



Gertrud Hovestadt / Nicole Keßler

Weichenstellungen nach PISA 2004

—

**Fortschreibung der Recherchen
in den deutschen Bundesländern**

**Eine Studie
im Auftrag des
GEW Hauptvorstandes**

September 2004

EDU-CON GmbH
Dr. Gertrud Hovestadt
Dr. Peter Stegelmann
Riegelstr. 10
48431 Rheine
Tel. 0049- (0)5971 – 899 54 50
hovestadt@edu-con.de
www.edu-con.de

Einleitung	4
I. Maßnahmen der Bundesländer	5
1. Verbesserung der Sprachkompetenz bereits im vorschulischen Bereich	5
2. Verzahnung von vorschulischem Bereich und Grundschule mit dem Ziel einer frühzeitigen Einschulung	12
3. Verbesserung der Grundschulbildung und durchgängige Verbesserung der Lesekompetenz und des grundlegenden Verständnisses mathematischer und naturwissenschaftlicher Zusammenhänge	26
4. Maßnahmen zur wirksamen Förderung bildungsbenachteiligter Kinder, insbesondere auch der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund	32
5. Maßnahmen zur konsequenten Weiterentwicklung und Sicherung der Qualität von Unterricht und Schule auf der Grundlage von verbindlichen Standards sowie eine ergebnisorientierte Evaluation	38
6. Maßnahmen zur Verbesserung der Professionalität der Lehrertätigkeit, insbesondere im Hinblick auf diagnostische und methodische Kompetenz als Bestandteil systematischer Schulentwicklung	45
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	48
II. Weitere Handlungsfelder und Veränderungen	51
1. Entwicklung der Bildungsausgaben	51
2. Entwicklung der Schülerzahlen	53
3. Entwicklung der Arbeitsbedingungen der Lehrer	56
III. Resümee	58
Literatur	61
Anhang	

Einleitung

Als vor nun knapp drei Jahren, im Dezember 2001, die erste internationale PISA-Studie den deutschen Schulen schlechte Leistungen nachwies, verständigten sich die Kultusminister auf sieben vorrangige Handlungsfelder.

Bereits im vorschulischen Bereich sollten die Sprachkompetenzen gefördert werden; die Kinder sollten früher eingeschult werden; die Grundschulbildung sollte ebenso verbessert werden wie die Lesekompetenz und das mathematische und naturwissenschaftliche Verständnis der Schülerinnen und Schüler; auf der Grundlage von verbindlichen Standards und Evaluationen sollte die Qualität von Unterricht und Schule entwickelt und gesichert werden; die Professionalität der Lehrertätigkeit sollte gesteigert und das Ganztagsangebot mit dem Ziel erweiterter Bildungs- und Förderungsmöglichkeiten ausgebaut werden. (s. Anhang)

Anfang 2003 wurde im Auftrag der GEW eine Erhebung über die von den Bundesländern eingeleiteten Maßnahmen durchgeführt (Hovestadt, Februar 2003). Hiermit wird nun eine Fortschreibung vorgelegt. Viele Maßnahmen, die Anfang 2003 noch in der Planung waren, sind nun eingeleitet oder umgesetzt; einiges wurde auch verworfen um Neues zu entwickeln; andere Maßnahmen blieben im Status der Ankündigung. In einigen Bereichen waren Anfang 2003 zwar einzelne Maßnahmen vorhanden; ob es sich dabei auch um Weichenstellungen handelte, die Veränderungen also gravierend sind und einen Richtungswechsel einleiten, und wenn ja, in welche Richtung die Fahrt künftig geht, zeichnet sich heute bereits erheblich deutlicher ab.

In Kapitel I wird über die Maßnahmen der Bundesländer in den von der Kultusministerkonferenz beschlossenen Handlungsfeldern berichtet.

Kapitel II weist darauf hin, dass die Schulpolitik „nach PISA“ nicht nur in diesen Handlungsfeldern stattfindet, sondern unter bestimmten – restriktiven – Rahmenbedingungen stattfindet (Bildungsausgaben, Arbeitsbedingungen der Lehrer) und Entwicklungen zu bewältigen hat, die sie selbst kaum beeinflussen kann (Entwicklung der Schülerzahlen). Schließlich werden schulpolitische Reform- und Handlungsfelder benannt, die gegenwärtig die Schulen verändern und die Beteiligten in Anspruch nehmen - auch wenn sie nicht zu den Handlungsfeldern „nach PISA“ gehören.

Abschließend wird ein resümierender Blick auf die Weichenstellungen nach PISA geworfen.

Der Stand der Erhebungen ist, soweit es nicht anders kenntlich gemacht wurde, der September 2004.

I. Maßnahmen der Bundesländer

1. Maßnahmen zur Verbesserung der Sprachkompetenz bereits im vorschulischen Bereich

Sämtliche gegenwärtig vorliegenden Bildungsprogramme der Bundesländer für die Kindertageseinrichtungen wie auch die Rahmenvereinbarung der KMK und der Jugendministerkonferenz definieren die allgemeine Sprach- und Kommunikationsfähigkeiten als einen Förderbereich der Bildung in Kindertageseinrichtungen (KMK 2004/JMK 2004).

Die folgende Recherche konzentriert sich auf einen anderen Bereich, nämlich den unmittelbar vorschulischen Bereich und einen Ausschnitt der Sprachkompetenz: die Kompetenz in der Unterrichtssprache Deutsch. Mit PISA ist das Problembewusstsein gewachsen, dass viele Kinder, insbesondere Kinder mit Migrationshintergrund, einen ungünstigen Schulstart haben und auch später dem Unterricht kaum folgen können, weil sie geringe Kenntnisse der Unterrichtssprache haben.

Baden-Württemberg

Sprachförderung im Vorschulalter wird seit 2003 durchgeführt, und zwar mit Projektmitteln durch die Landesstiftung Baden-Württemberg. Projektmittel können von kommunalen und freien Kindertageseinrichtungen beantragt werden.

Der Projektausschreibung für das Kindergartenjahr 2004/2005. Gefördert werden können Kinder mit und ohne Migrationshintergrund, insbesondere wenn sie 1 ½ bis 1 Jahr vor der Einschulung stehen. Der Förderbedarf wird durch „vorgegebene Sprachstanderhebungsverfahren“ festgestellt. Eine Fördergruppe umfasst mindestens sechs Kinder; die Förderung umfasst 120 Zeitstunden, die sich kontinuierlich mit vier bis fünf Stunden pro Woche auf mindestens ein halbes Jahr innerhalb eines Kindergartenjahres verteilen (Projektausschreibung für das Kindergartenjahr 2004/2005)

Der Förderbedarf wird von der Landesstiftung auf 20 bis 25% der Kinder jedes Altersjahrganges geschätzt (Pressemitteilung der Landesstiftung Baden-Württemberg vom 15.01.2004)

Nach Angaben der Landesstiftung erhielten im Kindergartenjahr 2003/04 416 Träger von 979 Tageseinrichtungen Projektmittel. Demnach haben 11.401 Kinder in 1.565 Fördergruppen Sprachförderung erhalten <http://www.sprachfoerderung-bw.de/>

Zwischen Land und Trägerorganisationen der Kindertageseinrichtungen wurde eine Vereinbarung getroffen, einen „Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in Tageseinrichtungen für Kinder in Baden-Württemberg“ zu entwickeln. In der Vereinbarung wird die „zentrale Rolle der Sprachförderung“ betont (<http://www.sozialministerium.baden-wuerttemberg.de/sixcms/media.php/1013/Orientierungsplan.pdf>, S.4).

Bayern

In Bayern wurde erstmals in 2002, seit 2003/04 flächendeckend bei der Einschulungsuntersuchung eine Sprachstandsdiagnose durchgeführt, und zwar ausschließlich bei Kindern mit nichtdeutscher Muttersprache. Das Testinstrument wurde vom Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung München (ISB) entwickelt.

<http://www.km.bayern.de/km/schule/schularten/allgemein/fremdschuelerfoerderung/diagnose/index.shtml>

Für Kinder ohne ausreichende Deutschkenntnisse wurden erstmals in 2001/02 so genannte „Vorkurse Deutsch“ angeboten, und zwar in den Monaten Mai bis Juli durch eine tägliche „Deutschstunde“. Auf die Teilnahme soll gedrängt werden, sie ist jedoch freiwillig. Die Unterrichtsinhalte orientieren sich am Lehrplan Deutsch als Zweitsprache sowie dem Lehrplan der Grundschule der 1. Jahrgangsstufe. Die Kurse werden von Grundschullehrern durchgeführt.

Nach Angaben des Kultusministeriums wurden im Schuljahr 2001/2002 insgesamt 60 Vorkurse mit rund 550 Kindern durchgeführt. Davon fanden 32 im Kindergarten, 28 in der Grundschule statt.

<http://www.bildungsoffensivebayern.de/km/schule/schularten/allgemein/fremdschuelerfoerderung/vorkurs/index.shtml>

Berlin

Mit dem Schulgesetz 2004 wurden die Sprachstandsfeststellung bei der Anmeldung zur Schule sowie bei Bedarf die Teilnahme an Fördermaßnahmen für alle Kinder gesetzlich vorgeschrieben. „Bei der Anmeldung stellt die Schule fest, ob die Kinder die Sprache hinreichend beherrschen, um am Unterricht der Schulanfangsphase teilnehmen zu können. Kinder die nicht über die erforderlichen Sprachkenntnisse verfügen, werden von der Schule zum Besuch eines vorschulischen Sprachförderkurses verpflichtet, (...)“ (§ 55 Abs.2 SchulG von 2004) Das Weitere soll durch Rechtsverordnung, die noch nicht vorliegt, geregelt werden.

Die Sprachstandsfeststellung war den Schulen bisher freigestellt und wird im Herbst 2004 für den Einschulungsjahrgang 2005/06 erstmals flächendeckend durchgeführt. Dabei soll auch erstmals ein neues, objektiveres Testverfahren eingesetzt werden, das den Test „Bärenstark“ ersetzt.

Die Förderung von Kindergartenkindern soll in der Kita stattfinden. Kinder, die keine Tageseinrichtung besuchen, sollen in der aufnehmenden Grundschule gefördert werden. Der Förderumfang ist noch nicht festgelegt. Bisher erfolgte die Förderung durch das Fachpersonal der Kindertageseinrichtungen. KiTas mit erhöhtem Anteil von Kindern mit Sprachförderbedarf erhielten einen als Unterstützung einen vom Land entwickelten „Sprachförderkoffer“, andere KiTas konnten ihn erwerben.

http://www.senbj.s.berlin.de/schule/informationen_fuer_lehrer/baerenstark/thema_baerenstark.asp

Eine gesetzliche Regelung der Sprachstandsfeststellung sowie der Fördermaßnahmen soll durch die Grundschulordnung erfolgen; ein Entwurf, der mit Beginn des Jahres 2005 in Kraft treten soll, liegt vor.

Brandenburg

Brandenburg hat für die Förderung der Sprech- und Sprachfähigkeiten ein Modellprojekt (2000 – 2002) durchgeführt, didaktisches Material bereitgestellt und es wird die Fachdiskussion gefördert. Diese Maßnahmen betreffen allerdings weniger die Deutschkenntnisse als die allgemeine Sprach- und Sprechförderung.

Bremen

Eine Sprachstandserhebung wurde erstmalig bei den Schulanfängern 2003/04 flächendeckend und verpflichtend für alle Kinder durchgeführt. Sie ist Teil der schulärztlichen Eingangsunter-suchung, wird aber von den dortigen geschulten Fachkräften in den Kitas durchgeführt. Die Anmeldung zur Schule konnte für das Einschulungsjahr 2003/04 bis Ende Januar 2003 erfolgen. (Verfügung Nr. 74/2002)

Bei 15% der Kinder der ersten beiden Testjahrgänge wurde Sprachförderbedarf festgestellt. Es liegt eine Auswertung der ersten beiden Sprachstandserhebungen durch die Universität Bremen vor.

(http://www.bremen.de/web/owa/p_anz_presse_mitteilung?pi_mid=111003&pi_back=p_anz_presse_ressort%3Fpi_rid%3D6%26pi_archiv%3D0%26pi_monat%3D)

Die Förderung wird in den Kindertrageseinrichtungen durchgeführt. Für mehrere benachbarte KiTas wurde eine der Fachkräfte für diese Aufgabe weitergebildet.

Kinder mit Migrationshintergrund ohne Deutschkenntnisse, werden bei Schuleintritt in so genannten „Vorkursen“ 13 Wochen lang Sprachförderung. Sie werden gleichzeitig bereits einer Regelklasse zugeordnet.

Einstweilen noch ungelöst ist die Frage, wie Kinder, die keine Kita besuchen, an der Sprachstandserhebung beteiligt werden können und wie eine Verpflichtung zur Teilnahme an Förderkursen erreicht werden kann (vgl. „Eckpunkte für die Weiterentwicklung der Schulstruktur in Bremen“) (<http://www.bildung.bremen.de/sfb/eckpunkte.pdf>)

Hamburg

Sprachstandserhebungen werden in allen Vorschulklassen sowie in einigen Kitas bei einer Auswahl von Kindern durchgeführt. Die Auswahl erfolgt durch die Erzieherinnen und Lehrer, Lehrerinnen, die bei den Kindern Probleme der Sprachentwicklung feststellen. Außerdem werden Zufallsstichproben durchgeführt. Die Erhebung erfolgt nach einem eigens entwickelten Verfahren, HAVAS 5. (Pressemitteilung der Behörde für Bildung und Sport vom 1.12.2003) (<http://fhh.hamburg.de/stadt/Aktuell/behoerden/soziales-familie/kita/fachinfo/sprachfoerderung,property=source.pdf>)

Die Sprachförderung, insbesondere auch der Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache, gehört zu den allgemeinen Aufgaben der Kindertageseinrichtungen. Die Behörde für Bildung und Sport hat hierzu pädagogische Hinweise veröffentlicht. (Behörde für Bildung und Sport: Sprachförderung in Kindertagesstätten: Mehrsprachigkeit ist eine Bereicherung. Text: Sybille Neuwirth. Hamburg, Juni 2002)

Ob und welche Formen und Methoden entwickelt werden, liegt in der Autonomie der Einrichtungen. Tageseinrichtungen, die einen hohen Anteil von Kindern nicht-deutscher Herkunfts-

sprache haben, erhalten zur Intensivierung der Sprachförderung zusätzliche Ressourcen (§6 Abs.4 Leistungsvereinbarung).

Die Leistungsvereinbarung nach §13 HmbKitaG wurde, zusammen mit einer Qualitätssicherungsvereinbarung nach § 14 HmbKitaG, 2003 bei Einführung der Gutscheifinanzierung zwischen Land und Trägern getroffen. Beide Verträge sind zum 31.12.2004 gekündigt. Dann soll eine – noch nicht vorliegende - Verordnung bzw. neue Vereinbarungen in kraft treten.

Hessen

In Hessen finden sowohl die Sprachstandsfeststellung sowie die vorschulische Sprachförderung in zwei Stufen statt. Sprachstandsfeststellung und die vorschulische (wie schulische) Sprachförderung sind rechtlich geregelt.

- Die erste Feststellung der Sprachkenntnisse erfolgt regelmäßig für alle schulpflichtig werdenden Kinder bei der Anmeldung zur Schule (§58 Abs. 1 HSchG), die Anmeldung findet etwa im September / Oktober des Vorjahres statt. Das Feststellungsverfahren ist nicht standardisiert.
- Kindern nichtdeutscher Herkunftssprache, deren Sprachkenntnisse nicht hinreichen, werden in dem verbleibenden Zeitraum bis zur Einschulung – etwa 9 Monate – „Vorlaufkurse“ angeboten. Auf die Teilnahme wird gedrängt, sie bleibt aber freiwillig. An einem Kurs nehmen in der Regel 10 – 15 Kinder teil, der Förderumfang soll in der Regel 10 – 15 Wochenstunden umfassen. Die Sprachkenntnisse jedes Kindes müssen am Anfang und am Ende des Kurses dokumentiert werden. (§5 Abs.2, Ausführungen in § 6) Die Kurse werden nach Informationen des Ministeriums flächendeckend und für alle betroffenen Kinder angeboten. Die Kurse werden in den Grundschulen oder auch in Kindertagesstätten durchgeführt.
- Etwa im Juni des Einschulungsjahres folgt für alle schulpflichtig werdenden Kinder die Untersuchung zur Feststellung der Schulfähigkeit und damit die zweite Überprüfung des Sprachstandes. Kinder, die zu diesem Zeitpunkt – ggf. trotz Vorlaufkurs – nicht über hinreichende Sprachkenntnisse verfügen, können, ggf. unter Vorbehalt, vom Schulbesuch für ein Jahr zurückgestellt werden. (§58 Abs. 5 HSchG)
- Kinder nichtdeutscher Herkunftssprache, die wegen mangelnder Sprachkenntnisse zurückgestellt werden, müssen an einer Fördermaßnahme teilnehmen, das ist der „schulische Sprachkurs bei Zurückstellung“ nach §5 der Verordnung zum Schulbesuch von Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache“ vom 9. April 2003 (im Folgenden „Verordnung“ genannt); alternativ kann unter bestimmten Umständen eine Vorklasse besucht werden (§10 Verordnung). Die Sprachkurse werden durch Grundschulen angeboten und können dort oder auch in Kindertageseinrichtungen durchgeführt werden. Es sollen mindestens 8 Kinder teilnehmen und 15 bis 20 Wochenstunden umfassen. (§10 Verordnung)

Der Entwurf zum Schulrechtsänderungsgesetz 2004 sieht hier keine wesentlichen Änderungen vor.

Quellen:

Hessisches Schulgesetz – HSchG - vom 2. August 2002

Verordnung zum Schulbesuch von Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache“ vom 9. April 2003

Mecklenburg-Vorpommern

Im Kinderförderungsgesetz von 2004 ist vorgesehen, dass Kinder mit Migrationshintergrund beim Erwerb des Deutschen gefördert werden müssen: „Kinder, die Deutsch als zweite Sprache erlernen, sind dabei besonders zu fördern“ (§10 Abs.8 KiföG M-V von 2004), wenn sie eine Kindertageseinrichtung besuchen.

Niedersachsen

Kindern, deren Deutschkenntnisse nicht ausreichen dem Unterricht zu folgen, müssen laut Gesetz Sprachfördermaßnahmen angeboten werden; sie sind ihrerseits zur Teilnahme verpflichtet.

„(1) Schülerinnen und Schüler, deren Deutschkenntnisse nicht ausreichen, um erfolgreich am Unterricht teilzunehmen, sollen besonderen Unterricht zum Erwerb der deutschen Sprache oder zur Verbesserung der deutschen Sprachkenntnisse erhalten.

(2) Kinder, deren Deutschkenntnisse nicht ausreichen, um erfolgreich am Unterricht teilzunehmen, sind verpflichtet ab dem 1. Februar des Einschulungsjahres an besonderen schulischen Sprachfördermaßnahmen teilzunehmen. Die Schule stellt bei den gemäß § 64 Abs. 1 Satz 1 künftig schulpflichtigen Kindern fest, ob die Voraussetzungen des Satzes 1 vorliegen.“ (§ 54 a Gesetz zur Weiterentwicklung des Schulwesens)

Im Schuljahr 2002/03 wurden Pilotprojekte durchgeführt, seit 2003/04 wird die Förderung an allen Grundschulen durchgeführt.

Die Sprachfeststellung erfolgt bei allen schulpflichtigen Kindern, und zwar bei der Schulanmeldung „in einem kindgerecht spielerischen Verfahren“. Für die Einschulung im Schuljahr 2004/04 erfolgte die Anmeldung im September 2003

Zur Sprachförderung werden die Kinder einem Sprachkurs an einer Grundschule zugewiesen, der am 1. Februar des Einschulungsjahres beginnt. Die Sprachkurse werden je nach den örtlichen Gegebenheiten in der Grundschule oder auch in den Räumen der Kindertagesstätten durchgeführt. Der Umfang der Sprachfördermaßnahmen richtet sich nach der Größe der Gruppe. Die Förderung erfolgt durch Lehrkräfte der Grundschule bzw. sozialpädagogische Fachkräfte aus dem Schulkindergarten. Sie werden mit Fortbildungsveranstaltungen und Beratungen auf Ihre neue Aufgabe vorbereitet.

Quellen:

http://www.mk.niedersachsen.de/master/0,,C702158_N1500964_L20_D0_I579,00.html

Nordrhein-Westfalen

Die Anmeldung zur Einschulung erfolgen, bereits im November des Vorjahres, erstmals zum Schuljahr 2004/05. In einem Gespräch wird dabei die Sprachfähigkeit geprüft.

11,5% aller für den Sommer 2004 zur Einschulung angemeldeten Kinder wurden mangelnde Sprachkenntnisse attestiert und wurden zur Sprachförderung verpflichtet.

Die Schulen sind berechtigt, Kinder mit unzureichenden Kenntnissen zur Teilnahme an Förderangeboten zu verpflichten, sofern diese vor Ort angeboten werden.

Richtlinien zur Sprachförderung gelten seit Mai 2002. Zielgruppen sind nicht nur Kinder mit Migrationshintergrund, sondern auch Kinder mit deutscher Muttersprache. Empfänger der

Mittel sind die Jugendämter, die sie nach Förderrichtlinien des Landes vergeben. Gefördert werden können:

- Gezielte Angebote in Kindertageseinrichtungen, vorrangig in solchen, in denen mehr als 50% der Kinder Förderbedarf mit einem Umfang von 200 Stunden in einem Zeitraum von 10 Monaten haben.
- Angebote in Kindertageseinrichtungen oder an Grundschulen für Kinder, die ein halbes Jahr vor der Einschulung einer ergänzenden Sprachförderung mit einem Förderumfang von 120 Stunden in einem Zeitraum von 6 Monaten bedürfen.
- Angebote für Kinder, die keine Tageseinrichtung für Kinder besuchen, Förderumfang: 120 Stunden im Zeitraum von 6 Monaten

Die Sprachförderung soll auf den ersten und zweiten Kindergartenjahrgang ausgedehnt werden.

Quellen :

Richtlinien über die Gewährung von Zuwendungen für Angebote zur Sprachförderung im Elementarbereich. RdErl. D. Ministeriums für Frauen, Jugend, Familie und Gesundheit und des Ministeriums für Schule, Wissenschaft und Forschung v. 17.5.2002 – IV 3 – 6252.04.31-

Die Förderung in den Kindertageseinrichtungen wird von den Fachkräften der Tageseinrichtungen durchgeführt. Für deren Fortbildung wurde ein Konzept entwickelt (<http://www.spi.nrw.de/sprafoerd.pdf>). Das Sozialpädagogische Institut des Landes NRW bietet Fortbildungen an.

Rheinland-Pfalz

Zu dem in den Bildungs- und Erziehungsempfehlungen aufgenommenen Bildungsbereich „Sprache“ gehört neben der allgemeinen Sprachförderung aller Kinder explizit auch die spezielle Förderung von Kindern ohne ausreichende Deutschkenntnisse. (MBFJ, Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kitas in Rheinland-Pfalz, Diskussionsentwurf Juli 2003, S.13)

Das Land hat ein Programm zur zusätzlichen Förderung aufgelegt, es gelten die Richtlinien „Zusätzliche Sprachförderung für Kinder im Kindergartenalter ohne hinreichende Deutschkenntnisse“ vom 2.2.2004. <http://www.mbfj.rlp.de/downloads/sprachfoerderung.pdf>

Träger der Fördermaßnahmen können kommunale oder freie Träger von Kindertageseinrichtungen sein (S.2). Das Programm richtet sich „insbesondere an Einrichtungen mit einem hohen Anteil an Kindern, deren Muttersprache nicht Deutsch ist. In Einzelfällen können auch Kinder mit deutscher Muttersprache in die Maßnahme einbezogen werden. Daneben können auch Kinder, die keinen Kindergarten besuchen oder Kinder aus benachbarten Kindertagesstätten in das Förderprogramm aufgenommen werden (Förderrichtlinien S.2) gefördert werden. Gefördert werden Personalkosten für 90 Zeitstunden Sprachförderung. Das Personal muss fachlich geeignet sein, Fachkräfte der eigenen Einrichtung dürfen nur außerhalb ihrer regulären Arbeitszeit eingesetzt werden (S.2). Die Förderung soll in Gruppen von mindestens 7 Kindern innerhalb des Jahres vor der Einschulung stattfinden. Die Teilnahme der Kinder ist freiwillig (S.2), das Förderkonzept soll die Sprachförderung der Eltern einschließen (S.3).

Saarland

Die Landesregierung hat ein Förderprogramm „Früh Deutsch lernen“ aufgelegt, das sich auf die vorschulische Förderung bezieht. (Pressemeldung des MBKW vom 29.01.2004) An 30 ausgewählten Standorten wurde der Schulanmeldetermin für die Einschulung 2004 vorgezogen und bei der Anmeldung eine Sprachstandsfeststellung durchgeführt. Das verfahren ergab Förderbedarf bei 15% der Kinder. Die Förderung wurde im Februar 2004 begonnen. An 20 Standorten wurden insgesamt 24 Vorkurse durchgeführt. Der Förderumfang betrug zehn Unterrichtsstunden pro Woche in Vor- oder Nachmittagskursen von jeweils 2 ½ Stunden Dauer. „Kinder, die nicht an den freiwilligen Kursen teilgenommen haben oder trotz der Vorkurse immer noch nicht genug Deutsch können, gehen im Sommer nicht in das 1. Schuljahr. Sie erhalten in einer speziellen Vorklasse ein Jahr lang weiteren intensiven Sprachunterricht unter allmählichem Übergang in den Regelunterricht. Erst danach kommen die Kinder in die reguläre 1. Klasse.“ (Pressemeldung des MBKW vom 29.01.2004) Eine Broschüre zum Förderprogramm ist geplant.

Schleswig-Holstein

In Schleswig-Holstein wird das Projekt „Erfolgreich starten – Integratives Sprachförderkonzept in Schleswig-Holstein“ durchgeführt, das verschiedene Bildungsbereiche umfasst. Zu den Aufgaben der Kindertageseinrichtungen gehört demnach die Einschätzung der Sprachkompetenz von Kindern mit Migrationshintergrund; dabei soll das Beobachtungsverfahren SISMIK eingesetzt werden, entwickelt durch das Institut für Frühpädagogik, München. Die ggf. erforderliche Förderung liegt in den allgemeinen Aufgaben der Kindertageseinrichtungen. Das Programm umfasst auch die Fortbildung von Erzieherinnen und Erziehern.

Das Teilprojekt „SPRINT“ (Sprachintensivförderung) richtet sich besonders an Vorschulkin- der mit Migrationshintergrund, die nur kurze Zeit oder gar keine Kindertageseinrichtung be- sucht haben. Im Schuljahr 2002/03 gab es Pilotprojekte; das Programm soll ausgeweitet wer- den. Die Sprachförderung erfolgt im Vorschulbereich. An einigen Standorten werden auch Elternkurse angeboten.

[http://landesregierung.schleswig- hol- stein.de/coremedia/generator/Aktueller_20Bestand/MBWFK/Brosch_C3_BCre_20_2F_20Pu blikation/PDF/Sprachf_C3_B6rderkonzept.property=pdf.pdf](http://landesregierung.schleswig-hol- stein.de/coremedia/generator/Aktueller_20Bestand/MBWFK/Brosch_C3_BCre_20_2F_20Pu blikation/PDF/Sprachf_C3_B6rderkonzept.property=pdf.pdf)

Geplant (Stand: 3/2004) ist die Sprachschätzseinschätzung im Rahmen einer vorgezogenen Schulanmeldung und eine Sprachförderung vor allem auch bei Kindern nichtdeutscher Erst- sprache bereits frühzeitig und in ausreichender Form in Kindertageseinrichtungen durchzu- führen. <http://www.lernnetz-sh.de/foerdesprache/index.htm>

Sämtliche westlichen Bundesländer haben inzwischen Maßnahmen eingeleitet oder setzen sie bereits um. In den östlichen Bundesländern ist der Anteil von Kindern mit Migrationshin- tergrund vergleichsweise gering; unter den PISA-Testschülern lag der Anteil von Jugendli- chen mit Migrationshintergrund in den alten Bundesländern zwischen 14,3 und 40,7%, in den neuen Bundesländern zwischen 1,5 und 2,7% (Baumert u.a. 2002, S.44). In diesem Hand- lungsfeld sind die östlichen Bundesländer deswegen erheblich weniger aktiv.

2. Maßnahmen zur Verzahnung von vorschulischem Bereich und Grundschule mit dem Ziel einer frühzeitigen Einschulung

Die Maßnahmen zur frühzeitigen Einschulung werden in zwei Bildungsbereichen getroffen; im Bereich der Kindertageseinrichtungen sowie im Bereich der Grundschule.

2.1 Kindertageseinrichtungen

Die Umgestaltung von Kindertageseinrichtungen zu Bildungseinrichtungen wurde 1990 mit der Verankerung des Bildungsauftrages der Kindertageseinrichtungen im SGB VIII eingeleitet. Die Umsetzung in die Landesgesetze ist erfolgt. Die wesentliche Maßnahme, diesen Bildungsauftrag nun zu konkretisieren und zu implementieren besteht in der Verabschiedung von Bildungsprogrammen für die Kindertageseinrichtungen. Sämtliche Bundesländer haben sich dafür entschieden, beschreiten dabei aber unterschiedliche Wege und sie haben verschieden Zeitpläne (vgl. Hovestadt 2003a) In 2004 wurde dazu von der Jugendministerkonferenz sowie der Kultusministerkonferenz in gleich lautenden Beschlüssen ein „Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen“ gefasst. Darin wurden Grundsätze und Ziele der Bildung in Kindertageseinrichtungen vereinbart. (KMK 2004/JMK 2004)

Für die frühzeitigere Einschulung haben die Bildungsprogramme eine doppelte Bedeutung: Die gezielte Förderung der Kinder in den Kindertageseinrichtungen könnte sich positiv auf die Entwicklung und die frühzeitigere Schulfähigkeit der Kinder auswirken. Außerdem wird es in sämtlichen bisher vorliegenden Bildungsprogrammen, ebenso in dem gemeinsamen „Rahmen der Länder“ (KMK/JMK 2004, S.8) zur Aufgabe der Kindertageseinrichtungen, zu einem gelungenen Übergang zur Grundschule beizutragen.

Folgend wird für die Bundesländer zunächst der Stand der Entwicklung oder Implementierung von Bildungsprogrammen dargelegt, sodann geprüft, welche Maßnahmen in diesen Bildungsprogrammen bzgl. des Übergangs in die Grundschule vorgeschlagen werden.

Baden-Württemberg

Bildungsprogramm: Ein Bildungsprogramm wird vorbereitet. Im Juli 2004 wurde zwischen Land und Trägerorganisationen die „Vereinbarung zum Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in Tageseinrichtungen für Kinder in Baden-Württemberg“ unterschrieben. Die Implementierung soll im Kindergartenjahr 2005/06 beginnen und in 2009/10 abgeschlossen werden.

<http://www.sozialministerium.baden-wuerttemberg.de/sixcms/media.php/1013/Orientierungsplan.pdf>

Übergang zur Schule: In der Vereinbarung werden die wechselseitige Durchdringung der Bildungsbereiche, insbesondere die Kooperation und Verzahnung zwischen Kindertageseinrichtungen und Schule hervorgehoben. (ebd., S.4)

Bayern

Bildungsprogramm: Ein Entwurf zum „BEP - Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung“ wurde im Oktober 2003 vorgelegt, in 2003/04 erprobt und in 2004 überarbeitet. Der BEP soll dann den Rang einer Durchführungsverordnung zum Bayerischen Kindergartengesetz erhalten.

Übergang zur Schule: Insbesondere werden folgende konkrete Maßnahmen benannt:

- Bestellung von Kooperationsbeauftragten in den Tageseinrichtungen und den Schulen (S. 104)
- Einstiegshilfen für die Kinder wie etwa Schulbesuche mit den Kindern oder gemeinsame Unterrichtsstunden mit Kindergarten- und Schulkindern (S. 105)
- Außerdem sollen die Entwicklung, das Lernen und Verhalten des einzelnen Kindes beobachtet und dokumentiert werden. Dadurch soll u.a. die Kooperation mit den Schulen erleichtert werden. (S. 216ff)

Berlin

Bildungsprogramm: Im Juni 2003 wurde ein Entwurf für das „Berliner Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt“ veröffentlicht, der in 2004 seine endgültige Fassung erhalten hat. Der Senat strebt auf dieser Grundlage eine Qualitätsvereinbarung mit den Trägerverbänden an. (http://www.sensjs.berlin.de/bildung/bildungspolitik/berliner_bildungsprogramm/berliner_bildungsprogramm_2004.pdf)

Übergang zur Schule: In einem eigenen Kapitel wird der „Übergang in die Grundschule“ als eine Bildungsaufgabe der Kindertageseinrichtungen dargelegt.

Brandenburg

Bildungsprogramm: Im Juni 2004 wurden „Grundsätze elementarer Bildung in Kindertageseinrichtungen“ vorgelegt.

(<http://www.brandenburg.de/sixcms/media.php/1234/bildungsgrundsaeetze.pdf>)

Über eine Reihe von Jahren waren verschiedene Grundlagenarbeiten und Modellprojekte vorangegangen waren, immer unter breiter Beteiligung der Kindertageseinrichtungen, insbesondere ein „10-Stufen-Projekt“ zur Qualifizierung der Erzieherinnen und Erzieher.

Übergang zur Schule: Die „Grundsätze elementarer Bildung“ benennen und konkretisieren inhaltliche Bildungsbereiche; der Übergang zur Grundschule wird nicht thematisiert.

Bremen

Bildungsprogramm: Im Nov 2002 hat der Senat die Entwicklung eines Rahmenbildungsplanes für die Kindertageseinrichtungen beschlossen.

Übergangs zur Schule: Laut Tageseinrichtungsgesetz sollen Tageseinrichtungen und Schulen nicht nur im Hinblick auf den Übergang, sondern auch im Hinblick auf die Betreuung und Förderung von Schulkindern zusammenarbeiten. (§14 BremKTG)

Hamburg

Bildungsprogramm / Übergang zur Schule: Die Senatsbehörde ist beauftragt, den Bildungsauftrag der Kinderstageseinrichtungen zu konkretisieren. Der Auftrag umfasst auch die Umgestaltung des Übergangs von der Kindertagesbetreuung in die Grundschule.

Die Leistungsvereinbarung nach §13 HmbKitaG zwischen Senat und Trägerverbänden, in der auch die Vorbereitung der Kinder auf den Schuleintritt, Kooperation mit Grundschulen und Nachmittagsbetreuung von Schulkindern enthalten sind, gilt noch bis zum 31.12.2004. Wenn bis dahin keine neue Vereinbarung getroffen wurde, sollen gesetzliche Leistungsanforderungen in Kraft treten; das Einführungsgesetz zum Kinderbetreuungsgesetz soll im Herbst 2004 beschlossen werden.

Hessen

Bildungsprogramm: Das Land Hessen hat seine Entwicklung eines Bildungsprogramms durch einen Kooperationsvertrag mit dem Land Bayern (April 2004) an den bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan geknüpft. (Pressemeldung des Hessischen Kultusministeriums vom 29.04.2004) Die Ergebnisse liegen noch nicht vor.

Mecklenburg-Vorpommern

Bildungsprogramm / Übergang zur Schule: Mecklenburg-Vorpommern konzentriert sich als einziges Land bei der Umsetzung des Bildungsauftrages der Kindertageseinrichtungen zunächst auf das Jahr vor der Einschulung und die Schulvorbereitung, das so genannte Vorschuljahr. Im „Rahmenplan für die zielgerichtete Vorbereitung der Kinder in Kindertageseinrichtungen auf die Schule“ liegt seit Juni 2004 vor, aktuell in der Fassung vom 1. August 2004. darin werden inhaltliche Förderschwerpunkte festgelegt und konkretisiert.

Dieser Rahmenplan bezieht sich auf den §3 Abs.2 des Kindertagesförderungsgesetzes (Ki-FöG M-V). Demnach haben die Kinder in den 10 Monaten vor voraussichtlichem Schuleintritt in der Kindertageseinrichtung Anspruch auf zielgerichtete Schulvorbereitung. Die Förderung umfasst arbeitstäglich bis zu 4 Stunden am Vormittag; dabei soll die Kooperation mit der Schule gesucht werden (§4, Abs.2)

Niedersachsen

Bildungsprogramm: In Niedersachsen gilt seit April 2004 eine Vereinbarung über einen „Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich“. Vertragspartner sind neben dem Land und den Trägerverbände – das ist eine Besonderheit – die Arbeitsgemeinschaft der Elterninitiativen.

http://cdl.niedersachsen.de/blob/images/C3374461_L20.pdf

Übergang zur Schule: Der Orientierungsplan enthält in einem Kapitel zur Zusammenarbeit von Tageseinrichtungen und Schule insbesondere folgende Vorschläge für Maßnahmen: Regelmäßiger Austausch über pädagogische Konzepte, gemeinsame Fortbildungsveranstaltungen, wechselseitige Hospitationen und teilnahmen an Gremien und Veranstaltungen; die Be-

stimmung von Kooperationsbeauftragten, schriftliche Kooperationsvereinbarungen sowie die Fixierung von Plänen durch Kooperationskalender.

Die Zusammenarbeit zwischen Kindertagesstätten und Grundschulen ist auch im Schulgesetz verankert.

Nordrhein-Westfalen

Bildungsprogramm: Seit dem Kindergartenjahr 2003/04 gilt eine Bildungsvereinbarung, die zwischen dem Land und den Trägerverbänden erstmals nach §26 GTK getroffen wurde. Sie enthält in der Anlage eine „Handreichung zur Entwicklung träger- oder einrichtungsspezifischer Bildungskonzepte“.

<http://www.bildungsportal.nrw.de/BP/Service/broschueren/bildungsvereinbarung/download.pdf>

Übergang zur Schule:

- Die Tageseinrichtungen sollen - auf der Grundlage beobachtender Wahrnehmungen und gerichtet auf die Möglichkeiten des jeweiligen Kindes - die individuellen Bildungsprozesse der Kinder dokumentieren. Die Eltern können der Grundschule die Dokumentation zur Verfügung stellen.
- Ein Schwerpunkt wird bei der Kooperation der Fachkräfte von Kindertageseinrichtungen und der Lehrkörper der Grundschulen gesetzt. Vorgesehen werden regelmäßige gegenseitige Besuche und Hospitationen, gemeinsame Weiterbildungen und gemeinsame Einschulungskonferenzen.
- Die Träger der Kindertageseinrichtungen verpflichten sich zur internen Evaluation. Zur Mindestgrundlage gehören die schriftliche Konzeption der Einrichtung, die Leitlinien für die Arbeit und ein Einrichtungsprofil, das träger- oder einrichtungsspezifische Bildungskonzepte sowie die individuellen Bildungsdokumentationen.
- Das Land hat ein „Schulfähigkeitsprofil“ herausgegeben, das den pädagogischen Fachkräften in den Kindergärten sowie den Lehrerinnen und Lehrern in den Schulen in der Übergangsphase vom Kindergarten in die Schuleingangsphase Orientierung geben soll.

<http://www.bildungsportal.nrw.de/BP/Schule/System/Schulformen/Grundschule/Schulfaehigkeit.html>

Rheinland-Pfalz

Bildungsprogramm: Mit dem Kindergartenjahr 2004/05 sind Bildungs- und Erziehungsempfehlungen in Kraft getreten, die von Land, Trägerverbänden und Elternorganisationen entwickelt und ein Jahr lang erprobt wurden.

Die individuelle Entwicklung jedes Kindes soll dokumentiert werden. Es steht den Eltern frei, die Dokumentation bei der Einschulung der Grundschule zur Verfügung zu stellen.

<http://www.mbfj.rlp.de/downloads/bildungs-und-erziehungsempfehlungen.pdf>

Übergang zur Schule: Ein Kapitel der Empfehlungen befasst sich mit den „Formen der Zusammenarbeit zwischen Kindertagesstätte und Schule“. Als Maßnahmen der Kooperation werden wechselseitige Teilnahmen an Gremien und Veranstaltungen sowie gemeinsame Weiterbildungen genannt.

Saarland

Bildungsprogramm: Im Juli 2004 wurde ein Entwurf für ein „K3-Bildungsprogramm“ vorgestellt. Es soll erprobt und überarbeitet werden und dann ab Sommer 2005 Grundlage der Bildungsarbeit in Kindergärten werden. Im Saarland ist der Besuch der Kindertageseinrichtung im Jahr vor der Einschulung grundsätzlich gebührenfrei. (Pressemeldung des Kultusministeriums vom 09.07.2004)

Sachsen

Bildungsprogramm: Ein Auftrag zur Entwicklung eines Bildungsleitfadens für Kindergärten und Krippen ist vergeben (Pressemitteilung Nr. 68/04 des Staatsministerium für Soziales vom 30.04.2004).

Übergang zur Schule: Im August 2003 wurde zwischen den beiden zuständigen Ministerien die Kooperation zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen vereinbart.

Sachsen-Anhalt

Bildungsprogramm: Seit Januar 2004 ist ein Entwurf für „Bildung als Programm für Kindertagesstätten in Sachsen-Anhalt“ veröffentlicht, der nun in der Erprobung ist. <http://www.bildung-elementar.de/>

Übergang zur Schule: In dem Kapitel „Übergang zur Grundschule“ werden insbesondere regelmäßige Gespräche, wechselseitige Hospitationen sowie Teilnahmen an Gremien und Veranstaltungen vorgeschlagen.

Schleswig-Holstein

Bildungsprogramm: Am 20.9.2004 wurden „Leitlinien zum Bildungsauftrag“ vorgestellt, die nun ein Jahr erprobt werden sollen. Handreichungen für die Praxis sollen folgen.

Übergang zur Schule: Empfehlungen zur Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen sind zwischen Trägerverbänden und Land vereinbart und liegen den Kindertageseinrichtungen vor.

Den Kindertageseinrichtungen ist empfohlen, die Entwicklung jedes Kindes zu dokumentieren und individuelle „Entwicklungsprofile“ anzufertigen. Den Eltern steht frei, das Profil an die Grundschule weiterzureichen.

Thüringen

Bildungsprogramm: „Leitlinien frühkindlicher Bildung“, die im Kindergartenjahr 2003/04 erprobt wurden, liegen vor.

http://www.thueringen.de/tkm/hauptseiten/grup_presse/fruehkindliche_bildung.pdf

Übergang zur Schule: Die Leitlinien befassen sich mit den inhaltlichen Thematiken des Bildungsauftrages; Hinweise zur Unterstützung der Kinder beim Übergang zur Schule sind nicht vorhanden.

Die meisten Bildungsprogramme enthalten Kapitel zum Übergang vom Kindergarten zur Schule sowie Empfehlungen für Kooperationsmaßnahmen. Dass die Kindertageseinrichtungen zum Gelingen des Übergangs in die Schule beitragen sollen, ist allerdings nicht neu. Das war in den meisten Kindergartengesetzen bereits gesetzlich vorgeschrieben. Das Gleiche gilt in einer Reihe von Bundesländern für die Kooperation zwischen Kitas und Grundschulen. Die größte Wirksamkeit dürfte weniger von der Empfehlung als Solcher ausgehen als von der pädagogischen Aufarbeitung der Schwierigkeiten des Übergangs, die das Verständnis und die Verständigung der Beteiligten fördern könnten: Welche Anforderungen, etwa psychische und soziale, liegen für Kinder im Übergang vom Kindergarten zur Schule? Gleichwohl können auch die empfohlenen oder (erneut) verbindlich gemachten Maßnahmen für frühzeitigere Einschulungen wirksam sein.

2.2 Schule

Nahezu alle Bundesländer haben Änderungen ihrer Einschulungsregelungen vorgenommen, nehmen Schulversuche vor oder diskutieren Wege der Neugestaltung. Neben der Einführung einer flexiblen Schuleingangsphase gibt es auch Tendenzen, die Einschulungsregelungen zu verändern. Diese beiden Varianten werden kombiniert oder auch unabhängig von einander diskutiert.

Derzeit wird die Schuleingangsphase von den Ländern unterschiedlich gestaltet. Bei den vorliegenden Varianten kann zwischen der generellen Einführung einer flexiblen Schuleingangsphase (z. B. Berlin), dem Beibehalten der jahrgangsstufenbezogenen Unterrichtsform ohne Eingangsphase aber mit Rückstellungsmöglichkeit (z. B. Bayern) und Mischformen (z. B. Niedersachsen) unterschieden werden, in denen die „gleichzeitige“ Durchführung beider Varianten vom Land vorgesehen sind. Hier entscheidet die Gesamtkonferenz der Schule über die Vorgehensweise.

In einer Reihe von Ländern scheint derzeit noch offen, für welche der Politikoptionen zur Herabsetzung des Einschulungsalters sie sich entscheiden werden oder ob weitere Optionen entwickelt werden.

2.2.1 Schuleingangsphase

Bei der flexiblen Schuleingangsphase handelt es sich um den Zusammenschluss der Klassen 1 und 2 zu einer pädagogischen Einheit, in welcher der Unterricht jahrgangsübergreifend gestaltet werden kann. Die Eingangsstufe kann von den Kindern, je nach Bedarf, in einem, zwei oder auch drei Jahren durchlaufen werden.

Bei der Gestaltung der flexiblen Schuleingangsphase gibt es demnach folgende Grundvarianten:

- Klassen 1 u. 2 als pädagogische Einheit, aber getrennter Unterricht nach Klassenstufen (z. B. in Sachsen, in NRW möglich)
- Klassen 1 und 2 als jahrgangsstufenübergreifende Klassen (z. B. Brandenburg, Bremen)

Baden-Württemberg

Das Land hält bisher an einer jahrgangsbezogenen Unterrichtsform fest. Eine flexible Schuleingangsphase wird lediglich in Form von Schulversuchen angewandt. Sie befindet sich im Rahmen des Projektes „Schulanfang auf neuen Wegen“ in der Erprobungsphase, deren Ende bisher nicht abzusehen ist. Erprobt werden z. Z. ebenso neue Kooperationswege zwischen den Grundschulen und Kindergärten. (§§ 5, 5a SchG, Broschüre: „Reformprojekte“ sowie telef. Auskunft d. Kultusministeriums)

Bayern

Es ist gesetzlich festgehalten, dass, zur Erleichterung des Übergangs, die Grundschulen mit den Kindergärten zusammen arbeiten sollen. Eine flexible Schuleingangsphase ist nicht vor-

handen und auch in Zukunft nicht geplant. Im Ministerrat wird derzeit eine Regelung diskutiert, die eine Senkung des Einschulungsalters zum Ziel hat. Die Rückstellungsregelung würde für die betroffenen Kinder in einer anderen Form als bisher greifen. Evtl. Fördermaßnahmen werden voraussichtlich, wie bisher, in den schulvorbereitenden Institutionen vorgenommen. (Art. 7, BayEUG, zuletzt geändert durch Gesetz vom 26. Juli 2004 sowie telef. Auskunft d. Kultusministeriums)

Berlin

Mit Beginn des Schuljahres 2004/05 werden zum letzten Mal Kinder in die Vorklassen aufgenommen (SchulG vom 26. Januar 2004, §§ 129, 131). Ab dem Schuljahr 2005/06 entfällt eine Rückstellung vom Schulbesuch ebenso wie die Schulfreifeuntersuchung. Damit wird die flexible Schulanfangsphase in Berlin flächendeckend eingeführt. Aus dieser Neugestaltung ergibt sich ebenso eine Senkung des Einschulungsalters. So können auch Kinder eingeschult werden, die bis zum Dezember des Einschulungsjahres sechs Jahre alt werden. (Broschüre „Schulgesetz für Berlin – Qualität sichern, Eigenverantwortung stärken, Bildungschancen verbessern“, Juni 2004, sowie das SchulG vom 26. Januar 2004, §§ 20, 59 u. 42)

Brandenburg

Am 22. März 2004 wurde gesetzlich festgehalten, dass die Gestaltung der Jahrgangsstufen 1 und 2 der Grundschule als flexible Eingangsphase (FLEX) erprobt werden können. Dies findet im Rahmen von Schulversuchen statt. (BbgSchulG vom 22. März 2004, §§ 8, 19) Mit Beginn des Schuljahres 2004/05 bieten über 100 Grundschulen die flexible Schuleingangsphase an. Die landesweit verbindlichen pädagogischen Standards zur FLEX konnten im Rahmen eines vorhergehenden Entwicklungs- und Erprobungsprozesses entwickelt werden. (Broschüre „6 Jahre: Gemeinsam viel Neues. Die Grundschule im Schuljahr 2004/05“, Juni 2004 sowie telef. Auskunft d. Kultusministeriums)

Bremen

Ab dem Schuljahr 2005/06 wird es in Bremen keine Vorklassen mehr geben. Die flexible Schuleingangsphase wird flächendeckend eingeführt. Rückstellung sind dann, nach dem Schulgesetz, nicht mehr möglich. Eine Ausnahme ist die Rückstellung aus medizinischen Gründen. Zudem wurde das Einschulungsalter herabgesetzt. Eine Einschulung ist zukünftig auch mit 5 Jahren möglich. Am 30. September wird eine neue Vorlage des Schulgesetzes eingereicht, welche entsprechende und noch ausstehende Änderungen enthält. Schulversuche zu jahrgangsübergreifenden Klassenverbänden gab es in Bremen schon seit Anfang der 90er Jahre. (BremSchulG, zuletzt geändert am 02.03.2004, §§ 18, 36, 53, sowie telef. Auskunft d. Kultusministeriums)

Hamburg

Gesetzlich ist festgehalten, dass zurückgestellte Kinder in bestehende Vorklassen oder auch Kindertageseinrichtungen aufgenommen werden. (Schulgesetz vom 27. Juni 2003, § 38) Vier bis fünf Schulen in Hamburg haben eine flexible Schuleingangsphase eingerichtet. Die Schulen (Schulkonferenz) entscheiden selbst über die Einführung einer solchen Maßnahme. Eine generelle Einführung der flexiblen Schuleingangsphase ist derzeit nicht vorgesehen. Die Senatsverwaltung ist beauftragt, einen Entwurf für die Neugestaltung der Einschulung zu entwickeln. (telef. Auskunft d. Kultusministeriums)

Hessen

Das derzeitige Schulgesetz beinhaltet noch die Möglichkeit einer Rückstellung der Kinder um ein Jahr. Mit Zustimmung der Eltern kann eine Vorklasse besucht werden. (HSchG vom 2. August 2002, § 58) Ein mehrjähriger Schulversuch zur Neugestaltung der Schuleingangsphase wurde kürzlich abgeschlossen, die Ergebnisse werden derzeit verarbeitet. Die Zusammenlegung der Klassen 1 und 2 als pädagogische Einheit wird diskutiert. Eine Novellierung des Schulgesetzes liegt ebenso bereits vor und wird voraussichtlich im November diesen Jahres verabschiedet. (telef. Auskunft d. Kultusministeriums)

Mecklenburg-Vorpommern

Nach dem Schulgesetz besteht derzeit die Möglichkeit einer Rückstellung um ein Jahr und an den Grundschulen können Förderklassen bzw. Diagnoseförderklassen eingerichtet werden. Jahrgangsübergreifend wird in den Klassen 1 und 2 der Grundschule nicht unterrichtet. (SchulG M-V, Stand 07. Juli 2003, §§ 13, 14, 43) Aufgrund einer kürzlich erfolgten Verabschiedung eines neuen KiTa-Gesetzes, in welches Anregungen zur gemeinsamen Gestaltung des Übergangs in die Grundschule aufgenommen wurden, werden zur Zeit Änderungen in der Gestaltung der Eingangsphase diskutiert. Anlass dazu gibt ebenso der zu verzeichnende Rückgang an Schülerzahlen. Eine mögliche Auflösung der Förderklassen zugunsten der Eingangsklassen der Grundschulen wird überlegt. Konkrete Lösungsansätze gibt es derzeit jedoch noch nicht. (telef. Auskunft d. Kultusministeriums)

Niedersachsen

Das Niedersächsische Schulgesetz ermöglichte es den Grundschulen mit Beginn des Schuljahres 2003/04 den 1. und 2. Schuljahrgang als Eingangsstufe zu führen, die von einzelnen Schülern in einem oder auch drei Jahren durchlaufen werden kann. Dieser Änderung gingen mehrjährige, meist in fünf Jahresabschnitte gestaffelte Schulversuche voraus (Versuchsbeginn der 1. Staffel war 1995, die letzte lief von 1998 bis 2002). (telef. Auskunft d. Kultusministeriums, sowie Information unter <http://www.mk.niedersachsen.de> „Die Eingangsstufe“) Ob eine solche Schuleingangsstufe eingerichtet wird, entscheidet die Gesamtkonferenz der Schule. An Grundschulen mit einer Eingangsstufe wird kein Schulkindergarten geführt. In Grundschulen mit veränderter Eingangsstufe erfolgt in der Regel keine Zurückstellung. (NSchG, § 6, vom 29. April 2004 u. Erlass des MK vom 03.02.2004 „Die Arbeit in der Grundschule“ sowie eine telef. Auskunft d. Kultusministeriums)

Nordrhein-Westfalen

Das neue Schulgesetz soll zum 01. August 2005 in Kraft treten. Die Klassen 1 und 2 sind hier als Schuleingangsphase vorgesehen, in der die Schülerinnen und Schüler in der Regel jahrgangsübergreifend, in Gruppen, unterrichtet werden sollen. (Entwurf Schulgesetz, Stand: 27.04.2004, §§ 11, 133) Sie sollen dem Grad ihrer Schulfähigkeit entsprechend gefördert werden. (Bildungsportal NRW, „Die neue Schuleingangsphase“) Zurückstellungen vom Schulbesuch werden auf Ausnahmefälle begrenzt. Sie erfolgen nur noch bei erheblichen gesundheitlichen Bedenken. Die Schulkindergärten werden ab dem 01.08.2005 in die Grundschulen integriert. (Entwurf Schulgesetz, Stand: 27.04.2004, § 35, Bildungsportal NRW, „Konzept zur Schuleingangsphase“)

Rheinland-Pfalz

Eine flexible Schuleingangsphase gibt es nicht. Derzeit ist gesetzlich geregelt, dass die Grundschule für vom Schulbesuch zurückgestellte Kinder einen Schulkindergarten einrichten kann. Eine Zurückstellung soll aber im Regelfall nur vorgenommen werden, wenn dies aus gesundheitlichen Gründen erforderlich ist. (SchulG vom 30. März 2004, §§ 10, 58, am 01. August 2004 in Kraft getreten) Eine Versetzung findet in den Klassen 1 und 2 nicht statt (erstmalig von Kl. 3 nach 4). Neu ist, dass es für so genannte „Kann-Kinder“ keine Einschulungsfristen mehr gibt, so dass ein Schuleintritt mit vier Jahren theoretisch möglich wird. Eine Schulreifeuntersuchung wird vom Land nicht vorgeschrieben. Von einer Durchführung seitens der Schule rät das Kultusministerium in der Regel ab. (telef. Auskunft d. Kultusministeriums)

Saarland

Eine flexible Schuleingangsphase ist hier nicht vorhanden. Aufgrund einer medizinischen Indikation können Kinder zurückgestellt werden. (Schulpflichtgesetz vom 31. März 2004, § 3) Fördermaßnahmen sind in der Grundschule vorzusehen. (Schulordnungsgesetz vom 23. Juni 2004, § 4) Ob und in wie weit Änderungen neu diskutiert werden, wird sich Ende Oktober diesen Jahres, nach der Konsolidierung der neuen Landesregierung, zeigen.

Sachsen

In etwas abgewandelter Form wurde eine flexible Schuleingangsphase eingerichtet. Vom Schuljahr 2004/05 an werden in allen Fächern der Grundschule neue Lehrpläne eingeführt. In den neuen Lehrplänen bilden die Klassen 1 und 2 eine pädagogische Einheit. Unterrichtet wird in der Regel in getrennten Jahrgangsstufen, die Lehrpläne weisen jedoch ein gemeinsames Ziel aus. Jahrgangsübergreifender Unterricht ist nur unter bestimmten Voraussetzungen zulässig. Eine Besonderheit in Sachsen ist, dass nur die Klasse 1 wiederholt werden kann, eine Versetzung von Klasse 1 nach Klasse 2 findet nicht statt. Vorbereitungsklassen wurden abgeschafft, das Stundendeputat entsprechend der Eingangsphase der Grundschulen zugeführt. Die Gestaltung der Schuleingangsphase unterliegt einem schulischen Konzept, jedoch

ist jede Schule nach Gesetz und Verordnung verpflichtet zur Verbesserung der Schuleingangsphase beizutragen. Auch wurde die Verpflichtung zur Zusammenarbeit zwischen Kindergärten und Grundschulen in der Schuleingangsphase gesetzlich festgehalten. (Schulgesetz vom 16. Juli 2004, § 5, Schulordnung Grundschule SOGS vom 3. August 2004, § 5, Broschüre: „Schuleingangsphase ...für einen guten Start in die Schule!“, Februar 2004 sowie telef. Auskunft d. Kultusministeriums)

Sachsen-Anhalt

Das Schulgesetz vom 27. Februar 2003 (§ 4) beinhaltet bereits: Die Gesamtkonferenz kann beschließen, dass an der Grundschule eine Schuleingangsphase eingerichtet wird, in die alle schulpflichtigen Kinder unter Verzicht einer Rückstellung aufgenommen werden. Sie umfasst den 1. und 2. Schuljahrgang und kann entsprechend der Lernentwicklung der Schüler ein bis drei Jahre dauern. Mit einem neuen Schulgesetz (Verabschiedung zum nächsten Schuljahr in Aussicht) soll die flexible Schuleingangsphase nach Planungen des Ministeriums flächendeckend eingeführt werden. (telef. Auskunft d. Kultusministeriums)

Schleswig-Holstein

Eine flexible Schuleingangsphase wird an allen Schulen durchgeführt. Dies ist auch gesetzlich verankert. Demnach bilden die Klassen 1 und 2 eine pädagogische Einheit, deren Besuch ein bis drei Schuljahre dauern kann. Die Schulen entscheiden selbst über deren Ausgestaltung. Mit der Grundschule kann aber auch ein Schulkindergarten verbunden werden. Auch hierüber entscheidet die Schule selbst. (Schulgesetz vom 16.09.2003, § 11, Broschüre: Elterninformationen zum Schulanfang: „Mein Kind kommt in die Schule“ für das Schuljahr 2004/05 sowie telef. Auskunft d. Kultusministeriums)

Thüringen

Im Schulgesetz vom 30. April 2003 (§§ 5, 18) wurde die flexible Schuleingangsphase verankert. Sie umfasst die Klassenstufe 1 und 2, die eine inhaltliche Einheit bilden. Die reguläre Verweildauer von zwei Jahren kann dem Entwicklungsstand des Schülers entsprechend auf ein Jahr verkürzt oder auf drei Jahre verlängert werden. Eine Zurückstellung erfolgt nur im Ausnahmefall. Die Schulen können eigenständig über die Umsetzung entscheiden. (Pressemitteilung vom 14. Mai 2004 im Netz: „Der Zauber des Anfangs...“)

In sieben Bundesländern ist die flächendeckende Einführung der flexiblen Schuleingangsphase somit beschlossen oder bereits umgesetzt. In einigen der anderen Länder hat es dazu Erprobungen gegeben oder die Einführung kann von der Einzelschule beschlossen werden. Ob es dort zu flächendeckenden Einführungen kommen wird, ist gegenwärtig nicht absehbar.



2.2.2 Einschulung





Von 1964 bis 1997 galt das Hamburger Abkommen der Bundesländer, nach dem ein Kind, das bis zum 30. Juni des laufenden Jahres sechs Jahre alt ist, mit Beginn des Schuljahres (1. August) schulpflichtig wird. In Reaktion auf das – auch im internationalen Vergleich – hohe faktische Einschulungsalter ist es den Bundesländern seit 1997 durch eine Empfehlung der Kultusministerkonferenz (KMK 1997) freigestellt, den bundeseinheitlich festgelegten Schulpflichtstichtag (30.6) bis zum 30.9. zu verschieben; die Empfehlung sieht also die Möglichkeit vor, das Schulpflichtalter bis um ein Vierteljahr zu senken. Gleichzeitig können die Bundesländer weitere Einschulungstermine im Jahr eröffnen und auch die vorzeitige Einschulung selbst regeln. Dadurch bestehen mehr Möglichkeiten als zuvor, die Altersgruppe derjenigen, die vorzeitig eingeschult werden können, auszuweiten. Dies hat dazu beigetragen, dass der Anteil der vorzeitig eingeschulten Kinder von 1995 erst 2,6% auf 5,3% im Jahr 2000 gestiegen ist. Zugleich sank im gleichen Zeitraum der Anteil der vom Schulbesuch zurück gestellten Kinder von 8,6% auf 7,3% (MSWF 2002, S. 3f.)

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die in den Bundesländern geltenden Regelungen zum Beginn der Schulpflicht.

Die Bundesländer haben von der Möglichkeit, das Schulpflichtalter vorzuziehen, bisher kaum Gebrauch gemacht. In 15 Bundesländern gilt nach wie vor, dass Kinder schulpflichtig werden, die bis zur Jahresmitte (30. Juni) sechs Jahre alt werden. Die einzige Ausnahme stellt Berlin dar: Mit dem Schulgesetz vom Januar 2004 wurde das Schulpflichtalter um ein halbes Jahr vorgezogen, Stichtag ist nicht mehr die Jahresmitte, sondern das Jahresende (31. Dezember). Die Kinder werden in dem Jahr schulpflichtig, in dem sie sechs Jahre alt werden.

Stichtage für den Beginn der Schulpflicht und die frühzeitige Einschulung																																	
Stand: Juli 2004																																	
Monat	Vorjahr						Jahr der Einschulung												Folgejahr														
	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	E	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6							
BW														o.A.	i	o.A.	o.A.	G	→														
BA													A	n	A	A	A	A	A	G	→												
BE							Ab 2005/06							s																			
BB													A	h	A	A	A	A	A														
HB													A	u	A	A	A	A	A														
HH													A	l	→	→	→	→	→														
HE													A	u	→	→	→	→	→														
MV													A	g	A	A	A	A	A														
NI													G	1.	→	→	→	→	→														
NW													G	8.	→	→	→	→	→														
RP													A		A	A	A	A	A														
SL													A		A	A	A	A	A	G	→												
SN													A		A	A	A	A	A														
ST													A		A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A							
SH													G		→	→	→	→	→														
TH													A		A	A	A	A	A														

Kinder, die zu diesem Zeitpunkt 6 Jahre alt werden
 sind schulpflichtig
 können frühzeitig eingeschult werden

 ohne Antrag, Anmeldung durch Eltern
 mit Antrag
 Antrag und Gutachten / Nachweis der Schulfähigkeit
 keine Altersgrenze festgesetzt

Lesebeispiel:

In Baden-Württemberg sind mit Beginn des Schuljahres alle Kinder schulpflichtig, die bis zum 30. Juni des Jahres 6 Jahre alt werden. Kinder, die diese Altersgrenze bis zum 31. September erreichen, müssen auf Wunsch der Eltern eingeschult werden. Alle jüngeren Kinder können auf Antrag, ggf. mit Gutachten, eingeschult werden.

Das Ziel, das durchschnittliche Einschulungsalter zu senken wird weniger mit der Vorverlagerung der Schulpflicht, als mit einer neuen Bedeutung der Stichtagsregelungen verfolgt: Der Gesetzgeber regelt in mehreren Ländern mit der Schulpflicht nunmehr das späteste Einschulungsalter, nicht aber das früheste. Der tatsächliche Einschulungszeitpunkt soll flexibler gestaltet werden und mehr an der individuellen Entwicklung des Kindes orientiert werden. Dies wird auch dadurch deutlich, dass der Terminus Technicus „vorzeitig“ vielfach durch „frühzeitig“ ersetzt wird. Kinder können früher eingeschult werden (s. Pfeile in der Tabelle), der Stichtag ist der späteste Termin. Während es bisher hieß: Kinder werden bei Vollendung des 6. Lebensjahres eingeschult, heißt es künftig: Kinder werden spätestens zum Stichtag eingeschult. Die Eltern erhalten mit der Flexibilisierung stärkeren Einfluss auf den Einschulungstermin. Die Möglichkeit der Rückstellung vom Schulbesuch wird in einigen Ländern vollständig verworfen oder soll nur in wenigen besonderen Fällen Geltung haben.

Schleswig-Holstein, das eine flexible Eingangsstufe führt, hält an der Rückstellungsregelung fest. Berlin hingegen ist das erste Land, dass mit dem Schuljahr 2005/06, bei Einführung der flexiblen Eingangsphase, vollständig auf eine Rückstellungsregelung verzichtet. Die meisten Länder behalten mit der Schuleingangsphase die Rückstellungsmöglichkeit bei, begrenzen sie aber: In Sachsen-Anhalt sind seit 2004/05 an Schulen, die eine flexible Eingangsstufe führen, Rückstellungen nur mehr in „begründeten Ausnahmefällen“ vorgesehen; Nordrhein-Westfalen u.a. sehen ab dem kommenden Schuljahr Rückstellungen ausschließlich noch aus gesundheitlichen Gründen vor.

Im Spiegel der Statistik wird sich in den kommenden Jahren zeigen, ob sich unter solchen Formulierungen die alte Praxis wieder einschleicht oder eine engere Auslegung durchsetzt. Berlin hatte, um der im Bundesvergleich extremen Häufung von Rückstellungen zu begegnen, bereits in seinem früheren Gesetz die Rückstellungsmöglichkeiten sehr eingeschränkt. Die Rückstellungszahlen sanken nach der damaligen Neuregelung auch erheblich, stiegen aber im Laufe der Jahre, ohne dass es eine regulative Änderung gegeben hätte, langsam wieder an, und zwar deutlich über den Bundesdurchschnitt.

Die folgende Tabelle bietet einen Überblick über den Stand der schulpolitischen Maßnahmen mit dem Ziel der frühzeitigen Einschulung.

Schulpolitische Maßnahmen mit dem Ziel der frühzeitigen Einschulung (beschlossen oder eingeführt, Stand: September 2004)				
	flexible Schuleingangsphase	Senkung des Schulpflichtalters	Rückstellung	frühzeitige Einschulung
BW	Auswertung von Schulversuchen nicht abgeschlossen		ja	keine Altersgrenze
BY	nein	in der Diskussion		keine Altersgrenze
BE	flächendeckend ab 2005/06	ab 2005/06: Stichtag 31.12. Vorjahr	entfällt	Kinder, die bis zum 31.3. des Einschulungsjahres 5 Jahre alt werden
BB	Schulversuch		ja	Kinder, die bis zum 31.12. des Einschulungsjahres 6 Jahre alt werden
HB	flächendeckend ab 2005/06		nur noch aus gesundheitlichen Gründen	Kinder, die bis zum 31.12. des Einschulungsjahres 6 Jahre alt werden
HH	Senatsverwaltung ist mit der Entwicklung eines Konzeptes beauftragt			keine Altersgrenze
HE	Schulversuch abgeschlossen, gegenwärtig Auswertung		ja	keine Altersgrenze
MV	in Diskussion		ja	Kinder, die bis zum 31.12. des Einschulungsjahres 6 Jahre alt werden
NI	möglich (Entscheidung Schulkonferenz)		an Schulen mit flexibler Eingangsphase in der Regel nicht	keine Altersgrenze
NW	flächendeckend		nur noch aus gesundheitlichen Gründen	keine Altersgrenze
RP	nein		aus gesundheitlichen Gründen	Kinder, die bis zum 31.12. des Einschulungsjahres 6 Jahre alt werden
SL	nein		nur noch aus gesundheitlichen Gründen	keine Altersgrenze
SN	ja (ohne jahrgangsübergreifenden Unterricht)		ja	Kinder, die bis zum 31.12. des Einschulungsjahres 6 Jahre alt werden
ST	kann (Beschluss der Gesamtkonferenz)		ja; an Schulen mit Schuleingangsphase nur in begründeten Ausnahmefällen	Kinder, die bis zum 31.06. des Einschulungsjahres 5 Jahre alt werden
SH	flächendeckend		ja	keine Altersgrenze
TH	flächendeckend		im Ausnahmefall	Kinder, die bis zum 31.12. des Einschulungsjahres 6 Jahre alt werden

3. Verbesserung der Grundschulbildung und durchgängige Verbesserung der Lesekompetenz und des grundlegenden Verständnisses mathematischer und naturwissenschaftlicher Zusammenhänge

Alle Bundesländer engagieren sich, wenn auch in unterschiedlichem Maß, in allgemeinen Projekten zur Leseförderung, die sowohl im Rahmen der Schule, als auch in Kooperation mit außerschulischen Stellen veranstaltet werden. Die Bandbreite möglicher Aktionen ist groß. Die Länder organisieren Wettbewerbe, Projektarbeiten, richten Stiftungen (z. B. Sachsen) und Webseiten ein, beraten Eltern mittels entsprechender Broschüren o. ä. über Möglichkeiten zur Leseförderung im Elternhaus. Lehrer/innen und Schulen werden mit Medien versorgt (z. B. die „Lesespaß- und Medienkiste“ in Rheinland-Pfalz), Fortbildungsveranstaltungen werden angeboten (z. B. LISUM in Berlin). Im Bereich der Förderung mathematischer und naturwissenschaftlicher Zusammenhänge ist das Engagement ähnlich. Durch Zusammenarbeit zwischen Schulen, Universitäten, Wirtschaftsunternehmen und Forschungseinrichtungen werden zudem Projekte ermöglicht (z. B. die Eröffnung des Alfred-Krupp-Schülerlabors in NRW).

Innerhalb der Schulen sind verschiedene Ansätze zu berücksichtigen, die auf die Qualität der Grundschulbildung und die Verbesserung der Kompetenzen Einfluss nehmen könnten.

- Im Rahmen der Eigenverantwortlichkeit der Einzelschulen und ihrer Schulprogramme haben die Schulen Möglichkeiten, hier Schwerpunkte zu entwickeln.
- Mehrere länderübergreifende Forschungsvorhaben tragen zur Entwicklung der Didaktik bei. Exemplarisch sei auf das BLK-Modellprogramm [SINUS](#) zur Steigerung der Effizienz des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts hingewiesen.
- Die in vielen Bundesländern eingeführte oder geplante flexible Eingangsstufe kann durch neue didaktische Methoden die Grundschulbildung verbessern. (vgl. Maßnahmen Kap.2)
- Verbesserungen der Grundschulbildung und der Kompetenzen der Schüler werden auch durch die Qualitätssicherungs- und -entwicklung (vgl. Maßnahmen Kap. 5), durch Maßnahmen zur weiteren Verbesserung der Lehrerprofessionalität (vgl. Maßnahmen Kap.6), schließlich durch die Ganztagschule (vgl. Maßnahmen Kap.7) erwartet.

Die folgenden Recherchen beschränken sich auf solche Maßnahmen, die sich auf das Unterrichtsgeschehen in der Grundschule bzw. auf die in diesem Maßnahmenfeld angesprochenen Fächer beziehen; das sind insbesondere Deutsch, Mathematik und die Naturwissenschaften. Für eine systematische Umsetzung von Verbesserungsmaßnahmen in den Schulen setzt die Mehrzahl der Bundesländer bei der Neugestaltung von Verfahren zur Bemessung von Leistungen, Neuerungen bei der Leistungsbewertung, der Erweiterung und/oder Flexibilisierung der Stundentafel und/oder der Erneuerung von Rahmenlehrplänen an. In wenigen Fällen werden auch Fächerverbände eingerichtet.

Baden-Württemberg

Im Bildungsplan 2004 werden zum ersten Mal an allen Schulformen Fächerverbände verbindlich eingeführt. Die Lerninhalte der Fächer und deren Abfolge werden innerhalb eines Verbundes eng aufeinander abgestimmt und miteinander verzahnt. Dadurch können fächerübergreifende Zusammenhänge in einem Gesamtkontext vermittelt werden.

In den Grundschulen ist fächerverbindendes Arbeiten durchgängiges Prinzip der Unterrichtsgestaltung. Für die Hauptschulen wurde u. a. der Fächerverbund „Materie-Natur-Technik“ vorgesehen. An den Realschulen ist der Fächerverbund „Naturwissenschaftliches Arbeiten“

(NWA) entstanden. Ziel ist die naturwissenschaftliche Grundbildung auf der Grundlage naturwissenschaftlicher Methoden. Der Erwerb weiterer Teilkompetenzen wie u. a. auch die Lesefähigkeit werden hier ebenso angestrebt.

Für das Fach Mathematik sieht der neue Bildungsplan 2004 für die Klassen 2 und 4 der Grundschule neue Bildungsstandards vor. Er ist nicht als Inhaltsliste für die Unterrichtsgestaltung konzipiert sondern beschreibt einen Kompetenzplan. Anwendungsorientierter Unterricht wird angestrebt. An der Hauptschule soll die Unterrichtsgestaltung vermehrt auf den Lösungsprozess ausgerichtet werden. Für die Realschule haben die neuen Bildungsstandards sachgebietsübergreifendes, vernetztes Denken und das Verständnis grundlegender mathematischer Betriffe zum Ziel.

Quellen:

(Bildung stärkt Menschen – Bildungsplan 2004 – Glossar) http://www.bildung-staerkt-menschen.de/schule_2004/glossar

Infodienst Eltern 10/Juni 2004 http://www.km-bw.de/servlet/PB/show/1114009_11/Infodienst%20Eltern%2010%20Juni%202004.pdf

Bildungsplanreform 2004 – Das Fach Mathematik http://www.km-bw.de/servlet/PB/menu/1100645_11/index.html

Bayern

In der Grundschule soll ab dem Schuljahr 2004/05 ein neues Bewertungssystem flächendeckend eingeführt werden. In den Fächern Deutsch und Mathematik sollen zukünftig nicht nur Gesamtnoten erteilt, sondern auch Teilkompetenzen ausgeführt werden. Im Fach Deutsch sind die Bereiche "Sprechen und Gespräche", "Verfassen von Texten", "Rechtschreibung" sowie "Grammatik und Sprachbetrachtung" geplant, in Mathematik "Geometrie", "Zahlen und Rechnen" sowie "sachbezogene Mathematik. (Pressemitteilung Nr. 202 vom 25. Juni 2003) http://www.km.bayern.de/km/asps/presse/presse_anzeigen.asp?index=438

Eine Art innerer Leistungsdifferenzierung findet an der Hauptschule statt (Mittlere-Reife-Klassen). An der Realschule können ab der Jahrgangsstufe 7 verschiedene Ausbildungsrichtungen eingeschlagen werden. Schwerpunkte liegen hier im mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Bereich, im wirtschaftlichen oder im fremdsprachlichen Bereich. (BayEUG vom 26. Juli 2004, Art. 7, 8)

Berlin

Berlin hat zu April 2003 die Studie ELEMENT in Auftrag gegeben, um das Lese- und Mathematikverständnis von Schülern der Klassen 4 bis 6 zu ermitteln. Die Erhebungen werden in mehreren Stufen bis Juni 2005 durchgeführt. Sie sollen einen Einblick in die Bildungsergebnisse der Schulen gewähren. (Pressemeldung vom 14.04.2003)

Zur Leseförderung in der Grundschule wurde eine zusätzliche Deutschstunde in allen zweiten Klassen eingeführt. (Pressemeldung vom 14.08.2003)

Berlin hat, gemeinsam mit Brandenburg, Bremen und Mecklenburg-Vorpommern, neue Rahmenlehrpläne für die Grundschule entwickelt. Mit Hilfe von Standards wird ausgewiesen, welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler am Ende ihrer Grundschulzeit erworben haben sollen. (Pressemitteilung vom 10.12.2003)

Brandenburg

Brandenburg hat neue Rahmenlehrpläne für die Grundschule entwickelt.

Bremen

Eine Flexibilisierungsstundentafel soll erlassen werden, die die Bandbreite von Stunden für einzelne Fächer bzw. Fachbereiche benennt und in deren Rahmen die einzelnen Schulen fachliche Schwerpunkte legen oder fachübergreifendes Lernen ermöglichen können.

Für die Primarstufe wird ein neuer Lehrplan für die Fächer Mathematik und Deutsch entwickelt, der ab dem Schuljahr 2004/05 gelten soll. Er beschreibt klare Standards zum Ende der Klasse 4. Neue Bildungspläne für die Sek. I werden ebenfalls erarbeitet.

(Eckpunkte für die Weiterentwicklung der Schulstruktur in Bremen)

<http://www.bildung.bremen.de/sfb/eckpunkte.pdf>

Hamburg

Im Juni 2003 ließ Hamburg einen Schulleistungstest in allen vierten Klassen der Grundschulen durchführen. (KESS) Lernstände und Leistungsverteilungen wurden in den Bereichen Deutsch (Lesen, Rechtschreiben, Texte verfassen), Mathematik, naturbezogenes Lernen und Englisch-Hörverstehen getestet. Die Untersuchung sollte Vergleichsdaten zur Hamburger LAU-Untersuchung (1996) und der aktuellen nationalen und internationalen Grundschulstudie IGLU liefern. (Pressemeldungen vom 03.09.04)

<http://fhh.hamburg.de/stadt/Aktuell/pressemeldungen/2004/september/03/2004-09-03-bbs-kess.html>

Vom 01.04.1998 bis zum 31.03.2003 lief in Hamburg das BLK-Modellprogramm **SINUS** zur Steigerung der Effizienz des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts. Das Hamburger Modul hatte die Qualitätssicherung innerhalb der Schule und Entwicklung schulübergreifender Standards zum Ziel. Die in Hamburg teilnehmenden Schulen konzentrieren sich auf die Arbeit im Fach Mathematik der Sekundarstufe I. (Hamburger Bildungsserver)

http://www.hamburger-bildungsserver.de/welcome.phtml?site=verweise_top

Hessen

Bis Ende des Schuljahres 2004/05 nehmen 50 hessische Schulen der Sek. I an dem BLK-Modellversuch **SINUS-Transfer** teil, um eine Qualitätsverbesserung im mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht zu erreichen. (Pressemeldung vom 20.02.04)

Die Stundentafel der Grundschule wurde in dem Fach Deutsch für die Klassen 1 und 2 um je eine Stunde erweitert. (Pressemeldung vom 23.08.03)

Mecklenburg-Vorpommern

(s. Berlin: M-V. hat ebenso neue Rahmenlehrpläne für die Grundschule entwickelt, welche auf die Entwicklung und den Erwerb von Kompetenzen ausgerichtet sind. Sie werden zum Schuljahr 2004/05 eingeführt.) (Pressemeldung 071-04 vom 24.06.04)

Niedersachsen

Die Orientierungsstufe (in den Klassen 5 und 6) wurde einheitlich abgeschafft. (Pressemitteilung vom 19.08.04)

Eine in der Niedersächsischen Landesbibliothek angesiedelte „Akademie für Leseförderung“ bietet Lehrkräften, Erziehern, Bibliothekaren Seminare zu aktuellen Leseförderungsprojekten an. Diese Einrichtung wird durch das Kultusministerium unterstützt. (Pressemeldung vom 27.02.04)

Im August 2004 wurden zu Schuljahresbeginn diverse Grundsatzverordnungen für allgemeinbildende Schulen erlassen. Unter anderem wurden die Pflichtstunden in Grund-, Haupt- und Realschule erhöht und die Kernfächer Deutsch, Mathematik sowie Sachunterricht gestärkt. Für die Realschule sind die Stundenanteile in den Naturwissenschaften und in den Kernfächern Englisch und Mathematik erhöht worden. (Pressemeldung vom 17.02.04)

Nordrhein-Westfalen

Die ursprünglich geforderten Berichte der Schulen zur Weiterentwicklung der Schulprogrammarbeit sollen um ein Jahr auf das Jahr 2005 verschoben werden. (Pressemeldung vom 12.01.2004)

Rheinland-Pfalz

Rheinland-Pfalz beteiligte sich bereits an dem bundesweiten Modellversuch "Steigerung der Effizienz des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts (SINUS)". Zur Weiterentwicklung des Mathematikunterrichtes in der Sekundarstufe I nimmt das Land mit Beginn des Schuljahres 2003/04 wiederum an dem SINUS-Verbreitungsprogramm teil. (Pressemeldung vom 07.05.03)

Saarland

Durch die Initiative "Bessere Grundschule" erhielten Grundschüler fünf Stunden mehr Unterricht. (Pressemeldung vom 14.09.04)

Der Mathematikunterricht wurde in der 1. Klasse von bisher vier auf nun fünf Stunden erweitert. In der 3. Klasse wurde der Sachunterricht von drei auf vier Wochenstunden erhöht. Die Stundentafel für den Deutschunterricht in der Grundschule wurde bereits im vergangenen Schuljahr um drei Stunden erhöht. (Pressemeldung vom 04.05.04)

Das Saarland und Sachsen starteten gemeinsam ein Pilotprojekt zur Analyse der Lesekompetenz bei Grundschulkindern. Es umfasst eine Leseleistungsanalyse am Ende der Klassenstufe 1 der Grundschule und eine Überprüfung der Lesekompetenz am Ende des Schuljahres 2004/05 in der Klassenstufe 2. Die Entwicklung des einzelnen Schülers wird jeweils dokumentiert. Dies bildet die Grundlage für gezielte Fördermaßnahmen. Zudem haben die Kultusministerien Unterlagen erarbeitet, welche die Lehrkräfte bei der Diagnose von Lesekompetenzen unterstützen. (Pressemeldung vom 12.01.04)

Sachsen

Das Saarland und Sachsen starteten gemeinsam ein Pilotprojekt zur Analyse der Lesekompetenz bei Grundschulkindern (s. Saarland: Leseförderung).

In der 2. Klasse der Grundschule werden erstmalig Noten erteilt. Man beschränkt sich hier auf die Fächer Deutsch und Mathematik. (telef. Auskunft d. Kultusministeriums)

Für die Grundschule sowie für die Klassenstufen fünf bis sieben wurden neue Lehrpläne eingeführt. Nur noch 25 von 39 Unterrichtswochen im Jahr sind inhaltlich verplant. Die Freiräume können von den Schulen eigenverantwortlich genutzt werden. (Pressemeldung vom 19.08.04)

Die neuen Lehrpläne für die Grundschule liefern neue fachdidaktische Ansätze, vor allem in den Fächern Deutsch, Mathematik und Sachunterricht und sind anwendungsorientierter gestaltet. (Pressemeldung vom 03.03.04)

Sachsen-Anhalt

Zum Schuljahr 2003/04 wurde für die Grundschule eine neue Stundentafel eingeführt, welche die Zahl der Unterrichtsstunden in den Fächern Deutsch und Mathematik erhöht hat. (Pressemeldung vom 15.08.03)

Ebenso werden gegenwärtig neue Lehrpläne nach einem veränderten inhaltlichen und strukturellen Konzept erarbeitet. Es umfasst vor allem Leitideen und fächerübergreifende Themen. (Pressemeldung vom 13.08.04)

Neuerungen hinsichtlich der Leistungsbewertung sehen vor, dass bereits am Ende der 1. Klasse neben einer verbalen Beurteilung auch Zensuren in den Kernfächern Deutsch und Mathematik sowie für Lernverhalten und Sozialverhalten gegeben werden. (Pressemeldung Nr. 114/03 vom 22.05.03)

Zum 1. August wird das Land eine Erweiterung des Programms der BLK (Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung) zur Steigerung der Effizienz des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts (SINUS) an Grundschulen einleiten. Eine Laufzeit von fünf Jahren ist vorgesehen. (Pressemeldung vom 13.08.04)

In den Sekundarschulen beginnt im neuen Schuljahr die Evaluation der derzeit gültigen Rahmenrichtlinien. Die Erarbeitung neuer Rahmenrichtlinien oder Lehrpläne beginnt dann im darauffolgenden Schuljahr. (Pressemeldung vom 13.08.04)

Das Fach Mathematik in der Klasse 6 sowie Deutsch in der Klasse 10 wurde um je eine Stunde erweitert. Bei den Hauptschulklassen entscheidet die jeweilige Schule, ob in den Klassen 7 bis 9 die Fächer Mathematik und Deutsch um je eine Stunde erweitert werden. (Pressemeldung vom 15.08.03)

Schleswig-Holstein

Erweiterungen der Standardsetzungen für die Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch in der Grundschule sind für das Jahr 2004 geplant. (Pressemeldung vom 19.02.04)

Das Land hat an dem SINUS-Programm zur „Steigerung der Effizienz des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts“ teilgenommen. Die Ergebnisse wurden am 16.06.2003 präsentiert. (Pressemeldung vom 16.06.03)

Thüringen

Zur Weiterentwicklung des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts an der Grundschule nimmt das Land an dem Programm SINUS-Transfer-Grundschule teil. Beginnen wird es im Schuljahr 2004/2005 und läuft über fünf Schuljahre. (Informationen auf der Homepage des Landes vom 28.09.04 <http://www.thueringen.de/tkm/themen/sinus.htm>)

Es gibt jedoch auch Entwicklungen, die die Förderung erschweren. Die bayrische Staatsregierung kündigte am 16. März 2004 eine gemeinsame Initiative auf Bundesebene mit dem Land Nordrhein-Westfalen an, die Pflicht zur Finanzierung von Förderleistungen bei Lese- und Rechtschreibschwächen bzw. Rechenschwächen aufzuheben. Dies ist eine Pflichtaufgabe der kommunalen Kinder- und Jugendhilfe, die mit dem Ziel der Kostensenkung gestrichen werden soll. Die Verantwortung hierfür soll den Eltern anheim gestellt werden. (Bericht aus der Kabinettsitzung vom 16. März 2004)

<http://www.schulberatung.bayern.de/lleg.htm#kabi304>

4. Förderung bildungsbenachteiligter Kinder, insbesondere auch von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund

Die Recherchen konzentrieren sich auf Förderangebote für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund, und zwar solche im schulischen Bereich.

Die Ganztagsangebote, die ebenfalls zur Förderung geeignet sind, werden im Kap. 7 benannt. Die „Maßnahmen zur Verbesserung der Sprachkompetenz bereits im vorschulischen Bereich“, die bereits vorgestellt wurden (vgl. Maßnahmen Kap.1), bieten insbesondere auch bildungsbenachteiligten und Kindern mit Migrationshintergrund Unterstützung.

Vorab wird hier auf das BLK-Projekt „Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund“ verwiesen (Gogolin / Neumann / Roth 2003)

4.1 Schulprogramme

Eine Reihe von Ländern sieht in besonderem Maß die Eigenverantwortlichkeit der Schulen und Schulprogramme vor. Damit haben die Schulen grundsätzlich auch die Möglichkeit, bildungsbenachteiligte Kinder besonders zu fördern.

Hamburg ist das einzige Land, in dem explizit festgelegt ist, dass die Förderung bestimmter Gruppen im Schulprogramm aufgenommen werden kann. Zu den Festlegungen des Schulprogramms können demnach „besondere Maßnahmen zur Förderung spezifischer Schülergruppen, insbesondere von Schülerinnen und Schülern mit Lernschwierigkeiten, von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Begabungen, von behinderten oder von Behinderung bedrohten Schülerinnen und Schülern und von zwei- oder mehrsprachig aufwachsenden Schülerinnen und Schülern (§ 51 Abs.1 Hamburgisches Schulgesetz (HmbSG) vom 16. April 1997

4.2 Schulgesetze und Verordnungen

Schulgesetzliche Regelungen zur Förderung bildungsbenachteiligter Gruppen sind für Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Hessen, Niedersachsen und das Saarland vorhanden. Sie betreffen überwiegend die Sprachförderung von Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund. Weitere geförderte Gruppen / Bereiche sind:

- Förderung der Muttersprache (Berlin)
- Alphabetisierung für Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache ohne schulische Vorbildung (Hessen)
- Allgemeine Eingliederung fremdsprachiger Schülerinnen und Schüler (Brandenburg) bzw. Ausländerinnen / Ausländer und Aussiedlerinnen /Aussiedler (Bremen)

Bayern

Die Volksschulordnung - VSO – vom 23.7.1998 sieht Sprachfördermaßnahmen für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund vor. Über die Einrichtung sämtlicher Maßnahmen entscheidet das Schulamt. Die Maßnahmetypen unterscheiden sich nach zwei Zielgrup-

pen: Maßnahmen für „Schüler mit nichtdeutscher Muttersprache“ (§11) und für „Aussiedlerschüler“ (§12).

Maßnahmen für „Schüler mit nichtdeutscher Muttersprache“

1. „Zweisprachige Klassen“ können für Schüler gleicher nichtdeutscher Muttersprache eingerichtet werden, die dem Unterricht in einer deutschsprachigen Klasse nicht folgen können. „Einer zweisprachigen Klasse werden ferner Schüler zugewiesen, deren Erziehungsberechtigte dies beantragen. Der Antrag gilt bis zum Widerruf, mindestens jedoch jeweils bis zum Ende des Schuljahres. Ist ein Schüler in der zweisprachigen Klasse soweit gefördert, dass er dem Unterricht in einer deutschsprachigen Klasse folgen kann, weist der Schulleiter schriftlich die Erziehungsberechtigten auf die Möglichkeit des Übertritts in eine deutschsprachige Klasse hin. Auf Antrag der Erziehungsberechtigten weist der Schulleiter den Schüler einer deutschsprachigen Klasse in der zuständigen Volksschule zu.“ (§11 Abs.1)
2. „Übergangsklassen“ können für Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache eingereicht werden, die dem deutschsprachigen Unterricht nicht folgen können, die einer zweisprachigen Klasse nicht zugewiesen werden können oder neue in eine Hauptschule in Bayern eintreten. Ist die deutsche Sprache hinreichend erlernt, werden die Schüler vom Schulleiter einer Regelklasse zugewiesen. (§11 Abs.2)
3. Intensivkurse für Deutsch als Zweitsprache werden für Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache mit unzureichenden Deutschkenntnissen angeboten, die weder einer zweisprachigen noch einer Übergangsklasse zugeordnet werden können. Der Kurs umfasst – je nach Teilnehmerzahl - bis zu 10 Wochenstunden. (§11 Abs.3)
4. „Förderunterricht“ für das Fach Deutsch oder Deutsch als Zweitsprache“ kann für Schüler in Regelklassen angeboten werden, die nach Besuch einer Zweisprachigen oder Übergangsklasse oder einem Intensivkurs noch keine hinreichenden Sprachkenntnisse haben. Der Förderunterricht umfasst 2 bis 4 Wochenstunden. (§11 Abs.4)
5. „Muttersprachlicher Ergänzungsunterricht“ wird für Schüler nichtdeutscher Muttersprache, die eine Regelklasse besuchen, eingerichtet. Er umfasst bis zu 5 Wochenstunden. Ein Antrag der Erziehungsberechtigten ist erforderlich. (§11 Abs.5)

Weiterhin sind im Schulversuch „Integration ausländischer Schüler in Regelklassen“ Modellklassen eingereicht.

Außerdem bestehen seit 2002 für „Schüler nichtdeutscher Muttersprache“ „Sprachlernklassen“. Dafür gibt es keine gesetzliche Grundlage sondern ein ministerielles Schreiben; vgl. hierzu „Weitere Maßnahmen“.

Maßnahmen für „Aussiedlerschüler“

1. „Eingliederungsklassen für Aussiedlerschüler“ werden analog zu den „Übergangsklassen für Schüler nicht deutscher Muttersprache“ eingereicht. Die Schüler werden durch den Schulleiter zugewiesen. (§12 Abs.1)
2. „Förderunterricht“ für das Fach Deutsch oder Deutsch als Zweitsprache“ wird ebenfalls analog zu dem Förderunterricht für „Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache“ angeboten. (§12 Abs.2)

Berlin

Das Schulgesetz von 2004 enthält den §15, überschrieben mit „Unterricht für Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache“.

- In Abs.2 wird die Einrichtung besonderer Lerngruppen vorgesehen: „Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache, die die deutsche Sprache so wenig beherrschen, dass sie dem Unterricht nicht ausreichend folgen können und eine Förderung in Regelklassen nicht möglich ist, sollen in besonderen Lerngruppen zusammengefasst werden in denen auf den Übergang in Regelklassen vorbereitet wird.“ Die Kenntnisse in der deutschen Sprache werden bei der Aufnahme in die Schule getestet.
- Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache können Angebote zum Erlernen der Muttersprache erhalten. (§15 Abs.3 SchulG)

Das Land ist zu einer Rechtsverordnung ermächtigt, in der die Voraussetzungen für die Aufnahme in Regelklassen und besondere Lerngruppen, die Sprachfeststellung, Maßnahmen zur schulischen Integration sowie muttersprachliche und bilinguale Angebote geregelt werden (§15 Abs.4). Ein Entwurf liegt noch nicht vor.

Brandenburg

Das Brandenburgische Schulgesetz (BbgSchulG) definiert in §4 Abs.8 (Ziele und Grundsätze der Erziehung und Bildung) die Integration fremdsprachiger Kinder als eine explizite Aufgabe der Einzelschule „Die Eingliederung fremdsprachiger Schülerinnen und Schüler ist Aufgabe der Schule. Dem sollen insbesondere gezielte Unterrichtsangebote und Fördermaßnahmen dienen, damit sie ihrer Eignung entsprechend zusammen mit Schülerinnen und Schülern deutscher Sprache unterrichtet und zu den gleichen Abschlüssen geführt werden können.“

Bremen

Das bremische Schulgesetz (BremSchulG) vom 20. Dezember 1994 enthält den § 49 Ausländer und Ausländerinnen und Aussiedler und Aussiedlerinnen. Demnach kann zur besseren Eingliederung dieser Gruppen durch Rechtsverordnung besondere Vorschriften für die Aufnahme in die Schule und die Zuordnung sowie für die Versetzung getroffen werden.

Hamburg

Nach §51 Abs.1 HSchG von 1997 kann die „Förderung spezifischer Schülergruppen, insbesondere von Schülerinnen und Schülern mit Lernschwierigkeiten, von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Begabungen, von behinderten oder von Behinderung bedrohten Schülerinnen und Schülern und von zwei- oder mehrsprachig aufwachsenden Schülerinnen und Schülern“ im Schulprogramm festgelegt werden.

Hessen

Das Hessische Schulgesetz (HSchG) vom 2. August 2002 lautet in § 8a Förderung der Schülerinnen und Schüler anderer Sprache und der Zweisprachigkeit:

„(1) Maßnahmen der Förderung von Schülerinnen und Schülern, deren Sprache nicht Deutsch ist (§ 3 Abs. 12), sind besondere Unterrichtsangebote zum Erwerb der deut-

schen Sprache oder zur Verbesserung der deutschen Sprachkenntnisse, die in der Regel auf selbst erworbenen Grundkenntnissen aufbauen und die Schülerinnen und Schüler so fördern sollen, dass sie sich so bald wie möglich am Unterricht in der Regelklasse beteiligen können.“

Der Entwurf zum Schulrechtsänderungsgesetz 2004 sieht hierzu keine Veränderungen vor.

Das Weitere regelt die „Verordnung zum Schulbesuch von Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache“ vom 9. April 2003. Demnach haben diese Schülerinnen und Schüler, wenn sie „nicht über die für den Unterricht erforderlichen Kenntnisse der deutschen Sprache in Wort und Schrift verfügen“ Anspruch auf besondere schulische Fördermaßnahmen zum Erwerb der deutschen Sprache oder zur Verbesserung der Sprachkenntnisse.

Dabei kann es sich um

- a) Intensivklassen
- b) Intensivkurse
- c) Alphabetisierungskurse
- d) Deutsch-Förderkurse
- e) Schulische Sprachkurse bei Zurückstellung (vgl. hierzu Kapitel 1, Maßnahmen zur Verbesserung der Sprachkompetenz im vorschulischen Bereich)
- f) weitere Hilfen zur Eingliederung

handeln. Durch die Teilnahme an den Fördermaßnahmen a – d wird die Schulpflicht erfüllt (§3 Abs.2). Die Jugendlichen werden zur Teilnahme verpflichtet.

- Intensivklassen sind eigene Lerngruppen mit 12 bis 16 Schülerinnen und Schülern. Sie werden an den Schulen nach deren Möglichkeit eingerichtet; auch die Wochenstundenzahl richtet sich nach den personellen und organisatorischen Möglichkeiten der Schule. Er beträgt in der Grundschule in der Regel mindestens 20, in andern Schulformen mindestens 28 Wochenstunden. Die Maßnahme soll für den einzelnen Schüler in der Regel nicht länger als ein Schuljahr dauern. In einzelnen Unterrichtsfächern sollen die Schüler bereits am Regelunterricht teilnehmen. (§7 Abs. 3)
- Intensivkurse sind Lerngruppen von nicht mehr als 12 Schülern, die vorläufig einer Regelklasse zugeordnet werden. Sie werden ebenfalls nach den Möglichkeiten der Schule eingerichtet, und zwar dann, wenn Intensivklassen nicht angeboten werden. Der Förderumfang umfasst mindestens 12 Wochenunterrichtsstunden für den Erwerb der deutschen Sprache. Die Maßnahme soll für den einzelnen Schüler bis zu 2 Jahren dauern. (§7 Abs. 4)
- Deutsch-Förderkurse werden Schülerinnen und Schülern mit geringerem Förderbedarf und gegebenenfalls als Ersatz für Intensivklassen- und -kurse angeboten. In der Grundschule umfassen die Deutsch-Förderkurse zwei zusätzliche Wochenunterrichtsstunden und 7 oder finden als paralleles lehrplanbezogenes Angebot zum planmäßigen Deutschunterricht statt. In der weiterführenden Schulen kann der Deutsch-Förderkurs bis zu 4 Wochenunterrichtsstunden umfassen. (§9)
- Alphabetisierungskurse werden für Schülerinnen und Schüler ohne schulische Vorbildung angeboten, und zwar im Rahmen der Intensivklassen oder Intensivkurse. (§8)

Quelle: Verordnung zum Schulbesuch von Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache“ vom 9. April 2003 <http://www.hessisches-kultusministerium.de/downloads/Nichtdeutsche%20Herkunft.pdf>

Niedersachsen

Das Niedersächsische Schulgesetz vom 29. April 2004 hält zunächst im Zusammenhang mit dem Recht auf Bildung fest: Unterschiede in den Bildungschancen sind nach Möglichkeit durch besondere Förderung der benachteiligten Schülerinnen und Schüler auszugleichen.“ (§54 Abs.1 Satz 3)

Nach §54a sind Sprachfördermaßnahmen als Soll-Vorschrift vorgesehen: „Schülerinnen und Schüler, deren Deutschkenntnisse nicht ausreichen, um erfolgreich am Unterricht teilzunehmen, sollen besonderen Unterricht zum Erwerb der deutschen Sprache oder zur Verbesserung der deutschen Sprachkenntnisse erhalten.“

Nordrhein-Westfalen

Der Entwurf zum neuen Schulgesetz sieht in §2 Abs.8 vor: „Die Schule fördert die Integration von Kindern und Jugendlichen, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, unter Achtung ihrer ethnische und kulturellen Identität. Sie sollen gemeinsam mit allen anderen Schülerinnen und Schülern deutschsprachig unterrichtet und zu den gleichen Abschlüssen geführt werden.“

Saarland

Nach §4 Abs.9 des Schulordnungsgesetzes, zuletzt geändert am 23. Juni 2004, finden „für Kinder und Jugendliche, die dem Unterricht auf Grund mangelnder Deutschkenntnisse nicht ausreichend folgen können (.) an den Schulen verpflichtende Sprachfördermaßnahmen statt, die den regulären Unterricht ergänzen oder teilweise an deren Stelle treten.“ Das Weitere wird durch Verordnung geregelt.

4.3 Weitere Maßnahmen

Bayern

Sprachlernklassen werden an den Grund- und Hauptschulen für Schulanfänger und „Späteinsteiger“ ohne oder mit sehr geringen Deutschkenntnissen angeboten. Sie können nach Antrag der Schule, die entsprechend Personalmittel erhalten, eingereicht werden. Die Schülerzahl je Klasse beträgt 12 bis 15 Schüler, sie erhalten ca. 14 Wochenstunden des Grundlegenden Unterrichts. Die Kinder sollen nach Möglichkeit auch an Übermittagsbetreuung, Hausaufgabenhilfe und weiteren Förder- und Freizeitmaßnahmen teilnehmen.

Die Kinder sind einer Regelklasse zugeordnet und nehmen an deren Unterricht in den musischen und praktischen Fächern teil. Die Schüler sollen nach spätestens zwei Jahren in die Regelklassen wechseln. Die Feststellung des Förderbedarfes sowie die Zuordnung zu Fördermaßnahmen erfolgt durch die Schule. (vgl. Bekanntmachung des Kultusministeriums vom 11.4.2002)

Im Schuljahr 2002/03 wurden 104 Sprachlernklassen geführt.

Für „Späteinsteiger“ nichtdeutscher Herkunftssprache wird ein sprachdiagnostisches Verfahren entwickelt. (telef. Auskunft des Kultusministeriums)

Nordrhein-Westfalen

An einigen Haupt- und Gesamtschulen wird das Programm „Sprachförderung in den Klassen 5 und 6“ durchgeführt.

Rheinland-Pfalz

An einigen Realschulen und Gymnasien sind Sprachförderzentren geplant, an denen Jugendliche ausländischer Herkunft Kurse zur Intensivierung ihrer deutschen Sprachkenntnisse belegen können. Neben Kindern und Jugendlichen, die diese Schulen bereits besuchen, sollen besonders Jugendliche gefördert werden, die an die jeweilige Schulart wechseln wollen.

Viele Bundesländer haben – vor oder nach „PISA“ – Regelungen und Maßnahmen zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund entwickelt. Dabei handelt es sich nicht um Muss-Regelungen oder flächen- oder bedarfsdeckende Angebote, sondern um „Kann-Regelungen“, Modellversuche, Projektförderungen etc. Bayern und Hessen scheinen die Länder mit der konsequentesten Entwicklung von Maßnahmen und relativ hoher Verbindlichkeit, aber auch weitgehend ohne Angebotspflichten oder Anspruchsberechtigungen.

Quantitative Aussagen zum vorhandenen Angebot oder zu den geförderten Kindern und Jugendlichen sind – wie in den meisten anderen Handlungsfeldern auch - nur im Ausnahmefall möglich. Nach Auskunft der GEW des Saarlandes findet die Sprachförderung dort zwar statt, und das nicht erst „seit PISA“, sie wurde aber nach den alarmierenden PISA-Ergebnissen zu den Bildungschancen von Migrantenkindern nicht erweitert, sondern von 1999 bis 2004 um 60% gekürzt.

Dies ist der Tendenz nach möglicherweise kein Einzelfall. Die Sprachfördermaßnahmen für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund, die nach der ersten internationalen PISA-Studie und dem innerdeutschen PISA-Vergleich in den westlichen Bundesländern angekündigt wurden, sind nur teilweise realisiert worden. Der Schwerpunkt der Sprachförderung liegt im vorschulischen Bereich und dort sind die Entwicklungen erheblich (vgl. Kap.1) Kinder mit Migrationshintergrund erhalten somit inzwischen einen besseren Schulstart als früher Eingeschulte. Ab dann, so der Eindruck, erhalten die Kinder und Jugendlichen nur noch wenig besondere Förderung.

Sie werden aber von der „Anschubförderung“ nicht ihr ganzes Schulleben lang zehren können, denn, wie durch PISA nachgewiesen, verstärkt die Schule wird die soziale Differenz der Bildungsleistung. Die durch die vorschulische Förderung nicht behobene, sondern verringerte Bildungsbenachteiligung wird im Laufe der Schulzeit wieder wachsen.

Für Kinder und Jugendliche, die bei Einführung der vorschulischen Sprachförderung bereits eingeschult waren, dürfte sich in den meisten Fällen ohnehin nichts geändert haben.

5. Weiterentwicklung und Sicherung der Qualität von Unterricht und Schule auf der Grundlage von verbindlichen Standards sowie eine ergebnisorientierte Evaluation

Was sollen Schüler können? Und was können sie wirklich? Diese beiden Fragen sind nach PISA für die Schulreform bedeutsamer geworden.

Mit den „verbindlichen Standards“ werden erwünschte Lernergebnisse der Schülerinnen und Schüler definiert, die sie – bezogen auf bestimmte Unterrichtsfächer – zu einem bestimmten Zeitpunkt erreicht haben sollen.

Die Instrumente der „ergebnisorientierten Evaluation“ messen dagegen, was die Schüler tatsächlich wissen und können. Sie können der Leistungsbewertung der Schüler, aber auch der Bewertung des Unterrichts dienen. Bisherige Wege der Leistungsüberprüfung, etwa Klassenarbeiten oder Abschlussprüfungen, haben ganz überwiegend eine Funktion für die Schülerbewertung und –selektion, kaum aber für die Bewertung und Entwicklung der Unterrichtsqualität. Die Kultusministerkonferenz hat dagegen in ihrem Beschluss die „Weiterentwicklung und Sicherung der Qualität von Unterricht und Schule“ in den Vordergrund gestellt, Standards und Evaluationen dienen dafür als Grundlage.

5.1 Verbindliche Standards

Verbindliche Bildungsstandards sind inzwischen formuliert worden, und zwar durch Beschlüsse der Kultusministerkonferenz. Die Frage „Was sollen Schüler können?“ wird somit künftig in allen Bundesländern gleich beantwortet – zumindest im Allgemeinen und in einigen Unterrichtsfächern. Tab.1 gibt einen Überblick über die Beschlüsse.

Die Leistungsstandards beschränken sich auf eine bestimmte Auswahl von Fächern. Für alle Schulstufen fiel die Wahl auf Deutsch, Mathematik und – ab Sekundarstufe I – die erste Fremdsprache. Nur für die Hochschulreife kommen weitere Sprachen und naturwissenschaftlich-technische Fächer hinzu. Für musische und sozialwissenschaftlich geprägte Fächer wurden bisher in keinem Bereich bundesweite Normierungen vereinbart oder angestrebt.

Die Zeitpunkte, zu denen die definierten Leistungen erreicht werden sollen, orientieren sich an den Abschlüssen der Schulstufen. Das Ende der 4. Jahrgangsklasse stellt den ersten Zeitpunkt dar, wobei in Berlin und Brandenburg die Primarstufe erst nach der 6. Klasse schließt.

Insbesondere für den Abschluss der gymnasialen Sekundarstufe II lagen bereits nationale Normierungen vor. Für insgesamt 13 Fächer wurden die Prüfungsanforderungen in den Jahren 2000 und 2002 neu formuliert. Die „EPA“ sind sowohl als eine Standardisierung der erwarteten Leistungen als auch als eine Standardisierung der Leistungsmessung zu verstehen.

„Es handelt sich bei diesen Standards im Wesentlichen um Curricula, die auf Kernbereiche fokussiert und exemplarisch operationalisiert sind“ (Klieme 2004, S.628).

In den Bundesländern werden gegenwärtig entsprechende Lehrplanrevisionen vorgenommen. Über die bundesweiten Standards hinaus haben einige Bundesländer zusätzliche Regelungen getroffen.

Bildungsstandards: Beschlüsse der Kultusministerkonferenz (Stand: September. 2004)		
zu erreichen bis / für	Fächer	Stand
Jahrgangsstufe 4	Deutsch	Entwürfe
	Mathematik	
Hauptschulabschluss (Jahrgangsstufe 9)	Deutsch	Entwürfe
	Mathematik	
	1. Fremdsprache	
Mittlerer Bildungsabschluss (Jahrgangsstufe 10)	Deutsch	beschlossen 4.12.2003, Umsetzung seit 2004/05
	Mathematik	
	1. Fremdsprache	
	Biologie	Entwürfe
	Chemie	
	Physik	
Allg. Hochschulreife Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA) auf der Grundlage des Beschlusses der KMK vom 1.6.1979, in der Fassung vom 24.5.2002	Deutsch	Neufassungen 2000 bzw. 2002 beschlossen, gültig für Prüfungen ab 2005
	Mathematik	
	7 Fremdsprachen	
	Biologie	
	Chemie	
	Physik	
	Informatik	

Quelle: nach Angaben der KMK 2004, Stand: Juli 2004

5.2 Ergebnisorientierte Evaluation

Anders als bei den Bildungsstandards ist die Entwicklung von Formen der ergebnisorientierten Evaluation, also der Leistungsfeststellung, weitgehend den Bundesländern überlassen. Die Kultusministerkonferenz hat sich auf den Beschluss beschränkt, dass landesweite Orientierungs- und Vergleichsarbeiten zur Überprüfung der Standards bereits in der Primarstufe durchgeführt werden sollen (KMK 2002).

Sämtliche Bundesländer haben inzwischen Verfahren der Leistungsevaluation beschlossen oder setzen sie bereits ein. Die folgende Tabelle gibt einen knappen Überblick über die Verfahren, Grundlage ist die ausführliche Darstellung bei Van Ackeren / Bellenberg (2004).

Verfahren der Evaluationen - Versuch einer Typisierung			
Typ	Zeitpunkt	Verfahren	Funktion
Parallelarbeiten¹	schullaufbahnbegleitend	Parallelklassen einer oder mehrerer Schulen erhalten gleiche Testaufgaben, gemeinsame / wechselseitige Beurteilung durch die Lehrer	Vergleich zwischen Klassen; innerschulischer Diskurs über Lerninhalte, Lehrmethoden u. Effekte; Angleichung der Beurteilungspraxis; Qualitätsentwicklung des Unterrichts; Stärkung der Einzelschule

Vergleichs- / Orientierungsarbeiten	schullaufbahnbegleitend	landesweit, Aufgaben oder Beispielaufgaben zentral entwickelt	Vergleich zwischen Klassen / Schulen; Überprüfung der Einhaltung (nationaler) Bildungsstandards; Rechenschaftslegung der Schulen
Zentralprüfungen	am Ende einer Schullaufbahn	landesweite Abschlussprüfungen mit zentraler Aufgabenstellung, Beurteilung in den Schulen	Bewertung der Schülerleistungen; Transparenz, Überprüfung der Einhaltung (nationaler) Bildungsstandards; Rechenschaftslegung der Schule

¹ von den Ländern auch als Vergleichsarbeiten o. ä. bezeichnet
Vgl.: Van Ackeren / Bellenberg 2004

Parallelarbeiten

- Parallelarbeiten werden ausschließlich in westlichen Bundesländern durchgeführt, insgesamt sind es sieben.
- Die Korrektur erfolgt in Hamburg und Schleswig-Holstein schulintern. In den anderen Bundesländern sind in der einen oder anderen Weise zusätzlich schulexterne Personen an der Auswertung beteiligt und/oder schulübergreifende Strukturen zur Entwicklung der Beurteilungskriterien vorhanden. In Bremen und künftig auch Hamburg soll eine zentrale Auswertung durch die Fachlehrer erfolgen.
- Nutzung der Ergebnisse: In allen Ländern sollen die Ergebnisse auf Schulebene genutzt werden, in Brandenburg, Bremen, Hessen, Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz werden die Ergebnisse – ggf. auf Anfrage – außerdem an die Schulaufsicht gemeldet.
- In Schleswig-Holstein sollen seit 2002/2003 grundsätzlich alle Klassenarbeiten als Parallelarbeiten durchgeführt werden.
- Rheinland-Pfalz führt in den Klassen 5 und 7, also am Beginn und in der Mitte der Sek.I, in allen Fächern Parallelarbeiten durch und verschafft damit Einblicke in die Lernaufgangslagen bzw. die Lernfortschritte.
- Die Durchführung von Parallelarbeiten ist den Schulen in einigen Ländern freigestellt.

Vergleichsarbeiten



Die Vergleichsarbeit ist das Evaluationsinstrument, das von allen Bundesländern eingesetzt wird. Eine Unterscheidung zwischen Parallelarbeiten und Vergleichsarbeiten ist allerdings nicht in allen Fällen eindeutig, zumal die Bezeichnungen variieren (so werden Verfahren, die hier als Parallelarbeiten bezeichnet werden, in einigen Ländern auch Vergleichsarbeiten genannt), es gibt verschiedene Varianten und in einigen Ländern sollen Parallelarbeiten zu Vergleichsarbeiten werden.

- Zeitpunkt: Sie werden in der Grundschule, und zwar ab Klasse 2, und in der Sek.I durchgeführt, aber nicht mehr in der Sek.II.

- Fächer: In den meisten Ländern beschränken sich die Evaluationen auf wenige Fächer, nämlich Mathematik, Deutsch, und ggf. Englisch bzw. die 1. Fremdsprache. In zwei Ländern – Rheinland-Pfalz und Schleswig-Holstein - werden zumeist alle Fächer einbezogen.

Vergleichsarbeiten und Parallelarbeiten nach Jahrgangsklassen und Schularten (werden bereits durchgeführt oder sind zumindest beschlossen) Quelle: Eig. Recherchen; nach Van Ackeren / Bellenberg 2004; Stand: Mai 2004									
	2	3	4	5	6	7	8	9	10
BW	D/M	D/M		HS: D/M	HS + RS: D/M/E		GY: D/M/E/F		
BY	D/M	D/M			HS: D/M RS: M/D/E GY: D/E		HS/RS: D/M; GY: D/E	RS: M	GY: M/D/E
BE	D/M		D/M	D / M			D/M		D / M / 1.F
BB				D/M			D / M		
HB	D/M		D/M		D / M / 1.F				
HH					D / M / 1.F		D / M / 1.+2.F		
HE		D / M	D/M		GY: M		GY: M		D / M / 1.+2.F
HE		D/M	D/M		D / M / 1.F		D/M/1. + 2.F		D/M/1. + 2.F
MV			D/M	HS: D/M		RS: D/M		RS: D/M GY/IGS: D/M	
NI		M					M		
NW		Sprache/M	D/M			D / M / 1.F		D/M/E	D / M / 1.F
RP			D/M	alle Fächer		alle Fä- cher			
SL						RS, GY: D	RS, GY: M	RS, GY: 1.F	
SN		D/M			MS/GY: M/E		MS: M/E	GY: M/E	
ST	D/M	D/M	D/M	M	D/M/E		D/M		
SH			D/M	alle Fächer incl. Schulabschluss					
TH		D/M			D/M				

Parallelarbeiten und Vergleichsarbeiten sind - auch begrifflich - nicht immer eindeutig zu unterscheiden.

	= Vergleichsarbeiten	HS= Hauptschule	M = Mathematik
	= Parallelarbeiten	RS= Realschule	D= Deutsch
		MS= Mittelschule	E= Englisch
	GY= Gymnasium	(I)GS= (Integr.) Gesamtschule	1.F / 2. F = 1. / 2. Fremdsprache

- Schulart: Zehn Bundesländer führen die Evaluationen unabhängig von der Schulart durch. Baden-Württemberg, Bayern, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, das Saarland und Sachsen unterscheiden dagegen zumindest für einen Teil der Evaluationen die Zeitpunkte und/oder die einbezogenen Fächer nach Schularten.
- Eine länderübergreifende Initiative ist das Projekt VERA, dass von Rheinland-Pfalz ausging. Sieben Bundesländer - Berlin, Brandenburg, Bremen, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Schleswig-Holstein und Rheinland-Pfalz – haben sich darin zu Vergleichsarbeiten in den Fächern Deutsch und Mathematik in der Klasse 4 der Grundschule zusammengeschlossen.

Zentrale Abschlussprüfungen

Zentrale Abschlussprüfungen werden in sämtlichen östlichen Bundesländern mit Ausnahme Brandenburgs sowie in Baden-Württemberg und Bayern schon viele Jahre durchgeführt. Sieben weitere Länder führen Abschlussprüfungen ein. Rheinland-Pfalz und Schleswig-Holstein sind die einzigen Länder, die auch weiterhin auf zentrale Abschlussprüfungen verzichten.

Grundsätzlich lassen sich zwei Ausrichtungen unterscheiden.

Vier Länder – Baden-Württemberg, Brandenburg, Bremen und Hamburg – orientieren sich an den Schulstufen: Sowohl die Sek.I als auch die Sek.II schließen – unabhängig von der Schulart, mit einer Abschlussprüfung ab, wobei Brandenburg den Hauptschulabschluss von der Abschlussprüfung ausnimmt.

Alle anderen zehn Länder mit Abschlussprüfungen orientieren sich an den Schularten: Der typische Bildungsweg einer Schulart schließt mit einer Abschlussprüfung ab. An der Hauptschule werden somit zentrale Abschlussprüfungen für den Hauptschulabschluss durchgeführt (einige Länder nehmen den einfachen oder auch den qualifizierten Hauptschulabschluss aus), an der Realschule für den Realschulabschluss, entsprechend an den Schulen mit mehreren Bildungsgängen. An den Gymnasien wird die Abiturprüfung zentral abgenommen. Das Gymnasium ist in einigen dieser Länder die einzige Schulform, in der ein Schulabschluss der Sek.I ohne (zentrale) Prüfung oder Vergleichsarbeiten erreicht werden kann.

Zentrale Abschlussprüfungen (werden bereits durchgeführt oder sind zumindest beschlossen) Quelle: Eig. Recherchen; nach Van Ackeren / Bellenberg 2004; Stand: Mai 2004			
BW	HS-Abschluss	RS-Abschluss	Abitur
BY	qualif. HS-Abschluss	RS-Abschluss	Abitur
BE	HS-Abschluss	RS-Abschluss	Abitur
BB		Mittl. Abschluss	Abitur
HB	alle Sek. I	alle Sek. I	Abitur
HH	HS-Abschluss	Mittl. Abschluss	Abitur
HE		RS-Abschluss	Abitur
MV		RS/GS-Abschluss	Abitur
NI	HS-Abschluss	RS-Abschluss	Abitur
NW	qualif. HS-Abschluss	RS-Abschluss	Abitur
RP	----	----	----
SL	HS-Abschluss	RS/GS-Abschluss	Abitur
SN	qualif. HS-Abschluss	RS-Abschluss	Abitur
ST	HS-Abschluss		Abitur
SH	(Vergleichsarbeiten)		
TH	HS-Abschluss	RS-Abschluss	Abitur

Alle Länder setzen Verfahren zur Evaluation der Schülerleistungen ein, aber sie tun dies in unterschiedlicher Weise und sie haben dabei verschiedene Funktionen im Blick, die mit Unterschieden in den Philosophien verbunden sind. Rheinland-Pfalz und Bayern stehen für zwei Typen.

Rheinland-Pfalz ist das Land mit zurückhaltender Anwendung von Evaluationen. Es führt in der Klasse 4 Vergleichsarbeiten durch, die verschiedene Funktionen haben und u. a. zur Schullempfehlung beitragen sollen. Ab dann werden nur schulinterne Parallelarbeiten durchgeführt, und zwar in allen Fächern. Sie finden in den Klassen 5 und 7 statt und haben durch diese Zeitpunkte vor allem eine Funktion für die Gestaltung des Unterrichts: Sie geben Auskunft über die individuellen Lernausgangslagen bei Beginn bzw. inmitten einer Schullaufbahn. Vergleichsarbeiten am Ende der Laufbahnen oder zentrale Abschlussprüfungen sind nicht vorgesehen.

Bayern ist das Land mit der wohl häufigsten Anwendung der genannten Evaluationsinstrumente, wobei es keine Parallelarbeiten, sondern nur die zentral normierten Verfahren nutzt. Die Hauptfunktion liegt in der Bewertung und Normierung von Schülerleistungen und damit auch von Unterrichts- und Schulleistungen.

Anstrengungen zur „konsequente(n) Weiterentwicklung und Sicherung der Qualität von Unterricht und Schule“ (KMK 2001) beziehen sich bisher auf ganz wenige Fächer, im Wesentlichen sind es drei, nämlich Deutsch, Mathematik und Englisch. Sicherlich sind dies „wichtige“ Fächer, vor allem aber sind es „PISA-Fächer“ – so, als ob man aus PISA, TIMSS usw. nicht ebenso für andere Fächer, deren Entwicklungsbedarf kaum geringer sein dürfte, lernen könnte. Das aktuelle politische Interesse an einzelnen Fächern lässt das Interesse an der didaktischen Entwicklung weiterer Fächer eher verschwinden. Anders in Rheinland-Pfalz und Schleswig-Holstein: Dort werden sämtliche Fächer in die Entwicklung einbezogen.

5.3 Qualitätsentwicklung und -sicherung

Die Bildungsstandards und Evaluationen haben im Maßnahmenkatalog der Kultusministerkonferenz ein Ziel: Die Qualitätsentwicklung und –sicherung von Unterricht und Schule. So stellt sich die Frage, was die Bundesländer mit den Vergleichs- und Parallelarbeiten etc. tun und welche Maßnahmen sie treffen, um daraus Folgerungen für die Qualitätsentwicklung zu ziehen.

Vorab soll darauf verwiesen werden, dass in der Schulpolitik gegenwärtig verschiedene Ansatzpunkte verfolgt werden, die nicht unter dem Etikett „Schul- /Unterrichtsentwicklung“ firmieren, sie aber zentral beabsichtigen. Dies ist insbesondere die in einigen Ländern zunehmende Eigenverantwortlichkeit der Schulen (eine Erhebung zum Vergleich der Eigenverantwortlichkeit der Schulen in sechs Bundesländern bietet Hovestadt Dezember 2003); in mehreren Ländern wird die Bedeutung der Schulprogramme als Instrument der Schul- und Unterrichtsentwicklung betont (z.B. Sachsen-Anhalt). Ein weiterer Ansatzpunkt ist die Weiterentwicklung der Lehreraus- und –fortbildung (vgl. Kap.6, Bellenberg / Thierack 2004).

Strategien und Systeme zur Qualitätsentwicklung und –sicherung im engeren Sinne werden ebenfalls entwickelt. Dabei scheinen die Aktivitäten der Bundesländer allerdings sehr unterschiedlich ausgeprägt. In einigen Bundesländern finden sich keine Hinweise auf die Entwicklung von Systemen.

Folgend werden Beispiele für die Entwicklung von Qualitätssicherungssystemen genannt, die mit erkennbarem Nachdruck vorangetrieben werden. Auch bei diesen Beispielen ist beim gegenwärtigen Stand noch kaum absehbar, wie wirksam, wie nachhaltig und wie flächendeckend diese Strukturen schließlich angelegt und ausgestattet werden.

Beispiele:

- Das Projekt EVIT (Externe Evaluation im Team) in Schleswig-Holstein soll ab 2004 pro Jahr rund 200 Schulen evaluieren. Die Evaluationskriterien werden aus den jeweiligen Schulprogrammen und aus einem für Schleswig-Holstein entwickelten EVIT-Handbuch bezogen.
- Das Modellprojekt Modus 21 (Modellunternehmen Schule im 21. Jahrhundert – Schule in Verantwortung) zielt auf die Verantwortlichkeit von Schulen und hat neben weiteren Arbeitsfeldern (z.B. Personlamangement/-führung; Sachmittelverantwortung) auch das Arbeitsfeld „Qualität von Unterricht und Erziehung“ zur Wahl. Im Projektprogramm wird auf die in Bayern durchgeführten Vergleichsarbeiten und zentralen Abschlussprüfungen nicht Bezug genommen.
- Das Projekt EULe (Entwicklungsprogramm für Unterricht und Lernqualität) des Landes Thüringen ist schulnah angelegt. Ziel des Programms ist die „nachhaltige Verbesserung des Unterrichts durch die Konzentration auf ein Lernen durch Verstehen“, durch "verständnisintensives Lernen" und „durch die Stärkung und Erweiterung entsprechender Fähigkeiten bei Lehrerinnen und Lehrern“ (vgl. Faltblatt des Kultusministeriums). Das Programm soll auf den Erfahrungen der Lehrer und Schulen aufbauen. Vergleichsarbeiten und zentrale Abschlußprüfungen werden nicht angesprochen.
- Von dem Projekt VERA der Länder Rheinland-Pfalz, Berlin, Brandenburg, Bremen, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen und Schleswig-Holstein werden Effekte für die Unterrichtsentwicklung eher indirekt erwartet, insbesondere durch die Beteiligung der Schulen an der Auswahl der Aufgaben und durch verstärkte fachdidaktische Diskussionen. Die Ergebnisse der Vergleichsarbeiten, vor allem auch vertiefende Analysen von Fehlermustern, sollen auch zur Verbesserung der diagnostischen Kompetenz der Lehrer eingesetzt werden. Ein systematisches Verfahren zur Qualitätsentwicklung ist nicht angesprochen; VERA bietet vorwiegend Evaluationsinstrumente.

Auffällig ist, dass diese Strukturen zwar durchaus auf Evaluationen aufbauen, dies sind jedoch nicht die Verfahren der Schülerleistungsevaluation. In einigen der genannten Beispiele können Parallelarbeiten, Vergleichsarbeiten und zentrale Abschlussprüfungen zwar durchaus auch Berücksichtigung finden, es wird darauf jedoch in keinem der genannten Beispiele aufgebaut. Eine systematische Nutzung der Ergebnisse der künftig in allen Bundesländern in großer Menge vorliegenden, an Standards orientierten und vergleichbaren Schülerleistungsmessungen für die Qualitätsentwicklung scheint bisher in keinem einzigen Bundesland geplant. Unbeantwortet erscheint auch die Frage, wie die Messergebnisse überhaupt systematisch und in großem Umfang für die Qualitätsentwicklung genutzt werden können.

Zum gegenwärtigen Zeitpunkt des nicht abgeschlossenen Prozesses verwenden die Bundesländer erheblich mehr Aktivität auf die Standardisierung und Messung von Bildungsleistungen als auf die systematische und gezielte Entwicklung der Schul- und Unterrichtsqualität.

6. Verbesserung der Professionalität der Lehrertätigkeit, insbesondere im Hinblick auf diagnostische und methodische Kompetenz als Bestandteil systematischer Schulentwicklung

Die Kultusministerkonferenz hat in ihrem Maßnahmenkatalog beschlossen, die Professionalisierung der Lehrertätigkeit zu verbessern, und zwar „insbesondere im Hinblick auf diagnostische und methodische Kompetenz als Bestandteil systematischer Schulentwicklung“.

Es sind verschiedene Wege, die zur Professionalität der Lehrertätigkeit beitragen können, etwa die Ausbildungsinhalte, Fortbildungen, Prozesse eigenverantwortlicher Schulentwicklung oder kollegiale Beratung. Im Mittelpunkt der gegenwärtigen Anstrengungen der Bundesländer steht die Reform der Ausbildungsstruktur.

Im bundesweiten Rahmen sind für diese Reformen zwei Grundlagen hervorzuheben.

Zunächst ist dies der 1999 vorgelegte Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission Lehrerbildung. Er ist stark von den inhaltlichen Anforderungen geprägt und daraus werden strukturelle Vorschläge abgeleitet. (Terhart 2000)

Als weiteres ist dies der Beschluss der KMK für die Akkreditierung von Bachelor und Masterstudiengängen vom 10. Dezember 2003, der auch die Lehrerausbildung einbezieht. Dieser Beschluss ist als Beitrag zur Umsetzung der europäischen Bologna-Erklärung von 1999 zu verstehen, in der die Vereinheitlichung des Europäischen Hochschulraumes vereinbart wurde. Beide Beschlüsse sind von den strukturellen Erfordernissen insbesondere der Vergleichbarkeit, Übertragbarkeit und Transparenz von Studienleistungen geprägt.

Der Bericht der Kommission Lehrerbildung – etwa zeitgleich mit der Bologna-Erklärung erschienen – steht noch nicht unter den Zeichen der Europäisierung. Es ist die Aufgabe der Bundesländer, in ihren Reformplänen zur Lehrerbildung die verschiedenen Belange zusammenzuführen.

Als Kriterium zunehmender Professionalisierung in der Lehrerausbildung wird hier die Einführung von modularisierten Bachelor- und Masterstudiengängen angelegt. Mit den konsekutiven Studiengängen wird die Einführung stärkerer Berufsfeldorientierung verbunden. Die Modularisierung ermöglicht zudem eine curriculare Abfolge und damit einen sachlogischen Aufbau des Studiums. „Im Zuge der Strukturreform bietet sich für die Lehrerbildung (...) die Chance einer Erneuerung, die nicht nur eine strukturelle, sondern auch eine in Richtung größerer Professionalität sein soll.“ (S.4).

Allerdings ist durchaus Skepsis angebracht, ob in der Erstausbildung mit diesen Instrumenten bereits hinreichend Professionalität erreicht werden kann. Inwieweit wird die neue Struktur die Professionalität der Lehrertätigkeit verbessern? Bellenberg/Thierack konstatieren – allerdings nicht speziell bezüglich der Lehramtsstudiengänge, sondern der Einführung von BA-MA-Strukturen in Deutschland allgemein - „dass die Mehrzahl der neuen konsekutiven Studienprogramme aus einer Transformation ehemals bestehender Magister- und Diplomstudiengänge hervorgegangen ist. Mit der Umstellung auf Bachelor-Master-Strukturen wurden im Wesentlichen die strukturelle Gestaltung des Studienangebots, weniger die Studieninhalte verändert. Die Ursache dafür wird in den entsprechenden offiziellen Empfehlungen gesehen, die (...) sich eher auf Strukturen denn auf Inhalte beziehen.“ (S.12)

Die Einführung konsekutiver und modularisierter BA-MA-Studiengänge erfolgt - auf der Grundlage und im Rahmen des KMK-Beschlusses vom 10. Oktober 2003 - in föderaler Zuständigkeit.

Die Studiengänge schließen künftig mit dem Abschluss B.Ed. (Bachelor of Education) und M.Ed. (Master of Education) ab. In den Ländern wird noch geregelt, ob das Staatsexamen damit ersetzt oder zusätzlich vergeben wird.

Zum Stand der Umsetzung der Studienstrukturreform für das Lehramtsstudium in den Bundesländern haben Bellenberg / Thierack (2004) eine aktuelle Studie vorgelegt; der Erhebungsstand ist Mitte 2004. Die folgenden Angaben entstammen dieser Studie.

Die Umsetzung der Studienstrukturreform hin zu BA-MA-Strukturen macht im Lehramtsbereich mehr Schwierigkeiten als in vielen anderen, weil geklärt werden muss, wie die staatliche Aufsicht künftig realisiert werden soll. Ein weiteres Problem liegt darin, dass bei Lehramtsstudiengängen immer gleich mehrere Fächer und Disziplinen in die Reform einbezogen werden müssen und Veränderungsprozesse für weitere Studienangebote beeinflussen. Allerdings scheinen gerade darin auch Chancen zu liegen, nicht nur für die Lehramtsstudiengänge, sondern für die Studienstrukturreform allgemein: „Im Zuge der Etablierung von konsekutiven Studiengängen haben Hochschulverwaltung und zuständige Ministerien zunehmend die Erfahrung gemacht, dass die Lehramtsstudiengänge aufgrund ihrer Querschnittsstruktur ein wirksamer Hebel sind, die als reformbehäbig oder gar als reformresistenten geltenden Hochschulen zu Umstrukturierungsprozessen zu bewegen.“ (S.14)

Ausdrücklich betonen Bellenberg / Thierack, dass sämtliche Bundesländer in einen intensiven Reformprozess zur Neugestaltung der Lehrerbildung eingetreten sind. (S.26)

Auch in Brandenburg ist der Prozess zur Einführung von BA-MA-Strukturen und zur Modularisierung weit fortgeschritten.

Die übrigen Länder Bayern, Hessen, Sachsen und Saarland „verhalten sich derzeit gegenüber gestuften Lehramtsstudiengängen abwartend oder ablehnend.“ (S.26) Das Land Hessen hat einen Entwurf zu einem neuen Lehrerbildungsgesetz vorgelegt, das keine gestuften Studiengänge vorsieht. Die „Expertengruppe Lehrerbildung“ im Auftrag des Kultus- und des Wissenschaftsministeriums hatte 2002 die Modularisierung empfohlen, gegen konsekutive Studiengänge aber folgendes Bedenken geäußert: „Konsekutive Studiengänge, die dem Bachelor-Abschluss ein fachliches Gewicht und dem Master-Abschluss dann ein didaktisches geben, hält die Expertengruppe nicht für sinnvoll.“(S.86)

Umsetzung konsekutiver Lehramtstudiengänge Stand: Juli 2004			
	ministerielle Rahmenvorgaben zur Gestaltung lehramtsspezifischer BA-MA-Studiengänge	BA-MA-Studiengänge in der Erprobung	Einführung von BA-MA-Studiengängen geplant
Baden-Württemberg		LA berufsbild. Schulen, ausgesuchte Fächer	
Bayern			
Berlin	vorhanden		Wintersemester 2004/05
Brandenburg			
Bremen	vorhanden		Wintersemester 2004/05
Hamburg	vorhanden		
Hessen	Gesetzesentwurf vom 17.2.2004 zur Lehrerbildung sieht keine konsekutiven Studiengänge vor		
Meckl.-Vorpommern		LA Gymnasien Uni Greifswald	
Niedersachsen	vorhanden	alle LA und alle Standorte einbezogen	
Nordrhein-Westfalen	vorhanden	alle allg.bild. LA einbezogen, an Standorten Bielefeld und Bochum	
Rheinland-Pfalz	vorhanden		flächendeckend bis 2008
Saarland			
Sachsen			
Sachsen-Anhalt		ja	
Schleswig-Holstein	vorhanden		Wintersemester 2004/05
Thüringen		alle LA einbezogen seit 2003/04, Standort Erfurt	

Quelle: nach Bellenberg / Thierack 2004

7. **Ausbau von schulischen und außerschulischen Ganztagsangeboten mit dem Ziel erweiterter Bildungs- und Fördermöglichkeiten, insbesondere für Schülerinnen und Schüler mit Bildungsdefiziten und besonderen Begabungen**

In ihren Maßnahmekatalog hat die Kultusministerkonferenz den „Ausbau von schulischen und außerschulischen Ganztagsangeboten“ aufgenommen, und zwar „mit dem Ziel erweiterter Bildungs- und Fördermöglichkeiten, insbesondere für Schülerinnen und Schüler mit Bildungsdefiziten und besonderen Begabungen“.

Die Kultusministerkonferenz hat sich auf eine Definition verständigt, mit deren Hilfe nun ein Bundesländervergleich möglich ist. Außerdem liegen seit Januar 2004 erstmals Zahlen vor. Allerdings beziehen sie sich noch auf das Schuljahr 2002/03.

Die KMK selbst hat sich darauf verständigt von einem Ganztagsangebot nur dann zu sprechen, wenn es drei Kriterien erfüllt (KMK 2004, S.4):

- **Zeitungsumfang:** Das Angebot der Schule umfasst an mindestens drei Wochentagen mindestens 7 Zeitstunden. Zur Veranschaulichung: Ein typisch halbtägiges Unterrichtsangebot von 6 Unterrichtsstunden je 45 Minuten Dauer umfasst 4 ½ Zeitstunden; das Nachmittagsangebot müsste dann also mindestens 2 ½ Stunden Zeit umfassen.
- Allen teilnehmenden Schülerinnen und Schülern wird ein Mittagessen angeboten.
- Die nachmittäglichen Angebote werden „unter Aufsicht und Verantwortung der Schulleitung organisiert, in enger Kooperation mit der Schulleitung durchgeführt und (stehen) in einem engen konzeptionellen Zusammenhang mit dem vormittäglichen Unterricht“.

Außerdem werden von der KMK drei Formen des Angebotes unterschieden (KMK 2004, S.5, Hervorh. im Orig.):

- „In der **voll gebundenen Form** sind alle Schülerinnen und Schüler verpflichtet (...) an den ganztägigen Angeboten der Schule teilzunehmen.
- In der **teilweise gebundenen Form** verpflichtet sich ein Teil der Schülerinnen und Schüler (...) an den ganztägigen Angeboten der Schule teilzunehmen.
- In der **offenen Form** ist ein Aufenthalt verbunden mit einem Bildungs- und Betreuungsangebot (...) möglich. Die Teilnahme an den ganztägigen Angeboten ist jeweils durch die Schülerinnen und Schüler oder deren Erziehungsberechtigte für mindestens ein Schulhalbjahr verbindlich zu erklären.“

In der gymnasialen Oberstufe werden keine Ganztagsangebote gemacht. Die folgenden Angaben beziehen sich deswegen auf alle allgemein bildenden Schulen ohne die Sekundarstufe II.

Anteil der am Ganztagsbetrieb teilnehmenden Schülerinnen und Schüler an allgemein bildenden Schulen 2002/03 (in %)			
	gebunden	offen	gesamt
BW	5,08	0,68	5,76
BY	0,55	1,75	2,3
BE	16,3	5,55	21,85
BB	10,7		10,7
HB	2	2,57	4,58
HH	3,58	2,13	5,71
HE	2	11,71	13,72
MV	1,61	6,48	8,09
NI	3,69	2,54	6,22
NW	14,61		14,61
RP	4,57	1,16	5,72
SL	2,17	2,11	4,28
SN	7,02	15,32	22,34
ST	0,71	3,61	4,31
SH	3,61		3,61
TH	8,84	12,52	21,36
D	6,64	2,99	9,63

ohne Sek.II

Quelle: KMK 2004

Im Bundesdurchschnitt hat im Schuljahr 2002/03 knapp jedes 10. Kind (9,63%) an Ganztagsbetrieb gebundener oder offener Form teilgenommen.

In den Bundesländern spreizen die Werte weit: In Sachsen, Berlin und Thüringen ist mehr als jedes 5. Kind beteiligt, in Bayern hingegen nur jedes 44. Auch in Schleswig-Holstein, dem Saarland, Sachsen-Anhalt und Bremen erreicht das Angebot weniger als jedes 20. Kind.

Nun zu den Anteilen von gebundenen und offenen Angeboten; dabei sind die voll oder teilweise gebundenen Formen zusammengefasst.

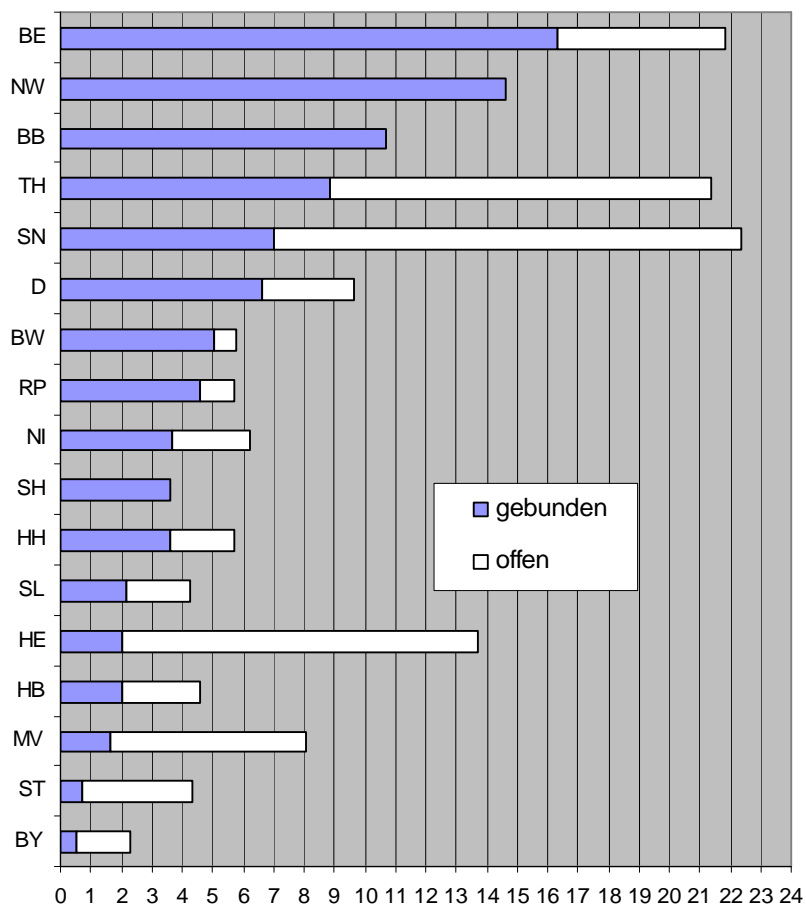
Sämtliche Bundesländer führen Ganztagsangebote in voll oder teilweise gebundener Form, drei Bundesländer – Brandenburg, Nordrhein-Westfalen und Schleswig-Holstein - verzichten aber auf offene Ganztagsangebote.

In Thüringen, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Hessen, Bremen und Mecklenburg-Vorpommern sind mehr Kinder in offener als in gebundener Ganztagschule.

Der Anteil der Kinder in gebundener Form ist im Bundesdurchschnitt insgesamt mit 6,64 % mehr als doppelt so hoch wie der in offener Form (2,99 %).

Die besten Chancen auf ein Ganztagsangebot in gebundener Form haben Kinder in Berlin (16,3%), Nordrhein-Westfalen (14,61%) und Brandenburg (10,7%). Unter 1% liegen die Chancen dagegen in Bayern und Sachsen-Anhalt.

**Anteil der am Ganztagsbetrieb teilnehmenden
Schülerinnen und Schüler an allgemein bildenden
Schulen 2002/03 (in %) (Quelle: KMK 2004)**



II. Weitere Maßnahmefelder und Veränderungen

Neben den Handlungsfeldern, die von der Kultusministerkonferenz nach PISA beschlossen wurden, gibt es weitere schulpolitische Entwicklungen, die nicht oder weniger direkt mit „PISA“ im Zusammenhang stehen, dennoch aber die Schulen deutlich verändern. Besonders zu nennen ist die Stärkung der Selbständigkeit und Verantwortlichkeit der Einzelschulen.

Außerdem wirken auf die Schulen Entwicklungen, die von der Schulpolitik nicht induziert wurden, sondern bewältigt werden müssen. Sie stellen Rahmenbedingungen dar, unter denen die Verbesserung der Schulqualität bewerkstelligt werden muss. Dies sind insbesondere die Entwicklung der Ausgaben für die Schulen, die Entwicklung der Schülerzahlen und – im engen Zusammenhang mit diesen beiden – die Arbeitsbedingungen der Lehrkräfte. Die Entwicklung der Ausgaben und der Arbeitsbedingungen der Lehrkräfte könnten zudem als Indikatoren für die Anstrengungen der Bundesländer gewertet werden, „nach PISA“ die Schulen zu verbessern.

1. Entwicklung der Bildungsausgaben

Der erste internationale PISA-Bericht wurde Ende 2001 vorgestellt. Die aktuellsten Zahlen über Bildungsausgaben, die hier vorgelegt werden können, betreffen eben jenes Jahr. Zu den Anteilen der Schule am BIP liegen vorläufige Zahlen für das dann folgende Haushaltsjahr 2002 vor, wobei die Schuldebatte in Folge von PISA auf die Planungen wohl kaum noch Einfluss genommen haben kann. In Bezug auf die Ausgaben der öffentlichen Haushalte sind also zum jetzigen Zeitpunkt die „Weichenstellungen nach PISA“ noch nicht ablesbar. Die folgenden Daten machen somit Aussagen die Bildungsausgaben „vor PISA“; über die finanzielle Lage der Schulbildung und was die Schule den Bundesländern „vor PISA“ Wert war. Ob „nach PISA“ eine Trendwende eingetreten ist, wird sich, beginnend mit den Haushaltszahlen für 2003, erst zeigen.

Zunächst zu den nominellen Gesamtausgaben je Schüler. Sie sind in den vergangenen Jahren in den neuen und den alten Bundesländern angestiegen. Die neuen Bundesländer haben ihre Gesamtausgaben je Schüler in den vergangenen Jahren erheblich erhöht und erreichten 2001 nahezu die Ausgaben der westlichen Flächenländer.

Nun zu den Ausgaben als Anteil am BIP (Bruttoinlandsprodukt). Um ihre Ausgaben für die Schulen zu finanzieren, müssen die neuen Bundesländer die größten Anstrengungen auf sich nehmen: sie wendeten dafür 2002 3,6% ihres BIP auf. Bei den alten Flächenländern waren es 2,19%. Die Stadtstaaten mussten den niedrigsten Anteil am BIP (2,07%) aufwenden, obwohl sie die höchsten Gesamtausgaben hatten.

Betrachtet man die Entwicklung der Ausgaben der öffentlichen Haushalte für die Schulen von 1995 bis 2002 als Anteil am BIP, so ist festzustellen: Die Anstrengungen der Bundesländer sind gesunken. Nordrhein-Westfalen ist das einzige Land, in dem anteiligen Ausgaben 2002 höher waren als 1995, in sämtlichen anderen Ländern war der Anteil der Schulen am BIP 2002 teils erheblich niedriger als 1995. In 10 Bundesländern waren Ausgaben als Anteil am BIP auch 2002 niedriger als im Jahr 2000.

Ausgaben der öffentlichen Haushalte für allgemein bildende und berufliche Schulen¹⁾						
	Gesamtausgaben je Schüler in €		als Anteil am BIP			
	2000	2001	1995	2000	2001	2002²⁾
Baden-Württemberg	4500	4600	2,14	2,04	2,07	2,07
Bayern	4500	4600	2,08	1,96	1,99	1,99
Berlin	4900	5100	2,89	2,73	2,73	2,71
Brandenburg	3700	3800	4,26	3,31	3,21	3,32
Bremen	5000	4900	2,08	1,87	1,82	1,67
Hamburg	6100	6300	1,73	1,63	1,65	1,55
Hessen	4300	4400	1,81	1,74	1,76	1,72
Meckl.-Vorpommern	3800	4000	4,68	4,02	3,95	3,83
Niedersachsen	4300	4500	2,71	2,48	2,54	2,51
Nordrhein-Westfalen	4200	4300	2,27	2,25	2,27	2,44
Rheinland-Pfalz	4200	4300	2,41	2,37	2,4	2,38
Saarland	4200	4100	2,17	2,23	2,24	2,14
Sachsen	3800	4000	3,9	3,48	3,33	3,36
Sachsen-Anhalt	4300	4400	4,59	3,99	3,88	3,79
Schleswig-Holstein	4300	4400	2,44	2,4	2,4	2,31
Thüringen	4400	4700	4,97	4,08	3,98	3,81
Länder	4300	4500	2,47	2,31	2,32	2,33
Flächenländer						
Alte Länder	4300	4700	2,22	2,13	2,16	2,19
Neue Länder	4000	4600	4,38	3,72	3,6	3,57
Stadtstaaten	5200	5900	2,33	2,15	2,15	2,07

1) Einschl. Schulverwaltung

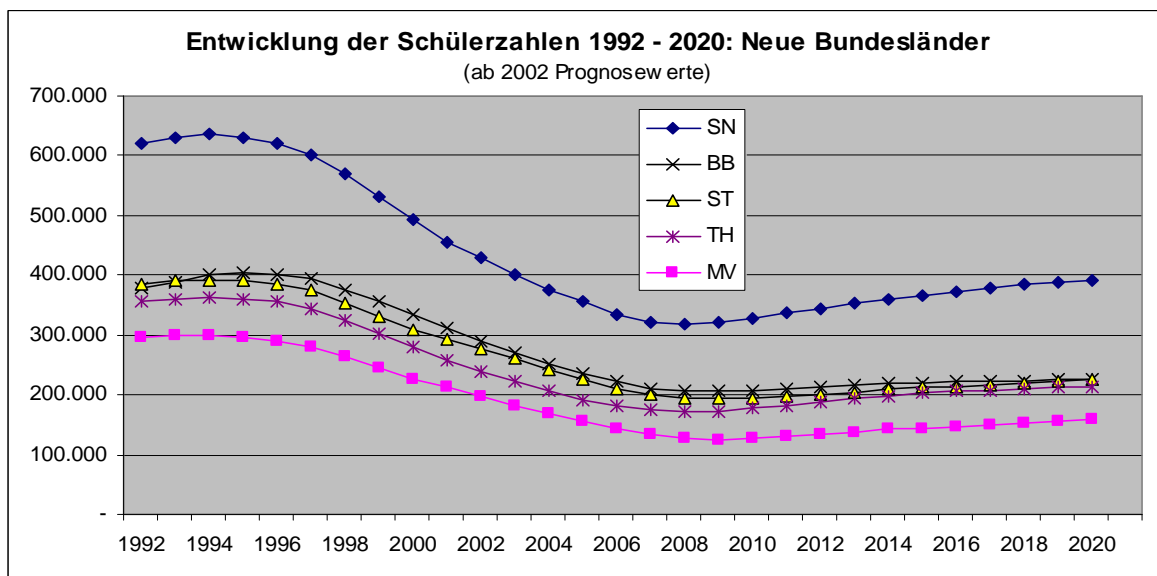
2) Vorläufiges Ist

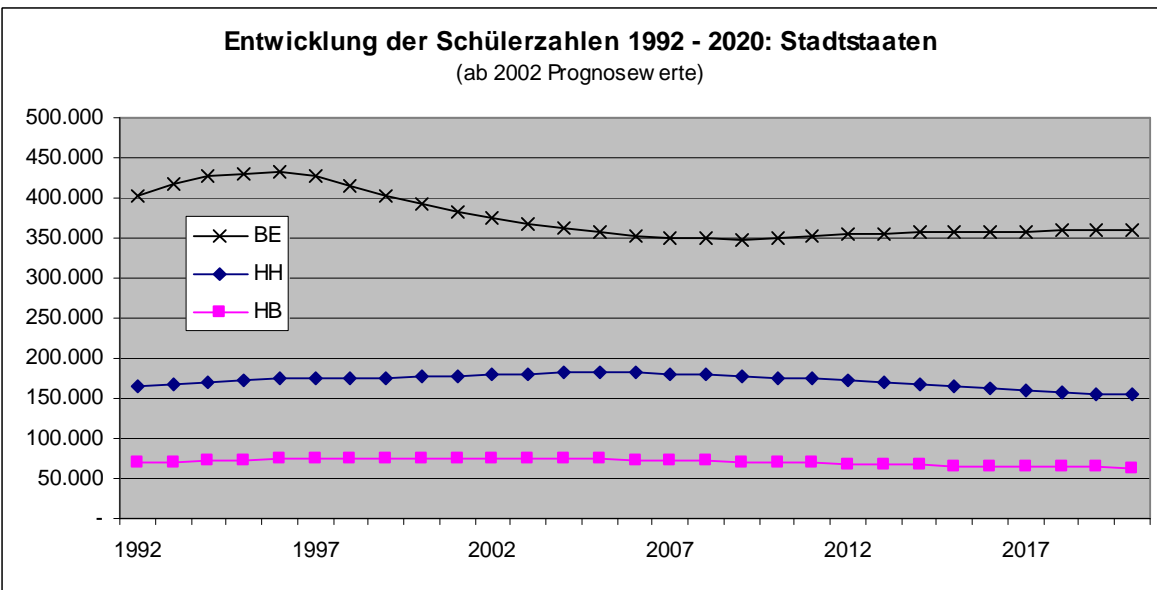
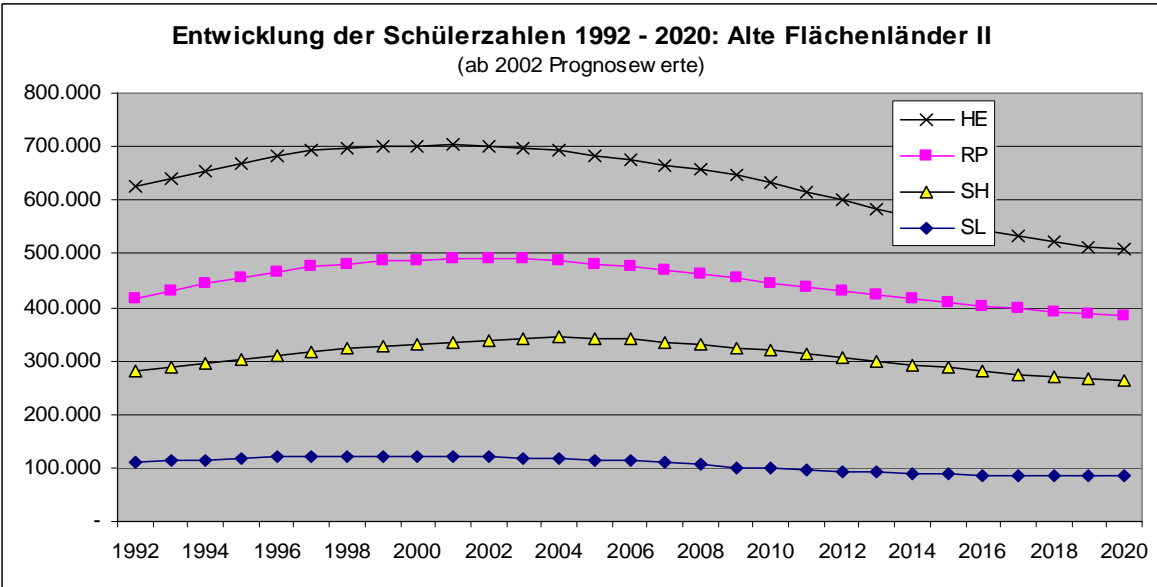
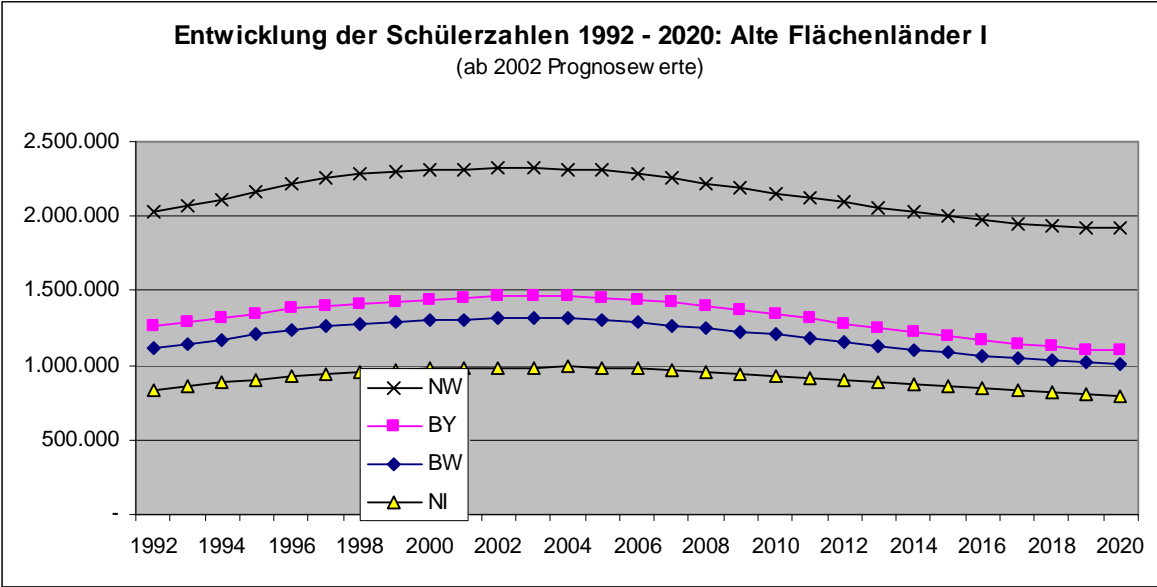
Quelle: Statist. Bundesamt 2003 und 2004

2. Entwicklung der Schülerzahlen

Noch weniger im unmittelbaren Einfluss der Schul- und Bildungspolitik liegt die Entwicklung der Schülerzahlen. Wenn sich die Anzahl der Schülerinnen und Schüler verändert und diese Veränderungen gravierend sind, wirkt sich das spürbar auf die Schulen aus. In Deutschland hat es in den vergangenen Jahren, überwiegend durch die Entwicklung der Geburtenzahlen bedingt, solche gravierenden Veränderungen der Schülerzahlen gegeben. Die Entwicklung hatte zwei ganz unterschiedliche Tendenzen: In den neuen Bundesländern sind die Schülerzahlen dramatisch gefallen, in den alten Bundesländern sind sie weniger rasant, aber doch erheblich gestiegen.

Hier wie dort steht eine Wende der Entwicklung bevor. In den alten Bundesländern ist die Spitze der Gesamtschülerzahlen bereits erreicht, sie werden in allen Ländern spätestens ab 2005 sinken. In den neuen Bundesländern wird sich die gegenwärtige Entwicklung noch einige Jahre fortsetzen, gegen Ende dieses Jahrzehntes wird jedoch voraussichtlich der Tiefpunkt erreicht und dann werden die Schülerzahlen, entsprechend der Geburtenentwicklung, wieder langsam zunehmen.





Insbesondere in den neuen Bundesländern ist die Entwicklung der Schülerzahl so gravierend, dass sie die Schulpolitik und den Schulalltag ganz erheblich prägen. Schulstandortschließungen, Schulfusionen, Entwicklung neuer Schularten, Versetzung und Abordnung von jährlich bis zu 20 % der Lehrerinnen und Lehrer, befristete Verträge mit Lehrkräften etc. gehören zu den Folgen. Im statistischen Durchschnitt sind die Klassen vergleichsweise klein, aber frühzeitige Standortschließungen können vorübergehend auch zu extrem großen Lerngruppen führen. Ähnliche Effekte sind bei frühzeitigem Abbau von Lehrpersonal vorhanden.

In den westlichen Bundesländern sind die Effekte für den Schulalltag weniger gravierend, weil die Schülerzahlen sich langsamer verändern. Zudem sind zumindest einige der Effekte für Schüler und Lehrer positiv, weil das Angebot an Schulen und – wo dies relevant ist – Wahlfächern zunehmen kann; an großen Schulstandorten wachsen die Ressourcen tendenziell.

Allerdings wachsen auch die Lerngruppen und die Lehrbelastung der Lehrkräfte. Die Ausweitung des Personals wird durch Erhöhung der Klassenfrequenzen und durch erweiterte Lehrdeputate möglichst gering gehalten. An der Spitze der Schülerzahlen werden dauerhafte Neueinstellungen von Lehrerinnen und Lehrern durch befristete Verträge vermieden.

3. Entwicklung der Arbeitsbedingungen der Lehrer

Wesentliche der Maßnahmen, die nach PISA geplant werden, müssen von den Lehrkräften realisiert werden: die Eingangsphasen zur Grundschule erfordern eine neue Didaktik; in den meisten Ländern haben die Lehrkräfte es mit neuen Rahmenlehrplänen zu tun, sie sollen neue Formen der Schülerleistungsevaluation einsetzen und sie für ihren Unterricht auswerten; sie sollen benachteiligte Kinder besonders fördern etc. Das erfordert Zeit, Weiterbildung, kollegiale Besprechungen etc. Es handelt sich, betriebswirtschaftlich gesprochen, um eine erhebliche Organisationsentwicklung, die auch Bedarf an Umstrukturierungen und Entwicklung beim Personal zur Folge hat.

Gleichwohl müssen die Lehrkräfte unter dem Druck der öffentlichen Haushalte und als Folge der veränderten Schülerzahlen in einigen Ländern erhebliche Verschlechterungen ihrer Arbeitsbedingungen hinnehmen.

Gleichzeitig ist eine breit angelegte systematische Strategie der Fortbildung oder der Personalentwicklung, mit der die vorhandenen Lehrkräfte auf solche Aufgaben wie die Schuleingangsphase, Englisch im Grundschulunterricht, Ganztagsunterricht, Qualitätsentwicklung, Eigenständigkeit der Schulen nicht in Sicht.

Verschlechterung der Arbeitsbedingungen – unvollständige Übersicht¹⁾

(Quelle: Angaben der GEW 2004)

Neue Bundesländer				
	Gehalt	Lehrdeputat	Weiteres	Weiteres
BB	Kürzung / Streichung Weihnachtsgeld	Mehrarbeit durch zusätzliche Prüfungen (z.B. Vergleichsarbeiten) ohne Ausgleich	Weniger Vollzeitbeschäftigungen	Weniger Qualifizierte Fortbildungsangebote
SN			Fortsetzung Stellenabbau	mehr Abordnungen, (Schulschließungen)
ST	Halbierung des Weihnachtsgeldes, Streichung Urlaubsgeld (für Beamte)	Kürzung von Anrechnungsstunden insbesondere an berufsbildenden Schulen	Abordnungen und Versetzungen betr. jährl. etwa 15-20% aller Lehrkräfte	Minderung der regelmäßigen Arbeitszeit um 78 bis 92 % (nach Schulart), damit teilweise auch Enttarifierung
TH	Kürzung / Streichung Urlaubs- / Weihnachtsgeld bei Beamten und bei Neueinstellungen	Zunahme von Mehrarbeit an FÖS, bbS wg. fehlender Lehrerstunden, Arbeitszeitverlängerung im ö. D. angekündigt		
Alte Bundesländer				
	Gehalt	Lehrdeputat	Weiteres	Weiteres
BW	Wegfall bzw. Kürzung von Sonderzahlungen	an Gy / BS + 1 Stunde		
BY	Streichung Urlaubsgeld, Kürzung Weihnachtsgeld	alle Schularten + 1 bzw. 1/2 Stunde	Kürzung von Anrechnungsstunden	
BE	Streichung Urlaubsgeld, Kürzung Weihnachtsgeld, Eigenanteil bei der Beihilfe (Reduzierung der Gehälter um 8%)	+ 1/2 bis 2 Stunden, Wegfall der Altersermäßigung	angestellte Lehrkräfte in tariflosem Zustand, Zwangsteilzeit bei Neueinstellungen	
HH		Erhöhung der Arbeitszeit der meisten Lehrer durch neues Arbeitszeitmodell	Abbau von ca. 1000 Lehrerstellen trotz gesteigener Bedarfe	
HE		Pflichtstundenerhöhung (höher als jemals in Hessen)	Befristungen	Stellenabbau
RP	Kürzung Weihnachtsgeld, Kostendämpfungspauschale, Zuzahlung bei Wahlleistungen, Aussetzen der Leistungsprämie, Aussetzen der A 14-Beförderung 2003	Arbeitszeiterhöhung Mehrarbeit durch Schulentwicklungsaufgaben		
SL	Kürzung des Weihnachtsgeldes, Streichung Urlaubsgeld	alle Schularten + 1/2 bis 1 Stunde	Erhöhung der Klassengrößen an GS von 27 auf 29	
SH	Streichung Urlaubsgeld, Kürzung Weihnachtsgeld	Pflichtstundenerhöhung an GY, Gesamtschulen, Berufsschulen	z.T. Präsenzzeiten an verlässlichen Grundschulen	

1) Für die übrigen Länder liegen keine Angaben vor.

III. Resümee

Ein knappes Resümee der Maßnahmen in den sieben Handlungsfeldern ergibt folgendes:

1. Maßnahmen zur Verbesserung der Sprachkompetenz bereits im vorschulischen Bereich

Sämtliche westlichen Bundesländer führen inzwischen Sprachstandsfeststellungen entweder bei allen Migrantenkindern oder bei allen bei Kindern, die im kommenden Jahr eingeschult werden sollen, durch und bieten Sprachfördermaßnahmen an.

2. Maßnahmen zur besseren Verzahnung von vorschulischem Bereich und Grundschule mit dem Ziel einer frühzeitigen Einschulung:

Ein erheblicher Teil der Bundesländer hat inzwischen Bildungsprogramme für die Kindertageseinrichtungen, nach und nach folgen die anderen Länder. Die Unterstützung der Kinder beim Übergang zur Schule wird dabei als eine Aufgabe der Kitas angesehen. Hierzu gibt es auch Beschlüsse der Kultusminister- und der Jugendministerkonferenz.

Weniger einheitlich sind die Maßnahmen auf Seiten der Schulen. Einige Länder haben Weichen gestellt, andere Länder haben sich noch nicht auf bestimmte Optionen festgelegt. In sechs Bundesländern ist die flächendeckende Einführung der flexiblen Schuleingangsphase beschlossen oder bereits umgesetzt, Sachsen-Anhalt will folgen. Ob sich weitere Bundesländer anschließen werden ist gegenwärtig unklar. Einige Bundesländer nehmen – ggf. erneut – eine grundlegende Diskussion über Konzepte auf und beziehen dabei die Möglichkeit ein, das Schulpflichtalter zu senken. Das ist bisher ausschließlich in Berlin der Fall; in neun Bundesländern entfällt aber das Mindestalter für die Einschulung. In Berlin (und nach Überlegungen des Ministeriums bald auch in Sachsen—Anhalt) entfällt künftig die Möglichkeit der Rückstellung; in weiteren sechs Ländern werden die Rückstellungsmöglichkeiten erheblich eingeschränkt.

3. Maßnahmen zur Verbesserung der Grundschulbildung und durchgängige Verbesserung der Lesekompetenz und des grundlegenden Verständnisses mathematischer und naturwissenschaftlicher Zusammenhänge

Die Maßnahmen in diesem Feld sind vielfältig und ergeben kein einheitliches Bild. Sie reichen – in Zusammenhang mit der Entwicklung von Bildungsstandards – von neuen Rahmenplänen über die Entwicklung von Fächerverbänden und der Erweiterung von Stundenplänen bis hin zu Lesewettbewerben. Außerdem beteiligen sich die Bundesländer an umfangreichen BLK-Projekten.

4. Maßnahmen zur wirksamen Förderung bildungsbenachteiligter Kinder, insbesondere auch der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund

Die in den westlichen Bundesländern flächendeckenden Anstrengungen im vorschulischen Bereich werden in den meisten Ländern anschließend nicht fortgesetzt. Systematisch geplante Maßnahmen finden sich in Bayern und Hessen.

5. Maßnahmen zur konsequenten Weiterentwicklung und Sicherung der Qualität von Unterricht und Schule auf der Grundlage von verbindlichen Standards sowie eine ergebnisorientierte Evaluation

Durch KMK-Beschluss sind / werden bundesweite Bildungsstandards in Kraft gesetzt. Sämtliche Bundesländer beteiligen sich auch – mit unterschiedlichen Profilen und Strategien – an Leistungserhebungen. Damit sind wesentliche Vorarbeiten für das eigentliche Ziel dieses Handlungsfeldes - die Weiterentwicklung und Sicherung der Qualität von Unterricht und Schule – gelegt. Wie diese Aufgabe allerdings erfüllt werden soll, wie also die Erhebungen systematisch genutzt werden können, ist noch offen. Zum gegenwärtigen Zeitpunkt des nicht abgeschlossenen Prozesses verwenden die Bundesländer erheblich mehr Aktivität auf die Standardisierung und Messung von Bildungsleistungen als auf die systematische und gezielte Entwicklung der Schul- und Unterrichtsqualität.

6. Maßnahmen zur Verbesserung der Professionalität der Lehrertätigkeit, insbesondere im Hinblick auf die diagnostische und methodische Kompetenz als Bestandteil systematischer Schulentwicklung

Die Verbesserung der Professionalität wird insbesondere durch die Umstellung der Lehrerausbildung auf modularisierte Bachelor- und Masterstudiengänge verfolgt. Ob alle Bundesländer dieser Strategie folgen werden, ist unklar. Maßnahmen zur Reform der Lehrerausbildung wirken jedoch erst sehr langfristig. Die Weiterbildung und Entwicklung der bereits unterrichtenden Lehrkräfte wird zwar betrieben und stärker in den Kontext der Einzelschule und ihrer Entwicklung verlagert. Ob dabei aber von Weichenstellungen die Rede sein kann, die spürbare Richtungswechsel erwarten lassen, ist jedoch fraglich.

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

Vergleichbare Daten liegen erstmals vor. Im Schuljahr 2002/03 nahmen bundesweit 6,6 % aller Schüler allgemein bildender Schulen (ohne Sek.II) an gebundenen Ganztagsangeboten teil. Die Differenzen zwischen den Ländern waren dabei ganz erheblich Inzwischen dürfte der Umfang der Ganztagsbeschulung erheblich zugenommen haben.

Literatur

Ackeren, Isabell van / Bellenberg, Gabriele: Parallelarbeiten, Vergleichsarbeiten und zentrale Abschlussprüfungen – Bestandsaufnahme und Perspektiven. In: Rolff, H.-G. u. a.: Jahrbuch der Schulentwicklung Band 14, Weinheim/München 2004 (in Druck)

Bellenberg, Gabriele / Thierack, Anke: Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern in Deutschland. Manuskript 2003. Zu Grunde liegendes Projekt: Bestandsaufnahme zur Reform der Lehrerbildung (B 8330) im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung

Bellenberg, Gabriele / Thierack, Anke: Bestandsanalyse lehramtsspezifischer BA-MA-Konzepte in der Bundesrepublik. Projektabschlussbericht im Auftrag des BMBF. August 2004. Im Druck

Hovestadt, Gertrud: Weichenstellungen nach PISA. Recherchen in den deutschen Bundesländern. Februar 2003

Hovestadt, Gertrud: Wie setzen die Bundesländer den Bildungsauftrag der Kindertageseinrichtungen um? Vom Gesetz zur Praxis. November 2003

Hovestadt, Gertrud: Bildung für nachhaltige Entwicklung und die Eigenverantwortlichkeit der Schulen. Eine Studie in sechs Bundesländern. Dezember 2003

Klieme, Eckhard: Begründung, Implementation und Wirkung von Bildungsstandards: Aktuelle Diskussionslinien und empirische Befunde. In: Zeitschrift für Pädagogik Heft 5/2004. S.625- 635

Kultusministerkonferenz (KMK) 2004 / Jugendministerkonferenz (JMK) 2004: Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen. Beschluss der Jugendministerkonferenz vom 13./14.05.2004; Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 03./04.06.2004

Kultusministerkonferenz (KMK) 2004 / Jugendministerkonferenz (JMK) 2004: Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe zur „Stärkung und Weiterentwicklung des Gesamtzusammenhangs von Bildung, Erziehung und Betreuung“ (Beschluss der Jugendministerkonferenz vom 13./14.05.2004/ Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 03./04.06.2004)

Kultusministerkonferenz (KMK): Erste Konsequenzen aus den Ergebnissen der PISA-Studie. Beschluss vom 05./06. Dezember 2001

Kultusministerkonferenz (KMK): Bildungsstandards zur Sicherung von Qualität und Innovation im föderalen Wettbewerb der Länder. Beschluss vom 23./24. Mai 2002

Kultusministerkonferenz (KMK): PISA 2000 – zentrale Handlungsfelder. Zusammenfassende Darstellung der laufenden und geplanten Maßnahmen in den Ländern. Beschluss vom 17./18.10.2002

Kultusministerkonferenz (KMK): Vereinbarung über Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss (Jahrgangsstufe 10). Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 04. Dezember 2003

Kultusministerkonferenz (KMK): Ländergemeinsame Strukturvorgaben gemäß §9 Abs.2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor und Masterstudiengängen. Beschluss vom 10. Dezember 2003

Kultusministerkonferenz (KMK): Empfehlungen zum Schulanfang. Beschluss vom 24.10.1997 Bonn

Kultusministerkonferenz (KMK): Übergang von der Grundschule in die Schulen des Sekundarbereichs I, Bonn Januar 2003

Kultusministerkonferenz (KMK): Bericht über die allgemein bildenden Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland – Schuljahr 2002/03. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 02. Januar.2004

Klemm, Klaus: Steuerung der Schulentwicklung durch zentrale Leistungskontrollen? In: Rolff, H.-G. u. a.: Jahrbuch der Schulentwicklung Band 10, Weinheim/München 2000, S.271 – 294

Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSWF), Referat 614: Einschulungspraxis, Klassenwiederholung und Schulformwechsel in NRW im internationalen und innerdeutschen Vergleich, Düsseldorf 2002

Terhart, Ewald (Hrsg.). Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission. Weinheim 2000

Anhang

Kultusministerkonferenz beschließt konkrete Maßnahmen zur Verbesserung der schulischen Bildung in Deutschland – Erste Konsequenzen aus den Ergebnissen der PISA-Studie –

Bonn. Die Kultusministerkonferenz hat auf ihrer 296. Plenarsitzung am 05./06. Dezember 2001 erste Konsequenzen aus den Ergebnissen der PISA-Studie gezogen.

"Die Kultusministerkonferenz legt zur PISA-Studie eine erste Einschätzung der Ergebnisse vor. Diese macht deutlich, dass die Herausforderungen an das deutsche Schulwesen komplexe und differenzierte Antworten verlangen. Vor diesem Hintergrund werden die Länder und die Kultusministerkonferenz in folgenden Handlungsfeldern vorrangig tätig werden:

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 Unterricht und Schule 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.

Hierbei können die Länder auf die bereits nach dem Erscheinen der TIMS-Studie eingeleiteten Maßnahmen aufbauen.

Die Kultusministerkonferenz vereinbart, sich fortlaufend über Initiativen und getroffene Maßnahmen der Länder zu den vorgenannten Handlungsfeldern auszutauschen."