

BERLIN



Lothar Sack

Von der Einheitsschule über Polytechnische Oberschule und Gesamtschule zu Integrierter Sekundarschule und Gemeinschaftsschule – und die 5./6. Klasse ist in der Grundstufe Bestandteil einer Schule für alle.

Seite 10

BREMEN



Wolfgang Vogel



Kalle Koke

Oberstes Ziel des ‚Bremer Schulfriedens‘ ist das Schulsystem so zu verbessern, dass die soziale Abhängigkeit vom Elternhaus gemindert wird.

Seite 14

HAMBURG



Anna Ammon



Barbara Riekman



Uwe Timmermann

Mit der Einführung des Zwei-Säulen-Modells und dem sog. „Schulfrieden“ begann eine neue Ära: Die Bemühungen um eine Schule für alle kamen zu einem vorläufigen Ende, andererseits wurde das dreigliedrige Schulsystem aufgelöst. Wie kam es dazu und wie kann es weitergehen?

Seite 18

SAARLAND



Klaus Winkel



Günther Clemens

Im Saarland hat das Zwei-Säulen-Modell Verfassungsrang bekommen.

Seite 22

SCHLESWIG-HOLSTEIN



Cornelia Östreich

Seit rund 10 Jahren bestehen im schleswig-holsteinischen Bildungssystem der Sekundarstufe zwei Säulen – oder vielmehr eine neue verkappte Dreigliedrigkeit? Auch kann von echter Gleichberechtigung zwischen Gemeinschaftsschule und Gymnasium noch kaum gesprochen werden.

Seite 26



Dieser Link führt zu den Artikeln dieser Rubrik, Seite 9-28



Berlin

Lothar Sack

„Die Berliner Einheitsschule

Das Berliner Schulgesetz ist nach langem geistigen Ringen aller fortschrittlichen Kräfte unserer Heimat Wirklichkeit geworden.

Dieses Einheitsschulgesetz ist eine revolutionäre Tat. ..."

So beginnt das Berliner Schulgesetz von 1948 (Schulgesetz 1948).

Das Stadtparlament hatte es auf Drängen der Alliierten, vor allem der Amerikaner beschlossen. Es sah eine einheitliche Schule für die Jahrgänge 1 bis 8 bzw. 9 vor. Im Ostteil der Stadt war dies der Einstieg in die *Polytechnische Oberschule* (POS, ab 1959), die bis zur Wende als integrierte Schule die Jahrgangsstufen 1 bis 10 umfasste. In West-Berlin blieb nicht viel davon: Nach Blockade, Spaltung und Parlamentswahl 1951 fiel das Schulressort an die CDU. Die Ständeschule aus Kaisers Zeiten zog wieder ein. Als "Kompromiss" blieb die sechsjährige Grundschule übrig ... und nach zähen Auseinandersetzungen als einzige Schule die Fritz-Karsen-Schule (FKS), die die begonnene Arbeit als *Schule besonderer pädagogischer Prägung* fortsetzen konnte. Zwar sahen auch die West-Alliierten (Alliiertes Kontrollrat 1947) im ständischen Schulsystem Deutschlands einen wesentlichen Faktor für das Erstarken des Nationalsozialismus, sie wollten die Westintegration der entstehenden Bundesrepublik aber nicht gefährden ... und verzichteten auf die Durchsetzung einer egalitären Schule in ihren Besatzungsgebieten.

Gesamtschule

Durch den bildungspolitischen Aufbruch in der zweiten Hälfte der 60er Jahre (Picht 1965, Dahrendorf 1965, Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates bis 1975) wurde die Idee der *Gesamtschule* (wieder) geboren; sie knüpfte nur wenig an die reformpädagogischen Projekte vor 1933, also vor der Nazizeit an, orientierte sich eher an Vorbildern integrierter Schulen in westlichen Staaten und grenzte sich scharf von der Entwicklung in der DDR ab.

Carl-Heinz Evers, Schulsenator in Berlin (West) von 1963 bis 1970, hatte Pläne für die Gesamtschule

und Gesamthochschule. 1968 kam es zur Gründung der "Gesamtschule Britz-Buckow-Rudow", später Walter-Gropius-Schule (WGS), mit den Klassenstufen 1 bis 13. Weitere drei Gesamtschulen begannen 1969. Bis 1974/75 folgten diesen "Mutterklöstern" 13 neugebaute *Mittelstufen-Zentren* (MSZ, zunächst Jahrgänge 7 bis 10, achtzünftig, Ganztags). Gleichzeitig entstanden weitere 10 Gesamtschulen in bestehenden Gebäuden. Die ebenfalls neu konzipierten *Oberstufen-Zentren* (OSZ) wurden nicht rechtzeitig fertig; das reine Stufenkonzept aus MSZ und OSZ wurde aufgegeben. Etliche der MSZ wurden "verdichtet": Sie erhielten ohne bauliche Erweiterungen eine gymnasiale Oberstufe. Die beabsichtigte stärkere Zusammenführung allgemeiner und beruflicher Bildung geriet ins Hintertreffen.

1982 brachte massive Veränderungen für alle Bundesländer. Die KMK-Vereinbarung über die Sek I beendete den Schulversuchsstatus der Gesamtschule, fügte sie als weitere Schulart dem gegliederten System hinzu und beendete damit auch in den SPD geführten Ländern den politischen Anspruch, längerfristig nur eine Schulform der Sekundarstufe zu haben. Bis dahin hatten viele Schulen phantasievolle Organisationsformen für den Umgang mit heterogenen Lerngruppen entwickelt. Nun zwang die KMK-Vereinbarung den Gesamtschulen eine äußere Leistungsdifferenzierung auf, die die Gliederung des übrigen Schulsystems in das Innere der Gesamtschulen transferierte. In Berlin wurde die als besonders rigide empfundene FEAGA-Differenzierung auf 4 Niveaustufen verpflichtend. Immerhin kam es nie zu additiven Gesamtschulen, die Hauptschul-, Realschul- und Gymnasialklassen nebeneinander führen. Die äußere Leistungsdifferenzierung (in DE, 1. FS, MA, NW) wurde von der Schulverwaltung massiv eingefordert und zu einem Identifikationsmerkmal der Gesamtschulen erklärt. Der in den Anfangsjahren deutlich spürbare pädagogische Aufbruch erlahmte; viele Schulen fügten sich in die Rolle der „verwalteten Schule“. Nur zwei Berliner Schulen durften ihre Konzepte fortsetzen: Die Bettina-von-Arnim-Schule – mit ihrem ANKER-Modell – und die Fritz-Karsen-Schule. Sie kamen auf die KMK-Ausnahme-Liste, zwei von nur sechs Schulen aus der gesamten Bundesrepublik.

Die Wende

Die Wende bot nur eine gewisse Zeit die Chance des Überlebens der einheitlichen Schulstruktur im Ostteil der Stadt. Schon bald erwies sich dies als Illusion. Von offizieller westlicher Seite wurde auf die Übernahme des gegliederten Schulsystems gedrängt und auf östlicher Seite wurde der Vorteil des einheitlichen Systems überlagert von der Perspektive, sich von den Praktiken des DDR-Systems zu lösen. So wurden die meisten *Erweiterten Oberschulen* (EOS) zu Gymnasien und die Polytechnischen Oberschulen (POS) wurden in (sechsjährige) Grundschulen und Oberschulen verschiedener Schultypen zerlegt.

Nach Schließung zahlreicher Schulen wegen stark rückläufiger Schülerzahlen existierten 2006 in Berlin, Privatschulen eingeschlossen, 444 Grundschulen, 96 Sonderschulen, 57 Hauptschulen, 75 Realschulen, 112 Gymnasien und 61 vollständige, integrierte Schulen, davon 54 Gesamtschulen. Von den etwa 172.000 Schülern der Klassenstufen 5 bis 10 besuchten ca. 46 % integrierte Schulen, ca. 28 % das Gymnasium, ca. 13 % die Realschule, ca. 8 % die Hauptschule und ca. 5 % die Sonderschule. (BE-Statistik 2006)

Gemeinschaftsschule

Zur Parlamentswahl 2006 präsentierte die Linkspartei ein Konzept, zu einer *Schule für alle* zu kommen. Es fand als *Pilotphase Gemeinschaftsschule* Eingang in den Koalitionsvertrag der fortgeführten rot-roten-Koalition. Es passte ziemlich gut als Antwort auf die Nöte des Schulsystems, insbesondere auch der Hauptschulen (Brandbrief Rütli-Schule 2006). Die Grundidee war, durch Erweiterung, Fusion oder Umwandlung bestehender Schulen oder auch Neugründungen Wege einer Transformation hin zu einem weniger segregierenden Schulsystem zu erproben. Die Weiterentwicklung entsprechender pädagogischer Konzepte war integraler Bestandteil: Jahrgänge 1 bis 13, Ganztags, keine äußere Leistungs differenzierung, kein Sitzenbleiben, Öffnung für die Etablierung reformpädagogischer Ideen, Freiräume bei der Definition von Lernbereichen und beim Umgang mit der Studententafel. Für die teilnehmenden Schulen waren eine (kleine) personelle Aufstockung, Finanzmittel für Fortbildungsmaßnahmen (ca. 5.000 € pro Jahr und Schule), ein Qualifizierungsteam sowie eine wissenschaftliche Begleitung vorgesehen. Eine Schulgesetzänderung sicherte die stufenübergreifende Gemein-

schaftsschule (GemS) als Schulversuch ab und gab ihr einen gewissen Bestandsschutz. Für die Pilotphase waren alle Schulen angesprochen, gleich welcher Schulart. In einer ersten Umfrage bekundeten über 60 Schulen Interesse. 11 Schulen bzw. Schulverbände wurden für eine erste Gruppe ausgewählt und starteten 2008.

Die wissenschaftliche Begleitung wurde von den Schulen als hilfreich wahrgenommen. Sie fand erstaunlich positive Ergebnisse der Arbeit der Gemeinschaftsschulen, konnte doch u. a. nachgewiesen werden, dass an den untersuchten Schulen die soziale Herkunft einen signifikant geringeren Einfluss auf den Schulerfolg hat. (SBJW 2016)

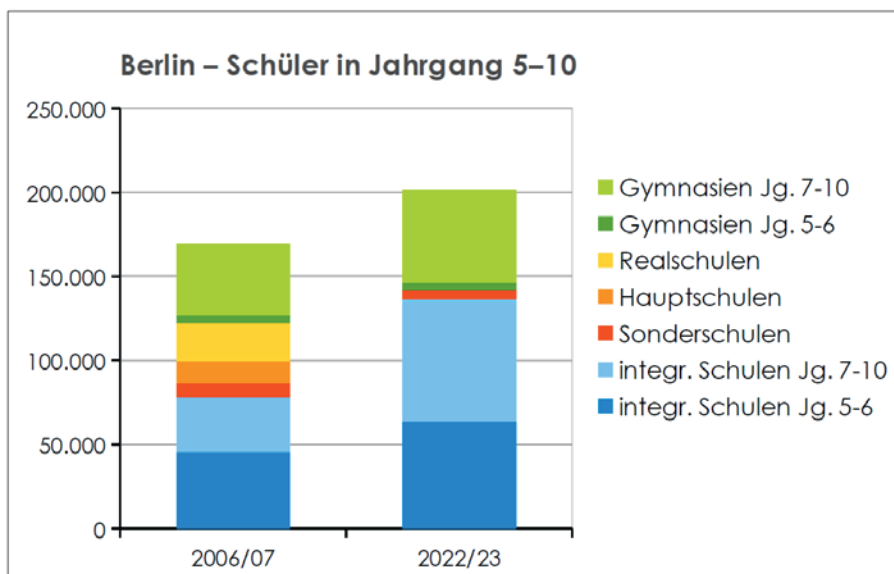
"Die Schule für alle", Heft 2021/1 berichtete darüber. 2018 wurde die Gemeinschaftsschule als stufenübergreifende Regelschulart ins Schulgesetz

aufgenommen. Mittlerweile gibt es 43 Gemeinschaftsschulen (24 öffentlich, 19 privat). Heute verfügt jede Gemeinschaftsschule (GemS) über eine eigene oder eng zugeordnete Grundstufe sowie eine im Schnitt befriedigende Organisation der Oberstufe (eigene Oberstufe, Verbundoberstufe, ...).

Die Berliner Gemeinschaftsschule startete als Hoffnungsträger ...

Integrierte Sekundarschule

Um den Schwierigkeiten in und mit der zersplitterten Sekundarstufe I möglichst schnell zu begegnen, wurde in der SPD-geführten Bildungsverwaltung eine weitere Strukturreform diskutiert und dann parlamentarisch beschlossen. Neben dem im Wesentlichen unangetasteten Gymnasium sollte es nur noch eine Schulform, die *Integrierte Sekundarschule* (ISS) geben, die alle Abschlüsse vergibt. Bis auf die Sonderschulen wurden alle nicht gymnasialen Schulen in diese Schulform überführt. Für die Haupt- und Realschulen war dies eine Herausforderung – viele wurden zusammengelegt –, die Gesamtschulen, auch die neuen Gemeinschaftsschulen konnten inhaltlich und organisatorisch ihre Arbeit fortsetzen. Ähnlich wie für die Pilotphase Gemeinschaftsschule wurden als Ziele formuliert: Anzahl der Schulabreicher reduzieren, den schulischen Erfolg von der sozialen Herkunft entkoppeln und die Abiturientenquote erhöhen.



"... Es bedarf eines nicht auslesenden Schulsystems und einer neuen Lern- und Lehrkultur, so wie es dem Selbstverständnis der Gemeinschaftsschule entspricht.

Die bevorstehende Weiterentwicklung der Schulstruktur durch die Errichtung einer integrativen Schulform in der Sekundarstufe, die alle bisherigen Bildungsgänge einschließt und zu allen Abschlüssen, einschließlich Abitur, führt, ist ein wichtiger Zwischenschritt in Richtung eines ungegliederten, nicht auslesenden Schulsystems." Parlamentsbeschluss vom 25.06.2009. (Abgh. 2009)

Derselbe Parlamentsbeschluss postulierte die Gleichwertigkeit von Integrierter Sekundarschule (ISS) und Gymnasium, die im anschließenden Gesetzgebungsverfahren allerdings nicht konsequent durchgehalten wurde. Wichtige Öffnungen, zunächst für die Gemeinschaftsschulen eingeführt, blieben jedoch allen Schulen zugänglich.

Die Umsetzung der Reform geschah nicht einheitlich; einige Berliner Bezirke ordneten als Schulträger ihre nicht-gymnasialen Schulen weitgehend neu, andere – vorwiegend CDU-dominiert –, beschränkten sich auf das Auswechseln der Schilder an den Gebäuden.

Richtete sich die Pilotphase Gemeinschaftsschule an alle Schularten, auch an das Gymnasium, so lässt die Konzeption der Integrierten Sekundarschulen (ISS) das Gymnasium – und die Sonderschule – außen vor. Ein verpasste Gelegenheit – oder Absicht?

Die wissenschaftliche Begleitung, die *Berlinstudie* (Neumann u. a. 2017), kam zu einer gemischten Einschätzung. Positiv bewertet wurden u. a. die Halbierung der Anzahl der "Zwergschulen", die Halbierung der Anzahl der Schulen mit überwiegend sozio-kulturell benachteiligter Schülerschaft, die flächendeckende Umsetzung des Ganztags, die Halbierung der Anzahl der Klassenwiederholungen, nahezu die Verdopplung der Berechtigung zum Besuch der gymnasialen Oberstufe. Keine Änderungen stellten die Forscher fest bei den gemessenen Schülerleistungen, in der Motivationslage, dem Zusammenhang zwischen familiärer Herkunft und Kompetenzerwerb, der Situation der "Risikoschüler"; aber auch die Gruppe mit besonders guten Schulleistungen blieb im Wesentlichen stabil. Kritisch wurden eingeschätzt die weitere Existenz von Schulen mit einer "Risikoschülerschaft", der Anstieg von Berechtigungen zum Besuch der Oberstufe ohne entsprechenden Anstieg der Kompetenzen, der Leistungsrückgang an den parallel untersuchten Gymnasien und die negative Leistungsentwicklung der Schulformwechsler. (Dieser Euphemismus meint Schüler, die nach nicht bestandem Probejahr das Gymnasium verlassen müssen.) Negativ eingeschätzt wurden überwiegend die Schulen ohne eigene gymnasiale Oberstufe, wohingegen die Entwicklung der Schulen mit eigener Oberstufe z. T. besser als die der Gymnasien beurteilt wurde. Mit der Einführung des Zwei-Säulen-Modells sei "ein zukunftsfähiger Rahmen etabliert", der gestatte die Potentiale der Reform besser zu nutzen. "Mit einer strukturellen Neuordnung des Schulwesens wird eine Reform nicht beendet, sondern begonnen."

Fazit

Heute, sechs Jahre nach der Veröffentlichung dieser Untersuchung, besteht die Berliner Schullandschaft, Privatschulen eingeschlossen, aus 444 Grundschulen, 93 Sonderschulen, 193 integrierten, vollständigen Schulen, davon 43 GemS sowie 138 ISS und 112 Gymnasien. Von den nunmehr über 200.000 Schülern der Klassenstufen 5 bis 10 besuchen knapp 68 % integrierte Schulen, knapp 30 % das Gymnasium und noch 2,5 % die Sonderschule. (BE-Statistik 2022).

Die Situation der integrierten Schulen – und ihr Verhältnis zum Gymnasium – ist durch folgende Aussagen gekennzeichnet.

Die postulierte Gleichwertigkeit von integrierter Schule und Gymnasium ist vielfach Stückwerk geblieben:

- gemeinsamer Rahmenlehrplan (von Klasse 1 bis 10) für alle Schularten,
- Erwerb aller Schulabschlüsse an integrierten Schulen und Gymnasien, grundsätzlich nach gleichen Kriterien – allerdings fordern die Gymnasien den mittleren Schulabschluss ohne Prüfungen zu vergeben,
- kein Abschulen einmal aufgenommener Schüler – allerdings besteht das Gymnasium auf dem Probejahr in Klasse 7 und gibt dann leistungsschwächere Schüler an integrierte Schulen ab,
- Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist voran gekommen – allerdings weigern sich die Gymnasien, ihren Verpflichtungen nachzukommen,
- gleiche Bezahlung der verschiedenen Lehrämter (einschl. Grundstufe).

Für die integrierten Schulen – zum Teil für alle Schularten – gelten folgende Regelungen (bis Jg. 10):

- Ganztags – häufig allerdings nur in "offener" Form,
- kein Sitzenbleiben,
- Möglichkeit, Fächer zu Lernbereichen zusammenzufassen,
- keine Pflicht zur äußeren Leistungsdifferenzierung,

- keine Pflicht für Notengebung/-zeugnisse bis einschl. Klasse 8,
- Jahrgangsübergreifendes Lernen zulässig,

Von den letzten drei Optionen machen praktisch nur Gemeinschaftsschulen Gebrauch.

Die meisten Integrierten Sekundarschulen (ISS) und Gemeinschaftsschulen (GemS) verstehen sich als "nicht auslesende" Schule, also als Schule für alle, etwa so, wie im Parlamentsbeschluss vom Juni 2009 beschrieben. Wie verträgt sich das aber damit, Schüler nach dem Notendurchschnitt der Grundschule aufzunehmen? Bei einigen ISS ist bei 1,4 Schluss.

Die Berlinstudie hat auf das Weiterbestehen struktureller Schwächen der Berliner Schule hingewiesen. Angesichts der sehr unterschiedlichen Situation der integrierten Schulen mit und ohne Oberstufe stellt sich die Frage, ob die Integrierte Sekundarschule (ISS) tatsächlich eine so einheitliche Schulform ist, wie die Schulstatistik glauben machen möchte. Haben wir es nicht längst wieder mit einer neuen Gliederigkeit zu tun?

Schließlich sei auf einen eigentlich völlig unverständlichen Umstand aufmerksam gemacht: das Totschweigen der Gemeinschaftsschulen. Neben vielen anderen Absurditäten hier nur so viel: Da gibt es Schulen, die genau das machen, was die Berlinstudie für eine Weiterentwicklung fordert, nämlich die geschaffenen Strukturen für pädagogische Innovationen zu nutzen. Deren Wirksamkeit ist durch die wissenschaftliche Begleitforschung zur Berliner Gemeinschaftsschule eindrucksvoll belegt und ein Jahr zuvor veröffentlicht worden (SBJW 2016). In den zentralen Ergebnissen der Berlinstudie kommt die Gemeinschaftsschule nicht vor.

Nach dieser Schulreform bleiben entgegen ihrer Zielsetzung Gliederungen im Schulsystem weiter bestehen, die die Spaltung in soziale Milieus reproduzieren und verstärken (Helbig, Nikolai 2017). Und so ist Fritz Karsens Forderung, vorgetragen auf der Reichsschulkonferenz 1920, auch gut 100 Jahre später noch immer aktuell: "Nicht Dreiheits-, nicht Zweiheits-, sondern Einheitsschule!"

► **Quellenangaben auf ggg-web.de**



Bremen

Kalle Koke, Wolfgang Vogel

Die Bremische Bürgerschaft (Landtag) beschließt die für Bremen verbindlichen Schulgesetze. Dabei werden manche Regularien in den Stadtgemeinden Bremen und Bremerhaven unterschiedlich interpretiert und umgesetzt. Das hängt besonders bei Reformvorhaben oft von tradierten Strukturen und dem Widerstand konservativer Kreise ab.

Das **Schulgesetz von 1949** sah die Einrichtung der sechsjährigen Grundschule und daran anschließend **Kombinatsschulen** mit den drei „klassischen“ Schulzweigen vor. Sonderschulen wurden daneben eingerichtet, wobei „große Kombinate“ mit Oberstufe bis zum Abitur führten. In der Stadtgemeinde Bremen blieb für diese Schulen die Bezeichnung „Gymnasium“ im Namen erhalten.

Im Laufe der Jahre wurden landesweit an den Gymnasialzweigen auch deren Beginn mit dem 5. Schuljahr eingeführt, sodass die erste Sortierung an den Grundschulen schon in der vierten Klasse begann, auch nach dem 6. Schuljahr war der Einstieg in eine 7. Klasse des Gy-Zweigs möglich, in der Regel ein besonderer Zug.

Mit dem **Schulgesetz von 1975** wurde das **Stufensystem** eingeführt. An die nunmehr einheitlich vierjährige Primarstufe schloss mit den Jahrgangsstufen 5 bis 10 die Sekundarstufe I und daran die Sekundarstufe II an (allgemeinbildend oder berufsbildend).

Ab 1977 wechselten die Schülerinnen und Schüler aus der Grundschule in der Regel gemeinsam in die **Orientierungsstufe** (OS, Klassen 5 und 6) einer Sekundarstufen I-Schule. Über ein breites Fächerangebot, zum Teil in Halbgruppen (Musik, Kunst, Technisches Werken, Textilarbeit, Naturwissenschaften) und unterschiedliche differenzierende Maßnahmen in den Kernfächern sollten sie sich ihren Fähigkeiten und Interessen entsprechend entwickeln und qualifizieren.

In den nicht integriert arbeitenden Schulzentren der Sekundarstufe I besuchten die Schülerinnen und Schüler dann in der Regel entsprechend

der Empfehlung einer Beratungskonferenz den Haupt-, Realschul- oder Gymnasialzweig, sofern letzterer dort eingerichtet war. Manche Eltern sorgten dafür, dass ihre Kinder nach der Grundschule in die OS eines Zentrums mit Gy-Zweig aufgenommen wurden, wodurch die Strukturen in den OS-Klassen sehr unterschiedlich waren. In den Gesamtschulen blieben die Klassenverbände bestehen. Diese Kontinuität führte zu weiteren Umwandlungen in bzw. Neugründungen von Gesamtschulen bzw. Integrierten Stadtteilschulen (IS).

Die **Sekundarstufe I** sollte sich zu einem **integrierten System** nach dem Modell der seit 1969 gegründeten Gesamtschulen entwickeln, das waren zunächst die Heinrich-Heine-Schule in Bremerhaven und die Gesamtschulen West und Ost in Bremen.

Daneben blieben auf politischen Druck in der Stadtgemeinde Bremen durchgängige Gymnasien bestehen, in der Stadtgemeinde Bremerhaven erreichten konservative Kräfte die Gründung **eines** durchgängigen Gymnasiums, als aufgrund der Stadtverordnetenwahl auch die CDU in den Magistrat einzog. Wenn sich in der Stadtgemeinde in Bremen ein Sek I-Schulzentrum in eine Integrierte Stadtteilschule weiterentwickelte, wurde auf entsprechende Forderungen ein neues Gymnasium eingerichtet.

Um das Hin und Her zu beenden, das vom Ausgang der Landtags- und Kommunalwahlen abhängig war und immer wieder zu sich ändernden Mehrheiten führte, wurde 2008 der erste **„Bremer Schulfrieden“** vereinbart, auf dessen Grundlage das **Schulgesetz von 2010 die Zweigliedrigkeit** vorsieht.

Bremer Schulkonsens wird bis 2028 fortgeführt

Das sogenannte Zwei-Säulen-Modell wurde 2008 auf 10 Jahre festgeschrieben. Die Zahl der Gymnasien in Bremen wurde auf 8, in Bremerhaven auf 1 begrenzt, die Sek I-Zentren und Gesamtschulen wurden zu Oberschulen. Einige Oberschulen erhielten eine Oberstufe und die bis dahin funktionierenden Oberstufenzentren in der Stadtgemeinde Bremen wurden auf-

gelöst, in Bremerhaven blieben sie erhalten. Die Förderzentren für Lernen, Sprache und Verhalten wurden abgeschafft und die Schüler in den Oberschulen aufgenommen. Die Gymnasialabteilungen der Sek I-Zentren wurden in diesem Prozess abgeschafft, so dass die Zahl der Gymnasialschüler erheblich zurückgegangen ist; im Jahre 2008/09 waren es 43,3 %, die im Jahrgang 5 ein Gymnasium oder die Gymnasialabteilung eines Schulzentrums besuchten, im Schuljahr 2017/2018 nur noch 23,4 % der Schüler.

Die Parteien hatten sich 2008 darauf geeinigt, eine **Evaluation über das Zwei-Säulen-Modell** durchführen zu lassen, was die Bremische Bürgerschaft 2016 bekräftigte.

Mit dem Zwei-Säulen-Modell ist der vorherige Bremer ‚Flickenteppich‘ mit mehreren unterschiedlichen Schulformen in der Sek I abgeschafft worden. Die Sekundarschule, eher eine Restschule, wurde aufgelöst. An vielen Schulen wurde der Ganztagsbetrieb mit Mittagessen, Freiheitsphasen und AG-Angeboten eingeführt. Auch die Berufsorientierung wurde im Schulprofil der Oberschulen gestärkt. Lernentwicklungsberichte haben an vielen Oberschulen die frühere Notenbeurteilung teilweise abgelöst. An allen Oberschulen wurde eine Vielzahl neuer didaktischer Konzepte entwickelt und umgesetzt; soziales Lernen und stärkere Individualisierung wurden stärker berücksichtigt. Neben der Fachleistungs- ist die innere Differenzierung Unterrichtsprinzip in den Klassen und Kursen. Allerdings bedarf das Konzept der inneren Differenzierung der Genehmigung durch die Behörde. Die sonderpädagogischen Förderzentren wurden in Bremen aufgelöst. Es ist durchaus ein ambitioniertes Programm, das in Bremen in der neuen Schulstruktur umzusetzen versucht wurde. Die unzureichende Personal- und Sachmittelausstattung führt aber dazu, dass die Konzepte nur zum Teil bis heute realisiert werden konnten.

Die Evaluation von 2018

Die von der Bürgerschaft eingesetzte Kommission hat als Datenbasis für ihre Auswertung die amtliche Bremer Schulstatistik und die Vergleichsstudien des Instituts zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) genutzt sowie die Schulleitungen befragt. Die wesentlichen Aspekte des Berichts seien kurz erwähnt.

Soziale Herkunft und Bildungserfolg

„In Bezug auf die Entwicklung soziokultureller Disparitäten zeigt sich, dass die Herkunftsmerkmale der Schüler auch nach der Reform eng mit dem individuellen Bildungsverlauf und Bildungserfolg zusammenhängen.“

Ungleichmäßige Entwicklung der Oberschulen

„Rund 70 % der Erstwunschmeldungen an den weiterführenden Schulen richten sich auf den Besuch einer Oberschule, 30 % auf das Gymnasium. Gleichwohl variiert die Schulnachfrage erheblich auf Ebene der einzelnen Schulen. Dabei zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen Oberschulen mit und Oberschulen ohne eigene Oberstufe.“

Ausstattung

„Insbesondere im Bereich der personellen, aber auch hinsichtlich der räumlich-materiellen Ausstattung werden seitens der Schulen zum Teil erhebliche Engpässe und Bedarfe gesehen. Dies gilt in besonderem Maße für Schulen in herausfordernden sozialen Lagen und für die Umsetzung der Inklusion.“

Inklusion

„Die inklusionsbedingte Belastung wird durchgängig als hoch wahrgenommen. Die Probleme aufgrund des Fachkräftemangels und der damit einhergehenden unbesetzten Stellen sowie eine mangelhafte Ausstattung sowohl mit Förderressourcen als auch mit Lehrkräften werden beklagt. Kritisiert werden fehlende Kooperationszeiten und die als problematisch zu bewertende Verwendung sonderpädagogischer Ressourcen für die Vertretung von Unterricht. Hier bedarf es entsprechend eingehender Prüfungen des Ressourceneinsatzes. Kritisch bewertet wird die Unterstützung von Seiten der Bildungsverwaltung, die sich nach Einschätzung der Befragten nicht in top-down verordneten Steuerungsmaßnahmen, sondern in verbindlichen Rahmenkonzepten (inklusive Curricula, Lern- und Arbeitsmaterialien, multiprofessionelle Kooperation) niederschlagen sollte, an deren Entwicklung die ZuP-Leitungen (Zentrum für unterstützende Pädagogik), Lehr- und Fachkräfte beteiligt werden wollen. Weiterhin scheint es in der Klärung von Zuständigkeiten zwischen ZuP und ReBUZ (Regionale Beratungs- und Unterstützungszentren) zu mangeln.“



Nur an einigen Oberschulen wird im Jahrgang 5 in der Diagnostik die Erhebung der Leistungsstände in Deutsch und Mathematik umgesetzt und turnusgemäß im Rahmen von Lernentwicklungsgesprächen mit Schülern und Eltern Lernvereinbarungen getroffen. An anderen Schulen erfolgt das nur sporadisch.“

Beurteilung des Gesamtsystems durch die Schulleitungen

„Ein sehr hoher Anteil der Schulleitungen an den Oberschulen (über 90 %) und Grundschulen (80 %) spricht sich darüber hinaus für ein gänzlich ungegliedertes Schulsystem aus.“ Diese Äußerungen der Expertengruppe geben zu wichtigen Punkten klare Einschätzungen (Maaz u. a. 2018) .

In der Bremer Schullandschaft gibt es ähnliche, aber durchaus zugespitzte Kritikpunkte an der Politik der Behörde. In einer Arbeitsgruppe mit Unterstützung der GGG wurden zahlreiche Befunde beschrieben, die sich äußerst mangelhaft für eine gut funktionierende Oberschule darstellen. Das gilt explizit für die Inklusion. So bemängeln die Schulleitungen der Oberschulen, dass das erklärte Ziel war, die beiden Säulen ‚auf Augenhöhe‘ und unter vergleichbaren Konkurrenzbedingungen zu entwickeln. Da die Inklusion tatsächlich nur für die Oberschulen als Auf-

gabe umgesetzt werde, könne von ‚Augenhöhe‘ nicht die Rede sein. Dieses Problem werde noch dadurch verschärft, dass sich Oberschulen mit eigener Oberstufe, meist in bürgerlichen Stadtteilen, großer Beliebtheit erfreuen, andere Oberschulen in sozial benachteiligten Stadtteilen drohen sich zu Restschulen zu entwickeln, zumal es einen unstrittigen Zusammenhang zwischen der Sozialstruktur eines Stadtteils und der Zahl förderbedürftiger Schüler

gebe. Der Inklusionsauftrag an die Schulen verlangt von den Beschäftigten einen weitreichenden Reformprozess umzusetzen. Diese Anstrengung im Zeichen großer sozialer Disparitäten zu meistern, ist aber notwendig, um die ungleichen Bildungschancen zu kompensieren. Denn in Bremen leben viele Menschen mit und ohne Migrationshintergrund in Armut, darunter viele Kinder und Jugendliche (30 %). Inklusion kann aber nur gelingen, wenn Politik und Behörden die Voraussetzungen dafür schaffen, dass den Schulen sowohl im Regelbereich als auch in der sonderpädagogischen Ausstattung entsprechend den realen Bedarfen Ressourcen in räumlicher und personeller Hinsicht zur Verfügung gestellt werden. Inklusive Klassen müssen so ausgestattet werden, dass Schülern mit besonderen Beeinträchtigungen oder mit Behinderungen

Bremer Schulkonsens als Ruhestifter bis 2028

ermöglicht wird sich optimal zu entwickeln. Inklusion darf nicht unter Haushaltsvorbehalt gestellt werden.

Statt des Zwei-Säulen-Modells verlangt besonders die Inklusion eine „Schule für alle“ von Jahrgang 1 bis 10, um die Anforderungen im Schulsystem auf alle Schultern gleich zu verteilen. Um ein gerechtes und demokratisches Schulsystem zu installieren, ist das unabdingbar.

Der bis 2028 verlängerte sogenannte Schulfrieden in Bremen, der viel beachtet wurde und als Vorreiter auch für andere Bundesländer als vorbildlich gilt, ist ein formales, politisches Konstrukt, das für Ruhe im Bildungsbereich sorgen sollte, was ja auch zum großen Teil gelungen ist. Dennoch ist festzuhalten, dass die von SPD, Grünen und Linken geforderte Orientierung auf ein „längeres gemeinsames Lernen“ für zehn weitere Jahre auf Eis gelegt wurde. Unterstützung bekamen sie vom Leiter der Bremer Expertenkommission des DIPF, der zwar eingestand, dass es aus pädagogischer Sicht kaum Argumente gegen „Eine Schule für alle“ gebe, sie aber nicht umsetzbar wäre, etwaige Versuche vielmehr zum jetzigen Zeitpunkt Energieverschwendung darstellten (Krüger 2018).

Nach der Evaluation der Oberschule ist die Entwicklung weiter fortgeschritten: Auf Beschluss der Bürgerschaft wurde 2022 das Institut für Qualitätsentwicklung im Land Bremen – IQHB – gegründet, dessen Aufgaben in der ständigen Evaluation der Qualität des Bildungsbereichs und in der Weiterentwicklung von Diagnostikverfahren bestehen. Die Ressourcenverteilung nach Sozialindikator sowie vom Bund geförderte Programme zur Weiterentwicklung von „Schulen in schwieriger Lage“ sollen dazu beitragen, die nach wie vor zu beobachtende Abhängigkeit des Bildungserfolgs von der sozialen Herkunft zu entkoppeln. Nach den ernüchternden Ergebnissen des IQB-Bildungstrends von 2021 sowie den Vera8- und Vera3-Tests am Ende der Pandemie müssen erhebliche Anstrengungen unternommen werden, die Leistungsfähigkeit im Bremer Schulwesen trotz Personalmangels zu beweisen und unbedingt zu erhöhen. Schwerpunkte sind die Sprachförderung und die Entwicklung der Basiskompetenzen in den Kernfächern Deutsch und Mathematik über alle Jahrgangsstufen hinweg.

Das Bremer Schulsystem ist immer wieder neuen Herausforderungen ausgesetzt. Neben der vor allem seit 2015 in Bremen massiv gestiegenen Zuwanderung hat sich auch die Pandemie auf die Schülerleistungen ausgewirkt; gleichzeitig hat sie einen bedeutenden Impuls zur Digitalisierung geleistet: Bremen ist einen neuen Weg gegangen, indem das gesamte Schulsystem mit digitalen Endgeräten ausgestattet wurde, jeder Schüler nunmehr über ein iPad verfügt. Das alle pädagogischen Anstrengungen beeinflussende Lehrerdefizit soll u. a. dadurch aufgefangen und gemildert werden, dass Geflüchteten mit pädagogischer Qualifikation der Weg in die Schulen geebnet werden soll, wie Senatorin Au-lepp verlautbarte. Danach brauchten diese eine zügige Anerkennung ihrer Qualifikationen, so dass sie so schnell wie möglich im Schuldienst eingesetzt werden könnten. Auch sogenannte Quereinsteiger sollen gewonnen werden, um die Unterrichtssituation zu verbessern. Ein weiteres Programm „back to school“ wird z. Z. ganz aktuell von der Behörde aufgelegt, in dem sog. „Ein-Fach-Lehrer“ für ein Unterrichtsfach und berufsbegleitend ausgebildet werden.

*Impuls zur Digitalisierung
als neue Medizin
für den Patienten Schule*

Quellen:.....

(Maaz u.a. 2018)
Maaz, K.; Hasselhorn, M.; Idel, T.-M.; Klieme, M.; Lütje-Klose, B.; Stanat, P.; Neumann, M.; Bachsleitner, A.; Lühe, J.; Schipolowski, St. (Hrsg.): Bericht der Expertengruppe zur Evaluation der Bremer Schulreform, Berlin 2018
online:
https://www.bildung.bremen.de/sixcms/media.php/13/Evaluationsbericht_Bremer_Schulreform.pdf
abgerufen 5.8.2023

(Krüger 2018)
Krüger, K.: „Vor allem die Leistungsschwachen sind zu fördern“ (Interview mit Kai Maaz), BLZ 2-2018 S. 13–14
online:
https://www.gew-hb.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=68498&token=c893cdebc3a8ab96d97af75ebee25efb35383641&sdownload=&n=BLZ_03-04_2018_Maaz-Evaluation.pdf
abgerufen 7.8.2023



Hamburg

Durchaus integrativer, aber nicht wirklich inklusiv

**Anna Ammann, Barbara Riekman,
Uwe Timmermann**

Das Hamburger allgemeinbildende Schulwesen besteht seit dem Jahr 2010 aus zwei Säulen: Der Stadtteilschule – gebildet aus 37 integrierten Gesamtschulen, drei kooperativen Gesamtschulen, drei Aufbaugymnasien und 19 Haupt- und Realschulen – und dem Gymnasium. Damit kamen jahrzehntelange und zuletzt heftig geführte Diskussionen um die „Eine Schule für alle“ einerseits, aber auch die krampfhaften Bemühungen um den Erhalt eines dreigliedrigen Schulwesens andererseits zu einem vorläufigen Ende. Welche Entwicklungslinien lassen sich beschreiben? Wie ist es dazu gekommen?

Gesamtschulen als Schulversuch von 1968 bis 1979

Wie viele andere Bundesländer beurteilte Hamburg die Empfehlungen der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates zur „Einrichtung von Schulversuchen mit Gesamtschulen“ positiv. Bereits 1968 wurde gegen den entschiedenen Widerstand der CDU die erste Gesamtschule (der „Alte Teichweg“) gegründet. Wenig später umfasste der Schulversuch in Hamburg acht integrierte sowie eine kooperative Gesamtschule.

Die neue Schulform entstand Schritt für Schritt aus der Umwandlung einiger ehemaliger Gymnasien oder Haupt- und Realschulen sowie durch Neubau auf der grünen Wiese oder in großen Neubausiedlungen. Begleitet und gebremst wurde die flächendeckende Weiterentwicklung durch heftigste bildungspolitische Auseinandersetzungen. Mit der Schulgesetznovelle zur „Einführung des Elternrechtes auf Wahl der Schulform“ wurde 1977 die weitere Schulentwicklung in die Hände der Eltern gelegt und damit faktisch die politische Steuerung des Schulwesens aufgegeben. Die Gesamtschule wurde als eine die Schulformen des gegliederten Schulwesens ergänzende, nicht aber eine sie ersetzende Schulform etabliert. Gewissermaßen als Kompromiss wurde in der Präambel des Schulgesetzes festgehalten, dass „die Schule in Richtung auf ein integriertes System fortentwickelt werden“ sollte.

Gesamtschulen der 2. und 3. Generation von 1979 bis 2000

Mit der KMK-Vereinbarung aus dem Jahr 1982 über die „gegenseitige Anerkennung von Abschlüssen“ wurde die Abschluss- und Anschlussfähigkeit der Gesamtschüler:innen in ganz Deutschland abgesichert. Der Preis war hoch: Die an den Vorgaben des gegliederten Schulwesens orientierten Auflagen für die äußere Leistungsdifferenzierung sollten sich in späteren Jahren als Hemmnis für die innere Entwicklung der Gesamtschulen erweisen.

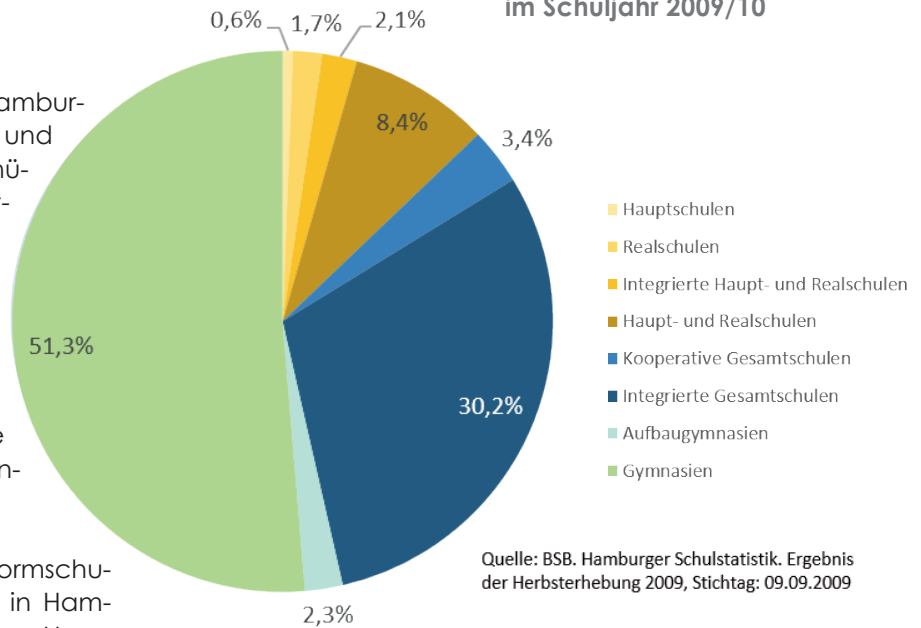
Das Schulwahlverhalten der Eltern führte in Hamburg zu einer erheblichen Ausweitung der Gesamtschulen. Zwischen 1979 und 2000 wurden in zwei Abschnitten je 15 neue Gesamtschulen überwiegend durch Umwandlung bestehender Schulen gegründet, die, trotz der Elternwünsche, immer wieder begleitet wurden von starken und ideologisch heftigen Protesten.

Mit der „empirischen Wende“, die von Senatorin Rosemarie Raab in den 90er Jahren eingeleitet wurde, wurde die Leistungsfähigkeit der Gesamtschulen erstmalig auch in Zahlen belegt (zunächst in der Lernausgangslagenuntersuchung – kurz LAU, später auch in einem Gutachten des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung – kurz DIPF). Die Kritik der Vertreter:innen des dreigliedrigen Schulsystems fokussierte sich fortan auf eine vermeintlich bessere Ressourcenausstattung der Gesamtschulen mit der Folge, dass mehrere „Konsolidierungswellen“ zu erheblichen Kürzungen führten. Dennoch bauten die 39 Gesamtschulen erfolgreiche und attraktive Systeme mit stabilen Anmeldezahlen auf. Intensive inhaltliche Arbeit an gesamtschulspezifischen Konzepten und Ausprägungen, z. B. im Wahlpflichtbereich, an der Berufsorientierung oder an Fragen der inneren und äußeren Differenzierung prägte diese Phase.

Nach PISA – Entwicklung von 2000 bis 2010

Im Zuge der Diskussionen um die PISA-Ergebnisse geriet das gegliederte Schulwesen erneut stark in die Kritik. Und auch die innerschulischen Strukturen der Gesamtschulen, die in den letzten 25 Jahren ausgeprägt worden waren, muss-

Schulformen und Schülerverteilung (Sekundarstufe I und II) im Schuljahr 2009/10



ten infrage gestellt werden. Mit der Hamburger KESS-Untersuchung (Kompetenzen und Einstellungen von Schülerinnen und Schülern) wurde deutlich, dass die Gesamtschulen ihren Systemvorteil, die Heterogenität, nicht voll auszuschöpfen vermochten. Insofern galt es, auch die durch die KMK auferlegten und zum Teil selbst geschaffenen institutionellen Barrieren zu hinterfragen und durch eine noch wirkungsvollere individuelle Förderung jedes Einzelnen zu überwinden.

Ein gemeinsamer Lernprozess von Reformschulen und Gesamtschulen nahm auch in Hamburg an Fahrt auf, so dass von einigen Hamburger Gesamtschulen im Verlaufe der 2000er Jahre wegweisende Entwicklungs- und Reformarbeit geleistet wurde. Diese Arbeit wurde gestützt und begünstigt durch neue Freiräume im Rahmen von Schulversuchen.

Insgesamt war die Überlebensfähigkeit des dreigliedrigen Schulsystems in diesen Jahren durch den Elternwillen in Hamburg deutlich infrage gestellt. Wurden 1998 noch 27 % der Fünftklässler an HR-Schulen angemeldet, so waren es 2008 nur noch knapp 16 %. Gestiegen waren in diesem Zeitraum die Anteile der Gesamtschüler:innen von 28 % auf 34 %, am stärksten allerdings die der Gymnasien von 43 % auf 51 %. Nur noch 10 % der Schüler:innen besuchten die Hauptschule. Daran änderte auch eine immer stärkere Ausdifferenzierung des Haupt- und Realschulbereichs nichts. Eine von der Hamburgischen Bürgerschaft eingerichtete Enquetekommission empfahl 2007 ein Zweisäulenmodell, nur die Grün-Alternative-Liste (kurz GAL) wich mit einem Minderheitenvotum hiervon ab und empfahl eine 9-jährige Schule gemeinsamen Lernens. Auch ein von der GEW und der GGG getragenes Volksbegehren für „Eine Schule für alle“ scheiterte 2007. Unerwartet schrieb sich die erste schwarz-grüne Regierung der Bundesrepublik auf Landesebene im Folgejahr das Zwei-Säulen-Modell und die Schaffung einer gemeinsamen Schule bis einschließlich Jahrgang 6 in den Koalitionsvertrag. Diese Primarschulreform scheiterte im Jahr 2010 in einem bürgerlichen Volksentscheid. Damit fanden die Versuche, längeres gemeinsames Lernen für alle Kinder in Hamburg zu etablieren, ein vorläufiges Ende.

Für die Hamburger Schulen war das Scheitern der Primarschulreform ein großer Einschnitt, denn räumlich und personell waren bereits alle Schulen seit 2008 auf die 6-jährige Primarschule und das Zwei-Säulen-Modell umgesteuert worden. Nun musste binnen kürzester Zeit zurückgerudert und mussten die inhaltlichen und organisatorischen Rahmensetzungen für die Jahrgänge 5 und 6 der Stadtteilschule neu konzipiert werden.

Zwei-Säulen-Modell ab 2010

Die neue Schulform Stadtteilschule stellte zunächst nur eine organisatorische Zusammenfassung von 40 Gesamtschulen, 3 Aufbaugymnasien und 19 Haupt- und Realschulen dar.

Die Konstruktion dieser Zweigliedrigkeit enthielt Strukturmerkmale, die die Stadtteilschule als neue Schulform stärken und gegenüber dem Gymnasium konkurrenzfähig machen sollten: Jede Stadtteilschule kann eine **eigene Oberstufe** einrichten, nur an der Stadtteilschule können Schüler:innen in einem **13jährigen Bildungsgang** das Abitur erreichen, jede Stadtteilschule ist als **Ganztagschule** konzipiert und gegenüber dem Gymnasium ist die Stadtteilschule **personell besser ausgestattet**.

Gerade vor dem Hintergrund unterschiedlicher Herkünfte und Biografien der Schulen sollte besonders hervorgehoben werden, dass sich die Schulleiter:innen der neu gegründeten Stadtteilschulen bereits bei ihrer ersten Tagung im Herbst 2010 ein gemeinsames pädagogisches Leitbild für ihre innere Entwicklung gegeben haben (Leitbild 2010).

Dieser gemeinsame pädagogische Wille wurde durch neue rechtliche Rahmensetzungen unterstützt: Die verbindlichen Kursauflagen fielen weg, innere Leistungs differenzierung war möglich und wurde von etwa der Hälfte der Stadtteilschulen sofort umgesetzt. Fächer konnten zu Lernbereichen zusammengefasst werden, kompetenzorientierte Bildungspläne ermöglichten inhaltliche Spielräume, Lernentwicklungsgespräche wurden verbindlich.

Was zuvor in Schulversuchen oder im Ringen um die rechtlichen Vorgaben und die Kursauflagen entwickelt worden war, ermöglichte mit diesem neuen Gestaltungsrahmen nun den Schulen ihre Profile weiter zu schärfen bzw. neu zu entwickeln. Profilklassen, Fachklassen, fächerübergreifender Projektunterricht, das Lernen im eigenen Takt u. v. m. konnten sich frei(er) entfalten, so dass die Stadtteilschulen ihren ganz eigenen Entwicklungspfad schaffen konnten.

Zeitgleich wurde in Hamburg mit der Umsetzung der UN-Konvention zur Inklusion begonnen. In der Sekundarstufe I leistet das System Stadtteilschule diese Aufgabe seitdem allerdings nahezu allein: Fast 95 % der Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die in der Sekundarstufe I eine allgemeinbildende Schule besuchen, finden sich heute auf einer Stadtteilschule.

Stand und Bilanz

Die Gleichwertigkeit der integrierten Schulform Stadtteilschule gegenüber dem Gymnasium darf heute als gesichert gelten. Die Konstruktionsmerkmale von 2010 haben bis heute die Stadtteilschule zu einer starken Stimme in der Bildungslandschaft Hamburg werden lassen – gemessen an den schwierigen Ausgangsbedingungen darf dies als eine besondere Leistung der neuen Schulform hervorgehoben werden.

Die Anmeldezahlen erweisen sich nach anfänglichen Schwankungen inzwischen als stabil: Ca. 48 % der Hamburger Eltern melden ihre Kinder jährlich in der Stadtteilschule an.

Besonders bemerkenswert ist auch, dass die Stadtteilschulen ca. 30 % aller Abiturient:innen stellen (im Bundesdurchschnitt liegt die Quote der integrierten Schulen bei ca. 14 %). Wenn man bedenkt, dass bei der Anmeldung der Anteil von Schüler:innen mit einer sogenannten

Gymnasialprognose durchschnittlich im einstelligen Bereich angesiedelt ist, lässt sich erahnen, in welcher Weise mit diesem Bildungsgang Potentiale entfaltet werden.

Der Beginn der Stadtteilschule war von einem starken Steuerungswillen geprägt: Es ging dabei um die Gleichwertigkeit der Schulformen. Eine Überwindung der Zweigliedrigkeit war aber politisch nie gewollt. Wie in den Jahrzehnten zuvor hat Hamburg an der „Steuerung“ durch den Elternwillen festgehalten. Während andere Bundesländer (z.B. Bremen) den Zugang zum Gymnasium begrenzen, wurden in Hamburg keine weiteren systemisch relevanten Steuerungsfunktionen eingeführt. Die Schülerschaft an den Gymnasien wird heterogener, bleibt aber eine nach oben ausgelesene Schülerschaft. Jährlich werden knapp 1.000 Schüler:innen vom Gymnasium in die Stadtteilschule abgeschult: ein negativer Einschnitt in die Bildungsbiografie jeder/jedes betroffenen Schülerin/Schülers, zudem aber auch ein erheblicher Eingriff in die pädagogische Struktur jeder Stadtteilschule. Letzteres wird in gleicher Weise hingenommen wie die Tatsache, dass die Aufgabe der Inklusion nahezu ausschließlich von den Stadtteilschulen geleistet wird, während die Gymnasien hiermit weitestgehend nicht befasst sind.

Die Frage der Entwicklung zu einem inklusiven Schulwesen muss zudem vor dem Hintergrund der sozialen Schiefen in der Stadt gesehen werden. Die Disparitäten zwischen den Stadtteilen und zwischen den Schulen sind groß. Dies gilt in besonderer Weise für die Stadtteilschulen.

In einer datengestützten Analyse zur Lage der Stadtteilschulen in Hamburg hat das Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung Hamburg 2016 festgestellt, dass die Integrationsleistung der Stadtteilschulen vor dem Hintergrund ihrer Schülerschaft erheblich ist. Schüler:innen mit Migrationshintergrund, mit Förderbedarf in den Bereichen Lernen, Sprache und emotionale Entwicklung, aber auch mit Profilen im oberen Leistungsbereich prägen das Bild und machen die spezifische, nicht mit dem Gymnasium vergleichbare Heterogenität der Schülerschaft aus.

Präambel

Vielfalt ist Reichtum – Gemeinsam erfolgreich lernen

Jede Schülerin und jeder Schüler kann etwas.

Jede Schülerin und jeder Schüler will lernen.

*Jede Schülerin und jeder Schüler bedarf der
Würdigung ihrer/seiner Leistung.*

*Jede Schülerin und jeder Schüler braucht
seine Zeit und eigene Lernwege.*

Leitsätze

Wir wissen: Lernen ist ein individueller Prozess.

*Wir gestalten und sichern längeres gemein-
sames Lernen.*

Wir fördern exzellente Leistungen jeglicher Art.

*Wir führen die Schülerinnen und Schüler zu den
bestmöglichen Abschlüssen und Anschlüssen.*

*Wir bieten und sichern einen profilgebenden
Weg zum Abitur.*

*Wir arbeiten in verlässlichen Netzwerken
und Kooperationen, um voneinander zu lernen
und ein breites Lern- und Unterstützungs-
angebot für jede Schülerin und jeden Schüler
zu bieten.*

*Wir fördern, fordern und betreuen die Schüle-
rinnen und Schüler durch Teams mit unterschied-
lichen Profession.*

„Die Stadtteilschulen“, so das **Fazit**, „tragen nachweislich zu einer Erhöhung von Chancengerechtigkeit bei, indem sie soziale Durchlässigkeit und Bildungsteilhabe erhöhen.“

Mit diesem datengestützten Resümee sollte es der Stadt Hamburg eigentlich leichtfallen, das Hamburger Schulwesen in Richtung eines inklusiven Schulsystems für alle Kinder und Jugendli-

chen zu entwickeln; dies auch, um den sozialen Disparitäten in der Stadt schulisch die Stirn zu bieten. Eine langfristig angelegte Strategie (z. B. durch Steuerung von Schülerströmen oder durch Verbleib der „Schulformwechsler“ im System Gymnasium) könnte dies anbahnen und einleiten. Wenn es denn gewollt wäre!

Doch die Hamburger Bildungspolitik geht hier möglichen Konflikten aus dem Weg. Bei den aktuell aufgrund steigender Schülerzahlen 23 geplanten Schulneugründungen im Sekundarbereich wurde bisher festgelegt, dass es sieben neue Gymnasien und 13 neue Stadtteilschulen geben soll, von denen allerdings mindestens sechs als sogenannte Campusschulen geführt werden sollen. Bei Letzteren handelt es sich im Kern um kooperative Systeme, die ihre Schülerschaft nach einer zweijährigen Beobachtungsstufe in die beiden Bildungsgänge Stadtteilschule oder Gymnasium aufteilen sollen – allerdings unter einem Dach. Die Hamburger GGG kritisiert dieses – missbräuchlich Campusschule genannte – Konstrukt als Einführung einer dritten Schulform. Man darf auf die konkrete Ausgestaltung und Entwicklung vor Ort gespannt sein.

Mit dem Zwei-Säulen-Modell ist immerhin gewährleistet, dass heute nahezu 50 % der Hamburger Schüler:innen eine integrierte Schulform besuchen. Das ist ein Schritt in die richtige Richtung, denn es eröffnet diesen Kindern und Jugendlichen die Chance ohne Angst vor Ab- und Umschulung zu lernen, ihre Interessen zu entdecken und ihre Stärken zu entfalten. Er ersetzt aber unsere Forderung nach einem wirklich inklusiven Schulsystem keineswegs.

Quellen:.....

Bildungsbericht Hamburg 2017, BSB

Leitbild 2010, Leitbild Stadtteilschule Hamburg, BSB
online:

<https://www.hamburg.de/contentblob/2671052/62bd-820735c97e958985611994476ad8/data/sts-leitbild-der-weg.pdf>

abgerufen: 2023-07-17



Saarland

Anfang und Ende der Gesamtschule – und ein Ausblick

Klaus Winkel, Günther Clemens

Es gibt keine Gesamtschulen im Saarland – mehr. Die Gemeinschaftsschule, in der sie aufgegangen ist, wird zweite Säule neben dem Gymnasium. Die Entwicklungen von 1971 bis heute werden nachgezeichnet. Die aktuellste Strukturänderung im bewegten saarländischen Schulsystem: Das neunjährige Gymnasium wird revitalisiert.

Verhaltener Anfang der Gesamtschulentwicklung

Wie in anderen Bundesländern wurde nach dem Krieg das Schulsystem restauriert, d. h. Grund- und Volksschule, Realschule und Gymnasium (auch Real-Gymnasien etc.) sowie Hilfs- bzw. Förderschulen entstanden wieder oder wurden fortgeführt. Daran änderte die Eingliederung des Saarlandes in die Bundesrepublik 1956 nichts.

Die sog. Bildungskatastrophe (G. Picht 1964) und die Empfehlungen des Deutschen Bildungsrates (1970) wirkten im Saarland recht bescheiden.

1971 wurde im Rahmen des Experimentalprogramms der Bundesregierung der Modellversuch IGS Dillingen gestartet und von der Universität des Saarlandes (Prof. Dr. Ludwig Kötter) wissenschaftlich begleitet. Durchgeführt wurde eine Leistungsvergleichsstudie zwischen den Schüler*innen der Integrierten Gesamtschule und ausgewählten Vergleichskohorten aus Realschule und Gymnasium. Der Studie ist nicht zu entnehmen, wie viele Schüler*innen in den ersten Jahrgängen aufgenommen wurden. Es fehlen Hinweise darauf, wie die Lehrerschaft gewonnen und ob diese auf ihre Aufgaben, in einem integrierten System mit Fachleistungsdifferenzierung zu arbeiten, vorbereitet wurde.

Das Ergebnis ist ernüchternd: „In den drei Fächern Deutsch, Mathematik und 1. Fremdsprache leisten die Gymnasiasten am meisten, die Gesamtschüler am wenigsten. ... Die Leistungsunterschiede sind in Deutsch am geringsten, in der 1. Fremdsprache am stärksten ausgeprägt.

... Die niedrigen Leistungen der Gesamtschüler der Klassenstufe 10 lassen sich im Wesentlichen auf die Tatsache zurückführen, dass die Gesamtschüler bereits beim Start in die Sekundarstufe I einen im Durchschnitt ausgeprägt niedrigeren Leistungsstatus als Realschüler bzw. Gymnasiasten hatten. Dieser relative Leistungsstatus bleibt bis zum Ende der Sekundarstufe I im Wesentlichen erhalten.“ (Befund der wissenschaftlichen Begleitung 1980) Die Hoffnung auf Hebung der Begabungsreserven („Das katholische Arbeitermädchen vom Lande“ war die Kunstfigur der Bildungsbenachteiligung) und Ausgleich der Bildungschancen erfüllten sich nicht.

Diese Befunde wurden damals von der GGG (Landesverband Saarland) als „umstritten“ qualifiziert.

Die CDU Landesregierung hat den Versuch 'Integrierte Gesamtschulen' als abgeschlossen angesehen. Lediglich in der SPD-regierten Landeshauptstadt Saarbrücken wurde eine zweite IGS errichtet.

Pädagogischer Aufbruch

Ende Schuljahr 1991/92, also ein Jahrzehnt später und nach einer pädagogischen Reform, haben in der Gesamtschule Dillingen von 116 Schüler*innen 100 (86 %) den Mittleren Bildungsabschluss (MBA) zuerkannt bekommen. 45 (39 %) erhielten die Berechtigung zum Eintritt in die Klassenstufe 11. Schulentwicklung bedarf der Zeit und der Unterstützung. Beides hat die Gesamtschule Dillingen erhalten und genutzt.

1985 gewann die SPD die Landtagswahlen und Prof. Dr. Diether Breitenbach übernahm das Ministerium für Kultus, Bildung und Wissenschaft. Er setzte sich bereits als Hochschullehrer für die Gesamtschule ein und organisierte für Interessierte Studienfahrten an die IGS Köln-Holweide, deren Team-Konzept ihn überzeugte.

Die zweite umfassendere Gründungsphase von Gesamtschulen begann im Herbst 1985. Zwei Personalien signalisierten den pädagogischen Aufbruch: Udo Affeldt, Didaktikleiter IGS Köln-Hol-

weide, und Dr. Klaus Winkel, wissenschaftlicher Begleiter der IGS Göttingen-Geismar, übernahmen Aufgaben im Ministerium bzw. in der Lehrerfortbildung.

Es wurden zunächst fünf weitere Gesamtschulen eingerichtet und die beiden bestehenden umstrukturiert.

Die Neugründungen wurden als Team-Kleingruppen-Schulen (TKM-Schulen) konzipiert und ihre künftigen Lehrer*innen vor Beginn ihrer Tätigkeit in einem Grundkurs TKM, den sie als Jahrgangsteams besuchten, vorbereitet.

Dafür wurde am Staatlichen Institut für Lehrerfortbildung, später umbenannt in Landesinstitut für Pädagogik und Medien (LPM), zunächst eine dreiköpfige, später deutlich erweiterte Projektgruppe mit eigenem Budget etabliert: Entwicklungsbegleitende Lehrerfortbildung für den Gesamtschulbereich.

Die Teams nahmen zum Schuljahresbeginn 1986/87 ihre Arbeit auf.

Alle künftigen Lehrer*innenjahrgänge absolvierten als Teams den vorbereitenden einwöchigen TKM-Grundkurs. Speziell ausgebildete Teamtrainer*innen unterstützten sie während des ersten Jahres im 5. Jahrgang. Zudem konnten die Gesamtschulen bis zu vier Tage für schulinterne Fortbildung nutzen.

Ergänzt wurde diese Fortbildung durch halbjährlich stattfindende zwei- bis dreitägige Schulleitungstreffen. Jugend- und Elternseminare fanden ebenfalls im Halbjahresrhythmus statt. Diese wurden gemeinsam mit den Landesverbänden der GGG und der GEW durchgeführt und von der 'Stiftung Demokratie Saarland' unterstützt. Für die Jugendseminare konnten Mittel des Sozialministeriums in Anspruch genommen werden.

Jahr für Jahr wurden weitere Gesamtschulen gegründet, bis in jedem Landkreis zwei und im Stadtverband Saarbrücken fünf Schulen für interessierte Eltern und Jugendliche zur Verfügung standen.

Die Gesamtschule Neunkirchen-Haspelstr. wurde als erste gebundene Ganztagschule im Sek I-Bereich im Saarland eingerichtet.

Alle Gesamtschulen führten eine eigene Oberstufe oder kooperierten mit einem Gymnasium oder einer Gesamtschule mit eigener Oberstufe. Damit war das Abiturprivileg des Gymnasiums im Saarland aufgehoben.

Die Entwicklung der saarländischen Gesamtschulen mit ihrem Team-Kleingruppen-Modell und der spezifischen Fortbildung strahlte weit über das kleine Land hinaus. Besonders zu erwähnen sind Kurse für Lehrer*innen aus den USA und Australien sowie Besuche und Fortbildungen in diesen Ländern. In Australien tragen einige Schulen den Namen „Saarland-School“. Gesamtschulen in Rheinland-Pfalz und dem Saarland hospitierten wechselseitig und werteten ihre Befunde produktiv aus. Exkursionen nach Göttingen und später nach Beatenberg (Schweiz) befruchteten die Entwicklungen.

Stagnation und Ende

Anfang der 90er Jahre wurden viele Fortbildner*innen wieder mit voller Stelle in ihren Schulen eingesetzt. Auch die Projektgruppe wurde verkleinert und als Abteilung in das Landesinstitut eingegliedert ohne eigene Mittel und mit deutlich erweitertem Aufgabenbereich.

Die Unterstützung der Gesamtschulentwicklung seitens des Ministeriums ging bereits vor der Übernahme des Bildungsministeriums durch die CDU merklich zurück. Die Gesamtschulen blieben sehr attraktiv und erfolgreich. Allerdings kamen nur noch zwei dazu, jedoch ohne Vorbereitung der Lehrer*innen und ohne Begleitung.

Die GGG Saarland reagierte mit der selbstständigen Fortbildungseinrichtung FELS (Fortbildung Eltern, Lehrer, Schüler). FELS verfügte über nur geringe Ressourcen, und Freistellungen von Lehrer*innen zur Fortbildung tendierten gegen Null. Bis heute stabil blieben lediglich die Jugendangebote. Im Herbst 2023 wird das nächste Seminar stattfinden.

Die Schulpolitik der Landesregierungen verfolgte und realisierte das Ziel Zwei-Säulen-Modell. Der erste Schritt war die Einrichtung der Erweiterten Realschule. Die Realschule wurde um die Hauptschule und die Sekundarschule, nicht jedoch um das Gymnasium Mitte der 90er Jahre erweitert. Der Versuch, auch die Gesamtschule zur Erweiterten Realschule zu reduzieren, scheiterte am Widerstand (Schulstreik) ihrer Eltern und Schüler*innen.

Die Gesamtschule behauptete sich erfolgreich neben der Erweiterten Realschule und dem Gymnasium. Doch nicht lange!

Zum Schuljahr 2012/13 wurde die Gemeinschaftsschule eingeführt, d. h. die Erweiterte Realschule und die Gesamtschule wurden in dieser Schulform aufgehoben.

Zugleich erhielten Gymnasium und Gemeinschaftsschule Verfassungsrang. (Art. 27 Saarländische Verfassung) Für die Verfassungsänderung stimmten GRÜNE, CDU, FDP (Jamaika-Koalition) und DIE LINKE. Die SPD lehnte es ab, Schulformen Verfassungsrang einzuräumen.

Gegenwart und Blick in die Zukunft

Zwar hat die Gemeinschaftsschule viele Merkmale der Gesamtschule, nicht jedoch das Team-Kleingruppen-Modell übernommen. Sie bietet alle Abschlüsse häufig im Verbund mit anderen Gemeinschaftsschulen, Berufsschulen oder Gymnasien; doch der Anspruch, eines Tages „EINE Schule Für Alle“ zu sein, ist politisch nicht gewollt.

Aufgegeben wurde eine für diese Schulform qualifizierende Lehreraus- und vor allem -fortbildung.

Die öffentlichen Schulen (allgemeinbildende Schulen; berufliche Schulen) sind inklusive Schulen. Da die Gymnasien diesem Gebot wenig bis keine Achtung schenken, werden allein den Gemeinschaftsschulen vergleichsweise sehr anspruchsvolle Aufgaben überantwortet: Drei Bildungsgänge sollen zu den drei Basis-

abschlüssen (Hauptschulabschluss, Mittlerer Bildungsabschluss, Abitur) führen; hinzu kommt die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit erheblichen Lern- und Lebensproblemen. Pandemie und Zuzug von Kindern und Jugendlichen, die aus von Hunger und Krieg gebeutelten Ländern ins Saarland kommen, stellen die Gemeinschaftsschulen derzeit vor kaum bewältigbare Herausforderungen.

Neben den allgemeinbildenden Schulen bietet das Saarland Förderschulen, über deren Besuch grundsätzlich die Eltern entscheiden. Im Schuljahr 2021/22 wurden 3.543 Schüler*innen unterrichtet.

Die Bildungspolitik der aktuell von der SPD geführten Landesregierung wird diesen Widerspruch nicht auflösen wollen. Sie konzentriert sich vor allem auf die Wiedereinführung des 9-jährigen Gymnasiums im Schuljahr 2022/23. In dieser Phase des steigenden Lehrermangels kommt diese Reform zur Unzeit. Die dafür benötigten Lehrer*innen mit Sekundarstufe II-Fakultas fehlen in den Gemeinschaftsschulen, die ihre gymnasiale Oberstufe noch auf- und ausbauen wollen und müssen. Nur wenige der 60 Gemeinschaftsschulen haben eine, und die anderen sind für viele Eltern kein besonders attraktives Angebot.

Dabei sollte nach ihrer Einführung 2012 die Gemeinschaftsschule zur zweiten „gleichwertigen“ Säule werden. Die Schulen entwickeln sich sehr unterschiedlich, sodass von einer dem Gymnasium gleichwertigen Säule nicht gesprochen werden kann. Dieser Befund gilt auch mit Blick auf die Ganztagsangebote. Nur einige sind gebundene Ganztagschulen. Daneben werden Freiwillige Ganztagschulen angeboten in Zusammenarbeit mit diversen Trägern der Jugendhilfe. An allen Schulen arbeiten – zumindest stundenweise – Schulsozialarbeiter*innen. Mit ihnen sind professionelle Teams zu bilden, die Kinder und Jugendliche bei der Lösung ihrer Lebens- und Lernprobleme helfen sollen.

Gleichwohl werden alle Gemeinschaftsschulen aufgrund der knappen Ressourcen und der einseitigen Problembelastung an den Rand ihrer Leistungsfähigkeit gelangen, so sie dort nicht schon sind.

Aus Sicht der GGG Saarland ist ein schlüssiges pädagogisches Konzept zu entwickeln, das, flankiert von entsprechender Aus- und Fortbildung der Lehrer*innen, phasenweise auch im Tandem mit Schulsozialarbeiter*innen die Gewähr bietet, dass kein Kind respektive kein/e Jugendliche/r zurückgelassen wird. Die Team-Kleingruppen-Gesamtschulen waren auf einem guten, weil erfolgreichen Weg. Die Möglichkeit dazu besteht für die Gemeinschaftsschulen auch. Das Schulgesetz ermöglicht Reform und Entwicklung, ja, das Gesetz fordert Schulen und die dazugehörigen Gremien geradezu auf:

§ 3a „Über Beginn und Umfang der äußeren Fachleistungsdifferenzierung ab der Klassenstufe 7 entscheidet die Schulkonferenz auf Vorschlag der Gesamtkonferenz im Rahmen ihres pädagogischen Konzepts und der personellen und sächlichen Gegebenheiten auf der Grundlage der geltenden schulrechtlichen Regelungen.“ „Bis einschließlich Klassenstufe 8 rücken die Schülerinnen und Schüler der Gemeinschaftsschule in der Regel ohne Versetzungsentscheidung auf.“

§ 5.1 „Zur Gewinnung und Erprobung neuer pädagogischer und schulorganisatorischer Erkenntnisse sollen nach Anhörung der Landesschulkonferenz Versuchsschulen, nach Anhörung der Schulkonferenz Schulversuche eingerichtet werden.“

§ 5.3 „Zur Erprobung von Modellen der Selbstständigkeit und Eigenverantwortung kann die Schulaufsichtsbehörde einer begrenzten Anzahl von Schulen für die Dauer von bis zu sechs Jahren in Abweichung von den bestehenden Rechtsvorschriften ermöglichen, zur Weiterentwicklung des Schulwesens bei der Personalentwicklung, Personalverwaltung, Stellenbewirtschaftung und Sachmittelbewirtschaftung sowie in der Unterrichtsorganisation und Unterrichtsgestaltung selbstständige Entscheidungen zu treffen.“

Nachsatz:

Die Phase der erfolgreichen Gesamtschulentwicklung ab 1985 lehrt uns, dass die Gemeinschaftsschulen nur dann dauerhaft erfolgreich sein können für wirklich alle Schüler*innen ein guter Ort erwachsen zu werden, wenn die Lehreraus- und -fortbildung entsprechend reformiert wird, wenn in Verbindung mit pädagogisch begründeter partizipativer (Eltern, Lehrer*innen, Schüler*innen) Schulentwicklung praktiziert wird und auch politischer Wille reaktiv wird und die notwendigen personellen und sächlichen Ressourcen zur Verfügung stehen.

Wie sieht es mit dem politischen Willen in der Praxis aus?

Sicher wurde die Einführung der Gemeinschaftsschule nicht mit dem gleichen Engagement geplant und umgesetzt wie die Einführung der Gesamtschule, doch erfährt die Schulform durchaus Unterstützung durch die aktuelle Landesregierung – gerne dürfte es etwas mehr sein, auch in Zeiten knapper Lehrerressourcen.

Neben der Rückführung von G9, die durchaus als Scheitern eines saarländischen Versuchs zum achtjährigen Gymnasiums verstanden werden kann, ist für die Schulen das Thema „Digitalisierung“ eine große Aufgabe. Hier zeigt sich exemplarisch, wie Wunsch und Wirklichkeit der Bildungspolitik auseinandergehen. Zwar besitzen alle Schüler*innen ein digitales Endgerät, doch nur wenige Schulen verfügen über ein flächendeckendes WLAN, Lehrer*innen wurden auf digitale Arbeit nicht vorbereitet.

Ein Pflichtfach „Informatik“ wird zu diesem Schuljahr ab Klassenstufe 7 eingeführt, die Lehrer*innen werden in deutlich zu geringer Zahl eiligst qualifiziert und der Lehrplan wurde erst gegen Ende des abgelaufenen Schuljahres vorgelegt. Die Funktionsstellenstruktur wurde der an Gymnasien geltenden angenähert, doch die Besetzung der Stellen klemmt. Zudem bekommen die Schulen keineswegs hinreichend Systemzeit zur Verfügung gestellt. So wird es schwer, den genannten und zu erwartenden Gestaltungsspielraum auszufüllen.

Dies führt dazu, dass die Akzeptanz der einzelnen Maßnahmen gering ist, Lehrer*innen unzufrieden sind und sich überfordert oder allein gelassen fühlen.

Hier gilt es nachzusteuern, damit die „Gemeinschaftsschule“ ein Erfolgsmodell wird. Mit ihrem integrativen Ansatz kann sie es in jedem Fall sein.

Die GGG Saarland wird sich weiterhin in diesem Sinne engagieren. Eine die Verfassung ändernde parlamentarische Mehrheit zugunsten der „Einen Schule für alle Kinder“ scheint derzeit jedoch auf lange Sicht nicht erreichbar.

Literatur:.....
G, Picht (1964): Die deutsche Bildungskatastrophe. Freiburg



Schleswig-Holstein

Zwei Säulen im Schiefstand

Cornelia Östreich

Schleswig-Holstein gehört zu den Bundesländern, die in ihrem Schulwesen ein zumindest nominelles Zwei-Säulen-Modell erreicht haben ⁽¹⁾: Neben dem Gymnasium gibt es im Anschluss an die Primarstufe nur noch eine andere allgemeinbildende, öffentliche Schulform, auf der im Prinzip sämtliche Abschlüsse bis zum Abitur erreicht werden können.

Diese Schulform, „Gemeinschaftsschule“ genannt, entspricht mit geringen Einschränkungen der früheren Gesamtschule. Sie arbeitet grundsätzlich integriert und inklusiv und ermöglicht, nach Jahrgang 9 den Ersten allgemeinbildenden Schulabschluss (ESA), nach Absolvieren der 10. Klassenstufe den Mittleren Schulabschluss (MSA) abzulegen und eine Versetzung in die Oberstufe zu erlangen.

An Gemeinschaftsschulen mit Oberstufe (GemSmO) – im Schuljahr 2021/22 waren dies in Schleswig-Holstein 44 von 181 – kann direkt anschließend das Abitur bzw. das Fachabitur erworben werden; Schüler*innen von Gemeinschaftsschulen ohne Oberstufe (GemSoO) können nach der 10. Klasse mit entsprechender Voraussetzung an ein Gymnasium, eine GemSmO oder an ein Berufliches Gymnasium/eine Berufsschule wechseln, um einen höheren Abschluss als den MSA zu erlangen.

Zahlenmäßig haben im nördlichsten Bundesland die Gemeinschaftsschulen 2021/22 mit rund 94.300 Schüler*innen und 181 Standorten die Gymnasien weit überflügelt: Von letzteren gab es 99 mit ca. 74.150 Schüler*innen ⁽²⁾. Dabei war ein Zwei-Säulen-Modell in dieser Klarheit lange Zeit kaum vorherzusehen und auch nicht ausdrücklich geplant, sondern das Ergebnis einer ursprünglich kleiner angelegten Schulreform vor rund 15 Jahren.

Bis Anfang der 2000er schien in Schleswig-Holstein die Dreigliedrigkeit aus Gymnasium, Realschule und Hauptschule fest zementiert; die 25 Gesamtschulen des Landes blieben in den kreisfreien Städten und im Hamburger Umland konzentriert. Sie verzeichneten zwar starken Zulauf,

sodass jedes Jahr zahlreiche Schüler*innen abgewiesen werden mussten, gewannen aber aufgrund bildungspolitischer Widerstände keinen Zuwachs.

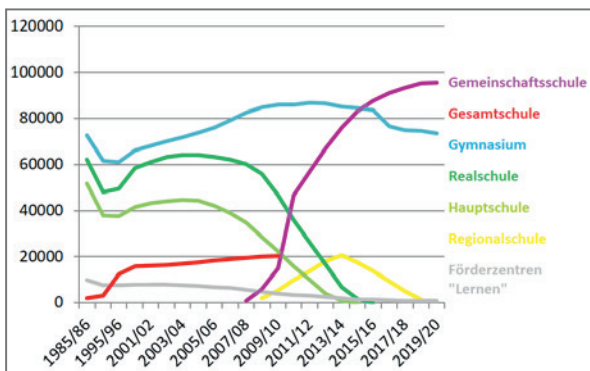
Doch im Gefolge von „PISA-Schock“ und Diskussionen über das „Elend der Hauptschulen“ griff das damals SPD-geführte Bildungsressort ⁽³⁾ die auch in den eigenen Reihen nicht unumstrittene Frage der Schulstruktur wieder auf. Der Durchbruch gelang paradoxerweise, als 2005 die CDU die Regierung anführte, mit einer vermeintlich unscheinbaren Formulierung im Koalitionsvertrag von 2005: „Darüber [= über die bisherige Schulstruktur] hinaus kann es ein Nebeneinander von Schulen des gegliederten Schulwesens und Gemeinschaftsschulen geben. Dabei muss die Wahlfreiheit der Eltern bestehen bleiben.“ ⁽⁴⁾ Daraus wurde nach entsprechender Anpassung des Schulgesetzes zum Jahr 2007/08:

- die Weiterentwicklung der bisherigen Gesamtschulen zu Gemeinschaftsschulen: fast ausschließlich mit Oberstufe,
- die Umwandlung der bisherigen Haupt- und Realschulen zu Gemeinschaftsschulen mit oder ohne Oberstufe,
- und das völlige Scheitern der als Zugeständnis an die CDU eingeführten „Regionalschule“ aus Haupt- und Realschulzweig mit gemeinsamer Orientierungsstufe.

Wie andernorts war die im Koalitionsvertrag zitierte „Wahlfreiheit der Eltern“ der Hebel für diese Entwicklung hin zum Zwei-Säulen-Modell gewesen. Dabei konnte und kann ein Konstrukt wie die „Regionalschule“ mit starren Grenzen zwischen ESA- und MSA-Bildungsgängen nicht überzeugen!

Unangetastet blieb das Gymnasium ⁽⁵⁾

Der Reformwille war in der zweiten Hälfte der 2000er Jahre sicherlich auch dadurch gefördert worden, dass mit stark sinkenden Schüler*innenzahlen gerechnet wurde ⁽⁶⁾. Wie wir inzwischen wissen, kam es anders. **Die Grafik ⁽⁷⁾** belegt den Umbau der schleswig-holsteinischen Schullandschaft eindrucksvoll. Eine Erfolgsgeschichte also? Ja und Nein. Einerseits hat die breite Einführung von Gemeinschaftsschulen auch zu einer deutlichen Ausweitung höherer Bildungsabschlüsse im



Anzahl der Schüler*innen in der jeweiligen Schulform/Schuljahre

Land geführt: Mit 43 % im Jahr 2019 lag die Abiturquote drei Prozentpunkte über dem Bundesdurchschnitt ⁽⁸⁾.

Andererseits bleibt die Quote von Schüler*innen ohne Abschluss in Schleswig-Holstein „traditionell“ hoch: 7,7 % aller Schüler*innen im Vergleich zu ca. 6 % bundesweit. Dies kann als Zeichen dafür gesehen werden, dass mit dem „Zwei-Säulen-Modell“ vielleicht bessere, aber keineswegs gleiche Bildungschancen installiert werden konnten.

Ohnehin kann sich die GGG mit einem solchen Modell nicht zufriedengeben, sondern hält regional wie bundesweit unverändert am Ziel der „Einen Schule für alle“ fest. Von diesem Ziel ist man auch im Norden noch weit entfernt; zudem lässt die Reduktion einer ehemals drei- bzw. viergliedrigen ⁽⁹⁾ Schullandschaft auf nur noch zwei Schulformen den „Schiefstand im System“ womöglich krasser als zuvor hervortreten. Dies gilt nicht nur mit Blick auf die Lehrkräfteversorgung und sonstige Ausstattung, sondern vor allem hinsichtlich der Verteilung der notwendigen Bildungsaufgaben im Land.

Weiterhin leisten die Gymnasien in Schleswig-Holstein weit weniger an Inklusion und Integration als die Gemeinschaftsschulen. Nach einer aktuellen Schulstatistik ⁽¹⁰⁾ nahmen GemSo im Jahr 2019/20 doppelt so viele Schüler*innen mit Migrationshintergrund auf wie Gymnasien. (GemSoO beteiligten sich hier ungefähr in einer „gymnasialen“ Größenordnung. Dies ist eventuell aus einem Zusammenspiel von Übergangsempfehlungen und Kapazitätsbegrenzungen zu erklären, ist aber einer gelingenden Integration ebenfalls nicht dienlich.) Im aktuellen Inklusionsbericht der Landesregierung werden die Gymnasien, abgesehen von den beruflichen Schulen, gar nicht erst aufgeführt; Inklusion ist hier schon per definitionem Sache der Gemeinschaftsschulen und Grundschulen ⁽¹¹⁾.

Auch nach der sog. Orientierungsstufe praktizieren schleswig-holsteinische Gymnasien die so-

genannte Schrägversetzung (umgangssprachlich „Abschulung“) in einem schulorganisatorisch nicht vorgesehenen, pädagogisch gewiss nicht zu verantwortendem Maße. Während öffentlich in diesem Zusammenhang meist nur über Abgänge nach Klassenstufe 5 und 6 berichtet wird, zeigt eine interne Auskunft hohe Zahlen auch in den mittleren Jahrgängen ⁽¹²⁾. Von diesen Schrägversetzungen führen wiederum zwei Drittel an Gemeinschaftsschulen ohne eigene Oberstufe. Diese haben also permanent und zusätzlich zu den bereits erwähnten Herausforderungen die Aufnahme enttäuschter Ex-Gymnasiast*innen in ihre Klassen zu leisten!

Den somit höchst unterschiedlichen Anforderungen an die beiden Schulformen wollte die SPD-geführte Landespolitik mit einem „trennscharfen“ Zeitmanagement entsprechen: Das Kabinett Torsten Albig (2012-17) verordnete den Gymnasien des Landes G8, auch bekannt als „Turbo-Abitur“, während die Gemeinschaftsschulen beim neunjährigen Gang zur Allgemeinen Hochschulreife verblieben. Anders als in anderen Bundesländern war diese Regelung jedoch hartnäckig umstritten und wurde seitens der Opposition zu einem der Hauptpunkte im folgenden Wahlkampf deklariert, mit dem Ergebnis, dass die siegreiche CDU ab 2017 den Gymnasien die freie Entscheidung über G8 oder G9 überließ. Diese kehrten fast ausnahmslos zum Abitur nach neun Jahren zurück ⁽¹³⁾, sodass ein wesentliches Alleinstellungsmerkmal der Gemeinschaftsschule in Schleswig-Holstein wieder verloren ging.

Vom außergewöhnlich komfortablen Zeitrahmen abgesehen, leidet das Gymnasium am wenigsten unter Lehrkräftemangel, während vor allem GemSo die größten Probleme haben Personal zu gewinnen und infolgedessen Hunderte von Lehrkräften ohne erstes oder zweites Staatsexamen beschäftigen. Die notwendige solidarische Personalentwicklung und -verteilung im Bildungsbereich blieb bislang in Ansätzen stecken: So wird etwa die kürzlich eingeräumte Möglichkeit, auch im „Höheren Lehramt“ einen Teil des Referendariats an einer GemSoO zu absolvieren, die dortige Situation nur wenig entspannen können. Ob eine aktuell (Frühjahr 2023) seitens der Landesregierung entwickelte „Strategie zur Lehrkräftegewinnung“ mehr erbringt als Gießkanneneffekte, ist noch nicht abzusehen ⁽¹⁴⁾. Nachhaltig

wäre beispielsweise die konsequent gemeinsame Ausbildung von „Stufenlehrkräften“; dies ist jedoch derzeit politisch nicht gewollt.

Da die Entwicklung der schleswig-holsteinischen Schullandschaft nach der Reform von 2007/08 quasi „naturwüchsig“ verlief, gibt es weiterhin große Angebotsunterschiede je nach Region. Vor allem im Norden und Westen des Landes sowie in einigen ländlichen Gebieten ist in einem zumutbaren ÖPNV-Radius keine einzige Oberstufe zu erreichen. Entsprechend variiert die Abiturient*innenquote zwischen einzelnen Kreisen um den Faktor 2,5 ⁽¹⁵⁾; dies ist ein krasser Verstoß gegen das Gebot der Bildungsgerechtigkeit!

Kooperationen von GemSoO mit Schulen, die über eine Oberstufe verfügen (also mit beruflichen oder allgemeinbildenden Gymnasien sowie GemSmO), könnten hier Abhilfe schaffen; zumindest öffentlich begrüßt auch das Bildungsministerium solche Kooperationen. Wegen der dann erschwerten Planbarkeit der Schüler*innenzahlen wird aber die Umsetzung in die Praxis oft schon seitens des Schulträgers gescheut ⁽¹⁶⁾. Außerdem sind pädagogische Versetzungen für Schüler*innen in besonderen Situationen auf diesem Wege nicht möglich. Infolgedessen werden insbesondere die GemSoO in ihren Weiterentwicklungsmöglichkeiten und ihrer Attraktivität beeinträchtigt. Vielfach wird das Zwei-Säulen-Modell darum als ein de facto dreigliedriges System empfunden: **1. Gymnasien, 2. Gemeinschaftsschulen mit Oberstufe und 3. Gemeinschaftsschulen ohne Oberstufe**, wobei letzteren die schwierigsten Aufgaben und die knappsten Ressourcen zufallen. Dieser Eindruck wird auch dadurch verstärkt, dass alle GemSoO aus umgewandelten Haupt- und/oder Realschulen entstanden sind. Sie sind nicht vom Reformeifer der Kollegien und Elternschaften hervorgegangen, die von der Idee einer „Schule für alle“ begeistert waren, sondern haben sich dieser Idee schrittweise angenähert. Dabei mussten sie ihre Position in der gegenwärtigen Ausgestaltung des Zwei-Säulen-Modells teilweise als Abstieg erleben. Aber auch viele GemSoO identifizieren sich stark mit dem Anspruch des gemeinsamen Lernens und verfolgen mutige und ehrgeizige Pläne in der Schulentwicklung.

Die Ungleichbehandlung von Gemeinschaftsschulen mit und ohne Oberstufe zeigt sich zudem deutlich in der zweigeteilten Schulaufsicht; denn

in Schleswig-Holstein ist für die GemSmO das Ministerium, für GemSoO der lokale Schulträger zuständig. Dies erschwert ebenfalls gemeinsame Lösungen für die Schulen des gemeinsamen Lernens, begünstigt Entfremdung und könnte schlimmstenfalls auch förmlich in eine neuen Dreigliedrigkeit münden.

Ein neuer Zwang zur Außendifferenzierung kündigt sich jedenfalls in einer Passage des aktuellen Koalitionsvertrages von CDU und Grünen an, die als scheinbar probate Lösung bei auftretenden „Defiziten“ daherkommt ⁽¹⁷⁾. Wie dies mit dem grundsätzlichen „[Bekanntnis] zur Schulstruktur in Schleswig-Holstein“ vereinbar sein soll ⁽¹⁸⁾, erschließt sich nicht.

Scheint sich die Landesregierung hier nicht von eigentlich überwundenen Vorstellungen der Dreigliedrigkeit gelöst zu haben, so verharret sie den GemSmO gegenüber in einseitig gymnasialen Traditionen. Läuft doch die seit August 2021 gültige Oberstufenverordnung ⁽¹⁹⁾ in Teilen dem Gemeinschaftsschulprinzip direkt zuwider, erschwert jedenfalls den reibungslosen Übergang aus einer Mittelstufe mit Verbundfächern und ausgeprägter Klassenteam-Kultur. (Das Gleiche galt bereits für die Neukonzeption der Oberstufen-Fachanforderungen aus dem Jahre 2016 ⁽²⁰⁾.)

So bleibt das **Zwei-Säulen-Modell** in Schleswig-Holstein vorerst eine recht „schiefe“ Angelegenheit. Nach der Schulreform von 2007/08 im Wesentlichen durch Elternwillen durchgesetzt und auch von der konservativen Landespolitik inzwischen zumindest verbal akzeptiert, konnte es bislang doch keine gleiche Verteilung von Lasten und Aufgaben bewirken. Im Gegenteil scheinen sich die Ungleichheiten im System vor allem infolge der fortgesetzten Bevorzugung des Gymnasiums weiter zu verschärfen. Wo jedoch die „Verlierer“ von vornherein feststehen, gibt es keine Bildungsgerechtigkeit!

Daher plädiert die GGG auch in einem Bundesland mit, von außen betrachtet, relativ fortgeschrittenen Verhältnissen für konsequent gemeinsames Lernen und „Die Schule für alle“.

► **Quellen und Anmerkungen auf ggg-web.de**