

# Bremer Schulentwicklungsplan 2008

Ergebnisse der Arbeit des  
Fachausschusses „Schulentwicklung“  
der Deputation für Bildung

# **Bremer Schulentwicklungsplan 2008**

**Ergebnisse der Arbeit des  
Fachausschusses „Schulentwicklung“  
der Deputation für Bildung**

*Beschlussfassung vom 30.10.2008*

**Die Senatorin  
für Bildung und Wissenschaft**

**Bremen,  
30. Oktober 2008**

Liebe Leserinnen und Leser,

der Schulentwicklungsplan für das Land Bremen liegt hiermit vor. Er ist am 30. Oktober 2008 durch den Fachausschuss und die Deputation für Bildung beschlossen worden. Ein Jahr zuvor, im Oktober 2007, hatte die Bürgerschaft den Auftrag dazu erteilt.

Verbesserung der Qualität von Schule und Unterricht sowie Entkoppelung von sozialer Herkunft und Schulerfolg sind die von der Bürgerschaft formulierten Ziele für die Weiterentwicklung des stark zersplitterten bremischen Schulsystems.



Im Fachausschuss haben die Deputierten der Bürgerschaftsfraktionen mit vielen ständigen Gästen wie Vertretungen von Eltern, Schülern und Lehrerschaft, aus Verbänden, Institutionen und der Wirtschaft die hiermit vorliegenden Empfehlungen zur Schulentwicklung erarbeitet. In insgesamt 14 öffentlichen Sitzungen wurden Fragen von Qualität und Struktur intensiv diskutiert. Dazu wurden renommierte Bildungsexperten und erfolgreiche Schulpraktiker aus der ganzen Bundesrepublik angehört, um von deren Erfahrungen zu lernen.

Die 19 Empfehlungen, die dabei zu den verschiedenen bildungspolitischen Aufgaben der Bürgerschaft abgegeben wurden, werden jetzt die Grundlage für die Novellierung des Schulgesetzes bilden. 14 von diesen 19 Empfehlungen sind in der Oktober-Deputation übrigens einstimmig verabschiedet worden.

In dem hiermit vorliegenden Schulentwicklungsplan steckt viel Arbeit. Danken möchte ich allen Beteiligten, insbesondere den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern aus meiner Behörde, die das Entstehen des Plans inhaltlich und redaktionell begleitet haben.

Alle Empfehlungen des Schulentwicklungsplans zielen auf die Verbesserung der Lernergebnisse der uns anvertrauten Schülerinnen und Schüler. Ich denke, das Papier ist eine hervorragende Grundlage, diesem Ziel ein Stück näher zu kommen. Vor uns liegt jetzt der spannende Prozess der Umsetzung. Dafür wünsche ich allen Beteiligten, insbesondere in den Schulen, viel Erfolg.

  
Renate Jürgens-Pieper

# Inhaltsverzeichnis

<b>1 Auftrag und Verfahren zum Schulentwicklungsplan</b>	<b>3</b>
1.1 Ausgangspunkte und Kontexte bremischer Schulentwicklung	3
1.2 Politischer Auftrag	6
1.3 Die Umsetzung des Auftrags	7
1.3.1 Die Arbeit des Fachausschusses „Schulentwicklung“	7
1.3.2 Die kommunalen Prozesse	8
1.3.2.1 Einbeziehung der Ortsämter und Vorbereitung eines Schulstandortentwicklungsplans für die Stadtgemeinde Bremen	8
1.3.2.2 Das Projekt „Schulen im Reformprozess“ in der Stadtgemeinde Bremen	10
1.3.2.3 Bericht und Stellungnahme des Magistrats Bremerhaven zum Bremerhavener Entwicklungsvorhaben	10
1.4 Vorbereitung einer Schulgesetznovelle	13
<b>2 Ausgangslage und Bestandsaufnahme</b>	<b>14</b>
2.1 Bremer Sozialdaten	14
2.2 Leistungsdaten	18
2.3 Statistische Basisdaten	24
2.3.1 Schülerzahlentwicklung	24
2.3.2 Input-Faktoren im Ländervergleich	28
2.3.3 Output-Faktoren im Ländervergleich	30
<b>3 Merkmale guter Schule</b>	<b>33</b>
<i>Empfehlungen Nr. 1</i>	33
<b>4 Handlungsfelder der Qualitätsentwicklung</b>	<b>36</b>
4.1 Die Chancen frühen Lernens nutzen	36
4.1.1 Sprachstandsfeststellung und Sprachförderung vor der Schulpflicht	37
4.1.1.1 Sprachstandsfeststellung	37
4.1.1.2 Frühe Sprachförderung	38
<i>Empfehlungen Nr. 2</i>	40
4.1.2 Zusammenarbeit von Elementar- und Primarbereich	40
4.1.2.1 Verstärkung und Verstetigung der Zusammenarbeit von Elementar- und Primarbereich	40
4.1.2.2 Gemeinsame Bildungsplanung	42
<i>Empfehlungen Nr. 3</i>	43
4.1.3 Flexibilisierung der Einschulung	43
<i>Empfehlungen Nr. 4</i>	45
4.1.4 Stärkung der Grundschule - Vermehrte Förderanstrengungen	45
<i>Empfehlungen Nr. 5</i>	46
4.2 Unterrichtsentwicklung - Integrative Pädagogik - Förderung	46
4.2.1 Mit Heterogenität umgehen - professionell fördern	47
4.2.2 Förderung	47
<i>Empfehlungen Nr. 6</i>	48
4.2.2.1 Sprachförderung und Förderung von Migrantinnen und Migranten	49
<i>Empfehlungen Nr. 7</i>	52
4.2.2.2 Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler	52
<i>Empfehlungen Nr. 8</i>	55
4.3 Schulentwicklung - Organisationsentwicklung	56
4.3.1 Teamschulen entwickeln - Lehrerkooperation	56
<i>Empfehlungen Nr. 9</i>	57
4.3.2 Leitungsstrukturen anpassen - Anreize bieten	57
<i>Empfehlungen Nr. 10</i>	58
4.3.3 Eigenverantwortliche Schule	58

4.3.3.1	Projekt „ReBiz“	58
4.3.3.2	Projekt „Eigenverantwortliche Schule“ in der Stadtgemeinde Bremen	60
<b>5</b>	<b>Behinderte und nicht behinderte Kinder lernen gemeinsam</b>	<b>62</b>
5.1	Entwicklung und Situation der sonderpädagogischen Förderung im Lande Bremen	62
5.2	Das Gutachten zur Sonderpädagogik in der Stadtgemeinde Bremen	63
5.3	Verfahrensempfehlungen	65
	<i>Empfehlungen Nr. 11</i>	66
<b>6</b>	<b>Gestaltung des weiterführenden Schulsystems: Vielgliedrigkeit reduzieren - Länger gemeinsam lernen</b>	<b>67</b>
6.1	Wege zur Hochschulreife	69
6.1.1	Die Oberschule	69
6.1.2	Das Gymnasium	70
	<i>Empfehlungen Nr. 12</i>	72
6.2	Entwicklungs- und Umwandlungsprozesse	74
6.2.1	Die Schulzentren - Integration und Differenzierung im Übergang	74
6.2.2	Perspektiven der Sekundarschule	75
6.2.3	Schulentwicklung in der Gesamtschule und Integrierten Stadtteilschule	75
	<i>Empfehlungen Nr. 13</i>	76
6.3	Kontinuität und Durchgängigkeit	77
6.3.1	Übergänge und Bildungsverläufe	77
6.3.1.1	Der Übergang nach der 4. Klasse	77
	<i>Empfehlungen Nr. 14</i>	78
6.3.1.2	Individuelle Bildungsverläufe in den Schularten	79
	<i>Empfehlungen Nr. 15</i>	80
6.3.2	Länger gemeinsam lernen von Klasse 1 - 10	80
6.3.2.1	Perspektiven der 6-jährigen Grundschule	80
6.3.2.2	Schulen von Klasse 1 bis 10	80
6.3.3	Schulen von Klasse 5 - 12/13	81
	<i>Empfehlungen Nr. 16</i>	84
<b>7</b>	<b>Ausbau der Ganztagschulen</b>	<b>86</b>
	<i>Empfehlungen Nr. 17</i>	88
<b>8</b>	<b>Schulentwicklung in der beruflichen Bildung</b>	<b>90</b>
8.1	Berufliche Bildungswege zur Hochschulreife	91
8.1.1	Die Verbindung der beruflichen mit der allgemeinen Bildung	91
8.1.2	Das Berufliche Gymnasium	92
8.1.3	Die Fachoberschule (FOS) und die Berufsoberschule (BOS)	92
8.2	Das duale Ausbildungssystem – Wege zur Berufsfähigkeit	92
8.3	Berufsfachschulen: Bildungsgänge des Übergangssystems	93
8.4	Die Werkschule	94
	<i>Empfehlungen Nr. 18</i>	94
<b>9</b>	<b>Vernetzung von Schule im Stadtteil</b>	<b>96</b>
9.1	Die Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Schule	96
9.2	Bildungslandschaften	97
9.3	Quartiersbildungszentren in der Stadtgemeinde Bremen	98
	<i>Empfehlungen Nr. 19</i>	100
<b>Anhang</b>		
-	Antrag der Fraktion der CDU zur Beratung struktureller Aspekte des Schulentwicklungsplans	102
-	Stellungnahme der Fraktion DIE LINKE zu Kriterien einer Neugestaltung des Schulgesetzes und des Schulverwaltungsgesetzes	104

# 1 Auftrag und Verfahren zum Schulentwicklungsplan

## 1.1 Ausgangspunkte und Kontexte bremischer Schulentwicklung

Die Bildungs- und Erziehungsziele des bremischen Schulwesens sowie Entwicklungsziele für Schulsystem und Einzelschule sind im Bremischen Schulgesetz ausgeführt (insbesondere in den §§ 3-5 u. 14). Sie bilden Kontinuität ab und fordern Innovation ein. Beides ist unerlässlich: einerseits auf dem Hintergrund der Werte und des Menschenbildes, die das Schulgesetz aus Grundgesetz und Landesverfassung aufnimmt, andererseits mit Blick auf vielfältigen gesellschaftlichen Wandel.

Bildungspolitik bewegt sich daher in einem Spannungsfeld: Schulen brauchen einerseits eine Stetigkeit und Verlässlichkeit und andererseits die Fähigkeit und die Voraussetzungen, angemessen auf Veränderungen ihres gesellschaftlichen Umfeldes und auf Erkenntnisse über ihre Leistungsfähigkeit zu reagieren. Bildungspolitik muss sie dabei unterstützen, sich kontinuierlich zu modernisieren, damit sie ihrem pädagogischen Auftrag auch unter veränderten Bedingungen gerecht werden können.

Anlässe und Ausgangspunkte zurückliegender Reformen wie der anstehenden Entwicklungen sind

bezogen auf gesellschaftliche Kontexte:

- gesellschaftliche Entwicklungen, insbesondere
  - : der Wandel der Formen des Zusammenlebens und damit der Wandel von Kindheit
  - : der Wandel der Erwerbs- und Nicht-Erwerbsstrukturen in Familien
  - : die Zunahme prekärer Lebensverhältnisse
  - : der schwierige und lange Prozess der Integration von Migrantinnen und Migranten
- die Veränderungen von Qualifikationsstrukturen, die eine höhere Bildungsbeteiligung erfordern, einhergehend mit einem zunehmenden Facharbeitermangel
- der technologische Wandel mit seinen Auswirkungen auf Kommunikation, Wissen und Produktion
- der europäische Integrationsprozess und die Internationalisierung/Globalisierung von Wirtschaftsgeschehen und Arbeitsmarkt

bezogen auf bildungspolitische Kontexte:

- an erster Stelle die Ergebnisse internationaler, nationaler und überregionaler Vergleichsuntersuchungen, hier insbesondere die Erkenntnisse über den Zusammenhang von Sozialstatus und Bildungserfolg sowie über unzureichende Niveaus in den mathematischen, naturwissenschaftlichen und Lese-Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern
- Struktur- und Kompositionseffekte - d.h. die nicht lernförderliche Zusammensetzung von Lerngruppen - im gegliederten Schulsystem der Sekundarstufe I, in denen sich nachvollziehbar die Effekte der Elternentscheidung am Ende der 4. Jahrgangsstufe zeigen und die zur sozialen und damit kulturellen und leistungsbezogenen Entmischung von Schularten und Lerngruppen führen; die öffentliche Debatte spricht von „Verlierer- oder Restschulen“, in den strukturbezogenen bildungspolitischen Reaktionen überwiegt der Weg in zweigliedrige Systeme, die unter Einbeziehung der Förderschulen dreigliedrig sind,
- die noch nicht abgeschlossene Orientierung der Bildungsaufgabe an überregionalen kompetenzorientierten Standards und ein darauf bezogenes Programm von Vergleichsarbeiten und zentralen Abschlussprüfungen
- die Hinwendung der empirischen Erziehungswissenschaft zur Frage nach Kriterien guten Unterrichts und daran anknüpfend Orientierungsrahmen der Bundesländer - auch Bremens - zur Schul- und Unterrichtsqualität.

Die Bildungspolitik der 17. Legislaturperiode kann aufsetzen auf bremischen wie nationalen Konzepten, Maßnahmen und Programmen, die in den vergangenen Jahren hauptsächlich in Reaktion auf die internationalen Leistungsvergleichsuntersuchungen PISA (Programme for

International Student Assessment) und PIRLS/IGLU (Progress in Reading Literacy Study / Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung) ausgelöst bzw. beschlossen wurden.

Zu nennen sind hier im Hinblick auf ihre Beachtung und Anknüpfung bei der Schulentwicklungsplanung 2008:

- so genannte *PISA-Maßnahmen* des Senats in Form von Fördermitteln und -programmen für Schule und Elementarbereich in Reaktion auf die Ergebnisse der Studien von 2000 und 2003 und in Anlehnung an die jeweils von der KMK vereinbarten Handlungsschwerpunkte (s.a. 2.2)
- *Empfehlungen des Bremer Runden Tisches Bildung von 2002* zu
  - : Stärkung der Sprach- und Lesekompetenz
  - : Stärkung selbstständigen Lernens
  - : Verbesserungen im unteren Leistungsbereich
  - : Weiterentwicklung des Schulmanagements als Unterstützung der Qualitätsentwicklung sowie des *Runden Tisches Bildung von 2005* „Aus Unterschieden lernen - Lebenschancen eröffnen“ zum Umgang mit Heterogenität in der Stadt
- die *Novellierung von Schul- und Schulverwaltungsgesetz 2004* unter Einschluss schulstruktureller Reformen in der Sekundarstufe I: Abschaffung der Orientierungsstufe, Einrichtung der Sekundarschule
- die *externe Evaluation* der beruflichen wie der allgemeinbildenden Schulen im Lande Bremen, die bis Ende 2008 abgeschlossen sein wird und aus der für den allgemeinbildenden Bereich wesentliche Empfehlungen an die Einzelschule und an die Senatorin für Bildung und Wissenschaft resultiert sind
- die Einrichtung von *Ganztagsschulen* in Bremen, unterstützt durch das Ganztagsprogramm der Bundesregierung und der Länder
- das Programm der Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales zur *Verbesserung frühkindlicher Bildung* mit Bezug zum „Gemeinsamen Rahmen der Länder für die frühe kindliche Bildung in Kindertagesstätten“; bremische Entwicklungsschwerpunkte sind: frühe Sprachförderung, ein Bildungsplan für den Elementarbereich und die Entwicklung der Zusammenarbeit von Grundschulen und Kindertagesstätten sowie die Verbesserung der Qualifizierung der Erzieherinnen und Erzieher.

Bremische Schulentwicklung steht auch 2008 im überregionalen Kontext:

Die Regierungschefs von Bund und Ländern haben am 19.12.2007 die für Bildung und Wissenschaft zuständigen Fachministerinnen und -minister des Bundes und der Länder beauftragt, unter Beachtung des jeweiligen Verantwortungsbereichs bis zum Herbst 2008 eine **"Qualifizierungsinitiative für Deutschland"** zu konzipieren.

Die Qualifizierungsinitiative ist auf einem „Bildungsgipfel“ von Bundes- und Landesregierungen am 22. Oktober 2008 in Dresden vorgestellt und beschlossen worden.

Schwerpunkte des Programms unter dem Motto „Aufstieg durch Bildung“ sind:

- der Ausbau von Bildungsinvestitionen
- die Stärkung früher Bildungsprozesse
- die Umsetzung gemeinsamer Bildungsstandards
- die Erhöhung der Durchlässigkeit im Bildungswesen
- die Verbesserung der Ausbildungschancen für Schülerinnen und Schüler u.a. durch Senkung der Quote von Schulabgängern ohne Abschluss
- die Sicherung von hochqualifiziertem Fachkräftenachwuchs.

Die 16. Legislaturperiode der Bremischen Bürgerschaft hat bildungspolitisch ihren Abschluss gefunden in der Antwort des Senats auf die Große Anfrage der Fraktionen der CDU und der SPD (Drs. 16/1367 v. 10.04.2007) **„Reformen in der Bildungspolitik“**. Hier werden im Vorfeld der laufenden Legislaturperiode u.a. die folgenden Entwicklungs- und Handlungsbedarfe hervorgehoben, die in die bildungspolitische Arbeit der 17. Legislaturperiode überleiten:

- Stärkung der Kooperation von Schule und Jugendhilfe, besonders der Kooperation des Elementarbereichs mit den Grundschulen
- Stärkung der Eigenverantwortung der Schulen im Interesse einer aufgaben- und umfeldgerechten Qualitätsentwicklung
- Stärkung der Integrationsfähigkeit der Schulen
- Verbesserung der Kontinuität der individuellen Bildungswege und Sicherung der Anschlussfähigkeit zwischen den Schulstufen und beim Übergang in Studium oder Berufsausbildung.

Worauf wesentliche Entwicklungslinien und Verbesserungen von Schulen und Schulsystem zielen müssen, haben die **Externen Evaluatorinnen und Evaluatoren** der allgemeinbildenden Schulen in Bremen und Bremerhaven seit 2004 jährlich in ihren Empfehlungen an die Senatorin für Bildung und Wissenschaft aufgezeigt als Konsequenz ihrer Wahrnehmung der Lage und Qualität der bremischen Schulen. Im Zentrum dieser Empfehlungen standen immer die Erfordernisse der Unterrichtsentwicklung mit dem Ziel verbesserten Umgangs mit Heterogenität sowie Lehrerkooperation als Voraussetzung von Nachhaltigkeit in der Qualitätsentwicklung.

Zuletzt hat die Gruppe 2007 ihre Erwartungen in den folgenden Überschriften gebündelt:

- „Übergänge durch geeignete Informationsinstrumente erleichtern
- Die Bildung von „Restklassen“ vermeiden
- Den Orientierungsrahmen Schulqualität in den Schulen verankern
- Das Förderkonzept überprüfen
- Unterricht individualisieren, Teamarbeit fördern, Lernwerkstätten für Lehrerinnen und Lehrer einrichten
- Schülerpartizipation stärken
- Lokale und regionale Bildungslandschaften stärken
- „Vernetzung von Schulen fördern“.

Im **Antrag auf Einrichtung eines Fachausschusses „Schulentwicklung“** der Deputation für Bildung der Fraktionen der SPD, Bündnis90/Die Grünen, FDP und Die Linke vom 16.10.2007 in der Bremischen Bürgerschaft (Landtag) (Drs. 17/100) heißt es in der Konsequenz des voraufgehend Dargestellten:

„Eine gute Schulbildung ist für die Zukunftsperspektiven der Kinder von zentraler Bedeutung. Wie nationale und internationale Vergleichsstudien zeigen, schafft es das bremische Bildungssystem bislang nicht, das Bildungspotenzial der ihm anvertrauten Schülerinnen und Schüler umfassend zu fördern und zu entwickeln. Überdies verstärkt das bremische Schulsystem die Koppelung von sozialer Herkunft und Schulerfolg. Seit der ersten PISA - Erhebung ist ein ganzes Bündel von Maßnahmen eingeleitet worden, um das Kompetenzniveau der bremischen Schülerinnen und Schüler zu verbessern. Doch muss Bremen nach wie vor große Anstrengungen unternehmen, um die Leistungsfähigkeit der Bremer Schulen und das Schulsystem noch weiter zu verbessern. In der Beantwortung der zentralen Frage, welche weiteren Schritte erforderlich sind, brauchen wir einen breit getragenen Konsens. Es ist daher notwendig, in einem überparteilichen, transparenten und offenen Prozess, an dem von vornherein auch die Eltern, Schülerinnen und Schüler sowie die Lehrerschaft beteiligt werden, Leitlinien und konkrete Schritte für die zügige Weiterentwicklung des bremischen Schulsystems unter Einbeziehung aller Schularten zum Sommer 2008 aufzuzeigen.“



## 1.2 Politischer Auftrag

Die Bremische Bürgerschaft (Landtag) hat mit Beschluss vom 16. Oktober 2007 zum o.g. Antrag folgenden Auftrag erteilt:

„1. Die Bürgerschaft (Landtag) bittet die Deputation für Bildung, schnellstmöglich einen Fachausschuss einzurichten.

2. Aufgabe des Ausschusses ist es, eine Bestandsaufnahme des bremischen Schulsystems vorzunehmen und Vorschläge zu entwickeln und zu beraten, wie die Qualität und die Leistungsfähigkeit der einzelnen Schulen und des Schulsystems insgesamt weiter verbessert werden können.

3. Der Ausschuss hat folgende Ziele:

### *Entkoppelung von sozialer Herkunft und Schulerfolg*

- Steigerung der Bildungsbeteiligung aller Kinder,
- Verbesserung der Durchlässigkeit und der Anschlussfähigkeit des Schulangebotes,
- Reduzierung der Quoten von Wiederholern, Abbrechern und Schulverweigerern.

### *Verbesserung der Qualität von Schule und Unterricht*

- Sicherstellung von Standards und Anschlussfähigkeit der Abschlüsse und Orientierung auf Kompetenzen, die Berufstätigkeit, gesellschaftliche Teilhabe und selbstständige Lebensgestaltung ermöglichen.

### *Weiterentwicklung des bremischen Schulsystems*

- Fortentwicklung des Schulsystems mit dem Ziel, die Vielgliedrigkeit zu reduzieren und damit eine Schulstruktur im Lande Bremen zu etablieren, die längeres gemeinsames Lernen ermöglicht,
- individuelle Förderung und Forderung von Schülerinnen und Schülern an allen Schulformen, insbesondere auch an Gymnasien,
- Weiterentwicklung der Verzahnung von Elementar- und Primarbereich,
- Stärkung der frühen und individuellen Förderung von Kindern,
- Verbesserung der Integration von Kindern mit Migrationshintergrund,
- Sicherung der gemeinsamen Beschulung von behinderten und nichtbehinderten Kindern.

### *Stadtteilbezogene Kooperation der für Kinder, Jugendliche und ihre Familien arbeitenden Einrichtungen*

- Sicherung eines regional ausgewogenen Schulangebotes,
- Ausbau und Weiterentwicklung der Ganztagschulen,
- Verbesserung der Effizienz beim Ressourceneinsatz unter Beachtung unterschiedlicher Ausgangslagen in den Stadtteilen.

4. In die Arbeit des Fachausschusses sollen die Vertretungsorgane der Eltern, Schülerinnen und Schüler und der Lehrkräfte einbezogen werden.

5. Zur Unterstützung der Arbeit sollen externe Expertinnen und Experten gewonnen werden, die in Abstimmung mit den Ausschussmitgliedern benannt werden. Weitere Expertinnen und Experten sollen für öffentliche Diskussionen und Vorträge zu wichtigen inhaltlichen Schwerpunktbereichen gewonnen werden.

6. Der Senat wird gebeten, die Bürgerschaft (Landtag) über die Ergebnisse und Empfehlungen des Ausschusses zu unterrichten.

7. Der Senat wird gebeten, der Bürgerschaft (Landtag) im Sommer 2008 Vorschläge zur Umsetzung der Ergebnisse und Empfehlungen des Ausschusses zur Schulentwicklung unter Einbeziehung aller Schulformen zur Beschlussfassung vorzulegen.“

Der Senat hat am 23. Oktober 2007 Kenntnis genommen und den Beschluss an die Senatorin für Bildung und Wissenschaft überwiesen „zur weiteren Veranlassung und Vorlage des erbetenen Berichts sowie, der Bürgerschaft (Landtag) im Sommer 2008 entsprechende Umsetzungsbeschlüsse vorzulegen“.

### 1.3 Die Umsetzung des Auftrags

Der von der Bremischen Bürgerschaft erteilte bildungspolitische Auftrag zu einer Schulentwicklungsplanung zielt auf die Erarbeitung einer umfassenden Perspektive für das schulische und vorschulische Bildungssystem des Landes Bremen<sup>1</sup> durch einen Ausschuss der Deputation für Bildung. Diese Perspektive muss in ihrem Entstehungsprozess und dessen Ergebnissen sowohl die Realität zweier Kommunen im Lande Bremen als auch die Zuständigkeit des Jugend- und des Bildungsressorts für Bildungs- und Erziehungsaufgaben mit je eigenen gesetzlichen Grundlagen beachten.

Der Schulentwicklungsplan konzentriert sich - wie die Arbeit des Fachausschusses „Schulentwicklung“ - auf die Entwicklungs- und Handlungsbedarfe im allgemeinbildenden Bereich. Dies ist politisch begründet durch die Akzentuierung im Bürgerschaftsbeschluss, dem ja die fachliche Einsicht zugrunde liegt, dass die Stärkung frühen Lernens und die Qualitätsentwicklung sowie Revision der Bildungsangebote und Lernorganisation in der Sekundarstufe I von zentraler Bedeutung sind. Der Schulentwicklungsplan spart aber die bremische berufliche Bildung nicht aus, die auf überregionale Anerkennung ihrer Leistungsfähigkeit verweisen kann. Sie hat wichtige Verzahnungen mit dem allgemeinbildenden Bereich und erfüllt einen weiter zu entwickelnden Auftrag gesellschaftlich erforderlicher Qualifizierung und der Verbesserung der Bildungsbeteiligung.

Der hiermit vorgelegte Schulentwicklungsplan leistet die Herleitung, Darstellung und Einordnung von Empfehlungen zur Weiterentwicklung von Schulsystem und Schule und bildet insofern kein Beschlusspapier. Seine Empfehlungen werden daher zusätzlich gesondert und zur Beschlussfassung vorgelegt.

Soweit die Schulentwicklungsplanung eine Veränderung gesetzlicher Grundlagen erforderlich macht, sind diese in einen Entwurf zur Novellierung des Bremischen Schul- und Schulverwaltungsgesetzes eingeflossen, der gleichfalls parallel vorgelegt und in sein gesetzlich vorgesehenes Verfahren gegeben wird.

In der Konsequenz von Schulentwicklungsplan und Gesetzesnovelle ist in der Stadtgemeinde Bremen und in Bremerhaven eine Schulstandortentwicklungsplanung zu leisten, für die im Oktober 2008 wichtige Vorarbeiten geleistet sind, über die unter 1.3.2 berichtet wird.

#### 1.3.1 Die Arbeit des Fachausschusses „Schulentwicklung“

Die Deputation für Bildung (staatlich) hat am 15.11.2007 einen Fachausschuss „Schulentwicklung“ eingerichtet und ihm den von der Bürgerschaft beschlossenen Auftrag erteilt, bis zum Sommer 2008 einen Schulentwicklungsplan vorzulegen.

Der Fachausschuss unter Vorsitz der Senatorin für Bildung und Wissenschaft hat sich am gleichen Tag konstituiert. Er besteht aus vier stimmberechtigten Mitgliedern (Fraktionen der SPD (2), Bündnis90/Die Grünen (1) und CDU (1) sowie je einem nicht stimmberechtigten Mitglied aus den Fraktionen der FDP und Die Linke).

Der Deputationsbeschluss zur Einrichtung des Fachausschusses sieht vor:

„Die Arbeit an der Schulentwicklung im Lande Bremen muss ein transparenter und von breitem Konsens getragener Prozess sein. Das setzt - wie im Bürgerschaftsbeschluss für den Fachausschuss vorgesehen - für den Prozess der Erstellung eines Schulentwicklungsplans die Einbeziehung der Eltern- und Schülervvertretungen, eine enge Zusammenarbeit mit Bremer Schulleitungen aller Stufen und die rechtzeitige Kommunikation mit den Berufsverbänden der Lehrkräfte und Schulleitungen sowie den Personalvertretungen voraus.“

Der Fachausschuss hat daher Vertreterinnen und Vertreter der folgenden Institutionen und Verbände als ständige beratende Gäste zugelassen:

<sup>1</sup> Der hier für das Land Bremen vorgelegte Schulentwicklungsplan bezieht sich auf das Land, wenn er „Bremen“ oder „bremisch“ formuliert und nicht ohnehin explizit vom „Land“ spricht. Durchgängig werden kommunale Aspekte und Bezüge durch die Formulierungen „(Stadt) Bremerhaven“ bzw. „Stadtgemeinde Bremen“ ausgedrückt.

: Eltern- und Schülervvertretungen (HB u. Brhv)  
 : Personalräte Schulen (HB u. Brhv)  
 : Berufsverbände aus DGB u. DBB  
 : Bremer Schulleitungsvereinigung  
 : Kammern der Wirtschaft  
 : der Landesbehindertenbeauftragte  
 : Landesvereinigung der Träger der Privatschulen.

Außerdem waren der Magistrat der Stadt Bremerhaven und die Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales vertreten.

Der Ausschuss hat bis Oktober 2008 13 Sitzungen zu folgenden Schwerpunktthemen der Schulentwicklung durchgeführt:

- Daten zur Ausgangslage
- Frühes Lernen (E)
- Merkmale guter Schule  
(in Verbindung mit der Präsentation von fünf bremischen „Best-Practice-Schulen“)
- Fördern und fordern - Individualisierung des Lernens (E)
- Länger gemeinsam lernen - inhaltliche Aspekte (E)
- Länger gemeinsam Lernen - strukturelle Aspekte (E)
- Perspektiven der sonderpädagogischen Förderung (Gutachten)
- Perspektiven der beruflichen Bildung
- Berichte zu den begleitenden kommunalen Prozessen

Die Reihenfolge und Gewichtung der Themen entspricht der von den Mitgliedern des Fachausschusses und seiner Vorsitzenden wiederholt vorgetragenen Auffassung, dass Schulentwicklung vorrangig Qualitätsentwicklung sein muss, auf die bezogen Strukturen eine dienende Funktion haben.

Der Ausschuss hat daher auf mehreren Sitzungen ein Leitbild guter Schule beraten, um es dann in der hier vorgelegten Form zu beschließen (s.a. Kap.3).

Zu den mit (E) gekennzeichneten Themen hat der Ausschuss ausgewiesene externe Expertinnen und Experten angehört. Deren vorgetragene und im Folgenden z.T. zitierte Positionen sind dokumentiert und werden in einem Ergänzungsband zum Schulentwicklungsplan zur Verfügung gestellt.

Zur Information und Beratung sind während der Vorbereitung des Schulentwicklungsplanes die Unterausschüsse der Deputation für Bildung „Sonderpädagogische Förderung“ und „Berufliche Bildung“ mit je einer Sitzung einbezogen gewesen.

### **1.3.2 Die kommunalen Prozesse**

Die Weiterentwicklung eines Schulsystems und seiner Schulen trifft in den Kommunen des Landes auf unterschiedliche politische und sächliche Voraussetzungen. Dem ist während der Arbeit am Schulentwicklungsplan und in der Fachausschussarbeit Rechnung getragen worden.

#### *1.3.2.1 Einbeziehung der Ortsämter und Vorbereitung eines Schulstandortentwicklungsplans für die Stadtgemeinde Bremen*

Vorrangig ist es Aufgabe des Schulentwicklungsplans, Wege und Maßnahmen zu einer Qualitätsverbesserung bremischer Schulen und des bremischen Schulsystems vorzuschlagen. Sofern davon Schulstrukturen oder Schulstandortstrukturen sowie die Vernetzung mit Einrichtungen auf Stadtteil- oder Ortsteilebene betroffen sein können, berührt dies die Beteiligungsrechte der Ortsbeiräte und ihrer Ausschüsse.

Daher hat die Senatorin für Bildung und Wissenschaft die stadtbremischen Ortsämter und ihre Beiräte in einer Informationsveranstaltung am 03.04.2008 gebeten, bis zum Schuljahresende

im Juli 2008 Stellungnahmen zur Schul- und Schulstandortentwicklung aus der ortsteilbezogenen Sicht an sie zu geben.

Die Beiräte der Ortsämter haben in der Regel in jeweils mehreren Sitzungen unter breiter Beteiligung fachlicher und lokaler Öffentlichkeit und Institutionen insgesamt 19 umfangreiche Stellungnahmen erarbeitet und vorgelegt, die den Fachausschussmitgliedern vollständig zugegangen sind.

Die Beiräte sind die Perspektiven der Schulentwicklung im Land und in der Stadtgemeinde umfassend angegangen, so dass Hinweise für alle Handlungsfelder und Entwicklungsziele gegeben werden, die im Auftrag an den Fachausschuss „Schulentwicklung“ benannt sind und die vor Ort z.T. breite Zustimmung finden:

1. Für das frühe Lernen unterstreicht etwa ein Drittel der Stellungnahmen

- die Notwendigkeit, die Kooperation von Kindertagesstätten und Grundschulen weiter zu verstärken,
- die frühe Sprachförderung qualitativ weiterzuentwickeln und quantitativ zu verstärken,
- die Einschulung weiter zu flexibilisieren.

Mehrfach wird als Voraussetzung für Verbesserungen in diesem Bereich gefordert, die Institutionen der Kinder- und Jugendhilfe und der schulischen Bildung stärker zu verbinden.

2. Das Entwicklungsziel längeren gemeinsamen Lernens findet summarisch deutliche Bekräftigung; in seinen einzelnen Facetten wird es besonders befürwortet im Hinblick auf:

- die Reduzierung der Vielgliedrigkeit, die Vereinfachung des Schulsystems,
- eine Weiterentwicklung der Schulzentren der Sekundarstufe I zu integrativen Schulformen sowie
- die gemeinsame Beschulung von behinderten und nicht behinderten Kindern.

3. Die Kontinuität der individuellen Schülerbiografie ohne Wiederholungen oder Abstufungen wird in einem Drittel der Stellungnahmen positiv aufgegriffen, an keiner Stelle negativ bewertet.

4. Für den individuellen Weg zur Allgemeinen Hochschulreife wird in zwei Dritteln der Beiratsbeschlüsse das kleinregionale Nebeneinander von einem Abitur nach 12 und einem nach 13 Jahren gefordert und eine Erweiterung des Oberstufenangebots bzw. Verbundbildungen mit Oberstufenzentren befürwortet.

5. Höchste Akzeptanz findet der beabsichtigte Ausbau der Ganztagschulen; mehrfach wird die Einbeziehung aller Schulen im Ortsamtsbereich gefordert.

6. Als Grundvoraussetzungen für die positive Entwicklung der einzelnen Schule nennt schließlich ein Drittel der Beiräte die Eigenverantwortung und eine sozialraumbezogene Ausstattung der Schulen.

Alle Stellungnahmen und Beschlüsse schließen Forderungen nach verlässlicher und verbesserter Ressourcen-, Raum- und Personalausstattung sowie nach Unterstützung durch die Senatorin für Bildung und Wissenschaft und das Landesinstitut für Schule ein.

Selbstverständlich setzen sich die Gremien der Ortsteile mit den Perspektiven der konkreten Schullandschaft und Schulen ihres Bereichs auseinander, so dass ihre Stellungnahmen ein wichtiges beratendes Material bilden sowohl in der Frage der Grundsätze einer Weiterentwicklung von Schulstrukturen als auch im Hinblick auf einen kommunalen Schulstandortentwicklungsplan.

Ein solcher Schulstandortentwicklungsplan ist für die Stadtgemeinde Bremen in Vorbereitung. Da er abhängig ist von den politischen Beschlussfassungen über die Empfehlungen des Schulentwicklungsplans und über die Schulgesetznovelle wird er erst Anfang 2009 vorgelegt werden.

### 1.3.2.2 *Das Projekt „Schulen im Reformprozess“ in der Stadtgemeinde Bremen*

Die Stellungnahmen der stadtbremischen Beiräte nehmen vielfach direkten Bezug auf vorgelegte Anträge oder Überlegungen von einzelnen Schulen und regionalen Gruppen von Schulen, die auf konkrete Verbesserungen in den Handlungsfeldern des Schulentwicklungsplans zielen, und unterstützen diese - bis auf wenige Ausnahmen - ausdrücklich.

Um die hinter diesen Anträgen stehende Motivation zu nutzen und um im Vorfeld der Umsetzung eines Schul- und Schulstandortentwicklungsplans Zeit und Erfahrung für anstehende Prozesse zu gewinnen, hat die Senatorin für Bildung und Wissenschaft den Fachausschuss „Schulentwicklung“ auf seiner Sitzung am 27.08.2008 und die Deputation für Bildung (städtisch) auf ihrer Sitzung am 28.08.2008 darüber informiert, dass sie die vorstelligen Schulen einlädt, sich in einem Antragsverfahren an einem Projekt zu beteiligen und hierfür zunächst Planungsgruppen zu bilden, das unter der Maßgabe der geltenden Rechtsgrundlagen in Schul- und Schulverwaltungsgesetz die folgenden Entwicklungslinien exemplarisch plant und erprobt:

- Schaffung von Kontinuität und Durchgängigkeit von Kl. 1 - 10
- Schaffung von Kontinuität und Durchgängigkeit von Kl. 5 - 12/13  
: durch eine neue Gymnasiale Oberstufe am SEK-I-Standort oder  
: durch den Verbund eines oder mehrerer Sek-I-Standorte mit einem Schulzentrum der Sekundarstufe II in der gymnasialen oder der berufsbildenden Linie
- Reduzierung von Vielgliedrigkeit und Stärkung integrativer Elemente der Unterrichtsorganisation in der Sekundarstufe I.

Die Einzelvorhaben sind dabei keineswegs ausschließlich strukturell ausgerichtet, sondern verbinden strukturbezogene Entwicklungen mit pädagogischen Konzepten der Integration und verbesserten Formen der Lehrerkooperation. Das Projekt hat so die Funktion, aktuelle Qualitäts- und Entwicklungsziele zu befördern und für anstehende Reformen zu lernen. Im Mittelpunkt steht die Qualitäts- und damit Leistungsverbesserung der beteiligten Schulen. Sie sind daher gehalten, sich an den Merkmalen guter Schule dieses Schulentwicklungsplans sowie am Bremer Orientierungsrahmen Schulqualität auszurichten und ihre Entwicklungsschritte darauf zu beziehen. Für die Reduzierung der Vielgliedrigkeit in der Sekundarstufe I gibt das Projekt daher keine Zielmodelle vor. Im Einzelfall kann eine Planungsgruppe auch im Rahmen der Schulversuchsregelung in § 13 BrSchG agieren.

Das Ziel der hier vorgelegten Schulentwicklungsplanung, Klarheit in der Gestaltung der Schularten und Bildungsgänge zu erzeugen, wird nicht konterkariert durch schulindividuelle Entwicklungen, wie sie dieses Projekt unterstützen soll. Im verbindlichen Rahmen funktional strukturierter Schularten bleibt ausreichend interner Gestaltungsraum für die einzelne Schule, die ihr Angebot umfeld- und aufgabengerecht profilieren muss. Eltern und Schülerinnen und Schüler können sich zweifach orientieren: an einer überschaubaren einheitlichen Struktur der Bildungsgänge und an den inhaltlich in einer größeren Anzahl von Merkmalen profilierten Angeboten der einzelnen Schulen.

Für das Projekt „Schulen im Reformprozess“ wird davon ausgegangen, dass eine Gruppe von Schulen ein verändertes Bildungsangebot aufsteigend in den betroffenen Jahrgangsstufen schon zum Schuljahr 2009/10 vorhalten kann; eine weitere Gruppe wird eher einen längeren Planungsvorlauf benötigen, um dann erst zum Schuljahr 2010/11 Schülerinnen und Schüler und ihre Eltern zu einem veränderten Angebot einzuladen.

### 1.3.2.3 *Bericht und Stellungnahme des Magistrats Bremerhaven zum Bremerhavener Entwicklungsvorhaben (Zur Kenntnisnahme des Fachausschusses)*

1. Die Zielsetzungen des Fachausschuss zur Schulentwicklung im Lande Bremen werden in Bremerhaven ausdrücklich begrüßt. Insbesondere die Empfehlungen der Experten zur inneren Schulreform werden mit Interesse aufgenommen. Soweit die Umsetzung der Empfehlungen allerdings eine Umgestaltung der Schulstruktur und der Schullandschaft voraussetzt, muss sich diese an den jeweiligen örtlichen Gegebenheiten orientieren, wenn sie

nicht von vornherein zum Scheitern verurteilt sein oder zu unverträglichen Belastungen in den Schulen führen will. Die Schulstruktur der Stadtgemeinde Bremen unterscheidet sich wesentlich von der der Stadt Bremerhaven. In der Stadtgemeinde Bremen sind durchgängige Systeme (Gymnasien) und Schulzentren, die mehrere Stufen umfassen, etwa gleichstark ausgeprägt. Im Gegensatz dazu ist die Schulstruktur Bremerhavens durch Schulen gekennzeichnet, die in der Regel eindeutig nur einer Schulstufe zugeordnet sind. Darüber hinaus sind die Oberstufen in Bremerhaven schulstrukturell stark mit dem niedersächsischen Umland verbunden. Auch sind die Kooperationsstrukturen zwischen den Ämtern und Dezernaten in der Stadt Bremerhaven andere als die in der Stadt Bremen. Planungen für die Umgestaltung der Schullandschaft, die sich an den Gegebenheiten in der Stadt Bremen orientieren, lassen sich deshalb wegen der anderen Ausgangslagen nicht auf die Stadt Bremerhaven übertragen. In Bremerhaven geht es auch nicht in dem Maße wie möglicherweise in Bremen darum, eine unübersichtliche Schullandschaft zu ordnen.

2. Bei der Veränderung der Schul- und Bildungslandschaft in Bremerhaven werden zwei Ziele verfolgt: Zum einen soll die Qualität des Bildungsbereiches verbessert und zum anderen soll die Kopplung zwischen Bildungserfolg und sozialer Herkunft deutlich verringert werden. Kernpunkte liegen in der Stärkung des Elementar- und Vorschulbereichs, im Abbau der Brüche zwischen Elementar-, Primar- und Sekundarstufe-I-Bereich, in der Ausweitung des flächendeckenden gemeinsamen Lernens in den Klassen 1 – 9/10, im Erhalt der Gymnasialen Oberstufe und dem Ausbau der beruflichen Bildung.

3. Eine wichtige Maßnahme zur Erhöhung der Qualität des Schulbereichs insgesamt liegt in der Verbesserung der elementaren Bildung und der Übergänge zwischen Elementar- und dem Primarbereich. Die Einführung eines Vorschuljahres wäre in Bremerhaven von der räumlichen Kapazität möglich.

In Bremerhaven sind aber bereits in enger Kooperation zwischen den Bereichen Jugend, Familie und Soziales auf der einen und dem Schulbereich auf der anderen Seite Erfolg versprechende Verbesserungen in der Abstimmung zwischen Elementar- und Primarbereich erreicht worden, die weiterentwickelt werden sollen.

4. Der Schwerpunkt der Arbeit im Bildungsbereich in Bremerhaven soll vor allem darin liegen, die noch bestehende Abhängigkeit zwischen der sozialen Stellung der Eltern und dem Schulerfolg der Kinder aufzubrechen. Die allgemeinbildenden Schulen der Stadt sollen daher in den nächsten 10 Jahren in Richtung zu mehr gemeinsamem Lernen fortentwickelt werden.

Mehr gemeinsames Lernen muss verbunden werden mit der qualifizierten Verbesserung des Unterrichts und ist nicht durch eine bloße Änderung der Schulstruktur erreichbar. Strukturveränderungen verbessern nicht die Qualität des Unterrichts. Vielmehr muss hinter diesem Schritt ein Prozess der qualitativen Verbesserung des Unterrichts stehen

5. Die Forderung nach längerem gemeinsamen Lernen in den Jahrgangsstufen 1 – 9/10 bedeutet aus Bremerhavener Sicht nicht die flächendeckende Schaffung neuer Schulen. Vielmehr wird im Primarbereich grundsätzlich am Sprengelprinzip festgehalten, sodass die gemeinsame Schule 1 – 9/10 durch die Optimierung der Übergänge zwischen Primarstufe und Sekundarstufe I erreicht werden soll, d. h. durch die Verbindung mehrerer Grundschulen mit jeweils einer Schule der Sekundarstufe I

Wenn längeres gemeinsames Lernen realisiert werden soll durch die Einrichtung durchgehender Schulen, die die Jahrgangsstufen 10 – 12 oder 11 – 13 einschließen, ist darauf hinzuweisen, dass es pädagogisch oder ökonomisch keinen Sinn macht, die bestehenden Oberstufenzentren in Bremerhaven aufzulösen zugunsten von Schulen, die von der 5. bis zur 13. Jahrgangsstufe laufen. Die bestehenden Oberstufen bieten, wie man allein schon an der Wahl durch niedersächsische Schülerinnen und Schüler leicht erkennen kann, ein sehr attraktives Unterrichtsprogramm an.

6. Die Forderung nach längerem gemeinsamen Lernen begründet sich vor allem aus der damit verbundenen Abschaffung der früheren Selektion. Die Kopplung von Bildungserfolg und sozialer Herkunft ist in sehr starkem Maße durch die auch in Bremen gegebene zu frühe Selektion bestimmt.

Längeres gemeinsames Lernen auf der Grundlage von integriertem und individualisiertem Unterricht soll mittel- bis langfristig das dreigliedrige Schulsystem ablösen. Zwischenschritte, die darin bestehen, die Kapazitäten der reinen Gymnasialzweige in der Sekundarstufe I so einzuschränken, dass die quantitativen Auswirkungen der frühen Selektion verringert werden, sind im Prinzip auch in Bremerhaven gehbar. Hier wären aber auch andere Alternativen zu überprüfen, wie z. B. den Wechsel von der Gemeinschaftsschule zum Gymnasium erst nach der 6. Jahrgangsstufe oder später zuzulassen. Längerfristig müssen solche Schritte aber in jedem Fall so weit entwickelt werden, dass die negativen Folgen der frühen Selektion deutlich reduziert werden.

7. Im Rahmen der Entwicklung von integriertem Unterricht in Gemeinschaftsschulen / Oberschulen sind auch Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu berücksichtigen. Hier ist auch in Bremerhaven denkbar, die Kinder in Gemeinschaftsschulen integriert zu unterrichten.
8. Der Weg zu längerem gemeinsamen Lernen ist zudem nicht unabhängig davon, welchen Entwicklungsstand die Schulen jeweils bereits erreicht haben. Insoweit wird sich die Entwicklung in Bremerhaven von der in Bremen bei gleicher Zielsetzung unterscheiden müssen.
9. Nach den letzten Reformen im Bildungsbereich im Land Bremen besteht die Gefahr, dass eine erneute Strukturreform insbesondere von den Schulen, d. h. den Schulleitungen und Kollegien, nicht mitgetragen wird. Diese Gefahr lässt sich nur dadurch verringern, indem die betroffenen Akteure in den Entwicklungsprozess eingebunden werden und Ihnen die für den Entwicklungsprozess notwendige Zeit gelassen wird und die notwendigen Ressourcen zur Verfügung gestellt werden.
10. Die Ausbildungsmöglichkeiten im dualen System in Bremerhaven sind lange Jahre durch fehlendes Wirtschaftswachstum eingeschränkt worden. Hinzu kommt, dass die Wirtschaftsstruktur die Ausbildung in modernen neuen Berufen z. B. im EDV-Sektor nur in geringem Umfang zulässt. Dementsprechend weisen viele Berufe nur geringe Jahrgangsbreiten auf.

Die Konsequenz, für diese Berufe Landesfachschulklassen einzuführen, bedeutet allerdings den weiteren Verlust von Ausbildungsplätzen, da viele Unternehmen in der Region die längeren Abwesenheitszeiten der Auszubildenden nicht hinnehmen wollen. Um dieses zu verhindern, gibt es an den Berufsschulen in Bremerhaven viele unterfrequent besetzte Klassen.

Beabsichtigte Sparmaßnahmen in der beruflichen Bildung, die dazu führen, dass solche unterfrequenten Klassen nicht mehr eingerichtet werden können, sind für Bremerhaven nicht akzeptabel. Eine Alternative wäre die verstärkte Einrichtung von Landesfachklassen in Bremerhaven statt in Bremen.

Um die Abiturquote zu erhöhen, sollte ein weiteres Berufliches Gymnasium (Sozialpädagogik) eingerichtet werden.

Im sozialen Bereich, im Pflegebereich und im Gesundheitsbereich sind die Ausbildungen überwiegend in Fachschulen oder Berufsfachschulen (Vollzeitklassen) und nicht im dualen System organisiert. Dies sind wachsende Wirtschaftsbereiche mit zunehmenden Beschäftigungsmöglichkeiten.

Unter Berücksichtigung der schwierigen Wirtschaftsstruktur der Region Wesermünde mit dem Oberzentrum Bremerhaven und der daraus resultierenden Ausbildungsplatzstruktur erscheint es notwendig, die Ressourcen für die berufliche Bildung in Bremerhaven durch das Land zu erhöhen.

Insbesondere sollte für Bremerhaven auch die Richtlinie zur Bildung von Klassen an beruflichen Schulen im Lande Bremen so geändert werden, dass auch Klassen mit weniger als 16 Schülerinnen/Schülern eingerichtet werden können.

## 1.4 Vorbereitung einer Schulgesetznovelle

Mit fortschreitender Arbeit am Schulentwicklungsplan sind einzelne Entwicklungsrichtungen und konkrete Veränderungsvorhaben erkennbar geworden, die - auch wenn sie noch nicht politisch abschließend bewertet und beschlossen worden sind - Änderungen im Schul- bzw. Schulverwaltungsgesetz erforderlich machen. Um kurzfristig die Stimmigkeit beschlossener Empfehlungen zur Schulentwicklung mit den Novellierungsvorschlägen zu gewährleisten, hat die Bearbeitung der gesetzlichen Grundlagen des bremischen Schulsystems im Juni 2008 begonnen.

Kernpunkte einer Novellierung liegen - soweit dies bislang deutlich geworden ist - in der

- Schaffung schulrechtlicher Voraussetzungen für die Verbesserung frühen Lernens, soweit sie nicht unter das Kinder- und Jugendhilfegesetz bzw. Sozialgesetzbuch fallen,
- Anpassung der Regelungen für die Struktur der Schularten und Bildungsgänge im weiterführenden Schulsystem mit dem Ziel der Reduzierung seiner Gliedrigkeit, einschließlich der Regelungen für Übergangs- und Aufnahmeverfahren sowie in der
- Überprüfung der Rechtsgrundlagen der sonderpädagogischen Förderung und des gemeinsamen Unterrichts von behinderten und nicht behinderten Schülerinnen und Schülern.

Vor dem Hintergrund in Teilen nicht kongruenter Koalitionsvereinbarungen für Bremen und Bremerhaven und mit Rücksicht auf die unterschiedlich gewachsenen und bewährten Schul- und Schulstandortstrukturen sowie unterschiedliche Umfeldbedingungen in den Stadtgemeinden muss die Novellierung von Schul- und Schulverwaltungsgesetz in relevanten Regelungsbereichen Öffnung für regionale Entwicklungen erlauben, ohne grundsätzliche, übergeordnete Entwicklungsziele zu schwächen.

Das Schulgesetz muss - das ergibt sich aus den Umsetzungsstrategien dieses Schulentwicklungsplans - ein so genanntes Entwicklungsgesetz sein. Es muss Rücksicht darauf nehmen, dass Entwicklungsziele Zeit benötigen, Übergangsfristen und Nahziele, die es erlauben, erforderliche Akzeptanz, Qualifikation und Finanzierbarkeit zu planen und zu sichern. Es muss Rechtsgrundlagen formulieren, die ebenso eine kontinuierliche stufenlose Weiterentwicklung auf ein Zielmodell hin erlauben wie auch ein definiertes „Übergangsmodell“, das im Vorschlag für den Bremerhavener Prozess vorgesehen ist. Schulentwicklungsplan und Schulgesetznovelle dienen in diesem Sinne einer konsensualen Entwicklung und verlässlichen Neuordnung des Schulsystems für das Land Bremen.



## 2 Ausgangslage und Bestandsaufnahme

Im Folgenden referiert und bewertet der Schulentwicklungsplan Daten, die Aspekte der Ausgangslage und wesentliche Bedingungen der beabsichtigten Schulentwicklung auf drei Ebenen beschreiben: Sozialstrukturen, Schülerleistungen und schulstatistische Kennzahlen. Das Dargestellte erhebt nicht den Anspruch auf Vollständigkeit, sondern dient in der gewählten Zusammenstellung,

- der Ableitung und Bestätigung der politisch benannten Handlungsfelder
- der belastbaren, aber begrenzten Beschreibung der Ausgangslage
- der Identifizierung von Handlungsbedarfen im Detail, z.B. zielgruppenbezogener Bedarfe
- der Unterstützung bestimmter Blickweisen, z.B. der stadtteil- bzw. sozialraumbezogenen.

Das Kapitel bildet einen wesentlichen Teil der im Auftrag geforderten Bestandsaufnahme. Um die fachlichen Kapitel des Schulentwicklungsplans nachvollziehbar zu formulieren, sind einige Datengruppen und Aspekte der inhaltlichen und qualitativen Ausgangslage ihren Bereichen direkt zugeordnet und finden sich nicht in diesem Überblickskapitel.

### 2.1 Bremer Sozialdaten

Die soziale Lage ihrer Familien, die Bildungsnähe oder -ferne ihrer Eltern, der in Sprache, Religion und Kultur manifeste Migrationshintergrund ihrer Familien bestimmt für Kinder in hohem Maße Bildungschancen und Bildungserfolg. Die enge Korrelation zwischen diesen Bedingungen und Schülerleistungen haben die internationalen Vergleichsuntersuchungen unabweisbar aufgezeigt (s.a. 2.2).

Die Darstellung von Sozialdaten steht - besonders wenn sie stadtteil- und sozialraumbezogen erfolgt - im Spannungsverhältnis von Dramatisierung und Stigmatisierung einerseits und Motivation zum Standhalten, Verändern und Gestalten andererseits. Ähnliches ist zu beachten bei Sozialdaten, die Bezug nehmen auf einzelne Bevölkerungsgruppen oder Formen des Zusammenlebens. Daher soll das Folgende zwar unterstreichen, wie komplex die sozial- und bildungspolitischen Aufgaben sind, die im Land und seinen Kommunen zu bewältigen sind, andererseits muss der Schulentwicklungsplan Wege aufzeigen, Bildung, gesellschaftliche Integration und sozialen Zusammenhalt zu verbessern und zu stärken.

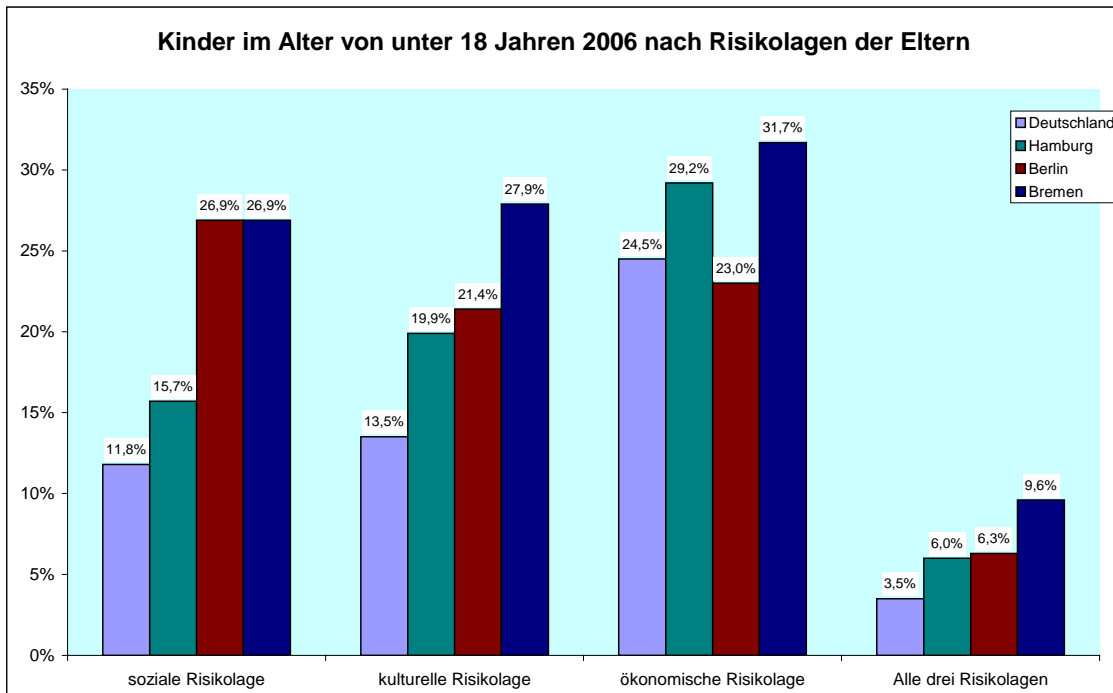
Der Bericht der Arbeitnehmerkammer Bremen „Armut in Bremen - Die soziale Spaltung der Stadt“ vom November 2007 weist nach, dass die soziale Lage vieler Kinder und ihrer Familien sowie die sozialgeografische Ungleichheit unter den Stadtteilen Politik und Gesellschaft vor hohe Herausforderungen stellen. Die Beiräte Vahr und Neustadt haben in Reaktionen auf den Bericht deutlich gemacht, dass hier alle Senatsressorts gefordert sind. Für die Schulen im Lande bedeutet dies, dass sie nicht allein und nicht ohne Unterstützung mit den Folgen sozialer Ungleichheit umgehen können.

Die Familien- und Lebensformen wandeln sich und damit verändern sich auch die Voraussetzungen und Möglichkeiten der Einzelnen für die Teilhabe im Bildungssystem. Kinder sind über ihre Familien in ein Sozialsystem eingebunden und damit zugleich von Risiken der jeweiligen Gruppe betroffen, die die Chancen im Bildungssystem tangieren.

Bildungsabschlüsse der Eltern und die Einkommenshöhe in den Familien sind entscheidende Faktoren für den Bildungsabschluss der Kinder. Die im Ländervergleich in Bremen schlechten Voraussetzungen in Bezug auf familiäre Lebenssituationen lassen sich drei im „Bildungsbericht 2008“ dargestellten Risikolagen zuordnen:

- *Soziale Risikolage*: es wird dargestellt wie hoch der Anteil an Kindern ist, die in Haushalten groß werden, in denen kein Elternteil erwerbstätig ist.
- *Kulturelle Risikolage*: Es wird dargestellt, wie hoch der Anteil an Kindern ist, die in einem Haushalt groß werden, in dem kein Elternteil über einen Abschluss im Sekundarbereich II (beruflich oder allgemeinbildend) oder höher verfügt.
- *Ökonomische Risikolage*: Es wird dargestellt, wie hoch der Anteil an Kindern ist, der in einer Familie aufwächst, deren Einkommen unter der Armutsgefährdungsgrenze liegt.

Das folgende Diagramm aus dem „Bildungsbericht 2008“ zeigt im nationalen und Stadtstaatenvergleich, zu welchen Anteilen bremische Kinder mit Bezug auf die genannten Lebenslagen dimensionen benachteiligt sind:



Insbesondere der Anteil an Kindern, die in einem Haushalt mit kultureller Risikolage groß werden, ist mit 27,9% deutlich höher als in den anderen Stadtstaaten und im Bundesdurchschnitt. Besonders hoch ist im Land Bremen auch die Verbindung aller drei Risikolagen. Nahezu für 10% der Kinder in Bremen kumulieren alle drei Risikolagen.

### *Kinderarmut*

In der Stadtgemeinde Bremen waren im Juli 2007 etwa 15,0 % der erwerbsfähigen Bevölkerung im Alter von 15 bis unter 65 Jahren auf Hartz IV angewiesen, von den Kindern im Alter von unter 15 Jahren 29,8 %.

In der Stadt Bremerhaven waren im Juli 2007 etwa 22,3 % der erwerbsfähigen Bevölkerung im Alter von 15 bis unter 65 Jahren auf Hartz IV angewiesen, von den Kindern im Alter von unter 15 Jahren 41,3 %.

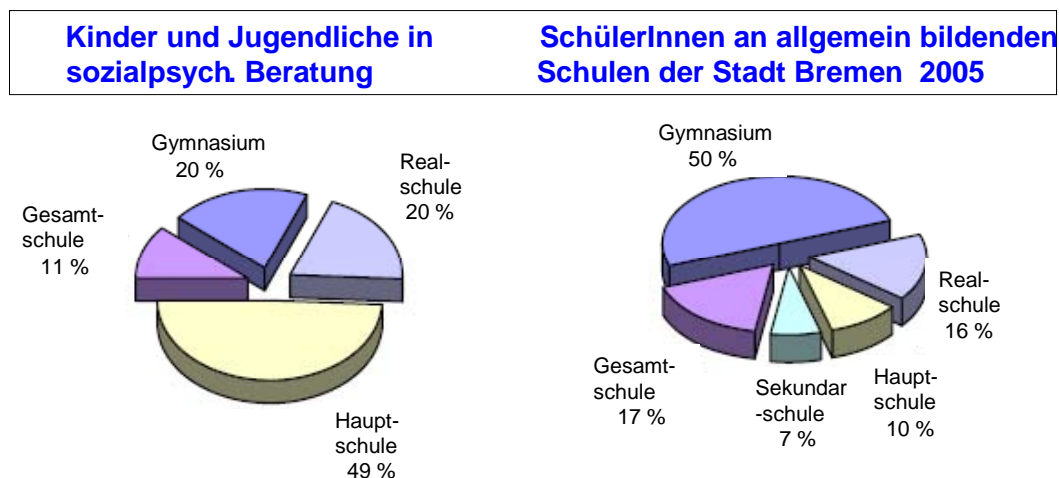
Der Bericht der Bundesregierung zu „Sozialschutz und soziale[r] Eingliederung 2008 bis 2010“ stellt fest, dass die auf Deutschland bezogene „Armutsrisikoquote“ für Kinder bis 15 Jahren 2007 mit 12% um 1 % höher liegt als 2004.

Zu den Hauptursachen dieser Kinderarmut gehören die wachsende Zahl prekärer Arbeitsverhältnisse sowie die schlechten Beschäftigungschancen von Müttern.

Die in den vergangenen Jahren vorgelegten Erhebungen des sozialpädiatrischen Dienstes bei der Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales haben öffentliche Aufmerksamkeit auf den Zusammenhang zwischen sozialer Lage und Kindergesundheit gelenkt. Ein Zusammenhang, der in bremischen Schulen zum Alltagswissen gehört. Hinlänglich bekannt und in Bremen bis hin zu 18-Jährigen statistisch belegt sind besonders bei Kindern und Jugendlichen aus sozial schwachen Familien motorische Defizite, Haltungsschäden und gesundheitliche Folgen von Fehl- und Mangelernährung. Besonders manifest sind diese Merkmale in Grundschulen in sozialen Brennpunkten sowie in berufsvorbereitenden und niedrig qualifizierenden Bildungsgängen der beruflichen Schulen. Darüber hinaus sind die Schulen in ihrer Arbeit konfrontiert mit Kindern und Heranwachsenden mit seelischen und verhaltensbezogenen Folgen prekärer Lebensumstände und problematischer, nicht verlässlicher, labiler Beziehungserfahrungen.

Der Zusammenhang dieser Phänomene mit den Bildungschancen von Kindern findet sich in einer auf die Schularten bezogenen Verteilung wieder, die das folgende Diagramm für Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I in der Stadtgemeinde Bremen abbildet:

Diagramm „Sozial-emotionale Problemlagen und Bildungsbeteiligung“



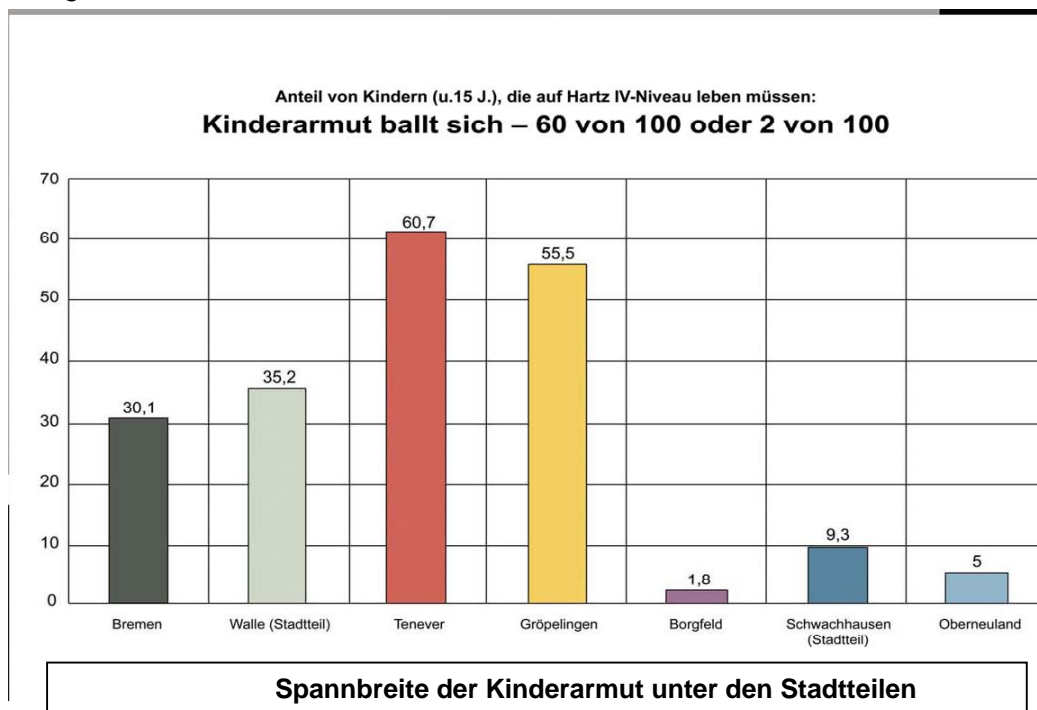
Deutlich wird daran, dass die Schülerpopulationen von Haupt- und Realschule (die Sekundar-schule bestand 2005 nur aus der 5. Jahrgangsstufe) nur ca. ein Drittel der Schülerpopulation der Sekundarstufe I ausmachen, aber von ca. drei Vierteln der Kinder und Jugendlichen mit manifesten sozial-emotionalen Problemlagen besucht werden, die in Beratungssituationen anzutreffen sind. Aus anderen Darstellungen ist bekannt, dass die Situation von Jungen in diesem Kontext signifikant schlechter ist als die von Mädchen.

#### Sozialstruktur und Sozialgeografie

Bremer und Bremerhavener Schulen arbeiten bekanntermaßen in sehr unterschiedlichen sozialen Umfeldern, entsprechend unterscheiden sich die Lernausgangslagen ihrer Schülerschaften und damit die Schwere der Bildungs- und Erziehungsaufgaben, die Schulen zu leisten haben.

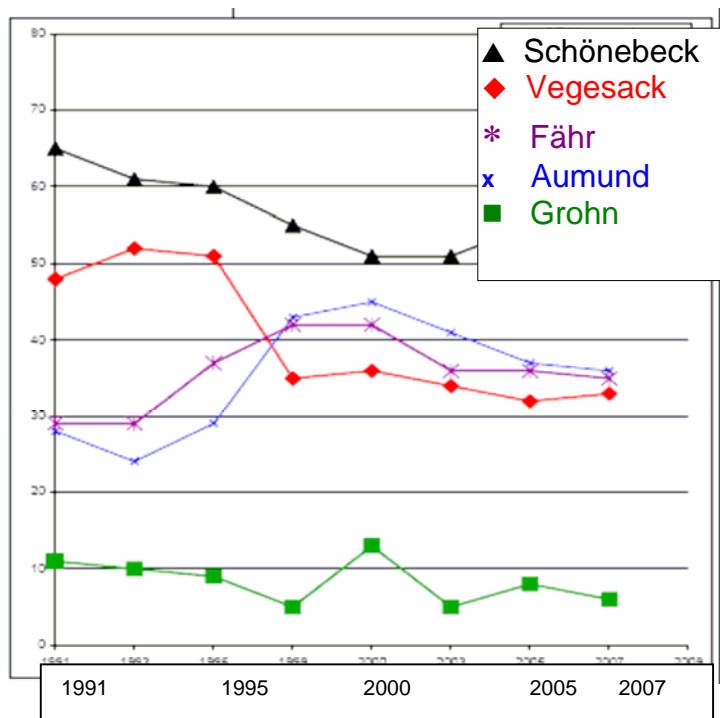
Die sozialgeografischen Unterschiede zeigen sich in Darstellungen wie der folgenden:

Diagramm: „Kinderarmut in Bremer Stadtteilen“



Schulprogramme, Schulentwicklung und Ressourcenstrukturen und -größenordnungen, die auf diese sozialen Kontexte bezogen sein sollen, müssen aber noch kleinräumiger orientiert sein. Dies wird sichtbar am Beispiel des Bremer Stadtteils Vegesack und der Sozialindikatoren seiner Ortsteile:

Diagramm: „Ortsteilindexe im Stadtteil Vegesack“

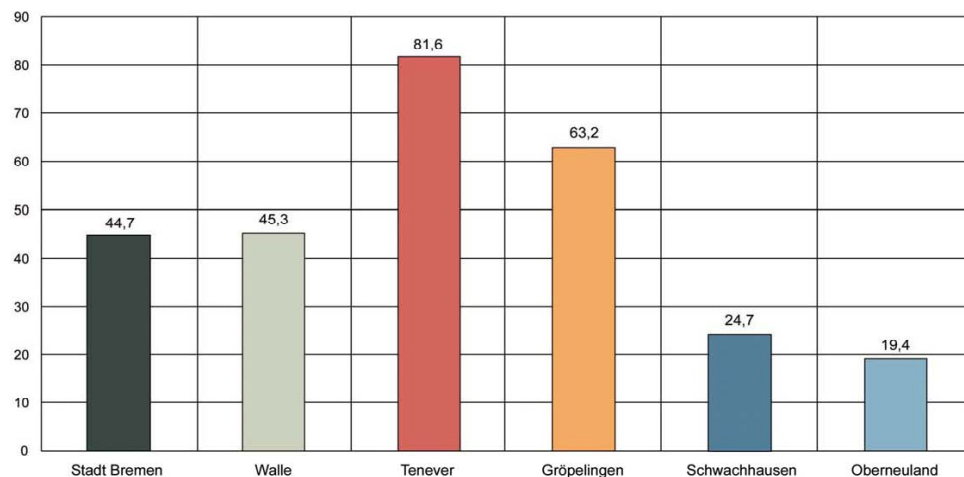


Die sozialraumbezogene Ausstattung einer Schule muss also am Ortsteil orientiert sein.

### Migration

Nicht nur die Ergebnisse der Leistungsvergleiche, sondern Kennzahlen der Bildungsbeteiligung, Wiederholer- und Abbrecherquoten zeigen, dass der Migrationshintergrund von Schülerinnen und Schülern mit ihrem Schulerfolg korreliert, nicht für sich, sondern weil er auch mit dem Sozialstatus und der Bildungsnähe ihrer Familie korreliert. Dies bestätigt das folgende Diagramm am Beispiel Bremer Stadtteile. Die Stadtteile mit sehr hohen Migrantenanteilen sind gleichzeitig soziale Brennpunkte:

Diagramm: „Anteil der Migrantinnen und Migranten an den Einwohnern unter 18 Jahren“



Der Schulentwicklungsplan unterstellt einen Bildungsauftrag, der bereits im Elementarbereich beginnt. Für die Sprachstandsfeststellungen, die bei 5-Jährigen in Bremen und in Bremerhaven durchgeführt werden, ergibt sich eine Verteilung der Förderbedarfe, die gleichfalls mit der Situation der Sozialräume sowie ihrem Bevölkerungsanteil an Migrantinnen und Migranten korreliert: So zeigt sich in den Bremer Stadtteilen Gröpelingen und Osterholz ein hoher Förderbedarf bei mehr als 25% der getesteten Kinder, in den Stadtteilen Borgfeld und Schwachhausen bei weniger als 5 % der getesteten Gruppe (getestet ~ 85% der 5-Jährigen).

Auch hier gilt, dass der Förderbedarf von Jungen gegenüber dem von Mädchen deutlich höher ist.

### *Resümee*

Bereits die wenigen ausgewählten bremischen Sozialdaten unterstreichen, dass Schulentwicklung in hoch wirksamen allgemeinen und lokalen sozialen Kontexten zu sehen ist und sich in besonderem Maße auf den Ausgleich sozial bedingter Benachteiligungen von Schülerinnen und Schülern richten muss, wenn die Entkopplung von Sozialstatus und Bildungserfolg gelingen soll.

Auch im Entwurf der Eckpunkte zur Weiterentwicklung der Schulen in Bremerhaven wird daher folgerichtig „Stärkere finanzielle Unterstützung von Schulstandorten mit vielen Migrantinnen und Migranten, langzeitarbeitslosen Eltern und Alleinerziehenden“ gefordert.

Das heißt zum einen:

- die Schwere der Aufgaben der einzelnen Schulen bemisst sich auch und besonders nach den Herausforderungen durch ihr soziales Umfeld und erfordert daran orientierte Ausstattung und Unterstützung geeigneter pädagogischer Konzepte
- und zum anderen über den Aspekt weit hinausgehend:
- die Entwicklung von Kindern, Heranwachsenden und Jugendlichen braucht ganzheitliche Angebote, die Bewegung, Gesundheit und Lernen als untereinander abhängig verstehen;
  - Lernen und die Entwicklung der ganzen Persönlichkeit brauchen den ganzen Tag
  - frühe Bildungsprozesse und früher Spracherwerb müssen schwerpunktmäßig gefördert werden
  - Familienbildung stützt die Bildungsprozesse der Kinder
  - die Häuser der Familie müssen gute Nachbarn der Häuser des Lernens sein
  - in den sozialen Brennpunkten müssen sie zusammen mit anderen Diensten in Quartiersbildungszentren zusammengehen
  - Maßnahmen verstärken sich gegebenenfalls unter dem Kriterium des Sozialraumbezugs und des jeweiligen Sozialindikators.

## **2.2 Leistungsdaten**

Hinsichtlich der Schülerleistungen ist die Ausgangslage in Bremen schwierig; die Betrachtung der Leistungsdaten muss allerdings auch die im Abschnitt 2.1 dargestellten demographischen und sozialen Besonderheiten des Landes berücksichtigen.

Daten von Leistungen der Schülerinnen und Schülern in zentralen Domänen, die den Ist-Stand des Bildungssystems beschreiben, liegen über die internationalen Erhebungen und ihre nationalen Ergänzungsuntersuchungen vor.

Insbesondere sind dies:

- die internationalen Schulleistungsstudien PISA, IGLU (PIRLS) und TIMSS<sup>2</sup> bzw. die damit verbundenen nationalen Erweiterungsstudien (PISA E, IGLU E) sowie
- die länderübergreifenden Vergleichsarbeiten (VERA) in ausgewählten Schulfächern. Die Vergleichsarbeiten in der 4. bzw. 3. Jahrgangsstufe der Grundschule (VERA 4 bzw. ab 2006: VERA 3, ab 2009 zusätzlich VERA 8) dienen ausdrücklich nicht dem Ländervergleich, sondern sind als diagnostisches Instrument für Schulen und Lehrkräfte konzipiert; sie werden bisher auch nicht unter kontrollierten Bedingungen durchgeführt und ausgewertet, daher sollen sie im Folgenden nur kurz beleuchtet werden.

### *Befunde aus PISA*

In den PISA-Untersuchungen werden die Kompetenzen der fünfzehnjährigen Schülerinnen und Schüler am Ende der obligatorischen Schulzeit am Übergang zur beruflichen Ausbildung oder in weiterführende Schulen ermittelt. Die Leistungen in drei zentralen Domänen (Leseverständnis, Mathematik und Naturwissenschaft) werden berichtet.

In den drei Untersuchungen wurde jeweils eine der Domänen als Schwerpunkt gewählt (PISA-2000: Leseverständnis; PISA-2003: Mathematik und die bislang letzte Erhebung 2006: Naturwissenschaften), die anderen beiden Bereiche wurden jeweils mit untersucht.

Der Antrag zur Einrichtung des Fachausschusses „Schulentwicklung“ weist auf die Notwendigkeit hin, die Leistungsfähigkeit des Bildungssystems zu erhöhen und die Kopplung von sozialer Herkunft und Schulerfolg zu verringern.

In der Darstellung der zentralen Befunde<sup>3</sup> wird deshalb besonders auf die Gruppe der Schülerinnen und Schüler abgehoben, die in ihren Kompetenzen nicht über ein Grundschulniveau hinausreichen (Risikogruppe). Ihre Fähigkeiten liegen unter bzw. auf der Kompetenzstufe 1, sie reichen nur sehr bedingt für die erfolgreiche Bewältigung von Alltagssituationen und zur erfolgreichen Aufnahme einer Berufsausbildung nach der allgemeinbildenden Schulzeit.

Zu dieser Risikogruppe sind in den drei Domänen in Deutschland bei PISA 2000 jeweils etwa ein Viertel der Schülerinnen und Schüler zu rechnen (Lesen: 22,6%, Naturwissenschaften: 26,3% und Mathematik: 24%).

In der zweiten PISA Erhebung (2003) ist bundesweit der Anteil der Risikoschülerinnen und -schüler in Mathematik etwas geringer geworden, in den beiden anderen Domänen bleibt der Anteil unverändert<sup>4</sup>.

Nur im Bereich des Problemlösens, der nur in die Untersuchung 2003 aufgenommen wurde, liegt die Kompetenz der Schülerinnen und Schüler in Deutschland über dem OECD-Mittelwert. Bremen ist das einzige Bundesland, in dem die Kompetenzen dieses Niveau nicht erreichen. Der Leistungsmittelwert im Bereich Problemlösen ist deutlich oberhalb der erreichten mathematischen Kompetenz. Das deutet darauf hin, dass vorhandene kognitive Fähigkeiten im mathematischen Fachunterricht nicht hinreichend aktiviert werden.

Die internationalen Ergebnisse von PISA 2006<sup>5</sup> zeigen eine deutliche Verbesserung in der Domäne der Naturwissenschaften, die Ergebnisse der nationalen Ergänzung werden im November 2008 vorgelegt werden.

Es besteht ein starker Zusammenhang zwischen der sozialen Herkunft und der Zugehörigkeit zur Risikogruppe, eine Korrelation, die für Jungen und männliche Jugendliche noch einmal erhöht ist. In den Untersuchungen PISA 2000 und PISA 2003 wird deutlich, dass die kulturellen

<sup>2</sup> PISA ist das Akronym für "Programme for International Student Assessment) und wird von der OECD in 3-Jahres-Zyklen organisiert.

IGLU (Internationale Grundschul-Leseuntersuchung), im internationalen Raum PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) genannt, und TIMSS (Trends in Mathematics and Science Study) werden von der IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) im 5- bzw. 4-Jahreszyklus durchgeführt. TIMSS wird im Folgenden nicht berücksichtigt. Die internationalen TIMSS-Daten 2007 werden erst im Dezember 2008 veröffentlicht.

<sup>3</sup> PISA 2000 – Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich, Opladen 2001

<sup>4</sup> PISA 2003 – der zweite Vergleich der Länder in Deutschland, Münster 2005

<sup>5</sup> PISA 2006 – die Ergebnisse der dritten internationalen Vergleichsstudie, Münster 2007

und materiellen Ressourcen des Elternhauses einen starken Einfluss auf die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler zeigt. In der Untersuchung PISA 2006 ist dieser Zusammenhang geringer geworden, die soziale Kopplung ist etwa im Bereich des OECD Mittelwertes.

#### *Befunde für Bremen*

Die Gruppe der Risikoschülerinnen und Risikoschüler ist in allen Bereichen in Bremen am stärksten, in den drei Domänen gehören bei PISA 2003 jeweils etwa 30% der Schülerinnen und Schüler in diese Gruppe (Lesen: 29,7%, Mathematik: 32,2%, Naturwissenschaften 30,8%).

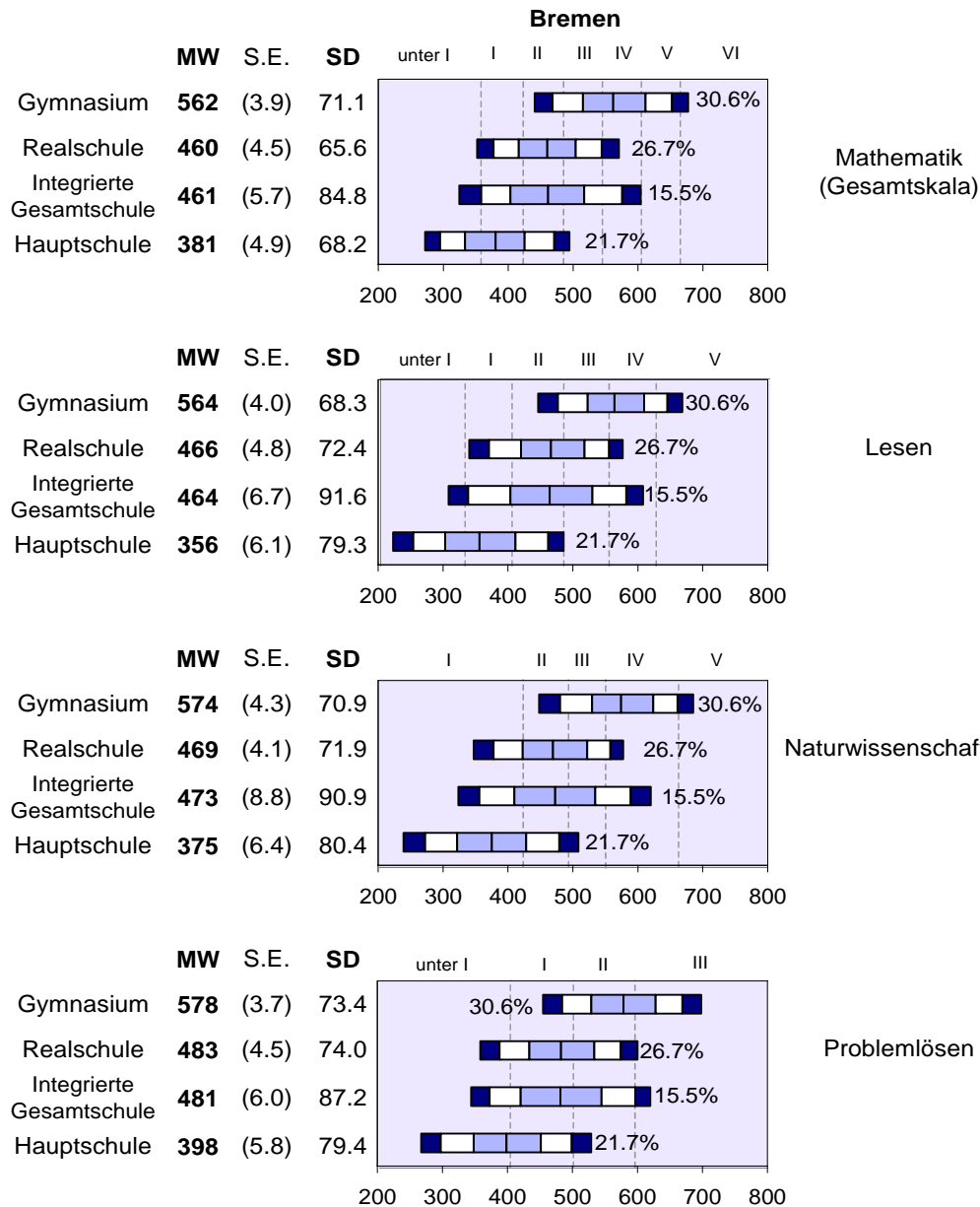
In allen drei Domänen belegt Bremen mit der mittleren Kompetenz der Schülerinnen und Schüler den letzten Rang unter den Bundesländern.

Die Leistungsstreuung, also der Abstand zwischen leistungsstarken und leistungsschwachen Schülerinnen und Schülern, ist in Bremen sehr groß. Die Leistungsheterogenität ist in Bremen im Ländervergleich am größten, deutlich über dem Bundeswert, der wiederum im internationalen Vergleich auffällig hoch ist.

Die Gruppe der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund, die in Bremen rund 40% ausmacht, schneidet nicht nur deutlich schlechter ab als die Schülergruppe ohne Migrationsgeschichte, auch im Vergleich der Länder und Großstädte sind die PISA-Leistungen dieser Bremer Schülergruppe, mit einem höheren Jungen- als Mädchenanteil, auffällig schwach. Als entscheidend haben sich die soziale Herkunft und der Sprachgebrauch herausgestellt.

Die Ergebnisse für Bremen sind nach Schularten in der nachfolgenden Grafik dargestellt. Die Kompetenzen in den drei Domänen und dem Bereich des Problemlösens überlappen sich zwischen den Schularten, die Mittelwerte sind im gymnasialen Bildungsgang am höchstens und in der Hauptschule am geringsten. Die Werte für integrierte Gesamtschulen und Realschulen sind vom Mittelwert etwa gleich, die Streuung der Fähigkeiten und damit die Heterogenität ist in den Gesamtschulen höher.

Diagramm: Bremische Ergebnisse aus PISA 2003 nach Schularten



An den Hauptschulen ist die Risikogruppe dramatisch stärker ausgeprägt. Auf der Grundlage der PISA-2000-Daten sind die Hauptschulen, die an der Erhebung beteiligt waren, nach sozialen und leistungsmäßigen Kriterien typisiert<sup>6</sup>. In der Gruppe der Hauptschulen mit ungünstigem Milieu (niedriger Sozialstatus der Eltern, hohe Arbeitslosenquote, sehr hoher Migrantenanteil, hohe Wiederholerquote) gehören bundesweit 16 %, in Bremen ist dieser Anteil bei 96 %. Dieser Wert ist auch unter den Stadtstaaten am größten. Die Kompositionseffekte der Lernumgebung in den Hauptschulen macht es in dieser Schulart sehr schwer, den notwendigen Kompetenzerwerb zu gewährleisten.

<sup>6</sup> Baumert, Stanat, Watermann: Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen, Wiesbaden 2006



### *Handlungsfelder der KMK*

Aus den deutschlandweit schwachen PISA-Ergebnissen 2000 zog die Kultusministerkonferenz Konsequenzen. Die Länder einigten sich auf 7 Handlungsfelder:

1. Maßnahmen zur Verbesserung der Sprachkompetenz bereits im vorschulischen Bereich
2. Maßnahmen zur besseren Verzahnung von vorschulischem Bereich und Grundschule mit dem Ziel einer frühzeitigen Einschulung
3. Maßnahmen zur Verbesserung der Grundschulbildung und durchgängige Verbesserung der Lesekompetenz und des grundlegenden Verständnisses mathematischer und naturwissenschaftlicher Zusammenhänge
4. Maßnahmen zur wirksamen Förderung bildungsbenachteiligter Kinder, insbesondere auch der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund
5. Maßnahmen zur konsequenten Weiterentwicklung und Sicherung der Qualität von Schule und Unterricht auf der Grundlage von verbindlichen Standards sowie eine ergebnisorientierte Evaluation
6. Maßnahmen zur Verbesserung der Professionalität der Lehrertätigkeit, insbesondere im Hinblick auf diagnostische und methodische Kompetenz als Bestandteil systematischer Schulentwicklung
7. Maßnahmen zum Ausbau von schulischen und außerschulischen Ganztagsangeboten mit dem Ziel erweiterter Bildungs- und Fördermöglichkeiten, insbesondere für Schülerinnen und Schüler mit Bildungsdefiziten und besonderen Begabungen.

Nach PISA 2003 wurden seitens der KMK ergänzend zu diesen Handlungsfeldern folgende länderübergreifende Arbeitsbereiche und Schwerpunktmaßnahmen definiert:

- Frühzeitige Förderung von Migranten und sozial Benachteiligten (möglichst schon im Elementarbereich)
- Bereitstellung von Fortbildungskonzeptionen und -materialien zur kompetenz- und standardbasierten Unterrichtsentwicklung
- Konzept und Materialien für Deutsch als Aufgabe aller Fächer
- Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte im Hinblick auf die Verbesserung der Diagnosefähigkeit, Umgang mit Heterogenität, individuelle Förderung
- Erarbeitung eines flexibel im Unterricht einzusetzenden Aufgabenpools für die Fächer Deutsch und Mathematik.

### *Befunde aus IGLU und VERA*

Während PISA Leistungswerte für den Bereich der Sekundarstufe I (15-jährige Jugendliche bzw. 9. Schuljahrgang) reflektiert, liefern für den **Bereich der Grundschulen** vor allem die IGLU-Ergebnisse (IGLU E 2001 und IGLU I 2006) Hinweise auf den Leistungsstand<sup>7</sup>. Auch hier lag Bremen in allen drei untersuchten Kompetenzbereichen (Lesekompetenz, mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenz) deutlich unterhalb des Mittelwerts für Deutschland.

In Bremer Grundschulen gibt es in der Leistungsspitze nur eine relativ kleine Gruppe von Schülerinnen und Schülern, dagegen am unteren Ende des Leistungsspektrums eine relativ große Gruppe sehr leistungsschwacher Schülerinnen und Schüler. Über ein Fünftel der Bremer Grundschülerinnen und -schüler (21%) erreicht in den Lesekompetenzen nicht die Stufe II, deutschlandweit sind dies "nur" gut 10%. In Mathematik erreicht sogar ein Drittel (33,5%) der Bremer Grundschülerinnen und -schüler nicht die Kompetenzstufe II (Deutschland: 18,6%). Zugleich zeigt sich, dass Kinder, die einen Kindergarten oder eine vorschulische Einrichtung besucht haben, in allen Untersuchungsbereichen signifikant bessere Leistungen erbringen. Aus den Ergebnissen wurden in Bremen die folgenden Maßnahmen abgeleitet:

- Sprachstandsüberprüfung der Fünfjährigen

<sup>7</sup> Für IGLU 2006 liegen die internationalen Ergebnisse vor; die Ergebnisse des Bundesländervergleichs (IGLU E 2006) werden im Dezember 2008 veröffentlicht.

- Sprachförderung der Fünfjährigen vor der Einschulung
- Schuleingangsdiagnostik (Beobachtungen zum Schulanfang)
- flächendeckende Überprüfung der Lesekompetenz Ende Jahrgangsstufe 1
- Leseintensivkurse in der Jahrgangsstufe 2
- Leseclubs in jeder Grundschule
- spezielle Förderung von Kindern mit LRS und / oder Dyskalkulie
- Vorkurse für Sprachanfänger mit Migrationshintergrund
- Förderung von Kindern mit besonderen Begabungen (Hochbegabung)
- Erhöhung der Unterrichtsstunden für Deutsch und Mathematik in Jahrgangsstufe 1 und 2
- Erhöhung der Lern- und Betreuungszeit (Ganztagsschulen)
- Fortbildung der Lehrkräfte zur Erhöhung der Diagnosekompetenz
- Erarbeitung von Standards für die Fächer Deutsch, Mathematik und Arbeits- und Sozialverhalten
- Vergleichsarbeiten (VERA) für das Land Bremen in Kooperation mit den anderen Bundesländern.

Im internationalen Vergleich schnitten die deutschen Grundschülerinnen und -schüler schon 2001 überdurchschnittlich gut ab. Das bestätigte sich auch in den Testleistungen **IGLU 2006**, die weitere Verbesserungen brachten: Erreichten 2001 rund 17% der Schülerinnen und Schüler im 4. Schuljahrgang im "Lesen" nur die unteren Kompetenzstufen I und II, lag 2006 dieser Anteil nur noch bei rund 13%, der Anteil der Schülerinnen und Schüler auf den oberen Kompetenzstufen (IV und V) erhöhte sich von 46,6% (2001) auf knapp 52% (2006).

Die Ergebnisse zeigen nicht nur eine Erhöhung des Anteils von Leserinnen und Lesern auf der höchsten Kompetenzstufe, sondern darüber hinaus:

- Verbesserungen der Leseleistungen bei „wissensbasierten“ Leseaufgaben,
- positive Effekte durch gezielte Förderung für Kinder mit Migrationshintergrund und durch Förderung des Besuchs vorschulischer Einrichtungen sowie eine
- leichte Milderung sozialer Ungleichheiten.

Inwieweit die im Elementar- und Primarbereich nach IGLU 2001 auch in Bremen eingeleiteten Maßnahmen (s. o.) bereits 2006 deutliche Erfolge zeitigen, ist derzeit noch nicht abzusehen. Auch hier ist - angesichts der ausgesprochen schwierigen Ausgangslage - eine gewisse Zurückhaltung angebracht. Das legen auch die **VERA-Ergebnisse** nahe:

Die bisherigen Ergebnisse der Vergleichsarbeiten (VERA 4 im 4. Schuljahr in den Jahren 2004 - 2005, VERA 3 im 3. Schuljahr ab 2006) ergeben im Lesevermögen keinen klaren Trend. Sie zeigen aber, dass ein Drittel, manchmal sogar rund die Hälfte der beteiligten Grundschülerinnen und -schüler entweder nur das untere Fähigkeitsniveau 1 (von drei Niveaustufen) erreicht oder "nicht auswertbare Leistungen" erbringt.

### *Resümee*

Zusammenfassend lässt sich für Bremen derzeit folgendes Resümee ziehen:

- Schülerinnen und Schüler aus schwierigen sozialen Verhältnissen und /oder mit Migrationshintergrund haben bereits im Elementarbereich und in der Grundschule Probleme im Aufbau von grundlegenden Kompetenzen vor allem im Bereich der Lesekompetenz.
- Vor allem die Jungen mit Migrationshintergrund weisen hohe Defizite im Leistungsvermögen auf. Schüler (Jungen) aus schwierigen sozialen Verhältnissen und / oder mit Migrationshintergrund (Sprachgebrauch in der Familie und in der Peer Group überwiegend nicht Deutsch) bilden in Hinblick auf die getesteten Kompetenzen die zentrale Problemgruppe. Eine gezielte Förderung dieser Gruppe gelingt bisher nur unzureichend.
- Ein entscheidendes Hemmnis für den Lernerfolg (bzw. für positive Testergebnisse) ist die unzureichende Lesekompetenz. Sie ist auch die entscheidende Hürde beim Übergang in Bildungsgänge, die zu höheren Schulabschlüssen führen. Jungen erzielen beim Lesen deutlich schwächere Leistungen als Mädchen, haben allerdings einen leichten Vorsprung in der Mathematik.

- Ein weiteres Problem liegt in der offenkundig nicht optimal genutzten Lernzeit. Damit sind das reguläre Unterrichtsstundenkontingent<sup>8</sup>, aber auch Fragen der Unterrichtsdisziplin, der Lernmotivation und zusätzliche Lernzeiten (im Ganztagsbereich oder durch Lernangebote in den Ferien) angesprochen sowie die viel zu hohen "Lernzeitverluste" durch Rückstellungen, "Sitzenbleiben" oder Schulvermeidung.
- Die Ergebnisse zeigen auch, dass leistungsstarke Schülerinnen und Schüler bisher unzureichend gefördert werden.
- Ein wesentlicher Befund ist: Die durch familiär und sozial vorhandene Ungleichheit bedingten Leistungsunterschiede werden im Verlauf der Sekundarstufe I nicht nur nicht ausgeglichen, sie verstärken sich sogar noch. Eine Erklärung könnten "negative Kompositionseffekte" sein: Leistungsschwache und demotivierte Schülerinnen und Schüler sammeln sich in Folge schulischer Selektion in bestimmten Klassen und Schulen, so dass sich hier Problemlagen verschärfen und Fördermaßnahmen erschwert werden.  
Das bisherige Schulsystem trägt offensichtlich nicht dazu bei, soziale Ungleichheit und Benachteiligung zu kompensieren.

## 2.3 Statistische Basisdaten

Die 3. Fachausschusssitzung am 15.01.2008 hat sich mit dem Thema „Aspekte der Ausgangslage bremischer Schulentwicklung und Zuordnung von Handlungsbedarfen und -feldern“ befasst. Ausgewählte statistische Rahmendaten zur „Schülerzahlentwicklung“, zu „Inputfaktoren im Ländervergleich“ und „Outputfaktoren im Ländervergleich“ sind im Zusammenhang dargestellt worden. Die für eine Schulentwicklungsplanung relevanten Nachfrage-, Input- und Outputentwicklungen sollen auch hier wiedergegeben werden.

Bei Betrachtung der Nachfrage sind hierbei sowohl *qualitative Aspekte*: „Wie verteilen sich die Schüler auf die verschiedenen Schularten?“ Als auch - mit Blick auf die Zukunft - auch *quantitative Aspekte*: „Wie viele Schüler müssen in Zukunft versorgt werden?“ zu beachten.

Insbesondere wird der Blick auf die quantitative Bedarfssituation gelenkt, die sehr stark demografischen Einflüssen unterliegt. Die Bevölkerungsprognose der relevanten Jahrgänge bis 2015 wird für die Ortsteile der Stadt Bremen aufgezeigt und analysiert. Auf Basis der demografischen Entwicklung und unter Beachtung der schulstrukturellen Einflussfaktoren wird dann die zukünftige quantitative Nachfrage in Form einer Schülerzahlprognose bis 2015 vorgestellt. An die Betrachtung der Nachfrageentwicklung wird die Entwicklung der Versorgungssituation anhand der aus der amtlichen Statistik der Kultusministerkonferenz bekannten Kennzahlen im Länder- und Stadtstaatenvergleich angeschlossen. Der Ländervergleich wird schließlich abgerundet durch einen Vergleich, der sich aus den amtlichen Statistiken ergebenden relevanten Outputkennzahlen (Wiederholer- und Absolventenquoten).

### 2.3.1 Schülerzahlentwicklung

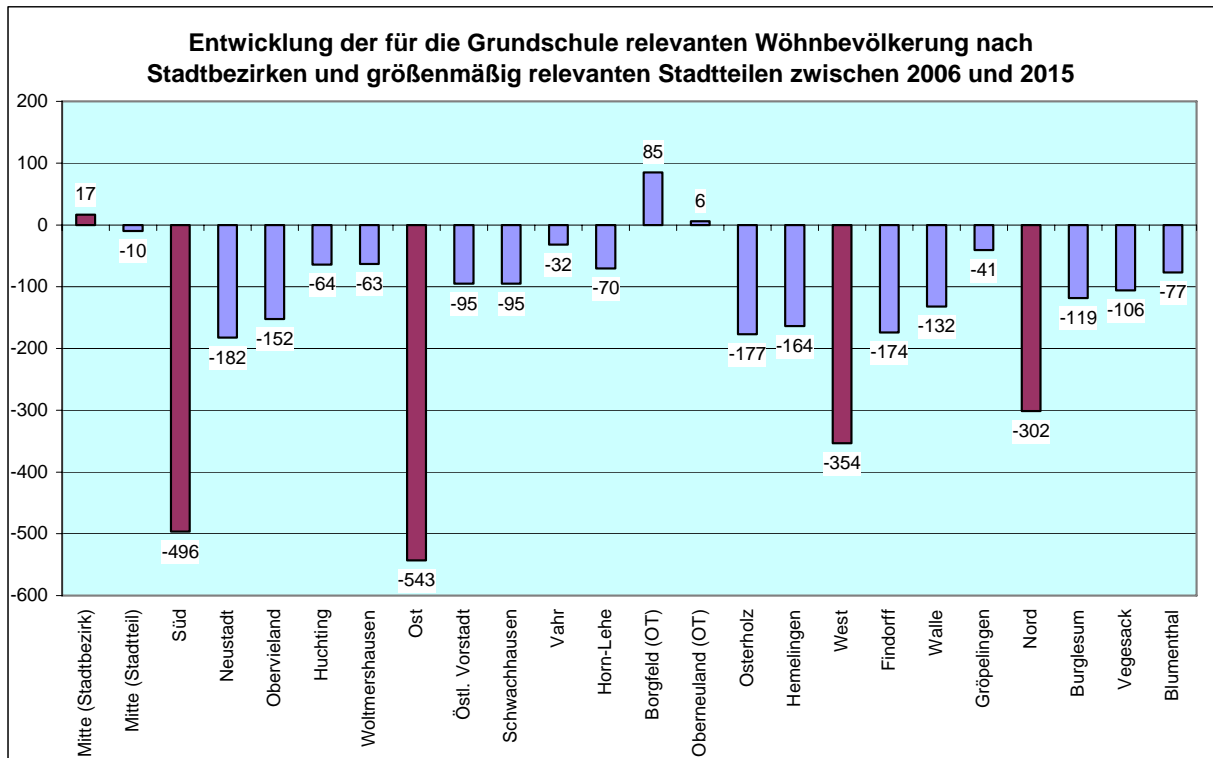
Die tatsächliche zukünftige Anzahl von Schülerinnen und Schülern ist abhängig von demografischen und schulstrukturellen Entwicklungen. Demografische Veränderungen sind auf der Basis der Bevölkerungsprognose prognostisch besser einplanbar, als die in ihrer Entwicklung schwierig zu prognostizierenden schulstrukturellen Einflussfaktoren.

---

<sup>8</sup> Bremen erteilt im Bundesvergleich nach Brandenburg die geringste Jahresunterrichtszeit im Primarbereich. Nach 9 Schuljahren haben Bremer Schüler/innen im bundesweiten Vergleich die zweitgeringste Unterrichtsstundenzahl erhalten.

### Regionale demografische Entwicklung in der Stadtgemeinde Bremen

Wichtigster Einflussfaktor auf die zukünftigen Schülerzahlen ist die demografische Entwicklung. Der Rückgang in der für die Grundschule relevanten Bevölkerung in Bremen ist mit

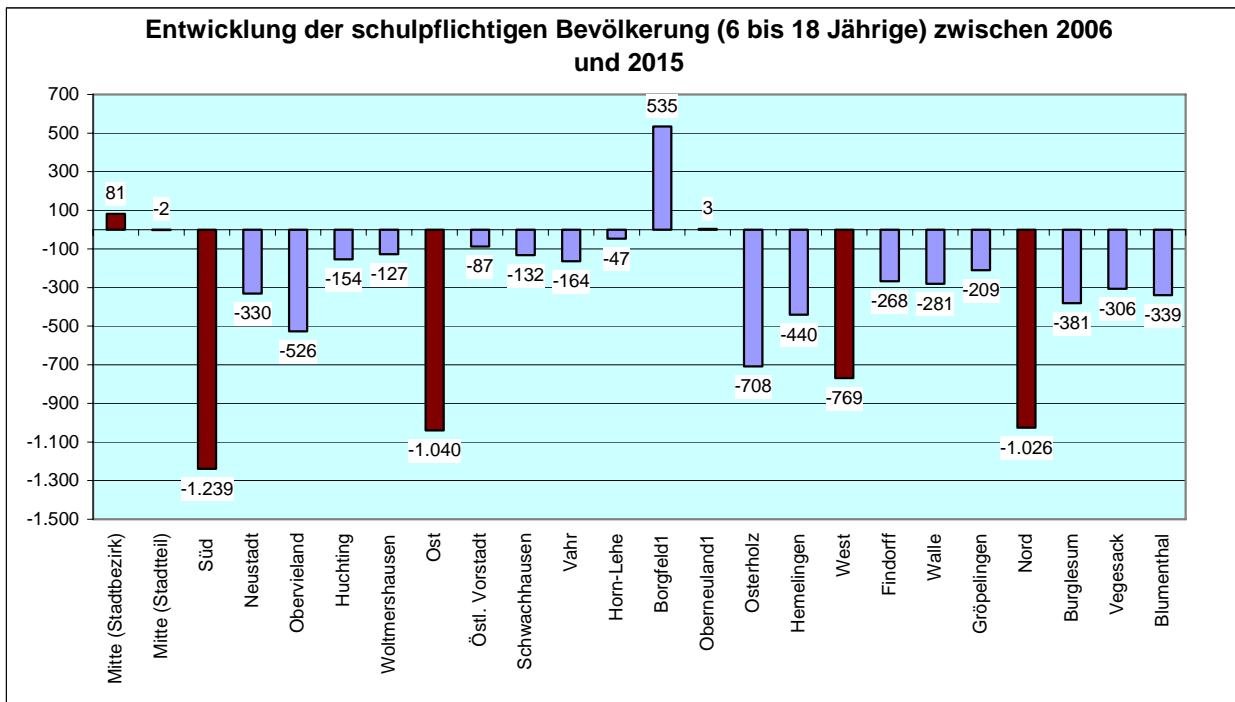


8,8% - bzw. etwa 1.700 potenziellen Grundschülerinnen und -schülern bis 2015 - relativ deutlich. Ab 2018 wird ein leichter Anstieg prognostiziert.

Außer im Stadtbezirk Mitte geht in allen anderen Stadtbezirken die Wohnbevölkerung zwischen 6 und 10 Jahren bis 2015 erheblich zurück. Besonders deutlich mit 500 oder mehr "potenziellen Grundschüler/innen" ist dieser Trend in den Stadtbezirken Süd und Ost. Bei der derzeitigen Klassenfrequenz von rund 22 Schülerinnen und Schülern je Klasse im Grundschulbereich entsprechen 500 Schülerinnen und Schüler etwa zwei 3- oder drei 2-zügigen Standorten. Besonders hoch ist der Rückgang in den Stadtteilen Neustadt, Obervieland, Osterholz, Hemelingen und Findorff mit prognostisch mehr als 150 "potenziellen Grundschüler/innen" weniger im Jahr 2015 als 2006, was jeweils knapp etwa einem 2-zügigen Standort entspricht. Im Grundschulbereich besteht aufgrund der inhomogenen demografischen Wirkungen ein besonderer Planungsbedarf.

In *Bremerhaven* wird dieser Rückgang entsprechend der Prognose des Statistischen Landesamtes (Stand 31.12.2005) mit 15,6 % bis 2015 noch deutlicher ausfallen (ca. 700 „potenzielle Grundschüler/innen“ weniger).

Die schulpflichtige Wohnbevölkerung insgesamt (6- bis unter 18-Jährige) nimmt - wie die folgende Grafik zeigt - bis 2015 in Bremen im Vergleich zu 2006 um etwa 4.000 Einwohner ab, was einem Rückgang um 6,8% entspricht.



Besonders starke Rückgänge liegen mit etwa 1.000 potenziellen Schülerinnen und Schülern im Osten und im Norden und etwa 1.200 potenziellen Schülerinnen und Schülern im Stadtbezirk Süd vor. Eine deutliche Steigerung der Wohnbevölkerung zwischen 6 und 18 Jahren ist nur in Borgfeld zu erwarten. Besonders deutlich ist der Rückgang mit mehr als 400 potenziellen Schülerinnen und Schülern in Osterholz, Hemelingen und Obervieland.

In *Bremerhaven* wird dieser Rückgang entsprechend der Prognose des Statistischen Landesamtes (Stand 31.12.2005) mit 13,7 % bis 2015 noch deutlicher ausfallen (ca. 2.800 Einwohner im schulpflichtigen Alter weniger).

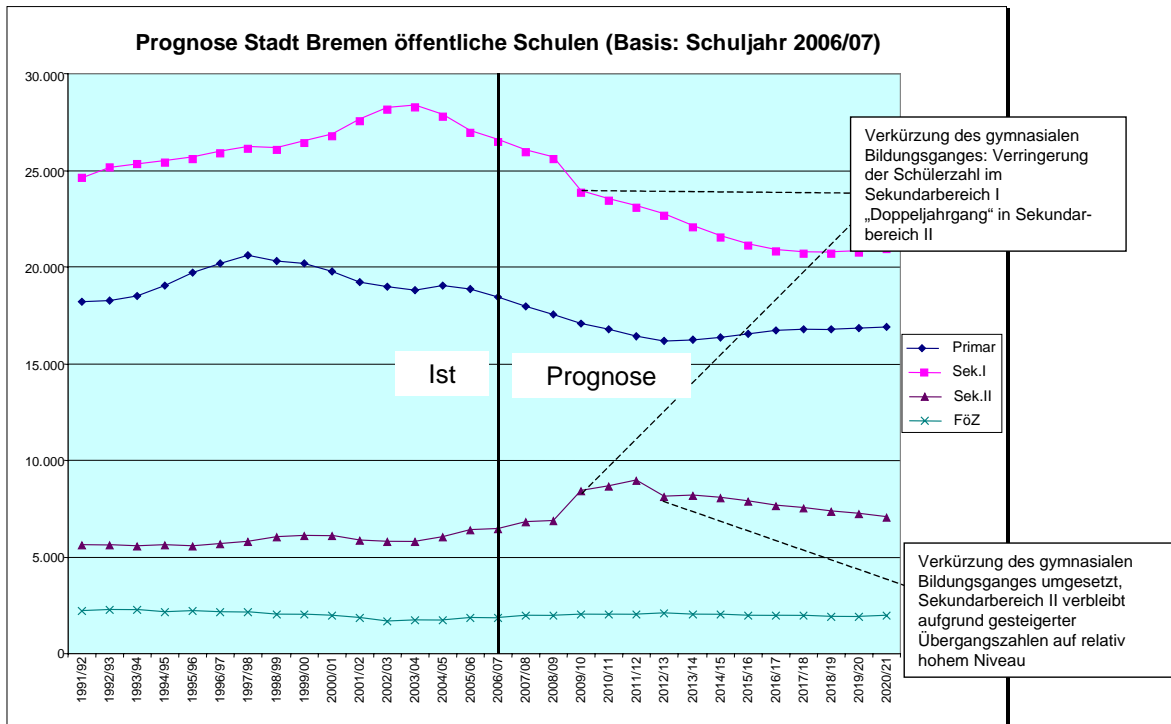
#### *Schulstrukturelle Einflussfaktoren*

Die zukünftige Entwicklung der Schülerzahlen an öffentlichen Schulen ist nicht nur von demografischen Entwicklungen abhängig, sondern auch schulstrukturelle Einflussfaktoren bzw. Entscheidungen sind zu beachten:

- Der Anteil an Privatschülerinnen und -schülern im Land Bremen steigt kontinuierlich. Hier ist die Frage, ob es eine Sättigungsgrenze gibt.
- Die Verkürzung des gymnasialen Bildungsganges wird nach Durchlauf des Doppeljahrganges die Schülerzahl im System verringern. Wie stark diese Verringerung in Zukunft wirkt, ist auch davon abhängig, wie sich die Nachfrage nach einem 12-jährigen Weg zum Abitur entwickelt auf dem Hintergrund einer veränderten Schulart- und Bildungsgangstruktur, wie sie der Schulentwicklungsplan empfiehlt.
- Eine gewünschte Verbesserung der Bildungsbeteiligung mit einem verstärkten Übergang in die Gymnasiale Oberstufe erhöht tendenziell die Schülerzahl.
- Ein weiterer Einflussfaktor ist die Verweildauer der Schülerinnen und Schüler im Schulsystem. Auf diese kann z.B. durch die Wiederholerquote geschlossen werden. Eine nachhaltige deutliche Verringerung der Wiederholerquote würde zu einer weiteren Senkung der zukünftigen Schülerzahlen beitragen. Dies ist zu erwarten, wenn Versetzungsentscheidungen nur noch am Ende weniger Jahrgangsstufen getroffen werden (s.a. 6.3.1.2).

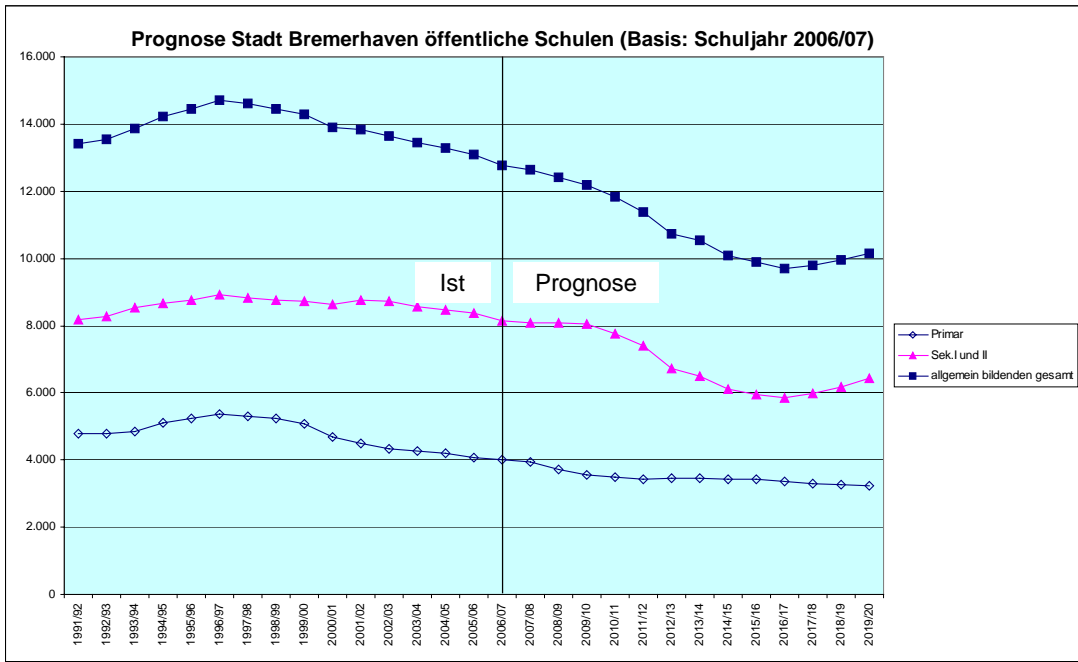
## Prognose

Vor dem Hintergrund der nicht prognostizierbaren Einflussfaktoren ist eine Prognose lediglich als Fortschreibung des Status quo möglich. Entwicklungen werden nur auf Basis des bekannten Standes fortgeschrieben, eigene "Trendfortschreibungen/ -verstärkungen" werden nicht vorgenommen, da sonst die Transparenz leidet und eine präjudizierende Wirkung entsteht. Deshalb ist die Prognose auch nicht in Bezug auf verschiedene Schularten dargestellt. Hier geht es in erster Linie um die Menge der Schülerinnen und Schüler und nicht um ihre zukünftige Verteilung.



Nach dieser Prognose sinkt die Schülerzahl bis 2015 insgesamt um etwa 10-11% im Vergleich zu 2006 und stagniert dann. Aufgrund der o.g. Einflussfaktoren geht die Schülerzahl stärker zurück als die relevante Bevölkerung. Die Schülerzahl 2015 wird prognostisch um mindestens 5.000 - 6.000 Schülerinnen und Schüler niedriger ausfallen als 2006. Der Rückgang im Primarbereich liegt bis 2015 prognostisch bei 1.900 Schülerinnen und Schülern, was in diesem auch flächendeckend zu planenden Angebotssektor bei Beibehaltung derzeitiger Klassenfrequenzen etwa 88 Klassen und somit 11 zweizügigen Standorten entspräche. Insgesamt kann die Prognose jedoch nur die Größenordnung der demografischen und schulstrukturellen Auswirkungen auf die Schülerzahl anzeigen und ist immer nur eine Momentaufnahme. Festzuhalten ist somit, dass es eine bedeutende Verringerung der Schülerzahlen geben wird, die bei einer Schulentwicklungsdebatte, insbesondere aber bei der Schulstandortentwicklung zu berücksichtigen ist.

In *Bremerhaven* ist die demografische Rückentwicklung bei den Schulpflichtigen etwa doppelt so stark wie in Bremen, dementsprechend sinkt relativ gesehen auch die Schülerzahl prognostisch doppelt so stark. Die Einbrüche in den Schülerzahlen sind hier also in Bezug auf die Planungssituation vor Ort noch bedeutender.

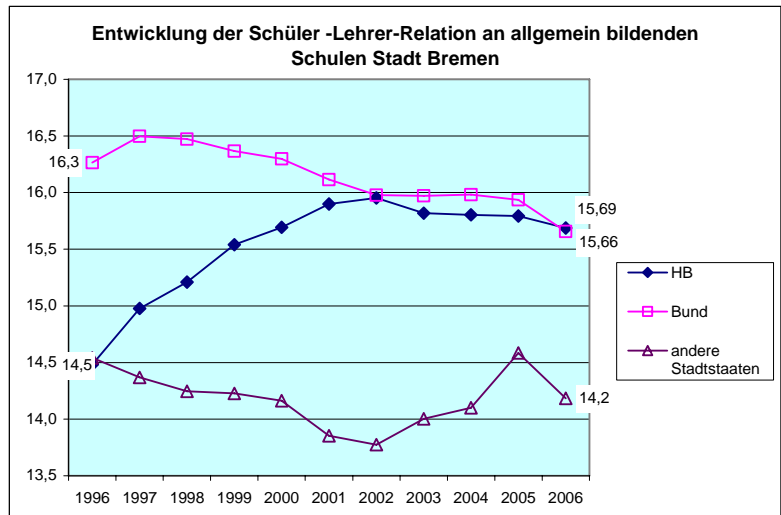


### 2.3.2 Input-Faktoren im Ländervergleich

#### Schüler-Lehrer-Relation

Die am häufigsten verwendete Versorgungs-/ Finanzkennzahl für Schulsysteme ist die Schüler-Lehrer-Relation (SLR)<sup>9</sup>. Die Bewertung einer SLR unterliegt verschiedenen Perspektiven. Eine hohe SLR deutet auf eine ungünstige Versorgung der Schülerinnen und Schüler mit Lehrerwochenstunden hin, aber auch gleichzeitig auf geringere Personalkosten. Vor diesem Hintergrund lässt sich festhalten, dass im Zuge zu leistender Einsparungen die SLR im allgemeinbildenden Bereich im Land Bremen insgesamt 2006 erstmals geringfügig über dem Bundesdurchschnitt und bereits seit 1997 deutlich über dem Durchschnitt der anderen Stadtstaaten liegt.

Auffällig ist, dass die SLR an den öffentlichen Schulen im Sekundarbereich I und II auch im Vergleich zum Bundesdurchschnitt besonders hoch ist.

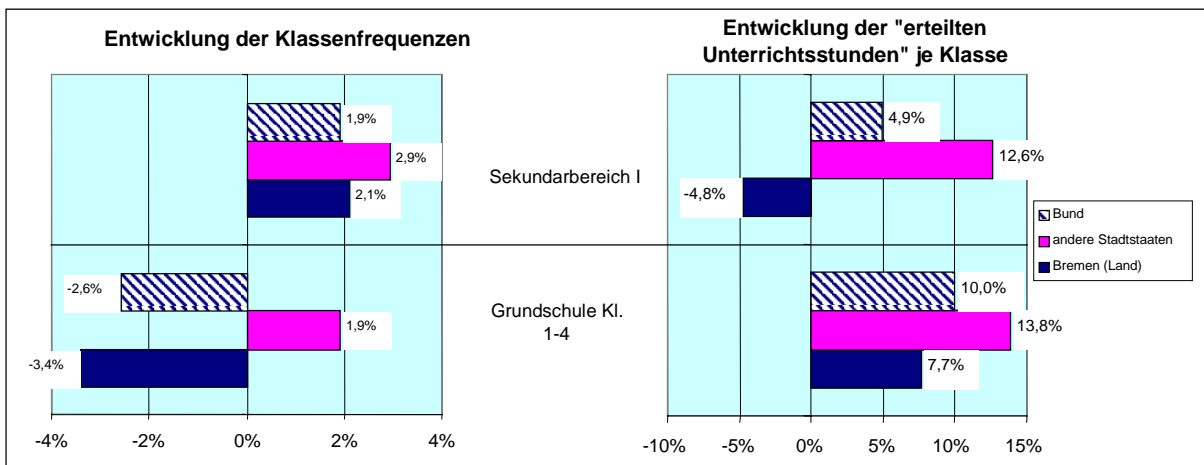
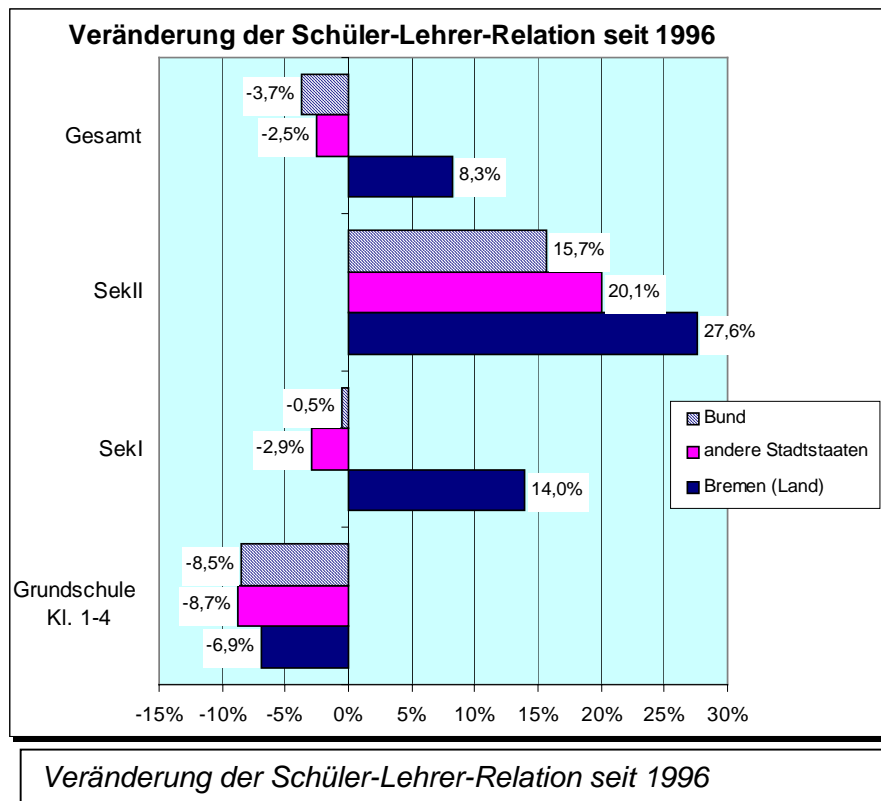


<sup>9</sup> Die Schülerinnen und Schüler werden dabei ins Verhältnis zu so genannten „Vollzeitlehrer-Einheiten“ gesetzt. Bei der Berechnung von Vollzeitlehrer-Einheiten (VZLE) werden die vollzeit-, teilzeit- und stundenweise beschäftigten Lehrkräfte entsprechend dem belegten Stellenanteil berücksichtigt. Es wird folglich festgestellt, wie viele Lehrerinnen und Lehrer für schulische Aufgaben eingesetzt und vergütet werden.

Schüler-Lehrer-Relation öffentliche Schulen 2006				
	gesamt	Grundschule (Kl. 1-4)	Sek.I	Sek.II
Bremen (Land)	15,7	18,3	16,8	14,6
andere Stadtstaaten	14,1	17,4	14,1	12,9
Bund	15,9	19,4	16,1	13,5

Aktuelle Städtevergleichsdaten, die für die Bewertung der Bremer Situation die Vergleichbarkeit erhöhen würden, liegen nicht vor. Sie sind für die betroffenen Länder zumeist nicht steuerungsrelevant. Eine letzte umfassendere Erhebung von Vergleichsdaten fand für das Schuljahr 2000/01 statt. Damals ließ sich feststellen, dass die Versorgung in den anderen Städten besser war als im jeweiligen Landesdurchschnitt. Die Vermutung, dass Stadtstrukturen/-funktionen (sowohl soziale Bedingungen als auch Zentrumsfunktionen) eine im Ergebnis insgesamt bessere Versorgung ergeben, aber ja auch notwendig machen, bestätigen die Daten von 2001.

Entgegen der Tendenz im Bund und den anderen Stadtstaaten wurde in Bremen der (Lehrer-) Personaleinsatz insgesamt verringert. Die Einsparungen erfolgten insbesondere im Sekundarbereich I und II, wohingegen die Versorgung im Grundschulbereich verbessert wurde. D.h. es wurden nicht nur Mittel eingespart, sondern auch in den Grundschulbereich verlagert, z.B. zur Stundentafelerhöhung in den Kernfächern.





Auswirkungen der Erhöhung der Schüler-Lehrer-Relation lassen sich im Grundschul- und Sekundarbereich I in der Umrechnung auf Änderungen der in den Klassen zur Verfügung stehenden Lehrerwochenstunden ("erteilte Unterrichtsstunden je Klasse") und den Klassenfrequenzen anschaulicher direkt herleiten und darstellen.

Während die Verbesserung der Versorgung im Grundschulbereich im Vergleich zu 1996 zu kleineren Klassen mit mehr "erteilten Unterrichtsstunden" (Lehrerwochenstunden für Unterricht) je Klasse führte, wurde die Klassenfrequenz im Sekundarbereich I geringfügig erhöht, jedoch die den Klassen für Unterricht zur Verfügung stehenden Lehrerwochenstunden deutlich verringert. Auffällig im Gegensatz zur Entwicklung im Bund bzw. den anderen Stadtstaaten ist, dass Bremen sich insbesondere im Sekundarbereich I eher auf die Erhaltung kleinerer Klassen konzentriert hat, wohingegen in den anderen Stadtstaaten die Anzahl der den Klassen für Unterricht zur Verfügung stehenden Lehrerwochenstunden deutlich erhöht wurde.

Vergleichswerte 2006	Klassenfrequenzen		erteilte Unterrichtsstunden je Klasse	
	Grundschule	Sek.I	Grundschule	Sek.I
Bremen (Land)	22,1	23,9	30,1	34,6
andere Stadtstaaten	24,2	25,6	33,7	42,5
Bund	22,1	25,0	28,7	36,3

In der Konsequenz bedeutet dies für den Sekundarbereich I, dass in den anderen Stadtstaaten die Klassenfrequenzen zwar 2006 um etwa 2 Schülerinnen und Schüler je Klasse größer sind, diesen Klassen aber auch fast 8 Lehrerwochenstunden mehr für Unterrichtszwecke zur Verfügung stehen. Die größeren Klassen werden hier durch verstärkten Personaleinsatz kompensiert. Die o.g. Unterschiede in der Schüler-Lehrer-Relation als Versorgungskennziffer machen sich im Sekundarbereich I also insbesondere dadurch bemerkbar, dass deutlich weniger Lehrerwochenstunden für Unterricht zur Verfügung stehen.

### 2.3.3 Output-Faktoren im Ländervergleich

#### *Studienberechtigte und Abgänger ohne Hauptschulabschluss*

Allgemein gibt es in der inputorientierten „amtlichen“ Statistik zwei Kernbereiche von diskutierten Outputkennzahlen, die Absolventen/ Abgänger und die Wiederholer.

Bei den Absolventen/Abgängern werden zwei Bereiche in der Betrachtung hervorgehoben. Dies sind die Studienberechtigten (Absolventen aller Schulen mit Fachhochschulreife oder Allgemeiner Hochschulreife) und die Abgänger ohne Hauptschulabschluss aus allgemeinbildenden Schulen. Quoten dieser Art sind sinnvoll nur zu berechnen in Bezug auf einen Durchschnittsjahrgang der gleichaltrigen Bevölkerung.

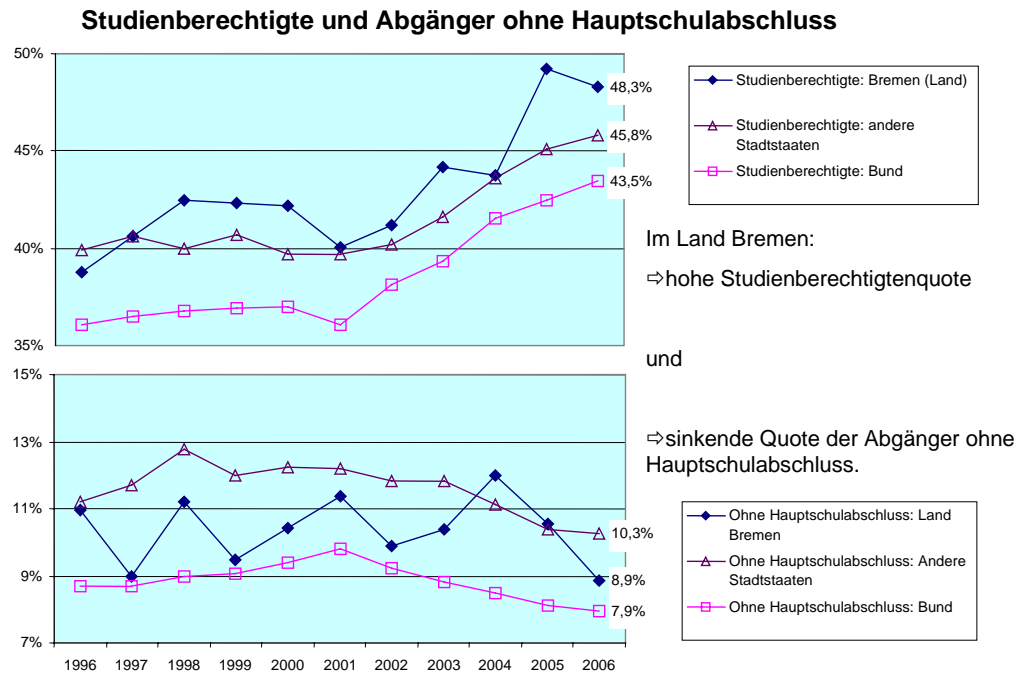
Die Studienberechtigtenquote im Bundesland Bremen ist 2006 die höchste nach Nordrhein-Westfalen und Hessen und liegt auch deutlich über dem Durchschnitt der anderen Stadtstaaten.

Die Quote der Abgänger ohne Hauptschulabschluss ist entsprechend dem Bildungsbericht 2006 auf einen Durchschnittsjahrgang der 15-17-Jährigen berechnet<sup>10</sup>. Zu beachten ist, dass sich hierunter definitionsgemäß auch viele Abgänger aus Förderzentren befinden, auch wenn sie den so genannten Sonderschulabschluss erhalten haben, der aber qualifiziert sein muss, um die Zuerkennung des Hauptschulabschlusses/der Berufsbildungsreife zu gestatten. Seit 2004 sinkt diese Quote im Bundesland Bremen und nähert sich dem Bundesdurchschnitt an. Sie liegt 2006 deutlich unter dem Vergleichswert der anderen Stadtstaaten<sup>11</sup>. Bremen befindet

<sup>10</sup> Hierbei ist zu beachten, dass die KMK diese Quote in Zukunft anders darstellen wird. Für Bremen wird dann der Jahresdurchschnitt der 15-18-jährigen Wohnbevölkerung zugrunde gelegt. Hier wird noch die bis jetzt einzige kursierende Berechnungsart dargestellt.

<sup>11</sup> Zu beachten ist, dass der Quotenberechnung in Bremen nur vergleichsweise geringe Grundmengen zugrunde liegen, die Quote somit auf zahlenmäßig geringe Veränderungen reagiert.

sich somit auf dem Weg, das strategische Ziel der aktuellen Qualifizierungsinitiative des Bundes und der Länder (s.a. 1.1) umzusetzen, die Zahl der Abgänger ohne Hauptschulabschluss zu senken - möglichst zu halbieren. Dass es zur Erreichung dieses Ziels, das auch zu den bremischen Zielvorgaben der laufenden Legislaturperiode gehört, weiterer Anstrengungen bedarf, ist Konsens unter den Ländern.



### Wiederholer

Die Wiederholerquote ist grundsätzlich eine aufschlussreiche Kennzahl, um die Verweildauer von Schülerinnen und Schülern im Schulsystem zu überprüfen. Leider ist diese Kennzahl häufigeren definitorischen Anpassungen unterworfen, so dass ein Vergleich im Zeitablauf nicht aussagekräftig ist. Einige Bundesländer haben nach Einführung der flexiblen Eingangsphase für die Klassen 1 und 2 keine Wiederholer mehr gemeldet bzw. diese Kennzahl nicht an Schulen mit flexibler Eingangsphase erhoben. In Bremen sind die Wiederholer jedoch vollständig erhoben worden. Insgesamt ist der Ländervergleich somit nur bedingt aussagekräftig.

Wiederholer 2006 im Ländervergleich*				
	Primar	Sek. I	Sek. II	gesamt
<b>Bremen (Land)</b>	2,5 %	2,9 %	5,3 %	3,1 %
<b>Bremen (Land) 2007</b>	2,9 %	2,5 %	5,7 %	3,1 %
<b>Berlin</b>	0,4 %	4,6 %	5,0 %	3,2 %
<b>Hamburg</b>	2,3 %	2,4 %	4,1 %	2,6 %
<b>Deutschland</b>	1,2 %	3,6 %	3,0 %	2,7 %
<b>Deutschland 2005</b>	1,2 %	3,7 %	2,8 %	2,7 %

Auffällig aus Bremer Sicht ist die hohe Wiederholerquote im Primarbereich und im Sekundarbereich II, wohingegen die Wiederholerquote im Sekundarbereich I im Vergleich niedrig ist.

Für den Primarbereich, der nur das freiwillige Zurückgehen kennt, ist neben den o.g. Verzerrungen zu beachten, dass eine verstärkte Integration von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf auch zu längerer Verweildauer führen kann. So ist z.B. die Wiederholerquote der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an öffentlichen Grundschulen der Stadt Bremen erheblich überdurchschnittlich.

Im Sekundarbereich II hängt die hohe Wiederholerquote auch mit der verstärkten Durchlässigkeit im Sinne einer Verbesserung der Bildungsbeteiligung zusammen. So ist die Wiederholerquote in Kl. 11 bei den Übergängern aus Real- und Gesamtschule an öffentlichen Schulen der

Stadt Bremen nachweislich deutlich höher als bei den Übergängern aus dem Gymnasium. Diese Daten weisen also auch auf ein Qualitätsproblem hin, für das bei der Schul- und Unterrichtsentwicklung in der Sekundarstufe I, aber auch in den Förderkonzeptionen der Oberstufen Lösungen zu finden sind.

### *Resümee*

Aus statistischer Sicht wirksame Hintergründe für die Schulentwicklung:

1. Aufgrund der demografischen Entwicklung ist mit insgesamt deutlich sinkenden Schülerzahlen zu rechnen, wobei hier in den einzelnen Schularten und stadtgeografisch Unterschiede entstehen werden.
2. In der Vergangenheit wurde der Personaleinsatz an Schulen verringert, so dass insbesondere im Sekundarbereich I weniger Lehrerwochenstunden je Klasse zur Verfügung stehen als in den anderen Stadtstaaten.

In der Zusammenführung bedeutet dies,

1. dass bei politischer Festschreibung der Anzahl der Lehrerstellen Handlungsspielraum entstehen kann für qualitätsverbessernde Maßnahmen und
2. dass Handlungsbedarf entsteht
  - für die Schulstandortentwicklungsplanung im Grundschulbereich sowie
  - für die Angebotsstrukturen im Sekundarbereich I.

### 3 Merkmale guter Schule

Der Auftrag zur Erstellung eines Schulentwicklungsplans ist - wie oben festgestellt - im Kern ein Auftrag zur Entwicklung der Qualität von Schule und Schulsystem, strukturiert in zentralen Handlungsfeldern und orientiert an einem Leitbild guter Schule.

Den §§ 4 „Allgemeine Gestaltung des Schullebens“ und 5 „Bildungs- und Erziehungsziele“ des Bremischen Schulgesetzes ist ein solches Leitbild implizit.

In der Reaktion auf die Bremer Ergebnisse der 1. PISA-Studie hat der Runde Tisch Bildung 2002 in seinen Empfehlungen an den Senat ein Leitbild vorgelegt, das insbesondere fokussiert war auf Unterrichtsentwicklung und den Aspekt des Umgangs mit Heterogenität.

Daran hat 2006 die „Rahmenplanung für die Qualitätsentwicklung der Schulen im Lande Bremen“ angeknüpft und „Die wichtigsten Ziele für die Schulen im Lande Bremen“ aufgestellt. Mit der Rahmenplanung ist erstmals auch der Grundriss für einen „Bremer Orientierungsrahmen Schulqualität“ vorgestellt worden.

Der Bremer Orientierungsrahmen ist ein seit August 2007 für Schulen, Schulbehörde und Landesinstitut für Schule verbindliches Leitbild guter Schule. Auf seine umfangreichen Qualitätskriterien kann auch der Schulentwicklungsplan 2008 in den relevanten Aspekten bezogen werden, zumal er nicht nur auf die Qualität der Prozesse in der Schule ausgerichtet ist, sondern auch auf deren Voraussetzungen in Ressourcen und Kontextbedingungen sowie deren Wirksamkeit und Ergebnisse.

Die Entwicklungsziele des Bremer Orientierungsrahmens Schulqualität sind auch leitend für die konkrete Schulentwicklungsplanung, da sie aber nicht priorisiert sind, eignen sie sich nicht unmittelbar für akute gezielte Handlungskonzepte. Sie erfordern bei Beachtung der durch Bürgerschaft und Deputation für Bildung gesetzten spezifischen Ziele eine Auswahl und Akzentuierung, mit der die Handlungsfelder der Schulentwicklung und zentrale Eigenschaften guter Schule anschaulich werden. Diese Bremer Entwicklungsziele stehen in hoher Verwandtschaft zu einem überregional akzeptierten und wirksamen Leitbild, das sich in den Kriterien des Deutschen Schulpreises zeigt. An diesen Kriterien sind die folgenden „Merkmale einer guten Schule“ ausgerichtet, die den Empfehlungen zur Schulentwicklung vorangestellt werden sollen und die vom Fachausschuss „Schulentwicklung“ bereits am 19.06.2008 beschlossen wurden.

Die Maßnahmen zur Entwicklung guter Schulen, die in die Empfehlung zum Leitbild integriert sind, werden vorrangig auf die Primar- und Sekundarstufe I bezogen, weil dort die Schwerpunkte des politischen Auftrags zur Schulentwicklung liegen.

Aus den Merkmalen guter Schule und den daran geknüpften empfohlenen Maßnahmen ergeben sich als aktuelle Eckpunkte schulischer Qualitätskonzepte:

die Entwicklung von Jahrgangsteams und Lehrerkooperation

eine Verlängerung und Flexibilisierung von Lernzeit mit dem Ziel ganztägigen Lernens und die Gestaltung von Zeiten für gezieltes Üben und selbstständiges Lernen

Förderkonzepte mit dem Ziel der Individualisierung des Lernens und damit der Begabungsentfaltung.

#### Empfehlungen Nr. 1

##### Merkmale einer guten Schule

*Bereits am 19.06.2008 durch den Fachausschuss beschlossen*

#### 1. Systemische Merkmale

- Schülerinnen und Schüler bringen eine **Vielfalt** von unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, Lernerfahrungen und Lernmöglichkeiten in die Schule mit. Gute Schule findet Mittel und Wege, um produktiv mit den unterschiedlichen Voraussetzungen und Leistungsmöglichkeiten umzugehen. Individuelles Lernen wird planvoll und kontinuierlich gefördert. Den

individuellen Möglichkeiten und Neigungen der Schülerinnen und Schüler werden differenzierte Lernmöglichkeiten angeboten, die ein längeres gemeinsames Lernen ermöglichen. Gute Schule trägt zum Ausgleich von Benachteiligung bei.

- Gute Schule verbessert mit Hilfe neuer Erkenntnisse die **Unterrichtsqualität**. Im Zentrum der Lernkultur stehen die Förderung der Selbstständigkeit und die Vermittlung entsprechender Fähigkeiten durch selbstgesteuerte Lernformen. Die Schülerinnen und Schüler übernehmen in der guten Schule Verantwortung für ihr Lernen. Erfahrungs- und praxisorientiertes Lernen findet unter Einbeziehung außerschulischer Lernorte statt.
- Gute Schule sorgt dafür, dass Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer und Eltern gerne in ihre Schule gehen. Sie legt Wert auf das **Schulleben** und gutes **Schulklima**. Konflikte werden gewaltfrei ausgetragen. Gute Schule pflegt pädagogisch fruchtbare Beziehungen zu außerschulischen Personen und Institutionen, z.B. der Kinder- und Jugendhilfe, der Wirtschaft sowie des öffentlichen Lebens im Stadtteil.
- Gute Schule will nicht nur ein guter Lern-, sondern auch ein guter **Lebensort** sein. Dafür muss mehr Zeit zur Verfügung stehen. Entsprechend den Neigungen und Fähigkeiten ihrer Schülerinnen und Schüler macht gute Schule ganztägig unterrichtliche und außerunterrichtliche Angebote und hat einen eigenen Lernrhythmus.
- Gute Schule praktiziert eine Kultur des Lernens bei anspruchsvollen Leistungserwartungen. **Leistungsbeurteilungen** beziehen sich nicht ausschließlich auf die Produkte des Lernens, sondern schließen den Prozess und die individuellen Kompetenzveränderungen der Schülerinnen und Schüler ein. Zur Erfassung von Kompetenzzuwächsen hat die gute Schule ein differenziertes Instrumentarium erarbeitet, das den weiteren Lernprozess unterstützt.
- In einer guten Schule kooperieren Lehrerinnen und Lehrer in **Teams**. In Jahrgangs-, Klassenleitungs- und Fachteams wird Unterricht gemeinsam nach- und vorbereitet, Fächer übergreifender Unterricht geplant und werden fachliche und pädagogische Fragen erörtert. Diese Teamstrukturen sind tragfähig, weil die **Kooperation** die Arbeit erleichtert und Entwicklungsprozesse in fachlichen und pädagogischen Fragen ermöglicht. Teams guter Schule bilden sich gemeinsam fort.
- Gute Schule braucht eine **Schulleitung**, die Schule verantwortungsvoll und zielbewusst leitet. Sie fördert planvoll die Motivation und Professionalität aller Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Sie sieht die Organisation und Evaluation des Schulgeschehens als wichtige Aufgabe an und bindet dabei Eltern und Schülerschaft ein. Sie praktiziert einen interaktiven, kooperativen Führungsstil in vertrauensvoller und wertschätzender Grundhaltung, indem sie sowohl delegiert und beteiligt als auch zu Entscheidungen führt, und orientiert die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter auf ein gemeinsames Leitbild.

## **2. Maßnahmen zur Entwicklung guter Schulen in der Grundschule und der Sekundarstufe I:**

### **2a. Organisatorische Maßnahmen:**

- Die Grundorganisation der guten Schule erfolgt in Teams, in den Jahrgängen 5 –10 als Jahrgangsteamschule. Die Klassen eines Jahrgangs bilden eine pädagogische Einheit, die in der Regel von einem Lehrerteam von Klasse 5 bis Klasse 10 verantwortlich begleitet wird. Kern eines Jahrgangsteams sind jeweils zwei Tutoren je Klasse (möglichst eine Lehrerin und ein Lehrer). Hinzu treten Fachlehrkräfte, die mit Vorrang in diesem Jahrgang unterrichten. Die Jahrgangsteams werden durch einen Jahrgangsteamsleiter bzw. eine Jahrgangsteamsleiterin geleitet.
- Es gibt intensive, professionelle und verbindliche Formen der Lehrerkooperation durch regelmäßige professionelle Planungsarbeit und gemeinsame Fortbildung der Jahrgangsteams.
- Eine gute Schule hat ein integriertes Personalkonzept, dazu gehören Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im pädagogischen und sozialpädagogischen wie im verwaltungstechnischen Bereich, Hausmeister und Reinigungskräfte etc. Gezielte Personalentwicklung setzt die

unterschiedlichen Aufgaben und professionellen Kompetenzen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zueinander ins Verhältnis.

- Eine gute Schule wird als Ganztagsschule geführt, und zwar mit verpflichtendem ganztägigen Unterricht, Arbeitsgemeinschaften und anderen Bildungsangeboten. Sozialpädagogische Betreuung und Förderung ist integraler Bestandteil der Ganztagschule.
- Eine gute Schule bietet Räume für Differenzierung und individualisiertes Lernen, für Ruhephasen und sportliche und kulturelle Aktivitäten und stellt den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern und Teams angemessene Arbeitsbedingungen und Arbeitsplätze zur Verfügung.
- Eltern und Schüler werden über ein Modell der erweiterten Mitbestimmung eingebunden und an der Schulentwicklung mit mehr Rechten beteiligt. In einer guten Schule werden alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an der Qualitätsentwicklung beteiligt.
- Gute Schulen setzen sich mit dem Prozess und Rahmen der Erweiterung von Eigenverantwortung auseinander und lassen sich im Kontext ihrer Schulentwicklung und im inneren Konsens auf die Schritte zur Eigenverantwortung ein.
- Geeignete Unterstützungssysteme zur Schul- und Unterrichtsentwicklung u.a. am LIS, LFI und an der Universität werden ausgebaut, um insbesondere die Veränderungsprozesse direkt in der Schule zu begleiten und zu unterstützen.

## **2b. Pädagogische Maßnahmen:**

- Einen Schwerpunkt der Unterrichtsarbeit in den Jahrgängen 5 – 10 bilden die Fächer übergreifenden Vorhaben oder Projekte. Das sind themen- und schülerorientierte Unterrichtsphasen, in denen die beteiligten Fächer eng zusammenarbeiten und die Fachgrenzen auch organisatorisch zum Teil aufgehoben werden.
- Im Rahmen des Ganztagsbetriebes wird ein Förderkonzept realisiert, in dem in Arbeits- und Übungsstunden unterschiedliche Aufgabenstellungen des übenden Lernens sowie der Schülerfreiarbeit ihren Raum finden.
- Die Schule verfügt über ein besonderes Konzept der Differenzierung, das unterschiedlich gestaltet sein kann und auf die spezifische Zusammensetzung der Schülerschaft zugeschnitten ist. Äußere Differenzierung und Binnendifferenzierung gehören in gleicher Weise zur Schulpraxis. Lehrkräfte werden durch Aus- und Fortbildung verstärkt zu einem binnendifferenzierenden Unterricht befähigt.  
Neben der Leistungsdifferenzierung entwickelt die Schule ein vielfältiges Kursangebot im Wahlpflichtbereich, das eine individuelle Schwerpunktbildung nach Neigung und Befähigung fördert. Ergänzend wirken die freiwilligen Angebote im Rahmen des Ganztagsbetriebes. Das wichtigste Element individualisierten, schülerorientierten Lernens stellt jedoch die Gestaltung des Unterrichts insgesamt dar.
- Neben den herkömmlichen und vorgeschriebenen Formen der Leistungskontrolle durch Klassenarbeiten werden weitere Formen der Leistungsüberprüfung praktiziert und entwickelt. Die Schülerinnen und Schüler sowie ihre Eltern erhalten detaillierte Rückmeldungen zu Lernfortschritten und -defiziten in den einzelnen Fächern im Gespräch und in Form eines Lernentwicklungsberichtes. Es wird empfohlen, eine Rückmeldekultur zu entwickeln, die unter anderem aus Lehrerbriefen, Antwortbriefen und Schülersprechtagen bestehen kann. Zeugnisse und Lernentwicklungsberichte sind landeseinheitlich. Darüber hinaus sind Gesprächsleitfäden zu entwickeln.
- In den Aufnahme- und Übergangsjahrgängen werden Schülerinnen und Schüler anschlussorientiert vorbereitet und verantwortlich begleitet. Hierzu kooperieren besonders Grundschulen und Kindertagesstätten und die Schulen der Primar- und Sekundarstufe I eng und verbindlich miteinander.

## 4 Handlungsfelder der Qualitätsentwicklung

Die Qualitätsentwicklung steht für den Bremer Schulentwicklungsplan 2008 im Zentrum. Drei Handlungsfelder werden im Folgenden beleuchtet, die Priorität erlangen müssen in der Gestaltung und Ausstattung nachhaltiger Maßnahmen und Veränderungen zur Verbesserung der Leistungsfähigkeit des bremischen Bildungswesens, das mit dem Elementarbereich beginnt.

Die hier empfohlenen Maßnahmen speisen sich u.a.

- aus dem gesicherten Wissen um die Bedeutung frühen Lernens
- aus der Bewertung des erreichten Standes der frühen Sprachförderung
- aus der Verpflichtung zu verstärkter und strukturell gesicherter Kooperation von Kinder- und Jugendhilfe und Schule, wie sie zwischen dem Jugend- und Bildungsressort im Sommer 2008 vereinbart wurde,
- aus nachdrücklichen Empfehlungen der externen Evaluatorinnen und Evaluatoren der allgemeinbildenden Schulen, die auf Unterrichtsentwicklung und Lehrerkooperation drängen.

Die Expertenanhörungen zu den Bereichen „Frühes Lernen“, „Förderung und Individualisierung“ sowie „Inhaltliche Aspekte längerer gemeinsamen Lernens“ haben die Bedeutung dieser Handlungsfelder besonders nachdrücklich unterstrichen.

### 4.1 Die Chancen frühen Lernens nutzen<sup>12</sup>

Frühe Bildung ist das Fundament eines Bildungssystems, das nachhaltig effektiv sein muss, wenn Bildungsprozesse, Persönlichkeitsentwicklung und Bildungsbeteiligung gelingen sollen. Aktuelle Bildungspläne für den Elementar- und Primarbereich (z.B. Hessen, Thüringen) stellen die kindliche Bildungs- und Lernbiografie in den Mittelpunkt, nicht wie bislang die Bildungsinstitution (Prof. W. Fthenakis). Sie sind Institutionen übergreifend und beschränken sich nicht nur auf den vorschulischen Bereich. Sie stellen den Bildungsverlauf Stufen übergreifend auf ein gleiches bildungstheoretisches Fundament. Bildungsprozesse werden organisiert mit Blick auf das kindliche Entwicklungsniveau, das Geschlecht, den kulturellen und sozialen Hintergrund und nicht zuletzt unter Berücksichtigung individueller Charakteristika des Kindes.

Die einschlägige Literatur zur empirischen Beforschung des Bereichs belegt, dass Kinder, die länger, d.h. früh beginnend, einen Kindergarten besuchen, bessere Chancen im Lernen, in der Sprachentwicklung wie auch in der sozialen Entwicklung haben.<sup>13</sup> Die Frage, wann „formelles Lernen“ in den Institutionen mit Bildungsauftrag „informelles Lernen“ erweitern sollte, ist umstritten. „The early bird catches the worm“ wird in der Fachliteratur mit einem Fragezeichen versehen. Im betroffenen Handlungsbereich finden sich tatsächlich mehrere Spannungsfelder, die ein auf die Gewinnung von Akzeptanz gerichtetes Vorgehen verlangen:

- Unterschiede im professionellen Selbst- und Fremdbild und im Lernbegriff von Erzieherinnen/Erziehern einerseits und Lehrerinnen/Lehrern andererseits
- die fachliche Auseinandersetzung um vermeintliche Verabsolutierungen von Lernen als „Selbstentfaltung“ einerseits und „verschultem“ Prozess andererseits, die auch in den Anhörungen des Fachausschusses ihren Niederschlag gefunden hat,
- der vermeintliche Widerspruch zwischen integrativer und additiver Sprachförderung
- die ökonomischen, personellen und strukturellen Belange der Träger im Elementarbereich gegenüber dem schulischen Ansinnen, die Kinder früher als bisher „bei sich“ haben zu wollen,

<sup>12</sup> Der Text des Kapitels 4.1 enthält wörtlich übernommene, aber ungekennzeichnete Bausteine aus Konzeptpapieren, die in der engen Kooperation der Arbeitsebenen des Jugend- und Bildungsressorts parallel zur Fachausschussarbeit entstanden sind.

<sup>13</sup> Die britische EPPE-Studie (Effective Preschool and Primary Learning 2003 - 2008) unterstreicht dies; sie stellt aber auch fest, dass international das Einschulungsalter nicht mit Schulerleistungen korreliert, wohl aber in hohem Maße ein früher Zeitpunkt der Selektion in gegliederten Systemen.

- die institutionelle Trennung von Steuerung und Trägerschaft der Einrichtungen, die auf der Grundlage des Kinder- und Jugendhilfegesetzes einerseits und des Schulgesetzes andererseits arbeiten.

Die Empfehlungen des Schulentwicklungsplans für das Handlungsfeld „Frühes Lernen“ betonen daher ausdrücklich die gemeinsame Verantwortung und Notwendigkeit abgestimmter Planung im Rahmen der vereinbarten Kooperation zwischen Jugend- und Bildungsressort.

Der Bremer Jugendhilfeausschuss hat sich auf seinen Sitzungen am 17.06.2008 und 02.09.2008 mit den bis dahin vorliegenden Ergebnissen der Arbeit des Fachausschusses zu den Aspekten „Frühe Sprachförderung“, „Gestaltung des letzten Jahres vor der Einschulung/flexible Einschulung“, „Kooperation zwischen Grundschule und Kindertagesstätte“ sowie „Gemeinsame Bildungsplanung“ auseinandergesetzt. Beratungsverlauf und Ergebnisse sind in die Zusammenarbeit und den laufenden Dialog der Ressorts für Jugend und für Bildung eingegangen. Der Bremer Jugendhilfeausschuss und der Landesjugendhilfeausschuss bleiben in die Beratung der anstehenden Gestaltungsaufgaben einbezogen.

#### **4.1.1 Sprachstandsfeststellung und Sprachförderung vor der Schulpflicht**

Im Land Bremen haben nach dem „Länderreport Frühkindliche Bildungssysteme 2008“ der Bertelsmann Stiftung 37,7 % der Kinder, die älter als drei Jahre sind und eine Kindertageseinrichtung besuchen, einen Migrationshintergrund (Stand September 2006). In 67,5 % der Familien dieser Kinder wird überwiegend nicht Deutsch gesprochen. In 40 % der KiTas liegt der Anteil dieser Kinder zwischen 50 und 75%.

Die KMK hat bereits 2001 als eines von sieben Handlungsfeldern zur Qualitätsentwicklung „Maßnahmen zur Verbesserung der Sprachkompetenz bereits im vorschulischen Bereich“ gefordert. Der Bericht der Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales über das Programm „Stärkung der frühkindlichen Bildung in Bremer Kindertageseinrichtungen“ („Pisa-Programm“) (Januar 2003 – März 2007) belegt Umfang und Spektrum bremischer Maßnahmen in diesem Kontext. Dort wie im Folgenden gilt, dass Sprachförderung und Förderung frühen Lernens zwar in der Gruppe der Kinder mit Migrationshintergrund einen Schwerpunkt erfordern, aber nicht auf diese Zielgruppe beschränkt sein dürfen.

##### *4.1.1.1 Sprachstandsfeststellung*

###### *Ausgangslage*

Zurzeit wird in Bremen wie in Bremerhaven eine Sprachstandstestung für alle 5-jährigen Kinder durchgeführt; allerdings mit unterschiedlichen Testinstrumenten. Die Testung ist durch ihre Verankerung in §36(1) des Schulgesetzes verpflichtend für alle Kinder des jeweiligen Jahrgangs.

Das seit 5 Jahren in der Stadtgemeinde Bremen praktizierte Verfahren war (einschl. des Tests) von einer Expertengruppe entwickelt worden, an der Vertreterinnen und Vertreter des Bildungs- und des Jugendressorts beteiligt waren. Die Steuerung der Testung liegt bei der Senatorin für Bildung und Wissenschaft. Die Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales ist beauftragt, die Testung und Auswertung durchzuführen. Die Testung findet in den Kindertagesstätten statt, auch für die Kinder, die nicht in den Kindergarten gehen. Es handelt sich - anders als bei dem in Bremerhaven benutzten CITO-Test<sup>14</sup> - nicht um ein diagnostisches Instrument, das Hinweise auf spezielle, individuell unterschiedliche Förderbedarfe gibt;

<sup>14</sup> Der CITO-Test überprüft die sprachlichen Kompetenzen von Kindern im vorschulischen Bereich, um einen möglichen Förderbedarf rechtzeitig vor der Einschulung einleiten zu können. Das Verfahren wurde von dem niederländischen CITO-Institut (Centraal instituut voor toetsontwikkeling) in Kooperation mit der Stadt Duisburg und dem Landesinstitut für Schule NRW entwickelt.

Mit diesem Test können Sprachkenntnisse aller Kinder getestet werden, unabhängig davon, ob es sich dabei um Kinder deutscher oder nichtdeutscher Muttersprache handelt. Das Verfahren berücksichtigt dabei die spezifische sprachliche Entwicklung eines zweisprachigen Kindes. Türkische Kinder werden auch in ihrer Mutter-/Erstsprache getestet.

Der Test besteht aus vier Teilen: dem Testen der "Phonologischen Bewusstheit" (Erkennen von Lautunterschieden), des "Passiven Wortschatzes", dem Testen der "Kognitiven Begriffe" (Funktionswörter) und dem Testen des "Textverständnisses".

Der Test ist digitalisiert und kann von mehreren Kindern gleichzeitig durchgeführt werden. Die Durchführung des Tests dauert etwa 40 Minuten. Die Ergebnisse stehen unmittelbar nach Beendigung des Tests zur Verfügung.



(positive) Sprachentwicklungsprozesse über längere Zeiträume können damit nicht nachgezeichnet werden.

Der bremische Test ist altersbezogen und nicht hinreichend kriterienbezogen entwickelt worden (5-jährige Kinder). Aufgrund dieses Tests sind keine förderdiagnostischen Aussagen möglich, das bedeutet, dass der vorschulischen Sprachförderung Annahmen zugrunde liegen, die sich eher an allgemeinen Sprachentwicklungstheorien orientieren.

*Entwicklungsziele (des Veränderungsbedarfes wegen nur für die Stadtgemeinde Bremen)*

- Es gilt ein anderes Testverfahren auszuwählen, das als Screening (= flächendeckende Testung) ausgelegt ist. Ziel soll sein, alle Kinder, die einen Förderbedarf haben, durch das Testverfahren festzustellen und den individuellen Förderbedarf zu kennzeichnen.
- Der Test wird in Verantwortung der Grundschulen durchgeführt. Um auf die anschließende Förderung vorbereitet zu sein, werden Lehrer/innen und Erzieher/innen gemeinsam fortgebildet.
- Die Steuerung des gesamten Testverfahrens (Elternbriefe, Mahnung bei Nichterscheinen, Koordination der Testgruppen) liegt in der Stadtgemeinde Bremen bei der Senatorin für Bildung und Wissenschaft.

#### 4.1.1.2 Frühe Sprachförderung

##### *Ausgangslage*

Sprachförderung ist eine **Querschnittsaufgabe** der Elementarpädagogik und als solche im Elementarbereich weiter zu entwickeln und zu verankern, nicht ohne von vornherein die Kontinuität hin zur Grundschule zu ermöglichen. Alle Kinder müssen (perspektivisch) in den KiTas durch geeignete Angebote in ihrer Sprachentwicklung unterstützt werden. Sprachförderung findet vorrangig im Kindergartenalltag statt; die Forcierung und Weiterentwicklung der alltagsintegrierten Sprachförderung ist von grundsätzlicher Bedeutung.

Jedes Alltagshandeln und jedes pädagogische Angebot (Projekte) eignet sich für Sprachförderung. Sie soll vernetzt mit anderen Entwicklungsbereichen und eingebettet in andere Bildungsthemen (wie Rhythmik und Musik, Natur, Umwelt u. Technik, Körper u. Bewegung usw.) stattfinden. Die jeweiligen Bildungsangebote sind - entsprechend dem jeweiligen Förderbedarf der Kinder – auch als **Sprachförderanlässe** zu konzipieren und zu gestalten.

Traditionell akzentuiert die elementarpädagogische Sprachförderung eher die Unterstützung der kommunikativen Fähigkeiten von Kindern im Alltag. Dem stehen sprachwissenschaftliche Ansätze gegenüber, die stärker sprachstrukturelle Aspekte, wie grammatikalische Lerninhalte oder die Hinführung zum Schriftspracherwerb, berücksichtigen.

Das Bremische Konzept versucht, beide Linien miteinander zu verbinden; es zielt sowohl auf die Wahrnehmung und Gestaltung der kommunikativen Interaktion wie auf die gezielte Förderung von sprachlichen Strukturen und Literalität (Vorläuferkompetenz für Schriftspracherwerb). Dies gilt auch für die Handreichungen, die gegenwärtig bei der Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales erprobt werden, und für die durchgeführten Qualifizierungsmaßnahmen.

**Sprachfördergruppen**, wie sie zurzeit auf der Grundlage der Sprachstandsfeststellung für „ausgewählte“ Kinder eingerichtet werden, sind zusätzliche Angebote, in denen die Sprachförderung gezielt und individualisiert vertieft wird. Sie sind dann sinnvoll und effizient, wenn der Transfer zwischen Inhalten dieser Fördereinheiten und dem Alltag der Kinder gewährleistet ist. Dies erfordert eine organisatorische und personelle Verzahnung der additiven Förderung.

Kinder, bei denen durch das flächendeckende Screening ein zusätzlicher Förderbedarf festgestellt wird, werden bis zur Einschulung 35 Wochen mit je 3 Wochenstunden (incl. Vorbereitungszeit) zusätzlich gefördert. Die Förderung findet in rd. 90 Bremer KiTas in der Regel zweimal wöchentlich in Gruppen mit 3 – 7 Kindern statt. In diesem additiven Angebot werden Kinder gezielt gefördert und es können sprachliche Handlungsfelder aus dem KiTa-Alltag vertieft und wiederholt werden. Dass aufgrund der Sprachstandsfeststellung rd. 15 % der Kinder

ausgewählt werden - die mit dem größten Förderbedarf -, beruht einerseits auf früheren Schätzungen solcher Förderbedarfe und ist andererseits fiskalisch bedingt.

Mit dem Ziel, die bisherige Förderung in den Gruppen auszuwerten, fanden 2007 unter Beteiligung externer Expertinnen und Experten sowie der Universität Bremen (Prof. Kretschmann) Beobachtungen von Sprachfördergruppen statt. Unter Berücksichtigung der erzielten **Auswertungsergebnisse** wurden ein Kompetenzmodell (Ziele und Kompetenzbereiche der Sprachförderung) sowie Praxishandreichungen entwickelt. Das zugrunde liegende Sprachförderkonzept verbindet die Förderung von kommunikativer Kompetenz mit formalen Sprachfertigkeiten. Die Praxishandreichungen sind teilstandardisiert und beschreiben Standards und Modelle der Sprachförderung. Diese Handreichungen werden zurzeit unter wissenschaftlicher Begleitung (Prof. Kretschmann) in KiTas erprobt.

Ein Sprachförderkonzept muss auch das **Lernumfeld**, insbesondere den familiären Kontext des Kindes, einbeziehen. Neben Angeboten zur Förderung von Sprach- und Erziehungskompetenz („Hippy“, „Rucksack“, „Mama lernt deutsch“, Optapje) müssen Eltern als Partner gewonnen werden, die der Sprachförderung positiv gegenüberstehen und sie unterstützen. Dies setzt eine qualifizierte und wertschätzende Arbeit mit Eltern (in KiTas wie in Schule) voraus. Inzwischen gibt es vielfältige Beispiele in KiTas für eine gute Kooperation und Beteiligung von Eltern. Es ist geplant, diese Beispiele zusammenzutragen und Grundschulen zugänglich zu machen.

Die Sprachförderung im KiTa- Bereich wird von der Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales gesteuert, bzw. der Auftrag wird an die unterschiedlichen Träger weitergegeben, die dann die Förderung in den KiTas gewährleisten.

In dieser Förderung sind vorrangig die Kinder berücksichtigt, die eine KiTa besuchen. Ein nicht geringer Prozentsatz von Kindern, die keine KiTa besuchen, wird bislang nicht adäquat erfasst, wird nicht überprüft und auch nicht gefördert. Diese Kinder sind aber in vielen Fällen besonders förderbedürftig.

#### *Entwicklungsziele*

- Sprachförderung junger Kinder muss ein ganzheitliches Vorhaben sein, das in Alltagsgeschehen integrierte und zusätzliche Förderung des Spracherwerbs verzahnt, das die Kompetenzen der Professionen im Elementar- und Primarbereich gemeinsam nutzt und das alle Möglichkeiten der Unterstützung aus dem familiären Umfeld qualifiziert und mobilisiert.
- Ziel muss es sein, die Sprachstandsfeststellung (in der Stadtgemeinde Bremen) und Sprachförderung fachlich miteinander zu verknüpfen. Das bedeutet, dass alle Kinder, die aufgrund des Testergebnisses auffällig in ihrer Sprachentwicklung sind, eine Sprachförderung bekommen. Die Sprachförderung bezieht die Kinder mit ein, die nicht in eine KiTa gehen.
- Die gemeinsame Durchführung der zusätzlichen Sprachförderung dient der Stärkung der Kooperation von KiTa und Schule und der inhaltlichen und pädagogischen Kontinuität der Bildungsprozesse der Kinder.

## Empfehlungen Nr. 2

### Sprachstandsfeststellung und Sprachförderung vor der Schulpflicht

1. Die **verpflichtende Sprachstandsfeststellung** im Elementarbereich wird spätestens im 2. Halbjahr des 5. Lebensjahres aller Kinder durchgeführt, damit für die notwendige ergänzende Sprachentwicklungsförderung in der Regel ein Jahr bis zur Einschulung zur Verfügung steht.
2. Der **Cito-Test**, der in Bremerhaven wichtige Anhaltspunkte für die ergänzende Sprachentwicklungsförderung der Kinder in den Einrichtungen der Kindertagesbetreuung liefert, wird zukünftig auch in Bremen verwendet.  
Der in der Durchführung auf Computerunterstützung angewiesene Test wird flächendeckend in der Regel am Standort der Grundschule durchgeführt.
3. Bei der Weiterentwicklung von Sprachstandsfeststellung und Sprachförderung sowie eines entsprechenden Fortbildungskonzepts wird eng mit **Bremerhaven** kooperiert, um die gemeinsamen Erfahrungen zu nutzen, um zu einem gleichwertigen System zu kommen.
4. Die Steuerung der Sprachstandsfeststellung liegt in der Stadtgemeinde Bremen in der Hand der Senatorin für Bildung und Wissenschaft. Sie stellt zur **Sicherung der Teilnahme aller Kinder** an Testung und ergänzender Förderung entsprechend Personalstellen zur Verfügung. Die zusätzliche Sprachförderung wird von beiden Ressorts gemeinsam durchgeführt.
5. Die **gesetzliche Verpflichtung** zur Teilnahme an einer Sprachstandsfeststellung, die in § 36 BremSchulG festgeschrieben<sup>15</sup> ist, wird erweitert auf die Teilnahme an der ergänzenden Sprachförderung, wenn deren Notwendigkeit sich aus der Testung ergibt.
6. Die **zusätzliche Sprachförderung** wird von Erzieherinnen und Erziehern und von Lehrerinnen und Lehrern durchgeführt; sie werden dafür gemeinsam qualifiziert.
7. Das Ergebnis der Sprachstandsfeststellung und die Dokumentation des Verlaufs der Sprachentwicklung in der Förderung sollen der Grundschule bei der Einschulung der Kinder zur Verfügung stehen. Sie ergänzen die **Informationen** durch die individuelle „Lern- und Entwicklungsdokumentation (LED)“, die im Elementarbereich eingesetzt ist.  
Nach der Einschulung wird die Sprachförderung eines Kindes, sofern erforderlich, fortgeführt.
8. Im Elementar- und Primarbereich werden für die einzelnen KiTas und Grundschulen - **Sprachberater** qualifiziert, die die Sprachförderung koordinieren und ihre Kontinuität sichern.
9. Das neue Verfahren wird mit dem Datenschutzbeauftragten abgestimmt, ggf. müssen gesetzliche Grundlagen geschaffen werden, um die Voraussetzung für die individuelle Sprachförderung beim Übergang in die Grundschule sicher zu stellen.

#### 4.1.2 Zusammenarbeit von Elementar- und Primarbereich

##### 4.1.2.1 Verstärkung und Verstetigung der Zusammenarbeit von Elementar- und Primarbereich

###### *Ausgangslage*

Die Abgrenzung von KiTa und Schule ist historisch, institutionell, organisatorisch und rechtlich begründet. Vor dem jeweiligen Hintergrund hat sich ein je eigenes Bildungs- und Erziehungsverständnis und ein unterschiedliches Verständnis von Rolle und Funktion der Pädagoginnen

<sup>15</sup> § 36 Einschulungsvoraussetzungen (1) Vor der Erstein-schulung der Kinder in eine Schule im Lande Bremen findet eine Feststellung der Kenntnisse der deutschen Sprache (Sprachstandserhebung) sowie eine schulärztliche Untersuchung statt, an denen teilzunehmen jedes Kind auch vor Beginn seiner Schulzeit verpflichtet ist. Die Sprachstandserhebung soll spätestens ein Jahr vor Beginn der Schulpflicht durchgeführt werden.

entwickelt. Dies, sowie auch unvollständige Informationen über den jeweils anderen Bereich und vorurteilsbehaftete Einschätzungen, standen in der Vergangenheit einer guten und effektiven Zusammenarbeit entgegen.

Die Zusammenarbeit verschiedener Berufsgruppen gilt es partnerschaftlich zu gestalten, die Qualifikation der jeweils anderen Berufsgruppe gilt es wahrzunehmen und gemeinsam konstruktiv zu nutzen. Die Zusammenarbeit zwischen Kinder- und Jugendhilfe und Schule ist in Bremen auf der Ebene der zentralen Ressorts wie zwischen den Institutionen vor Ort weit entwickelt. Sie müssen zukünftig aus der Abhängigkeit von persönlichem Engagement und befristeten Projekten in strukturelle Verbindlichkeit überführt werden.

Ein kooperatives Miteinander setzt allerdings hauptsächlich Interaktion zwischen den beteiligten Professionen voraus, die auf die Kontinuität der kindlichen Bildungsbiografie zielt. Relevant sind gemeinsame Praxiserfahrungen, in denen die jeweiligen Kompetenzen zum Tragen kommen und einer gemeinsamen Reflexion unterzogen werden.

Dies bestätigt die bisherige Entwicklung des **Projekts TransKiGs**<sup>16</sup>. Die Zusammenarbeit in den 11 stadtbremischen regionalen Verbänden (45 KiTas und 18 Grundschulen) hat folgende Ziele:

- Entwicklung eines gemeinsamen Bildungsverständnisses, orientiert am „Rahmenplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich“ sowie an den „Pädagogischen Leitlinien“ des Rahmenplanes für die Primarstufe
- Entwicklung eines gemeinsamen Rahmenkonzeptes zur Unterstützung der Kontinuität des kindlichen Bildungsweges
- Abstimmung der inhaltlichen und pädagogischen Arbeit zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule anhand exemplarisch ausgearbeiteter Praxisprojekte
- Erprobung und konzeptionelle Weiterentwicklung der Bremer „Individuellen Lern- und Entwicklungsdokumentation“ im Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule
- Erprobung des Instrumentes der Bremer „Individuellen Lern- und Entwicklungsdokumentation“ als Beratungsgrundlage in der Zusammenarbeit mit Eltern.

Vorbehaltlich der Auswertung im weiteren Projektverlauf bis Ende 2009 lässt sich bereits jetzt feststellen, dass die im Folgenden genannten Aspekte wesentlich zum Gelingen des Übergangs beitragen. Es gilt, diese Erfahrungen perspektivisch in geeigneter Weise zu verstetigen und zu verallgemeinern:

- Die Einigung auf Abläufe und Regeln der Zusammenarbeit zwischen KiTas und Grundschulen ermöglichen eine personenunabhängige Kontinuität und stellen eine verlässliche Basis für inhaltliche, pädagogische Vorhaben dar.
- Kontinuierlicher Austausch zwischen den Kooperationsverantwortlichen
- Hospitationen von Lehrerinnen und Lehrern in den KiTas („um die dortige Arbeit sowie die künftigen Schulkinder kennen zu lernen) und von Erzieherinnen und Erziehern in den Schulen
- Durchführung gemeinsamer Projekte
- gemeinsame Fortbildungen der Lehrerkollegien und KiTa-Teams
- wechselseitige Besuche der Kinder
- Planung gemeinsamer Elternarbeit.

Es ist geplant, in beiden beteiligten Ressorts diese Elemente als Qualitätsstandards verbindlich und über Kontrakte zu verankern.

---

<sup>16</sup> Verbundprojekt TransKiGs - „Stärkung der Bildungs- und Erziehungsqualität in Kindertageseinrichtungen und Grundschule - Gestaltung des Übergangs“ Unter dem Dach des Verbundprojekts arbeiten die Länder Berlin, Brandenburg, Bremen, Thüringen und NRW im Rahmen eines gemeinsamen Leitziels an länderspezifischen inhaltlichen Schwerpunktsetzungen.

### *Entwicklungsziele*

- Die im Projekt TransKiGs entwickelten Infrastrukturen und Instrumente einer Zusammenarbeit zwischen KiTa und Grundschule werden verstetigt und in die Fläche gebracht.
- Die Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Grundschule wird als pädagogische Arbeit in multiprofessionellen Teams verstanden und durchgeführt. Sie erfolgt innerhalb verbindlicher Rahmensetzungen, die vor Ort erforderliche Gestaltungsoptionen nicht behindern.
- Die Lern- und Entwicklungsdokumentation in den KiTas bildet neben den benannten Interaktionen zwischen KiTa und Grundschule eine Grundlage für die Kontinuität der Bildungs- und Entwicklungsprozesse der Kinder

#### *4.1.2.2 Gemeinsame Bildungsplanung*

##### *Ausgangslage*

Prof. Dr. W. Fthenakis hat in der Anhörung zum Thema „Frühes Lernen“ unmissverständlich deutlich gemacht, dass gelingende Bildungsprozesse Kontinuität über die Lebensalter hinweg erfordern. Dies meint insbesondere eine Gemeinsamkeit im Lernbegriff und in den übergeordneten Zielen bei den beteiligten Professionen, in den Institutionen und in den Rahmensetzungen. Einzelne Bundesländer (z.B. Berlin, Hessen und Thüringen) haben dieser Auffassung mit für den Elementar- und Primarbereich gemeinsamen Bildungsplänen Rechnung getragen.

Auch in der bremischen Zusammenarbeit der Institutionen KiTa und Grundschule ist der Wunsch nach gleichen Bildungszielen entstanden, um den Übergang für die Kinder bruchloser zu gestalten.<sup>17</sup>

Der Vorteil eines gemeinsamen Bildungsplans für Kindergarten und Grundschule ist der Blickwinkel eines gemeinsamen Bildungsverständnisses:

Bildung ist ein vom Kind ausgehendes aktives Geschehen, das auf Impulse, Anregungen und Herausforderungen angewiesen ist und in das die Individualität und Sozialität gleichermaßen eingebunden sind. Bildung bezeichnet den Prozess und das Ziel des Bildungsprozesses: die offene und unabschließbare Entwicklung einer selbstverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit, die sich in personaler, sozialer und sachlicher Hinsicht in der Welt einfindet und mit dieser auseinandersetzt (s. Thüringer Bildungsplan, S. 11).

##### *Entwicklungsziele*

- Die bislang erworbene Kompetenz im Bereich der Zusammenarbeit der Ressorts für Jugend und Bildung wird genutzt, um unter Hinzuziehung von Fachleuten aus den beiden Bereichen einen gemeinsamen Bildungsplan auf der Grundlage des vorliegenden Rahmenplans für den Elementarbereich und den Bildungsplänen für die Grundschule zu erarbeiten. Die konzeptionellen Arbeiten der Länder Brandenburg, Berlin, Thüringen und Hessen werden einbezogen.
- In der Implementation und Umsetzung eines gemeinsamen Bildungsplans realisiert sich eine bereichsübergreifende kohärente Arbeit mit Kindern.

---

<sup>17</sup> Dies meint nicht - so Prof. Fthenakis nachdrücklich - Übergänge nur unter einem Schutzmotiv zu gestalten. Sie müssen auch eine individuell leistbare Herausforderung bilden; die so genannte Transitionsleistung, die Kinder hier vollbringen können, ist für ihre Persönlichkeitsentwicklung von erheblicher Bedeutung. Dass diese Leistung erfolgreich ist, ist das eigentliche Ziel der pädagogischen Gestaltung von Übergängen.

### Empfehlungen Nr. 3

#### Zusammenarbeit von Elementar- und Primarbereich

1. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft und die Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales entwickeln ihre **Kooperationsvereinbarung** weiter mit dem Ziel
  - gemeinsame ergänzende Sprachförderung durchzuführen
  - gemeinsam den Übergang vom Kindergarten in die Grundschule weiterzuentwickeln.
  - einen gemeinsamen Bildungsplan von 0 - 10 zu entwickeln.
2. Die **Ergebnisse des Projektes TransKiGs** werden ab Herbst 2009 verbindlich in die Fläche übertragen, in Kontrakten der Institutionen vor Ort und unter Beteiligung der Sprachberaterinnen und -berater ausgestaltet.
3. Für den Elementarbereich ist es wünschenswert, die **Lern- und Entwicklungsdokumentation** verbindlich einzuführen und mit Einverständnis der Eltern als Grundlage für Übergabegespräche zu nutzen. Inhalte dieser Gespräche sollten sein:
  - der bisherige Entwicklungsverlauf des Kindes
  - die bisherige Förderung in der KiTa
  - Empfehlungen für weitere Förderungen in der Schule.
4. Die **Kontinuität** „sonderpädagogisch“ begründeter und ausgerichteter Förderung und der Integration von behinderten Kindern, sofern damit im Kindergarten begonnen wurde, findet im Übergabeprozess eine eigene Beachtung.
5. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft und die Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales erhalten den Auftrag zur Erarbeitung eines **gemeinsamen Bremer Bildungsplanes** für den Elementar- und Primarbereich. Als Grundlage dienen der bisher entwickelte Rahmenplan für den Elementarbereich und die Bildungspläne für den Primarbereich. Anhaltspunkte für eine Weiterentwicklung bieten die Rahmenvereinbarung Brandenburgs und die Bildungspläne Thüringens und Hessens . Der Bildungsplan wird bis Ende 2009 erarbeitet und nach einer Dialogphase ab dem 01.08.2010 erprobt und kontinuierlich fortgeschrieben.
6. Für die Arbeitsgruppe zur Erstellung eines Bildungsplans, für die Geschäftsführung des Prozesses und die Herstellung des Produktes werden Sachmittel von beiden senatorischen Behörden in angemessener Höhe zur Verfügung gestellt.
7. Über die beschriebenen Prozesse erfolgt eine regelmäßige **Berichterstattung** an den Bremer **Jugendhilfeausschuss**, den Landesjugendhilfeausschuss und die Deputation für Bildung.
8. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft und die Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales gewährleisten über eine geeignete Zusammenarbeit mit dem Magistrat der Stadt Bremerhaven eine **gleiche Qualität** frühen Lernens und der Zusammenarbeit von Elementar- und Primarbereich **im Lande Bremen**.

#### 4.1.3 Flexibilisierung der Einschulung

Die an internationalen Vorbildern orientierte Diskussion um die Verkürzung der Schulzeit ist bislang in Bremen in der Verkürzung des gymnasialen Bildungsganges und in einer Erweiterung der Stichtagsregelung für die Einschulung resultiert. Die Möglichkeit einer früheren Einschulung folgt aber auch der Begründung, die Chancen frühen Lernens besser nutzen sowie weiter entwickelten Kindern angemessene Anforderungen bieten zu wollen.

Bildungspolitische Vorgaben in diesem Kontext müssen zwei Bedingungen einbeziehen:

Die Grundschule arbeitet in Bremen unter einer gewollt erhöhten Heterogenität. Sie integriert Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, sie stellt vom Einschulungstichtag an keine Kinder zurück - wie dies früher in Vorklassen erfolgt ist - und sie arbeitet an etwa einem Drittel ihrer Standorte jahrgangsübergreifend. Eine frühere Einschulung erhöht diese Heterogenität.

Eine frühe Einschulung bedeutet für Kinder eine frühe Herausforderung. Die damit verbundene Leistung der Kinder im Übergang ist wichtig, sie soll nicht vermieden werden, aber sie soll erfolgreich sein. Kinder in sozialen Risikolagen sind hier auf besondere Unterstützung angewiesen.

*„Diese Unterstützung bezieht nicht nur das Kind selbst, sondern alle Akteure der Lebenswelt bzw. des Settings ein. Dazu gehören neben der vitalen Kooperation zwischen Kindertagesstätte und Schule auch die Zusammenarbeit mit anderen Institutionen und Personen des sozialen Umfelds, die gelebte Erziehungspartnerschaft auch mit armen und sozial benachteiligten Eltern und nicht zuletzt auch die gesundheitsförderliche Gestaltung des Settings in allen Handlungsfeldern.“<sup>18</sup> (Vortrag A. Richter „Risiko und Resilienz“).*

### *Ausgangslage*

Zurzeit werden gem. §. 53 BremSchulG alle Kinder, die bis zum 30. Juni eines Jahres das 6. Lebensjahr vollenden, am 01.08. desselben Jahres schulpflichtig. Kinder, die das 6. Lebensjahr in der Zeit vom 30. Juni bis zum 31. Dezember vollenden, werden auf schriftlichen Antrag der Erziehungsberechtigten ebenfalls zum 01.08. desselben Jahres schulpflichtig. Kinder, die bis zum 30. Juni das 5. Lebensjahr vollenden, werden auf schriftlichen Antrag der Erziehungsberechtigten ebenfalls schulpflichtig, sofern die Grundschule feststellt, dass das Kind nicht überfordert werden wird.

Aufgrund dieser Festlegung können Kinder, die nach einem um ein halbes Jahr verlängerten Aufenthalt in der KiTa motiviert und fähig zur Schule wären, nicht in die Schule gehen. Sinnvoll ist es, die frühe Bildungskarriere dieser Kinder zu fördern und durch eine flexible Einschulung zum Halbjahr zu ermöglichen.

### *Entwicklungsziele*

- Die Einschulung in Bremen wird weiter flexibilisiert.
- Dies wird vorzugsweise an Standorten möglich, die jahrgangsübergreifenden Unterricht anbieten, da davon ausgegangen werden kann, dass die Lehrerinnen und Lehrer im Umgang mit Heterogenität sicher sind und somit auch jüngere Schüler, die mitten im Schuljahr dazukommen, aufnehmen und integrieren können.
- Entsprechende Angebote sind antragsgebunden und konzeptgestützt; sie werden evaluiert.

---

<sup>18</sup> Antje Richter: „Risiko und Resilienz“. Vortragsmanuskript, Halle 2005

## Empfehlungen Nr. 4

### Flexibilisierung der Einschulung

1. Die Grundschulen im Lande Bremen erhalten die **Möglichkeit zweimal im Schuljahr einzuschulen**. Schulen bewerben sich auf der Grundlage von § 13 BremSchulG (Schulversuche) mit einem geeigneten Konzept, das besonders eingeht auf
  - die Grundsätze der spezifischen pädagogischen Arbeit mit jüngeren Kindern
  - die Gestaltung der halbjährlichen Integration von Schulanfängern
  - die Gestaltung eines geeigneten Einschulungsrituals
  - die Berücksichtigung früher Einschulung in der Zusammenarbeit mit den abgebenden KiTas
  - die Grundsätze der Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten vor der Einschulung.
2. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft stellt durch entsprechende Rahmensetzung sicher, dass die **Standards der bisherigen jährlichen Einschulung** gewahrt bleiben. Dies bezieht sich u.a. auf die Notwendigkeit der schulärztlichen Untersuchung und Beratung und auf die Steuerung der Lerngruppenbildung und -größen. Sie stellt ebenfalls sicher, dass früh eingeschulte Kinder gegebenenfalls ohne erhöhte Verweildauer in die Sekundarstufe I übergehen können.
3. In den **Planungs- und Umsetzungsprozess** ist die Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales einbezogen; die jeweils betroffenen KiTas und deren Träger sind rechtzeitig zu beteiligen.
4. Die halbjährliche Einschulung beginnt **ab dem 01.02.2010** in den Schulen, die einen entsprechenden Schulversuchsantrag genehmigt bekommen haben.
5. Aufgrund der frei zu haltenden Plätze im Grundschulbereich sind **erhöhte Ressourcen** für den Lehrereinsatz in diesen Schulen notwendig. Auswirkungen auf eine aus der halbjährlichen Einschulung entstehende mögliche Unterauslastung in den betroffenen Kindertageseinrichtungen sind ebenfalls zu berücksichtigen.
6. § 53 des BremSchulG muss entsprechend angepasst werden. Die Grundschulordnung muss im Hinblick auf die Höchstverweildauer in der Grundschule angepasst werden.

#### 4.1.4 Stärkung der Grundschule - Vermehrte Förderanstrengungen

Prof. Dr. J. Baumert hat im Bremer Stadtgespräch „Schulentwicklung“ am 05.02.2008 deutlich gemacht, dass Bremen sich in den Anstrengungen, die Leistungsfähigkeit seiner Schulen und seines Schulsystems zu verbessern, auf Kernbereiche konzentrieren muss. Fachlich sind dies sprachliche und mathematische Kompetenzen sowie Lesekompetenz. Bezogen auf Schulstufen soll das frühe Lernen gefördert werden, d.h. auch, die Grundschule zu stärken.

##### *Ausgangslage in der Stadtgemeinde Bremen*

Die Ausstattung der einzelnen Grundschule im Hinblick auf ihre jeweilige umfeldabhängige Aufgabe erfolgt zurzeit wesentlich über modifizierte Klassengrößen. Dabei wird das Einzugsgebiet in der Weise berücksichtigt, dass die Klassenfrequenzen in sozial benachteiligten Stadtteilen gesenkt werden und keinesfalls die Zahl 22 überschreiten. Mittel für beantragte sozialintegrative Maßnahmen der Schulen sind ein weiteres Element auch sozialraumbezogener Zuwendung. Sowohl bei Sprach- als auch bei der Leseförderung bleibt der Sozialindikator unberücksichtigt.



Prof. Dr. A. Prengel hat in ihrer Anhörung vor dem Fachausschuss die Erhöhung des pädagogischen Personals in den Grundschulen als unverzichtbaren Weg der Stärkung der Arbeit der Grundschulen bezeichnet. Die Forderung nach Doppelbesetzung zielt auf einen verbesserten Umgang mit Heterogenität in der Grundschulklasse.

#### *Entwicklungsziel*

- Grundschulen verfügen zukünftig sozialstrukturabhängig über eine erhöhte Personalressource und nutzen diese zur Unterstützung und Förderung in Kernbereichen des Lernens.

### **Empfehlungen Nr. 5**

#### **Stärkung der Grundschule – vermehrte Förderanstrengungen**

1. Zur Verbesserung der Förderung von Schülerinnen und Schülern der Grundschule entwickeln die Stadtgemeinden Bremen und Bremerhaven geeignete Konzepte im Sinne einer **Konzentration der Kräfte auf frühes Lernen und frühe Förderung**.

*Für die Stadtgemeinde Bremen wird empfohlen:*

2. Die Grundschulen erhalten sozialstrukturabhängig eine erhöhte Lehrerstundenzuweisung im Sinne eines „**Förderpools**“.  
Die Schulen sollen diese Ressource insbesondere zeitweise für Doppelbesetzungen nutzen. Bei Mittelumwandlung kann eine Doppelbesetzung auch im Personalmix erfolgen.
3. Die bestehenden **Leseintensivmaßnahmen** (Kinder werden für 10 Wochen aus der Schule genommen, in Kleingruppen mit bis zu 6 Schülerinnen und Schülern in Deutsch und Mathematik am anderen Ort unterrichtet) werden in die Grundschule integriert. Die Vermittlung der Lese- und Sprachkompetenz ist Schlüsselaufgabe der Grundschulen.
4. Die Angebote zur zusätzlichen **LRS-Förderung** der 3. bis 7. Jahrgangsstufe werden unter Erhalt der finanziellen Mittel fortgeführt.
5. Die Schulen bieten zunehmend **Differenzierungsmaßnahmen** an. Im Rahmen des Schulkonzeptes und im Schulprogramm wird der binnendifferenzierende Umgang der Schule mit Heterogenität pädagogisch ausgestaltet.

## **4.2 Unterrichtsentwicklung - Integrative Pädagogik - Förderung**

Vielfalt in der Gesellschaft, Heterogenität in der Schule sind Realität, und diese Realität ist offensichtlicher denn je. Heterogenität zeigt sich in der Schule nicht nur in unterschiedlichen kognitiven Potenzialen, sondern auch an Unterschieden in der emotionalen und sozialen Entwicklung der Persönlichkeit der Kinder, an geschlechtsbedingten Unterschieden ihrer Sozialisation, an unterschiedlichen Kompetenzen und der Beherrschung des Deutschen als Schulsprache, an unterschiedlichen körperlichen und gesundheitlichen Entwicklungen, Fähigkeiten und Beeinträchtigungen, an Erfahrungen der Kinder mit unterschiedlichen familiären Strukturen, kulturellen und ethnischen Hintergründen und nicht zuletzt an den damit verbundenen Lerninteressen und Lernmotivationen der Kinder. Heterogenität in allen ihren Dimensionen ist also eine dauerhafte pädagogische und bildungspolitische Grundtatsache.

Die gemeinsame Erklärung der Bildungs- und Lehrgewerkschaften und der Kultusministerkonferenz „Fördern und Fordern - eine Herausforderung für Bildungspolitik, Eltern, Schule und Lehrkräfte“ vom 19.10.2006 stellt zum veränderten Berufsbild von Lehrerinnen und Lehrern fest, dass es u.a. gekennzeichnet ist durch: „...das frühzeitige Erkennen individueller Stärken und Schwächen der Schülerinnen und Schüler, die Entwicklung individueller Förderpläne und die Unterstützung der Selbststeuerung von Lernbiografien“ sowie durch den „...professionellen Umgang mit der zunehmenden Heterogenität von Lerngruppen, die eine neue Form der Unterstützung beim Kompetenzerwerb und eine veränderte Form der Überprüfung erfordern“.

#### 4.2.1 Mit Heterogenität umgehen - professionell fördern

##### *Ausgangslage*

In der Folge der PISA-Ergebnisse und in Reaktion auf deren vertiefende Analysen steht in den Fortbildungskampagnen der bremischen Lehrerfortbildung seit 2002 die Befähigung zum verbesserten Umgang mit Heterogenität an vorderster Stelle. Die bremische Rahmenplanung zur Qualitätsentwicklung und der Orientierungsrahmen Schulqualität stellen die Unterrichtsentwicklung und -qualität in den Mittelpunkt. Begabungsentfaltenden Unterricht und integrative Förderung durch Individualisierung nachhaltig zu etablieren, benötigt aber mehr als die bislang vergangenen sechs Jahre.

##### *Entwicklungsziele*

Eine gute Schule begreift „Heterogenität als Chance“ und als zentrale Aufgabe (s.a. Kap. 3). Sie verfolgt folgende Entwicklungsziele, indem sie Mittel und Wege findet, um

- alle Kinder und Jugendlichen auf breiter Ebene so zu qualifizieren, dass sie den Herausforderungen ihrer Zukunft gewachsen sind,
- die herkunftsbedingten ungleichen Ausgangsbedingungen so auszugleichen, dass die individuelle Zukunft nicht herkunftsabhängig bleibt,
- durch Bildung die junge Generation zu befähigen, am gesellschaftlichen Geschehen eigenständig teilzunehmen.

Über den allgemeinen Förderauftrag hinaus, den das Schulgesetz in den §§ 4(4) und 5 (3) formuliert, ist es methodisch richtig, bestimmte Förderaufgaben und bestimmte Zielgruppen für sich anzusehen und zu beachten, ohne dabei das Leitbild integrativer Förderung aufzugeben. Dies geschieht unter 4.2.2.1 und 4.2.2.2 für

- die schulische Sprachförderung (zur vorschulischen Sprachförderung s. 4.1.1) unter besonderer Beachtung der Förderbedarfe bei Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund sowie für
- Schülerinnen und Schüler mit besonderer Begabung, Hochbegabung oder besonderer Leistungsfähigkeit.

#### 4.2.2 Förderung

Mit dem Schulgesetz vom 28. Juni 2005 hat sich das Land Bremen das Ziel gesetzt, ein Schulwesen zu gestalten, in dem Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihrer Herkunft ihre Begabungen optimal nutzen und entfalten können. Die individuelle Förderung ist eine zentrale Idee des Schulgesetzes (§§ 4 (1, 4), 5 (3)), die durch nachgeordnete rechtliche Vorgaben wie z.B. § 18a Zeugnisordnung und den LRS-Erlass vom 01.08.2007 konkretisiert wird. Die Umsetzung des § 4 erfolgt bislang durch eine Reihe von Maßnahmen wie die Empfehlungen der Senatorin für Bildung und Wissenschaft mit dem Titel „Fördern als Prinzip und Praxis der Schularbeit“, durch Camps in den Oster- und Herbstferien sowie die Förderung hochbegabter Schülerinnen und Schüler in Gruppen und durch spezifische Fördermaßnahmen für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund.

Diese Maßnahmen müssen zukünftig konsequent weiterentwickelt werden, um das Prinzip „Fördern und Fordern in der Schule“ wirksamer und integrativer als bisher umzusetzen.

##### *Entwicklungsziele*

- Die Lehrkräfte konzentrieren sich stärker auf die Lernentwicklung des einzelnen Schülers bzw. der einzelnen Schülerin. Die jeweils angestrebten Bildungs- und Erziehungsziele sind klar beschrieben. Stärken und Schwächen eines Schülers oder einer Schülerin werden frühzeitig erkannt.

- Die neue Lehr- und Lernkultur geht von den Interessen und Stärken der Lernenden aus, analysiert aber auch deren Schwächen und entwickelt geeignete Fördermaßnahmen zur Leistungssteigerung mit dem Blick auf den jeweiligen individuellen Lernprozess. Individuelle Lernfortschritte werden zur Lernmotivation genutzt.
- Unterschiede in den didaktischen Kulturen der unterschiedlichen Schulformen mit einem einerseits kognitiv aktivierenden, anspruchsvolleren Unterricht in leistungsstarken Lerngruppen und einem didaktisch reduzierten, wesentlich anregungsärmeren Unterricht in den lernschwachen Gruppen. ( s. Prof. Köller, Anhörung am 01.04.2008) werden durch Unterrichts- und Personalentwicklung überwunden.
- Lehrerinnen und Lehrer sind Experten für Unterricht und Erziehung. Angesichts veränderter gesellschaftlicher Bedingungen verstehen sie sich als Teil eines Netzwerks, das getragen wird durch Kommunikation und Kooperation von Lehrkräften mit Schulsozialarbeitern und Schulsozialarbeiterinnen, Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen, Psychologinnen und Psychologen sowie Eltern, Wissenschaftlern und Wissenschaftlerinnen. Lernzeit wird effektiv genutzt und - so z.B. Prof. Dr. J. Baumert im Stadtgespräch „Schulentwicklung“ - für bestimmte Zielgruppen erweitert. Die aktiven Kampagnen zur Förderung mathematischer Kompetenzen und zur Förderung von Lesekompetenz und -motivation werden ergänzt durch eine Kampagne zur Förderung der MINT-Fächer (Mathematik, Informationstechnik, Naturwissenschaften) und der dazu gehörigen Kompetenzbereiche bei Schülerinnen und Schülern.

### Empfehlungen Nr. 6

#### Mit Heterogenität umgehen – professionell fördern

1. Jede Schule entwickelt als Teil ihres Schulprogramms, unterstützt durch Unterrichts- und Schulentwicklungsberaterinnen und -berater des Landesinstituts für Schule in Bremen und des Lehrerfortbildungsinstituts in Bremerhaven und begleitet durch die Schulaufsicht, ein **Gesamtkonzept von Unterricht**. Das Unterrichtskonzept enthält hauptsächlich folgende Elemente:
  - Aussagen zur Gestaltung von selbstgesteuertem, binnendifferenziertem Lernen im fachbezogenen und Fächer übergreifenden Unterricht (z.B. Freiarbeit, Arbeitsplan, Projektarbeit),
  - Hinweise zum Umgang mit innerer und äußerer Fachleistungsdifferenzierung,
  - Aussagen zum Umgang mit Lernzeit,
  - Aussagen zum jahrgangsübergreifenden Unterricht.
2. Die **Qualifizierung der Lehrkräfte** hat eine entscheidende Bedeutung für den erfolgreichen Umgang mit Heterogenität. Erforderlich ist Fortbildung zum Erwerb diagnostischer Kompetenzen, um den Kenntnisstand, die Lernfortschritte und Leistungsprobleme einzelner Schülerinnen und Schüler beurteilen zu können. Gleiches gilt für didaktische Kompetenzen, wobei verschiedene Unterrichtsmethoden und Lernarrangements in Formen von direkter Unterweisung, Projektarbeit, Teamarbeit und individualisiertem selbstständigen Lernen beherrscht werden müssen. Das Landesinstitut für Schule und das Lehrerfortbildungsinstitut entwickeln ab dem Schuljahr 2009/10 Fortbildungsprogramme mit den entsprechenden Schwerpunkten sowie eine Lernwerkstatt zur Erarbeitung und Erprobung geeigneter Unterrichtsmaterialien.
3. Jede Schule hat als Teil des o.g. Gesamtkonzepts von Unterricht ein **Förderkonzept**, das Aussagen zu folgenden Aspekten enthält:
  - Vorgehensweise zur Diagnose des Lernstands und des Lernbedarfs einer Schülerin und eines Schülers
  - Gestaltung der Förderung und Begleitung der Lernprozesse des Schülers bzw. der Schülerin, der bzw. die Förderbedarf hat

- bruchlose Gestaltung der Übergänge und Lernbiografien
  - Einrichtung von Arbeits- und Übungsphasen im Unterrichtsalltag
  - Dokumentation, Auswertung und Evaluation der Wirksamkeit des Förderkonzepts.
  - Dabei beziehen die Förderkonzepte ausdrücklich auch besonders begabte Schülerinnen und Schüler mit ein.
4. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft entwickelt bis zum 31.07.2009 ein pragmatisches Verfahren, in der 5. Jahrgangsstufe die **Lernausgangslagen** der Schülerinnen und Schüler hinsichtlich ihres Standes im Schriftspracherwerb und Erwerb mathematischer Kompetenzen zu ermitteln, und stellt dies den Schulen der Sekundarstufe I zur Verfügung.
  5. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft prüft unter dem konzeptionellen und Ressourcenaspekt Möglichkeiten, für einzelne Zielgruppen leistungsschwacher Schülerinnen und Schüler **mehr Lernzeit** zur Verfügung zu stellen, und richtet zum Schuljahr 2009/10 erste entsprechende Maßnahmen ein, die die Camp-Idee für unterrichtsfreie Zeiten und Ferien systematisch ausbaut.
  6. In Zusammenarbeit mit den Verbänden und Kammern der Wirtschaft sowie den Hochschulen des Landes entwickelt die Senatorin für Bildung und Wissenschaft bis zum Beginn des Schuljahres 2009/10 ein Konzept zur **Förderung mathematischer und naturwissenschaftlicher Kompetenzen** und zur Stärkung der beteiligten Schulfächer.
  7. Das Landesinstitut für Schule und das Lehrerfortbildungsinstitut bieten ab Schuljahr 2009/10 **Fortbildungen zur Theorie und Praxis des Förderns** in der Regel für Jahrgangsteams an. Die Leitungen der Fachkonferenzen in den Schulen werden für die Aufgabe qualifiziert, kooperative Unterrichtsentwicklung zu gewährleisten.

#### 4.2.2.1 Sprachförderung und Förderung von Migrantinnen und Migranten

(Dieser Abschnitt geht nicht mehr auf die vorschulische Sprachförderung ein. (s. dazu 4.1.1)

##### *Ausgangslage*

Die Kultusministerinnen und Kultusminister der Bundesrepublik Deutschland sowie die Organisationen von Menschen mit Migrationshintergrund sehen sich gemeinsam in der Verantwortung für eine gelingende Integration aller Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland. Die gemeinsame Erklärung vom 13.12.2007: „Integration als Chance – gemeinsam für mehr Chancengerechtigkeit“ formuliert die Handlungsgrundsätze der Länder in diesem Bereich. Die Selbstverpflichtungen der Länder im Rahmen des Nationalen Integrationsplans werden in der „Konzeption zur Integration von Zuwanderern und Zuwanderinnen im Lande Bremen 2007 – 2011“ des Bremer Senats in Handlungsziele für die einzelnen Ressorts übertragen. Diese Selbstverpflichtungen bestimmen auch das Bemühen der Senatorin für Bildung und Wissenschaft, die Integration von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund weiter voranzutreiben.

Über die herausragende Bedeutung der deutschen Sprache als Unterrichts- und Verkehrssprache besteht Einigkeit. Alle Kinder, die Defizite in der deutschen Sprache aufweisen, sollen die Förderung erhalten, die ihnen eine gleichberechtigte Teilnahme an Unterricht und Bildung ermöglicht. Die Länder verstehen dies als Aufgabe aller Lehrerinnen und Lehrer und aller Fächer. Maßnahmen der Senatorin für Bildung und Wissenschaft von der Einrichtung von Ganztagschulen bis zu Ostercamps sind selbstverständlich immer auch wirksam für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund und dienen ihrer unspezifischen Förderung. Aufgrund des sehr hohen Anteils dieser Schülerinnen und Schüler in bremischen Schulen kommt einer durchgängigen integrierten Sprachförderung eine herausragende Bedeutung zu, sie hat aber keineswegs nur Migrantinnen und Migranten zur Zielgruppe.

Im Rahmen eines auf Nachhaltigkeit und Kontinuität gerichteten Sprachförderungskonzeptes werden zielgruppenspezifisch sprachunterstützende Maßnahmen in allen Schulformen und auf allen Schulstufen durchgeführt.

- In Bremen besteht flächendeckend ein kleinräumiges Angebot von **Vorkursen** für zugewanderte Schülerinnen und Schüler in allen Schulstufen.
- Neben den Vorkursen zum Erwerb der deutschen Sprache realisieren die Schulen über zusätzlich zugewiesene Lehrerstunden und Geldmittel **sozialintegrative Maßnahmen**, um die Bildungsbeteiligung und den Bildungserfolg besonders von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund zu verbessern.
- Seit 2004 werden **Sommercamps** für Grundschul Kinder mit Migrationshintergrund durchgeführt. Die große Bedeutung der Sommercamps für die Sprachförderung wurde in der wissenschaftlichen Begleitung belegt und fand bundesweite Beachtung. Viele Städte haben mittlerweile das Bremer Modell aufgegriffen und eigene Formen von Sprach-Feriencamps entwickelt.

Darüber hinaus werden projektförmige Maßnahmen realisiert.

- Hier ist der **Mercator-Förderunterricht** an der Universität Bremen zu nennen, der mittlerweile von mehr als 200 Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufen I und II besucht wird.
- Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund zeichnen sich auch durch herausragende schulische Anstrengungen und Leistungen aus.  
Das **START-Stipendiatenprogramm** nimmt jährlich erfolgreiche leistungsmotivierte Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund auf. Im Vergleich zu anderen Städten vergibt Bremen eine herausragend hohe Zahl an Stipendien.

Neben dem Erwerb der deutschen Sprache erkennt Bremen die Bedeutung der Mehrsprachigkeit für alle Kinder und Jugendlichen an. Dies schließt die Herkunfts- oder Familiensprachen der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund ein. Bremen hält ein großes Angebot vor, um das Prinzip der Mehrsprachigkeit im Schulalltag angemessen zu verankern. Es gibt ein flächendeckendes Angebot an **muttersprachlichem Unterricht** in mehreren Herkunftssprachen über Lehrkräfte der Senatorin für Bildung und Wissenschaft. Zusätzlich werden diese Angebote durch muttersprachlichen Unterricht der jeweiligen Konsulate flankiert. Angebote als **2. Fremdsprachen in Türkisch, Russisch und Polnisch** stellen einen weiteren Beitrag dar, die Mehrsprachigkeit von Schülerinnen und Schülern aus diesen Herkunftsländern zu unterstützen. Auf der Grundlage der nationalen Bildungsberichterstattung ist Bremen in einen kontinuierlichen Meinungsaustausch mit den anderen Ländern zur Förderung der Mehrsprachigkeit eingetreten.

Vor dem Hintergrund der großen Bedeutung der Beherrschung der deutschen Sprache für schulischen Erfolg, ist eine Debatte um den Stellenwert muttersprachlichen Unterrichts entstanden, die auch in Bremen geführt wird und nicht abgeschlossen ist. In der Studie „Sprachliche Integration von Migranten in Deutschland“ des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge heißt es dazu:

*„Kenntnisse in der Sprache des Aufnahmelandes sind unerlässlich für die Integration von Zuwanderern. Deutschkenntnisse bilden somit einen zentralen Aspekt und können als ein Maßstab der Integration von Migranten in die Aufnahmegesellschaft betrachtet werden. Neben den Deutschkenntnissen sind jedoch auch Kenntnisse in der Sprache oder den Sprachen des Herkunftslandes zu berücksichtigen. Obgleich die Rolle der Mehrsprachigkeit bei der Integration kontrovers diskutiert wird, ist ihre Bedeutung für das Alltagsleben der Migranten unbestritten. ... Der Mehrsprachigkeit wird in der Integrationsforschung (vgl. Gogolin/Roth 2007) wie auch der Integrationspolitik zunehmend Aufmerksamkeit geschenkt, allerdings wird sie auch kontrovers diskutiert. Hierbei geht es einerseits um die Frage, ob gute Kenntnisse in der Herkunftssprache den Zweitspracherwerb positiv beeinflussen können und ob Mehrsprachigkeit die kognitiven Fähigkeiten bei Schulkindern verbessert. Andererseits geht es um Konsequenzen der Mehrsprachigkeit in verschiedenen Integrationsdimensionen, vor allem die Arbeitsmarktintegration.“*

Bremen beteiligt sich an länderübergreifenden **Modellvorhaben** wie „**Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund**“ (**FÖRMIG**). Das Programm FÖRMIG konzentriert sich auf die sprachliche Förderung. Hier werden innovative Ansätze entwickelt, erprobt und überprüft, die sich für die Förderung der sprachlichen Fähigkeiten von Kindern und

Jugendlichen, die in zwei oder mehr Sprachen leben, möglichst optimal eignen. Anregungen für diese Entwicklungen werden aus Ländern gewonnen, die heute schon bessere Erfolge bei der Förderung von zugewanderten Kindern und Jugendlichen erzielen als Deutschland. Die an diesem Themenschwerpunkt beteiligten Projekte entwickeln und erproben Gesamtkonzepte für die sprachliche Bildung. Dabei geht es um Verständigungen darüber, welche Beiträge die verschiedenen Bereiche des Unterrichts - nicht nur der Deutschunterricht, der Fremdsprachenunterricht und der Unterricht der Familiensprachen Zugewandelter, sondern auch der übrige Fachunterricht - für die sprachliche Förderung leisten.

Der Programmträger hat im Sommer 2008 ein Weiterqualifizierungsangebot gestartet: „Berater(in) für sprachliche Bildung, Deutsch als Zweitsprache“, an dem sich Bremen beteiligt. Weiterhin unterstützt Bremen das Transferkonzept des Programmträgers nach Ablauf des FÖRMIG-Programms im Sommer 2009.

Wie in den anderen Ländern ist die Anzahl der **Wiederholer, der Schulabbrecher und der Schulabgänger ohne Abschluss** an bremischen Schulen insgesamt zu hoch. Davon besonders betroffen sind Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund und innerhalb dieser Gruppe wiederum die Jungen und jungen Männer. Bremen ist sich seit den ersten Ergebnissen der PISA-Studie dieser Situation sehr bewusst und hat gemeinsame prioritäre Handlungsfelder entwickelt, um diesem Zustand abzuwehren. Kurzfristige Erfolge sind an dieser Stelle nicht zu erwarten, da hier auch eine mentale Umstellung auf eine den individuellen Förder- und Stützaspekt stärker berücksichtigende Schulkultur greifen muss. Das Ziel, innerhalb der kommenden fünf Jahre die Abbrecher- und Wiederholerquoten deutlich zu senken und die Angleichung der entsprechenden Quoten von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund an den Gesamtdurchschnitt aller Schülerinnen und Schüler zu erreichen, stellt eines der Ziele der Länder in ihrer gemeinsam mit dem Bund vorgetragenen „Qualifizierungsinitiative“ dar, auf das sich auch der Senat verpflichten wird.

Die Bestrebungen der Senatorin für Bildung und Wissenschaft setzen einen eindeutigen Schwerpunkt darin, die Durchlässigkeit des bestehenden Schulsystems aktiv zu fördern und die **Bildungsbeteiligung** auch von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund zu erhöhen. Künftig werden die Übergangsquoten von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund systematisch erfasst werden mit dem Ziel, fachliche und pädagogische Ansatzpunkte für die Angleichung der Zahlen an die des Durchschnittes aller anderen Kinder und Jugendlichen zu finden.

Die Partner des Regionalen Pakts für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs sowie die Partner im Bündnis für Arbeit und Ausbildung in Bremen und Bremerhaven haben die „Bremer Vereinbarungen 2008 – 2010 in Bremen und Bremerhaven“ beschlossen. Ziel dieser Vereinbarungen ist es unter anderem, die Situation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in **Ausbildung und Beruf** zu stabilisieren. Jugendliche mit Migrationshintergrund haben signifikant Schwierigkeiten beim Übergang in das duale Ausbildungssystem. Berufsorientierung in der allgemeinbildenden Schule hat hier insbesondere die Aufgabe, starren, oftmals geschlechtsrollenbedingten Berufswahlentscheidungen zukunftsorientierte Alternativen entgegenzusetzen. In den berufsbildenden Schulen ist in besonderer Weise für die Ausbildung der Fach- und Berufssprache Sorge zu tragen. Bremen schenkt diesem Aspekt der berufsbezogenen Sprachförderung besondere Aufmerksamkeit. Um die Integrationsarbeit im erforderlichen Umfang zu unterstützen, werden diesen Schulen spezifische Mittel bereitgestellt.

Die Bedeutung der **Elternarbeit** zur Unterstützung integrativer Arbeit wird in Bremen sehr hoch eingeschätzt. Schulen sind daran interessiert, die Zusammenarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund zu verbessern. Neben den Anstrengungen der Schulen, eine verbesserte Elternarbeit zu leisten, realisiert die Senatorin für Bildung und Wissenschaft in Zusammenarbeit mit anderen Ressorts seit Jahren Elternbildungsprogramme. Die Programme „Mama lernt Deutsch“, „Rucksack“, „Hand in Hand“ und „Muttersprachliche Elternlotsen“ haben sich bewährt und sollen im Rahmen der Möglichkeiten fortgesetzt werden. Diese Programme werden durch das „Familienorientierte Integrationstraining“ („FIT-Eltern“) ergänzt. Das Training ist ein speziell bremischer Versuch, die Integration zugewandelter Menschen zu beschleunigen und das Zusammenleben in der Vielfalt zu fördern sowie als Stärke erleben zu können. Das Training hat im September 2008 an sechs Kindertagesstätten und sechs Grundschulen begonnen.

### Entwicklungsziele

- Sprache wird als Werkzeug des Lernens gefördert, Sprachförderung ist daher Aspekt jeglicher Fachdidaktik.  
Sprache wird im gesamten Bildungsprozess, also bis in die Sekundarstufe II hinein gefördert.  
Sprache wird gezielt im unteren Leistungsbereich gefördert.<sup>19</sup>
- Der Erwerb deutschsprachiger Kompetenzen bleibt vorrangiges Ziel spezifischer Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund.
- Muttersprachlicher Unterricht verbindet den Bildungs- mit dem Integrationsauftrag. Die Weiterentwicklung der Konzeption muttersprachlichen Unterrichts reagiert sensibel auf das Spannungsverhältnis zwischen notwendiger kultureller Identität und ebenso notwendiger Zugehörigkeit zur Bürgerschaft dieses Landes.
- Die allgemeine schulische Vermittlung interkultureller Kompetenzen hat das Ziel, gesellschaftliche Integration im „Kleinen“, Zwischenmenschlichen, im Alltag zu unterstützen.
- Die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund muss - bis auf die Ankunfts-/Seiteneinsteiger-Situation - zunehmend im Rahmen des schulischen Umgangs mit Heterogenität integriert erfolgen. Für die nächsten Jahre muss aber die Kennzahlentwicklung bezogen auf diese Zielgruppe aufmerksam beobachtet werden, um fortgesetzte Benachteiligungen zu überwinden.
- Die Förderung und Integration von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund bleibt Gegenstand der Kooperationen der Schulen mit der Kinder- und Jugendhilfe im Stadtteil sowie des Zusammenwirkens der Bildungspartner beim Übergang in die berufliche Ausbildung.

### Empfehlungen Nr. 7

#### Sprachförderung und Förderung von Migrantinnen und Migranten

1. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft erstellt nach Bestandsaufnahme und unter Bewertung der bestehenden Maßnahmen ein auf Nachhaltigkeit und Kontinuität gerichtetes **Sprachförderkonzept**, das die Belange von Schülerinnen und Schülern nicht deutscher Herkunftssprache bzw. familiärer Verkehrssprache mit berücksichtigt. Das Konzept beachtet **folgende Eckpunkte**:
  - die Gewährleistung der Kontinuität früher Förderung in die Schule hinein
  - die Bestimmung von Qualitätsstandards der Sprachförderung
  - die Herstellung des Zusammenhangs zwischen integrativer Förderung im Unterricht und besonderer Förderung sowie zusätzlicher Fördermaßnahmen
  - die Darstellung des Zusammenhangs zwischen Unterrichtsentwicklung und Sprachförderung
  - die Bestimmung qualifizierter Diagnostik und „Alltagsdiagnostik“
  - die Bestimmung der Funktion und Einsatzmöglichkeiten von Lehrkräften mit Deutsch als Zweit- bzw. Fremdsprache
  - die Bestimmung von Qualifizierungsbedarfen in der Lehreraus- und -fortbildung
  - die Qualifizierung und Einbindung von Sprachberatern und Sprachberaterinnen der Einzelschulen, beginnend in der Grundschule
  - Schwerpunktbildungen in der Verteilung der Förderbedarfe nach der Sozialgeografie der Stadtgemeinden und
  - die Entwicklung von Vernetzung und Kooperation in den Quartieren
  - die Bestimmung eines auf Migrationskontexte bezogenen Beratungs- und Unterstützungssystems, ausgehend vom bestehenden Angebot.

<sup>19</sup> Nach: H.H. Reich: Fördern und Fordern. Migrantenförderung.- ZS Schule NRW 08/08; S 371ff

2. Die Überprüfung der Funktion und Stärkung der Wirksamkeit **muttersprachlichen Unterrichts** sowie die Orientierung seiner sprachbezogenen Ziele am „Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Fremdsprachen“ muss ein gesondert hervorzuhebendes Ziel des Konzeptes sein; dies schließt eine Bewertung des Unterrichtsangebotes von Muttersprachen als 2. Fremdsprachen ein.
3. Bezogen auf die Zielgruppe der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund bestimmt die Senatorin für Bildung und Wissenschaft im Rahmen der konzeptionellen Arbeiten für ein Sprachförderkonzept das **Verhältnis von Sprachförderung und Migrantenförderung** und bestimmt gegebenenfalls ein entsprechendes Additum.
4. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft richtet zum Beginn des Schuljahres 2009/10 gezielte **Maßnahmen der kombinierten Sprach- und Leseförderung** in der Sekundarstufe I ein.
5. Die Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales und die Senatorin für Bildung und Wissenschaft vernetzen (Sprach)-Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Maßnahmen der **Elternarbeit** und **Familienbildung, insbesondere** für Kinder und auch Familien mit Migrationshintergrund und verstärken sie in relevanten Schwerpunkten bedarfsgerecht. Das Gleiche gilt für Maßnahmen der **Sprach- und Kulturmittlung**. Sie nutzen dafür zunehmend auch die Möglichkeiten regionaler Quartiersbildungszentren und vergleichbarer Angebote.
6. Zur (Sprach-)Förderung vorrangig von Grundschulkindern mit Migrationshintergrund werden **Sommercamps** vermehrt in den Stadtteilen durchgeführt. Ihre Konzeption und Praxis sind regelmäßig an die konkreten Erfahrungen anzupassen mit dem Ziel, möglichst viele Kinder mit Förderbedarf einbeziehen zu können.
7. Die **Lehrerbildung** in Bremen soll den angehenden Lehrerinnen und Lehrern neben der fachlichen Qualifikation fundierte interkulturelle Kompetenzen vermitteln. Der Anteil von Lehrkräften, Erzieherinnen und Erziehern oder Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern mit Migrationshintergrund soll deutlich erhöht werden.
8. Um die Revision der Sprachförderung an gelingender Praxis und am Stand der Erkenntnisse relevanter Wissenschaften orientieren zu können, veranstaltet die Senatorin für Bildung und Wissenschaft Anfang 2009 ein **Fachgespräch** „Sprachförderung“ unter Einbeziehung überregionaler Expertise.

#### 4.2.2.2 Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler

Eltern besonders begabter, hochbegabter oder besonders leistungsfähiger Schülerinnen und Schüler klagen vielfach darüber, dass die individuellen Stärken ihrer Kinder in der Schule keine oder keine wirksame Beachtung finden. Ohne Zweifel liegen in bremischen Schulen Potenziale brach und fallen der allgemeinen Schwäche, mit Heterogenität umzugehen, zum Opfer. Begabungsentfaltung, angemessene Herausforderungen, Wertschätzung oft ungewöhnlich hoher Kompetenzen sind nicht ausreichend entwickelt, so dass hier klare Handlungsbedarfe liegen.



### Ausgangslage

Es gibt eine Reihe von Angeboten für die schulische Begabtenförderung im Land Bremen, die überwiegend nicht in den Fachunterricht integriert sind und Ergänzungen zum Lernen in der Schule bilden. Sie sind nicht miteinander vernetzt.

Im Land Bremen liegt der Schwerpunkt der schulischen Begabtenförderung auf den folgenden Aktivitäten:

#### 1. erweiterte Lernangebote (Enrichment)

- Zurzeit gibt es ein Projekt für hochbegabte **Kinder mit auffälligen Leistungen in der Grundschule**. Diese Kinder nehmen für einen Tag pro Woche außerhalb des Klassenunterrichts an einem Projekt am anderen Lernort teil. Diese Kurse finden drei Monate lang statt und enden mit einer ausführlichen Projektdarstellung, einer Vorstellung der Ergebnisse durch die Kinder.
- Die Universität Bremen fördert im Rahmen eines Forschungsprojekts Grundschulkinder mit besonderer **mathematischer Begabung**.
- Viele Schulen bieten Arbeitsgemeinschaften an, die auf Schülerwettbewerbe vorbereiten. Diese Wettbewerbe sind in der Regel spezialisiert und fordern zu Höchstleistungen heraus. Dies gilt z.B. für den Bundesfremdsprachenwettbewerb, Jugend forscht, Mathematikolympiade, Jugend musiziert ... . Diesen Wettbewerben gehen häufig aufbauende Angebote für jüngere Schülerinnen und Schüler voraus: „Junge Forscher“; „Känguru“ (Mathematik) .
- Schulen kooperieren mit der Universität.
- Schülerinnen und Schüler der Sekundarbereiche I und II können an Universitäts-Projekten teilnehmen.  
Schülerakademie, Sommerakademie, Frühstudium wenden sich an leistungsstarke oder besonders begabte Schülerinnen und Schüler.
- Für das Feld der Informations-/Kommunikationstechnologien gibt es seit einer Reihe von Jahren Nachmittagsangebote („AGcom“) für Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I, die von ihren Fachlehrerinnen oder -lehrern dafür empfohlen werden. Mädchen finden hier ein spezifisches Angebot.
- Im Rahmen der START- Stiftung können Stipendien für begabte Zuwandererkinder/-Jugendliche beantragt werden.

#### 2. anspruchserhöhte Bildungsangebote

Zum gegenwärtigen Verständnis von Begabtenförderung in Bremen gehört es auch, bestimmte Bildungsangebote dazu zu zählen, die spezifisch erhöhte Ansprüche mit sich bringen. Dazu gehören besonders die bilingualen Bildungsangebote in der Grundschule und in den weiterführenden Schulen sowie Profilklassen in den Bereichen Sport und Musik.

#### 3. Verkürzung der Schulzeit (Akzeleration)

Das Überspringen einer Klasse ist möglich, wenn zu erwarten ist, dass der Schüler bzw. die Schülerin in der nächsthöheren Klasse besser gefördert werden kann. (§ 37 Brem-SchulG).

Dies gilt als umstrittenes Mittel der Begabtenförderung. Das Überspringen erfolgt individualisiert, die Schülerin bzw. der Schüler trifft in der Regel in der erreichten Jahrgangsstufe auf ein ähnlich anregungsarmes Lernmilieu, wie sie oder er es gerade hinter sich gelassen hat.

#### 4. Beratungsangebote

Schulpsychologinnen und Schulpsychologen des Zentrums für schülerbezogene Beratung mit dem fachlichen Schwerpunkt „Besondere Begabung“ beraten Lehrkräfte und Eltern bei Fragen, die besonders begabte Schülerinnen und Schüler betreffen.

### Entwicklungsziele

- Ziel muss es sein, hochbegabte Schülerinnen und Schüler frühzeitig wahrzunehmen, zu fördern und zu fordern, sie in ihrem jeweiligen Bildungsgang zu integrieren und dabei für sie individuell adäquate Lern- und Entwicklungsbedingungen zu schaffen, jedoch dort, wo es pädagogisch angebracht erscheint, in Gruppen mit Gleichbefähigten und Gleichinteressierten zusammenzuführen. Genderspezifische Ansprache und Unterstützung sind selbstverständlicher Bestandteil geeigneter Konzepte und ihrer Praxis.
- Schulen mit Schulprofilen, die es sich zu eigen machen, besondere Fähigkeiten zu fördern, werden unterstützt; ihre Profile können mit zusätzlichen Ressourcen ausgestattet werden.
- Schulen sollen sich in Anlehnung an das Vorbild Niedersachsens zu Verbänden zusammenschließen (Gymnasien/ Oberschulen/ Grundschulen) und gewährleisten, dass die Begabungsförderung von der Grundschule bis zum Abitur in fachlicher Kontinuität durchgeführt wird.
- Die Schulen bilden Netzwerke mit interessierten Schulen und kompetenten außerschulischen Institutionen auf dem Gebiet der Hochbegabung (Schulpsychologische Dienste, Beratungsstellen, Elterngruppen, Universitäten usw.)

### Empfehlungen Nr. 8

#### Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler

1. Schulen sollen sich in Kooperation für besondere Begabungsförderung bewerben. Kriterien für eine erfolgreiche Bewerbung sind:
  - ein Schulverbund ( P/ Sek.I/ Sek.II)
  - relevante Unterrichtsentwicklung
  - ein spezifisches Förder- und Differenzierungskonzept
  - ein gemeinsames Fortbildungskonzept
  - Standards der Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten
  - Zusammenarbeit mit außerschulischen Lern- und Entwicklungsorten (Chöre, Orchester; Sportvereine)
  - Gestaltung der Übergänge in die weiterbildende Schulform/ Hochschule
  - Evaluationsmaßnahmen
  - Die Schulen schließen Kooperationsvereinbarungen zu gemeinsamen Leistungszielen und Lehrereinsatz.
  - Die Schulen erarbeiten fachlich unterstützt durch das Zentrum für schülerbezogene Beratung und den Schulpsychologischen Dienst Bremerhaven Kriterien für ein entsprechendes Förderkonzept und legen es bei der Senatorin für Bildung und Wissenschaft vor.
2. Erfolgreiche **Kooperationen werden zertifiziert**. Dieses Zertifikat bleibt für drei Jahre bestehen und kann dann neu beantragt werden.
3. Schulen können **Schulprofile** entwickeln, die sich auszeichnen durch bilinguale Bildungsgänge, Musik-, Sport-, Kunst-Profile und mathematisch-naturwissenschaftliche Profile, die in ihren didaktischen Konzeptionen besondere Begabung berücksichtigen.
4. Das Zentrum für schülerbezogene Beratung und der Schulpsychologische Dienst in Bremerhaven bieten als ausgewiesene und kommunizierte Dienstleistung für Eltern, Schülerinnen und Schüler und Lehrkräfte pädagogisch-psychologische **Beratung und Unterstützung** im Kontext kognitiver Hochbegabung oder besonderer Begabungen an.
5. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft erstellt im Schuljahr 2009/10 eine **Broschüre zur Elterninformation** über das Thema und die darauf bezogenen bremischen Bildungs-, Beratungs- und Unterstützungsangebote.

### 4.3 Schulentwicklung - Organisationsentwicklung

Schulentwicklung greift zu kurz, wenn sie sich darauf beschränkt, neue Methoden, Regeln, Institutionen als unmittelbare Antwort auf erkannte Problemlagen einzuführen. Sie muss die Frage nach dem professionellen Selbstverständnis der Lehrerinnen und Lehrer und dem Ethos der Schule einbeziehen (nach O. Seydel). Das hat aber zur Voraussetzung, dass kollegiale Kommunikation und Reflexion stattfinden, die angewiesen sind auf eine Infrastruktur, die den Dialog unvermeidbar macht:

#### 4.3.1 Teamschulen entwickeln - Lehrerkooperation

##### *Ausgangslage*

Teamarbeit im Lehrerkollegium ist immer noch selten und Teamarbeit stand bislang nicht im Mittelpunkt des pädagogischen Interesses von Schule. In Bremen hatten sich von September 2003 bis August 2008 sechs Projektschulen an dem Programm „Lehrer im Team – Qualitätsentwicklung an der Schule“ (LiT) der Robert Bosch Stiftung beteiligt. Die in diesem Projekt gewonnenen Erfahrungen ebenso wie die pädagogische Praxis von Reformschulen haben aber verdeutlicht, wie eng Unterrichtsentwicklung mit Teamentwicklung im Kollegium verknüpft ist. Denn professionell gestaltete Teamarbeit zwischen Lehrerinnen und Lehrern bietet neue Chancen für eine zeitgemäße Schul- und Unterrichtsentwicklung, aber auch für die Bewältigung des „ganz normalen“ Unterrichtsalltags, gegenüber den herkömmlichen Arbeitsweisen und -strukturen. Sie hilft, Schwächen gegenseitig zu kompensieren und von den Stärken anderer zu profitieren. Sie hilft gemeinsame Ziele zu erreichen, die man als Einzelkämpfer so nicht erreichen kann. Und sie schenkt, wenn sie gelingt, emotionale Befriedigung und das Gefühl sozialer Eingebundenheit.

Teamentwicklung ist gelungen, wenn sie wirksam die dritte Stufe eines Drei-Stufen-Modells erreicht hat, das von der empirischen Schulforschung aufgestellt wurde:

- „Stufe 1 Kollegialer Austausch („Lose Kopplung“)
- Stufe 2 Arbeitsteilige Kooperation
- Stufe 3 Ko-Konstruktion“<sup>20</sup>

Die dritte Stufe meint: Der Kern der Berufstätigkeit, also das Unterrichten, wird auf der Basis der zusammengeführten Kompetenzen und Persönlichkeiten gemeinsam reflektiert, geplant, streckenweise gemeinsam realisiert und überprüft. Dem dienen Jahrgangs-, Projekt- und Fachteams, Teamteaching, gemeinsame Materialentwicklung und kollegiales Hospitieren. Struktur und selbstregulierte Arbeit von Teams richten deren Verantwortung auf Lernkultur ebenso wie auf Schulkultur, stehen also in engem Zusammenhang mit dem Schulprogramm. Teamarbeit ist auch Arbeit an gemeinsamen Leitbildern. Sie ist kein Lehrerprivileg, sondern muss die in der Schule versammelten Professionen zusammenführen. Kooperation und Teamarbeit müssen Gegenstand der Führungs- und Unterstützungstätigkeit von Schulleitung sein.

Professionelle Teamarbeit setzt allerdings auch Investitionen voraus - Investitionen in Fortbildung und Zeit - sowie die Bereitschaft, sich nach vielen Jahren „bewährter“ Praxis auf etwas Neues einzulassen, neu hinzuzulernen und individuelle Verantwortung mit kollegialer Kooperation in Einklang bringen.

##### *Entwicklungsziele*

- In jeder Schule wird als wichtiges pädagogisches konstitutives Element der Schul- und Unterrichtsentwicklung Lehrerkooperation praktiziert.
- Verbindliche Rahmensetzungen verpflichten die Schulen zur Teambildung und Lehrerkooperation.
- Jede Schule verfügt über ein Konzept von Lehrerkooperation. Die Grundorganisation der Lehrerkooperation erfolgt in Teams, in den Jahrgängen 5 bis 10 als Jahrgangsteamschule.

<sup>20</sup> nach C. Gräsel: „Lehrkräfte zur Kooperation anregen ...“; ZS. f. Pädagogik, Jg. 52, S. 205ff.

Die Jahrgangsteams - auch in der Struktur von Doppeljahrgängen - werden ergänzt entsprechend der Situation der Schule durch weitere Teams, die zur qualitativen Weiterentwicklung der Schul- und Unterrichtsentwicklung beitragen können.

## Empfehlungen Nr. 9

### Teamschulen entwickeln

1. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft schafft im Zuge der Novellierung des Schulverwaltungsgesetzes eine **verbindliche Rahmensezung** für die Etablierung von Jahrgangsteams in Schulen.
2. Jede Schule entwickelt im Rahmen der zyklischen Fortschreibung ihres Schulprogramms ein **Konzept von Lehrerkooperation** mit Angaben zur konkreten Organisation sowie zu Zeit- und Raumstrukturen, durch die die Zusammenarbeit in Teams befördert wird. Die Schulleitungen sichern die Arbeit im Team durch entsprechende Delegation von Aufgaben innerhalb der Schule.
3. Die sechs Bremer Schulen, die im **Projekt „Lehrer im Team „Qualitätsentwicklung an der Schule“ (LiT)** mitgearbeitet haben, und die beiden Sek.-II-Schulen, die im Projekt „LUST-Lehrer/innen und Schüler/innen im Team“ beteiligt waren, können zu Hospitationsschulen werden, die andere in ihrer Arbeit unterstützen. Das Landesinstitut für Schule und das Lehrerfortbildungsinstitut in Bremerhaven entwickeln in Zusammenarbeit mit den Schulen des LiT- und des LUST-Projektes ein Fortbildungsmodul „Lernen und Arbeit im Team“.
4. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft und der Magistrat der Stadt Bremerhaven stellen Ressourcen in Form von Beförderungsstellen und Entlastung von Unterricht zur Verfügung.
5. Im **Bereich der berufsbildenden Schulen** wird die Entwicklung von Teamstrukturen nach dem so genannten GABEK<sup>®</sup>-Verfahren gefördert (GABEK = „Ganzheitliche Bewältigung von Komplexität“). Dem Unterausschuss „Berufliche Bildung“ der Deputation für Bildung wird im Februar 2010 ein Bericht über den Sachstand vorgelegt.

#### 4.3.2 Leitungsstrukturen anpassen - Anreize bieten

##### *Entwicklungsziele:*

Wenn sich die Führung einer Schule auf Teamstrukturen bezieht und wenn Jahrgangs- und Fachteams einen wesentlichen Teil der Infrastruktur schulischen Qualitätsmanagements bilden, muss sich dies auch in dafür eingerichteten herausgehobenen Funktionsstellen außerhalb der engeren Schulleitung spiegeln. Darin liegt:

- eine Wertschätzung der Aufgaben der Teams wie der Aufgabe ihrer Leitung
- ein Anreiz für Lehrkräfte, den Vorsitz von Fachkonferenzen oder eines Jahrgangsteams zu übernehmen,
- eine Möglichkeit, Nachwuchs für andere Leitungsfunktionen zu fördern.

Einen zweiten Eckpunkt der Qualitätsentwicklung und -sicherung in einer Schule bildet die Notwendigkeit, Fächer und Jahrgänge übergreifend pädagogisch-didaktische Leitideen zu entwickeln und zu verwirklichen.

Didaktische Leitungen - die einzelne Schulen der Sekundarstufen schon heute haben - kümmern sich um

- abgestimmte Arbeit an der Unterrichtsentwicklung
- den Umgang mit Leistungsdaten, z.B. aus Vergleichsarbeiten

- die Entwicklung von Integrations- und Differenzierungskonzepten und -praxis
- ggf. Ganztagskonzepte
- Teamkonzepte und fachliche Kooperation.

Ein dritter Eckpunkt konsequenter Unterstützung der Verantwortung der Schulleitung für die Qualität der schulischen Prozesse besteht in der Integration von Verwaltungskompetenz in die Schulleitung oder ihr direktes Unterstützungssystem, besonders wenn Schulen eigenverantwortlich geführt werden.

### Empfehlungen Nr. 10

#### Leistungsstrukturen anpassen – Anreize bieten

1. Zur Gewährleistung der weiteren methodischen und didaktischen Entwicklung in der Einzelschule wird zukünftig eine der Schulleitungspositionen in Verbindung mit der **didaktischen Leitung** der Schule wahrgenommen.
2. Das Bremer **Funktionsstellenraster** für Funktionen außerhalb von Schulleitung berücksichtigt zukünftig und zunehmend die Führungserfordernisse fester Teamstrukturen auf den Ebenen der Jahrgangsstufen und der Fächer. Hierbei ist gegebenenfalls die Zahl der Funktionsstellen anzuheben und zu prüfen, inwieweit durch Zulagen die zeitweise Übernahme von Funktionen im mittleren Management der Schulen ermöglicht werden kann. Eine Verbesserung der Situation der Grundschulleitungen ist zu prüfen.
3. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft prüft bis zum 31.07.2009 alternative Konzepte der Einbeziehung von direkter **Verwaltungsleitung** in Schulleitungen, insbesondere im Hinblick auf
  - die Abhängigkeit von der Größe und Angebotsstruktur einer Schule
  - die Alternative des Einbaus entsprechender Stellen in den Leitungspool oder ein angegliedertes Unterstützungssystem
  - die Möglichkeit einer entsprechenden Entlastung der Leitungen kleiner Schulen und Grundschulen
  - die Frage der erforderlichen Qualifikation und Laufbahnzuordnung.

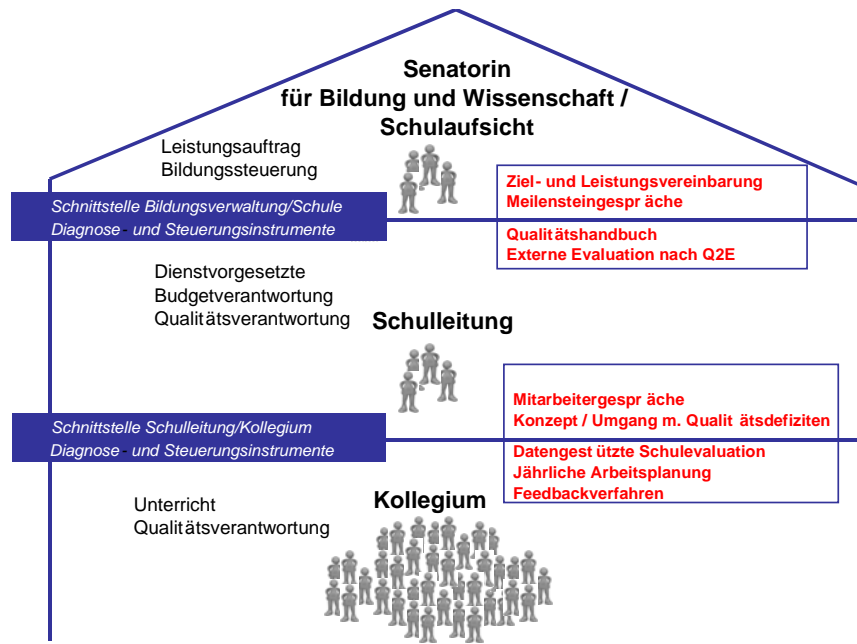
### 4.3.3 Eigenverantwortliche Schule

#### 4.3.3.1 Projekt „ReBiz“

Mit dem Projekt „Weiterentwicklung beruflicher Schulen zu Regionalen Berufsbildungszentren“ (ReBiz) hat das Land Bremen sich im beruflichen Bereich bereits 2002 auf den Weg begeben, ein verändertes Steuerungsmodell zu erproben und zu verankern, das besser als zuvor die einzelne Schule und das gesamte System zu exzellenten Leistungen bringen sollte. Dafür wurden den beruflichen Schulen und den Schulzentren des Sekundarbereichs II mit beruflichen und gymnasialen Abteilungen größere Freiräume eingeräumt. Der Entwicklungsprozess mit fünf Pilotschulen (ReBiz I: 2002-2005) hat zunächst dazu beigetragen, dass wesentliche Projektergebnisse in die Novellierung des Schulgesetzes (2005) eingeflossen sind. Insbesondere die

- Einführung des Qualitätsmanagementsystems „Qualität durch Evaluation und Entwicklung (Q2E)“,
- die Übertragung von zahlreichen Rechten und Pflichten des Dienstvorgesetzten auf die Schulleiterinnen und Schulleiter sowie
- die Einführung der Personalkostenbudgetierung

haben maßgeblich dazu beigetragen, die Eigenverantwortung der Schulen zu stärken. Durch die Übertragung der Ergebnisverantwortung auf die Einzelschule - bei gleichzeitiger Gewährung der notwendigen Spielräume zur Gestaltung ihrer pädagogischen Prozesse - ist Wesentliches für den Ansatz „Steuern auf Abstand“ geleistet worden. Im Verlauf der Projektphasen ReBiz II (2005-2008) und ReBiz III (2006-2008) sind die erarbeiteten Steuerungsinstrumente, das Qualitätsmanagementsystem und die Personalkostenbudgetierung<sup>21</sup> an allen weiteren berufsbildenden Schulen eingeführt worden. Im Schaubild ist sich das veränderte Steuerungsmodell dargestellt.



Das Gesamtprojekt ist aus Mitteln des „Europäischen Fonds für Regionale Entwicklung (EF-RE)“ gefördert worden. Diese Förderung ist mit dem 30.04.2008 ausgelaufen.

Damit ist keineswegs das Projekt selbst abgeschlossen. Die Phasen „Initiierung“ und „Implementierung“ sind allerdings für alle Schulen erfolgreich abgearbeitet. Die Phase der „Verankerung des Neuen im schulischen Alltag“ hingegen ist für die ursprünglichen Pilotschulen noch „in vollem Gang“, für die Transferschulen bislang lediglich angeschoben.

Es bleibt noch einiges zu tun:

1. Es muss eine Balance hergestellt werden zwischen klaren Vorgaben durch die senatorische Behörde und den Kennwerten/Informationen, die Schulen liefern müssen, um wirksames Steuern zu ermöglichen.
2. Die an den Schulen bereits initiierten Entwicklungen müssen den Status von Einzelprojekten verlieren und so miteinander verkoppelt werden, dass schulintern ein ganzheitliches Steuerungskonzept entsteht.
3. Dafür müssen die Schulleiterinnen und Schulleiter eine Schlüsselrolle übernehmen und auch ihre Führungsrolle deutlicher wahrnehmen, um Veränderungen an der Schule voranzubringen. Der Wandel vom Administrieren und Abarbeiten von Einzelaspekten hin zu einer ganzheitlichen Schulführung ist mit entsprechenden Führungsinstrumenten zu unterstützen.

<sup>21</sup> Bezogen auf die Personalkostenbudgetierung gilt dies nur für die berufsbildenden Schulen der Stadtgemeinde Bremen.

Wichtiger jedoch und daher besonders hervorzuheben ist Folgendes:

1. Die über ReBiz initiierten Arbeits- und Veränderungsprozesse in den Schulen haben sich positiv auf die Schul- und Unterrichtsqualität, auf die öffentliche Wahrnehmung der Schulen und auf die Kommunikation mit den schulischen Partnern ausgewirkt.
2. Über den ReBiz-Prozess ist es erfolgreich gelungen, ein funktionierendes QM – System (Q2E) als Steuerungs- und Leitungsinstrument zu etablieren.
3. Die Budgetierung der Schule im Bereich der Personal- und Sachmittel hat die Entscheidungsspielräume und die Verantwortung der Schulleitung in Bezug auf die Auswahl von Personal und die Sachmittelverwendung deutlich gestärkt.
4. Die Organisation der Schulen hat sich dauerhaft verändert. Der Blick für die Zusammenhänge zwischen Organisationsentwicklung und Unterrichtsentwicklung wurde erheblich geschärft.
5. Die Zusammenarbeit zwischen der senatorischen Behörde und der Schule hat sich dauerhaft verändert. Durch die Arbeit mit dem Instrument der Ziel- und Leistungsvereinbarung entfaltet der Ansatz „Steuerung auf Abstand“ Wirkung.

#### 4.3.3.2 Projekt „Eigenverantwortliche Schule“ in der Stadtgemeinde Bremen

Der Entwicklungsprozess der berufsbildenden Schulen (ReBiz) war ein erster entscheidender Schritt in Richtung „Eigenverantwortliche Schule“. Es hat sich gezeigt, dass der Weg dorthin auf der Grundlage der durch das Schulgesetz gegebenen Möglichkeiten ein umfangreiches Projekt ist, das zu tiefgreifenden Veränderungen im bremischen Schulwesen führt.

Um die Ergebnisse aus dem ReBiz-Prozess auf die allgemeinbildenden Schulen übertragen zu können, war es zunächst angezeigt, eine Pilotphase „Eigenverantwortliche Schule (EVS)“ einzurichten, an der - ermittelt durch ein Ausschreibungsverfahren - vier Schulen teilnehmen:

- Grundschule Am Weidedamm,
- Grundschule an der Delfter Straße,
- Gesamtschule Bremen Ost
- Wilhelm-Olbers-Schule.

Im Projekt soll geprüft werden, ob mit den gegebenen Voraussetzungen das Ziel größerer Eigenverantwortlichkeit erreicht werden kann und ob die hiermit verbundenen schulinternen und strukturellen Veränderungen auf alle Schulstufen übertragen werden können.

Dafür lassen sich Handlungsfelder angeben, in denen die Entscheidungs- und Handlungsfreiheiten einer einzelnen Schule erweitert werden können.

Bei allen anzustrebenden Zielen geht es darum, die Regelungsdichte für das schulinterne Handeln und Entscheiden zu verringern und damit dem Grundsatz „Steuern auf Abstand“ zu folgen.

So gilt für das Handlungsfeld

- Pädagogische Eigenverantwortlichkeit:  
Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft setzt die Standards für die zu erreichenden Kompetenzen, die über zentrale Abschlussprüfungen gesichert werden. Den Weg, diese Standards zu erreichen, gestalten die Schulen in eigener Verantwortung.
- Organisatorische Eigenverantwortung:  
Schulen können im Rahmen des Schulverwaltungsgesetzes eigene Organisationsstrukturen entwickeln, die der Umsetzung pädagogischer Ziele dienen.
- Personalverantwortung:  
Diese überschneidet sich sachgemäß mit dem Handlungsfeld der organisatorischen Eigenverantwortung. Die Verantwortungs- und Entscheidungsbereiche des Schulleiters / der Schulleiterin sollen gestärkt werden, damit diese ihre Schule eigenverantwortlich (und gut) führen können. Dies betrifft zum einen die Übertragung von Dienstvorgesetzeneigen-

schaften, so etwa der Aufgabe, dienstliche Beurteilungen zu fertigen, die Genehmigung von Nebentätigkeiten und kurzfristige Dienstbefreiungen für Lehrpersonen. Zum anderen geht es um das Konzept der „pädagogischen Leadership“, das heißt, Schulleiterinnen und Schulleiter eigenverantwortlicher Schulen benötigen ein Führungskonzept, das die Aspekte Schulmanagement, Schulentwicklung, Budgetverantwortung und Projektorganisation miteinander verbindet.

- Budgetierung: Alle Schulen steuern bereits eine Reihe von Budgets eigenverantwortlich. Erprobt werden soll die Personalkostenbudgetierung mit dem Ziel, die Personalentwicklung eigenverantwortlich und mit Bezug auf das Schulprofil und Schulprogramm zu steuern.

Alle genannten Ziele sind auf eine weitgehende Eigenverantwortung der Schule gerichtet: Die Schule soll sich auf der Grundlage ihres öffentlichen Auftrags durch die optimale Ausnutzung und Ausgestaltung ihrer Handlungs- und Entwicklungsmöglichkeiten in den Gesamtprozess der Qualitätsentwicklung des bremischen Schulwesens einbringen. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft setzt in dieser Entwicklung nur noch die Rahmenbedingungen, die der allgemeinen schulgesetzlichen Verpflichtung geschuldet sind, so dass reglementierende Eingriffe der staatlichen Schulaufsicht auf ein unverzichtbares Minimum reduziert werden.

Um dies bereits während des Projektes umzusetzen, sind mit den Pilotschulen Zielvereinbarungen abgeschlossen worden. Diese beschreiben die Maßnahmen und Ziele der Schule und die Ressourcen, die den Schulen im Projektverlauf zur Verfügung stehen.

Das Pilotprojekt mit den genannten Schulen soll im Jahr 2011 in die Entscheidung einmünden, ob die nunmehr gesicherten Ergebnisse in das Regelwerk des gesamten bremischen Schulwesens übergehen können.



## 5 Behinderte und nicht behinderte Kinder lernen gemeinsam

### 5.1 Entwicklung und Situation der sonderpädagogischen Förderung im Lande Bremen

Das Leitbild der Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist durch den Deutschen Bildungsrat 1973 formuliert worden und hat die bremischen Schulgesetze seit 1975 geprägt:

„Für die pädagogische Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher empfiehlt die Bildungskommission ein flexibles System von Fördermaßnahmen, das einer Aussonderungstendenz der allgemeinen Schule begegnet, gemeinsame soziale Lernprozesse Behinderter und Nichtbehinderter ermöglicht und den individuellen Möglichkeiten und Bedürfnissen behinderter Kinder und Jugendlicher entgegenkommt. Die dadurch zustande kommende gemeinsame Unterrichtung von behinderten und nichtbehinderten Kindern bringt eine sonderpädagogische Verantwortung für die allgemeine Schule mit sich, die sie bisher nicht wahrzunehmen brauchte, weil es neben ihr die Sonderschule gab und noch gibt.“

Bremen hat diese Empfehlung des Deutschen Bildungsrates von 1973 aufgegriffen und sich frühzeitig um eine integrative und alternative kooperative Beschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf bemüht.

Sonderpädagogische Förderung hat sich in Bremen sehr spezifisch entwickelt. Ende der 70er und Anfang der 80er Jahre entstanden in Bremen gesellschaftspolitische Strömungen, die - mit Wirkung - den Anspruch stellten, behinderte Kinder in Kindergärten und Schulen nicht mehr auszusondern. Ab 1988 wurden in praktischen Schritten die in Bremen möglichen Formen von gemeinsamer Beschulung Behinderter und Nichtbehinderter eingeführt.

Die Formen und Strukturen der sonderpädagogischen Förderung sind bis heute von dem politischen Grundgedanken der sozialen Integration getragen.

Durch die Schulgesetze von 1975 und 1995 und die Verabschiedung der bis heute gültigen Sonderpädagogikverordnung wurde die Steuerung in die Hände der Schulleiterinnen und Schulleiter der zunächst noch existierenden Sonderschulen und der sich entwickelnden Förderzentren gelegt.

Dabei sind in der Stadtgemeinde Bremen drei nebeneinander stehende Systeme der sonderpädagogischen Förderung entstanden, die sich aus den unterschiedlichen sonderpädagogischen Förderbedarfen ergeben und die vom Senat in den zurückliegenden Legislaturperioden kontinuierlich ausgebaut wurden:

- Überregionale Spezialförderzentren für die Bereiche Sehen, Hören, Körperliche Entwicklung und Soziale und Emotionale Entwicklung mit eigenen Schulstandorten und -gebäuden.
- Förderzentren für den Bereich Wahrnehmung und Entwicklung (Schulen für Geistigbehinderte) dezentral kooperativ an Regelschulen
- Förderzentren für die Bereiche Lernen, Sprache und Verhalten (FöZ LSV) mit eigenen Schulstandorten und -gebäuden ab Klasse 5 und nahezu vollständiger Integration in der Primarstufe der Regelschulen und stellenweiser Integration in der Sekundarstufe I.
- Die Stadtgemeinde Bremerhaven hat folgenden Entwicklungsstand erreicht:
- Die überregionalen Spezialförderzentren für die Bereiche Sehen und Hören der Stadtgemeinde Bremen werden von Bremerhaven mitgenutzt, da dort die Schülerzahlen so gering sind, dass eigene Systeme nicht zu realisieren sind. Entsprechendes gilt für Körperbehinderte; hier gibt es einen Kooperationsvertrag mit der Seeparkschule, Schule für Körperbehinderte, in Debstedt.
- Die Förderzentren für Wahrnehmung und Entwicklung sind räumlich einzügig Regelschulen zugeordnet und kooperieren durchgehend von Jahrgangsstufe 1 bis 12.

- Die Förderzentren für Lernen, Sprache und Verhalten arbeiten in den Jahrgangsstufen 1 bis 4 integrativ. Mit der Gründung einer 6-jährigen Grundschule werden an einem Standort der Stadt auch die Jahrgangsstufen 5 und 6 integrativ beschult. Ansonsten teilen die Förderzentren der Jahrgangsstufen 5 bis 10, die in der Regel eigene Standorte haben, ihre Standorte mit Regelschulen und kooperieren vereinzelt.

Bei der sonderpädagogischen Förderung wurde seit 1995 insbesondere die Kooperation der Förderzentren für Wahrnehmung und Entwicklung mit allgemeinen Schulen der Primar- und der Sekundarstufen mit hohem Mitteleinsatz ausgebaut; damit wurde und wird ein langfristiges Reformprojekt konsequent fortgeschrieben. Dies spiegelt sich in der Stadtgemeinde Bremen in dem heute erreichten Stand der Lerngruppen: 35 an Grundschulstandorten, 39 an Standorten der Sekundarstufe I und 8 an Standorten der Sekundarstufe II. Insgesamt hat Bremen im Bereich der integrativen und kooperativen Förderung von Kindern und Jugendlichen, insbesondere durch die Integration in den Grundschulen und einschließlich der Kooperation der Förderzentren für Wahrnehmungs- und Entwicklungsförderung, eine Quote von nahezu 60 % erreicht und ist damit im Ländervergleich führend. Der Bundesdurchschnitt der Integrationsquote liegt zurzeit bei ca. 18 %.

Die für die sonderpädagogische Förderung notwendigen personellen und sächlichen Ressourcen wurden in den vergangenen Jahren ausgeweitet, insbesondere durch das Aufwachsen der Lerngruppen in der Kooperation der Förderzentren für Wahrnehmung und Entwicklungsförderung.

Es ergibt sich bereits aus der selbstverständlichen Haushaltsverantwortung, aber besonders angesichts der Finanzlage Bremens die Notwendigkeit, Effizienz und Effektivität des Systems der sonderpädagogischen Förderung zu überprüfen, um es auf qualitative und quantitative Daten gestützt so weiter zu entwickeln, dass es dem Integrations- und Förderauftrag des Schulgesetzes bestmöglich entsprechen kann.

## 5.2 Das Gutachten zur Sonderpädagogik in der Stadtgemeinde Bremen

Die Koalitionsvereinbarung zur 17. Legislaturperiode sieht vor, dass eine „externe Bewertung Empfehlungen zur Weiterentwicklung“ der sonderpädagogischen Förderung erarbeiten soll. Im Frühjahr 2008 wurde eine externe Begutachtung der sonderpädagogischen Förderung in der Stadtgemeinde Bremen bei den Professoren Klemm und Preuss-Lausitz in Auftrag gegeben mit dem Ziel, daraus fachlich angemessene Möglichkeiten der Weiterentwicklung der sonderpädagogischen Förderung unter Beibehaltung und Verstärkung der sozialen Integration von Behinderten zu gewinnen und auch diesen Teil der Schülerschaft in die Gestaltung längerer gemeinsamen Lernens einzubeziehen. Die Systematik der sonderpädagogischen Förderung in Bremerhaven ist der der Stadtgemeinde Bremen vom Grundsatz her vergleichbar und die Ergebnisse der externen Begutachtung können daher auf Bremerhaven ggf. übertragen werden.

Das Gutachten sollte im Wesentlichen feststellen, ob

1. die Aufträge, die die Förderzentren auf der Basis des Schulgesetzes und der gültigen Sonderpädagogikverordnung haben, erfüllt werden,
2. die gegebenen strukturellen Rahmenbedingungen (Struktur der Förderorte; Bildungsgänge; Personalstruktur; Leitungsstrukturen ...) hierfür hinderlich oder förderlich sind,
3. die finanziellen Mittel effektiv und effizient eingesetzt werden,
4. die Kooperationen zwischen Förderzentren und unterstützenden Diensten (Amt für soziale Dienste u.a.) effektiv sind und die Mittel effizient eingesetzt werden,
5. die diagnostischen Möglichkeiten hinreichend genutzt und zeitnah zu Entscheidungen bzgl. sonderpädagogischem Förderbedarf und Förderort führen,
6. die Rahmenbedingungen der sonderpädagogischen Förderung zur weiteren Qualitätsentwicklung verändert werden müssen.

Folgende konkrete Arbeitsaufträge wurden von den Gutachtern bearbeitet:

- Darstellung des Forschungsstandes zu qualitativen Aspekten gesonderter und integrierter sonderpädagogischer Förderung;

- Beschreibung und Bewertung des Status quo in Bremen und ggf. Entwicklung alternativer Ansätze;
- Überprüfung diagnostischer Verfahren;
- Analyse struktureller Rahmenbedingungen, insbesondere die Frage nach dem Erhalt eigenständiger Förderzentren im Bereich Lernen und alternative Entwicklungsperspektiven im Bereich der Primar- und Sekundarstufen;
- Entwicklung sonderpädagogischer Fördergruppen an Gymnasien („Koop-Klassen“) und Darstellung alternativer Modelle;
- Sonderpädagogische Förderung verhaltensschwächerer Kinder (ggf. alternative Modelle für die Schule für Erziehungshilfe);
- Analyse der Kooperationen mit unterstützenden Diensten und Optimierung;
- Vergleichende Analyse der Ausgaben für das gegenwärtig in Bremen praktizierte Verfahren der sonderpädagogischen Förderung sowie des im Rahmen des Gutachtens vorgeschlagenen alternativen Verfahrens.“

Das Gutachten liegt vor.<sup>22</sup> Im Kern beziehen sich die Gutachter auf die Förderzentren LSV und schlagen insbesondere für diesen Bereich Veränderungsprozesse vor.

Das Gutachten schließt mit der folgenden zusammenfassenden Gesamtempfehlung:

*„1. Der Grundsatz des Rechtes auf volle Integration der Menschen mit Behinderungen wird durch die Mitunterzeichnung der „Übereinkunft über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ durch das Land Bremen im Bundesrat bekräftigt. Damit ist für alle Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen das uneingeschränkte Recht verbunden, integrativ unterrichtet und gebildet zu werden. Dies erfordert Änderungen im Bremischen Schulgesetz und in der Sonderpädagogischen Verordnung (vgl. dazu Kap. 2).*

*2. Daraus folgt: Die Integration von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf wird in allen Förderbereichen in der Primarstufe und in der Sekundarstufe ermöglicht.*

*3. Der Umfang der sonderpädagogischen personellen Ressourcen wird, in Anwendung des bisher für die Förderschwerpunkte Lernen, Sprache, Verhalten festgelegten Prinzips, durch eine für alle Förderbereiche auf den Altersjahrgang bezogene Quote festgelegt. Insgesamt wird eine auf den Altersjahrgang bezogene Gesamtquote von 6,5% (4,5% LSV) und ein Durchschnittsstundenanteil pro Kind von 2,9 h festgelegt, bis 2015/16 auf 3,7 h (3,5 h LSV) aufwachsend festgelegt. Dabei wird davon ausgegangen, dass die Förderstunden nicht mehr notwendigerweise das ganze Schuljahr einem Kind zugeordnet werden, weil nun die Ressourcen entsprechend dem finnischen Konzept stabil in der Schule sind (vgl. Kap. 4, 6), mehr Kinder erreichen und flexibel eingesetzt werden können.*

*4. Die in den kommenden Jahren in Folge des Rückgangs der Schülerzahlen frei werdenden sonderpädagogischen Ressourcen bleiben für die Aufgaben der Förderung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf erhalten, um auf diese Weise den Förderanteil pro Kind kontinuierlich erhöhen zu können. Die festgelegte Förderquote pro Altersjahrgang bleibt konstant.*

*5. Im Förderbereich LSV werden alle Schülerinnen und Schüler jahrgangsweise nur in allgemeinen Schulen unterrichtet. Es wird auf Feststellungsdiagnostik zum Zwecke der Zuweisung an einzelne allgemeine Schulen verzichtet, weil die entsprechenden Ressourcen – nach sozialen Belastungskriterien differenziert – nach Zahl der gesamten Schülerinnen und Schüler der jeweiligen Schule vorhanden sind (vgl. Kap. 4, 6). Die Förderdiagnostik und der flexible Einsatz der individuellen Förderung werden dokumentiert. Die FöZ LSV nehmen entsprechend keine neuen Schüler im Förderschwerpunkt LSV auf. Zu prüfen ist, ob die bisherigen Leitungen der FöZ LSV bei gleicher Besoldungsstufe die Leitung von Unterstützungs-Centers (vgl. 5) übernehmen und Mitglieder der Schulleitungen dieser Schulen werden können.*

*6. Alle allgemeinen Schulen (aller Schularten) richten ein Unterstützungs-Centrum (UC) ein, das der Schulleitung zugeordnet ist. Die UC koordinieren neben der sonderpädagogischen Förderung mit weiteren Ressourcen gegebenenfalls auch die Sprachförderung für Kinder mit Migrationshintergrund, die schulinterne Lernförderung und die Talentförderung (vgl. Kap. 4). Sie haben*

<sup>22</sup> Das Gutachten zur Sonderpädagogik ist im Internet einsehbar:  
<http://www.bildung.bremen.de/fastmedia/13/Bremen%20Wv%20End%201-11%20End.pdf>

*eine Basisausstattung sonderpädagogischer Stellen, die sich aus dem errechneten Umfang für die Bereiche LSV ergeben, und weitere Ressourcen, die sich aus den Förderschwerpunkten Sehen, Hören, körperliche Entwicklung und geistige Entwicklung ableiten, soweit Kinder dieser Schwerpunkte integrativ in dieser Schule unterrichtet werden. Die Stellen der Basisausstattung werden wie alle anderen Lehrkräfte in der Schule geführt und sind Teil des Kollegiums. Die UC sind für eine jährliche Rechenschaftslegung der sonderpädagogischen Förderung zuständig.*

*7. Vor allem im UC der Sekundarschulen wird dafür Sorge getragen, dass es wenigstens einen männlicher Sonderpädagogen gibt, der sich besonders auf Verhaltens- und Lernprobleme von Schülern spezialisieren kann und jungendpädagogische Ansätze kennt und in die Schule vermittelt.*

*8. Die Förderung verhaltensauffälliger Schülerinnen und Schüler, die bisher durch das FöZ Gansbergstraße erfolgte, wird durch vier Regionale Beratungs- und Unterstützungsstellen (REBUS-Bremen) ersetzt. Darin wird das bisherige Personal des FöZ, ein Teil der Schülerbezogenen Beratungsstellen und je zwei über Zielvereinbarung abgeordnete Mitarbeiter/innen (Sozialarbeiter) der Jugendhilfe einbezogen. Die vier dezentralen Einrichtungen haben möglichst auch Mitarbeiter/innen mit Migrationshintergrund. Die Einrichtungen sind ästhetisch ansprechend und für Beratung niedrigschwellig eingerichtet (vgl. im Einzelnen Kap. 7).*

*9. Für die Schülerinnen und Schüler mit sinnes-, körperlichen und geistigen Behinderungen wird an der Feststellungsdiagnostik festgehalten. Die sechs FöZ werden zu Kompetenzzentren weiterentwickelt. Sie geben die ihnen zugeordneten Ressourcen an die jeweilige allgemeine Schule bzw. Klasse weiter, wenn ein Kind dieser Förderschwerpunkte integrativ unterrichtet werden will. Kooperationspartner in den allgemeinen Schulen sind – neben den Klassenlehrern – die UC (vgl. Kap. 8).*

*10. Zur kontinuierlichen Kompetenzentwicklung aller mit der Förderung von Kindern und Jugendlichen befassten Lehrkräfte (aller Lehrämter) und weiterer Mitarbeiter/innen in Schule, Jugendhilfe, Beratung und Schulaufsicht werden prozessbegleitend und in Verbindung mit Best-Practice-Beispielen durch das LIS spezifische Module entwickelt und angeboten. Im LIS sollte außerdem ein dreisemestriges, berufsbegleitendes zertifizierbares Weiterbildungsangebot „Integration und Heterogenität“ eingerichtet werden, das mit Ermäßigungsstunden studiert werden kann und beförderungsrelevant ist. Die Einführung eines Faches Sonderpädagogik (mit den Schwerpunkten Lernen und Verhalten) als zweites Fach oder als Masterschwerpunkt wird begrüßt.*

*11. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft richtet zur Implementation der hier vorgeschlagenen Umwandlung bzw. Weiterführung der sonderpädagogischen Förderung eine verwaltungsinterne Steuerungsgruppe und zugeordnet einen externen Beirat ein, der auf der Grundlage der vorgeschlagenen Empfehlungen bei der Umsetzung berät. Es wird vorgeschlagen, die Implementation zeitnah (Beginn Schuljahr 2009/10) einzuleiten.“*

### **5.3 Verfahrensempfehlungen**

Das Ziel möglichst uneingeschränkter Integration sonderpädagogischer Förderbedarfe in die Arbeit der allgemeinen Schulen über die Primarstufe hinaus erfordert Voraussetzungen, die vielfach noch nicht gegeben sind. Dazu gehören u.a.:

- Akzeptanz des integrativen Weges bei Lehrkräften und Elternschaft
- Akzeptanz der Verortung der Sonderpädagoginnen und -pädagogen in den Kollegien der allgemeinen Schulen
- Leistbarkeit der Integration auch der sonderpädagogischen Förderbedarfe
- angemessene Förderkompetenz der Lehrkräfte.

Daraus folgt, dass die Schrittigkeit und das Tempo des zu initiiierenden Schulentwicklungsprozesses sorgfältig bestimmt werden müssen. Eine Überforderung - auf welcher Seite der Beteiligten und Betroffenen auch immer - muss im Interesse der Schülerinnen und Schüler mit und ohne Förderbedarf vermieden werden, ohne das Leitbild der Integration preiszugeben. Das novellierte Schulgesetz muss daher hinsichtlich der sonderpädagogischen Förderung als Entwicklungsgesetz gestaltet werden.

Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft setzt im Oktober 2008 eine behördeninterne Steuergruppe ein, die eine Entwicklungsplanung für den Bereich und die Aufgabe sonderpädagogischer Förderung u.a. auf der Grundlage des vorliegenden Gutachtens erarbeitet. Die Steuergruppe kann weitere wissenschaftliche Expertise einholen und soll den Landesbehindertenbeauftragten, Schulleiterinnen und Schulleiter der Förderzentren sowie den GEB Sonderpädagogik in ihre Beratungen einbeziehen. Die Steuergruppe legt der Deputation für Bildung (staatlich und städtisch) im Sommer 2009 Handlungsempfehlungen zur Beschlussfassung vor. Die Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales ist einzubeziehen.

### **Empfehlungen Nr. 11**

#### **Verfahrensempfehlungen zur Weiterentwicklung der sonderpädagogischen Förderung**

*Bereits am 25.09.2008 durch die Deputation für Bildung beschlossen*

1. Im Zuge der Erarbeitung der Novelle von Schul- und Schulverwaltungsgesetz sind relevante **Änderungsbedarfe schulgesetzlicher Grundlagen** der sonderpädagogischen Förderung zu bestimmen und auszuführen.
2. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft richtet in der Stadtgemeinde Bremen zum Schuljahr 2009/10 [und 2010/11] in einem Antragsverfahren **regionale beispielhafte Projekte** zur Weiterentwicklung der integrativen Förderung in der allgemeinen Sekundarstufe I ein.
3. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft setzt eine Arbeitsgruppe zur Klärung der Voraussetzungen sowie zur **Konzeptionierung und Planung von Regionalen Beratungs- und Unterstützungsstellen** (Rebus - Bremen) in der Stadtgemeinde Bremen ein. Die Arbeitsgruppe prüft insbesondere die Auswirkungen der Gründung solcher Stellen auf das Zentrum für schülerbezogene Beratung sowie die Möglichkeit, Quartiersbildungszentren mit diesen Einrichtungen zu verbinden bzw. Förderzentrumsstandorte hierfür zu nutzen. Der Sachstand und die Ergebnisse der Arbeitsgruppe werden im Sommer 2009 der Deputation für Bildung (städtisch) zur Kenntnis gegeben. Die Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales ist einzubeziehen.
4. Über die Ergebnisse der Arbeit der bei der Senatorin für Bildung und Wissenschaft eingerichteten Steuergruppe des gesamten Umsetzungsprozesses und die Umsetzungsschritte sollen die Deputation für Bildung und der Unterausschuss Sonderpädagogik zeitnah unterrichtet werden.

## 6 Gestaltung des weiterführenden Schulsystems: Vielgliedrigkeit reduzieren - Länger gemeinsam lernen

Für den Zusammenhang der Schulstufen und für die Gliederung des weiterführenden Schulwesens sieht der Bürgerschaftsauftrag zum Schulentwicklungsplan eine Erhöhung der Kontinuität von Bildungsbiografien und damit verbunden eine verstärkte Durchgängigkeit zwischen den Schulstufen sowie eine Reduzierung der Vielgliedrigkeit in der Sekundarstufe I vor.

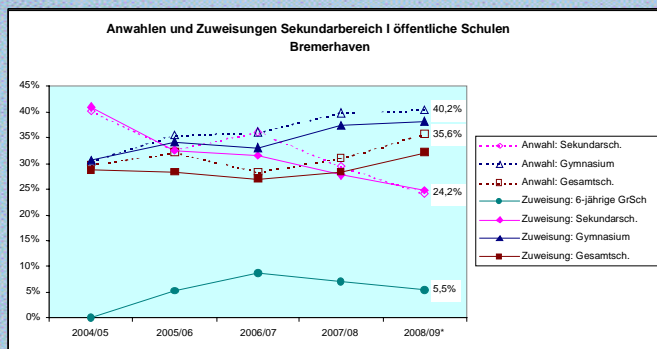
### Allgemeine Gründe auch struktureller Reformen

Die empirische Bildungsforschung hat in den vertiefenden Analysen der Schulleistungsstudien auf die folgenden Punkte hingewiesen:

- Die negative Durchlässigkeit zwischen Bildungsgängen sowie Jahrgangswiederholungen stärken die Kopplung von sozialer Herkunft und Bildungserfolg. Durch Abschlüssen und Wiederholen entstehen Brüche in der individuellen Schullaufbahn, sie wirken sich negativ auf die Bildungsbiografie aus.
- Das mehrgliedrige Schulsystem stuft schwierige und lernschwächere Schülerinnen und Schüler bereitwilliger ab, anstatt sich der Verantwortung für ihren Schulerfolg durch individuelle Förderung anzunehmen.
- Förderkonzepte sind nicht stufenübergreifend angelegt. Das (Selbst-)Verständnis der weiterführenden Schulen schließt zu selten die Verantwortung für eine Weiterführung der Förderung grundlegender Kompetenzen, z.B. im nicht abgeschlossenen Lese-Schreib-Lehrgang, ein.
- Ebenso erhöht - gerade in Bundesländern wie Bremen mit Gesamtschulen als zusätzlicher Schulform - „eine zunehmende schulstrukturelle Differenzierung [...] intentionswidrig das Risiko, dass an einzelnen Schulen Lern- und Entwicklungsmilieus entstehen, die zu einer kumulativen Benachteiligung von Schülerinnen und Schülern führen“ (Prof. J. Baumert). In Bremen finden sich derartige Kompositionseffekte in besonderem Maße in den Sekundarschulen (s. 2.2).

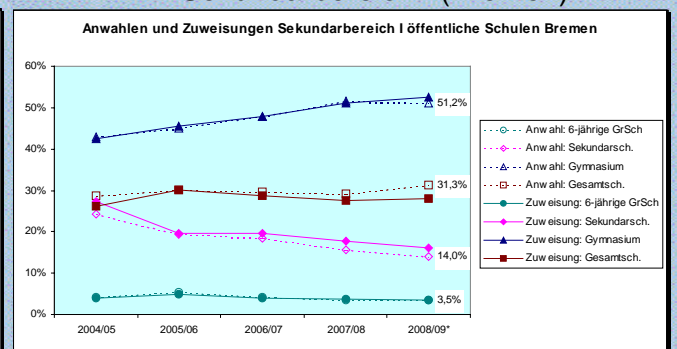
Die in den folgenden Diagrammen dargestellte Entwicklung der Anwahlzahlen in Bremen und Bremerhaven lässt befürchten, dass sich die Abwahl dieser Schulart fortsetzt.

Anwahlen und Zuweisungen im  
Sekundarbereich I (Bremerhaven)



\* 2008/09 nur vorläufige Werte, Zuweisungsverfahren noch nicht abgeschlossen

Anwahlen und Zuweisungen im  
Sekundarbereich I (Bremen)



\* 2008/09 nur vorläufige Werte, Zuweisungsverfahren noch nicht abgeschlossen

### *Spezifisch bremische Gründe auch struktureller Reformen*

Es gibt darüber hinaus weitere Gründe einer Reform des weiterführenden Bildungswesens, die besonders in bremischen Gegebenheiten liegen:

- Die Anzahl und Quote der in den PISA-Studien als Risikogruppen eingestuftes Schülerinnen und Schüler ist besonders hoch; die Kopplung von sozialer Herkunft und Bildungserfolg ist besonders hoch. Es gibt eine quartiersbedingte Kumulation an einzelnen Schulstandorten.
- Grundschulen sind nach Art. 7 GG „Gemeinschaftsschulen“. Sie sind in diesem Merkmal in Bremen geschwächt durch die Sozialstrukturen der Quartiere und durch private Grundschulen, die a) bildungsnahe Zielgruppen abziehen (soziales Motiv) und die b) i.d.R. Durchgängigkeit bis Klasse 10 oder darüber hinaus anbieten (pädagogisches Motiv).
- Die Bremer 6-jährige Grundschule stellt den Versuch dar, die Grundschule als Gemeinschaftsschule auszudehnen und im Kopplungsbemühen mit Gesamtschulen das gemeinsame Lernen in der Sekundarstufe I zu ermöglichen. Dieses Merkmal ist in der 6-jährigen Grundschule aber stark beeinträchtigt durch die Scharnierstelle nach der 4. Jahrgangsstufe, an der viele Eltern sich für ihre Kinder für den gymnasialen Bildungsgang entscheiden.
- Den individuellen Bildungswegen fehlt Kontinuität, weil
  - : Lernen im Elementar- und Primarbereich nicht ausreichend aufeinander bezogen ist,
  - : Schulprofile der Schulstufen nicht aufeinander bezogen sind,
  - : eine leistungsbezogene und soziale Segregation beim Stufenwechsel stattfindet.
- Die Mehrgliedrigkeit des Schulsystems ist selbstverstärkend:
  - : In der Sekundarschule verringert sich die Heterogenität unter dem Leistungs- und Verhaltensaspekt, quartiersbedingt gilt dies auch für einzelne Gesamtschulen.
  - : Die pädagogisch fruchtbare und gesellschaftlich notwendige Heterogenität einer in allen Aspekten gemischten Klasse oder Stammgruppe ist zu selten anzutreffen.
- Die Durchgängigkeit des Bildungsweges nach der Grundschule findet sich sichtbar nur in den durchgängigen Gymnasien, der Aufbau von Durchgängigkeit in der Gesamtschule hat erst begonnen.

### *Günstige Voraussetzungen*

Auf der anderen Seite gibt es günstige Voraussetzungen in der vorhandenen bremischen Schul- und Schulstandortstruktur sowohl für eine Integration der Bildungsgänge des gegliederten Schulsystems und damit für längeres gemeinsames Lernen als auch für eine Verstärkung der Kontinuität des Lernens durch die Verbindung von Schulstufen:

- Ein Viertel der Sek-I-Schulen sind bereits Gesamtschulen, etwa ein Drittel der Eltern wählen nach der Grundschule eine Gesamtschule als weiterführende Schule für ihre Kinder.
- Die bremischen Schulzentren der Sek. I stellen bereits additive und teilkooperative Gesamtschulen dar.
- Haupt- und Realschule sind bereits flächendeckend in der Sekundarschule integriert, die Akzeptanz für diese Schulart ist in den letzten Jahren aber deutlich gesunken; sie stellt keine wirksame Lösung der Probleme des gegliederten Schulsystems dar.
- Durch die regionale kooperative Entwicklung von Schul-/Bildungslandschaften haben enge Abstimmungsprozesse zwischen benachbarten Schulen schon begonnen und sind im Sommer 2008 durch die regionalen Diskussionsprozesse intensiviert worden.
- Im Hinblick auf eine Verbindung der Schulstufen gilt: An einer erheblichen Zahl von Standorten liegen in Bremen und Bremerhaven Grund- und Sek-I-Schulen direkt nebeneinander, z.T. mit gemeinsamem Schulhof.

## 6.1 Wege zur Hochschulreife

*„Das viergliedrige System - erzeugt am unteren Ende homogene leistungsschwache Gruppen. ... Die Lehrkräfte können diese Nachteile nicht kompensieren. ... Da ist die Frage schon berechtigt, ob man zur Vereinfachung der Schulstruktur beitragen muss, wenn man eine Schulsituation hat, in der sich am unteren Ende ungünstig ausgelesene Schulen bilden - entweder durch Konkurrenz der Schulformen oder durch reduzierte Nachfrage vor allem in den Ballungsgebieten.“*  
(Prof. Dr. J. Baumert)<sup>23</sup>

Bereits seit einer Reihe von Jahren suchen Bundesländer Auswege aus der „Restschul“-Situation der Hauptschule, wie sie hauptsächlich in nachindustriellen Ballungsräumen und Großstädten anzutreffen ist. Den bremischen Weg der Integration von Haupt- und Realschule in der Sekundarschule sind zuvor in jeweils eigener Modifikation eine Reihe von Bundesländern gegangen (Regionalschule, Rh.-Pf.; Erweiterte Realschule, Saarl. ...). Die empirische Erziehungswissenschaft (s.o. Baumert; s. Köller, Anhörung v. 01.04.2008) weist zunehmend auf die Problematik von Lerngruppen hin, in denen Schülerinnen und Schüler mit schlechten Lernvoraussetzungen und schwierigen Verhaltensdispositionen in der Überzahl sind. Mit den zu unterscheidenden Konzeptionen der „Gemeinschaftsschule“ in Berlin und in Schleswig-Holstein, mit der „Stadtteilschule“ in Hamburg suchen einzelne Bundesländer eine Struktur zu etablieren, in der in jeder Schulart ausreichende Heterogenität und weniger kritische Mischung der Schülerschaft zu erreichen ist. Zusätzlich ist die Bewegung für „eine Schule für alle“ erstarkt, deren Protagonisten auf internationale Vorbilder verweisen und die nicht nur durch die akute Verfasstheit der Schulsysteme der Länder bestärkt ist, sondern die das gesellschaftliche Leitbild der Integration im Bildungswesen verankert sehen möchte.

### 6.1.1 Die Oberschule

#### *Die Ausgangslage*

Das bremische Schulsystem ist in Schulstufen und Schularten gegliedert. Die Sekundarstufe I umfasst die Jahrgangsstufen 5 bis 10. Sie ist in Schulzentren mit der Sekundarschule und dem Gymnasium, in Gesamtschulen/Integrierten Stadtteilschulen und in durchgängigen Gymnasien organisiert.

Dieses System hat sich als sozial selektiv und wenig leistungsfähig erwiesen. Die praktizierte Frühauslese und die tendenziell sozial entmischten Schülerschaften der Schularten sind wesentliche Determinanten ungleicher Bildungschancen. Als empirisch nachgewiesen gilt, dass längeres gemeinsames Lernen die soziale Selektivität verringert und einen Ansatz bietet, die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler zu verbessern und vor allem den Anteil der Schülerinnen und Schüler, die nur geringe Kompetenzen nachweisen können und deshalb der Risikogruppe (s. 2.2) zuzuordnen sind, deutlich zu verringern.

#### *Entwicklungsziele*

- Pädagogisch sind individualisiertes Lernen, die Förderung und Herausforderung aller Begabungen, der für alle Abschlüsse offene individuelle Verlauf des Kompetenzerwerbs, die Verbindung von kognitiver, sozialer, ästhetischer und politischer Bildung, Arbeits- und Berufsorientierung und das Ermöglichen unterschiedlicher Lernzeiten zentrale Merkmale beider weiterführenden Schularten der Sekundarstufe I.
- Eine zukunftsorientierte, bedarfsgerechte Schulstruktur verzichtet auf Frühauslese und garantiert die Vollständigkeit des Angebots, also auch gymnasialer Standards in allen weiterführenden Schulen.
- Die neue Schulart „Oberschule“ ist in ihrem Entwicklungsziel eine integrative Schulart; sie erfordert keine selektive Entscheidung am Ende der Grundschule. Die Oberschule hat die vertrauten Formen des allgemeinbildenden Schulwesens weiterentwickelt. Die Binnenorganisation der neuen Oberschule variiert standortbezogen und reicht bezogen auf das Verhältnis der Bildungsgänge zueinander bis auf Weiteres von kooperativ bis integrativ. Das gymnasiale Bildungsangebot ist in seinen Standards deutlich gestaltet und erkennbar.

<sup>23</sup> In: „Geänderte Schulstrukturen - ein Schlüssel zum Erfolg?“. In ZS schulmanagement, 01/08; S. 18ff



- Die Oberschule knüpft auch in der Arbeits- und Berufsorientierung an die Praxis der bisherigen Sekundarstufe I an und bietet unter Beachtung der Individualität der Bildungswege Praktika, Werkstattphasen oder Praxistage an.
- Die Oberschule erhält ihre Gleichwertigkeit gegenüber dem Gymnasium als Schulart auch durch das Angebot an ihre Schülerinnen und Schüler, unter bestimmten Voraussetzungen und bei zusätzlichen Lernzeiten das Abitur nach 8 Jahren abzulegen.
- Integrative Pädagogik ist Bestandteil der erziehungswissenschaftlichen und praktischen Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern in beiden Phasen der Ausbildung.

### 6.1.2 Das Gymnasium

#### *Ausgangslage*

Der gymnasiale Bildungsgang vermittelt seinen Schülerinnen und Schülern eine vertiefte allgemeine Bildung, er führt sie nach 8 Jahren zur Allgemeinen Hochschulreife. Die Schülerinnen und Schüler können ihren Bildungsweg an einer Hochschule oder in berufsqualifizierenden Bildungsgängen fortsetzen. An einigen Standorten wird das Unterrichtsangebot durch verstärkten Fremdsprachenunterricht, u.a. durch fremdsprachlichen Unterricht in einzelnen Sachfächern erweitert (Bilingualer Bildungsgang). Der gymnasiale Bildungsgang ist zurzeit in Bremen in Schulzentren oder durchgängigen Systemen organisiert. Die Dauer des Bildungsganges wird seit 2004 umgestellt; der erste Jahrgang des verkürzten gymnasialen Bildungsganges ist im Schuljahr 2008/09 in der Jahrgangsstufe 9, die erste Abiturprüfung in diesem neugestalteten Bildungsgang findet 2012 statt.

Die Übergangsquote in den gymnasialen Bildungsgang sowie die Anzahlen für die jeweiligen Organisationsformen des Bildungsganges (Bildungsgang im Gymnasium oder als Abteilung im Schulzentrum) nach der Grundschule in der Stadtgemeinde Bremen:

Schuljahr	gymnasialer Bildungsgang	davon:	
		Schulzentren	Gymnasium
2007/2008	52 %	51 %	49 %
2008/2009	51 %	54 %	46 %

In den Übergangsverfahren der letzten beiden Schuljahre sind jeweils 50 % der Schülerinnen und Schüler für den gymnasialen Bildungsgang angemeldet worden, jeweils zu etwa der Hälfte in den gymnasialen Abteilungen der Schulzentren der Sek. I und den Gymnasien. Es besuchen damit etwa ein Viertel der Schülerinnen und Schüler in der 5. Jahrgangsstufe ein (durchgängiges) Gymnasium.

Der Besuch des gymnasialen Bildungsganges in der vorliegenden Form führt bei einer größeren Gruppe von Schülerinnen und Schülern zu Brüchen in ihrer Bildungsbiografie. Im Verlauf der Sekundarstufe I verlassen gut 15 % der Schülerinnen und Schüler den gymnasialen Bildungsgang. Unabhängig von der Organisationsform des Bildungsganges verlassen im Schnitt etwa 3% eines Jahrganges im Verlauf des Schuljahres den Bildungsgang. Die Schülerinnen und Schüler setzen ihren Bildungsweg in anderen Schularten (Sekundarschule, Gesamtschule) fort. Für das Schuljahr 2007/2008 ist die Wechsel-Quote – verteilt auf die verschiedenen Jahrgangsstufen – wie folgt:

Jahrgangsstufe	Bildungsgangswechsel <sup>24</sup>
5	3,1%
6	3,5%
7	4,1%
8	4,3%
9	2,5%
10	0,5%

In der Stadtgemeinde Bremen gibt es 2008 acht durchgängige Gymnasien, in Bremerhaven ist diese Schulform einmal anzutreffen. Sie zeichnen sich durch eine hohe Nachfrage aus. Soweit sie überregional anwählbar sind, tragen sie zur Entmischung der Populationen von Schulzentren und Gesamtschulen bei.

### *Entwicklungsziele*

- Auch wenn die allgemeine gesellschaftliche Akzeptanz integrativer Organisation der Bildungsgänge in den vergangenen Jahren gewachsen ist<sup>25</sup>, muss für die durchgängigen Gymnasien der Stadtgemeinde Bremen angenommen werden, dass ihr Fortbestehen - bei gleichzeitiger innerer Modernisierung und Verstärkung der Haltekraft gegenüber ihrer Schülerschaft - bis auf Weiteres nicht in Frage gestellt werden kann.
- Die Schulart des (durchgängigen) Gymnasiums umfasst die Jahrgangsstufen 5 bis 12 des 8-jährigen gymnasialen Bildungsganges und schließt mit der Allgemeinen Hochschulreife ab. Das Profil des Gymnasiums wird gegenüber der Oberschule durch die Dauer des Bildungsgangs geprägt, nicht durch inhaltliche Verschiedenheit gegenüber dem 8- oder 9-jährigen gymnasialen Bildungsgang in der Oberschule.
- Nach der Aufnahme der Schülerinnen und Schüler in ein durchgängiges Gymnasium können sie dort kontinuierlich in den Jahrgangsstufen aufwachsen. Schülerinnen und Schüler können im gymnasialen Bildungsgang des durchgängigen Gymnasiums im Zuge persönlicher Lebensplanung, aber auch unter dem Leistungs- und Erfolgskriterium auch die erweiterte Berufsbildungsreife oder den Mittleren Schulabschluss erwerben.
- Um diesen Weg verantwortbar zu gestalten, gilt für die Gymnasien:
  - Der Umgang mit Heterogenität im Unterricht wird auch im Gymnasium verbessert.
  - Fördermaßnahmen für Schülerinnen und Schüler unterstützen leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler; die Schulen erreichen dadurch eine größere Haltekraft.
  - Die Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten ist auch im Gymnasium ein wesentliches Element der Unterstützung von Lernprozessen und Leistungszielen.

<sup>24</sup> Beim Wechsel der Schulart wird nicht unterschieden zwischen dem freiwilligen Verlassen des gymnasialen Bildungsganges und der Abschlusung auf der Grundlage der Regelungen in der Versetzungsordnung.

<sup>25</sup> s. EMNID-Untersuchung im Auftrag der Bertelsmann Stiftung von 2007

## Empfehlungen Nr. 12

### Vielgliedrigkeit reduzieren – Oberschule und Gymnasium

1. Nach der Grundschule setzen die Schülerinnen und Schüler ihren Bildungsweg in den Schularten der allgemeinbildenden Schulen fort. Die bisherigen Schularten gehen aufwachsend in **Oberschule und Gymnasium** auf. Beide vermitteln ihren Schülerinnen und Schülern eine grundlegende und vertiefte allgemeine Bildung unter Einbeziehung der Bedingungen der Wirtschafts- und Arbeitswelt, ermöglichen eine individuelle Schwerpunktbildung und bieten an der persönlichen Leistungsfähigkeit orientierte Förderung und Herausforderungen an. Damit unterstützen sie die Schülerinnen und Schüler beim Erreichen des jeweiligen Abschlusses an der gewählten Schule. Die Bildungsgänge beider Schularten ermöglichen den Erwerb aller Abschlüsse. Sie befähigen die Schülerinnen und Schüler nach Maßgabe der Abschlüsse, ihren Bildungsweg in einer Berufsausbildung, in berufs- oder studienqualifizierenden Bildungsgängen oder im Studium fortzusetzen. In beiden Schularten können bilinguale Varianten der vorhandenen Bildungsgänge angeboten werden.

#### *Die Oberschule*

2. In Bremen ist zukünftig die Oberschule neben dem Gymnasium eine an die Grundschule anschließende Schulart. Die Oberschule ist eine Schule der Vielfalt mit zahlreichen, an der individuellen Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler orientierten Formen der Differenzierung. Beginnend mit den „Schulen im Reformprozess“, gestalten künftig alle Schulzentren der Sekundarstufe I, die Gesamtschulen und die Integrierten Stadtteilschulen ihre Bildungsangebote jahrgangsweise um.
3. Die Oberschule umfasst selbstständig oder im Verbund mit den Schulzentren Sek. II die Jahrgangsstufen 5 bis 13. Sie kann auch zusätzlich die Jahrgangsstufen 1 bis 4 mit umfassen. Je nach den besuchten Kursen bzw. nach den individuell zugeordneten Anforderungsniveaus in den Kernfächern führt sie im gymnasialen Bildungsgang in 8 oder 9 Jahren zum Abitur. Man kann in der Oberschule auch die Erweiterte Berufsbildungsreife und den Mittleren Schulabschluss nach 10 Schuljahren erreichen. Die Einfache Berufsbildungsreife wird mit der Versetzung in die 10. Jahrgangsstufe erworben.
4. Für eine Mehrheit der Schülerinnen und Schüler erscheint der Wechsel von der Grundschule zur Oberschule sinnvoll, weil hier ihre schulischen Entwicklungsmöglichkeiten bis zum Ende der Sekundarstufe I offen gehalten werden.
5. Der gymnasiale Bildungsgang in der Oberschule entspricht inhaltlich und von den Anforderungen her dem des durchgängigen Gymnasiums durch
  - das entsprechende Differenzierungs- und Anforderungsniveau,
  - die Ausbildung und Qualifikationen der Lehrkräfte,
  - die 2. Fremdsprache von der 6. Jahrgangsstufe an.
6. Der gymnasiale Bildungsgang in der Oberschule stellt längere und weniger verdichtete Lernzeit zur Verfügung und führt daher in der Regel nach neun Jahren zum Abitur. Durch den Besuch entsprechender zusätzlicher Kurse mit einer erhöhten Wochenstundenzahl kann das Abitur auch in der Oberschule nach acht Jahren erworben werden. Jede Oberschule entwickelt ein entsprechendes Konzept unter der Voraussetzung, dass in einem Teil der Stunden alle Schülerinnen und Schüler gemeinsam unterrichtet werden. Das Nähere regelt eine Verordnung.

7. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft legt fest, in welchem Umfang zusätzliche Unterrichtsstunden für die Durchführung der äußeren oder inneren Fachleistungsdifferenzierung in den Fächern Deutsch, Englisch, Mathematik und Naturwissenschaften zur Verfügung gestellt werden.

#### *Das Gymnasium*

8. In Bremen gibt es künftig neben der Oberschule das achtjährige durchgängige Gymnasium. Die Verantwortung für den Wechsel zum achtjährigen Gymnasium liegt nach einer verpflichtenden Beratung der Grundschule bei den Eltern, die sich natürlich auch für den Wechsel zur Oberschule entscheiden können. Aufnahmeverfahren und Aufnahmebedingungen werden in einer Verordnung geregelt.
9. Die Stadt Bremen wird ihre bestehenden 8-jährigen Gymnasien weiterführen, Neugründungen sind nicht beabsichtigt. Die kommunale Schulentwicklungsplanung in Bremerhaven ist noch in der Diskussion.
10. In den Gymnasien werden Unterrichtskonzepte zum Umgang mit Heterogenität entwickelt und prägen die Unterrichtsgestaltung. Die Gymnasien entwickeln Förderkonzepte, die neben der binnendifferenzierenden Unterrichtsgestaltung auch ergänzende Angebote umfassen. Für Fördermaßnahmen werden der Sekundarstufe I des Gymnasiums Ressourcen zur Verfügung gestellt.
11. Das Gymnasium umfasst die Jahrgangsstufen 5 bis 12. Im Gymnasium können alle Abschlüsse der allgemeinbildenden Schulen erreicht werden, der gymnasiale Bildungsgang ist allerdings in Inhalt und Lerntempo auf das Abitur in 8 Jahren ausgerichtet.
12. Das Gymnasium soll künftig für die in Jahrgangsstufe 5 aufgenommenen Schülerinnen und Schüler bis zum Ende der Jahrgangsstufe 9 verantwortlich sein. Ein Wechsel der Schule kommt nur auf Antrag der Erziehungsberechtigten und im Einvernehmen mit der aufnehmenden Schule in Frage.

#### *Die Aufnahme in die Schularten der Sekundarstufe I*

13. Der Zugang zur Oberschule und zu den Gymnasien wird wie bisher durch gesetzliche Regelungen bestimmt. Die Aufnahmekapazität am Gymnasium und an der Oberschule wird durch die Festlegung von Zügigkeiten für die Schulstandorte Sek. I und Sek. II an den Standorten gesteuert.
14. Mit der Novellierung des Schulverwaltungsgesetzes und der Aufnahmeverordnung wird sichergestellt, dass das Wahlrecht der Eltern für einen Bildungsgang für ihr Kind erhalten bleibt. Die Bildungsgänge sind über ihre Dauer und den zu vergebenden Abschluss definiert.
15. Ist eine Schule der Sekundarstufe I über ihre Aufnahmefähigkeit hinaus nachgefragt, wird die Aufnahme über bestimmte Kriterien, wie z.B. stadtweite Anwählbarkeit, soziale Härtefälle und Schulverbünde geregelt.  
Die Regelung für die Aufnahme von Härtefällen muss auf die Eindeutigkeit ihrer Kriterien hin überprüft werden. Für eine so genannte „Geschwisterregelung“ wird eine tragfähige gesetzliche Grundlage geschaffen. Für spezifische, gegebenenfalls auch einmalige Angebotsprofile von Schulen (z.B. Sportleistungsklassen, einmalige Fremdsprachenprofile) ist die stadtweite Anwählbarkeit durch die Novellierung der Aufnahmeverordnung zu gewährleisten.
16. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft erarbeitet bis zum 01.05.2009 eine adressatengerechte Information über die Veränderungen im bremischen System der Sekundarstufe I, das einfacher und überschaubarer werden soll.

## 6.2 Entwicklungs- und Umwandlungsprozesse

- „Wer kommt mit?
- Ist der Zeitpunkt günstig, sich gerade jetzt auf den Weg zu machen?
- Haben wir aktuelle Landkarten dabei?
- Welche Ausrüstungsgegenstände müssen wir noch mitnehmen?
- Welche Länge der Tagesetappen können wir uns zumuten?
- Wie können wir verhindern, dass wir uns verlaufen?
- Wann brauchen wir auf alle Fälle einen ortskundigen Führer?
- Wohin geht der erste Schritt?“

(O. Seydel; „Gute Schule werden ...)

Die Entwicklungs- und Umwandlungsprozesse der Schulen der Sekundarstufe I sind getragen von den unter Kapitel 3 entwickelten Merkmalen guter Schule. Die Prozesse beziehen sich in besonderer Weise auf die Gestaltung von Lernprozessen in heterogenen Lerngruppen sowie auf die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler. Nur auf diesem Weg lässt sich sichern, dass die Schülerinnen und Schüler die ihnen angemessenen Abschlüsse auch erreichen.

**An dieser Stelle gewinnt die Auffassung Bedeutung, dass Strukturen pädagogische Qualität und Effektivität eines Schulsystems unterstützen können: Die Einheit aus integrativer Organisation und integrativer Pädagogik wird von den vom Fachausschuss gehörten Expertinnen und Experten für den Schlüssel zum Erfolg bei der Leistungsverbesserung von Schulen und Schulsystem und damit bei der Verringerung der Kopplung von sozialer Herkunft und Bildungserfolg angesehen. Hier liegt also der Kern der Veränderungsprozesse der bremischen Sekundarstufe I in den kommenden Jahren.**

### 6.2.1 Die Schulzentren - Integration und Differenzierung im Übergang

#### *Ausgangslage*

In Bremen gibt es zurzeit 20 Schulzentren, in denen Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe und des gymnasialen Bildungsgangs getrennt voneinander in allen Unterrichtsstunden unterrichtet werden. Aufgrund der additiven Beschulung von Schülerinnen und Schülern an einem Standort sind die Schulzentren bestens geeignet, sich allmählich zur neuen Oberschule hin zu entwickeln. Einzelne Schulen praktizieren seit Langem teilintegrative Organisationsformen wie das so genannte „Haus-Modell“ der Wilhelm-Olbers-Schule oder die Wahlpflichtintegration am Schulzentrum Ronzelenstraße.

#### *Entwicklungsziele*

- Die Schulzentren in Bremen haben sich zur neuen Oberschule entwickelt. Sie verfügen über ein Differenzierungskonzept für den Unterricht.
- Insbesondere für Eltern leistungsstarker Kinder werden in einer (zunächst teil-)integrativen Beschulung gymnasiale Ansprüche und Standards deutlich. Eltern lernen neben dem sichtbaren Leistungsgedanken Kooperation und Integration als besondere Chancen für den Erwerb sozialer wie kognitiver und personaler Kompetenzen zu schätzen und erleben somit diese Beschulung als Zugewinn für ihre Kinder.

## 6.2.2 Perspektiven der Sekundarschule

### *Ausgangslage*

Die Sekundarschule ist als allgemeinbildende Schule eine Schulart der Sekundarstufe I und wird in einem Schulzentrum geführt. Sie wurde zum Schuljahr 2004/05 im Land Bremen eingeführt. Sie hat die Haupt- und Realschule abgelöst. Die Akzeptanz der Sekundarschule bei Eltern ist - wie oben gezeigt - seit ihrer Einrichtung in Bremen und in Bremerhaven kontinuierlich gesunken.

Die Sekundarschule ist eine integrierende und differenzierende Schulform. Bis Jahrgangsstufe 8 werden alle Schülerinnen und Schüler gemeinsam unterrichtet. Ab Klasse 7 werden in den Fächern Englisch und Mathematik, ab Klasse 8 im Fach Deutsch Grund- und Erweiterungskurse gebildet. Umstiege zwischen Kursen sind möglich. Am Ende der Jahrgangsstufe 8 werden die Schülerinnen und Schüler aufgrund ihres Leistungsstandes entweder dem Schwerpunkt zur Erlangung der Berufsbildungsreife oder dem Schwerpunkt zur Erlangung des Mittleren Schulabschlusses zugewiesen. Im Schwerpunkt zur Erlangung der Berufsbildungsreife wird das Lernen im Unterricht mit dem Erfahrungslernen in der Praxis durch einen wöchentlichen Praxistag in einem Betrieb oder durch die Arbeit in den Werkstätten der beruflichen Schulen verzahnt. Die Sekundarschule eröffnet verschiedene Wege zum Abschluss. Sie sichert im Schwerpunkt zur Erlangung der Berufsbildungsreife eine grundlegende, im Schwerpunkt zum Mittleren Schulabschluss eine erweiterte Allgemeinbildung. Bei guten Leistungen kann auch der Weg zum Abitur durch einen Wechsel in die Gymnasiale Oberstufe beschritten werden.

Mit dem Schuljahr 2008/09 wird in der Stadtgemeinde Bremen in der 9. Jahrgangsstufe der Sekundarschule der Schwerpunkt zur Erlangung der Berufsbildungsreife im Profil A am Standort allgemeinbildender Schulen und im Profil B am Standort berufsbildender Schulen angeboten. Es kann als Errungenschaft der Sekundarschule angesehen werden, dass Schülerinnen und Schüler der 9. und 10. Jahrgangsstufe ihr Lernen stärker in die Kontexte beruflicher Anforderungen und Tätigkeiten stellen können.

### *Entwicklungsziele*

- Die Sekundarschule entwickelt sich - im Zusammenhang mit der Umwandlung von Schulzentren der Sekundarstufe I zu Oberschulen - strukturell und pädagogisch zunehmend hin zu integrativer Unterrichts- und Lernorganisation gemeinsam mit der gymnasialen Abteilung des Schulzentrums; die dabei gegenüber der Sekundarschulpopulation positiv erhöhte Breite des Leistungsspektrums wird für das Lernen genutzt.
- Die Sekundarschule bildet den weit entwickelten Ausgangspunkt für die Fortschreibung von Arbeits- und Berufsorientierung, Praxis- und Anwendungsbezug in der Oberschule.

## 6.2.3 Schulentwicklung in der Gesamtschule und Integrierten Stadtteilschule

### *Ausgangslage*

In der Stadtgemeinde Bremen gibt es zurzeit 13, in der Stadt Bremerhaven 4 Gesamtschulen bzw. Integrierte Stadtteilschulen. Letztere ist eine Gesamtschule mit besonderem pädagogischen Profil, indem sie die Integration durch überwiegend gemeinsame Unterrichtung aller Schülerinnen und Schüler mit der Öffnung der Schule zum Stadtteil verbindet. Aufgrund der Vereinbarung über die Schularten und Bildungsgänge im Sekundarbereich I der Kultusministerkonferenz vom 02.06.2008 wird in den Fächern Englisch und Mathematik ab Jahrgangsstufe 7, Deutsch ab Jahrgangsstufe 8 und Naturwissenschaften ab Jahrgangsstufe 9 auf mindestens zwei Leistungsniveaus unterrichtet, indem eine äußere Fachleistungsdifferenzierung in Form von Kursen oder eine innere Fachleistungsdifferenzierung innerhalb des Klassenverbandes durchgeführt wird. Es gibt weder ein „Sitzenbleiben“ noch kann es zu einem leistungsbezogenen Schulwechsel kommen. Die Wiederholung einer Klasse ist nur mit Zustimmung der Eltern möglich. Ein Schüler bzw. eine Schülerin wird entsprechend seinem oder ihrem Leis-

tungsstand einem der beiden Leistungsniveaus zugewiesen und gegebenenfalls umgestuft. Am Ende der Klasse 10 erreichen die Schülerinnen und Schüler dieselben Abschlüsse wie in anderen Schularten. Bei entsprechendem Leistungsbild besteht die Möglichkeit des Übergangs in die Gymnasiale Oberstufe oder auf das Berufliche Gymnasium. Das Abitur wird auf diesem Weg in der Regel nach 13 Jahren erreicht.

In der Gesamtschule bzw. Integrierten Stadtteilschule sind die Kernelemente der Oberschule bereits umgesetzt. In den meisten Unterrichtsstunden werden alle Schülerinnen und Schüler gemeinsam unterrichtet. Perspektivisch orientiert sich der Entwicklungsauftrag der bestehenden Gesamtschulen und Integrierten Stadtteilschulen daher vorrangig am Leitbild „Gute Schule“.

#### *Entwicklungsziele*

- Gesamtschulen und Integrierte Stadtteilschulen haben sich in Oberschulen umgewandelt, und zwar mit einem hohen Grad an gemeinsamem Unterricht aller Schülerinnen und Schüler.
- Sie etablieren verbindliche und professionell arbeitende Jahrgangsteams.
- Die Gesamtschulen und Integrierten Stadtteilschulen sind als Oberschulen in die Bildungslandschaft ihrer Region integriert.

### **Empfehlungen Nr. 13**

#### **Entwicklungs- und Umwandlungsprozesse**

##### *Die Schulzentren - Integration und Differenzierung im Übergang*

1. Die Schulzentren der Sekundarstufe I wandeln sich ab Schuljahr 2009/10 sukzessiv in Oberschulen um. Dem Umwandlungsprozess der einzelnen Schule geht ein konzeptioneller Antrag an die Senatorin für Bildung und Wissenschaft voraus.
2. Soweit sich Oberschulen aus Schulzentren entwickeln, sind daher Konzepte zum gemeinsamen Unterricht aller Schülerinnen und Schüler zu gestalten. Dabei sind verschiedene Varianten der aufwachsenden Binnenorganisation möglich. Zum Beispiel ist gemeinsamer Unterricht in den Fächern, in denen keine Fachleistungsdifferenzierung stattfindet, sinnvoll. In den Fächern Englisch und Mathematik ist ab Jahrgangsstufe 7, in den Fächern Deutsch und Naturwissenschaften ab Jahrgangsstufe 9 eine äußere Fachleistungsdifferenzierung auf zwei Niveaus in anderen Bundesländern üblich. Auch Modelle einer klasseninternen Differenzierung in den verschiedenen Fächern und Jahrgängen sind umsetzbar.
3. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft begleitet und berät die Schulen in ihrem Umwandlungsprozess zur Oberschule durch Planungsgruppen, Freistellungszeit für den Planungsprozess und für die Fortbildung.

##### *Schulentwicklung in der Gesamtschule und Integrierten Stadtteilschule*

4. Gesamtschulen und Integrierte Stadtteilschulen orientieren sich in ihrem Entwicklungsprozess an den Merkmalen einer guten Schule. Sie entwickeln sich weiter zu Oberschulen mit verbindlich und professionell arbeitenden Jahrgangsteams. In ihnen wird die verbesserte Lehrerkooperation für neue Unterrichtskonzepte, für Arbeits- und Übungsphasen sowie für die Rhythmisierung und den Fächer übergreifenden Unterricht genutzt.

##### *Perspektiven der Sekundarschule*

5. Die Sekundarschulen haben teil am Umwandlungsprozess des jeweiligen Schulzentrums. Ein Stufenplan für den schrittweisen Übergang nutzt die konzeptionell vorhandenen integrierenden und differenzierenden Ansätze der Sekundarschule.
6. Die im Schwerpunkt zur Erlangung der Berufsbildungsreife erworbenen Erfahrungen mit dem Praxistag bzw. dem Lernen in den Werkstätten der berufsbildenden Schulen werden für das pädagogische Konzept genutzt.

7. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft ersetzt zum Schuljahr 20010/11 die bisherigen Bildungsangebote Berufseingangsstufe/Berufsfachschule (BBFS) und Profil B der Sekundarschule durch den neuen Bildungsgang „Werkschule“.
8. Allen Schulen werden für den Umwandlungsprozess, für die Differenzierung und für eine verbesserte Förderung Ressourcen zur Verfügung gestellt.

### 6.3 Kontinuität und Durchgängigkeit

Fünf Aspekte bestimmen die Qualität der Bildungswege, die ein Schul- und Bildungssystem anbietet, in besonderer Weise:

- ein kontinuierlicher Bildungsverlauf, der frei ist von ineffektiven Wiederholungen und von Richtungsänderungen, in denen schulischer Misserfolg heute noch kumulieren kann,
- eine inhaltliche und pädagogische Kontinuität über Schulstufen hinweg, besonders nach Übergängen zwischen den Schulstufen - auch wie unter 4.1.2 ausgeführt zwischen dem Elementar- und dem Primarbereich -;
- gut beratene und vorbereitete Entscheidungen bei Stufenübergängen und Bildungsgangswahlen, die individuell gelingende Anschlüsse gewährleisten;
- das Organisationsprinzip der so genannten Durchgängigkeit in einem anschlussorientierten Schul- und Bildungssystem und schließlich
- die positive Durchlässigkeit zwischen Bildungswegen mit unterschiedlichen Abschluss-/Qualifizierungsniveaus.

In der schon genannten gemeinsamen Erklärung „Fördern und Fordern - ...“<sup>26</sup> heißt es: „Schließlich muss es besser gelingen, die einzelnen Phasen der Bildungsbiografie miteinander zu verzahnen.“

#### 6.3.1 Übergänge und Bildungsverläufe

##### 6.3.1.1 Der Übergang nach der 4. Klasse

###### *Ausgangslage*

Ziel des zurzeit praktizierten Verfahrens der Schullaufbahneempfehlung ist es, Eltern durch umfassende Information und Beratung bei ihrer Entscheidung für einen geeigneten weiterführenden Bildungsgang für ihr Kind zu unterstützen. Die Empfehlungen der vierjährigen Grundschule orientieren sich an den folgenden Kriterien der Lernentwicklung eines Kindes:

- dem erreichten Lern- und Leistungsstand zum Halbjahreswechsel in der 4. Klasse,
- der Lernentwicklung über die gesamte bisherige Schulzeit hinweg,
- der Einschätzung des Lern- und Arbeitsverhaltens sowie der Faktoren im Umfeld und der persönlichen Situation des Kindes, die beachtet werden sollen.

Dieser nicht nur in Bremen praktizierte Übergang von der vierjährigen Grundschule in weiterführende Schulen ist problematisch. Dass neben den ausgewiesenen Schülerleistungen eine Vielzahl weiterer Faktoren die Schullaufbahneempfehlung der Grundschullehrkräfte beeinflussen, haben Lehmann u.a. an ihrer Hamburger „LAU“-Studie nachgewiesen: Sie belegen, dass es für Viertklässler umso schwerer ist, eine Gymnasialempfehlung zu erhalten, je höher das allgemeine Leistungsniveau in der Klasse ist, je ungünstiger auf Klassenebene die typische Bildungssituation in den Elternhäusern ist und je niedriger der Ausländeranteil in der Klasse ist. Bos u.a. haben 2003 in der IGLU-Studie den Übergang von der Grundschule in die weiterführenden Bildungsgänge untersucht und dabei erhebliche Abweichungen zwischen objektiv gemessenen und von den Lehrkräften wahrgenommenen Schülerleistungen festgestellt.

<sup>26</sup> Gemeinsame Erklärung der Bildungs- und Lehrgewerkschaften und der Kultusministerkonferenz „Fördern und Fordern - eine Herausforderung für Bildungspolitik, Eltern, Schule und Lehrkräfte“ vom 19.10.2006



Wenn es darum geht, dem Übergang in weiterführende Bildungsgänge seine für den weiteren Bildungsverlauf präjudizierende Wirkung zu nehmen, liegt eine Lösung des Problems in der Struktur und in der Binnenorganisation der aufnehmenden Schule. Bei integrativ organisierten Schularten wie den Gesamtschulen oder zukünftig in Bremen den Oberschulen entfällt die buchstäblich vielfach fehlerhafte Zuordnung nach Bildungsgängen eines gegliederten Systems. Die Kinder besuchen nach der Grundschule eine gemeinsame Schule, in der sie alle Bildungsabschlüsse erwerben können; die Beratung der Eltern ist auf einen pädagogisch-inhaltlich geeigneten individuellen Bildungsweg für ihr Kind gerichtet.

#### *Entwicklungsziele*

- Unter der Voraussetzung, dass es in Bremen zukünftig zwei weiterführende Schularten gibt, sind auch weiterhin Eltern angewiesen auf den Rat der Schule zu einer dieser Schularten.
- Die standardbasierte Lernstandsbeschreibung eines Kindes ist die Grundlage für die Beratung der Eltern am Ende der Grundschule. Die Beratung zielt auf die gemeinsame Einschätzung der Merkmale des für ein Kind geeigneten Bildungsweges

### **Empfehlungen Nr. 14**

#### **Der Übergang nach der 4. Klasse**

1. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft entwickelt ein Verfahren zur Vorbereitung des Übergangs von der Grundschule in die Jahrgangsstufen 5 der Oberschule und des Gymnasiums.  
Mit dem Schuljahr 2009/10 wird die bisherige Grundschulempfehlung durch eine Lernstandsbeschreibung ersetzt. Die Lernstandsbeschreibung ist standardbasiert und umfasst landesweit vergleichbar Angaben zu kognitiven, sozialen und personalen Kompetenzen. Sie ist Grundlage der verpflichtenden Beratung der Erziehungsberechtigten durch die Grundschule vor Beginn des Übergangs- und Aufnahmeverfahrens.
2. Die Beratung der Erziehungsberechtigten durch die Grundschule ist als Beratung zu individuellen Bildungswegen zu gestalten. Sie zielt auf die Dauer der zur Wahl stehenden Bildungsgänge, Berechtigungen (Schulabschlüsse) und die daraus abzuleitende Anforderungen ebenso ab, wie auf die Stärken und Schwächen, Begabungen, Neigungen und Interessen des jeweiligen Kindes. Es ist daher eine Beratung, die sich auf einzelne geeignete Schulen mit ihrer Programmatik und ihrem Angebotsprofil richtet, aber auch den Lernstand des Kindes an den Standards der Grundschulfächer misst. Insbesondere sind dabei auch das Lerntempo und die Belastungsfähigkeit des Kindes mit zu berücksichtigen.  
Die verpflichtende Beratung durch die Grundschule kann durch ein Beratungsangebot der einzelnen Gymnasien und Oberschulen ergänzt werden. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft entwickelt hierfür bis zum 01.08.2009 eine neue Aufnahmeverordnung, in der den aufnehmenden Schulen Aufnahmekriterien an die Hand gegeben werden.
3. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft ist dabei, Lernstandsbeschreibungen für die 4. Jahrgangsstufe der Grundschule zu entwickeln, die vom Schuljahr 2009/10 an verpflichtend angewendet werden müssen und geeignet sind, den Lernstand der Kinder für das Aufnahmeverfahren vergleichbar zu beschreiben.
4. Das Landesinstitut für Schule und das Lehrerfortbildungsinstitut bieten Fortbildungen zur Gestaltung des Übergangs von der Grundschule in die weiterführende Schule mit dem Schwerpunkt „Lernstandsbeschreibung“ und „Elternberatung“ an.

### 6.3.1.2 Individuelle Bildungsverläufe in den Schularten

#### *Ausgangssituation*

Die schulischen Institutionen geben den Weg vor, den Schülerinnen und Schüler zurücklegen können. Dies geschieht u.a. durch rechtliche Vorgaben für bestimmte Wege und Verlaufsmuster, seien es die Regelung der Einschulung und der Aufnahme in weiterführende Schularten, die Übergangs- und Überführungsverordnung oder die Zeugnis- und Versetzungsordnungen.

Ist im Anschluss an die Grundschulzeit eine Schulart der Sekundarstufe I gewählt, dann sieht das bremische Schulwesen für jeden Schüler und jede Schülerin drei organisatorische Maßnahmen vor, die in der Sekundarstufe I zu einer vorgeblich besseren relativen Passung von Kompetenz und Lernhaltung der Schülerinnen und Schüler und schulischer Anforderungsstruktur führen sollen:

- Im gegliederten System kann ein Schüler oder eine Schülerin einer neuen Jahrgangsklasse zugeordnet werden. Dies ist in zwei Richtungen möglich. Die Nichtversetzung aufgrund mangelhafter Leistungen stellt im internationalen Vergleich eine auffallend häufig ergriffene Maßnahme dar, obwohl empirisch nachgewiesen ist, dass von einer Klassenwiederholung eine Leistungsförderung der Betroffenen nicht zu erwarten ist. Im Land Bremen betrug die Wiederholerquote im Schuljahr 2007/08 3,2 %. Damit liegt Bremen im bundesweiten Vergleich im Mittelfeld.
- Zweitens besteht die Möglichkeit den betroffenen Schüler oder die betroffene Schülerin an eine andere Schulart zu überweisen. So verlassen ca. 15 % der Schülerinnen und Schüler den gymnasialen Bildungsgang im Verlauf der Sekundarstufe I und wechseln in die Gesamt- oder Sekundarschule.
- An den Gesamtschulen schließlich steht die Anpassung des Kursstufenniveaus im Vordergrund, gleitend oder zum Halbjahreswechsel.

Für das Land Bremen - aber auch bundesweit - liegen nicht ausreichend schulstatistische Daten vor, um individuelle Bildungsverläufe differenziert untersuchen zu können. Aus der bisherigen Bildungsverlaufforschung sind aber folgende Erkenntnisse auf Bremen übertragbar:

1. Die institutionalisierten Schnittstellen des gegliederten und gestuften Schulsystems – insbesondere die Übergänge in die Sekundarstufe I – wirken sozial selektiv.
2. Von Klassenwiederholungen ist eine Leistungsförderung der Betroffenen nicht zu erwarten.
3. Insbesondere für leistungsschwache, sozial benachteiligte Schülerinnen und Schüler ist ein mehrgliedriges Schulsystem mit seinen „Abstufungsmöglichkeiten“ von erheblichem Nachteil und ohne positiven Effekt auf die Leistungsbilanz der Schulen.

#### *Entwicklungsziele*

- Die Regelungen zum Verlauf der individuellen Schullaufbahn unterstützen den Vorrang der Förderung des/der Einzelnen vor einer Verzögerung oder Änderung des eingeschlagenen Bildungsweges. Die Unterstützung eines geradlinigen individuellen Bildungsverlaufs erfolgt durch Förderung, Lernberatung und Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten.

## Empfehlungen Nr. 15

### Individuelle Bildungsverläufe in den Schularten

1. Die relevanten schulgesetzlichen Regelungen, die Zeugnis- und Versetzungsordnung und die Übergangs- und Überführungsverordnung werden bis zum 01.08.2009 so weiterentwickelt, dass die Vorgaben zum Verlauf der individuellen Schullaufbahn den Vorrang der Förderung des/der Einzelnen vor einer Verzögerung oder Änderung des eingeschlagenen Bildungsweges unterstützen.  
Die Wiederholung einer Klasse findet bis einschließlich Jahrgangsstufe 8 nur auf Wunsch der Eltern statt.  
Ein Wechsel der Schule kann in Ausnahmefällen auf Antrag der Erziehungsberechtigten aus besonderen Gründen vorgenommen werden.
2. Bis einschließlich der Jahrgangsstufe 8 kann vom Schuljahr 2010/11 an der individuelle Leistungsstand der Schülerinnen und Schüler durch Lernentwicklungsberichte dokumentiert werden.

### 6.3.2 Länger gemeinsam lernen von Klasse 1 - 10

Das bildungspolitische Ziel, längeres gemeinsames Lernen zu ermöglichen, ist auf schulstrukturelle Maßnahmen angewiesen. In der Vergangenheit wurden 6-jährige Grundschulen in Verbindung mit Gesamtschulen als eine geeignete Struktur angesehen. Die Schulentwicklungsplanung 2008 hat den Auftrag, Konzepte und Praxis für ein längeres gemeinsames Lernen über die Schulstufen hinweg vorzuschlagen.

#### 6.3.2.1 Perspektiven der 6-jährigen Grundschule

##### *Ausgangslage*

Es gibt in der Stadtgemeinde Bremen fünf 6-jährige Grundschulen; von diesen Schulen arbeiten zwei mit jahrgangsübergreifenden Gruppen. Alle Schulen haben ein besonderes pädagogisches Profil wie z. B. besondere AG- Angebote, Ganztagschule, Kurse für Hochbegabte. Die Schulen nehmen die Kinder aus ihrem Einzugsbereich auf. Eltern müssen sich bei der Einschulung nicht festlegen, ihr Kind bis zur 6. Jahrgangsstufe auf dieser Schule zu lassen. Daraus resultiert eine starke Abwanderung von leistungsstarken Kindern, diese wechseln nach der 4. Jahrgangsstufe zum Gymnasium. Die Zügigkeit der Schulen ist in den Jahrgangsstufen 5 und 6 geringer im Vergleich zu den ersten vier Jahrgangsstufen.

Soweit die stadtbremischen 6-jährigen Grundschulen im Vorfeld des Schulstandortentwicklungsplans Anträge zu ihrer Entwicklungsperspektive gestellt haben, wollen sie in 4-jährige Grundschulen zurückgeführt oder zu Schulen von 1 - 10 umgewandelt werden.

##### *Entwicklungsziele*

- Die 6-jährigen Grundschulen sind umgewandelt in Schulstandorte der Jahrgangsstufen 1 bis 10 oder gehen enge kooperative Verbünde mit Oberschulen ein.

#### 6.3.2.2 Schulen von Klasse 1 bis 10

Längeres gemeinsames Lernen ohne Differenzierung nach Schultypen birgt die Chance der Verknüpfung der Vielfalt der Altersstufen, der Vielfalt der Begabungen und sozialen Schichtungen. Zahlreiche wissenschaftliche Untersuchungen haben nachgewiesen, dass längeres gemeinsames Lernen in heterogenen Gruppen für alle Kinder bessere Chancen eröffnet. Soziale Beziehungen zwischen den Schülerinnen und Schülern bleiben über einen längeren Zeitraum erhalten und wirken somit stabilisierend auf die Schülerpersönlichkeit.

Schülerinnen und Schüler haben über 10 Jahre einen einheitlichen pädagogischen, personellen und örtlichen Rahmen.

#### *Ausgangslage*

Zurzeit gibt es weder in Bremen noch in Bremerhaven öffentliche Schulen, die die Jahrgangsstufen 1 – 10 führen.

#### *Entwicklungsziele*

- Grundschulen und Oberschulen haben ein gemeinsames kohärentes pädagogisches Konzept entwickelt und einen Verbund oder eine Zusammenführung zu einer gemeinsamen integrativen Schule von 1 bis 10 gebildet. Grundschullehrerinnen und Grundschullehrer und die Lehrerinnen und Lehrer der Sekundarstufe I arbeiten eng zusammen. In der Schulleitung sind das Grundschullehramt und Lehrämter der Sekundarstufen repräsentiert.

### **6.3.3 Schulen von Klasse 5 - 12/13**

In der Analyse der Nachfrage nach durchgängigen Gymnasien wird immer wieder deren Merkmal der direkten Durchgängigkeit zwischen Mittel- und Oberstufe in einer Schule unterstrichen. Es wird gemeinhin als Manko von Gesamtschulen oder Stufenschulzentren angesehen, dass ihnen i.d.R. dieses Element fehlt. In Bremen sind in der schulpolitischen Reaktion darauf mittlerweile zwei Gesamtschulen mit einer eigenen gymnasialen Oberstufe ausgestattet. Durchgängigkeit als praktische Verbindung zwischen Schulstufen sollte sich in ihrer Ausgestaltung nicht reduzieren auf die traditionelle Durchgängigkeit im gymnasialen Bildungsgang; sie kann auch inhaltliche, profilbasierte Verbindungen zwischen allgemeinbildender Sekundarstufe I und berufsbildenden Schulen suchen, wie dies in mehreren aktuellen Anträgen zur Schulstandortentwicklung geschehen ist.

Das Bremer Schulsystem wird nicht in allen Fällen eine Durchgängigkeit der Schulstufen an einem Standort oder an direkt benachbarten Standorten bieten können. Wichtig ist es daher auch, Durchgängigkeit in einem weiteren Sinne zu verstehen, nämlich als Anschlussorientierung der Schularten und Bildungsgänge (s.a. Kap. 8). Als solche hat Durchgängigkeit die enge Kooperation zwischen den Schulen der Sekundarstufen I und II zur Voraussetzung.

Die Möglichkeiten, die direkte Durchgängigkeit im gymnasialen Bildungsgang der integrativen Schularten der Sekundarstufe I durch einzelne neue gymnasiale Oberstufen an Oberschulen zu erweitern, werden im Folgenden aus der statistischen Ausgangslage abgeleitet.

#### *Ausgangslage in der Stadtgemeinde Bremen*

Der gymnasiale Bildungsgang ist in Bremen in zwei verschiedenen Formen organisiert:

- Der gymnasiale Bildungsgang wird in der Sekundarstufe I an Schulzentren der Sek. I und in der gymnasialen Oberstufe an Schulzentren der Sek. II als eigener Bildungsgang in Abteilungen geführt.
- Der Bildungsgang wird an durchgängigen Gymnasien von der 5 bis zur 12. Jahrgangsstufe geführt.
- Die gymnasiale Oberstufe wird als Abteilung in Schulzentren der Sek. II oder als Teil eines durchgängigen Gymnasiums geführt.

Der Wechsel zwischen den Schulstufen erfolgt im verkürzten gymnasialen Bildungsgang nach der Jahrgangsstufe 9, die gymnasiale Oberstufe beginnt im verkürzten Bildungsgang mit der Jahrgangsstufe 10 als Einführungsphase. Mit dem Eintritt in die Einführungsphase wählen die Schülerinnen und Schüler eine gymnasiale Oberstufe.

Die Beschreibung des Wechsels zwischen den Schulstufen wird im Folgenden für die Stadtgemeinde Bremen differenzierter dargestellt. Grundlage sind die Zahlen für den Jahrgang, der zum 1. August 2007 in die Einführungsphase von zur Allgemeinen Hochschulreife führenden Bildungsgängen eingetreten ist.

In der Stadtgemeinde Bremen gingen von 4900 Schülerinnen und Schülern der 10. Jahrgangsstufe der allgemeinen Schulen 42% in die GyO und 4% in die Beruflichen Gymnasien über<sup>27</sup>. Von ihnen werden - nach den Daten aus den vorangegangenen Jahren - ca. 85% die Allgemeine Hochschulreife erlangen, die Wiederholungen in der Oberstufe sind dabei bereits berücksichtigt.

#### *Übergang von Jahrgangsstufe 10 nach 11 (bzw. Sek. I nach Sek. II) in Gymnasien und Schulzentren*

Die Schülerinnen und Schüler wählen nach der Jahrgangsstufe 10 im gymnasialen Bildungsgang eine Gymnasiale Oberstufe in einem Schulzentrum der Sek. II oder in einem durchgängigen Gymnasium. Übergänger aus Real- und Gesamtschulen wählen - wenn sie die entsprechende Berechtigung erworben haben - ebenfalls eine Gymnasiale Oberstufe. Der Übergang kann ebenso zu Beruflichen Gymnasien (BGy) oder dem Doppelqualifizierenden Bildungsgang erfolgen, der ebenfalls zur Allgemeinen Hochschulreife (AHR) führt.

Die unterschiedlichen Organisationsformen des gymnasialen Bildungsganges werden auch in den Anwahlen sichtbar. Unterschiedliche Schülergruppen (nach Schulart, an der die Berechtigung zum Besuch der GyO erworben worden ist) wählen je die Gymnasiale Oberstufe an Schulzentren der Sekundarstufe II oder an Gymnasien an.

Die Berechtigung<sup>28</sup> zum Besuch der Gymnasialen Oberstufe ist in den folgenden Bildungsgängen erworben worden und verteilt sich wie folgt:

Herkunft der Schüler/innen aus:⇨	Gymnasium	Realschule	Gesamt-schule	Sonst <sup>29</sup>
GyO an Gymnasien	82 % Spannbreite: 60-90	8 %	4 %	6 %
GyO SZ SII	54 % Spannbreite: 20-70	23 %	13 %	9 %
Gesamtschuloberstufe	20 %	10 %	63 %	7 %
Summe	68 %	14 %	10 %	7 %
Berufliche Gymnasien	37 %	20 %	15 %	28 %

Die Verteilung der Herkunft der Berechtigung zum Besuch der GyO (bezogen auf den besuchten Bildungsgang in der Sek. I) entspricht an den Beruflichen Gymnasien etwa der an den Schulzentren der Sek. IIa, der Anteil an Übergänger/innen aus anderen Bildungsgängen der berufsbildenden Schulen und aus Niedersachsen („sonst.“) ist deutlich größer.

An den einzelnen Standorten variieren die Quoten, insgesamt sind die Aufteilungen über die letzten vier Anwahlen in den dargestellten Kategorien konstant.

Es gibt zwei unterschiedliche Typen von Oberstufen unter formal gleichen Regelungen (GyO an Gymnasien oder in Schulzentren der Sek. II).

- Die Schulzentren integrieren die Absolventinnen und Absolventen von Real- und Gesamtschulen in den gymnasialen Bildungsgang und führen sie zum Abitur.
- Die Gymnasialen Oberstufen an durchgängigen Gymnasien sind Teil des Bildungsganges an der jeweiligen Schule (85 % verbleiben an der jeweiligen Schule), zusätzlich haben sie aber noch die Funktion als Schulzentrum der Sekundarstufe II. Die Jahrgangsbreite in der Einführungsphase ist knapp doppelt so stark wie in der letzten Jahrgangsstufe der Sekundarstufe I am jeweiligen Gymnasium, über alle durchgängigen Systeme ist der Faktor im Mittel bei 1,8.

<sup>27</sup> Die Wiederholer der Einführungsphase, die Absolventen von Bildungsgängen der Sek. IIb und die Schülerinnen und Schüler aus Niedersachsen sind hierbei nicht berücksichtigt.

<sup>28</sup> Ohne Wiederholer

<sup>29</sup> Schülerinnen und Schüler, die im Schuljahr vor dem Besuch der Gymnasialen Oberstufe keine allgemeinbildende Schule in der Stadtgemeinde besucht haben (Schüler aus Niedersachsen, aus beruflichen Bildungsgängen, ...)

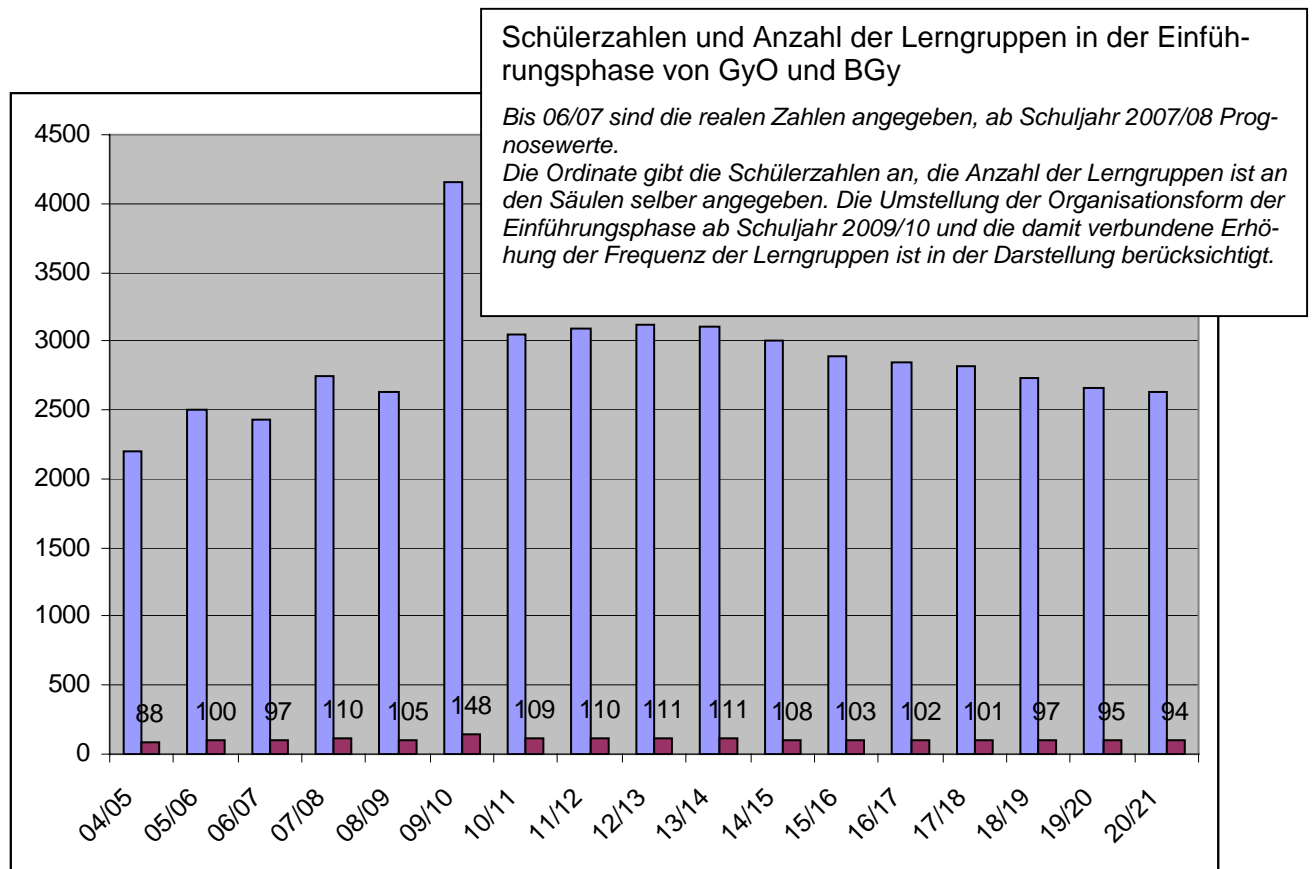
### Prognose der Entwicklung der Schülerzahlen

Im Schuljahr 2007/08 besuchten 2430 Schüler die Einführungsphase der Gymnasialen Oberstufe und 295 die Beruflichen Gymnasien, insgesamt erfolgte die Zuweisung für 110 Lerngruppen, 13 davon in Beruflichen Gymnasien. Die Lerngruppen verteilen sich auf 17 Standorte der GyO und fünf der BGy.

Für die Schuljahre bis 2020/21 liegt eine Prognose der Schülerzahlen in der GyO/BGy vor. Zur besseren Übersicht sind nur die Werte für die Einführungsphase (Schülerzahl und Anzahl der Lerngruppen) grafisch dargestellt. Neben dem Anstieg durch den Doppeljahrgang (2009/10) „schiebt“ sich ein kleiner demografisch bedingter „Schüler-Berg“ durch die GyO und BGy, am Ende des Prognosezeitraums ist wieder mit Eingangszahlen zu rechnen, die den jetzigen Zahlen entsprechen.

Das vorliegende Prognosemodell ist konservativ, es geht von einer stabilen Abiturientenquote aus. Die politisch angestrebte und gesellschaftlich notwendige Erhöhung der Abiturientenquote ist hier nicht berücksichtigt.

Neben den Schülerzahlen ist die Anzahl der einzurichtenden Lerngruppen angegeben. Ab Schuljahr 2009/10 wird mit einer Frequenz von 28 gerechnet (Frequenz im Klassenverband der Einführungsphase), vorher ist die Frequenz von 25 (Kursystem) als Grundlage genommen worden.



### Entwicklung der Standorte (GyO und BGy)

Im laufenden Schuljahr gibt es in der Stadtgemeinde Bremen 17 Standorte für Gymnasiale Oberstufen und 5 Standorte für Berufliche Gymnasien mit zurzeit 13 Lerngruppen. Die mittlere Anzahl an Lerngruppen/Profilen an den Gymnasialen Oberstufen beträgt zurzeit 6, die mittlere Jahrgangsbreite in der Einführungsphase liegt damit bei knapp 150 Schülerinnen und Schülern. Die Jahrgangsbreite und damit die Anzahl der Profile trägt einen Qualitätsaspekt, der zum einen in der Breite der Wahlmöglichkeiten von Schülerinnen und Schülern liegt, zum anderen in der bei kleinen Oberstufen reduzierten Möglichkeit der fachlichen Kooperation und Unterrichtsentwicklung aufgrund zu kleiner Fachteams.

### Entwicklungsziele

- Der gymnasiale Bildungsgang, der zur Allgemeinen Hochschulreife führt, ist ein stufenübergreifender durchgängiger Bildungsgang. Am Gymnasium ist der Bildungsgang achtjährig (Abitur nach Jahrgangsstufe 12), in der Oberschule wird der Bildungsgang in acht- oder neunjähriger Form (Abitur nach Jahrgangsstufe 12 oder 13) durchgeführt.  
Für den durchgängigen Bildungsgang gilt:
  - Die pädagogische Konzeption des Bildungsgangs ist als einheitliches Konzept mit der jeweiligen Stufenspezifik zu gestalten.
  - Leistungserwartungen und Anforderungen werden für den gesamten Bildungsgang festgelegt, sie sind damit auch zwischen den angrenzenden Stufe abgeglichen.
  - Verbunden damit gibt es ein abgestimmtes Konzept für schulinterne Curricula und die Entwicklung der Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler über die Jahrgangsstufen. Die Bedingungen für kumulatives Lernen werden verbessert.
  - Die Möglichkeit des Wechsels einer Schule mit dem Eintritt in die Einführungsphase bleibt erhalten, Schülerinnen und Schüler können inhaltliche Schwerpunkte nach Neigung und Interesse wählen.
- Bei der Umsetzung vermehrter Durchgängigkeit des Bildungsganges in den Oberschulen sind die notwendigen Jahrgangsbreiten zur Umsetzung der Ansprüche aus der von der KMK beauftragten Expertise zur Weiterentwicklung der Gymnasialen Oberstufe<sup>30</sup> zu berücksichtigen: Die Jahrgangsbreite sollte im Mittel fünf Lerngruppen nicht unterschreiten. Die benannten statistischen Werte, die genannten Parameter und die jeweilige Darstellbarkeit vorausgesetzt, kann die Zahl der Gymnasialen Oberstufen in der Stadtgemeinde Bremen bis 2015 um bis zu vier Standorte erhöht werden.
- Durchgängigkeit zwischen den Sekundarstufen wird im Übrigen durch Schulverbünde geleistet, die in der Regel mehrere Oberschulen mit einem Schulzentrum der Sekundarstufe II verbinden. Dabei kann sich die Durchgängigkeit sowohl auf die Gymnasiale Oberstufe als auch auf berufsbildende Bildungsgänge beziehen.

### Empfehlungen Nr. 16

#### Längeres gemeinsames Lernen

1. In die 6-jährige Grundschule werden zum Schuljahr 2009/2010 letztmalig Kinder in die Klasse 5 aufgenommen; die laufenden Jahrgänge werden zu Ende geführt. Die Erfahrungen können in einen Verbund oder in eine Schule von Klasse 1 bis 10 eingebracht werden.
2. Auch 4-jährige Grundschulen können gemeinsam mit Schulzentren der Sekundarstufe I, Gesamtschulen oder Integrierten Stadtteilschulen einen Antrag auf Planung und Aufbau einer gemeinsamen Schule oder eines Schulverbundes von Klasse 1 bis 10 stellen. Dort, wo die beteiligte Schule der Sekundarstufe I eine eigene Gymnasiale Oberstufe am Standort führt, kann auch eine Schule von Klasse 1 bis 12/13 entstehen.
3. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft prüft die Einrichtung Gymnasialer Oberstufen an neu entstehenden Oberschulen nach Maßgabe
  - der Qualität der Konzeption
  - der demografischen Entwicklung und der erreichbaren Zügigkeiten
  - der erreichbaren Qualifikationsstruktur des Kollegium der Schule und
  - der erforderlichen Investitionen.
4. An Standorten, an denen keine direkte Anbindung der Gymnasialen Oberstufe nach den vorgegebenen Kriterien in Frage kommt, werden der gymnasiale Bildungsgang und die Oberschule durch die Bildung eines Schulverbundes mit einem Schulzentrum der Sekundarstufe II oder durch Zuordnung der Schulen dargestellt.

<sup>30</sup> Expertenkommission zur „Weiterentwicklung der Prinzipien der gymnasialen Oberstufe und des Abiturs“- Baumert, Tenorth et.al.; 1995

In einem Schulverbund muss der gymnasiale Bildungsgang einem gemeinsamen pädagogischen Konzept folgen, und die Lehrerverkooperation muss durch einen Stufen übergreifenden Personaleinsatz gewährleistet werden. Für diese Aufgabe wird eine verantwortliche Verbundleitung eingesetzt.

5. Das Landesinstitut für Schule und das Lehrerfortbildungsinstitut in Bremerhaven bieten Unterstützung zur Moderation und Beratung der Prozesse und Maßnahmen zur gemeinsamen Personalentwicklung der Lehrkräfte der Schulstufen an.
6. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft stellt für die Schulstufen übergreifende Arbeit in einer Schule oder in Schulverbänden ein geeignetes Funktionsstellenraster zur Verfügung, das die bisherigen unterschiedlichen Leitungsstrukturen in eine neue Leitungsstruktur überführt.



## 7 Ausbau der Ganztagsschulen

In der Ganztagsschule verbessern sich die Bedingungen in der Schule erfolgreich mit Heterogenität umzugehen, denn

- der Ganztagsbetrieb leistet einen Beitrag zur soziokulturellen Infrastruktur von Lern-, Kultur- und Freizeitangeboten im Sinne einer förderlichen Umgebung für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen,
- Ganztagsschule ermöglicht die Entwicklung einer erweiterten und variablen Lernkultur und damit differenzierter Lerngelegenheiten und intensiver Förderung, um Lernprobleme zu reduzieren und Versagen zu vermeiden, Begabungen besser auszuschöpfen, Kompetenzen zu steigern und soziale Chancengleichheit zu verbessern.

Diese grundsätzliche pädagogische Funktion der Ganztagsschule für schulisches Lernen ist das vorrangige Motiv ihrer Einrichtung, die daher auch quartiersunabhängig sinnvoll ist; die Ganztagsschule ist kein „Benachteiligtenmodell“. Die kompensatorische Funktion ganztägigen Lernens und Verweilens in der Schule soll dennoch einen unverzichtbaren Beitrag zur Entkopplung von Sozialstatus und Lebenslage vom Bildungserfolg leisten. Daher liegen weitere gesellschaftliche Motive zur Einrichtung von Ganztagsschulen im sozial-, familien- und beschäftigungspolitischen Kontext.

### *Stand des Ausbaus von Ganztagsschulen und des Umfangs des Ganztagsbetriebs*

In den 70er Jahren wurden in Bremen zwei gebundene Ganztagsschulen eingerichtet (GSW und GSO). Seit dem Jahr 1990 wurde mit der Einrichtung so genannter „Betreuungsschulen“ begonnen. Hier konnten für eine Gruppe von Kindern Formen ganztägiger Erziehung und Bildung in der Schule entwickelt werden. Seit 2003 wurden im Lande Bremen erhebliche Anstrengungen zum Ausbau der Ganztagsschule unternommen. Die Bundesmittel des „Investitionsprogramms Zukunft Bildung und Betreuung“ (IZBB) wurden in Bremen und Bremerhaven umgehend in Anspruch genommen. Damit konnten wesentliche Anteile der notwendigen Investitionen finanziert werden.

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über den Ausbaustand der Ganztagsschulen im Schuljahr 2008/09:

Schulstufe/ -art	Bremen	Bremerhaven	Land
Primarstufe	15	6	21
Schulzentrum	10	3	13
Gesamtschule / ISS	11	2	13
Gymnasium	2	-	2
Förderzentrum Lernen Sprache + Verhalten	2	-	2
Förderzentrum Wahrnehmung und Entwicklung mit je 3 kooperierenden Standorten	2	-	2
Privatschule	1	-	1
<b>Gesamt</b>	<b>43</b>	<b>11</b>	<b>54</b>

Im Vergleich zum Bundesgebiet lässt sich feststellen, dass die Kinder in der Ganztagsschule in Bremen an vier bis fünf Tagen jeweils acht Stunden verbringen - im Bundesgebiet i.d.R. an drei Tagen nur sieben Stunden.

Unter Beachtung dieser Unterschiede lässt sich festhalten:

- Der Anteil an Schülerinnen und Schülern im Ganztagsbetrieb in gebundener Form an öffentlichen Schulen liegt in Bremen 2008 mit 13,2% deutlich über dem Bundesdurchschnitt von 7,5%.
- Der Anteil an Grundschülerinnen und -schülern im Ganztagsbetrieb an öffentlichen Schulen liegt mit 14,2% über dem Bundesdurchschnitt von 12,5%. Bezogen auf die gebundene

Form ergibt sich, dass Bremen mit 12,9% gegenüber nur 1,4% im Bundesdurchschnitt den höchsten Anteil an Ganztagsplätzen in gebundener Form in Deutschland bietet .

### *Weitere Ausbauplanung*

Die Regierungserklärung des Senats vom 10.07.2007 sieht eine Erweiterung der Ganztags-schulstandorte um jährlich vier Schulen vor, davon eine in Bremerhaven. Längerfristig soll es in jedem Stadtteil eine Ganztagsgrundschule und eine weiterführende Ganztags-schule in der Sekundarstufe I geben.

In Bremen wurden im Schuljahr 2008/09 eine Integrierte Stadtteilschule und ein Schulzentrum in eine Ganztags-schule umgewandelt. Im Schuljahr 2009/10 werden drei Schulen des Sekun-darbereichs I und eine Grundschule umgestaltet werden. Ab dem Schuljahr 2010/11 werden weitere Ganztagsgrundschulen eingerichtet. Dabei werden schrittweise die Förderzentren an den Standorten einbezogen, an denen sie mit Regelschulen kooperieren. Bei der Umsetzung der Planungen wird berücksichtigt, dass Grundschulen einen Planungsvorlauf von mindestens 18 Monaten benötigen.

### *Rechtliche Situation der Ganztags-schule*

Das Bremische Schulgesetz regelt in § 23 die verpflichtenden Aspekte des Besuchs von Ganztags-schulen. Die Verordnung über die Ganztags-schule vom 30.01.2007 beschreibt die Ganztags-schule in Bremen als ein System, in dem die Lernzeit den Vormittag und den Nach-mittag umfasst. Zur Lernzeit gehören der nach der Stundentafel zu erteilende Unterricht und die ihn ergänzenden Lern- und Betreuungsangebote sowie das Mittagessen.

In Ganztags-schulen wird die Lernzeit entsprechend des von der jeweiligen Schulkonferenz be-schlossenen Schulkonzeptes durchgängig rhythmisiert. Sie umfasst in der Grundschule fünf Wochentage.

Die Ganztags-schulverordnung legt Grundschulen auf einen gebundenen Ganztagsbetrieb fest. Ganztagsgrundschulen sind damit Anwahlschulen, die von Eltern „vermieden“ werden können. Dies kann besonders in Stadtteilen mit sozial gemischter Bevölkerung zur Entmischung der Schülerschaft und zunächst zu geringer Nachfrage führen. Die Erfahrung zeigt aber, dass bei guter Qualität des Angebots die Nachfrage sich positiv stabilisiert. Die Alternative einer teilge-bundenen Ganztags-schule, die nicht in allen Klassenzügen verbindlich ist, erhöht zum einen den organisatorischen Aufwand für den Ganztagsbetrieb, zum anderen führt sie zu sozialer Segregation innerhalb der jeweiligen Schule.

### *Qualität der Ganztags-schule und Standards*

Die in der „Arbeit für die Ganztags-schule“ beschriebenen Qualitätsbereiche, die Weiterent-wicklung der Lehr- und Lernkultur, Zeitgestaltung und Rhythmisierung des Ablaufs, Partizipati-on sowie Zusammenarbeit intern und mit außerschulischen Partnern und ein ganztags-spezifi-sches Raumkonzept bieten gute Voraussetzungen für die Realisierung pädagogischer Kon-zepte auf der Basis des Bremer Orientierungsrahmens Schulqualität.

Die Implementation dieser Qualitätsstandards wird u.a. wesentlich vorangebracht durch ent-sprechende Schwerpunktsetzungen in den Jahresplanungen und Schulprogrammen der Schulen. Die in Zusammenarbeit mit der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung erfolgte Ein-richtung der Agentur „Ideen für mehr! ganztätig lernen - Serviceagentur Bremen“ hat zur Auf-gabe, den Schulen und ihren Partnern aus der Kindertagesbetreuung und Jugendhilfe Unter-stützung anzubieten bei der Entwicklung von offenen zu gebundenen Formen der Ganztags-schule.

Für die Sekundarstufe I bedeutet Unterricht in der Ganztags-schule, dass es durch einen ver-längerten Tag leichter möglich ist, die engen Fächergrenzen zu überwinden und im Rahmen Fächer übergreifender Vorhaben und Projekte einen schülerzentrierten Unterricht zu gestalten. Zeiten für individuelle Förderung, des Übens und Selbstlernens sind in den Ganztage einge-plant. Die Unterrichtszeit wird so organisiert, dass ein bis zwei Nachmittage wöchentlich frei von Pflichtveranstaltungen bleiben.

### *Schulverpflegung*

Gute Schulverpflegung ist die Basis für die aktuelle und künftige Gesundheit der Kinder und Jugendlichen. Gemeinsame Mahlzeiten fördern die sozialen Beziehungen zwischen Lehrenden und Schülerinnen und Schülern. Deshalb wird in der Ganztagschule besonderer Wert auf ausgewogene und gesunde Ernährung gelegt. Die Kosten hierfür werden neben dem Elternanteil wesentlich aus dem Bildungshaushalt finanziert. An Ganztagsgrundschulen in gebundener Form wird entsprechend dem Vorgehen in Kindertagesstätten für Kinder, deren Erziehungsberechtigten soziale Transferleistungen erhalten, ein kostenloses Mittagessen angeboten.

### *Entwicklungsziele*

- Zu den Bildungslandschaften der Stadtteile gehören immer auch Ganztagschulen in der Primarstufe und der Sekundarstufe I.
- Grundschulen betreiben die Ganztagschule in gebundener Form.
- Die für den Ganztagsbetrieb nötigen zusätzlichen materiellen und personellen Ressourcen sind in Form von Lehrerstunden, sozialpädagogischen Fachkräften, Leitungs- und Verwaltungsanteilen sowie einem Budget für Schulen und kooperierende Träger verlässlich und transparent dargestellt.
- In der Grundschule und in der Sekundarstufe I erhalten Kinder von Beziehern niedriger Einkommen oder von Transferleistungen das Mittagessen in der Ganztagschule kostenlos.
- In der Grundschule und in der Sekundarstufe I sind Ganztagschulen Orte, an denen die Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe aus schulischen Kontexten heraus gestärkt und unterstützt werden.

### **Empfehlungen Nr. 17:**

#### **Ausbau der Ganztagschulen**

1. Der Senat richtet bis zum Ende der Legislaturperiode jährlich vier neue Ganztagschulen ein; davon wird jeweils eine in der Verantwortung des Magistrats der Stadt Bremerhaven gegründet.
2. Da Ganztagschulen durch das Mehr an Lernzeit besonders gute Voraussetzungen bieten, organisatorische und pädagogische Maßnahmen einer guten Schule zu realisieren und zugleich die Vereinbarkeit von Familie und Beruf zu verbessern, ist zu prüfen, ob und wie ein weiterer Ausbau möglich ist.
3. Die Auswirkung der Einrichtung neuer Ganztagschulen auf die Kindertageseinrichtungen und Horte ist zu beachten; dabei sind sozial verträgliche Lösungen für die Veränderung von Angebotsstrukturen herbeizuführen bzw. veränderte Auslastungen progressiv für die Erweiterung von Angeboten für jüngere Kinder zu nutzen.
4. Die Erhöhung ihrer Anzahl und das Aufwachsen der bestehenden Ganztagsangebote bedarf der langfristigen materiellen Absicherung hinsichtlich der personellen und finanziellen Ausstattung. Das gilt auch für die Bereitstellung kostenloser Mahlzeiten für Kinder aus sozial schwächeren Familien in den Ganztagsgrundschulen und weiterführenden Schulen. In diesem Zusammenhang ist auch die Realisierung einer Erhöhung der Beteiligungsquote an den offenen Ganztagschulen der Sekundarstufe I von gegenwärtig 40% auf 50% der Schülerinnen und Schüler der jeweiligen Schulen zu gewährleisten.
5. Die Standards für die Arbeitsbedingungen der pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Ganztagschule müssen hinsichtlich der Sozialverträglichkeit der Arbeitsverhältnisse überprüft werden und sind gegebenenfalls im Rahmen der Haushaltsmöglichkeiten sukzessive zu verbessern.

6. Bei der Neufassung des Schul- und Schulverwaltungsgesetzes sind die ganztagschulspezifischen Regelungen im Hinblick auf den verpflichtenden Charakter von Ganztagsangeboten zu überarbeiten. Die Verordnung für die Ganztagschule ist bis zum 01.08.2009 so zu überarbeiten, dass die Arbeit in der Ganztagschule in ihren Qualitäts- wie in ihren Ausstattungsstandards beschrieben ist.

## 8 Schulentwicklung in der beruflichen Bildung

Das öffentlich verantwortete Bildungssystem öffnet und strukturiert **Bildungswege**. Am Zielpunkt eines solchen Weges soll die oder der Einzelne unter Wahrung einer größtmöglichen **Chancengleichheit** beim Zugang zu den staatlich finanzierten Bildungseinrichtungen fachliche, soziale und personale Kompetenzen erworben haben, die sie oder ihn zu einer selbst bestimmten und selbst gestalteten Lebensführung befähigen.

Die unterschiedlichen horizontalen und vertikalen Gliederungen des Bildungssystems sind einerseits arbeitsteilig organisiert; sie sind jedoch andererseits aufeinander bezogen und bilden somit ein Gesamtgefüge.

In dieses Gesamtsystem fügt sich die berufliche Bildung im Anschluss an die Klasse 10 des allgemeinbildenden Schulsystems organisch ein.

Am Ziel eines Bildungsweges steht die Erreichung einer möglichst umfassenden, individuell ausgestalteten **Sozial- und Berufsfähigkeit** der oder des Einzelnen.

Die Beachtung des Prinzips der **Durchlässigkeit bei der Strukturierung von Bildungswegen** trägt wesentlich dazu bei, dass eine größtmögliche Chancengleichheit bei der Erreichung des jeweils angestrebten Bildungs- und Berufsabschlusses für alle Absolventinnen und Absolventen des Bildungssystems gegeben ist.

Die Beachtung des Leitprinzips „**Kein Abschluss ohne Anschluss**“ in der beruflichen Bildung gewährleistet diese Durchlässigkeit von Bildungswegen und vermeidet Bildungssackgassen. Als Leitprinzip gilt: Jede und jeder kann prinzipiell (auch in Nachgängigkeit zu nicht erreichten schulischen Abschlüssen und Anschlussberechtigungen des allgemeinbildenden Schulsystems) jede Stufe des Bildungssystems erreichen.

Handlungsbedarf besteht jedoch weiterhin darin, diese formale, weitgehend additiv strukturierte **Durchgängigkeit** der Bildungsabschnitte in stärkerem Maße

- **integrativ zu gestalten** (die einzelnen Bildungsabschnitte enthalten dann bereits anrechenbare Elemente und Berechtigungen der jeweils aufbauenden Abschnitte),
- **horizontal durchlässiger** zwischen einzelnen Bildungsgängen zu organisieren und
- die Übergänge an **Schnittstellen der beruflichen Bildung zur Allgemeinbildung und zum tertiären Bildungsbereich** zu glätten.

Dazu muss die Berufliche Bildung die Jugendlichen dort abholen, wo sie nach Verlassen der allgemeinbildenden Schule angekommen sind:

Die Absolventinnen und Absolventen haben beim Eintritt in das Berufsbildungssystem

- **unterschiedliche schulische Abschlüsse bzw. Zugangsberechtigungen** zu weiterführenden Bildungsangeboten (das Spektrum reicht von Jugendlichen ohne Schulabschluss bis hin zu Abiturientinnen und Abiturienten),
- **unterschiedliche Leistungspotenziale** und
- **heterogene Sozialisationserfahrungen**.

Aus diesem Grunde müssen die beruflichen Bildungswege zu **unterschiedlichen Bildungs- und Berufszielen** führen mit der Folge, dass das **Bildungsangebot der beruflichen Schulen differenziert** aufgebaut sein muss.

Dieser hohe Differenzierungsgrad trägt einerseits dazu bei,

- die Kopplung des Bildungserfolges an die soziale Herkunft zu senken und damit eine
- Hebung der Bildungsbeteiligung der aufgrund ihrer sozialen Herkunft Benachteiligten zu erreichen.

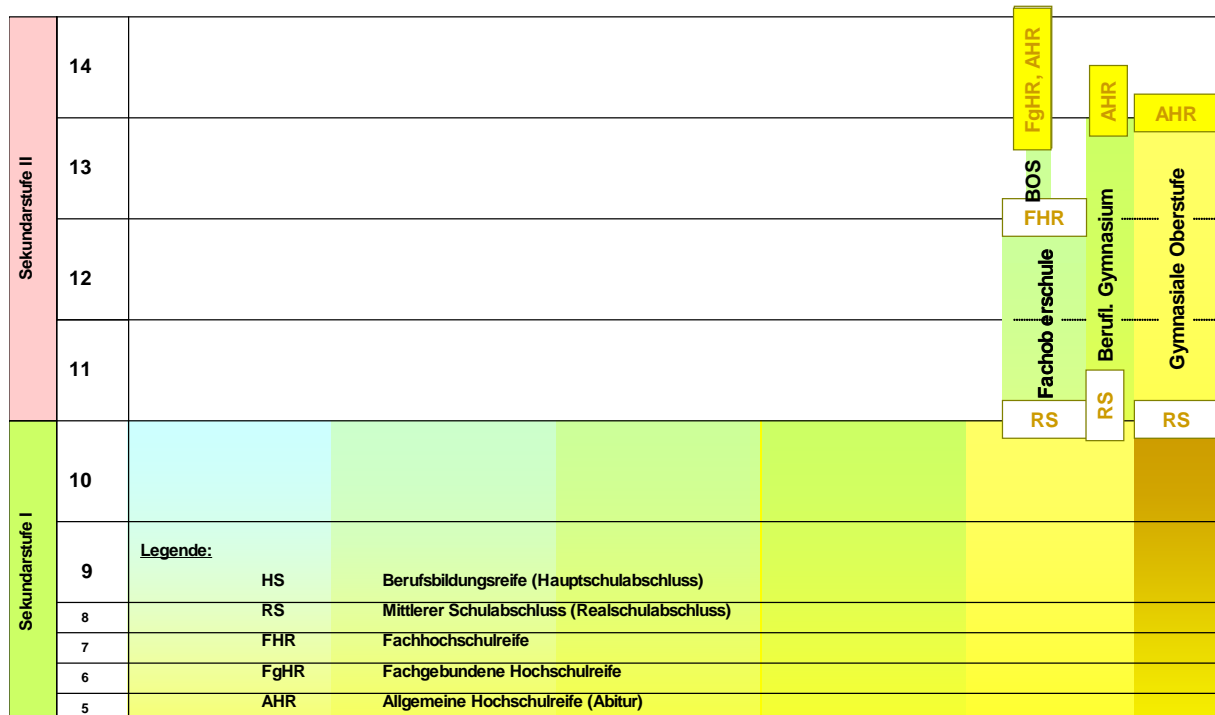
Andererseits beinhaltet der **hohe Differenzierungsgrad** der beruflichen Bildungsangebote die Schwierigkeit, den betroffenen Jugendlichen und Eltern die Chancen und Möglichkeiten der beruflichen Bildungswege in der notwendigen Transparenz und Klarheit zu vermitteln und ihnen damit die Sicherheit zu geben, dass „niemand fallen gelassen wird“ und alle ein Angebot

für einen passenden, weiterführenden Bildungsweg erhalten, auch dann, wenn die davor liegende individuelle Bildungsbiografie aus unterschiedlichen Gründen Brüche aufweist.

Daraus folgernd besteht Handlungsbedarf darin, die **Darstellung und „Vermarktung“ der beruflichen Bildungsangebote** transparenter und übersichtlicher zu gestalten.

### 8.1 Berufliche Bildungswege zur Hochschulreife

Die nachfolgende Grafik veranschaulicht<sup>31</sup> die Bildungswege, die an beruflichen Schulen zur Studierfähigkeit führen:



#### 8.1.1 Die Verbindung der beruflichen mit der allgemeinen Bildung

Die beruflichen und gymnasialen Bildungsangebote sind an einigen Standorten in Schulzentren miteinander verbunden. Sie nehmen Schülerinnen und Schüler mit einem Mittleren Schulabschluss bzw. einer Zugangsberechtigung zur GyO auf und führen diese in drei Jahren zur Allgemeinen Hochschulreife. Sie bieten Schülerinnen und Schülern vielfältige Wahlmöglichkeiten und interessante Profile.

Die Entwicklung der Gymnasialen Oberstufen an Sek. II-Zentren ist verbunden mit der Gesamtentwicklung der gymnasialen Bildung in Bremen. In den nächsten Jahren gilt es, die steigenden Schülerzahlen in der Sekundarstufe II zu bewältigen. Im kommenden Jahr zunächst den Doppeljahrgang und im Anschluss daran muss die Bildungsbeteiligung weiter erhöht werden. Das Problem der hohen Wiederholerquoten nach dem Übergang in die Sekundarstufe II muss zu einer verbesserten Zusammenarbeit mit den abgebenden Schulen z.B. in Schulverbänden führen.

<sup>31</sup> Die stadtbremische Gesamtpopulation des 1. Jahrgangs der Bildungsgänge an beruflichen Schulen – entspricht dem 11. Schulbesuchsjahr – umfasst ca. 9.500 Schülerinnen und Schüler.

### 8.1.2 Das Berufliche Gymnasium

Das Berufliche Gymnasium ist eine Schulart, die den gleichen KMK-Vereinbarungen und identischen Prüfungsanforderungen unterliegt wie die Gymnasiale Oberstufe des allgemeinbildenden Bereichs. Es führt die Schülerinnen und Schüler in drei Jahren zum Abitur. In Bremen sind die verschiedenen Fachrichtungen des Beruflichen Gymnasiums in die zentralen Abiturprüfungen einbezogen.

Die Beruflichen Gymnasien unterscheiden sich in ihrem organisatorischen Aufbau von den Gymnasialen Oberstufen dadurch, dass sie

- in Klassenverbänden organisiert sind und
- anstelle des Kurssystems der Gymnasialen Oberstufe das fachliche Profil durch eine berufliche Fachrichtung (ggf. in Schwerpunkte untergliedert) ausweisen.

Derzeit erwerben knapp 10 % der Schülerinnen und Schüler eines Jahrgangs das Abitur in den fünf Fachrichtungen des Beruflichen Gymnasiums in der Stadtgemeinde Bremen. Die Anwahlzahlen der Beruflichen Gymnasien sind dabei höher als die festgelegten Aufnahme-Höchstgrenze, sie variieren allerdings stark nach Fachrichtungen.

Die Entscheidung darüber, ob weitere Fachrichtungen an Standorten beruflicher Schulen eingerichtet werden sollen, ist eingebettet in die weitere Entwicklung der gymnasialen Bildung in Bremen. Dabei kann ein Berufliches Gymnasium auch die Oberstufe einer Region in Kooperation oder struktureller Verbindung mit Schulen des Sek. I Bereichs sein.

### 8.1.3 Die Fachoberschule (FOS) und die Berufsoberschule (BOS)

Die **Fachoberschule** führt Schülerinnen und Schüler mit Mittlerem Schulabschluss zur Fachhochschulreife und damit zur uneingeschränkten Studierfähigkeit an Fachhochschulen. Sie hat sich historisch aus dem so genannten 2. Bildungsweg entwickelt, der erfolgreich die Bildungsbeteiligung von Kindern aus bildungsferneren Elternhäusern angehoben hat. Diese Funktion erfüllt die Fachoberschule auch heute noch. Ohne diesen Weg wäre der **Anteil der Studienabgänger** an der Gesamtpopulation der beruflichen Fachkräfte noch geringer, als dieses im Vergleich Deutschlands mit anderen Industrienationen ohnehin der Fall ist.

Um für die Absolventinnen und Absolventen der Fachoberschule den direkten Einstieg in ein universitäres Studium zu ermöglichen, ist vor vier Jahren die **Berufsoberschule** als eine für Bremen neue Schulart an bisher drei Standorten eingerichtet worden. Dieser einjährige Bildungsgang, der inhaltlich und strukturell mit dem Bildungsgang der Fachoberschule verknüpft ist, führt Schülerinnen und Schüler mit Fachhochschulreife zur Studierfähigkeit an einer Universität, entweder über die Berechtigung einer Fachgebundenen Hochschulreife oder die der Allgemeinen Hochschulreife. Der Erwerb der Allgemeinen Hochschulreife erfordert den Nachweis qualifizierter Kenntnisse in einer zweiten Fremdsprache.

Die beabsichtigte Einrichtung weiterer Fachrichtungen und die Ausweitung der Angebote der Berufsoberschule auf neue Standorte folgt dem politischen Auftrag, **Bildungsbenachteiligungen** abzubauen und die Bildungsbeteiligung für eine bestimmte Gruppe von jungen Menschen anzuheben.

## 8.2 Das duale Ausbildungssystem – Wege zur Berufsfähigkeit

Das duale Ausbildungssystem ist die tragende Säule der beruflichen Bildung in Deutschland. In Bremen ist es gelungen, trotz konjunkturell bedingter Schwächen des dualen Ausbildungsmarktes die Anzahl der betrieblichen Ausbildungsverhältnisse hoch zu halten. Bremen liegt damit im bundesweiten Vergleich der so genannten „Dualquote“ (diese bildet das Verhältnis zwischen dualer und vollschulischer Berufsausbildung ab) an der Spitze.

**Integration statt Entmischung**

- Die Zugangsberechtigung zu den einzelnen Ausbildungsberufen reicht von der Berufsbildungsreife bis zum Abitur.
- Gemeinsames Lernen in einem Klassenverband von Schülerinnen und Schülern mit dem Abschluss der Berufsbildungsreife oder dem Mittleren Schulabschluss, mit der Fachhochschulreife oder dem Abitur

**Mitnehmen statt Ausgliedern**

- Es gibt keine Möglichkeit der Abschulung und
- keine Wiederholungen; alle müssen zur Abschlussprüfung geführt werden.

Wesentliche Elemente der Qualitätssicherung und -kontrolle sind in der dualen Ausbildung ebenfalls verwirklicht, beispielsweise bundeseinheitliche, an bundesweit gültigen Standards und Rahmensetzungen ausgerichtete zentrale Prüfungen.

Dem Prinzip „Kein Abschluss ohne Anschluss“ folgend bezieht sich die weitere Entwicklung der Teilzeitberufsschule im dualen System schwerpunktmäßig auf die

- stärker integrativ statt additiv angelegte Gestaltung von Bildungswegen:  
Jede Absolventin und jeder Absolvent soll über das Erlernen eines Berufes hinaus die Möglichkeit erhalten, einen dem Eingangsniveau gegenüber nächsthöheren schulischen Bildungsabschluss erwerben zu können.  
Solche **doppelqualifizierenden** beruflichen **Bildungsgänge** ermöglichen die Zuerkennung des Mittleren Schulabschlusses für Absolventinnen und Absolventen, die mit der Berufsbildungsreife in die Berufsausbildung eingestiegen sind. Schülerinnen und Schüler mit dem Mittleren Schulabschluss können bei Wahrnehmung zusätzlicher Unterrichtsmodule und einer entsprechenden zusätzlichen Prüfung zeitgleich mit dem Berufsabschluss die Fachhochschulreife erwerben. Auszubildende, die mit der Fachhochschulreife eine Berufsausbildung absolviert haben, gelangen innerhalb eines zusätzlichen vollschulischen Jahres zum Abitur.
- inhaltliche und strukturelle Verbindung der dualen Ausbildung mit dem tertiären Bildungsbereich:  
In **dualen Fachhochschulstudiengängen** können Abiturientinnen und Abiturienten in einem integrierten Bildungs- und Studiengang einen Berufsabschluss in einem anerkannten Ausbildungsberuf und einen Bachelor-Fachhochschulabschluss erwerben, in Anlehnung an das Berufsakademie-Modell in Baden Württemberg und anderen Ländern. In Bremen gibt es derzeit zwei erfolgreiche Modelle (in den Bereichen Informatik und Mechatronik), auf deren Erfahrungen aufbauend weitere Angebote platziert werden sollen.  
Die Berufsbilder einer Anzahl von Ausbildungsberufen sind - bezogen auf Inhalt und Anforderungsniveau - so gestaltet, dass sie den Ansprüchen fachlich entsprechender Studiengänge gerecht werden. Hier gilt es – in Kooperation mit dem Hochschulbereich – **Anrechnungsmöglichkeiten von bereits erbrachten Ausbildungsleistungen auf ein der Ausbildung nachfolgendes Studium zu schaffen.**

**8.3 Berufsfachschulen: Bildungsgänge des Übergangssystems**

Die Berufsfachschulen (BFS) erleichtern den **Übergang von der allgemeinbildenden Schule in die Berufsausbildung** nach Erfüllung der Schulpflicht für die Jugendlichen, denen aus unterschiedlichsten Gründen ein direkter Übergang nicht möglich war. Die Bildungsgänge dieses Übergangssystems sind in Bremen einjährig und vermitteln den Absolventinnen und Absolventen zum einen eine berufliche Orientierung sowie eine Verbesserung der Ausbildungsfähigkeit und erhöhen damit – auch in Verbindung mit betrieblichen Praktika – die Chancen der Absolventinnen und Absolventen auf den Erhalt eines Ausbildungsplatzes.



Zum anderen beinhalten diese Bildungsangebote die Option auf die Erlangung des gegenüber dem Eingangsniveau nächsthöheren schulischen Abschlusses.

Um die erworbenen berufsfachlichen Qualifikationen dieser Bildungsgänge in einer sich anschließenden dualen Ausbildung noch besser verwerten und einbringen zu können, werden derzeit **Qualifikations-Bausteine** entwickelt und in die Bildungsgänge des Übergangssystems implementiert, deren Inhalt Teilen der nachfolgenden Berufsausbildung entspricht. Damit werden die Chancen für diese Zielgruppe von Jugendlichen, einen Ausbildungsplatz zu erhalten, deutlich verbessert und der Gefahr von Ausbildungsabbrüchen entgegenwirkt. Testierte Qualifikations-Bausteine haben darüber hinaus einen Gebrauchswert, wenn Jugendliche im Anschluss an die Erfüllung der gesetzlichen Schulpflicht eine ungelernte Berufstätigkeit aufnehmen.

#### 8.4 Die Werkschule

Die geplante Werkschule richtet sich an **Schülerinnen und Schüler mit erheblichen Schwierigkeiten im schulischen Alltag**, so dass sie den Übergang von der Schule in die Berufsausbildung ohne Hilfe und zusätzliche Lernzeit aller Wahrscheinlichkeit nicht schaffen werden. Der Besuch dieses Bildungsganges soll grundsätzlich freiwillig sein und eine Beratung und Bewerbung voraussetzen.

Es handelt sich um einen **dreijährigen Bildungsgang, der bereits in der 9. Jahrgangsstufe beginnt** und mit Beendigung der 11. Klasse die Erfüllung der Schulpflicht einschließt.

Der frühzeitige Einstieg in diesen Bildungsgang, der an Standorten und mit dem Personal (Lehrerinnen und Lehrer sowie Lehrmeisterinnen und Lehrmeister) beruflicher Schulen durchgeführt wird, hat das Ziel, die Schülerinnen und Schüler durch die Übernahme von Verantwortung für praktische Arbeitsergebnisse neu für das eigene Lernen zu motivieren. Er bietet den Absolventinnen und Absolventen die Chance, unter bestimmten Bedingungen die Berufsbildungsreife oder die Erweiterte Berufsbildungsreife zu erwerben.

Ziel dieses Bildungsganges ist es, im Anschluss daran in eine duale Ausbildung zu wechseln. Trotz dieser Zielsetzung wird es ein Anzahl von Jugendlichen aus diesem Bildungsgang geben, die auf dem dualen Ausbildungsmarkt wenig oder keine Chancen haben. Für diese Gruppe wird die Möglichkeit geschaffen, in den Werkstätten der beruflichen Schulen in der **Berufsfachschule mit qualifizierendem Abschluss (BFSq)** eine Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf abzuschließen, einschließlich der Prüfung vor den Prüfungsausschüssen der Kammern.

#### Empfehlungen Nr. 18

##### Entwicklungsschwerpunkte der beruflichen Bildung

1. Berufliche Bildung trägt mit durchlässigen und aufeinander aufbauenden Bildungsgängen zur Gewährleistung von Chancengleichheit und zur Steigerung der Bildungsbeteiligung bei. Diese beruflichen Bildungswege erschließen sich Schülerinnen und Schülern des allgemeinbildenden Schulsystems und ihren Eltern häufig erst nach eingehender **Information und fachkundiger Beratung**.

Ein zentrales Informationssystem, das zielgruppengerecht die unterschiedlichen beruflichen Bildungswege von der Erlangung der Berufsbildungsreife bis zum Abitur übersichtlich darstellt und mit konkreten schulischen Angebotspräsentationen im Internet verlinkt, wird auf der Internetplattform der Senatorin für Bildung und Wissenschaft als Beratungsservice zur Verfügung stehen.

Die Beratungsangebote der beruflichen Schulen werden weiter ausgebaut und die Informationsprozesse zu den Kontaktlehrkräften der allgemeinbildenden Schulen intensiviert.

2. Im Schuljahr 2009/10 werden im Rahmen des Doppeljahrgangs und bis 2015 aufgrund der Jahrgangsstärken zusätzliche Schülerinnen und Schüler die Gymnasiale Oberstufe besuchen. **Die beruflichen Bildungsgänge**, die zur Hochschulreife führen, werden sich mit entsprechenden Angeboten beteiligen. Es ist zu prüfen, ob Kooperationen zwischen bestehenden Gymnasialen Oberstufen und Beruflichen Gymnasien aufgebaut werden können.
3. Eine Ausweitung von doppelqualifizierenden Bildungsgängen, die **die duale Berufsausbildung mit dem Erwerb der Fachhochschulreife verbinden**, soll geprüft werden, um auch Jugendlichen den Weg zur Hochschulreife zu öffnen, die sich Zugang zu theoretischen Sachverhalten zunächst über praktische, berufliche Erfahrungen erschließen.
4. Erstmals wurde die Schulart **Berufsoberschule** den Absolventinnen und Absolventen der Fachoberschule im Schuljahr 2005/06 in der Ausbildungsrichtung Sozialwesen angeboten. Es folgten die Ausbildungsrichtungen Wirtschaft und Technik sowie Gestaltung. Unter Beachtung der Bewerberlagen sollen ggf. weitere Ausbildungsrichtungen an der Berufsoberschule eingerichtet werden.
5. Für die Ausbildung in den Bildungsgängen der (berufsvorbereitenden) Berufsfachschule werden **Qualifikations-Bausteine** erstellt, die zu einer beruflichen Handlungskompetenz führen. Vorreiter dieser Entwicklung ist die Berufsfachschule für Technik, in der erste Bausteine entwickelt wurden. Diese Qualifikationen können auf eine anschließende Berufsausbildung im entsprechenden Berufsbereich angerechnet werden. Eine Überprüfung der Curricula der Berufsfachschulen für Wirtschaft, hauswirtschaftliche Dienstleistungen und das Nahrungsgewerbe soll folgen.
6. Zum Schuljahr 2010/11 wird der neue Bildungsgang **Werkschule** eingerichtet. - Die Standorte, ihre Anzahl und ihre inhaltlichen Angebote sollen nach regionalen Gesichtspunkten ausgewählt werden. – Die berufsbildenden Schulen sollen diesen dreijährigen Bildungsgang anbieten, der von Schülerinnen und Schülern auf Antrag besucht werden kann, die im allgemeinbildenden Bereich in Gefahr stehen, keinen Abschluss zu bekommen. Bei entsprechenden Leistungen wird diesen Schülerinnen und Schülern ein Ausbildungsplatz im staatlichen System angeboten.

## 9 Vernetzung von Schule im Stadtteil

### 9.1 Die Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Schule

Voraussetzung für die Zukunftsfähigkeit einer Gesellschaft ist die umfassende Bildung junger Menschen. Dafür braucht es die Kooperation aller für Bildung und Erziehung auf kommunaler Ebene verantwortlichen Institutionen und Organisationen. Ein kommunales Netzwerk entsteht, wenn alle am Prozess der Bildung, Erziehung und Betreuung beteiligten Akteure ihre Angebote miteinander verschränken und zu einem konsistenten Gesamtsystem zusammenführen: Familie, Kindertageseinrichtung, Kinder- und Jugendhilfe, Schule, Wirtschaft und Betriebe usw.. Die Orientierung am Bild eines kommunalen Netzwerks ist ein wichtiger Schritt auf dem Weg zur Chancengleichheit und schafft somit günstige Voraussetzungen für die Sicherung gesellschaftlicher Teilhabe. Um diesen Prozess voranzutreiben und zu steuern, bedarf es einer Weiterentwicklung der Kooperationskultur mit verbindlichen Kontrakten der beteiligten Organisationen. Die Bremische Bürgerschaft (Stadt) hat am 9. Dezember 2004 deshalb einen **Beschluss zur Optimierung der Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe** gefasst.

Nach einer vorläufigen Bestandsaufnahme und Zielbestimmung wurden im Frühjahr 2006 für ein Projekt „Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Schule“ folgende inhaltliche Schwerpunkte bestimmt:

- Erarbeitung von „Eckpunkten für die Entwicklung der Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe vom 22.02.2006“;
- Bestandsaufnahme der Zusammenarbeit zwischen den Ressorts in Form von Maßnahmen-Steckbriefen, die laufend aktualisiert werden;
- Förderung der Kooperation in den Stadtteilen durch Stadtteilforen;
- Entwicklung von Wirkungs- und Qualitätskriterien.

Um die Netzwerkarbeit vor Ort voranzutreiben wurden **Stadtteilforen** „Wirksame Zusammenarbeit zum Wohlergehen von Kindern und Jugendlichen aus sozial benachteiligten Lebenslagen“ durchgeführt. An jedem Stadtteilforum haben mindestens 30 Menschen aus den Einrichtungen der Jugendhilfe und aus den Schulen des Stadtteils teilgenommen. Ebenfalls beteiligt waren Vertreter der Polizei und des Gesundheitsamtes. Es wurde jeweils eine Stärken-Schwächen-Analyse der Zusammenarbeit durchgeführt. Anschließend wurden Vorstellungen zur Verbesserung der Zusammenarbeit formuliert und Vereinbarungen für die weitere Zusammenarbeit getroffen. Die Ergebnisse der Beratungen in jedem Stadtteil wurden dokumentiert und kontinuierlich ausgewertet und können so für die Weiterentwicklung integrativer Handlungsstrategien genutzt werden.

#### *Entwicklungsziele*

- Bestehende wirkungsvolle Kooperationsformen werden weitergeführt und ggf. verstärkt, neue Kooperationsformen werden neu erprobt.
- Die Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe muss die spezifischen Gegebenheiten und Problemlagen im jeweiligen Stadtteil aufgreifen.
- Die Zusammenarbeit muss konkreten Nutzen für alle Beteiligten haben. D.h., dass die Auswahl der Arbeitsschwerpunkte erfolgt gemeinsam.
- Eine koordinierende Steuerungsinstanz ist notwendig, insbesondere wenn die Zusammenarbeit komplexer wird.
- Es müssen Qualitätskriterien und -indikatoren für die Überprüfung der Wirksamkeit der Zusammenarbeit entwickelt werden.

Ein weiterer wichtiger Schritt für die Ausgestaltung der Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe stellt die **Rahmenvereinbarung** dar, die von der Senatorin für Bildung und Wissenschaft und der Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales im April 2008 unterzeichnet wurde. Ausgangsbasis für die Zusammenarbeit ist die gemeinsame Verantwortung von Schule und Jugendhilfe für die ihnen anvertrauten Kinder und Jugendlichen.

Es werden Grundsätze der Zusammenarbeit benannt, Ziele und mögliche Indikatoren definiert und Formen und Struktur der Zusammenarbeit beschrieben. Schließlich verpflichtet die Rahmenvereinbarung beide Ressorts zur

- Schaffung einer Infrastruktur zur Verbesserung der Kooperationsstrukturen in einem Stadtteil,
- zur Überarbeitung der rechtlichen Rahmenbedingungen und
- zur Steuerung der Zusammenarbeit durch Einrichtung einer für die Umsetzung der Rahmenvereinbarung verantwortlichen Lenkungsgruppe.

Schulen brauchen – wie ihre institutionellen Partner – Anreize, um nachhaltig, kontinuierlich und verbindlich in eine Kooperationsbeziehung mit Trägern und Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe zu treten. Daher kommt es auch darauf an, die Effekte von Kooperationszusammenhängen konkret zu bestimmen: z.B. Krisenhilfe, Elternkontakte, Elternarbeit, Familienbildung, soziale Bezüge, außerschulische Lernorte, multiprofessionelle Teams, Ressourcen gemeinsam nutzen können. Außerschulische Einrichtungen im Stadtteil müssen in der Kooperation mit Schulen gleichfalls Vorteilseffekte für die Wahrnehmung des eigenen Auftrags identifizieren können.

## 9.2 Bildungslandschaften

Im Rahmen der Projekte „Schule & Co“ und „Selbstständige Schule“ sind zunächst in Nordrhein-Westfalen regionale Netzwerke entwickelt worden, in denen die Bildungspartner aus all-gemeinbildender und berufsbildender Schule, Kinder- und Jugendhilfe, (ausbildender) Wirtschaft und kulturellen Einrichtungen miteinander kooperieren. In so genannten regionalen Bildungslandschaften kommt die Bedeutung des lokalen Gemeinwesens für die Bildungs- und Erziehungsprozesse von Kindern und Jugendlichen aktiv zum Tragen. Für den erfolgreichen Verlauf von Bildungswegen ist die Kooperation und Abstimmung der relevanten Bildungsakteure unverzichtbar.

Die Qualität von Bildungslandschaften misst sich nicht zuletzt daran, wie die Schulen einer Region untereinander vernetzt sind; so sind „Schullandschaften“ die Basis wirksamer Bildungslandschaften. Die Arbeitsteilung in den schulischen Angeboten, die Kontinuität des Lernens zwischen den Schulstufen haben eine Vernetzung der Schulen zur Voraussetzung.

Für eine Bildungslandschaft kommen die weiteren Bildungspartner hinzu; die kommunalen Partizipationsorgane begleiten unterstützend und initiativ.

### *Entwicklungsziele*

- Die Schullandschaften der Bremer und Bremerhavener Stadtteile sind so ausgebaut, dass sie die Kontinuität und Durchgängigkeit individueller Bildungswege unterstützen.
- Regional wird ein schulisches Grundangebot ergänzt durch abgestimmte arbeitsteilig profilierte Schwerpunktsetzungen und besondere Angebote.
- Die Bildungspartner im Stadtteil oder der erweiterten Region kooperieren systematisch und eng.
- Eigenverantwortliche Schulen platzieren sich nicht solitär in der Bildungslandschaft, sie erreichen ihre Qualität und Wirksamkeit durch Vernetzung und Kooperation. Sie beteiligen sich aktiv an der Leitbildentwicklung und Arbeitsplanung in der Bildungslandschaft.

### 9.3 Quartiersbildungszentren in der Stadtgemeinde Bremen

*„Eine Untersuchung der sozialen Netzwerke von Grundschulkindern zeigt die Nutzung der Angebote verschiedener sozialer Einrichtungen [...] durch armutsbetroffene Kinder (bzw. durch Kinder einer Kontrollgruppe, deren Eltern in einer finanziell gesicherten Situation leben). Der Vergleich belegt, wie hoch die Hürden für die Armutsbetroffenen beim Zugang zu den Hilfsangeboten noch immer sind und verweist auf die dringende Notwendigkeit einer sog. „Hinorientierung“ sozialer Einrichtungen auf arme Kinder und Jugendliche. Er zeigt auch, dass es nicht ausreichend ist, Hilfestellungen und soziale Angebote „in den öffentlichen Raum zu stellen“, um bestimmte Zielgruppen zu erreichen. Die Betroffenen sind aufgrund ihrer sozialen Lage vielmehr auf zugehende Hilfestellungen angewiesen.“<sup>32</sup>*

#### Ausgangslage

Im Oktober 2005 hat der „**Runde Tisch Bildung**“ unter dem Titel „Aus Unterschieden lernen – Lebenschancen eröffnen“ Empfehlungen herausgegeben. Dazu gehören u.a.:

- Kommunikation und Transparenz auf Behörden- und Ämterebene stärken
- Anreizsysteme für Kooperation auf Stadtteilebene entwickeln
- Akteure qualifizieren
- durch strukturelle Vorgaben „soziale Entmischung“ stoppen
- auf Stadtteilebene Konflikten vorbeugen.

Auch im **EFRE<sup>33</sup>-Programm 2007 – 2014** findet sich die Empfehlung, die Funktionsfähigkeit von Stadtteilen durch die

- Bildung von Akteursnetzwerken zur Stärkung der Quartiersidentität sowie die
- Bildung lokaler Kommunikations- und Dienstleistungszentren zu stärken.

Im Rahmen der Umsetzung des **Bürgerschaftsbeschlusses „Jugendhilfe und Schule zusammenführen“** vom 09.04.2004 haben die Senatorin für Bildung und Wissenschaft und die Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales das Institut für Arbeit und Wirtschaft (IAW) der Universität Bremen mit einer Pilotstudie zur Vorbereitung eines Modellprojektes „**Quartiersbildungszentren**“ beauftragt. Ziel ist es, die stadtteilbezogene Vernetzung von Schulen mit Kinderbetreuungseinrichtungen, Jugendhilfe und weiteren Beratungs- und Förderangeboten zur Verbesserung der Lebenssituation und Steigerung der Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen sowie deren Eltern, besonders aus sozial benachteiligten Familien in strukturschwachen Quartieren, zu erreichen.

In dem EU-Projekt „Modern School“ im Rahmen der „Hanse-Passage“ haben die Städte Bremen und Groningen in Kooperation mit Riga und Yorkshire die lokalen Umsetzungen von Ansätzen zur regionalen Vernetzung von Schulen und anderen sozialen und lokalen Institutionen im Stadtteil analysiert und verglichen. Aus Sicht aller beteiligten Partner war dieses Projekt sehr erfolgreich. In Bremen wurde daraufhin das erste Quartiersbildungszentrum – orientiert an den Groninger „Vensterscholen“ – am **Standort Robinsbalje** entwickelt.

Die Einrichtung der Ganztagschule und die bereits gut funktionierende Kooperation im Bereich des Übergangs KiTa – Schule bilden einen Kern, der auf der Grundlage von gemeinsam identifizierten Bedarfen bei den Kindern und Jugendlichen und ihren Familien (Sprach- und Entwicklungsförderung, Gesundheits- und Sozialberatung, Familienbildung, Jugendarbeit und aktivierende Quartiersarbeit) durch weitere Leistungen ergänzt werden muss.

Die engen und verbindliche Kooperationsbeziehungen niederländischen **Vensterscholen**, die entweder in einem gemeinsamen Haus oder auch an verschiedenen Orten in einem Stadtteil etabliert sind, dienen insbesondere als Vorbild für bremische Quartiersbildungszentren sind.

<sup>32</sup> Antje Richter: „Risiko und Resilienz“. Vortragsmanuskript, Halle 2005

<sup>33</sup> EFRE = Europäischer Fond für regionale Entwicklung

Merkmale der Kooperation sind:

- einheitliche Leitbilder und Ziele in der Vielfalt der Institutionen,
- ein gemeinsames Grundkonzept und unterschiedliche Schwerpunkte, je nach Standort,
- ein hoher Professionalisierungsgrad,
- ein pragmatischer Ansatz,
- die Kooperationspartner sind i. d. R. öffentliche Institutionen,
- Beibehaltung der jeweiligen Spezialisierung,
- die beteiligten Institutionen behalten die Verantwortung für ihre Kernaufgaben,
- Zusammenarbeit der Institutionen als Prozess mit veränderbaren Detailzielen.

Bestandteil des Konzeptes ist die Entwicklung der Kooperation „von unten“ bei gleichzeitiger Unterstützung „von oben“.

#### *Weiterentwicklung in anderen Stadtteilen*

Gepprüft wird zurzeit, ob in anderen Stadtteilen mit der Einrichtung von Quartiersbildungszentren auf vergleichbare Problemlagen mit regional angemessenen Konzepten reagiert werden kann. Bei der Entwicklung institutionsübergreifender Ziele ist Partizipation der Betroffenen ein wesentlicher Gelingensfaktor. Unverzichtbar ist deshalb bei den Überlegungen und Planungen die enge Abstimmung mit der Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales, den jeweiligen Ortsämtern und den Sozialzentren.

Hierfür kommen z.B. bei entsprechendem politischen Willen in Frage:

- Blockdiel mit dem „Familientreff“ an der Schule Düsseldorfer Straße als Ausgangspunkt
- die Konzeption einer „Neuen Schule in Gröpelingen“ als Bestandteil einer Vernetzung vieler im Ortsteil bestehender Projekte und Angebote zur Unterstützung und Förderung von Familien und Kindern

Ferner

- Burgdamm, Huckelriede, Lüssum-Bockhorn.

#### *Entwicklungsziele*

Ziel ist stets die Verbesserung der Situation des Aufwachsens der Kinder und Jugendlichen in einem Stadtteil und die Reduzierung der Kopplung von sozialer Herkunft und Bildungserfolg. Dazu bedarf es der Kooperation von Schulen mit anderen Akteuren, die Verantwortung für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen tragen. Zu den Kooperationspartnern gehören in erster Linie Grundschulen und Schulen der Sekundarstufe I, Kindertageseinrichtungen, Sozialdienste, Häuser der Familie, Nachbarschafts- und Bürgerhäuser, Kulturinitiativen sowie Beschäftigungs- und Bildungsträger. Beabsichtigt ist die Entwicklung von „lernenden Nachbarschaften“ zur Stärkung der Wohnquartiere.

<b>Empfehlungen Nr. 19</b>
----------------------------

<b>Vernetzung von Schule und Stadtteil</b>
--

*Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Schule*

1. Die Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales und die Senatorin für Bildung und Wissenschaft gewährleisten die Umsetzung der im April 2008 miteinander getroffenen Rahmenvereinbarung zur „Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule“. Sie sichern und unterstützen insbesondere die stadtteilbezogene Kooperation und schaffen hierfür verbindliche Strukturen.
2. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft und die Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales intensivieren die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule insbesondere an Ganztagschulen. Dabei sollen die Freien Träger der Kinder- und Jugendhilfe für eine engere Zusammenarbeit mit den Schulen gewonnen werden

*Bildungslandschaften*

3. Die Schullandschaften der Orts- und Stadtteile werden konsequent zu Bildungslandschaften weiter entwickelt. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft und der Magistrat Bremerhaven unterstützen diesen Prozess und begleiten ihn durch die Schulaufsicht. Sie stellen auch die Information der Öffentlichkeit, besonders aber von Eltern, über die Angebots- und Kooperationsstrukturen sicher.

*Quartiersbildungszentren in der Stadtgemeinde Bremen*

4. Quartiersbildungszentren sollen die Kooperation der Institutionen fördern und für die Kinder und Jugendlichen ein soziales Netz knüpfen, das ihnen auch in prekären Situationen hilft. Quartiersbildungszentren sind einem gemeinsamen Grundkonzept verpflichtet, sie benötigen aber auch genügend Flexibilität, um sich an den spezifischen Bedürfnissen des Stadtteils und der beteiligten Institutionen orientieren zu können. Wenn neue Projekte eingeleitet werden, sollen diese Bedürfnisse und die im Stadtteil vorhandenen Angebote analysiert werden, um den Aufbau von Parallelstrukturen zu vermeiden.
5. Eine gute Kooperation der unterschiedlichen Akteure wird als Grundlage verstanden, um langfristige Integrationsprozesse optimaler zu gestalten. Die Öffnung der Einrichtungen bedeutet weit reichende organisatorische, kulturelle und mentale Veränderungen für alle beteiligten Akteure, die nicht ohne Managementkompetenzen zu erreichen sind. Quartiersbildungszentren erhalten daher ein Quartiersmanagement, das den Aufbauprozess des Zentrums begleitet, um kulturelle Unterschiede der Akteure auszugleichen und für die Arbeit zu nutzen.
6. Konkrete Planungen für weitere Standorte werden zügig der Deputation für Bildung (städtisch) zur Beschlussfassung vorgelegt.

## **Anhang:**

- Antrag der Fraktion der CDU zur Beratung struktureller Aspekte des Schulentwicklungsplans
- Stellungnahme der Fraktion DIE LINKE zu Kriterien einer Neugestaltung des Schulgesetzes und des Schulverwaltungsgesetzes



### Antrag

zur Beratung struktureller Aspekte des Schulentwicklungsplans  
im Ausschuss „Schulentwicklung“ der Deputation für Bildung  
(TOP 5 der 11. Sitzung des Fachausschusses vom 19. Juni 2008)

## 1. Eine langfristige Neuordnung der Schulstruktur für das Land Bremen

Das *Land Bremen* erhält für seine beiden Kommunen Bremen und Bremerhaven eine neue Schulstruktur, die aus Grundschule, Oberschule und Gymnasium besteht (Zwei-Säulen-Modell). Diese Schulstruktur hält für die unterschiedlichen Begabungen und Interessen unserer Kinder die passende Schule bereit. Alle Schulen sind dem Ziel verpflichtet, die Bildungsbeteiligung zu steigern und den Bildungserfolg von der Herkunft zu entkoppeln. Zur Ausgestaltung der neuen Schulstruktur soll die „demographische Dividende“ genutzt werden. Insbesondere die Absenkung der Klassenfrequenzen an *allen* Schulen (Grundschule 20, Oberschule 20—25, Gymnasium 25) ist dringend geboten. Damit wird die Grundlage für leistungsorientiertes Lernen an allen Schulen im Lande Bremen gelegt.

## 2. Grundschule

Das Fundament der allgemeinen Schulbildung ist die vierjährige Grundschule. Der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule kann durch die Einführung eines verbindlichen und beitragsfreien Vorschuljahres neu gestaltet werden. Ziel der Sprachförderung müssen ausreichende Deutschkenntnisse *vor* dem Besuch der Regelschule sein. Entscheidend für jeden Bildungserfolg ist der Anfang: Dazu bedarf es einer Sprachstandserhebung mit vier Jahren, der Sicherstellung der Schulreife vor einer flexibilisierten Einschulung und einer verbesserten Schullaufbahneempfehlung nach Klasse 4. Bei abweichendem Elternwunsch besteht die Möglichkeit einer Aufnahmeprüfung für das Gymnasium.

## 3. Oberschule

Die Oberschule bietet alle Schulabschlüsse an und führt auch nach 13 Jahren zum Abitur. Die Oberschule fasst bestehende Schulzentren, Gesamtschulen, Integrierte Stadtteilschulen und Oberstufenzentren zusammen und wird vierzünftig in äußerer Differenzierung geführt. Jede Oberschule erhält eine gymnasiale Oberstufe. Eine Kooperation und/oder Einbeziehung der beruflichen Gymnasien ist denkbar: Entscheidend ist die Durchlässigkeit vom beruflichen Schulwesen. Die bestehenden Ressourcen der Gesamtschulen und Schulzentren eröffnen die erforderlichen Spielräume zur Ausgestaltung der Oberschule. Für den Erfolg der Oberschule ist binnendifferenzierender Unterricht von entscheidender Bedeutung. Die Lehrkräfte werden durch Aus- und Weiterbildung dazu befähigt.

#### 4. Gymnasium

Das Gymnasium führt in acht Jahren zur allgemeinen Hochschulreife als einzigem Abschluss. Nach Klasse 6 wird eine verbindliche Entscheidung für eine der beiden Schulformen getroffen. Verlässt ein Schüler das Gymnasium vorzeitig, stehen ihm die Abschlussprüfungen an der Oberschule offen. Für den Erfolg des Zwei-Säulen-Modells ist eine Verteilung der Schüler auf Gymnasium und Oberschule im Verhältnis 35:65 wichtig. Das bedeutet die Einrichtung weiterer Gymnasien: Alexander-von-Humboldt-Gymnasium (das „achte Gymnasium“), Gymnasium Rockwinkel, Gymnasium Walle (SZ Walle und SZ Waller Ring), Gymnasium Lesum (Bördestraße), Albert-Einstein-Gymnasium, sowie ein weiteres Gymnasium in Bremerhaven.

#### 5. Überparteiliche Einigung möglich

Die Grundzüge der neuen Schulstruktur werden in der Landesverfassung durch eine Neufassung des Artikel 31 verankert, um die Schulstruktur dem parteipolitischen Tagesgeschäft und wechselnden Regierungskoalitionen zu entziehen und damit die für den Erfolg von Schule dringend erforderliche Konstanz zu gewährleisten. Nach Vorbereitung der Umsetzung einer Schulesetznovelle durch die Bildungsbehörde im Schuljahr 2009/2010 soll die neue Schulstruktur zum Schuljahr 2010/2011 starten. Vor Beratung der Novelle des Schulgesetzes werden keine neuen Schulversuche oder Modellschulen eingerichtet.

*Für die CDU-Bürgerschaftsfraktion  
Claas Rohmeyer MdBB  
Bildungspolitischer Sprecher*

Fraktion die Linke  
Agnes Alpers

### **Stellungnahme zu Kriterien einer Neugestaltung des Schulgesetzes und des Schulverwaltungsgesetzes**

Aus den Beratungen und ExpertInnen-Anhörungen des Fachausschusses haben sich Kriterien für eine Weiterentwicklung des Bremischen Schulsystems ergeben, die eine Veränderung des Schulgesetzes und des Schulverwaltungsgesetzes zur Folge hat.

Die Fraktion DIE LINKE empfiehlt dem Fachausschuss folgende Schwerpunkte zu beschließen:

#### **Langes gemeinsames Lernen**

Ziel der Veränderungen im Schulgesetz und im Schulverwaltungsgesetz ist es, „Eine Schule für alle“ von Klasse 1-10 jahrgangswise bis zum Schuljahr 2014/15 einzuführen. Alle anderen Schulformen laufen jahrgangswise bis zum Schuljahr 2014/15 aus.

Auch die bestehenden Gymnasien werden gezielt in diesen Umgestaltungsprozess eingebunden und bis zum Schuljahr 2014/15 jahrgangswise in „Eine Schule für alle“ integriert. Sie bieten alle Schulabschlüsse an. Aufnahmekriterien nach Leistungen werden abgeschafft. Alle Kinder der Primarstufe werden wohnortnah in ihrem Stadtteil eingeschult. Nach der Primarstufe wählen die Eltern den weiteren Schulweg für ihr Kind, stadtteilbezogene Schulentscheidungen haben Vorrang. Schulempfehlungen nach Leistungen durch die Grundschulen werden abgeschafft.

Um das Ziel „Eine Schule für alle“ flächendeckend abzubilden und eine gleichberechtigte Auswahl von Schulen bis zum Schuljahr 2014/15 zu gewährleisten, werden alle Schulen, die „Eine Schule für alle“ in ihrem Stadtteil realisieren und insbesondere die Schulen in sozialen Brennpunkten besonders gefördert und ohne Mittelvorbehalt so ausgestattet, dass Bildung von sozialer Herkunft entkoppelt wird und allen eine gleichberechtigte Teilhabe an Bildung gesichert wird.

„Eine Schule für alle“ schult nicht ab, die Kinder bleiben nicht sitzen. Leistungen spiegeln sich in Lernentwicklungsberichten wider. Bis zum Ende des 7. Jahrgangs werden keine Zeugnisse in Zifferform erteilt.

Kein Kind wird ausgegrenzt, sondern alle werden individuell in ihren Kompetenzen in „Einer Schule für alle“ gefördert. Die SchülerInnen arbeiten individualisiert, team- und projektorientiert, fächer-, wie auch jahrgangsübergreifend. In der Regel wird binnendifferenziert gearbeitet. Eine äußere Differenzierung findet in den letzten Schuljahren je nach individueller Schwerpunktsetzung und Profilbildung statt. Die LehrerInnen arbeiten in Jahrgangsteams.

#### **Vollständige Integration von SchülerInnen mit Förderbedarf**

Alle SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden – unter Berücksichtigung ihrer speziellen Erfordernisse – in „Eine Schule für alle“ schrittweise bis zum Schuljahr 2014/15 integriert. Die SchülerInnen der Förderzentren LSV werden ab dem Schuljahr 2009/10 jahrgangswise in „Eine Schule für alle“ überführt, so dass alle SchülerInnen bis zum Schuljahr 2014/15 integriert sind.

Bei der Integration der SchülerInnen aller anderen Förderzentren erarbeiten alle Beteiligten ein gemeinsames Konzept, wie die Integration dieser SchülerInnen schrittweise bis zum Schuljahr 2014/15 erfolgt.

Die Integration der SchülerInnen mit Förderbedarf unterliegt nicht dem Mittelvorbehalt.

#### **Früh und durchgängig fördern**

Alle Kinder haben das Recht auf frühe und durchgängige Förderung ohne Mittelvorbehalt. Sprache ist eine zentrale Voraussetzung, um gleichberechtigt an Bildung teilhaben zu können. Bei den Einschulungsvoraussetzungen wird das Alter der Sprachstandserhebung auf 3 Jahre festgelegt. Notwendige Sprachförderung wird umgehend eingeleitet und so lange durchgeführt, bis das einzelne Kind keine Defizite mehr aufweist.

### **Gleichberechtigte Teilhabe aller Kulturen**

Wir leben in einer multikulturellen Gesellschaft. „Eine Schule für alle“ steht für die gleichberechtigte Teilhabe aller Kulturen in Schule.

Das Unterrichtsfach Biblische Geschichte auf „allgemein christlicher Grundlage“ wird abgeschafft und durch das Unterrichtsfach „Kulturelle Vielfalt dieser Welt“ ersetzt. Ein Bestandteil dieses Faches ist die Religionen dieser Welt im gleichberechtigten Vergleich kennen zu lernen.

### **Demokratie in der Schule**

„Eine Schule für alle“ verfolgt das Ziel, eine gleichberechtigte Partizipation aller Beteiligten an Schule auf gleicher Augenhöhe zu gewährleisten.

Eltern- und SchülervertreterInnen haben das Recht, an allen Konferenzen und Teilkonferenzen teilzunehmen, überschulische Kooperationsgremien werden von allen Personengruppen der Schule vertreten, die Möglichkeit von Vollversammlungen in Schulen werden wieder ins Schulverwaltungsgesetz aufgenommen, Vetorecht von Initiativen in Schulkonferenzen wieder hergestellt. Jedes Gremium wählt sich eine/n Vorsitzende/n oder einen Vorstand.

„Eine Schule für alle“ ermöglicht die demokratische Beteiligung aller an Schule Beteiligten.

### **Mittelausstattung**

Die Bildungsausgaben in Deutschland liegen erheblich unter dem OECD-Durchschnitt.

DIE LINKE setzt sich dafür ein, dass die Höhe der Mittelzuweisung für Bildung langfristig weit über dem OECD-Durchschnitt festgelegt wird, damit wir die Qualität von Bildung nachhaltig steigern und langfristig sichern können. Bildung darf somit nicht mehr der Kürzungspolitik eines Haushalts unterworfen werden.

Wir müssen nachhaltig und langfristig in Personal-, Sachmittel- und Raumausstattung, aber auch in Aus- und Fortbildungen, in den Ausbau der Ganztagschulen, in wissenschaftliche Begleitung und externe Unterstützung investieren, um allen SchülerInnen eine gleichberechtigte Teilhabe an Bildung zu ermöglichen, Bildung von sozialer Herkunft zu entkoppeln, Qualität von Unterricht nachhaltig zu stärken und die Förderung der individuellen Kompetenzen der SchülerInnen und eine gelungene Umgestaltung in „Eine Schule für alle“ zu sichern.

### **Finanzierung**

Für die Planung des Ressorthaushaltes Bildung ist eine finanzpolitische Konzeption zu erarbeiten, wie die Empfehlungen des Fachausschusses in eine bedarfsgerechte Finanzierung umzusetzen sind. Der Fachausschuss empfiehlt daher eine Erweiterung seines Auftrags und eine Verlängerung seiner Arbeit, um hierzu ExpertInnen anzuhören, Konzepte zu vergleichen und eine fundierte Empfehlung zu erarbeiten, welche Mittelansätze sich aus seinen inhaltlichen Empfehlungen ergeben.