

Schule im Blick ● punkt

Informationen des Landeselternbeirats Baden-Württemberg



Eineiige Zwillinge oder feindliche Brüder?

- Teil 2 zum Verhältnis von Gemeinschafts- und Realschule

Aktionstage „Zu Fuß zur Schule“

- Elterntaxi stehen lassen

RadHelden-Instruktor

- Wer sind die RadHelden?

Eltern fragen – Michel Rux antwortet

- Schulleiter im Elternbeirat?

Unterrichtsqualität

- Bundeselternrat: Frühjahrsplenartagung 2018

GEW: Ethikunterricht für alle Schularten!

- Nicht genug Geld für Ethik

Bessere Ausstattung der Schulen mit digitalen Medien

- Zusammenarbeit mit Bildungsministerin vereinbart

Inhaltsverzeichnis

Eineiige Zwillinge oder feindliche Brüder?	
Zum nicht ganz einfachen Verhältnis von Gemeinschaftsschule und Realschule	3
Elterntaxi stehen lassen	
Aktionstage „Zu Fuß zur Schule und zum Kindergarten“	12
RadHelden-Instruktor	
Wer sind die RadHelden?	13
Tag der Verkehrssicherheit 2018:	
Kinder brauchen mehr Sicherheit auf dem Schulweg	14
Eltern fragen – Michael Rux antwortet	
Schulleiter, Schulräte oder Lehrkräfte im Elternbeirat?	15
Bundeselternrat – Frühjahrspelenartagung 2018	
Unterrichtsqualität	16
Bundeselternrat – Resolution	
Schlechter Unterricht fördert Lern- und Schulfrust bei allen Beteiligten!	17

„Auf in die Welt“	
Deine Messe für Auslandsaufenthalte und Internationale Bildung	18
An dualer Berufsausbildung führt kein Weg vorbei!	
Ergebnisse einer BIBB-Betriebsbefragung	19
Bessere Ausstattung der Schulen mit digitalen Medien	
Kultusministerkonferenz und Bundesministerin vereinbaren Zusammenarbeit	20
GEW: Ethikunterricht für alle Schularten!	
Populistische Forderungen nach Werteunterricht – aber nicht genug Geld für Ethik	21
Deutscher Schulpreis 2019:	
Jetzt bewerben!	22
Cartoon zum Schluss	23
Vorsicht Satire!	24

Liebe Leserinnen und Leser,

schon heute möchte ich Sie auf eine Aktion des Landeselternbeirates mit den Gesamtelternbeiräten aufmerksam machen, die der LEB auf seiner Klausur im Juni beschlossen hat:



Dr. Carsten T. Rees,
Vorsitzender des
18. Landeselternbeirats

Landesweiter Lehrerbacktag

am 20. Oktober 2018 ab 11:00 Uhr in vielen Städten im Land und in Stuttgart

Dieser Tage haben wir Aufruf und Informationen hierzu an viele Gesamtelternbeiräte versandt. Leider haben wir keine komplette Liste der GEBs im Land. Sollte Ihr GEB also keine Information erhalten haben oder haben Sie in Ihrer Gemeinde keinen GEB, dann melden Sie sich bitte bei der Geschäftsstelle des LEB unter info@leb-bw.de und wir senden Ihnen die Informationen zu – Entwurf des Flugblatts zur Aktion und organisatorische Hinweise und Tipps zur Durchführung. Die endgültige Fassung des Flugblatts versenden wir dann Anfang Oktober.

Worum geht es dem LEB bei dieser Aktion? Im Flugblatt schreiben wir:

Lehrermangel und Unterrichtsausfall auf Höchststand ES REICHT!

Uns Eltern im Land treibt die Sorge um; die Sorge um die Zukunft unserer Kinder. Der Lehrermangel wird immer schlimmer. Immer mehr Unterricht fällt aus oder wird fachfremd vertreten. Ehrliche Zahlen zum Unterrichtsausfall offenbaren erschreckende, ja alarmierende Zustände im Land.

Auf diese Probleme weisen der Landeselternbeirat und viele Eltern schon seit vielen Jahren hin. Dass die Situation kontinuierlich schlimmer wird, sagen wir genauso lange.

Aber die Reaktionen der letzten Landesregierungen kann man bestenfalls als halbherzig bezeichnen. Im Bundes- und im internationalen Vergleich ist Baden-Württemberg bei den Ausgaben für Schule und Bildung schon jetzt im untersten Drittel angelangt. Und die Landesregierung redet sich damit heraus, dass es nicht genug LehramtskandidatInnen gibt und sie schließlich keine LehrerInnen backen könne.

Und darum wollen wir für den 20.10. ganz viele LehrerInnen backen – das Rezept gab es ja schon als Glosse in der letzten *Schule im Blickpunkt*. Diese LehrerInnen wollen wir bunt verzieren und SchulbürgermeisterInnen, geschäftsführenden RektorInnen und führenden LandespolitikerInnen überreichen und sie alle eindringlich dazu auffordern, gemeinsam mit uns die Bildungsmisere in Baden-Württemberg endlich beherzt anzugehen. Denn:

**Wir müssen JETZT handeln und nicht erst in fünf Jahren.
Es geht um die Zukunft unserer Kinder!**

Mit freundlichen Grüßen

Carsten T. Rees

Impressum: Herausgeber: Der Landeselternbeirat Baden-Württemberg, Silberburgstr. 158, 70178 Stuttgart, Vorsitzender: Dr. Carsten T. Rees (ctr) – Redaktionsleitung: Joachim Dufner (jd), Am Feuerbach 13, 77654 Offenburg, Mitarbeiter: Stephan Ertle (se), Carmen Haaf (ch). – Verlag: Neckar-Verlag GmbH, Klosterring 1, 78050 Villingen-Schwenningen, Telefon (07721) 8987-0. E-Mail: info@neckar-verlag.de, Internet-Adresse: www.neckar-verlag.de – Erscheint sechsmal im Schuljahr – Bestellung beim Verlag – Jahresabonnement Euro 12,– zzgl. Porto. Abbestellungen nur zum Schuljahresende schriftlich, jeweils acht Wochen vorher – Rücksendung unverlangt eingeschickter Manuskripte, Bücher und Arbeitsmittel erfolgt nicht. Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Haftung übernommen. Nachdruck nur mit Genehmigung des Herausgebers oder des Verlags. Zuschriften nur an den Koordinator. Die Datenschutzbestimmungen der Neckar-Verlag GmbH können Sie unter www.neckar-verlag.de einsehen.

Eineiige Zwillinge oder feindliche Brüder?

Zum nicht ganz einfachen Verhältnis von Gemeinschaftsschule und Realschule

Der erste Teil dieses Beitrags vermittelt einen knappen Überblick über wesentliche Stationen in der Entwicklung der Realschule sowie ihrer Beziehung zu den Nachbarschularten Hauptschule und Gymnasium.

Im zweiten Teil soll nun näher auf das Verhältnis von Gemeinschaftsschule und „Realschule neu“ eingegangen werden.

In einer ersten sehr allgemeinen Gegenüberstellung lässt sich festhalten, dass sich das **Bildungsangebot** von Realschule und Gemeinschaftsschule in den Bildungsgängen zum Hauptschul- und zum Realschulabschluss überschneidet, die Gemeinschaftsschule darüber hinaus den Bildungsgang zum Abitur anbietet.

In der **Konzeption** folgt die Realschule tendenziell den vertrauten Grundprinzipien von externer Leistungsdifferenzierung auf der Basis von Grundschulempfehlungen, ergebnisbezogener Leistungsmessung mit Ziffernnoten sowie Klassenwiederholungen bei Minderleistungen. Sie legt Wert auf ein Lehrerbild, das die Vermittlung von Inhalten in den Vordergrund stellt.

Bei der Gemeinschaftsschule spielen die Ziele Bildungsgerechtigkeit und Umgang mit Heterogenität/Diversität eine wesentliche Rolle sowie die Reaktionen auf mögliche demographische Veränderungen. In der Ausgestaltung des Schulalltags löst sich die Gemeinschaftsschule von festen leistungsorientierten Klassenbildungen, der prinzipiellen Vergabe von Ziffernnoten sowie von Klassenwiederholungen. Die erforderliche Leistungsdifferenzierung wird durch eine Vielzahl von teilexternen, internen sowie individualisierenden Organisationsformen gewährleistet. Im Lehrerbild tritt neben die vorhandenen klassischen Vermittlungsverfahren in hohem Maße eine diagnostische und die Schülertätigkeit und -entwicklung begleitende Funktion.

Die Gemeinschaftsschule greift sowohl national diskutierte Themen wie „längeres gemeinsames Lernen“ auf, als auch Gestaltungsprinzipien, die eher im internationalen Raum von Bedeutung sind, wie beispielsweise das Verschieben der Einteilung von Ziffernnoten auf höhere Jahrgänge.

Solche in anderen Ländern üblichen pädagogischen Gestaltungsprinzipien sind zwar bei uns weniger bekannt und lösen teilweise auch ein gewisses Unbehagen aus, sind insgesamt aber nicht weniger erprobt bzw. „bewährt“. Neben den konzeptionellen Unterschieden ist es daher vor allem die Bekanntheit und Vertrautheit, die als Differenz empfunden werden. Bekanntheit und Vertrautheit spielen aber bei der Schulwahl häufig die entscheidende Rolle.

Die häufig gehörte Bemerkung, dass die Änderungen/Neuerungen der Gemeinschaftsschule aus sog. „ideologischen Gründen“ erfolgt sei, trifft die Sachlage nicht. Zudem bleibt im Dunkeln, um welche Ideologie es sich handelt, welche Grundsätze sie vertritt und warum diese mit pädagogischen Entwicklungen unvereinbar sein sollen. Auslöser der als Differenzen wahrgenommenen Akzentsetzungen an Gemeinschaftsschulen sind einerseits die kritische Reflexion des bisherigen Schulalltags – hier konkret der eigenen Realschule –

sowie andererseits Beiträge aus der Bildungsforschung, die nicht einfach ad acta gelegt werden können.

Die Unterschiede

Die folgenden Tabellen sollen nun einen detaillierteren Überblick über wesentliche Unterschiede zwischen „Realschule neu“ und Gemeinschaftsschule geben.

Dieser Vergleich erfolgt in vier Bereichen:

- Bildungsangebot,
- Umgang mit Unterschiedlichkeit,
- Gestaltung von Unterricht,
- Umgang mit Leistung.

Die Tabellen vermitteln einen knappen, stichwortartigen Überblick, während die Texte die vier thematischen Bereiche ergänzen und erläutern. Insbesondere stellen sie Hintergrundinformationen zur Verfügung, die verständlich machen sollen, warum sich die Gemeinschaftsschule in einzelnen Bereichen vom traditionellen

Ansatz der Schulgestaltung löst und teilweise deutlich andere Wege geht.

Die beschriebenen Merkmale und Unterschiede gelten allerdings nur sehr grundsätzlich – im Hinblick auf konkrete Einzelschulen ist es durchaus möglich, dass sowohl Realschule neu als auch Gemeinschaftsschule in einzelnen Bereichen deutlich davon abweichen.

Es existieren sowohl für die Realschule als auch für die Gemeinschaftsschule „idealtypische“ Beschreibungen des Schulalltags, die sich in der Praxis beider Schulformen auch beobachten lassen. Es lässt sich aber ebenso beobachten, dass im Alltag der eine Schultyp Merkmale des anderen verwendet, sich die Schul- und Unterrichtskultur eher auf einem Bereich zwischen den Idealtypen bewegt.

Punkte, die für beide Schulformen schulrechtlich unterschiedlich geregelt sind – z. B. Versetzungsregelungen – sind davon aber ausgenommen.

A) Bildungsangebot

In **Tabelle 1** sind die wesentlichen Unterschiede in den Bildungsgängen, den Wahl- und Übergangsmöglichkeiten sowie in der Ganztagsform einander gegenübergestellt.

Nicht aufgeführt sind allerdings Punkte, die grundsätzlich für beide Schulformen gleichermaßen gelten, z. B. Umsetzung der Inklusion.

Nicht immer bedeuten Unterschiede zwischen den beiden Schulformen auch prinzipielle Alternativen. Es gibt gerade bei den Bildungsgängen auch Bereiche, in denen sich Realschule neu und Gemeinschaftsschule ergänzen können. Die Oberstufe einer Gemeinschaftsschule beispielsweise kann für Realschulabsolventen durchaus attraktiv sein, da sie den Weg zum allgemeinbildenden Abitur auch dann ermöglicht, wenn als Wahlpflichtfach nicht die 2. Fremdsprache, sondern Technik oder AES gewählt wurde.



Joachim Friedrichsdorf

Auch könnte im Einzelfall – wie an manchen Standorten an beruflichen Gymnasien möglich – ein Wechsel zur Kl. 8 an die Gemeinschaftsschule für Realschüler interessant sein, denn es bietet sich die Möglichkeit dort ein Profulfach zu wählen und bei der Wahl des E-Niveaus in Kl. 10 den Übergang in die Sekundarstufe II nach den Regelungen der gymnasialen Versetzungsordnung gestalten zu können. Im Rahmen eines Vergleichs der beiden Übergänge in den Bereichen Mindestschnitte, Niveauanforderungen und Leistungserhebung ergibt sich insbesondere für Schülerinnen und Schüler mit „schwankender Leistungskurve“ eine höhere Planbarkeit. Eine prinzipiell vorhandene Fähigkeit, die in einer Oberstufe geforderten Leistungen erbringen zu können, wird allerdings vorausgesetzt.

In der Tabelle wird die Realschule als Schulform mit zwei Bildungsgängen beschrieben, die Gemeinschaftsschule als Schulform mit drei Bildungsgängen, da der Bildungsgang zum Abitur mit dazuzählt. Nun wird der Weg über Realschule und berufliche Gymnasien häufig ebenso mit der Bezeichnung „G9“ versehen. Dabei muss aber berücksichtigt werden, dass die Bezeichnung „G9“ aus einem Bildungsgang stammt, der im gesamten Umfang auf dem Bildungsplan für das Gymnasium – heute dem E-Niveau – beruht. Im Vergleich mit dem für die Realschule geltenden Bildungsplan für das M-Niveau während der Sekundarstufe I zeigen sich daher Unterschiede, die auch dann, wenn die Realschule in ihrem Angebot das M-Niveau überschreitet, nicht vollumfänglich ausgeglichen werden können.

B) Umgang mit Unterschiedlichkeit

Tabelle 2 stellt die wesentlichen Unterschiede stichwortartig zusammen.

Heterogenität hat es immer schon an jeder Schulart gegeben und stellt Anforderungen an das methodisch-didaktische Repertoire der Lehrkräfte. Größer werdende Differenzen erhöhen die Herausforderungen. Auf diese Herausforderungen kann man prinzipiell auf zweierlei Weise reagieren: a) mit dem Versuch, diese durch leistungsorientierte Klassenbildung zu reduzieren, oder b) ein verändertes Handlungs- und Organisationsrepertoire zu entwickeln, mit dem sich die größeren Unterschiede bewältigen oder sogar konstruktiv nutzen lassen.

Die Realschule neu folgt hier überwiegend der Variante a). Hintergrund ist die – auch in der Öffentlichkeit – fest verankerte Überzeugung, dass es durch Zuweisung zu unterschiedlichen Schularten möglich ist, für die Unterschiedlichkeit der Schülerinnen und Schüler ein jeweils begabungsgerechtes Angebot zu machen. Zu dieser Überzeugung tritt noch die allgemein verbreitete Befürchtung, dass die Anwesenheit leistungsschwächerer Schülerinnen und Schüler zu Leistungseinbußen für die Leistungstärkeren führen könnten.

Der Versuch, diese Überzeugungen und Annahmen durch Ergebnisse der Bildungsforschung zu erhärten, führt aber zu teilweise deutlich anderen Ergebnissen.

Die Bildungsforschung, die sich diesem Thema bereits seit 1916 gewidmet hat, konnte und kann trotz intensiver wiederholter Forschungen keine eindeutigen Ergebnisse dazu liefern. Entsprechende Untersuchungen enden in der Regel mit einer Feststellung, die H. Fend so zitiert: „Die betrachteten experimentellen Untersuchungen zur Differenzierung zeigen keine konsequenten, statistisch oder pädagogisch signifikanten Unterschiede zwischen den Leistungen von Schülern

in homogenen Gruppen und Schülern bei gleicher Begabung in heterogenen Klassen.“¹ Die oben geschilderten Annahmen und Ängste werden also von der Bildungsforschung nicht bestätigt.

Stattdessen gibt es Hinweise, dass die Anwesenheit von leistungsschwächeren Schülerinnen und Schülern sich in einem Leistungszuwachs bei den Stärkeren auszahlt. „Sowohl in Mathematik als auch in den Naturwissenschaften zeigen die 5% und 1% besten Schüler in spät selektierenden Schulsystemen bessere Leistungen als in früh selektierenden. In Ersteren scheint die „Breitenförderung“ eine bessere Basis für die Auslese von Spitzenbegabungen zu sein.“²

„Erstaunlich konsistent sind auch die Befunde im Bereich der ‚mathematischen Denkaufgaben‘. Sowohl bei den leistungsschwachen als auch bei den leistungsstarken Schülern sind hier die integrierten Orientierungsstufen den traditionellen Schulen überlegen.“³

Dieser etwas länger zurückliegende Befund wird aber auch durch neuere Untersuchungen gestützt. So etwa durch die Untersuchung von Bacher, in der deutlich wird, dass integrierte Schulen sowohl bei der Förderung von Risikoschülern als auch bei der Förderung von Spitzenschülern besser abschneiden.“⁴

Es ist also offensichtlich so, dass nicht das Ausmaß an Heterogenität entscheidend für die Leistung ist, sondern der Umgang damit. Darauf deutet auch die Beobachtung hin, dass Schüler in heterogenen Klassen nur dann darunter zu leiden haben, wenn die unterrichtenden Lehrkräfte Heterogenität ablehnen.“⁵

Die Gemeinschaftsschule orientiert sich daher eher an der Variante b) und setzt auf die Entwicklung einer weiterreichenden pädagogischen Expertise im professionellen Umgang mit Leistungsunterschieden und geht eher von einem sich gegenseitig stützenden Miteinander aus.

Was von außen betrachtet widersprüchlich erscheint, erweist sich bei näherer Betrachtung als durchaus folgerichtig. Wenn die Lehrkräfte einer Schule die Herausforderung großer Leistungsunterschiede bewusst aufgreifen, entwickeln sie eine über den bisherigen Stand hinausgehende Expertise im Umgang damit. Wird diese Expertise konsequent in die schulischen Handlungsfelder der Lehr- und Lernprozesse auf allen Niveaustufen eingebunden, ergeben sich dadurch logischerweise auch Vorteile für die Leistungstärkeren, die von diesem pädagogisch-didaktischen Kompetenzzuwachs sonst nicht profitieren könnten. Man kann daher durchaus sagen, dass die Anwesenheit von Leistungsschwächeren sich als Vorteil für die Leistungstärkeren entpuppt – die entsprechende pädagogische Expertise allerdings vorausgesetzt.

Zusammenfassend lässt sich also sagen:

- Die größere Heterogenität einer Klasse führt nicht automatisch zu schlechteren Gesamtergebnissen, sondern es hängt allein davon ab, wie die Lehrkräfte damit umgehen.
- Ablehnung von Heterogenität kann zu Leistungseinbußen führen.

¹ Fend, H.: Theorie der Schule. Urban & Schwarzenbeck 1980, S. 291

² Fend, H.: Theorie der Schule. Urban & Schwarzenbeck 1980, S. 268

³ Fend, H.: Theorie der Schule. Urban & Schwarzenbeck 1980, S. 299

⁴ Bacher, J.: Effekte von Gesamtschulsystemen auf Testleistungen und Chancengleichheit. In: WISO 30. Jg / Heft 2, S. 15-34

⁵ Vgl. Fend, H.: Theorie der Schule. Urban & Schwarzenbeck 1980, S. 293

- Eine positive Sicht von Heterogenität führt zu größerer individueller Förderung und damit zu besseren Ergebnissen in allen Leistungsbereichen.

Die Tatsache, dass in Schleswig-Holstein eine Gemeinschaftsschule, die auch Inklusionsschüler unterrichtet, gleichzeitig als eines von 11 Kompetenzzentren für die Hochbegabtenförderung wiederholt zertifiziert wurde und daher in ihrer Schülerschaft einen Anteil von ca. 5% festgestellter Hochbegabter hat, belegt diese Erfahrung zusätzlich. Auch eigene Erfahrungen mit hochbegabten Schülern im Rahmen des ErKo-Projekts bestätigen die geschilderten Effekte.

Bei der **Leistungsdifferenzierung** folgt die Realschule neu hier generell der leistungsbezogenen Gesamtzuordnung zu Niveaustufen. Schülerinnen und Schüler werden also in allen Fächern entweder auf G-Niveau oder auf M-Niveau unterrichtet, unabhängig davon, ob dies in separaten Kursen oder im Rahmen von Binnendifferenzierung geschieht.

Diese – aus dem gegliederten Schulsystem – bekannte und vertraute Vorgehensweise setzt aber im Prinzip einen Menschen voraus, der in allen Schulfächern über eine gleiche Leistungsfähigkeit verfügt. Dies kann bei Kindern und Jugendlichen allerdings nur selten vorausgesetzt werden. Es gibt nun einmal unterschiedliche Ausprägungen auf unterschiedlichen Gebieten. Da Unterforderungen im schulischen Kontext in der Regel leichter zu ertragen sind als Überforderungen, orientiert man sich bei der Niveaustufenzuordnung eben eher an den schwächer ausgeprägten Begabungsbereichen. Die Folge ist, dass die für eine Entfaltung der stärker ausgeprägten Begabungsbereiche notwendigen Impulse im zugewiesenen Niveaubereich nicht vorhanden sind – die Entwicklungspotentiale werden daher nicht ausgeschöpft.

Der Ansatz der Gemeinschaftsschule folgt daher einer Leistungsdifferenzierung, die ein höheres Maß an Flexibilität zulässt. Bei dieser sog. „dynamischen Leistungsdifferenzierung“ kann man den unterschiedlichen Begabungsausprägungen dadurch Rechnung tragen, dass Schüler in unterschiedlichen Fächern auf unterschiedlichen Niveaustufen arbeiten. Zusätzlich können diese auch über das Schuljahr hinweg wechseln. Dem pädagogischen Prinzip der „Passung“ wird so deutlich besser entsprochen.

C) Lehr-/Lernkonzeption

Tabelle 3 nennt einige wesentliche Unterschiede. Allerdings ist es hier nicht möglich, alle Besonderheiten im Unterschied der jeweiligen Lehr- und Lerntradition ausführlich zu schildern.

Wie in einer Realschule oder Realschule neu unterrichtet wird, scheint für die Öffentlichkeit hinlänglich bekannt zu sein. Auch wenn die aktuellen Details nicht uneingeschränkt präsent sind – das Vertrauen in die teilweise schon aus der eigenen Schulzeit bekannten Vorgehensweisen ist unerschütterlich.

Von solch einem flächendeckenden Vertrauensvorsprung ist die Gemeinschaftsschule derzeit noch weit entfernt. Es gibt kaum einen anderen konzeptionellen Bereich der Gemeinschaftsschulen, bei dem die Legendenbildung dermaßen ausgeprägt ist. Ob aus Unkenntnis oder aus strategischen Erwägungen, die Gerüchteküche sprudelt geradezu vor Aussagen wie „Gemeinschaftsschüler haben nichts als einen Haufen Papier zu bearbeiten“, „Die Lehrkräfte (Lernbegleiter) schauen den Kindern beim Arbeiten zu“ oder „Jeder macht fröhlich was er will – nur gelernt wird nichts“ – zudem ist es laut.

Abseits der Legendenbildung allerdings wird es wesentlich unspektakulärer, da auch an der Gemeinschaftsschule die drei Grundkomponenten jeglichen Unterrichtens den Alltag bestimmen. Einen lehrerzentrierten Unterricht als prinzipiell besser darzustellen, wird den Ansprüchen auf einen erfolgreichen Unterricht nicht gerecht. „Die Forschungsergebnisse zeigen deutlich, dass eine Mischung von direkter Instruktion, individualisierendem und kooperativem Unterricht zu höheren Lernerfolgen führt als das polarisierende Ausgrenzen.“⁶ Wo es an der Realschule neu den „fragend-entwickelnden Unterricht“, die „Einzelarbeit“ und die „Gruppenarbeit“ gibt, kennt man von den Gemeinschaftsschulen den „Input“, die „individuellen Arbeitszeiten“ in sehr unterschiedlichen Bezeichnungen und das „kooperative Arbeiten“.

Allerdings werden an den Gemeinschaftsschulen die Akzente etwas anders gesetzt. Dies soll an drei Prinzipien exemplarisch erläutert werden.

- 1) Da sich die Gemeinschaftsschule einen professionellen **Umgang mit Heterogenität/Diversität** auf die Fahnen geschrieben hat, nimmt sie zwischen den beiden Polen „Vermittlung“ und „Aneignung“, „Lehrtätigkeit“ und „Lerntätigkeit“ eine Position ein, die den Aneignungsprozessen, d. h. den individuellen und kooperativen Phasen, einen größeren Raum einräumt. Dazu gehört, dass ...
 - Inputs nicht nur für die gesamte Gruppe, sondern auch für Teilgruppen durchgeführt werden,
 - dass individuelles und kooperatives Arbeiten natürlich auf unterschiedlichen Niveaustufen und in unterschiedlichen Geschwindigkeiten teilweise an „gemeinschaftsschulspezifischen“ Orten (Lernatelier, Lernbüro, Flur) erfolgt,
 - dass auch beim selben Thema teilweise deutlich unterschiedliche Materialien verwendet werden,
 - dass Organisationsformen wie beispielsweise das sog. „peer-tutoring“⁷ einen wesentlich höheren Stellenwert bekommen und häufig auch über Niveaustufen hinweg eingesetzt werden.
- 2) In der Folge verschiebt sich auch die **Handlungsstruktur der Lehrkräfte**. Neben die Tätigkeit der Vermittlung und der dazu benötigten in vollem Umfang vorausgesetzten Kompetenz tritt in höherem Maße ein „diagnostischer“ Blick auf die Lerntätigkeit der Schülerinnen und Schüler, ein daraus folgendes Feedback sowie Hinweise zu konkreten Tätigkeiten und Materialien, die einen Impuls für den weiteren Lernprozess darstellen. Diesem Zwecke dienen auch häufiger stattfindende Leistungsüberprüfungen (formative Leistungsmessung). Lernbegleitungstätigkeit setzt grundsätzlich Kompetenzen in der Lehrtätigkeit voraus und baut darauf auf.
- 3) Eine größere **Offenheit der Abläufe**, die für einen ziel-führenden Umgang mit Heterogenität/Diversität unerlässlich ist, führt naturgemäß dazu, dass die Schülerinnen und Schüler stärker an der Steuerung und Organisation ihrer Lernprozesse beteiligt werden. Hilfsmaterialien wie Lerntagebücher, Wochen-, Lernpläne, selbstständige Erfolgskontrollen, gegenseitige Feedbackrunden sowie Anreizsysteme für Verantwortungsübernahme und themenbezogene Beteiligungs- und Wahloptionen verdeutlichen

⁶ Köller, O., Meyer, H.: Vom „guten Unterricht“ zum „guten Lehrer“. In dsz-Bericht-2013, S. 32

⁷ Vgl. Hattie, J.: Lernen sichtbar machen. Baltmannsweiler 2013, S. 221

diesen Aspekt. Als Hintergrund für diesen Gestaltungsschwerpunkt seien hier die Forschungsergebnisse zu den sog. „exekutiven Funktionen“ genannt, die belegen, dass ein hohes Maß an eigener Lernsteuerung und -planung nicht nur die Lernqualität steigert, sondern auch großen Einfluss auf die Lebensbewältigung insgesamt hat. Ein Training der exekutiven Funktionen ist in hohem Maße im sog. Coaching, verankert.

Coaching ist bei den Gemeinschaftsschulen fest in der Schulkultur verankert – allerdings bislang nicht in die Unterrichtsversorgung mit einbezogen. Daher variieren die konkreten Umsetzungen des Coachingauftrags deutlich. Die Begründung für eine Verankerung des Coaching bei Gemeinschaftsschulen ergibt sich aufgrund mehrerer Überlegungen:

- Einmal soll ein schulisches Coaching insbesondere bei doppelt berufstätigen Eltern die in der Vergangenheit übliche intensivere familiäre Begleitung des Lernprozesses ergänzen.
- Zudem spielt in einem Lernkonzept, das in höherem Maße Wert auf Eigenverantwortung und eigene Arbeitsorganisation legt, eine Begleitung in der Entwicklung dieser Fähigkeiten eine zentrale Rolle. Beides kann nicht ohne weiteres vorausgesetzt werden.
- Schließlich berücksichtigt Coaching die Erkenntnis, dass neben der Frage des Beherrschens von Fachinhalten und -zusammenhängen, die sog. „Soft Skills“ für eine erfolgreiche Lebens- und Berufsbiografie eine immer zentralere Rolle spielen. Schon im Bildungsplan 1994 wurden die sog. Personalen Kompetenzen in den Zielbeschreibungen erwähnt, allerdings organisatorisch nicht fest verankert.

Einen vergleichbaren Ansatz findet man z. B. im finnischen Schulsystem. „Die Lernberatung (Coaching) ist fester Bestandteil des schulischen Angebots (...). Die Lernberatung gliedert sich in die drei Bereiche (1) *Schülerberatung* im Hinblick auf die körperliche und geistige Entwicklung der Lernenden, (2) *Lernberatung* mit dem Fokus auf die Verbesserung der Lernkompetenzen und -planung sowie (3) *Berufs- bzw. Bildungsberatung* mit dem Blick auf die Lebens- und Karriereplanung.“⁸

Ein wesentlicher Unterschied zu den in den anderen Schularten häufig geführten Schüler- oder Elterngesprächen ist eine höhere theoretische Orientierung bei Gesprächsinhalten und Gesprächsführung. Eine an manchen Gemeinschaftsschulen verbreitete Theorie des Coaching mit praktischen Anweisungen findet sich beispielsweise bei Hanna Harde-land.⁹ Auch das sog. „Rubikon-Modell“ von Heckhausen und Gollwitzer aus dem Bereich der Motivationspsychologie kann hier eine Rolle spielen. Ein zunehmendes Fortbildungsangebot an Hochschulen oder im Rahmen der regionalen Fortbildung tragen dieser Entwicklung Rechnung.

D) Leistung

In der öffentlichen Meinung gilt **Notengebung** als Kennzeichen von Leistungsorientierung. Die Realschule neu folgt uneingeschränkt ab Kl. 5 dieser Überzeugung, auch wenn es unabhängig von konkreten Schularten immer schon Kritik an Prinzipien und Durchführung der bei uns üblichen No-

tengebung gab – beispielsweise durch Ingenkamp¹⁰ in den siebziger Jahren. Auch im internationalen Raum ist die Verschiebung der Notengebung auf höhere Klassen durchaus üblich – und das nicht ohne Grund.

Die im internationalen Raum vorhandenen Untersuchungen weisen auf Folgen und Effekte hin, die so deutlich sind, dass sie nicht einfach übergangen werden können. Zum Beispiel zeigen die Forschungen von Ruth Butler zu unterschiedlichen Formen der Leistungsrückmeldung einen Effekt, der wie folgt dargestellt wird: „Erhielten die Schüler keine Noten, sondern nur Kommentare, dann verbesserten sie ihre Leistungen. Die Gruppe, die Noten und Kommentare erhielt, zeigte ein signifikantes Absacken der Leistungen, ähnlich wie die Gruppe, die nur Noten erhielt.“¹¹ Weitere Forschungen legen dar, welche Wirkungen und Mechanismen dafür verantwortlich sind, dass die beschriebenen Effekte entstehen. Noten sind nun einmal kein neutrales Messinstrument von Leistung, sondern ein Verfahren, dessen Ergebnisse in vielfältiger Weise das weitere Handeln der Bewerteten beeinflusst und zu Folgen führt, die so nicht erwartet wurden.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass eine zu frühe und flächendeckende Notengebung im unteren Leistungsbereich zu weiteren Leistungsver schlechterungen führt, im oberen Leistungsbereich stabilisierend wirkt, aber keine Anreize enthält, sich noch weiter zu verbessern.

Gerade bei den besseren Noten ist immer wieder festzustellen, dass sie von Schülern eingefordert werden, was in Einzelfällen fast zu einer „Suchtproblematik“ führen kann.

(Eine ausführliche Darlegung der Wirkmechanismen ist im Rahmen dieses Beitrags leider nicht möglich).

Der Verzicht auf Notengebung in den unteren Klassen an den Gemeinschaftsschulen hat daher nichts mit mangelnder Leistungsforderung oder „Kuschelpädagogik“ zu tun. Im Gegenteil: Bewertungen von Arbeitsergebnissen und Hinweise zur Weiterarbeit erfolgen in der Regel kontinuierlicher und mit dem Ziel einer positiven Leistungsentwicklung. Die Einbindung von Selbstbewertungsverfahren führen zudem zu einer größeren Fähigkeit, eigene Leistungen adäquat einzuschätzen. Es ist die Absicht, frühe Festlegungen und mögliche Blockaden im Hinblick auf die eigene Leistungsfähigkeit zu vermeiden. Die Gemeinschaftsschule geht daher den Weg, durch ein höheres Maß an sog. „formativer Bewertung“, das heißt, durch Bewertung, die unmittelbar in den Lernprozess einmündet, die Leistungsentwicklung kontinuierlicher zu steuern und zu begleiten. Erreichte Leistungen werden weniger durch Zahlensymbolik als vielmehr verbal beschrieben, was allerdings die – häufig gewünschte – Vergleichbarkeit reduziert. Der Informationswert der beschriebenen Leistungen wird daher häufig im Rahmen von Coaching-Gesprächen vermittelt.

Auch eine **Nicht-Versetzung** gilt in der Öffentlichkeit immer noch als Kriterium für eine allgemeine Leistungsorientierung der Schule. Die Realschule neu folgt daher – bis auf Kl. 5 – den bekannten Regelungen der entsprechenden Versetzungsordnungen.

⁸ Trumpa, S., Wittek, D., Sliwka, A.: Die Bildungssysteme der erfolgreichen PISA-Länder. Waxmann 2017, S. 65

⁹ Harde-land, Hanna: Lerncoaching und Lernberatung. Baltmannsweiler 2013

¹⁰ Ingenkamp, Karlheinz: Die Fragwürdigkeit der Zensurengebung, 7. Aufl., Weinheim 1977

¹¹ Butler, R.: Enhancing and undermining intrinsic motivation: the effects of task-involving and ego-involving evaluation on interest and performance. *British Journal of Educational Psychology*, 58 (1988), 1–14. Zit. nach Wellenreuther, M.: Empirisch geprüfte Modelle des Umgangs mit Heterogenität. S. 5

Zunächst ausgelöst durch eigene Beobachtungen ergaben sich aber zunehmend Zweifel daran, ob diese Annahme einer kritischen Betrachtung standhalten kann. Diese Zweifel wurden schließlich durch Hinweise aus der Hattie-Studie untermauert. Dort wurde darauf hingewiesen, dass keine einzige Studie vorliegt, die für eine Nicht-Versetzung positive Effekte nachweist. Im Gegenteil, „die Nicht-Versetzung hat den Ergebnissen zufolge einen negativen Effekt auf die akademische Lernleistung in den Bereichen Sprachen, Kunst, Lesen, Mathematik, Arbeits- und Studierfertigkeiten, Sozialkunde und Notendurchschnitt“. ¹² Die – langfristig – negativen Auswirkungen betreffen selbst solche Bereiche wie den Schulbesuch, denn dort fällt auf, dass „(...) die Anwesenheit im Unterricht (...) bei Lernenden, die eine Klasse wiederholen, geringer ist“. ¹³

Das Fazit der Bildungsforschung ist eindeutig: „In Bezug auf die Nicht-Versetzung ist die einzig interessante Frage, warum eine solche Praxis angesichts derart vernichtender empirischer Belege immer noch angewandt wird.“ ¹⁴

Diese Erkenntnis zeigt sich beispielsweise auch in einer aktuellen Pressemitteilung des Bayerischen Lehrer- und Lehrerinnenverbandes von Juli 2018. Unter der Überschrift: „Pädagogisch fragwürdiges Ritual verursacht jährliche Kosten von rund 440 Millionen Euro“ wird aufgeführt, wieviele Schülerinnen und Schüler in Bayern jedes Jahr eine Klasse wiederholen und was dies den Steuerzahler kostet. Bundesweit werden durch Klassenwiederholungen jährliche Mehrausgaben von ca. 1 Milliarde Euro ausgelöst. Eine enorme Summe – ohne jeden nachgewiesenen Nutzen. Im Gegenteil: Zu dieser Summe wären noch die Folgekosten zu rechnen, die dann entstehen, wenn Nicht-Versetzungen aufgrund der im Wiederholungsjahr festgestellten häufigeren Fehlzeiten letztlich zum kompletten Abbruch des Schulbesuchs führen.

Nun trifft dieser Befund auch bei Eltern immer wieder auf die „gefühlte“ Wirklichkeit, dass Schüler durch Klassenwiederholungen bessere Noten erhalten und die Versetzung geschafft haben, weshalb die Nicht-Versetzung ja offenkundig doch wirkt.

Ein näherer Blick in den Binnenraum von Schule und hier insbesondere auf die „Mechanismen“ von Bewertungsverfahren macht aber deutlich, dass eine Betterbewertung und in deren Folge eine Versetzung nicht unbedingt mit Leistungszuwächsen verbunden sein muss, sondern vielfach mit „normalen Schwankungen“ im Leistungsmessungs- und -bewertungsverfahren zu tun haben. Diese Mechanismen ausführlich zu erläutern, würde aber den Rahmen dieses Beitrags sprengen.

Die Gemeinschaftsschule geht hier einen Weg, der die geschilderten Nachteile von Nicht-Versetzungen vermeidet – gleichzeitig aber Leistungserbringung einfordert. Während bei den Mechanismen der Nicht-Versetzung die zur Entscheidung führenden Noten über das Jahr hinweg angesammelt werden und am Schuljahrsende bilanziert wird, ob es für eine Versetzung reicht oder nicht, setzt die Gemeinschaftsschule auf Mechanismen, die sog. „kumulierende Defizite“ verhindern sollen, z. B. dadurch, dass immer dann, wenn eine gemessene Leistung den Anforderungen nicht genügt, Maßnahmen der Förderung und Unterstützung unmittelbar Anwendung finden, teilweise der Nachweis der geforderten Leistung neu erbracht werden muss. Bei langfristigem Aus-

einanderklaffen von Leistungsanforderung und -erbringung kann durch Zuweisungen zu anderen Niveaustufen reagiert werden.

Ein Blick auf Ergebnisse

Nun sind die geschilderten Unterschiede zwischen „Realschule neu“ und Gemeinschaftsschule sicherlich vor dem Hintergrund der aktuellen Debatte nicht uninteressant – wirklich interessant ist für Eltern in der Regel aber überwiegend die Frage: Was kommt am Ende dabei heraus? Wovon kann unser Kind am ehesten profitieren? Können wir nun den „alten“ oder den „neuen“ Ansätzen mehr vertrauen?

Da die Gemeinschaftsschulen bislang noch nicht alle Abschlüsse absolviert haben, liegen – insbesondere für den Realschulabschluss – noch keine Endergebnisse vor – sehr wohl aber aus dem ErKo-Projekt, das ja vor dem Start der Gemeinschaftsschulen stattgefunden hat.

Ohne an dieser Stelle alle Details aufzuführen, lässt sich pauschal sagen, dass sich das pädagogische Konzept ausgezahlt hat. Bei den Laufbahnbahnwechslern zwischen Realschule und Hauptschule gab es dreimal so viele „Aufsteiger“ wie „Absteiger“ – eine ähnliche Relation zeigt sich zwischen Realschule und Gymnasium.

Und wenn im Vergleich zur früheren Realschule sich – bei gleichbleibenden Rahmenbedingungen – die Übergangsquoten an die beruflichen Gymnasien je nach Vergleichsjahrgang um eine Drittel erhöht oder nahezu verdoppelt haben, dann spricht auch dies eine deutliche Sprache. Hinzu kommt, dass die Übergangsquote an die allgemeinbildenden Gymnasien überhaupt erst ein wahrnehmbares Ausmaß erreicht hat. Erste Hochrechnungen aus dem derzeit laufenden ersten Prüfungsdurchgang bei den Realschulabschlussprüfungen deuten eine Tendenz an, die die Ergebnisse der ErKo-Jahrgänge bestätigt. Eine ausführliche Bilanz steht allerdings noch aus. Direkte Vergleiche zwischen den Ergebnissen für den mittleren Bildungsabschluss von Realschulen und Gemeinschaftsschulen sind zudem nur dann aussagekräftig, wenn die jeweiligen niveaubezogenen Gruppenzusammensetzungen mit einberechnet werden.

Und wie sollen wir nun entscheiden?

An dieser Stelle muss deutlich darauf hingewiesen werden, dass ein dringender Handlungsbedarf im Hinblick auf ein Beratungskonzept besteht, das die Perspektiven und Besonderheiten der Gemeinschaftsschule mit in die bisherige Beratungspraxis einzubeziehen vermag. Eine wie bislang überwiegend am Leistungsvermögen orientierte Beratung vermag im Hinblick auf eine Schulform, die das gesamte Leistungsspektrum abdeckt, nicht wirklich hilfreich zu sein. Ein solches Beratungskonzept kann an dieser Stelle nicht umfassend dargelegt werden – deshalb einige kurze Hinweise.

Grundsätzlich sind Schülerinnen und Schüler mit allen Leistungsausprägungen an einer Gemeinschaftsschule ebenso gut aufgehoben wie an den leistungsspezifischen Schularten Hauptschule/Werkrealschule, Realschule und Gymnasium, die weiterhin uneingeschränkt zur Verfügung stehen. Darüber hinaus ist eine Gemeinschaftsschule insbesondere dann eine Option, wenn ...

... das Begabungsprofil eines Kindes große Unterschiede aufweist, da es das Lehr- und Lernkonzept der Gemeinschaftsschule zulässt, dass in unterschiedlichen Fächern auf unterschiedlichen Niveauebenen gelernt wird,

¹² Hattie, J.: Lernen sichtbar machen. Baltmannsweiler 2013, S. 116

¹³ Hattie, J.: Lernen sichtbar machen. Baltmannsweiler 2013, S. 116

¹⁴ Hattie, J.: Lernen sichtbar machen. Baltmannsweiler 2013, S. 117

... das Lernverhalten eines Kindes eine größere Selbstständigkeit erkennen lässt, da selbstständige und leistungsstarke Kinder von einem offeneren Rahmen im Unterrichtsetting mehr profitieren können,

... bewusst ein neunjähriger Weg zum allgemeinbildenden Abitur gewählt wird,

... die gebundene Ganztageschule gewünscht wird,

... die Entscheidung über den letztendlichen Schulabschluss länger offen bleiben und dann ohne Schulwechsel vollzogen werden soll.

... das Kind nicht aus der Alterskohorte herausgenommen werden soll, weil der weitergeführte Kontakt und die Beziehung zu Kindern mit anderem Leistungs- und/oder sozialem Hintergrund weiterreichende soziale Kompetenzen ermöglichen können.

Schlussüberlegung

Insbesondere der letzte Punkt ist auch im Hinblick auf den Zusammenhalt unserer Gesellschaft nicht unerheblich. Es macht durchaus einen Unterschied, ob wir noch in der Phase der Kindheit Weichen in unterschiedliche Schulformen stel-

len, die immer noch unterschiedliche gesellschaftliche Bereiche repräsentieren, oder ob wir zumindest für die Phase des Schulbesuchs eher die Gemeinsamkeiten betonen.

Während sich die Realschule neu nicht vom Hintergrund des frühen Zuweisungsverfahrens löst, könnte die Gemeinschaftsschule eine Neudefinition der „Schulart in der Mitte“ vornehmen. Mitte nicht verstanden als hermetisch nach zwei Seiten abgegrenzter Bereich in einem gegliederten System, zu dem es exklusive Zutrittsregelungen gibt (Grundschulempfehlung), sondern Mitte als verbindendes Element von Basisbildung und Hochschulpropädeutik, die zudem eine Durchlässigkeit zwischen den Bildungsgängen in einer völlig neuen Dimension ermöglicht.

Nicht zuletzt dadurch übernimmt solch eine Schulform in der Mitte eine gesellschaftliche Funktion, die in der bisherigen Schullandschaft so nicht vorgesehen war – dem Zusammenhalt unserer Gesellschaft aber zweifelsohne gut tut.

Joachim Friedrichsdorf

Vorstandsmitglied im Verein für Gemeinschaftsschulen

Mitglied in der Arbeitsgemeinschaft der Realschulrektoren

E-Mail: JFriedrichsdorf@web.de

Tabelle 1: Bildungsangebot

Welche Schullaufbahnen und Wahlmöglichkeiten stehen uns zur Verfügung?	
Realschule neu	Gemeinschaftsschule
Bildungsgänge	
Bildungsgänge zum Hauptschulabschluss und zum Realschulabschluss. Nach dem Hauptschulabschluss kann bei einem Notenschnitt von 2,2,3 (Hauptfächer) und einem Gesamtschnitt von 3,0 die Kl. 9 auf M-Niveau wiederholt werden oder bei einem Notenschnitt von 2,2,2 (Hauptfächer) und einem Gesamtschnitt von 3,0 direkt die Kl. 10 besucht werden, um den Realschulabschluss abzulegen. Der Weg zum Abitur erfolgt nach dem Realschulabschluss je nach Leistung in der Regel an einem beruflichen Gymnasium, in einzelnen Fällen auch an einem allgemeinbildenden Gymnasium.	Bildungsgänge zum Hauptschulabschluss Kl. 9 oder 10, zum Realschulabschluss und zum Abitur. Nach dem Hauptschulabschluss kann die Kl. 9 auf M-Niveau wiederholt werden oder direkt die Kl. 10 besucht werden, um den Realschulabschluss abzulegen. An Gemeinschaftsschulen mit eigener Oberstufe kann das Abitur an der eigenen Schule abgelegt werden. Alternativ steht je nach Leistung der Weg an die Oberstufe einer anderen Gemeinschaftsschule, eines allgemeinbildenden Gymnasiums oder eines beruflichen Gymnasiums offen.
Wahlmöglichkeiten	
Wahlpflichtfächer: Kl. 6: 2. Fremdsprache Kl. 7: Technik, AES Wahlfächer: Kl. 8: Informatik (ab SJ 2019/20)	Wahlpflichtfächer: Kl. 6: 2. Fremdsprache Kl. 7: Technik, AES Profilfächer: NWT, Sport, BK, Musik, Spanisch, IMP (ab SJ 2019/20) Die Zahl der parallel angebotenen Profilfächer ist aber abhängig von der Schulgröße sowie der Genehmigung für das Fach IMP
Übergang Sekundarstufe II	
Nach Ablegung der mittleren Reife auf der Basis der erforderlichen Notenschnitte und Fremdsprachen: Ber. Gy: Schnitt Hauptfächer: 3,0, keine Hauptfachnote schlechter als 4 Gesamtschnitt 3,0 (mind.) 1 Fremdsprache	Arbeit auf M-Niveau in Kl. 10: nach Ablegung der mittleren Reife auf der Basis der erforderlichen Notenschnitte und Fremdsprachen: Ber. Gy: Schnitt Hauptfächer: 3,0, keine Hauptfachnote schlechter als 4 Gesamtschnitt 3,0 (mind.) 1 Fremdsprache

GMS Oberstufe: Hauptfächer: 3-3-2, Gesamtschnitt: 3,0 (mind.) 1 Fremdsprache Allg. Gy: Hauptfächer: 3-3-2; Gesamtschnitt: 3,0 (mind.) 2 Fremdsprachen	GMS Oberstufe: Hauptfächer: 3-3-2, Gesamtschnitt: 3,0 (mind.) 1 Fremdsprache Allg. Gy: Hauptfächer: 3-3-2; Gesamtschnitt: 3,0 (mind.) 2 Fremdsprachen Arbeit auf E-Niveau in Kl. 10: nach Versetzungsordnung der Gymnasien: Schnitt Kernfächer: 4,0, keine Kernfachnote schlechter als 5,0, Gesamtschnitt 4,0 Ber. Gy und GMS Oberstufe: 1 Fremdsprache Allg. Gy: 2 Fremdsprachen
Ganztagesform	
Halbtags- oder offene Ganztagesform mit unterschiedlich häufigem Nachmittagsunterricht	Gebundene Ganztagesform an 3 oder 4 Tagen

Tabelle 2: Umgang mit Unterschieden

Wie passen Schule und Schüler/-in bestmöglich zusammen?	
Realschule neu	Gemeinschaftsschule
Heterogenität / Diversität	
Der Ansatz der Realschule neu verfolgt nach Möglichkeit eine Aufteilung in leistungsdifferenzierte Kurse (separate Gruppen). Dies wird an den Realschulen aber unterschiedlich gehandhabt. Zudem gibt es Mindestgrößen für zu bildende Kurse.	Der Ansatz der Gemeinschaftsschule verzichtet auf eine dauerhafte Zuordnung zu leistungsorientierten Kursen. Sie verfolgt das Ziel, die vielen niveauübergreifenden Gemeinsamkeiten in den Lernprozessen in den Vordergrund zu stellen sowie die Synergieeffekte niveauübergreifenden Lernens zu nutzen. Bei Bedarf, z. B. bei inhaltlichen/themen- und/oder niveaubezogenen Unterschieden in den Bildungsplänen gehört eine flexible leistungsorientierte Gruppenbildung im Rahmen einer spez. Aufgabe oder Phase aber grundsätzlich zur Konzeption dazu.
Niveaustufen	
Der Unterricht basiert auf den Bildungsplänen für das G- und das M-Niveau. An der Realschule unterrichten Haupt- und Realschullehrer. Während der Orientierungsstufe orientiert sich die Bewertung am M-Niveau.	Der Unterricht basiert auf den Bildungsplänen für das G-, das M- und das E-Niveau. An der Gemeinschaftsschule unterrichten Hauptschul-, Realschul- und Gymnasiallehrer. Die Bewertungen umfassen alle Niveaustufen.
Leistungsdifferenzierung	
Die Zuteilung zu leistungsbezogenen Kursen oder Niveaugruppen – ab Kl. 7 – gilt immer für alle Fächer (statische Leistungsdifferenzierung). Ein Wechsel der Niveaustufe ist zu bestimmten Zeitpunkten – immer bezogen auf alle Fächer – möglich.	Die Wahl des Anforderungsniveaus orientiert sich am fachbezogenen Leistungsvermögen. In unterschiedlichen Fächern kann daher auf unterschiedlichen Niveaustufen gearbeitet werden (dynamische Leistungsdifferenzierung). Erst im Abschlussjahrgang erfolgt die Arbeit in allen Fächern auf derselben Niveaustufe.

Tabelle 3: Unterricht

Unterricht: Was geschieht im Klassenzimmer?	
Realschule neu	Gemeinschaftsschule
Lehr- und Lernkonzeption	
Tendentiell verfolgt die Realschule neu einen Ansatz, der nicht nur Wert legt auf den sozialen Zusammenhalt einer Klasse, sondern auch ein gemeinsames Fortschreiten bei den Lerninhalten betont. Daher spielt im Alltag eine stärker ausgeprägte Steuerungs- und Vermittlungstätigkeit der Lehrkraft eine zentrale Rolle. Es gibt aber deutliche Unterschiede zwischen einzelnen Realschulen.	Neben den auch an Gemeinschaftsschulen üblichen lehrerzentrierten Steuerungs- und Vermittlungsphasen (Input), spielen allerdings individualisierte und kooperative Lernphasen eine wesentliche Rolle. Dabei kann für den einzelnen Schüler/die einzelne Schülerin die Relation von Input- und Lernphasen durchaus unterschiedlich sein. Eine stärkere Einbindung der Lernenden in die konkrete Ausgestaltung des Lernprozesses ist ein zentrales Element der Lehr- und Lernkultur.
Raumkonzept	
Der Unterricht erfolgt überwiegend im Klassenzimmer und fachspezifischen Fachräumen. Allerdings findet man an Realschulen zunehmend ergänzende Raumbereiche wie z. B. Bibliotheken mit Arbeitsbereichen. Hier gibt es aber große Unterschiede zwischen den Standorten.	Auch an Gemeinschaftsschulen existiert ein Miteinander von Gruppenräumen und Fachräumen. Wenn es das Schulgebäude zulässt, sind die Gruppenräume mit kleineren Nebenräumen verbunden, die zu Differenzierungszwecken verwendet werden. Zudem sind häufig sog. Lernateliers eingerichtet, in denen die Möglichkeit für individualisierte Lernprozesse besteht. In den Gruppenräumen („Klassenzimmern“) werden teilweise Zonen ausgewiesen, die zu unterschiedlichen Zwecken genutzt werden können, z. B. Einzeltische mit Ablagemöglichkeiten für die jeweils eigene Lernorganisation oder Inputbereiche für Instruktionen. Die konkreten Ausgestaltungen hängen aber in hohem Maße ab von den Möglichkeiten vor Ort und sind daher sehr unterschiedlich.
Coaching	
An der Realschule neu wird ein explizites Coaching in der Regel nicht verfolgt. Gespräche mit Schülerinnen/Schülern und Eltern erfolgen überwiegend anlassbezogen bei Disziplin-, bzw. Leistungsproblemen oder Fragen der Schullaufbahnberatung. Pauschale Gesprächsangebote für Eltern gibt es teilweise im Rahmen sog. Elternsprechtage.	An den Gemeinschaftsschulen gibt es zwei verschiedene Ansätze für ein Coaching. Einige Gemeinschaftsschulen sehen Coaching schwerpunktmäßig als Gesprächsanlass, um regelmäßig Fragen der fachbezogenen Leistungsentwicklung anzusprechen. Andere Gemeinschaftsschulen sehen Coaching explizit als fachunabhängige systematische Begleitung der Persönlichkeitsentwicklung. In beiden Fällen erfolgt das Coaching aber in einer stabilen Beziehung des Schülers/der Schülerin zu einem Coach und zu festen Zeitpunkten. In der Frage der Häufigkeit unterscheiden sich Gemeinschaftsschulen aber erheblich.

Glossar

„Eineiige Zwillinge oder feindliche Brüder?“ – S. 3–11

<i>selegieren</i>	<i>auswählen</i>
<i>Heterogenität</i>	<i>Verschiedenartigkeit, Ungleichartigkeit, Uneinheitlichkeit im Aufbau, in der Zusammensetzung</i>
<i>Diversität</i>	<i>Vielfalt, Vielfältigkeit</i>
<i>Exekutive Funktion</i>	<i>Damit bezeichnet man in der Gehirnforschung geistige Fähigkeiten, die das menschliche Denken und Handeln steuern. Wenn wir Kinder dazu ermahnen, „sich zu beruhigen“ oder „besser aufzupassen“, fordern wir Verhaltensweisen ein, die dem exekutiven System zugeordnet werden.</i>
<i>Soft Skills</i>	<i>Sie betreffen persönliche Kompetenzen, soziale Kompetenzen und methodische Kompetenzen. Die persönliche bzw. personale Kompetenz betrifft den Umgang mit sich selbst.</i>
<i>Rubikon-Modell</i>	<i>motivationspsychologisches Modell, das aus vier Phasen besteht: der Abwägephase, der Planungsphase, der Handlungsphase, der Bewertungsphase</i>
<i>Synergie-Effekte</i>	<i>positive Wirkung, die sich aus dem Zusammenschluss oder der Zusammenarbeit zweier Unternehmen o. Ä. ergibt</i>

Tabelle 4: Leistung

Leistungen: Woher wissen wir, was wir können?	
Realschule neu	Gemeinschaftsschule
Leistungserhebung	
Die Erhebung der schulischen Leistungen erfolgt im Rahmen der – überwiegend bekannten – Regelungen der Notenbildungsverordnung. Auf dieser Basis werden mündliche, schriftliche und praktische Leistungen erhoben, die zu einzelnen Noten führen und am Ende des Schuljahrs – teilweise mit verschiedener Gewichtung – zu einer fachbezogenen Gesamtnote führen. In der Orientierungsstufe erfolgt die Bewertung der Leistung auf Basis des M-Niveaus, ab Kl. 7 auf der Basis der jeweiligen Bildungspläne für das G- oder das M-Niveau. Für die Leistungserhebung der Abschlüsse gelten die Werkrealschulverordnung und die Realschulabschlussprüfungsverordnung.	In den unteren Jahrgangsstufen werden mündliche, schriftliche und praktische Leistungen erhoben, auf deren Basis eine differenzierende Beurteilung erstellt wird. Dies erfolgt z. B. durch Punktrelationen, Prozentangaben oder Farbcodes sowie durch Erläuterungen im Rahmen von Coaching- und/oder Lernentwicklungsgesprächen. Zwischen den Gemeinschaftsschulen gibt es aber Unterschiede. Im Abschlussjahrgang der Sekundarstufe I gilt auch an der Gemeinschaftsschule die übliche Notenbildungsverordnung. Für die Leistungserhebung der Abschlüsse gelten die Werkrealschulverordnung, die Realschulabschlussprüfungsverordnung sowie die Versetzungsordnung Gymnasium.
Leistungsdokumentation	
Es werden Noten im Rahmen der festgelegten Bewertungsgrundlagen erteilt. Zeugnisse werden – wie gewohnt – mit Fachbenennung und Note ausgefertigt.	Die Informationen über die festgestellten Leistungen an der Gemeinschaftsschule erfolgen durch ausführliche Leistungsbeschreibungen in den Lernentwicklungsberichten mit Angabe der jeweiligen Niveaustufe. Entsprechende Noten können zusätzlich angefordert werden. An einigen Gemeinschaftsschulen werden zudem schuleigene Berichtsformate verwendet, um weitere Informationen zu ermöglichen.
Bezugsnorm	
Durch die Form der Notengebung folgt die Bewertung überwiegend der sog. „sozialen“ Bezugsnorm, d. h. die Notenwerte der einzelnen Schüler/-innen geben an, wie sich ihre jeweilige Leistung auf dem Hintergrund der Gesamtleistung der Klasse darstellt.	Die Bewertungen der Gemeinschaftsschule sind insgesamt eher an der sog. „kriterialen“ Bezugsnorm orientiert. Insbesondere wenn eine Gemeinschaftsschule mit Kompetenzrastern arbeitet, wird deutlich, dass sich die Bewertung auf das jeweilige Bildungsziel bezieht. Häufig werden dabei Prozentpunkte oder Farbcodes verwendet. Die Form des Lernentwicklungsberichts lässt zudem die sog. „individuelle“ Bezugsnorm deutlich werden, in der die Leistungsentwicklung des Schülers/der Schülerin dargestellt wird.
Versetzungsregelungen	
Am Schuljahresende erfolgt generell eine Versetzungsentscheidung auf der Basis der jeweiligen Versetzungsordnung. Auf eine Versetzungsentscheidung am Ende der Kl. 5 wird verzichtet. Am Ende der Kl. 6 erfolgt eine Zuordnung zum G- oder zum M-Niveau.	Die Gemeinschaftsschule verzichtet generell auf eine Versetzungsentscheidung. Vielmehr erfolgt ein Abgleich von Leistungsfähigkeit und Niveaustufe. Zudem verfolgt die Gemeinschaftsschule den Ansatz, sog. „kumulierende Defizite“ zu verhindern und damit Defizite nicht durch Klassenwiederholungen sondern durch sofort erfolgende Stützmaßnahmen zu beheben.

Schulische Kürzel einmal ausführlich:

„Eineiige Zwillinge oder feindliche Brüder?“ – S. 3–11

AES	Alltagskultur, Ernährung, Soziales
IMP	Informatik, Mathematik, Physik
G-Niveau	Grundlegendes Niveau – führt zum Hauptschulabschluss
M-Niveau	Mittleres Niveau – führt zum Realschulabschluss
E-Niveau	Erweitertes Niveau – führt zum Abitur
ErKo-Projekt	Erweiterte Kooperation-Projekt
Ber. Gy	Berufliches Gymnasium
Allg Gy	Allgemein bildendes Gymnasium

Der 18. Landeselternbeirat

Geschäftsstelle des LEB

Silberburgstr. 158, 70178 Stuttgart, Tel. 0711/741094, Telefax 0711/741096, Mail: info@leb-bw.de

Geschäftsführender Vorstand:

Vorsitzender:

Dr. Carsten T. Rees

Stellv. Vorsitzende:

Mathias Fiola, Petra Rietzler, Friedrich-Wilhelm Behrens

Kassenwart:

Dr. Matthias Zimmermann

Stellv. Kassenwartin:

Sigrid Maichle

Schriftführerin:

Carmen Haaf

	Regierungsbezirk Freiburg	Regierungsbezirk Karlsruhe	Regierungsbezirk Stuttgart	Regierungsbezirk Tübingen
Grundschule	Sandra Hans Mail: hans@leb-bw.de	Katrin Ballhaus Mail: ballhaus@leb-bw.de	Doreen Halm Mail: halm@leb-bw.de	Marc Scheerle Mail: scheerle@leb-bw.de
Gemeinschafts- schule	Petra Rietzler Mail: rietzler@leb-bw.de	Nicole Nicklis Mail: nicklis@leb-bw.de	Marie Rudisile-Knoedler Mail: rudisile-knoedler@leb-bw.de	Sabine Buchmann-Mayer Mail: buchmann-mayer@leb-bw.de
Werkrealschule/ Hauptschule	Gabriele Hils Mail: hils@leb-bw.de	Mathias Fey Mail: fey@leb-bw.de	nicht besetzt	Norbert Hölle Mail: hoelle@leb-bw.de
Realschule	Jutta Luem-Eigenmann Mail: luem-eigenmann@leb-bw.de	Carmen Haaf Mail: haaf@leb-bw.de	Manuela Afolabi Mail: afolabi@leb-bw.de	Dieter Schmoll Mail: schmoll@leb-bw.de
Gymnasium	Dr. Carsten Thomas Rees Mail: rees@leb-bw.de	Dr. Matthias Zimmermann Mail: zimmermann@leb-bw.de	Anja Wild Mail: wild@leb-bw.de	Stephan Ertle Mail: ertle@leb-bw.de
Sonderpäd. Bil- dungs- und Bera- tungszentren	Friedrich-Wilhelm Behrens Mail: behrens@leb-bw.de	Natali Mayer Mail: mayer@leb-bw.de	Nancy Ohlhausen Mail: ohlhausen@leb-bw.de	nicht besetzt
Berufsschule	Heike Stöckmeyer Mail: stoeckmeyer@leb-bw.de	Michael Th. Schäfer Mail: schaefer@leb-bw.de	Dunja Recht Mail: recht@leb-bw.de	Mathias Fiola Mail: fiola@leb-bw.de
Berufliches Gymnasium	Joachim Dufner Mail: dufner@leb-bw.de	Matthias Mackert Mail: mackert@leb-bw.de	Sabine Wassmer Mail: wassmer@leb-bw.de	Sigrid Maichle Mail: maichle@leb-bw.de
Schulen in freier Trägerschaft	Astrid Egerer Mail: egerer@leb-bw.de			

Vorsicht Satire!

Abiturstress

So ein Abitur ist ja wirklich ein ganz erheblicher Stress. Da werden mir bestimmt viele beipflichten.

Manche werden abheben auf grässliche Texte im Englisch-Abi – andere wiederum kamen durch die Verzögerungen im Mathe-Abi unter Druck, ganz zu schweigen von dem Thema für den Deutsch-Essay – will das Gymnasium jetzt ernsthaft auf einfache Sprache setzen? Ohne mich! Und überhaupt diese ganze Lernerei aufs Abi – all das nur, weil die Unis vergleichbare Abschlussnoten haben wollen (welch absurde Illusion), weil sie zu faul sind, den Universitätszugang selbst zu regeln und das seit Unzeiten als Arbeit den Gymnasien aufhalsen? (Und dann nachgerade pubertär rumnörgeln, wie schlecht das klappt.) Ach, darüber könnte ich manche Seite füllen!

Aber das meine ich gar nicht! Der Stress ist doch harmlos im Vergleich zu dem Stress, den die **wirklich wichtigen Dinge** beim Abi bringen:

Die Abizeitung ist schon lange keine „Zeitung“ mehr. Hinsichtlich Umfang, Druckqualität und Inhalt erscheinen einem da hin und wieder *Spiegel* und *Fokus* als dünne Blättchen. Der Abistreich wird mit militärischer Präzision geplant. Tumbe Besäufnisse gibt es zwar noch, aber schon setzen Gegenbewegungen ein, AbiturientInnen wollen weder sich selbst noch der Unter- und Mittelstufe solche würdelosen Auftritte antun. Super! Und dem Schulträger wird es gefallen, wenn nicht nach jedem Abistreich wieder eine Schulgebäude-sanierung ansteht.

Nicht zu vergessen der Abifilm: Als Filmbegeisterter kann

ich da nur sagen: Chapeau! Viele Stunden Aufnahmen, noch mehr Stunden Schnitt und Vertonung – Tag- und Nacht-Arbeit. Das Team erkennt man unschwer an den dunklen Augenringen.

Aber all das wird doch in den Schatten gestellt vom Abiball. Abiturienten haben es da noch relativ einfach mit dem Anzug – obwohl auch hier hinsichtlich des Stils durchaus Irrungen und Wirrungen möglich sind. Die Abiturientinnen aber mit den Kleidern – wiederum Stress pur! Zum Glück bieten viele Bekleidungsgeschäfte Listen an, damit nicht zwei Damen im gleichen Kleid erscheinen – was für ein Alptraum. Ach wäre es bloß das Kleid – es fehlen ja noch Tasche, Schuhe, Frisur, ... Monate vorher sind hier manche auf der Pirsch. Monate vorher muss auch die „Location“ für den Ball reserviert werden. Mindestens ein Jahr vorher fangen schon die Aktionen für die Abikasse an, um das Ganze finanzieren zu können. Auch Catering war früher einfacher, als es nur halbverkohltes Fleisch vom Grill gab. Aber heute gibt es neben Fleischlichem auch Vegetarisches, Veganer, Halal – tolle Sache, lecker, aber kostet halt auch.

Vieles wird man in kommenden Abituren kaum mehr toppen können. Wenn sogar schon die amerikanische Mode um sich greift, in Stretch-Limousinen vorzufahren. Uns Eltern wird dann irgendwann nur noch übrigbleiben, die polemische Bezeichnung Helikopter-Eltern ernst zu nehmen und tatsächlich in einem Heli zum Abiball einzuschweben. Aber Achtung – auch hier wieder Stress pur – Überflug- und Landegenehmigungen etc. – all das will organisiert sein.

ctr

Schule im Blickpunkt

Informationen des Landeselternbeirats Baden-Württemberg

**gut und aktuell
informiert durch's Schuljahr
für nur € 12,-**



Schule im Blickpunkt informiert engagierte Eltern und Elternvertreter, aber auch Lehrkräfte und Schulleitungen über Fragestellungen, Diskussionen und Beschlüsse des Landeselternbeirats. Themen, die Eltern beschäftigen, werden gut lesbar aufbereitet und diskutiert.

Eltern, die neu in die Elternvertretung gewählt wurden, erhalten durch **Schule im Blickpunkt** viele Hilfestellungen, Einblicke in diverse schulrelevante Themengebiete sowie Tipps für die alltägliche Elternarbeit.

Bei allem steht eine gute und konstruktive Zusammenarbeit aller am Schulleben Beteiligten im Vordergrund.

Abonnieren Sie **Schule im Blickpunkt** als Schule oder Elternbeirat für alle Klassenelternvertreter. Die Finanzierung kann über die Schule, die Elternbeiratskasse oder z.B. auch über Sponsoring geschehen.

Bleiben Sie informiert: Sofern Sie noch nicht zum Abonnenten- oder Empfängerkreis gehören, empfehlen wir Ihnen als interessierte Eltern, sich diese Zeitschrift für den eigenen persönlichen Gebrauch zu abonnieren.

Bestellcoupon ausfüllen und senden an:

Neckar-Verlag GmbH • D-78045 Villingen-Schwenningen

Telefon +49 (0) 7721/8987-0 • Fax -50 • E-Mail: bestellungen@neckar-verlag.de • Internet: www.neckar-verlag.de

Bestellcoupon

Hiermit bestelle ich auf Rechnung (zzgl. Versandkostenanteil)

___ Ex. *Schule im Blickpunkt* **Jahresabonnement** € 12,-
___ Ex. *Schule im Blickpunkt* **Leseexemplar** € ---

Schule im Blickpunkt

- erscheint sechsmal jährlich
- 1. Ausgabe eines Jahrganges erscheint zum Schuljahresanfang

Jahresabonnement € 12,-
Einzelpreis € 2,50
jeweils zzgl. Versandkosten

Meine Anschrift

Kd.-Nr.: _____

Datum und rechtsverbindliche Unterschrift

Widerrufsrecht bei Bestellungen: 14 Tage. Zur Wahrung der Frist genügt die rechtzeitige Absendung des Widerrufs (schriftlich).

Datenschutz: Ihre Daten speichern wir zur Geschäfts- und Bestellabwicklung und um Sie über unsere Neuheiten im Bereich Schule per Post zu informieren.

Unsere Datenschutzbestimmungen finden Sie unter www.neckar-verlag.de.