stärkt, ohne leistungsstärkere Schüler*innen zu hemmen.

Wir empfehlen darum dringend:

1. die Abschaffung der Schulformempfehlungen der Grundschulen,
2. die schnellstmögliche Einführung eines schulscharfen Sozialindex
 - der auf den Merkmalen der die Schulen tatsächlich besuchenden Schüler*innen basiert
 - als Steuerungselement für die Ressourcenzuweisung an die Schulen,
 - als Grundlage für faire Leistungsvergleiche zwischen den Schulen,
3. die Bereitstellung ausgewiesener Ressourcen für die Förderung von Seiteneinsteiger*innen in der SII (z.B. im Rahmen eines Ganztagszuschlags wie in SI),
4. ein Abschulungsverbot für Gymnasien und Realschulen in Verbindung mit der rechtlichen Möglichkeit, auch an diesen Schulformen alle Schulabschlüsse der Sek I zu erreichen,
5. die Beteiligung der Gymnasien an der Bewältigung der gesellschaftlichen Aufgaben (Inklusion, Integration, ...) und damit eine Angleichung der Anteile an den Standorttypen,
6. zur Lösung aller beschriebenen Probleme: die Weiterentwicklung des Schulsystems: hin zu der eine Schule für alle mit den Klassen 1 bis 13 – z.B. durch eine schrittweise Annäherung der Profile aller Schulformen in NRW.

...

Quellen:.....

Aus gemeinsamer Pressemitteilung von GGG NRW und SLV GE NRW vom 3.08.2020

Ausführlich in: ISA IV/2020, Abi 2020, Bildungskarrieren, Schulerfolg und die Leistung der Schulform, Seite 25-63, Rainer Dahlhaus, Achim Elvert, Werner Kerski, Erhard Schoppengerd



Ausführlich in: DSfa 1-2021, Erfolg der Schulform Gesamtschule - am Beispiel der Abituruntersuchung NRW, Seite 4-24, Rainer Dahlhaus, Achim Elvert, Werner Kerski, Erhard Schoppengerd



Qualitätsdebakel Inklusion

Wie man Verantwortung von oben nach unten abschiebt

Dagmar Naegele

Die jetzige Landesregierung hatte eine Qualitätsoffensive für die inklusive Bildung an den weiterführenden Schulen versprochen. Was ist stattdessen passiert?

Gesagt, getan: ein Kriterienkatalog wurde erstellt, die Neuausrichtung der Inklusion mit verbesserter Qualität propagiert.

Die Verantwortung wird weitergegeben

Das Ministerium beauftragte nun die nachgeordneten Behörden der Kommunen und Bezirksregierungen mit der Umsetzung der „Qualitäts-offensive“ und gab damit wohlwissend die Verantwortung ab. So weit so gut? Die Qualitätsüberprüfung sollten nun die Dezernate in den Bezirksregierungen übernehmen. Hier sind die fachpädagogische Kompetenz und die Nähe zu den Schulen gebündelt.

Die Verantwortung der Kommunen: 25 sind nicht 25

Die Formel 25:3:0,5, also 25 Kinder in einer inklusiven Klasse, bei drei Kindern mit Förderbedarf und einem Stellenzuschlag von 0,5 mit ausgebildeten Förderlehrer*innen erweckte begründete Hoffnung in den Schulen, stellte sich aber bald als nicht rechtlich verbindliche sondern „rechnerische“ Größe, also unverbindlich heraus. Die Entscheidung über die Klassengröße wurde zudem den kommunalen Schulträgern überlassen. Ein fatales Abschieben der bildungspolitischen Verantwortung auf die kommunale Ebene. Kommunale Träger haben ein divergierendes Eigeninteresse, nämlich das der Kostenneutralität. Da erhöht man aus baulicher Not ziemlich ungeeignet die Klassengröße. Abgesehen davon, dass mit dieser Formel die Zahl der Förderkinder in einer inklusiven Klasse mal gleich auf drei erhöht wurde, ist der zugedachte Stellenzuschlag angesichts des Mangels an sonderpädagogischem Personal gar nicht umzusetzen.

Die jetzige Unterbesetzung mit sonderpädagogischem Fachpersonal verändert schon seit längerem die Strukturen in den Klassen und Schulen, die inklusiv sind: pädagogisch, organisatorisch und disziplinarisch. Dieser Prozess setzte mit

der flächendeckenden Umsetzung der Inklusion ein. Neben viel Professionalität und guter Pädagogik insbesondere in den Schulen, die schon länger Inklusion anbieten, finden sich aber zunehmend neugegründete Gesamt- und Sekundarschulen, Schulen im ländlichen Bereich und sozialen Brennpunkten in förderpädagogisch prekärer Situation wieder.

Die Gründung der Initiative der Schulen in besonderen Lagen, heute als „Schule hoch Drei“ benannt, sind ein deutlicher Hilferuf. Hilferufe kamen auch aus einer Gesamtschule in Duisburg Mitte, einer Sekundarschule in Wülfrath, einer Gesamtschule in Bergisch-Gladbach. Die Schulleitungen sahen sich nicht in der Lage die Bedingungen für die Inklusion zu erfüllen: sie fordern die Einhaltung der 25er Größe ein, sie weisen darauf hin, dass die räumliche Ausstattung eine Betreuung bestimmter Förderbedarfe an ihren Schulen gar nicht zulasse, sie mahnen an, dass Förderlehrer*innen nicht zur Verfügung stehen.

Fehlende sonderpädagogische Kräfte müssen durch allgemeine Lehrkräfte ausgeglichen werden, die auch bei permanenter Fortbildung, die real gar nicht stattfinden kann, zunehmend in die Überforderung kommen. Dies alles auf der Basis einer in vielen Schulen allgemeinen Unterbesetzung mit Lehrer*innen potenziert die Situation.

Die Antworten der Bezirksregierungen an die Schulen sind beschämend: Keine Schule wurde von ihnen dem Ministerium als „nicht geeignet“ gemeldet, eine Einschätzung, die die Realität an den Schulen schlicht ausblendet. Kritische Anfragen werden z.B. beschieden mit dem Hinweis, die Schule habe doch immer schon unter den gegebenen Bedingungen Inklusion gemacht, also: weitermachen.

Wo bleibt die Verantwortung der Gesamtschuldezernate für die Gesamtstruktur der integrierten Schulformen?

Eigentlich muss man erwarten, dass die schulfachlichen Dezernate ihrer ureigenen Aufgabe nachgehen, nämlich die pädagogische Struktur einer Gesamtschule und Sekundarschule zu schützen und zu fördern. Also müssten sie Sturm

laufen gegen das ministerielle Abschieben der Verantwortung. Sie sollten sich ausdrücklich und konsequent vor ihre Schulen stellen.

Die Bezirksregierungen sind nun mit der sogenannten „gerechten Verteilung des Mangels“ beauftragt. Der Begriff „Umsetzung“ bekommt hier eine neue konkrete Definition. Dazu gehören die Verteilung der wenigen Förderlehrer*innen auf Stadt und Land, was insbesondere außerhalb der positiven Schwarmstädte zu eklatanten Ungerechtigkeiten führt, da bekanntermaßen junge und qualifizierte Kräfte in die Großstädte drängen und sie sich wegen des Lehrermangels aussuchen können wo sie arbeiten wollen.

Dazu gehört auch, dass „ermutigt“ wird, anstatt der fehlenden Förderlehrerinnen doch Kräfte für „Multiprofessionelle Teams“ einzustellen. Das sei doch auch etwas in der Not. Oder es soll die Möglichkeit der Einstellung von Fachlehrer*innen genutzt werden. Stellen sind genug da. Wie wahr. Anmerkung: da es Lehrermangel gibt, ist das Füllhorn-Angebot von Stellen fast zynisch zu nennen, sie können nur schwer besetzt werden und laufen reihenweise leer.

Die Verantwortung wird damit an die Kollegien und Schulleitungen durchgereicht.

Womit sich ein weiterer Bereich des Qualitätsdebakels auftut: Schulleitungen werden nun durch ihre Dezernate gezwungen, den Mangel nicht nur zu verwalten, sondern ihn langfristig anzunehmen und vor allem: kein Klagen dazu aufkommen zu lassen.

Überlastungsanzeigen, so geschehen in Duisburg, Wülfrath, Bergisch-Gladbach und anderswo, werden formalistisch abgewiesen. Besonders problematisch ist, wenn es von der Bezirksregierung Sprechverbot für eine Schulleitung gibt, die auf Nachfrage des Schulträgers, in einer immerhin öffentlichen Schulausschusssitzung, die schwierige Situation der eigenen Gesamtschule darlegt. Hier wird massiv Druck ausgeübt, keine Öffentlichkeit herzustellen. Eigentlich ist es doch eine Aufgabe der Fürsorge der Dezernate für ihre Schulleitungen die Sachlagen vor Ort, die allen bekannt sind, deutlich an die zuständigen Stellen zurückzumelden und sich verantwortlich zu äußern, ob das etablierte Anspruchsniveau des Ministeriums an die Schulen überhaupt zu erfüllen ist.

Besonders deutlich wird das Qualitätsdebakel, wenn als Lösung eines Personalproblems einer Schule von anderen Gesamtschulen z.B. Abordnungen von Förderlehrer*innen angeordnet werden, so geschehen im RP Köln. Grundsätzlich sind Abordnungen akzeptable Möglichkeiten, kurzfristig für Schulen Entlastung zu schaffen. Konsequenz ist aber immer eine strukturelle Unruhe und steigende Verunsicherung in den Kollegien: Wer muss gehen? Wie kann ein kurzfristig abgeordneter Lehrer ersetzt werden? Wenn diese Abordnungen aber auch noch von Schulen erfolgen, die selbst im sozialen Brennpunkt arbeiten müssen und deren gesamte Planung für das nächste Schuljahr abgeschlossen ist, ergibt sich das nächste Debakel: Es entsteht ein Verteilungskampf der Gesamtschulen und Sekundarschulen untereinander und in ihren Kommunen. Wer hat den größeren Bedarf, wo kann man Kindern mit Förderbedarf weiter zumuten, dass ihr Rollstuhl keinen Fahrstuhl hat, es an Differenzierungsräumen fehlt, die Ausstattung für einzelne Förderbereiche nicht vollständig ist. Dies alles führt keinesfalls zu einer Qualitätsverbesserung.

Fazit

Das Durchreichen der Verantwortung auf die einzelne Schule und ihre Leitung verändert die inneren Strukturen einer Gesamtschule oder Sekundarschule schleichend und langfristig negativ.

Kritik führt doch zu nichts...?

Nun lässt sich trefflich einwenden, dass es wegen des Lehrermangels nun mal so sei und alle ihr Bestes geben müssen. Und das höchste Professionalität von Schulleitungen eingefordert wird. Auch das ist wahr.

Aber, wer hält was für das Beste?

Eine Verschleierung der Situation in den Schulen und Sprechverbote sind nicht das Beste sondern erinnern bestenfalls an den bekannten Vogel Strauß.

Die Situation muss auf allen Ebenen und von allen Beteiligten klar und mutig benannt werden. Nur Ehrlichkeit führt hier zu notwendigen politischen Prioritätensetzungen. Die Landesregierung bleibt in der Verantwortung für die Umsetzung der Inklusion. Den Gesamt- und Sekundarschulen ist mit Lobhudelei, sie seien die Besten in der Umsetzung der Inklusion, angesichts der eklatanten Strukturveränderungen nicht weiter geholfen. Oder ist es beabsichtigt, die integrierten Schulen schleichend zur Restsäule der weiterführenden Schulbildung werden zu lassen?

Im Bereich der Personalpolitik des Landes muss das Beste wohl neu bedacht werden. Wie hat die Verteilung von Förderlehrer*innen und Regellehrer*innen zukünftig stattzufinden? (Vgl. auch Behrend Heeren, Seite 2ff). Kann der Grundsatz, zuerst die Förderschulen mit Lehrpersonal zu bestücken, dann erst die weiterführenden Schulen, so beibehalten werden?

Es ist Rechtssicherheit zu schaffen, dass Stellen, die einer Schule nach ihrem Bedarf zugewiesen sind, auch dort verbleiben. Die Regel 25: 3: 0,5 muss rechtssicher sein und nicht als Scheinformel zur Medienwirksamkeit mutieren. Ein kind- und schulwirksamer Sozialindex zur Verteilung der personellen und sächlichen Mittel muss endlich vom Land umgesetzt werden.

Die GGG verweist an dieser Stelle besonders auf die Auswirkung des Qualitätsdebakels für die integrierten Systeme der Gesamt- und Sekundar-

schulen. Es soll dabei nicht vergessen werden, dass Hauptschulen und Realschulen in gleicher Form betroffen sind. Und letztendlich sind die Gesamtschulen, Sekundarschulen, Realschulen und Hauptschulen bestimmt nicht darauf abonniert, in der Inklusion, immerhin eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe, allein die Besten zu sein.

Dass das Gymnasium sich weiterhin durch erklärten politischen Willen der Landesregierung aus der Inklusion verabschieden darf, wird angesichts der gesamtgesellschaftlichen Aufgabe Inklusion immer absurder und muss vom Land korrigiert werden. Wir laden die Gymnasien ein, am Qualitätsdebakel Inklusion teilzunehmen.

Quelle:



ISA III/2019, Seite 5-9

Gemeinsame Presseerklärung

Elternvertretungen entsetzt...

über fehlende Planbarkeit bei der Inklusion

Da wird im ganzen Land über mangelnde Bildung und fehlende Schulabschlüsse geklagt und zeitgleich will das Land NRW nun die erforderliche Inklusionspauschale erst einmal evaluieren, statt notwendige, höhere Mittel bereitzustellen. Zwar versichern CDU und Grüne, wie wichtig ihnen die Inklusion sei, doch kann die Ministerin den Kommunen lediglich 10 Millionen für den Korb I zur sächlichen Inklusionsausstattung zusichern und will darüber hinaus der Forderung des Landesrechnungshofes folgend die dringend notwendigen Mittel für Nichtschulisches Personal erst prüfen. Das ist alles andere als Planungssicherheit für die Kommunen und Schulen. Die Landesregierung handelt ohne faktenbasierte Basis. Zurzeit können die Ministerien weder solide Aussagen darüber treffen, wie viele qualifizierte oder nicht qualifizierte Assistenzkräfte über die Sozial- oder Jugendhilfe in Schulen

tätig sind, noch wie viel Nicht-schulisches Personal über die Inklusionspauschale in den Schulen eingestellt wurde. Noch weniger kann der Erfolg evaluiert werden. Es fehlen die notwendigen Qualitätskriterien im Landesausführungsge-
setz und auch im Schulgesetz, die viele Landeselternverbände seit Jahren einfordern. Der Einsatz von persönlicher Assistenz über die Sozial- und Jugendhilfe als auch von Nicht-schulischem Personal der Schulverwaltungen ist Gelingensbedingung für eine erfolgreiche Teilhabe in inklusiven Schulen wie auch in Förderschulen. Es braucht daher fundierte Standards und Qualitätskriterien, damit die Schulen endlich die notwendigen Mittel erhalten und Erfolg evaluiert werden kann.

Da die Kommunen aber seit Jahren unter der wachsenden Anzahl von Bedarfen ächzen, suchen sie Auswege und beschäftigen zuneh-

mend Nicht-schulisches Personal im Pool, um Kosten für Einzelassistenzen zu sparen. Wer also Zweifel an den steigenden Kosten der Kommunen hat, fördert nicht Inklusion, sondern bremst sie aus. Denn mitnichten werden aus dem strittigen Korb II für das Nicht-schulische Inklusionspersonal der Kommunen auch die schulischen Assistenzen der Sozial- und Jugendhilfe unterstützt oder finanziert.

Auf diesen Missstand hatte bereits das Gutachten des Wuppertaler Instituts zur Inklusionspauerschule 2019 hingewiesen und der Landesrechnungshof (LRH) hatte entsprechende Klarheit gefordert. Die fortbestehende Intransparenz wurde auch bei der Vorstellung des 2. Teilhabeberichts aus NRW im Inklusionsausschuss des Ministeriums für Arbeit, Gesundheit und Soziales deutlich. Denn auch hier fehlen belastbare Daten für Kinder und Jugendliche gänzlich und sollen auch nicht erhoben werden. Die inklusive Teilhabe von Kinder- und Jugendlichen zu evaluieren, wurde schlicht in allen Ministerien versäumt, statt übergreifende Synergien zu entwickeln, Schulen zu stärken und Kommunen zu entlasten.

Gerade erst Anfang September hat Deutschland eine schallende Ohrfeige aus Genf beim Staatenbericht zur schulischen Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention erhalten, weil zu viele Kinder und Jugendliche in Förderschulen und Sonderklassen unterrichtet werden. Weil aber die schulische Förderquote in NRW bei fast 10 % aller Kinder und Jugendlichen liegt und eine bislang noch nie erfasste große Anzahl an Kindern und Jugendlichen hinzukommt, die eine Teilleistungsstörung wie LRS oder Dyskalkulie haben oder unter chronischen Erkrankungen leiden, ist eine chancengleiche Förderung wichtiger denn je. Dazu kommen noch viele Kinder und Jugendliche, die aufgrund von Fluchterfahrung mit psychosomatischen Belastungen und anderen Beeinträchtigungen zu kämpfen haben. Der Bedarf an zusätzlicher personeller und finanzieller Unterstützung ist enorm gewachsen, dies ist auch ohne die fehlenden belastbaren Daten in der Praxis klar erkennbar.

■ **Deshalb fordern wir alle Abgeordneten des Landtags in NRW auf: Bitte sorgen Sie dafür, dass ausschließlich Mittel bereitgestellt werden und zeitgleich Qualitätssicherung durch faktenbasierte Evaluation möglich wird. Schulen, Kommunen, Eltern und Kinder benötigen jetzt Planungssicherheit!**

■ **Liebe Eltern, liebe Lehr- und Fachkräfte, nehmen Sie am bundesweiten Bildungsprotesttag am 23. September 2023 in Köln auf dem Heumarkt teil! Die Aufforderung der Staatenprüfung an NRW war eindeutig: Endlich die UN-Behindertenrechtskonvention umzusetzen, d. h. die zwingend notwendige Investition und Qualitätssicherung in die Bildung unserer Kinder und damit in die Zukunft unseres Landes vorzunehmen!**

Dortmund, 21. September 2023



Erol Celik
(Vorsitzende) Elternnetzwerk NRW
Integration miteinander e.V.



Dr. Aysun Aydemir
(Vorsitzende) Föderation Türkischer Elternvereine e.V. (FÖTEV NRW)



Andreas Tempel
(Vorsitzender) Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule-Verband für Schulen des gemeinsamen Lernens e.V. (GGG NRW e.V.)



Henrich Berkhof
(Vorsitzender) Gemeinsam Leben, Gemeinsam Lernen e.V. (GLGL e.V.)



Andrea Honecker
(Vorsitzende) Katholische Elternschaft D in NRW (KED NRW e.V.)



Christian Beckmann
(Vorsitzende) Landeselternkonferenz NRW (LEK NRW)



Bernd Klagge
(Vorsitzender) Landeselternschaft der Förderschulen mit dem Schwerpunkt geistige Entwicklung und Motorische Entwicklung in NRW e.V.



Kristine Scholz-Linnert
(Vorsitzende) Landeselternschaft der Grundschulen NRW (LEGS NRW e.V.)



Oliver Ziehm
(Vorsitzender) Landeselternschaft der Gymnasien e.V.



Gerhard Jansen
(Vorstand) Landeselternschaft der Realschulen in NRW e.V. (LERS NRW e.V.)



Elmar Schmitz
(Vorsitzender) Landeselternschaft der integrierten Schulen in NRW e.V.



Klaus Amonett
(Vorsitzender) Progressiver Eltern- und Erzieherverband NRW e.V.



Alexandra Althaus
Bundesverband Down-Syndrom e.V. (BVDS e.V.)

Die Bildungskatastrophe

naht nicht, wir sind schon mittendrin...

Andreas Tempel

Hier soll keinesfalls die Lage dramatisiert werden, aber angesichts **8000 fehlender Lehrkräfte** allein in NRW lässt sich die Situation nicht mehr schönreden.

Die uns anvertrauten Schülerinnen und Schüler kämpfen mit den Spätfolgen der Pandemie auf unterschiedlichen Ebenen – fachlich und sozial. Gleichzeitig kämpfen Lehrerinnen und Lehrer für ‚ihre‘ Kinder und werden ständig mit neuen Aufgaben betraut, die nicht in diese Zeit passen.

Neue Fächer

Das betrifft zum Beispiel die Einführung und Umsetzung neuer Lehrpläne oder gar Fächer. Die Umsetzung der alten Lehrpläne ist schon nicht zu schaffen nach Corona. Es wird nicht entschlackt, es kommt Neues dazu. Schule wird wieder vom Gymnasium hergedacht. Weiter sind wir noch nicht gekommen. Neue Fächer werden für die Gesamtschulen eingeführt, z.B. das Fach Informatik – ohne dafür die ausgebildeten Lehrkräfte auch nur im Ansatz an Bord zu haben.

Und die Neuaufteilung des Faches WP Arbeitslehre/Technik mit dem verpflichtenden neuen Fach Wirtschaftswissenschaften wird nicht folgenlos bleiben: Auch hier stehen Lehrerinnen und Lehrer nicht Schlange, um dies zu unterrichten. Diese Neuaufteilung verhindert, dass bessere Abschlüsse erreicht werden können von Schülerinnen und Schülern, denen das Praktische mehr liegt. Sie werden einmal mehr zu Bildungsverlierern.

Lehrermangel

Die neueste, nicht unerwartete Baustelle ist die des Lehrkräftemangels. Gut ist die Nachricht aus dem MSB, dass das Problem nicht über Vorgriffstunden geregelt werden soll, gut ist auch, dass A13 für alle schrittweise umgesetzt werden soll. Die im Dezember vorgestellten Maßnahmen wirken allerdings nur schwach und nicht ausreichend. Hinweise zur konkreten Umsetzung sind bis jetzt an den Schulen nicht eingegangen. Die Wirksamkeit noch für dieses Schuljahr darf bezweifelt werden. Darüber hinaus scheint die Ge-

winnung von Alltagshelfern und Seiteneinsteigern angesichts des allgemeinen Mangels an Arbeitskräften nicht zielführend. Hohe juristische Hürden verhindern auch noch eine angemessene Vergütung. Als Beispiel sei genannt, dass eine Person, die ‚nur‘ ein Diplom als Abschluss vorlegen kann, das aber aus einem Zeitraum datiert, als es noch gar keinen Masterabschluss in Deutschland gab, trotzdem eine Gehaltsstufe niedriger als ein Seiteneinsteiger mit Masterabschluss eingestellt wird. Dass diese Person definitiv den höher gewichteten Masterabschluss zu dem Zeitpunkt in Deutschland nicht ablegen konnte, wird nicht berücksichtigt. Eine solche Regelung schreckt potenzielle Bewerber ab.

KMK-Empfehlungen

Die Stellungnahme der ständigen wissenschaftlichen Kommission der KMK, die ‚Empfehlungen zum Umgang mit dem akuten Lehrkräftemangel‘, arbeitet mit unerwartet vielen unangenehmen Vorschlägen vor allem für die Lehrkräfte im Bestand. Da tauchen dann doch plötzlich Vorgriffstunden als Idee auf, wie die Beschränkung anlassloser Teilzeit und die Erhöhung der Unterrichtsverpflichtungen für ältere Lehrkräfte. Diese Maßnahmen werden die Attraktivität des Lehrberufs nicht steigern.

Flexibilisierung durch Hybridunterricht, Erhöhung der Selbstlernzeiten sowie Anpassung der Klassenfrequenz stehen ebenfalls im Maßnahmenkatalog. Wie realitätsfern diese Maßnahmen sind, wird schnell deutlich. Hybridunterricht benötigt die entsprechende Technik sowie Lehrer und Schüler, die mit dieser Technik auch umgehen können. Selbstlernzeiten sowie gelingender Hybridunterricht funktionieren auch nur mit einer entsprechenden Schülerschaft. Zur Erhöhung der Klassenfrequenzen an Schulen des längeren gemeinsamen Lernens muss ich mich im Detail wohl nicht äußern – wie voll sollen die Klassen in unserem System denn noch werden? Und mit diesen noch größeren Klassen funktionieren Hybridunterricht und Selbstlernzeiten natürlich noch weniger.

Und eine der verpflichtenden Klassenarbeiten im 10. Jahrgang wegen der zentralen Prüfungen 10

zu streichen - wie aus dem ‚Handlungskonzept Unterrichtsversorgung‘ des MSB hervorgeht - ist ein netter Anfang. Weniger schriftliche Klassenarbeiten tun Not! Alternative Prüfungsformate sind bereits vorhanden, sie müssen erlaubt, ermöglicht – und Lehrerinnen und Lehrern nahegebracht werden. Damit wäre die Qualitätsdiskussion vom Tisch. Parallel ist die Entschlackung von Lehrplänen angezeigt. Weniger wäre mehr –

im Sinne des Lerngewinnes der Schülerinnen und Schüler, um wieder bei Gelingensbedingungen anzukommen! Wir werden die Entwicklungen weiter kritisch beobachten.

Quelle:



ISA I/2023, Seite 2-4

NRW-Sozialindex

Fortschritt im Schneckentempo

Werner Kerski

Unter dem Schlagwort „Ungleiches ungleich behandeln“ fordert die GGG NRW seit vielen Jahren die Einführung eines schülerscharfen Sozialindex für die Ressourcenzuweisung an Schulen. Ein Sozialindex löst sicher nicht alleine die Wirkung der sozialen Segregation durch das gegliederte Schulsystem, er kann aber die sozial benachteiligten Schüler*innen gezielt fördern und zu einer Verringerung von Chancengleichheit beitragen.

Schon in der ersten PISA-Studie aus dem Jahr 2000 wurde festgestellt:

„Während in Deutschland die Kopplung von sozialer Lage der Herkunftsfamilie und dem Kompetenzerwerb der nachwachsenden Generation ungewöhnlich straff ist, gelingt es in anderen Staaten ganz unterschiedlicher geographischer Lage und kultureller Tradition, trotz ähnlicher Sozialstruktur der Bevölkerung, die Auswirkungen der sozialen Herkunft zu begrenzen.“

Dieser Befund wurde in allen Nachfolgeuntersuchungen bestätigt und stets mit großer Betroffenheit der Politik wahrgenommen. In Großstädten verschärft die Konzentration benachteiligter Schüler*innen in bestimmten Stadtteilen die Situation. Im Ruhrgebiet stellt z. B. die A40 einen

sogenannten Sozialäquator dar. Hier haben wir in bestimmten Stadtteilen nördlich der A40 SGB II-Quoten zwischen 20% und 50 % der Erwachsenen. Die Konzentration der sozial benachteiligten Schüler erhöht sich noch einmal durch die ungleiche Verteilung auf die Schulen.

Personalausgaben für Schulen: NRW auf einem Abstiegsplatz

Insgesamt gibt NRW viel zu wenig Geld für die Bildung aus. Im Bildungsfinanzbericht des Statistischen Bundesamtes (DESTATIS) werden die Personalausgaben der Bundesländer verglichen.

Jahr Bundesland	2005	2010	2015	2020	2021	2005 Steigerungsrate
Nordrhein-Westfalen	4600	5200	6000	7700	8300	+80%
Hamburg	5900	7100	8600	11500	11700	+98%
Deutschland	4900	6000	6900	8700	9200	+88%

Tabelle: Personalausgaben für öffentliche allgemeinbildende und berufliche Schulen je Schüler/in in Euro

NRW gibt für Personal mit 8300 € pro Schüler*in im Jahr 2021 im Bundesvergleich sehr wenig aus, nur Mecklenburg-Vorpommern mit 8200 € weniger. Um den Bundeswert von 9200 € zu erreichen, müsste der Personalansatz in NRW um 11% gesteigert werden.

Richtig ist, dass NRW seine Personalausgaben seit 2005 stetig gesteigert hat, worauf die jeweilige Landesregierung voller Stolz hinweist. Nur, die anderen Bundesländer steigern ihre Ausgaben auch!

NRW gibt nicht nur viel zu wenig aus, das Geld wird zudem im Wesentlichen per Gießkanne verteilt. Die Verlängerung der Schulzeit durch das Sitzenbleiben kostet sehr viel Geld. Die Unterfinanzierung der Grundschulen im Vergleich zur Sekundarstufe II wurde mehrfach kritisiert. Ein Sozialindex wird in NRW nur sehr zögerlich entwickelt.

Anders in Hamburg: Schon 1996 hat Hamburg einen schulbezogenen Sozialindex für alle Grundschulen und im Jahr 2000 für die weiterführenden Schulen eingeführt. Das Verfahren für die Berechnung des Sozialindex und die Personalausweisungen für die Schulen wurde in all den Jahren kontinuierlich weiterentwickelt.

Sozialindex in NRW – seit 2006 eine Geschichte der Ankündigungen

Erstmals im Jahr 2006 wurden in NRW 900 Stellen für einen „Sozialindex“ für Grundschulen in den Haushalt eingestellt. Wenige Jahre folgten die Hauptschulen mit 250 Stellen. Das Verteilungsverfahren war wenig objektiviert. Den Kreisen wurde ein Kreis-Sozialindex zugeordnet (Indikatoren: Arbeitslosenquote, Sozialhilfequote, Ausländeranteil und Anteil an Wohnungen in Einfamilienhäusern). Von den wenigen Stellen wurden 70% nach dem Kreis-Sozialindex verteilt. Die Verteilung auf die einzelne Schule erfolgte händisch, also ohne Datengrundlage, nach Wissen und Gefühl der Schulaufsicht.

Über die Einführung eines Sozialindex für alle Schulen gab es in den folgenden Jahren immer wieder folgenlose Absichtserklärungen. Im Koalitionsvertrag der ersten rotgrünen Landesregierung im Jahr 2010 heißt es:

„Dabei (bei der Verteilung der Stellen durch Demografiegewinn) werden wir auch die sozialräumlichen Gegebenheiten beachten und regionale Bündelungen ermöglichen. Die derzeitige Verteilung von Zuschlägen nach dem Sozialindex wollen wir auf Wirksamkeit und Effizienz hin wissenschaftlich auswerten und optimieren.“ Und auch im schulpolitischen Konsens vom 19.07.2011 wird ein Sozialindex gefordert und angekündigt.

„Ergänzend zur Grundstellenzuweisung sollen kriteriengeleitete Ansätze wie der Sozialindex, die Integrationsstellen und zukünftig ein Inklusionsindex ausgebaut und aktualisiert werden.“
(Quelle: Schulpolitischer Konsens vom 19.07.2011, S. 4. Passiert ist in NRW bis 2021 nichts.)

2021: Neues Modell für die Berechnung des Sozialindex

Erst im Jahr 2021 kam durch ein neues Modell Bewegung in die Diskussion. Das Schulministerium beauftragte Prof. Dr. Jörg Peter Schräpler, ein Verfahren zu Bestimmung des Sozialindex zu entwickeln. Dieser stellte das Verfahren am 18.01.2021 im Schulausschuss vor.

Der Index wird anhand von vier Indikatoren bestimmt:

Anteil der Schüler*innen mit

- nichtdeutscher Familiensprache
- eigenem Zuzug aus dem Ausland
- sonderpädagogischem Förderbedarf in den Bereichen Lernen, Sprache sowie emotionale und soziale Entwicklung (LSE) und
- Dichte der SGB II-Quote der Minderjährigen im Schulumfeld

Während die ersten drei Indikatoren der Schulstatistik entnommen werden können, muss der Indikator SGBII-Quote in einem aufwändigen Verfahren geschätzt werden. Dabei ist die Zahl der Kinder aus armen Familien gemessen an der SGB II-Quote (Kinderarmutsquote) nach übereinstimmender wissenschaftlicher Meinung der wichtigste Indikator für einen Sozialindex. Deshalb ist es unverzichtbar, die Daten der konkreten Schülerschaft einer Schule schulscharf zu erheben. Die Daten des Schulumfelds sind in der Regel ein ungenaues Hilfskonstrukt. Wegen fehlender gesetzlicher Regelungen zum Datenschutz darf die Anzahl von Kindern einer Schule im SGBII-Bezug nicht erhoben werden. Es dürfen nicht einmal die Schuldaten (Wohnort) mit den SGBII-Daten der Arbeitsverwaltung abgeglichen werden. Darum werden die Daten für die Grundschulen aus den Arbeitsamtsdaten für den Einzugsbereich der Schule geschätzt. Da die Schuleinzugsgebiete für Grundschulen 2006 abgeschafft wurden, ist das Verfahren schon für die Grundschulen zu hinterfragen. Für weiterführende Schulen gibt es keine Schuleinzugsbereiche. Deshalb wird beim Übergang von der Grund-

schule in die weiterführenden Schulen der Index-Wert der Grundschule als Rucksack von jedem Kind mitgenommen. Die soziale Segregation kann so nicht berücksichtigt werden. Daraus folgt, dass sich die SGB II-Einordnung einer Gesamtschule und eines Gymnasiums, die Kinder aus den gleichen Grundschulen bekommen und das gleiche Schulumfeld haben, kaum unterscheiden kann.

Das Problem wäre zu beheben, wenn die SGB II-Quote einer Schule bekannt wäre und diese bei der Konstruktion des Sozialindex berücksichtigt werden könnte. Warum das Land NRW nicht die datenschutzrechtlichen Voraussetzungen schafft, ist nicht nachvollziehbar.

Aus den Werten der vier Indikatoren wird ein Indexwert zwischen 0 und 100 berechnet. Anschließend werden 9 gleichgroße Indexstufen gebildet, die Stufe 1 reicht vom Indexwert 0 bis 10, die Stufe 2 von 11 bis 21 und schließlich die Stufe 9 vom Indexwert 90 bis 100.

Die Verteilung der Gesamtschulen in NRW im Jahr 2020 ist in der Grafik dargestellt. Das Ergebnis überraschte. Das Bild erweckt den Eindruck, als seien die Schulen eher weniger belastet, denn nur 0,7% der Gesamtschulen finden sich in den Stufen 7 bis 9, welche die besonders hohen sozialen Belastungen der Schulen beschreiben.

Das entsprach nicht der Wahrnehmung der Gesamtschulen. Im Mittelpunkt der Diskussion standen folgende Forderungen:

1. Verbesserung der Datengrundlage

Die Regelungen zum Datenschutz sollen so verändert werden, dass die Anzahl der Schüler*innen mit SGBII-Bezug einer Schule bestimmt werden kann.

2. Weiterführende Schulen

Alle Schüler*innen der weiterführenden Schulen wurden im Verfahren berücksichtigt, damit an den Gymnasien und an den Gesamtschulen auch die der SII. Einerseits werden die Ergebnisse dadurch nur begrenzt vergleichbar, da die anderen weiterführenden Schulen keine gymnasiale Oberstufe führen. Andererseits unterscheidet sich besonders an Gesamtschulen die soziale Zusammensetzung der Schülerschaft zwischen der SI und der SII. Dadurch



ergab sich eine Indexverschiebung zu den besseren Stufen (1 bis 3).

3. Skalierung der Indexstufen

Am meisten kritisiert wurde die gleichmäßige Skalierung der Indexstufen. Welchen Sinn macht eine Indexstufe 9, die kaum besetzt ist und welches Bild wird dadurch in der politischen Diskussion erzeugt?

2023: Evaluation Sozialindex

Das MSB hat auf die Kritik aus den Schulen und auf Diskussionen u.a. mit der GGG NRW reagiert und das Verfahren verändert. Die letzten beiden Kritikpunkte wurden aufgenommen, die Kritik der Datengrundlage blieb unberücksichtigt.

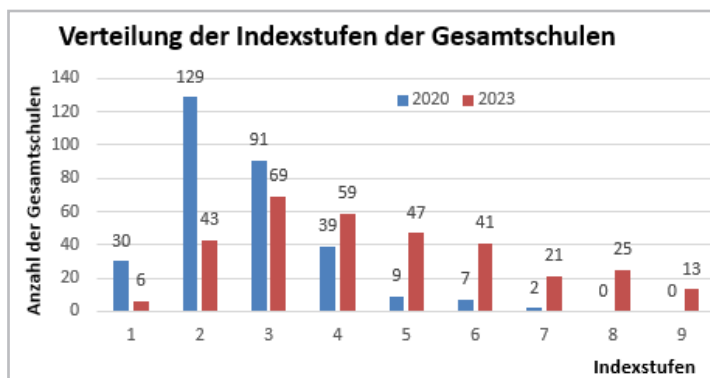
- Bei der neuen Berechnung wird die gymnasiale Oberstufe (SII) nicht mehr berücksichtigt. Es werden nur die Schüler*innen der Sekundarstufe I (SI) bewertet.
- Das MSB ist damit dem Vorschlag im Evaluationsbericht der Autoren Jörg-Peter Schräpler und Sebastian Jeworutzki gefolgt und verwendet jetzt ein modifiziertes Skalierungsverfahren (Hybridskala).

Die Entscheidung, die Schülerschaft der SII nicht zu berücksichtigen, bringt vor allem im Bereich der Indexstufen 4 bis 7 eine deutliche und vermutlich zutreffendere Verschiebung der Zuordnung der Gesamtschulen. Dieser Effekt fällt bei den Gymnasien wegen der schon in der SI ausgelesenen Schülerschaft erwartungsgemäß deutlich geringer aus.

Das MSB ist auch dem Vorschlag der Autoren gefolgt, die Einteilung der Sozialindexstufen zu verändern. Sie schlugen deshalb vor, 5% der Schulen mit den größten Werten zur Indexstufe 9

zusammenzufassen. Abstufungen nach unten erfolgen linear. Die Hybridskala führte dazu, dass die höheren Sozialindexstufen besetzt und damit die Schulen mit einem hohen Unterstützungsbedarf besser zu identifizieren sind.

Das Ergebnis beider Neueinteilungen ist in der folgenden Grafik für die Gesamtschulen dargestellt.



Vergleich Index 2019 – Index 2023

Ob der neue Index auf mehr Akzeptanz trifft und die Situation der Schulen besser abbildet, lässt sich nur konkret für die einzelnen Schulen klären.

Auch wenn der neue Index plausibler erscheint, bleibt das Problem der Datengrundlage für den Indikator SGBII-Bezug. Dieser unbestritten wichtigste Indikator muss geschätzt werden, obwohl die Daten in den Kommunen vorliegen. Die GGG NRW fordert weiterhin, die rechtliche Grundlage zu schaffen, die SGBII-Quote schulscharf zu erheben.

Ressourcen

Ein Ziel des neuen Sozialindex ist es, „steuerungsrelevantes Wissen über einzelne Schulen bereit [zu] stellen, welches vom Land NRW für eine bedarfsorientierte Ressourcenzuteilung genutzt werden kann. Er soll damit chancenausgleichend wirken, indem Schulen, an denen die Schülerinnen und Schüler mehr Unterstützung benötigen, mit zusätzlichen Mitteln ausgestattet werden“ (Schräpler & Jeworutzki, 2021, S.2).

Entscheidend wird es sein, ob die Index-Einordnung auch Konsequenzen für die Zuteilung von Stellen haben wird. Den Schulen hilft es wenig, wenn sie sich realistisch eingeordnet fühlen, aber keine Hilfe durch zusätzliche Stellen er-

halten. Dass diese Stellen nur helfen, wenn sie auch besetzt werden können, ist offensichtlich. Zweierlei ist in NRW zu konstatieren:

Es gibt zu wenige Stellen

Seit dem Haushaltsjahr 2022 werden im Haushalt des Schulministeriums Mittel nach dem Sozialindex verteilt. Allerdings gibt es bis heute dazu keine eigene Haushaltsstelle, sondern sie sind unter dem Titel „Stellen gegen den Unterrichtsausfall, für Vertretungs- und Förderausgaben“ subsummiert. Für 2024 sind dort insgesamt 4250 Stellen eingeplant, davon sind 359 Stellen explizit als Unterstützung der Schulen mit einem Index von 6 bis 9 vorgesehen. 2023 waren es 350 Stellen und 353 in 2022. Die übrigen 3891 Stellen werden teils unter Beachtung des Sozialindex an die Schule verteilt.

Die unübersichtliche Darstellung im Haushalt und vor allem der geringe Umfang machen deutlich, wie wenig Gewicht die Landesregierung auf die Entwicklung des Sozialindex legt.

Die Stadt Hamburg unterstützt Schulen in der höchsten Sozialindexstufe mit 50% zusätzlichen Stellen, wie der Senator für Schule, Tis Rabe, erläutert hat. Hamburg ist damit nachweislich sehr erfolgreich. Darin spiegelt sich, dass das Land Hamburg insgesamt deutlich mehr Geld für das Personal in Schulen ausgibt. Der Satz beträgt in Hamburg 11.700 € pro Schüler*in gegenüber 8.300 € in NRW. Daran sollte sich das Land NRW ein Beispiel nehmen und nicht immer nur prüfen. Bis heute warten die Schulen auf eine bedarfsgerechte Zuweisung an Stellen.

Das aktuelle Einstellungsverfahren behindert Besetzung gerade an Schulen im Brennpunkt

Stellen unterrichten nicht, es fehlt an gut qualifizierten Personen in den Schulen. Es ist zu beobachten, dass besonders Brennpunktschulen Stellen nicht besetzen können. Gerade diese Schulen brauchen gut ausgebildete Kräfte, wenn sie den Herausforderungen gewachsen sein sollen. Angesichts des Lehrermangels muss das Land steuern, es hat die Verantwortung für die Zuweisung von Lehrkräften für alle Schulen, ganz besonders den Schulen in belastetem sozialen Umfeld. Eine Umverteilung von Stellen zu Gunsten von sozial belasteten hat Folgen für die sozial besser gestellten Schulen. Diesen Konflikt scheut das MSW durch Nichtstun.

Fazit

Die GGG wartet immer noch auf

- die Verbesserung der Datengrundlage für die Einordnung in die Stufen des Sozialindex,
- einen Plan der Landesregierung für die Zuweisung von hinreichend Stellen für sozial belastete Schulen und
- ein Einstellungsverfahren, das den Brennpunktschulen eine Chance gibt, die zugewiesenen Stellen auch zu besetzen.

Dieser Text ist ein Zusammenschnitt von mehreren Beiträgen zum Thema Sozialindex, die in der ISA erschienen sind.

Quellen:.....

Behrend Heeren, Ressourcensteuerung im Bildungsbereich durch einen schulscharfen Sozialindex verbessern – ISA 2014-1

<https://ggg-web.de/nw-service/nw-downloads/category/73-nrw-zeitschrift-isa?download=928>

Werner Kerski, Ungleiches ungleich behandeln – ISA 2015-2
<https://ggg-web.de/nw-service/nw-downloads/category/73-nrw-zeitschrift-isa?download=934>

Werner Kerski, Chancengleichheit – ein Thema nur für Sonntagsreden!? – ISA 2018-1
<https://ggg-web.de/nw-service/nw-downloads/category/74-einzelartikel?download=780>

Rainer Dahlhaus / Werner Kerski, Schulscharfer Sozialindex zur Steuerung der Ressourcen an den Schulen in NRW. Das MSB-Konzept 2020 – ISA 2021-1
<https://ggg-web.de/nw-service/nw-downloads/category/74-einzelartikel?download=1535>

Werner Kerski, Sozialindex 2023 Ressourcensteuerung für NRW-Schulen ungerecht – ISA 2023-1
<https://ggg-web.de/nw-service/nw-downloads/category/74-einzelartikel?download=2114>

Werner Kerski, Evaluation Sozialindex – ISA 2023-4
<https://ggg-web.de/nw-service/nw-downloads/category/74-einzelartikel?download=2298>

Die Notwendigkeit des Bildungsprotestes

Forderungen der Schüler*innen in der Stadt Tönisvorst

Hannah Seegers

Schülersprecherin an der Rupert-Neudeck-Gesamtschule, engagiert sich gemeinsam mit „ihrer“ Schule für eine Wende in der Bildungspolitik. Am bundesweiten Protesttag für bessere Schulen und Kitas hält sie auf der Kundgebung in Tönisvorst eine beeindruckende Rede vor mehreren hundert Teilnehmenden.

*„Hier erläutere ich stellvertretend für alle Schüler*innen und Schüler die Notwendigkeit des Bildungsprotestes“.*

Lehrermangel

Es ist offensichtlich, dass unsere Schule mit zahlreichen Problemen, Missständen und schwierigen Herausforderungen konfrontiert ist, wie z.B. dem großen Lehrermangel. Wir haben zwar eine

Menge guter Lehrer und Lehrerinnen an unserer Schule, jedoch sind es immer noch nicht genug, sodass wir sehr viele Unterrichtsausfälle haben. Problematisch wird dieses vor allem in den höheren Jahrgängen, wenn man sich intensiv auf seine Abschlüsse oder gar das Abitur vorbereiten möchte und es ständig Ausfälle aufgrund des großen Lehrermangels gibt. Der viele Unterrichtsausfall an unserer Schule stellt uns vor ein großes Problem, da wir Schüler kaum Zeit haben den Unterrichtsstoff vermittelt zu bekommen und so viel zu viel zu Hause allein erarbeiten müssen.

Klassenstärke

Wir sitzen im Schnitt täglich mit weit über 30 Schülern in einem viel zu kleinen Klassenraum. Kleinere Lerngruppen würden uns Schülern in unseren Einzelleistungen steigern, optimal unterstützen und auch die Unruhe würde abnehmen.

Einzelne Schüler würden gesehen und nicht einfach in der breiten Masse untergehen. Eine mögliche Lösung wäre die Fünfüzigkeit ab der 5. Klasse, aber dafür ist unsere Schule leider zu klein. Stattdessen starten wir mit viel zu vielen Schülern in der 5. Klasse, um dann spätestens nach der 7. Klasse, wenn die Klassen noch größer geworden sind, doch getrennt zu werden. Wir müssen uns dann wieder komplett neu orientieren und wieder eine neue Klassengemeinschaft bilden.

Zusammenfassend möchte ich sagen, dass es an der Zeit ist, an einem besseren Schulsystem zu arbeiten, das uns Schülern die Werkzeuge und das Wissen bietet, das wir benötigen, um erfolgreich in der Welt von morgen zu sein. Denn eine starke Bildung ist der Grundstein für unsere erfolgreiche Zukunft.

Forderungen

Es ist an der Zeit unsere Bildung an oberste Stelle zu setzen. Denn eine gut ausgebildete Jugend formt die Zukunft unserer Gemeinschaft und letztlich unserer Nation.

- Wir alle müssen zusammenarbeiten, um die Schulsituation zu verbessern und die genannten Missstände anzugehen.
- Wir wollen eine Bildungswende, die uns Schülerinnen und Schülern eine bessere Bildung ermöglicht.
- Wir wollen ein Bildungssystem, das uns auf die Herausforderungen der Zukunft vorbereitet und uns die Ideen gibt, um erfolgreich zu sein.
- Wir wollen eine gerechtere Gesellschaft, in der Bildung für alle zugänglich und gleichermaßen wertgeschätzt wird.

Die RNG steht auf!



#bildungswende #bildungstagsprotest2023



4 Forderungen für ein gerechtes und inklusives Bildungssystem, das auf die Zukunft vorbereitet!

1. SONDERVERMÖGEN Bildung und ausreichende Finanzierung
2. AUSBILDUNGSOFFENSIVE für Lehrer*innen und Erzieher*innen
3. Schule ZUKUNFTSFÄHIG und INKLUSIV machen
4. Echter BILDUNGSGIPFEL auf Augenhöhe

Quelle:



ISA IV/2023, Seite 4-5

Samstag 23.9.2023
12.00 Uhr Demonstration
 ab Schulzentrum Corneliusfeld
 anschl. Kundgebung auf dem Rathausplatz

Unterstützen Sie uns – stehen auch Sie auf für bessere Bildung!

Veranstalter: Schulpflegschaft Rupert-Neudeck-Gesamtschule c/o Corneliusstr. 35 47495 Tönisvorst

Ungleiches ungleich behandeln

Wider die „Bildungsapartheid“ in NRW

Die Schulen in NRW in prekären Lagen formieren sich derzeit unter dem Namen **SCHULE³**.

Sie fordern ein sofortiges Umsteuern in wichtigen schulpolitischen Bereichen als notwendige Voraussetzung dafür, weiter erfolgreich arbeiten zu können und ein Scheitern dieser hoch motivierten Schulen zu verhindern.

Wodurch sich der Verbund SCHULE³ auszeichnet

- Die Schulen aus dem Verbund Schule³ begleiten überwiegend Kinder, die in bildungsfernen und/oder prekären Verhältnissen groß werden und sind somit Teil einer Segregation, die die Bildungsungerechtigkeit verschärft.
- Die Schulen aus dem Verbund Schule³ repräsentieren schon jetzt ca. 25.000 Schüler*innen in NRW und damit potentiell einen nicht zu gering einzuschätzenden Anteil an Wähler*innen (Eltern, Angehörige und Lehrer*innen) in NRW.
- Die Schulen aus dem Verbund Schule³ zeichnen sich durch vielfache Herausforderungen (Inklusion, Integration, Beschulung von Kindern mit Migrationshintergrund und von abgeschulten Schüler*innen aus Gymnasien und Realschulen, ...) aus.

Kernanliegen der Initiative

Ungleiches ungleich zu behandeln

Mit dieser Forderung ist die Erwartung an eine entsprechende Steuerung durch das Ministerium für Schule und Bildung und dessen nachgeordnete Behörden verbunden - umgehend: ab 2020!

Forderungen der Initiative

Kurz zusammengefasst hier nur einige Kennzeichen der Initiative und die damit einhergehenden Forderungen:

- Die Einzelschulen aus dem Verbund Schule³ sind kaum noch in der Lage, auf dem angespannten Arbeitsmarkt qualifizierte Lehrer*innen zu gewinnen und fordern eine Steuerung durch das Ministerium für Schule und Bildung (Personalsteuerung, Zulagen,

Arbeit in den entsprechenden Schulen als Voraussetzung für Beförderungen, weniger Pflichtstunden).

- Die Schulen aus dem Verbund Schule³ fordern eine größere pädagogische Freiheit im Rahmen ihrer Arbeit (fächerverbindendes Arbeiten, Ressourcenzuweisung für außerschulische Lernorte, alternative Wege in der Leistungsbeurteilung, größere Flexibilität in der Stundentafel).
- Die Schulen aus dem Verbund Schule³ fordern Unterstützung der Kommunen mit Stadtteilen „mit besonderem Erneuerungsbedarf“ die oft durch Armut geprägten sind bei der Bewirtschaftung des Schulraumes und der Priorisierung dieser Schulen bei der Mittelvergabe.

Seit dem Schuljahr 2019/2020 führen die Schulen aus dem Verbund Schule³ monatliche, öffentlichkeitswirksame Aktionen durch, um auf ihre Situation hinzuweisen. Hierdurch soll der Druck auf sofortige, notwendige, politisch wirksame Entscheidungen erhöht werden.

Mehr Information zu Schule³ sind auf der Website der GGG zu finden.

► **Kontakt:** kontakt.nrw@ggg-web.de



Quelle:.....



<https://www.ggg-web.de/nw-themen/nw-schule-hoch-3>

Vom Reichtum einer „armen Schule“ und ihrem Engagement

Martina Zilla Seifert

Die Sekundarschule Rheinhausen veranstaltet einen Smart Mob „Wir sind Zukunft“ in der Duisburger Innenstadt.

Öffentlich den Finger in die bildungspolitische Wunde zu legen, ist für die Sekundarschule Rheinhausen aus ihrem pädagogischen Selbstverständnis heraus konsequent. Hier berichtet die damalige (Anm. d. Redaktion) Schulleiterin aber auch von dem Mut, den es braucht, Missstände an der eigenen Schule öffentlich zuzugeben.

Als ich darum gebeten wurde, erneut einen Artikel für die Zeitschrift der GGG zu verfassen, sah ich mich mit einem grundlegenden Dilemma konfrontiert, das die Schule im Rahmen ihres Engagements in dem Bündnis Schule³ begleitet und mit folgender Fragestellung umschrieben werden kann:

Die Frage

Wie lassen sich die Forderungen, die überaus präzise, einleuchtend und gesellschaftlich von großer Relevanz durch das Bündnis Schule³ formuliert wurden, durch unsere Schule so in die Öffentlichkeit transportieren, dass die Schule in ihrem Wert mit ihren Schätzen und Reichtümern wahrgenommen und nicht mit Etikettierungen wie „Problemschule“, Schule mit herausfordernder Problemstellung etc. negativ konnotiert wird?

Smart Mob

Diese Fragestellung hat uns auch in Vorbereitung unserer Aktion am 25.11.2019 in der Duisburger Innenstadt beschäftigt. An diesem Tag führten wir in einem Einkaufszentrum der Innenstadt einen Smart Mob „Wir sind Zukunft“ durch, der die Forderungen der SchülerInnen, die in vielen Fällen deckungsgleich mit den Forderungen des Bündnisses Schule³ sind, formulierte.

Folgende Forderungen stellten sie auf:

- ausreichend viele LehrerInnen, die nicht nur Stoff unterrichten sondern Zeit für uns haben

- eine Schule zum Wohlfühlen
- eine Schule, die uns zum Denken herausfordert
- viel Musik-, Sport- und Schwimmunterricht
- gesundes Essen
- open saturdays

Schaut man sich die Forderungen genau an, dann liegt der Reichtum der Schule in unserer wunderbaren SchülerInnenenschaft. Diese jungen Menschen haben alle Talente – sie sind reich; - unendlich kreativ und vor allem sind sie widerständig. Wir Erwachsenen in der Schule wissen, dass diese Widerständigkeit eine gesunde Reaktion auf schwierige Bedingungen ist, in denen die SchülerInnen leben. Vielfach kommen die SchülerInnen aus Armut und wir scheuen uns mittlerweile auch nicht mehr, dies genauso zu benennen. Die SchülerInnen wissen um die Bedingungen ihres Lebens und sie lernen an der Schule, gesellschaftliche Realität zu verstehen und gemeinsam Handlungsoptionen zu entwickeln. Sie lernen also, wie in einer demokratischen Gesellschaft gehandelt werden muss, wie man kooperieren muss, wie sich Ambiguitätstoleranz anfühlt, wie die Empathie dem/der Anderen gegenüber, der Schlüssel für Fortschritt sein kann. Eine Hauptaufgabe der Schule liegt also darin, einen Unterricht zu gestalten, der eine Verbindung von Inhalten und deren Bedeutsamkeit vor dem Hintergrund gesellschaftlich wichtiger Fragestellungen für die SchülerInnen gestaltet.

Hier stoßen wir auf strukturelle Grenzen aufgrund der derzeitigen Ausrichtung bildungspolitischer Entscheidungen. Dadurch, dass an der Schule 50 % KollegInnen im Seiteneinstieg beschäftigt sind, ergeben sich hier Probleme, die weder die SchülerInnen, noch die LehrerInnen zu verantworten haben. Obwohl KollegInnen aus dem Seiteneinstieg in vielerlei Hinsicht als „reich“ zu bezeichnen sind, weil sie vielfältige außerschulische Erfahrungen mitbringen, die das Gefüge von Schule in sehr positiver Hinsicht „durcheinanderütteln“ und uns herausfordern, konzeptionell über „den Tellerand“ hinaus zu denken und zu handeln, verfügen sie nur sehr eingeschränkt über das „Hand-



▶ Video Smart Mob:
smart-mob.g3link.de



Fotos: Blade-Fotografie.de

werkzeug“, das die Professionalität der guten Lehrerin/des guten Lehrers ausmacht. Sicherheit und Kreativität sind in diesem Beruf vielfach Ergebnis einer guten wissenschaftlichen Ausbildung, die im besten Fall alle Bedingungen, die für das Lernen konstitutiv sind, in den Blick nimmt. Dann braucht es vor allem für die Kreativität im Unterricht – hier ist vor allem die Vernetzung der Inhalte unter den oben aufgeworfenen Fragestellungen von großer Bedeutung – viel Erfahrung. Diese Bedingungen sind an der Schule nur sehr eingeschränkt vorhanden. Unsere SchülerInnen haben aber keine Zeit zu verlieren und müssen von den besten LehrerInnen unterrichtet werden, denen es schnell gelingt, die SchülerInnen zu stärken und die durch die Lebensumstände der SchülerInnen entstandenen Lücken durch einen anspruchsvollen und anregenden Unterricht zu schließen. Und so mussten wir uns viele Gedanken² dazu machen, wie wir unter diesen Bedingungen eine Schule aufbauen, die im Schuljahr 2019 immerhin unter die TOP 50 Schulen beim Deutschen Schulpreis und den Einzug unter die TOP 20 der geförderten Schulen nur knapp verpasste. Uns ist also vieles gelungen, und die Testate, die uns erreichen³ machen uns Mut und geben eine gute Rückmeldung.

Dennoch ist es an der Zeit, mit den Forderungen, wie sie von unseren SchülerInnen und durch das Bündnis Schule³ aufgestellt werden, in die Öffentlichkeit zu gehen. Und dabei geht es nicht nur um die Betonung der Situation prekärer Schulen. Vielmehr geht es darum, dass Schule³ das Augenmerk auf eine sich zuspitzende bildungspolitische Katastrophe lenkt, die das gesamte Schulsystem erfasst.⁴ Die in dem Bündnis zusammengeschlossenen Schulen sind insofern nur kluge und empfindliche Seismografen.

Zur Verdeutlichung ein kleiner Exkurs:

Als ich im Frühherbst als Sachverständige im Düsseldorfer Landtag zur Auseinandersetzung mit dem formulierten Antrag der SPD Fraktion „Schatzsucher“ Schulen⁵ geladen war und dort das Papier von Schule³ vorstellte, schilderte der Vertreter des Philologen Verbandes auf meine

Forderung „Ungleiches ungleich behandeln“ sehr eindringlich die Situation der Gymnasien im Lande und die immer mehr zunehmenden Probleme, vor die die Schulen gestellt seien, die sich vor allem darin zeigten, dass die „Probleme“ mit den SchülerInnen zunähmen. Diese Diskussion bestärkte mich in der Einschätzung, dass die Forderungen von Schule³ für alle Schulen wichtig sind. Es geht also nicht nur um die „armen“ Schulen – es geht um die generelle Ausrichtung von Schule – also gewissermaßen um den Umbau des Schulsystems hin zu einer Schule für alle Kinder mit veränderten curricularen Bestimmungen⁶ und einer grundlegend anderen Bemessung und Bewertung der LehrerInnenarbeitszeit. In diesem Kontext ist auch die wichtige Forderung des Bündnisses Schule³ nach pädagogischer Freiheit zu sehen.

Die Antwort

Wenn ich so auf den Smart Mob der Schule zurückblicke, die eingangs aufgeworfene Frage und die damit entstandenen Forderungen der SchülerInnen betrachte, bin ich stolz darauf, dass es uns gelungen ist, den visionären Kontext des Bündnisses in die Öffentlichkeit zu tragen und die Stärke der Forderungen für alle Schulen in NRW zu betonen.

Dass wir derzeit nicht wie alle anderen Schulen in NRW behandelt werden, wird von uns auch in den weiter folgenden Aktionen immer wieder betont werden und hier bleibt die Forderungen nach sofortiger Umsteuerung z.B. bei der Personalbesetzung, die vor allem für unsere Schule überaus wichtig ist.⁷ Es bleibt dabei: „Man ist nicht realistisch, indem man keine Idee hat!“⁸

Quelle:



ISA I/2020, Seite 8-12