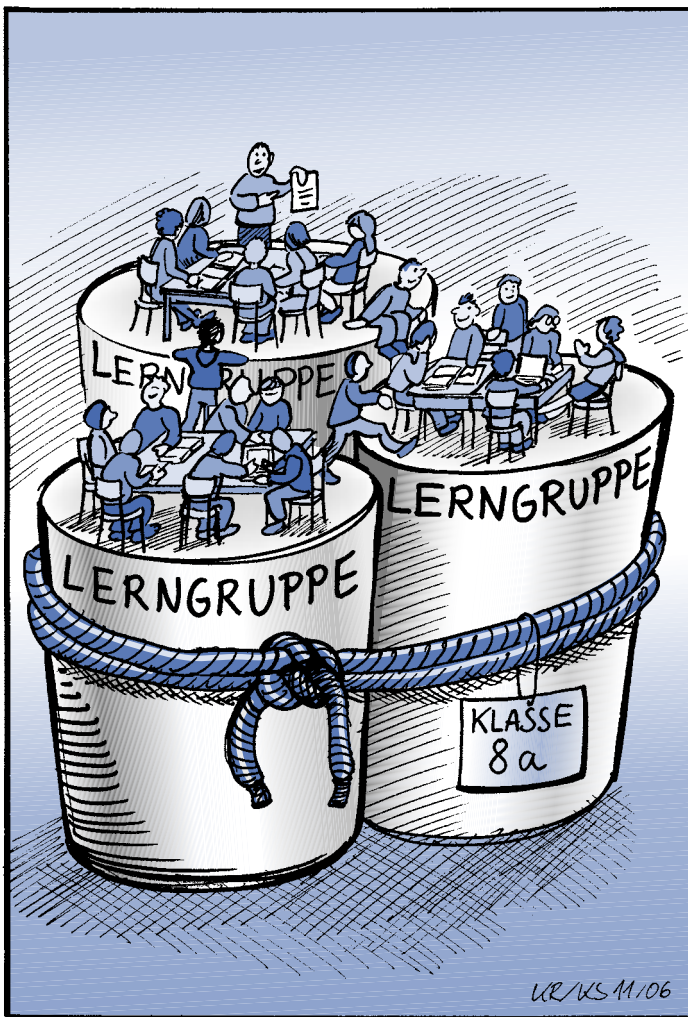


GGG

Gesamtschul-Kontakte

Vierteljahres-Zeitschrift der Gemeinnützigen Gesellschaft Gesamtschule e.V. – Gesamtschulverband
29. (37.) Jahrgang · 1. Dezember 2006 · H 2395 ISSN 1431-8075



Auf dem Weg zur klasseninternen Differenzierung

(iw) In der letzten Ausgabe der Gesamtschul-Kontakte (3/06) wurde der Kompromiss der Kultusministerkonferenz (KMK) zur Fachleistungsdifferenzierung vorgestellt und kommentiert. Inzwischen liegen Erfahrungen vor, wie Bundesländer über die Umsetzung denken. Darüber und über die Arbeit der GGG zu dieser Thematik berichten wir im Folgenden. Unser Ziel ist es, Gesamtschulen zu ermutigen und zu unterstützen, die sich auf den Weg der klasseninternen Differenzierung begeben.

Die Öffnungsklausel der KMK

Im Juni 2006 bestätigte die KMK in Kiel, dass Gesamtschulen (und andere „Schulen mit mehreren Bildungsgängen“) weiterhin verpflichtet sind, den Unterricht in Deutsch, Englisch, Mathematik und einer Naturwissenschaft auf mindestens zwei Anspruchsebenen „in Kursen“ anzubieten. Neu aufgenommen wurde folgende Bestimmung: *Aus demographischen bzw. schulstrukturellen Gründen können in den genannten Fächern klasseninterne Lerngruppen auf weitere Jahrgänge ausgedehnt werden.* (Punkt 3.2.5).

Ganz offensichtlich ist dies eine Formulierung, die es Ländern erlauben soll, ihre restriktive Durchsetzung der äußeren Differenzierung in Gesamtschulen zu modifizieren. Die Interpretation ist offen: Weder sind schulstrukturelle Gründe näher spezifiziert noch ist angegeben, welche weiteren Jahrgänge gemeint sind. Beides ist im Sinne der Weiterentwicklung von klasseninterner Differenzierung in Gesamtschulen sehr zu begrüßen. Denn genau dies gehört nach Ansicht der GGG in die Kompetenz der Schulkonferenz.

Seite 3

Zur Umsetzung der Bildungsstandards

Nach dem Saarland und Mecklenburg-Vorpommern wird die Serie fortgesetzt mit einer ausführlichen Analyse des nördlichsten Bundeslandes Schleswig-Holstein. Ein Sachstandsbericht von Christa Lohmann und Barbara Soltau.

Seite 7 ff

Zweigliedrigkeit und Schulreform?

Auch in der Bildungspolitik gibt es so etwas wie Wiedergänger, Geisterschiffe, die auftauchen, Hoffnung wecken und dann im Nebel verschwinden. Die Zweigliedrigkeit scheint so ein Wiedergänger zu sein. Ein Beitrag von Anne Ratzki.

Seite 11 f

Ich habe Lust, zur IGS zu gehen ...

schrrieb Mia nach ihrer Grundschulzeit und war voller Erwartungen auf ihre neue Schule – die Helene-Lange-Schule in Oldenburg. Ein Beispiel zur Gestaltung des Übergangs von der Grundschule (aus der Reihe „Beispielhafte Projekte“).

Seite 17

Unser Mann in Berlin ?

Beschämend fand Bundespräsident Köhler den Befund, dass ein Arbeiterkind wenig Chancen hat, aufs Gymnasium zu kommen, und forderte: „Bildungschancen dürfen nicht von der Herkunft abhängen.“ Der Kommentar von Lothar Sack.

Seite 24

Inhalt

Thema

Auf dem Weg zur klasseninternen Differenzierung	3
Lernwerkstatt und Profilklassen in der GS Blankenese	4
Englisch im Jahrgang 7	5

Serie

Umsetzung der Bildungsstandards – Schleswig-Holstein	7
--	---

Bildungs-Politik

Kann die Zweigliedrigkeit ein tragbares Konzept für die Schulreform sein?	11
DEUTSCHLAND	
– ein Sommermärchen	13

Beispielhafte Projekte

Ich habe Lust zur IGS zu gehen	14
--------------------------------	----

GGG-Aktuell

Norddeutscher Gesamtschulkongress	16
Verbindliche Fortbildung in Hessen	18
Neues von der Initiative LGL	19

Aus den Ländern

GGG intern	20
------------	----

GGG intern

Carl-Heinz Evers wird 85!	23
---------------------------	----

Kommentar

	24
--	----

Impressum

Heft 4/2006 vom 1. Dezember 2006
ISSN 1431-8075

Gesamtschul-Kontakte

29. (37.) Jahrgang

Herausgeber: Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule e.V. – Gesamtschulverband
Redaktion: Ursula Helmke, Dr. Christa Lohmann, Dr. Klaus Winkel, Wolfgang Vogel (Koordination), Dr. Michael Hüttenberger (presserechtlich verantwortlich)

Evenaristraße 46, 64293 Darmstadt,

E-Mail: kontakte@ggg-bund.de

Vertrieb: GGG-Geschäftsstelle, Postfach 1307, 26583 Aurich, Telefon: 04941/18777

E-Mail: geschaeftsstelle@ggg-bund.de

Die Gesamtschul-Kontakte erscheinen vierteljährlich. Der Abonnementpreis beträgt jährlich € 14,- (einschließlich Versand).

Der Einzelpreis des Heftes von € 4,- ist für GGG-Mitglieder im Mitgliedsbeitrag enthalten. Auflage: 4.400 Exemplare

Druck: Druckwerkstatt Kollektiv GmbH

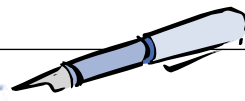
Layout: Waso Koulis, Michael Hüttenberger

Illustration: Katja Rosenberg

Die nächste Ausgabe erscheint am: 1.03.2007

Redaktionsschluss: 20.01.2007

... vorab bemerkt



Liebe Gesamtschulfreunde und -freundinnen,

„Ja, ist denn schon wieder Weihnachten?“, frage ich mich in diesen Tagen (für mich ist noch Anfang November), wenn ich so durch einschlägige Geschäfte gehe oder bei diversen Discountern in die Regale schaue. Für Sie, liebe Leserinnen und Leser, vielleicht ein nicht mehr ganz so befremdliches Gefühl wie zu meiner Zeit, steht doch der 1. Advent unmittelbar vor der Tür, wenn Sie diese Ausgabe der Gesamtschulkontakte in den Händen halten.

2006 geht allmählich zu Ende, ein sommermärchenhaftes Jahr, sagt man, und viele haben die „Reformen“ schon vergessen, die im Schlagschatten der WM-Euphorie auf den Weg gebracht wurden.

Auch eine musikalische und literarische Jahr, Mozart hatte 250. Geburtstag, in der Literatur überwogen eher die sich rund jährenden Todestag, 50 sind es bei Brecht, 150 bei Heine.

Und was tat sich in der deutschen Schullandschaft? Darüber, mindestens was die Gesamtschulen und das längere gemeinsame Lernen betrifft, haben wir in dieser Zeitung regelmäßig informiert und tun es in dieser Ausgabe wieder. Ein kleines Fazit (im literarischen Jahr 2006 sei das gestattet) befindet sich im Inneren dieser Ausgabe der Gesamtschulkontakte (ein kleiner Stoßseufzer über das deutsche Schulsysteme, Heinrich Heine in den Mund gelegt).

Was gibt es sonst noch?

Zum „Thema“ befasst sich Ingrid Wenzler mit der „Öffnungsklausel“ der KMK zur klasseninternen Differenzierung, „Praxisbeiträge“ aus der Gesamtschule Blankenese und einzelnen Erfahrungsberichten aus Nordrhein-Westfälischen Gesamtschulen schließen sich an.

Die „Serie“ über den Stand der Umsetzung der Bildungsstandards in den Bun-

desländern setzten wir fort mit einem Beitrag von Christa Lohmann und Barbara Soltau über Schleswig-Holstein. Unter der Rubrik „Bildungs-Politik“ befasst sich Anne Ratzki mit der vermeintlichen Schulreformperspektive der Zweigliedrigkeit, Klaus-Dieter Harter startet Überlegungen zur Differenzierung an Gesamtschulen.

In der Reihe „Beispielhafte Projekte“ erläutert uns Mia (die Enkelin unseres ehemaligen Bundesvorsitzenden Dieter Weiland), warum sie Lust hat, zur Gesamtschule zu gehen, und ihr Opa freut sich darüber.

Unter „GGG-aktuell“ gibt es Berichte zum Norddeutschen Kongress, zur Lehrerfortbildung in Hessen sowie zu den Aktivitäten der „Initiative Länger gemeinsam Lernen“.

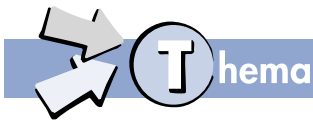
Bildungspolitische Nachrichten aus den Ländern haben natürlich auch in dieser Ausgabe wieder ihren festen Platz. Nicht nur „GGG-intern“ gratulieren wir Karl-Heinz Evers zum 85. Geburtstag. Und im „Kommentar“ fragt unser Mann in Berlin, Lothar Sack, „Unser Mann in Berlin?“

Alle Beiträge der Gesamtschul-Kontakte sind natürlich wieder im Internet (unter www.ggg-bund.de und www.gesamtschulverband.de) zu finden (als Ausgabe im pdf-Format), die Möglichkeit zum „downloaden“ inbegriffen.

Und nun, liebe Leserinnen und Leser, wünsche ich Ihnen allen (ganz un-literarisch und un-musikalisch) eine möglichst stressfreie Adventszeit, ein friedliches Weihnachtsfest und ein gutes Neues (Kongress)Jahr 2007.

Ihr

Michael Hüttenberger



Auf dem Weg zur klasseninternen Differenzierung

(Fortsetzung von Seite 1)

von Ingrid Wenzler

Die Öffnungsklausel der KMK

„Klasseninterne Lerngruppen“ heben die Zuweisungspflicht zu Fachleistungskursen nicht auf, erlauben es aber, die undifferenzierten Lerngruppen aus Klasse 5 und 6 weiter in dieser Zusammensetzung zu unterrichten. Die äußere, auch räumliche Differenzierung wird durch eine innere ersetzt. Ein wesentliches Instrument, das es Schülern und Schülerinnen ermöglicht, daraus für sich selber hinsichtlich ihrer fachlichen Leistung Gewinn zu ziehen, ist die Konfrontation mit Aufgaben auf allen angebotenen Lernniveaus. Nicht mehr abgeschnitten zu sein von den Anforderungen des A- oder Erweiterungskurses, diese erproben und schaffen zu können, kann zu einer deutlichen Leistungssteigerung der früheren B- oder Grundkurschüler und –schülerinnen führen. Einbußen an der Leistungsspitze treten dabei ebenso wenig auf wie in Finnland oder Schweden. In Heft 2/06 der Gesamtschul-Kontakte kann eine entsprechende Konzeptevaluation der *Gesamtschule Friedenstal in Herford* nachgelesen werden. In diesem Heft drucken die Gesamtschulkontakte – mit Dank an die Kollegen und Kolleginnen der *Gesamtschule Kierspe (NRW)* – deren evaluierte Erfahrung des ersten Jahres mit klasseninternem Englischunterricht vor.

Die Hamburger Umsetzung

Die erste, der GGG bekannt gewordene, Umsetzung des neuen KMK-Beschlusses in eine landesinterne Ausbildungs- und Prüfungsordnung hat Hamburg vorgenommen. Die dortige Lösung könnte aus Sicht der GGG im Prinzip in allen Bundesländern in geltende Ausbildungsverordnungen übernommen werden. Die APO-iGS (Ausbildungs- und Prüfungsordnung für die integrierte Gesamtschule – Jahrgang 5 bis 10) lautet seit dem 4.7.2006:

§ 5: Leistungsdifferenzierung

(2) Innere Differenzierung und äußere Fach-

leistungsdifferenzierung ergänzen einander. Innere Differenzierung ist wegen der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler Unterrichtsprinzip in allen Lerngruppen. **Äußere Fachleistungsdifferenzierung wird durch Einrichtung von Kursen oder klassenintern organisiert.** Satz 3 gilt nicht für das Fach Mathematik ab Klasse 8.

Warum Mathematik aus dieser sehr gelungenen Umsetzung ausgenommen wird, ist nicht ganz klar. Es zeigt sich aber, wie unaufwändig die neue KMK-Vereinbarung in Landesrecht übernommen werden kann.

Planung in Nordrhein-Westfalen

Auch in Nordrhein-Westfalen steht die Überarbeitung der Ausbildungs- und Prüfungsordnung für die Sekundarstufe I an. Der Regierungsentwurf ist den Verbänden zur Stellungnahme zugeleitet (s. auch Länderbericht NRW in diesem Heft). Der Plan bleibt deutlich hinter der Hamburger Lösung zurück, denn er sieht weiterhin eine Genehmigungspflicht für klasseninterne Differenzierung vor. Zwar soll laut Entwurf die mittlere Schulaufsicht, das sind die Bezirksregierungen, die Befugnis zur Genehmigung klasseninterner Arbeit erhalten. Doch die Begründung, dadurch werde Bürokratie abgebaut, tritt im Vergleich mit Hamburg nur halb ein. Eine Begründungspflicht einer Schule für die Wahl des einen oder anderen Modells soll es geben: abschließend gegenüber der Schulkonferenz! Insofern ist ein halber Schritt nach vorn erkennbar, aber hoffentlich gelingt er noch ganz.

Andere Bundesländer

Aus mehreren anderen Bundesländern wurde Stimmen laut, die verkünden, nun sei der Weg zur klasseninternen Differenzierung doch geöffnet, die Schulen könnten sich bewegen. Dazu ist zu sagen: Schulen bewegen sich schon in vielen Bundesländern, mehr oder weniger bekannt, mehr oder weniger

öffentlich. Der Prozess, äußere Fachleistungsdifferenzierung durch klasseninterne weiterzuentwickeln, gewinnt an Tempo und Umfang. Das aber darf *nicht an Stelle der landesinternen Umsetzung der KMK-Beschlüsse* treten. Nicht das eine oder das andere, beides ist erforderlich, die Umsetzung der Öffnungsklausel in Landesrecht und die Nutzung dieser Möglichkeit durch Gesamtschulen. Landesbildungsministerien können nicht aus der Pflicht entlassen werden, Rahmenbedingungen rechtlich klar für alle Schulen zu formulieren. Und diese Rahmenbedingungen sollten so gestaltet sein, dass ohne Antrags- und Berichtspflicht gegenüber den Behörden die Schulen auf sicherem rechtlichen Boden klassenintern arbeiten können. Das Umsetzungsbeispiel liegt vor.

Was tut die GGG?

Der AK KMK nahm am Besuchprogramm teil, bei dem Gesamtschulen in Hamburg im Rahmen des Norddeutschen Kongresses besichtigt werden konnten, die schon seit Längerem klassenintern differenzieren. Dabei wurde in allen Schulen deutlich, wie durch die Praxis klasseninterner Differenzierung ein Schulentwicklungsprozess in Gang gekommen ist, der alle Bereiche der Schule und das pädagogische Grundverständnis selbst erreicht und die Schule insgesamt verbessert. Michaela Königs beschreibt dies am Beispiel ihres Besuchs in der Gesamtschule Blankenese (s.S. 4)

Die Auswertung aller Schulversuche und die Erfahrungen der Mitglieder des AK KMK ergab folgendes Arbeitsprogramm. Wir erstellen eine Liste mit möglichst vielen Angaben aus Schulen mit klasseninterner Differenzierung, insbesondere auch mit Kontaktpersonen, die konsultiert werden können und bereit sind, ihre Erfahrungen anderen Schulen vorzustellen oder Interessenten an die eigene Schule einzuladen. Diese Liste soll kontinuierlich in den Gesamtschul-Kontakten geführt werden und im Internet unter www.gesamtschulverband.de abrufbar sein. Sie beginnt im Januarheft der Gesamtschulkontakte. Schulen, die bereit sind, ihre Erfahrungen weiterzugeben, sind herzlich eingeladen, über die GGG-Geschäftsstelle in Aurich Kontakt aufzunehmen. Die Nachfrage aus Gesamtschulen nach Beratung ist groß. ♦

Klasseninterne Differenzierung, Lernwerkstatt und Profilklassen in der Gesamtschule Blankenese

von Michaela Könings

Im Rahmen des norddeutschen Kongresses der GGG konnten verschiedene Hamburger Gesamtschulen besucht werden.

Ich hatte die Möglichkeit die Gesamtschule Blankenese kennen zu lernen. Zur Gesamtschule Blankenese gehört eine Grundschule mit der Vorschulklasse, die Sekundarstufe I und die Sekundarstufe II.

Volker Kuntze, in der Schulleitung zuständig für die Jahrgänge 5 bis 7, erläuterte uns die Schwerpunkte der Schulentwicklungsarbeit. An erster Stelle nannte er das, was sie mit dem Kürzel **KID** bezeichnen, die **klasseninterne Differenzierung**. Die Kinder werden im 7. Jahrgang in den Fächern Englisch und Mathematik in die Leistungsgruppen I und II aufgeteilt. Diese Einteilung entspricht der in Erweiterungs- und Grundkurse in anderen Bundesländern. Das Besondere ist, dass die Kinder in ihrem Klassenverband bleiben. Die mit der äußeren Differenzierung verbundenen Nachteile werden vermieden wie z. B. der Verlust des Mitschülers, von dem gelernt oder dem etwas erklärt werden kann, die demotivierende Stimmung in den II-er Kursen, die sich als Restgruppen verstehen, der Druck auf einzelne Schüler in den I-er Kursen, etc.. Durch die interne Differenzierung wird der Sozialverband der Klasse gestärkt.

Die durch die Abschaffung der äußeren Differenzierungsgruppen frei werdenden Stunden werden für Teilungen nach anderen Kriterien genutzt. Es geht nicht mehr um die Schaffung leistungshomogener Gruppen sondern z. B. um eine Aufteilung, die sich im Lernprozess für eine gewisse Zeit als sinnvoll herausstellt. Das kann eine Aufteilung nach Interessen oder auch mal in eine Mädchen- und Jungengruppe sein.

Die klasseninterne Differenzierung erfordert sehr deutlich die Abkehr vom Frontalunterricht und die Hinwendung zu mehr eigenverantwortlichem Lernen. Um das zu entwickeln wird insbesondere in den fünften und sechsten Klassen sogenannte **Werkstattarbeit** betrieben. Sie beinhaltet Frei- und

Wochenplanarbeit. Es stehen Metallcontainer mit mehreren Schubfächern in den Klassenräumen zur Verfügung, die jeweils 30 Arbeitsblätter zu einem Oberthema beinhalten. Sie werden von den Schülerinnen und Schülern bearbeitet. Pro Schublade gibt es einen „Chef“, der zunächst die Aufgaben als erster bearbeitet und die Ergebnisse mit der Lehrerin bzw. dem Lehrer durchgeht und korrigiert. Der „Chef“ hilft dann seinen Mitschülern und korrigiert schließlich die Ergebnisse, bevor diese an die Lehrerin / den Lehrer abgeliefert werden.

Als wir die Container in den Klassenräumen bewunderten, fragten wir nach der Finanzierung. Unter anderem zu ihrer Anschaffung wird zu Beginn des Schuljahres ein Sponsorenlauf durchgeführt. Das erlaufene Geld steht der jeweiligen Klasse zur Verfügung für weitere Anschaffungen wie z. B. das Rednerpult, das in jedem Klassenraum steht. Mit diesem Pult wird die vielfältige Präsentationsarbeit unterstützt. Auch die Werkstattarbeit endet häufig mit kleinen Vorträgen. Nach einer Englischstunde im fünften Schuljahr, die insbesondere die freundliche Atmosphäre deutlich machte, in der gewiss mit guten Ergebnissen gearbeitet werden kann, sah ich eine Deutschstunde mit einer halben siebten Klasse. Im siebten Schuljahr haben die Kinder jeweils zwei Stunden in der ganzen Klasse Deutsch, Englisch und Mathematik und jeweils zwei Stunden in der halben Gruppe. Die andere Gruppe hat in der Zeit eines der anderen zwei Fächer. Die Aufteilung erfolgt durch die Klassenlehrer.

Da diese Gruppe sich in einem Gruppenraum und nicht im Klassenraum versammelte, brachte die Deutschlehrerin eine Menge Material zum aktuellen Thema „Bericht“ mit und legte es für die Schülerinnen und Schüler aus. Zunächst wurde festgehalten, wie weit die Arbeit mit dem Arbeitsheft zum Lehrwerk sowie den zusätzlichen Arbeitsblättern vorangeschritten war. Ein Schüler, der besonders weit war, wurde zum „Chef“ bestimmt und alle legen los. Während die Lehrerin uns noch einiges erklärte, arbeiteten die Kinder ruhig für sich,

fragten bei kleinen Problemen Nachbarn, bei größeren gingen sie zum „Chef“, der dann auch mal etwas Fertiges nachsah. Auch hier beeindruckte der freundliche Umgang miteinander, der ebenfalls beim Gang durch das Gebäude mit seinen vielen Ausstellungsobjekten aus dem gestaltendem Unterricht zu spüren ist.

Einiges davon kommt aus den 9. und 10. Klassen, die in sogenannte **Profilklassen** neu aufgeteilt sind. Als ich den Begriff hörte, dachte ich zunächst an „streaming“ bzw. abschlussbezogene Klassenneubildung. Unsere damit verbundenen Befürchtungen konnte ich aber schnell vergessen. Die Profilbildung in Hamburg erfolgt nach den Interessen der Schülerinnen / Schüler. Damit auch keine versteckte leistungsbezogene Aufteilung erfolgt, hat die Gesamtschule Blankenese z. B. keine sprachlichen Schwerpunkte im Angebot. Die neunten Klassen stehen in diesem Schuljahr unter den Stichworten: Theater, Firma, Gesellschaft, Kunstwerkstatt, Lernwerkstatt Medien, Götterspeise, Outdoor Science. Hinter den Begriffen stehen Programme, die Lehrerinnen und Lehrer im vergangenen Schuljahr entwickelt und Schülern wie Eltern vorgestellt haben. Die Schüler müssen sich im achten Schuljahr für ein Profil bewerben. Auf der Grundlage dieser Bewerbungsunterlagen, den Absprachen mit Eltern und Klassenlehrern erfolgt schließlich die Aufteilung. Auch die Fächer, die nicht direkt etwas mit dem Rahmenthema zu tun haben, sind gehalten, sich in ihrem Programm darauf zu beziehen. Die Arbeit im Hinblick auf das Profil ist produktorientiert und erfolgt häufig in Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern.

Erkennbar war, dass die KID eingebettet ist in eine Gesamtentwicklung des Schulkonzeptes. Es ist nicht nur die Aufhebung der äußeren Differenzierung, durch die sich die Schule verändert hat, aber sie ist ein zentrales Element davon.

Das, was ich in der Gesamtschule Blankenese gesehen habe, macht Mut, die äußere Differenzierung zu überwinden und nach weiteren Möglichkeiten zu suchen, den Unterricht zu individualisieren, um damit jedem einzelnen Schüler besser gerecht zu werden. ♦

Klasseninterne Differenzierung in Englisch im Jahrgang 7 – ein Erfolgsmodell

Im Schuljahr 2005/06 praktizierten erstmals vier von sieben siebten Klassen der Gesamtschule Kierspe (NRW) die klasseninterne Differenzierung im Fach Englisch. Wir danken den KollegInnen für die Druckerlaubnis ihrer Erfahrungsberichte und der Notenübersicht in diesem Heft.

von Ute Denker

Erfahrungen mit dem **undifferenzierten Englischunterricht** in meiner eigenen **Klasse** im Vergleich zum **differenzierten Unterricht im E-Kurs**

Die Lernsituation in meiner eigenen Klasse ist zur Zeit sehr erfreulich. Das Niveau in der Klasse ist zufriedenstellend, im Halbjahreszeugnis gab es insgesamt nur 4 x die Note mangelhaft. Dies heißt aber nicht, dass es keine verhaltensauffälligen oder leistungsschwachen Schüler gibt. Insgesamt kann ich erfreut feststellen, dass ich das Arbeiten mit der vollständigen Lerngruppe bisher nicht bereut habe. Schon in den ersten zwei Jahren haben die Schüler möglichst viele Sätze auswendig gelernt und in Vokabelarbeiten wurden ganze Sätze abgefragt. Die Schüler sind es gewöhnt, mit Hilfe einer Mindmap eigene Texte zu erstellen. Auch lernschwächere Schüler lassen diese Texte gerne überprüfen und zeigen hierbei einen großen Arbeitseifer. Das Unterrichtsniveau ist auf stärkere Schüler ausgerichtet, die den schwächeren Schülern teilweise helfen. Binnendifferenzierung hilft hier den unterschiedlichen Lerngruppen. Die meisten Schüler arbeiten erstaunlich zuverlässig, ruhig und akzeptieren auch neue schwierige Aufgaben („Holes“, Filme) sehr bereitwillig. Ich arbeite schneller in dieser Klasse und es bestehen deutlich weniger so genannte „Missverständnisse“.

Die differenzierte Lerngruppe ist inzwischen von 25 auf 29 Schüler angewachsen. Das ständige Hinzukommen von Grundkurschülern, die auf Grund guter Leistungen von G nach E wechselten, sorgt nicht für ein ruhiges Arbeitsverhalten der Gesamtgruppe. Insgesamt ist das Leistungsniveau niedriger und das Lerntempo langsamer. Sogenannte Missverständnisse,

wie: „Sollen diese Vokabeln wirklich gelernt und tatsächlich im Satz am Montag abgefragt werden, oder muss auch jeder Schüler einen eigenen Text erstellen, oder vielleicht doch nur der Nachbar?“ – kommen häufig vor, auch wenn dies für den kommenden Test ‚lebenswichtig‘ ist. Teilweise werden diese Aufgaben auch von den Eltern in Frage gestellt. Selbst Heftführung und das Schreiben in ganzen Sätzen mit Satzzeichen ist ein großes Problem! Dies sind nun E-Kurs-Schüler, aber wo ist ihre Motivation? Selbst die Drohung mit dem kommenden G-Kurs wird mit freundlichem Lächeln, aber ohne Hausaufgaben und Material am kommenden Tag akzeptiert.

Es ist nicht eindeutig zu erkennen, ob das unterschiedliche Lern- und Leistungsverhalten meiner Gruppen an der Schülerzusammensetzung oder an der Differenzierung liegt. Aber 4 Lehrer arbeiten sehr gerne in der undifferenzierten Lerngruppe, fordern „gute Schüler“ mit ziemlich schweren Texten, ohne sich die ganze Zeit mit schwachen Schülern auf dem untersten Niveau streiten zu müssen. Diese Unterrichtssituation finde ich zur Zeit recht motivierend.

Anja Schaffarczyk

Erfahrungen mit dem **undifferenzierten Englischunterricht in Jahrgang 7 (2005/2006)**

Aufgrund der positiven Erfahrungen mit meiner Klasse, würde ich gerne den Englischunterricht undifferenziert in Jahrgang 8 weiterführen. Hierfür sprechen folgende Gründe:

- In der Klasse herrscht eine positive Unterrichts Atmosphäre, zu der jeder Schüler bzw. jede Schülerin beiträgt.

Dadurch, dass die SchülerInnen im Klassenverband bleiben, kommt nicht das Gefühl „ich bin schlechter“ auf, wie ich es häufig in Grundkursen kennen gelernt habe.

- Ein stabiles Sozialgefüge, das sich seit der Klasse 5 gebildet hat, trägt zu diesem positiven Lernklima bei. Einen Vorteil sehe ich darin, dass ich seit Jahrgang 5 in dieser Klasse als Klassenlehrerin bin.
- Im Hinblick auf das Englischbuch Orange Line new 3 lässt sich feststellen, dass der Unterschied in den Anforderungen für Grund- und Erweiterungskurs nur sehr gering ist. Von einer wirklichen Differenzierung kann hier nicht wirklich gesprochen werden.
- Leistungsstärkere SchülerInnen wurden stets im Unterricht oder durch Zusatzaufgaben gefördert. Sie konnten in Gruppenarbeit ihre Fähigkeiten unter Beweis stellen und anderen Leistungsschwächeren dabei gleichzeitig helfen. Kreative Aufgaben, wie wir sie zu jeder Unit gestellt haben (siehe Bricht von Fritz Schmid), waren Anlass zum freien Schreiben. Die Ergebnisse dieser kreativen Aufgaben wurden stets vor der Klasse präsentiert (in Gruppen- oder Einzelarbeit). Gute Schüler konnten sehr viel leisten. Leistungsschwächere Schüler erzielten hierbei jedoch auch gute Ergebnisse, da sie motiviert waren und sich auch Hilfe bei anderen suchten. Im Übrigen werden solche Aufgaben auch in den Lernstandserhebungen gefordert, auch von Grundkurschülern. Diese profitieren hier sehr stark von anderen Schülern, da sie sich an den besseren Schülern und ihren Ideen und Anregungen orientieren können.

Ich bin überzeugt, dass eine Nicht-Differenzierung gerade in einem so wichtigen Lernjahr wie in Jahrgang 7, sich nur positiv auf die Lernsituation aller SchülerInnen auswirkt. Ich würde es auch jedem Kollegen empfehlen, einfach auszuprobieren.

Im Hinblick auf das nächste Jahr möchte ich gerne meine Klasse in Jahrgang 8 undifferenziert weiterführen. Eine zusätzliche Stunde, in der sehr leistungsschwache

Schüler gefördert werden, ist jedoch in Jahrgang 8 unbedingt nötig.

Linda Coulson, English teacher 7.4

Although at the beginning I thought it might be a problem for me only being the English teacher and not the form teacher, my worries were unfounded. Perhaps of the extra lesson I was given, and perhaps because I had already been teaching the class for two years. Two necessary requirements for this 'experiment'.

Things just seemed to continue where they had left off at the end of Year 6. The weaker students still try hard and are quite motivated (more or less) and the better students get extra things to do (not that they always do them).

The atmosphere in the classroom could be described as pleasant, and the students seem to appreciate being taught together. As in any group of this age there are times when, due to outside influences (if growing-up) the students are not prepared to work as they should.

I think that the whole class has benefited from the experience and I do not regret participating.

Kommentar von Fritz Schmid

Den Unterricht in Klasse 7 weiterhin undifferenziert weiterzuführen ist für die KollegInnen sehr empfehlenswert, die in den Jahren 5 und 6 eine zufriedenstellende Situation im Englischunterricht hatten. Binnendifferenzierende Angebote müssen auch schon dort vorhanden gewesen sein. Formen kooperativen Unterrichts und selbständigen Arbeitens müssen eingeübt werden, um (differenziert oder nicht differenziert!) der unterschiedlichen Leistungsfähigkeit der SchülerInnen gerecht zu werden. Bei kooperativen Formen ist zu bemerken, dass bessere SchülerInnen beim Helfen selbst profitieren. Weniger leistungsstarke SchülerInnen haben immer Sternstunden, bei denen sie sich an den anderen orientieren können. Zusätzliche Materialien und kreative Aufgaben führen dazu, dass bessere SchülerInnen zufrieden sind und wirklich motiviert mehr leisten.

Eine gute Kooperation mit anderen Lehrern der Klasse (Deutsch, GL, Religion), die dazu führt, dass die SchülerInnen dort gleiche oder ähnliche Arbeitsweisen erfahren, ist sehr hilfreich. Es ist auch sehr empfehlenswert, das Prinzip einzuführen, dass die Sitzordnung in der Klasse immer wieder (nach dem Zufallsprinzip) gewechselt wird. Auf diese Weise gibt es dauerhaft keine Rollenverfestigung in den Arbeitsgruppen (einer arbeitet, die anderen schauen zu).

Meine Arbeit im Grundkurs mit 17 SchülerInnen ist ungleich anstrengender als der Unterricht in meiner Klasse mit 31 SchülerInnen. Konzentrationsprobleme, kleine Störungen und gegenseitiges Anmeckern potenzieren sich in einer Gruppe, in der es kaum einen sozialen Ausgleich mehr gibt. Einen einsprachigen Unterricht durchzuführen ist ungleich schwieriger. Wenn sich SchülerInnen kaum noch nach oben orientieren können, fehlt ein wesentlicher Leistungsanreiz.

Der Ergebnisspiegel der Vergleichsarbeit im Englischunterricht der Jahrgangsstufe 7 ergibt bei einem Vergleich der (äußerlich) differenziert und der nicht äußerlich differenziert unterrichteten Gruppen folgendes Bild:

- In den nicht äußerlich differenziert unterrichteten Klassen konnten mehr SchülerInnen die E-Form des Tests erfolgreich bearbeiten als in den äußerlich differenziert unterrichteten Klassen.

Die E-Form konnte in den G-Kursen der differenziert unterrichteten Klassen nicht angeboten werden, da einige Bereiche im Unterricht nicht behandelt wurden.

- Die Ergebnisse des E-Tests sind in den Klassen vergleichbar. Die E-Kurs Ergebnisse in den differenziert unterrichteten Klassen 7.3 und 7.5 weichen stark nach unten ab.
- Die G-Test Ergebnisse sind aufgrund der geringen Schülerzahl schwer vergleichbar. Auch hier ist zu sehen, dass die Klassen 7.3 und 7.5 – bei relativ hoher Schülerzahl in den G-Kursen nach unten abweichen.
- In den Klassen 7.4 und 7.7 haben relativ wenige SchülerInnen den G-Test geschrieben. Die individuelle Betrachtung der 6 bzw. 5 SchülerInnen macht das schlechte Ergebnis erklärbar.
- Es ist keine Benachteiligung – weder der leistungsstarken noch der leistungsschwachen SchülerInnen in den nicht äußerlich differenziert unterrichteten Klassen erkennbar.
- Die offenere Möglichkeit, in den äußerlich differenziert unterrichteten Klassen „G-SchülerInnen“ mehr Stoff anzubieten, führt zu einer höheren Beteiligung an den E-Tests. Auf Leistungsschübe der SchülerInnen kann flexibel reagiert werden.

Die Organisation sowie die Lerninhalte sind unter www.gesamtschulverband.de/Aktivitaeten/AK_KMK zu finden. ♦

Vergleichstests - Notenspiegel

	E-Kurs Form		G-Kurs-Form		Klassenschnitt	% G-Schüler
	Schüler	Schnitt	Schüler	Schnitt		
undifferenziert 7.1	22	2,5	6	2,7	2,6	21,4
undifferenziert 7.2	23	2,6	7	2,1	2,5	23,3
undifferenziert 7.4	25	2,7	6	3,8	2,9	19,4
undifferenziert 7.7	25	2,4	5	3,8	2,7	16,7
differenziert 7.3	18	3,2	11	3,6	3,4	37,9
differenziert 7.5	19	3,6	9	3,7	3,6	32,1
differenziert 7.6	19	2,6	11	2,6	2,6	36,7

Zur Umsetzung der Bildungsstandards in den Bundesländern

Zum Beispiel: Schleswig-Holstein

von Christa Lohmann und Barbara Soltau

Einleitung

Der mit starken Emotionen verbundene PISA-Schock, ähnlich wie der TIMSS-Schock, rückt langsam in die Ecke der Erinnerung. Und die von der KMK auf die katastrophalen Ergebnisse hin beschlossenen Maßnahmen, mit denen die Aufregung in Handlung überführt werden sollte, haben inzwischen die Macht des Faktischen erreicht.

Die Bildungsstandards und ihre Umsetzung in der Schule sind nicht mehr in erster Linie Zankapfel, sondern Richtschnur für Entscheidungen der Bundesländer. Deshalb hat der Beirat der Gesamtschulkontakte beschlossen, wie in Nr. 1/2006 von Ursula Helmke dargelegt, einen „fundierten Austausch über die Praxis in den Bundesländern zu organisieren“. Nach den Berichten aus dem Saarland und Mecklenburg-Vorpommern folgt in dieser Ausgabe eine Darstellung aus Schleswig-Holstein.

Zur Erinnerung sei kurz an die Beschlusslage der KMK erinnert:

„Die Kultusministerkonferenz sieht es als zentrale Aufgabe an, die Qualität schulischer Bildung, die Vergleichbarkeit schulischer Abschlüsse sowie die Durchlässigkeit des Bildungssystems zu sichern. Bildungsstandards sind hierbei von besonderer Bedeutung. Sie sind Bestandteile eines umfassenden Systems der Qualitätssicherung, das auch Schulentwicklung, interne und externe Evaluation umfasst. Bildungsstandards beschreiben erwartete Lernergebnisse. Ihre Anwendung bietet Hinweise für notwendige Förderungs- und Unterstützungsmaßnahmen.“¹ Diese Zielformulierung bietet Anlass zur Hoffnung, dass eine gut vorbereitete Einführung und eine an der Förderung der Schülerinnen und Schüler ausgerich-

tete Umsetzung der länderübergreifenden Standards einen wichtigen Beitrag zur Qualitätssteigerung des deutschen Schulwesens vor allem im Hinblick auf mehr Bildungsgerechtigkeit leisten könnte.

1. Gesetzentwurf zur Weiterentwicklung des Schulwesens in Schleswig-Holstein – Vorbereitung eines neuen Schulgesetzes

In einer Kabinettsitzung am 28.3.2006 legte die schleswig-holsteinische Bildungsministerin, Ute Erdsiek-Rave, eine Art Bildungsgesamtplan für die Weiterentwicklung des Schulwesens in Schleswig-Holstein vor. Das Maßnahmenbündel, das eingesetzt werden soll, berücksichtigt alle Elemente der von der KMK beschriebenen bundesweiten Zielsetzungen, trägt aber deutlich landesspezifische Züge und eine sozialdemokratische Handschrift (Schleswig-Holstein wird seit April 2005 von einer schwarz-roten Koalition regiert). Rückstellungen vor Eintritt in die Schule soll es nicht mehr geben, Klassenwiederholungen und Schrägversetzungen nach unten sollen ebenso drastisch reduziert werden wie die Zahl der Schülerinnen und Schüler ohne Abschluss. An erster Stelle steht die Förderorientierung:

„Die Förderung der einzelnen Schülerin und des einzelnen Schülers muss deutlicher als bisher das Ziel aller schulischen Arbeit und durchgängiges Unterrichtsprinzip in allen Schulen werden. Fördern ist dabei nicht nur als Beheben von Defiziten zu verstehen, sondern auch und vor allem als Weiterentwicklung der je individuell vorhandenen Lernkompetenz, und betrifft deshalb keinesfalls nur Schülerinnen und Schüler mit Lernproblemen, sondern alle Schülerinnen und Schüler.“²

Dieses Ziel der individuellen Förderung wird in den neu zu fassenden Schulartord-

nungen als Mittelpunkt des schulischen Bildungs- und Erziehungsauftrags beschrieben.

Um sein Erreichen sicher zu stellen, ist eine neue Unterrichtskultur nötig, die folgende Merkmale aufweist:

- „Orientierung an Kompetenzen, die in nachvollziehbaren Sinnzusammenhängen und beim Problemlösen erworben werden
- Vermittlung von Kompetenzen zur Selbstorganisation des Lernens
- Nachhaltigkeit und Anschlussfähigkeit des Wissens
- Differenzierung der Lernwege und Inhalte, um heterogene Gruppen besser als bisher zu fördern und zu fordern
- Orientierung an Standards, um den Erwerb vergleichbarer fachlicher Kompetenzen sicherzustellen, die Überprüfung der erreichten Kompetenzen über alle Schulen hinweg zu ermöglichen und um Informationen zur besseren Förderung der Schülerinnen und Schüler zu gewinnen.“

Neben einer Reihe von organisatorischen, didaktischen und methodischen Maßnahmen wird eine Regelung eingeführt, die einer seit Jahren vorgebrachten Forderung der GGG entspricht, nämlich dass alle Abschlüsse an allen allgemein bildenden Schularten der Sekundarstufe I erworben werden können. Den KMK-Maßnahmen und der geforderten Vergleichbarkeit von Leistungen geschuldet ist die Einführung zentraler Prüfungen zur Erlangung aller Abschlüsse, während es bisher schon immer die vom Ministerium zu genehmigenden schuleigenen Abschlussprüfungen am Ende des 10. Jahrgangs in Realschulen und in Gesamtschulen - hier einschließlich des möglichen Übergangs in die gymnasiale Oberstufe - gab.

2. Schritte der Implementation

Die Implementation und Anwendung der Standards bezieht sich in Schleswig-Holstein auf die Schul- und Unterrichtsentwicklung einschließlich Evaluation, Lehrplanarbeit sowie Lehreraus- und Lehrerfortbildung. Dadurch, dass das Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH) mit der Sicher-

stellung der Implementation beauftragt wurde, lässt sich diese Vernetzung aller Felder über den gleichen Personenkreis gut bewerkstelligen; denn ohne weit reichende Qualifizierungsmaßnahmen der Lehrkräfte bleiben alle geplanten Veränderungen reine Absichtserklärungen.

2.1 Handreichung des MBF³

Nach Verabschiedung der Bildungsstandards durch die KMK wurden in Schleswig-Holstein verschiedene Maßnahmen beschlossen, die die schulische Arbeit unterstützen sollen:

Dazu gehörte bereits im Mai 2004 eine breit angelegte Information durch eine Handreichung des Ministeriums und des IQSH und eine erste Informationsveranstaltung für Schulleiter und Schulleiterinnen.

Die Position des Ministeriums findet sich im Vorwort dieser Handreichungen: „... Bildungsstandards fügen sich nahtlos in die Weiterentwicklung des Bildungssystems in unserem Lande ein. Seit mehreren Jahren stärken wir in Schleswig-Holstein die Eigenverantwortung der Schulen (bisher im Ländervergleich schwach ausgeprägt, L.), damit sie den Herausforderungen einer sich rasch ändernden Gesellschaft gewachsen sind. Mit der Einführung von Bildungsstandards werden wir diesen Prozess konsequent fortsetzen und den Schulen weitere Handlungsmöglichkeiten eröffnen. Nationale Standards sind weder, wie von einigen erwartet, „Wundermittel“ noch, wie von anderen befürchtet, „Teufelszeug“. Ihre Wirkung hängt ganz wesentlich davon ab, für welche Ziele und Zwecke sie eingesetzt und wie sie von den Schulen genutzt werden. Ich erwarte von der Einführung der Bildungsstandards in Schleswig-Holstein insbesondere eine Intensivierung der fachlichen Zusammenarbeit an den Schulen, neue Impulse für die Unterrichtsentwicklung und eine verbesserte Förderung der Schülerinnen und Schüler.“⁴

2.2 Unterstützungsangebote des IQSH

Im Rahmen der Arbeit der Qualitätsagentur des IQSH wurde bereits im Dezember 2004 mit Angeboten begonnen, die sich sowohl an Schulleiter und Schulleite-

rinnen als auch an Fachleiterinnen und Fachleiter richteten. Für die Führungskräfte sollte im Vordergrund stehen, wie sie in ihrer Rolle die Implementation der Bildungsstandards unterstützen könnten. Diese recht früh angesetzten Veranstaltungen waren ein Fehlschlag, da nur wenige Teilnehmerinnen und Teilnehmer sich mit den schon vorliegenden Bildungsstandards vertraut gemacht hatten und mit völlig anderen Interessen die Veranstaltungen besuchten.

Regionale Qualitätsforen

Für die Veranstaltungen mit der Zielgruppe der Fachkonferenz- oder Fachschaftsleiter und -leiterinnen wurden in verschiedenen Regionen so genannte „Qualitätsforen“ eingerichtet. In diesen auf 5 Nachmittage in anderthalb Schuljahren ausgelegten Nachmittagsangeboten soll es darum gehen,

- über diesen Personenkreis die Fachkonferenzarbeit in der Schule zu stärken,
- die Schulen einer Region in einen gemeinsamen Arbeitszusammenhang zu bringen und
- eventuell zur Erstellung gemeinsamer, standardorientierter Aufgaben für den Unterricht und für interne Vergleichsarbeiten anzuregen.

Es werden jeweils die Schulen einer Region gemeinsam eingeladen, die den in den Standards der KMK beschriebenen Abschluss vergeben. Das Unterstützungsangebot des IQSH folgt einem thematisch aufeinander aufbauenden Curriculum, das die Adressatengruppe als kontinuierlich teilnehmende Gruppe durchlaufen soll:

- Einführung in den Standardbegriff und seinen Hintergrund - Aufbau und Inhalt der jeweiligen Bildungsstandards
- Vergleich der in den Standards beschriebenen Kompetenzen mit der eigenen Unterrichtspraxis (was ist schon da? was muss noch dazukommen?) und Entwicklung von Aufgaben, die sich an den Standards orientieren
- Aufgaben für den Unterricht und Aufgaben zum Testen, Unterschiede von Lern- und Leistungssituationen

- am Beispiel eines inhaltlichen Schwerpunkts
- Aufbau von Kompetenzen über mehrere Jahre hinweg (schulinternes Curriculum)
- Möglichkeiten der individuellen Schülerbeobachtung in Bezug auf Kompetenzerreichung und differenzierte Förderung
- Evaluation der Ergebnisse im Unterricht und Umgang mit Rückmeldungen aus externen Evaluationen (zentrale Vergleichsarbeiten) .

Die Planung und Vorbereitung der Foren wird von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren des IQSH, die in den Regionen arbeiten, gemeinsam geleistet. Diese Personengruppe wird auf zusätzlichen Treffen kontinuierlich weiterqualifiziert. Für 2007 werden die Angebote in den regionalen Foren Schwerpunkte bei den Methoden zur Individualisierung und zum selbst gesteuerten Lernen bei der Arbeit mit den Standards setzen sowie bei der Vergewisserung über die Ergebnisse der eigenen Arbeit und damit bei der Evaluation. Folgende Vorschläge wurden dazu vom IQSH entwickelt:⁵

Forum 5 (2007)

„Ausgangspunkt für dieses Forum könnte das Thema „Lernpläne“ sein. Ein Schwerpunkt der Veranstaltung ist die Frage, woran man den Stand der Schüler/Innen in Bezug auf eine bestimmte Kompetenz (an einem Beispiel) erkennen kann. Das Sammeln von Ideen für differenzierende Maßnahmen und Methoden, ebenfalls bezogen auf eine Beispielkompetenz wäre ein zweiter Schwerpunkt.“ Die Lehrkräfte sollen befähigt werden, Schülervoraussetzungen zu erkennen, Lernstände zu messen und vorhandene Kompetenzen, aber auch Defizite zu diagnostizieren, Schülerinnen und Schülern nach deren Fähigkeiten differenziertes Material und unterschiedliche Aufgaben zu geben sowie Möglichkeiten der Schülerelbstüberprüfung zu kennen und einzusetzen.

Forum 6 (2007)

Der Schwerpunkt soll auf der Auswertung von Parallelarbeiten oder anderen vergleichenden Arbeiten liegen, die in der

Fachkonferenz unter drei Perspektiven vorgenommen werden kann:

„1. Was sagen die Ergebnisse über die Schülerinnen und Schüler einer Klasse, was können sie, was können sie noch nicht?

2. Was sagen die Ergebnisse über den Unterricht, worauf muss vielleicht mehr Wert gelegt werden, wie können schwächere Schülerinnen und Schüler gefördert, leistungsstarke Schülerinnen und Schüler gefordert werden?

3. Was sagen die Ergebnisse über die Aufgaben, die gestellt waren? Entsprechen die Ergebnisse den Erwartungen? Decken die Aufgaben die Leistungsbreite in den Klassen ab? Wurden Aufgaben zu allen Anforderungsbereichen gestellt (nicht nur „Reproduzieren“)? Gibt es bestimmte Mindestanforderungen, die jede Schülerin, jeder Schüler lösen sollte?“

Die Lehrkräfte sollen befähigt werden, kompetenzorientierte Tests einzusetzen, die Rückschlüsse auf den Stand des einzelnen Kindes ermöglichen, vergleichende Tests auszuwerten, zu interpretieren und die Ergebnisse zu nutzen sowie Rückmeldungen von außen (EVIT, Vergleichsarbeiten - VERA⁶) richtig zu interpretieren und für die eigene Unterrichtsplanung in Hinblick auf Kompetenzorientierung, Individualisierung und Ergebnissicherung zu nutzen.

3. Erste Zwischenbilanz

Die Teilnahme auf freiwilliger Basis hat zwar viele Lehrerinnen und Lehrer in die ersten Veranstaltungen gebracht, die zunächst Basisinformationen haben wollten. Sie waren aber nicht immer an den weiteren Themen der Foren interessiert, so dass die vorgesehene Kontinuität in der Arbeit durch wechselnde Teilnehmer und Teilnehmerinnen unterbrochen wurde. Die Freiwilligkeit der Teilnahme hat die Anzahl der erreichten Schulen relativ begrenzt gehalten, dennoch haben sich in einigen Qualitätsforen stabile schulübergreifende Gruppen gebildet, die von den vertiefenden Angeboten profitiert haben. Eine begleitende Evaluation durch schriftliche, anonyme Befragung der Teilnehmenden hat ergeben, dass in allen Fachkonferenzen die Bildungsstandards zum Thema gemacht wurden, dass aber die gemeinsame Entwicklung von Aufga-

ben oder die Planung eines schulinternen Curriculums bisher nur von wenigen Fachkonferenzen umgesetzt wurde.

4. Modifikationen im Konzept

Eine gemeinsame Auswertungssitzung mit der Schulaufsicht hat für das Unterstützungskonzept wichtige Änderungen gebracht:

- Über die Schulaufsicht soll eine Verpflichtung der Schulen zur Teilnahme an den Angeboten herbeigeführt werden. Ansprechpartner sind die Schulleiter und Schulleiterinnen, die schulinternen Entwicklungsprozesse einleiten, begleiten und kontrollieren müssen. Für diese „Managementaufgabe“ bietet das IQSH Fortbildung an.
- Mehrere Fachkonferenzen in der Region sollen schulübergreifend gemeinsam tagen (Mindestteilnehmerzahl 15) und
- die Angebote sollen mehr nachfrageorientiert gestaltet werden, d.h. die Netzwerke von Fachkonferenzen können aus einer Angebotsliste der Referentinnen und Referenten auswählen oder eigene Fragestellungen zum Thema „Arbeit mit den Bildungsstandards“ definieren und Veranstaltungen abrufen.

5. Externe Evaluation im Team – EVIT

Um deutlich zu machen, wie sich die Maßnahmen zur Implementation der Bildungsstandards mit anderen Maßnahmen zur Qualitätssicherung und -entwicklung an Schulen in S-H ergänzen, sei hier kurz über die externe Schulevaluation EVIT berichtet. Sie wird seit 2004 verbindlich in allen allgemeinbildenden Schulen und in den Förderzentren durchgeführt.

Ein Team, das aus je einem Mitglied der Schulaufsicht und des IQSH sowie einem von der Schule gewünschten Schulleiter oder einer Schulleiterin einer anderen Schule besteht, besucht die durch Los ausgewählten Schulen für 1 bis 2 Tage und führt eine Bestandsaufnahme der Stärken und Schwächen der Schule durch. Dazu wertet es vielfältige Dokumente einschließlich der Leistungsergebnisse der Schülerinnen und Schüler und der Schule aus, führt Gespräche mit Gremienvertretern und besucht den Unterricht. Grund-

lage für die Bewertung der erhobenen Befunde ist das Qualitätshandbuch EVIT, das in 6 Feldern Indikatoren für „gute Schule“ aufzeigt und Fragebögen für Eltern, Lehrer und Schüler enthält. Die Ergebnisse der Evaluation werden in einem Abschlussbericht dokumentiert und die Schule dazu aufgefordert, intern daraus Ziele und Maßnahmen für die Verbesserung der „Entwicklungsbereiche“ zu erarbeiten. Diese werden in einem Gespräch zwischen Schulaufsicht und Schulleitung in eine Zielvereinbarung übernommen und einer erneuten Kontrolle nach ca. 2 Jahren unterzogen.

Für die Arbeit mit Bildungsstandards gibt es mehrere „Fundstellen“ für das EVIT-Team: die Fachkonferenzprotokolle, die Ergebnisse von Vergleichsarbeiten und vorgelegte Beispiele für Parallelarbeiten und nicht zuletzt die Unterrichtsbesuche mit der strukturierten Beobachtung der Lehr- Lernkultur an der Schule.

6. Vergleichsarbeiten

Um die Schulen in Schleswig-Holstein im Hinblick auf die neuen Herausforderungen zukunftstauglich zu machen, bemüht sich das Ministerium auch um eine bessere Vergleichbarkeit der Leistungen. Unabhängig von der Überprüfung der Bildungsstandards, die die KMK auf der Grundlage repräsentativer Stichproben in einem Ländervergleich für den Primarbereich in Jahrgangsstufe 3, für den Hauptschulabschluss in Jahrgangsstufe 8 und für den Mittleren Schulabschluss in 9 geplant hat⁸, werden in Schleswig-Holstein Vergleichsarbeiten am Ende der Jahrgangsstufen 3, 6 und 8 geschrieben (Jg. 6 und 8 ab 2007/2008). Damit wird den Lehrkräften ausdrücklich die Möglichkeit eingeräumt, die aus den Ergebnissen der Vergleichsarbeiten ableitbaren diagnostischen Informationen zur Förderung der Schülerinnen und Schülern vor dem Abschluss eines Jahrgangs oder Bildungsgangs zu nutzen. Nur so können die Lehrkräfte die wünschenswerte prozessorientierte Lernentwicklung einleiten bzw. begleiten und das Ziel der Förderung statt der Sanktion und Selektion verfolgen. In der Grundschule werden die Vergleichsarbeiten (VERA⁹) bereits seit 2004 flächendeckend geschrieben, zunächst im Jg. 4,

ab 2007 im Jg. 3. Sie erfassen die Fächer Mathematik und Deutsch. Die Korrektur erfolgt durch die Lehrkräfte, die zentrale Bewertungsvorgaben erhalten haben und die durch ein Computerprogramm unterstützt werden. Die Lehrkräfte können ihre Auswertung auch im Austausch vornehmen (Kreuzkorrektur). Die Ergebnisse der Vergleichsarbeiten, in anderen Ländern auch Lernstandserhebungen genannt, werden nicht als Klassenarbeit gewertet. Es ist weder vorgesehen noch möglich, die VERA-Ergebnisse in Zensuren ‚umzurechnen‘. Dennoch können und sollen die bei VERA festgestellten Ergebnisse als zusätzliche Information zur Einschätzung der Leistungsfähigkeit eines Schülers genutzt werden. Ferner:

„Die Ergebnisse der beteiligten Klassen und das Gesamtergebnis der Schule sind schulöffentlich und sollten in den Gremien der Schulen fachlich diskutiert werden, um daraus Schlüsse für die Weiterentwicklung von Schule und Unterricht ableiten zu können, ggf. auch im Schulprogramm. Auch die Elternvertreter der beteiligten Klassen erhalten Einsicht in die Klassen- und Schulergebnisse.

Wenn es pädagogisch sinnvoll erscheint, kann der Lehrer/die Lehrerin mit der Klasse über das Gesamtergebnis der Klasse diskutieren und daraus Vorschläge zur gemeinsamen Verbesserung des Unterrichts erarbeiten.“

7. Fazit

Schleswig-Holstein hat sich ein anspruchsvolles Programm vorgenommen. Wenn die Arbeit mit den Bildungsstandards und das damit verbundene Verständnis von kompetenzorientiertem Unterricht in den Schulen zur Alltagspraxis gehört, wenn jede Schule ein zu ihren Schülern passendes schulinternes Curriculum daraus entwickelt, kann das die lange gewünschte Veränderung unserer Schulwirklichkeit mit sich bringen. Schulen könnten dann eigenverantwortlich Qualitätsentwicklung auf der Basis wissenschaftlich erhobener Befunde betreiben. Die Schulaufsicht in Schleswig-Holstein hat, vor allem durch ihre Rolle bei EVIT, einen neuen Platz im Konzept dieser Qualitätsentwicklung

erhalten. Sie muss über Zielvereinbarungen mit dem Schulleiter, der Schulleiterin im Anschluss an den EVIT-Besuch dafür sorgen, dass der Prozess der Weiterentwicklung fortgesetzt wird und die Schule eigenverantwortlich und erfolgreich daran arbeitet.

Freilich ist die Diskrepanz zwischen dem derzeitigen Zustand des Bildungssystems in Schleswig-Holstein und den angestrebten Veränderungen eine solch große Herausforderung für die Schulen, dass es länger dauern wird, bis die Schulen diesen gewaltigen Lernprozess schaffen und die gesetzten Ziele erreichen.

Deshalb ist es richtig, dass das MBF die Professionalisierung der Lehrkräfte als der Hauptakteure in den Mittelpunkt stellt. In den Qualitätsforen sollen die Lehrerinnen und Lehrer den Umgang mit kompetenzorientierten Standards lernen, über EVIT sollen sie in Möglichkeiten der Schul- und Unterrichtsentwicklung eingearbeitet werden; welche Chancen in Vergleichsarbeiten liegen, können sie in VERA erproben.

Die Wahrnehmung der vom IQSH angebotenen Veranstaltungen auf der Basis der Freiwilligkeit hat sehr deutliche Grenzen gezeigt, und es ist abzuwarten, ob die geplanten Änderungen der Angebotsschiene und der Verbindlichkeit mehr Erfolg haben. Offensichtlich ist es zur Veränderung der Fachkonferenzen von einem ‚Buchbestellungsgremium‘ hin zu einer fachlich und pädagogisch diskutierenden und entscheidenden Gruppe für viele Schulen noch ein weiter Weg.

Nachbemerkung

Noch während unserer Arbeit an diesem Bericht hat die große Koalition in Schleswig-Holstein ein Schulgesetz auf den Weg gebracht, das von den Kieler Nachrichten nicht als Reform, sondern als Revolution eingestuft wird. Auch wenn es nur sehr indirekt mit der Umsetzung der Bildungsstandards zu tun hat, es ist die Antwort auf PISA mit dem Ziel des Paradigmenwechsels. Folgende Veränderungen sind intendiert und sollen, sofern alles wie geplant verläuft, zum 1. Februar 2007 Gesetzeskraft erlangen:

- Festschreibung der Zusammenarbeit von Kindertagesstätte und Grundschule
- Verpflichtende Sprachförderung
- Einschulung der Kinder mit 6 Jahren ohne Rückstellungen
- Flexible Eingangsphase (ein bis drei Jahre) in der Grundschule
- Einrichtung von Gemeinschaftsschulen auf Antrag des Schulträgers als zusätzliches Angebot für den Bereich der Sekundarstufe I
- Umwandlung der Gesamtschulen in Gemeinschaftsschulen
- Zusammenlegung aller Haupt- und Realschulen zu Regionalschulen mit gemeinsamer Orientierungsstufe bis 2010/2011
- Möglicher Erwerb aller Abschlüsse an allen allgemeinbildenden Schulen
- Erreichbarkeit des Abiturs am Gymnasium nach 12 Jahren, an den Gesamtschulen nach 13 Jahren. ♦

Anmerkungen

- ¹ www.kmk.org/aktuell
- ² Aus „Eckpunkte für die Weiterentwicklung des allgemeinbildenden Schulwesens in Schleswig-Holstein und die Einführung der Gemeinschaftsschule“, 06.12.2005, S. 2
- ³ Ministerium für Bildung und Frauen
- ⁴ Bildungsstandards für den Mittleren Abschluss (Beschluss der KMK vom 04.12.2003) Handreichung für die Arbeit an Realschulen, Gymnasien, Gesamtschulen und Berufsbildenden Schulen in Schleswig-Holstein Herausgeber: Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein
- ⁵ Berichtet nach einem Arbeitspapier von F. Wietzke, Referentin für die Bildungsstandards, IQSH, vom 17.02.2006
- ⁶ Vgl. Abschnitte 5 und 6
- ⁷ Externe Evaluation im Team – EVIT. Handbuch für die Arbeit in den Schulen. Hrsg. Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur / Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein, März 2004
- ⁸ Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring, Beschluss der KMK vom 02.06.2006, S. 4f.
- ⁹ www.vera.lernnetz.de

Kann die Zweigliedrigkeit ein tragbares Konzept für die Schulreform sein?

Die Gefahr der Zerstörung der Gesamtschulen ist real

von Anne Ratzki

Auch in der Bildungspolitik gibt es so etwas wie Wiedergänger, Geisterschiffe, die immer mal wieder auftauchen, Hoffnung wecken und dann im Nebel verschwinden. Die zwei Säulen-Theorie oder das zweigliedrige Schulsystem scheint so ein Wiedergänger zu sein.

Das erste Zwei-Wege-Modell 1991

Das erste mir bekannte Konzept stammt vom Bielefelder Erziehungswissenschaftler Klaus Hurrelmann, der es als „Zwei-Wege-Modell“ 1991 in einem großen Aufsatz in der *Zeit* veröffentlichte. Hintergrund war die deutsche Vereinigung, die nach Meinung von Hurrelmann die Gefahr mit sich brachte, „dass die Gymnasien überlaufen und die anderen Schulformen verkümmern“ (Die Zeit, Nr. 45, 1. November 1991). Die neuen Länder hatten gerade ihre unterschiedlichen Schulgesetze beschlossen und Hurrelmann plädierte für ein einheitliches Schulsystem in ganz Deutschland, um „einheitliche Lebensverhältnisse“ zu sichern.

Säule eins sollte das Gymnasium bilden, unverändert, als theoretisch-wissenschaftlich ausgerichtete Schule. Daneben sollte gleichberechtigt eine berufs- und praxisorientierte neue Oberschule entstehen, „für alle, die sich vom Gymnasium nicht angezogen fühlen“, wie er euphemistisch formulierte. Alle anderen Schulformen außer dem Gymnasium, auch die Gesamtschule, sollten in dieser Säule verschmelzen. Die pädagogischen Erfahrungen der Gesamtschule sollten dazu dienen, schwierige Schüler und Schülerinnen aufzufangen. Auch Behinderte sollten dort aufgenommen werden. Dafür sollte die neue Oberschule Sozialpädagogen bekommen und als Ganztagschule geführt

werden. Reformpädagogische Vorstellungen, ein umfassender pädagogischer Bildungsbegriff, ein „Lernen mit Kopf, Herz und Hand“ könne hier zum Programm werden, schwärmt Hurrelmann. Selbstverständlich war diese Oberschule auch als Schule gedacht, in die das Gymnasium „nicht geeignete“ oder schwierige Schüler abgeben konnte. Sie war gedacht als Schule für die Mühseligen und Beladenen, während das Gymnasium die Kinder unterrichten sollte, die keine Lernprobleme hatten. Allerdings sollte auch diese zweite Schulform eine Oberstufe bekommen, berufsorientiert, ähnlich der Kollegschule. Kinder und Eltern sollten die freie Wahl zwischen den beiden Schulformen haben.

Gabriele Behler, damals noch Leiterin eines Gymnasiums und SPD-Vorsitzende im Bezirk Ostwestfalen-Lippe und später NRW Kultusministerin, übernahm mit ihrem SPD-Bezirk die vehemente politische Unterstützung dieses Konzepts. Zusammen mit Hurrelmann stellte sie es auf SPD-Konferenzen in Münster am 15.2.1992 und alleine in Bielefeld am 7.3.1992 als ein Schulsystem in zwei Säulen vor. In der SPD setzte darüber eine bildungspolitische Auseinandersetzung ein, bei der sich z.B. die Jusos für den Erhalt der Gesamtschule aussprachen. Ihre Kritik: auch wenn diese Lösung einfach und logisch erscheint, so ist sie doch – zusätzlich zur bildungspolitischen Fehlorientierung – mit der Auflösung von zwei Schulformen und der Verbiegung einer weiteren, der Gesamtschule, verbunden. D. h., diese Lösung ist überhaupt nicht einfach. Auch Brigitte Speth, damals Bundesvorsitzende der AfB, sieht im Zwei-Wege-Modell keinen Ausweg aus der deutschen Schulstrukturkrise: Die Einteilung der Schülerschaft in solche, die wissenschaftsorientiert lernen und

solche, die mit „Kopf, Herz und Hand“ lernen, entbehre jeder wissenschaftlichen Grundlage; die Grundschule würde wohl vornehmlich Kindern aus bildungsfernen Schichten, Kindern mit Sprachproblemen und Problemkindern die „Oberschule“ empfehlen, aber auch der Zustrom zum Gymnasium würde steigen, weil Eltern eine Schule mit so vielen Problemen vermeiden wollten. Das Gymnasium geriete wegen seiner heterogenen Schülerschaft in eine pädagogische Krise, die zweite Säule in eine Akzeptanzkrise.

Sehr klar nimmt die damalige Leiterin des Referates B in der GEW, Margarete Bernhard, zu der Zweigliedrigkeit Stellung. In einem offenen Brief an Hurrelmann vom 18.11.1991 schreibt sie: „Das von Ihnen propagierte zweigliedrige System.... halten wir allerdings für falsch und unzeitgemäß. Es unterstellt zwei Begabungstypen, sozusagen als „Naturkonstanten“; eine Annahme, die in einer Vielzahl von wissenschaftlichen Untersuchungen... widerlegt wurde. ... Wenn Sie dennoch für zwei, an überkommenen Begabungstypen orientierte Schulformen votieren, dann halte ich dies – mit Verlaub – für blanken Opportunismus: Das Gymnasium mit dem Königsweg „Abitur“ erfreut sich hoher Wertschätzung, also lassen Sie es dabei und stellen daneben einen Schultyp für die Mehrheit, den neuen „Rest“.“ Auch die von der GEW NRW in Auftrag gegebene Studie von Franz Lehner und Ulrich Widmaier, „Eine Schule für eine moderne Industriegesellschaft“ 1992 lehnt eine willkürliche Zusammenlegung auf drei oder zwei Schulformen ab und plädiert für eine Zusammenlegung aller Schulformen in ein „integriertes schulisches Ausbildungssystem“. Man könne die Liste ablehnender Stellungnahmen noch lange fortsetzen.

In den Gesamtschulen war die Bestürzung groß, das Zwei-Wege-Modell wurde als Existenzbedrohung der Gesamtschulen verstanden. Die GGG und die Eltern vieler Gesamtschulen wandten sich mit Stellungnahmen an Hurrelmann und die Öffentlichkeit. Ich habe damals als GGG-Bundesvorsitzende an der SPD-Konferenz

in Münster teilgenommen und anschließend im GGG-fesch-Info I/92 darüber berichtet und einen ausführlichen Briefwechsel mit Klaus Hurrelmann geführt. Interessant ist seine eigene letztendliche Begründung für sein Konzept in einer Stellungnahme für das GGG-Fesch-Info: „Die ursprüngliche Idee, die Gesamtschule als eine ersetzende Schulform durchzusetzen, hat sich bislang nicht verwirklichen lassen. Entgegen der ursprünglichen Absicht, hat die Einführung der Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen auch nicht eine zunehmende Integration von Schülerpopulationen mit sich gebracht, sondern – auf das ganze Schulsystem gesehen – eine weitere Segmentierung. Statt vorher drei weiterführende Schulen neben der Sonderschule haben wir heute vier solche weiterführende Schulen.“ Hurrelmann will zwar die Segmentierung verringern, zementiert sie aber zugleich.

Zwar wurde das Zwei-Wege-Modell von Hurrelmann/Behler nicht realisiert und verschwand bald in der Ablage für unbrauchbare Alternativmodelle zur Gesamtschule als gemeinsamer Schule für alle Kinder. (Gabriele Behler allerdings verhehlte ihre Abneigung gegen die Gesamtschule nie. Ihr gelang es, auf dem SPD-Parteitag in Leverkusen 1993 durchzusetzen, dass die Gesamtschule als bildungspolitisches Ziel der SPD aus dem Programm gestrichen wurde. An ihre zahlreichen Versuche als NRW-Kultusministerin die Leistungen der Gesamtschule, insbesondere des Abiturs an Gesamtschulen, in Frage zu stellen, werden sich noch manche erinnern.)

„Zweigliedrigkeit“ in den Bundesländern

In den folgenden Jahren bis heute lässt sich eine Tendenz zu kombinierten Systemen mit Zusammenlegungen von Hauptschulen und Realschulen in verschiedenen Bundesländern, vor allem im Osten, feststellen. „In vielen Ländern fehlen sowohl die Schüler als auch das Geld, um ein voll gegliedertes System flächendeckend und langfristig aufrecht zu erhalten“, schreibt der Vorsitzende der Bundesfachgruppe Hauptschule der GEW, Sigfrid Rebehn,

zu Recht. Allerdings sind die Mittelschulen (Sachsen), Regelschulen (Thüringen), Regionalschulen (Rheinland-Pfalz) etc. nirgendwo eine „wirkliche Alternative zum Gymnasium“, sondern Kombinationen der bisherigen Schulformen Hauptschule und Realschule, meist intern wieder getrennt oder durch Fachleistungsniveaus in sich selektiv. Nirgendwo sind die Lernbehinderten einbezogen. Die kombinierten Systeme enden nach dem 10. Schuljahr, ohne eigene Oberstufe. Die Abschlüsse orientieren sich an den bisherigen Schulformen.

In der September-Ausgabe der GEW – Zeitschrift Erziehung und Wissenschaft zeigen sich die Schulexpertin Marianne Demmer und Sigfrid Rebehn „unter bestimmten Bedingungen“ offen für ein Zweisäulen-Modell. Doch nirgendwo in den genannten Ländern wird jeder Schüler, der möchte, vom Gymnasium aufgenommen, dort gefördert und zu einem Abschluss geführt, nirgendwo werden auch Lernbehinderte grundsätzlich integrativ beschult. Nirgendwo sind die beiden Schulformen gleichwertig, gelten in beiden die gleichen Leistungsstandards, wird das Lernen individualisiert. Die Zusammenlegung der Schulformen Hauptschule und Realschule stellt eine Notmaßnahme dar, und als solche ist sie im Rahmen des gegliederten Systems vernünftig, aber keine Bildungsreform.

Zwei Säulen als neues Konzept der GEW?

Die schulpolitische Analyse der GEW geht vom Zustand der Hauptschule aus, die von den Eltern nicht mehr gewollt wird und der bei zurückgehenden Schülerzahlen „qualvolle Auflösungs- und Zusammenlegungsprozesse“ (Marianne Demmer) bevorstehen. Hauptschüler sind benachteiligt schon dadurch, dass sie diese Schulform besuchen, auch das ist ein PISA-Befund. Auch konservative Kreise denken über ein Ende der Hauptschule nach.

Die GEW hat als Lösung dieser Probleme und der sozialen Selektivität unseres Schulsystems bisher die *Eine Schule für*

alle gesehen. Da diese Schule jedoch noch immer nicht in Sicht sei, wird über Zwischenschritte, eine kleine Lösung, die Zweigliedrigkeit nachgedacht. Rebehn spricht davon, dass „das traditionsreiche Gymnasium auch aufgrund seines hohen Ansehens ohne ein grundsätzliches Umsteuern des Bildungswesens wohl nicht abgeschafft wird.“ Genau aus diesem Grund wird sich das Gymnasium auch einer Veränderung, wie sie die GEW in ihrem Konzept der Zweigliedrigkeit skizziert, verweigern, denn das wäre das Ende der gymnasialen Traditionen. Doch wie viel sind diese Traditionen wert? Nach den Befunden von PISA waren auch deutsche Gymnasiasten nur mittelmäßig. Das Ansehen des Gymnasiums beruht vor allem auf seiner sozialen Selektivität, wobei die Risiken der sozialen Selektion die SchülerInnen aus bildungsfernen Elternhäusern in den nicht-gymnasialen Bildungszweigen zu tragen haben. Würde sich das in einer Zweigliedrigkeit ändern? Wen würden die Grundschulen in Zukunft auf das Gymnasium schicken, wen nicht?

Daher ist zu hoffen, dass die GEW weiter klar die „große Lösung“ der *Einen Schule für alle Kinder* anstrebt, die alleine in der Lage wäre, die zentralen Anforderungen an ein modernes Bildungssystem zu erfüllen:

- Eine Bildungsbeteiligung, die nicht mehr von der sozialen Herkunft abhängt
- Ein hohes Bildungsniveau für alle und eine erhebliche Verringerung der Risikogruppe
- Eine Zunahme von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen und damit eine Angleichung an das europäische Niveau an akademischen Ausbildungen.

PISA hat uns einmalige Chancen für eine große Reform eröffnet, die zahlreichen Hiobsbotschaften und Mahnungen der OECD an Deutschland sprechen eine deutliche Sprache: Wir können nicht so weitermachen. Wir müssen alle Kinder mitnehmen, keine mehr zurücklassen. Die Zahl der Unterstützer für eine gro-

ße Lösung wächst. Die CDU verteidigt das gegliederte Schulwesen gegen alle bessere Erkenntnis und internationale Ergebnisse, obwohl sie kaum noch Argumente dafür hat. Wir haben alle guten Argumente für eine gemeinsame Schule – warum sollten wir sie ohne Not aufgeben? Die Zweigliedrigkeit ist kein Zwischenschritt, sondern eine Zementierung

des hierarchischen gegliederten Systems und der traditionellen Rolle des Gymnasiums. Wir brauchen den langen Atem für eine große Bildungsreform, auch im Interesse der Kinder und Jugendlichen, die eine bessere Schule verdient haben. Und in der Zwischenzeit brauchen wir die Gesamtschule als die einzige Schule, die heute schon für alle Kinder offen

steht und das gegliederte System durch ihre Existenz in Frage stellt. ♦

Kontakt:

Prof. Dr. Anne Ratzki
Kuckelbergweg 13
51069 Köln
Tel. 0221 684871
Email: annrat@aol.com

DEUTSCHLAND – ein Sommermärchen

Überlegungen zur Differenzierung an Gesamtschulen

von Klaus-Dieter Harder

Der Film von Sönke Wortmann über die Fußballnationalmannschaft zeigt differenziert und ungezwungen, wie hier eine Mannschaft Geschlossenheit zeigt und um den Erfolg kämpft. Diese Freude und Bereitschaft sich für den anderen einzusetzen und ihn zu unterstützen ist ein wesentlicher Bestandteil der Gesamtschulen.

Gerade nach der Veröffentlichung der PISA-Ergebnisse besteht ein breiter gesellschaftlicher Konsens darüber, dass sich an unseren Schulen einiges verändern muss. Bildung definiert sich, als die bewusste Entwicklung der natürlichen Anlagen des Menschen durch Erziehung und eigenes Streben zur innerlichen Erfassung der religiösen, sittlichen, künstlerischen und wissenschaftlichen Werte. In Frankreich braucht man für den Begriff Bildung eine Serie von Wörtern, dies sind „formation“, „developpement“, „creation“, „fondation“, „organisation“, „education“ oder „culture“ und „connaissances“. Bildung könnte vereinfacht mit gestalten, entwickeln, künstlerisch, gründend, aufbauend, erziehend oder ausbildend und wissend umschrieben werden, ein Fächer von Eigenschaften, die jede Schülerin und jeder Schüler aufweist.

Unser Schulsystem muss stärker zur Entfaltung der Bildungs- und Begabungspotenziale unserer Kinder beitragen und allen Schülerinnen und Schülern unabhängig von ihrer sozialen Herkunft gleiche Chancen einräumen.

Bei meinen Nachforschungen im Internet über Differenzierung habe ich folgenden Text entdeckt:

EFW Kurs: Fußball SS 2006

<http://www.sbc-fischer.de/pics/fussballfragen2006.pdf>

Anhaltspunkte für die theoretische Prüfung für LA HS

1. Geben Sie ein praktisches Beispiel für innere Differenzierung.
2. Geben Sie drei praktische Beispiele für äußere Differenzierung.
3. Geben Sie drei praktische Beispiele für die Mannschaftseinteilung.

...

Hinweise:

- Lehrwege können nach einem der folgenden Prinzipien aufgebaut sein: vom Leichten zum Schweren; vom Einfachen zum Komplexen; vom Kleinen zum Großen; vom Langsamen zum Schnellen; von Teilaspekten zum Ganzen
- In der Schule ist es ein Ziel beim Fußball die Schüler spielfähig zu machen, d.h. dazu zu bringen, dass Sie: miteinander spielen können; jeder mitspielen kann; gegeneinander gespielt werden kann; im Team gespielt werden kann; befähigt sind am Spiel teilzunehmen.
- Probleme im Fußballunterricht kann man u.a. mit folgenden Dingen haben: Aggressivität einzelner Schüler; Egoistischem Verhalten im Spiel; wenig Erfahrung im Umgang mit Bällen; es kommt kein Spiel zustande; alle rennen hinter dem Ball her

- Mannschaften kann man nach vielen verschiedenen Kriterien einteilen: Alter, Größe, T-Shirtfarbe, Klassenstufe, Mädchen/Jungen (äußere Differenzierung) oder nach Spielstärke, Qualität der Sporterfahrung; Spielfähigkeit (innere Differenzierung). Bei der Heterogenität der Klassen hinsichtlich der Leistungsstärke sind die Kriterien der Mannschaftswahl auf Ausgewogenheit zu prüfen.
- Fußballspezifische Aufwärmungen erfolgen meistens mit Ball und können neben koordinativen auch konditionelle Aspekte beinhalten.

Damit kommen wir zurück zum Sommermärchen, denn die Hinweise zur Beantwortung der Fragen beinhalten sämtliche Aspekte der Unterrichtsgestaltung, das Miteinander, die unterschiedlichen Begabungen/Talente und Leistungsstärken. Dies ist auch auf alle anderen Fächer übertragbar.

Klafki und Stöcker beschreiben es so: „Der Begriff der Differenzierung umfasst alle organischen und methodischen Bemühungen, die darauf abzielen, den individuellen Begabungen, Fähigkeiten, Neigungen und Interessen einzelner SchülerInnen oder Schülergruppen innerhalb der Schule oder Klasse gerecht zu werden.“

Differenzieren ist eigentlich trennen oder unterscheiden. Wichtig ist in diesem Zusammenhang, das Trennende, das Unterschiedene und Unterschiedliche wahrzunehmen und herauszuarbeiten. Im pädagogischen Bereich ergibt sich dies aus den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und Bedingungen der SchülerInnen. Diese Heterogenität erfordert pädagogische Maßnahmen, die von zwei Grundge-

danken ausgehen: die **äußere** und **innere** Differenzierung.

Bei der äußeren Differenzierung werden die SchülerInnen entsprechend ihrer Lernvoraussetzungen und Lernvermögens eingeteilt, dass möglichst homogene Gruppen entstehen. Dies bedeutet, dass diese Lerngruppen eine organisatorische Trennung erfahren.

Bei der inneren Differenzierung (Binnendifferenzierung) bleiben die SchülerInnen als Einheit in ihren Gruppen/Klassen zusammen, der Unterricht wird den individuellen Ansprüchen der SchülerInnen entsprechend den pädagogischen und didaktischen Maßnahmen angepasst. Integrierte Gesamtschulen unterstützen die Bemühen unter bewusster Wahrnehmung der unterschiedlichen Gemeinsamkeiten der SchülerInnen mit individuellen Lernmöglichkeiten und Lernvoraussetzungen herzustellen. Sie fördert und unterstützt damit die Heterogenität der Lernen-

den gemeinsame und zusammenführende Lernsituationen zu erfahren. Integration kann als eine Möglichkeit der Differenzierung und Individualisierung angesehen werden.

Die erfolgreichen Länder bei PISA und auch IGLU haben keine äußere Differenzierung und arbeiten mit heterogenen Lerngruppen, wobei die innere Differenzierung im Vordergrund steht. Jede Schülerin und jeder Schüler wird hier entsprechend seinen individuellen Möglichkeiten gefordert und gefördert.

Warum können wir dieses Konzept bei unseren Gesamtschulen nicht umsetzen und für unsere SchülerInnen Bedingungen schaffen, die sie dort unterstützt und fördert und ihnen Chancen einräumt entsprechend ihren Fähigkeiten ihren bestmöglichen Schulabschluss zu erreichen. Wir müssen die Aufhebung der äußeren Differenzierung endlich ernst nehmen und bei unseren Bildungsministerien beantragen. Wenn wir dies nicht in Angriff

nehmen, dann wird unsere Vorstellung und Forderung **Gesamtschule – eine Schule für alle** ein wunderbarer Traum bleiben, aber kaum Realität.

Wir müssen unsere Stärken als Gesamtschule erkennen und diese in der Öffentlichkeit **auch** darstellen: Nur so werden wir gegenüber dem dreigliedrigen Schulsystem wahrgenommen und unsere Arbeit, Erfolge und Möglichkeiten anerkannt. Wenn wir weiter auf eine Schulstrukturdebatte warten, können wir kaum Unterstützung von den PolitikerInnen erwarten. Sie ergeben sich in neue Wortschöpfungen für Gesamtschule und geben ihre bisherige Bildungspolitik auf. Spielen wir den Ball und stellen den Antrag zur Aufhebung der äußeren Differenzierung, lassen wir DEUTSCHLAND in eine neue Bildungsoffensive gehen.

Jetzt!

Deutschland – ein Sommermärchen oder ... wohin entwickelt sich die Gesamtschule? ♦



Beispielhafte Projekte

Ich habe Lust, zur IGS zu gehen

Ein Beispiel zur Gestaltung des Übergangs von der Grundschule

Ich – Mia – habe Lust

- Ich habe Lust, Flöte zu spielen.
- Ich habe Lust, auf die Nase zu schielen.
- Ich habe Lust, Klamotten anzuprobieren.
- Ich habe Lust, mit Balu zu marschieren.
- Ich habe Lust, Rad zu schlagen.
- Ich habe Lust, nach Sachen zu fragen.
- Ich habe Lust, in Büchern zu schmökern.
- Ich habe Lust, was zu verhökern.
- Ich habe Lust, zur IGS zu gehen.
- Ich habe Lust, auf den Händen zu stehen.
- Ich habe Lust, in den Spiegel zu gucken.
- Ich habe Lust, Kirschkerne zu spucken.
- Ich habe Lust, lang zu telefonieren.
- Ich habe Lust, Mathe zu kapiern.
- Ich habe Lust, zwischen den Sachen zu stöbern.
- Ich habe Lust, die Zeit zu verzögern.
- Ich habe Lust, auf Bällen zu hüpfen.
- Ich habe Lust, einen Teppich zu knüpfen.

Mia Weiland ist seit September 2006 Schülerin in der Klasse 5d an der Helene-Lange-Schule in Oldenburg. Der folgende Brief ihrer (damals künftigen) Klassenlehrer erreichte sie schon vor den Sommerferien:

„Liebe Mia!

Wir – die Klassenlehrer der 5d – freuen uns schon sehr darauf, Dich am Freitag, dem 1. September 2006 um 10.15 Uhr in unserer Schule kennen zu lernen. Wir werden die nächsten 6 Jahre gemeinsam verbringen und hoffentlich schöne und interessante Erfahrungen machen, sowohl im Unterricht als auch auf Ausflügen und Reisen, die wir gemeinsam unternehmen werden. Zunächst aber wünschen wir Dir lange, erholsame Sommerferien bei sonnigem Wetter und guter Laune.

Mit vielen Grüßen
Hanne Rühn und Michael Thielemeyer“



Willkommensgruß

Den Brief erhielten alle Schülerinnen und Schüler der Helene-Lange-Schule zur Begrüßung mit einem Bild ihrer künftigen Klassenlehrer. Wir drucken ihn hier als ein Beispiel dafür ab, wie den Kindern beim Übergang aus der Grundschule signalisiert werden kann, dass sie an der IGS willkommen sind.

Über Mias Entscheidung für die Gesamtschule hat sich noch einer sehr gefreut – ihr Großvater. Sie ist nämlich die Enkeltochter unseres langjährigen Bundesvorsitzenden Dieter Weiland, der das in einem sehr persönlichem Brief an Mia zum Ausdruck bringt:

Ellershausen, im Juli 2006

„Liebe Mia,

Du hast Dich für Deine weitere Schulzeit zu einem Platz an der Gesamtschule entschieden. Einige Deiner Freundinnen haben sich anders entschieden. Deshalb war der Entschluss für Dich nicht so einfach; ich finde ihn mutig, selbstständig und stark. Irmi und ich halten Deine Wahl für richtig und freuen uns darüber. Ich will Dir sagen warum:

Ein guter alter Freund von mir heißt Professor Carl-Heinz Evers. Er ist jetzt schon

alt (84 Jahre). Er war früher (etwa zu der Zeit, als Deine Eltern geboren wurden) der Präsident der deutschen Kultusminister. Er hat damals (so etwa ab 1960) die ersten Gesamtschulen in Deutschland geplant und mit aufgebaut. Er ist so etwas wie der (Urgroß-) Vater der Gesamtschulen. Heute lebt er in Berlin, wir besuchen ihn ab und zu. Ein bisschen kennt er Dich auch, wenigstens von einer Fotografie.

Dein Großvater gehört zu den ersten Lehrern in Deutschland, die sich dazu entschlossen haben, an einer Gesamtschule zu unterrichten, und das habe ich dann 30 Jahre lang getan. Für einige Jahre habe ich die GGG geleitet, das ist das Bündnis der Gesamtschulen, in dem sich viele Menschen

– auch Schüler/innen – für die Gesamtschule einsetzen.

Deine beiden Eltern – Marcus und Inga – (und sogar noch Deine Tanten Iris, Susi und Simone) haben eine berühmte Gesamtschule besucht, nämlich die IGS in Göttingen, und haben dort ihr Abitur gemacht. Diese Schule war lange ein Vorbild für andere Gesamtschulen. Bis heute kommen viele Besucher aus aller Welt, um sich zu informieren, wie eine erfolgreiche Gesamtschule arbeitet. Und nun hast Du – unsere Enkelin – Dich auch entschieden eine Gesamtschule zu besuchen. Das ist doch eine ganz schön lange Kette:

OOO (Urgroß-)Vater der Gesamtschulen
OOO Großvater OOO Vater, Mutter,
Tanten OOO Enkelin OOO – eine tolle Tradition, auf die wir gemeinsam stolz sein können; findest Du das auch?

Ein bisschen darfst Du Dir auch ruhig darauf einbilden, dass Du die Gesamtschule nicht etwa gewählt hast, weil Deine Schulnoten nicht so gut gewesen wären, oder weil Du nicht gewusst hättest, was Du mit Deinen Nachmittagen anfangen solltest.

Ganz im Gegenteil: Mit Deinem Einser-Zeugnis und Deinen vielen Interessen und Aktivitäten standen Dir alle Möglichkeiten offen.

Eben deshalb hast Du die interessanteste Schule gewählt, also die Gesamtschule. Ich kann dieser Gesamtschule in Oldenburg zu ihrer künftigen tollen Schülerin nur gratulieren.

Mit stolzen und lieben Grüßen
Dein Opa Dieter“ ♦

Besuchen Sie
uns auch
im Internet!



www.gesamtschulverband.de

Norddeutscher Gesamtschulkongress

von Jürgen Riekmann

Der Norddeutsche Gesamtschulkongress fand in diesem Jahr vom 21.09. bis 23.09.2006 in der Rudolf-Roß-Gesamtschule in Hamburg statt; an ihm sind traditionsgemäß die Landesverbände Schleswig-Holstein, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Bremen und Hamburg beteiligt. 100 TeilnehmerInnen hatten sich für den Kongress angemeldet, der unter dem selbstbewussten Motto stand „Gesamtschule – die Antwort auf PISA“. Der Staatsrat der Behörde für Bildung und Sport betonte in seinem Grußwort, das von Frau Rüßmann verlesen wurde, die große Bedeutung dieses Kongresses in der derzeit geführten bildungspolitischen Debatte, „wir alle erhoffen uns von ihm einen konstruktiven Austausch, wichtige Anregungen sowie kluge Ideen und Vorschläge, wie wir gemeinsam unsere Schulform für die Zukunft fit machen können“.

Der Kongress war so angelegt, dass er die beiden Seiten der Schulentwicklung

in gleicher Weise zur Geltung kommen lassen wollte: die pädagogische Weiterentwicklung der Gesamtschule und ihre bildungspolitische Durchsetzung. Um einen direkten Einblick in die Schulpraxis zu ermöglichen, haben wir auf Arbeitsgruppen verzichtet und an ihrer Stelle Unterrichtshospitationen in sechs Hamburger Gesamtschulen angeboten. Alle Hospitationen standen unter dem Thema „Neue Unterrichtsformen in der Erprobung“. Profilklassen in den Jg. 9/10 (GS Bergedorf), Lernwerkstatt, klasseninterne Differenzierung (GS Blankenese), NW ohne äußere Differenzierung in den Jg. 9/10 (GS Eich Kästner), Eigenverantwortliches Lernen in den Jg. 5/6 (GS Max Brauer), Bilingualer Unterricht in den Jg. 5/6 (GS Rudolf Roß) und Jahrgangübergreifender Unterricht in den Jg. 5-7 (GS Winterhude). Mitglieder der Schulleitung führten in den schulischen Zusammenhang der jeweiligen Hospitation ein und häufig war eine abschließende

Besprechung mit den unterrichtenden Lehrkräften möglich.

Die Einordnung in die weiteren Zusammenhänge, in denen die verschiedenen Ansätze der Schulen zu sehen sind, erfolgte am Nachmittag mit einem Referat „Guter Unterricht und der Weg dorthin“. Dr. Kerstin Tschekan (Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung) legte dar, unter welchen Voraussetzungen ein lehrergesteuerter Unterricht über einen Unterricht der geteilten Steuerung zum schülerverantwortlichen Lernen entwickelt werden kann. Ein Ziel, das zu erreichen, sich immer mehr Gesamtschulen auf den Weg machen, wie die Hospitationsschulen und das Interesse der Gesamtschulkolleginnen und -kollegen für sie zeigen.

Der bildungspolitische Teil des Kongresses wurde eingeleitet mit einem Referat von Ulrich Vieluf „Die Leistungen der Gesamtschule im Spiegel der Empirie“. Herr Vieluf, der im Hamburger Landesinstitut für die Bereiche Qualitätsentwicklung und Standardsicherung verantwortlich ist, stützte seine Ausführungen auf die Auswertung der bekannten internationalen, nationalen und hamburger Vergleichsuntersuchungen. Er führte aus, dass die Gesamtschulen in ihren pädagogischen Aufgabenfeldern Durchlässigkeit, Offenhalten der Abschlüsse, Förderung leistungsschwächerer und leistungsstärkerer Schüler und Schülerinnen gute Arbeit leisten und wesentlich zur Erhöhung der Bildungsbeteiligung auch derer beitragen, denen am Ende der Grundschule der Weg zum Abitur noch nicht empfohlen worden war.

Das Podium am Sonnabend zur Diskussion des Mottos des Kongresses war bunt besetzt: Ina Korter, bildungspolitische Sprecherin von Bündnis 90/Die Grünen in Niedersachsen, Wilfried Buss, bildungspolitischer Sprecher der SPD-Bürgerschaftsfraktion Hamburg, Hartmut Engels, Mitglied des Bildungsausschusses der Bürgerschaft für die CDU, Doris Wenzel-O'Connor vom Institut für Sozial- und Bildungspolitik Hamburg, Klaus Bullan,



Inge Noack, Andreas Baumgarten und Ulrike Kaidas-Andresen erwarten die KongressteilnehmerInnen

Landesvorsitzender der GEW Hamburg und Ingrid Wenzler unsere Bundesvorsitzende. Die Moderation hatte Alexander Heinz vom Norddeutschen Rundfunk übernommen.

Vor der Podiumsdiskussion hatten Vertreter der beteiligten Landesverbände die Situation der Gesamtschulen in ihren Ländern knapp dargestellt. Sie stimmt nur hinsichtlich der Kürzung der Mittel für Gesamtschulen überein, sonst herrscht die föderale Vielfalt. In Niedersachsen verbietet das Schulgesetz die Einrichtung neuer Gesamtschulen, obwohl die bestehenden nicht alle angemeldeten Schüler aufnehmen können. Wo bleibt das Elternrecht? In Hamburg erhalten alle Schüler, die für Gesamtschulen angemeldet werden, einen Platz in einer Gesamtschule, aber nach den Vorstellungen der regierenden CDU und Teilen der SPD sollen die Gesamtschulen mit Haupt- und Realschulen zu einer Schulform neben dem Gymnasium zusammen gelegt werden. Wem mag das nützen? In Schleswig-Holstein werden Gemeinschaftsschulen als Regelschulen

neben den bestehenden Schulformen eingeführt und Gesamtschulen sollen sich zu Gemeinschaftsschulen weiter entwickeln. Was soll das bringen? in Bremen haben sich sechs bisherige Schulzentren zu „integrierten Stadtteilschulen“ umgewandelt und sollen zu Gesamtschulen ausgebaut werden. Aber ob das ein Weg ist?

Auf die unterschiedliche Situation in den Ländern konnte das Podium verständlicherweise nicht im einzelnen eingehen. Die Diskussion konzentrierte sich bald auf die für Hamburg aktuelle Frage, ob das vielgliedrige Schulsystem durch ein zweigliedriges ersetzt werden solle. Auch die Beiträge aus dem Publikum drängten in diese Richtung. Eine richtige Kontroverse wollte nicht aufkommen, da die Vertreterin des Instituts für Sozial- und Bildungspolitik sich in der Strukturfrage neutral verhielt und die Vertreter der SPD und der GEW Positionen vertraten, die in ihrer Partei bzw. Verband höchst umstritten sind. Nur der Vertreter der CDU setzte sich eindeutig für ein zweigliedriges Schulsystem ein. Bemerkenswert war,

dass er den für ihn notwendigen Erhalt des Gymnasiums nicht pädagogisch begründete, da die Begabten sonst nicht angemessen gefördert würden, sondern schlicht damit, dass in Hamburg ca. 50% der Eltern das Gymnasium für ihre Kinder anwählten. Beiträge aus dem Publikum, die von Podiumsteilnehmern aufgegriffen wurden, machten deutlich, dass auch ein zweigliedriges Schulsystem die anstehenden Probleme nicht lösen können. Umstritten war, ob an dem Namen Gesamtschule festgehalten oder er durch einen weniger provozierenden ersetzt werden sollte, um die Sache der integrativen Schule politisch leichter durchsetzen zu können. Ingrid Wenzler plädierte für in unbedingtes Festhalten an dem Namen Gesamtschule, da er wie kein anderer symbolisiere, welche pädagogischen und bildungspolitischen Ziele verwirklicht werden müssten.

Nicht unerwähnt soll bleiben, dass auch dieser Kongress getanzt hat; er tat es am Freitagabend zur Musik der hervorragenden Lehrband „Midlife Ramblers“.



Wir geben die Antwort auf PISA!

Verbindliche Fortbildung in Hessen

... und wie die GGG damit umgeht

von Eric Woitalla

Seit letztem Jahr ist in Hessen die Fortbildung nicht nur verbindlich, sondern muss von den LehrerInnen nachgewiesen werden. Jede(r) hat ein Portfolio zu führen, die Fortbildungen zu dokumentieren und pro Jahr sind 50 Punkte zu machen. Teilweise wird die Fortbildung von der eigenen Schule veranstaltet, man kann sich aber auch außerhalb der Schule bei freien Trägern fortbilden und dort Punkte erhalten. Während Schulen, Universitäten und einige andere Einrichtungen automatisch akkreditiert sind, müssen sich freie Träger erst mal als Organisation akkreditieren lassen. Dazu wurde das Institut für Qualitätsentwicklung gegründet, das auch noch andere Aufgaben, wie z.B. die Schulinspektion, wahrnimmt. Jede Veranstaltung ist noch mal einzeln zu beantragen, ehe sie als akkreditierte Veranstaltung zur Punktevergabe berechtigt. Die TeilnehmerInnen einer Fortbildung haben einen Fragebogen auszufüllen, der Veranstalter hat diese auszuwerten und das Ergebnis dem IQ zu übermitteln. Klingt vielleicht komplizierter als es in der Praxis ist, der Arbeitsaufwand ist allerdings erheblich, vor allem dann, wenn Veranstaltungen gut besucht sind. Da kann die anschließende Auswertung schnell mal etliche Stunden in Anspruch nehmen.

Die GGG hatte mit der Akkreditierung keine Probleme, ist sie doch seit Jahren als Trägerin zahlreicher Fortbildungen bekannt und geschätzt. Wir hatten da aber bisher gar nicht so die Übersicht, was wir im Laufe eines Jahres alles anbieten. Da wir das jetzt sorgfältiger dokumentieren müssen, können wir für das letzte Schuljahr eine genaue Übersicht liefern. Der Landesverband richtete in 2005/06 sechzehn Fortbildungen mit insgesamt 460 TeilnehmerInnen aus. Dafür durften wir insgesamt 4940 Fortbildungspunkte vergeben. Die Auswertung

der Fragebogen ergab eine erfreuliche Zustimmung und Anerkennung.

Zwei Projekte stehen bei unserer Arbeit im Mittelpunkt, sie machen die Mehrzahl der Fortbildungsveranstaltungen aus. Deshalb sollen sie hier ein wenig näher beschrieben werden, auch deutlich machen, welche Ressourcen die GGG hat und zur Verfügung stellt.

Neue LehrerInnen an den Integrierten Gesamtschulen

Seit die Schulen wieder neue LehrerInnen in bemerkenswertem Umfang einstellen können, weil durch Pensionierungen oder stärkerem Zuspruch zu unseren Schulen Planstellen schaffte, beschäftigte uns das Problem, den KollegInnen aufzuzeigen, wohin sie gekommen waren. Es gibt ja bekanntlich bis heute keine gesamtschulspezifische LehrerInnenausbildung. Aber auch Berufserfahrene hatten, wenn sie aus dem tradierten System kamen, erhebliche Umstellungen vorzunehmen. Um diesen Prozess effektiver zu gestalten, schlossen sich mehrere Gesamtschulen in Südhessen zusammen und veranstalten diese besondere Berufseinstiegsphase gemeinsam. Das aktuelle Programm umfasst:

- Arbeit an der Integrierten Gesamtschule
- Umgang mit Heterogenität
- Binnendifferenzierung/Methodentraining
- Umgang mit schwierigen SchülerInnen
- Teamarbeit/Teamentwicklung
- Beratung /Gesprächsführung
- Fachgruppen Deutsch, Mathematik, Englisch, Naturwissenschaften ,
- Abschluss-Veranstaltung mit einem Referenten (wir hatten R. Miller, D. Krowatschek)

Der Vorteil besteht darin, dass die einzelne Schule eine oder zwei Veranstaltungen

auszurichten hat, ansonsten von den anderen Schulen profitiert. Die Erfahrungen zeigen sozusagen als Nebeneffekt, dass die LehrerInnen Kontakte zu den beteiligten Schulen herstellen, die oft über den Lehrgang hinaus anhalten. Da wir jetzt schon den sechsten Durchgang haben, sind die „Neuen“ teilweise schon zu Referenten und Trägern der Fortbildungen avanciert.

Vor Jahren hatten wir Gelegenheit, dieses Modell in einer Grundsatztagung in Hessen den Studienseminaren, Schulämtern und Fortbildnern vorzustellen. Es wurde als vorbildlich eingestuft, leider für die anderen Institutionen nicht übernehmbar, weil ihnen dafür die personellen und sächlichen Voraussetzungen fehlten. Nur gut, dass wir nicht solche Probleme haben.

Kompetenzorientiertes Lernen – individuelles Lernen – Beatenberg

Immer wieder auf der Suche nach Auswegen aus dem unbefriedigenden Arbeiten an deutschen Schulen, das waren wir eigentlich schon vor PISA, danach verstärkten wir unsere Bemühungen. Zufällig entdeckten wir ein kleines Internat in der Schweiz, das Konzept gefiel uns und hielt auch einer kritischen Überprüfung stand. Da die Bedingungen ganz anders sind, war an eine Übertragung nicht so ohne weiteres zu denken, doch wir waren frohen Mutes, den Grundgedanken irgendwie übernehmen und adaptieren zu können. Dazu sind Informationen unter www.institut-beatenberg.ch und www.ggg-hessen.de zu finden, deshalb sollen sie hier nicht dargestellt werden.

Seit 2004 sind wir viermal nach Beatenberg gefahren, haben dort gemeinsam gearbeitet und sind dabei, unsere Schulen zu verändern. Die Reise dauerte vier bis fünf Tage, man fuhr gemeinsam mit dem Zug ab Frankfurt, wohnte in der Schule (die Schüler hatten Ferien) und schlief in den Kinderbetten. Beinahe rund um die Uhr wurde gearbeitet, was aber nicht vorgeschrieben, sondern Bedürfnis war.

Die 101 TeilnehmerInnen stammen nicht alle aus Hessen, denn es hat sich herum-

gesprächen, außerdem sind nicht alle von Gesamtschulen gewesen. Übereinstimmend hat sich bei allen Fahrten gezeigt, dass die jeweiligen TeilnehmerInnen schnell zu einer arbeitsfähigen Gruppe zusammenfanden, das Gesamtprojekt in unterschiedlichsten Teilaspekten voranbrachten und auch sehr persönlich profitierten. Wann hat man schon mal Gelegenheit, in einer Gruppe etwa Gleichgesinnter über Tage hinweg die eigene berufliche Situation zu reflektie-

ren, vielleicht auch mal eine persönliche Weiche zu stellen.

Die GGG-Hessen ist Veranstalter dieser Exkursionen, besorgt die Akkreditierung, macht die Organisation und sammelt die Ergebnisse. Das Tagungsprogramm wird in wesentlichen Teilen von den TeilnehmerInnen geregelt, die auch ihre Kosten selbst tragen. Wir schaffen also nicht mehr als den Rahmen, dennoch sind die Rückmeldungen so positiv, dass wir schon die nächste Reise vom 14.-18. Fe-

bruar 2007 planen (Interessenten können sich bei K-S@ggg-hessen.de melden).

Die GGG ist in Hessen ein Anbieter von LehrerInnenfortbildung, viele andere sind inzwischen auch auf diesem Markt. Wir haben uns dort, basierend auf unseren Vorerfahrungen, gut etabliert und sind wohl auch nicht mehr wegzudenken. Der starke Zuspruch, die intensive Nachfrage haben uns bestätigt, dass wir den KollegInnen etwas zu bieten haben. ♦

Neues von der Initiative Länger gemeinsam lernen

von Ingrid Wenzler

Nach der gelungenen und ertragreichen Fachkonferenz der *Initiative Länder gemeinsam lernen* im April 2006 zur PISA-Lupe liegt inzwischen der vollständige Bericht vor. Er ist auf der Internet-Seite www.laenger-gemeinsam-lernen.de, ebenso auf der GGG-Internetseite www.gesamtschulverband.de zu finden. Der Sitzung der Initiative am 9. September 2006 in Hannover lag nicht nur dieser Bericht zur Beschlussfassung vor. Es ging darüber hinaus um die Strukturierung der Weiterarbeit und um die nächsten Projekte.

Interessant war das Gespräch über die Bedeutung der *Initiative Länger gemeinsam lernen* für die jeweiligen Mitglieder. Es war gut festzustellen, welche hohe Bedeutung die Vernetzung von Verbänden hat, die ein gleiches bildungspolitisches Ziel verfolgen, deren Verbandszweck aber über dieses Ziel hinausreicht. Diese Vernetzung leistet die Initiative. Alle Mitgliedsverbände teilen das Ziel einer gemeinsamen Schule für alle Kinder. Soll es nicht nur ein Beschluss bleiben, sollen Aktivitäten zur Verwirklichung des Beschlusses stattfinden, so leistet die punktbezogene Zusammenarbeit mit anderen Verbänden wertvolle Unterstützung. Dies erstreckt sich auf den Austausch von Erfahrungen, Positionen, Formulierungen, die Entwicklung von Ideen. Es beinhaltet die Bereitstellung von Materialien für

Veranstaltungen, die Teilnahme daran, gemeinsame Informationen der Öffentlichkeit im Rahmen der Bildungsmesse. Die Zusammenarbeit an sich wurde durchgehend als wertvoll eingeschätzt. Ihr Wert geht über die Durchführung gemeinsam beschlossener Projekte hinaus.

Doch auch an Projekten mangelt es keineswegs. Die Fachtagung hatte eine Fülle von Anregungen gegeben, die nun in Angriff genommen werden und auf der gemeinsamen Internetseite dokumentiert werden. Eine Arbeitsgruppe arbeitet an der Konzeption eines zweiten Buches, dessen Schwerpunkt die Arbeit mit der PISA-Lupe sein soll. Eine weitere Arbeitsgruppe erstellt Materialien für die Information über die PISA-Lupe und die Arbeit mit ihr für Fortbildungszwecke. Die Neuauflage des Ausrufezeichen-Plakates ist in Arbeit, ebenso ein neues Plakat, das die PISA-Lupe und die Logos aller beteiligten Verbände enthält.

Apropos Mitglieder: Inzwischen haben sich auch die Freinet-Kooperative e.V. und die LandeschülerInnenvertretung Nordrhein-Westfalen der Initiative Länger gemeinsam lernen angeschlossen. Damit sind es vierzehn Mitgliedsverbände in einer ausgesprochen lebendigen Kooperation. ♦

Der literarische Beitrag zum Heine-Jahr 2006

An die GGG

Ein Stoßseufzer auf das deutsche Schulwesen

Vom deutschen Schulsysteme
da wird es im Herzen mir bang,
selbst wenn ich nur PISA nehme,
die Schiefelage währt schon zu lang.

Ach, wachse, deutsche Schule,
gerade und frei in die Höh',
um Chancengerechtigkeit buhle
einjede – und du, drittes G.

*Michael Hüttenberger
(frei nach Heinrich Heine)*



Aus Den Ländern

Berlin

Kurz vor den Wahlen zum Berliner Abgeordnetenhaus traten einige laut vernehmliche Stimmen aus den Reihen der Grünen mit der überraschenden Forderung nach der Zweigliedrigkeit des Schulsystems auf. Die Gymnasien sollten unangetastet bleiben. Haupt-, Realschulen und Gesamtschulen ohne gymnasiale Oberstufe sollten nach Brandenburger Vorbild zu Oberschulen werden, jedenfalls zu einer Schule, die sich am Mittleren Schulabschluss orientiert. Die Gesamtschulen mit Oberstufe bekommen noch einen Bestandsschutz und sind eigentlich ein Fremdkörper im System. Die Aussage, dass die eine Schule für alle, so die Beschlusslage der Parteigremien, als Ziel nicht aufgegeben wird, hätte bei einer Realisierung keine Bedeutung für die nächsten Legislaturperioden.

Die Linken gingen mit einer Aussage für einen Einstieg in eine integrative Schule für alle (in Anlehnung an die Diskussion in anderen Bundesländern „Gemeinschaftsschule“ genannt) in den Wahlkampf. Nach ihrer Vorstellung soll durch Einbeziehung aller Schularten (Primar- und Sekundarschulen) in den Einstieg für ein stärker integratives Schulsystem Bewegung in die Schulzene kommen. Schulen, die sich auf den Weg begeben wollen, sollen Ausstattungsvorteile erhalten.

Im Wahlkampf der SPD spielte das Thema der Schulstruktur eine Nebenrolle. Für etwas Irritation sorgte die Aussage von Klaus Wowereit, dass es eine „Einheitschule“ mit ihm nicht geben werden.

Gleichzeitig hat die GEW Berlin (genauer die Fachgruppe Realschulen) einen „Runden Tisch Gemeinschaftsschule“ ins Leben gerufen. Er beschäftigt sich intensiv mit den Möglichkeiten der Etablierung eines integrativen Schulsystems unter Einbeziehung aller bestehenden Schularten. An diesem Runden Tisch, der sich bereits ein längerfristiges Arbeitsprogramm gegeben

hat, nehmen Vertreter aus den verschiedenen Schularten, Organisationen und Parteien (SPD, Linke, Grüne) teil.

In den Koalitionsverhandlungen ist das Thema Einstieg in die integrative Schule (Gemeinschaftsschule) eines der zentralen Themen. Die Übereinstimmung mit der SPD ist weitgehend gesichert, da die Ideen praktisch mit den Beschlüssen der letzten SPD-Parteitage übereinstimmen. Eine Wissenschaftliche Begleitung ist vereinbart. Neben diesem Thema sind das beitragsfreie letzte Kita-Jahr vor der Schule, sowie eine veränderte Lehrbedarfsfeststellung (Nichteinberechnung der Langfristkranken) Gegenstand der Koalitionsgespräche. Zum Zeitpunkt des Redaktionsschlusses war noch nicht endgültig abzusehen, wie sich das Urteil des Bundesverfassungsgerichtes über die Landesfinanzen auf die Vorhaben tatsächlich auswirken wird. Aus Kreisen des Senats und der Koalitionsverhandler wird jedenfalls in ersten Stellungnahmen auf den hohen Stellenwert der Bildung bei der künftigen Politikgestaltung hingewiesen.

Lothar Sack

Hessen

Neue IGS: Richtwerte, Zügigkeiten und G 8

Nachdem mit dem Regierungswechsel zur CDU/FDP seit 2000 neun integrierte in kooperative Gesamtschulen – zwei davon in Standorte für Gymnasien – umgewandelt worden waren, setzt jetzt ausgerechnet unter der absoluten CDU-Mehrheit eine umgekehrte Welle ein. Schon mit diesem Schuljahr ist die Anzahl der IGSn in Hessen wieder bei 79 der 1999 noch 82 öffentlichen und der privaten inzwischen bei 6 angekommen. Für das nächste oder übernächste Jahr stehen weitere 6 bis 8 Umwandlungen von kooperativen in integrierte Gesamtschulen an, die das Kultusministerium nach der Rechtslage kaum versagen kann.

Es gibt einen eher sympathischen und einen eher problematischen Auslöser dieser Entwicklungen, die aus Änderungen des Hessischen Schulgesetzes herrühren. Ganz banal sind Zügigkeiten von Schulen und Schulzweigen (je zwei für Gymnasien und Realschulen, einer für Hauptschulen – auch für die schulformbezogenen Zweige bei KGS und HR-Schulen – und vier für neu zu errichtende integrierte Gesamtschulen) und Richtwerte für die Klassengrößen festgelegt worden, die einzelne Schulen zu solchen Entwicklungen drängen. Die Richtwerte (14 für Hauptschulen, je 24 für Realschulen und Gymnasien und 23 für integrierte Gesamtschulen und Förderstufen) führen zu Bestandsgefährdungen von Schulzweigen in kooperativen Gesamtschulen und in Haupt- und Realschulen. Diese Gefährdungen sind als handfeste Drohungen mit Terminsetzungen für vorzulegende Änderungen der Schulentwicklungspläne gegenüber den Schulträgern (den Kreisen und kreisfreien Städten) mit den Zahlen von Einzelschulen und Klassengrößen auf der Homepage des HKM veröffentlicht worden. Etliche kooperative Gesamtschulen, aber auch Haupt- und Realschulen, suchen nun ihr Heil mit dem Wunsch nach der Umwandlung in eine IGS. Dabei sind die Schulleitungen und Kollegien von KGSen deutlicher informiert über die Aufgaben, die mit einer Umwandlung in eine IGS auf sie zukommen als die Kollegien von Haupt- und Realschulen. Diese erhoffen sich meistens ganz schlicht eine andere Schülerklientel, wenn ein neues Schild an ihrer Schule hängen würde.

„Zündend“ wird der Umwandlungsdruck in einer KGS aber meistens erst dann, wenn sie das zweite, für die GGG eher sympathische, Motiv hat. Mit der Verkürzung der Schulzeit in der Sekundarstufe I des Gymnasialzweigs kann das bisherige Selbstverständnis des Kollegiums von Kooperation und Durchlässigkeit zwischen den Schulzweigen nicht mehr aufrecht erhalten werden. Zudem ist die Förderstufe für die Jahrgänge 5 und 6 deutlich auseinander differenziert, wenn sie noch für den Übergang in den Gymnasialzweig vorbereiten soll. Das zweite Motiv führt

erst zum Fortbildungsdruck im Kollegium einer solchen KGS. Hier bieten sich regional immer auch integrierte Gesamtschulen als „Patenschulen“ an, die helfen, den Umwandlungsprozess zu begleiten. Besonders herausgefordert und im Einsatz sind die Versuchsschulen, die solche Beratungen als ihren Auftrag verstehen sollen. Vom Kultusministerium war auf Anregung der GGG eine Arbeitstagung mit Teilnehmerinnen und Teilnehmern aus dem HKM, aus Schulämtern und aus beratenen und beratenden Schulen geplant worden. Dabei sollten die Rechtsgrundlagen und sinnvolle oder wenig aussichtsreiche Motive und Voraussetzungen für die Umwandlung oder Errichtung einer IGS diskutiert werden. Die Tagung wurde aus fadenscheinigsten Gründen unvermittelt abgesagt. Schulentwicklung ist demnach keine Fachfrage sondern eine Frage der politischen Opportunität.

Gerd-Ulrich Franz

Niedersachsen

Gesamtschulen stark nachgefragt

Wie in den beiden vorigen Jahren fehlen an den 28 niedersächsischen Integrierten Gesamtschulen ca. 2000 Plätze (Die Zahlen wurden im September von Landesverband Niedersachsen der GGG erhoben. Eine detaillierte regionale Auswertung kann beim LV angefragt werden.)

An den wenigen Standorten, an denen Eltern in Niedersachsen überhaupt die Chance haben, für ihr Kind die IGS zu wählen, ist der Zulauf zur Gesamtschule konstant hoch, und das trotz erswerter Bedingungen bei der Anmeldung. Für die rund 3980 Plätze in Integrierten Gesamtschulen gab es 5880 Anmeldungen. Auch die Kooperativen Gesamtschulen sind gut ausgelastet. Bis auf drei sind sie ersetzende Schulen, das heißt, sie nehmen alle Kinder, die angemeldet werden, auf.

Der Kultusminister Bernd Busemann stimmte im September des Jahres schon den Abgang auf die IGS an: Gesamtschulen würden sich zu Hauptschulen entwickeln, da dort überwiegend Haupt-

schüler angemeldet werden. Diese Trendaussage kann nun eindeutig widerlegt werden. Im Mittelwert kommen die meisten Schülerinnen und Schüler mit Realschulempfehlungen an die Gesamtschulen (44% KGS und 43% IGS). Der Anteil der Gymnasialempfohlenen liegt bei 22% (IGS) bzw. 34% (KGS) und der Anteil der Hauptschulempfohlenen deutlich unter 40% (33% IGS, 22% KGS).

Ob durch die Äußerungen des Kultusministers davon abgelenkt werden sollte, dass die Gesamtschule trotz Gründungsverbot und behördlichen Hindernissen für Eltern nach wie vor eine attraktive Schulform ist?!

Susanne Pavlidis

Nordrhein-Westfalen

Widersprüchliche Politik der Landesregierung

Die im Sommer 2005 gewählte Landesregierung hat in hohem Tempo zuerst das nordrhein-westfälische Schulgesetz

geändert und anschließend die Bestimmungen für die Grundschule und dann für die Sekundarstufe 1 überarbeitet. Der Entwurf der Ausbildungs- und Prüfungsordnung für die S1 (APO-S1) wurde Ende September veröffentlicht. Die Regelungen sind gekennzeichnet von dem Wunsch, das gegliederte Schulsystem und hier insbesondere die Hauptschule zu stützen. Im Entwurf ist ein grundlegender Zielkonflikt festzustellen: Wesentliche Elemente einer Gesamtschulpädagogik sollen in einem gegliedertem System umgesetzt werden. Dies kann angesichts einer Schulkultur, die von Selektion bestimmt ist, nicht gelingen. Darauf hebt unsere Stellungnahme ab. Der folgende Auszug aus der Einleitung macht das deutlich:

Nach Aussage der Landesregierung sind

- die Verbesserung der Chancengleichheit und
- die Entwicklung von individueller Förderung an allen Schulen

zentrale Ziele der Schulgesetzgebung. Die GGG NRW stimmt mit dieser Zielsetzung überein und misst das Schulgesetz,



Schleswig-Holstein

die sich daraus ergebende APO-SI und vor allem die sich daraus entwickelnde Praxis an diesen Vorgaben. Die zentralen Ziele können nur erreicht werden, wenn

- die Bildungsbeteiligung und die Zahl der höheren Bildungsabschlüsse insgesamt erhöht wird,
- die Durchlässigkeit nach oben im Schulsystem relevant hergestellt wird und
- das Sitzenbleiben deutlich zurückgedrängt wird.

Zur Begründung weisen wir in aller Kürze auf zwei neue Erhebungen hin:

- Der neueste Bildungsbericht der OECD („Bildung auf einen Blick“) vom 12.09.2006 stellt fest, dass die Studienanfängerquote in Deutschland im Jahr 2004 37 % betrug. Der Durchschnitt in der OECD beträgt dagegen 53 %. Schweden erreicht 79 % und Finnland 73 %.
- Nach einer Auswertung des Landesamtes für Datenverarbeitung und Statistik des Landes NRW wechselten zu Beginn des Schuljahrs 2005/2006 insgesamt 16 000 Schülerinnen und Schüler die Schulform, wobei nur knapp ein Zehntel (9,8 %) in eine höhere Schulform wechselte.

Individuelle Förderung in den Schulen ist ein Schlüssel, um eine höhere positive Durchlässigkeit zu erreichen und um die Bildungsbeteiligung zu erhöhen. Individuelle Förderung als Prinzip in der schulischen Praxis stellt sich aber nur ein, wenn der Blick zum einzelnen Kind gefördert wird, wenn eine Kultur der Anerkennung schulischer Leistung entsteht, wenn das einzelne Kind ein Recht auf Förderung und Anerkennung besitzt. Nach unserer Überzeugung gerät das gegliederte Schulsystem damit in einen Widerspruch zu seiner immanenten, durch Selektion geprägten Lernkultur.

Ein Plakat der GGG NRW macht den Widerspruch deutlich. GGG und GEW verbreiten es in Nordrhein-Westfalen - mit positiver Resonanz von den Schulen. Zu sehen sind Schulministerin Barbara Sommer und ihr Staatssekretär Günter Winands.

Jürgen Theis

Gesamtschule = Gemeinschaftsschule – was sind die Gemeinsamkeiten?

„Für die Schulen im Land hat der Weg in die Zukunft begonnen“, erklärte die Bildungsministerin Ute Erdsiek-Rave am 26. September 2006 bei der Vorstellung des neuen Schulgesetzentwurfes.

Welchen Weg beschreibt die Bildungsministerin? Zukünftig soll es nach dem Koalitionswillen (vom 24. September 2006) zwei Schulformen neben dem Gymnasium geben, die Gemeinschaftsschule und die Regionalschule.

Die Zukunft der Gesamtschulen besteht darin, sich in Gemeinschaftsschulen umzuwandeln, während sich die Regionalschulen aus dem Zusammenschluss von Haupt- und Realschulen ergeben sollen. Das Gymnasium bleibt unangetastet, wie bisher.

Wer von Zukunft spricht, sollte dies nicht nur aus ökonomischen Gesichtspunkten tun. Der Rückgang der Schülerzahlen und die sinkenden Anmeldezahlen an den Hauptschulen, die von vielen nur noch als Restschulen gesehen werden, sollte die Chance für eine wegweisende Schulreform öffnen. Diese politische Willenserklärung geht an den Bedürfnissen für die Kinder vorbei. Die Schlussfolgerungen aus PISA, der Benachteiligung von sozialschwachen Kindern endlich zu begegnen, wird durch diese neue Schullandschaft kaum verwirklicht, wenn nicht sogar verfehlt.

Schleswig-Holstein hat erfolgreiche PISA-Länder als Nachbarn, dort gibt es aber nur ein integratives Schulsystem, welches jedes Kind individuell fördert und fordert. Hier wird bereits bei der Geburt ein Fürsorgesystem aufgebaut, die Entwicklung des Kindes steht im Mittelpunkt. Und bei uns? Wir brauchen Unterstützungssysteme für Eltern, damit früh Defizite behoben werden können und eine entsprechende Förderung einsetzt. Die erfolgreichen PISA-Länder setzen früh auf Förderung und Integration, bei uns tritt dies erst dann ein, wenn es akute Probleme oder Ausschreitungen gibt.

Eine erfolgreiche und erfolgversprechende Bildungspolitik braucht kein Schulgesetz, welches den Schulen den Weg in die Zu-

kunft beschreibt. Wir brauchen eine Zukunft für alle Kinder und damit ein Schulsystem für alle, welches alle Abschlüsse ermöglicht und vergibt.

In dem Interview mit der Welt vom 5. Oktober 2006 erklärt die Ministerin welche Grundsätze für die Zukunft der Schulen gelten sollen.

Interviewauszug aus Die Welt, 05.10.2006 – Bildung „Ziel ist, die Zahl der Schulversager zu verringern“ – Mit ihr sprach Claudia Ehrenstein.

WELT.de: Die große Koalition in Kiel hat sich auf ein neues Schulgesetz geeinigt. Was ist das Ziel?

Erdsiek-Rave: Wir wollen mehr individuelle Förderung und mehr Durchlässigkeit im Bildungssystem. Das mahnt ja auch die OECD in ihren internationalen Leistungsvergleichen für Deutschland an. Daher soll es in Schleswig-Holstein möglich sein, Haupt- und Realschule mit dem Gymnasium zu einer Gemeinschaftsschule zusammenlegen. Ob sie dies wollen, liegt in Hand der Schulträger. Auf jeden Fall sollen bis 2010/11 alle Haupt- und Realschulen zu Regionalschulen zusammengelegt werden.

WELT.de: Worin unterscheidet sich die Gemeinschaftsschule von der Gesamtschule?

Erdsiek-Rave: Die Gesamtschulen halten sich an sehr strenge Prinzipien der Kurseinteilung. In der Gemeinschaftsschule wird flexibler gearbeitet.

Frau Erdsiek-Rave bekräftigt in dem Interview, es soll mehr individuelle Förderung und mehr Durchlässigkeit geben. Nur wie soll dies durch Gemeinschaftsschulen oder Regionalschulen verwirklicht werden? Auch hier endet die Orientierungsstufe nach der 6. Klasse, danach wird wieder aufgeteilt. Wo bleibt die Durchlässigkeit? Ihre Aussage „Gesamtschulen halten sich an strenge Prinzipien der Kurseinteilung“, beruht auf einer KMK-Vereinbarung für vergleichbare Schulabschlüsse. Es bleibt die Frage, welche strengen Prinzipien der Kurseinteilung gemeint sind. Ist es die äußere Differenzierung?

Die Einführung der Gemeinschaftsschule im Gesetzentwurf ist eine Mogelpackung.

Das pädagogische Konzept und die inhaltliche Ausrichtung der Gemeinschaftsschule entspricht den Grundprinzipien der integrierten Gesamtschulen. Dies ist ein Etikettenschwindel, der nicht nachzuvollziehen ist. Schließlich war es die SPD, die durch die Einführung und Aufnahme ins Schulgesetz die Auffassung vertrat, es soll allen Kindern die Chance gegeben werden, entsprechend ihren individuellen Möglichkeiten und Leistungen einen entsprechenden Schulabschluss zu erlangen. Dabei stand der Gedanke im Vordergrund, dass auch Arbeiterkinder das Abitur machen können. Der Grundgedanke, die frühe Selektion nach der Grundschule abzuschaffen, wurde nur halbherzig durch die Gesamtschulen ermöglicht, dass es jahrelang mehr Anmeldungen gab als Aufnahmekapazitäten zur Verfügung standen, führte zu keiner Neugründung. Die schleswig-holsteinische Bildungspolitik macht hier einen Eiertanz! Wo sind die wirklich bildungspolitischen Ansätze eines integrativen Schulsystems?

Die Gesamtschule wird als zu systemkonform gebrandmarkt und fällt in Ungnade, also muss ein anderer Name herhalten. Bereits durch TIMSS war bekannt, wo unser Schulsystem steht, allerdings ist durch PISA der öffentliche Druck erhöht worden, da es gravierende Mängel hinsichtlich der Schullaufbahnen und Erfolge gab. Die eigentlichen Defizite in unserem Schulsystem werden aber durch die Einführung der Regionalschulen und Gemeinschaftsschulen nicht behoben oder beseitigt. Die frühe Aufteilung / Selektion nach Klasse 4 muss aufgehoben werden und das längere gemeinsame Lernen Einzug in unsere Schulen finden.

„Deutschland scheitert vor allem bei der Bildungsvermittlung an die schwächeren Schüler, die in der Regel einen ungünstigen Familienhintergrund haben.“
Zitat Handelsblatt vom 2. Oktober 2006
Dies wird auch die von der Koalition ausgehandelte Schullandschaft nicht bewerkstelligen können, es wird alles daran setzen zu überleben und damit wird unter den

Schulen ein Konkurrenzkampf aufgebaut, der schon in Gang gekommen ist und wenig Sinn macht. Der mögliche Hintergedanke, dadurch würden die Schulen ihre Leistung und Qualität erhöhen oder verbessern, wird zu Lasten der SchülerInnen ausgetragen. Der ländliche Raum wird so der große Verlierer, da hier die Schülerzahlen zurück gehen werden und es in den Städten zu reinen Werbekampagnen kommen wird, weil die Schulen um ihre Existenz zu kämpfen haben. Bringt dies wirklich eine Verbesserung für den Unterricht oder die Schulen, die Bildung? **Bildung ist eine Investition in und für die Zukunft!**

*Es erfolgt zwar eine Abkehr vom dreigliedrigen Schulsystem zum zweigliedrigen, wir wünschen uns aber für unsere Kinder endlich eine zukunftsorientierte Bildungspolitik, die sich zur gemeinsamen Schule – **Gesamtschule** bekennt!*

Klaus-Dieter Harder

GGG | Intern

Unser Ehrenmitglied Carl-Heinz Evers wird 85!

Am 23. Januar 2007 jährt sich zum 85. Mal der Geburtstag von Carl-Heinz Evers. Die Einleitungsworte von Joachim Lohmann zur Gratulation der GGG vor fünf Jahren sollen ihn auch jetzt wieder vorstellen und würdigen.

„Carl-Heinz Evers, der profilierteste Gesamtschulpolitiker, wurde am 23. Januar (2002) 80 Jahre. Evers ist der „Erfinder“ der Gesamtschule, er entwickelte das Konzept, setzte es als bildungspolitisches Programm in der SPD durch und machte Berlin zum Vorreiter der Gesamtschulgründungen. Diese Erfolge erreichte er in einer für damalige Verhältnisse kurzen Zeit. Als Vorsitzender baute er die GGG stark aus.“

Diese Leistungen und die Konsequenz und Gradlinigkeit, die er dabei bewies, sind in der politischen Landschaft selten. Sie führten zum Rücktritt als Berliner Bildungssenator 1970 aus Protest gegen die Verweigerung notwendiger finanzieller

Mittel für Bildung und Erziehung und 1993 zum Austritt aus der SPD. Der frühere Vorsitzende der GGG, Dieter Weiland, sagte anlässlich der Verleihung der GGG-Ehrenmitgliedschaft an Carl-Heinz Evers im April 1996:

„Alle preisen und wahrlich preisenswert ist die Übereinstimmung von Wort und Tat, von Denken und Handeln, von Theorie und praktischem Tun. Was aber sagt es über unsere politische Kultur, wenn diese Übereinstimmung, diese Identität zwischen Person und Amt offenbar nur durch Rücktritte, durch die Aufgabe von politischen Ämtern und Funktionen zu haben ist? (...)

Carl-Heinz Evers gehört für mich seit vielen Jahren zu den sehr wenigen herausragenden Persönlichkeiten der Bundesrepublik, die dieses Land in wichtigen Bereichen geprägt haben, indem sie die positive Traditionslinie einer demokratischen und



Carl-Heinz Evers

sozialen Politik, insbesondere einer Bildungs-, Erziehungs- und Schulpolitik am glaubwürdigsten vertreten.“

Es ist reines Glück, solches vom Begründer der eigenen Bewegung sagen zu können. Lieber Carl-Heinz, auch den Anfechtungen gegen deine Gesundheit hältst du mit der gleichen Stärke stand, hoffentlich erfolgreich noch mehrere Jahre. Die GGG sendet dir alle guten Wünsche zum bevorstehenden Geburtstag.

Ingrid Wenzler



Gemeinnützige
Gesellschaft
Gesamtschule

Gesamtschulverband

Kommentar



Unser Mann in Berlin?

von Lothar Sack

Beschämend fand Bundespräsident Köhler Ende September in seiner Rede in der Kepler-Schule in Berlin-Neukölln den Befund, dass „Ein Kind aus einer Facharbeiterfamilie ... im Vergleich zu dem Kind eines Akademikerpaares nur ein Viertel der Chancen (hat), aufs Gymnasium zu kommen“, und fordert: „Bildungschancen sind Lebenschancen. Sie dürfen nicht von der Herkunft abhängen.“ Also: „Bildung für alle“.

Bravo, Herr Bundespräsident, Sie sind unser Mann!

Und außerdem beklagt er: „Im vergangenen Jahr erreichten in Deutschland 80.000 Jungen und Mädchen keinen Schulabschluss.“ Und „dass die Chance, eine qualifizierte Ausbildung zu bekommen, für ausländische Jugendliche nur halb so hoch ist wie für deutsche.“ Weiter ein Vergleich mit anderen Ländern: „In Deutschland erwerben vergleichsweise wenig junge Menschen die Hochschulreife, und zu wenige schließen ein Studium ab.“

Diese Aussagen geisterten durch die Berichterstattung der Nachrichtenmagazine. Die Häppchen machten neugierig auf die ganze Rede. Vielleicht gab es ja weitere Erkenntnisse oder gar Hinweise und Forderungen an die agierenden Politiker zur Verbesserung des Bildungssystems. Also im Internet recherchiert und die Rede schnell herunter geladen!

Ja, man wird fündig: Sprachförderung vor dem Schuleintritt., das beitragsfreie, für

alle verpflichtende letzte Kindergartenjahr, die Forderung nach dem notwendigen lebenslangen Lernen. Köhler ist doch unser Mann in Berlin! Es wird noch besser: Individuelle Förderung und gemeinsames Lernen mit Kindern mit Behinderungen. Er wünscht sich sogar, dass möglichst viele Kinder diese Erfahrung machen sollten. „Normal ist, verschieden zu sein!“

Die Begeisterung für Herrn Köhler kennt keine Grenzen.

Und dann fordert er auch noch deutlich mehr Geld für die Bildung, nicht bloße Umverteilung und verweist auf andere Staaten, die deutlich mehr als 10% der öffentlichen Ausgaben für die Bildung aufbringen.

Wo hab ich in den letzten Wochen vieles von dem bereits gehört? – Richtig, die OECD hat wieder „Education at a Glance“, diesmal für 2006 veröffentlicht. Und dann gibt es ein Arbeitsprogramm der europäischen Kommission (immerhin so etwas wie die europäische Regierung) „Allgemeine und berufliche Bildung 2010“, zu dem sie sich genau 14 Tage vor Herrn Köhler geäußert hat.

Stellt sich die Frage, ob sich der Bundespräsident da irgendwie hat inspirieren lassen. Ist ja schließlich kein Fehler, wenn man zu den Fachleuten geht.

Und tatsächlich, ein Punkt nach dem anderen findet sich in den internationalen Papieren wieder. – Doch halt, da stolpere ich über eine Textpassage im Memo der europäischen Kommission: „Forschungsergebnisse zeigen, dass eine frühe Differenzierung sinnlos und ungerecht ist. Die frühe

Differenzierung, also im Alter von zehn bis zwölf Jahren, ist in verschiedenen europäischen Schulsystemen üblich, so in Deutschland, Luxemburg, den Niederlanden, Österreich und Liechtenstein, wirkt sich jedoch besonders negativ aus auf Kinder aus Familien mit niedrigem sozioökonomischen Status. Es entsteht eine Spaltung, bei der die (sozioökonomisch) benachteiligten Schüler bereits früh in ihrem Leben stärker auf die berufliche Bildung ausgerichtet werden. Dies nimmt ihnen die Gelegenheit, allgemeine Schlüsselkompetenzen zu erwerben, die in einer wissensbasierten Gesellschaft notwendig sind.“

Hat Herr Köhler sich auch diesen Punkt zu eigen gemacht? Sollte ich da etwas überlesen haben? Also den Redetext noch einmal durchgelesen, diesmal etwas weniger euphorisch!

Enttäuschung kommt auf. Das aufmerksamere Auge entdeckt nirgends ein Wort der Kritik an der frühen Selektion unseres Schulsystem. Zwar fehlt weitgehend das sonst immer zu hörende Hohe Lied auf die besonderen Verdienste des Gymnasiums, dafür findet sich aber folgende Passage: „Ich halte diese Rede mit Bedacht hier in einer Hauptschule. Wir alle wissen: In den Hauptschulen bündeln sich viele Schwierigkeiten. ... – Dennoch: Auch an Hauptschulen wird viel erreicht. Und es gibt einen wichtigen eigenen Bildungsauftrag für praktisches und berufsbezogenes Lernen.“ Und ist vielleicht das folgende Zitat vom Anfang der Rede die himmlische Rechtfertigung für die Teilung der Welt?: „Zuallererst hilft gute Bildung uns, das zu entwickeln, was in jedem einzelnen von uns steckt; was uns von Gott gegeben ist.“

Unser Mann in Berlin?

Schade, und einen Moment glaubte ich, wir hätten einen neuen Verbündeten. ♦