

**Materialien zur inneren Reform  
des Schulwesens**

**Solidarität  
Integration  
Öffnung**

**Eine Sammlung von Berichten und Aufsätzen  
aus dem **GGG-fesch**-Info  
der Jahre 1987 bis 1990**

**Impressum**

**GGG konkret** Nr. 05

Neudruck der 1. Auflage (April 1990)

*Herausgeber:* Arbeitskreis Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen e.V.  
Landesverband der  
**Gemeinnützigen Gesellschaft Gesamtschule e.V.**

*Redaktion:* Jürgen Theis

*Beiträge bitte ein-  
senden an:* **Gemeinnützigen Gesellschaft Gesamtschule e.V.**  
Huckarder Str. 12  
44147 Dortmund  
Telefon: (0231) 14 80 11  
Fax: (0231) 14 79 42  
E-Mail: GGG-NRW@dokom.net

*Erscheinungsweise:* **GGG konkret** erscheint nach Bedarf,  
in der Regel einmal jährlich.

*Verleger:* Arbeitskreis Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen e.V.  
Landesverband der  
**Gemeinnützigen Gesellschaft Gesamtschule e.V.**  
Huckarder Str. 12  
44147 Dortmund  
Internet: <http://www.GGG-NRW.de/>  
E-Mail: GGG-NRW@dokom.net

*Preis:* 2,00 €

*Ausgabe:* August 2005

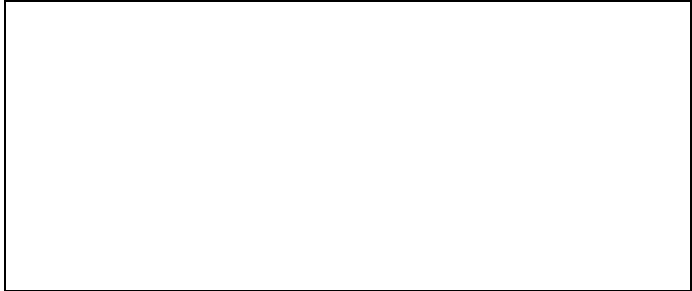
---

**GGG im Internet!**

Seit Mitte Juni 1996 sind aktuelle und nützliche Informationen aus den Gesamtschulen und für Gesamtschulen unter der folgenden Adresse im Internet erreichbar:

[www.ggg-nrw.de](http://www.ggg-nrw.de)

**GGG**-Landesverband NRW (Arbeitskreis Gesamtschule in NRW e.V.),  
Huckarder Str. 12, 44147 Dortmund



---

## INHALT

<b>Gesamtschule – Schule der Solidarität -----</b>	<b>2</b>
<i>Fritz Peckedrath</i>	
Bildung für eine solidarische Gesellschaft: Gesamtschule -----	2
<i>Klaus-Jürgen Tillmann</i>	
Pädagogische Anforderungen an eine gute Schule -----	6
Gesamtschule Holweide	
erhält Förderpreis der Theodor-Heuss-Stiftung -----	10
<i>Udo Affeldt</i>	
Qualität, Profil, Image -----	11
<i>Thomas Saum</i>	
Lernfabrik für Eliten -----	14
<b>Gesamtschule – Schule der Integration -----</b>	<b>15</b>
<i>Rainer Opitz</i>	
20 Jahre „integrierte“ Gesamtschule -----	15
<i>Andreas Gruschka</i>	
Integration: Nebelwerfer- oder Leitbegriff? -----	21
<b>Gesamtschule – Offene Schule -----</b>	<b>27</b>
<i>Otto Herz</i>	
Merkmale von gemeinwesenorientiertem Lernen und Nachbarschaftsschulen -----	27
<i>Gesamtschule Haspe</i>	
Gesamtschule als Nachbarschaftsschule -----	30
<i>Ingrid Birkmann, Gisela Opitz</i>	
Eltern machen Schule - Die Schule wird geöffnet -----	34
<i>Beispiele:</i>	
Ansätze zur Öffnung/Einzelprojekte -----	38
<i>Jürgen Theis</i>	
Gesamtschule und Stadtteil Dortmund-Scharnhorst -----	45
<i>Ausschußbericht aus dem Landtag</i>	
Gesamtschule Saerbeck:	
Pragmatisch und ohne ideologischen Ballast -----	49
<i>Dr. Erik Müller-Schoppen</i>	
Plädoyer für eine „reformpädagogische Gesamtschule“ -----	51
<i>Helga Kübler</i>	
Die Gesamtschule der Stadt Spenge:	
Erste Schritte auf dem Weg zur Öffnung von Schule -----	53
<b>Beitrittserklärung -----</b>	<b>57</b>

**GESAMTSCHULE – SCHULE DER SOLIDARITÄT***Fritz Peckedrath***Bildung für eine solidarische Gesellschaft: Gesamtschule****1. Die Realität der Bundesrepublik Deutschland 1987 entspricht nicht dem Konzept einer solidarischen Gesellschaft**

Als Gewerkschafter erwarte ich von einer solidarischen Gesellschaft ein anderes Gesicht:

- In einer solidarischen Gesellschaft hätte der Einsatz neuer Technik allein die Funktion, allen „die Mühseligkeit der menschlichen Existenz zu erleichtern“ (vgl. Bert Brecht: Galilei), statt in Konkurrenz zu anderen allein dem Gewinnprinzip folgend vielen Menschen ihren Takt aufzuzwingen, Millionen von Menschen arbeitslos und wenige noch reicher zu machen.
- In einer solidarischen Gesellschaft wäre angesichts von tatsächlich weit über drei Millionen arbeitslosen Menschen die vorhandene Arbeitszeit durch alle Formen von Arbeitszeitverkürzung mit vollem Lohnausgleich und durch Abbau von Überstunden gerecht auf alle verteilt. Es gäbe ein Recht auf Arbeit für alle. Die ausländischen Kolleginnen und Kollegen würden nicht zu Sündenböcken für fehlende Ausbildungs- und Arbeitsplätze gemacht; Frauen nicht wieder an den Herd zurückgedrängt.
- Wäre die Bundesrepublik eine solidarische Gesellschaft, gäbe es nicht gleichzeitig steigende Mammutgewinne der Unternehmen (Bruttogewinn der Metallunternehmen 1982-86: + 109 %), blühende Aktienmärkte und andererseits über 5 Millionen Menschen, die infolge zielgerichteter Demontage sozialer Leistungen, massiver Umverteilung von unten nach oben oder unterhalb der Sozialhilfegrenze in „neuer Armut“ leben müssen. Eine solidarische Gesellschaft würde soziale Gegensätze ausgleichen (vgl. Artikel 20 des Grundgesetzes) und das von interessierter Seite zerschnittene soziale Netz wieder neu knüpfen.
- Solidarität mit dieser und allen nachfolgenden Generationen hieße angesichts steigender Umweltbelastung, in konsequenter Anwendung des Verursacherprinzips ein umfassendes bundesweites Konzept vorsorgender Umweltpolitik und ein Sanierungskonzept vorhandener Altlasten zur Sicherung unserer natürlichen Lebensgrundlage zu entwickeln. Dadurch würden im übrigen sozial nützliche Arbeitsplätze geschaffen und gesichert. Eine solidarische Gesellschaft würde im ureigensten Lebensinteresse aller Menschen zügig auf regenerative Energiequellen umstellen und damit auf Energien verzichten, die einerseits den privaten Reichtum einzelner vergrößern, aber andererseits die Gefahr in sich trage, Hunderttausende in ihrem Recht auf körperliche Unversehrtheit zu beschneiden.

- Eine solidarische Gesellschaft würde im Interesse aller alle erdenklichen Anstrengungen unternehmen, den Frieden durch Abrüstung zu sichern, das Konzept der gegenseitigen Abschreckung durch das der Sicherheitspartnerschaft zu ersetzen, statt angesichts mehrfacher Overkill-Potentiale den Weltraum zu bewaffnen und weiter an der Rüstungsspirale zu drehen. Eine solidarische Gesellschaft würde sogar der Dritten Welt Gelder für partnerschaftliche Entwicklungshilfe zur Verfügung stellen, statt Milliarden für Rüstungszwecke zu verpulvern und damit Millionären im Rüstungsgeschäft weiterhin hohe Dividenden zu garantieren.

Das DGB-Grundsatzprogramm von 1981 analysiert:

*„... in der Bundesrepublik sind die alten Besitz- und Machtverhältnisse wieder hergestellt worden.*

*... Die sozialen und gesellschaftlichen Auseinandersetzungen sind durch den Interessensgegensatz zwischen Kapital und Arbeit geprägt ... den Interessen der Unternehmer an maximalen Gewinnen stehen die Interessen der Arbeitnehmer an sicheren Arbeitsplätzen, menschenwürdigen Arbeits- und Lebensbedingungen und ausreichendem Einkommen gegenüber.“*

Daraus wird die Konsequenz gezogen:

*„... Es war von Anbeginn das Ziel der Gewerkschaften, der Würde des arbeitenden Menschen Achtung zu verschaffen, seinen gerechten Anteil am Ertrag der Arbeit durchzusetzen, ihn zu schützen und sozial zu sichern, und eine Gesellschaftsordnung zu erkämpfen, die allen die freie Entfaltung ihrer Persönlichkeit ermöglicht. ... Die Aufgaben unserer Zeit können nur durch eine solidarische Zusammenarbeit der Menschen gelöst werden.“*

Es ließen sich aus meiner Sicht neben den oben genannten Bereichen weitere Aspekte einer solidarischen Gesellschaft benennen. Ich will hier jedoch im Hinblick auf das Thema „Bildung für eine solidarische Gesellschaft“ festhalten:

## **2. Eine demokratische, an den Prinzipien von „Chancengleichheit“, „Solidarität“ und „Recht auf Bildung für alle“ orientiertes Bildungssystem wäre unverzichtbarer Bestandteil einer solidarischen Gesellschaft.**

Kinder aus sogenannten unteren Schichten sind leider heute noch immer trotz aller Reformen im Bildungssystem der Bundesrepublik Deutschland benachteiligt, in der Oberstufe und an den Hochschulen unterrepräsentiert. Das am feudalen Ständestaat und an der Gesellschaft des preußischen Dreiklassenrechts orientierte dreigliedrige Schulsystem wird weder den Anforderungen der sich wandelnden Industriegesellschaft noch den Ansprüchen an eine demokratische und solidarische Gesellschaft gerecht, sondern fördert Auslese und Elitenbildung.

Eine solidarische Gesellschaft müßte aus meiner Sicht über ein integriertes öffentliches Bildungssystem verfügen, in dem alle Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Leistungsfähigkeit und sozialer Herkunft gemeinsam unterrichtet

würden, in dem allgemeine und berufliche Bildung sinnvoll miteinander verknüpft wären.

### **3. Deshalb muß die Gesamtschule mittelfristig das dreigliedrige Schulsystem ersetzen**

### **4. Solidarität ist möglich; eine solidarische Gesellschaft ist realisierbar**

Die praktizierte Solidarität im Arbeitskampf 1984, die Bereitschaft hunderttausender Kolleginnen und Kollegen, im Frühjahr 1987 den Metallern und Druckern bei der Durchsetzung der 35-Stunden-Woche solidarisch zur Seite zu stehen, die praktische Solidarität von Millionen von Arbeitnehmern aus allen DGB-Gewerkschaften gegen die Einschränkung von Streikrecht und Tarifautonomie durch die Neufassung des Paragraphen 116 des Arbeitsförderungsgesetzes, all das zeigt, daß Solidarität möglich und machbar ist, wenn Arbeitnehmer und ihre Gewerkschaften mit klaren Zielen für die Interessen der arbeitenden Menschen offensiv eintreten, auch wenn diese nicht immer sofort erfolgreich erreicht werden können.

Ähnliches gilt für die in den vergangenen Jahren vielfach praktizierte Solidarität verschiedener sozialer Bewegungen für Frieden, Umweltschutz und soziale Gerechtigkeit, hier und in der sogenannten Dritten Welt. Ähnliches gilt auch für zahlreiche Initiativen, die sich überall im Lande aktiv für die Errichtung weiterer Gesamtschulen engagieren.

Und in den Aktivitäten für die gemeinsamen Interessen wächst mit der Solidarität auch die Einsicht in ihre Notwendigkeit, ebenso wie die Bereitschaft und Fähigkeit, tatsächlich konsequent solidarisch zu handeln: Solidarität hat kognitive, affektive und emotionale Aspekte. Praktizierte Solidarität schafft zugleich Kraft und Mut, auch in anderen Bereichen für eine solidarische Gestaltung der Zukunft zu streiten.

### **5. Die solidarische Gesellschaft kann sich nur im Prozeß praktizierter Solidarität für gemeinsame Interessen entwickeln. Dabei kommt der Bildung eine besondere Bedeutung zu**

Im Prozeß der Entwicklung einer solidarischen Gesellschaft muß Bildung, muß Schule anknüpfend an der Kritik gesellschaftlicher Realität Aspekte einer solidarischen Gesellschaft gedanklich vorwegnehmen, die entwickelten konkreten Utopien zu einem Gesamtbild zusammenfügen und Fähigkeiten und Bereitschaften zu ihrer Realisierung fördern.

Deshalb muß Schule nicht nur Interessen und Probleme der Schülerinnen und Schüler aufgreifen, sondern auch ansetzend an ihren Erfahrungen gesellschaftliche Probleme wie Arbeitslosigkeit, Sozialabbau, Umweltzerstörung, Nord-Süd-Konflikt, Ausländerfeindlichkeit und vieles mehr möglichst in Form fächerübergreifenden Projektunterrichts aufnehmen. Sie muß die dahinter liegenden Ursachen und Interessen analysieren, vorhandene Handlungskonzepte prüfen und auf solidarische Lösungen orientieren.

**6. Gesamtschule muß gerade auch in Abgrenzung zum dreigliedrigen Schulsystem und seinen Abschlüssen ihr eigenes pädagogisches Profil einer „konsequent pädagogischen Schule“ weiterentwickeln**

Dabei sollte sie sich an den von Rolff, Klemm und Tillmann entwickelten Kriterien für eine demokratische Bildung in einer solidarischen Gesellschaft orientieren (vgl. dieselben, Bildung für das Jahr 2000, Hamburg 1986):

1. *Bildung muß Beschränkungen abbauen und alle Schüler fördern (Prinzipien: Solidarität und Chancengleichheit)*
2. *Bildung muß die Lebenszusammenhänge verdeutlichen (Prinzip: Ganzheitlichkeit)*
3. *Bildung muß zur Eigentätigkeit anregen und Erfahren mit Erleben verbinden (Prinzip: Aktivität im Lernprozeß)*
4. *Bildung muß Wissenschaftsorientierung und Erkenntniskritik fördern (Prinzip: kritische Wissenschaftsorientierung)*
5. *Bildung muß die historisch-politischen Zusammenhänge aufzeigen und für die aktive Teilhabe am gesellschaftlichen Leben motivieren und befähigen*

Der integrierten Sekundarstufe I muß eine integrierten Sekundarstufe II als Kollegschule mit der Möglichkeit, gleichzeitig einen berufsqualifizierenden und einen hochschulvorbereitenden Abschluß zu erlangen, folgen.

Ganzheitliche und reformpolitische pädagogische Ansätze wie Freinet-Pädagogik, Odenwaldschule, Community Education, Montessori-Pädagogik sollten Gelegenheit erhalten, sinnvoll in das pädagogische Konzept der Gesamtschule in staatlicher Trägerschaft integriert zu werden.

Modelle der inneren Differenzierung wie das Team-Kleingruppen-Modell (TKM) sollten - wo immer möglich - der äußeren Differenzierung vorgezogen werden.

Die Gesamtschule sollte in stärkerem Maße fächerübergreifenden Projektunterricht gerade zu aktuellen und grundlegenden gesellschaftlichen Problemen orientiert am Konzept des forschenden und entdeckenden Lernens ermöglichen.

Die Elternarbeit muß intensiviert werden; das bedeutet auch stärkere Einbeziehung der Eltern in die Unterrichtsgestaltung.

Die Arbeitsweltorientierung schulischen Lernens durch den Technik/Wirtschaft-Unterricht und Betriebspraktika sollte beibehalten und weiter qualifiziert werden.

Die Weiterentwicklung des eigenen pädagogischen Profils zur „konsequenten pädagogischen Schule“ bedeutet bereits solidarisches Handeln gegen Restriktionen z.B. auch durch Ausschöpfung vorhandener Freiräume inner- und außerhalb aller Schulen.

**6. Eine gemeinsame bildungspolitische Offensive aller Reformkräfte für mehr Gesamtschulen und für Innovation zur Weiterentwicklung des pädagogischen Profils der Gesamtschule ist nötig und möglich.**

Klaus-Jürgen Tillmann

## **Pädagogische Anforderungen an eine gute Schule**

Eröffnungsreferat auf der Bildungskonferenz des  
Bezirks Westliches Westfalen der SPD am 15.04.1989 in Gelsenkirchen

Was ist eine „gute“ Schule?

Erziehungswissenschaftler haben zu dieser Frage in den letzten Jahren viel geforscht und daher auch viele Bücher produziert, haben die normativen, die anthropologischen, die historischen und die empirischen Dimensionen dieses Problems ausgelotet. Gerne würde ich Ihnen darüber ausführlich berichten, denn es sind viele interessante, zum Teil auch überraschende Ergebnisse dabei: So fühlen sich z.B. Schüler besonders wohl in Schulen, in denen die Leistungsanforderungen klar und zugleich optimistisch formuliert werden und in denen der Unterricht in der Regel auch pünktlich beginnt. Ob sich Lehrer in einer Schule wohlfühlen, läßt sich nicht zuletzt daran erkennen, wieviel freiwillige Mehrarbeit sie leisten: Ob sie normalerweise sofort nach Unterrichtsschluß nach Hause fahren, oder ob sie häufig zusätzliche Nachmittagsaktivitäten tragen - und dies auch noch als befriedigend empfinden.

Doch statt einen ausführlichen Bericht über empirische Forschungsergebnisse zu geben, möchte ich an dieser Stelle einen Sprung in die Schulpraxis wagen und damit das hier zu behandelnde Problem - die pädagogischen Anforderungen an eine gute Schule - schlaglichtartig beleuchten:

Am ersten Tag des neuen Schuljahrs gehen die Fünftkläßler zum ersten Mal in ihre neue Schule - ein Hamburger Gymnasium. Sie werden dort in der Aula freundlich empfangen, ältere Kinder machen ein wenig Musik und führen einige Sketche auf, dann hält der Schulleiter eine Ansprache, aus der ich jetzt auszugsweise zitiere:

*Nicht versprechen kann ich Euch ein Schlaraffenland - sagt der Schulleiter - aber ich verspreche Euch folgendes:*

- 1. In der Klasse, in die ihr jetzt kommt, seid ihr zumindest mit einem eurer Freunde zusammen, die ihr bei der Anmeldung genannt habt.*
- 2. Euren Klassenlehrer habt ihr mindestens an vier Tagen in der Woche, und eine Stunde pro Woche könnt ihr mit ihm Dinge besprechen, die euch besonders wichtig sind.*
- 3. Kein Lehrer und keine Lehrerin an dieser Schule wird verächtlich zu euch sagen: „Hättest Du damals besser aufgepaßt, müßtest Du jetzt nicht so dumm fragen.“*
- 4. Wegen Zuspätkommens - falls das öfter vorkommen sollte - dürft ihr nur von Lehrern gerüffelt werden, die selbst pünktlich in der Klasse sind.*

5. *Euren Klassenraum dürft ihr selbst gestalten; Wandfarbe gibt es bei unserem Hausmeister. Ihr dürft Kissen und Pflanzen mitbringen. Im Schulgarten könnt ihr ein eigenes Beet bekommen.*
6. *Unleserliche oder schlecht kopierte Aufgabenzettel braucht ihr nicht zu bearbeiten.*
7. *Die Klassenarbeiten bekommt ihr so rechtzeitig zurück, daß ihr euch noch gut an den Stoff erinnern könnt.*
8. *14 Tage vor den Herbstferien wird der Schulgong abgestellt und ihr dürft euch selbst Themen wählen, mit denen ihr euch zusammen mit euren Lehrern innerhalb und außerhalb der Schule zwei Wochen intensiv beschäftigt. Das sind unsere Projektwochen.*

Wer möchte nicht - so vermutlich die erste Reaktion - Schüler an dieser Schule sein, wer würde nicht seinen Kindern eine solche Schule wünschen. Weil ich diese Schule selber kenne, kann ich bezeugen, daß es sich hier nicht um leere Versprechungen handelt, daß Schulleitung und Kollegium tatsächlich tagtäglich bemüht sind, eine solche Pädagogik in die Praxis umzusetzen. Ich kann aber auch bezeugen, daß ein solches Gymnasium in Hamburg nicht die Regel, sondern eine deutliche Ausnahme ist.

Warum scheint in dieser Begrüßungsrede das auf, was eine „gute“ Schule auszeichnen sollte?

Nun, zunächst wird deutlich, daß die Beziehung zwischen Lehrenden und Kindern an dieser Schule bewußt positiv gestaltet wird, daß dabei Sorgen, Ängste und Bedürfnisse der Kinder gesehen und in die eigenen Überlegungen einbezogen werden. Deutlich wird auch, daß Ansprüche nicht als „Einbahnstraße“, sondern reversibel formuliert werden: Nicht nur die Kindern, auch die Lehrerinnen und Lehrer haben Verpflichtungen, die eingeklagt werden dürfen.

Erkennbar wird auch, daß in dieser Schule viel mehr stattfindet als vormittäglicher Unterricht. Der Hinweis des Schulleiters auf den Schulgarten und auf die regelmäßigen Projektwochen läßt erahnen, daß es an dieser Schule ein umfassendes „Schulleben“ gibt, das von Lehrern, Schülern und Eltern gemeinsam getragen wird.

Dies alles ist nur möglich - und da sind wir bei einem weiteren Kriterium einer guten Schule - wenn innerhalb eines Kollegiums eine lebendige pädagogische Diskussion stattfindet, wenn eben nicht Ferienreisen und BHW-Kredite die Hauptgesprächspunkte im Lehrerzimmer sind. Die Schule, von der ich hier spreche, hat sich auf ganztägigen Konferenzen mit der Situation der Jugendlichen im Stadtteil, mit der verdeckten Diskriminierung von Mädchen im Unterricht, mit Problemen der Leistungsmessung befaßt. Dort gibt es einen „Projektausschuß“, einen „Arbeitskreis ökologischer Unterricht“ und etliche andere Arbeitsgruppen. Die Diskussionen sind lebendig und häufig auch kontrovers, sie lassen jedoch stets einen pädagogischen Grundkonsens erkennen. Das Gefühl - bei aller Unterschiedlichkeit im einzelnen - an einem gemeinsamen Strang zu ziehen, ist für die

tägliche Berufszufriedenheit höchst wichtig. Abzulesen ist es u.a. auch an geringer Lehrerfluktuation und niedrigem Krankenstand.

Schließlich wird in der zuvor zitierten Rede erkennbar, daß diese Schule nicht von einem Bürokraten geleitet wird, auch nicht von einem zaghaft-ängstlichen Menschen. Dieser Schulleiter scheint das zu sein, was die Schulforschung einen „optimistischen Initiator“ nennt. Solche Menschen haben ihre eigene Vorstellung davon, wie eine „gute“ Schule laufen soll, diskutieren diese Vorstellungen insbesondere mit den Lehrerinnen und Lehrern, geben Anregungen, unterstützen Initiativen und hantieren dabei mit bürokratischen Anforderungen zugleich sorgfältig und kreativ. Daß in dieser Schule beim Hausmeister Wandfarben abholbereit stehen, zeigt mir deutlich, wie geschickt diese Schulleitung mit Finanzetats und Schulverwaltung umgehen kann.

Aus dem, was ich bisher gesagt habe, darf in der Tat gefolgert werden: Welche pädagogische Qualität eine Schule erreicht, hängt zwar immer auch von den vorfindlichen Bedingungen ab, wird aber zugleich in hohem Ausmaß bestimmt von den Handlungsweisen und Aktivitäten der Pädagoginnen und Pädagogen. Um im Beispiel zu bleiben: Es gibt viele Gymnasien in Hamburg, die mit gleicher Lehrerausstattung, genausoviel Sachmitteln in vergleichbaren Einzugsbereichen arbeiten - und deren pädagogische Qualität alles andere als rühmenswert ist. Solche Unterschiede finden wir selbstverständlich auch bei allen anderen Schulformen. Ohne Zweifel: Das pädagogische Konzept eines Kollegiums, das damit verbundene Engagement, das sich daraus ergebende Klima einer Schule ist höchst bedeutsam für den pädagogischen Erfolg.

Ein solches Ergebnis läuft nun aber Gefahr, schrecklich mißverstanden zu werden, und zwar vor allem von Kultusministern, gelegentlich auch von sozialdemokratischen. Das erste Mißverständnis lautet: „Ob eine Schule eine gute oder eine schlechte Schule ist, hat mit der Schulform überhaupt nichts zu tun.“ Mit diesem Argument wird versucht, die Schulstruktur-Debatte, die Forderung nach mehr Gesamtschulen, als nebensächlich oder gar als wissenschaftlich überholt hinzustellen.

Warum eine solche Folgerung falsch ist, läßt sich sehr schnell an der Rede des Gymnasialleiters klarmachen.

Wäre es bei seiner schülerorientierten Haltung nicht konsequent gewesen, seinen Sextanern auch noch die folgenden Versprechungen zu machen:

- 1. Alle Kinder, die jetzt hier beginnen, dürfen auf unserer Schule so lange bleiben, wie sie möchten. Hier wird niemand rausgeschmissen.*
- 2. Selbst wenn ihr in zwei Fächern einmal schlechte Leistungen bringt, müßt ihr nicht Euren Klassenverband verlassen und den Stoff des Jahres in allen Fächern wiederholen. Denn das Sitzenbleiben gibt es bei uns nicht!*
- 3. Wer später nicht studieren möchte, sondern einen Beruf erlernen will, wird hier auf die Berufswahl-Situation gut vorbereitet.*

Uns allen ist klar: Mit diesen - pädagogisch äußerst sinnvollen - Versprechungen würden die Systemgrenzen des Gymnasiums gesprengt. Denn auch das engagierteste Gymnasialkollegium kann den grundsätzlichen Auslesecharakter dieser Schulform, kann die sozial-selektive Orientierung auf eine fiktive „Studierfähigkeit“, kann die Borniertheit einer berufsfernen „Allgemeinbildung“ prinzipiell nicht überwinden. Die strukturellen Grenzen, die gute Pädagogik verhindern, wirken hier ganz massiv: Dies beginnt bei dem Zwang, in der Grundschule gewachsene Kindergruppen auseinanderreißen zu müssen, führt über die immer noch hohen Scheiter- und Rücklaufquoten in der Mittelstufe und geht bis hin zur Ausklammerung beruflicher Inhalte, beruflicher Erfahrungen in der Oberstufe. Wer seriös über die pädagogischen Ansprüche an eine gute Schule diskutiert, muß diese strukturelle Dimension miteinbeziehen. Und das bedeutet: Eine Gesamtschule, eine Kollegschule, ist nicht schon deshalb eine gute Schule, weil sie so heißt. Nein, sie muß in der täglichen Arbeit zu einer guten Schule gemacht werden. Wir alle wissen, daß das auch scheitern kann. Aber: Die Strukturen einer integrierten, einer nichtselektiven Schule bieten die grundsätzlich besseren Voraussetzungen, eine pädagogisch gute Schule zu realisieren. Weil das so ist, dürfen wir es nicht zulassen, daß die Diskussion um die gute Schule von der Strukturdebatte abgekoppelt oder gar dazu in Gegensatz gebracht wird. Es geht zum einen darum, in allen Schulformen die Zahl der „guten“ Schulen zu erhöhen, die der weniger guten zu verringern. Zugleich geht es darum, die Systemgrenzen, an die solch schulforminterne Verbesserungen zwangsläufig geraten müssen, aufzulockern oder gar zu überwinden. Und dies geht nur durch Strukturreform.

Dabei bin ich dann bei einem zweiten Mißverständnis, das aus der Diskussion um die „Schulqualität“ gerade in Kultusministerien gern gezogen wird: Auf das Schulklima, auf das Lehrerethos käme es an, demgegenüber sei die materielle Ausstattung höchst nachrangig. Mit diesem Argument wird versucht, die Diskussion um Sachmittel, Klassenfrequenzen und Lehrerarbeitszeiten herunterzuspielen. Doch auch an dieser Stelle muß ein seriöser Umgang mit dem Problem eingeklagt werden. Richtig ist, daß die Reduzierung um eine Pflichtstunde den übrigen Unterricht nicht automatisch besser macht. Und eine teure Videoausstattung, die nicht benutzt wird, hat auch keinen positiven Effekt.

Aber: Wenn in einer Schule mehrere Lehrerinnen und Lehrer - vielleicht sogar die Mehrheit eines Kollegiums - zu dem Ergebnis kommt, daß an der eigenen pädagogischen Praxis gearbeitet werden muß, daß z.B. erstmals Projektwochen versucht werden sollten, daß in einer Grundschule behinderte Kinder integriert unterrichtet werden sollen, daß in einer Gesamtschule die Binnendifferenzierung intensiviert werden soll, dann erfordert das nicht nur pädagogisches Engagement, sondern auch Zeit, materielle und personelle Unterstützung, gelegentlich auch Anleitung und Hilfe. Kurz: Der Weg zu einer „guten“ Schule bedarf der Unterstützung zum Beispiel durch schulinterne Lehrerfortbildung, durch Koordinationsstunden, durch die Möglichkeit, Materialien auch einmal außerhalb des

„normalen“ Etats anzuschaffen. Und Lehrerinnen und Lehrer, die sich auf diesen Weg begeben, müssen solche Unterstützung spüren, statt - wie leider allzu oft - gegen bürokratische Hemmnisse zu laufen.

Die pädagogisch gute Schule, das habe ich hoffentlich zeigen können, ist eine Zielsetzung, an der alle, die an einer Schule beteiligt sind, ständig arbeiten müssen. Dabei kommt den Lehrerinnen und Lehrern eine besondere Verantwortung zu. Mit dieser Feststellung ist die Bildungspolitik, ist die Schuladministration jedoch keineswegs aus ihrer Verantwortung entlassen. Ihre Aufgabe dabei ist es vielmehr, die Schulstruktur-Reform weiterzutreiben, die personellen und sachlichen Mittel für eine gute pädagogische Arbeit zur Verfügung zu stellen und außerdem ein Klima zu schaffen, das Lehrerinnen und Lehrer zu Reformengagement ermuntert.

Ich hoffe, daß die Tagung heute dazu einen Beitrag leisten wird.

## **Gesamtschule Holweide**

### **erhält Förderpreis der Theodor-Heuss-Stiftung**

Ein Schreiben der Theodor-Heuss-Stiftung überraschte Eltern, das Kollegium und die Schüler und Schülerinnen der Gesamtschule Holweide. In diesem Schreiben teilt die Vorsitzende der Stiftung, Hildegard Hamm-Brücher, der Schule mit, daß die Theodor-Heuss-Stiftung das humanitäre Engagement der Schule mit einem Förderpreis von DM 1.000,- ausgezeichnet habe.

Hintergrund für die Entscheidung der Stiftung war das Engagement der Schule für Benachteiligte, hier insbesondere für türkische Kinder und behinderte Kinder. Aber auch das entschiedene Eintreten von Eltern, LehrerInnen und SchülerInnen für die Freilassung politischer Gefangener spielte eine Rolle: Vor 5 Jahren erreichte die Schule die Freilassung David Camporas, des Vaters von drei Schülern, aus den Gefängnissen der damaligen uruguayischen Militärdiktatur, und in den letzten Monaten bemühten sich Eltern, Kinder und Lehrer eines Teams zusammen mit der GEW erfolgreich um die Freilassung eines Vaters, Mustafa Deprem, der in der Türkei inhaftiert war.

Daraus entstand nun die Absicht der Beteiligten, eine Gruppe "Menschenrechte" in der Schule aufzubauen und einen Raum für Information und Veranstaltung herzurichten.

Der Förderbetrag soll dazu verwendet werden.

*Udo Affeldt*

## **Qualität, Profil, Image**

### **I. Analyse**

Die Gesamtschule als Schulform mit einem eigenen Profil, nachvollziehbarer Zielbestimmung und öffentlich vermittelter Struktur gibt es eigentlich noch immer nicht. Die für die Öffentlichkeit nachvollziehbare Unterscheidung gegenüber den anderen Schulformen ist in den letzten Jahren aus verschiedenen Gründen noch schwieriger geworden:

Die frühere bildungs- und gesellschaftspolitische Begründung der Gesamtschule als "Schule für alle Kinder" mit dem Ziel "Aufstieg für Alle" ist kaum noch haltbar. Durch rückläufige Zahlen der Schülerinnen und Schüler und verändertes Bildungsbewußtsein bei den Eltern wird das Gymnasium mehr und mehr zur Schule für die oberen zwei Drittel unserer Gesellschaft. An Gymnasien und an Haupt-/Realschulen können mittlerweile ebenfalls alle Abschlüsse der Sekundarstufe I erreicht werden. Das verordnete Grundmodell mit den Festlegungen der KMK und die Praxis der meisten Gesamtschulen haben auch in dieser Schulform die Auslesefunktion gegenüber dem Ziel der Förderung überbetont. Gesamtschule ist kaum noch profilierte pädagogische Alternative gegenüber dem traditionellen Auslesesystem, sondern mehr oder weniger nur eine konkurrierende Schulform in der "Mehrgliedrigkeit".

Es kommt noch hinzu, daß sich bei dem Konkurrenzkampf um die wenigen SchülerInnen die meisten Hauptschulen aber zunehmend auch die Gymnasien pädagogisch profilieren. Gesamtschulen haben in diesem Zusammenhang oft den falschen Weg gewählt: Um an die sogen. "leistungsstarken SchülerInnen" zu kommen, hat man versucht, sich wie traditionelle Gymnasien zu entwickeln. Dies hat in diesen Schulen den Leistungsdruck und damit die Auslese verstärkt, sie entpädagogisiert und sie damit als Gesamtschule noch weniger identifizierbar gemacht. Dort, wo Gesamtschulen diesen konservativen Weg beschritten haben, hat dies keineswegs zu einer positiveren Entwicklung der Schülerinnen und Schüler geführt. Dies ist im Prinzip nur folgerichtig, denn bei der "Elle des Vergleichs", die man damit den Eltern in die Hand gibt, kann die Gesamtschule gegenüber den Gymnasien nur verlieren. Durch ihre Schülerschaft ist die Gesamtschule eben kein Gymnasium (und kann es auch nie werden).

Mit Orientierungen an der Traditionalität durch konservative oder leicht durchschaubare opportunistische Profilierungsversuche kann sich die Gesamtschule nicht behaupten. Sie muß in der Öffentlichkeit die pädagogische Alternative zum auslesenden Schulsystem sein. Überall dort, wo Gesamtschulen diesen Weg beschritten haben, sind sie ungebrochen attraktiv.

Neben diesen strukturellen Problemen der Gesamtschulentwicklung zeigen sich jedoch noch weitere Schwierigkeiten, die für eine konsequente Umsetzung als eigenständige profilierte Schulform angegangen werden müssen. Schule im all-

gemeinen, so auch die Gesamtschule in ihrer pädagogischen Arbeit ist doppelt dysfunktional:

- Sie genügt in ihren Inhalten und Methoden zu wenig den neuen Anforderungen der sich wandelnden Gesellschaft in nahezu allen Bereichen von Leben und Arbeit.
- Sie ist zu wenig gesellschaftskritisch. Eine grundlegende Auseinandersetzung mit den epochalen Zukunftsproblemen unserer Umwelt, ihrer Energieperspektiven, der Friedenssicherung, der 3. Welt und der technologischen Entwicklung findet kaum statt.

Nach wie vor bereitet auch die Gesamtschule ihre SchülerInnen zu wenig auf das Leben vor. Dies, obwohl die Gesamtschule als „Schule für alle Kinder“ die einzige Schulform ist, die die Chance einer wirklich ganzheitlichen Arbeit hätte. Denn es ist eine Fiktion, daß eine ganzheitliche Pädagogik in einem auf Konkurrenz, Vereinzelung und entsolidarisierender Auslese beruhenden traditionellen Schulsystem möglich sei. Die oben angesprochenen Problembereiche unserer gesellschaftlichen Entwicklung sind nur von kompetenten, solidarischen und stabilen Menschen zu bewältigen, deren Persönlichkeiten nicht durch schulisches Lernen deformiert werden.

## **II. Konsequenzen**

Die Gesamtschule muß strukturell und inhaltlich ihr eigenständiges Profil als die pädagogische Alternative gegenüber den traditionellen Schulen entwickeln. Sie muß dafür ihre Bildungsziele finden bzw. neu definieren. Diese Ziele müssen helfen, Antworten auf die neuen gesellschaftlichen Herausforderungen zu finden. Dies kann unter anderem nur durch folgende neue Schwerpunktsetzungen gelingen:

- Jede einseitige Ausleseorientierung durch Differenzierungsfestlegungen und/oder traditionelle Zensurensysteme müßte verändert werden.
- Struktur, Lehrpläne und Praxis müssen eine ganzheitliche Pädagogik ermöglichen („Kopf/Herz/Hand“).
- „Tätigkeitsorientierung“ in einer Verbindung von praktischem und handlungsorientiertem Lernen muß den schulischen Erziehungs- und Bildungsprozeß bestimmen. Lernen darf sich nicht auf den Lernort Schule beschränken, sondern muß praktisch die Nachbarschaft, die Umwelt und die Arbeitswelt einbeziehen.
- Durch neue Inhalte und neue Methoden müssen die epochalen Fragen zum wichtigsten Gegenstand schulischen Lernens gemacht werden. (u.a.kritische Auseinandersetzung mit dem Nord-Süd-Konflikt, Umweltkatastrophen, Friedensbedrohung, Technikentwicklung, Faschismusbedrohung, Ausländerfeindlichkeit).

Ein ganzheitlicher Unterricht kann sich nicht in einer Lernumgebung realisieren, die Pädagogik schwierig oder unmöglich macht. Dies ist in einer Schulstruktur

der Fall, die von der Vereinzelung der FachlehrerInnen und der SchülerInnen bestimmt ist, deren Größe Anonymität fördert und Unübersichtlichkeit sozialer Bestimmungen erzeugt. Daraus ergeben sich für die Gesamtschulentwicklung folgende Forderungen:

- Die Schulen müssen ausreichend eigene Gestaltungsfreiräume haben. Schulrechtliche Bestimmungen und Schulaufsicht müssen solche Entwicklungsmöglichkeiten eröffnen.
- Stundentafelvorschriften müssen fächerübergreifenden Unterricht, freies, offenes Lernen, projektorientiertes Arbeiten erleichtern, ermöglichen oder sogar erzwingen (z.B. ca. 20 % Projektunterricht vorschreiben).
- Ein großer Teil des Unterrichts (10 - 20 %) muß außerhalb des Lernortes Schule stattfinden (u.a. Natur, Industrie, Stadt, soziale Bewegungen, Interessenverbände usw.).
- Der LehrerInnen-Einsatz muß sich auf wenige Klassen beschränken. Das „ausgefertigte“ FachlehrerInnen-Prinzip muß entscheidend verändert werden.
- Klassen und Lerngruppen müssen kleiner werden.
- Abschließend und zusammenfassend stellte sich noch die Frage, wie sich die Gesamtschule in der Öffentlichkeit „besser verkaufen“ könne. Für ein positiveres „Image“ dieser Schulform sind folgende Forderungen noch einmal zu betonen:
- Insbesondere in Wahlkampfzeiten darf die Gesamtschule politisch nicht „versteckt“ werden, wie dies insbesondere die SPD (bzw. deren Wahlkampfstrategen) in der Vergangenheit oft getan hat. Die Erfolge der Gesamtschulen aber auch die gesellschaftspolitische Notwendigkeit ihrer Einrichtung als die Regelschule muß zum zentralen Wahlkampf- und Regierungsanliegen werden.
- In der Umkehrung muß folgerichtig offensiv das traditionelle Schulwesen in seiner pädagogischen und menschlichen Fragwürdigkeit, gesellschaftlichen Ungerechtigkeit und politischen Unzulänglichkeit angegriffen werden.

Eine bildungspolitisch offensive und mutige Auseinandersetzung mit dem überholten traditionellen Schulsystem und das Eintreten für eine Gesamtschule mit einem wirklich pädagogischen Profil als eindeutige Alternative zu den bestehenden Schulformen kann in der Öffentlichkeit dann ruhig mit folgenden selbstbewußten Aussagen geführt werden.

1. In der Gesamtschule wird von allen SchülerInnen mehr gelernt!
2. In der Gesamtschule wird anders gelernt als bisher!
3. In der Gesamtschule wird ohne Auslese jede(r) Schüler(in) entsprechend der vorhandenen Fähigkeiten und Interessen gefördert und gefordert!
4. Die Gesamtschule ist wirklich die Schule für alle Kinder!

*Der folgende Beitrag<sup>1</sup>, der hier mit freundlicher Genehmigung des Beltz-Verlages abgedruckt wird, läßt eine andere Vision schulischen Fortschritts aufleuchten ... Es steht zu hoffen, daß diese Zukunft nicht auf uns zukommt! thj*

Thomas Saum

### **Lernfabrik für Eliten**

Das Kingshurst City Technology College im Osten Birminghams versteht sich als Wirtschaftsunternehmen. Im Handelsregister ist die GmbH seit Juni unter der Nummer 2268092 ordnungsgemäß eingetragen. Die Firma handelt in Sachen Ausbildung. Rohmaterial sind 180 Mädchen und Jungen. Sie wurden unter zahlreichen Bewerbern aus 48 Grundschulen der Umgebung auserwählt. Dabei sollte nicht ihre Intelligenz das entscheidende Auswahl-Kriterium sein, sondern ihr Interesse und ihre Begabung für Wissenschaft und Technik.

Das Kingshurst College ist nämlich eine Technologie-Schule, von der britischen Regierung und der Industrie geplant und mit mehr als zehn Millionen Mark finanziert. Andere Schulen dieser Art sollen folgen. Hier, so die Idee des Thatcher-Kabinetts, soll Britanniens Jugend das beigebracht werden, was auf den Labour-unterwanderten Gesamtschulen angeblich verbummelt wird. Auf den neuen Wissenschaftsschulen soll die neue Elite herangezogen werden, die das United Kingdom wieder an die Technologie-Front der Industrienationen führen soll. Gezielt werden die Schüler sieben Jahre lang solche Fertigkeiten erwerben, die sie später in der Industrie brauchen, oder andersherum: die Industrie später einmal brauchen wird.

Dabei werden die Novizen von 14 Lehrern und 80 Computern unterstützt. Die Arbeitseinheiten - einst wurde das „Klassenzimmer“ genannt - sind mit Telefon, Video und Fernsehen ausgestattet. Hölzerne Tische und Stühle wurden selbstverständlich durch moderne Arbeitsstationen aus Chrom und Plastik ersetzt. Statt der hoffnungslos veralteten Glocke zeigt ein Computer-Programm den Schülern Anfang und Ende der Schulstunden, Pardon: der Themen-Einheiten, an.

Über Empfangsantennen auf dem Dach werden die Zöglinge mit Satelliten-Lernprogrammen versorgt. Vom Mikrowellenherd bis zur computergesteuerten Werkbank ist das College mit allem ausgestattet, was die Führungskraft der Zukunft zur Entfaltung ihrer Persönlichkeit benötigt.

Die Ingenieure haben Kingshurst bewußt wie ein modernes Bürogebäude angelegt. Wie im Büro müssen die Lehrer auch in Schlips und Kragen, beziehungsweise im Kostüm zur Arbeit erscheinen. Sie haben ihre maschinenlesbare Identitätskarte stets bei sich. Ihr Gehalt handeln sie wie in der freien Wirtschaft mit der Schulleitung aus. Aldous Huxley läßt grüßen.

---

<sup>1</sup> Aus: *Psychologie heute*, Oktober 1989, S. 18

## **GESAMTSCHULE – SCHULE DER INTEGRATION**

*Rainer Opitz*

### **20 Jahre „integrierte“ Gesamtschule**

Bilanz und Konsequenzen für Richtlinien und Lehrpläne

#### **I. Zur Situation**

##### **A. Ungebremste Ausbreitung**

Über 130 Gesamtschulen, die zu einem großen Teil von Eltern gegen bürokratische Hemmnisse und massive Desinformationskampagnen der Gesamtschulgegner durchgesetzt wurden, und der ungebrochene Trend, weitere Gesamtschulen zu fordern und auch zu erhalten, zeigen überdeutlich, daß sich das Sekundarschulwesen in NW in weiten Bereichen ungeplant und stürmisch verändert. Der Wunsch vieler Eltern nach einem Gesamtschulplatz drückt sicherlich auch die Hoffnung aus, ihre Kinder in eine integrierte Schule zu schicken, die die wichtigste Idee der Grundschule fortsetzt, nämlich Schule für alle Kinder zu sein.

##### **B. Lehrpläne**

Die zur Zeit für die Gesamtschulen geltenden Richtlinien und Lehrpläne aus dem Jahr 1980 sind stark von der Konkurrenzsituation mit den Schulen des dreigliederten Schulsystems geprägt. Sie stellen gewissermaßen den Abschluß einer Entwicklung in den 60er und 70er Jahren dar, schulisches Lernen nach dem vage beschriebenen Programm der „Wissenschaftsorientierung allen Lehrens und Lernens“ auszurichten. Eine fachspezifisch verengte Sicht führte in der Konsequenz zu Lehrplänen, die eher eine didaktisch reduzierte Wissenschaftsunterweisung beschreiben als schulisches, an Kindern orientiertes Lernen. Es ist der Gesamtschule nur unvollkommen gelungen, die Übertreibungen der anderen Schulformen zu vermeiden. Zu groß sind die Diskrepanzen zwischen Vorschriften und Anforderungen an einen Unterricht, der die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler bewußt und produktiv berücksichtigt.

##### **C. Abschlüsse**

Die durch die Kultusministerkonferenz erzwungene Anpassung der Gesamtschule an das dreigliederte System - als Preis für die Anerkennung der Abschlüsse vermutlich unumgänglich - führte zur Etablierung von Fachleistungsdifferenzierung in fünf Fächern und zur Anbindung der Abschlüsse an Kurszuweisung und Notenhöhe. Die Schwierigkeiten, binnendifferenzierenden Unterricht durchzuführen und die Hilflosigkeit, die Regelungen für die Leistungsbewertung gesamtschulspezifisch anzuwenden, führen zu erheblichen pädagogischen Problemen und lassen z.B. Grundkurse entstehen, die die charakteristischen Merkmale von Restgruppen zeigen. Viel Energie geht bei dem Versuch verloren, mit diesen Schwierigkeiten pädagogisch verantwortlich umzugehen. Ohne das Engagement vieler Gesamtschullehrerinnen und -lehrer würden sich die Selektionsmechanismen des dreigliederten Schulsystems ungebrochen reproduzieren. Die integra-

tiven Leistungen der Gesamtschule werden zur Zeit nur durch den Einsatz der Gesamtschullehrerinnen und -lehrern erbracht. Diese Leistungen müssen nach 20 Jahren Gesamtschule endlich von staatlicher Seite anerkannt und durch entsprechende Vorgaben und Hilfen unterstützt werden.

#### ***D. Fachleistungsdifferenzierung***

Die Fachleistungsdifferenzierung wurde von den klassischen Leistungsfächern Deutsch, Englisch und Mathematik auf die sogenannten harten Naturwissenschaften Chemie und Physik ausgedehnt. Oberflächlich betrachtet mag dies auch als Aufwertung der Schulform Gesamtschule erscheinen, weil zwei der für unsere Industriekultur zentralen Fächer zu Hauptfächern geworden sind. Geht man bei der Betrachtung jedoch weiter ins Detail, so stellt man fest, daß ausgesprochen problematische Fächer ausgewählt wurden. Es handelt sich bei ihnen um zwei der Fächer, die bei Schülerinnen und Schülern am Ende der Beliebtheitskala stehen und deren Lernerfolge weltweit äußerst bescheiden sind, und bisher scheint es auch keine Therapie für den in den Industriestaaten beobachtbaren „swing away from science“ zu geben. Es sind Fächer, deren schulisches Selbstverständnis als Schulfach stark von den zugehörigen Wissenschaftsdisziplinen geprägt wird und die zudem Mädchen in starkem Maße benachteiligen.

## **II. Zu den Perspektiven**

### ***Das Prinzip der Integration***

Die Gesamtschulentwicklung wird auch in naher Zukunft von der Konkurrenzsituation - vor allem mit dem Gymnasium - geprägt sein. Die Lage verschärft sich insofern, als sich das Sekundarschulwesen offensichtlich in Richtung auf die von vielen gewünschte Zweigliedrigkeit zubewegt, auch wenn diese vorgeben, Gesamtschulbefürworter zu sein. Die Gesamtschule muß sich in dieser widersprüchlichen Situation durch das überzeugendere pädagogische Programm profilieren und behaupten. Dazu müssen Vorgaben entwickelt und Freiräume geschaffen werden, die es den Gesamtschulen erleichtern, sich ein pädagogisches Profil zu schaffen.

Dieses pädagogische Programm möchte ich schlagwortartig mit der Forderung umschreiben:

Das Prinzip der Integration muß auf alle Bereiche ausgedehnt werden.

Der Anspruch, eine integrierte Schule zu sein, ist in der bisherigen Gesamtschulentwicklung nur unvollkommen eingelöst worden. Weder wurde durch abgestimmte Lehrpläne die Voraussetzung geschaffen, den Schülerinnen und Schülern Hilfen zu geben, Gelerntes in die individuellen kognitiven Strukturen zu integrieren, noch wurden alle Kinder selbst in die Gesamtschule integriert. Weder gibt es integrierte Lehrpläne in den verschiedenen Lernbereichen, noch hat sich die Unterrichtskultur so weiter entwickelt, daß der Frontalunterricht durch Unterrichtsverfahren abgelöst wurde, die alle Kinder in den gemeinsamen Lernprozeß integrieren.

Die Konsequenzen, die aus der Ausdehnung des Prinzips der Integration zu ziehen sind, begrenze ich im wesentlichen auf den Bereich der Richtlinien- und Lehrplanentwicklung. Zwar beziehen sich die folgenden 10 Thesen auf diesen Bereich, sie haben jedoch bei ihrer konsequenten Umsetzung Auswirkungen auf alle Bereiche schulischen Lebens und tragen zur Entwicklung einer pädagogischeren, kindgerechteren Schule bei. Richtlinien und Lehrpläne sind deshalb wichtig, weil das Prinzip der Integration nur durchgehalten werden kann, wenn Beispiele für die Realisierung von Integration vorgedacht und als Hilfen verfügbar gemacht werden. Sie schaffen einen Rahmen, der Konsensbildungsprozesse in den Kollegien unterstützt, die Verständigung über gemeinsame Ziele erleichtert und notwendige Anstrengungen der Lehrerinnen und Lehrer sinnvoll macht.

### **1. Integration bedeutet soziales Lernen**

Nach gängiger Definition findet bereits soziales Lernen statt, wenn Kinder verschiedener Schichten in einer Klasse zusammengefaßt werden. Die Erfahrung zeigt, daß dies nicht ausreicht. Soziale Differenzierungen treten automatisch auf, weil sich Kinder von Eltern gleicher Bildungsinteressen mit Sicherheit zusammenfinden. So bleibt soziales Lernen oft auf die eigene Gesellschaftsschicht begrenzt.

Soziales Lernen muß daher auch Unterrichtsthema und Unterrichtsmethode werden. Grunderfahrungen des Zusammenleben müssen ermöglicht werden, indem sie Gegenstand des Unterrichts werden. Ausgrenzungstendenzen in unserer Gesellschaft müssen dabei ebenso thematisiert werden, wie solidarisches Handeln geübt werden muß. Dazu müssen in der Schule jedoch auch Chancen und Spielräume für den Erfolg solidarischen Handelns geschaffen werden.

### **2. Integration bedeutet auch interkulturelles Lernen**

Gemeinsamer Unterricht von Kindern aus unterschiedlichen Kulturen bedeutet nicht automatisch interkulturelles Lernen. Der Unterricht muß Gemeinsamkeiten und Unterschiede bewußt machen. Die Auswahl der Unterrichtsthemen sollte unterschiedliche Lebenshintergründe ebenso berücksichtigen wie die kulturelle Vielfalt widerspiegeln. „Mehr-von-einander-Wissen“ ist eine erste Grundlage für gegenseitiges Verstehen.

### **3. Integration bedeutet auch gemeinsamen Unterricht von behinderten und nicht behinderten Schülerinnen und Schülern**

Zu Beginn der Gesamtschulentwicklung war diese Form der Integration durchaus im Gespräch. Nach 20 Jahren Gesamtschule muß man feststellen, daß es falsch war, das integrative Prinzip nicht auf Behinderte auszudehnen. Der alternative Charakter der Gesamtschule wäre deutlicher geworden und hätte eine stärkere Pädagogisierung des Lehrens und Lernens zur Folge gehabt.

Die Realisierung einer so umfassend verstandenen „Gesamt“-Schule setzt die Beachtung sonderpädagogischer Prinzipien im gemeinsamen Unterricht voraus. Unterrichtsthemen müssen so strukturiert und aufgearbeitet werden, daß sie die behindertenspezifischen Lernanforderungen berücksichtigen. Alle Lehrpläne müssen im Hinblick auf Gemeinsamkeiten entwickelt werden. Dies erfordert Hinweise auf binnendifferenzierende und individualisierende Unterrichtsverfahren sowie umfangreiche methodische Hilfen und Anleitungen. Rein fachlich begründete Lernzielhierarchien, wie in den derzeitigen Lehrplänen üblich, sind hierfür denkbar ungeeignet. Außerdem muß man ernsthaft über den Verzicht auf Ziffernnoten bis in die Nähe der Schulabschlüsse nachdenken und Strategien entwickeln, diesen Verzicht schrittweise umzusetzen.

#### **4. Integration bedeutet auch Freies Lernen**

Kinder haben heute stark eingegrenzte Primärerfahrungen. Straßenverkehr, betonierte Flächen und eng strukturierte Spielgelegenheiten schränken ihre Freiräume ein. Viele Erfahrungen erwerben sie aus zweiter Hand über die allgegenwärtigen Medien. Die Schule muß unbedingt kognitives Lernen mit praktischem Lernen verbinden. Dies kann nur gelingen, wenn in den Lehrplänen Freiräume geschaffen werden, in denen Kinder nach eigenen Schwerpunkten Themen wählen, die sie in eigener Verantwortung bearbeiten.

#### **5. Integration bedeutet auch sinngebendes Lernen in Zusammenhängen**

Der gefächerte Unterricht überläßt es den Schülerinnen und Schülern, Zusammenhänge zwischen parzellierten Lernerfahrungen herzustellen. Dies klappt erfahrungsgemäß nicht. Themenbezogenes, fächerübergreifendes Lernen muß einen höheren Stellenwert erhalten. Dies bedeutet inhaltliche Abstimmung aller Lehrpläne und das Ausweisen von Bezügen zwischen den Fächern.

Von der inhaltlichen Nähe bietet sich darüberhinaus die konsequente Zusammenführung der Fächer in den Lernbereichen

Arbeitslehre,  
Naturwissenschaften und  
Gesellschaftslehre

zu integrierten Fächern geradezu an. Die rasante technologische Entwicklung schafft neue Berufsfelder, die breit angelegte Schlüsselqualifikationen zur Voraussetzung haben. Vorgänge in unserer Umwelt und die Auswirkungen technischer Veränderungen können aus der Sicht isoliert gelernter Naturwissenschaften nicht verstanden werden. Historische, geographische und politische Themen sind so aufeinander bezogen, daß eine Trennung in Fächer eigentlich widersinnig erscheint.

**6. Integration bedeutet auch das Einbeziehen der Lebensbedingungen des Stadtteils in schulische Unterrichtsinhalte**

Öffnung der Schule und Gemeinwesenorientierung muß mehr als gemeinsames Nutzen von schulischen Räumen und dem Planen gemeinsamer Veranstaltungen sein. Konkrete Lebensbedingungen sollten Unterrichtsinhalte und Unterrichtsmethoden beeinflussen. Schulisches Lernen sollte so mehr praktischen Sinn und Realitätsbezug erhalten. Positive Erfahrungen vieler Gesamtschulen müssen in diesem Bereich ausgewertet und für Lehrpläne aufgearbeitet werden.

**7. Integration bedeutet auch das Aufheben geschlechtsbedingter Lernhemmungen und -hindernisse**

Benachteiligungen von Frauen in Beruf und Gesellschaft müssen abgebaut werden. Dies bedeutet u.a. eine andere Inhaltsauswahl, das Einordnen der Inhalte in soziale, auf die natürliche Umwelt und auf den Menschen bezogene Kontexte - vor allem in den sogenannten harten Naturwissenschaften. Verhaltensänderungen bei Lehrerinnen und Lehrern sind ebenso notwendig wie die Thematisierung gesellschaftlicher Benachteiligungen. Die Lernerfolge von Mädchen müssen zum wichtigsten Indikator für erfolgreichen Unterricht werden.

**8. Integration bedeutet Umweltlernen**

Die in der Landesverfassung formulierte Zielsetzung, zur Verantwortung für die natürlichen Lebensgrundlagen zu erziehen, setzt die Verwirklichung von Umwelterziehung als Prinzip für alle Fächer voraus. Die Auswahl der Unterrichtsinhalte muß unter umwelterzieherischen Gesichtspunkten erfolgen, Umweltaspekte müssen in ihrer ganzheitlichen Vernetzung erfahren werden und nur durch handelnden Umgang in konkreten Situationen kann verantwortliches Handeln gegenüber der Umwelt entwickelt werden.

**9. Integration bedeutet auch Gesundheit lernen**

Selbstbestimmtes und verantwortungsbewußtes Handeln setzt Menschen voraus, deren Organismus sich mit der Umwelt in einem dynamischen Gleichgewicht befindet, das subjektiv als soziales, psychisches und physisches Wohlbefinden empfunden wird. Gesundheitserziehung spricht wie kein anderer Bereich den Menschen als Ganzes an. Sie muß in allen Fächern und Lernbereichen wirksam werden und die Schülerinnen und Schüler mit gesundheitsorientierter Verhaltenskompetenz ausstatten.

Die letzte, zehnte These verläßt den Bereich der Richtlinien- und Lehrplanentwicklung. Sie beschreibt jedoch eine Bedingung, ohne deren Verwirklichung alle noch so gut gemeinten curricularen Veränderungen ohne Auswirkung auf die konkrete Praxis bleiben müssen. Grundlegend veränderte Richtlinien und Lehrpläne setzen, wenn sie wirksam werden sollen, eine durch Lehrerfortbildung begleitete Umsetzung voraus.

**10. Integration bedeutet integrative Lehreraus- und -fortbildung**

Die Anforderungen der Lehreraus- und -fortbildung müssen sich an den Anforderungen der Schulpraxis orientieren. Unabdingbare Voraussetzung ist die enge Verzahnung von Theorie und Praxis. Nur durch handelndes Lernen erwerben Lehrerinnen und Lehrer die Kompetenzen, die sie in die Lage versetzen, schrittweise dazu beizutragen, das Prinzip der Integration in der Schule zu verwirklichen. Lehreraus- und -fortbildung muß zu einer integrativen Lehrerbildung weiterentwickelt werden, die verbunden ist mit der Ausbildung einer professionellen Berufsethik, denn die Verwirklichung von Integration statt Selektion hat ein entsprechendes Menschenbild zur Voraussetzung.

Viele Gesamtschulen haben einen oder auch mehrere Integrationsbereiche bereits weitgehend verwirklicht. Isolierte Veränderungen in einigen Bereichen bergen leicht die Gefahr in sich, daß weniger der Integration dienliche Konzepte in anderen Bereichen positive Ansätze behindern und auf Dauer zu erstarrten Ritualen werden lassen, mit denen man unter Umständen etwas erreicht, was nicht beabsichtigt war.

Das Auflisten der 10 Thesen als Anforderungen für zukünftige Richtlinien und Lehrpläne bedeutet nicht, daß alles administrativ geregelt werden soll. Aber es muß ein Rahmen geschaffen werden, in dem ein Mehr an Integration möglich wird.

*Andreas Gruschka*

**Integration: Nebelwerfer- oder Leitbegriff?**

1. Unsere Moral ist richtig, wenn wir aus gesellschaftspolitischen Gründen dafür eintreten, daß die Sekundarstufe I eine Gesamtschule sein soll, sie also alle Kinder dieses Alters gemeinsam besuchen sollen. Niemand darf ausgegrenzt werden, also auch nicht die sog. lernschwachen Schüler oder die behinderten. Die Hierarchie der Abschlüsse in getrennten Schulformen darf nicht weiterhin dafür sorgen, daß die Lernchancen der Kinder unterschiedlich verteilt werden. Sie darf es natürlich auch nicht in der Gesamtschule.

Unsere Moral zielt weniger auf die Chancen für die privilegierteren Schülergruppen, sondern auf die, welche ohne ein integriertes Lernen in ihren Möglichkeiten künstlich begrenzt und behindert werden. Die 'Guten' benötigen die Anregungen der Schule, je älter sie werden immer weniger, die Benachteiligten benötigen unsere Förderung umso dringender.

2. Hier fangen die Schwierigkeiten schon an. Ich will es an den Behinderten deutlich machen. Sie sollen nicht in Sonderschulen abgeschoben bleiben, sondern zur gemeinsamen Schule gehören, eben wie alle anderen?! Aber die Schüler sind nicht wie alle anderen!. Die Frage ist deshalb, ob die Gesamtschule so eingerichtet ist, daß sie sie überhaupt integrieren kann und will. Wenn die Nicht-Behinderten die Auseinandersetzung mit den Behinderten als Bereicherung erfahren, die Gemeinsamkeit ihr eigenes Leistungsdenken relativiert und Solidarität als praktische Erfahrung möglich macht, denn ist das eine gute Sache. Wenn das aber nur postuliert wird und in der Schule in Wahrheit der Schwächere als Projektionsziel für die aggressive Bekämpfung der Minderwertigkeitsgefühle der sich schwach glaubenden und dagegen Stärke Produzierenden dient, dann haben weder die einen noch die anderen etwas davon, Desintegration wird verstärkt. Haben wir die Bedingungen der Schule so in „gestaltender Gewalt“, daß wir das Gewünschte sichern und das Unerwünschte verhindern können?

3. Wir erhoffen uns von der sozialen Integration mit pädagogischen Mitteln das Gegenteil von dem, was in der Wirklichkeit der Gesellschaft soziale Integration bewirken soll und tatsächlich ja auch bewirkt. Hier macht Integration die Menschen tendenziell alle gleich. Es gelingt dies der Gesellschaft in dem Maße, indem sie der nachwachsenden Generation die Illusion vermittelt, sie müsse auf ihr individuelles Recht auf ein Menschsein nicht verzichten, wenn sie sich in die bestehenden Strukturen integriert. Die Gesellschaft sei offen und liberal, behaupten ihre Apologeten. Adorno hat dagegen von einem „Freiluftgefängnis“ gesprochen, um deutlich zu machen, daß von den Menschen die Anpassung an die Funktionsprinzipien einer kapitalistisch determinierten Gesellschaft verlangt wird. Während in dieser der

Stärkere siegen soll, indem er sich in der Konkurrenz unter zunächst Gleichen bewährt und der Unterliegende das akzeptiert, weil er sich der Konkurrenz gestellt hat (womit beide ihre soziale Integration beweisen), träumen wir davon, daß in der Schule soziale Integration zum Gegenteil, zur Überwindung von Konkurrenz und Vereinzeln führen möge. Wir hoffen das, weil wir es noch mit Kindern zu tun haben, also nicht schon ganz Vergesellschafteten und weil wir besondere Mittel erdacht haben, die das sicherstellen sollen. Gleichzeitig organisieren und orientieren wir das Lernen von den gesellschaftlichen Funktionen aus, die für die Schule gelten und doch der Moral der demokratischen Gesellschaft ins Gesicht schlagen: von der Qualifikations-, Selektions- und der Legitimationsfunktion aus. Qualifiziert wird für die gesellschaftliche Arbeitsteilung, die unterschiedliche Chancen bestimmten Gruppen zuweist, und das Ganze ist durch die Form der Schule gegen die Glücksansprüche der Nachwachsenden zu legitimieren. Der vielleicht exemplarische Widerspruch, der daraus resultiert, liegt wohl in der Tatsache begründet, daß die Gesamtschule mit der Schulform endet, die sie überwinden wollte, dem Gymnasium, und alle hierfür nicht geeigneten Schüler die Schule verlassen müssen, also die Schüler, für die diese Schule im besonderen Maße arbeiten wollte. Der Erfolg der Gesamtschule liegt einmal in der Höhe der Übergangsquote in diesen systemfremden Bildungsgang, zum anderen in der Fähigkeit, dessen Standard zu erfüllen. Das ist zwar wirklich ein Erfolg, aber er hat auch seine Schattenseite: wer aus der Gesamtschule ausscheidet, scheitert an der eigenen Unfähigkeit, nicht mehr wie vorher an der falschen Wahlentscheidung der Eltern. Während das Gymnasium seine Selektivität immer stärker verliert, bewahrt die Gesamtschule ein hohes Maß an Selektivität, angeleitet und gezwungen durch die bekannten Differenzierungsmaßnahmen. Es lohnte die selbstkritische Überlegung, ob damit die Gesamtschule den zu überwindenden gesellschaftlichen Strukturen letztlich mehr Legitimation zuführt, als es das „dreigliedrige Schulwesen“ kann bzw. je könnte. Denn während hier der Widerspruch virulent bleibt, der Protest gegen die Ungerechtigkeit, gegen Status und Übervorteilung, vermittelt der von den konservativen Gegnern bestimmte Kampf gegen die Gesamtschule dieser die Illusion, sie sei damit schon oppositionär.

4. Welches sind nun die Methoden, mit denen die Gesamtschule integrieren will? Paradox genug: zunächst wird Integration mittels Differenzierung betrieben! Die Methoden gehen, wenn ich das richtig einschätze, mehr oder weniger von dem Äußeren des Lernens aus, von sozialen Arbeitsformen, von Projekten, von der Lehreridentifikation. Selten, vielleicht nie im strengen Sinne integriert die Gesamtschule die lernenden Kinder in der angeleiteten Auseinandersetzung mit einem bereits integrativ entwickelten Curriculum. Das müßte geschehen ausgehend von ihren unterschiedlichen Vor-

aussetzungen: Interessen und Desinteressen, Stärken und Schwächen, Privilegierungen und Behinderungen. Daraus erst resultierte eine Integration der Einzelnen zu einer Klasse mit höchstmöglich differenzierten, erfolgreich auf ein gemeinsames Ziel gerichteten Lernwegen.

5. In der Sekundarstufe I besteht weitgehend Einigkeit darin, was die Kinder lernen sollen. Es sind dies die Kulturtechniken der Allgemeinbildung. Im wesentlichen handelt es sich dabei um die Abbildung eines Standards, den eine der nicht integrierten Schulformen setzt, und zwar auch für die Gesamtschule. Englisch und Deutsch und Geschichte und Physik und Sport und und: fein säuberlich getrennt in einem Kanon von Fächern, mit einer eigenen propädeutischen Sachsystematik, die pädagogisch-didaktische Strukturen nicht im Sinne der pädagogisch gesicherten Differenzierung der Lernwege, sondern nur im Sinne der Elementarisierung und der Motivierungsmittel ausweist. Bestimmend ist nicht die Idee eines genetischen Lehrgangs, der von den Phänomenen ausgeht, wie sie sich den Lernenden stellen und erschließen, statt dessen geht der Lehrplan von der vermeintlichen Logik aufeinander bauender, positiv bestimmter, grundlegender Fachinhalte aus. Sicherlich ist es sinnvoll, die Kinder mit den Dingen bekannt zu machen, die Zugänge zu ihrer Wirklichkeit, Verständnis für ihre eigene soziale Geschichte wecken und die als sinnvoll erlebt werden, weil sie es in der Lernsituation sind, d.h. wo sie etwas für die überschaute eigenen Entwicklungsaufgaben erbringen bzw. sie zu solchen führen können. Vieles muß dagegen die Schule schlicht vollziehen, weil es die Gesellschaft so verlangt. Aber noch dort, wo wir anlässlich solcher Überlegungen kritisch die Gesellschaft in den Blick nehmen (Welche Schlüsselprobleme der Welt sollen in der Schule Gegenstand der Aufklärung sein?), sind wir oft nicht nur nicht mehr bei den Bildungsinteressen und -bedingungen der Schüler, zuweilen nicht einmal mehr bei den Bedingungen von Schulunterricht. Statt dessen beruhigen wir uns über unsere unsichere und widersprüchliche Wirkung damit, daß wir gegen die falsche Moral der aufgezwungenen Inhalte die richtige unserer Postulate setzen.

Alle sollen das Gleiche lernen, nämlich was in der Gesellschaft als Standard für Allgemeinbildung gesetzt wird, ohne daß es als solches noch funktional befragt würde: Englisch ist die Fremdsprache, aber für wen oder für was soll sie gelernt werden? Die Antworten darauf sind äußerst mager und affirmativ. Mathematik gilt als Grundlage für alles, für Beruf und Studium, aber was ist mit der großen Mehrheit der Schüler, die hier nie lernen, was sie sollten, und in welchem Sinne ist es wirklich Grundlage? Die Prozentrechnung oder der Satz des Pythagoras. Das eine bewältigt man, wo es denn gebraucht wird, später und dann schneller, oft aber muß man nur wissen, wie man mit dem Taschenrechner umgeht. Die Ökonomie der Kraft und der Zeit im normalen Klassenunterricht ist eine der ungeheuren Verschwen-

derung. Viel mehr Kinder könnten in bedeutend kürzerer Zeit lernen, was sie jetzt mit teils unendlicher Mühe nicht lernen können, weil das schulische Lernen alles mehr oder weniger über einen Leisten schlagen muß, Individuelles hier keinen Platz hat, weil nicht das Besondere gilt, sondern das über den Schulinhalt vermittelte Allgemeine. Der Pythagoras ist als Kulturgut interessant und wird einmal für die allermeisten ein Versatzstück ihrer Halbbildung sein, wie das Wissen um die Reichsgründung, den Schimmelreiter, das Ozonloch. Im übrigen sorgen viele dieser Inhalte erfolgreich für die Selektivität der Schule.

6. Schüler haben heute zunehmend Schwierigkeiten, diesem Programm zu folgen, wenn zumindest etwas nicht stimmt von dem, was unsere pädagogischen Kulturpessimistenfront behauptet. Sie lernen lieber und intensiver am Computer, bei der Lektüre von Bravo, interessieren sich mehr für Tom Cruise als für Andreas Reichel oder Rainer Opitz. Sie kämpfen mit ihren Eltern und Geschwistern um den Erhalt und die Entwicklung ihrer Identität usf. Wir haben uns daran gewöhnt, das als Jugendfragen zu begreifen, die sich weitgehend neben die Anforderungen der Schule stellen, ggf. den Raum für schulisches Lernen so eng machen. Grotesk wäre eine Schule, die die Erfahrungsräume der Schüler einfach nur verpoppelte: Popmusik als Unterrichtsfach, was sollte da gelernt werden, außer das Problematisieren einer Neigung, die die Kinder lieber vor der Schule schützen wollen. So verquast ihre Schwärmerei auch immer ist, sie ist Teil des notwendigen Programms beim Aufwachsen, dem Sich-Auseinandersetzen mit der eigenen Person und der Gesellschaft. Dennoch wäre es zunächst einmal lehrreich für uns, den Kontrast bzw. die Differenz auszumessen, die zwischen den Bildungsinteressen der 10 bis 16jährigen liegt und dem, was wir auch in einer integrierten Sekundarstufe I den Kindern zumuten. Stellen wir uns vor, es käme am Schluß nicht auf diese Leistungen an, wer würde ohne Schein und Note „sich das alles reinziehen wollen“, wo es oft so gar nicht in den Kopf will. Sind die Kinder deswegen „medienmäßig“ verdummt, sollte man sich resignativ ihren Neigungen einfach ergeben?
7. Ich sage nein, möchte aber zwei Konsequenzen daraus ziehen, die sich konträr zu unserer bisherigen Praxis verhalten:

Einmal ist Unterricht bezogen auf die herkömmlichen Inhalte des Lernens nur zu rechtfertigen, wenn dieser das Selbstbewußtsein der Schüler stärkt und nicht schwächt, was in der Mehrheit der Fälle geschieht und zwar auch im dem Maße, in dem die Schülergruppen heterogen zusammengesetzt werden.

Das zweite wäre: Das Lernen in der Schule muß die Erfahrungen der Kinder mit der Welt als Bildungsinteresse interpretieren, ernst nehmen und aufgreifen, selbst wenn sich dabei uns zuweilen die Haare sträuben mögen, weil wir mit den Inhalten nicht Bildungswirksames ver-

binden können und eine Form des Lernens auf uns zukäme, bei der wir nicht mehr Lehrer wären und insofern alle Kontroll- und Machtmittel die wir nicht wollen mögen aber bislang händeln müssen, entfielen.

8. Um beim zweiten anzufangen: Wer z. B. 14 Jahre alt ist, hat es mit Dingen zu tun, die im Lehrplan am Rand stehen: mit seinem Körper, der beginnenden Statuspassage und all den Problemen und Abenteuern, die das mit sich bringt. Schulunterricht in der Normalform wird entweder erlitten oder als der kalte Umschlag verstanden, der früher gegen die Erektion der Jungen oder die Männerschwärmerei der Mädchen helfen sollte (und von manchen Jugendlichen bewußt so als Beruhigung und Disziplinierung wahrgenommen und teils begrüßt wurde). Wenn wir über integriertes Lernen nachdenken, dann müssen wir zu ganz anderen Formen der Integration der Lebenswelten und altersspezifischen Probleme kommen. Das muß mehr sein als die verlängerte Kuscheleckenpädagogik für die 10jährigen, die ihre Meer-schweinchen mitnehmen dürfen und auf das Schulbiotop umgelenkt werden, eben auch mehr als die Projektwochen, diese Erholung von viel Leerlauf. Wir werden als andere Schulform erst dann glaubwürdig, wenn wir ganz andere Organisationsformen zulassen. Ich nenne als zugespitztes Beispiel ein schulfreies Jahr (zwei schulfreie Schulhalbjahre) in der Schule für die 14-jährigen, das manche von ihnen vor allem zum Fußballtraining, zur Entwicklung eines Sonnenkollektors für die Schule, einer Modenschaukollektion oder auch zum Intensivunterricht: Physik für Mädchen nutzen mögen. Verpflichtend ist allein die Teilnahme an einer bestimmten Anzahl von freigewählten und selbständig organisierten Projekten. Gerade in solchen Projekten entstünde eine altersgemäße Vorbereitung in der Sekundarstufe I auf die Wahlentscheidungen der Sekundarstufe II und damit auf das Erwachsenwerden. Schule müßte Zeit haben für Projekte, die eben nur mit Hilfe der Schule organisiert werden können, in denen sich Kinder beibringen, was sie können und miteinander entwickeln, was sie wollen und zwar entsprechend ihren Interessen an der Sache und an Personen. Ich geniere mich etwas, Euch nun mit dem Ideenpotential der Reformschulen zu konfrontieren, ob in der Internatsodenwaldschule oder der Laborschule oder der Hiberniaschule, allesamt Gesamtschulen, aber es würde weiterhelfen, und zwar unter dem Gesichtspunkt der zwanglosen Assoziation von Kindern und Jugendlichen, die ihre unterschiedlichen Persönlichkeiten, Neigungen, gegenseitigen Vorbehalte selbst integrieren.
9. Das andere betrifft den „normalen Unterricht“. Ich bin mir nicht ganz sicher, in welchem Umfang eigene, in der Sekundarstufe II gemachte Erfahrungen wirklich zurückschlagen auf die Sekundarstufe I bzw. dort genauso Geltung haben, aber die didaktischen Grundprinzipien unterscheiden sich nicht. Im Kopf müssen die Kinder integrieren, was der Unterricht in Fach-

portionen unterschiedlichster Art ihnen vorstellt. Das gelingt ihnen nur in Ausnahmen. Weil das Allgemeinbildungs-Lernen keine einheitsstiftenden Momente besitzt, sondern Potpourri-Charakter, sind die Schüler gezwungen, ökonomisch Anforderungen abzuwägen. Spaß macht, was man versteht, vieles bleibt aber notorisch unverstanden. Schon viele 10-jährige haben den Eindruck, hoffnungslos dem Pensum hinterherzulaufen. Sie erleben die Zerstörung eigenen fachlichen Selbstbewußtseins durch die kontinuierliche Erfahrung, daß sie nicht auf der Höhe der Sachen sich befinden, primär mit ihren Fehlern konfrontiert werden, mit ihren abweichenden Interessen und Argumenten nicht zum Zuge kommen, in der Klasse sich mit mächtigen Mitschülern verbünden müssen, um sich durchzusetzen. In den weichen Fächern wird schon in der Sekundarstufe I häufig nur „gelabert“, in den harten ohne Sinn und Verstand oft gebüffelt und es dann sein gelassen. Integration bedeutet an dieser Stelle, anders als im Normalunterricht, eine Differenzierung zuzulassen, die im Extremfall es immer interessanter findet, was da der einzelne Schüler scheinbar schlicht bloß falsch im Kopf macht, als das, was der Lehrer als „Stoff“ an positivem Wissen zu vermitteln hat. Unterricht ist dann integrativ, wenn er den Lernenden erlaubt, sich als Subjekt des gemeinsamen Lernprozesses wiederzuerkennen und dabei als jemand, der Fortschritte macht, aus Fehlern lernt, von anderen belehrt wird und sich selbst belehrt, der schließlich erreicht, was er sich vorgenommen hat. Auch hier geniere ich mich fast, weil die dahinter stehende Pädagogik im theoretischen Seminar allgemeine Überzeugung ist: Wer von uns fände nicht auch richtig, die Schüler dort abzuholen, wo sie gerade stehen, aber wer macht nicht die Erfahrung, daß die meisten Schüler sich immer verspätet am vereinbarten Ort einfinden?

10. Ich will das Gesagte zusammenfassen: Ohne eine struktureingreifende Veränderung der Pädagogik, ohne eine Veränderung im Lehrplangefüge der Sekundarstufe I und ohne eine andere Oberstufe bleibt die politische Option einer gemeinsamen wirklich integrativen Gesamtschule ein Torso. Die Gesamtschule muß allererst zur Alternative der Regelschule werden! Sie hat in dem Maße eine Chance dazu, indem sie den gegenwärtigen Unsinn der Schule radikal angreift, das eklatante Unterbieten der dort unangetastet geltenden Ansprüche.

## **GESAMTSCHULE – OFFENE SCHULE**

### **Exkurs:**

Otto Herz

### **Merkmale von gemeinwesenorientiertem Lernen und Nachbarschaftsschulen**

#### **Multifunktionale und multipersonelle Nutzung**

Gemeinwesenorientiertes Lernen in Nachbarschaftsschulen ist erstens gekennzeichnet durch eine multifunktionale und multipersonelle Nutzung der Ressourcen der Schule in räumlicher, finanzieller und personeller Hinsicht, wobei sich die Inhalte und Formen an den Lern- und Lebensbedürfnissen und -interessen der Bevölkerungsgruppen in der Nachbarschaft der Schule, dem Stadtteil, der Gemeinde orientieren. Schulen werden zu Gemeindezentren, zu Stadtteilzentren, entwickeln z.B., Freizeit-, Beratungs- und Bildungsmöglichkeiten sowohl für Schüler als auch für Erwachsene aus dem Umfeld der Schule und fördern das Lernen in altersübergreifenden Gruppen. Vorhaben in diesem Sinne können z.B. die gemeinsame Nutzung von schulischen Werkstätten, die Umgestaltung der Schulhöfe in Nachbarschaftstreffpunkte, Beratung und Unterstützung bei der Stellensuche für arbeitslose Jugendliche und Erwachsene, Einrichtungen von Clubs für Behinderte und Nichtbehinderte oder für Alte und Junge, Einrichtungen von Teestuben für Gemeindemitglieder, Alphabetisierungs- und Deutschkurse für Ausländer, Gruppen für ausländische Mädchen und Frauen, gemeinsame Nutzung der Sportanlagen und vieles mehr sein.

#### **„Satelliten“ außerhalb der Schule**

Ein zweites Kennzeichen ist die gemeinsame Nutzung von Einrichtungen bzw. der Aufbau und die Nutzung von „Satelliten“ außerhalb der Schule. Sie sind orientiert an - in der Schule selbst nicht zu befriedigenden - Bildungs- und Freizeitbedürfnissen der Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen. Dies können z.B. Nachbarschaftsläden zur beruflichen Orientierung und Selbsthilfeberatung für Jugendliche, Mädchen- und Frauenläden für türkische Mitbewohnerinnen, Zweiradläden, Werkstätten u.a. sein.

#### **Förderung lebenslangen Lernens**

Ein drittes Kennzeichen ist die Förderung des lebenslangen Lernens in verschiedenen Alters- und Bevölkerungsgruppen. Die sozialgeschichtlichen Voraussetzungen spielen dabei als Möglichkeit zur Ausbildung von Selbstbewußtsein und Selbstsicherheit eine besondere Rolle. Durch die Nähe des Lernortes, durch die Verankerung im „Kiez“, im Quartier oder Stadtteil, wird eine stärker zentralisierte Struktur der Erwachsenenbildung überwunden zugunsten auch der inhaltlichen Nähe von Fragen zur Lebenswelt der Adressaten. Das wird auch gerade den Personen zugute kommen, die nach der Schulzeit sonst eher nicht am Weiterlernen teilgenommen haben.

#### **Gemeinwesenorientiertes Curriculum**

Gemeinwesenorientiertes Lernen ist viertens gekennzeichnet durch das gemeinwesenorientierte Curriculum. Die gegenwärtigen und zukünftigen Lebenssituatio-

nen der Kinder und Jugendlichen aus dem Kontext heraus, in dem sie leben, sind leitend. Damit werden die Partizipationschancen von Kindern und Jugendlichen an lokalen, regionalen und damit auch nationalen und internationalen Entwicklungen erhöht. Lernen wird stärker als freie und konstruktive Beteiligung an gesellschaftlicher Praxis realisiert. Die Gemeinde wird zum Lernfeld, die Nachbarschaft lernt selbst mit. Eltern und Experten verschiedenster Art werden in die Arbeit der Schule integriert und offene und projektorientierte Unterrichtsvorhaben werden gefördert.

### **Beteiligung der Betroffenen**

Fünftes und zentrales Kennzeichen ist die intensive Beteiligung der Betroffenen an der Konzeptionalisierung und Realisierung des Lernens und Handelns im Netzwerk der Lernorte. Wie Gemeinderäte, so haben auch diese Lernräte tatsächlichen Einfluß. Es bleibt aber nicht bei der Gremienarbeit. Beteiligung von Betroffenen ist ein Merkmal im kommunikativen Lernprozeß. Laien qualifizieren sich durch die Teilhabe an Lern- und Entscheidungsprozessen und erfahren gezielte Unterstützung. Paternalismus von Professionellen ist nicht erwünscht. Ihre fachkundige Mitwirkung gefragt. Schulverbundene Vereine können zu wichtigen Handlungsformen der Partizipation werden.

### **Umfassende Gemeindeentwicklung**

Das sechste Kennzeichen gemeinwesenorientierten Lernens nimmt im Sinne einer übergreifenden Zielsetzung die vorweg genannten Aspekte aus und führt sie zusammen. Notwendig strukturelle Veränderungen im Blick auf die Lösung gegenwärtiger und zukünftiger Schlüsselprobleme werden unterstützt. Nach den Ursachen von Problemen wird gefragt. Nicht Auslieferung, sondern die Suche nach Alternativen ist Bestimmung. Jugendarbeitslosigkeit, Benachteiligung ethnischer Minoritäten, Fragen von Frauen und älteren Mitbürgern sind heute häufig in der Diskussion. Aus Infrastrukturproblemen und der kommunikativen Armut in unserer Gesellschaft werden aber auch andere Aufgaben immer wieder erwachsen.

### **Eine Skala der Innovationsabsichten**

Aufgrund seiner Beobachtungen in England versucht Petry (ZfP, 1981, S.955ff.) die Reichweite von „Community Education“ und „Community Schools“ hinsichtlich ihrer Innovationsabsichten zusammenfassend darzustellen. Die so konstruierte Skala ist auch für uns von Nutzen. Am unteren Ende steht ein pragmatisch-technisches Verständnis, nach dem sich das gemeinwesenorientierte Lernen weitgehend darin erschöpft, daß Ressourcen schulischer Infrastruktur über den Unterricht hinaus auch für andere Zwecke genutzt werden. ....

Ich schließe daher mit Fragen:

### **Schule als Stadtteil- und Gemeindezentrum**

Wie lassen sich die schulischen Ressourcen multifunktionell nutzen, wie sich die außerschulischen Lernorte für schulisch organisiertes Lernen erschließen? Wie lassen sich vorhandene Lernorte vernetzen, wie „Satelliten“ außerhalb der Schule aufbauen?

### **Gemeinwesenorientiertes Curriculum**

Akute Problemlagen der Gemeinde und Perspektiven der Gemeindeentwicklung: wie können sie zum Lerngegenstand, wie zur Handlungsherausforderung für schulisches Lernen werden? Wie sind dabei Eltern, wie die Bürger in der Nachbarschaft einzubeziehen? Die Entwicklung welcher Lernformen, die Entwicklung welcher Rollenverständnisse von wechselseitigem Lehren und Lernen erfordert das?

### **Stadtteilnahe Erwachsenenbildung als Teil eines lebenslangen Lernprozesses**

Welche Rollen können Erwachsene als Laienpädagogen im Unterricht wahrnehmen? Wie können Erwachsene als Teil ihres eigenen Gestaltungswillens eine erziehlige Umwelt für Kinder und Jugendliche schaffen?

### **Migranten**

Wie können die Gewohnheiten und Traditionen der durch die Ausländerkinder repräsentierten Kulturen zur Bereicherung des Schullebens beitragen? Durch welche Projekte kann ethnozentrisches Denken in multikulturelles Begreifen überführt werden? Wie kann Zweisprachigkeit über Sprachdrill hinaus gefördert werden?

### **Jugend und Beruf**

Wie können Schüler und Eltern und Lehrer mehr wissen und weitersagen über die realen Berufschancen vor Ort? Wie kann Erlebnisarbeit kompetenzstärkend und Selbstvertrauen mehrend angesichts mangelnder Möglichkeiten zur Erwerbsarbeit gestaltet werden? Wie kann Erwerbsarbeit geschaffen werden?

### **Jugend und Kultur**

Wie können Künstler und Kulturschaffende zu Kompagnons für Schüler werden? Wie wird das Kunstschaffen von Schülern zum belebenden Element im Stadtteil?

### **Junge und Alte**

Wie können die verschiedenen Jahrgänge in einer Schule besser zusammenarbeiten und mehr miteinander und dadurch voneinander lernen? Wie können Eltern, Experten aus der Nachbarschaft in die Gestaltung des Unterrichts einbezogen werden? Wie können Frührentner, wie Rentner und alte Menschen überhaupt ihren Erfahrungsreichtum in Schule einbringen und dabei erleben, daß sie nicht nur „altes Eisen“ für den gesellschaftlichen Müllhaufen sind?

### **Schulverbundene Gemeinwesenentwicklung**

Wie können Selbsthilfeprojekte und Bürgerinitiativen unterstützt werden? Wie kann sich das Lernen in Selbsthilfegruppen und Bürgerinitiativen als ein Beispiel selbstorientierten Lernens in Schule fruchtbar machen? Wie können die Schlüsselfragen der Lokalentwicklung Gegenstand für schulisches Lernen und Praxiserfahrung vermittelndes Handeln werden? Wie läßt sich die Partizipationsbereitschaft von Eltern und verantwortungsbereite Nachbarn erhöhen?<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Erschienen in: J. Schweitzer (Hrsg.), Bildung für eine menschliche Zukunft, Juventa Verlag 1986

*Gesamtschule Haspe*

## **Gesamtschule als Nachbarschaftsschule**

### **Ziele und Wege einer konkreten Schulreform**

- Ein Planungspapier -

#### **1. Zielsetzung**

Gemeinwesenorientierte Bildung und die damit verbundene Öffnung von Schule versteht sich als eine Bewegung, deren Ziel es ist, wirtschaftliche, soziale, gesellschaftliche und kulturelle Wirklichkeit für die Schüler erfahrbar zu machen, eine Bildung, die unter dem Motto stehen kann: Im Leben lernen, im Lernen leben.

Eine Schule, die in dem Begriff Bildung auch die Möglichkeit impliziert, daß Erkenntnisse zu erlangen und Fähigkeiten zu entwickeln auch über die Form der Erfahrung, Erkundung, Beobachtung möglich ist, muß sich aus der Schule als Ort des Buchlernens heraus entwickeln und andere Möglichkeiten der Bildung auf den Weg bringen.

Eine Möglichkeit, die gleichzeitig den sinnvollen Einbezug von Erwachsenen als kompetenten Bildungspartnern vorsieht, ist die Öffnung der Schule in den Stadtteilen und damit die bildungsmäßige Eroberung und Durchdringung wirtschaftlicher, gesellschaftspolitischer, kultureller und sozialer Realität in einem überschaubaren Rahmen, der gleichzeitig Lebenswelt der Eltern, Lehrer und Schüler ist. Eine Schule, die sich als Teil eines regional begrenzten gesellschaftlichen Kontinuums versteht, müßte eine Infrastruktur schaffen, um diese Ziele abzusichern. Als erster Versuch einer Strukturbestimmung könnten folgende Überlegungen als Diskussionsgrundlage verstanden werden.

#### **2. Bildungsaspekte des Stadtteils**

Geht man davon aus, daß Bildung immer auch gesellschaftliche Prozesse „nachvollziehen“ bzw. im günstigsten Falle auch „vorahnen“ müßte, so scheint es eine sinnvolle Maxime zu sein, die Prozesse vor Ort zu erfahren und zu reflektieren.

*Aspekte, die in Haspe von bildungsmäßiger Relevanz für Schüler sind, könnten sein:*

- die Arbeitswelt
- die Umwelt
- die Kultur
- die soziale Welt

Eine unvollständige Ausdifferenzierung der obengenannten Aspekte könnte folgendermaßen aussehen:

#### 1. Arbeitswelt

- Handwerk
- Industrie
- Einzelhandel
- Dienstleistungen
- kommunale Institutionen (Polizei, Feuerwehr u.a.)

#### 2. Umwelt

- Forstwesen
- Wasserschutz (Talsperre, Wasser-, Klärwerk)
- Müll
- Verkehr
- Ernährung

#### 3. Kultur

- Bildende Kunst

- Kinder- und Jugendtheater
- Musiktheater
- Museum
- Musikschule
- Bibliotheken
- Medien
- Kinder- und Jugendbuchautoren

#### 4. Soziale Welt

- Krankenhaus
- Altenpflege
- Kindergarten
- Jugendzentrum
- Kirchen
- Behinderte

Diese Aspekte sind in ihrer Differenzierung zu erweitern und müssen auf ihre Relevanz bezüglich der Richtlinien und Lehrpläne untersucht werden. Dabei ist auf die jeweilige Altersstufe im besonderen zu achten. Die unter den Bildungsaspekten aufgeführten Teilbereiche sind als Orientierung zu verstehen, erweiterbar sowie auf keinen Fall für die Schüler verpflichtend. Vielmehr wird die Durchführung der einzelnen Projekte abhängen von den Kooperationspartnern, die gefunden werden können, ebenso wie von den Interessen der Schüler als auch von den professionellen Fähigkeiten der Lehrer und anderer außerhalb der Schule vorhandener „Experten“.

### 3. Durchführung

#### 3.1 Allgemeines

Die Jahrgänge 5 und 6 sollten einer allgemeinen Grundbildung dienen, deren Ziel eine Orientierung in den verschiedenen bildungsrelevanten Aspekten sein soll und gleichzeitig eine Durchdringung der realen Umwelt beinhaltet. Die Grundbildung ermöglicht es Lehrern, Eltern und insbesondere Schülern, unterschiedliche Erfahrungen in einem breit gefächerten Angebot zu machen, das sowohl verbindlich als auch interessenorientiert sein kann.

Die Jahrgänge 7 bis 10 (unter Berücksichtigung von Wahlpflichtfach I und Wahlpflichtfach II) können die Funktion einer Ausweitung und Intensivierung durch Differenzierung haben. Diese ermöglicht den Schülern in Form von längeren Projekten gezieltere und vertiefende und durch die Wahl auch interessengeleitete Erfahrung zu machen und dadurch gebildet zu werden.

### **3.2 Organisation**

Grundbildung und differenzierte Bildung erfolgen an einem Stadteilmachmittag. Dieser Stadteilmachmittag findet dreistündig statt (13.15 bis 15.30). In ihn gehen Fachstundenanteile verschiedener Fächer ein (z.B. Gesellschaftslehre, Wirtschaftslehre, Naturwissenschaft).

Grundprinzip dieser Nachmittage soll sein, daß alle Fächer und alle Lehrer die Möglichkeit haben sollen, ihre fachspezifischen Anteile einzubringen.

## **4. Rahmenbedingungen**

### **4.1 Lehrerstellen**

Entscheidend ist die Anzahl der zusätzlichen Lehrerwochenstunden, die der Schule zur Verfügung gestellt werden. Die durch die für diese Art von Vorhaben notwendige Reduzierung der Gruppenstärken auf 10 bis maximal 14 und die notwendigen Planungsanteile von zwei Stunden pro Lehrer führen zu einem Lehrerstellenmehrbedarf von 2,5 bis 3 Lehrern pro Jahrgang. Dies wäre in einer Anfangsphase notwendig, könnte aber nach einer ersten Grundlegung, in der sowohl Kooperationspartner als auch Form der Kooperation und didaktisch-methodische Aufarbeitung von notwendigen Inhalten durchgeführt worden sind, entsprechend verlängert werden. Berücksichtigt werden muß auch, daß ein vergrößertes erstes und zweites Lehrerteam über die Folgejahre hin auch im Wahlpflichtbereich die Planungstätigkeit und Arbeit leisten wird.

### **4.2 Zusammenarbeit mit der Stadt**

Die Öffnung der Schule kann dann gelingen, wenn diese Art projektorientierten Unterrichts als Teil einer in das Gemeinwesen hineingehenden Erziehung auch von der Kommune entsprechend unterstützt wird.

## **5. Gemeinwesenorientiertes Lernen**

Gemeinwesenorientiertes Lernen ist dann möglich, wenn

- in der Schule ein sogenannter „Community Tutor“ (didaktische Planung)
- in der Kommune ein kulturpädagogischer Dienst (pädagogische Fachkraft für Planung)

vorhanden sind. Für die Kommune könnte das bedeuten, daß überlegt, ob sie im Bereich ihrer kulturpädagogischen Aufgabenstellung eine zusätzliche Stelle schaffen kann, deren Aufgabe es wäre, die Verzahnung schulischer Erziehung und Bildung mit kommunalen und anderen Kooperationspartnern zu gewährleisten.

Die Schule und die anderen „Fachleute“ müssen projektorientierte Entwicklungen einleiten, da Schule allein die notwendige Vernetzung nicht schaffen kann. Es gibt begründete Tendenzen, die vermuten lassen, daß Kommunen Interessen an einer derartigen Arbeit haben können:

- Die Infrastruktur der Städte läuft häufig leer; die Städte brauchen eine wirkliche Umwelt.

## **Gesamtschule Haspe**

### **Gesamtschule als Nachbarschaftsschule**

---

- Die Kinder müssen Erlebnisse haben, sich ökologisch, sozial, emotional und kognitiv wohl zu fühlen.
- Die Städte verlieren Einwohner an die Peripherie und müssen versuchen, die Menschen in der Stadt zu halten und ihre Umwelt menschlich zu gestalten.

Somit könnte die Aufgabe eines „kulturpädagogischen Dienstes“ sein, als Vermittlungsagentur zwischen Schule und Umfeld wesentliche Vernetzungsaufgaben zu leisten. Es wäre zu wünschen, wenn zusammen mit der Bereitstellung zusätzlicher Lehrerstellen auch in diesem Jahr noch die Stadt Überlegungen anstellt, wie sie unterstützend helfen kann. Über die Stadt Hagen hinausgehende allgemeine Fragen der Stadtsanierung, Umweltgestaltung und Bildungsreform sind bei diesen Überlegungen zu berücksichtigen. Hier gilt es insbesondere anzuknüpfen an Versuche in anderen Kommunen bzw. einzusteigen in laufende Überlegungen im Lande Nordrhein-Westfalen.

Anmerkung der Redaktion:

Dieses Papier ist an der Gesamtschule Hagen-Haspe augenblicklich in der Diskussion. Erste Beschlüsse wurden gefaßt und im nächsten Schuljahr soll mit der Umsetzung begonnen werde. Wir hoffen in Zukunft über die ersten Erfahrungen berichten zu können. Damit möchten wir auch andere Gesamtschule in NW, an denen ähnliche Vorhaben laufen, bitten, uns ihre Erfahrungen mitzuteilen.

Ingrid Birkmann, Gisela Opitz

## **Eltern machen Schule - Die Schule wird geöffnet** **Überlegungen, Ansätze, Modelle zur Realisierung**

### **A. Öffnung der Schule im Rahmen eines pädagogischen Konzepts<sup>3</sup>**

Viele Erfahrungen, die Eltern, Lehrer und Schüler mit Schule machten, ließen das weiterführende Schulsystem als Institution erleben, die sich auf Vermittlung von Fachwissen konzentrierte, in dem der Wissen vermittelnde Lehrer eindeutig dominierte. Jahrzehntlang schottete diese Institution sich gegen das soziale Leben ab. Maßgebend war ein Lehrplan, das an den Erfahrungen und Bedürfnissen der Schüler nicht orientiert war.

Im Unterschied zu einer so eingegrenzten Unterrichtsgestaltung entwickeln einige Schulen ein pädagogisches Konzept, daß Erfahrungen und Lebenswelt der Schüler miteinbezieht. Das bedeutet z.B., Lernorte außerhalb der Schule aufzusuchen, schulische Einrichtungen und städtische Institutionen miteinander zu verknüpfen um - zum wechselseitigen Nutzen - Kommunikations- und Bildungsangebote zu erweitern.

Die 2. Oberschule in Berlin-Kreuzberg (SO 36) ist ein Beispiel dafür: Ein steigender Motivationsverlust bei Schülern (angesichts der veränderten Arbeitsplatzchancen und angesichts der psychosozialen Situation der zahlreichen türkischen Schüler) führte bis zur Schulverweigerung und konnte innerhalb der traditionellen Unterrichtsorganisation nicht mehr aufgefangen werden. Aus diesem Grund entwickelte man in dieser Gesamtschule ein Konzept, in dem das soziale Umfeld der Schüler als Lernort und Lerngegenstand genutzt und dadurch die Schule dem Stadtteil geöffnet wird („Kiezschule“, vgl. Übersicht auf der nächsten Seite).

In den letzten Jahren entstanden auch andernorts zahlreiche Einzelinitiativen, Schule und Umfeld aufeinander zu beziehen, oft verknüpft mit reformpädagogischen Prinzipien (z.B. „Lernen mit Kopf und Hand“) zur Gestaltung der Schule. Darüberhinaus hat Gesamtschule als Ganztagschule das Ziel, die Jugendlichen zu einem selbstbestimmten, kreativen Freizeitverhalten anzuregen, um ein Gegengewicht zu setzen gegenüber weitgehend fremdbestimmter Konsumentenhaltung.

---

<sup>3</sup> Den Gesamtschulen in Berlin-Kreuzberg (2. OS), Dortmund-Gartenstadt, Hagen-Haspe, Marburg, Unna danken wir für die Bereitstellung von Informationen über ihre beispielhafte Arbeit.

**Freizeit**

Ping-Pong  
Fahrradladen  
Spiel/Unterhaltung  
Musik  
Lesen

**Institutionen**

Theater  
Arbeitslosenberatung  
Kirche  
Schoko-Fabrik  
Kunst/Video/Fotografie

**ÖFFNUNG DER SCHULE**

**Aktivitäten**

Ökoprojekte  
Städtepartnerschaft  
mit Ankara und Nicaragua  
Stadteilzeitung  
Hausaufgabenhilfe  
Mieterberatung  
Elternarbeit  
Schule als Zufluchtsort  
Betreuung Ehemaliger

**Aktuelle Themen**

Beratung in Lebensfragen  
Drogenprobleme  
Kindesmißhandlung  
sexueller Mißbrauch  
Mutter in Not  
Politik/Gemeinwesen

**Modell der Kiezschule (2. Oberschule Berlin-Kreuzberg)**

## **B. Analyse der Rahmenbedingungen für die Verwirklichung eines Konzepts**

Im Mittelpunkt aller Überlegungen sollte immer die Entwicklung des pädagogischen Konzeptes einer Schule stehen: das heißt, individuelles Lernen effektiver gestalten, gesellschaftspolitische und soziale Zielsetzungen verwirklichen. Ohne diesen Hintergrund bewußter Anbindung an Prinzipien unserer Gesellschaftsordnung (Demokratie) können auch reformpädagogische Konzepte für gegenteilige politische Ziele benutzt werden. Ein Beispiel: reformpädagogische Konzepte aus der Zeit der Weimarer Republik, die „ganzheitliches Lernen“, „Herz- und Handpädagogik“ und die „zurück-zur-Natur“-Bewegung beinhalteten, wurden vom Nationalsozialismus für seine Zwecke genutzt.

Zur Entwicklung eines Konzepts sollten in der Planungsphase einige Fragen berücksichtigt werden:

### **1) Welche Bedürfnisse hat die spezielle Schule, ausgehend von ihrer pädagogischen und gesellschaftlichen Zielsetzung sowie von ihrer Schülerschaft? Das heißt im einzelnen:**

- Kann durch die Begegnung mit der Lebenssituation im Stadtteil der Unterricht effektiver, erfolgreicher, lebensnäher, interessanter gestaltet werden?
- Sind Aufenthalts- und Arbeitsbedingung in der Schule funktionsgerecht, inwieweit kann das Erholungsbedürfnis von Schülern im Ganztagsbereich befriedigt werden?
- Wohnen SchülerInnen und LehrerInnen in der Nähe der Schule oder weiter entfernt? Wie ist infolgedessen das Interesse an Angeboten außerhalb der Unterrichtszeit?
- Welchen Erfahrungs- und Informationsbedarf haben LehrerInnen und SchülerInnen bezüglich der Berufsbilder aus Handel und Wirtschaft?
- usw.

### **2) Können schulische Angebote so erweitert werden, daß eine Zusammenarbeit zwischen Schule und Umgebung erfolgreich für beide Seiten gestaltet werden kann?**

- Schulsportverein mit Lehrern, Schülern und Eltern
- Theateraufführungen für den Stadtteil
- Zusammenarbeit mit dem Kinder- und Jugendtheater
- Ausstellungen für den Stadtteil
- Öffnung eines Mädchencafes
- ökologische Betreuung durch Übernahme einer Bachpatenschaft
- Spuren nationalsozialistischer Herrschaft werden an einem Projekttag am 8. Mai an verschiedenen Stätten vor Ort aufgesucht

Weitere Beispiele werden ausführlicher im Teil C dargestellt.

### **3) Welche Angebote existieren im Stadtteil?**

Die Bestandsaufnahme im Stadtteil sollte folgende Institutionen berücksichtigen:

- Freizeitstätten
- Sportvereine
- Psychologische Beratungsstelle
- Öko-Gruppen, Forstamt etc.
- Theaterwerkstätten, Initiativen,
- Dritte-Welt-Läden
- Stadttheater
- Museum
- VHS
- RAA

In Zusammenarbeit mit diesen Angeboten des Stadtteils (der Stadt) lassen sich Gesprächskreise und Kurse in die Schule holen. Die Schule kann die Kommunikation bestimmter Gruppen fördern, z.B. durch ein Mädchen-Treff (auch für ehemalige Schülerinnen) oder ein Café (z.B. für ausländische Eltern).

### **C. Wie könnte nun ein Konzept in der Praxis durchgesetzt werden?**

Zu Beginn könnte eine gemeinsame Tagung mit allen an der Schule Tätigen durchgeführt werden. Unter den oben genannten Fragestellungen sollte ein für alle Beteiligten tragbares Konzept entwickelt werden.

Vor allem, wenn die Schule sich noch nicht entschlossen hat, ein Gesamtkonzept zu entwickeln, könnte eine stufenweise Erarbeitung in einzelnen Schritten erfolgen.

1. Schritt: Bestandsaufnahme
2. Schritt: Ermittlung der vorrangigen Bedürfnisse von LehrerInnen und SchülerInnen
3. Schritt: Erweiterung bereits vorhandener Initiativen
4. Schritt: Entwicklung neuer Initiativen
5. Schritt: Entwicklung eines Gesamtkonzepts

**Beispiele:****Ansätze zur Öffnung/Einzelprojekte****Bachpatenschaft der Gesamtschule Marburg**

Schüler übernehmen eine Bachpatenschaft mit dem Ziel, einen vernachlässigten und verschmutzten Bachlauf mit standortgerechten Pflanzen und Hölzern neu zu gestalten und über Jahre hinweg zu betreuen. Am Anfang stand - in Zusammenarbeit mit dem zuständigen Förster - eine Bestandsaufnahme.

**Thementag zum 8. Mai der Gesamtschule Dortmund-Gartenstadt**

Jährlich zum 8. Mai führt die Gesamtschule Gartenstadt einen Thementag durch, der im weiteren Sinn antifaschistische Erziehung beinhaltet. Jeder Jahrgang beschäftigt sich mit einem anderen Aspekt dieses Themenkomplexes. Der 5. Jahrgang führt Exkursionen durch zu Orten, an denen Spuren nationalsozialistischer Herrschaft verdeutlicht werden können (Gestapo-Wache, Steinwache als ehemaliges Gefängnis für politische Häftlinge) und nimmt mit Zeitzeugen Kontakt auf.

Der 6. Jahrgang beschäftigt sich mit Suchtverhalten, wie sie beispielsweise im unkontrollierten Medienkonsum deutlich werden.

Im 7. Jahrgang wird das Verhältnis der Schüler zu Ausländern thematisiert, es werden Kontakte zu ausländischen Mitbürgern unterschiedlicher Nationen hergestellt. Gegenseitiges Kennenlernen der Lebensgewohnheiten des anderen soll zu Toleranz und Akzeptanz führen.

Im 8. Jahrgang steht das Schicksal der vom Nationalsozialismus Verfolgten im Mittelpunkt. Dokumente der näheren Umgebung sowie Gespräche mit Zeitzeugen rücken diesen Teil unserer Vergangenheit in unmittelbare Nähe der SchülerInnen und erzeugen somit Betroffenheit.

Die antifaschistische Erziehung wird in den nächsten Jahren weiter ausgebaut. Es bestehen bereits Kontakte zu einem Gymnasium in Auschwitz, die zu einer Schulpartnerschaft führen sollen.

In all diesen Projekten tragen eigenes Untersuchen und Erforschen dazu bei, die Motivation zu fördern, sachgerechte Arbeitsmethoden zu entwickeln und anhand der Realität, wie sie in der Umgebung existiert, zu überprüfen.

## **Beispiele:**

### **Ansätze zur Öffnung/Einzelprojekte**

---

#### **Konzept der Gesamtschule Hagen-Haspe**

Öffnung der Schule nach außen erfolgt schwerpunktmäßig aus dem Bereich des Unterrichts., d.h. unterrichtliche Vorhaben und Unterrichtseinheiten werden auf die Frage ihrer Anknüpfungsmöglichkeiten an die Lebens- und Erfahrungssituation der Schüler überprüft und daraufhin, inwieweit außerschulische Lernorte bzw. Kooperationspartner in den Unterricht miteinbezogen werden können. Insbesondere an Projekttagen und in Projektwochen konnten Mitarbeiter aus Museen und weitere Fachleute miteingebunden werden. Im Bereich der Arbeitsgemeinschaften konnten im Schuljahr 1986/87 sowohl Eltern der Schule als auch Kooperationspartner aus dem kommunalen Umfeld gewonnen werden. Der Öffnungsgedanke spiegelt sich im täglichen Schulleben durch die Mitarbeit von allein 55 Eltern aus zwei Jahrgängen, die in verschiedenen Bereichen das schulische Leben entscheidend mitgestalten.

#### ***Entstehung des Konzepts***

Nach ersten erfolgreichen Versuchen der Gestaltung projektorientierten Unterrichts mit Öffnung der Schule gegenüber verschiedenen Bereichen des Stadtteils und der Stadt wurde im Kollegium über die Entwicklung eines entsprechenden Konzepts nachgedacht, flankiert von Fortbildungsveranstaltungen über gemeinwesenorientierte Erziehung. Innerschulisch wurde in den verschiedenen Gremien die Konzeptentwicklung begleitet und in Kooperation aller beteiligten Gruppen wurden Einzelkonzepte entworfen.

#### ***Darstellung des Konzepts***

Die Jahrgänge 5 und 6 dienen der allgemeinen Grundbildung und haben eine Orientierung im Stadtteil zum Ziel. Der Schüler lernt deshalb verschiedene Bereiche des Stadtteils in einem Angebot kennen, das für ihn verbindlich ist. Folgende vier Aspekte gliedern die wirtschaftliche, soziale, gesellschaftliche und kulturelle Umwelt der Schüler und sind relevant für die „Bildung im Stadtteil“:

1. Arbeitswelt:  
Handwerks- und Industriebetriebe, Einzelhandels- und Dienstleistungsunternehmen, kommunale Institutionen.
2. Soziales:  
Krankenhäuser, Kindergärten und Spielplätze, Jugendzentren, Kirchen, Werkstätten für Behinderte, Altenheime
3. Kultur:  
Kinder- und Jugendtheater, Musiktheater, Experimentelles Theater, Bühnenarbeit, Museen, Musikschulen, Bibliotheken, Medienzentren, Zusammenarbeit mit Kinder- und Jugendbuchautoren.
4. Umwelt:  
Forstwesen, Gewässerschutz, Müllproblematik, Umweltschutzorganisationen, Sanierungsvorhaben.

In den Jahrgängen 5 und 6 sollen die Schüler pro Halbjahr jeweils mindestens ein Projekt aus den oben angegebenen Bereichen wahrnehmen. Damit das Angebot breit gefächert ist, müssen Kooperationspartner gegebenenfalls auch außerhalb von Haspe gesucht werden.

Ab Klasse 7 können neben den verbindlichen auch stärker interessenorientierte Stadtteilangebote wahrgenommen werden. Der Unterschied zu den ausschließlich interessengeleiteten Arbeitsgemeinschaften muß jedoch erhalten bleiben (lehrplanmäßige Bindung des Stadtteilunterrichts). Erfahrungen mit Projektunterricht, insbesondere aber die Arbeitsmöglichkeiten der Kooperationspartner verlangen eine Verkleinerung der Gruppengröße auf 8 bis 14 Schüler je nach Projekt.

In der Orientierungsstufe liegen die Projekte in der Hand der Klassenlehrer/Stellvertreter. Die Projekte finden dreimal im Monat jeweils zwei- bis dreistündig dienstags, an dem sog. Stadtteilnachmittag statt. Pro Woche werden zwei Stunden aus den Fachanteilen unterschiedlicher Fächer entnommen. Entsprechend der curricularen Anteile der Projekte stellen die verschiedenen Fächer in unterschiedlichen Jahrgängen diesen Anteil zur Verfügung.

Durch die Aufteilung der Gruppe und den erhöhten Planungs- und Organisationsaufwand entsteht ein zusätzlicher Lehrstellenmehrbedarf, der kontinuierlich den Jahrgängen zur Verfügung gestellt werden muß. Jeder Klassenlehrer nimmt an diesem Vorhaben teil, wählt sich aus den vier Aspekten ein bis zwei Schwerpunkte, in denen er mit „Experten“ aus dem Stadtteil zusammenarbeitet. Der Lehrer begleitet mindestens zwei verschiedene stabile Schülergruppen im Schuljahr in festgelegten epochalen Sequenzen.

### ***Projekte in der Jahrgangsstufe 6 im ersten Schulhalbjahr 1987/88:***

#### Ökologischer Landbau

Einblick in Methoden biologisch-organischen Landbaus auf einem „Demeterhof“.

#### Alte Handwerkstechniken

Kennenlernen alter Industrie- und Handwerkstechniken mit praktischem Nachvollziehen des Produktionsablaufs (Papierschöpfen, Drechseln, Schmieden, Brotbacken..) - im Freilichtmuseum Hagen -

#### Fahrrad und Verkehr

Untersuchen von Gefahrensituationen für Fahrradfahrer, Überprüfung der eigenen Fahrräder, Einblick in die Arbeit der Schutzpolizei

#### 50er Jahre

Alltagskultur dieser Zeit in Zusammenarbeit mit dem stadthistorischen Museum Hagen

#### Wir lernen Sportarten kennen

Kennenlernen ungewöhnlicher Sportarten in Kooperation mit Sportvereinen

## Beispiele:

### Ansätze zur Öffnung/Einzelprojekte

---

#### Unser Stadttheater

Begleitung einer Theaterproduktion von den ersten Proben bis zur Aufführung (für die Zukunft ist die dramaturgische Betreuung von Schülerproduktionen durch Mitarbeiter des Stadttheaters geplant)

#### Einblick in die Arbeitswelt

Erkundung verschiedener Hasper Betriebe (eventuell kurzer Betriebspraktika ab Jahrgang 7)

#### Biotop

Anlage eines Feuchtbiotops in Zusammenarbeit mit dem Bund für Umwelt- und Naturschutz, dem Grünflächenamt und der unteren Landschaftsbehörde

#### Der Wald

Einführung in Pflege des Waldbestandes, Holzverarbeitung und Maßnahmen zum Schutz bedrohter Vogelarten

#### Generationen proben das Miteinander

Austausch über Erfahrungen und Erlebnisse mit Bewohnern des evangelischen Altenheims Haspe

#### Ernährung

Einführung in Grundlagen gesunder Ernährung

Wochenraster der Gesamtschule Hagen-Haspe					
Zeit	Mo	Di	Mi	Do	Fr
07.45 – 09.20	Unterricht				
09.25 – 09.35	Große Pause				
09.35 – 10.20	Arbeitsstunde / Freie Arbeit				
10.25 – 11.10	Unterricht				
11.10 – 11.25	Große Pause				
11.25 – 12.10	Unterricht				
12.10 – 13.15	Mittagspause / Offene Angebote				
13.15 – 14.45	Unterricht	<b>Projekt- unterricht</b>	Unterricht	Unterricht	Unterricht
14.45 – 15.30	AGs Silentien	<b>Stadtteil</b>	AGs Silentien	AGs Silentien	AGs Silentien

<b>Die Gesamtschule Hagen-Haspe und ihre Kooperationspartner</b>	
Museen	Stadthistorisches Museum (Stadtarchiv) Westfälisches Freilichtmuseum für technische Kulturdenkmäler
Städtische Einrichtungen	Jugendamt Polizei Feuerwehr Kulturamt Theater Umweltamt Grünflächenamt Untere Landschaftsbehörde Forstamt Stadtgärtnerei Sonderschule für geistig Behinderte
Organisationen der Wohlfahrtspflege	Arbeiterwohlfahrt Ev. Altersheim Haspe
Kirchliche Einrichtungen	Ev. Schülerarbeit Berchum CVJM Haspe Ev. Jugendpfarramt
Unternehmen	Fa. Kierig (ökolog. Gartenbaubetrieb) Bäckerei Niemand Druckerei Kannengießler Strumpffabrik Weissbach Tischlerei Woesner
Verbände	Deutscher Gewerkschaftsbund Bund für Umwelt und Naturschutz Dritte-Welt-Läden Industrie- und Handelskammer
Sportvereine	TG Friesen Haspe SV Blau-Gelb HSV Haspe TTG HSV Berge Hasper SV VFL Gevelsberg Kanu-Club Wetter
Privatpersonen	Hans Alef, Rentner Walter Knebel Familie Truckenmüller H. Eckhoff

### **als Verbindung zwischen Schule und Öffentlichkeit**

Die Lernwerkstatt „*Eselsbrücke*“ ist eine Einrichtung, die SchülerInnen und LehrerInnen helfen soll, Lernen zu erleichtern und die Schule interessanter und lebenswirklicher zu gestalten.

Welchen Beitrag leistet nun die „*Eselsbrücke*“ zur Öffnung und Veränderung von Schule?

#### **a) Brücke zu einem offeneren Unterricht**

Zunächst einmal knüpft die Lernwerkstatt am Unterricht selbst an. Erste Schritte bestehen darin, Materialien, die über den Unterricht hinausgehen, zur Verfügung zu stellen.

Das können sein: Jugendbücher, Jugendsachbücher, Nachschlagewerke, Karteien, Bastelbögen, Zeitschriften- und Zeitungsartikel usw. Diese Medien sollen zusammen mit anderen Unterrichtsmaterialien wie Schulbücher, Lesehefte, Schulfunk- und Schulfernsehsendungen u.a.m. thematisch zu Materialkisten zusammengefaßt werden. Diese Materialkisten werden interessierten KollegInnen zur Verfügung gestellt, um sie begleitend im Unterricht einzusetzen.

Die Vielzahl der Medien erweitert den Blick der SchülerInnen auf das Thema, vergrößert die Lernpalette und ermöglicht selbständiges Arbeiten. Es besteht eine Auswahl unterschiedlichster Lernmittel von verschiedenem Schwierigkeitsgrad.

Die Erfahrungen mit den Materialkisten sollen festgehalten und nach und nach den entsprechenden Sammlungen beigelegt werden.

Auch Personen außerhalb der Schule können als Experten herangezogen werden. Dazu muß allerdings bekannt sein, wer dies im konkreten Fall sein könnte. Die Lernwerkstatt erarbeitet eine Liste und vermittelt Kontakte.

#### **b) Brücke zum außerschulischen Leben**

Das Aufsuchen von Lernorten außerhalb der Schule ist schon ein weitgehender Schritt zu einer Öffnung. Häufig fehlt LehrerInnen die Kenntnis über oder die Beziehung zu solchen Orten, um sie für den Unterricht nutzbar zu machen. Hier soll die Lernwerkstatt eine vermittelnde Aufgabe erfüllen.

Der erste Schritt ist eine Zusammenstellung solcher Lernorte (Betriebe, kulturelle Einrichtungen, Naturräume usw.).

Der zweite Schritt besteht dann in der Kontaktaufnahme. So soll in Zusammenarbeit mit solchen Einrichtungen und interessierten LehrerInnen eine Kartei außerschulischer Lernorte mit möglichen Erkundungszielen und -inhalten erstellt werden.

#### **c) Brücke zur Öffentlichkeit**

Lernen ist nicht nur ein Prozeß der Aufnahme von Wissen, sondern gerade die Umsetzung und Anwendung in der Wirklichkeit und die Wiedergabe an Dritte macht Lernen interessant, spannend und lebensbezogen.

Daher sollen bei entsprechenden Räumlichkeiten SchülerInnenarbeiten in der „*Eselsbrücke*“ gesammelt, ausgestellt bzw. vorgeführt werden. Die Lernwerkstatt ist aber auch behilflich bei der Suche nach anderen Ausstellungs- und Vorführungsorten.

**d) Brücke zwischen den LehrerInnen**

Die „*Eselsbrücke*“ soll auch ein außerschulischer und schulformübergreifender Treffpunkt von PädagogInnen zur gegenseitigen Anregung und Weiterentwicklung reformpädagogischer Ansätze sein. Die „*Eselsbrücke*“ gibt somit auch Gelegenheit zur Lehrerfortbildung.

*Jürgen Theis*

## **Gesamtschule und Stadtteil Dortmund-Scharnhorst**

### **1. Der Stadtbezirk Scharnhorst**

Der *Stadtbezirk* Scharnhorst liegt im Nordosten der Stadt Dortmund und umfaßt z.Zt. knapp 50 000 Einwohner. (Das gesamte Stadtgebiet ist in zwölf etwa gleich große Stadtbezirke eingeteilt und umfaßt knapp 600 000 Einwohner.)

Der engere Einzugsbereich der Gesamtschule ist der *Ortsteil* Scharnhorst mit etwa 24 000 Einwohnern; der größte Teil dieses Ortsteils mit etwa 15 000 Einwohnern ist erst seit 1968 entstanden und hat mit 53,1 Einwohnern je Hektar eine besonders große Besiedlungsdichte.

Zum Vergleich:

<i>Stadtbezirk</i> Scharnhorst	16,1 Einwohner/ha
Dortmund insgesamt	21,4 Einwohner/ha

Die Sozialstruktur weist in Dortmund ein deutliches Süd-Nord-Gefälle auf; der Stadtbezirk Scharnhorst gehört dementsprechend zu den Bezirken mit weit über 60 % Arbeiteranteil. Auch innerhalb des Stadtbezirks und des Ortsteils ist die Sozialstruktur nicht homogen.

Die „Kinderdichte“ (d.h. die Anzahl der Kinder bzw. Jugendlichen eines Geburtenjahrgangs bezogen auf je 1000 Einwohner) lag in den Jahren 1968 bis 1974 weit oberhalb des Dortmunder Durchschnittswertes; zeitweilig wurde das Zweieinhalbfache überschritten.

Ausländische Bürger wohnen überwiegend im Westen des Stadtbezirks; in der Neubausiedlung Scharnhorst-Ost wohnen typischerweise keine Ausländer, jedoch ein überdurchschnittlich hoher Anteil von Spätaussiedlern aus Polen.

Die Zahl der Familien, in denen beide Eltern berufstätig sind, lag im Ortsteil Scharnhorst früher vergleichsweise sehr hoch; sie nahm aber in den letzten drei Jahren stark ab.

### **2. Die Gesamtschule Scharnhorst**

Die Gesamtschule Dortmund-Scharnhorst liegt in der Mitte des in Teil 1 beschriebenen Neubaugebietes in unmittelbarer Nachbarschaft einer größeren Zahl von Einrichtungen des Gemeinbedarfs (Sportanlagen, Marktplatz, Kirchenzentren mit Kindergärten, Schwimmhalle, Verwaltungsstelle des Stadtbezirks, Einkaufszentrum und Bahnhof der Stadtbahn). Die Lage der Schule sowie ihre Öffnung in den Stadtteil sind städtebaulich geplant: Die Ausbildung eines Nebenzentrums für „sämtliche Bereiche der kommunalen Daseinsvorsorge“ entspricht den 1977 beschlossenen allgemeinen Planungsgrundsätzen im „Entwicklungsprogramm Dortmund 1990“, wobei „in größtmöglichem Umfang eine Mehrfach- und Mehrzwecknutzung anzustreben“ ist.

Die fehlende Abgrenzung der Schule gegenüber der Siedlung - der Gebäudekomplex hat über 20 ebenerdige Eingänge - erlaubt es beispielsweise, daß Bewohner der südlichen Wohnblocks quer durch die Schule gehen, um auf kürzestem Wege in das Einkaufszentrum zu gelangen.

Die Gesamtschule Scharnhorst hat - anders als beispielsweise die Gesamtschulen in Bochum-Querenburg oder Gelsenkirchen-Berger Feld fast ausschließlich Schüler aus dem Stadtteil, in dem sie liegt. Schon hierdurch ergibt sich eine enge Verbindung zur Bevölkerung des Stadtteils. (Während der Zeit des Schulversuchs wurden Schüler aus der engeren Umgebung der Schule bevorzugt aufgenommen; seit der Errichtung weiterer Gesamtschulen in Dortmund 1982 sind für die Schüler aus benachbarten Stadtbezirken andere Gesamtschulen zuständig.)

Als zweiter wesentlicher Faktor in der Beziehung zwischen Schule und Ortsteil wirkt sich die Ausweitung der Gesamtschule zu einem Bildungs- und Kulturzentrum entsprechend den „Allgemeinen Zielen der Schulentwicklungsplanung in Dortmund“ aus:

- die Gesamtschule enthält eine öffentliche Mediothek (als Abteilung der Stadtbücherei),
- sie stellt Räume und Einrichtungen zur Verfügung für die Weiterbildung im Rahmen der Volkshochschule sowie für die städtische Musikschule,
- sie bietet mit sechs Turnhalleneinheiten und einer großen Außensportanlage Gelegenheit für Übungen und Wettkämpfe der örtlichen Sportvereine,
- sie bietet mit dem „Pädagogischen Zentrum“ und der Mensa die meistgenutzten Räume für Konzert-, Theater- und Feierveranstaltungen im Stadtbezirk an.

Die enge Verbindung zwischen Schule und Stadtteil ist vor allem auch erklärtes Prinzip der pädagogischen Arbeit der Gesamtschule Scharnhorst. Der Ganztagsbetrieb ermöglicht es, daß die Arbeit der städtischen Musikschule oder der Sportvereine teilweise in den Schulbetrieb eingebaut wird; die Mediothek ist Arbeitsplatz für Schüler und Lehrer und gleichzeitig eine für alle Bürger zugängliche Stadtteilbibliothek.

In den Arbeitsgemeinschaften des Ganztagsbereichs arbeiten 12 bis 15 „Nachbarn“ im Rahmen ihrer beruflichen Qualifikation als teilzeitbeschäftigte nebenberufliche Lehrer mit. (Hierfür werden z.Zt. etwa 4 Lehrerstellen genutzt.)

Bemerkenswert ist auch eine enge Zusammenarbeit mit Firmen verschiedener Branchen (Gewerbebetriebe, Einzelhandel, Arztpraxen usw.) für den berufsorientierenden Unterricht. Ein aus Schülern, Eltern und Lehrern zusammengesetzter „Arbeitskreis Schule-Beruf“ arbeitet eng mit diesen Betrieben zusammen, erarbeitet Materialien für den Unterricht und organisiert Betriebserkundungen und Praktika für Schüler und Lehrer(!). Z.Zt. laufen Bemühungen, im Rahmen von Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen arbeitslose Lehrer oder Facharbeiter für besondere Berufsvorbereitungsprojekte der Schule einzustellen.

Durch die oben erwähnte Mehrfachnutzung des Schulgebäudes und durch die enge Nachbarschaft zu anderen Einrichtungen sind Formen der Zusammenarbeit auf so vielen Gebieten entstanden, daß hier kaum ausreichend berichtet werden kann. Die abgedruckte Tabelle gibt eine (unvollständige) erste Übersicht. Eine Beeinträchtigung der Mehrfachnutzung ist den letzten Jahren durch Reduzierung des städtischen Personals (Hausmeister usw.) entstanden.

Immerhin finden im Laufe einer Woche durchschnittlich etwa 432 Stunden außerschulische Veranstaltungen im Schulgebäude statt, davon etwa 290 im Bereich Sport. Etwa 120 Veranstaltungsstunden je Woche liegen an den Wochenenden. (Vor einigen Jahren lagen diese Zahlen noch deutlich höher.)

Das Schulgebäude ist montags bis freitags zwischen 7.00 und 22.00 Uhr geöffnet. Darüberhinaus stehen an den Wochenenden die Turnhallen und Sportanlagen regelmäßig ganztägig zur Verfügung, die übrigen Schulräume auf Antrag.

Jugendpflegerisch tätigen Organisationen, gemeinnützigen Vereinen sowie politischen Parteien werden die Schulräume unentgeltlich zur Verfügung gestellt.

Gemeinsame Bemühungen um eine Verankerung der Schule im Stadtteil haben zu einer deutlichen Identifikation der Bewohner mit „ihrer“ Schule geführt. In diesem Jahr liegt der Anteil der zur Gesamtschule angemeldeten Schüler im Stadtteil Scharnhorst höher als je zuvor.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Bericht für den Deutschen Jugendhilfe-Tag am 06.07.84 in Bremen, überarbeitet im Juni 1988

<b>Übersicht über Zusammenarbeit und Mehrfachnutzung</b>	
<b>Einrichtung/Organisation</b>	<b>Art der Zusammenarbeit</b>
Grundschulen, Hauptschule	Beratung über Unterrichtsgegenstände und – verfahren Beratung über einzelne Schüler Gemeinsame Veranstaltungen (z.B. Stadtteilstfest)
Einrichtungen der Jugendpflege (Begegnungszentrum, kirchliche Zentren)	Aufenthalt der Schüler in Freistunden Gemeinsame Veranstaltungen Schulische Veranstaltungen in den Räumen der Kirche
Schwimmbad	Unterricht, Arbeitsgemeinschaften
Volkshochschule	Nutzung von schulischen Räumen und Einrichtungen
Vereine (Sport-, Garten-, Musikvereine)	Nutzung von schulischen Räumen und Einrichtungen Arbeitsgemeinschaften im Ganztagsbereich
Werkhof e.V.	Ausbildung arbeitsloser Jugendlicher Bewirtschaftung der Mensa
Erziehungsberatungsstelle	Betreuung einzelner Schüler zusammen mit dem Pädagogisch-Psychologischen Dienst der Ge- samtschule
Parteien	Nutzung von Schulräumen für Veranstaltungen Bürgersprechstunden in der Schule
Wochenmarkt (jeden Donnerstag)	Nutzung des Schulgeländes
Bezirksvertretung (Parlament des Stadtbezirks)	Nutzung von Schulräumen, Beratung und Beschlussfassung über „äußere Schulangelegenheiten“ (z.B. Baufragen)
Städtische Bezirks- verwaltungsstelle	Soziale Betreuung einzelner Familien (u.a. bei Kosten für Schulbücher, Schulfahrten, Mittagessen in der Schule) Geschäftsführung der Bezirksvertretung

*Ausschußbericht aus dem Landtag*

## **Gesamtschule Saerbeck:**

### **Pragmatisch und ohne ideologischen Ballast**

#### **In kurzer Zeit zum kulturellen Zentrum dieser Gemeinde geworden**

Gleich nach der Sommerpause besuchte der Ausschuß für Schule und Weiterbildung auf Initiative seines Vorsitzenden Hans Frey (SPD) die Gemeinde Saerbeck im Münsterland (Kreis Steinfurt), die als eine der kleinsten Gemeinden des Landes 1987 eine Gesamtschule errichtet hat. Am Beispiel Saerbeck sollte die Thematik „Gesamtschule im ländlichen Raum“ erörtert werden.

Der Ausschuß wurde von Bürgermeister Dr. Anton Gerdemann (CDU) willkommen geheißen. Er erläuterte dem Ausschuß die Hintergründe der Gesamtschulgründung in seiner Gemeinde, in der die CDU mit zwölf Ratsmitgliedern bei fünf SPD-Vertretern und ebensoviel Vertretern einer freien Wählergemeinschaft die absolute Mehrheit besitzt. Obwohl die Gemeinde 1984 für ihre Hauptschule ein neues, bestens ausgestattetes Schulgebäude errichtet habe, seien die Anmeldungen zur Hauptschule rapide zurückgegangen. Von einem Grundschuljahrgang seien etwa zwei Drittel der Kinder jeweils zu weiterführenden Schulen außerhalb von Saerbeck angemeldet worden. Es habe sich abgezeichnet, daß die Hauptschule des Ortes auf Dauer keinen Bestand haben würde. So habe sich eine Elterninitiative gebildet, die im Interesse des kulturellen Lebens der Gemeinde „Schule vor Ort“ gefordert habe.

Da auch der Rat über die Parteigrenzen hinweg der Ansicht war, daß eine Gemeinde ohne Schule seinen Kindern keine Zukunftschancen biete, habe er mit großer Mehrheit frei von ideologischen Gesichtspunkten aus rein pragmatischen Gründen den Beschluß gefaßt, eine Gesamtschule zu errichten. Die Richtigkeit der Entscheidung habe schließlich das Anmeldeverfahren bewiesen. Zum Schuljahresbeginn 1988/89 seien über 200 Kinder aus Saerbeck und den umliegenden Gemeinden angemeldet worden. Da die Gemeinde von Anfang an sich auf eine Vierzügigkeit der Schule festgelegt habe, hätten über 90 Kinder aus den umliegenden Dörfern abgewiesen werden müssen. Auch der zweite Anmeldestermin zum diesjährigen Schuljahresbeginn habe mit 170 Anmeldungen zu über 60 Abweisungen geführt.

Der Bürgermeister unterstrich, daß die Gesamtschule Saerbeck attraktiv gemacht habe und zu einem kulturellen Mittelpunkt der Gemeinde geworden ist. Saerbecks Verdienst sei es, daß über Gesamtschule im Münsterland inzwischen ideologiefrei als alternatives Schulangebot diskutiert werden könne.

Bei einem anschließenden Rundgang durch die Schule konnten sich die Ausschußmitglieder von der gelungenen Konzeption und der hervorragenden Ausstattung der Schule überzeugen. Schulleiter Dr. Lievenbrück stellte dem Ausschuß das Schulprogramm vor. Getragen von der Leitidee des Führens und Wachsen-

lassens und bewußt anknüpfend an die pädagogischen Grundsätze der Grundschule verfolge die Gesamtschule Saerbeck die Ziele,

- alle Schüler unter Berücksichtigung ihrer individuellen Voraussetzungen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung, in den sozialen Verhaltensweisen sowie in ihren musischen und praktischen Fähigkeiten gleichermaßen umfassend zu fördern,
- grundlegende Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten in Inhalt und Form so zu vermitteln, daß sie den individuellen Lernmöglichkeiten und Erfahrungen der Schüler angepaßt sind,
- durch fördernde und ermutigende Hilfe zu den systematischeren Formen des Lernens hinzuführen,
- die Lernfreude der Schüler zu erhalten und zu fördern.

Die Gesamtschule Saerbeck will nicht allein Unterrichtsstätte sein, sondern auch zugleich Lebens-, Lern- und Erfahrungsraum. In ihr sollen Schüler in einer freien und befreienden Atmosphäre lernen können. Vor diesem Hintergrund habe die Gesamtschule Saerbeck sich in der kurzen Zeit ihres Bestehens bereits zu einem Mittelpunkt des kulturellen Lebens der Gemeinde entwickelt. Dazu habe die Schule sich allen Einwohnern von Saerbeck geöffnet. So kann die Schulbibliothek und die Videothek allgemein genutzt werden und die Schule bietet zusätzlich Freizeitaktivitäten (zum Beispiel Töpfern, Werken, Fotografieren) an.

Auf kritische Fragen der CDU-Abgeordneten Herbert Reul, Marie-Luise Woldeking, Ilse Oel und Paul Mohr im Hinblick auf die Konkurrenzsituation zu den benachbarten Hauptschulen und der Heterogenität der Schülerschaft stellte Dr. Lievenbrück fest, daß die Gesamtschule Saerbeck nicht für eventuelle Bestandsprobleme benachbarter Hauptschulen verantwortlich sei, sondern lediglich für auswärtige Schüler ein zusätzliches Angebot im Bereich der weiterbildenden Schule bereithalte. Bewußt seien aus Nachbargemeinden Schüler mit einem schlechteren Notendurchschnitt als befriedigend nicht aufgenommen worden. Da bei der Aufnahme darauf geachtet worden sei, daß jeweils 50 Prozent der Schüler einen Notendurchschnitt mitbringe, der besser und schlechter als befriedigend sei, bleibe die Heterogenität der Schülerschaft gewährleistet. Für die SPD-Fraktion hoben Dr. Manfred Dammeyer und Vorsitzender Hans Frey bevor, daß das Beispiel Saerbeck zeige, wie in verantwortlicher Weise Schulstrukturprobleme im ländlichen Raum gelöst werden könnten.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> Aus: *Landtag intern*, Nr. 14/1989 vom 7.9.1989

*Dr. Erik Müller-Schoppen*

## **Plädoyer für eine „reformpädagogische Gesamtschule“**

### **These I: Schule ohne Fundament**

Das reformpädagogische Fundament des Einheitsschulgedankens ist durch nationalsozialistische Ideologie und undifferenzierten Antikommunismus der Nachkriegszeit, der die Gesamtschulideale als Schulkonzeption der DDR denunzierte, verschüttet worden. Dadurch sind die radikalpädagogischen Gedanken der Reformpädagogen der ersten Jahrzehnte des Jahrhunderts nur wenigen bekannt. Gesamtschule selbst steht in der Gefahr, lediglich in der Ablehnung des dreigliedrigen Schulsystems zu wurzeln, was in der endlosen Suche nach einem originären Profil deutlich wird. Ein eigenständiges Profil wird auch nicht dadurch erreicht, indem man Themen wie „Friedensbedrohung“ oder „Nord-Süd-Konflikt“ requirieren zu können glaubt.

### **These II: Es gibt keine eigenständige Gesamtschulpädagogik**

Gesamtschulen - insbesondere die im Aufbau - befinden sich in einer pädagogisch wenig gefestigten Situation. Man kann den Eindruck gewinnen, daß pädagogische Ideen und Konzepte sowie deren Praxis in der Gesamtschule neu erfunden werden müssen. Dies scheint auch in der Lehrerausbildung begründet, nur ein verschwindend geringer Teil der Lehrer besitzt eine pädagogische Zusatzausbildung. Weder in Theorie noch Praxis ist es den Gesamtschulen gelungen, eine originär andere Pädagogik darzustellen, die den „neuen“ Menschen hervorbringen soll, wie schon die „Reformpädagogik“ es tat.

### **These III: Gesamtschule kann Gesellschaft nicht ändern**

Der Nationalsozialismus hat nicht nur die reformpädagogische Tradition zerstört, sondern ihr - wie man vermuten kann - auch ihr Scheitern erspart. Sie wollte, wie es die Gesamtschule auch will, den „neuen“ schöpferischen Menschen, der alle Schäden des Kapitalismus beheben soll. Gesamtschule ist nur ein Moment in einem langfristigen gesellschaftskritischen Änderungsprozeß. Wenn sie das pädagogisch Machbare - Aufklärung gesellschaftlicher Verhältnisse im Unterricht, soziales Lernen, Überwindung der Isolierung der Einzelfächer, Widerspiegelung gesellschaftlicher Konflikte im Unterricht usw. - in Übereinstimmung mit ihrem theoretischen Konzept einer ganzheitlichen Pädagogik schafft, gewinnt sie eine unerschütterbare Identität.

### **These IV: Die anders gerichtete Leistungsfähigkeit**

Gesamtschule kann nicht der technokratischen Kritik an der Leistungsfähigkeit ihrer Schüler begegnen, indem sie sich unpädagogisch an Pauksysteme anpaßt oder indem sie den Leistungsdruck der Gesellschaft einfach ignoriert. Gesamtschule muß den individuellen Leistungsfortschritt jedes einzelnen Schülers deutlicher zum Ziel erheben. Dies kann sie nur, wenn sie sich ganzheitlicher Men-

schenbilder und pädagogischer Methoden, z.B. der Reformpädagogik annimmt und Maßstäbe für den „neuen“ Menschen, dessen Bildung sie fördern will, offensiv vertritt. Gesamtschule kann diese Ziele nur mit Lehrern erreichen, die die Grenze zwischen Schulbildung und Wirklichkeit überschreiten; handlungsfähige und nicht nur rezeptive Charaktere heranbilden können; Individuen und nicht vermaßte Schüler, die sich freiwillig einordnen können, hervorbringen; manuelle, motorische, künstlerisch und kognitive Lernvorgänge initiieren; ihre Fächergrenzen überspringen wollen; gesellschaftlich-curriculare Ansprüche relativieren und ihre Rolle ändern. - Dazu bedarf es einer eigenen Ausbildung, die nur als „learning by doing“ zumutbar ist.

### **These V: Ziele der Gesamtschule scheitern in ihrer Praxis**

Das gesellschaftskritisch-politische wie auch zugleich pädagogisch-emanzipatorische Handlungsinteresse kann nur Praxis werden, wenn die nötigen praktischen Schritte getan werden. Wie können die verschiedensten Lerntypen unter den Schülern, Lern- und Bildungsvoraussetzungen haben, die erwünschten Ziele erreichen? - Solange Klassengrößen, Schulgrößen, Stundentafelvorschriften, Fachlehrersystem, schulrechtliche Bestimmungen usw. Änderungen behindern, kann folgendes geschehen:

1. Konsequente Entscheidung für einen übersehbaren „reformpädagogischen“ Weg der Schulen z.B. im Sinne der Methodik von Montessori, Petersen oder Freinet mit dazugehörigen Bildungsmaßnahmen für Lehrer. - Wobei klar bleiben muß, daß der Begriff Reformpädagogik eng mit der bürgerlichen Gesellschaftskritik Ende des 19. Jahrhunderts verquickt ist und eine bloße Nachahmung der Pädagogik weder möglich noch erwünscht sein kann. Eine „Von-jedem-ein-bischen-Pädagogik“ jedoch läßt die Gesamtschulen identitätslos und unübersichtlich erscheinen.
2. Einbettung projektartiger Unterrichtsformen in die Stundenpläne von Lehrern, die ihre Stundenanteile zeitweise zusammenlegen, um den Schülern Gelegenheit zu geben, an übergreifenden Themen oder künstlerischen Aktivitäten zu arbeiten. Es geht um eine Befreiung und Förderung der schöpferischen und gestalterischen Kräfte der Kinder und Jugendlichen in einem Angebots- und Wertewirrwarr.

*Helga Kübler*

## **Die Gesamtschule der Stadt Spenge: Erste Schritte auf dem Weg zur Öffnung von Schule**

Nicht erst seit es in Nordrhein-Westfalen ein „Rahmenkonzept zur Gestaltung des Schullebens und zur Öffnung von Schule“ gibt, bemühen sich LehrerInnen vieler Kollegien, aus ihren Schulen mehr zu machen als einen Ort, an dem Unterricht stattfindet.

„Schule als Erfahrungsraum“, „offener Unterricht“, „Projektunterricht“, „Comunity education“ sind Schlagwörter, die bereits seit geraumer Zeit die pädagogische Diskussion bestimmen. Es gibt inzwischen auch zahlreiche Beispiele gelungener und beeindruckender Vorhaben. Dies belegt neben etlichen anderen Veröffentlichungen der kürzlich vom Landesinstitut für Schule und Weiterbildung herausgegebene Band „Gestaltung des Schullebens und Öffnung von Schule - Konzepte und Beispiele der Gesamtschule“ (Soest 1989).

Eine Neugründung wie unsere Gesamtschule, die gerade ein Vierteljahr Arbeit hinter sich gebracht hat, kann sich an den dort vorgestellten Beispielen kaum messen. Dazu ist unsere praktische Erfahrung noch zu gering. Erste Schritte liegen jedoch bereits hinter uns, weitere sind eingeleitet, und daß die Gesamtschule der Stadt Spenge eine nach innen wie nach außen offene und lebendige Schule sein soll - über dieses Ziel herrschte im Kollegium von Anfang an Konsens.

Zum pädagogischen Profil unserer Schule, wie es sich in den ersten Monaten entwickelt hat, gehört deshalb neben einem speziellen Förderkonzept (vgl. dazu unsere Broschüre „Die Gesamtschule der Stadt Spenge, Informationen über das pädagogische Konzept und die Unterrichtsorganisation“, erhältlich bei der Schulleitung, Immanuel-Kant-Str.2, 4905 Spenge) unser eigenes Konzept zur Gestaltung des Schullebens und der Öffnung der Schule. In unserer Broschüre heißt es dazu:

*Die Gesamtschule will kein isoliertes Dasein führen. Sie sucht Kontakt mit allen interessierten Personen, Gruppen und Institutionen in der Stadt Spenge und möchte am kulturellen Leben der Stadt sowohl teilhaben als auch eigene Beiträge dazu leisten. Bei unseren Veranstaltungen sind Gäste deshalb stets willkommen, nach vorheriger Anmeldung können sie auch im Unterricht hospitieren.*

Ein wichtiges Mosaiksteinchen bei der Gestaltung des Schullebens bildet die „Offene Stunde“, die an jedem Schulsamstag in der letzten Stunde ihren festen Platz hat. Dabei meint „offen“ zweierlei:

- a. es bezieht sich zum einen auf die Inhalte: zugelassen und erwünscht sind alle Beiträge, die Schülern, Lehrern und Eltern interessant, wichtig und mitteilenswert erscheinen. Die Themen können also aus dem Unterricht jed-

weder Art kommen, aus den Arbeitsgemeinschaften oder auch aus dem privaten Bereich;

- b. es bezieht sich zum anderen auf die Mitwirkenden und das Publikum: das einzelne Kind, die Klasse, die gesamte Schule öffnet sich den Mitschülern, den anderen Klassen, einem interessierten außerschulischen Publikum. Hier besteht also die sonst wenig genutzte Gelegenheit, sich darzustellen, Arbeitsergebnisse zu veröffentlichen und Rückmeldungen zu erhalten.

Kinder und Erwachsene können in der offenen Stunde eine Menge lernen:

- die Scheu zu überwinden, vor einem größeren Publikum aufzutreten,
- die eigenen Beiträge sorgfältig vorzubereiten,
- den Mitwirkenden aufmerksam zuzuschauen und zuzuhören
- deren Mut zum Auftritt zu belohnen und nicht mit Applaus zu sparen

Der Verlauf soll allmählich eine bestimmte, den Kindern vertraute Form erhalten. Fixpunkte dafür sind:

- Die Offene Stunde beginnt und endet stets mit einem musikalischen Beitrag. Zur Zeit ist es der Auftritt des Jahrgangschores.
- Die Geburtstagskinder der vergangenen zwei Wochen werden beglückwünscht.
- Wichtige Schulereignisse werden bekanntgegeben, z.B. Teilnahme an Wettbewerben, Informationen über Schulfeste etc.

Neben den regulären Offenen Stunden wird es auch solche geben, die unter einem Schwerpunktthema stehen, z.B.

- Weihnachten,
- Ergebnisse von Projektwochen,
- Ergebnisse der Arbeitsgemeinschaften am Halbjahresende,
- Berichte von Klassenfahrten etc.

Neben dieser Form der „offenen Stunde“ haben wir inzwischen- im vierzehntägigen Wechsel- eine „offene Stunde“ in der einzelnen Klasse eingeführt, um eher klassenbezogenen Aktivitäten Raum zu geben. Auch hierzu sind Gäste, vor allem Eltern, stets willkommen.

Ein wesentliches Moment der Öffnung nach außen bilden die Arbeitsgemeinschaften sowie die Freizeitangebote in den Mittagspausen. Bei der Genehmigung unserer Schule als Ganztagschule haben wir uns dafür entschieden, sie als Schule mit freiwilligem Nachmittagsangebot an drei Wochentagen zu führen.

Der gesamte Pflichtunterricht findet montags bis freitags von 8.00 bis 13.20 Uhr sowie an zwei Samstagen im Monat von 8.00 bis 11.25 Uhr statt. Dienstags, mittwochs und donnerstags können die Mädchen und Jungen gemeinsam mit ihren Mitschülern und Lehrern in Ermangelung einer eigenen Mensa in der Stadthalle zu Mittag essen und danach die Freizeitangebote in der Mittagspause wahrnehmen.

Dienstags folgt dann ab 14.20 Uhr eine zweistündige Arbeitsgemeinschaft. Zur Wahl standen im ersten Schulhalbjahr folgende Angebote:

Judo, Theater spielen, Kanu fahren, Drachen bauen, Fußball spielen, Kochen.

Mittwochs werden in der 7. Stunde zunächst unter Aufsicht Hausaufgaben erledigt, anschließend folgt die Klassen-AG. Über diese Zeit können die Mädchen und Jungen gemeinsam mit ihren Klassenlehrer(n)Innen frei verfügen, beispielsweise das Klassenzimmer einrichten und schmücken, Klassenangelegenheiten besprechen, zusammen Tee trinken, Spiele machen und vieles andere mehr.

Donnerstags wird - ebenfalls nach einer Hausaufgabenstunde - eine einstündige Arbeitsgemeinschaft angeboten. Auch hier konnten die Kinder unter mehreren Möglichkeiten wählen, z.B. Badminton, Hockey, Musizieren, Fotografieren, Schülerzeitung und Fahrradtechnik.

Was die Sport-Angebote betrifft, so streben wir eine Kooperation mit den örtlichen Vereinen und Einrichtungen an. Erste Kontakte wurden bereits geknüpft. So fanden beispielsweise die ersten Trainingsstunden der Kanu-AG im Spenger Freibad statt.

Seit kurzem arbeiten wir außerdem mit der nahegelegenen Stadtbücherei zusammen. Die Bibliothekarin hat sich nicht nur dazu bereit erklärt, den Mädchen und Jungen aller 5 Klassen zu erläutern, wie man sich in einer Bibliothek zurechtfindet, mit verschiedenen Katalogen umgeht, Signaturen entschlüsselt usw.. An zwei Tagen in der Woche können sich die SchülerInnen außerdem in ihrer Mittagspause in der Bücherei aufhalten: stöbern, schmökern und Bücher ausleihen.

Inzwischen haben auch Eltern ihr Interesse angemeldet, im 2. Schulhalbjahr eine Arbeitsgemeinschaft entweder selbst zu leiten oder dabei mitzuhelfen. Diese Art der Zusammenarbeit ist uns besonders wichtig, denn ob aus der Gesamtschule Spenge eine lebendige, offene Schule wird, hängt nicht nur von der Arbeit der LehrerInnen und SchülerInnen ab, sondern wesentlich auch von der Mitarbeit der Eltern. Wir wünschen uns, daß sich die Eltern über die Mitarbeit in den Schulgremien (Pflegschaften, Schulkonferenz) und über den regelmäßigen Kontakt zu anderen Eltern und Lehrern hinaus an der weiteren Entwicklung des Schulkonzepts und der Gestaltung des Schullebens beteiligen.

Es gibt vielfältige Möglichkeiten für Eltern, ihre Erfahrungen, Kenntnisse und Sichtweisen einzubringen. Sie können z.B.:

- im Rahmen der Nachmittagsangebote Arbeitsgemeinschaften leiten oder Mittagspausenangebote betreuen(siehe oben);
- Schulveranstaltungen wie z.B. Klassenfeste, Klassenfahrten und Schulfeste mitplanen und durchführen;
- am Unterricht teilnehmen und bei Projekttagen und -wochen mithelfen;

- in gemeinsamen Arbeitsgruppen von Eltern und Lehrern zu pädagogischen und bildungspolitischen Fragen mitarbeiten;
- bei Offenen Stunden durch eigene Beiträge mitwirken.

Vorstellbar wäre auch ein regelmäßig stattfindender gemeinsamer Stammtisch, ein Schüler-Eltern-Lehrer-Chor oder ein gemeinsamer Sportabend in der Woche.

Es gibt unzählige Möglichkeiten, sich als Schule zu öffnen und zu kooperieren.

Im Zuge der Erweiterung unserer Schule durch die kommenden Jahrgänge und der Weiterentwicklung unseres pädagogischen Konzeptes werden wir uns auch um eine weitere Öffnung bemühen: beispielsweise durch Kunstausstellungen, Sport-, Musik- und Theatertage, Projekttag und -wochen; darüberhinaus durch Unterricht außerhalb der Schulmauern, wo immer dies sinnvoll erscheint, also in der Natur, in Betrieben, Behörden, durch Befragungen von Mitbürgern und anderen mehr.

Aber - dies ist uns bereits bei unseren ersten Schritten und Versuchen klar geworden - will man den selbstgesetzten Ansprüchen gerecht werden, so benötigt man immens viel Zeit, genügend Personal und ausreichende finanzielle Mittel. Mit dem Engagement der Kolleginnen und Kollegen allein ist es nicht getan!



**Bitte ausgefüllt an die Geschäftsstelle senden!**  
(Anschrift passt für Fensterumschlag DIN lang)



← Hier knicken!



**Landesverband NRW  
Huckarder Str. 12**

**44147 Dortmund**