

# Länger gemeinsam lernen!

Fortschritte und Konzepte in der Schulpolitik aus sieben Bundesländern



Dokumentation einer Tagung des Landesbüros Thüringen  
der Friedrich-Ebert-Stiftung am 8. und 9. Juni 2007

# Länger gemeinsam lernen!

---

Fortschritte und Konzepte  
in der Schulpolitik  
aus sieben Bundesländern

Dokumentation einer Tagung  
des Landesbüros Thüringen  
der Friedrich-Ebert-Stiftung  
am 8. und 9. Juni 2007

# Inhaltsverzeichnis

---

**Vorwort** **Seite 4**

**Probleme des dreigliedrigen Schulsystems  
aus der Sicht der Bildungsforschung** **Seite 6**

*Prof. Dr. Horst Weishaupt*

**Konzepte für ein längeres gemeinsames Lernen  
– Unser Weg für Thüringen** **Seite 39**

*Hans-Jürgen Döring, MdL, bildungspolitischer  
Sprecher der SPD im Thüringer Landtag*

**Vorstellungen der SPD in Sachsen-Anhalt  
für ein längeres gemeinsames Lernen** **Seite 50**

*Rita Mittendorf*

**Gemeinsame Schule in Niedersachsen  
– Bildungskonzept der SPD in Niedersachsen** **Seite 55**

*Ingrid Eckel*

---

<b>Längeres gemeinsames Lernen in Schleswig-Holstein</b> <i>Dr. Henning Höppner</i>	<b>Seite 74</b>
<b>Einführung des längeren gemeinsamen Lernens (LGL) in Mecklenburg-Vorpommern zum Schuljahr 2006/2007</b> <i>Heike Polzin</i>	<b>Seite 82</b>
<b>Längeres gemeinsames Lernen aus Sicht der sächsischen SPD</b> <i>Martin Dulig</i>	<b>Seite 91</b>
<b>Diskussion/Aussprache</b>	<b>Seite 98</b>
<b>Programm der Fachkonferenz Mehr Bildung für alle! Konzepte für ein längeres gemeinsames Lernen</b>	<b>Seite 102</b>

## Vorwort

---

Spätestens seit den alarmierenden Ergebnissen der Pisa-Studie gibt es in Deutschland eine neue Bildungsreformdiskussion, die in den letzten Jahren immer stärker wurde. Dabei kam auch zunehmend die „heilige Kuh“ des deutschen Bildungswesens, das dreigliedrige Schulsystem, auf den Prüfstand. Dieses Schulsystem sortiert – einmalig in allen Industrieländern – die Schüler/innen schon im Alter von 10 Jahren in Schulzweige, die in den weiteren Jahren fast undurchlässig bleiben. Es wird zunehmend bezweifelt, dass im internationalen Qualitätswettbewerb dieses System mit dem Gymnasium als Flaggschiff tatsächlich die immer unterstellten Höchstleistungen bringt. Unzweifelhaft ist jedoch, dass es ein Minimum an Chancengleichheit bringt, Bildungskarrieren sehr früh und extrem abhängig vom Elternhaus festlegt und zu überdurchschnittlich vielen Schulversagern führt.

Traditionell ist sozialdemokratische Schulpolitik auf längeres gemeinsames Lernen gerichtet. In den 70er Jahren war in der Bundesrepublik die Gesamtschule das weithin verfolgte Reformprojekt. Es scheiterte an teilweise nicht ausgereiften Konzepten und an erbittertem konservativen Widerstand. Nach der Wende konnte in den ostdeutschen Bundesländern nicht verhindert werden, dass das gegliederte Schulsystem flächendeckend (wieder)eingeführt wurde. Gerade hier regte sich in der Bevölkerung jedoch sehr bald die Forderung nach längerem gemeinsamen Lernen. Dahinter verbirgt sich nicht „Ostalgie“ – keiner will zum autoritären und politisch selektiven Schulsystem der DDR zurück –, sondern der Wunsch nach mehr solidarischem, an mehr Chancengleichheit orientiertem Lernen.

Inzwischen gibt es in nahezu allen Bundesländern konkrete Schritte oder mindestens Konzepte in Richtung auf ein längeres gemeinsames Lernen. Thüringen befindet sich in dieser Beziehung eher bei den Schlusslichtern. So ist es kein Zufall, dass gerade hier das Projekt entstand, einen Ideen- und Erfahrungsaus-

tausch unter den Bildungspolitikern verschiedener Länder über Reformziele und -wege herbeizuführen. Schließlich muss nicht jeder das Rad neu erfinden, und Erfahrungen, gerade mit der Reaktion der Bevölkerung auf Veränderungen im Schulsystem, können Sackgassen verhindern.

Der Ideen- und Erfahrungsaustausch, den unsere Tagung ermöglichte, wurde von den beteiligten Landesbildungspolitikern als außerordentlich fruchtbar empfunden. Zwar gibt es viele Koordinierungsgremien, aber themenorientiert intensiv untereinander zu diskutieren, diese Gelegenheit haben die Politiker doch eher selten. Vertieft in den politischen Durchsetzungskampf im eigenen Land werden Entwicklungen in Richtung auf ein längeres gemeinsames Lernen in anderen Bundesländern häufig übersehen. Dies war auch das allgemeine Fazit der Tagung: Der Reformprozess hat in den letzten Jahren erhebliche Fortschritte gemacht. Viele konservative Eltern, Lehrer und Bildungspolitikern konnten von der Notwendigkeit der Reform überzeugt werden, die Auseinandersetzung ist bei weitem nicht mehr so ideologisch wie früher.

Teilnehmer und Organisatoren der Konferenz waren sich einig, dass die reichhaltigen Informationen über die Situation in den sieben vertretenen Ländern festgehalten werden sollten. Auch wenn der Vergleich der Länder keinesfalls in tabellarische Form zu bringen ist, kann man ihn als Synopse lesen. Die politische Entwicklung wird die hier dokumentierten aktuellen Stände sicher bald überholt haben, aber als Momentaufnahme der schulpolitischen Entwicklung kann der Ländervergleich sicher auch Interesse in den anderen neun Bundesländern finden.

Wir hoffen, dass in diesem Sinne die Tagungsdokumentation die bildungspolitische Diskussion befruchtet und dazu beiträgt, die oft unübersichtliche Situation der föderalistisch zersplitterten Schulpolitik etwas transparenter zu machen.

*Michael Schultheiß*

*Leiter des Landesbüros Thüringen der Friedrich-Ebert-Stiftung*

# Probleme des dreigliedrigen Schulsystems aus der Sicht der Bildungsforschung

*Prof. Dr. Horst Weishaupt*

Ich bin gebeten worden, aus der Sicht der Bildungsforschung etwas über die Situation des dreigliedrigen Schulsystems zu sagen.

Ich habe mich entschlossen, das Thema abzuwandeln und nicht vom dreigliedrigen, sondern vom gegliederten Schulsystem zu sprechen, denn wir haben – und das macht auch meine Schwierigkeiten heute aus – eben 16 unterschiedliche Schulsysteme in Deutschland. Wir haben Länder wie Thüringen mit dem zweigliedrigen Schulsystem, wir haben andere Länder mit fünf oder sechs unterschiedlichen Schularten in der Sekundarstufe I. Wir haben insbesondere viele Länder mit einem vierstufigen Schulsystem. All das muss man im Blick haben, weil sich die Probleme in den verschiedenen Bundesländern deshalb auch ganz unterschiedlich darstellen.

Ich kann in der Kürze der zu Verfügung stehenden Zeit nur einige Themen ansprechen, die aus meiner Sicht wirklich zentrale Probleme sind und die gegenwärtig auch die Bildungsforschung beschäftigen. Aus schlaglichtartigen Blicken darauf erwachsen einige Folgerungen, die ich jeweils am Ende zusammenfasse.

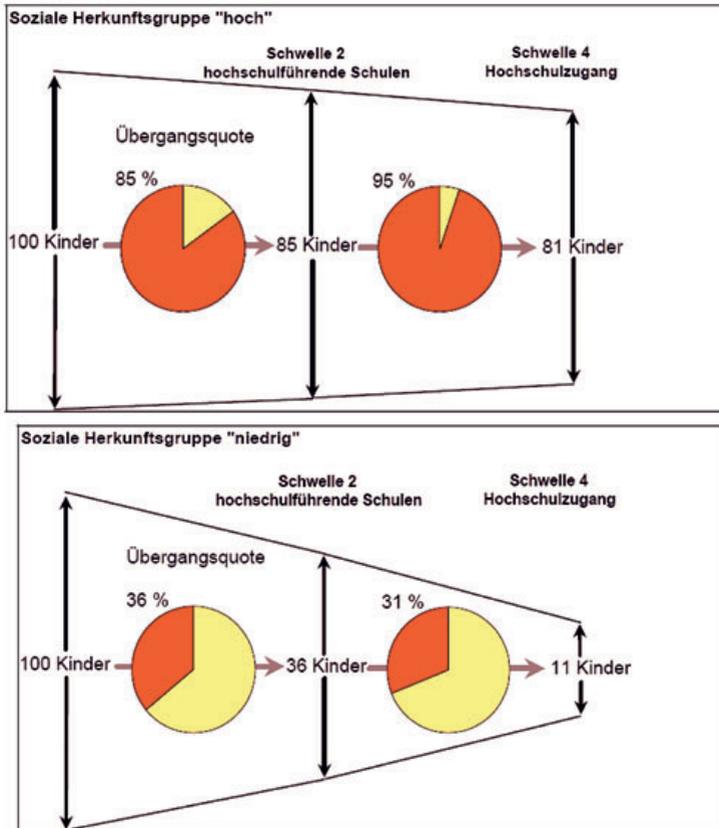


*Prof. Dr. Horst Weishaupt,  
Universität Wuppertal*

## **Bildungsexpansion und Chancenausgleich**

Das ist ein Problem, das in der öffentlichen Diskussion vielleicht gar nicht so intensiv diskutiert wird, wie es eigentlich diskutiert werden müsste. Die zentrale Frage ist ja eben die, ob durch die verbesserten Bildungschancen auch die Ungleichheit zwischen verschiedenen Gruppen angeglichen werden konnte. Man kann in der Bilanz heute sagen, dass sicher die Benachteiligung von Frauen und Mädchen im Schulsystem abgebaut wurde. Wir müssen jedoch weiterhin große regionale Disparitäten in den Bildungsmöglichkeiten registrieren, vor allem zwischen Stadt und Land. Man spricht inzwischen in der Forschung dann von „unterschiedlichen Gelegenheitsstrukturen“, das heißt, dass ein Jugendlicher in einer Stadt wie München oder Frankfurt natürlich ganz andere Ausbildungsmöglichkeiten hat, also ganz andere Gelegenheitsstrukturen vorfindet, als ein Jugendlicher in Lychow-Dannenberg oder irgendwo im strukturschwachen Raum. Und vor allem ist festzustellen, dass es nach wie vor starke soziale Benachteiligungen gibt. Die Forschung hat danach gefragt, wie sich die Expansion strukturell ausgewirkt hat: Haben alle Gruppen gleich partizipiert, oder ist sogar ein „Schereneffekt“ eingetreten, bei dem die bisher Privilegierten möglicherweise sogar noch mehr profitieren, oder haben die bisher benachteiligten sozialen Gruppen nachgezogen? Die Ergebnisse zeigen, dass man gewisse Verschiebungen zwischen Haupt- und Realschulabschluss feststellen kann. Die unteren sozialen Gruppen tendieren jetzt eher zu einem mittleren Abschluss. Aber zwischen Haupt- und Realschulabschluss auf der einen Seite und Gymnasialabschluss auf der anderen Seite gibt es bisher keinen positiven Effekt. Die sozialen Benachteiligungen sind, bezogen auf die beiden Ausbildungsniveaus, im Prozess der Bildungsexpansion erhalten geblieben. „Die relativen Chancenverhältnisse Realschule vs. Volks-/Hauptschule nach der Bildungsherkunft haben sich ab 1970 in Richtung einer reduzierten Ungleichheit entwickelt. Für den Besuch des Gymnasiums im Vergleich zum Besuch bzw. Abschluss der Volks-/Hauptschule ist dagegen eine weitgehend konstante Ungleichheit festzustellen.“ (Schimpl-Neimanns 2000, S. 664)

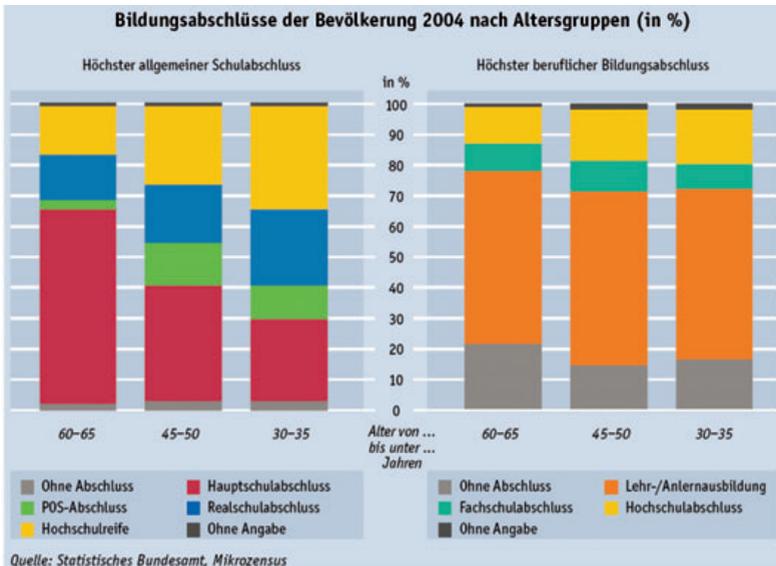
## Hochschulzugang nach sozialer Herkunft



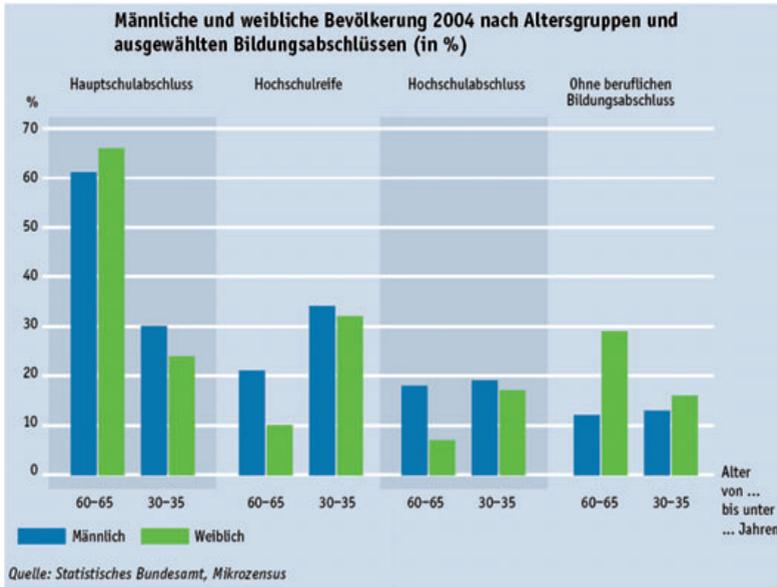
Quelle: Statistisches Bundesamt, Sonderauswertungen Mikrozensus 1996 und 2000: 17. Sozialerhebung 2003 und Studienanfänger-Befragung 2000, Berechnungen des DSW

Wissenschaftler auf dem Gebiet der Hochschulforschung haben in einem sehr anschaulichen Vergleich festgestellt, dass 85 % der Kinder aus der oberen Herkunftsguppe die Chance haben, durch einen direkten schulischen Bildungsgang, zumeist an einem Gymnasium, eine Hochschulzugangsberechtigung zu erwerben. Dieser Weg wird von 81 % erfolgreich bewältigt. Im Vergleich dazu haben nur 36 von hundert Kindern aus der niedrigen Her-

kunftsgruppe überhaupt die Möglichkeit, einen schulischen Bildungsgang einzuschlagen, der direkt zur Hochschulzugangsberechtigung führt. Und nur elf von ihnen erwerben die Hochschulzugangsberechtigung dann tatsächlich. Das charakterisiert deutlich die Dramatik, die sich aus sozialen Unterschieden ergibt.



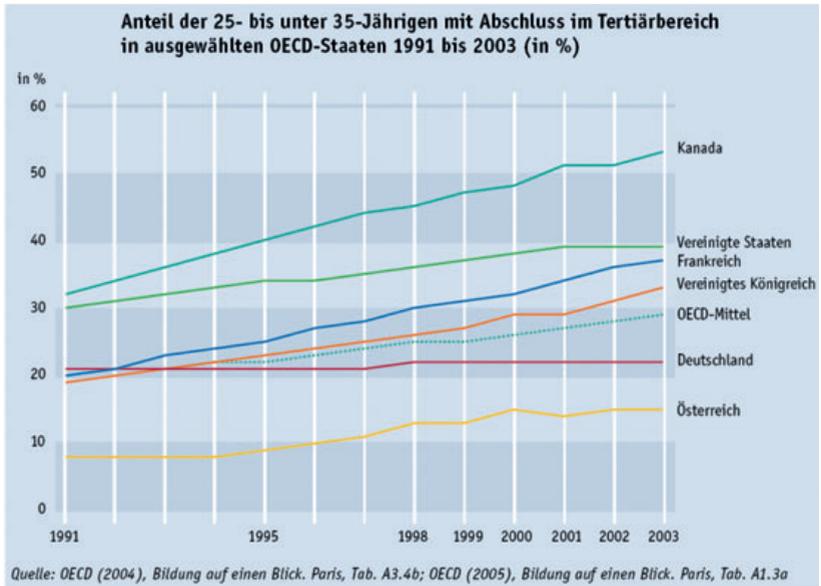
Der Bildungsbericht der KMK 2006 hat noch einmal darauf hingewiesen, dass die Bildungsexpansion die Erwartung nicht erfüllt hat, dass sich über alle Bildungsgruppen und Bildungsniveaus hinweg die Qualifikation erhöht hat. Man sieht zum Beispiel beim Erwerb der Hochschulreife, dass im Vergleich der Altersgruppen die Jüngeren, also die Altersgruppe 30-35, im Jahr 2004 ein höheres Bildungsniveau aufweisen. Ein Blick auf die beruflichen Abschlüsse zeigt, dass die Unterschiede zwischen den Altersgruppen dort gar nicht mehr so gravierend sind. Und das wird dann noch einmal dramatischer, wenn man sich die geschlechtsspezifischen Unterschiede betrachtet.



Man sieht zwar den Rückgang der Hauptschulabschlüsse und den Zuwachs bei der Hochschulreife. Doch bei den Absolventen mit Hochschulabschluss hat sich in den letzten 30 Jahren bei den Männern nichts positiv verändert. Es bleiben nur knapp 20 % der Männer, die einen Hochschulabschluss erwerben.

Den einzigen Expansionseffekt erzielten in den letzten Jahrzehnten die Frauen. Wir haben also keine generelle Expansion bei der Hochqualifizierung, sondern lediglich ein Nachholen bei den Frauen und dadurch einen gewissen Zuwachs.

Im internationalen Vergleich ergibt sich deshalb eine fatale Situation:



Während die meisten OECD-Länder in den vergangenen Jahren einen starken Zuwachs der Einwohner mit Hochschulabschluss aufweisen, stagniert Deutschland bei einer Quote von rund 20 %. Nur Österreich liegt noch knapp darunter, hat jedoch eine Wachstumstendenz aufzuweisen.

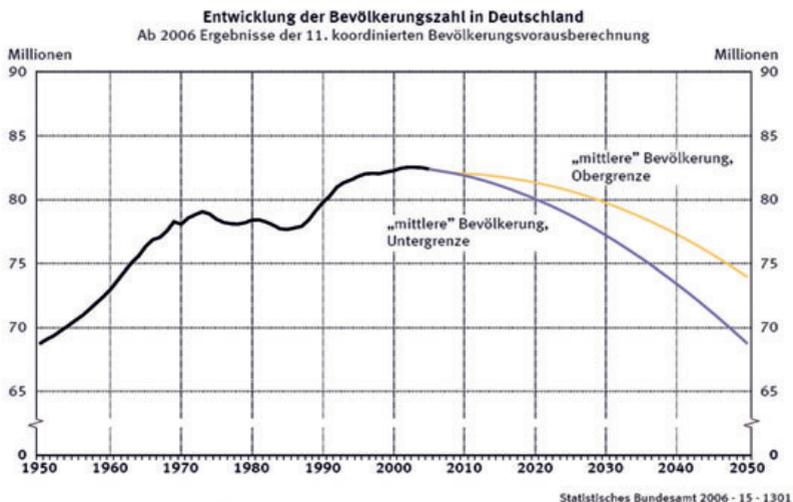
Für Deutschland ist das insgesamt eine sehr problematische Entwicklung.

Die Bildungsexpansion hatte keinen durchgreifenden Erfolg bis zur Gruppe der Hochschulabsolventen. Nur die Benachteiligung der Frauen wurde auf dieser Qualifikationsstufe abgebaut.

Dem Bildungssystem gelingt es durch dessen soziale Selektivität nicht, im internationalen Vergleich einen ausreichenden Anteil hoch qualifizierten Nachwuchses auszubilden.

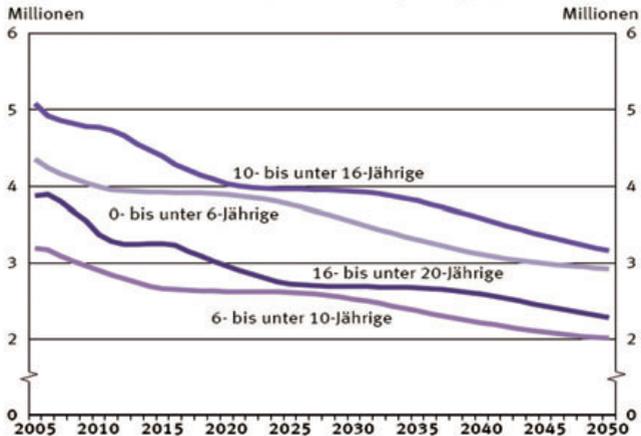
## Demografie und Schulentwicklung

Eine schlaglichtartige Darstellung der Situation:



Bis zum Jahr 2050 wird danach die Bevölkerung von jetzt etwa 82 Millionen auf 74 Millionen oder 69 Millionen zurückgehen. Dieser Bevölkerungsrückgang hat nachhaltige Konsequenzen auch für die Bevölkerung im Schulalter.

**Unter 20-Jährige nach Altersgruppen**  
 Ab 2006 Ergebnisse der 11. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung  
 Variante: „mittlere“ Bevölkerung, Untergrenze

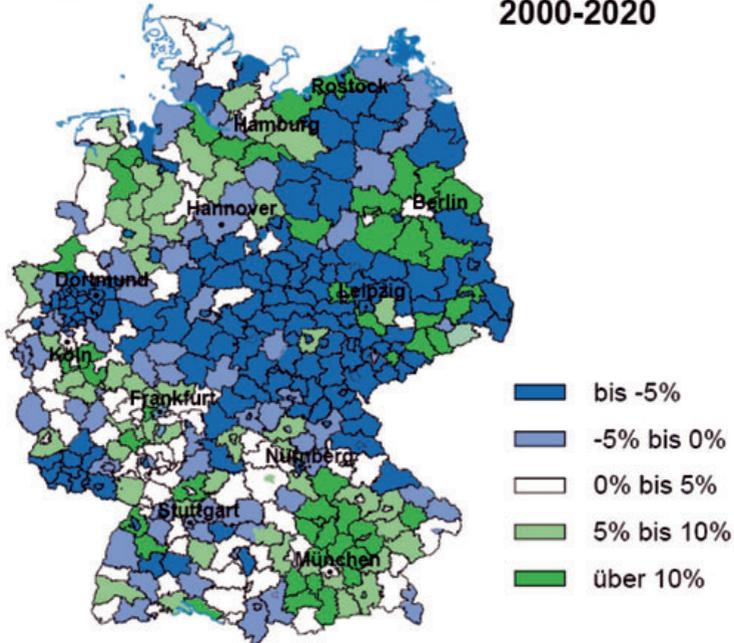


Statistisches Bundesamt 2006 - 15 - 1305

Betrachtet man beispielsweise einmal die Gruppe der 10- bis unter 16-Jährigen, so müssen wir damit rechnen, dass in den nächsten 15 Jahren diese Gruppe um 1 Million zurückgeht. Dann stagniert sie etwas und schrumpft bis 2050 um eine weitere Million.

Die Quote des Rückgangs um ungefähr 20 % haben wir in allen Bildungsbereichen zu erwarten. Wenn man die Bevölkerungsentwicklung so übergreifend betrachtet, so wird leicht vergessen, dass dabei teilweise dramatische regionale Unterschiede auftreten. Das zeigt bereits die prognostizierte Bevölkerungsentwicklung bis 2020.

## Prognostizierte Bevölkerungsentwicklung 2000-2020

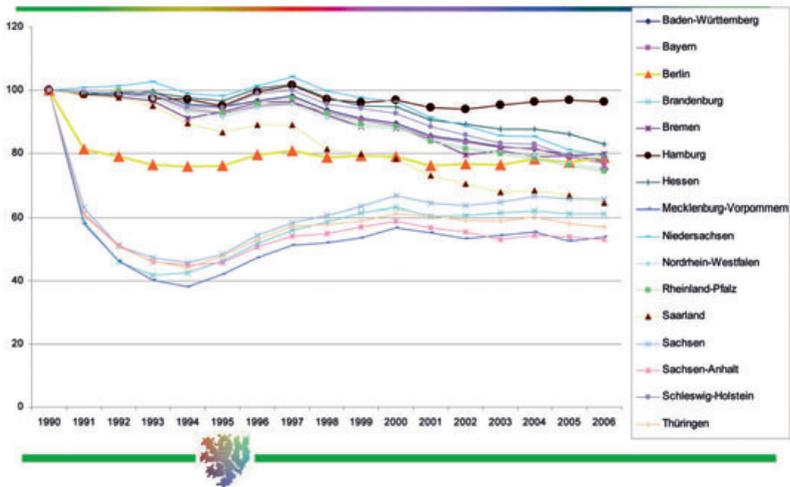


Quelle: Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung - ROP 2020

Dabei ist es durchaus nicht so, wie es teilweise kolportiert wird, nämlich dass der Bevölkerungsrückgang nur ein Problem der neuen Länder sei. Es gibt in den neuen Ländern beispielsweise die Regionen Berlin, Dresden und Leipzig, die Zuwachsregionen sind, während auf der anderen Seite das Ruhrgebiet und das Saarland zu den Regionen gehören, die von dramatischen Rückgängen betroffen sein werden. Dort werden sich die Probleme ebenso konzentrieren wie in weiten Teilen der neuen Bundesländer. Die regionalen Wanderungsprozesse innerhalb Deutschlands sind differenzierter, als es häufig dargestellt wird. Manche Region in Westdeutschland ist sich der Dramatik der Situation noch gar nicht bewusst, weil sie nur mit landesweiten Zahlen operiert. Die Schulen brauchen die kleinräumigen prognostischen Befunde jedoch noch dringlicher als die weiträumigen Zahlen.

Neben den Wanderungen sind für die Planung der Schulen die Geburtenzahlen besonders wichtig:

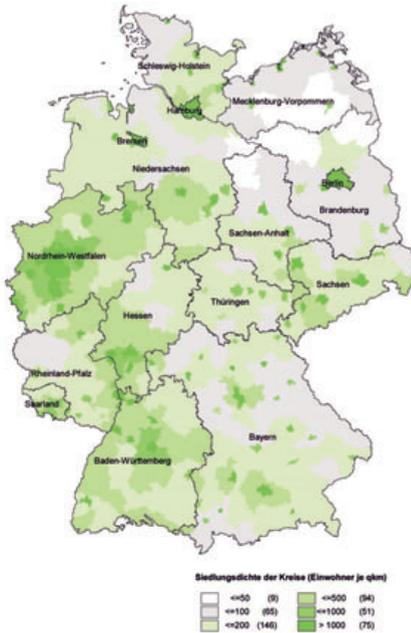
## Entwicklung der Lebendgeborenen nach Bundesländern 1990–2006 (1990=100)



Die Entwicklung der Geburtenzahlen verlief zwischen den Ländern sehr unterschiedlich. Der dramatische Geburtenrückgang in den neuen Ländern, der eigentlich schon 1989 begann, wurde von einem Anstieg bis zum Jahr 2000 und einer anschließenden Stagnation abgelöst. Derzeit haben wir ein Geburtenniveau von 60 % im Vergleich zu 1990. Es ist damit zu rechnen, dass zukünftig keine erheblichen Steigerungen zu erwarten sind. Doch auch das Saarland hat inzwischen einen Geburtenrückgang, der fast der Situation in den neuen Bundesländern entspricht; Berlin liegt zwischen der Entwicklung in Ost- und Westdeutschland, und Hamburg bleibt vergleichsweise prosperierend.

Unsere Bevölkerungsentwicklung ist also stark durch regionale Disparitäten und Unterschiede gekennzeichnet, sowohl in der

Geburtenentwicklung als auch in den Wanderungen. Dazu kommen gravierende Unterschiede in der Siedlungsdichte.

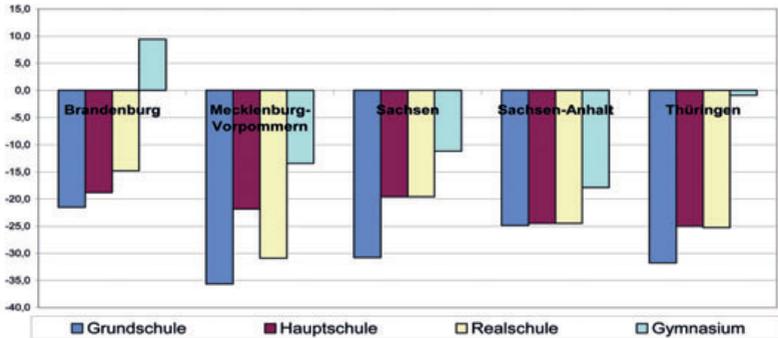


*Siedlungsdichte in den Kreisen der Bundesrepublik Deutschland (2000)*

Es gibt große Regionen im deutschen Nordosten, die weniger als 50 Einwohner pro Quadratmeter haben. Das sind dann zwangsläufig Problemregionen für die Schulentwicklungsplanung, in denen kaum noch geordnete Standortnetze vorgehalten werden können.

Vor einigen Jahren hatten wir den Rückgang der Anzahl der Schulen untersucht.

## Prozentuale Veränderung der Zahl der Schulstandorte nach Bildungsgängen in den neuen Ländern zwischen 1994 und 2003

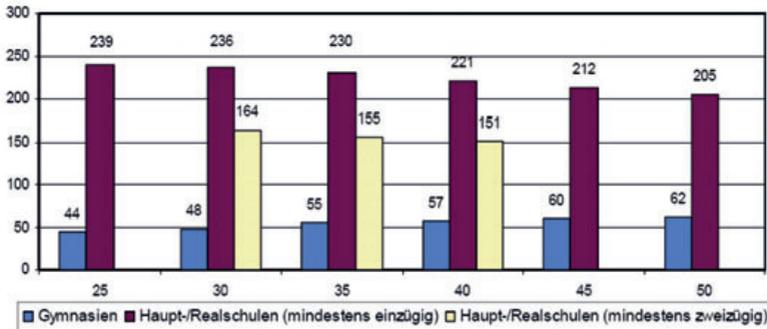


Daraus ersieht man deutlich die Konsequenzen des Geburteneinbruchs in den neuen Bundesländern. In einigen Ländern, etwa hier in Mecklenburg-Vorpommern, wurden innerhalb von zehn Jahren 35 % der Grundschulen geschlossen. Und selbst Länder wie Sachsen-Anhalt haben schon mehr als 15 % der Gymnasien wieder geschlossen, obwohl 2003 der Rückgang der Schülerzahlen für diese Altersgruppe noch gar nicht voll durchgeschlagen ist.

Das alles zeigt dramatische Veränderungen in den Standortkonstellationen, die durch die demografische Entwicklung bedingt sind. Angesichts der geringen Erwartungen in einen Anstieg, die man in den neuen Bundesländern für die nächsten Jahre hat, entstehen für die Zukunft schwierige Planungskonstellationen, die hier am Beispiel Mecklenburg-Vorpommerns dargestellt werden:

## Probleme der Schulentwicklungsplanung im gegliederten Schulsystem

Anzahl der tragfähigen Schulstandorte in Abhängigkeit von unterschiedlichen Besuchsquoten des Gymnasiums in Mecklenburg-Vorpommern 2013-2017 (Ergebnisse von Simulationsrechnungen)



Der Anteil des Gymnasialbesuchs zwischen 25 % und 50 % ist unten eingetragen. Es müssten also 50 % der Schüler der Sekundarstufe I in Mecklenburg-Vorpommern das Gymnasium besuchen, um das gegenwärtige Standortnetz der Gymnasien erhalten zu können. Und wenn man will, dass eine größere Schülerzahl andere Schularten besucht, dann muss man die Zahl der Gymnasien etwa halbieren, um das Standortnetz der Haupt- und Realschulen, die ja derzeit nur formal getrennt sind, einzügig erhalten zu können. Wenn man aber Mindeststandards der Schulorganisation einhalten möchte und die Sekundarstufe I mindestens zweizügig führen will – so wie das auch Brandenburg vorhat –, dann ist eine größere Anzahl von Schulschließungen unvermeidlich. Im gegliederten Schulsystem hängen also die Anzahl und die Standorte sowie Besuchsquoten von Haupt-/Realschulen und Gymnasien untrennbar zusammen. Veränderungen auf der einen Seite bedingen zwangsläufig auch solche auf der anderen Seite. Will man eine Schulart stärken, folgen verstärkt Schließungen auf der anderen Seite.

Diese systemischen Zusammenhänge, die im gegliederten Schulwesen bestehen, werden oft zu wenig bedacht. Eine freie Planung in Einzelbereichen ist, ohne die Folgen für die anderen Bereiche zu kalkulieren, nicht möglich.

Es ist jedoch nicht so, dass Standortprobleme nur in den neuen Bundesländern auftreten. Der Verband Bildung und Erziehung stellt für das Land Nordrhein-Westfalen ebenfalls eine erhebliche Bestandsgefährdung fest. Danach verfügen von den 396 Schulträgern des Landes 227 nur über eine einzige Hauptschule (57,3 % aller Schulträger), von denen 156 Schulen potenziell gefährdet sind. Von 192 Schulträgern, die nur über eine einzige Realschule verfügen (48,3 % der Schulträger), sind 50 potenziell gefährdet. 136 Schulträger (34,3 %) besitzen nur ein einziges Gymnasium. Davon sind 64 Standorte potenziell gefährdet.

Zwar stellen sich die Konstellationen in den alten Bundesländern nicht so dramatisch dar wie in den neuen, doch die nachhaltige Schließung von Schulen ist auch dort unvermeidlich. Weil die Schließung eines Gymnasiums im öffentlichen Bewusstsein der eines Theaters oder eines Museums gleichkommt, sind diese Prozesse in den alten Bundesländern von einer größeren öffentlichen Aufmerksamkeit als in den neuen Ländern begleitet.

Die Profilierung der Einzelschule und die zunehmende Konkurrenzkraft sind angesichts des Rückgangs der Schülerzahlen in gewisser Weise kontraproduktiv, weil dadurch Konkurrenzen entstehen können, die funktionale Lösungen eher behindern. Wenn also beispielsweise die Konkurrenz durch die Frage entsteht, ob das traditionsreiche Gymnasium in der Kreisstadt oder ein neueres Gymnasium im Umland geschlossen werden soll, dann wäre es unter Versorgungsgesichtspunkten möglicherweise eher sinnvoll, die Schule im Umland zu erhalten. Doch aus Traditionsgründen wird möglicherweise eine andere Entscheidung gefällt.

Zusammenfassend ist festzustellen: Mittelfristig ist in Westdeutschland mit um ca. 20 % sinkenden und in Ostdeutschland mit auf niedrigem Niveau stagnierenden Schülerzahlen zu rechnen. Schulschließungen sind auch in Westdeutschland unumgänglich. Das Schulnetz in ländlichen Räumen ist gefährdet. Die Konkurrenz von Schulen kann die Gefährdung von Schulstandorten noch erhöhen.

### **Übergangsauslese nach der Grundschule**

Im Hamburger Abkommen der Ministerpräsidenten der Länder heißt es:

„Der Besuch von Realschulen und Gymnasien ist von Leistung und Eignung abhängig zu machen und wird durch ein Aufnahmeverfahren geregelt.“

Bei den heutigen Aufnahmeverfahren beanspruchen nur noch in fünf Ländern die Kultusverwaltungen für sich das letzte Entscheidungsrecht über den weiterführenden Schulbesuch eines Kindes (Baden-Württemberg, Bayern, Nordrhein-Westfalen, Sachsen und Thüringen). Mit Variationen zwischen den verschiedenen Bundesländern gibt es Verfahren mit einer Empfehlung der Lehrer, dem Elternwunsch oder der Elternentscheidung über die folgende Schulform oder mit einem vorgeschalteten Prüfungsverfahren.

Die Forschung zu dieser Übergangsauslese ist in den letzten Jahren sehr umfangreich geworden. Die folgende Übersicht gibt auch die Ergebnisse anderer Studien wieder:

*Prozentwerte und Standards für Gymnasialempfehlungen der Grundschulen („kritische Werte“ im KS HAM 4/5) nach sozialen Gruppen*

Gruppierung nach ...	N	Anteil der Gymnasialempfohlenen (in Prozent)	gruppenspezifischer Standard („kritischer Wert“ im KS HAM 4/5)
<b>Bildungsabschluß des Vaters</b>			
ohne Schulabschluß	401	15,7	97,5
Haupt-/Volksschule	2.214	26,2	82,3
Real-/Mittelschule	1.783	40,2	77,1
Fachhochschulreife	499	51,3	76,3
Abitur	2.113	69,8	65,0
<b>Migrantenstatus</b>			
Deutsche	9.660	41,1	77,9
Ausländer	2.445	20,4	69,5
<b>Familiensituation</b>			
Zwei-Eltern-Familie	7.373	43,4	76,4
alleinerziehende Mutter	1.326	33,2	82,3
<b>Geschlecht</b>			
Jungen	6.236	33,3	80,0
Mädchen	5.852	40,7	76,0
<b>gesamt<sup>1)</sup></b>	<b>12.105</b>	<b>36,9</b>	<b>77,6</b>

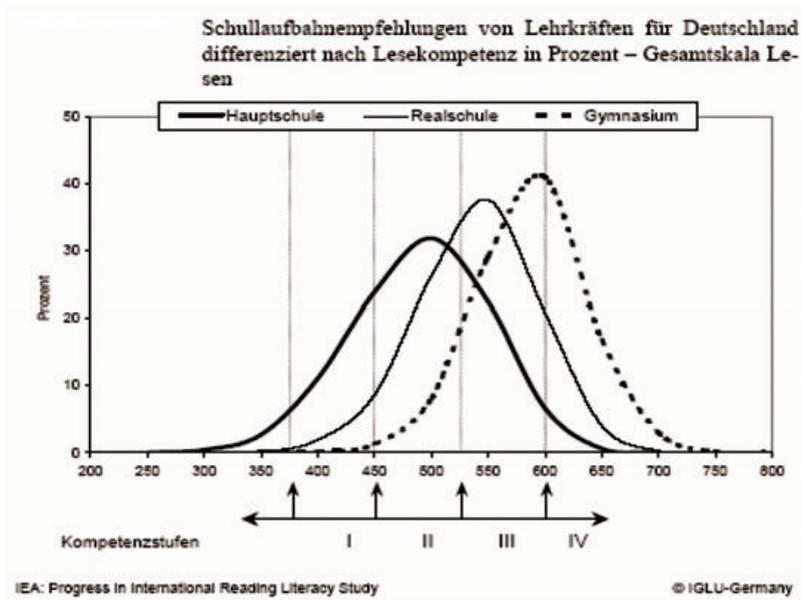
Hintergrund ist eine flächendeckende Untersuchung in Hamburg, bei der festgestellt wurde, dass bei einem Testwert von 77,6 bei allen Schülern die Wahrscheinlichkeit für eine Gymnasialempfehlung über alle Gruppen hinweg bei 50 % und mehr liegt. Nun wurde gefragt, ob sich der Referenzwert von 77,6 über alle Gruppierungen gleich verteilt, oder ob es Unterschiede und Variationen gibt. Auffällig ist dabei zum Beispiel, dass die Jungen einen etwas höheren Testwert benötigen, um die Schwelle von 50 % für eine Gymnasialempfehlung zu erreichen als die Mädchen. Doch viel aufschlussreicher ist, dass alleinerziehende Mütter schwere Nachteile für die Bildungschancen ihrer Kinder bekommen, während den ausländischen Kindern eher gewisse Vorteile eingeräumt werden. Für ausländische Kinder wird also trotz niedrigerer Anzahl von Leistungspunkten in integrierten Sprach- und Rechentests eher eine Gymnasialempfehlung erteilt als für die deutschen Kinder. Besonders gravierend sind die Unter-

de bezüglich des Bildungsabschlusses des Vaters. Ein Akademikerkind braucht demnach nur 65 Punkte im Vergleich zu 77 Punkten für alle Kinder, um eine Gymnasialempfehlung zu erhalten. Das Kind eines Vaters ohne Schulabschluss braucht demgegenüber 97,5 Punkte. Das bedeutet, dass ein solches Kind eines Vaters ohne Schulabschluss zu den 10 % der Leistungsbesten aller Kinder in Hamburg gehören muss, um überhaupt eine Chance zu erhalten, eine Gymnasialempfehlung zu bekommen – und dann nur eine 50 %-ige Chance.

Es wird klar ersichtlich, dass die Lehrerempfehlung für den Gymnasialbesuch in hohem Maße sozial selektiv ist. Deshalb ist sie in den letzten Jahren auch stark in die Kritik geraten. Diese bedenklichen Befunde wurden in den letzten Jahren durch verschiedene wissenschaftliche Untersuchungen bestätigt.

Der Effekt dieses fragwürdigen Verfahrens ist, dass wir keine leistungsgerechte Zuweisung zu den weiterführenden Schulformen haben.

Auf der folgenden Grafik ist die Leistungsverteilung in den verschiedenen Schularten dargestellt:



Danach hat in jeder Hauptschulklasse mindestens ein Schüler das Leistungsniveau eines überdurchschnittlichen Gymnasialisten. Die gültigen Übergangsverfahren nach der Grundschule in verschiedene Schularten verletzen also sträflich das Prinzip einer begabungsgerechten Zuweisung zu den weiterführenden Bildungswegen.

Die IGLU-Studie zeigt noch einmal die gruppenspezifischen Chancen einer Gymnasialempfehlung. Das wurde besonders im Modell III noch einmal kontrolliert. Bei gleichen kognitiven Grundfähigkeiten und bei gleicher Lesekompetenz haben Kinder der oberen EGP-Klassen – das sind vorrangig Fachhochschul- und Hochschulabsolventen – zum Beispiel in Baden-Württemberg eine mehr als dreieinhalbfach höhere Chance für eine Gymnasialempfehlung als Kinder von Facharbeitern und ungelerten Arbeitern.

Relative Chancen der Gymnasialempfehlung der Lehrkräfte in Abhängigkeit von der Sozialschicht der Familie (EGP-Klassen I und II) in einigen Ländern der Bundesrepublik Deutschland (Verhältnisse der Bildungschancen [*odds ratios*])

	Modell I	Modell II	Modell III
Deutschland	4,18	3,49	2,63
Baden-Württemberg	6,36	5,63	3,64
Bayern	4,68	3,62	2,79
Hessen	4,09	2,65	2,31
Nordrhein-Westfalen	5,05	4,30	3,28
Thüringen <sup>1</sup>	3,17	2,55	2,30

Modell I: Ohne Kontrolle von Kovariaten; Modell II: Kontrolle von kognitiven Grundfähigkeiten; Modell III: Kontrolle von kognitiven Grundfähigkeiten und Lesekompetenz.

Referenzgruppen: Bildungsgang: Haupt- und Realschule; Sozialschicht: Facharbeiter und un- bzw. angelernte Arbeiter.

Anmerkung: alle *odds ratios*  $p < 0,01$ .

<sup>1</sup> Die Leistungswerte von Thüringen werden tendenziell eher überschätzt, vgl. Kapitel II.

Die soziale Selektivität ist in den alten Bundesländern, wie die Untersuchungen zeigen, im Schnitt stärker als in den neuen. In den meisten Ländern kommt aber keine über soziale Aspekte hinausgehende migrationsspezifische Benachteiligung hinzu. Die Migrantenkinder sind zwar möglicherweise durch ihre soziale Lage benachteiligt, doch es gibt darüber hinaus keine zusätzliche Benachteiligung. Das ist nur in Nordrhein-Westfalen und in Baden-Württemberg teilweise der Fall; es hat sich aber nicht durchgängig gezeigt.

Beim Übergangsprozess am Ende der Grundschule ist nicht nur nach den Empfehlungen der Lehrer zu fragen, sondern auch nach dem Verhalten der Eltern.

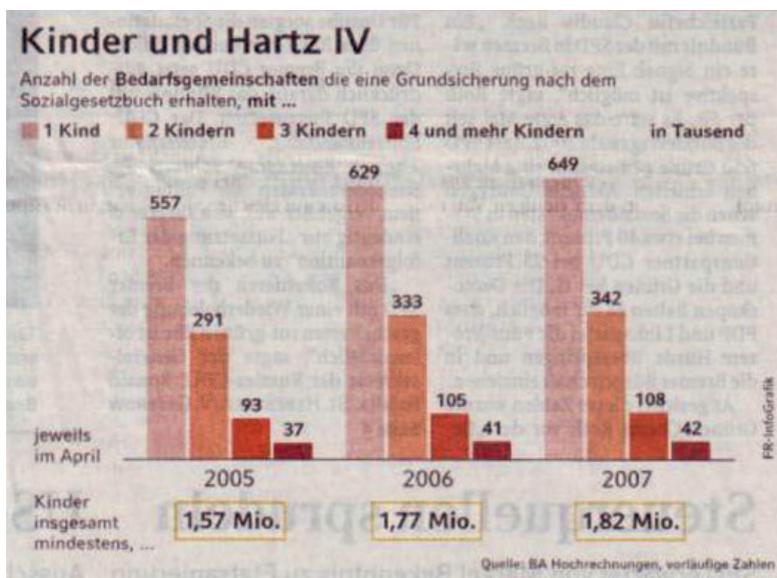
In Thüringen besuchen zum Beispiel 10 % der Schüler, die durchaus die Leistungsvoraussetzungen für das Gymnasium besitzen, trotzdem die Regelschule. Es gibt zwar immer wieder eine Debatte mit den Eltern über die Kinder, die trotz unzureichender Voraussetzungen das Gymnasium besuchen sollen. Darüber wird jedoch vergessen, dass es weit mehr Kinder gibt, die die Leistungsvoraussetzungen für das Gymnasium besitzen, aber aufgrund der Haltung des Elternhauses nicht auf das Gymnasium übergehen. Fast alle Thüringer Schulleiter haben vor einigen Jahren bei einer Befragung dieses Phänomen geleugnet, während allen bekannt war, dass es Kinder gibt, die unbedingt auf das Gymnasium wollten, ohne die Leistungsvoraussetzungen zu erfüllen.

Von Schülern, die in Baden-Württemberg eine Gymnasialempfehlung erhalten, nehmen seit Jahrzehnten mehr als 5 % diese Empfehlung nicht in Anspruch. Ähnlich ist es in Nordrhein-Westfalen. Vor dem Übergang ins Gymnasium haben viele soziale Gruppen immer noch Barrieren.

Im Ergebnis bleibt festzustellen, dass die Übergangsempfehlung der Lehrer sozial hoch selektiv ist. Die letztlich entscheidende Übergangsentscheidung der Eltern verstärkt diese soziale Selektivität noch erheblich. Die Abweichungen von den Übergangsempfehlungen werden durch die zunehmend ökonomisch prekäre Situation vieler Familien noch verstärkt. Das Problem der Kinderarmut wird ja auch gegenwärtig diskutiert, doch oft nicht im Zusammenhang mit Bildung und Bildungsaspirationen.

In einer Untersuchung wurde festgestellt, dass von den Kindern am Ende der Grundschule etwa zwei Drittel im Rahmen der Grundschule relative Armut erlebt haben. Vor allem, wenn die Mütter befürchten, dass sich die ökonomische Lage der Familie nicht bessert, dass sie weiterhin prekär bleibt oder dass sogar weitere Einschnitte zu erwarten sind, schrecken insbesondere die Mütter vor einem höheren Schulabschluss ihrer Kinder zu-

rück und üben auf die fehlende Übertrittsentscheidung für die höchste mögliche Schulwahl den entscheidenden Einfluss aus. Der Einfluss der ökonomischen Lage der Familien auf die Bildungsaspiration darf nicht unterschätzt werden. Man spricht ja zu Recht bereits von der „Infantilisierung der Armut“. Sie schreitet weiter voran.



Zusammenfassend bleibt festzustellen, dass der Selektionszeitpunkt für weiterführende Schulen nach der vierten Klasse viel zu früh ist. Dramatische soziale Einflüsse sind wirksam. Die Leistungsentwicklung ist zu dem frühen Selektionszeitpunkt nicht sicher diagnostizierbar. Starke soziale und regionale Einflüsse wirken auf die Wahl der weiterführenden Schulart (soziale Schicht der Eltern, Nationalität und Geschlecht des Kindes, Erreichbarkeit der weiterführenden Schule, Schulangebotsbedingungen). Die Elternentscheidungen sind noch sozial selektiver als die Übergangsempfehlungen der Lehrerinnen und Lehrer. Dazu trägt die zunehmend schwierige ökonomische Lage von Familien bei.

## Differenzielle Lernmilieus im gegliederten Schulsystem

Die Ergebnisse der internationalen Leistungsvergleichsstudie sind weitgehend bekannt: mäßiges Leistungsniveau; großer Anteil von Schülern, die das Mindestkompetenzniveau nicht erreichen; höhere Problemlösekompetenz bei Schülern als fachbezogene Leistungen – also mangelhaftes Ausschöpfen der Potenzen der Kinder durch die Schule; höheres Leistungsniveau der Kinder am Ende der Grundschule im Vergleich zum Ende der Sekundarstufe I; hohe Abhängigkeit des Kompetenzniveaus von der sozialen Herkunft. Das sind bekannte Befunde.

Noch nicht so herumgesprochen hat sich, dass wir jetzt auch in mehreren Längsschnittuntersuchungen verfolgen können, wie sich die Leistungsentwicklung in Abhängigkeit vom Besuch unterschiedlicher Schularten entwickeln.

### Wissenszuwächse von der 7. bis zur 10. Jahrgangsstufe in der BIJU-Studie nach Ländern, Fach und Schulform

Zuwachs vom Beginn der Klasse 7 bis zum Ende der Klasse 10				
			d	d pro Jahr
Nordrhein-Westfalen	Englisch	Hauptschule	0,77	0,19
		Realschule	2,27	0,57
		Gymnasium	3,80	0,95
		Integrierte Gesamtschule	1,40	0,35
	Physik	Hauptschule	1,03	0,26
		Realschule	1,10	0,28
		Gymnasium	1,67	0,42
		Integrierte Gesamtschule	0,97	0,24
	Mathematik	Hauptschule	1,60	0,40
		Realschule	2,33	0,58
		Gymnasium	3,13	0,78
		Integrierte Gesamtschule	1,87	0,47
Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen-Anhalt	Mathematik	Schule mit mehreren Bildungsgängen	2,36	0,59
		Gymnasium	3,52	0,88
	Physik	Schule mit mehreren Bildungsgängen	0,62	0,16
		Gymnasium	2,01	0,50

Die sehr breit angelegte BIJU-Studie gibt die Entwicklung über vier Jahre hinweg wieder. Mit „d“ wurde ein Maß für den Lernzuwachs entwickelt. Nun kann man für die verschiedenen Fächer sehen, wie sich in unterschiedlichen Schulformen die Lernzuwächse entwickeln. Beispielsweise im Fach Englisch beträgt der Lernzuwachs an der Hauptschule jährlich 0,19, am Gymnasium 0,95. Dabei wurden jeweils Schüler mit gleicher kognitiver Leistungsfähigkeit erfasst. Bei gleicher Leistungsfähigkeit, zum Beispiel mit einem IQ von 100, lernt ein Schüler, der auf die Hauptschule geschickt wird, also im Fach Englisch nur etwa ein Fünftel dessen, was ein Schüler mit gleichem IQ am Gymnasium lernt, wenn er von seinen Eltern dorthin geschickt wird. Es bestehen folglich ganz dramatische Unterschiede in der Lern- und Leistungsentwicklung der Schüler in Abhängigkeit davon, welche Schulform sie besuchen.

Oft wurde bisher argumentiert, dass eine Schülerin oder ein Schüler ja erst einmal auf die Haupt- oder Realschule, in Thüringen auf die Regelschule gehen sollte, um sich eventuell später für den Wechsel auf ein Gymnasium zu entscheiden.

Durch die differenziellen Lernmilieus an den verschiedenen Schulformen sind jedoch die bereits nach kurzer Zeit bestehenden Defizite kaum mehr kompensierbar.

Wir haben dadurch in Deutschland eine Konstellation, die über die Ungleichheitsbedingungen in anderen europäischen Ländern hinausgeht. Aus der Bildungssoziologie ist bekannt, dass es neben der primären Ungleichheit sekundäre Ungleichheiten gibt. Zu den primären Ungleichheiten gehört, dass untere soziale Gruppen ihre Kinder weniger fördern als obere. Die sich daraus ergebenden Leistungsunterschiede zwischen den sozialen Gruppen werden bereits zu Schulbeginn deutlich. Die sekundären Ungleichheiten entstehen, wenn wegen des Statuserhalts, aus Kosten-Nutzen-Überlegungen oder aus ökonomischen Gründen untere soziale Gruppen weniger an hohen Bildungsabschlüssen interessiert sind als obere. Wenn ein Vater Abitur hat, wünscht er,

dass sein Sohn auch ein Abitur erreicht. Und ein Vater mit Hauptschulabschluss ist auch mit dem Hauptschulabschluss seines Sohnes zufrieden. Daraus resultieren sekundäre Benachteiligungen.

In Deutschland ergeben sich also im gegliederten Schulwesen sekundäre Unterschiede des Kompetenzerwerbs nach dem Übergang auf die weiterführende Schulart durch differenzielle Lernmilieus, d. h. es entstehen Unterschiede im Leistungszuwachs bei Schülern mit gleicher Lernausgangslage durch den Besuch unterschiedlicher Schularten. Die internationale Forschung behandelt diese Erscheinung kaum, weil sie dort durch Einheitschulsysteme nicht auftreten.

Die differenziellen Lernmilieus differenzieren sich nicht nur durch Schularten aus. Im Auswertungsbericht PISA (Band 2000) wurde versucht, Typen von Schulen zu identifizieren, die unterschiedliche Problemlagen aufweisen. Man hat also bei der Hauptschule unterscheiden können zwischen einem günstigeren und einem weniger günstigen Milieu. Das Max-Planck-Institut stellt fest, dass in Schulen mit schwierigem Milieu soziale Zusammensetzungen der Schülerschaft herrschen, die außerordentlich schädliche Auswirkungen auf die Leistungsentwicklung von Jugendlichen haben. Dieses schwierige Milieu zeigt sich auf der Ebene von Landkreisen und kreisfreien Städten, deren Schulen sich durch einen hohen Hauptschüleranteil und einen hohen Anteil ausländischer Schüler auszeichnen.

Zusammenfassend ist zu diesem Punkt festzustellen: Im gegliederten Schulsystem wird mit der Wahl der weiterführenden Schulart auch über ein mehr oder weniger leistungsförderndes Lernumfeld der Schüler entschieden. Deshalb ist es für leistungsfähige Schüler nicht gleichgültig, welche weiterführende Schulart sie besuchen. Insbesondere durch die Konkurrenz von Hauptschulen und Gesamtschulen hat sich eine Gruppe von Hauptschulen in schwierigen Milieus herausgebildet, die „außerordentlich

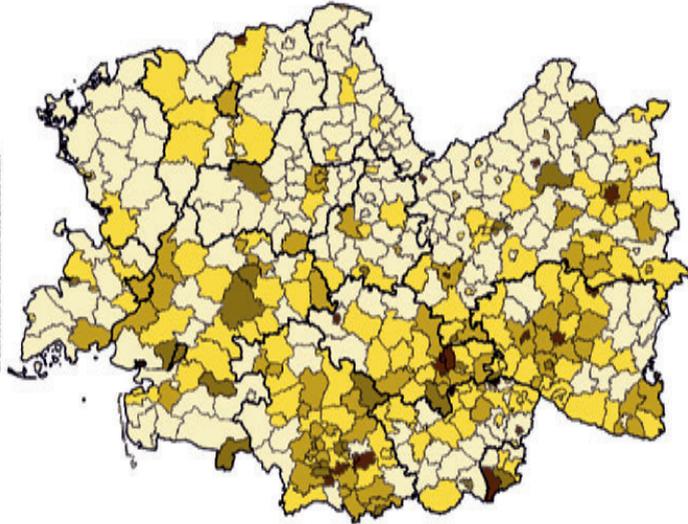
schädliche Auswirkungen für die Entwicklung von Jugendlichen haben“.

Nur wenn die Lernbedingungen zwischen den weiterführenden Schularten angeglichen werden, kann eine Entkopplung zwischen Schulform und Bildungsgang sinnvoll sein, denn sonst wirken sich weiterhin die unterschiedlichen Lernmilieus auf die Leistungsentwicklung aus. Gegenwärtig eröffnen auch die „entkoppelt“ erworbenen Abschlüsse auf dem Ausbildungsstellenmarkt schlechtere Chancen als „gekoppelt“ erworbene.

### **Segregation von Schülern mit Migrationshintergrund**

Die Karten aus dem Mikrozensus 2005 zeigen, dass es viele Gegenden gibt, in denen mehr als 50 % der Kinder unter zehn Jahren einen Migrationshintergrund haben.

Anteil der Ausländerinnen und Ausländer an der Bevölkerung unter 10 Jahren  
im Jahr 2005  
in den kreisfreien Städten und Landkreisen

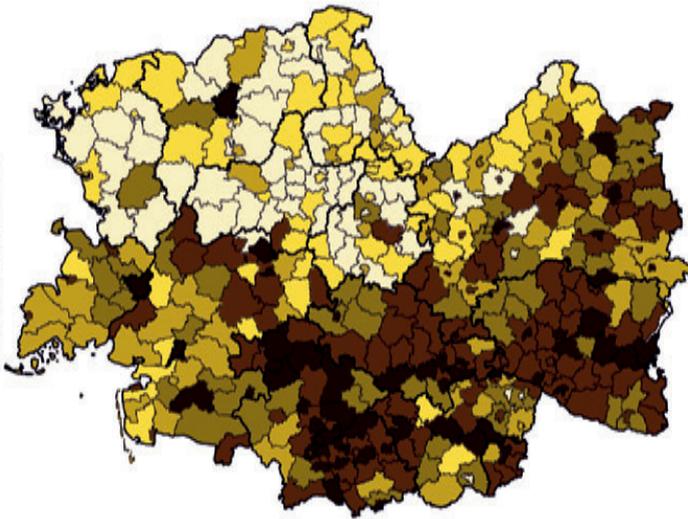


Anteil der Ausländerinnen und Ausländer in Prozent  
 unter 5  
 5 bis unter 10  
 10 bis unter 15  
 15 bis unter 20  
 20 bis unter 30

Ergebnisse des Mikrozensus 2005

© Statistisches Bundesamt 2006

Anteil der Deutschen mit Migrationshintergrund an der Bevölkerung unter 10 Jahren  
im Jahr 2005  
in den kreisfreien Städten und Landkreisen



Anteil der Deutschen mit Migrationshintergrund in Prozent  
 unter 5  
 5 bis unter 10  
 10 bis unter 15  
 15 bis unter 20  
 20 bis unter 30

Ergebnisse des Mikrozensus 2005

© Statistisches Bundesamt 2007

Ganz deutlich wird der Unterschied zwischen West und Ost – das ist ja bekannt.

Aber vielen ist noch nicht bewusst, wie dieses Problem in den unteren Altersgruppen zunimmt. Durch das veränderte Einbürgerungsrecht sind die Kinder mit Migrationshintergrund in der Regel keine Ausländer mehr, sondern besitzen die deutsche Staatsbürgerschaft. Sie tauchen also dann auch nicht mehr in den Erhebungen als Ausländer auf.

Interessant bleibt das Thema im Hinblick auf das gegliederte Schulsystem, weil sich die Migranten nicht gleichmäßig auf alle Schulformen verteilen.

## Anteil der ausländischen Schüler an allgemein bildenden Schulen in Deutschland 2005/06

Schulart - Bildungsbereich	Absolut	in v. H.
Grundschulen .....	354277	11,2
Hauptschulen.....	193 618	18,9
Realschulen .....	99 058	7,5
Integrierte Gesamtschulen .....	60 230	13,5
Gymnasien Sekundarbereich I.....	72 028	4,2
Gymnasien Sekundarbereich II .....	29 632	4,0
Förderschulen .....	65 550	15,7
<b>Insgesamt (einschließlich aller sonstigen Schularten)</b>	<b>929 531</b>	<b>9,8</b>



Wir haben beispielsweise an den Grundschulen etwa 11 % ausländische Schüler an deutschen Schulen. Etwa 19 % besuchen die Hauptschulen, doch nur 7,5 % die Realschulen und 4,2 % Gymnasien. Überrepräsentiert sind ausländische Schüler an den Förderschulen. Das führt dann zu der Frage, inwieweit sich dieser unterschiedliche Schulbesuch und die unterschiedliche regionale Verteilung durch Konzentration in bestimmten Stadtteilen und Schulen sowie auf die Betroffenheit mit Migrationsthemen auswirken. Der Bildungsbericht stellt fest, dass etwa drei Viertel der fünfzehnjährigen deutschen Schüler nur ein Viertel von Schülern mit Migrationshintergrund in ihrer Klasse haben. Dabei wird ein Schüler mit Migrationshintergrund als solcher eingeordnet, wenn mindestens ein Elternteil im Ausland geboren ist. Von den Kindern, die einen Migrationshintergrund haben, lernen aber nur ca. ein Drittel in einer solchen Konstellation, während 41 % von ihnen Klassen besuchen, in denen bis zur Hälfte der Schüler einer Klasse einen Migrationshintergrund haben. 20 % haben 50–75 % Mitschüler mit Migrationshintergrund, bei 7 % sind es noch mehr. Das bedeutet, dass wegen der zwei Faktoren „Wohnsegregation“ und „Differenzierung nach Schulformen“ bei der sprachlichen und kulturellen Integration von Migrantenkindern hoch problematische Situationen bestehen, an denen die Integration oft scheitern muss, weil die Kinder weitgehend unter sich sind. In Nordrhein-Westfalen gelingt es an den Gesamtschulen am besten, ausgeglichene Anteile zwischen deutschen Schülern und Kindern mit Migrationshintergrund zu gewährleisten.

Die Situation wird noch schärfer deutlich, sobald man nach Nationalitäten differenziert. In Nordrhein-Westfalen besuchen zum Beispiel ca. ein Drittel der Schüler aus Serbien, Montenegro und Albanien Förderschulen. Syrer und Libanesen besuchen kaum Gymnasien, während mehr als 50 % der Ukrainer ein Gymnasium besuchen. In der pädagogischen Diskussion ist eine stärkere nationalitätenspezifische Betrachtung erforderlich.

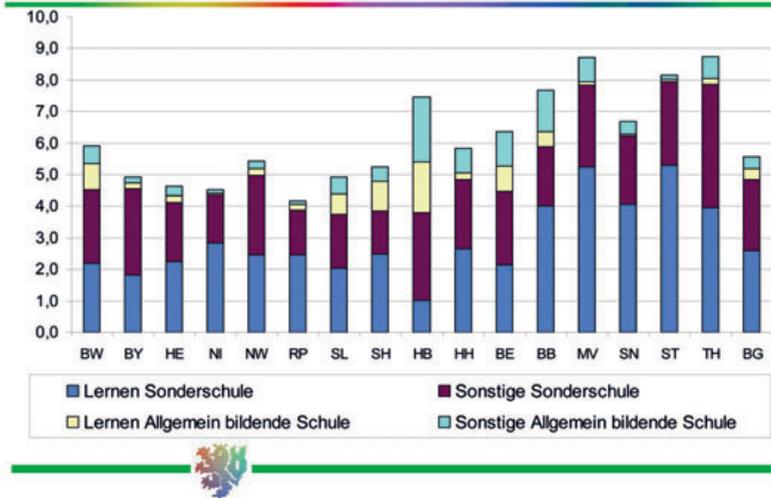
Neben der Wohnsegregation trägt also das gegliederte Schulsystem entscheidend zur Benachteiligung der Schüler mit Migrationshintergrund bei. Die sprachliche und kulturelle Integration wird dadurch erheblich erschwert. Verstärkt sollten die nationalitätenspezifischen Unterschiede in der Bildungsbenachteiligung beachtet werden.

### **Sonderpädagogische Förderung**

Förderung ist Aufgabe aller allgemein bildenden Schulen, nicht nur der Förderschulen. In den Empfehlungen der KMK von 1994 heißt es, dass sonderpädagogischer Förderbedarf bei den Kindern und Jugendlichen anzunehmen ist, die in ihren Bildungs-, Entwicklungs- und Lernmöglichkeiten so beeinträchtigt sind, dass sie im Unterricht der allgemeinen Schule ohne sonderpädagogische Unterstützung nicht hinreichend gefördert werden können. Die Erfüllung sonderpädagogischen Förderbedarfs ist nicht an Sonderschulen gebunden. Ihm kann auch an allgemeinen Schulen, zu denen auch die beruflichen Schulen gehören, entsprochen werden. Die Bildung behinderter junger Menschen ist verstärkt als gemeinsame Aufgabe für grundsätzlich alle Schulen anzustreben.

Diese Empfehlung der KMK wird bisher jedoch kaum verwirklicht. Die Sonderschulbesuchsquoten sind eher angestiegen. Im Vergleich zu westdeutschen Flächenstaaten ist diese Besuchsquote in den neuen Ländern höher.

## Sonderpädagogische Förderung im Förderbereich Lernen und sonstigen Förderbereichen in Sonderschulen und allgemein bildenden Schulen nach Ländern 2003 (Förderquoten)



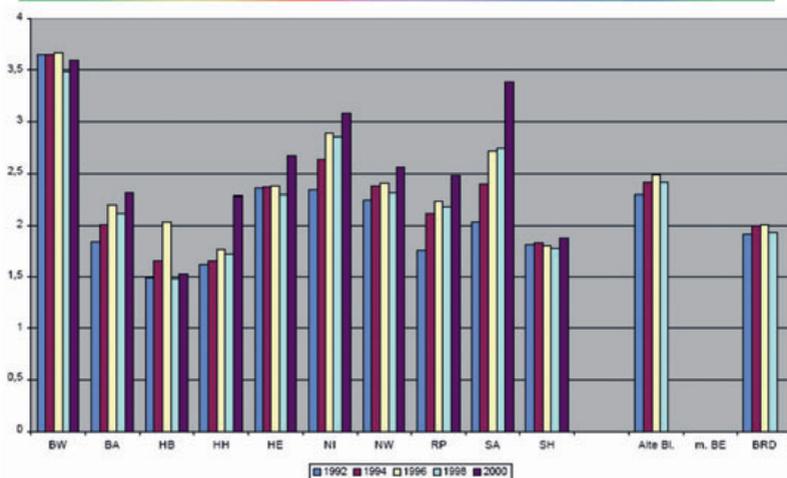
Doch Brandenburg fördert die Integration in allgemein bildende Schulen stark.

Lediglich im Bereich „Lernen“ gibt es in vielen Ländern umfassendere Integrationsbemühungen. Erschreckend ist jedoch, dass insgesamt trotz dieser Integrationsbemühungen der Anteil der Sonderschüler nicht zurückgegangen ist.

Das betrifft alle Förderbereiche. Es gibt also entgegen den Zielstellungen bisher keinen Ersatz für Förderschulen, so wie es die KMK beabsichtigte.

Das Risiko für ausländische Kinder, eine Sonderschule zu besuchen, beträgt ein Mehrfaches im Vergleich zu deutschen Kindern.

Risiko-Indices von ausländischen Schülern für den Besuch von Förderschulen mit dem Schwerpunkt Lernen in den alten Bundesländern 1992–2000 (Quelle: Kornmann, R.: Migrantenkinder in der Sonderschule – Sonderfälle? (Vortragsmanuskript 2003))



In Baden-Württemberg beträgt dieses Risiko beispielsweise mehr als des Dreieinhalbfache im Vergleich zu deutschen Kindern. Am günstigsten ist das Verhältnis noch in Bremen. Im Bundesdurchschnitt werden ausländische Kinder doppelt so häufig in Sonderschulen mit dem Schwerpunkt „Lernen“ überwiesen wie deutsche Kinder. Der gemeinsame Unterricht scheint also insgesamt nicht so zu funktionieren, wie er gedacht war. Die Nationalitätenunterschiede sind gravierend, obwohl man keine Intelligenzunterschiede unterstellen darf.

Die Besuchsquoten schwanken in den Bundesländern auch zwischen den Kreisen sehr stark. Sie betragen bei den lernbehinderten Schülern dort das Doppelte oder mehr, wo es viele Schulen dafür gibt. Die Überweisung in Sonderschulen erfolgt dort schneller. So besuchen in Münster 22,9 % der ausländischen Kinder eine Förderschule.

In der Realität ist die Förderschule als Teil des gegliederten Schulsystems zu betrachten. Allerdings gelingt es nur einem kleinen Anteil von Schülern, einen Schulabschluss zu erreichen. Förderschulen besitzen gute Förderbedingungen, sind aber wesentlich teurer als Regelschulen. Ihre Legitimierung wäre erst noch durch einen nachhaltigen Nachweis der Leistungsfähigkeit im Hinblick auf vollwertige Schulabschlüsse nachzuweisen.

Die Förderschule – und insbesondere die Förderschule mit dem Schwerpunkt „Lernen“ (Sonderschule für Lernbehinderte) – hat im gegliederten Schulwesen also eine problematische Funktion. Sie verbindet den Gedanken der Förderung mit dem der Separierung, wodurch oft eine ethnische und soziale Ausgrenzung verbunden ist. Trotz hohen Ressourceneinsatzes stellt sich angesichts der niedrigen Erfolgsquote die Frage der Leistungsfähigkeit dieses Fördermodells.

Der gemeinsame Unterricht, also das Integrationsmodell, führte entgegen den Erwartungen bisher nicht zur Verringerung der Förderung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Förderschulen.

### **Zusammenfassend ist am Ende festzustellen:**

Die Leistungsfähigkeit des deutschen Bildungswesens ist im internationalen Maßstab gering. Es gelingt nicht, den Anteil von Hochschulabsolventen an die internationale Entwicklung anzupassen. Eine zentrale Ursache ist die Benachteiligung von Kindern unterer Sozialgruppen und mit Migrationshintergrund im gegliederten Schulsystem durch Elternwahlentscheidungen sowie unterschiedliche Lernmilieus zwischen den Schularten. Auf die Erhöhung der Bildungsbeteiligung dieser Gruppen muss sich die Schulpolitik konzentrieren und gezielte Maßnahmen vorsehen.

Bisherige halbherzige Lösungsversuche genügen nicht.

Durch den Rückgang der Schülerzahlen sollte eine Verringerung der Gliedertheit des weiterführenden Schulsystems durch Schulen mit mehreren Bildungsgängen unterstützt werden. Alle weiterführenden Schulen sollten gleichwertig ausgestattet sein. Die Rolle der Förderschule im Schulsystem ist grundsätzlich zu überdenken.

# Konzepte für ein längeres gemeinsames Lernen – Unser Weg für Thüringen

*Hans-Jürgen Döring*

Die Forderung nach längerem gemeinsamen Lernen wird von der übergroßen Mehrheit der Thüringer Bevölkerung getragen. Das wissen wir aus einer ganzen Reihe repräsentativer Umfragen. Und auch bundesweit findet unsere Position beträchtlichen Widerhall: Vertreter von Wirtschaft und Gewerkschaften, aus Wissenschaft und Kultur, aus den verschiedensten Verbänden und Organisationen sehen im längeren gemeinsamen Lernen einen Schlüssel für die Lösung der Bildungsmisere in Deutschland.



*Hans-Jürgen Döring,  
(MdL), bildungspolitischer  
Sprecher der SPD im  
Thüringer Landtag*

Diese deutsche Bildungsmisere, die im internationalen Vergleich vielfach nachgewiesen wurde, hat das öffentliche Bewusstsein über die Lage der frühkindlichen Bildung und Erziehung, der Schule und des Bildungswesens insgesamt verändert. Peter Glotz brachte es auf den Punkt: „Aus dem so stolzen Schiff Bildungspolitik ist ein ziemlich verdreckter Seelenverkäufer geworden, auf dem nur noch wenige mitfahren wollen.“

Offenbar gibt es also eine breite Einsicht in die Notwendigkeit von bildungspolitischen Veränderungen, die keinen Bereich – von der Kleinstkindbetreuung bis zu den Hochschulen – ausklammern.

Überall besteht dringlicher Reformbedarf.

Die öffentliche Diskussion hat sich dabei in zeitlichen Stufen entwickelt. Unter dem unmittelbaren Eindruck des PISA-Schocks standen zunächst die schulische Bildung und Erziehung im Fokus des allgemeinen Interesses und des Reformdrucks. Auch die differenzierten PISA-Ergebnisse der einzelnen Bundesländer konnten nicht wirklich über das miserable Abschneiden des deutschen Schulwesens hinwegtäuschen.

In dieser Phase brachte die SPD einen ersten, wesentlichen Aspekt einer allgemeinen Schulreform auf den Weg: Die Ganztagschule und die Ganztagsbetreuung von Schulkindern wurden aus der sozialen Schmutzdecke geholt und als unerlässlicher Bestandteil des Schullebens anerkannt. In einer zweiten Phase gelangte die vorschulische Bildung und Erziehung in den Kindergärten in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit. Nicht nur der spezifische pädagogische Wert der Kindergärten trat dabei deutlich hervor, sondern die Diskussion führte endlich auch zu einer allgemeinen Anerkennung ihrer Bildungsfunktion.

In der letzten Zeit, also in einer dritten Phase, rückt nun das Kleinstkind ins Blickfeld. Der Diskussionsschwerpunkt verlagert sich auf die Kinderkrippen. Im politischen Fokus stehen dabei aber derzeit nicht pädagogisch-psychologische Fragen, sondern die Auseinandersetzung über das Familienbild, über Finanzierungsprobleme und über Verantwortlichkeiten bestimmt die Diskussion. Jeder von Ihnen kann das tagtäglich in den Medien mitverfolgen.

Sie fragen sich jetzt sicherlich schon: Was hat die Entwicklung im Kita-Bereich mit der von uns angestrebten Form des längeren gemeinsamen Lernens, der Thüringer Gemeinschaftsschule, zu tun?

Die Antwort: Niemand, auch nicht der konservativste oder starrste Kopf denkt daran, Kindertagesstätten nach kindlicher Leistungsfähigkeit zu differenzieren. Im Gegenteil: Die Integration von ganz unterschiedlichen Kindern, von Kindern mit Migrationshintergrund, von Kindern mit Behinderungen und Auffälligkeiten gehört geradezu zur tragenden Idee, zum pädagogischen „Glaubensbekenntnis“ der frühkindlichen Bildung und Erziehung. Dieser humanistische Grundsatz, aus ganz unterschiedlichen weltanschaulichen Verortungen der verschiedenen Kita-Träger abgeleitet, ist nicht nur moralisch hoch zu schätzen, sondern verdient auch pädagogisch das Prädikat „Besonders wertvoll“.

Dieser richtige Ansatz gemeinsamer Bildung, Erziehung und Betreuung wird zwar in der Grundschule weitergeführt, am Ende der Grundschulphase aber abrupt gestoppt. Dann wird selektiert. Dann werden die Kinder auf unterschiedliche Schularten verteilt. Dann werden Bildungsbiografien und Lebensentwürfe vorgezeichnet. Dann schlagen sich die unterschiedlichen familiären Bedingungen, in denen Kinder bisher aufwuchsen, in unterschiedlichen Schullaufbahnen nieder. Dann wird die soziale Schichtung der Gesellschaft durch die Schule reproduziert.

Die SPD will das nicht. Sie wollte es nie. Sie vertritt die Forderung nach Bildungsgerechtigkeit und gleichen Bildungschancen schon länger, als die anderen derzeit in Deutschland vorhandenen Parteien überhaupt existieren. Sie hat dabei in ihrem bildungspolitischen Ringen mit konservativen Kräften partielle Fortschritte erzielt und Rückschläge hinnehmen müssen. So wurde während der Weimarer Republik die vierjährige Grundschule gesetzlich gesichert, doch jahrelange politische Kämpfe verhindern ihre zeitliche Ausweitung. In Thüringen trat 1921 sogar ein vom sozialdemokratischen Volksbildungsminister Max Richard Greil ausgearbeitetes Schulgesetz in Kraft, das eine vierstufige Einheitschule vom ersten bis zum letzten Schuljahr vorsah. Es blieb jedoch Episode. Gegen den konservativen Beharrungswillen ließ sich seinerzeit keine weitergehende Schulreform durchsetzen.

Und wie steht es damit heute in Thüringen? Die regierende CDU verneint die Notwendigkeit struktureller Reformen im Schulwesen und schürt die Angst vor Veränderungen. Auf der anderen Seite stehen all diejenigen, die ernsthaft eine bildungspolitische Modernisierung in Thüringen anstreben. „Längeres gemeinsames Lernen in der Schule“ ist ihr soziales und pädagogisches Grundanliegen. Alle Notwendigkeiten für eine inhaltliche und strukturelle Veränderung der Thüringer Schullandschaft ergeben sich aus diesem Ziel. Die Forderung nach einer gemeinsamen Schule für alle, also nach einer – wie wir das nennen – Thüringer Gemeinschaftsschule, ist die logische Folge des Bekenntnisses für längeres gemeinsames Lernen.

Wenn wir über längeres gemeinsames Lernen sprechen, muss zunächst definiert werden, was damit konkret gemeint ist. Über die erforderliche Dauer gemeinsamen Lernens bestehen nun einmal durchaus unterschiedliche Auffassungen. Das resultiert sich nicht nur aus divergierenden pädagogischen Auffassungen, sondern auch aus den jeweiligen Bildungstraditionen der einzelnen Bundesländer mit ihren spezifischen Erfahrungen und ihren eigenen Schulsystemen. Hier in Thüringen gab es beispielsweise gegen Ende der DDR-Zeit bereits eine Schule für alle bis zur zehnten Klasse, die auch die späteren Abiturienten besuchten. Das hat sich unter den damaligen Bedingungen nach Ansicht von Schülern, Eltern und Lehrern aber nicht bewährt. Die negative Erfahrung einer nur sehr kurzen, zweijährigen Vorbereitung auf das Abitur sitzt bei vielen Thüringern noch tief. In weit besserer Erinnerung ist dagegen jene lange Phase der DDR, in der bis zum Ende der achten Klasse gemeinsam gelernt wurde. Das ließ nämlich ausreichend Zeit für ein Abitur nach Klassenstufe 12, wie wir es bis heute in Thüringen haben. Allerdings gab es in der DDR nach der Phase des gemeinsamen Lernens eine politisch gesteuerte diskriminierende Selektion beim Übergang in die „Erweiterte Oberschule“. Vielen befähigten Schülern wurde aus ideologischen Gründen oder wegen familiärer Herkunft die Möglichkeit verwehrt, das Abitur und damit einen Hochschulzugang zu erwerben.

An die guten Erfahrungen längeren gemeinsamen Lernens bis einschließlich Klasse 8, die international und zeitweilig auch in Thüringen gewonnen wurden, wollen wir anknüpfen. Sie sind in der Thüringer Bevölkerung mehrheitsfähig.

Wie soll längeres gemeinsames Lernen bis einschließlich Klasse 8 in Thüringen konkret aussehen? Mit der von uns angestrebten Thüringer Gemeinschaftsschule soll eine Bildungseinrichtung für alle Thüringer Schüler entstehen, die über Jahrzehnte hinweg entwicklungsfähig bleibt, ein hohes Bildungsniveau sichert und dabei die Chancengleichheit von Schülern aus allen sozialen Herkunftsschichten anstrebt.

Die Thüringer Gemeinschaftsschule ist keine „von oben verordnete“, sondern eine „gewollte“ Schule. Sie kann nur funktionieren, wenn sie gewünscht wird. Gewünscht von Eltern und Schülern, von den Kommunen und der regionalen Öffentlichkeit. Die Gemeinschaftsschule ist ein Wirkungsfeld mit verschiedenen Berufsprofilen, also für Lehrer, Erzieher, Sozialpädagogen und weitere Mitarbeiter, die von der Notwendigkeit längeren gemeinsamen Lernens überzeugt sind und an einer Gemeinschaftsschule arbeiten wollen.

Die Thüringer Gemeinschaftsschule wird von denjenigen Kindern besucht, deren Eltern sich für diese Schulform freiwillig entscheiden. Alternative Schulangebote, also Regelschulen und Gymnasien, bleiben erhalten, sofern sie nicht durch Entscheidung aller Eltern für die Gemeinschaftsschule überflüssig werden. Die Thüringer Gemeinschaftsschule strebt nach enger Kooperation mit anderen Schulen der Region. Sie ist eine Schule für alle. Unabhängig von sozialer, kultureller oder ethnischer Herkunft und vom Geschlecht fördert die Thüringer Gemeinschaftsschule alle Kinder und Jugendliche entsprechend ihrer individuellen Fähigkeiten bestmöglich und führt sie zu einem erfolgreichen und zukunftsorientierten Abschluss, der ihren Qualifikationen am Ende der Schulzeit entspricht.

Die Thüringer Gemeinschaftsschule umfasst die sechs Jahrgangsstufen der Sekundarstufe I, sie kann eine gymnasiale Oberstufe führen und sollte mit einer Grundschule räumlich und organisatorisch verbunden sein. Die Gemeinschaftsschule entwickelt Formen und Angebote für ein weitgehend gemeinsames Lernen mindestens bis zum Abschluss der Klasse 8. Sie hat erweiterte Spielräume bei der Organisation der Lerngruppen, der Gestaltung der Differenzierung und der Leistungsbewertung.

Der integrative Bildungsgang schließt ein gemeinsames Lernen im Klassenverband, Lernen in jahrgangsübergreifenden Lerngruppen und Lernen in differenzierten Kursen ein. Er umfasst Pflicht-, Wahlpflicht- und fakultative Angebote. Durch diese differenzierten Angebote und durch eine auf die individuelle Förderung eines jeden Schülers gerichtete pädagogische Arbeit können Leistungsdefizite ausgeglichen und Stärken gefördert werden.

Jede Gemeinschaftsschule erarbeitet ein eigenes Unterrichtskonzept, das auf den Rahmenlehrplänen und zentralen Bildungsstandards basiert. Dabei wird ein Grundlagen-Curriculum durch differenzierte Wahlpflicht- und fakultative Angebote so ergänzt, dass alle Schüler individuelle Möglichkeiten zum Erreichen des mittleren Schulabschlusses erhalten und darüber hinaus die Voraussetzung zum Übergang in einen gymnasialen Bildungsgang erwerben können.

Durch individuelle und gemeinsame Lernprozesse werden die Schüler dort abgeholt, wo sie sind, und können den für sie möglichen Lernfortschritt erreichen. Dem jeweiligen Lerntempo des einzelnen Schülers kann so Rechnung getragen werden. „Keinen zurücklassen“ – dieses Leitbild der Gemeinschaftsschule nimmt Kinder und Jugendliche so an, wie sie sind, und fördert ihre Entwicklung nach den jeweiligen Möglichkeiten. Jeder Schüler ist in seinen Stärken zu stärken, seine Begabungen und Talente sind zu erkennen und zu entwickeln. Und natürlich sind auch Schwächen in anderen Bereichen durch individuelle Förderung nach Möglichkeit auszugleichen.

Auf Lehrer an Gemeinschaftsschulen kommen also neue Aufgaben zu. Sie müssen verstärkt als Koordinator von Lernprozessen, als Lernbegleiter und als genauer Beobachter der Lernentwicklung tätig werden. Ihre Rolle wird zunehmend darin bestehen, Schüler aktiv an der Gestaltung des Unterrichts zu beteiligen, sie individuell zu fördern und zu unterstützen sowie auf ihre spezifischen Fähigkeiten qualifiziert einzugehen. Dabei werden die Lehrer von weiterem pädagogischen Fachpersonal – ich denke dabei etwa an Psychologen, Sozialpädagogen, Erzieher oder Therapeuten – unterstützt.

Die Thüringer Gemeinschaftsschule ist somit eine Schule der individuellen Förderung und der gegenseitigen Toleranz. Sie schätzt den Wert der Integration. Alle sollen nach Maßgabe ihrer individuellen Entwicklungsmöglichkeiten gefördert werden. Schüler mit zusätzlichem sonderpädagogischen Förderbedarf wird in enger Zusammenarbeit zwischen Lehrern und Förderschulpädagogen und in einem System gestufter Hilfen die Teilnahme am gemeinsamen Unterricht ermöglicht, aber auch spezifische Einzelförderung geboten.

In einem gegliederten Schulsystem kann das Primat der Förderung dagegen nur begrenzt, nämlich nur innerschulisch wirken. Zwischen den Schularten gibt es systembedingt Wanderungen und Abschiebebewegungen. Thüringen hält beispielsweise bundesweit einen zweifelhaften Rekord im Hinblick auf den prozentualen Anteil der Förderschüler an der Gesamtschülerzahl. In der Gemeinschaftsschule wird ein derartiges Abschieben von Schülern in andere Schulformen ebenso fremd sein wie das Sitzenbleiben. Schüler der Gemeinschaftsschule steigen nämlich ohne formellen Versetzungsbeschluss in die nächste Jahrgangsstufe auf. Dabei erfolgt selbstverständlich eine Beschreibung des jeweils erreichten Leistungsstandes. Die Schüler verbleiben aber in ihrer vertrauten Lerngruppe und erhalten ein Unterrichtsangebot, das ihrem Leistungsvermögen und Lernstand entspricht.

Die Thüringer Gemeinschaftsschule ist auch eine Ganztags-  
schule. Ob in offener oder gebundener Form, das entscheiden die  
Schulen eigenverantwortlich unter Beachtung des Bedarfs und  
der regionalen Gegebenheiten. Im Rahmen des Ganztags-  
schulbetriebs kann der rhythmisierte Schulalltag sinnvoll mit erwei-  
terten Bildungs- und Fördermöglichkeiten kombiniert und als  
Ganzes gestaltet werden. Damit lassen sich die Vorteile der Ge-  
meinschaftsschule durch die Besonderheiten von Ganztagsange-  
boten noch weiter verbessern.

Das pädagogische Primat der Förderung ist die eine Sache. Wenn  
sich die Thüringer Gemeinschaftsschule zu einer erfolgreichen  
Alternative zur gegenwärtigen Schulmisere im Lande entwickeln  
soll, muss natürlich noch eine ganze Reihe weiterer Vorausset-  
zungen erfüllt werden. Dazu gehört insbesondere die Weiterent-  
wicklung der Aus- und Fortbildung von Lehrern und Erziehern,  
um deren pädagogische, psychologische und fachdidaktische Be-  
fähigkeit zu stärken. Dies ist mit Blick auf die Konsequenzen, die  
das pädagogische Konzept des gemeinsamen Lernens im Um-  
gang mit heterogen zusammengesetzten Klassen nun einmal er-  
fordert, unabdingbar. Dazu gehört zweitens die Veränderung all  
jener gesetzlichen Grundlagen und Vorschriften für das Thürin-  
ger Schulsystem, die die Vielfalt der Schulentwicklung einschrän-  
ken und regionale Besonderheiten ignorieren. Dazu gehört drit-  
tens neben einer stärkeren Verantwortlichkeit der Regionen und  
Kommunen für die Schulentwicklung in ihrem Bereich die größt-  
mögliche Eigenverantwortung der Schulen selbst, was die Über-  
tragung materieller und personeller Entscheidungsbefugnisse  
selbstverständlich mit einschließt. Dazu gehört viertens die um-  
fassende Einbeziehung von Lehrern, Schülern und Eltern bei der  
Entwicklung des individuellen Schulprofils und bei der Gestal-  
tung des Schullebens. Dazu gehört fünftens eine deutliche Öff-  
nung der Gemeinschaftsschule zu ihrer Lebensumwelt, der Aus-  
bau von Kooperationen mit dem Kita-Bereich, mit anderen allge-  
mein bildenden Schulen der Region und mit weiterführenden  
Bildungseinrichtungen sowie die Einbeziehung von regionalen

Verbänden und Vereinen, von Glaubensgemeinschaften, von Unternehmen und Gewerkschaften, von Selbstständigen und Senioren in die Ausgestaltung des Schulalltags. Und dazu gehört schließlich auch und bei Weitem nicht als Letztes die Schaffung von attraktiven materiellen und personellen Voraussetzungen für eine ganztägige Bildung, Erziehung und Betreuung, für einen modernen Unterricht mit den Möglichkeiten der Rhythmisierung, der didaktischen Differenzierung und der individuellen Förderung.

Diese Aufzählung ist nicht abschließend gedacht. Sicherlich gibt es noch weitere Voraussetzungen, die die Thüringer Gemeinschaftsschule für ihr erfolgreiches Bestehen braucht, und daraus resultierende Qualitätsmerkmale, die diese Schule dann auch auszeichnet. Wichtiger ist für mich an dieser Stelle aber zu betonen, dass sich das Fehlen notwendiger Entwicklungsvoraussetzungen verheerend auf das Schicksal der Thüringer Gemeinschaftsschule auswirken würde. Dazu nur zwei kleine Beispiele: Fehlt der einzelnen Schule die Personalverantwortung, werden ihr also Lehrer „von oben“ zugewiesen, die die Schule dann nicht tragen, kann sich das negativ auf das gesamte Schulklima auswirken. Nicht umsonst besitzen alle Schulen in freier Trägerschaft auch aus pädagogischen Gründen das Recht, ihre Pädagogen selbst auszuwählen. Fehlt auf der anderen Seite die enge Kooperation der einzelnen Schule mit den nachfolgenden Bildungseinrichtungen, dann wird nicht nur die Berufsorientierung während der Schulzeit vernachlässigt, es sinkt wegen der fehlenden Anschlussperspektiven die Attraktivität der Schule selbst, und ihre Bewerberzahl geht zurück. Weil die Thüringer Gemeinschaftsschule jedoch eine Wahlschule ist, sind hohe Bewerberzahlen für sie eine existenzielle Notwendigkeit.

Dieses komplexe Gemisch aus Entwicklungsvoraussetzungen und sich daraus ergebenden qualitativen Merkmalen macht zugleich deutlich, dass die Realisierung der Thüringer Gemeinschaftsschule ein langfristiger Prozess mit vielen Einzelschritten und Zwischenetappen ist. Jeder Aktionismus, der mangelhaft

vorbereitete und halbherzige Ergebnisse zeitigt, schadet dieser Schulidee. Daher wollen wir die Thüringer Gemeinschaftsschule schrittweise als Angebot in allen Regionen, als Wahlschule für alle Kinder in Stadt und Land entwickeln.

In einem ersten Schritt werden wir den Einstieg in die Thüringer Gemeinschaftsschule in einer Erprobungsphase vorbereiten. Diese Phase zielt auf eine freiwillige Veränderung der Schulen von innen heraus ab; sie ist vor allem durch Kooperation gekennzeichnet und greift das Interesse vieler Schulen an integrativen Formen des Lernens auf. Dabei sollen verschiedene Wege zu einer Gemeinschaftsschule erprobt und zugleich Erfahrungen mit den erforderlichen Rahmenbedingungen eines integrativen Schulsystems gesammelt werden. Zu diesen Rahmenbedingungen gehören die inhaltlichen Prämissen für das längere gemeinsame Lernen, aber auch die Abdeckung des notwendigen personellen und materiellen Bedarfs. Schulen, die an der Erprobungsphase teilnehmen, erhalten eine zusätzliche personelle und finanzielle Ausstattung; alle Mehrkosten werden dabei vom Land getragen. Dazu wird ein Innovationsfonds gebildet, aus dem sowohl die festgeschriebene zusätzliche Ausstattung als auch die erforderlichen Baumaßnahmen finanziert werden. Darüber hinaus können die Schulen weitere, für ihre individuelle Entwicklung notwendige Mittel aus diesem Fonds beantragen. Zudem wird die Erprobungsphase wissenschaftlich begleitet und evaluiert. Die dafür vorhandenen Potenziale der Universitäten Jena und Erfurt werden wir nutzen.

Wichtig ist aber auch, dass der Einstieg in die Thüringer Gemeinschaftsschule nicht einseitig erfolgt. Innere und äußere Schulreform dürfen dabei nicht gegeneinander ausgespielt werden, beides muss immer miteinander verbunden sein. Noch wichtiger als das, was man in den Schulen vor Ort an konkreten Veränderungen sehen kann, ist daher das, was man nicht unmittelbar zu sehen bekommt. Gemeint sind die Hoffnungen, Zweifel und Ängste, die Einstellungen, Glaubenssätze und Erfahrungen in den

Köpfen aller an Schule Beteiligten. Am Ende werden die „mentalen Modelle“ jedes Einzelnen entscheiden, wie schnell und wirksam die Reformbestrebungen greifen werden. Schulreform, die im Alltag ankommen will, muss an vielen Stellschrauben zugleich ansetzen, muss schrittweise und behutsam vorgehen, sie braucht deshalb einen langen Atem und vor allem eine klare Orientierung. Alle Beteiligten müssen erst einmal davon überzeugt sein, dass Schulen veränderbar, und zwar durch den Einzelnen veränderbar sind, denn auch die bestgemeinte Reform beginnt in den Köpfen.

Dabei dürfen wir letztlich auch das übergeordnete Ziel all unserer Reformbemühungen nicht aus den Augen verlieren. Es gilt den Schülern dabei zu helfen, Persönlichkeiten mit Ausstrahlung und menschlicher Wärme zu werden. Mut, Risikobereitschaft, Neugierde, Selbstständigkeit und Eigenverantwortung, aber auch Mitverantwortung für die Gemeinschaft müssen in diesem Zusammenhang geweckt werden. Dafür brauchen wir eine demokratische Schule, die die Chancengleichheit verbessert, eine gute Schule mit hoher pädagogischer Qualität, an deren Weiterentwicklung alle an der Schule Beteiligten mitarbeiten, eine Schule, die Unterricht und Erziehung ständig überprüft und permanent nachhaltig verbessern will.

Ich bin überzeugt, die Thüringer Gemeinschaftsschule wird eine solche Schule sein.

Ich danke Ihnen.

# Vorstellungen der SPD in Sachsen-Anhalt für ein längeres gemeinsames Lernen

*Rita Mittendorf*

(Grundgedanken für einen Vortrag auf der Veranstaltung der Friedrich-Ebert-Stiftung am 8. und 9. Juni 2007 in Erfurt)

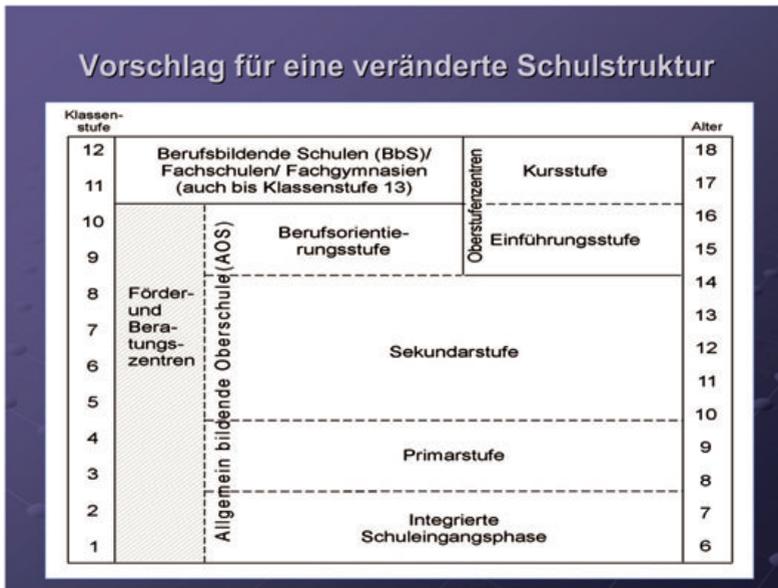
## **Unsere Vision für eine Schule der Zukunft**

- Alle Schüler lernen gemeinsam von Klasse 1 bis mindestens Klasse 8 an der Allgemein bildenden Oberschule AOS.
- Für Schüler mit einer diagnostizierten Hochbegabung, einer anderen Muttersprache sowie für Schüler mit fachlichen Lerndefiziten und Störungen im Sozialverhalten stehen spezielle Förderangebote und spezielle Stundenfonds zur Verfügung.
- Die Einzelschule verfügt über flexible inhaltliche und organisatorische Gestaltungsmöglichkeiten.
- Die Schulen verfügen über eine weitgehende Personalhoheit.
- Die Schulen erhalten vom Schulträger weitgehende Verfügungsrechte über das Budget.



*Rita Mittendorf (MdL)  
bildungspolitische  
Sprecherin der SPD-Land-  
tagsfraktion in Sachsen-  
Anhalt*

- An der Schule arbeiten neben den Lehrkräften und pädagogischen Mitarbeitern auch Schulsozialarbeiter und Schulpsychologen.
- Viele Schulen werden als Ganztagschulen geführt.
- Eltern und Schüler wählen die Schule ihres Vertrauens auf der Grundlage der im Internet verfügbaren Evaluationsberichte.



### **Schaffung einer Allgemein bildenden Oberschule (AOS) I**

- Alle in den Schulentwicklungsplänen der Kommunen als bestandsfähig ausgewiesene Sekundarschulen werden in AOS umgewandelt.
- Die im Einzugsbereich einer AOS befindlichen Grundschulen werden diesen organisatorisch zugeordnet, bilden dann gemeinsam eine Schule.
- Dabei wird die weitgehende pädagogische und organisatorische Eigenständigkeit der Grundschulteile gewährleistet.
- Die einzelnen Schulteile verbleiben im Regelfall am bisherigen Standort.
- Ein gemeinsamer Schulleiter wird bestellt.
- Die AOS führt die Klassen 1 bis 10.

### **Schaffung der AOS II**

- Alle Schüler/-innen lernen mindestens bis zur 8. Klasse gemeinsam.
- Bis dahin soll auf äußere Differenzierungen weitgehend verzichtet werden.
- Schüler, die das Abitur anstreben, wechseln nach dem Ende des achten Schuljahrganges an Oberstufenzentren/Gymnasien.
- Es besteht weiterhin die Möglichkeit, nach dem Ende des neunten Schuljahrganges den Hauptschulabschluss zu erwerben.
- Nach Ende des zehnten Schuljahrganges kann der Realschulabschluss bzw. bei entsprechenden Leistungen der erweiterte Realschulabschluss erreicht werden.

- Die Lehrerstundenzuweisung erfolgt auf die Schülerzahl bezogen und muss neben vernünftigen Klassengrößen vor allem die individuelle Förderung der Schüler ermöglichen.

### **Was wird aus den Förderschulen ?**

- Förderschulen für Lernbehinderte, Sprachentwicklung und Körperbehinderte werden als eigenständige Schulformen spätestens nach der vollständigen Einrichtung der AOS aufgelöst.
- Die Förderung dieser Schüler findet unter Einsatz der Förderschullehrkräfte dieser Fachrichtungen in den AOS selbst statt.
- Förderschulen anderer Art werden als regionales Angebot an bestimmte AOS angegliedert und bilden einen eigenen förderpädagogischen Bereich. Diese AOS sind dann zugleich schulische Förderzentren einer Region.
- Die Integration behinderter Kinder und Jugendlichen hat Vorrang, wenn damit eine ganzheitliche Förderung und Entwicklung zu erwarten ist und wenn der Förderbedarf es zulässt. Dabei ist der Wunsch der Erziehungsberechtigten über Art und Ort der Förderung besonders zu berücksichtigen.
- Für integrierte Schüler erhält die Schule zusätzliche Mittel. Ein Teil der bisher an Förderschulen tätigen Lehrkräfte arbeitet dann an den Förder- und Beratungszentren an den AOS.

### **Welche Gründe sprechen für die Einrichtung einer AOS ?**

- pädagogische Gründe (längeres gemeinsames Lernen statt früher Auslese);
- soziale Gründe (In kaum einem anderen OECD-Land ist der Zusammenhang zwischen Kompetenzerwerb und sozialer Herkunft so hoch wie in Deutschland.);

- gesellschaftspolitische Gründe (Ausrichtung des Bildungssystems am Fachkräfte- und Arbeitsmarktbedarf der Zukunft);
- schulplanerische Gründe (Sicherung eines wohnortnahen Schulangebots);
- ökonomische Gründe (Das gegliederte Schulsystem ist ineffektiv. International vergleichbare Bildungsausgaben in der Sekundarstufe I führen zu schlechteren Leistungen sowohl in der Spitze als auch bei den Leistungsschwachen.);

### **Voraussetzungen für die Umsetzung unserer Vision**

- breite gesellschaftliche Akzeptanz (Diskussion in einem unabhängigen Bildungskonvent, bei positivem Votum des Bildungskonvents gründliche gesetzliche sowie organisatorische Vorbereitung der Schulreform und schrittweise Einführung);
- Langfristigkeit;
- Entideologisierung;
- Sicherstellung der erforderlichen Rahmenbedingungen;
- Anknüpfung an positive Erfahrungen und Kenntnisse der Menschen.

# Gemeinsame Schule in Niedersachsen – Bildungskonzept der SPD in Niedersachsen

*Ingrid Eckel*

Längeres gemeinsames Lernen und individuelle Förderung bilden den Grundkonsens in der sozialdemokratischen Bildungspolitik, auf dem die Konzepte der verschiedenen Bundesländer aufbauen.

Die niedersächsische SPD hat an ihrem Konzept „Zukunft der Bildung“ ungefähr zwei Jahre gearbeitet und es ausgiebig diskutiert, bevor es im Juni 2006 auf einem Parteitag in Wolfsburg beschlossen wurde.

Dieses Konzept „Zukunft der Bildung“ ist sehr ausführlich und umfasst Bildungsfragen für die Altersstufen 0 bis 100. Es legt unter anderem sehr viel Wert auf frühkindliche Bildung, weil deren Qualität die Schullaufbahn eines Kindes wesentlich mitbestimmt. Kern der schulischen Bildung ist die Gemeinsame Schule, die wir zu einem Qualitätsbegriff entwickeln wollen.

Aus Erfahrung wissen wir alle, dass die Veränderung von Schule ein sehr schwieriges Unterfangen ist. Bei der Verbesserung der vorschulischen Bildung, Betreuung und Erziehung gibt es viel mehr Gemeinsamkeiten als bei der Weiterentwicklung der schulischen Bildung und der Schulstruktur.



*Ingrid Eckel,  
bildungspolitische Sprecherin der SPD-Fraktion  
im Niedersächsischen  
Landtag*

Das liegt auch an den sehr unterschiedlichen Haltungen der Lehrkräfte. Ihre Berufseinstellung bestimmt mit, wie Schule sich verändern kann.

### **Die Situation in Niedersachsen**

Bis 2003 gab es in Niedersachsen eine SPD-Mehrheit; die SPD stellte die Landesregierung. Jetzt regiert eine CDU-FDP-Koalition. Am 27.1.2008 finden die nächsten Landtagswahlen statt. Wir befinden uns also im Wahlkampf, und Bildung wird eines der wichtigsten Wahlkampfthemen sein.

Deshalb lag uns besonders an einem ausgereiften Konzept.

Seit den 70er-Jahren hat es in Niedersachsen die sog. Orientierungsstufe gegeben, deren 5. und 6. Klasse von allen Kindern besucht wurde, bevor sie auf die weiterführenden Schulen verteilt wurden. Diese Verlängerung der gemeinsamen Schulzeit war ein Sieg der SPD. Doch die Orientierungsstufe entwickelte sich in der Realität immer mehr zu einer Schulstufe, in der die Stressbelastung der Kinder sehr hoch war, weil es im Schulalltag immer wieder darauf ankam, in welche Kurse die Kinder eingeordnet wurden. Diese Zuordnungen waren Vorentscheidungen für die zukünftige Schullaufbahn. Dem Anspruch der Förderung des einzelnen Kindes konnte die Orientierungsstufe immer weniger gerecht werden.

Es wurden also Veränderungen erforderlich. Die SPD wollte die Orientierungsstufe abschaffen und durch eine Förderstufe ersetzen, die immer noch das längere gemeinsame Lernen bis zum Ende der Klasse 6 gewährleisten sollte. Die CDU-/FDP-Regierung hat die Orientierungsstufe dann 2003 ersatzlos gestrichen. Jetzt findet also das „Einsortieren“ nach Klasse 4 statt. Das war eine große Umstellung auch für die Eltern, die die schwere Schulformentscheidung nun noch früher zu treffen haben. Zusätzlich wurde von der neuen Landesregierung die Durchlässigkeit zwischen den einzelnen Schulformen verschlechtert. Der Wechsel von der Hauptschule in die Realschule bzw. von diesen Schulformen in ein Gymnasium ist sehr schwierig geworden. Die Förde-

rung integrativer Systeme gibt es nicht mehr. Für Gesamtschulen besteht ein Errichtungsverbot.

Viele Eltern wollen ihre Kinder aber auf Gesamtschulen anmelden, weil sie ein zu frühes Einsortieren ihrer Kinder vermeiden möchten. Aktuell muss landesweit ein Drittel der gemeldeten Kinder von den Gesamtschulen abgewiesen werden.

Es gab seit der Regierungsübernahme durch CDU und FDP weitere tief greifende Veränderungen, von denen ich nur noch zwei nenne: Die Hausaufgabenhilfe wurde gestrichen und die Lernmittelfreiheit abgeschafft.

Alle diese Maßnahmen haben daran mitgewirkt, dass Bildung und Schule heute die Menschen in Niedersachsen, insbesondere die Eltern, außerordentlich stark interessieren. Besondere Verärgerung ist entstanden, weil die CDU-/FDP-Regierung ihr Versprechen, eine 100 %ige Unterrichtsversorgung hinzubekommen, nicht eingelöst hat. Es gibt sie nicht, obwohl mit diesem Ziel die Klassenstärken in den Realschulen und Gymnasien von 30 auf 32 erhöht wurden. Zurzeit sammelt wieder eine Elterninitiative Unterschriften mit dem Ziel, Klassenfrequenzen wieder zu senken und endlich eine hundertprozentige Unterrichtsversorgung zu gewährleisten.

Ende der 70er-Jahre wurde in Niedersachsen der freie Elternwille für die Schullaufbahnentscheidung eingeführt. Alle politischen Parteien bekennen sich zu seiner Erhaltung. Die folgenden drei Tabellen zeigen, was der Elternwille bewirkt:

Diese Übersichten ermöglichen den Vergleich von Empfehlung und realer Verteilung der Schüler der 5. Klassen. Die Empfehlungen haben sich gar nicht erheblich verändert. Immer noch wird ca. ein Viertel der Kinder für die Hauptschule empfohlen; eine Empfehlung für das Gymnasium erhalten zwischen 37 und 38 %.

Doch immer weniger Kinder werden tatsächlich an den Hauptschulen angemeldet. Allerdings mit erheblichen regionalen Un-

terschieden. Im Flächenland Niedersachsen gibt es im überwiegend katholischen Weser-Ems-Gebiet noch einen großen Zuspruch für die Hauptschule, also bis zu 25 % der Kinder. In anderen Gebieten wie Göttingen, Wolfsburg, Braunschweig oder Hannover sind es dagegen weniger als 10 %. Stattdessen ist dort der Andrang auf die Gymnasien sehr groß.

Die Eltern wählen – trotz anderer Schullaufbahneempfehlungen – die nächst höhere Schullaufbahn, weil sie sowohl der Schullaufbahneempfehlung nach der 4. Klasse als auch der Durchlässigkeit des bestehenden Schulsystems nicht trauen. Und das mit Recht. Schullaufbahnverläufe belegen, dass die Elternentscheidungen prognosesicherer sind als die Empfehlungen.

Der demografisch bedingte Rückgang der Schülerzahlen ist vor allem in den Grundschulen zu spüren und wächst allmählich in die Sekundarstufe hoch. Dennoch nimmt die Anzahl der Schulen zu, die nur jeweils eine 5. Klasse bilden können – besonders an Hauptschulen. Nach unserem Schulgesetz darf es keine einzügigen Hauptschulen geben. Das ist ja auch pädagogisch sinnvoll. Doch bereits jetzt haben 51,8 % der Hauptschulen nur eine 5. Klasse.

Diese Entwicklungen führen uns zu dem Urteil: So kann es nicht weitergehen!

Wir müssen uns von dem nur angeblich begabungsgerechten dreigliedrigen Schulsystem verabschieden. Die CDU geht von einem statischen Begabungsbegriff aus. Wir setzen hingegen, gestützt durch viele wissenschaftliche Befunde, darauf, dass sich Begabungen entwickeln. Sie können fortschreiten, können aber auch retardieren. Sie entwickeln sich positiv bei einer fördernden Lernumgebung oder werden durch ein anregungsärmeres Lernumfeld gebremst. Veraltete Auffassungen über Begabungsrichtungen mit einer Trennung von mehr praktischen und mehr intellektuellen Begabungen müssen endlich überwunden werden. Sie stammen aus vordemokratischer Zeit.

CDU- und FDP-Landtagsfraktionen verteidigen diese Haltung jedoch hartnäckig bis in die Gegenwart.

Stimmen aus der Wirtschaft bestätigen uns: Wir können uns diese veralteten Auffassungen nicht mehr leisten. Uns fehlen Fachkräfte. Wir können uns die Dreigliedrigkeit nicht mehr leisten, weil wir die Leistungsfähigkeit der Kinder bereits in der Schulzeit verschenken. Die Folge sind zu wenige Abiturienten und Hochschulabsolventen. Es fehlt auch an Fachkräften und Facharbeitern. Die Forderungen nach Veränderungen werden nicht nur aus der Wirtschaft erhoben, sondern zum Beispiel auch durch Rita Süßmuth unterstützt.

Es geht nicht mehr, dass wir Kinder einsortieren und dann glauben, sie würden im Gleichschritt lernen. Und wenn das nicht funktioniert, werden sie wieder aussortiert und aus ihrer Schulform „abgeschult“. Das ist ein schlimmer Umgang mit Menschen. Wir müssen uns nicht wundern, wenn viele Hauptschüler völlig verzweifelt sind, weil sie die Erfahrung machen mussten, dass sie der „Rest“ sind und keine Ausbildungsstelle bekommen. Das ist besonders in städtisch geprägten Gebieten auffällig. In ländlichen Strukturen ist das teilweise noch anders. Aber wie lange noch?

Wir brauchen eine rechtzeitige und verstärkte individuelle Förderung und sind davon überzeugt, dass sie am besten in einer gemeinsamen Schule durchgesetzt werden kann.

Individuelle Förderung bedeutet für uns, dass jedes Kind bis an seine sich immer wieder verändernde individuelle Leistungsfähigkeit herangebracht wird. Dann kann sich jeder entsprechend seinen Potenzialen entwickeln, zumal wenn sich Lehrerinnen und Lehrer für den bestmöglichen Abschluss ihrer Schülerinnen und Schüler verantwortlich fühlen.

Es ist ein Merkmal der gemeinsamen Schule, dass es unmöglich wird, Kinder „abzuschulen“.

## **Die Grundsätze der „Gemeinsamen Schule“**

Die Gemeinsame Schule weist grundlegende Kennzeichen auf:

- Sie macht das frühzeitige Trennen und Sortieren von Kindern überflüssig. Sie beschult alle Kinder von Jahrgang 5 bis 10.
- Ihre Abschlüsse richten sich nach den Beschlüssen der Kultusministerkonferenz.
- Sie ist Ganztagschule. Ganztagschulen bieten mehr Möglichkeiten des sozialen Lernens, bieten der individuellen Förderung einen besseren organisatorischen und zeitlichen Rahmen und können soziale Benachteiligungen besser ausgleichen.
- Sie ist eine selbstständige Schule.
- Sie ermöglicht ein wohnortnahes und vollständiges Bildungsangebot in der Fläche.
- Sie unterrichtet Kinder mit Behinderungen integrativ, in Kooperationsgruppen oder in angegliederten Förderschulen.
- Sie ermöglicht jedem Kind, in seinem eigenen Tempo zu lernen.
- Sie organisiert den Lernprozess einer Lerngruppe durch ein Pädagogenteam, das begleitet und fördert, Eltern und Kinder berät und für Unterstützung durch andere Fachkräfte (z. B. Sozialpädagogen) sorgt.
- Sie kann allein oder mit anderen „Gemeinsamen Schulen“ eine Oberstufe führen.
- Sie erhält ein zusätzliches Budget für Förderunterricht, Fachpersonal und Fortbildung.

Unser politisches Ziel ist es, bis zum Jahre 2013 im Sekundarbereich ! für jedes Kind wohnortnah eine „Gemeinsame Schule“ anbieten zu können. Hierbei kommt den bestehenden Gesamtschulen eine zentrale Rolle zu. Ihre pädagogische Arbeit bezieht sich auf viele Grundprinzipien der „Gemeinsamen Schule“

Jede „Gemeinsame Schule“ muss ein differenziertes Förderkonzept entwickeln, das die individuelle Förderung mit einschließt. Zu einer „Gemeinsamen Schule“ gehören unterschiedliche Arbeitsformen ebenso wie die Möglichkeit, Intensivkurse zu besuchen oder Arbeits- und Übungskurse. Aus der Grundschule kennen wir alle die Wochenplanarbeit, die in die Sekundarstufe übernommen werden soll. Projektarbeit und Freiarbeit sind weitere Grundsätze, die in die Gemeinsame Schule gehören. Für das notwendige Konzept zum sozialen Lernen ist ganz wichtig, dass die Gemeinsamen Schulen Ganztagschulen sind.

Die Gemeinsame Schule ist für uns die einzige Schule, die die Bedingung erfüllen kann, dass individuelles Lernen tatsächlich stattfindet, die für Chancengleichheit sorgt und die ganzheitliche Bildung verwirklichen kann.

Gemeinsame Schulen sollen ein Fort- und Weiterbildungskonzept für Lehrkräfte und anderes Fachpersonal haben. Sie sollen ein Budget erhalten, das ermöglicht, sich für ihre Situation passgenaue Angebote einzukaufen.

In Niedersachsen wurde gerade die Schulverfassung so geändert, dass es einen Schulvorstand gibt, in dem die Hälfte Lehrkräfte sind und die andere Hälfte aus Eltern bzw. Schülerinnen und Schülern besteht. Davon versprechen wir uns eine bessere Zusammenarbeit mit Schülern und Eltern, weil wir davon überzeugt sind, dass die zukünftige Gemeinsame Schule auf eine gute Zusammenarbeit angewiesen sein wird.

## **Der Weg zur „Gemeinsamen Schule“**

Wir haben lange um die Frage gerungen: Wie führen wir die Gemeinsame Schule ein? Und haben uns so entschieden:

Die geplante Reform muss von den bestehenden Gegebenheiten der niedersächsischen Schullandschaft ausgehen. Sie wird nur dann Erfolg haben, wenn sie von der Motivation und Einsicht aller Beteiligten getragen wird. Wir werden die Gemeinsame Schule nicht „von oben“ verordnen. Nach der Schulreform von 2003 würden Eltern auch neue verordnete Strukturänderungen ablehnen. Entscheidend für die Umsetzung unseres Konzeptes wird sein, noch mehr Menschen von den Vorteilen zu überzeugen.

Wir wollen die gemeinsame Schule mithilfe des Elternwillens und der Schulträger Stück für Stück verbreiten.

In Niedersachsen gibt es einige hervorragende Gesamtschulen. Eine IGS in Braunschweig hat gerade den „Deutschen Schulpreis“ errungen. Diese Schule erhielt den Preis, weil sie Schülerinnen und Schüler besonders gut fördert, besonders gut zur Selbstständigkeit erzieht, die Unterrichtsqualität sehr gut ist, Eltern einbezogen werden und ein gutes Schulklima herrscht. All das waren Kriterien für die Auszeichnung. Solche Gesamtschulen können eine Vorbildfunktion für Gemeinsame Schulen übernehmen. Im Einzelnen ist das in der Veröffentlichung „Gemeinsame Schule in Niedersachsen – Gegen den deutschen Sonderweg in Europa“ dargestellt (vgl. Auszüge im Anhang). Dort sind auch Einzelheiten, zum Beispiel über die Unterrichtsgestaltung, über Kompetenzraster für Kompetenzstufen, über Lernstandsberichte, über Ermittlung des Förderbedarfs zu Beginn der 5. Klasse u. a. m. nachzulesen.

Überall dort, wo Eltern sagen, dass sie eine Gemeinsame Schule wollen, wird der Schulträger verpflichtet, eine Gemeinsame Schule einzurichten. Es muss eine ausreichende Anzahl von Eltern sein, denn die Gemeinsame Schule sollte mindestens zweizügig sein. Mindestens 50 Eltern oder Elternpaare wären notwendig, um eine Entwicklung einzuleiten, die parallele Haupt- und Realschulen in einem Ort dann überflüssig machen. In meiner Hei-

matstadt Wolfsburg mit vielen Hauptschulen, Gymnasien und Realschulen könnte man zum Beispiel auch sagen, dass ein Schulzentrum sich zur Gemeinsamen Schule entwickelt, während in anderen Stadtteilen die anderen Schulen noch weiter bestehen.

Den Eltern muss deutlich werden, dass unsere Gemeinsame Schule eine Schule ist, in der ihr Kind durch die individuelle Förderung, auch wenn es hochbegabt ist, zu seinem Recht kommt, dass Gewalt in diesem Schulklima keine Rolle mehr spielen wird und dass soziales Verhalten hoch angesehen ist und ihr Kind ein solches Verhalten lernt. Unsere Gemeinsame Schule bereitet die Kinder auf eine Lebenswelt vor, in der Menschen in ihrer Verschiedenheit zusammenleben.

Wenn dann die Gemeinsamen Schulen noch so ausgestattet werden, dass die einzelnen Klassen nur 25 bis 28 Schülern umfassen, wenn sie diagnosefähige Lehrerinnen und Lehrer erleben, wenn die Pädagogen sachkundige Ratgeber der Eltern sind und das Vertrauen der Eltern gewinnen, dann kann die Gemeinsame Schule wirklich wahr werden. Wir wollen das nicht zögerlich angehen und die Gemeinsame Schule wie die anderen Schulformen als Regelschule in das niedersächsische Schulgesetz aufnehmen. Unser Ziel ist ganz eindeutig. Gemeinsame Beschulung bis Klasse 10. Und dann wird in der 10. Klasse geschaut: Welchen Weg soll das Kind einschlagen? Soll es in einer gymnasialen Oberstufe bis zum Abitur geführt werden, oder soll es sich beruflich orientieren? Diese Entscheidung ist in den 10. Klassen zu treffen.

Wir wissen, dass zurzeit die Hälfte der Eltern eine solche gemeinsame Beschulung will, während das die andere Hälfte ablehnt. Für sie ist es unvorstellbar, das Gymnasium mit einer anderen Schulform zusammenzulegen. Es ist also noch viel zu tun. Doch wir sind überzeugt, wenn die Gemeinsame Schule als Regelschule festgeschrieben ist und wir sie dann nicht von oben, sondern „von unten“ sich entwickeln und wachsen lassen können, wird es uns bis zum Jahr 2013 gelingen, für jedes Kind wohnortnah eine solche Gemeinsame Schule zu haben.

Nun könnte man das als bloßen „frommen Wunsch“ bezeichnen, dessen Gelingen unglaublich sei. Wir verweisen demgegenüber auf unser gutes Konzept, mit dem wir auf alle Fragen gute Antworten haben. Wir sind in der Lage, nach vorn zu gehen und die Ziele der Gemeinsame Schule populär zu machen.

# Auf dem Weg zur Gemeinschaftsschule – die Entwicklung in Berlin

*Dr. Felicitas Tesch*

## **Die Ausgangslage in Berlin**

Es wäre gegenwärtig etwas irreführend, wenn man das gemeinsame Lernen als allgemein herrschende Realität in Berlin bezeichnen würde. Sie ist es noch nicht. Wir sind vielleicht weiter als andere Länder, doch es existieren bisher lediglich fünf Schulen, die man als Gemeinschaftsschulen bezeichnen könnte. Sie haben zum Teil eine lange und gute Tradition wie die Fritz-Karsen-Schule in Britz und die Walter-Gropius-Schule, in denen die Kinder bis zur 10. bzw. 13. Klasse gemeinsam beschult werden.



*Dr. Felicitas Tesch,  
bildungspolitische  
Sprecherin der SPD-Fraktion  
im Berliner Abgeordnetenhaus*

Berlin nimmt ja mit Brandenburg insofern noch einen Sonderstatus ein, da wir eine sechsjährige Grundschule als Regelschule haben, von der es nur wenige Ausnahmen gibt. Jetzt geht es darum, diese bis zur 6. Klasse bestehende originäre Gemeinschaftsschule auszuweiten. Das war bereits Bestandteil der Überlegungen in der letzten Legislaturperiode. Dort gab es große Veränderungen im Bildungsbereich, die Verabschiedung eines völlig neuen Schulgesetzes, das 2004 in Kraft getreten ist. Es beinhaltet viele Reformen, wie zum Beispiel ein früheres Einschulungsalter, die weitgehende Verhinderung von Zurückstellungen, die variable Schulanfangsphase und das Zentralabitur.

Die Eltern und Lehrer haben also bereits viele Reformen zu bewältigen. Deshalb besteht die Sorge, jetzt zusätzlich allzu viel Neues zu verlangen, weil erst einmal das bewältigt werden muss, was wir bisher angestoßen haben.

In der vergangenen Legislaturperiode haben wir die Einführung des längeren gemeinsamen Lernens nicht verwirklicht, trotz entsprechender Landesparteitagsbeschlüsse der SPD und des „Druckes“ unseres Koalitionspartners, der PDS/Linksfraktion. Wir haben im Wahlkampf propagiert, dass wir das machen möchten, aber unser regierender Bürgermeister setzte dagegen: „Wir werden das Gymnasium nicht abschaffen“. Teile unserer Partei und der Grünen in Berlin sympathisieren mit der Zweigliedrigkeit. Und nichts geht ohne die Akzeptanz der Beteiligten,– der Eltern, der Lehrerschaft und der Schüler. Behutsames Vorgehen ist also erforderlich. Deshalb haben wir sie auch „Pilotphase“ genannt.

### **Die „Pilotphase Gemeinschaftsschule“**

Gleich im ersten Kapitel der Koalitionsvereinbarung für die Legislaturperiode 2006–2011 findet sich die Pilotphase „Gemeinschaftsschule“ wieder, eingeordnet mit dem Ziel, mehr Chancengleichheit zu erreichen und die Zergliederung des Schulsystems zurückzufahren.

Wir wollen die soziale Auslese in unserem Bildungssystem und die Abhängigkeit des Bildungserfolgs vom sozialen Hintergrund der Kinder überwinden. Unsere Kindertagesstätten werden konsequent auf der Grundlage des Berliner Bildungsprogramms zu vorschulischen Bildungseinrichtungen weiterentwickelt und -qualifiziert. Die anschließende sechsjährige Grundschule bietet die besten Voraussetzungen für eine gemeinsame integrative Bildung, Erziehung und Betreuung. Die Verringerung des Unterrichtsausfalls, die Entwicklung der Schule zu einem gemeinsamen Lern- und Lebensort, die verstärkte Zusammenarbeit mit Elternhäusern, Nachbarschaft, Einrichtungen der Jugendhilfe und Sportvereinen stehen deshalb im Mittelpunkt unseres politischen Handelns. Auf dieser Grundlage wollen wir ein Konzept

für eine Gemeinschaftsschule bis zur Klasse 10 bzw. bis zum Abitur entwickeln. Deshalb beginnen wir mit einer „Pilotphase“ den schrittweisen Einstieg in eine Gemeinschaftsschule, die sich am skandinavischen Modell der ungeteilten Schule orientiert.

In der „Pilotphase“ sollen sich Schulen auf freiwilliger Grundlage zu Gemeinschaftsschulen entwickeln können. Das wird mit einer breiten öffentlichen Debatte begleitet, damit ein möglichst breiter gesellschaftlicher Konsens für eine politische Entscheidung gegen Ende der Wahlperiode erreicht werden kann.

Es gibt vier Wege, die zu einer Gemeinschaftsschule führen können:

- Grundschulen, deren Klassen gemeinsam in eine weiterführende Schule gehen;
- Grundschulen mit angemessenen räumlichen Bedingungen, die zu einer Gemeinschaftsschule aufwachsen;
- integrative Bildungszentren aus Grund- und Sekundarstufenschulen, in denen die Weiterführung bis zum Abitur geregelt ist;
- Schulen der Sekundarstufe, die eine schulformübergreifende Kooperation eingehen und eine gymnasiale Oberstufe einbeziehen.

Wir wollen dadurch auch Fehler nicht wiederholen, die die Gesamtschuldiskussion begleitet haben. Es soll keine Zentren geben, die den Mittelschulzentren ähneln. Das wäre zum Scheitern verurteilt. Alle zu gründenden Gemeinschaftsschulen müssen vielmehr die Möglichkeit bieten, das Abitur zu erwerben. Das soll aber nicht bedeuten, dass jeder Schüler ein Abiturient wird.

Schulen, die an der Pilotphase teilnehmen wollen, benötigen einen entsprechenden, möglichst einstimmigen Beschluss der Schulkonferenz. Wir haben ja die Schulkonferenz mit dem neuen Schulgesetz als höchstes Gremium installiert, nicht mehr die Gesamtkonferenz der Lehrerinnen und Lehrer. Die Schulen müs-

sen ein Konzept für die Weiterentwicklung zur Gemeinschaftsschule vorlegen und die Zustimmung des Schulträgers einholen. Sie benötigen ferner verlässliche rechtliche und finanzielle Rahmenbedingungen, die ihnen Freiräume und Entscheidungskompetenzen für die Entwicklung einer Gemeinschaftsschule und einer integrativen Pädagogik garantieren. Hierfür wird rechtzeitig zu Beginn des nächsten Schuljahres eine Öffnungsklausel in das Schulgesetz aufgenommen.

Als Anreiz erhalten die an der Pilotphase teilnehmenden Schulen eine zusätzliche personelle und finanzielle Ausstattung für die Umgestaltung ihrer Schule zur Gemeinschaftsschule. Dabei wird sichergestellt, dass sich die Ausstattungsbedingungen an den bislang bereits existierenden Integrierten Gesamtschulen 1–12/13 mit gebundenem Ganztagsbetrieb orientieren. Für die Pilotphase 2008–2011 wird ein Förderfonds in Höhe von insgesamt 22 Mio. Euro gebildet, aus dem die den teilnehmenden Schulen zuerkannten spezifischen Ausstattungsanforderungen und erforderlichen Baumaßnahmen finanziert werden.

Die Gegner der Gemeinschaftsschulen argumentieren, dass sich dann Schulen nur deshalb für die Pilotphase bewerben würden, weil sie etwas mehr Personal und Geld erhalten würden oder weil sie von Schließung bedroht seien. Letzteres trifft besonders für den Ostteil der Stadt zu. Doch die Beweggründe für ein pädagogisch gutes Vorhaben sind sekundär.

Grundsätzlich sollen die Schulen, die schon jetzt die Kriterien einer Gemeinschaftsschule erfüllen, in die Pilotphase einbezogen werden. Zielstellung der Koalitionsvereinbarung ist es, mindestens eine Schule pro Bezirk einzurichten, also zwölf.

## **Der Beginn der „Pilotphase“**

Wir haben erst einmal zwei Arbeitsgruppen gebildet – eine erste auf der Koalitionsebene zwischen SPD- und Linksfraktion. Eine zweite gibt es als Steuerungsgruppe auf Senatsebene, die direkt bei der/dem für Schule zuständigen Senator/-in und Staatssekretär/-in angegliedert wird. Sie hat ein Eckpunktepapier erarbeitet, das gegenwärtig noch nicht abschließend formuliert ist und deshalb heute noch nicht vorgelegt werden kann.

Ein Beirat mit Vertretern aus allen Fraktionen, also auch denen der Oppositionsparteien, und weiteren Persönlichkeiten, so zum Beispiel Frau Prof. Süsmuth, Bundestagspräsidentin a. D. und Herr Dr. Rösner vom IFS-Dortmund, der der Vorsitzende des Beirats ist, sowie Vertretern weiterer gesellschaftlicher Gruppen wie IHK, VBE, Philologenverband, GEW u. a. m. prüft das Papier gegenwärtig. Für die Pilotphase wird eine wissenschaftliche Begleitung eingerichtet, die Aufgaben der Dokumentation und Begleitung der Schulentwicklung wahrnimmt.

Inzwischen stellt sich als entscheidender „Knackpunkt“ der Diskussion die äußere Differenzierung heraus. Unser neuer Senator Jürgen Zöllner fand bei dem Wechsel von Rheinland-Pfalz nach Berlin ja unsere Koalitionsvereinbarung vor. Er steht zu ihr, bittet aber um eine Prüfung, ob eine äußere Differenzierung in den Klassenstufen 9 und 10 nicht doch sinnvoll wäre. Wir sind vehement dagegen, weil das nicht über das Verfahren bei Gesamtschulen hinausgeht. Die Gemeinschaftsschule soll demgegenüber etwas Neues sein, insbesondere bei der individuellen Förderung, bei der Kleingruppenförderung und bei der Vermeidung der äußeren Differenzierung.

Wir denken auch über die Abschaffung oder entscheidende Minimierung des Sitzenbleibens nach.

Die folgenden Darlegungen beziehen sich auf den gegenwärtigen Stand des derzeit diskutierten Eckpunktepapiers:

## **Leitziele und Grundsätze der Gemeinschaftsschule**

Leitziele der Gemeinschaftsschule sind:

- Überwindung der Abhängigkeit des Bildungserfolgs von der sozialen Herkunft und mehr Chancengleichheit und -gerechtigkeit durch längeres gemeinsames Lernen;
- Lernen und Lehren in heterogenen Gruppen, Ermöglichung der Unterstützung individueller Lernwege und maximaler Leistungsentwicklung für alle Schülerinnen und Schüler;
- Entwicklung der Schule als demokratischer Lern- und Lebensraum bei Einbeziehung, Anerkennung und Respektierung aller an der Schule Beteiligten.

Die Gemeinschaftsschulen orientieren sich an den Bildungsstandards der KMK. Dem werden wir gerecht, indem wir die Gemeinschaftsschulen erst einmal als Schulversuch anmelden, der sich bewährt und dadurch „Schule macht“. Gemeinschaftsschulen beteiligen sich an Orientierungs- und Vergleichsarbeiten sowie an den Prüfungen zum mittleren Schulabschluss und zum Abitur.

Wir sehen folgende organisatorischen Grundsätze vor:

In Gemeinschaftsschulen lernen alle Schülerinnen und Schüler bis zur Jahrgangsstufe 10 gemeinsam. Sie führen zum mittleren Schulabschluss, zum Abitur in 12 oder 13 Jahren und zum schulischen Teil der Fachhochschulreife.

Gemeinschaftsschulen beginnen mit der Schuleinführungsphase, werden in der mindestens dreizügig geführten Sekundarstufe I fortgeführt und umfassen eine Sekundarstufe II.

Gemeinschaftsschulen, die in der Pilotphase aus Sekundarschulen entstehen, bauen eine eigene Grundstufe auf.

Sofern eine Gemeinschaftsschule keine Sekundarstufe II einschließt, ist der mit dem Übergang in die Oberstufe verbundene Schulwechsel durch verbindliche Kooperation mit einer gymnasialen Oberstufe organisatorisch geregelt. Die jeweilige Profilbildung wird in der Sekundarstufe II fortgesetzt.

Bei der Aufnahme zu Beginn der Sekundarstufe I sind Schülerinnen und Schüler jeder Bildungsempfehlung mit mindestens grundsätzlich 20 % zu berücksichtigen.

Am Ende der Grundstufe einer Gemeinschaftsschule werden bei Verbleib in der Gemeinschaftsschule keine Bildungsgangempfehlungen erstellt. In der Sekundarstufe I gibt es kein Probehalbjahr. Jahrgangsstufenwiederholungen erfolgen nur in besonders begründeten Ausnahmen im Rahmen von Bildungs- und Erziehungsvereinbarungen. Schülerinnen und Schüler haben das Recht des Besuchs der gewählten Gemeinschaftsschule bis zum Ende ihrer Schulpflicht.

Gemeinschaftsschulen sind gebundene oder offene Ganztagschulen. Über die Konzeption des Ganztagsangebots entscheidet die Schulkonferenz. Gemeinschaftsschulen öffnen und vernetzen sich durch systematische Kooperation mit außerschulischen gesellschaftlichen Partnern im Sozialraum. Sie streben eine verbindliche Kooperation mit der Jugendhilfe an. Sie kooperieren mit der Wirtschaft, besonders im Hinblick auf eine frühe Orientierung auf den Übergang ins Berufsleben.

Für uns ist die Vielseitigkeit der Angebotsgestaltung bei der Ganztagsbetreuung wichtig, damit niemand durch zu straffe Vorgaben abgeschreckt wird und damit die Gemeinschaftsschule nicht nur im Ostteil der Stadt attraktiv wird.

Gemeinschaftsschulen verankern ihre Grundsätze im Schulprogramm und verpflichten sich, insbesondere in der Pilotphase, zur Qualifizierung mit den Schwerpunkten Förderdiagnostik,

differenzierende Unterrichtsmethoden und teamorientiertes Arbeiten in heterogenen Lerngruppen. Sie beteiligen sich an den Angeboten des zentralen Qualifizierungsprogramms und entwickeln ein schuleigenes Qualifizierungs- und Fortbildungskonzept.

Die endgültige Struktur der Leitungs- und Funktionsstellen für Gemeinschaftsschulen wird im Rahmen der Pilotphase entwickelt.

### **Rahmenbedingungen für Gemeinschaftsschulen, insbesondere in der Pilotphase**

Um sich mit Formen des Lernens in heterogenen Gruppen vertraut zu machen und entsprechende Kompetenz zu entwickeln, erhalten die Gemeinschaftsschulen in der Pilotphase folgende Unterstützung

- Bereitstellung von Ermäßigungsstunden für Schulentwicklung in Höhe je einer halben VZE-Lehrerstelle ab 1.2.2008;
- Bereitstellung eines Fortbildungsbudgets in Höhe von durchschnittlich 5.000 Euro pro Jahr je Gemeinschaftsschule für vier Jahre, beginnend am 1.1.2008;
- Bereitstellung eines zentralen Fortbildungs-, Qualifizierungs- und Unterstützungsprogramms (Coaching, Schulbegleitung) ab Schuljahr 2007/2008;
- Bereitstellung einer wissenschaftlichen Begleitung.

Parallel dazu treiben wir die Verbindung von Haupt- und Realschulen weiter voran. Die Hauptschulen, von denen in Berlin noch ca. 50 existieren, sollen verschwinden. Das steht nicht im Gegensatz zur Vorbereitung der Pilotphase für Gemeinschaftsschulen. Hauptschulen sollen weiterhin mit Realschulen verbunden werden. Das ist unter Berücksichtigung folgender Kriterien möglich:

- heterogene Zusammensetzung der Schülerschaft entsprechend der Grundschulempfehlung (mindestens  $\frac{1}{3}$  Haupt- bzw. Realschülerinnen und -schüler bzw. mindestens eine Klasse jedes Bildungsganges im Jahrgang);

- Entwicklung eines Schulkonzepts und Schulprogramms, das sich an dem Anspruchsniveau „Mittlerer Schulabschluss“ orientiert und sowohl die besonderen Bedingungen hauptschulempfohlener als auch leistungsstarker Schülerinnen und Schüler berücksichtigt.

### **Der aktuelle Stand im Juni 2007**

Am 8.5.2007 hat der Senat zum Interessenbekundungsverfahren zur Pilotphase aufgerufen. Die Schulen haben bis zum 22.6.07 Zeit, ihr Interesse zu bekunden. Wir haben durch Presseerklärungen und Briefe an alle Schulen dazu ermuntert. Noch vor den Sommerferien 2007 soll dann eine Sitzung mit den interessierten Schulen stattfinden.

Die Schulen müssen danach Beschlüsse ihrer Schulkonferenzen herbeiführen und sich endgültig bis zum 30.9.2007 bewerben. Im November 2007 soll dann eine Entscheidung darüber fallen, welche Schulen an dem Projekt teilnehmen sollen. Danach beginnt ein Qualifizierungsprogramm, und die ersten Gemeinschaftsschulen sollen mit Beginn des Schuljahres 2008/09 ihre Arbeit aufnehmen.

Diese vorgesehene Entwicklung wird von der weiteren Arbeit an Papieren begleitet. Neben den Eckpunkten der Senatsverwaltung gibt es Papiere des Fachausschusses Schule und der AfB sowie des Koalitionspartners. Die Eckpunkte werden wohl das Konsenspapier sein. Das „Eckpunkte-Papier“, auf das sich dieser Beitrag bezieht, wird also immer weiter überarbeitet, sodass die jetzige Fassung noch nicht als endgültige Version gelten kann.

Im Juli 2007 haben sich 63 Schulen beworben, leider kein Gymnasium, aber immerhin sechs Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe.

# Längeres gemeinsames Lernen in Schleswig-Holstein

*Dr. Henning Höppner*

## **Zur Entwicklung der bildungspolitischen Lage in Schleswig-Holstein**

Schleswig-Holstein wird von einer Großen Koalition regiert. Ministerpräsident Carstensen ist mit der Ankündigung in den Wahlkampf gezogen, nach einem CDU-Sieg die Haupt- und Realschulen zusammenzuführen. Am verbalen Aufstand dagegen nahm besonders der Verband der Realschullehrer Deutschlands teil, doch auch die GEW und andere. Auch in seiner eigenen Partei war diese Absicht vor der Wahl nicht durchsetzbar. Vorerst galt dann das „nordfriesische Prinzip“: Wenn man sich nicht einigt, macht man gar nichts.

Nachdem es nicht gelungen war, Heide Simonis zur Ministerpräsidentin zu wählen, gerieten auch unsere ehrgeizigen Ziele in der Schulpolitik erst einmal in den Hintergrund. Wir wollten ja auf der Grundlage eines Parteitagsbeschlusses von 2004 das Thema „Eine Schule für alle Kinder“ anpacken und im Zeitraum von 20 Jahren realisieren. Wir waren uns mit den Grünen und dem Süddänischen Wählerverband darüber einig. Doch nach dem Misserfolg bei der Wahl begannen die Koalitionsverhandlungen zuerst unter dem Gesichtspunkt „Weiterentwicklung des dreigliedrigen Schulsystems“. Als Zugeständnis an die SPD stimmte die CDU dann der Einführung der Gemeinschaftsschule zu.



*Dr. Henning Höppner  
(MdL), SPD-Fraktion im  
Landtag von Schleswig-  
Holstein*

Nach einjähriger heftiger Diskussion innerhalb der CDU, auch innerhalb der Landesarbeitsgemeinschaft Bildung, und nach Informationsreisen in andere Bundesländer fanden vier Regionalkonferenzen der CDU statt. Dort kippte das bisherige Ziel „Weiterentwicklung des dreigliedrigen Schulwesens“. Auf einem Kleinen Landesparteitag wurde beschlossen, die Regionalschule als Zusammenführung von Haupt- und Realschule einzuführen. Dagegen gab es großen Widerstand bei denen, die die CDU vorher unterstützt hatten.

Im September 2006 gab es nach Verhandlungen innerhalb der Koalition die Entscheidung, neben dem achtjährigen Gymnasium die Regionalschule und die Gemeinschaftsschule einzuführen.

### **Regionalschule und Gemeinschaftsschule in Schleswig-Holstein**

Wir hatten bisher in Schleswig-Holstein fünf Schulformen in der Sekundarstufe: Hauptschule, Realschule, Integrierte Gesamtschule, Kooperative Gesamtschulen und Gymnasien. Nach dem neu verabschiedeten Schulgesetz vom Januar 2007, das nach langwierigen und schwierigen Verhandlungen entstand, wird es beginnend mit dem Schuljahr 2008/09 Regionalschulen geben, mit denen die Haupt- und Realschulen zusammengeführt werden. Mit dem Schuljahr 2010/2011 wird die Bildung von Regionalschulen abgeschlossen.

Der Schulträger kann entscheiden, dass statt der Regionalschule eine Gemeinschaftsschule eingeführt wird. Das ist nunmehr eine gesetzlich fixierte, gleichberechtigte Schulart, also kein Modellversuch.

Aus den bisher bis zur 13. Klasse führenden Gymnasien werden 12-jährige sog. „G-8-Gymnasien“.

Es gibt also dann drei gesetzliche Schularten.

## **Zur regionalen Schulentwicklung in Schleswig-Holstein**

Der demografische Wandel stellt für Schleswig-Holstein ein geringeres Problem dar als in anderen Bundesländern. Dennoch wird sich die degressive Entwicklung der Geburtenzahlen in Schleswig-Holstein fortsetzen, während Geburten- und Schülerzahlen in Hamburg steigen. Für die Schulentwicklung in Schleswig-Holstein ist die Tendenz zu beachten, dass die Bevölkerung altert.

Von den 1117 Gemeinden Schleswig-Holsteins sind 390 eigene Schulträger.

Das Problem der Kleinteiligkeit der Schulträger müssen wir überwinden.

Die kleinste Gemeinde Dänemarks, die wegen der Kommunalisierung der Schulen oft als Beispiel angeführt wird, hat mehr als 26.000 Einwohner. Diese hohe Einwohnerzahl führt zu ganz anderen Voraussetzungen für die Schulträgerschaft, als sie bei uns bestehen.

Daneben ist Schleswig-Holstein ein Land mit völlig unterschiedlichen Binnenstrukturen. Das betrifft auch die Schulen. In Flensburg besuchen noch 27 % der Schüler Hauptschulen, in Pinneberg 14,7 %, im Kreis Stormarn 8,8 %. Im Norden sind jedoch die Schüler mit Hauptschulabschluss chancenreicher als im Süden, wenn es um Ausbildungsplätze geht.

Dort, wo es weniger Hauptschüler gibt, sind die Gymnasien besonders stark. Im Kreis Stormarn besuchen 48 % der Kinder ein Gymnasium, und 35 % der Kinder legen ein Abitur ab. Dort ist die Arbeitslosigkeit mit 4,7 % auch nur halb so groß wie im Landesdurchschnitt.

Die Verteilung der Gesamtschulen beschränkt sich ausschließlich auf die Oberzentren, auf die kreisfreien Städte, auf Flensburg, Kiel, Eckernförde Neumünster, Pinneberg, Lübeck. An jeder Autobahnabfahrt der A 1 steht eine große Gesamtschule, während das ganze große Land ansonsten „gesamtschulfrei“ ist.

Regionalschulen existieren de facto bereits, besonders im Norden des Landes.

Das sind meistens sehr kleine Schulen, die wegen der geringen Schülerzahlen nicht getrennt unterrichten können. Doch es gibt auch große Schulen mit 800 Schülern und mehr. Es bestehen große Unterschiede bei ihrer Organisation. Vielfach wird integrativ gearbeitet, aber nicht überall.

### **Die Regionalschule**

In der Schulartordnung ist festgelegt, wie die Regionalschule aussehen soll.

Sie muss mindestens 240 Schülerinnen und Schüler haben.

Es wird eine gemeinsame Orientierungsstufe geben. Sie umfasst die Klassen 5 und 6. Am Ende der Klasse 6 trifft die Klassenkonferenz eine Entscheidung über die weitere Schullaufbahn, also nicht die Eltern. Das kann der Bildungsgang zum Hauptschulabschluss oder zum Realschulabschluss sein.

Ab Klasse 6 kann die Schule ein Angebot für eine zweite Fremdsprache machen. Das ermöglicht einen Übergang zum Gymnasium. Ab Klasse 7 wird in beiden Bildungsgängen differenzierter Unterricht in den Kernfächern Deutsch, Mathematik und in der 1. Fremdsprache erteilt. Ab Klasse 8 kommen die Naturwissenschaften hinzu. Es gibt kein Sitzenbleiben in den Klassen 7 bis 9. Allerdings ist eine Verlängerung in dieser Zeit in Ausnahmefällen möglich, denn jeder soll die Klasse 9 erreichen. Querversetzungen zwischen den Bildungsgängen sind ebenfalls möglich, jedoch nicht in den einzelnen Fächern. Die Öffnung für weiterführende Bildungsgänge ergibt sich über die Ergebnisse der Abschlussprüfungen.

Neben dem Unterricht in abschlussbezogenen Klassen ist auch weiterhin gemeinsames Lernen, zum Beispiel in Kursen zur individuellen Förderung, möglich.

Der Übergang von Realschulen zu Regionalschulen beginnt 2010/2011 mit der Bildung einer Orientierungsstufe. Sie wächst in den folgenden Schuljahren auf. Im Schuljahr 2015/2016 ist sie dann vollständig aufgewachsen.

Die nächsten Landtagswahlen finden im Mai 2010 statt. Wir sind uns mit dem Koalitionspartner einig, dass unabhängig vom Wahlausgang dieses Schulgesetz mit seiner Schulstruktur nicht verändert wird. Gegenüber Eltern, Schülern und Lehrerkollegien wäre eine erneute Veränderung unvertretbar.

Bildung wird also in den kommenden Wahlkämpfen keine große Rolle mehr spielen.

### **Die Gemeinschaftsschule**

Eine Gemeinschaftsschule muss in der Sekundarstufe mindestens 300 Schülerinnen und Schüler haben. Schülerinnen und Schüler können zum Hauptschulabschluss, zum Realschulabschluss und zum Übergang in die gymnasiale Oberstufe geführt werden. Wenn eine Oberstufe vorhanden ist, erreicht man das Abitur nach 13 Schuljahren.

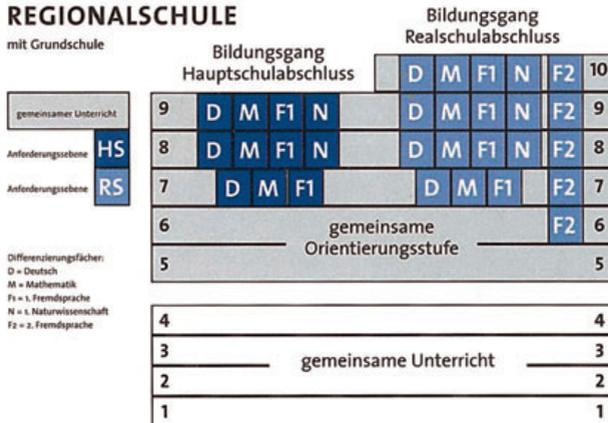
Eine Gemeinschaftsschule entsteht auf Antrag des Schulträgers, indem bestehende Schulen umgewandelt oder zusammengeführt werden. Bereits existierende Gesamtschulen werden, sofern der Schulträger keine anderen Entscheidungen trifft, bis zum Schuljahr 2010/2011 zu Gemeinschaftsschulen weiterentwickelt.

Eine Voraussetzung für die Genehmigung ist ein pädagogisches Konzept, das

- die Formen längeren gemeinsamen Lernens über die Jahrgangsstufen 5 und 6 hinaus bis zur Jahrgangsstufe 10,
- die für die unterschiedlichen Schulabschlüsse notwendige innere und äußere Differenzierung und
- die Formen der Leistungsbeurteilung beschreibt.

## UNTERRICHTSSCHEMA EINER REGIONALSCHULE

mit Grundschule



Es gibt keine Orientierungsstufe, sondern in den Klassen 5 und 6 wird gemeinsam unterrichtet. Von der Klasse 7 an muss auf die Regelungen der KMK vom 2.6.2006 Rücksicht genommen werden. Also wird in den Kernfächern Mathematik und 1. Fremdsprache, ab Klasse 8 in Deutsch und ab Klasse 9 in den Naturwissenschaften Unterricht auf verschiedenen Anforderungsebenen angeboten werden. Das bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler individuell nach ihren Leistungen und Fähigkeiten unterrichtet werden. Es kann auch innerhalb einer Klasse oder klassenübergreifend verschiedene Lerngruppen geben. Wir können die reichen Erfahrungen der Gesamtschulen bei der Binnendifferenzierung nutzen.

Eine Gemeinschaftsschule kann auch mit einer Grundschule organisiert sein. Das wird es häufig geben. Dann wird dort sechs Jahre gemeinsam unterrichtet, fast sieben Jahre. Lediglich diejenigen, die nach der Klasse 4 aus dem gemeinsamen Lernen aus-

scheiden wollen, können dann auf ein Gymnasium wechseln. Dafür wird ein Grundschulgutachten erforderlich, das die übrigen Eltern nur auf besonderen Antrag erhalten können. Es ist ja eigentlich überflüssig, wenn die Schüler weiterhin gemeinsam lernen.

Es wird Gemeinschaftsschulen der Stufe 1 und 2 geben, also solche, die eine gymnasiale Oberstufe führen, und solche, die keine solche Oberstufe haben. Wie bisher an Gesamtschulen kann in der Gemeinschaftsschule jeder Schüler nach dem individuellen Leistungsniveau in einem Fach diesen, in einem anderen Fach einen anderen Unterricht erhalten. Auch zwischen den Klassen kann gewechselt werden. Ebenso ist ein Wechsel von Jahr zu Jahr auf jeder Stufe möglich. Dann gibt es, wie bisher an IGS, Übertragungsnoten.

Die IGS werden also nicht, wie manche glaubten, auf dem Altar der Großen Koalition geopfert, sondern die neuen Gemeinschaftsschulen sind zu 95 % IGS. Damit haben wir in Schleswig-Holstein ein wesentliches Ziel erreicht.

Wir haben jetzt diese Schule zu einer gesetzlichen Schule gemacht.

Die Schulträger treffen die Entscheidung, ob eine Gemeinschaftsschule oder eine Regionalschule errichtet wird. Die Diskussion darüber ist richtig aufgebrandet.

Es gibt in Schleswig-Holstein 100 Gymnasien. Sie bestehen fast ausschließlich in den 17 sog. Altkreisen und in Oberzentren. In der gesamten Mitte von Schleswig gibt es kein Gymnasium. Jetzt sehen die Kommunalpolitiker die Chance, eine gymnasiale Oberstufe in ihrem Bereich schaffen zu können. Der Schullastenausgleich in Schleswig-Holstein verteilt die Mittel an die Gemeinden nach Pro-Kopf-Schülerzahlen. Das ist jetzt ein weiterer Anreiz, die Kinder nicht auf weit entfernte Gymnasien zu schicken, sondern eine neue Gemeinschaftsschule im Ort zu bilden und dies finanziert zu bekommen.

Die eben neu genehmigten sieben Gemeinschaftsschulen liegen alle in von der CDU kommunal geführten Gebieten. Es herrscht eine echte Aufbruchsstimmung zur Errichtung von Gemeinschaftsschulen, ganz unabhängig von der Zusammensetzung der Gemeindevertretungen. Es entstehen auch neue Gemeinschaftsschulen mit den Klassen 1 bis 13.

Ländliche Zentralorte werden dadurch aufgewertet.

Bisher kennen wir 50 Projekte für die Einrichtung von Gemeinschaftsschulen.

Eine so hohe Zahl hätten wir selbst nicht erwartet. Die SPD strebt jetzt danach, auf ein ausgewogenes Verhältnis von Regional- und Gemeinschaftsschulen hinzuwirken.

# Einführung des längeren gemeinsamen Lernens (LGL) in Mecklenburg-Vorpommern zum Schuljahr 2006/2007

*Heike Polzin*

## **Ausgangssituation**

Trotz übereinstimmender Ziele unterscheidet sich die Ausgangslage in den einzelnen Bundesländern. Die SPD ist in Mecklenburg-Vorpommern seit 1998 in Regierungsverantwortung, nachdem wir 1994 nur der Juniorpartner der CDU waren. Damals haben wir uns erst einmal um die Folgen der demografischen Entwicklung kümmern müssen, also um das Lehrerpersonalkonzept und um Standortfragen. Danach hatten wir auch ministerielle Verantwortung. Durch Wechsel hatten wir sehr viel Unruhe im System, die nicht immer produktiv wirkte.

Die Überwindung des dreigliedrigen Schulsystems stand bei uns eigentlich seit Beginn der 90er-Jahre auf der Tagesordnung, doch eine Ein-Stimmen-Mehrheit von CDU und FDP übernahm das bayerische Schulsystem. Das war nicht nur bildungspolitischer Wahnsinn, sondern auch die ländliche Struktur Mecklenburg-Vorpommerns stand dem entgegen.

Strukturell sind wir in Mecklenburg-Vorpommern Spitzenreiter unter dem Gesichtspunkt „viel Platz für wenig Leute“ und erleben die gleichen Probleme der demografischen Entwicklung wie die anderen neuen Länder. Das hatte Folgen für die Schulentwick-



*Heike Polzin (MdB),  
bildungspolitische Sprecherin der SPD-Fraktion  
im Landtag von Mecklenburg-Vorpommern*

lungsplanung, insbesondere hinsichtlich der wohnortnahen Schulversorgung. Es führte unter anderem zur Weiterführung von ländlichen Grundschulen mit sehr geringen Schülerzahlen, teilweise mit jahrgangsübergreifendem Unterricht in Klasse 1–2 und Klasse 3–4. Das haben wir bis heute durchgehalten, obwohl es hinsichtlich der Stellenplanung sehr aufwendig ist.

Unser Lehrerpersonalkonzept wurde 1996 eingeführt. Es umfasste Säulen wie Teilzeitarbeit und Vorruhestand. Mit spätestens 57 Lebensjahren gehen unsere Lehrer in den Ruhestand und haben dadurch mit dafür gesorgt, dass für die Bleibenden Arbeit zur Verfügung steht. Dieses Vorgehen hat jedoch die Motivation nicht unbedingt gefördert.

Seit 1996 bauen wir kontinuierlich Ganztagschulen mit einem pädagogischen Konzept auf. Mehr Selbstständigkeit von Schulen fördern wir durch die Pilotphase für 20 Modellschulen „Selbstständigkeit“, die von Personalentscheidungen bis hin zu verändertem Unterricht reicht. Diese Versuche werden auch durch die Wirtschaft unterstützt und zusätzlich wissenschaftlich begleitet. Die Beteiligten empfinden das als Erfolg und hoffen dringend darauf, dass aus dem Versuch eine flächendeckende Regelung wird. Das steht auch im aktuellen Koalitionsvertrag.

Ein davon sauber zu trennendes Problem ist die sog. „Kommunalisierung von Lehrern“. Unsere Schulen sind in kommunaler Trägerschaft, und wir sind dankbar dafür, wie engagiert Kommunen sich für ihre Schulen einsetzen und für gute räumliche, sachliche Bedingungen sorgen. Jetzt gibt es eine Debatte mit erheblichem Konfliktpotenzial über die kommunale Personalhoheit bezüglich der Lehrer. Das wollen wir nicht. Die Diskussion darüber verläuft aber viel weniger aufgeregt als die Auseinandersetzung über Integration oder Selektion.

## **Überwindung des dreigliedrigen Schulsystems**

Seit 1998 haben wir mit den veränderten Mehrheiten das dreigliedrige Schulsystem so schnell wie möglich beseitigen wollen. Das dreigliedrige Schulsystem, dieser „Irrläufer der Bildungsgeschichte“, wurde in unserem Wahlkampf mit der Forderung nach einer sechsjährigen Grundschule wie in Brandenburg bekämpft.

Dann kam es zur Rot-Roten Koalition, doch es gab noch die alte Lobby der Gegner. Sehr fantasiereich, mit allen Mitteln und nicht immer fein hat sie, während unsere Anhänger nach dem Wahlsieg meist zufrieden schwiegen, den Widerstand organisiert. Unsere so positiv begonnene Diskussion wurde gedämpft und mündete in einer halbherzigen Zwischenlösung. Sie hieß „Einführung der schulartbezogenen Orientierungsstufe“. Sie hatte zumindest den einen Vorteil, dass es einen für alle Schularten gemeinsamen Rahmenplan gab. Die Angleichung erfolgte also auf der inhaltlichen Ebene, und es gab zusätzliche Stunden für die Haupt- und Realschulen, um die Durchlässigkeit sicherzustellen. In der Folge stieg der Zulauf zum Gymnasium rapide an, leider im starken Kontrast zur Anzahl der späteren Abiturienten. Immerhin scheiterten 15–19 % der Einsteiger ins Gymnasium.

Die Einführung der regionalen Schule erfolgte dann „durch die Hintertür“, während alle noch mit der Zulassung zum Gymnasium befasst waren. Wir haben also wie in Schleswig-Holstein mit einigen Modifikationen die Regionale Schule eingeführt. Für die Fachleistungsdifferenzierung galten gleich die Regelungen wie für die schleswig-holsteinische Gemeinschaftsschule.

Bei Anhörungen und im Rahmen der heißen Diskussionen zum Schulgesetz unterstellten die Gegner des längeren gemeinsamen Lernens, auch die Wirtschaft, dass weniger Investoren ins Land kämen, wenn die Unterschiede verwischt, die homogenen Gruppen zerschlagen und die begabten Schüler nicht mehr wie bisher gefördert würden. Nach der Einführung der gemeinsamen Rahmenpläne für die Klassen 5 und 6 in den Jahren 2001 und 2002

und der Regionalen Schule 2003 ist nunmehr festzustellen, dass heute niemand mehr darüber redet und niemand unsere damaligen Entscheidungen immer noch anzweifelt.

Im Gegenteil: Bei der späteren Einführung der gemeinsamen Orientierungsstufe priesen die ehemaligen schärfsten Gegner plötzlich die Zusammenführung des Haupt- und Realschulbildungsganges in den Regionalen Schulen.

### **Längeres gemeinsames Lernen**

2005 stand die nächste Etappe der Schulentwicklungsplanung auf der Tagesordnung. Die Hälfte der Regionalschulstandorte war gefährdet. Das war eine brisante Situation, in der plötzlich die ideologische Debatte durch eine pragmatische Haltung ersetzt wurde. Jetzt forderten die öffentliche Diskussion und die Schulträger neue Lösungen. Es entstand eine „historische Situation“, in der uns die Einführung des längeren gemeinsamen Lernens in der Klasse 5 und darüber hinaus durchsetzbar schien. Wir mussten dieses „Zeitfenster“ nutzen, bevor es wieder geschlossen war. Nach unseren früheren Erfahrungen wussten wir, dass wir diese neuen Schritte mit einer breiten Kampagne vorbereiten und begleiten mussten. Das haben wir mit großem Einsatz getan, und das hat sich gelohnt. Wir haben auch Broschüren dazu weit verbreitet.

Wir haben wiederholt eine Umfrage in Auftrag gegeben, deren Ergebnisse uns in der harten Auseinandersetzung mit der CDU sehr viel Rückhalt gaben.

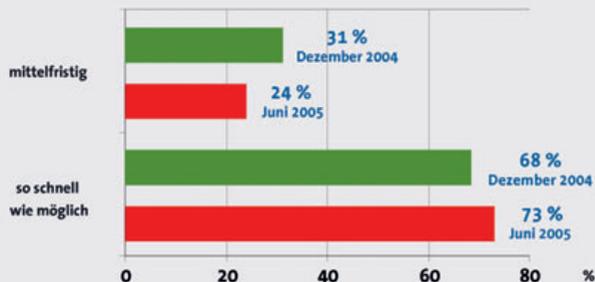
## Zustimmung zum längeren gemeinsamen Unterricht

Würden Sie es begrüßen, wenn in Mecklenburg-Vorpommern Kinder länger gemeinsam unterrichtet würden, bevor die Trennung in Gymnasium und Regionale Schule erfolgt?



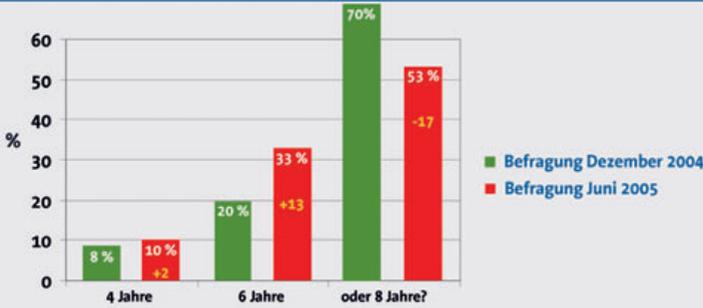
## Zustimmung zum längeren gemeinsamen Unterricht

Wenn ja:  
Wann sollte Ihrer Meinung nach ein solcher längerer gemeinsamer Unterricht eingeführt werden?



## Zustimmung zum längeren gemeinsamen Unterricht

Wie lange sollten Ihrer Meinung nach Kinder gemeinsam unterrichtet werden?



Die große Zustimmung zum längeren gemeinsamen Lernen beruht wohl auch darauf, dass alle Altersgruppen der Bevölkerung befragt wurden. Darunter befinden sich viele, die das längere gemeinsame Lernen noch aus ihrer Schulzeit in der DDR kennen und ihm aufgeschlossen gegenüberstehen. Wir befanden uns also auf Mehrheitsebene.

Nur betroffene Eltern sind teilweise gegen längeres gemeinsames Lernen, weil sie ihr „hochbegabtes“ Kind nicht schnell genug vom Rest der Schüler absondern können. Die Frage nach dem Zeitpunkt der Einführung des längeren gemeinsamen Lernens wurde von der weit überwiegenden Mehrheit mit „so schnell wie möglich“ beantwortet. Nach der Debatte stieg die Zahl derer noch, die eine schnelle Umsetzung befürworteten, während bei der generellen Zustimmung ein gewisser Rückgang zu verzeichnen war.

Die Ergebnisse auf die Frage nach der Dauer des gemeinsamen Lernens sind dann nicht mehr so überraschend. Die Erfahrungen aus der DDR haben daran ihren Anteil, sodass der gemeinsame Unterricht bis zur Klasse 8 favorisiert wurde.

Eingeführt haben wir das gemeinsame Lernen jedoch erst einmal nur bis zur Klasse 6. Das lag an KMK-Vorgaben, die wir nicht leichtfertig übergehen wollten. Wir sind also aus objektiven Gründen etwas kurzschrittig gewesen.

Zum Schulgesetz brauchten wir flankierende Maßnahmen. Beispielsweise wurde ein ausführliches Konzept mit allen dafür erforderlichen Maßnahmen ausgearbeitet, die finanziellen Spielräume wurden erweitert, zusätzliche Lehrerstunden für Einzelförderung wurden gewährt. Wir haben die Erkenntnis verbreitet: Gemeinsamer Unterricht kann kein Sparmodell sein. Vielmehr muss eine neue Qualität von Unterricht entstehen.

Das neue Schulgesetz wurde kurz vor der Landtagswahl verabschiedet. Und am Ende des Schuljahrs 2006/2007 können wir jetzt zum ersten Mal auf ein gemeinsames Schuljahr zurückblicken. Das Echo ist gut – trotz unveränderter Kritik von gymnasialer Seite und aus dem Philologenverband.

Verbunden mit der Einführung des längeren gemeinsamen Lernens ist eine Fortbildungsoffensive. Wir haben dabei vorrangig in den Kollegien in mehreren Modulen 1440 Lehrerinnen und Lehrer in Vorbereitung auf die Arbeit in 5. Klassen qualifiziert. Diese Vorfeldqualifikation war eine große logistische Leistung. Zu den besonders wichtigen Themen gehörten Teamarbeit, Bindendifferenzierung und weitere Möglichkeiten des neuen Unterrichts. Zurzeit wird besonders debattiert, dass man die Gymnasiallehrer dringend mit diesen neuen Qualitäten vertraut machen muss, denn sie übernehmen jetzt Schüler, die mit alten Unterrichtsformen und Homogenitätsauffassungen nicht mehr angemessen gefördert werden können.

Nichts ist pädagogisch verfehlter als der Satz in den ersten Stunden am Gymnasium: „Nun wird es aber Zeit, dass wir nach dem bisherigen Durcheinander erst einmal richtig anfangen.“

Wegen der demografischen Entwicklung und in Übereinstimmung mit der Meinungsentwicklung in der KMK ist absehbar, dass man den Schulen anheimstellt, in den 7. und 8. Klassen die Fachleistungsdifferenzierung aufzugeben. Das hätte dann Konsequenzen für die Mindestschülerzahlen, weil keine Zweizügigkeit mehr gewährleistet werden muss. Das würde auch den Integrationsgedanken massiv befördern.

Es gibt auch bei Gymnasien bereits Tendenzen, auf die nahe liegenden regionalen Schulen zuzugehen, um über Zusammenlegung nachzudenken, bevor eine Schließung droht. Zuerst wird das auf kooperative Formen hinauslaufen.

Zusätzlich zu allen Maßnahmen haben wir eine Expertenkommission ins Leben gerufen, die abseits vom politischen Alltagskampf darüber nachdenkt, wie Bildung vom Alter 0 bis zum Alter 100 aussehen sollte. Um Abstand von der Politik zu halten, haben wir keine Enquetekommission gebildet. In der Expertenkommission sind alle gewichtigen gesellschaftlichen Gruppen, Institutionen und Organisationen vertreten. Zwei Zwischenberichte liegen vor. Bis Ende 2008 soll ein Abschlussbericht entstehen, der Empfehlungen für unser weiteres Vorgehen enthalten wird.

### **Erste Ergebnisse**

Zurzeit gibt es 5. Klassen nur noch an den Regionalen Schulen und an den Gesamtschulen. Die Gymnasien laufen ein Jahr leer. Die Schulen, die 5. Klassen führen, haben inzwischen durch die Qualifikation gelernt, ihre Aufgaben zu bewältigen. Sie sind in der Regel begeistert. Besonders gut funktioniert das dort, wo eine Grundschule zum Verbund gehört. Bei der nächsten Novellierung des Schulgesetzes werden wir das deshalb zur Regel machen. Allerdings ist vorher die Schulleiterfrage zu klären, denn aus

Kreisen der Leiter von Grundschulen kommen jetzt die meisten Vorbehalte. Eine Klärung ist möglich – als Stellvertreter des Schulleiters der großen Schule oder als Koordinator. Vorrang hat das Erlebnis der Kontinuität bei den Kindern.

Kleine Grundschulen auf dem Lande werden nicht erwarten können, dass man dort noch die Klassen 5 und 6 anschließt. Sie werden in der 5. Klasse mit Nachbarn zusammengeschlossen werden müssen, auch wenn damit ein weiterer Schulwechsel erforderlich wird.

Nach dem Regierungswechsel, der eine Koalition mit der CDU erforderlich machte, wurde im Koalitionsvertrag ein Stillhalteabkommen festgeschrieben.

Das gemeinsame Lernen bis zur Klasse 6 bleibt, doch weitere Schritte bis zur Klasse 8 sind mit der CDU nicht denkbar. Wir stecken also in einer Warteschleife und nutzen die Zeit, um die Klassen 5 und 6 vernünftig auszubauen und um die Evaluation zu gestalten.

Es wird ein dornenreicher Weg, mit der CDU die finanzielle Untersetzung der Arbeit in 5. und 6. Klassen, der Fortbildungsmodule, der zusätzlichen Hilfen für die Schulen, der Lehrerausbildung, -fortbildung und -weiterbildung zu sichern.

Das Resümee:

Notwendig sind ein langer Atem und Konsequenz, auch gegenüber Lobbyisten.

# Längeres gemeinsames Lernen aus Sicht der sächsischen SPD

*Martin Dulig*

Das Thema „Schule“ stellte von Anfang an – also seit Beginn der 90er-Jahre – einen Schwerpunkt der sächsischen SPD dar. Während anfangs die innerparteiliche Diskussion noch stark von den Erfahrungen aus der DDR geprägt und bestimmt war, wird heute die Frage „Wie soll Schule gestaltet werden?“ nicht mehr nur organisatorisch, sondern auch inhaltlich, in Richtung einer anderen Lern- und Schulkultur thematisiert.



*Martin Dulig, bildungs-  
politischer Sprecher der  
SPD-Fraktion im Sächsi-  
schen Landtag*

Nach der Wende wurde im Freistaat Sachsen unter der damaligen CDU-Alleinregierung das baden-württembergische Schulmodell übernommen. Dieser Schritt hat sich – nicht zuletzt mit Blick auf die skandinavischen Länder – als falsch erwiesen.

Eine kuriose Situation ergab sich in Sachsen nach der Wende daraus, dass der damalige Ministerpräsident Kurt Biedenkopf (CDU) den Sozialdemokraten Wolfgang Nowak als Staatssekretär in das Kultusministerium berief. Er hat bewirkt, dass die Mittelschule eingeführt wurde. Mit diesem zweigliedrigen System wurde die Trennung von Haupt- und Realschule von Anfang an verhindert.

Sachsen rühmt sich bis heute immer wieder mit seinem guten Abschneiden bei PISA. In der Argumentation führt die sächsische CDU das PISA-Ergebnis auf die Zweigliedrigkeit des Schul-

systems zurück. Als schulpolitischer Sprecher leite ich dann in den Debatten immer logisch ab, dass ein „Lob der Zweigliedrigkeit“ die Frage herausfordert, wie weit besser wir bei einer Eingliedrigkeit abschneiden würden.

Für die sächsische SPD war immer das Ziel wichtig: Wir wollen längeres gemeinsames Lernen, mindestens bis zur Klasse 8.

Unser Schulkonzept umfasst dabei nicht nur Fragen der Anpassung der Schulstruktur, sondern vor allem die sogenannte innere Schulreform, also die Veränderung der Lernkultur selbst. Dafür erweist sich für uns als zentral die Stärkung der Verantwortung der Schule selbst, die Definition eines klaren Auftrages dessen, was Schule FÜR den Schüler leisten muss, verbunden mit einem entsprechenden Unterstützungssystem für die Schulen. Schließlich haben wir uns für die Einführung von echten Ganztagschulen eingesetzt – nicht nur als passender Raum für die neue Schul- und Lernkultur, sondern auch zur Kompensation sozialer Herkunftsnachteile. Seit 2003 ist unser Schulreformkonzept auch im Internet unter [www.gute-schule.info](http://www.gute-schule.info) abrufbar.

Das Thema „Längeres gemeinsames Lernen“ bildete dann auch folgerichtig den Schwerpunkt des letzten Landtagswahlkampfes 2004. Dabei stützen wir uns auf Umfragen, in denen 81 % der Sachsen das längere gemeinsame Lernen in Gemeinschaftsschulen unterstützen.

Mit der Wahnacht vom 19. zum 20. September 2004 gab es nach 15 Jahren CDU-Alleinregierung für die Regierung des Freistaates Sachsen nur noch eine Konstellation: Die Koalition zwischen CDU und SPD. Für uns ergab sich daraus die Chance, die Gedanken des längeren gemeinsamen Lernens in die Realität umzusetzen.

Bei der Betrachtung der Ergebnisse muss die spezifische Situation berücksichtigt werden, in der sich die sächsische SPD befindet. In den Bundesländern, die bisher hier über ihre Erfahrungen berichteten, ist die SPD entweder Mehrheitspartei oder stellt

den Kultusminister bzw. die Kultusministerin. Für Sachsen trifft beides nicht zu.

Infolge dieser Lage ist es uns nicht gelungen, das Schulgesetz zu reformieren.

Aber: Wir haben mit einer entsprechenden Vereinbarung im Koalitionsvertrag erreicht, dass es überhaupt möglich geworden ist, im Freistaat Sachsen Gemeinschaftsschulen zu errichten. Voraussetzung ist, dass der Schulträger eine Gemeinschaftsschule auf der Grundlage eines vernünftigen pädagogischen Konzeptes beantragt und damit Schule und Schulträger Verantwortung übernehmen. Die Gemeinschaftsschule wird nunmehr entsprechend § 15 des weiterhin gültigen alten Schulgesetzes als Schulversuch behandelt.

Wir haben dann ein Jahr benötigt, um die notwendigen Leitlinien und Rahmenbedingungen zu vereinbaren. Im darauf folgenden Jahr 2006 entstanden zwei Gemeinschaftsschulen, eine Neugründung in Geithain und ein Etikettenwechsel für eine aus der Wendezeit gerettete Reformschule in Leipzig, die Nachbarschaftsschule.

Im Schuljahr 2007/2008 werden vier weitere Gemeinschaftsschulen ihre Arbeit aufnehmen, wobei sich bei einer die Gründung möglicherweise um ein Jahr verzögern wird. Eine davon – das Chemnitzer Schulmodell – arbeitet schon lange nach einem reformpädagogischen Konzept und sichert dieses mit der Überleitung in eine Gemeinschaftsschule. Zurzeit arbeiten also drei Gemeinschaftsschulen, ab dem kommenden Schuljahr fünf, und es gibt zwei weitere Schulen, die noch ihre Bestandssicherheit nachweisen müssen, um im Schuljahr 2008/2009 offiziell an den Start gehen zu können. Und es gibt weitere Anträge bzw. Anwärter für das Schuljahr 2008/2009.

Die sächsische CDU und der Kultusminister lehnen die Gemeinschaftsschule nach wie vor ab. Dies äußert sich vor allem in der Art und Weise, wie mit dem Engagement vor Ort umgegangen

wird und wie versucht wird, die vereinbarten Rahmenbedingungen zurückzunehmen: Schulträger und Schulen, Eltern und Lehrer, die eine Gemeinschaftsschule vor Ort errichten wollen, benötigen aber bei der Erstellung des pädagogischen Konzeptes Unterstützung und Ermutigung, auch seitens der Administration. Denn die Schulen erhalten für die konzeptionelle Arbeit keine Freistellung und müssen sich auf einen pädagogischen Weg begeben, der für sie oftmals Neuland ist. Zu den eigenen Zweifeln kommt aber dann auch noch der Gegenwind aus dem Ministerium. Der ist zum einen natürlich der CDU-Partei-Ideologie geschuldet, wird aber durch den dramatischen Schülerrückgang und damit verbundenen Schulnetzfragen noch verstärkt. Das ist eine schwierige Situation.

Wir merken aber auch, dass sich vor Ort die CDU-Partei-Ideologie nicht durchsetzt. Die Identifikation mit der Schule vor Ort und die Einsicht, dass das gegliederte System nicht das letzte Wort sein kann, erweisen sich als stärker gegenüber den ideologischen Barrieren auf Landesebene. Bürgermeister und andere Kommunalvertreter erwägen immer öfter, ob sie ihren Schulstandort nicht halten können, indem sie Schüler, die sonst ein auswärtiges Gymnasium besuchen würden, durch eine Gemeinschaftsschule länger am Ort halten können.

Der SPD geht es in erster Linie um das pädagogische Konzept. Wenn die Motivation eines Bürgermeisters für dieses Konzept aus der Not entspringt, die Schule sonst aufgeben zu müssen, so tut das der Sache keinen Abbruch. Ein Beispiel dafür ist ein kleiner Ort in der Oberlausitz. Der dortige CDU-Bürgermeister hat eine Gemeinschaftsschule beantragt. Er berichtet, dass sein ursprüngliches Motiv natürlich die Standorterhaltung war. Er kam deshalb zu uns und wollte wissen, was so eine Gemeinschaftsschule eigentlich ist. Das Konzept hat ihn dann so überzeugt, dass er nicht nur seinen Schulleiter – der zunächst nicht begeistert war – in die Verantwortung nahm, sondern auch parteipolitischen Druck seiner Partei abwehrte. Dieses Beispiel bestärkt

mich in der Hoffnung, dass auch innerhalb der CDU die Barrieren schrittweise abgebaut werden. Und noch eines gibt mir Hoffnung: Diese Schule musste nachweisen, dass sie genügend Schüler haben wird – und sie hat es und wird im Jahr 2008 offiziell starten. Für viele Eltern war das Motiv, sich an dieser jetzt noch Mittelschule anzumelden, dass sie eine Gemeinschaftsschule werden will.

So ist im Land eine komplexe schulpolitische Situation entstanden: Auf der einen Seite spricht sich eine breite gesellschaftliche Mehrheit für längeres gemeinsames Lernen aus. Dem steht entgegen, dass im Landtag nur eine Partei, die CDU, das gegliederte Schulsystem befürwortet. Die SPD, der Koalitionspartner der CDU, ist sich mit der Opposition und vielen kommunalen CDU-Politikern einig, dass die Gemeinschaftsschule der richtige Weg ist. Jetzt richten sich alle Blicke auf uns, denn wir werden daran gemessen, wie wir uns durchsetzen.

Uns ist bewusst, dass die Schwierigkeiten bei der Gründung von Gemeinschaftsschulen insbesondere dort bestehen bleiben, wo parallel ein Gymnasium existiert. Um dem Elterndruck nachzugeben, die besten Bildungschancen für ihre Kinder zu bekommen, wurde der Notendurchschnitt für die gymnasiale Bildungsempfehlung bereits von 2,0 auf 2,5 entspannt.

Natürlich werden nicht alle Eltern ihr Kind erst nach der 9. Klasse auf ein Gymnasium schicken. Gemeinschaftsschulen müssen sich ja auch erst mal in der Praxis beweisen. In Städten gibt es sicher eine stärkere Konzentration auf die Gymnasien als im ländlichen Raum: Dort überlegen viele Eltern schon allein wegen des weiten Schulweges, sofern eine Gemeinschaftsschule in der Nähe existiert.

Diese Entwicklung wird sich fortsetzen. Nach dem Bevölkerungsverlust von einer halben Million Einwohnern in den letzten Jahren und einem zu erwartenden weiteren Verlust von einer halben

Million in den nächsten 15 Jahren stehen im ländlichen Raum praktisch alle Sekundarschulen außerhalb der größeren Städte zur Disposition. Andererseits wird vielen Kommunen immer klarer, welch gewichtiger Standortfaktor die Schule ist. Die Gemeinschaftsschule erscheint schon deshalb als die einzig vernünftige und bezahlbare Lösung. Und wir wollen das Geld in die innere Entwicklung der Schulen investieren und nicht für die künstliche Erhaltung eines überkommenen Systems verschwenden.

So ist es der SPD gelungen, jährlich 30 Millionen Euro für ein Ganztagsschulprogramm bereitzustellen. Diese Mittel stehen für die inhaltliche Gestaltung des Ganztagsschulprogramms, also für Sach- und Personalkosten zur Verfügung, folglich nicht für Investitionen in die bauliche Hülle. Davon können einige andere Länder nur träumen. Doch wir stoßen auch bei diesem Programm immer wieder an Grenzen der jetzigen Schul- und Lernkultur. Diese Grenzen haben wir bisher nur für die Gemeinschaftsschulen verschieben können.

Der sächsischen SPD ging es eben bei der Schulentwicklung nie nur um äußere Strukturen, sondern immer zuerst um Inhalte, um individuelle Förderung, um eine Schul- und Lernkultur, welche den Einzelnen mit seinen individuellen Lern- und Bildungsbedürfnissen im Blick hat und zum Zuge kommen lässt. Jede Verkürzung der Bildungspolitik auf Strukturfragen wäre eine schädliche Einengung.

Deshalb können Gemeinschaftsschulen mehr Verantwortung übernehmen als normale staatliche Schulen, haben einige der Freiheiten, die sonst nur Schulen in freier Trägerschaft haben. So können Gemeinschaftsschulen zum Beispiel im Rahmen der Bildungsziele ihr eigenes Curriculum entwerfen und von der Stundentafel abweichen. Allerdings gibt es hier beträchtliche Differenzen zwischen uns und dem Kultusministerium über die Auslegung dieser Vereinbarung.

Vor allem geht es aber bei Gemeinschaftsschulen natürlich um die Differenzierung. Wir haben darauf Wert gelegt, unter voller Nutzung der Spielräume der KMK-Vereinbarungen, dass auf äußere Differenzierung verzichtet werden kann, wenn durch die Binnendifferenzierung die Anschlussfähigkeit gesichert wird. Also entsteht keinerlei Nachteil für ein Kind, das eine Gemeinschaftsschule besucht und vielleicht später auf ein Gymnasium wechseln will. Für uns genießt die Binnendifferenzierung gegenüber einer Aufteilung auf A-, B- und C-Gruppen Vorrang. Um es deutlich zu sagen: Kooperative Modell lohnen den Aufwand nicht, das sehen wir ja auch, wenn wir die integrierten mit den additiven Gesamtschulen vergleichen.

Bisher konnten wir die Gemeinschaftsschule zwar nicht als Regelschule im Schulgesetz verankern. Sie bleibt vorerst Schulversuch. Ich bin mir aber sicher, dass wir eine Verankerung im Schulgesetz in dem Maße erreichen können, wie sich vor Ort die Lage immer mehr verändert. Dort entsteht eine neue Realität, auch unter aktiver Mitwirkung von CDU-Bürgermeistern.

Die SPD sollte insgesamt mutiger und geschlossener sein. Sie sollte sich zum längeren gemeinsamen Lernen und zur Gemeinschaftsschule mit neuer Schul- und Lernkultur klarer bekennen. Die Grundsatzdiskussion darüber muss offensiv fortgesetzt werden.

Die Gemeinschaftsschule – richtig gemacht – ist der richtige Weg.

## Diskussion /Aussprache

---

Nachfragen und Diskussionen gab es während und nach den einzelnen Referaten und am Ende der Veranstaltungstage. Dazu trugen die Vertreter der Bundesländer und die Veranstaltungsteilnehmer bei. In den Frage- und Diskussionsrunden gab es dann folgerichtig Rückgriffe, Überschneidungen und Wiederholungen. Deshalb wird die Diskussion hier zusammengefasst, wobei übereinstimmende Auffassungen und Einzelmeinungen gekennzeichnet werden.

Die Gemeinschaftsschule steht auf der bildungspolitischen Tagesordnung. Aus einer ehemals „nebulösen Diskussion“ (Höppner, Döring u. a.) ist schrittweise Realität geworden – in alten und in neuen Bundesländern, wie beispielsweise in Schleswig-Holstein und in Sachsen. Die handfesten Konzepte in einer ganzen Reihe weiterer Bundesländer, die teilweise schon zu ersten Schritten der Verwirklichung führen, ebnen den Weg für eine bundesweite Umsetzung der Gemeinschaftsschulidee.

Die SPD sollte mutiger sein angesichts dessen, was im Hinblick auf den Aufbau von Gemeinschaftsschulen bereits auf den Weg gebracht worden ist. Das betrifft besonders ihre bildungspolitische Programmatik. Die Abstimmung zwischen den Landesverbänden und SPD-Bildungspolitikern der Bundesländer muss noch enger werden, um Erfahrungen über Erfolg versprechende Wege, aber auch über auftauchende Probleme bei der Entwicklung von Gemeinschaftsschulen auszutauschen.

Die SPD muss weiterhin konsequent längeres gemeinsames Lernen fordern und fördern. In diesem Zusammenhang muss sie das überlebte gegliederte Schulsystem konsequent ablehnen. Die teilweise vier- bis fünfgliedrigen Schulsysteme sind anachronistisch. Niemand in der SPD sollte sich noch über eine Weiterentwicklung der Hauptschule Gedanken machen. Vielmehr ent-

spricht das gemeinsame Lernen bis zur 8. Klasse internationalen Erfahrungen und nationalen Erfordernissen.

Die pädagogischen und strukturellen Gemeinsamkeiten der Gemeinschaftsschulen in den verschiedenen Bundesländern überwiegen heute – in der Realität und in den Konzepten – gegenüber länderspezifischen Besonderheiten. Es besteht Einigkeit in Zielen, Inhalten und Grundstrukturen (H.-J. Döring). Unterschiedliche bildungspolitische Ausgangssituationen und regionale Gegebenheiten erfordern jedoch im Detail differenzierte Lösungen.

Langfristige Vorbereitung und breite Einbeziehung der Öffentlichkeit und der Kommunen, der Institutionen, Verbände und Organisationen sind Voraussetzung für das erfolgreiche Entstehen und Wirken von Gemeinschaftsschulen. Öffentliche Zustimmung – durch entsprechende Kampagnen gefördert – und Eigeninitiative der Schulträger und Kommunen gehören zu den notwendigen Gründungsvoraussetzungen.

Unabhängig von parteipolitischen Bindungen und Mehrheiten kann das Bedürfnis nach Standortsicherheit für heimatliche Schulen und nach einer langfristig verlässlichen Schulstruktur die Bildung von Gemeinschaftsschulen fördern.

Das Verhältnis von Gemeinschaftsschulen und Gymnasien bewegt die Bildungspolitiker in allen Bundesländern. Übereinstimmend wird die Auffassung vertreten, dass Gemeinschaftsschulen entweder eine eigene Sekundarstufe II führen oder zumindest mit einem festen Kooperationspartner anbieten sollen. Zugleich wird realistisch eingeschätzt, dass Gymnasien wegen ihrer langen Tradition und ihrer gesellschaftlichen Akzeptanz auch weiterhin einen Platz im deutschen Schulsystem behalten werden. Allerdings wird übereinstimmend gefordert, dass für Schüler der Sekundarstufe II in allen Schularten gleich gute personelle und materielle Bedingungen gesichert werden müssen. Das schließt auch die Förderbedingungen ein. „Abschulen“ in „niederere Schularten“ aus Gymnasien soll unmöglich werden.

Die Verbreitung von Gemeinschaftsschulen verstärkt die bereits bestehende Forderung nach der Ausbildung von Stufenlehrern statt der bisherigen Ausbildung von Schulartlehrern für die Sekundarstufen I und II. In der Realität haben einige Bundesländer bereits eine weitgehende Flexibilisierung des Einsatzes vollzogen. Die erforderliche Abkehr vom „Schulartlehrer“ für Haupt- und Realschulen sowie für Gymnasien muss gleichzeitig umfassenderen Anforderungen an die pädagogische, sonderpädagogische und psychologische Qualifikation gerecht werden. Bei der Umstellung der Lehrerausbildung auf B-M-Studiengänge wurden Chancen dafür bereits verpasst.

Die Dauer der Schulzeit an Gemeinschaftsschulen bis zum Erwerb der Hochschulreife hängt in den verschiedenen Bundesländern von bereits bestehenden Strukturen und bildungspolitischen Traditionen ab. Teilweise sind die bestehenden Integrierten Gesamtschulen den Gemeinschaftsschulen pädagogisch am nächsten und werden sich in diese Richtung weiterentwickeln. Auch die Erfahrungen beruflicher Gymnasien sind einzubeziehen. Deshalb werden derzeit unterschiedliche Pläne für 12- und 13-jährige Varianten im Hinblick auf Gemeinschaftsschulen verfolgt. Eine Vielfalt von Lösungen ist denkbar.

In der Diskussion über die strukturellen Probleme des deutschen Förderschulsystems (vgl. Prof. Weishaupt) wurde weitgehend übereinstimmend die perspektivische Fragwürdigkeit von eigenständigen Förderschulen mit dem Schwerpunkt „Lernen“ betont. Integrative Modelle werden favorisiert, sofern gleichzeitig die spezifische Förderung besonderer Bedürftigkeiten (ggf. auch in besonderen Schulen, Schulteilen oder Gruppen) gesichert wird. Über die personelle und materielle Förderung von Schülern mit Behinderung im Rahmen der Integration an Gemeinschaftsschulen muss noch weiter beraten werden. Das schließt die Klärung von Möglichkeiten für die sonderpädagogische Qualifikation der Pädagogen in Aus- und Weiterbildung ein.

Je nach Problem- und Situationsbezug gab es unterschiedliche Auffassungen zur Motivation der Lehrer. Unabhängig davon, dass es immer und überall hoch motivierte Lehrerinnen und Lehrer gibt, haben einige Teilnehmer darauf verwiesen, dass es in ihren Bundesländern bildungspolitische Entscheidungen gab, die demotivierend gewirkt haben. Andere schilderten Erfahrungen, wie gerade bei Verwirklichung längerer gemeinsamen Lernens und bei der Einführung von Gemeinschaftsschulen das berufliche Engagement und der Ideenreichtum vieler Pädagogen neu geweckt und verstärkt werden kann. Die Teilnahme der Eltern am Schulleben und das Engagement der Kommunen stärken die Motivation von Lehrerinnen und Lehrern.

Gemeinschaftsschulen sollen Ganztagschulen sein. Offene und gebundene Ganztagschulen haben entsprechend den jeweiligen Bedingungen ihre Berechtigung. Offene Ganztagschulen werden besonders dort favorisiert, wo die Bindung an die Heimatgemeinde, die nicht mehr Schulstandort ist, durch Verankerung in den dortigen Vereinen, Klubs, Verbänden (Feuerwehr, Chöre, Kulturgruppen etc.) einem drohenden Nachwuchsmangel und einer Verödung entgegenwirken können.

## Programm der Fachkonferenz

# Mehr Bildung für alle! Konzepte für ein längeres gemeinsames Lernen

---

Am 8. und 9. Juni 2007

Im Hotel Radisson SAS, Juri-Gagarin-Ring 127, 99084 Erfurt

### Freitag, 8. Juni 2007

ab 12.30 Uhr Anmeldung der Teilnehmer/-innen

13.00 Uhr Begrüßung und Einführung  
Michael Schultheiß, Landesbüro Thüringen  
der Friedrich-Ebert-Stiftung

13.10 Uhr Probleme des dreigliedrigen Schulsystems aus  
der Sicht der Bildungsforschung  
Prof. Dr. Horst Weishaupt, Universität Wuppertal  
mit Diskussion

14.30 Uhr Konzepte für Reformen

- Hans-Jürgen Döring, MdL,  
bildungspolitischer Sprecher der SPD-Fraktion  
des Thüringer Landtags
- Rita Mittendorf, MdL,  
bildungspolitische Sprecherin der  
SPD-Landtagsfraktion in Sachsen-Anhalt
- Ingrid Eckel, MdL, Sprecherin für Kultus  
der niedersächsischen SPD-Landtagsfraktion

Diskussion

- 
- 18.00 Uhr      Abendessen
- 19.00 Uhr      Bildungspolitik im neuen  
Grundsatzprogramm der SPD  
Christoph Matschie, MdL, Landesvorsitzender  
der SPD in Thüringen

**Samstag, 9. Juni 2007**

- 09.00 Uhr      Längeres gemeinsames Lernen in der Realität
- Felicitas Tesch, MdB, bildungspolitische Sprecherin der SPD im Berliner Abgeordnetenhaus
  - Dr. Henning Höppner, MdL, SPD-Fraktion im Landtag von Schleswig-Holstein
  - Heike Polzin, MdL, bildungspolitische Sprecherin der SPD-Fraktion im Landtag von Mecklenburg-Vorpommern
  - Martin Dulig, MdL, bildungspolitischer Sprecher der sächsischen SPD-Landtagsfraktion
- Diskussion
- 12.00 Uhr      Ergebnisse und Erkenntnisse  
Hans-Jürgen Döring, MdL, Thüringen
- 13.00 Uhr      Mittagessen zum Abschluss

*Herausgeber*

Michael Schultheiß,  
Leiter des Landesbüro Thüringen  
der Friedrich-Ebert-Stiftung  
Nonnengasse 11  
99084 Erfurt

*Redaktion*

Prof. Dr. Franz-Hermann Schmidt, Erfurt

*Fotos / Grafiken*

Friedrich-Ebert-Stiftung  
Artus.Atelier GbR, Erfurt (Titelfoto)  
Grafiken und Tabellen, die keine eigene Quellenangabe  
tragen, sind vom Autor des jeweiligen Beitrages erstellt.

*Gestaltung und Herstellung*

Artus.Atelier GbR, Erfurt

*Druck*

Druck Repro und Verlag oHG, Erfurt

© by Friedrich-Ebert-Stiftung

ISBN 978-3-89892-759-8