

KompetenzSchule Jesteburg

Antrag der Initiative für eine weiterführende Schule in der Samtgemeinde Jesteburg

„Das entscheidende, zentrale Stichwort unserer Zeit heißt Bildung“
Angela Merkel

**„Wir bekommen nur dann die Zukunft, die wir uns wünschen, wenn
wir sie selbst erfinden“**
Otto Herz, Pädagoge

Jesteburg, 25. August 2008

Antrag

Der Schulträger Landkreis Harburg möge Verhandlungen mit der Landesschulbehörde bzw. der Landesregierung aufnehmen, um eine eigenständige weiterführende Modellschule in der Samtgemeinde Jesteburg einzurichten.

Angestrebt wird die Etablierung einer eigenständigen weiterführenden Schule als ganzheitliche ‚Kompetenzschule‘, in deren Klassenstufen 5 bis 10 (Sekundarstufe I) die Schülerinnen und Schüler schulformübergreifend ihre jeweiligen Abschlüsse erreichen können.

Diese Schule soll insbesondere folgende Ziele verfolgen:

- Über die Umsetzung eines zeitgemäßen pädagogischen Konzepts wird ein inhaltlich und organisatorisch attraktives Schulangebot neben dem vorhandenen dreigliedrigen System etabliert und damit
- ideal auf die Herausforderungen für eine Beschulung im ländlichen Raum vor dem Hintergrund aktueller demographischer Entwicklungen reagiert.
- Der Anteil der Schüler, die mit einem maximalen Abschluss die Schule verlassen, wird gesteigert
- Die Konzeption dieser Schule kann Modell für andere Standorte sein.

Wir orientieren uns dabei u.a. an erfolgreichen finnischen und deutschen Modellen wie z.B. der Laborschule in Bielefeld und der Inselschule Fehmarn. Die Schülerinnen und Schüler lernen in der Jesteburger ‚Kompetenzschule‘ gemeinsam von- und miteinander in von ihren individuellen Bildungsempfehlungen unabhängigen Klassenverbänden. Zentrales pädagogisches Prinzip ist das individualisierte, am Kompetenzerwerb orientierte gemeinsame Lernen und Arbeiten (siehe hierzu Anhang -1- ‚Konzeptentwurf‘).

Die spezifischen Lehrpläne orientieren sich an den gymnasialen Bildungsplänen und werden so eingehalten, dass ein Schüler/eine Schülerin jederzeit auf eine Hauptschule, eine Realschule oder ein Gymnasium wechseln kann.

Die Kompetenzschule soll als Ganztagschule mit einem Mensaanbot organisiert werden. In den Nachmittagsstunden können verbindlich lehrplanpflichtige Themen erarbeitet und Hausaufgaben betreut werden sowie jahrgangsübergreifende Kursangebote wie z.B. Sport und Theater stattfinden (siehe dazu Anhang -1- ‚Konzeptentwurf‘)

Diese Schule soll als zusätzliches Angebot für alle Kinder des Landkreises übergreifend zu den Schuleinzugsbezirken zur Verfügung stehen. Das bestehende Angebot an Regelschulen in den umliegenden Gemeinden wird dadurch nicht gefährdet, sondern - im Gegenteil - hilft, den gewaltigen Schülerüberhang gerade in der Sekundarstufe I zu entzerren. Ab der Sekundarstufe II können die Schüler weiterhin das Angebot der bestehenden Regelschulen nutzen. Nach einer ersten Einschätzung durch die Initiative und den Schulträger wären die weiterführenden Schulen des Regelschulsystems (Buchholz/Hittfeld) auch dann nicht gefährdet, wenn alle Jesteburger Kinder nach der Grundschule die Modellschule besuchen würden.

Mit den bestehenden Bildungsangeboten - wie Grundschulen und Kindergärten sowie den weiterführenden Schulen des Landkreises - ist eine intensive Kooperation geplant.

In einer Umfrage in der Samtgemeinde Jesteburg durch die Schulinitiative im November 2007 haben 1.333 Erwachsene die Forderung nach einer eigenständigen weiterführenden Schule geäußert und dies mit ihrer Unterschrift dokumentiert.

Als ersten Schritt beantragen wir die Ermittlung der Bedingungen, nach denen eine Schule als Schulversuch nach § 22 NSchG anerkannt und ggf. gefördert werden kann.

Schulinitiative Jesteburg, gez.

Nathalie Boegel, Am Hundsberg 39, 21266 Jesteburg
Elternrat GS Jesteburg, Gemeinde-Ratsmitglied der CDU
nathalieboegel@aol.com

Steffen Burmeister, Försterweg 7, 21266 Jesteburg
Elternrat Albert-Einstein-Gymnasium (Buchholz), Mitglied der SPD
s.bur@gmx.net

Karl-Heinz Glaeser, Heidjerweg 35, 21266 Jesteburg
Elternrat GS Jesteburg, Gemeinde-Ratsmitglied der Grünen
Karl-Heinz.Glaeser@t-online.de

Begründung

A. Zahlen und Fakten

1. Ländlicher Raum und demographische Entwicklung

Die Beschulung im ländlichen Raum hat auf die absehbare demographische Entwicklung zu reagieren. Der landesweite kontinuierliche Rückgang der Schülerzahlen stellt Schulträger vor eine grundsätzliche Entscheidung: Er kann entweder das Angebot an Oberzentren bündeln und sich dabei vom Anspruch einer wohnortnahen Beschulung verabschieden, hohe Beförderungskosten in Kauf nehmen und in großer Menge nicht sinnvoll genutzte Anfahrzeiten bei den Schülern produzieren. Eine andere Lösung ist die Sicherung der Schule vor Ort durch die Einführung kooperativer oder integrativer Modelle oder organisatorische Lösungen wie z.B. die Einführung von Außenstellen oder Genehmigung von kleinzügigen Organisationsformen.

2. Die aktuelle Situation in der Samtgemeinde Jesteburg

(a) Verteilung der Schüler in der Sekundarstufe 1:

Zurzeit besuchen etwa 800 Kinder der Samtgemeinde die Klassen 5 bis 13. Etwa 100 von ihnen gehen auf die Jesteburger Außenstelle der Realschule Hittfeld, die überwiegende Mehrheit besucht Schulen in Buchholz und Hittfeld, eine Minderheit wird in Hamburg und Lüneburg beschult. Durch die Fahrtkosten entsteht dem Landkreis eine große finanzielle Belastung: Bei einem Fahrkartenspreis von zurzeit € 39,50 für etwa 550 Kinder allein der Sekundarstufe I sind jährlich € 260.700 fällig.

(b) Akzeptanz des Angebots vor Ort:

Bei den Übergangsquoten zum Gymnasium weist Jesteburg mit 60 % und mehr unverhältnismäßig viele Schüler auf. Ursache dafür ist u.a. die Unsicherheit der Eltern hinsichtlich des Realschulangebots vor Ort. Die Außenstelle gilt nach Auffassung vieler nach wie vor als ungeliebtes Stiefkind der Mutterschule in Hittfeld.

B. Strukturpolitik und Vielfalt des Bildungsangebots

Die Entwicklung im ländlichen Raum kann dazu führen, dass Schulstandorte aufgegeben werden müssen oder nicht besetzt werden können, wenn ausschließlich die dreigliedrige Regelschule angeboten wird. Jesteburg ist die einzige Samtgemeinde im gesamten Landkreis ohne eine vollständig eigene weiterführende Schule. Dies führt zu erheblichen strukturpolitischen Nachteilen z.B. für die Wohnattraktivität.

Mit dem Angebot eines schuleinzugsübergreifenden, ganztägigen und ganzheitlichen weiterführenden Schulmodells im geographischen Mittelpunkt des Landkreises würde neben der Struktur vor Ort gleichzeitig die Vielfalt des Bildungsangebots im gesamten Landkreis gestärkt, ohne den Bestand der Regelschulen zu gefährden.

Aus diesen Gründen ist die Samtgemeinde Jesteburg der geeignete Standort für den beschriebenen Schulversuch.

C. Öffentliche Unterstützung

1. Unterstützung vor Ort

Bei einer Umfrage in der Samtgemeinde Jesteburg haben sich 1.333 Erwachsene für eine eigenständige, weiterführende Schule vor Ort ausgesprochen und ihre Unterstützung per Unterschrift dokumentiert.

Die Unterschriftenaktion wurde von nahezu allen Institutionen wie der evangelischen Gemeinde, dem Gewerbezweig, der Freiwilligen Feuerwehr und sämtlichen Sportvereinen unterstützt.

2. Nachfrage nach einem innovativen Schulangebot

Bundesweit ist eine verstärkte Nachfrage nach innovativen Schulformen nachweisbar. Regelmäßig werden z.B. bei Anmeldungen auf vorhandene Gesamtschulen - als ein Gegenentwurf zum dreigliedrigen System - die angebotenen Plätze durch die Nachfrage bei weitem übertroffen; inzwischen gibt es auch in Niedersachsen diverse Initiativen zur Etablierung von Gesamtschulen (IGS und KGS). Und zwar ganz besonders dort, wo über eine Nähe zu bereits existierenden Gesamtschulstandorten die positiven faktischen Erfahrungen von Schülern und Eltern die Nachfrage stützen. Des Weiteren gibt es bundesweit Trends zur Etablierung von Privatschulen, die regelmäßig auf integrative, bilinguale und/oder Ganztags-Konzepte setzen.

3. Appelle und Forderungen von Dritter Seite

Neben pädagogischen Kompetenzträgern wird ein reformiertes Bildungsmodell gerade auch von der Wirtschaft gefordert; die individuelle Förderung der Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schüler in einem integrativen Modell führt über eine grundsätzlich bessere Ausbildung und höhere Abiturquoten zu einem besseren Bildungsniveau und damit zu besseren Ressourcen, die von der bundesdeutschen Wirtschaft nachgefragt werden.

So fordert z.B. der *Handwerkstag Baden-Württemberg* „eine Abschaffung des 3-gliedrigen Schulsystems und die Schaffung einer 8-jährigen gemeinsamen ‚Basischule‘; „wir müssen jeden möglichst weit bringen, dies kann nur mit einer breiten Differenzierung und Förderung der Schüler funktionieren und nicht mit einem auf Selektion nach vermeintlichen Begabungen angelegten Schulkonzept!“ und nennt es eine Fehleinschätzung, dass das dreigliedrige System leistungsgerecht sortiere: „wenn es so wäre, müssten bei den Kompetenztests die Hauptschüler andere Ergebnisse aufweisen als die Realschüler und diese wiederum andere als die Gymnasiasten. Genau dies passiert aber nicht. Mehr als die Hälfte der Schüler aus einer Schulart weist das gleiche Kompetenzniveau auf, wie die andere Hälfte der nächst höheren oder nächst niedrigeren Schulart. Es gibt sogar Hauptschüler, die in der Kompetenzstufe höher liegen als manche Gymnasiasten. Das heißt allerdings auch, dass es Gymnasiasten gibt, die bestenfalls schlechte Realschüler wären. Das zeigt: Das harte Selektionssystem nach der 4. Grundschulklasse führt nicht zu einer leistungsgerechten Zuordnung der Schüler“,

Zeugnisse für die umfassende Unterstützung finden Sie im Anhang -2- ‚Konzeptionelle Unterstützung‘ z.B. auch in Aussagen der Unternehmensberatung *McKinsey*, dem *IFO Institute for Economic Research der Universität München*, des ‚Aktionsrat

Bildung' – einem Expertengremium der Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft und weiterer wirtschaftsnaher bzw. in der politischen Mitte der Gesellschaft stehenden Institutionen bzw. Personen.

D. Politische Unterstützung

Die Initiative für eine weiterführende Schule in der Samtgemeinde Jesteburg ist eine überparteiliche Aktion; insofern berufen wir uns an dieser Stelle nicht auf Bildungskonzeptionen einer bestimmten politischen Partei.

Bemerkenswert ist, dass der Gemeinderat und der Samtgemeinderat Jesteburgs partiübergreifend mit großer Mehrheit ebenfalls für eine eigenständige, weiterführende Schule gestimmt haben. Auch Samtgemeindebürgermeister Hans-Heinrich Höper und Gemeindebürgermeister Udo Heitmann unterstützten die Forderung voll und ganz.

Positive Signale gibt es auch aus Nachbargemeinden.

E. Koexistenz mit Regelschulen

Das Regelschulangebot im Landkreis gilt als hinreichend, allerdings führt die damit verbundene Zentralisierung zu einer problematischen Anzahl der Klassen. Einige Schulen müssen sich inzwischen mit Containerklassenräumen auf dem Schulhof behelfen. Die einzelnen Jahrgangsstufen z.B. der Gymnasien müssen inzwischen z. T. siebenzünftig organisiert werden, obwohl sie zunächst vierzünftig geplant waren. Hier kann das Angebot in Jesteburg eine deutliche Entlastung schaffen. Gleichzeitig kann die notwendige Vielfalt eines differenzierten Oberstufenangebotes durch Konzentration auf die Regelschulen ab Sekundarstufe II gewährleistet werden.

F. Die Initiative für eine weiterführende Schule in der Samtgemeinde Jesteburg

Als engagierte Elterninitiative sind wir sehr gern bereit, mit dem Landkreis bei der Entwicklung eines solchen Modells partiübergreifend zusammenzuarbeiten. Über Ihre Unterstützung in dieser für uns so wichtigen Angelegenheit würden wir uns sehr freuen!

Anhang:

- 1– Konzeptentwurf
- 2– Konzeptionelle Unterstützung

Anhang – 1–

KompetenzSchule Jesteburg

Konzeptentwurf

Inhalt

1. Einleitung
2. Profil
3. Profilbezogene pädagogische Ziele
4. Individualisierte Kompetenzarbeit
5. Zentrale Bedeutung der Kompetenzraster
6. Planungs- und Reflexionsfunktion der Lerntagebücher
7. Dokumentations- und Bewertungsfunktion der Portfolios
8. Aufgaben der Lehrpersonen
9. Gestaltung der Unterrichtsorganisation
10. Formen der Beurteilung und Bewertung
11. Teilverbindliche Ganztagschule
12. Zusammenarbeit mit Eltern und Partnern
13. Kulturelles Schulleben
14. Architektonische Konsequenzen
15. Wissenschaftliche Begleitung

1. Einleitung

Die Kompetenzschule Jesteburg wird als integrative, teilverbindliche Ganztagschule für Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihren jeweiligen Schullaufbahneempfehlungen von der 5. bis zur 10. Klasse geführt. Der Unterricht findet überwiegend in leistungsgemischten Gruppen statt. Es können alle Schulabschlüsse der Sekundarstufe I oder die Berechtigung zum Übergang in die gymnasiale Oberstufe erworben werden.

Dieses Konzept soll durchgeführt werden auf der Grundlage des Niedersächsischen Schulgesetzes § 22 Schulversuche:

„(1) 1 Zur Erprobung neuer pädagogischer und organisatorischer Konzeptionen sowie zur Überprüfung und Fortentwicklung vorhandener Modelle können Schulversuche durchgeführt werden; hierzu können auch Versuchsschulen eingerichtet werden. 2 Bei Schulversuchen kann von den Schulformen der §§ 6, 9 bis 12 und 14 bis 20 abgewichen werden.“

2. Profil

Zentrale Aufgabe ist die Integration und Förderung der Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Bildungsempfehlungen. Jeder einzelne soll zum höchsten ihm angemessenen Abschluss geführt werden.

Längeres gemeinsames Lernen und die damit notwendig verbundene individuelle Arbeit mit den Kindern bilden das Profil der Jesteburger Kompetenzschule. Der integrationspädagogische Ansatz geht davon aus, dass in solchen gemischten Gruppen die leistungsstarken Kinder die schwächeren stützen, u. a. dadurch, dass sie ihnen ein positives Lern- und Arbeitsvorbild bieten. Das integrative gemeinsame Lernen bietet den Leistungsstarken nachweislich erhebliche soziale und fachliche Vorteile, vorausgesetzt, dass entsprechende Gruppenprozesse und „Förderangebote“ initiiert werden. Wenn in der Gruppenarbeit die Stärkeren die Schwächeren beim Lernen unterstützen, wird durch diese Vermittlungstätigkeit Wissen intensiv durchdrungen und verankert. Ein Beispiel für ein gelungenes integratives Konzept vor Ort sind die in der Jesteburger Grundschule sehr erfolgreich umgesetzten „jahrgangsübergreifenden Klassen“, für die es regelmäßig mehr Bewerbungen als zu vergebende Plätze gibt.

In diesem Konzeptentwurf wird die jeweils positive individuelle Lernentwicklung der Schülerinnen und Schüler dadurch erreicht, dass die hier vorgestellten Ziele sowie die didaktischen Ansätze und Instrumente bei der Gestaltung des Unterrichts durchgängig (!) in den Lern- und Arbeitssituationen und im Schulleben berücksichtigt bzw. umgesetzt werden. Dies erfordert, dass alle Beteiligten konstant und konsequent zusammenarbeiten.

Ausdrücklich bekennt sich die Jesteburger Kompetenzschule in ihrem Profil zu den „allgemeinen Bildungszielen der Schule“, wie sie im Jahr 2004 von der Kultusministerkonferenz in ihren aktuellen Erläuterungen der Bildungsstandards als „unverändert aktuell“ angeführt werden:

„Die Kultusministerkonferenz hat bereits mit Beschluss vom 25.05.1973 gemeinsam allgemeine Bildungsziele der Schule definiert, die unverändert aktuell sind. (...) Die

Vielfalt der Zielsetzungen entspricht unserer pluralistischen Gesellschaft, die auf gemeinsamen Grundüberzeugungen aufbaut.

Die Schule soll

- Wissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten (i.S. von Kompetenzen) vermitteln,
- zu selbstständigem kritischem Urteil, eigenverantwortlichem Handeln und schöpferischer Tätigkeit befähigen,
- zu Freiheit und Demokratie erziehen,
- zu Toleranz, Achtung vor der Würde des anderen Menschen und Respekt vor anderen Überzeugungen erziehen,
- friedliche Gesinnung im Geiste der Völkerverständigung wecken,
- ethische Normen sowie kulturelle und religiöse Werte verständlich machen,
- die Bereitschaft zu sozialem Handeln und zu politischer Verantwortlichkeit wecken,
- zur Wahrnehmung von Rechten und Pflichten in der Gesellschaft befähigen,
- über die Bedingungen in der Arbeitswelt orientieren.“¹

¹ Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz Erläuterungen zur Konzeption und Entwicklung 2004 , S. 18

3. Profilbezogene pädagogische Ziele

Aufgrund dieser Annahmen werden in Jesteburg folgende pädagogische Ziele umgesetzt:

- Jedes Kind bringt entsprechend seiner individuellen Lernentwicklung bereits ihm eigene Fach-, Methoden-, Sozial- und Personalkompetenzen mit, hat sein besonderes Motivationspotential und verfügt über seine spezifische Lerngeschwindigkeit. Deshalb wird hier den Kindern für ihre individuelle Entwicklung Raum gegeben, um ihre jeweiligen Kompetenzen durch gemeinsames und selbstständiges Lernen und Arbeiten weiter zu entwickeln und ihre nicht immer auf den ersten Blick erkennbaren Potentiale zu entfalten.
- Jedes Kind will sich gegenüber selbst oder fremd gesetzten Anforderungen handlungsfähig und erfolgreich – also kompetent - erleben. Deshalb werden die Kinder von den Lehrpersonen in ihrer Entwicklung zu ganzheitlich kompetenten, kritischen und selbstreflexiven Persönlichkeiten ermutigt und gestärkt.
- Jedes Kind will selbstbewusst, anerkannt und verantwortlich am gemeinschaftlichen Lernen, Arbeiten und Miteinander teilhaben. Deshalb prägen Akzeptanz von Andersartigkeit, gelebte demokratische Mitwirkung, konstruktive Konfliktkultur, Wertschätzung von eigenen und fremden Sachen, Übernahme von Pflichten, Umsetzung eigener Vorschläge das Miteinander von Lernenden und Lehrenden in dieser Schulgemeinschaft.
- Jedes Kind will sich in seinem Lebensbereich heimisch fühlen. Deshalb wird das

Lebensumfeld der Schule konstruktiv in die schulische Arbeit eingebunden. So erfahren und erleben die Kinder über Begegnungen mit Menschen und Institutionen durch Exkursionen und in der Projektarbeit lokale Identifikation sowie Empathie gegenüber Mensch und Natur. Und unabdingbar für die Identitätsfindung und die Identifikation mit dem Lern- und Arbeitsbereich ist eine gemeinsam gestaltete „lebendige Schulkultur“.

- Der integrative kompetenzorientierte Ansatz und der Schwerpunkt „individuelle Entwicklung“ stellen an alle Lehrpersonen viele neue didaktisch-methodische Ansprüche. Dies führt zu einer Verlagerung der Schwerpunkte der pädagogischen Tätigkeiten hin zu Lernstandsdiagnostik, Gestaltung von Lernarrangements und Lernbegleitung (Coaching). Deshalb erhalten die Bereiche „Fortbildung zur Aneignung entsprechender Kompetenzen“ und „Entwicklung von passenden Instrumenten“ für das Kollegium insgesamt und für jede einzelne Lehrperson einen hohen Stellenwert.
- Die integrative Kompetenzarbeit mit Kindern und Jugendlichen und der Schwerpunkt „individuelle Entwicklung“ erfordern eine Abkehr vom 45 Minuten Rhythmus und damit eine veränderte Zeiteinteilung. Deshalb ist die Jesteburger Kompetenzschule als teilverbindliche Ganztagschule¹ mit einem Mittagsangebot konzipiert.

¹ Die Arbeit in der öffentlichen Ganztagschule, RdErl.d.MK v. 16.3.2004

4. Individualisierte Kompetenzarbeit

Die Folgen des gesellschaftlichen Wandels von der „tayloristischen Industriegesellschaft“ zur „Wissens- und Dienstleistungsgesellschaft“, die Folgen der Globalisierung, eine komplexer werdende Lebenswelt, die mediale Informationsflut usw. – all dies führt dazu, dass der Erwerb von Kompetenzen in sämtlichen Bildungsbereichen zunehmend einen außerordentlich hohen Stellenwert erhält. Dabei geht es sowohl um Kompetenzen, um komplexe Anforderungen der Arbeitswelt zu bewältigen als auch um Kompetenzen, um in privaten Lebensbereichen konstruktiv zu handeln. Die Kultusministerkonferenz und die Bildungsministerien haben in ihren Bildungsstandards und Lehrplänen darauf reagiert: Kompetenzlernen steht im Mittelpunkt. Dies in einem traditionell eher auf Wissensvermittlung ausgerichteten Schulsystem „flächendeckend“ umzusetzen, ist sicherlich nicht kurzfristig möglich. Deshalb bietet die Jesteburger Modellschule eine Chance, voranzugehen und den Kompetenzansatz exemplarisch konsequent zu verfolgen. Denn das pädagogische Handeln der hier tätigen Lehrpersonen folgt dem „Prinzip des kumulativen Kompetenzerwerbs“¹ durchgängig in allen Fächern und Bereichen. Mit darauf ausgerichteten Methoden, Instrumenten und einer passenden Zeitgestaltung werden den Schülerinnen und Schülern Gelegenheiten geboten, ihre mitgebrachten Kompetenzen zu erweitern und neue Kompetenzen zu erwerben. Ausgangspunkt für diesen Ansatz ist der Kompetenzbegriff, wie er in den Niedersächsischen Kerncurricula definiert wird:

„Kompetenzen umfassen Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten, aber auch Bereitschaften, Haltungen und Einstellungen, über die Schülerinnen

und Schüler verfügen müssen, um Anforderungssituationen gewachsen zu sein. Kompetenzerwerb zeigt sich darin, dass zunehmend komplexere Aufgabenstellungen gelöst werden können. Deren Bewältigung setzt gesichertes Wissen und die Kenntnis und Anwendung fachbezogener Verfahren voraus. (...) Wichtig ist auch die Förderung von sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen.“²

Daraus ergeben sich fünf Grundkompetenzen, denen wiederum Teilkompetenzen zugeordnet werden:

- **Fachkompetenzen:** Die Schülerinnen und Schüler erlernen u.a. das fachspezifische Verfügungs- und Orientierungswissen und beherrschen spezielle fachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten;
- **Sozialkompetenzen:** Die Schülerinnen und Schüler entwickeln u.a. ihre Teamfähigkeit, ihr Einfühlungsvermögen (Empathie) sowie ihre Kommunikationsfähigkeit.
- **Methodenkompetenzen:** Die Schülerinnen und Schüler sind u.a. in der Lage analytisch und strukturell zu denken, ihre selbstorganisierte Arbeit zu planen und durchzuführen sowie passende Lern-, Arbeits-, Vermittlungs- und Präsentationsmethoden anzuwenden.
- **personale Kompetenzen:** Die Schülerinnen und Schüler sind u.a. bereit zur Selbstreflexion, zur Leistung, zum Lernen, verfügen über situationsadäquate Emotionalität und entwickeln und reflektieren ihr Wertesystem.
- **Handlungskompetenzen:** Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, die in den vier Kompetenzbereichen erlangten Teilkompetenzen in schulischen, persönlichen und späteren beruflichen Lebensbereichen zielorientiert anzuwenden.³

Da es ein vorrangiges Ziel der Modellschule ist, ganzheitlich kompetente Persönlichkeiten zu entwickeln, und weil sich die genannten Kompetenzen gegenseitig bedingen, sind alle fünf Kompetenzbereiche im schulischen Geschehen wesentlich. Sie werden in sämtlichen Lern- und Arbeitssituationen und im schulischen Leben berücksichtigt. Und der Erwerb dieser Kompetenzen erfordert, dass das selbstorganisierte Lernen und Arbeiten der Schülerinnen und Schüler einen zentralen Raum einnimmt.

¹ Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz Erläuterungen zur Konzeption und Entwicklung 2004, S. 18

² Niedersächsische Kerncurricula 2006 u.a. Deutsch, S. 5

³ vgl. Erpenbeck, Heyse 1999 Die Kompetenzbiographie Münster, S. 159ff

5. Zentrale Bedeutung der Kompetenzraster

Wenn die pädagogische Arbeit mit individuellen Lerngeschwindigkeiten und unterschiedlichen Kompetenzniveaus der Kinder in heterogenen Lerngruppen gelingen soll, müssen zuerst einmal alle Beteiligten, die Lehrpersonen, die Lernenden und die Eltern permanent über die erreichten bzw. zu erreichenden Kompetenzstufen informiert sein. Dies ist nicht über Ziffernnoten möglich, sondern, indem die Lernenden und Lehrpersonen das jeweils erreichte Kompetenzniveau in einem entsprechend differenzierten System dokumentieren. Deshalb werden an dieser Schule als wichtigstes Instrument in

allen Fächern und für weitere Grundkompetenzen (z.B. Methodenkompetenz) sogenannte „Kompetenzraster“¹ eingeführt.

Die Kompetenzraster haben die Form einer Matrix: In der Vertikalen sind die geforderten Teilkompetenzbereiche der jeweiligen Fächer dargestellt und in der Horizontalen die dazugehörigen aufsteigenden Kompetenzniveaus. (vgl. Beispielraster) Mit Hilfe der als subjektbezogenen „Ich kann ...“ - Formulierungen beschriebenen Kompetenzniveaus informieren sich die Lernenden über ihren jeweils erreichten Entwicklungsstand. Die Kompetenzniveaus (auch Kompetenzstufen) werden durch hinter ihnen liegende Checkpunkte konkretisiert. Damit verknüpfte Lernaufgaben ermöglichen schließlich das selbstständige Lernen und Arbeiten. Wenn die Lernenden sich in dieser Matrix positionieren, reflektieren sie ihren erreichten Lernstand und sind in der Lage, sehr genau Ziele für das eigene Fortschreiten zu formulieren, nächste Lern- und Arbeitsschritte zu planen und diese allein oder mit anderen durchzuführen.

Gemeinsam mit den Lehrpersonen, erarbeiten die Lernenden ihre individuellen Lernpläne. Indem konsequent mit den Kompetenzrastern gearbeitet wird, erreichen die Lernenden ein hohes Maß an Selbstständigkeit und Selbstverantwortung. Besonders für die Lehrpersonen in heterogenen Lerngruppen sind die Kompetenzraster ein geeignetes Instrument, auf die einzelnen Lernenden individuell einzugehen, ihren Lernstand zu diagnostizieren, ihre Lernfortschritte zu fördern und ihre Entwicklung zu dokumentieren.

Bei Eintritt in die Jesteburger Kompetenzschule sollen sich die Lernenden über den Ausgangspunkt ihrer Lernwege im Klaren sein. Hierfür wird ein Verfahren entwickelt, um den jeweiligen Kompetenzstand in den Kompetenzrastern zu ermitteln. Auf der Grundlage dieser individuellen Lernausgangslagen erhalten die Lernenden und die Lehrpersonen eine differenzierte Orientierung für die folgenden Lern- und Arbeitsschritte. Außerdem werden die unterschiedlichen Lernleistungen der Schülerinnen und Schüler stets im Zusammenhang mit den Kompetenzrastern kommentiert bzw. bewertet. Demzufolge bieten die auf der Basis der Kerncurricula und Bildungspläne entwickelten Kompetenzraster, Checklisten und Selbstlernmaterialien einen konstanten und umfassenden Bezugsrahmen für die Lernenden und Lehrpersonen.

¹ Ursprünglich wurden Kompetenzraster für das Erlernen von Fremdsprachen von der OECD im „Gemeinsame(n) Europäische(n) Referenzrahmen für Sprachen“ entwickelt. Darauf haben sich einige Bildungsinstitutionen bezogen und für allgemeinbildende und berufsbildende Unterrichtsfächer und Lern- und Arbeitsbereiche Kompetenzraster entwickelt. Ausführlich werden die Kompetenzraster dokumentiert auf der Webseite des Instituts Beatenberg in Waldegg in der Schweiz (<http://www.institut-beatenberg.ch>), woher die Verfasser auch viele Anregungen bekommen haben.

² Vorhandene Modellraster können nicht eins zu eins übernommen werden, sondern müssen den Landeslehrplänen angepasst werden. Hieraus ergeben sich auch die dazugehörigen konkreten Checklisten. Bei den dahinter liegenden Lernaufgaben kann selbstverständlich auf das bereits vorliegende und bewährte Repertoire der Fächer zurückgegriffen werden. Die Aufgaben müssen allerdings den jeweiligen Kompetenzniveaus zugeordnet werden.

Folgeseite: Beispiel eines Kompetenzrasters (entwickelt von der Fachgruppe des Wirtschaftsgymnasiums St. Pauli)

	A1	A2	B1.1	B1.2	B2.1	B2.2	C1	C2
Rechenverfahren Zahlen, Gleichungen, Terme, Vektoren, Matrizen	Ich kann alle vier Grundrechenarten anwenden und einfache Gleichungen auflösen.	Ich kann mit Dezimalzahlen rechnen und die Rechenregeln mit positiven und negativen Zahlenraum anwenden. Ich kann Gleichungen lösen und dies bei einfachen Beispielen anwenden.	Ich kann mit Brüchen und Potenzrechen rechnen und gasetzliche Gleichungen lösen. Ich kann Formeln aus Naturwissenschaften, Technik und Mathematik umformen und auflösen.	Ich kann Potenz-, Wurzel- und Logarithmengesetze anwenden. Ich kann lineare Gleichungssysteme lösen und einfache Ungleichungen lösen und diese auch auf einfachen Texten auflösen.	Ich kann Gleichungssysteme mit mehreren Unbekannten lösen. Komplizierte Terme kann ich auflösen und berechnen. Ich kann die Ableitungsregeln anwenden.	Ich kann innerhalb verschiedener Sachkontexte lineare Gleichungssysteme und komplexe lineare Ungleichungen auflösen und gerechelt deuten. Ich kann integrieren.	Ich kann verschiedene Integrationsverfahren unterscheiden und anwenden. Ich kann ein Nährungsgeräten für die Bestimmung von Nullstellen anwenden.	Ich kann mit symbolischen Formeln und technischen Elementen der Mathematik sicher umgehen. Rechenverfahren kann ich sicher anwenden und darstellen und die Lösung aufmerksamer prüfen. Ausformelmathematische Problem- und Sachverhalte kann ich mathematisch modellieren und lösen.
Funktionale Zusammenhänge	Ich kann einfache lineare Zusammenhänge grafisch darstellen.	Ich kann lineare Funktionen zeichnen und interpretieren.	Ich kann quadratische Funktionen zeichnen und die Nullstellen berechnen. Einfache Zusammenhänge kann ich interpretieren.	Ich kann quadratische Funktionen zeichnen und die Nullstellen berechnen. Wachstumsprozesse zeichnen und interpretieren.	Ich kann ganzrationale Funktionen zeichnen und die Nullstellen berechnen. Grundgebende wirtschaftliche Zusammenhänge und Anwendungsbereiche kann ich aufzeigen.	Ich kann gebrochenrationale Funktionen zeichnen und die Nullstellen berechnen. Die wichtigsten Zusammenhänge und Anwendungsbereiche der Differential- und Integralrechnung kann ich aufzeigen.	Ich kann Exponential- und Logarithmusfunktionen zeichnen und die dazu notwendigen Berechnungen durchführen. Ich kann unterschiedliche Anwendungsbereiche der verschiedensten Funktionen aufzeigen.	Ich kann exponentielles, beschleunigtes und logisches Wachstum mit dem Zinseszinsmodell und anderen relevanten und unterschiedlichen Anwendungsbereichen der verschiedensten Funktionen aufzeigen.
Daten und Zufall	Ich kann Diagramme und Tabellen erstellen und interpretieren. Ich kann absolute und relative Häufigkeiten unterscheiden und den Mittelwert bestimmen. Ich kann einfache Zufallsexperimente (Werfen von Würfeln oder Würfeln) durchführen.	Ich kann eine Umfrage durchführen und die Ergebnisse präsentieren. Ich kann mehrstufige Zufallsexperimente durchführen und durch ein Baumdiagramm veranschaulichen. Ich kann einfache Wahrscheinlichkeiten berechnen.	Ich kann die Formeln zur Flächeninhalts- und Volumenberechnung sicher anwenden.	Ich kann besondere Linien im Dreieck, Viereck und Bezeichnungen an Kreisverwandlungen. Ich kann Kreis, Ellipse, Parabel und Hyperbel in der Ebene identifizieren und beschreiben.	Ich kann bedingte Wahrscheinlichkeiten berechnen und den Satz von Bayes anwenden. Ich kann den Erwartungswert, die Varianz und Standardabweichung (von zweifach normal- und binomialverteilten Daten) berechnen und erläutern.	Ich kann den Flächeninhalt nicht geradliniger Begrenzter Flächen mit Hilfe der Integralrechnung ermitteln. Ich kann Vektoren zeichnen und ihre Länge berechnen. Ich kann im Raum Geraden und Ebenen beschreiben und feststellen, wie sie zueinander in Beziehung stehen.	Ich kann die lineare Abhängigkeit / Unabhängigkeit von Vektoren beschreiben und berechnen. Ich kann im Raum Geraden und Ebenen beschreiben und feststellen, wie sie zueinander in Beziehung stehen.	Ich kann zwischen kartesischen Koordinaten und Kugelkoordinaten unterscheiden und umfassende Berechnungen auf der Kugeloberfläche durchführen.
Ebene und Raum Geometrie, analytische Geometrie	Ich kann die geometrischen Eigenschaften der wichtigen Flächen und Körper beschreiben und Klassifizieren. Ich kann mit Flächen- und Raummäßen umgehen.	Ich kann die Grundlegenden Funktionen eines Taschenrechners bedienen und Klammern, Brüche und Wurzeln sicher eingeben und berechnen.	Ich kann komplexe Funktionen (z.B. cos, log) des Taschenrechners bedienen und auch komplexere Funktionen (z.B. e^x , $\ln(x)$, \sqrt{x}) berechnen.	Ich kann den Computer zur Rechnerarbeit einsetzen. Mit Hilfe des Computers kann ich Daten aufbereiten und grafisch darstellen (z.B. Excel). Ich kann am Computer die Funktionen darstellen.	Ich kann mit dem Computer Funktionen zeichnen und berechnen. Ich kann mit einem CAS umfangreiche Berechnungen durchführen. Ich kann die wichtigsten mathematischen Ideen und Grundvorstellungen visualisieren.	Ich kann den Computer als Hilfsmittel bei der Lösung mathematischer Probleme einsetzen.	Ich kann mit dem Computer Berechnungen durchführen und komplexe mathematische Problemstellungen sowie außer-mathematische Sachverhalte grafisch darstellen und lösen.	
Medien	A1	A2	B1.1	B1.2	B2.1	B2.2	C1	C2

Selbsteinschätzung

1. Halbjahr

2. Halbjahr

Kompetenzfeld

abgeschlossen

6. Planungs- und Reflexionsfunktion der Lerntagebücher

In individuellen Lernprozessen ist es zum einen besonders wichtig, dass die Lernenden selbst einen Überblick über die eigenen Lern- und Arbeitsschritte haben. Zum anderen müssen die Lehrenden stets über die Arbeitsabläufe und Arbeitshaltung ihrer Schüler informiert sein. Deshalb führen die Schülerinnen und Schüler in der Jesteburger Kompetenzschule durchgängig Lerntagebücher¹. Die Lerntagebücher dienen in diesem Schulkonzept der Zielformulierung, der inhaltlichen und zeitlichen Planung sowie der eigenen und fremden Arbeitskontrolle. Sie zeigen das jeweilige individuelle Lernprofil des Lernenden. Zudem sind sie ein wichtiges Instrument dafür, dass die Lernenden über ihre Arbeitshaltung, Erfolge, Fortschritte, Hindernisse usw. selbstkritisch reflektieren.

So geführt und von den Lehrenden kommentiert bieten die Lerntagebücher eine aussagekräftige und hilfreiche Grundlage für die individuellen „Coaching-Gespräche“ und sind auch ein Mittel der Bewertung des individuellen Leistungsstandes. Die Schülerinnen und Schüler sollen in kreativen und sachlichen Schreibprozessen ihre Planungs- und Reflexionskompetenz durch die Arbeit mit dem Lerntagebuch stärken.

¹ Zum Thema Lerntagebücher verweisen wir besonders auf: Felix Winter, Leistungsbewertung, Hohengehren 2006

7. Dokumentations- und Bewertungsfunktion der Portfolios

In Form von sogenannten Portfolios dokumentieren die Schülerinnen und Schüler ihre Lernfortschritte und Arbeitsergebnisse für sich selbst und andere. Schulische Portfolios sind Erfolgsmappen. Sie enthalten das, was die Lernenden für wert erachten, um den eigenen Lernfortschritt zu zeigen. Anhand der gesammelten Leistungsdokumente lässt sich sehr gut rekonstruieren, was und wie die Einzelnen gelernt und wie sie sich entwickelt haben. Lernportfolios können für unterschiedliche Bereiche angefertigt werden: Fachportfolios, Kursportfolios, Projektportfolios usw. sie können Arbeitsprodukte, Lernnachweise, Zertifikate, Klassenarbeiten, Ergebnisse eigenständiger Kompetenzstufenarbeit usw. enthalten. Über die Art des Portfolios entscheiden die Lehrenden einer Stufe.

Grundsätzlich enthalten die dokumentierten Inhalte pädagogische Anmerkungen der Lehrenden und selbstreflexive Kommentare der Lernenden. Die Dokumente in den Portfolios lassen erkennen, welches Kompetenzniveau in den einzelnen Ergebnissen erreicht worden ist. Als Orientierungs- und Bewertungsinstrument dienen sie der individuellen Lernförderung (Coaching-Gespräche) und bieten eine wesentliche Grundlage für individuelle Berichte.

Insgesamt werden die Schülerinnen¹ und Schüler mit der Portfolioarbeit¹ schrittweise an das selbstverantwortete individualisierte Lernen herangeführt.

¹ Die Vielfalt der Portfoliomethode wird in dem o.a. Handbuch umfassend dargestellt.

8. Aufgaben der Lehrpersonen

In dieser Modellschule haben die Lehrpersonen weiterhin die Rolle der Fachspezialisten. Weil jedoch Kompetenzentwicklung erfordert, dass die Lernenden zunehmend selbstorganisiert und selbstverantwortlich an den Inhalten arbeiten und sich dabei Wissen, Kenntnisse und Fähigkeiten selbst aneignen, erweitert sich die Rolle der Lehrpersonen um Diagnostikfähigkeit¹ und Lernbegleitung (Coaching²). Die Lernenden werden von den Lehrpersonen darin unterstützt, sich eigene Ziele zu setzen und Lernwege zu beschreiben und das Erreichen der Ziele zu überprüfen. Das Kollegium wird ein Konzept für diese individuelle Lernberatung entwickeln.

Eine weitere Herausforderung für die Lehrenden ist es, besonders die individualisierten Lern- und Arbeits- und Beurteilungsvorgänge inhaltlich und methodisch zu gestalten. Durch das hier vorgetragene selbstverantwortete, individualisierte Lernen wird weder die inhaltliche Dimension des Unterrichts noch wird die pädagogische Verantwortung der Lehrpersonen für den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler reduziert. Es werden nur schrittweise (!) Teile der inhaltlichen Dimension des Unterrichts in die Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler übergeben. Die Lehrpersonen begleiten und bewerten die individuellen inhaltlichen, sozialen und persönlichen Entwicklungsprozesse äußerst verantwortungsvoll. Gerade dadurch, dass die Lehrpersonen auch in diesem Schulkonzept weiterhin Fachinhalte und Methodenkompetenzen vermitteln, ermöglichen sie erst, dass die Lernenden selbstverantwortlich tätig werden.

Die Verantwortung der Lehrpersonen für die individuelle Entwicklung der einzelnen Lernenden in den beschriebenen Grund- und Teilkompetenzen und die neuen konzeptionellen Herausforderungen sowie die vielfältige Organisation und Verzahnung von Unterricht erfordern einen intensiven Austausch untereinander. Gemeinsam entwickelt das Kollegium auch die schulspezifischen Kompetenzraster, die Checklisten, die Lernaufgaben usw. Dies erfordert von allen eine hohe Bereitschaft und Verpflichtung zur Teamarbeit.

Nicht nur, weil es sich bei der Jesteburger Kompetenzschule um einen Schulversuch handelt, sondern weil dieser Ansatz permanent weiterentwickelt werden soll, bilanziert das Kollegium die Arbeit regelmäßig. Dafür werden unterschiedliche Evaluationsverfahren herangezogen und entwickelt.

Um die Lehrpersonen bei der Bewältigung dieser vielfältigen neuen Herausforderungen zu unterstützen, wird ein schulgenaues Fortbildungsprogramm, an deren Veranstaltungen alle Lehrpersonen teilnehmen, entwickelt. Denn es ist wichtig, dass alle Lehrpersonen über vergleichbare Kompetenzen verfügen und die unterschiedlichen didaktischen Konzeptionen und Instrumente kennen. Da vorliegende Konzepte, Materialien und didaktische Ansätze an die Modellschule angepasst werden müssen und die Arbeitserfahrungen kontinuierlich reflektiert werden, begreift sich die Schule als „Lernendes System“, das sich laufend weiter entwickelt.

¹ Ausdrücklich betont die Kultusministerkonferenz die Diagnosekompetenz der Lehrenden vgl. Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz Erläuterungen zur Konzeption und Entwicklung, S. 14

² Wir benutzen hier den Begriff „Coaching“, weil damit eine besondere pädagogische Haltung gemeint ist, die mit dem Einsatz von spezifischen Coaching-Instrumenten (u.a. zirkuläres Fragen, Skalieren usw.) verbunden ist.

9. Gestaltung der Unterrichtsorganisation

Zum Zeitpunkt dieses Konzeptentwurfes können nur grob Zeitabläufe und Lern- und Arbeitsformen angedeutet werden, denn die genaue Gestaltung und Gewichtung obliegt den an der Schule tätigen Lehrpersonen.

Bei der Gestaltung der Lern- und Arbeitsabläufe beziehen sich die Lehrpersonen sowohl auf die niedersächsischen und schulspezifischen curricularen Anforderungen als auch auf die individuelle Lernentwicklung der Schülerinnen und Schüler. Die vielfältige Unterrichtsorganisation soll die Schülerinnen und Schüler unterstützen, sich gemeinsam als Klasse, in Kleingruppen, in „Tandems“ oder allein intensiv, kommunikativ und vertiefend auf die Anforderungen einzulassen und Inhalte, Übungen usw. konzentriert und ergebnisbezogen zu bewältigen. Der vermittelnde und gesprächsorientierte Unterricht hat in diesem Modell einen von den Lehr- und Bildungsplänen begründeten Raum und ist in seinem Umfang jeweils abhängig von den fachbezogenen und inhaltlichen Vorgaben. Die Zeiten für selbstorganisiertes Lernen werden im Stundenplan ausgewiesen. Die Termine für die Abgabe von Portfolios, für Zwischentests und Leistungsnachweise (Klausuren usw.) werden in der Jahresplanung benannt.

Rhythmisierte Unterrichtsblöcke schaffen Zeit für vertiefendes konzentriertes Lernen und ermöglichen es, methodisch differenziert zu arbeiten.

Heterogene Unterrichtsgruppen

- Klassenverbände
- klassenübergreifende Lern- bzw. Arbeitsgruppen oder Großgruppen
- jahrgangsübergreifende Gruppen

Unterrichtsarten

- Lehrperson - orientiert
- Schüler - selbstorganisiert
- Projekt – orientiert
- Modul – organisiert
- Arbeitsgruppen – orientiert

Unterrichtszeiten:

- Einheiten von mindestens 90 Minuten
- Gruppen- und individuelle Planungszeiten am Anfang der Woche
- (Wochenplanarbeit) und am Tagesanfang (Tagesplanbesprechung)
- Zeiten gemeinsamer Arbeit an verbindlichen Lehrplaninhalten
- Zeiten für Projektarbeit zur Vertiefung der Inhalte
- Zeiten für selbstverantwortliches individualisiertes Arbeiten und Selbststudium¹
- Zeiten für Präsentation / Vermittlung von eigenständig erarbeiteten

Erkenntnissen / Ergebnissen¹

- Coaching-Zeiten für die Lernbegleitung
- Zeiten für freie Neigungsgruppen
- verbindliche und offene „Ganztagsangebote“

Unterrichtsansätze:

- Binnendifferenzierung leistungsheterogen (überwiegt !)
- Außendifferenzierung (frühestens ab Klasse 6, z.B. Fremdsprache, später nach Bedarf leistungshomogene auf Schulabschlüsse bezogene Module ...)
- bilingual (Angebote/ Projekte)
- Erlebnisorientierung (Exkursionen, Begegnungen ...)

¹ Das individuelle selbstverantwortliche Lernen und der Bezug zum Kompetenzansatz erfordern es, auch eigenverantwortlich mit den sogenannten „Neuen Medien“ zu arbeiten. E-Learning und Wissensrecherche werden konstruktiv eingesetzt, ohne dass es zu Vereinzelung vor den Bildschirmen führt. Deshalb ist es besonders wichtig, dass die Lernenden eine kritische Medienkompetenz entwickeln. Der Umgang mit vielfältigen Moderations- und Präsentationsformen muss erlernt werden, da hier Instrumente zur Steuerung der gemeinsamen selbständigen Arbeit und zur Präsentation / Vermittlung von Erkenntnissen / Ergebnissen vorliegen. Schließlich begleitet das „Lernen des Lernens“ sämtliche Unterrichtsprozesse. Denn alle Lernenden sollen eine hohe Methodenkompetenz in der Jesteburger Kompetenzschule erreichen.

10. Formen der Beurteilung und Bewertung

Auf die Ziffernbenotung des gegenwärtigen Bildungssystems kann wegen der Übergangsmöglichkeiten auf andere Schulformen und den Eintritt in eine Berufsausbildung nicht durchgängig verzichtet werden.

Portfoliodokumentationen der Leistungen und Lernfortschritte, Lerntagebücher und besonders die Kompetenzraster erweitern hier die herkömmliche Notenfindung. Laufende Mitarbeit, Tests und Klassenarbeiten/Klausuren werden durch die Arbeit mit den Kompetenzrastern differenzierter und nachvollziehbarer für die Lernenden und ihre Eltern. Individuelle Lernentwicklungsberichte sollen die Zeugnisnoten ergänzen.

Um Noten auf die unterschiedlichen Schulabschlüsse umzurechnen, bestehen bereits entsprechende Übertragungstabellen¹:

Noten auf der Anspuchebene

Gymnasium	1	2	3	4	5	6	(6)	(6)
Realschule	(1)	1	2	3	4	5	6	(6)
Hauptschule	(1)	(1)	1	2	3	4	5	6
Übertragungsskala	1	2	3	4	5	6	7	8

¹ Beispiel einer Übertragungstabelle/Schleswig-Holstein: (GemVO) 12. März 2007

11. Teilverbindliche Ganztagschule

Als teilverbindliche Ganztagschule soll in diesem Modell bei der Organisation des Unterrichts auf die Gesundheit aller Schülerinnen und Schüler – z.B. durch entsprechenden Arbeitsformenwechsel und eine angemessene Mittagspause – Rücksicht genommen werden. Denn nur dadurch, dass curricular verbindliche Inhalte auch nachmittags erarbeitet werden, kann u.a. der zeitliche Druck für alle gemindert werden.

Schulische Arbeiten ersetzen die herkömmlichen Hausaufgaben. Darüber hinaus werden den Schülern in den nicht verbindlichen Zeiten Arbeitsgruppen- Förder-, Freizeitangebote gemacht. Auch hierfür müssen die Lehrpersonen ein differenziertes Konzept entwerfen.

12. Zusammenarbeit mit Eltern und regionalen Partnern

In der Modellschule wird angestrebt, intensiv mit den Eltern zusammenzuarbeiten. Die Eltern sollen besonders mit dem Konzept des selbstverantworteten individualisierten Lernens und Arbeitens vertraut werden, damit sie ihre Kinder auf diesem Weg hilfreich begleiten können. In regelmäßig stattfindenden Gesprächen tauschen sich Eltern und Lehrende über die Lernentwicklung der Kinder aus.

Angestrebt wird weiter, die Eltern über die bestehenden Mitwirkungsgruppen hinaus aktiv am Schulleben zu beteiligen. Im Ganztagsschulbereich können Eltern Angebote für Arbeitsgruppen, Projekte, Freizeitangebote usw. machen. Es soll eine intensive Kooperation mit den Bildungsverantwortlichen vor Ort und in der Region ausgebaut werden, um gemeinsam das Ziel ‚erfolgreiche Bildungsbiographien für alle Kinder und Jugendlichen‘ zu erreichen. Der Ganztagsschulbetrieb wird erfolgreich, wenn es gelingt, die Partner vor Ort und in der Region kreativ einzubinden: zum Beispiel Kindergärten, Schulen, Sportvereine, Kirchen, Unternehmen, Jugendhilfeeinrichtungen, freie Musikschulen, einzelne Personen mit besonderen Kompetenzen ...

Die begonnene Entwicklung eines örtlichen Bildungskonzeptes ist bereits ein erster Schritt für eine verantwortungsvolle Zusammenarbeit.

13. Kulturelles Schulleben

Die Schülerinnen und Schüler sollen sich in der Jesteburger Kompetenzschule heimisch fühlen. Dies soll gelingen, indem alle miteinander wertschätzend und friedlich umgehen. Die Schule öffnet sich, indem kulturelle Veranstaltungen herein geholt werden und schulische Veranstaltungen öffentlich werden. Gemeinsame Erlebnisse auf Studien- und Projektfahrten, Exkursionen usw. sind pädagogisch sinnvoll und sollen u.a. die Identifikation der Schülerinnen und Schüler mit der Schule fördern.

Schule muss auch Spaß machen!

14. Architektonische Konsequenzen

Das hier entwickelte Schulkonzept führt durch die dynamische Gruppenbildung, die un-

terschiedlichen Arbeitsformen und die auf die Lern- und Arbeitssituationen zugeschnittene Zeiteinteilung zu außerordentlich viel Bewegung in den Köpfen und Bewegung der Menschen selbst.

Ein derartig auf Bewegung ausgerichtetes Schulkonzept erfordert geradezu, darauf mit hoher architektonischer Phantasie zu reagieren. Die Einzelnen und die unterschiedlich zusammengesetzten Lerngruppen sollten die Möglichkeit haben, sich in geschützte Lernorte zurückzuziehen. Zusammengeführte größere Gruppen benötigen Raum für gemeinsames Lernen und größere Veranstaltungen. Innen und Außenbereiche sollten dem dienen. Fachräume sollten bereits auf hohem unterrichtstechnischem Niveau für den vielfältigen Einsatz von Medien und für individuelle und gemeinsame Experimentiermöglichkeiten eingerichtet werden.

Eine Projektgruppe aus Lehrenden, Architekten, Vertretern des Schulträgers und der Schulbehörde, Umwelt- und Energiespezialisten könnte für dieses Schulkonzept Vorschläge für die kommunikative pädagogische Gestaltung des Schulgebäudes und seiner Einbettung in die Umwelt entwickeln. Außerdem sollten neuste energetische und ökologische Standards berücksichtigt werden, um die Umwelt zu schonen, die Gesundheit aller in der Schule Tätigen zu schützen und nicht zuletzt, um Energiekosten radikal zu minimieren. Schließlich sollte ein solcher Schulbau zukunftsbezogen so gebaut werden, dass er bei einer veränderten demographischen Situation auch anderweitig genutzt werden kann. Denkbar wäre beispielsweise die Möglichkeit einzuplanen, die Schule in ein größeres Generationen übergreifendes Wohnprojekt umzuwandeln. Hier denken wir nicht an „Wohnblöcke“, sondern eher an eine niedrig gebaute „Runddorsiedlung“.

15. Wissenschaftliche Begleitung

Entwicklung und die Arbeit der Modellschule werden entsprechend § 22 wissenschaftlich begleitet und evaluiert. Wir versprechen uns davon eine anregende Zusammenarbeit zwischen Lehrenden an der Modellschule und Wissenschaftlern der begleitenden Universität. Angedacht ist mit der Universität Lüneburg zusammenzuarbeiten. Ein Ergebnis dieser Arbeit sollte sein, einen wissenschaftlich begründeten Vorschlag zu machen, mit welchen Lerngruppenfrequenzen dieses Konzept umzusetzen ist.

Außerdem wäre es ideal, wenn während einer Bauphase bereits zukünftig an der Jesteburger Kompetenzschule tätige Lehrpersonen in Entwicklungskommissionen die genaue pädagogische Konzeption und die hier vorgestellten Instrumente schulgenau entwerfen und die schulische Organisation gestalten.

Somit bietet unser Konzept die außergewöhnliche Chance, Schule von der Entstehung an mit den Beteiligten systemisch „neu zu denken“ (Hartmut von Hentig).

Anhang – 2– Konzeptionelle Unterstützung

Das beschriebene Modell kann sich auf die Unterstützung durch eine große Zahl von Fürsprechern aus der Lehre, von gesellschaftlichen Institutionen und aus der Politik stützen. Einige Quellen sind hier im Folgenden explizit angeführt:

A2.1 Handwerkstag Baden-Württemberg

Der Handwerkstag ist die Dachorganisation aller Handwerksorganisationen in Baden-Württemberg. Er vereinigt in sich die Funktionen des Dachverbandes der Handwerkskammern, der handwerklichen Arbeitgeberverbände und der handwerklichen Branchenverbände. Nach außen tritt er für diese Gruppierungen - je einzeln oder gemeinsam - als Interessenvertretung gegenüber Parteien, Landesregierung und Landtag, Öffentlichkeit und anderen Gruppierungen auf. Nach innen konzentriert er sich auf die Koordination der Leistungen seiner Mitglieder (Kammern, Verbände) gegenüber deren Mitgliedern (Betrieben) und untereinander.

Der Hauptgeschäftsführer des Handwerkstags, Hartmut Richter trifft in einem Gespräch mit dpa am 16.05.2008 u.a. folgende Aussagen (Zitat der Pressemeldung):

„Das Spiel läuft im dreigliedrigen Schulsystem strukturell und demografisch gegen sie [Anm.: gemeint ist die Hauptschule]. Da nützt auch das beste pädagogische Programm nichts mehr. Das dreigliedrige Schulsystem ist selbst zum Problem geworden und muss durch eine achtjährige gemeinsame Basisschule ersetzt werden. Die vom Kultusministerium angekündigte Kompetenzanalyse, die Hauptschülern den Weg ins Berufsleben erleichtern soll, ist zwar ein Schritt in die richtige Richtung, kommt aber rund zehn Jahre zu spät; [...]

Die Guten kommen ins Gymnasiumtöpfchen, die Durchschnittlichen in die Realschulshublade und der Rest bleibt übrig. Lehrer könnten zudem Verantwortung abwälzen, indem sie schwache Schüler an die niedrigere Schulform weiterreichen.

Statt der frühen Sortierung der Kinder nach Leistung solle deshalb eine achtjährige Basisschule eingeführt werden, nach deren Abschluss sich die Schüler zwischen einer Hochschullaufbahn und einer berufsorientierten Ausbildung entscheiden könnten. Auch sollten den Fachlehrern Mentoren zur Seite gestellt werden, die die Eingliederung und den Lernprozess der Schüler fördern sollten.“

Quelle: http://www.handwerk-bw.de/Hauptschule.100.0.html?&backPID=93&tt_news=2407

Der Handwerkstag hat eine Broschüre zu „Fehleinschätzungen zur Hauptschule und zum gegliederten Schulsystem“ zusammengestellt, die einige Punkte der aktuellen Diskussion um eine Reform des Schulsystems sehr pointiert beleuchtet. Zitat (Ausschnitt):

„[...] **Dritte Fehleinschätzung: Das gegliederte Schulsystem sortiert leistungsgerecht.**

Wenn es so wäre, müssten bei den Kompetenztests die Hauptschüler andere Ergebnisse aufweisen als die Realschüler und diese wiederum andere als die Gymnasiasten. Genau dies passiert aber nicht. Mehr als die Hälfte der Schüler aus einer Schulart weist das gleiche Kompetenzniveau auf, wie die andere Hälfte der nächst höheren oder nächst niedrigeren Schulart. Es gibt sogar Hauptschüler, die in der Kompetenzstufe höher liegen als manche Gymnasiasten. Das heißt allerdings auch, dass es Gymnasiasten gibt, die bestenfalls schlechte Realschüler wären. Das zeigt: Das harte Selektionssystem nach der 4. Grundschulklasse führt nicht zu einer leistungsgerechten Zuordnung der Schüler.

Vierte Fehleinschätzung: Das gegliederte Schulsystem bietet je nach Begabung optimale Förderung.

Wäre dies richtig, dann dürfte das gegliederte Schulsystem nicht so viele - zu viele - Schwache hervorbringen: Etwa 20 Prozent eines Altersjahrgangs in Baden-Württemberg sind nicht ausbildungsfähig. Auch verhindern die unterschiedlichen Schultypen eine individuell auf den einzelnen Schüler eingehende Förderung. Ein Hauptschüler mit sprachlicher Begabung hat in der Hauptschule nicht die

Möglichkeit, eine zweite Fremdsprache zu erwerben; ein Gymnasiast hat ebenso wenig die Möglichkeit, am Technikunterricht teilzunehmen.

[...] Sechste Fehleinschätzung: Leistungsstarke Schüler werden bei einer längeren gemeinsamen Schulzeit gebremst und unterfordert.

Im Gegenteil: Ein integriertes Schulsystem wirkt sich auf die Gesamtpersönlichkeit und Leistungsfähigkeit starker Schüler positiv aus. Ergebnisse der Bildungsforschung belegen dies. Gemischte Lerngruppen stärken auch die Stärkeren: Sie können in Gruppenarbeit ihren schwächeren Kameraden helfen. Selbst Lernstoff zu vermitteln, führt zu einer ganz neuen und viel intensiveren Wissensaneignung: Starke Schüler bekommen zusätzliche Chancen gegenüber der Situation im gegliederten Schulsystem.

[...] Neunte Fehleinschätzung: Integrierte Schulen gibt es bereits in Deutschland und bringen deutlich schlechtere Leistungen als Schulen des gegliederten Schulsystems.

Der unmittelbare Vergleich des gegliederten Schulsystems mit den Gesamtschulen ist nicht möglich, denn die Gesamtschulen sind Teil des gegliederten Schulsystems. Sie existieren neben anderen Schularten, stehen in Konkurrenz vor allem zu den Gymnasien. In ihrer Organisationsstruktur nehmen sie die Dreigliedrigkeit im Grunde auf, indem sie vielfach in unterschiedliche Leistungsniveaus unterteilen. Die einzige integrierte Schule, die es in Deutschland gibt, ist die Grundschule und dieser werden sehr gute Leistungen

attestiert. Festzuhalten ist, dass es in Deutschland integrierte Gesamtschulen gibt, zum Beispiel die Laborschule Bielefeld, die Helene-Lange-Schule in Wiesbaden etc., die im internationalen Vergleich Spitzenwerte erreichten. Allgemein schneiden im internationalen Vergleich gegliederte Schulsysteme schlechter als integrierte Schulsysteme ab. Voraussetzung ist natürlich, dass die Schulen kompetent mit Heterogenität umgehen.“

Quelle: <http://www.handwerk-bw.de/>

A2.2 McKinsey&Company

McKinsey ist eine der wichtigsten Unternehmensberatungen weltweit. McKinsey berät nach eigenen Angaben über zwei Drittel der 1.000 größten amerikanischen und die Mehrzahl der im DAX vertretenen deutschen Unternehmen. Zu den Klienten gehören aber auch private und öffentliche Institutionen sowie Regierungsstellen.

Im Bereich der Politikberatung ist McKinsey auch mehr oder weniger direkt tätig, so z. B. in der von der CDU im Jahr 2003 einberufenen Herzog-Kommission zur Ausarbeitung des künftigen Sozialkonzeptes der Partei. (Quelle: Wikipedia)

McKinsey hat die PISA-Ergebnisse untersucht und kommt zu verschiedenen Reformempfehlungen – hier im Ausschnitt:

„Die Analyse des Zusammenhangs zwischen Einflussfaktoren auf Schulbildung und PISA-Ergebnissen hat dringenden Reformbedarf sichtbar gemacht. Für insgesamt sechs der elf betrachteten Einflussfaktoren gilt: Sie haben eine hohe Bedeutung für gute Schulbildung, sind aber in Deutschland mangelhaft ausgeprägt.

Die sechs Faktoren mit dringendem Reformbedarf fallen sämtlich in die Kategorie der Systemfaktoren. Die daraus resultierenden Empfehlungen lassen sich zu vier groben Reformrichtungen zusammenfassen:

1. Individuelle Schülerförderung:
Eine späte institutionelle Differenzierung in Schultypen, verbunden mit einer individuellen Schülerförderung im Klassenverband, korreliert mit hohem Bildungserfolg. Dies hat die detaillierte Analyse von Rohdaten zu über 150.000 Schülern ergeben. Die Studie attestiert der individuellen Förderung in

Deutschland jedoch ein insgesamt unzureichendes Niveau. Eine Förderung besonders begabter Kinder existiert praktisch nicht. An Stelle der in Deutschland üblichen frühen institutionellen Trennung in Schultypen müssen daher Konzepte treten, die dem einzelnen Schüler helfen, seine Stärken zu entfalten. Notwendig sind zum Beispiel leistungsorientierte Intensiv- und Förderkurse, auch speziell für leistungsstarke Schülerinnen und Schüler.
[...]"

Quelle: http://www.mckinsey-bildet.de/html/02_idee/ansaeetze2_pisa.php bzw. http://www.mckinsey-bildet.de/downloads/07_kontakt/pm_030108_pisa.pdf (Pressemitteilung)

Anmerkung: Leistungsorientierte Intensiv- und Förderkurse und eine späte institutionelle Differenzierung sind Bestandteile des Konzepts der Kompetenzschule Jesteburg

A2.3 IFO – Institut for Economic Research der Universität München

Das ifo Institut für Wirtschaftsforschung e.V. ist eine Münchner Forschungseinrichtung, das als eines der größten Wirtschaftsforschungsinstitute Deutschlands seine Arbeit der Analyse der Wirtschaftspolitik widmet und monatlich den ifo Geschäftsklimaindex ermittelt. Es ist die veröffentlichungsstärkste ökonomische Denkfabrik in Deutschland: über ein Viertel der 2006 von deutschen Forschungsinstituten in internationalen Journals veröffentlichten Artikel stammt von ifo-Mitarbeitern. (Quelle: Wikipedia)

„Schon seit längerem ist bekannt, dass Schulsysteme mit geringerer schulischer Selektion eine höhere Chancengleichheit im internationalen Vergleich erreichen. Eine neue ifo-Studie zeigt dies nun auch im bundesdeutschen Vergleich: Bundesländer mit späterer Aufteilung und einer geringeren Anzahl von Schultypen erreichen weniger Ungleichheit der Bildungschancen für Kinder aus sozial schwachen Schichten. Die neuen Befunde untermauern den aktuellen Bildungsbericht des UN-Menschenrechtsbeauftragten Munoz, der das deutsche Bildungssystem aufgrund der frühen Aufteilung auf Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien als extrem selektiv kritisiert. Trotz der vielfach beschworenen Durchlässigkeit zwischen den Schultypen hat die frühe Selektion also offensichtlich bleibende negative Konsequenzen.

„Auch in Deutschland kann durch eine spätere Aufgliederung der Kinder auf Hauptschule, Realschule und Gymnasium und durch eine geringere Anzahl an Schultypen die Chancengleichheit für Kinder mit unterschiedlichem sozioökonomischen Hintergrund erhöht werden“, fasst Ludger Wößmann, ifo-Bildungsexperte, die Ergebnisse zusammen. „Brandenburg und Berlin teilen ihre Schülerinnen und Schüler erst nach der sechsten statt wie andernorts üblich schon nach der vierten Klasse auf und erzielen eine geringere Abhängigkeit der Schülerleistungen vom jeweiligen familiären Hintergrund.“ Die Größe des statistisch berechneten Effektes ist beträchtlich: Er erklärt nahezu die Hälfte des gesamten Unterschieds zwischen dem chancengleichsten (Brandenburg) und dem chancenungleichsten (Mecklenburg-Vorpommern) Bundesland. Und dieser Unterschied ist sehr groß: In einem internationalen Vergleich der Chancengleichheit bringt er die beiden Bundesländer auf die Plätze 10 und 40 von insgesamt 44 Ländern. Eine spätere und geringere Aufteilung geht laut der Studie zudem nicht auf Kosten des Leistungsniveaus: Sie hat keinen nennenswerten Einfluss auf das Leistungsniveau, und wenn überhaupt, dann geht sie mit einem höheren Niveau einher.“

Quelle: http://www.cesifo-group.de/portal/page/portal/ifoHome/e-pr/e1pz/generic_press_item_detail?p_itemid=4616871

„Der wichtigste Einflussfaktor auf die Schülerleistungen ist und bleibt auch nach den neuen PISA-Ergebnissen der familiäre Hintergrund – und das in Deutschland noch weit mehr als anderswo. Analysen internationaler Schülerleistungsvergleiche zeigen, dass die frühe Selektion in ein mehrgliedriges Schulsystem und ein mangelndes System der frühkindlichen Bildung zu einer Verstärkung des familiären Effektes und damit zu einer Verringerung der Chancengleichheit führen. Ein ausgeprägtes Vorschulsystem erhöht auch den Leistungsdurchschnitt eines Landes.“

Quelle: http://www.cesifo-group.de/portal/page/portal/ifoHome/e-pr/e1pz/generic_press_item_detail?p_itemid=154756

A2.4 Aktionsrat Bildung – das Expertengremium der Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e.V.

Der Aktionsrat Bildung ist ein Expertengremium renommierter Bildungswissenschaftler, das sich 2005 auf Initiative der vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. konstituiert hat. Das gemeinsame Interesse liegt vor allem darin, auf Basis der umfassenden Expertisen die gegenwärtige Situation im deutschen Bildungssystem zu bewerten. Dabei sollen insbesondere Brennpunktthemen wie z. B. soziale Selektion, Übergangs- und Durchlässigkeitsdefizite im Bildungsverlauf und Lehrpersonalentwicklung im Zentrum der Diskussion stehen. Die Experten sind sich aufgrund der Reformträgheit der deutschen Bildungspolitik einig, dass mehr als eine Bestandsaufnahme erfolgen muss.

Zitiert wird im Folgenden aus dem Jahresgutachten 2008 „Bildungsrisiken und –chancen im Globalisierungsprozess“

„Institutionelle Strukturen / Organisationsform von Schule. Die institutionelle Struktur und das Organisationsmodell der Sekundarschule weisen weltweit sehr starke Ähnlichkeiten auf. Auch ist das Grundmodell von Unterricht und Schule international sehr ähnlich. Die Curricula und Stundentafeln sind in den meisten Fächern mehr oder weniger „universell“. Variationen bestehen zum Teil in den Zeiträumen und Zeitpunkten der Unterrichtung bestimmter Inhalte.

Die Systeme unterscheiden sich international darin, wie lange die Schüler gemeinsam lernen. In vielen Staaten wie z. B. Schweden, Finnland oder Kanada findet eine Leistungsdifferenzierung zu einem späten Zeitpunkt statt, in Deutschland erfolgt eine Zuteilung auf bestimmte weiterführende Schulformen hingegen vergleichsweise früh. Somit stehen sozial integrativ organisierte Schulsysteme der gegliederten Struktur in Deutschland gegenüber (vgl. Döbert 2007). Der internationale Vergleich dieser Organisationsformen zeigt, dass durch eine äußere Differenzierung weder die beabsichtigten leistungshomogenen Lernmilieus hergestellt werden noch ein hohes Leistungsniveau erzielt wird.

In erfolgreichen Ländern zeichnen sich neue Entwicklungen ab wie z. B. das Auflösen herkömmlicher Jahrgangsklassen, das Bilden größerer thematischer Unterrichtsblöcke, die Verstärkung und Ausweitung von Zeiten des Selbststudiums etc. – insgesamt viele Bemühungen, um das Umgehen mit heterogenen Lernvoraussetzungen zu verbessern und weiterzuentwickeln.

Hier muss sich Deutschland an anderen Ländern orientieren, will es sein Schulsystem den Globalisierungserfordernissen entsprechend anpassen.“

Quelle: <http://www.aktionsrat-bildung.de/>

A2.5 Bischof Huber

Wolfgang Huber ist Bischof der Evangelischen Kirche Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz und Ratsvorsitzender der Evangelischen Kirche in Deutschland.

Ausschnitt aus seiner Rede „Gesellschaftlicher Wandel und seine Auswirkungen auf Bildung und Erziehung“ auf der Tagung der Bertelsmann-Stiftung (Fachkongress „Schule in der Gesellschaft“) im November 2006 wiedergegeben:

„In Deutschland hat ein Ausbildungsabschluss für den erfolgreichen Start ins Berufsleben und den Verbleib im ersten Arbeitsmarkt große Bedeutung. Je geringer die formale Bildungsqualifikation, desto schlechter die Position auf dem Arbeitsmarkt. Darum ist es mehr als bedenklich, dass ungefähr acht bis zehn Prozent aller Schulabgänger keinen Schulabschluss erhalten. Ungefähr fünfzehn Prozent aller Jugendlichen bleiben ohne Ausbildung – mit zunehmender Tendenz. Unter Jugendlichen mit Migrationshintergrund haben gegenwärtig vierzig Prozent keine Ausbildung. Die Gesamtzahl der Jugendlichen zwischen 20 und 29 Jahren ohne abgeschlossene Berufsausbildung liegt mittlerweile weit über einer Million. Für die Zukunft unseres Landes und für die gesellschaftliche Integration liegt in diesen Zahlen eine Sprengkraft, die endlich wahrgenommen, aber auch konsequent entschärft werden muss. Jugendliche, die von unserem Bildungs- und Beschäftigungssystem in seiner jetzigen

Form nicht aufgefangen werden, brauchen dringend mehr Unterstützung. Dazu ist ein entschlossenes gesamtgesellschaftliches Handeln erforderlich.

„Wir brauchen hier jeden, hoffnungslose Fälle können wir uns nicht erlauben“, sagte Jukka Sarjala, seinerzeit Präsident des finnischen Zentralamtes für Unterrichtswesen. Diese Bildungsphilosophie des PISA-Siegers Finnland fasst bündig zusammen, was die Quintessenz jedes zukunftstauglichen Bildungswesens sein sollte: „Keiner darf verloren gehen.“ [...] Aus all diesen Gründen sollten jede Schülerin und jeder Schüler so gefördert werden, dass sie zumindest einen mittleren Leistungsstandard erreichen. Dass dies nicht illusionäres Wunschdenken, sondern eine anerkannte und wirksame Zielvorgabe ist, zeigen Beispiele aus anderen europäischen Ländern.

Alle finnischen Schulen sind mit einem Fördersystem ausgestattet, das sich wie die Gestaltwerdung des Engagements Jesu für die Randständigen seiner damaligen Gesellschaft lesen lässt, und das als Ideal beispielsweise allen evangelischen Schulen zu Grunde liegt. Es handelt sich um eine gestufte Integration, die sich an den Möglichkeiten der Schüler orientiert – das gilt besonders für lernschwache oder leicht

behinderte Kinder, die nur im Notfall auf eine der wenigen Sonderschulen geschickt werden. Neun Jahre lang hat in Finnland keine Lehrkraft die Möglichkeit, schwächere Schüler an die nächstniedrigere Schule abzuschieben.

[...] Solange unser Schulsystem um einer angestrebten Homogenität willen wie eine Kombination von Hackbrett und Presse funktioniert, das unten abschneidet und oben deckelt, werden viele Kinder und

Jugendliche zum bloßen Rest. Ihre Bildungsgänge haben den Charakter von Verlustgeschäften. Ohne Chance auf Entfaltung ihrer Talente reicht man sie weiter, genauer gesagt, man reicht sie tiefer. Die

Abgeschnittenen werden zur gesellschaftlichen Resteverwertung vorzugsweise in Restschulen komprimiert.

„Keinen verloren geben!“ Diese Zielangabe hat einen eindringlichen Ton. Einen solchen Ton wählt man, wenn etwas nicht so sein soll, wie es ist. Und unbestreitbar ist es so: Es sind viel zu viele, die verloren gehen. Nicht nur in wirtschaftlicher Hinsicht ist dies eine Bankrotterklärung. Denn wer andere verloren gibt, wird selbst zum Verlierer. Dass zu viele verloren gehen, ist auch eine moralische Bankrotterklärung. [...]

Bildungschancen in unserem Bildungssystem sind daher unter den Gesichtspunkten der Befähigungsgerechtigkeit und der Solidarität zu prüfen. [...] Aus einer solchen Perspektive liegt das eigentlich Aufregende an den PISA-Studien darin, dass eine Gesellschaft am Beispiel der Bildungspolitik höchst Unangenehmes über sich selbst in Erfahrung bringt. Der Schmerzpunkt, an dem es richtig weh tut, ist das uneingelöste Versprechen der Chancengerechtigkeit. Deutschland ist erwiesenermaßen Weltmeister im Aussortieren und Separieren. Keiner spreizt sich im Spagat zwischen guten und schlechten Schülern so wie

wir. Die Dummen werden dümmer und die Schläuen schlauer. „Die einen häufen Bildung an, die anderen fallen raus“, sagt Eckart Klieme, einer der Autoren des Bildungsberichts. Einige sammeln Zeugnisse und Diplome, andere sammeln Niederlagen. Die einen schwänzen und verabschieden sich dauerhaft aus dem Klassenzimmer. Die anderen sind schon als Schülerinnen und Schüler Gäste an der Uni. Doch selbst die besonders Begabten kämpfen gegen Deckelungen. Die einen werden abgeschnitten, die anderen werden gedeckelt. Nicht einmal Spitzenleistungen bringt die Selektion - und auf die zielte doch das ganze Unternehmen.

Unser Bildungssystem ist zwar durchlässig, aber überwiegend nach unten. Auf einhundert Schüler und Schülerinnen, die absteigen, kommen höchstens elf, die aufsteigen. Die schulische Ghettoisierung von Minderheiten stabilisiert die gesellschaftlichen Ghettos. Wenn Bildungsräume keine Förderräume sind, entwickeln sie sich zwangsläufig zu Trainingsarenen für den gesellschaftlichen Konkurrenzkampf mit unfairen Startbedingungen. Erwiesenermaßen wird am Übergang von der Grundschule zu den weiterführenden Schulen von Lehrerinnen und Lehrern die Messlatte für Kinder aus ohne-

hin benachteiligten Milieus fast um ein Drittel höher gelegt als für Mitschülerinnen und Mitschüler aus der bildungsnahen Mittelschicht. Aus schwierigen Verhältnissen heraus muss man kraftvoller springen, um für höhere schulische Weihen empfohlen zu werden. Was ändert die Mentalitäten? Im Dauerclinch mit den Strukturen halten sie die Chancenungerechtigkeit recht stabil.

Umgekehrt wäre es richtiger: Ebenso wie Begabte, das heißt in der Regel genauer: bereits zu Hause Geförderte auch in der Schule gefördert werden sollen, verdienen auch diejenigen Förderung, die es von Hause aus schwerer haben. Sie auf ihre Startbedingungen festzulegen, ist ebenso unchristlich, wie ihre Förderung davon abhängig zu machen, ob man gesellschaftlich etwas mit ihnen anzufangen weiß.

Quelle: http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-0A000F0A-96FBF032/bst/xcms_bst_dms_19672_19673_2.pdf

A2.6 Bertelsmann-Stiftung

Die Bertelsmann Stiftung versteht sich als unabhängige und parteipolitisch neutrale Stiftung. Die Stiftung will „konkrete Beiträge zur Lösung aktueller gesellschaftlicher Probleme“ leisten. Ihrem Leitbild nach sollen „die Grundsätze unternehmerischer, leistungsgerechter Gestaltung in allen Lebensbereichen zur Anwendung gebracht werden“, stets nach dem Prinzip „so wenig Staat wie möglich“. Fundament der Stiftungsarbeit sei die Überzeugung, „dass Wettbewerb und bürgerschaftliches Engagement eine wesentliche Basis für gesellschaftlichen Fortschritt sind. (Quelle: Wikipedia)

Aus dem Papier ‚Wir brauchen eine andere Schule‘ sind hier die Passagen zur Forderung nach Ganztagsunterricht und der grundsätzlichen Flexibilisierung des Systems entnommen:

„In enger Kooperation mit den externen Partnern der Schule wird das schulische Ganztagsangebot organisiert. Der Ganzttag ist so rhythmisiert, dass sich Unterrichtsphasen mit Phasen sinnvoller Freizeitgestaltung angemessen abwechseln. Für die Schüler eröffnen sich hier unterschiedlichste Möglichkeiten, sich jenseits des Unterrichts zu erproben und Stärken zu entdecken. Wie für die Schüler besteht in der Ganzttagsschule auch eine Anwesenheitspflicht für die Lehrer. Sie nutzen die Zeit für gemeinsame Absprachen,

Unterrichtsplnungen, eigene professionelle Weiterentwicklung und die Kooperation mit den externen Partnern. Die Schule mit ihrem lokalen Umfeld wird zum Lern- und Lebensraum, in dem sich Schüler und Lehrer auch außerhalb des Unterrichts begegnen und sich gegenseitig als Lernende erfahren.

Es wird sich auch zeigen, wie ernst wir das Gebot der Stunde nehmen: Eine Schule, die die Strategie der individuellen Förderung für jeden Schüler konsequent umsetzen will, muss sich von Vorstellungen vorgeprägter Schulkarrieren und homogener Lerngruppen lösen. Die formale Versetzung eines Schülers in eine andere Lerngruppe oder Schule ist in der innovativen Schule nicht mehr notwendig bzw. möglich - jede Lerngruppe ist ohnehin heterogen zusammengesetzt. Das in Deutschland dominierende Dogma von homogenen Klassenverbänden als zwingender Voraussetzung für gute Lernleistungen muss fallen gelassen werden. PISA zeigt eindrücklich, dass weder die frühe Aufteilung der Schüler auf die verschiedenen Schulformen noch die vermeintliche Homogenität Voraussetzungen für gute Schülerleistungen und eine hohe Bildungsbeteiligung sind. Vielmehr muss es Ziel sein, durch eine Kultur der Förderung jedes einzelnen Schülers möglichst viele Schüler möglichst weit mitzunehmen auf dem Weg zu einer umfassenden Bildung und Erziehung.

Eine solche Strategie des Förderns - konsequent verfolgt - setzt ein flexibles Bildungssystem voraus. Die Flexibilität kann sich nicht nur auf die einzelne Schule - ihre innere Organisation, die Aufteilung der Stundentafel oder die Bildungs- und Erziehungsarbeit - beschränken, sondern sie schließt eine Reform der starren Strukturen der drei- bzw. mehrgliedrigen deutschen Schulsysteme ein. Sie alle legen die Bildungsbiografien und damit die späteren beruflichen Chancen von Kindern und Jugendlichen sehr frühzeitig und in aller Regel nachhaltig fest. Der Wechsel zwischen den Schulformen ist bis heute die große Ausnahme geblieben. Die Flexibilisierung des Übergangs von den Einrichtungen vorschulischer Bildung und Erziehung zur Grund- und zur weiterführenden Schule, die Schaffung heterogener Lerngruppen, in denen starke und schwache Schüler voneinander lernen können, sowie die Einführung von Ganztagschulen mit einem vielschichtigen Lernangebot sind daher Schritte in

die richtige Richtung. Die Schulsysteme in Deutschland müssen fördernd statt selektiv ausgerichtet werden!“

Quelle: <http://www.ggg-nrw.de/Qual/Bertelsmann-PISA.pdf>

Auf die Relevanz einer wohnortnahen und umfassenden Bildungskonzeption verweist die Bertelsmann-Stiftung an anderer Stelle:

„(Bildungsregionen) - Der örtlichen Gemeinschaft kommt bei der Bildung der Kinder und Jugendlichen eine besondere Bedeutung zu. Zu innovativen Schulentwicklungsprozessen gehört deshalb weltweit das Bemühen, die Verantwortung der lokalen bzw. regionalen Akteure für die Qualität von Bildung und Schulen zu stärken. In Deutschland wird die Region im Bereich der Bildung und vor allem der Schule in ihrem Stellenwert jedoch unterschätzt. Charakteristisch für das deutsche Bildungswesen ist ein meist beziehungsloses Nebeneinander von Bildungsinstitutionen und -bereichen wie beispielsweise schulischer und außerschulischer Jugendarbeit. Die Zersplitterung der Zuständigkeiten im Schulwesen mit ihrer Trennung in innere und äußere Schulangelegenheiten ist bisher unangetastet geblieben.

Wenn Kinder und Jugendliche konsequent in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit rücken, dann fällt der Region eine Schlüsselrolle zu: Hier nehmen Kinder und Jugendliche, die in einem lokalen Gemeinwesen verschiedene Schulformen durchlaufen, Angebote außerschulischer Jugendarbeit in Anspruch, suchen Lehrstellen, beginnen Ausbildungen und gehen zur Arbeit. Es bedarf einer intensiven Kooperation und Abstimmung zwischen den unterschiedlichen Bildungsakteuren in einer Region, um den Kindern und Jugendlichen eine erfolgreiche Bildungsbiografie zu ermöglichen. Elternhäuser, Kindergärten, Schulen, Jugendhilfeeinrichtungen, Betriebe und weitere Bildungsinstitutionen sind dabei gefordert. Umgekehrt ist es auch für die Region von höchstem Interesse, dass die Bildungsbiografien ihrer Kinder und Jugendlichen gelingen und ihre Integration in die örtliche Gemeinschaft glückt.

Der neue Ansatz der Regionalisierung im Bildungsbereich befördert die Qualität von Bildung, wenn sie dazu führt, dass

- Eigenverantwortliche Schulen in ihrem Ziel, einen besseren Unterricht anzubieten, von regionalen Unterstützungssystemen gestärkt werden,
- die Trennung zwischen inneren und äußeren Schulangelegenheiten zugunsten einer effektiven Kooperation von Schulaufsicht und Schulträgern in einer staatlich-kommunalen Verantwortungsgemeinschaft aufgehoben wird,
- schulische und außerschulische Bildung miteinander verzahnt werden,
- vielfältige Kooperationsbeziehungen zwischen Schulen, außerschulischen Bildungseinrichtungen und Betrieben systematisch organisiert werden und auf den Unterricht zurückwirken
- und ein regionales System der Qualitätsentwicklung, Qualitätssicherung und Rechenschaftslegung etabliert wird.

Der "natürliche" Ausgangspunkt für die Entwicklung von regionalen Bildungslandschaften ist die Schule, denn allein sie erreichen alle Kinder und Jugendlichen in einer Region. Der Aufbau regionaler Schul- und Bildungslandschaften muss angestoßen, koordiniert und begleitet werden. Die Art und Weise der regionalen Steuerung hängt von den örtlichen Gegebenheiten ab. Über alle regionalen Besonderheiten hinweg kann jedoch festgehalten werden, dass zur Überwindung der Trennungen zwischen inneren und äußeren Schulangelegenheiten sowie zwischen schulischer und außerschulischer Bildungsarbeit sowohl das Land (über die Schulaufsicht) als auch die Region (über das Jugendamt und das Schulverwaltungsamt) an der gemeinsamen Steuerung beteiligt sein müssen. Außerdem benötigen diese staatlich-kommunalen Steuerungseinheiten auch Finanzmittel, um die notwendigen Unterstützungsleistungen zu ermöglichen.“

Quelle: <http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xchg/SID-0A000F0A-96FBF032/bst/hs.xsl/10117.htm>

A2.7 Bundesministerin Dr. Ursula von der Leyen

Grußwort anlässlich der Fachtagung „Engagierte Bildung – Bildung mit Engagement? Bildung, Schule und Bürgerengagement in Ostdeutschland“ am 04.Mai 2007 in Halle/Saale

„Nur wer es gelernt hat, sich einzumischen, Verantwortung für sich selbst, aber auch für die Gemeinschaft zu übernehmen, wer sich traut, offene Aufgaben in Angriff zu nehmen und gemeinsam mit anderen neue Wege zu beschreiten, wird den Herausforderungen der modernen Gesellschaft gewachsen sein.“

Diese Aufgabe kann die Schule jedoch nicht alleine lösen. Gefragt sind vielmehr Modelle und Ansätze, die neue Kooperationen und Partnerschaften von Schule mit Organisationen und Akteuren im Gemeinwesen befördern. Dadurch öffnen sich Schulen, die Lebenswelt dringt in die Schule ein und macht schulisches Leben interessanter. Ich bin überzeugt davon, dass nur in einem engen Schulterschluss der Schule mit der außerschulischen Jugend- und Bildungsarbeit, mit Projekten, Vereinen und Initiativen im lokalen Gemeinwesen, mit Betrieben und Unternehmen, mit öffentlichen Einrichtungen und Institutionen gute Schulen gelingen können.

Eine Schule für die Zivilgesellschaft und in der Zivilgesellschaft, die kein künstlicher Lernraum fern der Realität, sondern selbst Teil des Gemeinwesens ist, kann viel dazu beitragen, dass sich junge Menschen stärker mit ihrem Wohnort, ihrer Region identifizieren und ganzselbstverständlich anpacken, um diesen Ort schöner und lebenswerter zu gestalten.“

Quelle: http://www2.jugendstiftung-perspektiven.org/uploads/grusswort_vonderleyen.pdf

A2.8 Klaus-Jürgen Tillmann

PRIVATSCHULEN Wir gründen eine Schule! - VON REINHARD KAHL UND JEANNETTE OTTO | © DIE ZEIT, 18.10.2007 Nr. 43 (Hervorhebung durch die Zitierenden)

»Wir brauchen mehr innovative und alternative Schulen«, sagt Klaus-Jürgen Tillmann, wissenschaftlicher Leiter der Bielefelder Laborschule. Aber diese Schulen müssten nicht zwangsläufig Privatschulen sein. »Schließlich sind die profiliertesten Reformschulen in Deutschland staatliche Schulen«, sagt Tillmann. Nicht nur die Laborschule gehöre dazu, die in jedem Schuljahr drei- bis viermal so viele Bewerber hat wie Plätze, auch die Helene-Lange-Schule in Wiesbaden oder die Freie Schule Bochum. »**Wir brauchten keine Privatschulen, wenn sich die staatlichen Schulen stärker reformpädagogisch orientieren würden**«. Aber da bewege sich einfach zu wenig. Die Verwechselbarkeit dieser Schulen sei viel zu groß, sagt Tillmann. Und gerade diese profillosen Schulen sind es, in denen nach Pisa das Pauken für den nächsten Test zur Hauptbeschäftigung der Schüler geworden ist, die Eltern schließlich dazu bewegen, das staatliche Schulsystem abzuwählen.