

**Stellungnahme des Schulleitungsverbandes Schleswig-Holstein
zur Drucksache 20/4330
„Gemeinschaftsschulen ohne Oberstufe – Leistungsvermögen und
Herausforderungen“**

Der Schulleitungsverband Schleswig-Holstein begrüßt, dass mit der Großen Anfrage und der Antwort der Landesregierung die Gemeinschaftsschulen ohne Oberstufe (GemSoO) umfassend in den Blick genommen werden.

Die Drucksache betrachtet mit 34 Themenkomplexen nahezu das gesamte Spektrum schulischer Arbeit: von Grunddaten, Lehrkräfteversorgung und Fachunterricht über Inklusion, Deutsch als Zweitsprache, Berufsorientierung und Begabtenförderung bis hin zu Absentismus, Ganzttag, Schulgebäuden, Digitalisierung und Schulaufsicht. Die Landesregierung erkennt dabei selbst spezifische Herausforderungen der GemSoO an, insbesondere bei der Lehrkräftegewinnung und im Umgang mit einer heterogenen Schülerschaft. Zugleich hebt sie die Durchlässigkeit des schleswig-holsteinischen Schulsystems hervor.

Aus Sicht des Schulleitungsverbandes sind dies zwei wesentliche Ausgangspunkte für die Bewertung der Drucksache.

Gemeinschaftsschulen ohne Oberstufe sind eine leistungsfähige und unverzichtbare Schulart. Sie ermöglichen Schülerinnen und Schülern mit sehr unterschiedlichen Lernvoraussetzungen gemeinsame Bildungswege, führen zum ESA und MSA und eröffnen über Kooperationen sowie das berufsbildende System weitere Bildungswege bis hin zur Hochschulreife.

Die entscheidende Frage lautet deshalb nicht, ob Gemeinschaftsschulen ohne Oberstufe leistungsfähig sind.

Die entscheidende Frage lautet:

Unter welchen Bedingungen erbringen sie diese Leistung – und entsprechen ihre strukturellen Möglichkeiten tatsächlich dem anspruchsvollen Auftrag, den das Land ihnen überträgt?

Aus Sicht des Schulleitungsverbandes zeigt die Drucksache an vielen Stellen eine Diskrepanz zwischen formaler Ausstattung und schulischer Realität.

Dass Schulen funktionieren, ist nicht automatisch der Beleg dafür, dass ihre Rahmenbedingungen ausreichend sind.

1. Gemeinschaftsschule bedeutet Heterogenität – und Heterogenität braucht Ressourcen

Gemeinschaftsschulen sind der individuellen Förderung ihrer Schülerinnen und Schüler verpflichtet. Schul- und Unterrichtsgestaltung sollen sich an den jeweiligen Lernvoraussetzungen und Lernprozessen orientieren. Die Landesregierung erkennt zugleich ausdrücklich die besonderen Herausforderungen einer heterogenen Schülerschaft an.

Dieser Auftrag ist richtig – und anspruchsvoll.

An Gemeinschaftsschulen lernen Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Leistungsständen und Abschlussprognosen, mit sonderpädagogischen Förderbedarfen, unterschiedlichen sprachlichen Voraussetzungen und sehr verschiedenen sozialen und familiären Hintergründen.

Hinzu kommen Kinder und Jugendliche mit erheblichen sozial-emotionalen Unterstützungsbedarfen, mit Erfahrungen schulischen Scheiterns, langen Fehlzeiten oder unterbrochenen Bildungsbiografien.

Heterogenität darf deshalb nicht ausschließlich als pädagogischer Anspruch formuliert werden. Wer individuelle Förderung fordert, muss die dafür notwendigen Bedingungen schaffen.

Differenzierung benötigt Personal. Beziehungsarbeit benötigt Zeit. Inklusion benötigt multiprofessionelle Unterstützung. Sprachförderung benötigt Ressourcen. Prävention benötigt verlässliche Strukturen.

Der Schulleitungsverband fordert deshalb eine Ressourcensteuerung, die stärker als bisher die tatsächliche Zusammensetzung der Schülerschaft, den Sozialraum und die konkreten Herausforderungen der einzelnen Schule berücksichtigt.

2. Viele Daten – aber entscheidende Bildungsbiografien bleiben unsichtbar

Die Drucksache enthält eine beeindruckende Fülle an Daten. Gleichzeitig macht die Landesregierung selbst auf erhebliche Grenzen ihrer Datenbasis aufmerksam.

Historische Personaldaten sind aufgrund der Umstellung auf KoPers teilweise nicht verfügbar.

Für das laufende Schuljahr liegen teilweise noch keine schulstatistischen Daten vor. Schulträgerbefragungen erfolgten auf freiwilliger Basis und sind daher nicht repräsentativ. Besonders bemerkenswert ist, dass die Schulen ihre tatsächlich gehaltenen Unterrichtsstunden individuell dokumentieren und hierzu keine validen landesweiten Daten erhoben werden können.

Auch individuelle Bildungsbiografien können nicht direkt nachverfolgt werden. Die amtliche Statistik erfasst lediglich die zuletzt besuchte Schulart.

Dies ist keine statistische Nebensächlichkeit.

Wenn Schularten, Abschlussquoten und Bildungserfolge politisch bewertet werden sollen, müssen wir wissen, unter welchen Voraussetzungen Schülerinnen und Schüler an einer Schule gelernt haben und welche Wege sie anschließend gegangen sind.

Der Schulleitungsverband hält deshalb eine stärkere längsschnittliche Betrachtung von Bildungsbiografien für erforderlich.

3. Wechsel vom Gymnasium: Durchlässigkeit darf nicht erst nach dem Scheitern einsetzen

Besondere Aufmerksamkeit verdient aus Sicht des Schulleitungsverbandes der Wechsel von Schülerinnen und Schülern vom Gymnasium an eine Gemeinschaftsschule.

Gerade hier offenbart die Drucksache eine wesentliche Datenlücke: Angaben zur Erst- und Zweitwahl sowie zum Grund eines Schulwechsels sind nicht Bestandteil der amtlichen Statistik. Die gesamte Schullaufbahn kann ebenfalls nicht direkt nachverfolgt werden.

Damit fehlt ausgerechnet für einen wesentlichen Aspekt eines durchlässigen Schulsystems eine belastbare Datengrundlage.

Aus der Praxis der Gemeinschaftsschulen kennen wir Schülerinnen und Schüler, die zunächst ein Gymnasium besuchen und erst nach einem oder mehreren Jahren an eine Gemeinschaftsschule wechseln.

Ein solcher Wechsel ist grundsätzlich nichts Negatives. Er kann vielmehr Ausdruck eines funktionierenden und durchlässigen Bildungssystems sein.

Problematisch wird es jedoch, wenn dieser Wechsel zu spät erfolgt.

Schulleitungen und Lehrkräfte erleben immer wieder Schülerinnen und Schüler, die nicht nur fachliche Lernrückstände mitbringen, sondern nach wiederholten Misserfolgserfahrungen

erheblich an Selbstvertrauen verloren haben. Manche kommen mit dem Gefühl an die Gemeinschaftsschule, schulisch gescheitert zu sein.

Die erste Aufgabe der aufnehmenden Schule besteht dann nicht allein darin, fachliche Defizite aufzuarbeiten. Häufig müssen zunächst Lernfreude, Selbstwirksamkeit und Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit wieder aufgebaut werden.

Diese pädagogische Leistung der Gemeinschaftsschulen wird statistisch nicht sichtbar.

Ebenso wenig wird sichtbar, ob eine Schülerin oder ein Schüler bereits nach Klasse 5 oder erst in Jahrgang 8 oder 9 an die Gemeinschaftsschule gewechselt ist.

Der Schulleitungsverband hält es deshalb für notwendig, Schulartwechsel systematischer zu untersuchen. Neben der abgebenden und aufnehmenden Schulart sollten insbesondere der Zeitpunkt des Wechsels, seine Gründe und der weitere Bildungsverlauf in den Blick genommen werden.

Dabei geht es ausdrücklich nicht um Schuldzuweisungen an Gymnasien.

Es geht um eine systemische Frage:

Durchlässigkeit darf nicht bedeuten, dass Kinder erst scheitern müssen, bevor sie den für sie geeigneteren Bildungsweg einschlagen können.

Dazu gehört aus unserer Sicht auch eine ehrliche und verantwortungsvolle Beratung beim Übergang von Jahrgang 4 nach Jahrgang 5.

4. Abschlussquoten erzählen nur einen Teil einer Bildungsbiografie

Bereits in einer früheren Stellungnahme hat der Schulleitungsverband darauf hingewiesen, dass Abschlussquoten nicht automatisch ein unmittelbarer Indikator für die Qualität einer einzelnen Schule oder Schulart sind.

Dies gilt insbesondere bei der Betrachtung der Schülerinnen und Schüler, die die allgemeinbildende Schule ohne ESA verlassen.

Die Drucksache weist für 2024 2.713 junge Menschen aus, die eine allgemeinbildende Schule ohne ESA verließen. Darunter befanden sich 1.282 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Die Landesregierung weist selbst darauf hin, dass Vergleiche mit anderen Bundesländern nur eingeschränkt möglich sind, da sowohl die Bedingungen für den Erwerb des ESA als auch die Anerkennung sonderpädagogischer Abschlüsse variieren.

Hinzu kommen Schülerinnen und Schüler mit späten DaZ-Zugängen, langen Phasen des Absentismus und solche, die erst nach vorherigen Schulartwechseln an einer Gemeinschaftsschule aufgenommen wurden.

Deshalb muss bei der Interpretation von Abschlussquoten auch gefragt werden:

Wie lange und unter welchen Voraussetzungen hatte die jeweilige Schule überhaupt die Möglichkeit, die Bildungsbiografie eines jungen Menschen zu beeinflussen?

Wer Abschlussquoten bewertet, muss auch die Ausgangsbedingungen berücksichtigen.

5. Ein Abschluss an einer berufsbildenden Schule ist Bildungserfolg

Besonders eindrücklich zeigt die Drucksache selbst, warum die Betrachtung mit dem Verlassen der allgemeinbildenden Schule nicht enden darf.

Nach Angaben der Landesregierung erwerben jährlich rund 1.700 Jugendliche ihren ESA nachträglich im Rahmen der Ausbildungsvorbereitung Schleswig-Holstein (AV-SH). Viele von ihnen haben die allgemeinbildende Regelschule zuvor ohne Abschluss verlassen.

Berücksichtigt man diese nachträglich erworbenen Abschlüsse, sinkt der tatsächliche Anteil junger Menschen ohne Schulabschluss nach Angaben der Landesregierung auf etwa drei Prozent.

Die Landesregierung weist selbst darauf hin, dass diese erfolgreichen Nachqualifizierungen in den üblichen Statistiken häufig nicht vollständig sichtbar werden.

Das ist aus Sicht des Schulleitungsverbandes ein wesentlicher Befund.

Er zeigt die Stärke eines tatsächlich durchlässigen Bildungssystems.

Für einzelne Jugendliche kann der Wechsel an eine berufsbildende Schule genau der richtige pädagogische Schritt sein. Ein neuer Lernort, eine stärkere Praxisorientierung und die engere Verbindung zur Arbeitswelt können Motivation und Selbstwirksamkeit neu entstehen lassen.

Eine Gemeinschaftsschule darf deshalb nicht dazu gedrängt werden, einen jungen Menschen allein zur Verbesserung ihrer eigenen Abschlussstatistik um jeden Preis im allgemeinbildenden System zu halten.

Selbstverständlich bleibt das Ziel, möglichst viele Schülerinnen und Schüler bereits dort erfolgreich zu einem Abschluss zu führen.

Aber:

Ein Jugendlicher, der die Gemeinschaftsschule ohne ESA verlässt und diesen anschließend erfolgreich an einer berufsbildenden Schule erwirbt, ist kein gescheiterter Schüler und kein Beleg für eine gescheiterte Schule.

Er ist ein Beispiel für einen Bildungsweg, der nicht linear verläuft.

Die entscheidende Frage sollte deshalb nicht allein lauten:

An welcher Schule wurde ein Abschluss erworben?

Sondern:

Ist es unserem Bildungssystem gelungen, diesen jungen Menschen zu einem anerkannten Abschluss und einer tragfähigen Anschlussperspektive zu führen?

6. Personalsituation: Erfolgreiche Kompensation ist nicht gleich ausreichende Versorgung

Auf den ersten Blick wirken die ausgewiesenen Besetzungsquoten positiv. Für das Schuljahr 2025/26 wird für die GemSoO eine Besetzungsquote von 106,4 Prozent beziehungsweise unter Berücksichtigung von Abordnungen aus Gymnasien von 106,8 Prozent angegeben.

Die Drucksache erläutert allerdings selbst, dass sich die Ist-Besetzung auf die Planstellenbesetzung bezieht. Darin sind beispielsweise auch Lehrkräfte enthalten, die sich in Mutterschutz, Elternzeit oder Sabbatjahr befinden. Gleichzeitig kann das Land keine validen Angaben zu den tatsächlich gehaltenen Unterrichtsstunden machen.

Aus Sicht der Schulleitungen kommt ein weiterer Faktor hinzu, den Statistiken nur schwer erfassen können:

die enorme Flexibilität der Kollegien.

Nicht jede Schule ist gleichermaßen vom Personalmangel betroffen. Wo Unterricht trotz angespannter Personalsituation verlässlich stattfindet, gelingt dies jedoch häufig deshalb, weil Kolleginnen und Kollegen äußerst flexibel reagieren.

Sie übernehmen fachfremden Unterricht, springen kurzfristig in anderen Lerngruppen ein, verändern Einsatzpläne, übernehmen zusätzliche Aufgaben oder stellen notwendige Förder- und Entwicklungsangebote zurück, um den Pflichtunterricht abzusichern.

Dieses Engagement verdient ausdrücklich Anerkennung.

Es darf aber nicht dazu führen, dass strukturelle Probleme unsichtbar werden.

Dass Schulen Personalmangel erfolgreich kompensieren, bedeutet nicht, dass kein Personalman- gel besteht.

Für eine realistische Betrachtung der Unterrichtsversorgung sollten deshalb stärker unterschieden werden:

Planstellenbesetzung – tatsächlich verfügbares Personal – tatsächlich erteilter Unterricht – fachgerecht erteilter Unterricht.

7. Fachfremder Unterricht und die besondere Situation kleiner Systeme

Die Drucksache zeigt in verschiedenen Fächern erhebliche Herausforderungen bei der fachlichen Versorgung.

Dies ist ausdrücklich keine Kritik an den Kolleginnen und Kollegen, die fachfremden Unterricht übernehmen.

Im Gegenteil: Sie sorgen mit ihrer Flexibilität vielfach erst dafür, dass Unterricht stattfinden kann.

Genau darin liegt jedoch das strukturelle Problem.

Persönliches Engagement darf nicht dauerhaft Fachkräftemangel ersetzen.

Notwendig sind eine langfristige Fachkräftestrategie und hochwertige, gut erreichbare Qualifizierungsmöglichkeiten für Lehrkräfte, die fachfremd eingesetzt werden.

Besonders berücksichtigt werden müssen kleine Systeme.

Eine kleine Gemeinschaftsschule hat denselben Bildungs- und Erziehungsauftrag wie eine große. Sie verfügt aber nicht über dieselben organisatorischen Möglichkeiten.

Dies betrifft Fachunterricht und Wahlpflichtangebote ebenso wie FLEX-Strukturen, Begabtenförderung, Fördergruppen und temporäre Intensivmaßnahmen.

Wenn bestimmte Angebote aufgrund der Schulgröße nicht an jedem Standort eingerichtet werden können, müssen regionale oder schulübergreifende Lösungen geschaffen werden.

Der Unterstützungsanspruch eines Kindes darf nicht von der Größe seiner Schule oder seinem Wohnort abhängen.

8. Externe Kooperationen sind wertvoll – aber nicht zum Nulltarif

Gemeinschaftsschulen arbeiten in zahlreichen Bereichen mit externen Partnern zusammen.

Diese Öffnung von Schule begrüßt der Schulleitungsverband ausdrücklich.

Kooperationen mit Betrieben, kulturellen Einrichtungen, Vereinen, Jugendhilfe, Bildungsträgern und anderen Partnern schaffen Lerngelegenheiten und bringen zusätzliche Expertise in Schule. Für Schulen außerhalb besonderer Förderprogramme entstehen dabei allerdings erhebliche Herausforderungen.

Startchancen-Schulen erhalten unter anderem ein Chancenbudget für bedarfsgerechte Maßnahmen sowie Mittel zur Verstärkung multiprofessioneller Teams. Die Drucksache beschreibt ausdrücklich die Möglichkeit, damit schulbezogene und am Sozialraum orientierte Lösungen zu finanzieren.

Andere Schulen haben diese Möglichkeiten nicht im gleichen Umfang.

Sie müssen externe Angebote teilweise aus eigenen Budgets, über den Schulträger, Fördervereine oder Einzelanträge finanzieren.

Hinzu kommt der erhebliche organisatorische Aufwand: Kooperationspartner müssen gefunden, Angebote abgestimmt, Finanzierungen geklärt, Anträge gestellt, Verträge geschlossen und Abrechnungen durchgeführt werden.

Externe Kooperation entlastet Schule deshalb nicht automatisch. Gute Kooperation braucht selbst Ressourcen.

Der Schulleitungsverband fordert niedrigschwellige Finanzierungsmöglichkeiten für pädagogisch sinnvolle Kooperationen auch außerhalb besonderer Förderprogramme.

Bedarf endet nicht an der Grenze einer Förderkulissee.

9. Schulbegleitung braucht Qualifikation

Schulbegleitungen sind an vielen Gemeinschaftsschulen zu einem wichtigen Bestandteil inklusiver Beschulung geworden.

Bemerkenswert ist allerdings, dass der Landesregierung keine Daten darüber vorliegen, wie viele Schülerinnen und Schüler an GemSoO im Schuljahr 2024/25 überhaupt durch Schulbegleitungen unterstützt wurden. Die Bewilligung fällt in die Zuständigkeit der örtlichen Träger der Jugendbeziehungsweise Eingliederungshilfe.

Aus Sicht der Schulen ist jedoch nicht nur die Anzahl der eingesetzten Schulbegleitungen entscheidend.

Entscheidend ist die Qualität ihrer Unterstützung.

Gerade bei Schülerinnen und Schülern mit ausgeprägten sozial-emotionalen Auffälligkeiten reicht die bloße Anwesenheit einer zusätzlichen erwachsenen Person nicht aus.

Ein schlichtes „Sei jetzt ruhig“ hilft einem Kind, das Schwierigkeiten mit Impulskontrolle oder Selbstregulation hat, pädagogisch nicht weiter.

Schulbegleitungen benötigen grundlegende Kenntnisse und Handlungskompetenzen in Beziehungsgestaltung, Deeskalation, wertschätzender Kommunikation, Umgang mit herausforderndem Verhalten, Förderung von Selbstregulation und Zusammenarbeit mit Lehrkräften und Schulsozialarbeit.

Dies gilt in besonderem Maße für Pooling-Modelle, in denen Schulbegleitungen nicht mehr ausschließlich ein einzelnes Kind unterstützen.

Der Schulleitungsverband fordert deshalb verbindliche Basisschulungen und Qualitätsstandards für Schulbegleitungen.

Schulbegleitung darf nicht lediglich Beaufsichtigung sein. Sie muss pädagogisch wirksame Unterstützung ermöglichen.

10. Jugendhilfe: Gemeinsame Verantwortung braucht verbindliche Verfahren

Eine der größten Herausforderungen aus Sicht der Schulleitungen liegt an der Schnittstelle zwischen Schule und Jugendhilfe.

Dabei soll ausdrücklich festgehalten werden: Es gibt vielerorts eine engagierte und erfolgreiche Zusammenarbeit mit Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Jugendhilfe. Diese Arbeit ist für Schulen unverzichtbar.

Gleichzeitig erleben Schulleitungen strukturelle Probleme, die nicht von einzelnen handelnden Personen abhängig gemacht werden dürfen.

Gerade bei Langzeitabsentismus, erheblichen familiären Belastungssituationen und massiven sozial-emotionalen Problemen erleben Schulen teilweise lange Reaktionszeiten, fehlende Rückmeldungen, unterschiedliche Einschätzungen der Dringlichkeit, unklare Zuständigkeiten oder fehlende Verbindlichkeit vereinbarter Maßnahmen.

Schulen erkennen problematische Entwicklungen häufig früh.

Sie dokumentieren Fehlzeiten. Sie führen Gespräche. Sie fördern. Sie versuchen zu stabilisieren.

Sie beziehen Schulsozialarbeit ein. Sie melden Unterstützungsbedarf.

Aber irgendwann erreichen sie die Grenze ihrer Möglichkeiten.

Schule kann keine Jugendhilfemaßnahme anordnen. Sie kann keine Familie zur Annahme einer Hilfe verpflichten. Sie kann keinen Therapieplatz schaffen. Und sie kann außerhalb ihres eigenen Zuständigkeitsbereiches notwendige Maßnahmen nicht selbst durchsetzen.

Trotzdem bleibt der junge Mensch schulisch in ihrer Verantwortung.

Hier zeigt sich eines der zentralen strukturellen Probleme, das weit über den Bereich des Absentismus hinausgeht:

Schulen tragen Ergebnisverantwortung, verfügen aber nicht über alle notwendigen Steuerungsmöglichkeiten.

Diese Diskrepanz muss stärker in den Blick genommen werden.

Der Schulleitungsverband fordert insbesondere bei komplexen Fällen verbindliche Reaktions- und Rückmeldefristen, eindeutige Zuständigkeiten, verbindliche gemeinsame Fallkonferenzen, eine klare Fallsteuerung sowie die Nachverfolgung vereinbarter Maßnahmen.

Gemeinsame Verantwortung braucht verbindliche gemeinsame Verfahren.

11. Absentismus frühzeitig und systemübergreifend begegnen

Langzeitabsentismus entsteht in aller Regel nicht plötzlich.

Auch die Landesregierung verweist darauf, dass Schulabbrüche häufig das Ergebnis längerfristiger Schwierigkeiten sind – beispielsweise psychosozialer Belastungen, unzureichender Sprachkenntnisse oder andauernder Lernverweigerung – und deshalb frühzeitig interveniert werden muss.

Dieser Einschätzung stimmt der Schulleitungsverband ausdrücklich zu.

Früherkennung allein reicht allerdings nicht.

Wer Probleme früh erkennt, benötigt anschließend auch die Möglichkeit, wirksam zu handeln. Deshalb braucht es funktionierende Schnittstellen zwischen Schule, Jugendhilfe, Schulaufsicht, Schulpsychologie und medizinisch-therapeutischen Hilfesystemen.

Die Entwicklung eines landesweiten Absentismus-Konzeptes ist zu begrüßen. Entscheidend wird sein, dass daraus nicht lediglich weitere Dokumentationspflichten für Schulen entstehen, sondern verbindliche Handlungsketten und Zuständigkeiten für alle beteiligten Systeme.

12. Temporäre Intensivmaßnahmen strukturell absichern

Für Schülerinnen und Schüler mit erheblichen sozial-emotionalen Belastungen, Lernverweigerung oder beginnender Entkopplung vom Lernort Schule benötigen Gemeinschaftsschulen flexible Interventionsmöglichkeiten.

Zwischen dem regulären Klassenunterricht und einer vollständigen Herauslösung muss es Möglichkeiten geben, Kinder und Jugendliche zeitweise in kleineren Settings zu stabilisieren und schrittweise wieder an erfolgreiches Lernen heranzuführen.

Viele Schulen entwickeln hierfür mit großem Engagement eigene Konzepte.

Das Problem ist jedoch:

Sobald Personal knapp wird, sind gerade diese präventiven Angebote gefährdet.

Temporäre Intensivmaßnahmen dürfen deshalb nicht davon abhängen, ob eine einzelne Schule zufällig personelle Ressourcen freimachen kann.

Prävention muss strukturell abgesichert werden, bevor aus Problemen Krisen werden.

Für kleinere Schulen müssen auch hier regionale Lösungen möglich sein.

13. DaZ: Bildungszeit realistisch betrachten

Schülerinnen und Schüler, die erst spät in das deutsche Bildungssystem eintreten, stehen vor einer enormen Herausforderung.

Sie müssen gleichzeitig Alltagssprache, Bildungssprache und Fachsprache erwerben, fachliche Inhalte nachholen, sich in einem neuen Schulsystem orientieren und gegebenenfalls bereits nach kurzer Zeit Abschlussanforderungen erfüllen.

Eine differenzierte Bewertung schulischer Ergebnisse muss deshalb berücksichtigen, wie lange ein junger Mensch überhaupt im deutschen Bildungssystem beschult wurde.

Der Schulleitungsverband hält eine bedarfsgerechte DaZ-Ausstattung und insbesondere eine gezielte Unterstützung in den Abschlussjahrgängen für notwendig.

Bildung braucht Zeit. Spracherwerb ebenfalls.

14. Startchancen weist in die richtige Richtung – Bedarf besteht aber auch außerhalb des Programms

Das Startchancen-Programm ist aus Sicht des Schulleitungsverbandes grundsätzlich ein richtiger Ansatz.

Es verbindet Investitionen in Lernumgebungen mit Chancenbudgets und Mitteln zur Stärkung multiprofessioneller Teams. Die Drucksache zeigt zugleich, dass nicht alle Schulen mit vergleichbaren sozialen Herausforderungen in das Programm aufgenommen werden und eine Erweiterung auf die dort angesprochenen weiteren Schulen grundsätzlich nicht vorgesehen ist.

Genau hier stellt sich eine grundsätzliche Frage.

Wenn anhand eines Sozialindexes festgestellt werden kann, dass Schulen unter unterschiedlichen Ausgangsbedingungen arbeiten, muss diese Erkenntnis langfristig auch außerhalb eines zeitlich und zahlenmäßig begrenzten Programms Konsequenzen für die reguläre Ressourcensteuerung haben.

Zwischen einer Schule, die gerade noch in ein Förderprogramm aufgenommen wird, und einer Schule unmittelbar jenseits der festgelegten Grenze entsteht pädagogisch kein plötzlicher Unterschied.

Bedarf verschwindet nicht an einer statistischen Schwelle.

Der Schulleitungsverband spricht sich deshalb perspektivisch für eine stärkere sozialindexbasierte reguläre Ressourcensteuerung aus.

15. Qualitätssicherung muss Handlungsmöglichkeiten eröffnen

Der Schulleitungsverband unterstützt datengestützte Schulentwicklung.

Diagnostische Instrumente, Schuldaten, Schulfeedback und Zielvereinbarungen können Schulen wichtige Hinweise auf Entwicklungsbedarfe geben.

Diagnostik allein verbessert jedoch keinen Unterricht.

Wenn Daten einen erhöhten Förderbedarf sichtbar machen, muss sich die Frage anschließen: Welche zusätzlichen Handlungsmöglichkeiten erhält die Schule daraus?

Wenn dieselben Lehrkräfte mit denselben zeitlichen und personellen Ressourcen lediglich aufgefordert werden, zusätzliche Förderung zu organisieren, bleibt Diagnostik ohne strukturelle Konsequenz.

Qualitätssicherung darf deshalb nicht primär als Mess- und Kontrollsystem verstanden werden. Sie muss mit Beratung, Qualifizierung, Zeit und – wo zusätzlicher Bedarf festgestellt wird – mit tatsächlichen Unterstützungsmöglichkeiten verbunden sein.

16. Schulleitung und Kollegien brauchen Zeit für die Aufgaben, die ihnen übertragen werden

Die Aufgaben von Schule haben sich erheblich erweitert.

Zu Unterricht und Schulentwicklung kommen Inklusion, DaZ, Berufsorientierung, Digitalisierung, Prävention, Absentismus, Ganzttag, Kooperation mit Jugendhilfe und externen Partnern sowie die Steuerung multiprofessioneller Teams.

Diese Aufgaben benötigen Zeit.

Besonders Schulleitungen sind zunehmend Schnittstelle zwischen pädagogischer Führung, Personalmanagement, Verwaltung, Schulträger, Jugendhilfe, Schulaufsicht und weiteren Institutionen. Kleine Schulen geraten dabei strukturell besonders unter Druck.

Eine halb so große Schule hat nicht halb so viele Rechtsvorschriften, Krisen, Konzepte, Kooperationspartner oder Verwaltungsanforderungen.

Der Schulleitungsverband fordert deshalb eine Weiterentwicklung der Leitungsressourcen, professionelle administrative Unterstützung sowie verbindliche Zeitbudgets für zusätzliche pädagogische und koordinierende Aufgaben.

Forderungen des Schulleitungsverbandes SH

Aus der Drucksache 20/4330 und den Erfahrungen der Schulleitungen ergeben sich für den Schulleitungsverband insbesondere folgende Handlungsfelder:

1. Bedarfsgerechte Ressourcensteuerung, die Sozialindex, Heterogenität, Inklusion, DaZ und regionale Bedingungen stärker berücksichtigt.
2. Realistischere Erfassung der Unterrichtsversorgung, die zwischen Planstellenbesetzung, tatsächlich verfügbarem Personal, tatsächlich erteiltem Unterricht und fachgerecht erteiltem Unterricht unterscheidet.
3. Systematische Untersuchung von Schulartwechseln, insbesondere vom Gymnasium an Gemeinschaftsschulen, einschließlich Zeitpunkt, Gründen und weiterem Bildungsweg.
4. Bildungsbiografien statt isolierter Abschlussquoten: Nachträglich an berufsbildenden Schulen erworbene Abschlüsse müssen bei der Bewertung des Bildungssystems sichtbar werden.
5. Differenzierte Bewertung von Abschlussquoten unter Berücksichtigung sonderpädagogischer Förderbedarfe, später DaZ-Zugänge, Absentismus und vorheriger Schulartwechsel.
6. Langfristige Fachkräftesicherung und hochwertige Qualifizierungsmöglichkeiten für fachfremd unterrichtende Lehrkräfte.
7. Gleichwertige Unterstützungsstrukturen für kleine Schulen, gegebenenfalls regional oder schulübergreifend organisiert.
8. Verbindliche Qualifizierungsstandards für Schulbegleitungen, insbesondere für den Umgang mit sozial-emotional auffälligen Schülerinnen und Schülern.
9. Verbindlichere Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe durch klare Zuständigkeiten, Reaktionsfristen, Fallsteuerung und gemeinsame Fallkonferenzen.
10. Dauerhaft abgesicherte temporäre Intensiv- und Präventionsangebote für Schülerinnen und Schüler mit hohem Unterstützungsbedarf.

11. Verlässliche multiprofessionelle Strukturen aus Lehrkräften, Förderlehrkräften, Schulsozialarbeit, pädagogischen Assistenzkräften, qualifizierten Schulbegleitungen und ausreichend erreichbarer Schulpsychologie.
12. Niedrigschwellige Mittel für externe Kooperationen auch außerhalb besonderer Förderprogramme und eine deutliche Reduzierung der damit verbundenen Antrags- und Abrechnungsbürokratie.
13. Weiterentwicklung sozialindexbasierter Ressourcensteuerung über das Startchancen-Programm hinaus.
14. Mehr Leitungszeit, administrative Unterstützung und Zeitressourcen für die zusätzlichen pädagogischen und koordinierenden Aufgaben von Schule.
15. Qualitätssicherung mit Konsequenzen: Festgestellter Unterstützungsbedarf muss auch zu tatsächlichen Handlungsmöglichkeiten für Schulen führen.

Schlussbemerkung

Die Drucksache 20/4330 zeigt aus Sicht des Schulleitungsverbandes Schleswig-Holstein eine leistungsfähige und vielfältige Schullart.

Sie zeigt engagierte Kollegien, unterschiedliche Schulprofile, zahlreiche Kooperationen, Berufsorientierung, Inklusion, individuelle Förderung und vielfältige Bildungswege.

Sie zeigt aber zugleich etwas, das sich in Tabellen und Quoten nur schwer abbilden lässt:

Ein erheblicher Teil dieser Leistungsfähigkeit entsteht durch tägliche Kompensation.

Kolleginnen und Kollegen kompensieren fehlende Fachkräfte durch Flexibilität und fachfremden Unterricht.

Schulleitungen kompensieren fehlende Verwaltungsstrukturen durch zusätzliche Arbeit.

Schulen entwickeln eigene Unterstützungsangebote, organisieren externe Kooperationen, suchen Finanzierungsmöglichkeiten und versuchen, an den Schnittstellen zwischen Schule, Jugendhilfe, Schulpsychologie, Förderzentren und anderen Systemen Lösungen zu finden.

Dieses Engagement ist eine große Stärke unseres Schulsystems.

Es darf aber nicht dessen strukturelle Voraussetzung sein.

Gleichzeitig müssen wir unseren Blick auf Bildungserfolg erweitern.

Ein Kind, das nach schwierigen Jahren am Gymnasium an einer Gemeinschaftsschule wieder Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit gewinnt, ist ein Bildungserfolg.

Ein Jugendlicher, der eine Gemeinschaftsschule ohne ESA verlässt und seinen Abschluss anschließend erfolgreich an einer berufsbildenden Schule erwirbt, ist ein Bildungserfolg.

Eine Schülerin mit Deutsch als Zweitsprache, die nach kurzer Zeit im deutschen Schulsystem ihren Bildungsweg erfolgreich fortsetzt, ist ein Bildungserfolg.

Ein Schüler, der durch eine temporäre Intensivmaßnahme wieder regelmäßig am Unterricht teilnehmen kann, ist ein Bildungserfolg.

Diese Bildungsbiografien lassen sich mit isolierten Abschlussquoten nicht angemessen beschreiben.

Ein durchlässiges Schulsystem zeichnet sich nicht dadurch aus, dass alle jungen Menschen denselben Weg gehen.

Es zeichnet sich dadurch aus, dass unterschiedliche Wege zu einem erfolgreichen Ziel führen können – ohne dass Kinder und Jugendliche zuvor unnötig Erfahrungen des Scheiterns machen müssen.

Gemeinschaftsschulen ohne Oberstufe leisten hierzu einen wesentlichen Beitrag.

Wenn wir von ihnen erwarten, Verantwortung für sehr unterschiedliche Bildungsbiografien zu übernehmen, müssen wir ihnen aber auch die notwendigen Handlungsmöglichkeiten geben.

Eine Erkenntnis zieht sich aus Sicht des Schulleitungsverbandes durch zahlreiche Themen der vorliegenden Drucksache:

Schulen tragen Ergebnisverantwortung, verfügen aber nicht über alle notwendigen Steuerungsmöglichkeiten.

Genau hier besteht politischer Handlungsbedarf.

Die Aufgabe der kommenden Jahre sollte deshalb nicht darin bestehen, Schulen immer neue Einzelprogramme und zusätzliche Anforderungen zu übertragen. Sie sollte darin bestehen, vorhandene Strukturen so weiterzuentwickeln, dass Schulen ihren Auftrag verlässlich erfüllen können.

Gute Schulen brauchen qualifiziertes Personal, Zeit, verlässliche Kooperationspartner, Handlungsspielräume und Unterstützung, die dann greift, wenn Schule allein an ihre Grenzen kommt.

Der Schulleitungsverband Schleswig-Holstein ist überzeugt:

Die Gemeinschaftsschulen ohne Oberstufe müssen nicht beweisen, dass sie leistungsfähig sind.

Die vorliegende Drucksache zeigt, welche vielfältigen Aufgaben sie bereits übernehmen. Jetzt gilt es, die Rahmenbedingungen so weiterzuentwickeln, dass diese Leistungsfähigkeit nicht dauerhaft von der Kompensationsbereitschaft einzelner Schulen und ihrer Beschäftigten abhängt.

Für den s/vsh Kristina Krämer