

# Gesamtschule – der Weg ist das Ziel - und das Ziel bleibt offen !

---

*Dr. Michael Hüttenberger, Darmstadt & Gerd-Ulrich Franz, Wiesbaden*

## Vorbemerkung

Ende der 60er Jahre ging man in Hessen mit Macht daran, das nach dem Krieg in alter Dreigliedrigkeit restaurierte Schulsystem den Erfordernissen der Zeit anzupassen. Das Schlagwort „Bildungsnotstand“ machte die Runde und wachsende Schülerzahlen waren zu bewältigen. Stufenschulen - Grundschule, Sekundarstufe I und II - sollten an die Stelle der traditionellen Schulformen treten. Auf dem Lande und in der Peripherie der Städte wurden ab 1969 Gesamtschulen neu gegründet. Mittelfristig sollte die Gesamtschule in der Sekundarstufe I von Klasse 5 - 10 die Hauptschule, die Realschule und das Gymnasium ablösen und am Ende der Klasse 10 alle Schüler mit einem „**Sekundarstufe I-Abschluss**“ in weiterführende Schulformen oder den Beruf entlassen.

Vor allem diese Absicht, das gesamte Schulwesen durchgängig zu reformieren rief heftigen politischen Widerstand hervor und stellte die Gesamtschule in den Mittelpunkt der Auseinandersetzung. Wegen ihres egalitären Ansatzes - **eine Schule für alle Kinder sein** zu sein - wurde und wird sie mancherorts sehr heftig bekämpft. Dies blieb nicht ohne Folgen für das Selbstverständnis und die innere Organisation dieser neuen Schulen.

In der politischen und juristischen Auseinandersetzungen wurden sie dabei weitgehend auf eine organisatorische Zusammenfassung der Schulformen reduziert:

- durch entsprechende Schulzweige nach der Förderstufe in 5/6 in der KGS;
- durch eine frühzeitige Sortierung in dreistufige Fachleistungskurse in den „Hauptfächern“ in der IGS.

Der **Verzicht auf den Sek. I - Abschluss** für alle, die Übernahme der Abschlüsse der traditionellen Schulformen in einer Vereinbarung der KMK von 1982 besiegelte diese Angleichung und ist die wesentliche Ursache für ein bis heute wirksames „**Identitätsproblem der IGS**“ .

Zwar wurde auch die Lehrerausbildung formal neu gegliedert und ebenfalls auf die Grundstufe, die Sek. I oder die Sek. II bezogen – inhaltlich blieb es allerdings bei der Ausrichtung auf Fächer (statt auf die Bedingungen der jeweiligen Schülerschaft).

Die bis heute (!) auf Fächer und die trad. Schulformen ausgerichtete Lehrerausbildung trug maßgeblich dazu bei, dass oftmals selbst die Lehrer an den IGS **kein schulformunabhängiges Verständnis** ihrer Arbeit an einer IGS entwickeln konnten.

Organisatorische Probleme der oftmals sehr großen Systeme taten ein Übriges, die pädagogischen Chancen dieser Schulidee zu verdecken.

Statt dessen etablierte sich die bestmögliche Sortierung in A - B - C -Kurse als Hauptaufgabe im Alltag und verfestigte die „Dreigliedrigkeit“ in den Hinterköpfen.

Mit der Weiterentwicklung der IGS in Kassel-Waldau und Babenhausen zu „Offenen Schulen“ wurden Anfang der 80er-Jahre in Hessen erstmals **pädagogisch begründete Strukturen** realisiert, mit denen die IGS zu einer wirklichen Alternative zu den traditionellen Schulformen in der Sekundarstufe I werden konnte.

Wenn auch ursprünglich als ersetzendes Schulsystem konzipiert, ist die IGS daher heute auch als Schulform **neben** den Bildungsgangsschulen eine für Eltern und Kinder attraktive und zukunftsfähige Alternative.

Im Bewusstsein der vielfältigen Unterschiedlichkeit ihrer Schülerinnen und Schüler und deren verschiedenen Abschlussperspektiven ermöglichen diese IGS **einen individuellen Bildungsgang** von Klasse 5-10, dessen **Ziel offen** bleibt und eben nicht vorweg durch die Wahl oder Zuordnung zu der Schule eines Bildungsgangs (Hauptschule, Realschule, Gymnasium) festgelegt ist.

Für Eltern folgt daraus, dass sie zunächst die grundsätzliche Entscheidung für den **gemeinsamen Weg als Ziel** - und das Offenhalten des individuellen Ziels für ihr Kind treffen müssen. Da sich die IGS aus eingangs erwähnten Gründen sehr unterschiedlich entwickelt haben, müssen sie je vor Ort nach dem **Selbstverständnis** der Integrierten Gesamtschule fragen, denn nicht alle Schulen konnten sich in diesem Sinne weiterentwickeln. Die Unterschiede sind strukturell und konzeptionell feststellbar, oftmals auch den sehr unterschiedlichen Bedingungen im Umfeld der Schule geschuldet und darum allemal größer, als die (in Städten oft über Generationen kolportierten) realen oder vermeintlichen Unterschiede zwischen den Gymnasien oder zwischen den Realschulen.

Das aus unserer Sicht maßgebliche, weil die Ursprungsidee der einen Schule für alle Kinder aufgreifende Konzeption heutiger Gesamtschulen setzt strukturelle Grundannahmen voraus, die im ersten Teil dargestellt werden. Zur Verdeutlichung der grundsätzlichen Unterschiede werden wir auch das gegliederte Schulsystem mit seinen Möglichkeiten und Grenzen aus unserer Systemsicht beschreiben. Bezugspunkt ist für uns dabei die grundlegende Forderung nach Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit als Ziel und Ergebnis des schulischen Bildungsprozesses. Im zweiten Teil stellen wir die Möglichkeiten der Organisation individueller Bildungsgänge in der IGS dar, der derzeit einzigen real existierenden Form der „Einen Schule für alle Kinder“ in der Sek. 1.

Dabei beziehen wir uns auf die konkreten Erfahrungen in Entwicklung und Aufbau insbesondere der IGS'en, die wir selbst leiten, der IGS Kastellstraße in Wiesbaden und der Erich Kästner-Schule in Darmstadt-Kranichstein.

## A. Strukturmerkmale der schulformübergreifenden Gesamtschule

### 1. Formuliert Erwartungen und Anforderungen an Schule heute

## Erwartungen und Anforderungen



Hessische Wirtschaft:	<ul style="list-style-type: none"><li>◆ Selbstständigkeit</li><li>◆ Eigenverantwortung</li></ul>
BDA und DGB:	<ul style="list-style-type: none"><li>◆ Befähigung zur selbst- und mitverantwortlichen Teilhabe</li><li>◆ Toleranz für andere Wertorientierungen</li><li>◆ Kompromissfähigkeit</li></ul>

**Strukturmerkmale der schulformübergreifenden Gesamtschule**

„Selbstständigkeit und Eigenverantwortung sind Motor gesellschaftlicher Entwicklungen, kreativer Lösungen und sinnvoller Ressourcennutzung.

Sie müssen auch leitende Prinzipien in den hessische Schulen sein.“ (*Schulpolitische Positionen der hessischen Wirtschaft, Frankfurt und Wiesbaden, im Mai 2000*)

„Unverzichtbare Aufgabe der allgemeinbildenden Schule ist es, Schülerinnen und Schüler zu einer selbst- und mitverantwortlichen Teilhabe in einer sich ständig wandelnden Arbeits- und Wirtschaftswelt zu befähigen.“ (*Stellungnahme von BDA und DGB, Berlin, im August 2000*)

Die in diesen beiden Statements verdichteten gesellschaftlichen Erwartungen gehen einher mit deutlich formulierten Anforderungen an fachliche, persönliche und soziale Kompetenzen. Dabei hat fachlich die Verfügbarkeit über ein intelligentes Basiswissen Vorrang vor dem ausschließlichen Abrufen enzyklopädischer Versatzstücke. Als persönliche und soziale Kompetenzen werden Leistungsfähigkeit, Kommunikations- und Konfliktfähigkeit und solidarisches Verhalten gegenüber Mitmenschen und Minderheiten verstanden. Dabei „sollen die Schülerinnen und Schüler befähigt werden, bei unterschiedlichen Wertvorstellungen und Interessen und bei unterschiedlichen Betroffenheit von ökonomischen Situationen und Entwicklungen

sich rational mit kontrovers beurteilten wirtschaftlichen und gesellschaftspolitischen Sachverhalten auseinander zu setzen. Hierfür müssen Toleranz für andere Wertorientierungen und Interessen sowie Kompromissfähigkeit gefördert werden.“

*(Stellungnahme von BDA und DGB, Berlin, im August 2000)*

Diese gesellschaftlichen Erwartungshaltungen an Bildung und Schule werden in der Regel nicht auf einzelne Schulformen bezogen sondern als für das gesamte Schulwesen allgemeingültige Anforderungen verstanden. Ihre Umsetzung und Konkretisierung in den einschlägigen Verordnungen und Erlassen ist aber (zumindest in Hessen) nur für die IGS erfolgt.

## **2. Der amtliche Auftrag der Integrierten Gesamtschule (in Hessen)**

## Auftrag der Integrierten Gesamtschule



### Die IGS berücksichtigt:

- ♦ Breite der Begabung und Neigung
- ♦ Unterschiede in Lernsituation, Lernverhalten, kultureller Herkunft

### Die IGS fördert und entwickelt:

- ♦ Gegenseitiges Verstehen durch gemeinsames Lernen
- ♦ Bereitschaft zu sozialem Handeln
- ♦ Zusammenarbeit in unterschiedlichen Lern- und Lebensbedingungen

Strukturmerkmale der schulformübergreifenden Gesamtschule

„Die schulformübergreifende (integrierte) Gesamtschule erfüllt aufgrund ihrer Aufgabenstellung und Gliederung nach den §§ 25 und 27 des Hessischen Schulgesetzes den Bildungsauftrag der Mittelstufe unter besonderer Berücksichtigung der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, der Breite der individuellen Begabungen und Neigungen sowie der Unterschiede in der Lernsituation, im Lernverhalten und der kulturellen Herkunft der Schülerinnen und Schüler. Sie hat die Aufgabe, durch gemeinsame Lernerfahrungen das gegenseitige Verstehen zu fördern, die Bereitschaft zu sozialem Handeln und die Fähigkeit zur Zusammenarbeit von Menschen unterschiedlicher Lern- und Lebensbedingungen weiterzuentwickeln.“

*(Verordnung zur Ausgestaltung der Bildungsgänge und Schulformen der Mittelstufe (Sekundarstufe I), Wiesbaden, im Juli 2000)*

### 3. Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit im Kontext von Schullaufbahn und Bildungsgangentscheidung

## Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit im Bildungsprozess

**Die Mündigkeit der Unmündigen vorwegnehmen**  
= Verantwortung übernehmen können

- ◆ für den eigenen Bildungsweg
- ◆ in altersgemäßen Schritten

**Strukturelle Voraussetzung**  
ein integriertes Schulsystem / IGS



**Strukturmerkmale der schulformübergreifenden Gesamtschule**

Selbstständigkeit und (Selbst-)Verantwortung beinhaltet die Übernahme von Verantwortung für den eigenen Lebens- und Bildungsweg in altersgemäßen Schritten.

„Im Bildungsprozess, und nur in ihm, ist die Mündigkeit der Unmündigen vorweg genommen; ...

(Hier) ist den Kindern die Chance gegeben, unvertretbar für sich selbst zu handeln, das Lernen zu erlernen, eben: unter der Obhut vorgeschossener Mündigkeit mündig zu werden - in dem von Kant unverlierbar festgehaltenen Sinn der 'Aufklärung'. ...

Die Unvertretbarkeit des Subjektes im Bildungsprozess verlangt, das Bildungsstreben im Kinde selbst hervorzurufen;

Eltern können darin eine Stellvertretung nicht übernehmen."

*(Jürgen Habermas: Pädagogischer "Optimismus" vor Gericht einer pessimistischen Anthropologie, In: Helmut Schelsky, Anpassung oder Widerstand? Soziologische Bedenken zur Schulreform, Heidelberg 1962 S. 257f)*

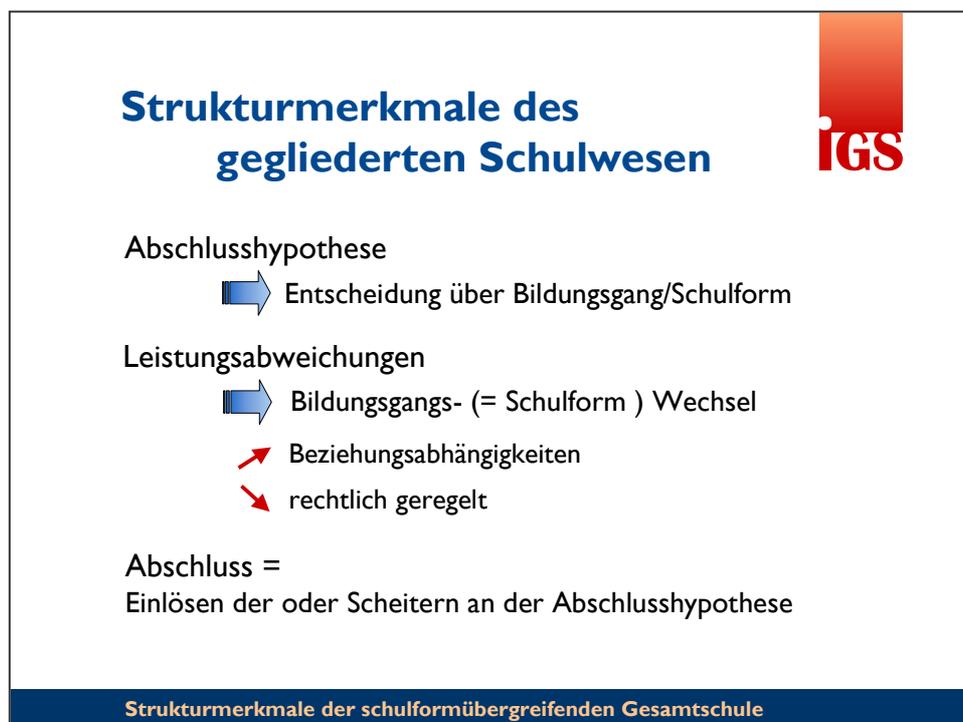
### 4. Strukturmerkmale der Schulsysteme und ihre Auswirkungen

Die Debatte um die „Gute Schule“ wird häufig verstanden als Abkehr von der „Strukturdebatte“ und stattdessen notwendige Hinwendung zu pädagogisch-inhaltlichen Aspekten von Schule und Bildung. In diesem Kontext könnten alle Schulen, d.h. strukturell alle Schulformen „gute Schulen“ sein. Die Vernachlässigung der bzw. die bewusste Abkehr von der Strukturfrage hat zur Folge, dass der Zusammenhang von Struktur und Inhalt aus dem Blick gerät und zunehmend „bestreitbar“ zu sein scheint.

Demgegenüber steht die hier vertretene These, dass ein integriertes Schulsystem über die strukturelle bessere Voraussetzung zur Umsetzung und Einlösung der gesellschaftlichen Erwartungshaltung im o.g. Sinne verfügt, das selektive Schulsystem hingegen nicht. Dies gilt es im folgenden zu belegen.

#### 4.1 Strukturmerkmale des gegliederten Schulwesens und ihre Folgen

Das gegliederte Schulwesen nimmt den Schülerinnen und Schülern die Übernahme von Verantwortung für den eigenen Lebens- und Bildungsweg weitgehend ab. Sie werden entmündigt durch die von anderen getroffene Entscheidung über ihren Bildungsweg auf dem Hintergrund einer frühzeitigen, d.h. im Sinne der schulischen Lernentwicklung verfrühten Hypothese über einen voraussichtlich zu erreichenden Abschluss.



Diese Entscheidung gründet sich im selektiven Schulsystem auf vorweggenommene und damit hypothetische Schulabschlüsse, im Grunde also eigentlich auf Abschlusserwartungen

bzw. -ansprüche. Sie unterliegt (aufgrund eines berechtigten Chancensicherungsinteresse der Eltern) strukturell der Gefahr, zu „hoch“ angesetzt zu werden.

Bezogen auf die durch die Bildungsgangentscheidung manifestierten Abschlusserwartung bewegen sich die Schülerinnen und Schüler in den folgenden Schuljahren nur zwischen schulischem Scheitern oder Funktionieren in relativen Erfolgsstufen. Relativ insofern, als sich Schulerfolg systemisch nur als Erfüllung von Lernanforderungen des vorentschiedenen Bildungsganges definiert, in jeweils unterschiedlicher Interpretation des Optimierungsbestrebens von Aufwand und Ertrag. Dauerhafte Lern- und Leistungsabweichungen sowohl nach unten als auch nach oben (mit Ausnahme des „höchsten“, des gymnasialen Bildungsganges) haben die Veränderung der Abschlusshypothese zur Folge und ziehen den schwierigen Wechsel in einen anderen Bildungsgang, d.h. eine andere Schule oder Schulform nach sich.

Während der Weg nach unten administrativ klar geregelt und (beispielsweise gegen den Elternwillen) rechtlich durchsetzbar ist, ist der Weg nach Oben schwieriger, weil nicht formal geregelt und damit (auch in verbundenen Schulformen (KGS, integrierte HR-Schulen) an die Überwindung hoher Beziehungshürden gebunden.

Dies hat nachvollziehbare, systemisch bedingte Gründe.

Die abgebende Schule, Schulform bzw. Lehrkraft gibt zwangsläufig die Lernentwicklungsbegleitung und damit die Verantwortung für Hypothese über die weitere Lernentwicklung des Schülers oder der Schülerin an die Nachfolger ab, die potentielle Aufnahmeschule bzw. Lehrkraft muss deshalb vorab von der Erfolgsaussicht der Maßnahme überzeugt werden, ein bereitwilliger Übernehmer muss sich erst finden. Neben der auf schulischen Lernleistung basierenden relativ objektivierbaren Sachebene gewinnt dadurch die Beziehungsebene eine unangemessene Bedeutung; die bildungswilligen Schülerinnen und Schüler werden dadurch, auch wenn sie in ihrem Leistungsvermögen bereits hinreichend testiert sind, zu „beziehungsabhängigen Bittstellern“ mit allen daraus resultierenden emotionalen Folgeempfindungen.

Die erbrachte Leistung (in Verbindung mit der bis dorthin erfolgten Lernentwicklung) ist damit nicht mehr alleine Anspruchsgrundlage für eine „höhere Schulkarriere“ im Sinne einer notwendigen Bedingung; als hinreichende Bedingung kommt vielmehr noch die im realen Alltag sich als relative Willkür darstellende Gunst der Institution oder von einzelnen Personen hinzu. Selbstständigkeit und die Wahrnehmung von Verantwortung für den eigenen Bildungsweg gerät so in Beziehungsabhängigkeiten und verliert mehr und mehr an Relevanz.

Insgesamt folgerichtig findet deshalb die Veränderung der Abschlusshypothese in der Regel eher im Falle des Scheiterns statt. Scheitern muss seitens der Schule strukturlogisch folgerichtig interpretiert werden als notwendige und überfällige Korrektur einer falschen, weil zu hoch angesetzten Abschlusshypothese.

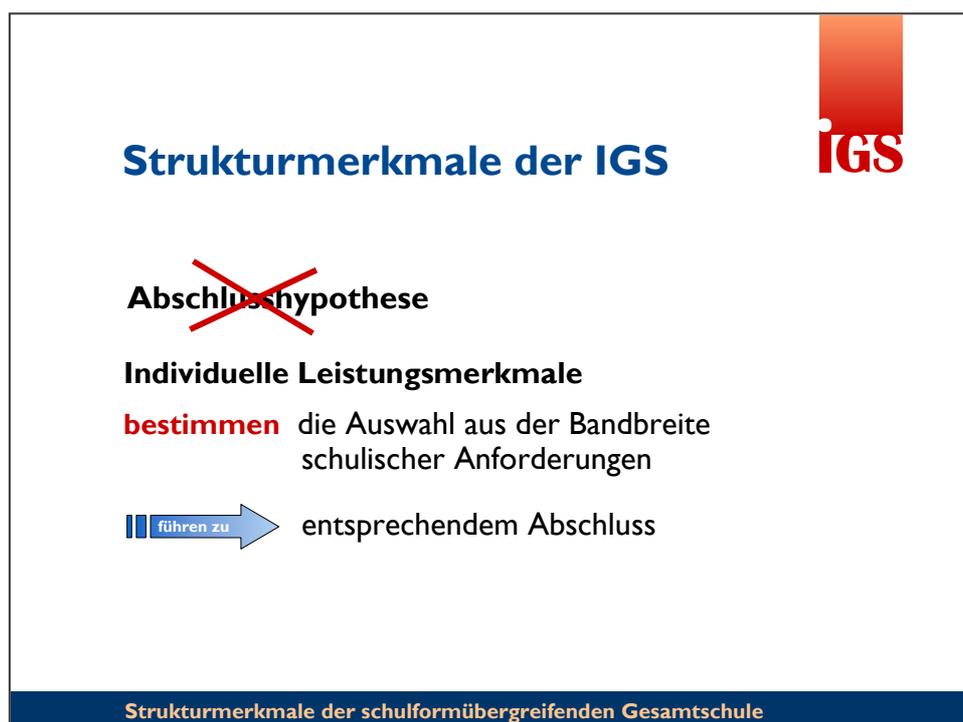
Verantwortung für die Schülerinnen und Schüler besteht dabei im schulischen Handlungsfeld (d.h. im schulischen Lernen und Leben) nicht mehr für ihren Lern- und Qualifikationsprozess im Sinne der optimalen Nutzung ihrer individuellen Voraussetzungen, der dauerhaften Übernahme von Verantwortung für den individuellen Bildungsweg in diesem Sinne mit gegenwärtig offen bleibenden Ausgang, sondern nur noch eingengt für die Folgen einer immer weiter in die Vergangenheit rückenden Vorentscheidung über einen Abschluss, den es zu erreichen galt bzw. zu sichern gilt.

Dieses System kann Schülerinnen und Schüler nicht über Erkenntniszuwächse und Lernerfolge als Wert an sich positiv motivieren und zu Höchstleistungen anspornen, sondern es muss sie über Misserfolge in der Schulkarriere sanktionieren und selektieren, seine Entscheidungen begründen sich ausschließlich negativ, weil am Versagen oder drohenden Versagen orientiert.

#### 4.2. Grundsätzlich andere Strukturmerkmale der IGS und ihre Folgen

Struktur und Organisation der IGS ermöglichen und erfordern geradezu die Übernahme der Verantwortung durch die Schülerinnen und Schüler - nicht nur für ihr fachliches Lernen sondern auch für den durch ihre individuelle Leistung maßgeblich bestimmten Bildungsgang bis hin zum am Ende der Jahrgangsstufe 10 erreichten Abschluss.

Der entscheidende Unterschied zum gegliederten Schulwesen ist dabei, dass alle Gegenstände, alle Lernerfahrungen nicht bildungsgangsspezifisch vor-sortiert sind. Nur in der IGS haben die Schülerinnen und Schüler so die Chance, sich an der ganzen Bandbreite schulischer Anforderungen zu erproben, ein angemessenes (Selbst-)Verständnis der eigenen Leistungsfähigkeit aus der Summe der Lernerfahrungen an den verschiedenen Lerngegenständen der Schulfächer und sonstigen Lerngelegenheiten der Schulzeit zu entwickeln.



Individuelle Lernerfolge und erreichter Abschluss können dabei als maßgeblich geprägt vom eigenen Interesse, Arbeitseinsatz und Leistungsvermögen erfahren werden.

Voraussetzung dafür ist eine Differenzierung der fachlichen Anforderungen, ein allmählicher Übergang vom Erproben an individuellen Leistungsnormen über die Orientierung an vorgegebenen fachlichen Anforderungsniveaus bis hin zur verantwortlichen Entscheidung für die Bewältigung der Anforderungen verschiedener Leistungskurse im Blick auf die für den angestrebten Abschluss in der IGS notwendigen Kurszugehörigkeiten und Noten.

Eine verantwortliche, transparente Gestaltung dieses Entwicklungsprozesses und dessen Begleitung durch die von Klasse 5-10 „mitwachsenden“ Lehrkräfte ist entscheidend für das persönliche Erleben der eigenen Leistungsfähigkeit, den Umgang mit den eigenen Stärken und Schwächen durch die Jugendlichen. (Die Vorstellung der geisteswissenschaftlichen Pädagogik vom „pädagogischen Bezug“ wird hier wieder aufgenommen.)

Dieses Erlebensverständnis zu fördern ist ein entscheidender erzieherischer Auftrag der IGS. Er setzt voraus die bewusste Verabschiedung von einer unabdingbaren Abschlusserwartung und verlangt deren Ersetzen durch ein Einlassen auf das Beschreiten eines (gemeinsamen) zieloffenen Lernweges unter der Maßgabe der optimalen individuellen Forderung und Förderung, durch die sich der Abschluss gleichsam erst auf dem Weg herauskristallisiert.

**Exkursive Anmerkung:** Dieses bewusste Einlassen auf die IGS als alternative Schulform ist gegenwärtig nicht durchgängiges Entscheidungskriterium. Für den Zugang zur IGS gibt es derzeit zwei grundverschiedene Möglichkeiten und Motive:

- In den Regionen einer annähernd flächendeckenden, ersetzenden Schulform IGS stellt der Besuch der IGS eher ein pragmatisch folge-richtiges Weitergehen auf die nächstgelegene Schule dar, eine bewusste Entscheidung zu Gunsten der IGS als alternatives System findet dabei seltener statt.
- In den (meist städtischen) Regionen, wo sich die IGS als **ein weiter-führendes Angebot** neben gut erreichbaren Realschulen und Gymnasien um die Anmeldung der Kinder aus den Grundschulen bemühen muss, wird eine definitive Entscheidung **für** die IGS von den Eltern erforderlich und im Wesentlichen auch erreicht.

#### **4.3. Allokationsfunktion - auch in der IGS**

Die schulische Selektion und die gesellschaftliche Einsortierung auf der Basis der erreichten Abschlüsse findet auch in der IGS statt.



Sie kann in der IGS als zwischen äußerer Anforderung und individueller Leistungsbereitschaft und -fähigkeit balancierte, vom Einzelnen mitgestaltbare Entwicklung definiert und von den Schülerinnen und Schülern auch so erlebt werden. Eingebunden in ein bewusst gestaltetes Miteinander sehr unterschiedlicher Schülerinnen und Schüler in der Klassengemeinschaft kann jede/r so eine realistische Perspektive für die eigenen Chancen in und nach der Schule entwickeln, Voraussetzung für einen selbstbewußten, akzeptierenden Umgang miteinander – in und nach der Schule.

## **5. Die dreifache Denkmkehr für ein erfolgreiches Lernen aller Kinder an einer Schule**

Es gilt, die Verantwortlichkeiten für den Lernprozess und den Lernerfolg, für erfolgreiches Lernen in der Schule neu und eindeutig zuzuordnen.

Eine **dreifache Denkmkehr** tut Not – bei den Eltern, bei den Lehrerinnen und Lehrern und Lehrern, bei den Schülerinnen und Schülern :

## Eine Entscheidung für die IGS bedeutet:



### Eltern

- ◆ enthalten sich vorwegnehmender, wertender Festlegungen (*verzichten auf eine Abschlusshypothese*)
- ◆ gestehen ihrem Kind den eigenen Weg zu
- ◆ begleiten ihr Kind auf diesem Weg
- ◆ vertrauen darauf, dass es optimal gefördert wird

Strukturmerkmale der schulformübergreifenden Gesamtschule

**Eltern** wünschen sich – völlig zu recht - den bestmöglichen Schulabschluss für ihr Kind – und meinen damit aber in der Regel nicht den individuell und damit relativ bestmöglichen Abschluss, sondern absolut den besten und damit rein formal, d.h. tauschwertorientiert, nur das Abitur (als „Poleposition“ im späteren Kampf um einen Arbeitsplatz und den Status in unserer Gesellschaft). Diese Wünsche „erfüllen“ sich nur für einen Teil, alle anderen müssen sich Schritt für Schritt von dieser Ausgangserwartung verabschieden, einige schon am Ende der Grundschulzeit – mit allen negativen Folgen für das Selbstbewusstsein der Kinder.

Eine Entscheidung für die IGS erfordert stattdessen von den Eltern, die IGS gerade wegen der Offenheit hinsichtlich der Zielerreichung und damit der Entwicklung einer individuellen Zielperspektive für ihr Kind anzustreben. Im Laufe der Schulzeit kristallisieren sich dessen Stärken und Schwächen im Abgleich mit den sachlichen Anforderungen soweit heraus, dass eine fähigkeitsbezogene Berufs- und Lebensplanung über die Schule hinaus möglich wird. Deren formale Voraussetzungen (Abschlüsse) kommen erst gegen Ende dieses Wachstums- und Klärungsprozesses in den Blick.

Wesentliche Anforderung an die Eltern in der IGS wird somit, sich vorwegnehmender, wertender Festlegungen zu enthalten und stattdessen ihrem Kind den je eigenen Weg zuzugestehen und diesen beratend zu begleiten. Eltern können und müssen darauf vertrauen, dass ihre Kinder durch das gemeinsame und selbständige Lernen gemäß dem Auftrag der IGS zu selbstbewussten, handlungsfähigen und sozial verantwortlichen Menschen heranwachsen, die ihren ureigenen Bildungsweg selbst verantworten können, weil sie auf diesem Weg optimal gefordert und gefördert werden.

**Schülerinnen und Schüler** lernen oftmals sehr schnell, dass es in der Schule weniger auf die konkreten Inhalte und Interessen anzukommen scheint, dass die Bewertung durch die Lehrkräfte, also die Noten von größerer Bedeutung für eine „erfolgreiche Schullaufbahn“ zu sein scheinen als eine und an den eigenen Fragestellung orientierte vertiefende Erarbeitung von

Unterrichtsthemen. Solange die Noten sich „im grünen Bereich“ bewegen, erscheint es bequem, sich auf die dafür nötige Arbeit zu beschränken und keinesfalls mehr zu tun, als die Lehrerinnen und Lehrer dafür verlangen. Bildung und Wissen als Gebrauchswert tritt gegenüber dem Tauschwert einer mit einem optimiertem Verhältnis von Aufwand und Ertrag erreichten formalen Abschlussqualifikation in den Hintergrund.

**Eine Entscheidung  
für die IGS bedeutet:**



**Schülerinnen und Schüler**

- ◆ übernehmen Verantwortung für das eigene Lernen
- ◆ nutzen ihre Stärken und erkennen ihre Schwächen
- ◆ akzeptieren und/oder erfüllen formale Anforderungen

**Strukturmerkmale der schulformübergreifenden Gesamtschule**

Eine Entscheidung für die IGS erfordert stattdessen von den Schülerinnen und Schüler, dass sie die ihrer Entwicklung angemessene Verantwortung für ihr Lernen übernehmen und in Beratung mit den Lehrerinnen und Lehrer und Begleitung durch die Eltern individuell konkrete Arbeitsziele für die Etappen ihrer Schullaufbahn festlegen. Dabei müssen sie lernen, ihre Fähigkeiten, ihre Stärken und Schwächen realistisch einzuschätzen und bei der Planung ihrer Arbeit für das Erlangen dieser Ziele zu berücksichtigen. Die fachlich-sachlichen Anforderungen im Unterricht dienen dabei als Orientierung – sie sind aber in der IGS keine für alle gleiche Vorgabe sondern erfordern die individuelle Entscheidung. Gegen Ende der Schullaufbahn müssen sie prüfen und akzeptieren, welche formalen Hürden(im Sinne der Abschlussanforderungen) zu überwinden sind, um eine ihre Fähigkeiten und Wünsche in Einklang bringende berufliche Perspektive nach der Schule zu entwickeln.

**Lehrerinnen und Lehrer** – auch in der IGS - gehen vielfach davon aus, dass die durch Lehrpläne gesetzten Normen in allen Fächern von allen Schülerinnen und Schülern der Lerngruppe gleichermaßen erfüllt werden sollten. Eine Nicht- oder nur Teilerfüllung führt im traditionellen Schulsystem „naturgemäß“ letztlich zum Abstieg und ggfs. auch zum Schulwechsel - das Konstatieren des „Nichtbewältigten“, des „Nichterreichten“, die formal vergleichende Bewertung tritt in den Vordergrund.

## Eine Entscheidung für die IGS bedeutet:



**Lehrerinnen und Lehrer werden die Schüler/innen**

**ermutigen**  
Verantwortung für die eigene Arbeit und deren Ergebnisse zu übernehmen

**messen**  
an ihren Potentialen und ihren Maßstäben

**konfrontieren**  
mit der Differenz zu ihren erzielten Ergebnissen

**verpflichten**  
getroffene Arbeitsvereinbarungen einzuhalten oder ihre Ziele zu korrigieren

**Strukturmerkmale der schulformübergreifenden Gesamtschule**

Eine Entscheidung für die IGS erfordert stattdessen von den Lehrerinnen und Lehrern, dass sie Arbeitsverhalten und konkret erbrachte Leistungen der Schülerinnen und Schüler als in deren ureigener Verantwortung liegend akzeptieren und damit, dass sie **alle** Schülerinnen und Schüler in ihren Bemühungen um erfolgreiches Lernen und das Erreichen ihrer Ziele ernst nehmen indem sie

- die Schülerinnen und Schüler ermutigen, Verantwortung für die eigene Arbeit und deren Ergebnisse zu übernehmen;
- die Schülerinnen und Schüler an ihren je eigenen Potentialen und Maßstäben messen und sie mit der Differenz zu ihren erzielten Ergebnissen offen konfrontieren;
- auf der Einhaltung getroffener Arbeitsvereinbarungen oder auf eine Zielkorrektur bestehen.

Dadurch, dass die Lehrkräfte den Schülerinnen und Schülern die Ergebnisse ihres Handelns vor Augen führen und deren Folgen für die je individuellen Zielsetzungen aufzeigen, machen sie ihnen die Verantwortung für ihren Bildungsweg bewusst.

Eine grundlegende Voraussetzung dafür ist, dass die Lehrkräfte ihre Rolle als ausschließliche Fachvermittler grundlegend revidieren und nicht ausschließlich die formalen Vorgaben des Faches oder gar der Bezugswissenschaft, sondern das Interesse und die Problemsicht der Schülerinnen und Schüler zum Ausgangspunkt des Unterrichtes machen. Authentische Fragestellungen und Spielräume für individuelle Themenstellungen bilden die Grundlage eines lebensweltbezogenen Unterrichts, der in seinen Abläufen weniger planbar ist und den Schülerinnen und Schülern Gestaltungsbeteiligung abverlangt und ermöglicht. Damit werden die Voraussetzungen für erfolgreiches Lernen **aller** Schülerinnen und Schüler geschaffen und eine notwendige Konzentration auf die Vermittlung von selbständigen Arbeitsformen und an wissenschaftlichem Vorgehen orientierten Methoden in den Fächern ermöglicht. Diese Forderungen entsprechen dem den **PISA-Erhebungen** zugrunde gelegten Konzept einer „science literacy“ und werden auch durch weitere **OECD-Studien** als dringend gebotene und erfolgversprechende Änderungsansätze bestätigt.

Es gilt also selbstbewusste (d.h. auf ihre Fähigkeiten und Stärken vertrauende und ihre Schwächen kennende) Menschen in der Schule heranzubilden, die in der Lage sind, ihre Möglichkeiten realistisch einzuschätzen und sich entscheiden können, Aufgaben zu übernehmen und die damit verbundenen Anforderungen zu erfüllen, statt auf einen formal erreichten Abschluss zu bauen und diesen mit eigener Kompetenz zu verwechseln. Dieser leider häufige Irrtum entsteht dadurch, dass im deutschen Schulwesen die Zugangsberechtigung zu weiterführenden Schulen oder bestimmten Berufszweigen von der Erfüllung ausschließlich formaler Anforderungen, wie Übergangsvoraussetzungen und Abschlussbedingungen abhängig ist, auch wenn diese vom Kontext einer tatsächlich erworbenen Qualifikation weitgehend gelöst hat. (Daran ändern auch formale Abschlussprüfungen nichts, schon eher die Abkopplung der schulischen Abschlüsse von Zugangsberechtigungen, die wir de facto bereits zunehmend vorfinden.)

Wie diese Denkkumkehr in der IGS strukturell umgesetzt werden kann, wird im folgenden beschrieben.

## **B. Die Organisation des individuellen Bildungsgangs**

Wie bereits in der Einleitung erwähnt, steht für uns die Realisierung **individueller Bildungsgänge** im Mittelpunkt der Arbeit der IGS.

Dieser Begriff ist dabei weder juristisch definiert noch war er in der Diskussion um die Gesamtschule bisher gebräuchlich – dass er notwendig in die Diskussion um eine zukunftsfähige

Schule einzubringen ist, wurde im 1. Teil dargestellt. Nun gilt es die Bedingungen für eine angemessene Realisierung im Unterricht der IGS von Klasse 5 - 10 zu beschreiben.

Wie gelingt die erforderliche „dreifache Denkkumkehr“ im alltäglichen Miteinander in der Schule? Am Anfang steht das Betonen der Vielfalt, der Unterschiedlichkeit der Schülerinnen und Schüler und ihrer nicht vorweg festgelegten Perspektiven. Vielfältige soziale und kulturelle Hintergründe sowie die Verschiedenheit der Interessen und Lernzugänge, der Fähigkeiten, Stärken und Schwächen in den unterschiedlichen Fächern, beeinflussen den Lernerfolg in Klasse 5 – 10 und damit den je individuell erreichbaren Abschluss.

Diese Vielfalt und Unterschiedlichkeit ist beim Einstieg in die Klasse 5 anzusprechen und muss in ihrer Konsequenz für die Arbeit im Unterricht der IGS den Schülerinnen und Schülern bewusst gemacht werden:



Dieses Motto beschreibt keine selbstverständliche Position (*weder bei den Schülerinnen und Schülern, noch bei allen Lehrerinnen und Lehrern*).

Erst am Beispiel wird deutlich, welche Folgen dieses Motto im Alltag haben kann. Aufgaben für die Arbeitsstunde oder für Zuhause können z.B. auf eine gemeinsam festgelegte Arbeitszeit statt auf einen für alle gleichen Umfang bezogen werden. Das bedeutet dann, dass schneller arbeitende und leichter lernende ihre Zeit für ergänzende Aufgaben nutzen können und sollen.

Die IGS verzichtet dabei zu Beginn weitgehend auf eine formale Sanktionierung von geringerer Anstrengung oder mangelnder Fachleistung durch ‚Abstufung‘, Sitzenbleiben oder gar Ausschluss aus der Schule sind in der IGS nicht vorgesehen.

Stattdessen gilt es durch **positive Bestärkung** die Arbeitshaltung der Schülerinnen und Schüler zu fördern und durch vielfältige Lernangebote herauszufordern.

Den Mangel an Anstrengungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler sieht das Max-Planck-Institut als eine wesentliche Ursache für das vergleichsweise schlechte Abschneiden der deutschen Schülerschaft in den internationalen Leistungstests. Wir teilen diese Einschätzung und sind der Auffassung, dass eine mangelnde Arbeitshaltung auch durch die „Vorsortierung“ in Bildungsgänge und entsprechende Schulformen begünstigt wenn nicht gar verursacht wird. In der Regel muss erst bei drohendem Sitzenbleiben oder zur Vermeidung eines Schulformwechsels besonderer Arbeitseinsatz gefordert. Anstrengung ist damit eher negativ besetzt und tunlichst zu vermeiden, wenn man sie nicht nötig hat.

Es liegt auf der Hand, dass eine Änderung dieser Haltung nur bei klaren Vereinbarungen und einer daran orientierten gemeinsamen Begleitung durch Eltern und Schule gelingen kann. Die Lehrerinnen und Lehrer müssen hierzu „ihre“ Schülerinnen und Schüler kennen, nur dann können sie die je angemessenen Anforderungen formulieren, ihnen Leistungen zutrauen.

Damit gewinnen die Rahmenbedingungen unter denen dies möglich werden kann besondere Bedeutung. Hier haben viele IGS deutlich dazugelernt und eine mehrfache „organisatorische Denkmkehr“ vollzogen und folgende Maxime zur Grundlage ihrer Arbeit gemacht:

## Überschaubarkeit und Kontinuität



- Personen: ➡ das Jahrgangsteam
- Räume: ➡ der Jahrgangsbereich
- Stundentafel: ➡ Lernbereiche
- Stundenplan: ➡ Wochenstruktur

Die Organisation des individuellen Bildungsgangs

### **Personenbezüge:**

Die Verantwortung für den eigenen Lernerfolg in der Schule kann den Schülerinnen und Schülern nur Schritt für Schritt bewusst gemacht werden. Statt einer Vielzahl von verschiedenen Fachlehrerinnen und Fachlehrern im Laufe der Sek.I begleiten nun Jahrgangsteams von Lehrkräften, mit möglichst vielen Stunden in ihren Fächern im Jahrgang eingesetzt, diesen in der Regel von der Klasse 5 -10.

### **Räume:**

Statt gesichtslosen, stets mit wechselnden Klassen gefüllten Räumen einer Lernfabrik sind heute feste Klassenräume zu Jahrgangsbereichen zusammen-gefasst und ermöglichen eine gemeinsame Gestaltung dieser Arbeits- und Aufenthaltsbereiche durch die Schülerinnen und Schüler und das Jahrgangsteam - wesentliche Voraussetzung für deren Übernahme der Verantwortung für diesen eigenen Bereich in der Schule.

### **Stundentafel:**

Statt z.B. in 6 Einzelfächern mit wechselnden Stundenanteilen bei verschiedenen Lehrern über die Jahre von der 5 bis zur 10 wurden z.B. zwei Lernbereiche gebildet: Gesellschaftslehre aus Erdkunde, Geschichte und Sozialkunde; Naturwissenschaften aus Biologie, Chemie und Physik; - mit kontinuierlichen Stundenanteilen in der Hand von zwei Lehrkräften!

(Der Lernbereich Naturwissenschaften wurde leider bei der Veränderung zu bildungsgangs- bzw. schulformbezogenen Stundentafeln abgeschafft und hat nur noch Bestandsschutz)

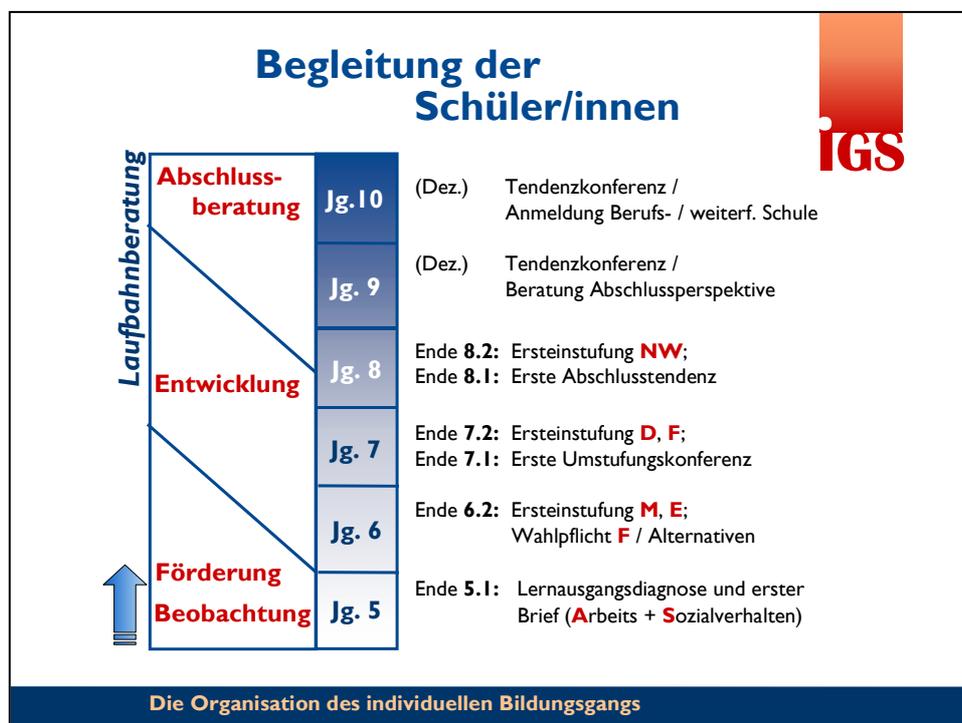
## Stundenpläne:

Statt eher technisch-organisatorisch über die Woche verteilten Einzelstunden mit in der Folge häufigem Wechsel der Fächer und ggf. Räume, wird eine

pädagogisch sinnvolle, nach Bedarf gebündelte Anordnung angestrebt, wobei der Wochenablauf idealtypisch mit Unterricht bei den Klassenlehrern beginnt (z.B. Wochenplan) und endet (z.B. Klassenrat).

## Laufbahnberatung in der IGS

Die Überschaubarkeit und Kontinuität in der pädagogischen Organisation der IGS wird unterstützt durch eine kontinuierliche Beratung für Schülerinnen und Schüler und die Eltern. Vor allem an den „Schaltstellen“ werden konkrete Entscheidungshilfen geboten, in dem jeweils die fachlichen Voraussetzungen für eine erfolgreiche Bewältigung der Anforderungen erläutert werden. Dabei kommen mit dem Fortschreiten in den Jahrgangsstufen und der damit einhergehenden Ausdifferenzierung der Wahlmöglichkeiten und Anforderungen ab der Jahrgangsstufe 8 zunehmend auch die möglichen Konsequenzen für die zu erreichenden Abschlüsse in den Blick.



## Selbständiges und eigenverantwortliches Lernen

In Fortsetzung der Arbeit der Grundschulen liegt das Schwergewicht auf der Förderung selbständigen Arbeitens durch „wochenplangesteuerte Formen“ von „freier Arbeit“ in **allen** Fächern. Unterrichtprojekte ergänzen und erweitern diese Entscheidungsräume. Dabei lernen die

Schülerinnen und Schüler nicht nur die selbständige Organisation ihrer Arbeit sondern können zugleich individuelle Stärken vertiefen oder an erkannten Schwächen arbeiten.



Die Übersicht benennt die stufenweise Ausweitung der Arbeitsstunden von 2 Stunden in Jg.5 auf bis zu 4 Stunden in Jahrgang 8. Neben der zeitlichen Ausdehnung der eigenverantwortlichen Arbeit in der Klasse wachsen dabei auch die Anforderungen an die Selbstorganisationsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler.

Durch die Entscheidung über die Abfolge der Bearbeitung der fest vorgegebenen Aufträge über deren geplante Zuordnung zu den einzelnen Stunden in der Woche bis zur Wahl eigener themenbezogener Aufgaben und deren rechtzeitige Vorbereitung wächst die Planungskompetenz. Damit werden die Voraussetzungen erworben, um in den Jahrgangsstufen 9/10 selbstgewählte Aufgabenstellungen selbstständig zu erschließen, entsprechendes Material zu beschaffen und für eine angemessene Ausarbeitung zu verwenden. Dabei gewinnt auch die Darstellung der Arbeitsergebnisse besondere Bedeutung durch die Vorträge vor der eigenen Klasse und/oder dem Jahrgang.

### Organisation der Fachleistungsdifferenzierung

#### Jahrgangsstufe 5/6

In dieser Jahrgangsstufe steht die **Entwicklung einer individuellen Leistungsnorm** im Vordergrund, beraten die Lehrerinnen und Lehrer, spornen an und bewerten die je erreichten Leistungen ohne diese auf äußere Normen oder gar Bildungsgänge zu beziehen.

## Fachleistungs- differenzierung - Stufe I

IGS

Unterricht  
in der  
Klasse

Jahrgangsstufen  
5/6

### Unterrichtsorganisation:

Arbeit in Tischgruppen (*arbeitsgleich,- different*)  
Wochenplan /Arbeitsstunden mit Arbeits-  
und Übungsaufträgen verschiedener Fächer;  
(*Gruppen-, Einzelarbeit*)

### Pädagogische Absicht:

Erproben der individuellen Leistungsfähigkeit  
ohne Normvorgabe;  
Einüben von Kooperation;

### Fördermaßnahmen:

Doppelbesetzung, Fachangebote;  
( je 1 Stunde in D, M, E )

Die Organisation des individuellen Bildungsgangs

### Jahrgangsstufe 7/8

Mit Eintritt in die Jahrgangsstufe 7 werden von der KMK erstmals äußere, aufteilende Differenzierungsmaßnahmen vorgeschrieben. Zur individuellen Norm tritt nun eine fachlich - sachliche äußere Norm hinzu.

Besonders deutlich wird dies bei der Einstufung in die Fachleistungskurse (**G-Grundkurs**, **E-Erweiterungskurs** bei zwei Anforderungsebenen bzw. A-, B-, oder C- Kurs bei dreistufiger Differenzierung) in den Fächern Mathematik und Englisch.

Die Zuordnung der Schülerinnen und Schüler zu diesen Niveaus sowie deren Erprobung an diesen Vorgaben erfordert gerade in Stufe 7/8 eine intensive Beratung, wobei die Einsatzbereitschaft der Schülerinnen und Schüler besonderes Gewicht hat. Gleichwohl gilt hier das Erstentscheidungsrecht der Eltern bei der Kurszuordnung. Koordination und inhaltliche Abstimmung sind unverzichtbare Voraussetzung, um den Wechsel zwischen den Ebenen zu ermöglichen und eine maximale Durchlässigkeit zu gewährleisten. Einzelne Schulen erproben hier sogenannte „klasseninterne Lerngruppen“ als flexible Übergangsphasen in einzelnen Jahrgangsstufen und Fächern. Dieser Unterricht von „E“- und „G“- Schülern im Klassenverband bei einer Lehrkraft ermöglicht für die Schüler und Schülerinnen einen direkten Vergleich der Anforderungen für „E“ und „G“. Deren Bewältigung wird als fachliche Aufgabe und nicht als vom Lehrer zu vergebende Berechtigung erfahren( siehe Darstellung auf der Folie).

## Fachleistungs- differenzierung - Stufe 2

IGS



### Unterrichtsorganisation:

Unterricht im Klassenverband (s.o.);  
Differenzierte Arbeitsaufträge und Aufgaben;  
Lernkontrollen, Klassenarbeiten und  
Bewertung nach G- und E- Anforderungen;

### Pädagogische Absicht:

Transparenz der fachlichen Anforderungen  
für G und E; (fachliche Normen)  
Flexibler Wechsel ermöglicht Selbstprüfung;

### Fördermaßnahmen:

Teilungsstunde (heterogene oder G/E -  
bezogene Halbgruppen beim gleichen Lehrer);  
Fachangebote;

Die Organisation des individuellen Bildungsgangs

### Wahlpflichtunterricht ab Klasse 7

Eltern und Kinder müssen sich ähnlich wie im Gymnasium und der Realschule am Ende der 6. Klasse für eine zweite Fremdsprache oder Alternativen aus den Bereichen Polytechnik, Kunst, oder Naturwissenschaften entscheiden.

Dabei gilt es diese Entscheidung möglichst von den sachlichen Anforderungen her zu treffen und auch hier den Bildungsgangsaspekt zunächst hintanzustellen. Aus den genannten Gründen soll eine vorzeitige Fixierung auf eine formalen Abschlusserwartung zu vermieden werden.

### Jahrgangsstufe 9/10

Mit Beginn der Jahrgangsstufe 9/10 erfolgen die letzten Ersteinstufungen in den Fächern des Lernbereichs Naturwissenschaften, zugleich tritt die Funktion der Kurse für die zu erreichenden Abschlüsse deutlich hervor und wird zentraler Gegenstand der Beratung. Erst jetzt erhalten diese ihre laufbahn-bestimmende Bedeutung – als formale äußere Idealnorm treten sie zur individuellen und zur Sachnorm hinzu.

## Fachleistungs- differenzierung - Stufe 3

IGS



### Unterrichtsorganisation:

Einteilung des Jahrgangs in G- / E- Kurse entsprechend den bisherigen Einstufungen, Unterricht bei verschiedenen Lehrkräften;

### Pädagogische Absicht:

Verstärkte Orientierung an den Abschlüssen; Betonung der formalen (Ideal-) Norm und der Relevanz der individuellen Leistung; Einstellen auf die Perspektive nach Klasse 10; ggf. Umstufung empfehlen

### Fördermaßnahmen:

Einstündige Fachangebote als Ergänzung

Die Organisation des individuellen Bildungsgangs

Die Abschlussperspektiven werden je einzeln in den Blick genommen und die individuellen Erwartungen zu den bisherigen Leistungen in Bezug gesetzt. Daraus bestimmen sich Arbeitsschwerpunkte und die notwendig zu erreichenden Leistungen, um die angestrebte Abschlussoption zu wahren. Dies kann auch in Wechsel der Kursniveaus münden, sei es, um Voraussetzungen zu schaffen oder sich zugunsten erwartbar besserer Noten im geringeren Anforderungsniveau zu entlasten

Entscheidend ist auch hier der „beratende Charakter“ – eine einordnende, abqualifizierende Zuweisung zu einem Bildungsgang durch die Lehrkräfte ist in jedem Fall zu vermeiden und widerspräche der Übernahme der Verantwortung für den eigenen Bildungsweg durch die Schüler, wie sie in den Jahren zuvor angelegt wurde.

Die Verantwortung für den eigenen Lernerfolg und die Erlangung des angestrebten Abschlusses, kann am Ende des Jahrgangs 10 noch einmal besonders deutlich werden, auch und gerade falls dieser nicht erreicht wurde. Das Recht auf Wiederholung der Klasse 10 wird flankiert durch eine Beratung der Eltern und Schülerinnen und Schüler. Erst die gemeinsame Reflexion möglicher Ursachen für das bisherige Nichtgelingen schafft die Voraussetzungen, dass Eltern die Chancen richtig einschätzen können und die Jugendlichen den notwendigen Arbeitsbedarf erfassen. Die Entscheidung für eine Wiederholung muss daher maßgeblich von den klar zu benennenden Anforderungen und der Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler geprägt sein, die Verantwortung für das Einlösen der geforderten Veränderungen zu übernehmen.

Wir haben in diesem Vortrag besonders die Möglichkeiten und äußeren Merkmale des **individuellen Bildungsgangs** eines Schülers, einer Schülerin in der IGS in den Mittelpunkt gestellt und die vielfältigen Formen und Lernmöglichkeiten im sozialen Miteinander sehr unterschiedlicher Kinder nicht zur Sprache gebracht – sie bleiben gleichwohl die zentralen Begründungen für **die eine Schule für alle Kinder**, die dort einen ihren je individuellen Möglichkeiten entsprechenden Bildungsweg gehen wollen.

Dieser endet nicht mit der IGS, sondern erreicht zum Ende der Schullaufbahn ein Zwischenziel, das mit dem zweiten Motto umschrieben werden könnte:



**Ich nutze meine Stärken,  
ich kenne meine Schwächen,**



**hier lern(t)en wir  
gemeinsam mit beidem  
umzugehen**

**Gesamtschule - der Weg ist das Ziel, und das Ziel bleibt offen!**

### **Schlussbemerkung**

In Zeiten der (erneuten) Restauration des hessischen Schulwesens, der Betonung der „Ein-Bildungsgangs-Schulformen“ Gymnasium, Real- und Hauptschule müssen für die IGS als 4. Schulform neben diesen angemessene Entwicklungsspielräume erhalten bleiben:

- **Differenzierungsfreiräume** im Rahmen der Vorgaben der KMK;
- Weiterentwicklung von **Lernbereichen als Alternative zu Einzelfächern**;
- **Angleichung der Studentafeln und flexibler Umgang mit den Lehrplänen** der Bildungsgänge, da bereits die nicht abgestimmte Anordnung der Inhalte eine Übernahme für den Unterricht im Klassenverband in der IGS unmöglich macht;

- Erprobung differenzierter und **individualisierter Bewertungsmöglichkeit** en wie auch alternativer Formen der Rückmeldung an Schüler und Eltern;

Die **Lerngruppengröße** einer IGS muss dem im Mittelpunkt stehenden Blick auf die je unterschiedliche Entwicklungs- und Abschlussperspektive der Schülerinnen und Schüler Rechnung tragen und darf nicht an den mit einheitlichen Anforderungen konfrontierten Klassen der Bildungsgangschulformen gemessen werden. Eine Richtzahl von 24 ist anzustreben.

Die (überfällige) **IGS-spezifische Lehreraus- und fortbildung** insbesondere zur Entwicklung von

- Unterrichtskompetenzen im Umgang mit heterogenen, abschlussoffenen Gruppen;
  - Methodenkompetenzen und Teamfähigkeit;
- muss voran gebracht werden.

Dabei können **Formen selbstorganisierter Fortbildung** für neue Lehrkräfte benachbarter Gesamtschulen erste Abhilfe schaffen. Mittelfristig sind am zentralen Auftrag der IGS orientierte Ausbildungsmodule für alle Lehrämter in die erste und zweite Phase einzubeziehen.

Mit diesen Forderungen beschreiben wir die Bedingungen, an denen sich die vom HKM formulierte Absicht einer Bestandssicherung und Entwicklungs-chance für die IGS als Angebot messen lassen muss. Wir bauen dabei auch auf die Unterstützung durch den Landeselternbeirat und sein Interesse, Eltern mit ihren Kindern weiterhin die **IGS als pädagogische Alternative in der Sekundarstufe I** anbieten zu können.