

## Die organisatorische Anbindung der Förderstufe als pädagogisches Problem

### 1 Problemstellung

Das Problem, um das es in diesem Aufsatz geht, läßt sich an einem Beispiel plastisch verdeutlichen:

Frank ist zehn Jahre alt und besucht die 4. Klasse der Grundschule, sein Bruder geht dort in die 3. Klasse. Im nächsten Jahr wird Frank eine Förder- bzw. Orientierungsstufe besuchen. Das ist für ihn auf jeden Fall mit Veränderungen und neuen Anforderungen verbunden:

- Er wird von einer größeren Zahl Lehrern (Fachlehrern) unterrichtet werden.
- Er wird sich mit einigen neuen Unterrichtsfächern (z. B. Englisch) beschäftigen müssen.
- Er wird in den Hauptfächern eine neue Organisationsform des Unterrichts, die „Fachleistungsdifferenzierung“ kennenlernen.

Von diesen neuen Anforderungen ist nur die Fachleistungsdifferenzierung eine Besonderheit der Förderstufe; denn neue Fächer und Fachlehrer gibt es auch in den Klassen 5 von Hauptschule, Realschule und Gymnasium. Frank muß sich jedoch nicht nur auf Veränderungen einstellen, er kann zugleich mit der Beständigkeit seines Freundeskreises rechnen: Seine jetzige 4. Klasse wird nicht (wie früher im traditionellen System) auseinandergerissen, sondern alle Schüler treten gemeinsam in die Förderstufe ein.

Soweit läßt sich also die Situation von Frank als Förderstufenschüler vorhersehen. Damit ist jedoch nur ein begrenzter Bereich seiner künftigen Schulsituation gekennzeichnet. Wie stark sich seine Lebens- und Lernsituation wirklich ändert, hängt nicht zuletzt von der schulischen Organisation „vor Ort“ ab. Um dies zu verdeutlichen, sollen im folgenden zwei unterschiedliche Förderstufen-Situationen – in die Frank kommen *kann* – skizziert werden:

#### *Förderstufen-Situation I*

Frank besucht nicht mehr sein bisheriges Schulgebäude, sondern wird in einer Schule im großen Nachbarort eingeschult. Ein Schulbus bringt ihn täglich hin und zurück.

In dieser Schule gibt es nur 5. und 6. Klassen, also nur 10-12jährige Schüler. Es ist eine reine Orientierungsstufen-Schule. Dort trifft er mit einer Vielzahl neuer Schüler zusammen: Zwar sind seine alten Klassenkameraden auch alle da, aber sie sind auf verschiedene Klassen verteilt. Insgesamt hat die Schule sieben Klassen im 5. Schuljahr.

Sämtliche Lehrer für Frank sind neu. Er wird bei ihnen höchstens zwei Jahre Unterricht haben, weil er dann auf eine andere Schule überwechseln muß.

## *Förderstufen-Situation II*

Frank bleibt in seiner alten Schule und geht weiter gemeinsam mit seinem Bruder dorthin. Denn seiner Grundschule ist eine Förderstufe (Klasse 5-6) und eine Hauptschule (Klasse 7-9) angegliedert. Sein Klassenverband ist der gleiche geblieben, die Schüler sind lediglich in ein anderes Stockwerk umgezogen. Sie haben einen neuen Klassenlehrer bekommen, den kannten sie aber schon aus dem Sportunterricht in der Grundschule. Zwar haben sie jetzt bei recht vielen Lehrern Unterricht, aber nur zwei von ihnen sind ihnen völlig neu: Gymnasiallehrer, die hier nur stundenweise unterrichten.

In Mathematik werden sie sehr bald in Kurse eingeteilt. Dabei kommt Frank im Unterricht mit den Schülern der Parallelklassen zusammen, die er in der Grundschule nur auf dem Schulhof gesehen hat.

In beiden Fällen besucht Frank eine Förderstufe, die nach den gleichen Richtlinien, Erlassen und pädagogischen Prinzipien arbeitet. Der Unterschied zwischen diesen beiden Förderstufen liegt in ihrer jeweiligen *organisatorischen Einbindung*: Die Situation I beschreibt eine siebenzügige eigenständige Förderstufen-Schule ohne organisatorische Anbindung an eine andere Schulform, die Situation II skizziert eine dreizügige Grundschule mit Förderstufe und Hauptschule.

Diese Beispiele haben verdeutlicht, daß solche unterschiedlichen organisatorischen Einbindungen pädagogische Konsequenzen haben; denn dadurch werden u. a. die Lebenssituation des Schülers, die Sozialbeziehungen in der Schülergruppe und die Vertrautheit von Schüler-Lehrer-Kontakten berührt. Diesem – bisher nur angedeuteten – Zusammenhang zwischen organisatorischer Anbindung und pädagogischen Prozessen soll im folgenden nachgegangen werden: Welche Auswirkungen haben unterschiedliche Organisationsmuster der Förderstufe auf die Prozesse des Lehrens, Lernens und Erziehens?

### **1.1 Organisatorische Anbindung von Förderstufen**

Wenn die flächendeckende Einführung der Förderstufe ansteht, so stellt sich für die kommunale und staatliche Schulverwaltung zunächst (und ganz dominant) ein Planungs- und Versorgungsproblem: Wieviel Schüler wird es in einer Region geben, wieviel Räume und Lehrer stehen zur Verfügung<sup>1</sup>?

Als Antwort auf diese Frage werden neue Förderstufen gegründet; dabei ist jede einzelne neuerrichtete Förderstufe in bestimmter Weise in das Netz bestehender Schulen des Primar- und Sekundarbereichs eingebunden.

Welche Formen der organisatorischen Einbindung in der Praxis vorkommen und wie sie zahlenmäßig verteilt sind, zeigt die Tabelle 3. Sie bezieht sich auf die beiden Bundesländer mit den meisten Förder- bzw. Orientierungsstufen – auf Niedersachsen und Hessen<sup>2</sup>:

**Tabelle 3: Organisatorische Einbindung der Förder- bzw. Orientierungsstufe**

	Hessen		Niedersachsen	
	abs.	%	abs.	%
(1.) als eigenständige Schule	–	–	215	57 %
(2.) an Grund- und Hauptschule	61*	28 %	2	1 %
(3.) an Grund-, Haupt- und Realschule	15	7 %	2	1 %
(4.) an Hauptschule	4	2 %	116	31 %
(5.) an Haupt- und Realschule	46	21 %	28	7 %
(6.) am Gymnasium	3	2 %	1	0 %
(7.) in einer kooperativen Gesamtschule	89	41 %	10	3 %
<b>Gesamt:</b>	<b>218**</b>	<b>100 %</b>	<b>374</b>	<b>100 %</b>

\* In dieser Zahl sind 34 Grundschulen mit Förderstufe (also ohne Hauptschulklassen) enthalten.

\*\* Ohne 65 integrierte Gesamtschulen

*Quellen:* für Hessen: Hessisches Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung (Stand Aug. 1979). für Niedersachsen: ARBEITSGRUPPE ORIENTIERUNGSSTUFE AN DER PH NIEDERSACHSEN, ABT. LÜNEBURG (Hrsg.), Differenzierung in der Orientierungsstufe. Hannover 1978, S. 217–235 (Stand Frühjahr 1977).

Neuere Zahlen für Niedersachsen (1979/80) liegen zwar vor, sie sind allerdings weniger ausdifferenziert: Von 453 Orientierungsstufen sind 277 eigenständig, 16 werden in kooperativen Gesamtschulen geführt, 160 entfallen auf die Kategorien (2.) bis (6.) der obigen Tabelle<sup>3</sup>.

Uns interessieren hier nun nicht die regionalen Bedingungen und die Planungsentscheidungen, die zu der einen oder anderen Lösung führen; vielmehr geht es um die pädagogischen Auswirkungen der jeweiligen Organisationslösung. Um hierzu einige Einschätzungen formulieren zu können, ist jedoch zunächst ein wenig genereller nach dem Zusammenhang zwischen Organisationsstruktur und pädagogischen Prozessen zu fragen.

## 1.2 Organisationsstruktur und pädagogische Prozesse

Organisationsstrukturen von Schule wirken nicht direkt und „an sich“ auf das Kind, sondern stets nur vermittelt: Die Organisation setzt Rahmenbedingungen für soziale Beziehungen, die dann von den Beteiligten je spezifisch ausgestaltet werden können. So setzt z.B. das Fachlehrer-Prinzip zeitliche Grenzen und inhaltliche Schwerpunkte für die pädagogische Interaktion zwischen Schülern und Lehrern. Wie diese Interaktionen im einzelnen aber aussehen, ist von der Organisation keineswegs vollständig bestimmt, sondern unter anderem abhängig vom Erziehungsstil des Lehrers, den familiären Sozialerfahrungen und dem Lebensalter der Schüler. Dieses Beispiel zeigt, daß durch die Organisation zwar bestimmte Interaktionsformen begünstigt, andere erschwert, wieder andere völlig unmöglich gemacht werden, daß aber pädagogische Prozesse durch Organisation nicht vollends determiniert werden. Kurz: Schulorganisation ist eine *Bedingung der Möglichkeit* von pädagogischen Prozessen.

Auf dem Hintergrund dieser Bestimmung soll versucht werden, den Zusammenhang zwischen der organisatorischen Einbindung einer Förderstufe und ihren pädagogischen Prozessen herauszuarbeiten. Dabei lassen sich u. E. drei Ebenen eines solchen Bezugs identifizieren:

- a) Die organisatorische Anbindung der Förderstufe bestimmt Betriebsgröße und Binnengliederung der Schule. Sie nimmt damit Einfluß sowohl auf die Gesamtzahl der möglichen Interaktionspartner als auch auf Überschaubarkeit und *Strukturierbarkeit des sozialen Kontextes* durch den einzelnen Schüler.
- b) Die organisatorische Anbindung der Förderstufe bestimmt die Verweildauer des Schülers in der jeweiligen Schule. Damit wird eine wesentliche Rahmenbedingung für die *Kontinuität von Beziehungen* – und damit für die Herausbildung von Identität – gesetzt.
- c) Die organisatorische Anbindung bestimmt, welche Altersgruppen in der jeweiligen Schule vertreten sind. Damit werden Interaktionsmöglichkeiten ausgefächert oder eingegrenzt, das *Feld für unterschiedliche soziale Lernprozesse* wird weiter oder enger.

Im folgenden werden anhand dieser Kriterien einige Formen der Organisations-Einbindung von Förderstufen näher betrachtet. Da die *Organisations-Einbindung* aber nur ein Teil des schulischen *Organisationsmusters* darstellt, weist eine solche Analyse ohne Zweifel eine eingegrenzte Perspektive auf:

Unberücksichtigt bleibt in diesem Aufsatz z. B. die Kernfrage: Ist das Organisationsmuster Förderstufe auch dann pädagogisch sinnvoll, wenn das sich anschließende dreigliedrige Schulsystem unverändert erhalten bleibt? Geht man vom Gedanken der Förderung aus, wäre es doch ohne Zweifel konsequent, die Förderstufe in ein System integrierter Gesamtschulen einzubringen und damit als zuweisende und selektierende Stufe überflüssig zu machen. Aber auch die sechsjährige Grundschule – in Berlin seit dem 2. Weltkrieg erfolgreich praktiziert und von Hartmut v. Hentig kürzlich wieder ins Gespräch gebracht<sup>4</sup> – erscheint hier als bedenkenswerte Organisationsalternative.

Ebenfalls nicht thematisiert wird in diesem Beitrag die Frage nach den pädagogischen Auswirkungen der Förderstufen-Binnenorganisation: Wie wirkt sich die Leistungsdifferenzierung nach dem Kern-Kurs-Modell auf Schüler, Lehrer und Lernprozesse aus? Hierzu finden sich jedoch an anderer Stelle ausführliche Analysen, die die negativen Effekte einer frühen Leistungsdifferenzierung gerade für „schwache“ (und also zu fördernde) Schüler eingehend aufzeigen<sup>5</sup>.

Die eingeschränkte Betrachtung des Zusammenhangs zwischen organisatorischer Anbindung und pädagogischen Prozessen erscheint dennoch notwendig und sinnvoll: Denn bei der anstehenden flächendeckenden Einführung der Förderstufe in Hessen sind eine Vielzahl solcher Anbindungs-Entscheidungen zu treffen, ohne daß hierfür bisher pädagogische Kriterien formuliert wurden.

## 2 Förderstufe als eigenständiges System

In Niedersachsen ist die Orientierungs- bzw. Förderstufe als räumlich und rechtlich eigenständige Schule weit verbreitet: Eine solche Orientierungsstufe ist allein in einem Schulgebäude untergebracht und umfaßt ausschließlich die Klassen 5 und 6, es besteht weder eine unmittelbare Anbindung an den Primarbereich, noch an die weiterführenden Schulen. Die Schüler besuchen diese Schule lediglich zwei Jahre, um dann ausnahmslos auf eine der drei weiterführenden Schulen an einem anderen Standort überzuwechseln. Eine solche Orientierungsstufenschule hat ein eigenes Kollegium, dem Hauptschul-, Realschul- und Gymnasiallehrer angehören. Damit auch die nötige Palette von Fachlehrern vertreten ist, müssen solche Schulen mindestens sechszügig sein, aus Gründen einer optimalen Raumnutzung ist die Zügigkeit auch häufig höher<sup>6</sup>. Es entsteht damit eine Betriebsgröße von *mindestens* 350 Schülern, ausschließlich im Alter von etwa 10 bis 12 Jahren. Das Lehrerkollegium besteht aus etwa 20 bis 30 Lehrern. Eine solche Orientierungsstufe wird von zwei bis vier Grundschulen der näheren Umgebung „beschickt“.

Es ist offensichtlich, daß bei einer solchen Organisationsform die Chancen auf kontinuierliche Beziehungen gering sind: Die Schüler vollziehen nach dem 4. Schuljahr einen Schulwechsel, sie werden in einer neuen Schule mit neuen Lehrern häufig zu veränderten Klassenverbänden zusammengesetzt. Dabei ist allen Beteiligten, den Lehrern wie den Schülern, bekannt, daß lediglich zwei Schuljahre für gemeinsame Arbeit zur Verfügung stehen. Dies erscheint insbesondere hinderlich, wenn es um pädagogisch-emotionales Engagement eines Lehrers für einen Schüler geht. Auch Schülerfreundschaften können nur „auf Abbruch“ gegründet werden: Denn am Ende der Klasse 6 droht unvermeidbar die Aufteilung auf verschiedene Schulen an verschiedenen Standorten.

Die geringe Kontinuität der Sozialbeziehungen ist zugleich verbunden mit einer nur mäßigen Überschaubarkeit dieser Schule: Zwar ist die Betriebsgröße bei sechs Zügen insgesamt (ca. 350 Schüler, ca. 25 Lehrer) eher bescheiden, aber die interne Strukturierung ist gering: Aufgrund der vielen parallelen Klassen hat jeder Förderstufenschüler um die 180 Mitschüler im gleichen Jahrgang; der einzelne kann somit keine Differenzierung in Ältere, Jüngere, Gleichaltrige vornehmen und auf diese Weise das soziale Feld für sich strukturieren. Wenn hier nicht durch klare räumliche und organisatorische Binnengliederungen überschaubare Bezugsgruppen geschaffen werden, kann sich sehr leicht eine soziale Überforderung der Schüler einstellen.

Es ist augenfällig, daß die eigenständige Förderstufenschule nur ein dürftiges Feld sozialer Erfahrungen bietet. Hier sind zwar Schüler aller sozialen Schichten vertreten, diese aber nur in einem äußerst schmalen Alterssegment. Auch außerhalb des Unterrichts (im Schulbus, in den Pausen, beim Schulsport) tref-

fen die Schüler nur auf Gleichaltrige. Dies bedeutet z. B., daß soziales Lernen als rücksichtsvoll-anleitender Umgang mit Jüngeren in der Schule nicht möglich ist. Ebenso entfallen die Chancen, Verhaltensformen von älteren Schülern zu beobachten und sich z. B. in spielerischer Imitation damit auseinanderzusetzen. Hier lassen sich gewisse Parallelen der Erfahrungs-Reduktion in Familie und Schule erkennen: Denn auf Grund des Trends zur Ein-Kinder-Familie haben Heranwachsende immer seltener die Möglichkeit, sich im häuslichen Bereich mit älteren oder jüngeren Geschwistern auseinanderzusetzen.

### **3 Förderstufe in Koppelung mit dem Primarbereich**

Vor allem in Hessen findet sich die Koppelung einer Förderstufe mit dem Primarbereich: In einem Gebäudekomplex befindet sich sowohl eine Grundschule (Klasse 1-4) als auch ein Förderstufe (Klasse 5-6)<sup>7</sup>.

Zu Ende der Klasse 4 vollziehen die Schüler keinen Schulwechsel, sondern gehen geschlossen in die „eigene“ Förderstufe über. Dabei läßt es sich in der Regel erreichen, daß die Grundschul-Klassenverbände erhalten bleiben. Grundschule und Förderstufe sind Teil einer schulrechtlichen Einheit mit einem gemeinsamen Kollegium. Dies bedeutet auch, daß es keine gesonderten Förderstufen-Lehrer gibt, sondern daß die Mehrzahl der Lehrer in beiden Stufen dieser Schule unterrichtet. Dadurch besteht auch die Möglichkeit, daß zumindest ein Teil der Lehrer die Klassen auch über das 4. Schuljahr hinaus begleitet.

Da das Kollegium jedoch ausschließlich aus Grund- und Hauptschullehrern (in Hessen außerdem: Realschullehrer) besteht, sind vor allem Gymnasiallehrer für den Förderstufen-Einsatz „extern“ zu gewinnen: Von einem benachbarten Gymnasium werden Lehrer stundenweise zum Einsatz in die Förderstufe abgeordnet.

Unter solchen organisatorischen Einbindungen stellt sich für den Schüler der Übergang von der Grundschule zur Förderstufe als mäßiger Wandel dar: Er bleibt im gleichen Schulgebäude, Lehrer und Mitschüler sind weitgehend bekannt. In diesem bekannten Rahmen verändert sich die Organisationsform des Unterrichts: Sowohl die Fachleistungskurse als auch das Fachlehrerprinzip sind für ihn neu. Es kommt hinzu, daß eine begrenzte Zahl von Lehrern – die Kollegen des Gymnasiums neu in seinen Gesichtskreis treten.

All dieses findet in einer Schule mit noch überschaubaren Dimensionen statt: Ist die Grundschule mit Förderstufe dreizügig angelegt, so ergeben sich daraus etwa 500 Schüler und 30 Lehrer. Allerdings sind diese Schüler altersmäßig stark untergliedert (6-13jährige), so daß die Zahl der Gleichaltrigen relativ gering ist: Jeder Schüler hat etwa 90 Mitschüler im gleichen Jahrgang. Damit fällt es dem Schüler erheblich leichter als im vorangegangenen Fall seine soziale Umwelt für sich zu strukturieren.

Dies wird zusätzlich begünstigt durch das hohe Maß sozialer Kontinuität in dieser Schule: Zwischen dem 6. und dem 12. Lebensjahr verbleiben alle Schüler in der gleichen Schule, sie können ihre Bekanntschaften und Freundschaften vom ersten Schuljahr an kontinuierlich aufbauen. Erst vom 5. Schuljahr an wird ihnen ein höheres Maß wechselnder Unterrichtskontakte zugemutet, allerdings im Kontext weithin bekannter Personen.

Aus der *Altersheterogenität* einer solchen Schule ergibt sich ein Feld für unterschiedliche soziale Erfahrungen außerhalb des Unterrichts. Dabei nehmen die Förderstufen-Schüler aufgrund ihrer Altersrolle die Position der „Erfahrenen“ und der „Überlegenen“ ein. Aus dieser Rolle ergeben sich im informellen Gefüge der Schule eine Vielzahl von Interaktions- und Handlungsstrukturen: Die Überlegenheit der älteren Schüler verführt z. B. zum „Machtmißbrauch“ gegenüber den jüngeren bis hin zu körperlichen Aggressionen. Dies bedeutet, daß die Schüler sich hier konkret mit den Normen der Hilfsbereitschaft und der Fürsorge für Schwächere auseinandersetzen müssen – und zwar aufgrund der ständigen Gefährdung des eigenen Verhaltens. Gleichzeitig bietet diese Situation die Chance, von Jüngeren als Anleitender und Unterstützender anerkannt zu werden. Damit erhalten Kinder häufig erstmals die Chance, in einer nicht-nachgeordneten Rolle zu agieren und ihr Expertenwissen – etwa als besserer Fußballspieler oder als genauere Kenner des Lehrers Y. – in eine soziale Interaktion einzubringen. Falls einer solchen Schule noch eine Hauptschule (Klasse 7-9) angeschlossen wird, so erweitern sich die Erfahrungsmöglichkeiten auch hin zu älteren Schülern. Die damit verbundenen Probleme werden im nächsten Abschnitt behandelt.

#### **4 Förderstufe innerhalb des Sekundarbereichs**

Häufig wird die Förderstufe jedoch nicht mit der Grundschule organisatorisch gekoppelt, sondern im Verbund mit einer oder mehreren Schulformen der Sekundarstufe I geführt. Hier finden sich nun – je nach örtlicher Lage – unterschiedliche Formen der Koppelung, die weiter vorn bereits genannt wurden. Diese verschiedenen Organisationsformen lassen sich nach einem zentralen Merkmal ordnen:

- Wird am Standort der Förderstufe das komplette Schulangebot der Sekundarstufe I (Hauptschule, Realschule, Gymnasium) geführt, oder findet sich ab Klasse 7 nur ein Teil dieser Schulformen?

Dieses Merkmal – die Vollständigkeit des Angebots – hat erhebliche Konsequenzen für soziale Organisation und pädagogische Prozesse: Wie ist die Schülerschaft, wie das Lehrerkollegium zusammengesetzt? Für wen ist nach Klasse 6 ein erneuter Schulwechsel erforderlich?

Um dies näher zu betrachten, behandeln wir im folgenden

- eine organisatorische Koppelung mit einem *unvollständigen* S-I-Angebot:

Die Förderstufe in Verbindung mit einer Hauptschule.

- eine organisatorische Koppelung mit einem *vollständigen* S-I-Angebot: Die Förderstufe in einer kooperativen Gesamtschule.

#### **4.1 Förderstufe in Koppelung mit einer Hauptschule**

Die hier zu skizzierende Schule beginnt somit mit der Kl. 5. Sie ist in den beiden ersten Jahrgängen als Förderstufe organisiert, darüber hinaus befinden sich die Klassen 7-9 (10) einer Hauptschule im gleichen Gebäude. Das bedeutet zugleich, daß sich am Standort weder ein Realschul- noch ein Gymnasialangebot befindet.

Nach Abschluß der Förderstufe verbleiben nur die Hauptschüler in der gleichen Schule; sowohl die künftigen Realschüler als auch die Gymnasiasten müssen nach Klasse 6 einen erneuten Schulwechsel vollziehen und eine Schule des traditionellen Systems an einem anderen Standort besuchen.

Damit die Hauptschule (ab Klasse 7) zumindest zweizügig geführt werden kann, muß ihr „Unterbau“ – die Förderstufe – in der Regel fünfzügig angelegt werden: Denn inzwischen wechseln in den meisten Regionen weniger als die Hälfte der Schüler zur Hauptschule über. Daraus ergibt sich eine Betriebsgröße von etwa 450 Schülern, die sich auf fünf oder sechs Altersjahrgänge (10 - 15/16 Jahre) verteilen. Diese Schüler werden von etwa 30 Lehrern unterrichtet. Eine solche Förderstufe wird von zwei bis drei Grundschulen „beschickt“: Alle Schüler dieser Grundschulen treten gemeinsam in die Förderstufe über, eine Übergangsauslese – verbunden mit räumlicher Trennung – erfolgt nach Abschluß der Klasse 6.

Unter dem Aspekt der Konstanz sozialer Beziehungen erweist sich eine solche Schulorganisation als wenig günstig: Denn mehr als die Hälfte der Schüler müssen innerhalb von zwei Jahren zweimal die Schule wechseln. Zunächst einmal verlassen alle Schüler ihre Grundschule, um zur Förderstufe überzuwechseln. In diesem neuen Schulgebäude bleiben auf Dauer aber nur die Hauptschüler; Realschüler und Gymnasiasten hingegen verlassen nach Klasse 6 die Schule bereits wieder.

Damit ergibt sich für die Schüler eine unsichere Perspektive; die Mehrheit kann soziale Beziehungen – sowohl zu Mitschülern als auch zu den Lehrern – nur „auf Abbruch“ gründen. Dieser Aspekt wird durchdrungen von einem Problem sozialer Bewertungen: Die leistungsschwächeren Schüler der Förderstufe müssen sich darauf einrichten, in dieser Schule zu verbleiben, die leistungsstärkeren hingegen streben fort. „Bleiben“ wird damit zum Makel, „Fortgehen“ ist das Ziel. Es ist nicht auszuschließen, daß sich dieser Aspekt auch auf die Schüler-Lehrer-Beziehungen auswirkt; denn die Lehrer lesen die „Besten“ aus, um anschließend mit den „Übriggebliebenen“ weiterarbeiten zu müssen.

Unter der Perspektive der Überschaubarkeit und Strukturierbarkeit stellt eine solche Schule wohl keine zu hohen Anforderungen an die Schüler: 450 Schüler in 5 oder 6 Altersjahrgängen, unterrichtet von etwa 30 Lehrern, erscheint als bewältigbare Größe. Dies gilt insbesondere dann, wenn die Schule räumlich klar in Förderstufe und Hauptschule untergliedert und auf diese Weise die Orientierung erleichtert wird. Die relativ geringe Gesamtzahl der Schüler darf jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, daß die Jahrgangsbreite in der Förderstufe ganz beachtlich ist: In fünf Klassen befinden sich etwa 150 gleichaltrige Schüler. Orientierungshilfen insbesondere für die neu eintretenden Schüler dürften daher unerlässlich sein.

Schließlich ist nach Möglichkeiten für unterschiedliche soziale Erfahrungen zu fragen: Hier kennzeichnet sich die Schule durch eine Altersheterogenität auf der einen (10-16jährige), verbunden mit einer sozialen Homogenität ab Klasse 7 auf der anderen Seite: Die älteren Schüler sind ausschließlich Hauptschüler. Diese Situation setzt die Förderstufen-Schüler zunächst in die Lage (und in die Notwendigkeit), sich auch mit den Verhaltensweisen älterer Schüler auseinandersetzen zu müssen. Insofern ist ein altersheterogenes Lernfeld gegeben. Die Einschränkung bezieht sich aber auf die dominanten Verhaltensmuster der Älteren – der Hauptschüler<sup>8</sup>.

Hier ist nicht nur eine relativ starke Schulmüdigkeit – verbunden mit aggressiven Verhaltenstendenzen –, sondern auch eine deutliche Orientierung an der kommerziellen Jugendkultur („Bravo“, Disco) zu erwarten.

Darüber hinaus ist besonders in städtischen Gebieten der Anteil der Ausländerkinder unter diesen älteren Hauptschülern recht hoch; nicht selten übersteigt er 50%. Altersunterschiede werden damit sowohl von Nationalitäts- als auch von Sozialschichten-Unterschieden überlagert.

Förderstufen-Schüler kommen damit nur mit einem sozial selektierten Ausschnitt von Verhaltensformen 13-16jähriger in Berührung; eine Dominanz älterer Ausländerkinder bietet ein weiteres Konfliktpotential. Wie sich eine solche Situation auf die sozialen Lernprozesse von Schülern auswirkt, läßt sich schwer einschätzen. Allerdings darf wohl vermutet werden, daß eine „ausgewogenere“ Zusammensetzung der älteren Schüler den jüngeren ein günstigeres Feld für soziale Erfahrungen und Identifikationen bietet.

#### **4.2 Förderstufe als Teil einer Kooperativen Gesamtschule**

Vor allem in Hessen ist eine pädagogische Organisationsform besonders häufig anzutreffen: Die Förderstufe als der „Unterbau“ einer kooperativen Gesamtschule, die sich ab Klasse 7 in den Hauptschul-, Realschul- und Gymnasialzweig gliedert. Das bedeutet: Das komplette Schulangebot der Sekundarstufe I findet sich „unter einem Dach“. Dabei werden die Jahrgänge 5 und 6 im Rahmen der Förderstufe integriert geführt, nach Klasse 6 erfolgt eine

Zuweisung der Schüler auf die verschiedenen Zweige der gleichen Schule. Trotz Übergangsauslese nach Klasse 6 verbleiben alle Schüler in der gleichen Schule, allerdings werden die Klassenverbände (schulformspezifisch) neu zusammengesetzt. Eine kooperative Gesamtschule umfaßt mindestens die Klassen 5-10, in vielen Fällen ist ihr darüberhinaus eine gymnasiale Oberstufe angegliedert<sup>9</sup>.

Die Betriebsgrößen dieser Schulen können höchst unterschiedlich sein: 1974 ermittelten wir an 49 kooperativen Gesamtschulen in Hessen Schülerzahlen zwischen 558 und 2373. Etwa 60 % dieser Schulen hatten weniger als 1000 Schüler, nur 8 % mehr als 1800 Schüler<sup>10</sup>.

Bedeutsam für künftige Entwicklungsprozesse erscheint jedoch vor allem die notwendige *Mindestgröße*: Um nach Klasse 6 für jede der drei Schulformen mindestens eine Klasse bilden zu können, ist (bei schwankenden Übergangsquoten) eine Vierzügigkeit erforderlich. Kooperative Gesamtschulen mit Förderstufe benötigen somit eine Jahrgangsbreite von etwa 120 Schülern. Es wird deutlich, daß eine solche Schule eine beachtliche Betriebsgröße aufweist, ohne daß sie bereits als „Mammutsystem“ bezeichnet werden kann: 800 bis 1000 Schüler ist seit Jahrzehnten eine völlig normale Betriebsgröße für Gymnasien. Allerdings macht eine solche Schulgröße erforderlich, den jüngeren Jahrgängen – den Förderstufen-Schülern – Orientierungshilfen zu geben. Durch eigene und möglichst abgegrenzte Räumlichkeiten, einen eigenen Pausenhof u. ä. kann eine überschaubare Förderstufen-Schule in der gesamten Schulanlage geschaffen werden. Sie umfaßt dann etwa 240 Schüler.

Die bisherige Skizzierung hat weiterhin deutlich gemacht, daß der Schulwechsel nach Klasse 4 eine deutliche Zäsur darstellt: Mehrere Grundschulen sind „Zulieferer“ dieser kooperativen Gesamtschule, die Schüler verlassen die Grundschule in ihrem Nahbereich, müssen nun zur (meist) weiter entfernt liegenden Gesamtschule, wo sie mit einer größeren Zahl bisher unbekannter Fünftklässler aus anderen Grundschulen zusammentreffen.

Unter der Perspektive der Konstanz sozialer Beziehungen weist eine solche organisatorische Anbindung dennoch günstige Bedingungen auf: Alle Schüler, die in die Klasse 5 eintreten, verbleiben bis zum 15. oder 16. Lebensjahr in dieser Schule; ein weiterer Schulwechsel ist für keinen der Schüler erforderlich. Soziale Beziehungen, die ab Klasse 5 sowohl zu Mitschülern als auch zu Lehrern neu konstituiert werden müssen, erhalten somit eine Zeitperspektive von fünf bis sechs Jahren. Nach Klasse 6 findet sich dennoch ein gewisser Einschnitt: Die Klassenverbände der Förderstufe werden aufgelöst und als Hauptschul-, Realschul- oder Gymnasialklassen neu zusammengesetzt.

Die Schüler dieser neuen Klassenverbände sind sich jedoch nicht unbekannt: Sie haben die Förderstufe gemeinsam durchlaufen und in dem einen oder anderen Kurs gemeinsam gesessen. Ähnliches gilt für die Schüler-Lehrer-Beziehungen: Da in den meisten kooperativen Gesamtschulen die Lehrer

sowohl in der Förderstufe als auch in den Klassen 7-10 unterrichten, stößt der Schüler in Klasse 7 nicht auf völlig neue Lehrer: Einige kennt er schon aus dem Unterricht der Förderstufe, die anderen zumindest aus Vertretungsstunden oder von der Pausenaufsicht. Kurz: Bei der organisatorischen Einbindung einer Förderstufe in eine kooperative Gesamtschule haben alle Schüler die Chance, sich über 5-6 Jahre in einem relativ kontinuierlichen Kreis von Mitschülern und Lehrern zu bewegen.

Da in einer solchen Schule die kompletten Altersjahrgänge zwischen 10 und 16 vertreten sind, bieten sich vielfältige Möglichkeiten für soziale Erfahrungen: Dabei ist der Förderstufen-Schüler nicht nur mit einer sozial selektierten Population älterer Schüler konfrontiert, sondern die gesamte soziale Heterogenität ist bis zum 15./16. Lebensjahr vertreten: Ob und in welchem Maße dies für soziale Lernprozesse tatsächlich genutzt werden kann, kann an dieser Stelle nicht weiterverfolgt werden.

## **5 Zusammenfassung und Folgerung**

Wenn es um die flächendeckende Einführung der Förderstufe geht, müssen sicherlich Faktoren wie Raumnutzung, Schülertransport und freie Lehrerkapazitäten berücksichtigt werden, damit die Realisierung auch regional gelingen kann.

Die vorangegangene Analyse hat jedoch deutlich gemacht, daß die Entscheidung über die organisatorische Einbindung einer Förderstufe nicht allein von solchen technokratischen Planungsüberlegungen abhängig gemacht werden darf: Eine solche organisatorische Entscheidung hat erhebliche pädagogische Konsequenzen, die in die Überlegungen mit einzubeziehen sind.

Deutlich geworden ist vor allem, daß eine Förderstufe als räumlich und organisatorisch *eigenständige Schule* einen äußerst ungünstigen Rahmen für Lern- und Sozialisationsprozesse darstellt: Diskontinuität der sozialen Beziehungen durch zweifachen Schulwechsel, Unüberschaubarkeit aufgrund der großen Jahrgangsbreite, enges soziales Erfahrungsfeld durch die Altershomogenität der Schülerschaft. Eine solche Form der Förderstufen-Schule sollte durch regionale Planung auf jeden Fall vermieden werden. Ebenfalls als eher ungünstig muß die Koppelung einer Förderstufe mit einem unvollständigen S-I-Angebot (hier: Hauptschule) angesehen werden:

Auch hier muß die Mehrzahl der Schüler innerhalb von zwei Jahren einen zweifachen Schulwechsel vollziehen, allerdings ist eine solche Schule eher überschaubar, das soziale Erfahrungsfeld etwas weiter.

Die beiden anderen Lösungen wurden hingegen als eher günstig eingeschätzt: Wird die Förderstufe mit der Grundschule verbunden, so ist eine kontinuierliche pädagogische Arbeit vom 1. bis zum 6. Schuljahr möglich. Der Übergang in die Sekundarstufe erfolgt weniger abrupt, soziale Beziehungen bleiben erhal-

ten und können ausgebaut werden, das Feld für soziale Erfahrungen ist aufgrund der Altersheterogenität weit ausgefächert. Die Schule ist für den Schüler überschaubar und strukturierbar. Das Problem stellt sich hier allerdings zu Ende der Klasse 6: Es erfolgt dann die Aufteilung auf verschiedene Schulen des traditionellen Systems.

Wenn die Förderstufe Teil einer kooperativen Gesamtschule ist, wird eine solche Aufteilung vermieden; alle Schüler verbleiben auch nach Klasse 6 in der gleichen Schule, allerdings in nach Schulformen getrennten Klassen. Während bei der Grundschul-Lösung eine soziale Kontinuität der Klassen 1-6 erreicht wird, führt die Gesamtschul-Lösung zu einer sozialen Kontinuität der Klassen 5 bis (9) 10. Problematischer erscheint bei einer Anbindung an eine kooperative Gesamtschule die Frage der Überschaubarkeit; mehr als sechszügige Systeme sollten hier auf jeden Fall vermieden werden.

Pädagogische Erwägungen führen uns somit zu einer Planungsempfehlung: Bei der flächendeckenden Einführung der Förderstufe sollte diese – wo immer möglich – entweder an eine Grundschule angebunden oder in eine kooperative Gesamtschule eingebracht werden.

Will man nun beide Vorschläge gegeneinander abwägen, so sind weitere Kriterien in die Überlegungen mit einzubeziehen: Die Grundschul-Lösung bietet offensichtlich die günstigsten Rahmenbedingungen für stabile Sozialbezüge und kontinuierliche Lernprozesse von 6-12jährigen Schülern. Zugleich verhindert sie aber auch ein weiteres Zusammenwachsen der tradierten Schulformen in der Sekundarstufe I; diese bleiben ab Klasse 7 weiterhin getrennt, die Auswirkungen dieser Trennung sind bekannt: Festschreibung der Schullaufbahn, Durchlässigkeit nur nach „unten“, soziale Benachteiligungen, Stabilisierung einer Lehrerhierarchie. Wird eine Förderstufe hingegen in eine kooperative Gesamtschule eingebracht, so wird damit zugleich eine Zusammenführung der gesamten Sekundarstufe I bewirkt: Schullaufbahnentscheidungen sind eher revidierbar, Durchlässigkeit in beide Richtungen bleibt möglich, soziale Benachteiligungen werden damit geringer<sup>11</sup>. Die Zusammenarbeit von Hauptschul-, Realschul- und Gymnasiallehrern beschränkt sich nicht auf die Förderstufe, sondern bezieht die Klassen 7-10 mit ein.

Kurz: Wird die Förderstufe in eine kooperative Gesamtschule eingebracht, bleibt die Reform nicht auf die Jahrgänge 5/6 beschränkt. Vielmehr eröffnen sich damit Perspektiven für eine weitergehende Reform der Sekundarstufe I.

## Anmerkungen

- 1 Zur Planungsproblematik vgl. KLEMM, K. u. a.: Planungsfälle Orientierungsstufe, in: Schulmanagement, Heft 4/1974.
- 2 In einigen Bundesländern (so z. B. in Hessen) wird auch die Eingangsstufe (Klasse 5/6) der *integrierten* Gesamtschule als Förder- bzw. Orientierungsstufe bezeichnet. Weil hier jedoch nicht auf ein nachfolgend-dreigliedriges Schulwesen „orientiert“ werden muß, liegen die pädagogischen, sozialen und organisatorischen Probleme wesentlich anders. Daher bleiben Eingangsklassen integrierter Systeme in diesem Beitrag ausgeklammert.

- 3 Vgl. NIEDERSÄCHSISCHER KULTUSMINISTER: Orientierungsstufe in Niedersachsen (Antwort auf eine große Anfrage der SPD-Fraktion). Hannover 1979, Anlage 4.
- 4 Vgl. HENTIG, H. von: Die Reform der Schule war nicht radikal genug, in: *betrifft: erziehung*, Nr. 10/1979, S.43.
- 5 Vgl. z. B. ARBEITSGRUPPE ORIENTIERUNGSSTUFE AN DER PH NIEDERSACHSEN, ABT. LÜNEBURG (Hrsg.), *Differenzierung in der Orientierungsstufe*. Hannover 1978.  
NAGEL, K./PREUSS-LAUSITZ, U.: Vom zerstückelten Schüler oder Zur Kritik der Leistungsdifferenzierung, in: KEIM, W. (Hrsg.), *Gesamtschule – Bilanz ihrer Praxis*. Hamburg 1973, S. 197 ff.  
TILLMANN, K. J.: *Unterricht als soziales Erfahrungsfeld*. Frankfurt/Main 1976, S. 148 ff.
- 6 Von den niedersächsischen Orientierungsstufen sind etwa 80% sechs- und mehrzügig, bis hin zur Zwölfzügigkeit. Eine solche zwölfzügige eigenständige Orientierungsstufenschule hat eine Betriebsgröße von rund 700 (gleichaltrigen) Schülern. (vgl. NIEDERSÄCHSISCHER KULTUSMINISTER, a.a.O., Anlage 2)
- 7 In Hessen ist einer solchen Kombination in der Regel noch eine Hauptschule angeschlossen. Das Modell einer reinen Koppelung von Grundschule und Förderstufe kommt in einzelnen Fällen vor.
- 8 Vgl. NYSSSEN, E. (Hrsg.): *Unterrichtspraxis in der Hauptschule*. Reinbek 1975, S. 14–78.
- 9 Vgl. PHILIPP, E./u. a.: *Kooperative Schulsysteme*, in: KEIM, W. (Hrsg.): *Sekundarstufe I*. Königstein 1978.
- 10 Vgl. TILLMANN, K. J./u. a.: *Soziale Organisation von Schulzentren: Die Kooperationspraxis an „schulformbezogenen Gesamtschulen“ Hessens*. Berichte Nr. 2, hrg. vom Hessischen Kultusminister. Wiesbaden 1976, S. 11 f.
- 11 Vgl. TILLMANN, K. J./u. a.: *Kooperative Gesamtschule – Modell und Realität*. Weinheim 1979.  
BAUER, K. O.: *Erziehungsbedingungen von Sekundarschulen. Eine empirische Untersuchung an sechs Schulformen der Sekundarstufe I*. Weinheim 1979.