Manfred Bönsch,
Eiko Jürgens
und
Jörg W. Ziegenspeck
(Herausgeber)

DIE ORIENTIERUNGSSTUFE MUSS ERHALTEN BLEIBEN !

WAS MACHT SIE ERHALTENSWERT ?

Meinungen, Erfahrungen und Erkenntnisse von Beteiligten und Betroffenen aus wissenschaftlicher, bildungspolitischer, administrativer und praktischer Perspektive zu den Vorstellungen des Ministerpräsidenten des Landes Niedersachsen zur zukünftigen Schulstruktur

EINE DENKSCHRIFT

Lüneburg
2001

Schriftenreihe
WISSENSCHAFT UND PRAXIS
- Band 15 -

Herausgeber:
Prof. Dr. phil. Jörg W. Ziegenspeck

Die Deutsche Bibliothek - CIP-Einheitsaufnahme

Die Orientierungsstufe muss erhalten bleiben ! Was macht sie erhaltenswert ? : Meinungen, Erfahrungen und Erkenntnisse von Beteiligten und Betroffenen aus wissenschaftlicher, bildungspolitischer, administrativer und praktischer Perspektive zu den Vorstellungen des Ministerpräsidenten des Landes Niedersachsen zur zukünftigen Schulstruktur ; eine Denkschrift /
Manfred Bönsch, Eiko Jürgens und Jörg W. Ziegenspeck (Hrsg.). -
Lüneburg : Verl. Ed. Erlebnispädagogik, 2001
(Wissenschaft und Praxis ; Bd. 15)
ISBN 3-89569-056-2

© 2001 by Verlag edition erlebnispädagogik - Lüneburg

Druck und Herstellung:
Bonn-Grunwald - Altenmedingen

ISBN 3 - 89569 - 056 - 2

Denkschrift Orientierungsstufe

An dieser

DENKSCHRIFT ORIENTIERUNGSSTUFE

beteiligten sich dankenswerterweise als Autorinnen und Autoren:

Jens-Rainer Ahrens (Hamburg / Winsen a.d.L.), *Lisa Bachmann* (Rotenburg / Wümme), *Hermann Bäumer* (Springe), *Christian Bartels* (Hannover), *Gabriele Bauer* (Rotenburg / Wümme), *Alida Baumann* (Leer), *Sigrid Beyer* (Hemmoor), *Bernhard Bildhoff* (Rhauderfehn), *Karl Birker* (Helmstedt), *Manfred Bönsch* (Hannover), *Sieghard Bösche* (Walkenried), *Jürgen Bollnow* (Harsefeld), *Ralf Borngräber* (Rotenburg / Wümme), *Ernst Brandt* (Gifhorn), *Rita Corbelin* (Jork), *Stephanie Daniel* (Hannover), *Manfred Daube* (Hodenhagen), *Reinhard Dudda* (Bremervörde), *Christa Ehrig* (Leer), *Helmut Eilmann* (Hodenhagen), *Hermann Engelhardt* (Hann. Münden), *Matthias Feuser* (Bremen), *Susann Fibig* (Jork), *Irmhild Freitag-Knipper* (Weener), *Barbara Gleitze* (Springe), *Monika Haack-Wollschläger* (Braunschweig), *Götz Hackelberg* (Hodenhagen), *Rolf Hartmann* (Stade), *Gabriele Hellmold* (Schiffdorf), *Hartwig Henke* (Bad Pyrmont), *Hans-Georg Herrlitz* (Göttingen), *Eckhard Hildebrand* (Lüneburg), *Frank-Rüdiger Jach* (Hannover), *Eiko Jürgens* (Bielefeld), *Hanna Kiper* (Oldenburg), *Harald Kleem* (Ostrhauderfehn), *Walter Klöppel* (Hannover), *Klaus Kluth* (Leer), *Anne Koch* (Celle), *Rudolf Köhler* (Lehrte), *Karl-Heinz Kolowrot* (Schellerten), *Irene Koröde-Severin*: (Springe), *Wolfgang Kraft* (Hoya), *Michael Kremling* (Walkenried), *Martin Krüger* (Lüneburg), *Harald Kube* (Hildesheim), *Gudrun Längsfeld* (Badenhausen), *Andreas Lindner* (Hannover), *Wolfgang Lindner-von Moeller* (Hess. Oldendorf), *Karl-Heinz Löffelsend* (Braunschweig), *Benno Martens* (Bad Bederkesa), *Wolfgang Melnik* (Lüneburg), *Stefan Menzel* (Buxtehude), *Gerold Mertens* (Vechelde), *Friedemann Michalek* (Rotenburg / Wümme), *Manfred Möller* (Edewecht), *Norbert Moormann* (Cloppenburg), *Ellin A. Nickelsen* (Beverstedt), *Wolfgang Niemann-Fuhlbohm* (Wilhelmshaven), *Peter von Oertzen* (Hannover), *Georg-Berndt Oschatz* (Berlin), *Bernhard Oswald* (Melle), *Annette Otto* (Osterholz-Scharmbek), *Gernot Paul* (Lüneburg / Stade), *Gerd Pehl* (Garbsen), *Marina Pelka* (Oldenburg), *Torben Peschke* (Hannover), *Christine Petersen* (Celle), *Helmut Petersilie* (Hankensbüttel), *Joachim Riedel* (Osnabrück), *Elke Riegelmann* (Springe), *Ulf Rosenfeld* (Garrel), *Matthias von Saldern* (Lüneburg), *Uwe Sandfuchs* (Dresden), *Gudrun Schmal* (Hannover), *Burckhard Schmidt* (Uelzen), *Hans-Peter Schoppe* (Harpstedt), *Karl-Heinz Schrader* (Gifhorn), *Helmut Schünecke* (Herzberg), *Erich Sievert* (Tarmstedt), *Annegret Sloot* (Moisburg), *Jochen Stechmann* (Jork), *Bodo Theel* (Celle), *Herbert Timm* (Winsen / Luhe), *Bettina Trumpa* (Uelzen), *Wolfgang Ulonska* (Celle), *Heinz-Dieter Ulrich* (Wolfsburg), *Heidemarie Wagner* (Walkenried), *Eckard Weber* (Bruchhausen-Vilsen), *Margret Weinbrenner* (Buchholz), *Jutta Werner-Schulz* (Lüneburg), *Rolf Wernstedt* (Hannover), *Klaus Wettig* (Berlin), *Wolfram Wichert* (Uchte), *Ingrid Wolf* (Rotenburg / Wümme), *Jörg W. Ziegenspeck* (Lüneburg), *Annedore Ziesmann* (Celle).

Manfred Bönsch,
Eiko Jürgens
und
Jörg W. Ziegenspeck
(Herausgeber)

DIE ORIENTIERUNGSSTUFE MUSS ERHALTEN BLEIBEN !

WAS MACHT SIE ERHALTENSWERT ?

Meinungen, Erfahrungen und Erkenntnisse
von Beteiligten und Betroffenen
aus wissenschaftlicher, bildungspolitischer,
administrativer und praktischer Perspektive
zu den Vorstellungen
des Ministerpräsidenten des Landes Niedersachsen
zur zukünftigen Schulstruktur

EINE DENKSCHRIFT

Lüneburg
2001

Hinweise zur Rechtschreibung

Die in diesem Buch benutzte Rechtschreibung ist uneinheitlich. Den Autorinnen und Autoren blieb es überlassen, die alte oder neue Form zu wählen.

Ebenso frei und selbständig konnten die Verfasserinnen und Verfasser mit der weiblichen bzw. männlichen Bezeichnung in den jeweiligen Darstellungen verfahren.

Hinweise zu den drei Herausgebern der "Denkschrift Orientierungsstufe":

Prof. Dr. Manfred Bönsch (Jg. 1935) war zunächst sechs Jahre Lehrer an Grund- und Hauptschulen, ehe er ein Zweitstudium aufnahm. Er promovierte 1970 zum Dr. phil. und wurde 1972 Professor für die Didaktik der mittleren Schulstufe an der Pädagogischen Hochschule Berlin. Seit 1973 ist Manfred Bönsch Professor für Schulpädagogik an der Universität Hannover. Zwischenzeitlich erreichten ihn Rufe an die Universität - Gesamthochschule Wuppertal und an die Universität Tübingen.

Prof. Dr. phil. habil. Eiko Jürgens (Jg. 1949), Dipl.-Päd. und Sekundarstufen-I-Lehrer (1977 - 1991); Promotion (1982) und Habilitation (1988) erfolgten an der Universität Bremen. 1991 - 1994 Professur für "Allgemeine Didaktik und Schulpädagogik" an der Universität zu Köln. Seit 1994 Professur für "Theorie der Schule und des Unterrichts" an der Universität Bielefeld. Zur Zeit Dekan der Fakultät für Pädagogik.

Prof. Dr. phil. habil. PhDr. (Karls-Universität Prag) Jörg W. Ziegenspeck (Jg. 1941), Sozialarbeiter (grad.), Dipl.-Pädagoge und Realschullehrer a.D., arbeitet seit 1972 an der Lüneburger Hochschule; dort war er zunächst von 1980 - 1996 Professor für Psychologie und ist seitdem Professor für Erziehungswissenschaft. Er gründete 1972 die "Arbeitsgruppe Orientierungsstufe" und leitet das "Institut für Erlebnispädagogik e.V." an der Universität Lüneburg.

Anschriften:

Prof. Dr. Manfred Bönsch
Universität Hannover
FB: Erziehungswissenschaften
Bismarckstraße 2
30173 Hannover
Telefon: 0511 - 762 - 83 54

Prof. Dr. Eiko Jürgens
Universität Bielefeld
Fakultät für Pädagogik
Postfach: 100 131
33501 Bielefeld
Telefon: 0521 - 106 3302

Prof. Dr. Jörg W. Ziegenspeck
Universität Lüneburg
FB 1: Erziehungswissenschaft
Scharnhorststraße 1
21335 Lüneburg
Telefon: 04131 - 40 61 47

Inhaltsverzeichnis

I. Vorwort:

Manfred Bönsch (Hannover):
Die schulpolitische und -pädagogische Bedeutung der schulformunabhängigen Orientierungsstufe. 15

II. Beiträge aus wissenschaftlicher Perspektive:

Hans-Georg Herrlitz (Göttingen):
Eine Chance wird fahrlässig verspielt. 31

Uwe Sandfuchs (Dresden):
Die Orientierungsstufe als sachgerechter Kompromiss im Dissens um die Organisationsstruktur des Schulsystems. 35

Hanna Kiper (Oldenburg):
Strukturvorschläge für das Niedersächsische Schulsystem und erwartbare Folgen für die pädagogische Arbeit in der Grundschule. 46

Matthias von Saldern (Lüneburg):
Fehler und Fallen einer frühen Auslese. 56

Eiko Jürgens (Bielefeld).
Die Orientierungsstufe hat sich Anerkennung erworben. 64

III. Beiträge aus bildungspolitischer Perspektive:

Jens-Rainer Ahrens (Hamburg / Winsen an der Luhe):
Bildungsinhalte und Schulstrukturen überdenken – Rückschritte vermeiden. 71

Peter von Oertzen (Hannover):
Orientierungsstufe – Schulstufe, nicht Schulform. 80

Georg-Berndt Oschatz (Berlin):
Das niedersächsische Orientierungsstufentrauma. 83

Rolf Wernstedt (Hannover):
Orientierungsstufe ohne Orientierung ? 86

Klaus Wettig (Berlin):
Reform ohne Plan ? 93

IV. Beiträge aus administrativer Perspektive:

Andreas Lindner (Hannover):
Die niedersächsische Orientierungsstufe – eine Schulform zwischen Anspruch und Wirklichkeit. 97

Gernot Paul (Lüneburg / Stade):
Erfahrungen mit der Orientierungsstufe.
Anmerkungen eines Orientierungsstufenleiters und Schulaufsichtsbeamten. 106

V. Beiträge aus der Schulträgerperspektive:

Karl Birker (Helmstedt):
Die Orientierungsstufe als Motor für die Weiterentwicklung des Schulwesens. 113

Walter Klöppel (Hannover):
Konkordatsschulen in der Schulstrukturdiskussion. 116

VI. Beiträge aus der Elternperspektive:

Annette Otto (Osterholz-Scharmbek):
Wer die Schulstruktur in Niedersachsen verändern will, muss die Leistungen der Orientierungsstufe zunächst einmal würdigen. 119

Sigrid Beyer (Hemmoor):
Orientierungsstufe in der Schusslinie der Bildungspolitik. 121

Christine Petersen (Celle):
Ergebnisse einer Schüler- und Elternbefragung. 127

Gudrun Schmal (Hannover):
Besorgnisse der Eltern ernst nehmen ! 131

Gabriele Hellmold (Schiffdorf):
Bildung und Ausbildung – oder: Aus für die Bildung ? 134

Barbara Gleitze, *Hermann Bäumer* und *Irene Koröde-Severin*: (Springe):
Orientierungsstufe Nord der Stadt Springe.
Ein Sachstandsbericht mit einer Resolution des Schulelternrats. 139

Elke Riegelmann (Springe):
Resolution des Schulelternrats zur Orientierungsstufe. 143

VII. Eine Stellungnahme des LandesschülerInnenrats:

Stephanie Daniel und *Torben Peschke* (Hannover):

Wir sind gegen die Orientierungsstufe, weil wir für die Integrierte Gesamtschule sind.
Eine Stellungnahme des LandesschülerInnenrates zur Absicht des Ministerpräsidenten, die Orientierungsstufe abschaffen zu wollen. 145

VIII. Stellungnahmen relevanter Verbände:

Deutscher Gewerkschaftsbund (DGB)
– Landesbezirk Niedersachsen / Bremen:

Gemeinsam lernen – Gemeinsam fördern.
Ansprüche an Schule und Unterricht. 149

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW)
- Landesverband Niedersachsen,
Grundschulverband - Arbeitskreis Grundschule,
Gemeinsam Leben - Gemeinsam Lernen,
Schulleitungsverband (SLVN),
Verband Bildung und Erziehung (VBE)
und der *Fachverband für Behindertenpädagogik (vds)*:

Unser Vorschlag zur zukünftigen Schulstruktur in Niedersachsen. 151

IX. Beiträge aus der Perspektive verschiedener Orientierungsstufen – Meinungen, Erfahrungen und Erkenntnisse:

Die Leistungen der Orientierungsstufe ...

... im Widerstreit der Meinungen:

Matthias Feuser (Bremen):

Einwände und Entgegnungen.
Argumente für die pädagogische Weiterentwicklung der Orientierungsstufe. 153

... aus allgemeiner Sicht:

Christian Bartels (Hannover):

Orientierungsstufe macht (trotzdem) Spaß ! 157

Hartwig Henke (Bad Pyrmont):

Die Orientierungsstufe ist veränderungsbedürftig – aber auch veränderungsfähig. 162

Helmut Petersilie (Hankensbüttel):

Die Orientierungsstufe hat sich bewährt.
Einige Aspekte zur Arbeit in der Orientierungsstufe. 164

Gerd Pehl (Garbsen):
Die Entwicklung der Orientierungsstufe in Garbsen bei Hannover. 166

Wolfgang Niemann-Fuhlbohm (Wilhelmshaven):
Zur Diskussion um die Orientierungsstufe. 171

... an der Nahtstelle zwischen Primar- und Sekundarbereich:

Karl-Heinz Löffelsend (Braunschweig):
Gedanken zur künftigen Schulstruktur in Niedersachsen.
Plädoyer für eine möglichst lange gemeinsame Schulzeit. 173

Hans-Peter Schoppe (Harpstedt):
Wie erleben Grundschülerinnen und Grundschüler den Schulformwechsel von der Grundschule zur Orientierungsstufe ? 177

Benno Martens (Bad Bederkesa):
Die Orientierungsstufe als "Zwischenschule"
– Bindeglied oder Störenfried ? 181

... aus der Sicht einer mit einem Gymnasium konkurrierenden Orientierungsstufe:

Sieghard Bösche, *Michael Kremling* und *Heidemarie Wagner* (Walkenried):
"Die Orientierungsstufe soll nicht abgeschafft werden,
weil sie schlecht ist, die Orientierungsstufe wird schlecht,
weil sie abgeschafft werden soll."
Erfahrungen unserer Orientierungsstufe mit einem Privatgymnasium
als Konkurrenz. 183

...aus der Sicht der Gesamtschule:

Matthias Feuser (Bremen):
Zum Umgang mit der Verschiedenheit der Köpfe im Unterricht
der Orientierungsstufe und der Gesamtschule. 185

... unter dem Blickwinkel des Schulwegs:

Norbert Moormann (Cloppenburg):
"Kurze Wege für kurze Beine ?" 188

... aus der Sicht einer umfassenden Wertorientierung:

Ernst Brandt (Gifhorn):
Schulgemeinschaft als umfassende Wertorientierung der Schule. 190

... unter dem Blickwinkel von Chancengerechtigkeit und Prognosesicherheit:

Eckard Weber (Bruchhausen-Vilsen):
Chancengerechtigkeit und Prognosesicherheit. 195

Eckhard Hildebrand, Martin Krüger, Wolfgang Melnik und *Jutta Werner-Schulz* (Lüneburg):
Die Orientierungsstufe – ein temporärer Irrtum ? 201

Karl-Heinz Kolowrot (Schellerten):
Die richtige Schule für unsere Kinder.
Prognosesicherheit an einer angebundenen Orientierungsstufe. 208

Bernhard Bildhoff und *Harald Kleem* (Ostrhauderfehn):
Die Orientierungsstufe – Chance statt "Auslaufmodell".
Schritte auf dem Weg zu einem zukunftsorientierten Schulprogramm. 213

... im Spannungsfeld von Fördern und Fordern:

Jochen Stechmann, Susann Fibig und *Rita Corbelin* (Jork):
Die Schulform Orientierungsstufe muss erhalten bleiben. 220

Anne Koch und *Wolfgang Ulonska* (Celle):
Die Orientierungsstufe.
Was bisher mit und durch die Orientierungsstufe gelungen ist. 222

... unter dem Blickwinkel der Schülerbeobachtung und -beurteilung:

Stefan Menzel (Buxtehude):
Der Schülerbeobachtungsbogen, die 'Kopfnoten' und ein frisches Konzept. 226

Manfred Möller (Edewecht):
Warum die Orientierungsstufe in Niedersachsen erhalten werden sollte. 233

... aus der Sicht sozialer Kompetenzvermittlung:

Bernhard Oswald (Melle):
Die Orientierungsstufe – eine Schulform, die zu sozialer Kompetenz erzieht. 236

Bettina Trumpa und *Burckhard Schmidt* (Uelzen):
Förderung der Sozialkompetenz in der Orientierungsstufe. 239

... aus der Sicht eines individualisierenden Unterrichts:

Ernst Brandt (Gifhorn):
Der individualisierende Unterricht als Kern des pädagogischen Konzepts der Anne-Frank-Schule. 241

... aus der Sicht des Kleinlerngruppen-Unterrichts:

Reinhard Dudda (Bremervörde):
Orientierungsstufe Bremervörde: Die Kleinlerngruppe als spezielle Fördermaßnahme. 247

Bodo Theel und *Annedore Ziesmann* (Celle):
Das Förderkonzept "Kleine Lerngruppe".
Erfahrungen an der Orientierungsstufe Westercelle. 251

... aus der Sicht des Offenen Unterrichts:

Jürgen Bollnow (Harsefeld):
Wege zum Offenen Unterricht – eine Umsetzung am Beispiel der Orientierungsstufe Harsefeld. 256

... aus projektorientiertem Blickwinkel:

Christa Ehrig (Leer):
Das Frühlingskonzert der Möörkenschule – ein jährliches Projekt an einer schulformunabhängigen Orientierungsstufe. 260

Alida Baumann (Leer):
Theaterarbeit in der Orientierungsstufe.
Ein steuerndes Element in der Entwicklungsarbeit der Klassengemeinschaft und der "Dreh- und Angelpunkt" für die Zusammenarbeit mit den Eltern. 262

Alida Baumann (Leer):
Chronologie.
Veranstaltungskalender der Klasse 5 c / 6 c in der Orientierungsstufe Möörkenschule während der Schuljahre 1999, 2000 und 2001. 267

Irmhild Freitag-Knipper (Weener):
Der Weg nach Europa führt über Weener.
Schüleraustausch der Orientierungsstufe Weener mit der Szkola Podstawowa in Rybno / Polen. 271

... aus der Sicht des Fremdsprachenunterrichts:

Ellin A. Nickelsen (Beverstedt):
Vom Fremdsprachenlernen in der Grundschule zum Englischunterricht an der Orientierungsstufe.
Neue Perspektiven, neue Herausforderungen. 277

... aus schulprogrammatischer Sicht:

Heinz-Dieter Ulrich (Wolfsburg):

Schulprogrammentwicklung und -umsetzung in der Orientierungsstufe.
Eine Darstellung am Beispiel der Orientierungsstufe 18 Westhagen Nord in Wolfsburg. 283

Ulf Rosenfeld (Garrel):

"Schulprogramme" – eine neue Herausforderung für die Orientierungsstufe Garrel. 291

Klaus Kluth (Leer):

Gewaltprävention als Teil des Schulprogramms der Möörkenschule Leer. 294

... unter dem Gesichtspunkt mangelnder Lehrerversorgung:

Hermann Engelhardt (Hann. Münden):

Orientierungsstufe in Niedersachsen – Fördern und Fordern: mangelhaft ! (?) 297

... im Hinblick auf eine gezielte Elternarbeit:

Wolfgang Lindner-von Moeller (Hess. Oldendorf):

Orientierungsstufe – Schule im Brennpunkt des Elterninteresses.
Doch wie werden Eltern richtig informiert ? 302

... aus der Sicht der Schulbasis:

Rolf Hartmann (Stade):

"Nichts bleibt wie es ist."
Veränderungen in einer Orientierungsstufe durch äußere und innere Einflüsse in mehr als 20 Jahren Schulgeschichte.
Subjektive Beobachtungen von der Basis. 307

Monika Haack-Wollschläger und *Gerold Mertens* (Vechelde):

Wider den bornierten Stumpfsinn der Parteienargumentation in Sachen Schule.
Die Basis meldet sich zu Wort. 315

Margret Weinbrenner (Buchholz):

Wir sind von der Qualität unserer Arbeit überzeugt. 322

Marina Pelka (Oldenburg):

Unser Standpunkt.
Ein Positionspapier der Orientierungsstufe Kreyenbrück in Oldenburg. 325

Lisa Bachmann, *Gabriele Bauer*, *Ralf Borngräber*, *Friedemann Michalek* und *Ingrid Wolf* (Rotenburg / Wümme):

Stellungnahme der Personalversammlung der Orientierungsstufe Freudenthalstraße in Rotenburg (Wümme) zur Debatte über die Schulstruktur. 327

Gudrun Längsfeld (Badenhausen):

Resolution:

Die Gesamtkonferenz der Orientierungsstufe Badenhausen fordert die Erhaltung und Weiterentwicklung der schulformunabhängigen Orientierungsstufe. 331

... aus der Sicht der Schulleitung:

Rudolf Köhler (Lehrte):

29 Jahre Orientierungsstufenleiter – und alle zwei Jahre abgeschafft, aber ... 332

Wolfgang Kraft (Hoya):

Für die Orientierungsstufe trägt die Politik Verantwortung.
Eine Stellungnahme zu den Plänen der Landesregierung zur Umgestaltung des Schulwesens in Niedersachsen. 337

Helmut Eilmann, *Götz Hackelberg* und *Manfred Daube* (Hodenhagen):

"Abschaffung" der Orientierungsstufe – Eine Schulleitung nimmt Stellung. 339

Harald Kube (Hildesheim):

Abschaffen – und dann ? 341

... und die persönliche Meinung eines Orientierungsstufenleiters:

Wolfram Wichert (Uchte)

Meine Meinung, Herr Ministerpräsident. 342

... und eine kritische Frage:

Erich Sievert (Tarmstedt):

Wird die SPD zum Totengräber der Orientierungsstufe ? 345

... aus bildungspolitischem Blickwinkel:

Annegret Sloot (Moisburg):

Chancengleichheit ohne Wenn und Aber – oder: Was hat die Politik der neuen Mitte mit der Orientierungsstufe zu tun ? 347

... als Anlass, den "Blick nach vorn" zu wagen:

Herbert Timm (Winsen / Luhe)
Zuerst an die Ziele denken.
Ein Diskussionsbeitrag. 350

Helmut Schünecke (Herzberg):
Zur zukünftigen Schulstruktur in Niedersachsen. 353

Joachim Riedel (Osnabrück):
Orientierungsstufe - die Perspektiven einer Schule ?! 357

... und die europäische Perspektive:

Karl-Heinz Schrader (Gifhorn):
Die europäische Lösung: Sozialintegrativ.
Miteinander Lernen – Kooperativ – Teamfähig – Leistungsorientiert. 360

X. Ein grundlegender Beitrag zum Schluss, der den "Blick über den (niedersächsischen und bundesdeutschen) Tellerrand" hinaus eröffnet:

Frank-Rüdiger Jach (Hannover):
Herausforderungen für die Schule der Zukunft. 365

XI. Ein Nachwort:

Jörg W. Ziegenspeck (Lüneburg):
Resümee, gegenwärtiger Diskussionsstand und Dank an die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dieser Denkschrift. 375

Einige Buchhinweise

Manfred Bönsch

Die schulpolitische und -pädagogische Bedeutung der schulformunabhängigen Orientierungsstufe

1. Einleitung

Recht unvermittelt und wenig begründet hat der niedersächsische Ministerpräsident Sigmar Gabriel (SPD) die niedersächsische zweijährige schulformunabhängige Orientierungsstufe in Frage gestellt und die Absicht, sie aufzulösen, bekundet. Aktuelle Defizitbefunde liegen nicht vor. Tatsächlich vorliegende Untersuchungsbefunde sprechen *für* die Beibehaltung und Weiterentwicklung der Orientierungsstufe. So ist unter Eltern, Lehrerinnen und Lehrern und Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler ein hohes Maß an Irritation entstanden. Die Ablösung der schulformunabhängigen Orientierungsstufe würde im Zusammenhang mit den anderen geplanten Veränderungen (Zusammenfassung von Haupt- und Realschule zur sog. Sekundarschule, die Sekundarschule als Ganztagsschule, die Verkürzung des Schulweges zum Abitur auf 12 Jahre) schnell zu einer Asymmetrie der Schularchitektur in Niedersachsen führen, da mit der Auslese der Schülerinnen und Schüler nach dem 4. Schuljahr, der Einrichtung einer zweisäuligen Sekundarstufe I mit einer zweigeteilten Bildungsidee (wissenschaftsorientiert versus berufs-, praxis-, handlungsorientiert) und zugleich mit dem "Turbo-Gymnasium" die Offenhaltung der Bildungschancen aller nicht mehr möglich sein wird. Eine irreparable Verkürzung der Chancengleichheit könnte so Platz greifen. Insofern betreffen die Veränderungsabsichten nicht nur die Schuljahre 5 und 6, sondern stellen die bisherige Entwicklung eines gerechten, fördernden, integrativen Schulwesens in der Sekundarstufe I in Frage bei gleichzeitig negativen Rückwirkungen auf die Grundschule.

Angesichts dieser Situation plädieren wir für eine sehr gründliche Bilanzierung des Erreichten, die Beibehaltung der gemeinsamen Beschulung der Kinder aller Schichten und Begabungen auch in den Schuljahren 5 und 6 und eine inhaltliche Weiterentwicklung der Orientierungsstufe.

Die folgenden Ausführungen bleiben bei der aktuellen Gefährdung der Orientierungsstufe, sehen sich aber im Kontext mit den oben skizzierten weiter gehenden Veränderungsplänen.

2. Zur Geschichte und Bilanz der Orientierungsstufe

Das Orientierungsstufenkonzept des Deutschen Bildungsrates kann nicht als eine 'urplötzliche Idee' dieses Gremiums verstanden werden. Die bildungspolitischen und pädagogischen Diskussionen über die Dauer der Grundschule, die bis zu ihrer Gründungszeit zurückreichen, und über besondere Unternehmen wie die Einrichtung von Förderstufen oder der Schulversuch "Differenzierter Mittelbau" (1953 - 1965) sind - trotz aller Kontroversen - als gleichermaßen notwendige wie entscheidende Auseinandersetzungen auf dem Weg zur Realisierung der Orientierungsstufe zu charakterisieren. Die Kritik am Schulsystem und seiner Leistungsfähigkeit war in den 60er-Jahren stetig gewachsen und fand aufgrund des schnellen Anwachsens der Bedeutung empirischer Forschung im Bereich von Schule und Unterricht intensive Unterstützung von Seiten der Wissenschaft. Vor allem Untersuchungsbefunde zur Begabungsforschung führten zu einer neuen Einschätzung der unterrichtlichen Möglichkeiten zur individuellen Lernförderung. Des Weiteren konnte mit einer

Reihe empirischer Studien sowohl die mangelhafte Prognosesicherheit der Grundschule bezüglich der Bewährung ihrer Schülerinnen und Schüler im weiterführenden Schulsystem als auch deren chancenungleiche soziale Auslese belegt werden. Ebenso waren es neue wissenschaftliche Erkenntnisse zum Lernen und zur Unterrichtsdidaktik, die nach grundlegenden Änderungen verlangten.

Die Orientierungsstufenkonzeption war demnach eine zeitgemäße Antwort insbesondere auf neue wissenschaftliche Resultate, die sich zum Teil mit lang gehegten bildungspolitischen Forderungen überschnitten. Hinzu kam die von Picht seinerzeit heraufbeschworene Bildungskatastrophe; die den Ausbau des Schul- und Bildungswesens nachhaltig beförderte und mit dazu beitrug, dass ein positives Reformklima entstand. (Die Gründung des Deutschen Bildungsrates ist selbst Ausdruck davon). Was war nun das Neue und das Besondere an der Orientierungsstufe des Deutschen Bildungsrates: Die Antwort ist einfach, es liegt im Namen selbst begründet: Es ist die Orientierungsfunktion. In einem weiterentwickelten Schulsystem würde die Eigenorientierung des Schülers (neben der Fremdorientierung der Eltern) von fundamentaler Bedeutung für die eigene Verwirklichung des Rechts auf Bildung sein, so die Auffassung des Bildungsrates. Deshalb bedurfte und rechtfertigte es strukturell-organisatorische und pädagogisch-fachliche bzw. -überfachliche Maßnahmen, um dem Orientierungsprinzip in einer eigens dafür eingerichteten Zweijahresphase Vorrang einzuräumen. Wortwörtlich heißt es dazu: "Die im Strukturplan angestrebte Verbreiterung des Bildungsangebots und die damit verbundene erhöhte Wahl- und Kombinationsmöglichkeit für den Schüler sowie die den Schüler bis zum Schulabschluss begleitende Chance, getroffene Wahlentscheidungen zu Gunsten eines anderen Ausbildungsganges zu revidieren, stellen eine für unsere bisherigen Schulverhältnisse so neuartige Situation dar, dass ihre angemessene Nutzung in Frage gestellt ist, wenn der Schüler nicht speziell auf sie vorbereitet wird (...). Das Recht auf eigene Entscheidungen und Selbstbestimmung ist eine der substanziellen Zielsetzungen der neuen Schule (...). "Orientierung" heißt zunächst subjektiv das Erkennen der eigenen Lernmöglichkeiten und Interessengebiete zur Vorbereitung auf die spätere Wahl eines geeigneten Ausbildungsschwerpunktes. Ferner ist Orientierung auf die neuen Anforderungen des Sekundarbereiches gerichtet, die dem Schüler erst einsichtig gemacht werden müssen" (Deutscher Bildungsrat 1970, S. 141 / 142). Zur optimalen Erfüllung dieser Leitfunktion bedarf es der Erfüllung unerlässlicher Bedingungen, die zum Teil weitere Funktionen der Orientierungsstufe ausmachen.

Die Orientierungsstufe ist eine gemeinsame Schule für alle Kinder; Integration und Differenzierung werden pädagogisch verantwortlich zueinander in Beziehung gesetzt.

Als die die Orientierungsstufenfunktion sichernden Anker-Funktionen sind zu nennen:

1. Die *Förder- und Integrationsfunktion* und
2. die *Beobachtungs- und Beratungsfunktion.*

Zu 1.:

Förderung in der Orientierungsstufe knüpft an die pädagogische und unterrichtliche Arbeit der Grundschule an, die dem Prinzip der Binnendifferenzierung verpflichtet ist und sowohl der Identitätsentwicklung als auch den verschiedenen Lernmöglichkeiten gerecht werden soll, und führt diese fort, indem das Curriculum stärker ausdifferenziert wird, zunehmend auch im Schwierigkeitsgrad unterschiedliche Wahlmöglichkeiten bietet und darüber hinaus den Schülerinnen und Schülern die Gelegenheit gibt, sich selbst in neuen und vielfältigen Lernzusammenhängen zu erproben. Äußere Fachleistungsdifferenzierung kann dabei eine Rolle spielen und sie wird als Organisationsform im Laufe der zwei Jahre auch zunehmend wichtiger, aber überwiegend soll der Unterricht im Klassenverband erfolgen.

Zu 2.:

Um das Recht auf eigene Entscheidungen und auf Selbstbestimmung wahrnehmen zu können, bedarf es des Vorhandenseins schulischer Unterstützungssysteme, damit sich die entsprechenden Fähigkeiten ausbilden können. Fördern und Herausfordern gehören sicherlich dazu. Aber ebenso sind Beobachtung, Beratung und auch Beurteilung wichtige Faktoren in diesem Prozess. Die gesamte Pädagogische Diagnostik steht ja bekanntlich im Dienste der Informationsgewinnung zur Optimierung schulischen Lernens. Die Notwendigkeit einer veränderten bzw. erweiterten Beobachtungs- und Beratungskultur in der Orientierungsstufe war die direkte Folge der eigenen Zielstellungen. Neu war deshalb auch die Bedeutung der "systematischen" Schülerbeobachtung, die z. B. in Niedersachsen ihren unmittelbaren Ausdruck im Einsatz eines eigens für diese Aufgabe entwickelten Schülerbeobachtungsbogens fand. Mit der pädagogischen Aufwertung von Beobachtung und Beratung sollten allgemein zwei Ziele verfolgt werden:

1. Das Lernen der Schülerinnen und Schüler individuell zu befördern und partielle Ausfälle und Schwächen beheben zu helfen.
2. Die Wahrnehmung der Orientierungsfunktion durch den Lernenden und die Erziehungsberechtigten bis hin zur Schullaufbahnentscheidung zu unterstützen.

Die Funktion der Lenkung kommt im Entwurf der Bildungskommission allenfalls implizit vor, wird aber in keiner Form explizit zum Thema gemacht. Dies mag umso überraschender sein, weil ein Hauptargument für die Konzipierung der Orientierungsstufe die große Prognoseunsicherheit der Grundschule war. Spielte nun plötzlich doch die Prognosesicherheit nicht mehr die Rolle, die ihr einmal zugekommen war, löste sich das Problem mit der Einrichtung der Orientierungsstufe von selbst ? - Weder noch. Der Bildungsrat wollte die Schullaufbahnentscheidung so lange wie möglich offen halten, damit die Schülerinnen und Schüler und deren Eltern nicht zu früh auf eine Alternative festgelegt wurden bzw. sich selbst festlegten. Mit den angesprochenen Formen der Förderung und die damit verbundenen Differenzierungskonzepte, mit den Maßnahmen der Beobachtung und Beratung und mit den verschiedenen Feedbackgelegenheiten waren schon genügend informelle "lenkende" Einfluss- und Steuerungsmöglichkeiten gegeben, deren eigentliches Ziel jedoch nicht die Hinlenkung auf eine bestimmte Schullaufbahn sein sollte.

Niedersachsen war das erste Bundesland, das sich daran machte, die Orientierungsstufe (wenn nun weiter von der Orientierungsstufe gesprochen wird, ist ausschließlich die schulformübergreifende gemeint) einzuführen. Der Start erfolgte 1971 mit der Einrichtung von 10 Orientierungsstufen; abgeschlossen wurde die Einführung 1981 auf der Grundlage des "Gesetzes über den Abschluss der Einführung der Orientierungsstufe im Land Niedersachsen" vom 10.03.1978 (GVBl. S. 249, SVBl. S. 127).

2.1. Reformziele und Bilanz

Soll bilanziert werden, muss gefragt werden: Was wurde bisher erreicht ? Selbstverständlich sollten die wichtigsten Ziele der niedersächsischen Orientierungsstufe im Zentrum der Retrospektive stehen.

1. Hinausschieben der Schullaufbahnentscheidung;
2. Förderung / Differenzierung;
3. Schülerbeobachtung / Schülerbeurteilung;
4. Orientierung;
5. Schulentwicklung.

Zu 1.:

Der Orientierungsstufe gelingt es "trotz" Freigabe des Elternwillens die Prognosesicherheit

beim Übergang zu den weiterführenden Schulformen beachtlich gegenüber einer vierjährigen Grundschule zu steigern. Die Frage, ob die Prognosesicherheit noch dadurch zu erhöhen wäre, wenn das bestehende Elternrecht eingeschränkt und der Schule gleichzeitig eine größere Einflussnahme zugesichert würde, ist in dieser Form mit einem Nein zu beantworten (Jürgens 1989). Oft genug stellt sich das Elternurteil als Korrektiv für eine pessimistischere Schullaufbahnempfehlung der Schule dar. Gleichwohl sollten kombinierte Verfahren der Schullaufbahnberatung, die das bisherige Verfahren ablösen, durchaus Potenzial zu einer weiteren Verbesserung der Prognosesicherheit erwarten lassen.

Durch die Verlagerung der Übergangsentscheidung in die Orientierungsstufe wird die Grundschule vollkommen von Maßnahmen der Auslese entlastet und kann sich deshalb umso intensiver der Aufgabe widmen, Kindern Zeit und Geborgenheit zum Wachsen zu geben und sie mit vielfältig differenzierten Lernarrangements zum Lernen und Leisten herauszufordern. Diesen pädagogischen Freiraum gilt es als Chance für Kinder und Lehrerinnen / Lehrer gleichermaßen zu verstehen und deshalb sollte dieser unbedingt erhalten bleiben.

Zu 2.:

Vermutlich hat keine andere Schulform des Sekundarbereichs individuelle Lernförderung in einem derartig hohen Maß mit dem Prinzip der inneren Differenzierung in Verbindung gebracht. Als integrierte Eingangsphase der Sekundarstufe blieb der Orientierungsstufe auch gar nichts anderes übrig. Dadurch verfügt die Lehrerschaft vergleichbar der Grundschule über ein umfangreiches Erfahrungswissen zur Anwendung geeigneter Differenzierungsverfahren und deswegen ergeben sich gute Voraussetzungen, um an der Lern- und Förderkultur der Grundschule anzuschließen. Dies erleichtert zum einen für die Kinder die Übertrittsproblematik, weil sie in der Orientierungsstufe ein bekanntes Förderverständnis und Lernklima antreffen, und zum anderen können schülerzentrierte Unterrichts- und Arbeitsformen aus der Grundschule aufgegriffen und unter orientierungsspezifischen Vorzeichen fortgeführt werden.

Weil die Förderfunktion in der Orientierungsstufe unterrichtsorganisatorisch ihren Ausdruck in dem Zusammenwirken bzw. der Kombination von inneren und äußeren Differenzierungskonzepten findet, wurden unterschiedliche Modelle der Fachleistungsdifferenzierung, des Förderunterrichts und der Sonderförderung erprobt und weiterentwickelt. Frühe Erfahrungen mit schädlichen Nebenwirkungen stabiler Fachleistungsdifferenzierungskurse auf drei Niveaus haben zur Suche nach besseren Alternativen geführt (vgl. Arbeitsgruppe Orientierungsstufe 1978 und Orientierungsstufe in Niedersachsen. Ergebnisse einer Bestandsaufnahme im Schuljahr 1984 / 85). Dazu gehören die Niveaureduzierung, gleitende Differenzierungsverfahren in Form von Grund- und Erweiterungskursen sowie der gemeinsame Unterricht von Schülerinnen und Schülern unterschiedlichen Fachleistungsniveaus u. a. durch Rückgriff auf didaktische Arrangements schülerzentrierten Unterrichts. Um besonders leistungsschwachen Kindern wenigstens die Chance auf einen Hauptschulabschluss offen zu halten, wurden Kleinlerngruppen eingerichtet.

Zu 3.:

In der Orientierungsstufe wird mit einem spezifischen Instrument das Lernverhalten der Schülerinnen und Schüler systematisch erfasst und zur Grundlage diagnostischer und prognostischer Entscheidungen gemacht. Unbestreitbar rückt damit die pädagogische Diagnostik stärker ins Bewusstsein der Lehrerschaft und die Ergebnisse der Schülerbeobachtung leisten einen wichtigen Beitrag zur Schüler- und Elternberatung. Vor allem die Schullaufbahnempfehlung wie auch deren Akzeptanz durch die Eltern können durch gründliche Daten, die in vielfältigen Unterrichtssituationen gewonnen werden, unterstützt werden. Da seit langem bekannt ist, dass sich die Leistungsbewertung nicht ausschließ-

lich auf das Endprodukt beziehen sollte, verfügt die Orientierungsstufe mit dem Schülerbeobachtungsbogen auch über ein Hilfsmittel zur kontinuierlichen Erfassung von Leistungsprozessen. Darüber hinaus stellt sich der gewohnte Umgang mit einem Schülerbeobachtungsbogen als eine positive Voraussetzung zur Weiterentwicklung schulischen Unterrichts dar.

Zu 4.:

Die Orientierungsfunktion wird wahrgenommen: auf diese knappe Formel gebracht, lässt sich die Frage beantworten, ob diese zweijährige Phase ihre Kernfunktion erfüllt. Aufgrund ihres Fächerzuschnitts und ihrer Aufteilung in Lernbereiche ist die Grundschule in ihrer gegenwärtigen Verfasstheit nicht in der Lage, Vergleichbares zu leisten. Ohne Orientierungsstufe fiele diese Funktion weitgehend weg. Ohne Orientierungsstufe würde sich auch unter diesem Blickwinkel der Übergang zum weiterführenden, gegliederten Schulwesen für Kinder und Eltern schwieriger gestalten. So gesehen wird die Grundschule nicht nur von der schullaufbahnbezogenen Auslesefunktion entlastet, sondern ebenso von der Orientierungsfunktion.

Zu 5.:

In der Orientierungsstufe arbeiten Lehrerinnen und Lehrer aller weiterführenden Schulformen zusammen, wiederum einzigartig für unser Schulsystem, zumindest unter quantitativen Aspekten. Die Orientierungsfunktion macht dies erforderlich. Lehrerinnen und Lehrer mit unterschiedlicher beruflicher Schulformerfahrung gestalten gemeinsam eine den Zielen der Orientierungsstufe gemäße lern- und leistungsförderliche Unterrichts- und Schulkultur, obwohl die Rekrutierung von Lehrerinnen und Lehrern und deren Einsatz in der Orientierungsstufe augenscheinlich große Probleme für die Schulleitungen und die Kollegien aufwirft.

Auf Grund der Situation, Gelenkstück zwischen der Primarstufe und dem Sekundarbereich zu sein mit den damit verbundenen Funktionen, musste die Orientierungsstufe sehr viel stärker als alle anderen Schulformen von jeher sich selbst als das begreifen, was heute unter einer "lernenden" Organisation" verstanden wird. Die Arbeit in der Orientierungsstufe konnte von Anfang an nur die einer "lernenden Schule" sein, d.h. wie es der Begriff des Lernens nahelegt, auf Veränderung aus sein und die eigenen Handlungsmöglichkeiten zu erweitern suchen, weil sie eo ipso Reform war und deshalb in dieser Konstellation noch nie zuvor Bestand hatte.

Da die niedersächsische Orientierungsstufe in der Erwartung einer Erhöhung der Prognosesicherheit eingerichtet wurde und dies Ziel auch erfüllt wurde, wird sicherlich dieser Aspekt auch weiterhin im Zentrum jedweder Strukturreform stehen (müssen). Als Pädagogen, also als Lernentwickler, sollten wir doch immer mitbedenken, wenn wir hoch zuverlässige Laufbahnentscheidungen treffen wollen bzw. sollen, dass es sich bei den Schülerinnen und Schülern während dieser Altersspanne um Individuen handelt, die tiefgreifende Veränderungen in ihrer psychischen Entwicklung mit allen Konsequenzen der persönlichen Neu- und Umorientierung durchmachen, und zweitens Prognosen prinzipiell Wahrscheinlichkeitsaussagen darstellen, die nun einmal nolens volens fehleranfällig sind.

2.2. Grundbefunde

- Die Orientierungsstufe sichert für zwei Jahre mehr (nach der vierjährigen Grundschule) das gemeinsame Lernen der Schülerinnen und Schüler aller Schichten und Begabungen. Sie hat damit in einer Zeit der Pluralisierung, der Individualisierung, der Auflösung von Gemeinsamkeiten eine wichtige strategische Funktion im Schulwesen und ist gesellschaftlich von erheblicher Bedeutung.

- Mit ihrer Arbeit realisiert sie auf wichtige Weise das Postulat von der Chancengerechtigkeit. Sie hat die Übergangsquoten zu weiterführenden Schulen erhöht und eine stärkere Beteiligung unterer sozialer Gruppen an Bildung gefördert.
- Sie sichert sechs Jahre eine Pädagogik des Förderns, der ruhigen und stetigen Entwicklung von Begabungen, auch gerade der Begabungen, die Zeit brauchen.
- Die Dialektik von sozialer Integration und möglichst optimaler individueller Förderung - bestimmend eigentlich für alle Schulstufen - hat sie nach der Grundschule in eindrucksvoller Weise gemeistert.
- Sie hat in einem Flächenland - wie es Niedersachsen ist -, besonders also in den ländlichen Gebieten einen wichtigen Beitrag zur Chancengleichheit geleistet und die Zahl der Schüler / innen, die weiterführende Abschlüsse erreichen, in überdeutlich erhöht.
- Gleichzeitig hat sie der Grundschule mit der Entlastung von einem frühen Selektionsdruck eine bemerkenswert pädagogische Entwicklung ermöglicht.

3. Empirische Befunde zur Arbeit der Orientierungsstufen

Die "schnellen Kritiker" der Orientierungsstufe scheinen all die Befunde vergessen zu haben, die zur Einrichtung der Orientierungsstufe geführt haben und die sich im Lauf der Jahre zu den Effekten und Erfolgen ergeben haben. Deshalb muss wohl an sie erinnert werden.

3.1. Zum Zielbereich 'Schullaufbahnlenkung'

Hier sind zwei Komplexe zu unterscheiden:

- *Untersuchungen, die die Einrichtung der Orientierungsstufe mit bestimmt haben*
  - Die Befunde der Untersuchungen von Schultze (Schultze, 1964) hatten sehr deutlich gemacht, dass die Grundschulempfehlungen recht unzuverlässig in ihrem Voraussagewert für die weitere Schullaufbahn waren. Von den ohne Einschränkung als voll geeignet genannten Schülerinnen und Schüler erreichten 52,3 % den vollen, 16,7 % Teil- und 31 % keinen Erfolg in bezug auf das angestrebte Ziel (Realschule, Gymnasium). Teilerfolg heißt Zielerreichung nach ein- bis zweimalige(r)n Wiederholung(en). Von den als nicht geeignet bezeichneten Schüler / innen hatten 16,7 % den vollen, 14,3 % einen Teil- und 60 % keinen Erfolg.
  - Schüler aus unteren Schichten wurden viel weniger empfohlen. Schüler aus oberen Schichten wurden häufig auch dann als geeignet empfohlen, wenn es die Leistungen nicht rechtfertigten (Preuß, 1970).
  - Sofern man mit Aufnahmeprüfungen am Gymnasium operierte, konnte Schultze (Schultze, 1964) feststellen, dass deren Ergebnisse nur für 9 % der Geprüften die späteren Platzierungen bzw. den Schulerfolg zutreffend voraussagten.
  - Hitpass hatte parallel dazu herausgefunden, dass als überdurchschnittlich leistungsfähig bezeichnete Schüler zu 53 % tatsächlich erfolgreich waren, aber auch 55 % der als unterdurchschnittlich bezeichneten Schüler (Hitpass, 1967).
  - Ebenfalls Hitpass konnte herausfinden, dass die punktuelle Auslese am Ende der Grundschule schon am Ende des 6. Schuljahres 50 % der Schüler am Gymnasium und 38 % der Schüler an der Realschule wegen schlechter Leistung wieder ausscheiden ließ (Hitpass, 1961).

Undeutsch stellte resümierend fest, dass die Zensuren der abgebenden Schule und das Eignungsurteil der Lehrer sehr unzuverlässig im Voraussagewert seien (Undeutsch, 1969).

o *Untersuchungen zum Prozess der Schullaufbahnlenkung in der Orientierungsstufe*

- Eine frühe - wenn auch kleine - Untersuchung des Niedersächsischen Kultusministeriums von 1977 konnte das noch bestehende Nebeneinander von Regionen und Städten mit und ohne Orientierungsstufe nutzen und vom Kriterium des Erreichens der 9. Klasse her nach den Versagerquoten fragen: Schüler mit Orientierungsstufen-Vergangenheit hatten eine Versagerquote von 2,9 %, Schüler ohne Orientierungsstufen-Vergangenheit (also mit Übergang nach dem 4. Schuljahr) hatten eine Versagerquote von 23,2 %.
- Die Braunschweiger Retter, Nauck und Ohms berichteten 1985 von einer Prognosesicherheit der Orientierungsstufe von 83 % für die Realschüler und 85 % für die Gymnasiasten, wiesen aber auch daraufhin, dass 33 % der Realschüler den Zugang zur Sekundarstufe II erlangten und 28 % der Hauptschüler den Realschulabschluss oder gar auch den erweiterten Sek. I-Abschluss erreichten (Retter / Nauck / Ohms, 1985).
- In der landesweiten Erhebung des Niedersächsischen Kultusministeriums von 1993 waren die Befunde noch interessanter:

  Die Schullaufbahnprognose war eingetroffen

	Hauptschule	Realschule	Gymnasium
ohne Wiederholung bei	83,0 %	80,0 %	85,0 %
mit 1 Wiederholung bei	6,0 %	11,0 %	6,6 %
insgesamt	89,0 %	91,0 %	91,6 %

  Die Schullaufbahnprognose hatte eine hohe Akzeptanz bei den Eltern: 81,9 % folgten der Empfehlung der Orientierungsstufe.

Man kann zusammenfassend sagen, dass gegenüber den Befunden *vor* Einführung der Orientierungsstufe die Ergebnisse der Orientierungsstufe eine große Verbesserung darstellen.

3.2. Zum Zielbereich 'Orientierung'

o Die schulformunabhängige Orientierungsstufe führt zu einer besseren Einschätzung der eigenen Fähigkeiten bei den Schülern (Eckes / Haenisch / Antoni, 1979).

o Schüler, die eine Orientierungsstufe an einer Hauptschule besucht haben, haben trotz gleicher Eingangsvoraussetzungen eine deutlich geringere Chance, eine niveauhöhere Schullaufbahn einzuschlagen als Schüler der Orientierungsstufe an einem Gymnasium. Der Förder- und Orientierungsaspekt verpufft also bei ihnen.

o Schüler und Eltern fühlen sich bedeutend besser informiert in der schulformunabhängigen Orientierungsstufe (Jürgens, 1989).

3.3. Zum Zielbereich 'Förderung'

Die 11. und 12. Lebensjahre stellen eine wichtige Umbruchphase im Leben der Kinder dar.

Schon 1960 hatte Roth deshalb gefordert, dass der Unterricht in den Schuljahren 5 und 6 eine gute Mischung zwischen Grundschul- und Oberschulpädagogik - wie er es nannte - beinhalten müsste, also eine Förderpädagogik eigener Art und Qualität (Roth, 1960).

- Sowohl amerikanische wie deutsche Untersuchungen über die Begabungs- und Intelligenzentwicklung machen dezidiert darauf aufmerksam, dass die Plastizität der Begabungs- und Intelligenzentwicklung in der zur Rede stehenden Altersstufe ausserordentlich groß sei, also zu frühe Festlegungen, gar Stigmatisierungen tunlichst zu vermeiden wären.
- Die sog. Primärfaktoren wie Wortverständnis, Wortflüssigkeit, Rechengewandtheit, Gedächtnis, Raumvorstellung, Wahrnehmungsschnelligkeit und schlussfolgerndes Denken hätten ihre Halbzeitwerte (die Hälfte der Entwicklungsmöglichkeiten) gerade überschritten. Die Würfel seien in dieser Altersstufe noch nicht gefallen (Seidel, 1972)).

Ziegenspeck hat mit Mitarbeitern in einer frühen Phase, in der es in Niedersachsen noch Schüler mit und ohne Besuch der Orientierungsstufe gab, die Zensuren in den Fächern Mathematik, Englisch, Deutsch im 7. Schuljahr am Gymnasium verglichen:

Es erhielten	Zensuren besser als 4	die Zensur 4	Zensuren unterhalb der 4
Mathematik			
ohne Besuch der Orientierungsstufe	63,9 %	25,8 %	10,3 %
mit Besuch der Orientierungsstufe	76,8 %	21,8 %	1,4 %
Englisch			
ohne Besuch der Orientierungsstufe	53,9 %	36,5 %	9,6 %
mit Besuch der Orientierungsstufe	73,9 %	26,1 %	0,0 %
Deutsch			
ohne Besuch der Orientierungsstufe	70,4 %	28,5 %	1,1 %
mit Besuch der Orientierungsstufe	77,0 %	23,0 %	0,0 %

Auch wenn das noch keine langfristigen Erfolge der Orientierungsstufenschüler ausweist, so sind die kurzfristigen Erfolge der Orientierungsschüler frappant (Grunwald / Ziegenspeck, 1977 und 1979). Ein Fördereffekt ist unverkennbar.

- Wichtig ist wohl auch der Befund, dass die Angstwerte bei Schülern der Orientierungsstufe geringer seien als in den vergleichbaren Schuljahren von Gymnasium und Realschule und ein erhöhtes Maß an Selbständigkeit bei Orientierungsstufenschülern zu beobachten sei (Eckes / Haenisch / Antoni, 1979).
- Die Erschließung von Begabungsreserven sowohl im ländlichen Bereich als auch in den unteren sozialen Schichten ist eindeutig, Sozial schwächere Kinder werden durch die Orientierungsstufe in besonderer Weise stärker gefördert (Ziegenspeck, 2000). Dies hat eine nicht unerhebliche Bedeutung angesichts der Befunde, dass generell gesehen schon seit den 80er Jahren das Qualifikationspotential vor allem der unteren sozialen Schichten nicht mehr voll ausgenutzt werde (Nath, 2000). Das Bürgerrecht auf Bildung wird mehr und mehr eher unter dem Aspekt der Wettbewerbs- und weniger unter dem Aspekt der Teilhabechancen realisiert (Hopf, 2000).

4. Die Entwicklung der Orientierungsstufe im Licht politischer Entscheidungen und Entscheidungsträger

Niedersachsen machte Schule schon lange vor der Ankündigung des Ministerpräsidenten Gabriel. Der Schulversuch ‚Differenzierter Mittelbau' ist von 1955 - 1964 an insgesamt 19 niedersächsischen Volksschulen mit dem Ergebnis erprobt worden, dass ca. 90 % der Übergänger den Anschluss an das mittlere oder höhere Unterrichtsniveau ohne weiteres erreicht haben (Herrlitz, 2001). Der damalige niedersächsische Kultusminister Mühlenfeld (FDP) stellt per Erlass vom 03.11.1964 fest, dass die in diesem Schulversuch gewonnenen Erkenntnisse große Bedeutung für die Weiterentwicklung unseres Schulwesens erlangt haben und beendete diesen Schulversuch mit der Entscheidung, an den beteiligten Standorten die Klassen 5 - 7 mit Beginn des Schuljahres 1965 / '66 als "dreiklassige Förderstufen" weiterzuführen.

Der Minister, der 1969 erstmals feststellte, dass eine Lenkung der Schülerströme nach dem 12. Lebensjahr pädagogisch ergiebiger ist als eine solche nach dem 10. Lebensjahr und der demzufolge die Einführung einer zweijährigen Orientierungsstufe für alle elf- bis zwölfjährigen ankündigte, hieß Richard Langeheine (CDU).

Der Minister, der diese Absichtserklärung nach der Landtagswahl von 1970 versuchsweise umsetzen und 1973 als gesetzliche Schulform verbindlich machen konnte, hieß Peter von Oertzen (SPD).

Der Minister, der die flächendeckende Einführung der zweijährigen Orientierungsstufe gegen zahlreiche örtlich Widerstände energisch vorantrieb und mit dem Gesetz von 1981 vollenden konnte, hieß Werner Remmers (CDU).

Vorläufig abgeschlossen wurde diese Reihe durch zwei Minister, die ihr zähes Engagement für die schulformunabhängige Orientierungsstufe in der gemeinsam veröffentlichten Streitschrift "Projekt Orientierungsstufe" dokumentiert haben: Georg-Berndt Oschatz (CDU) und Rolf Wernstedt (SPD). Oschatz stellt unmissverständlich fest: "Die Orientierungsstufe erfüllt ihre Aufgabe und hat eine grundlegende, über viele Jahre sich erstreckende Veränderung der Organisation und der Inhalte des niedersächsischen Schulwesens bewirkt, so dass es keinen Weg zurück gibt" (Oschatz / Wernstedt, 1989 [S. 79]). Und Wernstedt sagte: "Wer auf dieser Basis Schulreformen und Änderungen im System einleitet, muss wissen, dass er dies nicht willkürlich und einseitig wieder zurücknehmen darf, wenn nicht der Legitimationsvorschuss in die demokratischen Willensbildungsprozesse insgesamt Schaden leiden soll" (Oschatz / Wernstedt, 1989 [S. 20]).

Rolf Wernstedt hat 1993 folgende Einschätzung formuliert (Wernstedt, 1993) [1]:

I. Die Orientierungsstufe hat auf alte Probleme angemessen reagiert:

1. "Je mehr Kinder eines Jahrgangs eine Realschule oder ein Gymnasium besuchen wollen, desto notwendiger ist eine verlässliche Schullaufbahnprognose. Die Orientierungsstufe hat sich in dieser Hinsicht allen anderen Auslesekriterien (Probeunterricht, Zensuren der Grundschule u. ä.) als weit überlegen erwiesen. Als Basis des gegliederten Schulwesens der Sekundarstufe I ist sie die zuverlässigste Instanz. Eine sichere Laufbahnprognose ist allemal eine humanere Umgangsform mit den Kindern als das massenhafte Sitzenbleiberelend und die zwangsweise Abschulung.
2. Im Flächenland Niedersachsen garantieren 552 [Diese und alle folgenden Angaben basieren auf dem Stand von 1993; d. Verf.] Orientierungsstufen eine

[1] Vgl. auch den Beitrag von Rolf Wernstedt für diese Denkschrift, der in gestraffter Form auf seine Thesen Rückbezug nimmt.

größere Wohnortnähe der Beschulung der Zehn- bis Zwölf jährigen als die etwa 400 Realschulen und 250 Gymnasien. Kürzere Schulwege sind immer humaner als lange.

3. Die Orientierungsstufe stabilisiert die große Zahl auch der kleinen Grundschulen im Lande (1.850). Sollten die Grundschulen im Lande wieder die Schullaufbahnempfehlung übernehmen, wäre eine Vielzahl der Standorte gefährdet, denn die Vorbereitung auf die Gymnasien und Realschulen erfordert größere Anteile von Fachunterricht und entsprechenden Lehrereinsatz. Dies ist mit den nahezu 1.000 Grundschulen mit kleinsten Klassen und teilweise jahrgangsübergreifendem Unterricht nicht möglich.

   Eine Abschaffung der Orientierungsstufe würde ein "Massensterben" kleiner Schulen zur Folge haben.

4. Die Orientierungsstufe ermöglicht den Grundschulen den notwendigen pädagogischen Freiraum. Die Grundschulen haben sich unter dem schützenden Dach der Orientierungsstufen zu einer modernen kindgerechten Schule entwikkelt. Die Orientierungsstufe ist die Garantie für eine reformorientierte kinderfreundliche Grundschule mit differenzierten Unterrichtsformen und einer die Gesamtpersönlichkeit eines Kindes berücksichtigenden Arbeit.

5. Die Orientierungsstufe garantiert zwei Jahre gemeinsames Lernen, in denen die für die Entwicklung des Einzelnen und der demokratischen Kultur wichtigen Tugenden wie Zuverlässigkeit, Leistungsbereitschaft, Rücksichtnahme, Hilfsbereitschaft, Konfliktfähigkeit und individuelle Standortsuche länger geübt werden können. Gerade unter den neuen sozialen, gesellschaftlichen und politischen Bedingungen ist dieser Aspekt noch wichtiger als vor 20 Jahren. Die frühe Trennung der Kinder fördert die Fremdheit in der Gesellschaft.

6. Die Orientierungsstufe ermöglicht in Deutsch sowie durch die äußere Leistungsdifferenzierung in Mathematik und Englisch individuelles förderbedürftiges Lernen. Hier ist die Orientierungsstufe jeder Realschule und jedem Gymnasium überlegen, die undifferenziert in allen Klassen arbeiten. Je höher der Anteil der Kinder in diesen Schulen ist, desto geringer muss die Möglichkeit sogenannten begabungsgerechten Lernens in der Realschule und an den Gymnasien sein. Ohne Orientierungsstufen würden sich die Probleme an den Realschulen und Gymnasien in den Klassen 5 und 6 auf unverantwortliche Weise potenzieren.

7. Die Einführung der Orientierungsstufe war ein bildungspolitischer Kompromiss aller in Niedersachsen vertretenen politischen Parteien. Sie ist von der SPD-Regierung begonnen und von einer CDU-Regierung abgeschlossen worden. In Zeiten allgemeiner Politikverdrossenheit sollte man die politischen Gemeinsamkeiten nicht mutwillig zerstören. Sie sind ein notwendiges Kontinuitätsmerkmal unseres politischen demokratischen Systems."

II. Die Orientierungsstufe stellt sich immer wieder neuen Herausforderungen:

1. "Die Orientierungsstufe vermindert nachweislich signifikant die Sitzenbleiberquote. Sie leistet damit einen nicht zu unterschätzenden Beitrag zur Debatte der sogenannten Schulzeitverkürzung. Es wäre absurd, das 13. Schuljahr an Gymnasien zu streichen und dafür die Orientierungsstufe abzuschaffen, da sich damit notwendigerweise die individuelle Schulzeitdauer durch die hohe Zahl der Sitzenbleiber wieder verlängert.

2. Die Orientierungsstufe bietet unter allen Schulformen den besten Ausnutzungsgrad von Schulgebäuden und Lehrkräfteeinsatz. Sie ist insofern kostengünstig und erfüllt hervorragend ihren gesetzlichen Auftrag. In Zeiten knapper werdender Mittel ist dies ein entscheidendes Kriterium."

III. Die Orientierungsstufe überzeugt auch dort, wo die "unendliche Geschichte" ihrer Abschaffung erneut aufgegriffen wird. Die Abschaffung der Orientierungsstufe im Flächenstaat Niedersachsen - so die zusammenfassenden Folgerungen - würde unweigerlich zu gravierenden, politisch wie pädagogisch unverantwortlichen Rückschritten führen:

1. "Vermehrung des Sitzenbleiberelends in den Klassen 5 und 6 der Realschulen und Gymnasien und damit Verlängerung der Schulzeitdauer.
2. Aufgabe von 552 Standorten der Orientierungsstufe und Gefährdung von Hunderten von Grundschulstandorten.
3. Zerschlagung der kindgerechten Arbeit der Grundschule.
4. Kosten in Milliardenhöhe für die Schulträger durch Umbaumaßnahmen an den bestehenden Schulstandorten.
5. Kosten für das Land in Höhe von mehr als 100 Millionen DM jährlich durch die Notwendigkeit, an den 5. und 6. Klassen der Gymnasien ausschließlich die teueren Gymnasiallehrer (Bes.Gr. A 13 plus Zulage) einsetzen zu müssen.
6. Verlängerung der Schulwege für Realschul- und Gymnasialkinder der 5. und 6. Klasse und damit Erhöhung der Transportbelastung."

5. Die Orientierungsstufe in internationaler Perspektive

Interessant, anregend und gleichzeitig gelassen machen kann der Blick über den Zaun. Wie gestalten andere Länder ihr Schulwesen und speziell die Schuljahre 5 / 6 ? Eine kurze Übersicht kann informieren:

1. In den Niederlanden umfasst die Primarbildung 8 Jahre (Gesamtschule für alle Kinder). Das erste Jahr in der Sekundarschule ist ein Übergangs- / Brückenjahr (also das 9. Schuljahr).
2. Die dänische Folkeschool umfasst eine freiwillige Vorklasse, 9 Jahre Grundschule und ein freiwilliges 10. Schuljahr, ehe der Sekundarbereich beginnt.
3. In Griechenland hat die Primarschule (Grundschule) 6 Jahre.
4. In Spanien dauert die Allgemeine Grundbildung 8 Jahre, die in drei Stufen gegliedert ist: 1. / 2., 3. / 4. / 5. und 6. / 7 / 8. Schuljahr, ehe der Sekundarbereich beginnt.
5. In Frankreich besuchen die Kinder eine 5jährige Grundschule, an die sich vierjährige Colleges anschließen: der cycle d'observation (zweijährige Beobachtungsstufe) und der Cycle d'orientation (zweijährige Orientierungsstufe).
6. In England, Wales und Nordirland gibt es den Primarbereich mit der dreijährigen Infant School und der dreijährigen Junior School. 90 % der Schülerinnen und Schüler besuchen im Sekundarbereich nicht-selektive Gesamtschulen.
7. In Irland umfasst die Primarbildung 8 Schuljahre.
8. In Italien gehören zum Primarbereich 5 Schuljahre. Es folgt eine 3 Jahre dauernde Mittelschule (Scuola Media), die eine Gesamtschule ist.
9. In Luxemburg erstreckt sich die Primarbildung über 6 Jahre.
10. In Portugal gibt es eine vierjährige Grundschule und einen darauf folgenden zweijährigen Vorbereitungsunterricht, dem sich eine dreijährige gemeinsame Sekundarschule anschließt.

Wer die Konstruktion der Schulwesen in der EU oder gar in der OECD betrachtet, stellt fest, dass nur noch einige Bundesländer in Deutschland, einige Kantone der Schweiz und Österreich die Auslese der Schülerinnen und Schüler nach dem 4. Schuljahr vornehmen.

In der Breite gesehen ist der Aufbau der Schulwesen mehrheitlich so, dass die Phasen gemeinsamen Lernens der Kinder aller Schichten und Begabungen länger als vier Jahre betragen.

6. Bilanz

Mit den empirischen Befunden und dem internationalen Vergleich ist die *"Driftzone"* der weiteren Diskussion über die Orientierungsstufe vorgegeben:

Die Rückkehr zur Auslese nach vier Schuljahren schließt sich aus. Die Ungenauigkeiten der Schullaufbahnprognose würden zurückkehren. Das kann keiner wollen. Das nahe Beispiel Nordrhein-Westfalen (in Köln mit jährlich bis zu 500 Rückläufern von der Realschule und dem Gymnasium zur Hauptschule; in Duisburg ganz ähnliche Zahlen) müsste Menetekel genug sein. Die Rückwirkungen auf die Grundschule und ihre Arbeit wären massiv.

Die Orientierungsstufe kann immanent an der noch nicht zuende gekommenen Realisierung ihres Konzeptes arbeiten. Das betrifft vor allem die Zielkomplexe Orientierung, Förderung, bessere Abstimmungen mit der Grundschule und den Schulen in der Sekundarstufe I.

In dem Zusammenhang ist ein stärkerer Verbund zwischen Grundschule und Orientierungsstufe - wo er örtlich möglich ist - sehr erwägenswert. Es gibt dazu bereits praktizierte Modelle.

Die sechsjährige Grundschule ist natürlich ein immer zu bedenkender Lösungsvorschlag.

Wenn man noch einmal progressiv und vorbehaltlos über den Aufbau des Schulwesens nachdenken wollte, wäre das Modell einer vierjährigen Mittelstufe in Anlehnung an die niedersächsischen Erfahrungen mit dem Differenzierten Mittelbau und an die französischen Colleges sehr erwägenswert. Die Befürchtung gegenwärtig ist, dass Kraft und Mut zu großen Lösungen nicht vorhanden sein werden.

Die gegenwärtig auftretenden Stil- und Verfahrensfehler sind massiv. So kann mit Schulen, ihren Schülerinnen und Schüler und Lehrerinnen und Lehrer nicht umgegangen werden. Viele Eltern sind jetzt bereits verunsichert (Sie fragen: wird die Orientierungsstufe im nächsten Jahr noch bestehen ?).

Das niedersächsische Schulgesetz sichert bis zu einer Gesetzesänderung die Existenz der Orientierungsstufe.

Es gibt eine Reihe von Befunden, die stark *für* die Orientierungsstufe sprechen.

International gesehen müsste die Abschaffung der Orientierungsstufe als eine "Provinzposse" angesehen werden.

Literatur:

Arbeitsgruppe Orientierungsstufe an der Pädagogischen Hochschule Niedersachsen - Abteilung Lüneburg (Hrsg.):
Differenzierung in der Orientierungsstufe. Das "Beispiel Niedersachsen" im Spannungsfeld bildungspolitischer und pädagogischer Möglichkeiten und Grenzen (1971 - 1978).
Hannover 1978.

Besser, H. / Wöbcke, M. / Ziegenspeck, J.W.:
Der Schülerbeobachtungsbogen. Ein Instrument zur Verbesserung der Lerndiagnose.
Braunschweig 1977.

Bönsch, M.:
Intelligente Unterrichtsstrukturen.
Baltmannsweiler 2000.

Bönsch, M.:
Eine Generalinspektion der Orientierungsstufe steht an.
In: Zeitnah, 6, 7, 8 / 2000.

Eckes, K / Haenisch, H. / Antoni, W.:
Schulversuch gemeinsame Orientierungsstufe.
Mainz 1979.

Grunwald, M. / Ziegenspeck, J. W. (Bearb.):
Empirischer Leistungsvergleich zwischen Orientierungsstufenschülern und Schülern der Hauptschule, der Realschule und des Gymnasiums (Kl. 5 und 6).
Lüneburg 1977 (Teil I).

Haenisch, Hans / Ziegenspeck, J. W.:
Die Orientierungsstufe. Schulentwicklung zwischen Differenzierung und Integration.
Weinheim 1977.

Hitpass, J.:
Vergleichende Untersuchung über den Voraussagewert von Aufnahmeprüfungen und Testprüfung zur Erfassung der Eignung für die weiterführenden Schulen.
In: Schule und Psychologie, 1961, S.67 ff.

Hitpass, J.:
Verlaufsanalyse des schulischen Schicksals eines Sextaner-Jahrgangs von der Aufnahme- bis zur Reifeprüfung.
In: Schule und Psychologie, 1967, S. 375 ff.

Hopf, W.:
Chancengleichheit und Individualisierung.
In: Schlömerkemper, J. (Hrsg.): Differenzen.
Weinheim 2000.

Jürgens, E.:
Schülerbeobachtung in der Orientierungsstufe. Eine empirische Untersuchung zur Beurteilung des Schülerbeobachtungsbogens durch Lehrer.
Frankfurt / M. - Bern - New York 1983.

Jürgens, E.:
Bewährung von Schullaufbahnempfehlung und Elternentscheidung.
In: Aurin, K. / Schwarz, B. (Hrsg.): Die Erforschung pädagogischer Wirkungsfelder.
Freiburg / Br. 1985.

Jürgens, E.:
Die Orientierungsstufe im Urteil von Lehrern und Eltern.
Unter besonderer Berücksichtigung der Problematik von Schullaufbahnempfehlung und Elternentscheidung.
Frankfurt / M. 1989.

Jürgens, E.:
Die Orientierungsstufe - das Meinungsbild von Lehrern und Eltern.
In: Lehrer-Journal, Grundschulmagazin 4, Heft 6,1989.

Jürgens E.:
Die Entwicklung der Orientierungsstufe vor dem Hintergrund bildungs- und schulpolitischer Grundsatzpositionen der Parteien.
Oldenburger Vor-Drucke, Heft 77 / 89 , 2. Aufl. 1991.

Jürgens, E.:
Entwicklungen und Forschungen zur Orientierungsstufe.
In: Beck, K. / Kell, A. (Hrsg.): Bilanz der Bildungsforschung,
Weinheim 1991,

Jürgens, E.:
20 Jahre Orientierungsstufe - Beiträge zu einer umstrittenen Schulform.
St. Augustin 1991.

Jürgens, E.:
Orientierungsstufe. Entwicklungsstand und Perspektiven einer unbewältigten Reform.
In: Bennack, J. (Hrsg.): Taschenbuch Sekundarschule.
Baltmannsweiler 1995.

Jürgens, E.:
Orientierungsstufe - von der Ursprungsidee bis zu den gegenwärtigen Realisierungsformen in den neuen Bundesländern.
In: Neue Praxis der Schulleitung 23 / 94.
Ebenfalls erschienen in: Potsdamer Studien zur Grundschulforschung, Heft 21. Potsdam 1998 [4].

Jürgens, E.:
25 Jahre Orientierungsstufe - Der Beitrag der Orientierungsstufe zur Schulentwicklung in Niedersachsen.
Oldenburg 1999 (Vortrag zur Fachtagung am 10.11.1999).

Müller-Wolf, E. / Grunwald, M. / Müller-Wolf, K.-U. / Ziegenspeck, J.W. (Bearb.):
Empirischer Leistungsvergleich zwischen Orientierungsstufenschülern und Schülern der Hauptschule, der Realschule und des Gymnasiums (Klasse 5 und 6).
Lüneburg 1979 (Teil II).

Nath, A.:
Bildungswachstum und soziale Differenzen.
In: Schlömerkemper, J. (Hrsg.): Differenzen. Weinheim 2000.

Neumann, H. / Ziegenspeck, J.W.:
Fördern und Verteilen - oder: Was leistet die Orientierungsstufe ?
Übergänge zu weiterführenden Schulen vor (1966 - 1971) und nach (1972 - 1976) Einführung der Orientierungsstufe.
Bad Heilbrunn / Obb. 1979.

Oschatz, G.-B. / Wernstedt, R.:
Das Projekt Orientierungsstufe - Eine Chance für die Kinder und die Politik in Niedersachsen.
Hannover 1989.

Preuß, O.:
Soziale Herkunft und die Ungleichheit der Bildungschancen.
Weinheim 1970.

Retter, H. / Nauck, J. / Ohms, R.:
Orientierungsstufe - Schule Zwischen den Fronten.
Braunschweig 1985.

Roth, H.:
Zur Psychologie der Zehn- bis Zwölfjährigen.
In: Die Deutsche Schule ,1960, S. 206 ff.

Schultze, W.:
Über den Voraussagewert der Auswahlkriterien für den Schulerfolg am Gymnasium.
Frankfurt / M. 1964.

Seidel, P. (Hrsg.):
Ausleseschule oder Gesamtschule.
Innsbruck 1972.

Sieronski, Chr. / Ziegenspeck, J. W.:
Schicht und Schulart. Erkenntnisse im Forschungszusammenhang.
In: Zeitschrift für Pädagogik, 23. Jg. (1977), 4, S. 581 - 602.

Wernstedt, R.:
Thesen zur Orientierungsstufe 2000.
Hannover (unveröffentlichtes Manuskript)1993.

Ziegenspeck, J. W. (Hrsg.):
Bestandsaufnahme : Orientierungsstufe. Texte zu einer aktuellen Problematik.
Braunschweig 1975.

Ziegenspeck, J. W.:
Zum Planungs- und Entwicklungsstand der Orientierungsstufe in der Bundesrepublik Deutschland.
Eine Dokumentation und Zwischenbilanz.
Frankfurt / M. 1976.

Ziegenspeck, J. W.:
Elternhaus und Schule. Zur sozio-familialen Situation von Schülern.
Braunschweig 1978.

Ziegenspeck, J. W.:
Handbuch Orientierungsstufe. Sachstandsbericht und Zwischenbilanz.
Bad Heilbrunn / Obb. 2000.

Hans-Georg Herrlitz

Eine Chance wird fahrlässig verspielt

Unter der Überschrift "Niedersachsen macht Schule" hat Ministerpräsident S. Gabriel im August vergangenen Jahres für sein Bundesland eine Schulreform angekündigt, in der die schulformunabhängige Orientierungsstufe endgültig beseitigt werden soll. Man kann diesen überraschenden Schritt als einen Befreiungsschlag feiern, der die langjährigen Auseinandersetzungen um diese Schulstufe beendet und das Land Niedersachsen in die Normalität anderer SPD-geführter Bundesländer zurückführt, was den Übergang von der Grundschule in das gegliederte Schulsystem der Sekundarstufe betrifft. Man kann aber auch darüber nachdenken, ob Gabriels Initiative mit den Erfahrungen der niedersächsischen Orientierungsstufenarbeit vereinbar ist und wie sich dieser Schritt zu der Tradition sozialdemokratischer Schulreformpolitik in Deutschland verhält.

Dazu einige Anmerkungen:

1.

Daß sich die schulformunabhängige Orientierungsstufe in Niedersachsen so lange behaupten konnte, läßt sich historisch nachweisbar auf eine besonders frühe und besonders erfolgreiche Reforminitiative der unmittelbaren Nachkriegszeit zurückführen: auf den Schulversuch "Differenzierter Mittelbau", wie er von Gustav Heckmann in Hannover entworfen und begründet worden ist. Demnach sollte der Grundschule eine ebenfalls 4jährige Mittelstufe folgen, die durch einen differenzierten Kern-Kurs-Unterricht möglichst vielen Volksschülerinnen und Volksschülern (vor allem in ländlichen Bezirken) die Chance bieten sollte, den Übergang auf eine Mittel- oder gar Höhere Schule zu schaffen und dort ihre Schullaufbahn erfolgreich abzuschließen. Dieser "Differenzierte Mittelbau" ist von 1951 bis 1964 an insgesamt 19 niedersächsischen Volksschulen erprobt worden, und zwar mit dem Ergebnis, daß ca. 90% der Übergänger den Anschluß an das mittlere oder höhere Unterrichtsniveau ohne weiteres erreicht haben, wie man im "nichtamtlichen Teil" des niedersächsischen Schulverwaltungsblatts von 1964 nachlesen kann. Im "amtlichen Teil" stellte der Kultusminister per Erlaß vom 03.11.64 fest, daß die in diesem Schulversuch gewonnenen Erkenntnisse "große Bedeutung für die Weiterentwicklung unseres Schulwesens erlangt" haben, und beendete das Experiment mit der Entscheidung, an den beteiligten Standorten die Klassen 5 – 7 mit Beginn des Schuljahrs 1965 / 66 als "dreiklassige Förderstufen" weiterzuführen und den erfolgreichen Kursabsolventen zu gestatten, ohne Aufnahmeprüfung in die 8. Klasse einer Mittelschule oder eines Gymnasiums überzugehen. Bei diesem Erkenntnisstand und nach dieser Entscheidung war es dann nur konsequent, daß Günther Rönnebeck als Leiter der Schulabteilung des Ministeriums noch im selben Jahr die Forderung erhob, generell das bisherige Ausleseverfahren am Ende der Grundschule einschließlich des umstrittenen Probeunterrichts abzuschaffen und nach Maßgabe des "Differenzierten Mittelbaus" durch eine dreijährige "Förderstufe" zu ersetzen. Die bildungspolitische Offensive war damit auf höchster Ebene durch einen sozialdemokratischen Ministerialbeamten eröffnet.

2.

Der Hinweis auf Günther Rönnebeck könnte die Vermutung erzeugen, daß sich in den 60er Jahren und danach vornehmlich oder gar ausschließlich die SPD für eine Reform der Mittelstufe stark gemacht hätte, was ja durchaus naheliegt, wenn man sich an das klassische Einheitsschulkonzept der Sozialdemokratie (Heinrich Schulz 1911) und an die Schul-

kämpfe der Weimarer Republik erinnert. Diese Vermutung ist falsch. Verunsichert durch die Kassandrarufe Georg Pichts und Ralf Dahrendorfs und angeregt durch die moderaten Reformvorschläge des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen gab es vielmehr auch und gerade in Niedersachsen bis weit in die CDU hinein eine Schulreformbereitschaft, die zwar keineswegs das gegliederte Schulwesen in Frage stellte, aber doch die Verbesserung seiner Funktionstüchtigkeit zum Ziel hatte. So ergibt die Reihe der Kultusminister, die sich Verdienste um die Entwicklung und Verwirklichung der niedersächsischen Orientierungsstufe erworben haben, ein durchaus buntes, also erfreuliches Bild:

- Der Minister, der den Erlaß vom 03.11.64 unterzeichnete und damit die Ergebnisse des Schulversuchs "Differenzierter Mittelbau" positiv sanktionierte, hieß Hans Mühlenfeld und kam von der FDP.
- Der Minister, der 1969 erstmals feststellte, "daß eine Lenkung der Schülerströme nach dem 12. Lebensjahr pädagogisch ergiebiger ist als eine solche nach dem 10. Lebensjahr", und der demzufolge die Einführung einer zweijährigen "Orientierungsstufe" für alle 11- bis 12jährigen ankündigte, hieß Richard Langeheine und kam von der CDU.
- Der Minister, der diese Absichtserklärung nach der Landtagswahl von 1970 versuchsweise umsetzen und 1973 als gesetzliche Schulreform verbindlich machen konnte, hieß Peter von Oertzen und kam von der SPD.
- Der Minister, der die flächendeckende Einführung der zweijährigen Orientierungsstufe gegen zahlreiche örtliche Widerstände energisch vorantrieb und mit dem Abschlußgesetz von 1981 vollenden konnte, hieß Werner Remmers und kam von der CDU.

Vorläufig abgeschlossen wird diese illustre Reihe durch zwei Minister, die ihrem zähen Engagement für die schulformunabhängige Orientierungsstufe dadurch ein kleines Denkmal gesetzt haben, daß sie "Das Projekt Orientierungsstufe" in einer gemeinsam veröffentlichten Streitschrift verteidigten: Georg-Berndt Oschatz / CDU und Rolf Wernstedt / SPD (Hannover 1989). Wernstedt weist hier mit großem Nachdruck auf den Konsensbereich der beiden großen Parteien hin und formuliert in trüber Vorahnung künftiger Entwicklungen:

> "Wer auf dieser Basis Schulreformen und Änderungen im System einleitet, muß wissen, daß er dies nicht willkürlich und einseitig wieder zurücknehmen darf, wenn nicht der Legitimationsvorschuß in die demokratischen Willensbildungsprozesse insgesamt Schaden leiden soll" (S. 20).

Und Oschatz stellte damals unmißverständich fest:

> "Die Orientierungsstufe erfüllt ihre Aufgabe und hat eine grundlegende, über viele Jahre sich erstreckende Veränderung der Organisation und der Inhalte des niedersächsischen Schulwesens bewirkt, so daß es keinen Weg zurück gibt" (S. 79).

3.

Geht man der Frage nach, welche Faktoren den parteiübergreifenden Orientierungsstufen-Konsens bewirkt haben könnten, so scheint den methodisch zwar bescheidenen, politisch aber folgenreichen "Bestandsaufnahmen" der Schulversuchsergebnisse eine erhebliche Bedeutung zuzukommen. Das gilt bereits für die statistische Auswertung der Versuche mit dem "Differenzierten Mittelbau" 1964, die u. a. ergeben haben, wie wichtig das abgeschlossene 7. Schuljahr für eine verläßliche Schullaufbahnprognose ist, während das 8. Schuljahr kaum noch zu veränderten Entscheidungen führt. Das gilt erst recht aber für die breit angelegte Auswertung der Orientierungsstufenarbeit im Schuljahr 1984 / 85, als eine Kommission des Kultusministeriums auf der Grundlage von 770 Schul- und Schulinspektionsberichten eine umfassende, hochdifferenzierte Bestands- und Problembeschreibung

über die Situtation der niedersächsischen Orientierungsstufe vorgelegt hat. Während sich der Problemkatalog im wesentlichen auf die große Heterogenität der Schülerschaft, auf die unzureichende Förderung der schwächeren Schüler und auf die kurze Dauer dieser Schulform konzentrierte, konnten sich die Befürworter einer offensiven Weiterentwicklung der Orientierungsstufe auf eine ganze Reihe positiver Befunde stützen:

- Die Arbeit der Grundschule wird von einem vorzeitigen, oft lernschädigenden Selektionsdruck entlastet.
- Die Prognosesicherheit der OS-Gutachten ist erheblich höher als die Grundschul-Empfehlungen nach Klasse 4.
- Die Quote der nichtversetzten Realschüler und Gymnasiasten ab Klasse 7 ist in Niedersachsen die niedrigste aller Bundesländer.
- Die Schülerinnen und Schüler der Orientierungsstufe gehen gern und angstfrei in diese Schule.
- Die Schulwege der 11- bis 12jährigen sind in weiten Teilen des Landes durch die Einrichtung von Orientierungsstufen erheblich verkürzt worden.
- Die Akzeptanz der Orientierungsstufe durch die Eltern ist nach dem Ergebnis der Bestandsaufnahme höher als in den nachfolgenden Schulformen.

Auf der Grundlage dieser Befunde schien am Ende der 80er Jahre die Existenz und die pädagogische Weiterentwicklung der Orientierungstufe endgültig gesichert zu sein.

4.

Warum dann aber noch die gemeinsame Streitschrift der Minister Oschatz und Wernstedt aus dem Jahr 1989 ? Gegen wen richtete sie sich? Wer es noch nicht gewußt haben sollte, der wird durch beide Autoren darüber belehrt, daß es in der CDU spätestens seit der Amtszeit von Werner Remmers eine regional unterschiedlich starke Opposition gegen die Orientierungsstufe und ihre flächendeckende Einrichtung als schulformunabhängige Schulstufe gegeben hat. Auf jedem Parteitag, so erinnert sich Oschatz, hätten sich "die alten Regimenter mit den alten Argumenten der Überforderung der Schwachen und der Unterforderung der Intelligenten" zu Wort gemeldet, um "begleitet von den alten Gruppierungen der Eltern- und Lehrerverbände" die Abschaffung der Orientierungsstufe zu fordern. In dieser Situation, die Wernstedt als den "Aufstand einer Partei gegen sich selbst" beschreibt, war der Reformwille und die bildungspolitische Verläßlichkeit der SPD in besonders hohem Maße gefordert – und man wird heute im Rückblick auf die 70er und 80er Jahre feststellen dürfen, daß die Sozialdemokratie damals ihrer Traditionslinie als bildungspolitische Reformpartei durchaus treu geblieben ist. "Hände weg von der Orientierungsstufe" hieß damals ihre Parole, mit der sie sich gegen den Ausstieg der CDU aus dem bewährten Orientierungsstufen-Konsens zur Wehr setzte. Den Lohn dafür hat sie mit dem Ergebnis der Landtagswahl von 1990 und der Übernahme des Ministeramts durch Rolf Wernstedt erhalten.

5.

Vor diesem Hintergrund kann man nur mit großer Bitterkeit zu dem Urteil kommen, daß die niedersächsische SPD offenbar gewillt ist, sich von einem wesentlichen Stück ihrer bildungspolitischen Überzeugungen zu verabschieden und dabei nicht einmal mehr die Kompromißlinie einzuhalten, die sie der CDU im Wahlkampf 1990 als bloßen "Formelkompromiß" und als den absichtlichen "Tod einer Schule" um die Ohren geschlagen hatte. Noch schlimmer ist, daß der Ministerpräsident offenbar nicht einmal bereit ist, im Überschwang seiner Entscheidungswut die Ergebnisse einer neuen "Bestandsaufnahme" zur Situation der niedersächsischen Orientierungsstufe abzuwarten, wie es die Kultusministerin noch im Juli 2000 vorgeschlagen und in einem eigenen "Untersuchungsauftrag" konkretisiert hatte. Es gibt über diese Schulform keine wirklich neuen Erkenntnisse, die ihre

Abschaffung auch nur entfernt rechtfertigen könnten. Am schlimmsten aber finde ich, daß es in der SPD angesichts des Bruchs mit der eigenen Tradition kaum zu grundsätzlichen Diskussionen, geschweige denn zu hartnäckigen Protesten gegen die neue Leitlinie gekommen ist. Die Schrift von Oschatz und Wernstedt über "Das Projekt Orientierungsstufe" trägt den Untertitel "Eine Chance für die Kinder und die Politik in Niedersachsen". [1] - Diese Chance wird gerade fahrlässig verspielt.

Hinweis:

Dieser Beitrag erschien ursprünglich in der Zeitschrift "Die Deutsche Schule - Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis" (Weinheim), 93. Jg. (2001), Heft1 (Rubrik: Offensive Pädagogik), S. 6 - 9.

Zum Verfasser:

Prof. Dr.phil. Hans-Georg Herrlitz (Jg. 1934), ist emeritierter Hochschullehrer am Pädagogischen Seminar der Universität Göttingen und Schriftleiter der Zeitschrift "Die Deutsche Schule - Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis" (Weinheim).

Anschrift:

Prof. Dr. Hans-Georg Herrlitz
Am Kreuze 53
37075 Göttingen

1 Oschatz, Georg-Berndt / Wernstedt, Rolf: Das Projekt Orientierungsstufe - eine Chance für die Kinder und die Politik in Niedersachsen. Hannover 1989.

Uwe Sandfuchs

Die Orientierungsstufe als sachgerechter Kompromiss im Dissens um die Organisationsstruktur des Schulsystems

1. Zur Bedeutung von Schulstrukturen und zur Form der Debatte

In meiner Lokalzeitung lese ich im Juni 2001 einen Kommentar zur niedersächsischen Schulpolitik. Ganz nebenbei, in einem Nebensatz und ohne Begründung, wird darin die Orientierungsstufe als hoffentlich bald überwundene Fehlkonstruktion qualifiziert. Derart fahrlässige Argumentationen sind häufig. Zudem: Fragen der Schulpolitik und der Schulstruktur werden selten sachlich, sondern meist interessengebunden und voreingenommen diskutiert. Pädagogische Begründungen werden oft nur vorgeschoben oder nachgereicht, um finanzielle, standespolitische oder andere Interessen zu bemänteln. Dieser Aussage mag mancher Diskussionsteilnehmer gern zustimmen und sogleich mit spitzem Finger auf seine Kontrahenten zeigen; allerdings: bekanntlich weisen vier Finger zurück. Zuvorderst im Interesse der Kinder zu sprechen, das beanspruchen alle Parteien; und es gibt keine Position, die nicht auch ihre "Experten" hätte. Selbst Erziehungswissenschaftler bevorzugen den Rückgriff auf Argumente und Befunde, die die eigene Position stärken. Weiterhin haben wir lernen müssen: Schulstrukturen sind von weit geringerer Bedeutung für die Leistungsfähigkeit von Schulsystemen als lange Zeit angenommen wurde. Spitzer formuliert verhält sich die Bedeutung der Schulstruktur umgekehrt reziprok der Heftigkeit der in ihrer Diskussion aufgewühlten Emotionen. Die Schulqualitätsforschung hat uns belehrt, dass Schulprofil und Schulklima von Einzelschulen bedeutsamer sind für die Effektivität von Schule als die Organisationsstrukturen. Gut oder schlecht Schule zu halten, das ist in jeder Struktur möglich.

Daraus auf die Belanglosigkeit von Organisationsstrukturen zu schließen, wäre aber völlig falsch. Die Institution Schule hat gesellschaftlich zugewiesene Aufgaben: Integration, Qualifikation, Auslese, Allokation, Legitimation. Das Schulsystem und seine Struktur bilden den Rahmen, die Bedingungen funktionalen pädagogischen Handelns, sie sind daher nicht beliebig; sie ermöglichen oder beschränken den Erfolg schulischer Arbeit. Weiterhin sind Strukturfragen nicht allein von bildungspolitischen Grundsätzen aus, sondern oft eher pragmatisch, z.B. aus regionaler Sicht, entscheidbar. Lange Zeit sind innere und äußere Schulreform gegeneinander ausgespielt worden. Wir haben inzwischen aber auch gelernt, dass beides Seiten *einer* Medaille sind und Schulreform Strukturelemente innerer und äusserer Reform sinnvoll in Zusammenhang setzen muss.

Schließlich haben wir gelernt: Je bedeutsamer Schulerfolg (definiert durch Schulabschlüsse) für Lebenschancen wird, desto höher sind die individuellen und gesellschaftlichen Erwartungen an die Schule. Zudem wird nachgerade jedes gesellschaftliche Übel schulischer Behandlung überantwortet. Die damit verbundenen Erwartungen kann Schule ebenfalls nicht (jedenfalls nicht unbegründet) abweisen. Auch das beste aller Systeme - so Oelkers (1994, S. 231ff.) - könne alle obendrein teilweise widersprüchlichen Erwartungen nicht erfüllen. Kein System erfüllt alle Erwartungen, selbst wenn seine Hauptwirkun-

gen in die gewünschte Richtung gehen, wenn es Probleme lösen hilft, ist zu erwarten, dass es Nebenwirkungen hat und damit neue Probleme aufwirft. [1]

2. Zur Situation der Sekundarstufe

Die Sekundarstufe I (die Klassen 5 bis 10 des allgemeinbildenden Schulwesens) ist in den letzten Jahrzehnten von tiefgreifenden Änderungen betroffen. Neben das traditionelle dreigliedrige Schulsystem sind die Gesamtschulen getreten, und die neuen Bundesländer haben zweigliedrige Systeme eingeführt. Selbst das dreigliedrige System ist nicht mehr, was es war: Die Klassen 5 und 6 sind als schulformabhängige oder schulformunabhängige Förder- bzw. Orientierungsstufen in den Ländern sehr unterschiedlich organisiert, die Übergangsverfahren in die weiterführenden Schulen divergieren erheblich, Gesamtschule und zwei- bzw. dreigliedriges System konkurrieren teilweise, die Umverteilung der Schülerströme hat u.a. die Hauptschule in die Existenzkrise geführt, schließlich ist all dies nicht folgenlos für die Arbeit in den Schulen und das Selbstverständnis der Lehrerschaft geblieben.

Das zentrale Problem eines gestuften und gegliederten Schulsystems ist die Regelung der Übergänge, vor allem die Regelung des Übergangs von der Grundschule in die weiterführenden Schulen. Die entscheidenden Fragen richten sich erstens auf Zeitpunkt und Entscheidungsgrundlagen des Übergangs. Zweitens ist zu fragen, ob die Verfahrensweisen allen Schülergruppen in gleicher Weise gerecht werden. Drittens ist zu klären, ob mögliche Härten oder bildungsbiographische Brüche durch pädagogische Maßnahmen verhindert oder gemildert werden können.

Ich halte die schulformunabhängige Orientierungsstufe für ein erwägenswertes Modell, weil es sich in Niedersachsen in langen Jahren bewährt hat. Da die Diskussion um die niedersächsische Orientierungsstufe über weite Strecken voreingenommen geführt wurde (und wird) und uneingestandene Interessen hinter Sachargumenten sich verbergen, ist es zunächst nötig, den sachlichen Gehalt der Diskussion freizulegen. Erst auf dieser Grundlage kann geklärt werden, inwieweit sie die Erwartungen erfüllt hat. Während in der Grundschule und in der Sekundarstufe II des allgemeinbildenden Schulwesens ein relativ gefestigtes pädagogisches Selbstverständnis besteht, das im Falle der Grundschule unter anderem erhebliches schulreformerisches Potential freigelegt hat, lähmt m.E. die Heterogenität und Unübersichtlichkeit der Sekundarstufe I abgestimmte Reforminitiativen. Die KMK-"Vereinbarung über die Schularten und Bildungsgänge im Sekundarbereich I" von 1993 spiegelt diesen Zustand eindrucksvoll. Die Beschreibung "gemeinsamer Merkmale" (S. 5 f.) fällt nicht leicht. Gemeinsam seien allen Schularten und Bildungsgängen dieser Stufe die Grundsätze "einer allgemeinen Grundbildung, einer individuellen Schwerpunktsetzung und einer leistungsgerechten Förderung" heißt es da recht allgemein. Auch die Aussagen, wie dies "angestrebt" werde, sind nicht übermäßig informativ, so soll z.B. neben dem wissenschaftlichen Erkenntnisstand auch die "altersgemäße Verständnisfähigkeit der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt" werden. (Sieh an !)

"Die Jahrgangsstufen 5 und 6 werden als "Phase besonderer Förderung, Beobachtung und Orientierung über den weiteren Bildungsgang" bezeichnet. Sie sind gekennzeichnet durch

"- ein gemeinsames grundlegendes Bildungsangebot mit einem verpflichtenden Kernbereich von Fächern,

---

1 "Das Gesetz der ungewollten Nebenwirkungen in der Erziehung" hat Eduard Spranger im Anschluss an Wilhelm Wundts 'Heteronomie der Zwecke' formuliert. Es besagt, dass auch bei bester Absicht 'bei unserem Handeln immer noch etwas anderes herauskommt, als was wir gewollt haben' (1969, S. 341 f.). Auch der Organisationssoziologie sind die unvorhergesehenen Folgen organisatorischer Maßnahmen bekannt (vgl. Mayntz 1972).

- differenzierte Anforderungen mit dem Ziel, in bestmöglicher Weise die individuelle Leistungsfähigkeit zu fördern und zu entwickeln,
- Maßnahmen zum Ausgleich unterschiedlicher - auch sozial bedingter - Lernvoraussetzungen,
- die Beobachtung der individuellen Leistungsfähigkeit und der Lernfortschritte, auch im Hinblick auf die Anforderungen in den nachfolgenden Bildungsgängen und Jahrgangsstufen."

Auf eine kurze Kennzeichnung der unterschiedlichen Organisationsmodelle hat man sich nicht einigen können. Ein Minimum an Gemeinsamkeit soll dann hergestellt werden durch einen gemeinsamen Stundenrahmen und eine Regelung der Abschlüsse am Ende der Sekundarstufe I. Im Mai 1995 sind zusätzlich "Standards für den Mittleren Schulabschluss" in Deutsch, Mathematik und in der ersten Fremdsprache vereinbart worden.

Die Buntscheckigkeit der Sekundarstufe I ist nicht allein Ausfluss unterschiedlicher bildungspolitischer Auffassungen und womöglich kurzschlüssiger Entscheidungen, sie ist wohl vor allem Ausdruck der Tatsache, dass die vielfältigen pädagogischen Aufgaben und die teilweise divergierenden Ansprüche an diese Schulstufe strukturell schwer auf einen Nenner zu bringen sind.

Die Offenheit der KMK-Empfehlung kann auch positiv betrachtet werden. Sie respektiert, dass die Sekundarstufe I in Bewegung geraten ist und lässt unterschiedliche Reformansätze zu.

3. Die Zielsetzungen der Orientierungsstufe in bildungspolitischen Dokumenten

Der Begriff Orientierungsstufe ist vom Deutschen Bildungsrat als wesentlicher Reformimpuls des "Strukturplanes für das Bildungswesen" 1970 in die Diskussion eingebracht worden. Die Orientierungsstufe umfasst die Klassen 5 und 6 und ist die zweijährige Schulstufe zwischen der Grundschule und den weiterführenden Schulen der Sekundarstufe I. Als *eigenständige*, d.h. schulformunabhängige Schulstufe bildet sie das Gelenk des Überganges zwischen Primar- und Sekundarstufe. Sie ist organisatorisch entweder eigenständig oder an eine Sekundarschule angebunden. Im Verlaufe der schulpolitischen Auseinandersetzung hat sich dann die sogenannte schulformabhängige Orientierungsstufe herausgebildet. Sie ist Bestandteil der jeweilig in den Bundesländern geführten weiterführenden Schulen. Lediglich Niedersachsen und Bremen haben die schulformunabhängige Orientierungsstufe flächendeckend eingeführt. In Hamburg, Hessen und grundsätzlich auch in Rheinland-Pfalz sind beide Formen möglich. In Berlin und Brandenburg umfasst die Grundschule sechs Jahre. Sachsen-Anhalt führte die schulformunabhängige Förderstufe flächendeckend ein (Ausnahmen bilden in diesem Bundesland die 5. und 6. Klassen an der Kooperativen Gesamtschule und an einigen Gymnasien mit besonderem Profil). - Alle anderen Bundesländer haben die schulformabhängige Orientierungsstufe.

Von Anbeginn an war die Orientierungsstufe unter Bildungspolitikern, Eltern, Lehrern und Erziehungswissenschaftlern umstritten wie kaum ein anderes Reformvorhaben. Das verwundert nicht, denn im Zentrum der Diskussion steht die Frage nach der Zeitdauer einer gemeinsamen Schulzeit aller Kinder. Georg Oschatz, als CDU-Kultusminister in Niedersachsen 1982-87 in die seinerzeit heftigen Kontroversen verwickelt, meint, die Einführung der Orientierungsstufe als eigenständige Schulform sei "in ihrer Radikalität und Tragweite nur mit der Einführung der Grundschule" im Jahre 1920 zu vergleichen (Wernstedt / Oschatz 1989, S. 46). Er begründet diese Einschätzung einleuchtend: Zum einen würden den bestehenden Sekundarschulen je zwei Schuljahre genommen, zum anderen gehe es bei der Einführung der Orientierungsstufe im Kern (wie bei der Grundschule auch) um gesamtgesellschaftliche Egalisierung und Integration. Beides sei die tieferliegende Ursache

für die Leidenschaften ... und die ideologiebeladene Polemik, die den Streit um die Orientierungsstufe kennzeichnet.

Die Orientierungsstufenkonzeption des Deutschen Bildungsrates (Strukturplan 1970, S. 141 ff.) wird bestimmt von der Vorstellung, dass die Durchlässigkeit des Schulwesens von Eltern, Lehrern und vor allem den Schülern erhöhte Kompetenzen bei der Wahl der richtigen Schule abverlangt. Orientierung richtet sich daher sowohl auf das Erkennen der Lernmöglichkeiten und Interessen jedes einzelnen Schülers als auch auf die Anforderungen der Schulen in der Sekundarstufe I.

Die Orientierungsstufe kann nach den Vorstellungen des Deutschen Bildungsrates sowohl in der Primarstufe als auch in der Sekundarstufe eingerichtet werden. Der gemeinsame Unterricht für alle Schüler und die behutsame Einführung von Formen äußerer Differenzierung werden als Argumente für die Einbindung in die Primarstufe vorgebracht. Auch die Notwendigkeit stärkerer Betonung des Fachunterrichts mit seinen Konsequenzen für die räumliche und personelle Ausstattung der Primarschulen seien kein Gegenargument, da ohnehin eine fachliche Profilierung der Grundschule erforderlich sei.

Für die Zuordnung zur Sekundarstufe I spreche, dass die Orientierungsstufe dem Schulbereich angehören soll, auf den sie hin orientiere. Zudem sei die fachliche Ausstattung bereits gegeben. Schließlich sollten Lehrer aller Schularten in der Orientierungsstufe arbeiten, weil "die Vorzüge aller Schularten zur Geltung kommen sollten" (S. 145).

Diese Frage der Zuordnung der Orientierungsstufe ist später kaum noch so diskutiert worden. Die Präferenz des Strukturplanes für die Primarstufe drückt sich auch darin aus, dass die Orientierungsstufe im Kapitel "Primarbereich" abgehandelt wird. Nimmt man den später - in den siebziger und achtziger Jahren - in den alten Bundesländern eintretenden Rückgang der Schülerzahlen hinzu mit seinen Konsequenzen für den ländlichen Raum der Flächenstaaten (vgl. Sandfuchs 1981); und blickt man auf den dramatischen Geburtenrückgang in den neuen Bundesländern (vgl. Klemm 1992 – Sandfuchs u.a. 1997), der historisch ohne Beispiel ist, so sind diese Überlegungen aktueller denn je.

Die Orientierungsstufe ist gedanklich vorbereitet worden durch den Rahmenplan des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen (1959). Er ging dabei aus von einer Analyse der Situation der Grundschule. Die Arbeit der Grundschule wird insgesamt positiv beurteilt, sie habe "eine pädagogische Haltung und unterrichtliche Verfahren gewonnen, die ... keiner grundsätzlichen Wandlung mehr" bedürften. In einer Hinsicht aber wird scharfe Kritik geübt:

"Die geduldige und behutsame Arbeit der Grundschule erleidet empfindliche Einbußen, wenn sie unter wesensfremde Forderungen gestellt wird. Das geschieht vor allem, wenn die Ziele und Aufgaben der Grundschule nicht klar genug von denen der weiterführenden Schulen abgegrenzt werden und das begreifliche Verlangen der Eltern, ihre Kinder auf die Auslese prüfung vorbereitet zu wissen, das 4. Schuljahr seinen Aufgaben entfremdet (zit. n. Wenzel, 1970, S. 123)."

Der Übergang in die weiterführenden Schulen wird als zentrales Problem des Schulwesens dieser Zeit angesehen. Alle bisherigen Lösungsversuche für den Übergang befriedigen in keiner Weise, mithin müsse der Schulaufbau dazu beitragen, dass alle kindlichen Begabungen geweckt würden und sich bewähren könnten. Beides sei nur möglich, wenn alle Kinder so lange gemeinsam zur Schule gingen, bis der "besondere Charakter der Bildungswege" eine Trennung unabweisbar mache. Gezielte Förderung und verbesserte Auslese soll eine zweijährige *Förderstufe* leisten.

Als Kompromiss wird aber noch eine *Studienschule* für Hochbegabte eingeführt, die ab Klasse 5 besucht werden kann.

Im "Hamburger Abkommen" (1964), das bis heute Rechtsgrundlage schulpolitischer Entscheidungen ist, heißt es, "ein für alle Schüler gemeinsames 5. und 6. Schuljahr kann die Bezeichnung "Förder- oder Beobachtungsstufe tragen." (zit. n. Michael / Schepp 1993, S. 416)

Schließlich wird nach der offenbar langen bildungspolitischen Auseinandersetzung 1974 die KMK-Vereinbarung über die Orientierungsstufe beschlossen. Darin wird die Orientierungsstufe der Sekundarstufe I zugeordnet, in Berlin jedoch gelten die beiden letzten Klassen der sechsjährigen Grundschule als Orientierungsstufe. Es wird zwischen schulformunabhängiger Orientierungsstufe (im Sinne des Rahmenplanes und des Strukturplanes) und schulformabhängiger Orientierungsstufe unterschieden. Letztere kann der Hauptschule, der Realschule oder dem Gymnasium zugeordnet werden.

Die Orientierungsstufe soll die Schullaufbahnentscheidung zwei weitere Jahre offen halten und sie so auf eine verlässlichere Grundlage stellen. Im einzelnen werden angestrebt

"- Erprobung und Erfahrung der individuellen Lernmöglichkeiten des Schülers (Selbsterprobung und Selbsterfahrung);
- Informationen über die Ziele und Anforderungen der weiterführenden Bildungswege im Sekundarbereich und über die ihnen entsprechende Eignung des Schülers (...);
- Entscheidungshilfen für die Wahl des weiteren Bildungsweges;
- Ausgleich regional und sozial bedingter Bildungsunterschiede, soweit sie sich auf die Aufgaben der Orientierungsstufe auswirken". (zit. n. Michael / Schepp 1993, S. 444 f.)

Dem Erreichen der Ziele sollen vor allem Fördermaßnahmen für Lernschwache, differenzierte Anforderungen, selbständigkeitsfördernde Unterrichtsformen, intensive Schülerbeobachtung, Beratung von Schülern und Eltern sowie der Ausbau des Instrumentariums für die Lenkung in Schullaufbahnen dienen.

Jürgens (1989) unterscheidet daher treffend die Funktionen der Orientierung, der Förderung, der Lenkung sowie der Beobachtung und Beratung.

Die vom Deutschen Ausschuss im Rahmenplan in den Mittelpunkt gestellte Übergangsproblematik hat sich in den alten Bundesländern seit den fünfziger Jahren entschärft. Schulorganisatorische Maßnahmen, veränderte Übergangsverfahren, die höchstrichterlich geforderte Einbeziehung des Elternwillens, ein liberalerer und routinierterer Umgang u.a.m. haben dazu beigetragen. In den neuen Bundesländern jedoch ist das Einheitsschulsystem, die Polytechnische Oberschule, durch ein in der Regel zweigegliedertes System ab Klasse 5 abgelöst worden, so dass sich die Übergangsproblematik hier erstmals stellt. Da keiner der Beteiligten (Lehrer, Schüler, Eltern) über eigene Erfahrungen mit dem gegliederten Schulwesen verfügt, da auch die Ausbildung der Lehrer bisher keine einschlägigen diagnostischen Qualifikationen vermittelte und da obendrein die Bildungsaspiration der Eltern sehr hoch ist, mehr als die Hälfte wünschen das Abitur als Schulabschluss für ihre Kinder (Rolff 1992), erweist sich der Übergang zu den weiterführenden Schulen in den neuen Bundesländern als *das* schulorganisatorische und pädagogische Problem schlechthin.

4. Die Orientierungsstufe in Niedersachsen: Einführung - schulpolitischer Streit - Bewährung

Die historische Entwicklung der Orientierungsstufe in Niedersachsen ist mehrfach kompetent dargestellt worden (vgl. Wernstedt 1979 - Retter / Nauck / Ohms 1985 - Schittko 1989

- vgl. auch Jürgens 1989 und 1991). Die brisanteste Sichtweise bietet Georg-Berndt Oschatz (in Wernstedt / Oschatz 1989), von 1982-86 CDU-Kultusminister in Niedersachsen. Er betrachtet die Orientierungsstufe als Stück erfolgreicher schulpolitischer Gemeinsamkeit und gibt den Kritikern der Orientierungsstufe in der eigenen Partei einige unbequeme Wahrheiten zu lesen. Da er seinen Abschied von der Kultuspolitik längst vollzogen hat, äußert er sich mit ungewöhnlicher Offenheit. Der von Oschatz und dem amtierenden SPD-Kultusminister Rolf Wernstedt gemeinsam verantwortete Band ist so ein besonders interessantes bildungspolitisches Dokument.

Die Entwicklung in Niedersachsen greift der KMK-Empfehlung weit voraus. In seiner Rede zum Landeshaushalt 1970 erklärt Kultusminister Richard Langeheine (CDU) seine Absicht, mit dem Schuljahr 1971 / 72 die gemeinsame Orientierungsstufe für alle Fünftklässler einzuführen. Diese Absicht konnte nicht überraschen. Die 1965 getroffene Regelung einer Eingangsstufe an der Realschule und am Gymnasium und gleichzeitig einer Förderstufe an der Hauptschule war von Anfang an ein Fehlschlag gewesen.

Ich habe selbst 1969 / 70 an einer Förderstufe gearbeitet und habe nie eine ähnlich unsinnige "Schulreform" kennengelernt. An meiner Schule waren (wie zumindest an den anderen Stadtschulen auch) aufgrund der erfolgreichen Bildungswerbung keine potentiellen Realschüler und Gymnasiasten mehr. Da aber diese Fiktion aufrechterhalten werden musste, wurde z.B. um Mathematikunterricht in A und B-Kurs mit einem fürchterlichen Lehrbuch für Realschulen gearbeitet. Ein Albtraum für Schüler und Lehrer ! - Wenngleich an der schulformabhängigen Orientierungsstufe heute vernünftiger gearbeitet wird: Sie hat die gleiche Struktur und ob sie erfolgreich im Sinne ihrer Zielsetzungen arbeitet, wäre erst noch zu untersuchen. Bislang hat sich die Kritik eher auf die schulformunabhängige Orientierungsstufe konzentriert.

Langeheine hatte 1966 vor den Kommunalen Spitzenverbänden und dem Niedersächsischen Landvolk noch gemeint, die Förderstufe sei in ihrer Zielsetzung noch nicht voll erkannt. Die seinerzeit offenkundige Benachteiligung der ländlichen Schülerschaft hatte deren Spitzenvertreter scharfsichtig gemacht. Der Landvolk-Präsident Edmund Rehwinkel, auch in der CDU bildungspolitisch einflussreich und zugleich einer der Motoren eines schulpolitischen Konsenses aller landespolitisch bedeutsamen Kräfte, fragte klipp und klar, warum nicht gleich ein "gemeinsamer Sockel der Klassen 5 und 6 über der Grundschule" gebildet und "eine einheitliche, der Volks- bzw. der Hauptschule zugehörige Form geschaffen" werde (zit. n. Bestandsaufnahme 1984, S. 12 f.). 1969 gesteht Langeheine in einem grundlegenden Aufsatz im Schulverwaltungsblatt ein, dass die Probleme des Überganges nach der vierten Klasse "trotz aller Mühe der Lehrer" fortbestehen und neue Organisationsformen erforderlich sind, in denen "alle Kinder für zwei weitere Jahre zusammengehalten werden sollen".

Georg-Berndt Oschatz war zu dieser Zeit Persönlicher Referent Langeheines und stellt klar, dass der Minister sich aufgrund der Autorität, die er in der CDU genoss, über parteiinterne Widerstände von Philologen und traditionell gymnasial orientierten Eltern hinwegsetzen können, auch weil er die ländlichen Verbände und Funktionäre hinter sich hatte. Langeheine habe vor dem Hintergrund der seinerzeitigen Diskussion um die Totalrevision des Bildungswesens die Einführung der Orientierungsstufe für eine sinnvolle mittlere Linie gehalten, die überdies die Reformkapazität des Landes - sächlich, personell und organisatorisch binden würde (vgl. Wernstedt / Oschatz 1989, S. 54 ff.).

Langeheines Zeit als Minister endet wenige Monate nach seiner Erklärung mit dem Zusammenbrechen der großen Koalition. Seine Nachfolger Peter von Oertzen (SPD), Gottfried Mahrenholz (SPD), Werner Remmers (CDU), Georg-Berdt Oschatz (CDU) und Rolf Wernstedt (SPD) aber führen die Orientierungsstufe ein und konsolidieren sie allen Kon-

troversen in Einzelfragen zum Trotz. Remmers und Oschatz verbinden dabei zeitweise ihr politisches Schicksal mit der Orientierungsstufe.

Die Einführung der Orientierungsstufe erweist sich in der Tat als organisatorisch und inhaltlich schwieriges Geschäft, da das gesamte Schulwesen des Landes Schritt um Schritt umzubauen ist (und im Wortsinne aufzubauen ist, da analog und auf die Orientierungsstufe zugeschnitten, im ganzen Lande Schulbauten entstehen). Es dauert zehn Jahre bis die Orientierungsstufe 1981 flächendeckend eingeführt ist. Politisch ist die Orientierungsstufe ein beeindruckendes Beispiel schulpolitischen Konsenses, an dem alle in Niedersachsen regierenden Parteien über rund zwei Jahrzehnte sich Verdienste erworben haben.

Der Streit um die Orientierungsstufe wird emotional und aggressiv geführt. Sieht man von Totalverrissen ab (Elternverein 1984), die jedes Schulübel auf die Orientierungsstufe projizieren, ist die Kritik im Nivellierungsargument schnell zusammengefasst: Die lernschwachen Schüler werden danach hoffnungslos überfordert, die leistungsfähigen Schüler hingegen werden unterfordert. Beide Gruppen würden nachhaltig demotiviert, für alle seien die Jahre auf der Orientierungsstufe mithin nutzlos und verschenkt.

Die Gegner gehören dem Philologen- und dem Realschullehrerverband an oder entstammen dem traditionellen Bildungsbürgertum. Letztere sind überwiegend Frauen, die in privaten Elternvereinen, im Landeselternrat, in örtlichen Initiativen, in der CDU - vor allem in deren Frauenvereinigung - aktiv sind. Dabei sind die gleichen Personen meist in mehreren Organisationen zugleich tätig und es besteht eine gewisse personelle Konstanz über viele Jahre hinweg (vgl. Wernstedt / Oschatz 1989, S. 28 f. - S. 60 f.). Oschatz resümiert, es seien im Bündnis dieser Gruppen "die niemals offen zur Sprache gebrachten standespolitischen Interessen von bildungspolitischen Argumenten überdeckt" worden (S. 61).

Oschatz beschreibt auch, wie sich grundsätzliche Einstellungen und Argumente vor Ort relativieren, wenn sich Gegner der Orientierungsstufe aus lokalpolitischen Erwägungen für kleinste Orientierungsstufen (mit 42 Schülern pro Jahrgang) einsetzen, um die einzige Schule am Ort zu halten, während sie grundsätzlich eine strikte und weitgehende äussere Differenzierung fordern (S. 71).

Um die Diskussion zu versachlichen und um sichere Grundlagen für die Weiterentwicklung der Orientierungsstufe zu bekommen, wird 1984 / 85 im Rahmen einer "bildungspolitischen Inventur" des gesamten allgemeinbildenden Schulwesens in Niedersachsen eine breitangelegte "Bestandsaufnahme" durchgeführt. Grundlage der Bestandsaufnahme sind schriftliche Berichte jeder Orientierungsstufe, zahlreiche Visitationen der Schulaufsicht, Fachkonferenzen, Besprechungen mit Eltern- und Schülervertretungen. Zu allen wesentlichen Aspekten der Schulpraxis soll "ohne politische Vorgabe" ein realistisches Bild gezeichnet werden. Die Beschreibung des Vorgehens und der Zielsetzungen (Bestandsaufnahme 1986, S. 34 ff.) lässt erkennen, dass dies ein respektables und in der Tat wie Oschatz (Wernstedt / Oschatz 1989, S. 69) meint, einmaliges Unterfangen ist.

Die Ergebnisse der Bestandsaufnahme weisen m.E. weit über den konkreten Anlass hinaus, sie erlauben zugleich Rückschlüsse auf die Leistungsfähigkeit der schulformunabhängigen Orientierungsstufe allgemein: worin ihre Vorzüge zu sehen sind und welche Zielsetzungen sie nur schwer oder gar nicht erreicht bzw. welche Vorkehrungen nötig sind, um ihr zum Erfolg zu verhelfen.

Grundsätzlich erfüllt die niedersächsische Orientierungsstufe ihren Bildungsauftrag. Die Grundschule ist vom Auslesedruck befreit. Die Schullaufbahnprognose ist erheblich verbessert, die Zahl der fehlgeleiteten Schüler ist zurückgegangen. Niedersachsen hat im Vergleich der Bundesländer die geringsten Repetentenquoten in der Sekundarstufe I. Die

Lehrkräfte zeigen ein hohes Maß an Identifikation mit der Orientierungsstufe. Auch die Mehrzahl der Eltern (etwa 80 Prozent) steht insgesamt positiv zur Orientierungsstufe. Ihre kritischen und ihre weiterführenden Anregungen decken sich mit denen der Lehrkräfte und Schulaufsichtsbeamten. Ein Teil der Eltern - konzentriert auf bestimmte Regionen - will jedoch für seine Kinder "eine grundlegend andere Schule". Auch die Schüler äußern sich zu mehr als 80 Prozent zufrieden über Lehrer, Unterricht und Schulleben.

Die (noch) ungelösten Probleme sind deutlich ausgewiesen:

- "Lernschwache Schüler werden nicht hinreichend gefördert." Viele dieser Schüler mit erheblichen Schwächen im Lesen und Schreiben gehören später zu den Problemgruppen in der Hauptschule. Leistungsstarke Schüler sind in aller Regel nicht unterfordert, sie erhalten aber noch zu wenig spezifische Angebote.
- Die Unterrichtsinhalte sind nicht hinreichend mit denen der Grundschule und der weiterführenden Schulen abgestimmt. Überhaupt ist die Zusammenarbeit zwischen den Schulformen oftmals unzureichend. Das gilt insbesondere für die eigenständigen, nicht an eine Sekundarschule angebundenen Orientierungsstufen. Eine zweijährige isolierte Schulform hat strukturelle Nachteile in allen Fragen der Kooperation und Abstimmung.
- Die richtige Form der Fachleistungsdifferenzierung in Mathematik und Englisch ist schwer zu finden. Tendenziell wünschen alle Beteiligten nur einen Differenzierungseinschnitt zu Beginn des 6. Schuljahres. Weiterhin wird mehr Freiraum für schulinterne Entscheidungen über Organisationsform, Umfang und Zeitpunkt der Fachleistungsdifferenzierung gewünscht. - Im Fach Deutsch soll nicht differenziert werden.
- Mängel bestehen auch im Einsatz erfahrener Realschul- und Gymnasiallehrer. Teilabordnungen von meist unerfahrenen Lehrkräften mit geringer Stundenzahl werfen mehr Probleme auf als sie lösen. Das "Beste aller Schulformen", wie es im Rahmenplan blumig formuliert wurde, tritt so jedenfalls nicht zutage.

Insgesamt lässt sich aus den genannten Mängeln kein Votum gegen die Orientierungsstufe ableiten. Sie sind teilweise durch Maßnahmen der Schulbehörden abstellbar, was z.B. mit einem neuen Grundsatzerlass (1987) versucht wird. Nimmt man die insgesamt positiven Ergebnisse hinzu, muss man sagen, dass die Orientierungsstufe in Niedersachsen sich bewährt hat und ein regional zu variierendes Muster für die organisatorische und inhaltliche Gestaltung der die Schullaufbahn entscheidenden Jahrgänge 5 und 6 sein kann.

5. Einige Befunde zur Optimierung der Förderfunktion

Der gravierendste Mangel, den die Bestandsaufnahme offen legt, ist die mangelnde Förderung leistungsschwacher Schüler. Das wird auch in der ein Jahr zuvor durchgeführten Bestandsaufnahme Hauptschule (1985, S. 95) deutlich, in der es heißt, diese Schüler seien durch Überforderung und Zeitdruck demotiviert, zeigten Selbstwertverlust und Disziplinschwierigkeiten. Die praktizierten Maßnahmen (kleine Lerngruppen in der Fachleistungsdifferenzierung, zusätzlicher Förderunterricht) hätten keine zufriedenstellenden Wirkungen gezeigt.

Der Grundsatzerlass von 1987 sieht daher als neue Maßnahme die sogenannten Kleinlerngruppen vor. Die Kleinlerngruppe soll (10 bis 15) Schüler aufnehmen, von denen bereits zu Beginn der Orientierungsstufe angenommen werden muss, dass sie keinen Schulabschluss erreichen werden. Hauptziel der Kleinlerngruppe ist es, diese Schüler zum Hauptschulabschluss zu führen. Da die Kleinlerngruppe in einem Widerspruch zu Leitzielen der Orientierungsstufe wie sozialer Integration und möglichst später Schullaufbahnentscheidung steht, bleibt sie schulpolitisch umstritten und hat ebenso entschiedene Anhänger wie Gegner. Daher wurde eine empirische Untersuchung in Auftrag gegeben,

die die Effekte der Förderung in Kleinlerngruppen bzw. von alternativen Fördermaßnahmen erheben sollte (zu Anlage und Ergebnissen der Untersuchung vgl. Henze / Sandfuchs / Zumhasch 1994 - 1996). Da dies die bislang einzige empirische Untersuchung ist, in deren Mittelpunkt die Frage steht, inwieweit eine Schulform ihrer Förderfunktion gerecht wird, sind einige Ergebnisse auch über den unmittelbaren Anlass hinaus bedeutsam.

1. Die Lehrer an Orientierungsstufen sind insgesamt mit den von ihnen durchgeführten Fördermaßnahmen sehr unzufrieden (ähnliche Befunde hatte Jürgens 1989, S. 206 ff.) in Bremen erhoben. Auch an Alternativen zur Kleinlerngruppe ist eher Mangel. Mit der Kleinlerngruppe dagegen sind Lehrer und Schulleiter sehr zufrieden. So wird der Kleinlerngruppe hohe Bedeutung für die positive Entwicklung von Merkmalen der Schülerpersönlichkeit beigemessen: Stärkung des Selbstvertrauens, Steigerung der Lernmotivation, Verringerung der Schulangst. Die Teilnehmer der Expertengespräche sind sich gleichfalls über die persönlichkeitsfördernde und stabilisierende Wirkung der Kleinlerngruppe einig. Bei der Frage nach der Eignung der Kleinlerngruppe, Defizite in der Rechtschreibung bzw. in Deutsch, in Mathematik und in der Arbeitshaltung auszugleichen, sind die Urteile ebenfalls überwältigend positiv, wenngleich hier teilweise relativierend auf die tiefgreifenden Defizite eines Teils der Schüler hingewiesen wird. Weiterhin sind fast zwei Drittel der Befragten der Ansicht, die Kleinlerngruppe biete ihren Schülern bessere Möglichkeiten des sozialen Lernens als die Regelklasse. Und mehr als die Hälfte der Befragten sieht auch Möglichkeiten der Reduktion von Verhaltensauffälligkeiten.

2. Von maßgeblicher Bedeutung für den Erfolg der Arbeit in der Kleinlerngruppe ist die Schülerauswahl. Es besteht ein hohes Maß an Übereinstimmung darüber, dass die Kleinlerngruppe nicht der Isolierung von verhaltensauffälligen Schülern dienen soll und keine Alternative zur Sonderschule für Lernbehinderte sein kann und darf. Weiterhin ist es nicht sinnvoll, Kinder von Ausländern und Aussiedlern in Kleinlerngruppen zu beschulen, sofern diese Schüler die spezifischen, meist im Zusammenhang mangelnder Sprachkenntnis stehenden Leistungsprobleme dieser Gruppe haben.

3. Die Kleinlerngruppenschüler beurteilen ihre Lernumwelt in allen Belangen durchschnittlich besser als vergleichbare Regelklassenschüler. Sie fühlen sich von ihren Lehrern unterstützt, sehen Lernerfolge, haben gute Beziehungen zu ihren Mitschülern in der Kleinlerngruppe. Und: Sie beurteilen die Kleinlerngruppe deutlich positiver als die Grundschule. Die Schüleruntersuchung zeigt aber mit den unterschiedlichen Einschätzungsstreuungen der Schüler einzelner Kleinlerngruppen auch, dass sich Kleinlerngruppen klimatisch unterscheiden: Sehr günstig eingeschätzten Kleinlerngruppen stehen solche gegenüber, die weniger positiv beurteilt werden.

4. Die Kleinlerngruppe hat gegenüber allen anderen, mehr oder minder sporadisch erfolgenden Fördermaßnahmen, den Vorzug, dass sie schulorganisatorisch gesichert ist. Sie bietet damit den Rahmen für eine Förderung, die sich durch Kontinuität der pädagogischen Einflussnahme, der Bezugspersonen, der Lerngruppe und eine hohe Intensität auszeichnet. Kontinuität und Intensität sind die grundlegenden Voraussetzungen erfolgreicher Förderung (vgl. Sandfuchs 1994).

5. Ihr Hauptziel verfehlt die Kleinlerngruppe. Hinsichtlich der Schulabschlüsse ergaben sich keine statistisch bedeutsamen Unterschiede zwischen Schülern von Kleinlerngruppen und vergleichbaren Schülern in Regelklassen. Wir führen dies darauf zurück, dass u. E. die intensive Förderung bereits in der Grundschule erfolgen müsste und zugleich die Kontinuität der Förderung in der Hauptschule nicht gegeben ist.

In allen einschlägigen Aussagen zum Bildungsauftrag der Schule wird die den Fertigkeiten jedes einzelnen Schülers gemäße Förderung als bedeutsame Aufgabe hervorgehoben.

Da alle Funktionen der Schule und auch speziell der Orientierungsstufe zusammenhängen, ist die Optimierung der Förderfunktion vordringlich.

6. Zusammenfassung und Konsequenzen

Eine Diskrepanz zwischen den Zielen einer Schulform bzw. Schulstufe und ihrer tatsächlichen Ergebnisse ist grundsätzlich anzunehmen. Für eine optimale Gestaltung der Orientierungsstufe lassen sich zusammenfassend die folgenden Aussagen treffen:

1. Der behutsame Wechsel vom grundschultypischen Lernen zum stärker fachlichen Lernen in Niveaudifferenzierung mit der Sekundarstufe I, die Notwendigkeit wohnortnahen Lernens in Flächenstaaten, der internationale Vergleich der Grundschuldauer und die notwendige Kontinuität der Persönlichkeitsentwicklung lassen eine Einbindung der Orientierungsstufe in die Grundschule ratsam erscheinen. Die Einführung der Orientierungsstufe steht so auch nicht im Widerspruch zur Forderung nach einer sechsjährigen Grundschule, wie sie in der Denkschrift der unabhängigen Bildungskommission NRW (1995, S. 237 ff.) erhoben wird. Eigenständige Orientierungsstufen wären besser zu vermeiden. - Offen bleibt dabei allerdings, wie der Einsatz erfahrener Sekundarstufenlehrer gesichert werden kann.
2. Eine enge Kooperation und ein Erfahrungsaustausch der Schulstufen bzw. Schulformen sind erforderlich hinsichtlich Klassenbildung, Lehrplan- und Lehrbuchabstimmung, Abstimmung der Unterrichtsmethoden, Leistungsstand von Klassen und einzelnen Schülern, Fördermaßnahmen, Rückmeldungen über Schulerfolg. Gegenseitige Hospitationen können die nötige Anschauung vermitteln.
3. An der Kontinuität und Intensität der Förderung vor allem der lernschwachen Schüler schon in der Grundschule und auch in der Orientierungsstufe hängt auch die Optimierung der anderen Funktionen: Förderung setzt z. B. gezielte Beobachtung voraus und ermöglicht bessere Orientierung, Beratung und Lenkung. Die Freigabe des Elternwillens erfordert eine besonders enge Zusammenarbeit mit den Eltern in allen relevanten Fragen.

Literatur:

Arbeitsgruppe am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung: Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Ein Überblick für Eltern, Lehrer und Schüler, Reinbek 1979.

Arbeitsgruppe Bildungsbericht am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung: Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick. Neuausgabe Reinbek 1994.

Aurin, K.: Sekundarschulwesen. Strukturen, Entwicklungen und Probleme, Stuttgart 1978.

Bestandsaufnahme Hauptschule: Hauptschule heute. Ergebnisse einer Bestandsaufnahme niedersächsischer Hauptschulen 1983 / 84. Hg. vom Niedersächsischen Kultusminister, Hannover 1985.

Bestandsaufnahme Orientierungsstufe: Orientierungsstufe in Niedersachsen. Ergebnisse einer Bestandsaufnahme im Schuljahr 1984 / 85. Hg. vom Niedersächsischen Kultusminister, Hannover 1986.

Bildungskommission NRW: Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft. Denkschrift der Kommission beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen, Neuwied 1995.

Bönsch, M. / Hartong, K. (Hg.): Dokumentation zur Anhörung Orientierungsstufe in Niedersachsen am 13. / 14. November 1984, Hannover 1985.

Deutscher Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen: Rahmenplan zur Umgestaltung und Vereinheitlichung des allgemeinbildenden öffentlichen Schulwesens, Stuttgart 1959.

Die Orientierungsstufe in Niedersachsen - Zwischenbilanz und Perspektiven. Tagungsprotokoll der Evangelischen Akademie Loccum, 1985.

Henze, G. / Sandfuchs, U. / Zumhasch, C.: Untersuchung über die Förderung in Kleinlerngruppen bzw. mit alternativen Förderkonzepten in der Orientierungsstufe. In: Schulverwaltungsblatt für Niedersachsen, Heft 5 / 1994, S. 155 - 161.

Henze, G. / Sandfuchs, U. / Zumhasch, C.: Fördern in der Orientierungsstufe. Eine empirische Untersuchung zur Förderung lernschwacher Schüler in Kleinlerngruppen Voraussichtlich Bad Heilbrunn 1996.

Jürgens, E.: Die Orientierungsstufe im Urteil von Eltern und Lehrern unter besonderer Berücksichtigung der Problematik von Schullaufbahnentscheidung und Elternentscheidung, Frankfurt a.M. 1989.

Jürgens, E.: 20 Jahre Orientierungsstufe. Beiträge zu einer umstrittenen Schulformen, Sankt Augustin 1991.

Klemm, K.: Expansion und Kontraktion: Zur Schulentwicklung in den neuen Bundesländern. In: Arbeitsgruppe Entwicklung des Bildungswesens der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft: Strukturprobleme, Disparitäten, Grundbildung in der Sekundarstufe I hg. v. P. Zedler, Weinheim 1992, S. 143 - 176.

Langeheine, R.: Schule heute - Schule morgen. In: Niedersächsisches Schulverwaltungsblatt 1969, S. 308 ff. (Auch als Sonderdruck verbreitet).

Mayntz, R.: Soziologie der Organisation, Reinbek 1972 [6].

Michael, B. / Schepp, H.-H.: Die Schule in Staat und Gesellschaft. Dokumente zur deutschen Schulgeschichte im 19. und 20. Jahrhundert, Göttingen 1993.

Oelkers, J.: Die Zukunft der öffentlichen Bildung. In: Seibert, N. / Serve, H. J. (Hg.): Bildung und Erziehung an der Schwelle zum dritten Jahrtausend. Multidisziplinäre Aspekte, Analysen, Positionen, Perspektiven, München 1994.

Oschatz, G.-B. / Wernstedt, R.: Das Projekt Orientierungstufe. Eine Chance für die Kinder und die Politik in Niedersachsen, Hannover 1989.

Quak, U.: Hauptschule und Realschule im Wandel - Die Sekundarschule. Unveröffentlichtes Manuskript, Hannover 1995.

Retter, H. / Nauck, J. / Ohms,R.: Orientierungsstufe - Schule zwischen den Fronten, Braunschweig 1985.

Sandfuchs, U.: Bildungskonzeption und Schulorganisation nach der Schulreform - eine kritische Würdigung. In: Die Realschule 10 / 1981, S. 1 - 13.

Sandfuchs, U.: Fördern als Prinzip und Praxis der Schularbeit. In: Praxis Schule 5 - 10, Heft 5 / 1995, S. 6 - 9.

Sandfuchs, U.: Kleine Grundschule und jahrgangübergreifendes Lernen, Bad Heilbrunn 1997.

Schittko, K.: Sekundarstufe I in Niedersachsen. Entwicklung, gegenwärtiger Stand, Perspektiven, Hannover 1989.

Spranger, E.: Das Gesetz der ungewollten Nebenwirkungen in der Erziehung. In: Gesammelte Schriften, Bd. 1, Heidelberg 1969.

Wenzel, A. (Hg.): Grundschulpädagogik, Bad Heilbrunn 1970.

Wernstedt, R.: Das Lehrstück Orientierungsstufe - zum Beispiel Niedersachsen. Oder: Schulpolitik als Ideologie und Machtpolitik. In: Roloff, E.-A. (Hg.): Schule in der Demokratie - Demokratie in der Schule. Eine exemplarische Einführung in Theorie und Praxis der Schulpolitik, Stuttgart 1979, S. 123 - 142.

Ziegenspeck, J.: Handbuch Orientierungsstufe, Bad Heilbrunn 2000.

Zum Verfasser:

Prof. Dr. Uwe Sandfuchs (Jg. 1942) war mehrere Jahre Grund- und Hauptschullehrer in Braunschweig; nach Tätigkeiten an der Pädagogischen Hochschule Niedersachsen (PHN) - Abt. Braunschweig und der Universität Hildesheim lehrt und forscht der Verfasser seit 1992 an der Technischen Universität (TU) Dresden.

Anschrift:

Prof. Dr. Uwe Sandfuchs
Technische Universität Dresden
Fakultät Erziehungswissenschaften
Lehrstuhl Grundschulpädagogik und Historische Pädagogik
Mommsenstraße 13
01069 Dresden
Telefon: 0351 - 463 33 10
Telefax: 0351 - 463 72 43
e-mail: uwe.sandfuchs@mailbox.tu-dresden.de

Hanna Kiper

Strukturvorschläge für das Niedersächsische Schulsystem und erwartbare Folgen für die pädagogische Arbeit in der Grundschule

Die Strukturvorschläge im Überblick

Mit dem Strukturvorschlag des Ministerpräsidenten und des Niedersächsischen Kultusministeriums unter dem Titel "Zukünftige Schulstruktur in Niedersachsen. Unser Vorschlag" werden Konzepte entwickelt, die - werden sie realisiert - in der Konsequenz entscheidende Veränderungen mit sich bringen.

Auf den ersten Blick scheint die Grundschule durch die Strukturvorschläge nicht so stark betroffen, wird hier doch die "Verlässliche Grundschule für alle Kinder" festgeschrieben mit täglich mindestens fünf Zeitstunden Anwesenheitspflicht in der Schule, 20 (für die Klasse 1-2) resp. 26 Unterrichtsstunden (für die Klasse 3-4), zwei Stunden Fremdsprachenlernen im 3. und 4. Schuljahr, ein "Vertretungskonzept", um Unterrichtsausfall zu vermeiden und ein "Betreuungsangebot" für die Schülerinnen und Schüler im 1. und 2. Schuljahr im Umfang von einer Stunde pro Tag" (Niedersächsisches Kultusministerium 2000: 4).

Im Papier der Niedersächsischen Landesregierung wird ausgeführt:

"Auf der Grundlage der Leistungsentwicklung in der Grundschule sowie der Leistungen im 4. Schuljahrgang spricht die Grundschule für die Schülerinnen und Schüler eine Empfehlung für den Besuch der Förderstufe an der Sekundarschule oder am Gymnasium aus. Nach dem 4. Schuljahrgang in der Verlässlichen Grundschule wechseln die Schülerinnen und Schüler in die Förderstufe" (Niedersächsisches Kultusministerium 2000: 4).

Mit dieser Aussage werden implizit die entscheidenden Veränderungen angesprochen. Nach den Vorschlägen der Landesregierung werden die Klassen 5 und 6 nicht mehr als schulformunabhängige Orientierungsstufe, sondern als Förderstufe konzipiert. Diese Förderstufe soll zukünftig nicht mehr Schulform unabhängig sein, sondern an eine Sekundarschule (in kooperativer oder integrativer Form) oder an ein Gymnasium angebunden werden. Der Grundschule kommt dabei die Aufgabe zu, auf "der Grundlage der Leistungsentwicklung (...) sowie der Leistungen im 4. Schuljahrgang für die Schülerinnen und Schüler eine Empfehlung für den Besuch der Förderstufe an der Sekundarschule oder am Gymnasium" auszusprechen (Niedersächsisches Kultusministerium 2000: 4).

Bezogen auf den Elternwillen wird ausgeführt, dass über das genaue Zuweisungsverfahren noch diskutiert wird. "Wir schlagen vor, ein Gutachten zu Rate zu ziehen. Ein Elternwahlrecht ist nach Klasse 4 wie bisher nicht vorgesehen. Eine Schulwahl besteht für Eltern dort, wo es eine Alternative zwischen gegliedertem und Gesamtschulsystem gibt. (...) Nach Klasse 6 sollen Eltern wie bisher frei auf der Grundlage einer Empfehlung entscheiden können, welche Schulform der Klasse 7 ihre Kinder besuchen" (Niedersächsisches Kultusministerium 2000: 14).

Weiter ist vorgesehen, dass das Gymnasium mit der Klasse 5 beginnt und nach der 12. Klasse mit dem Abitur abgeschlossen werden kann. Damit verändert sich die Funktion der Klasse 10 am Gymnasium. Ihre Aufgabe ist "zum einen die Sicherstellung eines Abschlusses am Ende des 10. Schuljahrgangs, zum anderen die Versetzung und Vorbereitung auf den Eintritt in die gymnasiale Oberstufe. Hierzu ist es erforderlich, dass der 10. Schuljahrgang so angelegt wird, dass er sowohl als Abschlussjahrgang des Sekundarbereichs I als auch als Einführungsphase (Vorstufe) der gymnasialen Oberstufe gelten kann" (Niedersächsisches Kultusministerium 2000: 12).

Hier wird deutlich, dass entscheidende Veränderungen für den Sekundarbereich I angedacht sind, das traditionelle Gymnasium stärken und diese Säule von den Sekundarschulen (als zweiter Säule) abtrennen werden. Zugleich wird die Durchlässigkeit zwischen den Schulen des Sekundarbereiches I verringert und der Zugang zu höherer Bildung (gymnasiale Oberstufe) über die Sekundarschule eingeschränkt. Die Errungenschaften der Bildungsreform werden zurück genommen (vgl. Kiper 2001 b). Die Veränderungen, die sich - bei Realisierung dieser Vorschläge - für die Arbeit in der Grundschule ergeben, lassen sich an zwei wesentlichen Bedingungen festmachen: Erstens an der Abschaffung der Orientierungsstufe und an der Anbindung der Klassen 5 und 6 an die Sekundarschule in kooperativer oder integrierter Form resp. an das Gymnasium und in der Bestimmung, auf der Basis der Leistungsentwicklung in der Grundschule und der Leistungen in der Klasse 4 eine Empfehlung für den Besuch der Förderstufe an der Sekundarschule oder am Gymnasium auszusprechen. Die Notwendigkeit, schon nach der Klasse 4 eine Entscheidung über die zukünftige Schullaufbahn zu fällen, hat entscheidende Konsequenzen. Daher soll kurz die Funktion der Klassen 5 und 6 in der Organisationsform der schulformunabhängigen Orientierungsstufe erörtert werden, bevor die Veränderungen der Arbeit in der Grundschule benannt werden.

Die schulformunabhängige Orientierungsstufe in Niedersachsen

Bildungspolitisch gab es immer wieder Diskussionen um die Gestaltung der Klassen 5 und 6. Der Strukturplan des Deutschen Bildungsrates (1970) verhalf dem Begriff "Orientierungsstufe" zum Durchbruch. Hier wurde die Konzeption der Orientierungsstufe so gefasst, dass diese (die Klassen 5 und 6 zusammenfassend) in einem künftig horizontal gegliederten System als Gelenkstelle zwischen Primar- und Sekundarbereich fungieren sollte. Orientierung umfasste in dieser Sicht die Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler mit den eigenen Interessen und Lernmöglichkeiten und eine Information über die neuen Anforderungen des Sekundarbereiches. Die Orientierungsstufe sollte die Schullaufbahnentscheidung zugunsten größerer Prognosesicherheit zwei weitere Jahre offen halten und auf eine verlässlichere Grundlage stellen. Sie sollte dabei helfen, die individuellen Lernmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler zu entfalten und zu erproben, Informationen über Ziele und Anforderungen der weiterführenden Bildungswege im Sekundarbereich vermitteln, Entscheidungshilfen für die Wahl des weiteren Bildungsweges geben und sozial und regional verursachte Bildungsunterschiede ausgleichen. Um diese bildungspolitischen Ziele zu erreichen, sollten Angebote in Fächern entfaltet und differenzierte Leistungsanforderungen (in Mathematik und der ersten Fremdsprache) gestellt, Schüler intensiv beobachtet und - auf der Grundlage pädagogischer Diagnostik - beraten (Schullaufbahnberatung) und Fördermaßnahmen angeboten werden.

1974 wurde nach langen bildungspolitischen Auseinandersetzungen die KMK-Vereinbarung über die Orientierungsstufe beschlossen. Darin wurde diese (außer in Berlin) der Sekundarstufe I zugeordnet. Es wurde die *schulformunabhängige* von der *schulformabhängigen* Orientierungsstufe (an Haupt-, Realschulen und Gymnasien) unterschieden.

Für die Klassen 5 und 6 gilt, dass die Schülerinnen und Schüler in der Regel mehr Unterricht als in der Grundschule erhalten. Eine erste Fremdsprache wird als Fachunterricht erteilt. Der Umfang der zu bewältigenden Hausaufgaben nimmt zu. Der Fachunterricht wird - auf der Grundlage einer Wissenschaftsorientierung - mit einem erhöhten Anspruchsniveau, in gewisser Zügigkeit beim Erarbeiten des Stoffes und mit erhöhten Leistungsanforderungen erteilt. Neben Fächern, die im Klassenverband unterrichtet werden (Kernunterricht) gibt es solche, die in klassenübergreifenden Leistungskursen erteilt werden (Mathematik; erste Fremdsprache). Daneben werden Arbeitsgemeinschaften und Projektunterricht angeboten (vgl. Retter / Nauck / Ohms 1985: 6 ff).

Niedersachsen hat - neben Bremen - für die Schuljahrgänge 5 und 6 eine eigene Schulform, die schulformunabhängige Orientierungsstufe seit 1980 flächendeckend eingeführt. Die Orientierungsstufe ist ein Bindeglied zwischen dem Primarbereich und den drei weiterführenden Schulen Hauptschule, Realschule und Gymnasium bzw. den Schulzweigen in der Kooperativen Gesamtschule. Das Niedersächsische Schulgesetz führt in § 7 auf: "Die Orientierungsstufe fördert ihre Schülerinnen und Schüler in deren individuellen Fähigkeiten vorwiegend im binnendifferenzierten Klassenunterricht sowie im übrigen in nach Leistung und Neigung differenzierten Lerngruppen. Sie bereitet auf die Lernschwerpunkte und Lernanforderungen der weiterführenden Schulformen im Sekundarbereich I vor; sie berät Erziehungsberechtigte sowie Schülerinnen und Schüler und gibt den Erziehungsberechtigten eine Empfehlung für deren Entscheidung bei der Wahl der weiterführenden Schule für ihr Kind" (Niedersächsisches Schulgesetz 1998: 43).

Damit wird festgelegt, dass in den Orientierungsstufen keine schulformbezogene Vorgruppierung stattfinden darf. Die Fachleistungsdifferenzierung darf nicht mehr als die Hälfte des Unterrichts betragen. Sie soll in den Fächern Mathematik und Englisch mit Beginn des 6. Schuljahres auf zwei Leistungsebenen eingeführt werden.

Jedoch haben die Schulen einen weiten Spielraum für das Praktizieren anderer Modelle. "Nach einer im Schuljahr 1995 / 96 durchgeführten Erhebung des Kultusministeriums führen 64,5% der Orientierungsstufen die Fachleistungsdifferenzierung auf drei, 18,7% der Schulen auf zwei Leistungsebenen durch. 13,9% der Schulen haben Mischformen gewählt und erteilen Unterricht in einem Fach auf zwei, in dem anderen Fach auf drei Leistungsebenen. 1,1% haben sich für andere Modelle entschieden, z.B. >gleitende Differenzierung< (Unterricht mit einem Teil der Wochenstunden im Klassenverband, mit einem anderen Teil in Kursen). Nur 1,8% der Orientierungsstufen haben ganz auf Fachleistungsdifferenzierung verzichtet" (Niedersächsisches Schulgesetz 1998: 44).

Im § 106, 4 legt das Niedersächsische Schulgesetz fest, dass die Schulträger "Orientierungsstufen mit Hauptschulen oder mit zusammen gefassten Haupt- und Realschulen" organisatorisch zu einer Schule zusammenbinden können, wobei die Schule entsprechend den Schulformen in Schulzweige zu gliedern ist. "Ausnahmsweise können die Schulträger Orientierungsstufen auch mit Grundschulen oder mit zusammengefassten Grund- und Hauptschulen organisatorisch in einer Schule zusammenfassen, wenn wegen der besonderen regionalen Verhältnisse nur auf diese Weise die Bildung einer pädagogisch sinnvollen Schulgröße möglich ist" (Niedersächsisches Schulgesetz 1998: 258). "Von den insgesamt 569 Orientierungsstufen sind 309 selbstständig, 231 werden an einer Hauptschule oder einer Grund- und Hauptschule geführt und 29 gehören zu einer Kooperativen Gesamtschule (Stand: Schuljahr 1996 / 97)" (vgl. Niedersächsisches Schulgesetz 1998: 44).

Betrachtet man die grundsätzlichen Vorteile, die mit der Einführung der OS potentiell gegeben sind, so können diese so benannt werden:

- Die Orientierungsstufe bedeutet, dass Kinder unterschiedlicher sozialer Herkunft weitere **zwei** Jahre integrativ beschult werden. Das ist - bezogen auf die Ermöglichung sozialer Erfahrungen - ein großer Vorteil.
- Mit einer integrativen Beschulung in den Klassen 5 und 6 nähert sich das deutsche Modell den horizontalen Schulstufen europäischer und außereuropäischer Länder, die in der Regel einen mindestens sechsjährigen (Belgien, Großbritannien, Griechenland, Luxemburg), siebenjährigen (Frankreich, Niederlande), achtjährigen (Italien, Russland, Polen, Irland), neunjährigen (Portugal, Finnland, Schweden, Norwegen, Dänemark) oder zehnjährigen (Spanien) Schulbesuch praktizieren.
- Die Orientierungsstufe hat in den Klassen 5 und 6 ein erweitertes Bildungsangebot bereitgestellt mit Welt- / Umweltkunde, naturwissenschaftlichen Fächern, mit Arbeitsgemeinschaften und Förderunterricht. In der Orientierungsstufe findet ein Lernen statt, das sich an den Lernprinzipien des Sekundarbereiches I orientiert. Darüber hinaus versucht die Orientierungsstufe, leistungs-, interessens- und neigungsdifferenzierte Angebote zu machen.
- Die Orientierungsstufe ist eine Schulform, in der die Lehrerschaft in besonderer Weise die für eine Schullaufbahnlenkung unverzichtbaren Kernkompetenzen wie "Fördern", "Beobachten", "Orientieren", "Beraten" und "Empfehlen" herausgebildet hat.
- Die Orientierungsstufe hat in erheblichem Maße Schulwege verkürzt, zum Abbau regionaler Benachteiligung beigetragen und Bildungschancen verbessert.
- Durch die Orientierungsstufe fällt das einwöchige Ausleseverfahren oder der Probeunterricht weg. Ein Kind hat jetzt zwei Jahre Zeit, sich zu orientieren. Die Orientierungsstufe hat die Schullaufbahnentscheidung für Kinder sicherer gemacht und dazu beigetragen, dass sich die Quoten für Sitzen bleiben und Abschulung verringerten.
- Die Orientierungsstufe ermöglicht ein wohnortnahes Schulangebot, senkt die Kosten für Schülertransporte und ist insgesamt weit kostengünstiger als die Anbindung der Klassen 5 und 6 an die Schulen des dreigliedrigen Systems.
- Die Orientierungsstufe ermöglicht es, Schülerinnen und Schüler stärker in Bildungslaufbahnentscheidungen einzubeziehen und sie an diesen zu beteiligen. Dabei werden die Schullaufbahnempfehlungen der OS weitgehend von den Eltern akzeptiert (vgl. Orientierungsstufe 2000).
- Die Orientierungsstufe in Niedersachsen geht mit einem liberalen Elternrecht bezogen auf die Wahl des Bildungsweges der Kinder einher. "Die nach der Versetzungsverordnung vom 19.6.1995 am Ende des 6. Schuljahrgangs von der Klassenkonferenz zu beschließende Schullaufbahnempfehlung (Eignungsgutachten) bindet die Erziehungsberechtigten nicht. Sie sind in der Wahl der Schulform für ihr Kind frei. Sie gehen allerdings das Risiko ein, dass die Realschule oder das Gymnasium bei nicht beachteter Schullaufbahnempfehlung von Bestimmungen der Versetzungsverordnung (§ 15 Abs. 2 bzw. § 17) Gebrauch macht und bei Nichtversetzung in den 8. Schuljahrgang beschließt, dass die Schülerin oder der Schüler die gewählte Schule bzw. - bei Besuch einer Kooperativen Gesamtschule - den gewählten Schulzweig verlassen muss. Erhebungen des Kultusministeriums haben ergeben, dass jeweils etwa 50 % der Schülerinnen und Schüler, die ohne entsprechende Empfehlung die Realschule oder das Gymnasium bzw. die entsprechenden Schulzweige einer Kooperativen Gesamtschule besuchen, zum Schulerfolg kommen, gegebenenfalls mit Wiederholung einer Jahrgangsstufe" (Niedersächsisches Schulgesetz 1998: 45).

Halten wir fest: Die Existenz der Orientierungsstufe und die Vermehrung der Zahl der Übergänge (nach Klasse 4 in die Orientierungsstufe und nach Klasse 6 in eine Schule des

dreigliedrigen Systems) ist "der Preis dafür, dass die Gesellschaft statt einer Internationalisierung des Schulwesens mit einer insgesamt längeren gemeinsamen Schulzeit in den alten Bundesländern größtenteils an einer traditionellen starren Dreigliedrigkeit festhält" (Orientierungsstufe 2000: 48).

Die Probleme der Orientierungsstufe ergeben sich daraus, dass sie ein bildungspolitischer Kompromiss war und ist, der ihre Akzeptanz einschränkt. Die Orientierungsstufe als zweijährige Stufenschule mit "Durchlaufcharakter" ermöglicht ihren Schülerinnen und Schülern weniger Identifikationsmöglichkeiten als jede andere Schulform. Weil in ihr Schullaufbahnentscheidungen fallen, konzentrieren sich hier Konflikte. Die Standards der begehrtesten weiterführenden Schulen (des Gymnasiums und der Realschule) wirken auf die pädagogische Arbeit in der Orientierungsstufe. Durch schulpolitische Maßnahmen (Veränderung des Kollegiums durch Teilabordnungen in die Orientierungsstufe; Kürzung der Stundentafel etc.) wurde die Schule von innen verändert. In ihr fehlen Förderkurse, Stützkurse und Durchlässigkeit. Die Kinder erleben die Orientierungsstufe oftmals als ein zweijähriges Bewertungs- und Ausleseverfahren.

Auswirkungen der schulformunabhängigen Orientierungsstufe auf die pädagogische und didaktische Arbeit in der Grundschule

Die Gründung der Orientierungsstufe hat die Arbeit in den Grundschulen verändert.

- Die Verlagerung der Schullaufbahnentscheidung auf das Ende des 6. Schuljahres hat die Arbeitssituation in den Grundschulen entscheidend verbessert. Die Grundschule muss ihre Schülerinnen und Schüler nicht - spätestens ab Klasse 4 - auf die Anforderungen der Gymnasien hin trimmen. Sie ist vom Zwang zur Auslese und der Schullaufbahnentscheidungen entlastet.
- Die Grundschulen sind nicht gezwungen, Schullaufbahnempfehlungen zu erarbeiten. Die weiterführenden Schulen müssen keine Eingangsprüfungen abhalten.
- Die Grundschulen sind in der Lage, ihren Unterricht dem Alter der Schülerinnen und Schüler gemäß zu gestalten und diese angemessen zu fordern und zu fördern. Sie wurden in die Lage versetzt, unabhängig von den Ansprüchen der weiterführenden Schulen, eine eigene pädagogische und didaktische Arbeit zu entfalten; sie können weniger selektiv arbeiten.
- Pädagogische Neuerungen wie integrative Beschulung von Kindern mit besonderem Förderbedarf können konzipiert und angegangen werden.
- Das Vorhandensein der Orientierungsstufe sichert 1878 Grundschulstandorte im Flächenland Niedersachsen.

Mögliche Auswirkungen einer veränderten Gestaltung der Klassen 5 und 6 in Niedersachsen auf den Unterricht der Grundschule

Werden die Strukturvorschläge realisiert, dann muss am Ende der Klasse 4 eine Auswahl der Schülerinnen und Schüler unter dem Gesichtspunkt, zu welcher Förderstufe sie wechseln, erfolgen. *Sie werden unterschieden in Schülerinnen und Schüler, die für den Besuch der Förderstufe eines Gymnasiums geeignet resp. ungeeignet erscheinen und solchen, die die Förderstufe der Sekundarschule besuchen.* Das bedeutet die Auflösung einer gemeinsamen Beschulung der Schülerinnen und Schüler in den Klassen 5 und 6 in Niedersachsen.

Wird dieser Strukturvorschlag realisiert, dann hat das vermutlich u.a. zur Konsequenz, dass sich die Arbeit in der Grundschule (spätestens in den Klassen 3 und 4) verändern wird. Diese Veränderungen sehe ich z.B. darin, dass

- zunehmend das Fachlehrerprinzip auch in der Grundschule eingeführt wird, um die Möglichkeit zu haben, in einem Team Schullaufbahnentscheidungen zu treffen,
- sich Konzeptionen für das Fremdsprachenlernen in den Klassen 3 und 4 insofern verändern, als - orientiert am Kriterium der Englischkenntnisse - Empfehlungen für eine spezifische Förderstufe ausgesprochen werden,
- in stärkerem Maße das Leistungsprinzip in die Grundschule eingefädelt wird,
- die Grundschulen sich darauf konzentrieren müssen, in kürzerer Zeit mehr Wissen zu vermitteln und sich auf die Vermittlung der Grundkenntnisse in Lesen, Schreiben und Rechnen und Sachunterricht konzentrieren werden,
- das dritte und vor allem das vierte Schuljahr zunehmend unter der Frage steht, an welche Förderstufe (Gymnasium oder Sekundarschule in kooperativer oder integrativer Form oder Gesamtschule) die Schülerinnen und Schüler empfohlen werden,
- die pädagogische Arbeit der Lehrkräfte von den Eltern vor allem unter dem Gesichtspunkt beurteilt wird, ob es ihnen gelingt, ihre Kinder auf die Förderstufe des Gymnasiums vorzubereiten,
- eine kontinuierliche Beobachtung unter dem Gesichtspunkt späterer Eignung für je unterschiedliche Förderstufen zur Aufgabe der Grundschullehrkräfte wird,
- Klassenkonferenzen durchgeführt werden, um Gutachten und schriftliche Empfehlungen für die weitere Schullaufbahn des Kindes zu erarbeiten,
- Grundschulgutachten zur Grundlage von Beratungsgesprächen mit Eltern bezüglich der Entscheidung über die weitere Schullaufbahn werden,
- Kooperationen zwischen der Grundschule und verschiedenen Förderstufen (an Sekundarschulen, an Gymnasien) aufgebaut werden müssen, um den Kindern den Übergang zu ermöglichen,
- Informationsabende für Eltern durchzuführen sind, die ihnen einen Überblick über die Schulen im Sekundarbereich I und II und deren Abschlüsse geben. Damit wird die Beschäftigung mit der künftigen Schullaufbahn in die Grundschule vorverlagert.

Den Grundschullehrkräften werden Empfehlungen (geeignet oder nicht geeignet für die Förderstufe am Gymnasium) abverlangt. Das bedeutet, dass ein Teil der Aufgaben der jetzigen Orientierungsstufe (Orientieren, Fördern, Beraten) in die Grundschule hineinverlagert werden. Lehrerinnen und Lehrer werden ihre Schülerinnen und Schüler auch und verstärkt unter dem Gesichtspunkt betrachten, für welche Förderstufe und zukünftigen Bildungsgang sie geeignet sind. Sie werden künftig entsprechende Klassenarbeiten und Tests schreiben lassen, um Grundlagen für Empfehlungen zu haben und um für Nachfragen durch die Eltern resp. für potentielle Auseinandersetzungen entsprechend abgesichert zu sein.

Ich gehe davon aus, dass die Strukturen des weiterführenden Schulsystems und hier vor allem des Gymnasiums in die Arbeit der Grundschule hineinwirken werden.

Ähnlich wie das pädagogische Konzept der Orientierungsstufe - angesichts der Realität des dreigliedrigen Schulsystems - nur geringe Wirksamkeit entfalten konnte, weil die Maßstäbe und Standards des Gymnasiums resp. der Realschule zu Maximen der Orientierung wurden, wird eine eigenständige Pädagogik und Didaktik der Grundschule - ange-

sichts der Notwendigkeit, nach der Klasse 4 den Übergang in eine schulformabhängige Förderstufe zu vollziehen - praktisch bedeutungslos werden.

Die Klassen 3 und 4 der Grundschule werden ihren Charakter verändern und zur Gelenkstelle zwischen Primarbereich und Sekundarbereich I und Funktionen übernehmen, die gegenwärtig der Orientierungsstufe zukommt.

Damit werden - wie in den fünfziger und sechziger Jahren - Fragen der Auslese in die Grundschule verlagert. Ausleseprozesse werden aber - mehr als in den fünfziger und sechziger Jahren - stärker umstritten sein, verfügen die Eltern in höherem Maße über mittlere und höhere Abschlüsse, haben sie doch weniger Kinder, für die sie Bildungsinvestitionen tätigen und akzeptieren sie doch Lehrkräfte und Schullaufbahnempfehlungen weniger als früher.

Aufgrund der Fragwürdigkeit der Zensurengebung wird die Frage nach der Vergleichbarkeit der Leistungen nach Klasse 4 aufgeworfen. Sollen daher nach Klasse 4 vergleichende Tests geschrieben werden ? Bedenkt man, dass gegenwärtig vor allem die Schülerinnen und Schüler der Klassen 5 und 6 durch Nachhilfe gestützt werden, um den Übergang in das Gymnasium resp. in die Realschule zu schaffen, so wird eine Unterstützungsstruktur - parallel zur Schule - schon für jüngere Kinder entstehen und privat zu bezahlen sein.

Erfahrungen in anderen Bundesländern

In Bundesländern, in denen nach der Klasse 4 der Besuch von Förderstufen oder Erprobungsstufen, die an den unterschiedlichen weiterführenden Schulen geführt werden, erfolgt, kommt schon jetzt den Eltern und den Grundschullehrkräften die Aufgabe zu, die Entscheidung darüber zu fällen, für welche Förder- oder Erprobungsstufe ein Kind geeignet ist. Dazu ein Beispiel:

In einem Text für Schulleiterinnen und Schulleiter über "Konflikte in der Schule - Möglichkeiten und Grenzen kooperativer Entscheidungsfindung" werden Probleme beim Übergang von der Grundschule zu weiterführenden Schulen so charakterisiert:

"Die Frage des Übergangs von der Grundschule in die Schulform der Sekundarstufe I beschäftigt Eltern und Lehrer gleichermaßen. Alle Beteiligten wissen um die Problemsituation, wenn *die Jagd nach den Noten entbrennt* und *die Schulwahl zur Qual* wird. *Dabei steht fest, dass immer mehr Eltern unter den erreichbaren Bildungsabschlüssen das Abitur favorisieren.* Spätestens zu Beginn der Klasse 4 müssen Grundschullehrer feststellen, dass vorher besonnene Eltern plötzlich den *Leistungsdruck auf ihr Kind verstärken. Konkurrenzdenken, wettbewerbsbezogene Leistungsmotivation* und der *»Run« auf gute Noten wirken sich negativ auf das soziale, kooperative und aufgabenbezogene Lernen im Klassenzimmer aus*" (http://www.schulleitung.de/sl/konflikte/i677.htm vom 17.01.01).

Von den Grundschullehrerinnen und -lehrern wird erwartet, mit den Eltern in den Prozess einer "*kooperativen Entscheidungsfindung*" einzutreten. Dieser kontinuierliche und systematische Prozess mit dem Ziel der einvernehmlichen Entscheidung setzt soviel Information über die Anforderungen der weiterführenden Schulen wie möglich und soviel Beratung der Eltern wie nötig voraus. Dazu wird eine "spezielle Einzelberatung" durch die Klassenlehrerin bzw. den Klassenlehrer konzipiert. "Sinn und Zweck dieser Beratung ist es, die Eltern über die bisherige Lernentwicklung des Kindes differenziert (...) ins Bild zu setzen" (http://www.schulleitung.de/sl/konflikte/i677.htm vom 17.01.01).

Im Gespräch sollen die schulischen Beobachtungs- und Einschätzungskriterien gegenüber Eltern jederzeit offen gelegt und erklärt und Hilfen für entsprechende Beobachtungskriterien im häuslichen Bereich vermittelt werden. Von den Lehrkräften wird "Beratungskompetenz" erwartet. Sie zeigt sich darin, dass eine Lehrkraft "

- wichtige Ergebnisse und zentrale Probleme der Begabungsforschung kennt und gezielt auswerten kann,
- fähig ist, die Lern- und Leistungsentwicklung eines Kindes zu diagnostizieren,
- Bedingungsfaktoren für Schulleistung / Schulerfolg kennt und eine Schulerfolgsprognose stellen kann,
- Eltern sachkundig machen und partnerschaftlich mit ihnen zusammenarbeiten kann,
- Methoden der Gesprächsführung beherrscht und in der Lage ist, ein Beratungsgespräch partnerzentriert zu führen,
- Eltern hilfreich beraten und ihnen eine abgesicherte Bildungswegempfehlung geben kann,
- eine pädagogische Lösung der Übergangsfrage anstrebt und ggf. bereit ist, ein gegen den Elternwillen gerichtetes Schuleignungsurteil zu treffen,
- die rechtliche und pädagogische Funktion des Grundschulgutachtens bzw. einer Bildungswegempfehlung kennt und diese formal richtig und inhaltlich stimmig abfassen kann." (http://www.schulleitung.de/sl/konflikte/i677.htm vom 17.01.01).

Grundlage einer sachgerechten Beratung ist die vorausgegangene Beobachtung des Kindes bezogen auf Persönlichkeitsmerkmale, aber auch

"• die verbalen Fähigkeiten (Sprachverständnis, Informationsverarbeitung, sprachgebundenes Denken),
- die Rechenfähigkeit und das arithmetische Denken sowie
- die allgemeine Denkfähigkeit (schlussfolgerndes, konstruktives, kritisches Denken).

Kinder, bei denen diese Fähigkeiten stark entwickelt sind, werden den kognitiven Anforderungen des Gymnasiums voraussichtlich eher gewachsen sein. Ein erfolgreiches Weiterlernen wird ebenso von nicht-kognitiven Persönlichkeitsmerkmalen bestimmt, wie etwa dem

- Arbeitsverhalten (Ausdauer, Selbständigkeit, Konzentration, Aufgabenverständnis),
- Sozialverhalten (Kontakt- / Kooperationsfähigkeit, Verlässlichkeit),
- Verhalten gegenüber der eigenen Person (Selbstsicherheit, Selbstwertgefühl, Selbstkritik).
- Auch die körperliche und psychische Belastbarkeit sowie die Fähigkeit zur Bewältigung von Misserfolgen (Frustrationstoleranz) sollten bei der Beurteilung der Schuleignung berücksichtigt werden" (http://www.schulleitung.de/sl/konflikte/i677.htm vom 17.01.01).

Hier zeigt sich, dass von den Grundschullehrerinnen und -lehrern zukünftig in verstärktem Maße die Fähigkeit zu angemessener Beobachtung und Beratung erwartet wird.

Schlussüberlegungen

Die Strukturvorschläge des Ministerpräsidenten und der Kultusministerin verweisen darauf, dass Erneuerungen in der Schule über die Entwicklung von Einzelschulen allein nicht gelingen, sondern dass strukturelle Veränderungen notwendig sind. Meines Erachtens sind Vorschläge erforderlich, die darauf zielen, eine gemeinsame Grundbildung für alle Schülerinnen und Schüler in einer Jugendschule, die auf der Grundschule aufbaut und mit attraktiven Oberstufen (mit wissenschaftspropädeutischem resp. beruflichen Schwerpunkten) zu verknüpfen sind, sichern (vgl. Kiper 2001a: 112 ff). Nur dann kann die Errungenschaft der Grundschule, (fast) allen Kindern eine grundlegende Bildung zu vermitteln, fortgesetzt und mit der Einübung in Demokratie und in die Gestaltung der Zivilgesellschaft verknüpft werden.

Literatur:

Arbeitsgruppe Bildungsbericht am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung: Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Uberblick. Vollständig überarbeitete und erweiterte Neuausgabe. Reinbek 1994.
Diskussion Orientierungsstufe 2000. Materialien. Kultusministerium o.O. o. J. (Hannover 2000).

Ermert, Karl (Hrsg.): Die Orientierungsstufe in Niedersachsen - Zwischenbilanz und Perspektiven. Loccum 1986 (2. Auflage).

Galas, Dieter / Habermalz, Wilhelm / Schmidt, Frank: Niedersächsisches Schulgesetz. Kommentar. Neuwied, Kriftel, Berlin 1998 (3. überarbeitete Auflage).

Heyer, Peter / Valtin, Renate (Hrsg.): Die sechsjährige Grundschule in Berlin. Frankfurt / M 1991.

Jürgens, Eiko: Orientierungsstufe - Entwicklungsstand und Perspektiven einer unbewältigten Reform. In: Bennack, Jürgen (Hrsg.): Taschenbuch Sekundarschule. Baltmannsweiler 1995, S. 61- 69

Kiper, Hanna: Einführung in die Schulpädagogik. Weinheim und Basel 2001 (2001 a).

Kiper, Hanna: Probleme im Niedersächsischen Bildungssystem? Implizite Zielsetzungen neuer Strukturvorschläge: Visionen und Schritte. In: Blickpunkt Schulleitung Nr. 70 / April 2001, Sonderausgabe / 01, S. 11-20 (2001 b).

Kiper, Hanna: Sekundarbereich I - jugendorientiert. Baltmannsweiler 2001 (im Erscheinen) (2001 c)

Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.): Zukünftige Schulstruktur in Niedersachsen. Unser Vorschlag. Hannover 2000.

Retter, Hein / Nauck, Joachim / Ohms, Reinhard: Orientierungsstufe - Schule zwischen den Fronten. Braunschweig 1985.

Ziegenspeck, Jörg W.: Handbuch Orientierungsstufe. Sachstandsbericht und Zwischenbilanz. Bad Heilbrunn 2000.

Zur Verfasserin:

Prof. Dr. phil.habil. Hanna Kiper (Jg. 1954), lehrt Schulpädagogik an der "Carl-von Ossietzky-Universität Oldenburg". Nach dem Studium der Erziehungswissenschaft an der Pädagogischen Hochschule Niedersachsen - Abt. Hannover (1974 - 1977) und an der Universität Lüneburg (1985 - 1987) und nach der I. Prüfung für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen (1977), machte sie die II. Prüfung für das Lehramt (1980). Sie promovierte an der Universität Lüneburg (1987) und habilitierte sich an der Fakultät für Pädagogik der Universität Bielefeld (1992). von 1979 bis 1985 Tätigkeit als Lehrerin, von 1985 bis 1987 wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Lüneburg und von 1988 - 1994 wissenschaftliche Assistentin an der Universität Bielefeld. Seit 1994 Professur für Schulpädagogik und Allgemeine Didaktik an der Technischen Universität Braunschweig, seit dem Wintersemester 1998 / 1999 an der "Carl-von Ossietzky-Universität Oldenburg".

Ausgewählte Veröffentlichungen:

Hanna Kiper: Sachunterricht kindorientiert. Baltmannsweiler (Schneider) 1997.
dies.: Selbst- und Mitbestimmung in der Schule. Das Beispiel Klassenrat. Baltmannsweiler (Schneider) 1997.
dies.: Vom "Blauen Engel" zum "Club der Toten Dichter". Literarische Beiträge zur Schulpädagogik. Baltmannsweiler (Schneider) 1998.
Hanna Kiper / Joachim Nauck (Hrsg.): Unterrichten im ersten Schuljahr. Baltmannsweiler (Schneider) 1998.
Hanna Kiper: Einführung in die Schulpädagogik Weinheim / Basel (Beltz) 2001.
dies.: Sekundarbereich I - jugendorientiert. Baltmannsweiler (Schneider) 2001.

Anschrift:

Prof. Dr. Hanna Kiper
Carl-von-Ossietzky-Universität Oldenburg
FB 1 / EW 1
Postfach: 2503
26111 Oldenburg

Telefon: 0441 - 798-3368 (dienstlich)
0441 - 88 52 724 (privat)

e-mail: hanna.kiper@uni-oldenburg.de

Matthias von Saldern

Fehler und Fallen einer frühen Auslese

Die Schulstruktur eines Landes sollte immer die Konsequenz pädagogischer Überlegungen sein. In der Praxis sind in diese Diskussionen allerdings auch mit Fragen der politischen Durchsetzbarkeit verbunden. Gerade Bildungspolitik scheint besonders anfällig dafür zu sein, dass Meinungsströmungen in der Bevölkerung von der Legislative aufgenommen werden. Resultat ist ein deutsches Bildungssystem, dass von Ausländern kaum noch verstanden wird. Die Situation ist verquer: In vielen gesellschaftlichen Bereichen wird der Anpassung an die internationalen Bedingungen (Globalisierung) propagiert. Dies betrifft die Unternehmen genauso wie die Universitäten (z.B. Umstellung auf Master-Studiengänge). Aber gerade das deutsche Schulsystem soll sich offenbar nicht anpassen, sondern in Strukturen arbeiten, die im letzten Jahrhundert vielleicht noch Sinn machten.

Hintergründe

Bevor nähere Überlegungen zur Orientierungsstufe angestellt werden, müssen zwei Themenkreise diskutiert werden, die handlungsleitend für unser Schulsystem im Allgemeinen sind und die im Besonderen unmittelbaren Einfluss auf die Diskussion um die Orientierungsstufe haben.

Begabung

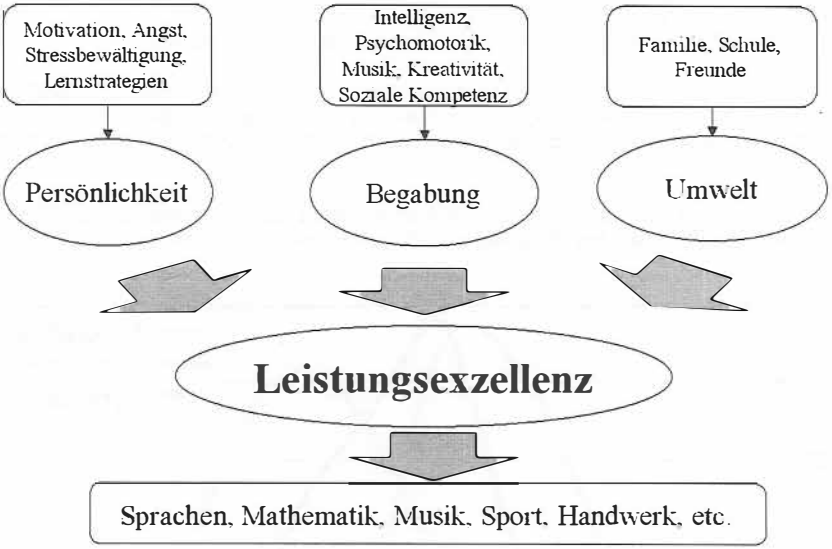
Im Zuge der Schuldiskussion wird immer der Begabungsbegriff herangezogen, ob statisch oder dynamisch. Dazu gilt es zweierlei anzumerken:

1. Ob Kinder von Geburt an zu etwas begabt sind, oder nicht, spielt für Schule keine Rolle. Entscheidend ist (und hiermit sei an eine Haltung Karl-Josef Klauers erinnert), ob man etwas verändern kann oder nicht. Alleine dies sei die pädagogische Frage. Aber dazu gibt es eine Antwort eines anderen Psychologen, der sicher auch nicht als pädagogischer Utopist gilt: "Unabhängig von den unterschiedlichen Fähigkeiten und Talenten der Schüler muss alles gelernt werden, was später gewusst und gekonnt wird" (Weinert, 2001, S. 85).
2. Begabungstheoretiker machen einen Fehler, der gemeinhin als *Naturalistischer Fehlschluss* bezeichnet wird. Dies meint, das man von der Beschreibung der Wirklichkeit zu Sollensforderungen kommt. Ein schönes Beispiel dafür ist die (falsche) Annahme, das unterschiedlich begabte Kinder zwangsläufig zu dem dreigliedrigen Schulsystem führen müssten (Treml). Wie unhaltbar diese Aussage ist, zeigt sich an der Frage, wieso nicht eine Vierer-, Fünfer- oder gar Sechser-Gliederung ableitbar sein könnte. Zudem ist der Weg der äußeren Differenzierung gegenüber der inneren damit auch nicht begründet. Die Anthropologie arbeitet mit Übertragungen aus der Tierwelt sowie mit Plausibilitäten und lässt dabei oft außer Acht, dass Menschen Sozialwesen sind, die (in Grenzen) erziehbar sind.

Überhaupt wird bei dieser ganzen Diskussion ein Kategorienfehler gemacht: Man verwechselt Leistung und Begabung. In der Begabungsdiskussion war man lange Zeit so naiv anzunehmen, dass Begabung sich schon zeige. Erst als klar wurde, dass hochbegabte Kinder auch Leistungsversager sein können, wurde deutlich, dass es wohl einen

Unterschied gibt zwischen Begabung und Leistung. Das Hochbegabungsmodell von Heller & Hany hat diesen Gedanken sehr verständlich ausgedrückt.

Heller unterscheidet das Zusammenspiel, die Interaktion zwischen Begabungsfaktoren (Intellektuelle Fähigkeiten, Kreativität, Soziale Kompetenz, Musikalität, Psychomotorik), nichtkognitiven Persönlichkeitsmerkmalen (Stressbewältigung, Leistungsmotivation, Arbeits- und Lernstrategien, Angst, Kontrollüberzeugungen), Leistungsbereiche (Sport, Sprachen, Naturwissenschaften, Kunst, Technik, Abstraktes Denken, Mathematik, Soziale Beziehungen) und Umweltmerkmalen (Familienklima, Klassenklima, Kritische Lebensereignisse). Das Leistungsverhalten wird als Produkt von Begabungsfaktoren, Umwelt und (nicht-kognitiven) Persönlichkeitsmerkmalen gesehen.



Was folgert aus diesem: Eine wichtige Erkenntnis ist die Rolle der Umwelt. Wenn Schüler aus einer anregungsreichen Umwelt kommen (meist Mittel- und Oberschicht; akademische Milieus), dann haben sie einen Vorsprung, wenn sie in die Schule kommen. Es geht hier jetzt nicht darum, der kompensatorischen Erziehung das Wort zu reden. Wichtig ist aber folgende Erkenntnis: Am Ende der vierten Klasse werden (was ja auch in Niedersachsen geplant ist) leistungsstarke und leistungsschwache Schüler den weiterführenden Schulformen zugewiesen. Auslese findet statt nach gezeigter *Leistung*, nicht nach *Begabung*! Dies führt dazu, dass (um ein deutliches Beispiel zu geben) das mittelmäßig begabte Oberschichtkind mit guter Förderung von zuhause bessere Chancen hat als ein hochbegabtes Kind aus der Unterschicht. Dieses Kind wird aber nun nicht in eine anregungsreiche und anspruchsvolle Umwelt gesetzt (wo es hätte zur Entfaltung kommen können), sondern in eine, die es unterfordert. Dies bedeutet: Je früher die Auslese, desto weniger begabungsgerecht ist sie und desto höher ist der soziale Faktor. Dies ist nun auch keine Hypothese mehr: Die Studien von Lehmann in Hamburg (LAU) haben gezeigt, dass der beste Prädiktor für Schulerfolg die soziale Schicht ist.

Aber es gibt noch weitere Probleme mit der frühen Auslese.

Auslese

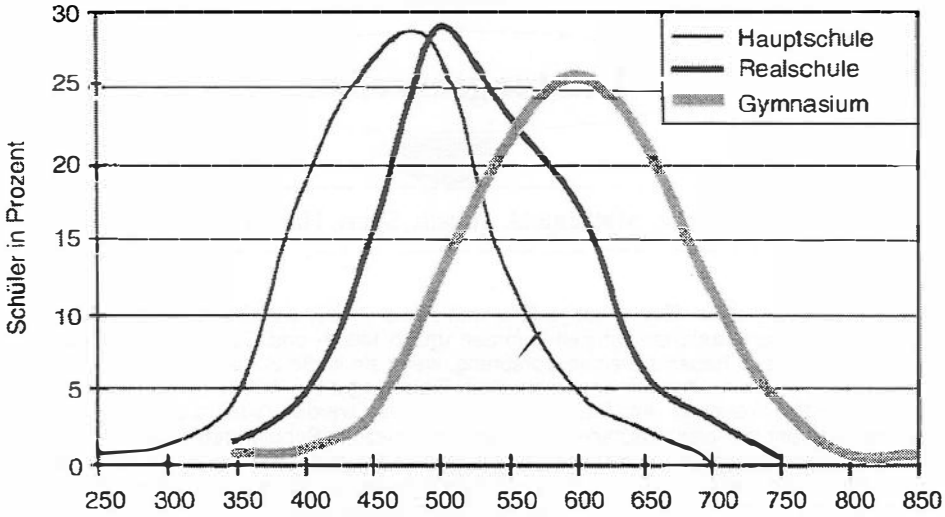
Nach Helmut Fend ist Auslese eine der zentralen Aufgaben unseres Schulsystems. Besondere Bedeutung im Zusammenhang mit der Diskussion der Orientierungsstufe ist die Frage nach dem Zeitpunkt der Auslese. Trotz Orientierungsstufe, Förderstufe usw. erfolgt die Auslese mit anschließender externer Differenzierung nach der vierten Klasse am Ende der Grundschule (außerhalb Niedersachsens). Die spannende Frage, warum unbedingt extern und nicht intern differenziert werden soll, kann im Folgenden nicht diskutiert werden.

Die Auslese am Ende der vierten Klasse hat die folgenden Annahmen zur Voraussetzung:

1. Die Leistungsfähigkeit ist bei 9-10-jährigen erkennbar und prognostizierbar.
2. Die Leistungsfähigkeit bleibt über 9 Jahre stabil.
3. Die Leistungsfähigkeit ist über alle Fächer in etwa gleich verteilt.

Die Frage ist nun, ob diese Annahmen stimmen. An dieser Stelle hilft die TIMSS-Studie, die derzeit ja heftig herangezogen wird, wenn es um Verbesserungen unseres Schulsystems gehen soll. Aber ihre Ergebnisse werden nur sehr selektiv und ausschnitthaft berücksichtigt.

Schaut man sich beispielsweise die Mathematikwerte der 8. Klassen an und trennt sie nach den Schulformen des dreigliedrigen Schulsystems, dann kommt man zu folgender Abbildung



Anmerkungen: Es handelte sich um eine für Deutschland repräsentative Stichprobe; auf der X-Achse werden die Punktwerte im Leistungstest dargestellt.

Dieses Ergebnis ist eigentlich erschreckend, zeigt es doch, dass die ersten beiden der o.g. Annahmen falsch sind: Die Leistungsentwicklung nach der Auslese ist so unterschiedlich, dass es in der 8. Klasse

- in der Hauptschule und Realschule Jugendliche gibt, die auf das Gymnasium gehören, weil sie besser sind als der Durchschnitt der Gymnasiasten;

- im Gymnasium Jugendliche gibt, die auf die Haupt- oder Realschule gehören, weil sie schlechter sind als der Durchschnitt von Haupt- bzw. Realschule.

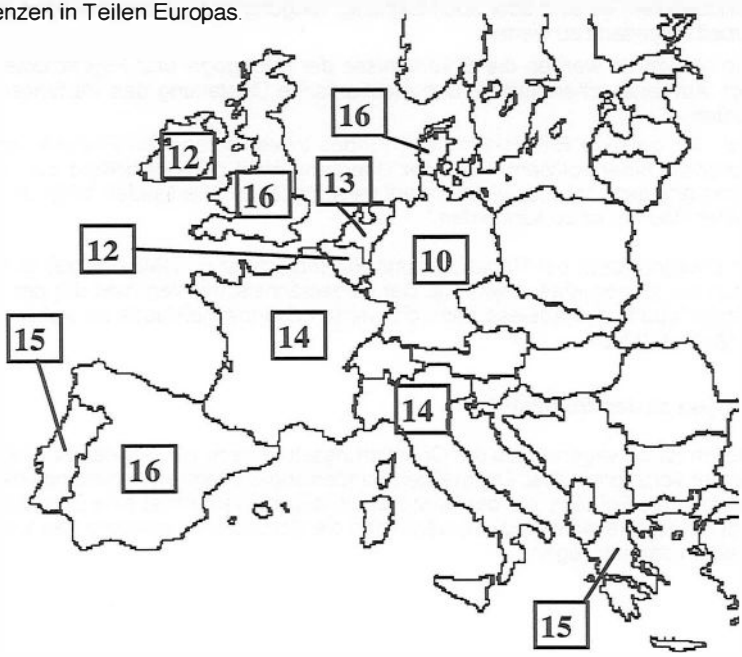
Die Ursachen für diese Fehlentscheidung sind vielfältig. Die beiden Hauptgründe sind sicherlich darin zu suchen, dass die Leistungsprognose noch nicht hinreichend gut entwikkelt ist, und dass die Entscheidung im Sinne der noch möglichen Leistungsentwicklung der Schülerinnen und Schüler entwicklungspsychologisch zu früh erfolgt. Man muss hier nicht einmal das schon allein zentrale pädagogische Argument der Förderung anführen, dass diese frühe Entscheidung sinnlos macht. Es kostet den Staat viel Geld, diese Fehlentscheidungen, die auch auf Selbstselektion beruhen, später wieder auszugleichen. Im Übrigen ist die zähe horizontale Mobilität mit einer Verschwendung von Potenzial verbunden, die sich Deutschland zukünftig nicht mehr leisten kann. Der Fachkräftemangel wird ja bereits heute schon diskutiert.

Aus deutscher Sicht ist an den Ergebnissen der TIMS-Studie interessant, dass zu dem oberen Leistungsviertel in der mathematisch-naturwissenschaftliche Grundbildung nicht nur ausschließlich Schüler eines Bildungsganges gehören, die zur Hochschule oder Fachhochschule gehören. D.h., dass die Auslese nach Leistung in unserem Schulwesen nur ungenügend funktioniert, was ja bereits oben bei der Diskussion des Unterschiedes Begabung und Leistung diskutiert wurde.

Die dritte der o.g. Annahmen kann durch TIMSS nur eingeschränkt geprüft werden: Im Falle der Naturwissenschaften (*science*) ist die Verteilung allerdings ähnlich.

Diese Fehlprognosen werden auch nicht ausgeglichen: Lehmann (in Weinert, 2001) schreibt dazu: "Für Realschulen etwa besteht wenig Anreiz, ihre besten Schülerinnen und Schüler zum Übertritt in das Gymnasium zu bewegen".

Diese und weitere Gründe mag andere europäische Länder davon überzeugt haben, das Auslesealter nicht so früh anzusetzen wie in Deutschland. Die nächste Abbildung zeigt die Altersgrenzen in Teilen Europas.



Allgemein gesprochen bilden können sich diejenigen, die in der Unterstufe des Sekundarbereichs für die Gesamtschule plädieren, auf folgende zwei Feststellungen berufen, die von der IEA mehrfach hervorgehoben wurden:

- Schulsysteme mit selektiven Strukturen bilden keine breitere intellektuelle Elite heran.
- Ein systematischer Zusammenhang zwischen dem Anteil der Schüler mit guten Leistungen und dem Anteil der Schüler mit schwachen Leistungen ist nicht zu beobachten.

So schreiben Baumert, Roeder und Köller im Jahre 2001 nach einer falschen Darstellung der Ergebnisse der TIMS-Studie in der "Welt": "Aus der Vielzahl wissenschaftlicher Untersuchungen zu Effekten der Leistungsgruppierung ergibt sich keine Befundlage, die eindeutig für eine frühe Differenzierung in getrennte Schulformen sprechen. ... Die Gestaltung der Schulstruktur ist bis heute in erster Linie eine Frage der Tradition und der politischen Präferenz."

Man kann im politischen Raum an harten empirischen Daten vorbeigehen, an politischen Vorgaben müsste man sich doch halten. Die KMK regelte 1966 folgendes (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08./09.12.1960 in der Fassung vom 23.03.1966; Hervorhebung durch den Vf.)

"Für die verschiedenen Arten von Übergängen gelten einheitlich folgende Grundsätze:

1. Jedem Kind muss - ohne Rücksicht auf Stand und Vermögen der Eltern - der Bildungsweg offen stehen, der seiner Bildungsfähigkeit entspricht.
2. Abgebende und weiterführende Schulen wirken bei der Entscheidung zusammen. Das Verfahren muss bei beiden von dem Willen zu verständnisvoller und fruchtbarer Zusammenarbeit getragen sein.
3. Für die Entscheidung über die Aufnahme eines Kindes in eine weiterführende Schule sind die für eine erfolgreiche Bildungsarbeit unentbehrlichen Kenntnisse und Fertigkeiten festzustellen; es sind aber auch Eignung, Neigung und Wille des Kindes zu geistiger Arbeit insgesamt zu werten.
4. In dem Verfahren werden die *Erkenntnisse der Pädagogik und Psychologie berücksichtigt*. Auf jede schematische und mechanische Gestaltung des Verfahrens ist zu verzichten.
5. Da sich die geistige Entwicklung des Kindes in verschiedenen Phasen von unterschiedlicher Dauer vollzieht, kann der Übergang nicht bei jedem Kind zum gleichen Zeitpunkt erfolgen, er muss vielmehr auf verschiedenen Altersstufen möglich sein. *Ein verfrühter Übertritt ist zu vermeiden*."

Nach den Erkenntnissen der Pädagogik und Psychologie (z.B. TIMS-Studie) ist eine Selektion nach der vierten Klasse verfrüht. Der niedersächsische Weg (und der der anderen Bundesländer auch), die Auslese nach der vierten Grundschulklasse zu wollen, ist politisch und fachlich falsch.

Bemerkungen zu den Schulstufen

Grundsätzlich ist zu sagen, dass die Orientierungsstufe nach KMK-Vereinbarung für alle Bundesländer verpflichtend ist. Die meisten Bundesländer integrieren allerdings die Orientierungsstufe in die Schulen, die der Grundschule folgen. Insofern ist eine Diskussion über die Orientierungsstufe nicht möglich, wenn man die Schulformen mitdenkt, die zeitlich davor und zeitlich danach liegen.

Effekte der Veränderungen unterhalb der Orientierungsstufe

Angenommen, die Orientierungsstufe würde in Niedersachsen als eigenständige Schulform abgeschafft und die Grundschule erhält wieder die Auslesefunktion (sogar mit eingeschränktem Elternrecht). In diesem Falle hätte dies folgende Konsequenzen, die sich gut aus den Erfahrungen aus anderen Bundesländern ableiten lassen:

a) Die Prognosewerte verschlechtern sich

Die in Niedersachsen vergleichsweise guten Prognosewerte für die weitere Schullaufbahn würden sich verschlechtern. Dies bedeutet in der Folge, dass es wieder mehr Sitzenbleiber geben wird. Auch wird die Zahl der Schülerinnen und Schüler zunehmen, die nach Leistungsabfall auf eine "darunterliegende" Schulform verwiesen werden. Zudem wird es auch mehr Schülerinnen und Schüler geben, die trotz späterer guter Leistungsfähigkeit kaum noch Chancen haben, auf eine höhere Schulform zu wechseln.

b) Neuere Modelle des Schulanfangs sind kaum möglich

Deutschlandweit wird derzeit die Frage diskutiert, wie der Schulanfang anders strukturiert werden kann. Die bisher in Modellversuchen geprüften Überlegungen gestalten sich dahingehend, dass alle Kinder zum gleichen Zeitraum eingeschult werden, so dass es keine Kann-Kinder oder zurückgestellten Kinder mehr geben soll. Dies setzt aber voraus, dass die Eingangsphase unterschiedlich schnell durchlaufen werden kann. Sollte die Orientierungsstufe abgeschafft werden, wird durch die neue Ausleseaufgabe keine Zeit sein, derartige Modelle in die Praxis umzusetzen.

c) Die Integration ist kaum möglich

Aus den eben genannten Gründen wird eine Integration von behinderten Kindern noch weniger möglich. Die Integrationsprogramme müssten drastisch zurückgefahren werden. Dies liegt aber weniger an den neuen pädagogischen Verhältnissen, sondern an den Eltern, die fälschlicherweise meinen, in Integrationsklassen würde weniger gelernt.

d) Die soziale Auslese steigt

Je früher eine Auslese, desto geringer ist die Wahrscheinlichkeit, dass Unterschichtkinder eine höhere Bildung erlangen. Lehmann schrieb in dem Sammelband von Weinert (2001, S. 139), dass sich zeige, "dass sowohl die Entscheidungspraxis der Eltern als auch die Empfehlungspraxis der Grundschulen in vergleichsweise hohem Maße im Sinne der Benachteiligung von Unterschichtkindern sozial bedingt ist". Dies bedeutet, dass fähige Kinder der Unterschicht zu ihren Ungunsten selektiert werden. Die damit verbundene Verschwendung von Begabungen paart sich mit der Tatsache, dass weniger starke Kinder der Mittel- und Oberschicht größere Chancen haben, höhere Bildung zu erlangen. Hintergrund ist die Tatsache, ist, dass die elterliche Förderung in diesen Schichten stärker ist. Frühe Auslese führt also zur Chancenungleichheit.

Die Orientierungsstufe selbst

Die Orientierungsstufe hatte mit ihrer Gründung eine klare pädagogische Aufgabe erhalten, die den Fördercharakter besonders hervorhob. Es ist unstrittig, dass derartige Vorgaben hin und wieder überprüft werden müssen (was übrigens für andere Schulformen auch Geltung hat). Derzeit hat man den Eindruck, dass ohne Not über die Orientierungsstufe diskutiert wird. Eine Studie der Landesregierung soll diesbezüglich ja Klärung schaffen.

Der Titel dieser Denkschrift darf nicht darüber hinwegtäuschen, dass mit der Orientierungsstufe auch Probleme verbunden sind. Einmal sind da nicht wenige Hauptschullehrer

zu nennen, die durchaus berechtigt meinen, dass sie "ihre" Schülerinnen und Schüler früher haben wollen, um der Karriere des "Bildungsversagers" besser entgegenwirken zu können. Dieses Argument ist stichhaltig, gilt allerdings nur in einem gegliederten System. (Überhaupt muss man feststellen, dass die Orientierungsstufe Probleme zu lösen sucht, die durch die Entscheidung für ein gegliedertes System überhaupt erst auftreten.)

Effekte durch die neue Mittelstufe

Einen entspannenden Effekt auf den Ausleseprozess kann die Zusammenlegung von Haupt- und Realschule haben. Im dreigliedrigen Schulsystem braucht das Gymnasium die Realschule und die Realschule die Hauptschule als Abnehmerin für die schwächeren Schüler. Nur so können sich die beiden höheren Schulformen der Verantwortung für ihre schwächeren Schülerinnen und Schüler entziehen.

Problematisch ist "Komprimierung" der Mittelstufe. Dies führt einerseits dazu, dass die neue sog. Förderstufe auf jeden Fall weniger fördern kann als die heutige Orientierungsstufe. Zudem können Schüler nach der 10. Klasse Sekundarschule nicht mehr in die 11. Klasse des Gymnasiums gehen. Der Mittlere Abschluss beider Schulformen ist nicht mehr gleichwertig, was geltenden KMK-Regeln widerspricht. Auch werden gute Schülerinnen und Schüler kaum noch Möglichkeiten haben, vorher "nach oben" zu wechseln. Die Probleme kumulieren sich, wenn man die zweite Fremdsprache bereits ab der 6. Klasse einführt.

Die heutige Orientierungsstufe stört dieses Modell der komprimierten Mittelstufe.

Oberstufe

Die Komprimierung der Mittelstufe soll das Abitur in 12 Jahren ermöglichen. Ein Abitur in 12 Jahren (übrigens wegen des Zeitverlustes im letzten Halbjahr genauso unsinnig wie ein Abitur in 13 Jahren) führt entweder zu Kürzungen des Stoffes (ca. 500 Unterrichtstunden) oder zu Beschleunigungen (32/33 Schulstunden pro Woche). Intelligenter wäre es, die Abiturprüfungen mit Ende März abzuschließen und den Studierwilligen die Möglichkeit zu geben, zum 1.4. eines Jahres mit dem Studium zu beginnen. Dies setzt selbstverständlich voraus, dass die Studierenden von NC-Fächern zum 1.4. der Universität zugewiesen werden können. Wer eine duale Ausbildung beginnen will (August) kann die Zeit zumindest besser nutzen als auf Abiturprüfungen zu warten (Auslandsaufenthalte usw.).

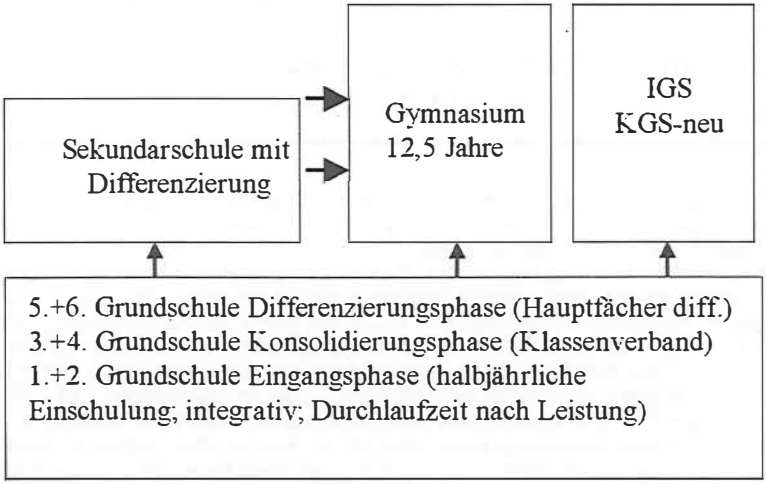
Alternative

Wenn die Orientierungsstufe - aus welchen Gründen auch immer - abgeschafft werden soll, dann müssen die damit verbundenen negativen Effekte unbedingt vermieden werden. Die einzige Alternative ist dann noch die sechsjährige Grundschule. Eine Bemerkung am Rande: Die Orientierungsstufe war übrigens in einigen Bundesländern ein politischer Kompromiss zwischen 4- und 6-jähriger Grundschule.

Eine derartige Grundschule hätte drei Phasen, die jeweils zwei Jahre betragen. In der Eingangsphase würden alle Schülerinnen und Schüler halbjährlich eingeschult. Diese Phase würde je nach Leistung in 1-3 Jahren durchlaufen werden können. Damit kommt es zu einer Integration von behinderten Schülern ebenso wie von hochbegabten Schülern. Dieses Merkmal führt gerne zur Diskussion, weil die besseren Schülerinnen und Schüler ihre Klassenkameraden schnell wieder verlassen. Man muss deshalb diskutieren, wie man "bessere" Schüler definiert. Auf jeden Fall müssen sie sozial in der Lage sein, eine derartige Situation zu bewältigen. In der Konsolidierungsphase würde der herkömmliche Klassenverband im Vordergrund stehen. Die Differenzierungsphase würde die Aufgabe der heutigen Orientierungsstufe wahrnehmen: In den Hauptfächern würde differenziert und die

Förderung nach Leistungsfähigkeit wieder in den Mittelpunkt gerückt. Teilweise wird es wegen der ersten Fremdsprache zu neuen Klassen kommen, sofern die erste Fremdsprache nicht – was sinnvollere wäre – spätestens in der dritten Klasse beginnt.

So könnte man zumindest die pädagogischen Vorteile der Orientierungsstufe bewahren.



Literatur

Heller, K.A. (1998). Begabungsspezifische Schüler- und Unterrichtsmerkmale. Konsequenzen für die Begabungsförderung in der Schule.
In: Urban, K. K. / Josewig, H. (Hrsg.): Begabung und Hochbegabung. Bern: Huber, S. 17 - 22.

Saldern, M.v. (2000). Schulleistung in Diskussion. Schneider: Hohengehren.

Weinert, F.E. (Hrsg.) (2001). Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim: Beltz.

Zum Verfasser:

Prof. Dr. Matthias von Saldern (Jg. 1953) vertritt das Fach Schulpädagogik in Forschung und Lehre an der Universität Lüneburg. Seine Forschungsschwerpunkte liegen auf folgenden Gebieten: Schulentwicklung und Leistung in der Schule; ausgewählte Fragen der Grundschulpädagogik.

Anschrift:

Prof. Dr. Matthias von Saldern
Universität Lüneburg
Fachbereich 1: Erziehungswissenschaft
Scharnhorststraße 1
21335 Lüneburg

Eiko Jürgens

Die Orientierungsstufe hat sich Anerkennung erworben

Die Selbstbegrenzung der Wissenschaft auf das Sachargument

Zur sachbezogenen Auseinandersetzung mit der Orientierungsstufe gehört es sicherlich, nach ihrer Bewährung im niedersächsischen Schulsystem zu fragen. Wissenschaft ist aufgefordert, den theoretischen Entwurf mit den Realisierungsformen in Beziehung zu setzen und miteinander zu vergleichen. Ein solches Vorgehen bedarf nicht nur systematischer Professionalität, profunder Kenntnisse in der Sache selbst, sondern ebenso wissenschaftlicher Redlichkeit. Dazu zählen u.a. insbesondere die *Rahmenbedingungen*, unter denen Theorieentwürfe zu konkreter Praxis werden und die im weiteren geschichtlichen Verlauf jener Reformen dazu führen können, dass von den ursprünglich geplanten Zielen vollkommen Abstand genommen werden muss – oder im günstigeren Fall – Korrekturen erfolgen müssen, in die Ergebnisanalysen interpretativ einbezogen werden, d.h. langgehegten Vorbehalten gegenüber einer bestimmten Reform kann begegnet werden, wenn zumindest von Seiten der Wissenschaft allein das Sachargument zum Gegenstand der Kontroverse gemacht wird. Dies ist ein hoher Anspruch, aber zur Redlichkeit gehört es nun einmal, sich an diesem Maßstab messen zu lassen. Wenn wir über die Orientierungsstufe sprechen, dann kann die Qualität der Kontroverse gleichsam ein Exempel für die Einlösung dieses Anspruches sein.

Den Rahmen wahrnehmen: Die Orientierungsstufe blieb Teilreform

Dass selbst äußerst sorgfältig vorbereitete und wissenschaftlich gut abgesicherte Reformversuche zum Teil weit hinter ihrem ursprünglichen Programm zurückbleiben, die gesteckten Zielsetzungen deutlich verfehlen oder insgesamt sogar scheitern können, muss nicht unausweichlich am falschen Theoriekonzept liegen. Sehr viel häufiger sind dafür die *Rahmenbedingungen* verantwortlich, die möglicherweise schon zu Beginn einer Reform nicht günstig waren, aber als noch tolerabel unter der Hoffnung betrachtet wurden, dass sie sich langfristig statt verschlechtern eher verbessern würden oder ihr negativer Einfluss letztlich die Reform nicht ernsthaft gefährden könnte. Weiter können Rahmenbedingungen zu Beginn geradezu ideal gewesen sein, aber im Laufe der Zeit haben sie sich zunehmend negativer entwickelt und letztlich dazu geführt, dass die Reform vom geplanten Weg abgekommen ist bzw. ständig neue Anpassungen an das veränderte Umfeld vollziehen musste, die dann die Ausgangsidee zum Verblassen gebracht haben. Auch der umgekehrte Fall ist denkbar. Die eingangs ungünstigen Begleitumstände haben sich mit der Zeit zum Besseren gewendet und damit dem Reformentwurf die nötige Unterstützung für die Entfaltung seiner optimalen Wirkkraft gegeben. Wie war es nun bei der niedersächsischen Orientierungsstufe ?

Einigkeit unter allen Wissenschaftlern, die sich mit der neueren Geschichte des deutschen Schulwesens eingehend beschäftigt haben, dürfte in folgender Feststellung bestehen: Die schulformübergreifende Orientierungsstufe nach niedersächsischem Modell blieb von

Anfang an eine *Teilreform*; daran hat sich trotz einiger kleinerer Korrekturen im Schulsystem bis heute nichts geändert.

Ohne eine aufwendige Beweisführung vorzunehmen, zeigt schon ein flüchtiger Blick in das theoretische Konzept des Deutschen Bildungsrates, welches dieser in seinen epochemachenden Strukturplan aufgenommen hatte, wie die schulformübergreifende Orientierungsstufe organisatorisch und inhaltlich ausgestaltet und in das umstrukturierte Schulwesen eingepasst werden sollte. Bekanntlich sollte die *Grundschule* in einen Primarbereich mit *zweijähriger Eingangsstufe* und *zweijähriger Grundstufe* umgewandelt werden, während der Sekundarbereich I als zweite Ebene eines künftig horizontal gegliederten Schulwesens in drei Zweijahresblöcke – definiert als unterschiedlich *"akzentuierte pädagogische Einheiten"* – gegliedert werden sollte (vgl. Deutscher Bildungsrat, 1970, S. 149). Dem ersten Zweijahresblock (Klassen 5 und 6) wurde die Aufgabe zugeordnet, Orientierung im Hinblick auf die nachfolgenden curricularen Angebote zu leisten und dementsprechend sollte diese Aufgabe gleichsam das Programm dieser Stufe sein, die deshalb zu Recht als *Orientierungs*stufe bezeichnet wurde. Aber eines ist ziemlich schnell in Vergessenheit geraten bzw. aus der bildungspolitischen und pädagogischen Diskussion mehr und mehr verbannt worden: *Der nächste Zweijahresblock (Klassen 7 und 8) sollte das für alle gemeinsame Curriculum weiterhin beibehalten*. In der Abschlussempfehlung heißt es dazu: "Im Vordergrund der Lernanforderungen stehen für alle verbindliche Lernziele, die eine gemeinsame Grundbildung entwickeln helfen und die künftige Möglichkeit des Wechsels zwischen Wahlbereichen, also die horizontale Mobilität, begünstigen" (ebenda). Es ist richtig, wenn festgestellt wird, dass hinter der Aufteilung der Sekundarstufe I in Zweijahresblöcke, die inhaltlich, d.h. fachlich, fachdidaktisch und pädagogisch miteinander verzahnt werden sollten, die Option eines integrierten Bereiches der Klassen 5 - 10 stand, jedoch nicht zwangsläufig eine Apriori-Festlegung bedeutete, wovon die Geschichte ebenfalls Zeugnis gibt.

Im Windschatten der Kritik an der Orientierungsstufe unbehelligt bleiben

Es kann gar nicht oft und eindringlich genug auf diesen Sachverhalt hingewiesen werden, um unsachlichen Angriffen auf die Orientierungsstufe mit wissenschaftlich begründeter Vorurteilslosigkeit entgegenzutreten, denn schließlich handelte es sich beim Deutschen Bildungsrat weder um ein bildungspolitisches Kaffeekränzchen noch um eine konspirative Vereinigung, auch nicht um irgendeinen parteigebundenen Arbeitskreis, sondern um ein von allen Parteien anerkanntes pluralistisch zusammengesetztes Gremium mit namhaften Wissenschaftlern und hochrangigen Kulturbeamten, sowie den in die Regierungskommission gewählten Kultusministern. Der von der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates nach vierjähriger Arbeit vorgelegte Strukturplan für das Bildungswesen ist kollektiv verantwortet worden, ohne dass jemand vom Instrument des Minderheitsgutachtens Gebrauch gemacht hat, obwohl das Statut dies durchaus zugelassen hätte. Dies wurde damals vom Deutschen Bildungsrat mit der eigenen Arbeitsweise erklärt und diese Einschätzung lässt sich auch nachträglich aus heutiger Sicht bestätigen. Niemals zuvor und auch später nicht mehr bis zum heutigen Tage wurden Aussagen zur Neu- und Weiterentwicklung des Deutschen Schulwesens mit einem derartig gebündelten Sachverstand getroffen, wie zu jener Zeit. Und wenn dieses Gremium Reformen forderte, die die erfolgreiche Arbeit der Orientierungsstufe sichern sollten, dann war dies eine gewichtige, mehr als gut begründete Empfehlung, die eigentlich nur derjenige von vornherein ignorieren konnte bzw. musste, dem nicht am Gelingen, sondern im Gegenteil am Misslingen dieses Reformschrittes gelegen war bzw. nur von jemandem auf die leichte Schulter genommen werden konnte, dem der Erfolg der Orientierungsstufe zwar nicht unwichtig, aber auch nicht besonders wichtig war. Tägliche Meldungen zur Unterrichtsversorgung, zur Qualität des Unterrichts und zur Förder- und Betreuungsproblematik, um nur drei besonders prekäre Bereiche zu nennen, betreffen als Kritikpunkte das gesamte Schulwesen, werden –

zugegeben mitunter nicht ungeschickt – auf die Orientierungsstufe fokussiert und somit wird suggeriert , als ob diese Mängel tatsächlich allein diese Schulform anbelangten, sie also ausschließlich orientierungsstufenspezifisch begründet seien Taktisch ist dies ein kluger Schachzug. Zwar muss es durchaus höhnisch für all diejenigen anmuten, die sich aus gutem Grund und mit viel Engagement für die Orientierungsstufe eingesetzt haben, aber das Gerangel um diese Schulstufe ist auch benutzt worden, um die angrenzenden Schulformen vor allgemeiner Schulkritik zu schützen.

Für Reformen ist es nie zu spät

Der Deutsche Bildungsrat hatte übrigens genau dieses befürchtet, und deshalb die Unumgänglichkeit eines Reformpakets gefordert. "Eine Zuordnung der Orientierungsstufe zum Primarbereich hätte den Vorteil, dass die curriculare Erneuerung der beiden ersten Stufen des Primarbereichs [...] unterstützt würde, ... Allerdings darf von dieser Zuweisung kein Automatismus der Erneuerung im Primarbereich erwartet werden; es besteht sogar *die Gefahr, dass sich die Erneuerung des Primarbereichs auf die Orientierungsstufe beschränken könnte*, während der Primarbereich insgesamt der Erneuerung bedarf. Auch dürfen der *weitere Ausbau und die Neugliederung der Sekundarstufe I nicht gefährdet werden."* (Hervorhebungen – E.J.) (ebenda, S. 144). Nicht die Orientierungsstufe ist das Problem, sondern die Orientierungsstufe hat ein Problem, und zwar Teilreform geblieben zu sein und trotzdem sich bewähren zu sollen. Eine von Anfang an äußerst schwierige Situation. Die Orientierungsstufe sollte sich als Reformschritt beweisen, aber der eigenen Kraft zur Entfaltung waren von vornherein Grenzen gesetzt, Unterstützungen durch das bestehende Schulsystem waren ebenfalls kaum zu erwarten, solange die grundlegenden Reformen ausblieben. Jeder, der vermutet, dass die Option des Deutschen Bildungsrates, den gesamten Sekundarbereich I zu einer integrierten Stufe der Klassen 5 - 10 weiterzuentwickeln, letztlich dazu geführt habe, so gut wie überhaupt keine Vorhaben in diesem Bereich durchzuführen, die den Namen einer Reform verdient hätten, unterschätzt wahrscheinlich die Alternativen, die unterhalb dieses Schrittes zu einem integrierten System möglich gewesen wären bzw. immer noch möglich sind. Die Idee eines *gemeinsamen Curriculums für die Klassenstufen 7 - 8* mit für alle verbindlichen Lernzielen macht bildungstheoretisch und pädagogisch-didaktisch durchaus auch Sinn in einem vertikal gegliederten Schulwesen, wie es derzeit auf die Orientierungsstufe aufbaut. Es macht aus mehreren Gründen, u.a. auch aus heute besonders in den Vordergrund gerückten Forderungen an das allgemeinbildende Schulwesen Sinn. Bildungstheoretisch möchte ich nur auf zwei Aspekte hinweisen: Erstens eine *Unterscheidung in praktische und theoretische Begabungen* hat sich wissenschaftlich als nicht haltbar erwiesen und lässt sich somit als Argument für unterschiedliche Curricula nicht ernsthaft heranziehen. Die Vermittlung allgemeiner Bildung ist unteilbar und gilt für alle als gleichermaßen in Anspruch zu nehmendes Recht. Zweitens wird von Markt- und Bildungsforschern unisono behauptet, dass künftig für immer mehr Arbeitsplätze immer höhere Qualifikationsansprüche von den Menschen zu erfüllen sein werden, was auf der einen Seite insgesamt zu höheren Bildungs- und Ausbildungsanforderungen führen wird, auf der anderen Seite den Bedarf an Abiturienten deutlich erhöhen dürfte, teilweise ist von 40 % eines Jahrgangs die Rede. Sollte diese Prognose richtig sein, dann bedeutet dies zweierlei: Zum einen müssen durch Fördermaßnahmen die noch vorhandenen Begabungsreserven ausgeschöpft werden, und zwar unter Wahrung der demokratischen Bildungsprämisse, zu mehr Chancengleichheit in der Gesellschaft beizutragen. Zum anderen sind mit der Realisierung dieser Ziele neue Forderungen an die Schüler und Lehrer verbunden, die Bildungsqualität muss insgesamt verbessert werden. Dies ist sicherlich eine Aufgabe für das gesamte Schulsystem, jedoch die schulformunabhängige Orientierungsstufe kann der Motor dieser Perspektive sein, allerdings kann sie das nur, wenn man sie erhält.

Im Interesse der Orientierungsstufe hätte man schon längst aus der lähmenden Konfrontation gegenseitiger Maximalforderungen herausfinden können und mehrere Modellvarianten zulassen sollen. Vergleichbares gilt selbstverständlich für den Primarbereich. Gleichwohl täten ihm eine Reihe von Reformen gut, nicht nur, aber auch im Interesse der Orientierungsstufe wie des gesamten weiterführenden Schulsystems. Denn es ist doch bislang ein ungelöstes Problem dieser Schulform geblieben, allen Kindern eine *Grundbildung* zu vermitteln, die sie zumindest in die Lage versetzt, einen ihnen gemäßen Schulabschluss zu erlangen. Vieles von dem, was in der Grundschule als Reform ausgegeben wird, ist weitgehend einzig und allein auf den ungeheuren Einsatz unermüdlicher Grundschullehrerinnen und Grundschullehrer, auf Privatinitiative und Autodidaktik zurückzuführen, aber nicht auf ein langfristig angelegtes Strategiekonzept.

Auch vor dem Hintergrund der ausgebliebenen Reformen sind wir grundsätzlich keine Gegner von Wirksamkeitsstudien, ganz im Gegenteil. Jedoch sind wir strikt dafür, dass sie unter dem Gebot der politischen Fairness und der schon eingeforderten wissenschaftlichen Redlichkeit unternommen werden. Dies setzt allerdings u.a. voraus, schon im Untersuchungsdesign zu begründen, warum ein bestimmtes Gegenstandsfeld ausgewählt wurde und unter welchen inneren und äußeren Antezedensbedingungen sich dieses bisher entwickeln konnte. Ebenso wichtig ist die uneingeschränkte Offenlegung der Untersuchungsmethodik, d.h. für die Rezipienten nachvollziehbar darzustellen, unter welchen Voraussetzungen die Erhebung und Interpretation der Daten erfolgte. Die sich derzeit in der Endphase befindliche Akzeptanzstudie zur Orientierungsstufe wird deshalb unter diesen Prämissen einer eingehenden Prüfung zu unterziehen sein.

Wirksamkeitsstudien und Modellvarianten – aber bitte für das gesamte Schulwesen

Politische Fairness und wissenschaftliche Redlichkeit beinhalten allerdings noch mehr. Im Falle der Orientierungsstufenuntersuchung war es eine Vorgabe von Seiten des Kultusministeriums, verschiedene Modellvarianten der Klassen 5 und 6 auf ihre vermutete bzw. realisierte Bildungswirksamkeit innerhalb der gegenwärtig bestehenden Strukturen des niedersächsischen Schulwesens "durchzuspielen" und miteinander zu vergleichen. Wie auch immer die Ergebnisse der Wirksamkeits- und Akzeptanzstudie zur niedersächsischen Orientierungsstufe ausgefallen sind, sie können zwangsläufig lediglich überwiegend aus der ausschnitthaften Perspektive der Orientierungsstufe interpretiert werden, was ihre Aussagekraft von vornherein einschränken dürfte. Wünschenswert und unverzichtbar sind *Anschlussuntersuchungen*, die vielleicht zum einen aufgrund der gewonnenen Ergebnisse zur Orientierungsstufe und den dadurch neu aufgeworfenen Fragen nahe liegen und mit denen zum anderen ebenfalls Modellvarianten eines weiterentwickelten Sekundarbereiches, seien sie bezogen auf einzelne Schulformen oder das gesamte Schulwesen, ebenfalls "durchgespielt" werden könnten, und zwar unter der Fragestellung, welche Reformen sichern eine höhere Bildungsqualität und passen zugleich optimal zur schulformübergreifenden Orientierungsstufe.

Die Frage, die ins Zentrum der Schulstrukturdebatte gerückt wurde, Orientierungsstufe ja oder nein, ist falsch gestellt bzw. greift zu kurz und wird deshalb die eigene Intention, die Bildungsqualität insgesamt verbessern zu wollen, verfehlen. Der Weg hätte ein anderer sein müssen. Zunächst einmal sollte breiter Konsens darüber hergestellt werden, welche *Bildung überhaupt* gemeint ist – das wird schon schwierig genug sein – und dann hätte darauf bezogen eine Stärken / Schwächen-Analyse des gesamten Schulwesens zu erfolgen, unter Berücksichtigung der strukturellen Besonderheiten des niedersächsischen Schulwesens. Modellvarianten hätte man dann genauso "durchspielen" können, nur umfassender und weniger voreingenommen gegenüber einer bestimmten Schulform.

Die Orientierungsstufe könnte auf den Weg helfen, den Blickwinkel der Bildungspolitiker zu erweitern. *Realisieren wir endlich Wirksamkeitsstudien in der Grundschule und in den weiterführenden Schulen !*

Bilanzierung: Erfolge sehen – wollen

Die Orientierungsstufe hat sicherlich auch schulformspezifische Probleme, wie sollte es auch anders sein in der heutigen Schule, zumal wenn das Bestehende aus einer Reform hervorgegangen ist. Aber zu verbergen hat sie nichts. Ihre Erfolge sind viel größer und viel höher zu gewichten, als ihre Schwierigkeiten und als einige vielleicht noch nicht im gewünschten Maße eingelösten Ziele. Lediglich in Stichpunkten soll noch einmal Bilanz gezogen werden:

- Sie hat einen entscheidenden Beitrag zum Abbau von Chancenungleichheit geleistet, indem sie Individualisierung des Lernens und Integration der Lernenden miteinander verbunden hat. Fördern und Fordern hat sie "ganzheitlich" verstanden. Sie hat den Respekt vor der Individualität des Einzelnen und den Wert von gesellschaftlicher Integration sowie die Akzeptanz von demokratischer Differenz über gemeinsam geteilte Schulerfahrungen für alle glaubhaft gemacht.
- Sie hat Orientierung und Bewährung ermöglicht. Die vergleichsweise hohe Prognosesicherheit und die signifikante Senkung der Wiederholungs- und Abbruchquoten in den weiterführenden Schulen sind dafür bemerkenswerte Belege.
- Sie hat Modelle der Differenzierung erprobt und weiterentwickelt. Ihre Lehrerschaft verfügt über ein hohes Erfahrungspotential auf diesem pädagogisch und unterrichtsdidaktisch zentralen Feld.
- Sie hat der Beobachtung und Beratung einen wichtigen Stellenwert eingeräumt und dazu beigetragen, dass sich neue Formen der pädagogischen Diagnostik etablieren konnten, womit zugleich der Diagnostik von Lehr- und Lernprozessen mehr Beachtung zuteil wurde.
- Sie hat die Kooperation von Lehrkräften verschiedener Lehrämter institutionalisiert und den pädagogisch-fachlichen und überfachlichen Austausch zwischen den Schulformen intensiviert.
- Sie hat sich als eine lernende Institution verstanden. Neue unterrichtliche Lern- und Organisationsformen hat sie im Zuge einer Öffnung von Unterricht und Schule ebenso in ihre Arbeit aufgenommen wie qualitätssichernde Maßnahmen, die strukturellen Verbesserungen dienten.
- Sie hat den Grundschulen jenen pädagogischen Freiraum verschafft, den diese brauchen, um ihren Auftrag als humane und kindgerechte Schule angemessen umsetzen zu können. Sie hat diese Schulen vom Auslesedruck befreit, ebenso von der auf die weiterführenden Schulformen abzielenden Orientierungsfunktion.
- Sie hat damit die über 1000 kleinen Grundschulen im Flächenland Niedersachsen in ihrem Bestand gesichert.
- Sie hat ein respektables Reformbewusstsein innerhalb ihrer Lehrerschaft erzeugt, aus dem konstruktive Schulkritik ebenso hervorgegangen ist wie überzeugtes und überzeugendes Engagement.

Die Orientierungsstufe hilft auf den Weg zu gelebter Integration. Ein hohes Gut einer demokratischen Gesellschaft, einer Gesellschaft, der die Bindungskräfte mehr und mehr abhanden zu kommen scheinen.

Ohne Orientierungsstufe: Verlierer stehen schon fest

Jeder, der die Orientierungsstufe prinzipiell in Frage stellt, muss sich der Gegenfrage stellen, wie er die dann wegfallenden positiven Effekte kompensieren will, was er an ihre Stelle setzen möchte. Nach mehr als dreißigjähriger Erfahrung sind dem kritischen Beobachter oft (vielleicht zu oft) nur die Mängel aufgefallen, von denen einige schon bei der Einführung der Orientierungsstufe bekannt oder zumindest absehbar waren. Die wissenschaftlich zusammengetragenen Daten und die vielen Praxisberichte aus den Schulen, nicht nur aus den Orientierungsstufen, zeichnen ein anderes, ein positives Bild. Eine Reihe möglicher *negativer Konsequenzen*, die als Folge der Abschaffung der Orientierungsstufe entstehen würden, sind sicherlich heute weder erkennbar, noch in ihrer Wirkung abschätzbar. Auch mit noch so gut entworfenen Zukunftsszenarien lassen sich diese nicht alle im Voraus erfassen und abschließend kalkulieren. Aber dennoch dürften *einige Verlierer* heute schon feststehen. Diese wären größtenteils die Grundschule und alle Kinder, die mehr Zeit zum Lernen brauchen. Ganz bewusst wird der Begriff der bildungsbenachteiligten Kinder nicht verwendet, weil die Gruppe derjenigen, die mehr Zeit zum Lernen brauchen, sich nur teilweise mit der Gruppe der bildungsbenachteiligten überschneidet und zudem sehr viel größer ist als diese. Die Grundschule würde mit zusätzlichen pädagogischen, didaktischen und organisatorischen Entscheidungen belastet, die sich auf alle Schüler, aber vor allem auf jene, die mehr Zeit zum Lernen brauchen, motivations-, lern- und emotionspsychologisch negativ auswirken würden. Die Zunahme gestörter Lernbiographien wäre ebenso eine gravierende Folge wie die Erhöhung negativer Schulkarrieren, die schon am Ende der Grundschule in Perspektivlosigkeit einmünden.

Aber auch für die Hauptschule, die Realschule und das Gymnasium würden sich mit großer Sicherheit *negative Konsequenzen* voraussagen lassen. Dies betrifft die Lenkung der Schülerströme ebenso wie den Verlust von Orientierung und Förderung. Die verbesserten Möglichkeiten des Übergangs in die weiterführenden Schulen würden von heute auf morgen wegfallen und das Schulwesen auf einen Entwicklungsstand von vor 30 Jahren zurückwerfen, der seinerzeit zu heftigster Kritik, und zwar von allen Seiten, geführt hatte und deren Ergebnis schließlich die heutige Orientierungsstufe war. Fortschritt als Rückschritt ? Auch das kann Sinn machen, wenn sich an der einstmaligen Einschätzung grundlegend etwas zum Positiven verändert hätte, aber dies ist nachweislich nicht der Fall. Die Probleme haben sich gegenüber früher sogar noch verschärft. Ein Rückfall auf alte Positionen wäre nicht Wiederherstellung des Status quo, sondern würde heute zu einer gesellschaftlich sehr viel brisanteren Konstellation als damals führen, woran eigentlich auch jene gesellschaftlich einflussreichen Kräfte nicht interessiert sein dürften, die die Abschaffung der Orientierungsstufe fordern.

Das niedersächsische Orientierungsstufenmodell ist ein Kompromiss. Eine Kompromisslinie im Streit um gegliedertes versus integriertes Schulwesen, auch eine Kompromisslinie im Streit um ein humanitär-soziales versus einem technokratischen Bildungsverständnis. Die Orientierungsstufe entschärft bildungspolitische Gegensätze, auch diese Alternative sollte nicht geringgeschätzt werden.

Die Erkenntnis der Erkenntnis hilft auf den Weg:
Die Orientierungsstufe bleibt !

Wir sind zuversichtlich, was die Zukunft der Orientierungsstufe am Ende der Diskussion um das Schulstrukturkonzept der Landesregierung angeht, wenn, unter Einbeziehung aller seriösen Argumente, entschieden werden muss: Eine mindestens sechsjährige gemeinsame Schulzeit für alle Kinder wird das Ergebnis sein und die schulformübergreifende Orientierungsstufe wird bildungspolitisch damit im Bestand gesichert. Ebenso viel Hoffnung setzen wir in die Vernunft der politischen Entscheidungsträger in diesem Land, wenn

wir zu bedenken geben, nicht als Bauernopfer die Existenz der selbstständigen Orientierungsstufen vorschnell zur Disposition zu stellen.

Es gibt sehr erfolgreiche selbstständige Orientierungsstufen und weniger erfolgreiche. Bevor man diese Organisationsform aufgibt, sollte man genauestens prüfen, welche Parameter für eine erfolgreiche Arbeit verantwortlich waren und ob diese nicht für eine generelle Weiterentwicklung der selbstständigen Orientierungsstufe fruchtbar gemacht werden können.

Die Orientierungsstufe hilft auf den Weg des Nachdenkens, des Besinnens, des Innehaltens, des Abwägens. Sie hält sich selbst auf dem Weg, indem sie sich der öffentlichen Kritik stellt. Dem Beispiel müssten andere Schulformen erst einmal folgen. Sie will eine lernende Schule sein und hält den Weg offen für ihre eigene, an den Prinzipien von Humanität, Demokratie und Integration orientierten Weiterentwicklung. Aber alles bisher Genannte beschreibt vielleicht nicht einmal ihre größte Leistung. Sie hilft auf den Weg zu *ständiger Wachsamkeit* gegenüber der *Versuchung der Gewissheit*, auch der *Gewissheit des bildungspolitischen Vorurteils* gegen das *gemeinsame Lernen aller Kinder*. Ohne Orientierungsstufe wäre eine weitere Chance vertan einzusehen, dass dieses Vorurteil nur überwunden werden kann, wenn die Realität eine andere ist.

Literatur:

Deutscher Bildungsrat: Empfehlungen der Bildungskommission (Hrsg.): Strukturplan für das Bildungswesen. Bonn 1970 / Stuttgart 1972 (Klett Verlag).

Jens-Rainer Ahrens

Bildungsinhalte und Schulstrukturen überdenken – Rückschritte vermeiden *)

Mit der Vorlage der Denkskizze aus der Staatskanzlei vom 12. August 2000 mit dem Titel "Niedersachsen macht Schule. Bildung und Erziehung zu Kompetenz und Orientierung" ist in Niedersachsen die Schulstrukturdebatte wieder voll entbrannt.

In kurzer Folge sind dazu eine Reihe von Artikeln und Schriften (siehe Literaturanhang) erschienen, zuletzt als Klarstellung und Konkretisierung der Denkskizze vom 12. 8. 2000 die von der Kultusministerin Renate Jürgens-Pieper und dem Ministerpräsidenten gemeinsam vorgestellte Schrift "Zukünftige Schulstruktur in Niedersachsen. Unser Vorschlag" (Oktober 2000).

Bevor nun eilfertig politische Entscheidungen gefällt werden, erscheint es dringend geboten, die gesellschaftlichen und bildungspolitischen Hintergründe auszuleuchten, das weitere Verfahren demokratischen Spielregeln zu unterwerfen und pro und contra unterschiedlicher Lösungsvorschläge zur Diskussion zu stellen.

I. Beschleunigter Wandel auf allen Ebenen

Der rasch fortschreitende gesellschaftliche Wandel erfasst, ob gewollt oder nicht, alle gesellschaftlichen Institutionen. Unternehmungen, Verwaltungen, Rechtswesen, Ausbildungseinrichtungen, das Verständnis von Ehe, Partnerschaft und Familie unterliegen radikalen Wandlungsimpulsen.

Vor diesem Hintergrund ist eine Debatte um Schule und Ausbildung nötiger denn je. Denn dort wird für die nachwachsende Generation die Grundlage dafür geschaffen, in diesem Wandel als selbstbestimmtes handelndes Subjekt zu bestehen und nicht zum bloßen Objekt von halb- oder unbegriffenen, scheinbar von unsichtbarer Hand gesteuertem Veränderungswillen zu werden.

Die Schulen selbst und die für sie Verantwortlichen müssen sich also angesichts des zunehmenden Wandlungstempos immer wieder neu und vertieft Gedanken darüber machen, ob das Bildungssystem zukunftsorientiert die künftigen Lebensverhältnisse ins Auge fasst und zu ihrer Bewältigung und Gestaltung beiträgt oder ob es der Entwicklung hinterherläuft, sprich: an überholten Inhalten, Methoden und Strukturen festhält.

Wer hier mit schlichten Antworten und Rezepten aufwartet, liegt schon daneben. Das Bildungswesen muss – wenn es auf der Höhe der Zeit sein will – die Kompliziertheit der modernen, sich auch bei Dienstleistungen und Informationsverarbeitung industrialisierenden Gesellschaft aufgreifen, verarbeiten und entsprechend differenziert das Rüstzeug vermitteln, um den neuen Herausforderungen gewachsen zu sein.

Um diesem Anspruch gerecht zu werden, ist zuallererst danach zu fragen, ob die Bildungsinhalte stimmig sind, worauf verzichtet werden sollte und was dringend neu und an-

*) Überarbeitete Fassung, erstmals erschienen in: Schulverwaltung, Ausgabe Niedersachsen, 10. Jg., Dez. 2000).

ders als bislang zu erlernen ist. Die große Bedeutung von Kommunikationsfähigkeit, Fremdsprachenlernen, die Beherrschung von Medien bzw. Neuen Technologien und deren naturwissenschaftlichen Grundlagen fällt hier ins Auge.

Der Wandlungsdruck darf aber nicht dazu führen, die Aufgabe der Persönlichkeitsbildung, der Vermittlung von grundlegenden Werten und einer durch sie gesteuerten Handlungsorientierung hinter dem Training zu Tüchtigkeit und Können zurückzustellen. Es genügt nicht, demokratische Grundhaltungen zu lehren, sie müssen gelebt werden, übrigens nicht nur an Bildungseinrichtungen.

Die Neuorientierung unseres Bildungswesens auf die Anforderungen von Morgen ist also zuallererst eine Sache der inneren Schulreform, in der Schulleben und Lerninhalte neu- bzw. umgestaltet werden. Veränderungen in der Schulstruktur, also die äußere Schulreform, sollten sich von den inhaltlichen Anforderungen her bestimmen.

II. Tradition und Innovation im Widerstreit

Im deutschsprachigen Raum gibt es die Tradition, Kinder schon in relativ jungen Jahren – nach der Klasse 4 – auf verschiedene Bildungszweige aufzuteilen. Andere europäische Länder treffen die Schullaufbahnentscheidungen keineswegs so früh. Die Mängel dieser frühen Entscheidung haben zu Vorschlägen zur Veränderung dieser Strukturen geführt, z.B. 6-jährige Grundschule, Gesamtschulen der unterschiedlichsten Formen und – als Kompromiss – die schulformunabhängige Orientierungsstufe. Niedersachsen hat, als erstes "Flächenland", durchgehend die schulformunabhängige Orientierungsstufe eingeführt. Dies geschah in Niedersachsen ursprünglich auf Vorschlag des CDU-Kultusministers Langeheine, war seinerzeit auch Programm von Bildungsrat und der Bund-Länderkommission für Bildungsplanung (BLK), allerdings nur mit Stimmen der SPD-regierten Länder, wurde in das Niedersächsische Schulgesetz von 1974 aufgenommen und vom CDU-Kultusminister Remmers – gegen innere Widerstände seiner Partei – 1982 abgeschlossen.

Philologenverband und auch der Verband der Realschullehrer haben diese Veränderung von Anfang an bekämpft, GEW und VBE stellten sich hinter die Orientierungsstufe.

Entsprechend sind auch die vielfältigen praktischen Erfahrungen mit der Orientierungsstufe unterschiedlich bewertet worden. Die SPD-Landtagsfraktion legte noch vor kurzer Zeit (April 2000) die positiven Erfahrungen mit der Orientierungsstufe im Vergleich mit dem herkömmlichen System in einer Broschüre eindrucksvoll dar, die CDU hingegen fordert in ihrem bildungspolitischen Papier erneut deren Abschaffung (Lernen für die Zukunft, S. 10 f.) Durch den für alle überraschenden Vorstoß des Niedersächsischen Ministerpräsidenten Gabriel vom 12. August 2000, den er sich nachträglich von der eigentlich zuständigen Kultusministerin Jürgens-Pieper und der Landtagsfraktion und partiell auch vom Landesparteitag der SPD am 23. 9. 2000 legitimieren ließ, wird nun die eigentlich dringend notwendige Diskussion um die Neukonzeption der Bildungsinhalte wieder auf die Schulstruktur gelenkt. Dabei hatte die SPD-Landtagsfraktion einvernehmlich eine Entscheidung zur Orientierungsstufe zurückgestellt, um das Ergebnis einer gründlichen wissenschaftlichen Analyse über Vor- und Nachteile der gegenwärtigen Arbeit mit der Orientierungsstufe abzuwarten. Die damit gewollte Offenheit bei der politischen Bewertung der Ergebnisse der gewünschten Studie wird nunmehr überlagert durch das Papier des Ministerpräsidenten, in dem er den Anspruch geltend macht, dass es "richtungsweisend" sei. Diese Position wurde inzwischen bekräftigt durch die Vorlage der gemeinsam mit der Kultusministerin vorgestellten Schrift "Zukünftige Schulstruktur in Niedersachsen. Unser Vorschlag" (Oktober 2000).

Richtungsweisend ist danach, die Auflösung der schulformunabhängigen Orientierungsstufe zu betreiben, Haupt- und Realschule zu einer Sekundarschule als Ganztagsschule zusammenzuführen, die gymnasiale Schulzeit um ein Jahr zu verkürzen, den Elternwillen für den Zugang zur Förderstufe (Klasse 5 und 6) am Gymnasium einzuschränken und erst am Ende der Klasse 6 die freie Elternentscheidung zuzulassen.

Nicht neu, aber beachtenswert ist, dass die Einführung der Verlässlichen Grundschule (Schule von 8.00 bis 13.00 Uhr) als "Erfolgsmodell" in Niedersachsen gestützt und ausgebaut werden soll. Hinsichtlich der Bildungsziele bleibt das Papier vom 12. 8. 2000 sehr allgemein und lehnt sich im wesentlichen an den Bildungsauftrag an, wie er im § 2 des Niedersächsischen Schulgesetzes bereits kodifiziert ist. Auf dem Landesparteitag der SPD am 23. 9. 2000 setzte Gabriel sich allerdings auch breit mit inhaltlichen Aspekten der Schulentwicklung auseinander.

Auflösung der Orientierungsstufe, Einschränkung des Elternwillens und Verkürzung der Schulzeit bis zum Abitur würde eine radikale Kehrtwendung in der bisherigen Regierungspolitik bedeuten und insoweit eine Übernahme von Positionen der CDU in die SPD-Programmatik, wobei die CDU jedoch bislang bei der freien Elternentscheidung – auch nach Klasse 4 – bleibt. Eine Annäherung von Regierungshandeln an Forderungen der Opposition ist nicht illegitim und kann, wenn das zur Befriedung einer politischen Situation beiträgt, durchaus zweckmäßig sein. Die Frage ist nur, ob die handelnden Personen in der Opposition dies auch erkennen und die Kraft und das Durchsetzungsvermögen besitzen, ihrerseits der Regierung entgegenzukommen. Zeichen dafür sind bislang nicht erkennbar.

Die Orientierungsstufe galt in Niedersachsen lange Zeit als Kompromiss zwischen den beiden großen Volksparteien, und zwar zwischen den integrativen Tendenzen der Schulentwicklung bei der SPD und der auf äußere Differenzierung in Schulformen setzenden Politik bei der CDU. In der Programmatik folgte die SPD dabei den Zielen der Chancengleichzeit und der sozialen Integration. Die CDU setzt dagegen auf frühe Selektion in einem mehrgliedrigen "begabungsgerechten" Schulsystem unter dem Leitbegriff der Chancengerechtigkeit. Der Vorschlag zur Auflösung der Orientierungsstufe trifft die bisherigen Grundpfeiler sozialdemokratischer Schulpolitik, der Chancengleichheit und vor allem der sozialen Integration. Der Bruch würde umso deutlicher, wenn sich die um den Vorschlag zur Auflösung der Orientierungsstufe gruppierten übrigen Neuerungsideen zur Schulstruktur als bloßes Rankenwerk erweisen würden, auf das – in weiterer Annäherung an Forderungen der Opposition – verzichtet wird.

III. Die Orientierungsstufe in der Kritik

Veränderungen in der Schulstruktur brauchen aus technischen, finanziellen, rechtlichen und pädagogischen Gründen einen längeren Zeitraum für ihre Umsetzung. Sie wirken stark auf die Rechte und Pflichten der Schulträger ein und bedeuten für diese in der Regel eine erhebliche finanzielle Belastung.

Kritik an der Orientierungsstufe ist bislang weniger auf der Grundlage wissenschaftlicher Untersuchungen laut geworden als in der politischen Auseinandersetzung zwischen Parteien und den Lehrerverbänden, in Elternvoten (u.a. Votum des Niedersächsischen Landeselternrates vom 18. 2. 2000), in kritischen Äußerungen beteiligter und nicht beteiligter Lehrkräfte. Im Rahmen einer wissenschaftlichen Studie soll jetzt untersucht werden, ob die Kritik an der Orientierungsstufe einer Überprüfung standhält, welche Verbesserungen dieser Kritik begegnen können oder ob alternativ die Schullaufbahnentscheidung unter Auflösung der Orientierungsstufe neu geordnet werden sollte.

Die Kritik an der Orientierungsstufe richtet sich gegen die Heterogenität der Schülergruppen (Unter- bzw. Überforderungssyndrom), ihre vorgeblich isolierte Position zwischen Grundschule und den übrigen Schulformen des Sekundarbereichs I, mit negativen Folgen für die Intensität und Dauer der nachfolgenden Bildungsgänge (Hauptschule, Realschule, Gymnasium, Sonderschulen). Darüber hinaus wird eine gewisse Unruhe an den Orientierungsstufen beklagt, die durch deren Orientierungsfunktion, letztlich die Schullaufbahnentscheidung, entstehe ("Rüttelsieb Orientierungsstufe").

Viele Argumente sind nicht neu und wurden in dieser oder ähnlicher Form bereits 1919/1920 im Zusammenhang mit der Einführung der gemeinsamen Grundschule für alle Kinder ins Feld geführt und haben auch die außerhalb des deutschen Sprachraumes längst abgeschlossene Herausbildung von Gesamtschulen oder gesamtschulähnlichen Systemen begleitet.

Die Orientierungsstufe stellt sich im Lichte dieser Kritik als janusköpfig dar. Sie vereint noch die Kinder des 5. und 6. Schuljahres in einem differenzierten Bildungsgang und bereitet aber die Selektion auf die nachfolgenden Schulformen vor. Die monierte Unruhe entsteht nicht wegen der Orientierungsstufe als solcher und auch nicht wegen der Pubertätsphase der heranwachsenden Kinder, sondern wegen der nahenden Schullaufbahnentscheidungen bei Eltern und Kindern. Gesamtschulsysteme kennen diese Probleme überhaupt nicht, weil dort eine solche Entscheidung nicht ansteht. Diese Ruhe zu pädagogischer Arbeit haben bislang in Niedersachsen auch die Grundschulen, weil sie von der Schullaufbahnentscheidung durch die Orientierungsstufe entlastet werden.

Die Kritik an der isolierten Position der Orientierungsstufe findet vor allem dort Ansätze, wo sie in der Tat isoliert für sich organisiert ist. Überall dort, wo sie mit einer Grundschule, einer Hauptschule, einer Haupt- und Realschule oder einer Kooperativen Gesamtschule (KGS) organisatorisch und kollegial verbunden ist, wird einem Teil der Kritik die Grundlage entzogen.

Der Vorwurf der Über- und Unterforderung einzelner Schülergruppen wird jedoch auch unabhängig von der organisatorischen Zuordnung der Orientierungsstufe erhoben und findet seinen Nährboden in einer nicht ausreichenden äußeren und inneren Differenzierung sowie auch im Erwartungsdruck von Schule und Elternhaus. Vor dem Hintergrund unserer traditionellen mehrgliedrigen Schulstruktur gibt es offensichtlich Schwierigkeiten, dieses Problem angemessen zu lösen. Es wäre aber recht kurzschlüssig, aus diesem Grunde die Auflösung der Orientierungsstufe zu betreiben.

IV. Die Kritik auf eine sachliche Grundlage stellen

Unabhängig von den enormen Schulbaukosten, die eine Auflösung der Orientierungsstufe für den Schulträger mit sich bringen würde, lohnt es sich auch, den pädagogischen Sachfragen nachzugehen, die auch Gegenstand der geplanten Untersuchung der Arbeit an den Orientierungsstufen sein werden. Dazu zählen u.a.: Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler, Einschätzung der Durchlässigkeit und des Differenzierungssystems und seine Effekte auf den individuellen Entwicklungsprozess und das soziale Lernen, die Erfassung des Lernverhaltens und die Triftigkeit der Prognose für die künftige Schullaufbahn.

Diese wenigen Beispiele zum breit angelegten Untersuchungsauftrag der Orientierungsstufe verdeutlichen, dass eine sehr gründliche Analyse angestrebt wird. Diese benötigt aber üblicherweise einen Zeitrahmen von – mindestens – zwei Jahren. Die Landesregierung strebt aber schon einen "Zwischenbericht" nach einem Jahr an. Die SPD wiederum

Schriftenreihe

WISSENSCHAFT UND PRAXIS

Herausgeber:

Prof. Dr. phil. Jörg W. Ziegenspeck

(Universität Lüneburg)

Band 1: Hans Jochim Schmidt:
GRUNDSCHULZEUGNISSE IN NIEDERSACHSEN.
- Bericht über eine Untersuchung -
Lüneburg 1980, 150 S. [vergriffen]

Band 2: Karl Sauer:
LEHRERBILDUNG ZWISCHEN WISSENSCHAFT, POLITIK UND PRAXIS.
- Beiträge aus zwei Jahrzehnten -
Lüneburg 1981, 196 S., DM 18,50 (ISBN 3-929058-61-8)

Band 3: Helmut Reisener:
ENGLISCHUNTERRICHT IN DER HAUPTSCHULE.
Bestandsaufnahme - Lösungsansätze - Ausblick.
Lüneburg 1981, 212 S., DM 22,50 (ISBN 3-929058-62-6)

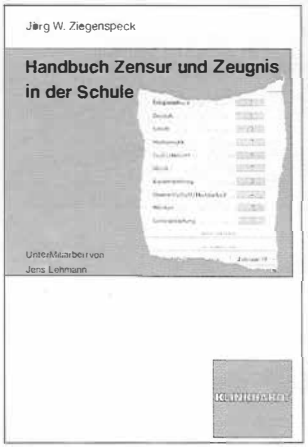
Band 4 und 5: Stephan Kupko:
ENTSTEHUNG UND BEWÄLTIGUNG JUGENDLICHER DISSOZIALITÄT.
Teil I: Strukturen öffentlicher Ersatzerziehung und abweichenden Verhaltens von Kindern und Jugendlichen.
Teil II: Sozialtherapie auf dem Jugendschiff ´Outlaw´ als Alternative zur geschlossenen Unterbringung in Heimen und Jugendstrafanstalten.
Lüneburg 1985, Teil I 173 S. DM 22,-- (ISBN 3-929058-63-4)
Teil II 154 S. DM 22,-- (ISBN 3-929058-64-2)

Band 6: Ernst Tipke / Friedrich G. Meyer zu Erbe (Hrsg.):
REDEN IST LEBEN.
Beiträge und Veröffentlichungen zur Gesellschaftspolitik und Erwachsenenbildung.
Lüneburg 1981, 246 S., DM 22,50 (ISBN 3-929058-65-0)

Band 7: Erich Koch:
DIDAKTIK UND METHODIK DER UMWELTERZIEHUNG.
Lüneburg 1983, 115 S. [vergriffen]

Band 8: Gerhard Herz (Hrsg.):
SCHÜLERPROBLEME.
- Acht Beiträge zu Konfliktbereichen der Schülerexistenz -
Lüneburg 1983, 260 S., DM 22,50 (ISBN 3-929058-66-9)

Band 9: Hans Jochim Schmidt:
HAUSAUFGABEN IN DER GRUNDSCHULE.
Lüneburg 1984, 441 S., DM 32,50 (ISBN 3-929058-67-7)



Jörg W. Ziegenspeck

Handbuch Zensur und Zeugnis in der Schule

Historischer Rückblick, allgemeine Problematik, empirische Befunde und bildungspolitische Implikationen

Die Fragwürdigkeit von Zensur und Zeugnis wurde häufig und stets kontrovers diskutiert. Erzieherisch befriedigende und politisch konsensfähige Lösungen zeichnen sich kaum ab. Dieses Handbuch diskutiert den Themenkomplex ebenso unter wissenschaftlichen wie unter praktischen Gesichtspunkten.

Unter Mitarbeit von Jens Lehmann
1999. 432 S., Pappband, DM 42,-/ÖS. 307,-/SFr. 9,-
ISBN 3-7815-965-6

Jörg W. Ziegenspeck

Handbuch Orientierungsstufe

Sachstandsbericht und Zwischenbilanz

Die divergierenden Einschätzungen, die vor dem Hintergrund des parteipolitischen Interessenspektrums transparent wurden, führten dazu, dass die Idee der Orientierungsstufe und ihre ersten Realisierungsversuche in das Kreuzfeuer der Kritik gerieten.
Mit diesem Handbuch wird ein Beitrag zur Versachlichung der Diskussion geleistet. Zahlreiche Aspekte mit schulpädagogischer Relevanz (z. B. Differenzierung, Schülerbeobachtung und -beurteilung, Empfehlung für die weiterführenden Schulen) werden erläutert, und es wird zugleich der Blick über die Ländergrenzen gelenkt.

2000. 456 S., Pappband, DM 49,80/ÖS 364,-/SFr. 46,-
ISBN 3-7815-1079-4

Julius Klinkhardt
Verlagsbuchhandlung
Ramsauer Weg 5
83670 Bad Heilbrunn
Tel. 08046/9304
Fax 08046/9306

KLINKHARDT

www.klinkhardt.de
info@klinkhardt.de

Band 10: Erich Birkelbach:
SCHULE - FREIZEIT - SEGELN.
Persönlichkeitsbildung durch Verwirklichung von Freiheit.
Lüneburg 1986, 630 S. [Teil I und II], DM 32,-- (ISBN 3-929058-68-5)

Band 11: Emil Thiemann / Frauke Schonart:
LIEBE - LEISTUNG - WAHNSINN.
Von der Dialektik des Werdens zur Dialogfähigkeit des Menschen.
- Psychiatrische Aspekte und Zweifel -
Lüneburg, 1. Aufl. 1986, 240 S., 2. Aufl. 1993, 288 S., DM 25,--
(ISBN 3-929058-00-6)

Band 12: Daniela Maria Sandner-Heber:
FREIZEITPÄDAGOGIK ZWISCHEN EMANZIPATORISCHEN ZIELEN UND PRAGMATISCHEN ORIENTIERUNGEN.
Eine kritische Auseinandersetzung mit den freizeitpädagogischen Konzepten von Horst W. Opaschowski und Wolfgang Nahrstedt.
Lüneburg 1988, 230 S., DM 25,-- (ISBN 3-929058-69-3)

Band 13: Werner Michl (Hrsg.):
PRAXIS DER ÖKOLOGISCHEN BILDUNG IN DER JUGENDARBEIT.
Lüneburg 1992, 160 S., DM 22,50 (ISBN 3-929058-70-7)

Band 14: Beate Braumann:
INTEGRATION VON SOZIAL- UND SCHULPÄDAGOGIK IM TAGESREALSCHULKURS DER VOLKHOCHSCHULE LÜNEBURG.
Lüneburg 1992, 300 S., DM 32,50 (ISBN 3-929058-71-5)

Band 15: Manfred Bönsch, Eiko Jürgens und Jörg W. Ziegenspeck (Hrsg.):
DIE ORIENTIERUNGSSTUFE MUSS ERHALTEN BLEIBEN !
WAS MACHT SIE ERHALTENSWERT ?
Meinungen, Erfahrungen und Erkenntnisse von Beteiligten und Betroffenen aus wissenschaftlicher, bildungspolitischer, administrativer und praktischer Perspektive zu den Vorstellungen des Ministerpräsidenten des Landes Niedersachsen zur zukünftigen Schulstruktur.
- Eine Denkschrift -
Lüneburg 2001, 400 S., DM 27,50 (ISBN 3-89569-056-2)

Beihefte
zur Schriftenreihe
WISSENSCHAFT UND PRAXIS

Beiheft 1: Christian Kuhtz:
RAD KAPUTT.
Unterwegs ohne Werkzeug - Vom Platten bis zum Rahmenbruch.
- Reparaturen aller Art - Das Fahrrad im Werkunterricht.

Beiheft 2: Georg Böhmeke / Christian Kuhtz:
WINDKRAFT ? - JA, BITTE !
Eine einfache Anleitung zum Bau eines Windgenerators.

Beiheft 3: Birgit Runge / Jürgen Jürgensen:
BAUANLEITUNG OPTIMIST.
Eine Anleitung zum Bau eines kleinen Sperrholzbootes für Kinder. [vergriffen]

Beiheft 4: Ulrich Deller / Thomas Lehmann / Rolf G. Müller / Jürgen Oelkers:
ANDERS ALS DIE ANDEREN.
Ein Lese- und Arbeitsbuch über "Abweichendes Verhalten".

Alle Beihefte haben ca. 50 - 70 Seiten Umfang mit vielen Abb. und kosten DM 6,50.

Zum Inhalt:

Die **"DENKSCHRIFT ORIENTIERUNGSSTUFE"** ist die Antwort auf die Vorstellungen, die der Ministerpräsident des Landes Niedersachsen zunächst in einer "Ideenskizze" entwickelte, danach - im Oktober 2000 - als Vorschlag der Landesregierung zur "Zukünftigen Schulstruktur in Niedersachsen" veröffentlichte. Elektriziert nahmen viele Eltern, Lehrerinnen und Lehrer, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler und Bildungspolitikerinnen und Bildungspolitiker wahr, daß in diesem Modell von "Bildung und Erziehung in einer sich wandelnden Gesellschaft" für die schulformunabhängige Orientierungsstufe kein Platz mehr sein sollte.

Gegenüber den am Horizont auftauchenden "bildungspolitischen Gewitterwolken" wollte man nicht tatenlos erscheinen. Deshalb formierte sich - wenn auch am Anfang eher langsam und zurückhaltend - vehementer Widerstand: Die Orientierungsstufe nicht abzuschaffen, sondern sie und das gemeinsame Lernen aller Kinder weiter zu entwickeln, war die gemeinsame Basis, von der aus seither sachlich und engagiert, fachlich und mit innerer Beteiligung, beherzt und entschlossen argumentiert wird.

Der Ministerpräsident mag inzwischen schon erkannt haben, daß er den Bogen seiner bildungspolitischen Wirksamkeit überspannte, denn inzwischen wurde vom Kultusministerium eine "Bildungsoffensive für Niedersachsen" (Sommer 2001) eröffnet. Danach werden in den kommenden Jahren Haushaltsmittel in Millionenhöhe zur Verbesserung des Schulunterrichts - insbesondere innerhalb der Orientierungsstufe - investiert. Offenbar hat die amtierende Kultusministerin das Gebot des Handelns aufgegriffen.

Die in dieser **"DENKSCHRIFT ORIENTIERUNGSSTUFE"** zusammengetragenen Beiträge unterstützen diese Absicht facettenreich: *eine innere Schulreform wird überzeugend angemahnt - vor äußeren Veränderungen der Schulstruktur wird dringend gewarnt !*

Schulreform muß als langfristig angelegter Prozeß definiert und sichtbar werden, der nur durch anhaltende Aufmerksamkeit, sensible Gestaltungsabsichten, politische Zurückhaltung und transparente Verfahrensweisen Qualität gewinnt. Schule sollte nicht länger "Zankapfel" streitender Parteien sein. Mit ihrer Güte und den anhaltenden Bemühungen um den besten Weg von zukunftsorientierter Bildung und Erziehung müssen sich alle Bürgerinnen und Bürger identifizieren. Nur so kann die Schule tatsächlich zu einem "Haus des Lernens" in Niedersachsen werden.

Darüber hinaus möchte diese **"DENKSCHRIFT ORIENTIERUNGSSTUFE"** den an den Fragen der Orientierungsstufe Interessierten ein Forum für den Gedanken- und Meinungsaustausch bieten. Deshalb wurden die Beiträge zu dieser Schulform aus unterschiedlichen Sichtweisen und Perspektiven zusammengetragen. Vertreterinnen und Vertreter eines stärker integrierten oder eines Schulwesens mit mehr äußerer Differenzierung berichten aus je eigenem Blickwinkel. Das sollte nicht als Widerspruch, sondern als Bereicherung für eine an der Sache sich orientierenden Diskussion empfunden werden. Denn trotz dieser unterschiedlichen bildungspolitischen und pädagogischen Begründungen herrscht prinzipielles Einvernehmen über die Vorteile einer gemeinsamen mindestens sechsjährigen Schulzeit für alle Kinder.

Wenn es mit der **"DENKSCHRIFT ORIENTIERUNGSSTUFE"** tatsächlich gelungen ist, den bildungspolitischen Anlass, den Sigmar Gabriel bot, konstruktiv und produktiv zu nutzen, dann dürfte damit auch ein neues Blatt im "Buch politischer Partizipation" aufgeschlagen worden sein. Dieses nun sinnvoll zu beschriften, sollte allen Menschen, denen die Zukunft und die Chancen unserer Kinder am Herzen liegen, ein besonderes Anliegen sein !

ISBN 3 - 89569 - 056 - 2