

// IMPULSE //



# Gleichwertigkeit im Zwei-Säulen-Modell?

Die Perspektiven der  
Gemeinschaftsschule im Saarland

Klaus-Jürgen Tillmann

**BILDUNG IST  
MEHRWERT!**



**Vorwort** 03

**Einleitung** 04

- 04** Gleichwertigkeit - noch hinkt die Gemeinschaftsschule hinterher  
Günther Clemens, GGG Saarland
- 05** Oberstufe für die Gemeinschaftsschule - eine Chance zur Chancengleichheit mit dem Gymnasium  
Sara Reinert, Heino Bernhardt

**Vortrag** 10

- 10** Gleichwertigkeit im Zwei-Säulen-Modell?  
Die Perspektiven der Gemeinschaftsschule im Saarland | Prof. Dr. Klaus-Jürgen Tillmann

**Nachtrag** 21

- 04** Gemeinschaftsschule - noch ohne Identität  
Dr. Klaus Winkel, GGG Saarland

**Öffnungszeiten der Geschäftsstelle**

Mo.-Do.: 09.00 – 12.00 Uhr,  
13.00 – 16.00 Uhr  
Fr.: 09.00 – 12.00 Uhr, 13.00 – 15.00 Uhr  
Telefon: 0681 / 66830-0,  
Telefax: 0681 / 66830-17  
E-Mail: info@gew-saarland.de  
Internet: www.gew-saarland.de

**GEW-Service**

**Beratungszeiten für Mitglieder in Rechtsfragen**

Mo., Di u. Do.: 08.30 – 16.30 Uhr,  
Mi.: 13.00 – 17.00 Uhr

**Landesstelle für Rechtsschutz**

Gabriele Melles-Müller,  
Tel.: 0681 / 66830-13,  
E-Mail: g.melles-mueller@gew-saarland.de  
Tel. (priv.): 0170/4151006  
Fr.: 13.00 – 16.00 Uhr

**Impressum | Herausgeber**

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) im DGB,  
Landesverband Saarland | Geschäftsstelle:  
Mainzer Str. 84 | 66121 Saarbrücken  
Tel.: 0681/66830-0 | Fax: 0681/66830-17  
info@gew-saarland.de

Titelfoto:  
www.fotolia.de/@Stillkost

Layout  
Bärbel Detzen  
b.detzen@gew-saarland.de

**Liebe Kolleginnen und Kollegen,**

„Wenn wir davon sprechen, ein Bildungssystem zu schaffen, das alle Menschen einbezieht, in dem die soziale Herkunft und der Bildungserfolg weitgehend entkoppelt sind, dann gilt das Plädoyer der Arbeitskammer grundsätzlich einem ungeteilten Gesamtschulsystem: ‚Eine Schule für alle‘ - für das gemeinsame Lernen und Miteinander aller Schülerinnen und Schüler.“

Die Einführung der sogenannten Zweigliedrigkeit im Bereich der weiterführenden Regelschulen ist ein politischer Kompromiss. Gleichwohl sehen wir dadurch die Chance gegeben, unser Schulsystem ein Stückweit durchlässiger und gerechter zu gestalten. Die Arbeitskammer ist überzeugt, dass dies gelingen wird, wenn alle Beteiligten sich nachdrücklich dafür einsetzen.

Vor diesem Hintergrund sollten wir uns immer wieder fragen, wie eine tatsächliche Gleichwertigkeit beider Säulen erreicht wird.

Insbesondere die Gemeinschaftsschulen in einem Sozialraum mit vielen Schülern in belastenden Lebenslagen oder mit einer großen Heterogenität bedürfen einer wesentlich besseren, sprich bedarfsgerechten Ausstattung. Wir müssen die Attraktivität solcher Schulen steigern, um eine soziale Spaltung bei der Schulwahlentscheidung zu verhindern. Die Gemeinschaftsschule braucht die Vielfalt. Bei der Gleichwertigkeit der Ressourcenverteilung gibt es aber noch deutlichen Nachholbedarf.“

In diesen Worten des langjährigen ehemaligen Hauptgeschäftsführers der Arbeitskammer des Saarlandes, Horst Backes, manifestiert sich das klare Bekenntnis der Arbeitskammer zu einem inte-

grativen Schulsystem als Grundvoraussetzung von Bildungsgerechtigkeit. Dieses Bekenntnis wird von der GGG, der Landeselterninitiative für Bildung und der GEW geteilt. Ob die Gemeinschaftsschule sich als ein erfolgreicher Zwischenschritt hin zur einen Schule für alle erweisen wird, hängt von der Akzeptanz der Eltern ab. Dies wiederum bedingt, dass die Gemeinschaftsschule im gegliederten saarländischen Schulsystem als attraktive Alternative für alle Eltern angesehen wird. Die Gemeinschaftsschule Freisen steht beispielhaft für eine Reihe von Gemeinschaftsschulen, die durch ihre erfolgreiche pädagogische Weiterentwicklung großen Zulauf gewonnen haben und offenbar als gute Alternative zum Gymnasium ausgewählt werden.

Prof. Tillmann, bescheinigt dem Saarland grundsätzlich eine gute Ausgangsposition auf dem Weg zur Gleichwertigkeit. Er mahnt allerdings auch, diese Chance nicht zu verspielen, indem die Schulformen z.B. durch ungleiche Verteilung von Inklusions- und (Flüchtlings-) Integrationsaufgaben ungleiche Arbeitsbedingungen erhalten. Insbesondere weist er auf die Bedeutung der Oberstufen hin. Die Oberstufenverbände und deren Standorte stehen inzwischen fest. Die Ressourcenfrage wird uns weiter beschäftigen. ■

Eine spannende Lektüre wünscht



**Thomas Bock**  
Geschäftsführender Vorstand,  
Arbeitsbereich Schule der GEW  
Saarland



Günther Clemens

## Gleichwertigkeit - noch hinkt die Gemeinschaftsschule hinterher

Als deutlich wurde, dass es im Saarland in Zukunft ein „Zwei-Säulen-Modell“ geben soll, erarbeitete die GGG Saarland mit Partnern unter Federführung der Arbeitskammer ein Modell einer Schulform, die eine echte Alternative für Schüler\_innen und Eltern darstellen kann.

Die Gemeinschaftsschule, wie sie jetzt besteht, kommt diesem Modell nur ansatzweise nahe. Dennoch ist es zu begrüßen, dass mit Einführung dieser Schulform mehr Kinder und Jugendliche als bisher länger gemeinsam lernen können. Vier Jahre nach Einführung der Gemeinschaftsschule stellt sich die Frage nach der Gleichwertigkeit gegenüber dem Gymnasium, insbesondere vor dem Hintergrund der Festlegung von Oberstufenverbänden.

In seinem Vortrag bescheinigt Klaus-Jürgen Tillmann der saarländischen Gemeinschaftsschule gute Ausgangsbedingungen, sieht das System aber vor seiner Bewährungsprobe. Über die Attraktivität einer Schule entscheidet für die Eltern nicht zuletzt der schuleigene Zugang zum Abitur. Zwar ist in der Gemeinschaftsschulverordnung fest vorgesehen, an jeder Schule ein Abitur innerhalb von 9 Jahren ablegen zu können, dennoch stellt sich die Situation für die Einzelschule unterschiedlich dar. Es gibt verschiedene Modelle der Kooperation: Gemeinschaftsschulen untereinander, Verbundlösungen mit Berufsschulen oder Gymnasien.

Gleichzeitig gilt es, möglichst jeder Schülerin, jedem Schüler einen Anschluss zu ermöglichen. Hier gilt besonderes Augenmerk den sogenannten Risi-

koschüler; sie müssen eigens gefördert werden, in der Regel im Team mit Schulsozialarbeit und Jugendhilfe.

Dieser Spagat kann nur gelingen, wenn die Schule über hinreichend personelle Ressourcen verfügt und alle Akteure mit dieser Heterogenität vertraut sind. Dazu bedarf es vor allem der Lehrer\_innen, die sowohl fachlich als auch pädagogisch gut ausgebildet und bereit sind, sich dieser Aufgabe immer wieder zu stellen.

Die Verordnung bietet den Gemeinschaftsschulen eine gute Grundlage, die an Gesamtschulen bewährte Teamstruktur, eine zurückhaltende Differenzierung und ein längeres gemeinsames Lernen in stabilen Beziehungsstrukturen zu realisieren. Auf ihrer Basis ist aber auch das Gegenteil möglich. Hier wird das Konzept jeder Einzelschule über Erfolg oder Misserfolg entscheiden, eine gesunde Konkurrenzsituation kann zum Vorteil für die Kinder und Jugendlichen werden. Allerdings muss die Ausbildung der Lehrer\_innen endlich den Bedürfnissen der Schulen angepasst werden: immer noch werden keine NW- oder GW-Lehrer\_innen ausgebildet, immer noch werden Lehrproben und damit die Entscheidung über den Eintritt in den Schuldienst nach fest getakteten 45-Minuten-Einheiten durchgeführt.

Wenn zwei Systeme gleichwertig sein sollen, dann müssen sie auch „gleich wert“ sein - hier hinkt die Gemeinschaftsschule noch erheblich hinterher. Nicht nur in den „Pro-Kopf-Ausgaben“ liegt

das Gymnasium vorn, sondern auch in Deputat- und Leitungsstunden. Gerade für Gymnasiallehrkräfte stellt sich die Frage gleicher Wertschätzung nur allzu deutlich. Unbestritten gibt es an Gemeinschaftsschulen einen höheren Konferenzbedarf, neben den obligatorischen TEAM-Sitzungen gibt es Förder-, Einstufungs- und Zulassungskonferenzen, die in dieser Form am Gymnasium nicht vorkommen - natürlich ohne Anrechnung. Dafür ist die Regelarbeitszeit mindestens eine Stunde höher, es sei denn, diese Lehrer\_innen unterrichten einen Großteil ihres Deputats in der Oberstufe. Doch dann entsteht wegen der Verbundlösungen ein teilweise erheblicher Fahrweg, den man in seinen Freistunden zurücklegen muss. Auch dafür gibt es keinen Ausgleich.

Fazit: Mit der Gemeinschaftsschule soll eine Schulform geschaffen werden, in der mehr Kinder und Jugendliche gemeinsam lernen können. Auch

soll für den gymnasialen Bildungsgang eine Alternative zum klassischen Gymnasium geschaffen werden. Letzteres ist mit der Unterscheidung „G8 an Gymnasien“ und „G9 an Gemeinschaftsschulen“ geglückt. Allerdings bleibt noch viel zu tun, um die Schulform zu einer echten Gleichwertigkeit zu führen. Die Ungleichverteilung bei den aktuellen Aufgaben der Inklusion und der Flüchtlingsintegration darf dabei nicht unerwähnt bleiben. - Im Gegenteil! ■



Günther Clemens  
Landesvorsitzender  
GGG Saarland

Sara Reinert, Heino Bernhardt

## Oberstufe für die Gemeinschaftsschule - eine Chance zur Chancengleichheit mit dem Gymnasium

Beispiel: Gemeinschaftsschule Freisen

Die Entwicklung der Sekundarstufe I innerhalb des saarländischen Schulsystems nahm in den vergangenen zwei Jahrzehnten einen problematischen Verlauf. Neue Schulformen wurden auf den Weg gebracht und immer wieder sahen sich Schulen gezwungen, ihre Bezeichnungen zu ändern, um den Wechsel auch nach außen deutlich zu machen: Hauptschule, Realschule, Realschule in Aufbauform, Gesamtschule, Sekundarschule, Erweiterte Realschule. Obwohl letztlich auch die Erweiterte Realschule und die Gesamtschule einen Weg von

der 5. Klasse bis hin zum Fachabitur oder Abitur ermöglichten, trugen die häufigen Wechsel gerade im Bereich der jetzt auslaufenden Erweiterten Realschulen eher dazu bei, die Eltern bezüglich der Sekundarstufe I zu verwirren, anstatt ihnen klare Linien aufzuzeigen.

Gleichsam wie ein Fels in der Brandung muss das althergebrachte Gymnasium anmuten, wobei sich der Glaube der Eltern an dessen Leistung als unerschütterlich erweist. Gespeist wird diese feste

Überzeugung durch die Tatsache, dass sich das Gymnasium seit Jahrzehnten nach außen als intakte Institution mit Kontinuität darstellt, die unangestastet geblieben ist von jeglicher Schulreform. Entsprechend stark ist seine Lobby in der Gesellschaft verankert.

Mit der Einführung der Gemeinschaftsschule wurde ganz klar betont, dass das Abitur auch in dieser Schulform möglich sein wird. Bestand dennoch weiterhin auch die Vorurteile der Eltern gegenüber dem Abitur an Gemeinschaftsschulen und der Ruf des Gymnasiums bezüglich dieses Abschlusses eilte dem der Gemeinschaftsschule immer noch weit voraus. Hier wäre mehr Aufklärungsarbeit schon in der Grundschule vonnöten, um wirklich deutlich zu machen: Das Abitur oder Fachabitur ist an allen Schulen gleich! Dennoch wird - und dafür haben wir glaubhafte Aussagen betroffener Eltern - in Gymnasien bei Elterninformationsabenden für Viertklässler gerne kolportiert, dass das Abitur am Gymnasium durchaus einen höherwertigen Charakter besitze. Auch kämpft die Gemeinschaftsschule oft mit der fatalen Gymnasial-Empfehlung der Grundschule und die betroffenen Eltern lassen sich zudem allzu leicht leiten von einem überkommenen Prestigedenken, wonach „mein Kind aufs Gymnasium gehört“. Oftmals lösen die Grundschulen sich abzeichnende Konflikte mit allzu ehrgeizigen Eltern in quasi vorausgehendem Gehorsam und sprechen Empfehlungen gleich für beide Schularten aus. Abseits dieses Wunschenkens spricht die Realität eine ganz andere Sprache. Insbesondere die Gemeinschaftsschule Freisen, so die Entwicklung der letzten Jahre, verzeichnet im Verlaufe eines Schuljahres viele Rückläufer - auch schon in der 5. Klasse - von „Höheren Schulen“. Seit Jahren werden für die Klassenstufen 5 bis 8 lange Wartelisten zur Aufnahme der Rückläufer geführt, da deren

mutmaßliche Zahl ja nicht von vornherein zu personalisieren ist und bestimmte Klassenstärken nicht überschritten werden können.

Aktuell ist eine Chancengleichheit aber auch unter den Gemeinschaftsschulen nicht wirklich gegeben: Nicht an allen Gemeinschaftsschul-Standorten ist Abitur möglich. Es wird nur erreicht durch Kooperationen mit beruflichen Gymnasien, anderen Gemeinschaftsschulen oder allgemeinbildenden Gymnasien. Wobei diese Kooperationen dringend auch danach zu hinterfragen sind, wie sinnvoll sie für die Gemeinschaftsschule sind bzw. ob man Schülerströme tatsächlich leiten kann. Chancengleichheit unter Gemeinschaftsschulen ist in Wirklichkeit abhängig von räumlichen Gegebenheiten einerseits und politischen Konstellationen andererseits. Bei fälligen Entscheidungen geht es nicht um die Sache, sondern vielmehr um politisches Kalkül.

Fakt ist, und das ist laut der Verordnung über die Gemeinschaftsschulen auch gefordert, dass jede Gemeinschaftsschule ein pädagogisches Konzept benötigt. Die jetzige Gemeinschaftsschule Freisen entwickelt schon seit dem Jahr 2007, damals noch als Erweiterte Realschule, ein eigenes pädagogisches Konzept, welches stets den wechselnden Anforderungen angepasst wird und auch die Basis des pädagogischen Handelns in unserer Gemeinschaftsschule darstellt. Das Freisener Konzept, das großen Wert auf selbstständiges Lernen, innere Differenzierung, individuelle Förderung in heterogenen Klassen legt, wurde einst aufgrund der mittelmäßigen PISA-Ergebnisse der ERS Freisen ins Leben gerufen. Der damalige Schulleiter Rolf Mohr stellte sich zu dieser Zeit unter anderem die Frage, warum wir unsere Schüler in nur durchschnittliche Schulen schicken und was die damaligen PISA-Sieger in ihrer schulischen Ausbildung anders

machten als wir Deutschen. Das Konzept der ERS Freisen wurde daher mit der Zeit zu einem Motor der saarländischen Schulentwicklung. Aber auch Schulen aus Rheinland-Pfalz, Baden-Württemberg und dem Großherzogtum Luxemburg besuchten die Gemeinschaftsschule Freisen bereits mehrfach um zu lernen.

Konsequente Anwendung findet dieses Konzept bislang in den Klassenstufen 5 bis 10. Muss danach aber in der Oberstufe kooperiert werden, kann eine nahtlose Fortschreibung des Konzepts nur noch schwer erfolgen. Auf jeden Fall aber hängt seine konsequente Fortschreibung für die Oberstufenklassen im Wesentlichen von der Wahl des jeweiligen Kooperationspartners ab. Die Auswahl des „richtigen“ Partners ist zwingend notwendig für einen möglichen zukünftigen Erfolg. Dabei sind pädagogische Konzepte nicht nur für Klasse 5-10 von immenser Bedeutung und sollten deshalb übertragen werden. Von entscheidender Bedeutung ist die Nähe (nicht nur die räumliche) zum Kooperationspartner. Wichtig für die neu entstandenen Kooperationen ist eine Annäherung der Konzepte, eine enge Zusammenarbeit auf Vertrauensbasis. Dabei gilt es, Schüler im Blick zu behalten und damit die Weichen für deren Zukunft zu stellen.

Als logische Entwicklung und im Sinne der Fortführung des Konzepts in den Klassen 11 bis 13 hat Freisen Versuche unternommen, eine eigene Oberstufe in der Schule einzurichten. Uneingeschränkte Unterstützung kam dabei von der Elternvertretung der Schule, die energisch für die eigene Oberstufe eingetreten ist. Auch das Ministerium für Bildung und Kultur in Saarbrücken befürwortete eine Oberstufe in Freisen aufgrund der entsprechenden Schülerzahlen (aktuell 792) und der Qualifikationen, die Freisen aufzuweisen hat.

Unter anderem zählt die Gemeinschaftsschule Freisen seit 2014 zu den anerkannt besten Schulen in Deutschland, dokumentiert durch hervorragendes Abschneiden beim Wettbewerb um den Deutschen Schulpreis. Diese unsere Bemühungen scheiterten allerdings an der Entscheidung des Kreistages St.Wendel, der die Einrichtung einer weiteren gymnasialen Oberstufe im Landkreis nicht als notwendig erachtet. Darüber hinaus, so die Begründung, sei mit einer eigenständigen Oberstufe in Freisen die Chancengleichheit gegenüber einer anderen Gemeinschaftsschule im Landkreis nicht mehr gewährleistet. Außerdem sprach bei der Entscheidung auch der unübersehbar eklatante Raum-mangel an der Schule gegen die Einrichtung einer eigenen Oberstufe. Derzeit verfügt die Schule für 31 Klassen über nur 29 Klassensäle, was den Verlust von Funktionsräumen nach sich zieht. Zwar hat der Kreistag grundsätzlich beschlossen, mit baulichen Maßnahmen relativ zeitnah abzuhefen, allerdings nicht in dem für die Einrichtung von Klassenstufe 12 und 13 erforderlichen Maße. Vielleicht wird sich diese Situation in den nächsten Jahren noch einmal zu unseren Gunsten verändern. Es darf nicht unerwähnt bleiben, dass gerade der Erfolg des pädagogischen Konzepts dazu führte, dass die Schülerzahl in den vergangenen Jahren einen enormen Aufschwung nahm. Interessant in diesem Zusammenhang ist eine Prognose des Ministeriums für Bildung und Kultur aus dem Jahre 1994 die Anmeldezahlen betreffend. Diese sagte Freisen für das Schuljahr 2015/16 eine Schülerzahl von 266 Schülern voraus. Tatsächlich besuchen im betreffenden aktuellen Schuljahr 792 Schüler die Schule.

Die Gemeinschaftsschulen haben sich in den Jahren ihres Bestehens zwar schon fest in das saarländische Schulsystem etabliert, dennoch steht außer Frage, dass sich die bildungspolitischen

Rahmenbedingungen noch weiter verändern müssen, um dieser Schulform hinsichtlich ihrer Unterrichtsmöglichkeiten entgegen zu kommen. Nur dann kann die gebotene Gleichwertigkeit von Gemeinschaftsschule und Gymnasium geschaffen werden. Es bedarf dieser Klarheit von vorneherein für Eltern, Schülerinnen und Schüler sowie Planungssicherheit für die Schulen selbst.

Dabei geht es nicht nur vordergründig um verbesserte Ausstattung und räumliche Gegebenheiten der Schulen und um die verstärkte Einstellung von Gymnasiallehrern in der Gemeinschaftsschule, um gymnasiales Niveau im Unterricht von Klasse 5 an zu gewährleisten, sondern auch und gerade um die immer größer werdende Heterogenität der Schülerschaft. Gerade in Hinblick auf die soziale Zusammensetzung der Schülerschaft, die bewusst als Herausforderung angenommen werden muss, bedarf es zum Beispiel eines Überdenkens der allgemeingültigen Formen der Leistungsbeurteilung (Klassenarbeiten, Abschlussprüfungen) - denn daran wird letzten Endes gemessen. Geschehen muss dies, um eine Chancengleichheit gegenüber den Gymnasien zu gewährleisten. Im Vordergrund soll dabei zwingend die Handlungsmaxime stehen, „kein Kind zurückzulassen“ und jedes nach seinen persönlichen Voraussetzungen bestmöglich zu fördern und zu fordern. Gerade schulische Integration und Chancengleichheit für Kinder aus sogenannten „bildungsärmeren Familien“ muss erreicht und langfristig gesichert werden. Welcher momentan existierenden weiterführenden Schulform fällt diese Aufgabe zu, wenn nicht der Gemeinschaftsschule? Doch die politischen und gesellschaftlichen Widerstände, dies anzuerkennen und entsprechend Ressourcen bereitzustellen, sind groß. Schließlich besteht die Gefahr, dass die eigenen akademisch erzogenen Kinder (oder Enkelkinder) plötzlich mit Kindern aus niedrigen sozialen Schich-

ten, fremden Kulturen oder gar mit Kindern mit einer Behinderung zusammen lernen müssen. Hinzu kommt noch die Gefahr, dass man auf dem Olymp der Elite plötzlich von hergelaufenen Billigabiturienten aus der Arbeiterklasse bedrängt werden könnte, die womöglich die deutsche Rechtschreibung, dieses Heiligtum des deutschen Bildungsbürgertums, nur unzureichend beherrschen.

Kritische erziehungswissenschaftliche Literatur, wie sie seit vielen Jahrzehnten als Kritik zur „Paukschule“ und zum Ständeschulsystem veröffentlicht wurde, muss man meiden wie der Teufel das Weihwasser. Dort finden sich einfach zu viele Gedanken, die den selbsternannten deutschen Geistesadel vom hohen Ross stürzen könnten. Das gilt in gleichem Maße auch und gerade für die Umsetzung der verbindlich für die Schulen festgeschriebenen Inklusion.

Der Standort Freisen ist seit dem Schuljahr 2011/12 Pilotschule Inklusion und arbeitet - im Gegensatz zu fast allen Gymnasien - konsequent mit bei der Erarbeitung praxiserer Konzepte in diesem Bereich. Dr. Ilka Hofmann, stellvertretende Bundesvorsitzende der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft und davor Lehrerin an unserer Schule, schrieb unlängst in ihrem Blog, in welchem sie aktuell zu bildungspolitischen Themen Stellung nimmt, zu diesem Thema: „Zu uns kamen alle Kinder und Jugendlichen gerne und freiwillig, niemand wurde eingesperrt. Während an der Förderschule Lernen über 70 Prozent die Schule ohne Abschluss verlassen, haben Jugendliche mit der gleichen Diagnose bei uns zu nahezu 100 Prozent einen regulären Abschluss erreicht. Alle konnten optimal gebildet und gefördert werden.“ Absehbar nur mit äußerst großem Mehraufwand zu betreiben sein wird auch die Integration von

Flüchtlingskindern. Dabei ist davon auszugehen, dass es für diese Kinder völlig unterschiedlicher nationaler, kultureller, religiöser und auch sozialer Herkunft zunächst auf der Ebene der weiterführenden Schule keine andere Anlaufstation als die Gemeinschaftsschule geben wird. In diesem Zusammenhang und eingedenk einer immer unterschiedlicher werdenden Herkunft unserer Schüler darf Bildungspolitik kein isoliertes Politikfeld darstellen. Die tägliche Erfahrung lehrt, dass sie eng mit Sozial-, Haushalts- und Wirtschaftspolitik zusammenhängt. Man muss noch einmal energisch darauf hinweisen: Mängel im Bildungssystem haben langfristige volkswirtschaftliche Konsequenzen. Erinnert wird hier nur an kostenträchtige zusätzliche Qualifizierungsmaßnahmen für Schulabbrecher, Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen für schwer vermittelbare Jugendliche sowie zeit- und personalintensive Vermittlungsbemühungen der verschiedensten Fördereinrichtungen. Ein ganzheitlich vorbeugender Politikansatz muss logischerweise an ganz anderer Stelle ansetzen. Hier geht es um die Frage, wie politische Rahmenbedingungen schon für Kleinkinder und Schüler geändert werden müssen, damit gewährleistet ist, dass möglichst alle - auch und gerade die aus „Problemfamilien“ - den für sie bestmöglichen Bildungsabschluss während ihrer normalen Schulzeit erreichen. Dazu ist die Bildungspolitik gefordert, denn sie muss bereits bei Eltern ansetzen.

Fazit: Nur wenn sich auch gewisse politische Gegebenheiten weiter verändern, wird es den Gemeinschaftsschulen möglich sein, an der Dominanz der Gymnasien zu rütteln. Ansonsten ist durch die Einführung der Zweigliedrigkeit lediglich die Grenze zwischen Hauptschule, Realschule und Gesamtschule verschoben oder aufgehoben - das Gymnasium an sich bleibt letztlich aber kaum berührt, wenn es nicht sogar noch gestärkt aus die-

ser Entwicklung hervorgeht. Eine wirkliche Chancengleichheit kann sich nur einstellen, wenn auch diese Zweigliedrigkeit aufgelöst wird zugunsten des Modells einer gemeinsamen „Schule für alle“. Deren Einführung bedürfte des politischen Muts und eines langen Atems, denn die Durchsetzung wird wesentlich erschwert durch das Verhalten der Gymnasial-Lobby auf althergebrachten Positionen. Daraus resultiert eine weit verbreitete Scheu vor pädagogisch begründeten Entwicklungen. Der erklärte Wille dieser Kreise - die sich interessanterweise in allen etablierten Parteien finden - ist es, die „Höhere Schule“ für eine wie auch immer geartete, wirkliche oder auch nur erdachte „Elite“ freizuhalten. Vorläufig also keine Chance für eine wirkliche Chancengleichheit! ■

**EINE SCHULE  
FÜR ALLE  
FÖRDERN STATT  
AUSLESEN**

**GEW**

## Gleichwertigkeit im Zwei-Säulen-Modell?

### Die Perspektiven der Gemeinschaftsschule im Saarland

Seit Beginn dieses Jahrzehnts wird die Schulstruktur in der Sekundarstufe I des Saarlands massiv verändert: Sämtliche Schulformen jenseits des Gymnasiums - also ursprünglich Hauptschulen, Realschulen und Gesamtschulen - wurden zu einer gemeinsamen Schulform, der „Gemeinschaftsschule“ zusammengefasst (vgl. Tillmann 2012b). Im Saarland gibt es gegenwärtig (2015) 28 Gymnasien und 70 Gemeinschaftsschulen. Von diesen Gemeinschaftsschulen sind 53 aus den ehemaligen „Erweiterten Realschulen“ und 17 aus ehemaligen integrierten Gesamtschulen hervorgegangen. Das bedeutet: Im Saarland existiert jetzt ein zweigliedriges Schulsystem, in dem beide Säulen den Weg zum Abitur anbieten. Hier stellt sich die Frage, ob auf diese Weise neben dem Gymnasium tatsächlich eine „gleichwertige Säule“ geschaffen wurde“ (vgl. Arbeitskammer 2015, S. 305). Diese Frage wird die folgenden Überlegungen begleiten.

Der Schulstrukturwandel, der sich im Saarland vollzieht, ist kein singuläres Ereignis - er ist vielmehr Teil einer bundesweiten Entwicklung. Fast überall sind die drei- oder viergliedrigen Schulsysteme auf dem Rückzug - und ein Bundesland nach dem anderen trifft Entscheidungen, die Zweigliedrigkeit einzuführen oder zumindest auf den Weg zu bringen. Inzwischen gibt es nur noch ein einziges Bundesland - nämlich Bayern - bei dem man sagen kann, dass dort ein dreigliedriges Schulsystem existiert (vgl. Tillmann 2012a).

Das bedeutet: Die Schulstrukturreform im Saarland hat zwar sehr viele spezifische Eigenheiten, aber sie ist dennoch Teil einer bundesweiten Ent-

wicklung: Weg von der Mehrgliedrigkeit, hin zum Zwei-Säulen-Modell. Im Folgenden soll herausgearbeitet werden, welche Gemeinsamkeiten über die Ländergrenzen hinweg in dieser Entwicklung stecken. Zugleich soll das saarländische Modell in diesem bundesweiten Kontext verortet und auf Perspektiven seiner Weiterentwicklung betrachtet werden.

### 1. Problemdimensionen der Zweigliedrigkeit

Das Modell der Zweigliedrigkeit lässt sich am besten beschreiben, indem man auf vier Problemdimensionen verweist, die länderübergreifend seine Einführung begleiten. Diese sollen jetzt im Einzelnen dargestellt werden.

#### 1.1. Die Geburtsstunde: Eine Strukturreform ohne Gymnasium

Die Diskussion zur Zweigliedrigkeit setzte in der Bundesrepublik schon 1988 ein, und zwar als ein Reflex auf die nicht mehr zu übersehende Krise der Hauptschule. Es war zunächst eine akademische Debatte zwischen den Professoren Hurrelmann (1988), Klemm und Rolff. Einen bildungspolitischen Realitätsgehalt bekam diese Diskussion durch die deutsche Vereinigung: Weil in den neuen Bundesländern nach der Wende zwar alle ein Gymnasium wollten, aber niemand die Hauptschule, wurde Hurrelmanns Empfehlung auf einmal zur Realität: Von Mecklenburg-Vorpommern bis Sachsen wurden in den Jahren 1990 – 1992 die Hauptschul- und Realschulbildungsgänge in einer

Schulform zusammengefasst, die dann neben dem Gymnasium stand. Diese neue Schulform hieß - je nach Bundesland Mittelschule oder Regelschule oder Sekundarschule oder Oberschule. Ein eigener Abiturzugang ist mir dieser Zusammenfassung von Haupt- und Realschulen aber bis heute nicht verbunden.

In dem Maße, in dem auch in Westdeutschland die Hauptschulen immer notleidender wurden, war auch dort die Bildungspolitik zum Handeln gezwungen. Als erstes reagierten die Stadtstaaten, in denen die Hauptschulen schon um 2005 herum nur noch von 10% des Altersjahrgangs besucht wurden - und denen PISA ganz besonders schlechte Lernergebnisse attestiert hatte (vgl. Baumert u.a. 2006). Ab 2010 führten Hamburg, Berlin und Bremen eine zweigliedrige Schulstruktur ein - dabei führt auch die zweite Säule bis zum Abitur.

Nun hätte die Krise der Hauptschule nicht zwingend zur Zweigliedrigkeit führen müssen. Denn die Auflösung der Hauptschule und die Installierung heterogener und anregungsreicher Lernumgebungen ließe sich ja genauso gut, vielleicht sogar besser dadurch erreichen, dass man die integrierte Gesamtschule - also die gemeinsame Schule für alle - einführt. Das Lösungsmodell einer „gemeinsamen Schule für alle“ würde aber bedeuten, auch das Gymnasium mit in die neuen Strukturen einzubeziehen. Das eigenständige Gymnasium würde damit infrage gestellt. Genau dies gilt aber in Deutschland als politisch völlig unakzeptabel, gilt als Angriff auf die Leistungsfähigkeit unseres Schulsystems und auf das Wahlrecht der Eltern. Und genau das ist der Grund, warum die „gemeinsame Schule für alle“ weder in Berlin noch im Saarland noch in einem anderen Bundesland realpolitisch infrage gekommen ist. Damit stoßen wir nicht an eine pädagogische, sehr wohl aber an eine politi-

sche Grenze, die bisher die Schulstrukturdiskussion in der Bundesrepublik bestimmt: Die Existenz des Gymnasiums gilt als unantastbar. Man kann somit sagen, dass zwei Ausgangsbedingungen den Weg in die Zweigliedrigkeit befördert haben: das Elend der Hauptschule und die Unantastbarkeit des Gymnasiums.

Der Erfolg der Zweigliedrigkeit in immer mehr Bundesländern lässt sich nur vor dem Hintergrund dieser beiden Ausgangspunkte verstehen. Denn wenn bei der Reform der Schulstrukturen nur die Grenzen zwischen Hauptschulen, Realschulen und Gesamtschulen verschoben oder gar aufgehoben werden, wird davon das Gymnasium kaum tangiert. Deshalb ist die Zweigliedrigkeit auch ein politisches Konsensmodell, das in etlichen Bundesländern (so z. B. in Bremen und im Saarland) als Teil eines politischen Schulfriedens installiert wurde. Zu diesem Schulfrieden gehört, dass das Gymnasium in seiner Struktur, seiner Bedeutung, seinem Gratifikationspotential unangetastet bleibt. Es bietet weiterhin den „Königsweg“ zum Abitur an und es verfügt immer über eine gymnasiale Oberstufe. Es ist für die weniger leistungsstarken Schüler\_innen nicht zuständig und darf seine leistungsschwächeren Schüler\_innen als „Rückläufer“ in die zweite Schulform schicken.

Demgegenüber ist die zweite Schulform nicht auf einen, sondern auf mehrere Bildungsgänge ausgerichtet: auf den Hauptschul- und den Realschulabschluss und in einigen Bundesländern auch auf das Abitur. Die zweite Schulform hat damit eine wesentlich komplexere Aufgabe als das Gymnasium; denn sie soll Schüler\_innen ganz unterschiedlicher Leistungsfähigkeiten fördern. Sie soll auf der einen Seite den Zugang zum Abitur ermöglichen, auf der anderen Seite aber auch den Schülern und Schülerinnen der „Risikogruppe“ zu

einem Schulabschluss verhelfen. Dazu gehört dann auch, dass sich vor allem die zweite Schulform um die Inklusion kümmert und sich der Flüchtlingskindern annimmt.

Mit dem Nebeneinander von Gymnasium und zweiter Schulform sind somit grundlegende und hierarchisch angelegte Unterschiede zwischen beiden verbunden. Denn bei aller Annäherung bleibt es dabei, dass sie unterschiedliche Positionen im sozialen Geflecht von Traditionen, Prestige und Auslese einnehmen. Wie man sich unter solchen Bedingungen zu einer „Gleichwertigkeit“ kommen kann, ist nun das große Problem.

### 1.2. Die Umsetzung: Schulstrukturvarianten in den Bundesländern

In allen Bundesländern, die im Folgenden betrachtet werden, gab es die zwei zentralen übereinstimmende Merkmale in der Ausgangslage – die notleidende Hauptschule und das unantastbare Gymnasium. Dabei wurde in den ostdeutschen Bundesländern nach der Wende die notleidende Hauptschule antizipiert und das unantastbare Gymnasium gern übernommen. Als Reaktion auf diese Ausgangssituation wurde inzwischen in elf von 16 Bundesländern eine Zweigliedrigkeit realisiert, dabei sind allerdings höchst unterschiedliche Lösungsvarianten entstanden:

■ Die Frage, ob die neue Schulform auch den gymnasialen Bildungsgang einbeziehen soll, wurde in den Ländern unterschiedlich beantwortet: Wir finden etliche Länder, in denen die zweite Schulform ausdrücklich nur als H/R-Kombination - und als nichts mehr - ausgewiesen ist. Dies gilt für alle ostdeutschen Bundesländer, aber auch für Rheinland-Pfalz - also für insgesamt sechs Bundesländer. Das bedeutet, dass der Anspruch auf eine gleichwertige zweite Schulform hier gar nicht erst erho-

ben wird. In den meisten dieser Länder existiert neben der kombinierten H/R-Schule eine Gesamtschule mit Abiturzugang.

■ Und es gibt fünf Bundesländer, in denen die Gesamtschulen - z. T. gegen ihren Willen - in die zweite Schulform einbezogen wurden: Berlin<sup>1</sup>, Bremen, Hamburg, Schleswig-Holstein und das Saarland. In all diesen Ländern existiert damit ein Schulsystem, das man als konsequentes Zwei-Säulen-Modell bezeichnen kann: Es gibt dort in der Mittelstufe wirklich nur zwei Schulformen - und sie haben beide einen eigenen Zugang zum Abitur. Was die Grundstrukturen angeht, finden wir somit im Saarland eine solche konsequente Zweigliedrigkeit.

■ Und - gleichsam als Kontrastprogramm dazu - gibt es fünf westdeutsche Bundesländer, die weiterhin drei, vier oder gar fünf Schulformen in der Mittelstufe anbieten. Allerdings lassen dort erste Entscheidungen erkennen - so das Angebot der Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg und der Sekundarschule in Nordrhein-Westfalen -, dass man sich vorsichtig auf den Weg zur Zweigliedrigkeit macht. Geht man von diesen Kriterien aus, so ergibt sich die folgende Übersicht:

**Tab. 1.: Schulstrukturvarianten in den Bundesländern (Stand: 1/2016)**

- 1. Drei- und viergliedrige Schulsysteme (5 Länder)**  
Baden-Württemberg, Bayern, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen
- 2. Zweite Säule als H/R-Kombination, zusätzlich Gesamt- bzw. Gemeinschaftsschulen (6 Länder)**  
Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz, Thüringen, Sachsen-Anhalt, Sachsen<sup>2</sup>
- 3. Zwei Säulen, beide mit Abiturzugang (5 Länder)**  
Berlin, Bremen, Hamburg, Saarland, Schleswig-Holstein

Von einem konsequenten Zwei-Säulen-Modell kann man also nur in fünf Bundesländern spre-

chen, das Saarland gehört dazu. Zu ergänzen ist noch, dass in diesen fünf Ländern auch gleiche Regelungen für die gymnasialen Schulzeiten gelten: Das Gymnasium führt in all diesen Ländern nach acht Jahren zum Abitur, die zweite Schulform nach neun Jahren. Es ist dies eine Regelung, die von vielen Lehrern und Eltern der zweiten Schulform als Vorteil angesehen wird. In diesen fünf Ländern wird von einer Gleichwertigkeit der zweiten Säule gesprochen.

### 1.3. Das Erbe: Die Reste der Dreigliedrigkeit

Unabhängig von der jeweiligen Variante gilt: Wird in einem Bundesland ein zweigliedriges Schulsystem installiert, so werden stets bisher eigenständige Schulformen zu einer neuen zusammengefasst. Dabei geht es zunächst um die Zusammenführung von Hauptschulen und Realschulen, die zu einer Kooperation finden müssen. Die Ausgangsbedingungen in den verschiedenen Bundesländern sind dafür sehr unterschiedlich: Während in Hamburg und Bremen beide Schulformen schon vorher als kooperative Systeme - allerdings mit nach Schulformen getrennten Klassen - arbeiteten, existierten z. B. in Rheinland-Pfalz, aber auch in Berlin die Schulformen strikt getrennt voneinander. Beide Schulformen müssen nun zu einer neuen Kooperation finden.

Dabei bringen beide Seiten spezifische Merkmale und Traditionen ein, die sich bei einer solchen Kooperation auch als hinderlich erweisen können. Das beginnt bei unterschiedlichen Lehrgelätern und Stundenverpflichtungen, verknüpft sich mit unterschiedlichem Prestige und setzt sich nicht selten fort in einem unterschiedlichen Verständnis von Leistung und Auslese. Solche Unterschiede kann man in einem Fusionsprozess betonen, man kann sich aber auch konstruktiv um eine Überwindung bemühen. Dies ist allerdings nicht

allein eine Frage der Mentalitäten, sondern hat auch etwas mit den institutionellen Strukturen der neuen Schulform zu tun.

Hierzu ein Beispiel: Die zweite Schulform in Rheinland-Pfalz heißt „Erweiterte Realschule“. Das bedeutet, dass die Realschule weiter existiert und um den Hauptschulbildungsgang ergänzt wurde. In mehr als der Hälfte der 185 Schulen gibt es vom 7. Jahrgang an „abschlussbezogene Klassen“ - anders formuliert: getrennte Hauptschul- und Realschulklassen. Und bei einer solchen Trennung liegt es natürlich nahe, auch den Lehrereinsatz schulförmerspezifisch vorzunehmen. Eine solche Organisation hält den Veränderungsdruck für die Realschulen möglichst gering - verzichtet aber zugleich auf die Chance, die Hauptschülern\_innen in einen erweiterten, einen stärker heterogenen Lernkontext einzubinden (vgl. Tillmann 2015).

Damit soll deutlich werden: Hinter dem Etikett „Zweigliedrigkeit“ kann sich sehr Unterschiedliches verbergen, sogar die Dreigliedrigkeit von Gymnasium, Realschule und Hauptschule kann dabei erhalten bleiben. Diese Praxis der getrennten Hauptschul- und Realschulklassen ist übrigens in den neuen Bundesländern weit verbreitet. Dem stehen die Länder gegenüber, die in ihrer zweiten Schulform (fast) ausschließlich mit integrierten Lerngruppen arbeiten - und folglich auch den Lehrereinsatz nicht schulförmerspezifisch organisieren. Dies gilt z. B. für Schleswig-Holstein, Hamburg, Bremen und Berlin und für das Saarland. Die zweite Schulform steht also vor der Notwendigkeit, mit dem eigenen Erbe der Dreigliedrigkeit umzugehen. Das Ausmaß, in dem die bisherigen Schulformen auch unter dem neuen gemeinsamen Dach ihre Eigenständigkeit praktizieren wollen, prägt dann den Charakter als eine stärker integrative oder stärker selektive Einrichtung. Wenige Probleme an

dieser Stelle haben die ehemaligen Gesamtschulen, die in fünf Bundesländern in die neue zweite Schulform einbezogen wurden. Diese Schulen können ihre bisherige integrative Praxis unter dem neuen Namen fortsetzen.

**1.4. Die Schlüsselfrage: Wie viele gymnasiale Oberstufen für die zweite Säule?**

Wenn die zweite Säule einen eigenständigen Weg zum Abitur anbietet, sind dort eigene Oberstufen erforderlich. Denn nur auf diese Weise lässt sich der Anspruch auf Gleichwertigkeit zum Gymnasium glaubwürdig vertreten. Die Umsetzung dieses Anspruchs ist jedoch mit erheblichen Problemen verbunden. Dies gilt insbesondere bei Schulen, die in der Mittelstufe zu klein sind, um eine eigene Oberstufe zu tragen.

Wie gehen nun die soeben genannten Länder mit dieser Anforderung um? Ich skizziere das in leichter Vereinfachung: In Bremen verfügt etwa jede dritte „Oberschule“ über eine eigene gymnasiale Oberstufe; die übrigen Schulen sind diesen Oberstufen bzw. Oberstufenzentren zugeordnet. In Hamburg verfügen etwa 80% der Stadtteilschulen über eine eigene Oberstufe, die übrigen sind diesen Oberstufen fest zugeordnet. In Berlin verfügen etwa 30% der „Integrierten Sekundarschulen“ über eine eigene Oberstufe; dabei handelt es sich ganz überwiegend um ehemalige Gesamtschulen. Die anderen Sekundarschulen haben meist Kooperationsverträge mit gymnasialen Bildungsgängen im beruflichen Schulsystem abgeschlossen (eigene Recherchen bei den zuständigen Ministerien).

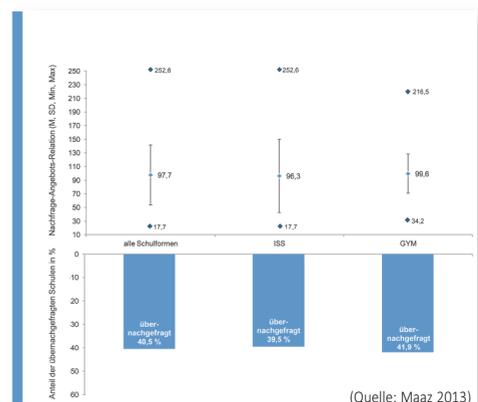
Die Frage ist nun: Wie wichtig ist denn eigentlich bei der zweiten Säule die eigene Oberstufe? Dazu liegen inzwischen erste empirische Ergebnisse vor, die sich auf das Schulsystem in Berlin beziehen.

Denn Berlin ist bisher das einzige Bundesland, das den Umbau von der Mehrgliedrigkeit zur Zweigliedrigkeit wissenschaftlich begleiten lässt.

Deshalb gibt es nur dort aussagekräftige Daten. In einem Projekt unter der Leitung von Jürgen Baumert und Kai Maaz (2013) sind bei der Ersterhebung 2011 die Übergangsprozesse von der Grundschule in die Sekundarstufe I bei ca. ca. 4.000 Schüler\_innen untersucht worden. Damals gab es in Berlin 86 staatliche Gymnasien und 114 integrierte Sekundarschulen. Von diesen Sekundarschulen hatten 32 (also knapp 30%) eine eigene Oberstufe, 82 endeten hingegen mit der 10. Klasse (vgl. Maaz u.a. 2013, S. 109). Aus der Analyse der Übergangsprozesse in diesem zweigliedrigen System lassen sich wichtige Rückschlüsse insbesondere auf die Bedeutung der gymnasialen Oberstufe ziehen.

Zunächst einmal stellt sich die Frage, welche Schulen denn von den Eltern in welchem Ausmaß nachgefragt werden: An welchen Schulen gibt es Übernachfrage, an welchen gibt es nicht genug Anmeldungen? Weil es in Berlin eine sechsjährige Grundschule gibt, geht es hier um den Übergang von der 6. zur 7. Klasse.

**Abb. 1: Unterschiede in der Schulnachfrage bei Gymnasien und Sekundarschulen in Berlin (2011/2012)**

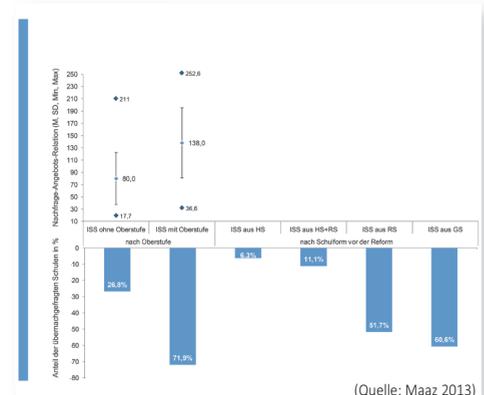


Betrachtet man sich unter dieser Perspektive zunächst einmal die Gymnasien, so stellt man fest: Im Schnitt werden bei diesen Schulen 99,6% der Plätze nachgefragt - also fast ein idealer Wert. Nur gibt es dabei aber massive schulspezifische Schwankungen: Das attraktivste Gymnasium hat mehr als zwei Mal so viele Anmeldungen wie Plätze (216,5%), das am wenigsten attraktive hat nur 34%. Insgesamt sind 41,9% aller Gymnasien übernachgefragt.

Vergleicht man damit die integrierte Sekundarschule, so sind die Unterschiede zunächst einmal gar nicht so groß: Insgesamt werden dort 96,3% der Plätze nachgefragt, hier hat die attraktivste Schule sogar zweieinhalb Mal so viele Anmeldungen (252,6%) wie Plätze - und der niedrigste Wert liegt bei 17,7%. Von allen Sekundarschulen sind 39,5% übernachgefragt, der Wert liegt fast so hoch wie bei den Gymnasien.

Interessant wird es nun aber, wenn wir uns die Nachfrage bei den Sekundarschulen einmal genauer anschauen. Welche dieser Schulen sind attraktiv, welche weniger?

**Abb. 2: Unterschiede in der Schulnachfrage bei unterschiedlichen Sekundarschulen in Berlin (2011/2012)**



Hier zeigt sich jetzt zu allererst die große Bedeutung der gymnasialen Oberstufe: Schulen ohne eigene Oberstufe haben insgesamt nur eine Anmeldequote von 80%, Schulen mit Oberstufe liegen bei 138%. Von den Sekundarschulen mit Oberstufe haben 71,9% eine Übernachfrage, das ist weit mehr als bei den Gymnasien. Also: Sekundarschulen mit eigener Oberstufe sind in Berlin eine hochattraktive Schulform.

Was diese Werte mit der Entstehungsgeschichte der Schulen zu tun hat, machen die nächsten Balken klar: Wenn Sekundarschulen aus Gesamtschulen hervorgegangen sind (und deshalb meist eine Oberstufe besitzen), sind sie zu 60,6% übernachgefragt. Bei Sekundarschulen, die aus Hauptschulen hervorgegangen sind, sind es nur 6,3%. Anders gesprochen: Etwa 80% dieser Schulen haben eine zu geringe Nachfrage. Sie können nur weiter existieren, weil bei ihnen Zweit- oder Drittwahlen greifen und ihnen auch Schüler\_innen zugewiesen werden. Hierzu muss man jetzt wissen, dass alle Berliner Sekundarschulen über einen ausgewiesenen Zugang zum Abitur verfügen: Wenn sie keine eigene Oberstufe haben, haben sie einen Vertrag mit einer Oberstufe (meist im beruflichen System) abgeschlossen, zu dem die eigenen Schüler\_innen nach der 10. Klasse sicher wechseln können. Allerdings zeigen die Anmeldedaten, dass diese Vertrags- und Kooperationsbeziehungen zu anderen Schulen von den Eltern keineswegs als gleichwertig zu einer eigenen Oberstufe angesehen werden.

Aus all diesen Daten lässt sich zunächst schlussfolgern, dass sowohl Gymnasien wie auch integrierte Sekundarschulen bei den Eltern gut nachgefragt sind. Dies gilt bei den Sekundarschulen vor allem, wenn diese über eine eigene gymnasiale

Oberstufe verfügen. Demgegenüber haben Sekundarschulen, die aus Hauptschulen oder aus Hauptschulen und Realschulen hervorgegangen sind, so geringe Anmeldezahlen, dass auch Bestandsgefährdungen nicht auszuschließen sind.

Nun hat das Berliner Forschungsteam nicht nur untersucht, wie viele Schüler\_innen für die verschiedenen Schulformen angemeldet wurden. Sie haben auch analysiert, welche Schüler\_innen mit welcher Leistungsfähigkeit wohin überwechseln. Die nächste Tabelle zeigt die Ergebnisse:

**Tab. 2: Realisierten Übergänge auf Gymnasien und integrierte Sekundarschulen nach Schulzensuren in Berlin (2011/2012) - in Prozent des Schulformanteils**

Zensuren in der Grundschule	Gymnasium	Sekundarschule mit GO	Sekundarschule ohne GO
schwach (schlechter als 2,9)	3 %	38 %	69 %
mittel (von 2,15 bis 2,9)	32 %	47 %	27 %
stark (besser als 2,15)	65 %	15 %	3 %
Gesamt	100 % n = 1.601	100 % n = 609	100 % n = 1.165

Diese Tabelle ist in mehrfacher Hinsicht aufschlussreich: Sie zeigt zunächst mit aller Deutlichkeit, dass auch das Zwei-Säulen-Modell ein selektives Schulsystem ist: Nach Abschluss der Grundschule wechselt der weitaus größte Teil der leistungsstarken Grundschüler zum Gymnasium, in den Sekundarschulen findet sich nur eine Minderheit dieser Kinder. Zugleich zeigt sich aber auch, dass es in der Leistungszusammensetzung zwischen den Sekundarschulen mit und ohne gymnasialer Oberstufe deutliche Unterschiede gibt: In

den Schulen ohne Oberstufe gehören 69% der Kinder dem unteren Leistungsdrittel an, in den Schulen mit Oberstufe sind es nur 38%. Und immerhin gehören dort 15% zu den Leistungsstarken. Sekundarschulen mit einer eigenen Oberstufe haben also nicht nur den größeren Elternzulauf, sie erhalten auch eine leistungsstärkere Schülerschaft. Und bei einzelnen, besonders stark nachgefragten Sekundarschulen lässt sich sogar aufzeigen, dass sie an die gymnasialen Werte heranreichen. Demgegenüber besteht in einigen Fällen bei Schulen ohne Oberstufe die Gefahr, dass genau die Hauptschulen reproduzieren werden, die man doch gerade überwinden wollte.

Nun kann man dieses Berliner Ergebnis - trotz der Strukturgleichheit des Schulsystems - nicht einfach auf Flächenstaaten wie das Saarland übertragen. Denn in der Millionenstadt Berlin gibt es ganz andere Schülerpopulationen, und auch die Verkehrsanbindungen sind ganz anders als in ländlichen Regionen. Dennoch ist zu fragen, ob man es nicht auch im Saarland mit solchen Ausleseprozessen zu tun hat - und wie man damit umgehen kann.

## 2. Gemeinschaftsschulen im Saarland: Perspektiven für die Zukunft

Im Folgenden will ich mich vor dem Hintergrund der bisherigen Analyse mit der spezifischen Situation der Gemeinschaftsschulen im Saarland beschäftigen. Dazu vier Thesen:

### These 1: Die Gemeinschaftsschule im Saarland arbeitet unter vergleichsweise günstigen Strukturbedingungen.

Der Variantenvergleich hat ja schon verdeutlicht: Die Gemeinschaftsschule im Saarland hat einen eigenen Zugang zum Abitur, sie hat die Gesamtschule und deren Oberstufen einbezogen, sie vergibt alle Abschlüsse. Sie bezieht in ihren Unterricht das gymnasiale Niveau mit ein, und zumindest perspektivisch werden dort Lehrer\_innen aller Ausbildungsgänge unterrichten. Dies sind institutionelle Voraussetzungen, um von einer „gleichwertigen Säule“ reden zu können. Es kommt hinzu, dass die Gemeinschaftsschule das Abitur nach neun Schuljahren anbietet und sich darin von dem Gymnasium deutlich unterscheidet.

Kurz: Unter den Bedingungen der Zweigliedrigkeit sind die strukturellen Merkmale für die saarländische Gemeinschaftsschule günstig gestaltet - jedenfalls günstigere als in vielen anderen Bundesländern. So positiv diese Aussage auch ist, es bleibt aber dennoch der grundsätzliche Sachverhalt: Die Gemeinschaftsschule ist als zweite Schulform gegenüber dem Gymnasium strukturell in einer benachteiligten Position. Dies ist im Rahmen der Zweigliedrigkeit auch nicht auflösbar.

### These 2: Die Gemeinschaftsschule muss sich in der Konkurrenz bewähren.

Aus Papieren des Saarländischen Kultusministeriums ist zu entnehmen, dass man zwischen 2010 und 2020 im allgemeinbildenden Bereich mit

einem Rückgang der Schülerzahlen zwischen 18% und 21% rechnet. Ob dies angesichts der Flüchtlingsentwicklung immer noch gilt, weiß vermutlich niemand. Fortbestehen wird aber wohl die Regelung, dass eine Schule - will sie weiter existieren - nicht unter 220 Schüler\_innen fallen darf.

Nimmt man diese Zahlen auch weiterhin als Hintergrund, dann wird klar: Bei den Übergängen von der Grundschule in die Sekundarstufe I wird künftig auch über den Fortbestand einzelner Schulen entschieden. Nun liegt im Saarland die Übergangsquote zum Gymnasium bei 46% - und damit im Ländervergleich eher niedrig. Man kann sich also sehr gut vorstellen, dass künftig die Übergangsquote zum Gymnasium noch steigen wird. Das würde zugleich aber bedeuten, dass bei insgesamt sinkenden oder stagnierenden Schülerzahlen vor allem die Gemeinschaftsschulen einen Schülerzahlenrückgang zu verkraften hätten. Und dort wird es - das haben die Berliner Zahlen gezeigt - vor allem die kleineren Schulen ohne gymnasiale Oberstufe treffen. Ob dies dann jeweils durch Dependance-Lösungen aufgefangen werden kann, steht dahin. Wie bei allen Prognosen gilt: Das muss nicht so kommen - aber das ist ein Szenario, mit dem man sich beschäftigen sollten. Was können die Gemeinschaftsschulen tun, um diesem Druck zu widerstehen?

Nicht nur aus der Berliner Studie wissen wir, dass der Ruf und das pädagogische Profil einer Schule für die Elternentscheidungen wichtig sind. Und dass gerade bei Schüler\_innen im mittleren Leistungsspektrum die Eltern nicht einfach nur eine Schulform wählen, sondern sehr häufig nach der pädagogischen Qualität der Einzelschule fragen. Hier setzt eine erste Empfehlung an: Man muss standortspezifisch herausfinden, welche Angebotsprofile hier auf besonderen Zuspruch sto-

ßen. Das können Laptop-Klassen sein, das kann ein musischer oder ein sportlicher Schwerpunkt sein, das können besondere Aktivitäten in der Berufsorientierung sein, das kann aber auch eine gelungene Ausgestaltung der Ganztagschule - hin zum gebundenen Ganztag - sein. Wichtig ist, dass solche Schwerpunkte gemeinsam mit den Eltern entwickelt werden, und dass sie durch eine aktive Öffentlichkeitsarbeit in der Region bekannt gemacht werden.

Es ist klar, dass das nicht unbedingt eine neue Idee ist und dass damit den Kollegien ein weiterer Arbeitseinsatz abverlangt wird. Doch nur durch eine solche Steigerung der pädagogischen Attraktivität kann man in der Konkurrenz bestehen.

### **These 3: Die Einrichtung gymnasialer Oberstufen ist ein zentraler Schlüssel der weiteren Schulentwicklung.**

Wenn die Gemeinschaftsschule auch bei leistungsstärkeren Schülern\_innen und ihren Eltern den Anspruch auf „Gleichwertigkeit“ glaubwürdig vertreten will, müssen vor allem zwei Anforderungen erfüllt sein: Die Leistungsorientierung im Unterricht, verbunden mit entsprechender Förderung, muss stimmen - und es muss eine klare Perspektive bestehen, wo das Abitur abgelegt werden kann. Eine solche Perspektive - das zeigen die Berliner Ergebnisse in aller Deutlichkeit - ist für Eltern dann gegeben, wenn die Gemeinschaftsschule über eine eigene Oberstufe verfügt. Damit gerät die weitere Schulentwicklung im Saarland in eine schwierige Situation:

Von den gegenwärtig 70 Gemeinschaftsschulen verfügen die 17 ehemaligen Gesamtschulen über Oberstufen, die wohl auch fortbestehen werden. Diese Gemeinschaftsschulen sind in einer günstigen Situation. Weniger günstig sieht es für die 53

Gemeinschaftsschulen aus, die aus „Erweiterten Realschulen“ hervorgegangen sind. Ob und welche dieser Schulen eine Oberstufe erhalten sollen, war Ende Januar 2016 noch nicht entschieden. Da sich die obersten Klassen aber bereits im 8. Jahrgang befinden, besteht inzwischen ein massiver Entscheidungsdruck. Regionale Vorentscheidungen in den Landkreisen sind wohl auch schon gefallen, so ist in der Presse von Dillingen, Saarlouis und Lebach die Rede. Und die Gemeinschaftsschule Freisen hat einen - wie ich finde - wohlbegründeten Antrag vorgelegt, an ihrer Schule eine Oberstufe einzurichten. Hier hat allerdings der Kreis ablehnend entschieden. Im Februar 2016 - so ist der Presse zu entnehmen - will der Kultusminister die Liste der neuen Oberstufen vorlegen<sup>3</sup>.

Mein erster Punkt hierzu: Wenn man die Gemeinschaftsschule als „gleichwertige Säule“ ausgestalten will, dann müssen die Schüler\_innen auch innerhalb des Gemeinschaftsschul-Systems ihr Abitur ablegen können. Sie nach der 10. Klasse auf berufliche Schulen oder gar auf Gymnasien zu verweisen, ist eine Dokumentation der fehlenden Gleichwertigkeit. Von der 10. Klasse der Gemeinschaftsschule sollte der Weg in aller Regel auch in eine Oberstufe einer Gemeinschaftsschule führen. Nun weiß ich auch, dass nicht jede Schule eine eigene Oberstufe bekommen kann, deshalb muss man zu Oberstufen-Verbänden kommen: Geht man einmal überschlägig davon aus, dass in der Regel drei Mittelstufen eine Oberstufe tragen können, so könnten im System der saarländischen Gemeinschaftsschulen deutlich mehr als zehn weitere Oberstufen errichtet werden. Sie müssten lokal so angesiedelt werden, dass eine konkrete Kooperation von zwei oder drei Schulen auch praktisch gut möglich ist (etwa beim Lehreraustausch). In den Jg. 9 und 10 sollten alle beteiligten Schulen

bestimmte Unterrichtsprojekte bereits am Oberstufen-Standort durchführen, um das Bewusstsein für die „eigene“ Oberstufe zu stärken. In dem Maße, in dem es gelingt, auch in der Öffentlichkeit - insbesondere bei den Eltern - diese Verknüpfung zwischen Mittelstufen- und Oberstufenstandort im Alltagsbewusstsein zu verankern, besteht auch die Chance, dass die Eltern diese Schule als eine mit gymnasialer Oberstufe ansehen und entsprechend bewerten.

Damit wird deutlich: Ob und wie gut die Gemeinschaftsschule in der Konkurrenz mit dem Gymnasium bestehen kann, hängt mindestens von zwei Faktoren ab: Von der zuvor beschriebenen pädagogischen Qualität und von der jetzt skizzierten glaubwürdigen Ausstattung mit eigenen Oberstufen. Und gerade in der Sicht der Eltern ist die eigene Oberstufe der Prüfstein für die behauptete „Gleichwertigkeit“.

### **These 4: Die Förderung der „Risikogruppen“ ist eine Aufgabe, die nicht in den Hintergrund gerät.**

Die Frage nach der Gleichwertigkeit, die bisher im Zentrum der Überlegungen stand, ist bei aller Berechtigung nicht ohne Tücken und Einseitigkeiten. Denn sie lenkt den Blick stets auf den Vergleich mit dem Gymnasium und damit gleichsam automatisch auf die eher leistungsstarken Schüler\_innen. Ob und wie man diese erreichen kann, ob man ihnen gerecht werden kann, ist dann die völlig berechtigte Frage. Aber dies darf nicht davon ablenken, dass die Gemeinschaftsschule ja einen vielfältigen Bildungsauftrag hat. Und dazu gehört es eben auch, sich angemessen den Schüler\_innen zuzuwenden, die mit einem Realschul- oder auch einem Hauptschulabschluss die Schule verlassen werden. Und man darf nicht vergessen, dass ja ein Motiv zur Einführung der Zweigliedrigkeit darin

besteht, die Hauptschüler\_innen aus ihrer Abschiebung zu befreien und ihnen bessere Lernmöglichkeiten in heterogenen Gruppen zu bieten (vgl. Maaz u.a. 2013, S. 17). Kurz: Die Schüler\_innen, die bei PISA als „Risikogruppe“ bezeichnet werden, sollen in der Gemeinschaftsschule besser gefördert und zu besseren Lernergebnissen geführt werden. Dabei geht es nicht um einen Platz in der gymnasialen Oberstufe, aber sehr wohl um das Erreichen eines Schulabschlusses. Vor der Einführung des Zwei-Säulen-Modells (2012) verließen im Saarland 5,5 % aller Schüler\_innen die Schule ohne Abschluss (vgl. Bildungsbericht 2014, S. 274). Und die PISA-Studie 2006 zeigte, dass bei Lesen und Mathematik zwischen 18% und 20% der saarländischen Schüler\_innen zur „Risikogruppe“ gehörten (vgl. Prenzel u.a. 2008, S. 113, 139). Das bedeutet auch, dass ihre fachlichen Kompetenzen nicht ausreichen, um problemlos in Berufsausbildungen einmünden zu können.

Es ist ein wichtiges Ziel der Schulstrukturreform, durch eine bessere Förderung in heterogenen Gruppen dieses Schulversagen deutlich zu verringern: Weniger Schulabbrecher und weniger Schüler\_innen in der „Risikogruppe“ - dies ist nicht weniger wichtig als die Steigerung der Abiturquote. Doch kann der Förderaspekt leicht in den Hintergrund geraten, wenn der Blick vor allem immer wieder auf die „Gleichwertigkeit“ zum Gymnasium gerichtet wird. Es wäre deshalb sehr zu wünschen, dass die Gemeinschaftsschule gerade bei der Förderung weniger leistungsstarker Schüler\_innen jetzt und in Zukunft gute Erfolge erzielt. Dies kann aber nur gelingen, wenn insbesondere für die Aufgaben der Inklusion und der Integration von Flüchtlingen praktikable Konzepte entwickelt werden können - und wenn für diese Arbeit auch genug Ressourcen zur Verfügung stehen.

### 3. Schluss

Wenn man genauer wissen will, welche Schüler\_innen (und ihre Eltern) durch die Gemeinschaftsschule erreicht werden - und ob es ihr gelingt, sich in der Konkurrenz der Schulformen zu behaupten. Wenn man genauer wissen will, ob es der Gemeinschaftsschule gelingt, die Schüler\_innen ganz unterschiedlicher Leistungsfähigkeiten angemessen zu fördern. Und wenn man genauer wissen will, ob durch die Schulstrukturreform die Abiturquoten erhöht und das Schulversagen reduziert wird, dann wird man dies - wie in Berlin - in einer Studie wissenschaftlich untersuchen müssen. Es ist zu hoffen, dass es im Saarland für eine solche Studie auch eine Finanzierung gibt. Wenn nicht, werden wir auch weiterhin auf die Berliner Daten angewiesen sein - und auf Vermutungen, was denn in Berlin anders ist als im Saarland. ■



**Prof. Dr.  
Klaus-Jürgen Tillmann**

#### Literatur:

Arbeitskammer des Saarlands (2015): Bericht an die Regierung des Saarlands 2015. Zur wirtschaftlichen, ökologischen, sozialen und kulturellen Lage der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer. Arbeitskammer: Saarbrücken

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2014): Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderung. Bielefeld: Bertelsmann

Baumert, J./Stanat, P./Watermann, R. (Hrsg.) (2006): Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000. Wiesbaden: VS-Verlag

Hurrelmann, K. (1988): Thesen zur strukturellen Entwicklung des Bildungssystems in den nächsten fünf bis zehn Jahren. In: Die Deutsche Schule, 80. Jg., Heft 4, S. 451 - 461

Klemm, K./Rolf, H.G. (1988): Kritik der Zweigliedrigkeit. In: Pädagogik, 41. Jg., S. 33 - 43

Maaz, K. (2013): Die Berliner Schulstrukturreform. Anlage der BERLIN-Studie und erste Befunde. PP-Präsentation vom 15.10.2013. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung

Maaz, K./Baumert, J./Neumann, M./Becker, M./Dumont, H. (Hrsg.) (2013): Die Berliner Schulstrukturreform. Bewertung durch die beteiligten Akteure und Konsequenzen des neuen Übergangsverfahrens von der Grundschule in die weiterführenden Schulen. Münster/W.: Waxmann.

Prenzel, M./Artelt, C./Baumert, J./Blum, W./Hamman, M./Klideme, E./Pekrun, R. (Hrsg.) (2008): PISA 2006 in Deutschland. Die Kompetenzen der Jugendlichen im dritten Ländervergleich. Münster: Waxmann

Tillmann, K.J. (2012a): Das Sekundarschulsystem auf dem Weg in die Zweigliedrigkeit. Historische Linien und aktuelle Verwirrungen. In: Pädagogik, 64. Jg., Heft 5, S. 8 - 12

Tillmann, K.J. (2012b): Perspektiven der Gemeinschaftsschule im Saarland. Die Zweigliedrigkeit als Chance? Broschüre, hrsg. Von der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Landesverband Saarland. Saarbrücken.

Tillmann, K.J. (2015): Die Heterogenität der Schülerschaft als Chance, die Realschule plus als Beispiel. Vortrag auf einer Tagung des rheinland-pfälzischen Ministeriums für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kunst am 4.12.2015 in Mainz (Manuskript)

<sup>1</sup> Dabei werden in Berlin einige der dortigen Sekundarschulen als reformorientierte „Gemeinschaftsschulen“ geführt.

<sup>2</sup> In Sachsen gibt es keine Gesamt- oder Gemeinschaftsschulen.

<sup>3</sup> Die Saarbrücker Zeitung vom 28.1.16 berichtet, dass das Ministerium beabsichtige „zwölf neue Oberstufen-Verbünde“ in Kooperation insbesondere mit beruflich

Dr. Klaus Winkel

## Gemeinschaftsschule - noch ohne Identität

Lehrer\_innen, Schüler\_innen und Eltern einschließlich der von ihnen getragenen Organisationen werden zunächst erleichtert sein, dass das Ministerium endlich eine Zuordnung von Gemeinschaftsschulen zu Oberstufenverbänden vorgelegt hat. Für die Entscheidung zugrunde gelegt wurden „pädagogische Überlegungen“ und „verkehrstechnische Erreichbarkeit“.

Insgesamt werden 20 Oberstufenstandorte genannt. Die Gemeinschaftsschule Marpingen (ehemals Gesamtschule) wird ohne Partner eine eigene Oberstufe erhalten. Vier Gymnasien werden mit einer bzw. zwei Gemeinschaftsschulen zusammenarbeiten. Sechs Berufsbildungszentren kooperieren mit zwei bis fünf Gemeinschaftsschulen. Zehn Gemeinschaftsschulen erhalten Oberstufen oder behalten sie, da sie diese als Gesamtschulen bereits aufgebaut haben. Bis zu fünf Gemeinschaftsschulen werden zusammenarbeiten.

Da nach dem Konzept der Selbstständigen Schule und belegt von vielen Studien zu Qualität von Schule jede dieser nun zur Zusammenarbeit verpflichtenden Schulen ihre je eigene Kultur und Qualität entwickelt hat und weil diese Schule sehr unterschiedliche Geschichten haben, ist eine solche Zuordnung mit erheblichen Schwierigkeiten verbunden. Zwei sehr unterschiedliche Kulturen, die aus der Entstehungsgeschichte resultieren und über die individuelle Schule hinaus gehen, sollen skizziert werden:

Ein Teil der neuen Gemeinschaftsschulen war zunächst aus Haupt- bzw. Realschulen und wurden zwischendurch Erweiterte Realschulen. Sie tragen diese Herkunft, die sich vielerorts durch ein klares Bewusstsein für die Trennung von Schüler\_innen nach „Begabung“ und Leistung in sich.

Einen anderen Teil stellen die ehemaligen Gesamtschulen. Diese können eine fast 30jährige Geschichte des gemeinsamen Lernens aufweisen; ihre Kollegien wurden auf Teamarbeit, Lerndiagnose und Förderung sowie Methoden individuellen Lernens systematisch vorbereitet. Auch wenn dieses Angebot „Entwicklungsbegleitende Lehrerfortbildung für den Gesamtschulbereich (ELG)“ nach einigen erfolgreichen Jahren abgeschmolzen wurde, zeigt es doch bis heute deutlich Spuren in diesen Gemeinschaftsschulen.

Ein auch nur annähernd vergleichbares Angebot erhielten die Erweiterten Realschule nicht. Die Gemeinschaftsschulen haben keine gemeinsame pädagogische Identität im Rahmen von Fortbildung entwickeln können. Der Bericht der Gemeinschaftsschule Freisen verdeutlicht jedoch die These von der spezifischen Entwicklung dieser und stellvertretend auch anderer Schulen. Die kontinuierliche Fortsetzung dieser Pädagogik ist mit der Absage an eine eigene Oberstufe erheblich in Frage gestellt.

Die zweite Säule, das Gymnasium, kennt diese Probleme u.a. deshalb nicht, weil fast alle Leh-

rer\_innen darin sozialisiert wurden, weil alle eine gymnasialspezifische Ausbildung durchlaufen haben und weil seit mindestens 170 Jahren klar ist, was Gymnasium sein soll - auch ohne Griechisch und Latein. Diese Klarheit schränkt den Verantwortungsbereich des Gymnasiums auf sog. Elitebildung deutlich ein. Auch das ist dem Bericht der Gemeinschaftsschule Freisen zu entnehmen.

**Die Gemeinschaftsschul braucht eine eigene Pädagogik**

Die Sekundarstufe II als gymnasiale Oberstufe setzt nicht einfach auf einer Sekundarstufe auf, ohne dass diese entsprechend reformiert wird. Drei Bildungsgänge mit drei Basisabschlüssen (Hauptschulabschluss, Mittlerer Bildungsabschluss und Abitur), die die deutsche Schule noch immer vorsieht, sollen in einer Lerngemeinschaft realisiert werden. Hinzu kommt die Förderung der Kinder und Jugendlichen mit z.T. erheblichen Lebensproblemen, die ihren Lernproblemen zugrunde liegen. Damit haben die Gymnasien sehr viel weniger zu tun; in verbleibenden Einzelfällen neigen sie schnell dazu abzuschulen.

Damit Lern- und Lebensprobleme nicht durch äußere Differenzierung, was zu Stigmatisierung und Störung des Selbstwertgefühls führt, verschärft werden, müssen entsprechende Organisations- und Lehr-Lern-Konzepte entwickelt werden. Gemeinschaftsschulschüler\_innen und -kollegien müssen zu einer Lern-Lehr-Gemeinschaft zusammenwachsen. Es gilt folglich eine Gemeinschaftsschulpädagogik zu entwickeln, die u.a. auf dem Konzept der Gesamtschule (TKM) und entsprechenden Lernarrangements (SOL) basieren sollte.

Dafür bedarf es zum einen einer Reform der Lehrerbildung insgesamt sowie einer nachholenden intensiven verpflichtenden und nachgewiesenen

nen Lehrerfortbildung der Kollegien der Gemeinschaftsschulen.

In diese Fortbildung einbezogen werden muss die Schulsozialarbeit. Zwar wird allenthalben von Multiprofessionellen Teams, die in den Schulen agieren sollen, gesprochen. Doch dafür bedarf es der Aus- und Fortbildung, ihrer Installierung in jeder Schule und der Supervision.

Die Sekundarstufe I der Gemeinschaftsschule muss ihrem Namen „Gemeinschaft“ gerecht werden. Sie ist der Sockel, auf den nicht nur die Oberstufe aufbaut, sondern auch die berufliche Säule. Nicht allein die Übergangsquote zum Gymnasium macht die Qualität der neuen Schulform aus, sondern zuerst und vor allem die Dropout-Quote, die gegen 0 gehen sollte, die Zahl der Schüler\_innen mit Hauptschulabschluss, mit dem nur sehr wenige die Schule verlassen sollten, dafür möglichst alle alle dem Mittleren Bildungsabschluss (MBA ) als Standard und viele darüber hinaus mit der Übergangsberechtigung in die Oberstufe – wie von der OECD gefordert.

**Die Oberstufe anders denken**

Zu den künftigen Standorten der Oberstufen sei noch bemerkt: Auch sie werden ihre eigene Qualität und ihre eigene Identität entwickeln. Eine Bindung des Schülerzugangs aus zugeordneten Gemeinschaftsschulen ist nicht zwingend, vielmehr sollten den mit dem entsprechenden Abschluss versehenen Jugendlichen ermöglicht werden, eine Oberstufe ihrer Wahl zu besuchen. Das machen ja heute schon viele, die dann u.a. zum Wirtschaftsgymnasium, zum Technisch-Wissenschaftlichen Gymnasium wechseln.

Eine wünschbare differenzierte Oberstufenlandschaft wird viele Angebote bereithalten. Die

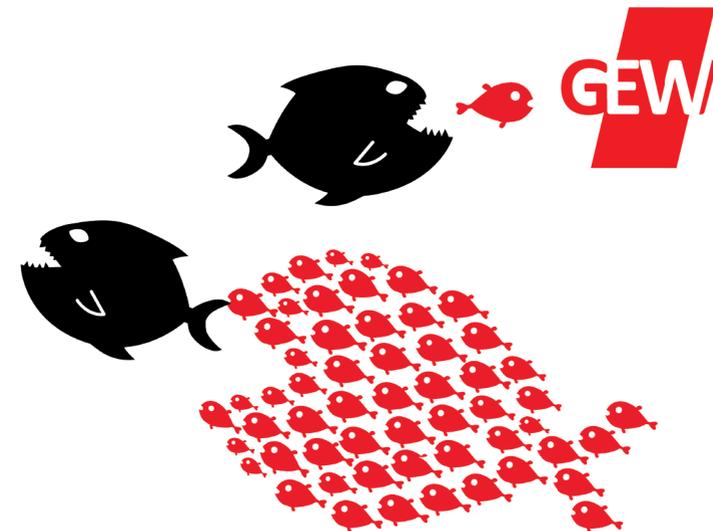
Kopplung von Sekundarstufen I -Besuch in einer GemS mit „ihrer“ Oberstufe ist nicht zwingend. Das gilt genauso für die Gymnasien.

Jede\_r Jugendliche, der/die mit dem Hauptschulabschluss oder dem MBA die Gemeinschaftsschule verlässt, wird dieser Wechsel aus der vertrauten Komfortzone selbstverständlich zugemutet; den nachweislich „besseren“ Schüler\_innen wird personelle Kontinuität vom 5. bis zum 13. Schuljahr zugesichert. Die 10jährigen Kinder allerdings müssen die Schule wechseln und sich neuen Mitschüler\_innen, neuen Lehrer\_innen, neuen

Schulwegen usw. aussetzen. Sinnvoller ist eine Gemeinschaftsschule von der ersten bis zur zehnten Klassenstufe - für alle Kinder ohne Schulwechsel. ■



**Dr. Klaus Winkel**  
GGG Saarland



# GGG - Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule - Verband für Schulen des gemeinsamen Lernens e.V.

Bundesgeschäftsstelle: Hauptstraße 8 - 26427 Stededorf  
Fon: 04971-94668 0 Fax: 04971-94668 1 geschaeftsstelle@ggg-bund.de

## AUFNAHMEANTRAG

a) bei persönlichen Mitgliedern, b) bei korporativen Mitgliedern

a) Einrichtung, der das Mitglied angehört, b) Einrichtung		GGG-Landesverband	
a) Zuname, b) Zuname des Ansprechpartners		Vorname	
Geburtsdatum		Funktion in der Einrichtung (z.B. Elternvertreter, Schulleiter)	
Straße, Nr.		ggf. Postfach	
PLZ	Ort		
Telefon		Telefax	
Email		Web	
Ort, Datum, Unterschrift			

Wir verwenden Ihre Daten nur für vereinsinterne Zwecke.

Der angegebene Ansprechpartner eines korporativen Mitgliedes vertritt die Einrichtung in der Mitgliederversammlung.

## MITGLIEDSBEITRAG

	Jahresbeitrag	Bitte ankreuzen (X)
Schüler/in, Auszubildende/r, Arbeitslose/r	€ 10,-	
Einzelmitglied mit reduziertem Beitrag	€ 35,-	
Einzelmitglied	€ 70,-	
Korporatives Mitglied (Schule, wiss. Einrichtung, ...)	€ 120,-	
nur für NRW: neu gegründete Schule	2 Jahre beitragsfrei	
nur für NRW: bestehende Schulen	1 Jahr beitragsfrei	
Zusendung einer Rechnung/Zahlungsbestätigung erwünscht (in der Regel per E-Mail)		

## EINZUGSERMÄCHTIGUNG

Hiermit ermächtige/n ich/wir die GGG widerruflich, die von mir/uns zu entrichtenden Mitgliedsbeiträge für die GGG von meinem/ unserem Konto mittels Lastschrift einzuziehen.

Kontoinhaber	
Kreditinstitut	
Konto-Nr.	BLZ
IBAN	BIC
Ort, Datum, Unterschrift	

## Antrag auf Mitgliedschaft

Online Mitglied werden: [www.gew.de/Mitgliedsantrag.html](http://www.gew.de/Mitgliedsantrag.html)

Bitte in Druckschrift ausfüllen:

**Persönliches**

**Berufliches**

Nachname (Titel), Vorname		Berufsbezeichnung (für Studierende: Berufsziel) bzw. Fachgruppe	
Straße, Nr.		Einstiegsdatum / Berufsanfang (Monat/Jahr)	
Postleitzahl, Ort		Tarif- / Besoldungsgebiet	
Telefon		Monatliches Bruttoeinkommen (falls nicht öffentlicher Dienst)	
E-Mail		Tarif- / Besoldungsgruppe Stufe seit (Monat/Jahr)	
Geburtsdatum	Nationalität	Betrieb / Dienststelle / Schule	
gewünschtes Eintrittsdatum		Träger des Betriebs / der Dienststelle / der Schule	
bisher gewerkschaftlich organisiert bei von/bis (Monat/Jahr)		Straße, Nr. des Betriebs / der Dienststelle / der Schule	

- weiblich  
 männlich

### Beschäftigungsverhältnis:

- |  |   |   |
|--|---|---|
| <input type="radio"/> angestellt                             | <input type="radio"/> beurlaubt ohne Bezüge bis _____ | <input type="radio"/> befristet bis _____           |
| <input type="radio"/> beamtet                                | <input type="radio"/> in Rente/pensioniert            | <input type="radio"/> Referendariat/Berufspraktikum |
| <input type="radio"/> teilzeitbeschäftigt mit ___ Std./Woche | <input type="radio"/> im Studium                      | <input type="radio"/> arbeitslos                    |
| <input type="radio"/> teilzeitbeschäftigt mit ___ Prozent    | <input type="radio"/> Altersteilzeit                  | <input type="radio"/> Sonstiges _____               |
| <input type="radio"/> Honorarkraft                           | <input type="radio"/> in Elternzeit bis _____         |   |

Jedes Mitglied der GEW ist verpflichtet, den satzungsgemäßen Beitrag zu entrichten. Mit meiner Unterschrift auf diesem Antrag erkenne ich die Satzung der GEW an.

Ort, Datum

Unterschrift

### SEPA-Lastschriftmandat

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW), Reifenberger Str. 21, 60489 Frankfurt  
Gläubiger-Identifikationsnummer: DE31ZZZ0000013864

Ich ermächtige die GEW, Zahlungen von meinem Konto mittels Lastschrift einzuziehen. Zugleich weise ich mein Kreditinstitut an, die von der GEW-Saarland auf mein Konto gezogenen Lastschriften einzulösen.

Hinweis: Ich kann innerhalb von acht Wochen, beginnend mit dem Belastungsdatum, die Erstattung des belasteten Betrages verlangen. Es gelten dabei die mit meinem Kreditinstitut vereinbarten Bedingungen.

Nachname, Vorname (Kontoinhaber/in)	Kreditinstitut (Name und BIC)
IBAN	Kontonummer
Bankleitzahl	Ort, Datum Unterschrift

Jedes Mitglied der GEW ist verpflichtet, den satzungsgemäßen Beitrag zu entrichten und seine Zahlungen daraufhin regelmäßig zu überprüfen. Studierende (auch SchülerInnen an Fachschulen für Sozialpädagogik) zahlen für die Dauer ihres Erst-Studiums keinen Beitrag.

Änderungen des Beschäftigungsverhältnisses bzw. Studiums mit Auswirkungen auf die Beitragshöhe sind umgehend der Landesgeschäftsstelle mitzuteilen. Überbezahlte Beiträge werden nur für das laufende und das diesem vorausgehende Quartal auf Antrag verrechnet. Die Mitgliedschaft beginnt zum nächstmöglichen Termin. Der Austritt ist mit einer Frist von drei Monaten zum Quartalsende schriftlich dem Landesverband zu erklären.

Die angegebenen personenbezogenen Daten werden nur zur Erfüllung unserer satzungsgemäßen Aufgaben auf Datenträger gespeichert und entsprechend den Bestimmungen des Bundesdatenschutzgesetzes geschützt.

Bitte senden Sie den ausgefüllten Antrag an die **GEW-Saarland, Mainzer Str. 84, 66121 Saarbrücken.**

Gewerkschaft  
Erziehung und Wissenschaft



Saarland



**Gemeinsam  
sind wir stark**

**Werde Mitglied!**

Mainzer Str. 84 | 66121 Saarbrücken  
Tel.: 0681/66830-0 | Fax: 0681/66830-17  
E-Mail: [info@gew-saarland.de](mailto:info@gew-saarland.de) | [www.gew-saarland.de](http://www.gew-saarland.de)

