

GGG

Gesamtschul-Kontakte

Vierteljahres-Zeitschrift der Gemeinnützigen Gesellschaft Gesamtschule e.V. – Gesamtschulverband
30. (38.) Jahrgang · 1. September 2007 · H 2395 ISSN 1431-8075

30. GESAMTSCHULKONGRESS 21. bis 23. September 2007 SAARBRÜCKEN



Gesamtschule Sulzbachtal

An der Mühlenschule 3, 66125 Saarbrücken-Dudweiler

Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule e.V. – Gesamtschulverband
26583 Aurich · Postfach 1307 · Telefon 04941/18777 www.gesamtschulverband.de

Ausgabe 3/2007

30. Gesamtschulkongress

vom 21. bis 23. September 2007 in der Gesamtschule
Sulzbachtal in Saarbrücken

(elh) Unter dem Motto

Gesamtschule – die souveräne Entscheidung

Das Kongressmotto folgt der Idee, dass nur eine gemeinsame Schule für alle Kinder einer demokratischen Gesellschaft angemessen ist, dass nur so die Idee der Chancengleichheit realisierbar ist, dass nur so handelnd gelernt werden kann, mit der Verschiedenheit der Menschen konstruktiv umzugehen.

Menschen aus allen Regionen Deutschlands sind eingeladen mitzuarbeiten, dass dieses Vorhaben gelingen und zu einer Pädagogik beitragen, die jeden anerkennt und niemanden ausschließt.

Die Teilnahme am Gesamtschulkongress wird in allen Bundesländern als Fortbildungsveranstaltung anerkannt, entsprechende Bescheinigungen werden ausgestellt. Beim Hessischen Institut für Qualitätsentwicklung ist die Akkreditierung als Fortbildungsveranstaltung beantragt.

Anmeldungen nimmt die Bundesgeschäftsstelle der GGG unter 04941/18777 oder unter geschäftsstelle@ggg-bund.de entgegen. Die Kongressgebühr beträgt EUR 50,-, (für GGG-Mitglieder EUR 20,-).

In der GGG-extra-Beilage der letzten Gesamtschul-Kontakte haben wir das Kongressprogramm ausführlich dargestellt. In dieser Ausgabe folgen Informationen zur Strukturreform des Verbandes sowie der Antrag des BV (unterstützt vom HA) an die Mitgliederversammlung am Sonntag, 23.09.2007, zur beabsichtigten Satzungsänderung.

Seite 3f

Keine Option der Schulreform

Als eine „Mogelpackung“ bezeichnet Ingrid Wenzler das „zweigliedrige Schulsystem“ und begründet dies am Beispiel der Bundesländer, die es bereits haben. Ein Beitrag der GGG- Bundesvorsitzenden zur Strukturdebatte.

Seite 5 f

Zur Umsetzung der Bildungsstandards

Die Serie wird fortgesetzt mit einer ausführlichen Analyse über Bremen. Dort hat das schlechte Abschneiden bei der internationalen Vergleichsstudie PISA zu einer Art Kulturschock geführt. Ein Bericht von Beate Vogel.

Seite 7 ff

Vom Zeugnis zum Lernstands-Gespräch

Die Gesamtschule Bergstedt hat ein Verfahren entwickelt, in dem eine differenzierte Lernstandseinschätzung in dialogischer Form durch Schüler, Lehrer und Eltern erfolgt. Ein Beitrag aus der Reihe „Beispielhafte Projekte“.

Seite 11 ff

Auf dem Weg zur klassen-internen Differenzierung

Ab dieser Ausgabe der Gesamtschul-Kontakte erfolgt eine jeweils aktualisierte Darstellung von Gesamtschulen, die sich in ganz verschiedenen Stadien der Entwicklung auf diesem Weg befinden – zur gegenseitigen Unterstützung.

Seite 13 ff

Inhalt

Gesamtschulkongress

Mitgliederversammlung
Zur **GGG**-Strukturreform 3

Bildungs-Politik

Das „zweigigliedrige“ Schulsystem 5

Serie

Von PISA (nicht nur) zu Lisa 7

Beispielhafte Projekte

Vom Zeugnis zum
Lernstands-Gespräch 11

GGG-Aktuell

Gesamtschulen auf dem Weg zu mehr
klasseninterner Differenzierung 13

Aus den Ländern

15

GGG Intern

Mit 66 Jahren ... 18

Kommentar

20

Impressum

Heft 3/2007 vom 1. September 2007

ISSN 1431-8075

Gesamtschul-Kontakte

30. (38.) Jahrgang

Herausgeber: Gemeinnützige Gesellschaft
Gesamtschule e.V. – Gesamtschulverband

Redaktion: Ursula Helmke, Dr. Christa Lohmann, Dr. Klaus Winkel, Wolfgang Vogel (Koordination), Dr. Michael Hüttenberger (presserechtlich verantwortlich)
Evenaristraße 46, 64293 Darmstadt,
E-Mail: kontakte@ggg-bund.de

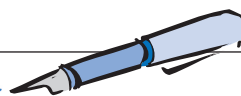
Vertrieb: GGG-Geschäftsstelle, Postfach
1307, 26583 Aurich, Telefon: 04941/18777
E-Mail: geschaeftsstelle@ggg-bund.de

Die Gesamtschul-Kontakte erscheinen vierteljährlich. Der Abonnementpreis beträgt jährlich € 14,- (einschließlich Versand). Der Einzelpreis des Heftes von € 4,- ist für GGG-Mitglieder im Mitgliedsbeitrag enthalten. Auflage: 4.400 Exemplare

Druck: Druckwerkstatt Kollektiv GmbH
Layout: Waso Koulis, Michael Hüttenberger

Die nächste Ausgabe erscheint am: 1.12.2007
Redaktionsschluss: 20.10.2007

... vorab bemerkt



Liebe Gesamtschulfreunde und
-freundinnen,

die Ferien und der Sommer (zumindest meteorologisch) sind vorüber und weder, wie letztes Jahr, der Fußball (Vergleiche mit dem Radsport verwenden wir hier nicht mehr) noch das Wetter lassen uns ihn in märchenhafter Erinnerung behalten. Wem das möglicherweise die Stimmung verhagelte oder den Rasen unter Wasser setzte, dem sei gesagt: Es ist Land in Sicht, es gibt Grund zur Freude. Möglicherweise nicht über Fußball in Deutschland und übers Radfahren in Frankreich und vielleicht auch nicht über die nächsten Kapriolen des Wetters, nein, viel verlässlicher:

Der nächste Gesamtschulkongress steht unmittelbar bevor.

Als 30ster ist er ein Jubiläumskongress, in Saarbrücken findet er statt, eine ganze Region wird ihn ausrichten unter dem Motto: „Gesamtschule – die souveräne Entscheidung.“

Gesamtschulmenschen aus allen Regionen Deutschlands – und nicht nur die – sind eingeladen zu kommen, sich gemeinsam fortzubilden, miteinander zu reden und zu feiern.

Und natürlich ganz besonders die Leserinnen und Leser der Gesamtschul-Kontakte, für die es zuvor hier eine Reihe interessanter Beiträge gibt:

Die Deutschland-Tour über den Stand der Umsetzung der Bildungsstandards in den Bundesländern wird nach dem Saarland, Mecklenburg-Vorpommern, Schleswig-Holstein und Hessen fortgesetzt mit einem Beitrag über Bremen. Dort hat es einen regelrechten Kulturschock gegeben – nach dem in der internationalen Vergleichsstudie PISA dem Land ein ausgesprochen schlechtes Zeugnis ausgestellt wurde.

Nach den Zeugnissen ist vor den Zeugnissen – getreu dem Motto dieser abgewandelten Fußballweisheit folgt in der Reihe „Beispielhafte Projekte“ der Beitrag „Vom Zeugnis zum Lernstands-

Gespräch“ – rechtzeitig, um Anregungen für die nächste Zeugnis-Kampagne zu erhalten.

Ingrid Wenzler greift die Debatte um die Zweigliedrigkeit des deutschen Schulsystems auf, unterzieht die Länder, die es bereits haben, einer Probe und entlarvt es als Mogelpackung. Die Debatte wird weitergehen.

In Sachen KMK wird die GGG ab sofort Vernetzungs- und Austauschmöglichkeiten für alle diejenigen Gesamtschulen organisieren, die sich auf den Weg zu mehr klasseninterner Differenzierung gemacht haben.

Dass mit 66 Jahren das Wirken für die Gesamtschule nicht aufhören muss, zeigt der Beitrag von Hans-Peter Kirsten-Schmidt.

Die Länderberichte stehen wie immer am Ende und ganz zum Schluss befasst sich Ursula Helmke im Kommentar mit der bundesbildungsministeriellen Sommerloch-Variante des gemeinsamen Lernens – den gemeinsamen Schulbüchern.

Alle Beiträge dieser Ausgabe der Gesamtschul-Kontakte gibt es natürlich wiederum im Internet (unter www.ggg-bund.de und www.gesamtschulverband.de als pdf-Format, die Möglichkeit zum „downloaden“ inbegriffen.

Und wenn dann auch ganz im Süden der Republik die Sommerferien vorbei sind und der Herbst auch kalendarisch beginnt, sehen wir uns beim Kongress. Und trotz der Nähe zu Frankreich reden wir nicht übers Fahrradfahren, schon gar nicht über Fußball und hoffentlich auch nicht nur über Gesamtschulen.

Bis dann.

Ihr

Michael Hüttenberger



Mitgliederversammlung: Zur GGG-Strukturreform

von Lothar Sack

Seit einiger Zeit schon beschäftigen sich Hauptausschuss und Bundesvorstand mit Fragen der Struktur der GGG. Beide Gremien haben sich bemüht, den jeweiligen Diskussionsstand zeitnah allen GGG-Mitgliedern darzustellen, um allen Mitgliedern Meinungsbildung und Entscheidungsfindung zu ermöglichen. So ist bereits auf der Mitgliederversammlung 2005 das Thema erörtert worden und ein Jahr später beschloss die Mitgliederversammlung in Braunschweig: *„Die Mitgliederversammlung begrüßt die Bemühungen von BV und HA um eine Strukturreform der GGG mit dem Ziel der Einführung eines/r hauptamtlichen Geschäftsführer/s/in und beauftragt den BV, die weiteren Schritte (einschließlich der abzuschließenden Verträge) weiter zu verfolgen und die notwendige Satzungsänderung zur Beschlussfassung auf der Mitgliederversammlung im Herbst 2007 vorzulegen.“* Auch in den GGG-Kontakten wurde berichtet.

Zur Erinnerung: Die GGG hat sich, wie viele andere Verbände, in der Vergangenheit ausschließlich auf die ehrenamtliche Mitarbeit ihrer Mitglieder gestützt und auch stützen können. In den letzten Jahren ist es jedoch immer schwieriger geworden, vor allem Jüngere als Mitglieder oder gar Mitarbeiter in den Gremien zu gewinnen. Diese Erfahrung kann innerhalb der GGG aus vielen Landesverbänden bestätigt werden; sie ist aber keineswegs auf die GGG beschränkt. Viele Verbände, mit denen wir freundschaftlich verbunden sind, bestätigen diese Entwicklung für ihren Bereich. Eine erste erfolgreiche Reaktion der GGG auf diese Situation war, im Rahmen einer Beitragsreform die korporative Mitgliedschaft von Schulen und Institutionen stärker zu forcieren. Es wäre aber dringend erforderlich, die persönliche Mitglieder-

werbung erfolgreicher zu gestalten, aber auch eine permanente Präsenz der GGG in der Presse und der Öffentlichkeit, bei Fachgesprächen und Anhörungen sicherzustellen. Mit den vorhandenen Kräften ist hier in der Vergangenheit sicher Erstaunliches geleistet worden, aber es hat auch immer wieder Situationen gegeben, in denen schmerzlich festzustellen war, dass insbesondere kurzfristig niemand zur Verfügung stand. Angesichts dieser Situation haben sich andere Verbände schon vor längerer Zeit entschieden, durch die Beschäftigung eines hauptamtlichen Geschäftsführers nicht nur den ehrenamtlichen Vorstand von notwendiger Routinearbeit zu entlasten, sondern auch durch die Verbindung mit den Aufgaben

eines „bildungspolitischen Referenten“ für Präsenz und zeitnahe Reaktionen in der Öffentlichkeit zu sorgen. Ein erfolgreiches prominentes Beispiel einer solchen Konstruktion ist der Grundschulverband.

Neben der inhaltlichen Begründung für eine Strukturänderung gibt es auch einen doppelten Anlass, der eine Umstrukturierung erforderlich macht: Christel Schehr, die nun viele Jahre sehr zuverlässig und zu unser aller Zufriedenheit die Geschäftsstelle in Aurich geführt hat, geht verdientermaßen 2008 in den Ruhestand. Für sie muss eine Nachfolge gefunden werden. Und zweitens stehen die Räume der Geschäftsstelle nach einem Eigentümerwechsel nicht mehr unbeschränkt zu den derzeitigen Konditionen zur Verfügung. Es muss Ersatz gefunden werden.

All diese Probleme lassen sich mit der Etablierung eines hauptamtlichen Geschäftsführers bewältigen, zumal mit Michael Hüttenberger eine Person zur Verfügung steht, deren Arbeit wir aus langjähriger

Zusätzliches Angebot für den Gesamtschulkongress

Freitag, 21.09.2007, 17:00 – 18:30 Uhr
**Individuelles Lernen mit Kompetenzrastern –
Eine Einführung in das Netzwerk hessischer Gesamtschulen.**

Seit 2004 haben sich hessische Gesamtschulen mit unterschiedlichen Aspekten einer Lernorganisation beschäftigt, die das individuelle Lernen der SchülerInnen auf der Grundlage von Kompetenzrastern zum Ziel hat. Das Thema hat uns so gepackt, dass wir und in den letzten Jahren beinahe ausschließlich diesem Vorhaben beschäftigten. Wir sehen in diesem Ansatz eine große Zukunftschance für das deutsche Schulwesen.

Ohne Unterstützung von amtlicher Seite haben wir erste Erarbeitungen, Umsetzungen und Erfolge. Inspiriert wurden wir vom Institut Beatenberg in der Schweiz; zwei Mal im Jahr veranstalten wir dort eine Klausur – nicht nur für hessische GesamtschullehrerInnen.

Da wir immer wieder nachgefragt werden, wollen wir auf dem Bundeskongress informieren und aufzeigen, wie und wo sich Interessierte beteiligen können. Dieses Angebot richtet sich in erster Linie an hessische LehrerInnen, kann aber von allen besucht werden, die die Gesamtschule grundsätzlich neu orientieren möchten oder nach Wegen suchen, den SchülerInnen und Eltern eine noch bessere Schule zu bieten.

(institut-beatenberg.ch und ggg-hessen.de;
Klausurinfo bei k-s@ggg-hessen.de)

Erfahrung kennen und schätzen. Auch das Problem der neuen Räume für die Geschäftsstelle, die sich ja sinnvollerweise in der Nähe des Geschäftsführers befinden sollten (oder umgekehrt), lässt sich im Zusammenhang mit seiner Person relativ einfach und günstig lösen.

Die satzungsmäßige Verankerung der Möglichkeit eines hauptamtlichen Geschäftsführers ist im Hauptausschuss mehrfach diskutiert worden: Ein hauptamtlicher Geschäftsführer wird vom Vorstand bestellt, der auch den Arbeitsvertrag mit dem Geschäftsführer schließt. In diesem Arbeitsvertrag wird das Verhältnis zwischen Vorstand und Geschäftsführer festgelegt. Der hauptamtliche Geschäftsführer wird im Auftrage des Vorstandes tätig. Er hat kein Stimmrecht in den GGG-Gremien. Der Vorstand wird nach wie vor von der Mitgliederversammlung gewählt und ist ihr und dem Hauptausschuss gegenüber rechenschaftspflichtig, natürlich auch für die Tätigkeit des Geschäftsführers. Eine satzungsmäßige Verpflichtung für die Einsetzung eines hauptamtlichen Geschäftsführers besteht nicht. Das lässt jederzeit eine ehrenamtliche Lösung zu, wie sie bisher existiert. Diese Regelung erscheint sinnvoll, da die Bestellung eines hauptamtlichen Geschäftsführers auch immer von der Verfügbarkeit einer geeigneten Person abhängig ist. Auch für den Fall, dass niemand zur Verfügung steht, muss der Verband in satzungskonformer Weise handlungsfähig bleiben.

Gemäß der Beauftragung durch die Mitgliederversammlung 2006 sind inzwischen

**GGG-Mitgliederversammlung am 23. September 2007 in Saarbrücken
Antrag des Bundesvorstandes (unterstützt vom Hauptausschuss) zur Satzungsänderung**

Die Mitgliederversammlung möge beschließen:

Die Satzung der GGG wird geändert, wie folgt:

1. § 6, Abs. 3 a) erhält folgende Fassung:

- „3. a) Der Vorstand der Bundesorganisation besteht aus
- einem/einer Vorsitzenden
 - mindestens einem/einer stellvertretenden Vorsitzenden
 - dem/der ggf. hauptamtlichen Geschäftsführer/in
 - Beisitzer/innen/n
- Der/die Geschäftsführer/in ist auch Kassierer/in.“

1. § 6 erhält einen neuen Abs. 3 c):

„3 c) Ein/e hauptamtliche/r Geschäftsführer/in wird vom Vorstand bestellt. In diesem Fall entfällt die Wahl durch die Mitgliederversammlung. Ein/e hauptamtliche/r Geschäftsführer/in hat im Vorstand und im Hauptausschuss kein Stimmrecht.“

Die bisherigen Absätze 3 c) und 3 d) werden Absätze 3 d) bzw. 3 e).

2. § 7, Abs. 2 erhält folgende Fassung:

„2) Die Mitgliederversammlung wählt die zu wählenden Mitglieder des Vorstandes. Sie entscheidet über die Aufnahme von Ehrenmitgliedern.“

3. § 8 erhält einen neuen Abs. 1 c):

„1 c) Der Vorstand bestellt gegebenenfalls den/die hauptamtliche/n Geschäftsführer/in.“

Die bisherigen Absätze c) bis k) werden Absätze d) bis l).

Begründung:

Die Begründung ist bereits in den Kontakten veröffentlicht worden. Ergänzende Begründung mündlich.

entsprechende Vorverträge mit Michael Hüttenberger geschlossen worden.

Der zur Mitgliederversammlung vorliegende Antrag zur Satzungsänderung ist

vom Hauptausschuss gebilligt worden. Er wird nunmehr entsprechend dem Zeitplan der Mitgliederversammlung am 23. September 2007 in Saarbrücken zur Beschlussfassung vorgelegt. ♦



Neuerscheinung März 2007

Heft 57 der Blauen Reihe der GGG

Alle Analysen empirischer Leistungsvergleiche erbringen dasselbe Ergebnis: An Gesamtschulen ist der Lernzuwachs der dort Lernenden besonders hoch.

Einzelheft: € 7,-, 2.-10. Exemplar € 5,-, mehr als 10 Exemplare € 4,-

Für Mitglieder ist das erste Exemplar frei.

Bestellung an die Bundesgeschäftsstelle

per Telefon: 04941/ 18777,

per Fax: 04941/67360,

per E-Mail: geschaeftsstelle@ggg-bund.de

oder per Post: GGG-Bundesgeschäftsstelle, Burgstraße 27, 26583 Aurich

Der Vertrieb erfolgt auch über die Landesverbände.



Keine Option der Schulreform: Das "zweigliedrige" Schulsystem

von Ingrid Wenzler

Seitdem die Kritik an der sozialen Ungerechtigkeit und der geringen Leistungsfähigkeit des dreigliedrigen Schulsystems nicht mehr zum Verstummen zu bringen ist, erscheint in der Politik (z.B. Hamburg), der Publizistik und in zahlreichen professoralen Empfehlungen das "zweigliedrige" Schulsystem als Königsweg der Schulreform. Interessant daran ist, wie wenig konzeptionell Ausgearbeitetes, wie wenig pädagogisch Begründetes vorgebracht wird. Die Befürworter der "Zweigliedrigkeit" berufen sich vor allem auf folgende Punkte.

Zunächst: Die Hauptschule könne nicht weiter verteidigt werden, und die Eltern wählen sie nicht mehr an. Es gibt also ein grundsätzliches und ein zahlenmäßiges Problem mit der Hauptschule. Zweitens: Das Gymnasium könne nicht abgeschafft werden, weil "die Eltern" es wollen. Der Widerstand "der" Gymnasialeltern gegen die Einführung einer gemeinsamen Schule für alle Kinder wird als selbstverständlich und unüberwindlich vorausgesetzt. Es sind überwiegend nicht mehr inhaltliche Argumente, die für das Gymnasium als Schulform angeführt werden. Selbst Vertreter der CDU berufen sich in Diskussionen auf den Elternwillen als Hauptargument für die Erhaltung des Gymnasiums. Vor diesem Elternwillen wird in fast allen Stellungnahmen offen kapituliert, bevor – nach PISA- überhaupt ernsthaft eine gesellschaftliche Diskussion über ein anderes Schulsystem versucht wurde.

"Zweigliedriges Schulsystem": eine Mogelpackung

Dass es sich bei der Diskussion um ein zweigliedriges Schulsystem zunächst einmal um eine Mogelpackung handelt, soll

am Beispiel der Länder, die dieses Schulsystem haben, gezeigt werden.

Sachsen führte als erstes Bundesland, direkt nach der Wende konsequent ein "zweigliedriges Schulsystem" in der Sekundarstufe I ein. Wie sieht es aus? Es gibt das Gymnasium. Um es besuchen zu können, ist ein "guter" Notenschnitt erforderlich, ansonsten eine Aufnahmeprüfung. Daneben gibt es die Mittelschule für fast alle anderen Kinder. Die Mittelschule bildet ab Klasse 7 schulformbezogene Klassen. Des Weiteren gibt es die Förderschule. Wenn wir also den Beginn der Sekundarstufe I betrachten, werden die Kinder in Sachsen auf drei verschiedene Schultypen aufgeteilt: das Gymnasium, die Mittelschule und die Förderschulen (ab Klasse 1). Wenn wir das Ende der Sekundarstufe I betrachten, befinden sich die Schüler und Schülerinnen in Sachsen auf vier verschiedenen Bildungsniveaus: Gymnasium, Realschulzweig in der Mittelschule, Hauptschulzweig in der Mittelschule, Förderschule. Auch Thüringen ("Regelschule") und Brandenburg ("Oberschule", seit Schuljahresbeginn 2005/06) haben eine vergleichbare Schulstruktur plus einige wenige Gesamtschulen.

Hamburg ist das erste westliche Bundesland, das über ein Schulsystem nach sächsischem Vorbild diskutiert, mit Gymnasium und Stadtteilschule. Diese soll, anders als in Sachsen, in 13 Jahren zum Abitur führen können. Die Förderschule bleibt bestehen, wird aber ebenfalls verschwiegen.

Aktuell wird auch der hessischen Landesregierung nachgesagt, die "Zweigliedrigkeit" anzustreben. Die hessische Kultusministerin Karin Wolff ist immerhin so ehr-

lich zu bestreiten, dass die Hauptschule aufgehoben werden soll. Denn in keinem "zweigliedrigem" Bundesland wurde sie als Bildungsgang aufgehoben! Ab Klasse 7 gibt es den Hauptschulbildungsgang in Sachsen, Thüringen und Brandenburg, wobei aktuell die ministeriellen Stellungnahmen die Möglichkeit integrierter Bildungsgänge stärker betonen.

Was im Modell der "Zweigliedrigkeit" also wegfällt, ist die eigenständige Schulform Hauptschule. Was überwiegend erhalten bleibt, ist der abgetrennte Bildungsgang der Hauptschule ab Klasse 7. Und es bleibt die Förderschule als eigenständige Schulform erhalten. Daher kann von Zweigliedrigkeit des Schulsystems keine Rede sein, wie häufig es auch behauptet wird. "Zweigliedrigkeit" ist ein in die Irre führender Begriff, eine echte Mogelpackung! Das ernsteste Problem besteht darin, dass beim Reden über "Zweigliedrigkeit" diejenigen Lernenden sprachlich verschwinden, deren Lernfortschritten die größte Sorge gelten sollte, die Hauptschüler und Hauptschülerinnen sowie alle Lernenden an Förderschulen – als ob es sie nicht gebe.

Ein Zwischenschritt zur einen Schule für alle?

Genau auf dieses Problem zielt die Kritik des UN-Berichterstatters für das Menschenrecht auf Bildung, Vernor Munoz. Im März 2007 trug er die Ergebnisse seiner Untersuchungen des deutschen Schulsystems vor. Seine Frage hatte gelautet, "wie sich Deutschland für die Umsetzung des Menschenrechts auf Bildung einsetzt", und seine Empfehlung lautete, dass das gesamte Denken über Bildung von "einer auf Rechten gestützten Bildungsvision" getragen werden sollte. Denn ihm war aufgefallen, dass das Menschenrecht auf Bildung für Kinder benachteiligter Gruppen in Deutschland wegen des gegliederten Schulsystems nur in unzureichender Weise realisiert werden kann. Daraus ergibt sich für ihn als zentrale Forderung die Einführung einer gemeinsamen Schule für alle, und zwar als inklusive Schule.

Dem schließt sich dieser Artikel in vollem Umfang an. Ein Schulsystem, das von den Kindern her denkt, die alle in gleicher Weise Träger des Menschenrechts auf Bildung sind, das folglich allen jungen Menschen ein gleiches Recht auf Bildung zu gewährleisten sucht, kann nur ein für alle Kinder gemeinsames Schulsystem sein, das vom Gedanken der Inklusion geprägt ist.

Kann ein "zweigliedriges" Schulsystem als Zwischenschritt auf ein so verstandenes Schulsystem betrachtet werden? Die Antwort darauf ist eindeutig nein. Die Reduktion der Zahl der Schulformen, so war zu sehen, reduziert ja noch nicht einmal die Zahl der Bildungsgänge. Es ist, wo es realisiert ist oder wo es eingeführt werden soll, eine administrative Reaktion auf zurück gehende Schülerzahlen und auf das Schulwahlverhalten der Eltern, hinsichtlich der Hauptschulen und der Gymnasien. Es weist alle Elemente des gegliederten Schulsystems auf. Seine Befürworter lassen daran auch keinen Zweifel: Es soll erklärtermaßen ein gegliedertes, selektives, hierarchisch strukturiertes Schulsystem sein. Inklusion, eine Schule, die sich für alle Kinder zuständig erachtet, eine Schule, die nicht aussondert, sondern jedes Kind seinen individuellen Möglichkeiten entsprechend fördert, ist nicht gemeint. Individuelle Förderung wird zwar prokla-

miert, die entsprechenden strukturellen und pädagogischen Voraussetzungen dafür werden aber nicht geschaffen.

In der Grundschule bleibt nämlich die Entscheidung für verschieden wertige Schulformen erhalten. Die Schulzeit bleibt eine Zeit der Bewährung: Bin ich geeignet oder muss ich gehen? Man beachte die Versuche in Hamburg, dieses Problem im Rahmen der "Zweigliedrigkeit" zu lösen. Der dort diskutierte Vorschlag, das Gymnasium dürfe nur noch am Ende der Klasse 6 "abschulen", deformiert die ersten beiden Gymnasialjahre zu Dauerstress für die Zehn- und Elfjährigen! Was in Klasse 7 – 10 bei Problemen geschehen soll, ist unbekannt. Nicht Förderung jedes einzelnen Kindes, sondern die Feststellung der Bewährung ist der heimliche, daher der wirksame Lehrplan in diesem System.

Ein weiterer Kritikpunkt bezieht sich auf die Bildungsangebote der verschiedenen Schulformen (bzw. in der neuen Ausdruckweise: der Bildungsgänge). Welche Inhalte (wissenschafts- bzw. berufsvorbereitend) einem Kind geboten werden, hängt vom besuchten Bildungsgang ab! Dies ist die konsequente Umsetzung der "begabungsgerechten Schule". Dies ist auch gemeint. Gemeint ist mit der "Zweigliedrigkeit" nirgendwo die Vorbereitung

der gemeinsamen Schule für alle, der Zwischenschritt dahin.

Mögliche Zwischenschritte

Zwischenschritte hin zu einem inklusiven Schulsystem sehen anders aus. Sie sind nicht nur denkbar, sondern geradezu erforderlich. Woher sollten all die pädagogischen Kompetenzen, all die baulichen Voraussetzungen, all die Aus- und Fortbildungsmaßnahmen sonst kommen? Diese können nicht durch Willensakt oder Parlamentsbeschluss entstehen. Es wäre leichtfertig anzunehmen, eine gemeinsame inklusive Schule der Förderung für alle sei ohne Anstrengungen, ohne Schwierigkeiten und ohne viel Geld zu haben. Zwischenschritte sind unverzichtbar. Aber es müssen Schritte in Hinblick auf eine klare Ziel-, Zeit- und Strukturbeschreibung des gewünschten Zustandes sein. Diese Entscheidung für die inklusive Schule für alle muss am Anfang der Arbeit stehen, dann wird sie möglich werden können.

Ein vielfach hierarchisch gegliedertes Schulsystem, wie es das "zweigliedrige" bleibt, kann niemals die integrierte, inklusive Schule vorbereiten. Die eine Schule für alle soll ja durch die "Zweigliedrigkeit" gerade überflüssig gemacht werden. ♦

*Besuchen Sie uns
auch im Internet!*



www.gesamtschulverband.de

Von PISA (nicht nur) zu Lisa – zur Umsetzung der Bildungsstandards im Lande Bremen

von Beate Vogel

Seit den Ergebnissen der wissenschaftlichen Untersuchungen zur internationalen Vergleichbarkeit des deutschen Schulsystems (TIMSS; PISA; IGLU, DESI) setzte sich auch in Deutschland flächendeckend die Überzeugung durch, dass Entwicklung und Sicherung der Qualität von Bildung klarer Maßstäbe bedarf. Damit setzten weitreichende Maßnahmen zur Veränderung des deutschen Bildungssystems ein; mit teilweise recht unterschiedlichen Ausprägungen, die die bunte Vielfalt der deutschen Bildungslandschaft spiegelt. Alle Bemühungen haben jedoch eines gemeinsam: sie versuchen, den mit der Einführung nationaler Bildungsstandards einhergegangenen Paradigmenwechsel konzeptionell umzusetzen und in den Schulen wirksam werden zu lassen.

Ein neuer Rahmen für die Qualitätsentwicklung

In Bremen hatte das schlechte Abschneiden der Schülerinnen und Schüler bei der internationalen Vergleichsstudie PISA zu einer Art Kulturschock geführt. Die Ergebnisse erschütterten das Selbstbewusstsein, regten zu teilweise ideologisch stark geprägten Diskussion an und setzten eine Lawine bildungspolitischer Maßnahmen in Gang, um die Leistungsfähigkeit des Systems zu erhöhen.

Die wesentlichen Umsetzungsschritte wurden vom Senator für Bildung und Wissenschaft in einem Eckpunktepapier für die Weiterentwicklung der Schulstruktur in Bremen auf der Basis der Koalitionsvereinbarungen 2003 umrissen und erläutert. Hierzu gehört ein ganzes Bündel von aufeinander bezogenen Maßnahmen

zur Qualitätssicherung, die „zu einem systemübergreifenden und schulbezogenen Qualitätsmanagement“ weiter entwickelt werden sollen, um den Unterricht an den Schulen zu verbessern.

Im Folgenden seien hieraus einige der Maßnahmen genannt, die in direktem Zusammenhang mit der Umsetzung von Bildungsstandards stehen:

In der Primarstufe:

- übergreifende Bildungsplanung zur Systematisierung des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule
- Veränderte Leistungsbewertung im Primarbereich: Klassen 1/2: Lernentwicklungsberichte; Klassen 3/4: zusätzliche Notengebung
- zentrale Vergleichsarbeiten in Klasse 3; Kooperation mit anderen Bundesländern (Projekt VERA).

In der Sekundarstufe I:

- Auflösung der Orientierungsstufe: die Jahrgänge 5 und 6 sind nun vertreten in den sechsjährigen Grundschulen, Gesamtschulen, Integrierten Stadtteilschulen, gymnasialen Bildungsgängen und in den Sekundarschulen.
- Flächendeckende Parallelarbeiten in Klasse 6 und Auswertung in regionalen Konferenzen
- Einführung der Sekundarschule mit zwei abschlussbezogenen Profilklassen für die erweiterte Berufsbildungsreife (Hauptschulabschluss) und den Mittleren Schulabschluss (Realschule)
- Einführung des durchgängigen 8-jährigen Gymnasiums (Klasse 10 des gymnasialen Bildungsgangs ist durch Entscheidung der KMK sowohl Abschlussklasse der Sekundarstufe I als

auch Eingangsklasse der gymnasialen Oberstufe)

- Vorziehen des Fremdsprachenunterrichts in der 2. Fremdsprache von Jahrgang 7 auf die Jahrgangsstufe 6; der 3. Fremdsprache auf Jahrgang 8
- Einführung zentraler schriftlicher Abschlussprüfungen am Ende Jg. 10 in den Fächern Deutsch, 1. Fremdsprache und Mathematik
- Entwicklung schulinterner Curricula in Verbindung mit der Entwicklung des Schulprogramms; Rechenschaftspflicht der Schulen.

In der Sekundarstufe IIa/b

- 2007: Einführung des Zentralabiturs
- 2008: Einführung landeseinheitlich gemeinsamer Prüfungen in Berufsfachschulen und Fachoberschulen.

Diese strukturellen Veränderungen sollen in vier miteinander verzahnten Bereichen der systematischen Qualitäts- und Innovationsentwicklung umgesetzt werden.

Diese gelten für alle Akteure im Bildungswesen (Schule, Behörde, LIS); sie werden hier jedoch nicht weiter ausdifferenziert. Eine umfassende Übersicht gibt die Broschüre „Rahmenplanung für die Qualitätsentwicklung der Schulen im Lande Bremen“, herausgegeben vom Senator für Bildung und Wissenschaft, 2006.

- **Qualitätsmanagement:** Einführung eines Qualitätsentwicklungs- und Qualitätssicherungssystems, Überprüfung der Standards, Beteiligung an nationalen und internationalen Vergleichen, Rechenschaftslegung; Schuldatenblatt und Bildungsbericht.
- **Personalentwicklung:** Professionalisierung der Lehrerinnen und Lehrer, Personalentwicklung in der einzelnen Schule sowie die Führungskräfte-Entwicklung.
- **Unterrichtsentwicklung/Schulentwicklung:** Entwicklung von Bildungsplänen mit kompetenzorientierten Standards, von Schulklima und Schulkultur, Schulprogrammen, Jahresplanungen und Innovationsnetzwerken.
- **Ressourcensteuerung:** Steuerung über Basisressourcen, Zusatzressourcen (nur

über Kontrakte mit Rechenschaftspflicht), Budgetierung der Schulen, Pro-Kopf-Zuweisung, Austauschbarkeit von Personal- und Sachmitteln (Geld statt Stellen) und die Verwaltungsunterstützung der Schulen.

Die Bildungsbehörde und das Landesinstitut für Schule (LIS) wurden in einem zweijährigen Prozess entsprechend umstrukturiert; Aufgaben der Steuerung und des operativen Geschäfts wurden voneinander getrennt. Für die Stadtgemeinde Bremen konstituierte sich für die allgemeinbildenden Schulen das Referat Schulbetrieb, Schulentwicklung, Schulaufsicht und Beratung neu. Das Landesinstitut für Schule wurde zu einer zielgerichteten Dienstleistungsorganisation weiterentwickelt, die im Auftrag der senatorischen Behörde und der Schulen tätig ist. An beiden Institutionen wurden Abteilungen zur Qualitätssicherung und Innovationsförderung eingerichtet.

Was (nicht nur) Lisa lernen soll – Bildungspläne, Standards, Musteraufgaben, Abschlussprüfungen

Die neue Generation der Lehrplanentwicklung in Bremen vollzieht sich auf mehreren - teilweise parallelen - Ebenen:

1. Entwicklung von Bildungsplänen mit Lehrplankommissionen aus Schule, Landesinstitut für Schule und Universität für die neuen Bildungsgänge der Sekundarschule, des durchgängigen 8-jährigen Gymnasiums sowie der Gesamtschule.
2. Entwicklung von Musteraufgaben zur Konkretisierung der curricularen Anforderungen
3. Entwicklung von Mustercurricula für die schulinterne Arbeit
4. Implementation in die Schulen

Was ist neu – auf einen Blick

Die Bildungspläne

- greifen die Dimensionen der Bildungsstandards auf
- sind ergebnisorientiert
- sind kompetenzorientiert
- geben keine methodischen Hinweise

- schaffen den Schulen durch reduzierte Inhalte mehr Freiräume
- konkretisieren Standards über niveaubezogene Musteraufgaben
- bilden die Grundlage für schulinterne Curricula

Mit den neuen Bildungsplänen wird ein grundlegender Wechsel in den verbindlichen Vorgaben für den Unterricht an Bremer Schulen vollzogen: Während in den Rahmenplänen noch ausgewiesen wurde, was und wie zu unterrichten ist, sind die neuen Bildungspläne ergebnisorientiert, d.h. sie schreiben vor, welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler am Ende von bestimmten Zeiteinheiten erworben haben müssen. Indem sie auf die Ergebnisse schulischer Arbeit in Form von zu erreichenden Kompetenzen ausgerichtet sind, eröffnet sich für die einzelnen Schulen und Lehrer/innen Spielräume, die sie über die internen Curricula und andere Instrumente ausgestalten können.

Damit haben sich im Wesentlichen folgende Neuerungen ergeben:

1. Standards beschreiben zu erwartende Schülerleistungen, die am Ende von Lernepochen überprüft werden (Standard- bzw. Output Orientierung). Sie legen im Voraus fest, über welche fachlichen, personalen, sozialen und methodischen Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler bis zum Ende einer bestimmten Klassenstufe verfügen müssen. Sie orientieren sich – dort wo vorhanden – an den nationalen Bildungsstandards.
2. Auf diese Weise sichern sie die Vergleichbarkeit von schulischen Anforderungen.
3. Musteraufgaben konkretisieren die fachlichen Standards bezogen auf die Jahr- und Bildungsgänge.

Aktueller Stand der Bildungsplanentwicklung

Für die **Primarstufe** entstanden 2004/05 neue Rahmenpläne für die Fächer Deutsch und Mathematik in Kooperation mit drei Bundesländern (Brandenburg, Berlin, Mecklenburg-Vorpommern), die

sich an den neuen Bildungsstandards orientierten. 2006 entstand der Fachrahmenplan Sachunterricht, der verstärkt Anteile naturwissenschaftlichen Lernens mit aufgenommen hat.

Für die **Sekundarstufe I und II** werden bis 2008/09 für alle Fächer neue Bildungspläne erarbeitet.

Die neuen Bildungspläne lösen sukzessive bis 2009/10 die Fachrahmenpläne ab. Sie beziehen sich auf die Bildungsgänge der Sekundarstufe I und II des allgemeinbildenden Bereichs. Anforderungen werden kompetenzorientiert am Ende von Doppeljahrgangsstufen formuliert; am Ende der 10. Jahrgangsstufen sind sie entsprechend des jeweiligen Bildungsganges abschlussbezogen beschrieben.

Die Bildungspläne geben so klar vor, was die Schulen leisten sollen. Die Fachkonferenzen der Schulen haben die Aufgabe, auf dieser Grundlage ein schulinternes Curriculum als Bestandteil des Schulprogramms zu entwickeln.

Die Entwicklung von Musteraufgaben bezogen auf die Bildungsgänge findet in den Fächern Deutsch, Englisch, Mathematik, Naturwissenschaften inkl. Biologie, Chemie, Physik sowie in Welt-Umweltkunde, Geografie, Geschichte und Politik statt. Um eine ständige Aktualisierung zu ermöglichen, werden die Musteraufgaben für die Sekundarstufe I ausschließlich über das Internet veröffentlicht. Dieser Aufgabenpool des Landesinstituts für Schule wird kontinuierlich ergänzt.

Überprüfung der Standards

Zur Überprüfung der Anforderungen in den Bildungsplänen finden in der Grundschule im Rahmen von VERA Vergleichsarbeiten in den Fächern Mathematik und Deutsch im zweiten Halbjahr der Klasse 3 statt.

In der Sekundarstufe I werden in Klasse 6 jährlich Parallelarbeiten an allen Bremer Schulen in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik (schulinterner Vergleich) geschrieben, für die das Landesinstitut für Schule Musteraufgaben zur Unterstützung der Fachkonferenzen herausgegeben hat. Die zentralen schriftlichen Abschlussprüfungen für die Fächer Deutsch, Mathema-

tik und 1. Fremdsprache ab Mitte Klasse 10 führen zusammen mit einer dezentralisierten mündlichen Prüfung in den Sekundar-, Gesamtschulen und Integrierten Stadtteilschule entweder zur erweiterten Berufsbildungsreife oder zum Mittleren Schulabschluss.

Im verkürzten Bildungsgang des Gymnasiums findet eine zentrale Leistungsüberprüfung als Vergleichsarbeit in den Kernfächern Deutsch, Englisch, Mathematik statt.

Das Zentralabitur erfolgte erstmalig im Mai 2007; der schulische Teil der Fachhochschulreife wird ebenfalls durch eine Prüfung vergeben.

Implementierung der Bildungspläne / Unterstützung durch das Landesinstitut für Schule (LIS)

Die Unterrichtswirksamkeit der neuen Bildungspläne und Musteraufgaben ist in hohem Maße vom Gelingen ihrer Implementation abhängig.

Bildungsstandards, Bildungspläne, Musteraufgaben, Vergleichs-, Parallelarbeiten und Abschlussprüfungen sowie Muster für schulinterne Curricula sollen den Lehrerinnen und Lehrern und den Schulen helfen, gemeinsam langfristige Lernprozesse zu planen. Bildungspläne sollen als Steuerungsinstrumente erkannt werden, die eine Chance für die schulische Gestaltungsautonomie bieten. Dies setzt die intensive Auseinandersetzung in Fachkonferenzen voraus und braucht entsprechende Qualifizierungsmaßnahmen.

Das Landesinstitut für Schule hat eine Projektkonzeption zur Implementierung der Bildungspläne entwickelt. Dabei waren Überlegungen handlungsleitend, wie die Bildungsstandards möglichst praxistauglich in die Schulen eingeführt werden müssten.

Die Ziele des Projekts

Ziel des Projektes ist die Stärkung der schulinternen fachbezogenen Curriculumentwicklung. Im Zentrum steht die Qualifizierung der Vorsitzenden der Fachkonferenzen der Sekundarstufe I, um mit ihren Fach-Kollegien im Rahmen von

Unterrichts- und Schulentwicklung die neuen Bildungspläne und -standards in unterrichtliches Handeln zu übertragen. Die Konzentration auf die Vorsitzenden der Fachkonferenzen soll in einer Art „Schneeball-Effekt“ eine flächendeckende Verbreitung der hierfür notwendigen Kompetenzen bewirken.

Ziele der Qualifizierung

Die Vorsitzenden der Fachkonferenzen

- verstehen die Idee der Bildungspläne als Steuerungsinstrument und Chance zur schulischen Gestaltungsautonomie und tragen zu ihrer Umsetzung bei
- kennen die inhaltliche Füllung der damit verbundenen Begriffe
- sind bereit, sie einheitlich zu verwenden,
- sind von der Sinnhaftigkeit der curricularen Arbeit überzeugt
- haben eine konkrete Vorstellung von der Rolle der Vorsitzenden der Fachkonferenzen
- haben eine konkrete Vorstellung von dem Produkt der neuen Curriculumarbeit in der Schule
- kennen die Aufgaben, die daraus für die Umsetzung der Bildungspläne resultieren, und können sie als sinnvolle Herausforderungen sehen
- können die eigenen Kompetenzen realistisch einschätzen und ggf. Qualifizierungs- oder Unterstützungsbedarf anfordern
- kennen situative Bedingungen, die beim Einstieg in die Arbeit hilfreich sind, sowie Do's und Don't's
- haben für sich eine Strategie für den Einstieg in die schulische Curriculumentwicklung ermittelt und können mit evtl. Widerständen umgehen
- haben eine Vorstellung von den Rahmenbedingungen für eine erfolgreiche Arbeit
- haben eine konkrete Vorstellung von der Gesamtaufgabe und können sie in einzelne Arbeitspakete zerlegen
- haben einen für die jeweilige Schule abgestimmten Plan für den Beginn der Arbeit bis zum Schuljahresende
- haben die schulinternen Voraussetzungen (Jahresplanung/Schulprogramm) reflektiert und in der Planung berücksichtigt

- können die Unterstützung der Schulleitung und ihre eigenen Anteile in einem Entwurf für eine schulinterne Vereinbarung formulieren.

Im Projekt werden zunächst die Bildungspläne in den Blick genommen, für die bereits Bildungsstandards der KMK formuliert vorliegen, so dass die Lehrer/innen exemplarisch erkennen können, wie mit den Plänen - in Orientierung auf das angestrebte Ziel - Unterricht und Lernen systematisch, langfristig und umfassend konzipiert werden kann.

Der Bremer Beitrag „CuP“ („Curriculumentwicklung und Professionalisierung der Lehrkräfte“; 1999-2003) zum bundesweiten Programm zur „Qualitätsverbesserung in Schulen und Schulsystemen“ (QuiSS) hatte hierzu bereits im Vorfeld entscheidende Beiträge für die schulinterne Curriculumentwicklung geliefert. Detaillierte Informationen finden sich unter <http://didaktik.physik.uni-bremen.de/quiss/>.

Das anspruchsvolle Ziel, systeminnovativ wirksam zu werden, bedeutet zunächst, dass die Lehrerinnen und Lehrer die Bildungspläne und Standards als einen wichtigen Schritt in Richtung einer Verbesserung von Unterricht, Lernkultur und Schulleben (er)kennen und nutzen. Hierzu wurde im Rahmen des Projektes ein Kompetenzprofil für Lehrerinnen und Lehrer entwickelt, von dem angenommen wird, dass dieses unabdingbare Voraussetzung für die Zielerreichung ist.

Lehrerinnen und Lehrer

- planen Prozesse des Kompetenzerwerbs langfristig und zielorientiert - mit Blick auf die am Schuljahresende definierten Anforderungen,
- wissen, wie Lernen und Kompetenzerwerb stattfindet und bauen einen Lernprozess systematisch entsprechend wissenschaftlichen Erkenntnissen auf,
- richten den Unterricht auf die zu erwerbenden Kompetenzen und Ziele auf fachspezifischer Ebene aus, u.a. durch Entwicklung entsprechender Aufgabenstellungen,
- individualisieren den Unterricht, (z.B. über Zielvereinbarungen, Portfolio)

- haben diagnostische Kompetenzen und nutzen diese für einen Unterricht mit heterogenen Gruppen
- nehmen eine Leistungsüberprüfung orientiert an den Standards vor (Testarbeit, Gruppenarbeiten)
- haben Kriterien und Indikatoren definiert, an denen die Zielerreichung überprüft werden kann (assessment u.ä.)
- reflektieren und evaluieren die eigenen Unterrichtspraxis
- reflektieren ihre Lehrerrolle
- entwickeln gemeinsam schulinterne Curricula.

Das Projekt besteht aus drei Phasen und wird in enger Kooperation mit dem LI in Hamburg durchgeführt.

August 2005 – Januar 2006:

Qualifizierung der Fachkonferenzleitungen zunächst in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik der Jahrgänge 5 und 6

Seit Januar 2006:

Unterstützung in der praktischen Arbeit / Einrichtung fachbezogener, überschulischer Arbeitskreise

Seit August 2006:

Weiterentwicklung der schulinternen Curricula in allen Fächern und allen Jahrgängen, abgestimmt auf die jeweiligen Jahrespläne der Schulen.

Phase 1

In der ersten Phase wurden alle Fachkonferenzvorsitzenden der Fächer Deutsch, Englisch und Mathematik weiter qualifiziert für die Aufgabe, die neuen Bildungspläne und -standards für die 5. und 6. Klassen gemeinsam mit ihren Fachkollegien in kompetenzorientierte Unterrichtsplanung zu übersetzen und in Form schulinterner Curricula zu dokumentieren.

Diese Qualifizierungsmaßnahme begann mit einer Startveranstaltung und wurde mit drei fachbezogenen Modulen fortgesetzt.

Phase 2

Um die gewonnene Professionalität erhalten und neue Kollegen/innen integrieren zu können, wurden in der zweiten Phase fachbezogene Foren eingerichtet, in denen aktuelle Fragen erörtert und neue Themen kollegial bearbeitet werden können. Für

Vorbereitung und Organisation der Foren stehen besonders qualifizierte Lehrer/innen aus dem Kreis der Teilnehmer/innen der ersten Phase zur Verfügung, die als fachdidaktische Trainer/innen auch die Arbeit in der einzelnen Schule unterstützen können, in der Hauptsache durch Beratung von Fachkonferenzvorsitzenden oder z. B. durch Input in Fachkonferenzen oder Moderation von Sitzungen.

Phase 3

Erfolgreich ist die Implementation zu nennen, wenn die Kollegien und Lehrer/innen die Bildungspläne und Standards kennen und als einen wichtigen Schritt in Richtung einer Verbesserung von Unterricht, Lernkultur und Schulleben nutzen.

Zur kontinuierlichen Unterstützung der Fachkonferenzen zur Umsetzung der Bildungspläne helfen Moderatorinnen und Moderatoren für Unterrichtsentwicklung sowie die fachdidaktischen Beraterinnen und -berater des Landesinstituts für Schule.

Fazit - „Wenn man Kindern etwas beibringen will, muss man sehr viel Zeit verlieren, um etwas zu gewinnen.“ (Rousseau)

Die hier skizzierten Maßnahmen, ihre Vielfalt und Komplexität, die Schnelligkeit, mit der die Umsetzung stattfinden soll mit dem Ziel, die Qualitätsentwicklung in Schulen und Schulsystemen voranzutreiben, stellt sehr hohe Anforderungen an alle Akteure. Der Paradigmenwechsel hin zu einer Output- und Outcome-Orientierung ist auf dem Papier nach zwar vollzogen, bedarf aber weiterer Anstrengungen und vor allem Zeit, um im geforderten Sinne zu guten Resultaten zu kommen und im wesentlichen Bestimmungsort, dem Unterricht, systemisch wirksam zu werden. Das hierzu notwendige Ineinanderspiel aller Beteiligten setzt eine Zielklarheit, Transparenz der Maßnahmen und ein Verständnis wechselseitigen Zusammenhanges voraus, die es noch weiter zu entwickeln gilt. Bottom-up und Top-down Maßnahmen müssen dabei in einem ausgewogenen und klaren Verhältnis zueinander stehen.

Das Landesinstitut für Schule versteht sich hier als Unterstützungssystem und versucht auf unterschiedlichen Ebenen, den Schulen eine entsprechende Orientierung und Hilfen zu geben.

Es zeichnet sich ab, dass die eingeführten Veränderungen mit all den unvermeidlichen Irritationen und Widerständen, den pädagogischen und fachlichen Diskurs neu belebt hat. Wenn es gelingt, dass durch diesen Diskurs Schule als bedeutender Ort für Lehrende und Lernende (wieder)entdeckt wird, dass er von Seiten der Behörde und dem Landesinstitut für Schule kooperativ und wertschätzend begleitet und entsprechend ressourcenmäßig unterstützt wird, dann könnten die bildungspolitischen Anstrengungen zu einer breiten Akzeptanz und Tragfähigkeit führen und damit wesentlich zur Qualitätssicherung in Schulen beitragen. Eine entscheidende Rolle wird aus meiner Sicht die weitere planvolle Auseinandersetzung mit folgenden Fragen spielen:

- (Wie) Können die Fachkonferenzvorsitzenden die Umsetzung der Bildungspläne maßgeblich mit vorantreiben ohne einen entsprechenden formellen Status und ohne eine angemessene Stundenentlastung für diese Tätigkeit?
- Wirkt sich die gegenwärtige Test- und Prüfungsdichte tatsächlich qualitätsverbessernd auf den Unterricht aus?
- Tragen Standards wirklich dazu bei, die Bildungsqualität in Schulen und Schulsystemen zu verbessern?
- (Wie) Können Standards den individuellen Bildungsansprüchen und Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler gerecht werden? Wie werden diejenigen gefördert, bei denen sich abzeichnet, dass sie die gesetzten Standards nicht erreichen?
- Kann ein so hochdifferenziertes Bildungssystem – wie es in Bremen geschaffen wurde – die Durchlässigkeit zwischen den Bildungsgängen auch von unten nach oben gewährleisten?

Nur die gemeinsame didaktische Reflexion und Verantwortung für das System Schule im Konsens aller Beteiligten kann zu einer höheren Identifikation führen und damit zu einer nachhaltigen Veränderung. ♦



Beispielhafte Projekte

Vom Zeugnis zum Lernstands-Gespräch

Ein Entwicklungsprojekt der Gesamtschule Bergstedt

von Michael Klein-Landeck

Unterrichtsentwicklung als Kernaufgabe von Schulentwicklung beinhaltet vielerorts eine Hinwendung zu Lernformen, die sich als offen, schülerzentriert oder individualisierend kennzeichnen lassen. Denn in zunehmendem Maße erfährt die reformpädagogische Doktrin Zustimmung, nach der eine optimale schulische Förderung aller Schülerinnen und Schüler wohl kaum gelingen kann, wenn sich Unterricht überwiegend durch gleichschrittiges Vorgehen auszeichnet und möglichst alle zur gleichen Zeit das Gleiche lernen sollen. Angesichts der nachweislich großen Heterogenität von Lerngruppen auf allen Schulstufen und an allen Schulformen gelten differenzierende Unterrichtsmethoden vielen als richtige Antwort auf die Tatsache der „Verschiedenheit der Köpfe“, wie der große Philosoph und Pädagoge J.F. Herbart es ausdrückte.

Die anhaltend große Nachfrage nach thematisch einschlägigen Veröffentlichungen in der pädagogischen Fachliteratur, ein Blick in die Veranstaltungen von Fortbildungsinstituten und Bildungsmessen sowie die Angebote der Schulbuchverlage signalisieren geradezu den Anbruch einer reformpädagogischen Blütezeit: Stationenlernen, Werkstattunterricht, Wochenplan, Freiarbeit sowie Projektunterricht sind en vogue! Ein gemeinsames Merkmal solcher offenen, schülerzentrierten und individualisierenden Lernformen besteht darin,

- dass Schülerinnen und Schüler ihre Arbeit möglichst aus einem vorstrukturierten Angebot gemäß ihren Interessen, Lernvoraussetzungen und Zielen auswählen und planen,
- dass sie Aufgaben selbsttätig und unter Einbeziehung mehrerer Sinne bear-

beiten, wobei sich die Lehrperson als Coach oder Lernbegleiter eher im Hintergrund hält, nur bei Bedarf unterstützt und gegenseitiges Helfen unter den Schülern ausdrücklich erwünscht ist,

- dass Schülerinnen und Schüler den Erfolg ihrer Arbeit nach Möglichkeit selbst überprüfen (am Material, auf Kontrollkarten, an der Wirkung etc.) und über ihren Arbeitsprozess reflektieren sowie Buch führen.

Werden Planung, Verlauf und Ergebnis von Lernprozessen auf diese Weise und in hohem Maße durch die Schülerinnen und Schüler selbst gesteuert, wächst zugleich die Vertrautheit von Lehrerinnen und Lehrern mit solchen Arbeitsformen und nimmt ihre Erfahrung mit deren Organisation und Anleitung zu, liegt die Suche auch nach Alternativen zu gängigen Bewertungsverfahren in Schule und Unterricht nahe: Denn wenn Schüler immer mehr Eigenverantwortung für das eigene Tun übernehmen, sollten sie nach Ansicht vieler nicht ausgerechnet dann „entmündigt“ werden, wenn es um die Bilanzierung des Geleisteten und den Ausblick auf kommende Aufgaben geht. Aus diesem Grunde erfreut sich etwa die Arbeit mit Portfolio, Lerntagebüchern oder Kompetenzrastern gegenwärtig einer steigenden Nachfrage. Werden im Unterrichtsprozess mit Hilfe solcher Instrumente also die Schülerinnen und Schüler heute stärker in die Beurteilung ihrer Arbeit einbezogen, bleibt doch bei der Erteilung von Zeugnissen die Monopolstellung des Lehrers, d.h. des ausgebildeten „Profis“ in Sachen Schülerbewertung, im Grunde weiterhin unangestastet.

In diesem Zusammenhang scheint die Kritik der Reformpädagogin Maria Mon-

tessori immer noch sehr aktuell: „Heranwachsende und junge Menschen werden bis zu ihrer Reife wie Grundschulkindern behandelt. Im Alter von 14 bis 16 Jahren sind sie noch immer der kleinlichen Behandlung durch ‘schlechte Zensuren’ unterworfen, mit denen die Studienräte ihre Arbeit abwägen. Diese Methode ist jener analog, die leblose Dinge unter Zuhilfenahme einer Waage abwägt. Die Arbeit wird wie eine unbelebte Materie ‘gemessen’ und nicht wie ein Produkt des Lebens ‘beurteilt’“ (Maria Montessori: Kosmische Erziehung, Freiburg 1997).

Auch wenn Lernentwicklungsberichte in Theorie und Praxis oft als die bessere, „pädagogischere“ Alternative zum Ziffernzeugnis dargestellt werden, weil sie in der Regel eine differenziertere Rückmeldung geben als Noten, bleibt doch auch hier die Beurteilungshoheit des Lehrers erhalten. Natürlich können Schülerinnen und Schüler dazu eingeladen werden, schriftlich oder mündlich zu den Aussagen in ihren Berichten Stellung zu nehmen und ihre eigene Sichtweise dagegenuhalten. Letztlich erscheint aber auch dieses Vorgehen ein überwiegend einglisiges, lehrerzentriertes Verfahren zu sein, bei dem eine Person die Leistung einer anderen – im Idealfall bei Offenlegung der Kriterien – bewertet.

Nachfolgend wird ein Versuch skizziert, vor dem Hintergrund der Kritik an traditionellen Bewertungsverfahren sowie angesichts guter Erfahrungen mit der Einführung individueller Lernformen an unserer Schule eine Alternative zu entwickeln, bei der Schülerleistungen nicht ausschließlich durch Lehrpersonen bewertet werden, sondern eine differenzierte Lernstandseinschätzung in dialogischer Form durch Schüler, Lehrer und Eltern erfolgt. Angeregt durch entsprechende Ansätze an Reformschulen im In- und Ausland verzichten im Rahmen eines Schulversuchs an unserer Gesamtschule die Jahrgänge 5-7 auf herkömmliche Halbjahreszeugnisse (Noten in Regelklassen, Berichte in Integrationsklassen) und ersetzen sie durch Lernstandsgespräche mit individuellen Zielvereinbarungen.

1. Grundidee

Der Elternrat der Schule setzt sich mit dem Modell „Eltern-Schüler-Lehrer-Gespräche“ auseinander und empfiehlt die Erprobung halbstündiger Lernstandsgespräche auf der Grundlage von Selbsteinschätzungsbögen der Schüler sowie auf der Basis von schriftlichen Lehrerrückmeldungen. Sie sollen an die Stelle der Halbjahreszeugnisse treten. Nach ausführlicher Diskussion in allen schulischen Gremien beschließt die Schulkonferenz, solche Bilanzgespräche schon zum nächstmöglichen Zeitpunkt durchzuführen. Der Versuch wird behördlich genehmigt, da er sich sinnvoll in den Schulentwicklungsprozess einfügt.

2. Erwartungen und Ziele

Mit den Lernstandsgesprächen sind weitreichende Erwartungen verbunden. Unter anderem

- sollen die Schüler stärker in den Mittelpunkt treten. Es wird nicht über sie, sondern mit ihnen gesprochen. Sie werden von sprachlosen Zeugnisempfängern zu Dialogpartnern und fühlen sich ernstgenommen.
- soll das Gespräch „auf Augenhöhe“ stattfinden. Es gibt nicht nur eine, richtige Sichtweise, sondern unterschiedliche Auffassungen können gleichberechtigt nebeneinander stehen oder aufeinander prallen. Jeder Beteiligte kann eigene Einschätzungen bestätigt finden, diese aber auch relativieren bzw. korrigieren.
- sollen Schüler lernen, persönliche Stärken und Schwächen besser einzuschätzen und individuelle Entwicklungsziele zu formulieren: „Da will ich hin“. Probleme werden benannt und gemeinsam wird nach Lösungen gesucht.
- sollen Schüler stärker in die Planung ihres Bildungsweges einbezogen werden und Verantwortung für ihr Arbeits- und Sozialverhalten sowie den Lernerfolg übernehmen.
- soll das ausführliche Gespräch die Kommunikation zwischen allen Beteiligten verbessern und den kooperativen

Austausch zwischen Elternhaus und Schule gelingen lassen.

3. Durchführung

Die Schüler erhalten zur Vorbereitung ein „Gesprächsblatt“. Mit Unterstützung ihrer Eltern tragen sie dort zu Hause eigene Stärken und Schwächen im Arbeits- und Sozialverhalten ein, indem sie etwa 20 Aussagen wie „Ich kann selbstständig arbeiten“ oder „Ich halte Absprachen ein“ als richtig, beinahe richtig, nur wenig richtig oder falsch einschätzen. Ferner nehmen sie eine individuelle Leistungseinschätzung für jedes Unterrichtsfach vor. Die Fachlehrer einer Klasse füllen für jeden Schüler einen entsprechenden Bogen aus, schätzen seine Fachleistungen ein und geben auch zu Aspekten des Arbeits- und Sozialverhaltens Rückmeldung. Aufgabe der Tutoren ist es, sowohl ihre eigenen Einschätzungen vorzunehmen, als auch die Rückmeldungen der Fachkollegen zu sammeln und alle Daten schließlich in einem Gesprächsblatt zu bündeln. Dies stellt die Grundlage für das spätere Lernstandsgespräch dar. Zeugnis Konferenzen finden wie gewohnt statt, allerdings entfällt für die betroffenen Jahrgänge der eigentliche, einheitliche Tag der Zeugnisausgabe.

Die 30minütigen Gespräche finden am Halbjahresende, über eine Woche verteilt, nach dem Unterricht statt. Sie werden von den Tutoren mit Schülern und Eltern geführt. Zunächst werden anhand vorliegender Gesprächsblätter die Sichtweisen von Schülern, Eltern und Lehrern miteinander verglichen. Dabei werden Übereinstimmungen wie Unterschiede gewürdigt. Gleiche oder ähnliche Einschätzungen können als Bestätigung empfunden werden, unterschiedliche Standpunkte als Anlass zu klärenden Gesprächen dienen. Persönliche Ansichten können gefestigt, aber auch revidiert werden. Anschließend werden besondere Erfolge und/oder Probleme der Schüler auf einem gesonderten Bogen zusammengefasst. Überdies werden nächste Schritte für das kommende Halbjahr verabredet und schriftlich festgehalten. Diese Vereinbarungen werden von allen unterschrieben und in der Schüler-

akte abgeheftet. Eine Kopie verbleibt bei den Schülern. Auf der Basis dieser Vereinbarungen lassen sich nach angemessener Frist erneut Gespräche führen, etwa um zu klären, welche Vorhaben inzwischen erfolgreich verwirklicht wurden und wo es noch hakt.

4. Ergebnis

Eine Befragung der beteiligten Schüler, Eltern und Lehrer im Rahmen unserer schulinternen Evaluation bringt neben verbesserungswürdigen Details insgesamt viel Zustimmung zu diesem innovativen Verfahren zutage.

4.1 Rückmeldungen der Schüler und Eltern

Eltern und Schüler benennen in einem offenen Fragebogen Positives wie Negatives. Einige ausgewählte Äußerungen seien hier angeführt, ohne dass die Reihenfolge eine Rangordnung darstellt:

Das hat uns gut gefallen:

- der direkte Draht, die persönliche Ansprache der Kinder
- Kinder stehen im Mittelpunkt und sind Hauptgesprächspartner statt Berichtsempfänger
- das differenzierte Eingehen auf individuelle Stärken und Schwächen
- die ermutigende Atmosphäre, die förderliche Motivierung der Schüler
- die Förderung der Selbsteinschätzungsfähigkeit der Schüler
- die Möglichkeit der Tutoren zu erfahren, wie das Kind sich sieht
- der Austausch über unterschiedliche Einschätzungen
- das gemeinsame Suchen nach Lösungen und das Schaffen von Verbindlichkeit durch schriftliche Zielvereinbarungen

Das hat uns nicht gefallen:

- die unterschiedlichen Zeugnistage an der Schule
- die Zettelwirtschaft
- zu wenig Zeit
- die Überforderung des Kindes im Gespräch mit mehreren Erwachsenen

- mangelnder Einbezug der Eltern in das Zeugnisgespräch

Zur Verbesserung vorgeschlagen und im Anschluss an diese Auswertung diskutiert werden in der Schule v.a. die Ausdehnung der Gesprächszeit auf 45 Minuten sowie die kompetenzbezogene Konkretisierung der Fachlehrerkommentare durch die Verwendung differenzierter Kompetenzraster in den Kernfächern, so dass die individuellen Lernstände noch genauer erkennbar werden und über grobe Einschätzungen hinausgehen.

4.2 Rückmeldungen der Kolleginnen und Kollegen

Auch die Rückmeldungen aus den Tutorenteams signalisieren breite Zustimmung zur Einführung von Lernstandsgesprächen. Alle Befragten stimmen den Aussagen „Die Zeugnisgespräche in unserer Klasse verliefen erfolgreich“ und „Die Durchführung von Zeugnisgesprächen zum Halbjahr finden wir sinnvoll“ voll und ganz zu. Die in die Gespräche gesetzten Erwartungen sind nach Ansicht der Teams weitestgehend erfüllt, da sich alle Beteiligten gut vorbereitet haben. Die

Schülerinnen und Schüler beeindruckt durch ihre Ernsthaftigkeit und auch ihr Selbstbewusstsein, mit dem sie sich dieser Gesprächssituation stellen.

Die Atmosphäre wird überwiegend als „freundlich und konstruktiv“ eingeschätzt. Obwohl solche Lernstandsgespräche für die Teams eine zeitliche Mehrbelastung darstellen, wird einstimmig ihre Beibehaltung gewünscht. Eine Weiterentwicklung sollte aber auch nach Ansicht der Kolleginnen und Kollegen berücksichtigen, dass Fachleistungen ebenso wie das Arbeits- und Sozialverhalten einer möglichst differenzierten Rückmeldung bedürfen, soll auf Halbjahreszeugnisse in der bisher üblichen Form verzichtet werden.

5. Fazit

Mit solchen Verfahren ändert man wohl nichts an dem prinzipiellen Dilemma der Schule, die allseitige Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen pädagogisch fördern, zugleich aber eine leistungsbezogene Selektion vornehmen und gesellschaftliche Chancen zuweisen zu müssen. Auch werden Schüler ja nicht grundsätzlich dadurch von „der kleinlichen Behand-

lung durch ‘schlechte Zensuren’“ befreit (Montessori), dass Lehrer einmal im Jahr ihre unangefochtene Hoheit in Bewertungsfragen abgeben.

Die gängige Zeugnispraxis macht aber nicht wenige Kinder besonders dann sprachlos, wenn ihnen die Bewertung ihrer Leistungen gleichsam die Sprache verschlägt und es für sie in der Regel kaum Möglichkeiten der Mitsprache und des Einspruchs gegen die Beurteilung des Lehrers gibt. In einem Zeugnisgespräch hingegen lassen sich Standpunkte austauschen und Einschätzungen gemeinsam besprechen. Alles kann zur Sprache gebracht werden, kein Urteil gilt als unfehlbar. Wenn auf diesem Wege Unterrichtsentwicklung angestoßen wird und sich schulische Beurteilungspraxis auch im Alltag allmählich verändert, scheint es doch ein kleiner Schritt in die richtige Richtung zu sein, damit es in den Schulen zunehmend pädagogischer und demokratischer zugeht. ♦

Kontakt:

*Gesamtschule Bergstedt,
Volksdorfer Damm 218, 22395 Hamburg
info @gesamtschule-bergstedt.de*

GGG



Aktuell

Gesamtschulen auf dem Weg zu mehr klasseninterner Differenzierung

GGG organisiert Vernetzungs- und Austauschmöglichkeiten

von Ingrid Wenzler

„Es vollzieht sich ein erstaunlicher Wandel in der Orientierung der Fachkonferenzen Englisch. Wo bis vor Kurzem eine Reihe von Fachkonferenzen die Vorziehung der Fachleistungsdifferenzierung nach Klasse 6 oder gar 5 diskutierten, liegt heute der Schwerpunkt der Diskussion in vielen Schulen bei der Frage nach Hinausschiebung der äußeren Fachleistungsdifferenzierung und längerem gemeinsamem Unterricht im Klassenverband. Das Denken

hat sich sehr verändert.“ Was hier eine Fachberaterin für das Fach Englisch konstatiert, gilt ebenfalls für Mathematik, die Naturwissenschaften und in besonderem Maße für Deutsch – und zwar in fast allen Bundesländern.

Durch die Vereinbarung der Kultusministerkonferenz vom Juni 2006 sind die rechtlichen Voraussetzungen dafür geschaffen worden, dass solche Konzepte auch offiziell und ohne Gefahr für die An-

erkennung der Abschlüsse an Gesamtschulen möglich werden. Die Bundesländer haben bisher die Möglichkeit, „aus schulstrukturellen Gründen“ die Fachleistungsdifferenzierung hinauszuschieben oder auszusetzen, in unterschiedlicher Weise umgesetzt. So ist der Grad der Umsetzung in den Gesamtschulen auch recht unterschiedlich. Aber das Interesse an solchen positiven pädagogischen Entwicklungen steigt in allen Bundesländern.

Viele Gesamtschulen sind an praktischer Information interessiert. Wer macht schon was? Welche Materialien werden benutzt? Wie wurde das längere gemeinsame Lernen schulintern erreicht? Wie werden Klassenarbeiten konzipiert und gewertet? Gibt es schon ausgewertete Erfahrungen? Kann man schon etwas über die Leistungsentwicklung der Kinder sagen, auch der leistungsstärksten und der leistungsschwächsten? Wen kann man fragen?

Service-Angebote der GGG

Die GGG hat es sich zur Aufgabe gemacht, durch verschiedene Service-Angebote die Gesamtschulen darin zu unterstützen, diesen Weg zu beschreiten.

Heft 56 der Blauen Reihe: „Gesamtschulen weiter entwickeln. Pflicht zur äußeren Fachleistungsdifferenzierung aufheben“ enthält zwei Schwerpunkte: Einerseits wird der Ursprung dieser Vorschrift dargestellt und es werden die Gründe angegeben, warum der Zwang zur äußeren

Fachleistungsdifferenzierung entfallen soll. Andererseits stellen einige Gesamtschulen aus verschiedenen Bundesländern ihre Erfahrungen mit klasseninterner Differenzierung vor. Diese Schulen sind bereit, interessierten anderen Gesamtschulen ihre Erfahrungen weiterzugeben.

Im Rahmen des 30. Gesamtschulkongresses der GGG vom 21. – 23.9.07 in Saarbrücken wird eine Präsentation verschiedener Gesamtschulen aus mehreren Bundesländern zum Thema: Aufhebung der Fachleistungsdifferenzierung an unse-

rer Gesamtschule stattfinden. In den Gesamtschul-Kontakten beginnt mit dieser Ausgabe eine tabellarische Darstellung von Gesamtschulen, die in ganz verschiedenen Stadien der Entwicklung der klasseninternen Differenzierung sind. Neben dem Ziel der Information und Ermutigung soll diese Nennung auch die Kontaktaufnahme von Gesamtschulen untereinander ermöglichen. Diese Tabelle wird fortgesetzt und in aktuell vervollständigter Form im Internet unter www.ggg-bund.de/Aktivitäten/AK/KMK/ abrufbar sein. ♦

Name der Gesamtschule	Telefon, email	Fach ab Jahrgang	Entwicklungsstand	Kontaktperson
Hamburg				
Erich-Kästner-Gesamtschule	040-42885501 www.hh.schule.de/ekg	Alle naturwissenschaftlichen Fächer von Jg. 7 - 10	etabliert	Schulleiterin Frau Janke
Ida-Ehre-Gesamtschule	040 – 4289780 www.ida-ehre-gesamtschule.de	Englisch Jg. 7 Mathematik Jg. 7 Gesellschaft und Biologie Jg. 9 und 10	etabliert	Schulleiterin Frau Wendland
Max-Brauer-Gesamtschule	040 – 4289820 www.maxbrauerschule.de	Deutsch und Politik – Jg. 10 Mathematik - Jg. 7 Naturwissenschaften Jg. 9 und 10	etabliert	Schulleiterin Frau Riekmann
Hessen				
Mornewegschule Darmstadt	06151 - 132552 morneweg@mws.da.schule.hessen.de	Englisch Jg. 7 -10 Mathematik Jg 7 und 8 Deutsch Jg. 9 und 10	etabliert	Frau Geisen, Päd. Leiterin
Ernst-Reuter-Schule II Frankfurt	069 – 21235531 ersii@ers.schule.stadt-frankfurt.de	Deutsch Jg. 9 und 10 Mathematik Jg. 7	etabliert	Frau Bender
Friedrich-Ebert-Schule Frankfurt	069 – 472242 info@friedrich-ebert-schule.de	Deutsch Jg. 8 - 10	etabliert	Schulleiterin Frau Artelt
Paul-Hindemith-Schule Frankfurt	069 – 21235239 Paul-Hindemith@schule.uni-frankfurt.de	Englisch Jg. 7 – 10 Mathematik Jg. 7 – 10	etabliert	Schulleiter Herr Müller
Helene-Lange-Schule Wiesbaden	0611 - 313670	Deutsch Jg. 8 – 10 Physik und Chemie Jg 9 und 10 Englisch Jg. 7	etabliert	Frau Görsch
IGS Kastellstr. Wiesbaden	0611 – 312263 Igs-kastellstrasse@wiesbaden.de	Mathematik Jg. 7 Deutsch Jg. 8 - 10 Mathematik Jg. 7	etabliert	Schulleiter Herr Franz
IGS Busecker Tal Buseck-Gr.Buseck	06408 – 90980 Verwaltung@igsbuseck.gi.he.schule.de	Deutsch Jg. 8 - 10	etabliert	Schulleiter Herr Brodkorb
Mecklenburg-Vorpommern				
Integrierte Gesamtschule „Walter Karbe“, Neustrelitz	03981-455990 igs.sekretariat.ntz@t-online.de	Alle Differenzierungsfächer, hochwachsend	Beginn Schuljahr 07 / 08	Schulleiter Herr Butzki
Baltic Gesamtschule(IGS) Rostock	0381-697092 igs-baltic-schule@gmx.de	Alle Differenzierungsfächer, hochwachsend	Beginn Schuljahr 07 / 08	Schulleiterin Faru Häupl
Nordrhein-Westfalen				
Gesamtschule Rosenhöhe Bielefeld	0521 – 515616 info@gesamtschule-rosenhoehe.de	Mathematik Jg. 7 und 8	im Versuch	Schulleiter Herr Wirminghaus
Janusz-Korczak.Gesamtschule Gütersloh	05241 – 823600 JKG.Sekr.@web.de	Mathematik Jg. 7 und 8 Deutsch Jg. 9 Naturwissenschaft Jg. 9 und 10	im Versuch	Schulleiter Herr Ladleif
Gesamtschule Friedenstal Herford	05221 – 187180 Gesamtschule.Friedenstal.HF@t-online.de	Englisch Jg. 7 Mathematik Jg. 7 Deutsch Jg. 9 und 10 Physik Jg 9 und 10	Schulkonferenzbeschluss nach Evaluation	Rainald Könings
Olof-Palme-Gesamtschule Hiddenhausen	05221 – 964370 onfo@opg-hiddenhausen.de	Englisch Jg. 7 Mathematik Jg. 7	geplant ab 07 / 08 Schulkonferenzbeschluss nach Evaluation	Schulleiter Herr Heine
Kurt-Tucholsky-Gesamtschule Minden	0571 – 829710 Schulleitung@KTG-Minden.de	Englisch Jg. 7 und 8 Mathematik Jg. 7 und 8	Schulkonferenzbeschluss nach Evaluation	Schulleiter Herr Stuke
Gesamtschule Porta Westfalica	0571 – 7983050 buero@gesamtschule-porta.de	Englisch Jg., 7 Chemie Jg. 9	im Versuch	Schulleiterin Frau Scheck

Aus Den Ländern

Berlin

63 Schulen bekunden ihr Interesse an der Pilotphase Gemeinschaftsschule

Die von der rot-roten Koalition angescho-bene Pilotphase Gemeinschaftsschule hat den nächsten Schritt getan. Interessierte Schule sollten bis zum 22. Juni 2007 ihr Teilnahmeinteresse bekunden. Insgesamt 63 Schulen haben sich bis zum 26.6. ge-meldet:

Öffentliche Schulen:

- 19 Grundschulen
- 13 Gesamtschule (davon 7 mit gymna-sialer Oberstufe)
- 10 Realschulen (davon 1 integrierte Haupt- und Realschule)
- 7 Hauptschulen

Hinzu kommen 14 Schulen in privater Trägerschaft, von denen 9 in der Pla-nungsphase sind.

Entsprechend den verschiedenen Mo-dellen, sich zur einer Schule für alle zu entwickeln, lassen sich folgende Vorhaben ausmachen:

- 12 aufwachsende Grundschulen
- 20 Sekundarschule (ohne eigene Grundstufe)
- 3 Sekundarschulen (Gesamtschulen) mit eigener Grundstufe
- 7 Verbünde einer oder mehrerer Sekundarschulen mit Grundschulen

Die eigentlichen Bewerbungen der inter-essierten Schulen mit den erforderlichen Gremienbeschlüssen werden bis Ende September erfolgen. Die endgültige Ent-scheidung über die Teilnahme an der Pi-lotphase erfolgt dann bis Ende November. Die Entscheidungen setzten auch Über-einkünfte mit den Bezirksverwaltungen, also den Schulträgern, voraus. Unmittel-bar danach ist auch der Start der Fortbil-dungsmaßnahmen vorgesehen. Die Schu-len beginnen ab dem Schuljahr 2008/09 nach neuem Konzept zu arbeiten. Die Pilotphase wird zunächst als bei der KMK angemeldeter Schulversuch durchgeführt. Das ermöglicht, Regelungen nach KMK-Vereinbarung, insbesondere die Regelun-gen zur äußeren Leistungsdifferenzierung

auszusetzen, ohne die Anerkennung der Schulabschlüsse zu gefährden. Da sich unerwartet viele Schule interessiert ge-zeigt haben, wird es möglicherweise ein gestaffeltes Verfahren des Einstiegs in die Pilotphase geben, so dass Schulen bzw. Schulverbünde mit einem größeren Klä-rungs- und Planungsvorlauf wahrschein-lich ein Jahr später einsteigen können.

Nicht unerwartet ist hierbei die Rolle der Gymnasien. Obwohl es inoffizielles In-teresse aus einigen Schulen gibt, hat sich keines, auch keines der sich „fortschritt-lich“ gerierenden Gymnasien offiziell sein Interesse für eine Teilnahme an der Pilotphase geäußert. Die nicht offiziell genannte Begründung für die Zurück-haltung ist die Angst, „den guten Ruf zu verlieren“. Die von einigen Gymnasien vorsichtig geäußerte Bereitschaft, Schüler in die gymnasiale Oberstufe aufzunehmen, kann kaum als Kooperationsangebot ange-sehen werden, wenn sie im Herzstück, der Sekundarstufe I, die Zusammenarbeit ver-weigern. Es muss hier kritisch angemerkt werden, dass es auch keine speziell die Gymnasien zur Teilnahme auffordernde Aktivität seitens der Senatsverwaltung ge-gaben hat. Es hat den Anschein, als ob sich Teile der Schuladministration „tot stellen“. Nach zunächst überwiegend skeptischem Abwarten findet die Diskussion um das Gemeinschaftsschulprojekt mittlerweile in Fernsehen und Presse ein lebhaftes Echo.

Die Mehrheit der Berliner ist für die Schule für alle

In diesem Zusammenhang ist das Ergeb-nis einer imap-Umfrage interessant. Die zu beantwortende Frage lautete: „ Ein Vorschlag sieht eine Schule vor, die die bisherigen Haupt- und Realschüler bis zur Mittleren Reife führt und daneben unver-ändert das selbständige Gymnasium. Der andere sieht bis zur 10. Klasse eine Ge-meinschaftsschule für alle Schüler vor und danach eine Oberstufe für diejenigen, die das Abitur anstreben. Welchen Vorschlag würden Sie bevorzugen?“

Das Ergebnis:

- 56 % (36 %) der Berliner, davon
- 37 % (56 %) der CDU-Anhänger,
- 39 % (53 %) der FDP-Anhänger,
- 55 % (39 %) der Bündnis/Grünen-Anhänger,
- 57 % (36 %) der SPD-Anhänger und
- 78 % (20 %) der Anhänger der Linken

sind für eine Schule für alle bis zur 10. Klasse (mit anschließender Oberstufe). Die Zahlen in Klammern geben die Pro-zentsätze der Befürworter einer zweiglied-rigen Lösung an.

Lothar Sack

Baden-Württemberg

Die Schulpolitik des Landes Baden-Württemberg ist durch zwei Ereignisse ins Schleudern geraten:

1. Am 30. April 2007 schrieben 96 Schu-leiter von oberschwäbischen Grund- und Hauptschulen einen „Offenen Brief“ an die Landesregierung. In diesem erklär-ten sie, dass sie aufgrund der Situation der Hauptschule und nach Prüfung des gesamten Schulsystem zu dem Schluss kä-men, dass ein integratives Schulwesen par-teiübergreifend beschlossen und umgesetzt werden müsse.

„Angesichts aller oben aufgeführten Fakten und Erkenntnisse fordern wir die Landes- und Bildungspolitik auf, einen längst überfälligen Paradigmenwechsel einzuleiten- weg vom selektiven dreiglied-rigen Schulsystem, hin zu einem integra-tiven Schulsystem, in dem Kinder und Jugendliche, wie in anderen Staaten üb-lich, länger gemeinsam miteinander und voneinander lernen und dabei individuell gefördert werden.“

Die Initiative fand eine große Medienbe-achtung, sie von verschiedensten Gruppen und Personen unterstützt, führte aber beim Kultusminister Rau nur zu einer strikten Ablehnung und zum Bekenntnis zum dreigliedrigem Schulsystem. Die Diskussion geht weiter und wird auch durch demographische Veränderungen Nahrung erhalten.

Der Brief und die Diskussion hat auf die bestehenden drei Gesamtschulen in Freiburg, Heidelberg und Mannheim keine direkten Auswirkungen, es sei denn, dass sich die Zahl der Anmeldungen weiter erhöht und die Akzeptanz vor Ort steigt. Die Schulen selbst haben sich in der letzten Zeit durch die gravierenden Veränderungen im gegliederten Schulwesen weiter anpassen müssen und damit an Gesamt-schulqualität erheblich verloren.

Aber- wer weiß- vielleicht zeigt der Brief der Schulleiter langfristige Wirkung und die drei Gesamtschulen blühen wieder auf und erfreuen sich staatlicher Anerkennung.

2. Das gegliederte Schulwesen kam auch jüngst dadurch ins Schleudern, dass ein gerichtlicher Beschluss die Verordnung des Kultusministeriums über die Sprachfolge ab Kl.5 im Gymnasium für nicht rechtens erklärte.

Dazu muss man wissen, dass in dem Gebiet am Rhein nahe Frankreich die Schüler in der Grundschule vier Jahre lang Französisch lernen- der erste Jahrgang kommt jetzt in die 5.Klasse. In der Haupt- und der Realschule wird das Französisch in Kl.5 nicht fortgesetzt und durch Englisch ersetzt- dieser Skandal wurde fast klaglos hingenommen.

In den Gymnasien sollte Französisch als Pflichtfach fortgesetzt werden und Englisch dazu kommen. Dagegen klagten gymnasiale Eltern- auch weil Latein nicht wählbar war- und bekamen recht. So strandet staatliche Bildungspolitik im gegliederten Schulwesen an den Interessen einiger gymnasialer Eltern.

Rolf Wiebe

**Der gesamte Wortlaut des Briefes ist nachlesbar unter www.gesamtschulverband.de*

Bremen

Neue Senatorin für Bildung und Wissenschaft in Bremen

Nach der Bürgerschaftswahl im Mai 2007 wechselte der bisherige Senator für Bil-

dung, Willi Lemke, ins Innenressort. Seine Nachfolgerin wurde Renate Jürgens-Pieper, ehemalige Kultusministerin aus Niedersachsen. Sie ist Mitglied der GGG und hat früher an einer Gesamtschule gearbeitet. Das sind gute Voraussetzungen, um in der Realisierung der Vorstellungen der GGG – zum Wohle der Gesamtschulen in Bremen - ein Stück voranzukommen. In einem Interview der taz vom 21. 06. 2007 äußert sie sich u. a.: „Mir geht es darum, dass sich die Schulen weiterentwickeln und alle Schulen alle Abschlüsse anbieten können.“ Zu der Forderung einer Schule für alle bis zur 10. Klasse spricht sie von einer ‚vorsichtigen Transformation‘, die man behutsam angehen müsse.

Der Dialog zwischen den Verbänden und den Regierungsparteien (SPD/GRÜNE) ist während und nach den Koalitionsverhandlungen weitergegangen. Über die Absichten und Ergebnisse wurde mit den Bildungsbeauftragten der beiden Parteien intensiv diskutiert. Wir werden den Aufwind, den die Gesamtschulen zur Zeit immer noch verspüren, nutzen und weiterhin, ungeachtet der beträchtlichen Anwahlen für die Gymnasien, konsequent für eine Erhöhung der Ressourcen für die Gesamtschulen kämpfen.

Karlheinz Koke

Hamburg

In diesen Wochen ruht die in Hamburg mit einiger Heftigkeit geführte Strukturdebatte. Sie hat vor der Sommerpause noch einmal neue Farbe bekommen, als eine Volksinitiative „Eine Schule für alle“ ins Leben gerufen wurde. Sie wird getragen von einem Verein „Schule für alle e.V.“, an dem Vertreter der GEW, des Hamburger Elternvereins, der GAL, der SPD, der LINKEN, der Patriotischen Gesellschaft, der Arbeitsgemeinschaft der Elternräte an Gesamtschulen, der Gewerkschaft VERDI und andere beteiligt sind. Der Landesverband Hamburg der GGG unterstützt die Volksinitiative, die durch eine entsprechende Novellierung des Schulgesetzes erreichen will, dass die

Zweigliedrigkeit verhindert und der Weg zu einer Schule für alle eröffnet wird. Die Volksinitiative wird offiziell im Oktober 2007 starten; der Volksentscheid ist für 2009 vorgesehen.

Nach der offiziellen Lesart soll die Umstrukturierung zur Zweigliedrigkeit mit dem Schuljahr 2009 / 2010 beginnen. Da bleibt nicht viel Zeit für die Vorbereitungen, zumal die grundlegenden politischen Entscheidungen über die Gestaltung der beiden angestrebten Schulformen erst nach der Bürgerschaftswahl am 24.02.2008 und der sich daran anschließenden Koalitionsbildung getroffen werden können. Noch scheinen nicht einmal vage Vorstellungen darüber zu existieren, wie der Transformationsprozess überhaupt gesteuert werden soll. Die gute Empfehlung der Enquete-Kommission, in jeder Region „Runde Tische“ mit den Beteiligten zu bilden, um nach einvernehmlichen Lösungen zu suchen, wird wohl nicht tragen, dafür sind zu viele unterschiedliche Interessen berührt. Die wesentlichen Entscheidungen müssen zwischen dem März und den Sommerferien 2008 fallen. Welche Gymnasien sollen Stadtteilschulen werden? Welche Haupt- und Realschulen bleiben als Stadtteilschulen erhalten oder werden reine Grundschulen? In welcher Weise sind die Gesamtschulen betroffen? An welchen Standorten werden Oberstufen angesiedelt? Dazu kommen pädagogisch-organisatorisch und rechtliche Fragen; das Schulgesetz muss novelliert und eine neue Ausbildungsordnung entwickelt werden. Der Landesverband Hamburg bereitet sich in einem eigenen Arbeitskreis, an dem die Mehrzahl der Gesamtschulen beteiligt ist, auf die anstehenden Fragen der Regionalplanung vor. Wir tun dies trotz unserer weiter bestehenden grundsätzlichen Vorbehalte gegenüber jeder Form eines gegliederten Schulwesens. Die Gesamtschulen werden sich aber nicht aus den inhaltlichen und organisatorischen und regionalen Auseinandersetzungen heraus halten können und müssen darauf vorbereitet sein.

Jürgen Riekmann

Hessen

Kriterien, Indikatoren, Instrumente für die „Eine Schule für alle“

Schulen, die sich auf den Weg machen „eine Schule für alle“ sein zu wollen, brauchen zweifelsohne Kriterien, die beschreiben, was dazu gehört. Einen möglichen Entwurf dafür beschrieb Lothar Sack in den Gesamtschul-Kontakten Heft 2 / 2007. Dieser regte den Landesvorstand der hessischen GGG während seiner Klausurtagung am 06./07. Juli 2007 in Hetschbach / Odenwald zu folgendem Beitrag an.

Wir nahmen die vom HA formulierten Kriterien zum Anlass darüber nachzudenken, wie konkrete Schritte einer Schule – bei Neugründung, Veränderung oder Umwandlung – aussehen können, um eine Schule für alle zu werden.

Uns erschienen diese Kriterien und die dazu zu findenden Indikatoren in doppeltem Sinne konkret nutzbar zu sein:

- einerseits können sie helfen, bei der Beurteilung neuer Entwicklungen im Schulbereich eine Orientierung zu finden und inhaltliche Positionen zu vertreten
- andererseits markieren sie auch eine Messlatte für den Entwicklungsstand unserer eigenen Schulen.

Für jedes Kriterium werden Indikatoren benötigt, die beschreiben wie das Kriterium in der Wirklichkeit des Schulalltags zu erkennen ist. Sie können auch bei der Realisierung kaum oder nicht erreichter Kriterien eine Hilfe sein und damit einen Beitrag zur Schulentwicklung leisten. Die Formulierung der Indikatoren sollte schon so ausfallen, dass sie anschließend mit bestimmten Instrumenten zu messen sind. Eine Übersicht der gängigen Verfahren ist am Schluss des Beitrages angedeutet.

Basierend auf den Kriterien des HA-Entwurfs für „eine Schule für alle“ haben wir uns ein Kriterium ausgewählt, um dazu Indikatoren zu finden. Dabei ließen wir zunächst außer Acht, ob uns der vorläufige

ge Kriterienkatalog vollständig und umfassend genug erschien.

Das Kriterium „Die Schule unterstützt selbstständiges, eigenverantwortliches Lernen der Schüler“ wurde von uns u. a. auch deshalb gewählt, weil sich die hessische GGG seit mehr als drei Jahren verstärkt mit der Kompetenzorientierung befasst hat.

Wir fanden ohne Anspruch auf Vollständigkeit die Indikatoren:

- Es gibt ein schriftlich ausformuliertes Konzept zur Vermittlung von Lernstrategien.
- Dieses Konzept ist mit Lehrern, Schülern und Eltern kommuniziert und akzeptiert.
- Die Vermittlung von Lernstrategien ist fach- und themenbezogen formuliert.
- Das Konzept zeigt sich in den Jahresarbeitsplänen.
- Das Konzept enthält zunehmend Phasen von Selbstevaluation und Metakommunikation über das Lernen
- In allem Unterricht gibt es fest ausgewiesene Zeiten für selbstständiges Lernen.
- Im Wochen-Stundenplan gibt es fest ausgewiesene Zeiten für individuelles Arbeiten (Förderpläne).
- In der Schule gibt es vielfältige und viele Materialien zum selbstständigen Arbeiten.
- Es gibt genügend Materialien, die eine selbstständige Überprüfung von Ergebnissen ermöglichen.
- Diese Materialien sind für die Schüler jederzeit verfügbar.
- Jeder Schüler hat einen Arbeitsplatz in der Schule.
- Es gibt ein jedem Schüler bekanntes und akzeptiertes Hilfe-System (Nachschlagen, Mitschüler um Hilfe ersuchen, Lehrerunterstützung).
- Lehrer und Schüler geben beim Lernen aufbauendes, institutionalisiertes Feedback (die Schule entwickelt eine veränderte Lernkultur – Fehler werden als Lernchance begriffen).
- Die Lehrer verfügen über Kenntnisse zu Methoden des selbstständigen Lernens und Strategien diese anzuwenden.

- Die Schüler haben eine Orientierung darüber, was und in welcher Qualität sie lernen sollen.
- Die Schüler kennen verschiedene Lernstrategien und Lerntypen.
- Es gibt schuleinheitliche Regeln und Rituale für selbstständiges Lernen, die allen bekannt sind und eingehalten werden.

Instrumente, mit denen die Indikatoren gemessen werden können sind

- die Dokumentenanalyse
- Fragebogen für Lehrer, Schüler, Eltern
- Beobachtung
- Interviews mit Lehrern, Schülern, Eltern.

Je nach Indikator können diese passend kombiniert werden. Die Erfahrungen der Schulinspektionen mit ähnlichen Referenzsystemen haben gezeigt, dass die Ergebnisse für das jeweilige System Schule sehr aussagekräftig sind. Sie sollten jedoch nicht zum Ziel haben, Einzelbeurteilungen von LehrerInnen zu erstellen. Wenn es gelänge auch für die anderen Kriterien akzeptierte Indikatoren zu formulieren, hätten wir sicher ein praktikables Orientierungssystem in der Hand.

Die aufgeführten Indikatoren und Instrumente verstehen wir ebenso wie Lothar Sack im Artikel „Gemeinschaftsschule & Co“ ausführt, als ersten Entwurf und Diskussionsgrundlage für weitere Überlegungen der GGG.

Gabriele Zimmerer

*Besuchen Sie uns
auch im Internet:*

www.ggg-hessen.de

Rheinland-Pfalz

Zwischenzeitlich haben die Planungsgruppen an den Standorten Worms, Nieder-Olm, Sprendlingen, Deidesheim/Wachenheim und Zell ihre Arbeit aufgenommen. Ihre Aufgabe ist es, für die 2008 startenden Gesamtschulen in Rheinland-Pfalz ein pädagogisches Konzept zu erstellen. Dies soll bis zu den Herbstferien vorliegen, um die Anfang Februar 2008 stattfindende Anmelderunden vorzubereiten. An allen Standorten sollen die Optionen Ganztagschule und Schwerpunktschule (Gemeinsamer Unterricht beeinträchtigter und nicht beeinträchtigter Schülerinnen und Schüler) einbezogen werden. Ziel ist die Einschulung von vier Klassen im Jahrgang 5 an den genannten Standorten zum Schuljahresbeginn 2008/2009. Weitere Informationen finden sich auf den Internetseiten des Bildungsministeriums unter: <http://igs.bildung-rp.de/neue-integrierte-gesamtschulen.html>
Die Aufmerksamkeit des rheinland-pfälzischen Landesverbandes beanspruchte weiterhin die vorgesehene Änderung

der Stundentafeln für die Sekundarstufe 1 zum Schuljahr 2008/09. Zum einen möchte das Bildungsministerium die Unterrichtszeiten für den naturwissenschaftlichen Unterricht erweitern und erhöht daher auch die Pflichtstundenzahl in den Jahrgängen 5 und 6 von derzeit 28 auf 30 Wochenstunden. Diese Initiative wird von unserem Landesverband unterstützt. Problematisch und pädagogisch bedenklich schätzen wir den Wegfall einer Klassenleiterstunde für die Jahrgänge 7-10 ein, da in diesen Jahrgängen aus unserer Sicht ein umfangreicher Beratungsbedarf in vielfältigen Aufgabenfeldern besteht. Auch die vorgesehene Vorverlegung des Wahlpflichtfaches von der Jahrgangsstufe 7 in die Jahrgangsstufe 6 wird von uns abgelehnt: die Eltern und Schüler müssen aus schulorganisatorischen Gründen bereits nach einem halben Jahr Unterricht eine weitreichende Entscheidung treffen. Das Ministerium ergreift diese Initiative, weil insbesondere im gegliederten System die zweite Fremdsprache bereits ab Jahrgang 6 unterrichtet werden soll. Die Angleichung der Wahlpflichtfächer der IGS und ande-

rer Schulen ist hieran gekoppelt. Insbesondere unter dem Gesichtspunkt, dass keine Umwahlmöglichkeiten bis zum Jahrgang 10 vorgesehen sind, wird diese Regelung vom Gesamtschulverband Rheinland-Pfalz abgelehnt. Ergänzend kommt hinzu, dass diese Regelungen zu Lasten der künstlerisch-musischen Fächer gehen soll. Deren Bedeutung für eine ganzheitliche Entwicklung wurde in der Anhörung von uns ebenfalls zum Ausdruck gebracht.

Im Interesse der Schülerinnen und Schüler erwarten wir, dass hier noch Veränderungen möglich sind.

Franz-Josef Brönder

Die
GGG Webseiten
mit Tradition

www.ggg-nrw.de

Seid Jahren
im Internet präsent!

GGG Intern

Mit 66 Jahren ...

„Experten für Schulentwicklung unterstützen Gesamtschulen“

von *Hans-Peter Kirsten-Schmidt*

Alle Schulen sind seit TIMSS, PISA, ... und den hektischen Aktivitäten der Kultusministerien unter einen nie gekannten Druck geraten. Die Politiker überschlagen sich wöchentlich mit Vorschlägen, wie das international nicht überzeugende deutsche Schulsystem zu retten sei. Die nahe liegende Lösung der Umstellung des gesamten Systems auf längeres gemeinsames Lernen ist aus den bekannten Gründen noch nicht durchsetzbar und soll an anderer Stelle diskutiert werden. Jedenfalls ist zu beobachten, dass die „Verantwortlichen“ der Schulverwaltung ständig neue Verfahren erfinden, den Schulen den Spiegel vorzuhalten, ohne bei der Umsetzung

irgendwie zu helfen. Will eine Schule sich ernsthaft auf den Weg machen, sucht sie bisher oft vergeblich nach Unterstützung.

Berufserfahrung nutzen

Warum, so fragten wir ehemaligen Schulleiter uns, sollten wir unsere jahrzehntelange Berufserfahrung für uns behalten? Wir stammen aus der Gesamtschularbeit und -aufsicht aus Hessen und Niedersachsen. Daraus leiteten wir ab, dass wir auch nach unserer offiziellen Berufstätigkeit durchaus noch diese oder jene Hilfestellung geben können und gaben uns den

Namen ASSE (Associated Senior School Experts).

Wir haben es uns zum Ziel gesetzt, eingebunden in die GGG, unsere Kenntnisse und Erfahrungen allen zur Verfügung zu stellen, die uns danach fragen. Frei von den Zwängen des Systems können wir andere Sichtweisen aufzeigen, an die ursprüngliche Aufgabe von Schule, Kinder und Jugendliche auf das Leben vorzubereiten, erinnern und Methoden und Wege der Umsetzung aufzeigen.

Schulen unterstützen

Unsere Unterstützung beinhaltet Beratung und Hilfe beim Aufbau, bei der

Konsolidierung und bei der Evaluation von Schulen, die sich dem Ziel eines möglichst langen gemeinsamen Lernens und zugleich einer Entwicklung der individuellen Fähigkeiten ihrer Schülerinnen und Schüler verschrieben haben. Damit wird von uns ein Anspruch an eine zukunftsorientierte Schulentwicklung gestellt, dem sich die Schule erst einmal stellen muss. Sobald wir aber die Bereitschaft zu einer deutlichen Veränderung spüren, sind wir gern bereit zeitnahe Lösungen bei strukturellen und bei personellen Problemen zu suchen, indem wir die individuellen Talente der in und für die Schule Tätigen und Handelnden aufspüren und einbeziehen.

SchulleiterInnen beraten

SchulleiterInnen wenden sich an uns, wenn sie bei einem konkreten Problems jemanden brauchen, der ihnen zuhört, kritisch nachfragt und mit ihnen Lösungen erarbeitet. Da können wir vertraulich und auf Augenhöhe miteinander arbeiten. Und wir beraten LehrerInnen, die sich auf den Weg in die Schulleitung machen, klären mit ihnen die Ziele ihrer zukünftigen Arbeit und geben ihnen Hinweise für das Bewerbungsverfahren.

Schulleitungen orientieren

Zur Beratung einer Schulleitung schlagen wir eine zweitägige Klausur des gesamten Teams vor. Wird dieses akzeptiert, finden ein oder zwei Vorgespräche statt, um die konkreten Nöte zu erfahren. Im Ablauf der Klausur unterstützen und beraten wir am ersten Tag mit der Rückbesinnung auf die Ziele und Aufgaben der jeweiligen Schule, zeigen Methoden der Umsetzung auf und versuchen, dem gesamten Vorhaben eine grobe Struktur zu geben. Den zweiten Tag der Klausur wird dann genutzt, um die Ausarbeitung in den Details vorzunehmen – ohne uns. So wird es dann ein Ergebnis des Teams und die Abhängigkeit von uns aufgelöst. Manchmal schließen sich daran noch einzelne Beratungen vor Ort an.

Prozesse strukturieren

Sind wir zur Moderation eines pädagogischen Tages mit dem gesamten Kollegium gefragt, so finden auch da zunächst Vorgespräche statt. Oft bestehen für die aktuellen Probleme schon Lösungen, ohne dass jemand das Problem konkret benennen kann. Da können wir als Außenstehende sehr deutlich darauf hinweisen, dass nun erst einmal einige Schritte zurück gemacht werden müssen. Ehe nämlich nicht das Problem gemeinsam und einvernehmlich formuliert ist, darf nicht nach Lösungen



Hans-Peter Kirsten-Schmidt

gesucht werden. Mit einem gewissen Nachdruck bestehen wir auch auf schriftlicher Formulierung und erstaunlicherweise dauert dieser Prozess selbst dann, wenn alle meinen, das Problem sei doch wohl allen klar, sehr lange. Da wird diese oder jener schon mal ungeduldig, doch bekanntlich ist diese Abklärung schon die halbe Lösung. Weiterhin achten wir auch darauf, dass dann in der Phase des Findens von Lösungen keine Bewertungen vorgenommen werden, da jede Kreativität damit untergraben wird. Und schließlich sorgen wir am Ende des Pädagogischen Tages dafür, dass eindeutige und verbindliche Verabredungen getroffen werden. Ob es nicht auch sinnvoll wäre, die Schule weiter zu begleiten, indem wir z.B. die

verabredeten Termine überwachen, wird die Erfahrung zeigen.

Von außen beraten

Es geht nach unserer Erfahrung an der eigenen Schule kaum, eine deutliche und verpflichtende Sprache zu sprechen, ohne dass es so viele Interpretationen wie Beteiligte gibt. Bei uns wissen alle TeilnehmerInnen, dass wir am nächsten Tag nicht mehr da sein werden, dass der Kontrakt nur für eine begrenzte Zeit gilt. Und

erstaunlicherweise werden uns keine verdeckten Absichten unterstellt. Das macht uns wohl unabhängiger und den Beteiligten leichter, sich auf uns einzulassen. Wir bieten unsere Unterstützung allen – Lehrerinnen und Lehrern, der Schulleitung, Schülern und Schülerinnen, Eltern, Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern – an, die wie wir eine Vision von einer besseren Schule haben und sie umsetzen wollen. ♦

Kontakt: Wer mehr von uns wissen möchte, der kann uns beim Gesamtschulkongress in Saarbrücken ansprechen und wir legen Informationen aus. Und wenn jemand meint, auch für sie oder ihn ist mit 65 noch lange nicht Schluss: weitere Mitarbeiter an diesem Projekt sind uns willkommen.



Gemeinnützige
Gesellschaft
Gesamtschule

Gesamtschulverband

Kommentar



Qualifizierungsoffensive durch Schulbuch-Uniformierung?

von Ursula Helmke

Die Bundesbildungsministerin versucht das Sommerloch (wenn denn keine Fußballweltmeisterschaft das Land in Hochstimmung versetzt) durch einen revolutionären Vorschlag zu füllen: „Wer Bildungsstandards hat, kann auch mehr gemeinsame Schulbücher haben“, denn „...es ist schwer erklärbar, dass ein Mathematikbuch für die fünfte Klasse in –zig Auflagen ... existiert.“ Die Kreativität, Entwicklung und Herstellung für ein vielfältiges Angebot kosten schließlich auch viel zu viel Aufwand und Geld.

Bildungsstandards, wir erinnern uns, wurden nach PISA beschlossen, um das eklatante Defizit an Grundkenntnissen und Bildungsgerechtigkeit zu verringern. Sie hätten nach dem Gutachten der Experten (Klieme u.a.) anspruchsvolle Mindeststandards sein sollen, die von allen SchülerInnen erreicht werden müssen, damit die unsäglichen 13 % an „Risikoschülern“ verringert würden, denen eine Zukunft als Erwachsene ohne berufliche und gesellschaftliche Integration droht. Die Kultusminister konnten sich jedoch (noch) nicht auf für alle verbindliche Minima einigen, sondern beschlossen umfangreichere Regelstandards, die sicher nicht von allen erreicht werden können und deren Ausarbeitung für die Jahrgangsstufen sowie ihre Bewährung in der Praxis und im Erfolg der Qualitätssteigerung insgesamt noch aussteht.

Wenn inzwischen der Vorschlag von einheitlichen Lehrbüchern gemacht wird, kann dahinter nur die Vorstellung von gleichschrittigem Lernen im gleichen Fach in allen Schulen stehen (grüßt die DDR?). Jede Lehrerin, jeder Lehrer weiß aber, dass Schülerinnen und Schüler auf unterschiedliche Weise und in unterschiedlichem Tempo lernen. Dies ist bekanntermaßen abhängig von den individuellen Voraussetzungen der Lernenden, aber auch vom Milieu und kulturellen Hintergrund eines Wohnquartiers und der jeweiligen Lerngruppe. Überdies müssen Lehrbücher zum ggf. besonderen Profil einer Schule und – last but not least – zur Ausbildung, bevorzugten Lehrweise und bestimmten Lernarrangements der Lehrkräfte passen, wenn sie hilfreiches Material für Unterrichtsgestaltung und selbsttätiges Lernen der Schülerinnen und Schüler sein sollen. Qualitätsverbesserung an deutschen Schulen muss diese Aspekte im Blick haben, damit das individuelle Fördern und Fordern eine Chance hat. Von welchem Unterrichtsbild aber geht Frau Schavan aus?

Einheitliche Schulbücher für alle könnten sich theoretisch an den jetzt gesetzten Regelstandards orientieren und sie schrittweise und stringent ansteuern. Für das Fach Deutsch würde es z.B. bedeuten, dass die mit bestimmten Inhalten überfrachteten „Kompetenzen“ angezielt

würden, die durch einheitlich vorgegebene Kulturformen und –traditionen vermittelt werden sollen. Den unterschiedlichen kulturellen Herkunftsmilieus, von denen heute die Schülerinnen und Schüler in Klassen und Schulen geprägt sind, kann ein einheitliches Buch aber unmöglich gerecht werden. In Baden-Württemberg mag man sich je ein Buch für die Hauptschule, die Realschule und das Gymnasium vorstellen, was jedoch die inhaltliche Reduktion für die „unteren“ Bildungsgänge bedeutet (siehe Hauptschulstandards!) und die Abkopplung von weiterführenden kulturellen Ansprüchen bedeutet – ein Vergehen gegen die Bildungsgerechtigkeit, wie es von Herrn Muñoz erneut angeprangert wird.

Die Begründung, bei Umzug in ein anderes Bundesland seien Schulkinder häufig mit einem Bildungsgefälle konfrontiert, dem mit einheitlichen Schulbüchern abgeholfen werden könne, kann überhaupt nicht nachvollzogen werden. So lange sich Unterricht frontal und im Gleichschritt aller vollzieht, orientiert sich das Lerntempo am Mittelmaß der Lerngruppe. Das wird auch bei gleichen Büchern so geschehen, die schnell oder langsamer erarbeitet werden. Die aktuelle Herausforderung an das deutsche Schulsystem besteht so eindringlich wie selten zuvor aber darin, die Vielfalt der Schülerinnen und Schüler individuell und gemeinsam bestmöglich beim eigenen Lernen zu unterstützen und anzuspornen. Und das geschieht am besten mit höchstmöglich und aktuell angepasstem Lehr- und Lernmaterial in individuell stimulierender Atmosphäre – weit entfernt von konfektionierter Uniformität. Wenn die für den Herbst angekündigte Qualitätsoffensive nicht diesen Weg beschreitet, ist sie von vornherein zum Scheitern verurteilt.