

# GGG

# Gesamtschul-Kontakte

Vierteljahres-Zeitschrift der Gemeinnützigen Gesellschaft Gesamtschule e.V. – Gesamtschulverband  
30. (38.) Jahrgang · 1. März 2007 · H 2395 ISSN 1431-8075

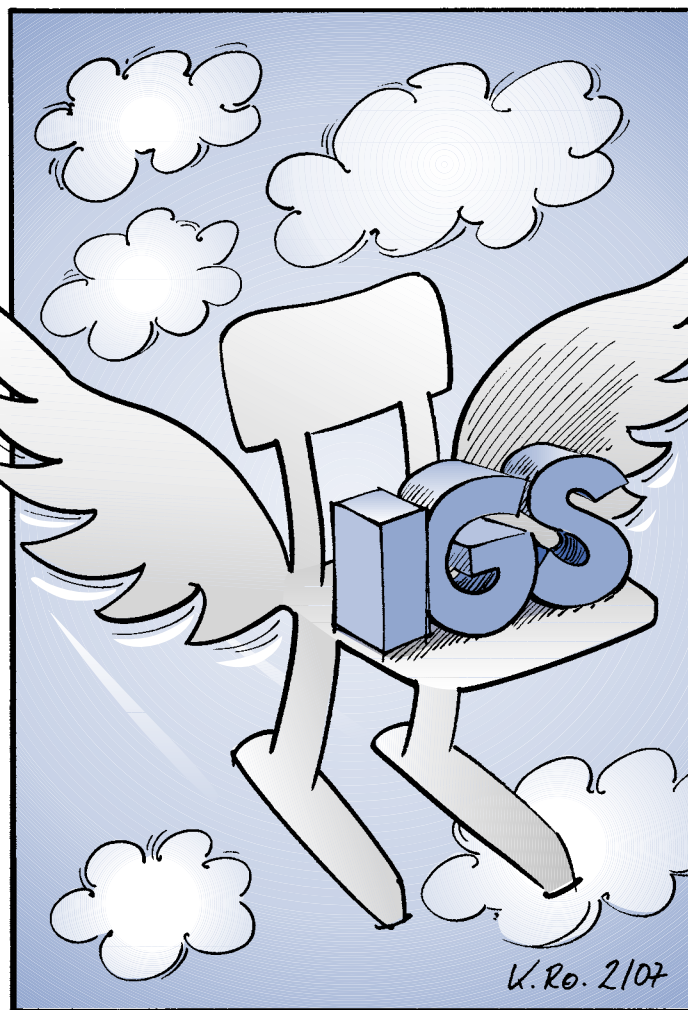
Ausgabe 1/2007

## Die GGG gratuliert

Vier Gesamtschulen unter den Gewinnern des Deutschen Schulpreises 2006

(iw) Die GGG gratuliert der Max-Brauer-Schule Hamburg, der IGS Kassel-Waldau, der IGS Franzisches Feld, Braunschweig und der Jenaplanschule Jena herzlich zum Gewinn des Deutschen Schulpreises. Ausgelobt von der Robert-Bosch-Stiftung und der Heidehof-Stiftung, begutachtet durch eine hochkarätige wissenschaftliche Jury, überreicht durch den Bundespräsidenten Horst Köhler am 11.12.2006 ist der Stellenwert dieses Preises hoch anzusehen. Die Schulen haben sich und ihren Schulentwicklungsprozess präsentiert. Sie sind vor Ort „auf Herz und Nieren“ überprüft worden: Hält die Praxis dem Urteil sachkundiger, kritischer Beobachter stand? Ist das Eingereichte im Alltag der Schule anzutreffen? Ist es vorbildlich, beispielhaft? Was die Jury vorfand, was zum Erfolg und Preisgewinn führte, ist in den Laudationes nachzulesen (s. Seite 3 in diesem Heft).

In der Öffentlichkeit wurde sehr wohl zur Kenntnis genommen, dass neben einer Grundschule, die ja auch eine Schule für alle Kinder ist, vier Gesamtschulen ausgezeichnet wurden. In dieser Resonanz schwingt das Wissen mit, dass dieses Ergebnis nicht zufällig ist. Gesamtschulen stellen sich als Schulen für alle Kinder in besonderer Weise der Aufgabe, ihnen allen gerecht zu werden und sie individuell zu fördern. Es sind, laut PISA 2003, überdurchschnittlich häufig aktive Schulen. Insofern darf sich durch diese Auszeichnung auch die integrierte Gesamtschule als Schulsystem geehrt fühlen.



### 30. Gesamtschulkongress der GGG

Unter dem Motto „Gesamtschule – die souveräne Entscheidung“ findet der Jubiläumskongress der GGG von Freitag, 21. 9., bis Sonntag, 23. 9. 2007, in der Gesamtschule Sulzbachtal in Saarbrücken-Dudweiler statt. Erste Informationen von Klaus Winkel.

Seite 4 f

### „Wer hat, dem wird gegeben?“

Auf der GGG-Mitgliederversammlung an der IGS Querum in Braunschweig hielt Elsbeth Stern einen äußerst informativen Vortrag zum Thema „Lerngewinn in Abhängigkeit von den Eingangsvoraussetzungen“. Lothar Sack fasst zusammen.

Seite 7f

### Zur Umsetzung der Bildungsstandards

Die Serie wird fortgesetzt, diesmal mit einer ausführlichen Analyse über Hessen. Heinrich Weiß berichtet darüber, wie sich die Landes-Maßnahmen der gemeinten Qualitätsentwicklung und -sicherung gegenseitig in den Schatten stellen.

Seite 9 ff

### Mit Kompetenzrastern arbeiten

Alles begann im Jahr 2003. Ein komplettes Jahrgangsteam der Integrierte Gesamtschule Peine besuchte eine Fortbildung bei Andreas Müller und waren fasziniert. Ein Bericht aus der Reihe „Beispielhafte Projekte“ von Susanne Pavlidis.

Seite 12 f

## Inhalt

### Bildungspolitik

Der Deutsche Schulpreis 2006 3

### GGG-Aktuell

30. Gesamtschulkongress der GGG 4

Resolution der GGG 6

„Wer hat, dem wird gegeben“ 7

### Serie

Die Umsetzung der Bildungsstandards  
in den Bundesländern: Hessen 9

### Beispielhafte Projekte

Mit Kompetenzrastern arbeiten 12

Aus den Ländern 14

### GGG Intern

Strukturänderungen der GGG 18

Was hat mich dazu bewogen,  
Mitglied in der GGG zu werden? 19

Kommentar 20

## Impressum

Heft 1/2007 vom 1. März 2007

ISSN 1431-8075

### Gesamtschul-Kontakte

30. (38.) 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

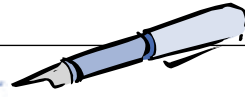
Vertrieb: GGG-Geschäftsstelle, Postfach  
1307, 26583 Aurich, Telefon: 04941/18777  
E-Mail: geschaeftsstelle@ggg-bund.de

Die Gesamtschul-Kontakte erscheinen vier-  
teljährlich. Der Abonnementpreis beträgt  
jährlich € 14,- (einschließlich Versand).  
Der Einzelpreis des Heftes von € 4,- ist für  
GGG-Mitglieder im Mitgliedsbeitrag enthal-  
ten. Auflage: 4.400 Exemplare

Druck: Druckwerkstatt Kollektiv GmbH  
Layout: Waso Koulis, Michael Hüttenberger  
Illustration: Katja Rosenberg

Die nächste Ausgabe erscheint am: 1.6.2007  
Redaktionsschluss: 20.4.2007

... vorab bemerkt



### Liebe Gesamtschulfreunde und -freundinnen,

*Im Winter geht die Sonn'  
erst mittags auf die Straße  
und friert in höchstem Maße  
und macht sich schnell davon.*

So heißt es in einem Gedicht aus frü-  
heren Zeiten, so scheint es, denn den  
„Winter“, wie ihn Peter Hacks, verdich-  
tet hat, soll es so bald nicht mehr geben.  
Die globale Klimaveränderung ist medi-  
ales Top-Thema in diesen ersten Febru-  
artagen, ich schreibe die Vorab-Bemer-  
kungen nach stürmischem Jahresauftakt  
bei Sonne und milden 15° C.

Wie lange wird sich das Thema halten,  
wird man im März, wenn diese erste  
Ausgabe der Gesamtschul-Kontakte im  
Jahr 2007 erschienen sein wird, noch  
vom Wetter sprechen, in den Medien,  
unter den Menschen? Oder wird man,  
wenn die Temperaturen vorübergehend  
wieder dem jahreszeitlichen Fühlen ent-  
sprechen, zur Tagesordnung übergangen  
sein und das Thema wieder den ewig  
warnenden Experten überlassen haben?

Klimakatastrophe und Bildungska-  
tastrophe haben einiges gemeinsam.  
Sie sind überwiegend von Menschen  
gemacht, sie werden zu enormen  
volkswirtschaftlichen Schäden füh-  
ren, das Gegensteuern bedarf großer  
Anstrengungen, eines grundsätzlichen  
Sinneswandels und: Taten. Auch dauert  
es lange, bis sich Veränderungen auswir-  
ken, kurzfristige Erfolgsmeldungen gibt  
es nicht, und wenn führen sie eher zum  
Nachlassen als zur Nachhaltigkeit.

Nicht so bei der GGG: 2007 steht uns  
Einiges bevor. Zuerst sei genannt der  
30. Gesamtschulkongress in Saarbrü-  
cken-Dudweiler im September, Klaus  
Winkel gibt dazu erste Informationen.  
Im März erscheint die nächste Publika-  
tion der Blauen Reihe, Band 57: „Leis-  
tungsstarke Gesamtschule“ (dass vier

der fünf mit dem deutschen Schulpreis  
ausgezeichneten Schulen Gesamtschu-  
len sind, mag dafür Beleg sein).

GGG-intern arbeiten wir weiter an  
„unserer“ Strukturreform, damit wir  
gut aufgestellt sind für alles, was sich  
tut, in der Bildungslandschaft.

Und dort bewegt sich einiges – auch  
auf struktureller Ebene. Gemeinschafts-  
schulen entstehen, sie sind oder sollen  
sein eine Weiterentwicklung der Ge-  
samtschule. Das Zwei-Säulen-Modell  
wird in den ersten Bundesländern kon-  
sequent eingeführt, Gesamtschulland-  
schaften und die „klassischen“ Gliede-  
rungen des deutschen Schulwesens sind  
im Auflösen begriffen.

Wie stellt sich die GGG dazu? Darüber  
werden wir reden müssen. Mit der in  
Braunschweig diskutierten Resolution,  
ersten Beiträgen auf den Länderseiten  
und dem Kommentar von Joachim  
Lohmann ist die Debatte schon eröff-  
net.

Was es sonst noch gibt in diesem Heft  
ist der nebenstehenden Übersicht zu  
entnehmen.

Alle Beiträge der Gesamtschul-Kontakte  
sind auch im Internet (unter [www.ggg-  
bund.de](http://www.ggg-bund.de) und [www.gesamtschulverband.  
de](http://www.gesamtschulverband.de)) zu finden (als Ausgabe im pdf-For-  
mat), die Möglichkeit zum „downloa-  
den“ inbegriffen.

Und nun, liebe Leserinnen und Leser,  
wünsche ich, dass es uns vergönnt  
sein möge, eines Tages, in blühender  
Bildungslandschaft und bei intaktem  
Klima, mit Wilhelm Busch, der in die-  
sem Jahr 175 Jahre alt geworden wäre,  
auszurufen: „Gott sei Dank! Nun ist's  
vorbei mit der Übeltätere!“ Also, gehen  
wir's an.

Ihr

Michael Hüttenberger


**Der Deutsche  
Schulpreis**

## Der Deutsche Schulpreis 2006

### Laudationes

#### IGS Franzshes Feld, Braunschweig

Die IGS Franzshes Feld bietet lebendige Anschauung dafür, wie eine humane Leistungsgesellschaft aussehen könnte, und wie gut es Jung und Alt dabei geht, weil es gelingt, unterschiedliche anspruchsvolle Ziele zugleich zu verfolgen: Die Entfaltung individueller Fähigkeiten, aber auch Verantwortung für gemeinsame Aufgaben, für Schwächere oder Jüngere, entschiedenes Leistungsstreben, aber auch die tätige Sorge dafür, dass niemand verloren geht und dass nicht durch die Herkunft über die Zukunft entschieden wird.

Wie das geht? Durch eine ausbalancierte Mischung aus innerer und äußerer Differenzierung, durch lerndiagnostische Begleitung und Förderung, durch regelmäßige Evaluation, durch ausgewogene Arbeitseinheiten. Dazu gehören aber auch die Lehrerfortbildung, die Partnerschaft mit anderen pädagogischen Experten und mit Spitzenleuten und Institutionen aus Wirtschaft, Sport, Kunst oder Wissenschaft.

Die IGS Franzshes Feld erscheint auf so selbstverständliche und grundlegende Weise leistungsstark und demokratisch, dass man übersehen könnte, was dahinter steckt: pädagogische Professionalität.

#### Offene Schule Waldau, Kassel

Die offene Schule Waldau ist eine Schule, die in einer Welt, in der das Trennende wächst, das Verbindende stärkt. Sie verbindet: Kinder sehr unterschiedlicher Herkunft und Begabung, Lehrer, Eltern und Sozialpädagogen, Unterricht und

Freizeit, Schule und Stadtteil. In bester reformpädagogischer Tradition bildet sie Kopf, Herz und Hand. Sie verbindet Praxis, Wissenschaft und Lehrerbildung. Sie kümmert sich um Kinder mit Lern- und Körperbehinderungen ebenso wie um die oft übersehenen Hochbegabten.

„Freies Lernen“ ist hier ein regelrechtes Fach. Hier wird gelernt, wie man immer mehr Verantwortung für das eigene Lernen übernimmt, für seine Organisation, Präsentation und Bewertung, für Thematik, Didaktik und Rhetorik. Die Zusammenarbeit aller Gruppen ist selbstverständlich.

Der Religionsunterricht vereint Kinder verschiedener Konfession. „Langsam – leise – freundlich – friedlich“ – so fordert es die Schulordnung. Nicht nur auf dem Papier. Es ist das Lebensprinzip dieser Schule: die ins Alltägliche hinein wirksamen Formen und Normen ihrer Lernkultur.

#### Max-Brauer-Schule, Hamburg

Die Vision der Max-Brauer-Schule heißt: „Dem Lernen Zeit geben“. Das ist ein pädagogischer Kontrapunkt gegenüber einer belasteten, hektischen, für Kinder auch gefährlichen Umgebung.

Die Schule hat dazu vieles erfunden und erprobt – von der Profiloberstufe, die Fächer bündelt, bis zur „Neuen Max Brauer Schule“, einem didaktisch-methodischen Umbau von innen gleichsam unter vollen Segeln. Lernbüros, Projekte und Werkstattarbeit werden verbunden zu einem Konzept, das Individualisierung mit sozialem Lernen sinnreich zusammenfügt, das die Einübung von Grundfertigkeiten mit praktischem Lernen durch Versuch

und Irrtum verknüpft, und das Wagemut mit Selbstdisziplin, Pauken mit Probieren spannungsvoll kombiniert.

Die Schule lebt und webt in einem Netz von Herkunftskulturen, Lernorten und Kooperationsbeziehungen. Sie hat längst entdeckt und umgesetzt, dass Evaluation hart ankommt, aber auch weiterhilft, dass Elternarbeit belastet, aber auch trägt, Demokratie mühsam ist, aber mündig macht und dass Reform eine Daueraufgabe ist, die Kräfte bindet, aber genauso auch freisetzt. Schule als pädagogische Erfinderwerkstatt – so könnte man die Max-Brauer-Schule und ihren Geist charakterisieren.

#### Jenaplan-Schule, Jena

In der Wendezeit beschließt eine Gruppe von Lehrerinnen und Lehrern, den Dunstkreis pädagogischer Ideologie ein für allemal hinter sich zu lassen. Ihre Schule soll die Kinder in den Mittelpunkt stellen – Kinder ganz verschiedener Begabungen, Lebens- und Schulschicksalen, von der Vorschule bis zum Abitur.

Das bestimmt Maß und Ziel der Jenaplan-Schule bis heute, es bestimmt ihr Verständnis von Lernen und Leistungsbewertung, von Didaktik, Schulleben und Lehrerberuf. Sie hat dabei viel DDR-Ballast abgeworfen, aber nicht nur das. Sie hat Konzepte, Impulse und Debatten in Ost und West darauf geprüft, was für ihre Arbeit taugt. Und auch die eigene Arbeit hat sie immer wieder kritischer Bewertung ausgesetzt.

Als staatliche Schule hat sie den staatlichen Lehrplan gewissermaßen zerlegt und als schuleigenen Lernplan neu zusammengesetzt. Ihr berühmtes Vorbild, den historischen Jenaplan, hat sie aufgegriffen und zugleich überwunden. Altersmischung und Jahrgangsunterricht, individuelle und gemeinschaftliche Lernformen, fachlicher und fächerverbindender Unterricht sind neu aufeinander abgestimmt.

Sie begegnet Eltern und Schülern mit Achtung und erwartet von ihnen Leistung, Engagement und vernünftigen Gebrauch der Freiheit. Ihr neuer Jenaplan setzt auf pädagogische Wahrheitsliebe und demokratische Gesinnung. ♦



## 30. Gesamtschulkongress der GGG

„Gesamtschule – die souveräne Entscheidung“

von Klaus Winkel

Der 30. Deutsche Gesamtschulkongress findet statt vom **Freitag, dem 21. September 2007, bis Sonntag, dem 23. September 2007, in der Gesamtschule Sulzbachtal in Saarbrücken-Dudweiler.**

Vor gut 20 Jahren setzte der damalige neue SPD – Kultusminister Diether Breitenbach mit seiner souveränen Entscheidung ein bundesweit stark beachtetes Zeichen: Sechs neue Gesamtschulen wurden eingerichtet und weitere folgten. Diese zwei Jahrzehnte will die ganze GGG feiern und so kehrt der Bundeskongress der Gemeinnützigen Gesellschaft Gesamtschule nach 21 Jahren ins Saarland zurück. „Gesamtschule im Aufwind“ hieß 1986 das Kongress-Motto aus gutem Grund. Heute bieten 15 und im Schuljahr 2007/8 dann 16 Gesamtschulen für reichlich 20% eines Schülerjahrgangs gemeinsames Lernen in heterogenen Lerngruppen an.

Das vom saarländischen Landesverband vorgelegte Konzept für den Kongress hat die Bundesgremien der GGG überzeugt. Neben einem wichtigen regionalen Bezug will er mit seiner bildungspolitischen Aussage, aber auch mit seinem Beitrag zur Schulentwicklung und Lernkultur die deutschen Gesamtschulen insgesamt stärken und weiter vernetzen.

Durch die konzeptionelle Orientierung an den Team-Kleingruppen-Schulen Köln-Holweide und Göttingen-Geismar, den Gesamtschulen der 2. Generation, haben die saarländischen Gesamtschulen in den vergangenen Jahren ebenso weit über die Landesgrenzen hinaus gewirkt, wie die konsequente entwicklungsbegleitende Lehrerfortbildung durch das Landesinstitut für Pädagogik und Medien richtungsweisend wurde.

Trotz mannigfacher Probleme in den zurückliegenden Jahren präsentieren sich die Gesamtschulen heute selbstbewusst und erfolgreich. Sie bestehen aufgrund ihrer pädagogischen Ausrichtung die Konkurrenz zum Gymnasium und zur Erweiterten Realschule (ERS) fast überall glänzend. Ihre wirksame Weiterentwicklung beruht auch auf der solidarischen Kooperation aller Schulen, was dazu führt, dass erfolgreiche Praxis in der einen Schule von anderen adaptiert wird, dass Problemlösungen gemeinsam mit dem Referat Gesamtschule und der Lehrerfortbildung erarbeitet und auch umgesetzt werden.

Diese übergreifende Kooperation hat den Landesvorstand der GGG bewogen, keine Einzelschule um Kongressdurchführung zu bitten, sondern die Kongressteilnehmer(innen) in die gemeinsame Lern- und Entwicklungsarbeit aller 15 Gesamtschulen einzubeziehen. Zwar wird der Kongress an einem Ort durchgeführt, die zentralen Workshops aber werden von etwa 10 Gesamtschulen vorbereitet, durchgeführt und verantwortet.

Und dies sind die Vorstellungen des Landesvorstandes und der beteiligten Gesamtschulen, an deren Realisierung sie zur Zeit und in den kommenden Monaten intensiv arbeiten:

Gesamtschulen sind nicht nur Schulen in der Gemeinde (im Stadtteil), sondern Schulen der Gemeinde bzw. des Stadtteils. Sie bauen vielfältige Beziehungen auf und nutzen die Ressourcen nicht nur im Freizeitbereich, bei festlichen Anlässen, in Zusammenarbeit mit Trägern der Jugendarbeit bei Problemen, sondern sie verbinden innen und außen durch Lernen hier und dort.

Die von den Lehrplänen vorgegeben Themen liegen gleichsam vor der Tür. Proble-

me und Fragen, die von den Schüler(innen) in die Schule getragen werden, können sie reflektieren, beantworten und lösen. Noch wird dieses Wechselspiel nicht immer und überall beherrscht, aber die Suche nach und die Weiterentwicklung von Ansätzen lohnt. Dabei kommt es nicht auf bereits erreichte hohe Qualität an, die zu präsentieren und zu preisen wäre, vielmehr dominiert der Entwicklungsgedanke. Dort soll weitergearbeitet werden, wo die Schulen gerade stehen, Erfahrung und Expertise sollen ebenso in die Workshops einfließen, wie Einwände und kritische Fragen die Lösungsperspektive ausschärfen werden.

Fast jede saarländische Gesamtschule bietet einen Workshop an. Im Zentrum soll ein Vorhaben stehen, das im besten Falle von einem Thema der (Kern)lehrpläne ausgehend in den Stadtteil hineinwirkt bzw. die lebensweltlichen Probleme und Themen der Schülerinnen und Schüler aufgreift, um sie im unterrichtlichen Kontext zu bedenken und zu bearbeiten. Dies kann und soll mit Eltern und außerschulischen Partnern geschehen. Solche Unterrichtsvorhaben sind für die (saarländischen) Gesamtschulen nicht neu, sie folgen im Grunde konsequent dem vor 20 Jahren eingeschlagenen Weg. Während des Kongresses werden diese Unterrichtsprojekte, Vorhaben, Unterrichtseinheiten, Ideen vorgestellt, angereichert, präzisiert und für die Praxis auch an anderen Gesamtschulen als Anregung und Hilfe tauglich gemacht.

Folgende Kriterien sollen die Gesamtschulen für die Auswahl ihres Workshopangebotes bedenken:

- In der Schule arbeitet eine Gruppe von Lehrern, Schülern und außerschulischen Partnern tatsächlich an diesem Vorhaben.
- Diese Gruppe erwartet Anregung, Problemlösekompetenz, Erfahrungen aus anderen Gesamtschulen und von Expert(inn)en.
- Die Ergebnisse der Workshoparbeit werden dokumentiert und veröffentlicht.
- Lernen in der Schule wird mit außerunterrichtlicher Praxis verbunden, die Problemlösekompetenz der Lernenden wird geschult.

- Lehrer(innen), Eltern und Schüler(innen) und außerschulische Partner sind in den Arbeitsprozess aktiv eingebunden.
- Das Vorhaben hat Lehrplanbezug.
- Die Schüler(innen) arbeiten selbstständig und selbstverantwortlich.
- Das Angebot verspricht für viele Kongressteilnehmer(innen) hilfreich und interessant zu sein.

Nicht alle Punkte sind gleichermaßen erfüllbar. Keine Jury wird über ihre Einhaltung wachen. Deshalb werden auch Angebote in das Programm aufgenommen, die nicht alle Kriterien erfüllen.

Besonders erfolgreich wird die Arbeit dann, wenn Gruppen oder Einzelpersonen aus Gesamtschulen anderer Bundesländer, die an vergleichbarer Thematik arbeiten (wollen), sich bereits an der Vorbereitung der Workshops beteiligen. Der Landesvorstand der GGG wird sich bemühen, über seine Homepage [www.ggg-saarland.de](http://www.ggg-saarland.de) und die des Bundes [www.ggg-bund.de](http://www.ggg-bund.de), Kontakte zwischen saarländischen und außersaarländischen Gesamtschulen aufzubauen, die möglichst über den Kongress hinaus Bestand haben sollen. Zu jedem Workshop soll so mindestens eine weitere am Thema arbeitende Schule, „Tandemschule“ genannt, gefunden werden. Zu den Workshops werden außerdem Expertinnen bzw. Experten aus Wirtschaft, Wissenschaft, Schule, Verwaltung ... eingeladen.

Einige Gesamtschulen haben bereits Workshopthemen vorläufig formuliert. Sie müssen noch präzisiert und auf die oben genannten Kriterien bezogen werden. Im Rahmen eines ganztägigen Planungstreffens des Landesvorstands mit den Ansprechpartnerinnen und -partnern noch im Februar 07 werden die Themen abgestimmt, präzisiert, beschrieben und dann über das Internet bekannt gemacht. Die Suche nach „Tandemschulen“ wird dann bereits möglich sein. Auch können sich Kolleginnen und Kollegen ihrerseits mit den Workshopanbietern in Verbindung setzen. Die verbindliche Ausschreibung folgt in den GESAMTSCHUL-KONTAKTEN Juni 2007. Wir geben die sehr vorläufige

Liste nicht ohne Bedenken bekannt. Doch zum einen ist zu zeigen, welche Ideen und verantwortlichen Personen es gibt und zum anderen soll sie Neugier erzeugen.

Das Schüler-Seminar wird von der GGG Saarland halbjährlich seit mehr als zehn Jahren durchgeführt. Es wird während des Kongresses in der Europa-Jugendherberge Saarbrücken stattfinden und für Schüler(innen) aus anderen Bundesländern geöffnet. (Die JH ist mit dem Bus problemlos von der Gesamtschule Sulzbachtal zu erreichen.)

Alle Workshops werden in der Gesamtschule Saarbrücken-Sulzbachtal durchgeführt. Die gastgebende Schule ist eine jener sechs Schulen, die vor 20 Jahren gegründet worden sind. Sie liegt unweit des Zentrums und unmittelbar neben der zentralen Bushaltestelle von Dudweiler, einem etwa 20.000 Einwohner großen Vorort Saarbrückens. Saarbrücken selbst ist an Autobahn und Bundesbahn (ICE – Strecke Mannheim – Paris) angeschlossen. Der Flughafen Saarbrücken-Ensheim liegt wenige Kilometer vom Tagungsort entfernt, und

auch über den Flughafen Zweibrücken ist Saarbrücken-Dudweiler zu erreichen.

Die Schule bietet für alle Erfordernisse dieses Kongresses Platz und Ausstattung. Sie ist behindertengerecht. PKW-Stellplätze sind vorhanden und, wie im Saarland nicht weiter der Rede wert, wird für reichlich Essen und Trinken gesorgt.

Die Kongresseröffnung am Freitag wird wie das Fest am Samstag Abend im Dudweiler Bürgerhaus stattfinden. Das liegt sozusagen gleich hinterm Marktplatz, der hier Dudo-Platz heißt.

Aber wo liegt das Saarland, wo Saarbrücken? – Im Herzen Europas, direkt neben Frankreich und Luxemburg, deren Grenzen de facto nicht mehr existieren. Durch Rheinland-Pfalz muss man auf jeden Fall durch, wenn man nicht darüber hinweg fliegt.

Eine souveräne Entscheidung – Gesamtschulkongress 2007 Saarbrücken.

Wir freuen uns. Bis zum 21. September 2007 „Glück auf!“ ♦

Schule	Thema	Ansprechpartner(in)
IGS Dillingen	Themenwochen	Marieluise Herresthal, Peter Michels
GeS Riegelberg	Qualitätsentwicklung in Schulen – Kooperation mit Eltern neu denken	Günter Engel, Frau Mohr
GeS Losheim	Ökologische Aspekte der Weiterentwicklung unserer Schule	Petra Schuh, Helga Hoffmann, Anne Schmitz
GeS Neunkirchen	Soziale Arbeit in und außerhalb der Schule	Michael Klepper
GeS Sbr. –Bellevue	Computerklasse – Class Server als Möglichkeit des individuellen Lernens	Günther Hoffmann, Elke Mayer, Thomas Dippe
GeS Sbr. - Rastbachtal	Sport	Rudi Hahn
GeS Sulzbachtal/ GeS Rastbachtal	Schulsozialarbeit	Marco Weibel
GeS Mettlach-Orscholz	Musik und Tanz	Klaus Schwarz
GeS Marpingen	Modell Hausaufgabenbetreuung	Edmund Hinsberger
GeS Nohfelden-Türkismühle	Zeitzeugen – Geschichte vor Ort	Monika Greschuchna
	Schüler-Seminar	Rudi Hahn, Otmar Wagner

## Resolution der GGG

beschlossen am 18.11.2006 in der Gesamtschule Braunschweig – Querum  
Mit der Gesamtschule zur einen Schule für alle Kinder!

In einer bildungspolitischen Situation, geprägt von

- vielfachen Versuchen und Maßnahmen der materiellen und moralischen Diskriminierung der Gesamtschule durch mehrere Landesregierungen, sie tragende Parteien und einen Teil der Presse,
- fortbestehender Verweigerung von Chancengleichheit für alle Kinder im Schulsystem;
- einer zunehmenden Krise des gegliederten Schulsystems, die sich an der Situation der Hauptschule manifestiert;
- gesetzgeberischen Planungen, die die Existenz der Gesamtschulen bedrohen, bestätigt die GGG ihren klaren Kurs und ihre Forderung nach einer gemeinsamen Schule für alle Kinder bis zum Ende der Pflichtschulzeit. Diese Schule ist die allgemeine Schule für alle Kinder eines Einzugsbereiches, einschließlich derer, die heute das Gymnasium besuchen und derer, die heute die Förderschulen besuchen. In ihr finden alle Lernenden die gute, unbedingte, selbstverständliche Lernumgebung bis zu ihrem Schulabschluss, die individuelle Förderung, derer sie bedürfen, und das fachlich gebildete Personal, das dies ermöglichen kann.

### Gegen das zweigliedrige Schulsystem

Damit erklärt die GGG allen Strategien eine klare Absage, die ein zweigliedriges Schulsystem zum Ziel haben.

Dort, wo heute schon „Zweigliedrigkeit“ realisiert ist, stellt sie sich im Innern als faktische Mehrgliedrigkeit dar. Sie löst weder das Problem der Hierarchie der Schulformen noch das Problem der Integration behinderter Kinder noch das der Absonderung der Gymnasien. Sie löst kein inhaltliches Problem der deutschen Schule. Die Ungleichheit der Lernangebote und der Bildungschancen bleibt bestehen. Alle Versprechen auf Förderung und Durchlässigkeit sind leer. Denn sie sind nachweisbar in mehreren Bundesländern durch die Praxis widerlegt.

Die Gesamtschule verweigert sich jedem Versuch ihrer Reduzierung innerhalb des Schulsystems. Sie ist und bleibt die Alternative zum gegliederten Schulsystem in seiner Gesamtheit, das sie ersetzt.

Unter dem Markenzeichen „Gesamtschule“ trägt sie dazu bei, über die aktuelle Mehrgliedrigkeit hinaus die eine Schule für alle Kinder vorzubereiten.

### Ziele und Leistungen der Gesamtschule

Die Gesamtschule ist die Schulform, die ihrem Bildungsauftrag und ihrem Selbstverständnis entsprechend allen Kindern nach Abschluss der Grundschule offen steht und sie in vielfältigen Formen gemeinsam bestmöglich fördert.

Sie muss dies unter den Bedingungen der Systemkonkurrenz, ohne entsprechende Lehrerausbildung, bei harter Begrenzung integrativer Arbeitsmöglichkeiten durch die KMK-Vereinbarung leisten. Was die Gesamtschulen unter solchen Arbeitsbedingungen dennoch leisten, ist empirisch nachgewiesen und vielfach dokumentiert. Es verdient alle Anerkennung und Hochachtung. Die GGG betont und würdigt diese Leistungen öffentlich.

Immer wieder sind Gesamtschulen mit der öffentlichen Abwertung ihrer Arbeit konfrontiert. Die GGG tritt der verfälschenden Darstellung und Verkürzung der Gesamtschulleistungen überall dort entgegen, wo sie ihr begegnen.

Auch schon als Schule in der Systemkonkurrenz sind Gesamtschulen sehr erfolgreich bei der Erreichung hoher Lernzuwächse und der Persönlichkeitsbildung der Schüler und Schülerinnen. Dies zeigt sich

- in der positiven Annahme der Vielfalt der Kinder als gleichberechtigte Menschen
- in dem Bemühen, allen Lernenden individuelle Zugänge zum Lernen zu bieten
- in dem Bemühen, kein Kind zurückzulassen, sondern ihnen den Erwerb all

der Grundfähigkeiten zu ermöglichen, durch die sie ein selbstständiges, selbst bestimmtes Leben in der Gesellschaft führen können

- in der weitgehenden Entwicklungsoffenheit der Gesamtschule für jedes Kind
- in der unterstützenden Grundhaltung der Schule
- in der Öffnung der Schule und ihrer Vernetzung im Stadtteil
- in ihrer Schulentwicklung, die sie zur lernenden Schulen macht.

### Gesamtschulen sind nachgefragte Schulen und lernende Schulen

Seit Gründung der ersten Gesamtschulen im Jahr 1969 haben Gesamtschulen sich Konzepte zur Realisierung der pädagogischen Ziele und Ansprüche gegeben. Sie haben sie erfahrungsoffen gestaltet und weiter entwickelt. Ihre pädagogische Arbeit überzeugt, so dass Jahr für Jahr der Elternwunsch nach Gesamtschulplätzen die Nachfrage bei Weitem übersteigt. Hunderte neuer Gesamtschulgründungen wären erforderlich, um dem Elternwillen zu entsprechen, der nun Jahr für Jahr unberücksichtigt bleibt.

Viele der an Gesamtschulen entwickelten pädagogischen Innovationen strahlen weit über den Gesamtschulbereich hinaus aus, fanden und finden den Weg in andere Schulformen. Doch Gesamtschulen bleiben aktive Träger ihrer eigenen Weiterentwicklung, über die allgemeinen amtlichen Anforderungen hinaus.

Aus Sicht der GGG sind dabei folgende Schwerpunkte von besonderer Bedeutung:

- Die Fachleistungsdifferenzierung. Gesamtschulen in fast allen Bundesländern sind schon auf dem Weg, die äußere Fachleistungsdifferenzierung in Kursen durch die klasseninterne Differenzierung zu überwinden. Hier öffnet sich ein neues, lange erhofftes Entwicklungsfeld. Es ermöglicht es den Gesamtschulen erstmals, die Anerkennung der Schulabschlüsse sicher zu stellen und gleichzeitig auf die äußere Differenzierung in festen Kursen verzichten zu können. Erste Evaluationen bestätigen die erwarteten Verbesserungen im Leistungs- und im

sozialen Bereich. Die GGG ermutigt und unterstützt alle Gesamtschulen, sich diesen Möglichkeiten zu öffnen.

- Der Ausbau zur Ganztagschule. In mehreren Bundesländern sind Gesamtschulen noch überwiegend Halbtagschulen. Auch dort, wo entsprechende Programme der Landesregierungen den Ausbau in der Sekundarstufe I ermöglichen, sind noch nicht alle Gesamtschulen auf dem Weg zur Ganztagschule. Aber es werden auch viele Anträge schon überzeugter Gesamtschulen nicht in die Förderprogramme des jeweiligen Landes aufgenommen. Die Umgestaltung des Schulsystems hin zu einem Ganztagsystem sollte durch die Gesamtschulen möglichst breit und aktiv

eingefordert und mitgetragen werden.

- Der Umgang mit Standardorientierung und zentralen Prüfungen. Von diesen neuen Steuerungselementen geht – nicht nur in Gesamtschulen – die große Gefahr der zu starken Fokussierung schulischer Arbeit auf die Prüfungsfächer aus. Gesamtschulen setzen sich aktiv der Verengung der Schule auf die Hauptfachschule entgegen und halten die Förderung der ganzen Persönlichkeit der Lernenden im Blick. Dies ist eine bleibende Herausforderung, der es sich immer wieder zu vergewissern gilt.
- Auf diese Weise leisten Gesamtschulen fortwährend einen Beitrag zur Realisierung des längeren gemeinsamen miteinander und voneinander Lernens.

Doch keine Qualität schulischen Arbeitens wird aus sich selbst heraus zur gemeinsamen Schule für alle führen. Dies bleibt eine politische Aufgabe, der sich die GGG mit aller Kraft und in Kooperation mit vielen Gleichgesinnten annimmt. Sie integriert in diese politische Zielsetzung die Erfahrungen und die Leistungen der Gesamtschulen. Gemeinsam mit ihnen, unter Verweis auf ihre Stärken stellt sie im politischen Bereich die Lobby dar, die als nächsten Schritt der Schulentwicklung die Weiterführung und Vollendung, kurz die „Aufhebung“ der Gesamtschule in der einen gemeinsamen Schule für alle Kinder bis zum Ende der Pflichtschulzeit und die gleichzeitige Anpassung aller Rahmenbedingungen an das neue Bildungssystem fordert. ♦

## „Wer hat, dem wird gegeben? –

### Lerngewinn in Abhängigkeit von den Eingangsvoraussetzungen“

Auf der Mitgliederversammlung am 18.11.2006 in der IGS Querum (Braunschweig) hielt Elsbeth Stern (inzwischen Professorin für Lehr- und Lernforschung an der ETH Zürich) einen sehr informativen Vortrag zum Thema. Hier sollen einige Aussagen dargestellt werden, die in besonderer Weise geeignet sind, Hinweise für die momentan wieder aufbrandende Diskussion um die Struktur des Schulsystems zu geben. (Zusammenfassung: Lothar Sack)

### Wissensänderungen

Das menschliche Genom hat sich in den letzten 40.000 Jahren praktisch nicht geändert, d.h. die genetischen Bedingungen für die Funktionsweise unseres Gehirns ist in dieser Zeit gleich geblieben. Wesentliche Konzepte unseres abendländischen kognitiven Wissens sind jedoch erst in jüngerer Zeit entwickelt worden bzw. für unseren Kulturkreis übernommen worden. Einige Beispiele:

- seit 5.000 Jahren: Schrift in Gebrauch,
- seit 3.000 Jahren: mathematische Symbolsysteme in Gebrauch,
- seit 2.200 Jahren : Konzept der Dichte (Archimedes),
- seit 800 Jahren: Arabisches Zahlensystem in Europa gängig,

- seit 400 Jahren: Analytische Geometrie entwickelt (Descartes),
- seit 300 Jahren: Mechanik (Newton) ,
- seit 50 Jahren: Struktur der DNA bekannt.

Welch enormer Fortschritt für die Ökonomie von Erkenntnisprozessen der Verfügbarkeit derartiger Konzepte innewohnt, kann man allein an der unterschiedlichen Darstellung einer Divisionsaufgabe mit römischen und arabischen Zahlzeichen erkennen (CIV : XXVI = ? gegenüber 104 : 26 = ?).

### Aufgabe der Schule

Eine wesentliche Aufgabe der Schule ist es, die Ergebnisse der Kulturentwicklung dieser ca. 40.000 Jahre in die Köpfe der (jungen) Menschen zu bringen.

Dass hierbei die Schule tatsächlich beträchtliche Leistungen vollbringt, legt nahe bzw. belegt eine Dissertation von Katja Boedeker, die im Rahmen eines gemeinsamen Projektes mit dem Max-Planck-Institut für Wissenschaftsgeschichte entstanden ist: Auf den Trobriand-Inseln – zu Papua Neu Guinea gehörig – wurde u.a. je eine Gruppe illiterater



Elsbeth Stern: „Unterschiede bei Basis-kompetenzen werden reduziert.“

Erwachsener und 11-jähriger Schulkinder bezogen auf ihre Vorstellungen von Gewicht, Volumen und Form verschiedener Stoffe befragt. „Kann man soviel Watte aufhäufen, dass diese genauso viel wiegt wie diese Eisenkugel?“ „Ändert sich das Gewicht der Knetmasse, wenn sich die Form ändert?“ „Kann man eine Holzkugel herstellen, die genauso viel wiegt wie diese Eisenkugel?“ Während fast alle die Schule besuchenden 11-jährigen alle Fragen richtig beantworteten und sich nur wenig von Berliner Gleichaltrigen unterschieden, wurde keine der Fragen von mehr als 40%



Elsbeth Stern: „Unterschiede bleiben – auf höherem Niveau“

der analphabetischen Erwachsenen richtig entschieden. Insbesondere fällt auf, dass die Knete bei Verformung nur für weniger als 5% der Erwachsenen ihre Masse nicht veränderte, sie also nicht über das Konzept der Erhaltung der Masse verfügten.

Als zentrales schulisches Lernziel kann also festgehalten werden:

Umgang mit im kulturellen Kontext entstandenen geistigen Werkzeugen

Als Ergebnisse der kulturellen Entwicklung können u.a. folgende Konzepte als „geistige Werkzeuge“ angesehen werden:

- Sprache, z.B. kontextbezogene Benennung, Syntax zur Konstruktion von Bedeutung
- Schrift
- Mathematische Symbole: Mathematik macht das Unsichtbare sichtbar.
- Visuelle Veranschaulichungen: Nutzung des Raumes zur Darstellung nicht-räumlicher Informationen

### Interindividuelle Unterschiede im Lerngewinn: Intelligenz

Es liegt nahe, die Intelligenz des Lernenden als einen Faktor anzunehmen, der Einfluss auf den Lerngewinn hat. Intelligenz ist zunächst das, was mit einem Intelligenztest als Intelligenzquotient (IQ) gemessen wird: Kompetenz in der Manipulation von sprachlichem, numerischem und räumlich-visuellem Material. Typische Aufgaben: „Welches Wort passt nicht zu den anderen vier: Tisch, Stuhl, Vogel, Schrank, Bett?“ „Wie ist folgende Zahlen-

folge fortzusetzen: 1, 2, 4, 7, 11, 16, 22, 29, ...?“ Welche Symbole lassen sich aus vorgegebenen Bausteinen konstruieren?

Intelligenz ist tatsächlich eine wichtige Eingangsvoraussetzung für Schulerfolg. Allerdings sagt bereichsspezifisches Vorwissen Leistung besser voraus als Intelligenz.

Ab dem Alter von 10 Jahren ist der IQ recht stabil. Die Stabilisierung für den verbalen IQ erfolgt etwas früher als für den nicht-verbalen. Studien mit Zwillingen und Adoptionskindern zeigen, dass mindestens 50% der IQ-Varianz genetisch bedingt ist. Genetische Unterschiede zeigen sich in der Effizienz allgemeiner und spezifischer Hirnfunktionen. Auswirkungen der Schule auf die Entwicklung der Intelligenz sind feststellbar, aber vergleichsweise gering. Eine Konsequenz dieser Befunde ist, je größer die Chancengerechtigkeit in Bezug auf Bildung ist, umso stärker treten erbliche Faktoren bei der Erklärung von Unterschieden hervor.

Die Intelligenz folgt einer Normalverteilung, deren Mittelwert ein IQ = 100 ist. Bei einer Zuweisung von ca. 40% eines Schülerjahrgangs auf das Gymnasium wird der Schnitt in einem mittleren Bereich der Verteilung gemacht, also dort, wo besonders viele Individuen vorhanden sind. Die Folge ist, dass bei dieser Entscheidung ca. 60% der Schüler einer recht willkürlichen Entscheidung ausgesetzt sind. Dieses mit dem gegliederten Schulsystem in Deutschland verbundene Problem kann schon wegen der großen Zahl der Betroffenen nicht als randständig angesehen werden.

### Interindividuelle Unterschiede in der Nutzung von Lerngelegenheiten

Bei maximaler Förderung eines jeden Schülers erreichen nicht alle Schüler den

gleichen Lernstand, sondern die genetisch bedingten Unterschiede schlagen durch. „Je gerechter die Welt, desto ungleicher.“ Die Frage ist nun, ob verschiedene Schüler mit unterschiedlichen Lernformen unterschiedlich gut lernen. Diese Aptitude-Treatment-Interaktion ist nur äußerst schwer nachweisbar. Überzeugende Hinweise auf qualitative Unterschiede im Lernprozess fehlen. Selbst Lerner mit LRS machen im Prinzip die gleichen Fehler wie andere. Eine Aufteilung von Lernern macht bestenfalls beim Erlernen fester skills Sinn (z.B. beim Ski-Lauf) nicht aber beim „allgemeinen Lernen“. Jedoch gibt es große individuelle Unterschiede im Zeitbedarf.

In diesem Sinne hat das Gymnasium zwar die besten Schüler, das bedeutet aber keineswegs, dass es die beste Schule ist.

Es bleibt festzuhalten: Schüler mit unterschiedlichen Voraussetzungen können unterschiedliche Kompetenzen durch die gleichen Lernaktivitäten erwerben.

Intelligente Novizen erbringen schlechtere Leistungen als weniger intelligente Experten. Vorwissen erklärt Leistungsunterschiede besser als Intelligenz (Schriftsprache, Mathematik). Also: Intelligenz- und Begabungsunterschiede lassen sich kompensieren, mehr noch Intelligenz kann fehlendes Wissen nicht ersetzen.

### Kognitiv aktivierender Unterricht

Unter kognitiv aktivierendem Unterricht wird ein Lernangebot verstanden, das durch folgende Faktoren gekennzeichnet ist:

- Lehrpersonen verstehen Lernen als Konstruktionsprozess, nicht als direkte Übertragung.
- Der Auswahl von Aufgaben und zu behandelnden Fragestellungen wird zentrale Bedeutung beigemessen:
- Sie knüpfen an Vorwissen an.
- Sie werden als praktisch und/oder intellektuell bedeutsam erlebt.
- Sie erlauben Kompetenzerleben.
- Lehrpersonen unterstützen die Nutzung „kultureller Werkzeuge“.

Die konstruktivistische Lehrersicht ist gekennzeichnet etwa durch folgende Aussagen (Peterson, Fennema et al.(1989)):



„Kinder lernen Mathematik besser, indem sie selber herausfinden, wie sie zu Antworten auf einfache Textaufgaben kommen.“

„Kinder sollten viele informelle Erfahrungen mit dem Lösen von einfachen Textaufgaben sammeln, ehe man von ihnen erwarten kann, dass sie Rechenprozeduren perfekt beherrschen.“

Die Anhänger der „direkten Übertragung“ äußern sich eher so:

„Ein guter Lehrer führt vor, auf welche Weise man eine Textaufgabe am besten löst.“ „Es sollte Zeit auf das Üben von Rechenverfahren verwendet werden, ehe man erwarten kann, dass sie die Verfahren verstehen.“

Ein typisches Beispiel für eine hier gemeinte Aufgabe ist: „Peter hat 5 Murmeln, Susanne hat 3 Murmeln mehr als Peter. Wie viele Murmeln haben Susanne und Peter zusammen?“ Eine Analyse von Schulbüchern hat erhebliche nationale Unterschiede im Vorkommen derartiger Aufgabenformate ergeben:

- frühere Sowjetunion: > 45%
- Slowakei: > 40%

- Ehemalige DDR: > 30%
- (West) Deutschland: < 3%

Unter den Untersuchungen, die die Wirksamkeit des kognitiv aktivierenden Unterrichts zum Gegenstand haben, ist besonders eine vergleichende Studie zum mathematischen Verständnis zu nennen. Die Wirksamkeit von Unterricht im 4. Jahrgang der Grundschule aus Bratislava und München wurde untersucht. Bei gleicher Verteilung der Intelligenz in den Vergleichsgruppen schnitt der Unterricht in Bratislava auf allen untersuchten Transfer-Ebenen signifikant besser ab als der in München. Als Gründe für das bessere Abschneiden des Unterrichts in der slowakischen Hauptstadt werden genannt: Lehrerüberzeugungen, Aufgaben in den Schulbüchern, Verwendung von Hilfsmitteln

Drei Transferebenen wurden untersucht:

- Basiskompetenz: schriftliche Subtraktion
- Nah-Transfer: komplexe Kästchenaufgaben und Textaufgaben
- Fern-Transfer: Verständnis der Proportionalität

Als mögliche Effekte bei den erreichten Leistungsständen am Ende der Lerneinheit wurden antizipiert

- Kompensation: Unterschiede werden reduziert (Je schlechter die Voraussetzungen, um so größer der Lerngewinn)
- Jedem das Seine: Unterschiede bleiben, wenn auch auf höherem Niveau, erhalten (Lerngewinnen in Abhängigkeit von den Voraussetzungen)

- Wer hat, dem wird gegeben: Unterschiede nehmen zu (Je besser die Voraussetzungen, um so größer der Lerngewinn)

Interessanterweise traten alle Effekte abhängig von den Transferebenen auf:

- „Kompensation“ bei den Basiskompetenzen
- „Jedem das Seine“ beim Nah-Transfer
- „Wer hat, dem wird gegeben“ beim Fern-Transfer

Und so bewahrheitet sich von Matthäus 25, Vers 29 „Wer hat, dem wird gegeben, der wird die Fülle haben. Wer aber nicht hat, dem wird das, was er hat, genommen werden“ glücklicherweise nur der erste Satz. ♦

## SERIE

### Zur Umsetzung der Bildungsstandards in den Bundesländern: Hessen

**Wie sich Landes-Maßnahmen der gemeinten Qualitätsentwicklung und -sicherung gegenseitig in den Schatten stellen**

von Heinrich Weiß

Die verbindliche Einführung der KMK-Bildungsstandards ist in Hessen gesetzlich festgeschrieben. Seit November 2004 lässt sich im Hessischen Schulgesetz an sehr prominenter Stelle nachlesen, was Standards sind und wie mit ihnen umzugehen ist. Neu eingeführt wurde der § 4 Standards (1) Die Schulen sollen in ihrem Unterricht den Schülerinnen und Schülern aus den Bildungszielen der Bildungsgänge abgeleitete Kompetenzen vermitteln.

Diese Kompetenzen werden näher durch Standards bestimmt, mit denen differenziert in Kompetenzstufen der Kernbereich der Anforderungen der verschiedenen Bildungsgänge in den Fächern, Lernbereichen und Aufgabengebieten beschrieben wird, der mit pädagogisch angemessenem Aufwand erreicht werden kann. Dabei muss die Möglichkeit der Schulen, ihr eigenes pädagogisches Konzept sowie die besonderen Ziele und Schwerpunkte ih-

rer Arbeit zu entwickeln (§ 3 Abs. 5), berücksichtigt werden. Durch die Differenzierung in Kompetenzstufen wird die Lernentwicklung der Schülerinnen und Schüler nachvollziehbar. Standards bilden zugleich eine Grundlage für die Entwicklung von Maßnahmen interner und externer Evaluation.

- (2) ... Mit Bedacht auf die Einheit des deutschen Bildungswesens (§ 3 Abs. 14) können Standards, die von der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland beschlossen worden sind, unmittelbar für verbindlich erklärt werden.

Da gerade erst neue Lehrpläne in Kraft getreten waren, musste ihr Verhältnis zu den Standards bestimmt werden:

Der alte § 4 „Lehrpläne“ wird zu § 4 a und auf das Erreichen der Standards bezogen:

- (1) Der Unterricht wird auf der Grundlage von Lehrplänen erteilt, die

gewährleisten müssen, dass die Ziele der Standards (§ 4) erreicht werden können. Sie müssen sich nach den Anforderungen und Bildungszielen der einzelnen Bildungsgänge richten, die allgemeinen und die fachlichen Ziele der einzelnen Fächer, Lernbereiche und Aufgabengebiete sowie didaktische Grundsätze, die sich an den Qualifikationszielen des jeweiligen Fachs, Lernbereichs oder Aufgabengebiets zu orientieren haben, enthalten und Möglichkeiten des fächerverbindenden und fachübergreifenden Lernens aufzeigen. Verbindliche und fakultative Unterrichtsinhalte sind in einem sinnvollen Verhältnis so zueinander zu bestimmen, dass die Lehrerin oder der Lehrer in die Lage versetzt wird, die vorgegebenen Ziele in eigener pädagogischer Verantwortung zu erreichen und Interessen der Schülerinnen und Schüler einzubeziehen. Der Grundsatz der Anschlussfähigkeit bei einem Wechsel zwischen den Bildungsgängen und Schulformen ist zu berücksichtigen.

(2) ...

Gesetzesformulierungen beunruhigen in der Praxis erst einmal noch niemanden. Für die Schulen wird es erst verbindlich, wenn die ausführenden Verordnungen über Weisungen der Schulämter konkretes Handeln verlangen. Die Lehrerkollegien sind derzeit mit anderen verordneten Aufgaben der Qualitätssicherung beschäftigt, etwa damit, dass keine Unterrichtsstunde ausfallen darf und vor allem mit der neuen Pflicht, bei einer erteilten Note Fünf, der Versetzungs- oder Abschlussgefährdung einen Förderplan für die Schülerin oder den Schüler erstellen zu müssen. Die Lektüre der KMK-Bildungsstandards zum Beispiel über die Homepage des Hessischen Kultusministeriums beunruhigt sie noch nicht. Zumal nicht ganz ersichtlich ist, was „Verbindlichkeit“ bedeutet und wer sie zu gewährleisten oder zu erreichen hat. Das Kultusministerium erklärt auf der Homepage, dass Hessen die Bildungsstandards der KMK „schrittweise bis 2008 einführen“ will.

### Zentrale Arbeiten für den Hauptschul- und den mittleren Abschluss

Seit 2004 werden in Hessen zentrale Arbeiten zum Hauptschul- und zum mittleren Abschluss geschrieben. Die entsprechenden Facharbeitsgruppen für Deutsch, Mathematik und die Fremdsprachen wurden bis zum Schuljahresende 2006 unmittelbar vom Kultusministerium eingesetzt und gesteuert. Für das nächste Abschlussverfahren zum Schuljahresende 2006/07 hat das Institut für Qualitätsentwicklung (IQ) das Management übertragen bekommen. Bei der Einsetzung der Facharbeitsgruppen waren zwar die Bildungsstandards von der KMK noch nicht beschlossen, es lagen aber Vorschläge der CDU-Länder unter Führung von Bayern und Baden-Württemberg vor, bei denen auch hessische Beauftragte mitgearbeitet hatten. Diese waren nun wieder in die landesinternen Facharbeitsgruppen berufen worden. (Wie mehrfach festgestellt wurde, konnte die KMK ihre Standards so zügig vorlegen, weil sie auf diese Vorarbeiten zurückgegriffen hat.) Alle Facharbeitsgruppen für die zentralen Aufgaben zum Hauptschul- und zum mittleren Abschluss erhielten zudem den Hinweis auf die damals noch frische „Klieme-Expertise“ und darin besonders das Kapitel über Kompetenzen. Es ist beabsichtigt, mit der Art der Aufgabenstellung schrittweise eine Kompetenzorientierung des Unterrichts zu befördern, in dem erreichte statt fehlende Leistungen festgestellt werden sollen. Wie vorherzusehen wird jedoch das Aufnehmen der Impulse aus der Art der Aufgabenstellungen durch die seit dem letzten Schuljahr eingeführte Veröffentlichung der Schulergebnisse gestört. Dabei werden weder für Lob noch für Bedauern Bedingungen der Schule oder der Region berücksichtigt. Solche Kontextfaktoren können nach Schulämtern die regionale Verteilung auf die Schulformen sein oder nach Schulformen die Anweisungen zur Rückmeldung der Ergebnisse. Mit „unterdurchschnittlichen“ Ergebnissen (60,1 % gelöster Aufgaben bei der IGS gegenüber 64,3 % an Haupt- und Realschulen beim mittleren Abschluss) wurden die Gesamtschulen von der Ministerin an den Pranger

gestellt. Bei der Auswertung durften die Schülerinnen und Schüler der IGS nicht berücksichtigt werden, die in die gymnasiale Oberstufe weitergehen.

### Vorbereitung der verbindlichen Umsetzung

Im Dezember 2006 vom IQ im Auftrag des HKM eingesetzte Facharbeitsgruppen für die Bildungsstandards der Sekundarstufe I sollen zunächst schulformübergreifend bis zum Sommer 2008 in den Fächern, für die Standards der KMK vorliegen, Lernstände für Kompetenzen beschreiben, die bis zum Ende des 6. und des 8. Schuljahres erwartet und also Erwartungshorizonte genannt werden. In den Fächern ohne KMK-Vorgabe sollen Bildungsstandards für den mittleren Abschluss – später auch den Hauptschulabschluss – formuliert und sollen ebenfalls Erwartungshorizonte nach dem 6. und dem 8. Schuljahr ausgewiesen werden. Die zu erreichenden Kompetenzen nach Jahrgangsstufen sollen in Beispielaufgaben illustriert werden. Es ist abzusehen, dass bei der Entwicklung der Erwartungshorizonte spezifische unverzichtbare Fachinhalte diskutiert werden. Diese sollen registriert und gesammelt werden und Grundlage für Kerncurricula bilden, die voraussichtlich die Lehrpläne ablösen sollen. In engem Zusammenhang mit der Konkretisierung der Bildungsstandards über Erwartungshorizonte werden zentrale Vergleichsarbeiten gesehen. Hier bestehen in Hessen lange Erfahrungen mit dem landeseigenen Mathematikwettbewerb im 8. Schuljahr, der inzwischen als landesweite Vergleichsarbeit mit öffentlichem Ranking durchgeführt wird. In Vorbereitung befindet sich zunächst eine zentrale Vergleichsarbeit für Deutsch am Ende des 6. Schuljahres.

### Impulse zur Veränderung des Unterrichts

Die erwünschte Veränderung des Unterrichts ist landesweit mit Kompetenzorientierung umschrieben. Unter diesem Signal hat das Amt für Lehrerbildung (AFL) eine breite Fortbildungskampagne für neue Sprachen gestartet. Grundlage dafür, die auch auf die anderen Fächer ausstrahlt

hat, ist der Europäische Referenzrahmen für Sprachenlernen. Für Mathematik und die Naturwissenschaften arbeiten regional Schulgruppen im SINUS-Transfer-Projekt der BLK. Besonders dem SINUS-Projekt wird attestiert, dass es die Veränderung des Unterrichts in Mathematik und den Naturwissenschaften zu nachhaltigerem Lernen in Gang gesetzt hat. Was davon an den Schulen tatsächlich angekommen und umgesetzt ist, steht auf einem anderen Blatt, ist aber wie immer entscheidend. Fortbildungsinitiativen des AfL und der Schulämter stehen nebeneinander und sind im Zweifel auch konkurrenz.

### Strategische Ziele

Für die laufende Legislaturperiode wurden mit dem Regierungsprogramm vier große „Strategische Ziele“ beschlossen:

Die Förderung der Lesekompetenz (1) bis zum Ende des 2. Schuljahres und (2) in der Sekundarstufe I und (3) die Verringerung der Anzahl der Schülerinnen und Schüler ohne Hauptschulabschluss und (4) derer ohne Abschluss der theoretischen Prüfung am Ende der dualen Ausbildung um ein Drittel bis zum Jahr 2008. Im September 2005 hat das Kultusministerium nach einjähriger Diskussion mit den Leiterinnen und Leitern der Staatlichen Schulämter und den Instituten AfL und IQ Leistungsvereinbarungen getroffen. Damit will sich die Bildungsverwaltung in einem groß angelegten Projektmanagement üben, das über Zielvereinbarungen Akzeptanz der geforderten Aufgabe festhalten und mit anschließenden Leistungsvereinbarungen nachprüfbar terminierte Entwicklungsschritte als Meilensteine ausweisen soll. Die unterstellte Projektstruktur wird durch Dienstbesprechungen mit Beauftragten der Schulämter unterlaufen. Die 15 Staatlichen Schulämter (für 26 Kreise und kreisfreie Städte als Schulträger) sollen wiederum eine Projektstruktur mit ihren Schulen herstellen, die ihren Projektauftrag konkretisieren sollen. Aus einigen Regionen wird berichtet, dass die Schulen keine Vereinbarungen als undiskutierbare Vorgaben unterschreiben wollen (z.B. dass die einzelne Schule ihre Abgängerzahl ohne Abschluss um ein Drittel reduzieren muss). Sie bestehen darauf,

dass Leistungsvereinbarungen mindestens zweiseitig unter Berücksichtigung der schulindividuellen Voraussetzungen ausgehandelt werden müssen, aus denen auch ersichtlich ist, welche Unterstützung die Schulen bei anerkannt schwieriger pädagogischer Auftragslage erhalten. Den Projektgruppen bei den Schulämtern gehören Fachberaterinnen und Fachberater an, die vom Ministerium berufen sind, mit den regionalen Projektleitern bei den Schulämtern zusammenarbeiten und die bei landesweiten Treffen Arbeitspapiere diskutieren, austauschen und modifizieren. Sowohl die regionalen Projektleiter als auch die Fachberaterinnen haben Dienstbesprechungen mit dem Ministerium. Sie werden vom Amt für Lehrerbildung fortgebildet, tauschen sich aus und beraten sich untereinander. In einem ersten Evaluationsbericht zur Wirksamkeit der Schulung und Fortbildung für das Strategische Ziel 2 zeigte sich, dass dieses Prinzip der „Kaskaden“-Fortbildung den „oben“ formulierten Auftrag über die Stufen nach „unten“ (mindestens) verändert.

### Schulprogramme und Schulinspektion

Mit dem Regierungsantritt der damaligen CDU-FDP-Koalition 1999 waren gerade die verbindlich bei den Schulämtern vorzulegenden Schulprogramme eingeführt. Sie sollten als „Arbeitsprogramm mittlerer Reichweite“ Grundlage für Verhandlungen zwischen Schulaufsicht und Schulen über ihre Schwerpunkte und Entwicklungsvorhaben sowie die gegebenenfalls notwendige Unterstützung sein. Nicht definitiv war dabei geklärt, wie sich Beratung und aufsichtliche Weisung zueinander verhalten. Inzwischen ist die Schulprogrammfortschreibung Routine mit mehr oder weniger regionaler Aufmerksamkeit in den Schulämtern. Als Mittel der Überprüfung der Konzeptklarheit von Schulen wird die nunmehr seit dem Schuljahr 2006/07 verbindlich eingeführte Schulinspektion durch das Institut für Qualitätsentwicklung verstanden. Grundlage der Schulbesuche und Rückkopplungen an die Schulen durch ein Inspektionsteam ist ein entwickelter Referenzrahmen Schulqualität, der auf der Homepage des IQ eingesehen werden kann. Die Beziehungen zwischen

Schulen und IQ, zwischen Schulinspektion und Schulaufsicht und die Rolle des AfL sind ungeklärt.

### Masterplan des Kultusministeriums

Alle diese und zahlreiche weitere Aktivitäten sind mehr oder weniger aktiv eingebunden in den Masterplan des Kultusministeriums „Stärkung der Eigenverantwortung - Schlüssel zur Qualität“. Unter diesem Titel ist ein Plakat des Ministeriums bei den Schulbehörden verbreitet worden. Unter „Perspektiven 2006 bis 2010“ steht darin in einer Spalte ab 2006 „Umsetzung der strategischen Ziele“, die ab 2009 abgelöst werden durch „Bildungsstandards für alle Fächer“. Dieser auf das Kerngeschäft der Schule, d.h. den Unterricht, zielende Entwicklungsstrang in der Zeitleiste wird begleitet von sechs weiteren Strängen:

- Fortbildungsbudget der Schulen,
- Schulinspektionen,
- Jahres- bzw. Kontingenzstundentafel (ein hierfür unnötig aufgebautes Werkzeug der inneren Schulorganisation),
- Personalauswahl,
- Regionalisierung der Haushalte im Schulbereich und
- „Unterrichtsgarantie plus - für eine verlässliche Schule“.

Darunter stehen nebeneinander vier Handlungsfelder:

- Personal,
- Organisation,
- Budget und
- Unterricht.

Diesem letzten Handlungsfeld sollen die „Umsetzung der strategischen Ziele“, die „landesweite Einführung der Schulinspektion“ und zuletzt „Flächendeckende Einführung von Bildungsstandards mit Kerncurricula“ dienen.

Damit verbirgt sich die Aufgabe der Umsetzung von Bildungsstandards, die den Kern für eigene Entscheidungsräume der Einzelschule bilden könnten, hinter zahlreichen nicht dem Schulbereich entstammenden Aspekten der neuen Verwaltungssteuerung. Das Thema der „Eigenverantwortung“ wird sozusagen fleischlos vorangebracht, indem unterstellt wird, dass die Eigenverantwortlichkeit sich aus den

genannten Bereichen herleitet und dass sie dem Ziel der Qualitätssteigerung dient. Auf 15 „Bildungsforen“ im Jahr 2005 auf der Ebene und mit Verantwortung der Staatlichen Schulämter wurde die Kooperation mit den neu geschaffenen Ämtern betont, Abgrenzung und Zuständigkeiten blieben jedoch den Schulen eher verborgen. Nun soll Anfang März 2007 auf einer Dienstversammlung, zu der alle 2200 hessischen Schulleiterinnen und Schulleiter in die Jahrhunderthalle in Höchst bestellt sind, unter der Ägide des Ministerpräsidenten der Aufbruch in die große Eigenverantwortung stattfinden.

### Gesamtschulen helfen sich selbst

Die hessischen Gesamtschulen begreifen die Entwicklung zu Bildungsstandards und damit zur Rechenschaftslegung am Ende der allgemein bildenden Schulzeit als Chance. Sie orientieren sich an einer Aussage des Ministerpräsidenten, dass die Schule intern selbstverantwortlich sein kann - also auch keine Organisationsvorschriften braucht, wenn sie die vorgegebenen Standards erreicht. Ihre vielfältigen Initiativen seit Herbst 2003 sollten gesondert beschrieben werden. Sie verbinden sich mit dem winterlichen Bild von Eiger,

Mönch und Jungfrau vom schönen Beatenberg aus.

Alle genannten Einrichtungen sind zu erreichen über das Hessische Kultusministerium [www.kultusministerium-hessen.de](http://www.kultusministerium-hessen.de) und die GGG-Hessen [www.ggg-hessen.de](http://www.ggg-hessen.de).

Im Frühjahr 2007 werden drei Veranstaltungen von der GGG-Hessen angeboten, die letzte findet statt am:

- 10. März in der Montessorischule Hofheim der Gesamtschultag mit dem Thema „Förderliche Lernumgebung und kompetenzorientiertes Lernen“. ♦



## Beispielhafte Projekte

### Mit Kompetenzrastern arbeiten

von Susanne Pavlidis

Alles begann im Jahr 2003. Ein komplettes Jahrgangsteam der IGS Peine besuchte eine Fortbildung bei Andreas Müller. Die Vorstellung seines Konzepts des „Lernens als Dauerbaustelle“<sup>1</sup> faszinierte uns und der Einsatz von Kompetenzrastern erschien uns ein guter Weg, mehr Selbstwirksamkeit und Klarheit ins Lernen der Schülerinnen und Schüler zu bringen. Dazu kam, dass mit den neuen Bildungsstandards und der Entwicklung von Kerncurricula für unsere Schule die Revision des Schulcurriculums und der Fach-LEB<sup>2</sup> anstand.

Mittlerweile arbeitet die Schule für die Fremdsprachen, für Mathematik und Naturwissenschaften mit Lernentwicklungsberichten, die kompetenzgestuft aufgebaut sind, d.h. sie weisen Referenzwerte auf, anhand derer sich eine wirkliche Lernentwicklung in einzelnen Teilkompetenzen aufzeigen lässt. Diese Raster eignen sich selbstverständlich auch zur Planung des eigenen Lernens und als Grundlage für Lernberatung mit und ohne Eltern.<sup>3</sup>

#### Kompetenzraster „Freies Arbeiten“

Neben den neuen LEB wurde ein Kompetenzraster „Freies Arbeiten“ entwickelt,

mit dem sich überfachliche Qualifikationen abbilden lassen. Orientiert haben wir uns dabei an den Rastern, die im Institut Beatenberg in der Schweiz verwendet werden, und an einer Vorlage aus der Integrierten Gesamtschule Kassel-Waldau. In der IGS Peine versuchen wir, Schülerinnen und Schülern so oft es geht Möglichkeiten zum individuellen Arbeiten und Lernen zu eröffnen. Dies geschieht im Fachunterricht, in den Freiarbeitsstunden<sup>4</sup> und in den fächerübergreifenden Vorhaben und Projekten (pro Halbjahr mindestens eines).

Besonders in solchen Unterrichtsformen bietet sich das Instrument an. Das Kompetenzraster lässt sich zur Diagnose, zur Planung der eigenen Arbeit und als Evaluationsinstrument einsetzen, insbesondere wenn es um Recherchen, schriftliche Ausarbeitungen und Präsentationen geht.

#### Schwierigkeiten – Möglichkeiten

Das Raster wird in der vorliegenden Form noch längst nicht in allen Klassen durchgehend eingesetzt. Das liegt zum Teil an den Formulierungen der einzelnen Kompetenzstufen, die von vielen Lehrkräften für zu umfangreich oder kompliziert, insbesondere für jüngere Schülerinnen und

Schüler angesehen werden. Außerdem braucht das Arbeiten mit Kompetenzrastern Zeit. Für die Einführung des Bogens müssen mehrere Unterrichtsstunden eingeplant werden und wenn er als Planungshilfe für Schülerinnen und Schüler wirklich wirksam werden soll, muss im laufenden Unterricht häufig auf ihn zurückgegriffen oder verwiesen werden. Wir haben aber festgestellt, dass es Kindern sehr helfen kann, ihr selbstständiges Arbeiten und ihre Präsentationen zu verbessern, wenn sie keine zusammenfassende Bewertung oder pauschale Hinweise zur Weiterarbeit bekommen, sondern sich gezielt Teilkompetenzen aussuchen können, an denen sie arbeiten möchten. So fordern wir zu Beginn von Projekten oder Unterrichtsphasen, in denen sie ihren Arbeitsschwerpunkt selbstständig wählen können, beispielsweise die Entscheidung für den diesmal wichtigsten Kompetenzbereich ein. Wenn wir Schülerinnen und Schüler aufgefordert haben, sich selbst zu überlegen, wie sie dafür gezielt üben könnten, waren wir häufig überrascht, welche guten Ideen sie hatten. Insbesondere zu den Kompetenzbereichen „Freie Vorträge“, „Schriftliche Ausarbeitungen“, zum Präsentieren und zu den Gesprächstechniken können sie ganz gezielt Lehrkräfte oder Mitschüler um ein Feedback zu den Fertigkeiten, die sie üben wollen, bitten. Eine häufig geäußerte Kritik an der Arbeit mit Kompetenzrastern ist, dass durch die Zergliederung eines Lernprozesses in Teilkompetenzen der ganzheitliche Blick

auf die Persönlichkeit der Schüler verloren geht. Sicher ist der Mensch mehr als die Summe seiner einzelnen Fähigkeiten oder Merkmale. Eine gelungene Präsentation ist ganz bestimmt auch mehr als die Addition erfolgreich durchlaufener Teilkompetenzstufen. Aber eins ist sicher: Die Orientierung an Referenzwerten (Was müsste ich am Ende meiner Schulzeit in der Sek I eigentlich genau können, und in welchen Schritten komme ich da hin?) schafft mehr

Klarheit und Sicherheit; das Setzen eigener Ziele wird erleichtert (Was nehme ich mir diesmal vor? In welchem Bereich will ich weiter kommen?) und ein Teilerfolg (In einem Bereich bin ich eine Stufe weiter gekommen!) ist immerhin ein Erfolg.

**Anmerkungen**

- 1 *Andreas Müller. Wenn nicht ich, ...? 2002, 71ff*
- 2 *LEB = Lernentwicklungsbericht. In der IGS*

*Peine werden, wie an fast allen Integrierten Gesamtschulen in Niedersachsen bis zum Ende der 8. Klasse Lernentwicklungsberichte anstelle von Zensurenzeugnissen erteilt.*

- 3 *Wer Interesse an den kompetenzgestuften LEB hat, kann sich an den Didaktischen Leiter der IGS Peine wenden: Dr. Bernd Hauck. Schulleitung@igs-peine.de*
- 4 *Für jede Klasse sind im Stundenplan 4 bis 6 Stunden Freiarbeit pro Woche (als regulärer Unterricht) vorgesehen. ♦*

Kompetenzbereiche	Kompetenzstufen			
<b>Zu eigenen Ideen kommen</b>	Ich kann mit viel Hilfe ein Thema finden und einen Arbeitsplan aufstellen.	Ich nutze Angebote und wähle nach meinen eigenen Problemen (nicht immer zielgerichtet) aus.	Ich wähle aus Angeboten und nach eigenen Problemen gezielt Themen aus, ich plane die Arbeit weitgehend selbstständig.	Ich plane meine Arbeit selbstständig. Ich kann meine Arbeit strukturieren.
<b>Informationen beschaffen</b>	Ich kann Verfahren zur Texterschließung mit Hilfe anwenden, ich kann vorgegebene Internetadressen aufrufen.	Ich kann mit Anleitung Medien nutzen.	Ich beherrsche weitgehend Verfahren zur Texterschließung und -interpretation.	Ich finde selbstständig angemessene Informationsquellen und werte sie aus.
<b>Lernen in Gruppen</b>	Ich übe Gruppenregeln (flüstern, zuhören, Zeit- und Arbeitsteilung, Gesprächsregeln) und Partnerarbeit.	Ich arbeite erfolgreich an kurzen Gruppenaufgaben mit genauen Anweisungen.	Ich arbeite in längeren Gruppenphasen mit klaren, umgrenzten Aufgabenstellungen, Vorgaben für Präsentation und bereit gestelltem Material.	Ich beherrsche Verfahren zur Arbeitsteilung, Zeitplanung, konstruktiver Konfliktlösung und Gruppenevaluation.
<b>Freie Vorträge</b>	Ich übe am Thema zu bleiben, Fragen zu beantworten, frei zu erzählen. Ich übe laut zu lesen und angemessen laut und verständlich zu sprechen.	Ich kann kleine Themen vorstellen. Vorträge lese ich weitgehend ab, die Zeiteinteilung beachte ich meistens.	Ich kann einen Vortrag vor Publikum strukturieren (Einleitung, Hauptteil, Schluss), ich beachte die Zeiteinteilung und kann nach Stichworten sprechen.	Ich kann vor Publikum stehend strukturiert sprechen, beherrsche rhetorische Übergänge. Ich erläutere Gliederung, beziehe das Publikum ein, kann den Spannungsbogen halten. Wenn möglich, zeige ich Modelle oder Versuche.
<b>Schriftliche Ausarbeitungen</b>	Ich kann kurze freie Text nach Vorgaben schreiben; ich kann Protokolle erstellen.	Ich kann kurze Referate zu einfacheren Themen erstellen; ich kann gliedern in Einleitung-Hauptteil-Schluss; ich bemühe mich um Gestaltung meiner Texte.	Ich kann weitgehend formal richtig arbeiten; die Gliederung ist stimmig, ich beherrsche Strukturierungstechniken. Ich kann korrekt zitieren und achte auf Quellenangaben.	Ich kann eine schriftliche Arbeit zu einem freien Thema formal korrekt und selbstständig erstellen; verfasse Texte mit PC, unterscheide klar Sachinformationen / eigene Meinung, zitiere korrekt.
<b>Visuelle Präsentation</b>	Ich übe das Erstellen von Plakaten und Folien, die zum Thema passen und achte auf Rechtschreibung und Schriftgröße.	Ich verwende angemessenes Material; ich achte auf das Verhältnis Schrift / Bilder, auf Farben und Sauberkeit.	Ich kann Plakate / Folien formal korrekt und ästhetisch ansprechend gestalten; ich verwende Schaubilder und Diagramme.	Ich wende angemessene Präsentationstechniken, die zum Inhalt passen, an. Ich kann PC-Programme wie ppt anwenden.
<b>Szenische Präsentation</b>	Ich übe laut zum Publikum zu sprechen und Blickkontakt zu halten; ich versuche deutlich und langsam zu sprechen.	Ich kann rollenangemessen sprechen, ich bemühe mich, meine Vorträge interessant zu machen. Zu Beginn erkläre ich, worum es geht, am Ende finde ich einen passenden Schlusssatz.	Ich bereite mich selbstständig auf Vorträge vor, beziehe das Publikum ein (Fragen, Aufträge). Ich kann Information szenisch umsetzen, Inhalte exemplarisch reduzieren.	Ich kann Informationen angemessen „inszenieren“ und das Publikum einbeziehen (pro und contra-Diskussion, ...).
<b>Gesprächstechniken</b>	Ich übe, positive Rückmeldungen zuerst zu geben; ich achte darauf, zuzuhören und andere ausreden zu lassen.	Ich kann persönlich Stellung nehmen; ich achte auf Redebeiträge anderer; ich übe Kritik an der Sache, nicht an der Person; ich mache konstruktive Vorschläge.	Ich kann Kriterien für feedback entwickeln und mich daran halten; ich kann Bezug nehmen und auf den Punkt kommen.	Ich begründe meine eigene Meinung, ich kann Meinung von Fakten und Wichtiges von Unwichtigem unterscheiden.

## Aus D en Ländern

### Berlin

Der runde Tisch Gemeinschaftsschule, über dessen Gründung schon berichtet wurde, hat einen Aufruf „Für eine gemeinsame Schule für alle!“ mit folgendem Wortlaut verabschiedet und veröffentlicht:

„Die Forschungsbelege sind eindeutig: Das gegliederte deutsche Schulwesen in allen seinen 16 länderspezifischen Ausprägungen beeinträchtigt für viele Kinder und Jugendliche das Menschenrecht auf Bildung.

- Es verschärft die herkunftsbedingte Benachteiligung von Kindern und Jugendlichen statt sie abzubauen und Kindern/Jugendlichen Entwicklungschancen zu sichern.
- Es schiebt Teile der kommenden Generation von vornherein ins Abseits und verknappt künstlich den Zugang zu akademischer Bildung.
- Es gefährdet die erfolgreiche Bildungsentwicklung vieler Kinder und Jugendlicher.
- Es setzt Eltern, Schüler/innen und Lehrer/innen permanent unter auslesebedingten Stress.

Diese Probleme sind durch noch so große Anstrengungen aller Beteiligten innerhalb des traditionellen Schulsystems nicht zu lösen. Wir verlangen eine andere Lernkultur, eine Strukturreform und eine größere gesellschaftliche Wertschätzung von Bildung. Ein System- und Perspektivwechsel hin zu einem integrativen/inklusiven Schulsystem ist unabdingbar. Eine inklusive, gemeinsame Schule für alle ist im Kontext internationaler Entwicklungen und der Herausforderungen der Zukunft die richtige Schule einer demokratischen Gesellschaft.

Der Runde Tisch Gemeinschaftsschule, eine verbandsübergreifende Berliner Initiative für die gemeinsame Schule für alle, setzt sich deshalb für inhaltliche und strukturelle Veränderungen des Schulsystems ein, die das längere gemeinsame Lernen von Kindern und Jugendlichen

befördern. Der Runde Tisch Gemeinschaftsschule sieht in der gemeinsamen Schule für alle die notwendige Antwort auf die Herausforderungen der Zukunft und auf die Probleme des traditionellen Schulwesens.

- Eine gemeinsame Schule für alle ist eine Schule der Vielfalt und Kooperation, keine nivellierende Einheitsschule.
- Alle Mädchen und Jungen werden in ihrer Individualität wertgeschätzt, gefördert und herausgefordert, ihre Potenziale zu entwickeln.
- In der gemeinsamen Schule für alle sind alle Kinder willkommen. Niemand wird ausgesondert oder beschämt.
- Eine gemeinsame Schule für alle ist barrierefrei.
- Eine Differenzierung in unterschiedliche Bildungsgänge erfolgt erst nach der 10. Jahrgangsstufe.
- Unterricht im Gleichschritt und „Gleichmacherei auf mittlerem Niveau“ werden durch eine Lernkultur überwunden, die starke und schwache Schülerinnen und Schüler gleichermaßen fördert.
- In einer gemeinsamen Schule für alle lernen Kinder und Jugendliche für sich und füreinander Verantwortung zu übernehmen.

Der Runde Tisch Gemeinschaftsschule wird sich an der notwendigen öffentlichen Diskussion beteiligen, auch um Mehrheiten für den aus unserer Sicht unabdingbaren Wandel der Schulstruktur und der Lernkultur zu gewinnen.

Wir rufen alle Eltern, Schüler/innen und Lehrer/innen sowie Organisationen und Interessenverbände dazu auf, mit uns gemeinsam aktiv für die Weiterentwicklung des Schulsystems zu einem integrativen System einzutreten. Machen wir uns gemeinsam stark für ein langes gemeinsames Lernen aller Kinder und Jugendlichen und für die Beförderung einer integrativen Lernkultur. Frühes Trennen und Ausgrenzen muss aufhören!

Wir begrüßen alle Bemühungen, die dazu führen, dass Kinder und Jugendliche mit ihren individuellen Begabungen und Be-

eintrachtigungen möglichst lange gemeinsam lernen. Schulen, die sich auf einen solchen Weg machen, können deshalb mit unserer Unterstützung rechnen.

Wir freuen uns über jeden, der sich unserer Initiative anschließt. Dazu rufen wir auf.

Berlin, den 20.12.2006“

Zu Sprecher/n/innen des runden Tisches sind gewählt worden Marliese Seiler-Beck, Peter Heyer, Lothar Sack, Ulla Widmer-Rockstroh.

*Lothar Sack*

### Brandenburg

Mitteilung des Regierungssprechers Thomas Braune vom 23.01.2007

„Das Kabinett hat dem Konzept der Landesregierung zur Sicherung der Schulstandorte mit gymnasialer Oberstufe zugestimmt.“

Bildungsminister Rupprecht: „Eine der größten Herausforderungen der kommenden Jahre ist die Sicherung eines für alle Schülerinnen und Schüler erreichbaren Netzes von Gymnasien, Gesamtschulen und Beruflichen Gymnasien. Ich freue mich, dass wir mit dem Konzept eine Grundlage gefunden haben, wie es im Land Brandenburg auch künftig ein flächendeckendes Angebot geben kann, um das Abitur sowohl in 12 als auch in 13 Jahren ablegen zu können.“

Hintergrund des Konzepts sind die drastisch sinkenden Schülerzahlen in den Oberstufen. Die Schülerzahl in der Jahrgangsstufe 22 wird von rund 14.400 im Schuljahr 2005/2006 auf etwa 6.100 im Schuljahr 2010/2011 sinken und sich erst 2014/2015 auf einem Niveau von rund 8.000 stabilisieren. Von 156 Schulen mit gymnasialer Oberstufe (2005/2006) werden langfristig 90 bis 100 übrig bleiben, darunter 70 bis 75 Gymnasien.

„Damit ist eine zumutbar erreichbare Struktur von Standorten gewährleistet“, so Rupprecht.

Neben dem 12-jährigen Bildungsgang zum Abitur an Gymnasien und einigen Gesamtschulen soll es zu künftig in jedem Landkreis und in jeder kreisfreien Stadt mindestens ein weiteres Angebot

einer gymnasialen Oberstufe an einem beruflichen Gymnasium oder an einer Gesamtschule geben, das in 13 Jahren zum Erwerb der Hochschulreife führt.

„Um diese längerfristig stabile Struktur zu ermöglichen, soll es für die Schuljahre 2009/2010 bis 2012/2013 Ausnahmeregelungen für die Mindestschülerzahl zur Einrichtung der Jahrgangsstufe 11 geben“, erklärt der Bildungsminister.

Die Mindestschülerzahl liegt derzeit bei 50 Schülerinnen und Schüler.

Die genaue Umsetzung des Konzepts ist abhängig vom Ergebnis der Verhandlungen über die Fortschreibung des Schulressourcenkonzepts. Darin wird der mittelfristige Bedarf von Lehrkräften im Land Brandenburg geplant.“

Meine Einschätzung: Die Absenkung der Mindestschülerzahl müsste bereits zum Schuljahr 2007/08 erfolgen, da der Schülernick in der gymnasialen Oberstufe bereits jetzt angekommen ist.

*Christine Feuerstake*

## Bremen

Am 13. Mai 2007 finden im Lande Bremen Bürgerschaftswahlen (Landtagswahlen) statt. Die Wählerinnen und Wähler werden unter anderem darüber entscheiden, ob in der Bildungspolitik der von vielen erwartete Wechsel zu einer „Schule für alle“ stattfinden wird. Eigentlich ist das im Lande Bremen nichts Neues, denn schon das Schulgesetz von 1975 sah vor, dass das Schulwesen schrittweise in ein integriertes weiterzuentwickeln sei. Später vorgenommene Novellierungen von Ampel- und großen Koalitionen haben diese Zielsetzung verwässert bzw. fallen gelassen.

Nun hat sich die SPD zum länger gemeinsamen Lernen bekannt, die Wahlprogramm Diskussion ist noch nicht abgeschlossen, aber starke Kräfte in der Partei haben sich bisher dafür ausgesprochen. Die Bündnisgrünen waren schon immer dafür, und wir als GGG werden mit der GEW, die sich in Bremen offen zur Gesamtschule bekennt, in einer gemeinsamen bildungspolitischen Veranstaltung

am 26. April 2007 unsere Positionen unterstreichen.

Nach der Wahl werden wir die Koalitionäre bei ihren Verhandlungen an ihre Programme erinnern und unterstützen; vorausgesetzt, sie stehen für eine demokratische Schule, für länger gemeinsames Lernen.

*Wolfgang Vogel*

## Hamburg

### Auf dem Wege zum Zwei-Säulen-System

Die bildungspolitische Debatte ist derzeit von dem Plädoyer der Mehrheit der Enquete-Kommission (vgl. Länderbericht Hamburg in Kontakte 01.06.2006) bestimmt, das Hamburger Schulwesen als Zwei-Säulen-System zu strukturieren. Lediglich die Experten der GAL-Fraktion setzen sich nach wie vor für eine Schule für alle ein. Dabei gibt es in den Erklärungen der Parteien hinsichtlich der Zielsetzung zwischen der CDU und der SPD einen Unterschied. Für die CDU ist das Zwei-Säulen-System das Modell für eine zunächst unabsehbare Zeit, während es für die SPD ein Zwischenstadium auf dem Wege zu einer Schule für alle darstellt, dem langfristigen Ziel. Das Gymnasium soll aber nicht gegen den Willen der Eltern abgeschafft werden.

Ausgangspunkt der Strukturdebatte war die übereinstimmende Einschätzung aller Parteien, dass die Hauptschule gescheitert sei und weder als selbständige Schule noch als Hauptschulzweig einer Haupt- und Realschule oder kooperativen Gesamtschule fortgeführt werden könne. Die Hauptschule soll mit der Realschule und der Gesamtschule zu einer Stadtteilschule zusammengelegt werden. Sie bildet die eine und das Gymnasium die andere Säule des Systems. Im Unterschied zum Vorbild Sachsen soll die Stadtteilschule Schüler direkt zum Abitur führen, und zwar nach 13 Jahren (Gymnasium 12 Jahre). Es ist vorgesehen, dass die Stadtteilschulen eine eigene gymnasiale Oberstufe erhalten, wenn auch nicht an jedem Standort. Aufbaugymnasien und berufliche Gymnasien sollen diesen Oberstufen zugeordnet werden. Postuliert wird eine Gleichwertig-

keit der beiden Säulen. Daher sollen die Klassenfrequenzen an der Stadtteilschule niedriger sein und es sollen etwa ein Drittel Gymnasiallehrer und Berufsschullehrer in diesen Schulen unterrichten.

Die Umsetzung soll zügig erfolgen. Die SPD möchte die Integration von Haupt- und Realschulen zum 01.08.2008 abgeschlossen haben und die CDU will bis Sommer 2010 alle Schulformen außer den Gymnasien zu Stadtteilschulen gemacht haben. Die SPD ist da vorsichtiger, sie will den Willen der Gesamtschulen, die sich zunächst nicht an der Stadtteilschule beteiligen möchten, respektieren. Alle Vertreter des Zwei-Säulen-Systems erhoffen sich, dass mit ihrem „historischen Kompromiss“ künftig alle Schulstrukturdebatten erledigt sind.

Diese Erwartung wird sich nicht erfüllen. Das nicht nur, weil die GGG und alle Verbände die eine Schule für alle nicht für dieses Reform-Stückwerk aufgeben werden, sondern auch, weil in dem Kompromiss selbst zuviel Konfliktpotenzial steckt. Es wird versucht, die beiden Säulen von einander abzugrenzen. Wissenschaftsorientiertes und eigenständiges Lernen an den Gymnasien, handlungsorientiertes Lernen an den Stadtteilschulen. Schlichter geht es nicht. Da die Schülerschaft an den Stadtteilschulen möglichst heterogen sein soll, das Elternrecht aber nicht eingeschränkt werden soll, sollen zur Orientierung der Eltern am Ende der Grundschulzeit kompetenzorientierte Tests geschrieben werden. Eine mögliche Folge ist absehbar: Der Unterricht der Grundschule wird auf diese Tests ausgerichtet, weil ehrgeizige Eltern es so wollen. Auch das Gymnasium soll sich verändern! Nur noch nach der 6. Klasse dürfen Schüler und Schülerinnen, die den gymnasialen Anforderungen nicht gewachsen erscheinen, abgeschult werden. Dieser Cut macht aus der Beobachtungsstufe eine Auslesestufe, die jede fordernde und fördernde Pädagogik konterkariert. Für Schüler und Schülerinnen, denen die nötige physische und psychische Robustheit fehlt, werden die zwei Schuljahre zu einer schweren Belastungsprobe. Noch gar nicht absehbar ist, wie die Gymnasien damit umgehen werden, nach der 7. Klasse alle Schüler

und Schülerinnen behalten zu müssen. Die Abschlussschwelle nach der 6. Klasse wird den kontinuierlichen Lernweg der in der 5. Klasse gebildeten Klassen erheblich stören.

Das nur einige Probleme, die es nicht gäbe, wenn man gleich den Weg zu einer Schule für alle einschläge. Dafür treten – trotz alle Empfehlungen der Mehrheit der Enquete-Kommission - nach wie vor

die GGG und die vielfältigen Initiatoren einer Hamburger Erklärung ein. Noch hat die Hamburgische Bürgerschaft nicht beschlossen.

*Jürgen Riekmann*

## Leserbrief

**betr.: „Hamburg macht es vor“ und „Mit Abstand das intelligenteste Konzept“ in: DIE ZEIT Nr. 4/2007**

Der Jubel, mit dem das Schulstruktur-Modell der Hamburger CDU als ein „historisches“ Ereignis begrüßt und die darin enthaltene Idee einer Stadtteilschule als „Neuer Schultyp für Deutschland“ gefeiert wird, ist einigermaßen erstaunlich, wenn man sich die Vorgeschichte derartiger Überlegungen vor Augen hält. Schon 1963 hat Heinrich Roth diese Debatte mit einem Aufsatz über „Die Zukunft der Volksschule“ eingeleitet, seit 1981 plädieren Klaus Hurrelmann und der Verband Bildung und Erziehung für die Einführung eines Zwei-Säulen-Modells und seit den 90er Jahren wird ein solches Modell in mehreren Bundesländern, am konsequentesten wohl in Sachsen, bereits praktiziert. Was also ist an den Hamburger Planungen „historisch“ oder gar bahnbrechend „neu“? Sind die bislang realisierten Zwei-Säulen-Modelle bereits hinreichend im Hinblick auf ihre pädagogische Qualität, insbesondere auf den Erfolg ihrer Lernförderungsmaßnahmen, analysiert und evaluiert worden, um ihre Nachahmung mit guten pädagogischen und sozialpolitischen Begründungen empfehlen zu können? Welche Befunde sprechen dafür, dass optimierte Kompetenztests am Ende der Grundschule eine hinreichende Basis sind, um die pädagogischen Argumente für eine integrierte Sekundarstufe I ein für alle Mal zu entkräften? Ist die vielfach geforderte Abschwächung des fatalen Zusammenhangs von sozialer Herkunft und attestierter Schulleistung in einem hochselektiven Gymnasium überhaupt denkbar? Soll die „Stadtteilschule“ für ihre Abiturientenprüfung am Ende des 13. Schuljahrs ihre eigenen, stärker berufsorientierten Standards entwickeln dürfen oder wird es auch

hier zu einer „Gymnasialisierung“ der Prüfungsinhalte kommen, um die volle „Hochschulreife“ zu gewährleisten?

Solang solche Fragen nicht stichhaltig beantwortet sind, wird der Verdacht bestehen, dass das Hamburger Reformmodell nichts anderes als eine kräftig modernisierte Neuauflage des traditionellen „Zweiklassensystems“ ist, wie es Tenorth in seinem ZEIT-Interview beschrieben hat. Der „Erfolg“ des künftigen Hamburger Systems bestünde dann vor allem darin, das grundständige Gymnasium als eine bildungsbürgerliche Eliteschule abgesichert und den radikalen Reformanspruch der Gesamtschule endgültig zerstört zu haben. Es mag ja heute viel Beifall finden, wenn selbst gestandene „Experten“ die Behauptung wagen, die Schulreformen der 70er Jahre seien „in erster Linie daran gescheitert, dass die Sozialdemokraten meinten, anderen Leuten vorschreiben zu können, was deren Bildungsglück ist.“ Ob daraus allerdings ein Argument zur Kritik und zur Vernichtung gegenwärtiger Gesamtschulversuche der 2. und 3. Generation gemacht werden kann, möchte ich denn doch bezweifeln. Immerhin sollten die Bewunderer des „intelligenten Konzepts“ aus Hamburg nicht ganz übersehen, dass unter den fünf Schulen, die jüngst durch Bundespräsident Köhler mit dem Deutschen Schulpreis ausgezeichnet wurden, nicht weniger als vier Gesamtschulen gewesen sind.

*Prof. em. Dr. Hans-Georg Herrlitz*

*Abgedruckt mit freundlicher Zustimmung des Verfassers*

## Niedersachsen

### Niedersachsen kann an „ungeliebter“ Schulform nicht vorbei

Von den 18 für den Deutschen Schulpreis nominierten Schulen waren 4 Integrierte Gesamtschulen (s. auch den Bericht ab Seite 1 in diesem Heft der Gesamtschul-Kontakte) – alle vier wurden am 11.12.2006 in Berlin ausgezeichnet! Unter ihnen auch eine niedersächsische Gesamtschule: Die GGG Niedersachsen gratuliert der IGS Franzches Feld in Braunschweig zur Ehrung beim Deutschen Schulpreis. Wir freuen uns über eine weitere Auszeichnung

für eine IGS, zumal die Jury – u.a. Robert Bosch Stiftung, Stern, ZDF – nun wirklich nicht im Verdacht steht, Befürworter einer gleichmachenden Einheitsschule zu sein. Begutachtet wurden die Schulen nach Kriterien wie Leistung, Schulklima, Unterrichtsqualität, Verantwortung, Schule als lernende Institution – aber eben auch: Umgang mit Vielfalt. Schulen, die in diesen Bereichen gute bzw. beispielhaft innovative Arbeit leisten, werden als Schulen der Zukunft angesehen. (Wer mehr wissen will: <http://schulpreis.bosch-stiftung.de>)

Auch die niedersächsischen Zahlen sprechen für die erfolgreiche Arbeit der

Gesamtschulen: trotz rückläufiger Schülerzahlen und eines rigide geregelten Aufnahmeverfahrens an IGSen ist der Zulauf zu den Gesamtschulen ungebrochen. Doch anstatt endlich das im Schulgesetz festgeschriebene Gründungsverbot aufzuheben, sollen Gesamtschulen Zweigstellen einrichten, wie es zum Beispiel in Hannover geplant ist. Diese Entwicklung betrachten wir mit Sorge, denn so würden schlecht überschaubare, sehr große Systeme entstehen, in denen die erfolgreiche Arbeit der kleineren Gesamtschulen mit reformpädagogischem Schulprofil deutlich erschwert würde.

*Susanne Pavlidis*



## Nordrhein-Westfalen

### Gesamtschule – zu gut?

Oder: Warum man eine Schulform schlecht reden muss, wenn die eigene Politik nicht gelingt.

Die neue Landesregierung war angetreten mit dem Ziel: Wir stärken das dreigliedrige Schulsystem. Die Hauptschulen sollten zu Ganztagschulen ausgebaut werden. Sie erhielten einen Stellenzuschlag von 30 % (Gesamtschulen: 20 %). Die Gymnasien sollten attraktiver gemacht werden über eine Schulzeitverkürzung in der S I.

Allerdings: Die Gesamtschule habe ihren Platz in NRW – so die Ministerin gegenüber dem HPR Gesamtschulen im Frühjahr 2006.

Anfang des Jahres hatte es aber schon den ersten Angriff auf die Gesamtschulen gegeben. Im Grundschulgutachten für Schüler im 4. Schuljahr mit verbindlicher Empfehlung für eine weiterführende Schule sollte die Gesamtschule nicht mehr als Alternative auftauchen. Zahlreiche Proteste haben bewirkt, dass Gesamtschule in den Empfehlungen immer mit genannt werden muss.

### Angriffe auf die Gesamtschule

Im Haushalt 2006 wurde dann die erste echte Benachteiligung realisiert: Alle Schulen wurden mit einem zusätzlichen Stellenkontingent für Vertretung und individuelle Förderung versehen – bei den Gesamtschulen wurde noch nicht einmal eine halbe Stelle zusätzlich je Schule zugewiesen - eine deutlich geringere Zahl als an Hauptschulen, Gymnasien oder Realschulen. „Politische Setzung“ – hieß es lapidar aus dem Haushaltsreferat des MSW. Im Haushaltsentwurf für 2007 ging das Schulministerium noch raffinierter vor – ahnte man die Protestwelle und die Entlarvung der Unredlichkeit in der Argumentation?

Weder im Erläuterungsband noch bei der Vorstellung des Haushaltsentwurfs im Landtag wurde erwähnt, dass eine massive Verschlechterung der Anrechnungstunden für Schulleitungen an Gesamtschulen

eingearbeitet worden ist: 120 Stellen - das entspricht einer Kürzung um etwa 30 % - sollen für diese Schulleitungsaufgaben ersatzlos gestrichen werden. Eine aktuelle Stunde im Landtag, in der es eigentlich um „die Qualität von Gesamtschulen“ gehen sollte, zeigte mehr als deutlich, dass Unkenntnis bei der zuständigen Ministerin und Falschdarstellungen über den – eigentlich größeren Umfang an Anrechnungstunden eines entsprechend gegliederten Systems – zu dieser Veränderung im Haushaltsansatz geführt hatten. Noch besteht die Hoffnung, dass der Sachverstand der jetzt informierten Landtagsabgeordneten die geplante drastische Verschlechterung abwenden kann, und sich nicht diejenigen durchsetzen, die aus dem Bauch und dem Denken in drei Schubladen Politik machen.

### Rufmordkampagne

Der dritte Angriff besteht in einer Rufmordkampagne nach dem Motto: Wenn es uns nicht gelingen sollte, das Sterben der Hauptschulen aufzuhalten, müssen wir die immer attraktiver werdende Gesamtschule schlecht reden. Herangezogen werden die Ergebnisse der Probeklausuren für das Zentralabitur 2007. Die Durchschnittsnote in den Probeklausuren an den Gesamtschulen weicht um eine Drittelnote (!) von der Durchschnittsnote an den Gymnasien ab. Ein solcher Vergleich setzt voraus, dass auch die Gruppe der zu vergleichenden Schüler „gleich“ ist. In den Gesamtschuloberstufen gibt es aber wesentlich mehr Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund bzw. mit nicht-akademischem Elternhaus als in der Vergleichsgruppe am Gymnasium.

Die erheblichen Verdienste der Gesamtschulen um die Minderung des engen Zusammenhangs zwischen sozialer Herkunft und Schulerfolg werden ignoriert. Es passt einfach nicht ins Weltbild dieser Politiker, dass ein Verzicht auf eine frühe Aufteilung in drei Sorten von Schülerinnen und Schüler zu mehr und besseren Abschlüssen führen kann.

### Eltern lassen sich nicht täuschen

Für die Legendenbildung herangezogen wird auch noch ein Vergleich der Dritt-

korrekturen im Abitur 2004. Längst waren die Ergebnisse bekannt – jetzt stellt die FDP es so dar, als sei alles verheimlicht worden. Vermutlich will die FDP gemeinsam mit Teilen der CDU verhindern, dass die Anmelderrunde für das kommende Schuljahr 2007/2008 wieder zu einem erheblich Überhang an den mehr als 200 Gesamtschulen führt. Wir denken, dass die Eltern sich nicht täuschen lassen von einer Inszenierung, deren Absicht mehr als durchsichtig ist.

*Dorothea Schäfer,  
Vorsitzende HPR Gesamtschulen  
(zuerst erschienen in nds 12/2006)*

## Saarland

### Bildungspolitik allgemein

Der Minister hat ein Eckpunktepapier zu Reform der Gymnasialen Oberstufe vorgelegt. Diese neue GOS (Gymnasiale Oberstufe Saar) soll im Schnellverfahren nächstes Jahr als Oberstufe des achtjährigen Gymnasiums umgesetzt werden. Ein Erlass zur Selbständigkeit von Schulen ist in Vorbereitung.

### GGG und Gesamtschule

Endlich wurde in Saarbrücken eine weitere Gesamtschule genehmigt. Sie tritt an die Stelle einer ERS („Erweiterten Realschule“), die aufgrund massiv zurückgegangener Schülerzahlen an diesem Standort geschlossen wird. Der Landesverband begleitet intensiv mit mehreren Veranstaltungen den Aufbau der neuen Schule. Weiter müssen wir uns mit dem Thema Gemeinschaftsschule auseinandersetzen, das die SPD in die Debatte geworfen hat. Der Landesvorstand wird zunächst versuchen in Gesprächen die Positionen zu klären. Ein weiterer Schwerpunkt ist die Vorbereitung des Kongresses, der vom 21.-23.09.2007 in Saarbrücken stattfinden wird. Wir hoffen, dass es uns gelingt möglichst viele saarländische Gesamtschulen dafür zu gewinnen, dass sie die Chance nutzen in gemeinsamer Arbeit mit den Gästen von außerhalb Schule weiterzuentwickeln.

*Ursula Gressung-Schlobach*

## Sachsen-Anhalt

Die demographische Krise in Sachsen-Anhalt dezimiert sowohl den Bestand der Sekundarschulen als auch den der Gymnasien. Die Existenz der Gesamtschulen ist dagegen gesichert, weil der Zustrom an Schülern zu diesen Schulen unvermindert anhält. Jahr für Jahr muss die IGS „Willy Brandt“ in Magdeburg per Losverfahren die Schüler für die künftigen 5. Klassen auswählen, da vom Land für diese Jahrgangsstufe Vierzügigkeit festgelegt worden ist. Die Stadt strebt sogar nur eine Dreizügigkeit an. Selbst eine Anmeldezahl von ca. 180 Schülern pro Jahr ficht in der Administration diesbezüglich niemanden an, mehr Parallelklassen einzurichten. Dafür wird eine ehemals zweizügige Grundschule zu Ungunsten der IGS zu einer vierzügigen erweitert. Die Raumsituation in der Schule wurde damit sukzessive verschlechtert. Optimale Lernbedingungen sind so nicht gewährleistet.

Das Land hat zur Verbesserung der Arbeit der Schulen zum Ende des Jahres 2006 einen Bildungskonvent gegründet. Diesem Gremium gehören Delegierte der im Landtag vertretenen Parteien und gesellschaftlichen Organisationen an. Den Gesamtschulen wurde der Sitz eines Vertreters zugebilligt. Der Konvent soll bis 2011 tagen, wobei nach der Aussage von Frau Feusner, der bildungspolitischen Sprecherin der CDU, Strukturprobleme zunächst nicht diskutiert werden sollen. Die SPD forciert hingegen die Idee eines zehnjährigen gemeinsamen Lernens, wie es in der untergegangenen DDR erfolgreich praktiziert wurde.

Flankiert werden soll die Arbeit des Bildungskonvents durch eine Qualitätsagentur, die einzelne Schulen qualitativ voranbringen soll. Dazu werden hier verschiedene Gremien gebündelt, die allerdings oft wenig mit Schule verbunden sind. Eine „Verbesserung“ der pädagogischen Arbeit vor Ort soll auch durch den Abbau

des Lehrerrüberhangs erreicht werden, da die alten Bundesländer die Qualitätsverbesserung des Unterrichts angeblich mit weniger Lehrern als in Sachsen-Anhalt „hinkriegen“.

*Joachim Busch*

## Sachsen

Am 23.1.2007 fand in Leipzig eine Veranstaltung der GEW zum Thema Gemeinschaftsschule statt. Vertreter von Schulen, die Gemeinschaftsschulen werden wollen, Politiker und Gewerkschaftsvertreter nahmen teil. So konnten Kontakte zwischen den Schulen vereinbart werden. Derzeit liegen sieben Anträge auf Einrichtung als Gemeinschaftsschulen beim Kultusministerium vor. Die eingereichten Modelle sind sehr verschieden.

Internetseiten:

[gemeinschaftsschule-sachsen.de](http://gemeinschaftsschule-sachsen.de) und [gemeinschaftsschule-sachsen.info](http://gemeinschaftsschule-sachsen.info)

*Thomas Jahre*

## GGG Intern

# Strukturänderung der GGG

(whv) Was den Bildungspolitikern der Bundesrepublik Deutschland schwer fällt – die GGG packt sie an, die Strukturänderung. Auf dem Weg zu einer effektiveren Verbandsstruktur hat die Mitgliederversammlung am 18. November 2006 in Braunschweig den Vorstand nach sehr engagierter, offener und ehrlicher Aussprache einstimmig beauftragt, die vorgestellten Überlegungen weiterzuentwickeln, die vorbereitenden Schritte einzuleiten und die abschließende Beschlussfassung im Herbst 2007 bei der Mitgliederversammlung im Rahmen des Bundeskongresses in Saarbrücken vorzubereiten und durchzuführen.

### Worum geht es?

Wie bei vielen ehrenamtlich geführten Verbänden ist abzusehen, dass der „Nachwuchs“ weniger wird, ein Blick in die Landesverbandsvorstände der GGG bestätigt diese Tendenz. Und eben aus diesen schöpft auch der Bundesverband seine Aktiven. Die

„Schlagkraft“ der Ehrenamtlichen, die Möglichkeiten für spontane Stellungnahmen und flexible Teilnahme an Veranstaltungen, Anhörungen und Fachgesprächen sind eingeschränkt. Durch einen hauptamtlichen Geschäftsführer und gleichzeitig bildungspolitischen Referenten hätte die GGG eine kontinuierlich für die vielfältigen Verbandsaufgaben verantwortliche Person, die schnell in den politischen Raum hinein agieren und reagieren kann, den Mitgliederbestand stabilisiert und ausbaut, den Vorstand bei seiner Arbeit berät und unterstützt.

Die Geschäftsstelle in Aurich steht auf zweierlei Weise zur Disposition. Unsere langjährige zuverlässige Mitarbeiterin Christel Scher geht zum Jahr 2008 in den Ruhestand. Die von ihr derzeit ausgeübten Tätigkeiten wären vom Geschäftsführer mit zu übernehmen. Die Räumlichkeiten müssen gewechselt werden, weil das Haus, in dem sich die Geschäftsstelle zur Zeit

befindet, in den Besitz einer Erbgemeinschaft übergegangen ist und es zu erwarten ist, dass die Immobilie – in hervorragender Geschäftslage Aurichs – demnächst anderweitig vermarktet wird.

Mit der Einsetzung eines hauptamtlichen Geschäftsführers lassen sich für die GGG diese Probleme konstruktiv bewältigen. Die Bedenken, der Verband könne durch eine Person unkontrolliert dominiert werden, sind unbegründet. Nach wie vor wird die Mitgliederversammlung den Vorstand wählen und ihn kontrollieren, die Vertreter der Länder werden im Hauptausschuss beraten. Der Geschäftsführer wird im Auftrage des Vorstands und damit der Mitgliedschaft handeln.

Erstmals wurden Überlegungen zu dieser Strukturänderung der Mitgliederversammlung beim Kongress 2005 im Kleinmachnow vorgestellt und unter Einbeziehung der Diskussionsbeiträge auch im Hauptausschuss weiterentwickelt. Der Auftrag der MV in Braunschweig bestätigt diesen Vorgang, über den im Herbst 2007 die MV in Saarbrücken abschließend befindet. Die Weiterentwicklung unseres Gesamtschulverbandes wird dann eingeleitet. ♦

## Was hat mich dazu bewogen, Mitglied in der **GGG** zu werden?

von Anke Wadewitz

Mein Engagement für die Gesamtschule wurzelt in unterschiedlichen Interessen: zum einen in einer gesellschaftspolitischen Motivation, zum anderen in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit der Gesamtschulproblematik.

Zum ersten: Als Mutter von vier Kindern engagierte ich mich zunächst in der Kommunalpolitik meines Wohnortes Werther im Kreis Gütersloh. Bildungspolitische Belange – beispielsweise die Umwandlung der heimischen Hauptschule in eine Gesamtschule – verfolgte ich mit besonderem Interesse. Nachdem ich auf dem sog. Zweiten Bildungsweg das Studium der Erziehungswissenschaften absolviert hatte, blieb ich an der Universität Bielefeld im Bereich der Schul- und Unterrichtsentwicklung tätig.

Der bedeutendste Aspekt, der meines Erachtens für die Gesamtschule und gegen das traditionelle dreigliedrige Schulsystem spricht, ist der der Chancengleichheit. Die Ergebnisse der PISA-Studie, in der belegt wird, dass in Deutschland der Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg enger ist als in allen anderen untersuchten Ländern, sind ein Armutszeugnis für das deutsche Schulsystem! Aber auch das bildungsökonomische Argument – in einheitlich organisierten Bildungssystemen erlangen weitaus mehr Schülerinnen und Schüler einen qualifizierten Abschluss als im dreigliedrigen Schulwesen – zeigt deutlich die Vorteile der Gesamtschule. Die derzeitige Bildungsreformdiskussion muss diese wissenschaftlichen Erkenntnisse einer breiten Öffentlichkeit zugänglich machen und muss auch die Lehrerausbildung erreichen!



Erstmalig biete ich an der Universität Bielefeld ein Seminar mit dem Titel ‚Die Gesamtschule – Schule der Zukunft?!‘ an. Mit angehenden Lehrerinnen und Lehrern erarbeite ich die historische Entwicklung des Gesamtschulgedankens, die Probleme und Ergebnisse wissenschaftlicher Begleitforschung in den 70er Jahren, internationale Vergleiche von Schulsystemen sowie pädagogische Konzepte und politische Perspektiven der Gesamtschule.

Von der Mitgliedschaft in der GGG verspreche ich mir einen intensiven Gedanken- und Erfahrungsaustausch mit engagierten Gesamtschulpraktikern. Ich freue mich darauf, meine durch politische Erfahrungen und wissenschaftlich-theoretische Auseinandersetzung geprägte Blickweise durch den Austausch mit erfahrenen Gesamtschullehrerinnen und -lehrern ergänzen und vervollständigen zu können.



### Neuerscheinung März 2007

#### Heft 57 der Blauen Reihe der **GGG**

Alle Analysen empirischer Leistungsvergleiche erbringen dasselbe Ergebnis: An Gesamtschulen ist der Lernzuwachs der dort Lernenden besonders hoch.

Einzelheft: € 7.–

Für Mitglieder ist das erste Exemplar frei.

2.-10. Exemplar € 5.–, mehr als 10 Exemplare € 4.–

Bestellung an die Bundesgeschäftsstelle

per Telefon: 04941/ 18777,

per Fax: 04941/67360,

per E-Mail: [geschaeftsstelle@ggg-bund.de](mailto:geschaeftsstelle@ggg-bund.de)

oder per Post: GGG-Bundesgeschäftsstelle, Burgstraße 27, 26583 Aurich

Der Vertrieb erfolgt auch über die Landesverbände.



Gemeinnützige  
Gesellschaft  
Gesamtschule

Gesamtschulverband

Kommentar



## Gesamtschule und Zweigliedrigkeit – Mut zu Zwischenschritten

von Joachim Lohmann

Die gemeinsame Schule für alle muss kommen – und sie wird auch kommen. Übergangslösungen sind die Voraussetzung, um zum Ziel zu kommen.

Die verbreitete bildungspolitische Resignation ist nach dem baldigen Steckenbleiben der Reform der 68er Jahre verständlich, aber inzwischen unbegründet. Denn die Voraussetzungen für bildungspolitische Reformen haben sich entscheidend verbessert:

- Der demografische Wandel verlangt zugleich mehr Nachwuchs und eine höhere Frauenerwerbsquote sowie eine vorsorgende Sozialpolitik gegen die steigenden Kosten der nachsorgenden sozialen Sicherungssysteme. Der Beitrag einer öffentlichen Erziehung wird zunehmend erkannt, und daraufhin werden Krippen, Kindergärten und eine ganztägige Erziehung im Elementar- und Schulbereich deutlich ausgebaut.
- Die Globalisierung sowie die Erweiterung und Vertiefung der EU führen zu Umstrukturierungen vor allem von Wirtschaft und Beschäftigung mit einem harten Standortwettbewerb, der durch internationale Untersuchungen und Rankings verschärft wird. Diese Standortkonkurrenz schlägt sich zunehmend in einem föderalen Wettkampf nieder, der durch die Föderalismusreform noch verstärkt wird.

Zunehmend wird die grundlegende Bedeutung von Bildung für die kommende Wissensgesellschaft und im Standortwett-

bewerb erkannt. Deutschland kann sich weder mit Abgängern ohne Schulabschluss und ohne Berufsausbildung abfinden, noch ist der Hauptschulabschluss für die meisten ausreichend. Denn die dramatische Arbeitslosigkeit und die zunehmende Armut treffen weit überproportional die Bildungsbenachteiligten.

Gleich dringend ist die Überwindung des gravierenden Mangels an qualifizierten Abschlüssen. Es fehlt an Ingenieuren und IT-Experten, und der Akademikermangel nimmt beträchtlich zu. Das Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur prognostizierte 2003 für 2010 einen Bedarf an anspruchsvollen Tätigkeiten, die im allgemeinen eine Hochschulausbildung voraussetzen, von gut 40 % der Beschäftigten (IB-Kurzbericht Nr. 9 vom 7.7.2003, S.3). Dabei hat Deutschland nur eine Quote an Hochschulabsolventen von 20,6 %, im OECD-Durchschnitt sind es 36,8 %. In 15 verglichenen OECD-Ländern stieg zwischen 2000 und 2004 die Akademikerquote am Altersjahrgang um 6 Prozentpunkte an, in Deutschland nur um gut 1 %.

Deutschland wird sich zum Ziel setzen müssen, den Anschluss an die Spitze der Bildungsnationen zu finden. Das bedeutet eine Akademikerquote von 50 % und Hochschulreife für fast alle, wie es Finnland mit 48 % Akademikern und 90 % Hochschulberechtigten (2004) vormacht.

Eine solche bildungspolitische Herausforderung ist für ein selektierendes Schulsystem unerreichbar. Deshalb wird es zu einer

Systemveränderung kommen müssen. In einem Schritt lässt sich diese Reform in Deutschland mit seinen Bildungsschichten, seinem föderalistischen System und seinen schwachen Exekutiven nicht verwirklichen. Wer die Systemveränderung will, muss Übergangslösungen wollen, sofern sie Verbesserungen für die Schüler/Innen bringen und Ressourcen nicht verschleudern.

Der zweigliedrige vertikale Schulaufbau, der in 9 Bundesländern an die Stelle der Dreigliedrigkeit tritt - neben dem Sonderschulwesen und in den meisten Ländern neben der Gesamt- oder Gemeinschaftsschule -, ist ein solcher wichtiger Zwischenschritt, auch wenn mehrere Regierungen damit anderes bezwecken. Denn er beseitigt die Isolation als „Haupt Schüler“ und gibt bessere Bildungschancen. Zudem wird der Widerstand gegen eine Schule für alle geringer, vielmehr wird die neue „Regionalschule“ gegen das Gymnasium antreten wollen.

Selbst die Einführung der Zweigliedrigkeit führt schon – z.B. in Schleswig-Holstein – zu einem beachtlichen „Kulturkampf“ im Kleinen und wäre ohne eine große Koalition kaum durchsetzbar. Zugleich steigt schon jetzt bei manchen Schulträgern die Einsicht, statt der „Regionalschule“ doch besser gleich die „Gemeinschaftsschule“ einzurichten. Bildungspolitischer Pessimismus hinsichtlich der Durchsetzung der gemeinsamen Schule für alle ist kein guter Ratgeber für bildungspolitische Strategien. Sieht man von den Eingriffen ab, welche die Lehrkräfte bundesweit erfahren, ist Optimismus angesagt, denn mit dem Ausbau der Elementar- und Ganztageserziehung, der Entbürokratisierung der Schule und der Zweigliedrigkeit sowie mit der Studienreform haben wir die umfassendsten Reformen seit den 68er Jahren. Unterstützen wir die Reformen jetzt auf dem Weg zur gemeinsamen Schule für alle.