

GGG Journal

Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule

Verband für Schulen des gemeinsamen Lernens e.V.



Auf dem Weg zu einer „GGG-Akademie“

Die GGG möchte mit dem Angebot einer „Akademie“ alle Schulen unterstützen, die sich auf den Weg zu mehr gemeinsamem Lernen, zu weniger Selektion und äußerer Differenzierung machen und ihre Schule und ihren Unterricht weiterentwickeln möchten. **Seite 3 f**

Lesen gefährdet Vorurteile – Achtung:

Die Aufhebung der Bildungsbenachteiligung ist das Kernthema der GGG seit ihrem Bestehen. Joachim Lohmann hat auf der Basis der PISA-Daten sorgfältig die gängigsten Einwände gegen die Schulstrukturreform auf ihre statistische Haltbarkeit überprüft. **Seite 5**

Unterrichtspraxis inklusiv: Englisch

Vordergründig scheint inklusiver Unterricht nur ein nächster Schritt zu etwas erweiterter Heterogenität zu sein. Aber so einfach ist es nicht. Im 3. Beitrag der neuen Serie befasst sich Susanne Quandt mit den Gestaltungsmöglichkeiten im Englischunterricht. **Seite 6 ff**

Die Krise der Ganztagschule

Quantitativ ist die Ganztagschule in Deutschland ein Erfolg, ca. 50 % aller Schulen sind inzwischen Ganztagschulen, und der Ausbau geht in allen Bundesländern weiter. Qualitativ dagegen steckt sie in einer Krise. Der Kommentar von Joachim Lohmann. **Seite 20**

INHALT

GGG-Aktuell

GGG auf dem Weg zum Angebot einer „GGG-Akademie“ 3

Bildungs-Politik

Lesen gefährdet Vorurteile 5

Serie

English for everyone – where everyone matters 6

Thema

Eindrücke aus Skövde 10

Eltern-Seite

Klopstock und Hölderlin – Die Elternglosse 14

Aus den Ländern

GGG-Intern

Jubiläen 18

Termine 19

Weihnachtsrätsel 19

Kommentar

20

IMPRESSUM

GGG-Journal – Heft 4/2012 vom 01. Dezember 2012

ISSN 1868-4963

35. (43.) Jahrgang

Redaktion: Ursula Helmke, Dr. Christa Lohmann, Wolfgang Vogel (Koordination), Dr. Michael Hüttenberger (v.i.S.d.P.)
Hauptstraße 8, 26427 Stedesdorf

Vertrieb: GGG-Bundesgeschäftsstelle,
Hauptstr. 8, 26427 Stedesdorf,
Telefon: 04971/94668-0
E-Mail: geschaeftsstelle@ggg-bund.de
Web: www.ggg-bund.de

Das GGG-Journal erscheint vierteljährlich. Der Abonnementpreis beträgt jährlich € 17,- (einschließlich Versand). Der Einzelpreis des Heftes von € 5,- ist für GGG-Mitglieder im Mitgliedsbeitrag enthalten. Auflage: 4.000 Exemplare

Druck: Druckwerkstatt Kollektiv GmbH
Layoutentwurf: Christa Gramm
Umbruch/Herstellung: Waso Koullis
Korrektorat: Armin Steigenberger
Illustration: Ingrid Freihold
Fotos: privat

Die nächste Ausgabe erscheint am: 01.03.2013
Redaktionsschluss: 20.01.2013

... vorab bemerkt

Liebe Freundinnen und Freunde der GGG,

Weihnachten kommt jedes Jahr plötzlich und unerwartet. Vielleicht sollten wir uns deshalb nicht mehr ärgern über Spekulationen in den Discounterregalen im September und Weihnachtsdeko in den Einkaufszentren der Städte ab November, sondern sie als eine Art Frühwarnsystem begreifen. Große Ereignisse werfen eben ihre Schatten voraus, Weihnachten wie Wahlen. Da werden auch schon ein ganzes Jahr vorher die Spitzenkandidaten gekürt, ein langer Wahlkampf eingeläutet und Spendengelder eingesammelt, denn, Weihnachten hin, Weihnachten her, geschenkt wird sich nichts.

Drei Milliarden Dollar kostete der Präsidenten-Wahlkampf in den USA, Geld, das man gut hätte anderweitig brauchen können, z. B. für den Küstenschutz. Gut, vielleicht hätte Mitt noch mehr zerstört als Sandy, und vielleicht ist das ja ein Grund, dass die Küstenstaaten mehrheitlich demokratisch wählten? Aber ist am Ende gar nicht Obama gewählt worden, sondern nur Romney nicht gewählt worden? Weil sich in Amerika allmählich eine Grundhaltung ändert? Weil es vielleicht doch ein wenig mehr Staat braucht für eine gerechtere Gesellschaft?

Die Frage nach Gerechtigkeit und Chancengleichheit beschäftigt uns in der letzten Journal-Ausgabe dieses Jahres, die wie immer auf unserer Webseite www.ggg-bund.de zum Downloaden bereit steht.

Klaus Winkel stellt Joachim Lohmanns bemerkenswerte Nachuntersuchung der PISA-Erhebung von 2009 vor und resümiert: Die Ungleichheit der Bildungschancen ist unerträglich, die gängigsten Einwände gegen die Schulstrukturreform sind nicht haltbar. Joachim Lohmann selbst nimmt im Kommentar die Ganztagschule unter die Lupe und stellt fest: Ganztagsbetrieb per se führt noch nicht zu größerer Chancengleichheit. Es braucht auch eine andere Lernkultur, einen anderen „Geist“. Nun geistert ja in unseren Köpfen allerhand über die Lernkultur an skandinavischen Schulen herum. Hannelore Lehmann und Lothar Sack sind nach Schweden gefahren, sie begeistern (und ernüchtern?) mit einem Bericht über die Rydskola in Skövde. Die Serie Organisations-skizze macht deshalb noch mal eine schöpferische Pause.

Fortgesetzt hingegen wird unsere Serie Unterrichtspraxis inklusiv, diesmal mit einem Beitrag von Hans-Walter Dreimann und Susanne Quandt zum Fach Englisch.

In GGG-aktuell berichtet Ingrid Ahlring über ein Vorhaben, dem wir in BV und HA hohe Bedeutung beimessen: das Angebot einer GGG-Akademie.

Auf der Elternseite gibt es wieder die Glosse Klopstock und Hölderlin zu lesen und auf den vier folgenden Seiten informieren wir über die bildungspolitische Entwicklung in den Ländern.

Plötzlich und unerwartet hatten wir dann auf der vorletzten Seite noch 2 Spalten frei und damit die Qual der Wahl. Am passendsten erschien uns hierfür ein rätselhaft weihnachtlicher Beitrag aus dem Fundus der Redaktion. Der hat auch noch den Vorteil, dass Sie ins neue Jahr als Gewinner starten könnten, auf jeden Fall aber am Ende Ihrer Journal-Lektüre an Weihnachten erinnert werden. Von wegen plötzlich und unerwartet. Also:

Frohe Weihnachten und alles Gute für 2013.

Ihr


Michael Hüttenberger



INGRID AHLRING

GGG auf dem Weg zum Angebot einer „GGG-Akademie“

Das Bildungssystem der Bundesrepublik ist in Bewegung geraten. In den meisten Bundesländern wird die Abkehr vom dreigliedrigen Schulsystem betrieben oder vorbereitet – Erkenntnisse aus der Wissenschaft und Forschung sowie Lehren aus PISA-Siegerländern sickern in das Bewusstsein auch unserer Bildungspolitik: Längeres gemeinsames Lernen ist ein Erfolgskonzept. Zwar bewegt sich der Innovationszug nicht so schnell und so zielgerichtet wie wir uns das wünschen, aber dennoch: Es gibt Grund zur Hoffnung. Immerhin erkennen auch mehr und mehr Gemeinden, dass in Zeiten demographischer Veränderungen die früher als „Einheitsschule“ so vielgeschmähte Schule für alle Kinder ihre großen Vorzüge hat. Neue Gesamtschulen, Sekundarschulen, Stadtteilschulen, Oberschulen, Gemeinschaftsschulen – Systeme, die sich von der bisherigen Dreigliedrigkeit entfernen und sich neu orientieren, entstehen inzwischen überall.

In dieser Situation der Umschwünge und der Bewegung stehen viele Schulen und Kollegien vor schwierigen Aufgaben. Sie fragen sich:

- Wie geht das mit der „plötzlichen Heterogenität?“
- Wie wandelt man Schulen erfolgreich um?
- Wie kann man sich in auf den Weg zu mehr Teamarbeit im Kollegium begeben?
- Wie kann ich als Lehrkraft mehr selbstständiges Lernen wagen?
- Wie mache ich individuelle Angebote an meine Schüler/innen?
- Was ist Projektlernen?

- Kann ich auch in Mathematik/Englisch/Deutsch verschiedene Leistungsniveaus im Blick haben?
- Wie kann ich die Lernprozesse der Schüler/innen wahrnehmen und begleiten?
- Wie geht Leistungsbewertung in heterogenen Klassen?
- Wie nehme ich mein Kollegium mit auf einen neuen Weg?
- Können wir Jahrgangsmischung wagen? Was muss beachtet werden?
- Wie unterrichte ich einen Lernbereich (Gesellschaftslehre/Naturwissenschaften/Kulturelle Praxis)

Dies sind nur einige der Fragen, mit denen sich Schulen, die auf dem Weg sind, auseinandersetzen. Auch junge Lehrkräfte, die neu in integrierten Systemen arbeiten, stellen sich diese Fragen.

Die GGG beschäftigt sich seit 1969 damit. Schulen, die bei uns organisiert sind, haben vieles ausprobiert, sind viele Umwege gegangen, haben aus vielen Fehlern gelernt und haben so über 40 Jahre Erfahrung im Umgang mit heterogenen Klassen und sinnvollen Strukturelementen gesammelt. Innerhalb der GGG gibt es einen großen Fundus an Know-How und viele im Zuge des Generationswechsels „frisch“ pensionierte Lehrkräfte, Schulleiter/innen und Funktionsträger/innen warten darauf, ihr Wissen weiterzugeben.

Aus diesem Grund möchten wir die GGG-Akademie ins Leben rufen. Unter diesem virtuellen „Dach“ versammeln sich Angebote, die Schulen für ihre Entwicklungsprozesse zur Verfügung stehen. Dies sind Angebote in der Federführung von Landesver-

bänden, von verwandten Institutionen wie *fesch* (Forum Eltern und Schule) und *a&b* (Austausch und Begegnung) oder vermittelt durch die Bundes-GGG. Die GGG-Homepage wird dazu eine Seite anbieten, die dem Nutzer die Angebote vorstellt und ihn zu den jeweilig durchführenden Landesverbänden oder Institutionen weiterleitet.

Dies haben wir zu bieten

- Wir bieten Veranstaltungen und Kongresse. Unsere jährlichen Bundeskongresse bzw. Bundesarbeitstagen, Länderkongresse und Veranstaltungen gibt es auf der o. a. Website auf einen Blick.
- Wir bieten Fortbildungen über aktuelle Themen – zu Unterrichtsentwicklung, Strukturfragen, Moderation usw. – gemeinsam mit *fesch* und der Organisation *a&b* (s. o.).
- Wir vermitteln Bildungsreisen zu interessanten europäischen Bildungsstätten u. a. nach Beatenberg in der Schweiz (durchgeführt von der GGG-Hessen) oder zu bekannten Schulen in Skandinavien (durchgeführt von *fesch*).



- Wir haben Bundesarbeitsgemeinschaften – die bekannteste ist die „BAG Englisch“, die seit Jahrzehnten erfolgreich den Fremdsprachenunterricht in heterogenen Gruppen vermittelt und begleitet – gemeinsam mit „The English Academy“ und langjährigen erfahrenen Lehrer-Fortbildner/innen. Die „BAG Lernkultur“ gestaltet die Akademie-Angebote mit.
- Wir möchten Referent/innen und Moderator/innen für Vorträge, Pädagogische Tage, Workshops etc. vermitteln. Dazu arbeiten wir mit *fesch* zusammen und sind dabei, einen eigenen Referentenpool aufzubauen.

- Wir bereiten derzeit ein Hospitationsnetzwerk vor, damit Interessent/innen sich vor Ort über interessierende Themen informieren können. Wir organisieren und begleiten diese Schulbesuche, wenn gewünscht.
- Wir beraten schon jetzt Schulen bei ihren Entwicklungsprozessen. Hier kommen vor allem unsere „Senior Experts“ zum Einsatz. Auch dieses Angebot möchten wir über die o. a. Website bekannt machen.
- Wir bieten Publikationen – GGG Mitglieder kennen die „Blaue Reihe“ (mit Schriften zur Gesamtschulentwicklung und zum Umgang mit Heterogenität) und wissen die Aufsätze im „Journal“ zu schätzen.

Was ist denn da das Neue?

Sicher, die meisten Angebote gibt es bereits. Reicht das nicht? Es geht uns darum, Interessent/innen die Möglichkeit zu geben, thematisch sortiert auf einen Blick Angebote zu sehen, statt sie dezentral bei zahlreichen Stellen – Landesverbänden oder befreundeten Institutionen – suchen zu müssen. Links leiten dann weiter. So entstehen Synergie-Effekte. Wir hoffen ebenfalls, dass die GGG als Organisation mit 40-jähriger Erfahrung gemeinsamen Lernens so stärker in das Bewusstsein auch der neuen Schulformen rückt, die sich jetzt überall entwickeln.

Was kostet dieser Service und wann geht's los?

Mit unseren Partnerorganisationen haben wir uns auf eine Marge für Kosten bei Referententätigkeit bzw. Hospitationen geeinigt, damit nicht in jedem Fall ein unangenehmer Aushandlungsprozess stattfinden muss. Wir werden diese Richtwerte auf unserer Website veröffentlichen. Kosten für angebotene Fortbildungen oder Bildungsreisen findet jeder unter dem entsprechenden Link der anbietenden Institution. In der Regel profitieren auch hier GGG-Mitglieder durch entsprechende Rabatte.

Wir wünschen uns, dass beginnend im neuen Jahr 2013 jede/r Interessent/in über unsere Homepage direkt zu einem Angebot, einem Anbieter oder zu einem Referenten oder einer Referentin kommen oder sich zu einem Schulbesuch oder einer Bildungsreise anmelden kann.

Auch wird ein Flyer für die Akademie-Angebote zur Verfügung stehen, den alle gerne auslegen, weiter verteilen und zu Veranstaltungen mitnehmen können.

Helft alle mit, unsere Bildungslandschaft zu verändern!

Alle Mitglieds-Schulen sind aufgefordert, zu überlegen, was sie anderen Interessantes bieten können. Ob funktionierende Team-Struktur, Berufsorientierung, Erfahrung mit selbstständigem und freiem Lernen, funktionierende Projektarbeit, Einstieg in die Jahrgangsmischung, Erfahrung mit Schulentwicklung, Kulturelle Praxis, Evaluation, gelungene Umwandlungsprozesse – dies alles und noch viel mehr kann für andere interessant sein. Wir werden demnächst bei den Schulen anfragen, um Hospitations-Partner zu gewinnen. Gerne können sich Schulen aber auch direkt bei der Geschäftsstelle melden.

Jedes GGG-Einzelmitglied ist, wenn es das möchten und Erfahrung hat, als Re-

ferent/in, Partner/in für Workshops, Berater/in o. ä. mit ihrem Spezialgebiet gefragt. Bitte meldet Euch bei Interesse in der Geschäftsstelle – Ihr werdet dann vom Bundesvorstand direkt angeschrieben, um Eure Interessen und Spezialgebiete abzufragen. Eure Daten werden nicht veröffentlicht – wir werden einen Antragsbogen für Referentenanfragen online stellen, der dann von der Geschäftsstelle direkt an Euch weitergeleitet wird, wenn es sich um Euer Spezialgebiet handelt. Referent/innen können dann selbst entscheiden, ob sie die Anfrage annehmen und den Termin wahrnehmen möchten. Wir haben mit dem Aufbau eines solchen Pools begonnen und hoffen, ihn noch sehr zu erweitern. Dabei wünschen wir uns die tatkräftige Mitarbeit sowohl von Kolleg/innen, die mitten im Beruf stehen und ihre Erfahrungen gerne weitergeben möchten, als auch von Personen, die nach ihrer Pensionierung noch ein bisschen weiter im Bildungsbereich tätig sein und von ihrem großen Wissen abgeben möchten. Vorerfahrungen mit Vorträgen und dem Gestalten von Workshops sind uns dabei wichtig.

Wir möchten mit unserer Akademie alle Schulen unterstützen, die sich auf den Weg zu mehr gemeinsamem Lernen, zu weniger Selektion und äußerer Differenzierung machen und ihre Schule und ihren Unterricht weiterentwickeln möchten. ◆



Gesamtschultag Helene-Lange-Schule 2011


BILDUNGS-POLITIK

KLAUS WINKEL

Lesen gefährdet Vorurteile – Achtung:

Joachim Lohmann liefert der GGG neue Daten zur unerträglichen Ungleichheit der Bildungschancen

Die Aufhebung der Bildungsbenachteiligung ist das Kernthema der GGG seit ihrem Bestehen. Ihre Gründung hatte nur ein Ziel: nämlich für die Durchsetzung der Chancengleichheit und das längere gemeinsame Lernen zu kämpfen. Damals hieß das, sich dafür einzusetzen, dass Gesamtschulen gegründet und bei ihrer Entwicklung unterstützt wurden. Von Anfang an war die Einführung der Gesamtschule umstritten. Einige alte Bundesländer folgten der Aufforderung des Deutschen Bildungsrates 1969 zur Durchführung von Schulversuchen mit Gesamtschulen nur sehr zögerlich. Es folgten bildungspolitische Konfrontationen und Grabenkämpfe um die Gesamtschule, bis auch die SPD-Spitze für das Ende der Strukturdebatte eintrat, und die meisten Länder fügten sich.

Als mit der ersten PISA-Veröffentlichung 2000 augenfällig wurde, wie schwach das deutsche Schulsystem im internationalen Vergleich abschnitt und wie wenig gerade die deutschen Schulen soziale Herkunftsbedingungen auszugleichen in der Lage waren, stellte sich die Systemfrage erneut: Längeres gemeinsames Lernen gegen frühe Selektion. Doch die meisten Länder wollten die Systemfrage umgehen, suchten erneut nach Einwänden und versuchten sich in Alternativen. Auch das deutsche PISA-Konsortium hat die internationalen Daten nicht skandalisiert und weitere Untersuchungen z. B. über die Qualität der Gesamtschulen angestrengt (s. Ergebnisse des Deutschen Schulpreises).

Stattdessen wurden die Argumente für eine Schule für alle Kinder und Jugendlichen relativiert. Dank Schülerrückgang und Elterndruck, die den Hauptschulbesuch für ihre Kinder nicht mehr wollen, und dank

einiger beherzter bildungspolischer Kräfte beginnt die Schulstruktur sich trotzdem zugunsten einer Zweigliedrigkeit zu verändern. Doch gegen die Gleichwertigkeit der neuen Schulformen, gegen gleiche Bildungsgänge und eine einheitliche Lehrerbildung baut sich eine neue Front auf, um jeglicher Gefahr zu begegnen, dass sich eine gemeinsame Schule für alle entwickeln könnte. Denn der Mythos vom Erfolg homogener Lerngruppen bleibt gegen alle empirischen Befunde wirkmächtig. In einer latent immer noch ständisch gegliederten Gesellschaft hat der Schutz des Gymnasiums oberste Priorität für die Kinder der Eltern, die ihren Bildungsstand „vererben“ wollen.

Joachim Lohmann, langjähriger Vorsitzender der GGG, stellt sich gegen die gesellschaftspolitischen Vorbehalte und überkommenen Mythen. Auf der Basis der PISA-Daten hat er allein, was eigentlich die Aufgabe einer mit hinreichend Ressourcen ausgestatteten Kommission gewesen wäre, sorgfältig die gängigsten Einwände gegen die Strukturreform auf ihre statistische Haltbarkeit überprüft.

Ausgangspunkt von Lohmanns Beitrag sind die sozialen Leistungsunterschiede, die nur in wenigen Staaten der OECD größer sind als in Deutschland. Nach seinen Analysen sind es weder die ethnischen noch die genetischen Unterschiede noch die Sozialstruktur, die die Unterschiede zwischen den Staaten bewirken. Der Leistungsunterschied von Schüler/innen, seien sie sozial bevorzugt oder benachteiligt, beträgt in Deutschland 3½ Schuljahre, je nachdem, ob sie sozial privilegierte oder unterprivilegierte Schulen besuchen. Er differiert auch zwischen verschiedenen Staaten, aber in keinem Land stärker als in Deutsch-

land. Die Differenz kann nur durch die strukturelle Schulsituation erklärt werden. Auch der so hochgejubelte Elementarbereich kann die Schulunterschiede nicht aufwiegen, denn andere Staaten schaffen den Leistungsvorsprung auch unabhängig vom Kindergarten. Selbst die Wirkung der Ganztagschule, die viele nur widerstrebend und in der Hoffnung, sich damit der Strukturfrage entledigen zu können, eingeführt haben, ist begrenzt. Sie schafft nur dann mehr Chancengleichheit, wenn sie in einem sich als human und sozial verstehenden Schulkonzept realisiert wird. Mit anderen Worten: Sie wirkt am positivsten als Gesamtschule.

So hat Lohmann weitere Einwände unter die Lupe genommen und ist zu überraschenden Ergebnissen gekommen. Z. B. ist das Schülerverhalten nicht nur individuell und gesellschaftlich bedingt, sondern ebenfalls durch die Schulstruktur mitbestimmt. Sicher kommt es auf die Lehrer/in an, aber die Beziehung zu den Schüler/innen, das Klima, das sie verbreiten und wie stark sie motivieren, hängt erheblich von der Schulstruktur ab.

Mithin bleibt die Reform der Schulstruktur der entscheidende Faktor, um die Chancengleichheit zu erhöhen und die Leistung bei allen zu steigern. Längeres gemeinsames Lernen erhöht nicht nur die Lern- und Entwicklungschancen der Kinder und Jugendlichen. Es hat auch positive Folgewirkungen auf das gesellschaftliche Miteinander und die Arbeitsmarktpolitik. Wie will die Bundesrepublik denn die von ihr ratifizierte Behindertenrechtskonvention einlösen, wenn sie schon im schulischen Bereich versagt? Lohmanns eindrucksvolle Analyse wird heftige Reaktionen hervorrufen. Aber Gegenwind gehört zur Geschichte der GGG, solange sie ihr Kernthema nicht aus den Augen verliert. ♦

Joachim Lohmann. Die ungleichen Bildungschancen sind unerträglich (PDF-Version zum Downloaden) unter ggg-bund.de – Publikationen/Downloads

SERIE

HANS-WALTER DREIMANN und SUSANNE QUANDT

English for everyone – where everyone matters

Elemente eines inklusiven Unterrichts in der Fremdsprache Englisch

Grundlagen

In der Theorie ist das Thema Inklusion schon wesentlich weiter entwickelt als das, was wir an unterrichtspraktischen Erfahrungen bisher damit gemacht haben können. Im Unterrichtsalltag ist Heterogenität im Klassenzimmer eine Selbstverständlichkeit, aber die Sorge, den Inklusionskindern nicht gerecht zu werden und ihnen nicht genügend Unterstützung zu geben, sehr groß. Die teilweise beträchtlichen Unterschiede zwischen Schüler/innen haben aber schon immer bestanden, ganz nach dem Motto: There's one thing we all have in common, we're all different!

Voraussetzungen für eine Individualisierung sind vor allem eine angenehme Lernatmosphäre und Kultur der gegenseitigen Anerkennung, eine sich stetig entwickelnde Methodenkompetenz der Schüler/innen (Lernstrategien, Arbeitstechniken), Selbst-, Peer-, Lehrdiagnose von Stärken, Schwächen und Durchschnittsleistungen und vielfältige Unterrichtsmethoden und -materialien. Wichtig ist aber vor allem eine Grundhaltung der Lehrkräfte in Schule und Unterricht generell, diesen Unterschiedlichkeiten positiv zu begegnen und jeden einzelnen Schüler durch differenzierende Maßnahmen „mitzunehmen“. Beim GGG-Bundeskongress am 16. und 17.09.2011 ging es uns beiden Fachmoderatorinnen für Englisch an niedersächsischen Gesamtschulen in einem Workshop darum, Elemente eines inklusiven Englischunterrichts aufzuzeigen. Seit dem letzten Schuljahr müssen nämlich die niedersächsischen integrierten Gesamtschulen, die weiterhin einen binnen-

differenzierten Englischunterricht in den Jahrgängen 7 und 8 erteilen wollten, einen Antrag an das Kultusministerium stellen, da laut Erlasslage von den IGSen eine äußere Fachleistungsdifferenzierung auf drei Niveaus (grundlegendes, erweitertes und zusätzliches Niveau) ab dem 7. Schuljahrgang für die Erreichung der Hochschulreife in 12 Schuljahren vorgesehen wird. Also stellte sich die Frage nach Methoden, die Binnendifferenzierung und Individualisierung

ermöglichen, und nach Rückmeldeformen und differenzierten Bewertungsmaßstäben. Wir widmeten uns dabei besonders der Förderung und Bewertung der Sprechkompetenz, die bei den kommunikativen Kompetenzen eine besondere, weil sehr alltagsrelevante, Rolle spielt.

Materialien

Schüler/innen durch Binnendifferenzierung individuell zu fördern, bedeutet, den Lernenden eine Auswahl aus verschiedenen Lernangeboten zu ermöglichen, die sich aus folgenden Differenzierungsebenen ergeben:

- Lernziele
- Lernwege
- Lernorganisation
- Lerngegenstände
- Lernmedien
- Lernumgebung
- Lehrerrollen

Jahrgang 7 English G21 Unit 4: Growing up in Canada (Erweiterte Ausgabe) Seite 1 von 4

Kennzeichnung des Schwierigkeitsgrades der Übungen:

- A = Übungen für alle (all)
G = Grundlegendes Niveau
E = Erweitertes Niveau
Z = Zusatzniveau

Std.	What?	pp.	lev.	Exercises	Kompetenzbereich					lev.	Additional Exercises
					Listening	Reading	Writing	Speaking	Mediation		
1	Intro to Canada	68	A	What do you know about C.? 1) Growing up in Canada				x			
	Young Canadians talking	69	1. x Hören / Aufgaben erklären / 2. x Hören / niveaubezogene Aufgabe G 2a) Put pictures in right order! E 2b) True or false exercise Z 2c) List interesting facts	x x x					WB 48	E	1a) Match the six captions to the pictures.
2	A-Section: All about adults and teenagers	70	A	1) They just don't understand	x		x		WB 49	Z	Now you! Teenagers aren't all the same. What about you?
			G	2a) Write down three things you're allowed to do and three things you aren't allowed to do.		x					
			E	2b) Swap your ideas with a partner.			x				
Z	2c) Report the results to the class.			x							
3		71	A	3) Plans for the weekend	x		x				
			A	4a) Think about a dream weekend. What can you do?		x					
			E	4b) Choose the best ideas from a) and plan your weekend.		x	x				
			Z	4c) compare your diary plans. Who has the most exciting dream weekend? 4d) Write about your plans for your dream weekend.			x				

Im Auftrag des Niedersächsischen Kultusministeriums hat daher eine Kommission mit Vertretern der Schulformen Hauptschule, Realschule, Oberschule, Gymnasium und Gesamtschule einen 118-seitigen Materialienband erstellt, der bei der Vorbereitung des binnendifferenzierenden Unterrichts im Fach Englisch im Sekundarbereich I Unterstützung für die Lehrkräfte anbietet.

Der Materialienband beinhaltet zu jeder der oben genannten Ebenen Ausführungen und beschreibt anhand von in der Unterrichtspraxis erprobten Beispielen, wie binnendifferenzierender Englischunterricht im Sekundarbereich I gestaltet werden kann. Der Band kann voraussichtlich zu Beginn des neuen Jahres unter folgendem Link kostenlos heruntergeladen werden:

<http://www.nibis.de/nibis.phtml?menid=2179>

Einige Beispiele aus den niedersächsischen Materialien für kompetenzorientierten Unterricht Binnendifferenzierung im Sekundarbereich I Englisch

Zur Erreichung unterschiedlicher Lernziele haben sich Kompetenzraster und Checklisten als sehr sinnvoll erwiesen. Hier ist ein Zwischenergebnis der niedersächsischen

Arbeitsgruppe Englisch des Netzwerks Integrierter Gesamtschulen zur Qualitätsentwicklung im Unterricht (NIQU) in Hannover, das zeigt, dass sich diese auch kombinieren lassen: siehe Tabelle Seite 6

Zur Unterrichtsorganisation: Bei der Differenzierung von Unterricht ist darauf zu achten, dass ein ausgewogenes Verhältnis zwischen individualisierter Arbeit und Kommunikation im Klassenverband besteht. Dies ist aber mit dem Grundprinzip kooperativen Arbeitens *think – pair – share* gewährleistet. Die Sozialformen Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Präsentation im Plenum, wie auch die Großformen Stationsarbeit, Wochenplan, Lehrgang, Projekt, Workshop, Exkursion tragen dieser Ausgewogenheit ebenfalls Rechnung (vgl. Christin Grieser-Kindel u. a.).

Wenn Individualisierung in der oben genannten Form gelingen soll, muss sich der Unterricht in bestimmte Phasen aufteilen. Dies erzeugt Transparenz und gibt den sicheren Rahmen für differenzierenden Unterricht. Dabei können die einzelnen Phasen von sehr unterschiedlicher Dauer sein. Da das selbstständige Arbeiten der Schüler/innen im Mittelpunkt steht, sollte die *Class*

phase so kurz wie möglich gehalten und nur als Einstieg in die *Study phase* verstanden werden.

Class phase → Study phase → Presentation phase → Reflection phase (portfolio/ logbook/ can do statements)

Zur inhaltlichen Gestaltung der Phasen und zu den Möglichkeiten der Umsetzung werden sowohl im beschreibenden Teil (auf 2 Seiten) als auch im unterrichtspraktischen Teil der Materialien (auf 55 Seiten) Aussagen gemacht.



Mit Lerngegenständen, also Themen, Texten und Aufgaben, zu differenzieren, verbindet Englisch- und Förderlehrkräfte, außerdem gibt es hierzu aus den Verlagen viele neue Materialien für das Fach Englisch, auch mit dem Förderschwerpunkt Lernen. Beim *task based* bzw. *task-supported language learning* geht es um komplexe Lernaufgaben, die aus unterschiedlichen Teilaufgaben bestehen, zu deren Erfüllung sehr unterschiedliche Lerner ihren Beitrag leisten können (W. Hallet u. a.). Gute *tasks* (Lernaufgaben) fördern die Selbstständigkeit von Schüler/innen. Die Unterrichtsbeispiele aus dem Englischunterricht der Sekundarstufe 1 (von *free time* s. u. bis *media project* und viele lehrwerksunabhängige Beispiele aus dem Materialband) zeigen dies deutlich und sehr konkret.

Besonders die Arbeit mit vielfältigen Medien ermöglicht den Lernern einen individuelleren Zugang zum Lerngegenstand und einen sichereren Umgang mit den Medien. Dabei ist es die Aufgabe der Lehrer/innen,

Es gibt unterschiedliche **Lerntypen**, und der Unterricht ist umso effektiver, je deutlicher unterschiedliche Intelligenzen angesprochen und Lernwege eröffnet werden.

Howard Gardner kategorisiert Lerner in folgende Gruppen, die Präferenzen für unterschiedliche Aktivitäten zeigen:

Lerntyp	Ausprägung der Intelligenz	Geeignete Aktivitäten
wortklug	sprachlich-linguistische Intelligenz	read it, write it, listen to it, talk about it (texts)
körperklug	körperlich-kinästhetische Intelligenz	build it, cut it out, touch it, get a good feeling for it, dance it
logikklug	logisch-mathematische Intelligenz	quantify it, reflect it critically, assess it, solve it (acrostics, riddles, crosswords, lists)
menschenklug	interpersonale Intelligenz	teach it, interact with it
musikklug	musikalisch-rhythmische Intelligenz	listen to it, sing it, rap it, chant it
bildklug	bildlich-räumliche Intelligenz	see it, draw it, visualize it, colour it, mindmap it
selbstklug	intrapersonelle Intelligenz	connect it to you personally
naturlug	naturalistische Intelligenz	sense it, feel it, experience it

ihre Schüler/innen zu ermuntern, auch neue Lernwege zu beschreiten und selber die ganze Bandbreite vom Arbeitsblatt zu digitalen Medien auszunutzen. Differenzierung kann sowohl durch die Medien (gleiches Ziel, gleiche Inhalte, unterschiedliche Medien) als auch in den Medien (unterschiedliche Ziele, Inhalte, Methoden) erfolgen.

Die Schaffung von Lernumgebungen in der Schule, die einer realen Kommunikationssituation möglichst nahe kommen, erfüllt das Kriterium der Authentizität und motiviert in besonderem Maße. Am Beispiel Klassenraumgestaltung und Durchführung eines Sprachendorfes wird dies verdeutlicht.

Bei einem differenzierenden Unterricht ist eine Veränderung der Lehrerrolle unabdingbar. So muss der/die Lehrer/in unterschiedliche Rollen einnehmen, dies den Schüler/innen transparent machen und sich dabei immer bewusst sein, welche Rolle zu welcher Zeit eingenommen werden sollte, um sein professionelles Handeln zu optimieren. Typische Lehrerrollen sind:

- Berater (Initiator, Motivator, Lernberater, Coach, Kompetenzschuler),
- Moderator (Regulator, Katalysator, Organisator, z. B. im Bereich des Fertigkeitenaufbaus),
- Dozent (Informant, Experte, Wissensvermittler),
- Bewertender, Beurteilender.

Da selbstständiges Arbeiten Ziel differenzierenden Unterrichts ist, ist eine Veränderung der Lehrerrolle von einer eher vorgehenden über eine aktivierende zu einer eher begleitenden Rolle erstrebenswert: *From the sage on the stage to the guide on the side.*

Wenn der Grundkonsens bei allen Fremdsprachenlehrkräften erzielt werden kann, dass zum Englischlehren eine große Fehlertoleranz dazu gehört und wertschätzende Kommunikation und soziales Miteinander sowohl in der Mutter- als auch in der Fremdsprache erst Lernerfolge ermöglichen, können Schüler in heterogenen Lerngruppen (*groups of mixed abilities*) Lernfreude

im Englischunterricht entwickeln. Gerade in diesen Lerngruppen gilt besonders der Spruch von John Dewey:

Herauszufinden, wozu man sich eignet, und eine Gelegenheit zu finden, dies zu tun, ist der Schlüssel zum Glücklichkeitsein.

Das Gefühl zu entwickeln *I can talk!* ist dabei besonders förderlich.

Unterrichtsorganisation Englisch in einer I-Klasse an der IGS Linden, Hannover

Rahmenbedingungen

In der IGS Hannover-Linden werden seit 1996 Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf gemeinsam in Integrationsklassen unterrichtet. Etwa 70 % dieser Kinder haben einen Förderbedarf im Bereich Lernen, 30 % im Bereich Emotionale und Soziale Entwicklung. In jedem Jahrgang werden zwei Integrationsklassen gebildet, die die Integrationsarbeit der GS Am Lindener Markt fortführen. Gemäß Erlass zur sonderpädagogischen Förderung erhält die IGS Förderschullehrerstunden für jede/n Schüler/in mit festgestelltem sonderpädagogischen Förderbedarf. Für den Förderschwerpunkt *Lernen* werden 3 Stunden, für den Förderschwerpunkt *Emotionale und Soziale Entwicklung* 3,5 Stunden gewährt, so dass für eine Integrationsklasse durchschnittlich 10 bis 12 Stunden für sonderpädagogische Förderung zur Verfügung stehen. Regelmäßige Teambesprechungen zwischen Förderschullehrkräften und Regelschullehrkräften sind Voraussetzung für die inhaltliche Zusammenarbeit. Eine Stunde je Klasse kann von den Förderschullehrkräften dafür im Stundenplan vorgesehen werden. Die Stunde für das wöchentliche Teamgespräch wird im Stundenplan der Stammlehrer blockiert, so dass kein Einsatz für Vertretungen möglich ist. Die Integrationsklassen erhalten von der Stadt Hannover einen jährlichen Etat, der für Verbrauchsmaterialien und spezielle Fördermittel verwendet wird. Die sonderpädagogische Förderung bei der inneren Differenzierung orientiert sich stark am täglichen Unterrichtsgeschehen. Eine Doppelbesetzung

findet vor allem in den Wochenplanstunden und in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch statt.

Innere Differenzierung im Unterricht wird ermöglicht durch:

- Variation des Lerntempos, der Lernschritte, der unterschiedlichen Phasen des Übens
- Veränderung von Lernzielen bei unterschiedlichen Anforderungsniveaus
- eine flexible Beurteilung von Leistungen
- das Maß gegebener Hilfen

Die Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden überwiegend in ihren Stammgruppen gefördert. Die dazu nötige Binnendifferenzierung wird von dem jeweiligen Team geplant.

Die Leistungsbeurteilung entspricht der individuellen Lernsituation. Sie berücksichtigt einerseits die Lern- und Leistungsfähigkeit der Kinder und Jugendlichen, andererseits bietet sie Hilfe zum Aufbau von Lern- und Leistungsbereitschaft/-fähigkeit und Hilfe zum Aufbau eines positiven Selbstbildes. Sie orientiert sich am individuellen Lernfortschritt und an den Anforderungen der Beurteilungskriterien der Regelschule (zumeist der Hauptschule) – auch wenn die Leistung oft nicht erreicht wird, ist sie doch der Maßstab, an dem wir uns orientieren. Die Leistungsbeurteilung ist Teil der differenzierten Förderung, Hilfe und Orientierung zur Selbsteinschätzung und selbstverständlicher Teil des Lernprozesses.

Der sonderpädagogische Förderbedarf wird durch eine Bemerkung auf dem persönlichen Brief im Allgemeinen Teil des LEB und auf dem Zeugnis unter „Bemerkungen“ dokumentiert.

Erfahrungen eines Englischkollegen

Das ursprüngliche Integrationsmodell ist stark auf eine sehr flexible Unterstützung der Kinder mit Förderbedarf ausgerichtet. Förderschullehrer/innen und Fachlehrer/innen stehen in ständigem Kontakt und geben dann die Unterstützung, wenn sie gerade

notwendig ist. Deshalb muss das Team auch besonders in den pädagogischen und methodischen Zielen eine große Übereinstimmung haben. Für den Englischunterricht bedeutet das konkret, zwar Absprachen über die Ziele, die für die Förderschulkinder in einer *unit* erreicht werden sollen, im Vorfeld zu treffen, aber die Wege dorthin offen zu lassen. So werden allen Schüler/innen differenzierte Aufgaben angeboten, doch nur dann, wenn sich auch diese Auswahl als zu schwierig erweist, bringt der/die Förderschulkolleg/in spezielles Fördermaterial mit ein. Dabei wird ebenfalls versucht, auch anderen Schüler/innen, die keinen offiziellen Förderbedarf haben, falls notwendig, diese weitere Möglichkeit des Lernens anzubieten. Auf diese Weise wird oft in den Klassen kaum sichtbar, wer das Förderkind ist oder wer gerade eine individuelle Unterstützung benötigt.

Inzwischen haben einige Jahrgänge auf die Arbeit mit Lernplänen umgestellt. Hier werden schon in der Erstellung des Arbeitsplans vier Niveaus berücksichtigt. Zunächst stellt die Fachlehrkraft für den Jahrgang den Lernplan auf drei Niveaus (s. o. G21 *unit* 4) zusammen. Anschließend wird dieser Entwurf von der Förderschullehrkraft überprüft und um die Aufgaben ergänzt, die für die Förderkinder leistbar sind. Die Arbeit mit Lernplänen zeigt besonders für die Schüler/innen mit sozial-emotionalem Förderbedarf große Vorteile, weil sie oft durchaus in der Lage sind, schwierigere Aufgaben zu bearbeiten, aber oft gerade nicht zu dem Zeitpunkt, wenn sie eine Aufgabe erledigen sollen, auch dazu bereit sind. Der Lernplan lässt ihnen einen gewissen Spielraum an Zeit und Anspruchsniveau.

Weiterhin sind die Förderschulkolleg/innen in einigen unserer Wochenplanstunden anwesend. Hier besteht ebenfalls die Möglichkeit, die Schüler/innen mit speziellen Förderprogrammen zu unterstützen. Die Wochenplanaufträge für das Fach Englisch weisen jeweils Übungen sowohl auf sehr einfachem als auch auf anspruchsvollerem Niveau auf und sie bieten leistungsfähigeren Schüler/innen die Möglichkeit, die Sprache kreativ einzusetzen.

Seit dem Schuljahr 2011/12 gibt es eine Integrationsklasse für Schüler/innen mit Förderungsbedarf in der geistigen Entwicklung (GE). Diese Zusammensetzung der Klasse bedeutet für den Englischunterricht eine besondere Herausforderung, denn der Lernfortschritt dieser Kinder ist äußerst langsam, aber durchaus möglich. Überwiegend arbeiten diese Schüler/innen in einer Kleingruppe und beschäftigen sich mit annähernd gleichen Unterrichtsinhalten wie die anderen Schüler/innen, allerdings auf sehr niedrigem Niveau. Immerhin ist es dadurch möglich, dass sie ihre erworbenen Kompetenzen ihren Mitschüler/innen in Präsentationsphasen vorstellen können. Werden im Unterricht Lieder vorgespielt oder gesungen und Ausschnitte aus der zum Lehrwerk gehörenden DVD gezeigt, sind sie ebenfalls dabei. Anschließend sind diese Schüler/innen sehr motiviert, sich weiter mit der englischen Sprache zu beschäftigen und setzen sie auch außerhalb des Fremdsprachenunterrichts ein. Sicherlich wird der Abstand zu den Schüler/innen, die keinen Förderbedarf haben, im Laufe der Zeit immer größer und es bedarf noch vieler Erfahrungen, um das richtige Verhältnis zwischen Förderung und Überforderung zu finden.

Abschließend und besonders mit Rückblick auf die letzten 16 Jahre integrativen Unterrichts an der IGS Linden, lässt sich eine positive Bilanz ziehen. Viele Schüler/innen konnten so gut gefördert werden, dass sie

die englische Sprache erlernen konnten und, durch Herausstellung ihrer Stärken, motiviert waren, sich immer wieder den Herausforderungen des Unterrichts zu stellen. Allerdings zeigt sich auch, dass Flexibilität und gute Planung des Unterrichts Grundvoraussetzung für das Gelingen des inklusiven Unterrichts sind. Dafür benötigen die Kollegien zusätzliche Zeit, die leider von den zuständigen Stellen nicht gewährt wird! ♦

Hans-Walter Dreimann ist Stammlehrer an der IGS Hannover-Linden, Susanne Quandt ist Fachmoderatorin Englisch an niedersächsischen Gesamtschulen.

Weiterführende Literatur:

Christin Grieser-Kindel, Roswitha Henseler und Stefan Möller. Method Guide. Schüleraktivierende Methoden für den Englischunterricht, Schöningh, 3 Bände

A. Müller-Hartmann und M. Schocker-von Ditzfurth: Teaching English: Task-Supported Language Learning. StandardWissen Lehramt, Hrsgb. E. Thaler, Schöningh UTB, Paderborn 2011

W. Hallet und U. Krämer (Hrsg.): Kompetenzaufgaben im Englischunterricht. Grundlagen und Unterrichtsbeispiele. Klett Kallmeyer, Seelze 2012

John Dewey: Democracy and Education, S. 360 Macmillan, New York, 1930, zitiert nach Burou, Olaf Axel: Positive Pädagogik, Sieben Wege zu Lernfreude und Schulglück, S. 9, Beltz Verlag, Weinheim 2011

Howard Gardner: Frames of Mind, Fontane, London 1993





HANNELORE LEHMANN und LOTHAR SACK

Eindrücke aus Skövde

Das schwedische Skövde war Ziel unserer kurzen Reise Ende Januar 2012. Der Besuch galt der Rydskola, an der Ulla Schmidt Dahlin eine der Rektor/innen ist; sie hatte die Arbeitsgruppe über Schweden auf dem GGG-Bundeskongress 2009 in der Max-Brauer-Schule in Hamburg geleitet. Der damals anvisierte Besuch konnte nun realisiert werden. Er ermöglichte Einblicke in die Arbeit dieser Schule, die Situation in der Stadt Skövde und die doch recht verschieden zu uns praktizierte Schulkultur auf dem Hintergrund der völlig anders geregelten Verantwortlichkeiten. Die Kürze des Besuchs und der hier zur Verfügung stehende Platz gestatten nur die Wiedergabe einiger persönlich gefärbter Eindrücke, für die Anfertigung einer umfassenden „Organisationskizze“ hätte der Besuch etwa doppelt so lange dauern müssen.

Kurzer Blick ins schwedische Schulsystem

Als Hintergrund sind einige, zugegeben holzschnittartige Bemerkungen zum schwedischen Schulsystem nützlich:

- Alle Schüler/innen besuchen in den Jahrgängen 1 bis 9 eine einheitliche Schule (Grundskolan). Diese kann als durchgängige Organisationseinheit eingerichtet werden oder nur bestimmte Jahrgangsstufen umfassen. Es schließt sich das dreijährige Gymnasium an, das 18 verschiedene Lehrgänge anbietet, davon sind 12 berufsorientiert, 6 führen zum unmittelbaren Hochschulzugang.
- In den häufigsten Minderheiten- und Migrantensprachen gibt es muttersprachlichen Unterricht.
- Für Schüler/innen mit besonderem Förderbedarf gibt es Sonderschulen. Diese sind i. d. R. aber keine selbständigen organisatorischen Einheiten, sondern in die „Normalschulen“ integriert.

- Bis vor kurzem gab es keine Noten bis Klasse 8, jetzt müssen Noten ab Klasse 6 gegeben werden.
- Das Skolverk (www.skolverket.se) ist das Zentralamt für Schule und Erwachsenenbildung, eine weitgehend selbständige zentrale Behörde und u. a. zuständig für Lehrplanentwicklung und Schulentwicklung. Es besteht seit 1991. Das Skolverk veröffentlicht Schulstatistiken über jede Kommune und jede Schule in Schweden einschließlich der Ergebnisse der Lernstandserhebungen.
- Die Kommune ist zuständig für die Einrichtung von Schulen und ihr Personal, Gebäude und Ausstattung, aber auch für die Qualitätsentwicklung ihrer Schulen. Das Schulesen ist für alle Schüler/innen kostenfrei.
- Jede Schule arbeitet weitgehend autonom im Rahmen des kommunalen Schulverbundes.
- Es gibt keine Schulaufsicht, wie wir sie aus Deutschland kennen.
- Die Schulinspektion arbeitet unabhängig vom Skolverk. Die Schulinspektionsberichte beziehen sich nicht nur auf die einzelnen Schulen, sondern auch auf die Schulentwicklungsarbeit der Kommunen; sie werden im Internet veröffentlicht.

Neuerungen

Eines der Probleme, mit denen sich die schwedischen Schulen aktuell zu beschäftigen haben, sind die neuen Lehrpläne, in der Grundskola der „Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011“. Auf (nur) 279 Seiten, die etwas größer als DIN A5 sind, finden sich drei Kapitel:

1. *Skolans värdegrund och uppdrag* (Werthintergrund und Auftrag der Schule, 5 S.)

2. *Övergripande mål och riktlinjer* (Übergreifende Ziele und Richtlinien, 9. S.)
3. *Kursplaner* (259 S.)

In Kapitel 3 wird jedes Unterrichtsfach mit maximal 20 Seiten beschrieben: *Bild* (Bildende Kunst), *Engelska*, *Hem och konsumentkunskap*, *Idrott och hälsa* (Sport und Gesundheit), *Matematik*, *Moderna språk*, *Modersmål* (Muttersprache), *Musik*, *Biologi*, *Fysik*, *Kemi*, *Geografi*, *Historia*, *Religionskunskap*, *Sambällskunskap* (Gemeinschaftskunde), *Slöjd* (Handarbeit), *Svenska*, *Svenska som andraspråk* (Schwedisch als Zweitsprache), *Teckenspråk för hörande* (Gebärdensprache für Hörende), *Teknik*. Weitere verbindliche Vorgaben gibt es für die Schulen nicht. Ist das ein Grund, dass der *Läroplan* praktisch auf dem Tisch jedes Lehrers liegt, er als Arbeitsmittel benutzt wird? Auch für Leser/innen ohne Schwedisch-Kenntnisse lohnt sich ein Blick in das Buch. Es ist auch in Englisch verfügbar. Für die Gymnasial-Lehrpläne gilt dies analog.

Ein weiteres Thema, das die Schulen beschäftigt, ist die Einführung von Ziffernnoten, die nun bereits ab Klasse 6 gegeben werden müssen. Diese Regelung, die von der konservativen Regierung beschlossen wurde, wird von den meisten Lehrern, mit denen gesprochen werden konnte, kritisch gesehen.

Die Gemeinde Skövde

Skövde ist eine Stadt mit ca. 35.000 Einwohnern in Västra Götalands län (der historischen schwedischen Provinz Västergötland), südlich des Göta-Kanals zwischen dem Väner- und dem Vättersee gelegen. Unmittelbar westlich liegt Billingen, der größte der westschwedischen Tafelberge und ein beliebtes Ausflugsgebiet. Skövde ist Haltepunkt des schwedischen Hochgeschwindigkeits-Zuges X2000 auf der Bahnlinie Stockholm – Göteborg. Große wirtschaftliche Bedeutung für die Stadt hat das Volvo-Werk. In der Gemeinde Skövde gibt es 22 öffentliche *Grundskolor*: 17 umfassen die Vorklasse (F) und die Jahrgänge 1 bis 6 (bzw. 5), 3 Schulen gehen von Jahrgang 7 (bzw. 6) bis 9 und 2 Schulen umfassen

alle Jahrgänge. Die kleinste Schule hat 40, die größte ca. 550 Schüler/innen, insgesamt gehen in Skövde etwas über 5300 Schüler/innen ab der Vorklasse in eine *Grundskola*, davon ca. 80 in eine private. Vier der *Grundskolor* sind auch ausgewiesen als Sonderschulen. Sie nehmen Schüler/innen mit speziellen Förderbedarfen auf, die soweit wie irgend möglich in den „normalen“ Unterricht integriert sind. In den Gymnasien der Stadt werden 16 der 18 Gymnasialprogramme angeboten.

Die Ziele für die kommunale Schulentwicklung hat die Kommune im „*Skolämndens verksamhetsplan 2010-2012*“ (Tätigkeitsplan des Schulamtes) festgelegt. Hierbei wird entsprechend der umfassenderen Verantwortlichkeiten Schulentwicklung breiter als bei deutschen Schulträgern verstanden und bezieht die pädagogische Qualitätsentwicklung mit ein. Darüber hinaus gibt es Entwicklungspläne für Einzelthemen (Genderprogramme, IT-Programme, Mobbingprävention, ...). Über den erreichten Stand gibt Auskunft der jährliche kommunale Rechenschaftsbericht „*Kvalitetsredovisning 2011*“. Die Gemeinde hält im Internet einen Bereich für Formulare für viele kom-

munale Vorgänge bereit, die auch online ausgefüllt werden können; allein für den schulischen und vorschulischen Bereich sind dies 30 verschiedene Vorgänge. Es gibt regelmäßige Konferenzen der Schulleiter/innen auf Gemeindeebene. Die Schulleiter/innen übernehmen für die Kommune schulübergreifende Koordinierungs- und Entwicklungsaufgaben. Die Stadt beschäftigt 12 Schullaufbahnberater/innen, die den Schulen anteilig zur Verfügung stehen; die Schullaufbahnberatung beginnt im 5. Schuljahr. Auf Beschluss der Gemeinde Skövde erhält jede/r Schüler/in ab Jahrgang 7 einen Laptop zur Verfügung gestellt. Für die Unterstützung der Arbeit in Schulverwaltung, -organisation und Unterricht hat die Stadt IT-Systeme für alle Schulen angeschafft. Hiermit können außer dem Verwalten der Schülerdaten z. B. Stundenpläne erstellt, jede/r Schüler/in und jede/r Lehrer/in per E-Mail erreicht, Smartboard-Inhalte abgelegt und Materialien ausgetauscht werden. Es enthält außerdem ein Informationssystem mit Vorschriften, Mitteilungen, Formularen und Protokollen. Das Balthazar Science Center ist eine Einrichtung der Kommune. Das Gebäude wird von der Fa. Volvo zur

Verfügung gestellt. Zielsetzung ist, Kindern und Jugendlichen auf spannende und unterhaltsame Weise Erfahrungen mit mathematischen, naturwissenschaftlichen, technischen und künstlerischen Sachverhalten zu ermöglichen. Balthazar bietet für alle Altersgruppen zahlreiche kleinere und größere Angebote (Kurse, Experimentiermöglichkeiten, Exkursionen, ...). Eine Besonderheit ist, dass zahlreiche Aktivitäten in Englisch angeboten werden und somit Sacherfahrungen mit Sprachenlernen verbunden werden. Balthazar steht allen Kindern und Jugendlichen, insbesondere Schulklassen offen. Der Besuch ist für Kindergartenkinder und Schüler/innen aus Skövde kostenfrei.

Rydskolan – Was in der Schule auffiel

Ryd ist ein Stadtteil Skövdes mit ca. 6.000 Einwohnern im Norden der Stadt, in den letzten Jahren stark von migrantischen Bewohnern geprägt. Das hat zu einem Migrantenanteil von 80 % in der Schülerschaft der *Rydskola* geführt, zu einem großen Teil Asylbewerber. Um eine bessere Durchmischung der Schülerschaft zu erhalten und die Entwicklung zu einer reinen „Migrantenschule“ zu stoppen, beabsichtigt die Gemeinde, die Jahrgänge 7 bis 9 in der Innenstadt unterzubringen; auch eine Fusion mit einer in der Nähe befindlichen Schule, die nur untere Jahrgänge hat, ist im Gespräch. Die *Rydskola* umfasst zum Zeitpunkt des Besuches alle 9 Schuljahre der *Grundskola* sowie Vorschulklassen (*Förskoleklasser*). Sie ist in drei Stufen gegliedert (Jg. F–3, Jg. 4–5, Jg. 6–9). Die ehemals vorhandenen Lerngruppen für „schwierige“ Schüler/innen wurden mittlerweile aufgelöst, die Schüler/innen wurden in die bestehenden Klassen integriert. Es bleiben etwa 2 bis 3 Schüler/innen, die als praktisch unbeschulbar gelten; sie nehmen zu 50 % am Unterricht von Normalklassen teil, die andere Hälfte ihrer Schulzeit sind sie in einer „Spezialgruppe“. Der Schule ist eine „*Träningskola*“ und ein Freizeithaus (mit 8 Freizeitpädagogen) angegliedert. Die *Träningskola* ist eine Sonderschule für schwerst mehrfachbehinderte



Skövde – Bibliothek

Kinder (12 Kinder, 14 Lehrer/innen und Betreuer/innen). In die Schule integriert ist noch eine kommunale Bibliothek, die der Schule und der Öffentlichkeit zur Verfügung steht.

Das Schulgebäude wurde zusammen mit dem Stadtteil neu gebaut, es stammt aus den 70er Jahren und wurde 2000 umgebaut. Alle Klassen- und Fachräume sind in einem großzügigen, in mehrere Schulstraßen gegliederten eingeschossigen Gebäudekomplex angeordnet, gegenüber befindet sich die Sporthalle. Benutzt man den Haupteingang, kommt man in eine große Versammlungshalle, in der alle Schüler/innen der Schule Platz haben. Sie wird für schulische Feste wie Entlassungsfeiern genutzt; im täglichen Betrieb dient sie als Freizeit- und Aufenthaltsraum. Unmittelbar von der Halle erreichbar schließen sich auf der einen Seite die Bibliothek und die Mensa an, auf der anderen Seite u. a. die Räume der Krankenstation, der Schullaufbahnberatung und der *Träningskola*. Die Architektur ist geprägt von großzügigen Räumen, viel Glas und Licht. Die Klassenräume sind etwa 70 qm groß und haben in der Regel einen Gruppenraum angegliedert. Alle Klassen- und zugehörigen Gruppenräume sind untereinander und zum Gang durch großzügige Glasflächen einsehbar: Unterricht ist öffentlich. Nach einer langen Phase einer stabilen Schulleitung (bis ca. 2002) gab es häufige Wechsel (14 Rektoren in 4 Jahren). Die Schule hat insgesamt 435 Schüler/innen. Dafür steht ein Personal von ca. 100 Personen zur Verfügung, darunter Schullaufbahnberater/in, Schulpsycholog/in/e, Krankenschwester, IT-Techniker/in, einige sind an mehreren Schulen tätig. Hinzu kommen regelmäßig einige Praktikant/innen (Lehrerstudent/innen, die mehrere Monate an der Schule sind). Nicht eingerechnet ist das Personal für Mensa, Bibliothek, zur Betreuung des Internetauftritts und für das Freizeitheim. Die Schule wird kollegial von den drei Stufenleiter/innen geleitet. Jede/r von ihnen hat über die schwerpunktmäßigen Aufgaben in der *Grundskola* hinaus weitere Leitungsfunktionen, z. B. für

zwei Kindertagesstätten in der Nähe und für die angegliederte *Träningskolan*.

Die Lehrer/innen haben 35 Stunden wöchentliche Anwesenheitszeit in der Schule, über eine Verlängerung auf 40 Stunden wird diskutiert. Es gibt wöchentliche Konferenzen. Jede/r Lehrer/in hat Anrecht auf 16 Fortbildungstage pro Jahr. In regelmäßigen Mitarbeitergesprächen der Schulleiter/innen mit jeder Lehrerin/jedem Lehrer werden die Klassen- und Arbeitssituation erörtert und Vereinbarungen u. a. für Fortbildungen und Hospitationen getroffen. Zum Zeitpunkt des Besuches standen Gespräche unmittelbar bevor, in denen unter anderem auch das Gehalt für das nächste Jahr ausgehandelt und festgelegt wird. Das kann zu Gehaltsunterschieden von etwa 2.000 skr (ca. 230 EUR) monatlich führen.

Obwohl ein teilweise sehr komplexer Stundenplan praktiziert wird, kennt die Schule keine Klingel; Unpünktlichkeiten von Schüler/innen und Lehrer/innen konnten nicht beobachtet werden. In der halb- bis einstündigen Mittagspause stehen mehrere Schuessen (appetitlich und schmackhaft) einschließlich Salatbar zur Auswahl. Lehrer essen ebenfalls in der Mensa (allerdings nicht kostenlos). Pro Schuljahr wird für jedes Kind ein Lern- und Entwicklungsplan, basierend auf dem erreichten Lernstand, aufgestellt. Bei nachlassenden oder schlechten Leistungen intervenieren die Lehrer/innen sofort, versuchen die Ursachen zu ergründen und reagieren mit Fördermaßnahmen. Zweimal im Jahr finden ca. einstündige individuelle Elterngespräche ggf. mit Dolmetscher/in statt. Für die Implementierung der neuen Lehrpläne ist eine Arbeitsgruppe zum neuen Lehrplan gebildet worden, Studientage hierzu werden durchgeführt. Im Rahmen einer internen Evaluation führen Lehrer/innen, Eltern, und Schüler/innen gegenseitig Befragungen durch. Jährlich erstattet die Schule ihren Rechenschaftsbericht (*Kvalitetsredovisning*) an die Gemeinde, der auch veröffentlicht wird. Hier gibt die Schule Auskunft über ihre Ausgangssituation, ihre Arbeit und ihre Ergebnisse. Ergebnisse der Schulinspektio-

nen werden ernst genommen. Ende 2011 waren die Ergebnisse des Englischunterrichtes durch die Schulinspektion gerügt worden. Die Schulleitung hatte binnen kurzem einen externen Gutachter beauftragt, um die Situation zu analysieren und daraufhin Verbesserungsvorschläge zu machen. Während des Besuches bestand Gelegenheit, bei dieser Arbeit zu hospitieren.

Eriksdalsskolan

Es bestand die Gelegenheit für einen kurzen Besuch in der *Eriksdalsskola*. Während in der *Rydskola* der Unterricht eher in traditioneller Weise stattfindet, hat die *Eriksdalsskola* im 9. Schuljahr den „Tema“-Unterricht eingeführt: In ca. 5-wöchigen Phasen werden von den Schüler/innen individuell oder in kleinen Gruppen fächerübergreifende Themen bearbeitet, die von der Lehrkraft vorgegeben oder von Schüler/innen selbst gewählt werden. Für diese Arbeitsform stehen in der Woche fast 8 Zeitstunden zur Verfügung.

Fazit

Viele Probleme, die die Schule zu bewältigen hat, sind denen in Deutschland sehr ähnlich (Migranten, problematisches Sozialverhalten, ...). Es gibt in Schweden jedoch mehrere Faktoren, die den Umgang mit diesen Problemen stärker unterstützen und erfolgreicher machen, wenn auch das konkrete Erleben sich im Wesentlichen auf eine Schule beschränkt. Gegenüber den bei uns vorherrschenden Paradigmen fanden wir

- eine andere Haltung gegenüber Kindern und Jugendlichen:
- Es herrscht bei allen professionell Beteiligten, einschließlich den Verwaltungsmitarbeiter/innen eine pädagogische Grundorientierung, dass jede/r Schüler/in Fähigkeiten hat, dass ihr/ihm Erfolge zugekraut werden und sie/er entsprechend gefördert werden muss. Die Benennung von Defiziten der/des Einzelnen steht nicht im Vordergrund.
- Die Schule wird als Institution gesehen, deren Arbeit sich in der Öffentlichkeit abspielt, die die Öffentlichkeit mit ein-



Skövde – Schulleitung

bezieht und die sich öffentlich rechtfertigen muss. Das kommt einerseits zum Ausdruck in dem stark ausgebauten System öffentlich zugänglicher Planungs-, Rechenschafts- und Inspektionsberichte auf allen Ebenen, andererseits auch in der Gebäudearchitektur, die durch große – übrigens nicht zugehängte – Glasflächen Einblick gestattet in die meisten Unterrichtsräume, Lehrer- und Schulleitungszimmer. Das hat u. a. zur Folge, dass festgestellte Fehler und Mängel weder bei Schüler/innen noch bei Mitarbeiter/innen der Schule und der Administration als ein (möglichst zu verbessernder) Makel gesehen werden, sondern dass mit ihnen offen umgegangen wird und sie als Ansporn und zu bewältigende Aufgabe gelten.

■ Deutlich bessere Ressourcen:

- Die räumliche Ausstattung ist ausgesprochen großzügig, lichtdurchflutet, freundlich, zweckmäßig und lässt kaum Wünsche offen.
- Der Personalschlüssel von etwa einem Erwachsenen auf vier bis fünf Schüler/innen ist für deutsche Verhältnisse schlicht nicht vorstellbar, insbesondere bei der langen Anwesenheitszeit der Lehrer/innen in der Schule.
- Für die Sachausstattung bringt die Gemeinde viel Geld auf (Smartboards, Schüler-Laptops, Lernmaterialien, kostenfreies Essen, ...)
- Die Konsequenzen sind sicht- und erfahrbar.
- In jeder Situation sind Erwachsene anwesend.
- Es herrscht eine ruhige, freundliche Atmosphäre.

- In Krisen- und Konfliktsituationen kann sofort professionell interveniert werden.
- Andere Organisationsstrukturen:
 - Der Haltung, dass kein Kind auszusondern, stattdessen jedes Kind zu fördern ist, entspricht die Schulstruktur sowohl der *Grundskola* als auch des Gymnasiums. Die Schule ist eine Schule für alle.
 - Für die Schulen gibt es nur einen administrativen Ansprechpartner: die Kommune. Die Verknüpfung zwischen Schule und Kommune ist eng. Die Situation der zersplitterten Zuständigkeiten von Ministerium, Bezirksregierung und Kommune in Deutschland stößt bei schwedischen Gesprächspartnern auf absolutes Unverständnis.
 - Schulen wird Selbstständigkeit zugestanden, sie werden in ihren autonomen Entscheidungen ernst genommen und unterstützt, aber auch an der Erfüllung ihrer übernommenen Aufgaben gemessen. Der Öffentlichkeitsorientierung und Transparenz der schulischen Arbeit entsprechen die vorhandenen Strukturen von *Skolverket*, der Schulinspektion und der Kooperation in und mit der Kommune. Insgesamt wird eine große tatsächliche Wertschätzung von Bildung deutlich, sie ist nicht nur Lippenbekenntnis. Das macht es angenehmer, die schwedische Schule zu erleben, auch wenn die Schulinspektion Entwicklungsbedarfe feststellt und anmahnt, auch wenn schwedische Lehrer/innen eine weniger privilegierte Arbeitssituation (Anwesenheitszeit in der Schule, Bezahlung) haben. Man kann von einer starken systemischen Verankerung des Prinzips des Wohlergehens der Kinder und Jugendlichen sprechen. Die erlebte Praxis wurde durchweg als wohltuend unangenehm, unkompliziert, unbürokratisch und sachorientiert erlebt, ein bisschen so, wie man sich seine Arbeit eigentlich immer gewünscht hat. Wir danken den Menschen aus der *Rydskola*, der *Eriksdalskola* und dem *Balthasar Science Center*, insbesondere Ulla Schmidt Dahlin, dass sie uns so herzlich empfangen haben und uns Einblick in ihre Arbeit gewährt haben. ♦



E LTERN-SEITE

KLOPSTOCK UND HÖLDERLIN – DIE ELTERNGLOSSE

Erna Klopstock, leidenschaftlich pragmatische und erfahrene Mutter zweier schulpflichtiger Kinder, und Julia Hölderlin, gerade Mutter geworden, der das alles noch bevorsteht, sind Nachbarinnen und treffen sich öfter auch mal zufällig. So wie heute auf dem Weihnachtsmarkt.



Julia: Hallo, Erna. Na, scheint so, du bist schon voll im Weihnachtsstress.

Erna: Weihnachtsstress, nee, ist ja noch lange hin. Will mir nur schnell ne Bratwurst holen, hatte noch keine Sekunde Zeit zum Essen.

Julia: Das klingt aber doch ziemlich nach Stress.

Erna: Ja, vielleicht muss ich mich auch erst mal abregen.

Julia: Ärger?

Erna: Na ja, Schule wieder mal. Eigentlich lohnt es sich ja gar nicht, sich drüber aufzuregen, ändert ja eh nix, und inzwischen sollte ich mich auch dran gewöhnt haben.

Julia: Komm, erzähl schon.

Erna: Das Übliche halt. Elternsprechtag, und diesmal gleich zwei, beide zur selben Zeit.

Julia: Hat Jan wieder Stress mit den Lehrern?

Erna: Ja, stell dir vor, er hat heute die Unverschämtheit besessen, einen Schneeball mit ins Klassenzimmer zu nehmen. Und dann reden

drei Lehrer gleichzeitig auf uns ein, dass er das nicht darf und dass er sich an die Regeln halten müsste, und überhaupt. Und ich sollte ihn vor versammelter Mannschaft runterputzen.

Julia: Und? Was hast du gemacht?

Erna: Ich hab ihn halt gefragt, warum er das gemacht hat. Aber bevor er was sagen konnte, meinte ein Lehrer schon so süffisant zu ihm: Na, dann bin ich mal gespannt, ob du es wenigstens deiner Mutter verrätst. Und dann ist er fast ausgerastet, weil ihm Jan einfach in die Augen geguckt hat, so gespielt cool halt, worüber ich mich ja auch immer so aufrege.

Julia: Und dann?

Erna: Erst mal nix, ne gefühlte Ewigkeit hat er ihm nur stur in die Augen geguckt. Und dann hat er gesagt: Ich hatte halt einfach Bock drauf. Gut, hab ich dann gesagt, jetzt wissen Sie's, und jetzt? Und dann haben sie mir einen Riesenvortrag gehalten, dass das so nicht weiter geht mit ihm und den ganzen Sermon, ich kanns halt nicht mehr hören.

Julia: Ja und dann?

Erna: Wir geloben Besserung, hab ich gesagt, und dann noch gefragt, wie denn seine Leistungen sind, darum gings nämlich eigentlich, stand jedenfalls auf der Einladung. Und stell dir vor, es gibt gar keine Probleme wegen seinen Leistungen, jedenfalls noch nicht, sagt die Klassenlehrerin. Das könnte sich aber schnell ändern, wenn sich sein Verhalten nicht ändert. Gut, hab ich gesagt, dann können wir ja dann noch mal wieder kommen.

Julia: Also Erna, wenn ich dir das mal sagen darf, so wirklich kooperativ war das ja nicht.

Erna: Kooperativ? Ich war noch stinksauer von der Grundschule vorher. Als wir dann raus warn, hab ich mir Jan schon zur Brust genommen, er soll verdammt noch mal ein bisschen diplomatischer sein, ich hätte keine Lust auf solche Gespräche. Aber, du weißt ja, wie er ist. Sagt dann einfach: Ja, Mama, ich auch nicht, und jetzt muss ich ins Training.

Julia: Du hast wirklich nicht leicht. Und was war in der Grundschule?

Erna: Da wars noch absurder. Sie sollten sagen, was alles 8 gibt, aber du kennst ja meine Lena: Ich geb acht, wenn ich über die Straße gehe. Aber die Lehrerin ist ja so was von humorlos. Und dann hat Lena auch noch Minusaufgaben gerechnet, nicht bloß Plus. Und ich soll jetzt bitte darauf achten, dass meine Kleine nicht vorarbeitet, Minus ist nämlich noch gar nicht dran, weißt du. Apropos Kleine, wo hast du eigentlich deine Kleine gelassen?

Julia: Die ist zu Hause bei ihrem Papa, der hat nämlich schon Urlaub.

Erna: Komm, Julia, das müssen wir jetzt mal ausnützen, wir trinken noch nen Glühwein zusammen.

Julia: Aber ich hab gerade schon einen getrunken.

Erna: Egal, los jetzt, ich lade dich ein, du musst mir jetzt einfach helfen, meinen Ärger runter zu spülen. ♦

MICHAEL HÜTTENBERGER
(nach wahren Begebenheiten aus dem Elternleben von KAREN MEDROW).

AUS DEN LÄNDERN

BADEN-WÜRTTEMBERG

Gemeinschaftsschule in BW – die zweite Tranche meldet sich an. Wie schon mehrfach berichtet, gingen in BW zum Schuljahresbeginn 2012/13 über 40 neue Schulen unter dem Namen *Gemeinschaftsschule* (GMS) an den Start. Nahezu alle diese Schulen gingen aus kleinen Haupt- und Werkrealschulen hervor. Realschulen und Gymnasien meldeten kein Interesse.

Dies scheint sich mit der zweiten Tranche GMS für das Schuljahr 2013/14 etwas zu ändern. Auf der Homepage des Ministeriums steht zu lesen: „Das Kultusministerium ist sehr zufrieden mit der hohen Zahl an Anträgen für die zweite Tranche der Gemeinschaftsschule für das Schuljahr 2013/2014. 120 Schulträger aus dem Land haben für ihre Kommune einen Antrag bei den Staatlichen Schulämtern eingereicht.“ Leider sind auch hier nur vier echte Realschulen dabei und auch weiterhin kommen die Anträge überwiegend aus dem ländlichen Raum mit kleinen Hauptschulen, die sich dadurch die Erhaltung ihres Standortes erhoffen.

Ich will nun nicht behaupten, dass dies die einzige Motivation für das Interesse an der GMS ist. Natürlich haben diese Schulen in aller Regel schon an und mit Programmen für individualisiertes Lernen gearbeitet, sonst würden sie vom Ministerium kein grünes Licht bekommen. Aber es ist eben schon sehr auffällig, wie sich durch den Schülerrückgang bedrohte Schulen für die GMS engagieren.

Bei den Gymnasien ist weiterhin Fehlanzeigen zu vermehren.

Meine Kolleg/innen von der Fachgruppe Gesamtschule/Gemeinschaftsschule der GEW – so heißt die neue Fachgruppe jetzt in BW – sind sich mit mir, dem Vertreter der GGG in BW, einig: Das ist kein optimaler

Start für ein Projekt, das angetreten ist, dem Gymnasium sein „Alleinstellungsmerkmal Abitur“ streitig zu machen.

Ich gebe zu, die Zahlen sind beeindruckend, aber wie steht es mit der Qualität? Wo bleiben die gymnasialen Standards? Wo bleiben die Gymnasiallehrer/innen in diesen Schulen? Wer geht da gerne hin, wenn er dort ein zwei Stunden höheres Deputat vorfindet? Dies alles ist bisher ungeklärt und wird offenbar dem „evolutionären Prozess der Freiwilligkeit“ überlassen. Ich bitte meine Kolleg/innen in BW, die vielleicht diesen Bericht lesen, nachzudenken, ob es denn nicht sinnvoll wäre, den Ansatz an die GMS auch einmal vom Gymnasium aus zu denken. So weit ich weiß, ist bisher noch niemand auf die Idee gekommen, den Gymnasien einen Weg aus einem neuen Problem vorzuschlagen, das durch den Wegfall der verbindlichen Grundschulempfehlung (GSE) entstehen könnte. Angeregt durch die Praxis des Friedrich-Schiller-Gymnasiums (FSG) in Marbach am Neckar, das als eines von insgesamt zwei Gymnasien den Deutschen Schulpreis der Robert-Bosch Stiftung gewonnen hat (2007), kam ich ins Grübeln. Die Schule hat über 2000 (!) Schüler/innen und führt fast alle zum Abitur! Im letzten Schuljahr mussten nur insgesamt 17 Schüler/innen an die Realschule abgegeben werden, was nach einer Info auf der Homepage der Schule genau 17 Schüler/innen zu viel waren! Mit anderen Worten, das FSG hätte diese Schüler/innen lieber behalten wollen. Das schien mir eine durchaus ungewohnte und erfreuliche Einstellung für ein Gymnasium.

Nur ein kleiner Schritt für das Friedrich-Schiller-Gymnasium, aber ein großer für das Gymnasium?

Mein Vorschlag (die Kolleg/innen des FSG mögen mir meinen etwas frechen Vorstoß verzeihen): Das FSG führt eine Art „Real-

schulzweig“ oder einen Kurs ein, sagen wir ab Klasse 8, für Schüler/innen, die entweder wenig Aussicht haben, das Abitur zu schaffen, oder aber aus anderen Gründen das Gymnasium nicht mit Abitur abschließen wollen oder können. Diese machen in der Schule die Mittlere Reife. Vielleicht mit Unterstützung von Realschulkollegen, die dann längerfristig an der Schule bleiben könnten. Die Vorteile liegen auf der Hand:

- Die schwächeren Schüler/innen müssten nicht die Schule wechseln.
- Die schiere Größe der Schule, die ein breit gefächertes Angebot an Kursen und Arbeitsgemeinschaften hat, wäre am ehesten ein Garant für die nachhaltige Entwicklung eines solchen Zweiges.
- Das Gymnasium würde seinen Namen behalten und attraktiv werden für alle Schüler/innen!
- Die Gymnasiallehrer/innen wären schon da und müssten nicht (vielleicht sogar gegen ihren Willen) an eine GMS abgeordnet werden.
- Die Gymnasialkollegen könnten ihr Deputat behalten.
- Die Schule wäre in der Lage, auf die zu erwartende wachsende Heterogenität durch den Wegfall der GSE angemessen reagieren zu können, ohne vielleicht massenhaft abschulen zu müssen. *Sie würde so im besten Sinne eine Schule für alle werden!* Andere Gymnasien könnten das System, wenn es sich bewährt, übernehmen. Die Schullandschaft in BW würde sich so *ohne Qualitätsverlust* dramatisch verändern. Ob diese Idee irgendeine Chance hätte, Realität zu werden, weiß ich leider nicht. Ich selbst bin schon fast zehn Jahre aus der Schule raus und kann dies kaum abschätzen. Aber: Die Konstruktion mit dem Kursangebot für schwächere Schüler/innen entspricht letztlich der Struktur meiner alten Gesamtschule in Mannheim, die sich im Verlauf der letzten 40 Jahre zu einer der besten Schulen in BW gemausert hat. Was sollte andere Schularten davon abhalten sich diesem Weg wenigstens einmal

gedanklich zu nähern? Wir an besserer Bildung Interessierte in BW sollten versuchen, den Weg zu einem anderen Schulsystem ohne die Grabenkriege, wie wir sie aus anderen Bundesländern (z. B. Hamburg) kennen, zu beschreiten und auf „Kriegserklärungen“, wie ich sie von einem „Arbeitskreis Schule und Bildung“ und dem Philologenverband in BW kenne, zu verzichten. Auf gutes Gelingen!

JÜRGEN LEONHARDT

BERLIN

Derzeit gibt es in Berlin 21 Gemeinschaftsschulen bzw. Gemeinschaftsschulverbünde. Von ihnen werden 14 wissenschaftlich begleitet. Die Begleitung wurde und wird weiterhin von Ramböll Management Consulting, der Arbeitsstelle für Schulentwicklung und Schulentwicklungsforschung an der Universität Hamburg, und dem Hamburger Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung durchgeführt. Ende August wurde der Bericht 2012 vorgelegt.

„Seit Beginn der Pilotphase haben die an dem Schulversuch teilnehmenden Schulen wichtige organisatorische und didaktische Weichenstellungen vorgenommen und bedeutsame Schritte auf dem Weg zum längeren gemeinsamen Lernen in heterogenen Lerngruppen vollzogen. Dies zeigen die Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung“, äußerte sich Bildungssenatorin Sandra Scheeres hierzu. In der offiziellen Presseerklärung heißt es: „Die Studie kommt zu dem Fazit, dass sich die Berliner Gemeinschaftsschulen eine tragfähige Grundlage für die weiteren innerschulischen Entwicklungsprozesse erarbeitet haben, in deren Verlauf die Prinzipien der Gemeinschaftsschule in allen Jahrgangsstufen und auf allen Schulstufen verankert werden. Zur Analyse dieser Prozesse wird die wissenschaftliche Begleitung fortgeführt und sich vorrangig den Schwerpunkten *Unterricht* und *Lernen* sowie den Schülerlaufbahnen widmen.“

Die Studie untersucht die Lernentwicklung der Schüler/innen an den teilnehmenden Schulen, diesmal über den zweijährigen Zeitraum vom Beginn der 7. Klasse bis Beginn der 9. Klasse. Die Studie orientiert sich nicht an den curricularen Vorgaben, sondern untersucht die jeweiligen individuellen Lernzuwächse auf der Grundlage einer zu Anfang erhobenen Lernausgangslage. Als Vergleich wurde die Lernentwicklung an entsprechenden Hamburger Schulen herangezogen, Daten, die auf Grund der KESS-Untersuchungen verfügbar sind.

Die Berliner Gemeinschaftsschulen erzielten bei Leseverständnis und Orthografie deutlich stärkere Lernfortschritte als an den Vergleichsschulen. Anders als in den Vergleichsschulen erstreckt sich dieser Fördererfolg nahezu gleichmäßig auf alle Leistungsgruppen. In Englisch und Mathematik erzielten die Berliner Gemeinschaftsschulen annähernd gleich hohe Lernfortschritte wie die Vergleichsschulen, in den Naturwissenschaften trifft dies ebenfalls auf die sozial stark belasteten Gemeinschaftsschulen zu. Die Schulen mit mittlerer und geringer sozialer Belastung blieben hier hinter den Hamburger Vergleichsschulen zurück. Von der wissenschaftlichen Begleitung wird hervorgehoben, dass es den Berliner Gemeinschaftsschulen mit dem untersuchten Schülerjahrgang gelungen ist, Lernfortschritt weitgehend von Sozialfaktoren zu entkoppeln (nach Ulrich Vieluf erstmalig in Deutschland). Weiterhin wurden Schulklima und Einstellung der Eltern untersucht, beide Faktoren werden durchgehend positiv bewertet. Die große Mehrheit der Eltern würde sich wieder für die Gemeinschaftsschule entscheiden. Entwicklungsbedarf wurde an einigen Schulen noch bei der Mitwirkung von Eltern und Schüler/innen an der Schul- und Unterrichtsentwicklung festgestellt. Der Bericht der wissenschaftlichen Begleitung umfasst auch einige qualitativ beschriebene Fallbeispiele bis hin zur Veröffentlichung von Planungs- und Unterrichtsmaterialien. Das gesamte veröffentlichte Material ist über die Webseiten der Senatsverwaltung zugänglich, aber auch

über die des GGG-Landesverbandes Berlin herunterladbar.

Die Ergebnisse der wissenschaftlichen Untersuchung waren Anlass und Gegenstand einer parlamentarischen Anhörung im Schulausschuss des Landesparlaments. Die vorgetragene GGG-Stellungnahme ist im download-Bereich der Berliner GGG-Webseiten eingestellt. Das Wortprotokoll der Sitzung liegt vor und wird ebenfalls zum Herunterladen bereitgestellt.

LOTHAR SACK

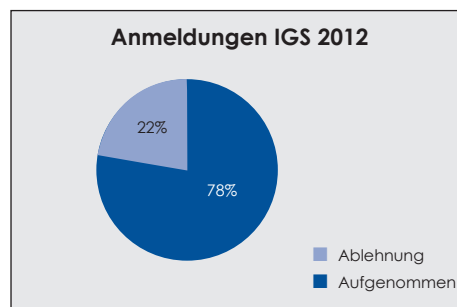
BREMEN

Mit dem neuen Schuljahr ist nach einigen turbulenten Wochen Ruhe eingeleitet. Bürgermeister Jens Böhrnsen hatte sich eingeschaltet, nachdem man eine weitere chaotische Schulplanung wie im letzten Jahr befürchten musste. Böhrnsen hat mittlerweile Gespräche mit der GEW, dem Personalrat Schulen, der Schulleitungsvereinigung, dem Zentralelternbeirat und der Gesamtschülervertretung geführt, die bei Senatorin Jürgens-Pieper schon lange nicht mehr vorkamen. Böhrnsen sagte den Beteiligten zu, dass die Ergebnisse der verschiedenen Gespräche zu Konsequenzen führen würden, damit es nicht wieder zu massiven Bildungsprotesten kommen werde nach dem Motto „Dreimal ist Bremer Recht“. Zwei – in den letzten beiden Schuljahren – seien genug gewesen. Im Herbst sollen Ergebnisse vom Senat vorliegen. Neben inhaltlichen Problemen wie der Bewilligung der 150 Lehrerstellen für dieses Schuljahr, der Schulentwicklungsvorhaben wie der Inklusion wurden für die Zukunft Transparenz und Beteiligung bei Planungsprozessen, verlässliche, planbare Daten für die Schulen besprochen und angemahnt. Der bildungspolitische Sprecher der SPD M. Güngör hat sich ebenfalls – nach dem Bürgermeister – öffentlich in die Debatte eingeschaltet, in der Hoffnung, so mehr Gehör zu finden. Er schlägt vor, dass weitere Mittel in den Ausbau der bestehenden Ganztagschulen gesteckt werden sollen, statt neue weitere einzurichten. Das Bildungsressort möge bitte

NIEDERSACHSEN

Starke Nachfrage nach Gesamtschulplätzen

Seit dem Jahr 2009 wurden in Niedersachsen 42 neue Gesamtschulen gegründet, 38 Integrierte und 4 Kooperative Gesamtschulen. Trotz zurückgehender Schülerzahlen im Lande steigen die Anmeldezahlen für die Gesamtschulen weiter an. Alleine an den IGSen wünschten sich 12.316 Eltern einen Platz für ihr Kind – 9.561 erhielten die gewünschte Zusage.



Durch die Neugründungen von Schulen konnte die Aufnahmequote im Vergleich zu den Vorjahren zwar geringfügig – um 4 % – verbessert werden, immer noch müssen aber zu viele Kinder „draußen bleiben“. In einigen Städten und Gemeinden mussten auch in diesem Jahr über die Hälfte aller Anmeldungen abgelehnt werden. In Göttingen, Braunschweig, Buchholz, Langenhagen und Wolfenbüttel war der Ansturm auf die Gesamtschulen in diesem Jahr besonders groß.

GGG sorgt für Entwicklung – GEW mit im Boot

In Niedersachsen gibt es kein Gesamtschulreferat im Ministerium und keine Gesamtschuldezernate mehr. Die schulfachliche Beratung und die schulspezifische Fortbildung – gerade von den „jungen“ Schulen dringend gewünscht – liegen auf Eis. Die Landesregierung „duldet“ die Gesamtschulen, richtet auf massiven Elternwunsch sogar neue ein, sorgt aber nicht für die erforderliche Beratung und Unterstützung. Unseren Mitgliedern und allen Gesamtschulen bieten wir diese in

Fachtagungen an. In Kooperation mit dem ARPM (*Arbeitsbereich Religionspädagogik und Medienpädagogik der ev.-luth. Landeskirche Braunschweig*) haben wir für das Jahr 2013 vier Regionaltagungen für Schulleitungsteams geplant. Thema: *Teamarbeit in der Schulleitung einer Gesamtschule* In einem engen System von „Patenschulen“ und regionalen Netzwerken arbeiten Kollegien alter und neuer Gesamtschulen gemeinsam an der Unterrichtsentwicklung. Themen sind *Differenzierung und Individualisierung* und *Inklusion*. Auch diese Fortbildungsreihen werden von der GGG initiiert und begleitet. Wir freuen uns, dass die GEW mit ihrer landesweiten Tagung *alt trifft neu* Lehrer/innen der Gesamtschulen ein Forum zum Austausch und die Möglichkeit, sich als Gesamtschullehrer/in zu identifizieren, bietet. Die landesweite Fachtagung *Wege zur Oberstufe* am 16.10.2012 in der IGS Langenhagen war überzeichnet. Über 60 Teilnehmer/innen der GGG-Tagung führten angeregte Diskussionen über Gelingensbedingungen für die Einrichtung einer gymnasialen Oberstufe. Inspirierende Vorträge aus der IGS Querum in Braunschweig und der IGS Flöteich in Oldenburg machten Mut, weiter für die Erweiterung der Gesamtschulen zu kämpfen.

Vorstand neu gewählt

Die Mitgliederversammlung wählt den Landesvorstand für zwei weitere Jahre wieder. Dr. Jan-Peter Braun, Leiter der IGS Lengede, und Wolfgang Kuschel, Leiter der IGS Langenhagen, werden als zusätzliche Vorstandsmitglieder gewählt. Mit Jan-Peter Braun ist nun auch ein Leiter einer neuen Gesamtschule im Vorstand vertreten. Wir freuen uns über die „Verjüngung“! Gerd Hildebrandt tritt nach 10-jähriger Amtszeit als Landesvorsitzender zurück. Er hat dem Landesverband Niedersachsen ein unverwechselbares Gesicht und eine gewichtige Stimme gegeben. Seine Nachfolge tritt Susanne Pavlidis an. Die neue Vorsitzende freut sich: Gerd Hildebrandt bleibt dem Landesvorstand als Beisitzer treu. Auch Renate Kruse, Raimund Oehlmann, Hildegard Grewe, Ulla Pleye

seriöse Zahlen über Finanzmittel vorlegen, damit auf der Grundlage schulpolitische Entscheidungen getroffen werden können. Weiter sagt Güngör, dass der Ausbau der Ganztagschulen dementsprechend langsamer vorangehen, die gewonnenen Mittel in die Verbesserung von Lehrerstunden gesteckt werden sollte, die eigentlich in diesem Schuljahr eingespart werden sollten. Damit hat er eine Debatte innerhalb der Koalition angestoßen, die in den kommenden Wochen an Tempo aufnehmen wird. Ein neues Konfliktfeld hat die Senatorin seit dem 17.09.2012 eröffnet, als sie nämlich per Erlass verfügte, dass aus den persönlichen Assistent/innen sogenannte Schulassistent/innen werden sollen. Dahinter verbirgt sich, dass die persönlichen Assistent/innen, die für Schüler/innen mit Behinderungen, für Kinder mit nachgewiesenem Hilfebedarf, eingesetzt waren, nun zu Schulassistent/innen werden, die quasi einen Personalpool für schulweiten Einsatz bilden. Die Auswirkungen sind für Schüler/innen und Lehrer/innen massiv; so wurde bekannt, dass das Abitur von zwei 16-Jährigen akut gefährdet sei, weil sie mangels einer Assistenz ab mittags nicht mehr zur Schule gehen könnten. Hintergrund für diese „große Inklusions-Mogelpackung“ (TAZ) ist, dass die Kosten für die Assistenzen nun von der Sozialbehörde mitgetragen werden sollen, Das bedeutet, dass das Hickhack um die Kosten auf dem Rücken der Betroffenen bis hin zum Sozialgericht ausgetragen wird. Die alte Richtlinie ist außer Kraft gesetzt, ohne dass es dafür eine neue gebe. Den Lehrer/innen wird dadurch Mehrarbeit und mehr Verantwortung aufgebürdet, wie der Personalrat Schulen befürchtet. Dort wurde bekannt, dass eine Lehrkraft gefragt worden sei, ob sie nicht die Spritze bei einem diabetischen Schüler/innen setzen könne, denn die Assistentkraft war nicht mehr da. Es ist das alte, sattsam bekannte Lied, dass erst überstürzt und unüberlegt Fakten geschaffen werden, die großes Chaos verursachen, statt eine durchdachte und mit den Betroffenen abgestimmte Planung vorzulegen. A never ending story!

KARLHEINZ KOKE



Gerd Hildebrandt und Susanne Pavlidis

und Karl-Heinz Uflerbäumer arbeiten im Vorstand weiter. Das wird für Kontinuität der guten Arbeit sorgen.

SUSANNE PAVLIDIS

SCHLESWIG-HOLSTEIN

Nach dem Regierungswechsel in Schleswig-Holstein scheinen sich die Bedingungen für die Schulen des gemeinsamen Lernens zu verbessern. Der Koalitionsvertrag kommt unseren Schularten entgegen. Da die vorherige Landesregierung alles getan hat, um die Bedingungen zu verschlechtern (ich habe darüber berichtet), sollen nun die Verschlechterungen zurückgenommen bzw. abgemildert werden.

Lehrkräftezuteilung

Die Rücknahme der Stundenreduzierungen bei der Lehrerzuweisung ist teilweise umgesetzt worden. Das heißt, dass die Gemeinschaftsschulen jetzt statt 3 Stunden 5 Stunden pro Lerngruppe für die individuelle Förderung erhalten. Jetzt gilt es nur noch, Lehrkräfte zu finden, da der Markt in vielen Bereichen leergefegt ist.

Änderung des Schulgesetzes

Durch ein Vorschaltgesetz zur Änderung des Schulgesetzes wird verhindert, dass Ge-

meinschaftsschulen schnell noch laufbahnbezogene Klassen einrichten.

§148 wird §149 angefügt

„§ 149 Anwendung von § 43 Abs. 1 und § 44 Abs. 3 bis zum 31. Juli 2014

1. § 43 Abs. 1 findet bis zum 31. Juli 2014 mit der Maßgabe Anwendung, dass an Gemeinschaftsschulen den unterschiedlichen Leistungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler sowohl durch Unterricht in binnendifferenzierender Form als auch in nach Leistungsfähigkeit und Neigung der Schülerinnen und Schüler differenzierten Lerngruppen in einzelnen Fächern entsprechen werden kann. An Gemeinschaftsschulen, an denen der Unterricht im Schuljahr 2012/13 in abschlussbezogenen Klassenverbänden erteilt wurde, kann der Unterricht weiterhin in dieser Form erteilt werden.“

Gymnasien müssen sich jetzt entscheiden. Die neue Koalition hält am achtjährigen Gymnasium fest.

„2. § 44 Abs. 3 findet bis zum 31. Juli 2014 mit der Maßgabe Anwendung, dass an Gymnasien mit einem achtjährigen Bildungsgang ein Wechsel des Bildungsganges nicht mehr zulässig ist. Gleiches gilt an Gymnasien mit einem neunjährigen Bildungsgang für einen Wechsel zu einem Angebot, bei dem der acht- und neunjährige Bildungsgang nebeneinander vorgehalten wird.“

Die Bildungskonferenz

Die neue Ministerin Waltraud ‚Wara‘ Wende hat eine Bildungskonferenz einberufen, bei der ca. 130 Menschen über Fragen der Bildung miteinander reden konnten. Besonders erfreulich war, dass die anwesenden Politiker und die Menschen aus dem Ministerium dort nur zuhören durften. Die Konferenz war ein voller Erfolg und wurde auch in der Öffentlichkeit sehr positiv bewertet (Ausnahme CDU und FDP, aber die Kritik von dort war sehr zaghaft!). Nach der Begrüßung haben die Ministerin und ihr Staatssekretär Dirk Loßack (der ist übrigens Mitglied der GGG!!!) ausschließlich zuge-

hört. In vier Workshops mit mehreren Untergruppen wurden viele wichtige Aspekte erarbeitet.

Oberthemen waren

- Gute Basis
- Auf die Lehrkräfte kommt es an
- Lebensraum Schule
- Schulen und Lehrkräfte der Zukunft

Diese Workshops werden fortgesetzt in anderem Rahmen. Auf einer weiteren Konferenz im Februar sollen Ergebnisse aus den Diskussionen vorgestellt werden.

Die Arbeit des Landesverbandes

Inzwischen ist es gelungen, weitere Mitglieder zu gewinnen, so dass zu hoffen ist, dass der Abwärtstrend gestoppt ist. Intensive Kontakte zu den regierungsbildenden Fraktionen standen im Mittelpunkt der Arbeit. Außerdem hat ein Gespräch mit der zukünftigen Abteilungsleiterin (für die Gemeinschaftsschulen mit gymnasialer Oberstufe) stattgefunden, in dem große Übereinstimmungen festgestellt werden konnten. Die Gespräche werden von mir fortgesetzt. Mehrere Beratungsbesuche bei Gemeinschaftsschulen machen immer wieder deutlich, wie notwendig die Kontakte der GGG zu den Schulen sind, (auch um Mitglieder zu gewinnen).

Im November findet die MV statt. Dort wird der Staatssekretär Dirk Loßack die Grundzüge der Bildungspolitik erläutern. Ich hoffe auf zahlreiche Teilnehmer.

KLAUS MANGOLD

Wir gratulieren und danken für 40 Jahre GGG-Mitgliedschaft:

GEW Baden-Württemberg

(24.01.1973)

Eva Nies

(Eintritt 28.01.1973)

Wir gratulieren zum 75. Geburtstag:

Peter Virnich

(17.02.1938)

Das GGG-Weihnachtsrätsel

VON MICHAEL HÜTTENBERGER

Liebe Leserinnen und Leser,

kaum eine Zeitschrift kommt heute noch ohne Rätlecke daher, renommierte Wochenzei-
tungen denken um die Ecke und Tageszeitungen haben ihr tägliches Sudoku oder genehmigen ihren Leserinnen und Lesern Denkpausen.

Was also liegt näher, als wenigstens einmal im Jahr eine Rätlecke im GGG-Journal einzu-
richten? Und da die Advents- und Weihnachtszeit klassisch die Zeit der Besinnlichkeit ist,
dachten wir, beschenken wir Sie mit klassischer Lyrik.

Weihnachtslyrik genau genommen, denn bekannte Klassiker sind in den Sog des Kon-
sumzwangs geraten und verweihnachtet worden. Sie haben dadurch möglicherweise an
Originalität gewonnen, entsprechen aber leider nicht mehr dem Original. Es gilt also zu
enträtseln, welches klassische Gedicht welches deutschen Dichters sich jeweils hinter der
weihnachtlichen Verfälschung verbirgt.

Senden Sie Ihre Lösung bitte bis zum 31.12.2012 per Mail an geschaeftsstelle@ggg-bund.de. Die ersten drei Einsender der richtigen Lösung dürfen sich im neuen Jahr ein Produkt aus dem GGG-Shop kostenfrei bestellen.

Frohlocke

Kaum gemauert, auf die Erden
Ist der Stall nur hingestellt,
Hier, das soll gepriesen werden,
Kam der Heiland auf die Welt.

Bethlehem, so heißt

Dieser Ort, beweist,

Selbst wenn darum Kriege toben:

Jeder Segen kommt von oben.

Weihnachtereiy

Ich weiß noch, die Kirchenglocken läuten,
Und Schnee fällt leise hin,
So war es in Vorweihnachtszeiten,
So geht's mir nicht aus dem Sinn.

Die Luft ist kühl und im Dunkeln
Steht leuchtend schön der Baum.
Die Sterne am Himmel funkeln.
So geht mein Weihnachtstraum.

Hymne an die Zweiheit

Wonnig fühl' ich meine warmen Ohren,
Und vom Glühwein spür' ich Trunkenheit,
Hab beim Kaufen Tausende verloren:
Meiner Gattin Unersättlichkeit.
Weil zur Weihnacht bis zum letzten Scheine
Not' für Not' mir mein Besitz entrann,
Macht die rote Glut mich heut' im Weine
Mehr als du, geliebte Gattin! an.

Sternnacht

Es war, als hätt' ein Engel
Maria still geküsst,
Dass sie nun Gottes Bengel
Alsbald gebären müsst.

In Bethlehem im Stalle
Ward er zur Welt gebracht,
Die Hirten sangen alle,
So sternhell war die Nacht.

Und Gottes Engel spannten
Weit ihre Flügel aus,
Seitdem ist hierzulande
Das Weihnachtsfest zu Haus.

Die Geschichte vom Brabbel-Heiland

„Ob der Heiland heute still
In der Krippe liegen will?“
Also sprach zu Ochs und Schaf
Josef, sehnte sich nach Schlaf.
Und Maria blickte stumm
Durch den ganzen Stall herum.

Doch das Kindlein hörte nicht,
Was von ihm der Vater spricht.
Seht, ihr lieben Leute, seht,
Wie es einem Vater geht!
Fragt da jemand: Welchem, wer?
Bitte, das missfällt mir sehr!

TERMINE

06.12.2012

GGG-NRW und SLV-GE, Fachtagung
Schulentwicklung, Dortmund

18. bis 19.01.2013

GGG-Bund, Bundesvorstand
Göttingen

01.02. bis 05.02.2013

GGG-Hessen
Klausur im Institut Beatenberg

09.02.2013

GGG-Bund, Revision, Stedesdorf

19. bis 23.02.2013

didacta, Köln

26.02.2013

GGG-Bund, Redaktionsbeirat, Bremen

02.03.2013

GGG-Hessen
Gesamtschultag

06.03. bis 07.3.2013

GGG-NI in Kooperation mit dem ARPM
„Teamarbeit in der Schulleitung“
Region Braunschweig, Goslar

15. bis 16.03.2013

GGG-Bund, Bundesvorstand und
Hauptausschuss, Göttingen

14. bis 16.06.2013

GGG-Bund, Bundesvorstand
Stedesdorf

14. bis 15.09.2013

GGG-Bund, Bundesvorstand und
Hauptausschuss, Göttingen

16.09. bis 17.09.2013

GGG-NI in Kooperation mit dem ARPM
„Teamarbeit in der Schulleitung“
Region Lüneburg, Rastede

23.09. bis 24.09.2013

GGG-NI in Kooperation mit dem ARPM
„Teamarbeit in der Schulleitung“
Region Osnabrück, Rastede

28.09. bis 01.10.2013

GGG-Hessen
Klausur im Institut Beatenberg

21.10. bis 22.10.2013

GGG-NI in Kooperation mit dem ARPM
„Teamarbeit in der Schulleitung“
Region Hannover, Goslar

KOMMENTAR



Die Krise der Ganztagschule liegt an ihrer ideellen Schwäche

Quantitativ ist die Ganztagschule in Deutschland ein Erfolg, ca. 50 % aller Schulen sind inzwischen Ganztagschulen, und der Ausbau geht in allen Bundesländern weiter.

Qualitativ dagegen steckt die Ganztagschule in einer Krise, wie es die vom Bund finanzierte Studie *Ganztagschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen* (StEG) zeigt. Wird eine Schule nur um das Mittagessen und außerunterrichtliche Aktivitäten ergänzt, wird das Schulklima nur leicht besser und etwas weniger Schüler/innen bleiben sitzen. Erfolgreicher sind Ganztagschulen nur bei vorliegendem Konzept und gewandeltem Schulklima. Unter diesen Voraussetzungen verbessern sich etwas die Schulnoten, die Schulfreude, die Motivation und das Sozialverhalten sowie die Übernahme von Verantwortung. Die von der KMK erhoffte größere Chancengleichheit wird nicht erreicht. Durch den Ganztagsunterricht profitieren vielmehr die sozial Bessergestellten in Bezug auf das Sitzenbleiben. Bei der Notenentwicklung gibt es keine sozialen Unterschiede. Etwas besser sieht es bei den Jugendlichen mit Migrationshintergrund aus: nehmen sie am Ganztagsangebot teil, entwickeln sich ihre Noten besser, sie müssen jedoch weiterhin genauso häufig eine Klasse wiederholen wie an einer Halbtagschule. Die beschriebenen Veränderungen sind abhängig von der Schulform. Durchschnittlich führt das Ganztagsangebot an Realschulen und Gymnasien zu höheren Sitzenbleiberquoten als normalerweise an diesen Schulen.

Anders sieht es hingegen bei ganztägigen Hauptschulen und Schulen mit mehreren Bildungsgängen aus. Bei ihnen ist das Sitzenbleiben etwas, an ganztägigen Gesamtschulen deutlich seltener als an Halbtagschulen. Die ganztägige Teilnahme am Gymnasium hat weitere negative Effekte: die Ganztags-Gymnasiasten fühlen sich deutlich weniger wohl als normalerweise. Zudem ist ihr Verhalten sozial problematischer, Gewalt und Absentismus kommen häufiger vor. Positiv ist demgegenüber, dass sie häufiger soziale Verantwortung übernehmen. Die StEG-Interpreten halten eine sozial abweichende Schülerschaft an Ganztagschulen im Vergleich zu Halbtagschulen für möglich. Doch nach PISA 2009 ist der Einfluss der sozialen Zusammensetzung sehr gering.

Die pädagogischen Erfolge der Ganztagschule sind also im bestehenden Schulsystem begrenzt und unterscheiden sich im Durchschnitt je nach der Schulform. Mit diesen Ergebnissen kann man die generelle Einführung der Ganztagschule nicht begründen. Doch gute Schulen sind ohne Ganztagschule kaum denkbar. Sie brauchen die erweiterten Möglichkeiten der Ganztagschule für mehr Angebote, bessere Vertiefung und für leichtere Durchführung von Projekten. Nicht zufällig sind die weit aus meisten Preisträgerschulen Ganztagschulen und zumeist auch Gesamtschulen. Was macht eine Schule zu einer erfolgreichen Schule? Eine Auswertung der Daten von PISA 2009 kommt zu folgendem Ergebnis: Innerhalb der OECD sind Schulen dann am

erfolgreichsten, wenn sie alle Jugendlichen für förderungsfähig halten und bestmöglich fördern wollen. Ein solcher Schulgeist korreliert stark mit einem positiven Schülerverhalten, mit guten Lehrer-Schüler-Beziehungen und mit einem überzeugenden Schulklima. Er korrespondiert zugleich eng mit einer höheren Chancengleichheit. Von der tatsächlichen Förderung möglichst aller zum höchstmöglichen Schulabschluss – dem Abitur – profitieren leistungsmäßig alle: sowohl der Durchschnitt als auch die Leistungsstärksten und erst recht die Leistungsschwächeren. Das entspricht in hohem Maße dem Geist einer gemeinsamen Schule für alle.

Die Ganztagschule sollte sich diesem Geist verschreiben, nämlich jeden aufzunehmen, alle zum höchsten Abschluss zu führen und niemanden zurückzulassen. Dann dürfte sich nach den internationalen Ergebnissen von PISA das Schülerverhalten und das Schulklima verbessern, mehr Chancengleichheit entstehen und sich die Leistung aller verbessern.

Eine solche schulische Position ist begrenzt auch am Gymnasium möglich, die bestmögliche Chance bietet die gemeinsame Schule für alle und in einer Übergangszeit die Gemeinschaftsschule/Oberschule. Eine Rhythmisierung des Schultages reicht nicht, erst ein sozialpolitischer Impetus macht aus der Ganztagschule eine erfolgreiche Schule, die dann zu Recht zu einer gebundenen Ganztagschule für alle wird. ♦