

Die Schule ^{für alle}



Schule kann anders!

Bundeskongress in Dresden –
was bleibt – was war – was folgt

Das Magazin

GGG

Verband für Schulen des gemeinsamen Lernens e.V.



Editorial

Liebe Mitglieder der GGG,
liebe Leserinnen und Leser,

mit diesem GGG-Spezial blicken wir im Rahmen unserer Magazinausgaben zum zweiten Mal auf einen Bundeskongress der GGG. 2019 stand das 50-jährige Jubiläum der GGG im Fokus. Diesmal haben wir uns zusammen mit unseren Kooperationspartnern, der Gemeinschaftsschule „Campus Cordis“ sowie dem Verein „Länger Gemeinsam Lernen – Gemeinschaftsschule in Sachsen e. V.“ für das Motto „Schule kann anders!“ entschieden. In ihrer Erklärung, was damit gemeint ist, trifft Patricia Schmidt m. E. in ihrem Artikel über die Alemannenschule Wutöschingen den Nagel auf den Kopf, indem sie zwischen einem so genannten „7-G-Unterricht“ und einer „V-8-Begleitung“ unterscheidet. Ich will das hier nicht vorwegnehmen.

Wenn ich eingangs angesprochen habe, dass wir zum zweiten Mal auf einen Bundeskongress der GGG blicken, dann geschieht dies nicht nur in einer Rückschau auf das „was war“, sondern auch mit einer Reflexion darüber „was bleibt“, und letztlich mit Perspektiven in Bezug auf das Kongressmotto in unserer Rubrik „was folgt“.

Beeindruckend waren die Vorträge von Verena Friederike Hasel zum Thema „Lernen für die Welt von morgen“ und Janina Beigel zum Thema „Deeper Learning entdecken und innovative Praxis gestalten“, über die Christa Lohmann und Barbara Riekmann berichten. Bei Schulbesuchen, Schulpräsentationen und in Workshops konnten die Kongressteilnehmer:innen erfahren, dass Schule tatsächlich anders kann, teilweise unter Rahmenbedingungen, die es ihnen nicht gerade leicht machen. Mit der Gemeinschaftsschule Campus Cordis, der Universitätsschule Dresden und der Jenaplanschule Jena stellen wir drei davon in diesem Magazin vor. Über das Kongressangebot hinaus finden Sie zwei Beiträge in diesem Magazin über die Alemannenschule in Wutöschingen und die Fritz-Karsen-Schule in Berlin – beide beispielhaft und wegweisend dafür, was Schulen vermögen.

Dass Schule anders muss, wird wieder einmal durch einen neuen Bundesbildungsbericht, über den ich auszugsweise berichte, fast schon dra-

matisch deutlich. Eine evidenzbasierte Grundlage für erfolgversprechende Orientierungen liefert John Hattie in seiner Metastudie „Visible Learning 2.0“, die Ursula Reinartz vorstellt. Lernende sind nach Hattie keine passiven Empfänger von Inhalten, sondern zentrale Akteure im Lernprozess. Vorstellungen dazu, wie Schule sie dazu machen kann, entwickelt Jörg Schlömerkemper mit seinem „Konzept der eigenen und gemeinsamen Lernarbeit“. Heinz Klippert beschreibt, wie sich Lernautonomie fördern lässt.



Dieter Zielinski
Vorsitzender
der GGG

Neben dem pädagogischen Schwerpunkt verfolgten wir mit unserem Kongress auch die Absicht, die Idee des gemeinsamen Lernens für alle in einem Bundesland zu stärken, in dem eine Bürgerinitiative erst vor kurzer Zeit durchsetzen konnte, dass die Möglichkeit Gemeinschaftsschulen einzurichten in das Schulgesetz aufgenommen wurde. Burghard Naumann, Landesvorsitzender der GEW in Sachsen, berichtet über diesen Prozess. Dass andere Bundesländer in dieser Hinsicht schon viel weiter sind, zeigt das Erfolgsrezept Gemeinschaftsschule in Thüringen. Mit dem thüringischen Bildungsminister Helmut Holter haben wir ein Interview geführt.

All dies zeigt, Schule muss anders und Schule soll anders. Dass sie dies auch kann, belegen die zahlreichen Beispiele, die wir in diesem Magazin exemplarisch vorstellen. Maßgeblich dafür, das haben uns die Begegnungen gezeigt, sind engagierte, mutige Menschen, die auch gegen Widerstände das von Ihnen für richtig Gehaltene umsetzen und in stetiger Wechselwirkung mit den gemachten Erfahrungen weiterentwickeln. Das ist gut und hilfreich, aber nicht ausreichend für die erforderliche grundsätzliche Transformation unseres Bildungssystems. Diese wird nur dann gelingen, wenn sich Gesellschaft und Politik ernsthaft der Herausforderung stellen.

Ich wünsche Ihnen, liebe Leserin, lieber Leser, auch im Namen der Redaktion eine anregende Lektüre.

Dieter Zielinski

Editorial | Dieter Zielinski

1

was bleibt - Eindrücke

**Nach dem Kongress ist vor dem Kongress
Aus der Sicht der GGG** | Dieter Zielinski

5



**Was uns der Kongress gebracht hat
- Gemeinschaftsschule in Sachsen e. V.**
| Florian Berndt

6



**Was bleibt - Der Kongress aus Sicht des
Campus Cordis** | Miriam Bankert

7

Neyla - eine beeindruckende Schülerin
| Miriam Bankert | Neyla Lotze

8

**Schule kann anders! 2024
- ein Stimmungsbild**

9



| Laura Luise Rehor | Kristin Schwarz

**Danke für den wunderbaren Bundes-
kongress!** | Marion Gutzmann

10

was war - Berichte

Lernen für die Welt von morgen
| Christa Lohmann

12

**Deeper Learning Initiative
- Lernen für eine veränderte Lebenswelt**
| Barbara Riekman

13



**„Gemeinschaftsschule in Thüringen
ein Erfolgsrezept“** | Helmut Holter
| Dieter Zielinski | Konstanze Schneider

14

**Im Wohnzimmer fing es an
- Gemeinschaftsschule in Sachsen**
| Burkhard Naumann

18



Schulvorstellungen

**Campus Cordis - eine der ersten staatli-
chen Gemeinschaftsschulen in Sachsen**
| Katrin Schäfgen

20

**Universitätsgemeinschaftsschule Dresden
- eine Schule, die von sich reden macht**
| Susanne Gondermann

22



**Jenaplan-Schule Jena
- eine Wiederbegegnung** | Lothar Sack

24

**Montessori-Oberschule Potsdam
- Spaß am Lernen auch in der Pubertät**
| Anna Ammonn | Ute Langenbeck
| Mario Parade

26

was folgt - Impulse

**Die Kunst des selbständigen Lernens
- Wie sich Lernautonomie fördern lässt**

29

| Heinz Klippert

**Gesamtschulen können es besser!
- Perspektiven im Wettbewerb der
„Systeme“** | Jörg Schlömerkemper

31

Der neue Hattie - spannend wie ein Krimi
| Ursula Reinartz

33



**Schule muss anders - Ein Fazit zum
Bundesbildungsbericht 2024**

36

| Dieter Zielinski

**Weniger Unterricht, mehr Zeit zum Lernen
- Haltung als Schlüssel zur Transformation
von Schulen** | Patricia Schmidt

39



**Fritz-Karsen-Schule
- 75 Jahre Schule für alle**

42

| Dieter Zielinski | Lothar Sack

Mit einem Vorwort zur Festschrift:
**„Eine Schule für alle“ - Chancen und
Herausforderungen** | Robert Giese



Bündnispartner

Initiativen „Eine Schule für alle“
| Dieter Zielinski

44

NRW-Bündnis Eine Schule für alle
| Uta Kumar

44



EINE SCHULE FÜR ALLE in Bayern e. V.
| Christine Lindner

45

**Verein für Gemeinschaftsschulen
in Baden-Württemberg e. V.**

46

**Längeres Gemeinsames Lernen in Sachsen
- Gemeinschaftsschule in Sachsen e.V.**
| Florian Berndt | Matthias Ritter

46



Wer für uns schreibt

48



Dieter Zielinski



Florian Berndt



Miriam Bankert



Laura Luise Rehor



Kristin Schwarz



Marion Gutzmann



Was war das für ein Kongress!

Marion Gutzmann drückt es in einer Rückmeldung aus. Die Veranstalter ziehen Bilanz. Neyla Lotze begeisterte in der Eröffnungsveranstaltung am Keyboard und mit Gesang.

In einem sind sich alle einig: Der Kongress war ein richtungsweisender Erfolg und hat uns alle ein Stück weiter gebracht.

Und auch der Deutschlandfunk berichtete.

Seite 5

Gemeinsames Lernen als Wahlkampfthema?

Alexander Moritz berichtet im Deutschlandfunk in der Sendereihe „Campus & Karriere“



► Web-Link im Impressum

Nach dem Kongress ist vor dem Kongress

Aus der Sicht der GGG

Dieter Zielinski

Nach etlichen Jahren ohne Bundeskongress war es 2024 wieder soweit. Mit phantastischen Kooperationspartnern konnten wir in Dresden unter Beweis stellen, dass die Idee der gemeinsamen Schule für alle nicht nur in der Theorie existiert, sondern von vielen Schulen überzeugend und beispielgebend gelebt wird. Der Erfolg macht Mut.

Als gemeinnützige Gesellschaft ist die GGG ihren Satzungszielen verpflichtet. Da heißt es u. a. „Die GGG macht die an Schule Beteiligten mit Theorie und Praxis der Schule für alle vertraut und trägt zur Bildung von Lehrkräften und anderen pädagogisch Tätigen u. a. durch eigene Aktivitäten und Veranstaltungen bei.“

Zu den gemeinten Veranstaltungen gehörten und gehören Bundeskongresse, die ursprünglich jährlich durchgeführt wurden, später alle zwei Jahre und in Dresden nach der durch die Corona-Pandemie erforderlichen Unterbrechung erstmals seit 2019 eine Fortsetzung gefunden haben. Viele dieser Kongresse haben bei den daran Teilnehmenden nachhaltige Eindrücke hinterlassen. Persönlich denke ich z. B. an den 1990er Kongress an meiner eigenen Schule in Kiel, als erstmals nach der Wiedervereinigung viele Teilnehmer*innen aus den ostdeutschen Bundesländern dabei waren – oder an den Kongress zum 30jährigen Jubiläum der GGG 1999 in Berlin, auf dem Günter Grass eine beeindruckende Festrede zum Thema „Der lernende Lehrer“ mit einem persönlichen Bekenntnis zur Gesamtschule gehalten hat. Der diesjährige Kongress in Dresden steht nach meiner Einschätzung und auch vor dem Hintergrund der durchweg positiven Rückmeldungen hinter den vergangenen nicht zurück. Es ist uns zusammen mit unseren Veranstaltungspartnern gelungen, an unsere Tradition anzuknüpfen. Die Rückmeldungen haben uns dazu ermutigt, auch den alten Rhythmus wieder aufzunehmen und in zwei Jahren einen nächsten Bundeskongress zu veranstalten.

Dass dieser Kongress so hervorragend und auch mit einer beeindruckenden Teilnahme von ca. 200 Personen stattfinden konnte, liegt vor

allem daran, dass wir für die relativ kurze Vorbereitungszeit mit der Gemeinschaftsschule Campus Cordis und dem Verein Länger Gemeinsam Lernen – Gemeinschaftsschule in Sachsen e. V. geniale Partner an der Seite hatten.

Der Kongressverlauf hat gezeigt, dass wir Titel und Motto kaum treffender hätten wählen können. So überzeugend die Argumente für das längere gemeinsame Lernen bzw. die eine Schule für alle für uns sind, mussten wir auch in Dresden von politisch Verantwortlichen zur Kenntnis nehmen, dass unsere Einschätzungen und Forderungen nicht von allen geteilt werden. Nach wie vor bleibt es wichtig, Überzeugungsarbeit zu leisten. Dies ist in Dresden gelungen.

Wir alle wissen, unser Bildungssystem befindet sich in einer dramatischen Schieflage. Zahlreiche zivilgesellschaftliche Akteure und Bündnisse fordern weitreichende Reformen bzw. eine Transformation. Exemplarisch sei hier das Bündnis *Bildungswende JETZT!* genannt, das seine Forderungen berechtigterweise unter das Motto *Schule muss anders* gestellt hat. Ohne die Unterstützung durch die Politik und Gesellschaft werden die erforderlichen Veränderungen nicht erfolgen können. Wir wissen aber auch, dass es an vielen Orten Entwicklungen in den Schulen und von Schulen gibt, die in die Zukunft weisen, die helfen, Schüler*innen auf dem Weg zu ihrem Bildungsabschluss zu unterstützen und zu fördern. Und darum ging es uns, als wir „Schule kann anders!“ zum Motto unseres Kongresses wählten. Auch hier zeigen uns die aus dem Teilnehmer*innenkreis erhaltenen Rückmeldungen, dass dies mit einem beeindruckenden Veranstaltungsprogramm aus Vorträgen, Schulhospitationen und Schulpräsentationen sowie Workshopangeboten gelungen ist.

Fazit: Wir können stolz auf das Geleistete sein. Es hat uns Mut gemacht, in diesem Sinne weiter zu arbeiten, und unsere Überzeugung bestärkt, dass wir auf dem richtigen Weg sind. Der nächste Kongress kann kommen.



► Weitere Informationen:
<https://ggg-web.de>

Was uns der Kongress gebracht hat



Gemeinschaftsschule in Sachsen e. V.

Florian Berndt

Wir blicken gerne auf den erfolgreichen Bundeskongress zurück, der unsere bisherige Arbeit um zahlreiche Schritte in Sachsen nach vorne gebracht hat, auf die durchweg positiven Rückmeldungen, auf die Nachfragen, wann der Kongress denn im nächsten Jahr stattfinden wird, auf den Ausbau von Netzwerk und Wirkung, auf die zahlreichen Begegnungen und Wissensbereicherungen und und und ...

Wir möchten uns daher herzlichst bei der GGG für die Möglichkeit bedanken, nicht nur, dass der diesjährige Bundeskongress in Sachsen stattfinden konnte, sondern auch, dass wir diesen gemeinsam als Veranstalter zusammen mit der Gemeinschaftsschule Campus Cordis durchführen durften. Der Verein "Länger Gemeinsam Lernen – Gemeinschaftsschule in Sachsen e. V." hat die Einführung der Gemeinschaftsschule über die Initiierung eines Volksantrages und eines breit aufgestellten Bündnisses ermöglicht und setzt sich nun ehrenamtlich für die Einrichtung und den Ausbau der Gemeinschaftsschule in Sachsen ein und unterstützt Eltern, Lehrkräfte und kommunale Entscheidungsträger bei der Umsetzung.

Der Kongress diente als Plattform für den Austausch von Ideen, Erfahrungen und Best Practices im Bereich des längeren gemeinsamen Lernens. Der Titel des Kongresses spiegelt das Hauptziel wider: die Förderung des längeren gemeinsamen Lernens. Durch Workshops, Unterrichtshospitationen und Diskussionen wurden Strategien zur Umsetzung dieses Ansatzes in der Praxis erörtert. Aus unserer Sicht war dieser äußerst relevant, da so auch die Gemeinschaftsschule in Sachsen präserter wird und ein Austausch von Initiativen für längeres gemeinsames Lernen stattfinden konnte. Denn in Sachsen gibt es seitens des von der CDU regierten Kultusministeriums wenig politischen Rückenwind für die Gemeinschaftsschule.

Zum Kongress gab es die Möglichkeit an Dresdner Schulen, die das längere gemeinsame Lernen bereits erfolgreich leben, zu hospitierten (Uni-

versitätsschule Dresden, Montessorischule Huckepack, Laborschule Dresden, Freie Alternativschule Dresden, Gemeinschaftsschule Campus Cordis). Die hinzukommenden Präsentationen von Schulen aus ganz Deutschland, die längeres gemeinsames Lernen ermöglichen, rundeten das Angebot eines breit aufgestellten, erfolgreichen Schulmodells ab.

Auf dem Kongress wurden innovative Ansätze und alternative Modelle präsentiert, die zeigen, dass Schule anders gestaltet werden kann, um den individuellen Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden. Deutlich wurden aber auch wieder die politischen Hürden und gleichsam die enorme Kraftanstrengung, die es für die Entwicklung einer solchen Schule braucht, doch wir sind zuversichtlich, die neu gewonnenen Kontakte und das angesammelte Wissen zeigen: Wir sind nicht allein.

Als positive Effekte des Kongresses bleiben uns der notwendige Wissensaustausch zwischen den Teilnehmer*innen über Ländergrenzen hinweg in Erinnerung. Diese Netzbildung trägt dazu bei, gegenseitig voneinander zu lernen und Impulse für die Bildungsentwicklung weiterzutragen.

Zu sehen ist: Eine nicht unerhebliche Anzahl an Initiativen für längeres gemeinsames Lernen auch in Sachsen existiert! Besonders die zahlreichen Berichte und Erfahrungen aus dem gesamten Bundesgebiet belegen, dass die „Schule für alle“ gewinnbringend und zielführend ist; sie lassen hoffen, dass der Kongress in unserem Bundesland fruchtet und einen weiteren Antrieb für den Ausbau der Gemeinschaftsschule bedeutet.

Lasst uns Schulter an Schulter zusammenstehen und dafür kämpfen, dass die Schule für alle weiterentwickelt wird, denn nur sie kann den Weg zu Bildungsgerechtigkeit ebnen. In Sachsen sind wir diesem Schritt nun hoffentlich etwas näher.

► Weitere Informationen:

<https://www.gemeinschaftsschule-in-sachsen.de>



Foto: Christopher Colditz

Was bleibt



Der Kongress aus der Sicht des Campus Cordis

Miriam Bankert

Viel Arbeit bei der Vorbereitung und als Gastgeber des Kongresses für längeres gemeinsames Lernen; aber es hat sich gelohnt. Der Kongress wirkt nach.

Der Bundeskongress „Längeres Gemeinsames Lernen – Schule kann anders!“ fand vom 2. bis 4. Mai an der Gemeinschaftsschule Campus Cordis in Dresden statt. Für mich als Lehrerin und Schulleiterin dieser Schule war der Kongress eine besondere Herausforderung und gleichzeitig eine wertvolle Erfahrung. Es war das erste Mal, dass meine junge Schule und ich persönlich an der Organisation eines solchen Kongresses beteiligt waren. Die Vorbereitungen waren intensiv, zeitaufwendig, konstruktiv und interessant. Ich habe dabei sehr viel im Bereich Eventmanagement gelernt.

Für mein Team war die Rolle des Gastgebers in der Endphase des Schuljahres eine willkommene Abwechslung und Bereicherung. Der Titel „Längeres Gemeinsames Lernen“ wurde auf vielfältige Weise mit Leben gefüllt. Besonders schön fand ich, dass so viele Besucher aus anderen Bundesländern ihre Erfahrungen einbrachten.

Das Motto „Schule kann anders!“ ist derzeit häufig in den Medien präsent und ich denke, unser Kongress mit den zahlreichen Workshops hat gezeigt, wie Schule anders gestaltet werden kann. Diese Workshops behandelten Themen wie z. B. alternative Leistungsmessung oder Deeper Learning und boten ein breites Spektrum an Ansätzen.

Als Schulleiterin erkenne ich die politische Wirkung, die der Kongress hatte, insbesondere durch die regionale Aufmerksamkeit, die er erregte. Der Campus Cordis wurde dadurch bekannter, was uns die Möglichkeit gibt, unsere Schule weiterzuentwickeln und Unterstützer zu gewinnen. Beim Abwägen von Aufwand und Ertrag war die Ausrichtung des Kongresses für uns sehr ausgewogen. Allein hätte ich einen solchen Kongress niemals durchführen können und das werde ich auch nicht tun. Aber die Zusammenarbeit im Team war perfekt und so entstand ein rundum gelungener Kongress. Dafür danke ich allen Beteiligten.

► Weitere Informationen:
<https://www.gmscc.de>

Neyla – Eine beeindruckende Schülerin

Miriam Bankert (fragt)

Neyla Lotze (antwortet)

Neyla, Schülerin im 6. Jahrgang hat während der Eröffnung des Bundeskongresses durch ihre musikalischen Beiträge das Publikum begeistert. Wir danken ihr sehr für das tolle Interview.

Miriam Bankert

Neyla, danke für deine musikalische Umrahmung zur Eröffnungsfeier am 02.05.2024 zum Bundeskongress für längeres gemeinsames Lernen. Wie hast du deinen Auftritt selbst wahrgenommen und was hast du dabei empfunden?

Neyla Lotze

Ich habe wahrgenommen, dass ich das gut gespielt habe, und ich habe es auch so empfunden. Insgesamt fand ich meine Leistung gut.

Miriam Bankert

Wie hast du dich auf den Auftritt vorbereitet?

Neyla Lotze

Im Mittagsband habe ich im Mehrzweckraum geprobt.

Miriam Bankert

Warst du nervös?

Neyla Lotze

Eigentlich nicht so richtig, weil ich durch die Proben das Stück fließend spielen konnte. Außerdem bin ich es gewohnt, vor Publikum aufzutreten, da ich schon einmal mit dem Philharmonischen Kinderchor Dresden auf der Bühne stand.

Miriam Bankert

Wie bist du zur Musik gekommen?

Neyla Lotze

Als ich zwei Jahre alt war, kam ich zur musikalischen Früherziehung. Zuerst habe ich in Gruppen den sogenannten Krakikurs

gemacht. Danach bin ich einen Schritt weiter gegangen und habe mit drei oder vier Jahren angefangen, in Gruppen Keyboard zu spielen. Später, als ich sechs war, hatte ich nur noch Einzelunterricht im Keyboardspiel und konnte bereits Noten lesen. Mit sieben Jahren habe ich richtig angefangen, Noten zu lesen. Mit neun Jahren kam ich zu einer neuen Musiklehrerin, die mir verschiedene Lieder beigebracht hat. Als ich acht Jahre alt war, habe ich das Gitarrespielen gelernt, größtenteils im Selbststudium. Mit elf Jahren kam ich dann wieder zu Andreas Papst, meinem jetzigen Musiklehrer, der mir wunderschöne Stücke auf dem Klavier beibringt.

Miriam Bankert

Übst du regelmäßig?

Neyla Lotze

Zu Hause übe ich nicht wirklich regelmäßig. Zum Beispiel, wenn ich an einem Klavierwettbewerb teilnehme, übe ich nicht immer intensiv, weil ich auch viel Zeit mit dem Philharmonischen Kinderchor und anderen Aktivitäten verbringe. Dienstags und mittwochs habe ich Proben und am Montag zusätzlich noch ein Training.

Miriam Bankert

Möchtest du später beruflich auch in die Musikrichtung gehen?

Neyla Lotze

Beruflich würde ich gerne einen Mix aus Pop und klassischer Musik machen, vielleicht auch ein bisschen Marschmusik. Ja, ich würde gerne beruflich Musik machen.

Miriam Bankert

Besonders hervorgehoben wurde von den Gästen deine Stimme.

Nimmst du Gesangsunterricht?

Neyla Lotze

Ja, dienstags und mittwochs gehe ich zum Philharmonischen Kinderchor Dresden und da üben wir verschiedene Stücke. Als ich in der sechsten Klasse war, bin ich vom Kinderchor, also von den Jüngeren, in den Kinderchor gewechselt. Das sind die größeren Kinderchöre.

Miriam Bankert

Gern möchten wir dir auch noch ein paar Fragen über den schulischen Bereich stellen. Warum hast du dich für eine Gemeinschaftsschule entschieden?

Neyla Lotze

Ich finde Gemeinschaftsschulen wirklich toll, weil man dort selbst entscheiden kann, ob man das Gymnasium oder die Oberstufe besucht und trotzdem in derselben Schule bleibt. Für mich ist der Campus Cordis besonders, weil man dort so viel lernen kann. Das übertrifft oft das, was man normalerweise als Erwachsener lernt. Das finde ich gut, weil Bildung für mich eine Herzenssache ist.

Miriam Bankert

Wie geht es dir an der Schule?

Neyla Lotze

Ich fühle mich ganz gut, wenn ich in die Schule gehe, weil ich dort viel lernen kann. Natürlich gibt es auch Tage, die mal kleine Hängerchen haben, aber das ist manchmal einfach so; wo ich manche Dinge nicht verstehe und dann manchmal etwas frustriert oder gereizt bin.

Miriam Bankert

Hast du Lieblingsfächer?

Neyla Lotze

Ja, meine Lieblingsfächer sind vor allem Kunst, Musik, Englisch, Spanisch und Physik.

Schule kann anders! 2024 – ein Stimmungsbild

**Laura Luise Rehor,
Kristin Schwarz**

Vom 2. bis zum 4. Mai fand bei uns der Bundeskongress "Längeres Gemeinsames Lernen – Schule kann anders!" statt. Für das Kollegium vom Campus Cordis waren das drei wundervolle Tage. Wir hatten die Ehre, Gastgeber zu sein und uns um die Ausstattung der Räume zu kümmern, dafür zu sorgen, dass die Referenten gut ankommen und alles vorfinden, was sie brauchen. Dabei erlebten wir viele witzige und besondere Momente.

Es war ein Wiedersehen mit vielen Menschen, die man im Schulalltag selten trifft, die aber plötzlich bei uns zu Gast waren und gemeinsam mit uns Schule neu gedacht haben. Diese Begegnungen waren wunderschön. Es tat sehr gut zu sehen, dass wir deutschlandweit auf Interesse stießen und in den Austausch kamen, wie es in anderen Bundesländern läuft. Besonders bereichernd war der Austausch mit Schulleitern und Lehrkräften von Schulen, die schon viele Jahre integrativ arbeiten und Gesamtschulen sind.

Aus den Workshops konnten wir als Team viele Aspekte direkt für unsere Schulentwicklung nutzen. Ob es das Change Management, die alternative Leistungsmessung, Deeper Learning oder Design Thinking waren – all diese Themen gaben uns wichtige Impulse, um unsere Unterrichtsqualität und unsere gemeinsame Arbeit weiter zu verbessern.

Eine schöne Anekdote ist, dass eine Besucherin des Bundeskongresses am Freitagvormittag versehentlich in die Unterrichtshospitation am Campus Cordis hineingeraten ist. Sie war so begeistert und überzeugt von unserer Arbeit, dass sie sich nun auf unsere ausgeschriebene Fachleiterstelle beworben hat.

Der Donnerstagnachmittag mit der Eröffnung war ein würdevoller und gelungener Auftakt für das intensive Arbeiten an den nächsten beiden Tagen. Der Samstag, der einen politischen Schwerpunkt hatte, war mit den Podiumsdiskussionen besonders abwechslungsreich und be-

reichernd. Am Freitagvormittag, beim Markt der Möglichkeiten und den konkreten Schulhospitationen, konnten wir Einblicke gewinnen, wie andere Schulen in ganz Deutschland die gleichen Herausforderungen sehr unterschiedlich und erfolgreich meistern. Dies gibt uns die Inspiration, weiterzumachen und dran zu bleiben.

Nicht zu vergessen sind die Pausen und gesellschaftlichen Abendangebote, die das Networking vertieften und uns die Möglichkeit gaben, den inspirierenden Input in geselliger Runde zu verarbeiten und für unsere eigene Schule auszubauen. Durch ein intensives Gespräch mit Margret Rasfeld beispielsweise steigen wir nun möglicherweise in die Friday-Bewegung ein, obwohl wir mit unseren Herzenswerken bisher einen etwas anderen Weg eingeschlagen haben.

Der Bundeskongress erregte im Vorfeld viel Interesse, was dazu führte, dass die SPD nochmals auf uns aufmerksam wurde. Dies hatte zur Folge, dass uns bald nach dem Bundeskongress die Bundestagspolitikerin Saskia Esken von der SPD besuchte, um unsere innovative sächsische Schule kennenzulernen. Aus diesem Besuch ergab sich die Möglichkeit, dass einige unserer Schüler eine Reise nach Berlin machen können, um den Bundestag und das Willy-Brandt-Haus zu besuchen.

Das Resümee zum Bundeskongress ist, dass wir unglaublich dankbar sind, dass die GGG und der Sächsische Verein zum längeren gemeinsamen Lernen auf uns als Schule zukamen und wir als Gastgeber diesen Kongress durchführen konnten. Die Vorbereitung war überraschend arbeitsintensiv und nach dem Kongress waren wir auch ziemlich erschöpft. Dennoch überwiegt das Positive: das Gemeinschaftsgefühl, das entstanden ist, und das Networking, das sowohl während als auch nach dem Kongress weiter besteht und wachsen wird.

Aus den Workshops konnten wir viele Aspekte direkt für unsere Schulentwicklung nutzen.

Danke für den wunderbaren Bundeskongress!

Marion Gutzmann,
die Vorsitzende des
Grundschulverbandes, schreibt an unseren
Vorsitzenden Dieter Zielinski

Lieber Dieter,

nun liegt der Bundeskongress für längeres gemeinsames Lernen "Schule kann anders!" hinter euch und ich möchte dir und deinem Team (auch dem gesamten Vorbereitungsteam) für die Vorbereitung und Durchführung eines so wunderbaren Kongresses recht herzlich danken. Wie schön, dass ich dabei sein durfte und mich bei euch wie die anderen Tagungsgäste auch sehr willkommen gefühlt habe. Ganz erfüllt von einer rundum gelungenen und Mut machenden Tagung bin ich am Freitagabend aus Dresden nach Hause gekommen. Was war das für ein anregender Kongress, was für ein durchgängig durchdachtes und vielfältig anregendes Programm, was für ein intensiver und guter Austausch mit vielen tollen Menschen an einem unterstützenden Tagungsort in der Gemeinschaftsschule Campus Cordis und weiteren Dresdner Schulen des längeren gemeinsamen Lernens. Auch wenn ich den Samstag nicht mehr miterleben konnte, werdet ihr auch diesen Tagungsteil gut gemeistert haben und das längere und gemeinsame Lernen als Erfolgsmodell weiter gestärkt haben.

Herzlichst Marion

Marion Gutzmann
Vorsitzende Grundschulverband e.V.



► Weitere Informationen:
<https://grundschulverband.de>

was war - Berichte



Christa Lohmann



Barbara Riekmann

Kein Lernen für die Welt von morgen ohne Selbstwirksamkeitserfahrungen!

Seite 12

Welche Lernkultur fördert selbstbestimmte Zukunftsgestaltung? Antworten und Anregungen von der Deeper Learning Initiative.

Seite 13

Helmut Holter hielt auf dem Bundeskongress einen beeindruckenden Vortrag zum Erfolgsrezept der Gemeinschaftsschule in Thüringen. Grund für uns, noch einmal vertieft nachzufragen.

Seite 14

Die Ermöglichung der Gemeinschaftsschule in Sachsen ist ein Beispiel für gelebte Demokratie. Manchmal reicht eine Person, um etwas Großes in Gang zu setzen.

Seite 18

Einerseits Erfolge in der pädagogischen Arbeit, andererseits Einschränkungen und Behinderungen durch enge Grenzen der sächsischen Regularien: Freude und Frust am Campus Cordis

Seite 20

Universitätsschule bedeutet: innovative Schule, Forschungslabor, Aus- und Fortbildungsstätte – spannend!

Seite 22

Können Sie sich eine Schule vorstellen, in die man 16 Jahre gehen kann? ... ohne zu wiederholen.

Seite 24

Lernen in der Pubertät? In der Montessori-Oberschule gelingt es an ungewöhnlichen Lernorten.

Seite 26



Dieter Zielinski



Helmut Holter



Konstanze Schneider



Burkhard Naumann

Schulvorstellungen



Katrin Schäfgen



Susanne Gondermann



Lothar Sack



Mario Parade



Anna Ammann



Ute Langenbeck

was war

Lernen für die Welt

von morgen

Christa Lohmann

Auf unserem Bundeskongress in Dresden hat Verena Friederike Hasel am Eröffnungstag einen Vortrag zum Thema „Lernen für die Welt von morgen“ gehalten. In dem folgenden Bericht erfahren Sie, welche pädagogischen Perspektiven das Lernen in der Schule zukünftig braucht.¹

Kinder sollen zum Lernen erzogen werden, wofür es eines emotionalen Ankers bedarf, sagt die Buchautorin. Schülerinnen und Schüler sind Lernende, deren Risikofreude in dem Wissen, dass Lernen nie fehlerfrei verläuft, geweckt werden soll. Vor allem ihre sozio-emotionalen Fähigkeiten sollen so gefördert werden, dass die Schülerinnen und Schüler sich selbst zu regulieren lernen, um die eigenen Ziele erreichen zu können. Selbstwirksamkeit ist für Frau Hasel ein wichtiger Faktor im Lernprozess. Die Lernenden sollen erfahren, dass sie etwas können, daraus die Gewissheit gewinnen, dass sie mit Hindernissen umgehen können, und erleben, dass es einen Effekt hat, wenn man etwas tut. Sie spricht davon, dass diese Fähigkeit geradezu ein Bollwerk gegen Depressionen ist. Deshalb fordert sie auch, Brüche im Entwicklungs- und Lernprozess positiv zu bewerten.

Ein Aspekt, der Frau Hasel ebenso wichtig ist wie der GGG, ist das Ermöglichen von Gleichheit in der Inklusion. Sie verlangt die Zusammenarbeit der Lehrkräfte sowie die Kooperation mit Sozialerzieherinnen und Sozialerziehern und anderen, auch externen Kräften. Damit fordert sie, ebenso wie andere Pädagogen und Pädagoginnen, multiprofessionelle Teams an Schulen aufzubauen. Vorbildlich sind in Finnland Kooperationstreffen von Lehrkräften obligatorisch und mithin festgelegt. Was dort außerdem Praxis ist – Lebensberatung ein Fach –, empfiehlt sie auch uns, nämlich mit den Kindern über ihre Zukunft zu sprechen. Genauso wichtig ist das Gespräch mit ihnen über ihre Leistung. Die Lernenden müssen die Erfahrung machen können, dass es sich lohnt, sich anzustrengen, sich zu bemühen und zu wissen, dass auch Genies Probleme haben. Die Autorin benutzt das Wort Begabung in diesem Zusammenhang nicht, macht aber sehr deutlich, dass es keine Anlage dieser Art als Rechtfertigung für mangelnde Anstrengung gibt.

Mit Nachdruck fordert sie, das Gute zu fördern, erleben zu lassen, dass es das Gute gibt, ja an das Gute zu glauben. Lehrkräfte sollen deshalb das Positive bestärken. Höchste aktuell ist ihre Forderung nach Stärkung der Demokratie. Sie will die Lernenden erfahren lassen, dass sie etwas gemeinsam mit anderen haben, aber ihnen auch zugestehen, dass sie ihre Meinung ändern können. Man muss unterschiedliche Haltungen nicht nur tolerieren, sagt sie, sondern auch akzeptieren, wofür sie den Begriff der Ambiguitätstoleranz verwendet.

Frau Hasel hat beobachtet, dass Diskussionen an Schulen sehr oft trivial seien. Sie folgert daraus, dass die Bedeutung der Persönlichkeit der Lehrerinnen und Lehrer verstärkt werden muss. Eine erforderliche intensive Beziehungsarbeit mit den Kindern kann dazu führen, dass diese gegenüber ihren Lehrkräften mehr Respekt an den Tag legen. Abermals verweist sie auf Finnland, das sie aus eigener Anschauung kennt, wo die Lehrkräfte ein extrem hohes Ansehen, eine hohe Wertschätzung genießen.

Kurz vor Ende ihres Vortrags bringt sie noch einen Aspekt schulischen Lernens ins Spiel, den ich selbst nur mit einem kritischen Unterton referieren kann, der für andere aber durchaus wichtig sein kann. Sie verlangt die Verbreitung von Magie im Unterricht. Dass Poesie – und das ist für mich etwas anderes als Magie – eine wichtige Unterstützung für das Schreiben sein kann und auch das Lesen fördert, ist unbestritten und auch ein weiterer Faktor von Motivation.

Der Vortrag von Frau Hasel wurde sehr positiv aufgenommen, nicht zuletzt, weil sie als gelernte Journalistin eine verständliche, leicht eingängige Sprache benutzt hat. Ein längerer Applaus war ein deutliches Dankeschön an die Referentin.



Quelle

¹Verena Friederike Hasel, Journalistin, Schriftstellerin und Psychologin, wurde durch ihre erzählenden Sachbücher bekannt.

Ihr Buch „Das krisenfeste Kind – Lernen für die Welt von morgen“ erschien auf der Sachbuch-Bestenliste.

„Der tanzende Direktor“ wurde unserer Leserschaft im Magazin 2021/2 von Konstanze Schneider zur Lektüre empfohlen.

Deeper Learning Initiative

– Lernen für eine veränderte Lebenswelt

Barbara Riekmann

Wie können wir Schüler:innen vorbereiten auf eine Zukunft mit zunehmender Komplexität und raschem Wandel? Mit der Abkehr von gängigen Formen der Belehrung gibt die Deeper Learning Initiative zeitgemäße pädagogische Antworten.

Die Initiative ist an der Universität Heidelberg verortet, Leiterin ist Prof. Dr. Anne Sliwka. Janina Beigel, Ko-Leiterin des Projekts, referierte wesentliche Grundzüge des Projekts am Eröffnungstag des Bundeskongresses.

Vom Wissen zum Können

Seit den 60er Jahren, so die Referentin, haben manuelle und kognitive Routineaufgaben in der Arbeitswelt deutlich abgenommen; hingegen haben analytische und interpersonelle Aufgaben, die nicht als Routine erledigt werden können, erheblich zugenommen. In Verbindung mit den aktuellen Herausforderungen (z. B. Brüchigkeit von Systemen und Strukturen, riesige Informationsmengen) kommt dem Bildungssystem die Aufgabe zu, neue Formen des Lernens zu etablieren, die es den Schüler:innen ermöglichen, sich den komplexen und zumeist nicht-linearen Anforderungen zu stellen.

Kernanliegen der Initiative ist daher: Wie wird Wissen substantiell erworben und zu handlungsrelevantem Können gemacht und damit eine selbstbestimmte Zukunftsgestaltung ermöglicht?

Das „Deeper-Learning-Phasenmodell“

Die zentrale pädagogische Vorgabe, um solche tiefgehenden Lernprozesse zu initiieren und zu begleiten, ist das „Deeper-Learning-Phasenmodell“, das das Lernen strukturiert: In Phase I geht es um die Aneignung eines soliden Wissensfundaments durch Instruktion und andere Formen der Aneignung. Phase II ist geprägt von eigenständiger Teamarbeit an komplexen Lernherausforderungen; vielfältige und selbstbestimmte Lernwege („Voice&Choice“) spielen eine (ge-)wichtige Rolle. In Phase III wird die authentische (!) Lernleistung präsentiert und bezogen auf den Lernprozess und die eigenen Stärken reflektiert. Ziel ist, dass mehrdimensionale Arbeitsergebnisse entstehen. Das Produkt soll in der Realität Wirksamkeit

entfalten können (z. B. ein Tiny-House bauen oder einen Film über die Schule herstellen).

Am Beispiel der Hardtschule Durmersheim werden anschaulich Schritte und Elemente beschrieben. Deutlich wird, dass in dem Prozess die Rahmenbedingungen stimmen müssen. Zeitressourcen und Zeitautonomie müssen gegeben sein (z. B. durch das Zusammenführen von Fächern, so dass beispielsweise 14 Wochenstunden am Thema gearbeitet werden kann). Die Transparenz der Abläufe und Bausteine sollte z. B. in Form einer Road Map für alle hergestellt werden.

Rollenverständnis und -vielfalt der Lehrenden

Die Lehrenden sind in unterschiedlichen Phasen Wissensvermittler:innen, „Unterrichtsdesigner:innen“, dann auch Lernbeobachter:innen und -begleiter:innen; sie bauen – wo nötig – Lerngerüste, damit die Lernenden ihre selbstgewählten Lernwege auch bewältigen können. Und am Ende schätzen sie – z. B. in Form eines dialogischen Feedbacks – ein, welche fachlichen und überfachlichen Kompetenzen erworben worden sind.

Für das Rollenverständnis in dieser Vielfalt von Anforderungen ist wichtig, dass die Lehrenden einen guten (inneren) Kompass haben. Die Architektur einer Lernkultur verlangt viel von ihnen, auch auf der Ebene gelungener pädagogischer Beziehungen. Wie z. B. Gruppen zusammengesetzt werden können, ist nicht trivial und zugleich entscheidend für den Arbeitserfolg. Die Verteilung der Teamrollen muss begleitet werden, ein Teamvertrag kann da viel leisten. Als Architekt:innen der Lernkultur schaffen die Lehrenden ein vertrauensvolles Unterrichtsklima, das Grundlage und Voraussetzung für ein „Lernen mit Tiefgang“ ist.

Das Netzwerk der Deeper Learning Schulen ist weltweit verteilt, es umfasst die USA, Kanada, Australien, Neuseeland wie auch skandinavische Länder und die Bundesrepublik Deutschland. Die positiven Effekte von Deeper Learning sind wissenschaftlich belegt.

► Weitere Informationen:
<https://hse-heidelberg.de/dli>

► Auf YouTube:
Deeper Learning Initiative Germany

Janina Beigel



„Gemeinschaftsschule in Thüringen ein Erfolgsrezept“

Helmut Holter Minister für Bildung, Jugend und Sport des Freistaates Thüringen im Interview mit Konstanze Schneider und Dieter Zielinski

Dieter Zielinski

Wir haben uns Ihren Lebenslauf angeschaut und dabei gesehen, dass Sie ursprünglich gar nicht aus dem Bereich Bildung kommen. Sie waren vorher in Mecklenburg-Vorpommern Minister für Arbeit und Bau sowie Fraktionsvorsitzender der Linken. Wie kam es dazu, dass Sie in den Bildungsbereich eingestiegen sind? Welche Bedeutung hat das Thema Bildung für Sie persönlich?

Helmut Holter

Erfahrungen mit dem längeren gemeinsamen Lernen habe ich aus DDR-Zeiten. Ich habe zunächst die polytechnische Oberschule und dann die erweiterte Oberschule, also das Gymnasium, in der 9. und 10. Klasse besucht. Ich wurde für die Vorbereitung auf ein Auslandsstudium an der Arbeiter- und Bauernfakultät der Martin-Luther-Universität in Halle ausgewählt. Dort habe ich 1971 mein Abitur abgelegt. Danach habe ich zweimal in Moskau studieren können, einmal Bauingenieurwissenschaften und einmal Gesellschaftswissenschaften. Da wird schon deutlich, Bildung hat mich ständig begleitet.

Als Landesvorsitzender, Minister, stellvertretender Ministerpräsident und Fraktionsvorsitzender in Mecklenburg-Vorpommern war ich immer Generalist für alle Themen, auch für das

Bildungsthema. Die Umbrüche auch nach der Wiedervereinigung im Bildungssystem in Mecklenburg-Vorpommern habe ich selbst miterlebt.

Im 1. Halbjahr 2017 habe ich in Thüringen in der Kommission „Zukunft Schule“ mitgearbeitet. Aus dieser Arbeit heraus bin ich gebeten worden, das Amt des Ministers für Bildung, Jugend und Sport in Thüringen zu übernehmen. Das war eine große Herausforderung. Unterrichtsausfall, Lehrermangel waren die großen Stichworte. Seit sieben Jahren bin ich jetzt Minister in Thüringen und das sehr gerne.

Bildung beginnt ja eigentlich bereits mit dem Kind im Mutterleib. Ich halte es außerdem für wichtig und richtig, dass bereits mit Kleinstkindern und Kleinkindern kommuniziert wird. Die Beziehungen zwischen Mutter, Vater und Kind sind immer schon wichtig für die Entwicklung.

Bildung zieht sich dann durch Kindheit und Jugend, aber natürlich kommt es darauf an, immer neugierig zu bleiben und zwar das ganze Leben lang. Bei neuen Themen geht es mir noch heute so, dass ich mich weiterbilde, mich sehr ausführlich mit diesen Themen beschäftige. Das kann ich nur jedem empfehlen. Lebenslanges Lernen ist für mich nicht nur eine politische Losung, sondern auch mein Lebensprinzip.

Konstanze Schneider

Danke für die persönlichen Einblicke. Sie haben bei unserem Bildungskongress zum Thema „Gemeinschaftsschule in Thüringen ein Erfolgsrezept“ eine Rede gehalten. Vielleicht können Sie auch dies für das Magazin kurz zusammenfassen. Was macht den Erfolg der Gemeinschaftsschule in Thüringen aus?

Helmut Holter

Thüringen ist mit der Wiedergeburt des Freistaates einen einseitigen Weg gegangen, nämlich die Umsetzung des nach westdeutscher Art gegliederten Schulsystems. Erst 2009, als es eine Koalition aus CDU und SPD gab, konnte die SPD durchsetzen, die Thüringer Gemeinschaftsschulen (TGS) diesem System hinzuzufügen.

Das Erfolgsrezept für das längere gemeinsame Lernen besteht darin, dass die Kinder lange zusammenbleiben und über diesen Weg zu den verschiedenen Bildungsabschlüssen geführt werden. Die Erfahrung zeigt, dass Kinder und später Jugendliche, die gemeinsam lernen, sich auch gegenseitig motivieren, bei den Starken die Stärken gestärkt, bei den Schwachen die Schwächen geschwächt werden und so alle mitgezogen werden. Das ist unser Erfolgsrezept.

Unter Rot-Rot-Grün haben wir den Ausbau der TGS stetig vorangetrieben. Ich habe als Minister auch entschieden, dass die Gemeinschaftsschulen einen besonderen Stellenwert in Thüringen haben, indem sie über die Schulpauschale mehr Stunden

bekommen. In Thüringen gibt es generell und damit auch an den Gemeinschaftsschulen Schulsozialarbeit. Neu sind Pädagogische Assistenzen hinzugekommen. D. h. wir geben unwahrscheinlich viele Ressourcen in die Gemeinschaftsschulen.

Die frühzeitige Entscheidung, welche Schule welches Kind ab der 5. Klasse besucht, ist für die Entwicklung der Kinder nicht förderlich. Der klar bessere Weg ist, länger gemeinsam lernen, nämlich bis zur 10. Klasse.

Um Gemeinschaftsschulen erfolgreich zu machen, braucht es mehreres: Das ist, erstens, der politische Wille, und zwar über Parteigrenzen hinweg. Zweitens brauchen diese Schulen natürlich die nötigen Ressourcen, zusätzliche Ressourcen. Und drittens braucht es ein Kollegium mit multiprofessioneller Unterstützung. Diese multiprofessionellen Teams geben das Beste für die Schülerinnen und Schüler. Wir haben in Thüringen viele gute Beispiele, wo das gut funktioniert.

Die jetzige Koalition, SPD, Grüne und Linke, ist für das längere gemeinsame Lernen. Die CDU hat nicht nur erhebliche Bedenken, sondern auch Widerstände entwickelt. Nach deren Auffassung muss die Schullaufbahn in der vierten Klasse entschieden werden. Dabei stehen Gemeinschaftsschulen, das muss ich noch einmal betonen, gar nicht gegen die Gymnasien. Im Gegenteil Gemeinschaftsschulen bis zur 10. Klasse kooperieren mit Gymnasien. Die Lehrpläne sind so aufeinander abgestimmt, dass die TGS-Schülerinnen und

Schüler erfolgreich die Oberstufe schaffen können. Unter den herrschenden politischen Bedingungen haben die Gymnasien ihre Daseinsberechtigung.

Dieter Zielinski

Was auffällt ist, dass es in Thüringen sehr viele Schulformen gibt. Im Informationsflyer zur Gemeinschaftsschule heißt es: „Eltern vertrauen der Thüringer Gemeinschaftsschule. 80 % der Eltern wollen das längere gemeinsame Lernen für ihre Kinder.“ Wenn man sich jetzt das Schulangebot ansieht, dann gehen ca. 20 % der Schülerinnen und Schüler des Sekundarbereichs in diese Schulform. Ist das nicht ein Missverhältnis? Müsste dem nicht abgeholfen werden, d. h. dass politisch gesteuert werden müsste, dass es mehr Gemeinschaftsschulen gibt? Ich frage noch einmal nach der Steuerung und der Verantwortung. Brauchen wir nicht auch in Thüringen die eine Schule für alle? Die GGG vertritt diese Position. Wir fordern die Überwindung des selektiven deutschen Schulsystems und damit auch die Überwindung des Gymnasiums zugunsten einer Schule für alle. Wie stehen Sie zu dieser Idee? Es ist ja im Prinzip auch eine Programmatik, die von der Partei der Linken vertreten wird.

Helmut Holter

Ganz klar, ich bin für eine Schule für alle.

Das kann ich am Beispiel Jena deutlich machen. Jena hat Grundschulen, Jena hat Gemeinschaftsschulen, Jena hat Gymnasien. In Jena ist bildungspolitisch, u. a. unter der Führung eines Dezernenten der CDU, genau dieses Prinzip aufgebaut worden. Da gibt es keine Regelschule. Hier hat man also schon einen klaren Weg beschritten. Mit weniger Schularten und kla-

ren Strukturen wurde aber dennoch eine große Vielfalt unter den Schulen erreicht. Gerade die Gemeinschaftsschulen mit ihren individuelleren pädagogischen Konzepten stehen für diese Vielfalt. Mich hat auch gewundert, dass es hier so ein festgefügt System gibt. Das hängt daran, dass das gegliederte Schulwesen in Thüringen sogar in der Verfassung steht. Das aber macht die politische Steuerung schwierig. Und es widerspricht oft dem Wunsch in der Bevölkerung bzw. dem Wunsch der Eltern, Sie haben es zitiert. Das hat natürlich auch etwas mit der Erfahrung aus DDR-Zeiten zu tun.

Ich war jetzt jüngst bei der IHK in Südthüringen, in Suhl. Dort fand im Frühjahr zur Europawahl und zu den Kommunalwahlen eine große Veranstaltung mit allen bildungspolitischen Sprecherinnen und Sprechern statt. Die IHK Südthüringen hat im Vorfeld der Landtagswahlen ganz klar die Forderung nach dem längeren gemeinsamen Lernen, der Gemeinschaftsschule, für ganz Thüringen erhoben. Die Wirtschaft in Thüringen fordert die Gemeinschaftsschule. Das ist sehr interessant, weil die Wirtschaft entsprechende Anforderungen an die zukünftigen Auszubildenden hat.

Konstanze Schneider

Kommen wir noch einmal zur Gretchenfrage der einen Schule für alle, nämlich wirklich für alle, d. h. eben auch für Kinder, die Besonderheiten und Einschränkungen haben, zur Inklusion. Denn die eine Schule für alle ist ja erst eine Schule für alle, wenn nämlich auch Kinder mit besonderer Förderung, sei es, dass sie hochbegabt sind, sei es, dass sie schlecht sehen, dass sie psychische oder andere Probleme haben, dorthin gehen. Da stellt sich die Frage

noch einmal viel deutlicher. Gibt es wirklich eine Schule für alle? In der Zeit, in der Sie jetzt die Verantwortung haben, wurde die Exklusionsquote gesenkt und die Inklusionsquote in Thüringen verdoppelte sich immerhin von 1,4 auf 3,1 Prozent. Wie haben Sie das erreicht?

Helmut Holter

Wir haben ein Konzept für die inklusive Schule in Thüringen entwickelt. Das setzt natürlich voraus, dass an diesen Schulen auch die personellen Ressourcen zur Verfügung stehen. Da bremsen uns natürlich der Lehrermangel teilweise ganz schön aus. Trotzdem halten wir am Ziel fest, hier entscheidend voranzukommen. Auch wenn die Förderschulen bestehen bleiben, haben wir dann aber mehr Schülerinnen und Schüler in den gemeinsamen Unterricht gebracht. Hier treffen die verschiedenen politischen Konzepte aufeinander. Also insbesondere die CDU, und jetzt kann ich auch die noch krassere AfD mit nennen, bestehen darauf, dass doch der eigentliche Lernort für Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigungen die Förderschule sei. Aber damit wird ja von vornherein die Segregation vorgenommen. Die UN-Behindertenrechtskonvention würde dann gar nicht mehr umgesetzt und all die Dinge, die damit verbunden sind. Schon in den Kindergärten wird in Thüringen inklusiv gearbeitet. Kinder gehen mit Fragen der Inklusion von Gleichaltrigen mit Beeinträchtigungen oder anderer Herkunft locker um, das interessiert sie gar nicht. Sie spielen miteinander, lernen miteinander. Dies lässt sich in den Schulen ganz einfach fortführen. In den Gemeinschaftsschulen ist das ebenfalls kein Thema, das ist gelebte Welt und gehört natürlich dazu.

Gelingende Inklusion hat viel mit Ressourcen zu tun. Wir haben auch bewusst die sonderpädagogischen Fachkräfte im Gehalt höhergestuft, weil diese eine besondere Verantwortung haben.

Dieter Zielinski

Bleiben wir einmal bei politischen Grundfragen. Wir leben ja, Sie haben das mit Blick auf die Landtagswahl, auf die AfD sowie die Vorstellungen der AfD in der Bildungspolitik schon angedeutet, in bewegten Zeiten. Es gibt Befürchtungen um unsere Demokratie. Sie waren 2018 Präsident der Kultusministerkonferenz und hatten Ihre Amtszeit damals unter das Motto „Demokratiebildung“ gestellt und dabei auch gefordert, Demokratie in den Schulen auch zu leben. Das ist aktuell wieder ein ganz starkes Thema. Was haben Sie in dieser Hinsicht erreicht und was muss jetzt geschehen, um Demokratiebildung für alle wirklich erfolgreich werden zu lassen?

Helmut Holter

Das Thema Demokratiebildung und Menschenrechtserziehung liegt mir wirklich am Herzen. Das hat auf der einen Seite mit den Brüchen in meiner Biografie und meinen Erfahrungen aus den DDR-Zeiten zu tun. Das ist mein Beitrag, um das ‚Unrecht in der DDR‘ mit aufzuarbeiten. Auf der anderen Seite spielt die deutsche Wiedervereinigung eine große Rolle. Deren Vorgänge und Auswirkungen zu thematisieren und diese stark in den Mittelpunkt zu rücken, war und ist mir ein Anliegen. Als ich 2017 angefangen habe, hat die Landesschülervertretung in Thüringen darauf bestanden, dass wir eine Vereinbarung darüber abschließen, dass an den Schulen verstärkt auch DDR-Geschichte unterrichtet wird, auch

weil diese in den Familien teilweise ausgeblendet wird. Die Schülerinnen und Schüler wollen aber wissen, wie es denn zu DDR-Zeiten und während der Wiedervereinigung war. Ich regte auch an, den Schülertausch zwischen Ost und West, den alten und neuen Bundesländern mehr zu intensivieren. In und nach der Coronazeit hat sich nun Gesellschaft stark polarisiert. Auch die politischen Diskussionen sind schwieriger und härter geworden. In dieser Hinsicht die Schülerinnen und Schüler fit zu machen, war und ist unwahrscheinlich wichtig. Hier haben wir auch in Thüringen im Schulgesetz genau diesen Punkt gestärkt, insbesondere was die Arbeit von Klassenräten betrifft. Wir führen jetzt mit dem neuen Schuljahr 2024/25 die verpflichtende Klassenleiterstunde ein. Wir haben eine sehr aktive Landesschülervertretung und vor Ort die Schülersprecher und Schülersprecherinnen für die Klassen, für die Schulen und auf Kreisebene. Diese Arbeit ist gelebte Demokratie. Wir bilden die Lehrerinnen und Lehrer in Fragen der Demokratie, Menschenrechte und aktuellen politischen Entwicklungen fort. Auch Lehrerinnen und Lehrer haben wie alle anderen Fragen. Sie brauchen Argumente, um sich mit demokratiefeindlichen Aussagen auseinanderzusetzen. Dabei spielt die Geschichte Thüringens vor und während des Nationalsozialismus eine große Rolle.

Eigentlich ist Demokratiebildung eine Daueraufgabe und muss jetzt gerade aufgrund der aktuellen Entwicklung verstärkt werden, und zwar fächerübergreifend. Da sind wir uns alle einig.

Konstanze Schneider

Das leitet auch über zu unserem nächsten Aspekt. Es gab jetzt verschiedene Bündnisse, bundesweit, auch von Jugendlichen, von jungen Erwachsenen, die sich gerade zum Thema Bildungsgerechtigkeit bzw. Ungerechtigkeit, Lehrermangel und Bildungsnotstand geäußert haben. Das war eine große Bewegung mit teilweise ein paar tausend Teilnehmenden in ganz Deutschland. Wir haben beobachtet und wahrgenommen, dass die politische Ebene im Grunde nicht reagiert, den Protest kaum wahrnimmt. Wie könnten wir es schaffen, dass wirklich auch aus der Politik eine Kommunikation mit diesen Bewegungen stattfindet?

Helmut Holter

Na ja, wir wissen ja, dass der Bildungsbereich immer als schwerfälliger Tanker bezeichnet wird. Aber es hat wieder etwas mit politischen Prioritäten zu tun. Ich bin im Kontakt und ständigen Austausch mit den Gewerkschaften. Ich bin auch zu Demonstrationen von „Bildungswende JETZT!“, um mal ein Beispiel zu nennen, hingegangen, habe dort gesprochen und verstehe die Demonstrierenden mit ihren Forderungen. Das sind ja auch meine Forderungen. Es geht in zwei Richtungen. Da geht es um den Freistaat Thüringen selbst. Die Haushaltsvereinbarungen gestalten sich jedes Jahr schwierig. Ich bin der Überzeugung, dass bei Bildung nicht gespart werden darf. Bildung ist nicht billig zu haben. Zum zweiten geht es in Richtung Bund. Wir haben einen Koalitionsvertrag der Ampel, der u. a. sagt, dass neben dem Startchancenprogramm auch der Digitalpakt 2.0. kommen soll. Letzter steht im Moment noch in den Sternen.



Fotos: Christopher Colditz

Das Startchancenprogramm ist einmalig und sehr gut. Und wir haben viele andere Programme, wie **Schule macht stark**. Ich bin der Überzeugung, dass das Kooperationsverbot nun endlich aufgehoben werden muss. Bund und Länder dürfen aktuell nicht unmittelbar in Bildungsfragen kooperieren. Warum denn eigentlich nicht? Die Bildung ist ja gesamtgesellschaftliche Aufgabe. Wir haben eine Gemeinschaftsaufgabe Hochwasserschutz, wir haben eine Gemeinschaftsaufgabe regionale Wirtschaftsförderung. Warum machen wir nicht, das ist eine Forderung von mir, warum machen wir nicht eine Gemeinschaftsaufgabe Bildung, damit auch der Bund verpflichtet wird, entsprechende Mittel für Bildungsaufgaben dauerhaft bereitzustellen? Dass wir von den gestückelten Programmen endlich wegkommen, dass alle wie in den anderen genannten Bereichen die Garantie haben, diese Bundesmittel werden in Bildung fließen. Da muss es jetzt einen Ruck in der Gesellschaft und in der Politik geben. Das Kooperationsverbot muss fallen, sonst kommen wir in Bildungsfragen nicht vom Fleck. Wir sind ja kein finanzstarkes Land, und davon gibt es einige. Wenn wir wirklich wollen, dass Bildungsgerechtigkeit entsteht, dass es auch in der Bildung



gleichwertige Lebensverhältnisse gibt, dann müssen auch aus Bundessicht die Voraussetzungen geschaffen werden, dass in ganz Deutschland vergleichbare Bedingungen vorhanden sind: Deswegen Gemeinschaftsaufgabe Bildung.

Dieter Zielinski

Ich habe zum Schluss noch eine persönliche Frage. Im Herbst haben Sie Landtagswahlen in Thüringen. Wie sind Ihre persönlichen Perspektiven für die Zeit nach der Landtagswahl?

Helmut Holter

Das ist eine gute Frage. Meine Antwort darauf heißt: Erst die Wahl, dann das Land und dann meine Entscheidung. Ich mache jetzt aktiv Wahlkampf. Denn ich will natürlich, dass die Linke weiter mit Bodo Ramelow als Ministerpräsident stark in der Regierung vertreten ist. Alles andere sind Fragen, die sich danach entscheiden.

Im Wohnzimmer fing es an

– Gemeinschaftsschule in Sachsen

Burkhard Naumann

Im Mai 2014 gründete sich in Dresden ein Verein mit dem Ziel, das Schulgesetz per Volksgesetzgebung zu ändern und längeres gemeinsames Lernen in Sachsen zu ermöglichen. Aus dem kleinen Verein erwuchs ein breites Bündnis, durch dessen Initiative die Gemeinschaftsschule in Sachsen Realität wurde. Der Erfolg ist eine Sternstunde für die Demokratie in Sachsen, doch das Ziel ist noch nicht erreicht.

Warum werden in Sachsen Kinder im Alter von 10 Jahren auf verschiedene Schularten aufgeteilt, wenn nachgewiesenermaßen dadurch fast ausschließlich der Bildungshintergrund der Eltern reproduziert wird und damit die Bildungsungleichheit in unserer Gesellschaft vorangetrieben wird? Die einen sagen, die soziale Trennung sei politisch gewollt. Andere argumentieren, das längere gemeinsame Lernen der DDR wurde blindlings zusammen mit der politischen Propaganda aus den Klassenzimmern gefegt – zum Leidwesen der Kinder.

Mit diesen Gedanken ging ich im Oktober 2014 zu einem Treffen des gerade gegründeten Vereins *Gemeinsam länger lernen in Sachsen*. Ich studierte gymnasiales Lehramt an der TU Dresden und hatte einige Zweifel an der zwar angenehmen, jedoch weitgehend lebensfernen Homogenisierung der Schulart, die ich beruflich anstrebte. Beim Großteil meiner Kommiliton:innen fand ich mit diesen Überlegungen eher Ablehnung. Sabine Gerold, die damalige Landesvorsitzende der GEW, wies mich auf eine Kollegin – Dorit Engel aus Dresden – hin. Sie wollte sich per Volksgesetzgebung für längeres gemeinsames Lernen einsetzen und fragte die Unterstützung der GEW für ihren Verein an. Bei vielen älteren GEW-Aktiven wirkte jedoch das gescheiterte Volksbegehren *Zukunft braucht Schule* nach, das 2002 mit 363.134 von 450.000 notwendigen Unterschriften scheiterte. Trotz der schmerzlichen Erfahrung faszinierte mich die Idee eines Volksantrags. Der Verein traf sich gleich bei mir um die Ecke: Im engen Wohnzimmer von Dorit saßen wir zu viert und überlegten, wie wir es anstellen sollten, das sächsische Schulgesetz zu ändern.

Zwei Jahre lang schrieben wir Artikel, führten Workshops durch, suchten Verbündete und nahmen an einer Anhörung im Landtag als Sachverständige teil. Es gab auch Aktive in Leipzig und Chemnitz, doch so richtig kam keine Bewegung auf. Ende 2016 war dann die Frage, wie es weiter geht: Den Verein auflösen oder nun richtig Kraft investieren? Wir entschieden uns für den Versuch, ein breites Bündnis einzuberufen. Wenn das nicht zündet, wäre unsere Initiative vorerst am Ende. Wir schrieben rund 40 Briefe an Parteien, Gewerkschaften, Wohlfahrtsverbände und Vereine mit einer Einladung zu einem 1. Bündnistreffen im Juni 2017. Der Versuch gelang und so schlossen sich über 20 Organisationen sowie Einzelpersonen zum *Bündnis Gemeinschaftsschule in Sachsen* zusammen. Neben den Parteien von Linken, Grünen und SPD sowie DGB, GEW und ver.di verpflichteten sich auch Landeselternrat, Landeschülerrat, Landesstudierendenvertretung (KSS), Parität, Volkssolidarität und verschiedene Vereine per Kooperationsvereinbarung, das Bündnis zu unterstützen.

Im ersten Schritt wurden verschiedene Modelle des längeren gemeinsamen Lernens abgewogen: Radikal alle allgemeinbildenden Schulen in Gemeinschaftsschulen überführen, den gemäßigten Weg einer späteren Trennung etwa in der 6. Klasse gehen oder ein optionales Modell, bei der die Schulen selbst entscheiden, Gemeinschaftsschule zu werden.

Bei dieser Diskussion war entscheidend, dass Prof. Wolfgang Melzer als Einzelperson von Beginn an im Bündnis aktiv war. Als Professor für Schulforschung an der TU Dresden hatte er einen rund zehnjährigen Modellversuch zum längeren gemeinsamen Lernen in Sachsen (2006 bis 2016) wissenschaftlich begleitet, in dem neun Versuchsschulen als Gemeinschaftsschulen arbeiteten (1. bis 10. oder 5. bis 10. Klassenstufe, eingeteilt in städtische, ländliche und reformpädagogische Schulen). Die wissenschaftlichen Ergebnisse¹ dieser Schulen fielen im Verhältnis zu den Vergleichsschulen deutlich positiv aus, dennoch versuchte das Kultusministerium, den Modellversuch und die Erkenntnisse von Prof. Melzer unter den Teppich zu kehren. Dieser beglei-



tete auch die Einführung der Gemeinschaftsschulen in Thüringen wissenschaftlich und setzte sich daher bereits bei einer Anhörung im sächsischen Landtag zum Schulgesetz 2016 für das optionale Modell, angelehnt an Thüringen, ein: Schulen sollen selbst entscheiden können, Gemeinschaftsschule zu werden. Somit ist dieses Modell nicht nur aus demokratischer und pädagogischer Sicht sinnvoll, sondern auch strategisch für einen Volksantrag: Das optionale Modell gesetzlich festzuschreiben ermöglicht Gemeinschaftsschulen und zugleich gilt: Stellen die Beteiligten vor Ort fest, dass die Voraussetzungen für eine Gemeinschaftsschule nicht vorhanden sind, bleibt alles beim Alten. Diese Idee, dass das längere gemeinsame Lernen von unten statt von oben eingeführt wird, war der entscheidende Markenkern für den Gesetzentwurf, der dann im Bündnis als Basis für den Volksantrag verfasst wurde und gegen den von konservativer Seite nur schwer argumentiert werden konnte. Zugleich ließ der Gesetzentwurf verschiedene Modelle zu: Gemeinschaftsschule von der 1. bis zur 12. Klassenstufe war die Hauptform, doch auch Modelle von der 1. bis zur 10. oder von der 5. bis 10. bzw. 12. Klassenstufe waren möglich, sofern dann jeweils mit einer Grundschule bzw. einem Gymnasium eine feste Kooperation eingegangen wurde, sodass die Schüler:innen gemeinsam die Schule wechseln und die Schulen pädagogisch sowie organisatorisch zusammenarbeiten. Auch die Fragen der Zügigkeit und KMK-Standards zum abschlussbezogenen Lernen wurden im Bündnis diskutiert und in den Gesetzentwurf aufgenommen.

Am 28. September 2018 startete die Unterschriftensammlung zum Volksantrag. Damit der Gesetzentwurf in den Landtag eingebracht werden konnte, waren 40.000 Unterschriften notwendig. Jede Unterschrift musste noch in einem aufwendigen Verfahren von der zuständigen Kommune, in der die Person wohnhaft ist, überprüft und bestätigt werden. Knapp ein Jahr später, am 16. August 2019 und damit kurz vor der Landtags-

**Beim Sammeln von Unterschriften:
Prof. Wolfgang Melzer, Dorit Engel,
Prof. Karl Lenz, Burkhard Naumann**

Foto: Initiative Sachsen

wahl am 1. September, übergaben wir 50.120 bestätigte Unterschriften auf 12.298 Unterschriftenbögen in 133 Aktenordnern an den Landtagspräsidenten.

Der erfolgreiche Volksantrag zwang die entstehende Regierungskoalition aus CDU, Grünen und SPD, sich mit dem Thema zu beschäftigen und am Ende stand ein Kompromiss: Gemeinschaftsschulen gehen bis zur 12. Klassenstufe und müssen in der 5. Klasse mindestens 4-zügig sein. Im ländlichen Raum wird die Oberschule+ ermöglicht, die jedoch höchstens 2-zügig sein darf. Die zusätzlichen Hürden waren im Bündnis umstritten, doch das Ziel des Bündnisses war die Einbringung des Volksantrags, was gelang. Durch die Anpassung des Gesetzes gilt der Volksantrag formal als abgelehnt, doch letztlich hat allein er das längere gemeinsame Lernen und die Einführung von Gemeinschaftsschulen (inkl. Oberschule+) in Sachsen erreicht.

Wenngleich die wesentliche Arbeit und der Großteil der Ressourcen im Bündnis von den großen Organisationen gestemmt wurden, waren es die Wohnzimmertreffen des Vereins – vielmehr die Idee einer Person –, die den Anstoß für diese erfolgreiche Kampagne gaben. Strategisch war der überparteiliche Verein als Bündnisträger notwendig, um die verschiedenen Organisationen zusammenzubringen. Er ist weiter als *Länger Gemeinsam Lernen – Gemeinschaftsschule in Sachsen e. V.* mit einem neuen Vorstand aktiv. Bisher gibt es nur zwei staatliche Gemeinschaftsschulen in Sachsen. Deshalb muss es in den nächsten Jahren darum gehen, die Einrichtung neuer Gemeinschaftsschulen zu fördern und die Hürden dafür weiter abzubauen.

► Weitere Informationen:
<https://gemeinschaftsschule-in-sachsen.de>

¹ Melzer, Wolfgang / Schmechtig, Nelly (2017): Wissenschaftliche Begleitung des Schulversuchs „Schule mit besonderem pädagogischen Profil/Gemeinschaftsschule“.

Der Download des Abschlussberichts ist hier verfügbar:
<https://tu-dresden.de/gsw/ew/iew/spsf/forschung/schulforschungordner/wissenschaftliche-begleitung>

Campus Cordis – eine der ersten staatlichen Gemeinschaftsschulen in Sachsen

Katrin Schäfgen

Sachsen tut sich schwer mit der Schule für alle. Schulen, die es trotzdem wagen, Gemeinschaftsschule zu werden, wie der Dresdner Campus Cordis, kämpfen mit Regelungen für eine Schule von (vor)gestern und es gelingt trotzdem, Kernelemente der Schule für alle erfolgreich umzusetzen. Die Nachfrage nach Schulplätzen ist groß.

Sachsen ist das vorletzte Bundesland, das Gemeinschaftsschulen eingerichtet hat – nur Bayern sieht diese Schulform noch immer nicht vor. Nachdem 2006/07 der erste Schulversuch für Gemeinschaftsschulen gestartet war, dauerte es weitere 14 Jahre, bis im zweiten Anlauf 2020 die ersten regulären Gemeinschaftsschulen eröffnet wurden. Eine der beiden ersten staatlichen Schulen ist der Campus Cordis in Dresden, der Veranstaltungsort des Bundeskongresses der GGG.

Der Campus Cordis empfängt die Teilnehmer*innen des **Bundeskongresses** für längeres gemeinsames Lernen Anfang Mai in den Räumen seines Neubaus. Und schon der Schulbau überrascht mit seiner großzügigen Anlage, dem vielen Licht, den freundlichen Farben, dem künstlerisch

Eine starke Orientierung auf selbstgesteuertes statt lehrkräftegesteuertes Lernen

gestalteten Treppenhaus, den schönen Außenanlagen und dem großen und hellen Mehrzweckraum, in dem der Kongress tagt. Ein Blick in die Klassenräume und die Werkstätten zeigt, dass Lernen hier tatsächlich anders stattfindet:

nicht frontal und in Reihenbestuhlung, sondern in Gruppen, in Eigenarbeit im Raum oder in den Fluren, in denen es Nischen gibt. Und es ist deutlich, dass digitale Bildung hier großgeschrieben wird: Alle Räume sind mit Smartboards ausgestattet, die Schüler*innen arbeiten an Tablets. Unterricht findet auch nicht nur in den klassischen Fächern statt, sondern es gibt eine gut ausgestattete Lehrküche ebenso wie Werkstätten, in denen Kinder verschiedene Techniken auspro-

bieren können. Auch die Sportanlagen sind beeindruckend und wir können erleben, wie sich ukrainische Kinder beim Fußball verausgaben.

Hier am Campus Cordis konnten wir uns einen Eindruck davon machen, welche Möglichkeiten ein längeres gemeinsames Lernen den Schüler*innen eröffnet: eine möglichst große Flexibilität bzw. Offenheit bezüglich des Schulabschlusses, eine starke Orientierung auf selbstgesteuertes statt lehrkräftegesteuertes Lernen und die „Übersetzung“ von Unterrichtsplänen in individuelle Lernpläne. Diese werden durch coaching-Gespräche zwischen Lehrkräften und Schüler*innen erstellt und begleitet. Alternative Leistungsformate wiederum ermöglichen Schüler*innen, sich mit sehr unterschiedlichen Stärken einzubringen. Auch das Ritual zum Unterrichtsbeginn, das den persönlichen Handschlag jeder Lehrkraft mit jedem*r Schüler*in beinhaltet drückt die Anerkennung und Wertschätzung jedes*r Schüler*in aus und stärkt dessen/deren Selbstwirksamkeit.

Die Konzeption als Ganztagschule und die Einbindung verschiedener Professionen (neben Lehrkräften arbeiten eine Schulsozialarbeiterin, Inklusionsassistentin, Teach First Fellows und FSJler) sorgen für ein Bildungsangebot, das über den eigentlichen Fachunterricht hinausgeht. Damit werden auch den Kindern Möglichkeiten des Lernens eröffnet, die an anderen Schulformen mit einheitlicherem Unterricht scheitern würden.

Und die Verankerung von Teamzeiten sowie die verbindliche Arbeitszeit auch für Lehrkräfte von 8 bis 16 Uhr führen dazu, dass Bildung hier als gemeinsame Aufgabe verstanden wird, an der die unterschiedlichen Professionen gleichberechtigt mitwirken. Auch spielt die Mitwirkung von Schüler*innen eine große Rolle; Klassensprecher*innen sowie der gewählte Schülerrat setzen sich für die Interessen der Schüler*innen und die Gestaltung des Schulalltags ein.



Foto: Christopher Colditz

Allerdings sind die Rahmenbedingungen für eine Gemeinschaftsschule in Sachsen nicht gerade günstig. Die starke Leistungsorientierung auch am Campus Cordis führt zu einer wenig heterogenen Zusammensetzung der Schüler*innen-schaft. So ist nach Aussage der Schulleiterin Miriam Bankert der Anteil von Kindern, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, unterdurchschnittlich. Auch ist der Campus zwar ein Inklusionsschwerpunkt für blinde Kinder, aber eine echte Inklusion insbesondere lernbeeinträchtigter Kinder findet hier nicht statt.

Das rigide sächsische Schulsystem, das eine Zuordnung jedes*r Schüler*in ab Klasse 7 zu einem Niveau vorsieht, führt dazu, dass ab diesem Zeitpunkt in leistungshomogenen Gruppen gelernt wird. Damit wird ein wichtiges Instrument der Gemeinschaftsschule, die große Offenheit für die Art des Schulabschlusses für einen möglichst langen Zeitraum, massiv beschnitten. Auch der Zwang, die 2. Fremdsprache ab Klasse 6 nach gymnasialem Lehrplan zu belegen, wenn das Abitur angestrebt wird, verhindert gerade für Spätentwickler*innen die Chance auf den Erwerb des allgemeinen Hochschulzugangs.

Der durch das sächsische Schulgesetz vorgegebene Zwang, Gemeinschaftsschulen mindestens vierzünftig zu starten, verhindert wiederum die Einrichtung von Gemeinschaftsschulen insbesondere in ländlichen Regionen.

Insgesamt, so wird auf dem Kongress der GGG in Dresden deutlich, handelt es sich bei den Gemeinschaftsschulen in Sachsen um eine insbe-

sondere in konservativen Parteien und Behörden eher ungeliebte Schulform. Ihre Einrichtung wurde über einen Volksantrag mit über 50.000 Unterschriften kurz vor der Landtagswahl 2019 und den nachfolgenden Koalitionsverhandlungen zwischen CDU, SPD und Grünen eher erzwungen denn als Chance begriffen, durch längeres gemeinsames Lernen zur Entkopplung von Herkunft und Bildungserfolg beizutragen.

Und Dresden scheint noch einmal resistenter gegenüber dieser neuen Schulform zu sein als Leipzig, denn dort wurde beschlossen, dass jede neu eingerichtete Schule eine Gemeinschaftsschule sein soll, von denen 5–6 in den nächsten Jahren geplant sind.

Doch trotz der hohen Hürden für die Einrichtung von Gemeinschaftsschulen haben sich Schulleitungen, Lehrkräfte und Eltern auf den Weg gemacht, für diese Schulform zu streiten. Unterstützt werden sie dabei insbesondere durch den Verein *Länger gemeinsam lernen – Gemeinschaftsschule in Sachsen e. V.*, der sich 2017 gegründet und die Stimmen für den Volksantrag gesammelt hat.

Das hohe Interesse und die hohe Nachfrage nach dieser Schulform werden wie die in anderen Bundesländern nachgewiesenen Erfolge von Schüler*innen dazu führen, dass auch in Sachsen die Schule des längeren gemeinsamen Lernens zum Erfolg wird.

► Weitere Informationen:
<https://www.gmscc.de>



Universitätsgemeinschaftsschule Dresden

– eine Schule, die von sich reden macht

Susanne Gondermann

„Die Universitätsschule Dresden gilt als Deutschlands spannendster Schulversuch“, so lautet der erste Satz in einem Artikel über diese Schule in News4Teachers am 16. Juni 2024. Die USD arbeitet mit der Technischen Universität Dresden (TUD) zusammen. Sie erfüllt mehrere Aufgaben: innovative Schule, „Real-Labor“ für Bildungsforschung, Ausbildungsschule für Studierende und Fortbildungseinrichtung für Pädagog:innen.

Ich hatte das Glück, die Universitätsgemeinschaftsschule Dresden (USD) vor Ort kennenzulernen. Ich will sie hier unter verschiedenen Aspekten kurz vorstellen:

Gemeinschaftsschule

2022 beschloss die USD, eine der ersten Gemeinschaftsschulen in Sachsen zu werden. Dass sie diesen Beschluss fassen konnte, hing damit zusammen, dass zum 01.08.2020 das Schulgesetz in Sachsen geändert wurde. Endlich durften auch in Sachsen Gemeinschaftsschulen eingerichtet werden. Die USD ist geplant als Gemeinschaftsschule mit den Jahrgängen 1–12. Inzwischen ist sie im 9. Jahrgang angekommen. Sie ist eine öffentliche Schule in städtischer Trägerschaft. Für die USD bewerben sich mehr Eltern mit ihren Kindern als Plätze vorhanden sind. Die Schule muss also entscheiden, wer sie besuchen darf. Sie orientiert sich dabei an der Verteilung der Merkmale „Geschlecht-Muttersprache-Behinderung“ und der sozialen Lage der Familien in der Dresdener Bevölkerung auf Basis des Mikrozensus. „Wir wollen an unserer Schule die ganze Gesellschaft abbilden“, sagt dazu die Schulleiterin der USD, Maxi Heß.

Schulkonzept

Es handelt sich um ein umfassend komplexes lern- und entwicklungstheoretisch begründetes Konzept für eine heterogene mehrsprachige Schüler:innenschaft. Der Unterricht ist prinzipiell lernziendifferenziert angelegt. Schüler:innen

wird ermöglicht, in einer kooperativen Lernumgebung aktive selbstbestimmte Lerner:innen zu sein. Das Konzept vermeidet begabungstypische Zuschreibungen. Ein Baustein darin ist die jahrgangsübergreifende Lerngruppenbildung. Der traditionelle Klassenverband ist aufgelöst. Das Fächerprinzip weicht weitgehend einem Projektansatz. Ausnahmen gibt es bei Sport und Sprachenlernen. Die Orientierung an Lehrplänen wird mit Hilfe von Lernpfaden erreicht, die auch der Dokumentation individueller Lernwege dienen. Sie ermöglichen das Verständnis von Lern- und Entwicklungsprozessen und sind damit Instrument einer neuen Feedbackkultur. Entstanden sind sie in der kritischen Auseinandersetzung mit Kompetenzrastern, die mit ihrer stufigen Hierarchie eine Linearität von Lernprozessen suggerieren. Zensuren werden erst ab Jahrgang 9 vergeben. Sie werden durch geeignete andere Formen von schulischer Leistungsmessung, Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung ersetzt. Günstige Rahmenbedingungen für neue Lernformen und Unterrichtsorganisation sind durch die Organisation der rhythmisierten gebundenen Ganztagschule gegeben. Für die Jahrgänge 7/8 greift die USD auf das Konzept Jugendschule zurück. Freitags befinden sich die Schüler:innen an außerschulischen, i. d. R. betrieblichen Lernorten. Alle 4 Wochen kommen von Mo–Do Aufgaben i. d. R. im Umweltzentrum Dresden dazu. Dem folgt in 9/10 eine Berufs- und Studienorientierung, in der Projekte in Betriebspraktika integriert sind. Der Schulversuch bietet einen durchdachten Einsatz von Digitalität, der sich sowohl auf individuelle Unterrichtsplanung, Lerndokumentation als auch Schulorganisation (u. a. Raum- und Zeitplanung) insgesamt bezieht. Der Schul-Raum ist bewusst im Sinne des Ansatzes „dritter Pädagoge“ gestaltet. Er ist flexibel und bietet dennoch Sicherheit und Orientierung.

Schulbesuch

Unser Schulbesuch im Rahmen des GGG-Kongresses mit einer Gruppe von etwa 10 Kolleg:innen hatte zwei Teile: Eine Hospitation und danach ein Auswertungsgespräch mit der Schulleiterin Maxi Heß. Das Ergebnis dieses Auswertungsgesprächs ist in den ersten drei Teilen dieses Artikels verarbeitet. Ich konzentriere mich deshalb hier auf meine Erfahrungen im Unterricht: Nach einer kurzen Begrüßung wurden wir zu zweit auf Lerngruppen aufgeteilt. Ich konnte etwa drei Stunden an einem Unterricht in der Primarstufe teilnehmen. Der erste Eindruck: In einem von außen nicht besonders einladenden Gebäude betrete ich einen Raum, der so gestaltet ist, dass ich mich gleich wohl fühle. Jeder Winkel ist genutzt. Eine große schöne grüne Eckbank mit hoher Lehne und Kichern, die sich darauf kuscheln und lesen, Informationen über den Tages- und Wochenablauf, Forscherfragen und Hinweise, wann wer mit wem die Ergebnisse vorstellen wird, Unterrichtsmaterialien, Bücher, Spiele, Einzeltische, Gruppentische und ein runder Teppich in einer Ecke. Die Schüler:innen arbeiten allein oder mit anderen zusammen zu unterschiedlichen Themen. Eine Schülerin eines ersten Jahrgangs liest z. B. einer Schülerin eines dritten Jahrgangs etwas vor. Sie kann das bereits sehr gut. Die beiden sind Lesepat:innen. Ein Schüler hat einen Sichtschutz aus Pappe auf seinem Tisch aufgestellt und kann sich so besser konzentrieren. Die Schüler:innen sind freundlich, konzentriert, und offensichtlich an ihrer Arbeit interessiert. Kein:e Schüler:in scheint sich zu langweilen. Auf Nachfrage erklären sie, was sie gerade machen, holen sich manchmal Rat von der Lehrerin oder ihrem Kollegen, einem Sozialpädagogen. Auch wir werden gelegentlich gefragt. Ich bekomme mit, dass sie bei einigen Fragen auf Materialien verwiesen werden, die ihnen weiter helfen. Andere zeigen Arbeitsergebnisse vor, die dann begutachtet und kommentiert werden. Aus einem Kreis wird auf dem Arbeitsblatt eine Sonne. Einige Schüler:innen verlassen für kurze Zeit den Raum. Die Atmosphäre entspricht der eines angenehmen Cafés, einem Ort, an dem man nicht allein ist, auch andere hört und mal ein Gespräch führt, aber auch gut alleine arbeiten kann. An diesem Morgen gibt es verschiedene Phasen gemeinsamen und individuellen Arbeitens. Dazu gehört auch zweimal ein gemeinsamer Sitzkreis der gesamten Gruppe um den Teppich herum, in den wir einbezogen

werden. Einmal gilt der Kreis der Vorstellung und Arbeitsplanung. Einmal ist es die Vorstellung von Ergebnissen eines gemeinsamen Projekts. Die Ergebnisse sind pfiffig, rührend, unterschiedlich. Alle sind auf ihre Art ziemlich gut. Die junge Kollegin strahlt Freundlichkeit, Gelassenheit und Ruhe aus. Sie hat die Arbeitsprozesse der Schüler:innen im Blick, widmet sich einzelnen Schüler:innen intensiver und steuert die unterschiedlichen Phasen des gemeinsamen Geschehens. Mir gefiel dieser Unterricht, an dem ich teilnehmen durfte, sehr gut. Ich hatte den Eindruck, dass die Schüler:innen an diesem Morgen gute Lernbedingungen hatten und sie genutzt haben.

Resümee

Es ist ermutigend, ausgerechnet in einem der Bundesländer mit den ungünstigsten politischen und schulorganisatorischen Rahmenbedingungen für ein längeres gemeinsames Lernen in der Bundesrepublik auf eine Bewegung zu treffen, die jahrzehntelang darum kämpft, die Gründung von Gesamtschulen/Gemeinschaftsschulen durchzusetzen und der das letztendlich auch gelingt. Darin stecken enormes organisationspolitisches Knowhow, Zähigkeit, politischer Mut und politische Klugheit sowie pädagogische und bildungspolitische Überzeugungskraft. Genauso ermutigend ist es, auf eine Wissenschaftlerin und eine Schulleiterin zu treffen, die in der Lage sind, zusammen mit anderen Kolleg:innen wissenschaftliche lern- und entwicklungstheoretische Ansätze für die Gestaltung einer demokratischen humanen inklusiven Schule sowie Erfahrungen mit der Entwicklung solcher Schulen in der Bundesrepublik auszuwerten und zu einem stimmigen modernen Konzept zusammenzufügen. Das Konzept ist aufregend gut durchdacht. Es ist eine Weiterentwicklung. Der Einschätzung am Beginn dieses Artikels über den spannendsten Schulversuch in der Bundesrepublik stimme ich zu. Es ist ein Grund, mit Vergnügen in die Zukunft zu schauen und die Ärmel aufzukrempeln. Das Beispiel kann Schule machen.

► Weitere Informationen:
<https://universitaetsschule.org>



► Schulkonzept:
https://tu-dresden.de/gsw/ressourcen/dateien/universitaetsschule/publikationen/20220718-Konzept_Universitaetsgemeinschaftsschule_TUD.pdf?lang=de

Jenaplan-Schule Jena

– eine Wiederbegegnung

Lothar Sack

Die Jenaplan-Schule Jena hat sich auf dem Dresdner Kongress präsentiert. Das war für mich reizvoll; 2009, also vor 15 Jahren, hatte ich eine Woche in der Schule hospitiert, richtiger mitgemacht.¹ Würde ich etwas wieder erkennen? ... Die Jenaplan-Schule ist ihren Prinzipien treu geblieben.

Es fängt an mit dem Betreten des Schulhauses: Man wechselt die Schuhe; alle halten sich daran. Auch am Nachmittag ist die Schule noch ungewöhnlich sauber.

Es fängt an mit dem Betreten des Schulhauses: Man wechselt die Schuhe: Alle halten sich daran. Auch am Nachmittag ist die Schule noch ungewöhnlich sauber.



Ein Blick in Klassenräume: Gruppentische mit Stühlen an den Wänden, die Mitte des Raumes frei. Dort liegt ein kleiner runder Teppich, darauf eine Bodenvase mit frischen Blumen. So lässt sich leicht ein Stuhlkreis bilden, damit jeder Material in die Mitte gelegt, jeder kann einfach zugreifen. Wie lange dauert es, bis die Vase umgerissen wird? Am Ende der Woche stand sie immer noch, ... mit neuen Blumen.

Fotos:
Lothar Sack

Neuer Jenaplan

Doch der Reihe nach! Gegründet wurde die Schule 1991 als bewusst gewählte Alternative zu auslesenden Schulen. In einer ca. zweijährigen Planungszeit setzten sich die Kollegen mit der Jenaplan-Pädagogik auseinander: Gute, überzeugende pädagogische Ideen und Kritisches, wie die Affinität Peter Petersens zu den Nationalsozialisten. Es entstand ein „Neuer Jenaplan“, überarbeitet und ergänzt um Überlegungen für die höheren Jahrgänge.

Die Schule ist staatlich. Träger des Kindergartens ist der Förderverein der Schule. Somit umfasst sie die Jahrgänge „-2“ bis 13. Ja, in diese Schule kann man 16 Jahre gehen. Sie vergibt alle Abschlüsse.

Die Schule ist in Altersbereiche aufgeteilt: Kindergarten (3-jährig), Untergruppen (Jg. 1–3), Mittelgruppen (MG, Jg. 4–6), Obergruppen (OG, Jg. 7–9/10) und die dreijährige gymnasiale Oberstufe. Die Altersbereiche sind in jahrgangsübergreifende Stammgruppen gegliedert. Der Jahrgang 10 ist weitgehend jahrgangshomogen organisiert. So gut wie in jeder Stammgruppe gibt es Kinder mit besonderem Förderbedarf unterschiedlichster Ausprägung. Beim Schuljahreswechsel gehen die 8–10 ältesten Kinder einer Stammgruppe in den nächsten Altersbereich, 8–10 kommen aus dem jüngeren Altersbereich hinzu. Dabei sind die Stammgruppen der verschiedenen Altersbereiche so aufeinander bezogen, dass Kinder bei den Wechseln immer wieder auf bereits bekannte andere treffen.

Unterschiedliche soziale Lernformen

Kern der Stammgruppenarbeit ab der MG sind die Stammgruppenprojekte unterschiedlicher Dauer, für die 6 Wochenstunden zur Verfügung stehen. Die Projekte, an denen einzeln oder in kleinen Gruppen gearbeitet wird, ordnen sich jeweils einem vorgegebenen Oberthema zu, sie werden mit den Anleitenden abgesprochen. Für die Oberthemen gibt es für jeden Altersbereich ein drei Schuljahre umfassendes Curriculum, das die Lehrplanthemen der beteiligten Fächer weitgehend abdeckt. Spannend ist die Präsentationswoche, in der die Projektergebnisse der Stammgruppe präsentiert werden. Für viele Schülerinnen und Schüler werden hier die Beziehungen zwischen den verschiedenen bearbeiteten Teilthemen sichtbar und erlebbar; das gemeinsame Oberthema sorgt dafür. Bei der Kongresspräsentation der Schule lagen zahlreiche Projektberichte vor. Die Vielfalt und das Niveau beeindruckten.

Auch naturwissenschaftlicher Unterricht findet weitgehend in den jahrgangsübergreifenden Stammgruppen statt: Mensch-Natur-Technik (MG), Naturkurs (OG).

Nicht das gesamte Lernen erfolgt in altersgemischten Gruppen. Ein Teil des Unterrichts findet in jahrgangsweise organisierten Kursen statt. Die zugeordneten Fächer variieren zwischen den Altersbereichen.

Das Ganze führt zu einem eng verwobenen Geflecht von Stammgruppenprojekten (jahrgangsgemischt i. d. R. über 3 Schuljahre), altersgemischten Kursen (über zwei – z. B. der Wahlpflichtbereich in den Jahrgängen 7–10 – oder drei Schuljahre) sowie Jahrgangskursen. Fächer mit wenigen Wochenstunden werden in Epochen behandelt. Auch in den Kursen wird auf eine äußere Leistungs differenzierung verzichtet.

Es verwundert nicht wirklich, dass die Schule kein Sitzenbleiben im üblichen Sinne kennt, wohl aber in Einzelfällen eine unterschiedliche Verweildauer in der jahrgangsübergreifenden Stammgruppe.

Die Schule vergibt verbale Beurteilungen, die ab Jahrgang 7 mit Ziffernnoten ergänzt werden.

Rhythmisierung

Die Woche beginnt in der Stammgruppe am Montag mit dem Morgenkreis und endet am Freitag mit der Feier, die mehrmals im Schuljahr auch auf der größeren Ebene des Altersbereiches und der ganzen Schule stattfindet. Das Schuljahr hat eine feste Rhythmisierung, in der u. a. Schuljahresanfangsprojekt, große Schulfeiern, Schulprojektwoche, Stammgruppenfahrten, Praktika, Abschlussfeiern ihren Platz haben.

Fester Bestandteil des Schullebens ist die „Schüler-Fairma“, die aus einer langjährigen Partnerschaft mit einer Schule in San Marcos (Partnerstadt von Jena) in Nicaragua hervorgegangen ist.

Ein Schulritual sei besonders hervorgehoben: der Stuhlkreis. Es ist erstaunlich, mit welcher Selbstverständlichkeit die Schülerinnen und Schüler sich im Stuhlkreis in allen Altersstufen zusammenfinden, auch in der Oberstufe und auch wenn sie ohne Erwachsene etwas zu bereden haben.

Projektarbeit in der Oberstufe

Ungewöhnlich ist auch das Projektlernen in der Oberstufe. Hierfür werden in der E-Phase 6, in der Q-Phase 7 Wochenstunden verwendet. In der Q-Phase werden die Projekte jahrgangs-

gemischt durchgeführt. Hinzu kommt die Ethik-Religionswoche, die zum Schuljahres- bzw. Semesteranfang stattfindet.

Hier hat es gegenüber meiner damaligen Schulkosten eine Änderung gegeben. Die Schule hatte eine Oberstufenorganisation entwickelt, die Projektarbeit und Jahrgangsmischung in großem Umfang ermöglichte. Geschicktes Zusammenfassen von Leistungs- und Grundkursen, Auswahl und Kombination der Leistungskurse sowie Einbeziehung der E-Phase in die Jahrgangsmischung waren wesentliche Merkmale. Das Projekt der Wissenschafts-Talkshow als Produkt dieser Arbeit ist über die Schule hinaus bekannt geworden und wird auch heute noch durchgeführt. Die Schule hatte so ein überzeugendes Organisationsmodell für kleine Oberstufen geschaffen, das noch dazu durch hervorragende Ergebnisse im landesweiten Abitur-Vergleich zu überzeugen wusste. Auf keinen Fall sollte das lange Jahre erfolgreich praktizierte Modell in Vergessenheit geraten. Vielleicht kann es ein Beitrag für die Flexibilisierung der Oberstufe sein, einer Forderung, die aktuell viele Kräfte im Bildungsbereich erheben, und so möglicherweise, wenn vielleicht auch an anderer Stelle, wieder aufleben.



► Weitere Informationen:
<https://jenaplanschule.jena.de>



¹ Über den Besuch gibt es einen Bericht: Britta Müller, Lothar Sack: Organisationskizze Jenaplan-Schule Jena, in GGG-Journal 1/2010. <https://ggg-web.de/schule/einzelschulen/schulorganisations-skizzen?download=155:jenaplan-schule-jena&start=10>

Montessori-Oberschule Potsdam – Spaß am Lernen auch in der Pubertät

**Anna Ammon,
Ute Langenbeck,
Mario Parade**

Im Workshop „Exemplarische Landwirtschaft und Beziehungslernen am Schlänitzsee“ präsentierte Mario Parade ein außerordentliches pädagogisches Lernmodell der Montessori-Oberschule Potsdam. In dessen Zentrum steht das gemeinsame Lernen in der Natur. Für die Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 7 und 8 findet der Unterricht während einer Woche im Monat ausschließlich auf einem Auenbengelände von etwa 4 Hektar statt, das aus Baumgruppen, Lichtungen, einer Gärtnerei und einigen Betriebsgebäuden besteht.

Dort praktizieren sie nachhaltige Landwirtschaft. Sie nennen diesen Ort „Jugendschule am Schlänitzsee“. Die Schülerinnen und Schüler sind gehalten, täglich und bei jedem Wetter mit dem Rad dort hinzufahren. Sie verbringen den ganzen Tag gemeinsam und tragen die Verantwortung für alle Fragen der Versorgung, Ernährung, Entsorgung. In kleinen Teams werden verschiedene Aufgaben übernommen: den Speiseplan der Woche Erstellen, Kochen, Anbauen, Ernten, Landschaftspflege, Gartenbau, Wärmeerzeugung etc. Dabei werden sie neben Lehrer*innen durch Menschen aus praktischen Berufen begleitet.

Dieses Modell fußt auf der folgenden plausiblen Annahme: Das Lernverhalten und die Lernbereitschaft der Schülerinnen und Schüler in der 7. und 8. Klasse sind dadurch gekennzeichnet, dass übliche Lernsettings in Schulräumen wenig geeignet sind, die Jugendlichen zu motivieren.

„Jugendliche in der Pubertät brauchen Platz zur Entwicklung ihrer Identität und zum Aufbau von Beziehungen – die Räume in der Schule reichen dafür nicht aus, sie müssen raus aus der Schule“. (Mario Parade)

Diesem entwicklungspsychologischen Umstand wird durch einen Lernrahmen Rechnung getragen, in dem das angewandte Lernen in der Natur im Zentrum steht. „Wir konzentrieren uns auf vier Methoden des Lernens: Imitieren, Ausprobieren, Beobachten und Reflektieren.“

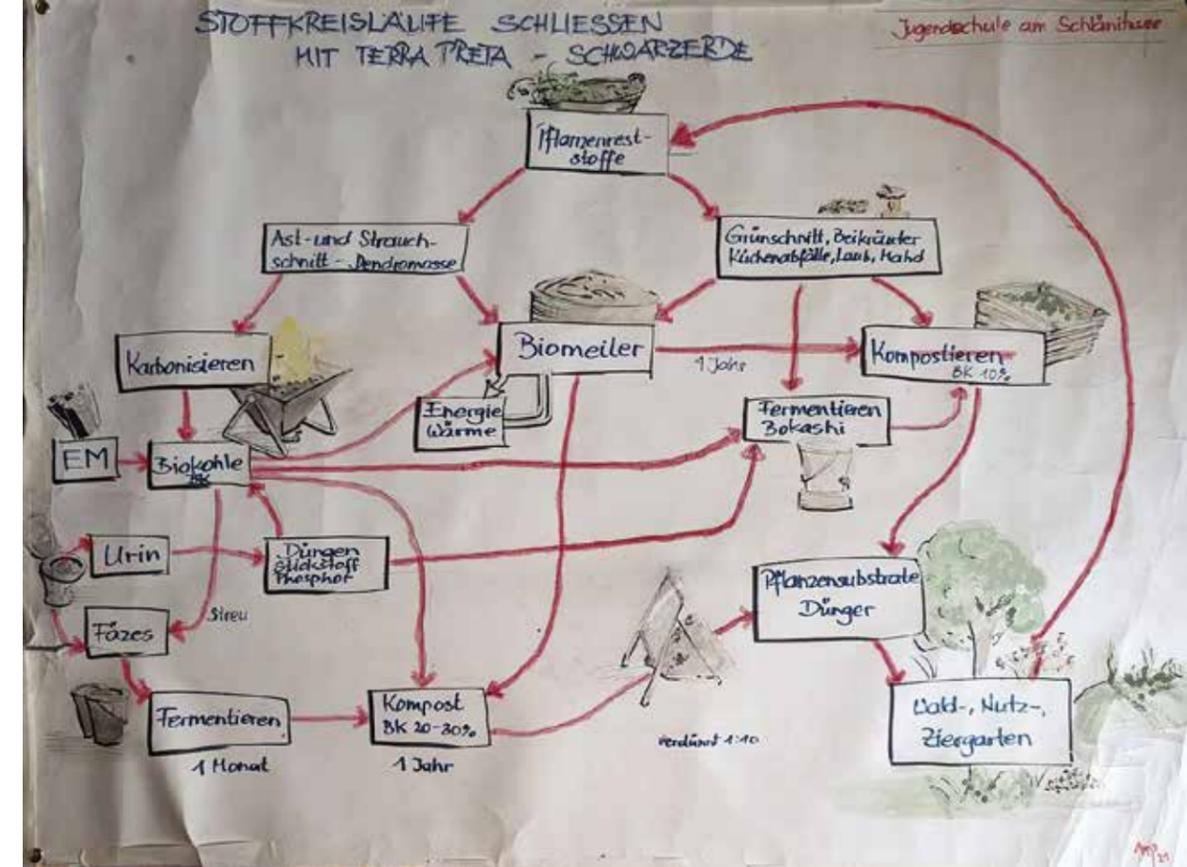
Die Schule ist überzeugt, dass traditioneller Unterricht nicht für gutes Lernen sorgt. „Wie können wir mit dem Mythos brechen, dass Lernen das Ergebnis von Lehren ist? Man muss sehen, was erscheint, was passiert. Es sind nicht die Strukturen. Es sind die Beziehungen, die Wandel hervorufen.“

Mit dieser Didaktik wird der sonst verbreitete Lernweg auf den Kopf gestellt: Schülerinnen und Schüler lernen erst, wie man etwas macht, bevor sie die dazu gehörigen Lerninhalte vermittelt bekommen. Während zwei Jahren erfolgt der Unterricht ganztags, auf Hausaufgaben und Prüfungen wird verzichtet. Im Gegenzug wird mit den Jugendlichen vereinbart, dass im darauffolgenden Schuljahr der theoretische Input straff erfolgt und dann auch Noten vergeben werden.

Das Konzept arbeitet mit dem Begriff des **Beziehungslernens**, wobei nicht allein die soziale Interaktion der Jugendlichen und Erwachsenen untereinander gemeint ist, sondern auch die mit der Natur.

Das Erleben von Selbstwirksamkeit ist ein weiterer pädagogischer Eckpfeiler. Landbau spielt eine zentrale Rolle – wegen seiner grundlegenden Funktion für Leben und Überleben, wegen der Erkenntnisse über Natur, Biologie und Chemie, aber auch wegen seiner ökonomischen und ökologischen Gegenwartsgestalt: Was ist Ackerbau in Zeiten der Klimaveränderung? Wie verhalten sich Überfluss und Mangel in der Welt-ernährung zueinander? Wie wirken sich Globalisierung und Migration, Landraub und steigende Bodenpreise auf Agrikultur und Lebensweisen aus? Und natürlich: Wie stellen wir uns einen verantwortungsvollen Umgang mit Nutztieren vor?

An der Jugendschule am Schlänitzsee wird Permakultur praktiziert. Der ganz normale Tag eines Schülers ist in die damit verbundenen Kreisläufe integriert. In Kleingruppen wird gekocht, bewässert, die Landschaft gepflegt, repariert und auch an eigenen Projekten gearbeitet. Das Curriculum der Schüler in der Jugendschule ist angelehnt an den Rahmen-Lehrplan Berlin-Brandenburg und wurde vor einigen Jahren in Form von miteinander verbundenen Karteikarten visualisiert.



Fotos: Mario Parade



Die einzelnen Karten sind mit Tätigkeiten, Kompetenzen und Kreisläufen des außerschulischen Lernorts verbunden und werden thematisch in den Projektzeiten in der Schule theoretisch vorbereitet und praktisch am See umgesetzt. Ein Beispiel ist das notwendige „Feuer machen“ an kalten Tagen im Herbst und im Winter. Es ist notwendig für die wohlige Wärme in den kalten Jahreszeiten, es gehört jedoch ebenso dazu, zu verstehen was Feuer bzw. Verbrennung ist. Dazu gehören Lektionen aus der Welt der Chemie (Oxidationen) ebenso wie Geschichte, aber auch praktische Anwendungen, wie Warmwassergewinnung und Herstellung von Pflanzenkohle mit Hilfe eines **Pyrolyseofens**. (s. Foto)

Mit ihrem pädagogischen Ansatz setzt die Montessori-Schule Potsdam ein Beispiel dafür, dass ein strenges Festhalten an ministeriellen Vorgaben zu Stoff- und Zeitplänen nicht unweigerlich der Weisheit letzter Schluss ist für die Gestaltung der Schule von morgen. Uns hat die Auseinandersetzung mit der Arbeit dieser Schule viele Erkenntnisse gebracht und sehr viel Freude gemacht.

1. Wenn nicht anders gekennzeichnet, sind die Zitate von der Homepage der Schule

Permakultur

„**Permakultur** (von dem englischen Begriff „permanent (agri)culture“ abgeleitetes Kofferwort; deutsch: „dauerhafte Landwirtschaft“ oder „dauerhafte Kultivierung“) ist ein Konzept für Landwirtschaft und Gartenbau, das darauf basiert, Ökosysteme und Kreisläufe in der Natur zu beobachten und nachzuahmen.“

Das Konzept entwarf in den 1970er Jahren der Australier Bill Mollison zusammen mit seinem Schüler David Holmgren. Für seine Arbeit erhielt er 1981 den Right Livelihood Award.[1] Permakultur hat sich von einer landwirtschaftlichen Gestaltungsmethode zu einer ökologischen Lebensphilosophie und einer weltweiten Graswurzelbewegung entwickelt. ...“

► aus Wikipedia:
<https://de.wikipedia.org/wiki/Permakultur>

► Weitere Informationen:
<https://www.potsdam-montessori.de>





Heinz Klippert



Jörg Schlömerkemper



Ursula Reinartz



Dieter Zielinski



Patricia Schmidt



Robert Giese

Bündnispartner



Uta Kumar



Christine Lindner



Florian Berndt



Mathias Ritter

Wege zum Selbstständigen Lernen: Resilienzfaktor und Beitrag zur Chancengleichheit.

Seite 29

Weg vom traditionellen Unterricht – „eigene und gemeinsame Lernarbeit“: ein Konzept für heterogene Lerngruppen

Seite 31

Der neue Hattie: Der Lernerfolg hängt an den Lehrenden und die Lernenden sind die Experten ihrer Lernprozesse.

Seite 33

Ja, Schule kann anders. Dass Schule auch anders muss, belegt der Bundesbildungsbericht 2024 mehr als deutlich.

Seite 36

Die Alemannenschule ist eine staatliche Schule und gehört (trotzdem) zu denen, die fast alles anders machen als die anderen.

Seite 39

Die Schule für alle konnte auch vor 100 Jahren schon anders und hat ihre Langzeittauglichkeit längst bewiesen.

Seite 42

Für die Schulen des gemeinsamen Lernens machen sich neben der GGG weitere Vereine und Bündnisse stark. Einige, mit denen wir kooperieren, stellen sich vor.

Seite 44

Die Kunst des selbständigen Lernens – Wie sich Lernautonomie fördern lässt

Heinz Klippert

Die Pandemie hat die Bedeutung autonomen Lernens überdeutlich vor Augen geführt. Plötzlich sollten die Schüler/innen online lernen, Home-Schooling machen, Arbeitspläne erstellen und einhalten, ihr eigenes Lernen zuhause wie in der Schule möglichst versiert managen. Der Haken war nur, dass die wenigsten von ihnen die dafür erforderlichen strategischen und motivationalen Voraussetzungen mitbrachten. Viele waren eher unsicher, hilflos und/oder überfordert. Kein Wunder also, dass sich nach der Pandemie eklatante Lernrückstände zeigten, die besonders bei Kindern aus bildungsfernen Familien zutage traten.

Die Crux mit der Lernautonomie

Lernforschung, neue Bildungspläne, Berufsforscher/innen und aktuelle Prüfungsverfahren signalisieren seit langem, dass zeitgemäße Kompetenzförderung vor allem eines verlangt: Aktives, interaktives und konstruktives Arbeiten in den verschiedensten Schattierungen. Und das völlig zu Recht! Denn Fakt ist, dass die allermeisten Schüler/innen dann am wirksamsten lernen, wenn sie kognitiv aktiviert werden und möglichst ausgeprägt *selbsttätig* und *selbstbestimmt* arbeiten dürfen und können (vgl. Hattie 2015, S. 218 ff.). Oder anders ausgedrückt: Je ausgeprägter ihre Selbsttätigkeit ist, desto breiter und intensiver verläuft in aller Regel ihre geistige, soziale, motivationale und operative Kompetenzentwicklung.

Das Problem ist nur, dass dieses selbsttätige und selbstbestimmte Lernen äußerst anspruchsvoll und voraussetzungsreich ist – egal, ob es sich nun um Home-Schooling oder um selbstgesteuerte Arbeitsprozesse in der Schule handelt. Und genau das war die Schattenseite der pandemiebedingten Autonomiespielräume, die den Schüler/innen plötzlich zugestanden wurden. Waren doch viele Kinder denkbar schlecht darauf vorbereitet, das Lernen selbst in die Hand zu nehmen und mit der nötigen Disziplin, Motivation und methodischen Versiertheit voranzutrei-

ben. Die alarmierenden Befunde der aktuellen IGLU-Studie zur Lesefähigkeit von Viertklässlern sind nicht zuletzt dieser verbreiteten Überforderung geschuldet.

Methodenklärung als Basisstrategie

Das A und O selbständigen Arbeitens und Lernens ist das rechtzeitige Klären und Einüben grundlegender Arbeits- und Interaktionsmethoden, damit die Schüler/innen die nötigen Kompetenzgefühle aufbauen können. Das sind in punkto Leseförderung z. B. Lesestrategien, Markierungsmethoden, Frage-, Recherche-, Exzerpierungs- und Visualisierungsstrategien. In praxi geht es also weniger um das gutwillige optische Scannen von Texten, sondern ganz vorrangig darum, dass die Schüler/innen die betreffenden Informationen mit allen Sinnen erfassen (lesen, markieren, zeichnen, bewerten, exzerpieren, Fragen notieren, nacherzählen etc.). Das aber verlangt entsprechend geklärte Arbeitsmethoden.

Ähnliches gilt im Hinblick auf Planungsmethoden, Zeitmanagement, Strukturieren, Memorieren, Mindmappen, Folien- und Plakatgestaltung, Referaterstellung, aber auch für Interaktionsmethoden wie das Gestalten von Vorträgen, Rhetorik, Aktives Zuhören, Präsentieren, Diskutieren, in Gruppen arbeiten, Feedback geben etc. (vgl. Literaturhinweise). Das alles erfordert operativen Durchblick. Je geläufiger den Schüler/innen diese Methoden sind und je eingängiger sie die zugehörigen Abläufe, Regeln und Relevanzbegründungen geklärt haben, desto eher besteht die Chance, dass sie ein Mehr an Lernautonomie und Lernmotivation entwickeln.

Zwar bietet auch diese pointierte Methodenklärung noch keine Garantie dafür, dass alle Schüler/innen zur wünschenswerten Selbstsicherheit und Selbständigkeit gelangen. Aber ohne diese lernstrategischen Übungs- und Klärungsmaßnahmen wäre das erst recht nicht der Fall. So gesehen ist das konsequente Thematisieren, Reflektieren und Trainieren elementarer Lern-, Arbeits-, Kommunikations- und Kooperationstechniken eine zentrale Voraussetzung für mehr Arbeitsfähigkeit, Chancengerechtigkeit und Lernerfolg in

Gesamtschulen können es besser!

Perspektiven im Wettbewerb der „Systeme“

der Breite – auch und gerade für Kinder aus bildungsfernen Elternhäusern, die zu Hause meist wenig Unterstützung erfahren. Sie hätten diese „Abgeklärtheit“ in Pandemiezeiten dringend gebraucht.

Arbeitsunterricht als tägliches Übungsfeld

Eine weitere wichtige Bedingung für das Gelingen autonomen Lernens ist die *Selbstverständlichkeit*, mit der die Schüler/innen zuhause wie im Schulunterricht an gestellte Aufgaben herangehen. Diese Selbstverständlichkeit hängt hochgradig davon ab, wie ausgeprägt sie in den alltäglichen Fachstunden die entsprechenden Arbeitsroutinen verinnerlicht und die korrespondierenden Arbeitsabläufe, Regeln und Rituale gefestigt haben. Diesbezüglich besteht vielerorts noch großer Nachhol- bzw. Intensivierungsbedarf. Vielen Schüler/innen mangelt es nämlich leider an der nötigen Leichtigkeit und Selbstverständlichkeit beim eigenverantwortlichen Arbeiten und Lernen. Damit sich dieses ändern kann, müssen die besagten Arbeitsroutinen im alltäglichen Fachunterricht viel konsequenter als bisher angebahnt werden.

Ein bewährtes Unterrichtsskript zur Erreichung dieses Ziels bildet die von mir *entwickelte Lernspirale*, die den Schüler/innen ein höchst verlässliches Lerngeschehen mit vertrauten Abläufen, Methoden, Lernprodukten, Lernaktivitäten und Partnerwechseln bietet und genau dadurch dazu beiträgt, dass Selbstsicherheit, Zielstrebigkeit und stabile Arbeitsroutinen entstehen können, die zupackendes Arbeiten und Lernen begünstigen (vgl. Klippert 2015). Der vielzitierte Slogan „Übung macht den Meister“ gilt auch hier. Da die spiralförmigen Arbeitsprozesse relativ kleinschrittig angelegt sind und ein wohl dosiertes Fordern und Fördern implizieren, werden auch lernschwächere, ängstliche, unsichere, lustlose oder in anderer Weise gehandicapte Schüler/innen vergleichsweise gut mitgenommen.

So gesehen sorgt die Lernspirale für eine relativ stimulierende Lernarbeit, die sowohl fordert und fördert als auch sozial verbindet und mit dieser differenzierten Arbeitsweise sicherstellt, dass kein Lerner dauerhaft ins Abseits gerät oder absehbar überfordert wird. Das begünstigt zwar in erster Linie die Schüleraktivitäten im Unterricht selbst, strahlt aber durch die wachsende Kompetenzmotivation und Arbeitsroutine auch auf die häus-

lichen Vor- und Nachbereitungen aus. Können und Wollen werden stimuliert.

Auch die Eltern sollten eingeweiht sein

Das Gelingen selbstständigen Lernens hängt aber nicht nur von diesen schulischen Weichenstellungen und Übungsangeboten ab, sondern auch davon, dass die Eltern diese Art des Lernens gutheißen und mit überzeugenden Argumenten und Anregungen zu unterfüttern verstehen. Die eigentliche Kärnerarbeit bleibt zwar bei den Schulen und Lehrkräften hängen. Gleichwohl ist es wichtig, dass die Eltern ihren Kindern keine konträren Signale senden, indem sie z. B. das selbständige Lernen infrage stellen, rigides Pauken einfordern, die Zurückhaltung der Lehrkräfte kritisieren oder aber zwecks häuslicher Konfliktvermeidung vorschnell bei den Hausaufgaben helfen. Alle diese Punkte sind kontraproduktiv.

Daher empfehlen sich gezielte Maßnahmen zur Eltern-Sensibilisierung. Das beginnt bei Elternveranstaltungen und Elterninformationen zum Thema „Lernen“ und reicht über das schlüssige Begründen und Erläutern der geforderten Arbeitsweisen und Kompetenzen bis hin zu einschlägigen Hospitationsangeboten an Eltern oder zum Einsatz aktivierender Methoden im Rahmen von Elternabenden oder Elternseminaren (vgl. Klippert 2022, S. 130 ff). Wichtig ist nur, dass die betroffenen Eltern möglichst konkrete Einblicke in die Relevanz und Machart des eigenverantwortlichen Lernens in Schule und Elternhaus erhalten und dadurch ermutigt werden, ihre eigene Argumentation zuhause entsprechend auszurichten. Das stärkt sowohl das Rückgrat der Lehrkräfte als auch die Mitmachbereitschaft der Schüler/innen.

Wenn selbständiges Lernen geläufig ist

Wären die skizzierten Basiskompetenzen und Arbeitsroutinen beizeiten aufgebaut und in der Breite konsolidiert worden, so hätten sich die alarmierenden Lernprobleme und Lernrückstände während der Pandemiezeit sicherlich minimieren lassen. Das gilt vor allem für Kinder, die zuhause wenig oder keinen Support erhalten. Von daher gehört es zu den zentralen Pflichten und Chancen unseres Bildungswesens, diese basale Kompetenzförderung verstärkt zu betonen und dadurch ein Mehr an Chancengerechtigkeit und Lernautonomie zu sichern.

► **Quellenangaben auf ggg-web.de**

Jörg Schlömerkemper

Ob Gesamt-/Gemeinschaftsschulen sich ‚neben‘ den etablierten Gymnasien als gleichwertige Variante behaupten können, hängt nicht zuletzt davon ab, ob die Schüler:innen ihre Lernmöglichkeiten in allen Facetten ihrer Fähigkeiten und in allen Perspektiven ihrer Lebensgestaltung entwickeln können. Das wird umso besser gelingen, je offener und zugleich anspruchsvoller die ‚Lernarbeit‘ gestaltet wird.

Die aktuellen Herausforderungen stellen die pädagogische Arbeit mit Heranwachsenden vor Aufgaben, denen die herkömmlichen Organisationsformen des Lernens und Lehrens nicht mehr gerecht werden. Drei Aspekte seien hervorgehoben: Die Schülerinnen und Schüler entwickeln sich so unterschiedlich („heterogen“) wie noch nie, so dass die Gruppen-/Klassenbildung nach dem Geburtsjahr dem nicht mehr entspricht. Zudem sind die inhaltlichen Vorgaben in ihrer curricularen (zu „durchlaufenden“) Verbindlichkeit fraglich und mehr oder weniger zu Prüfungsstoff verkommen. Nicht zuletzt hat dies zur Folge, dass viele Lernende sich zu den Erwartungen bzw. Angeboten der Lehrenden eher passiv verhalten oder sogar resignieren und sich nicht verantwortlich fühlen für das eigene und das gemeinsame Lernen.

Traditionell ist „Unterricht“ darauf ausgerichtet, dass in „homogenen“ Lerngruppen eigentlich alle Lernenden mit den gleichen Anforderungen zurechtkommen müssten. Es stellt sich aber immer wieder heraus, dass dies nicht der Fall ist – jedenfalls dann, wenn das Lernen mit einer „sozial“ differenzierenden Prüfung beendet wird. Ein Teil der Lernenden startet dann in der nachfolgenden Phase mit allenfalls „ausreichenden“ oder gar „mangelhaften“ Kenntnissen und Fertigkeiten. Die Defizite kumulieren sich. Zugleich ist das Lernangebot an mittleren „Regel“-Anforderungen orientiert, mit denen Leistungstärkere schneller als die anderen ‚fertig‘ werden könnten. Es ist unter diesen Bedingungen nicht verwunderlich, dass die Schülerinnen und Schüler in deutschen Schulen bei inter-

nationalen Leistungsvergleichen sowohl in den unteren als auch in den oberen Bereichen vergleichsweise schwach abschneiden. Dem ist mit noch mehr Unterricht unter den gleichen Bedingungen nicht beizukommen. Die weit verbreitete *Karikatur von Hans Traxler* zu Chancengleichheit spießt dies in übertriebener Weise auf. Aber dass dies im üblichen Unterricht immer wieder Praxis ist, wird deutlicher, wenn man die Schülerinnen und Schüler mit ihren unterschiedlichen Noten ‚antreten‘ lässt.



Als Alternative sollte ein Konzept geprüft und erprobt werden, das ich unter dem Titel „Eigene und gemeinsame Lernarbeit“ vorschlage. Das sei in Kürze angedeutet; ausführlicher ist es in einer Publikation (s. *Buchhinweis*) mit dem genannten Titel entfaltet: Anstelle der Jahrgangs-Klassenverbände sollten Einheiten mit maximal ca. 90 Lernenden gebildet werden, die von einem relativ fest zugeordneten, möglichst vielfältig („multiprofessionell“) zusammengesetzten Team betreut werden. Dies sollte ein Erfahrungs- und Lebensbereich für den Umgang mit der Vielfalt der Persönlichkeiten werden (sowohl der Lehrenden wie auch der Lernenden). Zentrale Arbeitsformen sind zum einen „Kerngruppen“ mit etwa 12 bis 15 Schüler:innen und zum anderen offene Lernzeiten, in denen individuell und mit begleitender Beratung an den anstehenden Aufgaben gearbeitet wird.

Der neue Hattie

– spannend wie ein Krimi

Konzeptionell geht es dabei um dreierlei:

- Statt für alle Lernenden inhaltlich und zeitlich verbindliche *Lehr-Pläne* abzuarbeiten, sollten individuelle *Lern-Pläne* erarbeitet werden, die in unterschiedlicher Zeitperspektive klären, welche Kompetenzen in der „Zone der nächsten Entwicklung“ erarbeitet werden können und sollen. Dabei soll in enger und wiederholter Beratung der Lernenden, der Eltern und natürlich der Lehrenden geklärt werden, welche Voraussetzungen jeweils erkennbar sind, was noch (besser) gesichert werden sollte, welche Arbeitsschritte anstehen, welche Materialien und Hilfen verfügbar sind und nicht zuletzt, welche längerfristigen Perspektiven erkennbar sind und verfolgt werden sollen. Dabei ist zu klären, welche fachlichen Kompetenzen nach Kompetenz-Aufbau-Modellen verlässlich (und nicht nur relativ) zu erarbeiten sind.
- In den Kerngruppen wird zum einen beraten und geplant, wer in der offenen Lernzeit was bearbeiten will, welche Hilfen dazu sinnvoll und möglich sein können und wie das Ergebnis später in der Gruppe dargestellt werden soll. Zum anderen sollen die Gruppen an Vorhaben arbeiten, die sie für sich (oder in Verbindung mit anderen in der Großgruppe) gewählt haben. Dies ist in einer entsprechenden (zu entwickelnden) „Diskurs-Kultur“ zu erarbeiten und „demokratisch“ zu gestalten. Für die inhaltliche Arbeit sollten Aufgaben definiert werden, die von den Lernenden mit ihren besonderen Interessen und unterschiedlichen Fähigkeiten bearbeitet und als Beitrag in die gemeinsame Arbeit eingebracht werden.
- Dies alles sollte als „Arbeit“ bewusst gemacht werden, die von den Einzelnen wie der Gruppe verantwortungsbewusst zu erbringen ist. „Arbeit“ soll dabei anspruchsvoll verstanden werden als Tätigkeit, in der sich Menschen mit ihrer kulturellen und sozialen Umwelt auseinandersetzen und sich in dieser nach ihren Möglichkeiten konstruktiv einbringen. Die individuellen Lernpläne sollen diese Verantwortlichkeit bewusst machen und einen Raum dafür geben, dies konkret wahrzunehmen (statt nur auf Vorgaben zu warten und Auflagen zu erledigen).

Diese Vorschläge sollten nicht missverstanden werden: Es geht nicht um mehr „Spaß“ oder geringere Anforderungen, sondern um bessere Bedingungen für konsequente(re)s persönlich-individuelles Lernen in Verbindung mit aktiver kooperativer Arbeit an anstehenden bzw. kommenden neuen Aufgaben. Verantwortung ist dabei wechselseitig zu verstehen: Die eigene Lernarbeit ist einzubinden in gemeinsam zu lösende Aufgaben, und die Gruppe ist (mit-)verantwortlich für die Rahmung des individuellen Lernens. Am Ende sollen Kompetenz-Profile inhaltlich ausweisen, was die Einzelnen tatsächlich können.

Dieses Konzept werden Schulen des gemeinsamen Lernens konsequenter umsetzen können als traditionell orientierte Schulformen. Haupt- und Realschulen können sich nur bedingt öffnen für anspruchsvollere Kompetenzen, und Gymnasien sind durch ihre etablierten Fächer, deren curriculare Vorgaben und standardisierte Abläufe (vor allem vergleichende Prüfungen) gebunden. Sie sind nicht nach unten, nicht zur Seite und auch nicht nach oben flexibel. Bei alledem stehen die kognitiven Fähigkeiten im Vordergrund. Für emotionale, soziale, ethische und ästhetische Kompetenzen sind sie nicht zuständig. Manche Gesamtschulen versuchen allerdings, sich im Wettbewerb mit den Gymnasien zu behaupten, indem sie bei Wissen und Leistungen (und Noten) mit der Konkurrenz gleichziehen wollen. Da ist für viele Eltern und ihre Kinder „das Original“ dann doch attraktiver. Anzuerkennen ist gleichwohl, dass einige Gymnasien sich mit aller Vorsicht zu einer Schule des gemeinsamen Lernens entwickeln (wollen). Sie werden nicht gleich zu einem „Gesamt-Gymnasium“ werden, aber wenn beide Systeme sich in der angedeuteten Weise „anverwandeln“, kann das ein Schritt zu einer Schule für alle werden.

► Buchhinweis:

Jörg Schlömerkemper:

Eigene und gemeinsame Lernarbeit – Erziehung und Bildung in Verantwortung für eine lebenswerte Zukunft. Verlag Barbara Budrich, 2024

► online:

<https://shop.budrich.de/produkt/eigene-und-gemeinsame-lernarbeit/>

Ursula Reinartz (eine Rezension)

Es erscheint einigermaßen verwegen, eine knappe Rezension über ein Buch von 390 Seiten zu schreiben, voll gespickt mit kompakten Forschungsergebnissen und deren hochkomplexen Erläuterungen und Schlussfolgerungen. Das schwergewichtige Buch überhaupt in die Hand zu nehmen und die Lektüre zu beginnen, scheint eine Herausforderung selbst für den geneigten Leser / die geneigte Leserin zu sein. Spätestens ab S. 37 jedoch – so erging es jedenfalls der Rezensentin – mag man es vor lauter Spannung und Gepacktheit von den Ergebnissen, dem erläuternden Stil und der grundlegenden positiven Perspektive auf den Lernenden nicht mehr aus der Hand legen.

Stephan Wernke und Klaus Zierer haben John Hatties Forschungsergebnisse für interessierte Laien und Pädagog:innen gut lesbar gemacht. Es bleibt dennoch nicht aus, dass man sich als Leser:in ein wenig in statistische Grundbegriffe eindenken muss und sich auf die etwa 220 „Thermometer“ der Forschungsergebnisse, Tabellen und Schaubilder einlassen muss.

„Visible Learning“ basiert nicht auf Primäranalysen, sondern beinhaltet eine Meta-Synthese von mehr als 2.100 Meta-Analysen aus weltweitem Forschen zur Wirksamkeit von Faktoren des Lernens. Der Problematik eines so erworbenen Durchschnitts aus vielen Analysen weltweit und der möglichen Verzerrungen von Ergebnissen hält John Hattie entgegen, dass die eigentliche Bedeutung seiner Forschungen in der Interpretation der Ergebnisse und u. a. in den sich daraus neu ergebenden Fragestellungen liegt (S. 18).

Was ist die Grundaussage von John Hatties Forschungsergebnissen?

Das Ziel ist, den Lernenden zum Experten seines eigenen Lernens und des Lernprozesses werden zu lassen. Lehrende unterstützen ihn dabei professionell, Eltern begleiten ihn und Schulleitungen und Schulbehörden setzen die geeigneten Rahmenbedingungen für diesen Prozess. Mehr noch – der Lernende soll sein Potenzial entfalten und die Möglichkeit erkennen, über seine bisher gesteckten Ziele hinauszugehen.

Was ist nun die erfolgreichste Methode des Lernens? – Das grundlegende Menschenbild des souveränen Lerners

Lernen ist mehr als bloßes Aneignen von Wissen! Entsprechend der von John Hattie vorgestellten Taxonomie des Lernens besteht Lernen zunächst aus dem Aneignen eines „Oberflächenverständnisses“, gefolgt von einem „Tiefenverständnis“ und schließlich dem „Transfervverständnis“, das Wissen und Einsichten vernetzt und auf neue Kontexte überträgt (S. 41 f.). Wesentliche weitere Faktoren sind ein differenziertes „Feedback“ und eine einfühlsame „Bewertung“ durch die Lehrperson. Immer aber gilt: „Lernende sind keine passiven Empfänger von Inhalten, Aufgaben und Tests; sie sind zentrale Akteure im Lernprozess“ (S. 50).

Daneben stellt John Hattie die Professionalität der Lehrenden als wesentlich für Lernen heraus: Grundlegend ist die Haltung („Mindframes“ S. 37), die Lehrpersonen und Schulleitungen mitbringen müssen – eine besondere Denkweise, die John Hattie „evaluatives Denken“ nennt und die „Kern von Expertise und Grundlage des Lehrberufs“ (Richards & Hattie, 2021, nach Hattie S. 44) ist: „Der Zweck des evaluativen Denkens besteht darin, den Einfluss der Lehrpersonen auf das Wissen und das Verständnis der Schülerinnen und Schüler auszuschöpfen und den Wunsch in ihnen zu wecken, sich erneut für ihr Lernen einzusetzen.“ Insofern kommt den Lehrenden in ihrer Professionalität eine besondere Verantwortung zu, die John Hattie in dem Slogan für Pädagog:innen zusammenfasst: „Daher: Kenne deinen Einfluss.“ (S. 34).

Was sind die entscheidenden Faktoren, die Lernen beeinflussen und bedeutend wirksam werden?

Aus der Vielzahl der untersuchten Faktoren können nur einige wenige – beispielartig und subjektiv von der Rezensentin ausgewählt – herausgestellt werden.

Die höchste Wirksamkeitsvarianz sieht John Hattie **beim Lernenden selbst**:

Nicht verwunderlich ist die hohe Wirksamkeit von persönlichen Fähigkeiten, Intelligenz und das vor-

ausgehende Leistungsniveau des Lernenden. Auf dieser Grundlage haben die positive Beurteilung der eigenen Leistungsfähigkeit und kritisches Denken eine besonders hohe Wirksamkeit, ferner die Selbstwirksamkeitserwartung der Lernenden und positive Emotionen wie Freude, Neugier, Glückseligkeit. Dagegen wird erneut bestätigt, dass negativ besetzte Emotionen wie Angst, Depressionen, Wut, Frustration Lernen sogar behindern.

Das Untersuchungsfeld **Elternhaus und Familie** zeigt die erwartbaren Ergebnisse: Eine große und positive Rolle beim Lernen spielen der sozio-ökonomische Status der Eltern und deren Erwartungen; negativ wirken sich körperliche Züchtigung, Fernsehen und Schulwechsel aus.

Im Bereich der **schulischen und gesellschaftlichen Einflüsse** sind Vorschulinterventionen und Starthilfeprogramme sowie eine unterstützende Schulleitung besonders wirksam, Sommerferien schaden. Schulorganisatorische und -strukturelle Faktoren wie Konfessionsschulen, Qualität des Schulgebäudes, finanzielle Ausstattung von Schulen, Sonderschulen, Fördermaßnahmen in der Sek. I, Stundenpläne schaden und nutzen nicht.

Auf der **Klassenebene** wirken u. a. positiv: Lernen in Kleingruppen, insbesondere als kooperatives Lernen und im Gruppenpuzzle, konstruktivistisches Lehren, inklusive Beschulung und eine Klassenführung, die eine einladende Lernatmosphäre herstellt und Störungen verringert. (Cyber-) Bullying, Unbeliebtheit in der Klasse, Nicht-Verletzung schaden.

Neuartigkeitscharakter hat die Rolle der **Lehrperson**: „Die Lehrperson ist die größte Quelle für die Effektivität innerhalb der Schule.“ (S. 175).

Die Lehrererwartung, das Nicht-Etikettieren, die richtige Einschätzung des Leistungsniveaus, die Glaubwürdigkeit und die Klarheit der Lehrperson ergeben deutliche hohe Effekte für das Lernen. Mehr noch als das wirkt die „kollektive Wirksamkeitserwartung“, nämlich die Zusammenarbeit der Lehrpersonen und eine gemeinsame Sprache. Sie haben den höchsten Grad an Wirksamkeit auf das Lernen ihrer Schülerinnen und Schüler.

John Hattie erklärt die hohe Wirksamkeit der Lehrperson mit der Bedeutung des evaluativen

Denkens. Evaluatives Denken beinhaltet „kritisches Denken, Schlussfolgerungen ziehen und das Verstehen anderer (wie sie denken, schlussfolgern, urteilen und interagieren).“ (S. 196). „In der Bildung konzentriert sich dieses evaluative Denken auf die Maximierung unseres Einflusses auf die Schülerschaft, was bedeutet, dass wir die Klassenzimmer zu einladenden Orten des Lernens machen, ein Klima der Gerechtigkeit und des Vertrauens schaffen, Respekt für sich selbst und andere entwickeln und sicherstellen, dass der Fokus nicht nur auf der Verbesserung des Lernens, sondern auch auf dem Charakter der Lernenden liegt.“ (siehe Hattie & Larsen, 2020, nach Hattie, S. 196).

Dem gegenüber haben die Faktoren Qualifikation von Lehrpersonen, Lehrerfort- und Weiterbildung und ihre Fachkompetenz eher eine höchstens mittelmäßige Wirkung.

Die Auseinandersetzung mit Faktoren des **Curriculums** sind zum Teil fachbezogen und für eine eingehende Lektüre vor allem der Fachpersonen relevant: So sind Leseförderung, mathematisches Problemlösen, MINT-Programme und Rechtschreibförderprogramme hochwirksam. Erlebnispädagogik, Kreativitätsförderung und bilingualer Unterricht wirken im mittleren Bereich. Beim lernzielorientierten Unterrichten helfen z. B. Advanced Organizers, vorausschauendes Planen, Concept Mapping und Kognitive Aufgabenanalyse.

Kein Wunder, dass beim Kapitel **Lernstrategien** wiederum die Faktoren Selbstwirksamkeit, Selbstkontrolle und Selbstkonzept des Lernenden besonderen Ausschlag geben. Analog dazu wirken bei den Lernprozessen beim Lernenden die Selbsteinschätzung, Strategien des Hilfesuchens, Klassendiskussionen und Peer-Tutoring in besonderer Weise.

Noch ein paar Worte zu **neueren Technologien**: Sie sind wichtig, wenn sie im Sinne der bisherigen Ergebnisse eingesetzt werden: Diskussionen und Zusammenarbeit mit Gleichaltrigen und das Formulieren von Hypothesen und Lösungen sollten im Vordergrund stehen.

Außerschulische Angebote sind weitgehend vernachlässigbar, ausgenommen Interventionen für Lernende mit Förderbedarf. Lernen

durch Engagement ist wirksam, Nachhilfe und Hausaufgaben sind es so gut wie gar nicht.

Was ist neu beim „neuen Hattie“?

John Hattie hat einen ausgesprochen positiven Blick auf den Lernenden und geht von einem souveränen Lernenden aus. Für ihn selbst ist die Bedeutsamkeit der Bewertungsfähigkeiten des Lernenden über den eigenen Lernprozess ein wesentliches und auch für ihn ein durchaus überraschendes Ergebnis seiner Untersuchungen: Der Lernende verfügt über ein riesiges Potenzial an „Selbstregulation“ und Selbstmanagement, die ihn zum Fachmann seines Lernens machen; folgerichtig ergeben die darauf bezogenen Faktoren die höchste Wirksamkeit für das Lernen.

Dieses Selbstmanagement des Lernenden anzubahnen ist die eigentliche Aufgabe von Lehrpersonen.

Es geht darum, alle Lernenden zum erwartbaren Lernfortschritt zu bringen. „Für alle geht es darum ... bei den Lernenden den Wunsch zu wecken, in dieses Lernen zu investieren, zu wissen, wie man allein und im Team (als Lehrperson und Lernende) lernt, und zu wissen, wie man Lernenden beibringt, selbstreguliert zu lernen.“ (S. 342).

Wie hochkomplex diese Aufgabe ist, zeigen die Anzahl und Vielfalt der Faktoren, die John Hattie untersucht – und dennoch nicht zu der einen, absolut „richtigen“ Lehrmethode gelangt.

Wie wurde der „alte Hattie“ diskutiert?

John Hatties Ergebnisse aus 2008 haben in mehreren Bereichen zu heftigen Diskussionen geführt, so bei der Frage der **Klassengröße** oder der **Schulformdiskussion**, die beide als unmaßgeblich für den Lernerfolg galten.

Auch der „neue Hattie“ sieht die Klassengröße mit einer Effektgröße von 0.17 als äußerst geringfügig wirksam an. Doch jede erfahrene Lehrperson wird hier widersprechen – so ist auch John Hattie selbst überrascht über diese Ergebnisse. Als akkurat arbeitender Wissenschaftler konstatiert er aber zunächst einmal dieses Ergebnis und ist dann bemüht, es zu erläutern und Hintergründe zu entdecken. Dazu rekurriert er auf die zugrundeliegenden Einzelstudien. So könnten Lehrpersonen womöglich nicht die Chancen einer Umstellung ihres Unterrichts auf die Kleingruppe ausreichend genutzt haben. Die Reduzierung

der Klassengröße reduziert jedoch nach einer Einzelstunde die Arbeitsbelastung, Arbeitsmoral und Einstellung der Lehrenden zu den Lernenden und hat so eine indirekte Wirkung auf das Lernergebnis.

Kommt es auf die **Schulform** an? Nach John Hattie spielt es zunächst einmal keine Rolle, welche Art Schule ein Lernender besucht. Wichtiger ist ein Schulklima, das geprägt ist von Gerechtigkeit, Identität und Zugehörigkeit, und das für Lernende ausmacht, ein einladender Ort zu sein, an dem sie sich willkommen fühlen und lernen können. Allerdings führen die Schulwahl und der Wettbewerb von Schulen oft zu einer Segregation von Lernenden, mit negativen Auswirkungen auch für das Gesamtergebnis des Landes (S. 135 f.)

Ist **Heterogenität** ein Mangel oder Vorteil? Leistungshomogene Klassen haben in den Studien keine positive Wirkung, eher im Gegenteil (S. 151 ff.), da vielmehr die Interaktion zwischen Lernenden bedeutsamer ist als ihre Zusammensetzung. Folgerichtig entsprechend den Forschungsergebnissen sind die Effekte von Homogenität eher gleich null – was logisch erscheint, da jede/r der Lernenden zum Experten / zur Expertin des eigenen Lernens werden soll. John Hattie selbst steht einer frühen Sortierung von Lernenden ablehnend gegenüber. Anlässlich der Vorstellung seines Buches sagt er im Interview mit der Augsburger Allgemeinen: „Heterogenität ist die Norm in unserem Leben – in der Schule, am Arbeitsplatz und in der Gesellschaft. Daher sollten Schulen dies widerspiegeln, um den Schülern und Schülerinnen die Fähigkeiten zu vermitteln, andere zu respektieren und mit ihnen zusammenzuarbeiten. Meine Forschung beweist, dass Gruppierung und Segregation keinem Schüler zugutekommt. ...“¹

Worin liegt die Bedeutung des „neuen Hattie“?

Während der „alte Hattie“ in Schlagworten wie ‚Auf den Lehrer kommt es an‘ und Lehren ‚mit den Augen des Lernenden‘ zusammengefasst wurde, so gelten diese Motti auch 2024 immer noch.

John Hattie geht 2024 jedoch weit darüber hinaus und legt den Blick deutlich auf die selbstregulativen Fähigkeiten der Lernenden.

Und – es kommt auch heute auf den Lehrenden an, der die hochkomplexe Aufgabe hat, den Lernenden dazu zu befähigen, sein Lernen zu managen und zu regulieren und zum Experten seines eigenen Lernens zu werden. „Kenne deinen Einfluss“ (siehe S. 33) kennzeichnet die besonders herausgehobene Bedeutung der Lehrpersonen auf dem Weg des Lernenden zum eigenständigen selbstbestimmten Lernen!

Zum Schluss:

Im gleichen Interview äußert sich John Hattie weiter gegen eine frühe Sortierung der Lernenden: „Ich bin übrigens auch erstaunt darüber, dass das deutsche System zu wissen glaubt, was ein elf- oder zwölfjähriger Schüler im Alter von 30 Jahren können wird, und ihn entsprechend einer Schulart zuteilt. Und ich bin bestürzt darüber, wie unglaublich viel Erfolg verloren geht, indem man Kindern einen Stempel verpasst.“

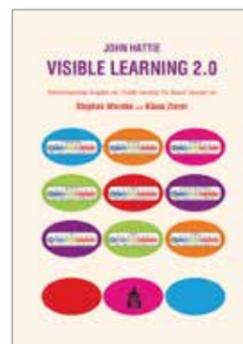
Die Schule für alle ist auf dem richtigen Weg – längeres gemeinsames Lernen ist mit John Hattie angesagt!

Eine klare Leseempfehlung für den „neuen Hattie“ – mindesten in Auszügen – für jede angehende und erfahrene Lehrperson!

Quelle

¹Augsburger Allgemeine vom 06.05.2024. Interview von Sarah Ritschel: Pädagogik-Weltstar John Hattie: „Eltern müssen die Liebe zum Lernen wecken“. Zitiert nach: <https://www.augsburger-allgemeine.de/panorama/interview-paedagogik-star-john-hattie-eltern-muessen-die-liebe-zum-lernen-wecken-id70622496.html> (21.07.2024).

²Augsburger Allgemeine vom 06.05.2024. Ebd.



Das Buch:

John Hattie: Visible Learning 2.0. Deutschsprachige Ausgabe von „Visible Learning: The Sequel“ besorgt von Stephan Wernke und Klaus Zierer, Baltmannsweiler 2024

Schule muss anders

Ein Fazit zum Bundesbildungsbericht 2024

Dieter Zielinski

Am 17. Juni dieses Jahres wurde der von einer unabhängigen wissenschaftlichen Autor*innengruppe verfasste Bericht „Bildung in Deutschland 2024“¹ veröffentlicht. Der seit 2006 herausgegebene Bildungsbericht informiert alle zwei Jahre über den aktuellen Stand und die Herausforderungen des deutschen Bildungssystems.

Auf ca. 400 Seiten befasst sich der Bericht ausgehend von Rahmenbedingungen von Bildung und Grundinformationen zur Bildung in Deutschland mit allen Bildungsphasen von der frühen Bildung, Betreuung und Erziehung, über die schulische und berufliche Ausbildung, die Hochschulbildung bis zur Weiterbildung und zum Lernen im

Erwachsenenalter. Schwerpunktthema ist in diesem Jahr die berufliche Bildung. Er richtet sich nach eigenen Angaben an alle Akteur*innen des Bildungswesens in Politik, Verwaltung und Praxis ebenso wie an die interessierte Öffentlichkeit.

Es versteht sich von selbst, dass in diesem Rahmen nur ein kleiner Ausschnitt dargestellt werden kann. Dieser bezieht sich auf den schulischen Teil. Damit bleibt das meiste ausgespart. Wer mehr erfahren möchte, möge den gesamten Bericht oder auch nur dessen komprimierte Fassung lesen.

Den diesjährigen Bericht bezeichnet die GEW als „eindröcklichen Weckruf an alle Politikerinnen und Politiker“². In einer Pressemitteilung³ zum Bericht fordert die Bundesbildungsministe-

rin Bettina Stark-Watzinger u. a.: „Wir brauchen dringend eine bildungspolitische Trendwende. ... Wir brauchen einen Perspektivwechsel und Bildungsinstitutionen, die Vielfalt als Chance begreifen.“ Christine Streichert-Clivot, Präsidentin der Kultusministerkonferenz (KMK) und Ministerin für Bildung und Kultur des Saarlandes, ergänzt in derselben Pressemitteilung: „wir müssen ehrgeiziger sein, um das Versprechen des sozialen Aufstiegs für Jugendliche zu erneuern. Immer noch hängen die Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen stark vom sozialen Hintergrund ab. Die kommende Generation erwartet zurecht, dass wir diese Ungerechtigkeit angehen. Und das machen Bund und Länder.“

Wirklich, machen sie das?

Als große Hoffnung gilt jetzt allenthalben das auf 10 Jahre angelegte Startchancenprogramm, über das insgesamt 20 Mrd. Euro zusätzlich in das Bildungssystem investiert werden sollen. Das ist richtig und gut. Im Bericht wird zwar festgestellt, dass die Bildungsausgaben in Deutschland in den letzten 10 Jahren um 46 % auf 246 Milliarden Euro im Jahr 2022 gestiegen sind. Damit hat sich der Anteil der Bildungsausgaben am Bruttoinlandsprodukt jedoch lediglich um 0,2 % auf 6,8 % erhöht. Vor dem Hintergrund der verschiedenen dynamischen Entwicklungen – genannt werden die Umsetzung der schulischen Inklusion, der 2026 beginnende Rechtsanspruch auf ganztägige Förderung im Grundschulalter, Maßnahmen zur Qualitätssicherung an Schulen und zur Reduzierung sozialer Disparitäten in Bildungsbeteiligung und -erfolg junger Menschen –, von denen das Schulwesen gekennzeichnet ist, reicht dies bei weitem nicht aus. Festgestellt wird im Bericht „eine notwendige, wenn auch nicht hinreichende Bedingung für die Weiterentwicklung des Bildungssystems ist eine stabile und an den Bedarfen orientierte Finanzierung“⁴, wobei die knappen Ressourcen bedarfsorientiert zugewiesen werden sollten.

„Unter der Perspektive der Bildungsgerechtigkeit stehen die Bildungserfolge der Kinder in Deutschland nach wie vor in Zusammenhang mit der sozioökonomischen Situation der Familie. Mit Blick darauf lassen sich 3 wesentliche Risikolagen ausmachen: die Risikolage formal gering qualifizierter Eltern, die soziale Risikolage (Eltern nicht erwerbstätig) und die finanzielle Risikolage (Armutgefährdung des Haushalts). 2022 war fast jede 3. minderjährige Person von min-

destens einer dieser 3 Risikolagen betroffen. Dieser Anteil hat sich seit Beginn der Berichterstattung 2006 nicht wesentlich verändert und ist nach wie vor in alleinerziehenden Familien, Familien mit Einwanderungsgeschichte und kinderreichen Familien besonders ausgeprägt. 60 % der Kinder aus Familien mit Einwanderungsgeschichte wachsen aktuell unter der Belastung mindestens einer dieser Risikolagen auf, bei den Kindern ohne Einwanderungsgeschichte sind es demgegenüber 20 %. Während in Paarfamilien rund ein Viertel der Kinder von mindestens einer Risikolage betroffen ist, ist der entsprechende Anteil bei Kindern Alleinerziehender mehr als doppelt so hoch; hier sticht der Anteil der armutsgefährdeten Kinder besonders hervor.⁵“

Deutlich wird die Bildungsbenachteiligung u. a. beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I. Die Daten belegen erneut, was schon lange bekannt ist. 78 % der Kinder mit einem hohen sozioökonomischen Status der Eltern erhalten eine Gymnasialempfehlung, bei Kindern von Eltern mit niedrigem sozioökonomischem Status sind dies nur 32 %. Selbst bei gleichen Noten und Leistungen beträgt das Verhältnis noch 59 % zu 51 %. Untermauert werden diese Feststellungen vom gerade durch den vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung vorgelegten Bildungstrichter. Danach schaffen von 100 Akademikerkindern 78 den Übergang auf eine Hochschule. Von 100 Nichtakademikerkindern sind es nur 25 und von Kindern, deren Eltern keinen beruflichen Abschluss haben, sogar nur 8. Laut der Soziologin Nancy Kracke sind diese Zahlen seit ca. 20 Jahren im Großen und Ganzen stabil.⁶

Zu viele Kinder in Risikolagen!

Erfreulich festzustellen ist, dass im Primärbereich an Gemeinschaftsschulen 2022 mit etwa 78.800 bzw. 2,5 % etwa 3-mal so viele Kinder unterrichtet wurden wie 2012 (0,8 %). Im Vergleich zu 2008 haben sich Anzahl und Anteil gar um ein 7-faches erhöht. Für die betroffenen Schülerinnen und Schüler entfällt damit ein Schulwechsel am Ende der Grundschulzeit.

Im Bericht wird darauf hingewiesen, dass mit Blick auf den Bildungserfolg die Entwicklungen im Kompetenz- und Abschlusserwerb von Kindern und Jugendlichen erheblichen Handlungsbedarf aufweisen. Festgestellt wird, dass keine

Verringerungen bei Schulabgängen ohne Abschluss zu verzeichnen sind und die Gruppe von Kindern und Jugendlichen wächst, deren Lesekompetenzen – als Schlüsselfertigkeit für die Aneignung von Wissen und weiteren Kompetenzen – hinter den von der KMK definierten abschlussbezogenen Mindestanforderungen zurückbleiben. Unter dem von uns immer wieder betonten Aspekt, Bildung dürfe bei aller Anerkennung der Bedeutung der Basiskompetenzen nicht auf diese verkürzt werden, ist interessant, dass darauf hingewiesen wird, dass vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Dynamiken eine intensiviertere Debatte darüber angezeigt sei, welche Kompetenzbereiche (z. B. Medienkompetenz, Demokratiebildung) das bisherige Spektrum bundesweiter repräsentativer Daten erweitern können.

In seiner Analyse des Bildungsberichtes⁷ weist Werner Klein auf die Bedeutung der Bildung als Grundstein für Demokratie, der Persönlichkeitsentwicklung, des Erwerbseinkommen und einer höheren Beschäftigungsfähigkeit hin. Damit bezieht er sich auf die Feststellung im Bericht, dass es trotz vieler Anstrengungen bisweilen nur unzureichend gelingt, alle Kinder und Jugendlichen entsprechend ihren individuellen Voraussetzungen auf eine selbstbestimmte Lebensführung und gleichberechtigte Teilhabe vorzubereiten. Inwieweit dies trotz der in den letzten Jahren initiierten Reform- und Fördermaßnahmen zwecks Optimierung der Unterrichtspraxis zumindest teilweise auch auf den Unterricht zurückzuführen ist, bleibt offen. Nachdenklich stimmt, dass die für den IQB-Bildungstrend durchgeführte Befragung von Deutschlehrkräften der 9. Jahrgangsstufe zu den von ihnen angewandten Lern- und Organisationsformen ergeben hat, dass der Frontalunterricht, die Einzel- und Stillarbeit den Deutschunterricht in der 9. Jahrgangsstufe prägen. Allerdings sind kooperative, individualisierende und differenzierende Lernformen vor allem an nicht-gymnasialen Schularten zu finden.

Es kommt aus unserer Sicht einem Skandal gleich, wenn festgestellt wird, dass knapp anderthalb Jahrzehnte nach der Ratifizierung der UN-Konvention bundesweit ein paralleles Förderschulsystem weiterhin Bestand hat und dort die Mehrheit der Kinder und Jugendlichen mit Förderstatus separat unterrichtet wird (4,2 % gegenüber 3,3 %). Das bedeutet eine Verringerung der Exklusionsquote um lediglich 0,7 Prozentpunkte

gegenüber 2008. In der Konsequenz heißt dies auch, dass die von der Exklusion Betroffenen nur rechtlich eingeschränkte Möglichkeiten haben, einen allgemeinbildenden Abschluss zu erwerben und damit beim Übergang in das Berufsleben von vornherein benachteiligt sind. Wir haben uns in einem unserer letzten GGG-Magazine⁸ ausführlich mit dieser Thematik beschäftigt.

Eine Beschreibung des Schulartangebotes zeigt, dass bundesweit – und teilweise auch innerhalb der Bundesländer – für Eltern sowie Schülerinnen und Schüler kein vergleichbares Angebot gegeben ist und damit auch keine gleichwertigen Lebensverhältnisse in Bezug auf die schulische Bildung vorliegen. Bisher war die KMK nicht in der Lage, hier ihrer Gesamtverantwortung gerecht zu werden. Anzuraten ist ein Blick über den Tellerrand. In vielen Ländern zeigt sich, dass ein einheitliches Schulsystem mit „einer Schule für alle“ sowohl in der Lage ist, soziale Disparitäten zu mindern als auch das Leistungsspektrum hoch zu halten, höher als es dies im selektiven deutschen Schulsystem möglich ist.

Bilanzierend kommt der Bericht zur Aussage, dass die Schulen vor der Aufgabe stehen, gesellschaftlichen Herausforderungen zu begegnen, auf deren Steuerung sie keinen Einfluss haben. Von den Autorinnen und Autoren wird deshalb zu Recht eine gesellschaftliche Debatte gefordert, über die ein gemeinsames Verständnis von Zielen, Aufgaben und Verantwortlichkeiten bei der Weiterentwicklung von Bildungsinstitutionen entwickelt wird. Verständigt werden muss sich darüber, was eine Bildungsinstitution leisten kann, womit sie überfordert ist und wer verantwortlich für das Gelingen und Misslingen ist. Dazu Prof. Dr. Kai Maaz, Sprecher der für den Bildungsbericht verantwortlichen Gruppe von Wissenschaftler*innen: „Bildung ist keine bildungspolitische Diskussion, sondern braucht ein gesamtstaatliches Fundament und eine gesamtstaatliche Verständigung darüber, in welcher Gesellschaft wir leben wollen und was Bildung dazu beitragen kann.“⁹ Damit dürften sich auch die zivilgesellschaftlichen Initiativen wie *Bildungswende Jetzt!* bzw. *#NeustartBildungJetzt* bestätigt sehen, die seit geraumer Zeit einen bundesweiten Bildungsgipfel aller Akteure auf Augenhöhe fordern.

Fazit: Der Bericht verweist auch auf positive Entwicklungen, so z. B. bei der Entwicklung des Bildungsstandes der Gesamtbevölkerung und der Bildungsbeteiligung von aus dem Ausland nach Deutschland eingewanderten Jugendlichen. Vieles ist allerdings nicht wirklich neu. Aufgezeigt wird, dass das, was Bund und Länder bisher unternommen haben, bei weitem nicht ausreicht. Dies könnte Anlass zum Aufbruch sein. Ob es dazu kommt, wird sich zeigen.

► **Quellenangaben auf ggg-web.de**



► Das Buch:
Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.):
Bildung in Deutschland 2024,
Ein indikatorengestützter
Bericht mit einer Analyse zu
beruflicher Bildung

wbv Publikation,
Bielefeld 2024,
ISBN 978-3-7639-7744-4

Weniger Unterricht, mehr Zeit zum Lernen

Haltung als Schlüssel zur Transformation von Schulen

Patricia Schmidt

An der Alemannenschule Wutöschingen (ASW) gibt es keinen Unterricht, keine Klassenzimmer, keine Klassenarbeiten – und auch keine Klassen. Die staatliche Gemeinschaftsschule, in der Kinder und Jugendliche von Jahrgang 1 bis 13 in niveau- und jahrgangsgemischten Gruppen lernen, denkt Schule von Grund auf neu und stellt dabei die Haltung in den Mittelpunkt.

Alle gleichaltrigen Kinder sollen bei der gleichen Lehrkraft mit den gleichen Lehrmitteln im gleichen Tempo das gleiche Ziel zur gleichen Zeit gleich gut erreichen – von einem so genannten „7-G-Unterricht“, wie ihn der Schweizer Schulgründer Peter Frattton betitelt, will man an der Alemannenschule wegkommen und umgekehrt eine „V-8-Begleitung“ erreichen: Auf vielfältigen Wegen mit vielfältigen Menschen an vielfältigen Orten zu vielfältigsten Zeiten mit vielfältigen Materialien in vielfältigen Schritten mit vielfältigen Ideen in vielfältigen Rhythmen zu gemeinsamen Zielen.

Das System Schule erschwert das Lernen

Um diese V-8-Begleitung zu erreichen und den Kindern damit individuelles Lernen überhaupt erst zu ermöglichen, muss das System Schule als Ganzes von Grund auf neu gedacht werden, denn Klassenzimmer bieten nicht den Raum zum individuellen Lernen, Deputate verhindern eine sinnvolle Einteilung der Arbeitszeit und behindern die Lernbegleitung und durch Schulbücher sowie Unterricht wird vermeintlich ein Lernen im Gleichschritt organisiert. Viel zu oft wird auch, gerade nach Schulleistungsstudien wie beispielsweise PISA, immer noch nur partiell am Unterricht herumgedoktert, wie man diesen besser machen könne. Dabei ist gerade dieser der Anfang allen Übels, da er das Lernen erschwert oder gar verhindert. Dies impliziert grundlegende Veränderungen in drei Bereichen: Raum, Zeit, Expertise.

Drei Dinge braucht das Lernen

Für verschiedene Lernanlässe gibt es verschiedene Bereiche: Für das Selbstorganisierte Lernen steht das Lernatelier zur Verfügung, in dem alle Lernpartner*innen (ehemals Schüler*innen)

Lernateliers und Co-Working-Space

Fotos: Patricia Schmidt



ihren eigenen Arbeitsplatz haben, die Lernbegleiter*innen (ehemals Lehrkräfte) ebenfalls mitdrin. Für Inputs in einzelnen Fächern gibt es Inputräume, es gibt Räume für Coachings und der sogenannte Marktplatz im Erdgeschoss des Gebäudes bietet Raum zum kooperativen Arbeiten. Doch nicht nur die Schule, ganz Wutöschingen wird zum Lerndorf: So findet beispielsweise Biologie im Club „Nutztiere und Nutzpflanzen“ direkt auf dem Bauernhof statt, Gemeinschaftskunde im Sitzungssaal des Rathauses, wo Politik und Demokratie vor Ort stattfinden, und die Bläserklassen der ASW proben im Probelokal des Musikvereines. Dem digitalen Raum kommt durch die Lernplattform DiLer („Digitale Lernumgebung“) eine besondere Bedeutung zu, denn er ermöglicht erst das *Selbstorganisierte Lernen* unabhängig von Raum und Zeit.

Auch die Rhythmisierung des Schultages ist eine völlig andere. Nebenfächer finden ausschließlich nachmittags in dreistündigen sogenannten Clubs statt, die trimesterweise wechseln und von den Lernenden selbst gebucht werden können. So kann jede Lernpartnerin und jeder Lernpartner seinen individuellen Plan zusammenstellen und wählen, welches Angebot er in welchem Trimester besucht und Neigungen entsprechend einzelne Fächer auch vertiefen. Am Vormittag ist Zeit für die Kernfächer. Im Lernatelier wird individuell an Materialpaketen gelernt, bei Bedarf werden Fachinputs der Kernfächer besucht. Es finden beispielsweise noch genau eine Stunde Mathematik und eine Stunde Deutsch in der Woche als Input statt – und selbst dieser ist freiwillig. Wer das Thema verstanden oder den Kompetenzbereich bereits abgeschlossen hat, braucht den Input nicht zu besuchen, sondern nutzt seine Zeit zum Lernen mit Materialpaketen, um individuell in seinem Tempo voranzukommen. Wir können den Plan der Lernenden nicht mit Unterricht vollstopfen, sondern müssen überhaupt erst die Zeit lassen, damit Lernen gelingen kann.

Diese Materialpakete sind ein Baustein der Expertise. Zu jeder Kompetenz gibt es Material auf drei Niveaustufen (Mindest-, Regel- und Expertenstandard), wobei alle Kinder im Mindeststandard beginnen. Besonders fiten Kindern ist es im Sinne der Akzeleration jedoch möglich, diesen schneller abzuschließen und im Regelstandard voranzuschreiten. Andere wiederum bekommen die Zeit, sich mit den Grundlagen auseinander-

zusetzen, bis sie diese wirklich verstanden haben. Daher gibt es in diesem Sinne auch keine Klassenarbeiten sondern Gelingensnachweise, die die Kinder individuell zu einem selbstgewählten Zeitpunkt schreiben – nämlich dann, wenn sie wirklich dazu bereit sind.

Um den Lernprozess bestmöglich zu begleiten, steht jedem Lernenden außerdem eine Lernbegleiterin oder ein Lernbegleiter für ein wöchentliches 15-minütiges Einzelcoaching zur Verfügung. Im Coaching werden die Lernziele besprochen aber auch die Beziehungsebene gestärkt: Da hat die Freude über einen Sieg des Lieblingsfußballvereines ebenso seinen Platz wie die Frage nach dem Tennisturnier am Wochenende, dem Familienhund oder eben auch dem Dreisatz in Mathematik. „Wenn wir es schaffen, dass die Kinder gerne in die Schule kommen, können wir fast nicht verhindern, dass sie auch etwas lernen“, so Rektor Stefan Ruppner.

Schmetterlingspädagogik

Zusammengefasst hat die Alemannenschule dies in ihrer Schmetterlingspädagogik. Auf der einen Seite steht das Selbstorganisierte Lernen (SoL), auf der anderen Flügelseite das Lernen durch Erleben (LdE). Das Selbstorganisierte Lernen beinhaltet viele strukturgebende Elemente wie Kompetenzraster, Materialpakete mit ausformulierten Teilzielen, individuelle Gelingensnachweise, die Nutzung des Raumes als dritten Pädagogen (vgl. Loris Malaguzzi), Graduierung sowie das im Mittelpunkt stehende wöchentliche Coaching. Der Prozess des Wissenserwerbs soll stets durch die Lernenden selbst mitgesteuert werden. Lernen auf dem Bauernhof, Musicals, die die Lernenden

in phasenweisen Proben selbst auf die Beine stellen, Exkursionen, Baumhäuser bauen und mehr sind wiederum wichtiger Bestandteil des Lernens durch Erleben, sodass jede und jeder „sein Ding“ finden kann, für was er oder sie brennt.

Digitale Lernumgebung und iPads

Der digitalen Lernplattform DiLer kommt als strukturgebendem Element darüber hinaus eine hohe Bedeutung zu, denn sie ist Dreh- und Angelpunkt aller schulischen Organisation und Kommunikation. Die gesamte Kommunikation der Schullverwaltung, der Lernbegleiter*innen, des pädagogischen Personals, der Lernenden sowie deren Eltern und Erziehungsberechtigten findet über Textnachrichten oder auch als Videoanruf über DiLer statt. Über die Cloud ist ein Austausch von Dateien sowie die Bereitstellung von Informationen und Formularen möglich. Das integrierte Schultagebuch dient der individuellen Dokumentation zur Förderung jedes einzelnen Kindes. Alle am Schulleben Beteiligten, so auch die Erziehungsberechtigten, sehen tagesaktuell Rückmeldungen zum Lern- und Sozialverhalten des einzelnen Lernenden sowie den Inhalten des Coachinggespräches. Über die Kompetenzraster können Materialien aller Fächer für das *Selbstorganisierte Lernen* heruntergeladen werden, über einen farbigen Balken wird die in der jeweiligen Niveaustufe bearbeitete Kompetenz grafisch dargestellt und gibt so Aufschluss über den Lernfortschritt. Den Lernenden ermöglicht die Lernplattform DiLer neben der transparenten Rückmeldung über den Lernstand oder das Herunterladen von Lernmaterialien auch mehr Autonomie in der Wahl von Angeboten der einzelnen Fächer. Über ein integriertes Buchungssystem können sie ihren Neigungen entsprechend beispielsweise Sportangebote selbst buchen oder sich in den Clubangeboten der Nebenfächer in bestimmten Bereichen vertiefen und ihren Interessen entsprechend spezialisieren.

Neben Stift und Papier wird das iPad als unverzichtbares Werkzeug im Prozess des *Selbstorganisierten Lernens* betrachtet. Folgerichtig gibt es an der Alemannenschule Wutöschingen für alle Lernenden ab Klasse drei eine 1:1-Ausstattung mit iPads. Die Kinder werden im Umgang mit dem digitalen Endgerät in ihrer Medienkompetenz geschult und dabei begleitet, das iPad nur dort einzusetzen, wo es zum Lernen hilft und einen Mehrwert bietet.

Auf die Haltung kommt es an

Es sind viele Bausteine und Zahnräder, die ineinandergreifen und das System der Alemannenschule insgesamt ausmachen. Grundlegend ist jedoch bei allem eines: Die entsprechende Haltung. Diese Haltung wird wiederum geprägt durch das Leitbild der ASW. Es gilt für alle am Schulleben Beteiligten, von den Lernpartner*innen über Sekretariat und Hausmeister, Lernbegleiter*innen bis hin zur Schulleitung, in gleichem Maße. Die Abkürzung „ASW“ steht dabei nicht nur für Alemannenschule Wutöschingen, sondern auch für Anstand, Selbstverantwortung und Willen. Auf diesem Fundament stehen die vier Säulen unseres Leitbildes:

1. Wir gehen respektvoll mit Mensch, Tier und Material um.
2. Wir tun alles dafür, dass jeder von uns selbstständig lernen kann.
3. Jeder von uns hilft mit, die Umgebung so zu gestalten, dass wir uns wohlfühlen.
4. Mit dem Herzen dabei.

Gerade die zweite Säule hat nicht nur für die Kinder, sondern insbesondere für die Lernbegleitung eine besonders hohe Relevanz. Es geht nicht, dass jeder das gleiche Arbeitsblatt erhält und es zur gleichen Zeit wie die anderen gleich gut gelöst haben muss – durch Raum, Zeit und Expertise geben wir jedem die Chance, in seinem Tempo selbstständig zu lernen. Auch ist es ein „lernen kann“, aber nicht „lernen muss“. Niemand wird zum Lernen gezwungen. Die Lernbegleitenden sind im besten Sinne Begleiter, die das Lern-Buffett bereitstellen, schön anrichten, über Inhaltsstoffe und die empfohlene Tagesdosis beraten können, was sich gut kombinieren lässt und was wie schmeckt – aber essen (= lernen) muss jedes Kind selbst.

So ist Haltung der Bereich, an dem wir immer arbeiten müssen, dass wir mit dem Herzen dabei sind, dass in all' unserem Tun die Lernpartner*innen im Mittelpunkt stehen und wir uns nicht in irgendwelchen Paragraphen verlieren. Denn schlussendlich gilt: Wer Freude am Tun hat, wer mit dem Herzen dabei ist, hat auch Erfolg.

► Weitere Informationen:
www.asw-wutoeschingen.de
www.digitale-lernumgebung.de
www.mnweg.org



Fritz-Karsen-Schule

75 Jahre Schule für alle

Dieter Zielinski, Lothar Sack

Schule kann anders! An der Fritz-Karsen-Schule in Berlin-Neukölln wird dies schon lange praktiziert, nämlich 75 Jahre. Damit ist die Fritz-Karsen-Schule die älteste Gemeinschafts(Gesamt-)schule in Deutschland. Sie beweist, dass die Idee der „Schule für alle“ auch in Deutschland über lange Zeit hinweg tragfähig ist. Was heute in Berliner Gemeinschaftsschulen passiert, stellte die Schule gemeinsam mit der Wilhelm von Humboldt-gemeinschaftsschule in einem Workshop auf dem Dresdner Kongress vor.

Nachzulesen ist die Entwicklung in einer Festschrift, die im Juni dieses Jahres zum 75-jährigen Jubiläum der Schule erschienen ist: vielfältige Chancen und Herausforderungen des gemeinsamen Lernens.

Bereits 1956 wählte die Schule einen für ihre Arbeit passenden Namenspatron. Viele der heutigen Ideen hat Fritz Karsen bereits in den 20-er Jahren praktiziert. Mit einer aus heutiger Sicht bewunderungswürdigen Konsequenz rea-

lisierte er demokratische Strukturen in der Organisation der Schule und insbesondere des Lernens. Das Kaiser-Friedrich-Realgymnasium verwandelte er in eine Schule für alle, die Karl-Marx-Schule, und gliederte ihr auch eine Grundstufe an. Für eine solche Schule verwendete er fast synonym die Namen „Einheits-, Gesamt-, Gemeinschaftsschule“. Mit seinen „Arbeiter-Abiturienten-Kursen“ ist er außerdem einer der Begründer des „Zweiten Bildungsweges“. Ein abruptes Ende fand diese Arbeit durch die Machtübernahme der Nazis 1933. Eine ihrer ersten Aktivitäten war die Zerschlagung des „pädagogischen Versuchsfeldes Berlin-Neukölln“. Die Festschrift widmet sich in dankenswerter Weise auch diesem pädagogischen Versuchsfeld und dem Wirken Fritz Karsens, von dem wir wahrscheinlich heute mehr profitieren, als uns bewusst ist. Worum es genauer geht, wird im Vorwort von Robert Giese, dem Schulleiter der Fritz-Karsen-Schule deutlich.

Wir danken ihm, dass wir sein Vorwort hier in leicht gekürzter Fassung wiedergeben dürfen.



Vorwort zur Festschrift

„Eine Schule für alle“ – Chancen und Herausforderungen

Robert Giese

Die Schulzeit steht am Beginn eines hoffentlich viele Jahre dauernden Lebens. Sie soll den Kindern das Handwerkszeug geben, um ihr Leben und ihre Welt mitzugestalten. Wir wollen eine innovative, aktive, demokratische Gesellschaft. Und dennoch zielt die Bildungspolitik mehr und mehr auf das Abarbeiten sogenannter standardisierter Tests und unterstützt mit ihrem gegliederten Schulsystem soziale Ungerechtigkeit, die die soziale Spaltung der Gesellschaft weiterbefördert.

Dieses Buch ist anlässlich des 75-jährigen Jubiläums der Fritz-Karsen-Schule geschrieben worden. Der Leitsatz, der über allem steht, ist der Satz Fritz Karsens, den er im Namen des Bundes der Reichsschulkonferenz aussprach: „Nicht Dreiheits-, nicht Zweiheits-, sondern Einheitsschule“.

Eine Einheitsschule, um am Beginn des Lebens ein kleines noch geschütztes Abbild der großen, vielfältigen Gesellschaft zu bieten. Ein Raum,

in dem nicht nur Pythagoras und Faust gelehrt, sondern Demokratie, gesellschaftliches Miteinander und Vielfalt gelebt werden.

Das vorliegende Buch thematisiert Auseinandersetzungen, die in der Vergangenheit um die Entwicklung der Schule geführt wurden. Es schlägt den Bogen von Fritz Karsen und seiner Karl-Marx-Schule über den Widerstand, den Schüler:innen und Kolleg:innen gegen die Berufsverbotspraxis leisteten, bis hin zur Praxis der heutigen Gemeinschaftsschulen in Berlin, deren Blaupause die Fritz-Karsen-Schule war. Es gibt Anregungen zu den aktuellen Herausforderungen, die verbunden sind mit den Netzwerken „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ und „Schule der Vielfalt“, in denen die Fritz-Karsen-Schule mitwirkt. Es geht um die „Arbeit an der Demokratie“¹ und um die Frage nach der Verantwortung jedes Einzelnen. Wie kann die für die Demokratie und Gesellschaft so schädliche soziale Spaltung von Kindern und Jugendlichen im System Schule überwunden werden? In den Berliner Sekundar-, und Gemeinschaftsschulen lernen ungefähr dreimal so viele arme Kinder, ungefähr doppelt so viele junge Menschen mit Migrationshintergrund als an den Gymnasien; und Menschen mit Beeinträchtigungen werden fast ausschließlich an den Schulen des gemeinsamen Lernens unterrichtet. Die Schulen des gemeinsamen Lernens streben eine inklusive Bildung im Sinne der UN-Behindertenrechtskonvention an.

Auch auf politischer Ebene wurde der Vorteil der Gemeinschaftsschule erkannt: 2009 wollte der Berliner Senat eine Entwicklung für die Berliner Schulen anstreben, „bei der das individuelle Lernen der Schülerinnen und Schüler, die bestmögliche Förderung jeder und jedes Einzelnen und das längere gemeinsame Lernen im Mittelpunkt stehen. Jede Schülerin und jeder Schüler soll zu einem möglichst großen Lernfortschritt und zu den optimalen Abschlüssen motiviert und geführt werden. Dies erfordert eine nicht auslesende Schule, wie es dem Selbstverständnis und dem Ziel der Berliner Gemeinschaftsschulen entspricht“².

Deren älteste ist die Fritz-Karsen-Schule. Diese Erkenntnis muss flächendeckend umgesetzt, und die Erfolge und Errungenschaften der existierenden Gemeinschaftsschulen müssen verstetigt und ausgebaut werden.

Das Buch wendet sich an all jene, die der Fritz-Karsen-Schule auf die eine oder andere Weise verbunden sind, und darüber hinaus an all diejenigen, die mit der konzeptionslosen Bildungspolitik unzufrieden sind, die Antworten suchen auf die Frage, wie Schule in Deutschland künftig gestaltet werden soll, wie tatsächlich „Eine für alle – Die inklusive Schule für die Demokratie“³. Wirklichkeit werden kann. Die Adressat:innen sind ausdrücklich auch jene, die an der Realität der deutschen Schulen, insbesondere auch der Gymnasien, verzweifeln und nach neuen Wegen suchen.

Quellen

- ¹ Näheres dazu siehe Giese, Robert (2018): Arbeit der Demokratie – Gemeinschaftsschulen heute. 1968-2018, in Gößwald, Udo/Dilger, Julia (Hrsg.): Neukölln macht Schule, Berlin, Museum Neukölln, S. 256–261
- ² Senat von Berlin (2009): Mitteilung zur Kenntnisnahme über Weiterentwicklung der Berliner Schulstruktur. Drs.16/0325, 16/1468, 16/1254 und 16/1586, <https://www.parlament-berlin.de/ados/16/BildJugFam/vorgang/bj16-0387-v-d16-2135.pdf>
- ³ Name des 2016 von sechs Organisationen (GEW, Aktion Humane Schule, Grundschulverband, GGG-Verband für Schulen des gemeinsamen Lernens, PoGA Politik gegen Aussonderung und Eine Schule für alle NRW) gegründeten Bündnisses, das sich für die Stärkung des sozialen Zusammenhalts und für Inklusion und entsprechende Reformen einsetzt.



► Das Buch:
Gabi Elverich, Bernd Overwien und Ryan Pocher (Hrsg.): „EINE SCHULE FÜR ALLE!?“ – CHANCEN UND HERAUSFORDERUNGEN
Festschrift zum 75-jährigen Jubiläum der Fritz-Karsen-Schule
Metropol Verlag, Berlin 2024,
ISBN: 978-3-86331-758-4

► Das Buch kann über die Fritz-Karsen-Schule erworben werden

► Weitere Informationen:
<https://fritz-karsen.de>

Initiativen „Eine Schule für alle“

Dieter Zielinski

In vielen Bundesländern existieren zivilgesellschaftliche, regionale Initiativen und Vereine, die sich für die gemeinsame Schule für alle stark machen. Auf dem Bundeskongress in Dresden trafen sich einige dieser Initiativen; die GGG hatte eingeladen. Verabredet wurde eine Fortsetzung des Austausches.

Als die GGG 1969 gegründet wurde, war sie bundesweit die einzige Interessenvertretung der Schulen des gemeinsamen Lernens. Hintergrund der Gründung war eine Empfehlung der Bildungskommission des damaligen Deutschen Bildungsrates. Vorgesehen u. a. als Selbsthilfe-Organisation für eine Koordinierung der Informationen und Entwicklungsarbeit der einzelnen Versuchsschulen, von denen bundesweit ca. 50 eingerichtet worden waren. Mit der Gründung von Landesverbänden wurde die GGG in den Bundesländern auch Unterstützungsorganisation für kommunale sowie Eltern-Initiativen, die sich für die Einrichtung weiterer Gesamtschulen einsetzen. Mit der Auffächerung des Schulangebotes in den letzten Jahrzehnten und insbesondere mit der Einführung der Gemeinschaftsschulen bildeten sich in verschiedenen Bundesländern unabhängig von der GGG weitere Initiativen für die Schulen des gemeinsamen Lernens.

Ziel der GGG ist es, mit diesen Initiativen zu kooperieren und gemeinsam das Ziel der „Einen Schule für alle“ durchzusetzen.



Hier stellen sich ein paar der mit uns kooperierenden Initiativen vor:

NRW-Bündnis Eine Schule für alle

Uta Kumar

Bunt und vielfältig, wie Schule sein soll, ist unser im Mai 2007 gegründetes und stetig wachsendes NRW-Bündnis Eine Schule für alle.

Die angeblich begabungsgerechte Aufteilung der Kinder in unterschiedliche Bildungsgänge schädigt Kinder und in der Folge das gesamte Gemeinwesen. Schule muss Demokratie von Anfang an einüben und „kindreif“ sein, d. h. Schule muss vom Kind her gedacht und gestaltet werden, jedes Kind soll willkommen sein. Für dieses Ziel – eine inklusiven Schule – bedarf es einer inneren und äußeren Schulreform. Beide gehören zusammen und bedingen sich gegenseitig. Dafür setzen wir uns landesweit und über Parteigrenzen hinweg ein und vernetzen uns bundesweit.

Fortlaufend finden Bündnistreffen zum Informationsaustausch über aktuelle Themen und Entwicklungen statt, werden Strategien zur gegenseitigen Unterstützung, zur weiteren Vernetzung und politischen Durchsetzung diskutiert.

Thematische Schwerpunkte sind:

- Die Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention von 1989 mit dem Recht auf Bildung für jedes Kind,
- die Entwicklung einer inklusiven Schule, gemeinsames Lernen von Klasse 1–10, gemäß der Salamanca-Erklärung der UNESCO von 1994,
- individuelle Förderung für jedes Kind,
- die Verringerung der Abhängigkeit der Bildungschancen von sozialer Herkunft,
- die Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte der Menschen mit Behinderungen, dazu hat sich Deutschland bereits im März 2009 verpflichtet.

Anstatt erforderliche Reformen im Schulsystem durchzuführen um Inklusion voranzubringen, plant die NRW-Regierungskoalition die bestehenden Schulformen zu sichern und ihren jeweiligen Bildungsauftrag zu stärken. Die sozial selek-



Foto: EINE SCHULE FÜR ALLE e. V. Bayern

tive und segregierende Wirkung der Vielgliedrigkeit in NRW wird nicht hinterfragt.

Aber: Mit dem PRIMUS-Schulversuch, der ab 2013/14 fortlaufend erfolgreich evaluiert wurde, sehen wir – neben den integrierten Gesamtschulen und Sekundarschulen – einen weiteren zentralen Baustein für die Entwicklung eines inklusiven Schulsystems in NRW. Durch eine breite Öffentlichkeitsarbeit setzen wir uns für eine rechtliche Überführung des PRIMUS-Schulversuchs in das Regelschulsystem ein.



EINE SCHULE FÜR ALLE in Bayern e. V.

Christine Lindner

Der Verein „EINE SCHULE FÜR ALLE in Bayern e. V.“ ist ein Zusammenschluss von Eltern, Lehrer:innen, Studierenden, Schüler:innen und anderen Interessierten, die unsere öffentlichen Schulen (in Bayern) verändern möchten. Unser oberstes Ziel ist die Etablierung einer neuen Lernkultur, echte Umsetzung von Inklusion sowie unser Hauptziel die Zulassung von Gemeinschaftsschule als zusätzlicher Schulart (in Bayern).

Wir sind das letzte Bundesland in Deutschland, in dem die Gemeinschaftsschule, also das längere gemeinsame Lernen, im öffentlichen Schulsystem nicht erlaubt wird. Die Regierungsparteien CSU und Freie Wähler setzten 2023 im Ko-

alitionsvertrag ([https://www.csu.de/common/download /Koalitionsvertrag_2023_Freiheit_und_Stabilitaet.pdf](https://www.csu.de/common/download/Koalitionsvertrag_2023_Freiheit_und_Stabilitaet.pdf)) gar fest: „(...) Wir halten an unserem bewährten gegliederten Schulsystem fest. (...) Einheitsschule und Einheitslehrer lehnen wir ab. (...)“

Die Notwendigkeit einer neuen Lernkultur

Bayern braucht eine Schule, die systemisch in all ihren Strukturen, Inhalten, Methoden, Verfahren und Ressourcen darauf eingestellt ist, auf die unterschiedlichsten Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler einzugehen. Kinder, die heute eingeschult werden, gehen im Jahr 2080 in Rente. Welche Bildung werden sie für ihr Leben brauchen? Was müssen sie wissen, und was müssen sie können? Welche Herausforderungen werden sie in ihrem Zusammenleben und Berufsleben meistern müssen?

Gründung und Struktur des Vereins

Der Verein wurde im Mai 2008 von engagierten Privatpersonen gegründet. Er ist parteipolitisch unabhängig und auch sonst keiner Organisation Rechenschaft schuldig. Wir sind gemeinnützig und finanzieren unsere Aktivitäten aus Mitgliedsbeiträgen und Spenden.

„EINE SCHULE FÜR ALLE in Bayern e. V.“ ist aktives Mitglied im Forum Bildungspolitik Bayern e. V. und hat das Bündnis Gemeinschaftsschule Bayern mit auf den Weg gebracht. Der Verein gehört zu den Erstunterzeichner:innen des Appells Bildungswende JETZT! (<https://www.bildungswende-jetzt.de/>) und ist Fördermitglied bei der Lernwerkstatt Inklusion e. V. .

Bündnis Gemeinschaftsschule Bayern

Im Juli 2022 haben wir zusammen mit weiteren Organisationen das Bündnis Gemeinschaftsschule Bayern geschlossen.

(<https://buendnis-gemeinschaftsschule-bayern.de/>) Dieses Bündnis fordert die Verankerung der inklusiven Gemeinschaftsschule im bayerischen Erziehungs- und Unterrichtsgesetz als weiterer öffentlicher Schule. Auch die GGG hat sich diesem Bündnis angeschlossen.

Wir sind auf verschiedenen Ebenen aktiv

Wir fördern die öffentliche Diskussion über eine neue Lernkultur in den Medien, der Politik und der Gesellschaft durch Veranstaltungen und Veröffentlichungen. Dazu organisieren wir Lesungen, Vorträge sowie Film- und Diskussionsabende in Kindergärten, Schulen und anderen Einrichtungen. Auf Social Media sind wir besonders auf Instagram über unseren Kanal *schule_neu_denken* (https://www.instagram.com/schule_neu_denken/) aktiv. Einige unserer Veranstaltungen sind auf unserem YouTube Kanal (<https://www.youtube.com/channel/UCeATGz3BnJLLwn51ju50J7g>) aufgezeichnet.

Wir freuen uns über weitere aktive Mitmacher:innen, die mit uns Schule in Bayern verändern wollen. **Schule neu Denken ist unser Motto!**



► Weitere Informationen:
<https://www.eine-schule.de>

Verein für Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg e. V.

„Als Interessensvertretung der Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg sind wir die starke Stimme der über 300 Gemeinschaftsschulen im Land. Bei uns sind alle Akteure unserer Schulgemeinschaften vertreten: Schulleitungen, Eltern, SchülerInnen und Lehrende sind in unserem Verein ebenso engagiert wie Menschen aus der Politik und Verbänden.“

Unser Handeln folgt einer Prämisse, die uns alle verbindet: „**Schule muss für Kinder da sein – nicht Kinder für Schulen!**“ (Zitat von der Website des

VEREIN FÜR GEMEINSCHAFTSSCHULEN
in BADEN-WÜRTTEMBERG e.V.

► Weitere Informationen:
<http://www.gmsbw.de/>

Länger gemeinsam lernen – Gemeinschaftsschule in Sachsen e.V.

Florian Berndt, Matthias Ritter

Seit 2020 ist das Längere Gemeinsame Lernen in Form der Gemeinschaftsschule auch in Sachsen im Schulgesetz verankert. Dafür war ein Volksantrag notwendig, für den über 50.000 Stimmen gesammelt wurden.

Die sächsische Gemeinschaftsschule – die auf Grundlage des Volksantrags in der Regierungskoalition konzipiert wurde – ist nicht das Lieblingskind sächsischer Bildungspolitik, zumindest nicht von dem seit der Wende fast durchgängig CDU-besetzten Kultusministerium. Nach vier Jahren existieren lediglich zwei öffentliche und zwei freie sächsische Gemeinschaftsschulen. Sie gehen aus Schulen hervor, die aus Ihrem Selbstverständnis heraus sich eh schon als „Schule für alle“ verstehen. Es gibt darüber hinaus einige Interessenbekundungen und konkret zwei Schulen, die – aller Voraussicht nach – in den nächsten zwei Jahren als Gemeinschaftsschule errichtet werden: eine freie Schule in Radeberg und eine Gemeinschaftsschule – als erste neu gegründet – in Leipzig. Hinzu kommen weitere vier neugegründete Gemeinschaftsschulen, die die Stadt Leipzig – konkret der Stadtrat beschlossen hat. Die Schulprogramme werden derzeit aufseiten der Verwaltung geprüft.

Woran liegt es, dass sich längeres gemeinsames Lernen in Sachsen noch nicht weiter verbreitet hat?

Zwei zentrale Gründe aus unserer Sicht: Die erste große Krux der Gemeinschaftsschule in Sachsen ist die notwendige Vierzügigkeit. Das ist ein großes Hindernis für die Entstehung von Gemeinschaftsschulen. Die Vierzügigkeit kann nur an sehr wenigen Standorten erreicht werden. Wir haben es erlebt und aus anderen Bundesländern ist bekannt: Gymnasien haben kein Interesse Gemeinschaftsschule zu werden. Begründet wurde die notwendige Vierzügigkeit mit dem Nachhalten der Sekundarstufe II. Das ist ein Stück weit nachvollziehbar, andere Bundesländer haben aber gezeigt, dass eine Kooperation mit einem Gymnasium auch eine mögliche Variante für eine Gemeinschaftsschule ist.

Der zweite Grund, dass sich so wenige Schulen auf den Weg machen, ist aus unserer Sicht der fehlende politische Wille. Es gibt für Schulen, die

sich auf dem Weg machen wollen, keine bzw. kaum Unterstützung. Es wird der Gleichbehandlungsgrundsatz vorgehalten. Doch wieso sollen engagierte schulische Akteure so ausgebremst werden? Ohne Ressourcen für die Entwicklung von Gemeinschaftsschulen werden sich nur sehr wenige Schulen etablieren, das beginnt mit einer (nicht vorhandenen) Öffentlichkeitsarbeit für die neue Schulart, die – auch vier Jahre nach der Einführung – bei vielen Eltern immer noch unbekannt ist. Und führt weiter zu notwendigen Ressourcen für die Beratung von Schulen und v. a. der Schulentwicklung. Denn eine so große Anpassung der Schulorganisation – nicht nur, aber insbesondere in Bezug auf einen binnendifferenzierten Unterricht – erfordert eine enorme Kraftanstrengung seitens der schulischen Akteure. Eine solche Unterstützung war und ist bei der Einführung der Gemeinschaftsschule in Thüringen oder Baden-Württemberg tatsächlich vorhanden. In Sachsen beobachten wir das nicht.

Der Verein „Länger Gemeinsam Lernen – Gemeinschaftsschule in Sachsen e. V.“ ist ein Akteur der sächsischen Bildungslandschaft, der explizit

Gemeinschaftsschulen voranbringen will. Er ist aus Personen heraus entstanden, die sich auch beim Volksantrag zur Gemeinschaftsschule engagiert haben. Die ehrenamtlichen Personen unterstützen Schulen mit Beratungen zu den Gesetzes- und Verwaltungsvorgaben, ermöglichen den Austausch von Schulen bei Vernetzungstreffen und stehen in Kontakt mit den Bildungsbehörden.

Wir sind immer noch sehr froh, dass Gemeinschaftsschulen in Sachsen nun existieren und kämpfen dafür, dass längeres gemeinsames Lernen noch leichter ermöglicht wird.

Wir sind davon überzeugt, dass die Gemeinschaftsschule ein Weg sein kann für mehr Bildungsgerechtigkeit im Bildungswesen und für einen stärkeren Zusammenhalt in der Gesellschaft.



► Weitere Informationen:
<https://www.gemeinschaftsschule-in-sachsen.de>

► Voranmeldung:
<https://buendnis-gemeinschaftsschule-bayern.de/>

Anna Ammonn

Vorsitzende GGG-Hamburg; ehemals: Gesamtschullehrerin, Vorsitzende der Hamburger GEW, Leiterin der Akademie für Konfliktbearbeitung – Bonn
▶ annaammonn@ggg-web.de

Miriam Bankert

Fächer Biologie, Chemie, Englisch, bis 2019 im Schuldienst in Baden-Württemberg, u. a. Lehrauftrag E-Fachdidaktik PH Karlsruhe, Tätigkeit am Seminar für Lehrerbildung (2. Phase) im Bereich Pädagogik und Englisch, Konrektorin der Gemeinschaftsschule Karlsbad-Waldbrunn, seit 2019 in Dresden, seit 2020 Schulleiterin der 151. Oberschule Dresden, die dann Gemeinschaftsschule Campus Cordis wurde,
▶ schulleitung@gmscc.lernsax.de

Florian Berndt

Lehramtsstudent an der technischen Universität Dresden, Vorsitzender des Vereins „Länger gemeinsam Lernen – Gemeinschaftsschule in Sachsen e.V.“, Mitglied des Landesbildungsrates des Freistaats Sachsen
▶ kontakt@gemeinschaftsschule-in-sachsen.de

Robert Giese

Schulleiter der Fritz-Karsen-Schule in Berlin-Neukölln, Mitglied im GGG-Vorstand, Vorsitzender der GGG-Berlin
▶ RoberGiese@ggg-web.de

Susanne Gondermann

Leiterin der Bundesfachgruppe Gesamtschulen der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Mitglied der GGG
▶ SusanneGondermann@web.de

Marion Gutzmans

langjährige Grundschullehrerin im Land Brandenburg, seit 2024 Vorsitzende des Grundschulverbandes
▶ marion.gutzmann@vs-grundschulverband.de

Helmut Holter

Minister für Bildung, Jugend und Sport im Freistaat Thüringen, 2018 Präsident der KMK, zuvor u. a. MdL in Mecklenburg-Vorpommern, dort auch Fraktionsvorsitzender (Die Linke) sowie stellv. Ministerpräsident und Minister für Arbeit und Bau.

Dr. Heinz Klippert

Diplom-Ökonom, Lehrerbildung und Lehrtätigkeit in Hessen (IGS-Bruchköbel); Dozent, Trainer und Berater mit den Schwerpunkten Lehrerfortbildung, Arbeitsunterricht, Methodenlernen, Soziales Lernen und Schulentwicklung. Verfasser zahlreicher Bücher und Arbeitshilfen für Lehrkräfte und Schulleitungen.
▶ klippertDH@t-online.de

Uta Kumar

Ehemalige Sek I-Lehrerin, Master of Education University of Illinois, Lehrerin für Sonderpädagogik, Laborschule Bielefeld, Förderschule, GU in der Gesamtschule; ehrenamtliche Tätigkeiten: seit 2001 *Bielefelder Initiative Eine Schule für alle*, seit 2007 *NRW-Bündnis Eine Schule für alle*
▶ utakumar@gmx.de

Dr. Ute Langenbeck

Studium der Sozialwissenschaften & Geschichte, Coaching und Paarberatung
▶ ute.langenbeck@t-online.de

Christine Lindner

1. Vorstand im Verein „EINE SCHULE FÜR ALLE in Bayern e.V.“, seit 2014 aktiv für Längeres gemeinsames Lernen in Bayern; Dipl. Inf., Leitung von Vertrieb und Marketing bei AS Computertraining (Erwachsenenbildung)
▶ C.Lindner@eine-schule.de

Dr. Christa Lohmann

ehem. wiss. Assistentin am Pädagogischen Seminar der Universität Kiel, Lehrerin und Stufenleiterin an der IGS Kiel Friedrichsort (IGF), Lehrerfortbilderin für neu gegründete Gesamtschulen in SH. GGG-Bundesvorsitzende 1982-88, langjährig Mitglied/Vorsitzende im GGG-Landesvorstand SH. Redaktionsmitglied „Die Schule für alle“
▶ ChristaLohmann@ggg-web.de

Neyla Lotze

Schülerin der Gemeinschaftsschule Campus Cordis in Dresden, zum Zeitpunkt des Kongresses in der 6. Klasse.

Burkhard Naumann

Vereinsvorsitzender, Koordinator und Sprecher des Bündnisses Gemeinschaftsschule in Sachsen, stellvertretende Vertrauensperson für den Volksantrag, seit Juni 2023 Landesvorsitzender der GEW Sachsen.
burkhard.naumann@gew-sachsen.de

Mario Parade

seit mehr als zehn Jahren Lehrer an der Montessori-Oberschule Potsdam und verantwortlich für die Jugend-schule am Schlänitzsee, tätig in der Lehrerfortbildung, Gründer des Wissenschaftsladens Potsdam, Fellow des FabLearn Projekts der Columbia University NYC
▶ fab.lab.potsdam@googlemail.com

Laura Luise Rehor

Lehrerin für Deutsch und Geschichte, seit 2020 an der 151. Oberschule in Dresden, die dann Gemeinschaftsschule Campus Cordis wurde, seit 2022 Lehrkraft mit besonderen Aufgaben Schulentwicklung
▶ rehorl@gmscc.lernsax.de

Barbara Riekmann

Seit 1973 Lehrerin, dann bis 2012 Schulleiterin an der Max-Brauer-Schule Hamburg, langjährig Mitglied im Landesvorstand der GGG-Hamburg, ehem. Mitglied im Programmteam der Deutschen Schulakademie, Mitglied im Leitungsteam der Club of Rome-Schulen, Redaktionsmitglied „Die Schule für alle“
▶ barbarariekmann@ggg-web.de

Dr. Matthias Ritter

Bildungsforscher an der TU Dresden, Mitarbeit in der Forschungsstelle der Universitätsschule Dresden
▶ Matthias.ritter@tu-dresden.de

Dr. Katrin Schäfers

Referentin für Bildungspolitik in der Rosa Luxemburg Stiftung, Arbeitsgebiete: Fragen von sozialer und Bildungsungleichheit, Lehrkräftemangel, Lehrkräftebildung
▶ katrin.schaefers@rosalux.org

Dr. Jörg Schlömerkemper

Prof. für Schulpädagogik und Allgemeine Didaktik an der Goethe-Universität Frankfurt a. M.; Schwerpunkte: Theorie und Praxis der Schule, Forschungsmethoden; seit 2008 im Ruhestand
▶ jschloe@t-online.de
▶ www.jschloe.de

Patricia Schmidt

Freiwilliges Soziales Jahr an der ASW 2012/13, Referendariat an der ASW 2019/2020, Konrektorin an der ASW seit September 2023, Dirigentin eines Musikvereines, Schriftführerin des Blasmusikverbandes Hochrhein e.V.
▶ p.schmidt@alemannenschule-wutoeschingen.de

Kristin Schwarz

Fachlehrerin für Deutsch, Geographie und Evangelische Theologie in sächsischen Schulen in Radeberg und Dresden, seit 2020 an der 151. Oberschule, die dann Gemeinschaftsschule Campus Cordis wurde, seit 2022 Fachleiterin für individuelle Förderung
▶ schwarzk@gmscc.lernsax.de

Aus der Redaktion:

Ursula Reinartz

Lothar Sack

Konstanze Schneider

Dieter Zielinski

Auflage 3000, Oktober 2024

Bezugspreise

Heftpreis 8,- € einschl. Versandkosten.

Für Mitglieder ist der Bezugspreis im Mitgliedsbeitrag enthalten.

Heftpreis bei zusätzlicher Bestellung durch Mitglieder 5,- € einschl. Versandkosten.

© Alle Rechte vorbehalten

GGG Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule e.V. vertreten durch den GGG-Vorsitzenden Dieter Zielinski

Alle Beiträge (Texte, Tabellen, Grafiken) und Fotos sind urheberrechtlich geschützt.

Auf der GGG-Website www.ggg-web.de stehen die Artikel des GGG Magazins zum Download zur Verfügung.

Sofern beim jeweiligen Beitrag nichts anderes vermerkt ist, kann der vollständige, unbearbeitete Artikel mit Nennung der Autoren und der Quelle „Die Schule für alle“ für nicht kommerzielle Zwecke kostenfrei weiterverbreitet werden. (Das entspricht der Creative Commons Lizenz

CC BY-NC-ND-4.0.) 

Wegen anderer Nutzung der Artikel oder Teilen davon wenden Sie sich bitte an die jeweiligen Autoren, bei denen alle weiteren Verwertungsrechte liegen.

Heftfolge

In die Zählung der Hefte sind auch Sonder- und Regional-Ausgaben als Spezial-Hefte aufgenommen.

Die Druckausgaben regionaler Hefte werden i.d.R. nicht bundesweit, sondern nur den Mitgliedern der jeweiligen Landesverbände zugestellt.

Alle Hefte werden jedoch auf der Website präsentiert und stehen dort zur Verfügung:

<https://ggg-web.de/publikationen-ggg/ggg-zeitschrift>



Impressum

Die Schule für alle Das Magazin

ISSN 2700-015X

Herausgeber



GGG Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule

Verband für Schulen des gemeinsamen Lernens e.V.

Bundesgeschäftsstelle

Huckarder Str. 12

44147 Dortmund

Tel: 0231 58 694727

www.ggg-web.de

Die Schule für alle - Das Magazin Nr. 2024 | 3

Verbandszeitschrift der GGG

Redaktion

Ursula Reinartz

Lothar Sack

Konstanze Schneider

Dieter Zielinski

Lektorat

Andreas Baumgarten

Lothar Sack

Gestaltung

Gesamtgestaltung Christa Gramm

Titelfoto: Logo Campus Cordis, Dresden

Website

Lothar Sack

© Bildnachweis

Nicht gekennzeichnete Portraits, Fotos und Grafiken sind zur Nutzung autorisiert.

Fotografie (Kongress Dresden)

Christopher Colditz,

Andreas Baumgarten, Christa Gramm

Druckerei

Umwelt-druckerei: www.lokay.de

Gedruckt auf Recyclingpapier



Dieses Druckerzeugnis wurde mit dem Blauen Engel ausgezeichnet

www.blauer-engel.de/uz195

Deutschlandfunk

„Web-Link“ von Seite 4

https://download.deutschlandfunk.de/file/dradio/2024/05/06/landtagswahlen_gemeinsames_lernen_als_wahlkampfthema_dlf_20240506_1441_e13134a4.mp3



Alle Ausgaben ab 2020
können von unserer
Website heruntergeladen
werden.



Direkt zu dieser
Ausgabe



2022



2022/1

2022/2
GGG Spezial2022/3
GGG HE Spezial

2022/4

2023

2023/1
GGG Spezial

2023/2

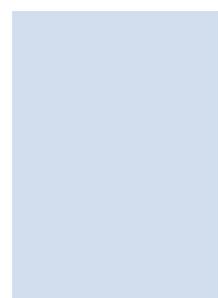
2023/3
GGG Spezial

2023/4

2024

2024/1
GGG NRW Spezial

2024/2

2024/3
GGG Spezial

2024/4