

Schavan, Annette et al.

Article

Ende der Hauptschule – Ausweg aus der Bildungsmisere?

ifo Schnelldienst

Provided in Cooperation with:

Ifo Institute – Leibniz Institute for Economic Research at the University of Munich

Suggested Citation: Schavan, Annette et al. (2008) : Ende der Hauptschule – Ausweg aus der Bildungsmisere?, ifo Schnelldienst, ISSN 0018-974X, ifo Institut für Wirtschaftsforschung an der Universität München, München, Vol. 61, Iss. 17, pp. 3-20

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/164594>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.

Die Mehrgliedrigkeit des deutschen Schulsystems – oder zumindest die bereits nach der vierten Klasse vorgenommene Verteilung der Schüler auf die verschiedenen Schulzweige – wird unter anderem dafür verantwortlich gemacht, dass der schulischer Erfolg stärker als in anderen Ländern vom Elternhaus abhängt. Sollte das deutsche Schulsystem auf eine zweigliedrige Struktur aus Sekundarschulen und Gymnasien umgestellt und die Hauptschule abgeschafft werden?

Aufstieg durch Bildung ermöglichen

Bildung und Erziehung eröffnen nicht nur individuelle Lebenschancen. Hervorragend ausgebildete Frauen und Männer sind auch entscheidend für die Zukunft unseres Landes, denn sie sind der Motor für die kulturelle, soziale und ökonomische Entwicklung Deutschlands. Deshalb brauchen wir ein leistungsstarkes und zukunftsfähiges Bildungssystem. Unabhängig von der sozialen Herkunft muss jeder junge Mensch die Möglichkeit erhalten, seine Talente und Fähigkeiten zu entfalten.

Jeder Jugendliche braucht die Chance auf Bildung und Ausbildung, denn sie eröffnen Perspektiven für den weiteren Lebensweg. An keiner Schule darf deshalb der Eindruck entstehen, dass mit dem dort erworbenen Abschluss kein Anschluss an weitere Bildung und Ausbildung möglich ist. Wenn also in öffentlichen Debatten die Hauptschule generell kaputt geredet wird, brauchen wir uns nicht zu wundern, dass ihr Ruf entsprechend ist. Mit der simplen Forderung nach einer Abschaffung der Hauptschule tut man weder den Jugendlichen einen Gefallen, noch den engagierten Lehrerinnen und Lehrern. Stattdessen müssen wir jeder Schulart die Möglichkeit für ein Bildungsangebot geben, das Voraussetzung für eine weitere Phase der Bildung und Ausbildung sein kann.

Das Ziel aller Debatten über die Struktur des deutschen Bildungssystems muss deshalb sein, Durchlässigkeit und Anschlussfähigkeit zu schaffen sowie Ausgrenzung zu verhindern. Die Hauptschu-

len haben hier in den vergangenen Jahrzehnten gute Arbeit geleistet. Eine starke Hauptschule war, ist und bleibt die Schule für Handwerk, Technik und soziale Berufe.

Der zweite nationale Bildungsbericht »Bildung in Deutschland 2008« beschreibt, dass Schulabgängerinnen und -abgänger mit und ohne Hauptschulabschluss und dabei besonders Jugendliche mit Migrationshintergrund weniger Chancen auf einen attraktiven, zukunftsfähigen Ausbildungsberuf haben als ihre Altersgenossen. Gleichzeitig wissen wir aber auch, dass Hauptschulen eine wichtige Integrationsleistung vollbringen und insbesondere in ländlichen Regionen angesehen sind. Deshalb müssen wir die Hauptschulen an die gestiegenen Anforderungen anpassen.

Die Leistungsfähigkeit eines Bildungssystems entscheidet sich an der Fähigkeit, Bildungschancen sowohl in der Spitze als auch in der Breite zu fördern. Besonders begabte junge Menschen brauchen genauso unsere Unterstützung wie Kinder und Jugendliche, denen das Lernen schwerfällt. Vor allem letztere brauchen ein Bildungssystem, das durchlässig ist, damit eine einzelne Entscheidung im Laufe eines Bildungsweges nicht schon die Entscheidung für einen bestimmten Schulabschluss ist. Deshalb sollte jede Hauptschule bei entsprechender Leistung auch den Weg zu einem mittleren Bildungsabschluss oder zu anderen weiterführenden Ausbildungswegen ermöglichen.

Die Strukturdebatte in der deutschen Bildungspolitik verfehlt deshalb den Kern des Problems. Dies gilt umso mehr vor dem Hintergrund des demographischen Wandels in unserem Land, der uns vor ganz neue Herausforderungen stellen wird. In



Annette Schavan*

* Dr. Annette Schavan ist Bundesministerin für Bildung und Forschung und stellvertretende Vorsitzende der CDU Deutschlands.

den neuen Bundesländern sinken schon jetzt die Schülerzahlen; in ein bis zwei Jahrzehnten wird es anderen Bundesländern genauso ergehen. Unabhängig davon, wie künftige Schulstrukturen aussehen werden, dürfen insbesondere die Flächenländer nicht zulassen, dass angesichts des Rückgangs der Schülerzahlen kaum noch wohnortnaher Unterricht gewährleistet werden kann. Hier sind Konzepte gefragt, die eine gute Erreichbarkeit von Schulen gewährleisten und ein attraktives Bildungsangebot bieten. Dafür müssen Lösungen gefunden werden. Die Frage nach den Schulstrukturen ist dabei sekundär.

Lehrerbildung professionalisieren

Moderne Bildungssysteme zeichnen sich durch ein hohes Maß an individueller Förderung aus. Deshalb sind die Elitenförderung und die Benachteiligtenförderung keine Alternativen, sondern zwei Seiten derselben Medaille. In beiden Fällen geht es um die pädagogische Herausforderung, individuellen Förderbedarf zu erkennen, sich auf die Einzigartigkeit eines Menschen einzulassen und sie zu würdigen. Deshalb müssen wir vor allem die ganz konkreten Fragen der pädagogischen Weiterentwicklung in den Blick nehmen.

Dreh- und Angelpunkt jeder bildungspolitischen Debatte muss das Wohlergehen der Kinder und Jugendlichen sein. Denn Leistungsbereitschaft zu wecken und Talente zu fördern, setzt vor allem Interesse an Kindern und Jugendlichen voraus. Diesen Zusammenhang von Bildung und Erziehung als Ausdruck des Interesses der Generationen aneinander hat Friedrich Schleiermacher schon 1826 beschrieben, wenn er sagt, das Herzstück von Bildung und Erziehung sei das Interesse der Alten an den Jungen und der Jungen an den Alten und das damit verbundene Ringen der Generationen miteinander. Wo an die Stelle des Interesses der Generationen aneinander ein bloßes Nebeneinander der Generationen tritt, wo Auseinandersetzung nicht mehr stattfindet, fühlen sich letztlich Kinder und Jugendliche nicht mehr ernst genommen – mit ihrer Neugierde, mit ihren Talenten und Grenzen und auf ihren Wegen, sich zu bilden.

Wir müssen unsere Lernkultur weiterentwickeln, um jungen Menschen zu zeigen, dass wir sie in ihren Bedürfnissen ernst nehmen. Dazu gehört auch eine verbesserte Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer. Die hervorragende Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern ist eine zentrale Voraussetzung für ein zukunftsfähiges und leistungsstarkes Bildungssystem. Dabei dürfen wir nicht übersehen, wie gut die pädagogische Arbeit ist, die insbesondere an unseren Hauptschulen geleistet wird. Die Hauptschulen haben einen wesentlichen und unverzichtbaren Beitrag für unser Bildungssystem geliefert. Die dort entwickelte und eingesetzte Pädagogik darf nicht verlorengehen.

Und vor allem brauchen wir mit Blick auf den Lehrerberuf ein gesellschaftliches Umdenken. Lehrer zu sein, das gehört zu den anspruchsvollsten und wichtigsten Aufgaben, die es in dieser Gesellschaft gibt. Die Anerkennung des Berufsstands der Lehrerinnen und Lehrer ist die notwendige Voraussetzung für überzeugende schulische Arbeit und die Motivation der Schülerinnen und Schüler. Schule braucht Akzeptanz und Vertrauen in ihre Arbeit. Genauso braucht der Lehrerberuf Professionalität und Autorität. Das ist eines der zentralen Ergebnisse der Pisa-Studien. In den Pisa-Siegerländern genießt der Lehrer hohes gesellschaftliches Ansehen. Hier gibt es in Deutschland noch viel zu tun.

Ganztagsangebote schaffen und eng mit der beruflichen Praxis kooperieren

Individuelle Förderung von Kindern und Jugendlichen braucht Freiräume im Schulalltag. Schule muss ein Lern- und Lebensraum sein, der Talente fördert und persönliche Entfaltung unterstützt. Acht Schulstunden hintereinander sind keine gute Lösung, um Kindern und Jugendlichen Lerninhalte so zu vermitteln, dass sie auch aufgenommen und verarbeitet werden können. Deshalb wird sich Schule von der reinen Vormittagsschule immer mehr zu einer Ganztageschule wandeln. Zudem können Ganztageschulen in sozialen Brennpunkten ein ausgewogenes Bildungs-, Freizeit- und Förderungsangebot bereitstellen. Denn Kinder und Jugendliche aus schwierigen Lebenssituationen brauchen nicht nur Unterricht, sie müssen darüber hinaus intensiv begleitet werden. Gerade an Schulen mit hohem Migrantenanteil brauchen wir ein Netzwerk, das die Lehrerinnen und Lehrer unterstützt. Dazu gehören Jugend- und Sozialarbeit genauso wie Ehrenamtliche, die mit ihrem Engagement zu einem gelingenden Schulleben beitragen.

Insbesondere die enge Kooperation von Schulen mit der betrieblichen Praxis spielt dabei eine wichtige Rolle. Die Erfahrung, in der Werkstatt, im Labor oder im Büro gebraucht zu werden, motiviert Jugendliche zum Lernen. Junge Menschen müssen die Erfahrung machen, dass es sich lohnt, sich anzustrengen – an der Werkbank genauso wie an der Schulbank. Eine Kombination aus Praxis und Theorie, aus Arbeit und Lernen sichert eine hochwertige Qualifikation auf der Höhe der Zeit und schafft die Voraussetzungen dafür, sich später immer wieder der veränderten Beschäftigungs- und Arbeitswelt anzupassen. Gerade der Übergang von der Schule in eine Berufsausbildung ist eine entscheidende Phase im Leben junger Menschen. Deshalb soll die strukturelle Weiterentwicklung der beruflichen Bildung, verbunden mit Einstiegsqualifikationen und Ausbildungsbausteinen die Ausbildungsmöglichkeiten für all jene verbessern, die eine zweite Chance brauchen.

Aufstieg durch Bildung

Schulabschlüsse sind schon heute nicht mehr fest an eine Schulform gebunden. Hauptschüler haben in vielen Bundesländern die Möglichkeit, auch einen mittleren Abschluss zu erwerben. In Baden-Württemberg zum Beispiel sind es die beruflichen Gymnasien, die den Schülerinnen und Schülern nach dem erfolgreichen Abschluss der mittleren Reife auch den Weg zur fachgebundenen oder allgemeinen Hochschulreife ermöglichen.

Die Übergänge zwischen den verschiedenen Schulformen finden jedoch immer noch vor allem in Form von Abwärtswechseln statt: Auf jeden aufwärts gerichteten Wechsel kommen fast fünf Abwärtswechsel. Wenn höhere Bildungsabschlüsse zu einem späteren Zeitpunkt nachgeholt werden, dann meistens von Menschen mit bildungsnaher Herkunft. Wir müssen deshalb unsere Anstrengungen weiter verstärken und die Durchlässigkeit des Bildungssystems – von der Hauptschule bis zur Universität – weiter ausbauen. Aufstiegsstipendien und ein erleichteter Zugang zu Hochschulen für Frauen und Männer mit einer beruflichen Qualifizierung sollen hier neue Impulse geben.

Mehr Anstrengung und Geld für Bildung und Qualifizierung – das hat sich die Bundesregierung mit der Qualifizierungsinitiative zum Ziel gesetzt. Unter dem Motto »Aufstieg durch Bildung« wollen wir Förderung in der Breite wie auch in der Spitze. Angefangen bei der frühkindlichen Bildung über alle Phasen des Bildungssystems bis hin zur beruflichen Weiterbildung wollen wir die Bildungschancen aller Bürgerinnen und Bürger in unserem Land stärken.

Bildungschancen stärken heißt, Sorge dafür zu tragen, dass jede und jeder einen Schulabschluss machen. Das fängt schon bei der frühkindlichen Bildung an. Damit Kinder und Jugendliche gerechte Bildungschancen erhalten, brauchen sie eine möglichst frühe und individuelle Förderung. Die Weichen für Erfolg und Misserfolg in Bildung und Erziehung werden häufig schon im Kindergarten gestellt. Denn eine altersgemäße Sprachentwicklung ist grundlegend für Bildungs- und Chancengerechtigkeit. Jedes Kind muss die Chance haben, seine Lehrerinnen und Lehrer zu verstehen. Deshalb müssen Kinder die deutsche Sprache beherrschen, wenn sie eingeschult werden. Sprache als Schlüssel zum Bildungserfolg wird immer noch zu sehr vernachlässigt. Wir brauchen dringend mehr qualifizierte Erzieherinnen und Erzieher in den Kindertageseinrichtungen, die mit Mehrsprachigkeit umgehen können und das Erlernen der deutschen Sprache gezielt fördern.

Dies wird mittelfristig auch dazu beitragen, die Zahl der Schulabbrecher zu verringern. Doch auch kurzfristig müssen wir hier handeln. 2006 haben rund 76 000 junge Menschen die Schule ohne Abschluss verlassen, das waren rund 8%.

Und vor einigen Jahren lag ihre Zahl sogar noch höher. Diese Zahl wollen wir gemeinsam mit den Ländern binnen fünf Jahren halbieren. Das Ziel muss es sein, dass alle Schülerinnen und Schüler die Schule mit der Ausbildungsreife und einem Schulabschluss verlassen. Das ist unser Anspruch. Dazu gibt es eine Reihe von Maßnahmen: flächendeckende Praxisklassen, der Einsatz von Ausbildungspaten und Berufseinstiegsbegleitern, Projekte für rund 1 500 so genannte harte Schulverweigerer und eine stärkere Zusammenarbeit mit überbetrieblichen Berufsbildungsstätten. Es ist ein bildungspolitisch, gesellschaftspolitisch und jugendpolitisch zentrales Ziel, dass jeder Jugendliche in Deutschland zu einem Schulabschluss kommt und so eine bessere Perspektive auf einen Ausbildungsplatz erhält.

Mit der Qualifizierungsinitiative »Aufstieg durch Bildung« leistet die Bundesregierung ihren Beitrag, um die Weichen für die Zukunft zu stellen. Gemeinsam müssen Bund und Länder die gesamtstaatliche Verantwortung für das Bildungssystem wahrnehmen, um nachhaltige Verbesserungen zu bewirken. Ein modernes föderales System zeichnet sich dabei durch zweierlei aus: durch den Wettbewerb der Länder und die damit verbundene wachsende Vielfalt von Schulkonzepten vor Ort und durch die gesamtstaatliche Verantwortung für ein leistungsfähiges Bildungssystem.

Bildungspolitik braucht Weitsicht. Wir brauchen eine Vorstellung über die Zukunft der Bildung in Deutschland in den nächsten zehn Jahren. Der Bildungsgipfel, den die Bundeskanzlerin für den 22. Oktober einberufen hat, bringt die Bildung in die Mitte der Politik und zeigt, dass Bund und Länder unser Bildungssystem zukunftsfähig gestalten wollen. Das klare Signal muss sein: Aufstieg durch Bildung ist möglich und wird gefördert!

Bildungspolitik ist die beste Sozialpolitik. Sie ermöglicht den Menschen Selbständigkeit und eröffnet Zukunftschancen. Mit Blick auf den demographischen Wandel ist Bildungspolitik aber auch Wirtschaftspolitik: Nur wenn wir alle Potentiale in unserem Land fördern und den jungen Menschen unabhängig von ihrer sozialen Herkunft eine gute Ausbildung ermöglichen, können wir dem Fachkräftemangel erfolgreich entgegenreten.



Siegfried Schneider*

Eine starke bayerische Hauptschule in einem vielfältig gegliederten Schulwesen – Garant für zukunfts- und anschlussfähige Bildung

»Ende der Hauptschule – Ausweg aus der Bildungsmisere?« – Die Frage, die der ifo Schnelldienst zur Diskussion stellt, ist bewusst provokant formuliert. Denn sie setzt voraus, was ja doch erst einmal belegt werden müsste: dass wir uns nämlich überhaupt in einer »Bildungsmisere« befinden. Bevor ich mich der Hauptschule zuwende, will ich deshalb zunächst fragen: Trifft das wirklich zu? Stehen wir – steht Bayern – vor einer Bildungsmisere?

Alle, die sich auch nur oberflächlich mit den Ergebnissen der Bildungs- und Erziehungsarbeit in Bayern beschäftigen, wissen: Eine derartige Diagnose wird durch nichts gestützt. Wer einen unvoreingenommenen Blick auf die bayerische Bildungsbilanz wirft, der wird keine Bildungsmisere finden – im Gegenteil: Bayern vermittelt mit seinem Bildungswesen den jungen Menschen die besten Voraussetzungen, sich in der Welt von morgen zu behaupten und diese kompetent, verantwortlich und erfolgreich mitzugestalten.

Das beweisen zum Beispiel die bayerischen PISA-Ergebnisse. Die bayerischen Schülerinnen und Schüler sind die Leistungselite in Deutschland und gehören international zu den besten der Welt. Und was in unserem Zusammenhang besonders wichtig ist: Bayern weist nicht nur in drei der bei PISA gemessenen vier Kompetenzbereichen die größte Spitzengruppe unter den deutschen Ländern auf, sondern in allen Kompetenzbereichen auch die kleinste Risikogruppe – also Schüler, die nicht oder nur schwach die grundlegenden Kompetenzen erworben haben. Der gerade eben erschienene Bildungsmonitor 2008 des Instituts der deutschen Wirt-

schaft im Auftrag der Initiative Neue Soziale Marktwirtschaft ist nur eine von vielen Vergleichsstudien, die diese Ergebnisse eindrucksvoll bestätigen. Er bescheinigt der bayerischen Bildungspolitik, dass es ihr gelungen ist, dieses hohe Bildungsniveau nochmals auszubauen. Bayern liegt in dieser Studie deshalb bei der Schulqualität an erster Stelle unter allen deutschen Ländern.

Wer angesichts dieser Fakten allen Ernstes von einer »Bildungsmisere« in Bayern sprechen will, kann dabei also kaum die Leistungsfähigkeit des bayerischen Schulwesens im Blick haben. Das bayerische Schulwesen ist jedoch nicht nur leistungsstark. Es ist auch gerecht! Gerade für die Hauptschule ist das von entscheidender Bedeutung. So hat die PISA-Studie bereits 2003 deutlich gemacht: In Bayern besteht die geringste Koppelung von sozialer Herkunft und Leistungsniveau in allen Ländern Deutschlands. Namentlich gelingt es Bayern, »eine relativ schwache Kopplung von sozialer Herkunft und erreichter Kompetenz bei hohem Kompetenzniveau« zu erreichen – so PISA 2003. Außerdem erzielten Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund in Bayern bessere Leistungen als irgendwo sonst in Deutschland. Und dass wir alles tun, diese Bilanz noch zu verbessern, bestätigt wiederum der Bildungsmonitor 2008: Bei den Ausgaben pro Teilnehmer am Bildungswesen ist Bayern in Deutschland führend!

Das bayerische Schulwesen ist leistungsstark und gerecht. Ein entscheidender Grund dafür ist die bayerische Bildungsphilosophie, die sich aus einem christlich geprägten Menschen- und Weltbild speist. Das hat zur Folge, dass wir jeder Schülerin und jedem Schüler die gleiche Wertschätzung entgegenbringen – dem Hauptschüler und Förderschüler ganz genauso wie dem Realschüler und dem Gymnasiasten! »Im Mittelpunkt steht das Kind!« – Dieser Satz steht als Motto und Leitgedanke über meiner gesamten Bildungspolitik. Das bedeutet, dass wir den unterschiedlichen Begabungen und Talenten der Schülerinnen und Schüler im bayerischen Bildungswesen optimal gerecht werden wollen. Es bedeutet, dass wir den Auftrag unserer Bayerischen Verfassung sehr ernst nehmen, den Schülerinnen und Schülern nicht nur »Wissen und Können« zu vermitteln, sondern auch »Herz und Charakter«, also ihre gesamte Persönlichkeit, zu bilden. Schließlich bedeutet es, dass wir für ein Bildungswesen stehen, in dem die Schwachen gefördert und die Starken gefordert werden.

Ich bin überzeugt davon, dass dies am besten in einem vielfältig gegliederten Schulwesen gelingt – in einem Schulwesen, das der Einzigartigkeit und Individualität der Kinder gerecht wird und nicht jedem das Gleiche vorsetzt. Die bayerischen Schulen verwirklichen diesen Grundsatz. Jede Schulart hat hier ihr eigenes Bildungsprofil. Keine Schulart ist mehr wert als eine andere. Die unterschiedlichen Bildungsangebote richten sich an Schüler mit unterschiedlichen Begabungsprofilen. Und jede Schulart ermöglicht ihren Schüle-

* Siegfried Schneider ist Bayerischer Staatsminister für Unterricht und Kultus.

rinnen und Schülern Anschlüsse, die immer weiter führen – bis hin zur Hochschulreife.

Ich bin überzeugt davon, dass unser bayerisches Schulwesen gerade als Gesamtgefüge so leistungsstark ist. Und deshalb setze ich mich auch mit ganzer Kraft dafür ein, dass *alle* Säulen des bayerischen Schulwesens stark und tragfähig bleiben. Konkret bedeutet das: Wir brauchen ein starkes Gymnasium, eine starke Realschule – und vor allem auch eine starke Hauptschule! Denn die Hauptschule ist *die* Schule für Handwerk, Technik und soziale Berufe. Als solche hat die Hauptschule Zukunft – ganz genauso, wie die Berufe Zukunft haben, auf die sie vorbereitet. Wer die Hauptschule am liebsten abschaffen würde, der ignoriert den Stellenwert und die Leistungen dieser Schulart in Bayern – und ihrer Schülerinnen und Schüler! Er übersieht, dass nach wie vor etwa ein Drittel aller Schüler eines Jahrgangs in Bayern die Hauptschule besuchen. Die allermeisten tun dies mit gutem Erfolg! So haben 2007/2008 fast 25 000 Schüler den qualifizierenden Hauptschulabschluss und fast 13 000 Schüler den mittleren Schulabschluss an einer bayerischen Hauptschule abgelegt. Gleichzeitig ist es uns gelungen, die Zahl der Schüler ohne Schulabschluss deutlich zu senken – nämlich von 12,3 auf noch 7% innerhalb von sieben Jahren!

Diese Zahlen belegen: Der weit überwiegende Teil der bayerischen Hauptschülerinnen und Hauptschüler haben Bildungserfolg! Sie erwerben im Lauf ihrer Schulzeit Qualifikationen und Kompetenzen, mit denen sie gute Chancen und Aussichten in Ausbildung und Beruf haben. Das wird durch den nationale Bildungsbericht eindrucksvoll bestätigt: Bayern erreicht hier den deutschen Spitzenwert beim Übertritt in das duale System – mit 59,1% gegenüber 43,9% im Bundesdurchschnitt. Außerdem ist die Absolventenquote im dualen System in Bayern bei weitem überdurchschnittlich. Und schließlich zeigt sich der Erfolg gerade der bayerischen Hauptschulen auch daran, dass die Jugendarbeitslosigkeit in Bayern im bundesweiten Vergleich sehr niedrig ist: Im Juli 2008 betrug sie 3,2% bei den Unter-25-Jährigen. Im Bundesvergleich waren es 7,6%!

Das ist eine Leistung, auf die wir stolz sein können – und an die wir anknüpfen müssen, wenn wir noch besser werden wollen. Anstatt die Hauptschule abzuschaffen, muss es uns vielmehr darum gehen, sie gezielt zu stärken – und mit ihr die Hauptschülerinnen und Hauptschüler! Mein Ziel ist, dass alle Schülerinnen und Schüler der Hauptschule diese mit einem erfolgreichen Schulabschluss und der Ausbildungsreife verlassen. Und ich bin überzeugt davon, dass wir dies am besten mit einer gezielten Stärkung der bayerischen Hauptschule erreichen werden. Zu diesem Zweck habe ich die Hauptschule zu einem Schwerpunkt meiner Bildungspolitik gemacht und vergangenes Jahr die Hauptschulinitiative ins Leben gerufen.

Seitdem haben wir zahlreiche Entscheidungen auf den Weg gebracht, welche die Hauptschule zu einer zukunftsfähigen Schulart weiterentwickeln werden. So werden wir große Klassen an den Hauptschulen in Bayern abbauen und eine intensive Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund in kleineren Klassen sicherstellen. Durch den flächendeckenden und zügigen Ausbau der gebundenen Ganztagschule an der Hauptschule werden wir allen Schülerinnen und Schülern, die dies wünschen oder brauchen, eine ganztägige Förderung anbieten. Durch eine noch größere Praxisnähe und eine noch frühere Berufsorientierung in drei berufsorientierenden Bereichen – Technik, Wirtschaft und Soziales – werden wir sicherstellen, dass die jungen Menschen genau die Qualifikationen erwerben, die sie für einen erfolgreichen Einstieg in Ausbildung und Beruf benötigen. Schülerinnen und Schülern, die nicht sofort eine Lehrstelle finden oder die Ausbildungsreife noch nicht erworben haben, machen wir ein differenziertes und mit 7 000 Plätzen umfangreiches Vollzeitangebot zur Weiterqualifizierung. Und für die Schülerinnen und Schüler der Hauptschule, die noch weitere Schulabschlüsse anstreben, bauen wir die Durchlässigkeit in unserem Schulwesen gezielt aus. Im kommenden Schuljahr führen wir die Berufliche Oberschule als einen zweiten, gleichwertigen Weg zur Hochschulreife ein und schaffen vielfältige Übergangshilfen und Brückenangebote, damit die Schülerinnen und Schüler diesen Weg auch erfolgreich gehen können. Für besonders motivierte und leistungsfähige Jugendliche schaffen wir die Möglichkeit, gleichzeitig zur Berufsausbildung die Fachhochschulreife zu erwerben. Und schließlich eröffnen wir ab dem kommenden Wintersemester allen Meistern, Technikern und gleichwertig Qualifizierten den Weg zur Fachhochschule.

Ich bin mir sicher: Eine solche Weiterentwicklung der Hauptschule in Bayern ist der beste Weg, die Leistungsfähigkeit nicht nur der Hauptschule selbst, sondern des gesamten bayerischen Schulwesens zu erhalten und weiter zu erhöhen. Denn das vielfältig gegliederte bayerische Schulwesen wird als Gesamtgefüge umso leistungsfähiger sein, je stärker seine einzelnen Säulen sind und je gezielter die Schularten auf die individuellen Bedürfnisse ihrer Schülerinnen und Schüler eingehen können. Das ist unsere Bildungsvision. Dafür haben wir die Weichen gestellt.

Meine Antwort auf die Frage »Ende der Hauptschule – Ausweg aus der Bildungsmisere?« lautet also: »Stärkung der bayerischen Hauptschule – damit es in Bayern nie zu einer Bildungsmisere kommt!«



Wilfried Bos*



Ernst Rösner**

Ende der Hauptschule – Verfallsursachen und Strukturalternativen

Nun gibt es sie seit 40 Jahren, die Hauptschule, doch zum Feiern besteht kein Anlass. Die Schule, die 1960 nach den Vorstellungen des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen einmal weiterführende Schule für die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler sein sollte, auf deren Einführung sich die Kultusminister 1964 verständigten und die 1968 die frühere Volksschul-Oberstufe rund-erneuert ersetzen sollte, verschwindet immer mehr aus der deutschen Bildungslandschaft.

Den Anfang machten die neuen Bundesländer, die nach der Wende ihr Schulwesen zwar weitgehend nach westlichem Muster neu organisierten, dabei aber von Beginn an auf den Bildungsgang der Hauptschule verzichteten (anfängliche Ausnahme: Mecklenburg-Vorpommern). 1996 fusionierte das Saarland Haupt- und Realschulen zu »Erweiterten Realschulen«, 2007 kam das politische Aus in Hamburg, in Schleswig-Holstein und in Rheinland-Pfalz. Neuerdings steht auch die Hauptschule in Berlin zur Disposition.

Kleinräumige Betrachtungen offenbaren einen wachsenden Handlungsdruck in Kommunen, wo die Landespolitik am Bildungsgang der Hauptschule derzeit noch festhält. Das gilt keineswegs nur für Städte mit Gesamtschulen, die sich den Eltern als Alternative zur Hauptschule natürlich zuerst anbieten; auch dort, wo eine solche Wahlmöglichkeit nicht besteht und Eltern überdies das Recht der Schulwahl nach der Grundschule nicht zugestanden wird, finden sie Mittel und Wege, die Hauptschule zu vermeiden.

* Prof. Dr. Wilfried Bos ist Professor für Bildungsforschung und Qualitätssicherung an der Universität Dortmund und Direktor des IFS – Institut für Schulentwicklungsforschung der Universität Dortmund.

** Dr. Ernst Rösner ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am FS – Institut für Schulentwicklungsforschung an der Universität Dortmund.

Niedergang der Hauptschule

Mit dem Niedergang der Hauptschule zur Nebenschule verliert der Bildungsgang seine früheren Protagonisten. Vehement fordert der Handwerkskammertag Baden-Württemberg die Abschaffung der Hauptschule, nicht minder deutlich fallen die Einlassungen von Kurt Lauk aus, Präsident des CDU-Wirtschaftsrats: »Die CDU muss endlich zur Kenntnis nehmen, dass die Hauptschule nicht zu retten ist«, zitierte ihn *Focus online* im Mai 2008. In Baden-Württemberg haben inzwischen 500 Hauptschulleiter in einem offenen Brief an ihren Kultusminister die Abschaffung der Hauptschule verlangt. Täglich wächst die Zahl jener, die nach Alternativen zur Hauptschule fragen.

Wie konnte es dazu kommen? Liegen Versäumnisse der Politik vor, haben die Hauptschulen versagt, ist die Hauptschule böswillig schlecht geredet und schlecht geschrieben worden? Tatsache ist: Alle gängigen Schuldzuweisungen solcher Art gehen an den wahren Ursachen des Niedergangs der Hauptschule weit vorbei.

In Wirklichkeit setzte sich 1968 mit der Einführung der Hauptschule eine Entwicklung fort, die schon viele Jahre zuvor in den Volksschulen nachzuweisen ist: Immer mehr Eltern wünschten für ihre Kinder höherwertige Bildungsgänge. Auch wenn im Vergleich zu den heutigen Relationsquoten diese Nachfrage äußerst gering war, wurde dies doch mit Unbehagen registriert. »Die fühlbarste Belastung des heutigen Schulsystems ist der immer stärker werdende Andrang zu den weiterführenden Schulen« – damit leitete 1959 der Deutsche Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen in seinem »Rahmenplan« das Kapitel »Augenfällige Belastungen des bestehenden Schulsystems« ein, und wenige Zeilen darunter findet sich die ewig-aktuelle Diagnose: »Die weiterführenden Schulen erhalten eine Schülerschaft, deren Befähigungsdurchschnitt der überlieferten Höhe der Anforderungen nicht mehr voll genügt.« (Rahmenplan 1959, 8).

Von 1955 bis 1965 hatte sich bundesweit der Schüleranteil der Realschulen von 8,3 auf 15,2% erhöht, in den Gymnasien von 14,6 auf 18,0% (jeweils 8. Jahrgangsstufe als Referenzschuljahr). Der Volksschulanteil sank im selben Zeitraum von 69,5 auf 63,1%, im letzten Volksschuljahr, 1967, waren es nur noch 56,7%.

Trotz reformierter Lehrpläne mit Englisch und Arbeitslehre und ungeachtet längerer Schulzeiten und verbesserter An- und Abschlussmöglichkeiten ließ sich die Abkehr vom Basisbildungsgang nicht aufhalten. 1975 war ihr Schüleranteil im 8. Schuljahr auf 43,8% gesunken, im Schuljahr 2005 verblieben ihr noch 22,5%. Ungeachtet aller Stabilisierungsversuche und Attraktivitätsprogramme verschiedener Landesregierungen hält der Abwärtstrend an, beschleunigt sich sogar, denn inzwischen ist es nicht mehr allein die Anziehungs-

kraft der anspruchsvolleren weiterführenden Schulen, die der Hauptschule immer schon schwer zu schaffen machte, sondern die verfallende Reputation des Bildungsgangs selbst.

Wäre dies nicht schon Belastung genug, entfaltet jetzt auch die Demographie fatale Wirkung auf die Schülerzahlentwicklung der Hauptschule, und das gleich zweifach: Zum einen sind die Hauptschulen zeitversetzt Leidtragende der vorausgegangenen Geburtenentwicklung, zum anderen trifft der Schülerzahlrückgang die weiterführenden Schulen ungleich. Während es vornehmlich den Gymnasien gelingt, mit höheren Aufnahmequoten die allgemeinen demographischen Verluste zu begrenzen oder zu neutralisieren, ist die Hauptschule überproportional betroffen. In Nordrhein-Westfalen ist dies besonders anschaulich zu belegen. Hier sank zwischen 2001 und 2006 die Zahl der Übergänger von den Grundschulen von 206 000 auf 187 000. Von diesem Verlust entfielen rund 13 000 auf den Bildungsgang der Hauptschule, Realschulen verloren 6 500 Neuaufnahmen, Gymnasien hingegen verzeichneten als Folge höherer Übergangsquoten einen Gewinn von fast 1 400 Schülern. Ähnlich ist die Entwicklung in anderen Bundesländern. Die immer noch virulente Vorstellung, Übergänge in weiterführende Schulen erfolgten ausschließlich nach Maßgabe von Leistung, Eignung und Befähigung, wird so durch die Wirklichkeit ad absurdum geführt.

Für die Kontinuität des Niedergangs der Hauptschule sind indes die Einstellungen der Eltern bedeutsamer als die Sicherung der Schülerzahlen in Zeiten sinkender Schülerzahlen. Repräsentative Elternbefragungen des Instituts für Schulentwicklungsforschung (IFS) belegen seit 1980, dass die Hauptschule als Wunschschule in der Gunst der Eltern weit abgeschlagen am Schluss rangiert. Ist schon dies für die Perspektive der Hauptschule bedrohlich genug, so verweist ein weiterer Befund auf die Ausweglosigkeit des Hauptschulsterbens: Schulwahlwünsche der Eltern stehen in enger Abhängigkeit zum Schulabschluss der Eltern, allerdings nicht mit dem Ziel einer Reproduktion gleicher Abschlüsse durch die Kinder (Ausnahme: Abitur), sondern im Sinne höherwertiger Schulabschlüsse. So favorisieren Eltern mit Hauptschulabschluss stark den Abschluss der Realschule, Eltern mit mittlerem Schulabschluss haben für ihre Kinder vorzugsweise das Abitur im Blick.

Die Bildungsabschlüsse der Erwachsenen aber sind ständig besser geworden, wie wenige Mikrozensusdaten belegen: 1980 verfügten 79% der 35- bis unter 40-Jährigen (also im üblichen Alter der elterlichen Schulwahlentscheidung) über einen Volksschulabschluss, 2006 waren es 30% mit Hauptschulabschluss. Auf der anderen Seite wuchs im selben Zeitraum in dieser Altersgruppe der Anteil der Schulabsolventen mit fachgebundener oder allgemeiner Hochschulreife von 9 auf 28%. Wenn aber die Schulabschlüsse

der Eltern bessere Schulabschlüsse der Kinder generieren, resultiert daraus eine starke, nicht veränderbare Dynamik des Schulwahlverhaltens.

Namentlich in Zeiten starker Schülerjahrgänge wurde die stetig wachsende Nachfrage nach anspruchsvolleren Bildungsgängen von geneigter Seite vielfach als falscher Ehrgeiz der Eltern gedeutet, der Kinder einem hohen Risiko des Scheiterns aussetze. Dass davon heute kaum noch die Rede ist, dürfte auf zwei Ursachen zurückgehen: Zum einen sind Schulerfolgsprognosen nach der Grundschulzeit sehr unsicher; dies belegen nicht nur die einschlägigen IGLU-Studien, sondern umgekehrt auch die bemerkenswerten Erfolgsbilanzen solcher Schülerinnen und Schüler, die entgegen der Empfehlung der Grundschulen auf Wunsch der Eltern einen höherwertigen Bildungsgang besuchen (vgl. Cortina und Trommer 2003, 365 ff.). Zum anderen bleibt Eltern gar keine andere Wahl, wenn sie den sozialen Status der Familie erhalten wollen, der ja maßgeblich durch den beruflichen Status bestimmt ist; die Einmündung in den Ausbildungsberuf der Eltern setzt heute in aller Regel einen höherwertigen Schulabschluss der Bewerber voraus. Das gilt für die meisten Ausbildungsberufe im Handwerk ebenso wie für den kaufmännischen Sektor. Was Eltern noch mit einem Volksschulabschluss erlernen konnten, ist für ihren Nachwuchs oft nur noch mit einem mittleren Schulabschluss zugänglich, und wer vor 30 Jahren noch mit dem Zeugnis der Realschule eine Lehre im Kreditgewerbe beginnen konnte, weiß, dass heute die Hochschulreife die übliche Einstiegsvoraussetzung ist.

Die Folgen dieses Wandels sind in den weiterführenden Schulen unübersehbar. Gymnasien sind längst schon der Bildungsgang mit den höchsten Übergangsquoten, Realschulen haben bei der sozialen Herkunft ihrer Schüler wie auch beim Wechsel in Ausbildungsberufe weitgehend die Rolle der »alten« Volksschule übernommen – und Hauptschulen bleiben auf der Strecke.

Gewiss, das Erscheinungsbild der Hauptschulen variiert wie kein anderes der weiterführenden Bildungsgänge. Es reicht von immer noch anerkannten Einrichtungen in konservativ-ländlichen Regionen mit vergleichsweise heterogenen Schülerpopulationen und aussichtsreichen Ausbildungschancen im Umfeld bis zu jenen Residualgrößen vornehmlich in Ballungszonen, die mit ungünstigen homogenen »Kompositionsmerkmalen« ihrer Schülerschaft (Baumert) zunehmend das Bild der Hauptschule prägen: Kinder mit Versagenserlebnissen in der Grundschule, Kinder aus ungünstigen sozialen Milieus, Kinder mit Migrationshintergrund – oder gleich alles zusammen. Was aber die noch halbwegs heile Hauptschulwelt auf dem Land und die urbane Restschule verbindet, ist der Trend: Durchgängig sinken die Übergangsquoten. Was in den traditionellen kleinen Universitätsstädten beginnt, sich fortsetzt in den urbanen Dienstleistungszentren, erreicht wenig später die Groß- und Mittelstädte und führt

am Ende zur Bestandsgefährdung der einzigen weiterführenden Schulen in ländlichen Kommunen.

Länderübergreifend und somit resistent gegenüber der Bildungspolitik ist das Bild überall gleich. Unzählige vergebliche Bemühungen der Politik, diesen Prozess zu beeinflussen, zeigen letztlich nur ihre Machtlosigkeit gegenüber den verständlichen Wünschen der Eltern. Dass sich Hauptschulkollegien selbst besonders engagiert, vielfach kreativ und letztlich erfolglos gegen den Niedergang ihrer Schulen wehrten, ist hinreichend erwiesen. Und die Medien? Schon Ende der siebziger Jahre mahnte Wilhelm Ebert, damals Vorsitzender der Lehrerorganisation »Verband Bildung und Erziehung« (VBE), die Ursachen der Hauptschulkrise seien nicht dadurch zu beseitigen, »indem man sie einfach totschweigt oder uns vorwirft, wir würden die Krankheit der Hauptschule herbeireden.« (Vgl. Babilon und Ipfling 1980, 20). Mit anderen Worten: Ein Verfallsprozess erhielt Nachrichtenwert. Wer zwischen Ursache und Wirkung zu unterscheiden weiß, kann die Berichterstattung als Grund des Verfalls nicht zur Verantwortung ziehen.

Zweigliedrigkeit: eine Alternative?

Welche Konsequenzen für den Aufbau eines weiterführenden Schulwesens ohne Hauptschule sind denkbar? Bei einer radikalen Sicht der Dinge müsste die Frage nach den begabungstheoretischen Grundlagen des Schulwesens gestellt werden, doch für die vertraute Dreigliedrigkeit gibt es keine wissenschaftliche Begründung. Auch jenseits solcher theoretischer Überlegungen liefert das vorherrschende Schulsystem keine praktischen Legitimationen, denn es ist teuer, seine Leistungsfähigkeit ist im internationalen Vergleich eher mäßig und seine soziale Auslese ungewöhnlich stark. Indes, ein breiter gesellschaftlicher Konsens, das bestehende Schulsystem durch zeitgemäße Strukturen nach dem Vorbild der erfolgreichsten PISA-Nationen zu ersetzen, ist weit und breit nicht in Sicht. So stehen pragmatische Zugänge in Richtung einer wie auch immer gearteten »Zweigliedrigkeit« auf der Agenda (vgl. Aktionsrat Bildung 2007).

Einige Länder haben damit begonnen. Allen ist der Fortbestand der Frühauflese als deutscher Besonderheit und die Beibehaltung eigenständiger Gymnasien gemeinsam. Was aber jenseits dieser offenbar unantastbaren Bildungsbastion auf den Weg gebracht oder konzipiert wurde, zeigt das für den Föderalismus charakteristische vielfältige Erscheinungsbild. Minimalziel ist eine verstärkte Zusammenarbeit zwischen Haupt- und Realschulen, möglicherweise flankiert durch einzelne organisatorisch verbundene Haupt- und Realschulen in Versuchsform (Baden-Württemberg). Etwas weniger zurückhaltend ist das Konzept, verbundene Haupt- und Realschulen im Regelschulwesen anzubieten, um damit vor allem ländlichen Regionen eine bessere Bildungsversorgung zu ermöglichen (Nordrhein-Westfalen). Die vollständige Integration des Bildungs-

gangs der Hauptschule in Realschulen bei gleichzeitigem Ausbau von Gesamtschulen ist eine weitergehende Variante (Rheinland-Pfalz). Ein anderer Weg ist die Fusion aller Bildungsgänge jenseits des Gymnasiums mit Ausnahme der zu einer gemeinsamen »Stadtteilschule« (Hamburg). Daneben gibt es als Option die zusätzliche Bereitstellung von Gemeinschaftsschulen (vollständige, variable organisierbare weiterführende Schulen) in Versuchsform (Berlin und Sachsen).

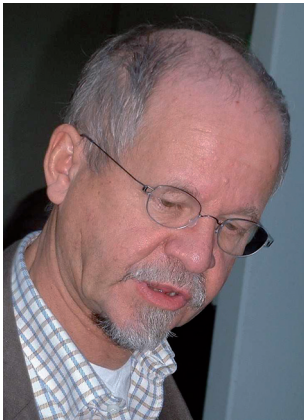
Die derzeit am weitesten reichende Strukturveränderung nimmt in Schleswig-Holstein konkrete Formen an. Hier werden spätestens 2010 alle Haupt- und Realschulen zu »Regionalschulen« zusammengeschlossen. Dieses Konzept erfreut sich allerdings bei Schulträgern eher gebremster Beliebtheit. Ungleich populärer sind die neuen Gemeinschaftsschulen, die nur auf Antrag der Schulträger zustande kommen können und in einem integrativen System alle Bildungsstandards anbieten. Im Schuljahr 2008/09 werden in Schleswig-Holstein voraussichtlich 55 Schulen dieser Art in Betrieb sein. Ob sich am Ende eher Gymnasien oder Gemeinschaftsschulen durchsetzen werden, ist derzeit offen. Regionalschulen, denen die gymnasialen Standards fehlen, werden dagegen weniger Chancen eingeräumt.

Das leitet zum Fazit über. Wer die Hintergründe des sich stetig verändernden Schulwahlverhaltens zugunsten immer anspruchsvollerer Bildungsgänge bildungssoziologisch interpretiert und dabei auch die aktuell enorm wachsende Zustimmung zu Gemeinschafts- und Gesamtschulen berücksichtigt, kommt um eine einfache Erklärung nicht umhin: Dauerhaft erfolgreich sind nur solche Schulen, die (auch) gymnasiale Bildungsstandards anbieten. Wie diese Schulen am Ende heißen, ist inzwischen eher nachrangig. Der Wettstreit der Schulsysteme wird sich demnach auf Organisationsformen reduzieren, die zwar unterschiedliche, aber als gleichwertig wahrgenommene Wege zum Abitur als begehrtestem Schulabschluss vorhalten. Das könnte eine erfolgversprechende Variante von Zweigliedrigkeit sein.

Im Umkehrschluss aber bedeutet das gleichzeitig, dass Schulen, die Anschlussfähigkeit zwar versprechen, aber die dazu notwendigen Standards nicht vorhalten, auf Dauer nicht wettbewerbsfähig sind.

Literatur

- Aktionsrat Bildung (Hrsg., 2007), *Bildungsgerechtigkeit*, Jahresgutachten 2007, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.
 Babilon, F.-W. und H.-J. Ipfling (Hrsg., 1980), *Allgemeinbildung und Schulstruktur; Fragen zur Sekundarstufe I*, Ferdinand Kamp, Bochum.
 Cortina, K.S. und L. Trommer (2003), »Bildungswege und Bildungsbiographien in der Sekundarstufe I«, in: K.S. Cortina et al. (Hrsg.), *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland*, Neuausgabe, Rowohlt, Reinbek bei Hamburg, 342–391.
 Deutscher Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen (1969), *Rahmenplan zur Umgestaltung und Vereinheitlichung des allgemein bildenden Schulwesens*, Gutachten vom 14. Februar 1959 (»Rahmenplan 1959«), Stuttgart.



Klaus Klemm*

Jenseits der Hauptschule: Verbesserte Lernmilieus für schwächere Schüler und Schülerinnen

Als sie 1969 durch die Kultusministerkonferenz begründet wurde, trug sie ihren Namen gerade noch zu recht: die Hauptschule. In ihrem Gründungsjahr lernten in der damaligen Bundesrepublik mit 54% aller Siebtklässler die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler in der neu errichteten Schule, von der erwartetet wurde, dass sie die schon lang anhaltende Abwendung von »niederer Bildung« in ihrer Vorgängerinstitution, der Volksschuloberstufe, werde aufhalten können. 1952 waren es noch 79% der Siebtklässler, die in Volksschulen lernten, 1960 noch 68% und 1969 nur noch die bereits erwähnten 54% (vgl. Imhäuser und Roff 1992, 61).

Die Abwendung von der Volksschuloberstufe sollte dadurch aufgehalten werden, dass die Hauptschule gegenüber den oberen Klassen der Volksschule durch die Gewährung von mehr Lernzeit und durch eine curriculare Neuausrichtung aufgewertet wurde. An die Stelle der vierjährigen Volksschuloberstufe trat die fünfjährige Hauptschule, deren Unterricht dem Fachunterrichtsprinzip folgte und die mit Arbeitslehre und Englisch als erster Fremdsprache ein deutlich breiteres Fachspektrum anbot, das zugleich mehr Anschlussmöglichkeiten an die Realschulen und Gymnasien erschließen sollte. Begleitet wurde dieser Prozess durch eine grundlegend geänderte Lehrerbildung: An die Stelle des Volksschullehrers alter Prägung, dem fachlichen »Allrounder«, trat der Fachlehrer mit in der Regel zwei Unterrichtsfächern. Ausgebildet wurden diese Lehrer an zu »Pädagogischen Hochschulen« (an Stelle der Pädagogischen Akademien) aufgewerteten Einrichtungen, die in den Folgejahren in der Mehrheit der Länder in die Universitäten integriert wurden (vgl.

zur Gründungsgeschichte der Hauptschule: Leschinski 2008).

Interessant an dieser Gründungsgeschichte ist das Grundmuster, das seither die Entwicklung der Hauptschule geprägt hat. Durch immer wieder neu aufgelegte Stärkungs- und Stabilisierungsprogramme wird versucht, die Grundtendenz der Abwendung von »niederer Bildung« umzukehren, zumindest jedoch zu stoppen. Auch wenn im öffentlichen Diskurs der Begriff »niedere Bildung« (der aus der preußischen Schulgesetzgebung des auslaufenden 18. Jahrhunderts stammt) nicht oder doch kaum mehr benutzt wird, legt der öffentliche Sprachgebrauch es nahe, im Bildungsprogramm der Hauptschule im Kern »niedere Bildung« zu vermuten: Schließlich wird gymnasiale Bildung unverändert mit »höherer Bildung« assoziiert, auch sind die Realschulen umgangssprachlich immer noch die »Mittelschulen«, die zum »mittleren« Schulabschluss führen. Deutschlands Schulsystem kennt »höhere«, »mittlere« und »gleichwertige« Bildung.

Dass in der Wahrnehmung der Eltern die an Hauptschulen vermittelte Bildung aber eben nicht als »gleichwertig«, sondern als niedriger als die der Realschulen und Gymnasien eingeschätzt wird, lässt sich Jahr für Jahr an den Schulstatistiken ablesen. Allen Stärkungsprogrammen und Durchhalteparolen zum Trotz hat sich die Abwendung von der Hauptschule nach 1969 fortgesetzt. 1980 lernten noch 38% der Siebtklässler in Hauptschulen, 1990 noch 31%, 2006 (jetzt unter Bezug auf Deutschland insgesamt sowie auf die Achtklässler) noch 22%. Hinter diesem Durchschnittswert verbergen sich sehr unterschiedliche Quoten. In den Ländern, in denen es noch eigenständige Hauptschulen gibt, finden wir (2006) ein breites Spektrum der Bildungsbeteiligung: In Bayern lernen 35% der Achtklässler in Hauptschulen, in Nordrhein-Westfalen 22% und in Hamburg nur noch 11% (vgl. KMK 2007, 54). Auch innerhalb der Länder findet sich ein regional ausdifferenziertes Bild: 2008 sind die Übergangsquoten zur Hauptschule in den Ruhrgebietsstädten durchweg unter 10% gesackt – bei einem nordrhein-westfälischen Durchschnittswert von 15% – und dies, obwohl die Landesregierung bemüht ist, durch beachtliche Stützungsprogramme die Hauptschulen des Landes – ein weiteres Mal – zu stärken.

Drei Faktoren erklären die Verfallsgeschichte der Hauptschule: die Verwertungsperspektiven, die mit dem Hauptschulabschluss verbunden sind, die Bildungsexpansion in den Elterngenerationen und der – trotz aller wirtschaftlichen Krisen – gewachsene Wohlstand in den Familien. In einer Zeit, in der 51% (2006) der Schulabsolventen mit einem Hauptschulabschluss nach der Schule im »Übergangssystem« landen (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008, 158), in jenem Teilsystem der beruflichen Bildung, das explizit nicht darauf angelegt ist, einen zukunftsfähigen Aus-

* Prof. Dr. Klaus Klemm leitet die Arbeitsgruppe Bildungsforschung/Bildungsplanung an der Universität Duisburg-Essen.

bildungsabschluss zu vermitteln, kann es nicht verwundern, dass Eltern ihre Kinder, so lange es irgendeine Alternative gibt, nicht auf diesen Bildungsweg schicken. In dem Maße, in dem diese Eltern ihrerseits bereits zu den »Kindern der Bildungsexpansion« gehören, in dem sie selbst schon über, im Vergleich zu ihren Eltern, gestiegene Schul- und Berufsbildungsabschlüsse verfügen, werden sie erst recht alles tun, was ihren Kindern den »Klassenerhalt« durch Bildung zumindest auf dem eigenen Niveau sichert. In einer Zeit, in der diese Eltern nur noch ein oder zwei Kinder unterhalten müssen, sind sie auch im Stande, längere und aufwändigere Bildungswege ihrer Kinder zu finanzieren.

Flankiert wurde und wird der Niedergang der Hauptschule durch zwei weitere Entwicklungen: Der Geburtenrückgang führte seit Mitte der sechziger Jahre im Gebiet der früheren Bundesrepublik dazu, dass die Zahl der Viertklässler, die in die unterschiedlichen Sekundarschulen wechseln, kontinuierlich sinkt. Alle Prognosen sagen, dass sich dieser Prozess der demographischen Schrumpfung – auch wenn 2007 ein leichter Geburtenanstieg beobachtet wurde – fortsetzen wird. Dies hat in der Vergangenheit dazu geführt (und wird auch künftig dazu führen), dass in der Kombination einer kleiner werdenden Grundgesamtheit und einem kleiner werdenden Anteil derer, die die Hauptschule besuchen, die Zahl der Hauptschulen und deren Größe abnehmen. In den Ländern, die ab Ende der sechziger Jahre begonnen haben, neben Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien Gesamtschulen anzubieten, wurde der Schrumpfungsprozess der Hauptschulen noch verschärft, da dort ein Teil der potentiellen Hauptschüler zu Gesamtschulen wechselt.

Der Blick auf Gründungs- und Verfallsgeschichte der Hauptschule zeigt Gründe dafür auf, dass eine wachsende Zahl von Bildungsexperten vom Ende der Hauptschule sprechen, so etwa der Dortmunder Bildungsforscher Ernst Rösner, der nach seinem 1989 vorgelegtem Buch »Abschied von der Hauptschule« im letzten Jahr mit der Veröffentlichung »Hauptschule am Ende – Ein Nachruf« (Rösner 2007) nachlegte. Dass dies inzwischen weit mehr als eine Expertenposition ist, macht eine Durchmusterung der schulpolitischen Landschaft in den Bundesländern deutlich: In den neuen Bundesländern wurden Hauptschulen gar nicht erst eingerichtet bzw. nach wenigen Jahren wieder abgeschafft. Dort finden wir im Bereich der allgemein bildenden Schulen neben den Gymnasien nur noch eine Schulform. Diese zweigliedrige Schulstruktur (gelegentlich um Gesamtschulangebote ergänzt) breitet sich auch in den alten Ländern aus – und zwar unabhängig von den jeweiligen parteipolitischen Konstellationen. Schon früh wurden im Saarland Haupt- und Realschulen zusammengeführt, Schleswig-Holstein, Bremen und Hamburg sind diesen Weg gegangen, Rheinland-Pfalz hat ihn angekündigt. Weitere Länder, so z.B. Berlin, diskutieren ihn intensiv. In der Mehrheit der Bundesländer wird die Hauptschule schon jetzt oder in wenigen Jahren nicht mehr

anzutreffen sein, in einigen wenigen Ländern wird sie innerhalb des gegliederten Schulsystems die kleinste Schulform sein. Selbst in Baden-Württemberg lernen schon heute mehr Achtklässler in Gymnasien (31 %) als in Hauptschulen (30%) (vgl. KMK 2007, 55).

Aber: Für die künftige Entwicklung des deutschen Sekundarschulwesens ist nicht die Frage, ob und wie lange die Hauptschulen Bestand haben werden, von hervorragendem Interesse, sondern die Frage danach, was mit den Schülerinnen und Schülern, die nach dem Ende der Hauptschule in anderen Schulformen, also im zweiten Glied des dann zweigliedrigen Schulsystems, lernen, dort geschieht. Oder anders ausgedrückt: Ist das Auflösen der Hauptschulen ein Beitrag zum Ausweg aus der Bildungsmisere? Oder noch einmal anders in Form der häufig vorgetragenen These formuliert: Wer die Hauptschule abschafft, schafft die Hauptschüler nicht ab! Hinter der Skepsis, die in diesen Fragen und Thesen durchscheint, stehen zwei grundlegende Annahmen: zum einen die, dass das gegliederte Schulsystem im Stande sei, Schüler und Schülerinnen, die aufgrund ihrer individuellen Ausstattung in dem im Vergleich zu Realschulen und Gymnasien anspruchssärmeren Hauptschulbildungsgang am besten »bedient« werden, verlässlich zu identifizieren; zum anderen die Annahme, dass deren Förderung in den Hauptschulen optimal verlaufen könne. Beide Annahmen müssen als empirisch widerlegt gelten:

Schon 1970 konnte Preuß in einer damals viel beachteten Studie zeigen, dass Lehrer ihren Viertklässlern bei gleichen Schulleistungen durchaus nicht die gleiche Schullaufbahnempfehlung gaben und dass Eltern mit den Schullaufbahneempfehlungen sehr unterschiedlich umgingen. Diese Befunde wurden seither wiederholt bestätigt, zuletzt in der 2007 vorgelegten IGLU-Studie. Sie zeigt, dass Lehrkräfte für Kinder aus dem unteren von drei Leistungsbereichen zu 60% die Hauptschule, zu 32% die Realschule und zu 8% das Gymnasium empfehlen. Für Kinder aus dem oberen der drei Leistungsbereiche präferieren sie zu 64% das Gymnasium, zu 30% die Realschule und zu 6% die Hauptschule (vgl. Bos et al. 2007, 281). Der darin zum Ausdruck kommende uneindeutige Zusammenhang zwischen Schulleistung und Schullaufbahneempfehlung mit seinen schicht- und migrationspezifischen Ausprägungen führt zu den in den großen Leistungsstudien der letzten Jahre immer wieder beobachteten Überlappungen zwischen den Leistungen der Schüler und Schülerinnen unterschiedlich anspruchsvoller Bildungsgänge. Offensichtlich gelingt es dem deutschen Schulsystem nicht, nach dem Ende der Grundschulzeit Kinder leistungsgerecht zuzuweisen.

Die Fehlzusweisungen, die Kinder im gegliederten deutschen Schulsystem erleiden, sind für ihre weiteren Entwicklung folgenreich, da – auch dies hat die jüngere Schulforschung eindringlich belegt – die einzelnen Schulformen differenzielle

Entwicklungsmilieus bieten. Ein junger Mensch, der bei der Überweisung in eine Schulform in seinem Leistungsvermögen unterschätzt wird, lernt dort weniger als in einer Schulform, die seinen Fähigkeiten angemessen wäre. Baumert et al. (2003, 287) haben im Rahmen ihrer BIJU-Studie gezeigt, dass sich Schüler und Schülerinnen, die bei Eintritt in die 7. Jahrgangsstufe in ihren fachlichen Leistungen, in ihren kognitiven Grundfähigkeiten und in ihrer sozialen Herkunft vergleichbar waren, bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 in ihren Schulleistungen sehr unterschiedlich entwickeln – und zwar in Abhängigkeit von der Schulform, in der sie lernen. Sie alle starteten in Jahrgangsstufe 7 bei einem Mathematiktest mit 100 Testpunkten. Die Gymnasiasten erreichten nach vier Schuljahren 191, die Hauptschüler dagegen nur 141 Testpunkte. Wohlgermerkt: Dies waren Schüler mit gleichen Ausgangsbedingungen, was Leistung, Intelligenz und Schicht anging. Die Entwicklungsmilieus, die einzelne Schulformen ihren Schülern und Schülerinnen bieten, unterscheiden sich von Schulform zu Schulform derart, dass Hauptschulen einen Teil ihrer Schülerinnen und Schüler bei der Entfaltung ihrer Potenziale »ausbremsen«.

Dieser Befund gilt für den Vergleich der Entwicklungsmilieus unterschiedlicher Schulformen, er gilt aber auch für Unterschiede der Milieus innerhalb einer Schulform. Im Rahmen einer zusätzlichen Auswertung des Datenmaterials der PISA-2000-Studie konnten Trautwein et al. (2007) zeigen, dass sich die Entwicklungsmilieus der Hauptschulen untereinander deutlich unterscheiden. Sie unterteilen die Hauptschulen – gestützt auf unterschiedliche Ausprägungen von »Belastungsfaktoren« – in drei Gruppen: in die »Modalform der Hauptschule«, in »Schwieriges Milieu« und in »Günstiges Milieu«. Diese drei Typen der Hauptschule bieten aufgrund des Ausmaßes der bei ihnen beobachteten Belastungsfaktoren ihren Schülerinnen und Schülern unterschiedliche Entwicklungsmilieus. In einem Land wie Bayern, in dem noch etwa ein Drittel aller Achtklässler Hauptschulen besuchen, weisen 68% aller Hauptschulen ein »günstiges« Milieu auf, in Bremen mit einer Hauptschulquote von 16% bieten dagegen 96% aller Hauptschulen ihren Jugendlichen ein »schwieriges« Milieu.

Vor dem Hintergrund der hier knapp skizzierten Befunde darf festgestellt werden: Die Jugendlichen, die in Hauptschulen, Realschulen oder Gymnasien unterrichtet werden, können, was ihre Leistungsfähigkeit angeht, nicht als Hauptschüler, Realschüler oder Gymnasiasten bezeichnet werden. Sie werden erst durch die Kombination von Fehlallokationen beim Übergang in die Sekundarschulen sowie von differenziellen Entwicklungsmilieus in den Schulen zu Hauptschülern, zu Realschülern und zu Gymnasiasten gemacht. Insofern läuft die These »Wer die Hauptschule abschafft, schafft die Hauptschüler nicht ab« ins Leere. Ihr ist entgegen zu halten: Wer die Hauptschule auflöst und sie mit einer anderen oder mit mehreren anderen Schulformen zu-

sammen führt, schafft in dieser neuen Schule ein Entwicklungsmilieu, das den Jugendlichen, die heute in Hauptschulen lernen, mehr Entwicklungschancen bietet. So kann das Ende der Hauptschule ein erster Schritt aus der Bildungsmisere sein, einer Misere, die ja gerade durch den (auch im internationalen Vergleich) hohen Anteil von Schülern und Schülerinnen mit ausgeprägten Leistungsschwächen gekennzeichnet ist.

Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2008), *Bildung in Deutschland 2008*, Bertelsmann, Bielefeld.
- Baumert, J., U. Trautwein und C. Artelt (2003), »Schulumwelten – institutionelle Bedingungen des Lehrens und Lernens«, in: Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.), *PISA 2000 – Ein differenzierter Blick auf die Länder der Bundesrepublik Deutschland*, Leske+Budrich, Opladen.
- Bos, W. et al. (2007), *IGLU 2006 – Lesekompetenzen von Grundschulkindern im internationalen Vergleich*, Waxmann, Münster.
- Imhäuser, K. und H.-G. Rolff (1992), »Facharbeiterlücke und Akademikerschwemme? Entwicklungen in der Sekundarstufe II«, in: H.-G. Rolff et al. (Hrsg.), *Jahrbuch der Schulentwicklung 7*, uventa, Weinheim, 59–92.
- KMK (2007), *Schüler, Klassen, Lehrer und Absolventen der Schulen 1997 bis 2006*, Bonn.
- Leschinski, A. (2008), »Die Hauptschule – von der Be- zur Enthauptung«, in: K.S. Cortina et al. (Hrsg.), *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland*, Rowohlt, Reinbek, 375–406.
- Preuß, O. (1970), *Soziale Herkunft und die Ungleichheit der Bildungschancen*, Beltz, Weinheim.
- Rösner, E. (2007), *Hauptschule am Ende – Ein Nachruf*, Waxmann, Münster.
- Trautwein, U., J. Baumert und K. Maaz (2007), »Hauptschulen = Problemschulen?«, *Aus Politik und Zeitgeschichte* (28), 3–9.



Kerstin Schneider*

X oder X minus 1: Löst die Abschaffung der Hauptschule die Probleme des deutschen mehrgliedrigen Schulsystems?

Das Bild könnte nicht unterschiedlicher sein: Brandenburg, Bremen, Mecklenburg-Vorpommern, Saarland, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen führen keine Hauptschulen, weil sie sie nie eingeführt oder aber abgeschafft haben. In Hamburg wird die Hauptschule demnächst Teil der Stadtteilschule. In Bayern bleibt die Hauptschule mit 39% die am meisten gewählte Schulform nach der Grundschulzeit, während 2006 in Nordrhein-Westfalen nur noch 15% der Fünftklässler die Hauptschule besuchten. Bei allen Unterschieden gibt es aber auch eine einheitliche Tendenz: Immer weniger Schülerinnen und Schüler wählen diese Schulform. Seit 1991 sank der Anteil der Hauptschüler in Deutschland von etwa 30% auf nur noch knapp 19% im Jahr 2006. Demgegenüber stehen deutliche Zuwächse bei den Gymnasien. 2006 wechselten bundesweit fast 40% der Grundschüler auf das Gymnasium. Es existieren übrigens nicht nur Hauptschulen und Gymnasien, es gibt noch – in Abhängigkeit vom Bundesland – Realschulen, erweiterte Realschulen, Duale Oberschulen, Integrierte Gesamtschulen, Mittelschulen, um nur einige zu nennen. Möchte man die bestehenden und größer werdenden Unterschiede zwischen den Bundesländern positiv umschreiben, so würde man das wohl unter »föderale Vielfalt des Bildungswesens« fassen. Ob das deutsche Schulsystem durch diese Entwicklung wirklich besser wird, ist allerdings fraglich.

Immer intensiver werden die Nachteile der mitunter als »Restschule« bezeichneten Hauptschule diskutiert, die alle Schüler aufnehmen muss, die in anderen Bildungsgängen nicht zurechtkommen. Hauptschulen, die nicht auf das Erwerbsleben, sondern auf ein Leben mit Hartz IV vorbereiten, be-

stimmen mehr und mehr das Bild in der Öffentlichkeit. Wird die Hauptschule ihrem Bildungsauftrag noch gerecht, wenn nur zwei Fünftel der Hauptschüler nach dem Schulabschluss in eine Lehre gehen und für ausländische Jugendliche die Aussichten noch schlechter sind?

Die Kritik an der Hauptschule entspricht der Forderung vieler internationaler Bildungsexperten, die Vielgliedrigkeit des Bildungssystems in Deutschland aufzugeben oder zumindest die Differenzierung nach Leistung nicht schon nach der vierten Klasse vorzunehmen. Die Mehrgliedrigkeit des deutschen Schulsystems wird unter anderem dafür verantwortlich gemacht, dass schulischer Erfolg stärker als in anderen Ländern der OECD vom Elternhaus abhängt. Kinder, die in bildungsferne und sozial schwache Haushalte geboren werden, haben nur unzureichende Chancen auf Bildung und damit auf sozialen Aufstieg. Die internationalen Schulleistungsstudien attestieren dem deutschen Bildungssystem große Probleme im unteren Bereich der Leistungsverteilung, in dem sich insbesondere Kinder aus bildungsfernen Familien sowie Kinder mit Migrationshintergrund finden. Diese Jugendlichen haben ein hohes Risiko, ein von Arbeitslosigkeit und geringem Einkommen geprägtes Leben zu führen. Die Gesellschaft muss aber ein großes Interesse an gut ausgebildeten Arbeitskräften haben und auch daran, die hohen gesellschaftlichen Kosten unzureichender Bildung durch die Abhängigkeit von sozialen Sicherungssystemen und ein erhöhtes Kriminalitätsrisiko zu minimieren. In diesen Punkten besteht breiter Konsens. Die Frage ist nur: Wie kann das Ziel verbesserter Bildungschancen für alle Kinder erreicht werden?

Es gibt aber noch weitere Probleme in einem System früher Differenzierung. So stellt sich die Frage, ob es wirklich die weniger begabten Schülerinnen und Schüler sind, die die Hauptschule besuchen. Funktioniert der Übergang in den Sekundarschulbereich? Und ist die Abschaffung der Hauptschule der richtige Weg, um ein höheres Bildungsniveau auch im unteren Bereich der Leistungsverteilung und ein faireres Bildungssystem zu erreichen?

Der Übergang in den Sekundarschulbereich

Die Vielgliedrigkeit des Schulsystems beginnt in Deutschland in der Regel nach der vierten Klasse. Entschieden wird über die weitere Schullaufbahn jedoch schon früher, nämlich nach dem ersten Schulhalbjahr in Klasse vier, also im Alter von neun bis zehn Jahren. Durch eine Verschiebung des Stichtags für die Schulpflicht auf den 31. Dezember würde diese Entscheidung sogar noch ein halbes Jahr früher (bezogen auf das Alter der Kinder) als bisher getroffen werden.

Idealerweise sollte die Entscheidung über die weiterführende Schule auf einer (möglichst guten) Einschätzung der Fä-

* Prof. Dr. Kerstin Schneider ist Inhaberin des Lehrstuhls Steuerlehre und Finanzwissenschaft an der Universität Wuppertal.

higkeiten des Kindes und insbesondere seines akademischen Potentials basieren. Schaut man sich die gegebenen Empfehlungen aber an, dann fallen einige Besonderheiten auf, die hieran Zweifel aufkommen lassen. So haben Jungen eine geringere Wahrscheinlichkeit für eine Gymnasialempfehlung, finden sich aber häufiger auf Hauptschulen. Auch jüngere Kinder werden seltener für das Gymnasium empfohlen, was ebenfalls nicht sehr plausibel erscheint. Die reguläre Altersspanne in einem Schuljahrgang ist ein Jahr, sieht man einmal von vorzeitigen und späteren Einschulungen ab. Da nun aber die Begabung von Kindern nicht vom Geburtsmonat abhängt, ist es wohl als ein deutliches Indiz für Fehlentscheidungen bei der Wahl der weiterführenden Schule zu werten, wenn Kinder, die kurz vor einem zufällig gesetzten Stichtag geboren wurden, seltener eine Gymnasialempfehlung erhalten als Kinder, die kurz nach dem Stichtag geboren wurden. Dieser Effekt ist völlig unabhängig davon, wann der Stichtag ist, solange nur einmal pro Jahr eingeschult wird. Eine Erklärung für den Alterseffekt könnte die größere Reife älterer Kinder sein. Auf unterschiedliche Begabungen lassen sich diese Phänomene jedenfalls nicht zurückführen. Da nun aber zu vermuten ist, dass die Unterschiede geringer werden, wenn die Kinder älter sind, spricht vieles dafür, nicht schon nach der vierten Klasse über den Besuch einer weiterführenden Schule zu entscheiden, sondern die Kinder länger gemeinsam zu unterrichten.

In Deutschland wird immer wieder die sechsjährige Grundschule diskutiert und aktuell auch ausprobiert. Ob zwei zusätzliche Jahre reichen, um die angesprochenen Unterschiede durch Alter und Geschlecht auszugleichen, bleibt abzuwarten. Darüber hinaus spielen aber auch der soziale und der Migrationshintergrund der Kinder bei der Wahl der weiterführenden Schule selbst bei Berücksichtigung des Leistungsstands eine wichtige Rolle. Diese Effekte werden wohl nicht nach zwei weiteren Jahren gemeinsamer Beschulung einfach verschwinden. Soll der soziale Hintergrund weniger wichtig für die schulische Laufbahn werden, dann muss viel früher, schon in der Vorschulzeit, und auch gezielter angesetzt werden. Hier lohnt sich der Blick in die Niederlande, wo die schulische Bildung bereits im Alter von vier bis fünf Jahren beginnt. Die Einbindung der vorschulischen Bildung in den Primarstufenbereich ist ein deutliches Signal für die hohe Priorität frühkindlicher Bildung.

Das Beispiel der Niederlande zeigt aber auch, dass ein mehrgliedriges Schulsystem sehr erfolgreich sein kann – erfolgreich im Sinne guter Leistungen und geringerer sozialer Segregation. Allerdings findet die Differenzierung in den Niederlanden erst im Alter von zwölf Jahren statt, und die Kinder werden früher eingeschult. Hinzu kommen noch viele andere relevante Unterschiede zum deutschen Schulsystem. Sollte Deutschland sich aber dafür entscheiden, ein mehrgliedriges Schulsystem beizubehalten, so lässt sich vom niederländischen System einiges lernen.

Die Kompetenzen

Ob ein Bildungsabschluss nun Hauptschulabschluss heißt oder einen anderen Namen trägt, ist eigentlich nicht relevant. Problematisch ist der große Anteil von Schülern und Schülerinnen in Deutschland, deren Kompetenzen nicht ausreichen, um im Berufsleben eine Chance zu haben. Die einfache Abschaffung einer Schulform macht die Jugendlichen, die die Hauptschule besucht hätten, nicht automatisch zu besseren Schülern. Auch eine Gesamtschule ist noch keine Garantie dafür, dass die schwächeren Kinder und Jugendlichen die erforderlichen Kompetenzen erwerben. Hier muss unabhängig von der Entscheidung für oder gegen die Hauptschule vor allem in die Qualität des Unterrichts investiert werden.

Im Übrigen ist die besuchte Schulform in Deutschland kein gutes Signal für erworbene Kompetenzen. Betrachtet man PISA 2006 differenziert nach Schulformen, so zeigt sich, dass die Leistungsverteilungen der Schulformen erheblich überlappen. Zwar erreichen rund 30% der Gymnasiasten die höchsten Kompetenzstufen V und VI und nur – aber immerhin – 0.5% der Hauptschüler zeigen diese Leistungsstärke, aber auf der Kompetenzstufe III befinden sich 20% der Hauptschüler und 23% der Gymnasiasten. Von Leistungshomogenität der Schulformen kann also selbst am Ende der Sekundarstufe I nicht die Rede sein.

Dass die Leistungsheterogenität an den Hauptschulen auch dazu führt, dass 9% der Hauptschüler einen mittleren Bildungsabschluss machen und 4% der Abiturienten einen Teil ihrer Schullaufbahn an der Hauptschule absolviert haben, wird häufig als Zeichen für die Durchlässigkeit des Systems interpretiert. Es kann aber auch ein Indiz für die bestehende Fehlallokation der Jugendlichen auf die Schulformen sein.

Segregation

Die Hoffnung, die sich hinter der Forderung nach der Auflösung der Hauptschulen verbirgt, ist, soziale Segregation in den Schulen zu verhindern oder zumindest zu reduzieren. Zu vermuten, dass allein die Auflösung einer Schulform Segregation verhindert, ist wohl zu optimistisch. Auch in Ländern, in denen es keine differenzierten Schulformen gibt, ist Segregation ein Problem, gibt es Jugendliche aus benachteiligten Schichten, die zu geringe Kompetenzen aufweisen.

In den vorliegenden OECD-Studien wird jedoch häufig darauf hingewiesen, dass in Ländern mit früher Differenzierung der sozioökonomische Hintergrund der Schüler einen stärkeren Einfluss auf den Kompetenzerwerb hat als in Ländern, in denen Schüler länger gemeinsam unterrichtet werden. Vergleicht man allerdings die Bundesländer miteinander, so

lässt sich dieser Zusammenhang bezogen auf die Existenz der Hauptschule nicht ohne weiteres finden. In Bayern, dem Bundesland mit dem größten Hauptschulanteil, ist der Zusammenhang zwischen sozioökonomischem Hintergrund und Kompetenzen im Bundesvergleich eher schwach ausgeprägt, und zwar vergleichbar mit Sachsen, einem Bundesland ohne Hauptschule. Für Nordrhein-Westfalen, einem Bundesland, in dem die Hauptschule nur noch geringen Zuspriech findet, ist der Einfluss ähnlich stark wie in Baden-Württemberg, das wiederum einen großen Anteil an Hauptschülern aufweist. Wissenschaftliche Studien, in denen die Variation in Deutschland zur Identifikation eines kausalen Zusammenhangs zwischen der Existenz der Hauptschule und der Steigung des Bildungsgradienten genutzt wird, stehen jedoch noch aus.

Ein-, Zwei-, Drei-, Viergliedrigkeit

Wenn das Ende der Hauptschule gefordert wird, stellt man die traditionelle Mehrgliedrigkeit des deutschen Schulsystems insgesamt in Frage. Allerdings unterscheiden sich die Schulsysteme zwischen den Bundesländern deutlich. Die Hauptschule ist nicht in allen Bundesländern zur »Restschule« geworden, und so werden auch immer wieder Stimmen laut, die auf das gute Funktionieren und das hohe Niveau von Hauptschulen gerade in ländlichen Regionen verweisen. Die Leistungsstreuung ist für keine Schulform so stark wie für die Hauptschulen, und auch die Unterschiede zwischen den Hauptschulen sind größer, als dies für andere Schulformen der Fall ist. Eigentlich kann man sich gar nicht für oder gegen die Abschaffung der Hauptschule aussprechen, weil es »die« Hauptschule gar nicht gibt.

Es gibt aber dennoch viele Gründe, die dafür sprechen, früher mit Bildung zu beginnen, deutlich länger gemeinsam zu lernen, offensichtliche Defizite beim Übergang in differenzierte Bildungsgänge zu vermeiden und sich vor allem stärker auf die Qualität des Unterrichts zu konzentrieren. Der Weg dahin kann über eine Reduktion der verschiedenen Schulformen gehen. Mit der einfachen Abschaffung der Hauptschule werden die Probleme aber noch nicht gelöst.

Im Moment denkt man in vielen Bundesländern gerade wieder darüber nach, wie stark differenziert das Schulsystem sein soll. Grundsätzlich ist es aber nicht klug, die Unterschiedlichkeit der Schulsysteme auf Bundesebene weiter auszubauen, denn darunter leiden insbesondere Familien mit schulpflichtigen Kindern. Die Kosten der Mobilität innerhalb Deutschlands steigen stark, wenn jeder Umzug in ein anderes Bundesland zu einem Bildungsrisiko für die Kinder und die fehlende Vergleichbarkeit von Schulabschlüssen zu einem Problem auf dem Arbeitsmarkt wird.



Dieter Dohmen*

Ende der Hauptschule – weitere Reformen nötig

Folgt man dem Titel, dann ist die Hauptschule am Ende. Da dies nur als These, nicht aber als Fakt angesehen werden kann, soll zunächst geklärt werden, ob sie richtig ist und wie sie begründet werden kann. Im zweiten Teil kann dann der Frage nachgegangen werden, welche Veränderungen mit der Abschaffung der Hauptschule verbunden wären und welche Folgen sie haben könnten. Schließlich gilt es zu diskutieren, welche Probleme damit gelöst werden könnten und welche nicht.

Naht das Ende der Hauptschule oder ist sie bereits am Ende?

Auf den ersten Blick ist das Bild widersprüchlich: Schleswig-Holstein, Hamburg und Rheinland-Pfalz haben bereits Wege eingeschlagen, die dazu führen, dass die Hauptschule als eigenständige Schulform abgeschafft wird, und in den neuen Ländern ist sie keine eigenständige Schulform mehr bzw. war sie es auch nicht. Auch hat die SPD in ihrem jüngsten Bildungsbeschluss die Abschaffung der Hauptschule gefordert, Forderung von den Bündnisgrünen und der Linken gehen in die gleiche Richtung. Auf der anderen Seite wird an der Hauptschule vor allem von Vertretern von CDU und CSU festgehalten, u.a. mit dem Argument, sie sei die Schule für die praktisch Begabten.

Da aber die Frage nach dem Ende der Hauptschule zunächst eine landespolitische Entscheidung ist, bietet es sich an, die Rolle der Hauptschule und deren Entwicklung insbesondere in den einzelnen Bundesländern genauer zu untersuchen, um die Diskussion differenziert führen zu können.

* Dr. Dieter Dohmen ist Gründer, Inhaber und Direktor des Forschungsinstituts für Bildungs- und Sozialökonomie (FiBS) in Berlin.

Die Rolle der Hauptschule im deutschen Schulsystem könnte unterschiedlicher nicht sein

Insgesamt gingen laut Bildungsbericht 2008 im Schuljahr 2006/07 in Deutschland 18,9% der Grundschüler auf eine Hauptschule über; in den alten Ländern waren es 20,6%, in den neuen Ländern 0%. D.h. in den neuen Ländern – sowie ferner in Bremen – existiert die Hauptschule als eigenständige Schulform nicht (mehr); und im Saarland spielt die Hauptschule als eigenständige Schule nur eine marginale Rolle. Wenn Schleswig-Holstein, Hamburg und Rheinland-Pfalz mit ihren Plänen ernst machen bzw. ernst gemacht haben und die Hauptschulen dort abgeschafft sind, dann hat die Hälfte der Länder keine Hauptschulen mehr.

Aber auch in den westdeutschen Ländern, die noch Hauptschulen haben, gibt es einige Unterschiede. Während in Bayern 39% und in Baden-Württemberg 28% der Fünftklässler die Hauptschule besuchen, sind es in den meisten anderen Ländern, die noch eine Hauptschule haben (Hamburg, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz und Schleswig-Holstein), zwischen 13 und 19%. Die geringste Rolle spielen die Hauptschulen in Berlin mit 8,3%. Hessen hat insoweit eine Sonderstellung, als hier zwar nur 3,9% der Fünftklässler in die Hauptschule übergehen, aber mit 19,7% ein vergleichsweise hoher Anteil in der Orientierungsstufe ist, eine »Schulform«, die es in anderen Ländern nicht oder nur mit vergleichsweise geringer Bedeutung gibt.

Betrachtet man die Entwicklung in den vergangenen Jahren, dann ist die Bedeutung der Hauptschule deutlich rückläufig. So hat sich der Anteil an Schülern, die nach der Grundschule in die Hauptschule übergehen, im Schnitt der westdeutschen Länder allein zwischen den Schuljahren 2004/05 und 2006/07 um 2,8 Prozentpunkte verringert; gemessen an den Ausgangswerten ist dies eine Verringerung um 15%. Überdurchschnittlich sind dabei die Rückgänge in Hamburg (– 4,8 Prozentpunkte), Bayern (– 3,8 Prozentpunkte), Schleswig-Holstein (– 3,4 Prozentpunkte) und Niedersachsen (– 3,3 Prozentpunkte).

Interessant ist dabei, dass sich der Bedeutungsverlust der Hauptschule nicht nur in den Ländern zeigt, wo sie (fast schon) als »Restschule« bezeichnet werden kann, sondern auch – allerdings auf einem deutlich höheren Niveau als in anderen Ländern – in Bayern, wo die Hauptschule laut Bildungsbericht 2006 immer noch die Regelschule für alle Schüler der Klassen 5 und 6 ist, die nicht auf das Gymnasium übergehen (S. 239). Gingen hier im Schuljahr 2000/01 noch 54,0% der Grundschüler auf die Hauptschule über und nur 12,4% in die Realschule, waren es im Schuljahr 2006/07 noch 39,0%, die in die Hauptschule übergangen, und 23,1% in die Realschule. Zu berücksichtigen ist dabei auch, dass in der 7. Klasse noch einmal eine größere Gruppe von der Hauptschule an die Realschule wechselt. Wie dargestellt

sind die Entwicklungen in anderen Ländern noch weitaus »dramatischer«.

Die abnehmende Bedeutung der Hauptschule zeigt sich auch in der Entwicklung der Schullaufbahnpräferenz der Grundschullehrkräfte, wie sie exemplarisch etwa in IGLU/Pirls ermittelt wird. Befürworteten die Grundschullehrer bei der Erhebung im Jahr 2001 noch zu fast einem Drittel (29,3%) die Hauptschule, waren es 2006 nur noch ein Viertel (24,8%) (vgl. Arnold et al. 2007, 275). Deutlicher noch als bei den Lehrkräften wird der Bedeutungsverlust bei den Eltern deutlich. Bevorzugten 2001 noch 22,1% die Hauptschule waren es 2006 nicht einmal mehr 15%. Umgekehrt stieg auch hier vor allem die Präferenz für das Gymnasium.

Hierbei soll nicht übersehen werden, dass unterschiedliche Aspekte bei der Entwertung der Hauptschule eine Rolle spielen dürften. So haben es Hauptschulabsolventen auf dem Arbeits- und Lehrstellenmarkt immer schwerer, und es gibt immer weniger »Abnehmer« von Hauptschulabsolventen. Ferner dürfte auch der politische Druck zu Empfehlungen auf höhere Schulen seine Effekte haben. Die verschiedenen Effekte dürften auch dazu führen, dass sich insbesondere Eltern gegen einen Hauptschulbesuch ihrer Kinder wehren (»Endstation Hauptschule«). Dies führt dazu, dass die Schülerschaft immer problematischer wird und die Hauptschule ihren Bildungsauftrag nicht mehr erfüllen kann, um qualifizierte Schulabgänger hinreichend für das berufliche Ausbildungssystem zu qualifizieren. Hier kommt schnell eine Abwärtsspirale in Gang, die kaum noch zu stoppen ist. Die Folge: Die Hauptschule wird zu einem Sammelbecken für Kinder aus sozial schwachen Familien und Schüler/innen mit Migrationshintergrund.

Wichtig ist bei den Übergangentscheidungen auch, dass es einerseits eher Kinder aus bildungsnäheren Familien sind, die entgegen der Empfehlung der Lehrkräfte eine höherwertige Schulform besuchen, während bildungsfernere Eltern eher zugunsten niedrigerer Schulformen optieren (vgl. hierzu sowie als Überblick über die Literaturlage ausführlicher Arnold et al. 2007, 276 f.). Damit verschärft der Einfluss der Eltern auf die Übergangentscheidung tendenziell noch die soziale Selektivität im Bildungswesen.

Hierbei soll nicht negiert werden, dass die schulischen Leistungen die »erstrangige Vermittlungsgröße in der Reproduktion von Bildungsungleichheit« sind. Gleichwohl ist auch zu konstatieren, dass Schülerinnen und Schülern aus bildungsfernen Elternhäusern eine dreifache Benachteiligung erfahren. »Sie verfügen über niedrigere schulische Kompetenzen (primäre Herkunftseffekte), erhalten bei gleichen Leistungen schlechtere Beurteilungen (Noten und Schullaufbahnpräferenzen) von ihren Lehrern und werden bei gleichen Leistungen und gleichen Beurteilungen von ihren Eltern eher

auf eine niedrigere Schulform geschickt« (vgl. Arnold et al. 2007, 292).

Für die hier anstehende Frage, ob die Hauptschulen abgeschafft werden (sollen), ist ferner die demographische Entwicklung zu berücksichtigen. Sie führt dazu, dass in den kommenden 15 Jahren die für den Übergang in die Hauptschule relevanten Altersgruppen deutlich kleiner werden; in Bayern oder Baden-Württemberg, die nach der 11. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung des Statistischen Bundesamtes von den hier interessierenden westdeutschen Ländern noch am wenigsten von der demographischen Entwicklung betroffen wären, verringert sich die Alterskohorte der 10- bis 11-Jährigen um 20% (und in den nachfolgenden 30 Jahren um weitere 20%); in anderen Bundesländern wie Nordrhein-Westfalen sind es 25%. Damit würde sich selbst bei konstantem Übergangsverhalten die Zahl der Fünftklässler erheblich reduzieren. Realistischer erscheint aber die Annahme, dass der Anteil der Hauptschüler weiter sinken wird. In diesem Fall würde sich die Zahl der Schüler, die an die Hauptschulen übergehen wird, noch (deutlich) stärker reduzieren. Würde sich z.B. die Übergangsquote jedes Jahr um 10% gegenüber dem Vorjahr verringern, dann läge die Zahl der Fünftklässler selbst in Baden-Württemberg und Bayern innerhalb von 10 bis 15 Jahren bei unter 10 000 pro Jahr.

Die Folgen sind – bei unveränderter Schulstruktur (und selbst bei unverändertem Übergangsverhalten) – entweder kleinere Hauptschulen, die dann in vielen Fällen mit kleineren Klassen und einer sinkenden Schüler-Lehrer-Relation und steigenden Ausgaben je Schüler verbunden sein werden oder aber weitere Schulwege für die betroffenen Schüler, wie man dies beispielsweise in den ländlichen Regionen der neuen Länder beobachten kann.

Fasst man das Bild zusammen, dann kann man m.E. ohne Übertreibung behaupten, dass die Hauptschule – mit Ausnahme Bayerns und Baden-Württembergs – schon jetzt nur noch eine begrenzte Bedeutung für das deutsche Bildungssystem hat und diese in den vergangenen Jahren immer geringer geworden ist. Unter Berücksichtigung der demographischen Entwicklung und des sich verändernden Übergangsverhaltens wäre es daher konsequent, die Existenz dieser Schulform grundsätzlich zu überdenken. Dies kann man ohne jeden ideologischen Zungenschlag gut begründen, wie die vorstehenden Ausführungen zeigen.

Damit stellt sich zugleich aber die Frage, wie die Abschaffung der Hauptschule konkret aussehen kann. Es gibt zwei grundsätzliche Wege. Der erste ist die Zusammenführung von Haupt- und Realschulen zu Sekundar-, Mittel- oder Regionalschulen unter Beibehaltung der Gymnasien. Der zweite Weg bestünde in einer grundsätzlichen Abschaffung eines gegliederten Schulsystems und der Zusammen-

führung zu Gemeinschaftsschulen. Auch wenn sich ein hochkarätig besetztes Gutachtergremium der Kultusminister, wie ich finde, in bemerkenswerter Klarheit für den zweiten Schritt ausgesprochen hat, ist unter Beachtung polit-ökonomischer Analysen davon auszugehen, dass es zumindest in näherer Zukunft zu keiner vollständigen Überführung des gegliederten Schulsystems in Gemeinschaftsschulen kommen wird. Allein schon der politische Einfluss von Eltern aus mittleren und gehobenen sozioökonomischen Schichten sowie der Gymnasiallehrer wird dies verhindern können. Gangbar wäre vermutlich ohnehin nur eine bundesweite Einführung, da ansonsten mit erheblichen Wanderungsbewegungen von ganzen Familien oder aber zumindest von Schülern zu rechnen ist. Insofern wird bei den folgenden Überlegungen von einem zweigliedrigen Schulsystem ausgegangen.

Welche Probleme löst die Abschaffung der Hauptschule?

Zunächst einmal reduziert sich durch die Zusammenlegung von Haupt- und Realschulen – zumindest vordergründig – das Problem auch sozioökonomisch determinierter Zuweisungen in die Hauptschulen. Dies bedeutet zugleich, dass sich damit auch das Risiko verringert, dass Kinder zu Unrecht auf Hauptschulen verwiesen werden, obwohl sie aufgrund ihrer schulischen Leistungen eigentlich eine andere Schulform besuchen müssten.

Die bisherige Kerngruppe der Hauptschulen – Kinder aus niedrigen sozioökonomischen Schichten oder mit Migrationshintergrund – wird zudem erweitert um (mehr) Kinder aus dem Mittelschichtsegment. Dadurch dürften auch die negativen Peer-Effekte zumindest abgeschwächt, wenn auch sicherlich nicht vollständig beseitigt werden. Eine solche Entwicklung setzt allerdings voraus, dass es tatsächlich zu einer sozialen Durchmischung an den Schulen kommt und nicht, dass nur die Schulen umetikettiert werden, sich aber sonst nichts ändert. Diese Gefahr besteht auch, wenn an Gemeinschaftsschulen in Grund- und Ergänzungskursen unterrichtet wird; dann findet die soziale Kopplung zwar nicht über die Schulform, aber über die Stufenzuweisung statt.

Gelingt die stärkere soziale Durchmischung auch in dem Sinne, dass Schüler mit einer stärkeren Leistungsorientierung und Motivation zur Schülerschaft der jeweiligen Schulen und Klassen zählen, dann kann es auch zu Peer-Effekten kommen, die sich positiv auf die schulischen Leistungen der »bisherigen« Hauptschüler auswirken. Hierbei kann es aber auch widersprüchliche Effekte geben, die zwar zu besseren schulischen Leistungen führen, aber mit einem schwächeren Selbstbild verbunden sind, weil sich der Maßstab innerhalb der Klasse verschiebt: Wer in der Hauptschule zu den Leis-

tungsstärkeren zählt, kann u.U. an einer Sekundarschule nur »Mittelmaß« sein, was gegebenenfalls das Selbstbild trotz besserer schulischer Leistungen beeinflusst.

Eine größere soziale Durchmischung in Schulen und Klassen bedeutet aber auch heterogenere Klassen, worauf Sekundarschullehrer nur sehr unzureichend eingestellt sind. Sie müssen über eine verbesserte und vor allen Dingen praxis- und schulorientiertere Aus- und Fortbildung darauf vorbereitet werden. Die Neuausrichtung der Lehrerausbildung in Richtung einer dualen akademischen Ausbildung auf Hochschulniveau ist für mich ohnehin ein ganz zentraler Eckpfeiler für Verbesserungen im Bildungssystem; die bisherigen Reformschritte sind völlig unzureichend und lassen insbesondere die notwendige Verzahnung von Theorie und Praxis vermissen.

Es ist auch zu erwarten, dass der Anteil an Schülern steigt, die einen mittleren Realschulabschluss erzielen. Ob dies ebenfalls zu einem Absinken des Anteils von Hauptschulabsolventen führt, hängt davon ab, ob es gelingt, die Schulabbrecherquote zu reduzieren – womit wir uns den Problemen zuwenden, deren Lösung nicht unmittelbar durch die Abschaffung der Hauptschule gelöst werden können.

Welche Probleme können durch die Abschaffung der Hauptschule nicht gelöst werden?

Als eines der wesentlichen Probleme des deutschen Bildungssystems ist der hohe Anteil an jungen Menschen zu sehen, die die Schule ohne Hauptschulabschluss verlassen. Im Jahr 2006 waren dies 76 000 junge Menschen; dies entspricht rund 8% derer, die jedes Jahr das Schulsystem verlassen. Hierbei ist einerseits zu beachten, dass die Abbrecherquoten tendenziell von Süd(west) nach Nordost zunehmen und in Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen-Anhalt, Hamburg und Brandenburg bei über 10% liegen. Andererseits besteht die Gruppe der Schulabgänger ohne Abschluss durchschnittlich zu über der Hälfte aus »Abbrechern« von Förderschulen; in den neuen Ländern sind es fast 60%. D.h., durch die Abschaffung der Hauptschulen alleine wird sich das Problem des Schulabbruchs nur zum Teil lösen lassen, so dass gleichzeitig auch die Zuweisungspraxis an die Förderschulen bzw. deren Rolle im Schulsystem überprüft werden müsste. Dies gilt umso mehr, als auch die Überweisung an Förderschulen häufig durch sozioökonomische und nicht durch »harte, objektive« Faktoren beeinflusst ist. Für die von Bundesregierung und Kultusministerkonferenz gewünschte Halbierung der Abbrecherquoten sind daher weitgehende Maßnahmen erforderlich.

Im Kontext des Schulabbruchs ist ferner darauf hinzuweisen, dass Jungen und Jugendliche mit Migrationshintergrund überproportional vertreten sind. Hieraus folgt, dass

diese Zielgruppen verstärkt in den Fokus genommen werden müssen und der Unterricht sie besser, i.S. von zielgruppenorientierter ansprechen muss, ohne damit eine neue Benachteiligungsdiskussion anfangen zu wollen. Zu entsprechenden Unterrichtsformen – im Übrigen nicht nur für leistungsschwache, sondern für alle Schüler und Schulformen – zählen etwa praxis- und lebensweltnähere Ansätze, wie z.B. Handwerk-Lernen, Betrieb und Schule oder produktives Lernen, die in unterschiedlicher Form in vielen Bundesländern auch bereits praktiziert werden, wenn auch meist in vergleichsweise geringem Umfang. Zu fordern sind auch geschlechtergerechte Lehrformen und -inhalte, zugunsten der Mädchen z.B. in den MINT-Fächern, zugunsten der Jungen in den Sprachen und anderen »weichen« Fächern.

Ein weiterer Aspekt, der für mich beim Schulabbruch eine Rolle spielt, ist neben einer bisweilen unzureichenden und teilweise auch ungünstigen Vorbildfunktion, die manchen Familien bzw. Eltern zukommt, die Frage der Perspektive. Wenn Jugendliche den Eindruck haben, dass sie ohnehin keine Chance auf dem Arbeitsmarkt haben, egal ob mit oder ohne Hauptschulabschluss, woher sollen sie dann die Motivation nehmen, sich anzustrengen? Hier sind einerseits Gesellschaft und Ausbildungsbetriebe – letztere gegebenenfalls in Kooperation mit den Schulen – gefordert; andererseits verbessert die demographische Entwicklung die Zukunftsperspektive beträchtlich: Jeder junge Mensch, der einen Schulabschluss hat, wird in den kommenden Jahren einen Ausbildungsplatz und anschließend auch einen Arbeitsplatz finden; Unternehmen und öffentlicher Dienst werden händeringend Nachwuchskräfte suchen.

Im Hinblick auf die Stigmatisierung, die Schulabgänger mit Hauptschulabschluss häufig erfahren, stellt sich auch die Frage, ob der Hauptschulabschluss in der bisherigen Form noch Zukunft hat. Solange dies von Ausbildungsbetrieben und Unternehmen als ein Zertifikat angesehen wird, das für die Ausbildung und das Arbeitsleben unzureichende Qualifikationen vermittelt, wird die Zusammenlegung von Haupt- und Realschulen nicht den Effekt haben, dass Schulabgänger mit Hauptschulabschluss schneller eine Lehrstelle finden. Insoweit muss der Hauptschulabschluss auch wieder stärker mit Qualifikation gleichgesetzt werden. Hier besteht entsprechender Handlungsbedarf.

Wenn es demnach gelingen soll, die Abbrecherquoten zu verringern und das Bildungsniveau nachwachsender Generationen zu erhöhen, dann muss der frühkindliche Bereich ausgebaut und insbesondere auch stärker auf die Kinder aus sozioökonomisch schwächeren Familien ausgerichtet werden. Sie sind diejenigen, die derzeit – insbesondere bei den unter 3-Jährigen – unzureichend erreicht werden. Derzeit steigt der Umfang der (täglichen) Nutzung von frühkindlichen Einrichtungen mit dem Bildungshintergrund, dem Einkommen und dem Umfang der Erwerbstätigkeit der Mut-

ter. Zukünftig muss der Bildungs- und Entwicklungsbedarf des Kindes eine wesentlich größere Rolle bei der Zuweisung des Zeit- und Förderbedarfs zukommen, als dies bisher der Fall ist. Dies muss nicht zulasten des Betreuungsbedarfs aufgrund der Erwerbstätigkeit der Eltern gehen. An dieser Stelle muss nicht nur Geld in die Hand genommen werden, sondern der Bund sollte auch deutlich stärker als bisher in die finanzielle Verantwortung genommen werden – schließlich ist er zusammen mit den Sozialversicherungen der größte Nutznießer eines besseren Kita-Systems.