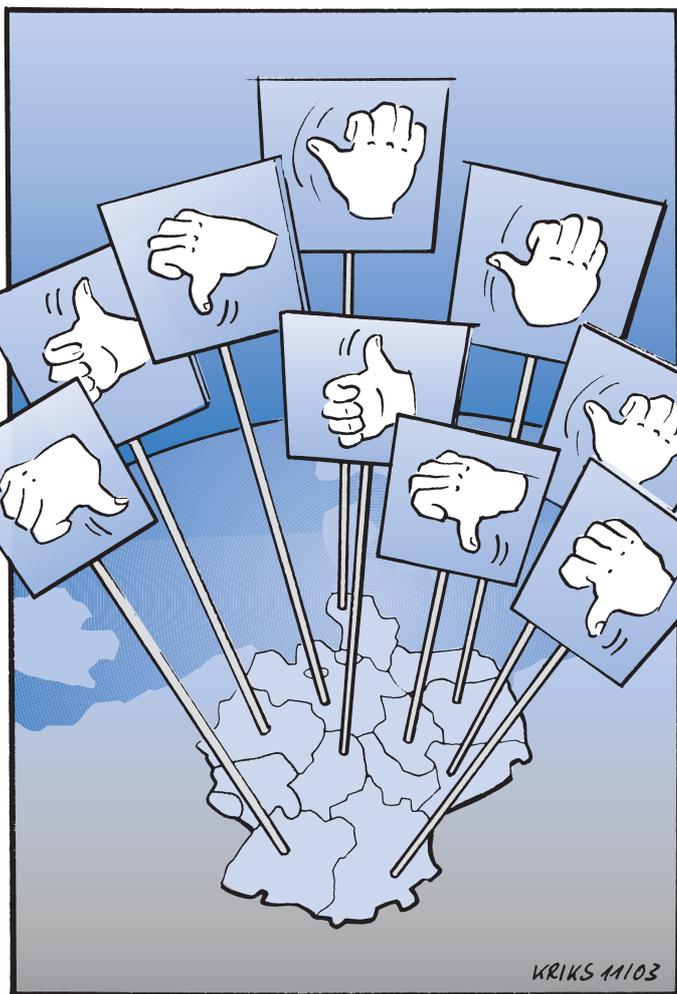


GGG

Gesamtschul-Kontakte

Vierteljahres-Zeitschrift der Gemeinnützigen Gesellschaft Gesamtschule e. V. – Gesamtschulverband
26. (34.) Jahrgang · 1. Dezember 2003 · H 2395 ISSN 1431-8075



GGG-Aktion: „Aufhebung der KMK-Beschlüsse“

Kultusministerien beziehen Position

Im vorigen Heft der Gesamtschulkontakte stellte der Bundesvorstand die Aktion der GGG: „Abschaffung des Zwanges zur äußeren Leistungsdifferenzierung in den integrierten Gesamtschulen“ vor. Laut Beschluss der Kultusministerkonferenz müssen die Gesamtschulen in den Hauptfächern und mindestens einer Naturwissenschaft auf mindestens zwei Niveaustufen differenzieren, damit die erworbenen Abschlüsse bundesweit anerkannt werden. (s. Heft 3/03, S. 10 - 12). Die GGG trug drei ausführliche Begründungen (vgl. Seite 3 in diesem Heft) vor, weshalb die Abschaffung zum jetzigen Zeitpunkt aktuell, richtig und notwendig erscheint:

Am 30.7.03 wandte sich der Bundesvorstand der GGG an die Kultusministerien aller Bundesländer. Er trug die Zielsetzung der Aktion und die Begründungen vor und bat darum, diese Initiative in der Kultusministerkonferenz zu beraten und zu unterstützen.

Bis zum 30.10.03 lagen der GGG z.T. ausführliche Antworten aus neun Ministerien vor. Das Spektrum reicht vom klaren *Nein* bis hin zu differenzierten, die Diskussion öffnenden Reaktionen. Die Ausführlichkeit der meisten Briefe weist auf eine gründliche Auseinandersetzung mit dem Anliegen hin. In mehreren Antworten wird ein weiterer Meinungsaustausch über Schulentwicklung mit der GGG begrüßt.

Seite 3ff

Lehrerfortbildung bei der GGG – das ist FESCH

Nicht erst seit PISA ist die Lehrerfortbildung ein wichtiges Thema für die GGG in Nordrhein-Westfalen. Seit 25 Jahren gibt es das Forum Eltern und Schule. 1991 kam eine zweite Einrichtung hinzu: AUSTAUSCH & BEGEGNUNG – kurz A&B.

Seite 6 ff

Klausurtagung des Bundesvorstandes in Stedesdorf

Schon traditionell in Ostfriesland entwickelt der neu gewählte Bundesvorstand in persönlicher, angenehmer Atmosphäre sein Arbeitsprogramm für die zweijährige Amtszeit. Die Ergebnisse der Beratungen sind hier nachzulesen.

Seite 12 f

Das Tischgruppenmodell der IGS Koblenz-Pollenfeld

Wie man dem pädagogischen Grundsatz der Begabungsvielfalt folgt und mit dem Tischgruppenmodell gleichzeitig die äußere Fachleistungsdifferenzierung umgeht, das wird in diesem beispielhaften Gesamtschulprojekt beschrieben.

Seite 14 ff

Standards – so nicht!

Die KMK will Standards für den mittleren Schulabschluss verabschieden. Wer ein Interesse daran hat, dass sich die Leistungen des deutschen Schulsystems tatsächlich verbessern, kann darüber nur den Kopf schütteln – der Kommentar von Ingrid Wenzler.

Seite 20

Inhalt

Thema

GGG-Aktion „Aufhebung der KMK-Beschlüsse“: Kultusministerien beziehen Position 3

Bildungspolitik

Lehrerfortbildung bei der GGG 6

GGG-Aktuell

„Es darf keine Verlierer geben“ 9

GGG-Intern

Klausurtagung des Bundesvorstandes in Stedesdorf 12

Unterrichts-Projekte

Die IGS Koblenz-Pollenfeld – eine Schule der Begabungsvielfalt 14

Aus den Ländern

16

Kommentar

Standards – so nicht! 20

Impressum

Heft 4/2003 vom 1. Dezember 2003
ISSN 1431-8075

Gesamtschul-Kontakte

26. (34.) Jahrgang

Herausgeber: Gemeinnützige Gesellschaft
Gesamtschule e.V. – Gesamtschulverband

Redaktion: Christoph Heuser, Dr. Ingo Kunz,
Dr. Christa Lohmann, Jürgen Riekmann,
Dieter Weiland, Dr. Klaus Winkel, Wolfgang
Vogel (Koordination), Dr. Michael Hütten-
berger (Presserechtlich verantwortlich)
Evenaristraße 46, 64293 Darmstadt,
E-Mail: kontakte@ggg-bund.de

Vertrieb:

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

Die Gesamtschul-Kontakte erscheinen viertel-
jährlich. Der Abonnementpreis beträgt jähr-
lich € 14,- (einschließlich Versand). Der Ein-
zelpreis des Heftes von € 4,- ist für GGG-
Mitglieder im Mitgliedsbeitrag enthalten.
Auflage: 4.000 Exemplare

Druck: Druckwerkstatt Kollektiv GmbH
Layout: Waso Koulis, Michael Hüttenberger
Illustrationen: Katja Rosenberg

Die nächste Ausgabe erscheint am: 1.3.2004
Redaktionsschluss: 1.2.2004

... vorab bemerkt



Liebe Gesamtschulfreunde und -freundinnen,

nie gab es so viele Rückmeldungen wie nach der letzten Ausgabe der Gesamtschul-Kontakte. Grund: die bunten Bilder. Bunt bleibt einmalig, die Bilder und Illustrationen werden mehr. Schließlich kommt es auf den Inhalt an und jedes Bild, jede Illustration ist eine Aufforderung zum Lesen. Wie auch diese Bemerkungen.

Die letzte Ausgabe der Gesamtschul-Kontakte in diesem Jahr liegt vor. Weihnachten steht schon wieder vor der Tür, manche(r) wird beim Lesen dieser Zeilen das erste Lichtlein brennen haben.

Trotz 20 Seiten und damit quantitativer Vollständigkeit haben wir nicht wie angekündigt die Serie „Fachunterricht“ fortgesetzt, sondern statt dessen einen Beitrag über die GGG-Fortbildungsinstitute in Nordrhein-Westfalen aufgenommen. Normalerweise Ländersache, könnte man meinen. Aber die Sache hat bundesweite Bedeutung. Warum? Bitte nachlesen.

In der Reihe der Unterrichtsprojekte gibt es diesmal einen Beitrag aus der IGS Koblenz-Pollenfeld. Es geht darum wie man mit einem Tischgruppenmodell die äußere Fachleistungsdifferenzierung umgeht. Wie das geht? Nachlesen.

Über neue Bücher gibt es auch etwas zu lesen. Der angekündigte Band 55 der Blauen Reihe ist ein Gemeinschaftswerk mit dem Grundschulverband, ausführlich rezensiert wird „Die Gesamtschule“, erschienen im Juventa Verlag in der Reihe „Grundlagentexte Pädagogik“. Hier heißt die Empfehlung: Nicht nur lesen, sondern auch kaufen. Und verschenken – schließlich ist bald Weihnachten und die Weihnachtseinkäufe stehen an.

In welchen Bundesländern gibt es eigentlich noch „vollständiges“ Weihnachtsgeld?

Die Antwort ist auf den Länderseiten nicht zu finden, obwohl es dort diesmal viel zu lesen gibt. Erstmals ist es uns gelungen, diese Seiten so zu präsentieren, wie

wir sie uns schon immer wünschen. Kurze und knappe Informationen über das aktuelle Geschehen in allen Bundesländern. Und dies soll kein einmaliges vorweihnachtliches Ereignis bleiben. Wir sind optimistisch, dass die Länderseiten in Zukunft immer so vollständig sind.

Viel gearbeitet hat der Bundesvorstand. Was dabei herausgekommen ist, ist kann man ebenfalls nachlesen, eine Nachlese zur Klausurtagung des BV im September findet sich in diesem Heft.

Hauptthema dieser Ausgabe ist die KMK-Aktion der GGG. Inzwischen liegen die ersten Reaktionen aus den Kultusministerien der Länder vor. Einen Kurzüberblick kann man sich verschaffen ohne zu lesen. Einfach die Illustration auf der Titelseite betrachten, die, neben zwei anderen im Text, wieder exklusiv für die Gesamtschul-Kontakte gezeichnet worden sind. Gelesen werden darf der Beitrag trotzdem.

Schlussendlich noch der Kommentar zum Thema „Bildungsstandards“. Hierzu werden wir im Dezember noch Einiges zu lesen bekommen.

Wiederum alle Beiträge dieser Ausgabe der Gesamtschul-Kontakte gibt es natürlich im Internet (unter www.ggg-bund.de und www.gesamtschulverband.de). Neu dabei ist, dass nicht mehr nur die einzelnen Textbeiträge erscheinen, sondern die vollständige Ausgabe im pdf-Format verfügbar ist. Wer möchte kann also das Zeitungsheft zuklappen und am Bildschirm weiterlesen.

So oder so: Viel Spaß beim Lesen und Betrachten. Und wenn dabei schon das vierte Lichtlein brennt, dann ist Weihnachten bereits zur Tür herein gekommen. Möge es für alle Leserinnen und Leser ein friedliches Fest werden. Und ein gutes Neues Jahr 2004.

Das wünscht
Ihr

Michael Hüttenberger



GGG-Aktion „Aufhebung der KMK-Beschlüsse“: Kultusministerien beziehen Position

von Ingrid Wenzler

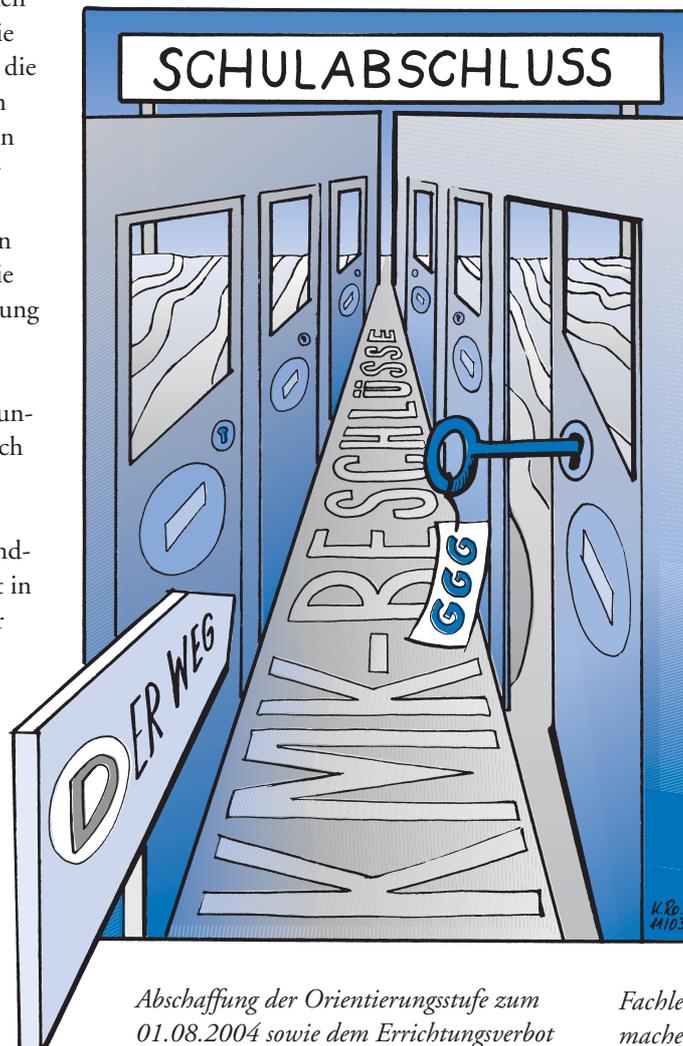
Weshalb ist diese Abschaffung zum jetzigen Zeitpunkt aus der Sicht der GGG aktuell, richtig und notwendig? So argumentiert die GGG:

1. Die PISA-Untersuchung hat den Schulsystemen jener Länder die besten Ergebnisse bescheinigt, die integrierte Schulsysteme haben und die das individuelle Lernen und die Förderung der Kinder ohne „institutionelle Hürden“ zum Programm gemacht haben (Schweden, Finnland z.B.). Die IGLU-Grundschul-Untersuchung bewies zudem, dass sich in Deutschland das Problem der Leseschwächen erst in der Sekundarstufe aufbaut und dramatisch verschärft.
2. Die Entwicklung hin zu verbindlichen Standards für die Arbeit in der Sekundarstufe I macht nur Sinn, wenn gleichzeitig die Schulen selbst über den optimalen Weg zur Zielerreichung entscheiden können. Gleichzeitig den Schulen Ziele vorzugeben und die Wege dorthin vorzuschreiben, ist widersprüchlich.
3. Fast alle Bundesländer propagieren die selbstständigere Schule. Warum soll der selbstständigen Schule die Entscheidung über die Lernorganisation vorenthalten werden? Im Kernbereich ihrer Arbeit bliebe sie un-selbstständig.

Hier nun die vorliegenden Antworten aus den Kultusministerien:

„Nein“

Die deutlichste Ablehnung kommt aus **Niedersachsen**, wo „mit dem Schulgesetz ein deutliches Signal für ein begabungsgerechtes, durchlässiges und wohnortnahes gegliedertes Schulwesen gesetzt“ sei. „Mit der



Abschaffung der Orientierungsstufe zum 01.08.2004 sowie dem Errichtungsverbot für neue Gesamtschulen wird dem gegliederten und differenzierten Schulsystem der Vorrang gegeben vor dem integrierten und weniger differenzierten Schulsystem.“ Deshalb wird die niedersächsische Landesregierung das Anliegen „nicht aufgreifen“.

Auch **Bayern** und **Sachsen-Anhalt** sind ähnlich kategorisch in der Absage. „Der

Gedanke einer grundsätzlichen Aufhebung der Differenzierungsvorschriften an Gesamtschulen wird im Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus abgelehnt.“ Sachsen-Anhalt schreibt: „Ihre Auffassungen bezüglich der Aufhebung der Differenzierung (...) wird jedoch nicht geteilt.“

Baden-Württemberg teilt mit, dass „zum gegenwärtigen Zeitpunkt nicht an eine Initiative zur Änderung der gegenwärtig gültigen Gesamtschulregelungen gedacht ist“ und begründet dies mit der „sehr erfolgreichen“ Arbeit der baden-württembergischen Gesamtschulen auf der bestehenden Basis.

„Verfrüht“

Die anderen Antworten enthalten neben vielen unterschiedlichen Aussagen und Einschätzungen jedoch auch die Botschaft: „möglich, aber zu früh“. Denn die Arbeit an den Standards und wirkungsvollen Möglichkeiten, ihr Erreichen festzustellen, sei noch im Anfangsstadium. Trotz des Neins zum jetzigen Zeitpunkt enthalten diese Antworten dennoch keine kategorische Absage.

Sachsen hält die Freigabe der Fachleistungsdifferenzierung zum jetzigen Zeitpunkt für „nicht zweckmäßig“, schreibt aber weiter: „Die Standards befinden sich zur Zeit noch in der Erarbeitung. Es ist derzeit noch nicht absehbar, inwiefern die Standards geeignet sind, die Festlegungen zur

Fachleistungsdifferenzierung entbehrlich zu machen. Eine Verständigung der einzelnen Bundesländer muss dazu noch erfolgen.“ Diese Bestätigung des Zusammenhangs von Orientierung an Standards und Lernorganisation findet sich auch in der Antwort Berlins: „Ich stimme Ihnen zu, dass angesichts der Ergebnisse der Bildungsforschung -nicht nur unter Berücksichtigung von PISA-, bildungspolitischer Innovationen im Bereich der Qualitätssiche-

rung, der Diskussion um einheitliche Bildungsstandards und einheitlicher und zentraler Verfahren für den mittleren Bildungsabschluss diese Bedingungen überdacht werden sollten.“ (Mit „diese Bedingungen“ sind die Differenzierungsvorschriften gemeint.) Schleswig-Holstein geht nicht detailliert auf die Differenzierungsfrage ein, die in den Gesamtschulen selbst auch differenziert diskutiert werde. Es sieht aber in den erfolgreichen PISA-Ländern „eine Fülle von Anregungen, die auch bei uns zu einem Perspektivenwechsel Anlass geben“ und sagt zu, Entwicklungen auf Bundesebene konstruktiv zu unterstützen, um „die Akzeptanz von Gesamtschule zu sichern und weiter zu verbessern“.

Die klarsten Öffnungen kommen aus Hessen und Nordrhein-Westfalen. Während die hessische Kultusministerin, Frau Wolff, zunächst eindeutig schreibt: „Sie werden verstehen, dass ich Ihrer Darstellung der Interpretation der PISA-Daten durch Herrn Andreas Schleicher von der OECD mit „institutionellen Hürden“ nicht zustimme, sondern vielmehr die Klarheit unterschiedlicher Anforderungen der Bildungsgänge, die sich in ihren unterschiedlichen Zielen ausdrücken, für leistungssichernd halte.“ schließt sie ihren Brief jedoch mit folgendem Hinweis: „In diesem Sinn sehe ich in der Weiterentwicklung von Standards wie Sie die Bedingung der Möglichkeit, gegebenenfalls den Schularten mit mehreren Bildungsgängen und also auch den Gesamtschulen einen größeren Gestaltungsrahmen einzuräumen. Einer entsprechenden Diskussion in der KMK zum gegebenen Zeitpunkt werde ich mich nicht verschließen.“

Nordrhein-Westfalen schreibt: „Ich teile Ihre Schlussfolgerung im Grundsatz. Es ist in der Tat logisch, dass eine Definition von Abschlüssen über Bildungsstandards und deren an Kompetenzstufen orientierten Überprüfung im Widerspruch steht zu einer Definition über schulorganisatorische Bedingungen und Notenbilder. Es ist konsequent, das eine Modell, u. U. schrittweise, in das andere zu überführen.“ Da aber Standards, Kompetenzstufen und die Verfahren zu ihrer Überprüfung noch nicht etabliert seien,

sei eine diesbezügliche Initiative in der KMK verfrüht.

Jetzt ist der richtige Zeitpunkt

Die zitierten Aussagen machen deutlich, dass scheinbar Unverrückbares wie der Zwang zur äußeren Differenzierung in Bewegung ist oder kommen kann. Die PISA-Rezeption sowie die Diskussion um Bildungsstandards spielen dabei eine entscheidende Rolle. Da sich diese Öffnung erfreulicher Weise in den Antworten ausdrückt, ist es erforderlich, pragmatische, realistische Wege zu finden, damit aus der Möglichkeit zur Integration auch eine entsprechende Wirklichkeit wird.

Für die GGG ist es dabei bedeutsam, die Diskussionsstränge um Standards und die Organisation der Lernwege zu verknüpfen, weil sie inhaltlich, sachlich und zeitlich zusammen gehören. Es ist vor allem in den Gesamtschulen nicht sinnvoll, die Standard-Orientierung unter der Vorgabe der äußeren Differenzierung umzusetzen, um anschließend eine ihrem Wesen nach andere, integrative Laufbahnorganisation erarbeiten zu können. In der Auswirkung würde es wie eine absichtliche hohe Hürde für das integrative Lernen in den Gesamtschulen wirken. Denn dann müsste die zugehörige Didaktik doppelt erarbeitet werden, zuerst unter dem selektiven Vorzeichen der äußeren Differenzierung und anschließend für das Lernen in heterogenen, undifferenzierten Lerngruppen. Es würde eine Vervielfachung der Arbeit der Schulen bedeuten. Dass dies eher eine Schikane als eine Ermutigung darstellen würde, ist offensichtlich. Dies gilt insbesondere angesichts der Einstellung zur Differenzierung in Gesamtschulen:

Zur Einschätzung der Differenzierung In mehreren Antwortbriefen sind Ausführungen zur äußeren Differenzierung enthalten, mit denen eine Auseinandersetzung notwendig ist. So schreibt z.B. Berlin, die Anbindung der Abschlüsse an fachleistungsdifferenzierten Unterricht sei „in immerhin nur vier von 13 Unterrichtsfächern nachvollziehbar“, wobei Berlin noch über die Mindestbedin-

gungen der KMK hinaus die Differenzierung in allen drei Naturwissenschaften vorschreibe.

Es sind die „Hauptfächer“, die differenziert werden müssen, die Fächer, die für den Abschluss relevant sein. Die Zahl selbst ist von geringerem Gewicht als die laufbahnentscheidende Bedeutung. Die Notwendigkeit, Lernende verschiedenen Niveauebenen zuzuweisen zu müssen und damit unterschiedliche Abschlüsse zu „programmieren“, trägt die Praxis und damit den Geist der Selektivität in die Gesamtschule, unabhängig von der Zahl der Fächer. Schon in Klasse 6 ist die Frage für SchülerInnen, Eltern und Lehrende wichtig, in welchen Kurs das Kind in Klasse 7 wohl eingestuft werden könne. Der GGG geht es um eine Gesamtschule, in der diese Frage gar nicht mehr gestellt zu werden braucht, weil sich die Schule für integratives Lernen und Arbeiten entscheiden konnte.

Nun weisen mehrere Kultusministerien darauf hin, dass viele Gesamtschulen die Differenzierung begrüßen und eher mehr Differenzierung praktizieren als notwendig. Das trifft zu. Es entspricht auch den Beobachtungen der GGG, dass „die Abschaffung der äußeren Leistungsdifferenzierung nicht nur hierzulande an den Gesamtschulen durchaus kontrovers diskutiert“ wird (Schleswig-Holstein) bzw. „Die Mehrzahl der Anträge auf Ausnahmen (...)zielte in den letzten Jahren allerdings auf eine größere Homogenisierung von Lerngruppen“ (NRW). Die sehr unterschiedliche Praxis hessischer Gesamtschulen führt dort zu dem Schluss: „Möglicherweise beziehen sich viele Gesamtschulen auf angebliche „Vorschriften“, um ihre bestehende eigene Gestaltungsfreiheit nicht wahrnehmen und vertreten zu müssen“.

Worum es heute geht

Diesen Berichten widerspricht die GGG nicht. Wir wollen hier auch nicht die vielfältigen Angriffe auf Integration in der Sekundarstufe I sowie die ebenso vielfältigen integrationsunfreundlichen ministeriellen Maßnahmen und Erlasse dagegen aufrechnen. In den Gesamtschulen haben sie in hohem Maße verunsichert und den

„Traditionalismus“ gestärkt. Rechnen wir das der Zeit „vor PISA“ zu. Worum es heute geht: realistische Möglichkeiten zu eröffnen, dass sich Gesamtschulen eine integrative Praxis erarbeiten können, ohne Sorge um die Anerkennung der Abschlüsse, ohne mehr Auflagen als Schulen mit anderen Konzepten. Sie sollen „nur“ gemessen werden an den Ergebnissen der Schüler und Schülerinnen. Es geht um die Eröffnung einer Spur der Schulentwicklung ohne Sonderauflagen der Antragsstellung, der umfanglicheren Evaluation, der Rechtfertigung von Sonderwegen nach innen und außen. Es geht um die offizielle Legitimation des integrativen Weges zur

Nichtdifferenzierung fremd. Da werden Schulen, die sich eine neue undifferenzierte Struktur erarbeiten, ohnehin viel Arbeit zu leisten haben. Dann ist es prohibitiv, wenn die Einführung von Standards und die Ermöglichung undifferenzierter Wege nicht zeitgleich, nicht parallel stattfindet.

Was heute möglich ist

In vielen Gesprächen mit GesamtschulpraktikerInnen zeigt sich „nach PISA“

Niveauekursen. Diese können aber klassenintern unterrichtet werden. *„Die Gesamtschulen in Nordrhein-Westfalen sind insofern nicht gehindert, sinnvolle Unterrichtskonzepte mit weniger äußerer Differenzierung zu entwickeln und im Dialog mit oberer und oberster Schulaufsicht umzusetzen. (...) Das zuständige Fachreferat hat vor diesem Hintergrund die Versuche einzelner Schulen, die Möglichkeiten und Methoden des Unterrichts in heterogeneren Lerngruppen breiter auszuloten, beratend unterstützt und Schulen ermutigt, neue Wege zu gehen. In Zusammenarbeit mit der Schulaufsicht auf Bezirksebene und mit der Vereinigung der Gesamtschulleitungen soll diese Linie*



Erreichung von Standards als gleichberechtigtem Weg.

Niemand wird erwarten, dass in kurzer Zeit große Zahlen von Gesamtschulen den neuen Weg beschreiten werden, wenn er denn eröffnet werden sollte. Hier wird es sich um ein langfristiges Projekt des Umdenkens und Umlernens handeln, das höchste Ansprüche an die Professionalität der Beteiligten stellt. Denn die bekannte Praxis der äußeren Differenzierung steht gegenwärtig faktisch alternativlos im Raum; die mentalen Modelle des Lehrerhandelns in Gesamtschulen entsprechen dem. Eltern und Schüler und Schülerinnen finden Differenzierung den Normalfall, die

neues Interesse an Konzepten, auf Differenzierung verzichten zu können. Auch die Foren über Schule in erfolgreichen PISA-Ländern im Rahmen des Kölner Gesamtschulkongresses waren motivierend. Dieses Interesse kann sich jetzt dokumentieren, z.B. in Briefen von Einzelpersonen und Gesamtschulen an die Ministerien (mit Kopie an die GGG), in denen diese Aktion unterstützt wird. Darüber hinaus weist NRW auf die heute schon bestehende Möglichkeit der Bildung klasseninterner Lerngruppen in Deutsch, den Naturwissenschaften und Mathematik in Klasse 7 hin. Wohl handelt es sich auf Grund der KMK-Vereinbarung immer noch um Ausnahmen und um die Zuweisung von Kindern zu

weiter verfolgt werden.“ Eine erfreuliche Aussage und unbedingt empfehlenswerte Anregung. Sie braucht nicht auf NRW beschränkt zu bleiben, wenn Gesamtschulen in anderen Bundesländern mit ihrer Schulaufsicht entsprechende Wege aushandeln können.

Voraussichtlich am 20. März wird die GGG eine Mitgliederversammlung zu diesem Thema durchführen. Die Einladung mit genauem Programm erfolgt in den nächsten Kontakten.

Nur GGG und Gesamtschulen gemeinsam werden erfolgreich sein können – in der Sache selbst und auch im Motivieren weiterer Partner für das Ziel.

Lehrerfortbildung bei der GGG

von Rainer Kopp (FESCH)

Annette Süß (A&B)

Jürgen Theis (GGG NRW)

Nicht erst seit PISA ist die Lehrerfortbildung ein wichtiges Thema für die GGG in Nordrhein-Westfalen.

Seit 25 Jahren gibt es das



in Dortmund. Vor allem in den ersten Jahren hatte sich FESCH – wie diese Weiterbildungseinrichtung meist abgekürzt wird – in besonderem Maße die Vorbereitung und Unterstützung neuer Gesamtschulen zur Aufgabe gemacht.

FESCH verstand sich damals und versteht sich auch heute als Forum für bildungspolitische Auseinandersetzungen und innovative Lehrerfortbildung.

Gegen Ende der 80er Jahre zeigte sich zunehmend deutlicher, dass der Fortbildungsbedarf der Schulen über den Bereich der Bildungspolitik hinaus geht - auch wenn man diesen Begriff sehr weit fasst.

1991 kam daher eine zweite Weiterbildungseinrichtung hinzu:

AUSTAUSCH & BEGEGNUNG ...&...

– kurz A&B –, die Schwerpunkte im Bereich von pädagogischen, z.B. fachdidaktischen Fragestellungen setzt. Wie der Name der Einrichtung ausdrückt, sind Kontakte zwischen verschiedenen Schulen Programm.

Träger dieser beiden Einrichtungen ist der GGG-Landesverband Nordrhein-Westfalen.

Das Angebot beider Einrichtungen ist vielseitig und hat nicht nur für Gesamtschulen Bedeutung, sondern wird seit Längerem von Menschen aus dem Bereich aller Schulformen im Land in Anspruch genommen. Immer häufiger nehmen auch Kolleginnen und Kollegen aus anderen Bundesländern an Veranstaltungen der beiden Weiterbildungseinrichtungen teil. Die damit verbundene Erweiterung des Blickwinkels bereichert die Diskussion und wirkt sich für alle Beteiligten positiv aus.

Formen und Themen

Typische Arbeitsbereiche überregionaler Fortbildung bei FESCH und A&B sind

- Fachdidaktik
- Methodenkompetenz
- Beratung
- Diagnostik
- pädagogisch ausgerichtete Organisationsentwicklung
- Fortbildungsangebote für Schulleitungsmitglieder
- Einsatz neuer Medien im Fachunterricht
- Kunst-, Musik- und Theaterpädagogik für die Schule

Darüber hinaus stehen immer wieder aktuelle bildungspolitische sowie an den Bedürfnissen bestimmter Zielgruppen (z.B. Eltern, Schülerinnen und Schüler) orientierte Themen auf dem Programm.

In zunehmendem Maße werden schulinterne Fortbildungsveranstaltungen organisiert:

- Pädagogische Tage
- Fachgruppenfortbildung
- Teamentwicklung

Daneben begleitet FESCH einzelne Schulen in der Schulentwicklung (beispielsweise Umsetzung neuer Lernmethoden) und bietet lokale Seminare für Lehrerinnen

und Lehrer mehrerer Gesamtschulen an (Vernetzung).

Alle Angebote können selbstverständlich auch von Schulen in anderen Bundesländern in Anspruch genommen werden.

Wie arbeiten FESCH und A&B?

Durch unsere engen Kontakte mit vielen Gesamtschulen greifen wir immer frühzeitig Themen auf, die den Schulen unter den Nägeln brennen. Erfolgreiche und erprobte Konzepte aus den Schulen multiplizieren wir mit unserem Seminarangebot.

Ein eigenständiger Schwerpunkt von FESCH ist die Organisationsentwicklung innerhalb von Schulen und beteiligungsorientierte Verfahren in der Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus. Bei der Erprobung und Entwicklung von didaktischen Materialien für den fächerübergreifenden naturwissenschaftlichen Unterricht in NRW war FESCH federführend im Land. Umfängliche didaktische Handreichungen für einen solchen Unterricht werden von besonderen Arbeitsgruppen entwickelt und erprobt. Eine Übersicht über diese Materialien findet man im Internet unter der Adresse www.ggg-nrw.de/Natur.

Ein besonderer Schwerpunkt bei A&B ist die qualitative Weiterentwicklung des kunstpädagogischen Unterrichtes. Die kreative Potenz der Schülerinnen und Schüler zu fördern und zu entwickeln, nicht allein für die künstlerische Nutzung, sondern für ihre Erziehung zu lernfähigen, kritikfähigen und fantasievollen Menschen, ist der Kern unserer Philosophie für den Kunstunterricht. Dies Angebot umfasst Tanztheater, darstellendes Spiel, handlungsorientierter Musikunterricht, handwerkliche Kompetenzen in der Malerei und der Plastik sowie die Auseinandersetzung mit zeitgenössischer Kunst. Die Zusammenarbeit mit kleinen und großen Kunstmuseen des Landes ist Teil des erfolgreichen Konzeptes.

Weiterbildung europaweit

Im Sommer wurde das Comenius-2.1-Projekt EU-MAIL (*EUropean Mixed*

Ability Individualised Learning – Individualisierendes Lernen in heterogenen Gruppen in Europa) von der Europäischen Kommission bewilligt, koordinierende Einrichtung ist die GGG NRW zusammen mit FESCH. Damit wird die Weiterbildungsarbeit auf europäischer Ebene ausgedehnt.

Hintergrund für die Beantragung des Projektes war, dass der Abbau der bildungspolitischen Benachteiligung von Kindern aus Migrationsfamilien und aus bildungsfernen Schichten europaweit eine zentrale Herausforderung bleibt. Neueste Ergebnisse der Lernforschung sowie internationale Untersuchungen zeigen, dass viele Lehrerinnen und Lehrer noch nicht ausreichend qualifiziert sind, um individuelle Lernprozesse in heterogenen Lerngruppen zu fördern und professionell zu begleiten.

Ziel des Projektes ist die Untersuchung der „Gelingensbedingungen“ für individualisierendes Lernen in heterogenen Gruppen in den beteiligten Ländern Finnland, Großbritannien, Norwegen, Schwe-

den und Deutschland zu untersuchen. Auf Grundlage der Ergebnisse werden Module für Lehreraus- und -fortbildung entwickelt, erprobt und evaluiert.

Das Projekt ist augenblicklich in der Startphase. Es laufen die Vorbereitung für die Startkonferenz im Januar 2004 und für die Besuche im Frühjahr und Sommer. Eine website wird bis Ende des Jahres fertiggestellt sein. Die Ergebnisse werden darüber hinaus laufend auf Tagungen, Konferenzen und in der Fachpresse verbreitet werden.

In der Vorbereitung ist bereits deutlich geworden, dass die Zusammenarbeit zwischen den beteiligten Partnern sich auch auf andere bildungspolitisch relevante Felder ausdehnen wird. Im November 2003 führen wir bereits zwei Tagungen für Schulleitungsmitglieder durch, die von Sture Norlin aus Schweden geleitet werden. Themen sind das schwedische Schulsystem und speziell der systemische Ansatz von Schulentwicklung, den Norlin entwickelt hat.

Im Frühjahr diesen Jahres hat FESCH bereits jeweils ein Studienseminar in Finnland und in Schweden durchgeführt, im Oktober wird das zweite in Finnland stattfinden und weitere sind für 2004 geplant.

Die Finanzierung der Weiterbildungsangebote Die Arbeit der beiden Weiterbildungseinrichtungen wird nur zu einem Teil durch Mittel nach dem nordrhein-westfälischen Weiterbildungsgesetz und mit Zuschüssen der Landeszentrale für politische Bildung NRW finanziert.

Allerdings sind die Mittel nach dem Weiterbildungsgesetz bereits in den 80er Jahren eingefroren worden – was bei steigenden Sach- und Personalkosten einer Kürzung der staatlichen Beteiligung gleich kommt. Dies bedeutet leider, dass die Weiterbildungseinrichtungen der GGG gezwungen sind, zur Kostendeckung die Teilnehmerbeiträge immer wieder zu erhöhen und zusätzliche Gelder über Sponsoren und Kooperationspartner aufzubringen. Nachdem bereits



Zukunftswerkstatt mit LehrerInnen, Eltern und SchülerInnen an der Gesamtschule Hagen-Haspe 1992



Lehrerarbeitsplatz in einer schwedischen Schule

für das Jahr 2003 die WBG-Mittel um 5 % gekürzt wurden, ist für die Jahre 2004 und 2005 eine weitere Kürzung um 10 % angekündigt. Damit ist der Erhalt beider Einrichtungen ernsthaft gefährdet.

Dennoch: Erst recht seit PISA ist eine unabhängige Lehrerfortbildung, für die Weiterentwicklung von Schulen von besonderer Bedeutung. Deswegen ist der GGG-Landesverband Nordrhein-Westfalen verstärkt bemüht, seine Weiterbildungseinrichtungen zu erhalten. Es werden Gespräche mit möglichen Stiftungen und Sponsoren gesucht. Hilfe und Unterstützung werden dringend benötigt.

Weitere Informationen?

Unsere Geschäftsstelle ist telefonisch oder per E-Mail leicht erreichbar.

Anschrift: **Forum Eltern und Schule
Austausch & Begegnung**
Huckarder Str. 12
44147 Dortmund

Telefon: 0231/ 14 80 11
E-Mail: ab-fesch@t-online.de

Im Internet findet man Kurzdarstellungen der aktuellen Fortbildungsangebote sowie Formulare für die Anmeldung oder Anforderung ausführlicher Informationen unter folgender Adresse:

www.ggg-nrw.de/WB

Druckschriften, die für Fortbildungsveranstaltungen entwickelt wurden, sind ebenfalls auf den Internet-Seiten der GGG NRW zu finden:

www.ggg-nrw.de/Druck

Die **GGG** Web-Seiten
mit Tradition und Format

www.ggg-nrw.de

Seit Jahren im Internet präsent!



„Es darf keine Verlierer geben“



Hans-Georg Herrlitz,
Dieter Weiland,
Klaus Winkel (Hrsg.)

Die Gesamtschule
Geschichte, internationale
Vergleiche, pädagogische
Konzepte und politische
Perspektiven



JUVENTA

Rezension

Hans-Georg Herrlitz, Dieter Weiland, Klaus Winkel (Hrsg.) „Die Gesamtschule“, Geschichte, internationale Vergleiche, pädagogische Konzepte und politische Perspektiven, Juventa Verlag Weinheim und München 2003

von *Christa Lohmann*

Dieses Zitat¹ aus einem der Beiträge in dem neuen Sammelband „Die Gesamtschule“, hrsg. von Hans-Georg Herrlitz, Dieter Weiland und Klaus Winkel², könnte das Leitmotiv sein, das in Variationen in den verschiedenen Artikeln, bisweilen sehr direkt, gelegentlich indirekter thematisiert wird. Das Lesen in diesem Buch ist wie ein Rundgang durch die Ausstellung einer Projektwoche und ihren verschiedenen Präsentationen: In Struktur eingebundene Vielfalt, manches

Bekanntes taucht auf und übt einen wohltuenden, weil die LeserInnen bestätigenden Wiedererkennungseffekt aus, da ist Widersprüchliches in der Darstellung, was für Offenheit des Konzeptes und die Fähigkeit zur Selbstkritik spricht, es gibt (leider) etliche Wiederholungen, und man trifft nicht selten auf unerwartet Neues, Kreatives in der Gedankenführung, was Lust macht, noch mehr anzuschauen.

Endlich! ist wieder ein Gesamtschulband auf dem Markt und füllt eine offenkundig gewordene Lücke; denn die letzten Monographien oder Sammeldarstellungen liegen Dekaden zurück. Ist dieses „Endlich“ denn auch endlich der richtige Zeitpunkt? Wenn man an TIMSS und die ver-

schiedenen PISA-Studien denkt, mit denen die deutsche Bildungskatastrophe erneut offenbar geworden ist – auch sie ist schon Dekaden alt –, hätte der Verlag keinen günstigeren Zeitpunkt für die Veröffentlichung wählen können. Gleichzeitig machen die hastigen politischen Reaktionen auf den Bildungsnotstand, die teilweise nur an Symptomen kurieren, deutlich, dass es sich um ein Dauerthema handelt. Angesichts dieses Schnell-Schnell-Aktivismus und wenn man einzelne Beiträge aus dem Buch selbst einbezieht, mag man sich allerdings fragen, ob das Thema Gesamtschule nicht eher ein Dauerthema zur Unzeit oder ein Un-Thema auf Dauer ist – sofern man sich an den Begriff Gesamtschule klammert. Denn der löst mittlerweile an psychische Störungen gemahnende Sprachhemmungen aus und setzt den Gegnern Scheuklappen auf, so dass sie nicht mehr nach rechts und links schauen

und sehen können, wofür dieser Begriff letztendlich steht: für ein integriertes Schulsystem, d.h. für eine gemeinsame Schule für alle Kinder im Pflichtschulalter. Dieses Thema entfaltet der Sammelband sehr überzeugend in den dafür relevanten Schichten und Ebenen wie dem historischen Rückblick, dem Blick über den Zaun, einer Binnenschau und dem Versuch eines Blickes nach vorn.

Die Herausgeber, die den Band zusammengestellt haben, konnten neben „alten Hasen“ erfreulicherweise eine Reihe von Personen als AutorInnen gewinnen, die im Gesamtschulgeschäft sozusagen unverbrauchte Namen tragen. Was sie alle eint, ist ihre Fähigkeit, aus einem engen Theorie-Praxis-Bezug heraus zu schreiben. Sie haben (Schul-)Praxis reflektiert, können ihre theoretischen Überlegungen praktisch fundieren und haben ihre Kompetenzen entweder im Bereich der Wissenschaft oder dem der Bildungspolitik entfaltet – sozusagen ein Dream-Team für die Anforderungen an heutige Lehrerbildung.³ Ihr Buch sei deshalb schon an dieser Stelle für die persönliche Weiterbildung ebenso wie für den Einsatz in der institutionalisierten Lehrerbildung empfohlen.

Im I. Abschnitt „Historische Texte und Dokumente 1819 – 1969“ wird daran erinnert, „dass die Gesamtschulidee ein fester, freilich variabler Bestandteil modernen schulpädagogischen Denkens ist, der für die gegenwärtige und künftige Schulreformdebatte wichtige Grundlagen enthält.“⁴ Aufgrund der Auswahl der Texte stellt sich die Frage, warum all die klugen und weitsichtigen, an „unverändert aktuellen Grundfragen“⁵ ansetzenden Texte z.B. von Ralf Dahrendorf, dem deutschen Bildungsrat, Heinrich Roth, Carl-Heinz Evers u.v.a. nur noch Referenz- und Kronzeugenwert haben, aber nicht mehr die bildungspolitische Debatte prägen. Die Ignoranz gegenüber diesen Vordekkern und – wie nicht zuletzt im Falle von Evers – häufig zugleich Vorreitern einer umfassenden, die selektive Schul- und Unterrichtspraxis überwindenden Bildungsreform ist erschreckend und hat in der von der letzten OECD-Studie konsta-

tierten Bildungsstagnation ihren beschämenden Niederschlag gefunden.

Die Länderberichte des II. Teils stehen unverkennbar unter dem Einfluss der internationalen Leistungsvergleiche. Jeder Beitrag für sich ist gründlich recherchiert, und gerade weil nicht überall und durchgehend Bezüge zur deutschen Gesamtschulgeschichte hergestellt oder mahnende Umsetzungshinweise gegeben werden, können sie denen, die sich auf sie einlassen, die Augen öffnen. Ein, zwei Beispiele der sonst seltener zitierten Länder müssen hier genügen. 1970 begann in Frankreich⁶ „der lange Weg eines Reformprozesses, der im Jahre 2000 mit der einheitlichen, weitestgehend undifferenzierten Gesamtschule, dem *collège*, seinen vorläufigen Abschluss gefunden hat.“⁷ Der Reformprozess war von ähnlichen Diskussionen begleitet, wie wir sie kennen, von der Angst konservativer Intellektueller vor der Absenkung des allgemeinen Leistungsniveaus, dem Beharren der Gymnasiallehrerverbände auf der akademischen *instruction* gegenüber einer notwendig werdenden *education*, dem noch immer nicht gebrochenen Widerstand einiger Eltern gegen eine gemeinsame Erziehung ihrer Kinder mit den „Schmuddelkindern“. Gesiegt haben letztlich zwei Argumente. Nur die Heranführung weiterer Bevölkerungsschichten zur höheren Bildung habe die Konsolidierung und den weiteren Aufschwung der Wirtschaft sicherstellen können. Aber als noch wichtiger wird in dem Beitrag die Verpflichtung eingeschätzt, dass die Republik konstituierende und Identität stiftende Prinzip der Egalität aller Bürger einzulösen. Die Erfolge sind frappierend. Die Schulpflicht für alle wurde auf 16 Jahre verlängert, der Anteil der Arbeiterkinder, die die letzte Gesamtschulklasse erreichen, stieg von 58% im Jahr 1980 auf 89% im Jahr 1999 und die Abbrecherquoten gingen deutlich zurück (heute nur noch 8% gegenüber 20% im Jahr 1976 oder Anfang der 60er Jahre 40%). Interessant ist auch die Diskussion in England⁸ über den Begriff der *equality*⁹, der ähnlich wie *égalité* in Frankreich oder Gleichheit in Deutschland häufig in der Bedeutung von Gleichmacherei (*sameness, uniformity*)

rezipiert wurde bzw. wird: Gemeint ist indes Gleichwertigkeit (*equal worth*) bei gleichzeitig individueller Vielfalt (*diversity*) – um diese Zukunftsperspektive geht es. Es ist nicht zu leugnen, dass die Briten ihre Gesamtschulen mehrfach umgestaltet und ihre Grundidee auch ausgehöhlt haben, aber sie haben im Gegensatz zu Deutschland ihre Verantwortung gegenüber den schwächer Lernenden trotzdem immer wahrgenommen, wie ihr besseres Abschneiden bei PISA nachgewiesen hat.

Wenn man den III. Teil des Sammelbandes studiert, die Problemfelder, dann nehmen zwar die Bezüge zur und die Belegbeispiele aus der Gesamtschule deutlich zu, aber letztendlich handelt es sich um pädagogische, unterrichts- und lerntheoretische sowie sozialpsychologische Fragestellungen, die für jede Schule relevant sind. Die Beiträge sind geradezu eine Fundgrube für Anregungen zur inneren Schulreform. Im Kapitel über „Differenzierung und Integration“¹⁰ z.B. wird die Existenzberechtigung der Gesamtschule – in der aktuellen Diskussion nach PISA deutlicher denn je – an die Einlösung des Postulats der optimalen individuellen Förderung, verstanden als Lernprozessoptimierung, geknüpft.¹¹ Diese Forderung ist im Grunde keine gesamtschulspezifische, sondern eine grundlegende pädagogische, die schon heute alle Schulen zu ihrer Leitorientierung machen müssten (und zum Wohle ihrer Schülerinnen und Schüler oft auch schon machen). Sollten sich im Zuge bundesweit verbindlicher Bildungsstandards kompetenzorientierte Modelle im Sinne der Expertise von Klieme u.a.¹² durchsetzen, dann muss erst recht jede Lehrperson dafür sorgen, dass alle Lernenden die Mindeststandards erreichen. Wenn dies erreicht würde, würde das für die bislang vernachlässigten schwächeren Schülergruppen bedeuten, dass sie dabei unterstützt und in die Lage versetzt werden, ihre Lernmöglichkeiten optimal ausschöpfen zu können. Im Zusammenhang mit anderen Qualitäten des Lernens wird in der aktuellen Situation der Gesamtschule empfohlen, bei Misslingen niemals dabei stehen zu bleiben, die Schuld bei anderen zu entdecken, sondern

„nach immer neuen Wegen, auch Umwegen (zu) suchen, um das Misslingen dennoch in ein Gelingen zu verwandeln.“¹³ Auch das ist, zu Ende gedacht, keine gesamtschulspezifische Maxime.

Der IV. und letzte Teil des Buches, „Bilanz und Perspektiven“, ist in gewisser Hinsicht die eigentliche Schwachstelle des Buches. Es wäre für die mit dem Thema vertraute, aber erst recht für die dem Thema eher fremd und distanziert gegenüber stehende Leserschaft von großem Gewinn gewesen, wenn das Autoren-Team zum Schluss eine Auswertung aller vorangegangenen Artikel als Bilanz vorgelegt hätte, um daraus eine zielführende Perspektive zu entwickeln. Das hätte auch eine Reihe von gelegentlich ärgerlichen Wiederholungen, vor allem im historischen Rekurs, aufspüren und vermeiden können. Das soll nicht heißen, dass die einzelnen Beiträge nicht lesenswert wären. So ist es ein Vergnügen, einem Zeitzeugen mit (bildungs-)politischem Scharfblick und pointiert ausgewählten Zeitebenen zu begegnen.¹⁴ Die „Umriss einer künftigen Gesamtschulpädagogik“¹⁵ sind eine runde, bildungspolitisch wie pädagogisch gut begründete und den Insidern vertraute Darstellung. Hervorzuheben ist hier das Fazit, dass Strukturwandel allein nicht automatisch zu einer Verbesserung des Unterrichts führt und umgekehrt die beste Einzelschule Stückwerk bleibt, solange die strukturelle Auslagerung von Problemen – vor allem das Aussortieren von Kindern, die langsam und oft auch mühsam lernen, auch solcher, deren Lernmöglichkeiten grundlegend beeinträchtigt sind – nicht verhindert wird.¹⁶ Was als Fazit des ganzen Buches nicht vorliegt, erscheint dennoch in einer lesenswerten Einzeldarstellung „Überlegungen zur Strukturreform des deutschen Schulwesens“.¹⁷ Woran krankt die deutsche Bildungspolitik, die über Jahrzehnte hin zwar viele Reförmchen, niemals aber eine tiefgreifende Schulreform eingeleitet und durchgezogen hat? Der Föderalismus ist ebenso hinderlich wie das Gymnasium mit seiner starken Lobby, die Eigeninteressen einer privilegierten Elternschaft und manches andere: In ihrer

Summe hat das letztlich dazu geführt, dass es in Deutschland niemals einen breiten gesellschaftlichen Konsens über ebenso sinnvolle wie notwendige Bildungsziele gegeben hat¹⁸ – der, das muss leider ergänzt werden, vorerst auch nicht erreichbar erscheint. Und eben diesen „gesellschaftlichen Diskurs, unter Beteiligung aller gesellschaftlichen Träger, gibt es heute in vielen der erfolgreichen OECD-Staaten ...“¹⁹

Um Gesamtschule, um das gemeinsame Lernen für alle konsensfähig zu machen, brauchen wir einen Mentalitätswandel, der in ein Klima der Solidarität mündet, brauchen wir die Überwindung der Vulgärtheorie von den schulformgerechten Begabungstypen und die Überzeugung, dass Bildung eines der wichtigsten Heilmittel gegen den Zerfall der Gesellschaft darstellt.²⁰

Wenn es in Deutschland am Konsens über gleiche Bildungschancen für alle mangelt, wenn es kaum noch tragfähige und nachhaltige gesellschaftliche Solidarität gibt, dann ist zu fragen, vielleicht sogar zu befürchten, ob die deutsche Gesellschaft am Ende ihrer Demokratiefähigkeit angelangt sind. Es mangelt ihr an einer Überzeugung, die in anderen Nationen starke Bildungserfolge beschert hat und die der vorliegende Sammelband zur Gesamtschule immer wieder zum Ausdruck bringt: „Es darf keine Verlierer geben.“

Anmerkungen

- ¹ Gerold Becker, Lernen in Zusammenhängen, a.a.O., S. 236
- ² Hans-Georg Herrlitz, Dieter Weiland, Klaus Winkel (Hrsg.) „Die Gesamtschule“, Geschichte, internationale Vergleiche, pädagogische Konzepte und politische Perspektiven, Juventa Verlag Weinheim und München 2003
- ³ Klaus Winkel, Lehrerbildung, a.a.O., S. 269 ff., hier S. 278 f.
- ⁴ a.a.O., S. 5
- ⁵ a.a.O., S. 229
- ⁶ Hanno Werry, Frankreich, a.a.O., S. 87 ff.

⁷ a.a.O., S. 92

⁸ Christoph Edelhoff, England, a.a.O., S. 133 ff.

⁹ a.a.O., S. 135

¹⁰ Manfred Bönsch, Differenzierung und Integration, a.a.O., S. 191 ff.

¹¹ a.a.O., S. 197

¹² Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards - Eine Expertise -, Berlin 2003

¹³ Gerold Becker, Lernen in Zusammenhängen, a.a.O., S. 229ff., hier S. 236

¹⁴ Carl-Heinz Evers, a.a.O., S. 281 ff.

¹⁵ Dieter Weiland, Anne Ratzki, a.a.O., S. 287 ff.

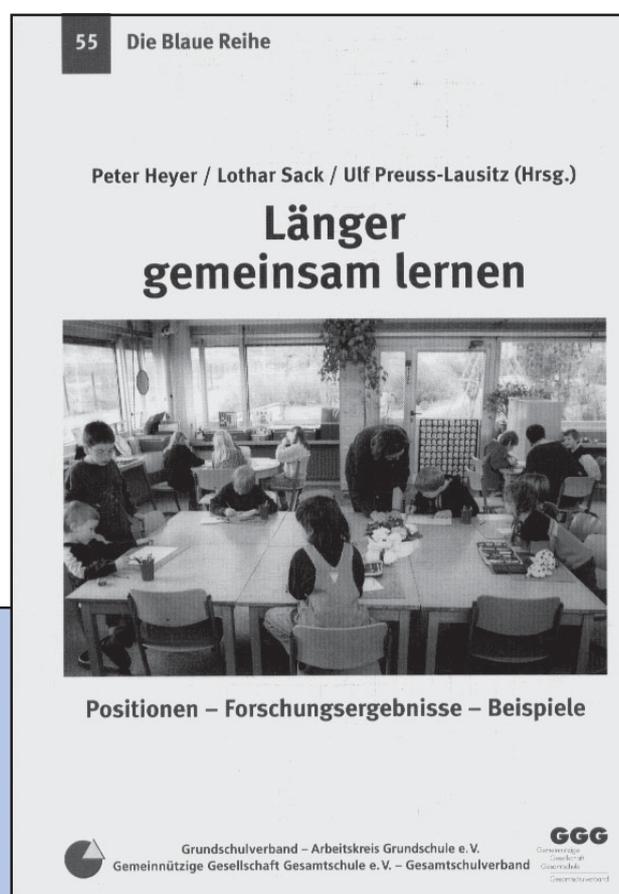
¹⁶ a.a.O., S. 321

¹⁷ Dieter Wunder, a.a.O., S. 325 ff.

¹⁸ Ingrid Wenzler, Bundesrepublik Deutschland, a.a.O., S. 85; Dieter Wunder, a.a.O., S. 329 u.a.

¹⁹ Andreas Schleicher, „Deutschland im internationalen Wettbewerb“, Vortrag, abgedruckt in: Gesamtschul-Kontakte 2/2003, S. 8f.

²⁰ Dieter Wunder, a.a.O., S. 344, 340 und 347



Neu- erscheinung in der Blauen Reihe der GGG

Mit dem Titel „**Länger gemeinsam lernen**“ ist im Frühsommer der Band 55 in der „Blauen Reihe“ der GGG erschienen.

Dieser Band wird von der GGG gemeinsam mit dem Grundschulverband von Peter Heyer, Lothar Sack und Ulf Preuss-Lausitz herausgegeben und enthält Positionen, Forschungsergebnisse und Beispiele zum Thema: „Länger miteinander und voneinander lernen“.

Der Verkaufspreis im Buchhandel beträgt 17,00 €. GGG-Mitglieder können den Band zum Sonderpreis von 10,00 € über die Landesverbände beziehen.

Klausurtagung des Bundesvorstandes in Stedesdorf

(iw) Schon traditionell ist die Einladung des Bundesgeschäftsführers Michael Hüttenberger in sein Haus im ostfriesischen Stedesdorf geworden, wo der neu gewählte Bundesvorstand in persönlicher, angenehmer Atmosphäre sein Arbeitsprogramm für die zweijährige Amtszeit entwickelt. Die Sitzung fand vom 19. bis 21.9. 03 statt.

Die Erfahrungen der letzten Amtsperiode wurden differenziert ausgewertet, denn neben vielen gelungenen und erfreulichen Aktivitäten 2001-2003 waren nicht alle Vorhaben vom erhofften Erfolg gekrönt gewesen. Hier fand der Vorstand neue Ansätze, Wege und Methoden, die nun erprobt werden sollen.

1. Mitgliederwerbung

Zwar teilt die GGG das Problem zu geringer Neueintritte mit vielen Organisationen; es ist nicht spezifisch für die GGG, aber dennoch sehr akut. Der Nachwuchs fehlt. In der letzten Amtsperiode konnte der Mitgliederrückgang fast abgebaut werden; die Zahl der Austritte, meist durch Eintritt in den Ruhestand begründet, war nicht mehr höher als die Zahl der Eintrit-

te. Besonders erfreulich war die Erfahrung, dass die Beitragsstrukturreform durch gute Informationspolitik kaum zu Austritten führte. Ebenfalls sehr positiv stellt sich das Wachstum der korporativen Mitglieder dar. Insbesondere in NRW sind nun mehr als die Hälfte der 217 Gesamtschulen Mitglieder der GGG, und auch in den anderen Bundesländern nimmt der Organisationsgrad deutlich zu. So kann die GGG mit Fug und Recht die Bezeichnung Gesamtschulverband führen; sie ist die politische Stimme der Gesamtschulen. Diese Gewinnung von Mitgliedern soll fortgeführt werden.

In dieser Periode haben wir insbesondere zwei Zielgruppen im Blick: Eltern und (junge) Lehrer und Lehrerinnen in Ost und West.

1. Die Gruppe der Eltern in der GGG ist zu klein geworden. Eine GGG ohne Eltern ist aber nicht vorstellbar, auch kein Bundesvorstand ohne Elternvertreter. Die Qualität der Arbeit der GGG ist wesentlich auch in der Zusammenarbeit der verschiedenen Gruppen begründet. Als Maßnahme wurde ein Brief an alle

neu gewählten Elternvertreter und -vertreterinnen des Schuljahres 2003 / 04 beschlossen, in dem die GGG vorgestellt wird und in dem sie sich als Organisation präsentiert, die praktische Unterstützung anbietet, wenn diese gewünscht wird. Wir wollen uns erst vorstellen anstatt Werbung für einen nicht genügend bekannten Verband zu machen.

Dies soll auch zu einer Reaktivierung des Bundesarbeitskreises Eltern führen. Eine weitere Maßnahme ist die Kooperation mit dem Gesamtschulausschuss des Bundeselternrates. Ein erstes Gespräch hat stattgefunden.

2. Die Gruppe der Lehrer und Lehrerinnen ist weitgehend stabil – seit zu vielen Jahren. Neue Mitglieder zu werben, ist Sisyphusarbeit. Vielleicht ist uns die Motivationslage nicht gut genug vertraut, die zum Eintritt führen könnte. So beschloss der Vorstand die Durchführung eines Treffens mit den jüngsten Mitgliedern – an Lebensjahren sowie an Mitgliedsdauer. Davon erhofft er sich Aufschluss über effektive Wege zur Gewinnung junger Lehrer und Lehrerinnen, die dann versucht werden.

Daneben bleibt die auszubauende Präsenz der GGG in den östlichen Bundesländern eine wichtige Aufgabe. GGG-Gremien werden dort tagen. Der nächste Gesamtschulkongress findet im September 2005 im brandenburgischen Kleinmachnow statt. Beides soll durch frühzeitige Bekanntmachung und interessante Themen ausstrahlen.

Öffentlichkeitsarbeit

• Die Gesamtschulkontakte

Mit Wolfgang Vogel haben wir einen neuen Verantwortlichen für die Verbandszeitschrift gewinnen können. Zusammen mit der weiter arbeitenden Redaktionsgruppe (Christoph Heuser, Klaus Winkel, Christa Lohmann, Jürgen Riekmann und Dieter Weiland sowie Michael Hüttenberger für die Endredaktion) hatte er ein Konzept vorgelegt, das der Vorstand im Wesentlichen bestätigte. Ein methodisch neuer Weg soll sicher stellen, dass ab dieser Ausgabe der Kontakte die Rubrik



Arbeitspause am Meer

„Schlaglichter aus den Ländern“ zustande kommt.

• Die Webseite

Auch hier hat die Betreuung gewechselt. Christine Feuerstake ist für die Gestaltung verantwortlich und zusammen mit Ingrid Wenzler die Redaktion. Nach einer längeren Durststrecke soll die GGG-Internetseite nun wieder zu einem anerkannten Ort für Informationen über Gesamtschule und Integration werden.

• Präsenz in den Schulen

Aus der Mitgliedschaft nahm der Vorstand eine Anregung auf, die neuen Medien zu verstärkter direkter Präsenz der GGG in den Schulen zu nutzen. Die Arbeit der GGG wird noch zu wenig direkt vermittelt. Ziel ist es, in 4 - 6-wöchigem Turnus alle Gesamtschulen anzuschreiben (GGG-Telex) und über relevante Entwicklungen zu informieren. Ein Versuch soll noch in 2003 beginnen.

• Bildungsmesse

Stände sind in 2004 und 2005 geplant.

• Kontakte nach außen

Der Vorstand nimmt nach Möglichkeit an Tagungen und Kongressen von Ministerien, Parteien und Gewerkschaften teil. Die Ergebnisse sollen in Form von Kurzberichten mitgeteilt werden, in den Gesamtschulkontakten und im Internet.

Gespräche finden auch weiterhin mit Ministerien und befreundeten Organisationen statt. Im Januar ist der Bundesvorstand bei Ministerin Bulmahn zu Gast.

Die KMK-Aktion zur Aufhebung der Differenzierungsvorschriften

Diese Aktion wird der bildungspolitische Schwerpunkt der Wahlperiode. Es geht darum, integratives Arbeiten in den Gesamtschulen möglich zu machen und natürlich von Seiten der GGG durch vielfältige Anregungen zu fördern. Damit hat die Aktion eine doppelte Stoßrichtung: die Kultusministerkonferenz (KMK) und die Gesamtschulen: die Schulleitungen, Lehrenden, Lernenden, Eltern.

Die KMK ist das Gremium, von dem die notwendigen Öffnungen für die integrative Arbeit in den Gesamtschulen kom-

men müssen, damit integrative Wege zu Schulabschlüssen offiziell legitimiert sind.

Die Gesamtschulen sollen die Möglichkeit bekommen und nutzen (wollen), ihre Bildungs- und Erziehungsarbeit ohne äußere Differenzierung leisten zu können. Konkrete Erfahrungen mit integrativem Arbeiten über die Klasse 6 hinaus ist bisher nicht wirklich möglich. Folglich fehlen Erfahrungen, Konzepte, Anregungen, die nötig sind, um den integrativen Weg wirklich attraktiv zu machen. Mit den Foren auf dem Kölner Gesamtschulkongress ist ein Anfang gemacht worden, der fortgesetzt wird.

In den Gesamtschulkontakten wird regelmäßig berichtet werden (.s.S. ... in diesem Heft). Die Mitgliederversammlung im März 2004 wird sich diesem Thema widmen. Befreundete Verbände und Einzelpersonen werden um Unterstützung gebeten. Fachzeitschriften werden angeschrieben. Mitglieder des Vorstandes stehen als ReferentInnen für informierende Veranstaltungen zur Verfügung.

Der sachliche Zusammenhang zu der politisch gewollten Standardorientierung ist gegeben, sowohl theoretisch als auch von der innerschulischen Verknüpfung her gesehen. Die Arbeit an den Standards ist in vollem Gange. Damit muss die innere Schulstruktur auch jetzt auf die Tagesordnung gebracht werden.

Länger gemeinsam lernen

Die Kooperation mit dem Grundschulverband wird weiter geführt. Der gemeinsamen Erklärung „Länger miteinander und

voneinander lernen“ haben sich die GEW, die Aktion Humane Schule, der Verband der Sonderpädagogen sowie der Bundeselternrat angeschlossen. Mit ihnen gemeinsam soll in 2004 ein Runder Tisch geplant werden, um öffentlich wirksam für die Realisierung dieser Forderung einzutreten.

Das gemeinsam von GGG und Grundschulverband herausgegebene Buch „Länger gemeinsam lernen“, ein ausgezeichnetes Handbuch zur Forderung, soll intensiv vertrieben werden.

Gesamtschulgespräch

In den Jahren zwischen den Bundeskongressen bleibt Christi Himmelfahrt Gesamtschultermin. Die GGG wird anstreben, es gemeinsam mit der GEW und dem Landeselternrat NRW auch in 2004 wieder durchzuführen.

Einladung zum Mitmachen

Alle Aktivitäten stehen den GGG-Mitgliedern und Interessenten offen. Sie sind herzlich willkommen, auch in schon länger laufende Projekte einzusteigen. Die Aktiven freuen sich über Meldungen zum Einsteigen und Mitmachen. Die aufgewandte Zeit lohnt sich immer – für die Sache und auch persönlich. Grundlegende bildungspolitische Entscheidungen werden jetzt getroffen. Jetzt sollte die Stimme der Chancengleichheit, der Integration, der optimalen Förderung aller Kinder kräftiger sein als in den letzten Jahren. Meldungen zum Mitmachen nimmt die Bundesgeschäftsstelle gern entgegen.



Erfolg für die Bundesvorsitzende: Jeder zweite Ostfrieser ist an einer Mitarbeit im BV interessiert



Die IGS Koblenz-Pollenfeld – eine Schule der Begabungsvielfalt

Oder: Wie man mit dem Tischgruppenmodell die *äußere* Fachleistungs-differenzierung umgeht

von Rudolf Schäfer

Leitidee unserer Arbeit an der IGS Koblenz-Pollenfeld ist der pädagogische Grundsatz der Begabungsvielfalt. Dieser Grundsatz ist auch der Ausgangspunkt für unser Differenzierungsmodell. Erst dann folgen organisatorische und juristische Überlegungen. Ernst machen mit der Integration von unterschiedlich begabten Kinder, die Abschlüsse möglichst lange offen halten, die Stabilität der Beziehungen durch gemeinsames Lernen fördern, Freude und Erfolg durch individualisiertes Lehren und Lernen entdecken, so lautet die Devise bei der Gründung der Integrierten Gesamtschule Koblenz-Pollenfeld im Jahre 1998. Erreicht werden sollen diese Ziele vor allem durch eine Pädagogik der Vielfalt, die den Umgang mit heterogenen Lern-

gruppen in den Fordergrund stellt und auf möglichst viel gemeinsames Lernen setzt.

Was bedeutet für uns „Pädagogik der Vielfalt“?

Die Grundfrage für jede Art von Schule lautet: Wie werden „starke“ und „schwache“, wie „unterschiedlich begabte“ Schüler am besten gefördert? Schon in der Fragestellung erkennen wir zwei pädagogische Lager: die einen sprechen von „starken“ und „schwachen“ Kindern, die anderen sprechen von „unterschiedlich begabten“ Kindern. Das eine pädagogische Lager vertritt eine Pädagogik der „Begabungsgleichheit“, das andere Lager vertritt eine Pädagogik der „Begabungsvielfalt“. Die Letzteren gehen von einem ganzheitlichen, positiven und sozialintegrativen Menschenbild aus, nach

dem in jedem Menschen zwar unterschiedliche, aber dennoch wertvolle Begabungen vorhanden sind, die wir in der Schule entdecken und individuell fördern wollen. Unterschiedlichkeit ist kein Grund zur Selektion, Unterschiedlichkeit ist eine wertvolle Chance, miteinander und voneinander zu lernen. Unterschiedlichkeit wird nicht durch Selektion homogenisiert. Schule lässt Unterschiedlichkeit zu und bejaht sie. Eine Lerngemeinschaft unterschiedlicher Menschen weiß mehr, kann mehr und gleicht sich aus.

Wie setzen wir den pädagogischen Grundsatz der „Begabungsvielfalt“ in ein Differenzierungsmodell um? Und wie organisieren sich die Schülerinnen und Schüler?

Jede Klasse setzt sich aus Kleingruppen, den so genannten „Tischgruppen“ von je vier bis sechs Schülerinnen und Schülern zusammen. In der Regel dauert es mehrere Wochen, bis sich die fünf oder sechs Tischgruppen einer Klasse gefunden haben. Ist die Gruppe arbeitsfähig, hat sie die richtige Zusammensetzung.

Die Regeln für die Bildung einer Tischgruppe haben Lehrerinnen und Lehrer und Schülerinnen und Schüler gemeinsam entwickelt.

Regel 1: In jeder Tischgruppe lernen Jungen und Mädchen gemeinsam.

Regel 2: Jeder sollte mindestens einen Wunschpartner in der Gruppe finden.

Regel 3: In jeder Tischgruppe sitzen Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Stärken und Begabungen.

Und Regel 4: In jeder Gruppe arbeiten Schülerinnen und Schüler, die leicht lernen, gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern, die beim Lernen Schwierigkeiten haben. Dabei gehen sie nach einem festen Arbeits-/Trainingsplan vor.

Zwei- bis dreimal im Schulhalbjahr ziehen die Tischgruppen Bilanz. Dazu ist im besonderen

Wie werden „starke“ und „schwache“, unterschiedlich begabte Schüler am besten gefördert?	
Pädagogik der Begabungsgleichheit	Pädagogik der Begabungsvielfalt
<ul style="list-style-type: none"> Begabte und weniger Begabte werden <u>getrennt</u>, um leichter zu lernen „homogene“ Klassenverbände einheitlicher Lernprozess für alle abschlussbezogene Entscheidung mit 10 Jahren 	<ul style="list-style-type: none"> gemeinsames Lernen von vielfältig Begabten schafft größere Lernanreize „heterogene“ Kleingruppen „individualisierender“ Lernprozess/Unterricht abschlussoffen für alle Abschlüsse bis Klasse 9
<p>Grundprinzipien des gegliederten Schulsystems</p> <p>HS RS GY</p>	<p>Grundprinzipien des integrierten Schulsystems</p> <p>igs</p> <p><small>eine Schule für alle Kinder und alle Abschlüsse</small></p>

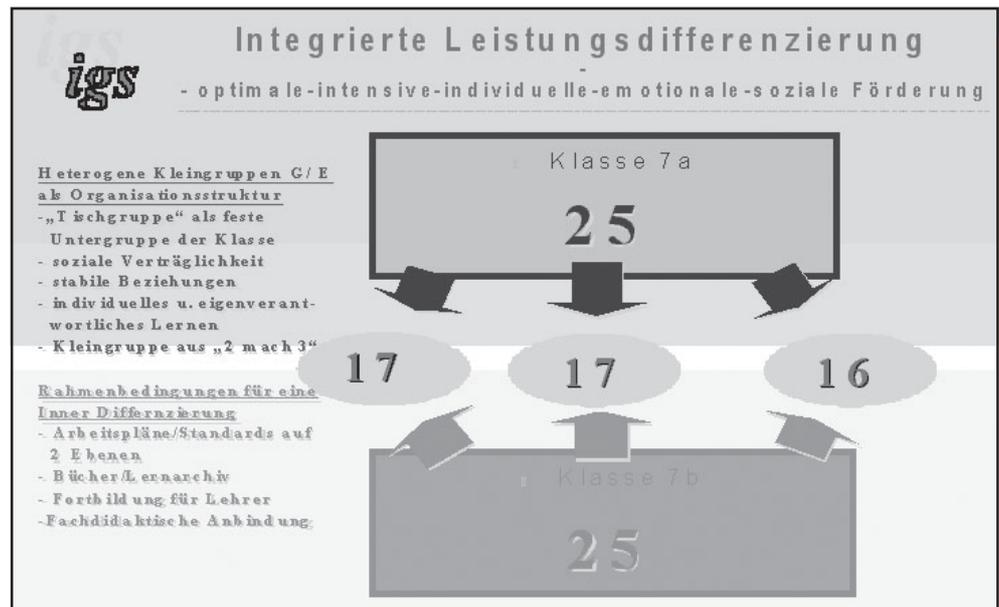
Maße der Klassenrat geeignet. Hier treffen sich Schülerinnen und Schüler, Eltern und Klassenleiter und -leiterinnen und diskutieren darüber, welche Lernentwicklung bei einzelnen Schülerinnen und Schülern zu beobachten ist und was im Unterricht gut oder nicht so gut geklappt hat. Besonders gute Arbeitsergebnisse werden präsentiert und ein erster Blick auf neue Unterrichtseinheiten gewagt. Auch der nächste Aktionstag und andere gemeinsame Aktivitäten, die das „Wir-Gefühl“ und das soziale Lernen stärken, werden geplant. Die Tischgruppen sind als Gemeinschaft auf Dauer angelegt. Ihre Zusammensetzung wird nur verändert nach ausführlicher Beratung in der Klassenleitung und unter Beteiligung der betroffenen Schülerinnen und Schüler.

Selbstgesteuertes Lernen soll Ziel der Tischgruppen sein. Dazu werden in den Klassenstufen 5/6 je zwei Wochenstunden „EvA“ (Eigenverantwortliches Lernen) mit Doppelbesetzung durch die Klassenleiter und Klassenleiterinnen eingerichtet.

Die gewählten Stufen-Teamsprecherinnen und -sprecher treffen sich jede Woche mit Mitgliedern der Schulleitung in einer pädagogisch-didaktischen Koordinations-Konferenz (KoKo). Dort werden Erfahrungen ausgetauscht, Projekte vorgestellt und reflektiert, pädagogische Diskussionen in Gang gesetzt oder weitergetrieben und Beschlussanträge vordiskutiert, die später in den Stufen aufgegriffen werden.

Innere Differenzierung hat Vorrang

Mit dem Tischgruppen-Modell haben wir eine alternative Schulstruktur entwickelt, die auch Konsequenzen für die Leistungsdifferenzierung hat. Die äußere Fachleistungsdifferenzierung auf den unterschiedlichen Niveaus wird zwar bei uns in den klassischen Differenzierungsfächern Mathematik, Englisch und Deutsch beibehalten, allerdings findet der Unterricht in heterogenen Kleingruppen unter Aufrechterhaltung der Tischgruppen statt.



Beispiel: Bildung von 3 Klein-Lerngruppen aus zwei Klassen: „aus 2 mach 3“

Die Vergleichbarkeit unserer Abschlüsse mit denen anderer Schulen ist trotzdem gewährleistet. Die Fachleistungsdifferenzierung nach § 5 und § 8 der IGSVO wird in Form einer Zweier-Differenzierung (E-Kurs/ G-Kurs) durchgeführt. Die Leistungsmessung und -bewertung erfolgt nach den verschiedenen Leistungsebenen. Die Zeugnisse weisen die Kurszugehörigkeit aus.

Didaktische Anbindung der Fachbereiche an die Arbeitsstruktur

Wie können die Fachbereiche Englisch, Mathematik und Deutsch didaktisch an diese heterogene Arbeitsstruktur angebunden werden?

Lernprozesse erfolgen immer nur individuell. Daraus folgt die Notwendigkeit, dass der Fachunterricht durch einen individualisierten Lernprozess auf die Vielfalt der Begabungen eingeht. Die Didaktiken der Fächer Englisch, Mathematik und Deutsch müssen sich unter Nutzung der vorteilhaften Lernbedingungen wie Kleingruppe, wie soziale Stabilität, wie methodisch trainierte Tischgruppen der Vielfalt der Begabungen durch Binnendifferenzierung stellen.

Folgende Unterschiede/Vielfältigkeiten können bestehen:

- Biographische Erfahrungshintergründe (national, kulturell, soziale Identität, elterlich Erziehungsstile, Einflüsse von Geschwistern,...)
- Unterschiedliche methodische Fähigkeiten und Arbeitstechniken
- Unterschiedliche Interessen und Neigungen
- Unterschiedliche „Eingangskanäle“ und Lerntypen
- Unterschiedliche Lern tempi
- Unterschiedliche Lernstile (innovative, analytische, dynamische,...)
- Unterschiedliche Bewertung nach zwei Bewertungsmaßstäben

Zur Erreichung dieses Zieles müssen unterstützend für die Fachlehrer und Fachlehrerinnen wichtige Rahmenbedingungen geschaffen werden:

- Fachdidaktische Arbeitspläne und Standards mit mindestens 2 Ebenen
- Schülerarbeitsbücher mit differenzierten Angeboten
- Differenzierte Lernmaterialien in den Lernarchiven
- Eine anspruchsvollen didaktische und methodische Fortbildung der Fachschaften

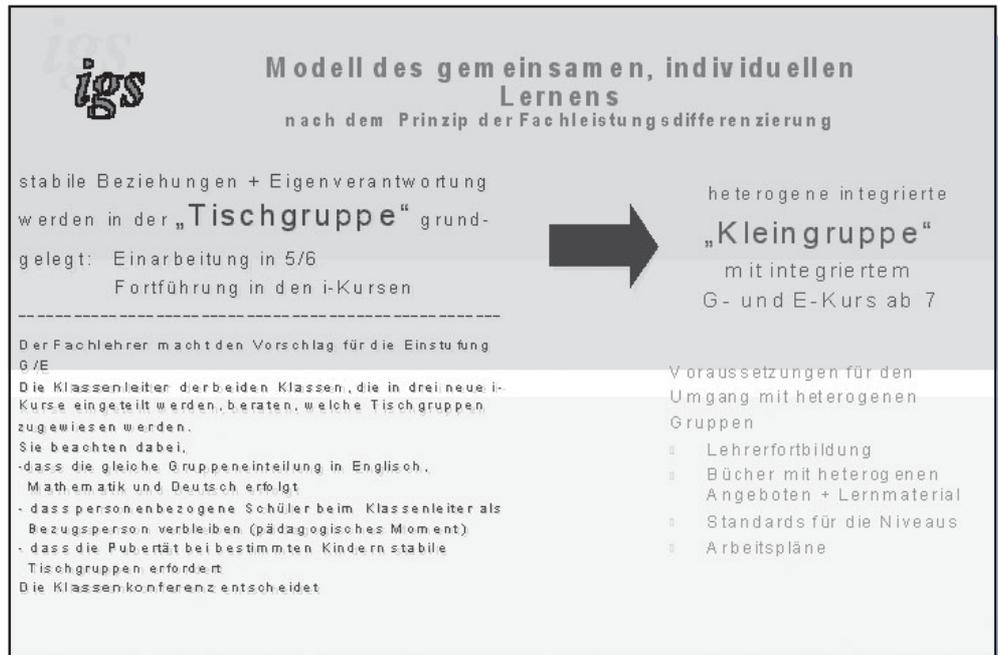
Die Beachtung der Vielfalt unterschiedlicher Begabungen und einen individuali-

sierten Fachunterricht verhindert Scheitern und fördert Leistung. Dies wird nicht nur am einzelnen Schüler gemessen, sondern an der gesamten Lerngruppe in ihrer Vielfalt. Und das unterscheidet die IGS von anderen Schulformen.

Wir möchten uns an der IGS Koblenz-Pollenfeld auf das Grundprinzip des integrierten Schulsystems, die Pädagogik der Vielfalt einlassen und sie erproben.

Akzeptanz bei Eltern, Schülern und Lehrpersonen

Eltern, Schüler und Lehrpersonen müssen von der Chance des gemeinsamen Miteinander und Voneinander Lernens noch stärker überzeugt werden. Immer noch wird der pädagogisch aber auch leistungsmäßig intensive Lernraum der IGS, der unter seinen besonderen Bedingungen wie z.B. Stabile Kleingruppen, Doppelte Klassenleitung, usw. gute Erfolge erzielt, angezweifelt. Selektion gilt in der Öffentlichkeit und auch bei Pädagogen als „lo-



Beispiel: Einstufung und Bildung von integrierten Differenzierungskursen, „i-Kursen“, unter Beibehaltung der Tischgruppen.

gisch“. Heterogenität und Vielfalt werden in vielen Köpfen von Eltern, Schülern und auch Lehrern nicht als Chance gesehen und bejaht, sondern belastend empfunden. Dennoch ist belegt, nicht zuletzt auch durch PISA, dass in einer heterogenen

und individualisierten Lernatmosphäre eine größere Sicherheit für ein erfolgreiches Lernen und damit für einen möglichst hohen Abschluss gegeben ist.

Auf unsere Erfahrungen sind wir sehr gespannt.

Aus D en Ländern

Hamburg

Die GGG beteiligt sich an den Protestmaßnahmen gegen die Kürzungen im Bildungsbereich des Hamburger Senats. Die Volkspetition „Bildung ist Menschenrecht – Gleiche Chancen für jedes Kind“ mit 50.000 Unterschriften (durch die Initiatoren von GGG, ARGE, ELTERNVEREIN, DGB-Jugend und GEW gesammelt) zwingt die Parlamentarier zwar zur öffentlichen Auseinandersetzung, aber die Rechtskoalition wird sich voraussichtlich mit ihrer Mehrheit durchsetzen. Das Aktionsbündnis Gesamtschule (GGG, Fachgruppe Gesamtschulen der

GEW Hamburg, Arbeitsgemeinschaft der Elternräte der Gesamtschulen in Hamburg, Elternverein Hamburg e.V., Initiativkreis Gesamtschule in der SPD Hamburg), wirbt in einer gemeinsamen Veranstaltung mit dem Grundschulverband zum Thema „Länger gemeinsam lernen“ für Integration und Heterogenität an den Schulen.

Die Mitgliederversammlung im November befasste sich u.a. mit der Problematik der Bildungsstandards. Annegret Volkmann (Abteilungsleiterin 5-7 in der Gesamtschule Lohbrügge) arbeitet neu im Vorstand mit. Obwohl schon in der letzten Anmelderunde Gymnasien mit dem „ABI nach

12“ als besonderem Angebot warben, gab es für die Gesamtschulen wieder weitaus mehr Anmeldungen, als Plätze vorhanden waren – hier ist zunächst kein Handlungsbedarf.

Gymnasien sollen Ganztagschulen werden und erhalten eine Kantine. Das Personal dafür wird u.a. aus Gesamtschulen abgezogen.

Bremen

Die Novellierung des Schulgesetzes durch die Große Koalition (Abschaffung der OS, Einrichtung durchgängiger Gymnasien 5-12, Umwandlung von drei Schul-

zentren in Gesamtschulen) wird kritisch begleitet.

Eine gemeinsame Veranstaltung mit dem Grundschulverband „Länger gemeinsam lernen“ fand bei der interessierten Öffentlichkeit großes Interesse.

Am diesjährigem Workshop in Bremen und in Bremerhaven beteiligten sich mehr als 100 Gesamtschüler und -schülerinnen aus beiden Städten.

Die Planungen für den Norddeutschen Kongress vom 16. bis 18. September 2004 in der Gesamtschule Bremen-Mitte sind angelaufen. In einer gemeinsamen Sitzung mit Vertretern aus den anderen „Nordländern“ wurden der Rahmen abgesteckt und Erfahrungen ausgetauscht.

Für drei Gesamtschulen in der Stadtgemeinde Bremen wird eine gemeinsame Oberstufe geplant, auch die Standortfrage soll bis Schuljahrsbeginn 2004/05 geklärt sein.

„ABI nach 12“ wird als Problem gesehen, weil im Frühjahr Anmeldungen von leistungsstarken Schülern wegen der kürzeren Schulzeit an Gymnasien zurückgenommen wurden. In der Stadtgemeinde Bremerhaven wirbt eine Initiative von Gesamtschuleltern und -lehrkräften um Zustimmung von Politik und Verwaltung für ein Modell „Organisiertes Vorrücken“, um so den kürzeren Schulbesuch zu ermöglichen.

Schleswig-Holstein

Die GGG kämpft mit um den Erhalt der Gesamtschule in Pansdorf gegen die Schließungsabsichten durch den Kreistag Ostholstein.

Zur Diskussion um die Bildungsstandards ist ein Arbeitskreis eingerichtet worden. Einige Gymnasien im Lande beteiligen sich an einem mehrjährigem Schulversuch „ABI nach 12“. Vor einer landesweiten Einführung sollen die Ergebnisse vom KM ausgewertet werden, daher ist für die Gesamtschulen zur Zeit kein Diskussionsbedarf.

Niedersachsen

Im Zuge der Schulgesetznovellierung unter der neuen CDU/FDP-Landesregierung war Arbeitsschwerpunkt des Landesverbands der GGG in Kooperation im Niedersächsischen Bildungsbündnis das intensive Bemühen, für die Schulform Gesamtschule zu retten, was zu retten war. Viele Forderungen wurden realisiert: Gesamtschulen bleiben Regelschulen und können sich im Rahmen der maximalen Zügigkeit (höchstens 8) weiter entwickeln, können Oberstufen oder Außenstellen einrichten. Die Möglichkeit, neue Gesamtschulen zu errichten, bleibt den Schulträgern aber entzogen.

Als vorläufig letzte Integrierte Gesamtschule in Niedersachsen nimmt die noch unter der alten Landesregierung genehmigte IGS Helmstedt ihre Arbeit auf. Es konnten längst nicht alle Anmeldungen berücksichtigt werden.

Das Kultusministerium zog den noch von der alten Landesregierung genehmigten Schulversuch zurück, in dem die IGS Peine am Fachgymnasium der benachbarten Berufsbildenden Schule zwei allgemein bildende Profile zum Abitur führen sollte. Eltern, Schüler, Kollegium und Schulleitung fordern der Schule nun eine eigene Oberstufe für ihre Schule. Unterstützung fand die Schule durch die GGG, aber auch die GEW und die Fraktion der Bündnis 90 / Grünen.

In Niedersachsen besuchen fast 60.000 Schülerinnen und Schüler Gesamtschulen. Nach der 10. Klasse erwarben durchschnittlich 47 % den erweiterten Sek I-Abschluss, 34,6 % den Realschulabschluss und nur 15,7 % den Hauptschulabschluss. Ohne Abschluss nach der 9. Klasse verließen nur 2,6% die Schule, nach Klasse 10 waren es nur 1%.

Berlin

Über die Bildungsstandards wurde im Juni diskutiert.

Die Stellungnahme der Bundesvorsitzenden der GGG zu den KMK-Vereinbarungen wird als sehr positiv bewertet. Die

Antwort der Kultusminister ist jedoch eher ernüchternd.

Das Abitur nach 12 Jahren wäre eine Katastrophe für die Gesamtschulen. Die Prüfungen nach 10 werden als positive Motivation für die Schülerinnen und Schüler angesehen. Sie stellen auch eine Vorbereitung auf spätere Prüfungen in der Ausbildung bzw. auf das Abitur dar. Leider ist die Wertigkeit noch unklar.

Als problematisch wird im Landesverband die mangelhafte Zusammenarbeit zwischen den Gesamtschulen in Berlin „Ost“ und Berlin „West“ angesehen.

Sachsen

Eine Diskussion zu den Bildungsstandards wird bei der nächsten Sitzung des Landesvorstandes erfolgen.

Das Abitur nach 12 Jahren gibt es in Sachsen bereits, stellt eine hohe Belastung sowohl für Lehrerinnen und Lehrer als auch für Schülerinnen und Schüler dar, aber es wird bewältigt.

Die Prüfungen nach 10 gibt es mit Kontinuität Realschulbereich und es gibt kaum Einbrüche in den erbrachten Schülerleistungen.

Es gibt keine Gesamtschulen als Regelschulen, sondern nur in Form von Schulversuchen.

Sachsen-Anhalt

Eine Diskussion zu den Bildungsstandards und KMK Vereinbarungen findet vorrangig in den Schulleitungen statt.

Das Ablegen des Abiturs erfolgt auf zwei Wegen: Generell nach 13 Jahren und nach 12 Jahren als Sonderweg (in Gymnasialklassen), als Versuch.

Die Prüfungen nach 10 sind im Land nach Wiedereinführung (vorher in Form von Kolloquien) mit Erfolg verlaufen. Da die Schülerzahlen nicht rückläufig sind und eine Konstanz bei den Gesamtschulen vorliegt, wird immer mehr über Inhalte diskutiert.

Thüringen

Eine Diskussion über und zu den Bildungsstandards erfolgt im ganzen Land und ist ein generelles Thema. In Thüringen soll bereits jetzt die Fachleistungsdifferenzierung zum Teil aufgebroschen werden.

Das Abitur wird an den Gymnasien nach 12 Jahren und an den Gesamtschulen nach 13 Jahren abgelegt.

Die Prüfungen nach 10 sind Realschulabschlussprüfungen und stellen keine Diskussionsgrundlage dar. Die Prüfungsnote und Vornote sind gleichwertig.

Gegenwärtig wird im Land über neue Wahlpflichtfächer diskutiert.

Alle 2 Jahre wird durch die Gesamtschulen ein „Gesamtschultag“ organisiert.

Brandenburg

Eine Diskussion zu den Bildungsstandards findet ständig in den Vorstandssitzungen und auf Schulleiterebene statt.

Die Diskussion zu den KMK Vereinbarungen wird vorrangig in den Schulleitungen und in den Kollegien geführt.

An den Gymnasien kann das Abitur nach 12 in „Schnellläuferklassen“ als Schulversuch „4+8“ abgelegt werden. In einigen Gesamtschulen (ebenfalls als Schulversuch) „6+6“. In den nicht teilnehmenden Gymnasien und Gesamtschulen wird das Abitur nach 13 Jahren abgelegt. Die Einführung des Abiturs nach 12 Jahren soll erst erfolgen, wenn die Versuche erfolgreich waren und die Standards vorliegen.

Die Prüfungen nach 10 sind im Mathematikbereich absolut schlecht ausgefallen. Die Gründe dafür liegen nach Ansicht der GGG darin, dass sich die Aufgaben an dem neuen Lehrplan orientierten, nach dem aber noch nicht durchgängig unterrichtet wurde.

Die Prüfungen selbst haben die Wertigkeit einer Klassenarbeit, was nach Ansicht der GGG die Motivation der Schülerinnen und Schüler negativ beeinflusst hat.

Die Schullandschaft ist, außer im „Speckgürtel“ von Berlin, von Schließungen aufgrund der rückläufigen Schülerzahlen gekennzeichnet (besonders im Grundschulbereich und bei den Gesamtschulen) und führt zu Problemen bei der Beschäftigung von Lehrerinnen und Lehrern.

Durch den Landesvorstand wurde im September eine Regionalkonferenz zum Thema „Eine Schule für alle Kinder“ durchgeführt, an der Vertreter von mehreren Schulen und Politik teilnahmen. Es wurde auch über das Errichten von Ganztagschulen diskutiert, die im Land nur partiell vorhanden sind.

Rheinland-Pfalz

In Mainz ging ein 10-jähriger Kampf um die Selbstständigkeit der Gesamtschul-Dependance erfolgreich zu Ende. Langjährige Anmeldeüberhänge und die intensive politische Arbeit der Betroffenen mit Unterstützung der GGG brachte die Stadt Mainz nicht dazu, die pädagogisch sinnvolle und auch von Eltern gewollte Lösung zu realisieren. Die GGG begrüßt die neue zweite selbstständige Gesamtschule und wünscht ihr viel Erfolg bei der Umsetzung ihres Konzeptes und ihrer pädagogischen Arbeit. Damit stieg die Zahl der Gesamtschulen in Rheinland-Pfalz auf 19 – und bleibt doch um mehr als ein Drittel hinter den Anmeldungen zurück. Dabei können Eltern in vielen Landesteilen ihren Gesamtschulwunsch durch Anmeldung ihres Kindes an einer Gesamtschule nicht einmal ausdrücken, weil kein Gesamtschulangebot in der Region besteht!

Von der jüngsten nun zur ältesten Gesamtschule in Rheinland-Pfalz. Die GGG schließt sich den Glückwünschen zum 30-jährigen Bestehen der Berta von Suttner-Gesamtschule Kaiserslautern an. Das Fest wurde groß gefeiert, auch durch eine Veranstaltung mit prominenter Besetzung vor über 300 Gästen. Die Schulministerin von Rheinland-Pfalz, Doris Ahnen, der PISA-Koordinator der OECD, Andreas Schleicher, und die Vertreterin des baden-württembergischen Handwerkstages, Ekateri-

na Kouli trugen Thesen zur Schulentwicklung vor und stellten sich der Diskussion. Daneben bestand die Möglichkeit, sich im Foyer der Schule über die Arbeit und die pädagogischen Schwerpunkte der rheinland-pfälzischen Schulen in Ausstellungen oder EDV-Präsentationen zu informieren.

Nordrhein-Westfalen

Auch in Nordrhein-Westfalen wurde eine neue Gesamtschule gegründet: in Mönchengladbach-Neuwerk. Nach mehrjährigen Ablehnungsquoten von 50 % der etwa 1000 Anmeldungen an den 4 bestehenden Gesamtschulen kam es zum Schuljahresbeginn 2003/04 endlich zur Neugründung. Die GGG gratuliert zum Start und wünscht der 217. Gesamtschule in NRW viel Erfolg.

Auch in anderen Städten führen die hohen Ablehnungsquoten an Gesamtschulen immer wieder zu Initiativen für Neuerrichtungen, z.B. in Solingen, Essen, Velbert. Kein Wunder, bei jährlich über 12.000 abgelehnten Kindern an Gesamtschulen aus Mangel an Gesamtschulplätzen.

Vor 25 Jahren wurde das Forum Eltern Schule – FESCH als Weiterbildungseinrichtung des GGG-Landesverbandes NRW gegründet. Aus Anlass des Jubiläums fand am 28. und 29.11.2003 in der Gesamtschule Wuppertal-Barmen eine Fest- und Fachtagung statt. Zur Eröffnung sprach Ute Schäfer (Ministerin für Schule, Jugend und Kinder des Landes NRW) zum Thema „Schule in Nordrhein-Westfalen – Herausforderung und Perspektiven“. Prof. Dr. Klaus Jürgen Tillmann (Universität Bielefeld) referierte im weiteren Verlauf des ersten Tages über „Schulqualität und Schulentwicklung – Erfahrungen, Perspektiven, Fallstricke“. Am zweiten Tag präsentierten 25 Gesamtschulen ermutigende Beispiele, am Nachmittag fanden sechs Workshops mit Themen zur zukunftsorientierten Schulentwicklung statt.

Unter www.ggg-nrw.de/Veranst finden sich weitere Informationen; es ist geplant, einen Tagungsbericht ebenfalls dort zu publizieren.

Baden-Württemberg

Vier schulpolitische Entscheidungen der Landesregierung führen aktuell dazu, dass die Schullaufbahn in den drei verbliebenen Gesamtschulen noch früher festgelegt wird:

1. das Abitur nach 12 Jahren für alle
2. die Einführung von Englisch bzw. Französisch als 1. Fremdsprache ab Klasse 1
3. der Beginn der gymnasialen 2. Fremdsprache in Klasse 5
4. die für das Land bereits beschlossenen Standards der drei Schularten
5. Kontingentstundentafeln, Poolstunden, Fächerverbünde der drei Schularten

War bisher die Schullaufbahn z.B. in Freiburg noch bis zum Ende der Klasse 8 offen, so erfolgt die Festlegung des

Abschluss bezogenen Bildungsgangs nun am Ende der Klasse 6- wie schon bisher in Heidelberg. Mannheim bleibt bei dem Abitur nach 9 Jahren und bildet deshalb erst nach der 7. Klasse Schulartklassen. Die Gesamtschulen hatten den Auftrag, all dieses in die Schulen einzubauen und trotzdem noch irgendwie Gesamtschule zu bleiben. Die Vorschläge der Schulen liegen beim Ministerium vor. Zu hoffen bleibt, dass der offensichtlich politisch gewollten Schritt zurück in die Dreigliedrigkeit vermieden werden kann.

Saarland

Im Saarland sind zentrale Abschlussprüfungen sowie das Abitur nach 12 Jahren bereits eingeführt. Somit liegen erste Erfahrungen aus den Gesamtschulen vor. Bei den Abschlussprüfungen nach Klasse 9 (Hauptschulabschluss) gibt es nur sehr wenige Schülerinnen und Schüler, die nicht bestehen. Das Ergebnis beim Mittleren Abschluss ist ebenfalls zufriedenstellend. Bei aller fortbestehenden Kritik an diesen Prüfungen zeigen sie doch der Öffentlichkeit die erfolgreiche Bildungsarbeit an den saarländischen Gesamtschulen.

Das Abitur nach 12 Jahren gibt es nur an Gymnasien; die Gesamtschulen führen in

13 Jahren zum Abitur. Sie haben diese Entscheidung der Landesregierung („Abitur in 9 Jahren“) nach außen selbstbewusst dargestellt, mit Erfolg, wie sich zeigte. Der Anteil gymnasial empfohlener Kinder bei den Anmeldungen in Klasse 5 stieg gegenüber früheren Vergleichsjahren deutlich an.

Weitere bildungspolitische Entscheidungen: die Einführung der Ganztagschule. Nach Ansicht des Landesvorstandes der GGG handelt es sich bei den Planungen um eine „Mogelpackung“, die die Bezeichnung Ganztagschule nicht verdient. Die GGG setzt sich für die Realisierung konsequenter Ganztagschulen ein. Bisher ist nur eine der 13 Gesamtschulen des Saarlandes Ganztagschule.

Alle Arbeiten sind durch die erneute Arbeitszeiterhöhung beeinträchtigt. Im neuen Schuljahr haben alle Lehrerinnen und Lehrer an Gesamtschulen ein Deputat von 27 Stunden!

Auch im Jahr 2003 führte der Landesverband die inzwischen traditionell gewordenen Tagungen mit Erfolg durch:

- 2 Seminare in Kooperation mit der Schulleitungsvereinigung der Gesamtschulen einschließlich eines gegenseitigen Besuchsprogramms. „Gesamtschulen stellen anderen vor, worin sie gut sind“. Dieser Ansatz hat sich schon im 1. Durchlauf bewährt.
- 2 SchülerInnenseminare
- 1 Eltern-LehrerInnen-Seminar zum Thema PISA

Zusätzliche Aktivitäten waren ein Seminar zum Thema Jugendhilfe und Schule sowie die Beteiligung der GGG am Tag der Bildung der GEW.

Hessen

Die Schulzeitverkürzung bis zum Abitur auf 12 Jahre wirkt sich in den kooperativen Gesamtschulen insbesondere im ländlichen Bereich empfindlich aus. Sie sollten schon bisher den gymnasialen Zug nur behalten dürfen, wenn sie in der

Sekundarstufe I mindestens zwei gymnasiale Parallelklassen pro Jahrgang haben. KGS, die nur einen gymnasialen Zug haben, drohen zu einer verbundenen Haupt- und Realschule umgewandelt zu werden. Mit der Abschaffung der Schulform KGS mit dem HSchG wird diese Situation noch prekärer. Den GGG-Landesvorstand haben mehrere Bitten um Konsultation erreicht, wie einer solchen Entwicklung begegnet werden könnte. Eine Option wäre für die betroffenen KGSen die Beantragung der Umwandlung aus einer KGS in eine IGS sein. Zugleich könnten die Schulen dann auch den Sprung wagen, und die bisherigen KMK-Vorgaben für die IGS überwinden, wie dies die GGG seit dem Bundeskongress in Köln fordert.

Auch die IGSen bleiben weiteren Attacken der CDU-Landesregierung ausgesetzt. Als besonders perfide erweist sich die Maßnahme der Landesregierung, den Mathematik-Wettbewerb für ein Schulranking zu nutzen. Es gibt drei Niveaustufen bei der Prüfung. Die Meldung für die A-Prüfung wird mit gymnasialem Anspruch gleich gesetzt. Meldet nun eine Gesamtschule 25 % oder weniger ihrer Achtklässler für die A-Prüfung an, so wird diese Gruppe bei der Auswertung nicht berücksichtigt. Damit legt die Landesregierung den Schluss nahe, ein gymnasialer Bildungsgang sei in diesen Schulen nicht enthalten. Derartige definitoreische Tricks sind schlimm genug und zeigen in der Öffentlichkeit Wirkung. Die Konsequenzen daraus belasten die Arbeit der IGS aber zusätzlich – nach innen und nach außen!

Am 15.11.03, findet die Herbsttagung 2003 der GGG in der Erich Kästner-Schule Darmstadt statt. Unter dem Motto: „Der Weg **bleibt** das Ziel ...“ beschäftigt sich die GGG Hessen sowohl mit diesen aktuellen Entwicklungen wie auch dem Thema: Kompetenzstufen und individuelle Lernpläne in der Gesamtschule. Die GGG-Hessen sieht darin eine alternative Binnenstruktur als Ersatz für den geforderten Wegfall der KMK-Vorgaben.

GGGGemeinnützige
Gesellschaft
Gesamtschule

Gesamtschulverband

Kommentar

Standards – so nicht!

von Ingrid Wenzler

Die Kultusministerkonferenz (KMK) hat sich vorgenommen, auf ihrer Sitzung im Dezember 2003 Standards für den mittleren Schulabschluss in den Fächern Deutsch, Mathematik und 1. Fremdsprache zu verabschieden. Ob die verbindliche Einführung oder die Erprobung beschlossen werden soll, ist nicht klar.

Wer ein Interesse daran hat, dass sich die Leistungen des deutschen Schulsystems tatsächlich verbessern, kann über diese Planungen nur den Kopf schütteln. Da beauftragt das Bundesministerium für Bildung und Forschung eine Expertengruppe um Prof. Klieme mit der Erstellung eines Gutachtens, das in der Fachwelt als geeignete Grundlage für die Arbeit in Deutschland betrachtet wird - aber die Planung der KMK ignoriert neben anderem den Kernpunkt der Expertise souverän: „Von einer Verwendung der Standards bzw. standard-bezogener Tests für Notengebung und Zertifizierung wird abgeraten.“

Nach Meinung der Gutachter sollen Standards die Schulen erstens auf verbindliche Ziele hin orientieren. Sie sollen zweitens dazu dienen, Lernergebnisse zu erfassen und zu bewerten, aber nicht zur „Individualdiagnostik“, sondern zur Feststellung, inwiefern das Bildungssystem und die Einzelschule ihren Auftrag erfüllt haben. Nach Planung der KMK aber sollen die Standards „abschlussbezogen“ sein,

das heißt, zur Ermittlung der Abschlusserreichung dienen.

Diese Diskrepanz ist bedeutsam. Der PISA-Koordinator der OECD, Andreas Schleicher, warnte auf der verdienstvollen Berliner Konferenz der GEW zu Standards nachdrücklich vor der Einführung von Standards zur „Normierung von Schülerleistungen“. Er empfiehlt auf der Basis internationaler Erfahrungen Standards als Instrument zur Bewertung der Leistung von Bildungssystemen. Die Frage müsse sein: „Wie können wir SchülerInnen und Schulen helfen, besser zu werden?“ Die Bezugsebenen (Schulsystem oder einzelne SchülerInnen) dürfen auf keinen Fall vermischt werden.

Nicht nur dies ist ungeklärt. Sollen Standards schulformbezogen oder schulformübergreifend sein? Sollen *Mindeststandards* eine Aussage darüber treffen, worauf alle Schüler und Schülerinnen dieses Landes in den Schulen – auf verschiedenen Kompetenzstufen – ein Recht haben – oder sollen so genannte *Regelstandards* vereinbart werden? Den Unterschied erläuterte Eiko Jürgens am Beispiel der Industriefertigung. Die Orientierung an Mindeststandards bedeute dort, dass kein Produkt ausgeliefert werde, das diesen Standard unterschreite. Regelstandards kalkulierten von Anfang an einen Prozentsatz „Ausschuss“ mit ein.

Wer wird wann in welcher Form und zu welchem Zweck die Resultate ermitteln? Außer dem Begriff der unabhängigen wissenschaftlichen Einrichtung liegt noch nichts Genaues vor. Was soll geschehen, wenn die Standards nicht erreicht werden? Wie sollen Lehrer und Lehrerinnen mit der neuen Philosophie und Praxis vertraut gemacht werden? Völlig unverständlich ist deshalb der Zeitdruck, den die KMK entfaltet. Denn neben der umfangreichen Grundsatzkritik fast aller Verbände, erfahren auch die vorgelegten Fachentwürfe keine Zustimmung aus der Fachwelt. Fast alle, von der Industrie bis zur GGG, warnen, aber der KMK-Zeitplan steht! Ein Beschluss kommt im Dezember 2003.

Es grenzt ans Unbegreifliche, was sich hier abspielt. Was war denn nochmal die Botschaft von PISA? Dort erfuhren wir, dass in nirgendwo so stark wie in Deutschland der Bildungserfolg vom Elternhaus abhängt. Dass nirgendwo der Abstand zwischen den besten und den schlechtesten Leistungen so groß sei wie hier und das Leistungsniveau insgesamt mäßig. Dass die soziale Ungerechtigkeit eines der großen und zu lösenden Probleme sei. Hat die KMK das schon vergessen? Wollte sie diese Probleme anpacken? Die geplante Maßnahme wird scheitern und Chancenungleichheit verewigen. Welche Probleme will die KMK denn dann lösen? Klar erkennbar ist es nur eines: nicht weiter der „Handlungsunfähigkeit“ geziehen zu werden. Dafür aber sind die Probleme zu groß und zu ernst. Verantwortung für unser Bildungssystem und unsere Jugendlichen sieht anders aus.