



KATHOLISCHE
ELTERNSCHAFT
DEUTSCHLANDS

KED in NRW
Landesverband

Frühjahr 2003

KED Kurrier

Elternmitwirkung macht Schule

Die KED ist als Verband von erheblicher Bedeutung beim Ministerium für Schule in Nordrhein-Westfalen anerkannt.

IN DIESER AUSGABE

Ganztagsschule – dann aber richtig	3
Deutsche Bischofskonferenz zur Ganztagsschule	6
Zum finnischen Schulwesen	8
Bildungspolitik in der Regierungs- erklärung des Ministerpräsidenten	15

Liebe Eltern, liebe Leserin, lieber Leser!

Das Thema Ganztagschule bewegt nach wie vor die Gemüter aller am Bildungsprozess beteiligten Gruppen. Wir, die Katholische Elternschaft in NRW, haben uns in den vergangenen Monaten eingehend mit der Frage beschäftigt, wie der Ganztagesbetrieb an Schulen verantwortlich gestaltet werden kann und sollte. Theoretische und grundsätzliche Überlegungen sind die eine Sache, praktische Erfahrungen zu nutzen eine andere: Die Delegierten der KED in NRW haben die Friedensschule in Münster in einer ausführlichen Exkursion kennen gelernt, sie ist eine Gesamtschule in Bischöflicher Trägerschaft. Die Friedensschule ist Ganztagschule und verfügt über die Erfahrung vieler erfolgreicher Jahre, mehr als 30 sind es

bereits. Vor Ort konnten wir uns über die Möglichkeiten eines funktionierenden Systems informieren und auch die Notwendigkeiten und Bedingungen dafür eingehend diskutieren.

Schlaglichter unseres Besuchs (Fotos aus der Schule) und Artikel zu dem Thema Ganztagschule finden Sie im vorliegenden Heft, allen voran die Stellungnahme der KED in NRW für das Ministerium für Schule (gegenüber auf der Seite).

Zum Abschluss noch eine Bemerkung in eigener Sache: Die KED in NRW wird am 08. April 2003 eine neue Vorstandsspitze wählen, da ich für das Amt nach siebenjähriger Tätigkeit nicht mehr zur Verfügung stehe. Ich verabschiede mich auch hier von Ihnen und wünsche der KED und der oder dem neuen Vorsitzenden Glück und Erfolg – und Gottes Segen.

Helga Reimann

Ihre Helga Reimann
Vorsitzende der KED in NRW



**„Ich bin mit unserem Papst einer Meinung,
der gesagt hat: ‚Krieg ist immer eine
Niederlage der Menschheit.‘“**

„Wie macht man eine schulpolitische Konferenz in Zeiten des Krieges?“ Bundestagspräsident Wolfgang Thierse hat auf dem 3. Bundeskongress Katholische Schule am 28. März 2003 in Bonn eine eindrucksvolle Rede gehalten, in der er unter anderem einen Zusammenhang herstellte zwischen dem Protest zahlreicher Schülerinnen und Schüler gegen den Krieg und dem Auftrag zu Werte-Erziehung und ethischer Urteilsfähigkeit. Dieser richtete sich besonders an Katholische Schulen – gerade auch im Sinne der Papstworte zu diesem Thema. Die in diesem Heft dokumentierten Zitate laden dazu ein, seinen Gedankengang nachzuvollziehen.

Papst Johannes Paul II tat diese Äußerung beim Neujahrsempfang für das beim Heiligen Stuhl akkreditierte diplomatische Korps am 13. Januar 2003.

Ganztagschule – dann aber richtig

Die KED in NRW (Katholische Elternschaft Deutschlands) steht grundsätzlich einer Vervollständigung der schulischen Bildung sehr positiv gegenüber, wenn sie sich auf einen umfassenden Bildungsbegriff bezieht. Wir begrüßen die Initiative des Erlasses, den Bildungsbegriff nicht auf kognitive Aspekte zu verkürzen. Aus christlicher Perspektive muss die schulische Bildung ausgerichtet sein an einem umfassenden Verständnis, das die unterschiedlichen Aspekte (kognitiv, sozial, emotional) integriert. Ein solches Verständnis würde eine Basis für die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule darstellen, die Erziehung und Bildung an einem gemeinsamen Ziel orientiert, und gleichzeitig die Eigenständigkeit und die unterschiedlichen Gestaltungsprinzipien sowie die Perspektiven der verschiedenen Bereiche anerkennt.

Die KED geht ganz im Sinne des Entwurfes ebenfalls davon aus, dass die Ausweitung der Ganztagschulen aus bildungspolitischer wie auch aus Sicht zahlreicher Familien, vor allem Alleinerziehender, zu begrüßen ist und entsprechend ausgestaltet werden kann. Das setzt voraus, dass das Schulleben nicht additiv – also zusammengesetzt aus Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten – geprägt wird, sondern eine veränderte Rhythmisierung des Schultages selbständiges Lernen unterstützen kann, das Lernen in Gruppen fördern kann und das soziale Lernen insgesamt erleichtern kann.

Das jedoch benötigt eine Gesamtkonzeption, die tatsächlich zu einer integrativen Verknüpfung der Leistungen und Stärken von Schule und von Jugendhilfe führt, und so eine integrierte Vorstellung von Erziehung und Bildung in unseren Schulen realisieren hilft.

Zum vorgelegten Entwurf vier grundsätzliche Anmerkungen:

1. Der Begriff Erziehungspartnerschaft taucht im gesamten Erlassentwurf nicht auf.

Alle Ganztagsangebote dürfen nur familienergänzenden, nicht familienersetzenden Charakter haben. Der Grundsatz der Erziehungspartnerschaft zwischen Elternhaus und Schule muss daher in entsprechenden Konzepten qualifiziert und explizit eingebunden werden. Dazu gehört auch, dass die eigenständigen Erziehungsleistungen der Familie weiterhin anerkannt und gefördert werden.

2. Der Entwurf geht davon aus, dass an einer offenen Ganztagschule im Primarbereich Schüler und Schülerinnen an den Angeboten des Ganztagsbetriebs teilnehmen und ein Teil nicht teilnimmt.

Eine so ausgestaltete Wahlmöglichkeit für Eltern und Kinder finden

... den Bildungsbegriff nicht auf kognitive Aspekte zu verkürzen.

Alle Ganztagsangebote dürfen nur familienergänzenden, nicht familienersetzenden Charakter haben.

wir außerordentlich bedenklich. Auf diese Weise wird der gesamte schulische Lernkontext sowohl in personeller wie auch in pädagogischverantworteter Hinsicht aufgehoben. Die Gefahr besteht darin, dass die defizitorientierten Hilfsangebote, die es bislang in der Jugendhilfe gibt, für den identischen Adressatenkreis in die Schule hinein verlagert werden. Das führt in schulischen Lernzusammenhängen zu einer Stigmatisierung der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler, während die Schülerinnen und Schüler, die auch bisher von den Angeboten der Jugendhilfe nicht erreicht wurden, weiterhin in der offenen Ganztagschule außen vor bleiben und diese Angebote nicht nutzen. Unter solchen Bedingungen von einer ‚Ganztagschule‘ zu sprechen, ist Etikettenschwindel. Es handelt sich lediglich um eine Schule mit zusätzlichen Nachmittagsangeboten, das vorgelegte Konzept der „Offenen Ganztagschule“ führt nur zu einer Zusammenfassung von unterrichtlichen Angeboten und Jugendhilfeangeboten unter dem Dach der Schule und verändert weder die pädagogische noch die psychosoziale Begleitung der Kinder und Jugendlichen. Sie lässt zudem ihre Lernzusammenhänge völlig unberührt.

3. Der Entwurf des Erlasses spricht von „außerunterrichtlichen Angeboten“, die in die Schule integriert werden sollen. Gemeint ist offenbar all das, was nicht Fachunterricht ist.

Diese Formulierungen lassen die Frage auftauchen, von welchem Bildungs- und Erziehungsbegriff der Entwurf ausgeht.

Die Begrifflichkeit des Erlassentwurfes legt nahe, dass es in der Schule ein ‚außen‘ und ein ‚innen‘ gibt, das unterschieden werden kann im Sinne von wesentlich und unwesentlich. Diese Formulierung wie auch die Formulierung in 1.1. des Entwurfes („neues Verständnis von Schule“) lassen die Frage auftauchen, von welchem Bildungs- und Erziehungsbegriff der Entwurf ausgeht.

Eine angedachte Weiterentwicklung der Schule braucht kein neues Verständnis von Schule und Bildung, es ist seit langem formuliert. Die Schule braucht lediglich Mittel, ihren Auftrag umzusetzen, gegenwärtig ist sie vor allem auf Sachvermittlung beschränkt. Sie müsste sich allerdings einer ganzheitlichen Bildung und deren Rahmenbedingungen wie Notwendigkeiten öffnen und dafür die notwendigen Mittel zur Verfügung gestellt bekommen. Der vorliegende Entwurf eines offenen Ganztagschulkonzeptes perpetuiert lediglich das Missverständnis von einem innen in der Schule (gemeint ist Unterricht) und einem außen in der Schule (gemeint ist sind alle übrigen Angebote).

Zusammen mit der Tatsache, dass nicht alle Schüler an diesen Angeboten teilnehmen, kann hier von einer wirklichen Integration und von einer Neuausrichtung der Primarstufenbildung nicht gesprochen werden, die das Konzept an anderer Stelle – auch als Konsequenz aus der PISA-Studie – für sich reklamiert.

4. Die KED in NRW favorisiert dem gegenüber ein Konzept, in dem Eltern und Kinder die Wahlmöglichkeiten erhalten, eine Ganztagschule zu besuchen, an der dann allerdings alle Schülerinnen und Schüler im Ganztagsbetrieb unterrichtet werden. Daneben bestünde weiterhin die Möglichkeit, Schulen im Halbtagsbetrieb zu wählen,

bei denen dann allerdings alle Schülerinnen und Schüler halbtags unterrichtet werden. Wie weit das allerdings mit den wirtschafts und finanzpolitischen Überlegungen einhergehen kann, die die Jugendhilfe zu Gunsten einer außerunterrichtlichen Betreuung umformen will, muss skeptisch gesehen werden. Der KED in NRW scheinen allerdings diese Überlegungen die entscheidende Motivation zu sein, zusammen mit einer politischen Umetikettierung des Ganztagschulbegriffs.

Weitere Anmerkungen zu Details:

1. Der Entwurf sieht vor, dass die Grundschulen Möglichkeiten bieten, Gelegenheit für einen Imbiss oder eine Mahlzeit bereit zu stellen. Die allerwenigsten Grundschulen in NRW bieten dafür angemessene räumliche Voraussetzungen. Es reicht eben nicht aus, mittags einen Topf Suppe in die Schule zu tragen, ihn im Forum abzustellen und das Ganze als Imbiss zu deklarieren. Die Rhythmisierung eines Schultages z.B. durch eine Essenspause muss ebenfalls Teil eines pädagogisch verantworteten Konzeptes sein und darf nicht zu einer funktionalen Verabreichung von Kalorien (als Pausenfüller) verkommen.

Die Rhythmisierung eines Schultages muss ebenfalls Teil eines pädagogisch verantworteten Konzeptes sein.

Ein solches organisatorisches Detail schürt allerdings aus Sicht der Katholischen Elternschaft Deutschlands die massiven Bedenken, die gegen den Erlassentwurf bestehen.

2. Ob bei einer Aufgabe der bewährten Strukturen der Jugendhilfe, die auf Bedarf eingerichtet wurden, die Effizienz der Angebote der Jugendhilfe erhalten bleiben kann, muss erheblich in Frage gestellt werden. Eine unreflektierte Überführung unter das Dach einer offenen Ganztagschule stellt auch die Frage nach der qualitativen und quantitativen Versorgung der Jugendlichen, die bislang auf Jugendhilfeangebote verwiesen waren.



Hier geht der Entwurf in relativ naiver Weise von der Integrationsmöglichkeit der Jugendhilfeangebote in die Räumlichkeiten und die Rahmenbedingungen von Schule aus. Das führt zu erheblichen Vorbehalten auf Seiten der Träger der Jugendhilfe.

Zusammenfassend:

Der vorgelegte Erlassentwurf ist aus sehr grundsätzlichen und stichhaltigen Überlegungen heraus abzulehnen. Das vorgestellte Konzept einer „Offenen Ganztagschule im Primarbereich“ scheint zur Weiterentwicklung des schulischen Bildungsangebotes in unserem Land ungeeignet zu sein und vor allem vom Gedanken einer Vereinheitlichung und Ökonomisierung in Bildung und Jugendhilfe geprägt und motiviert.

Der vorgelegte Erlassentwurf ist aus sehr grundsätzlichen Überlegungen heraus abzulehnen.

Münster, 21. Januar 2003

Helga Reimann

Vorsitzende der KED in NRW

Ganztagsangebote: Freiwillig, subsidiär und vielfältig

Eine Erweiterung der Ganztagsangebote muss von den Bedürfnissen und Erwartungen des Kindes und der Familie her konzipiert werden

Ganztagsangebote in Kindergärten und Schulen leisten unter klar definierten Bedingungen einen positiven Beitrag zu Erziehung und Bildung, Schulqualität, Vereinbarkeit von Familie und Beruf und Stützung der familialen Erziehung. Eine Erweiterung der Ganztagsangebote, wie sie gegenwärtig politisch angestrebt wird, muss allerdings von den Bedürfnissen und Erwartungen des Kindes und der Familie her konzipiert werden und weniger von den sie oft überlagernden politischen oder wirtschaftlichen Interessen. Auf keinen Fall darf damit in Form der „flächendeckenden Ganztagschule“ als „Regelschule“ der Einstieg in eine vom Staat verwaltete Kindheit und Jugend und eine Funktionalisierung von Bildung verbunden sein. Die Erziehung der Kinder und Jugendlichen darf den Familien nicht entzogen und dem Staat ausschließlich übertragen werden. Eine Investition in die Ganztagschule ist angesichts der Ergebnisse internationaler Vergleichsstudien eine sinnvolle ergänzende Maßnahme zur Halbtagschule, aber kein Ersatz für die Ursachenforschung und Mängelbeseitigung im bestehenden Halbtagsystem.

Die deutschen Bischöfe wollen mit ihrer Stellungnahme zur aktuellen Debatte beitragen und vertreten nachfolgende grundlegende Positionen:

Eltern sind die ersten und bevorzugten Erzieher ihrer Kinder.

1. Nach kirchlichem Verständnis und gängiger gesellschaftlicher Auffassung sind die Eltern „die ersten und bevorzugten Erzieher ihrer Kinder. (...) Ihr Erziehungswirken ist so entscheidend, dass es dort, wo es fehlt, kaum zu ersetzen ist“ (Konzilsdeklaration Gravissimum educationis Nr. 3). Das Grundgesetz erkennt in Art. 6 Abs. 2 den Eltern zuvörderst Recht und Pflicht der Pflege und Erziehung zu und drückt damit den Gedanken aus, dass das elterliche Erziehungsrecht Vorrang hat gegenüber allen anderen staatlichen oder gesellschaftlichen Kräften, die sich ebenfalls um die Kindererziehung bemühen. Es entspricht also der Verfassung, dem christlichen Verständnis von Familie und der in unserem Land weithin gelebten Form von Familie, dass die Eltern die ihnen zukommende Aufgabe von Erziehung und Bildung verantwortlich wahrnehmen. Andererseits wird eine schwindende Erziehungsbereitschaft und -fähigkeit von Eltern konstatiert. Für Staat und Gesellschaft stellt dies eine große Herausforderung dar, da die vorschulische und schulische Erziehungs- und Bildungsarbeit auf der vorausgehenden und begleitenden Erziehungsleistung der Eltern aufbaut. Vor allen Überlegungen zu Ganztagsangeboten in Kindergarten und Schule müssen also Bemühungen des gesamten Gemeinwesens stehen, die Erziehungsbereitschaft und -fähigkeit von Eltern zu stärken. Die Katholische Kirche bemüht sich darum in vielfältiger Weise. Die grundlegende Bedeutung dieser Aufgabe erfordert eine gesamtgesellschaftliche und politische

„Dieser Krieg rüttelt an unserem Respekt vor den Menschen, vor der Würde anderer Kulturen ... Es gibt keine verantwortete Erziehung, die nicht auch gleich Friedenserziehung sein würde.“

Wolfgang Thierse, Bundestagspräsident
Bundeskongress Katholische Schule, 28. März 2003

Anstrengung. Es sind familien-, sozial- und arbeitsmarktpolitische Bedingungen zu schaffen, die es Eltern und alleinerziehenden

Müttern und Vätern frei von äußeren Zwängen erlauben, ihre Kinder möglichst lange und umfassend selbst zu erziehen.

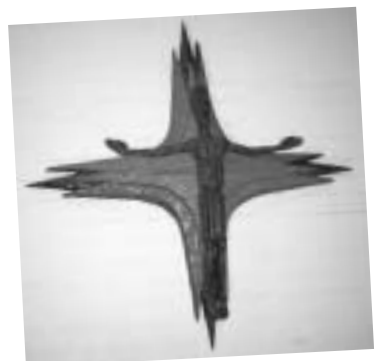
2. Wenn Eltern aufgrund der familiären oder beruflichen Situation ihre Erziehungsaufgabe ganz oder teilweise nicht wahrnehmen können oder wollen und Ganztagsbetreuung für ihre Kinder benötigen oder verlangen, kann der Staat dies nicht ignorieren, darf aber auch nicht das so entstehende Erziehungsvakuum einfach allein ausfüllen. Vielmehr sollen sich Ganztagsangebote an den Leitlinien der Subsidiarität, Vielfalt und Freiwilligkeit orientieren. Dies sind die für eine moderne Bürgergesellschaft angemessenen Kriterien, die es zudem dem Staat ermöglichen, sich administrativ zu entlasten und sich auf seine Kernaufgaben der gesetzlichen Regelung, Aufsicht und Finanzierung zu beschränken. In diesem Zusammenhang wächst den freien Trägern eine größere Verantwortung für die Mitgestaltung und Schaffung von Ganztagsplätzen zu. Sie können solche Angebote schneller, flexibler, kostengünstiger und dichter am tatsächlichen Bedarf ausrichten. Dabei kann auch auf die Praxis der Katholischen Kirche verwiesen werden, die in einzelnen Bundesländern bereits Kooperationsvereinbarungen getroffen hat und im Verhältnis zur Zahl ihrer Einrichtungen ein höheres und differenzierteres Ganztagsangebot bereithält, als dies im staatlichen Bereich der Fall ist.

Kirchliche Träger legen an ihre Schulen Kriterien an, die auch staatlichen Schulen als Orientierung dienen können:

- Ganztagsangebote ergänzen die Halbtagschule, wenn und wo ein tatsächlicher Bedarf vorliegt.
- Ganztagsangebote im Sinne unterrichtsergänzender Förderungs-, individueller Begabungs- und Betreuungsmaßnahmen am Nachmittag haben Vorrang vor dem Ausbau verbindlicher Ganztagschulen.
- Ganztagsangebote sind familienergänzend, nicht familienersetzend und müssen Elemente enthalten, die mit Blick auf das Kindeswohl die Erziehungsbereitschaft und -fähigkeit der Familie stärken.
- Ganztagsangebote müssen ein pädagogisches Konzept besitzen, das Vielfalt von Inhalten und Methoden ermöglicht, von den Eltern Mitsprache und Mitwirkung erwartet, die Arbeit der freien Jugendverbände mit einbezieht und die Teilnahme auf freiwilliger Basis regelt.

Diese Kriterien für pädagogisch und familienpolitisch verantwortete sinnvolle Ganztagsangebote müssen in der öffentlichen Diskussion einen breiteren Raum einnehmen. Die Katholische Kirche in Deutschland wird ihre Erfahrung als großer Träger von Kindergärten, Schulen, Internaten und Einrichtungen der Jugendhilfe in kommende Gespräche auf den verschiedenen politischen und administrativen Ebenen einbringen und sich an Maßnahmen aktiv beteiligen.

Freising, den 12. März 2003



Auszüge eines Artikels von Thelma von Freyermann,
aus: Zeitschrift „Freiheit der Wissenschaft“,
Juni 2002

Zur Binnenstruktur des finnischen Schulwesens

Thelma von Freyermann
Sie wurde 1932 in Helsinki, Finnland, geboren. Ihre Schulzeit verteilte sich auf Finnland, Schweden, Deutschland und die Schweiz. 1961–1965 unterrichtete sie als Studienassessorin an der St.-Ursula-Schule in Hannover. 1975–1995 gehörte sie dem Lehrkörper der Universität Hildesheim (Institut für Angewandte Erziehungswissenschaft und Allgemeine Didaktik) an. 1995 wurde sie als Akademische Oberrätin pensioniert.

Mit Befremden verfolge ich, Finnländerin von Geburt, die Kommentare der deutschen Medien zum PISA-Erfolg Finnlands und die Schlussfolgerungen, die aus diesem Erfolg gezogen werden. Die entscheidenden Faktoren werden ungenau dargestellt oder so beiläufig erwähnt, dass keinem deutschen Leser ihr zentraler Stellenwert als Ursachen der finnischen Lernergebnisse klar werden kann. Aus dem guten Abschneiden Finnlands sind im wesentlichen zwei Schlüsse gezogen worden:

- Das finnische Schulsystem sei als solches effektiver als das dreigliedrige deutsche. Deshalb sei letzteres abzuschaffen und ein Gesamtschulsystem einzuführen.
- Der von finnischen Lehrkräften gegebene Unterricht sei besser als der hierzulande übliche. Deshalb sei Lehrerfortbildung zu forcieren.

Das allgemeinbildende Schulsystem in Finnland

Schulträger sind in der Regel die Gemeinden. Die Schulen haben eine sehr weitgehende Autonomie, sogar in Bezug auf den Lehrplan. Lehrkräfte sind nicht Beamte, sie werden zu einem großen Teil nach Bedarf eingestellt und entlassen. 40 % aller finnischen Schulen haben weniger als 50 Schüler, 60 % haben weniger als sieben Lehrkräfte. Über 500 Schüler haben ganze 3 % aller Schulen. Schon daraus erklärt sich der finnische Erfolg zu einem guten Teil: Gerade die lernschwächeren Kinder gedeihen in einer intimen Lernumwelt weit besser als in einer anonymen. Die Schulpflicht beginnt im Jahr des siebten Geburtstages und endet mit der 9. Klasse. Es gibt keine Sonderschulen für Lernbehinderte. Sitzen bleiben gibt es de jure noch, es wird aber nur in extremen Ausnahmefällen verhängt und spielt für die Statistik keine Rolle. Das Schuljahr beginnt Mitte August und endet in den ersten Junitagen, die Sommerferien dauern also zwei ein halb Monate. Die Schulwahl ist frei, niemand muss sein Kind in die nächstgelegene Schule schicken, wenn er eine andere für besser hält. Die erste Schulform ist die 6jährige Unterstufe. Davon gibt es landesweit ungefähr 3000. Die Klassenlehrerin unterrichtet meist alle Fächer außer den Fremdsprachen.

Die zweite Schulform ist die 3-jährige Oberstufe (Schuljahre 7–9). Davon gibt es landesweit ungefähr 600. Den Unterricht erteilen Fachlehrer. Diese beiden Schulformen sind normalerweise institutionell getrennt. Beide unter einem Dach gibt es nur in Ballungsregionen und auch dort so selten, dass sie statistisch nicht ausgewiesen werden. Zusammen machen die beiden Schulformen die peruskoulu aus – wörtlich: die „Grundschule“. Die in Deutschland irreführender Weise „Gesamtschulen“ genannten finnischen Schulen sind dermaßen anders

als deutsche Gesamtschulen, dass die Verwendung eines und desselben terminus technicus für beide Schulgestalten völlig falsche Vorstellungen einschleift. Aus diesem Grunde habe ich selbst den gängigen Sprachgebrauch nicht übernommen.

Die dritte Schulform ist die lukio. Davon gibt es landesweit ungefähr 400. Sie führt keine Jahrgangsklassen, sondern arbeitet mit einem reinen Kurssystem. Je nach Begabung, Fleiß und angestrebtem Notendurchschnitt kann man das Abitur nach zwei, drei oder vier Jahren ablegen. Dabei handelt es sich um ein scharfes Zentralabitur, bei dem nicht nur die Aufgaben zentral gestellt, sondern auch die Arbeiten der Prüflinge zentral korrigiert werden. Ihre eigenen Lehrkräfte haben keinen Einfluss auf die Zensuren. Der Notendurchschnitt ist von entscheidender Bedeutung, wenn man studieren will, denn das Abitur als solches begründet keinen Anspruch auf einen Studienplatz. Ob man ihn bekommt, entscheidet allein der zuständige Fachbereich an der Universität. Die Zahl der Studienplätze richtet sich nach der Gesamtkapazität des Lehrkörpers im Fachbereich.

Das Schulpersonal

Zum Personal einer jeden Schule gehören nicht nur Schulleitung, Klassenlehrerinnen und -lehrer sowie Fachlehrkräfte. Die nachstehend Genannten müssen mindestens einen Tag wöchentlich in der Schule präsent sein, und sei sie noch so klein. In großen Schulen sind sie es täglich.

- 1. Eine Schulschwester.** Sie ist ihrer Grundausbildung nach Krankenschwester, hat aber eine Zusatzausbildung für vorbeugende Gesundheitsarbeit. Das Berufsbild ist in Deutschland unbekannt.
- 2. Eine Kuratorin.** Sie hat eine sozialpädagogische Ausbildung und ist für alle Probleme zuständig, die „sozialer“ Natur sind. Gibt es z.B. in einer Klasse Konflikte zwischen zwei Cliques, ist es nicht Sache der Klassenlehrerin, sich damit zu befassen. Sie schickt die Betroffenen zur Kuratorin, deren Kompetenz u.a. gruppentherapeutische Methoden umfasst. Auch bei Problemen, die man nur in Kooperation mit dem Elternhaus angehen kann – z.B. Schwänzen – ist die Kuratorin zuständig, nicht die Lehrkraft.
- 3. Eine Psychologin.** Oft gehen Kinder von sich aus zu ihr, nicht auf Grund einer Überweisung durch die Klassenlehrerin. Ein unter Schweigepflicht stehender Erwachsener, der Zuwendung und Kompetenz einbringt, mit dem man also über seine Probleme offen reden kann, ist für viele Kinder und Jugendliche ungeheuer wichtig. Die Klassenlehrerin hat dafür nicht einmal die Zeit, die ein „Klient“ braucht, von der Qualifikation gar nicht zu reden. Selbstverständlich kann die Schulpsychologin keine Psychotherapie im eigentlichen Sinn des Wortes leisten, aber sie ist für individualpsychologische Probleme zuständig.
- 4. Eine Speziallehrerin.** Ihre Ausbildung sieht folgendermaßen aus: Zuerst Klassenlehrerin, mindestens zwei Jahre Schulpraxis nach beendeter Ausbildung, dann ein Jahr an der Universität mit einem extrem intensiven Lehrplan, der von den physiologischen Grundlagen über diagnostische Kompetenz bis hin zu einer differenzierten Metho-

Zum Personal einer jeden Schule gehören nicht nur Schulleitung, Klassenlehrerinnen und -lehrer sowie Fachlehrkräfte.

denpalette alles vermittelt, was sie für ihre Aufgabe braucht. Diese besteht darin, für die Schwachen unter den Schülern zu sorgen.

5. In Schulen mit größeren Lerngruppen gibt es **eine unbestimmte Anzahl von Assistenten**, die keine Ausbildung haben und auf Stundenbasis arbeiten. Das können z.B. Abiturienten sein, die auf einen Studienplatz warten, oder Hausfrauen, die ihren Beruf nicht ausüben. Sie arbeiten nicht eigenverantwortlich und sind kein Ersatz für eine fehlende Speziallehrerin, dennoch aber eine große Entlastung für die Klassen- oder Fachlehrerin.
6. „**Küchenpersonal**“. In jeder Schule gibt es Küche und Speisesaal. Die Kinder bekommen täglich eine volle Mahlzeit.

Die Förderung der schwachen Schüler

Gelingt es nicht, Lernprobleme mit einer beschränkten Zahl von Stunden bei der Speziallehrerin zu beheben, schreibt das Gesetz vor, dass die Spezialkonferenz sich des Falles annimmt. Diese tagt einmal monatlich und besteht aus der Schulleitung, der Klassenlehrerin, ggf. der Fachlehrerin, allen oben unter 1.–4. genannten Mitgliedern des Kollegiums sowie dem Schularzt. Zunächst ist zu klären, ob den Lernproblemen des Kindes gesundheitliche Störungen zugrunde liegen. Wenn ja, ist der Schularzt zuständig, und die Eltern werden informiert. Ist das Kind nicht in diesem Sinne krank, sucht die Konferenz weiter nach den Ursachen seiner Lernprobleme und entwirft einen Plan, wie ihm zu helfen sei. Nach vier Wochen steht der Fall erneut auf der Tagesordnung. Die Frage heißt: Haben die Maßnahmen „gegriffen“? Wenn nicht: Wie soll es weitergehen? Eine Möglichkeit ist z.B., dass für dieses Kind ein eigener Lehrplan erstellt wird. Dann sind nicht alle Lernziele der Klasse auch seine individuellen Lernziele. Kooperation der Eltern ist dringend erwünscht. Verweigern sie aber diese, muss die Schule eben ohne auskommen. Auf keinen Fall darf sie einen Schüler im Stich lassen, der zu seinem Unglück uneinsichtige Eltern hat. Rechtssubjekt ist hier das Kind, es hat einen gesetzlich festgeschriebenen Anspruch darauf, dass seinem Bedarf an Aufmerksamkeit, Förderung, Stützung Rechnung getragen wird.

Auf keinen Fall darf sie einen Schüler im Stich lassen, der zu seinem Unglück uneinsichtige Eltern hat. Rechtssubjekt ist hier das Kind ...

Die innersystemische Diversifikation

In Finnland ist jede Schule verpflichtet, dem örtlichen Bedarf entsprechend ihr eigenes Schulprofil zu entwerfen und zu realisieren. Den Lehrplan entwickelt – im Rahmen sehr „weitmaschiger“ Vorgaben – jedes Kollegium selbst. Dies führt dazu, dass die Unterschiede zwischen den rein formal gleichförmigen Schulen viel größer sind als die Unterschiede zwischen Schulen gleicher Schulart in Deutschland. Die Ergebnisse der neuesten landesweiten Evaluierung von Schulen wurden in der finnischen Presse weit intensiver diskutiert als die PISA-Ergebnisse. Die Schüler konnten maximal 100 Punkte erlangen. In manchen Schulen lag der Durchschnittswert bei 85 Punkten, in anderen bei 40 Punkten. Und in dieser Differenz kommt nicht etwa ein Gefälle zwischen Stadt und Land zum Ausdruck. Nein: Das kritische Gefälle zeigt sich zwischen Schulen in größeren Städten bzw. in Ballungsgebieten, dort, wo es so viele Schulen gibt, dass man zwischen unterschiedlichen Profilen eine echte Wahl hat.

Die Schülerströme in Ballungsgebieten sortieren sich auf Grund der curricularen Profilierung. Das Zentralamt für Unterrichtswesen hat vor, in den nächsten Jahren Richtlinien für die neun Jahre der Schulpflicht zu erlassen und so die curriculare Selbständigkeit der Schulen einzuschränken. Sie sind mittlerweile allzu weit auseinander gedriftet. Aber die Profilbildung soll erhalten bleiben.

Die Fremdsprachen im finnischen Schulsystem

Finnische Studentafeln sind extrem sprachenlastig. Die erste Fremdsprache beginnt spätestens in Klasse 3, die zweite in Klasse 5, die dritte in Klasse 7. Die jeweils andere Landessprache und Englisch sind Pflicht für alle, die ein Abschlusszeugnis der peruskoulu erwerben wollen. Die Sprachenfolge ist frei. Zwar muss die erste Fremdsprache erst im 3. Schuljahr zwingend angeboten werden, ein Beginn in Klasse 1 ist aber gesellschaftlich erwünscht und kommt auch immer häufiger vor. Es gibt sogar Schulen, die einen „englischen Zug“ führen. Der setzt voraus, dass die Kinder schon im Kindergarten Englisch lernten. Ob ab Klasse 3 die jeweils andere Landessprache angeboten wird oder Englisch, oder ob eine der schweren Sprachen: Deutsch, Französisch oder Russisch, das entscheidet jede Schule selbst, natürlich unter Berücksichtigung der Nachfrage, und mehrzügige Schulen stellen in den Parallelklassen verschiedene Wege zur Wahl.

Im übrigen gibt es natürlich auch Schulen mit z.B. mathematisch-naturwissenschaftlichem oder musikischem Profil, ja sogar mit Sportprofil. Die Verteilung der Schüler auf die derart unterschiedlichen Schulen regelt sich durch die freie Schulwahl. Das System funktioniert nur unter der Voraussetzung, dass Lehrkräfte nach Bedarf eingestellt und entlassen werden können.

Erklärungen für die guten Ergebnisse der finnischen PISA-Probanden

Warum können finnische Jugendliche so viel besser lesen als deutsche? Dank bestimmter soziokultureller Bedingungen, die es anderswo so nicht gibt, und – Dank bestimmter innerschulischer Faktoren.

1. Soziokulturelle Bedingungen

1.1 Finnland hat lange, kalte und dunkle Winter und darum von alters her eine Lesetradition, für die südlich der Ostsee keine Entsprechung existiert. Bereits zu Beginn des 20. Jahrhunderts war die Analphabetenrate Finnlands die niedrigste der Welt, 3,8 %. Es wird einfach sehr viel mehr gelesen als in Deutschland. Der hohe gesellschaftliche Stellenwert des Lesens färbt auf die Wahrnehmung von Kindern ab und trägt zu ihrer Motivation bei.

1.2 Finnisch liest sich unvergleichlich viel leichter als Deutsch, denn die Orthographie ist vollkommen phonetisch. Dass da s - i - e - b steht, man aber „siip“ lesen muss, kommt nicht vor. Jedem Laut entspricht ein und nur ein Buchstabe. Niemals kann ein und derselbe Buchstabe einmal diesen, einmal jenen Laut bezeichnen wie im.

Die erste Fremdsprache in Klasse 1 ist aber gesellschaftlich erwünscht und kommt auch immer häufiger vor.



Gerade diejenigen, die am wenigsten Bücher lesen, aber am meisten vor dem Fernseher sitzen, absolvieren also ein tägliches Training schnellen, sinnerfassenden Lesens.

Jede normale Schulklasse im finnischen Binnenland setzt sich aus Kindern zusammen, deren soziales und mentales Erbe ein weitgehend gemeinsames ist.

1.3 Ausländische Fernsehbeiträge und Kinofilme werden nicht synchronisiert, sondern untertitelt. Gerade diejenigen, die am wenigsten Bücher lesen, aber am meisten vor dem Fernseher sitzen, absolvieren also ein tägliches Training schnellen, sinnerfassenden Lesens. Da sie das freiwillig tun – sie wollen ja fernsehen! – ist der Effekt erheblich.

1.4 Die Ausländerquote liegt in Finnland bei knapp 2 %; im Binnenland gibt es in den Schulen praktisch keine Kinder ausländischer Muttersprache. Außerdem wird jedem Kind, das aus dem Ausland kommt, von Staats wegen eine Landessprache beigebracht. Schüler, die dem Unterricht aus sprachlichen Gründen nicht folgen können, gibt es also nirgends.

1.5 Die Bevölkerung Finnlands ist, von der Ballungsregion an der Südküste abgesehen, noch immer in hohem Maße homogen. Die Differenz zwischen den höchsten und den niedrigsten Einkommen „nach Steuern“ ist die geringste aller entwickelten Länder. Reichtum der Größenordnung, für die in Mitteleuropa jahrhundertalte Namen wie etwa Thurn und Taxis stehen, existiert im 1917 erst selbständig gewordenen Finnland überhaupt nicht. Jede normale Schulklasse im finnischen Binnenland setzt sich aus Kindern zusammen, deren soziales und mentales Erbe ein weitgehend gemeinsames ist.

Dass nicht mehr als 1,5 Millionen Einwohner Finnlands unter „mitteleuropäischen Bedingungen“ leben und alle übrigen unter traditionell finnischen, dürfte ein wesentlicher Erklärungsfaktor für die PISA-Ergebnisse sein.

2. Innerschulische Faktoren

2.1 Die durchschnittliche Klassenfrequenz beträgt in Finnland 19,5 – in Deutschland 24,1.

2.2 Es gibt keinen nennenswerten Unterrichtsausfall. Jeder Schulträger hat eine „Vertretungsreserve“: Voll ausgebildete Lehrkräfte, die sofort einspringen, wenn eine Lehrkraft erkrankt. Dies schlägt besonders in Bezug auf die schwächeren Schüler zu Buche, denn sie sind es ja, die durch Unterrichtsausfall besonders benachteiligt werden.

2.3 Lehrkräfte können ihre ganze Kraft in den Unterricht investieren. Psychologin und Kuratorin sind selbst in kleinen Schulen niemals „Gäste von außerhalb“, sie gehören auch dann zum Kollegium, wenn sie nicht täglich in gerade dieser Schule sind. Diese beiden Fachkräfte für außerunterrichtliche Probleme in der Schule entlasten die Lehrkräfte ganz enorm.

2.4 Wenn die Schule große Klassen hat – d. h. solche mit mehr als 18–20 Schülern – stellt sie Assistentinnen auf Stundenbasis ein. Diese haben keine einschlägige Ausbildung (es sind z.B. Mütter oder Abiturientinnen, die auf einen Studienplatz warten) und dürfen nicht selbständig arbeiten. Sie gehen aber mit einer Lehrkraft in die Klasse und betreuen dort nach ihrer Anweisung Schüler, die dem Unterricht nicht folgen können oder wollen.

2.5 Der entscheidende Faktor ist das Fördersystem. Innerhalb der Regelschule erfasst es pro Jahr 16–17 % aller Schüler. Wenn

schwache Schüler sofort erfasst und einzeln zielgenau unterrichtet werden, brauchen sie auch im schlimmsten Fall nicht ein ganzes Jahr länger in der Schule herumzuhängen. Übrigens ist Sitzen bleiben nicht nur für das betroffene Kind in vielen Fällen dysfunktional. Es ist auch für die Gesellschaft unökonomisch.

Konsequenzen

Wenn man bedenkt, dass in Deutschland nur rund 4 % der Schüler die Sonderschule für Lernbehinderte besuchen und den restlichen schwachen Schülern – nach finnischen Maßstäben also mindestens 12 %! – keinerlei besondere didaktische Fürsorge zu Teil wird, braucht man sich über die Größe der von PISA ausgemachten Risikogruppe nicht zu wundern. Prinzipiell könnte man das finnische Förderverfahren, mindestens aber Stellen für Speziallehrkräfte, in Deutschland einführen, ohne das gesamte Schulsystem umzubauen. Wenn Deutschland in Sachen Bildung international aufholen will, muss es allen Immigrantenkindern Deutsch beibringen und – allen schwachen Schülern systematisch helfen. Es ist die personelle Besetzung der Schule, von der alles andere abhängt. Nur Lehrkräfte, die sich auf ihre eigentliche Aufgabe konzentrieren dürfen, den Unterricht also, können diese Aufgabe auf die Dauer mit professioneller Effizienz erfüllen. Wer Sozialarbeiterin, Psychologin, Klassenlehrerin und Speziallehrerin in einer Person sein soll, kann keines davon so sein, dass das Resultat die Bedürfnisse der Schüler und der Gesellschaft befriedigt.

Prinzipiell könnte man das finnische Förderverfahren in Deutschland einführen, ohne das gesamte Schulsystem umzubauen.

Nicht die formale Gestalt der „Gesamtschule“ ist es, die Deutschland sich bei den Finnen anschauen sollte, sondern die intrasystemische Differenzierung, die begabungsgerechte Wege ermöglicht, und die personalintensiven binnenschulischen Strukturen zur Förderung der Schwachen. Führt man die flächendeckende Gesamtschule ein, erspart ihr aber die Profilverpflichtung, dann gibt es keine intrasystemische Differenzierung. Erhält man das dreigliedrige deutsche System, erspart sich aber die Einführung gezielter Strategien zur Förderung der „Risikogruppe“, wird alle Lehrerfortbildung umsonst sein; das Weiterbestehen von Realschule und Gymnasium trägt zum „Abschmelzen“ der Risikogruppe nichts bei. ■

„Unsere Kirche hat gelernt, dass die Lehre vom gerechten Krieg nicht mehr zu vertreten ist.“

Wolfgang Thierse, Bundestagspräsident
Bundeskongress Katholische Schule, 28. März 2003

„Die Schülerinnen und Schüler in unserem Lande kümmern sich um die Frage von Krieg und Frieden. Das ist eben kein Ausdruck von politischem und gesellschaftlichem Desinteresse. Sie üben sich auch im Verstehen gesellschaftlicher Veränderungen und politischer Debatten. Und sie wollen wissen, wie glaubwürdig wir sind, wir Lehrer, wir Eltern, wir Christenmenschen.“

Wolfgang Thierse, Bundestagspräsident
Bundeskongress Katholische Schule, 28. März 2003

Ganztagschule in der Diskussion

Die Ganztagschule stand im Mittelpunkt der diesjährigen Münster-
schen Gespräche zur Pädagogik, die vom 31. März bis 2. April in
der katholischen Akademie Franz-Hitze-Haus stattfanden. Wissen-
schaftler und Schulpraktiker stellten fest, dass ausschließlich durch die



Einführung von Ganztagschulen noch keine bedeutsamen
Leistungsverbesserungen erwartet werden können. Gleich-
wohl seien Ganztagschulen wichtige Angebote für Kinder,
deren Familiensituation eine ganztägige Betreuung erfordere.
Ganztagschulen aus Borken, Goch, Herten, Münster sowie
Mainz und Friedrichshafen stellten ihre verschiedenartigen
Konzepte vor und gaben zahlreiche Anregungen.

Über 100 Pädagogen aus dem ganzen Bundesgebiet diskutierten über
pädagogische Konzepte der Ganztagschule. Dr. Ottweiler vom Pä-
dagogischen Zentrum in Rheinland-Pfalz berichtete über eine große



Vielfalt bei den aktuellen Forderungen. Prof. Ludwig von der Universi-
tät Münster machte deutlich, dass Ganztagschulen eine lange Tradition haben. Die
Expertin für internationale Schulver-
gleiche an der Uni Köln, Prof. Alle-
mann-Ghionda, zeigte, dass sich Gan-
tagsschulen im Ausland ganz erheblich
von dem bei uns vorgesehen Konzept
unterscheiden. Dass die Familie Erzie-

hungsleistungen erbringt, die durch nichts zu ersetzen seien,
war die These des Bonner Erziehungswissenschaftlers Prof. Ladenthin.
Gleichwohl räumte er ein, dass bestimmte Aufgaben der Familie an
Institutionen delegiert werden können, wenn es die Umstände erfor-
dern. Schließlich konnte der Regensburger Schulpädagoge Prof. Ip-
fling wichtige Hinweise für diejenigen geben, die die Einrichtung einer
Ganztagschule konkret planen. ■

Richtig faul sein macht glücklich

Wer gern mal faul ist und einfach nur rumhängt, braucht kein schlech-
tes Gewissen mehr zu haben. Immer mehr Experten empfehlen, in der
freien Zeit einfach nichts zu tun. Denn das mache den Menschen erst
richtig glücklich. Das liegt am Botenstoff Serotonin. Der befindet sich
im Gehirn zwischen den Nervenzellen. Und: Erst beim Relaxen kann
der Mensch Kreativität entwickeln. Das hat Mihaly Csikszentmihalyi
herausgefunden, Psychologieprofessor an der Universität von Chicago.
Bei den meisten Menschen werde der Gedankenfluss von Angst, Stress
und Alltagshektik gehemmt.

Quelle: Münchner Merkur online 22.01.2003

Bildung und Erziehung sind die besten Zukunftsinvestitionen

Bildung und Erziehung sind die besten Zukunftsinvestitionen – für den Einzelnen und für die Gesellschaft.

Wir wissen spätestens seit der PISA-Studie, dass es um diese Zukunftsinvestitionen in Deutschland derzeit nicht zum Besten steht. Wir müssen immer wieder die Kraft haben, „die Schule neu zu denken“, wie das Hartmut von Hentig gesagt hat.

Wir dürfen trotz aller Wiederholungen nie vergessen: Der zukünftige Wohlstand, unsere Wettbewerbsfähigkeit in einer sich rasant verändernden Welt und die Substanz unserer sozialen Demokratie hängen maßgeblich von der schulischen, beruflichen und akademischen Bildung ab.

Damit gewinnt der Beruf der Lehrerin und des Lehrers, der Erzieherin und des Erziehers eine besondere Bedeutung. Das muss sich in der gesellschaftlichen und politischen Anerkennung dieser Berufe widerspiegeln.

Wir wollen insbesondere die Motivation der Lehrerinnen und Lehrer stärken und die Attraktivität des Lehrerberufes erhöhen,

- indem wir ihren Einsatz anerkennen,
- indem wir die Schulorganisation verbessern,
- indem wir nach unseren Kräften die materiellen Voraussetzungen für ein leistungsfähiges Bildungs- und Schulsystem schaffen.

Entscheidend für unsere Bemühungen um ein besseres Bildungssystem wird es sein, eine ausreichende Zahl hochqualifizierter und motivierter Menschen in unsere Schulen zu holen. Dies wird in den nächsten Jahren schwierig werden. Deshalb müssen wir unsere Schulen auch für andere qualifizierte und engagierte Fachleute öffnen. Sie können für unsere Schulen eine Bereicherung darstellen.

Wir müssen klar erkennen, dass viele Kinder heute eine früh einsetzende, ganzheitliche Förderung brauchen. Wir wollen die frühkindliche Bildung und Erziehung stärken, erwarten aber auch den unverzichtbaren Beitrag der Eltern. Wir wollen, dass der Kindergarten einen größeren Bildungsbeitrag leistet. Dazu werden wir eine Vereinbarung mit den Kirchen und Trägerverbänden treffen.

Für eine gezielte Sprachförderung vor der Einschulung haben wir die Haushaltsmittel mehr als verdoppelt. Bei einem ausreichenden Angebot wollen wir die Teilnahme an solchen Sprachkursen verpflichtend machen.



Substanz der sozialen Demokratie hängt von Bildung ab

Ausreichende Zahl hochqualifizierter und motivierter Menschen in die Schulen holen

**Von Anfang an so
viel Förderung
wie möglich**

Wir werden die Schuleingangsphase so gestalten, dass jedes Kind von Anfang an so schnell lernen kann wie möglich und so viel Förderung bekommt wie nötig. Mit der Einführung der offenen Ganztagsgrundschule wollen wir die Ganztagsangebote deutlich verbessern. Damit geben wir auch eine Antwort auf PISA, weil wir damit die pädagogische Qualität erhöhen. Damit geben wir zugleich eine Antwort auf den Wunsch vieler Eltern und vieler alleinerziehender Frauen nach besserer und verlässlicher Betreuung ihrer Kinder. Ich will deutlich sagen: Der Staat hat nicht die Aufgabe, den Menschen bestimmte Lebensmodelle vorzuschreiben oder gar das Leben der Bürgerinnen und Bürger zu organisieren.

**Zusätzliche
Lehrerstellen für
Ganztagsangebo-
te ab Schuljahr
2003/2004**

Wir werden für Ganztagsangebote zusätzliche Lehrerstellen an den Grundschulen zur Verfügung stellen. Damit beginnen wir schon zum Schuljahr 2003/2004.

Wir wollen die unterschiedlich bestehenden Angebote unter dem Dach der Schule zusammenführen und weiterentwickeln. Wir setzen auf die enge Zusammenarbeit zwischen Schulen, Kommunen, den Kirchen und Freien Trägern. Bildung und Erziehung sind eine Gemeinschaftsaufgabe, an der sich alle beteiligen müssen - Eltern, Familien, Verbände und der Staat. Schule und Jugendarbeit müssen enger zusammenrücken, denn es sind dieselben Kinder, die morgens in der Schule und nachmittags in Horten und Jugendhäusern sind. Die Kinder und Jugendlichen, die es schwer haben, brauchen besonders viel Förderung.

Im Zentrum jeder Schule muss der beste Weg zum Lernerfolg jeder einzelnen Schülerin und jedes einzelnen Schülers stehen. Denn es ist entscheidend, dass wir in Zukunft stärker hinschauen, ob und wie die verabredeten Lernziele auch erreicht werden und was wir tun können, damit sie erreicht werden. Dazu brauchen wir klare Standards. Wir bekennen uns auch in schwieriger Zeit zur Priorität der Bildung. Wir stehen zu unserer Zusage, die Unterrichtsversorgung bei steigenden Schülerzahlen zu sichern und alle frei werdenden Lehrerstellen neu zu besetzen.

**Wiederein-
führung der
Vermögenssteuer
für die Zukunfts-
ausgaben der
Bildung**

Zur Finanzierung der Aufgaben im Bildungssektor hält die Landesregierung die Wiedereinführung einer Vermögensteuer für richtig. Wir werden dafür im Kreis der Länder werben und zusammen mit Niedersachsen noch im November Eckpunkte vorlegen, ehe im ersten Quartal des nächsten Jahres ein Gesetzentwurf im Bundesrat eingebracht werden soll.

**Mehr mit den
Schulen als über
die Schulen reden**

Wir müssen über Schule und Bildung stärker ins Gespräch kommen und im Gespräch bleiben. Wir müssen vor allem mehr mit den Schulen als über die Schulen reden. Ich will das zusammen mit der Schulministerin im Sinne einer „Schule von unten“ gern tun. Wir wollen insbesondere auf die vor Ort tätigen Lehrerinnen und Lehrer, aber auch auf Eltern und Schülerinnen und Schüler zugehen, um zu entscheiden, auf welche Bereiche der Schule wir uns besonders konzentrieren sollen. Wir wollen zuhören, Anregungen und Vorschläge aufnehmen und mit

ihnen auch intensiv über unsere bildungspolitischen Vorschläge in einen Dialog eintreten.

Dabei ist uns besonders wichtig,

- wie wir die Zahl der Nichtversetzungen deutlich verringern können,
- wie wir die Selbstständigkeit der Schulen vergrößern können – ich trete für eine ehrgeizigere und verbindlichere Zielsetzung ein, den Schulen eine größere Selbstständigkeit zu geben,
- wie wir weniger Detailregelung und mehr Eigenverantwortung bekommen können.

Gemeinsam mit Lehrerinnen und Lehrern werden wir uns darüber verständigen, wie wir den Schulen durch eine konsequente Selbstbeschränkung bei Erlassen, Verordnungen und Richtlinien Luft verschaffen können. Wir werden den Bestand an Richtlinien und Erlassen überprüfen. ■

**Selbstständigkeit
der Schulen ver-
größern**

**„Am Zustand der Schule kann man ablesen, was einer
Gesellschaft ihre eigene Zukunft wert ist. Ich verstehe
Bildungspolitik als ein Schlüsselthema für die Zukunft
unserer Gesellschaft.“**

Wolfgang Thierse, Bundestagspräsident
Bundeskongress Katholische Schule, 28. März 2003



Welche Instrumente für ein besseres Lernen lassen sich in Nordrhein-Westfalen entwickeln?

Nach dem internationalen Schulvergleichstest wächst die Einsicht, dass allein ein durch organisatorische und strukturelle Maßnahmen verbesserter Unterricht nicht ausreicht, um erkannte Defizite im Bildungsprozess auszugleichen. Wirkliche Fortschritte sind möglich, wenn auch verstärkt die individuelle Förderung jeder einzelnen Schülerin und jedes Schülers in den Blick genommen wird, wenn Lernumfeld und Schulklima stimmen. ■



Manfred Degen
(SPD)

Voraussetzung für ein besseres Lernen ist ein besserer Unterricht. Wir brauchen an unseren Schulen ein anderes Lernklima, einen Unterricht, der Schülerinnen und Schüler mit ihren Stärken und Schwächen annimmt und fördert und nicht mehr die Einsortierung in unterschiedliche Schulformen als vordringliche Aufgabe ansieht. Die Ergebnisse der internationalen PISA-Studie zeigen eindeutig, dass die „Instrumente“, die bei uns von konservativen Bildungspolitikern als leistungsfördernd und deshalb als unverzichtbar angesehen werden, sowohl eine Leistungsbreite als auch Spitzenleistungen in möglichst aussortierten homogenen Lerngruppen eher behindert als fördert.

Länder, die in der PISA-Spitzengruppe zu finden sind, unterrichten alle Kinder bis zum 9./10. Schuljahr gemeinsam, verzichten weitgehend auf Instrumente wie Benotung und Sitzenbleiben. Auch können Probleme nicht einfach durch Abstufung der Schülerinnen und Schüler in andere Schulformen entsorgt werden. Wir müssen Abschied nehmen von den bisher üblichen Instrumenten und zu einem neuen Verständnis von Schule und Unterricht kommen. Wir müssen der Schule mehr Zeit und pädagogischen Raum für Methodenvielfalt im Unterricht und individualisierte Förderung der Schüler geben.

Eine vorschulische Erziehung im Kindergarten muss mit einer flexiblen Schuleingangsphase verzahnt werden. Dafür müssen auch die Schwerpunkte der Bildungsfinanzierung neu bestimmt werden.



Bernhard Recker
(CDU)

Hätten wir in NRW die notwendigen Voraussetzungen für gutes Lernen, wäre uns das PISA-Desaster erspart geblieben. Wir müssen Kindern und Jugendlichen die besten Voraussetzungen für gutes Lernen ermöglichen. Dazu brauchen wir Bildung von Anfang an. Wir benötigen einen Bildungs- und Erziehungsplan für den Kindergarten. Sprachdefizite müssen vor der Grundschule aufgearbeitet werden. Für die Einführung von Ganztagschulen in allen Schulformen muss das Leitbild „Mehr Zeit für Kinder“ gelten. Kinder haben einen Anspruch auf Unterricht, der ihnen zu oft verwehrt wird. Deshalb muss das Unterrichtsvolumen, besonders in den Kernfächern, endlich erhöht werden. Für besseres Lernen brauchen wir entsprechend mehr Lehrpersonal. Weitere Stellen dürfen nicht gestrichen werden. Nur so können wir individuelle Förderung für schwächere und hochbegabte Schüler ermöglichen. Verbindliche Leistungsstandards geben den Schulen Frei-

raum in den Unterrichtsmethoden und bei der Ausbildung eigener pädagogischer und fachlicher Profile. Regelmäßige Lernstandstests und zentrale Abschlussprüfungen gewährleisten die Leistungsvergleichbarkeit und eine effiziente Leistungskontrolle.

Alle Schulen müssen selbstständiger werden. Das schlechteste Instrument aber ist die Einheitsschule. Also: Hände weg von der nächsten Schulstrukturdebatte.

Die PISA-Studie hat deutlich gezeigt, dass fehlende Individualisierung ein großer Mangel unserer Lernkultur ist und Motivation kostet. Wir wollen Schüler individueller und gezielter fördern. Jedes Kind braucht von Anfang seiner schulischen Laufbahn an einen persönlichen Förderplan. Jeder Schüler muss in die Lage versetzt und ermuntert werden, sein Begabungspotential vollständig zu entwickeln und auszuschöpfen. Dies gelingt etwa mithilfe individueller Lernzielvereinbarungen unter pädagogischer und fachlicher Begleitung des Lehrers. Begleitend müssen Lehrer mehr als bislang in die Lage versetzt werden, Begabungen der Kinder so früh wie möglich zu erkennen und zu fördern. Pädagogische Diagnostik wird somit zum zwingenden Bestandteil der Lehrerausbildung und Weiterbildung.

Der Lehrer der Zukunft darf nicht ausschließlich die Rolle eines Erziehers annehmen, sondern muss als Moderator die weitestgehend selbst gesteuerten und eigenverantwortlichen Lernprozesse der Schüler pädagogisch und fachlich kompetent begleiten.

Individualisierung des Lernens benötigt jedoch finanzielle Ressourcen, die weit jenseits des von der Landesregierung vorgesehenen Bildungshaushaltes liegen. Individualisiertes Lernen als Antwort auf PISA setzt daher auch ein Umdenken in der Haushaltspolitik voraus: Hier müssen endlich neue Prioritäten zugunsten der jungen Generation gesetzt werden!

Nicht erst die PISA-Studie hat eindringlich belegt, dass Schule in Deutschland und in Nordrhein-Westfalen besser werden muss – damit die Schülerinnen und Schüler besser werden können. Grundlegende Reformen sind nötig; sowohl im Bereich der Unterrichtsgestaltung und Unterrichtsqualität als auch hinsichtlich der strukturellen Besonderheiten unseres Schulsystems. Wir verschwenden zu viel Zeit und Energie darauf, Kinder zu kategorisieren. In der trügerischen Hoffnung auf homogene Lerngruppen werden Kinder vom Schulbesuch zurückgestellt, bleiben sitzen oder müssen die Schulform wechseln. Der individuellen Förderung wird zu wenig Aufmerksamkeit geschenkt. Fördern statt Aussortieren muss die Devise sein. Die Einrichtung einer flexiblen Eingangsstufe in der Primarstufe mit dem Verzicht auf Rückstellungen und dem Lernen in altersgemischten Gruppen ist ein richtiger erster Schritt. Eine Verlängerung der gemeinsamen Lernzeit wäre ein zweiter. Lehrerinnen und Lehrer müssen auf den Umgang mit heterogenen Gruppen vorbereitet werden und diesen neuen Geist in den Klassenzimmern verbreiten.

Unsere Schulen brauchen größere Freiheit zur Umsetzung eigener pädagogischer Konzepte. Guten Unterricht kann niemand verordnen. Er entwickelt sich in der selbstständigen Schule, dem Haus des Lernens, vor Ort am besten.



Ralf Witzel
(FDP)



Sylvia Löhrmann
(GRÜNE)

Verbesserung der Frühförderung ja – Einschränkung des Eltern- rechts nein!

Die KED in NRW begrüßt insgesamt alle Anstrengungen, die – auch in Folge der Ergebnisse der PISA-Studie – dazu führen, Kindern aller Begabungen möglichst optimale Lernbedingungen zu verschaffen, vor allem für einen optimalen Start in ihre Lerngeschichte zu sorgen. Die KED in NRW legt ferner besonderes Augenmerk auf die Kooperation zwischen Elternhaus und Schule, da wir der Meinung sind, dass vor allem eine optimale Verzahnung der hier wie dort Verantwortlichen bestmögliche Lernbedingungen gewährleistet. Insofern unterstützen wir die diesbezüglichen Impulse der vorgelegten Gesetzesänderungen.

Im einzelnen kommentieren wir wie folgt:

Artikel 1, Änderung des Schulpflichtgesetzes:

Hier werden dem §3 die Absätze 3 und 4 angefügt, die festhalten, dass Kinder ohne ausreichende Sprachkenntnisse zum Besuch eines vorschulischen Sprachförderkurses verpflichtet werden können, sowie dass Eltern über vorschulische Fördermöglichkeiten beraten werden sollen.

*Das Gesetz
berücksichtigt
unserer Ansicht
nach unzurei-
chend die dafür
notwendigen
Ressourcen ...*

Das Gesetz berücksichtigt unserer Ansicht nach unzureichend die dafür notwendigen Ressourcen, die Schulträgen und Kommunen personell wie materiell zur Verfügung stellen müssen. Es muss gewährleistet werden, dass alle betroffenen Eltern der Kinder, die das 4. Lebensjahr vollendet haben, tatsächlich erreicht werden. Das dürfte besonders die problematischen, bildungsfernstehenden Elternhäuser betreffen. Des weiteren müssen flächendeckend die erforderlichen Fördermaßnahmen zur Sprachförderung sowie die weiteren vorschulischen Fördermöglichkeiten bereitgestellt werden. Hierzu nimmt der Gesetzentwurf nur unzureichend Stellung.

Artikel 2, Änderung des Schulverwaltungsgesetzes

Grundsätzlich begrüßt die KED eine flexible Schuleingangsphase, die den individuellen Begabungen der Kinder gerecht werden will, und begrüßt optimierte Fördermöglichkeiten für den Beginn der Lerngeschichte der Kinder.

Die Klassen 1 und 2 als Schuleingangsphase mit einer Regeldauer von 2 Jahren zu gestalten, wie es §4, Abs.3 vorsieht, stößt auf das Problem, dass hierfür in zahlreichen Grundschulen das didaktische Potential fehlen dürfte. Gleichfalls fehlen Erfahrungswerte der dort unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrer, die ein hohes Maß an innerer Differenzierung

in den Lerngruppen der Eingangsphase realisieren müssen, und auf unterschiedliche Lernanforderungen der verschiedenen Altersklassen (potenziell 3 Jahre!) einzugehen haben.

Wir sehen insgesamt das Problem, dass die Integration der Förderleistungen der bisherigen Schulkindergärten in die flexible Schuleingangsphase nicht ausreichend gewährleistet ist. Die Förderung in der Eingangsphase kann die der Schulkindergärten nicht ersetzen. Es ist zu befürchten, dass die Förderung der benachteiligten Kinder nicht in notwendigem Umfang erfolgen kann. Die PISA-Studie verweist demgegenüber auf die überragende Bedeutung eines optimierten Lernbeginns in der Schulphase.

Die beabsichtigte Änderung des § 19 des Schulverwaltungsgesetzes sieht vor, dass die Schule Eltern volljähriger Schülerinnen und Schüler über wichtige schulische Angelegenheiten informiert.

Unserer Ansicht nach muss die vorgesehene kann-Vorschrift („Die Schule kann Eltern volljähriger Schülerinnen und Schüler...“) dadurch verbessert werden, dass sie in eine soll-Vorschrift mit einer Ergänzung umgewandelt wird, etwa mit folgendem Wortlaut: „Die Schule soll Eltern volljähriger Schülerinnen und Schüler ... informieren, sofern nicht erhebliche Gründe dagegen stehen“. Auf diese Weise wird die gemeinsame pädagogische Verantwortung von Elternhaus und Schule gestützt und vor allem die Aufmerksamkeit für problematische Jugendliche und junge Erwachsene verbessert und deren Gefährdungspotential minimiert.

Artikel 4, Änderung des Schulordnungsgesetzes

Dem §31 wird ein Abs.4 angefügt, in dem das Fach praktisch Philosophie als Alternative für die Teilnahme am Religionsunterricht oder an der islamischen Unterweisung eingerichtet wird.

Die KED in NRW weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass evangelische und katholische Religionslehre ordentliche Unterrichtsfächer sind, die von allen Schülern besucht werden müssen, also an allen Schulen als ordentliche Unterrichtsfächer für alle Jahrgangsstufen angeboten werden. Hiervon können sich Schülerinnen und Schüler ab dem 14. Lebensjahr aus Gewissensgründen abmelden. Das enthebt allerdings keine Schule davon, Religionsunterricht beider Konfessionen für alle Schülerinnen und Schüler anzubieten.

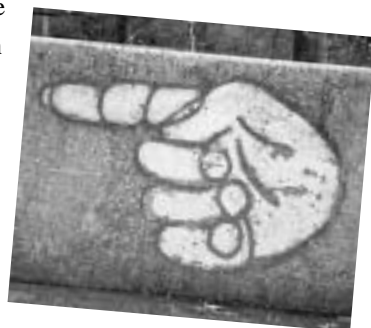
Artikel 6, Änderung der Verordnung über den Bildungsgang in der Grundschule

Wir verweisen hierzu auf die Ausführungen unter Artikel 1, Änderung des Schulpflichtgesetzes und unsere Kommentierung (s.o.)

In §11 wird ein zweiter Absatz eingeführt, der die Versetzung in der Grundschule erläutert, wonach zwischen den Schuleingangsjahren 1 und 2 keine Versetzung stattfindet, die Versetzung in die Klasse 3 aber nach einjähriger, zwei- bzw. dreijähriger Schuleingangsphase erfolgen kann. Hierzu ist für die Versetzung nach ein- bzw. drei Jahren eine Anhörung der Erziehungsberechtigten vorgesehen.

Die KED in NRW hält bei einer Versetzung nach einjährigen Besuch der Schuleingangsphase nicht nur eine Anhörung der Erziehungsberechtigten, sondern deren Zustimmung für notwendig. Hierdurch könn-

Wir sehen das Problem, dass die Integration der Förderleistungen der bisherigen Schulkindergärten in die flexible Schuleingangsphase nicht ausreichend gewährleistet ist.



te verhindert werden, dass Grundschulen die Schülerschaft in der Schuleingangsphase zur Manövriermasse für die Bildung einer idealen Gruppengröße der Schuleingangsphase sowie der 3.Klasse missverstehen, und es, durch schulorganisatorische Maßnahmen bedingt, zur Versetzungsempfehlungen bzw. zu Empfehlungen für den Weiterbesuch der Schuleingangsphase kommt. Günstig wäre also für den von der Regel abweichenden 2-jährigen Besuch der Schuleingangsphase eine Zustimmung der Eltern, wobei wir der Meinung sind, dass sie im Gesetz für den Übergang nach einer einjährigen Phase festgeschrieben werden sollte, also der Gesetzestext wie folgt geändert werden sollte: „Eine Versetzung vom ersten Schulbesuchsjahr in die Klasse 3 kann die Versetzungskonferenz mit Zustimmung der Erziehungsberechtigten aussprechen ...“ Den Verbleib in der Schuleingangsphase sollte jedoch unserer Meinung nach wie vorgesehen die Versetzungskonferenz nach Anhörung der Erziehungsberechtigten beschließen, um den Einfluss eines überehrgeizigen Elternhauses ausschließen zu können. Durch die vorgeschlagene Änderung würde die Stärkung der Mitverantwortlichkeit der Eltern verbessert.

Artikel 15, Übergangsvorschrift

Dieser Artikel sieht die Auflösung der Schulkindergärten zum 1. August 2004 vor.

Wir verweisen hierzu auf unsere Anmerkungen zur optimalen Förderung in der Schuleingangsphase (s.o.). Die KED in NRW begrüßt grundsätzlich die Begleitung der Kinder durch pädagogisch-akademisch ausgebildetes Personal in der Schuleingangsphase in der Grundschule. Wir machen jedoch darauf aufmerksam, dass besonders für Kinder mit Handikaps bislang in den Schulkindergärten vielfach eine optimale Förderung gewährleistet war. Die Qualität dieser Förderung muss unbedingt gesichert werden. Hierzu bedarf es nach Ansicht der KED in NRW nicht nur der didaktischen Kompetenz der Lehrer, sondern ebenfalls der erzieherisch-pädagogischen Kompetenz der in den entsprechenden Einrichtungen arbeitenden Erzieherinnen und Erzieher. Wir sehen bei einem Wegfall der pädagogischen Aufmerksamkeit für diese Kinder eine besondere Gefahren für den Start ihrer Lerngeschichte. Hier muss, etwa nach skandinavischem Modell, über eine Integration sozialpädagogischer Kompetenz und didaktischer Kompetenz in die Lerneingangsphase der Grundschulen weiter nachgedacht werden und sie organisatorisch und gesetzgeberisch installiert werden.

Münster, 20. Februar 2003

Helga Reimann

Vorsitzende der KED in NRW

„Wir brauchen eine strategische Diskussion über die langfristigen bildungspolitischen Ziele in Deutschland. Was sollen Kinder und Jugendliche lernen? Was sollen sie wissen, welche Fähigkeiten sollen sie sich aneignen, welche Einstellungen – angesichts der Explosion des Wissens und der Informationsmenge?“

Wolfgang Thierse, Bundestagspräsident
Bundeskongress Katholische Schule, 28. März 2003

„Maßgeblich für die Erziehung der Kinder bleiben ihre Eltern. Bildungspolitik ist immer auch Familienpolitik – und umgekehrt. Der Staat will eben keinesfalls die Lufthoheit in den Kinderzimmern, wie eine völlig überschätzte, läppische Nebenbemerkung eines SPD-Politikers einmal ausführte. Er hat gar kein Motiv dafür.“

Wolfgang Thierse, Bundestagspräsident
Bundeskongress Katholische Schule, 28. März 2003

„Beim Gedanken an eine Gesellschaft von moralischen Analphabeten wird mir angst und bange. – Sinnfragen zu stellen und stellen zu können, halte ich für unsere Gesellschaft für notwendig.“

Wolfgang Thierse, Bundestagspräsident
Bundeskongress Katholische Schule, 28. März 2003

Warum Jungen eher ausrasten als Mädchen

Nicht die Gene, sondern elterliche Verhaltensweisen sind dafür verantwortlich, dass kleine Jungen öfter ausrasten als Mädchen. Mütter behandelten schon ihre Babys unterschiedlich, berichtet das Apothekenmagazin Baby und die ersten Lebensjahre. Ein zornig aussehender Junge wecke Besorgnis. Bei einem wütenden Mädchen mache die Mutter dagegen eher ein ärgerliches Gesicht. Durch solche Signale lernten möglicherweise Jungen schon früh, dass sie Ärger ausdrücken dürften. Mädchen werde dagegen signalisiert, dass sie sich zurückhalten sollten. Einen weiteren Grund für das unterschiedliche Verhalten sehen die Experten in einer größeren Sprachgewandtheit der Mädchen. Sie könnten meist früher und besser über Gefühle reden. Anders als Jungen würden sie von den Müttern auch häufiger dazu aufgefordert. Mädchen müssten sich daher weniger mit Wutanfällen Luft verschaffen. ■



Quelle: Frankfurter Rundschau 19.11.2002

„Gott meint vielleicht, eine Drei reicht für mich“

Immerhin mehr als 52 Prozent der Kinder zwischen acht und 17 Jahren beten oft oder manchmal, wie eine repräsentative Umfrage unter 1622 Kindern und Jugendlichen im Auftrag der Zeitschrift „Eltern for Family“ ergab. Manchmal drücken die Kleinen aber auch andere Sorgen, die sie an Gott weitergeben: „Ich habe oft um gute Noten in der Schule gebetet, aber es hat nix genutzt. Gott meint vielleicht eine Drei reicht für mich“, sagt etwa ein zehn Jahre al-

ter Grundschüler. Sehr viel ernster nehmen das Thema etwas ältere Schüler: „Als ich im Fernsehen die Terroranschläge auf das World Trade Center in New York sah, da hab' ich ganz leise für mich gebetet für diese armen Menschen, die in den Wolkenkratzern aus dem Fenster gesprungen sind“, sagte zum Beispiel eine 14 Jahre alte Gymnasiastin. Und ein zwölf Jahre alter Realschüler erklärte: „Die meisten Leute beten nur, wenn sie in großer Not sind. Aber wenn die Not vor-

bei ist, denken sie überhaupt nicht mehr an Gott und ans Beten. Als wenn Gott solchen Typen ihre Bittgebete erfüllen würde.“

Ältere Schüler haben schon Distanz zum Gebet: Ich bete eigentlich nie, weil ich das für Quatsch halte. Als wenn Gott und die Heiligen den ganzen Tag nichts anderes zu tun hätten, als auf die Milliarden Menschen zu hören, die ihre Wünsche im Gebet nach oben schicken“, meint ein 15-Jähriger Gymnasiast. ap

AJS Forum 1/2003

„Die Politik hat ein lebendiges Interesse an Institutionen, die zum Leben in Tugenden befähigen. Die katholischen Schulen zeigen, wie das geht. Wir brauchen sie.“

Wolfgang Thierse, Bundestagspräsident
Bundeskongress Katholische Schule, 28. März 2003

Herausgeber:

**Katholische Elternschaft Deutschlands (KED)
Landesverband in Nordrhein-Westfalen**

Breul 23
48143 Münster
Telefon: (0251) 495-404
Telefax: (0251) 495-6075
eMail: ked@bistum-muenster.de

Der KED Kurier ist in der oben genannten Landesgeschäftsstelle der KED oder bei den einzelnen Bistümern erhältlich.

KED IM BISTUM AACHEN e.V.

Betrrather Straße 22
41061 Mönchengladbach
Telefon: (02161) 84 94 99
Telefax: (02161) 84 94 99

KED IM BISTUM ESSEN

Krusestraße 15
46238 Bottrop
Telefon: (02041) 73 01 21
Telefax: (02041) 73 01 22

KED IM ERZBISTUM KÖLN

Vorgebirgsstraße 6
50677 Köln
Telefon: (0221) 315513
Telefax: (0221) 315513

KED IM BISTUM MÜNSTER

Breul 23
48143 Münster
Telefon: (0251) 495-404
Telefax: (0251) 495-6075
eMail: ked@bistum-muenster.de

**FdK / KED IM
ERZBISTUM PADERBORN e.V.**

Domplatz 3
33098 Paderborn
Telefon: (05251) 125-358
Telefax: (05251) 125-470