



Grundschule aktuell

S P E Z I A L

Standpunkte.

Die Programmatik des
Grundschulverbandes

Bildungsgerechtigkeit

Länger **gemeinsam** lernen

Schulentwicklung

Schulanfang

Leistung

Ganztags**schule**

Zusammenarbeit von Familie,

Kindertagesstätte **und** Grundschule

Sprachenlernen in der Grundschule

Zeitgemäße **Grundschularbeit**

Inklusive Schule





1969 als »Arbeitskreis Grundschule« gegründet, ist der **Grundschulverband** von Anfang an **Fachverband** für kind- und zeitgemäße Grundschulpädagogik und -forschung sowie **Reformverband** zur Durchsetzung der Bildungsansprüche von Grundschulkindern in Politik und Schulalltag. Heute zählt der Grundschulverband mehr als 8.500 Mitglieder – darunter 2.500 Grundschulen aus allen Teilen unseres Landes.

- Der Grundschulverband engagiert sich auf drei Arbeitsfeldern, deren Zusammenspiel die weitere Entwicklung der Grundschule ermöglicht und stützt: **Schulpraxis**, die die Verschiedenheit der Kinder respektiert und Kinder fördernd und herausfordernd begleitet; **Forschung**, die wichtige Entwicklungsaspekte untersucht, erhellt und Schulentwicklung kritisch-konstruktiv begleitet; **Schulpolitik**, die Rahmenbedingungen für eine moderne, d. h. kindgerechte Grundschule schafft.

- So ist der Grundschulverband: **Praxiswerkstatt** mit Grundschultagen und -kongressen, Fortbildungen, Büchern und seiner Zeitschrift; **Denkfabrik** mit zündenden Ideen für moderne Pädagogik und Bildungspolitik; **Bürger- und Bildungsinitiative** als »pädagogische Lobby« für Grundschulkindern, deren Eltern und PädagogInnen.

- Im Grundschulverband finden Sie Kontakte und Austausch mit gleich gesinnten Kolleginnen und Kollegen, mit anderen Grundschulen, die sich auf den Weg gemacht haben: in unseren Landesgruppen in allen Bundesländern, auf Grundschulkongressen, bei Grundschultagen und Fortbildungen.

Vorwort

S. 1 Vorwort zu den Standpunkten (M. Lassek)

Leitkonzept

S. 2 Leitkonzept zeitgemäßer Grundschularbeit

Standpunkt Gemeinsamer Bildungsauftrag

S. 6 Zusammenarbeit von Familie, Kindertagesstätte und Grundschule

Standpunkt Schulanfang

S. 8 Den Schulanfang kindgerecht gestalten

Standpunkt Sprachenlernen

S. 10 Mehrsprachigkeit von Kindern fördern

Standpunkt Leistung

S. 12 Das Können aller Kinder entwickeln helfen und würdigen

Standpunkt Ganztagschule

S. 14 Mehr Zeit für Kinder: Von der Stundenschule zur Ganztagsgrundschule

Standpunkt Inklusive Schule

S. 16 Die Verschiedenheit der Kinder respektieren – die Grundschule für alle Kinder öffnen

Standpunkt Schulentwicklung

S. 18 Grundschule entwickeln – Gestaltungsspielräume schaffen

Gemeinsame Grundsatzposition

S. 20 Initiative Länger gemeinsam lernen

Acht Forderungen

S. 22 Acht Forderungen zur Bildungsgerechtigkeit

Impressum

GRUNDSCHULE AKTUELL, die Zeitschrift des Grundschulverbandes erscheint vierteljährlich und wird allen Mitgliedern zugestellt. Der Bezugspreis ist im Mitgliedsbeitrag enthalten. Das einzelne Heft kostet 9,00 € (inkl. Versand); für Mitglieder und ab 10 Exemplaren 5,00 €.

Verlag: Grundschulverband e. V., Niddastraße 52, 60329 Frankfurt/Main, Tel. 0 69/77 60 06, Fax: 0 69/7 07 47 80, www.grundschulverband.de, info@grundschulverband.de

Herausgeber: Der Vorstand des Grundschulverbandes in Zusammenarbeit mit Dr. h. c. Horst Bartnitzky

Redaktion: Ulrich Hecker, Hülsdonker Str. 64, 47441 Moers, Tel. 02841/2 17 14, ulrich.hecker@googlemail.com

Titel: www.hek-design.de

Fotos: Bert Butzke, Mülheim/Ruhr

Herstellung: novuprint GmbH, Tel. 0511/9 61 69-11, info@novuprint.de

Anzeigen: Verlagsgruppe Beltz, Tel. 0 62 01/6 00 73 86, c.klinger@beltz.de

Druck: Beltz Druckpartner, 69502 Hemsbach
ISSN 1860-8604 / **Bestellnummer: 6057**

► Aus Gründen der Lesbarkeit wird in der Zeitschrift darauf verzichtet, durchgängig die männliche und die weibliche Form gemeinsam zu verwenden. Wenn nur eine der beiden Formen verwendet wird, ist die andere stets mit eingeschlossen.

Liebe Leserinnen und Leser von »Grundschule aktuell«, liebe Mitglieder des Grundschulverbandes, liebe Interessierte,

mit diesem Informationsheft möchte Ihnen der Grundschulverband die Programmatik des Verbandes und den aktuellen Diskussionsstand zu wesentlichen Fragen der pädagogischen Arbeit in der Grundschule/Grundschularbeit vorlegen.

Der Grundschulverband tritt ein für eine Schule für alle Kinder, eine Schule, die Kindern Raum bietet, miteinander und gemeinsam mit Erwachsenen zu leben, zu lernen und ihre Fähigkeiten zu zeigen. Kinder müssen sich angenommen und ernst genommen fühlen, um Motivation und Lernzuversicht entwickeln zu können. Der Grundschulverband tritt ein für eine leistungsgerechte Schule, die Herausforderungen für alle Kinder bereithält und kein Kind beschämt.

Standpunkte

In sieben Standpunkten präzisiert der Grundschulverband sein Verständnis über eine moderne Grundschule, das Lernen der Kinder und die professionelle Arbeit in der Grundschule. Diese Standpunkte sind das Ergebnis der langen Diskussionstradition im Verband. Zu Beginn des Jahres 2013 liegen die Standpunkte in aktualisierter Form vor.

Eine Beschreibung der aktuellen Lage führt in jeden Standpunkt ein, daraus abgeleitet folgen die jeweiligen Forderungen.

Standpunkte des Grundschulverbandes

- **Gemeinsamer Bildungsauftrag:** Zusammenarbeit von Familie, Kindertageseinrichtung und Grundschule
- **Schulanfang:** Den Schulanfang kindgerecht gestalten
- **Sprachenlernen:** Mehrsprachigkeit von Kindern fördern
- **Leistung:** Das Können aller Kinder entwickeln helfen und würdigen
- **Ganztagschule:** von der Stundenschule zur Ganztagsgrundschule
- **Inklusive Schule:** Die Verschiedenheit der Kinder respektieren – die Grundschule für alle Kinder öffnen
- **Schulentwicklung:** Grundschule entwickeln – Gestaltungsspielräume schaffen

Mit den Standpunkten zeigt der Grundschulverband notwendige Entwicklungen für die Schulpraxis auf und formuliert Forderungen an die Bildungspolitik. Mehr Bildungsgerechtigkeit ist das Ziel.

Noch immer ist in Deutschland die Grundschule überproportional unterfinanziert. »Vom Kopf auf die Füße« stellen lautet seit der ersten PISA-Studie (2001) eine grundlegende Forderung, denn für die privilegierte gymnasiale Oberstufe werden noch immer deutlich



Maresi Lassek

mehr Steuergelder eingesetzt als für die Grundschule. Bildungsökonomisch eine Fehlplanung, denn einem Spitzenplatz im internationalen Vergleich bezogen auf die Oberstufe steht eine Unterfinanzierung der frühen Bildungsförderung gegenüber. Die Umschichtung ist überfällig, um die grundlegende Bildung für alle Kinder zu stärken und mehr Bildungsgerechtigkeit herzustellen. Die Forderungen der Standpunkte machen auf die Stellen aufmerksam, an denen neben der Veränderung der pädagogischen Ansätze Investitionen unabdingbar sind. Vorrangig braucht eine kindgerechte und leistungsfördernde Grundschule mehr Zeit für die Kinder.

An die Standpunkte angefügt ist eine gemeinsame Grundsatzposition der »Initiative Länger gemeinsam lernen«, die für die Überwindung des gegliederten Schulwesens nach Klasse 4 eintritt. Diese Position wurde vom Grundschulverband und vom Gesamtschulverband im Jahr 2001 beschlossen und wird inzwischen von zahlreichen Verbänden/Gruppierungen unterstützt mit dem Ziel: eine gemeinsame Schule für die Dauer der Pflichtschulzeit.

Die gemeinsame Grundsatzposition stellt in der aktuellen Diskussion um die Umsetzung der »Konvention der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen« eine wichtige Ergänzung zu den Standpunkten dar.

Leitkonzept zeitgemäßer Grundschularbeit

Weiterhin informiert Sie dieses Heft über die neun Prinzipien aus dem Leitkonzept des Grundschulverbandes zu zeitgemäßer Grundschularbeit. Zusammengefasst wurde dieses Leitkonzept bereits im Jahr 2003. Heute – zehn Jahre später – hat es nichts an Aktualität und Herausforderung verloren.

Die Umsetzung der in den Standpunkten, im Leitkonzept und in den Forderungen zur Bildungsgerechtigkeit benannten Bedingungen wäre ein bedeutsamer Schritt für die Erfüllung der Forderung des Grundschulverbandes:

Allen Kindern gerecht werden

Maresi Lassek

Maresi Lassek,
Vorsitzende des
Grundschulverbandes

Leitkonzept zeitgemäßer Grundschularbeit

Grundlegende Bildung

Die Grundschule ist eine Einrichtung der Gesellschaft für die Kinder. Sie hat die Aufgabe, sowohl die Bildungsansprüche der Kinder in der Gesellschaft als auch die Bildungsansprüche der Gesellschaft an die Kinder zu realisieren. Damit die Kinder an den sozialen und kulturellen Errungenschaften der Menschheit teilhaben können, muss die Schule dazu beitragen, das vorhandene Wissen der Kinder zu differenzieren und zu erweitern; sie muss den Kindern helfen, neue Lernmöglichkeiten und neue Erfahrungen zu erschließen. Die Schule soll aber auch den Fortbestand von Kultur und Demokratie sichern und den jungen Menschen die für den Erhalt und die Weiterentwicklung unseres Gemeinwesens notwendigen Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen vermitteln, damit die nachwachsende

Generation Verantwortung übernehmen und Staat und Gesellschaft mit- und neugestalten kann.

Beide Ziele können nur erreicht werden, wenn die Ansprüche der Individuen und die Ansprüche der Gesellschaft im Bildungsprozess selbst immer gleichzeitig zum Tragen kommen. Das nennen wir Grundlegende Bildung. Grundlegende Bildung nimmt die Erfahrungen, die die Kinder aus der vorschulischen Sozialisation mitbringen, auf und vermittelt ihnen die für den weiteren Bildungs- und Lebensgang erforderlichen Basiskompetenzen. Diese umfassen Sachwissen, Methoden- und Verfahrenswissen, Selbstkompetenz, soziale Kompetenz, Wertebewusstsein, Einstellungen und Haltungen.

Als für unsere Kultur typische Bereiche grundlegender Bildung gelten¹⁾:

- **Einführungen in Grundformen der menschlichen Verständigung** wie
 - die Erziehung zum gemeinsamen Dialog (miteinander Sprechen),
 - die Einführung in die Schriftkultur,
 - die Einführung in basale mathematische und naturwissenschaftliche Interpretationsmuster der Welt;
 - **Einführungen in grundlegende ästhetische Ausdrucks- und Gestaltungsformen** wie
 - Musik,
 - künstlerisches Gestalten,
 - Sport-, Spiel- und Bewegungserziehung;
 - **die Auseinandersetzung mit Sinn- und Glaubensfragen und die Aufklärung über die verschiedenen Religionen;**
 - **die Auseinandersetzung mit Grundfragen des menschlichen Zusammenlebens:**
 - Schlüsselthemen der Kindheit, wie zum Beispiel Freundschaft und Rivalität, die Beziehungen zu den Erwachsenen, Leistungsbewusstsein und Leistungsängste, Entdeckung der Sexualität, Umgang mit Zärtlichkeit und Aggressivität, Orientierung in der Konsumwelt und viele andere mehr;
 - aber auch globale Menschheitsprobleme, die schon die Kinder unmittelbar berühren, wie zum Beispiel Umgang mit Konflikten, Krieg und Frieden, Gerechtigkeit unter den Völkern, der Erhalt der natürlichen Lebensgrundlagen auf der Erde und anderes mehr.
- Die Inhalte und Gegenstände grundlegender Bildung werden in den typischen Lernbereichen der Grundschule – Sprache, Mathematik, Sachunterricht, Ästhetik und Religion – sowie in lernbereichsübergreifenden Projekten bearbeitet.



Neun Prinzipien zeitgemäßer Grundschularbeit

Die im Folgenden dargelegten Prinzipien sind nur im Zusammenhang aller in ihnen enthaltenen Grundpositionen sinnvoll. Sie konkretisieren insgesamt ein Grundverständnis zeitgemäßer Primarschularbeit, das in dem Begriff »ermutigende Pädagogik« zusammengefasst werden kann: Die Schule soll die bereits erworbenen Selbstlernfähigkeiten der Kinder aufgreifen und weiterentwickeln und das Kind als Subjekt des Lernens immer wieder ermutigen, sich alle notwendigen Kompetenzen und Erkenntnisse möglichst selbstständig anzueignen – selbstverständlich immer mit der gezielten Unterstützung seiner Lehrerinnen und Lehrer und immer im sozialen Raum der Klassengemeinschaft.

Lernen als Selbstaneignung der Welt

Jeglicher Unterricht dient der Erweiterung der Selbst- und Welterfahrung der Kinder. Lernen bedeutet Selbst- und Neukonstruktion der Welt. Damit sich Bildung ereignen kann, muss die Schule den Kindern die Gelegenheit eröffnen, ihren eigenen Fragen zu dieser Welt möglichst selbstständig nachzugehen und sie möglichst selbstständig einer (vielleicht zunächst nur vorläufigen) Lösung zuzuführen. Darbietend-erarbeitende und mäeutische Verfahren, Lehrgangsunterricht, Projektarbeit, entdeckendes Lernen und Prozesse kreativen Schaffens sollten sich ergänzen. Gelegenheiten eigen-aktiven Handelns der Schülerinnen und Schüler sind Situationen der bloßen Belehrung vorzuziehen. Alle Erfahrungen, die die Schule den Kindern vermittelt, sollen diese dazu anregen, selber weitere Erfahrungen zu machen und immer mehr Fähigkeiten und Kenntnisse erwerben zu wollen.

Geborgenheit und Lebensfreude

Ihrer Aufgabe als Lernort kann die Grundschule nur gerecht werden, wenn sie eine dem *Leben* der Kinder bekömmliche Stätte ist. Sie hat – genauso wie die Eltern – eine Pflicht zur

umfassenden Sorge für das physische und psychische Wohlbefinden der Kinder. Dies bezieht sich auf die Qualität der Raumgestaltung, die Zeitstrukturen und die Qualität der Unterrichtsangebote ebenso wie auf die Haltung, mit der die Schule und ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter den Kindern begegnet, aber auch auf die Hilfe in besonderen Notlagen. Je höher die Ansprüche der Gesellschaft an den Umfang und die Qualität der Grundbildung steigen, umso mehr muss die Pädagogik auf das Recht der Kinder achten, auch noch Kind sein zu dürfen, Fehler machen zu dürfen, ausreichend Zeit zum Wachsen und zur Entwicklung zu haben.

Damit ist keine naive »Kuschelpädagogik« gemeint. Anstrengung und Freude am Lernen schließen einander nicht aus, sondern bedingen sich wechselseitig. Es geht darum, das Wohlbefinden der Kinder in der Schule sicherzustellen, um ihnen eigene Lernanstrengungen und Lernerfolge zu ermöglichen.

Grundschule als Leistungsschule

Grundschulkindern sind in der Regel begierig, wichtige Dinge zu tun: Sie *wollen* etwas leisten. Sie genießen ihre Lernfortschritte und suchen die Anerkennung ihrer Bemühungen durch die Erwachsenen, durch Mitschülerinnen und Mitschüler. Wo die Leistungsmöglichkeiten einzelner Kinder noch unterentwickelt sind, ist ihre Leistungsbereitschaft behutsam, aber zielstrebig zur Entfaltung zu bringen. Fehlendes Selbstvertrauen und mangelnde Leistungszuversicht sind durch Situationen der Könnenserfahrung im Unterricht zu überwinden. Die Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler ist somit abhängig von der Unterrichtsgestaltung und der Unterrichtsqualität.

Dabei darf Bildung nicht mit Leistungssport verwechselt werden. Wer das Lernen zum Wettkampf macht, produziert notwendigerweise Verlierer. Die Grundschule bereitet ihre Schülerinnen und Schüler auf die

bestehende Wettbewerbsgesellschaft dadurch am besten vor, dass sie immer wieder das Selbstvertrauen der Kinder stärkt und ihnen – insbesondere bei den bisweilen unvermeidlichen Niederlagen – immer wieder neue Strategien des Lernens und der Erfahrungserweiterung aufzeigt und neue Gelegenheiten der Könnenserfahrung eröffnet.

Dies gilt insbesondere für jene Kinder, die in bildungsfernen und entwicklungshemmenden Umgebungen aufwachsen. Diese Kinder wenden wegen fehlender familialer Unterstützung viel Energie für die Bewältigung alltäglicher Lebensprobleme auf. Oftmals fehlt ihnen die Kraft für die Konzentration auf schulische Inhalte. Sie bedürfen besonderer Anerkennung und Ermutigung. Ihre ohnedies geringe schulische Leistungsfähigkeit wird unter Wettkampfbedingungen vollends zerstört.

Allemaal ist zu beachten, dass es in der Grundschule immer »Bandbreiten der Entwicklung« gibt. Für eine Schule mit in der Regel sehr heterogener Zusammensetzung ist es normal und unabänderlich, dass verschiedene Kinder die für alle gemeinsamen Ziele immer in jeweils unterschiedlicher Annäherung oder Ausprägung erreichen. Wichtig ist, dass kein Kind hinter sich selbst zurückbleibt und am Ende ein jedes so viel geschafft hat, wie man bei optimaler Förderung durch die Schule von ihm erwarten durfte. Diese Feststellung setzt jedoch eine kontinuierliche differenzierte Lern- und Leistungsdiagnostik und ehrliche Lernerfolgsmeldungen voraus.

Lernen an bedeutsamen Inhalten

Kinder sind intelligente Wesen. Auch ihre Lebenszeit ist kostbar. Die Schule sollte sie nicht mit Nichtigkeiten verschwenden. Für die Bildung der Kinder ist nicht die Menge des vermittelten Wissens wichtig, sondern die Qualität der Aneignung und die unmittelbare Sinnhaftigkeit der Lernaktivitäten. Der Unterricht soll daher die Intelligenz der

Kinder und ihre Freude an eigener Verantwortung durch angemessene Herausforderungen aufgreifen, die einen Bezug zum Leben haben und den Kindern Gelegenheit bieten, sich an bedeutsamen Aufgaben zu bewähren. Nur Lernerlebnisse, die als wichtig und als auch in der außerschulischen Welt sinnvoll und wirksam erfahren werden, hinterlassen nachhaltige Spuren im Denken und Erleben der Kinder und regen zu weiterem Lernen an.

In Zusammenhängen lernen

Bildung vollzieht sich nicht im »Durchnehmen« von Stoffen und Anhäufen von Einzelkenntnissen, sondern nur in der bewussten Durchdringung von Zusammenhängen. Der Unterricht soll daher den Kindern die Zusammenhänge zwischen den einzelnen Lernbereichen und Lerngegenständen erschließen und so weit und so oft wie möglich Fühlen, Denken, Forschen und Handeln sowie kreatives Gestalten in der Arbeit an lernbereichsübergreifenden Vorhaben miteinander verbinden. Sach- und Methodenkompetenz werden nur erlangt, wenn die Schule den Schülerinnen und Schülern Sach- und Sinnzusammenhänge erschließt und dadurch erst wirkliches Verstehen ermöglicht.

Lernen in der Gemeinschaft mit anderen

Obwohl sich Bildung bei jedem Kind individuell vollzieht, ist sie doch immer angewiesen auf Prozesse von Austausch und Dialog, von wechselseitiger Beratung und Unterstützung in der Gruppe. Niemand kann ganz für sich allein glücklich werden und viele Ziele können nur in Solidarität und gemeinsamer Anstrengung erreicht werden. Die Grundschule soll den Kindern daher die Möglichkeit erschließen, sich mit ihren Mitmenschen produktiv und zum wechselseitigen Vorteil aller auseinander zu setzen. Dazu muss sie Prozesse des sozialen Lernens fördern, die Kooperationsfähigkeit der Kinder stärken und für die Prozesse der Weltaneignung nutzen. Hierzu gehören auch

die Entwicklung von Kritikfähigkeit und die Anleitung zum produktiven Umgang mit Konflikten und zu einer angemessenen Streitkultur.

Gleichzeitigkeit von Differenzierung und Integration

Kein Kind im Grundschulalter sollte von der gemeinsamen Schule für alle ausgeschlossen werden. Alle Schülerinnen und Schüler sollen mit ihren persönlichen Voraussetzungen und Erfahrungen sowie ihren konkreten Möglichkeiten angenommen werden, alle Unterrichts Bemühungen sollen an diese meist sehr unterschiedlichen Erfahrungen und Möglichkeiten anknüpfen. Dazu müssen die Unterrichtsangebote selbst hinreichend differenziert sein.

Angesichts der Unterschiedlichkeit der Voraussetzungen gelingt die optimale Förderung jedes einzelnen Kindes am ehesten dort, wo die Schülerinnen und Schüler arbeitsteilig an größeren Vorhaben tätig sind, zu denen sie alle eigene Beiträge auf dem ihnen jeweils angemessenen Niveau einbringen können. Das unvermeidliche Üben einzelner Fertigkeiten erfolgt demgegenüber am besten in weitgehend individualisierten Unterrichtsarrangements. Projektunterricht, Wochenplanunterricht und Freiarbeit ersetzen daher in integrativen Grundschulen einen hohen Anteil des herkömmlichen Großgruppenunterrichts mit der ganzen Klasse. Besondere Förderangebote für einzelne Schülerinnen und Schüler können weitgehend in den Regelunterricht integriert erteilt werden. Der Grundsatz lautet: möglichst individuelle Förderung der einzelnen Schülerinnen und Schüler in der Gemeinsamkeit der Verschiedenen.

Chancengleichheit und Achtung vor dem Anderen

Erziehung und Unterricht in der Grundschule sollen der Differenz in den Erfahrungen, Denkmustern und Interessen von Kindern unterschiedlichen Geschlechts, unterschiedlicher sozialer, ethnischer, sprachlicher oder kultureller Herkunft sowie

unterschiedlicher religiöser Überzeugung Rechnung tragen: *Alle* Kinder, gleich welchen Geschlechts und gleich welcher Herkunft, sollen gleichermaßen beachtet und gefördert werden, ihre teilweise unterschiedlichen Interessen und Fähigkeiten sollen in Unterricht und Schulleben sollen in Unterricht und Schulleben gleichermaßen zum Zuge kommen. Es geht darum, Chancengleichheit und Teilhabe aller an den Errungenschaften unserer Gesellschaft zu ermöglichen sowie die Achtung vor der Individualität und den unveräußerlichen Rechten des jeweils Anderen zu stärken.

Grundschule als Lernfeld für Demokratie

Die Grundschule ist eine Schule der Demokratie. Die Mitwirkung an der Gestaltung einer gerechten und für alle Menschen lebenswerten Welt muss schon im Grundschulalter geübt werden. Die Grundschule ist daher gehalten, die Mitwirkungsmöglichkeiten der Kinder an der Gestaltung des Unterrichts, des Schullebens und der in der Schule gepflegten Umgangsformen vom ersten Tag an aufzugreifen, auszuschöpfen und durch angemessene Beteiligungsformen weiterzuentwickeln. Dies betrifft die Wahl einzelner Unterrichtsthemen und Inhalte ebenso wie die Wahl von Lernzeiten und Lernpartnern, von Lernwegen und Methoden, aber auch die Mitbestimmung über die Regelung gemeinsamer Angelegenheiten im Zusammenleben der Schulgemeinde sowie die Mitgestaltung einzelner Veranstaltungen und Höhepunkte des Schullebens.

Selbstverständlich bleibt es das Recht der gewählten Volksvertretungen, die Grundsätze des Bildungswesens zu definieren. Die Partizipation der Betroffenen – der Kinder, der Eltern, der Pädagoginnen und Pädagogen – an allen die Schule wesentlich prägenden Entscheidungen ist jedoch gleichzeitig sicherzustellen.

Bedingungen zeitgemäßer Grundschularbeit

Die genannten Ansprüche und Prinzipien zeitgemäßer Grundschularbeit lassen sich nur in einem Gesamtrahmen realisieren, der diesen Ansprüchen auch Rechnung trägt. Die Grundschule in Deutschland ist traditionell sehr dürftig ausgestattet. Sie erhält bei weitem nicht die Ressourcen, die diese Gesellschaft bereitstellen könnte und die sie den »höheren« Schulen auch selbstverständlich bereitstellt. Im internationalen Vergleich sehen unsere Grundschulen ärmlich aus. Damit untergraben Politik und Gesellschaft die Lernmöglichkeiten der Kinder und verhindern die Entfaltung von Leistungen, die sie den Schulen gleichzeitig abfordern.

Dieser Zirkel der Unzulänglichkeit kann nur durch vermehrte Investitionen in die frühen Jahre durchbrochen werden. Nach wie vor gilt die einfache Wahrheit, dass sich Investitionen in die frühen Jahre am höchsten rentieren und dass sich alles, was in der frühen Kindheit versäumt wird, in späteren Jahren nur noch mit beträchtlichem Mehraufwand und meist geringerem Erfolg kompensieren lässt. Es sind nicht nur die Kinder, es ist die Gesellschaft als Ganze, die ein Recht und einen Anspruch auf eine hochwertige Grundbildung aller hat. Dafür muss sie aber auch entsprechend lernförderliche Umgebungen bereitstellen.

Zu einer lernförderlichen Umgebung zählen folgende Selbstverständlichkeiten, die in Deutschland leider bislang nur an wenigen Grundschulen realisiert sind.

Unterrichtskultur

- Die Kinder erhalten genügend zusammenhängende Lernzeiten und können die Erfahrung machen, dass ihre (vielleicht nur vorläufigen) Erkenntnisse und Lernschritte wahrgenommen, geachtet und anerkannt und ihre Lernbemühungen ernst genommen werden.
- Die Kinder haben die Möglichkeit, in Projekten zu arbeiten und die sich ihnen darin bietenden Handlungs- und Gestaltungsfreiräume zu nutzen.

- Die Kinder finden in der Schule eine das entdeckende Lernen anregende und unterstützende Lernumgebung vor: Die Klassenzimmer sind als Werkstatt eingerichtet, bieten Zugang zu unterschiedlichen Lern- und Arbeitsmaterialien und sind mit zeitgemäßen Medien ausgestattet. Die Kinder haben reichhaltige Möglichkeiten des Zugriffs auf Bücher, Geräte und Informationsquellen. Computer mit Internetanschluss stehen in jedem Klassenzimmer, die Lehrerinnen und Lehrer sind in der pädagogisch sinnvollen Nutzung solcher Medien für Grundschulkinder geschult und sicher.
- Das Schulgebäude und der Schulhof sind ebenfalls als Anregungsräume gestaltet und bieten vielfältige Herausforderungen unterschiedlichster Art.
- Kinder erhalten die Möglichkeit und werden darin unterstützt, außerschulische Lernorte zu nutzen und die Erfahrung der »originalen Begegnung« zu machen. Eltern und außerschulische Expertinnen und Experten kommen häufig in die Schule und bringen ihre Erfahrungen in den Unterricht ein.

Systembedingungen

- Die Pädagoginnen und Pädagogen arbeiten regelmäßig im Team, unterstützen sich wechselseitig und sind mit der permanenten Weiterentwicklung ihrer Schule befasst. Diese Schulentwicklungsarbeit wird als normaler und unverzichtbarer Bestandteil heutiger Lehrarbeit anerkannt und auch auf die Gesamtarbeitszeit der Pädagoginnen und Pädagogen angerechnet.
- Die Schulen verfügen über ein hohes Maß an Autonomie hinsichtlich der Verwendung der ihnen zustehenden Finanzmittel, der Personalstunden, der Gestaltung des schuleigenen Zeitkonzeptes einschließlich der Gestaltung der Stundenpläne sowie hinsichtlich der Personalauswahl bei Stellenbesetzungen.
- Als »verlässliche Grundschulen« verfügen zeitgemäße Grundschulen auch über einen hinreichenden Stundenpool für Vertretungen, so dass sich die Eltern darauf verlassen können, dass ihre Kinder während der Schul-

zeit unter allen Umständen pädagogisch angemessen betreut werden.

- Das physische Wohl der Kinder wird gewährleistet, z. B. durch ausreichend Bewegung, ausreichende Ruhephasen, Bereitstellung von Getränken und einem gesunden Imbiss sowie Maßnahmen der allgemeinen Gesundheitsvorsorge in der Schule.
- Schließlich ist es kein Zufall, dass die skandinavischen Länder, die – im Gegensatz zu Deutschland – bei den internationalen Leistungsvergleichsstudien immer sehr gut abschneiden, in der Grundschule mit deutlich geringeren Klassenstärken beginnen als die deutsche Grundschule. Während dort in den frühen Schuljahren Klassengrößen weit unter 20 Kindern selbstverständlich sind, sind bei uns Klassenstärken von 22, 25 oder gar 30 Kindern in den Anfangsklassen eher die Norm als die Ausnahme. Damit ist nicht nur die Zuwendungszeit der Pädagoginnen pro Kind extrem begrenzt, sondern auch die Möglichkeit zu differenzierten Unterrichtsangeboten. Zeitgemäße Grundschulen verfügen daher über eine angemessene Personalausstattung, die Klassengrößen unter 20 Kindern in den Eingangsklassen möglich macht.²⁾

Die Eltern sind an allen wesentlichen Strukturentscheidungen beteiligt und arbeiten vertrauensvoll und kooperativ mit den Pädagoginnen und Pädagogen zusammen.

Anmerkungen

(1) vgl. hierzu vertiefend: Gabriele Faust-Siehl, Ariane Garlichs, Jörg Ramseger, Hermann Schwarz, Ute Warm (1996): Die Zukunft beginnt in der Grundschule.

Empfehlungen zur Neugestaltung der Primarstufe, unter Mitarbeit von Klaus Klemm. Frankfurt/M.: Grundschulverband Band 9

(2) Während in der Sekundarstufe keine direkte Abhängigkeit des Schulerfolgs von der Klassenstärke nachgewiesen wurde, gilt für die frühen Jahre der Grundschule das Gegenteil: Hier sind die positiven Effekte kleiner Klassen insbesondere für Kinder aus benachteiligten Lebensverhältnissen und für Migrantenkinder empirisch belegt. Dies entspricht im Übrigen nur dem gesunden Menschenverstand.

Zusammenarbeit von Familie, Kindertagesstätte und Grundschule

Zur Lage

Kinder haben von Anfang an ein Recht auf Bildung und auf förderliche Bedingungen für ihre Entwicklung. Dies ist die gemeinsame Verantwortung von Familie, Kindertagesstätte (Kita) und Schule.

Da Entwicklungs- und Bildungsprozesse in starkem Maß von individuellen und sozialen Bedingungen abhängen, verlaufen sie von Kind zu Kind unterschiedlich. Auf die Heterogenität der Kinder müssen Kita und Schule für eine bestmögliche Förderung eine adäquate Antwort finden, die zudem aufeinander abgestimmt ist.

Zurzeit ist die Anschlussfähigkeit von Familie, Kita und Schule bezogen auf Bildung, Erziehung und Betreuung bundesweit immer noch unzureichend. Der Erfolg hängt häufig vom Engagement einzelner Beteiligten ab. Es besteht zwischen Kita und Schule

gemeinsamer inhaltlicher Entwicklungsbedarf, um zu abgestimmten Bildungskonzepten und aufbauenden Bildungsangeboten zu kommen. Solche Vorhaben müssen professionell gestaltet werden und auf eine strukturelle Verankerung zielen, damit sie eine nachhaltige Wirkung entfalten können.

Im Unterschied zu anderen europäischen Ländern ist die Kooperation in Deutschland erschwert durch unterschiedliche Ausbildung und Besoldung, die auch Ausdruck der unterschiedlichen gesellschaftlichen Wertschätzung der Arbeit in Kitas und Grundschulen ist. Zusätzlich trennend wirkt sich die Anbindung an verschiedene Ministerien (Soziales und Bildung) in einigen Bundesländern aus.

Zu viele Kinder mit besonderen Belastungen, die von Geburt an fami-

lienergänzender Förderung sowohl in der Familie als auch in Krippe, Kita und Schule bedürfen, erhalten die ihnen zustehenden elementaren Bildungsmöglichkeiten nicht. Frühförderung und integrative Förderung in Kitas bilden noch immer kein begleitendes, bedarfsgerechtes System. Die Kette der integrativen Förderung wird durch unterschiedliche Zuständigkeiten bei Übergängen durchbrochen, auch beim Übergang von der Kita in die Schule.

Für die elementaren Bildungsmöglichkeiten wurde in den vergangenen Jahren viel getan. Derzeit steht der quantitative Ausbau von Krippenplätzen im Mittelpunkt. Es mangelt jedoch an begleitenden Systemen für die Familien und letztendlich an Ressourcen und der Abstimmung der institutionellen Unterstützungsstrategien.

Der Grundschulverband fordert

■ **Gemeinsamkeit des Bildungsauftrags von Kita und Grundschule – gemeinsame Bildungskonzepte**

Nicht erst in der Schule werden soziale und emotionale Kompetenzen entwickelt, Sach- und Umweltwissen erworben, beginnen das Mathematiklernen und der Schriftspracherwerb. Kitas und Grundschulen verbindet der Auftrag, tragfähige Bildungsgrundlagen zu schaffen, dabei die Unterschiedlichkeit der Kinder als Normalität wahrzunehmen und individuelle Lernwege in Zusammenarbeit mit der Familie zu unterstützen. Immer muss an Lernprozesse angeknüpft und Begonnenes weitergeführt werden. In einigen Bundesländern gibt es Bildungspläne für

die Altersstufen von einem bis zu sechzehn Jahren, die noch mit Leben gefüllt werden müssen. Die Abstimmung mit Lehr- und Rahmenplänen ist zu vollziehen. Das Bildungsverständnis von Elementar- und Primarbereich über Lerninhalte, Methoden und angestrebte Kompetenzen muss sich annähern.

■ **Verankerung von Kooperation in den Bildungskonzepten und in der Ausbildung**

Aufgabe von Familie, Kita und Grundschule ist es die jeweiligen Übergänge gemeinsam zu gestalten. Zum Wohl des einzelnen Kindes müssen Vereinbarungen über Grundlagen getroffen und ein jeweils individueller Weg gefunden werden.

Diese Kooperation zwischen den Eltern und den Institutionen ist ein Gebot der Bildungsverantwortung. Dabei sollen einerseits die Spezifika der Institutionen zum Tragen kommen, andererseits soll die Anschlussfähigkeit in den individuellen Entwicklungs- und Lernprozessen gesichert werden.

Schulanfang, die Nahtstelle zwischen der elementaren und der schulischen Bildung, bedeutet für alle Kinder einen wichtigen Einschnitt in Verbindung mit einem Statuswechsel. Er bedeutet für das Lernen Neubeginn und Fortsetzung zugleich.

Auf der Basis der bisherigen Erfahrungen sind Konzepte zur Zusammenarbeit zu entwickeln, vorhandene Konzepte zu koordinieren und weiter

zu entwickeln und in entsprechende Rahmenbedingungen einzubinden. Dafür sind Ressourcen zur Verfügung zu stellen. Insbesondere sind die Berücksichtigung der Heterogenität, die Beachtung der sozialen und entwicklungsbezogenen individuellen Interessen der Kinder und der Anspruch auf inklusive Bildung aufzunehmen. Entsprechende Inhalte gehören in die Ausbildung des sozialpädagogischen Fachpersonals und in die Lehrerbildung. Eine von gegenseitiger Akzeptanz und Vertrauen geprägte, konkurrenzarme Kooperation ist das Ziel.

Über die Institutionalisierung der Kooperation werden Kitas und Schulen ihre Arbeit zunehmend als individuelle Begleitung des Kindes begreifen, sich an dessen Lernentwicklung orientieren und Heterogenität annehmen können. Konzepte von Entwicklungsdokumentationen nehmen dieses Anliegen auf.

■ Abbau struktureller Barrieren für mehr Bildungsgerechtigkeit

Bildung beginnt mit der Geburt. Familie, Krippe, Kita und Grundschule sorgen gemeinsam dafür, dass den Kindern die Grundlagen für eine bestmögliche kontinuierliche Bildungsbiografie ermöglicht werden. Einfühlsame und zugewandte professionelle frühe Bildung macht sich bis in die Grundschulzeit hinein bemerkbar. Deshalb benötigen junge Kinder neben der Familie die besten pädagogischen Fachkräfte.

Besondere Fähigkeiten eines Kindes oder Verzögerungen in seiner Entwicklung lassen sich schon früh erkennen. Deshalb muss auch die besondere Förderung früh beginnen. Wo die internen Möglichkeiten nicht ausreichen kann auf externe Fachleute nicht verzichtet werden. Es ist die Aufgabe von pädagogischen Fachkräften im Elementarbereich wie von Lehrkräften in der Grundschule, Förderbedarf zu erkennen, einzuschätzen und geeignete, unkomplizierte Lösungswege zu finden. So kann eine gleichwertige Bildungsbeteiligung aller Kinder unabhängig von Belastun-

gen des Elternhauses oder vom sozialen Status der Familie auf den Weg gebracht werden.

Künftig sollen Kita und Schule gleichermaßen in der Lage sein, Kinder in ihrer Entwicklung allseitig und in verschiedenen Bildungsbereichen wissenschaftlich fundiert zu fördern. Dafür sind erweiterte entwicklungspsychologische, diagnostische, pädagogische, kooperative und didaktische Kompetenzen aller im Elementar- und Primarbereich mit Kindern arbeitenden Personen erforderlich. Der Grundschulverband fordert daher, dass in jeder Einrichtung des Elementarbereichs Kindheitspädagoginnen und -pädagogen mit einer Ausbildung mindestens auf Bachelorniveau für die Arbeit mit den Kindern beschäftigt werden. Das ist internationaler Standard und auch in Deutschland unverzichtbar.

Zurzeit sind die externen Hilfesysteme nach Elementar- und Primarbereich getrennt und stehen aufgrund ihrer Ausstattung sowie rechtlicher Bedingungen nur unzureichend zur Verfügung. Die erforderlichen Spe-

zialkompetenzen müssen bereichsübergreifend und in ausreichendem Umfang zur Verfügung gestellt werden. Konzepte z. B. zur Sprachförderung oder Angebote für Eltern (Elterncafé, Vorleseangebote usw.) sind aufbauend zu gestalten.

Da Schulen insbesondere in städtischen Gebieten Kinder aus sehr vielen Kitas aufnehmen, müssen Lösungen gefunden werden, wie eine Kooperation effektiv gestaltet werden kann. Es ist Aufgabe der Kooperationspartner einer Region, ihr gemeinsames Einzugsgebiet in den Blick zu nehmen und hierfür Strategien zu erarbeiten. Eltern sind in die Übergangsgestaltung als Partner einzubeziehen.

■ Recht auf kostenfreie Elementarbildung

Kinder haben ein Recht auf Bildung (Art. 28 der UN-Kinderrechtskonvention vom 20. 11. 1989). Deshalb ist für Kinder ab dem Kleinkindalter ein hochwertiges Bildungsangebot zu schaffen. Der Besuch einer Kindertageseinrichtung im Elementarbereich muss kostenfrei sein.



Den Schulanfang kindgerecht gestalten

Zur Lage

Der Schulanfang ist für Kind, Familie, Kindertagesstätte (Kita) und Schule eine besondere Herausforderung.

In Europa ist er unterschiedlich geregelt, sowohl was das Aufnahmealter und die Aufnahmebedingungen als auch die Gestaltung der Schuleingangsstufe betrifft. In Deutschland wird im europäischen Vergleich relativ spät eingeschult und noch immer am Schulanfang ausgelesen.

Die Auslese geschieht mit dem Ziel, Entwicklungsunterschiede, die am Schulanfang bis zu vier Entwicklungsjahre betragen, zu verringern bzw. zu nivellieren. Es ist nicht selbst-

verständlich, dass alle Kinder, die 6 Jahre alt sind, eingeschult werden.

Die Jahrgangsstufen Klasse 1 und 2 werden in allen Bundesländern als pädagogische Einheit verstanden und bilden damit die Schuleingangsstufe. Unter höchst unterschiedlichen Bedingungen können Schuleingangsstufen in den Bundesländern zeitlich flexibel durchlaufen werden.

Nach wie vor ist mit dem Schuleintritt in der Regel eine erste Schullaufbahnentscheidung verbunden. Zum einen hat die Qualität der Schule, ihre sächliche und personelle Ausstattung wesentlichen Einfluss auf den Entwicklungsweg des Kindes. Zum ande-

ren kommt es immer noch vor, dass Kinder nicht in die Grundschule eingeschult, sondern zurückgestellt oder von einer Förderschule aufgenommen werden. Solche Entscheidungen sind von vorhandenen oder mangelnden Möglichkeiten vor Ort abhängig und widersprechen einem inklusiven Anspruch im Bildungswesen.

Chancenungerechtigkeit ist damit von Anfang an gegeben. Von einem Gelingen des Schulanfangs hängen für das einzelne Kind in hohem Maße seine Einstellung zur Schule, seine Einstellung zum Lernen, seine Lernentwicklung und sein späterer Schulerfolg ab.

Der Grundschulverband fordert

■ Recht auf Bildung im Elementarbereich

Für Kinder muss ab dem Kleinkindalter ein familienergänzendes institutionelles Bildungsangebot von hoher Qualität kostenfrei zur Verfügung stehen. Auf die ungleichen Bedingungen durch familiäre und finanzielle Gegebenheiten und insbesondere Unterschiede in der sprachlichen Kompetenz von Kindern muss mit Unterstützungssystemen in den Kitas reagiert werden.

■ Aufnahme aller Kinder

Die Hürde Schulanfang muss entfallen. Alle schulpflichtigen Kinder werden in die Grundschule aufgenommen, d.h. es erfolgt keine selektierende Feststellung der Schulfähigkeit. Dieser Ansatz erfordert, dass die Grundschule sich auf die Unterschiedlichkeit der Kinder einstellt und vorbereitet. Die Grundschule als Schule für alle Kinder entwickelt sich zu einer inklusiven Schule. Entwicklungs- und Leistungsheterogenität

sowie soziokulturelle Unterschiede, verschiedenste Vorerfahrungen von Kindern mit und ohne Behinderung sind selbstverständlich. Sie sind als Bereicherung für das Zusammenleben und -lernen zu verstehen und erweisen sich als pädagogische Herausforderungen, die als gegenseitige Lernanregung dienen. Die unterschiedlichen Kompetenzen der Kinder gilt es zu entdecken, angemessen zu berücksichtigen und ihre Erweiterung anzuregen. Damit sich die Grundschule mit ihrem Lernangebot auf die individuellen Lernausgangslagen von Kindern einstellen kann, ist eine sorgfältige Prozessdiagnostik erforderlich. Es müssen Rahmenbedingungen geschaffen werden, die individuelles Lernen und Lernen in der Gemeinschaft gleichermaßen unterstützen.

■ Entwicklung einer inklusiven Schuleingangsstufe

Kinder bringen am Schulanfang sehr unterschiedliche Kompetenzen und

persönliche Ressourcen mit. Das umfasst nicht nur das Vorwissen hinsichtlich schulischer Lernbereiche und Fächer, sondern auch sozial-emotionale Befindlichkeiten und Erfahrungen. Während einige Kinder schon Bücher lesen können, fangen andere gerade an zwischen Buchstaben und Lauten einen Zusammenhang zu erkennen. Einige sind auf die Sicherheit durch eine vertraute Bezugsperson angewiesen, andere gehen schon sehr eigeninitiativ erkundend mit der neuen schulischen Situation um. Deutlich divergierende Sprachkompetenzen treffen aufeinander, von der Zweisprachigkeit bis zu einem eingeschränkten Wortschatz. Die Bandbreite der Arbeitsstrategien reicht von hoher Selbstständigkeit bis zur Abhängigkeit von strukturierenden Hinweisen. Bei manchen Kindern stellt sich ein sonderpädagogischer Unterstützungsbedarf heraus.

Diesen und weiteren unterschiedlichen Voraussetzungen gerecht zu werden und gleichzeitig den Kindern

Lesen, Schreiben, Rechnen, Sachwissen und vieles mehr zu vermitteln ist Aufgabe der Schuleingangsstufe. Schuleingangsstufen arbeiten inklusiv. Alle Kinder, die im Einzugsgebiet das 6. Lebensjahr vollendet haben, werden in die Grundschule eingeschult.

Die inklusive Schuleingangsstufe erfordert eine an inklusiver Pädagogik orientierte didaktische Gestaltung, die Individualisierung und zugleich die Integration der Klasse zu einer Lerngemeinschaft ermöglicht. Dazu gehören: die Förderung des kooperativen Lernens, die Arbeit in offenen Lernformen mit differenzierten und auf jedem Niveau anspruchsvollen Aufgaben und Themen, die Kinder dazu ermutigen, sie zu vertiefen und über einen längeren Zeitraum Interesse an einem Gegenstand zu entwickeln.

Eine gute didaktische Basis ist, mithilfe der Beobachtung der Kinder ihr Lernen zu begreifen, sie zu verstehen und sich mit ihnen über ihre Sichtweisen und Lösungswege wertschätzend auseinanderzusetzen. Zeit für verständnisintensives und interessenorientiertes Lernen ist in Ganztagschulen leichter zu organisieren.

■ Die Schuleingangsstufe in jahrgangsübergreifender Organisation

Der jahrgangsübergreifende Unterricht bewährt sich in der Schuleingangsstufe besonders, wenn die Flexibilisierung ernst genommen und berücksichtigt wird, dass Kinder Verhaltensweisen, Regeln und Arbeitstechniken oft sehr viel besser von anderen Kindern lernen als von Erwachsenen. Die Neuen in der Schuleingangsstufe kennen zudem oft schon aus den ebenfalls altersgemischt arbeitenden Kitas Kinder, die ein Jahr vor ihnen in die Schule gekommen sind.

Der Kontrast zum Rhythmus im letzten Kindergartenjahr wird reduziert. Es gelingt den unterschiedlichen Kindern leichter, Erfolgserlebnisse zu bekommen, die für einen guten Schulstart ganz besonders ausschlaggebend sind..

■ Die Kooperation verschiedener pädagogischer Professionen

Sowohl in jahrgangsübergreifenden als auch in Jahrgängen arbeitenden Schuleingangsstufen werden grundschulpädagogische, sozialpädagogische und sonderpädagogische Kompetenzen benötigt. Viele Inhalte erfordern die Arbeit im Team, z. B. wenn die einen lernen, wie bestimmte Laute identifiziert werden können, während sich andere kleine Texte erarbeiten. Insbesondere Kinder aus sozial-emotional belastenden Kontexten brauchen mehr und erweiterte Formen der Zuwendung als andere

Kinder. Sonderpädagogische Unterstützung muss vorhanden sein.

Die Schuleingangsstufen sind bereits auf einem guten Entwicklungsstand. Um jedoch die Unterrichtsqualität im Sinne einer inklusiven Pädagogik und Didaktik zu erhöhen, müssen Ressourcen für ein geeignetes Unterstützungssystem, für multiprofessionelle Teams und genauso für Zeit, welche die Grundschule für ihre Weiterentwicklung benötigt, bereitgestellt werden. Das ist von besonderer Bedeutung, da der Schulanfang für den Start in die Schullaufbahn eine starke Grundlage schaffen muss.



Mehrsprachigkeit von Kindern fördern

Zur Lage

Sprachliche Kompetenzen sind ausschlaggebend für den Schulerfolg; sie bilden damit die Voraussetzung für eine gleichberechtigte Teilhabe aller Menschen am beruflichen und sozialen Leben in unserer Gesellschaft. Vision der Europäischen Union ist es, dass möglichst alle jungen Menschen außer ihrer Muttersprache noch zwei weitere Sprachen sprechen. Dieser Herausforderung stellt sich auch die Grundschule.

Rund ein Drittel aller Grundschüler und Grundschülerinnen in den Großstädten sind mehrsprachig. In ihren Familien wird mindestens eine andere Sprache neben Deutsch gesprochen. Die mehrsprachig aufwachsenden Kinder verfügen über sprachliche Mittel in mehr als einer Sprache und sind kompetent in ihrer Gesamtsprachlichkeit. Viele Kinder schätzen ihre Mehrsprachigkeit als hohe Kompetenz, sie lernen und sprechen gern mehrere Sprachen. Das Ausschöpfen dieser Potenziale ist vor allem an gelingende Bedingungen sozialer Integration gebunden.

Im Widerspruch dazu stehen gegenwärtig das Infragestellen des Mehrwerts der Erstsprache von Zuwanderern und eine gewisse Hilflosigkeit gegenüber der natürlichen Sprachenvielfalt in allen Bildungseinrichtungen. Immer noch gehören viele der Kinder mit Migrationshintergrund zu den Bildungsbenachteiligten. Mehrsprachigkeit wird als Grund für das Scheitern im deutschen Bildungssystem angeführt und Herkunftssprachen nicht als Ressource oder als förderungswürdig wahrgenommen. Die Fähigkeit, Sprachen bei jeder Gelegenheit zu lernen, auf

der Straße, aus den Medien, in alltäglichen Kommunikationssituationen, ist in der Schule ein bislang wenig beachtetes Potenzial.

In Zusammenarbeit mit außerschulischen Institutionen und Akteuren stellen Schulen eine beachtliche Vielfalt von sprachlichen Lernangeboten, insbesondere zur Förderung von Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund oder aus sozial benachteiligten Familien, bereit. Auch wenn die Bedeutung der Verkehrssprache Deutsch im Vordergrund der Förderung stehen sollte, berücksichtigen die Angebote oder Sprachförderprogramme noch zu oft lediglich die Förderung der deutschen Sprache und nutzen weniger die möglichen sprachlichen Kompetenzen, die

die Kinder in ihren Familien erworben haben. Förderprogramme zur durchgängigen Sprachbildung in allen Fächern beziehen dagegen neben den Erstsprachen der Kinder eine systematische Arbeit mit Eltern, Bibliotheken, Theatern und anderen Einrichtungen ein.

Neben der sprachlichen Bereicherung, mit zwei oder mehreren Sprachen aufwachsen zu dürfen, werden über Sprache auch Werte, Traditionen und Verhaltensregeln vermittelt und wird Sicherheit im Umgang mit zwei oder mehreren Kulturen erworben. Interkulturelles Lernen stellt ein umfassendes Lernziel nicht nur für Zweitsprachlerinnen und -lerner, sondern für die gesamte Lerngruppe dar.



Der Grundschulverband fordert

■ Hinführung zur Bildungssprache / Sprachbildung in allen Fächern

Für den Bildungserfolg ist vor allem die Beherrschung von Deutsch als Bildungssprache entscheidend. Ziel ist es, alle Beteiligten für die Herausforderungen der Bildungssprache zu sensibilisieren und sie dazu zu befähigen, Sprachbildung als integralen Bestandteil des pädagogischen Handelns und des eigenen Unterrichts zu verstehen.

Der Erwerb bildungssprachlicher Kompetenzen nimmt Zeit in Anspruch und liegt bei mehrsprachig aufwachsenden Kindern bei 5 bis 8 Jahren. Kinder mit Deutsch als Zweitsprache werden jedoch in Vergleichsarbeiten immer noch an Deutsch als Muttersprache-Normen gemessen. Kontaktzeit und Lerngelegenheiten werden nicht berücksichtigt. Hier müssen Anforderungen und Normwerte im Sinne eines »fairen Vergleichs« entsprechend modifiziert werden.

■ Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt als Ressource/Chance

Sprachförderung beinhaltet die Förderung der Sprachen aller Kinder. Die positiven Effekte der Mehrsprachigkeit werden durch die Wertschätzung der muttersprachlichen Kompetenz, den Erwerb des Englischen als einem wesentlichen Teil der kulturellen Bildung sowie das Erlernen von Zweit- und Fremdsprachen gefördert. Die individuelle Zweisprachigkeit wie auch die gesellschaftliche Mehrsprachigkeit sind im Unterricht als Ressource und Lernchance zu berücksichtigen. So können die in der Klasse vorhandenen sprachlichen Kompetenzen durch sprachliche Rituale sichtbar gemacht und in der Unterrichtskommunikation genutzt werden. Erstsprachen der Kinder sollten untereinander in Gruppen- oder Partnerarbeit zugelassen werden und gegenüber Sprachmischungen Toleranz geübt werden.



Grundschule sollte das differenzierte sprachliche Wissen der mehrsprachigen Schülerinnen und Schüler insbesondere für den Schriftspracherwerb aufgreifen. Aspekte der Sprachreflexion und Sprachbewusstheit, die sich durch das mehrsprachige Klassenzimmer als Lernchance für das Fach Deutsch anbieten, sind bewusst zu nutzen. Ebenso sollten der Fremdsprachenunterricht und der muttersprachliche Unterricht in den Herkunftssprachen die Entwicklung eines mehrsprachigen Sprachbewusstseins unterstützen.

■ Pädagogische Diagnostik als Grundlage planvoller sprachlicher Bildung

Sprachförderangebote sind stets auf diagnostischer Grundlage zu unterbreiten. Dafür sind Testverfahren zu entwickeln und zu nutzen, die nicht nur nach Defiziten in der deutschen Sprache forschen, sondern auch ressourcenorientiert Kompetenzen in den Herkunftssprachen der Kinder erfassen. Es sind zusätzliche Angebote für Sprachförderprogramme bereitzustellen, die eine intensive Sprachförderung vom frühen Kindesalter an unterstützen und die sowohl die Muttersprache als Erstsprache als auch

den Erwerb der Zweitsprache Deutsch fördern.

■ Interkulturelles Lernen und »Language Awareness / Sprachbewusstheit« (Mehrsprachiges Klassenzimmer als Lernraum und Lernchance)

Sprachliche und kulturelle Vielfalt sind im Unterricht sichtbar zu machen und zu fördern. Interkulturelle sprachliche Bildung ist als durchgängiges Unterrichtsprinzip zu verankern. Um Kinder in ihrer Identität zu stärken, ist es wichtig, das multikulturelle Klassenzimmer als Lernraum und Chance zu begreifen. Dabei sind Ansätze zu favorisieren, die das Lernen aller Kinder voneinander und miteinander als gleichberechtigt betrachten und die sprachliche und kulturelle Vielfalt als lernförderliche Bedingung fokussieren. Interkulturelle Bildung und Sprachförderung im Kontext von Mehrsprachigkeit müssen Teil von Lehrerbildung, Weiterbildungsangeboten sowie kontinuierlicher Fortbildung sein.

Das Können aller Kinder entwickeln helfen und würdigen

Zur Lage

Die Entwicklung der Leistungsfähigkeit ihrer Schülerinnen und Schüler zu unterstützen ist eine zentrale Aufgabe von Schule. Wie gut das gelingt, hängt wesentlich auch von den Formen ab, in denen Leistungen bewertet werden. Sie können mit Bezug auf drei sehr unterschiedliche Maßstäbe beurteilt und gewürdigt werden:

- im Vergleich mit dem Durchschnitt der Alters- oder Lerngruppe (Rangplatz);
- gemessen an einem inhaltlich bestimmten Kriterium (Lernziel);
- entwicklungsbezogen im Blick auf die besonderen Voraussetzungen und Fortschritte des einzelnen Kindes.

Im deutschen Schulwesen werden Leistungen meist durch Ziffernoten im Vergleich mit anderen Schülerinnen und Schülern bewertet, obwohl (inter-)nationale Untersuchungen belegen: Die These von der besonders leistungsfördernden Wirkung von Noten ist ein Mythos. Die Hamburger LAU-Untersuchung konnte z. B. keinen Unterschied in Leistungen zwischen Klassen erkennen, die ohne oder die mit Noten unterrichtet wurden. Im internationalen Vergleich verwenden viele Länder mit erfolgreicher schulischer Förderung bis in die höheren Jahrgangsstufen hinein keine Noten. Eine Vielzahl empirischer Studien belegt, dass Noten weder objektiv, noch valide, verlässlich und fair sind (vgl. das Notengutachten des Grundschulverbands 2005).

Trotz dieser Befunde und einer jahrzehntelangen pädagogischen Ar-

gumentation gegen Noten und gegen den Auslesedruck im mehrgliedrigen Schulsystem ist derzeit keine Änderung des Bewertungssystems in Sicht. Immerhin werden die Verschärfungen in den letzten zehn Jahren – Einschränkung des notenfremen Raums in den Eingangsklassen der Grundschule, durch zusätzliche Kopfnoten, durch benotete Vergleichsarbeiten – teilweise zurückgenommen. Doch weiterhin ist das Zensurensystem eine der Sackgassen, in denen sich das deutsche Schulwesen befindet. Denn es konkurrieren zwei Funktionen von Leistungsbewertungen:

Die Entwicklungsfunktion zielt auf die bestmögliche Bildungsentwicklung der Schülerinnen und Schüler. Das bedeutet: die individuellen Entwicklungsmöglichkeiten berücksichtigen, für das einzelne Kind erreichbare Ziele anstreben, zur Anstrengung ermutigen, Möglichkeiten eigenständigen Lernens stärken, dabei personale, sachbezogene und sozialbezogene Kompetenzen fördern und individuelle Fortschritte würdigen und für die Kinder sichtbar machen.

Die Steuerungsfunktion zielt auf die innerschulische und nachschulische Auslese der Schülerinnen und Schüler. Das bedeutet: Entscheidungen über Versetzungen und Nichtversetzungen, über Schullaufbahnen, über Abschlussniveaus treffen. Die Steuerungsfunktion wird in der Wahrnehmung der Eltern und damit auch der Kinder immer dann offenkundig, wenn Noten vergeben und Leistungsspiegel veröffentlicht werden.

Pädagogisch hat die Entwicklungsfunktion Vorrang und ist im Unterricht durchgängig relevant. Aufgrund anderer als pädagogischer Gründe ist auch die Steuerungsfunktion bedeutsam – allerdings nur zu bestimmten Zeitpunkten. Dies ist deshalb so wichtig auseinanderzuhalten, weil die beiden Funktionen nicht miteinander vereinbar sind: Die konkurrenzorientierte Steuerungsfunktion setzt die Entwicklungsfunktion außer Kraft. Lernen um der Note willen verdrängt das Lernen aus Sachinteresse; leistungsstarke Kinder, die ohne weitere Anstrengungen gute Noten erhalten, entwickeln ihre Kräfte zu wenig, leistungsschwächere Kinder werden auf Dauer mutlos. Das Lernen wird zudem kurzfristig auf Klassenarbeit oder Klausur hin ausgerichtet. Alle Bemühungen um nachhaltiges und vernetztes Lernen werden dadurch behindert und sind auf Dauer vergeblich. Diese Effekte sind in allen Schulen aller Schulformen beobachtbar.

Erfahrungen mit entwicklungsförderlichen Bewertungskonzepten liegen aus Reformschulen und aus anderen Ländern vor, Vorschläge für Alternativen sind in der pädagogischen Diskussion reichlich vorhanden – vom Grundschulverband unter dem Stichwort »Leistungen von Kindern wahrnehmen, würdigen und fördern« für die verschiedenen Lernbereiche und Jahrgänge der Primarstufe systematisiert in seinen Publikationen zur »Pädagogischen Leistungskultur«.

Der Grundschulverband fordert

■ Inklusion statt Auslesedruck

Ein längeres gemeinsames Lernen aller Kinder ohne Zurückstellung am Schulanfang und Sitzenbleiben am Ende der Jahrgangsstufen, ohne Überweisung in Sonderschulen oder -klassen und ohne eine Aufteilung zu Beginn der Sekundarstufe macht eine Rangordnung nach Leistung überflüssig. Auch Abgangszeugnisse müssen sich in der Praxis – wie rechtlich schon lange vorgegeben – an den Anforderungen und nicht an den Leistungen der Bezugsgruppe orientieren.

■ Statt Noten im Unterricht: eine pädagogische Lernkultur

Ziffernnoten sind als schädliche und ungeeignete Formen der Rückmeldung über Leistungen der Kinder abzuschaffen. An ihre Stelle tritt eine Kultur der Leistungsentwicklung, die das Bildungsinteresse der Kinder stärkt, die die Kinder befähigt, ihr Lernen in die eigene Hand zu nehmen, und die von ihnen fordert,

ihre Ziele und Leistungen selbst zu verantworten. Diese »Kultur des Lernens« wird unterstützt durch Lerngespräche und Lernberatungen mit Kindern und der Kinder untereinander, Lerntagebücher und Entwicklungsberichte, die der wechselseitigen Beratung zwischen Schule, Kindern und Elternhaus dienen.

■ Dialogische Formen der Beratung mit Kindern und Eltern

Neue Formen der Beratung mit Kindern und mit Eltern sind zu entwickeln, in denen alle Beteiligten ihre Sichtweisen auf Fortschritte, Schwierigkeiten und sinnvolle »nächste Schritte« austauschen – dokumentiert in gemeinsamen Absprachen, die an die Stelle von Zeugnissen treten können. Für die Leistungsbewertung gewinnen damit die Lernprozesse der Kinder und ihre Wege zur Lösung konkreter Aufgaben an Bedeutung. Zudem müssen neben der Leistung einzelner Schüler auch Gruppenleis-

tungen ermöglicht, wahrgenommen und bewertet werden. Für all diese Leistungen gilt es Kriterien zu entwickeln.

■ Leistungsstärkende Rückmeldungen und förderorientierte Bewertung

Neue Formen der Zertifizierung von Leistungen sind in Anlehnung an Zeugnisse aus Reformschulen zu erproben, die die Lern-Reflexion in den Mittelpunkt stellen. Sie beschreiben die Anforderungen, Vorhaben und Projekte, Arbeitsschwerpunkte und konkrete Absprachen; sie beschreiben und bewerten die Lernentwicklungen durch die Kinder selbst und durch die Lehrkraft; sie entwerfen eine Perspektive für das weitere Lernen und dokumentieren Vereinbarungen aus den gemeinsamen Beratungen. Die Auseinandersetzung mit neuen Bewertungsformen muss Teil von Lehrerbildung und (kontinuierlicher) Lehrerfortbildung sein.



Mehr Zeit für Kinder: von der Stundenschule zur Ganztagsgrundschule

Zur Lage

Mit dem gesellschaftlichen und kulturellen Wandel ändern sich die Erwartungen an die Schule und ihr Bildungsauftrag. Eine moderne Schule ist mehr als ein Ort der Wissensvermittlung. Sie ist zugleich eine Stätte der Begegnung von Kindern aus unterschiedlichen Lebenskontexten, Generationen und Kulturen. Sie bietet Möglichkeiten für grundlegende Erfahrungen, für soziale Interaktion und für die Teilhabe der Schülerinnen und Schüler an Entscheidungen über ihren Lernprozess und über die Gestaltung des Schullebens sowie an Aktivitäten in Kooperation mit Einrichtungen des Gemeinwesens und mit kulturellen Angeboten der Region.

Dass Ganztagschulen zu mehr Chancengerechtigkeit beitragen können, ist inzwischen unstrittig. Die Anzahl der Schulen mit Ganztagsangeboten nimmt zwar von Jahr zu Jahr zu, die Anzahl der Schülerinnen und Schüler, die Ganztagsangebote wahrnehmen, jedoch nur vergleichsweise geringfügig. Viele Schulen, die »offene Ganztagschule« genannt werden, bieten keine ganztägige Bildung für alle Kinder, sondern Halbtagsunterricht nach Stundentafel für alle und zusätzliche nachmittägliche Bildungs- und/oder Betreuungsangebote für den Teil der Kinder, die dies wünschen bzw. die auf eine den Unterricht ergänzende Betreuung angewiesen sind. Dies wird

den pädagogischen Ansprüchen ebenso wenig gerecht wie eine bloße Verlängerung des Fachunterrichts in den Nachmittag. Nur ein geringer Teil aller Schülerinnen und Schüler hat Zugang zu einer »gebundenen« Ganztagschule, d. h. zu einer Schule; in der die Teilnahme an den ganztägigen Bildungsangeboten der Schule für alle Schüler verbindlich ist. Diese bieten besonders gute Rahmenbedingungen, um im Sinne der inklusiven Schule jedes Kind individuell zu fördern. Die sogenannten »offenen Ganztagschulen« sind nach Auffassung des Grundschulverbandes keine »echten Ganztagsgrundschulen«, sondern »Halbtagschulen mit ergänzendem Angebot«.

Der Grundschulverband fordert

Alle Grundschulen sind schrittweise zu echten und inklusiven Ganztagsgrundschulen weiter zu entwickeln, zu Schulen, die sich an folgenden »Eckdaten« orientieren:

- Alle Kinder erhalten einen Rechtsanspruch auf den Besuch einer gebundenen Ganztagschule. Das bedeutet bis zu 40 Stunden pro Woche schulische Bildungszeit in der Verantwortung pädagogisch qualifizierten Personals.
- Ganztagsgrundschulen haben einen rhythmisierten Schultag. Alle Kinder nehmen an einer 30- bis 35-stündigen Bildungszeit teil; sie können sich außerdem für darüber hinaus bestehende Angebote verbindlich anmelden und erhalten auf Wunsch eine Frühbetreuung ab 7.00 Uhr, eine Spätbetreuung bis 18.00 Uhr sowie ein verlässliches Betreuungsangebot in den Ferien.
- Alle Grundschulen sind durch eine ihrer Aufgabe entsprechende personelle, sächliche und vor allem auch

räumliche Ausstattung in die Lage zu versetzen, sich zu echten Ganztagschulen zu entwickeln. Der Grundschulverband lehnt jede Form von »Billiglösungen« im Bereich der institutionalisierten Kindererziehung ab, insbesondere nicht qualifiziertes Personal, unzureichende und ungeeignete Räumlichkeiten und unzureichendes Material.

- Ganztagsgrundschulen entwickeln in ihrem Schulprogramm ein Konzept intensiver Zusammenarbeit mit anderen Bildungseinrichtungen und mit den Eltern.

Der Ausbau der Grundschulen zu echten Ganztagschulen hat sich an folgenden Leitlinien zu orientieren:

■ Mehr Zeit für alle Kinder

Mit längeren schulischen Bildungszeiten für alle Kinder soll die Grundschule primär den veränderten Lebensbedingungen der heranwachsenden Generation gerecht werden.

Alle Kinder benötigen mehr Zeit in Bildung anregenden Umgebungen. Der Ausbau der Grundschulen zu echten Ganztagsgrundschulen erweitert dieses Angebot und bietet mehr Möglichkeiten qualifizierter Betreuung.

■ Rhythmisierung des Schultages

Zusätzliche schulische Bildungszeit soll die Rhythmisierung des Schultages erleichtern, den 45-Minuten-Takt traditioneller Unterrichtszeiten und Stundenpläne ablösen und durch einen kindgerechten Wechsel von Anspannungs-, Entspannungs- und Bewegungsphasen ersetzen. Der rhythmisierte Schultag gibt den Schülerinnen und Schülern Handlungsspielräume für die Gestaltung ihrer Lernprozesse, für selbstbestimmte Phasen des Spiels, der sozialen Interaktion oder der Freizeitgestaltung ohne Hektik und Stress. Die Pädagog(inn)en erhalten Handlungsspielraum, um vorstrukturierte



und freie Bildungsphasen aufeinander abzustimmen, und Zeit für diagnostische Aufgaben sowie Beratung. In einem ganzheitlichen Konzept sollen Unterricht und Erziehung, Spielen und Lernen, Arbeits-, Spiel- und Erholungsphasen aufeinander bezogen werden, die vielfältige aktive Beteiligungs- und Mitbestimmungsformen der Schülerinnen und Schüler eröffnen.

■ Gestaltung durch pädagogisch qualifiziertes Personal

An Ganztagschulen ist es erforderlich, dass Personen mit unterschiedlichen Arbeitsschwerpunkten und Professionen zusammenarbeiten. Damit die unterschiedlichen Kompetenzen der Bildung der Kinder zugekommen, bedarf es einer engen Kooperation und der Teamarbeit. Unterrichten, Erziehen, Betreuen sind aufeinander bezogene Dimensionen pädagogischen Handelns in der Grundschule – keine organisatorisch und personell trennbaren Bereiche. Der Grundschulverband fordert daher pädagogisch qualifiziertes Personal, das in gemeinsamer Verantwortung zusammenarbeitet und sich gemeinsam entsprechend des Profils der Schule weiterqualifiziert.

■ Reform der Bauprogramme

Mit dem ansteigenden Ausbau von Ganztagschulen verbringen Kinder

und Pädagog(inn)en zunehmend den größten Teil des Tages im Schulgebäude bzw. auf dem Schulgelände. Ganztagsgrundschulen brauchen mehr und andere Räume als die traditionellen Halbtagschulen. Sie brauchen Räume für unterschiedliche Zwecke – unterschiedliche Aktionsräume, Lernlandschaften, Begegnungsbereiche, Verpflegungsräume, Ruhezone, Klein- und Großgruppenräume, Bewegungs- und Spielbereiche drinnen und draußen usw. Die Schule muss zum anregungsreichen Lebensraum werden, in dem sich alle gerne den ganzen Tag aufhalten. Die schlichte Mehrfachnutzung der bisherigen Klassenräume widerspricht diesem Anspruch.

Ebenso hat die Ganztagsgrundschule erhöhten Raumbedarf für das pädagogische Personal; angemessene Arbeitsplätze und Kooperationsräume müssen zur Verfügung stehen.

■ Neuregelung von Arbeitszeit und Arbeitsplatz

Es besteht ein enger Zusammenhang zwischen den notwendigen Veränderungen der Schulen und neuen Arbeitszeitregelungen. Lehrerarbeitszeit kann, den erweiterten Aufgaben entsprechend, nicht mehr auf 45-Minuten-Unterrichtseinheiten reduziert und berechnet werden, sondern muss neben der unterrichtlichen Tätigkeit die anderen pädagogischen und ko-

operativen Aufgaben in der ganztägigen Schule sowie die Zusammenarbeit mit Eltern und anderen außerschulischen Partnern ausweisen.

■ Schulbezogene Konzepte mit Prozessbegleitung

Für die Entwicklung der Ganztagsgrundschulen müssen vielfältige, den Bedingungen der Einzelschule entsprechende Lösungen gefunden werden. Diese Lösungen müssen dem Erziehungs- und Bildungsauftrag sowie den Leistungsmöglichkeiten der Schule entsprechen; darüber hinaus müssen sie den Bedürfnissen der Kinder nach Spiel und außerschulischer Freizeit sowie den Wünschen der Eltern nach gemeinsam mit den Kindern verbrachter Zeit gerecht werden. Standortspezifisch sind bedarfsgerechte Konzepte zu fördern, die unter Beteiligung von Kindern, Eltern und Pädagoginnen und Pädagogen erstellt werden und auch die Kooperation mit lokalen Akteuren nutzen. Der Aufbau von Ganztagschulen ist eine komplexe und anspruchsvolle Schulentwicklungsaufgabe. Um ihr Gelingen zu gewährleisten, sind zuverlässige Rahmenvorgaben und professionelle Prozessberatung erforderlich. Prozessbegleitung setzt an der Bereitschaft der Schule an, ihre Entwicklung selbst in die Hand zu nehmen. Sie unterstützt die Schule, ihre Potenziale zu entdecken und ihre Ressourcen zu nutzen.

Die Verschiedenheit der Kinder respektieren – die Grundschule für alle Kinder öffnen

Zur Lage

Die »Konvention der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen« (BRK) hat Bewegung in die deutsche Schulentwicklung gebracht. Die BRK gilt seit dem 26. März 2009 auch in Deutschland und verpflichtet uns zur Überwindung des separierenden allgemeinen Schulwesens: Schulen müssen sich zu inklusiven Lernorten entwickeln. Inklusive Schulen nehmen alle Kinder und Jugendlichen auf, begreifen die Verschiedenheit der SchülerInnen in jeder Lerngruppe als Normalität und orientieren daran einen individualisierenden, vielfältig differenzierenden Unterricht. Grundsatz der inklusiven Schule: Kein Kind beschämen, kein Kind zurücklassen, niemanden aussondern.

Die BRK fordert Barrierefreiheit für alle in allen Lebensbereichen. Sie erklärt Bildung als Menschenrecht und fordert gleichwertige Bildung für alle.

Nach wie vor hat Deutschland in allen 16 Bundesländern auf unterschiedliche Weise gegliederte, separierende Schulsysteme. Gemeinsam sind ihnen nur die – bis auf Ausnahmen – 4-jährige Grundschule, das Gymnasium und diverse Sonderschulen. Im Sekundarbereich des allgemeinen Schulwesens gibt es viergliedrige, dreigliedrige und zunehmend zweigliedrige Systeme sowie mehr oder weniger und von Land zu Land unterschiedliche Gesamtschulen und Gemeinschaftsschulen. Gemeinsam ist allen Bundesländern auch immer noch, dass die pädagogische Arbeit der Grundschulen durch den Auslesedruck der verschiedenwertigen Schulen des Sekundarbereichs nachhaltig behindert wird.

Die »für alle gemeinsame Grundschule«, wie sie von der deutschen Nationalversammlung am 11. August 1919 im Rahmen der neuen Reichsverfassung beschlossen wurde und

wie sie selbstverständlicher Standard einer demokratischen Gesellschaft sein sollte, ist in Deutschland immer noch nicht Realität. Auch die Grundschule orientiert sich immer noch überwiegend am Bild homogener Lerngruppen mit normorientierter Vergleichbarkeit – trotz positiver Entwicklungen beim Aufbau jahrgangsübergreifender Lerngruppen und der, unterschiedlich häufigen, Integration von Kindern mit Behinderungen.

Es kann in der Schule keine homogenen Lerngruppen geben, weil Kinder verschieden sind: Sie wachsen in unterschiedlichsten Familienformen und -situationen auf, mit verschiedenen Muttersprachen und gesellschaftlich-kulturell voneinander abweichenden vor- und außerschulischen Bildungserfahrungen, sie lernen langsamer oder schneller, sie haben eine Behinderung oder eine besondere Begabung. Solche Unterschiede werden in vielen Schulen aber oft noch als Störfaktor wahrgenommen, führen zum »Sitzenbleiben« oder zur Aussonderung in andere Schulformen. Meist schon nach der 4. Klasse – also im internationalen Vergleich ungewöhnlich früh – werden die Kinder entsprechend ihrer vermuteten Leistungsfähigkeit auf verschiedenwertige Schularten des Sekundarbereichs sortiert und Kinder mit Beeinträchtigungen und »Lernschwierigkeiten« werden immer noch zu hohen Anteilen aus der allgemeinen Schule herausgenommen und in Sonderschulen unterrichtet. Dabei entscheidet der soziale Status nach wie vor außergewöhnlich stark über die schulischen Bildungsgänge. Kinder mit Migrationshintergrund sind hiervon besonders betroffen.

In Folge der UN-Behindertenrechtskonvention ist in den letzten Jahren in allen Bundesländern zu-

nehmend Bewegung entstanden, die Fragwürdigkeit des traditionellen und gegliederten deutschen Schulwesens zu thematisieren. Die Forderungen nach Respektierung der heterogenen Lerngruppen durch differenzierenden Unterricht wachsen, Fortbildungsangebote für die PädagogInnen werden entwickelt, Expertenkommissionen für neue Schulkonzepte eingerichtet, Modelle für »inklusive Schule« erprobt, Schulgesetze geändert. Die Kultusministerkonferenz hat 2011 Empfehlungen zur »Inklusiven Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung in Schulen« erarbeitet und die Bundesregierung hat 2011 einen »Nationalen Aktionsplan« sowie einen Ersten Staatenbericht zur bisherigen Umsetzung der UN-Konvention in Deutschland vorgelegt; eine Allianz zivilgesellschaftlicher Organisationen – zu der auch der Grundschulverband gehört – erarbeitet parallel dazu einen kritischen Lagebericht.

Die Bewegungen in den Bundesländern sind jedoch sehr unterschiedlich und unkoordiniert und darüber hinaus mehr oder weniger halbherzig. Modellversuche ohne das eindeutige Ziel einer flächendeckenden Umsetzung inklusiver Schulentwicklung erfüllen ebensowenig den Anspruch der BRK wie Schulgesetzänderungen, die Haushaltsvorbehalte weiterhin aufrechterhalten. Die erforderlichen finanziellen Mittel für den Umbau des deutschen Schulwesens werden nicht in ausreichendem Maß zur Verfügung gestellt und mit dem scheindemokratischen Argument des »Elternwahlrechts« wird der Erhalt des Sonderschulsystems neben der allgemeinen Regelschule weiterhin zu sichern versucht – was die Investitionen in die Regelschule zudem einschränkt

Der Grundschulverband fordert

Die Grundschule ist zur Grundstufe einer für alle Kinder und Jugendlichen gemeinsamen Schule weiter zu entwickeln. Im gemeinsamen Unterricht bis zum Ende der Pflichtschulzeit werden alle SchülerInnen bestmöglich individuell gefördert und im eigenverantwortlichen Lernen unterstützt. Indem sie mit- und voneinander lernen, übernehmen sie auch füreinander Verantwortung.

Die Grundschule ist als Ganztagschule und Bildungszentrum im Stadtteil einzurichten.

Die Entwicklung der inklusiven Schule muss in konsequenter Kooperation mit PädagogInnen, SchülerInnen und Eltern erfolgen.

Für die inklusive Schule hält der Grundschulverband folgende Maßnahmen nach wie vor für vordringlich:

■ Individualisiertes Lernen, differenzierte Lernangebote

Wie auch immer schulische Lerngruppen organisiert werden, sie sind immer heterogen. Grundsätzlich können deshalb von den Kindern einer Lerngruppe zur gleichen Zeit nicht die gleichen Lernleistungen und Lernentwicklungen erwartet werden. Das verlangt Methodenvielfalt, Angebote unterschiedlicher Lernzugänge sowie eine Differenzierung der von den Kindern zu erreichenden Ziele, der Formen und der Termine zur Überprüfung der individuell erbrachten Leistungen. Alle in Grundschulen tätigen PädagogInnen müssen in Aus-, Fort- und Weiterbildung befähigt werden, diese Ansprüche didaktisch-methodisch zu erfüllen.

■ Prozessorientierte Rückmeldungen

Die Leistungsbewertung durch Zensuren (Noten) ist abzuschaffen, da sie weder individuelles Lernen und individuelle Lernfortschritte differenziert bewerten kann noch die Lernbereitschaft aller Kinder nachhaltig fördert. Es sind Bewertungssysteme zu entwickeln, die Lernentwicklungen und erreichte Kompetenzen für jedes

Kind prozessorientiert und kriterien-gestützt dokumentieren.

■ Kinder mit Beeinträchtigungen haben das Recht auf inklusive Schule

Praktische Erfahrungen und wissenschaftliche Untersuchungen haben gezeigt, dass Kinder und Jugendliche mit Behinderungen aller Arten und Grade in einer für alle gemeinsamen Schule erfolgreich lernen und gefördert werden können und sich darüber hinaus Schule und Unterricht dadurch zum Vorteil aller verändert. Dazu bedarf es neben dem »anderen Blick« auf die heterogene Lerngruppe personeller und materieller Unterstützung, die unbedingt zu schaffen, ggf. zu verbessern und zu sichern ist. Formen sonderpädagogischer Förderung müssen in jeder Schule integriert sein und ebenso in die Ausbildung aller Lehrämter. Nach Art. 24 der BRK haben Kinder und Jugendliche mit Behinderungen jetzt einen Rechtsanspruch auf inklusive Bildung. Dieser ist unverzüglich und uneingeschränkt in den Schulgesetzen der Länder zu verankern.

■ Besondere Unterstützung von Kindern mit Migrationshintergrund

Inklusive Schule umfasst nicht allein Kinder und Jugendliche mit Behinderungen; sie schließt alle SchülerInnen ein. Die schulische Situation für Kinder und Jugendliche nichtdeutscher Muttersprache und kultureller Herkunft ist entschieden zu verbessern. Diese Kinder müssen sowohl in vorschulischen Einrichtungen als auch in ganztägiger Schulbetreuung in ihrer Sprachentwicklung gefördert werden – bisherige Ansätze in dieser Richtung müssen verstärkt und ausgeweitet, bürokratische Hindernisse abgebaut werden.

■ Zusammenarbeit unterschiedlicher Professionen

Um im gemeinsamen Lernen Kindern mit allen Begabungen und unterschiedlichen Förderbedarfen

gerecht zu werden, brauchen Grundschulen zusätzliche Fachkräfte unterschiedlicher Professionen, die den Grundschulen als Teil des Kollegiums zuverlässig zur Verfügung stehen. Zeiträume für die erforderliche Zusammenarbeit in den multiprofessionellen Teams sind in neuen Arbeitsplatzbeschreibungen und in den Schulentwicklungskonzepten für inklusive Schulen zu berücksichtigen und auszuweisen. Die gute Kooperation in diesen Teams bedarf der Unterstützung.



■ Anregende Räume für die Kinder, zweckmäßige Arbeitsplätze für die PädagogInnen

Für das ganztägige Schulleben mit vielfältigen Unterrichts- und Freizeitangeboten brauchen Kinder mehr Raum. Schulbau und Schulgelände müssen anregend und barrierefrei gestaltet sein und auch besondere Ansprüche einzelner Kinder berücksichtigen. Die in den Ganztagschulen tätigen PädagogInnen brauchen zweckmäßig eingerichtete Arbeitsplätze und Räume für ihre kooperative Tätigkeit. Die Musterraumprogramme sind entsprechend zu ändern und die Investitionen in bauliche Maßnahmen sind am Bedarf der inklusiven Ganztagschule auszurichten.

Grundschule entwickeln – Gestaltungsspielräume schaffen: Qualitätsentwicklung im Dialog

Zur Lage

Die Grundschule steht als lernende Institution in einem ständigen Entwicklungsprozess. Dieser kann nicht »von oben« verordnet werden, bedarf aber der Herausforderung und Unterstützung »von außen«. Gelingen kann er nur im Dialog mit allen Beteiligten – innerhalb und außerhalb der Schule. In der Schule sind dies nicht nur die PädagogInnen und das weitere Schulpersonal, sondern auch die Eltern und – oft vergessen – die Kinder. Schulentwicklung »von innen« und

»von unten« braucht daneben Initiativen und Unterstützung der Schulträger, anderer (Bildungs-)Einrichtungen vor Ort, der Schulverwaltung und der Bildungspolitik. Erforderlich ist eine systemische Perspektive auf Schule, die Maßnahmen der Unterrichts-, der Personal- und Organisationsentwicklung einschließt.

Auch wenn in vielen Bundesländern die (Teil-)Autonomie der Schule betont wird: Durch Leistungsstandards, durch Fremdevaluation der

Einzel- sowie standardisierte Diagnose- und Vergleichsarbeiten hat der indirekte Einfluss der Kulturbürokratie bis in den Unterricht der einzelnen Lehrperson hinein zugenommen. Die Entwicklung der Schulen wird zu stark durch die Messung fachlicher Lernstände und Effizienzforderungen bestimmt. Zudem belasten wachsende bürokratische Ansprüche Schulleitungen wie Schulpersonal gerade der personell gering ausgestatteten Grundschulen.

Der Grundschulverband fordert

■ Freiraum für die Schulen, innerhalb des staatlichen Rahmens eigene Schwerpunkte zu setzen, Evaluation und Qualitätssicherung selbstständig zu gestalten

Schulentwicklung ist Aufgabe der Einzelschule und aller an ihr beteiligten Personen. Als Orientierung helfen pädagogische Leitbilder, wie sie beispielsweise der Grundschulverband in seinen Standpunkten formuliert

hat. Zudem ist die Schule gebunden an bildungspolitische und pädagogische Vorgaben wie z. B. die Leistungsstandards. Pädagogische Ziele und rechtliche Rahmenvorgaben sind aber von der einzelnen Schule auf ihre besondere Situation hin auszulegen und die Schritte ihrer Umsetzung selbstständig zu planen.

Grundlage dafür ist eine systematische Evaluation. Diese muss in der Schule selbst durch gemeinsame Re-

flexion aller Beteiligten und in eigener Weise erfolgen, aber auch durch Fremdblick von außen herausgefordert und unterstützt werden. Staatliche Evaluation ist so zu gestalten, dass Schulen Gewinn aus ihr ziehen können, dass sie zur Reflexion angeregt werden und Orientierung für die Weiterentwicklung erhalten. Schulverwaltung hat die Aufgabe, übergreifende Ansprüche und Rahmenbedingungen zu formulieren, sie steht aber genauso in der Pflicht, den Schulen Hilfestellungen bei der Realisierung vor Ort zu geben.

■ Eine Professionalisierung der Schulentwicklung durch Aus-, Fort- und Weiterbildung

Schulentwicklung hat im Tätigkeitsprofil von PädagogInnen in den letzten Jahren stark an Bedeutung gewonnen. Sie muss deshalb unerlässlicher Bestandteil der Ausbildung und der berufsbegleitenden Professionalisierung von PädagogInnen sein. Ausgehend von eigenen Fragestellungen in der aktuellen Schulentwicklung benötigen Schulen hochwertige Fort-





und Weiterbildungsangebote, die sie entsprechend ihren Zielvorstellungen und Entwicklungsstadien flexibel abrufen können. Um im Kollegium eine Kultur der Zusammenarbeit entwickeln zu können, müssen neben verbindlichen Kooperationszeiten auch Zeitfenster für Supervision und kollegiale Fallberatung verankert werden.

Dies gilt auch für Schulleitungen und für die Schulverwaltung. Mit der Dezentralisierung schulischer Arbeitsprozesse sind heute Führungsaufgaben für Schulleitungen entstanden, die nicht mehr als »Nebenbeschäftigung« ausgeführt werden können. Schulleitungen benötigen Zeit und Energie für konzeptionelle Arbeit, die Zusammenarbeit mit den Eltern, die Förderung der Teamentwicklung und Teamarbeit im Kollegium, die Organisation von Fort- und Weiterbildung des Schulpersonals sowie die Kooperationen mit externen Institutionen und Verbänden. Eine Schule demokratisch zu leiten erfordert einen partizipativen Führungsstil und eine professionelle Leitung. Deshalb sind Arbeitsplatzbeschreibungen und damit auch der Umfang der Unterrichtsverpflichtungen für alle Mitglieder der Schulleitungen (auch für Funktionsstellen) neu zu bestimmen. Vor allem Grundschulen mit ihren geringeren Ressourcen brauchen für eine pädagogisch fundierte Schul-

entwicklung eine Entlastung in den Verwaltungsaufgaben, z. B. durch eine fachlich kompetente Assistenz.

■ Externe Unterstützung und Vernetzung der Schulen

Schulpersonal und Schulleitungen sind für Schulentwicklungsarbeit in der Regel nicht zureichend ausgebildet. Sie bedürfen deshalb fachlicher Unterstützung. Um die Qualität der Entwicklungsarbeit zu sichern, aber auch um externe Unterstützungssysteme/Unterstützungsangebote nutzen zu können, brauchen Schulen zudem Budgets für Beratung, Prozessbegleitung, Evaluation.

Für eine erfolgreiche Schulentwicklung bedarf es Verbündeter aus unterschiedlichen Handlungsfeldern. Hilfreich sind Netzwerke. Vor Ort zwischen den Schulen und ihren Kooperationspartnern dienen sie der gegenseitigen Anregung und stärken die Wirksamkeit der gemeinsamen Arbeit. Als überregionale Netze von Schulen mit ähnlichen Arbeitsschwerpunkten, dienen sie dem gemeinsamen Austausch und ermöglichen es, voneinander zu lernen.

■ Ressourcen für eine Schulentwicklung vor Ort

(Grund-)Schulentwicklung dient dem Ziel, dass jede Schule allen Kindern ihres Einzugsgebietes gerecht wird.

Sie ist eng verbunden mit dem jeweiligen schulischen Umfeld. Um diesem Anspruch inklusiver Bildung gerecht werden zu können, brauchen die Schulen eine standortspezifische Ausstattung für ihre Entwicklung und für konkrete Arbeitsvorhaben.

Lehrkräfte in deutschen Grundschulen haben nicht nur im schulformbezogenen, sondern auch im internationalen Vergleich eine sehr hohe Unterrichtsverpflichtung. Das schränkt die Zeitfenster für notwendige Unterrichts- und Schulentwicklungsarbeit ein. Eine Herabsetzung der Unterrichtsverpflichtung ist deshalb für alle Lehrkräfte notwendig. Notwendig sind neue Arbeitszeitdefinitionen und -regelungen, die Zeiten für Schulentwicklungsarbeit deutlich ausweisen.

Damit Kooperation und Reflexion nicht nur das Thema einzelner engagierter und interessierter KollegInnen bleibt, müssen in jeder Schule feste Zeiten für die Gestaltung von Kooperation ausgewiesen werden, denn schulinterne Kommunikation, Informationsfluss und Transparenz haben für das Gelingen kooperativer Arbeitsprozesse eine hohe Bedeutung.

Initiative Länger gemeinsam lernen

Länger miteinander und voneinander lernen Gemeinsame Grundsatzposition

Das Schulsystem einer demokratischen und an einem humanistischen Menschenbild orientierten Gesellschaft hat die Aufgabe,

- alle Kinder und Jugendlichen entsprechend ihren Möglichkeiten optimal zu fördern und
- die gesellschaftlichen Anforderungen und Regeln eines demokratischen Gemeinwesens den Heranwachsenden nahe zu bringen. Hierzu gehören eine solide fachlich-kognitive Ausbildung und das Erlernen demokratischer und sozialer Verhaltensweisen.

Schule hat also die Aufgabe, Kinder und Jugendliche nicht nur in ihren kognitiven Fähigkeiten, sondern in ihrer Gesamtentwicklung zu fördern und zum lebenslangen Lernen und zu einem toleranten Zusammenleben mit anderen Menschen zu befähigen. Diese Aufgabe hat die allgemeine öffentliche Schule gegenüber allen in Deutschland lebenden Kindern und Jugendlichen, also einschließlich derer mit besonderen Fähigkeiten und derer mit Beeinträchtigungen.

Das gegliederte deutsche Schulwesen kann dieser Aufgabe nicht gerecht werden. Erforderlich ist vielmehr eine gemeinsame Schule für alle, und dies für die Dauer der Pflichtschulzeit.

Eine gemeinsame Schule für alle muss eine Schule sein, die Verschiedenheit respektiert und nicht von allen das Gleiche verlangt, sondern jedes einzelne Mädchen und jeden einzelnen Jungen in seiner Gesamtentwicklung unterstützt und dafür sorgt, dass beim miteinander und voneinander Lernen individuelle Fähigkeiten und soziale Kompetenzen optimal entwickelt werden können.

Heterogenität, also unterschiedliche Interessen und Fähigkeiten, unterschiedliche Herkunft, unterschiedliches Wissen und Können, ist ein Charakteristikum einer jeden Gesellschaft. Heterogenität darf deshalb nicht aus der Schule herausorganisiert werden, weil sie als den Unterricht erschwerender Faktor verstanden wird. Die Schule hat sich vielmehr der Aufgabe zu stellen, die Einstellung zur Heterogenität positiv zu verändern, den Umgang mit ihr zu lehren und zu praktizieren sowie Reichtum und Chancen der Vielfaltigkeit zu nutzen.

Die nach dem ersten Weltkrieg und der Beseitigung des Ständestaates eingeführte „für alle gemeinsame Grundschule“ war ein großer erster Schritt zu diesem Ziel auf dem



Weg vom ständisch zum demokratisch organisierten Schulwesen. Sie blieb damals als bildungspolitischer Kompromiss wegen großer Widerstände restaurativer Kräfte gegen längeres gemeinsames Lernen auf nur vier Jahre begrenzt und dadurch auf halbem Wege stecken. Sie ist bis heute die einzige für (fast) alle Kinder gemeinsame Schule geblieben, die es überall in Deutschland gibt.

In nahezu allen europäischen Ländern lernen heute alle Kinder sechs oder mehr Jahre gemeinsam, und die Hälfte der europäischen Länder hat inzwischen eine für alle gemeinsame Schule für die gesamte Dauer der Schulpflicht. Im internationalen Vergleich spielt das gegliederte Schulwesen ab Klasse 5 nur noch eine Außenseiterrolle.

Daher treten wir ein für ein langes gemeinsames Lernen aller Kinder und Jugendlichen und für die Stärkung integrativer Tendenzen in den Schulsystemen aller Bundesländer sowie in der Alltagspraxis jeder Einzelschule. Das Ziel der gemeinsamen Schule für alle für die Dauer der Pflichtschulzeit kann nicht von heute auf morgen erreicht werden. Es gibt keinen für alle Bundesländer gleichermaßen geltenden Weg zu diesem Ziel. Wir streiten uns nicht grundsätzlich über die Zuordnung des 5. und 6. Schuljahres zu Primar- oder Sekundarbereich, wenn am Ziel des gemeinsamen Lernens in einer Schule für alle festgehalten wird.

**Länger miteinander und voneinander lernen.
Die Beschränkung des gemeinsamen Lernens auf eine nur vierjährige gemeinsame Schule muss endlich überwunden,
frühes Trennen und Ausgrenzen verhindert werden.**

Wir unterstützen alle Bemühungen, die dazu führen, dass alle Kinder und Jugendlichen mit ihren individuellen Begabungen und Beeinträchtigungen möglichst lange gemeinsam lernen können.

Beschlossen von GGG (Gesamtschulverband) und GSV (Grundschulverband) im März 2001.

Unterstützt durch GEW (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft), AHS (Aktion Humane Schule e.V.), vds (Verband Sonderpädagogik e.V.), BER (Bundeselternrat), DGLS (Deutsche Gesellschaft für Lesen und Schreiben), DKHW (Deutsches Kinderhilfswerk), LER (Landeselternrat für Gesamtschulen in NRW), Elterninitiative SINN e.V., Arbeitskreis der Gesamtelternbeiräte Baden-Württemberg, Freinet-Kooperative e.V., Bielefelder Initiative „Eine Schule für alle“, LSV (Landesschülervertretungen Berlin und Nordrhein-Westfalen), Stadtelternrat Oldenburg, Initiative Länger gemeinsam lernen - Baden-Württemberg, EIFER e.V. (Elterninitiative für Integration und zur Förderung entwicklungsverzögerter Kinder), Runder Tisch Gemeinschaftsschule Berlin, evGn (Elternverband für Gesamtschulen Niedersachsen), elternbund hessen e.V.



● Kontakt **Initiative Länger gemeinsam lernen**

c/o GGG Bundesgeschäftsstelle
Hauptstr. 8 • 26427 Stedesdorf • Fax: 04971 / 946681
info@laenger-gemeinsam-lernen.de • www.laenger-gemeinsam-lernen.de



Das deutsche Schulsystem wird dem Recht auf Bildung aller Kinder und Jugendlichen bis heute nicht gerecht.

Auch die Grundschule ist davon betroffen.

Befunde

► Schulen werden häufig immer noch verstanden als Lehranstalten, die in möglichst knapper Zeit fachliches Wissen und Lernstoff zu vermitteln haben.

Die derzeitige vorherrschende Sicht auf die Schule ist geprägt von der »Output-Orientierung«, die sich auf abtestbare Ergebnisse in den sog. »Kernfächern« bezieht. Dadurch geraten umfassende Bildungsprozesse aus dem Blick.

Viele Kinder wachsen in bildungsfernen Milieus auf. Sie sind auf umfassende Bildungsangebote durch das Bildungssystem in besonderer Weise angewiesen.

Alle Kinder sind individuell verschieden. Zudem haben Gruppen von Kindern spezifische Voraussetzungen, Bedürfnisse und Entwicklungsmöglichkeiten: Jungen und Mädchen, nicht behinderte und behinderte Kinder, Kinder unterschiedlicher Herkunft. Diese Verschiedenheiten der Kinder stellen unterschiedliche pädagogische Herausforderungen dar.

► Alle Kinder brauchen frühe Erfahrungen in der Aneignung von Welt und im Zusammenleben mit anderen Kindern und Erwachsenen.

Für Kinder aus wenig förderlichen Milieus gehen vor der Grundschulzeit wertvolle Bildungsjahre verloren, wenn sie nur kurze Zeit oder überhaupt nicht eine Kita besuchen. Es fehlt das durchgehende kostenfreie Bildungsangebot der Kitas, auch mit Kindergartenpflicht wenigstens im letzten Kita-Jahr. Zudem sind die Erzieherinnen auf ihre Bildungsarbeit durch eine zu schmale Ausbildung zu wenig vorbereitet.

► Grundschulkindern befinden sich in einem permanenten Ausleseprozess: Kinder werden zurückgestellt, bleiben sitzen, werden auf Förderschulen überwiesen und frühzeitig auf das verzweigte Schulsystem hin ausgelesen. Dadurch werden viele Kinder systematisch beschämt, in ihrem Eigenbild begrenzt, damit dauerhaft mutlos und in ihren Bildungsmöglichkeiten eingeschränkt.

Acht Forderungen zur Bildungsgerechtigkeit

1 Kinder brauchen ermutigende Zuwendung von Erwachsenen

Für ihr geistiges, seelisches und soziales Wachsen brauchen Kinder Erwachsene, die sich ihnen respektvoll und ermutigend zuwenden, die sie durch Lernaufgaben herausfordern und ihnen helfen, sich Kompetenzen und Erkenntnisse möglichst selbstständig anzueignen. Sie brauchen Erwachsene, die mit ihnen Klasse und Schule als Ort gemeinsamen und mitverantwortlichen Lebens und Lernens gestalten.

Alles, was diese pädagogische Qualität behindert, ist abzubauen. Lehrerbildung und Rahmensetzungen wie Klassengrößen, Lernzeiten, Schulstruktur müssen dazu beitragen, diese pädagogische Qualität zu erreichen und zu erhalten.

2 Kinder brauchen eine Schule als Bildungszentrum im Stadtteil

Schulen müssen Teil eines sozialen und kulturellen Netzes im Stadtteil sein. Insbesondere Schulen in sog. »sozialen Brennpunkten« müssen zu Bildungszentren für alle werden, die auch die Eltern und Großeltern der Kinder ansprechen und einbeziehen.

3 Kinder brauchen Bildungszeit vor Beginn der Schulzeit

Die Einrichtungen der elementaren Bildung müssen als Bildungseinrichtungen nicht nur postuliert, sondern kostenfrei eingerichtet werden. Da Kita-Jahre Bildungsjahre sind, ist eine höhere Qualifikation der Erzieherausbildung erforderlich. Die Gruppengrößen sind zu verringern. Das pädagogische Konzept muss den Bildungsmöglichkeiten und -bedürfnissen der Kinder gerecht werden.

Der Übergang von Kita- zur Grundschul-Bildungszeit muss pädagogisch anschlussfähig gestaltet werden.

4 Kinder brauchen eine Schule ohne Auslese

In der Grundschule ist auf jede Form von Auslese zu verzichten. Die Grundschule muss eine inklusive Schule sein, in der alle Kinder – gleich welcher Herkunft und welcher Leistungsfähigkeit – gemeinsam leben und lernen können und in der sie die individuell notwendigen Unterstützungen erhalten. Diese Schule gemeinsamen und individuellen Lernens muss für die gesamte Pflichtschulzeit gelten.

An die Stelle von Noten und Zensurenzeugnissen tritt eine Pädagogische Leistungskultur mit Lerngesprächen, Portfolios der Kinder als individuelle Leistungsnachweise, dokumentierten Beratungen mit Kindern und Eltern sowie individuell terminierbaren Zertifikaten.



Befunde

► Grundschulunterricht findet häufig in über- großen Klassen statt mit bis zu 30 Kindern, in zu kleinen Räumen, mit einer knapp gehaltenen Unterrichtszeit, die sich über die Jahrzehnte trotz erheblich gesteigener Aufgaben kaum geändert hat. Dadurch haben die Kinder zu wenig Zeit und keinen Raum, um ihre Selbstständigkeit zu entwickeln; den Lehrkräften fehlen Zeit und Raum für individuelle Zuwendung und Förderung.

► Der richtige Ansatz zum Ganzttag gerät in den meisten Fällen zu einer Mogelpackung: Der Schultag wird eingeteilt in Unterricht und Betreuung, Eltern müssen für Verpflegung und Betreuung zahlen und die Teilnahme an diesem sog. »offenen Ganzttag« ist zahlenmäßig begrenzt.

► Extern gestellte Diagnosen und Rechenschaftspflichten werden auferlegt, z.B. durch Sprachdiagnostik, jährliche Vergleichsarbeiten, Schulinspektion, und das Prinzip »Fördern und Fordern« wird postuliert. Die notwendigen Unterstützungen aber, um Bildungsqualität weiterzuentwickeln, bleiben in der Regel aus.

Auf diese Weise werden Schulen mit den Folgerungen aus den Diagnosen allein gelassen. Dies wirkt sich besonders nachteilig aus für Schulen in sozialen Brennpunkten, Schulen mit vielen Kindern nicht-deutscher Herkunftssprachen, Schulen mit vielen lernschwächeren Kindern.

Acht Forderungen zur Bildungsgerechtigkeit

5 Kinder brauchen kleine Lerngruppen
Für individuelles und gemeinsames Lernen braucht die Grundschule unterschiedliche Lernarrangements: Partnerschaften, kleine Gruppen zum Forschen, größere Versammlungsforen z.B. für Präsentationen und Mitwirkungsgremien sowie die Schulklasse als kontinuierliche Lerngruppe. Schulklassen dürfen nicht mehr als 20 Kinder haben.

6 Kinder brauchen Räume, in denen sie lernen und leben können
Grundschulen brauchen zusätzlich zu den Klassenräumen Funktionsräume, in denen sie lesen, forschen, sich beraten, etwas herstellen, musizieren, malen, bauen können, Räume, in denen sie toben oder sich zurückziehen können. Schulen brauchen deshalb z.B. eine Bibliothek, Leseräume, Experimentier-Werkstätten, Werkräume, ein Versammlungsforum, einen Speiseraum, einen Schulgarten. Dies muss in den Bau- und Ausstattungsrichtlinien für Grundschulen verbindlich festgelegt sein.

7 Kinder brauchen einen Ganzttag mit pädagogisch gestaltetem Konzept
Kinder brauchen Zeit für gemeinsames und individuelles Lernen, für Anspannung und Entspannung, für vorhandene Lernaufgaben und für selbst gewählte Tätigkeiten. Diese Zeit erfordert ihren eigenen Rhythmus, der sich an den Bedürfnissen der Kinder und den jeweiligen Tätigkeiten orientiert. Dazu ist der Ganzttag nötig. Er darf aber nicht auseinanderfallen in Unterricht plus Betreuung. Er muss vielmehr ein pädagogisch gestaltetes Konzept haben, in dem Lehrkräfte und sozialpädagogische Fachkräfte zusammenarbeiten.

Die Ganzttagsschule ist kostenfrei.

8 Kinder brauchen besondere Unterstützungen
Maßnahmen externer Evaluierung (Leistungstests, Schulinspektion) müssen zur Folge haben, dass Schulen, deren Kinder hinter den Bildungszielen zurückbleiben, besonders und gezielt unterstützt werden. Dies gilt insbesondere für Schulen mit hoher Zahl sog. »Risikokinder«.

Diese Schulen brauchen zusätzliche Förderkräfte, sozialpädagogische Fachkräfte, einen höheren Materialansatz und begleitendes Coaching für das pädagogische Personal. Sie haben aber selten so zahlungsfähige Eltern und Sponsoren wie Schulen in privilegierten Milieus oder Schulen in privater Trägerschaft. Hier muss deshalb die öffentliche Hand finanziell ausgleichen. Denn: Das Entstehen von Grundschulen 1., 2. und 3. Klasse widerspricht fundamental dem Bildungsrecht, das jedes einzelne Kind hat.

Ein Netzwerk für starke Grundschulen

Knapp 16.300 Grundschulen gibt es in Deutschland, mehr als 2500 davon sind Mitglied im Grundschulverband. In jeder Region des Landes gibt es gute Grundschulen. Schulen in denen PädagogInnen im Sinne einer ermutigenden Pädagogik handeln und den Kindern eine individuelle Förderung angedeihen lassen. Schulen die schulische Qualitätsentwicklung als eigenaktiven Prozess verstehen und denen die plakative Forderung nach Entwicklung von gutem Unterricht auf der Basis von Qualitätskontrollen und Vergleichsarbeiten nicht genügt. Wir wollen viele Beispiele guter Grundschularbeit öffentlich machen und Foren schaffen, damit:

- KollegInnen, die zu fachspezifischen Fragestellungen recherchieren, praxiserprobte Lösungen finden,
- Schulen, die den Prozess der schulischen Qualitätsentwicklung voranbringen wollen, kompetente Partner für einen kritischen Dialog ansprechen können,
- Eltern und Auszubildende in ihrer Region Schulen entdecken, die dem Leitbild der »lernenden Institution« entsprechen.



Das Aktionsmotiv erhalten Sie kostenlos über unsere Geschäftsstelle: als Aufkleber im Format 30 x 21 cm zum Anbringen z. B. an der Schultür oder im Eingangsbereich der Schule – oder als Druckvorlage, mit der Sie ein Schulschild in Metall oder Acryl bei einem örtlichen Schildermacher in Auftrag geben können.



Die Aktion »Starke Grundschulen« nimmt allmählich Fahrt auf. Inzwischen haben sich fast 70 Schulen in der interaktiven Landkarte eingetragen. Da entwickelt sich langsam eine Fundgrube für Ideen der »Schulentwicklung von unten«.

Wir laden Sie ein, ihre Schule auf der interaktiven Landkarte vorzustellen.

Zeigen Sie mit Ihrem Schulporträt Kolleginnen und Kollegen, Eltern und anderen, die fachspezifische Praxisbeispiele suchen, wo sie die passende Schule finden. Mit nur wenigen Schritten können Sie sich anmelden unter

► www.starke-grundschulen.de.

Markieren Sie Ihren Schulstandort mit einem Pin auf der Landkarte und verknüpfen Sie diesen mit Angaben zu Ihrem Schulprofil und/oder mit der Schulhomepage. **Bestellen Sie** in unserer Bundesgeschäftsstelle das für Mitgliedsschulen kostenfreie Signet »Starke Grundschulen – gemeinsam auf dem Weg im Grundschulverband« und platzieren Sie dieses an der Schulpforte und/oder auf der Homepage.

Seit mehr als 40 Jahren unterstützt der Grundschulverband Schulen in ih-

rem Bestreben, ein für alle Kinder förderliches Lernklima zu schaffen und die Schulqualität weiterzuentwickeln. **Nutzen Sie** unser öffentliches Forum und zeigen Sie auf der interaktiven Plattform, dass Sie einem Verbund starker Grundschulen angehören: Starke Grundschulen stehen für gemeinsame Haltungen, Ideen, Orientierungen und Werte:

- Schule als Ort der Geborgenheit und Lebensfreude
- Lernen als Selbstaneignung der Welt
- Fördern durch Teilhabe
- Pädagogische Leistungskultur
- Lernfeld Demokratie
- Kooperative Schulgestaltung

Wie jedes Kind einzigartig ist, so hat auch jede Schule etwas ganz Besonderes.

**Impulse geben, wenn nach Lösungen gesucht wird.
Wir hoffen, dass Sie mit dabei sind!**

Grundschrift. Damit Kinder besser schreiben lernen

Horst Bartnitzky, Ulrich Hecker, Christina Mahrhofer-Bernt (Hrsg.)



Grundschulverband: Frankfurt a. M. 2011

Buch mit CD und Karteien 1 + 2: 39 € (für Mitglieder: 26 €),
ISBN 9783941649033, Bestell-Nr. 1089

Karteien 1 + 2 separat: 29 € (für Mitglieder: 19 €),
Best.-Nr. 1090

Bestellungen direkt an den Grundschulverband

- per Post: Grundschulverband e. V., Niddastr. 52, 60329 Frankfurt
- per Mail: info@grundschulverband.de
- im Internet: www.grundschulverband.de

Als Band 132 der Reihe »Beiträge zur Reform der Grundschule« ist im Juni ein umfangreiches Materialpaket erschienen.

Zu dieser Publikation gehören:

- Ein »Basis-Buch« mit grundlegenden Informationen und Hintergründen zur Grundschrift, in dem das Konzept der Grundschrift in Theorie und Praxis erläutert wird, wissenschaftliche Befunde dargelegt und Praxisbeispiele für eine schreibdidaktische Begleitung vorgestellt werden;
- eine CD-ROM mit vielen weiteren Materialien (u. a. die Grundschrift als PC-Schrift (»True Type Font«, ttf), Arbeitskarteien zu Projekten rund um das Thema »Schrift und Schreiben«, die »Kleine Kulturgeschichte der Handschrift« von Jules van der Ley sowie
- die beiden »Karteien zum Lernen und Üben: ›Die Buchstaben‹ (Teil 1) und ›Schreiben mit Schwung‹ (Teil 2)«.

Kursbuch Grundschule

Horst Bartnitzky, Hans Brügelmann, Ulrich Hecker, Friederike Heinzl, Gudrun Schönknecht, Angelika Speck-Hamdan (Hrsg.)

Die Grundschule ist eine reformbewusste Schulform

- ▶ Welchen Leitideen folgt sie?
- ▶ Welche Probleme hat sie zu bewältigen?
- ▶ Wie ist der aktuelle Forschungsstand z. B. zu Fragen der Kindheit, zur Heterogenität, zum Lernkonzept, zu Leistung und Evaluation?
- ▶ Wie ist der didaktische Entwicklungsstand in den Fächern und Lernbereichen?
- ▶ Wie kann fortschrittlicher Unterricht realisiert werden?

Kursbuch Grundschule – übersichtlich, kompakt, anschaulich

Grundschulverband: Frankfurt a. M. 2009

835 Seiten

34 € (für Mitglieder: 26 €)

ISBN 978-3-930024-99-5

Bestell-Nr. 1085



Beitrittserklärung



An den
Grundschulverband
Niddastraße 52
60329 Frankfurt/Main

Sie können sich auch im Internet anmelden:
www.grundschulverband.de

oder per **Fax 0 69 / 7 07 47 80**

Ich beantrage die Mitgliedschaft im Grundschulverband e. V.

Als Mitglied erhalte ich jährlich zwei neue Mitgliedsbände aus der Reihe »Beiträge zur Reform der Grundschule« sowie die Vierteljahreszeitschrift »Grundschule aktuell« jeweils nach Fertigstellung kostenfrei zugesandt.

Den angekreuzten Betrag

- Jahresmitgliedsbeitrag: 66,- €
- Ermäßigter Beitrag (bitte belegen!): 39,- €
(für Studierende, Arbeitslose, LehramtsanwärterInnen)
- Förderbeitrag: mindestens 39,- €
(keine Mitgliedsbände, nur Zeitschrift – für Pensionäre, die weiterhin aktuell informiert werden wollen und andere Förderer, die die Arbeit des Grundschulverbandes unterstützen möchten)

zahle ich nach Erhalt der Jahresrechnung per Bankeinzug

Konto Nr. _____ Bankleitzahl _____

Bankname _____

Name _____

Straße und Hausnummer _____

PLZ und Ort _____

E-Mail _____

Tel. _____

Datum und Unterschrift

Als Mitglied im Grundschulverband

... unterstützen Sie unsere Ziele:

»Die pädagogisch begründeten Ansprüche der Kinder dieser Schulstufe zu vertreten, die Grundschulpädagogik weiter zu entwickeln und die Stellung der Grundschule im öffentlichen Bildungswesen zu verbessern.« (aus der Satzung)

... erhalten Sie jährlich zwei neue Bände der Reihe »Beiträge zur Reform der Grundschule«

... erhalten Sie viermal jährlich die 40-seitige Mitgliederzeitschrift »Grundschule aktuell« mit Beiträgen zur Bildungspolitik, aus der Grundschulforschung und zur pädagogischen Praxis

... können Fortbildungsveranstaltungen des GSV stets zu ermäßigten Tagungsgebühren besucht werden.

Für Ihren Beitritt zum Grundschulverband halten wir folgendes Werbeangebot für Sie bereit:

(Bitte nur eine der beiden Möglichkeiten ankreuzen!)

- Als neues Mitglied im Grundschulverband wünsche ich mir den Band _____ als Aufnahmegeschenk.
- Oben genanntes Mitglied habe ich für den Grundschulverband geworben.
Als Werbepremie senden Sie mir bitte den Band _____ an folgende Anschrift:

Name

Straße und Hausnummer

PLZ und Ort