

Inhalt

Vorwort – <i>Uwe Niekief</i>	4
Das Recht auf Bildung in einem zweigliedrigen Schulsystem – <i>Valentin Merkelbach</i>	6
Quo vadis – Schulleiterverband Schleswig-Holstein? - <i>Klaus-Ingo Marquardt</i>	16
Regelung in der Grundschulverordnung zur Leistungsbewertung in der Eingangsphase	17
Ankündigung des Kongresses 2007: Schulleitungen auf neuen Wegen...zum gemeinsamen Lernen	18
Umfrage zum aktuellen Stand der Integration in Schleswig-Holstein – <i>Nora Siegmund</i>	21
Pressespiegel: Scheinheilig	25
Pressespiegel: Lieber nicht in die Tiefe graben	25
Ankündigung der IQSH-Veranstaltung: Größere Eigenständigkeit der Schulen:	
Chance und Herausforderung für schulische Führungskräfte	26
Informationen aus der Geschäftsstelle – <i>Klaus-Ingo Marquardt</i>	28
Die Aufgabenverteilung im s/vsh	29
Ihre Ansprechpartner in den Kreisen	30
Werbung des s/vsh mit Beitrittsformular	31
Pressespiegel: Warum Kinder früh Englisch lernen sollten	33
Pressespiegel: „Das Eintauchen in eine fremde Sprache ist die beste Methode, sie zu erlernen“	35
Pressespiegel: Wie der sechsjährige Jasper seine erste Fremdsprache lernt	37
<i>Zum Schluss das Schönste: – Ekkehard Klahre</i>	39

Wir möchten alle Kolleginnen und Kollegen bitten, bei

- Namens-, Schul- oder Privatadressenänderungen,
- Eintritt in den Ruhestand oder
- Kontoänderungen

auch an den s/vsh zu denken und diese entweder der

- ◇ **AWU, Kleine Bahnstraße 6, 22525 Hamburg oder**
- ◇ **unserer Geschäftsstelle, Klaus-Ingo Marquardt, Schulstr. 6, 24582 Wattenbek**

umgehend mitzuteilen. So gewährleisten Sie sich den Erhalt der neuesten Informationen und ersparen uns unnötige Kosten und Arbeit! ☺!☺!☺

Vorwort

Uwe Niekel

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

kennen Sie auch Schuljahresanfangsüberraschungen? Ich meine damit Überraschungen, die Schulleitung vorfinden kann, wenn man nach dem Sommerurlaub erstmals wieder das Schulgelände betritt. Da war mein erster Gedanke schon einmal „Hättest du bloß nicht dem Maler die Farbwahl für die Flure überlassen!“. Oder es stand ohne Vorankündigung ein Baustellenschild für den Bau einer Half-Pipe für Inliner auf dem Schulhof. Oder es war gar kein Pausenhof mehr vorhanden, weil völlig überraschend neue Abwasserrohre verlegt werden mussten.

In diesem Jahr macht eine andere Baustelle von sich reden. Seit einiger Zeit betätigt sich die Landesregierung in Landschaftsbau, konkret Bildungslandschaftsbau, aktueller Bauabschnitt: Grundschulfundament. Welch überraschenden Weg hat doch die Grundschulordnung in der Anhörung genommen.

Der s/vsh war am Anhörungsverfahren zur Grundschulordnung beteiligt wie an allen Anhörungsverfahren auch. Wir stimmten dem Entwurf im Wesentlichen zu und alle, die die Anhörungsversion gelesen hatten, waren hochofret über den Wegfall der Halbjahreszeugnisse in Klasse 2. Mit dem Halbjahres-Elterngespräch aus Klasse 1 sollte ein gutes Rückmeldeinstrument auf die 2. Jahrgangsstufe ausgedehnt werden. Sogar die untere Schulaufsicht verbreitete diese Erleichterung bereits in einigen Kreisen und ich blickte bei der Ankündigung in meiner Lehrerkonferenz in erfreute Gesichter.

Nach dem Sommerurlaub kam dann die Überraschung. Beim genauen Studium der Grundschulordnung, zu dem vor dem Urlaub keine Zeit mehr war, fand ich diese fortschrittliche Maßnahme nicht mehr. Nein, sogar ein Rückschritt, eine Kehrtwende ist von den Politikern des Bildungsausschusses festgeschrieben worden. Wir schreiben ab sofort auch wieder zum Halbjahrestermin in der ersten Klasse Zeugnisse.

Was soll ein Zeugnis nach dem 1. Halbjahr in der 1. Klasse? Die Schülerinnen und Schüler gehen – wenn man die Ferien abzieht – weniger als vier Monate zur Schule. Sie sind gerade dabei, diesen einschneidenden Abschnitt ihres Lebens emotional zu verarbeiten. Ihr Arbeits- und Lernverhalten wird durch diese Umstellung ihres Lebens entscheidend beeinflusst. Eine schriftliche Leistungsbeurteilung kann dieser Situation niemals gerecht werden. Sie wird immer zweideutig und missverständlich bleiben. Anscheinend sehen die

Politiker das auch so, denn sie fordern zu jedem Zeugnistermin das Elterngespräch. Aber warum müssen es dann mehr Zeugnisse werden? Sind unsere Bildungspolitiker der Meinung, dass die Grundschullehrkräfte des Landes nicht genug arbeiten? Immerhin bleibt uns wenigstens die Tabellenform erhalten.

Wer jemals eine Baustelle im laufenden Betrieb auf dem Schulgelände hatte, weiß, dass Baustellen immer einen erhöhten Aufsichtsbedarf nach sich ziehen. Wir sind zur aktiven Aufsichtsführung verpflichtet, habe ich mal gelernt. Wenn wir vermuten, dass an einer Stelle des Geländes oder in einer beobachteten Situation mit Kindern eine Gefährdung entstehen könnte, müssen wir schützende Maßnahmen ergreifen. Genau dieses würde ich mir von der unteren Schulaufsicht auf der Bildungslandschaftsbaustelle auch wünschen. Überall, wo demnächst Regional- und Gemeinschaftsschulen entstehen, kann es bei der Besetzung der neuen Schulleitungsstellen zu Interessenkonflikten der bisherigen Amtsinhaber aus der Haupt- und Realschule kommen. Aus dem Ministerium hat der s/vsh auf Nachfrage sehr deutlich gesagt bekommen, dass die Schulleitung mit der höheren Besoldungsgruppe immer den Erstzugriff auf die neuen Leitungsstellen hat. Dies sei geltendes Beamtenrecht und damit nicht änderbar. Wie viele Schulleitungen davon betroffen sind, versucht der s/vsh gerade herauszufinden. Das Ergebnis werden wir in der nächsten Ausgabe der s/vsh-Informationen veröffentlichen. Bei den Gesprächen, die ich in diesem Zusammenhang mit Betroffenen geführt habe, wurden zum Teil erschreckende Situationen geschildert. Auch wenn die Gesetzeslage so ist, darf es nicht sein, dass die betroffenen Kolleginnen, Kollegen und Kollegien in diesem häufig sehr schwierigen Prozess allein gelassen werden. Hier ist zumindest in einigen Kreisen eine aktive(re) Schulaufsicht gefordert. Passives Abwarten in der Hoffnung, „das läuft sich zurecht“, ist der Sache nicht dienlich. Zu leicht öffnen sich tiefe Gräben zwischen Kollegien und Kollegen, die zum Wohle der Kinder demnächst kooperieren sollen. Wird die Auseinandersetzung um die neuen Schulleitungsstellen von unterschiedlichsten Gruppierungen erst in der örtlichen Presse verhandelt, ist der Weg zu einem kollegialen Klima in der neuen Regional- oder Gemeinschaftsschule sehr weit.

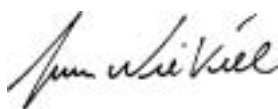
Selbstverständlich beschäftigt sich auch unser diesjähriger Kongress mit der Baustelle Bildungslandschaft. Zum großen Bauabschnitt

„gemeinsames Lernen“ haben wir Kolleginnen und Kollegen aus dem eigenen, aus anderen Bundesländern und aus Dänemark gewinnen können, die ihre Erfahrungen in der Orientierungsstufe und in der Eingangsphase in Workshops darstellen werden. Den Einführungsvortrag zum Thema wird der Geschäftsführer der Vereinigung der Hessischen Unternehmerverbände Jörg. E. Feuchthofen halten. Wer den Referenten kennt, weiß, dass sich der Weg schon allein seinetwegen nach Rendsburg lohnt.

Wir wissen, dass unsere Mitglieder ihre Kongressteilnahme so regeln, dass kein Unterricht ausfällt und beginnen wie in den letzten Jahren um 9.30 Uhr. Weitere Schulleitungsmitglieder, die noch nicht s/vsh Mitglied sind, laden wir herzlich ein.

Ich hoffe, wir sehen uns zahlreich am 6. November in Rendsburg.

Ihr



Uwe Niekel



Seit 1815 versichert der Lehrer-Feuerversicherungsverein den Hausrat seiner Mitglieder. Gegen Brand, aber auch gegen Einbruchdiebstahl, Fahrraddiebstahl, Wasserschäden, Glasbruch, Induktionsschäden u.a. Mit Feuer und anderen Gefahren kennen wir uns also aus. Mit Feuer jedoch nicht. Erwarten Sie statt Top-Prämien lieber Top-Leistungen – schnell, persönlich und verbindlich. Wo der Haken ist? Es gibt keinen. Unsere kosteneffiziente Struktur als Versicherungsverein auf Gegenseitigkeit ermöglicht Tarife, bei denen Ihnen andere Anbieter gestohlen bleiben können.

Und das Heilste: Auch Nicht-Lehrer können bei uns Mitglied werden. Besteht Ihre Versicherung diese Feuerprobe?

Das kann Ihnen gestohlen bleiben.

Unsere Hausratversicherung ersetzt Ihr Fahrrad schneller als es verschwunden ist.



Lehrer-Feuerversicherungsverein für Schleswig-Holstein, Hamburg und Mecklenburg-Vorpommern



Mit Sicherheit Klassebesten

lfv@lfv-kiel.de - www.lfv-kiel.de

Das Recht auf Bildung in einem zweigliedrigen Schulsystem

Valentin Merkelbach August 2007

Das Recht auf Bildung in einem zweigliedrigen Schulsystem

Schon in den Jahren vor der Veröffentlichung von PISA 2000 wurde von nationalen und internationalen Studien dem deutschen Schulsystem Leistungsschwäche und massive soziale Auslese bescheinigt und über Strukturreformen nachgedacht, die den Schulstreit „hierarchisch gegliedertes System vs. Gesamtschule“ entschärfen sollten. Neben einer sechsjährigen Grundschule, wie sie nur in Berlin die Schulreform nach 1945 überlebt hat, wurde auch die Frage erörtert, ob nicht der Streit der politischen Lager zu schlichten wäre, indem man das drei- bzw. viergliedrige System in der Sekundarstufe I auf ein zweigliedriges reduziert, um so vor allem die wachsenden Probleme an Hauptschulen in den Griff zu bekommen. Schließlich war unser Schulsystem ja schon einmal zweigliedrig, als es neben dem Gymnasium, der einstigen „Gelehrtenschule“, nur die Volksschule gab, ehe in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts die Realschule als „Mittelschule“ hinzukam und in den 1960er Jahren sozialdemokratisch geführte Landesregierungen die Gesamtschule, zwar nicht in Fläche, aber als vierte Regelschule, durchsetzte.

Die Debatte über Zweigliedrigkeit war eine unter Experten, keine öffentliche. Erst die PISA-Studien lenkten die Aufmerksamkeit auf die bereits bestehenden zweigliedrigen Systeme in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen, in Ländern, die nach der Wende nicht bereit waren, die vollständige Anpassung an das Schulsystem im Westen zu vollziehen. Diese drei Länder waren in PISA 2003 die eigentlichen Sieger im innerdeutschen Vergleich, sowohl was das Problem der „Risiko-Gruppe“ als auch der sozialen Auslese betraf. Seitdem ist Zweigliedrigkeit ein Thema auch in der öffentlichen Debatte, - verstärkt, wie gesagt, durch die Probleme an der Hauptschule, die von immer weniger Eltern akzeptiert wird, weil sie, mit oder ohne ihren Abschluss, kaum noch eine Perspektive bietet für eine erfolgreiche Bewerbung um einen Ausbildungsplatz. So zwingt das Hauptschulproblem auch unionsregierte Länder, selbst im Süden der Republik, über Strukturveränderungen nachzudenken, und was liegt da näher, wenn man die Gesamtschule bis Ende 10 nicht will, das Gymnasium aber auch in der Sekundarstufe I erhalten möchte, über eine gemeinsame Schule für die Leistungsschwächeren nachzudenken, neben einer Schule für die „Leistungsträger“.

Das Zwei-Wege-Modell von Klaus Hurrelmann

Klaus Hurrelmann, Professor an der Fakultät für Gesundheitswissenschaften an der Universität Bielefeld und verantwortlicher Leiter der neuen Shell-Jugendstudie, wiederholt in einem Offenen Brief an die Kultusministerkonferenz vom 27.10.06 seinen bereits 1991 gemachten Vorschlag, das drei- und viergliedrige deutsche Schulsystem durch ein zweigliedriges, ein „Zwei-Wege-Modell“, zu ersetzen. Neben Gymnasium als einer „wissenschafts- und fächerstrukturierter Lernschule“ werden alle anderen Schulformen der Sekundarstufe I „zu einer neuartigen berufs- und lebenspraxisorientierten Schulform“ vereint, die „Sekundarschule“ heißen soll. Die neue Schulform führt eine „eigene Oberstufe, die sich aus den heutigen Berufsschulen und Berufskollegs bildet und neben den berufsbezogenen Abschlüssen auch die Fachhochschulreife und die Hochschulreife als Abschluss anbietet“.

(www.uni-bielefeld.de/gesundhw/ag4/)

Ein leitendes Motiv Hurrelmanns war 1991 und ist verstärkt 15 Jahre später das Elend der Hauptschule, an der der Anteil der sozial benachteiligten Schüler/innen, darunter viele mit Migrationshintergrund, ständig steigt.

Der Schulform Hauptschule werden auf diese Weise soziale, ethnische, religiöse und geschlechtsspezifische Integrationsleistungen abverlangt, die sie mit ihren heutigen Strukturen nicht bewältigen kann. Das Resultat ist ein erschöpftes und resigniertes Lehrerkollegium, eine frustrierte Schülerschaft und eine schwindende Akzeptanz dieser Schulform in der Elternschaft. Mit vermehrten persönlichen Bemühungen und pädagogischen Anstrengungen kann auch der beste Hauptschullehrer und die beste Hauptschullehrerin in dieser Ausgangssituation nichts mehr bewegen. Es muss eine Lösung struktureller Natur eingeleitet werden.

Die neue „Sekundarschule“ versteht Hurrelmann „als pädagogischen Unterbau des dualen Ausbildungssystems und des Berufsschulsektors“. Um die Schule bundesweit attraktiv zu machen, soll sie bei der Einrichtung von Ganztagsangeboten bevorzugt werden. Kinder, die nach der Grundschule in einen der beiden Wege „eingemündet“ sind, haben das Recht, „diesen Weg kontinuierlich weiterzugehen und ihre Schullaufbahn an der einmal gewählten Schulform auch beenden zu können“. „Überweisungen an die jeweils andere Schulform sollten

nur im allseitigen Einvernehmen möglich sein“. Durch die Möglichkeit der Überweisung allein durch die Schule sei „eine institutionelle pädagogische Verantwortungslosigkeit entstanden, die einer Förderkultur“ entgegenstehe. Zur Bekräftigung dieser Förderkultur sollte „unbedingt das jetzige Institut des ‚Hauptschulabschlusses‘ abgeschafft und durch ein von beiden verbleibenden Schulformen der Sekundarstufe I zu vergebendes einheitliches Abschlusszeugnis ersetzt werden“.

Der „organisatorische Umbauaufwand“, stellt Hurrelmann der KMK in Aussicht, sei überschaubar; denn jede „Hauptschule, Realschule, Gesamtschule und Berufsschule“ könne „zum Kristallisationspunkt einer Sekundarschule des neuen Typs werden“. Außerdem könne „auf diese Weise auf die sich abzeichnende Schrumpfung der Schülerzahlen reagiert werden“.

Klaus Hurrelmanns Gründe für eine Auflösung der Hauptschule teile ich, auch dass die beiden Schulformen gleichrangig sein sollen und Schüler/innen nicht mehr abgeschult werden, weil das einer „Förderkultur“ entgegenstehe. Wenn die KMK den Hauptschulabschluss abschaffte und die beiden Schulformen nur noch einen Mittleren Abschluss vergeben würden, - ich hätte nichts dagegen. Mit dem Vorschlag, zehnjährige Kinder statt in die traditionellen, hierarchisch gegliederten Schulformen zu überweisen auf zwei Wege „einemünden“ zu lassen, mit einem „wissenschaftsorientierten Allgemeinbildungsprogramm“ und einem „berufsbezogenen“ Curriculum, verabschiedet sich Hurrelmann allerdings von einer allgemeinbildenden Schule für alle und einem von der Verfassung geforderten gleichen Recht auf Bildung. Während die Hauptschule immer weniger dieses Verfassungsgebot zu erfüllen vermag und in den Abschlussklassen bereits immer mehr zu einer ausbildungsorientierten Veranstaltung geworden ist, soll die neue Sekundarschule, in einem gewiss anregungsreichen Lernmilieu, dies vom Ende der Grundschule an nun offiziell werden.

Was bedeutet in Hurrelmanns „Zwei-Wege-Modell“ die Metapher „einemünden“? Wer ist der Lotse dieses Manövers? Soll es weiterhin eine selektierende Grundschule sein, der man in zahlreichen Studien nachgewiesen hat, wie viele Fehlentscheidungen sie bei zehnjährigen Kindern trifft, ja gar nicht vermeiden kann? Dürfen die Eltern allein diese folgenreiche Entscheidung für einen der beiden Wege treffen? Und wie wird in beiden Fällen das Ergebnis sein, - auch unter dem Aspekt der sozialen Auslese?

Bei Hurrelmanns Forderung, „Überweisungen an die jeweils andere Schulform“ sollten nur noch „im allseitigen Einvernehmen möglich sein“, stellt sich die Frage: Wie soll eine Schülerin, wenn sie und ihre Eltern das zwischen Klasse 5 und 10 wollten, von der „berufsorientierten“ Sekundarschule mit ihrem spezifischen Curriculum auf ein „wissenschaftsorientiertes“ Gymnasium wechseln oder umgekehrt? Die von den Schulgesetzen aller Bundesländer geforderte Durchlässigkeit der Schulformen, die ohnehin fast nur noch von oben nach unten funktioniert, wird dann aus curricularen Gründen endgültig zum Erliegen kommen.

Noch geht das bereits bestehende Zwei-Säulen-Modell in den drei neuen Bundesländern nicht so weit, die „Sekundarschule“, wie sie auch in Sachsen-Anhalt heißt, als „pädagogischen Unterbau des dualen Ausbildungssystems und des Berufsschulsektors“ zu planen und das „wissenschaftsorientierte Allgemeinbildungsprogramm“ dem Gymnasium vorzubehalten. Verfassungsgemäß scheint mir darum: Erst nach einem Mittleren Abschluss darf, im Einverständnis mit den dann 15/16-jährigen Schüler/innen, die Entscheidung für einen der beiden Wege fallen. Beide Wege der Sekundarstufe II sollten zur Hochschulreife führen, wie das in einigen Bundesländern schon verstärkt angestrebt wird, um die zu niedrige Abiturientenquote zu erhöhen. Das geschieht ja inzwischen nicht nur im Hinblick auf ein Studium, sondern weil immer mehr Ausbildungsbetriebe das Abitur jedem anderen Abschluss, auch dem Mittleren, vorziehen. Sie tun das, obwohl der „berufsorientierte“ Anteil am gymnasialen Curriculum noch kaum entwickelt ist.

Es gibt genügend Reformschulen der Sekundarstufe I bei uns, in denen Wissenschaftsorientierung und Berufsorientierung zwei Seiten einer Medaille und integrale Bestandteile einer Allgemeinbildung sind, die weder auf Kopf noch auf Hand und Herz verzichten kann, um nicht in der einen oder anderen Richtung gravierende Bildungslücken zu riskieren.

Hamburgs CDU plant zweigliedrig

Ganz im Sinne Klaus Hurrelmanns und angeregt durch die bei PISA 2003 erfolgreichen Bundesländer Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen hat sich das CDU-regierte Hamburg entschlossen, seine Schulformen auf zwei zu reduzieren. Neben dem Gymnasium soll es nur noch eine Schulform geben, die „Stadtteilschule“, in der die nichtgymnasialen Schulformen - Hauptschule, Integrierte Haupt- und Realschule, Realschule und Gesamtschule - aufge-

hen. Die Eltern können nach einem Test am Ende der Grundschule und einem Beratungsgespräch mit den Lehrer/innen der Grundschule sich entscheiden, ob sie ihr Kind an einem Gymnasium oder einer Stadtteilschule anmelden. Bis Ende von Klasse 6 können Schüler/innen zwischen beiden Schulformen wechseln. Dann entscheidet das Gymnasium für sich, wer bleiben darf oder in eine Stadtteilschule wechseln muss. In beiden Schulformen gibt es am Ende der Sekundarstufe I zwei Abschlüsse: nach Klasse 9 den Ersten Bildungsabschluss und nach Klasse 10 den Mittleren Abschluss. In der Stadtteilschule, in die auch die beruflichen Gymnasien und die Abendgymnasien integriert werden sollen, kann man am Ende von Klasse 12 die Fachhochschulreife erlangen und nach Klasse 13 das Abitur. Das Gymnasium führt bereits nach Klasse 12 zum Abitur. In der Stadtteilschule wird das Sitzenbleiben abgeschafft. (Merkelbach 2007, S.7 ff.)

Wie wurde dieser, für eine CDU-Regierung spektakuläre Plan aufgenommen? Dazu sollen im Folgenden die Einschätzungen von drei Experten dargestellt und erörtert werden.

„Bei Weitem das intelligenteste Konzept“

In einem ZEIT-Interview vom 18.1.07 fragt Martin Spiewak den Bildungshistoriker Heinz-Elmar Tenorth, ob sich mit dem Hamburger Schulplan nicht nach Jahrzehnten des Streits um die Schulstruktur „ein historischer Kompromiss“ anbahne. Tenorths Antwort: *Das könnte durchaus sein. Ich war sehr angetan, als ich das Papier der Hamburger CDU las. Es ist bei Weitem das intelligenteste Konzept, das mir seit langem zu diesem in Deutschland so quälenden Thema begegnet ist.*

Da die Stadtteilschule die Möglichkeit zum Abitur eröffne, werde die unterschiedliche Wertigkeit – „hier das Gymnasium für die zukünftigen Akademiker, dort die anderen Schulformen für die praktischen Berufe – zumindest abgemildert“. Funktional hebe die Hamburger CDU „die Mehrgliedrigkeit sogar auf, und zwar ohne das Gymnasium abzuschaffen“. Das ist für Tenorth das besonders Intelligente an dem Plan. Er schreibe den Eltern nicht vor, ihr Kind auf eine „Einheitsschule“ zu schicken. Es bliebe zwar bei der frühen Auslese am Ende von Klasse 4, doch das könne leichter korrigiert werden als in der jetzigen Haupt- und Realschule. Es sei schon viel erreicht, wenn die Stadtteilschulen in schwierigen Vierteln in einem anregungsreicheren Lernmilieu es schafften, „dass alle Schulabgänger so lesen, rechnen und schreiben könnten, wie es für eine Berufsausbildung nötig“ sei. Genau daran man-

gele es ja vielen Hauptschüler/innen. In den eher bürgerlichen Quartieren könnten Lehrer/innen der neuen Schule darüber hinaus möglichst viele Jugendliche zum Mittleren Abschluss oder gar zum Abitur führen.

Da bei sinkenden Schülerzahlen es für den Staat immer schwerer wird, ein mehrgliedriges System wohnortnah zu finanzieren, stellt Spiewak die Frage, warum wir dann nicht gleich die „Einheitsschule“ schaffen, die international fast die Regel sei. Die Frage provoziert den Bildungshistoriker zu einem differenzierten Statement:

In kaum einem Land gingen Schüler/innen „unabhängig von Herkunft und Leistung“ tatsächlich alle auf eine Schule. Auch in Ländern mit einem „Einheitsschulsystem“ gebe es für die Privilegierten „separate Bildungswege“: in Frankreich die katholischen Lyzeen, in England die Internate und in den USA die teuren Privatschulen. Nur in Skandinavien sei es anders. Dort akzeptierte eben die Gesellschaft die „Einheitsschule“. In Deutschland hingegen sei das Gymnasium „von je her stark im Bewusstsein des Bürgertums verankert“.

Bildung war für das deutsche Bürgertum stärker als anderswo Privileg und Besitz, die es zu verteilenden galt. Traditionell hatten wir ein Zweiklassensystem. Das Bürgertum schickte die Kinder erst auf private Vorschulen und dann aufs Gymnasium mit dem Ziel einer akademischen Profession. Der Rest der Bevölkerung ging auf die Volksschule und ergriff einen praktischen Beruf. Erst die Weimarer Republik führte das gemeinsame Lernen bis Klasse vier ein.

Die gemeinsame Grundschule (1920) sei für die bürgerlichen Eltern „ein Schock“ gewesen, der lange nachwirkte, und danach hieß es „Bis hierher und nicht weiter“, woran weder die Amerikaner nach 1945 noch die Reformen der 1970er Jahre mit der Gesamtschule hätten etwas ändern können.

Der Hamburger Schulplan ist als Antwort einer CDU-Regierung auf die nicht erst durch PISA bekannt gewordene Leistungsschwäche und die soziale Auslese unseres vielfältig gegliederten Schulsystems indertat ein respektables Dokument, besonders im Vergleich mit Reaktionen anderer, ehemals SPD-regierter Bundesländer wie Hessen und NRW, alle mit einem hohen Anteil an Gesamtschulen und den dadurch eskalierenden Problemen an eigenständigen Hauptschulen. Die Stadtteilschule neben dem Gymnasium ist, da sie alle Abschlüsse, einschließlich Fachhochschulreife und Abitur, nicht nur offen

hält, sondern selbst anbietet und dabei sogar schwache Schüler/innen nicht mehr sitzen lassen, sondern individuelle fördern soll, mehr als die alte Volksschule, in der sich lange Zeit ja auch alle versammelten, die für das Gymnasium nicht in Betracht kamen.

Die Stadtteilschule könnte sich, wenn sie, wie es der Plan verspricht, in schwierigen Stadtteilen genügend staatliche Unterstützung erfährt, von den Rahmenbedingungen her zu dem entwickeln, was zahlreiche deutsche Reformschulen, ganz überwiegend Integrierte Gesamtschulen, längst praktizieren: eine andere Lernkultur, die erfolgreich auf individuelles Fördern und gemeinsames Lernen setzt und auf Formen der Ausgrenzung verzichtet, - Schulen, in denen auch Modelle der Integration von Kindern mit und ohne Behinderungen entwickelt worden sind.

Das große Handicap dieser integriert arbeitenden Stadtteilschule: Sie ist keine Schule für alle Kinder und muss mit der frühen Auslese nach Klasse 4 leben, bei der die Leistungsstarken aus überwiegend bildungsorientierten Elternhäusern weiterhin auf die „höhere Schule“ gehen werden und dadurch das Anregungsniveau der Lerngruppen an der Stadtteilschule gesenkt wird. Sie hat außerdem zu Beginn des 7.Schuljahres noch einmal die vom Gymnasium „querversetzten“ Schüler/innen zu integrieren und sie hat vor allem nach den Hurrelmannschen Vorstellungen von Anfang an ein „berufsorientiertes“ Curriculum zu entwickeln, was diese allgemeinbildende Schule mit allen ihren Abschlüssen als die minderwertige diskriminiert, weil für deren Schüler/innen „Wissenschaftsorientierung“ nicht möglich scheint oder, wie das für die volkstümliche Bildung der alten Volksschule galt, gesellschaftlich auch gar nicht als erforderlich angesehen wird.

Die besondere Chance der Stadtteilschule, „ihr Angebot auf die Bedürfnisse der Schüler ihres Viertels einstellen“ zu können, ist für Tenorth zugleich die größte Herausforderung der neuen Schulform; denn deutsche Lehrer/innen kämen „mit Leistungsunterschieden zwischen den Schülern nicht gut zurecht, die Grundschulpädagogen ausgenommen“. Sie bevorzugten „den Lernzuwachs im Gleichschritt“. Nur haben Grundschulpädagogen das individuelle Fördern in heterogenen Gruppen auch lernen müssen und in guten Grundschulen, aber auch in Reformschulen der Sekundarstufe, kann man besichtigen, wie das geht. Dieser größten Herausforderung werden sich, wie Tenorth zu recht prognostiziert, die Stadtteilschulen stellen müssen, wenn sie nicht zu „besseren Hauptschulen“ wer-

den wollen und die Eltern der jetzigen Realschüler/innen dann alles versuchen werden, ihre Kinder auf Gymnasien unterzubringen. Doch genau diese Herausforderung, und das ist für Tenorth kein Thema, bleibt den Gymnasien erspart.

Wenn Tenorth auf die Interview-Frage, warum wir nicht gleich die „Einheitsschule“ einführen und uns am internationalen Standard orientieren, auf die Möglichkeiten für die Privilegierten verweist, auch in Ländern mit einem „Einheitsschulsystem“ „separate Bildungswege“ ausfindig zu machen, so trifft das ja nicht nur auf Verhältnisse in Frankreich, England oder in den USA zu. In der hessischen Landeshauptstadt Wiesbaden z.B. gibt es unter den acht Gymnasien zwei staatlich anerkannte Privatschulen, dazu eine Freie Waldorfschule und demnächst sogar, neben den fünf Integrierten Gesamtschulen, eine private IGS. Was für die Sekundarstufe gilt, zeigt sich bereits in der Primarstufe mit privaten Grundschulen als quasi modernen „Vorschulen“ auf dem direkten Weg zum Gymnasium.

Die Privilegierten sind also auch bei uns schon gut versorgt mit „separaten Bildungswegen“, wenn sie die staatliche Schule für ihre Kinder vermeiden wollen. Und mit jeder Neugründung im boomenden Privatschulwesen wird die Versorgungslage für sie besser. Es ist dies also kein Grund, am deutschen Sonderweg eines hierarchisch gegliederten Systems, mit dem Gymnasium als der höherwertigen Schule, festzuhalten. Der Grund ist ja auch, worauf Tenorth verweist, ein anderer. Es gibt einfach das Interesse einer mächtigen Lobby am Erhalt des Gymnasiums. Das Interesse am Erhalt von Realschule oder Gesamtschule muss dabei zurückstehen.

„Ich kann allerdings den Überlegungen der Hamburger Regierungspartei sehr viel abgewinnen“

Anders als Heinz-Elmar Tenorth, der als Bildungshistoriker von Außen den Hamburger CDUPlan betrachtet, ist Dieter Wunder politisch in die Formulierung des Plans involviert. Nicht als ehemaliger GEW-Vorsitzender, sondern, von der Hamburger SPD delegiert, arbeitete er in einer Enquetekommission „Konsequenzen der neuen PISA-Studien für Hamburgs Schulentwicklung“ mit, die die Bürgerschaft der Stadt Anfang 2006 einsetzte, mit dem Auftrag, Vorschläge zur Förderung der „Risikoschüler/innen“ zu entwickeln. Von dieser durchaus prekären politischen Position aus nimmt Wunder nun Stellung zu dem von der CDU vorgelegten Plan (Wunder 2007).

Zur generellen Frage, was pädagogisch wünschenswert wäre, stellt Wunder vorab klar, „dass die Gesamtschule nicht als Schulform unter anderen, sondern als ersetzende Schulform das Ziel ist, auf das es hinarbeiten“ gelte. „Gemeinschaftsschule“ oder „Schule für alle“ sind für ihn „nicht mehr als begriffliche Variationen zu ‚Gesamtschule‘“. Die Probleme für die Ausbreitung der Gesamtschule in Deutschland beruhen für Wunder „zum einen auf ihren kritisch gesehenen Leistungen, die wesentlich durch ihre Einrichtung als vierte Schulform“ bedingt seien; dieses erklärende Argument aber mache sie „in der Öffentlichkeit dennoch nicht attraktiv genug“. Auch wenn Gesamtschulen an vielen Standorten überzeugt und die Nachfrage nach Gesamtschulplätzen sehr oft nicht befriedigt werden könne, strahle dies „nicht auf das Image der Gesamtschule aus“. Die Anziehungskraft des Gymnasiums hingegen sei ungebrochen und es könne im freien Wettbewerb von der Gesamtschule nicht verdrängt werden.

Hinzu kommt für Wunder noch eine andere Einsicht. Während man in den 1960er Jahren davon ausgegangen sei, dass eine Landesregierung und eine Landtagsmehrheit die Strukturen des Schulwesens bestimmen könne und die Bürgerinnen und Bürger dies dann auch akzeptierten, sei seit den 70er Jahren klar, dass selbst sichere Parlamentsmehrheiten nicht ausreichen für Strukturveränderungen, „wenn sich wesentliche Teile der Bevölkerung, insbesondere die durchsetzungsfähigen Gesellschaftsschichten – Oberschicht und Teile der Mittelschichten – dagegen wehren“. Das Gymnasium sei „so stark, dass auf absehbare Zeit keine politische Perspektive sichtbar“ sei, „es mit anderen Schulformen zu kombinieren“. Es sei „der eigentliche Gewinner der Strukturreformen der letzten 40 Jahre“. Wer heute Strukturreformen durchführe, müsse „das Gymnasium als solches respektieren“ (S.25 f.)

Das Positive daran sei immerhin, dass Politiker nicht mehr selbstherrlich beschließen könnten, was sie für richtig halten. Sie müssten „die Position der Eltern, zumindest derer, die sich artikulieren, beachten“, auch wenn das „eine nur unvollkommene Demokratie“ sei, weil andere Teile der Elternschaft sich eben nicht artikulierten. Mit solchen Einsichten in den Handlungsspielraum der politischen Akteure kann Wunder „den Überlegungen der Hamburger Regierungspartei sehr viel abgewinnen“, z.B. die Abschulung vom Gymnasium stark einzuschränken. Wer sie nämlich einschränke oder gar abschaffe, setze „auf die Lernfähigkeit des Gymnasiums“; denn

die Lehrer/innen auch dieser Schulform müssten lernen, ihre Schüler/innen „als Individuen in den Mittelpunkt ihrer Arbeit zu stellen“. „Eine solche Einstellung könnte viel bewirken und die Annäherung zu anderen Schulformen bringen“. (S.27)

Soviel zum Gymnasium, seiner mächtigen Lobby und Dieter Wunders Hoffnung auf „eine andere Gymnasialpädagogik“. Was aber wird aus „dem Abbau von Benachteiligungen sog. Risikoschülerinnen und -schüler“, wofür die Enquete-kommission ja in erster Linie eingesetzt wurde? Da gibt es für Wunder, wenn die Abschaffung der Hauptschule Konsens ist, „eine kleinere oder größere Strukturreform“. Die kleinere heißt, Haupt- und Realschule zu integrieren und die Gesamtschule bestehen zu lassen (Saarland). Die größere sieht Wunder in Brandenburg verwirklicht, wo es nach der Wende keine Hauptschule gab und neuerdings Realschule und Gesamtschule zur „Oberschule“ werden, neben dem Gymnasium, - ein zweigliedriges System also wie in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen seit 1991.

In dieser Alternative plädiert Wunder für die „größere Strukturreform“, wie sie die Hamburger CDU als Stadtteilschule vorschlägt, weil die „kleinere“ die Realschüler/innen mit der „Bürde“ der Hauptschule belaste, ohne sie mit der Aussicht entlohne, an einer eigenen Oberstufe das Abitur machen zu können, etwa an einem „Beruflichen Gymnasium nach Baden-Württembergischen Vorbild“. Denke man in diese Richtung, und Klaus Hurrelmann habe dies in seinem „Zwei-Wege-Modell“ getan, so werde der Unterschied der Stadtteilschule zur Gesamtschule gering.

In der Einschätzung der aktuellen Machtverhältnisse ist Dieter Wunder zuzustimmen, auch in der Feststellung, dass das Gymnasium als der eigentliche Gewinner der Strukturreformen der letzten vier Jahrzehnte dar steht. Es fragt sich nur, ob man sich mit dem Plan der Hamburger CDU von einem Begriff von Allgemeinbildung für eine Teil der Schüler/innen verabschieden darf, der, wie reduziert an Haupt- und Sonderschulen auch immer, in den Präambeln der Lehrpläne bislang aufrechterhalten wurde. Ist es noch verfassungskonform, wenn die Stadtteilschule der Hamburger CDU nach dem Zwei-Wege-Modell Klaus Hurrelmanns den Eltern für ihre zehnjährigen Kinder zwei Schulformen anbietet, von denen die eine ein „berufsorientiertes“, die andere ein „wissenschaftsorientiertes“ Curriculum entwickelt und beide Schulformen sich spätestens ab Klasse 7 gegeneinander abschotten? Was bleibt Eltern, die nach Klasse 7 für ihr Kind

einen Schulwechsel anstreben, und zwar nicht innerhalb einer Schulform, sondern vom Gymnasium an eine Stadtteilschule oder umgekehrt? Was bleibt den Eltern, die, was das Leistungsprofil ihres Kindes betrifft, bislang zwischen Gymnasium und Integrierter Gesamtschule wählen konnten, und sich aus pädagogischen und sozialpolitischen Gründen für die für alle Kinder offene Schule entschieden, weil diese Schule dort, wo sie für solche Eltern besonders attraktiv ist, gerade nicht zwischen wissenschafts- und berufsorientiert unterscheidet? Und was bleibt, ob bei „kleinerer“ oder „größerer“ Schulreform, an freier Schulwahl den Eltern, die für ihr Kind nach der Empfehlung der Grundschule bislang wählen konnten zwischen Realschule und Integrierter Gesamtschule und sich für die Realschule und damit für das gegliederte System entschieden?

An der Stelle lohnt ein Blick ins benachbarte Schleswig-Holstein, wo eine Große Koalition eine Strukturreform beschlossen hat, in der es neben dem Gymnasium die „Gemeinschaftsschule“ als eine für alle Kinder, auch die mit Behinderungen, offene Schule gibt und daneben Wunders „kleinere“ Lösung, die „Regionalschule“ als fusionierte Haupt- und Realschule mit integriertem Unterricht bis Ende Klasse 6. (Merkelbach 2007, S.4 ff.) In der öffentlichen Debatte dieser Reform, die am 9. Februar 2007 Gesetz geworden ist, meldete sich am 4.11.06 die Hauptversammlung des Landeselternbeirats der Realschulen in Schleswig-Holstein mit einer einstimmig beschlossenen Resolution zu Wort, in der die „Regionalschule“ „für konzeptionell nicht geeignet“ gehalten und statt dessen „eine konsequente Weiterentwicklung des bestehenden Bildungssystems zu einem ‚differenzierten eingliedrigem Schulsystem‘ (d.h. eine Gemeinschaftsschule mit gymnasialer Oberstufe)“ gefordert wird, „mit entsprechender personeller und materieller Ausstattung, die den Erfordernissen des pädagogischen Auftrags zum Wohl unserer Kinder gerecht wird“. Werde die Regionalschule eingeführt, sehe sich der Landeselternbeirat veranlasst, „Eltern offiziell zu empfehlen, ihre Kinder zur Erreichung des Realschul-Abschlusses an einem Gymnasium anzumelden“. Am Ende der Resolution wird der Landesregierung in Kiel gar eine „Volksinitiative“ angedroht.

Es sind dies Eltern einer Schulform, die sich seither besonders vehement für das gegliederte Schulsystem engagierten, in strenger Abgrenzung von der Integrierten Gesamtschule, Eltern, die sich jetzt aus Angst vor der „Bürde“ der „Benachteiligten“ aus den Hauptschulen zu Wort

melden, obwohl diese „Bürde“ ihren Kindern ja nur zwei Jahre, bis Ende Klasse 6, auferlegt wird und es von 7 bis 10 ja wieder Realschulklassen geben wird. Es wird sich zeigen, dass die Lobby der Realschule weder in Kiel noch andernorts eine Chance haben dürfte, wenn es darum geht, mit der Hauptschule auch die Realschule als eigenständige Schulform aufzulösen.

Während für Eltern in Schleswig-Holstein drei Schulformen zu Wahl stehen, die alle zu einem Mittleren Abschluss führen und mit dem gleichen Anspruch auf Allgemeinbildung anschlussfähig bleiben an die gymnasiale Oberstufe, plant Hamburg das Hurrelmannsche Zwei-Wege-Modell, bei dem zehnjährige Kinder auf zwei unterschiedliche Bildungskonzepte festgelegt werden sollen, von denen der Mittlere Abschluss an einer Stadtteilschule mit einem „berufsorientierten“ Curriculum kaum noch anschlussfähig sein dürfte an eine „wissenschaftsorientierte“ gymnasiale Oberstufe. Wenn dieser Plan Gesetz werden sollte, so bedeutet das eine Spaltung der Schülerschaft, wie es sie seit dem Ende der alten Volksschule, mit ihrem Programm einer volkstümlichen Bildung, nicht mehr gegeben hat.

„Die Zweigliedrigkeit zementiert das hierarchisch gegliederte System“

Während Heinz-Elmar Tenorth das Zwei-Wege-Modell der Hamburger CDU für eine ausgesprochen intelligente Lösung hält und auch Dieter Wunder unter den bestehenden politischen Machtverhältnissen ihm „sehr viel abgewinnen“ kann, ist es für Anne Ratzki, ehemalige Leiterin einer Integrierten Gesamtschule, schwer nachvollziehbar, wie man ausgerechnet nach PISA und bei wachsender Zahl der Befürworter einer „großen Bildungsreform“ sich für dieses Modell stark machen kann (Ratzki 2007).

Wer heute das gegliederte System verteidigt, handelt gegen bessere Erkenntnis und internationale Ergebnisse. Wir haben alle guten Argumente für eine gemeinsame Schule – warum sollten wir sie nicht immer wieder in aller Öffentlichkeit deutlich machen? Die Zweigliedrigkeit zementiert das hierarchisch gegliederte System. Das Gymnasium bleibt erhalten und die Gesamtschule, die die Vision einer Schule für alle Kinder wachhält, verschwindet. (S.50)

Anne Ratzki geht zu Beginn ihres Beitrags auf die erste Fassung des Zwei-Wege-Modells von Klaus Hurrelmann aus dem Jahr 1991 ein. Hurrelmann plädierte mit seinem Plan für ein einheitliches Schulsystem in ganz Deutschland,

nachdem die neuen Länder bereits unterschiedliche Schulgesetze beschlossen hatten. Das Modell, das im Reformlager weitgehende abgelehnt wurde, sei, stellt Ratzki fest, bald „in der Ablage für unbrauchbare Alternativmodelle zur Gesamtschule“ verschwunden und tauche jetzt, 15 Jahre danach, „mit ganz ähnlichen Begründungen und Erwartungen an die ‚Zweitschule‘ wieder auf“. In der Zwischenzeit lasse sich allerdings „eine Tendenz zu zweisäuligen Systemen von Gymnasium einerseits und Zusammenlegungen von Hauptschulen und Realschulen andererseits in verschiedenen Bundesländern, vor allem im Osten, feststellen“. Aber auch da, wo es, wie in Sachsen, keine Gesamtschulen gebe, blieben diese „Zweitschulen“ „Kombinationen der bisherigen Schulformen Hauptschule und Realschule, meist intern getrennt oder durch Fachleistungsniveaus in sich selektiv“. Nirgends seien, was Hurrelmann seiner „Oberschule“ noch empfohlen hatte, Lernbehinderte einbezogen. (S.49)

Interessant für Anne Ratzki ist in diesem Zusammenhang ein Blick auf Brandenburg, das Anfang der 90er Jahre nach einer sechsjährigen Grundschule ein Schulsystem ohne die Hauptschule einführte, mit Gymnasium, Gesamtschule und Realschule.

Gymnasien und Gesamtschulen sollten absolut gleichwertig sein, beide alle Schüler aufnehmen, die angemeldet wurden, beide mit Oberstufe und Abitur – bei ausreichender Schülerzahl, - beide sollten ihre Schüler behalten. Die Gymnasien durften keine Schüler abschulen. Trotzdem fanden die Gymnasien viele Mittel und Wege, Schüler an Realschulen und Gesamtschulen abzugeben, indem sie den Eltern klarmachten, dass die Kinder dort besser gefördert würden. Bald wurde das Abschulen zu einer ebenso üblichen Praxis wie in anderen Bundesländern. (S.49)

Nirgendwo in den Bundesländern mit zwei Schulformen werde „heute jeder Schüler, der möchte, vom Gymnasium aufgenommen, dort gefördert und zu einem Abschluss geführt“; nirgendwo würden auch „Lernbehinderte grundsätzlich integrativ beschult“, nirgendwo seien „die beiden Schulformen gleichwertig, gelten in beiden die gleichen Leistungsstandards“, werde „das Lernen individualisiert“. Zwar könne die Zusammenlegung von Hauptschulen und Realschule eine „Notmaßnahme“ darstellen und als solche im Rahmen des gegliederten Systems vernünftig sein, ein Bildungsreform sei dies jedoch nicht. Vor diesem Hintergrund sieht Anne

Ratzki auch den Plan der Hamburger CDU besonders kritisch.

Die Gymnasien werden in diesem Konzept mit Sicherheit im 5. und 6. Schuljahr heftig sieben und auch später dem Brandenburgischen Weg folgen und die Eltern schwacher Schüler „beraten“. (S.49 f.)

Anne Ratzkis Prognose auf die Frage, wen denn die Grundschulen in Zukunft auf das Gymnasium schicken werden und wen nicht, lautet darum: *Sie würden den Kindern, die besondere Förderung brauchen, nicht das Gymnasium empfehlen. Die Stadtteilschulen werden zuständig sein für Kinder aus sozial schwachen Familien, Kinder mit Migrationshintergrund, schlechten Deutschkenntnissen, für die Integration von Lernbehinderten und Verhaltensschwierigen. Man kann davon ausgehen, dass die Stadtteilschule bald ähnliche Akzeptanzprobleme haben wird wie heute die Hauptschule. Das bedeutet, dass Eltern alles daran setzen werden, ihr Kind auf das Gymnasium zu schicken und damit den Niedergang der Stadtteilschule noch befördern werden. (S.50)*

Das ist die Position derjenigen, die über Jahrzehnte unter schwierigen Bedingungen versuchten, die Integrierte Gesamtschule zur einer Schule für alle Kinder zu machen, was ja auch in zahlreichen Fällen in beeindruckender Weise und trotz der selektiven Hürden des gegliederten Systems gelungen ist. Was hat die deutsche Schule denn seit den 70er Jahren Besseres an Unterrichtsreform hervorgebracht als die reformierten Gesamtschulen, wie sie in Bielefeld, Göttingen, Hamburg, Kassel, Köln, Frankfurt, Wiesbaden und andernorts zu besichtigen sind? Verständlich darum, wenn Anne Ratzki in der jetzigen Situation den „langen Atem für eine nachhaltige Bildungsreform“ fordert. Doch auch diese Forderung ist Jahrzehnte alt und wird nun, wie in Hamburg, zum ersten Mal ernsthaft mit dem Plan konfrontiert, die Gesamtschule als eine für alle Kinder offene Schule abzuschaffen, wenn es der dortigen Opposition aus SPD und Grünen nicht gelingt, das zu verhindern.

Am Ende ihres Beitrags beschreibt Anne Ratzki Wege, die zu einer „Schule für alle“ führen könnten; neben einem „englischen“ und „schwedischen Weg“ den „Umwandlungsweg“, bei dem zu einem bestimmten Stichtag „die drei (oder vier) Schulformen der Sekundarstufe I keine neuen Schüler mehr“ aufnehmen. Mit den neuen 5.Klassen beginne „die neue Schule für alle“ und die alten Schulformen laufen aus. Allerdings nutz-

ten die schönsten Wegebeschreibungen nichts, wenn sie nicht begangen würden. Über die Zweigliedrigkeit jedenfalls oder auch über das von Ernst Rösner für Schleswig-Holstein entwickelte Modell der Gemeinschaftsschule könnten „wir uns nicht an die Schule für alle heranschleichen“; das merkten die Gegner früh und schlugen Alarm.

Es braucht eine klare politische Entscheidung für eine gemeinsame Schule. Wie diese dann heißt, Gesamtgymnasium, Gesamtschule, Gemeinschaftsschule, Oberschule, ist nicht wichtig. Nur eine Prämisse muss erfüllt sein: das Gymnasium muss in dieser neuen Schulform enthalten sein und die neue Form muss die Möglichkeit eines Erwerbs der Studienberechtigung enthalten – sonst ist diese Schule keine Schule für alle. (S.50)

Das ist konsequent formuliert, aber jenseits der Machtfrage. In welchem Bundesland ist in absehbarer Zeit eine Partei oder ein Parteienbündnis bereit, Anne Ratzkis Prämisse zu erfüllen und eine „Schule für alle“ unter Einschluss des Gymnasiums und der Sonderschule zu beschließen? Und wer kann ernsthaft glauben, ein solcher Beschluss, wenn er zustande käme, werde den nächsten Regierungswechsel in dem betreffenden Bundesland überstehen? Sollte umgekehrt die Hamburger CDU die Wahl 2008 gewinnen und allein oder mit der FDP zusammen ihr Zwei-Wege-Modell in Gesetzesform gießen, wird das, so ist zu hoffen, den Widerstand aller hervorrufen, die mit der Integrierten Gesamtschule an einer „Schule für alle“ festhalten wollen.

Bei dem von Ernst Rösner für Schleswig-Holstein entwickelten Modell der „Gemeinschaftsschule“ geht es nicht darum, sich an eine Schule für alle „heranzuschleichen“, sondern der in der Großen Koalition dort gefundene Kompromiss, Gymnasium, Gemeinschaftsschule, Regionalschule, bedeutet: die Integrierte Gesamtschule bleibt unter dem Namen Gemeinschaftsschule erhalten und sie hat, ohne die selektiven Elemente der äußeren Differenzierung, bessere Bedingungen zu einer Schule für alle zu werden, - sogar unter Einschluss des Gymnasiums, wie das auf der Insel Fehmarn für das Schuljahr 2007/08 bereits beschlossene Sache ist. (Merkelbach 2007, S.6; Spiewak 2007)

Ob diese neue Schule jetzt Gemeinschaftsschule heißt oder weiterhin Gesamtschule, ist in der Tat nicht wichtig. Dass sie nicht in einer „Zweitschule“ verschwindet und in den Bundesländern eingerichtet wird, die sich bislang diesem integrativen Schulmodell verweigerten, im Osten wie

im Westen, - dafür braucht es unter den bestehenden politischen und gesellschaftlichen Machtverhältnissen, schon den langen Atem, den Anne Ratzki fordert. Überall dort, wo eine solchen Schule mit ihrem pädagogischen Programm um die Gunst der Eltern wirbt, ist ja die „große Bildungsreform“ schon im Gange. Bei ihr geht es um günstige Rahmenbedingungen des Staates, vor allem um eine andere Lernkultur, die aber kann nicht von oben verordnet werden, sondern ist an jeder einzelnen Schule kollegial zu entwickeln.

Wie unvollkommen darf Demokratie im Bildungsbereich noch sein?

Das Jahresgutachten 2007 des „Aktionsrates Bildung“ befasst sich mit nichts Geringerem als dem Thema „Bildungsgerechtigkeit“. Dem Gremium, beauftragt von der „Vereinigung der Bayrischen Wirtschaft“, gehören so bekannte Erziehungswissenschaftler an wie Wilfried Bos, Deutschland-Chef der IGLU-Studie, Manfred Prenzel, Koordinator von PISA 2003 oder Dieter Lenzen, Präsident der FU und Sprecher des „Aktionsrates“. Diskutiert wird das prominente Thema unter den Aspekten Heterogenität, Übergänge, Ganztagschule, Bildungsstandards, Steuerungsmodelle, Personalentwicklung und Kosten.

Der Bildungsforscher Klaus Klemm, der im Auftrag der Hans-Böckler-Stiftung eine Expertise zu dem Gutachten erstellt hat (Klemm 2007), ist beeindruckt von dessen zentralen Aussagen. So zitiert er im grundlegenden ersten Kapitel über „Bildungsgerechtigkeit“ das, was das Gremium dafür hält. Sie sei gegeben, wenn es gelinge, „das Kompetenzniveau insgesamt zu erhöhen und gleichzeitig die Heterogenität im Bildungssystem weniger wirksam werden zu lassen“ (Aktionsrat Bildung 2007, S.135). Eine Gesellschaft, die Bildungsgerechtigkeit anstrebe, sei verpflichtet, „Bildungsmissbrauch auch unter Anwendung von Zwang zu verhindern und Schulbesuch, einen störungsfreien Unterricht und eine leistungsadäquate Bewertung durchzusetzen“. „Freiheit einschränkende, Gerechtigkeit stiftende Maßnahmen“ ließen sich allerdings „nur rechtfertigen, wenn sie langfristig, mit an Sicherheit grenzender Wahrscheinlichkeit das Freiheitsmaß aller und der Gesamtgesellschaft gegenüber dem Status quo vergrößern“. (S.21)

Zum Thema „Heterogenität“ zitiert Klemm Sätze, die so auch in der PISA-Studie stehen könnten: „Die Befunde deuten darauf hin, dass die Schularten sehr unterschiedliche Lernmilieus

darstellen, hinsichtlich ihrer sozialen Zusammensetzung und bezüglich ihres Anregungs- und Anforderungsmilieus“ (S.29). Oder: „...Kinder mit gleicher Intelligenz und gleicher Kompetenz erfahren in den unterschiedlichen Lernmilieus der weiterführenden Schulformen eine sehr unterschiedliche Entwicklung“ (S.52). Bei den Übergängen, wo die „hohe Selektivität des deutschen Bildungssystems“ „in besonderer Weise“ wirksam werde, kommt der „Aktionsrat Bildung“ zu der Erkenntnis: „Selbst bei Kontrolle der kognitiven Grundfähigkeiten und Fachkompetenzen, also beim Vergleich von Kindern, die gleiche Intelligenz aufweisen und über die gleichen Kompetenzen verfügen, haben die Kinder aus oberen Schichten noch mehr als die zweieinhalbfache Chance einer Gymnasialempfehlung“ (S.52). Oder: „Die Chance, dass eine individuelle Benachteiligung im Laufe der Bildungsbiographie durch zusätzliche Maßnahmen ausgeglichen werden kann, ist als sehr gering einzuschätzen“ (S.58).

Der „Aktionsrat“, der anfangs davor warnt, „bildungspolitische Entscheidungen anders als auf der Grundlage empirischen Wissens“ zu treffen, entschließt sich am Ende auf der Basis seiner gewonnen Erkenntnisse zum Thema „Bildungsgerechtigkeit“ „Handlungsempfehlungen“ für die Politik zu formulieren, unter denen die zur Schulstruktur Klaus Klemm besonders interessieren. Dabei bleiben dann die auf empirischer Basis gewonnenen Einsichten für ihn doch ziemlich auf der Strecke. Da werde nicht die frühe Selektion am Ende der Grundschule in Frage gestellt, sondern die Übergangsempfehlungen sollen durch eine gesteigerte Diagnosekompetenz der Lehrerinnen und Lehrer verbessert und Fehlentscheidungen reversibel werden. Oder: Die Sekundarstufe I soll, wohl ganz im Sinne von Klaus Hurrelmann und der Hamburger CDU zweigliedrig werden und nur noch aus einer „Sekundarschule“ und dem Gymnasium bestehen. Die Durchlässigkeit zwischen den beiden so unterschiedlichen Schulformen soll dennoch gesteigert werden. Kinder mit Migrationshintergrund, im Gutachten nur eine Marginalie, kommen, wie Klemm feststellt, in den „Handlungsempfehlungen“ gar nicht mehr vor. Statt aus ihrer empirisch gut belegten Erkenntnis, dass die Chance, „eine individuelle Benachteiligung durch zusätzliche Maßnahmen“ ausgleichen zu können, „als sehr gering einzuschätzen“ sei, Konsequenzen im Empfehlungsteil zu ziehen, formuliert der „Aktionsrat“:

Eine Zusammenführung aller Schulformen im Sekundarbereich I unterbleibt, weil es für die

positiven Effekte im deutschen Bildungssystem keine Evidenzen gibt. Zudem steht Eltern ein grundgesetzlich garantiertes Auswahlrecht zu. Die Einführung einer Einheitsschule könnte dieses Recht unterlaufen. (S.147)

Gegenüber einer so apodiktisch formulierten Handlungsempfehlung am Ende eines Gutachtens über Bildungsgerechtigkeit und den darin festgestellten Gerechtigkeitsdefiziten hat Klaus Klemm doch erhebliche Zweifel, was die Stringenz der Argumentation betrifft. Vorab fragt er, „ob die hier vorgetragene rechtliche Argumentation trägt“, „wieso die Autoren mit dieser Argumentation nicht auch die gemeinsame Grundschule in Frage stellen“ und „warum man den Eltern künftiger Gymnasiasten ein Auswahlrecht sichern will, nicht aber denen künftiger Realschüler, die gemeinsam eine Schule mit Schülern, die bisher in der Hauptschule lernen, besuchen sollen“. Klemms zentrale Frage ist dann: „Wie und wo ist diese Handlungsempfehlung, die auf ein zweigliedriges Schulsystem abzielt, durch belastbares empirisches Wissen begründet?“ Diese Empfehlung stehe zudem in einem unübersehbaren Widerspruch zu den grundsätzlichen Ausführungen über Bildungsgerechtigkeit, wo es heißt, dass in einer Gesellschaft, „in der Freiheit konstitutionell oberste Norm darstellt“, „Freiheit einschränkende, Gerechtigkeit stiftende Maßnahmen“ nur zu rechtfertigen seien, „wenn sie langfristig, mit an Sicherheit grenzender Wahrscheinlichkeit das Freiheitsmaß aller und der Gesamtgesellschaft gegenüber dem Status quo vergrößern“ (Aktionsrat Bildung 2007, S.21). Da bleibt Klemm nur die Frage: „Dürfen Freiheit einschränkende Maßnahmen auf einen Teil der Gesellschaft begrenzt bleiben, ist das Freiheitsmaß aller vergrößert, wenn das der Gymnasiasten (und nur das ihre) gewahrt bleibt?“ (Klemm 2007, S.13)

Ausblick

Es gibt nach wie vor zwei schulpolitische Lager, von denen das eine für den Erhalt des Gymnasiums auch in der Sekundarstufe I streitet, das andere eine Schule für alle Kinder anstrebt, die mit Behinderungen eingeschlossen, in der es bis zum Mittleren Abschluss kein Einsortieren in unterschiedlich anspruchsvolle Bildungsgänge mehr geben soll, in der aber auch der Anspruch auf Allgemeinbildung im Vergleich mit dem Gymnasium ungeschmälert gilt. „Freiheit einschränkende Maßnahmen“ werden nur dann als „Gerechtigkeit stiftende“ wahrgenommen und akzeptiert, wenn administrativ verordnete Strukturveränderungen dieser „Schule für alle“ einen

fairen Wettbewerb mit dem Gymnasium ermöglichen und wenn Eltern am Ende der Grundschule die Wahl haben, auf der Basis von Beratungsgesprächen, sich für die Schule/Schulform zu entscheiden, die ihnen vom pädagogischen Programm her für ihr Kind als die angemessene erscheint.

Im Unterschied zum Zwei-Wege-Modell Klaus Hurrelmanns und dem darauf basierenden Schulplan der Hamburger CDU müssten beide Schulformen bis zum Ende der Sekundarstufe I durchlässig sein, nicht für „Querversetzungen“ der Schule, wohl aber für Eltern, die für ihr Kind einen Schulwechsel anstreben von einer Schulform in die andere. Nur unter dieser Bedingung könnte ein zweigliedriges System mit zwei formal gleichrangigen Schulformen, z.B. der Stadtteilschule und dem Gymnasium in Hamburg, für beide politischen Lager kompromissfähig sein. Wo das nicht gelingt (Anne Ratzkis Hinweise auf Brandenburg und die bereits bestehenden zweigliedrigen Systeme sind da sehr ernst zu nehmen), bietet sich der in der Großen Koalition Schleswig-Holsteins bereits geschlossene Kompromiss an, mit Gymnasium, Gemeinschaftsschule und Regionalschule, wobei die Eltern, die die Regionalschule ablehnen (Siehe Resolution des Landeselternbeirats der Realschulen Schleswig-Holsteins), die Möglichkeit haben müssen, in vertretbarer Entfernung ihr Kind an einer Gemeinschaftsschule oder einem Gymnasium anzumelden.

Das Recht auf Bildung ist in diesem Schulkompromiss der beiden politischen Lager leichter zu realisieren und für *alle* Eltern eher zu akzeptieren als der im Kern nach wie vor hierarchisch gegliederte Plan der Hamburger CDU, dem die dortige SPD bereits ein ähnliches Modell wie das schleswig-holsteinische als Kompromissangebot gegenübergestellt hat: Nach der Abschaffung der Hauptschule eine Integrierte Haupt- und Realschule als ersten Schritt und danach: neben dem Gymnasium eine „Stadtteilschule“, die entstehen kann, indem sich Schulen verschiedener Schulformen – Integrierte Haupt- und Realschule, Gesamtschule, Gymnasium – zusammenschließen (Merkelbach 2007, S.7 ff.). Diese Stadtteilschule als Ganztagschule, die auch den direkten Weg zum Abitur anbietet und Kinder mit Behinderungen integriert, ist dann allerdings „wissenschaftsorientiert“ und „berufsorientiert“, - wie es auch jedes Gymnasium sein wird, das sich auf den Weg einer anderen, nicht mehr selektiven pädagogischen Praxis begibt.

Es dürfte spannend werden zu beobachten,

inwieweit in den nächsten Jahren in den Ländern die „Freiheit einschränkenden“ Strukturen eines hierarchisch gegliederten Systems durch „Gerechtigkeit stiftende Maßnahmen“ verändert werden. In diesem Prozess kann Schleswig-Holstein mit seinem bereits gesetzlich verankerten Schulkompromiss wichtige Schrittmacherdienste leisten, - für die bereits zweigliedrigen Schulsysteme im Osten wie für die drei- und viergliedrigen im Westen der Republik.

Literatur

Aktionsrat Bildung: Bildungsgerechtigkeit – Jahresgutachten 2007, hrsg. von der Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e.V., München 2007.

Klemm, Klaus: Stellungnahme zu „Aktionsrat Bildung: Bildungsgerechtigkeit – Jahresgutachten 2007. Expertise- erstellt im Auftrag der Hans-Böckler-Stiftung. April 2007. In: PISA-Info 03/2007 (GEW).

Merkelbach, Valentin: Neue Strukturen in den Ländern und die Chancen für eine andere Lernkultur. 2007
<http://user.uni-frankfurt.de/~merkelba/>

Ratzki, Anne: Zweigliedrigkeit. Ein tragbares Konzept für eine notwendige Schulreform? In: Pädagogik 2/07, S.48-50.

Spiewak, Martin: Die Revolution von Fehmarn. In: Die Zeit, 12.7.07, S.15-19.

Wunder, Dieter: Schulstruktur. Ein schulpolitischer Kommentar zur aktuellen Debatte. In: Die Deutsche Schule 1/07, S.24-30.

Quelle: <http://user.uni-frankfurt.de/~merkelba/>

Quo vadis – Schulleiterverband Schleswig-Holstein?

Klaus- Ingo Marquardt

Bei Gründung des Schulleiterverbandes Schleswig-Holstein vor fast 16 Jahren bestand die Schulleitung an allgemein bildenden Schulen in der Regel aus einem Schulleiter und seinem Stellvertreter. Beide Funktionsstelleninhaber wurden sowohl vom Ministerium als auch vom Kollegium als Lehrer mit erweitertem Aufgabenbereich betrachtet. Ein Schulleiter galt innerhalb des Kollegiums als Primus inter pares ohne wirkliche Befugnisse, an kleinen Schulen bekam er nicht einmal den Rektortitel verliehen.

Sein Stellvertreter wurde noch weniger als Führungsperson betrachtet und fand sich vielfach nach der Funktionsübernahme „zwischen Baum und Borke“ wieder. Er war kein „normaler“ Lehrer mehr, aber auch keine Führungsperson. Informationen über neue Entwicklungen in der Schulpolitik erhielten die Schulen über Zeitungsartikel und Fernsehauftritte der verschiedenen Minister. Eine Interessenvertretung der Schulleitungen gab es nicht. Die Gewerkschaften vertraten naturgemäß die Lehrerinteressen, die sich häufig nicht mit den Vorstellungen der Schulleitungen in Deckung bringen ließen.

Das Personalvertretungsgesetz war anfangs ein viel diskutiertes Streitobjekt und es dauerte mehrere Jahre, bis alle Interpretationsmöglichkeiten erkundet waren. Die Gewerkschaft achtete dabei besonders darauf, dass die Rechte der Schulleiter nicht über Gebühr ausgeweitet wurden. Wegen ihrer Nähe zum Ministerium ist ihr das auch weitgehend gelungen, die Befugnisse der Schulleiter wurden ständig weiter eingeschränkt. Diese unbefriedigende Situation führte dann im Herbst 1991 zur Gründung des Schulleiterverbandes Schleswig-Holstein. Ziel war und ist weiterhin die Vertretung der Interessen von Schulleitungsmitgliedern.

Der damalige Vorstand um Michael Doppke und Walter Rossow führte in zäher und geduldiger Kleinarbeit und in unzähligen Gesprächen mit den Entscheidungsträgern im Ministerium und in den Parteien und Verbänden einen Wandel in der Beurteilung der Rolle der Schulleitung herbei. Durch konstruktive Vorschläge zur Verbesserung der Rahmenbedingungen in Schule und die Aktion „Mehr Zeit für gute Schule“ konnte das tradierte Bild von Schulleitung überwunden werden. Mehr und mehr setzte sich die Überzeugung durch, dass nur durch eine qualifizierte und angemessen mit Zeit ausgestattete Schulleitung die Herausforderungen eines veränderten gesellschaftlichen Umfeldes bewältigt werden können. Im Rahmen des „Allgemeinen Schulleiterver-

bandes Deutschlands (ASD)“ erarbeitete unser jetziger Ehrenvorsitzender Walter Rossow auf Bundesebene eine wegweisende Beschreibung der Schulleitung heute. Die Broschüre „Schulleitung heute – 2005“ ist für Mitglieder in der Geschäftsstelle erhältlich.

Heute wird im Ministerium an keiner Stelle mehr bestritten, dass Schulleitung ein eigenständiger Beruf ist und in Hinsicht auf Bezahlung und Arbeitszeit anders behandelt werden muss als Lehrkräfte. Die Umsetzung dieser Einsichten stößt allerdings auf größere Hindernisse, die im Wesentlichen im Beamtenrecht und im Fehlen der finanziellen Mittel begründet liegen.

Die Verbesserungen, die der Schulleiterverband Schleswig-Holstein im Laufe der letzten Jahre für seine Mitglieder erreichen konnte, sollten nicht gering geachtet werden. Der Begriff „Leitungszeit“, der die „Ausgleichs- und Ermäßigungsstunden“ abgelöst hat, ist bei oberflächlicher Betrachtung nur eine redaktionelle Veränderung. Bei genauerem Hinsehen wurde damit aber eine Veränderung in der Betrachtung der Aufgaben von Schulleitung eingeleitet. Es wird endlich akzeptiert, dass eine Schule heute nicht mehr „nebenbei“ geleitet werden kann. Der hohe administrative Arbeitsanteil und die pädagogischen Probleme aufgrund einer sich verändernden Gesellschaft erfordern eine Schulleitung, die professionell in Hinblick auf dieses Berufsbild ausgebildet und fortgebildet wird. Das Ministerium ist bereit, mit dem s/vsh über die Erarbeitung eines solchen Berufsbildes zu reden.

Ein ständiges Ärgernis besteht für die Schulleitungen der Grund-, Haupt-, Real- und Förderschulen in der Unterschiedlichkeit der Leitungsstrukturen im Vergleich mit den Gymnasien. Bei gleicher Schülerzahl verfügt das Gymnasium und Gesamtschulen über eine durch nichts zu rechtfertigende höhere Leitungszeit in Verbindung mit einer höheren Besoldung. Wodurch soll zum Beispiel begründet werden, dass der Leiter einer gymnasialen Orientierungsstufe nach A 15 besoldet wird, der Schulleiter einer Grund- und Hauptschule aber mit maximal A 14. Hinzu kommt, dass ein Gymnasium gleicher Größe in der Regel über fünf Funktionsstelleninhaber verfügt, eine vergleichbare Realschule aber nur über zwei.

Die seit Gründung des s/vsh erhobene Forderung, hier Abhilfe zu schaffen, wird im Zuge der Umgestaltung der schleswig-holsteinischen Schullandschaft umgesetzt werden. Die Ministerin hat zugesagt, dass die Leitungsstrukturen an

Regionalschulen und Gemeinschaftsschulen denen der Gymnasien und Gesamtschulen angeglichen werden sollen. Es wird in den Regional- und Gemeinschaftsschulen und den Gymnasien neben dem Schulleiter und seinem Stellvertreter „Koordinatoren“ geben. Damit werden die Aufgaben der Schulleitung auf mehr Schultern verteilt, was zur Entlastung des Einzelnen führen sollte. Leider wurde noch nicht bekannt gegeben, wie diese Funktionsstelleninhaber mit Leitungszeit ausgestattet werden sollen. Diese Entwicklung wird nicht ohne Probleme vonstatten gehen. Neue Schulformen mit neuen Strukturen werden für den reibungslosen Ablauf ihre Zeit brauchen. Der s/vsh wird seinen Mitgliedern dabei wie immer hilfreich zur Seite stehen.

Als Folge der demografischen Entwicklung gehen zurzeit überdurchschnittlich viele Schulleiterinnen und Schulleiter in den Ruhestand. Durch Zusammenlegung von Schulen werden nicht alle Stellen neu besetzt. Diese Entwicklung wirkt sich natürlich auf die Mitgliederzahl des s/vsh aus. Um unseren hohen Organisationsgrad zu erhalten, ist

es unbedingt erforderlich, die neuen Funktionsstelleninhaber für unseren Verband zu gewinnen. Jedes Mitglied ist aufgerufen, in den Schulleiterdienstversammlungen und in den eigenen Schulen auf die neuen Schulleitungsmitglieder zuzugehen und sie auf unseren Verband hinzuweisen.

Der Schulleiterverband Schleswig-Holstein führt in seinem Namen weder die weibliche Form noch finden sich darin die Stellvertreter wieder. Bei den bisherigen Strukturen schien dies hinnehmbar. Durch die eben beschriebene Entwicklung hin zu Funktionsstelleninhabern neuer Art scheint nunmehr der Zeitpunkt gekommen zu sein, über eine Umbenennung des Schulleiterverbandes nachzudenken. Andere Landesverbände innerhalb des ASD haben dies bereits vollzogen.

Um allen Schulleitungsmitgliedern die Möglichkeit der Identifikation mit unserem Verband zu eröffnen, wird auf der Mitgliederversammlung 2008 die Umbenennung in **Schulleitungsverband Schleswig-Holstein (s/vsh)** beantragt werden.

Regelung in der Grundschulverordnung zur Leistungsbewertung in der Eingangsphase

Kurz vor Redaktionsschluss erreichte uns auf unsere Bitte diese Klarstellung des Ministeriums zu den Zeugnissen in der Eingangsphase. Die Hervorhebungen im Text des Ministeriums wurden von der Redaktion vorgenommen.

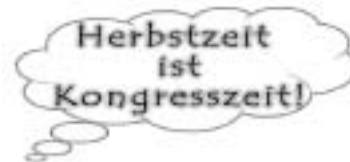
In § 6 Absatz 2 der Grundschulverordnung heißt es:

In der Eingangsphase wird jeweils zum Ende eines Schulhalbjahres über den Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler unter Berücksichtigung der Leistungen in den einzelnen Fächern zusammenfassend berichtet. Hinzu treten von der Schule zu veranlassende Elterngespräche.

Dazu gibt das MBF folgende Hinweise:

- Zu den Zeugnisterminen wird ein kompetenzorientierter Bericht unter Berücksichtigung der Leistungen in den einzelnen Fächern über die einzelnen Schülerinnen und Schüler abgegeben. **Dieser zusammenfassende Bericht kann auch die Form einer tabellarischen Darstellung mit Möglichkeiten zum Ankreuzen haben.** Beispiele dafür werden der IQSH-Broschüre zur Eingangsphase, die spätestens zum Halbjahr erscheinen soll, angehängt.

- Elterngespräche sind nicht nur in der Eingangsphase ein zentraler Punkt in der Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus. **Unter besonderer Berücksichtigung der individuellen Förderung in der Eingangsphase veranlassen die Lehrkräfte den Zeitpunkt für die in §6 Abs.2 genannten Gespräche so, wie es der Leistungs- und Entwicklungsstand eines Kindes geboten erscheinen lässt.** Jede Lehrkraft soll mindestens 2x jährlich mit allen Eltern über den Leistungs- und Entwicklungsstand ihres Kindes sprechen und dieses in geeigneter Form dokumentieren.



SCHULLEITUNGEN AUF NEUEN WEGEN ... zum gemeinsamen Lernen

slvsh Kongress am 06. November 2007 von 9.30 Uhr bis 16.45 Uhr im Hotel Convent Garten in Rendsburg

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

Mit dem Thema unseres diesjährigen Kongresses wagen wir uns auf die Baustellen der Bildungspolitik in unserem Lande. Längeres gemeinsames Lernen ist eine der vielen Vorgaben unseres Ministeriums, sowohl für die Grundschulen in Form der jahrgangsübergreifenden Eingangsphase als auch für die Sekundarstufe I mit dem zusammenwachsen bisher eigenständiger Schularten zur Regional- oder Gemeinschaftsschule.

Sechs Schulen und der Deutsche Schul- und Sprachverein aus Apenrade mit Erfahrungen im

längeren gemeinsamen Lernen werden in Workshopform die gewonnen Erfahrungen und Erkenntnisse vorstellen und mit uns diskutieren. Einige Kurzvorstellungen der Schulen finden Sie bereits in dieser slvsh-Information. Auf dem Flyer zur Anmeldung, der Ihnen in Kürze zugeht, werden alle Schulen porträtiert sein.

Der Einführungsvortrag zum Thema wird Jörg E. Feuchthofen halten. Er ist einigen sicher noch von unserem Lübecker Kongress oder unserer Arbeitstagung zum Thema Medien bekannt

Wir hoffen damit das Interesse vieler Mitglieder zu erreichen und wünschen uns für den 6. November eine große Beteiligung.

TAGUNGSVERLAUF

ab 9:30 Uhr	Eintreffen der Gäste (Kaffeebar)	
10:00 Uhr	Begrüßung Uwe Niekiel, Vorsitzender slvsh (Grußworte der Parteien finden Sie in der Kongressmappe)	
10:15 Uhr	Einführungsvortrag mit anschließender Aussprache Jörg E. Feuchthofen	
12.00 Uhr	Mittagessen	
13:30 Uhr	„Workshop I“ Hohlwegschule Flensburg Zentralschule Harrislee Grundschule Jübek Grund- und Hauptschule Fockbek Tim-Kröger-Schule Neumünster	Neocorus – Schule Büsum Grund-, Haupt- und Realschule Kisdorf Dt. Schul- und Sprachverein Apenrade Regionale Schule Garz (MVP)
15.00 Uhr	Kaffeepause	
15:15 Uhr	„Workshop II“ (Schulen wie im Workshop I)	
16:45 Uhr	Ende der Veranstaltung	

Bitte stellen Sie sicher, dass im Sinne von „Jede Stunde zählt“ durch Ihre Teilnahme am slvsh-Kongress 2007 an Ihrer Schule kein Unterricht ausfällt.



Unser Referent

Rechtsanwalt Jörg E. Feuchthofen ist

- Geschäftsführer der Vereinigung der Hessischen Unternehmerverbände
- Geschäftsführender Vorstand des Bildungswerkes der hessischen Wirtschaft
- Hochschulbeirat der accadis Hochschule Bad Homburg
- Bereichsleiter für Bildungspolitik und Bildungsrecht im Deutschen Industrie- und Handelstag (DIHT) Bonn
- Vorsitzender des Kuratoriums der deutschen. Wirtschaft für Berufsbildung (KWB)
- Geschäftsführender Herausgeber und Chefredakteur der Zeitschrift „Grundlagen Weiterbildung - GdWZ“.
- Mitglied in der Redaktion der Zeitschrift „Wirtschaft u. Berufserziehung W&B“

Workshops zur Eingangsphase mit jahrgangsübergreifendem Unterricht

Workshop 1:

Hohlwegschule Flensburg / Detlev Vogel

Die Hohlwegschule hat zur Zeit 210 Kinder, die sich auf 10 Klassen verteilen. Während wir im letzten Schuljahr (06/07) mit drei jahrgangsübergreifenden Klassen 1./2. und einer traditionellen 1. Klasse in der Eingangsphase gearbeitet haben, wird die Eingangsphase in diesem Schuljahr aus fünf jahrgangsübergreifenden Klassen 1./2. gebildet. Hinzu treten zwei traditionelle dritte und vierte Schuljahre und eine jahrgangsübergreifende Klasse 3./4.

Es gibt an der Hohlwegschule 14 Kolleginnen und zwei Kollegen. Zwei der Kolleginnen sind Förderschullehrerinnen, eine Kollegin ist eine LiA. Zusätzlich arbeiten noch drei Integrationskräfte an der Hohlwegschule: für ein sehgeschädigtes Kind, ein autistisches Kind und ein verhaltensauffälliges Kind.

Workshop 2:

Zentralschule Harrislee

Antje Gröger / Thomas Weiß

Die Zentralschule Harrislee feiert im September

ihre 40jährige Bestehen mit einer großen Jubiläumswoche. Im großen Verbund arbeiten Grund-, Haupt- und Realschule Hand in Hand. Der Antrag zur Genehmigung einer Gemeinschaftsschule liegt vor.

Zur Zeit besuchen insgesamt 720 Kinder die Schule, davon sind 73 in 4 erste Klassen eingeschult worden.

Die Flexible Eingangsklasse der Zentralschule besteht nun im 8. Jahr. Seit 7 Jahren wird die Klasse jahrgangsübergreifend unterrichtet. Dabei wird in erster Linie mit binnendifferenzierenden und ganzheitlichen Unterrichtsmethoden gearbeitet um jedes Kind individuell fördern zu können. Im Workshop wird das Konzept der Flexiblen Eingangsklasse vorgestellt. Die Klassenlehrerin Frau Antje Gröger und der Förderschulkollege Herr Thomas Weiß werden über Erfahrungen, Abläufe und besonders über die jahrgangsübergreifende Unterrichtspraxis berichten und Fragen beantworten.

Workshop 3:

Grundschule Jübek / NN

Im Schuljahr 2007 / 2008 sind 226 Kinder in der Grundschule. Sie werden in 5 jahrgangsübergreifenden Klassen 1 / 2 (Flexible Eingangsphase) und 4 Jahrgangsklassen (3. und 4. Schuljahr) unterrichtet.

Leben und Lernen miteinander

Grundgedanke der pädagogischen Arbeit an der Grundschule Jübek ist die Integration aller Kinder verbunden mit einer größtmöglichen Förderung. In der Eingangsphase (5-zügig) wird jahrgangsübergreifend unterrichtet (drei Stunden täglich im Klassenverband, in zwei Unterrichtsstunden werden die Klassen geteilt). Unterricht Klasse 2

Unterricht Klasse 1/2

Unterricht Klasse 1/2

Unterricht Klasse 1/2

Unterricht Klasse 1

Im Unterricht wird verstärkt selbstständiges Arbeiten, das für jahrgangsübergreifendes Lernen unerlässlich ist, geübt. Dazu gehören u.a. Tagespläne, Wochenpläne, Stationenarbeit und Freiarbeit.

Die der Schule zugewiesenen Stunden für Präventions- und Fördermaßnahmen werden in der Eingangsphase flexibel nach Bedarf eingesetzt, u. a. für Team-Teaching, für Beratung, Diagnostik und Einzel- oder Gruppenunterricht. Unerlässlich ist die Teamarbeit der Lehrkräfte. Unterricht wird gemeinsam geplant und reflektiert. Unterrichtsinhalte, Hausaufgaben, Vorhaben etc. werden aufeinander abgestimmt. Vorzubereitende Aufgaben werden aufgeteilt. Die gemeinsamen Erfahrungen und Beobachtungen sind Grundlage für die Entscheidung, welches Kind aus der flexiblen Eingangsphase in die 3. Klasse wechselt bzw. welches Kind noch ein Jahr verbleibt.

Workshop 4:

Grund- und Hauptschule Fockbek / Gerhard Saß

Zur Vielfalt unseres pädagogischen Konzepts gehören

- Kombiklassen, als jahrgangsübergreifende Klassen mit Klassenstufe 1 und 2. In ihnen werden Kinder mit Sprachauffälligkeiten und andere Kinder ohne Sprach- und Sprechprobleme gemeinsam unterrichtet. Für die Sprache ist in besonderer Weise eine Sprachheillehrerin von der Sternschule zuständig. Die Klassenführung übernimmt eine Grund- und Hauptschullehrkraft. Der Unterricht findet in einigen Stunden im Team statt, d.h. 2 Lehrkräfte unterrichten gleichzeitig schwerpunktmäßig im Fach Deutsch. Außerdem erhalten die Sprachheilkinder gesonderte Therapiestunden.
- Integrationsklassen, je eine zur Zeit in den Klassenstufen 4, 6 und 8. In Integrationsklassen werden Kinder mit und ohne Behinderungen gemeinsam unterrichtet. Auch dieser Unterricht findet in eini-

gen Stunden im Team statt. Eine Sonder-schullehrerin mit dem studierten Schwerpunkt Lern- oder geistige Behinderung und eine Lehrkraft unserer Schule unterrichten gemeinsam. Außerdem werden körperbehinderte Kinder und deren Lehrkräfte regelmäßig von den jeweiligen Fachlehrern beraten. Soziales miteinander und von einander Lernen findet in diesen Klassen verstärkt statt, bei der selbstverständlichen Einhaltung der jeweiligen Lehrpläne.

- Seit dem Schuljahr 2000/2001 existiert die sogenannte J-Klasse.

Die Abkürzung bedeutet: Jahrgangsübergreifend. In Anlehnung an die Reformpädagogik wurde diese Klasse eingerichtet. Peter Petersen war einer der Reformpädagogen, der ebenso wie Maria Montessori festgestellt hat, dass altersgemischte Lerngruppen besonders großen Einfluss auf die Bildungsentwicklung von Kindern haben.

In der J-Klasse werden die Jahrgänge 1,2, 3 und 4 unterrichtet. Besonders auch für schneller lernende Schülerinnen und Schüler besteht die Möglichkeit, Anregungen aus dem Lehrstoff der älteren Mitschüler zu bekommen und so, wenn gewünscht und erforderlich, ein Schuljahr überspringen zu können ohne die Kernlerngruppe verlassen zu müssen. Ebenso können langsamer lernende Kinder länger in der Kernlerngruppe verweilen ohne die Klasse wechseln zu müssen.

Seit August 2007 gibt es keine Erstklässler mehr in dieser Klasse, die jetzt 2-4j heißt. Im nächsten Schuljahr gibt es dann nur noch eine 3/4j als Folgeklasse für unsere 1/2 Kombiklassen.

Workshop 5:

Timm-Kröger-Schule Neumünster

Martina Behm-Kresin

Unser Konzept für die Eingangsphase befindet sich in der Erprobung. Ab Schuljahr 07 / 08 haben wir unseren Zeithrhythmus am Vormittag verändert. Kern des vormittags ist die 65- minütige Freiarbeitsphase zu Beginn eines jeden Tages für alle Klassen. Hier wird angestrebt jahrgangsübergreifende Gruppen zu bilden um z. B. Projekte durchzuführen.

Wir arbeiten seit Jahren in enger Kooperation mit unserem zuständigen Förderzentrum. Eine Kollegin ist mit 18 Stunden für Integration und Prävention täglich und seit diesem Schuljahr eine zweite mit 13 Stunden an 4 Tagen für Prävention und Sprachheilunterricht zuständig. In den Kernfächern Deutsch / Mathe arbeiten diese bei-

den Kolleginnen in Doppelbesetzung mit einer Grundschulkollegin parallel zum Unterricht der Stammklassen in Klassenstufe 1 mit 8 – 12 Kindern, im sogenannten Zwergenland bzw. Zwergenstübchen.

Dafür haben wir ein spezielles Förderkonzept entwickelt. Unser vorrangiges Ziel ist es durch sehr frühe gezielte Förderung bei möglichst vielen Kindern einen sonderpädagogischen Förderbedarf zu vermeiden.

Workshops zum gemeinsamen Unterricht in der Orientierungsstufe

Workshop 6:

Neocorus – Schule Büsum / Hans-Peter Stein

Gemeinsamer Unterricht von Haupt- und Realschülern in den Klassenstufen 5 und 6 (und 7 – 9)

Spätestens ab August 2010, wenn die letzten Haupt- und Realschulen zu Regionalschulen (oder Gemeinschaftsschulen) geworden sind, werden zunächst die 5., ein Jahr später auch die 6. Klassen binnendifferenzierten Unterricht für alle Schüler erhalten. Viele Kollegen an der Realschule aber auch der Hauptschule stehen dem äußerst skeptisch gegenüber oder trauen sich das nicht zu.

- Wie kann dieser Unterricht gelingen?
- Was ist zu beachten?
- Wer sollte ihn erteilen?
- Wie kann man sich oder sein Kollegium darauf vorbereiten?

In einem kurzen Vortrag und einer Diskussion mit den Teilnehmern soll versucht werden, die Rahmenbedingungen, die Probleme und die positiven Aspekte binnendifferenzierten Unterrichts, insbesondere in der Orientierungsstufe zu erheben. An der Neocorus – Schule in Büsum findet gemeinsamer Unterricht mit Haupt- und Realschülern seit etwa 10 Jahren statt. Die bisher gesammelten Erfahrungen sind eher ermutigend.

Workshop 7:

Deutscher Schule und Sprachverein Apenrade Rainer Iwersen

Seit 30 Jahren wird gemeinsam gelernt – die Volksschule in Dänemark

Workshop 8:

Regionale Schule Garz (MVP) / Frank Sintara

Wir arbeiten im zweiten Jahr im sogenannten „längeren gemeinsamen lernen“ (lgl).

Workshop 9:

Schule Kisdorf / NN

10 Jahre gemeinsame Beschulung von Haupt- und Realschülern - Differenzierung in der Orientierungsstufe, Unterrichtsbeispiele, Klassenarbeiten, Notenfindung-

Umfrage zum aktuellen Stand der Integration in Schleswig - Holstein

Nora Siegmund

Vor zehn Jahren hatte der slvsh eine Umfrage zur Integration durchgeführt.

1997 stellte der slvsh Fragen an das Ministerium, den Stand der Integration in Schleswig-Holstein betreffend:

Anzahl der I-Maßnahmen in Schleswig-Holstein

Klassengrößen/„I“-Kinder-Anzahl welcher Behinderungsart?

Lehrerwochenstunden vom Förderzentrum, wie genutzt?

Wie gehen Schulen mit Krankheit u. a. Ausfällen von Lehrkräften in der Integration um?

Teilnahme an Konferenzen

Wie sieht das Ministerium die Zukunft der Förderzentren?

Im August 2007 wird nur noch von Förderzentren gesprochen.

Deshalb hier eine aktuelle Umfrage für das Schuljahr 2007 / 2008:

Schule: _____

Schulart: _____

Klassen insgesamt: _____

Klassen im „Gemeinsamen Unterricht“ (Integrationsklassen): _____

1 . Wie viele Schüler/innen sind in den „I - Klassen“?

insgesamt: _____

davon nicht behinderte Sch.: _____

davon mit so.päd. Förderbedarf : _____

davon zielgleich zu unterrichten: _____

davon zieldifferent zu unterrichten: _____

2. Welchen so.päd Förderbedarf haben die Schüler/innen?

Klasse	S.	L.	G.	K.	E.u S.	H.	S.	andere

3. Wie wird in den Klassen der Eingangsphase bezüglich der Integration verfahren?

4.

a) Wie viele Stunden werden pro Schüler/in mit so.päd Förderung pro Woche erteilt?

b) Ist die Lehrkraft des FÖZ eher mit im Unterricht oder
werden die Schüler/innen aus dem Unterricht
genommen und separat gefördert? ja ☐ ja ☐

c) Was passiert im Vertretungsfall?

Die Lehrkraft des FÖZ übernimmt die „I – Klasse“. ja ☐

Die Regelschule muss für Vertretung sorgen. ja ☐

Wenn die Lehrkraft des FÖZ ausfällt, fällt auch
die sonderpäd. Unterstützung aus. ja ☐ nein ☐

Das Förderzentrum sorgt für Vertretung. ja ☐ nein ☐

d) Gibt es auch Einzelintegration? ja ☐ nein ☐

Wie viele so.päd. Stunden pro Woche erhält
der/die Schüler/in in diesem Fall? _____

e) Welche Klassenzusammensetzung halten Sie im „Gemeinsamen Unterricht“
für ideal?

Pro Klasse

- f) Welche Konstellation einer Klassenzusammensetzung ist aus Ihrer Sicht nicht zu verantworten?

Warum nicht?

5. Besucht die Lehrkraft des FÖZ Konferenzen der Regelschule?

ja ☐ meistens ☐ teilweise ☐ nein ☐

6. Haben Sie konstruktive Vorschläge für einen erfolgreichen „Gemeinsamen Unterricht“?

Wir danken für Ihre Mitarbeit!

Die Antworten geben Sie bitte bis zum 15. Nov. 2007 an die Geschäftsstelle des s/vsh,
Klaus-Ingo Marquardt, Schulstraße 6, 24582 Wattenbek (Fax: 04322 – 88 89 22)

Pressespiegel: „Scheinheilig“

Flensburger Tageblatt vom 25.8.07 von Frank Jung

... Vielleicht in nicht ganz so hoher Taktzahl wie an dem Monsun-Abend bei der Polizei, aber auch nicht selten klingelt gerade in diesen Tagen im Kreishaus das Telefon von Schulrätin Christine Jesumann. Die Wiederaufnahme des Unterrichtsbetriebs wollte während der Sommerferien vorbereitet sein. Ist Jesumann allerdings gerade mal nicht am Schreibtisch, hat man trotz Anrufbeantworters Pech gehabt: Das Zeitfenster für ein Sprüchlein ist so eng bemessen, dass Anrufer nicht viel mehr als den Namen hinterlassen und kaum zum eigentlichen Anliegen kommen können. Wahrscheinlich musste Jesumann die Technik aus Selbstschutz so einstellen. Gewissermaßen als stiller Protest dagegen, dass

sie nach der Pensionierung ihres Kollegen Klaus Godau die einzig verbliebene von ursprünglich sogar einmal drei Kreisschulräten ist. Jesumann ist als hochengagiert bekannt - aber selbst für solche Menschen gibt es Grenzen, was noch zu schaffen ist.

Es bleibt ein Skandal, dass das Land eine so wichtige Stelle wie die eines zweiten Schulrats für acht Monate mit einer Wiederbesetzungssperre belegt hat. Das Versprechen einer besseren Schulpolitik gehört zu den Lieblings-Predigten der Koalitionäre in Kiel. Doch was nützt das alles, wenn die Basis ohne Ressourcen zusehen muss, wie sie klarkommt?

Pressespiegel: Lieber nicht in die Tiefe graben

Flensburger Tageblatt 14.7.07 von Gerhard Nowc

... Es gibt Schularten, die haben den Erfolg und das öffentliche Ansehen nicht für sich gepachtet. Dazu zählen die Hauptschulen, die ja gerade umetikettiert werden. Wenn sie aber doch erfolgreich sind, dann kommen die Besserwisser aus der Großen Koalition und dem Schulministerium in Kiel und trampeln alles platt. Jüngstes Opfer: das zehnte Hauptschuljahr. Hier wurde Schülern, die die Hauptschule nicht schafften, noch eine Chance gegeben, damit schafften sie den Sprung weg von der drohenden Arbeitslosigkeit und weg vom Rand der Gesellschaft. Etliche Lehrer können Schicksale schildern, die sich gerade noch zum Guten gewendet haben - 10. Schuljahr sei

Dank. Und nun? Einfach weg damit. Dann faseln unsere Politiker in der Landeshauptstadt von Bildungsoffensive, rechnen uns frei werdende Stellen vor, wollen uns erzählen, dass Schüler und Eltern künftig das Paradies in der Schule erleben. Da darf der Bürger laut und dreckig lachen. Gute und notwendige Bildungsarbeit wird durch „politische“ Entscheidungen kurz und klein geschlagen. Die, die noch einen Funken Verantwortung für Kinder fühlen, können die Trümmer besichtigen: an der Flensburger Löhmannschule, Sandberg. Die Leiterin gibt gerne Auskunft. Wenn sie etwas verbittert klingt, möge man es ihr nachsehen.

Ankündigung der IQSH-Veranstaltung

Größere Eigenständigkeit der Schulen: Chance und Herausforderung für schulische Führungskräfte



Schreberweg 5
24119 Kronshagen
Tel.: 0431/5403-254
Fax: 0431/5403-101
e-Mail: ellen.hennig@iqsh.de
www.iqsh.de

in Zusammenarbeit mit:

Christian-Albrechts-Universität zu Kiel / Konferenz der Schulaufsicht in der Bundesrepublik Deutschland LV Schleswig-Holstein / Philologenverband Schleswig-Holstein e.V. / Schulleiterverband Schleswig-Holstein e.V. / Verband der Lehrerinnen und Lehrer an Berufsbildenden Schulen in Schleswig-Holstein e.V. und der / Vereinigung der Unternehmensverbände in Hamburg und Schleswig-Holstein e.V.

**30. November 2007 · Christian-Albrechts-Universität zu Kiel, Audimax
Veranstaltungs-Nr.: QUA0158**

Zielgruppe: Schulleiterinnen und Schulleiter und alle an der Weiterentwicklung von Schule interessierten Lehrkräfte

PROGRAMM

bis 14:30	Anreise, Begrüßungskaffee	16:15 Uhr	Kaffeepause
14:30 Uhr	Begrüßung Prorektor Prof. Dr. Gerhard Fouquet, Christian-Albrechts-Universität zu Kiel	16:45 Uhr	Podiumsdiskussion u.a. mit Staatssekretär Dr. Wolfgang Meyer-Hesemann (MBF), Dr. Thomas Riecke-Baulecke (IQSH) und Prof. Dr. Bernd Adamaschek (FH Osnabrück)
14:45 Uhr	Größere Eigenständigkeit der Schulen: Chance und Herausforderung für schulische Führungskräfte Staatssekretär Dr. Wolfgang Meyer-Hesemann, Ministerium für Bildung und Frauen Schleswig-Holstein	18:00 Uhr	Ende der Veranstaltung
15:15 Uhr	Veränderungsprozesse im öffentlichen Dienst – Gelungene Beispiele für Schulen?! Prof. Dr. Bernd Adamaschek Fachhochschule Osnabrück	Zu dem Referenten: Prof. Dr. Bernd Adamaschek ist Diplom-Betriebswirt und Professor an der Fachhochschule Osnabrück. Herr Adamaschek ist Autor zahlreicher Publikationen zum Thema Benchmarking und Wettbewerb in der öffent- lichen Verwaltung. Er war bereits als Referent auf mehreren Tagungen der Bertelsmann-Stiftung sowie als Hauptreferent auf der Tagung der Behördenleitungen des Bundes im Jahr 2004 zum Thema „Wettbewerb als Quelle für Leistung und Innovation“.	
15:45	Uhr Schulgesetz 2007: Neue Anforderungen an das Schulmanagement Direktor Dr. Thomas Riecke-Baulecke, Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein		

Anmeldung

für die Teilnahme an der Veranstaltung Nr. QUA0158

**Größere Eigenständigkeit der Schulen:
Chance und Herausforderung für schulische Führungskräfte**

am 30. November 2007 in Kiel

Name:.....

Vorname:.....

Schule:.....

Anschrift:.....

Telefon:.....

E-Mail:.....

Ort, Datum

Unterschrift

Bitte bis zum 05. November 2007 zurücksenden an das IQSH, z. Hd. von Frau Hennig, Schreiberweg 5, 24119 Kronshagen, Fax-Nr. (0431) 5403-101.

Informationen aus der Geschäftsstelle

Als neue Mitglieder begrüßen wir ganz herzlich:

Rektor	Christoph Siewert	Stapelholm-Schule	Erfde
Rektorin	Gundula Viertel	Paul-Dohrmann-Schule	Elmshorn
Rektorin	Jennifer Lange	Fürstin-A.-M.-von-Bismarck-Schule	Aukrug
Rektorin	Erika Grauel	Grundschule Hartenholm	Hartenholm
Konrektorin	Marlis Krumm-Voeltz	GHS Krempe	Krempe

Service für die Schulleitung

s/vsh-e-info · s/vsh-e-forum

einfach und schnell online anmelden können.

Seit Dezember 2003 werden über unseren Internet-Dienst s/vsh-e-info aktuelle Informationen aus der Geschäftsstelle versandt. Wer sich noch nicht angemeldet hat, sollte dies schnell nachholen. Auf unserer Homepage www.slvsh.de finden Sie ein Anmeldeformular, mit dem Sie sich

Unser Forum s/vsh-e-forum bietet allen angemeldeten Mitgliedern die Möglichkeit, mit anderen Teilnehmern in Kontakt zu treten, um Fragen zu stellen, Meinungen zu äußern und Antworten zu geben. Auch hierfür melden Sie sich bitte auf unserer Homepage an.

Den s/vsh stärken – Mitglieder werben!

An vielen Schulen sind neue Schulleiterinnen und Schulleiter gewählt worden oder dieses steht noch bevor. Treten Sie dafür ein, dass diese neuen Kollegen, Mitglied im s/vsh werden. Sprechen Sie sie auf Schulleiterdienstversammlungen auf unseren Verband an.

Schicken Sie die Adressen von Interessierten formlos per Fax an die Geschäftsstelle oder faxen Sie mir eine Liste Ihres Schulaufsichtsbezirks zu, auf der Sie die neuen Kolleginnen und Kollegen kenntlich machen. Nur wenn wir auch zahlenmäßig stark bleiben, können wir die Interessen von Schulleitung kraftvoll vertreten.

Jüngeren Kollegen droht Versorgungslücke

Durch die ständigen Eingriffe in die Struktur der Pensionen droht jüngeren Kollegen eine spürbare Versorgungslücke. Weisen Sie bitte in Ihren Kollegien auf die Möglichkeiten hin, die unter richterver-sorgung.de im Internet angeboten werden.

Die Aufgabenverteilung im s/v sh

	Klaus-Ingo Marquardt 24582 Wattenbek	Gesch%fts_f_hrer	04322-5650	Funktion im Vorstand	Tel. dienstlich	Fax dienstlich	Tel. privat	04322-888922	kmarquardt@slvsh.de
Zuständig f.r:	Name								e-mail
Homepage	Uwe Niekkel	Vorsitzender	04852 - 2321		04852 - 98 20 70	04825 - 9121			uniekelel@sivsh.de
Anh'ungen	Olaf Peters	stv. Vorsitzender	04642 - 98 46 00		04642-98 46 016	04641 - 93 31 46			opeters@sivsh.de
AK Realschulen	Andreas Kelber	stv. Vorsitzender	04106 - 65 36 24		04106 - 65 36 25	04191 - 86 01 61			akelber@sivsh.de
Finanzen	Reinhard Einfeldt	Schatzmeister	04621 - 25 0 29		04621 - 98 99 65	04621-99 90 024		04621 - 24 7 67	reinfeldt@sivsh.de
Schriftf.hrer	Gnter Orgis	Schriftf.hrer	0481 - 850 86 30		0481 - 85 086 15	0481 - 82 2 44		0481 - 82 2 66	gorgis@sivsh.de
Kreisorganisation	Rolf Jacoby	Beisitzer	04822 - 37 67 10		04822 - 37 67 15	04192 - 89 74 40			arjacoby@sivsh.de
Zeitung	Ragna Bordel	Beisitzerin	040 - 524 15 48		040 - 529 35 16	0160 96 48 62 84			rbordelel@sivsh.de
AK Neue Schulleiter RS	Andreas Kelber	stv. Vorsitzender	04106 - 65 36 24		04106 - 65 36 25	04191 - 86 01 61			akelebe@sivsh.de
	Barbara Schirmmacher	Beisitzerin	040 - 52 52 290			04106 - 74076			bsehirrmacher@sivsh.de
AK Neue Schulleitee GHS	Martina Behm-Kresin	Beisitzerin	04321 - 1625 234			04331 -122 287			mbehm-kresin@sivsh.de
	Susanne N,rnberg	Beisitzerin	04154 - 2626		04154 - 84 24 18	04158 - 8750			snuernberg@sivsh.de
AK F-Z - Integration	Nora Siegmund	Beisitzerin	0431 - 72 29 33		0431 - 72 10 69	0431 - 78 78 94		0431 - 78 59 171	nriegmund.sivsh.de
AK Kleine Schulen	Christiane Franz	Beisitzerin	04121 - 83 8 06		04121 - 83 8 04	04121 - 84 08 44		04121 - 84 09 90	cfranz@sivsh.de
AK Stellvertrete	Klaus-Ingo Marquardt	Gesehf_sftsf_hrer	04322 - 5650		04322 - 88 89 22	04322 - 2362		04322 - 88 89 22	kmarquardte@sivsh.de
Rechtsausk,nfte	Karl-Heinz Werner		04121 - 79 1 50		04121 - 79 15 18	04121 - 91 0 21			karl-heinz.werner@hanse.net

Die Ansprechpartner in den Kreisen finden Sie auf einer eigenen Seite.

Ihre Ansprechpartner in den Kreisen

Kreis	Schulart	Name	Tel. dienstlich	Fax dienstlich	Tel. privat	Fax privat	e-mail-Adresse
NF	RS	Hans-Jörg Rickert	04863 - 9150	04863 - 9151	04863 - 3605		hjricket@slvsh.de
HEI	RS	Günter Orgis	0481 - 850 8630	0481 - 85 08 615	0481 - 82 2 44	0481 - 82 2 66	gorgis@slvsh.de
	GS	Elke Reimers	04804 - 18 1 10	04804 - 18 11 22			
	HS	Uwe Niekel	04852 - 2321	04852 - 98 20 70	04852 - 9121		uniekel@slvsh.de
FL + SL	RS						
	GHS	Olaf Peters	04642 - 98 46 00	04642 - 98 46 016	04641 - 93 31 46		opeters@slvsh.de
RD + NMS	RS	Uwe Löptien	04331 - 30 07 20	04331 - 39 3 90	04331 - 36 3 41	04331 - 37 0 52	uloeptien@slvsh.de
	GHS						
OD	RS	Ralf Lindenthal	04533 - 8166	04533 - 3513	04533 - 8772		rlindenthal@slvsh.de
	GS	Marina Umlauff	040 - 72 29 266	040 - 78 10 47 95	040 - 72 28 833	040 - 72 28 833	mumlauff@slvsh.de
	FöZ	Constanze Pallasch	040 - 71 06 204	040 - 71 14 17 92	040 - 81 97 55 86		cpallasch@slvsh.de
OH							
PLÖ	RS	Manfred Helmert	04342 - 1028	04342 - 1029	0431 - 69 79 79		mhelmert@slvsh.de
	GHS	Gabriele Killig	04522 - 50 34 10	04522 - 50 34 18	04522 - 6338		
IZ	RS	Herbert Frauen	04124 - 4222	04124 - 93 78 50	04128 - 234		hfrauen@slvsh.de
	GHS	Claudia Sens-Görrissen	04128 - 94 21 08	04128 - 9640	04121 - 75 1 79		csensgoerrissen@slvsh.de
	FöZ						
KI	GHS	Hauke Landt-Hayen	0431 - 60 06 920	0431 - 78 59 556	04322 - 1081	04322 - 1081	hlandthayen@slvsh.de
RZ	RS						
	GHS	Jörg Woelky	04509 - 87 5 00	04509 - 87 50 10	04542 - 89 8 31		jwoelky@slvsh.de
SE	RS						
	HS	Almut Hübner	04193 - 96 81 70	04193 - 96 88 43	04191 - 50 69 73		ahuebner@slvsh.de
	GS	Angelika Speck	04193 - 76 29 06	04193 - 2285	04192 - 89 89 69		aspeck@slvsh.de
	FöZ	Elisabeth Horsinka	04193 - 96 81 55	04193 - 96 81 70	04191 - 6743		ehorsinka@slvsh.de
HL	GS	Magda Sorour	0451 - 40 85 090	0451 - 40 85 09 20	04533 - 4059	04533 - 4059	emsor@gmx.net
PI	RS	Andreas Kelber	04106 - 65 36 24	04106 - 65 36 25	04191 - 86 01 61		akelber@slvsh.de
	GHS	Adelia Schuldt	04101 - 46 8 78	04101 - 40 24 69	040 - 89 65 23		almschu@aol.com
	GHS	Sibylle Leuner	04103 - 91 21 80	04103 - 91 21 820	04101 - 44 6 72	04101 - 40 35 52	ass@unser-wedel.de

Werden Sie Mitglied im s/vsh



Schulleiterverband Schleswig-Holstein e.V.

An alle Schulleiterinnen und Schulleiter,
Stellvertreterinnen und Stellvertreter,
die noch nicht Mitglied
im Schulleiterverband Schleswig-Holstein sind.

Das neue Schulgesetz verändert die Bildungslandschaft in Schleswig-Holstein!

Wer vertritt dabei Ihre Interessen?

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

das neue Schulgesetz mit tiefgreifenden Veränderungen in der Schullandschaft ist da.

Der s/vsh setzt sich seit mehr als 14 Jahren für die Belange der Schulleiterinnen und Schulleiter und der Stellvertreterinnen und Stellvertreter ein. Unser Verband ist in dieser Zeit durch seine konstruktive Arbeit zu einem akzeptierten Gesprächspartner für alle an Schule und Schulpolitik beteiligten Gruppen geworden.

Bei den durch das neue Schulgesetz anstehenden Änderungen wollen wir uns für eine Verbesserung der Arbeitsbedingungen der bisherigen Schulleiterinnen und Schulleiter und der zukünftigen Mitglieder der erweiterten Schulleitung in der Regional- und Gemeinschaftsschule einsetzen.

Gleiche Leitungszeit für alle Schularten ist eine alte Forderung des s/vsh. Im Zuge der Umwandlung bestehender Schulen in die neuen Regional- und Gemeinschaftsschulen muss die Leitungszeit über alle zukünftigen Schularten der Sekundarstufe vereinheitlicht werden..

Wir vertreten fast 550 Schulleiterinnen und Schulleiter, Stellvertreterinnen und Stellvertreter aller Schularten und bieten unseren Mitgliedern Fortbildungs- und Informationsveranstaltungen sowie einen jährlich stattfindenden Kongress zu allen aktuellen Themen an.

Stärken Sie unsere Verhandlungsposition! - Werden Sie Mitglied im s/vsh!

Füllen Sie deshalb bitte die Beitrittserklärung auf unserer Homepage www.slvsh.de aus oder faxen Sie sie an unsere Geschäftsstelle. (04322 – 88 89 22)

Mit freundlichen Grüßen

(Uwe Niekel)
Vorsitzender

**Gemeinsam mit uns
Herausforderungen erkennen
Aufgaben anpacken
Probleme lösen**

Beitrittserklärung

zum Schulleiterverband Schleswig-Holstein e.V. s/vsh

Name	Vorname		Geb. Datum	
Dienstbezeichnung/Funktion	Schulart	zuständiges Schulumt		
Name und Anschrift der Schule				Dienststellen-Nr.
Dienst-Telefon	Dienst-Fax	Privat-Telefon	Privat-Fax	e-mail
Privatanschrift				
Ort, Datum		Unterschrift		

Ich bin damit einverstanden, dass der Jahresbeitrag von € 84,00 einmal jährlich im voraus von meinem Konto abgebucht wird.

Bankinstitut	Bankleitzahl	Kontonummer

Eintrittsdatum	Unterschrift

Ihre Wünsche, Anregungen, konstruktive Kritik sind uns wichtig und für eine effektive Verbandsarbeit unerlässlich. Also rufen Sie uns an oder schreiben Sie uns.

Ich habe folgende Anregungen für die Verbandsarbeit

Ich biete meine Mitarbeit an (pauschal, zu bestimmten Themen, speziellen Aufgaben)

Ich wünsche mehr Informationen zu folgenden Themen:

Bitte zurück an: Schulleiterverband Schleswig-Holstein
Schulstraße 6
24582 Wattenbek
oder per Fax an: 043 22 - 88 89 22

Pressespiegel: Warum Kinder früh Englisch lernen sollten

Welt am Sonntag 8. Juli 2007 von Steffen Fründt

Zweisprachige Kindergärten und Grundschulen sind Mangelware in Deutschland. Dabei kann man nicht früh genug mit einer Fremdsprache anfangen.

Warum Kinder früh Englisch lernen sollten: They find learning easier and have great fun

Mit treuen Augen blickt der braune Dackel von der Bildtafel herab, die Vorschullehrerin Susanne Marti vor den vier bis sechs Jahre alten Kindern in die Höhe hält. „What's that“, fragt Frau Marti. Lisa versucht es: „A cat!“ Dann kommt die Fünfjährige doch noch drauf. „A dog! A dog!“ Beim anschließenden Tier-Memory sitzt die Vokabel schon beim Großteil der Klasse. Und am Ende der Stunde darf laut gesungen und gewiebert werden: „Old McDonald had a farm - Ee-I-Ee-I-O!“ So klingt die Bildungselite von morgen. Die Leibniz-Schule in Elmshorn ist eine der wenigen Lehranstalten in Deutschland, die ihren Schülern nicht bloß ein, zwei Stunden Englisch in der Woche einpaukt, sondern einen komplett zweisprachigen Unterricht bietet. Mathematik, Sachunterricht - alles in englischer Sprache. „Englisch ist für die Kinder bei uns kein eigenes Fach“, sagt die aus der Schweiz stammende Lehrerin „Mrs Marti“, die auch auf dem Pausenhof ausschließlich Englisch mit den Schülern spricht. „Sie nehmen die Sprache spielerisch auf. Das funktioniert ganz selbstverständlich, unabhängig von der Sprachbegabung.“ Die Anfänge sind zunächst banal und unspektakulär. Doch gemessen am Status quo der meisten anderen Schulen gehören die Leibniz-Schüler schon frühzeitig zu einer privilegierten Minderheit im deutschen Bildungssystem: Sie lernen richtig Englisch.

Vor mittlerweile zwölf Jahren legte die Europäische Kommission das Ziel fest, dass alle EU-Bürger mindestens drei Sprachen auf einem „funktional angemessenen“ Niveau erlernen sollten. Zumindest die nachfolgenden Generationen sollten so für das Berufsleben in einem vereinten Europa und einer globalisierten Welt fit gemacht werden. Weitere Lippenbekenntnisse folgten: im Frühjahr 2003, als die 15 Staats- und Regierungschefs ergänzten, dass der EU-Nachwuchs künftig schon vom frühesten Kindesalter an zwei Fremdsprachen lernen sollte. Und im März desselben Jahres schrieb sich die deutsche Kultusministerkonferenz nach der Pisa-Schlappe frühzeitigen Sprachunterricht auf die Fahnen.

So weit die Theorie. „Tatsächlich geschehen ist

nicht viel“, sagt Annette Lommel, Vorsitzende des Vereins für frühe Mehrsprachigkeit (FMKS) an Kindertageseinrichtungen und Schulen. „Bundesweit haben etwa 400 bis 500 Kindertagesstätten ein bilinguales Angebot - von 50 000. Viele Eltern suchen händierend nach einer zweisprachigen Kindertagesstätte für ihr Kind, setzen sich in ihrer Gemeinde für die Schaffung solcher Angebote ein - und laufen gegen Wände.“

Dabei halten Sprachwissenschaftler das Krippen- und Kitaalter für den idealen Zeitpunkt, um Kinder erstmals mit einer Fremdsprache in Kontakt zu bringen.

Denn in diesem Alter steht im Gehirn ohnehin Spracherlernen auf dem Programm - die Muttersprache eben. „Kinder haben sehr weit offene kognitive Fenster. Wenn sie frühzeitig mit Fremdsprachen in Kontakt gebracht werden, können sie auf spielerische Weise erstaunliche Lernleistungen erbringen“, sagt Rita Franceschini, Rektorin der Freien Universität Bozen, die über Jahre bilinguale Projekte im Saarland und in Basel wissenschaftlich begleitete. „Natürlich können auch Erwachsene noch Vokabeln lernen. Doch für Phonetik, eine gute Aussprache, schließt sich das Fenster langsam. Je früher Kinder eine Fremdsprache erlernen, desto größer sind nachweislich ihre Chancen für eine annähernd muttersprachliche Aussprache.“

Die Theorie wird durch Erfolge in der Praxis bestätigt. Allerdings nur dort, wo zumeist durch individuelles Engagement überhaupt zweisprachige Angebote entstehen. Wie im hessischen Usingen, wo Jugendamtsleiter Reiner Greve quasi im Alleingang das Ziel erreichte, in allen Kindergärten der 15 000-Einwohner-Stadt ein deutsch-englisches Angebot auf die Beine zu stellen. „Im Dezember 2004 starteten wir mit der ersten bilingualen Gruppe und haben seither Personalwechsel konsequent dazu genutzt, englisch sprechende Mitarbeiterinnen einzustellen“, so der Verwaltungsbeamte. „Inzwischen haben wir in jeder der sechs städtischen Kitas zweisprachige Gruppen, teilweise schon im Krippenalter. Mehrkosten sind der Stadt dadurch nicht entstanden.“

Englisch schon im Kindergarten - das stößt nicht nur auf Zustimmung. Müssen Kinder schon so früh auf Leistung getrimmt werden? Werden sie überfordert? Werden Kinder in bilingualen Kitas und Schulen durch die einseitige Förderung zu Sprachidioten mit Defiziten in Mathe oder Physik? Die Vorbehalte vieler Eltern sind mannig-

faltig und verständlich. Aber unbegründet, so Linguistin Franceschini. „Tests bestätigen seit Jahren immer wieder, dass sich die Mehrsprachigkeit auch auf die allgemeinen Denk- und Lernleistungen positiv auswirkt. Die Kinder werden flexibler und kreativer im Denken, trauen sich mehr zu, schneiden nicht nur bei Fremdsprachenaufgaben, sondern auch zum Beispiel in Mathematik besser ab.“

Ähnlich erfreulich sind die Erfahrungen im Saarland, das aufgrund seiner Nähe zum Nachbarland Frankreich eine Sonderstellung einnimmt: In 25 Prozent aller Kitas wird hier Deutsch und Französisch gesprochen, die Mehrsprachigkeit wird mit einem Projekt der Europäischen Union gefördert.

„Anfängliche Bedenken von Eltern, die Kinder könnten überfordert werden, erwiesen sich als ohne Hand und Fuß. Wir nutzen einfach die natürliche Anlage zum Spracherwerb - darunter leidet sonst nichts“, sagt Eva Hammes-di Bernardo vom saarländischen Bildungsministerium. Es habe sich erwiesen, dass die Kinder so in Kita und Grundschule nicht nur ein hohes Französischniveau erreichen, sondern sich auch mit Englisch als dritter Sprache leichter tun. „Die frühe Mehrsprachigkeit führt zu einer größeren Synapsenbildung und Vernetzung im Gehirn, die Kognitionsprozesse fördert. Jede Sprache öffnet eine Tür zu einer weiteren.“

Allerdings lernten Kinder in jungen Jahren nicht nur besonders schnell, sagt Franceschini. „Sie vergessen auch sehr schnell. Deshalb bringt frühe Mehrsprachigkeit nur etwas, wenn die Sprache auch auf dem weiteren Schulweg intensiv gefördert wird.“ Damit ist es gerade in Deutschland nicht weit her. Auch in Usingen nicht, wie Reiner Greve einräumt: „Unser Problem ist nur, dass wir keine bilinguale Grundschule haben. Nun versuchen wir, zumindest über Arbeitsgemeinschaften die Sprache lebendig zu halten.“

Greves Misere ist symptomatisch für das deutsche Bildungssystem. Es gibt bundesweit so wenige zweisprachige Grundschulen, dass der FMKS sie auf seiner Webseite einzeln auflisten kann: Insgesamt zählt der Verein bundesweit nicht mehr als 134 Grundschulen mit echtem bilingualem Angebot - also mit Klassenzügen, in denen auch der Sachunterricht auf Englisch oder in einer anderen Fremdsprache erteilt wird. Dabei hebt das Grenzland Schleswig-Holstein mit seinen 47 zumeist dänischen Grundschulen noch den Bundesschnitt.

Bildungspolitiker würden aber die Lage verkennen, wenn sie das vergleichsweise üppige Angebot in Berlin mit 25 bilingualen Primarstufenangeboten zugrunde legen. Die Wirklichkeit

in den anderen Bundesländern ist erschreckend: Nordrhein-Westfalen hat laut FMKS gerade einmal fünf zweisprachige Grundschulen im Angebot, Baden-Württemberg drei, Niedersachsen nur eine einzige.

In der Fläche erschöpft sich die frühe Fremdsprachenförderung auf wöchentlich ein, zwei Stunden Englisch nach Lehrplan - je nach Bundesland ab der 1. oder 3. Klasse. Doch: „Das bringt fast gar nichts“, sagt der Kieler Linguist Henning Wode. Der Sprachwissenschaftler ist ein Vordenker des Immersionsunterrichts (siehe Interview), einer Lehrmethode, bei der Kinder in Kindergarten oder Grundschulunterricht spielerisch in eine Fremdsprache „eintauchen“ sollen. Die Kinder pauken anfangs weder Vokabeln noch Grammatik - und doch ist in den zunehmenden Immersionseinrichtungen zu beobachten, wie Kinder fast von allein ein so perfektes Englisch, Französisch oder Spanisch zu sprechen beginnen, dass ihre Eltern schon bald nicht mehr mithalten können.

@ Die besten Kitas des Landes:
www.welt.de/deutschlands_beste_kitas

UTA FISCHER – Leiterin der ersten Immersionsgrundschule Deutschlands:

Vor acht Jahren hat sie die Leitung der Claus-Rixen-Schule in Kiel übernommen. Sie sagt: „Das war für uns etwas vollkommen Neues. Fachunterricht in englischer Sprache – dafür gab und gibt es keinerlei Lehrpläne oder Schulbücher. Wir mussten unser Unterrichtsmaterial zusammenkopieren. Nach Auslandsreisen kommen Kollegen mit Koffern voller Bücher zurück. Nach zwei kompletten Durchgängen sind die Erfolge durch Studien belegt: Die Kinder erbringen nicht nur im Englischen, sondern auch bei deutschen Lesetests bessere Leistungen. Es scheint auch, als könnten die Kinder in Fächern wie Mathe überdurchschnittliche Leistungen erbringen.“

UTE GAGESCH UND LARISSA – Mutter und ihre zweisprachige Tochter

Larissa gehört zum ersten Jahrgang des Internationalen Kinderhauses Augsburg, einer aus einer Elterninitiative entstandenen Kita. Nach einem Jahr Überzeugungsarbeit und viel politischem Druck setzten die Eltern auch eine zweisprachige Grundschulklasse durch.

„Nach einem Jahr hat unsere Tochter schon in einem kleinen Theaterstück in englischer Sprache mitspielen können. Es geht bei bilingualem Unterricht nicht darum, die Kinder zu drängen. Druck ist nicht die Idee. In der Kita saugen die

Kinder die Sprache regelrecht auf. Wir nutzen nur ein Potenzial, das bereits da ist. Und wenn die Kinder erwachsen sind, ist die Sprache für sie das Tor zur Welt“, sagt Gagesch.

GESCHICHTE

Lange waren Experten der Meinung, zweisprachige Kinder entwickeln sich langsamer. Heute ist man der Auffassung, dass Kinder, die bilingual unterrichtet werden, über einen größeren Wortschatz verfügen. „Sprache ist der Schlüssel zur Bildung. Das gilt auch für Fremdsprachen. Je früher sie gelernt werden, desto besser. Kinder tauchen ohne Schwierigkeiten in fremde Sprache ein, wenn sie pädagogisch angemessen dazu geführt werden“, sagt auch Bildungsministerin Annette Schavan (CDU). Bayerns Ministerpräsident Edmund Stoiber (CSU) sagt: „Es ist beeindruckend zu sehen, wie die Kinder spiele-

risch an die englische Sprache herangeführt werden.“

ANSPRECHPARTNER:

Die Nachfrage nach bilingualen Schulen und Kindergärten ist groß, das Angebot hingegen ist in Deutschland nur mäßig. Hilfe kann der Verein für frühe Mehrsprachigkeit an Kindertageseinrichtungen und Schulen bieten. Unter www.fmks-online.de können Hintergrundinformationen und eine Liste zweisprachiger Einrichtungen in ganz Deutschland eingesehen werden. Das German Institute for Immersive Learning bietet weitere Informationen und Materialien für den Unterricht unter: www.gifil.de.

Mehr zu Kitas und Krippen unter:

www.welt.de/deutschlands_beste_kitas

Pressespiegel: Das Eintauchen in eine fremde Sprache ist die beste Methode, sie zu erlernen

Welt am Sonntag 8. Juli 2007 von Steffen Fründt

Linguist Henning Wode kämpft gegen den traditionellen Unterricht mit Grammatik-Pauken, Erklären und ständigem Verbessern

„Das Eintauchen in eine fremde Sprache ist die beste Methode, sie zu erlernen“

Henning Wode gilt als Vordenker des Fremdsprachenlernens durch eine spezielle Methode, die sogenannte Immersion: Nur durch die frühzeitige und umfassende Begegnung mit Sprachen im Alltag können Kinder für die Anforderungen einer globalisierten Welt fit gemacht werden, sagt der Sprachwissenschaftler aus Kiel. Um das zu schaffen, müsste jedoch die Lehrerbildung umgebaut werden.

Welt am Sonntag:

Herr Professor Wode, jedes Kind soll nach Zielvorgaben der EU die Chance haben, in mindestens drei Sprachen ein berufsfähiges Niveau zu erreichen. Wie weit sind wir in Deutschland davon noch entfernt?

Henning Wode:

Es ist ja nicht einmal klar definiert, was für ein Niveau erreicht werden soll. In Stellenausschreibungen wird schon heute sehr oft „verhandlungssicheres Englisch“ verlangt. Doch so, wie in den meisten Schulen unterrichtet wird, sind selbst Abiturienten weit davon entfernt, die-

sen Anforderungen zu entsprechen. Mit dem gegenwärtigen Schulsystem vergehen wir uns an den Zukunftschancen unserer Kinder.

Inzwischen wird in den meisten Ländern immerhin bereits in der Grundschule die erste Fremdsprache gelehrt, nicht mehr erst ab Klasse 5.

Wode:

In manchen schon ab der 1. Klasse, ja. Aber auch die Kultusminister wissen, wie wenig bei zwei Stunden in der Woche herauskommt. Durch diesen lehrgangsorientierten Sprachenunterricht kommen die Kinder viel zu kurz und auf die falsche Weise mit der Sprache in Kontakt. Wie es besser geht, können Sie in Altenholz sehen - diese Schüler sind mit ihren Leistungen Weltspitze.

Sie sprechen von dem von Ihnen begleiteten Schulprojekt in Kiel-Altenholz, das als erste deutsche Schule einen neuen Weg des Sprachenlernens beschreitet. Nach der aus Kanada bekannten Immersionsmethode.

Wode:

Schon wenn die Kinder hier in Kiel-Altenholz mit drei Jahren in die Kita kommen, haben sie es je zur Hälfte mit Englisch und Deutsch sprechenden Erzieherinnen zu tun. Die englischsprachigen Betreuerinnen verstehen zwar auch gut Deutsch. Doch sie antworten den Kindern aus Prinzip

immer nur auf Englisch. So lernen die Kinder sehr schnell, die ersten Begriffe zu verstehen.

Keine Grammatik, keine Regeln - die Kleinen bekommen die Sprache einfach um die Ohren gehauen. Und das funktioniert?

Wode:

Es gehört zur genetischen Ausstattung des Homo sapiens, dass wir mehrere Sprachen lernen können und uns deren Struktur eigenständig erschließen - das gilt nicht etwa nur für besonders begabte Menschen. Die immersive Methode entspricht schlicht der Art und Weise, wie Kinder auch ihre Muttersprache erlernen. Eltern pauken mit ihren Kleinkindern ja auch nicht Vokabeln oder Grammatik. Der herkömmliche Fremdsprachenunterricht bringt gerade deshalb so wenig, weil das Insistieren auf Korrektheit von Anfang an, auf Üben, Erklären, Korrigieren und Lehrstoffprogression nicht der Funktionsweise der menschlichen Sprachlernfähigkeiten entspricht. Es blockiert eher die Entfaltung dieser Fähigkeiten.

Manche Kinder werden nun schon im Krippenalter mit Englisch konfrontiert - ehe sie überhaupt die eigene Sprache beherrschen. Leidet da nicht die Muttersprache?

Wode:

Nein. Die überwiegende Mehrzahl der Kinder auf der Welt - wie etwa in Afrika oder Asien - wächst mehrsprachig auf. Das einsprachige Abendland ist da eher die Ausnahme. In den 70er-Jahren glaubte man noch, dass unter einem frühzeitigen Kontakt zu einer Fremdsprache die Muttersprache leiden könnte - doch Untersuchungen haben längst belegt, dass dies nicht der Fall ist. Im Gegenteil: Sie profitiert eher.

Statt Normalunterricht sollen Schüler laut Immersionslehre ein „Sprachbad“ nehmen. Wie kann man sich das vorstellen?

Wode:

In Altenholz ist Englisch die Arbeitssprache. 70 Prozent des Unterrichts - alle Fächer außer Deutsch - werden auf Englisch unterrichtet. So sind die Schüler ständig im Kontakt mit der Sprache und lernen, sie auf den verschiedenen Themenfeldern einzusetzen. Das funktioniert gut.

Leserbrief dazu am 15.Juli 2007 WamS

Leserbriefe

Eine zweite Landessprache

Geht es um Fremdsprachenlernen oder um Zweisprachigkeit? Professor Wode hat seine Begeisterung für zweisprachige Kindergärten und für Immersionsunterricht aus Kanada mitgebracht, wo die Kinder vor allem in der Provinz Quebec auf diese Weise die zweite Landessprache (Englisch oder Französisch) erlernen. Das ist eine ganz andere Ausgangslage als in Deutschland. Oder soll hier auf längere Sicht Englisch künstlich als zweite Landessprache etabliert werden, wie es manchen Großunternehmen und Wirtschaftsvertretern offenbar vorschwebt?

Wenn es um besseres Verständnis zwischen verschiedenen Sprachgruppen im Lande und zwischen den Nachbarn in Europa geht, warum dann diese Fixierung auf Englisch? Nach dem kanadischen Vorbild läge es näher, Kindern in Deutschland als Zweitsprache Türkisch beizubringen oder in den grenznahen Regionen die Sprachen der Nachbarn (Französisch, Niederländisch, Dänisch, Polnisch, Tschechisch).

Wollen wir den Kindern die Welt des Wissens nur in einer fremden Sprache erschließen?

Welche Folgen hat es für Deutsch als Fach- und Wissenschaftssprache, wenn die Kinder in der Schule vom ersten Tag an nur eine Stunde Deutschunterricht erhalten, alle übrigen Fächer aber nach dem „Immersionsmodell“ nur auf Englisch unterrichtet werden? Sollen sie Fachbegriffe, etwa die Namen der Musikinstrumente, mathematische Ausdrücke, Begriffe aus der Geografie oder die Namen der Pflanzen und Tiere und der Teile des menschlichen Körpers, im Unterricht nicht mehr auf Deutsch kennenlernen? Wann, wo und wie lernen sie diese sonst? Oder ist Deutsch als Fach- und Wissenschaftssprache überholt?

Pressespiegel: Wie der sechsjährige Jasper seine erste Fremdsprache lernt

8. Juli 2007, Welt am Sonntag von Steffen Fründt

Wie der sechsjährige Jasper aus Elmshorn in der Vorschule seine erste Fremdsprache lernt - und was seine Mutter davon hält

„Englisch kann ich ja jetzt. Ich möchte gern Spanisch können“

Die Pforte des grünen Drahtgitterzauns ist das Tor. Jasper steht zwischen den Pfosten. Der Sechsjährige pariert die Schüsse seiner Mitschüler so lässig, dass die tief in die Stirn gezogene Baseballkappe nicht einmal verrutscht. „The break is over!“, verkündet Susanne Marti, die die Vorschulgruppe „Die Lütten“ der Elms-horner Leibniz-Schule täglich zwei Stunden auf Englisch unterrichtet. Ende der Pause. Mit seiner perfekten Aussprache stellt Jasper sogar seine Eltern in den Schatten. Aber wenn es um Fußball geht, versteht er weder Spaß noch Englisch. Und für ein Interview hat er eigentlich auch keine Zeit.

Jasper (6), Vorschüler der Leibniz-Schule Elmshorn (Schleswig-Holstein): „Ich bin sechs Jahre alt, aber im Juli werde ich sieben. Vor einem halben und einem viertel Jahr bin ich auf die Schule gekommen. Am Anfang habe ich mich schon gewundert, dass Mrs Marti so komisch spricht. Ich dachte, die kann vielleicht nicht richtig sprechen. Aber nach vier Tagen habe ich sie dann ganz gut verstanden. Englisch ist nicht sehr schwer, ungefähr genauso leicht wie Deutsch.

In der Schule finde ich es echt toll, vor allem wegen der vielen Spiele. Also vor allem: Fußball und Bücher angucken. Heute hatten wir den Caterpillar im Unterricht. Was das ist? Na, die Raupe Nimmersatt, die so viel frisst. One apple, two pears, three plums, four strawberries ... chocolate cake - das Leckerste war, glaube ich, ice cream. Und nachher durften wir die Bilder ausmalen. Mrs Marti ist sehr nett.

Aber ich kann noch viel mehr. Hello, good morning, good evening, good afternoon, good night. Ich habe aus Versehen auch schon zu Hause Englisch gesprochen. Aber meine Mama hat das verstanden. Normalerweise rede ich aber nur mit Mrs Marti auf Englisch.

Mit richtigen Engländern habe ich noch nicht gesprochen. Ich war nämlich noch nie im Ausland. Im Urlaub waren wir nur in Spanien, aber da habe ich gar nicht gesprochen. Da war ich erst zwei. Nach England möchte ich gar nicht fahren, in Spanien ist es am schönsten.

Der Unterricht macht auch Spaß. Auf Englisch und auf Deutsch, das macht beides Spaß. Hauptsache, wir dürfen viel spielen und malen. In diesem Jahr komme ich in die Grundschulklasse. Darauf freue ich mich schon. Hoffentlich lerne ich da noch mehr. Englisch kann ich ja jetzt. Aber ich möchte auch gern Spanisch können. Wenn ich groß bin, möchte ich nämlich Profifußballer werden. Nicht mehr Bürgermeister von Hamburg wie früher. Jetzt möchte ich Stürmer werden, dann spiele ich bei Real Madrid. Da muss ich dann Spanisch sprechen.

So, das reicht, jetzt habe ich keine Lust mehr. Darf ich jetzt wieder Fußball spielen gehen?

Beate Delfs-Ollenschläger (40), Mutter von Jasper und Malin. Arbeitet als Therapeutin, Dozentin und Leiterin eines Ausbildungszentrums in Hamburg: „Es ist im Grunde reiner Zufall, dass Jasper heute zweisprachig unterrichtet wird. Er war im letzten Jahr einfach noch zu feinfühlig und sensibel für die Grundschule und motorisch auch noch etwas zurück. Weil es in Schleswig-Holstein keine staatlichen Vorschulen gibt, sind wir dann auf die private Leibniz-Schule gekommen. Dass die Kinder hier zweisprachig unterrichtet werden, war für uns anfangs gar nicht so entscheidend. Aber jetzt sind wir ganz begeistert von dem Schulkonzept und werden Jasper auf keinen Fall wie ursprünglich geplant nach dem ersten Jahr wieder auf eine normale Grundschule schicken - er bleibt hier bis zur 12. Klasse.

Anfangs gab es schon Vorbehalte und Unverständnis bei Nachbarn und in der Familie. Englisch in der Vorschule - da gilt man schnell als spinnert. ‚Die Kinder können ja noch nicht mal richtig Deutsch‘ - dieses Argument habe ich schon im Kindergarten gehört. Das zeigt, wie wenig viele davon verstehen.

In der Vorschulgruppe wird zwei Stunden am Tag Englisch gesprochen. Farben, Tiere, Lebensmittel - all das lernen die Kinder auf spielerische Weise, ohne dass ihnen Englisch wie ein Unterrichtsfach vorkommt. Schon nach knapp vier Monaten kam Jasper nach Hause und sagte sein erstes Gedicht in englischer Sprache auf, ‚Bear hunt‘ hieß das. Da war ich schon schwer beeindruckt. Aber für Jasper scheint das ganz normal zu sein. Dass er mit einer Lehrerin Englisch spricht, ist für ihn genauso selbstverständlich wie früher für mich, dass meine Großeltern nur Platt sprachen. Er sagt auch schon mal Sätze wie ‚Ich zieh‘ heute mein yellow T-Shirt an‘, aber nur sehr selten.

Normalerweise vermischt er die Sprachen nicht. Nach den Ferien kommt Jasper in die erste Grundschulklasse, in der er dann komplett immersiv unterrichtet wird. Das heißt, alle Fächer außer Deutsch werden auf Englisch unterrichtet. Das wird ihm noch mal einen gewaltigen Schub geben, denke ich. Aber schon jetzt staune ich, wie viel Englisch er spricht und versteht. Er hat seine zehnjährige Schwester schon längst überholt.

Malin ist jetzt in der 4. Klasse, hat seit der 3. ein, zwei Stunden Englisch in der Woche. Aber das bringt gar nichts - sie hat seit dem Kindergarten im Englischen nichts dazugelernt. Es macht mich traurig, das zu sehen. Ab der fünften Klasse melden wir Malin nun auch an der Leibniz-Schule an, damit sie im späteren Leben auch die gleichen Chancen wie ihr Bruder hat.

Meine Befürchtungen, dass eine Privatschule elitär sein könnte, haben sich nicht bestätigt. Die Schüler kommen aus ganz normalen Familien, auch selbstständige Friseurinnen schicken ihre Kinder hierher, weil sie durch das Ganztagsangebot weiter arbeiten können. Wir zahlen etwa 300 Euro Schulgeld im Monat. Das ist nicht wenig, aber dafür sind Verpflegung, Betreuung und viele andere Leistungen enthalten. Ich sehe das so: Ich investiere schon jetzt in die Bildung meiner Kinder, nicht erst später wie andere Eltern. Die Sorge, dass Schüler - auch durch den immersiven Ansatz - zu sehr auf Leistung getrimmt werden könnten, hat sich auch nicht bewahrheitet. Der Unterrichtsstoff wird auf so spielerische Weise vermittelt, dass es sie gar nicht überfordert, sondern das Lernen Spaß macht. Das merke ich Jasper an: Früher war er nach vier Stunden im Kindergarten total platt - nach sechs Stunden Schule ist er jetzt ausgeglichen und gar nicht müde.

Ich glaube, dass ich meinen Kindern durch den Besuch einer zweisprachigen Schule wichtige Voraussetzungen biete, um in unserer immer globalisierteren Welt einen guten Job zu finden. Was sie daraus machen, ist dann ihre Sache."

Brocken Englisch. Wir wollen Kinder optimal fördern. Sie kommen spielerisch mit der Sprache in Kontakt. Beide Sprachen parallel zu lernen, ist gar kein Problem", sagt Moy.

LEILA MOY MIT LEANNE UND KIMBERLY, stellvertretende Geschäftsführerin des Vereins Sternipark

Leila Moy übt mit zwei Krippenkindern der Gruppe „Elephants“. Sie sind gerade erst zwei Jahre alt und lernen bereits ihre dritte Sprache. Der Verein Sternipark hat 800 Krippenplätze in Hamburg, 80 Prozent davon sind bilingual. „Wir haben vor zweieinhalb Jahren als erste Kita in Hamburg ein bilinguales Angebot auf die Beine gestellt. Selbst Einjährige lernen parallel zu den Gehversuchen in der Muttersprachen die ersten

Zum Schluss - Das Schönste!

Ekkehard Klahre

Das Schulbusparadies

Jeder von uns hat so seine Erfahrungen mit dem Schulbusverkehr bei uns in Schleswig-Holstein, mich verfolgt das Thema mein Leben lang – zuerst als Schüler, dann als aufsichtsführender Lehrer und schließlich als Schulleiter, der die Thematik bzw. die Probleme und Beschwerden mit dem verantwortlichen Schulträger diskutieren muss.

Nicht selten wird der Schülertransport mit den ältesten (fast hätte ich gesagt mit „schrottreifen“) Bussen durchgeführt, was man bei den Vandalismusanfällen unserer Jugendlichen sogar ein wenig nachvollziehen kann. Häufig sind die Fahrzeuge bis unter das Dach vollgestopft und auch das lässt sich kaum vermeiden, denn da die Unternehmen vor Ort viele Schulen bedienen müssen und den Stundenplan nicht kennen, können sie auch kaum das Schüleraufkommen zu bestimmten Zeiten vorhersehen und so kommt es in der Rushhour eben immer wieder zu unliebsamen Überraschungen.

Ich möchte heute vom „Schulbusparadies“ USA berichten und exemplarisch natürlich vom Schulbusbetrieb an meiner Schule, allerdings soll hierbei erwähnt werden, dass wir im Gegensatz zu den amerikanischen Schulen sogar eigene Busse und fest angestellte Busfahrerinnen haben, die ausschließlich für uns fahren. Das ist an den amerikanischen Schulen zwar nicht so, allerdings werden auch dort feste Busse und feste Fahrer durch die ortsansässigen Busunternehmen so eingesetzt wie bei uns:

Eine Woche vor Schuljahresbeginn setzen sich die Busfahrerinnen mit den Stundenplänen und Schülerlisten vor den Stadtplan und beginnen mit der Einteilung der Routen. Da wir acht Stunden Unterricht pro Tag auf dem Plan haben, fahren die Busse auch nach fast jeder Stunde, also in der Regel acht Fahrten pro Tag. Wenn feststeht, welcher Schüler wann fährt, werden die Busrouten erstellt, die Schüler eingeteilt und die Bushaltestellen festgelegt. Dies geschieht in jedem Jahr neu, es gibt also keine festen Haltestellen über Jahre hinweg, denn es ist Gesetz, dass Schüler aus Sicherheitsgründen nicht mehr als 100 Meter (125 Yard) nach Hause laufen dürfen.

Nun beginnt die Feinarbeit: Jede Schülerin und jeder Schüler bekommt einen festen Platz, der mit seinem Namensschild beschriftet ist, liebevoll von den Fahrerinnen gestaltet. Stehplätze sind verboten! Für jede Busroute wird nun am Computer ein

minutengenauer Fahrplan erstellt. Die Zeiten werden vorher auf einer Testfahrt per Stoppuhr bestimmt, wobei die Haltezeiten an jeder Haltestelle vorgeschrieben sind. Diese Fahrpläne sind verbindlich und werden den Eltern ausgehändigt.

Jede Stundenplanänderung und jeder vorhergesehene oder unvorhergesehene Unterrichtsausfall und damit jede veränderte Ankunftszeit der Schüler wird vom Sekretariat telefonisch den Eltern mitgeteilt. Sind die Eltern trotz mehrerer Telefon- und Cellphonenummern (Handys) nicht zu erreichen, bleibt das Kind unter Aufsicht bis zu seiner regulären Fahrzeit in der Schule.

Da möchte man doch fast wieder Fahrschüler werden, oder?

Zum Abschluss noch ein paar Verkehrsregeln: Schulbusse haben sechs zusätzliche Warnblinker und ein ausklappbares Stoppzeichen. Wenn diese Zeichen aktiviert sind, darf niemand, aber auch absolut niemand auf beiden Straßenseiten an dem Bus vorbei – das gilt auch für sechsspurige Alleen und bedeutet, dass Autofahrer ein erhöhtes Maß an Aufmerksamkeit zeigen müssen, denn manchmal sind die Busse auf der Gegenseite und fünf Fahrstreifen entfernt kaum zu erkennen. Schulbusse müssen an allen Bahnübergängen unbedingt für fünf Sekunden stoppen, ehe sie die Schienen überqueren dürfen und sind vom allgemein üblichen „Bei-Rot-Rechts-Abbiegen-Dürfen“ (in Deutschland auch unter „grüner Pfeil“ bekannt) ausgenommen.

Für die zusätzliche Sicherheit hat die Schule an der Straße auf beiden Seiten spezielle Blinkampeln, die computergesteuert während jeder Pause blinken. Wer dann als Autofahrer den Schulbussen die Vorfahrt nimmt oder mit mehr als 25 km/h (15 mls/h) erwischt wird, muss bluten – unter 300 \$ wird er kaum davonkommen und deshalb halten sich eigentlich auch alle Verkehrsteilnehmer daran!

Und das Ergebnis? Der Aufwand lohnt sich, denn Verkehrsunfälle mit Schülerbeteiligung reduzieren sich fast ausschließlich auf kleine Blechschäden bei Autounfällen mit „Student Drivers“, also den 15-jährigen Schülerinnen und Schülern, die sich in ihrem Übungsjahr befinden, bevor sie mit 16 Jahren ihren echten Führerschein erhalten. Jüngere Schüler können fast sicher sein, dass sie während ihrer Schulzeit niemals einen Unfall erleben werden – ist das etwa nichts?

Notizen

[illegible]

Notizen

[illegible]

Notizen

[illegible]