

**SÜDWESTRUNDFUNK  
SWR2 AULA - Manuskriptdienst**

**Wo bleibt das Eigenrecht  
Wem gehören unsere Kinder?**

Autor: Prof. Ulrich Herrmann \*  
Redaktion: Ralf Caspary  
Sendung: Sonntag, 8. März 2009, 8.30 Uhr, SWR 2

---

**Bitte beachten Sie:**

Das Manuskript ist ausschließlich zum persönlichen, privaten Gebrauch bestimmt. Jede weitere Vervielfältigung und Verbreitung bedarf der ausdrücklichen Genehmigung des Urhebers bzw. des SWR.

Mitschnitte auf CD von allen Sendungen der Redaktion SWR2 Wissen/Aula (Montag bis Sonntag 8.30 bis 9.00 Uhr) sind beim SWR Mitschnittdienst in Baden-Baden erhältlich. Bestellmöglichkeiten unter Telefon: 07221/929-6030

Entdecken Sie den SWR2 RadioClub!

Lernen Sie das Radioprogramm SWR2 und den SWR2 RadioClub näher kennen! Fordern Sie unverbindlich und kostenlos das aktuelle SWR2-Programmheft und das Magazin des SWR2 RadioClubs an.

SWR2 RadioClub-Mitglieder profitieren u.a. von deutlichen Rabatten bei zahlreichen Kulturpartnern und allen SWR2-Veranstaltungen sowie beim Kauf von Musik- und Wort-CDs. Selbstverständlich erhalten Sie auch umfassende Programm- und Hintergrundinformationen zu SWR2. Per E-Mail: [radioclub@swr2.de](mailto:radioclub@swr2.de); per Telefon: 01803/929222 (9 c/Minute); per Post: SWR2 RadioClub, 76522 Baden-Baden (Stichwort: Gratisvorstellung) oder über das Internet: [www.swr2.de/radioclub](http://www.swr2.de/radioclub).

**SWR 2 Wissen können Sie ab sofort auch als Live-Stream hören im SWR 2  
Webradio unter [www.swr2.de](http://www.swr2.de)**

---

**Ansage:**

Heute mit dem Thema: „Wo bleibt das Eigenrecht – Wem gehören unsere Kinder.“

Wem gehören unsere Kinder? Sie werden sagen, das ist eine eigenartige Frage, natürlich gehören sie den Eltern, nicht als Objekte, aber als Schutzbefohlene. Gut, aber darüber hinaus gehören Kinder ja auch dem Staat, der übt ein Verfügungsrecht über die Kinder aus, etwa wenn es um Schulpflicht geht, überhaupt wenn es um das schulische Lernen geht. Denn der Staat hat bestimmte Regeln, die den Kindern zum Teil bestimmte Schullaufbahnen vorzeichnen, die Karrierewege festlegen, insofern gehört das Kind dem Staat, der Schule, und das ist ein Problem. Das sagt Ulrich Herrmann, emeritierter Professor für Pädagogik. In der SWR2 AULA zeigt er, warum in der Regelschule das Eigenrecht der Kinder viel zu wenig berücksichtigt wird.

**Ulrich Herrmann:**

Aufschlussreich ist zunächst ein zeitgeschichtlicher Rückblick. Bis ins 19. Jahrhundert war klar – privat- und familienrechtlich gesehen –, wem die Kinder gehören: dem Vater nämlich, genauer: dem „Hausvater“ als dem „Hausherrn“, dem die gesamte Habe des Haushalts gehörte, einschließlich der beweglichen, und das waren nicht nur der Hausrat und die Haustiere, sondern auch Frau und Kinder. Über sich selbst hatten sie nämlich nichts zu bestimmen. Das änderte sich durchgreifend erst mit dem Bürgerlichen Gesetzbuch von 1900, das u. a. auch das Allgemeine Preußische Landrecht von 1794 ablöste und bis heute in mannigfachen Änderungen und Ergänzungen in Kraft geblieben ist. 1900 wurden Mann und Frau hinsichtlich ihrer Geschäftsfähigkeit gleichgestellt; im § 1666 wurde das Recht der Kinder auf körperliche, geistige und seelische Unversehrtheit festgeschrieben, aber erst 1998 erfolgte die durchgreifende Kinderrechtsreform. Die Verankerung der Kinderrechte im Grundgesetz ist – im Unterschied etwa zum Tierschutz – nicht erfolgt, hingegen hat die Bundesrepublik Deutschland die Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen von 1990 im Jahre 2002 ratifiziert und damit geltendes Recht werden lassen. Zu den grundlegenden Kinderrechten gehören u. a. die Rechte auf gewaltfreie Erziehung, auf Bildung, auf Entfaltung der Persönlichkeit, auf staatliche Unterstützung bei Erziehungsproblemen, auf Schule und Ausbildung.

Und wem „gehören“ die Kinder nun? Da sie Personen sind, ausgestattet mit zwar eingeschränkten Bürgerrechten, aber uneingeschränkten Menschenrechten, gehören sie natürlich niemandem, so wie man eine Sache besitzen kann. Aber da sie zunächst nicht für sich selber sorgen können, sind sie ihren Eltern bzw. denjenigen, die für sie Verantwortung tragen – den Erziehungs- und Sorgeberechtigten – zu Pflege, Schutz und Sorge anbefohlen – „anbefohlen“, denn als Unmündige sind sie nicht in der Lage, sich auszusuchen und zu entscheiden, wer das Sorgerecht wahrnehmen und damit die Sorgepflicht ausüben soll. In Artikel 6 unseres Grundgesetzes heißt es: „(2) Pflege und Erziehung der Kinder sind das natürlich Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht. Über ihre Betätigung wacht die staatliche Gemeinschaft. (3) Gegen den Willen der Erziehungsberechtigten dürfen Kinder nur auf Grund eines Gesetzes von der Familie getrennt werden, wenn die Erziehungsberechtigten versagen oder wenn die Kinder aus anderen Gründen zu verwahrlosen drohen.“ Soweit das Grundgesetz. Die Verletzung der Fürsorge- und Erziehungspflicht

ist überdies ein Straftatbestand nach unserem Strafgesetzbuch, und die für das Kindeswohl erlaubten bzw. vorzusehenden Maßnahmen, um Schaden vom Kind abzuwenden, sind im Sozialgesetzbuch geregelt. Die Regelungen des BGB begründen im Rahmen des Sorgerechts ein Recht *am* Kind, insbesondere die Personensorge (d. h. „die Pflicht und das Recht, das Kind zu pflegen, zu erziehen, zu beaufsichtigen und seinen Aufenthalt zu bestimmen“) und die (treuhänderische) Vermögensverwaltung.

Über alle dem – der Wahrnehmung des Elternrechts bzw. des ersatzweise wahrgenommenen Sorgerechts – „wacht“, wie es im Grundgesetz heißt, „die staatliche Gemeinschaft“, konkret: das Jugendamt und das Familiengericht. Der Staat reklamiert also auf der einen Seite nicht nur für sich, Rechte *für* das Kind im Sinne des Kindeswohls sichern zu wollen und ggf. zu deren Wahrung einzuschreiten, sondern sagt auf der anderen Seite, dass er ein Recht *am* Kind reklamiert: nämlich z. B. durchzusetzen, dass die Schulpflicht eingehalten wird.

Auch hier ist der Rückblick auf die heutigen Verhältnisse wieder aufschlussreich. Das Interesse des Staates bzw. der Nation an der Erziehung und Bildung der künftigen Staatsbürger wurde zuerst in der Französischen Revolution formuliert. Berühmt geworden ist der „Bericht und Entwurf einer Verordnung über die allgemeine Organisation des öffentlichen Erziehungswesens“ aus dem Jahre 1792 des liberalen Marquis Antoine de Condorcet. In der Präambel schreibt er: Ziel sei es, „allen Angehörigen des Menschengeschlechts die Mittel zugänglich zu machen, dass sie für ihre Bedürfnisse sorgen, ihr Wohlergehen sichern, ihr Rechte erkennen und ausüben, ihre Pflichten begreifen und erfüllen können; jedem die Möglichkeit zu sichern, seine beruflichen Geschicklichkeiten zu vervollkommen, sich für gesellschaftliche Funktionen vorzubereiten, zu denen berufen zu werden er berechtigt ist, den ganzen Umfang seiner Talente, die er von der Natur empfangen hat, zu entfalten und dadurch unter den Bürgern eine tatsächliche Gleichheit herzustellen und die politische Gleichheit, die das Gesetz als berechtigt anerkannt hat, zu einer wirklichen zu machen: das muss das erste Ziel eines nationalen Unterrichtswesens sein; und unter diesem Gesichtspunkt ist es für die öffentliche Gewalt ein Gebot der Gerechtigkeit.“ Und zwar ein Gebot nicht nur für Kindheit und Jugend, sondern „dass der Unterricht der Individuen nicht in dem Augenblick preisgegeben werden darf, in dem sie die Schule verlassen; dass er vielmehr alle Altersstufen umfassen muss, dass es keine gibt, in der zu lernen nicht nützlich und möglich ist.“ Bildung ist Bürgerrecht – wie es der deutsche Liberale Ralf Dahrendorf in der Mitte der 1960er Jahre formulierte –, und Bildung im Sinne von Ausbildung und Qualifikation ist Bürgerpflicht – wie es die Weimarer Verfassung von 1920 mit der Einführung der 8jährigen allgemeinen Schulpflicht festsetzte. Im vormodernen Untertanenverbandsstaat mussten die Obrigkeiten alle Systeme der Daseinsvorsorge und Unterhaltssicherung vorhalten, in der modernen Staatsbürgergesellschaft, die bis heute auf Wirtschaftsfreiheit, Konkurrenz und demzufolge auf Leistung durch Qualifikation beruht, muss das Interesse von Staat und Gesellschaft darin bestehen, dass jeder Einzelne imstande ist, seine Daseinsvorsorge selber sicherzustellen.

Aber nicht nur dies: Nicht nur der Wirtschaftsprozess, sondern vor allem auch die politischen Institutionen sind auf den aufgeklärten, gebildeten und qualifiziert engagierten Bürger angewiesen, der vorgebildet und imstande ist, sich um die öffentlichen Angelegenheiten zu kümmern. Eine Rechts-, Gesellschafts- und Wirtschaftsordnung der Freien und Gleichen, der politischer Leitstern seit der amerikanischen Unabhän-

gigkeitserklärung von 1776 und der französischen Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte von 1791, ist nicht möglich ohne die Einwirkung und Mitwirkung des Staates bei der öffentlichen Erziehung, d. h. bei der Einrichtung und beim Betreiben öffentlicher Schulen, die im öffentlichen Interesse Bildungs- und Chancengerechtigkeit sicherstellen sollen. Persönlichkeitsentwicklung und berufliche Qualifikation, politische Bildung und bürgerschaftliches Engagement sind die beiden Eckpfeiler des modernen staatlichen Erziehungs- und Bildungswesens. In der Verfassung des Landes Baden-Württemberg heißt es daher: Der Staat hat die Aufgabe, den Menschen dabei zu dienen, dass sie ihre „Gaben“ in Freiheit und zum Wohl der Allgemeinheit entfalten können (Art. 1); „Jeder junge Mensch hat ohne Rücksicht auf Herkunft oder wirtschaftliche Lage das Recht auf eine seiner Begabung entsprechende Erziehung und Ausbildung“ (Art. 11), demzufolge: „Das öffentliche Schulwesen ist nach diesem Grundsatz zu gestalten.“ (Ebd.) Dies ist durch Artikel 3 GG vorgegeben, und die Konkretisierung erfolgt in § 1 des baden-württembergischen Schulgesetzes: Die Schule hat neben der Vermittlung von Kenntnissen und Fähigkeiten, Einstellungen und Haltungen eine gesellschafts- und staatspolitische Aufgabe zu erfüllen: nämlich die Erziehung zu Leistungswille und Eigenverantwortung, zur Anerkennung unserer Wert- und Ordnungsvorstellungen, zur Vorbereitung auf die Wahrnehmung der staatsbürgerlichen Rechte und Pflichten sowie der Anforderungen der Berufs- und Arbeitswelt. Und die wichtigsten praktischen Konsequenzen lauten: Erstens: Das öffentliche Schulwesen ist nach dem Grundsatz der Berücksichtigung der individuellen Begabungen und der mannigfaltigen Lebens- und Berufsaufgaben zu gestalten (Art. 11, Ziff. 2 der Landesverfassung, § 3 Abs. 2 des Schulgesetzes). Zweitens: Die Erziehungsberechtigten haben dabei gesetzlich geregelte Mitwirkungsmöglichkeiten, weil „das verfassungsmäßige Recht der Eltern, die Erziehung und Bildung ihrer Kinder mitzubestimmen, zu achten“ ist (§ 1 Abs. 3 Schulgesetz).

Wohlgermerkt: *mit*bestimmen, nicht allein entscheiden zu dürfen. Die übliche Begründung dafür liegt auf der Hand: Dieses Schulsystem hat *erstens* große Massen von Schülern zu versorgen, *zweitens* dafür nur begrenzte personelle und materielle Ressourcen zur Verfügung, und *drittens* sollen „Berechtigungen“ verliehen werden – konkret: die Zertifikate für Zugänge zur Berufsausbildung und zum Studium. Ein solches System produziert zwangsläufig Gewinner und Verlierer, und um dies zu rechtfertigen, beruft es sich auf generelle, auf dem Gesetzes- oder Ordnungswege festgelegte Normierungen von Angeboten (Lehrpläne), Anforderungen (Leistungsfeststellungen) und Zertifikaten (Zeugnissen), denen sich die Erwartungen der einzelnen Eltern und Schüler unterzuordnen haben.

Diese Ausgestaltung der Wahrnehmungsmöglichkeiten der Schulpflicht beantwortet die Frage „Wem gehören unsere Kinder?“ im Zusammenhang mit Schullaufbahntscheidungen und Schulerfolg auf *ihre* Weise: sie löst die Kinder insoweit *de facto* aus der Fürsorge der Erziehungsberechtigten heraus und überführt die Kinder im Bereich der staatlichen öffentlichen allgemeinbildenden Schulen in eine schul-bürokratische Erziehungs-, Bildungs- und Ausbildungsfürsorge, deren Praxis nur in extremen Fällen von Fehlentscheidungen oder Vernachlässigung der zitierten Verfassungs- und Gesetzesnormen verwaltungsgerichtlich kontrolliert und ggf. korrigiert werden kann.

Mehr noch: Seit den ersten PISA-Veröffentlichungen im Jahre 2001 wissen wir einmal mehr, dass die derzeitige Struktur der Schulformen und die damit verbundene Verteilung von Schülerströmen im dreigliederigen System nach der 4. Klasse unaus-

weichlich zu viele falsche Prognosen und Zuordnungen zu Schullaufbahnen mit sich bringt. Damit verstößt dieses System nicht nur gegen den Grundsatz der Chancengerechtigkeit, den schon Condorcet 1792 als Rechtfertigung eines staatlichen öffentlichen Schulwesens ins Feld geführt hatte, sondern es wird aus seiner Systemlogik und -praxis heraus selber zur Quelle der Ungerechtigkeit, obwohl doch Verfassung und Gesetz genau dies verhindern wissen wollen. Streng genommen ist dieses Schulsystem nach Struktur und Praxis verfassungswidrig, denn es erzeugt in großem Stil Begünstigungen und Benachteiligungen mit lebenslangen Folgen. Diese Folgen ergeben sich aus einem System, dass unterschiedliche Lebenschancen, die sich erst im späteren praktischen Berufsleben aufgrund von mehr oder weniger Leistungsfähigkeit ergeben dürfen, in schulische Bewertungssysteme *vorverlegt*. Als der UN-Inspekteur Munoz Villalobos dies in seinem Bericht an die Generalversammlung der Vereinten Nationen im März 2007 scharf kritisierte, wurde er von deutschen Bildungspolitikern in einer Weise kritisiert und angegriffen, dass man den deutlichen Eindruck haben musste, dass die sich ertappt fühlen mussten – zumal die immer neuen PISA-Befunde alle zwei Jahre seit 2001 den Befund immer wieder bestätigten, so dass schließlich kein Weg um das Eingeständnis der PISA-Experten herumführen konnte: In den vergangenen zehn Jahren hat sich in Hinsicht auf Bildungsbenachteiligung nichts Nennenswertes geändert.

Um dieser Misere für die eigenen Kinder zu entgehen, gibt es seit über hundert Jahren probate Mittel. Ein Lexikon-Redakteur bei Brockhaus in Leipzig, der zuvor als Privatlehrer gearbeitet hatte, fand die dortige öffentliche Schule für seine Kinder schädlich. Einem Strafverfahren – es besteht vor der Verfassung von 1920 noch *Schulschickpflicht* der *Eltern* und nicht *Schulbesuchspflicht* der *Kinder* – entging er durch Übersiedlung nach Berlin aufgrund einer offiziellen Einladung, eine Privatschule nach seinen Grundsätzen zu eröffnen. So wurde Berthold Otto einer der Begründer der deutschen Reformpädagogik vor dem Ersten Weltkrieg. Er hatte auf dem Grundsatz bestanden: Meine Kinder gehören mir; ihre Zukunft fällt in meine Verantwortung und nicht in die des Staates! – Ein schulgeschädigter Lehrer lernte in England eine moderne *public school* kennen, ein Internat, und gründete nach diesen Erfahrungen 1898 das erste deutsche Landerziehungsheim. Hermann Lietz löste eine Gründungswelle bis heute bestehender reformpädagogischer und – mit Hilfe der Bosch-Stiftung – in die Breite wirkender Reformschulen aus. Er realisierte den pädagogischen Grundsatz: Die jungen Leute müssen an Vorbildern wachsen und sich selber finden können! – Aus einem staatspolitischen Impuls heraus gründete ein Privatsekretär des letzten kaiserlichen Reichskanzlers mit dessen Unterstützung eine Privatschule für die Bildung von jungen Persönlichkeiten, die einmal Führungsaufgaben übernehmen sollten: Kurt Hahn in Salem. – Eltern- und Lehrerinnen-Initiativen gründen Montessori-Schulen: Kinder müssen ihre Neugier und Lernlust kultivieren können und sollen nicht auf Lernwege gelockt werden, die für sie – mangels Interesse – vielleicht nur Sackgassen oder Holzwege darstellen. Es gehört viel Geduld und Geschick dazu, den pädagogischen Grundsatz des selbstbestimmten Lernens von Maria Montessori zu praktizieren: Hilf mir, es selber zu tun! Wie sagte der große Entwicklungspsychologe Jean Piaget? „Alles, was wir einem Kind beibringen, kann es selber nicht mehr lernen!“ – Und schließlich wäre noch der häusliche, der Hauslehrer-Unterricht ins Feld zu führen: *home schooling*, das in Deutschland nicht geduldet wird, weil hierzulande – anders als durchweg im Ausland und von der UN angemahnt! – die Unterscheidung von Schul- und Bildungspflicht entweder nicht beachtet

oder kurzschlüssig als Schulpflicht ausgelegt und gerichtlich durchgesetzt wird (wie kürzlich durch das Obergerverwaltungsgericht Bremen).

Jährlich werden in Deutschland mehrere Hundert Schulen in privater bzw. Freier Trägerschaft gegründet. Ob sie besser sind als die staatlichen, kann dahingestellt bleiben. Auf jeden Fall sind sie ein Indiz dafür, dass die hier engagierten Eltern nicht länger gewillt sind, die bürokratische Bevormundung hinsichtlich des Schulschicksals ihrer Kinder hinzunehmen und darauf zu bestehen, dass sie das Entscheidungsrecht über die Lebenschancen ihrer Kinder, die die Schule anbaut, nicht teilen oder gar abgeben wollen. Der stetige Ansehensverlust des Berufsstandes der Gymnasiallehrer ist ein Indiz dafür, dass ihnen nicht mehr zugetraut wird, Schule so zu gestalten, wie es Verfassung und Gesetz zum Wohle der Kinder vorschreiben. Dass der Staat und die Schulträger ihnen nicht die nötigen Betriebsmittel dafür an die Hand geben und sie entsprechend aus- und weiterbilden, steht auf einem andern Blatt.

Wie einmal ein Schüler versuchte, seine Schulangelegenheiten selber in die Hand zu nehmen, illustriert eine Geschichte, die Hartmut von Hentig in seinen Lebenserinnerungen berichtet (Bd. II, S. 536 ff.): Der Berliner Gymnasiast Benjamin Kiesewetter (Name nicht geändert) weigerte sich, „den bis dahin genossenen Chemieunterricht auf der Oberstufe fortzusetzen. Er wies kundig nach, dass er ‚genug‘ Chemie gelernt habe und dass das dann noch ausstehende Pensum weder seine allgemeine Bildung noch seine akademische Ausbildungsfähigkeit steigern könne. Da er in Chemie eine Eins hatte, wusste er, wovon er sprach. Ein Fragebogen mit vier Wissens- und zwei Meinungsfragen, die er zwanzig seiner Lehrer vorlegte – solche, die nicht Chemie unterrichteten – ergab: zur Bildung dieser Damen und Herrn gehörte der Stoff der Chemieunterrichts jedenfalls nicht. Nur ein Einziger hat die Wissensfragen richtig beantwortet. Die Meinungsfragen lauteten: Haben Sie derartige Kenntnisse in Ihrem Leben und Beruf benötigt? Und: Soll man Schüler zwingen, sich solche zu erwerben? Nur ein Viertel der Befragten hat dies bejaht.“ Es kam zum juristisch ausgetragenen Konflikt zwischen staatlicher und elterlicher Erziehungs- und Bildungsverantwortung. Da diese juristische Auseinandersetzung Bezug nahm auf das analoge Elternrecht hinsichtlich der Teilnahme der Kinder am Religionsunterricht (Art. 7 GG), kam heraus, was nach juristischer Logik heraus kommen musste: Wenn nur die Teilnahme am Religionsunterricht unter Elternrecht fällt, ist aller andere Unterricht obligatorisch.

Hentig hatte dies als Niederlage für moderne Schulentwicklung befürchtet und vorausgesagt. Denn dies war einmal mehr ein Paradebeispiel der „Enteignung“ der Kinder – wem gehören sie? – durch die staatliche Bürokratie, die nicht nur die Erfüllung der Schulbesuchspflicht erzwingt, sondern damit *zugleich* deren konkrete Ausgestaltung durch Schulformen, Schulbetrieb und Lehrpläne und allen Folgen für Leistungsbewertung und Schulerfolg.

Ein krasses Beispiel für die Bevormundung und Entmündigung der Eltern von Kindern mit Handicaps ist deren weitestgehende Entfernung aus den Regelschulen. Gewiss: Es gibt Kinder, die besondere Zuwendung und Beschützung benötigen, die ihnen in Regelschulen nicht ohne weiteres zuteil werden kann. Es ist aber allgemeine positive pädagogische Erfahrung, dass z. B. geistig behinderte Kinder aufgrund des auch ihnen möglichen Imitationslernens vom Zusammensein mit gesunden Gleichaltrigen in „inkluisiven“ Schulen enorm profitieren können, so wie ihre Schulkameraden

schnell in ihre Rolle als Helfer hineinwachsen, was ihrer Persönlichkeitsentwicklung gut tut. „Länger gemeinsam lernen“ ist deshalb gerade auch in dieser Hinsicht eine pädagogisch gut begründete Forderung. Und was ist Realität? In Südbaden besuchten bis zum Herbst 2008 geistig behinderte Kinder keine Sonderschule, sondern mit Zustimmung der Eltern eine Regelschule, ganz im Sinne auch der UN-Konvention für Behinderte und ihr Recht auf freien Zugang zu Schulen (2007). Das ist jetzt unterbunden worden, in eklatanter Missachtung geltenden Völkerrechts – mit der zynischen und sachlich unzutreffenden Bemerkung des Staatssekretärs im Kultusministerium, es gäbe keine inhaltlichen Vorgaben für die Umsetzung der UN-Konvention. Die gibt es sehr wohl: nicht die Behinderten sollen *integriert* werden, sondern die Regelschulen sollen *inklusiv* sein: d. h. als Regelschulen auch Behinderten offen stehen.

Wem gehören unsere Kinder? An einer entscheidenden Weichenstellung für die Zukunft unserer Kinder sind wir als Eltern entmachtet, denn nicht wir, sondern das Personal des Schulsystems trifft Entscheidungen, deren Grundlagen häufig genug zweifelhaft sind, deren Folgen sie nicht zu vertreten haben, geschweige denn allfällig zu korrigieren hätten. Eine statistische Auswertung der Schulwechsel in Deutschland zeigt, dass im dreigliedrigen System die sogenannte „Abschulung“ – vom Gymnasium in die Realschule oder von dort in die Hauptschule – die gängige Praxis ist, während im zweigliedrigen System bei minimaler „Abschulung“ der Wechsel aus der „Sekundarschule“ ins Gymnasium in beträchtlichem Umfang stattfindet. Einen besseren Beleg für die Entscheidungsmechanismen und -folgen, die das System als solches charakterisieren, kann es fast nicht geben. Was zugleich ein Beleg dafür ist, dass die grundlegenden Gebote von Verfassungen und Schulgesetzen hinsichtlich der Kinderrechte gründlich missachtet werden.

Was folgt daraus? Zunächst konnte es so aussehen, als „gehörten“ die Kinder den Eltern bzw. den Sorgeberechtigten. Das ist die Verfassungs- und Gesetzeslage. Aber die Nachfrage nach den tatsächlichen Verhältnissen offenbart, dass die Sorgeberechtigten als *Sorgeverpflichteten* durch die Verfahrensweisen des Schulwesens an entscheidenden Weichenstellungen weitgehend entmachtet sind und dass ihnen gleichwohl die Bewältigung der Folgen dieser Verfahrensweisen – Entmutigung der Kinder, nachlassende Leistungsbereitschaft aufgrund wegbrechender Motivation, verschlechterte Zukunftsperspektiven nach dem Motto „einmal Hauptschule – immer Hartz IV“ – aufgebürdet bleibt. Wobei sie, wenn sie dieser Bürde nicht gerecht werden können, gleichwohl nicht auf diejenigen öffentlichen Hilfen rechnen können, die erforderlich wären, um auch ihren Kindern jene Zukunft zu ermöglichen, die unsere Verfassung ihnen verheißt.

Auf diese Weise haben die für unser Schulwesen politisch Verantwortlichen eine sozial- und wirtschaftspolitische Bombe ans Ticken gebracht, deren Gefährlichkeit noch nicht hinreichend ins öffentliche Bewusstsein gerückt worden ist. Wer durch einen fehlenden Schulabschluss – und das sind in Deutschland jährlich immer noch 100.000 junge Menschen – ins Abseits gedrängt worden ist, landet – wie Jutta Allmendinger, die Leiterin des Berliner Wissenschaftszentrums, sich ausdrückt – in einem „ausbruchsicheren Gefängnis“ lebenslänglicher Benachteiligung. Auch das Institut der deutschen Wirtschaft hat sich zu Wort gemeldet und vorgerechnet, dass jeder Euro, der nicht in Bildung und Schule investiert wird, bei den Unterstützungssystemen für die schulisch Erfolgreichen mit dem Faktor 7 wieder auftaucht, von den Milliar-

den zu schweigen, die durch das unsinnige und wirkungslose Nicht-Versetzen von Schülern vergeudet werden. Es geht um die Einlösung einer Forderung an den Staat, der sich aus staats- und wirtschaftspolitischen Gründen der Qualifikations-Agentur „Schule“ bemächtigt hat. Wenn er die Schulpflicht erzwingt und durch das Berufsbildungsgesetz die Ausbildungspflicht auferlegt, dann muss er auch die Schul- und Ausbildungsverhältnisse so gestalten, dass die jungen Leute dieser Pflicht erfolgreich nachkommen können. Dies ist die Bringschuld von Regierung, Verwaltung und Schulträger. Sie wird derzeit für eine große Schülerpopulationen in allen Schulformen nicht erbracht.

Dieser Befund bedeutet, dass die Frage „Wem gehören unsere Kinder?“ noch einer ganz anderer Antwort bedarf: Da sie sich selber gehören, müssen sie angeleitet werden, den Weg zu sich selber und zu ihren Berufs- und Lebenszielen zu finden. Dazu aber ist es erforderlich, wie Benjamin Kiesewetter mit der Selbstbestimmung individueller Bildungsgänge als eines schulpädagogischen Grundprinzips Ernst zu machen, sich vom Vergleichbarkeitswahn der Durchschnittsnoten und Vergleichsarbeiten zu verabschieden und dasjenige als Arbeits- und Leistungsprinzip einzuführen, was die Grundlage aller Leistungen überall ist: die Stärken zu stärken. Denn jeder junge Mensch macht sich auf der Grundlage seiner Stärken auf die berufliche Lebensbahn, und alles, was man ihm vorher an wirkungslosen Versuchen des Ausgleichs seiner Schwächen zugemutet hat, ist in Wahrheit nur fehlende Förderung seiner Stärken. Was folgt daraus?

Als Wilhelm von Humboldt kurz nach 1800 die Grundzüge eines modernen Schulwesens bedachte, ging er von einem Grundsatz aus, der heute in aller Munde ist: dem der Individualisierung. Da man die Begabungen eines jungen Menschen nicht kennen könne – sie müssten sich durch schulische Förderung ja erst zeigen! –, und da man seine künftige bürgerliche „Bestimmung“, d. h. seinen Beruf, auch nicht vorwegnehmen könne, dürfe man die Schüler nach solchen Gesichtspunkten nicht auf Schulen verteilen, sondern in einer gemeinsamen Schule dürfe es für Vorrücken und Abschlüsse nur einen Maßstab geben: den individuellen Entwicklungsgang des heranwachsenden jungen Menschen. Sein Zeitgenosse Pestalozzi fand dafür die griffige Formel: Vergleiche nie ein Kind außer mit ihm selbst! *Seine* Entwicklungen sind wichtig, *seine* Fortschritte (und seien sie noch so klein), von *seinem* Selbstvertrauen muss es weitergetragen werden. Dagegen wurde und wird bekanntlich bis heute verstoßen, wie sich bei PISA übrigens zeigt, mit mäßigem Erfolg. „Inklusive“ Systeme sind allemal erfolgreicher, wie das Beispiel der Berufsschule und der Universität zeigt, die innerhalb einer Institution auf unterschiedliche Befähigungen differenziert reagieren. Wie sie das können? Indem sie den Schwerpunkt des Lernens und der Aneignung von Qualifikationen in die Selbsttätigkeit und Eigenverantwortung der Auszubildenden bzw. Studierenden legen.

Selbsttätigkeit und Eigenverantwortung waren die Ausgangspunkte der europäischen und angelsächsischen Pädagogik-Reformen und Reformpädagogiken im ausgehenden 18. und ausgehenden 19. Jahrhundert. Neugier leitet das Lernen, also muss der Lernende auf der Bahn seiner Interessen bleiben dürfen, um Motivation und Lernerfolg aufrecht zu erhalten. Selbsttätigkeit schließt Fehler und Irrtümer ein, dürfen aber kein Anlass für entmutigende schlechte Noten sein, sondern für einen neuen Anlauf zum Erfolg. Hirnforscher erklären uns heute, dass und warum ein Gehirn ohne Aussicht auf Erfolg gar nicht lernen kann. Eigenverantwortung ist die Voraussetzung,

sich seiner eigenen Wachstumsziele zu versichern. Denn die Heranwachsenden interessieren sich nur in vorletzter Linie fürs Lernen in der Schule, in erster Linie für ihr dortiges Gemeinschaftsleben. Auf die Frage, wie es in der Schule gehe, antworten sie gleichwohl in der Regel mit Hinweis auf ihre Noten. Tatsächlich spiegeln sich die Entwicklungsaufgaben, die sie zu absolvieren haben, in ganz anderen Fragen: Wer bin ich? Wer mag mich? Was kann ich? Wo gehöre ich hin? Wohin kann ich kommen? Darauf bekommen sie in der Schule so gut wie keine Antworten und Anleitungen und stehen nach deren Ende mehr oder weniger ratlos da. Kurt Hahn, der Gründer der Schule Schloss Salem, brachte es in seinen „Salemer Regeln“ auf den Punkt: Vorrang müssen Erziehung und Bildung, Selbstdisziplin und Selbstbewusstsein haben im Dienste der sich formenden entfaltenden jungen Persönlichkeit und der Gemeinschaft, daneben ist der schulisch-unterrichtliche Teil mehr oder weniger sekundär bzw. erledigt sich am ehesten, wenn aus dem Gemeinschaftsleben heraus förderliche Beziehungen der Schüler untereinander und mit den Lehrern aufgebaut sind.

Auf die Frage „Wem gehören unsere Kinder“ haben die Gründer der Landerziehungsheime und der Privatschulen die konsequenteste Antwort gegeben: gewiss den Eltern, aber auf Distanz, gewiss nicht dem Staat, aber auch nur bedingt der Schule, denn in erster Linie müssen die Heranwachsenden sich selber in Besitz nehmen lernen. Junge Leute brauchen Möglichkeiten der Selbstfindung und der Bewährung, bevor sie die Schule verlassen. Die vor 100 Jahren gegründete Odenwaldschule in Oberhambach bei Heppenheim weist diese Praxis in ihrem Jahresbericht aus: 17 Schüler erwerben nach Klasse 12 entweder die Fachhochschulreife oder deren schulischen Teil oder in Verbindung mit der Gesellenprüfung als Metallbauer oder Schreiner, und nach Klasse 13 verlassen 22 Abiturienten die Schule entweder mit der allgemeinen Hochschulreife oder Abitur mit Prüfung als Chemisch-Technischer bzw. Informationstechnischer Assistent oder mit Abitur und Gesellenprüfung.

Erst durch eine solche selbstverantwortete innere Differenzierung und die Verbindung von akademischem und praktischem Lernen – und das auch für die Übergänge aus der Sekundarstufe I – würde den allgemeinen staatlichen öffentlichen Schulen wieder ein legitimes und akzeptiertes Mitspracherecht eingeräumt werden bei der Beantwortung der Frage, wem unsere Kinder gehören.

\*\*\*\*\*

**\* Zum Autor:**

Ulrich Herrmann, geboren 1939, studierte in Heidelberg und Köln Germanistik, Geschichtswissenschaft, Pädagogik, Philosophie und Politikwissenschaft. 1968 Promotion zum Dr. phil., dann Tätigkeit als Referent des Rektors der Universität Tübingen; dort wurde Herrmann nach seiner Habilitation im Fach Erziehungswissenschaft 1976 zum Professor für Allgemeine und Historische Pädagogik ernannt. Ab 1994 hatte er den Lehrstuhl für Pädagogik an der Universität Ulm inne, wo er sich intensiv um eine berufsorientierte Reform der Lehrerausbildung bemühte. Ende 2003 Honorarprofessor an der Universität Potsdam. Anfang 2004 wurde Herrmann an der Universität Ulm emeritiert.

**Publikationen:**

- (Als Herausgeber): In der Pädagogik etwas bewegen. Impulse für Bildungspolitik und Schulentwicklung. Beltz-Verlag.
- Neurodidaktik – Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lernen und Lehren. Beltz-Verlag.
- Wie lernen Lehrer ihren Beruf. Beltz Verlag.
- Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte; (Mit-Hrsg.). Beck Verlag.
- Protestierende Jugend. Juventa.
- Historische Bildungsforschung und Sozialgeschichte der Bildung. Deutscher Studienverlag.