

mann. Als Kommunalpolitiker, der den Schinkel lange Jahre im Rat der Stadt vertrat, und als Schulmann mit vielseitigen Erfahrungen betrieb er den Plan mit Engagement und Umsicht, mit klaren Vorstellungen und entschiedenen Stellungnahmen, aber auch immer gesprächsbereit und fähig, sich auf vernünftige Kompromisse einzulassen. 1968 wurden sich Rat und Verwaltung der Stadt einig, im Stadtteil Schinkel ein Schulzentrum zu errichten. Eine Arbeitsgruppe wurde zur Erarbeitung genauerer Vorschläge berufen. Diese Gruppe plädierte für eine integrierte Orientierungsstufe und eine auf ihr aufbauende Integrierte Gesamtschule, empfahl ferner, das System als Ganztagschule zu führen. Die Diskussion im Rat der Stadt bewegte sich in den Wintermonaten 1969/70 um zwei mögliche Lösungen: während die SPD-Fraktion eine Integrierte Gesamtschule errichten wollte, gab die CDU-Fraktion einer Kooperativen Gesamtschule den Vorzug.

Überraschend schnell jedoch gelangte der Rat bereits am 3. März 1970 zu einem einstimmigen Beschluß. Er lautete:

„Im Stadtteil Schinkel wird eine Gesamtschule als Ganztagschule errichtet. Um die bestehenden Schulen so schnell wie möglich zu entlasten, wird sie als Kooperative Gesamtschule geführt. Besonderer Wert ist darauf zu legen, daß durch Koordinierung der Unterrichtsinhalte der drei Schultypen ein Höchstmaß an Durchlässigkeit gewährleistet ist. Die Gesamtschule Schinkel ist so zu errichten, daß eine spätere Integration möglich ist.“

Auf der Grundlage dieses der Situation angepaßten klug ausgewogenen, also durchaus tragfähigen Kompromisses erarbeitete eine städtische Planungsgruppe in den folgenden Monaten einen detaillierten Genehmigungsantrag. Er beinhaltete folgende wesentlichen Punkte:

1. Um die Voraussetzungen für eine Kooperative Gesamtschule zu schaffen, eine Integration aber nicht auszuschließen, soll eine integrierte Orientierungsstufe für die Schülerjahrgänge 5 und 6 eingerichtet werden. In ihr soll „eine noch nicht ‚ausgelesene‘ Schülerschaft ein vielseitiges, allmählich differenzierteres Lernangebot erhalten, das bei allen Kindern eine individuelle Begabungsweckung und Begabungsförderung ermöglicht, auf deren Grundlage dann eine gesicherte Lenkung in Richtung auf die spätere Schullaufbahn möglich ist.“

2. „Ob das Gesamtschulprojekt nach der Orientierungsstufe in ein kooperatives System einmünden soll, wird Gegenstand weiterer Überlegungen sein müssen. Nach dem Ratsbeschluß ist diese Möglichkeit als erste ins Auge zu fassen.“ Es wird dann ein kooperatives Modell für die Klassen 7 bis 10 umrissen mit starker Differenzierung innerhalb der Schulzweige, überlappenden Kursen über die Schulzweige hinweg, gemeinsamen Veranstaltungen im Schulleben und einer durchweg weitgehenden Abstimmung der Lernziele, Lerninhalte, Lernverfahren und Lernmittel zwischen den Schulzweigen. Als zweite sinnvolle Fortsetzung der Orientierungsstufe wird alternativ eine Integrierte Gesamtschule skizziert, die ein stufenweise gegliedertes System von Kernunterricht, Fachleistungskursen, Wahlpflichtkursen und freiwilligen Arbeitsgemeinschaften bieten und neben reicheren sozialen Erfahrungen eine weitergehende Individualisierung und Differenzierung für alle Schüler ermöglichen würde.

3. Der Ganztagsbetrieb für das gesamte System wird zunächst aus der Notwendigkeit begründet, den Grundschulabsolventen der Diesterweg- und Marienschule, die bereits als Ganztagschulen geführt werden, eine kontinuierliche Ausbildung zu gewährleisten. Darüber hinaus aber soll die Ganztagschule besondere pädagogische Möglichkeiten eröffnen. Ferner sollen den Kindern aus bildungsschwachen Elternhäusern die notwendigen Hilfen gegeben werden.

4. Eine Sekundarstufe II soll geplant, eine kollegiale Schulleitung ins Auge gefaßt werden. Mit Erlaß des Niedersächsischen Kultusministers vom 23. Februar 1971 wurde der Schulversuch genehmigt, und zwar in folgender Form:

- Ein Gymnasium und eine Realschule werden errichtet.
- Zusammen mit den Klassen 5 bis 9 der Diesterwegschule soll ein Schulversuch Kooperative Gesamtschule durchgeführt werden.
- Das gesamte System soll als Ganztagschule gestaltet werden.
- Eine Orientierungsstufe soll geplant werden.

Die Genehmigung der Orientierungsstufe, die mit dem Schuljahr 1971/72 ihre Tätigkeit aufnehmen sollte, folgte bald. Sie gehörte zu den zehn ersten ihrer Art in Niedersachsen. Daß die

Orientierungsstufe in Osnabrück-Schinkel nicht wie in anderen als Zubringer zu verschiedenen weiterführenden Schulen fungieren sollte, sondern als Unterbau und Bestandteil einer Kooperativen Gesamtschule zu gelten hatte, mußte erst in längeren Verhandlungen geklärt und sichergestellt werden.

Wichtig ist, daß die Auflage des Gründungserlasses, in Osnabrück-Schinkel ein Gymnasium und eine Realschule zu errichten, dem Schulversuch für die Jahrgangsstufen 7 bis 10 deutliche Grenzen setzt. Eine Teilintegration über die Schulzweige hinweg sowie die Ermöglichung individueller Leistungsprofile für die Schüler dürfen nicht so weit vorangetrieben werden, daß die Grenzen zwischen den drei Schulformen aufgehoben und die herkömmlichen Schulabschlüsse gefährdet würden.

1.3 Am 8. März 1971 wurde die amtliche Planungsgruppe konstituiert. Leiter wurde Studiendirektor Brüggemann, stellvertretender Leiter Realschullehrer Rauscher; sie übernahmen auch als erste die Schulleitung. Nur wenige Monate standen zur Verfügung, um die Eröffnung der Orientierungsstufe und damit den Schulversuch im August 1971 vorzubereiten. Die schwierige, aber auch dankbare Aufgabe eines Neubeginns, der nicht an Bestehendes anknüpfen oder auf übertragbare Vorbilder zurückgreifen konnte, war gestellt. Sehr günstig war es, daß in der kurzen Zeit ein durchaus funktionsfähiges Gebäude als provisorische Unterkunft der Orientierungsstufe erstellt werden konnte. Es gelang auch bis zum Schulbeginn, eine ausreichende Zahl von Lehrern zu gewinnen, zum größeren Teil auf Grund von direkt auf die Schule gerichteten Bewerbungen, allerdings mit zu geringer Beteiligung von Gymnasiallehrern. In intensivster Arbeit mußten die allgemeine Planungsgruppe und die Fachplanungsgruppen die organisatorischen und vor allem die curricularen Voraussetzungen für den Beginn des Schulbetriebes schaffen. Die Anmeldungen für die 5. Klassen erbrachten eine optimale Schülerzahl von fast genau 300, so daß die Orientierungsstufe zehnzügig anlaufen konnte.

1.4 Die wichtigsten Daten der folgenden Jahre seien nun zunächst genannt: 1973 erfolgte der erste Übergang von der Orientierungsstufe in die 7. Jahrgangsstufe und damit in das kooperative System; 1976 wurde zum ersten Mal der Hauptschulabschluß mit der Beendigung der Klasse 9 erreicht; 1977 verließen weitere Hauptschüler nach freiwillig durchlaufener 10. Klasse die Schule, z.T. mit Realschulabschluß; gleichzeitig erreichten Realschüler ihren regulären Abschluß, zugleich damit z.T. den erweiterten Sekundarstufe I - Abschluß; mit dem Schuljahr 1977/78 begann die gymnasiale Oberstufe ihre Arbeit; 1980 wurde zum ersten Mal an der Schule das Abitur abgelegt; damit war der erste Durchgang von Jahrgangsstufe 5 bis 13 beendet, der Schulaufbau abgeschlossen.

1.5 Zur Beurteilung der Entwicklung der Schule ist wichtig festzustellen, dass die Gesamtschule Schinkel und die Gesamtschule Neuenhaus zunächst die einzigen Kooperativen Gesamtschulen in Niedersachsen waren und sich als solche jahrelang in einer wenig günstigen, auch recht ungeklärten Zwischenstellung befanden. In den sich parallel entwickelnden zahlreicheren Integrierten Gesamtschulen betrachtete man die beiden kooperativen Systeme als Außenseiter und als wenig überzeugende zwitterhafte Erscheinungen. Andererseits waren die Vertreter der herkömmlichen Schulformen mindestens skeptisch, ob ihre spezifischen Belange und Ziele in den Schulzweigen einer KGS angemessen berücksichtigt werden könnten.

Im Laufe der siebziger Jahre entstand dann in Niedersachsen eine größere Zahl von Kooperativen Gesamtschulen. Das hängt zweifellos zusammen mit der in dieser Zeit zu beobachtenden wachsenden Abneigung gegen radikale Veränderungen des Schulwesens und der daraus resultierenden Bevorzugung „gemäßigter“ Reformen und mittlerer Lösungen. Eine klare rechtliche Regelung für die KGS mußte endlich getroffen werden. Sie erfolgte, nachdem mehrere beunruhigende Vorentwürfe beiseitegelegt waren, in einer für die Osnabrücker Gesamtschule befriedigenden Weise durch die Neufassung 1980 des Niedersächsischen Schulgesetzes. Es macht die KGS (ebenso wie die IGS) zwar nicht zur Regelschule, aber zum „besonderen schulischen Angebot“. Entscheidende Sätze aus diesem Gesetzestext lauten:

§ 13 (1) „In der KGS werden Schüler des 7. bis 10. Schuljahrgangs unterrichtet.“

(2) „In der KGS sind die Hauptschule, die Realschule und das Gymnasium organisatorisch in einer Schule verbunden. Diese Schulformen werden als aufeinander bezogene Schulzweige geführt; der Unterricht wird überwiegend in entsprechenden Klassenverbänden erteilt.“

An den Schulzweigen der KGS werden diejenigen Abschlüsse erworben, die an den entsprechenden Regelschulformen erworben werden können.”

(5) „Bei einer KGS kann eine gymnasiale Oberstufe eingerichtet werden.”

§ 6 (2) „Die Orientierungsstufe wird bei einer Hauptschule oder bei einer KGS oder selbständig geführt.”

Einige wichtige Sätze aus dem amtlichen Kommentar des Kultusministeriums (Abschnitt 9) sollen noch zitiert werden.

- „Die KGS ist eine Schule mit eigener Qualität. Innerhalb der KGS sind die schulformbezogene und schulformübergreifende Arbeit gleichwertige Elemente ... Dementsprechend werden in dem Organisationserlaß für die KGS insbesondere auch die verbindenden pädagogischen Elemente dargestellt”.
- „Soweit die eine oder andere KGS in Niedersachsen die organisatorischen und/oder inhaltlichen Strukturelemente der KGS, wie sie in Absatz 2 umschrieben sind, nicht aufweisen sollte, besteht nicht die Absicht, die organisatorische und/oder pädagogische Konzeption einer solchen Schule zu verändern”.

In diesem gesetzlichen Rahmen kann die Gesamtschule Schinkel den von ihr eingeschlagenen Weg fortsetzen, kann sogar in begrenztem Umfang Weiterentwicklungen vollziehen, indem sie die Möglichkeiten des ihr gewährten Spielraums voll ausnützt. Die organisatorische Einheit von Orientierungsstufe, Sekundarstufe I und Sekundarstufe II ist gesichert, die Verzahnung der Schulzweige bestätigt, die Gleichwertigkeit der schulzweigübergreifenden und schulformbezogenen Elemente anerkannt.

2. Innere Entwicklung der Schule; Probleme und Lösungen

2.1 Die Verwirklichung des mehrstufigen **B a u p r o g r a m m s** hielt nicht immer Schritt mit der Entwicklung der Schule, so dass Engpässe entstanden. Andererseits konnten Änderungen der Planung auf Grund von Erfahrungen und neu auftretenden Bedürfnissen vorgenommen werden. Die Orientierungsstufe tauschte termingemäß ihre erste Unterkunft mit der Diesterweg- und Marienschule und rückte dadurch näher an das Hauptgebäude der Gesamtschule heran. Der Baukörper der Sekundarstufen I und II gewann mit Fortschreiten seiner Vollendung an Großzügigkeit, Zweckmäßigkeit und ästhetischer Wirkung. Die Flachbauweise lockert auf, verhindert den Eindruck klotziger Ballung, ermöglicht die Gliederung in Zonen. Große Flächen kommen dem Ganztagsbetrieb zugute, wenn auch nicht durchweg in optimaler Weise. Dem integrativen Charakter der Schule wird der Gebäudekomplex gerecht; er erleichtert es andererseits, den Nachteilen eines sehr großen Systems entgegenzuwirken.

2.2 Nach langen Verhandlungen ist eine **b e s o n d e r e S c h u l o r d n u n g** genehmigt worden, die ein zusammenhängendes dreistufiges System mit drei Schulzweigen in der Sekundarstufe I gewährleistet. Schulzweig- und stufenübergreifend sind die Gesamtkonferenz, das Lehrerkollegium, die Fach- und Interfachkonferenzen und die kollegiale Schulleitung. Letztere besteht aus dem Schulleiter, seinem Stellvertreter, dem Didaktischen Leiter und – turnusmäßig abwechselnd – je zwei der vier Schulzweigeleiter. Alle diese Funktionsstellen werden für die Dauer von neun Jahren besetzt.

Die **L e h r e r**, die aus verschiedenen Lehrerlaufbahnen kommen, sind weitgehend schulzweigübergreifend tätig. Ein schwerwiegender Mangel ist dabei, dass sie je nach ihrer beruflichen Herkunft für die gleiche Arbeit eine unterschiedliche Pflichtstundenzahl haben und verschieden besoldet werden.

Die Schule hat seit dem Abschluß ihres Aufbaues nahezu 2000 Schüler. Die Zahl der Eingangsklassen bewegte sich zwischen den Extremen 7 und 11. Acht bis neun Züge gewährleisteten nach den bisherigen Erfahrungen am besten die volle Entfaltung eines reich differenzierten Curriculums bis in eine breit genug angelegte Sekundarstufe II. Bedauert wird, daß die soziale Struktur der Schülerschaft nicht ausgewogen ist: viele Eltern im Stadtteil Schinkel, die selbst eine höhere Schule besucht haben, führen ihre Kinder lieber einer anderen Orientierungsstufe und danach einem Gymnasium herkömmlicher Art zu, als der Gesamtschule. Vielleicht würde sich das Bild in dieser Hinsicht etwas ändern, wenn mehr Kinder als bisher aus anderen Stadtteilen ihrer Kapazität die Funktion eines „besonderen schulischen Angebots” nicht für die ganze Stadt wahrnehmen.

Die Eltern nehmen nicht nur an den Konferenzen, sondern am gesamten Schulleben regen Anteil; manche von ihnen helfen im Mittags- und Freizeitbereich mit.

2.3 Es sollen nun einige Eigenarten und besondere Probleme der einzelnen Stufen der GSS herausgestellt werden.

2.3.1 Die **O r i e n t i e r u n g s s t u f e** arbeitet nach den gleichen Richtlinien wie alle anderen in Niedersachsen. Die gleichen Aufgaben sind ihr gestellt: Förderung, Interessenweckung, Erprobung der Begabungsrichtungen, behutsame Hinlenkung auf den geeigneten weiteren Bildungsweg. Während jedoch die weitaus meisten Orientierungsstufen ihre Schüler in verschiedene Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien entlassen, verbleiben die Kinder in Schinkel im Regelfall im Schulsystem der GSS. Ein Schulwechsel wird ihnen also erspart; sie bleiben sogar noch für weitere drei Jahre in einer großen Zahl von Wochenstunden in ihren alten Stammklassen.

2.3.2 Die **S e k u n d a r s t u f e I** mit den Jahrgangsstufen 7 bis 10 stellt die eigentliche Kooperative Gesamtschule dar. Sie vereinigt Elemente der Integrierten Gesamtschule mit solchen der tradierten Schularten. Hier ist ein gewisser Freiraum gegeben für variable Erprobung neuer Organisationsformen, Lerninhalte und Lernverfahren. In schulzweigübergreifenden Sitzungen von Planungsgruppen und in Konferenzen wird kontinuierlich an der Verbesserung und Fortentwicklung gearbeitet. Die Abstimmung zwischen den Schulzweigen hat dabei ein besonderes Gewicht. Im Sinne des Gründungsbeschlusses und unter weitgehender Ausnutzung der durch das Schulgesetz und durch Erlasse eröffneten Möglichkeiten ist dieser zentrale Bereich der Schule als kooperatives System mit stark ausgebauten integrativen Elementen entwickelt worden.

- Integrierte Stammklassen bleiben in den Jahrgangsstufen 7 bis 9 zusammen.
- Konstante schulformbezogene Gruppen bestehen für die Jahrgänge 7 bis 10.
- Ein umfangreiches Angebot im Wahl- und Freizeitbereich verstärkt das schulzweigübergreifende Element erheblich.

2.3.2.1 Die **S t a m m k l a s s e n** sind die wichtigsten festen Bezugsgruppen. Sie haben einen Klassenlehrer, der eine größere Zahl von Wochenstunden übernimmt, darunter eine besondere Klassenlehrerstunde. In den fünf Fächern Gesellschaft, Religion, Musik, Kunst und Sport wird ein breites Feld sozialer Erfahrungen eröffnet. Durch das Miteinander von Schülern sehr unterschiedlicher sozialer Herkunft und beruflicher Zukunft sollen Barrieren in Sprache und Denkweise überwunden oder wenigstens reduziert werden; Horizonterweiterung und die Fähigkeit, Probleme unter verschiedenen Aspekten zu betrachten, sollen dadurch erreicht werden. In diesen Fächern haben solche Ziele einen gewissen Vorrang gegenüber der optimalen Förderung des einzelnen Schülers. Jedem einzelnen trotzdem möglichst angemessene Anforderungen zu stellen, muß mit Mitteln der inneren Differenzierung angestrebt werden, so schwer dies auch zu verwirklichen ist. Daß Arbeitslehre in das Fach Gesellschaft einbezogen wird, bedeutet ebenso wie die Einführung eines obligatorischen Betriebspraktikums eine wesentliche Erweiterung des herkömmlichen Lehrplans, besonders für Gymnasiasten und Realschüler. Im Kollegium der Schule ist die Möglichkeit diskutiert worden, den Unterricht in Deutsch und Naturwissenschaften für die Jahrgangsstufen 7 und 8 ebenfalls in die Stammklassen zu verlegen. Im Hinblick auf die besondere Bedeutung dieser Fächer für die schulformbezogenen Abschlüsse, aber doch auch auf Grund didaktischer Bedenken ist dieser Plan einstweilen aufgegeben worden.

2.3.2.2 Die **S c h u l z w e i g g r u p p e** ist für den einzelnen Schüler die zweite konstante Bezugsgruppe. In ihr werden die Fächer Deutsch, Mathematik, Englisch, Biologie, Physik, Chemie unterrichtet. Hier liegt der entscheidende Unterschied zur Integrierten Gesamtschule, hier zeigt sich, daß die Kooperative Gesamtschule ein kompromißhaftes, in sich nicht konsequentes System darstellt. Während ein Schüler sich in der Orientierungsstufe im Fach Englisch in einem anspruchsvolleren Kurs befinden kann als in Mathematik oder umgekehrt, setzt sich eine solche fachbezogene äußere Differenzierung in der Klasse 7 nicht fort. In den Schulzweiggruppen der Sekundarstufe I sind vielmehr die Fächer „gebündelt“; der einzelne Schüler befindet sich in allen betroffenen Fächern in der gleichen Gruppe, auch wenn er im einen oder anderen Fach in einem schwereren oder leichteren Kurs besser gefördert werden und damit einer Unter- oder Überforderung entgehen könnte. Ein gravierender Nachteil des Jahrgangsklassensystems der

herkömmlichen Schulen tritt hier in Erscheinung. Es gibt aber auch Vorteile dieser „Bündelung“: ein unter psychologischem Aspekt bedenklicher häufiger Wechsel der Bezugsgruppen wird vermieden; ferner wird auf diese Art die Orientierung an den schulformbezogenen Abschlüssen sehr erleichtert, deren allgemein geltende Bedingungen auch an dieser Schule erfüllt werden müssen. Das erhöhte Risiko einer so offenen Schullaufbahn, wie die Integrierte Gesamtschule sie anbietet, wird den Schülern der GSS also erspart. Für das 10. Schuljahr ist das kombinierte System von Stammklassen und Schulzweiggruppen aufgehoben; hier gibt es rein schulzweigbezogene Klassen, so daß individuelle Varianten nur noch im Wahlbereich auftreten.

2.3.2.3 Der Wahlpflichtbereich ist an der GSS breiter aufgefächert als in herkömmlichen Schulen und großenteils schulformübergreifend angelegt. Im Wahlpflichtbereich I müssen die Gymnasiasten in vier Wochenstunden eine zweite Fremdsprache, Französisch oder Latein, betreiben. Die Realschüler können Französisch wählen oder wie die Hauptschüler eines der drei Gebiete Technik, Textilarbeit oder Hauswirtschaft. Im Wahlpflichtbereich II werden zahlreiche zweistündige Neigungskurse schulformübergreifend angeboten, die sich auf Schulfächer, aber auch auf andere Aktivitäten beziehen. Im Grenzbereich zwischen Unterricht und Freizeit ist die große Zahl der Arbeitsgemeinschaften angesiedelt, die einen wesentlichen Bestandteil dieser Schule darstellen.

2.3.2.4 Einige besondere Probleme der Sekundarstufe I an der GSS müssen herausgestellt werden. Die Durchlässigkeit zwischen den Schulzweigen möglichst weitgehend zu sichern, ist ein zentrales Ziel der Schule. Es soll verhindert werden, daß Schüler an eine Schulform gebunden bleiben, die sich für sie als ungeeignet erweist, vielleicht sogar zur Sackgasse wird. Nicht nur Abstufungen in einen Schulzweig, der weniger hohe Anforderungen stellt, auch Aufstufungen sollen möglichst lange ohne allzu große Schwierigkeiten zu bewerkstelligen sein. Sitzenbleiben soll in möglichst hohem Maß durch sog. Querversetzen in einen anderen Schulzweig entbehrlich werden. Dadurch soll sowohl der Zeitverlust wie auch die so ineffektive Wiederholung des gesamten Lehrstoffs einer Klassenstufe vermieden werden. Eine solche Mobilität herbeizuführen, erfordert im kooperativen System eine Fülle von organisatorischen und didaktischen Maßnahmen: von der Angleichung der Stundentafeln und der Parallelisierung der Stundenpläne bis zur Abstimmung der Lehrinhalte, Lehrverfahren und Lehrwerke. Zusätzliche Unterrichtsstunden müssen u. U. vorübergehend eingeschaltet werden, um Übergänge zu ermöglichen. Tatsächlich werden vorwiegend in der 7. und 8. Jahrgangsstufe relativ viele Wechsel zwischen den Schulzweigen in beiden Richtungen vollzogen, und weit weniger Schüler als an herkömmlichen Schulen werden vom belastenden und oft so unergiebigem Sitzenbleiben betroffen. Wesentlich ist auch, daß der Wechsel von einem Schulzweig in einen anderen innerhalb der gleichen Schule nicht so bedrückend oder sogar diskriminierend wirkt wie der erzwungene Übergang an eine andere Schule und daß alte persönliche Bindungen erhalten bleiben können. Um die Hauptschule nicht auch in der GSS zur Restschule degenerieren zu lassen, die Hauptschüler nicht zur benachteiligten, von Resignation bedrohten Gruppe werden zu lassen, sind viele Anstrengungen erforderlich. In manchen Fächern der Stammklassen bieten sich diesem Teil der Schülerschaft besonders gute Möglichkeiten, individuelle Interessen zu befriedigen, verschiedenartige Begabungen zu entwickeln, so im künstlerischen, manuellen und sportlichen Bereich. Auch im Wahlpflichtbereich und in den Arbeitsgemeinschaften eröffnen sich gute Möglichkeiten, Neigungen und Fähigkeiten gerecht zu werden, die durch den klassischen schulischen Fächerkanon nicht oder wenig gefördert werden. In den sogenannten Leistungsfächern sind besondere Förderstunden zum qualifizierten Hauptschulabschluß, viele besuchen freiwillig die 10. Klasse, erreichen dadurch z. T. den Realschulabschluß. Das Lehrerkollegium der Schule ist sich bewußt, daß die Problematik der Hauptschüler weiterhin besondere Aufmerksamkeit erfordert.

2.3.2.5 Die Schülerbeurteilung wirft im kooperativen System in Zusammenhang mit dem Prinzip der Durchlässigkeit einige schwierige Fragen auf. Im schulzweigspezifischen Unterricht muß einerseits gruppenbezogen beurteilt werden, damit nicht etwa die Hauptschüler vorwiegend schlechte Zensuren erhalten. Andererseits müssen Leistungsmessungen erfolgen, die vergleiche über die Schulzweige hinweg ermöglichen und damit sichere Grundlagen für Umstufungen schaffen. Für dieses Dilemma gibt es keine glatte Lösung. In den Stammklassen

besteht die Schwierigkeit, einer Schülerschaft, die weitaus heterogener ist als in den Klassen des tradierten Schulsystems, auch in der Beurteilung gerecht zu werden. Durch die Verwendung von hundert Punkten wird die Beurteilung der Einzelleistungen verfeinert; für die Zeugnisse müssen diese Punkte dann allerdings in die allgemein geltenden Zensuren umgesetzt werden. An dieser Stelle muß erwähnt werden, daß die Schule für alle Stufen einen **B e r a t u n g s d i e n s t** zur Verfügung stellt, der aus einem Schulpsychologen und mehreren Beratungslehrern besteht. Er leistet sowohl kollektive Beratung an den Wendepunkten und Übergängen in der Schullaufbahn wie individuelle Beratung bei Konfliktfällen und Schwierigkeiten.

2.3.3 Die **S e k u n d a r s t u f e II** wird als gymnasiale Oberstufe geführt nach den für diese geltenden niedersächsischen Erlassen und Richtlinien. Besondere schulinterne Reformansätze sind in diesem Bereich bisher nicht zu verzeichnen. Hier ist auch kein größerer Spielraum gegeben, so lange die drei letzten Schuljahre des gymnasialen Zweiges auf den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife unter den jetzt gültigen Bedingungen hingeordnet sind. Nicht zuletzt aus diesem Grund mußte der am Anfang der siebziger Jahre schon bis ins organisatorische Detail entwickelte Plan, eine Handelslehranstalt mit der gymnasialen Oberstufe der GSS räumlich zusammenzuführen und teilweise zu integrieren, aufgegeben werden. Mehr als nur technische Schwierigkeiten bereitet es in der Sekundarstufe II, das erhöhte Quantum an Unterrichtsstunden und den erheblichen Zuwachs an unentbehrlichen Hausaufgaben in die Fünftageswoche der Ganztagschule einzufügen.

2.4.1 Die **G a n z t a g s s c h u l e** will diejenigen Eltern entlasten, die in den Mittagsstunden, u. U. auch darüber hinaus, nicht in der Lage sind, sich ihren Kindern zu widmen, vor allem auch ihnen bei der Erledigung ihrer Hausaufgaben zu helfen. Durch die Beschränkung auf fünf Schultage soll ein günstigerer Wochenrhythmus erreicht werden. Nicht zuletzt soll aber der Ganztagsbetrieb auch die Möglichkeit schaffen, das schulische Lernangebot und das Schulleben zu erweitern und zu bereichern. Räumlich, organisatorisch und personell ergeben sich aus diesen Zielvorstellungen hohe Anforderungen, die in der GSS noch längst nicht alle erfüllt sind. Vor allem stehen noch nicht genügend Lehrerstunden für diesen Bereich zur Verfügung.

2.4.2 Schwierigkeiten bereitet schon die Mittagspause, in der sich ein großer Teil der Schüler in der Schule aufhält. Die Mittagsmahlzeit wird planmäßig abgewickelt, hat aber noch zu sehr den Charakter eines bloßen Kantinenbetriebs. Unter tätiger Mitarbeit von Lehrern, Eltern und Schülern sind zahlreiche Möglichkeiten, sich zu erholen und frei zu betätigen, geschaffen worden. Folgende „Freizeitstationen“ sind entwickelt worden: Bibliothek, Diskothek, Schach, Foto, Töpfern, Basteln, Funken, Billard, Spiele, Sport, Teestube. Je nach Wunsch und Bedürfnis kann der einzelne Schüler sich also in einer kleinen oder größeren Gruppe oder auch allein beschäftigen.

2.4.3 In den frühen **N a c h m i t t a g s s t u n d e n** findet Unterricht vorwiegend in Sport und künstlerischen Fächern und auf Gebieten des Wahlpflichtbereiches statt. In dieser Zeit beginnen auch bereits Arbeitsgemeinschaften. Sie sind ein ganz wesentlicher Bestandteil der Ganztagschule. Etwa 80 Arbeitsgemeinschaften gibt es zur Zeit. Sie sind vorwiegend dem Freizeitbereich zuzuordnen und bieten eine Fülle sehr verschiedenartiger Aktivitäten an. Gegenüber den freien Mittagsangeboten haben sie einen festeren, wenn auch genügend weiten Rahmen und sind auf längere Dauer angelegt.

2.4.4 Das schwierigste Problem der Ganztagschule ist die Bewältigung dessen, was in der Halbtagsschule den **H a u s a u f g a b e n** zugewiesen wird. Das Üben und Festigen wird in den Unterricht selbst verlagert, z. B. in zusätzliche Aufgabenstunden, die den einzelnen Fächern zugeschlagen werden. Ein Rest an Hausaufgaben bleibt trotzdem unentbehrlich; diese Aufgaben sind aber im Umfang sehr begrenzt und werden mit zeitlichem Spielraum erteilt.

2.4.5 Gegen den oft erhobenen Vorwurf, die Ganztagschule sei familienfeindlich, kann geltend gemacht werden, daß in den Mittagsstunden kaum wirkliches Familienleben stattfindet, daß im übrigen jeder Schüler die Möglichkeit hat, sein Mittagessen zu Hause einzunehmen. Ferner gehört die Beaufsichtigung der Hausaufgaben doch sicherlich nicht zu den bevorzugten Tätigkeiten der Eltern. In die schulische Arbeit ihrer Kinder Einblick zu nehmen, eröffnet die Ganztagschule den Eltern viele Möglichkeiten. Der Behauptung, die Ganztagschule be-

schränke zu sehr die Freizeit ihrer Schüler, kann entgegengehalten werden, daß der spätere Nachmittag und der Abend ihnen in der Regel ganz zur Verfügung stehen, daß es zudem einen freien Nachmittag und ein langes Wochenende für sie gibt. Ein unbestreitbarer Vorzug der Ganztagschule ist das reiche Angebot unterrichtlicher Veranstaltungen, aber auch vielfältiger anderer Aktivitäten. In den letzten Jahren wird der gegenwärtigen Schule oft vorgeworfen, sie huldige einer fragwürdigen Verwissenschaftlichung, fördere nur intellektuelle Anlagen und Neigungen und werde künstlerischen und manuellen Begabungen nicht gerecht; sie entspreche nicht genügend den emotionalen und sozialen Bedürfnissen, vernachlässige Erziehung im weiteren Sinne. Diese Vorwürfe können die Ganztagschule doch gewiß nicht treffen. Auch der berechtigten Forderung nach Freizeiterziehung entspricht diese Schulart in besonderem Maße. Nicht zuletzt intensiviert die Ganztagschule die Schüler-Schüler- und die Schüler-Lehrerbeziehungen, verbessert das Schulklima. Daß Schule auch „Spaß machen“ soll, ist erklärtes Ziel der GSS. Das kann gerade im vielseitigen Wahl- und Freizeitbereich der Ganztagschule besonders gut erreicht werden.

3. Ergebnisse

Die Befürchtung, die bei einer ersten Lehrerbefragung 1972 geäußert wurde, der „reformerische Eifer“ des Kollegiums könne bald erlahmen, hat sich nicht bewahrheitet. Trotz Enttäuschungen und über resignative Phasen hinweg ist das ursprüngliche Konzept der Schule folgerichtig entwickelt und verwirklicht worden. Als 1978/79 eine Reduktion der Reformelemente durch behördliche Anweisung zu drohen schien, beschlossen Lehrerkollegium, Elternvertretung und Schülervvertretung einmütig, lieber die Umwandlung der Schule in eine Integrierte Gesamtschule zu beantragen, als sich mit einer solchen Rückentwicklung abzufinden. Gewiß hat der Schulversuch GSS keine völlig neue Lösung erbracht, keine „alternative Schule“ geschaffen. Viel Kompromißhaftes, Inkonsequentes ist mit dem Charakter der Kooperativen Gesamtschule verbunden und weckt bei vielen ihrer Lehrer Unzufriedenheit. Die Schule hat den ihr vorgezeichneten mittleren Weg eingeschlagen und konsequent eingehalten. Sie hat ihren Schülern reguläre Abschlüsse verschafft, wie sie von unserer Gesellschaft verlangt werden. Sie hat sich aber zugleich immer bemüht, reformerische Postulate in die Tat umzusetzen: nämlich vielen Schülern verbesserte Bildungschancen und eine möglichst weitgehende individuelle Förderung zuteilwerden zu lassen, ihnen zudem ein reich entfaltetes Schulleben anzubieten.

Erfolge sind nicht ausgeblieben. Die Schule ist angenommen worden, wie die hohen Schülerzahlen beweisen. Könnte sie stärker über den Stadtteil Schinkel hinausgreifen, würde ihre Anziehungskraft noch deutlicher sichtbar. Alle Schulabschlüsse sind inzwischen von einer großen Schülerschaft mit angemessenen, z.T. überdurchschnittlichen Ergebnissen erreicht worden. Ein großer Teil des Lehrerkollegiums hat die zehn Jahre an der GSS durchgehalten. Wer oft Gelegenheit hatte, in die Arbeit der Schule Einblick zu nehmen, weiß, welches besonders hohe Maß an beruflicher Belastung Lehrer und Leiter einer in Aufbau begriffenen Reformschule auf sich zu nehmen haben. Innere und äußere Krisen sind der Schule bisher erspart geblieben. Auch der kritisch gesinnte Teil der Öffentlichkeit ist im Allgemeinen glimpflich mit ihr umgegangen.

Der Streit um die Gesamtschulen wird in der Bundesrepublik weitergehen. Die Chancen der Kooperativen Gesamtschule scheinen dabei gegenwärtig nicht schlecht zu sein. Daß dies ein ambivalenter Tatbestand ist, der sowohl mit dem begrüßenswerten Streben nach vernünftigem Ausgleich zwischen extremen Positionen zu tun hat wie mit dem bedauerlichen Nachlassen reformerischen Elans in weiten Kreisen der Lehrerschaft und der Öffentlichkeit, war schon zu erwähnen. Diese Einsicht bewahrt die aktiven Kräfte der Schule davor, sich mit dem Erreichten zufriedenzugeben.

Keine Frage ist, daß an der Gesamtschule Schinkel in den ersten zehn Jahren ihres Bestehens beispielhafte Pionierarbeit geleistet worden ist, die vielleicht Modellcharakter gewinnen kann. Die Schule kann in guter Verfassung in ihr zweites Jahrzehnt eintreten. Damit begleiten sie die besten Wünsche aller, die ihr verbunden sind.

Zur Person:

Oberstudiendirektor Dr. Werner Ohaus war von 1955 bis 1979 Leiter des Studienseminars für das Lehramt an Höheren Schulen. Neben dieser Tätigkeit unterrichtete er am Carolinum. Zum Eintritt in den Ruhestand wird ihm als Verdienst in den Jahren heftiger bildungs- und schulpolitischer Auseinandersetzungen zugeschrieben: „... dass an seiner Ausbildungsstätte für künftige Lehrer Liberalität, Toleranz und Menschlichkeit vorherrschten. Durch einen behutsamen Führungsstil schuf er Freiräume für eine individuelle Entfaltung des Einzelnen und schützte vor kleinlicher Bürokratie.“

Nach seiner Pensionierung war Werner Ohaus Vorsitzender des Forums Osnabrück, einer Einrichtung der Katholischen Erwachsenenbildung. Dem Schulversuch mit Sonderstellung in Schinkel stand er von Anfang an positiv gegenüber. 1972 gehörte Werner Ohaus zur wissenschaftlichen Begleitung des Schulversuchs. Gemeinsam mit den örtlichen Planungsgruppen und dem Kollegium sollte im Auftrage des Kultusministeriums das Konzept für den ersten 7. Jahrgang der Kooperativen Gesamtschule entwickelt werden. Vorbilder und Modelle dafür fehlten. Zielsetzung war es herauszufinden, inwieweit eine Kooperative Gesamtschule eine zukunftsweisende Alternative zum dreigliederten Schulsystem wie zur Integrierten Gesamtschule darstellt.



Dr. Ohaus, Studienseminar
(am Carolinum Osnabrück)

Beatrix Bausch

Anmerkung:

1. Vorstoß in pädagogisches Neuland - Schulversuch mit Sonderstellung (Bericht über die wissenschaftliche Begleitung des Schulversuchs Schinkel) Sichtweise: Dr. W. Ohaus, Dipl.-Soz. Peil, Realschulrektor Wienkamp, (NOZ vom 29.1.1972); 2. Aufzeichnungen der Rede von Dr. Ohaus: Zehn Jahre Gesamtschule Schinkel 1981; 3. Jahresbericht 1992/93 - Gymnasium Carolinum Osnabrück, Zum Tode von Dr. Werner Ohaus, Bericht von OStR H. Schmidt-Rhaesa.



Henning Heigl: Lecker (Gouache- Montage, 100 x 70)

Projektunterricht – ein Pilotprojekt als Vorlauf

Wir Gesamtschullehrer der ersten Stunde fühlten uns in mancher Hinsicht als pädagogische Vorreiter. Es waren der Elan, der Wille und vor allem das Bedürfnis da, aus den verfestigten, standesspezifischen, dreigliedrigen Schulstrukturen auszubrechen und Neues zu wagen. Zu den strukturellen Veränderungen gehörten aus unserer Sicht auch didaktische und methodische Innovationen.

Während der 70er Jahre wurde das Projekt, eine Idee der Reformpädagogik, als Unterrichtsverfahren erneut diskutiert. In der Osnabrücker Pädagogischen Hochschule lehrte der Dozent Suin de Boutemard, der theoretische und praktische Erfahrungen mit Projektunterricht hatte. An ihn wandten wir uns. Unter seiner Anleitung wollten wir ein einwöchiges Projekt mit vier sechsten Klassen durchführen, ein **Pilotprojekt** wagen.

Zunächst erfolgte die theoretische Vorarbeit. Die Rahmenbedingungen mussten abgesteckt werden. *Die institutionellen Rahmenbedingungen der Schule haben im Projektunterricht eine andere Funktion. Schule und schulisches Umfeld werden zur Operationsbasis für Erkundungen, kritische Reflexion, sanktionsfreie Verarbeitung und den Auftrag zur Weiterarbeit am selbstgestellten Thema. Das herkömmliche Rollenverständnis des Lehrers wird in Frage gestellt und zur beratenden Funktion.*

Es wurde darauf hingewiesen, dass der Lehrer nicht immer dabei sein kann, wenn die Schüler außerhalb der Schule selbstständig *operieren* lernen sollen. Die institutionellen Rahmenbedingungen der Schule ändern sich, wenn Schüler eigenständig ihre Themen bestimmen und ihre Arbeitsgruppen selbst wählen.

Im Mittelpunkt der *Operationen* stand für Suin de Boutemard ein strukturierter Tagesablauf, der mit allen Beteiligten besprochen und für die Woche verbindlich eingeführt wurde.

Ablauf der Projektstage:

1. Gesprächsrunde (*Scharniersitzung*) zu Beginn eines Arbeitstages; Schüler berichten aus den Arbeitsgruppen
2. Projektvertrag wird aufgestellt
 - 2.1 Was will ich erreichen?
 - 2.2 Wie will ich das erreichen?
 - 2.3 Wie stelle ich fest, was ich erreicht habe?
3. Arbeit in den Gruppen
4. Vorbereitung möglicher Interviews
5. Ausweis für mögliche außerschulische Aktivitäten (s.u.)
6. Gesprächsrunde am Ende eines Unterrichtstages
7. Präsentation der Arbeitsergebnisse am Ende der Woche (Eltern wurden dazu geladen)

Das war eine Woche! Lehrer und Schüler stöhnten. Mit einigem Abstand überwog aber starke Zufriedenheit. Wir Lehrer fühlten uns durch die ungewohnte Arbeitsweise intensiv gefordert, nichts war planbar, auch waren die von den Schülern gewählten Themen uns häufig fremd. Wir wurden zu Lernenden. Die Schüler, die für ihren Stoff und ihre Vorgehensweise selbst verantwortlich waren, erlebten Erfolg und Misserfolg im Wechsel. Fremd war ihnen, ihre Lernziele und -schritte selbst zu bestimmen. Ungewohnt und anstrengend gestalteten sich auch die *Scharniersitzungen* am Anfang und Ende des Tages. Mit der Präsentation der Arbeitsergebnisse schloss das erste Projekt nach einer Woche in der GSS ab.

Gernot Pfautsch

Literatur: Bernhard Suin de Boutemard: 75 Jahre Projektunterricht. In: „Betrifft Erziehung“, 2/1975

Die erste Projektwoche 1981

Wenn alles nach dem Willen der Schüler geht

Die Gesamtschule Schinkel hat eine „Projektwoche“ erprobt

Die Gesamtschule Schinkel hat ein Experiment gemacht, eine „Projektwoche“, deren Verlauf und Ziel sich von dem unterscheidet, was in Schulen sonst als projektorientierter Unterricht angeboten oder angestrebt wird. Bei aller Freude der Schüler an diesem Unternehmen gibt es bei Lehrern und Außenstehenden doch berechnete Skepsis gegenüber dem Schinkler Experiment. Bei Gesprächen in der Schule haben wir versucht, etwas über den Charakter der „Projektwoche“ zu erfahren.

So titelte die *NOZ* am 19. September 1981. Zu dieser Zeit war ein solches Experiment innerhalb einer Schule mit 1250 Schülern und bei mehr als vierzig Themen noch ungewöhnlich. In einem Elternbrief der Schule ist zu lesen: *„Die Schüler werden in dieser Woche 5 Tage lang... an einem von ihnen selbst gewählten Thema arbeiten.“*



Der Didaktische Leiter Uli Meyer hatte die Projektwoche organisiert. In einem Pressegespräch nahm er Stellung zur Organisation, zur Zielsetzung, zu Schwierigkeiten und zum Ergebnis. So arbeiten nach seinen Angaben die Schüler der Orientierungsstufe im Klassenverband, während sich die Schüler der Haupt- und Realschule sowie des Gymnasiums in schulzweigübergreifenden Arbeitsgruppen organisieren. Auf die Frage nach der Zielsetzung und als Schülerinformation finden sich folgende Antworten:

1. *„Einmal das machen können, was Spaß macht und sonst in der Schule nicht gemacht wird...“*
2. *„Die Arbeit in der Schule einmal selber organisieren können..“*
3. *„Eigene Hobbys, Interessen – das Leben außerhalb in die Schule hineinholen...“*

Auf diese Weise sollten die Schüler nach Überzeugung von Uli Meyer Neues in die Schule hineinholen, aber auch beim Arbeiten und Lernen selbstständiger vorgehen, so dass es mehr Spaß mache. Nicht ohne Widerstand war das Kollegium übereingekommen, dass Schülerwünsche bei diesem Projekt Priorität haben sollten. Auch dann, wenn *„... Schülerwünsche möglicherweise auch bloß Modetrends und Fremdbestimmungen widerspiegeln und ein wildes Sammelsurium sind.“* Aus einem Rundschreiben an die Lehrkräfte geht hervor: *„Wir sollten auf jeden Fall vermeiden, dass die Schüler den Eindruck bekommen, ihre Vorschläge würden nicht ernst genommen, letztlich setzten sich doch wieder nur die Interessen der Lehrer durch.“*

Weiter heißt es: *„Wir verstehen dieses Vorgehen auch zunächst als Anfang, als ersten Schritt, der bei kommenden Projekten weiterentwickelt werden kann.“*

Zu Beginn der Projektwoche verteidigte Uli Meyer die Projektidee gegen dem Vorwurf, dass Unterricht dabei zu kurz kommen könne. Seiner Ansicht nach fehle im normalen Unterricht gerade das projektartige Arbeiten: *„Zu kurz kommt ganz offensichtlich auch, was so üblicherweise als Projektunterricht verstanden wird. Der nämlich hat mit Hobbykursen wenig zu tun; er hängt vielmehr recht eng mit dem normalen Unterricht zusammen, überschreitet aber deren Fächergrenzen (und Lehrzuständigkeiten), verlangt von den Schülern, dass sie ihre Arbeit selbst organisieren (mit allem, was dazu gehört) u.s.w. und bringt schließlich auch den normalen Fachunterricht vorwärts.“*

Schwierigkeiten sah Uli Meyer dort, wo Gruppen ihre Themen zu einseitig abhandeln: *„Zu sehr sind sie darauf fixiert, eher ein paar Fertigkeiten einzuüben als Zusammenhänge zu erkennen.“*
„Viele Gruppen arbeiten unerwartet kontinuierlich und zielgerichtet; andere haben ursprüngliche Pläne korrigiert und sich neue, in einer Woche erreichbare Ziele gesetzt.“

In der von Schülern betriebenen Projektzentrale liefen alle Fäden zusammen. Das Kollegenehepaar Pohl stand den Schülern beratend zur Seite. Es wurde dokumentiert, ausgewertet und am Ende der Woche der Projektmarkt ausgerichtet, auf dem alle Ergebnisse präsentiert wurden.

Am 1. Oktober 1981 war dann in der NOZ folgende Schlagzeile mit Untertitel zu lesen: *„DOCH EIN VOLLER ERFOLG! - Gesamtschule will auch in Zukunft Projektwochen ansetzen.“* Zu den Ergebnissen äußerten sich abschließend Eckhard Fasold und Uli Meyer in einem Pressegespräch.

Eckhard Fasold stellte an Erfolgen heraus: *„Unsere Schüler haben ... im besten Sinne selbstständig gearbeitet und zum Teil begeistert gelernt ... Die Schüler haben sich oft vom vordergründigen Problem gelöst, sind Spezialfragen nachgegangen, haben neue Probleme und Zusammenhänge aufgespürt ... Wir haben in der Praxis erfahren, wie wichtig Neugier und Arbeitsbegeisterung der Schüler für erfolgreiches Lernen sind.“*

Uli Meyer wies darauf hin: *„... dass die Projektwoche insbesondere positive Resultate auf dem Feld des sozialen Lernens ergeben habe... Die Projektwoche hat gezeigt, dass die Schule noch mehr Experimente wagen muss, und dass sie die Erfahrungen solcher Wochen in die Unterrichtspraxis einbringen soll.“*

Beatrix Bausch

Anmerkung: NOZ vom 19. September 1981: Wenn alles nach dem Willen der Schüler geht - Die Gesamtschule Schinkel hat eine „Projektwoche“ erprobt; Text: Wendelin Zimmer; Aufnahme: Paul Petschkuhn; NOZ vom 1. Oktober 1981: Doch ein voller Erfolg! - Gesamtschule will auch in Zukunft Projektwochen ansetzen; Text: Wendelin Zimmer

Uli Meyer 1980 – 2005

Didaktischer Leiter und Schulleiter



Ulrich Meyer bewarb sich 1980 um die Stelle des Didaktischen Leiters an der GSS. Er hatte an den Universitäten Münster und Tübingen die Fächer Deutsch, katholische Religion und Pädagogik studiert und unterrichtete seit 1971 am Ratsgymnasium Osnabrück. Schon im Bewerbungsverfahren und erst recht in seiner neuen Tätigkeit war zu erkennen, dass sein wichtigstes Anliegen darin bestand, „pädagogische Grundfragen neu zu stellen“. Er verstand sich jedoch nicht als einsamer Ideengeber, sondern suchte von Anfang an, die Reformimpulse im GSS-Kollegium aufzugreifen und viele bisherige Ansätze weiterzuentwickeln.

Als Didaktischer Leiter regte er die Diskussion über Unterrichts- und Differenzierungsmodelle im Kollegium neu an und setzte sich stark für den Projektunterricht ein. Die ersten Projektwochen, in denen Schüler und Lehrer gemeinsam jahrgangsübergreifende, freie und themenbezogene Vorhaben in Angriff nahmen, waren für alle eine neue Erfahrung und gehörten zu den Highlights des Schuljahres.

Unter seiner Leitung wurde die „Interfach“ – das spezielle Planungsgremium der GSS aus den 70er Jahren – immer mehr zum entscheidenden Diskussionsforum für die Schulentwicklung. Ihm lag viel am offenen Meinungs austausch und an der kritischen Diskussion der Ideen und Vorschläge. Seine pädagogische Grundhaltung, seine Gesprächskompetenz und sein Beharren auf den zu klärenden Problemen statt reinem „Abarbeiten“ von Organisationsfragen führten dazu, dass die Sitzungen von den Beteiligten als Bereicherung empfunden wurden.

In enger Kooperation mit dem Schulleitungs-Team bereitete er die regelmäßigen schulinternen Fortbildungs-Tagungen sorgfältig vor und lud nicht selten auswärtige Referenten dazu ein. Vor allem die langfristige Themenplanung, der methodisch gut gestaltete Ablauf solcher Veranstaltungen mit dem großen Kollegium und die Umsetzung und Weiterführung der Ergebnisse gehörten zu seinen Anliegen.

Die von ihm erstellten schriftlichen Materialien – z.B. zum „Fördern und Üben“ oder zu den „Hausaufgaben“ – erwiesen sich als anregende Arbeitshilfen, die den Forschungsstand berücksichtigten und zugleich praktikable Handlungsvorschläge bereit hielten.

Die Einführung des Team-Gedankens im Kollegium und die Bildung von Jahrgangs-Teams – möglichst Gruppen von nur 10 - 12 Lehrkräften, die den Unterricht im jeweiligen Schülerjahrgang weitgehend abdeckten – gehörten zu seinen wichtigsten Vorhaben. Mit dieser be-

sonderen Organisationsform gelang es, das an den weiterführenden Schulen übliche Fachlehrerprinzip abzumildern, die Gesamtschule übersichtlich zu strukturieren und eine enge Lehrer-Schüler-Beziehung herzustellen. Hier bedurfte es großer Überzeugungskraft und Standfestigkeit, um den Bedenken und Einwänden aus dem Kollegium zu begegnen und ein Erfolgsmodell daraus zu machen, das trotz einiger Schwierigkeiten z. T. heute noch fortgeführt wird.

Die meisten Initiativen aus dem Kollegium sowie der Schüler- oder Elternschaft fanden schnell seine Unterstützung, wie z.B. die Gruppe, die sich um die Auswahl und Anbringung einer Friedensinschrift im Schuleingang bemühte. Das galt auch für die internationalen Kontakte und die Einbindung der GSS in europäische Netzwerke. Deshalb war er stolz, als die GSS zur Unesco-Projektschule ernannt wurde und mit den Partnerschulen gemeinsam an Unterrichtseinheiten arbeitete, wie z.B. zum immer wieder aktuellen Thema „Wasser“.

Von Anfang an bekannte sich Uli Meyer zu den Grundideen der Gesamtschulbewegung. Als er die Nachfolge von Eckhard Fasold als Schulleiter antrat, setzte er dessen Arbeit konsequent fort und stellte sein Konzept zur Weiterentwicklung der GSS in Form von drei Säulen vor. Der Artikel in der Neuen Osnabrücker Zeitung vom 17.08.1991 trägt den bezeichnenden Titel *„Förderung der Schüler steht an erster Stelle“*:

- *„Gesamtschule sein heißt für ihn, die Förderung und Beratung der Schüler über die Ausgrenzung bestimmter Schullaufbahnen zu stellen, Schüler mit unterschiedlichen Voraussetzungen und Begabungen zu integrieren.“*
- *„Die Gesamtschule müsse zudem nicht nur ein pädagogisches Angebot für den Stadtteil machen, sondern als Treffpunkt und Kulturzentrum auch im Stadtteil verankert sein.“*
- Die Kooperation mit anderen Ländern im Rahmen des Unesco-Schulprojekts soll fortgesetzt werden.

Uli Meyer förderte Schulveranstaltungen jeder Art und sorgte für ein lebendiges Schulklima. Rituale und jahreszeitlich bedingte Feiern führten zu einer Rhythmisierung des Schuljahres. Die Schulfeste, Tage der offenen Tür, internationalen Begegnungen und stilvollen Abschlussfeiern entwickelten sich zu festen Bestandteilen des Schullebens. Die Fahrten der Kollegialen Schulleitung nach Schweden, Ostfriesland oder in den Osnabrücker Umkreis wurden als anregende Ausflüge unter Freunden und nicht als zusätzliche Arbeitseinsätze empfunden.

Als der Fachbereich Musik 1992 endlich wieder einen Leiter erhielt, wurde das Schulleben mit neuen musikalischen Angeboten bereichert. In enger Zusammenarbeit mit seinen Musikkollegen und vielen anderen Lehrkräften, Mitarbeitern und Schülergruppen inszenierte Rüdiger Quast unvergessliche Musicals, Konzerte und Revuen, die das Zusammengehörigkeitsgefühl in der GSS stärkten und die Erfolge der Arbeit in der gesamten Stadt bekannt machten.

Ebenso positiv für das Image der Schule wirkte sich aus, dass ein altes Anliegen verwirklicht werden konnte. Das eigene Aufnahmeverfahren für Gesamtschulen erlaubte es der GSS, eine repräsentativere Schüleraufnahme als bislang vorzunehmen.

Im Streit über die Rolle der Gesamtschule im Schulsystem halfen Uli Meyer zunächst seine guten persönlichen Kontakte zu Renate Jürgens-Pieper (Staatssekretärin im MK und später selbst Kultusministerin) und Karlheinz Uflerbäumer (Gesamtschul-Dezernent in Osnabrück). Nach dem Regierungswechsel von 2003 war die Zukunft der Gesamtschulen in Frage gestellt. Uli Meyers Position war eindeutig: *„Gesamtschulen müssen Regelschulen werden, gleichberechtigt neben den anderen weiterführenden Schultypen“* (Zitate aus dem o.a. NOZ-Artikel). Von den politischen Parteien und Interessenverbänden der Lehrkräfte erwartete er keine entscheidenden Anstöße zur Überwindung der Bildungsmisere. Mehr erhoffte er sich von den

Möglichkeiten einer „selbstständigen“ Schule oder der geplanten Stärkung der Schulleiter. Aber zuerst musste in langen Kämpfen der Bestand des integrativen Osnabrücker Gesamtschulmodells gesichert werden (vgl. dazu seine Abitursprache von 2004).

Uli Meyers freundlicher und partnerschaftlicher Umgangsstil trug erheblich zum besonderen Schulklima der GSS bei. Die „Weihnachtsansprachen“ an das Kollegium sind fast legendär, seine Ansprachen zu Entlassfeiern der Schüler oder bei Verabschiedungen verdienter Mitarbeiter oder der Begrüßung internationaler Gäste ebenso. Oft enthielten sie Überlegungen zu aktuellen Bildungsfragen, fast immer aber auch Verbindendes und Verbindliches, was die Schulangehörigen stolz auf ihre Schule machen konnte.

Da für Uli Meyer die Lernbedürfnisse der Schüler und der Elternwille im Zentrum standen, suchte er unermüdlich nach neuen Wegen, um das Schulangebot vielfältiger und attraktiver zu machen. Aus diesem Grunde unterstützte er die Einrichtung von „Profilklassen“ – zunächst einer Orchesterklasse, dann einer Sportklasse und schließlich einer Theaterklasse – und trug dazu bei, dass sie konsequent weiterentwickelt wurden.

Während die GSS einen immer besseren Ruf gewann und in jedem Jahr mehr Kinder diese Schule besuchen wollten, als aufgenommen werden konnten, traf ihn die Diagnose einer schwer heilbaren Erkrankung wie ein Schlag. Nach wenigen Jahren wurde erkennbar, dass ihn die Kräfte verließen und er immer häufiger pausieren musste. Neben seiner Ehefrau Lioba – als fachkundige Kollegin auch seine engste Gesprächspartnerin und Beraterin – konnte er sich innerhalb der Schulleitung besonders auf seine Stellvertreterin Hildegard Grewe verlassen. Sie und andere Mitglieder der Kollegialen Schulleitung nahmen ihm nach und nach viele belastende Aufgaben ab.

So wuchs Hildegard Grewe allmählich in die Rolle seiner Nachfolgerin hinein. Mit großer Energie, Offenheit und Kommunikationsbereitschaft meisterte sie die zusätzliche Belastung. Nach Uli Meyers vorzeitiger Pensionierung im Februar 2005 wurde sie auch offiziell als neue Schulleiterin eingesetzt, was dem ausdrücklichen Wunsch des Kollegiums entsprach. Bereits seit 1976 als Kollegin mit den Fächern Englisch und Pädagogik an der Gesamtschule, hatte sie Tätigkeiten als Klassenlehrerin, Beratungslehrerin, Koordinatorin der Sekundarstufe II und seit 1999 als stellvertretende Schulleiterin wahrgenommen. Früher als gedacht musste sie nun das Leitungsamt übernehmen, das sie mit der gleichen Einsatzfreude und Gelassenheit ausfüllte wie alle ihre Aufgaben vorher.

Als feststand, dass die vorzeitige Pensionierung von Uli Meyer nicht zu vermeiden war, entstand der Gedanke, ihm den Abschied vom Kollegium durch ein „Buch für Uli“ zu erleichtern, in dem die Kollegen jeweils eine Seite auf ihre persönliche Weise gestalteten. Auf diese Weise entstand ein Dokument, in dem nicht so sehr die schulischen Verdienste beleuchtet werden, sondern eher seine Persönlichkeit aufscheint, die für die Zusammenarbeit und das Klima an der Schule so bestimmend waren.

Uli Meyer ist am 13. Oktober 2005 gestorben.

*Lutz Thomas
Karl Schlinkert*

Ansprache zur Abiturienten-Entlassung 2004 *(Auszüge)*

...

Liebe Zuhörer, versetzen Sie sich bitte in die folgende Situation: Sie wollen mit dem Zug verreisen, betreten die Bahnhofshalle und informieren sich zunächst auf der Anschlagtafel über die Abfahrzeit und den Bahnsteig für Ihren Zug. Nehmen wir an, Ihr Reiseziel sei Berlin, dann rechnen Sie aufgrund Ihrer Erfahrung zunächst damit, dass Ihr Zug auf dem Gleis 12 abfährt. Die Anzeige verweist Sie jedoch auf das Gleis 3.

Gleichzeitig mit Ihnen sammelt sich in der Halle eine Gruppe von Menschen, aus deren Gesprächen Sie entnehmen, dass auch diese nach Berlin fahren wollen. Einige stellen fest, dass das Gleis 3 als Abfahrtsort angegeben wird. Ein anderer tut sich jedoch lautstark hervor und verkündet, er fahre regelmäßig nach Berlin und der Zug dorthin fahre vom Gleis 12 ab. Die Angabe auf der Tafel müsse ein Fehler sein. Man kenne ja die Unzulänglichkeiten der Bahn.

Angeregt plaudernd marschieren alle in Richtung Gleis 12. - Unsicher geworden fragen Sie am Service-Point nach und Ihnen wird erklärt, dieser Zug fahre auf dem Gleis 3 ein, setze dann jedoch seine Fahrt in Richtung Berlin über die Schinkelkurve fort. Die Information erweist sich als korrekt. Die Reisegruppe wird auch nach Berlin gekommen sein, vielleicht aber erst mit erheblicher Verzögerung mit dem nächsten Zug.

Sie kennen dieses: Jemand glaubt sich im Besitz der Wahrheit, weil es schon immer so war, und gibt diese „Wahrheit“ auch an die anderen weiter, die sie nicht in Frage stellen, obwohl sie es besser wissen könnten. Er dokumentiert seine eigene Überlegenheit seinen Mitreisenden und sichert so seine Führungsposition ab.

Der Philosoph Karl Jaspers erklärt, solche Personen befänden sich in einem unwirklichen Zustand der Unwahrheit, ja der Lüge. Er sagt, der Mensch belüge sich selbst, weil er wahr und falsch nicht ständig zu unterscheiden strebe.

Jaspers wörtlich: „Er redet sich hinein und redet sich heraus; er lügt nicht, indem er selbst klar weiß, was wahr ist, sondern er ist im Zustand der Verlogenheit. Er verschleiert vor sich, was er nicht sehen will.“

Worüber spreche ich?

Ich kann und will die Situation einer Ansprache zum Abitur nicht verstreichen lassen, ohne auf die bildungspolitische Misere hinzuweisen, in der wir uns im Augenblick befinden.

Alle Fakten der pädagogischen Forschung der letzten Zeit, der PISA-Test, der IGLU-Test, und auch frühere Untersuchungen seit den 60er und 70er Jahren belegen, dass gemeinsames Lernen über die Grundschulzeit hinaus effektiver für die schwächeren und auch die stärkeren Schüler ist.

Ein einheitliches gemeinsames Schulwesen ist in fast allen anderen europäischen und auch außereuropäischen Ländern die Norm. Es verstärkt nicht die sozialen Klassengegensätze, gliedert nicht aus und vermittelt gegenseitiges Verständnis und Toleranz.

Auch der Chef der Unternehmensberatung McKinsey empfiehlt neben vielem anderen in einer Veröffentlichung ein längeres Verbleiben der Schülerinnen und Schüler in einem gemeinsamen Klassenverband.

Dennoch gehen einige Bundesländer in Deutschland, so auch Niedersachsen, wider besseres Wissen einen umgekehrten, rückwärtsgewandten Weg und zementieren damit dauerhaft das katastrophale Abschneiden deutscher Schüler in internationalen Vergleichstests.

Wir, als Gesamtschule Schinkel, haben nur mit größter Mühe erreichen können, dass wir auch in Zukunft entgegen der bildungspolitischen Intention des neuen Schulgesetzes unsere Schülerinnen und Schüler gemeinsam unterrichten dürfen. Das war nur möglich, weil das gesamte Kollegium und die Elternschaft einmütig hinter diesem Konzept stehen und vom Schulträger, der Stadt Osnabrück, darin unterstützt werden.

Was ist das Motiv für die Selbsttäuschung, für die Verlogenheit und Blindheit der Rückwärtsgewandten angesichts der Fakten?

Kann es sein, dass privilegierte Eltern befürchten, dass ihre Kinder ihre Identität in einem Gemenge unterschiedlich sozialisierter Kinder verlieren könnten? Und deshalb fordern sie auch ein privilegiertes Milieu für ihre Kinder in der Schule.

Kann es sein, dass die bildungspolitischen Aufgaben für eine Landesregierung so kompliziert und langfristig erscheinen, dass ein Rückgriff auf ein einfaches, aber völlig überholtes System als Lösung angesehen wird?

Karl Jaspers: Sie verschleiern vor sich, was sie nicht sehen wollen.

Ich bin sicher: Eine Bildungspolitik, die so eindeutig den Fakten widerspricht, wird keinen Erfolg und damit auf Dauer auch keinen Bestand haben. Der europäische Einigungsprozess zwingt zu vergleichbaren Standards und die sind eben nicht auf der Basis eines zergliedernden Systems wie in Deutschland zu erreichen.

Erfreulich ist, dass der Anteil der Eltern wächst, die einen gemeinsamen Unterricht nach der Grundschulzeit wünschen. So das Ergebnis einer aktuellen Repräsentativumfrage des Dortmunder Instituts für Schulentwicklungsforschung. Das macht Hoffnung, macht Mut, auf dem bewährten Wege fortzuschreiten.

Sie, liebe Abiturientinnen und Abiturienten, haben Eltern, die schon frühzeitig die Weitsicht besessen haben, Sie auf eine Schule zu schicken, die internationalen und wissenschaftlichen Standards entspricht. Ihre Eltern haben sich von den Meinungen anderer nicht beeinflussen lassen und gleich das richtige Gleis für die Abfahrt des Zuges, in den sie Sie setzen wollten, gewählt: Das Gleis, das über die Schinkelkurve zum Ziel kommt. Einige sind allerdings auch erst später in diesen Zug umgestiegen. ...

Uli Meyer



Henning Heigl: Pendel (Gouache- Montage, 100 x 70)

Bertolt Brecht am Eingang der Schule?

Zu Beginn der 80er Jahre, als es in der Bundesrepublik Deutschland eine von der breiten Bevölkerung getragene Diskussion zur Friedenspolitik und Abrüstung gab, entschloss sich die Gesamtschule, ihren pädagogischen Auftrag zur Friedenserziehung durch einen programmatischen Text an der Außenwand der Schule zu dokumentieren.



Vorausgegangen waren verschiedene Überlegungen und Aktivitäten zum Friedensauftrag der Schule. So veranstalteten die Schüler am 21.10.1983 eine Demonstration gegen die Nachrüstung und den Nato-Doppelbeschluss und stellten am 09.11.1983 in der Gesamtkonferenz den Antrag, die Gesamtschule zur „Atomwaffenfreien Schule“ zu erklären, eine Idee, die als symbolischer Protest gegen die in der Bundesrepublik stationierten Atomwaffen in vielen Kommunen, so auch in Osnabrück, diskutiert wurde.

Die Gesamtkonferenz lehnte nach intensiver Diskussion, sehr zum Unwillen der Schüler, diesen Antrag ab, aber die Idee wurde weiter verfolgt, einen Text zu suchen, der den Friedensauftrag der Schule besser wiedergeben könne.

Eine Arbeitsgruppe wählte verschiedene Texte aus und legte diese am 09.07.1984 der Gesamtkonferenz vor. Der Auswahl der Texte lagen drei Kriterien zu Grunde:

1. *Der Text sollte für unsere Schülerinnen und Schüler verständlich sein.*
2. *Er sollte aufklären über Ursachen von Kriegen und Möglichkeiten eines friedlichen und demokratischen Miteinanders aufzeigen und Hoffnung vermitteln.*
3. *Er sollte von literarischer Qualität sein.*

Die Arbeitsgruppe stellte der Gesamtkonferenz folgende Texte vor:

Bertolt Brecht: Das Gedächtnis der Menschheit, An meine Landsleute, Deutsche Kriegsfibel
Erich Kästner: Fantasie von übermorgen
Christa Wolf: Wann Krieg beginnt...aus „Kassandra“
Wolfgang Borchert: Da gibt es nur eins: Sag' nein!
Marie Luise Kaschnitz: Steht noch dahin, Hiroshima
Erich Maria Remarque: Vorwort aus dem „Schwarzen Obelisk“.

Die Gesamtkonferenz entschied sich für den Brechttext: „Gedächtnis der Menschheit“

***Das Gedächtnis der Menschheit für erduldeten Leiden ist erstaunlich kurz.
Ihre Vorstellungsgabe für kommende Leiden ist fast noch geringer.
Diese Abgestumpftheit ist es, die wir zu bekämpfen haben, ihr äußerster Grad ist der Tod.
Allzu viele kommen uns heute schon vor wie Leute, die schon hinter sich haben,
was sie vor sich haben, so wenig tun sie dagegen.***

***Lasst uns das tausendmal Gesagte immer wieder sagen, damit es nicht einmal zu wenig gesagt wurde!
Lasst uns die Warnungen erneuern, und wenn sie schon wie Asche in unserem Mund sind!***

***Denn der Menschheit drohen Kriege, gegen welche die vergangenen wie armselige Versuche sind,
und sie werden kommen, ohne jeden Zweifel, wenn denen, die sie in aller Öffentlichkeit vorbereiten,
nicht die Hände zerschlagen werden.***

***Das große Karthago führte drei Kriege.
Es war noch mächtig nach dem ersten,
noch bewohnbar nach dem zweiten.
Es war nicht mehr auffindbar nach dem dritten.***

Der Text ist – bis auf das Wort „Karthago“ – der Rede „Zum Völkerkongress für den Frieden“ entnommen, die Brecht im Dezember 1952 in Wien hielt. Brecht setzt sich in seiner Rede mit dem Schrecken der Atombombe auseinander und weist auf die noch immer sichtbaren Verwüstungen durch den Zweiten Weltkrieg hin: *„Die Beschreibungen, die der New Yorker von den Gräueln der Atombombe erhielt, schreckten ihn anscheinend nur wenig. Der Hamburger ist noch umringt von Ruinen, und doch zögert er, die Hand gegen einen neuen Krieg zu erheben.“*

Ausgehend also von historisch konkreten Erfahrungen, warnt Brecht vor der Abgestumpftheit und Phantasielosigkeit und dem Vergessen. Seine prophetische Warnung, dass der Menschheit unvorstellbare Kriege drohen, legitimiert Brecht durch den Hinweis auf den Untergang des großen Karthago. In dem Bild von der Zerstörung Karthagos verwendet Brecht den Dreischritt des Märchens, den er allerdings ins Gegenteil kehrt. Am Ende des Dreischritts steht nicht – wie im Märchen – das Glück, sondern die totale Vernichtung.

Brechts Bild ist allerdings nicht hoffnungslos. Er stellt der Provokation derer, die Kriege *„in aller Öffentlichkeit vorbereiten“*, den Auftrag entgegen, den Kriegstreibern *„die Hände (zu) zerschlagen“*. Mehrere Künstler legten Entwürfe für die Realisierung der Friedensinschrift vor. Die Gesamtkonferenz entschied sich für den Entwurf des Künstlers Klaus Kijak, eines Osnabrücker Künstlers, der die Inschrift 1985 in die Betonwand der Gesamtschule neben dem Haupteingang unter großer Anteilnahme und regem Interesse der Schüler, Eltern, des Lehrerkollegiums und aller Mitarbeiter der Gesamtschule einmeißelte.

Am 11.10.1985 wurde der Text unter großer Beteiligung von Eltern, Lehrern und Schülern von der damaligen Oberbürgermeisterin Ursula Flick eingeweiht.

Lioba Meyer

Ob Brecht Stratego gespielt hätte? Eine Geschichte zur Friedensinschrift

Im Frühjahr 1986 – ein halbes Jahr nach Einweihung des Brechttextes – war ich mit meiner damaligen 8. Klasse wieder einmal zu Gast in Osnabrücks Partnerstadt Haarlem (Niederlande).

Unser Partnerlehrer, Jan W., hatte einen neuen, älteren Kollegen, dessen Name mir entfallen ist, für unsere Schüleraustausche gewinnen können. Er war ein älterer, grauhaariger, feingliedriger Herr, der vor seiner Lehrtätigkeit einige Jahre in der französischen Fremdenlegion gedient, dort viele Deutsche kennengelernt und die deutsche Sprache erlernt hatte.

Für den letzten Haarlem-Nachmittag hatte er in der Dünenlandschaft von Bloemendaal für beide Schülergruppen ein Geländespiel organisiert, bevor am Abend mit den Eltern unserer Kontakt-Schüler in einem Gasthof die Abschiedsparty starten sollte. Unsere Schüler und wir waren einverstanden, gemeinsame Spiele sind immer gut.

Bei unserer Einweisung in den Spielplan – in dessen Verlauf wir Lehrpersonen für die Rollen von Sanitäter und Feldarzt vorgesehen waren – stellten wir sehr verwundert fest, dass es sich bei dem Spiel um eine „Outdoor-Version“ des damals modernen Stratego-Spiels handelte, ein Kriegsspiel mit Bomben, Kanonen, Verwundeten und Toten.

Die Kollegin und ich waren entsetzt. Uns war klar, dass wir das Spiel *n i c h t* spielen lassen wollten, insbesondere im Hinblick auf die „Friedensaktivitäten“ an der Schule nicht spielen lassen durften. Das mussten wir dem Kollegen schonend beibringen. Er versuchte, unsere Bedenken herunterzuspielen und lächerlich zu machen. Als er merkte, dass wir nicht zu überzeugen waren, sagte er schließlich: *„Ihr Deutschen könnt wohl 6 Millionen Juden umbringen, aber so ein Spielchen verbietet Euch Eure übertriebene Moral!“* Er stieg in sein Fahrzeug, fuhr einfach davon und ließ uns in den Dünen stehen. Wir konnten sehen, wie wir wieder zurück in die Stadt fanden. Dem Betreuer Jan W. war die ganze Angelegenheit sehr, sehr peinlich und er entschuldigte sich im Namen der Schule.

Vier Wochen später hatte der ältere Kollege wohl seinen Frust überwunden und kam mit der Gruppe nach Osnabrück. Am Ankunftsabend hatte er sich mit seiner Kollegin auf der Bank im Eingang niedergelassen, um die zeitraubende Verteilung der holländischen Schüler auf die Elternhäuser meiner Klasse zu überbrücken. Dabei hatte er Gelegenheit, die Brecht-Inschrift zu lesen und zu begreifen, was in der Schule in jüngster Zeit vor sich gegangen war.

Er besaß dann die Fairness und die Kraft, sich in aller Form für sein Verhalten bei uns zu entschuldigen. Trotzdem sind wir beide uns nicht mehr näher gekommen. Obgleich mein Sohn danach eine Zeit lang bei ihm in Haarlem wohnte, verloren wir uns bald aus den Augen.

Kleine Pointe zum Ausklang

Hätte diese Geschichte im Jahr 2011 stattgefunden, dann könnte sich der niederländische Kollege nicht mehr auf die Bank im Eingang setzen und ins Grübeln über die Friedensinschrift geraten. Es gibt diese Bank nämlich nicht mehr!

Roland Vogelhaupt

Wir lassen unseren Brecht doch nicht verkommen!

(frei nach dem Refrain eines Schlagers)

Sommer 2003 – fast 20 Jahre nach Anbringen der Brecht-Inschrift im Schuleingang, Es ist Ferienzeit: Bei Windstärke 5 kreuzen „die fünf Segel-Senioren der GSS“ (Skipper Ferdi Heetderks und die „Leichtmatrosen“ Hartmut Beyer, Siebold Krone, Gernot Pfautsch und Roland Vogelhaupt) in der Lübecker Bucht. Es ist noch zu früh, um in die Trave einzulaufen. Also ausgiebiger „Rees an Backbord“, wie man seemännisch sagt.

Siebold und Roland berichten von einer Umfrage in ihrer Segel-AG zum Thema Friedenserziehung an der GSS. Das Gespräch mit den älteren Schülern der AG – überwiegend aus dem G-Zweig – ergab, dass der Brechttext im Eingang der Schule offenbar nur noch wenig Bedeutung mehr für die Schüler hatte. Sie kannten nicht die Entstehungsgeschichte des Kunstwerks, nicht den Inhalt, ja, zum Teil hatten sie trotz täglichen Vorbeigehens den Text nicht einmal wahrgenommen.

Erstaunen unter den Seglern: Das kann doch wohl nicht wahr sein! Wie ist denn so etwas möglich? Die Inschrift ist doch eine Art Vermächtnis unserer Schule, Ausdruck unserer Friedenserziehung! Das geht so nicht - da muss etwas geschehen!

Und es geschah dann auch: Anlässlich des Golfkrieges 2003 nahm sich einer der Segler der Sache an, gewann aus den Bereichen Deutsch und Kunst versierte Mitstreiter, die in einer fesselnden Darbietung an das Friedensvermächtnis unserer Schule erinnerten: Der Brechttext wurde in zwei achten Klassen unterrichtlich vorbereitet. Vor großer Schulöffentlichkeit stellten die Schüler – mit weißen Masken bekleidet – den Text szenisch dar. Eine Kunstgruppe aus Jahrgang 11 hatte das Bild „Guernica“ von Picasso in einzelne Elemente zerlegt und visualisierte den Vortrag damit eindringlich. Das war eine eindrucksvolle, angemessene Aktion!



Wir beteiligten Lehrer hofften, mit dieser Aktion den Brechttext wieder zum Gegenstand von Unterricht und vielleicht sogar zu einem sich wiederholenden Jahrgangsjahrgangprojekt werden zu lassen. Die Botschaft dieses Textes sollte verstanden und weiter ernst genommen werden.

Im Nachhinein fragen wir uns nun, was für das Gros der übrigen Schüler erreicht wurde:

- Haben sich unsere Sorgen aus den siebziger Jahren erledigt?
- Gibt es keine Kriege mehr, auf die es aufmerksam zu machen gälte?
- Haben Brechts Empfehlungen inzwischen - zumindest bei uns - effektiv und nachhaltig gezündet?

Klare Antworten sind schwierig. Wir möchten nur auf das Eichendorff-Gedicht verweisen: „Schläft ein Lied in allen Dingen ...“

Hartmut Beyer, Gernot Pfautsch, Roland Vogelhaupt

Wechsel in der Schulleitung

Am 13. Mai 1990 wurde Eckhard Fasold als einer von drei Osnabrücker Abgeordneten in den niedersächsischen Landtag gewählt. Der Abschied von der GSS fiel ihm nicht leicht. Eigentlich wollte er sich nur still von seinen Schülern verabschieden, aber die Kollegen, Eltern und Schüler sorgten dann doch für ein rauschendes Fest. Dabei verlasen die Schüler ihren Abschiedsgruß in den mehr als 20 Sprachen ihrer Herkunftsländer.

Während der letzten Gesamtkonferenz unter seiner Leitung am 9. Juli 1990 trug die Kollegin Ursula Cheeseman nach gesprochenen, gesungenen und musizierten Glückwünschen zur gelungenen Wahl folgende Zeilen vor:

„Ich möchte mich der schon gehörten Gratulationscour anschließen, als Relikt dieser Schule darf ich dies vielleicht tun, zumal ich einige Erinnerungen aus der Frühzeit der Gesamtschule mit Herrn Fasold teile.

Ich denke da an Diskussionen am Beckenrand von Hallenbädern. Das war zu jener Urzeit der Gesamtschule, als man mit einem vor Jahrzehnten erworbenen DLRG-Grundschein zum Schwimmlehrer avancierte. Dann standen wir, spärlich bekleidet und diskutierten den Nutznieß von Literatur im Deutschunterricht. Ich, frisch aus dem Ausland angereist und unter Reformhunger nicht leidend, hörte am Beckenrand Erstaunliches, und ich dachte: Aha, ein Sozi. Nach 19 Jahren und nach dem letzten Wahlsonntag möchte ich hinzufügen: Fürwahr – ein Sozi!“



Danach kommentierte Ursula Cheeseman das abgebildete Niedersachsenross. Diese Darstellung war nach der Wahl in den Landtag von den „Künstlern“ der GSS angefertigt worden.

„Jeder von uns kennt das Niedersachsenross, wie es strotzt und bäumt, kraftvoll und hafersatt, weiß auf rotem Grund. Ganz in Rot, jedoch ganz ohne Gesinnungsspiegel, erscheint es in notariellem Gebrauch; will ein Bürger der Bundesrepublik, zum Beispiel, eine Einladung in die Sowjetunion schicken, dann lässt er sich beim Notar mit eben dem roten Ross, dass er, immerhin, real existiert; und bemerkt er beiläufig, wie passend die Farbe doch sei, um in die Sowjetunion geschickt zu werden, dann wird er

belehrt, dass die Farbe die gleiche wäre, wenn er seine Einladung an den Vatikan schickte.

Sei's drum! Hier und heute haben wir es nun mit einer Version des Niedersachsenrosses zu tun, die, entsprungen dem genialen Einfallsreichtum einheimischer Künstler, dem Betrachter - oder seiner Fantasie - Flügel zu verleihen scheint. Flügel - fehlten die vielleicht noch? Sie würden das Ross verwandeln, es wäre Pegasus und Musensohn zugleich, doch das ergäbe die unlösliche Frage: Wer küsst wen? Nein, der Betrachter hat es zu nehmen, wie es ist, und das ist viel.

Der vollendet geschwungene Schweif kündigt Harmonie in allen Lebenslagen; die rote Farbe leuchtet vor innerer Glut; die Beine, die nur scheinbar den Boden unter den Füßen verloren haben, schweben und verhalten nur einen Moment, kurz vor dem packenden Auftritt.

Und der Kopf – das Auge eines jeden Pferdekenners lässt sich einfangen von der Wohlgestaltetheit des Kopfes, von dem Auge des Pferdes, das seine besten Eigenschaften widerspiegelt: Souveränität, Gelassenheit. Die Mähne ist gut gebändigt; die Ohren, freundlich aufgerichtet, sind dem Betrachter zugewandt; die sichtbaren Zähne lassen, entgegen den biologischen Gegebenheiten, keine Schlüsse auf das Alter zu.

Können Pferde lachen? Die Meinungen der Tierpsychologen gehen auseinander, aber die gelassene Heiterkeit dieses Rosses – es wäre zum Wiehern, ließen wir uns von ihr nicht anstecken.“

Beatrix Bausch

Anmerkung:

Die zitierten Texte wurden Beatrix Bausch von Ursula Cheeseman übergeben. Ursula Cheeseman war seit 1971 an der Gesamtschule tätig und wechselte 1991 in den Ruhestand. 2008 starb sie. Über ihre Lebensdaten informiert die Schrift „Unter der Zeitbrücke / Aufzeichnungen einer Ostpreuin“.



Anerkennung als Unesco-Projektschule

1991 wurde die Gesamtschule Schinkel als siebte Schule aus Niedersachsen in das weltweite Netzwerk der Unesco-Projektschulen (ups) aufgenommen. Damit wurden die Bemühungen der GSS um internationale Verständigung und um ein friedliches Miteinander der Kulturen sowie ihr Einsatz für den Schutz der Umwelt anerkannt und die Aufbauarbeit in einem ehemaligen Arbeiterstadtteil Osnabrücks gewürdigt.

Die GSS mit ihren Schülerinnen und Schülern aus 22 Nationen gehört seitdem zu den insgesamt 190 Unesco-Schulen in Deutschland und den weltweit ca. 7500 Schulen, die im ASP-Net (Associated Schools Project) über die Ländergrenzen von fast allen 191 Mitgliedsstaaten der Unesco hinweg zusammenarbeiten. Internationale Verständigung, ökologische Nachhaltigkeit und interkulturelles Lernen stehen im Zentrum. Wichtige Themen wie Menschenrechte, Umweltschutz und Toleranz werden im Unterricht und in vielen Projektarbeiten vermittelt.

Als *Leitziele* gelten für die GSS:

Wir bemühen uns darum, für unsere Schule die Leitlinien des Unesco-Schulnetzes in allen schulischen und außerschulischen Bereichen aktiv mit Leben zu erfüllen.

Wir arbeiten mit Organisationen eng zusammen, um die Menschenrechte zu verteidigen und zu schützen.

Wir tragen Sorge, unsere Schülerinnen und Schüler im Rahmen unserer Netzwerke auf die Anforderungen eines geeinten Europas vorzubereiten.

Wir fördern und fordern unsere Schüler mit Migrationshintergrund, damit sie einen ihrem Leistungspotential angemessenen Schulabschluss erreichen.

Wir führen Schüleraustausche mit unseren Partnerschulen in England, Frankreich, Italien, den Niederlanden, Schweden und den USA durch.

Wir führen unsere Schülerinnen und Schüler an die Konfliktregelungen des konstruktiven Dialogs heran und an die Ausbildung von Schulmediatoren.

Wir organisieren unsere Gesamtschule Schinkel im Gedanken der ökologischen Nachhaltigkeit und im unbedingten Wissen um die Begrenztheit der Ressourcen.

Wir nehmen fach- und fächerübergreifend Unesco-spezifische Themen auf, um den Schülerinnen und Schülern den Unesco-Gedanken bewusst zu machen.

Die heutige *Konzeption und Realität* der GSS als Unesco-Projektschule sieht folgende Kernelemente vor:

1. Curricular verankerte Projektstage in den Jahrgängen 5 – 8:

Hierbei entscheidet jedes Jahrgangsteam über die jeweiligen Schwerpunkte, wobei die Kooperation mit den beiden internationalen Osnabrücker Hilfswerken „terre des hommes“ und „helpage“ eine konstante Basis darstellt, ebenso wie mit der Deutschen Bundesstiftung Umwelt und dem Umweltbildungszentrum Am Schölerberg.

Inhaltlich orientieren sich die KollegInnen und SchülerInnen dabei an der UNO-Agenda 2014 zur „Erziehung zur Nachhaltigkeit“ sowie den Menschenrechten und der Friedenserziehung. Dabei stellt unser schulischer Alltag uns alle vor die tägliche Herausforderung einer interkulturellen Erziehung und Bildung.

2. Internationale Aktivitäten wie z. B.:

- Beteiligung am Euro-Arabischen Dialog seit 2004 mit Schülern und Lehrern
- Neuer Austausch mit der arabischen Yanni-High School in Kufar Yassif / Israel seit April 2009
- Teilnahme einer Kollegin an der 1. Deutsch-Iranischen Lehrerkonferenz vom 16.-20. November 2009 in Berlin mit einem Gegenbesuch im Mai 2010 im Iran
- Intensivierung der Beziehungen zur Sannarps-Oberschule in Halmstad / Schweden;

Jutta Beitz
Joseph Oeding

Internationaler Austausch und Projekte

Seit 1974 pflegt die Gesamtschule Schinkel eine Vielzahl von Beziehungen zu ausländischen Schulen. Dabei steht neben dem Anwenden der Fremdsprachenkenntnisse vor allem die Begegnung mit fremden Kulturen im Mittelpunkt. Tausende von Schülern hatten und haben die Gelegenheit, als Gast in einer Familie zu leben und ihrerseits Gastgeber für ausländische Familien zu sein.

Seit 1975 findet bereits der Austausch mit Schulen in Derby/England und Angers/Frankreich statt. Im Laufe der Jahre veränderten sich diese Austauschaktivitäten durch gemeinsame Projekte und Teilnahme an Praktika. Während der Austausch mit Frankreich mehr oder weniger kontinuierlich – in einem Fall tatsächlich seit 35 Jahren mit derselben Schule – stattfinden konnte, war der klassische Austausch mit Derby nach 20 Jahren nicht mehr möglich, so dass hierfür Ersatz gesucht werden musste. Nur ein Praktikantenaustausch mit Schülern aus Derby in Klasse 11 existiert noch.

Bei den dann einsetzenden Austauschaktivitäten mit Ländern wie Schweden, Dänemark oder den Niederlanden wurde Englisch als ‚Lingua Franca‘ eingesetzt. Seit 1999 kam der Austausch mit Neenah/Wisconsin im Rahmen des GAPP (German American Partnership Project) hinzu.

Aus den Beziehungen zu Angers entwickelte sich in den 90ern das Netzwerk ‚Horizon‘, an dem 12 Schulen aus 7 Ländern beteiligt waren. Regelmäßige gemeinsame Projektwochen in verschiedenen Partnerschulen gaben Schülern und Lehrern die Möglichkeit, internationale Zusammenarbeit zu praktizieren (z.B. bei der Wasser-Woche in Haarlem, der Shakespeare-Woche in England oder beim Sport-Festival in Moskau).

Zusammen mit Verona und Angers arbeitete die GSS an ‚Europa liest‘, einem Projekt, in dem Schüler aus den verschiedenen Ländern dieselbe Literatur lasen, sich darüber austauschten und schließlich bei gemeinsamen Treffen z.B. auch mit Spielszenen arbeiteten.

In Angers gab es ab Ende der 90er Jahre eine ‚Classe Européenne‘, an der Schüler aus 10 verschiedenen Partnerschulen zwischen 6 Wochen und 3 Monaten gemeinsam lernten. In den 90ern wurde auch der Austausch mit Osnabrücks Partnerstadt Canakkale in der Türkei aufgebaut (vgl. *Beitrag „Türkler hoş geldiniz“*, S. 88).

1999 wurde ein erstes europäisches Comenius-Projekt mit dem Titel ‚The Way to Work‘ begonnen, zusammen mit Schulen aus den Niederlanden und England. Nach erfolgreicher Zusammenarbeit im ersten Jahr musste das Projekt leider abgebrochen werden, da die englische Schule sich zurückgezogen hatte.

Von 2006 bis 2009 arbeiteten Schüler und Lehrer der GSS dann an einem erfolgreichen europäischen Comenius-Projekt mit dem Titel ‚Dynamics of Multicultural Europe‘, zusammen mit Schulen aus den Niederlanden, Portugal, Polen, Schweden und Bosnien-Herzegowina. Es gab insgesamt 6 Treffen in den beteiligten Ländern, bei denen bestimmte Aspekte des Themas, die in den einzelnen Ländern vorbereitet waren, bearbeitet wurden.

Mit dem Einzug der neuen Technologien wurden auch virtuelle Partnerschaften möglich. So beteiligten sich Schüler der GSS schon Anfang der 90er an virtuellen ‚Learning Circles‘, meist mit Schulen in den USA, in denen Arbeitsergebnisse erstmals per e-Mail ausgetauscht wurden. Als in den nächsten Jahren die Technik einfacher wurde, gab es vielfältige Kontakte mit Schülern im Ausland, z.B. mit Australien, USA, Dänemark, Italien, Frankreich oder Rumänien.

*Reinildis Albers-Kemper
Margret Schlinkert*

Türkler hoş geldiniz

Seit 1997 besteht ein Schüleraustausch zwischen der Gesamtschule Schinkel und der „Milli Piyango Anadolu Lisesi“, einem Gymnasium in Canakkale, Türkei.

Canakkale liegt an den Dardanellen, einer Meerenge zwischen der europäischen Halbinsel Gelibolu und dem kleinasiatischen Festland. Die Dardanellen sind eine stark befahrene Wasserstraße zwischen dem Marmara-Meer und der Ägäis, die bei Canakkale etwas über 1000 m breit ist. Canakkale hat heute rd. 90 000 Einwohner; in der Nähe liegt das historische Troja.

1994 wurde zwischen Osnabrück und Canakkale ein Freundschaftsvertrag unterzeichnet und zehn Jahre später wurde daraus ein Partnerschaftsvertrag. Eine Bürger-Delegation aus Canakkale äußerte 1996 den Wunsch, dass ein Schüleraustausch zwischen beiden Städten eingerichtet werden sollte. In Canakkale war schon eine Schule gefunden, in Osnabrück bot sich mit ihren vielen türkischen Schülern die GSS an.

Wir sahen eine hervorragende Möglichkeit, mit unseren Schülern etwas von der Türkei zu sehen und, vor allem „vor Ort“ in der Türkei, türkische Schüler in ihrem schulischen und außerschulischen Umfeld kennen zu lernen. Vorrangiges Anliegen war, bei den deutschen Schülern mögliche Vorurteile gegenüber der Türkei und den Türken durch viele Begegnungen in Frage zu stellen.

Eine Bedingung musste bei den Schülern und ihren Familien erfüllt sein. Sie mussten die Möglichkeit haben, türkische Austauschschüler in ihrer Wohnung unterzubringen und zu betreuen. Es sollte sich zeigen, dass interessierte Schüler dies manchmal nicht zusagen konnten.

Das 8. Schuljahr kam für diesen Austausch in Frage; die gleichaltrigen türkischen Schüler waren in der Lage, schon etwas Deutsch zu sprechen, da sie im 8. Schuljahr wöchentlich 24 Stunden Deutschunterricht erhielten. Durch die Verlängerung der Schulpflicht in der Türkei 2001 wurde dann der Austausch in den 9. Jahrgang verlegt, und es konnten auch Englisch lernende türkische Schüler teilnehmen.

Zum festen Programm in der Türkei gehörten für die Schüler der Besuch von Troja und dem Kriegsschauplatz des 1. Weltkrieges auf Gelibolu sowie die Teilnahme an einem türkischen Schultag.



1997 waren dann zum ersten Mal 16 Schüler mit ihrem Lehrer aus Canakkale unsere Gäste. Die NOZ vom 29.04.97 berichtete unter der Überschrift: *Junge Leute sorgen für neue Kontakte u.a.: Während ihres Aufenthaltes haben die türkischen Gäste die Möglichkeit, Einblick in die deutschen Familien und den Schulalltag zu bekommen. Auftakt des Programms war der Besuch einer Musical-Aufführung in der Gesamtschule... Ziel beider Schulen ist es, den Besuch auf zwei Wochen auszudehnen.*