

Die Schule ^{für alle}

**„Die Schule als
gesellschaftsbildende
Kraft“**

GGG Bundeskongress
2019 in Berlin

Das Magazin

GGG

Verband für Schulen des gemeinsamen Lernens e.V.

Kontakt

redaktion@dieschulefueralle.de
leserbriefe@dieschulefueralle.de
service@dieschulefueralle.de

Editorial / Redaktion

Editorial | Gerd-Ulrich Franz

2

Was wir wollen - Das Redaktionsteam stellt sich vor

3

Bundeskongress

Eröffnungsrede: Die Schule für alle bleibt unser Ziel | Robert Giese

5

Festvortrag: Die Schule als gesellschaftsbildende Kraft | Dr. Frank-Olaf Radtke

9

Foren 1-5: | Dieter Zielinski, Dagmar Naegele, Elke Hilliger, Barbara Riekman, Reinhard Rätz

14

Podium mit jungen Politiker*innen | Anne Volkmann

18

Kongresserklärung zu „Fridays for Future“ | Bundesvorstand

19

Was nun, was tun GGG? | Gerd-Ulrich Franz

21



im Fokus

50 Jahre - und wie weiter? | Lothar Sack

25

50 Jahre GGG - Es begann in Hamburg | Anna Ammon, Anne Volkmann

28

50 Jahre Gesamtschule in NRW - Feier zum Jubiläum | Dagmar Naegele

30



einBlick-Politik

Ein inklusives Schulgesetz für Hamburg | Ulrich Vieluf

33

GGG intern

Neuer GGG Bundesvorstand

34

Buchbesprechung: „Ihr habt keinen Plan“ | Christa Lohmann

36



Editorial

Gerd-Ulrich Franz

Nach den „(Gesamtschul-)Kontakten“, dem „(GGG-)Journal“ und zuletzt der gemeinsam mit dem Debus-Verlag herausgegebenen Zeitschrift GEMEINSAM LERNEN, starten wir nun mit dem GGG-Magazin

DieSchule für alle

Liebe Mitglieder der GGG, liebe Freundinnen und Freunde des gemeinsamen Lernens!

Dieses Magazin wird in der Regel zwei Mal im Jahr erscheinen und allen Mitgliedern im Rahmen ihrer Mitgliedschaft zugesandt werden. Die Publikation soll der Information der GGG-Mitglieder, der Fachverbände, der Fachbehörden und der Öffentlichkeit dienen und neue erziehungs- und sozialwissenschaftliche Erkenntnisse ebenso aufnehmen wie Beiträge zur politischen Förderung der (einen) Schule für alle.

Ganz besonders liegt uns daran, die vielfältig aktiven Schulen des gemeinsamen Lernens, die Gesamt-, Gemeinschafts-, Stadtteil- und Oberschulen in Deutschland, zu stärken und sich als „Die Schule für alle“ zu verstehen.

Wir werden die Wirkung des gemeinsamen Lernens, die gesellschaftliche Kraft unserer Schulen heraus-

stellen, die Schulen ermutigen aktiv zu werden und die Veränderung der politischen Vorgaben einfordern. Statt Aussonderung und Abwertung als Normalität zu vermitteln, muss Vielfalt und Anerkennung von Verschiedenheit, muss wertschätzendes Miteinander die inklusive Schule als einzige demokratische Perspektive prägen. Diese Ziele zu fördern und gesellschaftsöffentlich bewusst zu machen, ist der zentrale Auftrag unseres neuen GGG-Magazins.

Wir möchten, dass die GGG als unabhängiger und unbeirrbar für die eine Schule für alle eintretender Verband wahrgenommen wird. Deshalb wird das Magazin allen Schulen des gemeinsamen Lernens zugänglich sein, entweder als Druckversion oder als online-version. Wir

hoffen auf diesem Weg, den Schulen bei deren Entwicklung zu inklusiven Schulen – inhaltlich-pädagogisch wie politisch-gesellschaftlich – eine stärkere Unterstützung zukommen lassen zu können. Heute freuen wir uns, mit dieser „0-Nummer“ des GGG-Magazins mit der Dokumentation und den Perspektiven der Arbeit aus dem Bundeskongress im Herbst 2019 in der Fritz-Karsen-Schule in Berlin-Neukölln, einen neuen Auftritt der GGG vorzustellen.



Gerd-Ulrich Franz
GGG Vorsitzender

Dafür wünsche ich der Redaktion und uns allen viel Erfolg!

Was wir wollen

Das Redaktionsteam stellt sich vor

DieSchule für alle ist das neue Magazin der GGG - Gemeinnützigen Gesellschaft Gesamtschule - Verband für Schulen des gemeinsamen Lernens. Der Hauptausschuss hat in seiner Sitzung im August 2019 die Konzeption gebilligt und das Magazin damit auf den Weg gebracht. Ende 2019 haben sich fünf Menschen in Hannover getroffen, um dieses Magazin redaktio-

nell zu betreuen. Die Ziele des GGG Magazins Die Schule für alle sind in Abstimmung mit dem Hauptausschuss klar bestimmt.

Wir wollen ein Magazin herausgeben, das Beiträge liefert

- zur Bildungspolitik für die Schule für alle,
- über Konzepte für die Schule für alle,

Das Redaktionsteam



Redaktion:

Rainer Dahlhaus,
Leitender Gesamtschuldirektor i.R.
rainerdahlhaus@ggg-web.de



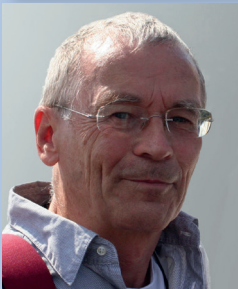
Redaktion:

Dr. Christa Lohmann
OStD'in a.D.
christalohmann@ggg-web.de



Redaktion:

Anne Volkmann
Studiendirektorin i.R.
annevolkmann@ggg-web.de



Redaktion u. Website:

Lothar Sack
Schulleiter i.R.
lotharsack@ggg-web.de



Graphikdesign:

Christa Gramm,
Dipl. Graphik Designerin
christagramm@ggg-web.de



Social Media:

Anja Milosevic
Freiber. Kinderpflegerin
anjamilosevic@ggg-web.de

- für die Realisierung solcher Konzepte und zu Realisierungsvorhaben in den Ländern,
- zur Pädagogik der Heterogenität.

Natürlich wird das Magazin auch über die Arbeit der GGG im Bund und in den Ländern berichten und befreundeten Organisationen den Raum bieten, ihre Arbeit im Sinne der Förderung der Schule für alle darzustellen. Die Länderververtretungen im Hauptausschuss sind eingeladen, mit Themenvorschlägen und Beiträgen die Publikation zu bereichern und lebendig zu machen.

Damit dient Die Schule für alle der Information der GGG-Mitglieder, der Fachverbände, der Fachbehörden und der Öffentlichkeit.

Die Schule für alle soll unter Berücksichtigung erziehungs- und sozialwissenschaftlicher Erkenntnisse zugleich einen Beitrag zur Förderung vielfältiger Aktivitäten auf dem Weg zu der (einen) Schule für alle leisten.

Das Redaktionsteam sieht sich diesen Zielen verpflichtet. Mit der vorliegenden Nullnummer wird sie ihre Leserinnen und Leser über Themen und Ergebnisse des Bundeskongresses in Berlin im September informieren. Sie hofft, damit Interesse zu wecken und zu eigenen Beiträgen zu animieren, die die Redaktion gern entgegennimmt.

Zum Team gehören *Rainer Dahlhaus* aus Nordrhein-Westfalen, *Christa Gramm* aus Hessen, *Dr. Christa Lohmann* aus Schleswig-Holstein und *Annegret Volkmann* aus Hamburg. Um die redaktionelle Arbeit eng mit dem Bundesvorstand zu koordinieren, hat die Mitgliederversammlung der GGG *Rainer Dahlhaus* als Verantwortlichen für die Redaktionsarbeit in den Vorstand gewählt.

Unterstützt wird die Redaktionsgruppe von *Lothar Sack* aus Berlin, der für die Homepage der GGG zuständig ist, und *Anja Milosevic* aus Bayern, die den Facebook-Account betreut. Sie sorgen für eine enge Abstimmung mit dem neuen GGG Magazin.

Die fünf Redaktionsmitglieder sind langjährige Mitstreiter*innen der GGG im Bund und/oder in ihren Landesverbänden. Sie bringen vielfältige Erfahrungen für die Arbeit mit.

Sie wünschen sich, dass die Landesverbände zur Unterstützung der Arbeit weitere Menschen für das Redaktionsteam vorschlagen.

Kontakt: redaktion@dieschulefueralle.de



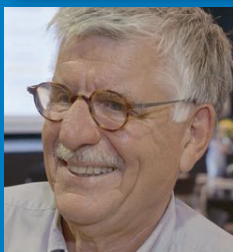
Fotomotiv: Schüler*innen der
IGS Kastellstraße, Wiesbaden

Beiträge und Reden



Robert Giese

Begrüßung und Eröffnung
des Bundeskongress 2019,
mit Reflexion der Berliner
Schulsituation



Prof. Dr. Frank-Olaf Radtke

Festvortrag: Eine Kritische
Auseinandersetzung mit dem
Kongressmotto



Gerd-Ulrich Franz

Rück- und Ausblick - Was hat
der Kongress bewirkt?

Weitere Beiträge:

- Foren
- Podium Junge Politiker*innen
- Kongresserklärung zu FfF

Die „Schule für alle“ bleibt unser Ziel

Eröffnungsrede des Schulleiters Robert Giese beim GGG-Kongress 2019 in Berlin

Liebe Kolleg*innen,

100 Jahre nach der Reichsschulkonferenz sind wir nicht wesentlich weiter. „Nicht Dreieits-, nicht Zweieits-, sondern Einheitsschule!“ lautete 1920 die Forderung Fritz Karsens auf der Reichsschulkonferenz. Die deutsche Schullandschaft scheint stärker zerklüftet als vor 10 Jahren. Es gibt eine Unzahl von Schulformen in der Sekundarstufe I, deren unterschiedliche Namen nicht erkennen lassen, was sich dahinter verbirgt. Schon der gemeinsame Ideen-Kern der existierenden *Gesamtschulen*, selbst der *integrierten*, ist ziemlich schmal. Und die Erfindung der *Gemeinschaftsschule* hat auch nicht zu einer Begriffsschärfung beigetragen. Das zeigen z.B. die sehr unterschiedlichen Konzepte zur Einbeziehung von Grund- und Oberstufe sowie die Uneinheitlichkeit im Umgang mit der Leistungsdifferenzierung. Nur eines ist in allen Bundesländern offensichtlich politisch gewollt, die weitere Sortierung der Mädchen und Jungen nach der Grundschulzeit vermeintlich nach Leistungsfähigkeit und tatsächlich nach ihrer Zugehörigkeit zu sozialen Schichten und Klassen.

Ich möchte das an der Berliner Situation zeigen. Wir haben hier in Berlin zwei Schularten, die das gemeinsame Lernen auf ihren Fahnen stehen haben. Das ist zum einen die Integrierte Sekundarschule (ISS) und zum anderen die Gemeinschaftsschule (GemS).

1. These: Die Berliner Schule verkörpert institutionellen Rassismus.

Die Zahlen sprechen eine deutliche Sprache. Die Schulen des gemeinsamen Lernens unterrichten im Durchschnitt 42,5 % Schüler*innen mit nichtdeutscher Herkunftssprache. Die Gymnasien lediglich 27,5 %.

Amerikanische Kollegen, die uns besuchten, sprachen von institutionalisiertem Rassismus und fügten hinzu, dass ihnen das natürlich aus den USA bekannt sei.

2. These: Das derzeitige Berliner Schulsystem kann die Inklusion nicht bewältigen. Das Bundesland Berlin wird die Herausforderungen der UN-Behindertenrechtskonvention ohne grundlegende Systemveränderungen nicht bewältigen können.

Zu der Schülerschaft der Gymnasien gehören meist lediglich ca. 0,1 – 0,3 % Mädchen und Jungen mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Dies sind zumeist Kinder aus Elternhäusern, die sich ihrer Rechte bewusst sind und Zeit, Geld und Kraft haben, diese auch einzufordern.

An den Integrierten Sekundarschulen (ISS) sind es nach Aussagen der Senatorin ca. 6 % und an den Gemeinschaftsschulen (GemS) im Durchschnitt ca. 9 %.

Das ist nicht sonderlich überraschend, da der ungeschriebene Leitsatz der Gymnasien ist: „Wer nicht zu unserer Schule passt oder passend gemacht werden kann – muss diese Schule verlassen.“ Die politischen Verantwortlichen nehmen das hin oder unterstützen dies gar?

3. These: Dieses Berliner Schulsystem sortiert Mädchen und Jungen nach sozialen Kriterien und befördert damit die Grundlagen für rechtspopulistische Entwicklungen. Die Reichen an die Privatschulen und Gymnasien, die Armen an die Integrierten Sekundarschulen und Gemeinschaftsschulen!

Ungefähr 30 % der Schüler*innen Berlins leben in armen Familien. Das entspricht der Zusammensetzung der Schülerschaft an den Berliner



Robert Giese, Schulleiter der Fritz-Karsen-Schule bei seiner Eröffnungsrede vor den Teilnehmer*innen, die ihm begeistert langen Beifall zollten.



Grundschulen. Ungefähr 30 % waren 2018 von der Zuzahlung für Lehrbücher befreit.

Zur Schülerschaft an den Berliner Gymnasien gehören im Durchschnitt 15 % Arme. An den Schulen des gemeinsamen Lernens beträgt dieser Anteil 45 %.

Das hat Folgen

Kinder, denen nicht vorgelesen wird, haben es schwerer lesen zu lernen.

Junge Menschen die erleben, dass ihre Eltern nicht wählen gehen und in deren Familien politische Themen keine Rolle spielen, haben es schwerer ihre Interessen selbst zu vertreten und politisch aktiv zu werden, Regeln demokratischen Zusammenlebens zu verinnerlichen.

Armut und politisches Desinteresse sowie politische Inaktivität korrelieren miteinander.

4. These: Diskriminierung der Mädchen.

Die Berliner Gymnasien werden überdurchschnittlich häufig von Mädchen besucht (ca. 55 %). Die Schulen des gemeinsamen Lernens werden von ca. 45 % Mädchen besucht. Warum stellt das eine Diskriminierung der Mädchen dar?

Gymnasiast*innen werden in aller Regel in relativ homogenen Gruppen unterrichtet. Das führt letztlich dazu, dass ihnen das gemeinsame Lernen, die Erfahrung mit Menschen, die andere Bedürfnisse haben als sie selbst, weitgehend vorenthalten wird.

Wie sollen junge Menschen lernen demokratische Prozesse zu gestalten, die beispielsweise die Interessen von Menschen mit Beeinträchtigungen berücksichtigen, wenn sie nie in ihrer Schulzeit, ausgenommen die Grundschulzeit, Gelegenheit haben mit diesen Menschen zusammenzuarbeiten. Diese Dequalifizierung von Gymnasiasten betrifft überwiegend Mädchen und junge Frauen, weil diese Gymnasien überdurchschnittlich häufig absolvieren.

Ich habe das Gefühl, dass sich Mehltau über die Bildungslandschaft legt, der jede Weiterentwicklung hin zu einem Schulsystem des gemeinsamen Lernens verhindert. Was sind dafür Ursachen?

Ich sehe im Grunde genommen zwei

Zum einen handelt es sich um die Behinderung von Entwicklungen durch die Verwaltung. Verwaltung handelt in aller Regel strukturkonservativ. Das ist gut zu verstehen, wenn man nachvollzieht, dass jede Weiterentwicklung Veränderung und damit mehr Arbeit für Verwaltungsmitarbeiter*innen bedeutet. Hinzu kommt, dass überdurchschnittlich viele in der Verwaltung Tätigen aus Gymnasien kommen und in aller Regel das gemeinsame Lernen für sie fremd ist und sie die Chancen dieser Entwicklung nicht erkennen können.

Die zweite Ursache sehe ich im mangelnden Willen der politisch Verantwortlichen. Es fehlt eine Vision, es fehlt an pädagogischen Erfahrungen und es fehlt an Mut, tatsächliche

Veränderungen anzugehen. Es wird an allen möglichen Stellschrauben gedreht, die letztlich die grundsätzlichen Erkenntnisse nicht berücksichtigen und nur verdecken, dass nichts Substantielles geschehen soll.

Es werden beispielsweise Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung formuliert, die letztlich wirkungslos bleiben müssen, weil eben das Wesentliche unterbleibt. Es wird ein Mantra gebetet, nach dem Ganztagschulen die Entkopplung von Bildungserfolg und sozialer Herkunft erreichen können. Das genau kann nur ein einheitliches Bildungssystem mit Schulen des gemeinsamen Lernens erreichen.

Dabei ist die Vision zur Erreichung der formulierten Ziele Beschlusslage des Berliner Abgeordnetenhauses:

*„1. alle Kinder und Jugendlichen zu höchstmöglichen schulischen Erfolgen und die übergroße Mehrheit zum mittleren Schulabschluss am Ende der 10. Jahrgangsstufe zu führen sowie den Anteil derjenigen, die die Schule ohne Abschluss verlassen, deutlich zu verringern;
2. die Abhängigkeit des Bildungserfolgs von der sozialen Herkunft deutlich zu verringern;
3. die Abiturientenquote innerhalb der nächsten zehn Jahre deutlich zu erhöhen.“*

Zur Erreichung dieser Ziele haben Gymnasien so gut wie nichts beizutragen, daher ist die folgende Formulierung nur konsequent:

„Um diese Ziele zu erreichen bedarf es einer Schule, die alle Kinder und Jugendlichen mit ihren jeweiligen Ausgangslagen annimmt und individuell fördert, die nicht nach vermeintlicher Leistungsfähigkeit sortiert, sondern individuelles und längeres gemeinsames Lernen in heterogenen Lerngruppen in den Mittelpunkt stellt. Es bedarf eines nicht auslesenden Schulsystems und einer neuen Lern- und Lehrkultur, so wie es dem Selbstverständnis der Gemeinschaftsschule entspricht.“

Quelle: Beschluss des AGH vom 11. Juni 2009

Das Wissen um die Vorteile des gemeinsamen Lernens ist vorhanden und gesichert. Fast 50 Jahre Gesamtschulbewegung in Westdeutschland haben gezeigt, dass viele Schüler*innen bessere Abschlüsse erreichen als

ihnen nach der Zuordnung von Grundschullehrer*innen zugetraut wurde. Die Berliner Gemeinschaftsschulen zeigen dies ebenfalls. Die Ergebnisse der Leistungsschwächeren werden im gemeinsamen Lernen besser als in homogenen Leistungsgruppen und die der Leistungsstarken eben auch.

Von einander lernen, miteinander wachsen. Um Diskriminierung, Rassismus, Armut, „vorgefertigten Lebensläufen“ entgegen zu wirken, muss in der Schule begonnen werden. Früh sollten die Kinder lernen, dass die Gesellschaft heterogen ist und dass dies keine Gefahr, sondern eine Bereicherung ist. Eine Gemeinschaftsschule, an der Kinder und Jugendliche gemeinsam lernen, egal welcher Herkunft, ermöglicht es den Schüler*innen, aus den Fußstapfen ihrer Eltern zu treten und einen eigenen evtl. völlig anderen Weg einzuschlagen.

Erwartungen an die Berliner Politik sind:

1. Werbung für und mit Gemeinschaftsschulen.
2. Angebote an Gymnasien entwickeln, die es ermöglichen, sich zu Schulen des gemeinsamen Lernens weiter zu entwickeln.
3. Durchsetzung des Zieles, dass alle neu gebauten Schulen Gemeinschaftsschule werden.
4. Den 14 Schulen, die Interesse angemeldet haben, Gemeinschaftsschulen zu werden, sofort die nötige Unterstützung zu geben.
5. Dafür sorgen, dass der Satz aus der KMK – Vereinbarung: „An Schularten mit mehreren Bildungsgängen wird der Unterricht entweder in abschlussbezogenen Klassen oder in einem Teil der Fächer leistungsdifferenziert auf mindestens zwei lehrplanbezogen definierten Anspruchsebenen in Kursen erteilt.“ gestrichen wird.
6. Das Probejahr an Gymnasien aufheben.

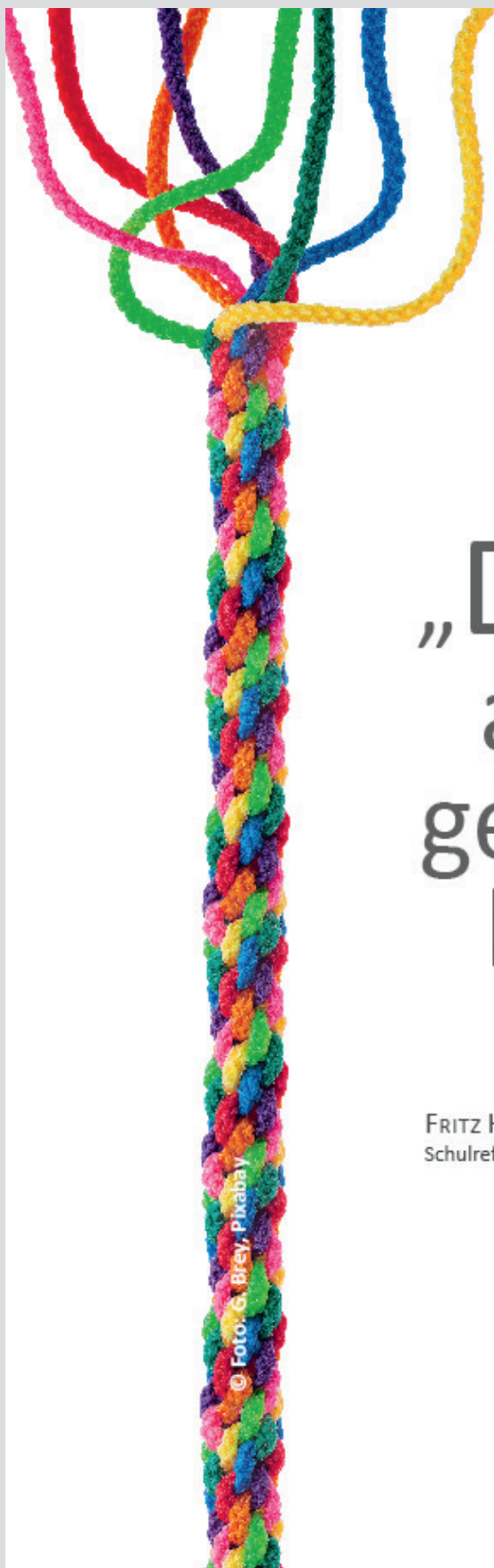


Robert Giese
Schulleiter der FKS

Chancen

Es gibt drei Bundesländer, in denen Parteien die Politik bestimmen, die in ihren Parteiprogrammen oder Parteitagsbeschlüssen die „Schule für alle“ als Ziel verankert haben. Dazu gehört Berlin. Wir haben als Verband der Schulen des gemeinsamen Lernens die Chance, auf die Politik einzuwirken, damit sich etwas bewegt.

Nutzen wir sie!



„Die Schule als gesellschafts- bildende Kraft“

FRITZ HOFFMANN

Schulreformer und Schulleiter der Fritz-Karsen-Schule 1948 bis 1964

© Foto: G. Brey, Pixabay

GGG

Verband für Schulen des gemeinsamen Lebens e.V.

Bundeskongress 2019

Die Schule als gesellschaftsbildende Kraft?

Frank-Olaf Radtke

Dr. Frank-Olaf Radtke nimmt in seinem Festvortrag zum Bundeskongress 2019 das Kongressmotto auf, versieht es freilich mit einem Fragezeichen. Ausgehend von der Aussage Fritz Hoffmanns, dem ersten Schulleiter der Kongressschule, und einem Beitrag Fritz Karsens, dem Namensgeber der Schule, stellt er die Ursprünge und Veränderungen der Funktion und Gestaltung des Schulwesens seit 1800 bis heute dar. Er führt aus, dass angesichts der Wechselwirkungen der verschiedenen gesellschaftlichen Funktionssysteme eine einlinige Wirkmacht des Bildungssystems nicht behauptet werden kann.

Den Titel - **Die Schule als gesellschaftsbildende Kraft** - habe ich übernommen aus einem Text von Fritz Hoffmann (1898-1976), der zum Motto des GGG-Kongresses 2019 erhoben worden ist. Hoffmann war Gründer und erster Schulleiter der Fritz-Karsen-Schule in Neukölln, an der wir uns aus Anlass des 50jährigen Jubiläums der GGG versammelt haben. Hinzugefügt habe ich Hoffmanns Behauptung das Fragezeichen, sodass ich mich im Folgenden mit der Beantwortung der Frage beschäftigen kann: Welche Rolle spielt die Schule in der Entwicklung der modernen Gesellschaft? Was ist, um es etwas anzuspitzen, von den Versprechen der öffentlichen Erziehung zu halten, in der Gegenwart neue Menschen für eine bessere Welt in der erhofften Zukunft zu schaffen?

Seit Anbeginn der Ausdifferenzierung eines modernen Schulsystems in Deutschland drehen sich die Kontroversen um immer dieselben dichotomisch angeordneten Themen: Ausbildung oder Bildung; Einheit oder Differenzierung von Bildungsgängen; Förderung oder Selektion;

Egalisierung oder Individualisierung; Chancengleichheit oder Chancenausgleich, egalitäre oder ausgleichende Gerechtigkeit.

Diese Auseinandersetzungen beginnen, wie Heinrich Bosse (2012) in bildungshistorischen Studien mit einer interessanten These herausgearbeitet hat, um 1800 mit der *Verstaatlichung* des seit dem 16. Jahrhundert entstandenen und stetig angewachsenen *Lehr-Lern-Marktes*. Die mit dem Buchdruck gegebene Möglichkeit, (a) den bislang limitierten Zugang zu Wissen auf dem Wege der Autodidaxe zu öffnen und (b) die Kommunikation unter Abwesenden in einer literarischen Öffentlichkeit zu ermöglichen, hatten die Notwendigkeit der Alphabetisierung breiter Bevölkerungskreise aus sich herausgetrieben und damit die Nachfrage nach Schreib- und Rechenmeistern, Trivial- und Winkelschulen, Hauslehrern und Präzeptoren kontinuierlich gesteigert. Neben den bestehenden Einrichtungen der Ritter-, Kloster- und Lateinschulen war ein eigenes Angebotssegment für bislang ausgeschlossene Bevölkerungsgruppen entstanden. Auf diesem Markt suchte man sich einen Lehrer nach eigenem Entschluss und wurde von ihm angenommen nach dem Stand der jeweiligen Vorkenntnisse.

Der Beginn der *Verstaatlichung* dieses wilden Lehr-Lern-Marktes in Form seiner Scholarisierung und Curricularisierung wird von Bosse auf 1773 datiert, als der Jesuitenorden als großer Bildungsunternehmer enteignet wurde und sein Vermögen in staatliche Bildungsprojekte floss. Bosse spricht auch hier wieder, wie der Bundespräsident in Frankfurt, von einer, freilich Jahrzehnte dauernden *Revolution*, ohne aber ein revolutionäres Subjekt angeben zu können. Wenn überhaupt, war es eine Revolution „von oben“. Entscheidend dürfte die weltweite Aus-

strahlung der Französischen Revolution gewesen sein, die eine radikale Umwälzung der staatlichen Ordnung in Europa einleiten sollte. Es war die Zeit der großen Schulpläne [Condorcet, Le-Peletier, Humboldt]. Die gesellschaftliche Transformation ging einher mit einer autoritär-bürokratischen Organisation des nun beschleunigt entstehenden öffentlichen Erziehungssystems. Dieses ist ein wesentliches Merkmal der das 19. Jahrhundert charakterisierenden Prozesse der (National-)Staatsbildung. Neben der Exekutive, der Judikative, der Legislative entsteht mit dem Schulsystem [Erziehungs- und Bildungssystem] eben auch eine *Edukativer*, welche die Alphabetisierung und Qualifizierung der ganzen Bevölkerung und damit ihre Adressierbarkeit/ Regierbarkeit/ Kontrollierbarkeit und Loyalisierung herbeiführen bzw. verbessern soll.

Jetzt wird auf staatliche Anordnung operativ-organisatorisch all das institutionalisiert, was die Reformpädagogik dann Anfang des 20. Jahrhunderts wieder abschaffen will: Unterrichts- bzw. Schulpflicht und -zwang; Jahrgangsklassen/ ‚homogene‘ Lerngruppen; Schulfächer; Simultan-/Frontalunterricht; 45 Minuten-Takt/Stundenpläne; Versetzungen/Selektion/„Schulversagen“; und nicht zuletzt: Abschlussprüfungen und Zertifikate.

All diese administrativen Festlegungen haben keine didaktisch-pädagogische Begründung; sie sind politisch gewollt und erwachsen aus organisatorischen und ökonomischen Notwendigkeiten sowie politischen Normierungs- und Kontrollansprüchen. Mit der Umstellung von Aufnahmeprüfungen, wie sie für den frühen Lehr-Lern-Markt charakteristisch waren, auf Abschlussprüfungen [exemplarisch das dt. Abitur], die der Schulzeit ein administratives Ende setzen, entsteht das „moderne Dilemma von Lernen und Geprüft-Werden“ (Bosse 2012, S. 47), an dem die Pädagogen seither leiden. Schule wird zur Instanz der Selektion. Es entsteht mit den Zertifikaten eine Art *Währung*, die den Übergang von einer Anstalt zur nächst höheren und schließlich zum Beschäftigungssystem reguliert. Im Wettbewerb um knappe Güter werden mit den Zertifikaten Zugangsberechtigungen vergeben, die mit tiefgreifenden Eingriffen in das Leben von Kindern einhergehen und folgenreich ihre Lebenschancen und Lebensläufe bestimmen, die sie zu Karrieren ausformen.

Warum greife ich so weit zurück? Historische Vergewisserungen können hilfreich sein, weil die Erinnerung, wie Bosse (2012, S. 13) schreibt „an die Zeit vor diesen ganzen modernen Selbstverständlichkeiten“, als man sich noch auf einem unregelmäßigen Lehr-Lern-Markt bedienen konnte, dem jetzigen Zustand „die Selbstverständlichkeit nehmen“. Lehren und Lernen muss nicht so organisiert bleiben, wie es das 19. Jahrhundert entworfen und das 20. Jahrhundert fortgeschrieben hat.

Das Neue um 1800 war der gezielte Zugriff des Staates auf das Bewusstsein aller seiner Bürger; bereits im Zuge der merkantilistischen Bewirtschaftung der Bevölkerung ging es darum, sie für die Erfordernisse des sozialen und beruflichen Lebens im aufsteigenden Industriekapitalismus mental zu qualifizieren, um so den allgemeinen Wohlstand zu mehren. Die Schulen wurden entsprechend funktionalisiert und ausgestaltet.

Semantisch begleitet wurde die Entwicklung und Ausdifferenzierung des Erziehungssystems von einer Debatte, welche die ursprünglich partikularen Nützlichkeitsmotive des Philanthropismus und den emanzipatorischen Universalismus des Neu-Humanismus im Bildungsbegriff sprachlich zu vermitteln suchte.

1968. War das nun eine Revolution? Die Auserparlamentarische Opposition (APO) gegen die 1. Große Koalition aus CDU und SPD und die Studentenbewegung, die sich in Frankfurt am Main übrigens an einer Überfüllungskrise in der Abteilung für Erziehungswissenschaften (AfE), betraut mit der Ausbildung von (Grundschul-) Lehrerinnen, entzündet hatte, gaben, im Verein mit den Gewerkschaften, auch der Bildungsreformdebatte neue Impulse.

Immerhin, im März 1968 kündigte der damalige Kanzler Kiesinger in seinem ‚Bericht zur Lage der Nation im gespaltenen Deutschland‘ die Aufnahme von Verhandlungen (!) mit allen Beteiligten einschließlich der Studenten an, mit dem Ziel, die Reform der Hochschulen zu beschleunigen, insbesondere die der Lehrerbildung. Es zeichnete sich eine Szientifizierung / Akademisierung, damit verbunden eine Professionalisierung und auch eine Politisierung der Lehrerschaft ab. 1969 wurde die Gemeinnützige

Gesellschaft Gesamtschule [GGG] gegründet, eine legitime Nachfolgerin des *Bundes Entschiedener Schulreformer*, die zusammen mit der aufblühenden Gewerkschaft Erziehung & Wissenschaft [GEW] eine Art *professionelle Treuhänderschaft* für die Ausgestaltung der anstehenden großen Bildungsreform übernehmen sollte – allerdings wiederum mit begrenzter Wirkung.

Im selben Jahr 1969 vereinbarten die Kultusminister der Länder Experimentalprogramme für die Durchführung von Schulversuchen mit Ganztags- und Gesamtschulen; Initiativen zum Ausbau des 2. Bildungsweges wurden ergriffen, finanziell gut ausgestattete Schul- und Hochschulbauprogramme wurden aufgelegt. Und: 1969 wird zum ersten Mal in der Bonner Republik ein Sozialdemokrat Bundeskanzler. Alle Zeichen standen auf Demokratisierung der Gesellschaft wie der Schulen und Hochschulen.

Angefangen hat diese Entwicklung freilich ein paar Jahre vorher mit dem berühmten Alarmruf: „Bildungskatastrophe“ (Picht 1964) sowie einer Reihe weiterer Populär-Veröffentlichungen zum Thema, prominent Ralf Dahrendorf und Hildegard Hamm-Brücher 1965 in der *Zeit*. Zusammengefasst vertraten die Autoren, aufgehängt an der im internationalen Vergleich niedrigen Abiturientenquote, eine neue bildungsökonomische Hypothese, wonach „zwischen dem wirtschaftlichen Wachstum und dem Bildungsniveau einer Gesellschaft enge Wechselbeziehungen“ bestünden, wie die Bund-Länder-Kommission [BLK] in ihrem 1973 veröffentlichten Bildungsgesamtplan dann feststellte. Der Begriff „Humankapital“ wurde in Umlauf gesetzt. Es ging um Produktivitätssteigerung, internationale Wettbewerbsfähigkeit und eine „Bildungsrendite“ – gesamtgesellschaftlich wie individuell. Damals war die These hoch umstritten; es waren die Vertreter der CDU-regierten B-Länder, die statistische Beweise für die Wirksamkeit von Bildungsinvestitionen verlangten, bis die Hypothese von der OECD bzw. ihrer Bildungsdirektion verbindlich gemacht wurde.

Aber erhöhte Bildungsinvestitionen waren auch aus einem viel einfacher nachzuvollziehenden demographischen Grund unabdingbar: geburtenstarke Jahrgänge drängten ins Erziehungssystem, angefacht durch Bildungswerbung stieg die Nachfrage nach sekundärer

und tertiärer Bildung quasi naturwüchsig an. So lag es nahe, auf die demographische Herausforderung und die selbst stimulierte Bildungsnachfrage mit betriebswirtschaftlichen Rationalisierungsmaßnahmen zu reagieren. Große Schulzentren mit bis zu 3000 Schülern wurden gebaut, kybernetische (Selbst-)Lernprogramme und *teacher-proof*-Curricula entwickelt etc. Das Thema Bildungsgerechtigkeit, ursprünglich auch nur mit den ökonomischen Stichworten „Bildungsreserve“ und „Rohstoff Bildung“ aufgerufen, wurde in ein Schulversuchsprogramm verschoben. Die im Bildungsgesamtplan vereinbarten Experimentierklauseln für Gesamtschulen und Ganztagschulen, gebunden an eine wissenschaftliche Begleitung, die Erfolg oder Scheitern der Versuche vermessen sollte, war wieder ein Kompromiss, nun der Bonner Schulkompromiss, welchen die SPD nicht folgenlos einging. Er hat die flächendeckende Durchsetzung der Gesamtschule als Alternative, nicht als Ergänzung zum bestehenden System, auf unabsehbare Zeit verhindert.

...die Durchsetzung der Gesamtschule als Alternative - nicht als Ergänzung zum bestehenden System...

Zurück zur Ausgangsfrage: Ist die Schule bzw. das mittlerweile ausdifferenzierte Erziehungssystem eine gesellschaftsbildende Kraft? Wenn wir mit Fritz Karsen rückblickend nach den „Triebkräfte(n) unseres gesellschaftlichen Lebens“ fragen, die in den späten 60er Jahren des 20. Jahrhunderts die gesellschaftliche Entwicklung beeinflusst haben, dann sehen wir mit den heutigen Theoriemitteln weniger eine Klassen- als eine hochkomplexe, funktional differenzierte (Welt-)Gesellschaft, die aus horizontal vernetzten, de-zentrierten Funktionssystemen besteht [Erziehung, Politik, Religion, Wirtschaft, Recht, Kunst, Sport usw.], die ohne Spitze und ohne „Zentralperspektive“ (Nassehi 2017 S. 16) auskommen müssen. D. h. die Politik (der Staaten) ist in der Weltgesellschaft nur je ein (lokales) System neben anderen.

Das ist eine Sicht auf die Gesellschaft, mit der Staat, Gesellschaft und Gemeinschaft analytisch auseinandergezogen werden. Ging es, wenn man Rousseau oder Marx folgte, um eine (nationale) Gesellschaft, die aus Individuen oder kollektiven Akteuren [Interessengruppen,

Klassen] besteht, die Interessen gegeneinander abzugelten haben, dann steht die Politik in der funktional differenzierten Weltgesellschaft vor der Aufgabe, divergierende Rationalitäten der eigenständig agierenden Funktionssysteme gegeneinander abzugleichen.

Funktionssysteme reagieren eigensinnig auf Ereignisse in ihrer natürlichen und sozialen Umwelt: Klima, Demographie, neue Technologien, Ideologien. Sie operieren autonom, erbringen Leistungen für die Gesellschaft, bleiben aber hochgradig abhängig voneinander. Der Ausfall eines Systems hat Folgen in allen anderen Systemen. Horizontal verteilte, voneinander abweichende Eigenlogiken und Eigennormativitäten der Funktionssysteme und ihrer Organisationen [Kirchen, Schulen, Gerichte, Staaten, Unternehmen usw.] irritieren sich beständig gegenseitig, belasten sich mit Erwartungen und lassen sich nicht zur Ruhe kommen. Daraus entsteht eine gesellschaftliche Dynamik, die den Historiker Eric Hobsbawm zu der lakonischen Einsicht kommen lässt, dass „die Geschichte ... nur wenig Notiz von politischen Intentionen nimmt“ (2009, S. 216).

Bei all diesen Prozessen geht es, bedingt durch wechselseitige Abhängigkeiten, um den Ab- und Ausgleich konkurrierender Rationalitäten. Es kommt zu sozialen Ordnungs- und Formbildungen, die freilich flüchtig sind und nur bis auf weiteres gelten. Die aktuelle Ordnung des quantitativ beeindruckend angewachsenen Deutschen Schulsystems mit seiner unübersichtlichen Mehrgliedrigkeit und einer notorischen Unterfinanzierung ist das Ergebnis dieser Dynamik, die besser als Evolution denn als Revolution beschrieben und verstanden wird. Ja, Politik kommt in der gesellschaftlichen Evolution auch vor, auch Bildungsplanung, auch Bildungsforschung, ja, auch Protest, auch die GGG – aber doch nur unter anderem, wobei die „haltlose“ Komplexität der Gesellschaft die eindeutige Zuordnung von Ursachen- und Wirkungen aussichtslos erscheinen lässt. Man spricht besser von Effekten, die nicht beabsichtigt waren.

Seit den 1990er Jahren stehen alle Zeichen auf Neo-Liberalismus. Aktuell dringen im Verbund zwei Rationalitäten auf das Erziehungssystem ein: die Schlag- und Reizworte *Ökonomisierung* und *Digitalisierung* bestimmen die De-

batten, man kann den Eindruck gewinnen, als ob ein neuer Lehr-Lern-Markt entstünde, wie er bis ins 18. Jahrhundert bestanden hat, freilich unter ganz anderen Vorzeichen und mit ganz anderen Implikationen. Das Wissen ist im Internet auch für Kinder und Jugendliche uneingeschränkt zugänglich, ohne dass die staatlich bestellten pädagogischen Gatekeeper den Zugang didaktisch zu kontrollieren vermöchten. Man könnte von einer Wiederkehr der - dieses Mal digitalen - Autodidaxe sprechen, gäbe es nicht die verborgenen Algorithmen der Internetkonzerne, welche die Wissensangebote interessengeleitet vordimensionieren.

Im Einflussbereich der OECD, des Internationalen Währungsfonds (IWF) und der Weltbank entsteht eine Globale Erziehungsindustrie, die auf der Suche nach Anlagemöglichkeiten und Rendite, weltweit in Kindergärten, Schulen und Hochschulen oder ganze Erziehungssysteme investiert. Besonders fortgeschritten im anglo-amerikanischen Raum, verkaufen international operierende Erziehungsunternehmen bereits heute Schulbücher, Unterrichtsmaterial, Hard- und Software, Smartphones, Tablets und Laptops, vor allem aber in wachsendem Maße Tests an Schulträger, Schulen, Lehrer und Kinder bzw. Eltern (vgl. dazu ausführlicher auch für das folgende Radtke 2019).

Der vormalige britische Medienkonzern Pearson führte 2018, nun als Pearson Education, im Auftrag der OECD das *Program for International Student Assessment* (PISA) zur Qualitätskontrolle nationaler Bildungssysteme in mittlerweile 70 Ländern fort. Bildungseinrichtungen sollen wie renditeorientierte Unternehmen geführt werden, die, auf Märkten mit Bildungsprodukten, d. h. Zertifikaten handelnd, das Verhältnis von Kosten und Nutzen, *in-put* und *out-put* kontrollieren müssen. Durch die symbolische und reale *Vermarktlichung* des staatlichen Schulsystems werden die Einrichtungen samt Personal durch Vergleich unter ständigen Wettbewerbsdruck gesetzt und Eltern zu Kunden gemacht.

Dieses Mal unter dem Stichwort „digitale Revolution“ versprechen die „gemeinnützigen Stiftungen“, die wie Gates (Microsoft) und Dell ihr Geld im IT-Bereich bzw. im Fall Bertelsmann im Medienbereich erwirtschaftet haben, eine

technische Modernisierung der Klassenzimmer, die alle reformpädagogischen [Individualisierung] und sozialpolitischen Wünsche [Gleichheit] und alle ökonomischen Phantasien [Effektivität] zugleich wahr werden lassen soll.

Wieder sind es wissenschaftlich-technische Innovationen und ihre kapitalistische Verwertung, die nicht nur die Arbeits- und Lebenswelt transformieren, sondern auch die Schulen grundlegend verändern und darüber die tradierten Muster infrage stellen. Das Potential der neuen *Educational Technologies* und ihr pädagogischer Nutzen oder Schaden sind längst noch nicht ausgelotet. Auch sind die Möglichkeiten und Risiken, die mit der *Personalisierung* des Lernens, mit Methoden des *Enhanced Learning* und dem Instrument der *Learning Analytics* verbunden sein können, kaum erforscht und derzeit nicht abzuschätzen.

Die Schule als gesellschaftsbildende Kraft ?

Die Schule bzw. das ganze moderne Erziehungs- und Bildungssystem ist also Treiber und Getriebener der weltgesellschaftlichen Evolution. (Bildungs-) Revolutionen kommen nur ganz selten vor. Die Schule ist die Schule der jeweiligen Gesellschaft. Was die ältere Generation für die jüngere sich vornimmt (Schleiermacher), war immer schon umstritten und Gegenstand gesellschaftspolitischer Kontroversen. Es geht um Vorstellungen vom guten Leben und um das Menschenbild, das ein Gemeinwesen tragen soll. Dass derzeit eine Jugend auf die politische Bühne tritt, die den Spieß umdreht, wirft kein schlechtes Licht auf unsere Schulen. Von der neuen Jugendbewegung *Fridays for Future* wird nun umgekehrt gefragt, was die jüngere Generation von der älteren verlan-

gen darf, nein, um eines lebenswerten Lebens willen verlangen muss. Gerade erlebt die ältere Generation eine retro-aktive Erziehung durch die eigenen, Schule schwänzenden Kinder. Demokratie-Lernen findet eben wirksamer als im Klassenzimmer auf der Straße und offenbar auch im Internet statt.

Wenn wir den *status quo* unseres Bildungssystems mit dem Zustand vor fünfzig Jahren vergleichen, ist doch nicht alles falsch gelaufen. Dass die Schule auch nach hundert Jahren keine Einheits-, Gemeinschafts- oder Gesamtschule geworden ist, sagt etwas über die Entwicklung und den Zustand der Gesellschaft, nicht aber über die politische, pädagogische oder moralische Berechtigung, eine gemeinsame Schule für alle zu fordern. Bei Immanuel Kant kann man folgende Ermutigung nachlesen, mit der ich meinen Gedankengang beenden will:

„...daß dasjenige, was bisher noch nicht gelungen ist, darum auch nie gelingen werde, berechtigt nicht einmal, eine pragmatische oder technische Absicht [...] aufzugeben; noch weniger aber eine moralische, welche, wenn ihre Bewirkung nicht demonstrativ-unmöglich ist, Pflicht wird“ (I. KANT 1793).



Frank-Olaf Radtke

Prof. Dr. Frank-Olaf Radtke,
Professor em. für Allgemeine Erziehungswissenschaften an der Goethe-Universität Frankfurt, studierte Soziologie, Psychologie und Ökonomie in Frankfurt und an der FU-Berlin, promovierte und habilitierte sich an der Fakultät für Pädagogik der Universität Bielefeld.

Anmerkung:

Wir drucken hier eine stark gekürzte Fassung des Vortrags ab. Die Langfassung, ergänzt um Fußnoten, Verweise und Literaturverzeichnis finden Sie auf der GGG Website.

Die Foren 1 bis 5 und ihre Moderatoren



Dieter Zielinski
GGG Vorstand



Dagmar Naegele
GGG Vorstand, NRW



Elke Hilliger
Schulleiterin i.R.



Barbara Riekman
Schulleiterin i.R.



Reinhard Rätz
(Berichterstatter Forum 5)

Forum 1: Lehrkräftebildung inklusiv – das Ende der „Lehr- ämter“?!

Dieter Zielinski

Dem Forum vorangestellt war die Frage, ob die tradierte Lehrkräftebildung noch kompatibel mit den Anforderungen an die Schule von heute sei. Die Antwort war ein vielstimmiges und differenziert begründetes Nein!

Die Herausforderung bestehe darin, so Prof.in Gabriele Bellenberg, das inklusive Schulsystem und die dazu erforderlichen Haltungen gesellschaftlich zu verankern. Entsprechende Haltungen und Einstellungen seien auch Grundvoraussetzung für angehende Lehrkräfte. Darauf in der ersten Phase der Lehrkräfteausbildung einzugehen, scheitere oft an unzureichenden Ressourcen. Gut funktionierende Lehrkräfteausbildung dort, wo an Hochschulen entsprechende Lehrstühle für die Lehrkräfteausbildung bestünden. Unabdingbar sei aber die Bereitschaft, sich als Lehrkraft ein Leben lang fort- und weiterzubilden.

Dass im Bereich der Lehrkräfteausbildung noch großer Handlungsbedarf besteht, machten auch die Vertreter*innen der studentischen Initiative Kreidestaub deutlich. In der Initiative haben sich Studierende zusammengefunden, denen Themen sowie Lehr- und Lernformate in der Lehrkräftebildung fehlen und die aktiv Alternativen in Projekten erproben, wie z.B. „Let’s play Schule“, in dem für eine Woche lang der Unterricht an einer Schule vollständig übernommen wird, oder einem „Planspiel Schulentwicklung“. Im Projekt Lernreise werden zwei Wochen lang Schulen

in Deutschland besucht, die erfolgreich arbeiten. Die Hochschulen reagieren sehr unterschiedlich auf diese Ansätze. Die Mitglieder der Initiative nehmen Selbstfinanzierung, Zeitaufwand und ein längeres Studium in Kauf, weil sie einen großen Gewinn für ihre künftige Berufstätigkeit sehen.

Walter Rindfuß, Leiter des Studienseminars Rüsselsheim, sprach sich in seinem Input für eine einheitliche Lehrkräfteausbildung für alle Lehrämter aus. Für die zweite Ausbildungsphase forderte er insbesondere Zeiten zur Verwirklichung selbstorganisierten Lernens sowie Reflexionsprozesse zu eigenen Haltungen und Einstellungen. Einen Mangel sehe er darin, dass angehende Lehrkräfte ihren Beruf vor allem als „Unterrichten“ wahrnehmen und viele andere Aspekte, wie einen konstruktiven Umgang mit Vielfalt, Teamarbeit in multiprofessionellen Teams, „Demokratielernen“ sowie fächerübergreifendes Lernen, zu wenig im Blick hätten.

In der abschließenden Diskussion wurden u.a. folgende Forderungen aufgestellt: eine einheitliche, schulartenübergreifende Ausbildung, die Zusammenarbeit von Aus-, Fort- und Weiterbildung, eine Verzahnung von Lehrkräftebildung und Schulentwicklung sowie Kompetenzen für den inklusiven Unterricht für alle Lehrkräfte.

Schließlich wurde vorgeschlagen, dass die GGG dieses wichtige und komplexe Thema in einer Fachtagung mit der Zielsetzung, Eckpunkte für eine zeitgemäße Lehrkräftebildung zu entwickeln, weiter bearbeiten sollte. Die Initiative Kreidestaub sollte beteiligt werden.

Forum 2: Sekundarstufe II für alle – das Ende der gymnasialen Oberstufe!?

Dagmar Naegele

Nicht nur in den Bundesländern, die integrierte Schulen mit eigener Sekundarstufe II als festem Bestandteil führen, stellt sich die Frage nach einer für eine solche Schule angemessenen SII-Struktur. Zunehmend strangulierende Schullaufbahnregelungen, das Zentralabitur mit seinen inhaltlichen Auswirkungen auf den Fachunterricht, die veränderten Anforderungen an eine wissenschaftspropädeutische, aber auch eine berufsorientierte Ausbildung, nicht zuletzt die Umsetzung der Inklusion führen derzeit zu einem grundlegenden Unbehagen bei der Arbeit der Sekundarstufen II. Oft haben Schulen den Eindruck, den Bedürfnissen ihrer Lernenden nicht (mehr) gerecht zu werden.

So wird die Forderung nach einem Abitur bzw. hochschulfähigen Abschluss für alle Lernenden laut. Die derzeitige gymnasiale Oberstufe könnte trotz ihrer Schwächen Ausgangspunkt für eine neue Oberstufe sein, in der Projektarbeit prägend ist und die der Förderung der Eigenständigkeit, der Verantwortlichkeit und des Engagements der Schüler*innen als pädagogischem Grundprinzip verpflichtet ist.

Dabei stellt sich die Frage, welche Inhalte für welche Schülergruppen angemessen sind, um künftig eine Fortführung der gesamtschulspezifischen Ziele in einer neuen Sekundarstufe II zu gewährleisten, nämlich Durchlässigkeit, individuelle Förderung, Chancengleichheit für alle Lernenden. Notwendig ist damit, die Zukunft der Sekundarstufen II

an und für Gesamtschulen und integrierte Schulsysteme neu zu denken.

Den Gesamtschulen kommt bei der Entwicklung einer neuen Konzeption der Sekundarstufe II eine Leitfunktion zu. Grundstruktur könnte eine 13jährige Grundausbildung für alle Schüler*innen sein, die zur Hochschulreife für fast alle führt, und die ein Studium für möglichst alle wahrscheinlich werden lässt.

Als beispielhaft gilt ein Modellprojekt aus Berlin, in dessen Rahmen die Wilhelm-v.-Humboldt-Gemeinschaftsschule und das „Elinor-Ostrom-OSZ“ gemeinsam eine Profilstufe für die Sekundarstufe II entwickelt haben. Der Ansatz „Abitur im eigenen Takt“, ein Modellversuch des Landes Berlin, zeigt Möglichkeiten auf, berufliche Bildung und wissenschaftspropädeutische Bildung zu verbinden. Die von den Lernenden gewählten Kurse und Kursabfolgen folgen dabei den Talenten und Vorlieben der Schüler*innen, führen zu Berufsabschlüssen und/oder dem Abitur. Das Konzept wirkt strukturverändernd auf Kollegien und Fachunterrichte: Kooperation, Projektarbeit, neue Inhalte von Unterrichtsfächern sind notwendig, leitend ist die stärkere Ausrichtung der Inhalte an der Lebensrealität der Schüler*innen.

Für eine Übergangsphase sollten alternative Modelle – noch im Rahmen der geltenden KMK-Regelungen – insbesondere für kleine Oberstufen, erkundet werden. Letztlich aber liegt an, die Oberstufen, z.B. in Anlehnung an das Berliner Modellprojekt, neu, offen und kreativ zu konzipieren. Die GGG ist gefordert, hier vorzudenken.

Forum 3: Lernen in Vielfalt- das Ende der „homogenen“ Klasse

Elke Hilliger

Großes Interesse und interessante Praxisberichte zu aktuellen Entwicklungen zum jahrgangsübergreifenden Lernen (jÜL) bestimmten die Diskussionen. In den Bundesländern gibt es neben schon etablierter Praxis aktuell eine starke Bewegung zur Weiterentwicklung des jÜL. Nicht nur für die Inklusion ergaben sich daraus erfolgversprechende Ansätze. Die Organisation jahrgangsübergreifender Gruppen nutzt auf unterschiedliche Weise die Möglichkeiten des individuellen Lernens und bietet größtmögliche Gelegenheiten zur Entfaltung der Lernpotentiale aller Schüler*innen.

Ann-Katrin Schwindt stellte Praxiserfahrungen aus ihrer Schule in Berlin vor. Silke Henningsen und Susanne Görlitzer aus Frankfurt/Main sprachen über die Schritte zum Anfang, die konsequenten nächsten Schritte und zu überwindende Barrieren. Darüber tauschten sich die Teilnehmer in 3 Gruppen aus. Als Ergebnis stellte sich heraus, dass ein Kollegium sich viel Zeit und Raum nehmen sollte, um sich über Ziele, Nutzen und Schritte zur Umsetzung dieser Schulentwicklungsaufgabe zu verständigen. Es bedarf einer gemeinsamen Haltung der Schulgemeinde gegenüber den Lernenden und den notwendigen selbstständigen Lernformen. Nachdrücklich wurde auf Rolle und Verantwortung von Schulleitung hingewiesen.

Die Anwesenden waren sich einig darin, dass sich neben der schulinternen Arbeit eine über die Verbände getragene

Unterstützung der Weiterentwicklung des jÜL als Form des „Lernens in Vielfalt“ dazu beitragen könne, den Blick auf die „Schule als gesellschaftsbildende Kraft“ zu stärken. Herausgehoben wurde das besondere Miteinander in diesen Schulgemeinden, die den Umgang mit Vielfalt als Motor für ihre Schulentwicklung begreifen. Darum wünschten sich die Teilnehmer*innen, dass die GGG auf Bundesebene eine Arbeitsgruppe etablieren möge.

Forum 4: Kompetenzorientierte Beurteilung – Das Ende der Noten und äußerer Fachleistungsdifferenzierung?

Barbara Riekmann

Das Forum wurde mit zwei Praxisbeispielen eröffnet.

Judith Bauch, Schulleiterin der Wilhelm-v.-Humboldt-Gemeinschaftsschule Berlin, stellte dar, wie sich aus der Entscheidung für ein individualisierendes und fächerübergreifendes Lernkonzept heraus die Notwendigkeit hin zu einer notenlosen, hier an Kompetenzstufen der Bildungspläne orientierten, Bewertung ergibt und beschreiben lässt. Ulrich Gernhöfer, Oberstufenleiter der Anne-Frank-Gemeinschaftsschule in Bargteheide (Schleswig-Holstein) stellte das Konzept einer dialogbasierten Leistungsrückmeldung durch Portfolios vor. In Verbindung mit verbindlichen Lernentwicklungsgesprächen eröffnen sie eine gute Möglichkeit, das bisherige Lerngeschehen zu reflektieren und die nächsten Schritte in den Fokus zu nehmen.

Das Forum teilte sich nach diesen Präsentationen in zwei Gruppen auf. In der einen Grup-

pe wurden Fragen zu den Praxisbeispielen mit den Referent*innen erörtert. Die andere Gruppe beschäftigte sich mit konkreten Entwicklungsfragen und strategischen Forderungen an die KMK:

Vor dem Hintergrund der Inklusion sieht das Forum eine kompetenzorientierte Bewertung ohne Noten als zwingend an. Sie sollte (mindestens) den Schulen ermöglicht werden, die sich für eine Beurteilung ohne Noten entscheiden. Die rechtlichen Rahmensetzungen hierfür sollten geschaffen und die Aus- und Fortbildung der Kolleginnen und Kollegen hierfür gewährleistet werden.

Es ist möglich und ausreichend, die so dokumentierten Kompetenzen gemäß der Abschlussvorgaben der KMK am Ende des Jahrgangs 9/10 für ein Abschlusszeugnis in Noten umzurechnen. Dadurch sollte auch eine Entkopplung der Bildungsgänge von der Form der Beurteilung (Noten oder nicht) möglich sein.

Im Sinne professioneller Beziehungsgestaltung geht es darum, die Schüler*innen zu Subjekten ihres Lerngeschehens zu machen und ihre Selbstwirksamkeit zu stärken.

Ziel ist es, die Heterogenität der Schülerschaft an den Schulen gemeinsamen Lernens produktiv zu nutzen und zur bestmöglichen Potentialentfaltung jedes einzelnen Kindes und Jugendlichen zu kommen. In dem Wissen darum, dass die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Zukunftsaufgaben am besten in heterogenen Lerngemeinschaften zu lösen sind, sollte diese Stärke der Gemeinschafts- und Gesamtschulen immer wieder nach vorne getragen werden.

Am Ende des Forums wurde der Wunsch artikuliert, an diesem Thema weiterzuarbeiten, insbesondere um Strukturveränderungen auf allen Ebenen zu befördern.

Forum 5: Lernen gemeinsam gestalten – das Ende des „Unterrichtens“?!

Reinhard Rätz

Selbstbestimmtes Lernen im eigenen Takt, Mitbestimmung bei der Auswahl von lebensweltbezogenen Unterrichtsinhalten, Verantwortung für den eigenen subjektiven Lernprozess übernehmen - um diesen Ansprüchen auch in der gemeinsamen Arbeit im Workshop gerecht zu werden, wurde das Forum 5 in Anlehnung an die Methode „World-Café“ organisiert.

Im Anschluss an einen Erfahrungsbericht der ehemaligen hessischen Landesschulsprecherin Emely Dilchert aus ihrer Schulzeit und einer damit verbundenen Forderung an die Lehrkräfte, die Schüler*innen in allen Bereichen von Schule deutlich stärker mitentscheiden zu lassen, und einer Kurzdarstellung des Konzepts und des Alltags der Max Brauer Schule in Hamburg, die seit vielen Jahren vom Kollegen Reinhard Rätz aktiv Schüler*innen mitbestimmung in ihrem Unterricht praktiziert, bekamen die Teilnehmer*innen die Möglichkeit, selbst aktiv zu werden.

An sieben dafür vorbereiteten Tischen besprachen, diskutierten und bearbeiteten die Kolleg*innen gemeinschaftlich die Themen Lebensraum Schule, Demokratie, Lerninhalte, Unterrichtsformen, SV, Klassenfahrten und Ausflüge und gemein-



Forum 1



Forum 2



Forum 3



Forum 4



Forum 5

schaftliche Selbstwirksamkeit. In drei aufeinanderfolgenden Gesprächsphasen, konnten die Teilnehmer an jeweils selbstgewählten Thementischen mitarbeiten. Die Einstiegsfrage lautete an allen Tischen „Lernen statt unterrichtet zu werden. Wo stehe ich im Hinblick auf ...?“

In den anschließenden Runden wurden dann Grundsätze, Gelingensbedingungen und Forderungen formuliert, die auf Plakaten festgehalten und durch eine Kurzvorstellung erläutert wurden.

Die Diversität der auf diese Weise besprochenen Ansätze führte dementsprechend auch zu vielfältigen individuellen Ergebnissen und Forderungen, die hier nur verkürzt und allgemein dargestellt werden können.

Selbstbestimmtes Lernen benötigt eine hohe Identifikation (aller Beteiligten) mit der eigenen Schule, Lernende und Lehrende müssen sich wohlfühlen und Schule auch als Schutzraum erleben.

Gelebte Rituale der Mitbestimmung, mit Hilfe derer Schüler*innen wirkliche Verantwortungsübernahme lernen können, sind eine wichtige Grundlage des selbstbestimmten Lernens, zu welcher auch das Vertrauen der Lehrenden in die Selbstbestimmungskompetenzen der Lernenden gehört.

Unterrichtsformen müssen strukturiert Selbstbestimmung ermöglichen, sie sollten die Schüler*innen herausfordern und der vorhandenen Lernbereitschaft der Schüler*innen entgegen kommen.

Die Erkenntnis, dass selbstbestimmtes Lernen dann möglich ist, wenn Lehrende echtes Vertrauen in die Fähigkeiten der Schüler*innen haben, Kontrolle auch abgeben können und alle Beteiligten im Prozess des Unterrichts Selbstwirksamkeit erfahren können, wurde in allen Tischgruppen gleichermaßen geteilt.

Lois Krüger, Grüne Jugend

Anna Kryszan, Julis

Moderation: Anna Ammonn

Franziska Liebich, Linksjugend

Heike Hoffmann, Jusos

(v. li nach re)



Podium mit jungen Politiker*innen

Anne Volkmann

Anna Ammonn diskutierte mit ihren jungen Gästen aus der Politik über Bildungsgerechtigkeit. Wir hören, was die jungen Politiker*innen bewegt und aufregt.

Gekommen waren die aus den Nachwuchsorganisationen von SPD, Grünen, FDP und Linken – die CDU hatte abgeseigt.

Offensichtlich hatten die Teilnehmer*innen des Kongresses einige Erwartungen an die Veranstaltung mit den Nachwuchspolitiker*innen.

Der Saal war voll am letzten Kongresstag, die Aufmerksamkeit hoch. Das war nicht wirklich überraschend, immerhin galt es herauszufinden, ob wir darauf hoffen können, in der jüngeren Politikergeneration Verbündete für unser Ziel eines gerechten, demokratischen und inklusiven Bildungssystems finden zu können.

Frisch moderiert von Anna Ammonn, Landesvorsitzende der Hamburger GGG, wurde lebhaft diskutiert. Die Themen waren beispielsweise:

- Welche Schritte wollen die jungen Menschen gehen, um zu einem inklusiven Schulsystem zu kommen?
- Selektion nach der 4./6. Klasse, Fluch oder Segen?
- Inklusion im gegliederten Schulsystem, geht das überhaupt?

Der Grad an Übereinstimmung mit den Positionen der GGG war bei den rot-rot-grünen Jungpolitiker*innen recht hoch, einzig die junge Frau von den Jungen Liberalen sah das Leistungsprinzip in einer Schule für alle gefährdet, konzedierte aber, wenn eine deutlich Mehrheit von Eltern die Schule für alle wünsche, müssen man dem Folge leisten.

Die Frage, ob die Schule zu ihrer Politisierung beigetragen hätte, wurde von den jungen Leuten überwiegend verneint.

Einhellig waren sie der Meinung, dass sie bei der Demokratiebildung einen hohen Handlungsbedarf sehen.

Das Publikum diskutierte munter mit. Aber nicht nur hier, sondern auch beim politischen Nachwuchs gab es eine Menge Skepsis, was einen baldigen bundesweiten Politikwechsel in Richtung eines wirklich inklusiven Systems anging. Dennoch, diese jungen Leute machten überwiegend Mut, so dass die Moderatorin am Ende mit voller Überzeugung wünschte, dass den Nachwuchspolitiker*innen noch sehr lange ihr Elan und ihr Engagement für viele Ziele, die auch die GGG hat, erhalten bliebe.

Kongresserklärung zu „Fridays for Future“

Bundesvorstand

Die „Fridays for Future“ - Kampagne der Schüler*innen, insbesondere der zeitgleich zu unserem Kongress stattfindende weltweite Aktionstag veranlassten uns, unsere Solidarität mit den Schüler*innen zu bekräftigen.



Schule als gesellschaftsbildende Kraft ist das Motto des Kongresses vom 19. bis 21. September. Unser Verband wird 50 Jahre alt; das bedeutet ein halbes Jahrhundert intensiven Einsatzes für die demokratietaugliche Schule, die nur eine *inklusive Schule für alle* sein kann. Eines unserer Ziele ist, „dass alle Kinder und Jugendlichen eine der demokratischen Gesellschaft angemessene Schule besuchen. Sie muss demokratiebildend, also eine gemeinsame Schule für alle sein, in der Demokratie gelebt und gelernt wird.“

In diesem Sinne ist Schule für uns gesellschaftsbildende Kraft.

Wir organisieren die existierenden Schulen des gemeinsamen Lernens: Gesamt-, Gemeinschafts-, Stadtteil-, Sekundar-, Oberschulen, Wir sind in be-

sonderer Weise einer nachhaltigen Entwicklung der Gesellschaft in ihrer natürlichen und sozialen Umwelt verpflichtet. Unsere Mitglieder, größtenteils Pädagogen und Eltern aus diesen Schulen, suchen in ihrer täglichen Arbeit, die inklusive Schule für die Demokratie bereits heute zu realisieren. Schüler*innen leben und erfahren so den Schutz der natürlichen Lebensgrundlagen und einen wertschätzenden Umgang miteinander als Basis einer zukunftsfähigen demokratischen Gesellschaft.

Wir freuen uns über den Mut, die Ausdauer und die Kreativität so vieler Schüler*innen, die sich weltweit verbünden, um der Erwachsenenwelt einen Spiegel vorzuhalten: Deutlich wird, wie eine Verantwortung leugnende Politik letztlich unsere Lebensgrundlagen zerstört. Der zivile Ungehorsam der Jugend angesichts von Untätigkeit, ja z.T. kontraproduktivem Handeln der Verantwortlichen ist nur legitim. Die „Umwidmung“ der (meist fremdbestimmten) Unterrichtszeit, ihre fachlich begründeten Argumente weisen die Aktionen der Jugendlichen als selbstbestimmte Schritte zur konsequenten Umsetzung ihrer Erkenntnisse aus.

– Damit wird ein wesentliches Ziel wissenschaftsorientierter Bildung in demokratischer Verantwortlichkeit erfüllt. Gratulation!

Wir verstehen und teilen den Zorn der Schüler*innen über die Ausflüchte, die Zögerlichkeit, die Tatenlosigkeit, ja mitunter kontraindizierten Entscheidungen von Repräsentanten aus Wirtschaft und Politik. Mit einer oftmals herablassenden Arroganz ignorieren gesellschaftlich Mächtige, sich selbst zur Elite zählend, die unbestreitbaren Konsequenzen ihres unverantwortlichen Tuns und erschüttern dabei einmal mehr das Vertrauen in die demokratische Verfasstheit unserer Gesellschaft – nicht nur bei der nachwachsenden Generation.

Wir sehen Parallelen beim Schulsystem: Vor 50 Jahren mit den Gesamtschulen beginnend, haben wir immer wieder erfahren müssen, dass eine angemessene Förderung jedes Kindes nur als unverbindliche Bekundung in Deklarationen und Präambeln vorkommt und trotz aller Bemühungen der Kolleg*innen nicht wirksam realisiert werden konnte. Vorgegebene, etablierte Strukturen und Abläufe verhindern dies und müssen deshalb geändert werden.

Wir unterstützen „Fridays for Future“ in der Forderung an die Entscheidungsträger und Verantwortlichen, endlich konsequent zu handeln und die Klimaziele für Deutschland einzulösen.

Und wir bestärken die Schulen darin,

- die 17 SDG (sustainable development goals) der UNESCO als Orientierung in ihre Arbeit aufzunehmen;
- ihren Schüler*innen mehr Raum für selbstbestimmtes Lernen und selbstgewählte Herausforderungen zu geben – und damit
- das Recht aller Schüler*innen zu betonen, sich als Subjekte ihres Lernprozesses zu erleben statt als Objekte des Unterrichts behandelt zu werden,
- jedem Kind und jedem/r Jugendlichen in der Schule die Anerkennung und Unterstützung geben zu wollen, die das Erreichen eines bestmöglichen Bildungsstandes und Schulabschlusses gewährleistet.
- jedem Kind und jedem/r Jugendlichen gleiche Bildungschancen und insbesondere ungehinderten Zugang zu jeder Form schulischer Bildung zukommen zu lassen.

Wir lernen von der „Fridays for Future“-Kampagne, dass unbeirrtes Eintreten für den Schutz der natürlichen Lebensgrundlagen, insbesondere des Klimas ernst genommen wird und das Umdenken in der Gesellschaft befördert. Es gilt in gleicher Weise, die benachteiligenden Wirkungen des aktuellen Schulsystems zu überwinden. Das Schulwesen verstärkt durch aussondernde Strukturen die soziale Spaltung der Gesellschaft statt diese abzubauen und ein wertschätzendes Miteinander zu fördern. 2017 entließ die Schule 52 000 Jugend-

liche ohne Abschluss, ohne Perspektive einer produktiven selbstbestimmten Lebensgestaltung. Der Verteidigung eigener Vorteile sind die Widerstände gegen die inklusive Schule für die Demokratie ebenso geschuldet, wie die Weigerung vieler, zum Schutz der natürlichen Ressourcen das eigene Verhalten zu ändern. Es wird Zeit, das Schulsystem zukunftsfähig und demokratietauglich zu gestalten.

Mit der Frankfurter Erklärung von 2016 verpflichtet sich die GGG, gemeinsam mit GEW, Grundschulverband und weiteren Kooperationspartnern, um gesellschaftliche Mehrheiten für die „eine Schule für alle, die inklusive Schule für die Demokratie“

zu ringen. Die derzeit notwendige Zuweisung von Kindern zu verschiedenen bewerteten Schulformen der Sekundarstufe I beschädigt den pädagogischen Auftrag der Grundschule. Ebenso das Selbstbild der vielen abgewerteten Kinder, die nicht „I. Wahl“ sind. Die anderen laufen Gefahr, Überheblichkeit und Dünkel zu entwickeln.

Das öffentliche Schulwesen muss seinem Auftrag der bestmöglichen Potenzialentfaltung für jedes Kind gerecht werden und gleichermaßen ein wertschätzendes, demokratisches Miteinander beim gemeinsamen Lernen in einer Schule für alle erlebbar machen. Nur so kann die Zukunft gewonnen werden.



Fridays for Future demonstrierten am 20.9.2019 in Berlin am Brandenburger Tor. Kongressteilnehmer*innen beteiligten sich daran und unterstützten FfF mit einer Spende

Was nun, was tun GGG ?

Folgerungen aus dem Kongress für die Arbeit der GGG

Gerd-Ulrich Franz

„**Ein Kongress verändert nichts**“ – meinte Gerald Hüther, Mitbegründer von Schule im Aufbruch (SiA), als ich ihn auf eine Beteiligung am Kongress ansprach. Die pädagogische Praxis in einer Schule zu verändern, zentraler Ansatz von SiA, kommt sicher den betroffenen Kindern zu Gute, sichert aber noch nicht die Weiterentwicklung hin zu einem inklusiven Schulsystem. Diese Aufgabe haben wir mit dem Kongress-Motto „Aufbruch 2019- die Schule als gesellschaftsbildende Kraft“ in den Blick gerückt. Das Zitat von Fritz Hofmann, dem ersten Schulleiter der Kongressschule, beschreibt die Funktion der öffentlichen Schule. „Gesellschaftsbildende Kraft“ bedeutet, Schule ‚bildet‘ den Nachwuchs und hat die Werte, die Regeln für das Miteinander in der Gesellschaft zu vermitteln. „Kräfte erkennt man an ihren Wirkungen“ – entgegen der Beschränkung auf physikalische Kräfte gilt diese Aussage durchaus auch für gesellschaftliche Institutionen wie die Schule. Sie bestimmt in hohem Maße die Erfahrungen der Heranwachsenden, deren Selbst- und Fremdwahrnehmung und Erwartungen für die Zukunft. Ob sie sich wahrgenommen und wertgeschätzt fühlen oder eingeordnet, aussortiert und weniger geachtet, wird stark beeinflusst von den Strukturen des Schulwesens, dessen Ausgestaltung und den Abläufen im täglichen Miteinander. Diese „Nebenwirkungen“ schulischen Lernens prägen die Wahrnehmung des Miteinanders in der Gesellschaft auf Dauer. Mit dem „Aufbruch 2019“ stellen wir diese zentrale Bedeutung der öffentlichen Schule in den Mittelpunkt. Viel zu lange schon verdeckt die politisch-polemische Debatte um die Leistungen an der Gesamtschule deren gesellschaftliche Aufgabe – längst ist belegt, dass die so heftig verteidigte 3-gliedrige Struktur per se keine besseren Leistungen bringt. Was also hindert, diese

undemokratische Schulstruktur zugunsten einer inklusiven Schule zu verändern? Welche Schritte führen auf diesem Weg voran, was begünstigt eine solche Entwicklung? Diese Fragen bestimmten die Themen des Kongresses in Berlin.

Die Berliner Schullandschaft – Wegweisend für die Zukunft?!

Der Kongress eröffnete mit einem Bericht zu Entwicklung und Stand der „integrierten Sekundar-Schulen“ (ISS) in Berlin. Sie bilden mit den Gymnasien die Sekundarstufe nach der 6-jährigen Grundschule, übernehmen dabei aber alleine die Bewältigung der gesellschaftlichen Herausforderungen von Migration und Inklusion in der Schule. Dennoch haben die den ISS zugeordneten, aber auch Grund- und Sekundarstufe II umfassenden Gemeinschaftsschulen, nachweisen können, dass es mit dieser ‚Langform‘ gelingt, die Lernerfolge der Schülerinnen im gemeinsamen Lernen vom sozialen Hintergrund abzukoppeln und für alle signifikant zu steigern. Die Berichte zeigen aber auch, dass Beharrungskräfte in der Gesellschaft und zögerliche Politik, dass mangelnde politische Unterstützung und schlicht fehlende Ressourcen diese Erfolge zunehmend gefährden. Den Gymnasien wird weiterhin gestattet, trotz ihrer begünstigenden Bedingungen jene Schüler*innen an ISS ‚abzuschulen‘, denen sie kein erfolgreiches Lernen ermöglicht haben. Dies erschwert die Arbeit der ISS und Gemeinschaftsschulen zusätzlich - und stabilisiert die aussondernde Praxis der Gymnasien auf Kosten der ISS.

Was also tun – nicht nur in Berlin ...

Überall wo ein ähnliches „Zwei-Säulen-Modell“ aus **integrierenden** Schulen neben **aussondernden** Gymnasien besteht, ist diese inakzeptable Schieflage nur zu beseitigen, wenn alle Schu-

len ihre jeweils aufgenommenen Schüler*innen selbst zu deren bestmöglichem Abschluss führen (siehe Bremen). Eine klare Trennung der Systeme begründet sich zuvorderst aus dem konträren päd. Grundkonzept. Integrierende und selektive Praxis ist schlicht **inkompatibel**, verbietet jede Verschränkung!. Ein Verbot der ‚Abschulung‘ betont die Verantwortung der Lehrkräfte und der Schulen für den Erfolg ihrer Schüler*innen. Es macht offensichtlich, dass das pädagogische Augenmerk auf erfolgreiches Lernen aller Kinder gerichtet und hierzu die Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte neu gestaltet werden muss.

Austausch fördern – Schulen stärken

Am Morgen des zweiten Kongresstages ermöglichten Schulbesuche einen Einblick in die spezifische Arbeit verschiedener Berliner ISS und Gemeinschaftsschulen. Pädagogische Praxis und Ansätze einer veränderten Lernorganisation, aber auch die notwendig zu verändernden Rahmenbedingungen bildeten den Schwerpunkt. Wegen des Weltaktionstags von „Fridays for Future“ hatten wir unser Programm verändert, um eine Teilnahme an der zentralen Veranstaltung in Berlin zu ermöglichen – erst um 17.00 Uhr setzten wir den Kongress fort.



Mit einer **Prämierung** (Foto) wollen wir unsere Schulen bestärken, sich trotz ihrer teilweisen Verschränkung mit dem selektiven System als integrierend und inklusiv arbeitende Alternativen zu verstehen. Die **Gesamtschule Gescher** hatte in Ergänzung der ausgestellten Schulportraits zum Kongress in beispielgebender Weise dargestellt, wie ein Kollegium in gemeinsamer Arbeit die Entwicklung einer inklusiven Schule voranbringt, wie gemeinsames Lernen aller Kinder gelingt.

Ihr Engagement wurde mit einer Prämie von 1000 € gewürdigt, die auch zukünftig vergeben werden soll.

Im Anschluss diskutierten die Kongressteilnehmer*innen in 5 Foren, wie Lehrkräftebildung verändert, Wege zum Abitur gestaltet, Lernen jahrgangsübergreifend organisiert, kompetenzorientiert angelegt und beurteilt und mit den Schüler*innen eigenverantwortlich gestaltet werden könnte. Es galt auch herauszuarbeiten, welche Barrieren überwunden und welche förderlichen Bedingungen angestrebt werden müssten. Die Ergebnisse der Foren (S. 14-17) werden nun in die weitere Arbeit der GGG eingehen und diese strukturieren.

50 Jahre Gesamtschule – 50 Jahre GGG – die Geburtstagsfeier am 21.9.2019

Der Zeitzeuge **Hans-Günter Rolf** (Foto) führte im Gespräch zu den Anfängen der GGG in die Feier ein. Die Bildungskommission hatte empfohlen, zur Begleitung der Schulversuche in den Ländern eine begleitende Gesellschaft, eben die GGG zu gründen.



Mit seinem Festvortrag setzte Frank-Olaf Radtke ein Fragezeichen hinter das Kongressmotto und die Chancen der Veränderung eines vorherrschenden Gesellschaftsbildes durch die Schule. Wir müssen uns immer bewusst sein, dass sich die Schule den Wechselwirkungen der gesellschaftlichen Funktionssysteme nicht entziehen kann. Ermutigen sollten uns die Aktivitäten der Fridays for Future - Bewegung, deren Bezug auf eindeutige wis-

senschaftliche Erkenntnisse und deren hartnäckige Forderung, politische Entscheidungen auch daran auszurichten. In diesem Sinne führte Anna Ammonn auf dem Podium ein Gespräch mit jungen Vertreter*innen der Jugendorganisationen der FDP, GRÜNEN, SPD und der Linken, um zu erfahren, wie diese nachwachsende Generation mit dem unerledigten Erbe ihrer Partei-Altvordenen umzugehen gedenkt. Teils erfrischend klar und eindeutig bekannten sich fast alle zum selbstverständlichen Ziel des gemeinsamen Lernens in der einen, inklusiven Schule für alle. Bleibt zu hoffen, dass am Ende nicht doch wieder parteipolitische Ängstlichkeiten die Perspektive bestimmen und notwendige Schritte weiterhin nicht angegangen werden.

Dem stellte sich mit der Frage „Was tragen wir (selbst) zur Entwicklung [...] bei“ die Runde unserer **Bündnispartner** (Foto) unter Moderation des Kollegen Ryan Plocher von der Fritz-Karsen-Schule. Einmal mehr bekräftigten alle die unabwiesbare Dringlichkeit dieser Forderung.

Konkrete Schritte stehen aber auch in den Verbänden und unseren Schulen an: diese müssen z.B. ihre pädagogische Praxis-Verschie-

denheit wertschätzend und Vielfalt nutzend-bewusst inklusiv gestalten und sich gegen ausgrenzende Vorgaben und Tendenzen verwahren. Nur so werden sie als Vorreiter einer inklusiven Schule für alle unsere Absichten wirksam. „FfF“ oder „SiA“ können eine Veränderung von Denken und Handeln in den Schulen befördern. Margret Rasfeld, Mitbegründerin von SiA, hat beim Kongress den Impuls eingebracht, „Frei-days for Future“ als von den Schüler*innen selbstorganisierte Projektstage zu Zukunftsfragen zu etablieren... (z.B. zu den 17 SDG der UNESCO).

Auch unsere Selbstverpflichtung aus 2016, Mehrheiten für die inklusive Schule für die Demokratie zu gewinnen, lässt sich gemeinsam wirksamer umsetzen. Wir verweisen auf den – auch 100 Jahre nach der Reichsschulkonferenz von 1920 – noch immer nicht eingelösten Auftrag, eine demokratische Schule für alle Kinder in allen Teilen Deutschlands zu entwickeln. Ein „theatralischer“ Auftakt in Berlin soll dies der politischen Öffentlichkeit vor Augen führen. Um eine breite mediale und gesellschaftliche Unterstützung zu gewinnen, werben wir dafür, regionale „Aufführungen“ zu veranstalten.



Dr. Hans Brügelmann, GSV

Julia Schad-Heinm, Caritas

Alexander Westheide, Aktion Mensch

Moderation: Ryan Plocher, Junge GEW

Gerd-Ulrich Franz, GGG Vorst.

Ilka Hoffmann, GEW (Vorst. Schule)

(v. li nach re)

Was hat der Kongress gebracht?

Intensiven Austausch, Anträge und Aufträge der gut 200 Teilnehmer*innen, die nun im Hauptausschuss der GGG in konkretes Handeln von Bund und Landesverbänden umgesetzt werden.

50 Jahre GGG 1969 - 2019



Dieses Kongressbanner
50 Jahre GGG zeigt Plakate
zu Bundeskongressen aus der
Zeit von 1969 bis 2017

50 Jahre GGG



Lothar Sack

fragt sich, was 50 Jahre GGG
(und Gesamtschule) bedeuten,
welche Ideen dahinter stehen,
welche wir für die Zukunft
brauchen und was die GGG
dabei tun kann.



Anna Ammon

„50 Jahre GGG - Es begann
in Hamburg“. Unter diesem
- für einige Insider provozie-
rendem Motto - wurde im fest-
lichen Rahmen gefeiert. Eine
frisch erschienene Broschüre
dazu belegt den Anfang.



Darmar Naegle

berichtet über eine gelungene
Jubiläumsfeier in der Event-
kirche Dortmund, die von GEW
und GGG NRW gemeinsam
ausgerichtet wurde.

50 Jahre - und wie weiter?

**Gedanken nach 20 Jahren
im GGG-Vorstand**

Lothar Sack

Wir haben ein Jubiläum begangen, bleibt die

Frage: Was haben wir eigentlich gefeiert?

Klar, die GGG ist 50 geworden. Sie ist aber kein Selbstzweck. Sie gäbe es nicht ohne die Idee der gemeinsamen Schule für alle und ohne die Idee der "Gründerväter", das Auf-Die-Welt-Kommen der Gesamtschule mit einer zivilgesellschaftlichen Initiative – der GGG – zu unterfüttern und zu begleiten.

Die Idee

Dabei ist die Idee der Schule für alle sehr viel älter, 1920 forderten die entschiedenen Schulreformer sie auf der Reichsschulkonferenz, sogar die Bezeichnungen Einheitsschule, Gesamtschule, Gemeinschaftsschule wurden bereits in den 20-er und frühen 30-er Jahren synonym verwendet, und es gab damals auch erste praktische "Gehversuche", die die Nazis abrupt beendeten. Nach dem Ende des Krieges wollten die Alliierten in Deutschland ein einheitliches Schulsystem etablieren – das gegliederte System wurde als eine der Ursachen für das Erstarken des Naziregimes angesehen. Das gelang mit der *Polytechnischen Oberschule* in der DDR, in der BRD waren beharrende Kräfte stärker. Die Errichtung integrierter Schulen in nennenswerter Zahl in West-Deutschland begann erst in den späten 60-er Jahren – und hält an: Heute gibt es über 2500 derartige Schulen in Deutschland; die Zahl schwankt je nachdem, welche Schulen man dazu zählt.

Grundlage, ja geradezu "Bibel" für diese Entwicklung im Westen waren die Empfehlungen des deutschen Bildungsrates 1969, *Einrichtung von Schulversuchen mit Gesamtschulen*, die stark die Idee der Gesamtschule geprägt haben. Grund genug, sie etwas näher anzuschauen. Tragen sie heute noch?:

- Alle Schüler sollten in der Sekundarstufe die gleiche Schule besuchen und nicht in frühen Jahren auf einen Schulabschluss festgelegt werden;
- ein Abitur I sollte die Sekundarstufe I abschließen.
- Alle Schüler sollten integriert, gemeinsam unterrichtet werden.
- Die Schule war als (gebundene) Ganztagschule gedacht.
- Eine Grundstufe war „wünschenswert“, eine (nicht nur gymnasiale) Oberstufe „in der Regel“ vorgesehen.
- Mit fortschreitendem Alter sollten die Schüler stärker ihre Lernentwicklung und ihren Schuldurchlauf selbst steuern, bis sie in der Oberstufe aus einem modularen Kursangebot die Kurse wählen, die für ihren angestrebten Abschluss geeignet sind, und das ohne Jahrgangsbindung und bei individueller Verweildauer in der Schule.
- Weitere Überlegungen bezogen sich auf eine Curriculum-Revision – u.a. Arbeitslehre für alle –
- sowie auf die Errichtung einer Test-Item-Datenbank, um eine Leistungsbewertung objektiver durchführen zu können;
- das traditionelle Beurteilungssystem (informelle Tests, Noten, ..) sollte nur übergangsweise beibehalten werden.

Es finden sich auch Festlegungen, die aus heutiger Sicht in Frage zu stellen sind:

- Sonderschüler blieben explizit ausgeschlossen.
- Für den Umgang mit einer (leistungs-)heterogenen Schülerschaft gab es nur die äußere Leistungs differenzierung in den „wichtigen“ Fächern.

- Die Sekundarstufe I wurde in Jahrgängen organisiert – JÜL kommt bis zur Oberstufe nicht vor.
- Selbstbestimmtes und selbstgesteuertes Lernen war nur für die oberen Jahrgänge angedacht und beschränkte sich auf differenzierte Unterrichtsangebote.
- Die möglichst homogen gedachten Unterrichtsgruppe war Grundidee. Die Konsequenz sind große – und damit tendenziell unübersichtliche – Schulen und ein relativ kompliziertes Organisationsgefüge.
- Die Individualität des Lernens zur Grundlage der Lernorganisation zu machen, war nicht beabsichtigt: Insbesondere jüngere Schüler werden nicht als Subjekte ihres Lernens gesehen, sie bleiben Objekte des Unterrichts und seiner Planung. An die Reformpädagogik wurde nicht angeknüpft (auch nicht bei der POS der DDR).

Die Realisierung

Die Entwicklung ist quantitativ und qualitativ in den Bundesländern sehr uneinheitlich verlaufen:

- In keinem Bundesland ist eine integrierte Schulform flächendeckend eingeführt.
- Kein Bundesland hat die Einbeziehung der Grundstufe ernsthaft in Erwägung gezogen, bestenfalls als Ausnahme hingenommen (anders seit kurzem in Berlin und Thüringen); in den östlichen Bundesländern ist sie sogar nach 1990 großflächig mit der POS abgeschafft worden.
- In nur wenigen Bundesländern ist eine (nur gymnasiale) Oberstufe integraler Bestandteil der Schule mit den bekannten Problemen der Entwicklung der anderen Schulen zu Restschulen.
- Nicht überall ist sie Ganztagschule.
- Die inhaltlichen Vorstellungen der Oberstufe sind nirgends realisiert, Ansätze dazu wieder abgeschafft.
- In einigen Ländern sind entgegen den Intentionen der Empfehlungen additive Schulformen entstanden, sogar in sich integriert nennenden Schulen.
- Die Vorstellungen zur inneren Struktur hat die KMK übernommen mit den bekannten, bis heute wirkenden Problemen. Teils beste-

hen Verwaltungen auf der äußeren Leistungsdifferenzierung, teils fordern Schulen vehement ihre Abschaffung.

- In einigen Bundesländern ist das Gesamtschulfach Arbeitslehre bis zur Unkenntlichkeit reduziert.

Die wenigen Gemeinsamkeiten der heutigen sich als "Gesamtschulen" (gleichgültig, wie sie aktuell genannt werden) verstehenden Schulen sind:

- Sie umfassen mindestens die Jahrgänge 7 bis 10.
- Sie nehmen alle Kinder und Jugendlichen auf, die sonst die traditionellen Schulformen (H, R, Gy) besuchen.
- Sie führen zu allen Abschlüssen.

Dieses geringe Maß an Gemeinsamkeit findet sich nicht nur bei den offiziell so bezeichneten "Gesamtschulen". Anders benannte "integrierte Schulformen", etwa „Gemeinschaftsschulen“, weisen eine ähnliche Verschiedenheit auf. Bei Gründung vieler dieser Schulen spielte auch eine Rolle, sich gerade von den oben als kritisch beschriebenen Kennzeichen der 1969-er Gesamtschulidee und damit den realisierten Schulformen abzusetzen.

Insgesamt wird auch deutlich, dass die Schulpolitik keine Langfrist-Orientierung hat. Ein stringentes Handeln hin auf ein gesetztes Ziel ist nicht erkennbar.

Die heutige Situation

Die Situation kann nicht befriedigen: Es gibt Unklarheiten, gar Uneinigkeit unter den Schulen, die sich als *Schule für alle* verstehen. Thematisiert ist dabei auch nicht das Verhältnis "inklusive Schulen" und "exklusiver Gymnasien"; dieser Widerspruch tritt in den Ländern mit einem Zweisäulen-System in aller Schärfe zutage.

Für mich stellen sich einige Fragen:

- Wie können wir der Gefahr der Zersplitterung der Schulen (und der Menschen), die sich der Idee der Schule für alle verschrieben haben, entgegen wirken?
- Was ist der Inhalt dieser Idee? Welche Vorstellungen der Empfehlungen des Bildungsrates von 1969 tragen dafür heute noch, von welchen sollten wir uns verabschieden?

- Wie muss eine künftige Schule arbeiten, was muss sie leisten, wenn sie die Chance bieten soll, als gesellschaftsbildende Kraft Antworten und Orientierungen zu geben, gar fit zu machen für die Bewältigung der auf uns einwirkenden gesellschaftlichen Herausforderungen? Haben wir bereits ein solches Langfristziel, eine Vision, gar eine (konkrete) Utopie?
- Und wenn wir sie nicht haben, müssen wir sie nicht dringend erarbeiten und in den bildungspolitischen Diskurs einbringen?

Die Bildungspolitik hat eine solche Idee jedenfalls nicht – und wir haben sie, fürchte ich, nur in Ansätzen. Wir haben vielversprechende Versatzstücke, aber was wir nicht haben, ist eine Verständigung darüber. So können wir – wie bei den existierenden Gesamtschulen – nicht sicher sein, dass wir mit denselben Worten dieselben Vorstellungen verbinden. Ich will ansatzweise einen Versuch wagen:

Die Herausforderungen

Wir stehen vor gewaltigen gesellschaftlichen Umwälzungen – oder sind schon mittendrin. Ohne hier in die Einzelheiten gehen zu können, seien genannt:

- die *Digitalisierung*: Sie ist ein Treiber in der Entwicklung der Produktivkräfte und befeuert grundlegende Veränderungen in der Arbeitswelt. Und Datenbesitz als Herrschaftsinstrument droht unser tägliches Leben zu beeinträchtigen.
- die *Globalisierung*: Wächst einerseits die Welt zusammen, droht andererseits eine globale Herrschaft des Geldes mit allen negativen Konsequenzen für eine demokratische Gestaltung.
- die *Bevölkerungsexplosion*: Noch vor wenigen Jahrzehnten stellte Europa bei insgesamt etwas über 2 Mrd. Menschen 25 % der Weltbevölkerung. Die Frage nach der gerechten Welt und unserer Privilegierung stellt sich heute in neuer Schärfe.
- die *Plünderung und Vermüllung unseres Planeten*.

Schon einer der genannten Punkte bietet genug Anlass zur Sorge, umso mehr, wenn sie geballt auftreten: Sie bilden eine explosive Mischung und es ist keineswegs sicher, dass wir un-

beschadet überleben. Angst ist in einer solchen Situation eine natürliche Reaktion. Die Lösung kann aber weder sein, die Uhr zurückdrehen zu wollen – die alten Zeiten kommen nicht wieder – noch sich der Entwicklung tatenlos zu ergeben. Gestaltungswille ist geboten.

Was müssen Menschen können, welche Haltungen und Überzeugungen helfen, die genannten Herausforderungen zu bewältigen, ohne dass gesellschaftlichen Errungenschaften und Freiheitsrechte unter die Räder kommen?

Der Schule kommt als *gesellschaftsbildender Kraft* eine Schlüsselrolle zu. Hier wird ein Bild des zukünftigen gesellschaftlichen Lebens vermittelt, hier werden haltungsbildende Erfahrungen gemacht. Wo anders besteht Gelegenheit für alle Kinder und Jugendlichen,

- eigene Potentiale zu entfalten,
- Lernen als Neugierbefriedigung zu erleben,
- zu erfahren, was Selbstwirksamkeit ist,
- Demokratie-Erfahrungen zu machen,
- Muße zu genießen, ohne sie als Langeweile zu erleben?

Hierfür müssen sich Schüler als Subjekte insbesondere ihrer Lernprozesse erleben und wir Pädagogen sie als solche wahrnehmen, sie unterstützen und ihnen helfen. Das ist ziemlich genau das Gegenteil, als sie in E- und G-Kurse einzuteilen.

Und die GGG?

Lasst uns den Bundeskongress als „*Aufbruch 2019 - Die Schule als gesellschaftsbildende Kraft*“, ernst nehmen. Lasst uns Impulse aufgreifen und in einen Diskurs, eine Verständigung darüber eintreten, von welchem Menschen- und Gesellschaftsbild wir ausgehen und wie wir uns die Schule der Zukunft vorstellen. Lasst uns das Ergebnis als langfristiges Ziel nehmen. Das ermöglicht jeder Schule die Bestimmung ihres aktuellen Standortes und setzt sie in die Lage, Entwicklungsschritte zu beurteilen: Führen sie hin zum gemeinsamen Ziel oder weg? Und eine solche Vision kann auch Hilfestellung für die Politik sein, sich endlich langfristig zu orientieren und nicht von der Hand in den Mund zu leben.

Ich finde, das wäre eine nicht einfache, aber angemessene Aufgabe für die GGG. Ich bin gerne bereit, dabei mitzuwirken.



**Anna Ammonn
und Anne Volkmann**

**Die Feier und die Broschüre
wurden der Geschichte der
GGG gewidmet.**

Am 12. November 2019 feierte der Landesverband Hamburg das GGG-Jubiläum. „**50 Jahre GGG – Es begann in Hamburg**“. Warum dieser Titel? Neben der Feier zum 50sten Bestehen der GGG sollte auch eine Broschüre erscheinen. Bei den Recherchen kamen erstaunliche Dinge zu Tage. Es fanden sich zwei Gründungsprotokolle. Das eine enttäuschte uns Hamburger, weil die GGG Hamburg erst 1974 gegründet wurde. Aber das zweite legitimierte diesen Titel. Die Gründung der Gemeinnützigen Gesellschaft Gesamtschule e.V. fand am 24.01.1969 im Hamburger Curiohaus statt. Horst Mastmann wurde der erste Präsident und unterzeichnete das Protokoll.

Es war eine gelungene Veranstaltung mit vielen Besuchern, vor allem aber auch vielen Mitstreiter*innen der ersten Stunde. In ihrer Begrüßung umriss Anna Ammonn das Thema des Abends und stellte die Frage, ob wir mit dem Zwei-Säulen-Modell auf dem Weg zur Schule für alle sind oder ob in diesem Modell die Segregation fortgeführt wird. Sie wies daraufhin, dass es eine Phase in Deutschland

50 Jahre GGG

Es begann in Hamburg

gab, in der es sogar möglich erschien, die Gesamtschule als Gegenmodell zum gegliederten Schulwesen einzurichten. Diese Zielsetzung scheiterte jedoch am konservativen Widerstand. Aber die Säule, die nicht das Gymnasium ist, arbeitet ja weiterhin nach den integrativen pädagogischen Prinzipien der Gesamtschule.

Den Festvortrag **Gesamtschule als Reformprojekt – von der Einheitsschule zum zweigliedrigen Schulsystem** – hielt Professor Dr. Klaus Jürgen Tillmann. Es gelang ihm innerhalb einer halben Stunde, die wichtigsten Stationen dieser 50 Jahre in Erinnerung zu rufen.

In der ersten Etappe, die er **der bildungspolitische Aufbruch der 1960er und 1970er Jahre** nannte, beschäftigte er sich mit Hintergründen, die es möglich machten, offen über alternative Schulmodelle – wie die Gesamtschule – zu diskutieren. Die zentralen Argumente kamen aus der Wirtschaft. Von dort kam der Ruf nach „mehr Abiturienten“, weil sie befürchtete, dass das Wirtschaftswachstum durch das selektive Schulwesen gefährdet sei. Bildungsreformer wiederum verwiesen auf die massive Bildungsbenachteiligung von breiten Kreisen der Bevölkerung im gegliederten Schulsystem. Studien über die Benachteiligung von Arbeiterkindern, von Mädchen u.a. wiesen in eklatanter Weise auf die fehlende garantierte Gleichheit der Bildungschancen hin. Diese Interessenkoalition ermöglichte

den Start der Gesamtschulbewegung. Doch den Gesamtschulen ging es nicht nur um den Abbau sozialer Barrieren. Vielmehr strebten sie von Anfang an auch eine Erneuerung der pädagogischen Arbeit in Schule und Unterricht an wie Abbau des Frontalunterrichts, Individualisierung des Lernens, Abschaffung des Sitzenbleibens, systematische Förderung des sozialen Lernens.

Seine zweite Etappe, die etwa 1976 beginnt, betitelte er mit **Stagnation und massive bildungspolitische Kontroverse**. Er führte aus, dass in Deutschland durch die veränderten Bedingungen einer langfristigen Wirtschaftskrise, deren Folgen Dauerarbeitslosigkeit, Lehrstellenmangel und Ausbildungskrise waren, der Ruf nach „mehr Abiturienten“ ökonomisch vermeintlich sinnlos geworden sei. Die oberen Schichten befürchteten, dass die neu geschaffenen Bildungschancen zu einer verschärften Konkurrenz für ihre Kinder führen würden. Abschottung – freilich nie offen eingestanden – wurde wieder zur Maxime. Entsprechend änderten sich die bildungspolitischen Positionen der „bürgerlichen“ Parteien. Die Gesamtschule galt plötzlich als eine „linke“ Schule, die bundesweit massiv bekämpft wurde. Das führte dazu, dass nur noch wenige Gesamtschulen eingerichtet wurden.

Die 3. Etappe beschäftigte sich mit den **Gesamtschulen im viergliedrigen Konkurrenzsystem**. Ende der 1970er Jahre

stagnierte der Ausbau des Gesamtschulsystems, aber viele Eltern wollten ihr Kind - aus Überzeugung und wegen der besseren Bildungschancen - auf eine Gesamtschule schicken und fanden dort keinen Platz. 1979 änderte Hamburg das Schulgesetz und die Gesamtschule wurde zur Regelschule. Eltern hatten das Recht, ihr Kind auf eine Gesamtschule zu schicken. Dieser Elternwille führte in Hamburg dazu, dass viele weitere Gesamtschulen entstanden. Die durch die Schulgesetzänderung entstandene Viergliedrigkeit des Schulwesens wurde von fast allen „alten“ Bundesländern übernommen.

Der nächste Etappenschritt beschäftigte sich schließlich mit dem Weg zum zweigliedrigen Schulsystem. Im Rahmen der Wiedervereinigung wurde die politisch breit akzeptierte Normalität des viergliedrigen Schulsystems infrage gestellt. Durch die Einführung des Gymnasiums in den neuen Bundesländern und einer zweiten Schulform (H/R – Kombination) entstand dort ein zweigliedriges Schulsystem, das auch im Westen Anklang fand. Die Hauptschule wurde von vielen Eltern nicht mehr angewählt. Hamburg, Bremen und Berlin führten ein Zwei-Säulen-Modell verbindlich ein: Die Gymnasien blieben unangetastet, alle anderen Schulformen – inklusive der Gesamtschulen - wurden zu einer zweiten Säule zusammen geführt. Sie erhielt in den Ländern unterschiedliche Namen, folgte aber dem gleichen Prinzip.

Das **Fazit von Klaus-Jürgen Tillmann nach 50 Jahren** fällt enttäuschend aus: „Nichts ist so gekommen, wie es geplant

war“. Die Gesamtschulbefürworter der 1979er Jahre wollten die Gesamtschule für alle und nicht eine Schulform neben dem Gymnasium. Dieses Reformziel wurde nicht erreicht, blieb aber weiter Idee und Hoffnung. Trotzdem – durch die Gesamtschulen sind viele Selbstverständlichkeiten des traditionellen Schulwesens in Wanken geraten. Sie haben durch ihre Entwicklungsarbeit Alternativen zur tradierten Schulpädagogik entwickelt. Abschließend setzte sich Tillmann mit den aktuellen Fragen des Zwei-Säulen-Modells auseinander. Die soziale Ungleichheit sei bis heute nicht überwunden und werde durch die frühe Sortierung von Kindern zunehmend verschärft. Die Forderung nach der Schule für alle ist und bleibt der Orientierungspunkt unserer pädagogischen und bildungspolitischen Arbeit.

Langer Beifall war ihm nach diesen Ausführungen gewiss. Sein Vortrag kann hier www.ggg-web.de gelesen werden. Nach dem Vortrag vertieften Barbara Riekman und Klaus Jürgen Tillmann die Frage, was Politik, Gesellschaft und auch die GGG tun muss, um die Stadtteilschule zu stärken und welches die geeigneten Strategien und Konzepte auf dem Weg zur einer Schule für alle wären.

Sie waren sich einig, dass man die Stadtteilschulen in ihrer schwierigen Arbeit nicht allein lassen dürfe, dass hier auch die Verwaltung gefordert sei, die Entwicklungsprozesse zu moderieren und zu steuern und den Schulen ausreichend Zeit und Raum zu regelmäßiger Fortbil-

dung und Netzwerkbildung zur Verfügung zu stellen.

Danach hatte das Publikum Gelegenheit für eigene Anmerkungen und Fragen. Hier stellte sich heraus, dass zumindest an diesem Abend das aktuell brennendste Hamburger Thema die Einordnung der Campus-Stadtteilschule war. Es ist geplant, die Schulform stadtweit als kooperative Schulen entstehen zu lassen. Daran gab es sehr viel Kritik. Die meisten Redner*innen ordneten die Regeleinrichtung der Campusschulen als Einführung einer dritten Säule ein. Die Trennung nach der 6. Klasse in Gymnasial- und Stadtteilschulklassen habe nichts mit dem Selbstverständnis einer integrierten Stadtteilschule zu tun, die sich als Schule der Heterogenität verstehe, in der prinzipiell alle Leistungsstärken gemeinsam lernen.

Und dann folgte der nächste Höhepunkt des Abends: die Vorstellung unserer Broschüre und Festschrift zum 50-jährigen Jubiläum der GGG und der Gesamtschulen in Hamburg „Es begann in Hamburg“. Dem Redaktionsteam war in der Vorstellungsrunde während ihrer Präsentation anzumerken, wie viel Druck jetzt von ihren Schülern genommen ist, aber auch wie viel Freude sie an der Arbeit hatten. Besonders viel Vergnügen bereiteten ihnen - man höre und staune - die Archivrecherchen. Gut, dass wir hier nicht gespart haben, und dieses wunderbare Heft in hoher Auflage gedruckt haben.

Der Abend endete spät mit vielen Leckereien und Getränken und einige schwangen auch das Tanzbein.

50 Jahre Gesamtschule NRW

Feier zum Jubiläum

Dagmar Naegele

Zusammen mit der GEW NRW hatte die GGG NRW für den 19.11.2019 zu einer Feierstunde in die Eventkirche Dortmund eingeladen. Schulministerin Yvonne Gebauer (FDP), Vertreter*innen zweier Landtagsfraktionen, Jochen Ott (SPD) und Sigrid Beer (Bündnis 90/Grüne), Vertreter der Bezirksregierungen und befreundeter Verbände sowie der Bundesvorsitzende der GGG, Gerd-Ulrich Franz, waren neben vielen weiteren Gästen der Einladung gefolgt.

Schüler*innen aus Gründerschulen begleiteten das Programm mit kreativen kulturellen Beiträgen; vertreten waren auf diese Weise die Gesamtschule Scharnhorst Dortmund, die Friedensschule Münster, die Gesamtschule Kierspe, die Gesamtschule Kamen, die Gesamtschule Berger Feld, die Gesamtschule Oberhausen-Osterfeld und die Gesamtschule Fröndenberg. Ein Filmteam hatte zudem die sieben Gründerschulen besucht und präsentierte eine aktuelle bunte Darstellung der heutigen pädagogischen Arbeit in den Schulen. Die pädagogischen Schwerpunkte dieser Gesamtschulen: Aufhebung von äußeren Leistungsgruppen, Unterrichten in heterogenen Schülergruppen, Integration und Inklusion von Kindern mit Förderbedarf, prägten von Anfang an die Schulprofile und Schulpro-

gramme. Der Ganztag mit seinen breiten Möglichkeiten der kreativen Förderung und der Persönlichkeitsbildung wurde in seinen vielfältigen Facetten abgebildet.

Ein Film aus dem Jahr 1969 zeigte - zuweilen anrührend - den Aufbruch in den Jahren der Bildungsreform und machte deutlich: manche Forderung von damals ist nach wie vor erschreckend aktuell.

Heute sind die integrierten Schulformen der Gesamtschule und Sekundarschule mit über 400 Schulen die zweitgrößte Schulform unter den weiterführenden Schulen in NRW. Die Nachfrage nach Gesamtschulplätzen kann in vielen Kommunen gar nicht erfüllt werden. Die Gesamtschule hat sich in den vergangenen Dekaden trotz vieler Angriffe auf diese Schulform durchgesetzt und erfolgreich verbreitet.

In seinem Vortrag „50 Jahre Gesamtschule - der lange Weg vom Experiment zum Erfolgsmodell“ zeigte Prof. Dr. Matthias von Saldern, dass die Gesamtschule eine Idee mit langer, großer, vor allem demokratischer Tradition ist. Und die Gesamtschule in NRW ist ein Erfolgsmodell, das verdientermaßen an gesellschaftlicher Bedeutung gewonnen hat. Das zeigen die Abschlusszahlen der Abiturient*innen und der Absolvent*innen anderer Schulabschlüsse an Gesamtschulen. Deutlich ist dabei immer wieder, dass die Schul-

formzuweisungen der Grundschulen oft viel zu pessimistisch auf die Talente der Kinder geblickt haben.

Dennoch wird die Gesamtschule politisch nach wie vor angegriffen. Von Saldern mahnte hier an, das politische Engagement nicht in der emotionalen Auseinandersetzung mit den Gesamtschulgegnern zu verschwenden, sondern weiterzumachen auf dem richtigen pädagogischen Weg: durchaus mit Stolz können Gesamtschulen auf über 50 Jahre Unterrichtserfahrung zurückblicken. Die Förderung des einzelnen Kindes ohne Sitzenbleiben und Abschnulung, die Schaffung individueller Schullaufbahnen, die verbindliche Ganztagsbetreuung, alternative Modelle zur Leistungsbeurteilung, die Verbindung von schulischem und beruflichem Lernen gaben wichtige Impulse für die Bildungspolitik und waren Anstöße und Leitlinie für die pädagogische Weiterentwicklung aller Schulformen. Vieles, was heute in allen Schulformen selbstverständlich ist, haben Gesamtschulen erprobt und seit Jahrzehnten praktiziert.

Zum Problem wird aber insbesondere die Ablehnung der Inklusion bis hin zur Abschottung der Schulform Gymnasium, die nach Willen der Landesregierung NRW keine zieldifferente Inklusion mehr machen muss.

Hier machte von Saldern auf ein weitergehendes Phänomen, ja eine politische Absicht aufmerksam: Inklusion an allen regulären Schulsystemen darf nicht erfolgreich sein, weil sonst klar würde, dass es keinen Sinn macht, andere Schülergruppen, nämlich die der Haupt- und Realschulen, zu exkludieren. Zu Ende gedacht folgt auf die erfolgreiche Inklusion die notwendige Auflösung des gliedrigen Schulsystems.

Inklusion ist deshalb eine hochpolitische, allgemein gesellschaftliche Fragestellung, die weit über die Frage der Fachpädagogik hinausreicht.

Der Vorsitzende der GGG NRW Behrend Heeren begrüßte Schulministerin Yvonne Gebauer (FDP). Sie vertrat den Ministerpräsidenten Armin Laschet (CDU) und sprach ein Grußwort. Dabei wies sie auf die Anstrengungen der Landesregierung zur Lehrer(stellen)gewinnung hin und darauf, dass noch nie so viele Stellen im System waren. (Leider sind die notwendigen ausgebildeten Personen aber nicht verfügbar.) Den Gesamtschulen dankte sie für ihre jahrelange Arbeit der Integration und Inklusion. Ihrer Interpretation, dass es eine Qualitätsoffensive in der Inklusion durch die Landespolitik gibt, konnte dann der Runde Tisch aus Vertretern*innen der GEW (Maïke Finnern), GGG (Behrend Heeren), SLV-GE-NRW (Schulleitungsvereinigung: Dr. Mario Vallana), LEiS (Landeselternschaft: Ralf Radke) und Gesamtschule Berger Feld (Schulleiterin Maïke Selter-Beer) allerdings nicht folgen. Alle wiesen nochmals deutlich auf die real bedrückende Überlastung der Schulen und der Lehrerschaft.

Die Dortmunder Forderungen der GEW und GGG NRW

Ministerin Gebauer wurde ein hier stichwortartig wiedergegebener Forderungskatalog überreicht, der die bildungspolitischen Erfordernisse in NRW deutlich macht:

50 Jahre Gesamtschule NRW – Schluss mit der Benachteiligung der Gesamtschule in NRW!

Die Dortmunder Forderungen der GEW und GGG NRW:

- **Lehrerversorgung für alle Schulen sichern**
- **Ungleiches ungleich behandeln – endlich den Sozialindex einführen**
- **Abschulung in die Gesamtschulen beenden**
- **Inklusion: alle Schulformen beteiligen und Versprechen halten**
- **Rahmenbedingungen für Schulen mit Teilstandorten verbessern**
- **Lehrerbesoldung: Gleicher Lohn für gleiche Arbeit – deshalb einheitliche Lehrereingangsbesoldung für alle Lehrer**
- **Innovative Schulentwicklung weiter ermöglichen.**

Unabhängig von diesen aktuellen Forderungen fordern wir alle politisch Verantwortlichen auf, Schluss zu machen mit der bundesweit einmaligen Zersplitterung der Schullandschaft in NRW:

**Von der unsinnigen Vielfalt der Schulformen
zur Schule der Vielfalt!**



**Behrend Heeren und Maïke Finnern
überreichen gemeinsam einen
Forderungskatalog an die Ministerin
Yvonne Gebauer**

Inklusives Schulgesetz



Ulrich Vieluf

Ulrich Vieluf * 20. Dezember 1955 in Meldorf
1975 Abitur in Norderstedt
1976 bis 1985 Lehramts- und Psychologiestudium an der Universität Hamburg.

Ab 1990 Referent, später Referatsleiter, dann Büroleiter in der Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung.

2008 bis 2010 Staatsrat der Behörde für Schule und Berufsbildung in der Freien und Hansestadt Hamburg.

Als Schulforscher vertritt er die Arbeitsgemeinschaft Beratung und Begleitung innovativer Bildungsprojekte - vernetzt lernen GbR.

Er leitete u.a. die Hamburger KESS-Studie und gehörte dem Team der wissenschaftlichen Begleitung des Berliner Schulversuchs „Pilotphase Gemeinschaftsschule“ an.

In zahlreichen Vorträgen hat er sowohl die spezifischen Herausforderungen von Schulen in schwierigen Lagen als auch Chancen „längerer gemeinsamen Lernens“ thematisiert.

Ein inklusives Schulgesetz für Hamburg

Ulrich Vieluf

Unter der Leitung der bildungspolitischen Sprecherin der Fraktion DIE LINKE in der Hamburgischen Bürgerschaft, Sabine Boeddinghaus, hat eine fünfköpfige Arbeitsgruppe¹ einen Entwurf für ein „inklusives Hamburgisches Schulgesetz“² erarbeitet. Dieser Entwurf wurde am 25. November 2019 öffentlich vorgestellt und dient seither als Diskussionsgrundlage für die Weiterentwicklung (nicht nur?) des hamburgischen Schulwesens mit folgendem Ziel: die umfassende Verankerung des schulischen Inklusionsauftrags.

Motor der Schul(system)-Entwicklung bleibt nach diesem Entwurf das Elternwahlrecht. Im Unterschied zum derzeit gültigen Schulgesetz wird die Schulwahl der Eltern jedoch nicht eingeschränkt. Gegenwärtig ist der Verbleib eines Kindes an einem Gymnasium im Anschluss an die Jahrgangsstufe 6 an die Erfüllung leistungsbezogener Voraussetzungen gebunden. Ob diese Voraussetzungen von dem jeweiligen Kind erfüllt werden, entscheidet allein die Zeugnis-Konferenz. Diese Regelung, die gewissermaßen als „Korrektiv für falsche Elternentscheidungen“³ dient, ist im Gesetzentwurf nicht mehr vorgesehen: Jede Schule ist verpflichtet, alle einmal aufgenommenen Schüler*innen bis zu einem erfolgreichen Schulabschluss zu führen. Grundlage hierfür ist eine individuelle Lernplanung, die an der Lernentwicklung in den verschiedenen Kompetenzbereichen ausgerichtet ist und sie gezielt fördert („Lernen im eigenen Takt“).

Als einzigen Grund für die Nichtaufnahme einer Schüler*in anerkennt der Gesetzentwurf die erschöpfte Aufnahmekapazität einer Schule. In diesem Fall sind ausschließlich formale Kriterien wie beispielsweise die Länge des Schulweges zulässig. Die durch Verordnung festzulegenden Kriterien müssen auf alle Kinder gleichermaßen anwendbar sein. Mit anderen Worten: Wenn Eltern ihr behindertes Kind auf einem Gymnasium ihrer Wahl anmelden möchten, haben sie das gleiche Recht wie alle anderen Eltern auch. Und wenn Eltern ihr nicht hörgeschädigtes Kind an einer Schule mit dem Förderschwerpunkt Hören anmelden möchten, etwa um ihrem Kind den Erwerb der Gebärdensprache und das gemeinsame Lernen mit gehörlosen Kindern und Jugendlichen zu ermöglichen, weil ein Geschwister oder Elternteil gehörlos ist, dann ist dieses Kind im Rahmen der Aufnahmekapazität der betreffenden Schule aufzunehmen.

Das uneingeschränkte Elternwahlrecht und der Verzicht auf Abschlusshaben zur Folge, dass Schulformen keine Bedeutung von gesetzlichem Rang mehr haben. Wenn jede Schule grundsätzlich von allen Eltern (und ihren Kindern) ausgewählt werden kann und wenn jede Schule zu allen Schulabschlüssen führt, dann ist ausschließlich das pädagogische Konzept der jeweiligen Schule bzw. sind deren pädagogische Schwerpunktsetzungen ausschlaggebend.

Damit Schulen sich nicht Profile mit sozial selektiver Wirkung geben, wird der Auftrag der bereits bestehenden Regionalen Bildungskonferenzen um die regionale Schulentwicklungsplanung erweitert. Das derzeitige (neoliberale) Marktmodell, wonach jede Schule gegen alle Nachbarschulen um die Gunst der Eltern- und Schülerschaft der Region buhlt, ihre Schwerpunktsetzungen auf bestimmte Zielgruppen ausrichtet, soll ersetzt werden durch ein breit gefächertes Bildungsangebot in allen Regionen der Stadt. Die Regionalen Bildungskonferenzen dienen also als Regulativ zur Sicherstellung einer sozial ausgewogenen Verteilung der Schülerschaft auf die Einzelschulen einer Region. Die Schulen einer Region sollen folglich das Selbstverständnis eines regionalen Verbundes entwickeln, der die Potenziale aller Kinder und Jugendlichen bestmöglich entwickelt und fördert.

Inklusion ist nicht (auf-)teilbar, diesem Leitmotiv folgen die vorgeschlagenen Gesetzesänderungen. Alle Schulen haben den Auftrag und die pädagogische Aufgabe, sie bestmöglich zu verwirklichen.

.....
¹ Der Arbeitsgruppe gehören an: Christiane Albrecht, Sabine Boeddinghaus, Hanno Plass, Ulrich Vieluf und Helga Wendland.

² Der Entwurf ist abrufbar unter: <https://www.linksfraktion-hamburg.de/wp-content/uploads/2019/11/schulgesetzentwurf.pdf>

³ Jährlich muss rund ein Siebtel des Jahrgangs das Gymnasium nach Jahrgangsstufe 6 verlassen.

Neuer GGG Bundesvorstand



Gerd-Ulrich Franz



Dieter Zielinski



Werner Kerski



Rainer Dahlhaus



Robert Giese



Herbert Lohmeyer



Thorsten Muschinski

In der Mitgliederversammlung anlässlich des Berliner Kongresses 2019 hat die GGG einen neuen Bundesvorstand gewählt, der altbekannte und neu hinzu gekommene Personen umfasst.

Hier folgen einige Informationen zu den Menschen, die die Geschicke der GGG in der nächsten Zeit lenken werden:

Gerd-Ulrich Franz

Bundesvorsitzender

1950 in Darmstadt geboren
Leiter des Gründungskollegiums der IGS Kastellstraße in Wiesbaden, Schulleiter bis 31.1.2012

► Mitarbeit im GGG-Landesvorstand Hessen von 1982 bis 2008, zuletzt 6 Jahre als Landesvorsitzender

Dieter Zielinski

Stellv. Bundesvorsitzender

1947 in Detmold/Lippe geboren
Lehrer an der Toni-Jensen-Gemeinschaftsschule in Kiel, dort auch in Schulleitungsfunktionen bis 2013

► Mitarbeit im Landesvorstand der GGG-SH, langjährig auch als Landesvorsitzender.

Werner Kerski

Geschäftsführer

1947 in Münster geboren
bis 2009 Leiter der Fritz-Steinhoff-Gesamtschule in Hagen

► Mitarbeit im Landesvorstand NRW, seit 2012 stellvertretender Vorsitzender

Wenn Sie mit uns Kontakt aufnehmen möchten, würden wir uns freuen.

Kontakt:

<https://ggg-web.de/verbandsarbeit/ggg-vorstand>

Rainer Dahlhaus

Beisitzer

1952 in Schwelm in Westfalen geboren
bis 2015 Schulleiter an der Gesamtschule Wuppertal-Langerfeld
Sprecher der Schulleitungsvereinigung der Gesamtschulen NRW (SLV-GE-NRW) bis 2015

► Mitarbeit im Landesvorstand der GGG NRW

Robert Giese

Beisitzer

1957 in Berlin geboren
stellvertretender Direktor, dann Direktor der Mathias-Thesen-Oberschule bis 1991
abgesetzt wegen „mangelnder persönlicher Eignung“ lt. Schäuble Rundschreiben
Schulleiter an der Jules-Verne-Gesamtschule Berlin-Hellersdorf, dann an der Fritz-Karsen-Schule in Neukölln

► Vorsitzender der GGG Berlin

Herbert Lohmeyer

Beisitzer

1961 in München geboren
Elternvertreter, u.a. im Gemeinsamen Elternbeirat von Stadt und Landkreis Landshut
Landesvorsitzender der Arbeitsgemeinschaft für Bildung (AfB) in der Bayern SPD
Gründer und Vorsitzender der Interessengemeinschaft Gemeinschaftsschule e. V. - im Landkreis Landshut
Mitglied im Aktionsbündnis Gemeinschaftsschule Bayern und im Vorstand von „Eine Schule für Alle - in Bayern e. V.“

Thorsten Muschinski

Beisitzer

1973 in Münster geboren
seit 2005 in der Elternvertretung engagiert, u.a. Vorsitzender im Landeselternbeirat der Gemeinschaftsschulen in Schleswig-Holstein, Delegierter im Landesschulbeirat und im Bundeselternrat

► Mitarbeit im Landesvorstand der GGG-SH

Gerd-Ulrich Franz nahm die „50 Jahre GGG“ zum Anlass, den früheren Vorsitzenden dafür zu danken, dass sie mit viel Engagement, Ideen und Durchhaltekraft die GGG immer neu zu stärken versucht haben

Ingrid Wenzler
1999-2007



Lothar Sack
2007-2015

Dieter Weiland
1994-1999

Anne Ratzki
1988-1994

Christa Lohmann
1982-1988

Otto Herz
1980-1982

Joachim Lohmann
1974-1980

Buchbesprechung

„IHR HABT KEINEN PLAN“

Die Stiftung für die Rechte zukünftiger Generationen ist laut Wirtschaftswoche „der bekannteste außerparlamentarische Think Tank in Sachen Generationengerechtigkeit“. Im Jugendrat dieser Generationen Stiftung engagieren sich junge Leute, meist Studierende zwischen 20 und 25 J. dafür, dass Generationengerechtigkeit zum Maßstab für politisches Handeln wird. Sie sehen sehr klar, dass unsere Regierung verwaltet statt gestaltet und dass es mit dem Drehen kleiner Stellschrauben nicht getan ist, um z.B. die Klimakrise abzuwenden, die Bildungsungleichheit aufzuheben oder die Veränderungen in der Arbeitswelt nicht zu Umbrüchen werden zu lassen.



Der Soziologe und Sozialpsychologe Harald Welzer hat über das Buch geschrieben:

„Früher waren die Jungen die mit den Flausen, den Träumen und den Illusionen, und die Erwachsenen die mit dem Realismus. Heute hat sich das umgedreht. Dies ist das Buch einer neuen politischen Generation.“

„IHR HABT KEINEN PLAN – DARUM MACHEN WIR EINEN“

lautet deshalb der Titel ihrer Veröffentlichung, die Ende 2019 erschienen ist. Das Buch ist mehr als eine Lese-Empfehlung wert – es ist großartig und hat erfreulicherweise rasch ein überwältigend großes Echo gefunden. In 10 Kapiteln erarbeiten die Autor*innen (4 Frauen und 4 Männer) die „Bedingungen für die Rettung unserer Zukunft“: Klima retten und Ökozid verhindern, soziale Gerechtigkeit schaffen – für eine zukunftsfähige Gesellschaft, gute Bildung für alle garantieren, der Demokratie neues Leben einhauchen usw. Die Autor*innen werden von Fachleuten unterstützt, sie haben die Themen gründlich recherchiert und wissenschaftlich abgesichert.

Christa Lohmann

Die Schule ^{für alle}

Liebe Leserin, lieber Leser,

wir, die Mitglieder der Redaktion Die Schule ^{für alle} hoffen, dass Ihnen und Euch die 0-Nummer des neuen Magazins der GGG gefällt.

Für die nächsten Ausgaben suchen wir Menschen, die Lust haben, in unserem Team mitzuarbeiten und daran mitzuwirken, die Anliegen der GGG immer wieder in die Öffentlichkeit zu tragen und damit zu stärken.

Wenn Sie interessiert sind, nehmen Sie doch Kontakt mit uns auf, die Kontaktdaten finden Sie im Impressum.

Für das Redaktionsteam

Rainer Dahlhaus



Das Magazin Nr. 2020 | 0

Sondernummer Bundeskongress

März 2020

Auflage 4000

© Alle Rechte vorbehalten:

GGG (Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule)

vertreten durch Gerd-Ulrich Franz,

GGG Vorsitzender

Alle Beiträge und Fotos sind gesetzlich geschützt.

Auf der Website www.ggg-web.de
stehen alle Artikel des GGG Magazins
zum Download zur Verfügung.

Bei Verwendung der Beiträge muss
die Quelle genannt werden.

Impressum:

Die Schule ^{für alle} - Das Magazin

© **Herausgeber:**

GGG Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule

Verband für Schulen des gemeinsamen Lernens e.V.

Bundesgeschäftsstelle

Huckarder Str. 12

44147 Dortmund

Tel: 0231 58 694727

www.ggg-web.de

Redaktion

Rainer Dahlhaus

Christa Lohmann

Anne Volkmann

Lothar Sack

Medien

Lothar Sack

Anja Milosevic

Grafikdesign

Layout und Gesamtgestaltung

Christa Gramm

Umschlagentwurf U1

Stilla Seis

Kontakt

redaktion@dieschulefueralle.de

leserbriefe@dieschulefueralle.de

service@dieschulefueralle.de

Bildnachweis

Christa Gramm S. 1, 6, 8, 9, 19, 22, 24, 34

Eva Giovannini S. 4

Wolfgang Vogel S. 7, 17, 18, 23, 34, 36

Rainer Dahlhaus S. 20

Stilla Seis S. 28

Ulrich Thünken S. 31

Fotos v. Pixabay:

Titelfoto U1

J. G. Bray „Bänder“ S. 8,

Foto v. Blessing Verlag (Website)

Buchtitel S. 36

Foto v. FfF: Westfalenblatt S. 1

Portraits

Rainer Dahlhaus S. 3, 14 (priv.)

Christa Gramm S. 3 (priv.)

Christa Lohmann S. 3 (priv.)

Anja Milosevic S. 3 (priv.)

Lothar Sack S. 3, 34, (priv.)

Anne Volkmann S. 3 (priv.)

Dr. Frank-Olaf Radtke S. 4, 13, (priv.)

Gerd-Ulrich Franz S. 4, (Sven Ehlers)

Robert Giese S. 4, 35 (W. Vogel)

Dagmar Naegele S. 14 (Chr. Gramm)

Elke Hilliger S. 14 (Website unbekannt)

Barbara Riekmann S. 14 (priv.)

Reinhard Rätz S. 14 (priv.)

Dieter Zielinski S. 14 (W. Vogel)

Anna Ammon S. 24 (priv.)

Ulrich Vieluf S. 32 (priv.)

Werner Kerski S. 35 (Chr. Gramm)

Herbert Lohmeyer S. 35 (priv.)

Thorsten Muschinski S. 35 (priv.)



ggg-web.de



Die Schule für alle (DSfa)
GGG Magazin 2020/0



Materialien
zum Bundeskongress



Beiträge / Grußwort
Andreas Schleicher (OECD)



Videos/Fotos
zum Bundeskongress