

GGG

Gesamtschul-Kontakte

Vierteljahres-Zeitschrift der Gemeinnützigen Gesellschaft Gesamtschule e. V. – Gesamtschulverband
24. (32.) Jahrgang · 26. Juni 2001 · H 2395 ISSN 1431-8075

Ausgabe 2/2001



„Leistung gegen den Trend – eine solidarische Schule“

Der 27. Gesamtschulkongress der GGG in Lübeck

(elh) Eine rundum gelungene Veranstaltung – das war das übereinstimmende Fazit der knapp 300 Teilnehmerinnen und Teilnehmer des 27. Gesamtschulkongresses, der vom 24. bis 26. Mai 2001 in der Lübecker Geschwister-Prenski-Schule stattfand. So strahlend wie das Wetter präsentierte sich die Schule. Der Schulleiter Udo Affelt und die über 200 Aktiven der Schule beeindruckten die Kongressgäste durch ihre makellose Organisation, ihre umfassende Präsenz, gute Laune und leckere Bewirtung – aber auch durch eindrucksvolle Beispiele ihrer inhaltlichen und kulturellen Arbeit. Ein idealer Rahmen sowohl für die inhaltliche Kongressarbeit als auch für Einblicke in die gastgebende Stadt Lübeck. So fand der Kongress eine würdevolle Eröffnung in der Lübecker St. Petri Kirche, die Raum für kulturelle und demokratische Veranstaltungen bietet. Er wurde fortgesetzt mit Foren, Arbeitsgruppen und Schlussplenum in wohlthuender Atmosphäre in der Geschwister-Prenski-Schule. Stadtführung und literarische Spaziergänge waren Bestandteil des kulturellen Rahmenprogramms. So hatten die KongressbesucherInnen auch die Möglichkeit, etwas von der Stadt Lübeck und ihrer Geschichte zu erfahren. Das i-Tüpfelchen zum Abschluss war der Empfang beim Lübecker Bürgermeister Saxe im historischen Audienzsaal des Rathauses der Hansestadt.

Seite 3-14

Bundespräsident Johannes Rau in seinem Grußwort zum 27. Gesamtschulkongress:

„Ich wünsche mir, dass Ihr Kongress dazu beiträgt, Klischees und Vorurteile über die Arbeit der Gesamtschulen zu verringern, und ich hoffe, dass Sie einen eigenen Beitrag zur bildungspolitischen Grundsatzdiskussion leisten.“

Seite 3

„Was wir noch brauchen sind viele weitere Mitglieder, die aktiv mitmachen wollen.“

So schließt die erste Stellungnahme der Bundesvorsitzenden der GGG, Ingrid Wenzler, zum 27. Gesamtschulkongress in Lübeck. „Ein erstes Fazit – ein neuer Aufbruch!“ lautet ihr optimistisches Resümee.

Seite 14

Mitgliederversammlung: Beitragsstrukturreform verabschiedet – neuer Vorstand gewählt

Dies sind die wichtigsten Ergebnisse der GGG – Mitgliederversammlung. Kontrovers hingegen, aber konstruktiv verlief die Diskussion über die Frage: Mitglieder- oder zukünftig Delegiertenversammlung?

Seite 15

„Wer weiß, welchen Schulabschluss Thomas und Heinrich Mann erreicht hätten, wenn ...“

... zu ihrer Zeit in Lübeck eine Schule wie die Geschwister-Prenski-Schule existiert hätte. „Eine Reise nach Lübeck“ und die Rückkehr vom Gesamtschulkongress – der Kommentar zum 27. Gesamtschulkongress.

Seite 16

Inhalt

27. Deutscher Gesamtschulkongress Grußwort des Bundespräsidenten Johannes Rau	3
Kongresseröffnung Feierliche Eröffnung in der Petri-Kirche	4
Kongressverlauf „Roter Faden“ des Kongresses	5
Die Statements und ihre Diskussion in den Foren	7
Zum Statement von Michael O’Neill und der Diskussion in Forum I	7
Zum Statement von HansRudolf Lanker und der Diskussion in Forum II	8
Zum Statement von Christine Keitel-Kreidt und der Diskussion in Forum III	9
Ergebnisse der Arbeitsgruppen	10
Themen/Thesen/Ziele – Aussagen zum Selbstverständnis der Gesamtschulen	11
Was haben wir schon?	12
Was ist (jetzt) zu tun?	13
Kongressresümee „Ein erstes Fazit – ein neuer Aufbruch!“	14
GGG-Mitgliederversammlung Beitragsstrukturreform, Satzungs- änderungen und Vorstandswahlen	15
Der Kommentar zum Kongress Eine Reise nach Lübeck ...	16

Impressum

Heft 2/2001 vom 26. Juni 2001
ISSN 1431-8075

Gesamtschul-Kontakte

– Zeitschrift der Gemeinnützigen Gesellschaft
Gesamtschule e.V. - Gesamtschulverband
24. (32.) Jahrgang

Herausgeber:

Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule e.V. -
Gesamtschulverband (GGG)

Redaktion (Presserechtlich verantwortlich):

Dr. Michael Hüttenberger
Spitzwegpfad 16, 64291 Darmstadt
E-Mail: kontakte@ggg-bund.de

Namentlich gezeichnete Beiträge geben nicht unbeding-
t die Meinung der Redaktion wieder. Offizielle
Stellungnahmen der GGG sind als solch gekenn-
zeichnet. Fotos: elh (außer Seite 3)

Vertrieb: GGG-Geschäftsstelle, Postfach 13 07,
26583 Aurich, Telefon: 04941/18777
E-Mail: geschaeftsstelle@ggg-bund.de

... vorab bemerkt

Liebe Gesamtschulfreunde und
-freundinnen,

es erscheint wie ein kleines Wunder – kaum
vier Wochen ist der 27. Gesamtschulkon-
gress der GGG jetzt vorüber – und schon
halten sie die neueste Ausgabe der Gesamt-
schulkontakte in ihren Händen, mit einer
ausführlichen Berichterstattung und Doku-
mentation der erfolgreichen Kongresstage
in Lübeck.

Möglich ist dies gemacht worden durch
einen diszipliniert arbeitenden Redaktions-
stab, der in aller Eile, doch mit der gebote-
nen Sorgfalt die Beiträge für dieses Heft
ausarbeitete. Dies sind erste Früchte der
Umstellung, die mit der letzten Ausgabe
der Gesamtschulkontakte ihren Anfang
nahm: die Gesamtschulkontakte sind ein
Gemeinschaftswerk des Bundesvorstandes
geworden.

Noch in diesem Monat wird sich der Re-
daktionsbeirat konstituieren und ein län-
gerfristiges Themen- und Strukturkonzept
erarbeiten. Christa Lohmann, Dieter
Weiland, Klaus Winkel und Jürgen Riek-
mann haben sich gemeinsam mit dem Bun-
desvorstand zum Ziel gesetzt, die Gesamt-
schulkontakte über die reine Verbands-
zeitschrift hinaus zu einer Fachzeitschrift
mit eigenständigem Profil zu entwickeln.
Ich bin zuversichtlich, dass dies gelingt.

Einstweilen bleibt mir als Bundesgeschäftsführer die Doppelbelastung nicht erspart:
diese und noch die nächste Ausgabe er-
scheinen unter meiner redaktionellen Ver-
antwortung. Doch es ist Land in Sicht. Die
erfolgte Neuwahl des Bundesvorstandes hat
uns frische Kräfte beschert und so ist zu
erwarten, dass die Redaktion der Gesamt-
schulkontakte endgültig und dauerhaft in
neue Hände übergeben werden kann.

Trotz aller Belastung, die Arbeit macht mir
Spaß. Dazu haben nicht zuletzt die vielen
positiven Rückmeldungen zur letzten Aus-
gabe beigetragen. Das neue „Design“
kommt offenbar an, die neue Schrift ist
besser lesbar, „es macht Spaß, in den

Gesamtschulkontakten zu blättern, sie ani-
mieren sogar zum Lesen“, so lautete eine
Rückmeldung per E-Mail. Dass alle Artikel
vorab im Internet zu lesen sind, hat dem
alten Medium Zeitung also offenbar nicht
geschadet. Vielleicht hat es sich aber auch
noch nicht genügend herumgesprochen.
Also weitersagen: die GGG ist im Internet
unter www.ggg-bund.de und
www.gesamtschulverband.de zu finden.

Auch diesmal hat die Zusammenarbeit mit
unserer neuen Druckerei wieder schnell,
reibungslos und perfekt geklappt. Wer sich
hinter dem Namen „Druckwerkstatt Kol-
lektiv GmbH“ versteckt, darüber werden
wir in der nächsten Ausgabe berichten.
Dann wird es auch wieder Nachrichten aus
den Bundesländern geben und eine umfas-
sende Berichterstattung über die Mitglie-
derversammlung 2001. Erläuterungen zur
beschlossenen Beitragsstrukturreform, den
Satzungsänderungen und die ausführliche
Vorstellung des neuen Bundesvorstandes
sind vorgesehen. In dieser Ausgabe muss
fürs erste ein Gruppenfoto genügen.

Die Ausgabe 3/2001 erscheint wie gewohnt
am 30. September – letztmalig, denn dann
wird umgestellt und die Gesamtschulkon-
takte erscheinen ab dann jeweils zum 1. des
letzten Monats im Quartal. Soweit zur Zu-
kunft.

Und nun also viel Spaß beim Lesen. Ich
hoffe, dass die Gesamtschulkontakte einen
Platz im Sommerferriengepäck finden und
unter der vielfältigen Urlaubslektüre eine
echte Chance erhalten.

Für den Bundesvorstand der GGG



Michael Hüttenberger

Die Gesamtschul-Kontakte sind eine nicht-
kommerzielle Zeitschrift und erscheinen vierteljähr-
lich. Der Abonnementpreis beträgt jährlich DM 25,-
(einschließlich Versand). Der Einzelpreis des Hefes
von DM 7,- ist für GGG Mitglieder im Mitglieds-
beitrag enthalten. Die Zeitschrift kann nur bei der
Gemeinnützigen Gesellschaft Gesamtschule e.V. -
Gesamtschulverband (GGG) bestellt werden.

Druck: Druckwerkstatt Kollektiv GmbH,
Feuerbachstraße 1
64291 Darmstadt
Layout: Waso Koulis, Dr. Michael Hüttenberger

Die nächste Ausgabe der Gesamtschul-Kontakte er-
scheint am: 30.09.2001;
Redaktionsschluß: 07.09.2001

27. Deutscher Gesamtschulkongress der GGG

Grußwort des Bundespräsidenten Johannes Rau

Sie haben Ihren Bundeskongress 2001 unter das Motto gestellt: „Leistung gegen den Trend – eine solidarische Schule“. Ich halte es mit Ihnen für eine ganz wichtige Aufgabe, in allen Diskussionen über die Schule der Zukunft und die Zukunft der Schule neben den Schulleistungen im engeren Sinne auch darüber nachzudenken, welche gesellschaftlichen Aufgaben die Schulen heute haben.

Sie treffen sich zu Ihrem Kongress in einer Schule, deren Name uns an die schlimmste Zeit deutscher Geschichte erinnert und uns zugleich aufruft zu Toleranz, friedlichem Miteinander und Mitmenschlichkeit. Die Geschwister-Prenski-Schule ist nach drei jüdischen Kindern aus Lübeck benannt, die im nationalsozialistischen Deutschland ermordet worden sind. Die Geschwister-Prenski-Schule nimmt ihren Namen ernst. Sie pflegt den Kontakt mit Überlebenden des Holocaust und ihren Nachkommen und sie bemüht sich um ein Schulprogramm, das demokratisches Verhalten, humane Gesinnung und praktizierte Toleranz fördert.

Die Schulen und Hochschulen stehen heute vor einer außerordentlichen, doppelten Herausforderung:

Sie müssen das Wissen und die Fähigkeiten vermitteln, die in Zukunft die Lebenschancen des Einzelnen und den gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Fortschritt bestimmen, und sie müssen gleichzeitig verhindern, dass das Tempo der Veränderungen zu wachsender sozialer Ausgrenzung führt und damit zu einer neuen Form der Klassengesellschaft. Wir brauchen eine neue Bildungsreform, die sich nicht darauf beschränkt, Erkenntnisse der Organisationslehre und der Betriebswirtschaft auf Schulen und Hochschulen zu übertragen.

Da gibt es gewiss manches zu lernen und neu zu ordnen. Aber so wichtig Organisation, Aufbau und Abläufe sind: Sie dürfen uns nicht den Blick darauf verstellen, dass Bildung kein „Gebiet“ und keine politische Zuständigkeit ist wie viele andere.

Sie haben sich für Ihren Kongress vorgenommen, bildungspolitische, pädagogische Konzepte zu erarbeiten.

Dazu haben Sie auch Fachleute aus anderen europäischen Ländern eingeladen, deren Erfahrungen auch deshalb so wertvoll sind, weil sie eine manchmal verengte nationale Sicht

auf Probleme und vernünftige Lösungsansätze erweitern helfen.

Ich halte es für nötig, dass wir Bildung wieder stärker ganzheitlich verstehen. In der Bildung vergewissern wir uns unser selbst und finden unsere Identität. Bildung ist, wie jede Kultur, die menschliche Form der Weltaneignung und zugleich ihr Ergebnis. Zur Bildung gehören die Vorstellungen und Einstellungen, die Fähigkeiten, die Kenntnisse und die Gewohnheiten, die es Menschen möglich machen, die Welt selbstbestimmt und verantwortlich zu gestalten.

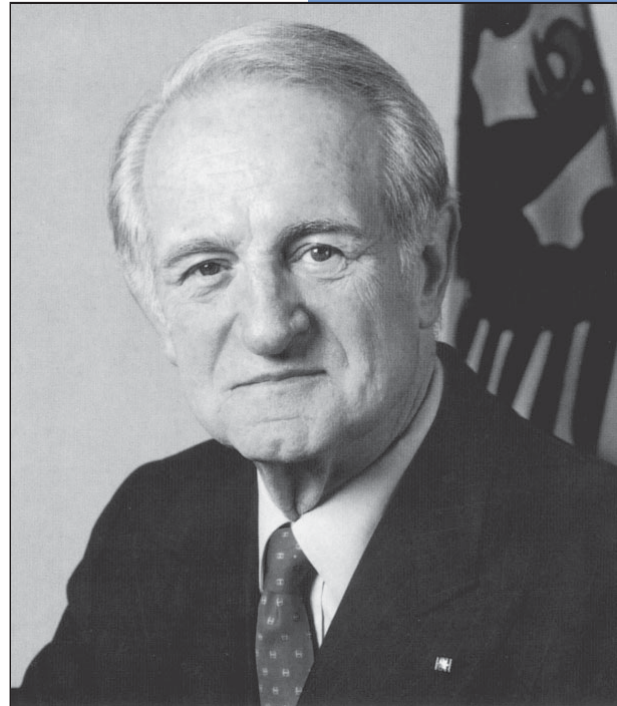
Ich sehe drei bleibende Ziele:

- die Entwicklung der Persönlichkeit,
- die Teilhabe an der Gesellschaft und
- die Vorbereitung auf den Beruf.

Wenn eine neue Bildungsreform erfolgreich sein soll, dann müssen wir die Erfahrungen, die Anregungen und die Ideen derjenigen nutzen, die in unseren Bildungseinrichtungen arbeiten, als Lehrende und als Lernende. Wir brauchen aber darüber hinaus die Aufmerksamkeit und die Beteiligung der ganzen Gesellschaft.

Es stimmt: Wir geben schon heute viel Geld für Schulen und Hochschulen aus. Gewiss gibt es auch viele Möglichkeiten, das Geld dort noch sinnvoller und effektiver zu verwenden. Aber es hilft nicht, darum herumzureden: Die öffentlichen Ausgaben für Bildung und Wissenschaft sind geringer, als wir das uns leisten können. Ich bin froh darüber, dass sich diese Einsicht schrittweise in praktisches Handeln umzusetzen beginnt.

Die Anforderungen des Arbeitsmarktes sind heute anders als vor dreißig Jahren und oft auch höher. Dennoch: Wir dürfen Bildung nicht darauf beschränken, junge Menschen auf den Beruf und für den Arbeitsmarkt vorzubereiten, Wer ausschließlich vom „Bedarf“ her denkt hat schon verfehlt, was mit Bildung eigentlich gemeint ist.



Bundespräsident
Johannes Rau

Selbständig und frei denken zu lernen: Darum geht es nach wie vor.

Ich weiß, dass viele Gesamtschulen sich diesen Aufgaben seit langem mit besonderem Engagement stellen. Sie bemühen sich darum, alle Schülerinnen und Schüler so zu fördern und zu fördern, wie es ihren Möglichkeiten entspricht.

International ist die Gesamtschule der Regelfall. Bei uns begegnet man dieser Schulform immer noch mit Vorbehalten. Ich wünsche mir, dass Ihr Bundeskongress dazu beiträgt, Klischees und Vorurteile über die Arbeit und das Selbstverständnis der Gesamtschulen zu verringern, und ich hoffe, dass Sie einen eigenen Beitrag zur bildungspolitischen Grundsatzdiskussion leisten.

Ich wünsche allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern interessante Tage mit anregenden Diskussionen und Gesprächen und mit guten Ergebnissen für die Arbeit der Gesamtschulen in unserem Land und für die bildungspolitische Diskussion insgesamt.

Johannes Rau

Kongresseröffnung

Feierliche Eröffnungsveranstaltung in der Petri-Kirche



Eröffnung in der Petri-Kirche

(iw) Drei Elemente gehören bei der GGG schon immer in die Eröffnungsveranstaltung: die Grußworte, die musikalische Umrahmung durch die gastgebende Gesamtschule und die inhaltliche Einführung in die Kongressthematik.

Die beiden „Hausherren“, Pastor Harig und Udo Affelt begrüßten die Gäste herzlich. Frau Kramm für die Stadt Lübeck und der Staatssekretär im Bildungsministerium, Dr. Stegner, fanden sehr anerkennende Worte für die Arbeit der Gesamtschulen und ihre Bedeutung im Schulsystem. Stegner musste sich allerdings auch Auseinandersetzen mit Eltern, SchülerInnen und Lehrerschaft der Geschwister-Penski-Schule, die sich in einer wirkungsvollen Demonstration für die Belange ihrer Schule einsetzten.



Staatssekretär im Bildungsministerium Dr. Stegner

Das Besondere in diesem Jahr war aber das Grußwort unseres Bundespräsidenten Rau, das eine Schülerin der Gesamtschule vortrug und das natürlich großen Beifall fand. Darin

kommt ein Verständnis von Bildung zum Ausdruck, das die GGG teilt und für das sie sich einsetzt.

Die Bundesvorsitzende der GGG, Ingrid Wenzler, eröffnete den inhaltlichen Teil des Kongresses. Sie begründete die Wahl des Kongressthemas. Kein anderes Thema habe in den letzten 5 Jahren die öffentliche Debatte über Schule mehr bestimmt als das Thema Schulleistung.



Ingrid Wenzler bei der Eröffnungsrede

„Wir kritisieren nicht, dass Leistung ein so wichtiges bildungspolitisches Thema geworden ist. Ganz im Gegenteil. Denn wir haben zu dieser Debatte sehr viel beizutragen. Wir wollen die Diskussion aktiv mitgestalten, gerade auch mit diesem Kongress.“

Für die GGG ist es unabdingbar, dass jedes Denken über Schule und Leistung 100 % der Kinder in den Blick nimmt. Es gilt, die Persönlichkeit und die Leistungsfähigkeit Aller zu entwickeln. Dazu muss das Schulsystem als Ganzes betrachtet und auf seine Leistungen hin befragt werden. Denn jede pädagogische Arbeit ist bestimmt und begrenzt durch die Vorgaben und die Rahmenbedingungen des Systems. Diese haben einen weit größeren Einfluss auf die Leistungen der Lehrenden und Lernenden, als man hier zu Lande wahrhaben will.

Hervorstechendes Merkmal des Schulsystems in Deutschland ist seine hierarchische Gliederung, in der Auslese und Abschieben stattfindet. Für Leistungsprobleme von Kindern werden nicht pädagogische Mittel gesucht. Und die Ergebnisse sind dem entsprechend. TIMSS und PISA liefern zahlreiche Beweise dafür, welch mangelhafte Leistungen unser System des Aussonderns erbringt: Die Leistungsspitze ist schmal und erbringt zudem nur mäßige Leistungen. Das „untere Ende“ des Schulleistungsbereiches ist besonders breit und so können die Ergebnisse auch im Allgemeinen nicht befriedigen. Kein

Wunder, heißt der Mechanismus doch: „Problemfälle“ befördern wir nach unten.

Aber es hängt in diesem Land ein erstaunlich konsequentes Tabu um das System der Schule und dessen Leistung. Statt Fragen in diese Richtung auch nur zu stellen, beschließen die Länderregierungen „als Arznei gegen unbefriedigende Leistungen mehr vom Gift der Aussonderung“.

Deshalb lud die GGG internationale Experten ein, die nachweisbar erfolgreiche Systeme entwickelt bzw. erforscht haben. Damit sollte die gefährliche Verengung und Einseitigkeit der Diskussion in Deutschland aufgebrochen werden und Lernen von Erfolg möglich werden. Sie behandelten den Blickwinkel der Lernenden.

Der Blick auf das System am Beispiel North Lanarkshire

Schottland verfügt schon seit Jahrzehnten über ein integriertes Schulsystem für alle Kinder. Michael O'Neill, Director of Edu-

cation im schottischen North Lanarkshire, stellte seinen Systemansatz auf der Basis einer einheitlichen Schulstruktur vor. Ausgangspunkt der spezifischen Arbeit in North Lanarkshire war der Wille der Bildungsbehörde, die Verkettung von sozialer Benachteiligung und schulischer Minderleistung zu durchbrechen. „Raising Achievement for All“, also „Leistungssteigerung für jeden“ ist die daraus resultierende bildungspolitische Grundlage und Aktionsstrategie. Sie beruht auf den Gedanken Howard Gardners:



Michael O'Neill

„Wir sollten weniger Zeit damit verbringen, Kinder einzustufen, und mehr Zeit damit, ihnen zu helfen, ihre natürlichen Kompetenzen und Gaben zu identifizieren und diese zu pflegen. Es gibt hunderte und aberhunderte Wege zum Erfolg und viele verschiedene Fähigkeiten, die dorthin führen.“

Die Realität von Schule wurde über den traditionell „akademischen“ Bereich hinaus erweitert. Die Entwicklung der Schüler und Schülerinnen zu „vielseitigen, enthusiastischen, selbstmotivierten und erfolgreichen Lernenden auf allen Fähigkeitsniveaus“ ist das Ziel. Konsequenz gilt „gezielter Ressourceneinsatz, Intervention oder Einschreiten in kritischen Stadien der Entwicklung der Lernenden und das Feiern von Erfolgen“ als Handlungsmaxime.

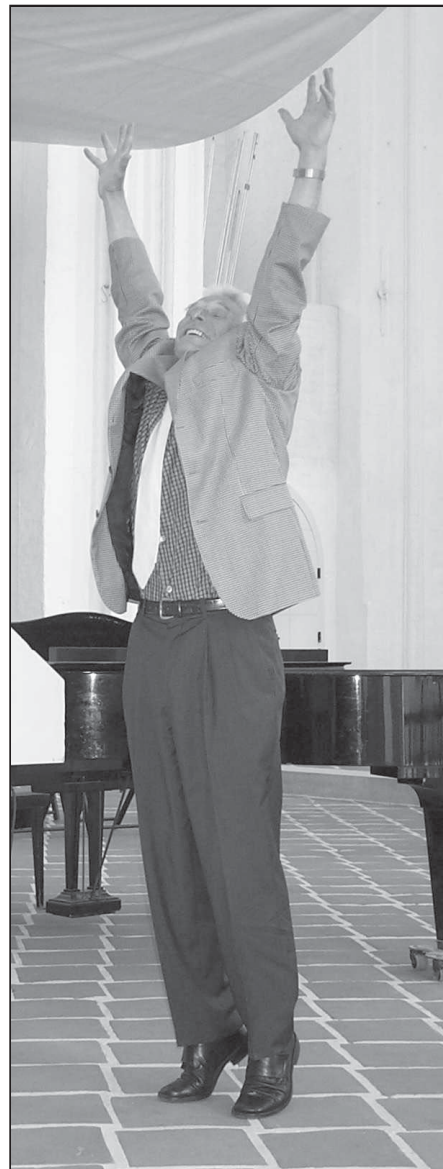
Die nun realisierte Bildungspolitik ist „das Resultat eines langen Prozesses der Diskussion und Konsultation“, in die vor allem auch Eltern sowie Lehrende und ihre Organisationen eingebunden waren und sind. Ausgangspunkt ist die Ansicht, „dass jeder das Recht zum Erfolg hat sowie das recht, gemäß seiner Bedürfnisse unterstützt zu werden.“ Die dazu entwickelten

Ziele sind „Input-Ziele“, die die Behörde zur Bereitstellung von Ressourcen verpflichten, erfahrungsorientierte Ziele und ergebnisorientierte Ziele. Die Behörde ergreift schulübergreifend sportliche, künstlerische und musikalische Initiativen im Bereich erfahrungsorientierter Ziele. Osterschulen, Sommerschulen und „Frühes Einschreiten“ zur frühen Verbesserung der Lesefähigkeit z.B. dienen dem Erreichen ergebnisorientierter Ziele.

Michael O'Neill konnte berichten, dass die früher sehr stark auf Kenntnisse und Lernergebnisse orientierte Politik Schottlands sich zunehmend dem erfolgreichen Konzept seiner Bildungsbehörde öffnet.

Der Blick auf die Lehrenden am Beispiel des Kantons Bern

Der Direktor der Lehrerfortbildung im Kanton Bern, HansRudolf Lanker, stellte das



HansRudolf Lanker zeigt dem Kongress die Höhe der Schweizer Berge

dort praktizierte Konzept der Lehrerfortbildung vor. Zentral auch in seiner Strategie ist das Aushandeln von Übereinkünften mit den Lehrenden. Ausgehandelt wurde mit den Lehrerorganisationen das Recht und die Pflicht der Lehrpersonen, sich während der ganzen Dauer ihrer Berufsausübung im berufsspezifischen und im allgemeinbildenden Bereich weiterzubilden.

„Unter Pflicht wird verstanden: Lehrpersonen verstehen sich selbst als Lernende.(...) Unter Recht wird verstanden: Der Arbeitgeber trägt vollumfänglich die Kosten für die Weiterbildung, welche dem Qualifikationserhalt der Lehrpersonen und der Schulentwicklung dient. Die Anstellungsbedingungen müssen solche Formen der Weiterbildung begünstigen.“

Im Kanton Bern bedeutet dies, dass Lehrer und Lehrerinnen 5 % der Arbeitszeit für Fortbildung aufbringen, innerhalb der Jahresarbeitszeit, aber außerhalb der Unterrichtszeit. Dies sind konkret 90 Stunden Fortbildung jährlich.

Grundlage des entwickelten Konzeptes sind z.B. Ergebnisse US-amerikanischer Forschungen zum Lehrerberuf:

„Lehrerinnen und Lehrer, die ihren Unterricht regelmäßig und in einem kontextuellen Rahmen reflektieren, sind weniger Burnout-gefährdet als die Kollegen einer Kontrollgruppe, die das nicht tun. Das heißt, wer seinen Unterricht regelmäßig in Supervisionsgruppen, Interventionsgruppen, Praxisberatung, Fallbesprechungsgruppen zur Sprache bringt, läuft weniger Gefahr, auszubrennen. Wenn man von der prophylaktischen Wirkung dieser Maßnahme weiß, ist es fahrlässig, sie nicht einzusetzen.“ Und: „Lehrerinnen, die regelmäßig hospitieren und den beobachteten Unterricht nachbesprechen, haben Schüler, die bessere Schülerleistungen erbringen.“ Die Schülerleistungen sind auch dann besser, wenn die Lernenden ihren Unterricht und ihre Lehrkräfte als gut beurteilen.

Spezifisch sind nicht diese Kenntnisse selbst, sondern ihre Berücksichtigung bei der Konzeptgestaltung der Lehrerfortbildung, ihre Umsetzung in entsprechende Programme und die Bereitstellung der notwendigen Ressourcen. Dafür werden Formen und Zeitstrukturen entwickelt, die günstig sind und die auch den Selbstwert des Berufsstandes sowie deren Mitverantwortung in der Entwicklung des Schulwesens stärken. Lanker schloss mit zwei konkreten Beispielen der Umsetzung.

Der Blick auf die Lernenden oder: die Perspektive der SchülerInnen auf Lernen und Lernerfolg

Prof. Christine Keitel-Kreidt ist gegenwärtig an einer vergleichenden Studie über Schüler und Schülerinnen im Lernprozess in neun Ländern beteiligt. Deren bisherige Ergebnisse bildeten die Grundlage ihres „Blicks auf die Lernenden“. Ihr Ausgangspunkt:

„Schulqualität und Leistungsfähigkeit von Bildungseinrichtungen hängt ... vor allem von den Schülern und Schülerinnen ab: ihrer Leistungsbereitschaft, ihrem Willen zu lernen, zu wissen und zu verstehen und Wissen anzuwenden.“

Am Beispiel des Mathematikunterrichtes zeigte sie auf, was – bei dieser Perspektive auf Schule und Leistung im Unterricht – verändert werden muss und kann und in welcher Richtung dies geschehen sollte. So ist für die Lernenden die Frage nach dem Wozu und Warum besonders wichtig, nicht nur die Frage nach dem Wie des Lernprozesses. Das aber bedeutet für die Lehrenden, Macht und Autorität im Unterricht zu teilen. Selbst die Autorität über das, was Erwachsene für wesentliche Aspekte des Wissens halten, muss geteilt werden. Die SchülerInnen sollen Einfluss darauf bekommen, was gelernt wird.

Das bedeutet aber unbedingt, die Verschiedenheit der Lernenden und des zu Lernenden zu unterstützen und zu stärken, nicht ausmerzen zu wollen. Denn: „Jedem Schüler/ jeder Schülerin eine Chance zum Lernen zu geben und ihn / sie zu fördern bedeutet, eine Vielfalt von Lernmethoden anzuwenden und zu entwickeln, das vorhandene Wissen der Schüler nicht nur zu berücksichtigen, sondern gezielt darauf aufzubauen, die Vielfalt der Lernstile, Vorstellungen, Weltbilder und Erfahrungen in der Klasse kreativ zu nutzen.“ Das gilt gerade auch für die Mathematik, die in so objektiver Form daher kommt, es aber im Unterricht – und im Leben – nicht ist.

Eine solche Herangehensweise hat einschneidende Folgen auch für das Konzept der Leistungsbewertung. Neue Kriterien, auch der Selbstevaluation der Schüler und Schülerinnen müssen geschaffen werden. Denn die bestehende Gestaltung der Leistungsbewertung ist eine soziale Struktur mit formalen Verfestigungen und Scheinevidenzen, die wie andere soziale Strukturen auch politisch wirken und dadurch einzelne Gruppen privilegieren und andere benachteiligen. Auch dies muss im Unterricht thematisiert werden, um es transparent zu machen und zu kontrollieren.



Prof. Christine Keitel-Kreidt

Ein ausführlich entwickeltes Beispiel über solchen Unterricht beeindruckte. Die Lernenden investierten viel mehr Zeit und Aktivitäten in ihren Lernprozess und erreichten anders kaum vorstellbare, anspruchsvolle Ziele.

In drei Foren am Nachmittag erläuterten die Referenten und die Referentin offene gebliebene Fragen und erörterten mit den Teilnehmern und Teilnehmerinnen Möglichkeiten der Nutzung und Übertragbarkeit der Beispiele auf unsere Bedingungen.

Die drei Eingangreferate können unter www.gesamtschulverband.de „downloaded“ werden.

Für die Unterstützung des 27. Deutschen Gesamtschulkongresses bedanken wir uns bei folgenden Verlagen und Verlagsausstellern:

GGG Landesverband NRW
Huckarder Str. 12
44147 Dortmund
Telefon: 0231/14 89 11
Fax: 0231/14 79 42
Internet: <http://www.GGG-NRW.de/>
E-Mail: GGG-NRW@dokom.net

Kohl-Verlag e.K.
Kirchenstr. 1
50170 Kerpen-Buir
Telefon: 02275/33 16 10
Fax: 02275/33 16 12
Internet: <http://www.kohlverlag.de>
E-Mail: kohl-verlag@kohlverlag.de

Dr. Peter Michel
Hohenbinder Steig 11
12589 Berlin
Telefon: 030/64 89 163

AOL-Verlag
Regionalstelle Nord
Haartmut Hein
Zum Rühlolz 2
24890 Stolk
Telefon u. Fax: 04623/71 35

Auer-Persen-Verlag
Dorfstr. 14
21640 Horneburg

SCHUBI Lernemedien GmbH
Zeppelinstr. 8
78244 Gottmadingen
Telefon: 07731/97 23 0
Fax: 07731/97 23 94
Internet: <http://www//schubi.de>
E-Mail: customer@schubi.de

P.A.U.L. GmbH
Pädagogische Ausstattungs- und Lernsysteme
Straße des Friedens 11
07987 Reudnitz
Telefon u. Fax: 03361/43 28 11

Ein besonderer Dank gilt dem Bundesministerium für Bildung und Forschung für die finanzielle Förderung.

Die Serviceteams der Geschwister-Prenski-Schule überzeugten durch professionelle Dienstleistungen



Kongressverlauf

„Roter Faden“ des Kongresses

Da bei diesem Gesamtschulkongress, anders als zuletzt gewohnt, die vier Einzelveranstaltungen **Eröffnungsveranstaltung**, **Nachmittagsforen**, **Arbeitsgruppen**, **Schlussveranstaltung** inhaltlich aufeinander aufbauen, möchten wir kurz diese Struktur ins Gedächtnis rufen:

- Zu Anfang in der **Eröffnungsveranstaltung** projizieren die drei RednerInnen das Kongressmotto auf jeweils ein Element des Bildungssystems – die Schule, die Lehrenden, die Lernenden – und auf deren Zusammenwirken.
- Nach diesem gemeinsamen Beginn entscheiden sich die TeilnehmerInnen für eines der **Nachmittagsforen**. Dort wird

jeweils ein Referat aufgegriffen. Im Dialog untereinander und mit dem jeweiligen Referenten sollen möglichst vielfältige Erfahrungen und Wahrnehmungen zu Wort kommen.

- Eine weitere „Spezialisierung“ erfolgt in den **Arbeitsgruppen** des Freitagvormittags, die sich mit ausgewählten schulischen Arbeitsfeldern befassen werden: Welche Konsequenzen haben die beiden Essentials – „Leistung gegen den Trend“ und „eine solidarische Schule“ – für die Gestaltung von Unterricht und Schule, für das gemeinsame Lehren und Lernen? Wie können die gewonnenen Einsichten und Perspektiven strategisch umgesetzt werden, und zwar in den eigenen

Arbeitszusammenhängen und bildungspolitisch?

- In der **Schlussveranstaltung** werden die bis dahin getrennt geführten Diskussionen wieder zusammengeführt. Ausgewählte Aussagen aus den Arbeitsgruppen, die die ModeratorInnen der Schlussveranstaltung vornehmen, leiten Überlegungen dazu ein, was diese – ersten – Einsichten zu einem neu zu formulierenden Verständnis von Gesamtschule als Ort des gemeinsamen Lernens beitragen können.

Die Arbeit dieses Lübecker Gesamtschulkongresses wird Eingang finden in die Arbeit des Arbeitskreises Bildungsoffensive, in dem GGG, GEW und GSV, das ist der Grundschulverband, gemeinsam an einer neuen Initiative für die „**Eine Schule für alle Kinder für die Dauer der Pflichtschulzeit**“ arbeiten. Wir hoffen, dass die Ergebnisse dieses Nachdenkens in ca. einem Jahr zur Diskussion gestellt werden können.

In den folgenden Beiträgen versuchen wir die inhaltliche Arbeit des Kongresses in ihren wesentlichen Linien und Aussagen nachzuzeichnen. Dabei können wir den einzelnen Foren und Arbeitsgruppen, was Verlauf und inhaltliche Vollständigkeit betrifft, nicht gerecht werden. Unser Ziel ist es vielmehr eine Zusammenfassung und Auswertung im Hinblick auf das übergreifende Kongresssthema zu leisten, um die Ergebnisse für die weiteren bildungspolitischen Aktivitäten des Verbandes bündeln zu können.

Christa Lohmann, Christoph Heuser, Lothar Sack

Die Statements und ihre Diskussion in den Foren

Zum Statement von Michael O’Neill und der Diskussion in Forum I

Die drei Statements zur Qualitätsentwicklung von Schule, die eine erste Ausdifferenzierung des Kongress-Mottos vornahm, wurden von Michael O’Neill, dem Direktor der schottischen Bildungsbehörde in North Lanarkshire, mit dem Thema „Raising Achievement for All“ – „Leistungssteigerung für jeden“ eröffnet.

Die Leistungssteigerung für jeden ist die bildungspolitische Grundlage und Aktionsstrategie für ein besonders unterprivilegiertes und benachteiligtes Gebiet. Arbeitslosigkeit, Perspektivlosigkeit und niedriges Leistungsstreben treten gepaart mit geringer Selbstachtung, schwachem Selbstbewusstsein und mangelnder Lernmotivation seitens der Schülerinnen und Schüler auf. Deshalb liegt der Schwerpunkt der Bildungsarbeit auf der Entwicklung der ganzen Person, der Entdeckung natürlicher Kompetenzen, Gaben und Talente (multiple intelligences) mithilfe von vielfältigen und aktionsorientierten Angeboten: Dies führt zu Selbstmotivation, Freude und Erfolg.

O’Neill stellte eine Reihe von Initiativen und Beispielen vor, mit denen die Philosophie des gezielten Ressourceneinsatzes und das Ein-

schreiten in kritischen Stadien der Entwicklung der Lernenden und das Feiern von Erfolgen ermöglicht wurden.

„Es war wichtig, klare Zielstellungen für die Schulen zu finden, die sowohl die nationale / landesweite Tagesordnung als auch die Strategie von North Lanarkshire abdecken“ (zitiert nach der schriftlich vorliegenden Kurzfassung von O’Neill).



Forum I

Die Diskussion in **Forum I** lief auf zwei Ebenen. Zum einen gab es noch eine Fülle von Anfragen an Michael O’Neill, d.h. es bestand hoher Informationsbedarf über das schottische Schulwesen, zum anderen spiegelten die

Beiträge Problemverarbeitungen und Bewertungen.

Eine der wichtigsten Fragen, ausgelöst durch die bildungspolitische Situation in Deutschland, wo internationale und nationale Vergleichsuntersuchungen die Befürchtung auslösen, die Gesamtschulen könnten die selbst gesetzten Ziele nicht mehr erreichen, bezog sich auf die Vereinbarkeit von nationalen externen Prüfungen und der besonderen individuellen Förderung von Schülern und Schülerinnen.

Dazu wurden zunächst einige Informationen gegeben: Die Bildungsbehörde von North Lanarkshire setzt die nationalen Maßstäbe für ihren Einzugsbereich. Sie verlangt z.B., dass möglichst 20% aller Schülerinnen und Schüler fünf der fachspezifischen Prüfungen bestehen.

Unterhalb dieser Zielsetzung kommt zum Tragen, dass jede Schule in Schottland seit Jahren einen eigenen Schulentwicklungsplan hat oder ein Schulkonzept/ Schulprogramm.

Aufgabe einer jeden Schule ist es nun, die fremd- und die selbstgesetzten Ziele zu erreichen. Dazu haben die Schulen die volle Eigenverantwortung, ihre Spiel- und Handlungsspielräume auszunutzen. Eine Schule

kann z.B. Sonderprogramme für Jungen auflegen, wenn diese im Jahr zuvor besonders schlecht abgeschnitten haben, sie kann fachspezifische oder methodische Schwerpunkte beschließen, wenn dort Defizite lagen. Dazu gehören auch all jene Maßnahmen, die O'Neill in seinem Referat dargestellt hat, die Motivativierung, Stabilisierung und Lernfähigkeit der Schülerinnen und Schüler zum Ziel haben. Wenn Schulen ihre Ziele nicht erreichen, gibt es keine Sanktionen – eine Frage, die bei dem Referenten auf erkennbares Unverständnis stieß –, sondern Hilfsangebote auf zwei Ebenen: Die Lehrkräfte können zur Fortbildung geschickt werden. Diese zielt vorrangig auf die Befähigung zum Umgang mit heterogenen Gruppen, denn seit Jahren gibt es keinen Frontalunterricht mehr an schottischen Schulen. Das andere Hilfsangebot bezieht sich auf die Bereitstellung von Anregungen und Materialien seitens der Bildungsbehörde, die so ausdifferenziert sind, dass sie die unterrichtliche Arbeit auf bis zu 5 oder 6 verschiedenen Niveaus ermöglichen.

In einer abschließenden Bewertung zu diesem Themenkomplex bestätigte der Referent, dass die Art des Prüfungssystems zusammen mit der gemeinsamen Arbeit an den eigenen schulischen Zielvereinbarungen sich positiv auf die pädagogische Arbeit der Lehrkräfte ausgewirkt haben. An dieser Stelle wurde Skepsis geäußert in der Sorge, dass eine Übertragung auf deutsche Verhältnisse durchaus gefährliche Folgen haben könnte.

Ein weiterer Diskussionsbereich bezog sich auf die Schulinspektion dort und die Schulaufsicht hier. Schulinspektoren in Schottland besichtigen und begutachten ihre Schulen regelmäßig. Sie schreiben einen ausführlichen Bericht, der zunächst der Schulleitung, der Elternvertretung und der Bildungsbehörde zugestellt wird. Der Schulleiter hat das Recht, einen Kommentar abzugeben, auch Widerspruch anzumelden und um Modifikation einzelner Passagen zu bitten. Erst dann wird der Bericht veröffentlicht, d.h. offiziell der Schule geschickt und in Bibliotheken eingestellt. Der Schuldirektor selbst besucht in diesem Zusammenhang die Schule, würdigt und feiert die erreichten Zielvereinbarungen der Schule und bespricht mit dem Kollegium, welche neuen oder geänderten Zielvereinbarungen erforderlich sind, um aufgetretene Defizite im kommenden Schuljahr zu verhindern.

Eine wichtige Aussage des Referenten in diesem Zusammenhang bezog sich darauf, dass die Schulen sich nicht untereinander vergleichen, sondern dass sie auf ihren eigenen Erfolg schauen, darauf, welche Fortschritte sie im Vergleich zu ihren Ausgangsbedingungen gemacht haben.

Die Anfragen und Bewertungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer im Forum 1 wa-

ren nicht selten von Misstrauen und Befürchtungen geprägt, was auch dem Referenten nicht verborgen blieb. Deshalb wurde im Folgenden versucht, die Gegenüberstellung von Misstrauenskultur und Wertschätzungskultur zu thematisieren und über die Hintergründe nachzudenken. So könnte ein Zusammenhang gesehen werden zwischen der Transparenz der Schulberichte durch die Inspektoren, den vom Kollegium gemeinsam erarbeiteten Zielvereinbarungen in der Schule sowie der Beratung durch die Bildungsbehörde (die niemals sanktioniert, sondern immer einen (Aus-)Weg zu finden hilft) und der Wertschätzungs- / Ermutigungskultur auf der einen Seite. Die Misstrauenskultur auf der anderen, auf deutscher Seite, wird gespeist von der medienbasierten Vermarktung von unterrichtlichen Vergleichsuntersuchungen und ihren Ergebnissen, einer kontrollierenden Schulaufsicht und der nach wie vor umstrittenen Stellung der Gesamtschule, die nicht an ihren selbst gesetzten Zielen gemessen wird, sondern in der Konkurrenz der anderen Schularten, besonders dem Gymnasium steht.

Das Fazit der Diskussion im Forum 1 ist nichts Neues für die Gesamtschulen und ihren Verband, aber es wurde am Beispiel der schottischen Region wie in einem Brennglas besonders scharf gesehen: Die Schulstrukturfrage muss wieder in die öffentliche Diskussion.

Zum Statement von HansRudolf Lanker und der Diskussion in Forum II

HansRudolf Lanker, Direktor des Instituts für Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung des Kantons Bern, richtete in seinem Vortrag den Blick auf die Lehrenden. Ausgangspunkt seiner Überlegungen war, dass – so eine Dissertation – eine Weiterbildungspflicht für alle Erwachsenen festgestellt wird. Vor diesem Hintergrund entfaltete Lanker seine Überlegungen zur spezifischen Fortbildungspflicht der Lehrenden. Dabei konnte er sich auf das erstmals 1993 nach einem langen und intensiven Meinungsprozess verabschiedete Berufsleitbild beziehen. 1999 wurde es in einer zweiten überarbeiteten Fassung beschlossen, diesmal ergänzt um Standesregeln. Beides, Leitbild und Standesregeln, die heute zentrale Richtschnur für die Verbandspolitik sind, hat sich die Lehrerschaft in offener und fairer Auseinandersetzung selber gegeben.

In Hinblick auf die Konzeption von Fortbildung ist grundlegend, dass sie als gemeinsame Aufgabe verstanden wird, also kollegial geplant, durchgeführt und evaluiert wird. Sie ist wesentlicher Bestandteil der Schulentwicklung wie der Weiterentwicklung des Schulwesens. Beides sind damit akzeptierte Bestandteile des Berufsfeldes.

Diesem erweiterten Verständnis des Aufgabenfeldes von Lehrenden wird seitens des Staates (als Arbeitgeber) durch deren frühzeitige Einbeziehung in Meinungsbildungs- und Entscheidungsprozesse und durch entsprechende zeitliche und finanzielle Ausstattung Rechnung getragen.

Dadurch, dass Fortbildung der Weiterentwicklung einer solchen umfassenden Professionalität auf hohem Niveau dient, trägt sie zugleich zur Erhaltung der Arbeitskraft und Arbeitsfreude bei, beugt also der Gefahr vor im Lehrberuf auszubrennen. Zwei Elemente müssen hinzukommen: die bewusster Trennung zwischen Arbeitszeit und Regenerationszeit sowie die Verlagerung von Tätigkeiten aus den bereits übermäßig belasteten Phasen des Schuljahres – die „heilige Kuh“, das sakrosankte Reich der 14 Wochen Ferien“ muss angetastet werden.

Das **Forum II** setzte sich intensiv mit den Thesen und Überlegungen Lankers auseinander. Dabei wurden auch Einwände – z.B. ob sich nicht die eingespielte Form der Trennung von Arbeits- und Regenerationszeit, nämlich die Trennung in Unterrichts- und Ferienzeit, eigentlich bewährt habe – und Skepsis geäußert. Diese zielte grundsätzlich auf die Frage, ob sich die Prinzipien wirklich so realisieren lassen, dass sie nicht zu einer erneuten Mehrbelastung, sondern zu einer auch zeitlich messbaren Entlastung während des Unterrichtsalltags führen. Während des Forums selber spielten Überlegungen dieser Art keine nachhaltige Rolle. (Dazu, wie weit das in der Pause und in den vielen Einzeldiskussionen des Kongresses der Fall war, können wir keine begründeten Vermutungen äußern.)

In einer ersten Runde wurden Nachfragen zum Referat gestellt. Diese zielten vor allem auf die Voraussetzungen, unter denen in der Schweiz gearbeitet wird, sowie auf Erfahrungen mit der Umsetzung der genannten Prinzipien bzw. auf praktizierte Modelle. Aus deutscher Sicht wurde insbesondere das Berufsethos, das das Berufsleitbild prägt, sowie die Verknüpfung der Perspektiven des Systems Schule (Fortbildung dient der Weiterentwicklung des Schulkonzeptes und der schulischen Ressourcen) und der Lehrenden (Fortbildung dient der individuellen Weiterbildung) hervorgehoben. Dem Schulkonzept wurde in diesem Prozess die zentrale Bedeutung als Steuerungsinstrument beigemessen, werden dort doch die aktuelle Situation – bereits Erreichtes, Probleme, vorhandene Mittel – analysiert, die Ziele festgelegt, der Bedarf festgestellt und Maßnahmen beschlossen, mit denen die Ressourcen gebündelt und weiterentwickelt werden. Deshalb wurde auch als eine unabdingbare Voraussetzung festgehalten, dass die Schulen selbstständig über Ressourcen verfügen müssen.

In der zweiten Runde haben die TeilnehmerInnen in Kleingruppen Einzelaspekte daraufhin bearbeitet, welche Bedeutung ihnen in den jeweiligen Arbeitszusammenhängen zukommt, und zwar: Ansätze für eine Leitbilddiskussion in der



Forum II

eigenen Schule –

Fortbildungsverträge zwischen Schulleitung und Lehrkraft – Möglichkeiten, die überlasteten Wochen zu entlasten – Nachhaltigkeit der Innovationsprozesse – Schritte, in denen Lehrerfortbildung Schulentwicklung stabilisieren kann – die ethische Dimension. Es würde den Rahmen dieses Berichts sprengen die Ergebnisse dieser Arbeit im Einzelnen vorzustellen. Deshalb beschränken wir uns hier auf ein erstes Resümee: Im Vordergrund stand, dass eine Schul- und Bildungsreform die Ebene des Berufsleitbildes, des professionellen Selbstverständnisses der Lehrenden erfassen muss. Ihr kommt zentrale Bedeutung zu, weil in ihr der systemische Zusammenhang zwischen der Schule, der individuellen Lehrperson und den Lernenden (mit ihren Bedürfnissen und Interessen sowie den gesellschaftlichen Anforderungen an sie) zum Ausdruck kommt. Nicht zuletzt die Einbeziehung der LehrerInnen in Meinungsbildungs- und Entscheidungsprozesse des Bildungswesens ist als (Wieder-)Gewinnung von Politikfähigkeit zu verstehen und macht z.B. die Auseinandersetzung um Förderung (im Gegensatz zu vorzeitigen Zuweisungen) zu einer politischen Frage (im Gegensatz zu ihrer Reduktion auf didaktisch-methodische Kompetenzen, die dem nachgeordnet sind).

Ein wesentliches Handlungsfeld bildet hier die Verknüpfung der System- und der individuellen Ebene: Die Lehrenden müssen sich als Teil ihrer Schule verstehen und die Schule muss ihre Aufgabe darin sehen die je individuellen Bedürfnisse und Kompetenzen miteinander und mit denen des Systems zu einer produktiven Einheit zusammenzubringen. Dies berührt curriculare Fragen des Unterricht(en)s wie die thematische, personelle und zeitliche Koordinierung der vielen Einzelvorhaben, und zwar von der Bedarfsanalyse über die Gewinnung auch von externen Ressourcen bis zur Implementierung

und schließlich Evaluation des gesamten Prozesses. Zur Professionalität der LehrerInnen gehört es in diesen Feldern handlungskompetent und lernfähig zu sein.

Wesentlich für das Gelingen ist, dass – wie bereits angesprochen – Schulen sich nach außen wenden, um zusätzliche Ressourcen zu gewinnen, neue Impulse zu bekommen, ihren SchülerInnen weitere Handlungsfelder zu eröffnen und sich mit gesellschaftlichen Entwicklungen auseinander zu setzen. Dies kann, wie heute bereits vielfach praktiziert, in Form von Netzwerken zwischen Schulen geschehen, aber auch durch gezielte Absprachen und Kooperation mit Schulaufsicht, Fortbildungsinstituten, Handwerkskammern, Medien etc.

Zum Statement von Christine Keitel-Kreidt und der Diskussion in Forum III

Christine Keitel-Kreidt, Professorin für Mathematik- und Grundschuldidaktik an der FU-Berlin, berichtete über ihr Forschungsprojekt „Mathematics Classroom Practice - The Learners' Perspective“, das in 9 Ländern (Australien, China, Deutschland, Israel, Japan, Philippinen, Südafrika, USA) durchgeführt wird. Im Gegensatz zu TIMSS werden SchülerInnen nicht in erster Linie als Adressaten der Lehrbemühungen gesehen, sondern als Subjekte von Lernprozessen: Videosequenzen von durchgeführtem Unterricht werden im Nachgang mit Schülergruppen ausgewertet und diskutiert. Schon jetzt, noch vor Abschluss und systematischer Auswertung der Untersuchungen, wird deutlich, dass eine Reihe von Aussagen, die aus der TIMS-Studie stammen, revidiert werden müssen.

Das Ernstnehmen der Schülerperspektive führt zu einer Reihe von Aussagen, die neue und zum Teil ungewohnte Blickrichtungen eröffnen:

- Lernwünsche von Schülern werden wichtiger. Die Warum-Frage von Schülern an Lerngegenstände ist ernst zu nehmen.
- Die Vielfalt der Schülerinteressen und Lernstile gilt es als Bereicherung und Gewinn zu sehen und für das Lernen zu nutzen.
- Schüler erreichen unterschiedliche Lernergebnisse, ohne dass dies als Mangel des Lernprozesses zu werten ist.
- Die entstehende größere Komplexität des Unterrichts macht herkömmliche Beurteilungsschemata weitgehend obsolet.

Die Möglichkeit partizipativen Lernens wurde an Beispielen erläutert und schließlich durch Thesen und Forderungen gebündelt.

Die Arbeit in **Forum III** folgte in wesentlichen Zügen dem Arbeitsvorschlag. Nach einer Phase in 6 Arbeitsgruppen, in der sich die Teilnehmer über für sie wichtige Fragestellungen und Diskussionspunkte in Bezug auf den Vortrag von Christine Keitel-Kreidt austauschten und verständigten, wurden diese Punkte zusammen mit einer Vorstellungsrunde der Teilnehmenden ins Plenum eingebracht. Daraus entwickelte sich eine Diskussionsphase, in der, ausgehend von diversen Beispielen aus der Sicht des Mathematikunterrichts, Erfahrungen artikuliert, Probleme benannt sowie Thesen und Forderungen formuliert wurden. Man konnte sich jeweils sehr schnell einigen, dass die meisten Problemstellungen nicht nur auf den Mathematikunterricht zutrafen, dass aber in diesem Fach mitunter die Kritikstränge schärfer hervortraten.

Bezogen auf den Mathematikunterricht wurde Unbehagen über folgende Erfahrungen geäußert:

- Gemessen am Gesamtstundenumfang im Laufe der Schulzeit ist das Ergebnis des Mathematikunterrichts am Ende der Pflichtschulzeit sehr enttäuschend.
- Es gelingt in den wenigsten Fällen, wesentliche, konstitutive innermathematische Begriffsbildungen und Denkweisen zum Tragen zu bringen (z.B. die Entwicklung des Zahlbegriffs).
- Es gelingt in der Regel auch nicht, Mathematik als ein Instrument der Rationalität, der Aufklärung und damit ihren letzten Endes befreienden Beitrag zur geschichtlichen Entwicklung und zum Verständnis der heutigen geistigen Situation zu verstehen.
- Stattdessen wird Mathematik von einer großen Zahl der Schüler eher als kryptisch, als zu wenig kreativ, als bloßes Einüben abstrakter Regeln und Verfahren zur Symbolmanipulation erfahren. Der Begründungs- und Anwendungszusammenhang geht meist verloren.

Um dieser und der hieraus auf anderen Fachunterricht übertragbaren Kritik zu begegnen, gingen alle Diskutanten von einer allerdings nicht explizit geäußerten Position aus: Die Sichtweise der Lernenden muss in der Schule stärker berücksichtigt werden! Dies kann nur durch eine ernst genommene stärkere Partizipation der SchülerInnen, durch ein Ernstnehmen ihrer Fragen erreicht werden: Die SchülerInnenpartizipation muss auch das WAS und das WIE des zu Lernenden einbeziehen! Die Frage nach dem WOZU ist legitim, ist ernst zu nehmen und muss beantwortet werden!



Forum III

Einig waren sich die Diskutanten weiter, dass ein großer Teil der LehrerInnen diese Forderungen zwar sympathisch findet und ihnen prinzipiell zustimmt, sich bei der praktischen Umsetzung jedoch schnell am Ende sehen wird. Dies hat nicht nur äußere Gründe wie Schulstruktur, Schulorganisation und Lehrplan; die LehrerInnen sind zur Zeit in ihrem Selbstverständnis und ihrer Qualifikation häufig überfordert. Daraus ist der Schluss zu ziehen:

Schülerpartizipatives Lernen erfordert veränderte fachlich-inhaltliche und pädagogisch-praktische Qualifikationen der Lehrenden! Ohne entsprechende Reform der Lehreraus- und -fortbildung ist wenig Änderung zu erwarten!

In der Diskussion ergaben sich Fragen/Probleme, die beantwortet werden müssen, wenn man schülerpartizipatives Lernen ernst nehmen will:

- Schule hat die doppelgesichtige Aufgabe, einerseits die optimale Entfaltung des Einzelnen zu fördern, andererseits die Kinder und Jugendlichen zu befähigen, sich in der vorfindlichen Gesellschaft erfolgreich zurechtzufinden, und entsprechend einen Kanon von Normen und Grundwissen zu vermitteln. Dieser Spannungsbogen tritt stärker in den Vordergrund, wenn Lernerpartizipation konsequenter praktiziert wird.
- Lernmotivation und Lernneugier jüngerer Kinder stehen in der Regel außer Frage. Welche Ursachen gibt es dafür, dass diese Neugier im Laufe der (Schul-)Jahre bei sehr vielen stark abnimmt, es sogar zu Lernverdruss kommt und Vermeidungsstrategien zum Bestandteil der Jugendkultur werden? Positiv gefragt: Was können wir tun, um die ursprünglich vorhandene Lernfreude auch bei intellektuell komplexeren Problembereichen aufrecht zu erhalten?

Forschungs- und Trainingsprogramme zu Fragen der Aufrechterhaltung von Lernmotivation und Lernfreude sind erforderlich! Ein weiterer Diskussionsstrang war – nicht zuletzt durch den Forschungsansatz von Christine Keitel-Kreidt angeregt – die Einschätzung der in jüngster Zeit zahlreich durchgeführten nationalen und internatio-

nen Schulleistungstudien. Es wurde nicht nur die den Lernenden dort zugeordnete passive Rolle als Forschungsobjekt kritisiert – nirgends wurde die Schülersicht von Lernen und Unterricht untersucht –, sondern auch die überwiegend selektive Aufnahme und Interpretation der Ergebnisse und ihrer vermuteten Ursachen in den interessierten Medien und vor allem bei den Bildungspolitikern kritisch hinterfragt. Alle Studien weisen deutlich darauf hin,

- dass die Schullandschaft im deutschsprachigen Raum keineswegs - wie vorgegeben - deutlich leistungsselektiv, sehr wohl aber hochgradig sozial selektiv wirkt,
- dass gerade die Länder, die in den internationalen Studien besser als Deutschland abgeschnitten haben, integrative Schulsysteme haben und stark auf äußere Selektionsmechanismen verzichten (gemeinsamer Unterricht aller Schüler bis ca. zum 9. Schuljahr, also ca. 5 Jahre länger als in den meisten deutschen Bundesländern).
- dass ein Zusammenhang zu bestehen scheint zwischen stärker sozial integrativen Schulsystemen und besseren Schulleistungen.

Schulleistungstudien legen den Schluss nahe, dass Mängel des deutschen Schulsystems in seiner Ausrichtung auf Selektion begründet sind!

Diese Zusammenhänge haben so gut wie nirgends ihren Niederschlag in der öffentlichen Berichterstattung gefunden. Im Gegenteil haben Bildungspolitiker und auch Schulpraktiker unter zu kurz greifender Berufung auf diese Studien eine Vielzahl von Entscheidungen vorgeschlagen oder bereits getroffen (Einrichtung von Gymnasien ab Klasse 5 in Berlin und Brandenburg, äußere Leistungs-differenzierung in Klasse 5/6 in Berlin, Umwandlung der Förderstufe in Niedersachsen, frühere Trennung des Bildungsganges in Real- und Hauptschulen in Bayern, Schnellläuferzüge in Gymnasien, Einrichtung von Profilklassen in Gesamtschulen, Umwandlung von integrierten Gesamtschulen in kooperative Schulen), die die Selektivität unseres Schulsystems weiter ausdifferenziert und verstärkt. Das ist kontraproduktiv, zumindest jedoch voreilig:

Für bessere Schulerfolge müssen Maßnahmen, die zur weiteren Verfestigung und Verstärkung selektiver Tendenzen im Schulsystem beitragen, als kontraproduktiv unterbleiben! Stattdessen sind integrative Vorhaben und Maßnahmen zu entwickeln und zu stärken!

Vernetzungen der Themen zwischen den Berichten

Die Reflexion des Kongressthemas mit dem Blick auf das System Schule, auf die Lehrenden und auf die Lernenden ist die analytische Trennung einer sehr komplexen Organisation und ihrer Strukturen, nämlich der Schule, in der de facto alle Elemente miteinander verwoben und voneinander abhängig sind. Dies zeigte sich darin, dass in den drei Foren gleiche bis identische Fragestellungen aufgetaucht sind. Dazu gehören z.B.

- die Forderung nach einem Schulprogramm, verstanden als Schul(entwicklungs)konzept
- der von den Lehrenden zu leistende Spagat zwischen gesellschaftlichen Anforderungen und individuellen Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler
- die Arbeit mit heterogenen Gruppen mit der dafür nötigen Qualifizierung und – last but not least –
- die Schulstrukturfrage. (Es wurde vorgeschlagen dafür den Begriff Schulsystemfrage zu verwenden, weil es sich nicht um bloße Organisationsfragen handelt, sondern um die der Zielsetzung von Schule und Unterricht und des Berufsleitbildes der Lehrenden, nämlich alle Kinder und Jugendlichen dabei zu fördern sich selber weiterführende Ziele zu stecken und sich für deren Erreichen einzusetzen.)

Ergebnisse der AGs

Arbeitsgruppen in der Geschwister-Prenski-Schule

„Leistung gegen den Trend – eine solidarische Schule“:

Folgerungen für schulische Qualitätsentwicklung unter den Aspekten

1. Partizipation als Organisations- und Gestaltungsprinzip einer leistungsfähigen Schule
2. Eigenes Lernen wahrnehmen und gestalten – Verantwortung für das eigene Lernen
3. Fachliche Leistung und fächerverbindendes Lernen als Beitrag für die Entwicklung der Persönlichkeit
4. Englisch als Basisqualifikation in der modernen Kommunikationsgesellschaft - Lernen und Leisten im Englischunterricht für alle
5. Interkulturelles Lernen für eine offene Gesellschaft

6. Die Bedeutung der Schule für das Leben neben und nach der Schule
7. Soziale Integration im Spannungsfeld von Gesellschaftspolitik und schulischem Alltagshandeln
8. Schule zwischen (inter-)nationalen Leistungsvergleichen und den je eigenen schulischen Möglichkeiten
9. Nachhaltigkeit – ein (neues?) Paradigma für die Gesamtschule ?!
10. Qualitätsindikatoren für die bessere Schule
11. Was wollen die Schüler? – SchülerInnen-seminar

In den 11 Arbeitsgruppen wurde eine weitere Ausdifferenzierung des Kongressthemas und der drei Perspektiven auf das System, die Lehrenden und Lernenden vorgenommen, ohne dass es möglich und sinnvoll ist, die

Themen der Arbeitsgruppen einem der drei Aspekte stringent zuzuordnen. Als schwierig erwies es sich – und dies nicht nur aus Zeitgründen

–, die in der jeweiligen Gruppe intensiv diskutierten Einzelaspekte mit denen der anderen Gruppen in Beziehung zu setzen. Von daher ist es selbstverständlich, dass die interpretierende und auswertende Berichterstattung dem, was in den Gruppen an Reflexion und Verarbeitung geleistet wurde, nicht voll gerecht werden kann. Für die Abschlussveranstaltung konzentrierten sich die drei BerichterstellerInnen auf eine Bündelung der Aussagen, die jede Gruppe thesenartig in Hinblick auf das Selbstverständnis der Gesamtschulen, auf ihre tragfähigen Zwischenergebnisse, auf die weitere Arbeit in Schule und Verband vorgenommen hatte.

Themen / Thesen / Ziele – Aussagen zum Selbstverständnis der Gesamtschulen

Partizipation

Wer schon lange für Gesamtschulen und in der GGG tätig ist, um nicht zu sagen die Älteren in der GGG, erinnert sich gewiss daran, dass in den 70er Jahren nicht nur die Empfehlung des Deutschen Bildungsrates zur „Einrichtung von Schulversuchen mit Gesamtschulen“ erschienen war, sondern auch eine Empfehlung mit dem Titel „Ver-

stärkte Selbständigkeit der Schule und Partizipation der Lehrer, Schüler und Eltern“.

Deshalb stehen die Thesen der AG 1 am Anfang, weil sie grundlegend für jede schulische Arbeit sind. Die Mitglieder der AG 1 sprechen von einer Kultur von Partizipationsentwicklung, womit sehr treffend zum Ausdruck gebracht wird, dass es um etwas geht, das gepflegt werden muss, das der ständigen Anstrengung bedarf und niemals als fertig anzusehen ist. Elemente dieser Partizipationsentwicklung sind der persönliche Mehrwert, d.h. wer Schule mitgestaltet, bringt sich mit seinen persönlichen und individuellen Kompetenzen ein, was der Vielfalt des Schullebens zugute kommt. Umgekehrt führt diese Vielseitigkeit der Arbeitsanteile wiederum für den Einzelnen zur Bereicherung, zum persönlichen Mehrwert. Ein weiteres Element ist der



AG 2

Umgang mit Macht. Partizipation schließt immer ein, dass verhandelt werden muss, dass Kompromisse geschlossen werden müssen, dass Macht abzugeben, zu teilen, also auch zu übernehmen ist. Die Gruppe hat ferner darauf hingewiesen, dass Partizipation von Eigeninitiative lebt. Es darf nicht abgewartet werden, bis eine Aufforderung von außen kommt, bis jemand von innen eine Aktivität einfordert, sondern jede und jeder kann und muss selbst tätig werden.

Lernende und Lehrende

Die AG 2 – „Eigenes Lernen wahrnehmen und gestalten / Verantwortung für das eigene Lernen“ – transponiert die Partizipation auf die Lernenden und knüpft damit zugleich an das Statement von Christine Keitel-Kreidt an. Die Verantwortung für das eigene Lernen, für mein eigenes Lernen, braucht die Möglichkeit der Mitbestimmung und braucht Entscheidungsspielräume, damit meine persönlichen Wahlen für oder gegen eine Aufgabe zum Zuge kommen können. Eigenverantwortung der Lernenden kann nur im Rahmen von befriedigenden sozialen Beziehungen sowohl zwischen Lehrenden und Lernenden als auch unter den Schülerinnen und Schülern selbst gelingen. Und sie bedarf der steten Ermutigung, damit Vertrauen in die eigene Kompetenz wachsen kann. Auf die Bedeutung des Zeitfaktors wurde auch aufmerksam gemacht.

Auch die AG 3 hat den Lernenden im Blick, wenn sie sich mit dem „Beitrag der fachlichen Leistung und des fächerverbindenden Lernens für die Entwicklung der Persönlichkeit“ befasst. Wie O'Neill in seinem Statement sind ihr die vielfältigen Zugänge zum Lernen wichtig, die multiple Intelligenz, damit die Chancen für alle Lernenden sich erhöhen. Darin zeigt sich gerade der Vorteil des fächerverbindenden Lernens, weil hier die Lösung von Problemen nur in der Zusammenschau von einzelfachlichen Aspekten und ihren unterschiedlichen Herangehensweisen gelingt. So werden individuelle wie gemeinschaftliche Lernerfolge ermöglicht, deren Qualität vom sozialen Klima als Voraussetzung für angstfreies Lernen abhängt. Die Gruppe weist noch darauf hin, dass fachliches und erst recht fächerverbindendes immer sinnvolles, kontextbezogenes Lernen sein sollte.

Aufgrund von Personalveränderungen und einer anderen Leitung hat die AG 7 für ihr Thema der „Sozialen Integration im Spannungsfeld von Gesellschaftspolitik und schulischem Alltagshandeln“ den Schwerpunkt Übergang Schule und Beruf gewählt, der den Lernenden zweite und dritte Chancen garantieren soll. Dazu bedarf es der engen Kooperation der Schule mit den Kammern, dem Arbeitsamt, den Betrieben; es muss die Berufsorientierung in den entsprechenden Fächern verankert werden, und Lehrkräfte brauchen zu ihrer eigenen Orientierung Praxistage in Betrieben u.dgl.m. In dieser AG wurde der Abbau von Selektion gerade auch in den Gesamtschulen selbst gefordert.

Mit der Einbeziehung außerschulischer Einrichtungen befasste sich auch die AG 6, die „die Bedeutung der Schule für das Leben neben und nach der Schule“ zum Thema hatte. Zusammenarbeit mit Institutionen in der schulischen Umgebung ist ein Weg, der vom isolierten Fachunterricht weg und hin zum handlungsorientierten, fächerübergreifenden und gemeinsamen Lernen führt. In dem Lebens- und Erfahrungsraum, den die Schülerinnen und Schüler in ihrer vollen Heterogenität mitbringen, spiegelt sich die gesellschaftliche Realität, die Diskurse ebenso notwendig wie Lösungswege erfahrbar macht. In diesem Zusammenhang wurde auch die Forderung laut, dass Schulsozialarbeit plus Ganztagschule nicht dem Einsparungstrend zum Opfer fallen dürften.

Die Heterogenität der Lernenden erfährt eine besondere Zuspitzung unter dem Aspekt des „Interkulturellen Lernens für eine offene Gesellschaft“ (AG 5). Die Gruppe hat sich zunächst um einen Problemaufriss bemüht: Gesamtschulen sind nicht selten in multi-

kulturellen und sozialen Brennpunkten angesiedelt und müssen sich mit Perspektivlosigkeit auseinandersetzen.

Schulpersonal mit Migrantenhintergrund ist eher die Ausnahme. Es mangelt an Kooperation mit der und innerhalb der Elternschaft. Innerhalb des Stadtteils und auch innerhalb der Schule führt diese Situation bisweilen zur Ghettoisierung und zwischen den einzelnen, bisweilen isolierten Gruppen spielen sich interethnische Konflikte ab. So nimmt es nicht Wunder, dass Lehrkräfte unter ‚burn out‘ leiden.

Schule

Die AG 10 „Qualitätsindikatoren für die bessere Schule“ hat ein Diskussionsergebnis erzielt, das schon H. Fend Anfang der 80er Jahre in seiner Veröffentlichung „Gesamtschule im Vergleich“ in den Vordergrund gestellt hatte: Besonders gute unterrichtliche Leistungen werden dort erzielt, wo Fachleistung und soziale Kompetenz zusammen gehen und das Ziel Integration heißt. Das Fach im Zusammenhang mit der inneren Schulentwicklung wird von der AG 4 („Englisch als Basisqualifikation in der modernen Kommunikationsgesellschaft – Lernen und Leisten im Englischunterricht für alle“) thematisiert, die eine parallele Entwicklung beider Bereiche verlangt. Was die Schule als ganzes z.B. an Öffnung nach innen und außen anstrebt, das muss auch von den Fächern geleistet werden. Was an Interaktion und Kommunikation von Lehrenden und Lernenden verlangt wird, was an methodischem Repertoire zum Alltagsgeschäft gehören soll, das muss im Fachunterricht umgesetzt werden.

Ein besonders aktuelles Thema – in einem der Statements ebenso behandelt wie in Forum 1 – ist „die Schule zwischen (inter-)nationalen Leistungsvergleichen und den je eigenen schulischen Möglichkeiten“ (AG 8). Das Ergebnis der Gruppendiskussion, wir nutzen internationale Studien für die eine Schule für alle Kinder, sieht auf den ersten Blick banal aus, steckt auf den zweiten Blick aber voller Schwierigkeiten; denn laut übereinstimmender Aussage aller wissenschaftli-

chen Experten können die Studien keine konkreten Handlungshinweise erbringen, weil z. B. im Unterschied zu Schweden (?) der gesellschaftliche Konsens fehlt,

der für die Zuspitzung der Ziele und Fragestellungen der Untersuchungen wie auch für die Bewertung der Ergebnisse und entsprechende Folgerungen erforderlich wäre. Deswegen kann allenfalls eine Orientierung für die Gestaltung

der Rahmenbedingungen des Schulwesens gewonnen

werden, z.B. ein Benachteiligungsausgleich als Voraussetzung eines „Raising Achievement for All“ (O’Neill), innerhalb deren die Schulen für die Gestaltung ihrer Arbeit in ‚Selbstregulation‘ Folgerungen aus den Ergebnissen ziehen können.

Pädagogik ist nachhaltig lautet die kurze und knappe These der AG 8 „Nachhaltigkeit – ein (neues?) Paradigma für die Gesamtschule?!“. Diese Formulierung wurde gewählt, obgleich sich die Gruppe dessen bewusst war, dass die Formulierung tautologisch ist, weil jede Pädagogik nachhaltig, langfristig wirkt. Die Nachhaltigkeit hat einen vielfältigen Werthintergrund. Zum einen die Agenda 21 mit ihren ökologischen, ökonomischen, sozialen und partizipativen Aspekten, zum anderen die Demokratie- und Friedenserziehung, die ohne Toleranz, Vielfalt und Integration ihr Ziel verfehlt. Auf der schulischen und unterrichtlichen Ebene muss deshalb Beziehungsarbeit geleistet werden, müssen Kompetenzen vermittelt und zu Leistung motiviert werden.

SchülerInnen-AG

Die SchülerInnen-AG hat sich nicht in der Rolle der Lernenden gesehen, sondern eher wie eine bildungspolitische Jugendorganisation agiert und mit einem beachtlichen Überblickswissen über Gesamtschulprobleme ihre Wünsche und Befürchtungen formuliert. Die Ganztagschule darf nicht unter die Sparmaßnahmen fallen. Große Klassen werden ebenso moniert wie die Überstunden der Lehrkräfte. Und sie wehren sich gegen kürzere Unterrichtsstunden und das ‚Turbo-Abi‘. Die AG weist zu Recht darauf hin, dass alle

bildungspolitischen Veränderungen – wie die Einführung von Abschlussprüfungen z.B. an Hauptschulen, wie Oberstufen- und Grundschulreformen – Auswirkungen auf die Gesamtschule haben, sie unter Zugzwang stellen und von ihr Anpassungsleistungen an die schulartsspezifischen Veränderungen verlangen werden.

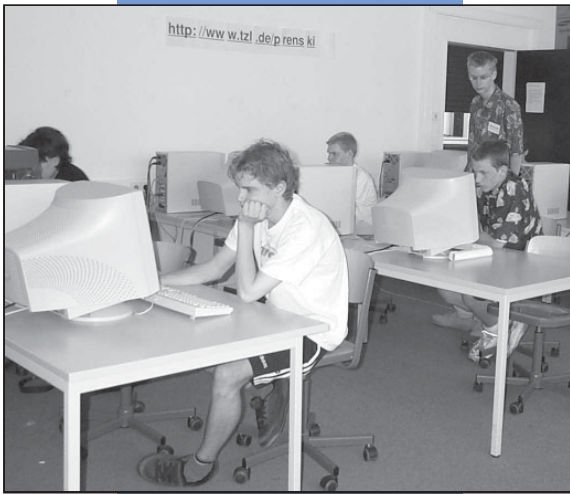
Was haben wir schon?

Aussagen zur Situation der Gesamtschulen

Um die Kernaussagen, die in den einzelnen Arbeitsgruppen formuliert wurden, erfolgreich in veränderte Praxis umsetzen zu können, ist es hilfreich, sich der bereits erreichten Positionen und Zwischenschritte zu vergewissern. Die in der Arbeitsgruppen hierzu genannten Punkte lassen sich so zusammenfassen (eine AG-spezifische Auflistung unterbleibt hier):

- Viele in der Vergangenheit in den Gesamtschulen entwickelten Einstellungen und pädagogischen Ideen sind bereits vorhandener Erfahrungsschatz und sind erreichte Meilensteine.
- Wir verfügen über eine relativ weit entwickelte Fähigkeit zur Selbstreflexion und ein entwickeltes Selbstverständnis. Es gibt Zusammenhalt und eine Kultur der gegenseitigen Achtung der an der Gesamtschule engagierten Menschen.
- Wir haben entwickelte Vorstellungen und Praxiserfahrungen zu kooperativer Arbeit.
- Es gibt zahlreiche gesamtschultypische „Versatzstücke“
 - für das Stützen und Entwickeln von selbständigem und solidarischem Lernen,
 - für multikulturelles Lernen und den Umgang mit der zunehmenden Internationalisierung,
 - für fächerverbindendes Lernen,
 - für Praktika, Fachtage, Projekte,
 - für Berufsorientierung und -vorbereitung,
 - für Schulsozialarbeit,
 - für erfolgreiche Schülervertretungsarbeit,
 - für Elternengagement und -mitarbeit.

Dabei kann es durchaus sein, dass noch nicht alle positiven Ansätze überall gleich stark entwickelt sind, jedoch sind Gesamtschulerfahrungen Ansatzpunkte und Hilfestellung bei der Bewältigung der Kernprobleme. Es muss gelingen, die vorhandene Erfahrungen und Schätze konsequenter zu nutzen und zu verbreiten und somit zur Stärkung des Selbstbewusstseins der an der Gesamtschule interessierten Menschen beizutragen.



SchülerInnen-AG

Interessantes Detailergebnis ist, dass die Äußerungen, die in der Schüler-Arbeitsgemeinschaft formuliert wurden, sich qualitativ nicht von den Ergebnissen der anderen AGs unterscheiden. Dies verstehen wir als einen weiteren Beleg dafür, dass die Partizipation der Schüler auch in unserer eigenen Arbeit ernst genommen werden sollte: Wir brauchen nicht zu befürchten, dass dadurch die Qualität leidet.

Was ist (jetzt) zu tun?

Aussagen zur Strategie der einzelnen Gesamtschule und des Gesamtschulverbandes

Bei den Aussagen, die sie zu den Konsequenzen für die weitere – strategische – Arbeit gemacht haben, geben die einzelnen Arbeitsgruppen in der Regel nicht an, wie sich ihre Aussagen aufeinander beziehen. Deshalb beschränken wir uns hier darauf die vielen Gemeinsamkeiten, die vorhanden sind, aufzuzeigen. Diese geben deutliche Hinweise, worauf besonderer Wert gelegt werden muss, was zumindest unter pragmatischen Gesichtspunkten Vorrang bekommen muss. Zugleich werden Begründungs- und Wirkungszusammenhänge erkennbar, die in der weiteren Auswertung und Umsetzung genauer analysiert und realisiert werden müssen.

Viele Antworten ergänzen, was die AG 4 als ihre zentrale Aussage formuliert hat: „Unterricht aus den engen Fachgrenzen befreien!“ Dazu werden genannt eine größere Lehrplanflexibilität, die Entwicklung von Modulen, in denen Lebensplanung, Geschlecht und Berufsfindung durchgehend thematisiert werden, das Lernen durch Erfahrung und im Diskurs (AG 6), multiperspektivischen Fachunterricht und Mehrsprachigkeit als Chance zu begreifen (AG 5), weitere Modelle und eine größere Vielfalt für Lernarrangements zu entwickeln (AG 2), ein „rollback“ in selektive und traditionelle Unterrichtsformen zu verhindern (AG 8), die individuellen Stärken von SchülerInnen innerhalb und außerhalb der Fachleistungen anzuerkennen (AG 9) sowie die Forderung die soziale Integration in den Mittelpunkt des Schulprogramms zu stellen und allen Jugendlichen, für die es wichtig ist, ein Moratorium zu ermöglichen (AG7). Es überrascht letztlich nicht, dass sich die Schülerinnen und Schüler (AG 11) hierzu sehr entschieden und ausführlich geäußert haben: Integration, Milderung der Selektion, Entwicklung von sozialen Kompetenzen, z.B. durch Teamarbeit, sind zusammen mit Freizeitangeboten und Ganztagschule für sie Merkmale einer lebendigen, einer solidarischen Schule, in der alle voneinander und miteinander lernen. In diesem Kontext ist der einzelne Fachunterricht zu

sehen: Das Ziel ihn realisieren zu können muss handlungsleitend sein. Die SchülerInnen machen zugleich deutlich, wodurch sie aktuell diese Ziele gefährdet sehen. An erster Stelle steht hier bei ihnen der häufig unzureichende Umgang mit Leistungsunterschieden in den Lerngruppen und die fehlenden materiellen und personellen Ressourcen. In der Summe führt dies zur Gefährdung des Gesamtschulgedankens, zumal wenn LehrerInnen offensiv für den Ausbau selektiver Maßnahmen eintreten. Von hier wird auch der Gedanke des interkulturellen Lernens gefährdet (AG 5), wenn LehrerInnen SchülerInnen, deren Eltern im Ausland geboren sind, benachteiligen anstatt ihnen besondere Aufmerksamkeit zu widmen.

Damit ist die zentrale Bedeutung der Lehreraus- und -fortbildung in den Mittelpunkt gerückt, die bewusst und entschieden durchgesetzt (AG 10) und vor allem besser werden muss (AG 6). Die neue Rolle der LehrerInnen verlangt neue Qualifikationen (AG 11). Daneben wird die Forderung erhoben verstärkt Lehrende mit anderem kulturelle Hintergrund einzustellen, und zwar unter gleichen Bedingungen, sowie materielle Anreizsysteme für die Arbeit in multikulturellen Gesamtschulen zu schaffen (AG 5). Bei diesen Aussagen wird häufig die Brücke zu Partizipation als Unterrichtsprinzip geschlagen: Die Partizipation der SchülerInnen muss konsequent entwickelt werden (AG 1), denn die Abgabe von Verantwortung an SchülerInnen führt zu demokratischen Strukturen und Verhaltensweisen (AG 11). Ein besonderes Augenmerk ist dabei auf die Situation von Minderheiten zu richten, die Quoten in den Schulgremien erhalten sollten (AG 5). Dies findet seine Entsprechung auf der Ebene der Schulorganisation, für die Kooperation in Teams und Kontinuität in der Arbeit gefordert werden (AG 9). Als allgemeines Ziel wird außerdem die Schaffung von inner-schulischen Kommunikations- und Kooperationsorten genannt (AG 3). Dafür dies zu realisieren bietet der einzelnen Schule die Vorgabe „erweiterte Autonomie“ die gesetzliche Basis: Sie ist wörtlich zu nehmen (AG 1). Während die bisher genannten Forderungen sich in erster Linie auf die Arbeit der einzelnen Schulen und ihrer LehrerInnen im Kontext von Unterricht beziehen, führen andere darüber hinaus und stellen Fragen von Unterstützung und öffentlicher Wirksamkeit in den Mittelpunkt. So sollen Partner gesucht werden, z.B. in der Schulaufsicht, um die eigenen Ansätze zu verbreitern, und es muss Akzeptanz in der Öffentlichkeit geschaffen werden (AG 3). Dies kann durch „best-practice“-Beispiele geleistet werden (AG 10). Insgesamt



Abschlussplenum

muss mehr „pro-aktiv“ agiert werden, d.h. die angestrebten Ziele müssen zwar als mit Anstrengung realisierbar, vor allem aber als selbstverständlich realisierbar vertreten werden (AG 1). Multikulturelle Gesamtschulen müssen z.B. Magnetschulen werden, indem sie sich über ihr Schulprogramm profilieren (AG 5).

Gleichzeitig darf die Politik nicht aus ihrer Verantwortung für die Aufgaben des Bildungssystems entlassen werden, im Gegenteil: Zu fordern sind vor allem – zusätzliche – Ressourcen um eine Leistungssteigerung für alle erreichen zu können (AG 8 und 5). Dies kann nur gelingen, wenn die Integration von pädagogischer und politischer Debatte – wieder – hergestellt wird (AG 2).

Die Ergebnisse der Arbeitsgruppen lassen in ihrer Gesamtheit den Zusammenhang der verschiedenen Ebenen erkennen und zeigen auf, welche Bedeutung dabei der Schule, den Lehrenden und den Lernenden zukommt: Niemand ist in diesem Prozess bloß Reagierender oder kann sich darauf zurückziehen seine spezifischen Interessen borniert zu verfolgen. Die Notwendigkeit auf allen Ebenen, also miteinander und gegenüber Außenstehenden, gemeinsam zu handeln, erfordert die Bereitschaft sich aufeinander einzulassen und in seinen Rollen zu akzeptieren. Dann, auf der Basis untereinander geklärter Interessen, kann strategisch gehandelt werden (AG 1).

Die GGG und ihre Mitglieder sind jetzt gefordert ihre Erfahrungen zu sichten, Möglichkeiten und Ziele zu klären und auf diese Weise zu einer Strategie zu gelangen, zu einer neuen Bildungsoffensive für das gemeinsame Lernen aller Kinder für die Dauer ihrer Pflichtschulzeit. Der 27. Gesamtschulkongress in Lübeck hat mit seiner konzentrierten und gelassenen Arbeit für dieses Ziel viele Begründungen und Perspektiven aufgezeigt. Er macht Mut.

Kongressresümee

„Ein erstes Fazit – ein neuer Aufbruch!“

Die Bundesvorsitzenden der GGG, Ingrid Wenzler, zum 27. Gesamtschulkongress in Lübeck



Ingrid Wenzler (Mitte) bedankt sich bei Christa Lohmann und Klaus Winkel

Ein außerordentlich erfolgreicher Kongress ist zu Ende gegangen.

Was hat uns dieser Kongress gebracht, welche Impulse gehen für unsere Arbeit von ihm aus?

Die neue, in langen gemeinsamen Überlegungen erarbeitete Kongressstruktur ermöglichte eine stringente und differenzierte inhaltliche Arbeit zum Thema. Eine mit Applaus belohnte besondere Leistung war die strukturierte Zusammenfassung der Ergebnisse in der Abschlussveranstaltung, eine wichtige Bündelung der Kongressarbeit für alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer. Die Berichte aus den Foren und Arbeitsgruppen machten die inhaltliche und strategische Übereinstimmung in der GGG deutlich, somit eine gemeinsame Basis für unsere künftige bildungspolitische Arbeit und „Auslöser“ eines kräftigen Motivationsschubes. Gerade diese klare verstärkte und verbreiterte Motivation für unsere Sache auch „gegen den Trend“ aktiv einzutreten, empfanden Viele als die wohl schönste Erfahrung des Kongresses. Wir fuhren aus Lübeck weg, gestärkt durch eine Fülle an Beispielen, Konzepten, Möglichkeiten, „Stoff“ genug für die nächsten Jahre.

Inhaltlich bestätigt sich der systemische Denkansatz, das Nachdenken über das Schulsystem als Ganzes, der mehr beinhaltet als nur Nachdenken über die Schulstruktur.

Philosophie von Bildung und Erziehung, die Auffassung von Pädagogik und von der Rolle der Schüler und Schülerinnen im Lernprozess, die Lehreraus- und -fortbildung, die materielle Ausstattung und deren Verlässlichkeit, der Umgang mit Daten und Evaluation, die Struktur der Aufsicht, dies alles ist in seinem systemischen Zusammenhang relevant. Kurz: In *allen* Dimensionen der Schule müssen die Stimmigkeit von Zielen und Maßnahmen und ihre systemische Weiterentwicklung im Blick sein und gestaltet werden.

Dies ist der Ansatz, der Kindern hilft, der ihre Talente und Fähigkeiten entwickelt, ihr Selbstvertrauen und ihr Selbstwertgefühl stärkt und damit ihre Stabilität bei neuen Herausforderungen. Dies ist der Ansatz, der Lehrern und Lehrerinnen zu einer professionellen Berufsausübung verhilft. Von Grund auf ist dieses Konzept auf Leistungsentwicklung orientiert, nicht auf Ermittlung der „Besten“, auf Solidarität und Kooperation, nicht auf Wettbewerb. Wer Leistung will, muss Leistung *entwickeln*. Systemisch.

Wie wichtig der Beitrag einer entsprechenden Lehrerfortbildung ist, zeigt sich in der Schweiz. Die zentralen Ziele der Fortbildung sind der Lernerfolg der Kinder und die Gesundheit der Lehrenden. Und diese so fort-

Eine gemeinsame, fördernde und nicht-selektive Schule für alle ist die unverzichtbare *Voraussetzung* für unsere Ziele der Persönlichkeitsbildung und Leistungsförderung *für alle*, etwa entsprechend den Ausführungen von

Michael O’Neill. Aber die Struktur allein ist nicht hinreichend. Die Philosophie

gebildeten Lehrer und Lehrerinnen erkennen zunehmend, wie schädlich für das Erreichen dieser Ziele die getrennte Schulstruktur ist. So verlängern immer mehr Kantone die gemeinsame Schulzeit.

Fragen nach der Bedeutung des Kongressmottos sind nun klar zu beantworten: Dieser Ansatz widerspricht eindeutig dem vorherrschenden bildungspolitischen Trend, mehr Leistung durch weitere Trennung der Kinder und durch Wettbewerb im Lernprozess herbei führen zu wollen. Wir haben uns in Lübeck fit gemacht unsere Ideen und Konzepte verstärkt in die Schul- und Leistungsdebatte einzubringen, sie mitzugestalten, ihre Richtung zu verändern. Dass Bundespräsident Rau ein ermutigendes Grußwort an den Kongress richtete, war wohlthuend. Und dass GEW und Grundschulverband eine vergleichbare politische Orientierung beschlossen haben, die sie in Kooperation mit der GGG in eine bildungspolitischen Offensive umsetzen werden, macht uns stärker.

Die Mitgliederversammlung der GGG am 26. Mai 2001 bestätigte diesen Kurs. Sie forderte die Kultusminister auf, auf weitere vergleichende Forschungsprojekte zu ver-



Eva-Maria Stange (GEW) und Peter Heyer (Grundschulverband)

zichten, die doch immer nur die bekannten Systemprobleme zu Tage fördern. Nun ist die Umlenkung und Konzentration der Ressourcen auf die Verbesserung der schulischen Praxis geboten – wir haben dafür Konzepte!

Was wir noch brauchen, sind viele weitere Mitglieder, die aktiv mitmachen wollen.

Ingrid Wenzler

GGG-Mitgliederversammlung

Beitragsstrukturreform, Satzungsänderungen und Vorstandswahlen

(kloos) Die Mitgliederversammlung bildet traditionell den Abschluss des Gesamtschulkongresses. Sie begann am Samstag, 26. Mai um 9.15 Uhr und endete um 13.30 Uhr. Ca. 60 Mitglieder nahmen den umfassenden Bericht des Bundesvorstandes entgegen und berieten über die einzelnen Tagesordnungspunkte.

Der Bericht des Vorstandes wurde ergänzt um den Punkt „Zusammenarbeit mit der



Mitgliederversammlung

Bundesfachgruppe“ Gesamtschule der GEW. In diesem Zusammenhang entstand eine Diskussion über den Grundsatzbeschluss, „Eine Schule für alle Kinder“, den die GEW wenige Woche zuvor ebenfalls in Lübeck gefasst und die Position, die der Vorstand der GGG im Vorfeld der Beschlussfassung dazu eingenommen hatte. Es traten unterschiedliche Interpretationen dieses GEW-Grundsatzpapiers und dessen Auswirkungen auf die Gesamtschulentwicklung zutage. Die beiden grundsätzlich gegensätzlichen Einschätzungen können folgendermaßen beschrieben werden:

- Der GEW-Grundsatzbeschluss stellt eine Verabschiedung von der Gesamtschule dar und behindert eine weitere Verbreitung dieser Schulform.
- Die Forderung nach „einer Schule für alle“ ist sehr viel weitreichender als die nach dem weiteren Ausbau der Gesamtschule, da sie ein integratives Schulsystem für alle zum Ziel hat.

Die längere, kontroverse Diskussion hierüber wurde durch einen Antrag auf Schluss der Debatte beendet und die Versammlung regte an, dass dieses Thema verbandsöffentlich über die „Gesamtschulkontakte“ diskutiert werden sollte.

Die Revisoren bestätigten in ihrem Bericht, dass die Kasse sorgfältig und ordnungsgemäß geführt wurde. Die Führung der Geschäfts-

stelle sowie die in den letzten zwei Jahren erreichte Ausgabensenkung wurde lobend erwähnt. Weniger positiv ist allerdings die Entwicklung des Mitgliederbestandes, hier sollten in nächster Zeit verstärkte Aktivitäten ansetzen.

Nach der Entlastung des Vorstandes wurde über die angekündigten Satzungsänderungsanträge beraten. Der Antrag, den Zusatz „Gesamtschulverband“ an den Vereinsnamen anzuhängen, wurde einstimmig angenommen. Die Beitragsstrukturreform wurde nach kurzer Debatte ebenfalls einstimmig verabschiedet. Sie wird zum 01.01.2002 wirksam. Neben dem Beitrag für korporative Mitglieder (120 Euro) und für Einzelmitglieder (70 Euro) wird es nur noch

einen, auf Antrag ermäßigten Beitrag für Einzelmitglieder (35 Euro) geben. Eine Ausnahme bildet der Beitrag für SchülerInnen, Auszubildende und Arbeitslose (10 Euro), bei dem es sich dann um einen subventionierten Beitrag handelt.

Der Antrag auf Installierung einer Delegiertenversammlung wurde kontrovers diskutiert. Die Gegner argumentierten vor allem damit, dass durch die Abgabe der Wahlen an die Delegiertenversammlung die Mitgliederversammlung nicht mehr genügend Interesse finden würde. Die Befürworter erhofften sich dadurch gerade das Gegenteil, nämlich durch ein Mehr an Zeit für inhaltliche Diskus-

sionen die Mitglieder besser in die Erarbeitung von Richtlinien der Verbandspolitik einbeziehen zu können. Nach kurzer interner Beratung zog der Vorstand den Antrag zurück. Es wurde vereinbart im nächsten Jahr eine Mitgliederversammlung einzuberufen und bis dahin Vorschläge für eine Überarbeitung der Satzung vorzubereiten.

Da der Satzungsänderungsantrag zurückgezogen wurde, stand nun turnusgemäß die Wahl eines neuen Vorstandes an. In den neuen Bundesvorstand der GGG wurden gewählt: Ingrid Wenzler (Vorsitzende), Lothar Sack (stellvertretender Vorsitzender), Dr. Michael Hüttenberger (Geschäftsführer), Erika Baus (Schriftführerin) und als Beisitzer André Bigalke, Christoph Heuser, Ingo Kunz, Arnulf Staap.

Als Revisoren wurden Ursula Helmke, Adalbert Goldbach und Hermann Pape wiedergewählt.

Nach der Verabschiedung von Maren Graßmann und Ellen Kloos, die als Bundesvorstandsmitglieder ausschieden, ging die Versammlung zu einer Einschätzung des Kongresses über. Sowohl die Struktur als auch die ungemein professionelle Ausrichtung durch die veranstaltende Schule wurden positiv bewertet.

Für die Diskussion der inhaltlichen Anträge blieb dann trotz Verlängerung der Mitgliederversammlung um eine halbe Stunde nur noch wenig Zeit. Beide Anträge wurden angenommen. Die ausführliche Berichterstattung darüber erfolgt in der nächsten Ausgabe der Gesamtschulkontakte.



Der neugewählte Bundesvorstand: Ingrid Wenzler (Vorsitzende) und Lothar Sack (stellv. Vorsitzender); Arnulf F. Staap, André Bigalke (Beisitzer), Dr. Michael Hüttenberger (Geschäftsführer), Dr. Ingo Kunz (Beisitzer), Erika Baus (Schriftführerin), Christoph Heuser (Beisitzer). (v.l.n.r. und v. vorne nach hinten)



Gemeinnützige
Gesellschaft
Gesamtschule

Gesamtschulverband

Der Kommentar zum Kongress

Eine Reise nach Lübeck....

Wer weiß, welchen Schulabschluss die Brüder Thomas und Heinrich Mann erreicht hätten, die ja beide bekanntlich das Gymnasium ohne Abitur verlassen hatten, wenn zu ihrer Zeit in Lübeck eine Schule existierte, die nicht Ausgrenzung, sondern Förderung der individuellen und unterschiedlichen Leistungspotenziale betrieb. Eine Schule beispielsweise wie die Geschwister-Prenski-Gesamtschule heute. Eine Schule, die Leistung und Integration zu verbinden versteht und die in der Stadt selbst ein so hohes Ansehen und Prestige genießt, dass sie jährlich dreimal so viele Anmeldungen wie Plätze hat. Zudem eine Schule, die mit ihrem Namen Toleranz, friedliches Miteinander, Mitmenschlichkeit und Geschichtsbewusstsein nicht nur programmatisch vertritt, sondern, wie gesehen, auch lebt.

Ein intelligent gewählter Kongressort also, dessen Motto „Leistung gegen den Trend – eine solidarische Schule“, einiges an Brisanz und Diskussion erwarten ließ.

Für mich ist das der erste GGG-Bundeskongress. Bin also kein Kongressprofi und sozusagen neu in der Szene. Die hier angebotenen Foren- und Arbeitsgruppenthemen interessierten, was mich zudem neugierig machte, war das Klientel und das Atmosphärische, auf das ich hier treffen sollte. Meine Wünsche und Befürchtungen: Hoffentlich kein Veteranentreffen alter Gesamtschulkämpfer, die sich, die erlittenen Wunden der Vergangenheit leckend, nur noch rückwärts-gewandt im Historischen und in Histörchen

verlieren. Diese meine Befürchtungen waren grundlos.

Bereits der Empfang ist professionell. Freundliche Menschen an Computern erfassen Teilnehmer, klären Organisatorisches, Kulturelles und Kulinarisches.

Allen Atheismusvorwürfen von Gesamtschulgegnern an die Adresse der Lehrenden an diesen Schulen zum Trotz: Der Ort der Kongresseröffnung ist ungewöhnlich. Keine trostlose, kahle Schul-Aula, sondern ein imposanter Gotikbau, die Lübecker St. Petri-Kirche bildet das Auditorium.

Vor der Kirche, im Kirchhof und später im Gebäude selbst: Protestplakate, Protest-schilder von Schülerinnen, Schülern, Lehrerinnen und Lehrern sowie Eltern der Prenski-Schule, die die Bildungspolitik des Landes Schleswig-Holstein im Visier haben. Der Staatssekretär aus dem Bildungsministerium in Kiel ist anwesend. Seine sympathisch unverbindliche Rede widerlegt die Inhalte der Plakate nicht. Die Beiträge der anderen Rednerinnen und Redner jedoch, die nicht nur gesamtschulspezifische Fragen, sondern die Strukturen und innere Gestaltung des Bildungswesens eines Landes generell berühren, wecken in mir Lust auf weitere Vertiefung der Thematik.

Kein bisschen müde nehme ich die Arbeit im gewählten Forum und dann später in der Arbeitsgruppe auf. Die Diskussionsrunden sind kompetent organisiert, professionell moderiert und sie sind erstaunlich effektiv.

Kein Forum, keine Arbeitsgruppe, bleibt ohne Ergebnis. Es gibt kaum jemanden, der seine Arbeitsgruppe vorzeitig verlässt, obwohl ausgerechnet das Arbeitsforum zum Zeitmanagement mit seiner ihm zugewiesenen Zeit hadert und hoffnungslos überzieht.

Gute Schulen zeichnet u.a. eine ausgeprägte Feierkultur aus. Gute Kongresse auch. Das Rahmenprogramm, das die gastgebende Prenski-Schule organisiert, ist attraktiv, vielfältig, unterhaltsam, bunt. Ein Fokus und Spiegel des Gesamtschullebens? Bei einigen Melodien und Texten von Wader, Westernhagen oder Zupfgeigenhansel kommt zum ersten Mal ein Hauch von Nostalgie auf.

Diese idealisierende Verklärung bezieht sich jedoch nicht auf Gesamtschule mit samt ihren Inhalten und Ideen, sondern vielmehr auf die individuelle Geschichte ihrer Protagonisten. Diese sind, trotz vielfach angegrauter Schläfen, jedoch keine larmoyanten, vom Burn-Out geschüttelten Gesamtschulpuristen, sondern engagierte Kolleginnen und Kollegen, die sich der Qualität ihrer gesellschaftlichen Arbeit bewusst sind und diese auch selbstbewusst – wider den Trend – darzustellen verstehen.

Alles in allem hat es sich mehr als gelohnt – es waren ermutigende Begegnungen im schulisch-beruflichen Umfeld am eigentlich schulfreien langen Wochenende.

Und Lübeck? Die Stadt musste nicht herhalten als Ausweichquartier gegen dröge Kongressstimmung, wie ich es mir als klammheimliche Rückversicherung vorbehalten hatte, sie war angenehme Bereicherung.

Eine Reise nach Lübeck? Ja, aber eine Rückkehr vom 27. Deutschen Gesamtschulkongress.

Ernst Grof

Der **GGG**-Bundesverband im Internet:

www.gesamtschulverband.de

Informativ und immer aktuell!