Sächsischer Landtag
Verwaltung
Plenardienst, Präsidium, Parlamentarische
Geschäftsstelle, Stenografischer Dienst

29. Mai 2020
PD 2.4
Apr 7/05-03 A

Stenografisches Protokoll
(Wortprotokoll als Ergänzung der Niederschrift nach § 41 der Geschäftsordnung des Sächsischen Landtags)

der Anhörung
durch den Ausschuss für Schule und Bildung
am 25. Mai 2020, von 10:00 bis 13:40 Uhr, im Plenarsaal

Protokollgegenstand:

„Längeres gemeinsames Lernen in Sachsen“
Entwurf eines Gesetzes zur Einführung der Gemeinschaftsschule
im Freistaat Sachsen

Gesetzentwurf in Form eines Volksantrages Drucksache 7/522

(Beginn der Anhörung: 10:00 Uhr)

Vors. Christopher Hahn: Guten Morgen! Ich begrüße alle Anwesenden sowie die Vertreter der Presse im Plenarsaal des Sächsischen Landtags zur Anhörung des Gesetzentwurfs „Längeres gemeinsames Lernen in Sachsen“ in Form eines Volksantrages, Drucksache 7/522, Entwurf eines Gesetzes zur Einführung der Gemeinschaftsschule im Freistaat Sachsen. Die Änderungsanträge von der AfD-Fraktion vom 12. März 2020 und von den Fraktionen CDU, BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN und SPD vom 13. März 2020 zu diesem Gesetzentwurf in Drucksache 7/522 werden in der heutigen Anhörung mit angehört.

Ich habe im Einvernehmen mit den Obleuten der Fraktionen gestattet, dass die Presse während der gesamten Anhörung auf der Tribüne Aufnahmen machen darf. Für die Landtagsverwaltung darf ein Fotograf in den ersten 10 Minuten der Anhörung hier im Plenarsaal Fotos für die Öffentlichkeitsarbeit des Sächsischen Landtags machen. Sollte von den teilnehmenden Sachkundigen jemand nicht gefilmt bzw. auf einem Foto erscheinen wollen, dann melden Sie sich bitte jetzt, damit der Fotograf bzw. die Presse sich darauf einstellen können. – Ich stelle fest, es betrifft niemanden. Danke schön.

Die anwesenden Zuhörer möchte ich darüber informieren, dass gemäß § 31 Abs. 3 und 4 der Geschäftsordnung des Sächsischen Landtags Sitzungsteilnehmer, die nicht Mitglieder des Sächsischen Landtags sind, und Zuhörer während der Sitzung der Ordnungsgewalt des Vorsitzenden unterstehen. Den Zuhörern sind Zeichen des Beifalls, der Missbilligung und sonstige Meinungskundgebungen – gleichwohl, in welcher Form sie erfolgen – sowie andere laute Äußerungen untersagt. Zuhörer, die dagegen verstoßen oder die Ordnung in anderer Weise verletzen, können auf Anordnung des Vorsitzenden des Saals verwiesen werden.

Bevor wir mit der Anhörung beginnen, möchte ich mich an Sie mit einigen einleitenden Worten zu dem Volksantrag wenden. Am 30. Januar 2020 wurde in der 6. Sitzung des Plenums unter Tagesordnungspunkt 3 zu diesem Gesetzentwurf mit der Drucksachennummer 7/522 die erste Beratung des Entwurfs durchgeführt. Anschließend hat das Plenum einstimmig dem Antrag auf Überweisung an den Ausschuss für Schule und Bildung zur weiteren Bearbeitung zugestimmt. Der Ausschuss für Schule und Bildung hat in der 2. Sitzung am 6. März den einstimmigen Beschluss gefasst, die Anhörung zu diesem Gesetzentwurf am 3. April 2020 durchzuführen. Aufgrund der Corona-Pandemie war die Durchführung zu diesem Zeitpunkt nicht möglich, sodass die Obleute der Fraktionen in Abstimmung mit den Mitgliedern dem heutigen Termin vorab zugestimmt haben.

Ich stelle fest, dass kein Mitglied dem heutigen Termin widerspricht. Damit ist dieser für die heutige Anhörung bestätigt. Vielen Dank.

Als Nächstes möchte ich alle Anwesenden um die Einhaltung der Abstands- und Hygieneregeln bitten. Insbesondere ist, wenn der Saal verlassen oder betreten wird, auf die Mund-Nasen-Abdeckung zu achten. Während der Sitzung stelle ich es jedem frei, ob er die Mund-Nasen-Abdeckung ablegt. Das Gleiche gilt für die Anwesenden auf der Tribüne und selbstverständlich für die jeweilige Rednerin bzw. den jeweiligen Redner, damit sie beim Reden verstanden werden.

Wir kommen nun zur öffentlichen Anhörung. Ich darf ganz herzlich die vom Ausschuss eingeladene Vertrauensperson des Volksantrages, Frau Taubert, und ihren Stellvertreter, Herrn Naumann, sowie weitere 15 Sachkundige begrüßen. Deren Namen finden Sie sowohl auf der Tischvorlage – in der Reihenfolge, wie sie ihren Vortrag halten – als auch auf dem jeweils vor ihnen stehenden Namensschild.

Ich nenne die Namen beim Aufruf zum Vortrag. Insofern sehen Sie es mir bitte nach, dass ich Sie jetzt nicht einzeln namentlich begrüße. Beim Aufruf zum Sachvortrag trage ich jeweils vor, welche Sachkundige oder welcher Sachkundiger im Vorfeld aufgrund der Bitte der Mitglieder eine schriftliche Stellungnahme an den Ausschuss für Schule und Bildung abgegeben hat.

Die Sachkundige Frau Sammler hat ihre Teilnahme nicht bestätigt; Herr Prof. Maaz hat sich heute früh wegen Krankheit entschuldigt. Herr Dietzschkau hat sich ebenfalls entschuldigt; er muss heute in der Schule bei einer Englischprüfung die Vertretung übernehmen.

Der Rat für Sorbische Angelegenheit hat gemäß § 36 a der Geschäftsordnung eine schriftliche Stellungnahme abgegeben. Außerdem hat der Vorsitzende des Landesbildungsrates des Freistaates Sachsen eine Stellungnahme abgegeben.

Der Ausschuss hat beschlossen, Frau Taubert eine Redezeit von 10 Minuten und allen anderen Sachkundigen eine Redezeit von 5 Minuten einzuräumen. Ich bitte darum, aufgrund der Anzahl der vielen Sachkundigen die Redezeit einzuhalten. Wenn es etwas darüber hinaus geht, ist das in Ordnung, ansonsten werde ich Sie freundlich darauf hinweisen. Danke schön.

Im Anschluss an die Sachvorträge erhalten die Mitglieder die Möglichkeit, Fragen an die Sachkundigen zu stellen. Mit den Obleuten hatte ich bereits die Reihenfolge besprochen, damit ist das vorweg geklärt.

Nun übergebe ich das Wort an Frau Taubert und rufe im Anschluss die Sachkundigen in der Reihenfolge der Tischvorlage auf. Frau Taubert und Herr Naumann haben jeweils eine schriftliche Stellungnahme abgegeben. Bitte, Frau Taubert, Sie haben das Wort.

Doreen Taubert: Sehr geehrter Herr Vorsitzender! Sehr geehrte Damen und Herren Abgeordnete! In den vergangenen Wochen bekam ich von einem Großteil meiner Achtklässler immer wieder zu hören, wie sehr sie die Schule und vor allem ihre Freunde vermissen. Unsere Gespräche drehten sich einmal nicht um Tests, Noten oder Konflikte in der Klasse, sondern wir tauschten uns über die Hürden und die freudigen Momente beim selbstständigen Lernen aus oder meine Schüler sprachen mit mir über ihre familiäre Situation. Sie vertrauten mir Dinge an, die ich im Schulalltag so nicht erfahren hätte. Im Kern ging es oft um Verlustängste, aber auch um mangelndes Selbstwertgefühl, einfach nicht gut genug zu sein, nicht die Erwartungen zu erfüllen.

Bei all diesen Gesprächen wurde mir erneut bewusst, wie wichtig Ermutigung für nachhaltiges Lernen ist und dass stabile, feste Bindungen fundamental für gesunde Entwicklungen sind. Genau an dieser festen Bindung knüpft das längere gemeinsame Lernen an. Anstatt nach der 4. Klasse zu trennen, baut die Gemeinschaftsschule, wie sie der Volksantrag vorsieht, auf eine solche stabile Bindung von der 1. Klasse bis zum Schulabschluss.

Dankenswerterweise gab mir der Sächsische Landtag bereits während der ersten Beratung des Volksantrages am 30. Januar die Gelegenheit, den Gesetzentwurf vorzustellen.

Ich möchte Sie für die Beratung im Ausschuss für Schule und Bildung ermutigen, über formale Dinge hinaus die Lernkultur zu diskutieren und sich dabei anzuschauen, was bisherige Modelle in Sachsen geleistet haben; denn nach einer gesetzlichen Verankerung muss die Gemeinschaftsschule auch mit Leben gefüllt werden.

Wie Sie bereits wissen, habe ich über 20 Jahre am Chemnitzer Schulmodell gearbeitet. Ich wirkte aktiv am Werden und Wachsen dieser Gemeinschaftsschule mit. Eine Handvoll Lehrer entwarfen 1990 ein Schulkonzept und gründeten das Chemnitzer Schulmodell, kurz: CSM. Das schulische Motto war von Beginn an „Pädagogik in Bewegung“. So verstanden wir unser pädagogisches Konzept als Basis, das ständig Neues überdenkt, hinterfragt, adaptiert. Schritt für Schritt erprobten wir neue Unterrichtsformen. Es war mitunter ein holpriger Weg mit Hindernissen und Schwierigkeiten. Gelingendes braucht eben Zeit, vor allem in der Aufbauphase einer Schule. Eine solche Idee und neue Schule wächst auch mit der Zeit, deshalb sehe ich die im Koalitionsvertrag vereinbarte Vierzügigkeit als eine enorme Hürde für die Gründung von Gemeinschaftsschulen.

Am CSM lernen Schüler mit unterschiedlichem sozialen Umfeld. Kinder mit Migrationshintergrund sind ebenso vertreten wie Inklusionsschüler. Der Verzicht auf äußere Differenzierung führt zu leistungsmäßig sehr heterogenen Klassen.

Der Grundgedanke unserer pädagogischen Arbeit ist, diese vielfältigen Voraussetzungen als wertvolle Ressource zu begreifen, zu entwickeln und als Lernanlass nutzbar zu machen. Durch die Öffnung des Unterrichts werden individuelles Lernen und eine hohe Schüleraktivität möglich. Das Prinzip der Selbst- und Mitverantwortung zieht sich wie ein roter Faden von Klasse 1 bis zum Abschluss in Klasse 10.

Die Gymnasien und Ausbildungsstätten der Stadt freuen sich über CSM-Schüler, da sie bei uns nicht nur das Lernen gelernt haben, sondern auch in der Lage sind, Verantwortung für sich und andere zu übernehmen. Wenn sie die Schule nach der 10. Klasse verlassen, weisen sie zudem Schulabschlussnoten auf, die deutlich über dem sächsischen Durchschnitt liegen. Weit über die Hälfte von ihnen wechselt an ein Gymnasium.

Auf das gemeinsame Lernen von Haupt- und Realschülern ist das CSM besonders stolz. Nur sehr wenige Schüler verlassen die Schule mit einem Hauptschulabschluss, Schulabbrecher gab es gar keine. Es war immer eine Freude, mitzuerleben, wenn das große Daumendrücken und Mitfiebern in den Klassen einsetzte, damit ihre Hauptschüler die Zugangsvoraussetzungen für den Realschulgang erreichten, und Jahr für Jahr schafften es viele von ihnen. In diesem Miteinander und Füreinander-Einstehen, dem Mitfühlen und Mitgefühl sowie Verständnis für die anderen Lern- und Lebensgeschichten zu entwickeln – darin sehe ich ein unverzichtbares Element für den Zusammenhalt unserer Gesellschaft.

Bei unseren Unterschriftensammelaktionen waren wir erstaunt, welch tiefgründigen Gedanken sich die Menschen in Sachsen um die Schule des 21.Jahrhunderts machen und wie komplex sie gesehen wird. Sehr oft wurden wir gefragt, wie wir gemeinsam leben und die großen Herausforderungen meistern wollen. Ernsthafte Sorgen machten sich viele über das Auseinanderbrechen unserer Gesellschaft.

Sehr geehrte Damen und Herren! Mit Freude und Erleichterung habe ich in den letzten Wochen die wohlwollenden und einfühlsamen Entscheidungen des Kultusministers Herrn Piwarz zugunsten der Schülerinnen und Schüler in der Corona-Krise vernommen. Die größeren Handlungsspielräume und die Berücksichtigung der konkreten Bedingungen vor Ort helfen in der aktuellen Situation enorm. Wir erleben gerade, was Eigenverantwortung von Schule ausmacht und welchen Beitrag eine gute Schulkultur leisten kann, und mit dem vorgelegten Volksantrag setzen wir genau an diesen Punkten an.

Niemand muss eine Gemeinschaftsschule einrichten; aber die Menschen, die es gemeinsam vor Ort wollen, die auf längeres gemeinsames Lernen setzen und soziales Lernen präferieren, sollen dazu in der Lage sein. Eine solche Gemeinschaftsschule muss behutsam wachsen können – alles Gründe, dem optionalen Modell unseres Volksantrags unverändert zuzustimmen.

Nun übergebe ich das Wort an Burkhard Naumann, der auf die begehrten Änderungen im Detail eingehen wird.

Vielen Dank.

Burkhard Naumann: Sehr geehrter Herr Vorsitzender! Sehr geehrte Damen und Herren Abgeordnete! Eingangs möchte ich auf unsere detaillierte schriftliche Stellungnahme verweisen und nur zu den vorliegenden Änderungsanträgen noch einige Punkte herausstellen.

Zunächst zum Änderungsantrag der AfD-Fraktion. Hier wird die Gemeinschaftsschule offenbar durch die technische Oberschule ersetzt. Das Konzept dieser ergänzenden Schulform gleicht dem der regulären Oberschule. Es wird zwar längeres gemeinsames Lernen ermöglicht, doch aufgrund der äußeren Differenzierung ab Klassenstufe 7 lediglich zwei Jahre länger. Man könnte auch sagen: Die technische Oberschule ermöglicht ein bisschen längeres gemeinsames Lernen.

Während es die Qualität einer Gemeinschaftsschule ist, nicht verfrüht die Entscheidung über den Bildungsweg zu fällen und einen gemeinsamen Weg für alle allgemeinen Schulabschlüsse inklusive Haupt- und Realschulabschluss zu bieten, soll die Entscheidung, die derzeit an Grundschulen in Klasse 4 erfolgt, an einer technischen Oberschule lediglich zwei Jahre später, in Klassenstufe 6, erfolgen, denn ab dann erfolgt die Differenzierung. Nach Klassenstufe 8 besteht die Möglichkeit zum Wechsel an das Gymnasium, allerdings mit einer verbindlichen Bildungsempfehlung und dem Notendurchschnitt von 1,5.

Nach der äußeren Differenzierung ab Klasse 7 wird hier also nochmals getrennt, allerdings mit einer sehr hohen Hürde. Insgesamt entsteht der Eindruck, dass an der technischen Oberschule insbesondere der Weg in Ausbildungsberufe geebnet werden soll; allerdings begibt man sich bereits ab Klassenstufe 1 auf diesen Weg. Dies

widerspricht dem Kern des Volksantrags, von Beginn an und so lange wie möglich offenzuhalten, welchen Schulabschluss die Schülerinnen und Schüler absolvieren.

Abschließend dazu: Warum eine Schulart, die bei Klassenstufe 1 beginnt, den Begriff „Oberschule“ im Namen haben soll, erschließt sich uns nicht, außer, dass sie zu DDR-Zeiten schon einmal so hieß. Unklar bleibt auch, wie sich dieses Modell in bestehende Strukturen einpasst.

Vor dem Änderungsantrag der Koalitionsfraktionen noch ein Wort zum Volksantrag. Dieser sieht vor, Gemeinschaftsschulen überall dort zu ermöglichen, wo Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen und Schüler, Eltern und der Schulträger dem zustimmen. Die Einrichtung soll nicht „von oben gesteuert“, sondern von den Beteiligten vor Ort entschieden werden. An vielen Orten in Sachsen sind die Voraussetzungen und die Bereitschaft gegeben. Dann sollte dem nichts im Wege stehen. Es wird ein pädagogisches Konzept entwickelt und dieses gegebenenfalls mit den kooperierenden Schulen abgestimmt.

Mit dem Volksantrag wird die Gemeinschaftsschule flächendeckend in Sachsen ermöglicht, wenngleich wir mit einem behutsamen Anwachsen der Anzahl rechnen, so wie wir es in Thüringen beobachten konnten: Zuerst waren es drei, dann zehn, und nun, nach knapp zehn Jahren, sind es fast 70 Gemeinschaftsschulen in Thüringen.

Der Änderungsantrag der Koalitionsfraktionen sieht für die Einrichtung von Gemeinschaftsschulen mit der regulären Vierzügigkeit in der 5. Klasse hohe Hürden vor. Eine vor Ort gewollte Schulgründung wird damit deutlich erschwert oder teilweise unmöglich gemacht. Auch mit der Ergänzung der „Oberschule Plus“ im ländlichen Raum, deren Modell als Option für die Gemeinschaftsschule im Volksantrag bereits weitgehend enthalten ist, schafft man keine flächendeckende Ermöglichung des längeren gemeinsamen Lernens in Sachsen. Im Gegensatz zur technischen Oberschule der AfD ist bei der „Oberschule Plus“ der Koalitionsfraktionen jedoch das längere gemeinsame Lernen systemimmanenter realisiert.

Ich möchte noch zwei Punkte nennen, die die Koalition in den Blick nehmen sollte.

Erstens. Bei der Berechnung der Faktoren für Gemeinschaftsschulen in freier Trägerschaft haben wir eine stringente Formel gewichteter Mittel der einzelnen Schulstufen, also von Grund-, Oberschule und Gymnasium, verwendet. Dies erscheint sachlich deutlich nachvollziehbarer als der Vorschlag der Koalition. Die Formel finden Sie in unserer schriftlichen Stellungnahme.

Zweitens. Im Zusammenhang mit der Nachbarschaftsschule Leipzig und dem Chemnitzer Schulmodell als sogenannte Schulen besonderer Art sollte § 63 d des Sächsischen Schulgesetzes nochmals in den Blick genommen werden, damit Freiheiten der Gemeinschaftsschule auf diese ebenso übertragbar sind und eine konzeptionelle Weiterentwicklung stattfinden kann.

Sehr geehrte Abgeordnete! Der Änderungsantrag der Koalition nimmt den Gedanken des längeren gemeinsamen Lernens auf und sieht die Gemeinschaftsschule respektive „Oberschule Plus“ als optionales Modell vor. Dies möchten wir – bei aller Kritik – wertschätzen. Die Hürden zur Einrichtung sind dennoch zu hoch. Daher werben wir für den Volksantrag. Über 50 000 Bürgerinnen und Bürger haben ihn unterschrieben. Er

ermöglicht flächendeckend längeres gemeinsames Lernen, ohne es zu forcieren. Er ist keine radikale Änderung, sondern eine seichte Ermöglichung, die die Menschen vor Ort mitdenkt. Der Volksantrag ist der bestmögliche Kompromiss.

Vielen Dank.

Vors. Christopher Hahn: Frau Taubert, Herr Naumann, ich danke für Ihren Vortrag sowie Ihre Stellungnahme. Ich übergebe nun das Wort an Herrn Dr. Burchardt.

Dr. Matthias Burchardt: Sehr geehrter Herr Vorsitzender! Sehr geehrte Abgeordnete! Ich danke Ihnen für die Einladung. Ich bin als „Euphoriebremse“ gebucht und möchte kurz meine Expertise ausweisen. Ich bin seit 25 Jahren Erziehungswissenschaftler und habe die Einführung der Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg unabhängig wissenschaftlich begleitet und auch kritisch kommentiert.

Zum Modus der Stellungnahme: Natürlich muss ich zuspitzen und hoffe, dass wir die Gelegenheit haben, in der Fragerunde die Argumente noch etwas zu vertiefen und zu differenzieren.

Zunächst möchte ich den Volksantrag in zwei Punkten würdigen. Erstens denke ich, die sozialpolitischen Ziele sind anerkennenswert, und auch die gesellschaftliche Analyse der Spaltung und der damit verbundenen Probleme ist zutreffend. Zum Zweiten möchte ich anerkennen, dass hier ein moderater Einführungsweg gewählt wird und keine schockartige Transformation, die in vielen anderen Bundesländern zu erheblichen Konflikten geführt hat.

Ich möchte dies allerdings auch kommentieren: Der Vorteil bei der moderaten Einführung ist auch, dass man nicht allzu viel zerstört hat, falls das Experiment scheitert. Das ist eine bedenkliche Geschichte; denn was als Option beginnt, kann auch in einem Kannibalisierungswettbewerb enden, wenn nämlich die Rahmenbedingungen so gesetzt werden, dass zum Beispiel eine Ressourcenfrage dazu führt, dass man in ländlichen Gegenden keine alternativen Modelle mehr vorhalten kann, sondern aus Kostengründen zu diesem Modell übergeht. Deshalb finde ich es gut, dass man Kriterien eingeführt hat, die dieses Modell erfolgreich machen können – oder auch nicht, damit Schulformen nicht auf der Ebene des Sachzwangs oder auf der Grundlage pädagogischer Erwägungen eingeführt werden.

Zum Thema Soziale Gerechtigkeit, das hier maßgeblich ins Feld geführt wird, möchte ich sagen, dass sicher die meisten dieses Ziel anerkennen und auch verfolgen. Die Frage ist nur: Wenn man sozialpolitische Ziele in die Bildungspolitik trägt, schadet man dann nicht möglicherweise der Bildung und verfehlt damit diese Ziele? Ich möchte das an verschiedenen Beispielen deutlich machen:

Beispielsweise hat Inklusion das Ziel, dass wir eine Emanzipation von Menschen mit Behinderungen herbeiführen. Ob dafür aber die Regelbeschulung für alle das beste Mittel ist, das darf man fragen.

Die Industrie 4.0 verlangt, dass wir unsere Kinder auf ein digitalisiertes Leben vorbereiten, aber ob wir dafür das Lernen digitalisieren müssen, auch das darf man fragen. Es heißt, es gibt Maßnahmen, die das Ziel konterkarieren. Es kann sein, dass

eine gerechte Gesellschaft auf dem Wege der Mehrgliedrigkeit besser zu erreichen ist als auf dem Weg einer inklusiven Beschulung.

Was ist das Kernproblem? Weshalb bin ich skeptisch gegenüber der Gemeinschaftsschule? Ich finde den Gedanken eines längeren gemeinsamen Lernens attraktiv. Ich glaube nicht, dass irgendwo in Stein gemeißelt ist, dass man nach vier Jahren unterscheiden muss. Allerdings gibt es ein Grundproblem: die Heterogenität. Heterogenität ist als soziologischer Begriff zunächst etwas sehr Produktives: Die Vielfalt der Herkünfte kann pädagogisches Geschehen erfolgreicher machen, unter einer Bedingung: dass die Spreizung der Lernbefähigung und der Lernwilligkeit nicht zu sehr auseinandergeht. Wenn das passiert, dann zerbricht Unterricht und es entsteht eine Destruktion von Unterricht. Das führt dazu, dass eine neue Lernkultur eingeführt werden muss. Das wird im Volksantrag auch gefordert.

Innere Differenzierung, die hier vorgeschlagen wird, verunmöglicht aber den Klassenunterricht in einer Gruppe mit einer festen Lehrperson. Die Lehrkraft wird zum Lernbegleiter, aus dem Unterrichtsgeschehen wird selbstgesteuertes Lernen. Wir lernen mit Maschinen und Material oder sogenanntem kooperativen Lernen – dazu wäre einiges zu sagen –, und es findet eine Übertragung pädagogischer Prozesse aus der personalen Beziehung in eine technokratische Kontroll- und Steuerungsprozedur statt, die auf dem Wege des Materials und mit Prozeduren stattfindet. Dieses Konzept ist gescheitert. Lernen Sie bitte aus den Erfahrungen der anderen Bundesländer.

Ich möchte als ein Beispiel die Geschwister-Scholl-Schule in Tübingen ausweisen. Ich habe dazu den internen Bericht der Bohl-Kommission, also der Befürworter, vorliegen: eine Vorzeigeschule, materiell-ökonomisch privilegiert, hoch engagiertes Kollegium und trotzdem ein hoher Ressourcenaufwand mit geringen Lernergebnissen. Die Selbstorganisation überfordert gerade die schwächeren Schülerinnen und Schüler. Es gibt erhebliche Disziplinprobleme. Viele Kinder bleiben außerhalb der Wahrnehmungen der Pädagogen. Die Binnendifferenzierung mündet in eine Binnendiskriminierung. Selbstregulierung und Individualisierung atomisieren die Schülerschaft. Gemeinschaftsschule steht drauf, innen drin ist wenig Gemeinschaft. Die Konzentration von Menschenkörpern unter einem Dach ist noch keine Gemeinschaft, wenn jeder in seine eigene Lernblase gesperrt wird und nicht diese gemeinsame Sacherörterung in der Lerngruppe geschieht.

Es entstehen asynchrone Lernwege, heterogene Lernziele, Unterscheidung nach Niveaus und Fragmentierung von Inhalten. Das sind alles Zerstörungen von Gemeinschaften. Zugrunde liegt ein Schülerbild, das der Realität nicht gerecht wird, nämlich: Der Prototyp ist der Autodidakt. Das mag auf einige zutreffen, es gibt aber Kinder, die andere Formen der Ansprache brauchen. Sie sind nicht mit Arbeitsmaterial, Maschinen oder kooperativem Lernen zufriedenzustellen. Selbstreguliertes Lernen ist wie Atmen in die Maske: Man bleibt im eigenen Saft.

Die Systeme der Selbstorganisation des Lernens sind sozial ungerecht. Über den Schulerfolg entscheidet das ökonomische und kulturelle Kapital des Elternhauses. Kinder, die genau so klug sind, jedoch pädagogische Ansprache bräuchten und eine intensive Lehrerbeziehung, fallen unten durch. Es ist ein voraussetzungsreicher Ansatz, der zum Erfolg geführt werden kann – um einen hohen Preis. Der erste Preis ist die Verdrängung des Realitätsprinzips, und der zweite Preis ist die Ersetzung eines

aufklärerisch-humanistischen Bildungsideals durch technokratische Steuerungsverfahren.

Ich empfehle drei Punkte:

Erstens. Ersparen Sie sich und Ihren Kindern dieses Experiment. In Baden-Württemberg ist das Interesse rückläufig. Sie bekommen die Klassen nicht mehr gefüllt, obwohl sie viel geringere Voraussetzungen erheben, und das Land sinkt im Ländervergleich, was die Leistungen angeht, ab.

Zweitens. Wenn Sie es schon machen – Sie werden es machen, ich weiß es –, dann begleiten Sie das Ganze unabhängig kritisch. Laden Sie nicht nur Leute ein, die dafür sind, sondern auch jene, die das etwas kritischer sehen: beispielsweise Christoph Türcke aus Leipzig, vielleicht auch Klaus Zierer, der John Hattie übersetzt hat. Mich will ich dabei nicht ins Spiel bringen, ich habe daran keine Aktien.

Wenn Sie sich aber einen Gefallen tun wollen, dann führen Sie die Verbindlichkeit der Schulempfehlung wieder ein; denn den Kindern haben wir einiges eingebrockt, auch durch die Corona-Maßnahmen und die gespaltene Gesellschaft. Ich denke, wir sollten sie jetzt nicht mit komischen Experimenten traktieren, sondern ihnen das Beste geben, das uns zur Verfügung steht, und das ist ein gegliedertes Schulwesen und ein starker Klassenunterricht.

Vielen Dank.

Vors. Christopher Hahn: Danke schön für Ihren Vortrag, Herr Dr. Burchardt. Ich übergebe das Wort an Herrn Prof. Dr. Dollase. Herr Prof. Dollase hat eine schriftliche Stellungnahme, die BIM 035, abgegeben. Bitte, Sie haben das Wort.

Prof. Dr. Rainer Dollase: Schönen guten Tag, meine Damen und Herren! Ich bin hier wahrscheinlich der Älteste. Mit 77 Jahren, die ich gestern geworden bin, überblicke ich in Nordrhein-Westfalen und auch anderen Bundesländern eine sehr lange Geschichte der Schulentwicklung. Ich bin Empiriker, Psychologe und habe 15 Jahre lang Fremdenfeindlichkeitsforschung gemacht. Meine letzte große Untersuchung erfolgte mit 55 000 Probanden aus Nordrhein-Westfalen zu der Frage G8/G9. Sie wissen, dass sich von den 650 Gymnasien nur drei für G8 entschieden haben. Nordrhein-Westfalen wird also zurückkehren zu G9. Warum? – Damit wir den Sachsen sozusagen pari bieten können.

Sie wissen, dass Sachsen 2019 im IQB-Ländervergleich in Mathematik, in Biologie, in Chemie und in Physik Platz 1 eingenommen hat, an zweiter Stelle lag Bayern, an dritter Thüringen oder Sachsen-Anhalt. Das sind alles Länder, an denen wir in Nordrhein-Westfalen uns ein Beispiel nehmen würden. Es ist schwierig zu wissen, warum Sie so gut sind. Ich sage dazu ganz deutlich: Es ist nicht so ganz eindeutig. Vor allem Bayern hat ein sehr klar gegliedertes Schulsystem, daran kann es nicht liegen. Das wissen die Eingeweihten unter Ihnen sowieso.

Auch im Nachwuchsbarometer der Körber-Stiftung vor wenigen Wochen konnte man feststellen – Herr Köller hat das vorgetragen –, dass eine Schülerin oder ein Schüler in Bautzen in naturwissenschaftlicher Bildung zwei Jahre weiter ist als eine Schülerin oder ein Schüler in Bremen. Das sollte zu denken geben.

Sie verstehen vielleicht meine anfängliche Irritation, als man davon hörte, dass eine neue Schulform in Sachsen eingeführt werden sollte, weil man denkt: meine Güte. Es gab auch von einem sächsischen Forschungsinstitut eine Untersuchung, dass sowohl die Schüler, die Lehrer als auch die Eltern mit ihren Schulen sehr zufrieden sind. Never change a winning team – warum auf einmal jetzt noch eine Gesamtschule oder eine Gemeinschaftsschule? Die gibt es in Nordrhein-Westfalen seit 45 Jahren. Mein Kollege Matthias Burchardt hat vorhin auf die Erfahrungen damit hingewiesen.

Es gibt in Nordrhein-Westfalen 250 Gesamtschulen. Die Gesamtschulen haben das Gymnasium übrigens stark gemacht: alle fliehen. Das ist nämlich der Hauptgrund, warum man darüber nachdenken sollte, eine neue Schulform zu gründen. So lange es ein Modell ist, Frau Taubert, ist das natürlich klar: Es sammeln sich motivierte Eltern mit anspruchsvollen Kindern, und dann gibt es diese Ergebnisse. Das zeigen alle Modellversuche. Sobald so etwas in die Fläche geht – das haben Sie nicht vor, das habe ich gelesen –, fangen die Probleme an.

Niemand in Nordrhein-Westfalen hält die Gesamtschule für einen Heilsbringer, es gibt nirgendwo einen positiven Fortschritt. Es ist eine Schule neben anderen, mit denselben Problemen, die es in jeder Schule gibt, egal welcher Form. Es gibt sogar in Duisburg Abschulungen von einer Gesamtschule auf eine Hauptschule, die ein paar hundert Meter weiter weg ist. In keinem Bundesland waren Gesamtschulen in irgendeiner Form vorbildlich, aber in Nordrhein-Westfalen regt sich auch niemand mehr über die Gesamtschule auf, weil es eine normale Schule geworden ist, mit der man leben kann. Ich habe Verwandte, die dort Lehrer, Stufenleiter oder sonst irgendetwas sind. Wir kloppen uns nicht jeden Tag um die ideale Schulform.

Wenn ich die nationale und internationale empirische Forschung zu den angeblichen Vorteilen des längeren gemeinsamen Lernens zusammenfasse – ich habe das in meiner Stellungnahme getan –, dann kann ich hier nur eine kleine Auswahl davon nehmen: Viele dieser netten Begründungen haben mich übrigens auch persönlich, Frau Taubert und Herr Naumann, am Anfang der Gesamtschuldiskussion in Nordrhein-Westfalen überzeugt. Sie können bei mir Sätze finden wie: Tolle neue Schulform.

Gerade diese Prognoseunsicherheit ist zerbröselt, weil Empirie eine Spaßbremse ist. Man sieht auf einmal den Realismus und das, was passiert: Dann wird die Klasse aufgemacht und die Lehrerin oder der Lehrer sind nicht in der Lage, mit der großen Heterogenität umzugehen. Können das alle? – Das ist die Frage. Es ist nicht damit getan, dass man vier, fünf, sechs verschiedene Arbeitsblätter austeilt und dann hereinkommt und fragt: Was haben wir letzte Woche gemacht? Usw.

Ich habe seit meiner Pensionierung in über 70 Schulen hospitiert, weil ich vorher keine Zeit hatte. Ich weiß, wie solche Stunden dort ablaufen.

Das ist nicht das, was Sie wollen, das ist mir vollkommen klar; aber es ist das, was dann in der Realität aus den guten Vorsätzen wird. Es klingt gut, aber es ist nicht unbedingt gut in der Langzeitorganisation.

Auch schlechte Länder haben ein Gesamtschulsystem. Diese Aussage, PISA habe gezeigt, dass wir ein längeres gemeinsames Lernen brauchen, stimmt einfach nicht. Die Prognoseunsicherheit ist auch nach acht oder zehn Jahren, sogar noch am Beginn des

Studiums vorhanden. An der Uni Bielefeld bringen 30 % der Studierenden ihr Studium nicht zu Ende, weil sie unsicher sind. Unsicherheit ist eine menschliche Eigenheit, die im Leben nie ganz verloren geht, auch in meinem Alter nicht.

Die Lehrerinnen und Lehrer werden eindeutig durch die Leistungsheterogenität in einer Klasse gestresst. Die Binnendifferenzierung verkommt in Einzelfällen zu einer Binnendiskriminierung. Die schlechten Schüler erfahren jeden Tag, dass sie zu den schlechteren gehören, und haben nicht die Möglichkeit, groß rauszukommen. Das ist in homogenen Hauptschulen manchmal etwas besser.

Die Durchlässigkeit der gegliederten Systeme – Bayern hat ein gegliedertes System, 55 % der Studierenden haben kein reguläres gymnasiales Abitur gemacht; in Baden-Württemberg sind es 45 %, ebenso in Nordrhein-Westfalen – wird von unserer Bevölkerung überall genutzt. Es ist kein Verbauen von Chancen, wenn man erst einmal etwas anderes macht. Was meinen Sie, was ich alles in meiner Schulkarriere erlebt habe!

Der soziale Vergleich in heterogenen Klassen: Dort sind dann alle – gymnasiale Spitzenkönner und Hauptschüler – in einer Klasse. Der amerikanische Psychologe Festinger hatte das Verdienst nachzuweisen, wie das Selbstkonzept der Betreffenden in einer solchen heterogenen Klasse – jetzt schaue ich einmal nach unten – dann auch tatsächlich gesenkt wird.

Vors. Christopher Hahn: Ich bitte Sie, zum Schluss zu kommen.

Prof. Dr. Rainer Dollase: Doch schon? Okay. – Ich nehme noch kurz zu den drei Vorschlägen Stellung und würde sagen, es gibt praktisch keinen klaren empirischen Vorteil für das gemeinsame Lernen, aber es gibt kulturelle Traditionen einer längeren gemeinsamen Unterrichtung, die Sie beispielsweise hier in Sachsen bzw. in den sogenannten neuen Bundesländern immer hatten.

Ich nehme einmal einige Vorschläge zur Prüfung. Es gibt in allen drei Vorschlägen ein längeres gemeinsames Lernen, und ich finde den Versuch gut, dass Sie dieses einvernehmlich und langfristig in kleinen Schritten einführen wollen, allerdings mit der möglichen Gefahr einer Selektion derjenigen, die daran teilnehmen.

Was ist an den Anträgen gefährlich? Alle Aussagen über Methodik und Didaktik in heterogenen Lerngruppen sind empirisch prüfbar, und sie sind empirisch geprüft, nicht nur in Deutschland, sondern auch international. Wenn man sie prüft, dann kommen Aussagen wie „das ist wirkungslos“ oder „die behaupteten Wirkungen treten nicht ein“.

Ich nehme einmal den Volksantrag. Es ist schön, dass er eine Ergänzung des Schulangebots ist und dass Sie einvernehmlich einführen wollen, dass die Leistungsselektion bei Ihnen nicht verwässert wird; so habe ich es jedenfalls verstanden. Aber weniger gut ist das längere gemeinsame Lernen; meine Stellungnahme handelt davon. Dass das selbst organisierte Lernen gut sei, ist widerlegt. Schweden hat bei der PISA-Studie richtig verloren, weil es das selbstständige Lernen eingeführt hat; mein Kollege Burchardt hat es vorhin im Detail beleuchtet. Stufenübergreifendes Lernen ist keine positive Maßnahme; das können Sie nicht nur bei Hattie nachlesen.

Zum Antrag von CDU, BÜNDNISGRÜNEN und SPD. Gut ist auch hier die einvernehmliche Einführung nicht gegen den Willen der Lehrkräfte. Sie haben die Kostenfrage erkannt und keine Aussagen zur Methodik und Didaktik getroffen, das finde ich gut. Weniger gut – aber das gilt eigentlich für alle –: Gesamtschulen und Gemeinschaftsschulen sind international teurer wegen des zusätzlichen multiprofessionellen Personals. Die Berechnungen, die Sie angestellt haben, sind theoretische, und man sollte sich Zahlen von dort besorgen – wenn Sie es machen wollen –, wo bereits Erfahrungen vorliegen.

Ich finde in diesem Fall den Antrag der AfD gut. Der Begriff „technische Oberschule“ knüpft an das an, was jahrzehntelang gemacht worden ist, und ich kann mir vorstellen, dass er viele erfreuen würde. Ich finde die positive Aufwertung nicht gymnasialer Abschlüsse wesentlich; Herr Naumann sprach gerade darüber. Dies ist sehr wesentlich. Wir haben eine akademische Dünkel-Gesellschaft, die sich in Nordrhein-Westfalen entwickelt, und ich finde die Aufteilung in Haupt- und Realschule – nicht nur, weil mein Vater Hauptschulrektor war – sinnvoll und gebe zu – ein nicht wissenschaftliches Argument –: In meiner Heimatstadt Steinhagen – von daher kommt der Steinhäger – wird eine Realschule in einem Schulzentrum mit einem Hauptschulzweig geführt. Wunderbar, und sie ist attraktiver – Sie können das nachschauen – gegenüber einer Gesamtschule in der Kreisstadt Halle. Die Gesamtschule verliert an diese Schule mit einer Differenzierung viele Schüler.

Ausblick: Eine neu ergänzende Schulform bringt Irritationen und Unruhe durch Bestandswünsche, Ablehnung von Neugründungen, Versagen von Schulformwünschen und erfordert lokale Prognosen und manchmal komplizierte Rechnereien, und dann klappt es doch nicht; schauen wir einmal nach Baden-Württemberg. Das ist nicht unbedingt etwas, was uns weiterbringen würde. Das ist der Eindruck, den man dort hat, wo es schon seit 45 Jahren so etwas wie Gemeinschafts- oder Gesamtschulen gibt.

Vors. Christopher Hahn: Danke für Ihre Stellungnahme und Ihren Vortrag, Herr Prof. Dollase. Ich übergebe das Wort an Herrn Gehrhardt. Bitte.

Michael Gehrhardt: Sehr geehrter Herr Vorsitzender! Sehr geehrte Abgeordnete! Herzlichen Dank für die Einladung! Der Landeselternrat begrüßt die Erweiterung des Schulsystems um das Thema Gemeinschaftsschule. Er unterstützt den Volksantrag und den damit einhergehenden Wunsch nach längerem gemeinsamem Lernen. In den Kreiselternräten – 13 an der Zahl – hat sich mehrheitlich eine positive Einstellung zur Gemeinschaftsschule gebildet. Die anderen Kreise haben sie nicht abgelehnt, sondern sie haben momentan andere Bedarfe und wollten sich damit nicht weiter beschäftigen.

Zum Änderungsantrag der AfD-Fraktion. Ich kann mich fast allem anschließen, was Burkhard Naumann gesagt hat. Uns ist nicht ganz klar, was dieser Änderungsantrag Positives herbeiführen soll, und der Landeselternrat hat das Gefühl, dass hier Wortklauberei betrieben werden soll. Wir hatten schon einmal eine technische Oberschule, die sich Polytechnische Oberschule nannte, und können nicht erkennen, warum die Oberschule, nun technische Oberschule, von der 1. bis zur 10. Klasse gehen und was daran ein Mehrwert sein soll und der Ersatz für Gemeinschaftsschule, denn diese hat ein Klassenvolumen von 1 bis 12.

Nun komme ich zum Änderungsantrag der Regierungsfraktionen. In § 4 Abs. 3 steht: Die „Oberschule Plus“ darf höchstens zweizügig eingerichtet werden. Das erscheint uns

etwas verwunderlich, denn bei der normalen Oberschule steht „mindestens zweizügig“, und wir als Eltern fragen uns, warum dort eine so starke Differenzierung vorgenommen wird.

In § 6 Abs. 6 steht außerdem, dass „Oberschule Plus“ nur im ländlichen Raum, also nicht in Ober- und Mittelzentren, eingerichtet werden darf. Wir Eltern fragen uns, was das mit Gleichheit zu tun haben soll. „Oberschule Plus“ muss überall eingerichtet werden können; in jedem Landkreis und in jeder kreisfreien Stadt muss dies möglich sein. Wenn sich eine Schule dazu bereit erklärt bzw. sich Schulen finden, dann sollte dies auch möglich sein.

Zur Elternmitwirkung. In allen Anträgen fehlen uns Aussagen zur Elternvertretung.

In § 47, Elternrat, ist gar nicht vermerkt, dass, wenn sich eine Schule mit zwei Außenstandorten zusammentut, beispielsweise Oberschule und zwei Grundschulen, diese einen gemeinsamen Elternrat haben und nur gemeinsam Entscheidungen treffen können. Genauso fehlen uns in den §§ 48 und 49, Kreiselternrat, Landeselternrat, Informationen. Außerdem fehlt uns die Anmerkung der Schulkonferenz. Gerade zu dem Bereich, wenn man Gemeinschaftsschulen einrichtet und sich Schulen zu Gemeinschaftsschulen zusammenschließen können, fehlt uns ein Nebensatz, in dem klar geregelt ist, dass in einer Schulkonferenz alle Schulen vertreten sein müssen, um alle Bedarfe abzudecken. Dort hätten wir uns mehr Mut gewünscht. Natürlich kann man das auch mit Verordnungen und im Nachgang regeln, wir hätten aber gern einen kleinen Nebensatz im Gesetz, denn das ist einfacher.

Ebenfalls regen wir eine Arbeitsgruppe an, denn es gibt noch sehr viele offene Punkte in der Elternmitwirkungsverordnung, in der Schulkonferenzverordnung und in der Schülermitwirkungsverordnung. Dies müsste zunächst geklärt werden, und ich denke, wir als Eltern sollten gemeinsam – also SMK, LaSuB, Lehrer, Schüler, Eltern, freie Träger, kommunale Träger und auch Elternmitwirkungsmoderatoren – daran arbeiten, was sich ändern muss und worauf man ein Augenmerk legen soll.

Herzlichen Dank.

Vors. Christopher Hahn: Danke für Ihren Vortrag, Herr Gerhardt. Ich übergebe das Wort an Frau Hecker; bitte schön.

Gabriele Hecker: Sehr geehrter Herr Vorsitzender! Meine sehr geehrten Damen und Herren Abgeordneten! Für die sächsischen Industrie- und Handelskammern spielt das Thema längeres gemeinsames Lernen bereits seit einigen Jahren eine wichtige Rolle. Im Fokus stand und stehen dabei allerdings die bestehenden Schulstrukturen und nicht die wie im Gesetzentwurf vorgeschlagene Gemeinschaftsschule. Dazu möchte ich gern wie folgt Stellung nehmen:

Das allgemeinbildende Schulsystem in einer Gesellschaft ist das Fundament für deren Entwicklung und Fortbestand. Es muss den jungen Menschen einen erfolgreichen Start in ihr Berufsleben ermöglichen – sei es durch den Beginn einer dualen Berufsausbildung oder die Aufnahme eines Studiums. Damit ist es auch ein untrennbarer Bestandteil des künftigen Fach- und Führungskräftenachwuchses für eine leistungsfähige sächsische Wirtschaft.

Seit geraumer Zeit nimmt die Wirtschaft in Sachsen wahr, dass es immer schwieriger wird, Facharbeiter zu finden und insbesondere Auszubildende für freie Lehrstellen zu gewinnen. Aber auch die Schulabsolventen selbst haben zunehmend Probleme, interessen- und fähigkeitsbezogen den richtigen Weg in ihr Berufsleben zu finden.

Die Absolventen der Oberschule mit Real- und Hauptschulabschluss beginnen meist eine Ausbildung zum Facharbeiter im dualen Berufsausbildungssystem. Dieses System wird international für die damit verbundene geringe Jugendarbeitslosigkeit und eine am Bedarf orientierte Fachkräfteentwicklung geschätzt.

Von allen neu eingetragenen Lehrverhältnissen im Jahr haben im Industriebereich über 70 % den Abschluss der Haupt- oder Realschule in der Tasche. Im Handwerksbereich sind es sogar über 80 %. Festzustellen ist aber auch, dass viele Lehrstellen seit Jahren unbesetzt bleiben. Durch den Wegfall der Bindungswirkung der Bildungsempfehlung wechseln in Sachsen immer mehr leistungsfähige Schüler an die Gymnasien. Hält dieser Trend an, dann ist ein sinkendes Leistungsniveau der Absolventen der Oberschulen zu erwarten. Im Gegenzug steigen die Anforderungen an Auszubildende in der dualen Berufsausbildung aufgrund der rasanten technischen Weiterentwicklung und der Digitalisierung der Arbeitsprozesse in der Wirtschaft. Folglich werden die Berufsbilder weiterentwickelt und stetig anspruchsvoller. Demzufolge benötigen die Unternehmen leistungsstarke und gut motivierte Auszubildende.

Im Rahmen der Novellierung des Sächsischen Schulgesetzes im Jahr 2017 haben die Landesarbeitsgemeinschaft der Industrie- und Handelskammern im Freistaat Sachsen und die Arbeitsgemeinschaft der sächsischen Handwerkskammern eine gemeinsame Stellungnahme abgegeben. Darin lautete eine zentrale Forderung, den Übergang zum Gymnasium nach der 7. Klasse mit dem Ziel zu etablieren, Oberschulen und Gymnasien gleichermaßen zu stärken. Diese Forderung wurde leider nicht im Sächsischen Schulgesetz berücksichtigt.

Bei der Befragung der Unternehmen zum Sächsischen Schulgesetz sprachen sich über 82 % der Unternehmen für einen späteren Übergang auf das Gymnasium aus. Die Landesarbeitsgemeinschaft der sächsischen Industrie- und Handelskammern hält als Gesamtinteressenvertretung der sächsischen Wirtschaft weiterhin an dieser zentralen Position fest und fordert die Staatsregierung im Freistaat Sachsen auf, den späteren Übergang zum Gymnasium nach der 7. Klassenstufe im Sächsischen Schulgesetz zu verankern.

Viele Bundesländer in Deutschland haben längeres gemeinsames Lernen bereits erfolgreich in ihrem Schulsystem etabliert. Sachsen sollte diesen Beispielen folgen, um leistungsstarke Schulabsolventen hervorzubringen. Diese werden in der Wirtschaft dringend benötigt.

In den letzten Jahren wechselten in Sachsen circa 50 % der Schüler einer 4. Klasse auf ein Gymnasium. In großen Städten sind es sogar über 50 % der Schüler. Der Wechsel zu einem Gymnasium ist aber längst nicht mehr nur eine Auswahl nach Leistungen und Begabungen. Es wird zunehmend zu einer sozialen Auswahl, und es widerstrebt Eltern, ihre Kinder auf eine Schule zu geben, die zukünftig vor besonderen Herausforderungen steht. Durch Inklusion und Integration werden sich Lehrer und Schüler auf teilweise schwierigere Bedingungen im Schulalltag einstellen müssen. Wenn, durch die

Bildungsempfehlung bedingt, der Wechsel auf ein Gymnasium nicht gelingt, können nunmehr die Eltern es dennoch fordern und erreichen.

Dabei möchte ich betonten, dass die Bildungsempfehlung in Sachsen ein wichtiges und richtiges Instrument für den Wechsel in eine andere nächste Schulart ist und unbedingt beibehalten werden muss. Um den Übergang in die Schularten Oberschule und Gymnasium jeweils leistungsgerecht zu vollziehen, sollte eine Bildungsempfehlung mit einer größeren Aussagekraft ausgesprochen werden. Andere Fächer der Naturwissenschaften, wie Physik, Chemie, Biologie, und die erste Fremdsprache sollten Bestandteil der Empfehlung für die jeweilige Schulart sein, und das kann nicht schon in der 4. Klasse erfolgen.

Damit wird ein viel angemesseneres Bild über die Fähigkeiten und Begabungen eines Schülers aufgezeigt, und er kann danach viel leistungsgerechter ab Klasse 8 beschult werden. Das bedeutet, dass der Wechsel auf das Gymnasium oder die Oberschule zu einem späteren Zeitpunkt stattfinden muss.

Den Eltern muss aber auch vermittelt werden, dass keine dieser Schularten später eine bestimmte berufliche Laufbahn zwingend vorschreibt. Der Wechsel zwischen beruflicher oder akademischer Laufbahn mit entsprechender beruflicher Entwicklung ist zu jedem Zeitpunkt möglich.

Zusammenfassend möchte ich gern die Botschaft senden, dass wir ein längeres gemeinsames Lernen mit den bestehenden Schulstrukturen umsetzen möchten, was natürlich nur schrittweise möglich ist.

Vielen Dank.

Vors. Christopher Hahn: Danke für Ihren Vortrag, Frau Hecker. Ich übergebe das Wort an Herrn Hörrmann; bitte schön.

Claus Hörrmann: Sehr geehrte Damen und Herren! Ich bin jetzt das 44. Jahr Lehrer, davon über vier Jahrzehnte in Förderschulen mit den Förderschwerpunkten geistige Entwicklung und Lernen. Ich mache das heute genau noch so gern wie vor vier Jahrzehnten.

Uns fehlen bereits jetzt grundständig ausgebildete Lehrer – außer an den Gymnasien. Damit kann unser Grundbereich nur zu 90 % abgedeckt werden. Für weitere Fördermaßnahmen fehlen mir schlichtweg die Stunden. Kürzungen in Sport, Werken und Hauswirtschaft treffen meine Schüler dann besonders hart. Neue Lehrer sind Seiteneinsteiger, die nach dreimonatiger Qualifizierung in den Schulen eingesetzt werden. Zugleich arbeiten Lehrer an zwei Schulen parallel, an meiner Schule am Gymnasium und an der Förderschule oder an der Oberschule und an der Förderschule. Das überfordert die Lehrer, und sie fühlen sich nirgendwo richtig heimisch.

Dass die Gemeinschaftsschule Voraussetzungen für die Entwicklung sicherer Grundlagen für ein selbstständiges Lernen schafft, ist zumindest für meine Schüler, die vielfach aus bildungsfernen Schichten stammen, ein Mythos. Lernen kann nicht vom Kind aus bestimmt werden und muss auch nicht immer nur Spaß machen, sondern es ist Mühe und Pflicht zugleich. Wir brauchen also keinen Kind-zentrierten Aktionismus oder Methodenzirkus.

Ein beliebter Schülerspruch bei mir lautet immer wieder einmal: Müssen wir heute wieder tun, was wir wollen? Oder dürfen wir heute, was wir sollen? Es gibt keine Bildung ohne Inhalte, und wer nur Kompetenzen vermitteln will, der kann auch ohne Wolle stricken wollen. Wir brauchen aber vor allem didaktisch und methodisch gut ausgebildete und hoch motivierte Lehrer für unterschiedliche Altersgruppen, verschiedene Lernniveaus, mit Gespür für den Umgang mit Lernhindernissen.

Die Grundfrage für mich bleibt, ob mit einer veränderten Schulform Lernen für die Schüler tatsächlich effektiver wird, die Abgänger ein gesichertes Wissen und eine nutzbare Allgemeinbildung haben. Praktikums- und Ausbildungsbetriebe – das sind immer wieder meine Erfahrungen – klagen oft darüber, dass Deutschkenntnisse oder die Beherrschung von Grundaufgaben massiv nachgelassen haben. Außerdem fehlen – insbesondere bei Schülern aus bildungsferneren Schichten und Hartz-IV-Haushalten – das elterliche Vorbild für Pflichterfüllung, Anstrengungsbereitschaft und Durchhaltevermögen.

Guter Unterricht – besonders in der Primarstufe, aber nicht nur dort – braucht eine gute Förderdiagnostik, weil Lehrer erkennen müssen, welche Fehlerarten Schüler machen und was die Ursachen dafür sind. Nur so kann zielgerichtet unterstützt werden, und sie brauchen dafür Zeit. Das geht nicht, wenn die Heterogenität in den Klassen weiter zunimmt, wenn immer mehr Erziehungsprobleme, fehlende Lernmittel und Hausaufgaben bei Schülern oder ungenügende familiäre Unterstützung ein wesentliches Element sind.

Deshalb dürfen aus meiner Sicht Ideologien nicht die Schulpolitik bestimmen. Die Unterschiedlichkeit von Menschen ist nun einmal zu akzeptieren. Das heißt, Gleiches wird gleich und Unterschiedliches unterschiedlich gefördert. Ein gegliedertes Schulsystem ist deshalb aus meiner Sicht für Schüler effektiver. Wäre dem nicht so, dann müsste man schließlich auch, wenn man das Gemeinschaftsschulmodell mit aller Konsequenz umsetzt, das Gymnasium abschaffen, und das ist unrealistisch.

Wenn noch immer rund 9 % der Jugendlichen die Schule ohne Abschluss verlassen, dann haben wir noch genügend Baustellen. Bildung geht nicht ohne Anstrengung und deshalb dürfen wir die Ansprüche nicht herunterfahren. Der zu lernende Wortschatz darf nicht gekürzt werden, Gedichte muss man auch wieder auswendig lernen, und sich historische und geografische Fakten einzuprägen ist nichts von vorgestern.

In keinem Fach darf man Verstöße gegen die Orthografie billigend hinnehmen. Die Muttersprache ist zu pflegen. Angesichts des gravierenden Gebrauchs von Handys bei unseren Schülern halte ich das für wichtiger denn je. Ich finde es gut, dass unser Kultusministerium in Sachsen sehr deutlich gesagt hat, dass eine solche Irrlehre wie „Lesen durch Schreiben“ von Herrn Dr. Reichen für die Masse unserer Schüler eben nicht geht.

Menschen sind unterschiedlich und vielfältig. Daran ändern Moralisieren und gleiche Schulformen nichts. Im Gegenteil, Gleichheit senkt das Anspruchsniveau, und auch ein hoch individualisierter Unterricht verfestigt bestehende Unterschiede.

Wenn der Schule Leistungsdruck unterstellt wird, dann sollte man eher darüber sprechen, ob die Hürden für höhere Bildung in der Vergangenheit nicht zu niedrig

waren. Der Ansatz, am Gymnasium wieder auf einen Notendurchschnitt von 1,5 zurückzugehen, ist deshalb aus meiner Sicht richtig. Diese Erkenntnis habe ich auch bei meinen eigenen drei längst erwachsenen Kindern gewonnen. Darum verbleiben dann mehr Schüler an den Oberschulen, und es lernen nur die Besten am Gymnasium, die dann auch studierfähig sind.

Lassen Sie mich zum Schluss sagen: Ein Sozialstaat kann auch nur existieren, wenn er von der Leistung vieler getragen wird. 20 % der besonders Leistungsfähigen erbringen 70 % des Steueraufkommens, und das Sozialprinzip kann deshalb nicht über dem Leistungsprinzip stehen. Dies gilt meines Erachtens auch für die Bildung. Oder wie es Abraham Lincoln einmal sehr treffend formuliert hat: „Ihr werdet die Schwachen nicht stärken, wenn ihr die Starken schwächt."

Herzlichen Dank.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank für Ihren Vortrag, Herr Hörrmann. Ich übergebe nun das Wort an Herrn Dr. Kost. Er hat ebenfalls eine schriftliche Stellungnahme abgegeben. Bitte schön.

Dr. Siegfried Kost: Vielen Dank. Herr Vorsitzender! Sehr geehrte Damen und Herren Abgeordnete! Herr Minister! Ich spreche im Namen der freien Träger, LAGSFS ist die Abkürzung für Landesarbeitsgemeinschaft der Spitzenverbände freier Schulträger. Wir repräsentieren circa 95 %. Es gibt immer noch einige freie Schulträger, die sich nirgendwo organisieren. In der schriftlichen Stellungnahme haben wir in einem zweiten Punkt detailliert dargelegt, welcher Gesetzesänderungen bzw. Veränderungen es bedarf, wenn freie Schulen die Form der Gemeinschaftsschule nutzen wollen.

Erstens. Neben der Tatsache, dass – zum Glück – die Wartefrist nicht neu entsteht, wenn man umwidmet, ist jedoch die Frage der Anerkennung zu regeln, da bestehende Schulen in der Regel eventuell schon die Anerkennung für einen bestimmten Bildungsgang haben und es ein Problem wäre, es dann sein zu lassen.

Zweitens. Die Finanzierung ist relativ offen, und in der Finanzierung zeigt sich auch, dass nach dem Änderungsantrag nicht der Wille besteht, die Gemeinschaftsschule als eigenständige Schulart zu betrachten, sondern dass man sie mehr oder weniger als Konglomerat nimmt und sie dabei aber unterbewertet.

Damit bin ich bei einem Punkt, der bereits von den Akademikern hier genannt wurde: dass die Gemeinschaftsschule sicher nicht billiger wird als eine Schulart des gegliederten Systems. Dem ist so. Dazu gibt es auch empirische Ergebnisse; das kann man nicht wegreden.

Worauf ich als Vertreter der freien Schulen ebenfalls aufmerksam machen will, das ist, ob wir vielleicht die falschen Diskussionen führen, wenn wir um Strukturen, um Schulformen diskutieren. Freie Schulen betreiben teilweise Schulen, die faktisch Gemeinschaftsschulen sind. Sie zeigen auch, dass das Lernen dort möglich ist. Sie tun dies aber nicht aus der Motivation heraus, dass sie das Lernen im herkömmlichen Sinne damit verbessern wollen, denn niemand wird abstreiten: Wenn ich talentierte, begabte junge Menschen zusammensperre, dann befeuern sie sich wechselseitig und können sich intellektuell ganz anders entwickeln, als wenn sie ständig Rücksicht auf

andere nehmen müssen. Die Frage „Gemeinschaftsschule – ja oder nein?“ ist die Frage: Welches Bildungsziel haben wir, welchen Bildungsauftrag verfolgen wir?

Wir sollten vielleicht in Zeiten der digitalen Revolution, in denen uns einiges deutlich wird, diese nicht als industrielle Revolution 4.0 sehen, sondern als eine gesellschaftliche Umwälzung, die in einer Reihe mit neolithischer, agrarischer und industrieller Revolution steht; die jetzt tatsächlich Maschinen einsetzt, um Informations- und Kommunikationsprozesse zu bewältigen, und damit die Arbeitstätigkeit und das Zusammenleben grundlegend verändern wird, und zwar in ähnlichen Dimensionen, wie es die agrarische und die industrielle Revolution getan haben.

Wir sind am Anfang, aber wir können schon bestimmte Tendenzen erkennen. Eine Tendenz ist bereits völlig klar; jemand sagte es vorhin: Die jungen Menschen hängen an ihrem Handy und nutzen das Netz. Wir müssen ihnen beibringen, wie sie mit dieser Ressource umgehen. Das Problem des Wissens ist nicht mehr, die Kinder mit Wissen zu bevorraten, sondern sie mit sicherem Grundwissen und Grundkompetenzen auszustatten. Dabei gebe ich der ebenfalls geäußerten Meinung recht, und der Vertreter der IHK wird es wahrscheinlich bestätigen: Wir legen viel zu wenig Wert – weil wir zu viel Wissen vermitteln wollen – auf die sichere Festigung von Grundlagenwissen, welches man aber immer wieder braucht. Was wir zusätzlich tun müssen, ist, Kompetenzen zu entwickeln, die Wissen, Informationen aus dem Netz, wo sie zum größten Teil herumliegen, generieren und bewerten können. Wir haben heute ganz andere Probleme. Es geht nicht darum, ein Buch zu lesen, das schon durch ein Redaktionskollegium und einen Verlag gegangen ist, sondern wir haben ein Netz, in dem wir erst einmal bewerten müssen, aus welcher Quelle wir überhaupt Informationen haben. Das betrifft das intellektuelle Lernen.

Aber wir haben noch viel mehr. Wenn wir schauen, was das eigentliche Problem des gegliederten Schulsystems ist, dann liegt dieses im sozialen Bereich. Wir erkennen immer mehr, dass der soziale Raum eine sehr wichtige und entscheidende Lernbedingung ist. Zu diesem Sozialraum gehören natürlich die Lehrer mit ihren Kompetenzen. Wir vernachlässigen nach wie vor in der Lehrerbildung die Ausbildung genau dieser Kompetenzen, die auf die Gestaltung von Gruppen- und sozialen Prozessen abzielen. Das macht es manchem Lernenden – egal, ob im gegliederten Schulsystem oder in einer Gemeinschaftsklasse – schwer, zu lernen. Ein Kind, das diskriminiert und ausgegrenzt wird oder keine Hilfe bekommt, die es gerade braucht, kann nicht lernen.

Ich habe selbst eine Schule übernommen, als ich aus dem Landtag gewechselt habe, die kurz vor dem „Abschmieren“ war. Sie hatte stark und einseitig auf selbstständiges Lernen gesetzt und nicht auf wissenschaftliche Begleitung gehört und sagte, der größere Teil der Kinder sei davon überfordert. Sie hat viel zu wenig auf Kommunikation gesetzt. Wir haben jetzt kooperative Lernformen – in diesem Punkt verstehe ich Ihre Einwendungen nicht ganz; aber das gehört nicht hierher –; kooperative Lernformen sind genau jene, bei denen ich differenzieren kann, ohne dass ich als Lehrer den Hampelmann spielen muss. Aber natürlich kann ich das nur in dem Maße, wie ich auch die Ressourcen, die Motivation und die äußeren Umstände dafür habe.

Damit ist auch klar: Eine Schulform einfach einzuführen und zu verordnen bringt erst einmal noch gar nichts. Längeres gemeinsames Lernen an sich bringt nichts. Jahrgangsmischung an sich bringt nichts; Hattie hat es nachgewiesen. Worauf es

ankommt – das kann man auch bei Hattie sehen, wenn man ihn etwas abstrahiert –, das sind immer die sozialen Beziehungen. Es ist immer die Frage: Wie gehen die erwachsenen Personen – es müssen nicht nur Lehrer sein – auf die Kinder ein? Wie gestalten sie soziale Prozesse? Wie gestalten sie integrative Prozesse? Etc. pp.

Was brauchen unsere Schulen dafür? Keine vorgegebenen Schularten, sondern sie brauchen die Gestaltungsfreiheit, dass sie es tun können.

Vielleicht schauen wir, wenn wir über den Bildungsauftrag nachdenken, auch einmal an, welches das eigentliche Problem des gegliederten Schulwesens ist.

Das eigentliche Problem wird vonseiten der Eltern massiv vorgetragen, weil Eltern Interesse an ihren Kindern haben und weil sie merken, wie Kinder leiden. Das Problem ist nicht allein, dass Kinder selektiert werden und dass man nicht sagen kann, ob das Kind am Gymnasium erfolgreich sein wird. Das Problem ist ja nicht allein das Kind, sondern das Problem ist auch die aufnehmende Schule. Wie geht sie auf die Schüler ein? Ich kann diese Prognose praktisch nicht vorher treffen.

Warum machen wir das? Wir machen das, weil der Lernprozess uns ansonsten zu heterogen und zu schwierig erscheint. Abgesehen davon, dass das in anderen Ländern funktioniert, haben wir zunehmend hohe intellektuelle Ansprüche. Wir müssen einfach prüfen, ob diese vielleicht nicht übersteigert sind. Diese übersteigerten Ansprüche führen dazu, dass die Grundkompetenzen zu wenig entwickelt werden, weil wir immer mehr wollen und keine Rücksicht nehmen können, wenn es Einzelne nicht können. Es führt aber auch dazu, dass wir bestimmte andere Kompetenzen außer Acht lassen. Wenn wir die sozialen Kompetenzen mit in den Blick des Bildungsauftrages nehmen, dann werden wir den Erfolg des Bildungssystems und die Erfüllung des Bildungsauftrages nicht nur an PISA messen, was natürlich keine sozialen Kompetenzen misst. Es misst wichtige Kompetenzen, aber eben nicht alles. Wir wollen ja keine einseitigen Kinder, die nur Schüler sind, sondern es sind Menschen. Dafür brauchen wir Prozesse, in denen die Lehrer die Möglichkeit haben, diese zu gestalten.

Noch einmal zur Frage: Was ist das Problem der Kinder? Das Problem der Kinder ist, dass sie auf verschiedene Schulen verwiesen werden, eine Bildungsempfehlung für die Fortsetzung der Schullaufbahn auf verschiedenen Schulen bekommen, die nicht einfach verschieden, sondern ungleichwertig sind. Wir können die Oberschule noch so bewerben, wie wir wollen – der mittlere Abschluss ist eben weniger als das Abitur. Das ist eine gesellschaftliche Bewertung und keine herbei geredete, weil man mit dem Abitur eine größere Auswahl an späteren Berufsmöglichkeiten hat als mit der mittleren Reife und weil man damit in einen Bereich hineinkommt, mit dem man im Durchschnitt mehr verdient als mit den anderen Berufen. Das wird in manchen Bereichen durchbrochen, aber nicht in allen. Wir haben folgendes Problem der Schüler, dass sie sich dann legitimieren müssen und dass sie sich, um den Selbstwert zu behalten, fragen müssen: Wieso bin ich der Depp, der nur an der Oberschule ist? Der andere fragt sich: Wieso bin ich derjenige, der am Gymnasium gestresst wird? Ihm wird immer wieder gesagt, dass er etwas Besseres ist, um ihn zu motivieren.

Zusammenfassend sage ich: Wir brauchen eine Diskussion über den Bildungsauftrag. Je eher wir das machen und voranschreiten, umso besser werden wir auf die Veränderungen vorbereitet sein, statt ihnen nachzulaufen. Wir müssen die sozialen

Kompetenzen, den Sozialraum Schule stärker in den Blick nehmen und vielleicht Maß halten, was die reine Wissensvermittlung und die Kompetenzen dort betrifft.

Das Zweite, was wir brauchen, ist – da können die freien Träger sagen und zeigen, wie es funktioniert, nicht ideal, im Gegenteil; wir haben auch nur Menschen, mit denen wir arbeiten –, die Verantwortung an die Schulen zu legen, damit die Handelnden an den Schulen die entsprechende Motivation entwickeln können, die Sachkompetenz und die Entscheidungskompetenz haben.

Letzter Satz dazu – das ist vielleicht der Wunsch: Die Gemeinschaftsschule wird das Problem nur dann lösen, wenn wir es schaffen – da können sie von den freien Trägern lernen –, mehr Verantwortung vor Ort anzusiedeln und ein Schulwesen aufzubauen, das sich nicht mehr über Schularten definiert, sondern über Bildungsstandards, Bildungsziele und die entsprechenden Abschlüsse, es aber vor Ort den Gemeinden, den Schulträgern oder den freien Schulträgern selbst überlässt, welches Angebot welche Schule vorhält. Natürlich muss es eine Verantwortung geben, die bei den Landkreisen und kreisfreien Städten liegen muss, dass das Bildungsangebot differenziert und wohnortnah vorliegt. Aber wie es ausgestaltet wird, wer es macht und wie man es macht, das sollte man den Leuten vor Ort überlassen.

Vielen Dank.

Vors. Christopher Hahn: Ich danke für Ihren Vortrag und Ihre Stellungnahme, Herr Dr. Kost. Ich erteile jetzt das Wort Frau Kruse, bitte schön.

Ursula-Marlen Kruse: Sehr geehrter Herr Ausschussvorsitzender! Sehr geehrte Damen und Herren Abgeordnete! Im nächsten Jahr wird in diesem Landtag seit 30 Jahren über die richtige Schulstruktur diskutiert, seit der Diskussion über die Einführung des Schulgesetzes bis hin zu der letzten Novellierung. Nun haben die Bürgerinnen und Bürger dieses Landes das Heft des Handelns selbst in die Hand genommen. Deshalb liegt dem Parlament und Ihnen als Ausschussmitglieder ein bestätigter Volksantrag zur Beschlussfassung vor – trotz der hohen Hürden, die eine solche Initiative zu bewältigen hat. Der Gesetzgeber ist aus Sicht der GEW Sachsen nunmehr aufgefordert, dem Antrag und den über 50 000 Bürgerinnen und Bürgern, die mit ihrer Unterschrift ihren Willen deutlich gemacht haben, Respekt zu erweisen.

Der Gesetzentwurf selbst stellt bereits einen Kompromiss dar. Mit ihm sollen überall dort, wo Eltern, Schulträger, Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler es wollen, die Gemeinschaftsschulen ermöglicht werden. Dafür bietet der Volksantrag verschiedene probate Modelle, zum Beispiel in Form von Kooperationen, an. Überall dort, wo die Beteiligten diesen Weg nicht oder noch nicht gehen wollen, bleibt es schlichtweg bei den bisherigen Schulangeboten vor Ort. Ich verstehe angesichts dieser Bedingungen die Aufregung um die Einführung der Gemeinschaftsschule an vielen Stellen nicht wirklich.

Sehr geehrte Damen und Herren! Derzeit übertragen wir Schulträgern, Lehrkräften und Eltern, übrigens auch Erzieherinnen und Erziehern, enorme Verantwortung bei der Gestaltung von Bildungsprozessen. Dieses Vertrauen sollte ihnen auch nach der Pandemie beim Abwägen über die Einführung einer neuen, besseren Schulform entgegengebracht werden.

Ich habe bereits in einer anderen Stellungnahme anlässlich der Veränderung bei der Bildungsempfehlung darauf hingewiesen: Bildung ist in unserer Gesellschaft eine wichtige Determinante für individuelle Lebenschancen, Selbstverwirklichung, beruflichen Erfolg sowie soziale, politische und kulturelle Teilhabe. Deshalb sorgen Entscheidungen über die weitere Schullaufbahn für so viele Debatten in den Familien. Deshalb melden viele Eltern ihre Kinder am Gymnasium an: nicht, weil alle sicher sind, dass ihr Kind erfolgreich Abitur machen wird, sondern weil sie die Möglichkeiten so und nur so tatsächlich offenhalten können. Gemeinschaftsschulen halten den Weg und alle Abschlüsse offen. Bei der Debatte um die richtige Schulform wird dann häufig mit den Schülerinnen und Schülern argumentiert, die falsch am Gymnasium landen könnten oder dort tatsächlich landen. Diejenigen, die eigentlich falsch an den Oberschulen sind, finden kaum Beachtung.

Bildungsungerechtigkeiten verschärfen sich in diesen Wochen der Pandemie. Sie waren allerdings schon vorher vorhanden und werden auch noch vorhanden sein, wenn die akute Infektionsgefahr abgeklungen ist, wenn jedes Kind über einen eigenen, ordentlichen PC verfügt und wenn überall schnelles Internet verfügbar ist. Auch die Gemeinschaftsschule wird Bildungsungerechtigkeit nicht automatisch verhindern. Auch diese Schulform braucht dafür besondere personelle und sächliche Ressourcen, eine andere Schulkultur und zusätzliche Anstrengungen in der Aus- und Fortbildung von Lehrkräften – Klammer auf: Das brauchen übrigens die anderen Schularten auch –.

Die im Volksantrag vorgesehene Gemeinschaftsschule ist aber strukturell so angelegt, dass sie nicht abschult und die Verpflichtung besteht, sich allen Kindern und Jugendlichen auch durch binnendifferenzierende Arbeit zuzuwenden. Ja, die Heterogenität der Gruppen wird eine Herausforderung werden. Allerdings sind die Klassen an heutigen Gymnasien, Oberschulen und Förderschulen auch alles andere als homogen zusammengesetzt. Auch derzeit werden Schulen und Lehrkräfte ihren Aufgaben nicht gerecht, wenn sie sich der Unterschiedlichkeit der Schülerschaft nicht bewusst zuwenden. Vielleicht mag das an den Gemeinschaftsschulen eine größere Herausforderung sein, aber es ist in allen Schularten schon derzeit der Fall.

Ich kann Sie, sehr geehrte Damen und Herren Abgeordnete, nur ermutigen, sich dem Volksantrag noch einmal wohlwollend zuzuwenden und ihm die Zustimmung zu geben.

Der vorliegende Änderungsantrag von CDU, BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN und SPD ermöglicht zwar die Einführung der Gemeinschaftsschule und macht mit der Oberschule Plus ein Angebot zum gemeinsamen Lernen über die Grundschule hinaus. Er formuliert allerdings gleichzeitig mit der Festlegung zur Vierzügigkeit in Klassenstufe 5 bzw. zur Dreizügigkeit in Klassenstufe 5 für höchstens zwei aufeinanderfolgende Jahre enorme Hürden. Nur in großen Städten werden diese real zu nehmen sein. Damit können die Potenziale der Gemeinschaftsschule gerade für den ländlichen Raum nicht zur Entfaltung kommen. Statt Vertrauen in die vor Ort Handelnden setzt er am Ende wieder auf staatliche Reglementierung. Immerhin: Der in der Regierungskoalition gefundene Kompromiss nimmt den Bürgerwillen insoweit ernst, dass er die Gemeinschaftsschule sowie die Oberschule Plus, die gemeinsames Lernen ermöglichen, als neue Schulform ins Schulgesetz aufnimmt. Damit bleibt die Tür nicht weiterhin verschlossen und weitere Schritte auf dem Weg zum längeren gemeinsamen Lernen werden einfacher.

Der Änderungsantrag der AfD-Fraktion ignoriert hingegen den Willen der den Volksantrag unterstützenden Bürgerinnen und Bürger, indem er die

Gemeinschaftsschule, die alle Bildungsabschlüsse anbietet, gar nicht vorsieht. Er zieht anlässlich des Volksantrages im Begründungstext im Übrigen auch unangemessene Schlussfolgerungen zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention. Dass eine inklusiv arbeitende Gemeinschaftsschule automatisch dazu führt, dass Studenten nicht mehr studierfähig und Auszubildende nicht mehr ausbildungsfähig sind, ist nicht nur eine unbewiesene populistische Behauptung, sondern ignoriert auch die pädagogische Qualifikation der Lehrkräfte.

Die vorgeschlagene technische Oberschule schränkt in ihrem Angebot zur äußeren Differenzierung stärker ein, als es die Oberschule jetzt tun muss. Nur am Rande sei kritisch auf die Fächer hingewiesen, die bei der Binnendifferenzierung besonders gewürdigt sind. Die Tatsache, dass den Fächern Geschichte, Gemeinschaftskunde sowie Geografie so geringe Bedeutung beigemessen wird, ist angesichts der Verfassung des Freistaates Sachsen und angesichts von Vorgaben im Schulgesetz unseres Erachtens völlig inakzeptabel.

Ich bedanke mich für Ihre Aufmerksamkeit.

Vors. Christopher Hahn: Danke schön für Ihren Vortrag, Frau Kruse. Ich übergebe das Wort an Herrn Dr. Ritter; bitte.

Dr. Matthias Ritter: Sehr geehrter Herr Vorsitzender, sehr geehrte Abgeordnete! Ich war an der wissenschaftlichen Begleitung der Thüringer Gemeinschaftsschulen und auch am sächsischen Schulversuch beteiligt.

Fünf Gründe sind aus Sicht der Bildungsforschung zu nennen, die für ein integratives Bildungssystem sprechen:

Erstens führt das mehrgliedrige Bildungssystem – das haben vielfältige Studien belegt – zu sozialer Segregation. Im gegliederten Schulsystem werden vor allem sogenannte sekundäre Nachteilseffekte relevant, welche unabhängig von der Leistung der Schülerinnen und Schüler wirken und sich lediglich auf die soziale Herkunft beziehen.

Ein zweites Argument gegen die Mehrgliedrigkeit des Schulsystems besteht darin, dass hier Lern- und Entwicklungsmilieus entstehen, die lernhemmend auf die Schülerinnen und Schüler wirken können. Bekannt ist beispielsweise, dass Leistungsschwächere von einer leistungsheterogenen Bezugsgruppe profitieren. Nachgewiesen wurde aber auch, dass leistungsstarke Schülerinnen und Schüler in gemischten Gruppen gleich gute Leistungen zeigen wie in eher homogenen Gruppen.

Ein dritter Grund, welcher gegen das mehrgliedrige Schulsystem spricht, sind die Begleiterscheinungen der zwangsläufigen frühen Auslese. Die frühe Einteilung der Schülerinnen und Schüler in die jeweilige Schulform nach der 4. Klasse – also mit zehn oder elf Jahren – geht mit Belastungen aufseiten der Lehrpersonen, der Eltern und der Kinder einher. Das Kind selbst ist zum Teil einem massiven Druck ausgesetzt. Hinzu kommt, dass die Bildungsempfehlungen als wenig objektiv und zum Teil sehr unpräzise angesehen werden.

Die Mehrgliedrigkeit des deutschen Bildungssystems ist, viertens, auch nicht haltbar, wenn sich der Blick auf andere Länder richtet. Ein mehrgliedriges Schulsystem kann international als Ausnahme und nicht als Regelfall betrachtet werden. Fachliche

Leistungen gehen nicht mit einem selektiven System einher. Das zeigen beispielsweise Finnland und Japan. Es sind offensichtlich andere Faktoren als die der Schulstruktur, welche die Bedingungen von Lernen moderieren. Die Schulstruktur allein ist nicht lernwirksam. Jedoch – und das ist zu beachten – schafft die Schulstruktur verschiedene Möglichkeitsräume, sodass soziale Ungleichheit minimiert werden kann.

Ein letztes, fünftes Argument gegen das mehrgliedrige Schulsystem, welches sich in der Forschungsliteratur finden lässt, betrifft den Elternwillen. Studien zeigen, dass ein Großteil der Elternschaft das längere gemeinsame Lernen gegenüber der vergleichsweise kurzen gemeinsamen Grundschulzeit von vier Jahren bevorzugt.

Insgesamt sprechen diese Gründe für ein integratives System. Ein integratives Schulsystem wäre aus Sicht der Bildungsforschung dem mehrgliedrigen Bildungssystem vorzuziehen; jedoch ist dieses bildungspolitisch nicht gewollt und erscheint auch bildungspraktisch aus heutiger Sicht zunächst schwer umsetzbar – weswegen sich hierzulande das Zwei-Säulen-Modell etabliert hat. Im Zwei-Säulen-Modell existiert neben dem unantastbaren Gymnasium mindestens eine weitere Schulart, welche bestenfalls alle anderen Schularten bzw. Schulabschlüsse umfasst. Der Volksantrag bietet die Möglichkeit, dass sich auch in Sachsen Gemeinschaftsschulen im Konsens aller Beteiligten etablieren können. Deshalb sollten Lehrkräften, Eltern, Schulträgern, Schülerinnen und Schülern, die gern diesen Schritt gehen wollen, keine Steine in den Weg gelegt werden.

In der Form, wie das Vorhaben nun von der Regierungskoalition ausformuliert ist, sind es zum Teil zu starke Hürden, die es zu meistern gilt, um sich als Gemeinschaftsschule zu entwickeln. Das betrifft insbesondere die bereits angesprochene Vierzügigkeit. Gerade in den ländlichen Gemeinschaftsschulen in Thüringen, die ich begleitet habe, ist die Gemeinschaftsschule als Erfolgsmodell zu bezeichnen. Sie stärken das Schulnetz und bieten die Möglichkeit an, alle Abschlüsse zu erreichen.

Aber auch anderen innovativen Schulen wird es sehr schwergemacht, sich als Gemeinschaftsschule zu entwickeln, wenn der Änderungsantrag der Regierungskoalition angenommen wird. Ich bin derzeit an der Entwicklung der Universitätsschule Dresden beteiligt. Diese Schule ist in ihrer Konzeption als Gemeinschaftsschule zu bezeichnen und möchte eine Schule für alle sein und alle Abschlüsse anbieten. Da diese Schule dreizügig ist, könnte sie keine Gemeinschaftsschule sein. So wird es vielen reformwilligen Schulen gehen, wenn der Änderungsantrag der Regierung angenommen wird.

Vielen Dank.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank für Ihren Vortrag, Herr Dr. Ritter. Ich übergebe das Wort an Herrn Schöne. Herr Schöne hat für den Sächsischen Städte- und Gemeindetag ebenfalls eine Stellungnahme abgegeben. Bitte schön.

Sebastian Schöne: Sehr geehrter Herr Vorsitzender! Sehr geehrte Damen und Herren! Auch von mir vielen Dank für die Möglichkeit, hier im Namen des Sächsischen Städte- und Gemeindetages Stellung zu nehmen. Wir hatten unsere schriftliche Stellungnahme bereits im Vorfeld eingereicht, sodass ich mich hier kurzfassen möchte und nur auf die wesentlichen Aussagen eingehen werde.

Generell, möchte ich voranstellen, hat sich unser gegliedertes Schulsystem in Sachsen bewährt. Einige Sachverständige haben auch schon ausgeführt, welche Vorteile ein gegliedertes Schulsystem hat, und die Bildungserfolge der Schülerinnen und Schüler bestätigen in den letzten Jahren in verschiedenen Vergleichen, dass das System insgesamt erfolgreich ist. Grundsätzlich sind in den letzten Jahren auch die Schulnetzpläne auf dieses Schulsystem ausgerichtet worden. Die Schulgebäude sind entsprechend ausgestattet. Es gibt deshalb aus unserer Sicht keinen Anlass, hier grundsätzliche Veränderungen vorzunehmen.

Die Einführung einer Gemeinschaftsschule als Option ist grundsätzlich aber nicht kritisch, vor allem, weil diese Option vorsieht, dass die Schulträger in jedem Fall zustimmen müssen. Das ist auch ganz wichtig, denn die Einführung einer Gemeinschaftsschule hat ja auch große Auswirkungen, was die Anforderungen an die Ausstattung des Schulgebäudes angeht, aber auch an die umliegenden Schulen, auf die sich erhebliche Auswirkungen ergeben. Damit entstehen wiederum für die Schulnetzplanung erhebliche Herausforderungen, weil die Planung dadurch sehr erschwert wird.

Entscheidend ist daher, dass die Zustimmung, die jetzt im Änderungsantrag der Koalitionsfraktionen vorgesehen ist, auch im weiteren Gesetzgebungsverfahren beibehalten wird.

Zum Volksantrag ist ein wesentlicher Kritikpunkt, dass die Gemeinschaftsschule hier mit zwei Zügen beginnen soll. Wenn man unterstellt, dass das Wahlverhalten der Schülerinnen und Schüler wie bisher verbleibt – das heißt, etwa die Hälfte der Schülerinnen und Schüler das Abitur anstrebt und die andere Hälfte die Schule nach der 10. Klasse verlässt –, dann würde das für die Gemeinschaftsschule bedeuten, dass nach Klasse 10, also in der Sekundarstufe II, nur noch Einzügigkeit gegeben ist, und das schränkt natürlich die Wahlmöglichkeit für Leistungskurse erheblich ein. Aus ebendiesem Grund ist ja im Schulgesetz vorgesehen, dass Gymnasien in der Regel dreizügig geführt werden, damit man in der Sekundarstufe II eine ausreichende Kurswahlmöglichkeit hat.

Der Änderungsantrag der Koalitionsfraktionen, auf den ich jetzt eingehen möchte, hat diese Kritik aufgegriffen, indem für die Einführung einer Gemeinschaftsschule die Vierzügigkeit für die Klassenstufe 5 vorgesehen wurde. Damit wäre es zumindest möglich, dass man in der Sekundarstufe II eine Zweizügigkeit gewährleistet, wenn man weiter unterstellt, dass das Wahlverhalten der Schülerinnen und Schüler entsprechend auch in der Gemeinschaftsschule so bleibt wie bisher.

Offen ist bei der Regelung, was in Oberzentren passiert, wenn die Gemeinschaftsschule in Klassenstufe 1 vierzügig beginnt, dann aber nach Klassenstufe 4 so viele Schüler die Schule verlassen, dass man keine Vierzügigkeit in Klassenstufe 5 mehr gewährleisten kann.

Für den ländlichen Raum gibt es die Ausnahmeregelung, dass man in zwei aufeinanderfolgenden Jahren die Gemeinschaftsschule in Klassenstufe 5 dreizügig führen kann; für die Oberzentren gibt es diese Ausnahmemöglichkeit nicht. Hier bedarf es einer Regelung, wie man damit umgeht, wenn nach Klasse 4 mehr Schüler die Gemeinschaftsschule verlassen.

Ich hatte bereits betont, dass für uns die Zustimmung des Schulträgers für die Einführung der Gemeinschaftsschule besonders wichtig ist. Vorgesehen ist sie auch für die Oberschule Plus durch eine entsprechende Verweisung. Auch wenn es keine eigene Schulart sein soll, muss der Schulträger die Möglichkeit haben zuzustimmen, denn auch die Oberschule Plus wird Veränderungen für die Schulgebäude, die Ausstattung und die umgebenden Schulen mit sich bringen, sodass das vom Schulträger gut geplant werden muss.

Insgesamt ist aus unserer Sicht der Gesetzentwurf in Form des Koalitionsvertrags ein Kompromiss, der einerseits die Zielsetzung des Volksantrages aufgreift – nämlich längeres gemeinsames Lernen zu ermöglichen, unter Berücksichtigung, dass an einer Schulart alle Abschlüsse erreicht werden können – und zugleich die Bedürfnisse der Schüler in der Sekundarstufe II hinsichtlich der Wahl der Leistungskurse berücksichtigt wie auch die Auswirkungen auf das Schulsystem vor Ort insgesamt.

Vielen Dank.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank, Herr Schöne, für Ihren Vortrag und die Stellungnahme. Ich erteile das Wort Frau Sommerfeld; bitte.

Yvonne Sommerfeld: Vielen herzlichen Dank. – Sehr geehrter Staatsminister! Sehr geehrter Herr Ausschussvorsitzender! Sehr geehrte Damen und Herren Abgeordnete! Für die Möglichkeit, zum vorgelegten Volksantrag „Längeres gemeinsames Lernen in Sachsen“ sowie den dazu eingereichten Änderungsanträgen Stellung nehmen zu können, darf ich mich bedanken und werde dazu einige Aspekte aus der Sicht der sächsischen Landkreise in die Diskussion einbringen.

Bildung als Wissenserwerb wie auch im Sinne einer Bildung zur Persönlichkeitsentwicklung ist kein starrer, immer fester methodischer Prozess. Wege zum Wissenserwerb ändern sich, neue Möglichkeiten, gerade auch im Sinne digitaler Lehr- und Lernmöglichkeiten, entwickeln sich und sollen und dürfen nicht außen vor bleiben, wenn es um die Erweiterung der Möglichkeiten des individuellen Bildungsprozesses geht. Insofern ist Bildung auch ein dem Wandel unterworfener Prozess. Dennoch sollten Wandlungsprozesse insbesondere, wenn sie ein ganzes System betreffen – hier das System Schule –, aufgrund der Komplexität der zu berücksichtigenden Aspekte, aber auch im Sinne einer für Bildung ebenso nötigen Kontinuität, Verlässlichkeit, Stabilität behutsam vorgenommen werden und stets auf ihre Zielstellungen hin im Kontext der Aufgabenstellung des Systems geprüft werden.

Beim Blick in § 1 des Schulgesetzes liest man zu den Aufgaben der Schule in Sachsen zum Beispiel etwas vom Erziehungs- und Bildungsauftrag, vom Recht des jungen Menschen, eine seinen Fähigkeiten und Neigungen entsprechende Erziehung und Bildung zu bekommen – und zwar unabhängig von Herkunft oder wirtschaftlicher Lage –, von Lernfreude, Entfaltung der Persönlichkeit, der Zielstellung zu lernen, Leistungen zu erbringen und vieles mehr. Es sind dort also sehr hohe Anforderungen an das System Schule definiert. Dass sie von den sächsischen Schulen gut bzw. sogar sehr gut erfüllt werden, zeigt sich immer wieder auch an den Ergebnissen internationaler wie nationaler Vergleichsstudien, in denen Sachsen seit Jahren in den Spitzenpositionen liegt.

Was will ich damit sagen? Sachsen hat ein gut funktionierendes Schulsystem. Die sächsischen Schülerinnen und Schüler gehen aus diesem Schulsystem gut gerüstet in ihre nächsten Lebensabschnitte hinein. Es ist den Landräten wichtig, dies noch einmal ganz klar zu betonen. Veränderungen sollten daher gut überlegt sein und hohen Anforderungen unterworfen werden. Sie müssen erst noch zeigen, dass sie zu einer weiteren Verbesserung oder zumindest einer Stabilität des guten Zustandes beitragen können.

Das Grundanliegen des Volksantrages wie auch der Änderungsanträge liegt darin, längeres gemeinsames Lernen über die Klassenstufe 4 hinaus zu ermöglichen. Begründet wird die Notwendigkeit dessen unter anderem mit weniger Schulstress, diesbezüglichem Elternwillen, damit vermeidbaren Schulschließungen und Chancengleichheit durch bessere Förderung. Zudem habe sich die Gemeinschaftsschule erfolgreich in den Schulsystemen anderer Bundesländer etabliert. Ob die Gemeinschaftsschule diese ihr zugeschriebenen Anforderungen tatsächlich erfüllen kann und dies auch dann, wenn sie die Regelschule und nicht nur ein Schulmodell wäre, ist empirisch wissenschaftlich eher widerlegt, wie wir es heute hier von der Mehrheit der Bildungsexperten gehört haben.

Fakt ist aber auch, dass keines der Bundesländer mit eingeführter Gemeinschaftsschule in den schon angesprochenen Leistungstests – und auch der Aufbau und das Abrufen von Leistungen ist Aufgabe von Schule – besser abschneidet als das sächsische System ohne Gemeinschaftsschule. Das alles sind letztlich pädagogisch-inhaltliche Fragen, die nicht vorrangig von den Landkreisen zu beantworten sind.

Aus der Sicht der Landkreise sind vor allem die Auswirkungen einer Umstellung des Systems auf ihre Aufgaben als Schulträger wie auch als Schulnetzplanungsträger und Träger der Schülerbeförderung zu betrachten. Unstrittig ist, dass die Einführung einer neuen Schulart gerade auf die planerischen Aspekte wie Schulnetzplanung und – viel unmittelbarer – Schülerbeförderung Auswirkungen haben wird. Wie groß diese sein werden, hängt natürlich von der Inanspruchnahme der neuen Möglichkeit ab. Nach Rückfrage bei unseren Mitgliedern lässt sich derzeit allerdings nur schwer einschätzen, ob und wie viele Schulträger im ländlichen Raum sich auf den Weg zur Gemeinschaftsschule begeben wollen.

Positiv ist in jedem Fall zu werten, dass die Neueinrichtung wie auch die Schulartänderung nur auf Beschluss und im Einvernehmen mit dem Schulträger möglich sein soll. Dies ist nicht nur sachgerecht, sondern elementar. Der Schulträger hat die sächlichen Kosten einer Schule zu tragen. Dabei macht es einen großen Unterschied, ob er eine Grundschule oder ein Gymnasium mit den erforderlichen Fachkabinetten und Profilierungen zu unterhalten hat. Nicht ohne Grund liegt die Trägerschaft für einige Gymnasien und Oberschulen bei den Landkreisen, obwohl die Trägerschaft für allgemeinbildende Schulen nach dem Schulgesetz zunächst erst einmal den Gemeinden zugeordnet ist. Wenn Schulen tatsächlich in der Fläche erhalten bleiben sollen, wie es auch in den vorliegenden Papieren beschrieben ist, dürfen die Gemeinden als Schulträger nicht überfordert werden; denn sonst tritt das Gegenteil ein und Schule entfernt sich vom Ort. Insofern ist der Änderungsantrag zur Zügigkeit der Gemeinschaftsschulen zu begrüßen. Herr Schöne hat es detaillierter ausgeführt.

Die Umgestaltung der Schullandschaft hin zur Gemeinschaftsschule und ohne festgelegte Schulbezirke für die Primarstufe würde einen nicht unerheblichen Umbruch bei den Schülerströmen bedeuten und damit einen erhöhten Aufwand für die Organisation der Schülerbeförderung. Insbesondere würde dies dauerhaft höhere Beförderungskosten wegen der steigenden Individualität der Beförderung bedeuten. Letzteres trifft auch auf die Beförderung zu neu geschaffenen Oberschulen Plus zu, da für die Beförderungspflicht hier nicht mehr auf den Abschluss, sondern auf die Schulart abgestellt werden soll. Die Oberschule Plus soll insofern als eigene Schulart gelten. Damit besteht die Pflicht zur Schülerbeförderung auch dann, wenn sich im Ort des Schülers zwar eine Schule mit dem von ihm angestrebten Abschluss befindet, diese aber nicht der von ihm gewünschten Schulart entspricht. Auch dies kann im Ergebnis zu längeren Schulwegen führen. Ebenso werden sich Auswirkungen auf die Inanspruchnahme der einzelnen Schulen zeigen, was letztlich zu Veränderungen in der Schulnetzplanung führen wird. Der Schüler ist nur einmal da.

Aufgrund der Auswirkungen, die eine Neugründung oder Schulartänderung auf die benachbarten Schulen haben kann und wird, ist aus Sicht der Landkreise das gesetzlich normierte Herstellen eines Einvernehmens mit den benachbarten Schulträgern zumindest zu überdenken.

Mit Klassenkameraden der Primarstufe zusammenzubleiben ist ein Wunsch vieler Grundschüler. Die Gemeinschaftsschule wie die Oberschule Plus schaffen eine Sicherheit des Verbleibs im sozialen Gefüge des Klassenverbandes, vorausgesetzt alle Schüler gehen diesen Weg bis zum Schluss mit. Ob eine bessere oder zumindest gleichwertige bildungsinhaltliche Förderung für alle Schüler erreicht werden kann, bleibt abzuwarten bzw. nachzuweisen. Hinsichtlich der Schülerbeförderung entstehende Mehraufwendungen wären vom Freistaat zu erstatten.

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.

Vors. Christopher Hahn: Ich danke Ihnen für Ihren Vortrag, Frau Sommerfeld. Jetzt erteile ich das Wort Herrn Vogel. Herr Vogel hat ebenfalls eine Stellungnahme abgegeben und, wie ich sehe, möchte er die PowerPoint-Präsentation nutzen. Sie haben das Wort, bitte.

(Der Sachverständige referiert anhand einer PowerPoint-Präsentation.)

Heiko Vogel: Sehr geehrter Herr Hahn! Sehr geehrter Herr Piwarz! Sehr geehrte Abgeordnete! Ich bin Schulleiter einer recht erfolgreichen Schule, vor den Toren Dresdens in Moritzburg, der Kurfürst-Moritz-Schule. Vor vielen Jahren haben wir an einem Schulversuch „Gemeinschaftsschule“ teilgenommen und dies weiterentwickelt. Wir haben im Grunde genommen versucht, gute Schule zu machen. Das ist im Kern unser Ziel. Wir sind keine Revolutionäre, wir wollen einfach gute Schule machen und dazu brauchen wir Gestaltungsspielraum. Wir nutzen den Gestaltungsspielraum, der sich bietet.

(Folie: Deutscher Schulpreis)

Wir sind sehr erfolgreich. Im letzten Jahr haben wir als bisher einzige sächsische Schule den Deutschen Schulpreis erhalten. Das ist schon richtig heftig. Darin steckt unheimlich viel Arbeit über viele, viele Jahre. Zweimal sind wir angetreten, und wir sind

2013 angetreten. Man muss sich richtig nackig machen. Man muss Daten über viele, viele Jahre vorlegen, sehr viele Interna preisgeben und sich nachweisen lassen. Man kämpft über viele Jahre um Kriterien und versucht bei der Prozesssicherheit usw. usf. an Schule eine Qualität zu bringen. Das ist es, was im Kern dahintersteht. Es geht um gute Schule.

Wir haben andere Preise bekommen, zum Beispiel den Europäischen Schulmusikpreis und den Sächsischen Schulpreis. Momentan hoffen wir, dass wir ihn vielleicht noch einmal bekommen. Die digitale Schule ist zurzeit das Thema. Das, was im Moment gewollt ist, ist bei uns Realität. In den letzten Wochen konnten wir unseren Stundenplan online fortsetzen, als wäre nichts geschehen. Ich will es nicht so sagen; das wäre übertrieben, aber im Grunde genommen eins zu eins, da wir solche Plattformen schon seit Langem nutzen. Es ist trotzdem nicht der Zustand, wie wir ihn uns wünschen. Das ist auch klar.

(Folie: Permanent gute Leistung)

Leistung steht im Kern. Wir sind im Schulversuch immer und immer wieder geprüft worden, jedes Jahr. Wir sind es seit über zehn Jahren gewohnt, unsere Daten hinzulegen, und wir sind stolz darauf, dass wir bei den Vergleichen der Abschlüsse den sächsischen Schnitt immer verbessern helfen – sagen wir es einmal so.

Das ist letztlich ganz zentral. Die Schulkultur ist sehr wichtig: Welches Klima schaffen wir an der Schule, wie bewerkstelligen wir das? Auch das ist sehr individuell, das kann man nicht in einen Rahmen packen und sagen, macht das einfach so.

Zum Unterricht. Für einen zentralen Unterricht, den man besuchen möchte, braucht man entsprechende Lehrer – meine Vorredner haben es ausgeführt; darauf brauche ich nicht mehr einzugehen. Aber wenn die Leute vorhanden sind und wenn sie es können, warum sollen sie es nicht zeigen? Es macht Spaß, an so einer Schule zu arbeiten und zu lernen. Am Ende ist das Ergebnis das Entscheidende.

Vor diesem Rahmen braucht man keine Angst zu haben – Binnendifferenzierung etc. Wenn man die Gegebenheiten an der Schule – mit den Schülern, die man hat, die in der Gegend wohnen und dort zur Schule gehen; mit den Rahmenbedingungen, die die Gemeinden liefern, mit den Lehrern – schaffen kann, dann ist das nicht verkehrt. Das wird nicht per Gesetz, per Verordnung angeordnet, sondern das muss man einfach machen. Dazu braucht man einen Rahmen und einen Gestaltungsspielraum. Dieser wird mit der Einrichtung der Möglichkeit einer solchen Gemeinschaftsschule gegeben.

Wir würden uns freuen, obwohl – und jetzt komme ich zum Negativen – wir an dieser Stelle durchs Raster fallen. Wir sind sehr erfolgreich damit. Wir machen nichts kaputt, um uns herum sind in der jetzigen Struktur keine Schulen mehr geschlossen worden, die Gymnasien gehen nicht kaputt, die Oberschulen gehen nicht kaputt. Wir werden überrannt von Schülern, die wir oftmals ablehnen müssen – leider –, wir haben ein Haus, das wir mit drei Zügen ausschöpfen, mit 500 Schülern. Das ist auch okay so auf dem Land.

Was bedeutet das jetzt nach einer seit 2006 geführten erfolgreichen und weit anerkannten Schule? Für „Oberschule Plus“ sind wir zu groß, für eine Gemeinschaftsschule zu klein.

Wir erhoffen uns eigentlich, dass es einen Aspekt gibt, der weniger die Form beschreibt als vielmehr die Qualität – also etwas, mit dem wir ein erfolgreiches Konzept einfach fortführen dürfen und es weiterentwickeln können.

Und keine Panik! Auch wenn wir viel besucht werden; wir haben normalerweise – natürlich nicht in der Corona-Krise – nahezu wöchentlich Besucher von überall her: Ausland, Inland, ganz viel aus Sachsen, Studenten, Lehrer, die es sich einfach anschauen wollen und die sich immer etwas abschauen – das gehört dazu und es ist klug, so etwas zu machen –; aber das heißt nicht, dass es plötzlich eine Blaupause gibt, wie man Schule macht.

Vielen Dank.

Vors. Christopher Hahn: Ich danke für Ihren Vortrag und die Stellungnahme, Herr Vogel, und übergebe das Wort an Herrn Weichelt; bitte schön.

Jens Weichelt: Sehr geehrter Herr Vorsitzender, sehr geehrte Abgeordnete und Gäste! Der Sächsische Lehrerverband hatte sich bereits im Zuge der Unterschriftensammlung zum Volksantrag gegen strukturelle Änderungen des erfolgreichen sächsischen Schulsystems ausgesprochen. Ich möchte hier ausdrücklich noch einmal Herrn Prof. Dollase für seine Außensicht auf dieses Schulsystem und seine Erfolge in nationalen und internationalen Vergleichsstudien danken.

Auch wenn sich die Regierungskoalition nach der Landtagswahl geändert hat, sieht der Sächsische Lehrerverband nach wie vor nicht die Notwendigkeit einer zusätzlichen Schulart.

Ich möchte aus Zeitgründen diese Position noch einmal mit drei Thesen stützen, die auch nicht ganz neu sind. Sie gelten sinngemäß auch für den Vorschlag der AfD-Fraktion zur Einführung einer technischen Oberschule.

Erstens. Ein längeres gemeinsames Lernen aller Kinder wird es auch durch die Einführung von Gemeinschaftsschulen nicht geben, weil die Eltern bei entsprechender Bildungsempfehlung weiterhin das Gymnasium ab Klassenstufe 5 favorisieren werden. Auch hier danke ich noch einmal für die Außensicht aus NRW – ich kann es auch aus anderen Bundesländern bestätigen.

Zweitens. Gemeinschaftsschulen können nicht mehr leisten, als eine Oberschule, gegebenenfalls in Zusammenarbeit mit anderen Schularten, nicht jetzt schon leisten kann bzw. könnte. Hier danke ich ausdrücklich meinem Vorredner Herrn Vogel.

Die POS der ehemaligen DDR kann nach 30 Jahren nicht mehr als Argument standhalten. Das gilt sowohl für Gemeinschaftsschulen, „Oberschule Plus“ und technische Oberschule. Die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen haben sich in den 30 Jahren geändert – genauso wie unsere Schülerinnen und Schüler.

Fortan möchte ich auf einige konkrete Inhalte der Gesetzentwürfe eingehen.

Der Sächsische Lehrerverband hatte während der Unterschriftensammlung zum Volksantrag stets auf die Gefährdung bestehender Schulstandorte hingewiesen. Das

flächendeckende Netz staatlicher Schulen ist der Garant für eine Umsetzung des Bildungs- und Erziehungsauftrags. Schulstandorte müssen insbesondere im ländlichen Bereich erhalten bleiben und vor dem Hintergrund steigender Schülerzahlen müssen auch weitere Schulen eröffnet werden.

Infolge der Einrichtung einer zusätzlichen Schulart in einer Region gibt es aber keine zusätzlichen Schüler. Bei gleichbleibender Gesamtschülerzahl würde es an den bestehenden Oberschulen und Grundschulen weniger Schüler geben, denn nur so könnte die Mindestzahl von 40 Schülern in jedem Schuljahr an der Gemeinschaftsschule erreicht werden.

Außerhalb der kreisfreien Städte, wo es keinen eklatanten Anstieg der Schülerzahlen gibt, wäre daher eine erneute Bedrohung von etablierten Schulstandorten zu befürchten. Die Erhaltung des Schulnetzes gerade im ländlichen Raum ist aber für die Entwicklung dieser Städte und Gemeinden essentiell.

Der jetzt vorliegende Änderungsantrag der Fraktionen CDU,
BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN und SPD könnte durchaus geeignet sein, eine Gefährdung von anderen Schulstandorten zu verhindern. Das muss auch bei der weiteren Umsetzung Priorität haben.

Die Zustimmung des Schulträgers sowie der Schulkonferenz und damit auch der Lehrerkonferenz sowie das Anhörungsrecht benachbarter Schulträger sind dafür unentbehrlich, und das muss auch bei weiteren rechtlichen Grundlagen, die nach der Schulgesetzänderung folgen, beachtet werden.

Ich möchte hier ausdrücklich klarstellen: Ohne die Zustimmung der Gesamtlehrerkonferenz dürfen bestehende nicht zu Gemeinschaftsschulen werden – das lässt sich nur mit und nicht gegen die Lehrkräfte realisieren.

Benachbarte Schulträger sollen bei Einrichtung einer Gemeinschaftsschule nur bei Schulartänderung bereits bestehender Schulen angehört werden. Aus Sicht des Sächsischen Lehrerverbandes können benachbarte Schulträger aber auch bei der Einrichtung von Gemeinschaftsschulen als neue, zusätzliche Schule von den Auswirkungen betroffen sein. Das Anhörungsrecht sollte deshalb erweitert werden und eine im Zuge der Anhörung dargelegte nachweislich ernsthafte Bedrohung bestehender Schulstandorte des benachbarten Schulträgers muss konsequenterweise auch zur Versagung der Zustimmung durch die oberste Schulaufsichtsbehörde führen.

Die Mindestzügigkeit – vier Klassenzüge, außerhalb der Oberzentren vorübergehend auch drei – und Mindestschülerzahl entsprechend den Erfordernissen differenzierter Bildungsgänge, auch die Beachtung der Besonderheiten des ländlichen Raumes bewerten wir positiv.

Die freie Schulwahl nach Abschluss der Primarstufe muss auch in Kooperationsvereinbarungen zwischen Gemeinschaftsschulen und Grundschulen garantiert sein, einschließlich eines Wechsels an eine Oberschule oder ein Gymnasium nach Klassenstufe 4.

Überlegenswert wäre auch eine Wechselmöglichkeit zwischen Gemeinschaftsschulen und Oberschulen.

Zum abschlussbezogenen Lernen. Selbst wenn man weiterhin davon ausgeht, dass der Weg zur allgemeinen Hochschulreife, dem Abitur, auch künftig hauptsächlich über die allgemeinbildenden Gymnasien verläuft, ist eine Analyse aus der Sicht eines potenziellen Abiturienten an einer Gemeinschaftsschule durchaus angebracht. Er wird in Klassenstufe 12 die gleiche zentrale Abschlussprüfung ablegen. Aus dieser Perspektive setzt das abschlussbezogene Lernen ab Klasse 7 – wenn überhaupt; es ist ja nur eine Kannbestimmung – zu spät ein. Auf das Ziel eines erfolgreichen Abiturs ist der Bildungsgang an einem allgemeinbildenden Gymnasium acht Jahre lang ausgerichtet. Das heißt, es gibt bereits in den Klassenstufen 5 und 6 Unterschiede in Lehrplänen, Stundentafeln und Anforderungsniveau zwischen Gymnasium und Oberschule.

Der Gesetzentwurf lässt offen, welche Ziele der geltenden Lehrpläne in den Klassen 5, 6 und gegebenenfalls sogar darüber hinaus erreicht werden müssen: die der Oberschule oder des Gymnasiums. Zumindest in der Schulordnung muss eine Klarstellung erfolgen.

Ich bin jetzt 30 Jahre Lehrer, und aus der Erfahrung von Lehrerinnen und Lehrern, die tagtäglich in der Praxis gesammelt werden, lässt sich sehr klar ableiten, dass die favorisierte Binnendifferenzierung im Unterricht in der Realität tagtäglich an ihre Grenzen stößt.

Die Stärkung der Oberschule als Kernstück des sächsischen Schulsystems muss weiterhin ein zentrales Anliegen sein. Von daher sind die Ausführungen zur Oberschule Plus durchaus geeignet. Wenn sich künftig diese Oberschulen zur Oberschule Plus entwickeln können, welche die Klassenstufe 1 umfasst, ist das nichts sensationell Neues; denn es gibt bereits jetzt Grundschulen und Oberschulen unter einem Dach, aber mit zwei Schulleitern.

Gerade vor dem Hintergrund des Lehrermangels muss mit Blick auf Bildungsqualität besonderer Wert auf Schulart und fachgerechten Einsatz der Lehrkräfte gelegt werden. Wenn eine Oberschule Plus lediglich über eine Schulleitung verfügt, sollte die Zahl der stellvertretenden Schulleiter dem Rechnung tragen, damit die Arbeit auf mehrere Köpfe verteilt wird.

Noch ein Schlussgedanke: Bei aller Skepsis möchte ich bereits jetzt allen Lehrerinnen und Lehrern, allen Schülerinnen und Schülern, die künftig an Gemeinschaftsschulen unterrichten bzw. lernen, viel Erfolg wünschen. Wir stimmen in dem Ziel überein, noch mehr Schüler zu anerkannten Schulabschlüssen zu führen, die das Fundament für eine erfolgreiche berufliche und persönliche Entwicklung legen.

Vielen Dank.

Vors. Christopher Hahn: Ich danke für Ihre Ausführungen, Herr Weichelt. Jetzt erteile ich das Wort Frau Zauner. Auch sie hat eine PowerPoint-Präsentation vorbereitet. Sie dürfen beginnen, bitte schön.

(Der Sachverständige referiert anhand einer PowerPoint-Präsentation.)

Birgit Zauner: Sehr geehrter Herr Hahn! Sehr geehrte Abgeordnete! Warum ich aus Baden-Württemberg heute hier sitze und nicht so paragrafenorientiert wie die anderen Sachverständigen auf Ihren Antrag schaue, möchte ich kurz darstellen: Ich bin zum dritten Mal Starter-Mutter. Mein Großer hat die erste Grundschul-Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg besucht, die erste Sekundarstufe I und darf jetzt im Herbst auf eine neu gegründete Sekundarstufe II in Friedrichshafen wechseln. Ich habe also reichlich Erfahrung in Neugründungsprozessen, Entwicklungsprozessen und sehe, da ich im Elternnetzwerk und im Vorstand bin, auf viele von unseren über 300 Gemeinschaftsschulen, die seit der Einführung im Jahre 2011 in Baden-Württemberg ihren festen Platz in der Bildungslandschaft gefunden haben. Ich freue mich auf Ihre Fragen und Neugier.

(Folie: Mal ehrlich…Welcher Satz stimmt für Sie?)

Für mich ist dieser Satz gar keine Frage. Schule ist für Kinder da und eben nicht umgekehrt. Aber bereits an diesem simplen Satz scheiden sich die Geister. Wenn Schule für Kinder da ist, dann ist es gleichzeitig ein Bekenntnis dazu, dass dieses Sortieren und Differenzieren nach Kindern gar nicht möglich ist. Es gibt niemals einen gleichen Bildungsstand, keine einheitlichen Voraussetzungen, und zwar nirgendwo.

Gute Schule braucht einen guten Bildungsplanrahmen. Vor allem braucht sie gute Schulprogramme, die auf die Verschiedenheit von Kindern zugeschnitten sind. Ich denke deshalb viel weniger in Schulformen, sondern in Bildungswegen mit klar formuliertem Ziel eines erfolgreichen anerkannten Abschlusses.

Natürlich braucht eine Schullandschaft eine politisch gestaltete Form und Richtung. Die Vorlage des Volksantrages bringt ihr Bundesland sicher gut in Form und geht bildungspolitisch in eine gute Richtung.

(Folie: Der Deutsche Schulpreis)

Die Kanzlerin bezieht sich auf den Deutschen Schulpreis und sagt: Unterrichtskonzepte sind besonders innovativ und exzellent. Sie haben vorhin ein Beispiel gehört. Es ist vor allem der gelingende Umgang mit Vielfalt, der der Erfolgsmesser moderner Bildungssysteme ist.

Wir in Baden-Württemberg sind auch ein paarmal erfolgreich angetreten. Die diesjährige Verleihung wird Corona-bedingt erst im September stattfinden. Auch diesmal ist wieder eine Gemeinschaftsschule unter den Top 15. Wie vorhin geschildert wurde, sind leider alle diese Schulen nach Ihrem Antrag nicht vierzügig in Klasse 5 und hätten alle nicht die Chance gehabt, den Schulpreis zu erhalten. Das ist genau das Thema. Sie werden oft wieder vierzügig, aber erst durch Schulwechsler von den Gymnasien. Sie starten in der 5. Klasse oftmals dreizügig. Manche werden vom Träger auf Dreizügigkeit gedeckelt.

(Folie: Gemeinschaftsschulen sind in BAWÜ Corona-Gewinner)

Aktuell haben wir das Gefühl, die Gemeinschaftsschulen sind Corona-Gewinner, und zwar, weil Innovationsfreude und die Schulentwicklung an dieser doch jungen Schulform sehr überdurchschnittlich vorhanden sind. Die digitale Lernorganisation war ein Thema der letzten Jahre und hat an allen Gemeinschaftsschulen stattgefunden.

Was heute noch nicht kam: Wir haben eine starke Ausprägung der Teamarbeit. Das Zusammenarbeiten war in Corona-Zeiten auch der Fall, sodass nicht jeder einfach Arbeitsblätter schickt, sondern den Schulalltag daheim gestaltet. Man hat gemerkt, dass es auch in der Krise funktioniert.

Allerdings ist völlig unabhängig von der Schulform, wo die Stärken und Schwächen in der Schule liegen. Sie sind jetzt überall sichtbar geworden. Wir sind sehr stolz darauf, dass dieses selbst organisierte und selbstverantwortliche Lernen bei unseren Schülern verinnerlicht war und daheim besser funktioniert hat. Ich bin davon überzeugt, dass selbstverantwortliches Lernen immer hilft – und in Corona-Zeiten besonders.

Spannend ist, dass in dieser Zeit viele Dinge, die bei uns selbstverständlich oder Alltag sind, auch von anderen Schulformen für gut befunden worden sind, zum Beispiel individuelles Lerncoaching. Viele Schulen haben jetzt Rückmeldungen geholt: Wie läuft es bei dir daheim? Usw. Unsere Schüler sind es durch das implementierte Coaching-Gespräch gewohnt, dass der Lehrer einzeln erfragt: Wo klemmt es? Wie läuft es?

(Folie: Längeres gemeinsames Lernen zeigt Erfolg)

Was kommt am Ende heraus? Das war immer das große Problem: Was bringt es? Ich habe Ihnen Zahlen vom Kultusministerium mitgebracht, die Sie in der Vorlage als Anhang finden. Die Gemeinschaftsschule hat nicht überall geliefert, aber in der Summe hat sie eindrucksvoll bewiesen, dass Bildungsaufstieg gelingt. Nun kam in Baden-Württemberg etwas ungünstig zusammen: Wir hatten nach über 40 Jahren CDU-Regierung einen Regierungswechsel, und die Gemeinschaftsschule wurde zum Kernprojekt dieser neuen Koalition. Ich muss jetzt sagen: Zu viel Politik in Schule tut selten gut. Unsere Einführung der Gemeinschaftsschulen war sicherlich sowohl von Erwartungen als auch von Befürchtungen etwas überfrachtet und ist bis heute parteiideologisch übertüncht.

Aber die Abschlusszahlen lassen sich doch sehen: Auf jeden Fall sind wir auf Augenhöhe mit den Realschulen, und das obwohl 60 % der Schülerinnen und Schüler zu uns mit Hauptschulbildungsempfehlung kommen. Da wird die Wirksamkeit der Bildungsempfehlung oft eindrucksvoll widerlegt.

(Folie: Stellungnahme: Sachsen darf Bildungsmut zeigen!)

Warum könnten Sie jetzt mutiger sein? Sie haben nicht diesen Reformstau. Sie haben eine ganz andere Kultur des Ganztagsangebotes. Bei uns in Baden-Württemberg war keine Ganztagskultur. Dann richten Sie mal auf dem Dorf eine verpflichtende Ganztagsschule ein! Sie haben nicht das Thema, dass die Schulinklusion ganz am Anfang steht. Da haben Sie jetzt schon Wege, Möglichkeiten und Kooperationen geschaffen. Vor allem haben Sie keinen Brandbrief – für uns war ja solch ein Brandbrief von Hauptschulrebellen ausschlaggebend –, sondern Sie haben einen Volksantrag, der von einer wirklich breiten Zustimmung der Elternschaft getragen wird. Deshalb: Nutzen Sie den Mut! Sachsen hat jetzt Rückenwind. Nutzen Sie das!

(Folie: Stellungnahme Änderungsantrag der AfD)

Zu den Anträgen. Zu dem der AfD will ich nicht viel sagen, aber das, was ich so von meinen Freunden höre, die in der DDR-Schulzeit waren, kommt mir das doch als

ziemlich nostalgisches Retromodell vor – jedenfalls nicht unbedingt eine Antwort auf gelingenden Umgang mit Heterogenität.

(Folie: Stellungnahme: Kommt die GMS am richtigen Ort an?)

Das große Thema ist tatsächlich: Wo kommen die Schulen an? Lassen Sie es von unten hochkommen – das finde ich gut –, aber finden Sie Möglichkeiten. Es muss nicht Kannibalisierung sein; es muss aber die Möglichkeit sein, dass auch eine dreizügige Gemeinschaftsschule Kooperationen schließt.

Das Ziel ist ja, dass das gymnasiale Lernen von Klasse 5 bis 10 schon läuft und es dann einen Weg zum Abitur an der Gemeinschaftsschule gibt. Das kann aber auch über eine Verbundlösung der Fall sein.

Die „Oberschule Plus“, vor allem, wenn sie einzügig ist, ist für mich Ressourcenverschwendung und fehlgeleitet.

Vors. Christopher Hahn: Ich bitte Sie, zum Schluss zu kommen.

Birgit Zauner: Ich würde sagen, das ist eine Mogelpackung; das sollten Sie sich sparen und lieber schauen: Was macht das Schulraumnetz Besonderes?

Seien Sie mutig! Gehen Sie ran und vertrauen Sie dem Volksantrag – er geht in die richtige Richtung.

Vors. Christopher Hahn: Ich danke für Ihren Vortrag, Frau Zauner. Ich stelle fest, wir sind mit allen Sachkundigen durch.

Ich berufe jetzt eine kurze Sitzungsunterbrechung von 5 Minuten ein; wir treffen uns um 11:55 Uhr hier wieder.

(Unterbrechung von 11:51 bis 11:57 Uhr)

Sehr geehrte Damen und Herren! Ich bitte Sie, Ihre Plätz wieder einzunehmen. Ich würde gern mit der Anhörung fortfahren. – Der Ausschuss tritt in die erste Runde der Fragen ein. Das heißt, die Mitglieder stellen in der Reihenfolge der Fraktionsstärke ihre Fragen, die Sachkundigen antworten. Die CDU kann beginnen. Herr Gasse, bitte.

Holger Gasse, CDU: Vielen Dank, Herr Vorsitzender. – Auch im Namen der CDU-Fraktion vielen Dank für Ihre umfangreichen und ausführlichen und doch sehr eindrucksvollen Ausführungen, die die ganze Bandbreite abgebildet haben. Für mich stellt sich eine zentrale Frage, die sehr oft erwähnt wurde. Es wurde oft auf die Vierzügigkeit, die jetzt vorgesehen ist, abgestellt. Der Volksantrag sah als Mindestanforderung die Einzügigkeit vor und als zentrales Modell die Gemeinschaftsschule von Klasse 1 bis 12. Das war Teil der Diskussion in der Koalition. Ich würde gern an Sie alle, zumindest an die Vertreter des Bündnisses und jeden, der gern etwas dazu sagen möchte, die Frage stellen, wie Sie in der Sekundarstufe II – dann natürlich auch im Wettbewerb mit Gymnasien, da gibt es ein zusätzliches Angebot – eine Attraktivität dieser Gemeinschaftsschule bei einer möglichen Zweizügigkeit oder Dreizügigkeit bei den schon erwähnten Übertrittsquoten

sicherstellen wollen. Wie ist es aus Ihrer Sicht möglich, dann ein qualitativ hochwertiges Angebot darzustellen?

Danke.

Vors. Christopher Hahn: Wer möchte antworten? – Herr Naumann, bitte schön.

Burkhard Naumann: Vielen Dank für die Frage. Die Zügigkeit ist eine der entscheidenden Faktoren und unser Hauptkritikpunkt an dem Änderungsantrag. Wir gehen ursprünglich von der Zweizügigkeit aus, mit einer Ausnahmeregelung der Einzügigkeit im ländlichen Raum. Unser Gedanke ist nicht, dass man in der ersten Klasse alle Schüler gewinnt und unterwegs über die Abschlüsse Schülerinnen und Schüler verliert, sondern dass eine große Stärke in den Kooperationen im Umkreis liegt. Herr Kost hat in seiner Stellungnahme darauf hingewiesen, dass man gerade in Richtung Sekundarstufe II Zusammenarbeit benötigt. Wir gehen nicht davon aus, dass dann durch eine Zweizügigkeit die SEK II komplett abgedeckt ist, das muss man gestehen, sondern wir rechnen damit, dass in der Sekundarstufe II von anderen Schulen Leute kommen können. Das wäre im ländlichen Raum eine Chance, eine starke Sekundarstufe II zu bekommen.

Tatsächlich haben wir aber – das hat uns unterwegs beschäftigt – in der Primarstufe eine andere Zusammensetzung der Klassen. Wir gehen in der Primarstufe von 20 Schülerinnen und Schülern aus. Das ist eine ungünstigere Ausgangslage, als das an Grundschulen teilweise möglich wäre. Aber um die Sekundarstufe II von der Schülerzahl her zu ermöglichen, haben wir in der Primarstufe die Anzahl hochgesetzt. Das ist einer der Ansätze, also die zwei Elemente, einmal in der Primarstufe eine höhere Schülerzahl pro Klasse und über entsprechende Kooperationen.

Vors. Christopher Hahn: Danke für Ihre Ausführungen. – Gibt es weitere? – Herr Dr. Kost, bitte.

Dr. Siegfried Kost: Auch wenn wir uns in der schriftlichen Stellungnahme aus Sicht der freien Träger dazu schon geäußert haben, vielleicht noch einmal hier in der Runde: Man kann auch eine gymnasiale Oberstufe einzügig oder halbzügig differenziert und mit vielen Wahlmöglichkeiten betreiben. Es kommt darauf an, wie man das anlegt. Man kann zum Beispiel Basiskurse und Vertiefungskurse nehmen und Schüler, die sich tatsächlich für ein Fach interessieren, dort über Konsultationen dazu bringen, sodass die Lehrerressourcen geschont werden. Wir haben in diesem Jahr gerade einen Schüler, der Französisch als Leistungskursfach hat. Er hat das gemacht und gut bestanden. Er war natürlich im Basiskurs dabei und hatte noch extra Konsultationen. Das heißt, das ist nicht das Problem, wenn die Schulen die Möglichkeit haben, mit ihren Ressourcen eigenverantwortlich umzugehen.

Auf der anderen Seite ist es aber ein Problem, wenn wir immer technokratisch denken und die Zügigkeit hochhalten. Wir hatten in Sachsen die Schließungswellen, die dazu geführt haben, dass die freien Träger – das zeigen auch die Statistiken – einen Aufwuchs hatten. Das heißt, es gab einen Aufwuchs im Bereich der freien Träger, der nicht pädagogisch bedingt war, sondern dadurch, dass Kommunen für ihren Schulstandort jemanden suchten, der es dort betreibt. Am Ende haben sogar im staatlichen System die Ausnahmen und im freien System die Schulen gezeigt, dass

diese Zügigkeit nur daher rührt, dass die Ressourcen im staatlichen System anders lokalisiert werden als bei den freien Trägern.

Wenn die Ressourcen den Schülern folgen, ist es am Ende egal, wie zügig die Schule ist, weil ich die Schüler habe und der Schule die organisatorische Freiheit lassen muss, mit diesen Ressourcen umzugehen. Dann gibt es irgendwann Mindestgrößen, wenn eine Schule das nicht mehr zustande bringt. Auf jeden Fall ist das, was der Änderungsantrag der Koalition vorsieht, etwas, was die Gemeinschaftsschulen auf die Ballungsräume reduziert. Für den ländlichen Raum ist das kein Modell.

In der Beziehung will ich noch einmal auf ein anderes Problem hinweisen, das mit der Verbindung Oberstufe Plus oder Gemeinschaftsschule mit der Primarstufe zu tun hat, die aus meiner Sicht, wenn es um längeres gemeinsames Lernen geht, nicht nötig ist. Das Problem ist, dass diese Schulen keinen Schulbezirk haben sollen. Das bringt für den ländlichen Raum, für die Schulträger und Eltern enorme Probleme. Es verlagert vielleicht sogar die Entscheidung der Eltern, an welche Schule ihr Kind gehen soll, nach vorn, weil man sich jetzt schon entscheiden muss, ob es vielleicht an die Gemeinschaftsschule oder doch an eine andere Schule geht.

Auf der anderen Seite wird man das, was man wünscht – dass der Klassenverband zusammengehalten wird –, nicht erreichen, solange es neben der Gemeinschaftsschule andere Schularten gibt, weil Eltern zum Teil vor der Geburt – das hatte ich schon so sarkastisch geschrieben – schon wissen, dass ihr Kind auf jeden Fall am Gymnasium landen wird. Dann nutzen sie vielleicht die Gemeinschaftsschule, die wohnortnah ist, und gehen trotzdem nach der 5. Klasse mit ihrem Kind ab.

Ich bitte, dringend noch einmal zu überdenken, wenn Sie in Sachsen Gemeinschaftsschulen wirklich ermöglichen wollen – und die praktischen Beispiele haben wir schon –, lassen Sie das mit der Zügigkeit. Ändern Sie daran nicht herum, sondern nehmen Sie einfach die Zügigkeiten für die Stufen, wie sie im Schulgesetz schon ausgebracht sind. Die sind für die Primarstufe. Die sind für die Oberschule. Die kann man nehmen und auch für den ländlichen Raum die Ausnahmen.

Für die Sekundarstufe II haben Sie im Änderungsantrag nicht den Weg gewählt, dass eine Gemeinschaftsschule in Kooperation mit einer anderen Gemeinschaftsschule oder einem Gymnasium oder perspektivisch auch Oberstufenzentren, die eine Gemeinschaftsschule vorhalten, diese einrichten, sondern dass sie das selber müssen oder nur bis zur Klasse 10 gehen. Aber ansonsten wäre immer die Möglichkeit zu sagen, die Kinder oder jungen Leute sind älter, dann können sie längere Fahrwege nehmen. Dann hat das längere gemeinsame Lernen ohnehin sein Ende; denn das Abitur streben in der gymnasialen Oberstufe nicht mehr alle an, sondern die anderen machen die Berufsausbildung. Man sollte hier überlegen, ob man diesen kooperativen Aspekt stärker hineinnimmt. Das würde die Gemeinschaftsschule in der Sekundarstufe I von dieser hohen Zügigkeit entlasten und damit für die Schulträger eine andere Möglichkeit der Planung eröffnen.

Was die Schulbezirke betrifft, denke ich, müssten wir grundsätzlich überlegen: Wollen wir die Schulbezirke für die Grundschule aufrechterhalten oder wollen wir sie nicht mehr haben? Denn es könnte sein, dass mit Gemeinschaftsschulen im ländlichen Raum für Kommunen ein Problem entsteht, dass sie allein keinen Schulbezirk mehr

hinbekommen oder eine Grundschule, die unendlich teuer wird. Das ist nicht Sinn und Zweck der Sache.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank für Ihre Ausführungen. – Gibt es weitere? – Herr Vogel, bitte.

Heiko Vogel: Ich will die Situation, wie sie sich für mich darstellt, als Hintergrund beleuchten. Das Erste, das mir einfällt, ist: Wir haben in einem Abschlussjahrgang 82 bis 84 Schüler an der Schule. Etwa 45 % streben danach eine weiterführende Schule Richtung Fachabitur oder Abitur an. Das ist die Zahl, mit der man ein wenig abgestuft rechnen könnte; denn die Vielfalt der Schulen ist groß. Sicherlich wird es Wechsel geben. Das ist die Dimension, von der man ausgehen kann.

Die zweite Zahl, die ich nennen würde: Ich habe Wünsche von Schülern, die von Klasse 6 bis 10 aus Gymnasien an unsere Schule wechseln wollen – nicht die, die sich in der 5. Klasse anmelden, sondern die später aus Gymnasien gern an unserer Schule lernen wollen. Das sind im Jahr etwa knapp 100 solcher Wünsche. Davon lehne ich circa 98 % ab, weil ich diese Kapazitäten nicht habe. Ich kann niemanden aufnehmen. Wir sind voll. Aber von der Dimension her. Das ist eine Größenordnung von Kindern, die letztlich die Schule wechseln würden, und die im Grunde genommen dort Sachen stabilisieren.

Der dritte Punkt, den ich im Hintergrund geben möchte, ist Folgender: Die Gymnasien machen es schon immer so. In meiner Nachbarschaft gibt es ein fünfzügiges und ein dreizügiges Gymnasium. Die Leistungskurse sind seit vielen Jahren so, dass, wenn jemand Chemie besucht hat, das wechselseitig da und da stattfindet. Solche Modelle könnten sich sicherlich ergeben. Die Vielfalt ist natürlich wichtig.

Vors. Christopher Hahn: Danke für Ihre Ausführungen, Herr Vogel. – Gibt es seitens der Sachkundigen weiteren Redebedarf? – Ich stelle fest, das ist nicht der Fall. Es geht weiter in der Runde. Die AfD-Fraktion, Herr Dr. Weigand, bitte.

Dr. Rolf Weigand, AfD: Vielen Dank, Herr Vorsitzender. – Meine sehr geehrten Damen und Herren! Auch im Namen der AfD-Fraktion möchte ich Ihnen recht herzlich für Ihre ausführlichen Stellungnahmen danken, die Sie zum Teil schriftlich eingereicht haben. Ich denke, die Diskussion heute zeigt diese große Bandbreite. Für mich ist die Frage: Wir haben in Sachsen – das haben einige hervorgehoben – ein gutes Bildungssystem. Auf der anderen Seite haben wir die Mehrheit der Eltern, die sich ein längeres gemeinsames Lernen wünscht. Ich sehe auch hier im Parlament eine Mehrheit, dass ein längeres gemeinsames Lernen kommen soll. Es geht in verschiedene Wege. Für mich ist die Frage – die würde ich gern an Herrn Dr. Burchardt, an Herrn Prof. Dolasse, an Frau Hecker, Herrn Hörrmann und Herrn Weichelt vom Lehrerverband stellen –, wie wir das in Einklang bringen, auf der einen Seite diesen Wunsch umzusetzen, noch einmal dezidiert längeres gemeinsames Lernen, und auf der anderen Seite aber nicht das zu machen, was ich als Gefahr sehe, dass wir dann im Vergleich wie Berlin dastehen. Worauf müssen wir als Parlament, wenn wir die Veränderung im Schulgesetz vornehmen, unbedingt achten? Sie haben einige Dinge angerissen. Ich würde gern noch ein wenig in die Tiefe gehen.

Vors. Christopher Hahn: Danke für die Frage. Ich würde sagen, wir beginnen alphabetisch. Dr. Burchardt, Ihre Antwort, bitte.

Dr. Matthias Burchardt: Vielen Dank. Ich hätte gern noch ein wenig Zeit gehabt, um über die Antwort nachzudenken, weil das meine Expertise ein wenig überschreitet. Ich kann insbesondere darauf hinweisen, was gegeben sein muss, damit Schule gelingen kann. Das ist tatsächlich, wann die äußere Differenzierung stattfinden muss. Das hängt vor allem davon ab, ob dieses Verfahren – Rainer Dollase hat gerade gesagt, Prognoseunsicherheit besteht immer – stattfindet, ob ich es allein von Noten abhängig mache, ob ich Aufnahmeprüfungen in Folgeschulen ermögliche, ob ich das Arbeitsverhalten berücksichtige, ob ich Elterngespräche führe. Dann scheint mir viel wichtiger zu sein, dass ich das in einer pädagogischen Orientierung mache, weil Fehlbeschulung für viele Kinder auf Dauer ein großes Problem ist, Abbeschulung in verschiedene Richtungen auch, sodass ich denke, dass wir vor dem Übergang in die Differenziertheit über das Übergangsmanagement sprechen müssen.

Ich denke, der Elternwunsch ist das Eine. Wir haben viele dieser Leuchtturmschulen. Ich habe durch meine vielen Schulbesuche leider festgestellt, dass die nach außen strahlen, aber innen oft auch nur mit Wasser kochen. Wenn wir auf der falschen Stelle aufgestellt sind, dann zerschellen manchmal Schulsysteme. Das heißt, wir müssen uns nicht an den privilegiert hochengagierten Modellen orientieren, die immer mit schönen PowerPoint-Folien daherkommen und Schulpreise bekommen, sondern wir müssen schauen, was in der Realität tatsächlich geht. Das ist relativ bescheiden. Bildung wandelt sich nicht im Laufe der Zeit, sondern beruht auf anthropologischen, also menschheitlich gegebenen Grundlagen. Es sind immer Beziehung, Expertise, gute Ausbildung und Sachbezug, die eine Rolle spielen. Das macht leider erforderlich, dass ich bestimmte Rahmenbedingungen brauche.

Insofern ist das ideologisch Wünschenswerte und das pädagogisch Machbare wieder aufeinander zu beziehen. Da würde ich den kulturellen Hintergrund der jeweiligen Bildungstradition berücksichtigen, weil das eine Akzeptanz und auch eine Gelingensbedingung im politischen Raum darstellt.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank für Ihre Ausführungen. – Herr Prof. Dr. Dollase, bitte.

Prof. Dr. Rainer Dollase: Ich betreue seit etwa 11 Jahren eine Grundschule in einem Brennpunktbereich, Brennpunktbereich teils in Nordrhein-Westfalen, 84 % Schüler und Schülerinnen mit Zuwanderungshintergrund bei 300 Schülern maximal, davon 60 Schüler mit Inklusionszuordnung, mit einem Förderhinweis – so heißt das in Nordrhein-Westfalen. Dort haben wir ein Experiment gemacht, das dann von der Schuladministration verboten wurde. Wir haben die Kinder im ersten Schuljahr eingeschult. Diejenigen, die im Laufe des Schuljahres etwas Schwierigkeiten hatten, haben ein Jahr länger gemacht. Dieses Modell hieß 4 + 1. Ich habe das mit einer normalen Grundschule verglichen. Was kommt dabei heraus? Wenn die ein Jahr länger in der Schule bleiben, geht es denen besser, und die Empfehlungen für weiterführende Schulen waren sicherer. Ich will nicht sagen, ob sie richtig waren; denn der große entwicklungspsychologische Orientierungsdusel fängt etwa mit der Pubertät an, in dem Moment, in dem Schüler und Schülerinnen über ihre eigene Identität nachdenken, wo sie über Mann und Frau, über ihre Zukunft und alles Mögliche nachdenken. Deshalb gibt es die größten Wechsel um die Pubertät herum.

Das heißt, man könnte abwarten. Jetzt denkt man: Gut, der hat in der Pubertät beschlossen, er möchte einen künstlerischen Beruf machen und nach zwei Jahren merkt er, er möchte doch etwas Naturwissenschaftliches machen. Ich habe vorhin davon geredet, dass diese Unsicherheit permanent ist. Ich merke sie auch bei meinen Studierenden. Die fangen gerne Anglistik und Romanistik an. Die brechen ab. Die studieren politische Wissenschaft. Die brechen ab und landen dann in der Erziehungswissenschaft. Solche Karrieren gibt es zuhauf. Das ist nicht nur ein Minimalphänomen, sondern ein ziemlich großes.

Das heißt, man muss einfach Geduld haben, so oder so. Das Problem, dass man mit seinen Freunden unter Umständen nicht mehr zusammen sein kann, sondern auseinandergerissen wird, ja, das gibt es in der Tat. Aber ich kann Ihnen auch einige Beispiele nennen, bei denen diese Neigungen der Schülerinnen und Schüler zu ihren Klassenkammeraden dazu geführt hat, dass sie die falsche Schulform gewählt haben. Es gibt Kooperationen. Man kann privat überlegen, wie die ihre Kontakte in irgendeiner Form weiterführen können.

Die Frage der Entscheidung, ob du dieses oder jenes machst, würde ich stark von den Neigungen und Wünschen der Schüler abhängig machen. Die dürfen das probieren, aber wir müssen eine solch große Transparenz haben, dass man sich irren kann.

Umwege: Ich habe vorhin notiert: Wir brauchen eigentlich ein Schulsystem zu dem offiziellen Schulsystem, das für diese Umwegekinder geeignet ist. Ich könnte mir vorstellen, dass Kinder aus meiner Verwandtschaft, Bekanntschaft oder aus der eigenen Familie bei Herrn Naumann und Frau Taubert wunderbar aufgehoben wären, mit dem was Sie gesagt haben. Ich nehme einmal an, dass Sie das auch machen. Das machen Sie sehr glaubwürdig.

Es gibt andere, die eine straffe Hand brauchen und froh sind. Es gibt in der Tat den Wunsch von Schülern, 5. Schuljahr – – Die haben in Bielefeld eine Demonstration gemacht „5. Klasse für Busanordnung“. Die möchten die Sitze in der Schulklasse wieder so haben, wie im Bus, also nach vorne schauen. Es gibt Schüler, die so klein sind, dass die sagen, nein ich möchte gern von dir wissen, wie das geht. Oder ich beobachte an einer Hauptschule, dass die Gruppenpuzzles machen. Ich nehme einmal an, die Pädagogen unter Ihnen, wissen, was das ist. Die sagen: Warum so ein Zirkus? Die kann uns doch sagen, wie sie das macht und dann machen wir das nach.

Diese Umstandskrämerei, die manchmal für Kinder, die diesen Umweg brauchen, geeignet sind, finden Sie überall. Was kann man strukturell daraus machen? Eine etwas längere Phase der Orientierung oder eine permanente Revision der Entscheidung. Ich sehe nicht ein, dass zum Beispiel in einem Schulzentrum in Nordrhein-Westfalen – sagen wir Ochtrup oder Steinhagen –, wo alle drei Schulen maximal 100 Meter auseinander sind, wo man dort einen anderen Begriff für diese drei Schulen finden muss, wenn einer plötzlich sein Herz für Handwerk oder Mathematik entdeckt, dann kann man die Entscheidung ruck zuck in irgendeiner Form wieder revidieren.

Bei der Zuordnung käme es mir auf die Revidierbarkeit dieser Zuordnung an, und dass Sie das berücksichtigen. Das muss nicht unbedingt in eine niedersächsische Orientierungsstufe führen. Sie wissen, es gab lange Jahre ein Experiment in Niedersachsen. Da hat man für dieses 5. und 6. Schuljahr eigene Schulen gehabt, eine eigene Schulform, auch weil man gedacht hat, da entwickelt sich das. Nein, die

Entscheidung, wenn überhaupt bei der Identitätsbildung mit der Pubertät und eigentlich das Leben lang. Das habe ich vorhin schon erläutert. Insofern sind mir unter diesem Gesichtspunkt solche Modelle wichtig, die diese permanente Unsicherheit berücksichtigen.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank für Ihre Ausführungen, Herr Prof. Dollase. – Ich übergebe das Wort an Frau Hecker.

Gabriele Hecker: Ich kann nur noch einmal bekräftigen: Wir wollen das Thema längeres gemeinsames Lernen als Kammern unterstützen, wollen aber an den bestehenden Schulstrukturen festhalten, nur Veränderungen: längeres Lernen bis zur 7. Klasse, dann erst die Kinder zu trennen, dadurch die Oberstufen und Gymnasien zu stärken. Wir sehen das Modell Gemeinschaftsschule als nicht notwendig an, sondern die anderen Strukturen durch gute Veränderungen stärken. Wir wissen auch, dass es dort Auswirkungen hat. Lehrer wurden angesprochen. Das würde auch hier zur Veränderungen führen, Gebäude, die Schulgebäude. Deshalb ist uns bewusst, dass das nicht alles sofort umzusetzen geht, sondern schrittweise über die nächsten Jahre dort anzugehen ist. Das wäre unser Vorschlag, unser Weg, den wir gern unterstützen würden.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank für Ihre Ausführungen. – Herr Hörrmann, bitte.

Claus Hörrmann: Ich leite in Dresden eine Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Lernen. Für die Klassen 1 bis 4 gibt es in Dresden für Kinder, die einen zweiten Förderschwerpunkt haben, nämlich soziale und emotionale Entwicklung – früher hätte man gesagt, die Erziehungsschwierigen – keine eigene Schule mit beiden Förderschwerpunkten. Das heißt, die, wenn sie auch im Lernen erheblich beeinträchtigt sind, verbleiben an den Förderschulen mit dem Schwerpunkt Lernen. Wir haben aber, was die Ausstattung mit Personen angeht, in der Regel nur eine Lehrkraft pro Klasse. Ich kann Ihnen sagen, ich habe Klassen in der Primarstufe mit zehn Schülern, die allein kaum führbar sind. Ich habe täglich Schüler bei mir oder ich gehe in die Klassen, nehme die Schüler, um Kollegen zu schützen. Das nimmt zu, weil der Anteil von Schülern mit erheblichen anderen Störungen nicht geringer wird. Das ist der eine Fakt.

Das Zweite: Ich erlebe, dass in der Primarstufe die Grundlagen für das Lesen lernen, das Schreiben lernen und für das Verstehen mathematischer Prozesse gelegt werden. Ich kann nicht einfach einen Kollegen aus den oberen Klassen in der Primarstufe einsetzen. Hinzu kommt, dass am Ende der Primarstufenzeit, also Klasse 4, die Pubertät beginnt. Dann werden Schüler auch so ein ganzes Stück schwieriger. Wir wissen das, versuchen ein Stück weit gegenzusteuern. Ich habe das Glück, dass ich zwei Schulgebäude habe. In dem einen konzentriere ich die Klassen 1 bis 3. Ich versuche, die 4. Klasse räumlich ein Stück weit zu trennen, einfach damit es leistbar bleibt.

Vielleicht noch ein Fakt, um das zu erhärten: Ich habe im Schuljahr 2018/2019 – ich bin meiner Schulaufsicht sehr dankbar – eine Klasse mit elf Schülern in der 3. Klasse teilen müssen, weil ich zwei langzeitkranke Kollegen hatte, die es nicht mehr händeln konnten, weil Schüler mit Gegenständen nach Lehrkräften warfen, von Ausdrücken einmal abgesehen. Das nahm so zu, dass ich mit meiner Referentin mehrfach gesprochen habe. Sie hat sich das angesehen. Wir haben gesagt, das ist allein nicht

mehr leistbar. Was will ich damit sagen? Die Heterogenität nimmt weiter zu. Ich glaube, dass eine Trennung nach Klasse 4 deshalb sinnvoll ist.

Im Übrigen: In diesen Corona-Zeiten hat der Minister bewusst entschieden, für die Klassen 1 bis 4 gilt die Regel Unterricht im Klassenverband, ab Klasse 5 in kleineren Gruppen. Das macht Sinn, weil die kleineren Schüler dieses Abstandsgebot nicht einhalten können. Die brauchen auch mehr soziale Nähe. Was gerade in diesen Krisenzeiten deutlich wird, gilt doch ansonsten auch. Es gibt erhebliche Unterschiede. Deshalb glaube ich, dass die bisherigen Entscheidungen nicht so verkehrt sind.

Als letzten Gedanken: Ich brauche Kolleginnen und Kollegen, die das didaktisch und methodisch leisten können. Das kann einfach nicht jeder. Dafür braucht er eine gewisse Ausbildung. Das geht nicht im Schnellverfahren, und er braucht die Erfahrung, dass er mit den Schwierigkeiten fertig werden kann und will.

Danke.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank für Ihre Antwort. – Zum Schluss Herr Weichelt, bitte.

Jens Weichelt: Wenn man ein erfolgreiches, attraktives und leistungsgerechtes Schulsystem hat, dann sollte man das nicht leichtfertig aufs Spiel setzen. Das bedeutet insbesondere, dass man die etablierten Schulstandorte dieses Schulsystems nicht zur Disposition stellt. Hier gibt es gute Ansätze – ich hatte das ausgeführt –, dass diese Schulen oder diese Standorte nicht gefährdet werden. Eine Schlüsselrolle kommt in diesem Prozess, der uns bevorsteht, den Oberschulen zu. Es muss unser aller Anliegen sein, die Oberschulen zu stärken. Das ist in den letzten 30 Jahren oft gesagt worden, aber dort wird sich entscheiden, wo die Zukunft dieses Schulsystems liegt. Wir brauchen attraktive Schulen. Wir brauchen anerkannte Abschlüsse, anerkannte Abschlüsse auch in dem Maße, dass sie berufsvorbereitend sind, dass die Unternehmen und Einrichtungen die Absolventen mit Hauptschulabschluss, mit Realschulabschluss aufnehmen, dass die sagen, die sind gut auf das Berufsleben vorbereitet. Nun kann ich uns keine neuen Schüler backen, aber Schulen haben nun einmal diese Aufgabe.

Neben der Berufsvorbereitung zählt, dass dieser Weg über die Oberschule und das berufliche Gymnasium zum Abitur stärker in das Bewusstsein gerückt wird. Mittlerweile machen 17 % unserer Abiturienten über diesen Weg ein vollwertiges Abitur und können alle Fächer studieren. Das sehe ich als wichtig an.

Es gibt Entwicklungen in anderen Bundesländern, in denen es so ist, dass an die Stelle dieser Schulart der Sekundarstufe I, die in jedem Bundesland einen anderen Namen trägt, peu á peu Gesamtschulen, Gemeinschaftsschulen, wie sie auch immer heißen, treten. Das darf nicht unser Ziel sein. Am Ende kann es nicht sein, dass wir vor einem Schulsystem stehen, in dem die Gemeinschaftsschule anstelle der Oberschule neben Gymnasien und Förderschulen steht. Da fragt man sich am Ende, warum wir nicht gleich aus den Oberschulen das gemacht haben, was die Gemeinschaftsschulen konnten. Es wäre ein Irrglaube – das wurde heute schon mehrfach bestätigt –, dass die Gymnasien in ihrer Akzeptanz durch die Gemeinschaftsschulen in irgendeiner Weise gefährdet seien. Die Schüler werden weiterhin mit entsprechender Bildungsempfehlung auf das Gymnasium gehen.

Wo es Konkurrenzsituationen gibt, das ist genau zwischen Gemeinschaftsschule und Oberschule. Dann könnte ich mir für die Gemeinschaftsschule auch vorstellen, dass man stärker mit Beginn der Klassenstufe 5 abschlussbezogen arbeitet.

Danke.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank für Ihre Ausführungen. – Wollen Sie noch etwas ergänzen, Herr Professor?

Prof. Dr. Rainer Dollase: Ich habe noch eine Anmerkung: In Nordrhein-Westfalen gibt es trotz der miserablen Ergebnisse bei Ländervergleichen viele Leute, die theoretisch darüber nachdenken, wie man aus diesem Dilemma herauskommt. In einer Enquetekommission „Kein Kind zurücklassen“ von 2006 bis 2010 wurde der Vorschlag geäußert, den gesamten Unterrichtsstoff von unten bis oben zu modularisieren. Du kannst im Grunde genommen Algebra 1 oder Addition 5 oder wie auch immer an deinen Schulen anbieten, und jeder sammelt fertige Module wie Scheine an der Uni pro Seminar.

Dann hätte man nachher eine Kumulation und könnte an dieser Kumulation Maßstäbe anlegen, ob man dies oder jenes machen kann. Das ist ein umständlicher Weg, ein wenig langwierig. Das sehe ich ein. Aber er würde im Grunde genommen die Diskussion von der Schulart oder der Schulform weglenken.

Vors. Christopher Hahn: Danke. Wir fahren fort. Die Fraktion DIE LINKE, Frau Neuhaus-Wartenberg, bitte.

Luise Neuhaus-Wartenberg, DIE LINKE: Vielen Dank, Herr Vorsitzender. – Ich möchte mich erst einmal im Namen unserer gesamten Fraktion für diese Anhörung bedanken und betonen, dass wir sowohl bei dem Rahmen heute als auch dem, was in den letzten Wochen und Monaten stattgefunden hat, immer darauf geachtet haben und weiter darauf achten, dass es einem Volksantrag würdig ist, was wir hier miteinander beraten und dementsprechend die Größe der Anhörung in unserem Sinne war.

Ich möchte eine Bemerkung vorausschicken: Mir hat logischerweise besonders gefallen, was Doreen Taubert als Vertrauensperson mitgeteilt hat, die sehr stark versucht hat, klarzumachen, dass wir eigentlich über einen Bildungsbegriff reden, über den wir uns jenseits von der Schulart unterhalten müssen und auch über die sogenannten sozialen Kompetenzen. Ich habe an Uschi Kruse, Herrn Kost und Herrn Ritter jeweils eine Frage:

An Uschi Kruse und Herrn Kost: Es kam vorhin bei unterschiedlichen Sachverständigen heraus, dass Bildung nicht isoliert von der Gesellschaft stattfindet und auch nicht isoliert von Gesellschaft stattfinden darf. Wenn man schaut, welcher Bildungsauftrag im Schulgesetz festgeschrieben ist, mit welchen Grundsätzen wir junge Leute in das sogenannte gesellschaftliche Leben entlassen oder die in ein gesellschaftliches Leben starten sollen, wäre meine Frage: Über welche sozialen Kompetenzen reden wir tatsächlich? Was könnte Gemeinschaftsschule ermöglichen, wenn wir – das wäre eine vorausgeschickte Bemerkung von mir – junge Leute nicht nur auf das Berufsleben vorbereiten, sondern auf das Leben an sich? Wenn wir uns anschauen, was in den letzten Jahren stattgefunden hat, mit welchen biografischen Brüchen wir es zu tun

haben und wie beruflicher Alltag von jungen Leuten und von Leuten, die 30, 40, 50 Jahre alt sind und sich irgendwie anstellen, manchmal durch das Leben mogeln, wie das aussieht – – Worum geht es eigentlich? Über welche Fähigkeiten reden wir? Wir müssen auch feststellen, dass, gerade in Bezug auf das, was Herr Weichelt gesagt hat, der Ruf bestimmter Schularten immer standortbezogen ist und wir schauen müssen, wie wir das alles unter ein Dach bekommen und was Gemeinschaftsschule leisten könnte. – Das wäre meine Frage an Uschi Kruse und Herrn Kost.

Die zweite Frage an Matthias Ritter wäre: Sie haben gesagt, dass Sie in Thüringen an der Begleitung beteiligt waren, was die Etablierung von Gemeinschaftsschulen angeht. Nun kann man in Thüringen feststellen, dass in den letzten zehn Jahren fast 70 Gemeinschaftsschulen entstanden sind. Nun muss man sagen, das sind zehn Jahre. Das ist eine lange Zeit, und 70 Schulen für ein gesamtes Bundesland sind nicht so viele, zumindest nicht so viele, wie wir uns das als LINKE vorstellen. Wie bewerten Sie ihrerseits die sogenannten Hürden, um die es ging? Der Änderungsantrag der Koalition ist unserer Meinung nach das Aufstellen von Hürden oder dass er die breite Ermöglichung, die der Volksantrag eigentlich wollte, erst einmal so nicht abbildet. Wie bewerten Sie das? Führen die Hürden dazu, dass – Sie sollen keine Prognose abgeben – in zehn Jahren fünf Schulen entstanden sind oder worüber wir tatsächlich in Sachsen reden? Wie ist Ihre Auffassung dazu?

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank für Ihre Frage. – Frau Kruse, bitte.

Ursula-Marlen Kruse: Ich bedanke mich für die Frage. Die Beantwortung ist relativ einfach. Bei der letzten Schulgesetznovelle ist über den § 1 des Schulgesetzes diskutiert worden. Der § 1, der eine Regelung der Sächsischen Verfassung umsetzt, orientiert die Schulen nicht nur auf Berufsausbildung und Berufsorientierung, sondern es steht etwas dazu, wie wir Schülerinnen und Schüler an den Schulen befähigen wollen, sich als Teil einer Gemeinschaft zu empfinden, erstens, aber auch selber die eigenen Fähigkeiten zu entdecken und den eigenen Lebensweg besser zu finden. Gerade der Punkt, Schülerinnen und Schüler sind Teil einer Gemeinschaft und sollen das leben und in einer Schule lernen, ist an einer Gemeinschaftsschule deutlich besser zu organisieren, als an Schulen, die Schülerinnen und Schüler ziemlich früh auf bestimmte Schulwege zwingen.

Darüber hinaus, glaube ich, müssen die Schulen darauf vorbereiten, dass Bildungsbiografien und Berufsbiografien nicht mehr so einfach sind, wie sie vor 50 Jahren waren. Wir erleben das jetzt. Wie oft müssen Menschen einen eingeschlagenen beruflichen Weg wieder verlassen und sich neu orientieren. Auch darauf müssen Schulen vorbereiten, und sie bereiten nicht nur auf ein einzelnes Handwerk, auf ein einzelnes Studium vor.

Ansonsten empfehle ich an der Stelle – – Ich muss sagen, ich fand es damals sehr gut, wie das Schulgesetz in § 1 erweitert worden ist. Das will ich jetzt nicht alles zitieren. Ich stimme da vielen Sachen ausdrücklich zu. Daran muss sich bis heute die Schule orientieren, und zwar egal, wie sie heißt.

Vors. Christopher Hahn: Danke für Ihre Antwort. – Als Nächster bitte, Herr Dr. Kost.

Dr. Siegfried Kost: Ich denke, es sind keine grundlegend anderen sozialen Kompetenzen, als die, die auch in anderen Schulen ausgebildet werden sollen. Es ist

eher ein sozialer Aspekt der Gemeinschaftsschule, dass sie sichert, dass die jungen Leute bis möglichst nach der Pubertät, gerade in der Pubertät, in dieser Orientierungsphase, mit anderen soziokulturellen Milieus kommunikations- und empathiefähig bleiben und dass diese Kommunikationsfähigkeit, wenn sie einmal geschaffen wurde, erhalten bleibt und wir dann nicht mehr diese Brücke haben, dass Eliten andere nicht mehr ganz so verstehen und Menschen sich nicht mehr verstehen. Das kenne ich aus eigener Erfahrung aus einer Schule von mir, an der es eine Spannung zwischen einer Lehrerin und dem Hausmeister gab, die einfach nur ein kommunikatives Problem war.

Der zweite, personelle Aspekt ist, dass Kinder insofern gesund aufwachsen, dass ihr Selbstwert nicht verletzt wird, dass sie nicht eine Entscheidung über einen künftigen Abschluss in einem Alter ertragen müssen, in dem sie sich selber noch nicht orientieren konnten. Nach der Pubertät kann man das. Man sollte sich nach der Pubertät nicht für eine Schulart entscheiden, sondern man sollte sich nach der Pubertät entscheiden, in welche Richtung man sein künftiges Leben plant und dementsprechend und ganz einfach funktional zuordnen, welche dann die bessere Schule ist, aber nicht von vornherein.

Es sind zunächst nicht die Kinder, sondern vor allem die Eltern, die den höherwertigen Abschluss anstreben. Wir können reden und die Oberschule so attraktiv machen, wie wir wollen. Das Abitur ist der höherwertige Abschluss, und deshalb werden Eltern diesem höherwertigen Abschluss entgegenstreben. Wenn ich etwas für die Kinder tun will, dass sie nicht in diesen Druck aus dem Elternhaus oder vielleicht der Schule kommen, wenn sie sie gewählt haben, weil das Gymnasium auch einen gewissen Druck ausübt, dann muss ich vermeiden, dass diese Entscheidung so früh stattfindet. Das ist für uns der Hauptgrund, nicht etwa die Prognosen über den künftigen Bildungsweg. Das habe ich schon gesagt. Der künftige Bildungsweg hängt nicht nur von dem Individuum, von seinen Kapazitäten, Befähigungen ab, sondern er hängt auch von der Einrichtung ab, wie sie mit diesem Potenzial umgeht.

Vors. Christopher Hahn: Danke für Ihre Ausführungen. – Herr Dr. Ritter, bitte.

Dr. Matthias Ritter: Der sächsische Gesetzentwurf hat sich an Thüringen als optionales Modell orientiert. Aus meiner Sicht hat es sich in Thüringen gut entwickelt. Es sind tatsächlich nur 70 Gemeinschaftsschulen. Das betrifft 2 bis 3 % der Schülerschaft in Thüringen. Aber die Schulen, die Gemeinschaftsschulen geworden sind, haben es mit den Schulträgern, mit den Eltern, mit den Schülern und auch mit den Lehrpersonen gemacht. An der Schulkonferenz sind immer die Lehrkräfte beteiligt.

Bei den 70 Schulen gibt es meines Erachtens keine Schule, die vierzügig ist. Thüringen ist ein kleines Flächenland, aber es gibt auch da keine Schule, die vierzügig ist. Schulen, die Gemeinschaftsschulen geworden sind, waren zum einen Schulen, die sich in Gedanken sowieso schon als Gemeinschaftsschulen etabliert haben. Das sind Schulen, wie die Jenaplan-Schule Jena, die Montessori-Schule, die die Idee des längeren gemeinsamen Lernens schon immer im Kopf hatten. Darüber hinaus sind es aber auch Schulen im ländlichen Raum, die sich als Gemeinschaftsschule gegründet und sich nun in einen längeren Entwicklungsprozess begeben haben.

Schulentwicklung geht nicht binnen zwei, drei Jahren, sondern es ist tatsächlich ein langwieriger Prozess. Diese Schulen hatten die Schwierigkeit, sich als

Gemeinschaftsschule zu etablieren. Aber in der Region war es wichtig, dass es eine Gemeinschaftsschule gibt, um überhaupt ein Schulnetz abzusichern und alle Schulabschlüsse anzubieten, auch für Kinder, die nicht 30 Kilometer bis nach Jena fahren können, wo das nächstgelegene Gymnasium ist. Das war ein wichtiger Punkt für die.

Vors. Christopher Hahn: Danke für Ihre Ausführungen. – Wir fahren mit der Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN fort. Frau Melcher, bitte.

Christin Melcher, BÜNDNISGRÜNE: Vielen Dank an die Sachverständigen, insbesondere Frau Taubert und Herrn Naumann, die es erst ermöglicht haben, dass wir heute hier sitzen und diesen Volksantrag beraten können. Vielen Dank. Meine Frage zielt ein Stück weit in die Richtung, was es braucht, wenn wir Gemeinschaftsschulen einführen, an Unterstützungsstrukturen, an Unterstützungsmaßgaben, aber auch in der langfristigen wissenschaftlichen Begleitung, wie das ausgestaltet werden kann, wenn wir diesen Schritt wagen und die Gemeinschaftsschulen einführen. Das würde mich interessieren. Die Frage würde ich gern an Herrn Kost, Herrn Ritter, Frau Zauner und Herrn Vogel stellen.

Vielen Dank.

Vors. Christopher Hahn: Herr Dr. Kost, bitte.

Dr. Siegfried Kost: Ich muss einen kurzen Moment nachdenken. Auf der einen Seite sollten die Gemeinschaftsschulen nicht zusätzliche Unterstützung bekommen, sondern sie sollten die Unterstützung bekommen, die jede Schule braucht. Man könnte immer überlegen, inwieweit man – es gab schon Pläne – die Schulverwaltung weiter differenziert und ein Unterstützungssystem außerhalb der Schulverwaltung etabliert, sodass Aufsicht und Unterstützung getrennt sind. Aber was die speziellen Kompetenzen betrifft, die man an einer Gemeinschaftsschule vielleicht durch die größere Heterogenität stärker braucht als an einem Gymnasium oder einer Oberschule, ist sicher, dass Lehrkräfte lernen, soziale Räume zu gestalten, dass sie sozialpädagogisch kompetenter sind, dass sie mit Gruppen arbeiten und nicht mit einzelnen Schülern. Das ist das A und O.

Wenn man die Heterogenität frontal über Lehrertätigkeit bewerkstelligen will, dann macht man sich kaputt oder braucht mehr Ressourcen. Man kann das eigentlich nur machen, indem man über Gruppen arbeitet und über die Gruppe die Differenzierung und differenzierte Förderung organisiert, eben nicht direkt organisiert, sondern systemisch organisiert. Deshalb wäre ein systemisches Herangehen etwas, das jede Schule braucht, aber je differenzierter die Schule ist, umso mehr benötigt wird.

Vors. Christopher Hahn: Danke für Ihre Ausführungen. – Als Nächster Herr Dr. Ritter, bitte.

Dr. Matthias Ritter: Ich war gerade bei Thüringen. In Thüringen wurden sogenannte Regionalberater installiert, die sich für die Gemeinschaftsschulen engagiert und geschaut haben, an welchen Orten es überhaupt möglich ist, eine Gemeinschaftsschule zu errichten, wie es schulnetzplanmäßig gedacht ist und wo es Ressourcen gibt, Gemeinschaftsschulnetze zu erstellen. Des Weiteren waren Schulentwicklungsberater notwendig, um das Kollegium ein Stück weit zu befähigen. Zum anderen ist es

notwendig, dass das Kollegium Unterstützung für pädagogische Herausforderungen bekommt. Das sind die Dinge, die mir dazu in den Sinn kommen.

Die wissenschaftliche Begleitung, denke ich, ist notwendig. Sie sollte nicht nur vermessen, schauen und prüfen, sondern es liegt ein Stück weit in der Verantwortung der wissenschaftlichen Begleitung, in den Prozess hineinzugehen, natürlich mit der wissenschaftlichen Neutralität, aber zu versuchen, Gruppenarbeit oder das Lernen, die Binnendifferenzierung ein Stück weit zu begleiten und als Ressource zu dienen.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank. – Als Nächste Frau Zauner, bitte.

Birgit Zauner: Ich kann vielleicht ganz praktisch sagen, wie sich das bei uns entwickelt hat. Neben der „WissGem“, einer kurz angelegten Studie, neun Monate am Anfang die Starterschulen anzuschauen, haben wir über den Verein viel Netzwerkarbeit angestoßen. In den Schulen wurden viele Resonanzräume mit runden Tischen geschaffen. Es gab viele Arbeitskreise Schulentwicklung. Man muss klar sagen: In den Schulen ist es nicht mit der Genehmigung beendet, sondern es wird weitergetragen.

Es ist wichtig, das Kollegium im Blick zu halten, weil gymnasiale Lehrkräfte dazukommen. Das war teilweise von der Lehrerausbildung her ein großer Unterschied, die Teamstrukturen zu erarbeiten. Aber wichtig wäre, insgesamt die Schulentwicklung in der Sekundarstufe I und die Bildungsqualität in den Blick zu nehmen und nicht nur zu sagen, wir schauen, wie der Umgang an nur einer Schulform ist. Auch ein Gymnasium oder eine Oberschule hat die Herausforderung. Insofern denken Sie nicht nur in einem schmalen Raster, sondern schauen Sie, was allen Lehrern jetzt guttut, den Alltag zu gestalten, mit welchen Tools, mit welchen Fortbildungen, mit welchen Resonanzräumen und mit welchen ministeriellen Unterstützungen.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank für Ihre Antwort. – Als Nächster Herr Vogel, bitte.

Heiko Vogel: Mir fallen drei Dinge ein, die ich brauche: Fairness, Gestaltungsspielraum und die Möglichkeit, Eigenverantwortung tragen zu können. Ich will es kurz ausführen:

Fairness haben wir am Anfang, als wir 2006 einen Schulversuch angefangen haben, nicht wirklich erlebt. Da wurde viel herumgetreten. Wir hatten teilweise mitschwingende Dinge, die ich nicht als fair bezeichnen würde. Wir brauchen Fairness. Inzwischen kann ich da nicht klagen. Es hat sich viel bewegt. Das finde ich inzwischen gegeben.

Gestaltungsspielraum und Eigenverantwortung sind genau das, was sich bewegt. Wir müssen es mit den Leuten vor Ort machen. Auch hier geht in Sachsen schon lange der Weg in die richtige Richtung. Auch dort kann ich nicht sagen, dass ich mich eingeengt fühle, sondern wenn das fortgeschrieben wird, was in den letzten Jahren dort gewachsen ist, auch an Vertrauen, an Eigenverantwortung für Schulen, dann kann das funktionieren.

Warnen möchte ich ein wenig vor Bürokratie. Wenn ich lese: Das Schulprogramm soll bei Änderungen eingereicht werden. Okay. Kein Problem. Unser Schulprogramm hat etwas über 100 Seiten. Wir bezeichnen es intern als die Bibel. Da steht haarklein alles, was wir machen, was wir entwickeln. Es gibt viele Arbeitsgruppen. Die steuern immer wieder etwas bei. Es wird jedes Jahr neu beschlossen. Wir würden es jedes Jahr

einreichen. Das wäre für uns okay. Es wird sowieso gemacht. Aber was passiert dann damit? – Das nur nebenbei.

Vors. Christopher Hahn: Danke schön. – Herr Naumann möchte noch etwas ergänzen. Bitte schön.

Burkhard Naumann: Zu der Frage, welche Ressourcen man für Gemeinschaftsschulen braucht, möchte ich noch einmal auf etwas aus dem Volksantrag kommen, das wir in der Stellungnahme noch nicht betont haben. Wir haben es an anderer Stelle in der Öffentlichkeit schon gesagt. Ich möchte es hier ergänzen. Bei der Erstellung des Volksantrages war eine entscheidende Frage, wie man die Gemeinschaftsschule ausrüstet, weil das mit einer heterogenen Schülerschaft eine größere Herausforderung ist. Bei uns gab es Diskussionen, ob man die Gemeinschaftsschule damit anerkennt, entsprechende Ressourcen oder eine Besserstellung an verschiedener Stelle mit hineinzunehmen. Wir haben uns aber bewusst dagegen entschieden. Wir wollten eine Gleichstellung mit den anderen Schularten erreichen, um nicht aufgrund von Sachzwang eine Gemeinschaftsschule zu errichten, sondern wenn die Leute das vor Ort wollen und das pädagogisch umsetzen können. Auf Lehrerkonferenz, Schulkonferenz wurde hier schon verwiesen.

Wir denken, dass die Unterstützung, ob das mehr Bedarf erfordert, gerade bei der Einrichtung einer Gemeinschaftsschule bzw. wenn sich eine Schule auf den Weg macht, zu einer Gemeinschaftsschule zu werden, nicht auf gesetzlicher Ebene geregelt werden sollte, weil Neid oder ein Sachzwang entsteht, sondern wir hoffen darauf, dass Kultusministerium und Schulträger gemeinsam vor Ort bei der jeweiligen Schule schauen, weil wir davon ausgehen – das hatte ich am Anfang ausgeführt –, dass nicht gleich die große Welle kommt, dass im Einzelnen bei der Schule geschaut werden kann, welche Ressourcen notwendig sind. Es ist wichtig, dass man vor Ort schaut. Wir hatten ein Gespräch, in dem Herr Piwarz darauf verwiesen hat, dass man im Kultusministerium Überlegungen dazu anstellt, wie man die Schulen unterstützen kann.

Das gilt für die öffentlichen Schulen. Bei den freien Schulen – darauf hatte ich am Anfang hingewiesen – möchte ich noch einmal betonen – das ist unsere Kritik an dem Änderungsantrag der Koalitionsfraktionen –, geht es bei den kostenerhöhenden Faktoren in der Berechnung bei uns darum – – Der Unterschied zwischen Volksantrag und Koalitionsantrag ist insbesondere bei der Sekundarstufe I. Wir haben paritätisch Gymnasium und Oberschule mit einberechnet, weil wir sagen, beide Wege sind drin, während die Koalitionsfraktionen ausschließlich die Oberschule ansetzt und dadurch im Ergebnis zu einem schlechteren Faktor kommt. Das möchte ich hier noch einmal betonen. Für die freien Schulen ist das ein wichtiges Projekt. Herr Kost hat darauf hingewiesen. – Das abschließend zu der Ressourcenfrage.

Ähnlich ist es bei den Sachmitteln, bei denen die Koalition auch einen niedrigeren Vorschlag gemacht hat. Das sollte aus unserer Sicht unbedingt korrigiert werden, damit das sachgemäß ist; denn wir haben bewusst eine Gleichstellung der Gemeinschaftsschule. Die Koalition hat das an der Stelle übernommen, aber bei den freien Schulen gibt es aus unserer Sicht eine Benachteiligung durch diese beiden Faktoren.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank für Ihre Ausführungen. – Wir fahren mit der SPD-Fraktion fort. Frau Friedel, bitte.

Sabine Friedel, SPD: Vielen Dank, Herr Vorsitzender. – Auch im Namen der SPD-Fraktion vielen Dank an die Sachverständigen für die große Bereitschaft, hier zu sprechen. Dank auch an die Kolleginnen und Kollegen, die mit ihren Nachfragen schon relativ viel abgeräumt haben. Ich habe eine Nachfrage an Frau Hecker. In Ihrem ursprünglichen Statement habe ich Sie so verstanden, dass Sie sagten: Wir Kammern sind dafür, dass die Schülerinnen und Schüler bis zur 7. Klasse miteinander lernen. Das ließe sich im gegebenen Schulsystem verwirklichen. Ich dachte erst, das ist aber widersprüchlich. In einer Antwort auf eine Frage, die Sie bekommen haben, haben Sie gesagt: Uns ist klar, dass das nicht so einfach mit den Schulgebäuden und den Lehrkräften geht. Man müsse das schrittweise tun. Mich interessiert, welche Schritte Ihnen da vorschweben.

Vors. Christopher Hahn: Danke für die Frage. – Frau Hecker, bitte.

Gabriele Hecker: Das ist eine gute Frage. Was schwebt uns vor? Im Prinzip die Grundschule bis zur 7. Klasse zu verlängern. Ob der Begriff Grundschule bleibt? Eine andere Vorstellung haben wir noch nicht, als die Grundschule bis zur 7. Klasse zu lassen und dann in Oberschule, Gymnasium aufzugliedern. Wie gesagt: Schulgebäude, Lehrer – – Es ist alles nicht einfach sofort umzusetzen. Das ist uns vollkommen klar. Das Lehrerproblem ist uns auch bekannt, wie es heute schon mehrfach angesprochen wurde.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank für Ihre Ausführungen. Damit ist die erste Frage-Antwort-Runde beendet. Besteht Bedarf für eine zweite Frage-Antwort-Runde? CDU? – Nein. AfD? – Ja. Ich möchte kurz darauf hinweisen, dass Herr Schöne nur bis 13:30 Uhr Zeit hat, wenn Sie noch Fragen an ihn haben. – Bitte, Herr Dr. Weigand.

Dr. Rolf Weigand, AfD: Sowohl an Herrn Prof. Dollase, Herrn Dr. Burchardt als auch Herrn Weichelt sowie indirekt Herrn Hörrmann richtet sich meine Frage zum Thema Binnendifferenzierung. Die beiden zuerst Genannten hatten gesagt, Binnendifferenzierung ist Binnendiskriminierung. Sie waren dabei ziemlich weit gegangen. Jetzt haben wir alle drei Schulmodelle vorliegen. Ich will einmal in den Lehrplan Physik, Klasse 9 schauen. Er ist auf 50 Unterrichtsstunden ausgelegt, ohne auf den Wahlpflichtbereich einzugehen. Haupt- und Realschule ist noch relativ ähnlich vom Inhalt und der Stundenzahl her. Bereits im Gymnasium sind Themen enthalten wie Energieversorgung und physikalisches Praktikum, die in beiden anderen nicht vorhanden sind. Meine Frage ist: Welche dieser drei Modelle, die Ihnen vorliegen, würden es denn schaffen, dass man wirklich individuell auf die Schüler eingeht, um das Beste für jeden Einzelnen unter diesem Gesichtspunkt herauszuholen?

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank für die Frage. Ich übergebe an Herrn Dr. Burchardt. Bitte.

Dr. Matthias Burchardt: Ich setze einmal bei etwas an, das Frau Zauner gerade sagte, dass sich die Gemeinschaftsschulen in der Corona-Krise bewähren. Ich finde das Argument gefährlich, weil ich befürchte, dass das genau das Defizit der Gemeinschaftsschule aufzeigt, nämlich die Überflüssigkeit und Verzichtbarkeit realer Begegnungen und personaler Beziehungen. Das heißt, die Übertragung von personalen Konzepten im pädagogischen Raum an Prozeduren, an Arbeitsblätter, an Maschinen lernen usw. ist genau das Problem, das die Binnendifferenzierung erzwingt.

Ein weiteres Problem – das sprechen Sie an – ist die Fachlichkeit, die bei einer Offenheit der Bildungsgänge nicht so differenziert sein kann, wie wenn ich etwas wie einen Bildungsgang von der ersten weiterführenden Klasse bis hin auf den Abschluss planen kann. Das betrifft nicht nur die Fachlichkeit, das betrifft den Lernhabitus, es betrifft die Methoden, die eine Rolle spielen, usw.

Insofern würde ich sagen, es wäre das Beste, man würde überhaupt nicht daran rühren, was Sie momentan tun. Alles andere können Sie, glaube ich, besser beurteilen, weil Sie die Feinheiten Ihres Bildungssystems besser durchschauen. Ich möchte nur dieses Prinzip benennen, nämlich den einheitlichen Bildungsgang, der den Abschlussbezug ab dem ersten Moment gewährleistet und nicht sozusagen eine polymorphe und polyphone Struktur schafft, die dann wieder Differenzierungsprobleme nach sich zieht.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank für Ihre Antwort. – Als Nächster Herr Prof. Dr. Dollase.

Prof. Dr. Rainer Dollase: Ich habe in meiner aktiven Zeit und auch später noch Statistik 1 und 2 unterrichtet. Ich verstehe nicht, warum nicht an den Universitäten gesagt wird, Statistik 1 und Statistik 2 gemeinsam zu lernen. Leute, das wäre zum Lachen, weil es sich dabei um Stoffe handelt, die aufeinander aufbauen. Da hilft nichts. Wir müssen Statistik 1 mit einer Truppe machen. Sie müssen die Grundlagen mitbekommen. Sie müssen wissen, was Varianz ist oder ein Standardfehler oder eine Korrelation oder sonst irgendetwas, bevor sie dann zu den multivariaten Verfahren in Statistik 2 vorgehen. Das geht nicht anders.

Bei Ihrem Beispiel scheint mir das ähnlich zu sein. Drei verschiedene Jahrgänge sollen jetzt in einem aufeinander aufbauenden Stoff in einer Gruppe zusammengefasst werden, und dann kommt die Idee: Wir machen Binnendifferenzierung. Das ist der nachträgliche Beweis, dass Homogenisierung Ihr Ziel ist. Binnendifferenzierungen sind die Knechte der Homogenisierung. Die haben nur so ein schönes Drumherum gemacht. Es findet alles in einer Klasse oder in einem Gebäude statt. Was soll das denn? Es ist schlicht und einfach so, dass man so etwas differenzieren muss, und dann homogenisiert man natürlich. Auch jede Individualisierung ist eine Homogenisierung. Daran ist theoretisch überhaupt nichts zu rütteln. Sie zeigen damit nur, dass Sie am besten jemandem etwas beibringen können, wenn sie ziemlich ähnlich sind, und dann sagen wir: Am Gymnasium ist alles heterogen. Nein, es gibt eine kleine und eine große Heterogenität.

In vielen der empirischen Studien wird das unzureichend operationalisiert. Das ist komplex. Da kommen nicht nur Männlein und Weiblein und Inländer und Ausländer dazu, sondern auch unterschiedliche Status usw. Dann führt das dazu, dass man eine ganz komplexe Situation hat. Das ist das „2 Sigma Problem“ von Jerome Bruner, einem amerikanischen pädagogischen Psychologen. Er hat gesagt, der Einzelunterricht ist in vielen Fällen das Beste. Das muss man jetzt in irgendeiner Form aufgreifen. Ich habe ein Konzept „Psychologische Reduzierung der Gruppengröße“. Für die Uni Chemnitz habe ich einen Lehrauftrag in einem Weiterbildungsstudiengang für Spezialkräfte hier in Sachsen, wie man mit heterogenen Gruppen umgehen kann. Das ist ein sehr komplexes Problem, das man mit Schulformentscheidungen nicht löst.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank. – Frau Taubert, wollen Sie gleich antworten? Ansonsten würde ich Sie am Ende der Rednerliste aufrufen.

Doreen Taubert: Ja.

Vors. Christopher Hahn: Gut. – Wir fahren mit Herrn Hörrmann fort; bitte.

Claus Hörrmann: Binnendifferenzierung hat da Grenzen, wo Schüler nicht abwarten können, wenn andere schneller sind, und wo sich Schüler gegenseitig stören, wenn ich nicht ein Zwei-Lehrer-System oder auch einen zweiten Raum habe. Ich kann in einem Klassenraum nur bedingt binnendifferenzieren, wenn das Niveau sehr weit auseinandergeht. Ich habe auch in den oberen Klassen immer wieder Schüler, die aus anderen Bundesländern kommen, in denen es dieses gegliederte Schulsystem so nicht gab, die dann erhebliche Schwierigkeiten haben, weil die Leistungsvoraussetzungen sehr unterschiedlich sind. Dann gibt es manchmal bei dem einen oder anderen Kollegen die Bestrebung: Gehört der noch in die Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Lernen? Oder gehört der nicht eher in die Schule mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung?

Da bin ich sehr hellhörig, weil ich das nicht möchte. Ich möchte nicht weiter selektieren, aber ich brauche Chancen und Möglichkeiten. Die Bandbreite ist in den letzten Jahren nun einmal immer größer geworden. Ich sage auch: Schüler haben eine Holschuld. Wir unterbreiten Angebote in sehr vielen Bereichen, aber die müssen auch wahrgenommen werden. Dabei haben Eltern eine hohe Mitverantwortung – das sage ich dann auch sehr unverblümt –, genauso wie die Schüler.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank. – Als Nächster Herr Weichelt, bitte.

Jens Weichelt: Ich habe vorhin in meinen Ausführungen schon gesagt, dass sowohl ich als auch viele andere Lehrerinnen und Lehrer stets die Erfahrung machen: Binnendifferenzierung liest sich schön auf dem Papier, aber, wenn ich es in der Realität umsetze, ist es nicht so einfach, wie man glaubt. Ich mache das an einem einfachen Beispiel deutlich: Ich muss als Lehrer Schüler erst einmal kennenlernen. In jedem Schuljahr habe ich neue Schüler, ob ich eine 7. Klasse übernehme, eine 8. oder eine 9. Ich weiß zu diesem Zeitpunkt am ersten Schultag nicht, wo die Stärken und die Schwächen dieser Schüler sind. Ich lerne sie erst einmal kennen. Das dauert Wochen, das dauert Monate.

Nicht jeder Schüler, auch nicht jeder sehr gute Schüler, ist im Unterrichtsgespräch so auffällig, dass ich es ihm sofort abnehme: Das ist ein Überflieger. Der braucht jetzt unbedingt sehr anspruchsvolle Aufgaben von mir. Selbst die ersten Leistungskontrollen müssen nicht unbedingt ein Bild zeigen, wo ich sagen kann: Der braucht diese Förderung, der braucht jene. Das ist ein Prozess. Das kann mehrere Monate, vielleicht sogar bis zum Ende des ersten Schulhalbjahres dauern, ehe ich als Fachlehrer in meinem Fach mit dieser Klasse überhaupt erst einmal anfangen kann, zu differenzieren und mir auch sicher sein kann, dass diese unterschiedlichen Aufgabenniveaus, die auf Stärken und Schwächen der Schüler ausgerichtet sind, wirklich diese Wirkung erzielen, die ich beabsichtige.

Ich vernachlässige jetzt einmal diesen Riesenaufwand, den der Lehrer leisten muss, um diese differenzierten Aufgaben für jede einzelne Unterrichtsstunde zu erstellen, und der

Tag des Lehrers hat auch nur 24 Stunden. Aber selbst dann, wenn ich das im Unterricht einsetze, ist es nicht immer so, dass die Inhalte der Aufgaben unbedingt zu dem jeweiligen Schüler passen. Dann sagt auch einmal der Leistungsschwächere: Ich hätte gern die andere Aufgabe, die Sie jetzt dem stellen, dem Sie mehr zutrauen. Das ist nicht so einfach, wie man es in mancher Literatur in der Theorie liest. Die Schulpraxis ist eine andere. Deshalb favorisiere ich ganz klar die abschlussbezogene Differenzierung statt sehr große Heterogenität in den Klassen.

Danke.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank für Ihre Ausführungen. – Als Nächste Frau Taubert, bitte.

Doreen Taubert: Das Wort „Binnendifferenzierung“ ist wirklich ein Reizwort geworden. Es ist ein Abschiednehmen vom Lernen im Gleichschritt. Das ist wahrlich ein sehr schweres Brot. Ich habe viel dazugelernt. Beispielsweise ist der klassische Unterricht am Chemnitzer Schulmodell – zum Beispiel im Fach Physik, um bei diesem Beispiel zu bleiben – in der Klassenstufe 5 bis 7 aufgehoben worden. Ab Klassenstufe 6 fängt der Physikunterricht an, und wir haben das Fach Naturkunde. Wir orientieren uns da sehr stark an dem Fach Sachkunde. Die Schüler haben in der Grundschule sachbezogene Themen, und wir führen das im Naturkundeunterricht fort, dass wir sagen, wir legen die Lehrpläne nebeneinander und schauen, was in den einzelnen Klassenstufen wichtig ist und orientieren uns an der jeweiligen Sache, zum Beispiel am Bereich Optik.

Wir geben den Schülern die Möglichkeit, zum Beispiel in der Werkstattarbeit oder in anderen offenen Formen, zu lernen. Dann setzen wir das in der Klassenstufe 8 im Epocheunterricht fort. Das heißt, es wird längerfristig nicht nur geplant, sondern die gesamte Unterrichtsstruktur wird geändert. Wir Lehrer müssen uns sehr intensiv vorbereiten und den Unterricht nachbereiten. Das ist keine Form von mehr Arbeitsblättern oder eine Beschäftigung, dass wir sagen, der Schüler, der schneller vorangeht, bekommt ein Arbeitsblatt mehr, sondern die Aufgaben sind viel komplexer und praxisorientierter.

Wir haben die Gelegenheit – Sie wissen, dass wir bis zur Klassenstufe 8 nicht zensieren –, diesen Lernfortschritt in Lernentwicklungsberichten festzuhalten. Aber die Binnendifferenzierung gelingt nur, wenn ich das Klassenzimmer öffne. Das heißt, die Öffnung der Räume, dass ich Gruppenarbeitsräume habe, dass ich das gesamte Schulhaus nutze, damit die Schüler die Möglichkeit haben, individuell zu arbeiten. Ich als Lehrer nehme dort sehr stark den Posten des Lerncoachs ein. Ich habe die Möglichkeit, in bestimmte Gruppen zu gehen, zu schauen und das aufzufangen, was beispielsweise – – Einige lächeln hier schon. Gruppenarbeit bedeutet für manche: Der eine macht etwas, der andere nicht. Ich habe die Möglichkeit, dort rechtzeitig einzuschreiten und zu sagen, ich nehme wahr, dass du mit bestimmten Aufgaben nicht zurechtkommst und nehme dann bestimmte Schüler noch einmal zusammen, um sie im Frontalunterricht sozusagen fit zu machen, dass sie wieder in die Lerngruppe gehen können.

Das ist jetzt sehr verkürzt, was ich darstelle, aber ich möchte damit sagen, dass wir völlig anders unterrichten und den normalen Frontalunterricht nicht ablehnen, aber dass er nur ein Teil von vielen anderen ist.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank für Ihre Ausführungen. – Herr Dr. Burchardt, bitte.

Dr. Matthias Burchardt: Ganz kurz noch zur Ehrenrettung der Schule vor den neuen Lernkulturen: „Lernen im Gleichschritt“ und „Frontalunterricht“ sind Diffamierungsbegriffe. Tatsächlich ist der Klassenunterricht die Champions League der pädagogischen Lehrkunst. Das muss man können. Er ist in hohem Maße in der Lage, zu differenzieren. Sie können Schüler zu Rekapitulierungsfragen, zu Problematisierungsfragen, zu Transferfragen heranziehen und das, was Herr Weichelt eben gemacht hat, nicht auf der Basis eines technokratischen Verfahrens, sondern auf der Basis einer Beziehung ermöglichen, Menschen einen Schritt in die Gemeinschaft und zu sich selbst zu tun – im Hinblick auf die Sache, mit der sie sich beschäftigen. Den Begriff „Frontalunterricht“ würde ich zunächst einmal zurückweisen. Auch das hat unglaublich viele Möglichkeiten. Es ist nicht so, dass Lehrer vorher die Kinder immer nur frontal mit dem Megaphon angebrüllt haben, sondern die hatten Differenzierungsmöglichkeiten in den Methoden, in den Sozialformen, die immerhin auf didaktische Fragen und einen Bildungsbegriff gedacht wurden. So viel Gerechtigkeit muss sein.

Zum anderen ist genau das, was Sie gerade beschreiben, das Verteilen der Kinder auf verschiedene Lernstationen, eine Aufkündigung von Gemeinschaft. Das sieht man immer in den Schulen. Ach, da liegen diese Kopfhörer, und die Eltern fragen bei der Besichtigung, warum sie dort liegen, und dann sagen Sie: Damit sie ganz in Ruhe arbeiten können. Das heißt letztendlich, dass es keine Relevanz, keine Verantwortung auch für Disziplinfragen gibt. Das geht sicherlich in einem hochmotivierten Milieu. Das geht aber nicht in der Klasse der Kinder bei Herrn Hörrmann, dass Sie solche Verfahren durchführen.

Ich würde sagen, die Öffnung von Unterricht war ein sinnvolles pädagogisches Ziel, als wir den engen Verhältnissen der Fünfzigerjahre – das betrifft jetzt vor allem Westdeutschland – entkommen wollten. Heute, glaube ich, brauchen Kinder Orientierung. Sie brauchen jemanden, der als Person dafür einsteht, wie eine Lebensform aussehen könnte, die Werte Ihrer Landesverfassung verkörpert. Das scheint mir sehr notwendig zu sein.

Gerade jetzt noch einmal an die LINKEN: Sie sollten aufpassen, dass Sie nicht den neoliberalen Bildungsbegriff der OECD schlucken, der in dem Kompetenzbegriff formuliert ist, nämlich die Ausstattung des einzelnen im gnadenlosen Wettbewerb aller gegen alle, sondern dass Sie den Bildungsbegriff des Humanismus mit emanzipatorischen Implikationen – –

(Zuruf der Abg. Luise Neuhaus-Wartenberg, DIE LINKE)

– Ich weiß, aber da ist tatsächlich eine Trennschärfe erforderlich, und nicht alles, was heute emanzipatorisch klingt, ist es auch. Es ist vieles an Modellen der Projektarbeit aus großen Unternehmen aus der IT-Branche orientiert. – Das, was als neue Lernkultur daherkommt, ist oft nur eine Abrichtung an sehr unwürdige Arbeitsverhältnisse.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank für Ihre Ausführungen. – Herr Naumann, bitte.

Burkhard Naumann: Zur Binnendifferenzierung noch eine Ergänzung: Der Begriff ist sehr umstritten. Wir machen mit dem Volksantrag lediglich den Vorschlag, dass es an

einzelnen Schulen in Sachsen möglich wird, dass die Pädagoginnen und Pädagogen die Möglichkeit haben, den größten Möglichkeitsraum einmal zu differenzieren oder nicht zu differenzieren. Das ist in der Art und Weise nur an der Gemeinschaftsschule möglich. Die Sonderauswertung von Pisa 2018 hat bestätigt, dass Heterogenität ein Erfolgsfaktor ist bzw. sein kann. Natürlich hängt das immer von den Leuten vor Ort ab. Deshalb müssen wir die Möglichkeit der Binnendifferenzierung vor Ort geben und den Lehrerinnen und Lehrern vertrauen. Sie müssen dem vorher zustimmen und in einem pädagogischen Konzept darlegen, wie sie sich vorstellen, das zu erreichen.

Einzelempirische Belege herauszuziehen und für die eine oder andere Schulart zu verwenden oder ob Binnendifferenzierung funktioniert oder nicht, ist zu verkürzt gedacht. Ich habe mich in meinem Lehramtsstudium in Erziehungswissenschaften viel mit solchen Fragen beschäftigt, unter anderem in meiner Bachelor- und Masterarbeit besonders auf Geschlechterdifferenzen geschaut. Da gibt es viele empirische Belege, die zeigen, dass es sinnvoll ist, hier und da einmal Mädchen und Jungen getrennt zu unterrichten. Wenn sich die Pädagogen vor Ort dafür entscheiden, kann das durchaus sinnvoll sein. Das heißt aber noch lange nicht, dass wir jetzt Mädchen- und Jungenschulen einführen. Das ist kein Argument für Mädchen- und Jungenschulen.

Genauso verhält es sich insgesamt mit der Heterogenität. Die Lehrerinnen und Lehrer müssen so etwas als Hinweise nehmen, dass man verschiedene Sozialformen nutzen kann. Wir haben hier genügend Praktika, wie auch Herr Vogel, die zeigen, dass das vor Ort gelingen kann, wenn alle dazu bereit und in der Lage sind, das zu tun. Natürlich gibt es vor Ort auch Widerstände, oder es gibt noch nicht die richtige Qualifizierung, auch an verschiedenen Stellen in der Lehrerausbildung, weil wir da immer einige Jahre hinterherhinken. Aber es gibt schon genügend Beispiele in Sachsen.

Wenn sich die Wissenschaft nicht einig ist, ob Gemeinschaftsschulen wirksam sind oder nicht, sollten wir den Blick noch einmal nach Sachsen wenden. Hier hatten wir die Modellversuche, die sehr gute Erfolge erzielen konnten, gerade in Fragen der Binnendifferenzierung, wenn vor Ort alle dazu bereit waren. Deshalb ist unser Volksantrag so gestrickt, das mit möglichst wenigen Barrieren vor Ort zu ermöglichen, wenn es die Leute dort wollen und können.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank. – Wir fahren mit der Fragerunde fort. Als Nächste ist die Fraktion DIE LINKE an der Reihe.

Luise Neuhaus-Wartenberg, DIE LINKE: Vielleicht kommen wir weg von dem Begriff der Binnendifferenzierung und müssen uns da einmal etwas Neues einfallen lassen. Es fühlt sich alles gerade nicht richtig an. Zum Thema Humanismus würde ich in Bezug auf das schlimme Wort der Binnendifferenzierung gern noch etwas sagen. Die Binnendifferenzierung – und das wäre meine Frage an Herrn Dr. Ritter, dass wir uns an der Stelle erziehungswissenschaftlich nähern und das nicht im Raum stehen lassen, dass wir gerade als LINKE vom Begriff des Humanismus abweichen, weil der Inbegriff von Humanismus zum Beispiel eine Binnendifferenzierung ist, nämlich der Blick über den Tellerrand und das Zusammenführen von Wissen, und zwar eben nicht fokussiert auf einen Abschluss, sondern fokussiert auf Fähigkeiten, sich die Welt zu erschließen. Das ist meiner Meinung nach genau das, was Gemeinschaftsschule an der Stelle leisten könnte, selbstverständlich. Das ist genau das, was Frau Taubert gerade beschrieben hat.

Deshalb würde ich gern Herrn Dr. Ritter fragen, wie Sie Binnendifferenzierung bzw. die Förderungs- und Fördermöglichkeiten innerhalb eines Systems, das sich vielleicht genau an der Stelle zu dem verändern könnte, was wir bis dato haben – –

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank für Ihre Frage. – Herr Dr. Ritter, bitte.

Dr. Matthias Ritter: Binnendifferenzierung heißt nicht, dass es 25 verschiedene Aufgabenblätter gibt und jeder einzelne ein Aufgabenblatt individuell löst. Binnendifferenzierung ist im Prinzip viel mehr und bezieht sich zum Beispiel auf offene Aufgabenstellungen, beispielsweise die Möglichkeit, in Projekten zu lernen. Binnendifferenzierung heißt auch nicht eine Vereinzelung. Es gibt die Möglichkeit, an gemeinsamen Lerngegenständen zu arbeiten. Die Beziehung zur Lehrperson ist ein ganz wichtiger Punkt. Eine Grundschule macht nach der 4. Klasse einen starken Cut. Natürlich gibt es immer wieder andere Bezugspersonen, aber eine langfristige Beziehung macht es erst möglich, wie Herr Weichelt sagt, dass Diagnostik und die Lernvoraussetzungen erkannt werden. Deshalb würde ich es nicht so einfach stehenlassen, dass Binnendifferenzierung nur eine Vereinzelung ist, sonders das umfasst deutlich mehr.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank. – Wir fahren mit der Fraktion BÜNDNISGRÜNE fort. Frau Melcher, bitte.

Christin Melcher, BÜNDNISGRÜNE: Ich möchte zur Binnendifferenziertheit auch die Meinung von Herrn Kost und von Herrn Vogel hören. – Danke.

Vors. Christopher Hahn: Herr Dr. Kost, bitte.

Dr. Siegfried Kost: Das ist ein weites Feld, und ich denke, es kommt darauf an, wie man herangeht. Eine lehrergesteuerte Binnendifferenzierung ist ressourcenintensiv, eine systemische ist eigentlich die Lösung. Was heißt das? Das heißt, Gestaltung von Lernprozessen, von kollektiven, von kooperativen Lernprozessen, also nicht vereinzelten, wo sich die Schüler in einem großen Maße selbst differenzierend entwickeln können, ohne dass sie deshalb immer gleich selber planen müssen. Ein Beispiel: Man könnte einfach sagen, es geht schon damit los, welche Anforderungen ich habe. Man kann so herangehen, dass man sagt, es gibt ein Fundamentum. Das ist das, was man können muss. Das sind die Grundkompetenzen. Das muss man den Schülern transparent machen. Dann kann man addita daraufsetzen, und die würden eventuell die Notenskala abbilden. Aber es ist jedem klar, wo er steht.

Das Zweite ist: Wir müssen genauer hinschauen, was Gruppenarbeit ist. Gruppenarbeit heißt nicht, dass die einfach in einer Gruppe zusammenhängen und dann macht einer etwas und die anderen vielleicht nicht, sondern Gruppenarbeit ist zum großen Teil auch individuelle Arbeit. Aber Gruppenarbeit heißt, dass sich erst einmal ein Team zusammenfindet und die Aufgabe bespricht, analysiert und dann die Aufgaben verteilt. Was an Aufgaben verteilt wird, kann einmal das Gleiche sein, dass jeder das Gleiche macht, wenn es um Üben geht, oder das kann sein, dass jeder seinen Beitrag liefert. Da beginnt auch schon wieder die Differenzierung. Die Gruppen lernen relativ schnell, wer welchen Beitrag gut liefern kann. Natürlich entwickeln sich dann die Kinder entsprechend differenziert.

Ansonsten ist das ein sehr weites Feld, und man muss sagen, hier kommt es auf die Verantwortung der Pädagogen an. Vielleicht ergänzend: Es geht nicht nur um das Verhältnis des Pädagogen zu den Schülern, sondern es kommt darauf an, dass die Pädagogen, wenn man systemisch herangeht, einen Blick auf das Verhältnis zwischen den Schülern haben und dieses mitgestalten und bei Gruppenzusammensetzungen zum Beispiel nicht ganz artifiziell schauen: Da müssen Jungen und Mädchen hinein und die Leistungsstarken und die Leistungsschwachen und dann vielleicht noch von jedem Fachgebiet ein Experte in die Gruppe, wenn es die Größe hergibt, sondern einfach zu sagen, wie die gut zusammenarbeiten können. Sie sollen auch zusammenarbeiten. Die Verantwortung des Lehrers ist eher, dass keiner ausgegrenzt wird, sondern dass alle irgendwo einen Anschluss finden.

Das Zweite ist, dass die Gruppen nicht an einem Tisch sitzen müssen, weil sich manche tatsächlich nicht erriechen können, sondern dass diese Gruppenzusammenarbeit ihren Platz hat, an dem man sich verständigt, aber dann jeder seinen Arbeitsplatz hat, an dem er günstig lernen kann und, und, und. Das ist einfach mannigfach.

Wenn ich das so sehe, denke ich, ist das Wichtigste, was der Lehrer beachten muss, dass er seine Schüler nicht überfordert, was ihren selbstständigen Beitrag betrifft. Ich habe in der Vergangenheit sicher zwei Dutzend Schulen beraten, auch viele, die in reformpädagogischer Richtung unterwegs waren. Was ich meistens festgestellt habe, war, dass dort Kinder mit selbstständigen Arbeiten überfordert wurden. Ihnen fehlte praktisch die Basis dafür. Dieses selbstständige Arbeiten und Selbstständigkeit sind ein hohes Gut. Das muss man erst einmal erwerben. Wenn es die Schule schafft, dass die Absolventen sich am Schluss selbstständig organisieren können, ist das schon viel wert. Wir wissen, dass wir Absolventen haben, die das nicht wirklich gelernt haben. Das ist vielleicht die Klientel, die Herr Hörrmann auf einem Haufen hat. Wir haben viele integrierte Kinder mit oder ohne diagnostizierten Förderbedarf, und die sind in solchen Settings viel besser aufgehoben, weil man viel mehr abpuffern kann, weil die sich nicht gegenseitig verstärken, sondern weil sie einen oder mehrere Partner finden, die ihnen helfen können und die ihnen zum Beispiel auch Orientierungsarbeit abnehmen.

Vielleicht noch als Letztes: Ganz entscheidend ist, dass die Kinder wissen, was man mit ihnen vorhat, dass sie wissen, was man von ihnen erwartet und dass sie nicht einfach nur gefüttert oder in die Wüste losgeschickt werden und dann nicht wissen, was sie machen. Wichtig ist vielleicht auch, dass wir als Erwachsene, als Lehrpersonen akzeptieren, dass sich Kinder nicht unbedingt für das interessieren, was wir nach dem Lehrplan von ihnen wollen und dass wir als Motivationsfaktor nicht nur den Stoff und die Zensuren als Druck haben, sondern dass ein wesentlicher Motivationsfaktor in vielen Fällen die soziale Gruppe ist, die Zugehörigkeit, die Anerkennung, die man dort findet, um das alles produktiv zu nutzen. Dann kommt man auch an.

Ein Letztes, wenn ich international schaue: Wir haben manchmal das Problem, jetzt zu differenzieren, gerade wenn ich sehe, wie wir Lehrpläne zusammenlegen, weil wir vorher erst trennen. In den meisten Ländern gibt es einheitliche Lehrpläne für die Sekundarstufe. Meistens geht das bis Klasse 8 oder 9. Das ist vernünftig. Dann ist die Pubertät im Wesentlichen abgeschlossen, und man kann auch äußerlich differenzierter gut fortschreiten.

Aber wieso sollte es uns nicht möglich sein, einen einheitlichen Lehrplan für die Sekundarstufe zu entwickeln, der auf unterschiedlichem Niveau mit unterschiedlicher Vertiefung abgehandelt wird? Warum sollte es nicht möglich sein, das prüfungsrelevante Wissen noch ein Stück stärker einzuschränken und dafür den Schulen mehr Möglichkeiten zu geben, den eigenen Interessen der Lehrperson folgend – denn nichts ist ansteckender, als wenn ein Lehrer für irgendetwas begeistert ist – oder auch zuzulassen, dass Kinder ihren Interessen folgen, aber vielleicht nicht als einzelne, sondern immer in einer Gruppe, in der sie lernen? Sie müssen sich vermitteln und einmal wird gemacht, was sie wollen, dann mache ich auch einmal mit, und dann wird das gemacht, was ich will.

Es ist ein so weites Feld und hat eigentlich mit dem Thema hier – Entschuldigung, dass ich jetzt so viel geredet habe – nur bedingt etwas bzw. gar nichts zu tun. Die Schulform ist für so etwas überhaupt nicht entscheidend. Wir müssen immer binnendifferenzieren, egal, an welcher Schule wir sind. Das beginnt in der Grundschule. Keine Schulform ersetzt uns das sozialpädagogische Geschick und die Profession, die der Lehrer mitbringen muss, damit er solche Prozesse organisiert. Das hat mit der Schulform nichts zu tun, nicht einmal mit ministeriellem Handeln.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank für Ihre Ausführungen. – Herr Vogel, bitte.

Heiko Vogel: Eben war schon sehr viel dabei. Noch einmal ganz kurz: Binnendifferenzierung – das B-Wort – führt ein wenig aus der Diskussion Gemeinschaftsschule heraus, weil es sich nicht darauf begrenzt. Es ist seit vielen Jahren der zentrale Begriff in der sächsischen Lehrerfortbildung, das, wonach sich dutzende Fortbildungen jedes Jahr ausrichten: Wie geht das? Wie macht man das? Das hat etwas mit Lehrerkönnen zu tun, Unterrichtsvorstellungen entwickeln, so etwas. Diese Forderung – da schließe ich mich meinem Vorredner an – steht bei jedem im Unterricht.

Die Frage ist hier: Innerhalb einer Schule gibt es die Differenzierung, und die muss nicht immer im Klassenraum geschehen. Sie kann leicht im Klassenraum geschehen. Eine Differenzierung ist auch allein dadurch möglich, dass man die Kinder fragt. Die eigene Vorstellung ist der größte Treiber. Wer der Meinung ist, er will am Ende eine Eins erreichen, der macht einmal mindestens das bis dahin, wenn er denkt, er wäre bei einer Zwei schon glücklich, der macht es bis dahin oder so. Das als Beispiel. Es muss nicht immer sehr kompliziert sein.

Aber man kann innerhalb einer solchen Schule auch homogene Räume schaffen. An unserer Schule wählen zum Beispiel die Kinder in einem Jahrgang Geografie in englischer Sprache. Da macht es keinen Sinn, jemanden dazwischenzusetzen, der Geografie in deutscher Sprache möchte. Aber innerhalb der Schule ist es dann differenziert. Es geht auseinander, weil es an dieser Stelle praktisch ist, und sammelt sich wieder zusammen. Die Schule selbst kann das doch gestalten, wie es für die Kinder passt.

Noch ein Gedanke: Wir haben seit einigen Jahren inklusive Kinder, und wir hatten sie davor schon halb versteckt. Ich habe beispielsweise noch nie bei uns an der Schule erlebt, dass bei einem Kind mit Förderschwerpunkt Lernen – im Moment sind es sechs bei uns an der Schule – am Ende der Förderschwerpunkt nicht aufgehoben werden konnte und die nicht einen Abschluss an unserer Oberschule gemacht haben. In der

Regel ist das sogar ein Realschulabschluss. Das ist für mich ein gutes Zeichen. Das muss nicht bei jedem Kind klappen, aber einen Versuch ist es auf jeden Fall wert.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank für Ihre Ausführungen. – Wir fahren fort mit der SPD-Fraktion. Frau Friedel, bitte.

Sabine Friedel, SPD: Herr Vorsitzender, vielen Dank. – Ich wollte eigentlich Herrn Prof. Dollase noch fragen, wie er sicherstellt, dass bei Statistik 1 nur 22-Jährige und bei Statistik 2 nur 23-Jährige sitzen. Aber das machen wir vielleicht im Anschluss an die Anhörung bilateral, weil die Zeit schon so fortgeschritten ist. – Keine Fragen mehr von der SPD-Fraktion.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank. Das beendet die zweite Frage-Antwort-Runde. Besteht der Bedarf für eine dritte Frage-Antwort-Runde? – Ich stelle fest, die AfD-Fraktion ja. Dann Herr Dr. Weigand, bitte.

Dr. Rolf Weigand, AfD: Eine erste kurze Frage an Herrn Schöne und Frau Sommerfeld, weil Sie in der Stellungnahme vorhin darauf eingegangen sind, dass sowohl die Oberschule Plus als auch die Gemeinschaftsschule eine Herausforderung für die Schulnetzplanung darstellen. Wie sieht das im Kontext der Technischen Oberschule, die wir vorschlagen, aus? Das fehlt mir in Ihrer Stellungnahme ein wenig.

Abschließend eine allgemeine Frage, weil vorhin viel zum Thema Kompetenz gesprochen wurde oder heute im Raum stand, die wichtig ist. Dazu einige einleitende Worte, und dann würde ich das zu Prof. Dollase, Frau Taubert, Herrn Weichelt und Herrn Burchardt geben sowie an Frau Hecker von der IHK. Wir haben jetzt große Herausforderungen bezüglich CO_2-Einsparung, Ressourcenschonung. Wir haben großen Fachkräftebedarf. Sehen Sie das so, dass wir das schaffen werden mit einer guten Wissensbasis im Bereich der Naturwissenschaften oder eher mehr im Bereich von Kompetenzen, die mir im Endeffekt wahrscheinlich nicht helfen, das große Konglomerat an Informationen, die ich bekomme, vernünftig zu sichten?

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank für Ihre Frage. – Herr Schöne, bitte.

Sebastian Schöne: Bei der Technischen Oberschule – die soll die Primarstufe und die Sekundarstufe I umfassen – ergeben sich genauso Veränderungen im Schulplan; denn bisher haben wir keine Schulform, die Primarstufe und Sekundarstufe I umfasst. Man müsste dann schauen, in welchen Schulgebäuden das überhaupt möglich wäre; denn man hätte viel mehr Klassen als jetzt in der klassischen Oberschule. Man müsste viel mehr Räume bereitstellen. Es würden sich auch Auswirkungen auf die anderen Schulen in der Umgebung ergeben, wenn Schüler diese Schulform wählen. Die Auswirkungen auf den Schulnetzplan wären im Grunde die gleichen wie bei der Oberschule Plus.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank für Ihre Ausführungen. – Frau Sommerfeld, bitte.

Yvonne Sommerfeld: Es gibt nichts zu ergänzen.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank. – Dann fahren wir fort. Frau Taubert, bitte.

Doreen Taubert: Sie haben sicherlich darauf angespielt, ob die sozialen Kompetenzen oder die anderen wichtiger wären. Ich sehe da überhaupt keinen Widerspruch. Die

fachlichen und die sozialen Kompetenzen müssen immer eine Einheit bilden. Ich denke, oder zumindest habe ich das jetzt so verstanden, dass wir da manchmal einen Widerspruch aufmachen. Ich denke, dass die Schüler, die unsere Schule verlassen, solche Persönlichkeiten sein müssen, die später in ihrem Beruf solche kompetenten Persönlichkeiten sind, die fachlich und auch sozial im Berufsleben klarkommen. Aber ich bin mir nicht sicher, ob ich Ihre Frage dahin gehend so verstanden habe, ob eine der Kompetenzen stärker ausgeprägt sein soll.

Vors. Christopher Hahn: Eine Nachfrage?

Dr. Rolf Weigand, AfD: Ja. Es ging in die Richtung, dass der O-Ton war, die Kompetenzen seien wichtiger als die Naturwissenschaften und der MINT-Bereich. Das würde dazu führen, dass ich weniger diesen Bereich stärke, weniger Wissen in den MINT-Bereichen vermittle. Bei mehr sozialen Kompetenzen leidet der MINT-Bereich, und vor dem Hintergrund, vor den Problemen, vor denen wir stehen, die ich angerissen habe, ob das der richtige Weg ist, zu stark auf die Kompetenzen zu fokussieren und dabei die Naturwissenschaften zu vernachlässigen.

Vors. Christopher Hahn: Frau Taubert.

Doreen Taubert: Es ist eigentlich so, dass es da keine Vernachlässigung – – Diese Trennung, die Sie aufmachen, das eine oder das andere, das geht nicht, sondern Lernen ist ein sehr individueller Prozess. Ich glaube, gerade beim Lernen sollten wir immer daran denken, dass die emotionale Seite – – Wir lernen auch die Atmosphäre mit. Wenn wir das zum Beispiel an ein Fach koppeln oder Sie sagen, die MINT-Fächer sind besonders wichtig, dann ist es gerade wichtig, das zu stärken, was die emotionale Seite des Lernens ausmacht. Ich habe bemerkt, dass ein Kind, das angstfrei lernt, egal, ob das – – Ich nehme jetzt doch einmal das Fach Mathematik, weil das so angstbesetzt ist. Wir versuchen, diese Angst zu nehmen und zu sagen, du brauchst keine Angst vor der Alltagsmathematik zum Beispiel oder auch anderen Dingen zu haben. Das meine ich mit diesem emotionalen und sozialen Lernen, dass das wieder auf die Fachlichkeit schlägt. Ich mache da keine Trennung, und ich denke, das ist beides sehr wichtig.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank. – Als Nächster Herr Weichelt, bitte.

Jens Weichelt: Wissensvermittlung und Kompetenzerwerb gehören für uns untrennbar zusammen. In dem Moment, in dem man der Meinung ist – und es gibt leider auch solche pädagogischen Ansätze –, dass man Kompetenzen erwerben kann, unabhängig von dem Wissenserwerb, von Bildungsinhalten, geht das ins Leere. Ich habe mir selbst schon einmal Abiturprüfungen aus anderen Ländern angeschaut. Die konnte man anhand des Aufgabenblattes lösen. Es stand alles da. Man musste nur lesen können und die Fragen entsprechend verstehen. Das ist auch nicht ganz einfach. Dann konnte man diese Aufgabe lösen. Man musste nicht – ich sage einmal – zu diesem Thema im Unterricht gesessen haben. Das Wissen, das ich brauchte, um die Aufgabe zu lösen, stand auf dem Aufgabenblatt. Ich denke, das geht schief.

(Zuruf der Abg. Sabine Friedel, SPD)

Das ist nicht unser Anspruch. – Frau Friedel, ich habe Sie jetzt akustisch nicht verstanden. Sie können mir gern noch eine Frage stellen. –

(Sabine Friedel, SPD: Entschuldigung!)

Die Frage, was Allgemeinwissen eigentlich ist, müssen wir von Lehrplangeneration zu Lehrplangeneration zu Lehrplangeneration stets wieder neu beantworten. Wir leben in einer Wissensgesellschaft. Wissen verändert sich. Wissen mehrt sich, und wir müssen entscheiden. Ich meine jetzt nicht, wir Lehrer, sondern wir alle. Die Gesellschaft muss entscheiden, welche Wissensinhalte und welche Kompetenzen und natürlich auch welche Erziehungsziele Schule vermitteln muss und soll.

Danke.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank. – Als Nächste Frau Hecker, bitte.

Gabriele Hecker: Für uns hat der MINT-Bereich natürlich einen sehr hohen Stellenwert, die Fächer Mathe, Physik. Dort sieht man bei den Schülern die Begabungen, die Neigungen, die Fähigkeiten. Das darf auf keinen Fall vernachlässigt werden. Wir versuchen, das immer zu fördern, gerade im MINT-Bereich für Mädchen, aber gleichermaßen die sozialen Kompetenzen. Keine Frage, die sind genauso wichtig. Das hören wir auch immer wieder von den Unternehmen, wenn die Schüler und die Unternehmen kommen, Bewerbungsgespräche, der erste Eindruck. Die sozialen Kompetenzen sind äußerst wichtig.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank. – Eine kurze Nachfrage: Dr. Burchardt war auch auf Ihrer Rednerliste? – Ja. Dann jetzt Herr Dr. Burchardt, bitte.

Dr. Matthias Burchardt: Vielen Dank. – Das ist ein sehr wichtiger Punkt, der bei der Beurteilung von Unterrichtsformen oder der Effektivität von Methoden eine große Rolle spielt. Der Kompetenzbegriff hat versucht, Bildung messbar zu machen und damit den Bereich der Beurteilung entzogen und viele blinde Flecke produziert. Sie können zum Beispiel die Politik von Frau Merkel nicht messen. Sie können nicht sagen, die ist bei 37. Aber Sie können sie sehr wohl beurteilen. Das heißt, es entsteht ein Zahlenregime, und das, was sich nicht messbar machen lässt, wird sozusagen in der bildungspolitischen Debatte ausgeblendet, wenn man sie nicht so komplex führt, wie Sie das hier tun.

Ich halte das auch in theoretischer Hinsicht und im Hinblick auf das Menschenbild für problematisch, weil wir die Überführung des Bildungssektors in die Humankapitaldoktrin über diesen Kompetenzbegriff der OECD nachgewiesen sehen. Das wird von den linken Theoretikern sehr stark betont, weshalb ein angereicherter Bildungsbegriff zur Beurteilung relativ wichtig wäre.

Wie trivial oder wie fatal es ist, nur auf Kompetenzen zu setzen, möchte ich Ihnen an zwei Bereichen zeigen. Mit Sozialkompetenz können Sie auch eine Mafiabande führen. Das heißt, es ist eine wertfreie Technik, was wir mit sittlicher Bildung nicht tun könnten. Auch muss ich Herrn Weichelt recht geben. Ein Freund von mir, der Biologiedidaktiker Peter Klein von der Universität Frankfurt, hat eine Zentralabiturklausur Leistungskurs Biologie kompetenzorientiert einer unvorbereiteten 9. Klasse gegeben, und bis auf einen haben alle bestanden. Das heißt, die bildet nicht mehr das ab, was Fachwissen ausmacht. Es verkümmert das Fachwissen, es verkümmert die Persönlichkeitsbildung. Ich dachte, das würde nur uns Theoretiker interessieren. Inzwischen höre ich vom Zentralverband des Deutschen Handwerks, dass sie mit der OECD und der

Kompetenzorientierung nichts anfangen können. Der Mittelstand meldet sich. Das sind für mich nur flankierende Argumente.

Die Frage ist: Was richten wir mit den Menschen an, wenn wir ihnen Bildung vorenthalten und sie mit Kompetenzen abspeisen? Dann sind die Rahmenbedingungen, die wir heute diskutiert haben, mit zu berücksichtigen, inwiefern sie wirklich Bildung freisetzen. Das bedeutet nicht, die Alternative – da bin ich ganz bei Ihnen – von Fachlichkeit oder Persönlichkeit, sondern an der Sache werde ich zum Selbst. Das schließt sich überhaupt nicht aus, und ich muss sagen, da haben wir doch einiges zustande gebracht. Sie haben hier in Sachsen innerlich an vielem festgehalten, was überall schon verramscht ist. Ich möchte nur davor warnen: Tun Sie es mit Aufmerksamkeit. Riskieren Sie neue Dinge. Probieren Sie etwas aus, aber verlieren Sie bitte nicht das Augenmaß.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank für Ihre Ausführungen. – Herr Prof. Dollase, bitte.

Prof. Dr. Rainer Dollase: Herr Burchardt hat schon einiges von dem gesagt, was ich auch sagen wollte. Vor allem das Experiment von Herrn Klein ist für die sogenannte Kompetenzorientierung, also nur als Grundlage für Fachnoten, außerordentlich wichtig. Die wissen nichts, die können nichts, aber sie bestehen ihre Klausuren, weil man gedacht hat, man könnte die Kompetenz frei von den fachlichen Inhalten definieren. Das ist der Fehler. Das macht die OECD, und das machen viele andere. Das ist in Wissenschaftskreisen seit zehn Jahren sehr umstritten und in der Kritik.

Der andere Punkt ist: Was sollen unsere Kinder lernen? Was bringen wir ihnen mit, damit sie im Leben gut bestehen können? Das ist die Sozialisations- und Qualifikationsfunktion des Schulsystems, uraltes soziologisches Wissen. Das muss beides sein. Sie müssen sich gut benehmen können, aber ein Haufen von Psychologieprofessoren, die Trainings zur Verbesserung des Sozialverhaltens entwickeln, kloppen sich in jeder Fakultätskonferenz bis aufs Messer, weil sie den Leuten ihren Ehrgeiz, andere zu besiegen, nicht einfach nehmen können. Die müssten alle auf die Couch eines Therapeuten.

Solche Ansprüche müssen Sie gar nicht erst haben. Ich habe mehrfach solche Versuche gemacht, wie man mit Außenseitern in irgendwelchen Schulklassen umgeht, die ich soziometrisch bestimmt habe. Die Kinder haben uns gesagt: Warum sollen wir denn mit denen spielen? Die sind doch doof usw. Das ist eine solche schwere Hürde, dass man das lieber umschifft. Je mehr Gruppenarbeit Sie machen, umso wichtiger werden diese Antipathiebeziehungen zwischen den Schülern untereinander. Die werden vor allen Dingen für Sie unkontrollierbar.

Deshalb, wie Matthias Burchardt vorhin schon sagte: Klassenunterricht ist wirklich die Champions League der Unterrichtskunst, und das hat nichts mit frontaler Beschallung zu tun. Ich denke – und deshalb bin ich eigentlich hierhergekommen, ich hatte gestern Geburtstag und bin trotzdem hierher gefahren –, Sie sind das Land mit den besten naturwissenschaftlichen Ergebnissen. Kompetenzorientierung ja oder nein: uninteressant. Das IQB macht ganz solide, hochanspruchsvolle statistische Studien, und hier lohnt es sich, einmal eine Zielstellung zu entwickeln, nicht nur: Wie schafft mein Kind möglichst einfach das Abitur? Was soll ich Ihnen sagen? Meine Kollegen, die in den Siebzigerjahren Gesamtschulbefürworter waren – – Wo haben die ihre eigenen Kinder hingeschickt, auch wenn eine Gesamtschule direkt gegenüber ihrem Wohnort

war? Natürlich ins örtliche Ratsgymnasium. Das darf man dann nicht thematisieren, weil das etwas anderes wäre. Das ist deren Privatleben. Diese Heuchelei usw. Dann sind welche in Bremen oder Berlin oder Hamburg und denken, ja, wir wissen, was richtig ist, und heimlich still und leise machen Sie dann doch ganz etwas anderes.

Diese Unoffenheit und diese Verlogenheit führen schlicht und einfach zu einem akademischen Dünkel. Das wurde zwei-, dreimal angesprochen, aber nicht häufiger. Ist es in der Tat so, wenn du einen Installateur oder einen Dachdecker oder sonst was siehst, dass du dann denken musst, das ist ein Bildungsversager? Der hat sein Abitur nicht geschafft. Ich habe meinen Studenten gesagt, die Müllarbeiter in Bielefeld sind wichtiger als ein Professor. Wenn die drei Tage streiken, haben wir in Bielefeld ein Problem. Wenn wir in der Uni drei Monate streiken, passiert nichts.

Das ist der ganz entscheidende Punkt. Deshalb ist die Aufwertung solcher Bildungsgänge, egal, wie man Bildung definiert und ob Bildung für alle gleich definiert wird, völlig egal. Die Aufwertung von Lebenswegen, wo Leute keine Experten in der Interpretation eines expressionistischen Gedichtes, von Dada oder wie auch immer sind und nichts dazu sagen können – – Das sind Leute, die denken, ich bin weniger wert als solche Pinsel, die im Grunde genommen nichts können, aber schön herumlabern.

Ich bin froh, dass bei Ihnen eine Sache nicht thematisiert wurde, die auch den Unterschied zwischen Nordrhein-Westfalen und Bayern ausmacht. Es gibt einige Bundesländer, in denen die mündliche Mitarbeit im Unterricht 60 % gewertet wird. Das heißt, wie oft du dich meldest und ein bisschen redest, und am Ende einer Klassendiskussion wiederholst du noch einmal etwas, und dann schreibt der Lehrer, den habe ich immer wieder gehört. Das können Sie sich in Sachsen wahrscheinlich gar nicht vorstellen. In Bayern können sich die Leute auch nicht vorstellen, dass diese Notenfindung auf so einer typisch mittelschichtigen Kompetenz beruht, nämlich über alles und jedes möglichst lange und ausführlich zu reden. – Deshalb höre ich jetzt auf.

(Heiterkeit)

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank für Ihre ausführlichen Ausführungen. – Wir fahren fort mit der Fraktion DIE LINKE. Haben Sie noch eine Frage? – Nein. Dann die Fraktion BÜNDNISGRÜNE. – Ebenfalls nein. Die SPD-Fraktion ebenfalls nicht. Das schließt die dritte Runde. Ich frage: Besteht Bedarf für eine vierte Fragerunde? – Herr Dr. Weigand, Ihre Frage, bitte.

Dr. Rolf Weigand, AfD: Sehr gut, Herr Vorsitzender. – Das ist meine allerletzte, eine ganz kurze Frage. Sie richtet sich nur an die Initiatoren des Volksantrages im weiteren Verfahren. Der Volksantrag wird wahrscheinlich nicht in Gänze angenommen werden. So zeigen es die Änderungsanträge. Sie hätten die Möglichkeit, noch ein Volksbegehren zu machen. Dafür müssten Sie fast 450 000 Unterschriften sammeln. Wäre es für Sie ein gangbarer Weg, dass man sagt, man legt alle drei Modelle dem Wähler vor plus der Möglichkeit, am bestehenden System festzuhalten und zu sagen, die Sachsen entscheiden das in einem Wahlgang? Das ist für mich einfach nur eine Frage im weiteren Verfahren.

Vors. Christopher Hahn: Wer möchte antworten? – Herr Naumann.

Burkhard Naumann: Aus unserer Sicht stellt sich die Frage jetzt noch nicht. Wir haben erst einmal die zweite Lesung, die wir mit Interesse verfolgen werden. Wir vertrauen auf die Kompetenz dieses Hauses und werden uns im Ergebnis der Entscheidung damit befassen, welchen weiteren Weg wir dann gehen.

Vors. Christopher Hahn: Vielen Dank für Ihre Antwort. – Besteht weiterer Bedarf an Fragen? – Ich stelle fest: nein. Das beendet die Anhörung zum Gesetzentwurf in Form eines Volksantrages „Längeres gemeinsames Lernen in Sachsen“, Entwurf eines Gesetzes zur Einführung der Gemeinschaftsschule im Freistaat Sachsen mit der Drs. 7/522 und die beiden Änderungsanträge der Fraktion AfD und CDU, BÜNDNISGRÜNE und SPD. Ich danke allen Teilnehmern, insbesondere den beiden Vertrauenspersonen sowie allen Sachkundigen für ihre Sachvorträge und Stellungnahmen. Ich wünsche Ihnen sowie den Zuhörern einen guten Nachhauseweg, und bleiben Sie alle gesund. Vielen Dank, dass Sie hier waren.

(Schluss der Anhörung: 13:40 Uhr)

Übersicht der Sachkundigen für die Veröffentlichung im Internet

Öffentliche Anhörung

zur
Drs 7/522
"Längeres gemeinsames Lernen in Sachsen "
Entwurf eines Gesetzes zur Einführung der Gemeinschaftsschule im Freistaat Sachsen
Gesetzentwurf in Form eines Volksantrages

25. Mai 2020, 10:00 Uhr, Plenarsaal

eingeladene Sachkundige:

Titel / Name	Funktion und / bzw. Institution
Doreen Taubert gem. Verfahrensvorschlag Nr. 5 Satz 3 Stellungnahme – Anlage A2	Vertrauensperson des Volksantrages Gemeinsam länger lernen in Sachsen e. V.
Burkhard Naumann gem. Verfahrensvorschlag Nr. 5 Satz 3 Stellungnahme – Anlage A2	stellv. Vertrauensperson des Volksantrages Gemeinsam länger lernen in Sachsen e. V.
Dr. phil. Matthias Burchardt	Akademischer Rat Universität zu Köln
Prof. Dr. Rainer Dollase Stellungnahme – Anlage A3	Hochschullehrer, em. Universität Bielefeld
Michael Gehrhardt	Vorsitzender LandesElternRat Sachsen
Gabriele Hecker	Geschäftsführerin Bildung IHK Chemnitz
Claus Hörrmann	Lehrer / Schulleiter „Am Landgraben“ Dresden
Dr. Siegfried Kost Stellungnahme – Anlage A4	Vorsitzender Landesarbeitsgemeinschaft der Spitzenverbände von Schulen in freier Trägerschaft in Sachsen (LAGSFS)
Ursula-Marlen Kruse	Landesvorsitzende Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Sachsen (GEW Sachsen)

Dr. Matthias Ritter	Wissenschaftlicher Mitarbeiter TU Dresden, Institut für Erziehungswissenschaft
Sebastian Schöne gem. Verfahrensvorschlag Nr. 5 Satz 2 Stellungnahme – Anlage A5	Referent Sächsischer Städte- und Gemeindetag (SSG)
Yvonne Sommerfeld gem. Verfahrensvorschlag Nr. 5 Satz 2	Referentin Sächsischer Landkreistag
Heiko Vogel Stellungnahme – Anlage A6 Präsentation – Anlage A7	Schulleiter Kurfürst-Moritz-Schule
Jens Weichelt	Landesvorsitzender Sächsischer Lehrerverband
Birgit Zauner Präsentation – Anlage A8	Sprecherin Elternnetzwerk, Mitglied im Vorstand Verein für Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg e. V.

Rita Sammler – Stellungnahme – Anlage A9

Rat für sorbische Angelegenheiten gem. § 36a GO - Stellungnahme – Anlage A10

Landesbildungsrat des Freistaat Sachsen – Stellungnahme – Anlage A11

<u>weitere Anlagen:</u>

Änderungsantrag der AfD-Fraktion – Anlage A12

Änderungsantrag der AfD-Fraktion | Synopse – Anlage A13

Änderungsantrag der Fraktionen CDU, BÜNDNIS 90-DIE GRÜNEN und SPD – Anlage A14

Änderungsantrag der Fraktionen CDU, BÜNDNIS 90-DIE GRÜNEN und SPD | Synopse – Anlage A15

STELLUNGNAHME ZUM VOLKSANTRAG „LÄNGERES GEMEINSAMES LERNEN IN SACHSEN“ (DRS. 7/522) UND DAZU VORLIEGENDEN ÄNDERUNGSANTRÄGEN

VON DOREEN TAUBERT UND BURKHARD NAUMANN, VERTRAUENSPERSONEN DES VOLKSANTRAGES

Sehr geehrte Damen und Herren Abgeordnete,

die Kinder in Sachsen werden in den Schulen viel zu früh voneinander getrennt: Bereits im Alter von 10 Jahren entscheidet sich der weitere Schulweg, eingegangene Bindungen werden wieder aufgelöst – obwohl es unbestritten ist, dass die Entwicklungsmöglichkeiten der Kinder zu diesem Zeitpunkt noch nicht genau bestimmbar sind.

Längeres gemeinsames Lernen gibt es in Sachsen bislang nur mit einer gesetzlichen Ausnahmeregelung an zwei öffentlichen Schulen – der Nachbarschaftsschule Leipzig und dem Chemnitzer Schulmodell – sowie grundsätzlich an freien Schulen. In neun deutschen Bundesländern gehören Gemeinschaftsschulen zur Schullandschaft und haben sich bewährt. International sind längeres gemeinsames Lernen und Gemeinschaftsschulen ohnehin Standard. Weitere Gründe führen wir in Anlage 1 auf.

Der Volksantrag “Längeres gemeinsames Lernen in Sachsen” (Drs. 7/522) ändert das Sächsische Schulgesetz und das Sächsische Gesetz über Schulen in freier Trägerschaft. Dabei wird die Gemeinschaftsschule als weitere optionale Schulart gesetzlich aufgenommen, um auch in Sachsen die Möglichkeit zum längeren gemeinsamen Lernen zu schaffen. Ziel ist es, dass unsere Kinder über Klasse 4 hinaus gemeinsam lernen können und eine Entscheidung zum weiteren Schul- und Lebensweg später getroffen werden kann. Wir sind davon überzeugt, so zur Chancengleichheit beizutragen, das soziale Lernen zu fördern und die Gemeinschaft zu stärken. Der Gesetzentwurf wurde gemeinsam im Bündnis „Gemeinschaftsschule in Sachsen” erarbeitet, greift Erfahrungen aus der Schulgesetznovelle sowie des Thüringer Modells zur Gemeinschaftsschule auf. An der Erarbeitung waren u.a. Prof. Dr. Wolfgang Melzer sowie Bildungsexpert*innen und Jurist*innen verschiedener Parteien und Institutionen beteiligt. Mit der externen Normprüfung wurde Prof. Dr. Jürgen Staupe, Rechtsanwalt, Kommentator des Schulgesetzes und Staatssekretär a. D., betraut.

Verschiedene Wege können zum längeren gemeinsamen Lernen führen:

- Es gibt eine Schule bis zur 8. Klasse, an der die Kinder gemeinsam lernen. Erst danach trennen sich die Wege in Richtung Ober-/ Realschule oder Gymnasium.
- Man könnte auch die Grundschulzeit bis Klasse 6 für alle verlängern.
- Man schafft Gymnasium und Ober-/ Realschule ab, wandelt sie in Gemeinschafts-schulen um und erschafft so eine Schule für alle, die von Klasse 1 bis 12 geht.

All diese Modelle stellten harte Einschnitte in die Schullandschaft und drastische Umbrüche dar. Sie wurden am Beginn im Gemeinschaftsschul-Bündnis diskutiert. Jedoch entschieden sich die Beteiligten im Bewusstsein um die gewachsene sächsische Schullandschaft sowie die individuellen Erfordernisse vor Ort dafür, die sanfteste Reform im Sinne des längeren gemeinsamen Lernens zu initiieren. Vorgeschlagen wird mithin das optionale Modell. Der Gesetzentwurf sieht keine harten Einschnitte in die Schulstruktur vor, sondern ergänzt sie behutsam: Die Gemeinschaftsschule soll eine zusätzliche Schulart werden. Und sie kann dann entstehen, wenn Eltern, Schüler*innen, Lehrkräfte sowie der Schulträger einer Umwandlung bestehender Schulen gemeinsam zustimmen. Der Volksantrag setzt also auf den Gestaltungswillen vor Ort und berücksichtigt die individuellen und örtlichen Gegebenheiten. Im Zentrum steht das pädagogische Konzept als Basis für den gemeinsamen Bildungsgang, in dem vorwiegend binnendifferenziert unterrichtet und zugleich abschlussbezogenes Lernen sichergestellt wird. An einer sächsischen Gemeinschaftsschule soll jeder junge Mensch entsprechend seinen Befähigungen einen Abschluss erwerben können, also einen Hauptschulabschluss, einen Realschulabschluss oder das Abitur, und die Chance haben, zu zeigen, was in ihm steckt.

Die Kernbestandteile unseres optionalen Modells sind:

- Die Gemeinschaftsschule wird rechtlich verbindlich als neue Schulart im Schulgesetz verankert, es besteht aber kein Zwang zur Einführung vor Ort.
- Wir lassen verschiedene Modelle zu, um die lokalen Bildungserfordernisse zu berücksichtigen. Generell umfasst die Gemeinschaftsschule die Klassen 1 bis 12. Es ist aber auch denkbar, dass sie nur die Klassen 1 bis 10 umfasst und dann mit einem Gymnasium kooperiert. Oder aber sie setzt erst ab Klasse 5 an und kooperiert mit Grundschulen. Welches Modell das richtige ist, sollen die Expert*innen vor Ort gemeinsam entscheiden – also Lehrkräfte, Eltern, Schüler*innen und Schulträger.

Der Volksantrag denkt den Kompromiss bereits mit. Er stellt sicher, dass Bewährtes fortgesetzt werden kann. Er ermöglicht aber auch neue Wege. Er wird keine Schulart bevorzugen oder benachteiligen. Und er kann Impuls für die schulische Qualitätsentwicklung sein. Wir sind davon überzeugt, dass er einen Schulfrieden herstellen kann.

Die Änderungen des Volksantrages am Sächsischen Schulgesetz im Detail:

- §7a: Definition der Gemeinschaftsschule = Kernstück des Volksantrages
    - Klasse 1 bis 12
    - alle Schulabschlüsse können erworben werden
    - gemeinsamer Bildungsgang mit binnendifferenziertem Unterricht, ab Klasse 9 kann abschlussbezogen unterrichtet werden
    - jahrgangsübergreifender Unterricht wird ermöglicht
    - Angebot von Schulsozialarbeit
    - zwei Wege zur Einrichtung:
        - Neugründung durch den Schulträger
        - Schulartänderung im Einvernehmen zwischen Schulträger und Schule (Eltern, Lehrer, Schüler)
    - Schulprogramm ist wesentliches Element, um Methoden und gemeinsames Lernen zu beschreiben sowie Entwicklungsprozess zur Gemeinschaftsschule darzulegen
    - Orientierung an Lehrplänen
    - Abweichung von der Stundentafel möglich, um gemeinsames Lernen zu befördern
    - Übernahme von bestehenden Regelungen anderer Schularten bspw. Berufs- und Studienorientierung, Profil- und Wahlbereich
- §4a: Mindestschülerzahl und Zügigkeit
    - mindestens zweizügig
    - Klassengröße = 20, dies auch in der Primarstufe, um Mindestschüler-Zahlen in höheren Klassen erreichen zu können
- §4b: außerhalb der sechs Oberzentren kann Gemeinschaftsschule einzügig sein
- §4c: Gemeinschaftsschule ist inklusiv
- §16/ §16a: Betreuungsangebote/Ganztagsangebote an Gemeinschaftsschulen
- §23a: Schulnetzplanung (Erfassung von Primarschüler*innen)
- §25: kein fester Schulbezirk für Primarschüler*innen der Gemeinschaftsschule (vergleichbar mit Schulen in freier Trägerschaft)
- §28: Neufassung der Vollzeitschulpflicht, da Gemeinschaftsschule sowohl Primarstufe als auch weiterführende Stufen (Sekundarstufe I und II) umfasst
- §34: Bildungsempfehlung
    - wird für bestehende Schularten nicht geändert
    - beim Übergang von Gemeinschaftsschule an andere Schularten (beispielsweise ans Gymnasium) gelten die gleichen Regeln fort
    - beim Übergang in die Sekundarstufe II (Abitur-Oberstufe) kommen die gleichen Zugangskriterien zur Anwendung
    - innerhalb und beim Wechsel auf die Gemeinschaftsschule wird keine Bildungsempfehlung benötigt
    - beim Verlassen der Gemeinschaftsschule beispielsweise durch Umzug o. Ä. kann es in Ausnahmefällen und auf Antrag der Eltern eine Bildungsempfehlung geben
    - bei Kooperationsmodellen müssen Kooperationsvereinbarungen Beachtung finden, wichtig für Schulplätze und Präferenz des Zugangs
- §43: Schulkonferenz: Heraushebung der Beschlüsse zu Änderungen der Schulart zur Gemeinschaftsschule inkl. Schulprogramm

- §62: zusätzliche Förderbedarfe beim Hauptschulabschluss analog zu Oberschule/ Förderschule
- §63: Vertreter*innen der Gemeinschaftsschule von Anbeginn im Landesbildungsrat
- §64: Übergangsbestimmung:
    - Pilotphase Inklusion
    - Teilschulnetzpläne
    - Zugang zur Sekundarstufe II in der Aufbauphase

Die Änderungen des Volksantrages am Gesetz über die Schulen in freier Trägerschaft im Detail:

- allgemeine Bemerkung: Gleichbehandlung auf Grund der Verfassung, daher hier ebenso berücksichtigt
- §4: neuer Tatbestand für gleichgestellten genehmigungspflichtigen Einrichtungstatbestand = Änderung der Schulart zur Gemeinschaftsschule
- §13: neuer Tatbestand aus §4 wird bei den Wartefristen ausgenommen, d. h. sofortige 100%-Finanzierung bei Schulartwechsel zur Gemeinschaftsschule
- §14: Definition von Faktoren für Gemeinschaftsschule, die schuljährlich angepasst werden, um diese Schulart auch hier grundständig einzuführen

<u>Stellungnahme zu den vorliegenden Änderungsanträgen:</u>

Allgemeine Bemerkung: Der Volksantrag stellt mit dem optionalen Modell bereits einen Kompromiss dar. Daher ist er die beste Möglichkeit, behutsam auf die Erfordernisse vor Ort zu reagieren. Beide Änderungsanträge schränken die Optionen derart stark ein, dass der Wille der 50.120 Unterzeichnerinnen und Unterzeichner nicht mehr abgebildet wird. Ein Gesetzentwurf, den der Landtag mit diesen Änderungen beschließt, wäre ein anderer als der Volksantrag.

Zum Änderungsantrag der Fraktionen CDU, Bündnis 90/Die Grünen und SPD:

- Die Gründung von Gemeinschaftsschulen soll nicht auf niedrigschwellige und unbürokratische Weise überall dort, wo alle Beteiligten dies wollen, ermöglicht werden, wie es der Volksantrag anstrebt. Vielmehr wird sie mit Hürden versehen, die eine vor Ort gewollte Schulgründung deutlich erschweren oder teilweise unmöglich machen.
- Diese Hürden entstehen durch erhöhte Anforderungen an die Mindestzügigkeit sowie durch Vorgaben, in welchen Kommunen Gemeinschaftsschulen als „Oberschule+“ entstehen dürfen. Längeres gemeinsames Lernen bekäme dann nicht flächendeckend eine Chance.
- Im Vergleich zur „Technischen Oberschule“ der AfD-Fraktion wird längeres gemeinsames Lernen an der „Oberschule+“ systemimmanenter realisiert.
- Bei der Berechnung der Faktoren für freie Schulen hat der Volksantrag folgendes Modell zugrunde gelegt: GMS = [4*GS + 6*(0,5 OS + 0,5 GYM) + 2*GYM]/12
  → Die Neuberechnung müsste entsprechend korrigiert werden, da der Aufwand in der Sekundarstufe I bereits ein anderer ist.

Zum Änderungsantrag der AfD-Fraktion:

- Es erfolgt offenbar nur ein „Copy and Paste” in Hinblick auf die Bezeichnung „Gemeinschaftsschule“ vs. „Technische Oberschule“.
- Der Unterschied zwischen der avisierten Technischen Oberschule und einer regulären Oberschule ist kaum erkennbar.
- Der Volksantrag wird konterkariert, etwa durch die geforderte Äußere Differenzierung, strenge Regularien zu jahrgangsübergreifendem Unterricht und den Wegfall des binnendifferenzierten Unterrichts.
- Es erfolgt keine stringente Änderung des Modells, da Bildungsempfehlung fürs Gymnasium dem Antrag zufolge nach Klasse 8 eine 1,5 vorsieht, hingegen nach Klasse 4 eine 2,0 benötigt wird.
- Längeres gemeinsames Lernen bis Klasse 8 mit äußerer Differenzierung greift nur einen Teilaspekt auf (wie oben bei den verschiedenen Modellen dargelegt) und vernachlässigt eine Vorbereitung auf gymnasialem Niveau.
- Die geforderten Änderungen wären ein Rückschritt im Vergleich zum erweiterten pädagogischen Konzept für Oberschulen.

ANLAGE 1: GUTE GRÜNDE FÜR LÄNGERES GEMEINSAMES LERNEN

WENIGER SCHULSTRESS

Die frühe Entscheidung über die weitere Schullaufbahn ist nicht objektiv, verstärkt den Schulstress und belastet Kinder, Eltern und Lehrende sozial und psychisch.

ELTERNWILLEN UMSETZEN

Mehr als zwei Drittel der Eltern schulpflichtiger Kinder plädieren bundesweit für Längeres gemeinsames Lernen über die vierte Klasse hinaus (JAKO-O Elternstudie von Killus/Tillmann 2017). 60 Prozent sind der Ansicht, dass der gemeinsame Unterricht den verschiedenen Lernvoraussetzungen besser Rechnung tragen kann.

AUCH DIE MEHRHEIT DER SACHSEN IST DAFÜR

In einer repräsentativen Befragung des EMNID-Instituts (2017) haben die Sachsen ein klares Bekenntnis zu einem Längeren gemeinsamen Lernen in der Schule abgelegt. Knapp zwei Drittel lehnten die bislang übliche Aufteilung der Kinder nach der vierten Klasse ab. 66 Prozent sprachen sich für die Einführung einer Gemeinschaftsschule aus. Die Befürwortung ist bei unter 30-Jährigen besonders hoch. Weitere Befragungen, wie die der Sächsischen Zeitung, kommen zu ähnlichen Ergebnissen. So stimmten 72 Prozent der Befragten für ein längeres gemeinsames Lernen in Gemeinschaftsschulen in Sachsen (Quelle: https://www.saechsische.de/idee-der-gemeinschaftsschule-verwaessert-5148134.html).

SCHULSCHLIEßUNGEN VERMEIDEN

Gemeinschaftsschulen sind geeignet, unterschiedlichen regionalen Bedingungen gerecht zu werden und auch für den Schulerhalt im ländlichen Raum zu sorgen.

CHANCENGLEICHHEIT DURCH BESSERE FÖRDERUNG

Gemeinschaftsschulen bieten mit einem durchlässigen und individualisierten Lernangebot allen Schülerinnen und Schülern bessere Entwicklungschancen. Bei der aktuellen Sonderauswertung von PISA (2018) zeigte sich, dass eine gute soziale Mischung der Schülerschaft ein Erfolgsfaktor ist, um alle Kinder zu guten Leistungen zu bringen. Längeres gemeinsames Lernen vergrößert den Lernerfolg in der Breite und in der Spitze.

GEMEINSAM LERNT ES SICH BESSER

Das zeigen neben den internationalen Schulleistungsstudien auch die Begleitforschungen der Gemeinschaftsschulen in Deutschland. Sowohl leistungsschwache als auch leistungsstarke Schüler werden gefördert, wie die Evaluation der Gemeinschaftsschulen in Berlin ergab. Bei einem sächsischen Schulversuch gehörten die Gemeinschaftsschulen in Leipzig und Chemnitz zur Spitzengruppe.

FAZIT: DAS OPTIONALE MODELL IST DER SINNVOLLSTE SCHRITT ZUM LÄNGEREN GEMEINSAMEN LERNEN

Es gäbe verschiedene Wege, längeres gemeinsames Lernen zu erreichen. Der radikalste Weg ist die (gegebenenfalls schrittweise) Ersetzung der Regelschularten durch die Gemeinschaftsschule. Viele Bürgerinnen und Bürger fürchten jedoch verständlicherweise starke Reibungsverluste oder wollen ihre Kinder aus verschiedenen Gründen an einer Grundschule, Oberschule oder am Gymnasium belassen.

Rainer Dollase
Univ.Prof., Dr.phil., Dipl.-Psych.
emeritiert

Privat: Primelstrasse 11, 33803 Steinhagen, rdollase@gmx.de, Tel. 05204 880622
Dienst: Uni Bielefeld, Abt. Psychologie, AE Psychologie der Bildung und Erziehung, rainer.dollase@ uni-bielefeld.de

Betrifft: Drucksache 7/522 „Längeres gemeinsames Lernen in Sachsen“, Anhörung am 25.5.2020 im Plenarsaal des Sächsischen Landtages

Hier: Schriftliche Stellungnahme

Persönliche Vorbemerkungen:

1. Ich bin parteilos
2. Ich nehme Stellung aus Sicht der empirischen Forschung zum Thema
3. Ich stütze mich auf eine von mir verfasste Expertise (incl. aktueller Literaturanalyse) vom März 2020, die ich auf Wunsch der Landeselternschaft der Gymnasien des Landes NRW zum Thema verfasst habe.

Sachliche Vorbemerkungen:

1. Das Schulsystem des Landes Sachsen produziert nach der Ländervergleichsstudie des Instituts für Qualität im Bildungswesen (IQB) die besten Ergebnisse in den MINT-Fächern. Ich zitiere aus einem Artikel, die ich anlässlich der Publikation 2019 dieser besonders guten Ergebnisse verfasst habe:

An Bildungsberichten und -rankings herrscht in Deutschland seit Beginn der 2000er Jahre kein Mangel mehr: Die OECD, das DIPF, die Bertelsmann Stiftung oder auch das IQB in Berlin (Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen) versorgen die deutsche Öffentlichkeit in regelmäßigen Abständen mit Bildungs - Vergleichsstudien.

Interessant daran ist, welche Ergebnisse das Licht der Schlagzeilen erblickt. Die eigentliche Sensation des letzten Bildungstrends 2018 (2019 publiziert) des IQB ist die immer ähnliche Reihenfolge unserer Spitzenländer, die sich vom Rest signifikant und in allen möglichen Indikatoren, absetzen - die wurde so gut wie nie erwähnt.

Deshalb hier die Reihenfolgen nur der in den einzelnen Testen signifikant besten Länder:

1. Mathematik Globalskala: 1. Sachsen 2. Bayern 3. Thüringen
2. Biologie Fachwissen: 1. Sachsen 2. Thüringen 3. Bayern 4. Sachsen-Anhalt
3. Biologie Erkenntnisgewinn: 1. Sachsen 2. Bayern 3. Thüringen
4. Chemie Fachwissen: 1. Sachsen 2. Bayern 3. Thüringen
5. Chemie Erkenntnisgewinn: 1. Sachsen 2. Thüringen 3. Bayern 4. Sachsen-Anhalt
6. Physik Fachwissen: 1. Sachsen 2. Bayern 3. Thüringen 4. Sachsen-Anhalt
7. Physik Erkenntnisgewinn: 1. Sachsen 2. Bayern 3. Thüringen 4. Sachsen-Anhalt

Gewonnen wurden diese Erkenntnisse mit einer Stichprobe von 44.941 SchülerInnen (9.Klässler), die in einem mehrstündigen Test die entsprechenden vom IQB konstruierten Fragebögen (hunderte Aufgaben) beantwortet haben. (Die Erhebung wurde von der International Association for the Evaluation of Educational Achievement, IEA Hamburg, durchgeführt). Die Tests enthalten Aufgaben zu den verschiedenen Bereichen,

sind also keine Meinungsumfragen und geben auch nicht die Noten der Lehrkräfte wieder. Es sind „harte“ Testresultate - echte Kompetenzen. Die schweren Aufgaben kann ich persönlich nur mit Vorbereitung und Hilfe lösen.
Wir verschwenden ganz kurz einen Blick auf die in allen Tests typischen Verlierer: Da ist immer Berlin, Bremen und Hamburg dabei, auch schon mal NRW, Saarland, Hessen oder Schleswig-Holstein. Die anderen Bundesländer liegen im Mittelfeld und unterscheiden sich voneinander kaum, d.h. nicht signifikant.

Das bedeutet: es liegen keine Leistungsmängel des bisherigen sächsischen Schulsystems vor. Ich selbst stelle **das Schulsystem in Sachsen stets als vorbildlich** dar (abgesehen von der Regelung der Lehrerbesoldung).

2. Empirische Ergebnisse sind immer in der vom heutigen Standpunkt aus betrachteten Situation, Ergebnisse, die man in der Vergangenheit, also aus Erfahrung gewonnen hat. Es ist unredlich, diese Erfahrungen mit folgenden Argumenten unwichtig zu machen: A) man kann es ja in der Zukunft noch besser machen, deswegen irritieren uns schlechte Ergebnisse nicht oder B) wenn wir immer nur nach Erfahrungen urteilen und entscheiden, können wir ja kaum Innovationen im Schulsystem einführen. Die Erfahrungswissenschaften zeigen, dass es sehr sinnvoll ist von Erfahrungen d. h. von den bislang gemachten empirischen Untersuchung auszugehen, da dieselben Ergebnisse immer wieder zu unterschiedlichen Zeitpunkten wiederholt werden konnten.

3. Empirische Forschungsergebnisse sind immer Durchschnittsergebnisse und als solche für politische Entscheidungen durchaus zu berücksichtigen. Sie werden nicht durch anderslautende Einzelerfahrungen falsifiziert, sondern können nur durch Durchschnittsergebnisse, die zu einem anderen Resultat kommen, was, wie die folgende Zusammenstellung zeigt, auch vorkommen kann. Danbn liegen widersprüchliche Ergebnisse vor.

Empirische Evidenzen zu Einheitsschule bzw. Gesamtschule, zum gemeinsamen Lernen sowie zur Heterogenität/Homogenität der Zusammensetzung von Schulklassen - eine exemplarisch belegte Analyse

1. These: Es gibt keine empirischen Ergebnisse, die evident einen Vorteil der Einheitsschule, Gesamtschule, Sekundar- oder Primarschule belegen. Bestenfalls werden ähnliche oder identische Ergebnisse wie für das gegliederte Schulsystem erreicht.

Wenn ein moderner Industriestaat für seine Bürger*innen ein leistungsfähiges Schulsystem organisieren möchte, dann muss erwartet werden, dass er nicht nur partielle Bürgerinteressen berücksichtigt, sondern dass er nach gründlicher Prüfung nur evident erfolgreiche Maßnahmen zur Verbesserung von Bildung, Unterricht, Erziehung und Leistung der Schüler*innen installiert.

Gemessen an diesem Maßstab wird im Folgenden über eine empirische Recherche von Arbeiten der 2000er Jahre berichtet. Das Ziel der Recherche war, zu klären, ob es für irgendeine Form der Einheitsschule, Gesamtschule, Sekundarstufe, Primarschule (also irgendeine Form des „gemeinsamen Lernens“) irgendeine deutliche empirische Evidenz gibt, dass diese Schulstrukturen in irgendeiner Form so positive Ergebnisse erreichen, sodass man sie mit gutem Gewissen in einem modernen Staat etablieren kann.

Das Ergebnis dieser Überprüfung ist enttäuschend: **Es gibt nicht eine einzige Untersuchung, die strahlende Vorteile irgendeiner Form des gemeinsamen Lernens in der Schulstruktur belegen könnte.** In vielen Untersuchungen werden die Ergebnisse so bewertet, dass schon eine Ähnlichkeit oder Ununterscheidbarkeit der Ergebnisse mit dem gegliederten Schulsystem als Erfolg gewertet wird. Dass die in Bildungsökonomik und anderen Humanwissenschaften beliebten „korrelativen“ Zusammenhänge als kausale Belege für Spekulationen gelten ist eine Unsitte und falsch. Deren Resultate können bei einer strengen Prüfung nicht zählen.

Im weiteren Text werden die Begriffe „Einheitsschule“, „gemeinsames Lernen“, „Homogenität“ und „Heterogenität“ alle mehr oder weniger in einem identischen Sinne verstanden, da es für alle klar sein dürfte, wie diese Begriffe miteinander zusammenhängen. Man fordert „gemeinsames Lernen“ weil man Heterogenität für einen Vorzug der schulischen Arbeit hält und organisiert sehr unterschiedliche Formen von Schulstrukturen, mit denen die These, dass Heterogenität und gemeinsames Lernen von Vorteil seien, gerettet werden kann.

Das ist jedoch nicht möglich. Wenn man auf schulische Leistungen schaut, dann wäre für NRW relevant, nur solche Maßnahmen einzusetzen, die die Leistung tatsächlich merkbar verbessern, da NRW zum wiederholten Male bei innerdeutschen Vergleichen - insbesondere in den für einen Industriestaat wichtigen Mint-Fächern - zu den schlechtesten Ländern der Bundesrepublik Deutschland gehört. In der letzten IQB-Untersuchung (publiziert 2019) sind es insbesondere Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen und Bayern, die sich signifikant und relevant vom Rest Deutschlands

abheben. NRW hat es also dringend nötig, Maßnahmen mit einem höheren positiven Effektivitätswert (*d* > .40) auf Individualebene zu installieren, anstatt sich mit qualitätsrelevanten Fragen der Schulstruktur und des „ability grouping“ zu beschäftigen, die allesamt nur schwache und nahe bei Null liegende Effektivitätswerte erreichen (nach Hattie *d* = .12, sehr schwacher Effekt).

Aber auch die anderen Ziele, die mit irgendeiner Form des Einheitsschulsystems erreicht werden sollen - wie zum Beispiel die Beseitigung von Bildungsungerechtigkeit und Bildungsnachteilen - werden gerade dadurch (deutlich bezogen auch auf spätere Berufskarrieren) nicht erreicht. Es gibt z.B. keine Studie, in der geprüft wird, ob ein gegliedertes System subjektiv ungerecht oder gerecht empfunden wird und es gibt auch keine eindeutige Studie, nach der Absolventen eines gegliederten Schulsystems dramatisch schlechter im Arbeit- und Beschäftigungssystem allokiert werden. Im Gegenteil: Dustmann, Puhani, Schönberg (2014) weisen für Realschulabsolventen keinen schlechteren Karriereweg als für Gymnasiasten und Studierte nach.

Was man allerdings allenthalben lesen kann, ist eine Zuschreibung von allerlei Vorteilen von Einheitsschulen, die allerdings alle empirisch nicht so solide geprüft worden sind, sodass ein politisches Handeln in Richtung gemeinsamen Lernens nötig wäre:
1. Im gegliederten System würden die Kinder zu früh auf verschiedene Schulformen verteilt und dadurch ergebe sich für den weiteren Bildungsweg ein Nachteil.
2. Das gemeinsame Lernen würde zu einem besseren sozialen Miteinander wegen der höheren Gerechtigkeit, weil alle dieselbe Schule besuchen, führen.
3. Im gegliederten System hätten die Förderschule, Hauptschule und die Realschule ein derart schlechtes Image, dass die Chancen auf dem beruflichen Markt allein durch den Besuch einer Hauptschule bzw. Förderschule ruiniert würden.
4. Beim gemeinsamen Lernen könnten sich gute und weniger gute Schüler*innen gegenseitig zu besseren Leistungen anregen.
5. Das gemeinsame Lernen trage zum weiteren Zusammenhalt der Gesellschaft bei.

Unbestritten ist, dass unsere Gesellschaft auf den Bildungsabschluss einen ganz besonderen Wert legt, der mehr oder weniger auch zu Bildungsdünkel und einer völlig

ungerechtfertigten Höherstellung aller, die Abitur oder Uniabschluss haben, führt. Nach übereinstimmender Meinung von Arbeitsmarktexperten wird dieser Dünkel allerdings obsolet, je größer der Bedarf an ganz praktischer Facharbeit in einer Gesellschaft wird.

Die gefundenen Studien haben sich zum großen Teil der wissenschaftlichen Kontrolle entzogen, d.h. sie werden nicht in wissenschaftlichen Zeitungen publiziert, in denen es einen unabhängigen und anonymen Kontrollmechanismus gibt („peer review" – was auch natürlich ganz spezifische eigenen Nachteile hat), der die Studien kritisch prüft. Bei den größeren Studien von Institutionen (z.B. die OECD mit TIMSS, IGLU, PISA etc.) werden die Ergebnisse direkt als Pressemitteilungen, Zusammenfassungen, fertige Berichte etc. den Massenmedien zugänglich gemacht. Dadurch entstehen manchmal Missverständnisse, die man den ursprünglichen Studien nicht anlasten kann (das gilt z.B. für TIMSS, PISA, PIRLS etc.). Aus diesem Grunde sind Lücken in der Argumentation und Beweisführung möglich, die eigentlich nur durch ein sehr aufwändiges Forschungsprojekt von unabhängiger Seite geklärt werden könnten.

Zahlreiche gefundene Studien sind allerdings rein argumentative bzw. ideologisch und moralisch argumentierende Arbeiten ohne Bezug zu empirischen Daten. Hier ein Auszug aus einer solchen Publikation: "Wer Schüler und Schülerinnen in verschiedenwertige Schularten trennt, spaltet die Gesellschaft in Gewinner und Gewinnerinnen sowie Verlierer und Verliererinnen. Schüler und Schülerinnen mit unterschiedlichem Lerntempo brauchen keine unterschiedlichen Schularten, sondern unterschiedliche Aufgabenstellungen in einer gemeinsamen Schule. Es gibt viele Beispiele für gute Schulen - auch in Deutschland" (Wilhelm 2014). Es ist fast unnötig zu erwähnen, dass die „verschiedene Wertigkeit" von Schularten ein rein politisches und massenmediales Konstrukt ist und kein Naturgesetz. Die Wertigkeit einer Schulform ist in kurzer Zeit politisch änderbar - wenn man will.

2. Allgemeine Einschätzung der Befundlage - Politische Schulstrukturreformen auf ungeklärter und ambivalenter Erfahrungsgrundlage

Zunächst eine für das Gymnasium bekannte und für seine Dauerexistenz positive Information: Das Gymnasium wird als solches nicht infrage gestellt. Die wissenschaftliche und quasi-wissenschaftliche Diskussion geht in Richtung „Zweigliedrigkeit“ des Schulsystems. Dennoch wird in einigen Bundesländern versucht, auch diese Zweigliedrigkeit in eine Eingliedrigkeit umzuwandeln.

Als Beleg für die gymnasiale Existenzsicherheit kann Maaz (2017) angeführt werden, der schreibt:
„Auch die Diskussionen um die Ausgestaltung des Bildungssystems im Zuge der Wiedervereinigung haben die Existenz des Gymnasiums nicht in Frage gestellt“. (vgl. Baumert, Maaz, Neumann, Becker & Dumont 2013). Vielmehr ging es darum, wie die schulische Gliederung jenseits des als gesetzt angesehenen Gymnasiums aussehen sollte. Ähnlich äußerte sich auch auch Tillmann (2012).

Für die Einschätzung der Befundlage in den 2000er Jahren wurde mit den oben genannten Schlagworten eine Datenbankanalyse durchgeführt. Die Datenbanken sind in den Fächern Psychologie oder Soziologie etwas umfangreicher als die noch im Aufbau befindlichen pädagogischen Datenbanken. Die im deutschsprachigen Raum erscheinenden pädagogischen Arbeiten sind relativ schlecht durch Fachdatenbanken erfasst.

Dennoch ergibt sich ein klares, wenngleich in der Sache uneinheitliches, Bild eines differenzierten und widersprüchlichen und kaum zusammenfassbaren Forschungsstandes zur Frage der Qualität von Einheitsschulsystemen. Wie weiter oben schon erläutert worden ist, ist ein solcher nicht eindeutiger Forschungsstand ein Anlass, alle Initiativen in Richtung Verhinderung des traditionellen Schulstruktursystems zu unterlassen. Was nicht eindeutig zu einer Verbesserung beiträgt, ist überflüssig.

Im Folgenden werden Zitate und Autoren genannt, die in diesem Sinne den Forschungsstand zusammenfassen. Helmke und Weinert (1997, S. 93) schreiben in einer Metaanalyse: Es gibt »weltweit eine große Anzahl von Untersuchungen, aber kein einheitliches Befundmuster, weil die Effektivität der Fähigkeits- und

Leistungsgruppierungen von zu vielen Bedingungsfaktoren beeinflusst wird.« Und weiter auf S. 96: »Ungünstige Effekte auf den Unterricht und die Unterrichtsergebnisse treten verstärkt auf, wenn sich in Schulklassen eine größere Anzahl von Schülern mit Verhaltens-, Erziehungs- und/oder Lernproblemen findet« (zitiert nach Tillmann und Wischer 2003).
Gröhlich, Scharenberg & Bos (2009) schreiben in der Zusammenfassung ihrer empirischen Studie: „Mehrebenenanalysen ergeben, dass sich Leistungsheterogenität innerhalb von Lerngruppen nicht – d. h. weder positiv noch negativ – auf den Lernerfolg von Schülerinnen und Schülern auswirkt". Ähnlich Carigiet (2012): „Schülerinnen und Schüler in sprachlich-kulturell eher oder sehr heterogen zusammengesetzten Schulklassen (erbringen) im Schnitt gleich gute Leistungen (…) wie Schülerinnen und Schüler in homogenen Schulklassen".

Braunsteiner, Fischer, Kernbichler, Prengel & Wohlhart (2018) schreiben: „So ergeben sich für die Lernentwicklung im Leseverständnis in den Jahrgangsstufen 5 und 6 positive Effekte beim Besuch leistungsheterogener Schulklassen, während in Mathematik und darüber hinaus für die Lernentwicklung in den Jahrgangsstufen 7 und 8 unabhängig von der Kompetenzdomäne keine Effekte beim Besuch leistungsheterogener Schulklassen sichtbar werden."

In einem Vortragsmitschnitt von Bohl (2016) heißt es (S.12): „Eine Sichtung des internationalen Forschungsstands ist ein sehr mühevolles Unterfangen, weil als Erstes auffällt: Die Befundlage ist uneinheitlich. Sie können nicht sagen, heterogene Lerngruppen sind generell erfolgreicher und Sie können auch nicht sagen, homogene Lerngruppen sind generell erfolgreicher. Je nach Studie, je nach kulturellem Hintergrund, je nach Qualität des Schulsystems und so weiter haben Sie hier unterschiedliche Befunde. (…) Insgesamt aber kann man sagen, die Gruppe der Leistungsschwächeren scheint von heterogenen Lerngruppen zu profitieren. (…) Schulleistungsstarke Lernende können durchaus von Homogenisierung profitieren".

Bohl (2016, S. 15) erkennt aber auch in der Empirie Dilemmata, die man durch praktisches Verhalten nicht so ohne Weiteres überbrücken kann:
„Also pointiert formuliert, könnte die „Gefahr“ bestehen, dass es leistungsschwächeren Lernenden im Blick auf das Selbstkonzept nicht gut geht, dass sie aber vom Anregungsgehalt der anderen profitieren und damit eigentlich stärker unterstützt werden, als wenn sie in einer leistungsschwächeren, homogenen Lerngruppe wären. Auf der anderen Seite pendelt sich möglicherweise in einer leistungsschwächeren Gruppe die fachliche Entwicklung insgesamt auf einem niedrigeren Niveau ein, es scheint den Schülerinnen und Schülern recht gut zu gehen und sie merken gar nicht, dass sie fachlich nicht so profitieren, wie sie eigentlich in anderen Zusammenhängen profitieren könnten. (…) Und jetzt besteht die Kunst darin – als pädagogische und didaktische Herausforderung im Umgang mit Heterogenität –, ein geringes Selbstkonzept zu vermeiden und den Anregungsgehalt in heterogenen Lerngruppen zu nutzen.“ Also: Das Problem ist wissenschaftlich nicht gelöst, da muss der Praxis schon ein Kunstgriff einfallen.
Köller et al. schreiben in der „Berlin.Studie“ (2017, empirische Begleitung der Berliner Umstellung auf Zweigliedrigkeit, S. 9): „Die vorliegenden Befunde der BERLIN-Studie machen deutlich, dass mit der Neuordnung des nichtgymnasialen Schulbestands zwar bereits erste Teilerfolge erzielt werden konnten, eine erfolgreiche Schulstrukturreform jedoch noch keinen verbesserten – fördernden und fordernden – Unterricht und ebenso wenig die optimale Gestaltung und Nutzung des Ganztagsbetriebs garantiert.“

Für die Uneinheitlichkeit des Forschungsstandes sind natürlich auch Arbeiten typisch, die schon mal in Abhängigkeit von der zufällig zusammengesetzten Schülerklientel Vorteile für heterogene Gruppen ermitteln. Diesen Befunden stehen allerdings zahlreiche andere gegenüber, die das umgekehrte Resultat erheben. Deswegen wurden hier insbesondere jene Zusammenfassungen zitiert, die den gesamten Forschungsstand im Blick haben.

Für politische Folgerungen muss noch einmal deutlich hervorgehoben werden: Wenn Maßnahmen nicht eindeutig zu einer Verbesserung führen, sind in der gegenwärtigen Situation, in der empirische Studien dem Lande NRW nur schlechte Noten ausstellen,

diese Maßnahmen ungeeignet, um an dieser miserablen Situation etwas zu ändern. Mit anderen Worten: Gemeinsames Lernen und jede weitere Form von Gemeinschafts- oder Einheitsschule sind nicht indiziert, um die Qualität des nordrhein-westfälischen Schulsystems zu verbessern.

Bereits an anderer Stelle wurde ausführlich darauf hingewiesen, dass auch der verpflichtende Ganztag ein Relikt aus den Frühzeiten des Industriezeitalters ist, da die Zeitflexibilisierung der Arbeit heute ein Ausmaß erreicht hat und über die Hälfte der Arbeitnehmer bereits in eher unregelmäßigen Arbeitszeiten tätig ist. Unregelmäßige Arbeitszeiten sind allerdings nicht kompatibel mit einem verpflichtenden Ganztag in der Schule. Hier ist es besser, den offenen Ganztag anzubieten.

3. Methodologische und methodische Mängel existierender empirischer Arbeiten

Ganz unabhängig davon, welches Ergebnis die einzelnen Studien erbracht haben, sind methodologische und methodische Mängel bei den existierenden empirischen Arbeiten ungewöhnlich häufig festzustellen. Der forschungspraktische Hintergrund dieser großen Fehlerzahl liegt darin, dass die relevanten Variablen (vor allen Dingen die Zusammensetzung einer Schulklasse, also Homogenität und Heterogenität) nur unzureichend operationalisiert sind. Aufwändige und korrekte Operationalisierungen dieser zentralen Variablen haben einen entsprechend teuren Forschungsaufwand zur Folge. Die existierenden Studien sind offenbar sehr stark unter dem Gesichtspunkt der schnellen Durchführbarkeit und der preiswerten Anlage geplant worden.

3.1 Kausale Belastbarkeit der Studien fast nie gegeben - nur einzelne Studien kausal belastbar

Der wichtigste Einwand gegen zahlreiche Querschnittsstudien, die in diesem Bereich gemacht werden, ist der, dass sie keine kausalen Schlussfolgerungen erlauben, sondern nur Vermutungen über mögliche Verursachungen. Auf Vermutungen kann man allerdings nur mit großer Unsicherheit politische Maßnahmen entwerfen.

Kausale Schlussfolgerungen, zum Beispiel, ob homogene Gruppenzusammensetzung besser oder schlechter ist als eine heterogene, kann man mit Sicherheit nur von experimentellen Arbeiten und von Längsschnittuntersuchungen (keine Pseudopen sondern echte Längsschnittuntersuchungen, d.h. dieselben Versuchspersonen werden zu mehreren Zeitpunkten hintereinander untersucht) erwarten. Insbesondere Analysen mit globalen Systemdaten, auf die einige Wissenschaften angewiesen sind, erlauben über korrelative Analysen (inc. Strukturgleichungen und Regressionsrechnungen) keine sicheren kausalen Schlussfolgerungen. Leider werden die Ergebnisse korrelativer Analysen laufend kausal interpretiert.

Es gibt eine berühmte Längsschnittstudie zur Gesamtschule. Es handelt sich hier um die sogenannte LIFE-Studie (2010) von Helmut Fend, einem Promoter der Gesamtschule in NRW. Die Studie hat eine Vielzahl von interessanten Ergebnissen ermittelt, von denen einige weiter unten auch noch zitiert werden. Für Fend ist es durchaus möglich, mehr Gerechtigkeit in der Gesamtschule zu versuchen, allerdings findet er auch, dass sich bei der abschließenden Berufswahl die Absolventen nicht anders verhalten als im gegliederten Schulsystem. Also hat die Gesamtschule nicht den Effekt gehabt, dass Arbeiterkinder verstärkt in akademische Berufe bzw. Kinder aus Akademikerhaushalten verstärkt in Handwerksberufe infiltrieren. Diese zweiseitige Gerechtigkeit hat natürlich ein durchschnittlicher Gesamtschulbefürworter nie im Sinn, sondern für ihn gilt, dass wir alle in „höhere“ Berufe aufsteigen können, wenn wir gebildeter sind. Dann gibt es also niemand mehr in „niederen“ Berufen - nicht wahr? Wenn man möchte, dass Menschen aus bildungsfernen Haushalten stärker in der sozialen Hierarchie und Bildungshierarchie aufsteigen, dann muss man auch kalkulieren, dass Personen aus den bildungsnahen Schichten absteigen. An so etwas wird bei Gerechtigkeit allerdings nicht gedacht. Fend findet in der o.g. LIFE-Studie übrigens, dass rund ein Drittel der Kinder von Eltern ohne Abitur das Abitur erreichen und dass auch ungefähr ein Drittel der Kinder von Eltern mit Abitur das Abi nicht machen. Wer den Bildungsaufstieg der Bildungsfernen will, muss auch den Bildungsabstieg der Bildungsnahen wollen.

International gibt es durchaus experimentelle Studien (d.h. randomisierte Aufteilung der Versuchs- und Experimentalgruppe auf Homogenität und Heterogenität von Schulklassen). Zwei dieser Studien sollen hier kurz erwähnt werden: Berkun, Swanson, Sawyer (1966) und Murphy, Greene, Firetto, Li, Lobczowski, Duke, Wei & Croninger (2017). In der ersten Studie wird folgendes Ergebnis bei 1100 Kindern vom dritten bis zum fünften Schuljahr erreicht: “Pupils in the experimentally homogeneous classes achieved an average of 0.4 yr. higher reading level than did the control classes, a statistically significant effect. There was a tendency for this advantage of grouping to be larger in the 5th grade and to be larger among those initially above average in reading level, but even the initially-below-average children demonstrated a significant advantage of the homogeneous grouping.“ Also ein positiver Effekt der Homogenität.

In der zweiten Studie - neueren Datums - in der Textdiskussionen in homogenen und heterogenen Gruppen veranstaltet wurden, findet sich folgendes Resultat: „Further, our findings indicated heterogeneous ability grouping was more beneficial than homogeneous ability grouping for high-level comprehension, on average, with low-ability students struggling more in homogeneous grouping.“ Ein Beleg für die Tatsache, dass insgesamt bessere Ergebnisse bei einer Textdiskussion herauskommen, wenn auch ein paar sehr gute Schüler*innen dabei sind. Die Studie prüfte weiterhin auch qualitative Diskurse der „low ability students“ in homogenen Gruppen. Die Studie lässt sich nur auf die Textdiskussionen verallgemeinern und ist darauf bezogen einsichtig im Resultat, wenn nicht banal. Methoden, die für „high ability students“ geeignet sind, funktionieren in homogenen Gruppen von „low ability students“ nicht.

Eine sensationelle, neue Video-Studie von DeLay et al. (2016) zeigt übrigens, dass Kinder von anderen, ihnen ähnlichen Kindern, bereitwillig lernen. Und das sind nicht immer jene, die so schlau sind, dass man von ihnen lernen könnte (man lernt z.B. von einem Freund: „Regen gibt es, weil die Wolken sich geschubst haben und dann weinen sie, weil sie sich weh getan haben“). Das Prinzip „gleich zugleich gesellt sich gern“ ist so stark, dass es zu der Anregung der bildungsfernen Kinder in einer Einheitsschule durch die bildungsnahen Kinder nicht kommt. Die sind seltener zusammen und reden seltener miteinander. Kognitiven Austausch pflegen nur die Ähnlichen untereinander und nicht Kinder aus unterschiedlichen Schichten. Das gilt in eigenen Untersuchungen auch für die homogene oder heterogene Zusammensetzung von Schulklassen nach Geschlecht.

3.2 Verwendung „weicher“ Leistungskriterien

Wenn man die Leistungsfähigkeit einer Einheitsschule im Vergleich zu Schulen eines gegliederten Systems belegen möchte und zu diesem Zwecke Abschlussquoten und Noten und Notenschnitte bemüht, dann sind das natürlich keine intersubjektiv überprüfbaren Daten, die hierbei verwendet werden. Alles was mit Noten zusammenhängt ist nicht objektiv und außerdem leicht manipulierbar - es sind „weiche“ Daten. Das hätte nur eine gewisse Aussagekraft, wenn man für die Notengewinnung standardisierte Testverfahren, also „Standardarbeiten“ („harte“ Daten) durchführen würde. Dann könnte man auch Leistungsunterschiede zwischen Gesamtschulen und Schulen des gegliederten Systems ermitteln.

Schulabschlüsse und Lehrereinschätzung sowie Durchschnittsnoten eignen sich also nicht, um ein sinnvollen Vergleich zwischen Schularten durchzuführen. In einer österreichischen Untersuchung – Suchań, Wallner-Paschon, Bergmüller & Schreiner (2011) wurde im Übrigen explizit gezeigt, dass die Einschätzung der Klassenleistung durch Lehrer im Vergleich zu einem Test sehr unterschiedlich sein kann, also die Realität von Testleistungen oft nicht trifft.

3.3 Heterogenität und Homogenität völlig unzureichend operationalisiert

Fast alle empirischen Untersuchungen in diesem Bereich definieren Heterogenität/ Homogenität mehr oder weniger oberflächlich. Da wird von „geschlechtsheterogener“ Zusammensetzung gesprochen und gleichzeitig nicht angegeben, wie viele Lernende männlich und wie viele weiblich sind, denn das kann natürlich erheblich variieren. Und würde im Endeffekt sehr große Unterschiede im Leistungsniveau bedeuten können (Mädchen sind insgesamt intelligenter).

Des weiteren ist die Verwendung der Standardabweichung der Leistungswerte zur Operationalisierung von Heterogenität nicht geeignet, um den Grad der Heterogenität/ Homogenität abzubilden. Wenn man eine Dreiergruppe bilden würde, die die Messwerte 3, 10 und 20 hätte, dann ergäbe das ein arithmetisches Mittel von 11. Die

Streuung in dieser Dreiergruppe ist aber sehr groß (SD = 6,9). Eine andere Dreiergruppe habe die Werte 10, 11 und 12 und hätte ebenfalls ein arithmetisches Mittel von 11, bei einer geringen Streuung (SD = 1,4). Wenn man so will, könnte man schlussfolgern: In diesem Beispiel hat große oder geringe Streuung keinen Einfluss auf die mittlere Leistung der Gruppe. Die ist immer 11.

Man kann also feststellen, dass bestimmte Befunde Artefakte sind. Zum Beispiel, wenn man lesen muss „das Leistungsniveau, also die mittleren Lernstände innerhalb der Schulklassen, bleibt dabei jedoch über die Messzeitpunkte relativ stabil". Bei der Verwendung der Standardabweichung als Heterogenitätsmaß kann also ein Artefakt vorliegen und nicht eine wirkliche Existenz von Unterschieden zwischen homogenen und heterogenen Gruppen. Hierzu sind nur experimentelle Längsschnittstudien geeignet, in denen man die Leistungszuwächse in heterogenen und homogenen Klassen - bei Konstanthaltung aller anderen Einflussfaktoren, auch der Lehrkraft - registriert und miteinander vergleicht.

Decristan et al. (2014) weisen im Übrigen darauf hin, dass Leistungsheterogenität von Kriterium zu Kriterium schwanken kann. Sie schreiben: „Die Ergebnisse zeigen zunächst, dass im Grundschulbereich das Ausmaß von Heterogenität (gemessen an der klasseninternen Streuung) bei verschiedenen Leistungsindikatoren (kognitive Grundfähigkeiten, Leseverständnis, naturwissenschaftliche Kompetenz) unkorreliert ist, so dass sich nicht einheitlich von ‚der' Leistungsheterogenität sprechen lässt."

Es müssen also neue Operationalisierungen der Heterogenität her, bzw. neue Auswertungsstrategien. Die bisherigen Studien haben alle Heterogenität zu oberflächlich operationalisiert bzw. definiert. Es ist auch ein Manko auf dem Weg zu einer evidenzbasierten Grundlage einer Schulstrukturentscheidung.

Wie weiter oben gezeigt wurde, ist das Ergebnis auch stark davon abhängig, wie die Klassenkomposition zu einem didaktischen Beitrag wird. Beim bloßen Zuhören ist sie vermutlich irrelevant, bei Gruppenarbeit oder Textdiskussion vermutlich sehr wichtig. Dabei wird dann gerne übersehen, dass die Schulklasse nie eine echte Gruppe ist,

sondern nur eine Pseudogruppe. Das heißt: Es gibt immer nur individuelle Noten, das Schulschicksal ist immer individualisiert, es kommt also nicht wirklich auf Kooperation mit anderen Schülern an.

Eine didaktisch-kompositorische Wechselwirkung nicht berücksichtigt zu haben, wirft Gentry (2016) einer Studie von Collins und LiGan (2013) vor, welche gefunden hatten: „Students in classes that are more homogeneously grouped by achievement, whether by high achievement or low achievement, do better academically than students in more heterogeneously grouped classes.“ Also eine der Studien, die eindeutig der Kategorie pro homogener Lerngruppen zuzurechnen sind.

Bei der Frage der Geschlechtsheterogenität gibt es ebenfalls eindeutige Ergebnisse pro Homogenität: „Most specifically, female students perform best when more of their peer group is female, with mixed results for males“ (Neering 2019). Wenn der Anteil von Mädchen in einer Klasse größer ist, profitieren davon sowohl Jungen als auch die Mädchen (Pivovarova 2015).

In multikulturellen Arbeitsgruppen gibt es ähnlich differenzierte Ergebnisse. „Bei Gruppen einer Nationalität, aber unterschiedlicher ethnischer Herkunft, überwiegen die negativen Auswirkungen kultureller Diversität. Bei multinationalen Arbeitsgruppen hingegen konnten verstärkt positive Folgen der interkulturellen Zusammenarbeit nachgewiesen werden“ (Podsiadlowski 2002).

Beide letztgenannten Untersuchungen, zur Geschlechts- und nationaler Zusammensetzung, zeigen, dass Heterogenität genauer bestimmt werden muss, ehe pauschal mögliche Vorteile attribuiert werden. Auch wird ein Mangel an didaktisch-methodischen Ideen, wie man mit der schwammig definierten Heterogenität denn umgehen will, beklagt. Prenzel und Burba (2006) schreiben: “(…) Anhand der Daten zum Umgang mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen an deutschen Schulen wird festgestellt, dass die Vielfalt weder als Ressource noch als Chance betrachtet wird und es an gezielter individualisierter Förderung im sozialen Verband einer Klasse mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen fehlt.“

Last but not least: Heterogenität und Homogenität kann man als Schulcharakteristika, aber auch als Klassencharakteristika, aber auch als Strategie der Binnendifferenzierung verstehen. Dann ergeben sich an großen Datensätzen manchmal paradoxe Ergebnisse (hier: Heterogenität im Einheitsschulsystem ist gut und im früh gegliederten System ist Homogenität gut): „Second, and more interestingly, the effect of peer heterogeneity goes in opposite directions in the two systems. In both student- and school-level estimates, peer heterogeneity reduces students' achievements in the comprehensive system while it has a positive impact in the early-tracking one“ (Raitano und Vona 2013). Raitano und Vona waren es auch, die die PISA Datensätze von 2006 daraufhin untersucht haben.

3.4 Stärke der Effekte nicht ausreichend berücksichtigt - Signifikanzen reichen für praktische und bildungspolitische Zwecke nicht

Die meisten Untersuchungen zum Vergleich von Einheitsschulsystemen mit gegliederten Systemen verwenden Signifikanzen für die wissenschaftliche und populärwissenschaftliche Kommunikation. Bei vielen Fachleuten gilt die Signifikanz als das entscheidende Kriterium, um eine Hypothese zu bestätigen oder nicht zu verwerfen. In neuerer Zeit hat sich gewisse Gegenbewegung formiert, die stärker auf die Effektstärken abhebt und auf Maße der praktischen Relevanz von Unterschieden.

Jeder Statistiker weiß, dass manchmal Miniunterschiede zwischen Untersuchungsgruppe und Vergleichsgruppe schon „hochsignifikant“ sind, wenn man nur eine genügend große Stichprobe hat. Das bedeutet: Auch kleine und kleinste Unterschiede können „hochsignifikant“ sein und werden dann regelmäßig von großen Teilen der Rezipienten als besonders wirksame und starke Faktoren interpretiert. Diese globale Schlussfolgerung ist falsch.

Wie schon zahlreiche Statistik-Autoren nachgewiesen haben, setzt sich heute in den angewandten Wissenschaften eine strenge Beurteilung der gefundenen Unterschiede unter praktischen Gesichtspunkten durch. Hattie hat diesen Wandel durch den

Effektivwert *d* (Anteil des Unterschiedes an der Standardabweichung) auch in der deutschen pädagogischen Diskussion bekannt gemacht. Es gibt aber auch strengere Maße wie die „needed number to treat“, NNT genannt, die angibt, wie viele Personen dem Treatment oder einer Behandlung unterzogen werden müssen, damit einem Einzigen geholfen werden kann. Vor allen Dingen in der Medizin hat das zu einem Umdenken auch bezüglich der Wirksamkeit von Medikamenten beigetragen, die zum Beispiel nur ein NNT von 178 (Aspirin gegen Herzinfarkte) haben. Eine der besten NNT-Werte in der Pädagogik ist das Treatment Vorschulerziehung für Kinder aus bildungsfernen Elternhäusern, das einen NNT-Wert von etwa 5 erreicht, d.h. fünf Kinder aus bildungsfernen Elternhäusern müssen den Kindergarten besuchen, damit ein Kind davon profitiert. Für Laien meist enttäuschend.

Im Allgemeinen führt die Betrachtung der Effektwerte zu einer sehr nüchternen und sehr bescheidenen Einschätzung der möglichen Verbesserungen im Bildungssystem.

Es ist nun durchaus möglich (man kann dies an den Statistiken in den genannten Untersuchung erkennen), dass *d*-Werte von einer fast halben Standardabweichung in der einen oder anderen Untersuchung erreicht werden können. Bei Hattie hat das „ability grouping“ innerhalb von Gesamtschulen allerdings einen *d*-Wert unter der bemerkbaren Schwelle von .40: Er liegt bei $d = .15$.

Generell muss man davon ausgehen, dass Schulvergleiche (wenn Unterschiede ohnehin noch nicht einmal signifikant sind) also auch keine praktischen Unterschiede liefern können und die erreichbaren *d*-Werte weit unterhalb der Bemerkbarkeitsschwelle liegen. Auch deshalb lohnt sich eine Umstellung des Schulsystems auf ein Einheitsschulsystem oder weniger gegliedertes System nicht – die Effekte sind viel zu schwach.

Die schwachen Effekte sind natürlich auch Folge einer eher soziologischen Betrachtungsweise des Schulsystems. Soziologie oder auch Bildungsökonomie, die aus Gründen ihrer Zunft generell nur mit schwachen Effekten auf den einzelnen Menschen rechnen können, sind nicht die sinnvollen Ansprechpartner für Bildungsreformen. Das

ist keine grundlegende Schwäche der Soziologie oder Bildungsökonomie, sondern das ist deren bescheidener Beitrag zu der tatsächlichen Veränderung von Schule und Unterricht. Deshalb sind grobe Zusammenhänge zwischen Strukturen und distalen ökonomischen bzw. soziologischen Variablen längst nicht so wirksam wie proximale Variablen, zum Beispiel Qualität des Unterrichtes.

Ein Befund dazu (PISA Konsortium 2006; PISA 2003; Untersuchungen zur Kompetenzentwicklung im Verlauf eines Schuljahrs, Zitat S. 304): „Bemerkenswert ist (…) dass die separat berücksichtigten Schulmerkmale für sich genommen nicht einmal annähernd einen bedeutsamen Beitrag für die Kompetenzentwicklung (…)“ leisten. Das gilt u.a. für Evaluations- und Kooperationspraxis, Schulprogramm etc. und ist wieder ein Beleg dafür, dass Änderung an der „Struktur“ (oft als bedeutsames Geheimwissen geheiligt) nicht sonderlich wirksam sind, sondern dass es auf das Machen vor Ort ankommt.

3.5 Bildungsgerechtigkeit und -ungerechtigkeit wird nicht definiert und reflektiert

Erstaunlicherweise findet sich im Publikationsouvre zum Thema keine Untersuchung, die Betroffene fragt, ob der Besuch von Hauptschule oder Realschule und die Behandlung dort als ungerecht empfunden wurde. Auch Eltern könnte man fragen, ob das, was in der Schule passiert, ungerecht oder gerecht ist.

Diese Frage wird ex cathedra entschieden, d.h. rein moralisch: Wenn man in unterschiedlichen „höherwertigen“ vertikalen Schulformen lernt, dann muss dies ja ungerecht sein. Auch wenn bildungsferne Schichten schlechte Schulleistungen produzieren, wird daraus messerscharf geschlossen, dass dann das Schulsystem ungerecht sei.

Alternative Erklärungen, z.B. kein Interesse an akademischen Bildungsinhalten (die unser ganzes Bildungssystem durchdringen) zu haben, werden nur von wenigen Fachleuten geäußert. Trautwein, Baumert & Maaz (2007) äußern: „An Hauptschulen konzentrieren sich solche Schülerinnen und Schüler, denen die relativ abstrakten

akademischen Anforderungen, wie sie generell die modernen Schulen kennzeichnen, prinzipiell keine adäquaten Entwicklungsaufgaben und -kontexte bieten“.

In Dänemark gibt es seit den achtziger Jahren sogenannte „Produktionsschulen“ für jene Kinder aus den Gesamtschulen, die dort nicht zurecht kommen, d.h. dort „keine adäquaten Entwicklungsaufgaben“ finden. In Deutschland wird unverhohlen an Gesamtschulen auch von sogenannten „Restgruppen“ (mündliche Mitteilung aus einer Gesamtschule in NRW) geredet, die offenbar dort auch keine adäquate Entwicklungsaufgabe finden.

Die Gerechtigkeitsfrage wird politisch nur auf einem populistischen und wenig analytischen Niveau kommuniziert, da durchaus denkbar ist, dass akademische Bildung und Gymnasium längst nicht für alle Mitglieder einer Gesellschaft attraktiv sind. Außerdem wird unterschlagen, dass für wichtige und lebensnotwendige Aufgaben einer modernen Industriegesellschaft auch Menschen gebraucht werden, die ihre Qualifikation dafür nicht durch eine zum Beispiel ansprechende Interpretation existentialistischer Gedichte gewonnen haben, sondern die als „denkende Praktiker“ vor allen Dingen an der tatsächlichen, faktischen und materiellen Umwandlung und Verbesserung der vorgefundenen Welt Interesse haben.

3.6 Fehlerhafte Interpretation bei Vermischung „weicher“ und „harter“ Kriterien bzw. Variablen

Bei Vergleichsuntersuchung zwischen gegliedertem und ungegliedertem Schulsystem stößt man immer wieder auf den Befund, dass bei gleichem Testwert, etwa in Mathematik am Ende der Grundschulzeit, die weitere Kompetenzentwicklung von Schüler*innen im Gymnasium am besten und in der Hauptschule am schlechtesten verläuft. Daraus wird fälschlicherweise geschlossen, dass die bessere Schule bei gleich Begabten (weil gleicher Testwert) die besseren Ergebnisse erzielt.

Der Fehler liegt darin, dass die Tatsache, an welcher Schulform man in einem gegliederten System in der Sekundarstufe I nun ist, eine sorgfältige Selektion der

Grundschulen ist, die natürlich nicht Testleistungen benutzen, um eine Übergangsempfehlung auszusprechen, sondern die sehr pauschal und realistisch die Persönlichkeit des Kindes beurteilen und dann überlegen, in welcher Schulform sich das Kind am besten entwickeln könnte. Der Einwand, der hier gemacht wird, bezieht sich also auf die Interpretation eines Befundes und sät keine Zweifel an der Faktizität des Befundes. Lehrkräfte, die ein Kind für ein Gymnasium geeignet halten, antizipieren auch die Leistungen jenseits des reinen Testwertes in Mathematik, z.B. Ausdruck für die mündliche Mitarbeit in Mathe, die für ein erfolgreiches Abschneiden im Gymnasium wichtig sind.

In einer Studie von Becker, Lüdtke, Trautwein & Baumert (2008) wird der Effekt wie folgt festgestellt: „The authors examined whether students in Germany show differential achievement gains in 8th grade mathematics as a function of the school type they attend. (…) Differential achievement trajectories were found across the three school types, with differences amounting to between .25 and .79 of a standard deviation at the latent level. These findings lend support to the argument that students in different school types in Germany show differential learning trajectories“. Pfost, Karing, Lorenz und Artelt (2010) differenzieren später im sprachlichen Bereich: „The results provide evidence for growing performance differences in secondary school in the domain of reading competence but not for vocabulary.“

Fazit: Aus diesen Befunden die Schlussfolgerungen zu ziehen, dass die besseren Schulen auch das Beste aus dem Kind machen können, ist so lange verfrüht, bis nachgewiesen wird, dass dies ein reiner Selektionseffekt der Übergangsempfehlung ist. So lange kann dieser Befund nur für die diagnostische Qualität der Übergangsempfehlung sprechen und für sonst gar nichts.

4. Theoretische, empirische und praktische Evidenzen in empirischen Untersuchungen zur Schulstruktur

In diesem Abschnitt werden zahlreiche theoretische, empirische und praktische Evidenzen dargestellt, die auf Widersprüche, ungeklärte Forschungsfragen und ideologische Verdrehungen von Fakten hinweisen.

4.1 Widerspruch: Parallele Forderung nach Heterogenität und gleichzeitiger Forderung nach homogenisierender Binnendifferenzierung

Ein besonderer Widerspruch besteht in der Tatsache, dass man die Heterogenität der Schulform zugleich paart mit der Notwendigkeit einer internen Differenzierung (Binnendifferenzierung), die eine interne Homogenisierung darstellt. Aus dieser widersprüchlichen Strategie muss man schlussfolgern, dass letztlich die Homogenisierung notwendig ist und das zahlreiche multiprofessionelle Personal an Gesamtschulen in den angelsächsischen Ländern zeigt ja auch, dass nun die Heterogenität durch Homogenisierungsmaßnahmen „unschädlich“ gemacht werden muss.

In Studien zum Thema lautet es dann wie folgt: „Versucht man die Effekte heterogener Gruppen zu bilanzieren, so muss man von einer ›durchwachsenen‹ Befundlage sprechen: Im allgemeinen Schulwesen werden in heterogenen Lerngruppen vor allem dann gute Leistungsergebnisse erzielt, wenn der Unterricht hinreichend differenziert angelegt ist“ (Tillmann & Wischer 2006, S. 46). Trautwein, Baumert & Maaz (2007) äußern sich ähnlich: „ Je größer der Prozentsatz der Schüler ist, die eine bestimmte Schulform besuchen, desto größer ist der Bedarf an begabungsgerechten internen oder externen Differenzierungsformen.“

Um erfolgreich zu lernen, so muss man schlussfolgern, wird Binnendifferenzierung, also Homogenisierung nötig. Warum dann fordern „länger gemeinsam lernen“?

In zahlreichen Studien wird die Homogenisierung von Lerngruppen unter dem Begriff „ability grouping“ beforscht. Als Beispiel sei hier nur eine Studie zitiert, die den dynamischen Zusammenhang interner und externer Differenzierung betont.

Webb (2012) fasst wie folgt zusammen: „These analyses confirmed there were significantly greater science score gains for low-ability students placed in heterogeneous-ability than for low-ability students placed in the homogeneous-ability groups. No significant differences in science score gains were observed when comparing all students placed in heterogeneous-ability to all students placed in the homogeneous-ability groups.“ Also wird mit der Forderung nach heterogener Zusammensetzung von Schulen ein Null-Effekt erreicht. Innerhalb aber kann es günstig sein, in einer Gruppe nicht nur schlechte Schüler*innen, sondern auch ein paar bessere zu haben. Dieser Tipp aber ist auch im gegliederten Schulsystem realisierbar.

4.2 Widerspruch: Einheitsschulen sind teurer, weil sie multiprofessionelles Personal benötigen

Lange Jahre wurden die traditionellen Schulformen wie Hauptschule und Realschule auf die Gesamtschulen etwas neidisch, weil deren personelle Ausstattung besser war als ihre eigene. Man nahm dann an, dass dies daher kommt, dass sie politisch gewollt war und deswegen besser ausgestattet wurde. Natürlich um zu zeigen, welch tolle Leistungen eine Gesamtschule produziert.

Mittlerweile weiß man durch internationale Vergleiche, dass Gesamtschulen oder Einheitsschulen teurer sind als ein gegliedertes Schulsystem. Die Ursache liegt darin, dass mehr Personal benötigt wird, um die interne Komplexität und Heterogenität der Gesamtschulen zu vereinfachen. In einer OECD-Studie wurde ermittelt, dass in einer normalen Gesamtschule auf neun Lehrpersonen eine Vollzeitstelle administratives Personal benötigt wird und auf 16 Lehrpersonen eine Vollzeitstelle pädagogisch unterstützendes Personal.

Das ist, wie gesagt, die Norm, also ein Durchschnittswert, keinesfalls Spitzenwerte, denn einige Länder haben deutlich mehr Personal zur Verfügung.

Im Bericht über die IGLU-Untersuchung (2011, S. 143) konnte man lesen, dass die Grundschulen in Finnland und Dänemark zwar ähnliche Schulklassengrößen haben wie Deutschland, dass aber für fast jede finnische Anfängerklasse (99,4%) eine Logopädin oder andere Spezialkraft für das bessere Lesen und zusätzlich in 73,3% der Fälle auch noch ein weiterer pädagogischer Assistent einer einzelnen Lehrerin zur Verfügung steht.

Dass solche unterschiedlichen Ausstattungen vor Einführungen einer neuen Schulform und vor Einführung zum Beispiel der Inklusion nicht öffentlich und transparent gemacht werden, ist eine bewusste Irreführung der Öffentlichkeit. Man kann zusammenfassen: Gesamtschulen sind teurer als das gegliederte System, das in Deutschland feste Tradition hatte.

4.3 Widerspruch: Gute Schulen und erfolgreicher Unterricht sind das Ergebnis einer Vielzahl von Faktoren, die Schulstruktur ist nur ein unbedeutender Teil der Ursachen

Seit Hatties Zusammenstellung von rund 250 Faktoren des guten Unterrichtes ist bekannt, dass die Schulform genauso wie alle anderen distalen, eher organisatorischen, bildungsökonomischen oder soziologischen Faktoren für die Qualität von Schule und Unterricht eine geringe Rolle spielt (Hattie, 2009).

Diese Erkenntnis findet man mittlerweile auch in anderen Untersuchung als den von Hattie. Braunsteiner, Fischer, Kernbichler, Prengel und Wohlhart (2018) schreiben: „Vielmehr als auf die Frage der Homogenität einer Lerngruppe kommt es also auf die Unterrichtsqualität an“. Die Studie des Pisakonsortiums 2006 wurde bereits weiter oben zitiert. Als ein weiteres Beispiel soll eine Studie von Bosworth & Ryan (2014) erwähnt werden, die in einer Zusammenfassung noch einmal die Bedeutung der Klassengröße bei interner Differenzierung hervorhebt: „I find that smaller classes have smaller achievement gaps on average and that class size reductions may be relatively

more effective at closing achievement gaps than raising average achievement; however, class size effects on both average achievement and achievement gaps are small.“

Man kann diesen Punkt ohne Zweifel verallgemeinern: Wer Qualität von Unterricht und Schule möchte, sowohl was Erziehung, soziales Lernen oder auch mathematisch naturwissenschaftliche Bildung anbelangt, der ist gut beraten, wirksame Faktoren zu fördern und im Schulsystem zu installieren, anstatt viel Geld für die Einführung von neuen Schulformen und Schularten auszugeben.

4.4 Guter Unterricht ist weder Arbeitsblattunterricht noch Gruppenarbeit

Erst die Zusammenfassung der vielen Faktoren, die guten Unterricht ausmachen, fügt sich zu einem fasslichen Bild des erfolgreichen Unterrichtes. Das war bei vielen Wissenschaftlern mittlerweile bekannt, hat sich aber in der Realität kaum durchsetzt. Es sind sehr straffe Formen des Unterrichtens, die man in der Vergangenheit oft als lehrerzentriert, heute eher als „direktes Unterrichten“ („direct teaching“) bezeichnet. Hattie findet dafür ein *d*-Wert von .59. Er schreibt: „Diese Ergebnisse zeigen, dass (vom Lehrer ausgeführte) aktive und geführte Instruktion sehr viel erfolgreicher ist als ungeführtes „facilitative“ Lernen“ (Hattie 2009, S. 243, Übersetzung R. D.).

In der deutschen Literatur fand sich eine ähnliche Einschätzung bereits 2006. Tillmann und Wischer haben geschrieben (Seite 47): „Kurz: Ein – unter Leistungsaspekten erfolgreicher Unterricht ist straff geführt, weist aber zugleich kontinuierliche Elemente der Differenzierung und Individualisierung auf. Ein solcher Unterricht in heterogenen Gruppen in Regelschulen ist möglich – er wird aber nur von 15 Prozent der Lehrkräfte praktiziert“.
In eigenen Studien (2011 bis 2017, vier Replikationen) konnten folgende Unterrichtsformen bei Schüler*innen der Sekundarstufe I als beliebt ermittelt werden:
- Klassendiskussion: Lehrkraft nimmt Schüler*innen dran, die sich gemeldet haben
- selber experimentieren und ausprobieren

- Partnerarbeit
- Lehrkraft erklärt etwas und fragt zwischendurch Schüler*innen

Unbeliebt bei den Schüler*innen sind folgende Formen:

- Hausaufgaben
- Einzelarbeit mit Arbeitsblatt
- Lehrervortrag
- Gruppenarbeit

Gerade der Arbeitsblattunterricht hatte sich als die Standardform des binnendifferenzierten Unterrichtes bei besonders heterogener Zusammensetzung der Schülerschaft in NRW durchgesetzt und wurde als „individualisierender" Unterricht gerühmt. Manchmal wurden dann Gruppen von zusammensitzenden Schüler*innen, die jeder für sich allein ein Arbeitsblatt ausfüllen, schon als „Gruppe" bezeichnet und die Unterrichtsform dann logisch als „Gruppenarbeit", was natürlich falsch ist.

4.5 Alle angeblichen Vorteile eines Einheitsschulsystems lassen sich auch im gegliederten Schulsystem anwenden

Paradox ist es, wenn man einige Merkmale des Einheitsschulsystems hervorhebt, die man genauso und manchmal besser in einem gegliederten Schulsystem auch erreichen könnte.

Das betrifft die Durchlässigkeit genauso wie die Maßnahmen der Individualisierung und des sozialen Lernens, es betrifft die Herstellung von Bildungsgerechtigkeit genauso wie die besondere Förderung derjenigen, die es nötig haben. Hochbegabtenförderung kann man auch in Hauptschulen anbieten (z.B. für extreme manuelle Begabungen oder kognitive Spezialbegabungen). Es betrifft aber auch einen möglichen Kontakt mit Gymnasiasten in einer Hauptschule, indem man zum Beispiel einige Fächer gemeinsam organisiert. In den früher öfter gebauten Schulzentren sind alle diese angeblichen Vorteile einer Einheitsschule für alle Schulformen realisierbar.

Natürlich müssen dann die Schulformen der angegliederten Systeme finanziell genauso gut ausgestattet werden wie Gesamtschulsysteme.

Und selbst das schlechte Image, das angeblich für Hauptschulabsolventen gültig ist, ist kein Naturgesetz, sondern auch daran kann man arbeiten und kann ein anderes Image in der Öffentlichkeit durchsetzen.

Fazit: Eine „neue“ Schulform wie die Einheitsschule oder Gemeinschaftsschule ist unnötig, da all das, was diese Schulen auszeichnet, auch in einem gegliederten System organisiert werden kann.

4.6 Sozialräumliche Polarisierung: Gründung von Einheitsschulen ändert nichts an der kompositorischen Gliederung

In der Stadtsoziologie ist der Begriff der „sozialräumlichen Polarisierung“ erfunden worden (Dangschat, 1996), mit dem gemeint ist, dass die Stadtteile sich mehr oder weniger nach ähnlicher sozioökonomischer Struktur zusammensetzen. Das hat Folgen für die Mischung der unterschiedlichen sozialökonomischen Schichten in den Schulen.

Gesamtschulen in einem Einzugsbereich sozialer Brennpunkte haben eine Schülerschaft, die sich ähnlich zusammensetzt wie eine Hauptschule. In sozialen Brennpunkten leben nicht die Eltern, die ihre Kinder traditionsgemäß auf ein Gymnasium schicken. Andererseits ist eine Gesamtschule in einem Villenviertel von der Schülerschaft her nach kurzer Zeit eine Art Gymnasium.

Eine Durchmischung, bei der das Argument der gegenseitigen Inspiration und Hilfe der Schüler*innen aus unterschiedlichen Schichten untereinander gelten könnte, ist aufgrund dieser sozialräumlichen Polarisierung eher der seltene Sonderfall. Zum Beispiel dann, wenn man für den Standort einer Gesamtschule exakt die Mitte zwischen einem Villenviertel und einem sozialen Brennpunkt finden könnte. Oder die Kinder mit

einem aufwendigen „bussing“ (Schüler*innen werden mit Bussen gefahren) zur rechten Mischung fährt. Die Durchmischung der sozialen Schichten an Gesamtschulen, die ja auch gerade mit dem Argument der Gerechtigkeit verteidigt wird, ist also keineswegs ein Wesensmerkmal der Gesamtschule, sondern konstituiert sich durch die räumliche Lage des Schulgebäudes und ist leider nur ganz selten.

4.7 Widerspruch: Durchlässigkeit des gegliederten Systems größer als angenommen

Das Argument der Durchlässigkeit und des schnellen Wechsels zwischen unterschiedlichen schulischen Anforderungen spielt bei der Propaganda für die Einheitsschule oder Gesamtschule eine große Rolle. Man tut so, als wenn auf einer Gesamtschule ein schneller Wechsel des Niveaus ohne weiteres möglich wäre. Dabei sind Individualisierung, Binnendifferenzierung und Förderung von besseren Hauptschülern natürlich auch an der Hauptschule ohne weiteres möglich.

Wenn man allerdings an das Ende der Bildungskarriere denkt, nämlich an einen Hochschulabschluss, dann zeigt sich verblüffenderweise, dass zum Beispiel an den Universitäten Bayerns 44% der Studierenden ihr Abitur nicht an einem Gymnasium gemacht haben, sondern über verschiedene Wege der Durchlässigkeit des bayerischen gegliederten Systems an die Hochschulen und Universitäten gelangt sind. An den Universitäten und Hochschulen Baden-Württembergs (ebenfalls gegliedertes Schulsystem) waren es stellenweise über 50% der Studierenden, die ihr Abitur nicht auf dem Gymnasium gemacht haben.

Davon abgesehen zeigten Studien der Universität Hannover (Puhani s.o.; Dustmann et al. 2014), dass Realschulabsolventen im Laufe ihres Lebens und karrierebezogene Nachteile gegenüber Abiturienten und Hochschulabsolventen hatten.

Fazit: Es ist eigentlich nicht mehr zulässig davon zu reden, dass ein Einheitsschulsystem eine größere Durchlässigkeit hätte als ein gegliedertes System.

4.8 Widerspruch: Frühe Trennung genauso unsicher wie späte

Ein weiteres, immer wiederholtes Argument für die Gesamtschule bzw. für Primus Schulen, also Einheitsschulen vom ersten Schuljahr bis zur mittleren Reife, ist stets gewesen, dass die Aufteilung von Schüler*innen nach dem vierten Schuljahr zu früh sei. Kinder in diesem Alter könnten noch nicht wissen, welchen zukünftigen Weg sie in den Beruf beschreiten und ob über die Hauptschule, Realschule oder das Gymnasium.

Ein solches Argument mag am Biertisch überzeugen, da die Details der Bildungskarriere natürlich populistisch ausgeblendet werden. Das erste Argument ist schon genannt worden: die Durchlässigkeit. Wenn jemand tatsächlich so intelligent und motiviert sein sollte, dass er eine gymnasiale Qualität erreicht, dann ist es überhaupt kein Problem, von einer Hauptschule auf eine Realschule und anschließend auf ein Gymnasium zu wechseln. Der Zeitpunkt, bei dem er diesen Persönlichkeitswandel macht, ist dabei eigentlich egal, es sei denn, man weist empirisch nach, dass Intelligenz und Tüchtigkeit (wo auch immer) nicht gewünscht seien. Begabung ist also auch im Handwerk oder bei der Stadtreinigung erwünscht. Vorurteile aus der Pandorabüchse „Bildungsdünkel“ nehmen fälschlicherweise an, dass Intelligenz in anderen Abschlüssen als dem Dr. phil. nicht nötig sei.

Fazit: Auch in anderen Berufen wird man genügend Personen haben, die ein Auge dafür haben, wer eine weitere Förderung braucht und die ihre Freude an sich entwickelnden Begabungen der Schüler*innen haben.

Man kann die Unsicherheit über den weiteren Karriereweg zu einem späteren Lebensalter aber auch in Zahlen angeben. An einigen Hochschulen in Nordrhein-Westfalen gibt es ungefähr 30% Studienabbrecher, d.h. diese Studierenden haben erst während des Studiums erkannt, dass sie für das Studium nicht geeignet sind bzw. lieber einen anderen Beruf ergreifen wollen, als einen der ein Studium voraussetzt. Also war die Unsicherheit zu Zeiten des Abiturs doch ziemlich groß.

Auch wird gerne behauptet, dass man am Ende der Grundschulzeit nicht angeben werden kann, was aus einem Kind später wird. Richtig - das kann man bei Menschen nie genau angeben, auch Erwachsene oder mittelalte Menschen können ihr Leben noch ändern und etwas ganz anderes werden als man früher vorausgesehen hat. Die Grundschulzeugnisnoten und der spätere Schulerfolg der Kinder korrelieren ungefähr zu $r = .50$. Das Abitur korreliert mit dem Studienerfolg ebenfalls zu $r = .50$. Das sind beides mittlere Korrelationen, beide erklären ungefähr 25% der Unterschiedlichkeit, d.h. also, relativ bezogen auf den Einzelfall sind dies unsichere Voraussagen, die man nach dem Abitur oder auch nach dem Abschluss der Grundschule für den weiteren Lebensweg treffen kann.

Fazit: Man muss davon ausgehen, dass der Mensch für lange Zeit seines Lebens, vermutlich bis in die Postadoleszenz hinein, mit dieser Unsicherheit über seinen zukünftigen Lebensweg und seinen Bildungsweg leben muss. Diese Unsicherheit ist kein Argument gegen eine Trennung nach dem vierten Schuljahr. Bei einer späteren Trennung wird die Unsicherheit nicht geringer.

4.9 Ungegliederte Schulsysteme bei PISA nicht nur gut sondern auch schlecht

Lange Zeit wurden Festtagsreden immer mit dem besonderen Satz begonnen „Die Pisa-Studie hat gezeigt, dass Länder mit einem Gesamtschulsystem die besten Leistungen zeigen“. Dabei dachte man wohl an Finnland oder Schweden, die bei PISA besonders gut abgeschnitten hatten. Der erste Blick war offenbar zu hastig. Länder mit einem lupenreinen Einheitsschulsystem wie USA oder Peru, oder andere Länder, lagen im Mittelwert deutlich hinter Deutschland oder Österreich, die ja beide ein gegliedertes Schulwesen haben. Also – dieser Schluss ist nicht „hintergehbar“ – ist die Existenz eines Einheitsschulsystems nicht ein die Qualität verbessernder Faktor, weil er zugleich auch ein Faktor ist, der zu schlechteren Ergebnissen führen kann.

Wie weiter oben ja schon ausgeführt wurde, hängen gute Schulleistung von zahlreichen anderen Faktoren ab, aber niemals allein von der Schulstruktur bzw. in der Effektstärke fast gar nicht.

Schließlich hat man auch übersehen, dass in Finnland – ein Gesamtschulland – so wenig Arbeiterkinder an den Universitäten sind wie nirgends sonst in der europäischen Union. Oder dass in Großbritannien ein Schulabschluss auf den Gesamtschulen auch mit vielen schlechten Noten auf dem Zeugnis möglich ist, einem Zeugnis, mit dem man sich dann auf dem Arbeitsmarkt nur schlecht bewerben kann. Schüler*innen in diesen Ländern betreiben dann auch folgerichtig das „school hopping", weil sie durch Schulwechsel manchmal schlechten Noten in Fächern ausweichen können, die an anderen Schulen dann nicht gelehrt werden und folglich auch nicht auf dem Zeugnis erscheinen.

4.10 Gegliedertes Schulsystem kann auch beim innerdeutschen Leistungsvergleich besser als Länder mit mehr Gesamtschulen sein

Beim letzten IQB-Vergleich der Bundesländer untereinander (2019) haben in den naturwissenschaftlichen und mathematischen Fächern die Länder Sachsen, Thüringen, Sachsen-Anhalt und Bayern geführt. Und zwar signifikant und relevant vor allen anderen Bundesländern. Bei diesem für einen Industriestaat so wichtigen MINT-Ranking schneidet Nordrhein-Westfalen mit den Ländern Bremen, Berlin, und Hamburg immer auf den letzten Plätzen ab. Das sollte eigentlich zu denken geben, wenn sich solche schlechten Platzierungen über Jahre und Jahrzehnte hinweg nicht ändern (auch 2013 war das schon so). Es wurden offensichtlich keine qualitätssteigernden Maßnahmen ergriffen.

Zumindest Bayern hat unter diesen Siegerländern, die nachweislich eine tolle Qualität in den MINT-Fächern bei ihren Schüler*innen erreichen, ein lupenrein gegliedertes Schulsystem. D.h. also, dass mit einem gegliederten Schulsystem ohne weiteres Spitzenleistungen in den entscheidenden MINT-Fächern in Deutschland möglich sind.

Auch dieser Fakt ist ein wichtiger Baustein in der Argumentation, dass nur mit einem Einheitsschulsystem Verbesserungen erreichbar wären, denn so ist es nicht.

4.11 Leichteres Abi in heterogenen Klassen - Akzeptanz der Unterschiede

Ein Leserbriefschreiber in einer deutschen Zeitung vom Juli 2010 führte aus: „Längeres gemeinsames Lernen findet in vielen Ländern mit guten Ergebnissen statt, ohne einen ideologisch begründeten sozialen Ausgleich im Mittelpunkt. Es geht vielmehr um individuelles Fördern auch der Leistungsstarken, auch in Gruppen. Der Ertrag eines solchen Systems ist die höhere Akzeptanz von Unterschieden, nicht ihre Einebnung. Auch in Finnland gibt es Menschen, die als Ingenieure arbeiten und solche, die den Müll entsorgen."

Mit anderen Worten und im Klartext: Unsere nordrhein-westfälische Bildungsmittelschicht will das „längere gemeinsame Lernen", damit die schulisch Schwachen hautnah einsehen und dass andere besser sind und sie folglich bescheidener werden müssen. Also das längere gemeinsame Lernen als Opium fürs Volk (frei nach Lenin).

Das Argument ist nicht ohne den Beigeschmack eines gewissen akademischen Dünkels. Auch gibt es einen gewissen Ärger darüber, dass viele Schüler, die kein Gymnasium besucht, später dennoch den Weg zur Universität gefunden haben. So als hätte man sich auf einem Schleichweg die Meriten erworben, die andere auf dem ersten Bildungsweg mühsam erworben haben.

Zu diesem Argument passt auch die Interviewantwort einer bekannten Pädagogikprofessorin, die Eltern den Weg auf die Gesamtschule empfohlen hat, weil dort der Konkurrenzkampf um gute Noten und eine gute Position nicht so hart sei wie an manchen Gymnasien.

Dieser letzte Gedankengang ist mittlerweile auch empirisch bestätigt worden und zwar durch Adams-Byers, Whitsell & Sidney (2004). Sie schreiben: „A troubling finding that emerged was the preference of a few of the students for heterogeneous classes because they were easier and enabled them to attain a high class ranking with little work.“

4.12 Sozialer Vergleich: Schlechte Schüler entwickeln ein niedriges Selbstkonzept eigener Begabung in extrem leistungsheterogenen Klassen

In den ersten Jahren der Einheitsschule, in Jahren der Euphorie, die überwiegend soziologisch und politisch motiviert war, hat man auch argumentiert, dass die Gesamtschule die Etikettierung von Schüler*innen, die eine Hauptschule oder eine Realschule besuchen, überwindet. Hauptschulen insbesondere hätten ein derartig schlechtes Image, dass Schüler*innen sich kaum erfolgreich für Tätigkeiten im Berufsleben bewerben könnten. Abgesehen davon, dass dieses nie wirklich hieb- und stichfest empirisch nachgewiesen worden ist, wurde schnell klar, dass es nun statt der Etikettierung durch eine äußere Diskriminierung (im Sinne von Unterscheidung) nunmehr eine innere Diskriminierung in den heterogen zusammengesetzten Klassen der Gesamtschulen und Gemeinschaftsschulen gibt.

Die nachteiligen Wirkungen von Lob für die Bewältigung leichterer Aufgaben, die Zuweisung zu unterschiedlichen Tüchtigkeitsgruppen und die Notengebung nach dem ipsativen Maßstab anstatt nach der sozialen sowie unerbetenen Hilfeleistung senkt das Selbstkonzept eigener Begabung und führt dadurch zu einer Demotivierung von Schüler*innen. Diese Zusammenhänge hat Wulf Uwe Meyer bereits 1984 experimentell belegt.

Es hat nun lange gedauert, bis dieser ungünstige soziale Vergleich (Festinger, 1954) ins Bewusstsein der Diskussion um das Einheitsschulsystem gedrungen ist.

Tillmann und Wischer (2006, S. 46) schreiben: „Es entsteht allerdings der Eindruck, dass der soziale Vergleich in heterogenen Gruppen einen Belastungsfaktor für leistungsschwächere Schüler(innen) (insbesondere beim Selbstbild) darstellt.“
Trautwein, Baumert & Maaz (2007) meinen: „Die Ergebnisse mehrerer Untersuchungen jüngeren Datums liefern in der Tat Hinweise dafür, dass der Hauptschulbesuch in der Summe positive Konsequenzen für Selbstwirksamkeitsüberzeugungen und die Interessenentwicklung hat [14]“.
In einer neueren Studie finden die Autoren (Göllner et al. 2018) deutliche Worte: „Ein höheres Leistungsniveau der Mitschüler birgt die Gefahr, dass einzelne Schülerinnen und Schüler hinter ihren Möglichkeiten zurückbleiben….Grund dafür dürften nachteilige Vergleiche mit besseren Klassenkameradinnen und Klassenkameraden sein, die dazu führen, dass Schülerinnen und Schüler ein geringeres Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten entwickeln. Das hat langfristige Auswirkungen: Diese Schülerinnen und Schüler verdienten auch noch nach 50 Jahren weniger und hatten weniger angesehene Berufe als Schüler aus Schulen mit einem geringeren Leistungsniveau“.

Fazit: Das heterogene Leistungsniveau in Klassen des gemeinsamen Lernens birgt demotivierende und diskriminierende Gefahren für alle, die täglich entdecken müssen, dass sie zu den schlechteren Schüler*innen gehören.

4.13 Lehrer empfinden Heterogenität als Belastung

Seit Langem ist bekannt, dass Lehrer*innen die Heterogenität der Schulklassenzusammensetzung als Belastung und Berufserschwernis wahrnehmen.
Tillmann und Wischer (2006, S. 46) schrieben: „Die einzigen empirischen Ergebnisse, die uns dazu bekannt sind, stammen aus der TIMSS-Studie. Dort wurden Lehrer(innen) der Sekundarstufe I im Drei-Länder-Vergleich (Deutschland, Japan, USA) nach den besonderen »Berufserschwernissen« befragt. Als Spitzenreiter wurden in allen Ländern die »Begabungsunterschiede« zwischen den Schüler*innen genannt: In Japan bezeichnen dies 63 Prozent, in Deutschland 55 Prozent, in den USA 44 Prozent als »starke« Berufserschwernis (vgl. Baumert/Lehmann, 1997, S. 211)“.

Auch für die Schweiz wiesen Ulich, Inversini und Wülser (2002) nach, dass Heterogenität der Klasse nach dem „Verhalten schwieriger Schüler*innen“ die zweitgrößte Belastung von Lehrkräften (N = 1401) darstellten.

Im März des Jahres 2020 wurde das Ergebnis der Umfrage des Philologenverbandes „Lehrerarbeit im Wandel“ (LaiW, 2020) vorgestellt. Unter anderem beurteilen 95% der Befragten als größte Belastung die „großen Leistungsunterschiede zwischen Schülern“ - also Heterogenität. … „Nur“ 55% leiden unter verhaltensauffälligen Schüler*innen.

Weiter oben wurde allerdings schon darauf hingewiesen, dass die Heterogenität in der Schulform Gymnasium - gemessen als Streuung der Testleistungen - am größten ist. In den anderen Schularten des gegliederten Systems war die Streuung paradoxerweise geringer.

Fazit: Heterogenität ist keinesfalls eine Erleichterung der Schul- und Unterrichtsarbeit, sondern eindeutig eine Erschwernis. Nicht nur zeigt sich, dass man mit mehr Personal in Einheitsschulen arbeiten muss, um die Binnendifferenzierung erfolgreich zu machen, sondern auch, dass es für Klassenlehrer*innen und Fachlehrer*innen immer eine Erschwernis bedeutet, in einer leistungsheterogenen Schulklasse zu unterrichten.

Der Grund ist ganz einfach: Es ist keine einheitliche Ansprache der Schüler*innen möglich, die aber für die erfolgreichen Unterrichtsformen, wie etwa lehrerzentriertes Unterrichten oder ein straffer „direkter Unterricht“, nötig wäre. Große Streubreite der Fähigkeiten der Schüler*innen hält den Unterricht auf, macht ihn schwieriger und unerfreulicher. Die Lösung des Problems durch individuellen Arbeitsblattunterricht ist gleichermaßen wenig erfolgreich und wird auch von den Schüler*innen nicht gemocht.

4.14 Ein gegliedertes System hat Vorteile für Migranten

Im Jahre 2009 überraschte der Soziologe Hartmut Esser mit einem Untersuchungsergebnis, das zu der Schlagzeile führte „Das gegliederte Schulsystem hat Nutzen für Migranten“. Er schrieb unter anderem: „Ein gegliedertes Bildungssystem nutzt beim sozialen Aufstieg also gerade den Migrantenkindern aus den unteren Bildungsschichten, und eine Umstellung würde eher den ethnischen Eliten

zugutekommen“. Der Grund ist einfach: Im gegliederten System sind auch auf „niedrigerem“ akademischem Leistungsniveau Erfolgserlebnisse möglich. Ähnlich wie im Fußball gibt es auch in der zweiten und dritten Bundesliga Erfolgserlebnisse, es gibt erste und zweite Plätze. Ein Einheitsschulsystem fördert nicht mehrere Eliten, sondern nur eine.

Bei der schulischen Integration ist der intraethnische Zusammenhalt oder auch Zwist bedeutsam. Goza und Ryabov (2009) sehen diesen Zusammenhalt bei der Schulwahl wirksam. „Results also suggest that co-racial and co-ethnic ties may mediate the negative effects of school choice, or more specifically of between-school socioeconomic segregation“. Ziel müsste sein, den sozioökonomischen Hintergrund zu vermischen, was, wie oben erläutert, wegen der sozial-räumlichen Polarisierung in NRW kaum möglich wäre.

Eine stärkere Berücksichtigung der ethnischen Zusammensetzung - statt bloßer Proportionen von „Ausländern“ oder „Minoritäten“ - führt nach Rjosk et al. (2017) zu genaueren Analysen. In einer Stichprobe von N = 18.762 „elementary school students“ finden sie: „The proportion of minority students and diversity measures showed negative associations with student outcomes in separate models… That is, students in classes with a higher proportion of ethnic minority students showed slightly lower achievement and feeling of belonging with one’s peers even if the socioeconomic status, the immigrant background of the family, cognitive ability, and gender of the student is equal“.
Schüler*innen mit Migrationshintergrund werden im Übrigen durch effektive Klassenführung und hohe Unterstützung besser gefördert als Schüler*innen ohne Migrationshintergrund (Seitz et al. 2016). Nach Baumert et al. (2018) gilt übrigens auch: „Jugendliche mit Migrationshintergrund werden positiver, Jugendliche aus sozial schwächeren Familien negativer beurteilt. Mädchen erhalten auch unter Konstanthaltung von Leistung und Fähigkeit einen Beurteilungsbonus, der über angepasstes Schulverhalten und die Notenvergabe vermittelt wird.“

5. Gesamtfazit

Dieser Zusammenstellung von Argumenten und Literaturangaben lag eine einfache Fragestellung zugrunde, nämlich: Sind die Einrichtung und Befürwortung von Gemeinschafts-, Gesamt- und Einheitsschulen mittlerweile empirisch so weit untersucht worden, dass sie ohne Einschränkung befürwortet werden können bzw. ihre Einrichtung überall sinnvoll sein könnte?
Die Antwort muss angesichts der vielen unklaren Befundlagen, anhand von zahlreichen Lücken in der Forschung, anhand von methodischen Mängeln vieler Untersuchungen und anhand von voreiligen ideologisch eingefärbten Handlungsableitungen entschieden verneint werden.

Die Forschungslage ist insgesamt so schlecht, dass man allen Ernstes nicht annehmen darf, dass die Einführung von Einheitsschulstrukturen in irgendeiner Art und Weise irgendeinen Vorteil für irgendjemanden darstellen könnte. Wenn heute noch Befürworter dieses Systems der Einheitsgliederung existieren, so bewegen sie sich im freien politischen bzw. ideologischen Raum, wo sie sich offenbar nicht an empirische Fakten gebunden fühlen wollen.

Das kann man in einer Demokratie natürlich machen – das Richtige muss sich ja dort nicht durchsetzen. Und falls es zu einer demokratischen Abstimmung darüber kommt und die Mehrheit ein Einheitsschulsystem haben will (die öffentliche Meinung in dieser Frage ist labil), kann es auch passieren, dass das Einheitsschulsystem vollständig abgelehnt wird. Dann wird man dieses System mit sehr viel mehr Geld, multiprofessionellem Personal und erweitertem Qualitätsanspruch an die Fähigkeiten des Lehrpersonals ausstatten müssen. Die Nachteile einer zu komplexen Struktur und einer zu großen Heterogenität innerhalb einer Schule müssen durch einen Mehraufwand an Leistung kompensiert werden. Wer Gemeinschaftsschulsysteme will, muss mehr Geld und wesentlich mehr Personal aufwenden, ohne die Gewähr zu haben, dass dann Leistungen besser werden.

Rationaler wäre es allerdings – auch und gerade weil im Ausland häufig Einheitsschulsysteme organisiert sind –, die Vorteile eines gegliederten Systems systematisch zu nutzen, was billiger wäre und die knappen Ressourcen für die wichtigen Faktoren zur Verbesserung von Schule und Unterricht zu stellen.

Wie in diesem Text gezeigt wurde, ist es keineswegs so, dass die vielen Nachteile nur eine Einzelmeinung darstellen, sondern es gibt aus allen Teilen der Welt Zahlen, Daten, Fakten und Ergebnisse, die durchaus dafür sprechen, die Mehrgliedrigkeit zu erhalten bzw. deren Wirkungsweise noch zu erhöhen. D.h. vor allen Dingen müsste über die im Augenblick nicht nachgefragte Hauptschule im Sinne einer dänischen „Produktionsschule“ nachgedacht werden.

Rainer Dollase im März 2020

6. Literatur:

Adams-Byers, J., et al. (2004). "Gifted Students' Perceptions of the Academic and Social/Emotional Effects of Homogeneous and Heterogeneous Grouping." Gifted Child Quarterly 48(1): 7-20.

Baumert, J., et al. (2018). "Soziokulturelle und geschlechtsspezifische Selektivität von Übergangsberechtigungen für die gymnasiale Oberstufe in mehr- und zweigliedrigen Schulsystemen = Sociocultural and gender-specific selectivity at the qualification for upper secondary level in a multi versus two-track secondary system." Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 70(4): 593-628.

Becker, M., et al. (2006). "Leistungszuwachs in Mathematik: Evidenz für einen Schereneffekt im mehrgliedrigen Schulsystem? = Achievement gains in mathematics: Evidence for differential achievement trajectories in a tracked school system?" Zeitschrift für Pädagogische Psychologie / German Journal of Educational Psychology 20(4): 233-242.

Berlin Studie (2017). Zentrale Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitstudie zur Berliner Schulstrukturreform - Zusammenfassung für die Presse. DIPF, Max-Planck, IPN.

Berkun, M. M., et al. (1966). "An experiment on homogeneous grouping for reading in elementary classes." The Journal of Educational Research 59(9): 413-414.

Bohl, (2016). Umgang mit Heterogenität: Stand der Forschung, Entwicklungsperspektiven, Pädagogische Hochschule Vorarlberg, F&E Edition 23: 9 - 22.

Braunsteiner, M.L., Fischer, C., Kernbichler, G., Prengel, A. & Wohlhart, D. (2018). in: Bildungsbericht, 19 - 62.

Carigiet Reinhard, T. (2012). Schulleistungen und Heterogenität : Eine mehrebenenanalytische Untersuchung der Bedingungsfaktoren der Schulleistungen am Ende der dritten Primarschulklasse. Bern, Haupt.

Dangschat, J. (1996). Multikulturelle Gesellschaft und sozialräumliche Polarisierung. Architektentage 1994. BDA.

Decristan, J., et al. (2014). "Heterogenität von Schülerleistungen in der Grundschule. Bedeutung unterschiedlicher Leistungsindikatoren und Bedingungsfaktoren für die Einschätzung durch Lehrkräfte." Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie 46(4): 181-190.

DeLay, D., L. D. Hanish, C. L. Martin and R. A. Fabes (2016). Peer Effects on Head Start Children's Preschool Competency. Developmental Psychology, 52(1), 58-70.

Dustmann, C. & Puhani, P. A. & Schönberg, U. (2014). The Long-Term Effects of Early Track Choice, IZA Discussion Papers 7897, Institute of Labor Economics (IZA).

Fend, H. (2010). Erfolgreiche Bildungsverläufe und was man aus ihnen lernen kann. Übergänge im Schulwesen. Chancen und Probleme aus sozialwissenschaftlicher Sicht. S. Lin-Klitzing. Bad Heilbrunn, Klinkhardt: 164-185.

Festinger,L. (1954). A Theory of Social Comparison Processes, in: Human Relations Nr. 7, 117 -140.

Gentry, M. (2016). "Commentary on 'Does sorting students improve scores? An analysis of class composition'." Journal of Advanced Academics 27(2): 124-130.

Göllner, R., Damian, R., Nagengast, B., Roberts, B., & Trautwein, U. (2018). It's not only who you are but who you are with: High school composition and

individuals‘ attainment over the life course. Psychological Science. doi: 10.1177/0956797618794454.

Goza, F. and I. Ryabov (2009). "Adolescents’ educational outcomes: Racial and ethnic variations in peer network importance." Journal of Youth and Adolescence 38(9): 1264-1279.

Gröhlich, C., Scharenberg,K. & Bos,W. (2009). Wirkt sich Leistungsheterogenität in Schulklassen auf den individuellen Lernerfolg in der Sekundarstufe aus? Journal for Educational Research Online, Journal für Bildungsforschung Online Volume 1 (2009), No. 1, 86–105.

Hattie, J. (2009). Visible Learning. London, Routledge.

Maaz, K. (2017). "Dreigliedrigkeit ade. Die Entwicklung des Zwei-Säulen-Modells als zukunftsweisende Struktur des deutschen Sekundarschulsystems." Schulverwaltung. Hessen, Rheinland-Pfalz 22(7-8): 199-201.

Murphy, P. K., et al. (2017). "Exploring the influence of homogeneous versus heterogeneous grouping on students’ text-based discussions and comprehension." Contemporary Educational Psychology 51: 336-355.

Neering, K. F. (2019). Predictors of student success, ProQuest Information & Learning. 80.

Pfost, M., et al. (2010). "Schereneffekte im ein- und mehrgliedrigen schulsystem: Differenzielle entwicklung sprachlicher kompetenzen am übergang von der grund- in die weiterführende schule? = Fan spread effects in a tracked and a nontracked school system: Is there evidence for differential linguistic competence development at the transition from primary to secondary school?" Zeitschrift für Pädagogische Psychologie / German Journal of Educational Psychology 24(3-4): 259-273.

Pivovarova, M. (2015). Peer effects in the classroom: Evidence from new peers, ProQuest Information & Learning. 76.

Podsiadlowski, A. (2002). "Multikulturelle Arbeitsgruppen." Zeitschrift für Sozialpsychologie 33(4): 241-259.

Prenzel, M. and D. Burba (2006). PISA-Befunde zum Umgang mit Heterogenität. Kindern gerecht werden. Kontroverse Perspektiven auf Lernen in der Kindheit. G. Opp, T. Hellbrügge and L. Stevens. Bad Heilbrunn, Klinkhardt: 23-33.

Raitano, M. and F. Vona (2013). "Peer Heterogeneity, School Tracking and Students' Performances: Evidence from PISA 2006." Applied Economics 45(31-33): 4516-4532.

Rjosk, C., D. Richter, O. Lüdtke and J. S. Eccles (2017). Ethnic composition and heterogeneity in the classroom: Their measurement and relationship with student outcomes.in: Journal of Educational Psychology 109(8): 1188-1204.

Birgit Suchań, Christina Wallner-Paschon, Silvia Bergmüller & Claudia Schreiner (Hrsg.) (2012) PIRLS & TIMSS 2011,Graz: Leykam.

Tillmann, K.-J. (2012).Das Sekundarschulsystem auf dem Weg in die Zweigliedrigkeit. Historische Linien und aktuelle verwirrungen.in: Pädagogik (Weinheim) 64(5): 8-12.

Tillmann, K.J, Wischer, B. (2003) Heterogenität in der Schule. Forschungsstand und Konsequenzen, in Pädagogik, 3, 2006, 44 - 48.

Trautwein, U., Baumert, J. , Maaz, K. (2007) Hauptschulen = Problemschulen, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, 29.6.2007.

Ulich, E., Inversini, S. & Wülser, M. (2002). Arbeitsbedingungen, Belastungen und Ressourcen der Lehrkräfte des Kantons Basel-Stadt. Zürich, CH: Institut für Arbeitsforschung und Organisationsberatung.

Webb, T. E., Jr. (2012). The effect of heterogeneous grouping in the classroom on lower-ability students. 72, ProQuest Information & Learning.

Wilhelm, E. (2014). "Schulische Selektion und ihre Wirkung auf Lernende, Lehrende und Gesellschaft." Engagement(1): 41-45.

LAGSFS
Landesarbeitsgemeinschaft der Spitzenverbände freier Schulträger in Sachsen

Stellungnahme der LAGSFS zu Drs. 7/522 Volksantrag „Längeres gemeinsames Lernen in Sachsen“ (einschließlich Änderungsanträge BIM 15/2020 und 16/2020)

1. Allgemein

Der Volksantrag greift ein latentes Problem der deutschen Schullandschaft auf, zu dem es einen langen und meist ideologisch besetzten Streit gibt. Die vom Einbringer vorgebrachten Argumente für längeres gemeinsames Lernen sind weder neu noch unumstritten: Sicher ist die Entscheidung für die Eltern in Klasse 4 eine schwierige, aber wenn sie wirklich nötig und zielführend wäre, wäre sie im Sinne des Kindeswohls zu akzeptieren, zumal sie durch die Stärkung des Elternwillens beim Wechsel auf das Gymnasium und die grundsätzliche Durchlässigkeit in der Sekundarstufe I gemildert wäre. Sicher sind die Prognosen zumindest für einen Teil der Schüler in Klasse 4 unsicher – aber genauso sicher hängt die Entfaltung vorhandenen Potentials auch stark von der aufnehmenden Schule ab und liegt nicht allein beim Schüler. Sicher kann ein absteigender Schulwechsel und/oder Leistungsdruck durch Elternhaus und Schule psychosomatische Störungen provozieren, aber wir wissen aus empirischen Studien, dass dies insbesondere am Gymnasium keine Ausnahme ist und nicht auf diejenigen Schüler beschränkt ist, die in Gefahr geraten, abgeschult zu werden, oder abgeschult wurden. Eine Gemeinschaftsschule als Strukturform kann auch nicht per se, also allein aus ihrer anderen Struktur heraus, eine bessere individuelle Förderung sichern, dafür gibt es keinen Strukturgrund, eher eine Hinderung, weil die individuelle Differenzierung im Lernprozess sehr viel breiter ausfallen muss als an nach der Leistung vorsortierenden Schularten. Sicher können gute Lerner schwächere unterstützen und damit fördern, andersherum ist das schwieriger – jedenfalls wenn man nicht Bildungsauftrag und -ziele um eine soziale Dimension maßgebend erweitert und diese mit in den Blick nimmt.

Aus unserer Sicht ergeben sich nun gerade nur aus diesem Perspektivwechsel gute und überzeugende Gründe für längeres gemeinsames Lernens gegenüber der nach Leistung separierten Unterrichtung kognitiv weniger heterogener Gruppen. Bei den Gründen, welche dem Volksantrag beiliegen, fehlt aus unserer Sicht somit ein ganz entscheidender, der auch für viele freie Schulträger, welche eine Art von Gemeinschaftsschule als Schulverbund oder -zentrum oder unter Verzicht auf staatliche Anerkennung praktizieren, maßgebend ist: Es ist der soziale Aspekt des längeren gemeinsamen Lernens bis nach der Pubertät, welcher den jungen Menschen zum einen ermöglichen soll, über sozio-kulturelle Grenzen hinweg kommunikations- und empathiefähig zu bleiben, und zum anderen verhindern soll, dass sie während ihrer Schulzeit wechselseitige Legitimationen dafür entwickeln müssen, dass sie am Gymnasium als der höheren Schule sind oder eben nicht. Der Nutzen längeren gemeinsamen Lernens ist dann nicht nur ein individueller, sondern vor allem ein gesellschaftlicher: das Vermeiden von schichtspezifischen Separierungen mit Kommunikations- und Akzeptanzproblemen zwischen sozio-kulturellen Milieus und Schichten schon im Kindesalter mit den möglichen Folgen der Entsolidarisierung und Radikalisierung der Gesellschaft.

Bleibt man im Kontext eines Bildungsauftrages, der stark auf den Erwerb von Wissen und in diesem Zusammenhang stehenden Kompetenzen abstellt, dann entbehren zwar die Argumente gegen längeres gemeinsames Lernen mit Verweis auf das bewährte sächsische Schulsystem der empirischen Relevanz und blenden das weltweit übliche und erfolgreiche längere gemeinsame Lernen einfach aus. Jedoch hat das gegliederte Schulsystem längst mit Durchlässigkeit auf die Unsicherheit der Sortierung

der Schüler nach Klasse 4 reagiert - auch wenn diese Durchlässigkeit nicht das Argument des psychischen Schadens entkräftet, den diese Sortierung anrichten kann. Dieser entsteht aber nicht nur aus Überforderung einzelner Schüler insbesondere am Gymnasium. Er entsteht auch unterhalb psychosomatischer Störungen in der sozial-emotionalen Entwicklung der jungen Menschen, weil deren leistungsbezogene Sortierung auch eine gesellschaftliche Bewertung darstellt. Diese manifestiert sich am Ende in unterschiedlichen Berechtigungen der erwerbbaren Abschlüsse und produzieren und verstärken so den subjektiven Druck auf bildungsaffine Elternhäuser, ihren Kindern möglichst lange möglichst alle Optionen offen zu halten oder sie unter allen Umständen in der sozial privilegierten Schicht der Höhergebildeten verankert sehen zu wollen.

Vor diesem Hintergrund ist verständlich, dass zumindest die Verschiebung einer solchen Sortierung in ein höheres Lebensalter von einer großen Mehrheit in der Bevölkerung unterstützt wird. Dass diese Zustimmung, die der Einbringer des Volksantrages selbst in seiner Begründung zum Gesetzentwurf empirisch unterlegte, nicht automatisch für den konkret eingebrachten Gesetzentwurf gegeben ist, hat er selbst an der unerwartet langen Zeit bemerkt, die es bedurfte, das demgegenüber geringe Quorum des Volksantrages zu erreichen (und damit die Aussichtlosigkeit, das 11,25-fach höhere Quorum für ein Volksbegehren in der verfügbaren Zeitspanne von acht Monaten zu erfüllen). Die möglichen Gründe hierfür sind nicht nur im unnötig aufgeblähten und damit unübersichtlichen Gesetzentwurf (der praktikabler und transparenter mit der Anbindung der Gemeinschaftsschule an bestehende Schulstufen, Schularten, Bildungsgänge und Abschlüsse hätte arbeiten können) zu sehen, sondern wohl auch darin, dass, wie weiter unten noch gezeigt wird, der Gesetzentwurf untauglich für den ländlichen Raum ist, weil er zu wenig auf das fokussiert, was den Kern längeren gemeinsamen Lernens ausmacht: die Sekundarstufe I. Und selbst hier liegt die größte Zustimmung auf dem gemeinsamen Lernen bis Klasse 8/9 – dem relativen Ende der Pubertät, dem Modell in den meisten Staaten der Erde und dem Modell, mit dem eine noch lebende Generation gute Erfahrungen im Schulsystem der DDR gemacht hat.

Vor diesem Hintergrund ist aber genauso verständlich, dass alle Imagekampagnen für die Mittel- oder Oberschule als Kernstück des sächsischen Schulwesens oder die Einführung einer Oberschule+ oder einer Technischen Oberschule nicht die Realität der unterschiedlichen sozialen Anerkennung und Bewertung von Abschlüssen wegwischen können. Diese sind nicht zuletzt manifestiert in Gehalts- bzw. Lohnstrukturen sowie Aufstiegshindernissen, wie sie gerade im öffentlichen Dienst ganz eng an die erreichte formale Qualifikation gebunden sind. Einzig der Fachkräftemangel sorgt in einigen Branchen für Korrekturen, die aber nicht zu einer generellen Gleichwertigkeit der Abschlüsse führen. Gäbe es diese Gleichwertigkeit der Abschlüsse, könnten die Argumente der Einbringer des Volksantrages entkräftet werden. Aber es gäbe trotzdem einen sehr guten Grund gegen die Trennung junger Menschen nach Klasse 4: Es ist dies, wie schon oben angesprochen, der soziale Zusammenhalt in der Gesellschaft und die Kommunikation über sozio-kulturelle Grenzen hinweg, die für eine freiheitlich-demokratische moderne Gesellschaft grundsätzlich und existentiell sind. Wir erleben im Erstarken national-populistischer Strömungen die Folgen gestörter Kommunikation und fehlender Achtung zwischen sozio-kulturellen Schichten und Lebensstilen. Diesem leistet das gegliederte Schulsystem Vorschub, weil es Kinder auch nach diesen Grenzen differenziert und voneinander trennt, weil es Kinder unter Druck setzt, Legitimation für die nun gegebene soziale Position in einem werthierarchischen System zu entwickeln. Kinder sind noch während der gemeinsamen Schulzeit in Klasse 4 gezwungen, ihre Selbstachtung und ihren Selbstwert gegen die äußere Einstufung der Eignung für einen nur minderwertigen Abschluss zu behaupten. Gymnasiasten wird nicht nur nach wie vor oft eingeredet, dass sie etwas „Besseres“ seien, sondern sie benötigen auch für sich einen Grund, warum sie so hoch belastet werden und diese Belastung aushalten sollen. Wir zwingen damit junge Menschen, sich schon in diesem frühen Alter von Gleichaltrigen abzugrenzen. Und wir verknappen den kommunikativen Raum des Zusammenlebens mit den jeweils anderen Gleichaltrigen, leisten hier

schon dem Ausbau verschiedener Sprachen und Lebensauffassungen Vorschub, ohne sie miteinander in Dialog zu bringen und damit wechselseitiges Verständnis und wechselseitige Achtung zu befördern. Wir werfen die Heranwachsenden in der für ihre Biographie folgenreichen und prägenden Phase der Pubertät auf ihr selektiertes soziales Umfeld zurück und verhindern so systematisch (aber natürlich nicht im Einzelfall), dass sich Respekt und Verständnis für andere Lebenslagen, andere Verhaltensmuster und andere Sprache zwischen den sozio-kulturellen Schichten im Alltag regelmäßig ausprägen können. Das ist das eigentliche Problem des gegliederten Schulsystems, welches gut zu einer stratifizierten Gesellschaft passt, nicht aber zu einer modernen, freiheitlich-demokratischen.

Freie Schulen, die teilweise unter Zahlung des Preises der Nichtanerkennung längeres gemeinsames Lernen auch schon heute in Sachsen ermöglichen, tun dies maßgeblich aus dieser Motivation heraus, die oft auch von den Eltern ihrer Grundschulen an sie herangetragen werden. Zugleich zeigen sie, dass die Gestaltung der Lernprozesse damit nicht einfacher wird, dass die individuelle Differenzierung eine große Herausforderung ist. Maßstab für diese Schulen ist nicht der Notendurchschnitt der Schule bei Abschlüssen. Maßstab ist das Ausschöpfen des individuellen Potentials, die Qualität des Zusammenlebens und die Entwicklung der Persönlichkeit jedes Schülers. Wenn wir in Sachsen dies stärker in den Bildungsauftrag, der nach wie vor wissenslastig ist, aufnehmen würden, dann wären die Schulformen nicht länger Gegenstand ideologischer Kontroversen, sondern eines partei- und ideologieübergreifenden Konsenses (wie etwa in Finnland).

Dieser Konsens wäre nötig, um ohne sonst mögliches und wahrscheinliches Hin und Her einen Systemwechsel mit Augenmaß zu betreiben, in dem die frühe Trennung von Schülern noch vor Ende der Pubertät nur noch eine Ausnahme aus besonderen Gründen wäre. Weder der Volksantrag noch die vorliegenden Änderungsanträge beschreiten diesen Weg. Vielmehr soll nach dem Entwurf des Volksantrages ein Weg eröffnet werden, der dann zufällig Eltern zur Verfügung steht oder eben nicht, und in der Konsequenz entsprechende Entscheidungen sogar noch nach vorn auf die Wahl der Grundschule verlagert. Andererseits reichte die Verständigung in der Koalition offensichtlich nicht aus, grundsätzlicher über längeres gemeinsames Lernen in einem größeren sozialen Kontext zu verhandeln und ist der vorliegende Änderungsantrag damit geprägt vom Versuch, den Volksantrag nicht zu brüskieren, jedoch Gründung und Betrieb von Gemeinschaftsschulen zu erschweren und im Kern an das gegliederte System zu binden. Insofern verhandelt der Landtag nicht über eine wirkliche Entwicklung des sächsischen Schulwesens und wird die Gemeinschaftsschule keine wirkliche Innovation schulischer Bildung bewirken. Für die Schulen in freier Trägerschaft relevant an der gesetzlichen Änderung ist dabei, ob sich hier zumindest für das freie Schulwesen Wege eröffnen, diese Innovation zu befördern und in ihrem Bereich ungehindert umsetzen zu können. Sie begrüßen grundsätzlich diese Öffnung des staatlichen Schulsystems und sind gern bereit, diese Entwicklung zu unterstützen.

2. Zu Artikel I (Änderung SächsSchulG)

Zu § 4a Zügigkeit in Verbindung mit § 4b (ländlicher Raum)

Die oben schon angesprochene Engführung der Gemeinschaftsschule auf das gegliederte System wird in der im Änderungsantrag der Koalition heraufgesetzten Zügigkeit deutlich, die die sozialen Konstruktionsfehler westdeutscher Gesamtschulen wiederholt: So logisch es scheinen mag, dass eine Vierzügigkeit zur Sicherung einer genügend breiten Oberstufe nötig ist, soweit geht dies am eigentlichen Anliegen des längeren gemeinsamen Lernens vorbei, welches durch eine zu große Schule sozial erschwert wird und welches ein Errichtungshemmnis für Gemeinschaftsschulen vor allem im ländlichen Raum darstellt. Streng genommen reichen die Vorgaben, die wegen einer genügend breiten Oberstufe gelten sollen, für die Oberstufe. Das Modell der Gemeinschaftsschule könnte als

kooperatives sowohl nach unten (Grundschulen – wiewohl dies eigentlich nicht nötig ist) als nach oben (Oberstufe, wo das gemeinsame Lernen ohnehin beendet ist) verstanden und gestaltet werden. Die Oberstufe kann problemlos an benachbarten Gymnasien oder gemeinsam mit anderen Gemeinschaftsschulen eingerichtet werden. Gymnasiale Standorte sollten sogar die Option haben, sich zu Oberstufenstandorten zu entwickeln, welche die Sekundarstufe I gar nicht mehr oder nur noch in Klasse 10 beinhalten. Wichtig in diesem Fall ist nur, dass kein formaler Schulwechsel stattfindet, sondern der Bildungsgang einfach an einem anderen Ort fortgesetzt wird. Im Übrigen zeigen Gymnasien in freier Trägerschaft, dass ein auswahlfähiges Kursangebot auch an kleinen, sogar einzügigen Oberstufen möglich ist, wenn man diese nur entsprechend organisiert.

Die Mindestzügigkeit der Gemeinschaftsschule sollte mit Bezug auf bestehende Schulformen in der Primarstufe auf die Grundschule, in der Sekundarstufe auf die Oberschule (und damit auch auf alle Sonderregelungen für den siedlungsschwachen Raum) bezogen werden und für die Oberstufe auf maximal zwei Züge festgeschrieben werden. Eine Änderung des § 4b könnte damit entfallen.

Zu § 6 Abs. 6 Oberschulen+ und § 7a Abs. 1 in Verbindung mit § 25 Abs. 5

Der Volksantrag führt das längere gemeinsame Lernen eng auf die Fortsetzung des Lernens im besthenden Klassenverband, der über die Grundschule/Primarstufe hinaus als Gruppe zusammenbleiben und gemeinsam weiterlernen soll. Um aber die negativen Folgen der frühen Verteilung der Schüler auf verschieden Schularten zu überwinden, kommt es systemisch auf das gemeinsame Lernen quer über alle Begabungen in einer allen ohne Zugangsbeschränkungen offen stehenden Schulform in der Sekundarstufe I mit Übergang ohne äußeren Schulwechsel in die gymnasiale Oberstufe an. Die Kinder haben mit ca. 12 Jahren ein genügendes Alter, um mit einem Schulwechsel auch neue Kinder in einer neu zusammengesetzten Lerngruppe kennenzulernen – und manchmal ist es für einige sogar gut, endlich auch einen sozialen Neustart haben zu können. In der Praxis wird es so oder so immer Wechsel in den Lerngruppen geben. Man kann nicht vermeiden, dass Schüler der Primarstufe einer Oberschule+ oder einer Gemeinschaftsschule diese beim Wechsel in die Sekundarstufe verlassen. Gerade im ländlichen Raum werden auch Eltern, die schon vor der Geburt fest geplant hatten, ihr Kind später ans Gymnasium zu geben, die nächstgelegene Primarstufe wählen, auch wenn die an der Oberschule+ ist. Ohnehin wird die mit dem Änderungsantrag der Koalition anvisierte Zügigkeit in der Sekundarstufe I dazu führen, dass zumindest Gemeinschaftsschulen Schüler weiterer Grundschulen in Klasse 5 aufnehmen müssen. Von daher wird es organisatorisch schwierig, ggf. kleine Klassenverbände zusammenzuhalten, von der Wahl eines Profils oder einer Fremdsprache ganz abgesehen. Und es stellt sich auch die Frage, wozu eigentlich ganze Klassenverbände in die Sek I gemeinsam übergehen müssen. Entwicklungspsychologisch kann es eben für manche Kinder gerade förderlich sein, nach vier Jahren den Sozialraum zu wechseln. Entwicklungspsychologisch gesehen sind Kinder in diesem Alter auch gut in der Lage, den Sozialraum zu wechseln.

Die unbedingte Ausweitung der Gemeinschaftsschule auf die Primarstufe führt aber nun zu eher unerwünschten und wohl auch unbedachten Auswirkungen auf das Schulnetz und die Grundschule. Zum einen wird der Schulbezirk für die Oberschule+ (als Gemeinschaftsschule ohne Oberstufe in der Sprache des Volksantrages) und für die Gemeinschaftsschule aufgehoben. Zum anderen wird damit die Entscheidung, einen integrierten Bildungsgang zu besuchen, noch weiter nach vorn verlegt. Da davon auszugehen ist, dass nur bildungsaffine Elternhäuser eine aktive Entscheidung gegen den Schulbezirk treffen werden, wird damit eine soziale Entmischung schon auf den Eintritt in die Grundschule statt in die weiterführende Schule und damit 4 Jahre früher riskiert. Dies konterkariert das von uns als wesentlich angesehen Argument für Gemeinschaftsschulen bzw. gemeinsames Lernen über die Primarstufe hinaus. Daneben führt dies zu ganz praktischen Problemen für die kommunalen Schulträger bei ihrer Schulnetzplanung. Sollte es im ländlichen Raum zur (Um)Gründung von Oberschulen+ und/oder Gemeinschaftsschulen kommen, so kann dies zu unerreichbar großen

Schulbezirken für die verbleibenden Grundschulen führen, die insgesamt das gesamte kommunale Gebiet abdecken müssen. Für kleinere Kommunen wird es unmöglich, noch eine weitere Grundschule zu unterhalten. Sie müssten einen Schulverbund mit anderen suchen, allein um einen Schulbezirk so zu erhalten.

Wenn man tatsächlich den Schwerpunkt in Schulen von Klasse 1 bis wenigstens Klasse 10 legen will – so wie das Volksantrag und Änderungsantrag der Koalition wollen - müsste man in der Konsequenz entweder die Schulbezirke für Grundschulen generell abschaffen oder auf die Primarstufe der Oberschulen+ und Gemeinschaftsschulen erweitern. Stattdessen werden diese Schulen aber in § 25 Abs. 5 ausdrücklich aus den Schulbezirken genommen und damit das Problem auf die kommunalen Schulträger übertragen, die keine geeigneten Instrumente zur Lösung in Händen halten. Die Abschaffung der Schulbezirke wäre das konsequente Vorgehen, wobei dies sicher gerade hinsichtlich der möglichen sozialen Entmischung schon im Grundschulbereich zu diskutieren wäre. So jedenfalls werden die kommunalen Träger von Grundschulen und ggf. die Träger der Schülerbeförderung vor möglicherweise große Probleme gestellt – oder die Umgründung bestehender Schulen in Oberschulen+ oder Gemeinschaftsschulen zumindest im ländlichen Raum wird systematisch verhindert.

Eine Alternative für den Einbezug der Primarstufe (der eigentlich nicht nötig ist) wären Lösungen, welche auf Schulverbünde oder Kooperationen setzen und sich beim längeren gemeinsamen Lernen auf die Sekundarstufe I konzentrieren - um die es ja tatsächlich geht. Für die Oberschule+ wird dieser Weg durch die Koalition beschritten (§ 6 Abs. 6). Für die Gemeinschaftsschule wird er schon durch den Volksantrag systematisch verhindert. Sie muss, wenn sie ohne Primarstufe nur mit einer kooperierenden Grundschule startet, in ihrem Schulprogramm den Aufbau einer eigenen Primarstufe nicht nur vorsehen, sondern auch darlegen (§ 7a Abs. 3). Der durch die Koalition neu eingeführte Oberschule+ mangelt es allerdings an der viel wichtigeren verbindlichen Kooperation mit einer Oberstufe. Die Fortsetzung des an der Oberschule+ begonnenen gymnasialen Bildungsganges an einer gymnasialen Oberstufe eines allgemeinbildenden Gymnasiums oder einer Gemeinschaftsschule ist nicht ohne Schulwechsel vorgesehen. Das verringert nicht nur die Attraktivität der Oberschule+ für Eltern, die für ihre Kinder das Abitur anstreben und die beim Wechsel in Klasse 5 allein und ohne Rücksicht auf das Leistungsvermögen über die Beschreitung des gymnasialen Weges entscheiden können, sondern stellt tatsächlich Zugangsbeschränkungen in die allgemeinbildende gymnasiale Oberstufe dar, die höher sind, als wenn der Wechsel schulintern erfolgt. Von daher könnte auf eine Kooperation mit einer Grundschule verzichtet werden, nicht aber auf die mit einer gymnasialen Oberstufe. Diese aber ist durch den Änderungsantrag der Koalition nicht mehr vorgesehen. Damit greift dann auch § 34 Abs. 6 ins Leere, weil die dort mit Verweis auf § 7a Abs. 3 gegebene Kooperation nur noch die mit einer Grundschule ist – die mit einer gymnasialen Oberstufe hatte die Koalition vorher gestrichen. Dabei wäre diese nicht nur für einen ungehinderten Übergang der Schüler analog § 36 SOGYA wichtig, sondern auch für das Kollegium, um sich immer wieder am gymnasialen Anforderungsniveau auch der Oberstufe justieren zu können. Auch wird so den Schulen oder Schülern verwehrt, die Komplexe Leistung nach § 24 Abs. 5 SOGYA schon in Klasse 10 zu erbringen. Oder ist unterstellt, dass auch die Absolventen er Oberschule+, die sich im gymnasialen Bildungsgang befinden, Klasse 10 am allgemeinbildenden Gymnasium wiederholen müssen?

Das Fehlen von Reglungen für die verbindliche Zusammenarbeit der Oberschule+ mit einer allgemeinbildenden Oberstufe (gleich ob an einem allgemeinbildenden oder berufsbildenden Gymnasium oder einer Gemeinschaftsschule) zum Zweck der schulwechselfreien Fortsetzung des gymnasialen Bildungsweges ist ein grober Mangel. Damit ersetzt die Oberschule+ nicht die im Volksantrag vorgesehene Gemeinschaftsschule ohne Oberstufe.

Zu § 7a Gemeinschaftsschule

Schon der Volksantrag verfolgt mit seinem Modell der Gemeinschaftsschule eher ein städtisches Modell, weil er die Auswirkungen und Möglichkeiten von neben den anderen Schularten stehenden Gemeinschaftsschulen auf Schulnetz und andere Schularten ausblendet. Mit der Erhöhung der Mindestzügigkeit durch den Änderungsantrag der Koalition wird dies weiter zementiert. Einzig freie Schulträger werden die reale Möglichkeit haben, kleinere Gemeinschaftsschulen auch im ländlichen Raum zu betreiben, so das ökonomisch für sie machbar ist.

Für Gemeinschaftsschulen in öffentlicher Trägerschaft werden neben der zumindest nötigen Kooperation mit Grundschulen schon durch den Volksantrag weitere Errichtungshürden aufgebaut: Sie ist die einzige Schulart, bei der der Schulträger der Schulaufsicht neben dem Nachweis des öffentlichen Bedürfnisses auch ein pädagogisches Konzept vorlegen muss. Für die Errichtung einer Gemeinschaftsschule aus einer bestehenden Schule heraus ist nicht allein und zuerst der Schulträgerwille entscheidend, sondern ein Beschluss der Schulkonferenz, der durch die Änderung der Koalition zusätzlich das Einvernehmen der Lehrerkonferenz benötigen soll. Auch dies wird in der Tendenz dazu führen, dass Gemeinschaftsschulen allenfalls in wachsenden Ballungsräumen mit Bedarf an quantitativem Ausbau des Schulangebotes durch Neugründung der steigenden Nachfrage nach Schulplätzen flexibel entsprechen.

Daneben bleibt vieles offen, was die tatsächliche integrierte Unterrichtung der Schüler betrifft. Zwar wird die eröffnet, allerdings wird sich für die Schule spätestens mit Klasse 7 die Frage stellen, wie sie dies mit unterschiedlichen Stundentafeln und Lehrplänen für die nach wie vor auch in der Sekundarstufe bestehen bleibenden unterschiedlichen abschlussbezogenen Bildungsgänge leisten soll. Sofern man die Idee des längeren gemeinsamen Lernens, wie sie im Übrigen auf dem größten Teil der Erde praktiziert wird, wirklich hätte umsetzen wollen, hätte es einer Überarbeitung des Bildungsauftrages für die Sekundarstufe I bedurft. Im hier durch den Gutachter vertretenen Ansatz des tatsächlich gemeinsamen Lernens bis nach der Pubertät, also wenigstens bis Klasse 8 oder 9 (auch wie fast überall auf der Welt), müsste es dann auch einen einheitlichen Bildungsgang hinsichtlich der auszubildenden Kompetenzen und behandelten Gegenstände geben, der sich für die einzelnen Schüler in der unterschiedlichen Intensität der Ausprägung der Kompetenzen und der Tiefe des Eindringens in die verschiedenen Lerngegenstände unterscheidet: also ein Lehrplan und eine Stundentafel – wie weitgefasst die auch immer sein werden. Dies ist sicher nicht Gegenstand einer gesetzlichen Regelung, muss aber bei Diskussion des Gesetzes mitgedacht werden. Spätestens an dieser Stelle wäre dann auch zu sichern, dass die Schulen vor Ort für die Erfüllung dieser Anforderungen weit mehr pädagogische Verantwortung übernehmen können müssten, als derzeit gegeben und motivational vor Ort verankert. Auch hier könnten freie Schulen als Beispiel dienen, wenn man dafür nicht über Staatsgrenzen hinweg andere Schulsysteme mit meist kommunalen Schulen heranziehen will.

3. Zu Artikel I (Änderung SächsFrTrSchulG)

Zu § 4 Abs. 2 Nr. 5 in Verbindung mit § 13 Abs. 3 Satz 3

Die Änderung einer bestehenden Schule in eine Gemeinschaftsschule begründet keine neue Wartefrist. Dies ist sachlogisch und wird begrüßt. Für eine Umwidmung in eine Oberschule+ entsteht nach unserer Auffassung ebenfalls keine neue Wartefrist, weil die Oberschule+ ausweislich der Begründung der Änderung nicht als neue Schulart, sondern nur als eine Erweiterung der bestehenden Oberschulen eingeführt wird.

Neben dem möglichen Entstehen einer neuen Wartefrist ist für staatlich anerkannte Schulen wichtig, was bei Änderung einer bestehenden Schule in eine Gemeinschaftsschule mit der Anerkennung geschieht. Dies bleibt im vorliegenden Gesetzentwurf ungeregelt, womit zu befürchten ist, dass bestehende Anerkennungen verloren gehen. Dies ist nicht hinnehmbar. Sofern ein staatlich anerkanntes Gymnasium durch Wechsel zur Gemeinschaftsschule sein Bildungsangebot erweitert, bleibt davon zunächst die verliehene Anerkennung für den gymnasialen Bildungsgang und damit die Durchführung der Abiturprüfung sowie Erteilung der Abiturzeugnisse unberührt. Dies ist gesetzlich zumindest in den Übergangsbestimmungen in § 22 SächsFrTrSchulG so auszubringen. Mehr noch kann erwartet werden, dass eine Schule, die die hohen Anforderungen an die Abiturprüfung erfüllt, auch in der Lage ist, die Prüfungen zum Erwerb eines Hauptschul- oder Realschulabschlusses entsprechend durchzuführen, so dass die Anerkennung in diesem Fall einfach auf die weiteren Abschlüsse ausgeweitet werden sollte. Im Falle, dass eine Oberschule in eine Gemeinschaftsschule wechselt, muss sie ihre Anerkennung für die Erteilung des Hauptschul- oder Realschulabschlusses behalten und soll die für den gymnasialen Bildungsgang ohne Wartezeit sofort mit Änderung der Schulart beantragen können.

Wir schlagen deshalb folgende Änderung vor:

> An § 22 werden folgende neue Absätze 8 und 9 angefügt:
>
> (8) Bei Änderung der Schulart einer am 31.07.2020 staatlich anerkannten Oberschule zur Gemeinschaftsschule bleibt die staatliche Anerkennung für die Bildungsgänge der Oberschule erhalten. Der Antrag auf staatliche Anerkennung für den gymnasialen Bildungsgang kann unmittelbar mit Schulartänderung gestellt werden. Solange keine Anerkennung für den gymnasialen Bildungsgang erteilt wurde, zählt der Bildungsgang als genehmigt und die Schüler haben Anspruch auf Teilnahme an einer Schulfremdenprüfung nach Abschnitt 10 SOGYA.
>
> (9) Bei Änderung der Schulart eines am 31.07.2020 staatlich anerkannten Gymnasiums zur Gemeinschaftsschule bleibt die staatliche Anerkennung für den gymnasialen Bildungsgang erhalten und wird ohne neuen Antrag und Verfahren für die Bildungsgänge der Oberschule erteilt.

Zu § 14

Während in Artikel I, der Logik der Ressourcenzuweisung an staatliche Schulen geschuldet, keine Aussagen über deren Ressourcenausstattung und damit Wertschätzung enthalten sind, muss in Artikel II zwangsläufig und konkret Stellung bezogen werden, auch wenn dies im Gesetz nur unvollständig erfolgen kann.

So bleibt es der ZuschussVO überlassen, die Zahl der Unterrichtsstunden für die Soll-Kosten-Formel zu ermitteln. Nach § 7a Abs. gelten die Stundentafeln sowohl für Oberschulen als auch für Gymnasien und sind zusätzlich Abweichungen möglich.

Bei der Ermittlung des bedarfserhöhenden Faktors wird die Gemeinschaftsschule in der Primarschule wie eine Grundschule, im Sekundarbereich I wie eine Oberschule und lediglich in der Oberstufe wie ein allgemeinbildendes Gymnasium behandelt. Dies ist insofern sachwidrig, als eine Gemeinschaftsschule anders als die Oberschule auch den gymnasialen Bildungszweig umfasst und somit zumindest anteilig auch wie ein Gymnasium behandelt werden müsste. Dies scheinen die Verfasser des Volksantrages getan zu haben, weshalb die Änderung durch den Änderungsantrag der Koalition abzulehnen ist. Man sieht an dieser Stelle aber, dass die Gemeinschaftsschule in den Augen der Autoren sowohl des Volksantrages als auch des Änderungsantrages der Koalition keine zusätzliche Bildungsleistung erbringt, die eine angepasste Finanzierung erfordern und begründen würde. Aus Sicht der freien Schulen, die in größerem Umfang als staatliche Schulen Erfahrungen mit sozial und kognitiv breit

differenzierten Lerngruppen haben, sind die positiven sozial-emotionalen Effekte des längeren gemeinsamen Lernens nicht zum Nulltarif zu erschließen. An freien Schulen stammen die zusätzlichen Ressourcen im Wesentlichen aus dem Engagement des pädagogischen Personals und des teilweisen Verzichts auf volle tarifliche Bezahlung. Dieser Zustand ist systemisch nicht wünschenswert und auf das staatliche Schulwesen nicht übertragbar. Sowohl der im Volksantrag als auch im Änderungsantrag der Koalition ausgebrachte bedarfserhöhende Faktor ist zu niedrig angesetzt und berücksichtigt nicht, dass zur Bewältigung der breiteren Differenzierung auch zusätzliche Ressourcen etwa für einen zweiten Pädagogen in bestimmten Lernsituationen oder zusätzlichen fachleistungsbezogenen Gruppenteilungen notwendig sind. Zumindest müsste für die Sekundarstufe I der Faktor für das Gymnasium angesetzt werden.

Grundsätzlich ist aber auch zu hinterfragen, ob die Mittelung des bedarfserhöhenden Faktors (und damit über die ZuschussVO wohl auch der Unterrichtsstunden in der Sollkostenformel) über die Schulstufen hinweg sachangemessen ist: Dies wäre sie nur, wenn die Anzahl der Schüler in den Klassenstufen annähernd gleich ist. Damit werden solche Gemeinschaftsschulen benachteiligt, die pädagogisch und schulnetzbezogen durchaus zu begrüßen eine einzügige Primarstufe mit einer dann zwei- oder dreizügigen Sekundarstufe I kombinieren, was im Bereich der freien Schulen möglich und im ländlichen Raum zweckmäßig ist. Solange kein politischer Wille der eigenständigen Bewertung der Gemeinschaftsschule gegeben ist, ist zu fordern, dass deren Zuschüsse sich entsprechend der Anzahl der Schüler in der Primarstufe aus dem Zuschuss insgesamt der Grundschule und für die Anzahl der Schüler in der Sekundarstufe I und II nach dem Zuschuss des Gymnasiums bestimmen.

Gleiches gilt übertragen für den Sachkostenzuschuss, wobei für diesen eine Trennung und gesonderte Zuordnung in den Sekundarstufen I und II wie im Änderungsantrag der Koalition ausgebracht akzeptabel wäre, wenn der Zuschussbetrag auch hier getrennt nach der Anzahl der Schüler in der Primar- und Sekundarstufe erfolgt.

Wir schlagen folgende Änderung vor:

> In § 14 Abs. 2 wird nach Ziffer 5 folgende neue Ziffer 6 angefügt:
>
> "6. Für Schüler einer Gemeinschaftsschule, die sich in der Primarstufe befinden, wird der Schülerausgabensatz für Grundschulen gewährt. Für Schüler einer Gemeinschaftsschule, die sich in der Sekundarstufe befinden, wird der Schülerausgabensatz für Gymnasien gewährt.“

Sächsischer Städte- und Gemeindetag

Sächsischer Städte- und Gemeindetag e.V.
Glacisstraße 3, 01099 Dresden

nur per E-Mail
Sächsischer Landtag
Ausschuss für Schule und Bildung
Herrn Ausschussvorsitzenden
Christopher Hahn, MdL
Postfach 110133
01330 Dresden

Ihre Nachricht vom	Ihr Zeichen	Unser Zeichen	Bearbeiter	Az. / ID-Nr.	Telefon	Datum
21. April 2020		Schö/TNo	Herr Schöne	**200.28; 202.00 / 131281**	-190	20.05.2020

Anhörung des Ausschusses für Schule und Bildung des SLT zur Landtagsdrucksache 7/522 "Längeres gemeinsames Lernen in Sachsen" – Entwurf eines Gesetzes zur Einführung der Gemeinschaftsschule im Freistaat Sachsen

Sehr geehrter Herr Hahn,

wie bereits in unserem Schreiben vom 4. Mai 2020 angekündigt, übersenden wir Ihnen anbei unsere Stellungnahme zu dem oben genannten Gesetzentwurf sowie den Änderungsanträgen dazu.

1. Gesetzentwurf

Der Gesetzentwurf sieht die Einführung der Gemeinschaftsschule im Freistaat Sachsen als eigenständige Schulart vor. Diese kann in Form der Neugründung auf Antrag des Schulträgers oder durch Umwandlung einer bestehenden Schule in eine Gemeinschaftsschule durch Beschluss der Schulkonferenz mit Zustimmung des Schulträgers erfolgen.

Dass in beiden Fällen eine ausdrückliche Zustimmung des Schulträgers erforderlich ist, ist aus unserer Sicht zwingend erforderlich, da sichergestellt sein muss, dass die räumlichen Gegebenheiten den Anforderungen an eine Gemeinschaftsschule entsprechen.

Wesentlicher Kritikpunkt an dem Gesetzentwurf ist jedoch aus unserer Sicht, dass nach dem Gesetzentwurf Gemeinschafts-schulen bereits mit zwei Zügen geführt werden können. Die Gemeinschaftsschule beginnt im Regelfall in Klassestufe 1 und

Sächsischer Städte- und Gemeindetag e.V.

Glacisstraße 3
01099 Dresden
Telefon 0351 8192-0
Telefax 0351 8192-222
Internet:
http://www.ssg-sachsen.de
E-Mail:
post@ssg-sachsen.de
Steuernummer: 202/141/03088

So erreichen Sie uns:
Straßenbahnlinien
3, 7, 8
Haltestelle Carolaplatz,
6, 13 Haltestelle
Rosa-Luxemburg-Platz
oder per Bahn
Bahnhof Dresden-Neustadt

bietet alle Abschlüsse an. Ausgehend von dem derzeitigen Wahlverhalten der Schülerinnen und Schüler hinsichtlich der angestrebten Abschlüsse ist daher anzunehmen, dass in den Klassenstufen 11 und 12 nur ca. die Hälfte der Schüler verbleibt, nachdem Haupt- und Realschüler die Schule bereits verlassen haben. Mit einer einzügigen Sekundarstufe II wird die Wahl der Leistungskurse jedoch stark eingeschränkt. Für Schülerinnen und Schüler, die ein Abitur anstreben, wäre die Gemeinschaftsschule damit unattraktiv.

2. Änderungsantrag der Fraktionen CDU, BÜNDNIS 90/ DIE GRÜNEN und SPD

Der Änderungsantrag der Koalitionsfraktionen (ÄA Koa) greift diesen wesentlichen Kritikpunkt auf und trifft insbesondere hinsichtlich der Zügigkeiten abweichende Regelungen zum ursprünglichen Gesetzentwurf. Als weitere wesentliche Änderung wird die „Oberschule+“ neu eingeführt.

Zu § 4a Abs. 3 Satz 2 – Zügigkeit von Gemeinschaftsschulen

Gemeinschaftsschulen werden gemäß § 4a Abs. 3 Satz 2 ÄA Koa in Klassenstufe 5 mindestens vierzügig geführt. Damit soll sichergestellt werden, dass in den Klassenstufen 11 und 12 ausreichend Möglichkeiten für die Wahl von Leistungskursen zur Verfügung stehen. Im Vergleich zu Gymnasien, die gemäß § 4a Abs. 3 Satz 1 Sächsisches Schulgesetz (SächsSchulG) auch künftig weiterhin dreizügig geführt werden sollen, ist das Angebot gleichwohl eingeschränkt.

Offen bleibt zudem bei dieser Regelung, wie im Regelfall der Gemeinschaftsschule, der gemäß § 7a Abs. 1 Satz 2 ÄA Koa die Klassenstufen 1 bis 10 und die Jahrgangsstufen 11 und 12 umfasst, verfahren werden soll, wenn nach Klassenstufe 4 so viele Schüler die Gemeinschaftsschule verlassen, dass eine Vierzügigkeit in Klassenstufe 5 nicht mehr gegeben ist.

Wir regen daher an, § 4a Abs. 3 Satz 2 ÄA Koa so zu formulieren, dass Gemeinschaftsschulen „in der Regel“ in Klassenstufe 5 mindestens vierzügig geführt werden.

Zu § 7a Abs. 4 – Einrichtung von Oberschulen+

Wie im ursprünglichen Gesetzentwurf ist die Einrichtung einer Gemeinschaftsschule auch nach dem ÄA Koa nur auf Antrag des oder im Einvernehmen mit dem Schulträger möglich. Offen bleibt jedoch, wie die Einrichtung einer Oberschule+ erfolgen soll. Auch hier ist aus unserer Sicht eine ausdrückliche Zustimmung des Schulträgers erforderlich, auch wenn es sich nicht um eine eigene Schulart handelt.

In § 7a Abs. 4 ÄA Koa sind daher nach dem Wort „Gemeinschaftsschulen“ die Worte „und Oberschulen+“ zu ergänzen.

Abweichend davon kann die Gemeinschaftsschule gemäß § 7a Abs. 3 ÄA Koa die Klassenstufen 5 bis 10 sowie die Jahrgangsstufen 11 und 12 umfassen. Das für die Klassenstufen 1 bis 4 erforderliche Angebot soll dabei durch die Kooperation mit mindestens einer Grundschule im Einvernehmen mit dieser gewährleistet werden.

3. Änderungsantrag der Fraktion AfD

Der Änderungsantrag der Fraktion AfD sieht vor, den Begriff „Gemeinschaftsschule“ durch den Begriff „Technische Oberschule“ zu ersetzen, wobei diese gemäß § 7a Abs. 2 lediglich die Klassenstufen 1 bis 10 umfasst. Damit wird ein wesentliches Ziel des ursprünglichen Gesetzentwurfs nicht erreicht, alle Abschlüsse in einer Schulart anbieten zu können.

Zusammenfassung

Insgesamt ist festzustellen, dass sich das gegliederte Schulsystem in Sachsen grundsätzlich bewährt hat. Das bestehende Schulnetz ist darauf ausgerichtet und zwischenzeitlich stabil. Die Einführung der Gemeinschaftsschule und der Oberschule+ als zusätzliche Optionen werden neue Herausforderungen für die Schulnetz-planung mit sich bringen. Insbesondere da in allen Fällen die Zustimmung des Schulträgers erforderlich ist, bestehen unter Berücksichtigung der oben genannten Anmerkungen jedoch keine grundsätzlichen Bedenken gegen den Gesetzentwurf in Form des Änderungsantrags der Koalitionsfraktionen.

Wir bitten nun um Beachtung unserer Stellungnahme im weiteren Verfahren und stehen für weitere Rückfragen gern zur Verfügung.

Mit freundlichen Grüßen

Mischa Woitscheck
Geschäftsführer

KURFÜRST-MORITZ-SCHULE
Oberschule der Gemeinde Moritzburg

Nütze die Zeit-
nutze deine Möglichkeiten

Kf-Moritz-Schule, Boxdorf, Schulstraße 27, 01468 Moritzburg

Heiko Vogel
Schulleiter

21. Mai 2020

Stellungnahme zur Anhörung Drucksache 7/522 „Längeres gemeinsames Lernen in Sachsen“ sowie Änderungsanträge

Seit 2007 entwickelt die Kurfürst-Moritz-Schule stetig ein Gemeinschaftsschulkonzept weiter. Begonnen hat sie im Rahmen eines sächsischen Schulversuches, derzeit nutzt sie den Rahmen des bestehenden Schulgesetzes. Gemeinschaftsschule in Sachsen ist möglich und kann sehr erfolgreich sein. Schulerfolg ist dabei der Erfolg jedes einzelnen Lernenden und eine zufriedene Schulgemeinschaft als Ganzes. Beides erlebt man an der Schule täglich. Nahezu alle Schüler erreichen den Realschulabschluss, die Prüfungsergebnisse liegen regelmäßig über dem Landesdurchschnitt, über 50% der Absolventen streben nach dem Abschluss ein Abitur oder Fachabitur an, Hauptschulabschlüsse sind selten. Eltern geben der Schule regelmäßig eine Gesamtnote um die 1,7.

Die Schule ist Preisträger des Deutschen Schulpreises, als einzige Schule in Sachsen. Sie wird regelmäßig besucht, von Studenten, Lehrerkollegien, Fortbildungsgruppen, Schulleitungen, Presse, Rundfunk und Fernsehen. Insbesondere der Unterricht ist hierbei von Interesse. Binnendifferenzierung funktioniert, ein binnendifferenzierender Unterricht kann spannende Lernarrangements bieten, kann Lernende zu hohen Leistungen animieren und Kindern ermöglichen, sich gegenseitig anzuregen. Dabei ist das Konzept der Schule und die Professionalität der Pädagogen entscheidend.

Der vorliegende Gesetzentwurf bereichert das Sächsische Schulsystem und bietet Schulen die Möglichkeit, sich als Gemeinschaftsschule zu entwickeln. Dabei wird die Eigenverantwortung der Schulen betont. Der vorliegende Änderungsantrag der Fraktionen CDU, Bündnis 90/Die Grünen und SPD setzt den Antrag in großen Teilen um. Ich sehe ein enormes Potential durch die gewonnene Vielfalt und Ansporn für Schulen zu einer Entwicklung. Letzteres ist für mich der wichtigste Effekt. Gute Schule entsteht durch das Handeln der Akteure am Schulstandort, ein größerer Rahmen schafft größere Handlungsspielräume, belohnt Kreativität und Engagement, schafft Modelle und bewirkt Entwicklung.

Der Änderungsantrag der Fraktionen CDU, Bündnis 90/Die Grünen und SPD fügt aber auch Grenzen ein, die für erfolgreiche Schulen wie die Kurfürst-Moritz-Schule eine harte Entwicklungsbremse darstellen können. Als dreizügige Oberschule ist sie mit ihren 500 Schülerinnen und Schülern zu klein für eine Gemeinschaftsschule und zu groß für eine Oberschule+. Warum soll eine so erfolgreiche Schule hier in ihrer Entwicklung gebremst werden? Die Schule hat nachgewiesen, dass sie Gemeinschaftsschule sein kann, mir fehlt im vorliegenden Änderungsantrag die Möglichkeit, dass dies gesehen und genehmigt wird. Hier besteht aus meiner Sicht noch dringender Verbesserungsbedarf.

Der Änderungsantrag der AfD-Fraktion stärkt die Gliederung des Schulsystems trotz der Betonung des gemeinsamen Lernens. Dies widerspricht dem Grundgedanken des Gesetzentwurfes und bremst die positiven Effekte des gemeinsamen Lernens.

Boxdorf, Schulstraße 27
01468 Moritzburg

Telefon: (03 51) 8 38 89 06
Fax: (03 51) 8 33 63 50

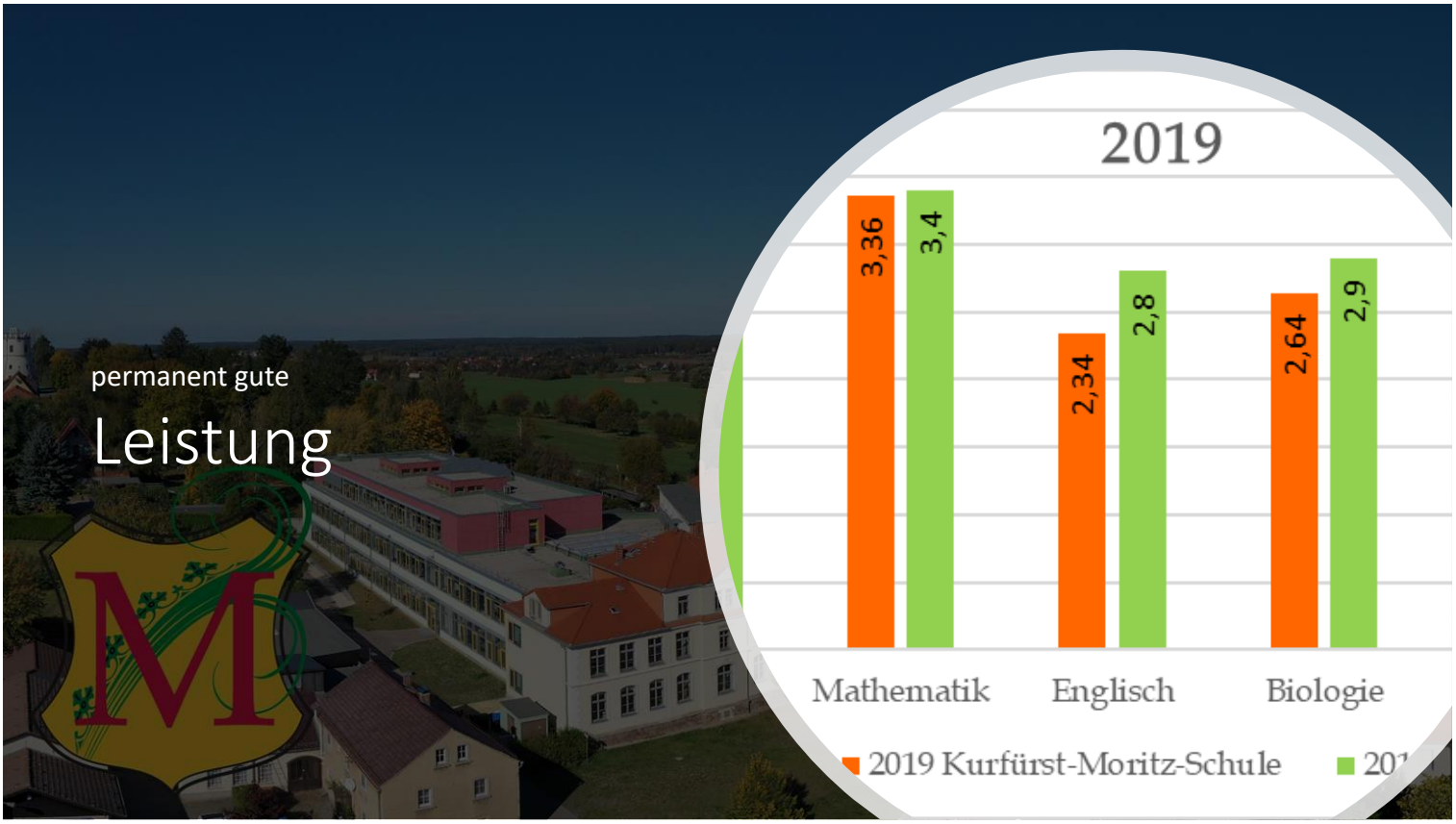
www.kf-moritz-schule.de
vogel@kf-moritz-schule.de

Heiko Vogel

Schulleiter

Kurfürst-Moritz-Schule

Deutscher Schulpreis


permanent gute
Leistung
2019
3,36
3,4
2,34
2,8
2,64
2,9
Mathematik
Englisch
Biologie
2019 Kurfürst-Moritz-Schule

hohe
Schulkultur

hohe
Unterrichtsqualität

Heiko Vogel
Schulleiter
Kurfürst-Moritz-Schule

LÄNGERES GEMEINSAMES LERNEN IM FREISTAAT SACHSEN

Drucksache 7/522
Anhörung im Landtag am 25. Mai 2020

BIRGIT ZAUNER

3-FACH Startermutter:

2010:
Starterjahrgang GRUNDSCHULE an der Christlichen Schule Bodensee (private GMS)

2014:
Starterjahrgang SEKUNDARSTUFE 1 an der Gemeinschaftsschule SALEM

Herbst 2020:
Starterjahrgang SEKUNDARSTUFE 2 an der Graf Soden-Gemeinschaftsschule in Friedrichshafen

Elternarbeit

Arbeitsgemeinschaft GMS-Eltern im Regierungsbezirk Tübingen:
1. Vorstand (repräsentiert rund 80 GMS)

Verein für Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg e.V.:

- Mitglied im Vorstand
- Sprecherin Elternnetzwerk

www.gmsbw.de

Kinder sind für Schule da

Schule ist für Kinder da

MAL EHRLICH…
WELCHER SATZ STIMMT FÜR SIE?

DER DEUTSCHE SCHULPREIS

„Überall in Deutschland gibt es Schulen mit hervorragendem Unterricht. Der Deutsche Schulpreis unterstreicht dies: Er prämiert Schulen, deren Unterrichtskonzepte besonders innovativ und exzellent sind.

Dr. Angela Merkel, Bundeskanzlerin der Bundesrepublik Deutschland

DER DEUTSCHE SCHULPREIS

Sachsen

PREISTRÄGERSCHULEN SEIT 2006

Baden-Württemberg

2007. Friedrich-Schiller-Gymnasium Marbach

2008. Gemeinschaftsschule Altingen Ammerbuch

2010. Ev. Firstwald-Gymnasium Mössingen

2013. Gemeinschaftsschule in der Taus, Backnang

2017. Waldparkschule Heidelberg

2019. Alemannenschule Wutöschingen

Top15 in 2020. Hardtschule Durmersheim
(Verleihung coronabedingt erst im Herbst)

GEMEINSCHAFTSSCHULEN SIND IN BAWÜ CORONA-GEWINNER

Warum haben die Gemeinschaftsschulen die coronabedingten Schließzeit überdurchschnittlich souverän meistern können?

- Schulentwicklung und Innovationsfreude sind an GMS fest implementiert
- viele Vorreiterschulen in digitalisierter Lernorganisation
- hohe Ausprägung an pädagogischen Teamstrukturen

Und natürlich aufgrund ihrer Didaktik:

- Schülerinnen und Schüler haben individualisiertes, selbstverantwortliches Lernen verinnerlicht

LÄNGERES GEMEINSAMES LERNEN ZEIGT ERFOLG

Erhebungen aus den ersten beiden Abschlussjahrgängen in Baden-Württemberg

Bildungsempfehlung.	60% Hauptschule, 1/3 Realschule
Abschluss.	20 % Hauptschule, 2/3 direkt zum Realschulabschluss
Prüfungsergebnisse.	notenmäßig auf Augenhöhe mit den Realschulen
Durchfallquote.	unter 5%!
Lernkultur.	sehr gute Rückmeldungen zu den Lernkompetenzen und soft skills aus Ausbildungsbetrieben und beruflichen Gymnasien

Längeres gemeinsames Lernen wirkt!
Bildungsaufstieg gelingt!

STELLUNGNAHME: SACHSEN DARF BILDUNGSMUT ZEIGEN!

Warum Sachsen bereit(er) ist als BaWü in 2011:

- kein Reformstau
- hohe Akzeptanz von Ganztagsschulen und gute bauliche Voraussetzungen (Mensa etc.)
- Erfahrungswerte in schulischer Inklusion
- breite Unterstützung in der Wählerschaft: Volksantrag versus Brandbrief
- Corona bringt zusätzlich Veränderungsbereitschaft in Bildungslandschaft, -> Pionierphase für neue Schulprogramme nutzen

Deshalb: **die Schulgesetzänderung ist gut, richtig und kommt zur rechten Zeit**

STELLUNGNAHME: ÄNDERUNGSANTRAG DER AFD

Technische Oberschulen bleiben die Antwort auf den gelingenden Umgang mit Heterogenität schuldig

- Der Änderungsantrag der AfD missachtet das Anliegen des Volksantrags nach einer gleichberechtigten Schulart, deren Fundament das individuelle Lernen in gemischten Gruppen ist, komplett
- Kein didaktischer Mehrwert erkennbar, sondern zeitlich verschobenes „Sortieren“
- Verdacht: DDR-Folklore

STELLUNGNAHME: KOMMT DIE GMS AM RICHTIGEN ORT AN?

- GMS 1-12 im ländlichen Raum sind nicht oder nur an wenigen Standorten zu erwarten.
- Ein- und zweizügige Oberstufen+ binden Ressourcen und verhindern sowohl Schulentwicklung als auch Schülerentwicklung (kein lokales gymnasiales Bildungsangebot)

Mögliche Lösung: 3+2-Modelle statt Oberstufen+

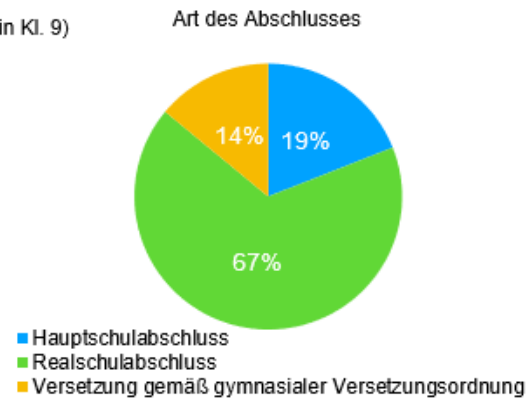
Mut durch Verbundlösungen von mehreren GMS mit gemeinsamer Sekundarstufe 2, ev. Wechsel von gymnasialen Lernern bereits ab Klasse 10

Oberschulen+ erscheinen mir eine Mogelpackung!
Gemeinschaftsschulen werden voraussichtlich eher in freier Trägerschaft entstehen.

Starten Sie kein Schulrettungsprogramm und kein freies Schulgründungsprogramm!
Gestalten Sie den Bildungsaufbruch im öffentlichen Schulwesen!

Anhang

Und das kam raus: Schulempfehlung vs. Abschluss Kl. 10



Mehr als ein Wort?
Bildungsaufstieg ist möglich – wenn man ihn zulässt!

Baden-Württemberg

MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT
PRESSESTELLE

Ergebnisse der Abschlussprüfungen an Haupt-, Werkreal-, Real- und Gemeinschaftsschulen 2019

Die folgenden Tabellen zeigen den Landesschnitt der Endnoten an Haupt-, Werkreal-, Real- und Gemeinschaftsschulen bei den Abschlussprüfungen im Schuljahr 2018/19 sowie die Zahl der Prüflinge und den Anteil derer, die nicht bestanden haben. Die Ergebnisse des Vorjahres sind in Klammern dargestellt.

Endnoten (Landesschnitt) an den verschiedenen Schularten

		Gemeinschaftsschule		Realschule	Haupt- und Werkrealschule	
		9	10	10	9	10
HSA	D	**3,0** (3,1)	**3,1** (3,1)		**3,0** (3,1)	**3,5** (3,8)
	E	**3,1** (3,1)	**3,1** (2,9)		**3,0** (3,0)	**3,5** (3,4)
	M	**3,4** (3,4)	**3,2** (3,4)		**3,2** (3,3)	**3,8** (3,8)
RSA	D		**3,0** (3,0)	**2,9** (2,9)		
	E		**2,9** (2,9)	**2,8** (2,8)		
	M		**3,4** (3,4)	**3,1** (3,1)		
WRSA	D					**3,0** (3,1)
	E					**2,9** (2,9)
	M					**3,7** (3,7)

Die Endnoten ergeben sich aus dem Mittelwert von Jahresleistung und Prüfungsleistung.

Zahl und Anteil der Prüfungsteilnehmer, die nicht bestanden haben

Schulart	Abschlussprüfung	Prüfungsteilnehmer	Nicht bestanden
Haupt-/Werkreal-schule	HSA 9	11.884	4,1 %
	HSA 10	523	11,3 %
	WRSA	7.092	12,0 %
Realschule	RSA	33.451	3,1 %
Gemeinschaftsschule	HSA 9	4.783	5,0 %
	HSA 10	567	4,0 %
	RSA	3.328	6,0 %

Erläuterung:
HSA 9 = Hauptschulabschluss nach der neunten Klasse
HSA 10 = Hauptschulabschluss nach der zehnten Klasse

Wo steht die Gemeinschaftsschule? Ein Ergebnis gleichauf mit der RS

LESENSWERT.

Über Bildungsökonomie

BUNDESZENTRALE POLITISCHE BILDUNG
https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/199450/volkswirtschaft-und-bildung

Über die Alemannenschule in Wutöschingen

BRAND EINS
https://www.brandeins.de/magazine/brand-eins-wirtschaftsmagazin/2020/eigensinn/alemannenschule-wutoeschingen-schule-machen

Über Demokratisierungsprozesse und Schule

ZEIT
https://www.zeit.de/gesellschaft/schule/2020-05/bildung-demokratisierung-schulen-nachkriegszeit-reformen-schulsystem?wt_zmc=sm.ext.zonaudev.whatsapp.ref.zeitde.share.link.x

EINE STARKE STIMME FÜR DEN BILDUNGSAUFBRUCH

Der **Verein für Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg e.V.** vertritt die Interessen der Gemeinschaftsschule seit 2013 und verbindet Gemeinschaftsschul-BefürworterInnen im ganzen Land. Über die Hälfte der GMS-RektorInnen, zahlreiche Eltern, PädagogInnen sowie weitere Interessierte und MultiplikatorInnen gehören dem Verein als Mitglied an oder sind ihm als Aktive eng verbunden.
Ein Netzwerk engagierter Gemeinschaftsschul-Eltern in ganz Baden-Württemberg unterstützt die Aktivitäten des Vereins

Der Verein arbeitet in engem Austausch mit der GEW sowie anderen Vereinen und Verbänden, die die Bildung in Baden-Württemberg tragfähig, gerecht und zukunftsfähig gestalten wollen.

Denn wir sind überzeugt:
Schulen legen den Grundstein für gesellschaftlichen Zusammenhalt und Zukunft!

Stellungnahme zum Erhalt der Gymnasien

Mein Name ist Rita Sammler, ich habe 1993 die Erste Staatsprüfung für das Lehramt am Gymnasium sowie 1995 die Zweite Staatsprüfung absolviert und bin seitdem Lehrerin für Deutsch und Englisch.

Außerdem bin ich Mutter zweier Söhne, die ihren Bildungsweg über das Gymnasium gegangen sind und 2016 bzw. 2019 ihr Abitur in Sachsen abgelegt haben. Als fürsorgliche Eltern haben mein Mann und ich ihre Bildungswege aktiv begleitet und sind mit Vor- und Nachteilen konfrontiert worden.

All diese Erfahrungen haben uns zu dem Schluss kommen lassen, dass es trotz keiner hundertprozentig optimal existierenden Bedingungen die Gymnasien unbedingt erhalten werden sollten.

Bedeutsam dabei erscheint, dass Gymnasien und Oberschulen grundsätzlich verschiedene Ziele verfolgen; die Oberschule vermittelt eine allgemeine und berufsvorbereitende Bildung und schafft damit die Voraussetzungen für eine berufliche Qualifizierung, während das Gymnasium das Ziel verfolgt, leistungsfähige Schüler zu fördern und auf eine anspruchsvolle Berufsausbildung bzw. Studierfähigkeit vorzubereiten. Die Gymnasien haben dabei die Möglichkeit, spezifische Profile und eigene Lernkonzepte anzubieten, Eltern und Schüler können je nach Begabung und Neigungen diese zu wählen.

Da Hochschulen und Universitäten sowie Vertreter der Wirtschaft schon länger darüber klagen, dass Studenten zunehmend über ein geringeres Allgemeinwissen und mangelhaft ausgeprägte Kompetenzen verfügen, wäre eine Zusammenführung aller Schüler in einer gemeinsamen Schulbildung bis Klasse 10 ein Schritt in die falsche Richtung.

Ein fundiertes Wissen sowie ausgeprägte Kompetenzen, vor allem in den Naturwissenschaften sowie den Fremdsprachen, die für die weiterführende Bildung in diesen Bereichen unabdingbar sind, lassen sich nicht allein in der Sekundarstufe II sichern, sondern müssen spezifisch schon in den jüngeren Klassen angelegt und schrittweise vertieft werden. Dazu bedarf es einer spezifischen Struktur und Organisation der gymnasialen Bildung, deren Qualität durch eine Zusammenführung von Oberschule und Gymnasium nicht zu sichern wäre.

Aber auch zu Beginn der gymnasialen Laufbahn vermerken wir langjährige Fachlehrer durch geänderte Zugangsbedingungen einen signifikanten Rückgang der in der Grundschule vermittelten Fähigkeiten und Fertigkeiten von Schülern, die aber für ein erfolgreiches Lernen am Gymnasium unbedingte Voraussetzung sind. Beispiele dafür sind einzelnen Unterrichtsfächern zuzuordnen, wie der Umgang mit Vokabeln im Englischunterricht, oder auch allgemeine Fähigkeiten, wie das Anlegen und Führen eines Hefters oder Hausaufgabenheftes als Hilfsmittel. Kinder, die am Gymnasium lernen möchten, brauchen neben der Leistungsfähigkeit einen intrinsischen Lernwillen sowie eine gewisse Grundlage an Fertigkeiten, der durch einen passenden Rahmen geschaffen werden muss.

Dazu kommt, dass solche Ungleichheiten nur sehr eingeschränkt durch Binnendifferenzierung ausgeglichen werden können. Diese Leistung lässt sich aufgrund der Klassenstärke, der Ausstattung der Unterrichtsräume sowie der hohen Wochenstundenzahl der Lehrer kaum erbringen.

So hat es durchaus einen positiven Effekt, wenn Schüler mit einem annähernd gleichen Level sowie ähnlichen Zielen in einer Klasse zusammengefügt werden, sei es in Klasse 5 oder wenige Schuljahre später. Die langjährige Erfahrung zeigt, dass viele Schüler, manchmal auch nach einer kurzen Eingewöhnungszeit, einen wirklichen Motivationsschub erhalten. Außerdem stellt eine Neuzusammenstellung des Lerngruppengefüges oft eine Chance für solche Kinder dar, die bisher mit verschiedenen Schwierigkeiten im alten Klassenverband konfrontiert waren.

Unser Bildungssystem in Sachsen bietet vielfältige Bildungsmöglichkeiten und versucht, die persönliche Entwicklung jedes einzelnen Schülers zu berücksichtigen. Mit einem Wegfall der Gymnasien würde diese Vielfalt einen großen, nicht zu kompensierenden Verlust erleiden, der über Jahre hinaus spürbar wäre und junge, bildungswillige Leute -die unsere Zukunft gestalten sollen – zu Verlierern der Bildung werden lassen. Nicht umsonst haben Absolventen sächsischer Bildungseinrichtungen im Vergleich zu anderen Bundesländern einen vortrefflichen Ruf – und das sollte auch so bleiben.

Rada za serbske
naležnosće

Rat für sorbische
Angelegenheiten

11.Mai 2020
Az: 2-7082/8/3-2020/27483

den Mitgliedern
des Ausschusses für Schule und Bildung
Sächsischer Landtag
Bernhard-von-Lindenau-Platz 1
01067 Dresden

Drucksache 7/522 mit Anträgen auf Änderungen zum Thema

"Längeres gemeinsames Lernen in Sachsen“ Entwurf eines Gesetzes zur Einführung der Gemeinschaftsschule im Freistaat Sachsen“

Sehr geehrte Damen und Herren,

Der Rat für sorbische Angelegenheiten nimmt zur Drucksache 7/522 sowie zu den Änderungsanträgen wie folgt Stellung:

Der Rat für sorbische Angelegenheiten empfiehlt dem Ausschuss für Schule und Bildung dem Landtag den Gesetzentwurf mit den Änderungen der Fraktionen der CDU, BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN und der SPD zum Beschluss zu empfehlen.

Begründung:
Bereits durch Einführung von Gemeinschaftsschulen wird die Bildungslandschaft des Freistaates Sachsen dort bereichert, wo es dem Wohl der Bildung und Erziehung der Schülerinnen und Schüler dienen kann. Dies wird jedoch auch nur gelingen, wenn die Attraktivität der Angebote gesichert und eine ausreichende Schülerzahl vorhanden sind.
Mit der Erweiterung des Konzeptes um die Oberschule+ erhöht sich die Flexibilität angebotener Schulstrukturen nochmals. Dies ist ein begrüßenswerter Schritt,

Rat für sorbische Angelegenheiten
Geschäftsstelle:
Sächsisches Staatsministerium für Wissenschaft, Kultur und Tourismus
Postfach 10 09 20
01079 Dresden

Telefon: (03 51) 5 64 62 13
Telefax: (03 51) 5 64 62 09
E-Mail:sorbenrat@smwk.sachsen.de

c/o Sächsischer Landtag
Postfach 12 09 05
01008 Dresden
Tel.: (03 51) 4 93 52 34

c/o Haus der Sorben
Postplatz 2
02625 Bautzen

Kein Zugang für elektronisch signierte sowie für verschlüsselte elektronische Dokumente

um auch im ländlichen Raum – hierzu ist das sorbische Siedlungsgebiet überwiegend zu zählen – Zukunftsfähigkeit auch durch besondere pädagogische Profile und Standortsicherheit zu gewährleisten.

Auf eine Stellungnahme zum Änderungsantrag der Fraktion der AfD wird verzichtet.

Mit freundlichen Grüßen

Marko Suchy
Vorsitzender des
Rates für sorbische Angelegenheiten

Rat für sorbische Angelegenheiten
Geschäftsstelle:
Sächsisches Staatsministerium für
Wissenschaft, Kultur und Tourismus
Postfach 10 09 20
01079 Dresden

Telefon: (03 51) 5 64 62 13
Telefax: (03 51) 5 64 62 09
E-Mail:sorbenrat@smwk.sachsen.de

c/o Sächsischer Landtag
Postfach 12 09 05
01008 Dresden
Tel.: (03 51) 4 93 52 34

c/o Haus der Sorben
Postplatz 2
02625 Bautzen

Kein Zugang für elektronisch signierte sowie für verschlüsselte elektronische Dokumente

Landesbildungsrat des Freistaates Sachsen
Vorsitzender

Sächsischer Landtag
1 D3
20. APR. 2020
Lfd. Nr. (PE/PA): 14471/2020 BG
Weitergabe an: ASB

Sächsischer Landtag
Ausschuss für Schule und Bildung
Herrn Ausschussvorsitzenden Christopher Hahn, MdL
Bernhard-von-Lindenau-Platz 1
01067 Dresden

Landesbildungsrat des Freistaates Sachsen
Postfach 10 09 10
01076 Dresden

Geschäftsstelle: SMK, Referat 41,
katja.scharnagel@smk.sachsen.de
Vorsitzender: bm@meerane.eu

Dresden, 16.04.2020

Stellungnahme zum Gesetzentwurf zur Änderung des Schulgesetzes für den Freistaat Sachsen (Volksantrag - „Längeres gemeinsames Lernen in Sachsen" Entwurf eines Gesetzes zur Einführung der Gemeinschaftsschule im Freistaat Sachsen)

Sehr geehrter Herr Vorsitzender Hahn,

zu Ihrer Kenntnisnahme übersende ich Ihnen die Stellungnahme des Landesbildungsrates zu dem o. g. Gesetzentwurf für die weitere Beratung und Anhörung.

Für Rückfragen stehen wir Ihnen gerne zur Verfügung.
Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.

Mit freundlichen Grüßen

Professor Dr. Lothar Ungerer

Landesbildungsrat des Freistaates Sachsen
Vorsitzender

Dresden, 16.04.2020

Stellungnahme zum Gesetzentwurf zur Änderung des Schulgesetzes für den Freistaat Sachsen (Volksantrag - „Längeres gemeinsames Lernen in Sachsen" Entwurf eines Gesetzes zur Einführung der Gemeinschaftsschule im Freistaat Sachsen)

1. Vorbemerkung

Nach § 63 Abs. 2 SchulG berät der Landesbildungsrat bei Angelegenheiten von grundlegender Bedeutung für die Gestaltung des Bildungswesens im Freistaat Sachsen das Staatsministerium für Kultus als oberste Schulaufsichtsbehörde. Er hat ein Anhörungsrecht zu Gesetzentwürfen der Staatsregierung, welche die Schule betreffen.

Dem Gesetzgeber liegt der Gesetzentwurf zur Änderung des Schulgesetzes für den Freistaat Sachsen als Volksantrag gemäß Artikel 71 der Verfassung des Freistaates Sachsen vor (Volksantrag - „Längeres gemeinsames Lernen in Sachsen" Entwurf eines Gesetzes zur Einführung der Gemeinschaftsschule im Freistaat Sachsen). Im laufenden Gesetzgebungsverfahren liegen dem Gesetzgeber Änderungsanträge zu dem Volksantrag aus den Fraktionen des Sächsischen Landtages vor.

Die Stellungnahme des Landesbildungsrates zu dem Gesetzentwurf berücksichtigt entsprechend den Volksantrag (in der Stellungnahme VA abgekürzt) sowie den Änderungsantrag (in der Stellungnahme ÄA abgekürzt) der Fraktionen CDU, B 90/DIE GRÜNEN, SPD, die entsprechend Art. 60 der Verfassung des Freistaates Sachsen bildend für die Staatsregierung sind.

Die Stellungnahme des Landesbildungsrates berücksichtigt auch die Änderungen des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft.

Aus Gründen der Lesbarkeit sind die einzelnen Inhalte der Stellungnahme nummeriert.
Mit Blick auf die vielfältige Expertise der Mitglieder des Landesbildungsrates ist die Stellungnahme ein Minimalkonsens. Sie konzentriert sich auf das Wesentliche. Gleichwohl sind einzelne Anregungen in der Stellungnahme nachzulesen.

<u>Die Stellungnahme ist wie folgt gegliedert:</u>

- Zusammenfassung des Gesetzentwurfes in seinen wesentlichen Inhalten als Ausgangspunkt mit den Kapiteln Gemeinschaftsschule und Oberschule einschließlich Oberschule+.
- Stellungnahme und Anregungen zum Volksantrag und dessen Begründung
- Stellungnahme und Anregungen zum Änderungsantrag (ÄA) der Fraktionen CDU, B 90/DIE GRÜNEN, SPD
- Stellungnahme zur Änderung Sächsisches Gesetz über Schulen in freier Trägerschaft
- Anmerkung zum Änderungsantrag Fraktion AfD

2. Zusammenfassung des Gesetzentwurfes

2.1 Gemeinschaftsschule

(1) Der Volksantrag (VA) erweitert die Schularten nach § 4 SchulG um die Gemeinschaftsschule (Abs. 1 Nr. 1 e)).
Nach § 7a VA schafft die Gemeinschaftsschule *„in einem gemeinsamen Bildungsgang die Voraussetzungen für die Entwicklung sicherer Grundlagen für selbstständiges Lernen, Denken und Arbeiten und vermittelt eine darauf aufbauende allgemeine, berufsvorbereitende und vertiefte (allgemeine) Bildung."*

Die Gemeinschaftsschule umfasst die Klassenstufen 1 bis 10 (Primarstufe, Sekundarstufe I) sowie die Jahrgangsstufen 11 und 12 (Sekundarstufe II).
Demnach können folgende Abschlüsse erworben werden: Hauptschulabschluss, qualifizierter Hauptschulabschluss, Realschulabschluss, allgemeine Hochschulreife (Abiturprüfung).

(2) Die Gemeinschaftsschule wird als gleichberechtigte weitere Schulart eingeführt. Sie ermöglicht einen gemeinsamen Bildungsgang über die Klassenstufe 4 hinaus bis zur Klassenstufe 9. Es erfolgt dann eine Differenzierung entsprechend der angestrebten Schulabschlüsse.

Der ÄA sieht diese abschlussbezogene Differenzierung ab der Klassenstufe 7 vor. Grundlage sind die Lehrpläne des jeweiligen Bildungsganges (Hauptschule, Realschule, Gymnasium).

(3) **Diversifizierung der Gemeinschaftsschule:** VA und ÄA sehen folgende weitere Formen von Gemeinschaftsschulen vor (§ 7a Abs. 3), die Kooperationen mit anderen Schularten bedingen.

VA: Primarstufe und Sekundarstufe I
Kooperation mit einem Gymnasium (allgemeinbildendes oder berufliches) oder einer Gemeinschaftsschule zum Erwerb der allgemeinen Hochschulreife.
VA: Sekundarstufe I und II
Kooperation mit mindestens einer Grundschule.
VA: Sekundarstufe I
Kooperation mit mindestens einer Grundschule.
Kooperation mit einem Gymnasium (allgemeinbildendes oder berufliches) oder einer Gemeinschaftsschule zum Erwerb der allgemeinen Hochschulreife.

ÄA: Klassenstufen 5 bis 10 sowie Jahrgangsstufen 11 und 12
Kooperation mit mindestens einer Grundschule.

(4) **Die Einrichtung einer Gemeinschaftsschule kann in Verbindung mit § 24 SchulG als Einrichtung oder Änderung erfolgen:**
Der Schulträger kann durch Beschluss eine **neue** Gemeinschaftsschule einrichten. Das Verfahren der Einrichtung erfolgt entsprechend § 24 SchulG.
Eine Gemeinschaftsschule kann auch durch Schulartänderung bereits bestehender Grundschulen, Oberschulen und Gymnasien eingerichtet werden. Dazu bedarf es in Abweichung zu § 24 SchulG eines Beschlusses der jeweiligen Schulkonferenz im Einvernehmen mit dem Schulträger (und der Lehrerkonferenz nach ÄA).

(5) In einer Gemeinschaftsschule oder beim Wechsel auf einer Gemeinschaftsschule bedarf es keiner Bildungsempfehlung beim Wechsel von der Primarstufe in die Sekundarstufe I (§ 34 Nr. 1a VA).

2.2 Oberschule einschließlich Oberschule+

(6) Der Änderungsantrag (ÄA) ergänzt die Schulart „Oberschule" um „einschließlich Oberschule+" (Abs. 4 Nr. 1 c)).
Damit würden sich nach § 4 Abs. 1 Nr. 1 folgende Schularten ergeben:

Grundschule, Förderschule, Oberschule einschließlich Oberschule+, Gymnasium, Gemeinschaftsschule

(7) Nach § 6 Abs. 1 SchulG vermittelt die Oberschule (einschließlich der Oberschule+) *„eine allgemeine und berufsvorbereitende Bildung. Sie schafft die Voraussetzungen für eine berufliche Qualifizierung und bereitet Schüler mit entsprechenden Leistungen, Begabungen und Bildungsabsichten auf den Übergang an andere weiterführende Schulen vor. Die Oberschule gliedert sich in einen Hauptschulbildungsgang und einen Realschulbildungsgang."*

(8) **Wie ist nun „Oberschule einschließlich Oberschule+" gesetzlich bestimmt?**
Nach § 6 Abs. 6 ÄA entspricht der „Oberschule+" das besondere pädagogische Profil „Längeres gemeinsames Lernen".
Das Profil kann an Oberschulen außerhalb von Ober- und Mittelzentren eingerichtet werden.
Das Profil umfasst die Klassenstufen 1 bis 10 (Primarstufe und Sekundarstufe I).
Eine Oberschule+ besteht aus den Schularten Grundschule und Oberschule; Oberschule und verbundene Grundschule haben eine Schulleitung und ein Lehrerkollegium.
Eine Oberschule+ kann sich in der Sekundarstufe I in einen Hauptschulbildungsgang und einen Realschulbildungsgang gliedern.
In einer Oberschule+ bedarf es keiner Bildungsempfehlung beim Wechsel von der Primarstufe in die Sekundarstufe I (§ 34 Nr. 1a SchulG ÄA).

3. Stellungnahme und Anregungen zum Volksantrag und dessen Begründung

(9) Für den Volksantrag - „Längeres gemeinsames Lernen in Sachsen" Entwurf eines Gesetzes zur Einführung der Gemeinschaftsschule im Freistaat Sachsen – sind für das Bündnis Gemeinschaftsschule in Sachsen folgende Essentials wesentlich:

- Nach derzeitigem Schulgesetz erfolgt der Übergang in eine weiterführende Schule nach der vierten Klassenstufe. Die Übergangssystematik (einschließlich der Bildungsempfehlungen) wird den Entwicklungsmöglichkeiten der einzelnen Schülerinnen und Schüler und deren tatsächlichen Leistungsvermögen häufig nicht gerecht; die Prognosen sind zu unsicher.

- Die Gemeinschaftsschule ermöglicht einen gemeinsamen Bildungsgang mit Differenzierung ohne Brüche oder Wechsel zwischen verschiedenen Schularten.

- Die Gemeinschaftsschule ermöglicht, dass in einer Lerngruppe Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Begabungen und Interessen zusammenkommen, die miteinander und voneinander lernen. Ziel ist eine bessere individuelle Förderung als optimale Förderung auf Grundlage einer neuen Lernkultur.

- Die Gemeinschaftsschule wird nicht flächendeckend vorgeschrieben. Sie ist eine weitere gleichberechtigte allgemeinbildende Schulart als Option auf Grundlage einer freiwilligen und einvernehmlichen Entscheidung aller Beteiligten. Sie folgt damit dem Prinzip der Konkordanz, wonach alle wichtigen Akteure in den Prozess der Entscheidungsfindung einbezogen werden.

- Die Gemeinschaftsschule ermöglicht, dass Schülerinnen und Schüler aus unterschiedlichen sozialen Milieus zusammenkommen. Dies fördert integrative Prozesse zu Lasten sozialschichtspezifischer Unterschiede.

- Grundlage für den Unterricht und die Erziehung in der Gemeinschaftsschule sind Lehrpläne, Stundentafel und die ländergemeinsamen Bildungsstandards (§ 35 Abs. 1 SchulG).

- Ziel der Gemeinschaftsschule ist der Erwerb von Schulabschlüssen mit erfolgreichem Besuch der jeweiligen Klassenstufe sowie erfolgreicher Abschlussprüfungen bzw. besonderer Leistungsfeststellungen.

(10) Schulstrukturelle Reformen prägen das Schulwesen. Der Landesbildungsrat hat in seinen langen Linien im Rahmen seiner Möglichkeiten zu schulstruktureller Reformen stets evidenzbasiert Stellung bezogen. Seine Position: Aufgrund wissenschaftlicher Erkenntnisse (**Wissenschaftsorientierung**) und einer längerfristigen Perspektive sind tragfähige Handlungsanleitungen zu erarbeiten: Es werden **Ziele** definiert, Vorhaben umgesetzt, ihre Wirksamkeit geprüft und die Maßnahmen angepasst (Wirkungsanalyse), um für zukünftiges Handeln zu lernen. So können schulstrukturelle Reformen effektiver werden. Daraus leiten sich die zwei Beurteilungsansätze **Ziele** und **Wissenschaftsorientierung** für die Stellungnahme des Landesbildungsrates ab.

3.1 Ziele

Es ist erforderlich, das Vorhaben „Längeres gemeinsames Lernen in Sachsen" anhand der Ziele des sächsischen Schulwesens (§ 1 Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule / SchulG) auf ihre Wirksamkeit hin zu prüfen. Nachfolgend werden die Ziele des § 1 SchulG angeführt, die mit dem Vorhaben „Volksantrag - Längeres gemeinsames Lernen in Sachsen - Entwurf eines Gesetzes zur Einführung der Gemeinschaftsschule im Freistaat Sachsen" umgesetzt werden.

> Abs. 2: Der Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule wird bestimmt durch das Recht eines jeden jungen Menschen auf eine seinen Fähigkeiten und Neigungen entsprechende Erziehung und Bildung ohne Rücksicht auf Herkunft oder wirtschaftliche Lage.
>
> Abs. 3: Die schulische Bildung soll zur Entfaltung der Persönlichkeit der Schüler in der Gemeinschaft beitragen. Diesen Auftrag erfüllt die Schule, indem sie den Schülern insbesondere anknüpfend an die christliche Tradition im europäischen Kulturkreis Werte wie Ehrfurcht vor allem Lebendigen, Nächstenliebe, Frieden und Erhaltung der Umwelt, Heimatliebe, sittliches und politisches Verantwortungsbewusstsein, Gerechtigkeit und Achtung vor der Überzeugung des anderen, berufliches Können, soziales Handeln und freiheitliche demokratische Haltung vermittelt, die zur Lebensorientierung und Persönlichkeitsentwicklung sinnstiftend beitragen.
>
> Abs. 4: Die Schule fördert die Lernfreude der Schüler. Mit der Vermittlung von Alltags- und Lebenskompetenz und durch Berufs- und Studienorientierung bereitet sie die Schüler auf ein selbstbestimmtes Leben vor.
>
> Abs. 5: Die Schüler sollen insbesondere lernen,
> - selbstständig, eigenverantwortlich und in sozialer Gemeinschaft zu handeln,
> - für sich und gemeinsam mit anderen zu lernen und Leistungen zu erbringen,
> - eigene Meinungen zu entwickeln und Entscheidungen zu treffen, diese zu vertreten und den Meinungen und Entscheidungen anderer Verständnis und Achtung entgegenzubringen,

- allen Menschen vorurteilsfrei zu begegnen, unabhängig von ihrer ethnischen und kulturellen Herkunft, äußeren Erscheinung, ihren religiösen und weltanschaulichen Ansichten und ihrer sexuellen Orientierung sowie für ein diskriminierungsfreies Miteinander einzutreten,
- Freude an der Bewegung und am gemeinsamen Sport und Spiel zu entwickeln, sich verantwortungsvoll im Straßenverkehr zu verhalten, sich gesund zu ernähren und gesund zu leben,
- die eigene Wahrnehmungs-, Empfindungs- und Ausdrucksfähigkeit zu entfalten, kommunikative Kompetenz und Konfliktfähigkeit zu erwerben, musisch-künstlerische Fähigkeiten zu entwickeln,
- angemessen, selbstbestimmt, kompetent und sozial verantwortlich in einer durch Medien geprägten Welt zu handeln sowie Medien entsprechend für Kommunikation und Information einzusetzen, zu gestalten, für das kreative Lösen von Problemen und das selbstbestimmte Lernen zu nutzen sowie sich mit Medien kritisch auseinander zu setzen und
- Ursachen und Gefahren der Ideologie des Nationalsozialismus sowie anderer totalitärer und autoritärer Regime zu erkennen und ihnen entgegenzuwirken.

Abs. 9: Bei der Gestaltung der Lernprozesse werden die unterschiedliche Lern- und Leistungsfähigkeit der Schüler inhaltlich und didaktisch-methodisch berücksichtigt sowie geschlechterspezifische Unterschiede beachtet.

Ergebnis:
Das Reform-Vorhaben „Längeres gemeinsames Lernen in Sachsen" dient systemisch als weiteres Schulangebot der Umsetzung des Erziehungs- und Bildungsauftrages des Schulgesetzes. Ein Dissens ist nicht erkennbar.

3.2 Wissenschaftsorientierung

Um die Vielfalt und die Komplexität wissenschaftlicher Erkenntnisse zu Schulreformen für die Stellungnahme umsetzbar zu machen, greift der Landesbildungsrat exemplarisch auf vier gegebene Konsensparadigmen zurück.

3.2.1 Grundlegend ist zunächst die Frage, welche **Treiber** für Schulentwicklung und schulstruktureller Reformen gegeben sind. Für den Kontext der Stellungnahme sind folgende ausgewählte Sachverhalte relevant:

- Zunehmende Heterogenität der Schülerinnen und Schüler durch soziale und leistungsbezogene Zusammensetzung mit
  - gering elterlichen Bildungsstand,
  - geringe Lesekompetenz,
  - gestiegenem Migrationsanteil.

- Zunehmende Heterogenität der Schülerinnen und Schüler durch
  - veränderte Kindheit,
  - Zusammenlegung von Schularten,
  - inklusive Beschulung.

- Trend zu höherer Schulbildung (steigende Attraktivität Gymnasium).

- Zunehmende Heterogenität der Schülerinnen und Schüler führt zu
    - Ersatz- und Mehrbedarfe beim pädagogischen Personal und
    - verändert die Lernkultur: Differenziertes Lernen als Kern pädagogischen Handelns.

3.2.2 **Erfahrung Grundschule als Gemeinschaftsschule:** Die Schulart Grundschule ist als Gemeinschaftsschule ein Erfolgsmodell. Die Grundschule hat die Aufgabe, alle Schüler in einem gemeinsamen Bildungsgang ausgehend von den individuellen Lern- und Entwicklungsvoraussetzungen unter Einbeziehung von Elementen des spielerischen und kreativen Lernens zu weiterführenden Bildungsgängen zu führen.

3.2.3 **Gemeinschaftsschule als differenzierte Leistungsschule:** In differenzierenden Leistungsschulen wird versucht, durch Maßnahmen der inneren und äußeren Differenzierung den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen gerecht zu werden. Kern ist das gemeinsame Lernen unterschiedlich begabter Schülerinnen und Schüler und ein selbstständiges Lernen mit Lehrerinnen und Lehrer als Lernbegleiter (individuelles Lernen).
Leistung ist nicht auf die operationalisierbaren Bereiche des Lehrens und Lernens reduziert. Die Differenzierung hat drei Dimensionen:

- Die **schulische Differenzierung** bezieht sich auf Maßnahmen, bei denen Lerngruppen aufgeteilt oder neu gebildet werden, auf Niveaukurse, Stütz- oder Förderkurse (Fördermix) oder Arbeitsgemeinschaften.
- Die **innere Differenzierung** umfasst alle Maßnahmen, die innerhalb einer Lerngruppe getroffen werden, um den unterschiedlichen Lernbedürfnissen Rechnung zu tragen. Dazu bedarf es einer zweckentsprechenden Lernumgebung.
- Die **systemspezifische Differenzierung** findet dann statt, wenn Schüler verschiedene Ziele (z. B. Abschlüsse) ansteuern; bei Wahrung des übergeordneten Prinzips der Integration, der Solidarität und einer Schule für alle.

3.2.4 **Risiken der Gemeinschaftsschule als differenzierte Leistungsschule:**

- Überforderung des Systems Unterricht: Umgang mit Heterogenität in der Lerngruppe.
- Überforderung des Systems eines selbstständigen Lernens für leistungsschwache Schülerinnen und Schüler mit negativen Folgen für Lernmotivation, Anstrengungsbereitschaft und Selbstvertrauen. Leistungsstarke Schülerinnen und Schüler haben eine ausgeprägte Lernstrategie-Kompetenz.
- Kritische Schnittmenge gegenüber Systeme der Leistungsmessung und der Bildungsstandards bzw. Niveaustufen der Abschlüsse (auch KMK), da diese nicht individuell sondern nivellierend sind.
- Lehrpläne und Stundentafel als Grundlage für den Unterricht und die Erziehung in der Gemeinschaftsschule sind nicht vorhanden.

<u>Ergebnis:</u>
Das Reform-Vorhaben „Längeres gemeinsames Lernen in Sachsen" soll an der Erreichung von Zielen gemessen werden – nicht an der reinen Umsetzung von Maßnahmen. Der Änderung des Schulgesetzes müssen unmittelbar die Gelingensbedingungen folgen, um die Ziele zu erreichen und den Risiken zu begegnen.

(11) Angeregt wird eine wissenschaftliche Begleitung bei der Einführung von Gemeinschaftsschulen (und Oberschule+). Die gesetzlichen Vorgaben führen zu unterschiedlichen Konzepten, deren Vergleichbarkeit schwierig ist. Durch eine wissenschaftliche Begleitung (Begleitforschung) der einzelnen Gemeinschaftsschulen in Sachsen können die Herausforderungen und Gelingensbedingungen (Erfolgsfaktoren) festgestellt werden, um die qualitative Weiterentwicklung der Gemeinschaftsschulen zu sichern.

4. Stellungnahme und Anregungen zum Änderungsantrag (ÄA) der Fraktionen CDU, B 90/DIE GRÜNEN, SPD

(12) § 4a Abs. 3 Satz 2 ÄA sieht vor, dass Gemeinschaftsschulen in der Klassenstufe 5 mindestens vierzügig geführt werden. Oberschulen+ werden höchstens zweizügig geführt.
Die Oberschulen werden mindestens zweizügig, Gymnasien mindestens dreizügig geführt.
Hier weicht der ÄA erheblich vom VA ab, der für Oberschulen und Gemeinschaftsschulen mindestens die Zweizügigkeit vorsieht.
Die geforderte Vierzügigkeit in der Klassenstufe 5 für die Gemeinschaftsschule als Mindeststandard ist ein signifikant hoher Wert für eine Mindestschülerzahl.
Da die Gemeinschaftsschule bereits die Klassenstufe 1 umfasst, ist es systemisch nicht logisch, für die spätere Klassenstufe 5 eine Vierzügigkeit einzufordern.
Als Begründung für die Vierzügigkeit wird das bereits seit der Phase der Schulschließungen im Freistaat Sachsen bekannte Argument angeführt, dass nur eine hohe Schülerzahl die Jahrgangsstufen 11 und 12 sichern. Die (gymnasialen) Schulen in freier Trägerschaft belegen hier seit Jahren das Gegenteil.
Die geforderte Vierzügigkeit kann letztlich nur dazu führen, dass sich § 7a-Gemeinschaftsschulen in den urbanen Zentren etablieren werden. Die möglichen Abweichungen nach § 4b Abs. 3a ÄA ändern daran nichts.
Anregung: Der Landesbildungsrat regt an, die Mindest-Zügigkeit des Volksantrages (Gemeinschaftsschule mindestens zweizügig) beizubehalten. Die möglichen Abweichungen nach § 4b Abs. 3a ÄA wären dann entsprechend anzupassen.

(13) § 4 Abs. 1 Nr. 1c) ÄA ergänzt die Schulart „Oberschule" um die „Oberschule+". In der Begründung wird ausgeführt, dass es sich bei der „Oberschule+" nicht um eine eigene Schulart handelt, wie die Formulierung „einschließlich" verdeutlichen soll. Dies erscheint widersprüchlich zu § 23 Abs. 3 Satz 3, wo die „Oberschule+" als „selbstständige Schulart" definiert wird.
Dies korrespondiert mit § 25 Abs. 5 Satz 2 ÄA: „Soweit ein Schulbezirk oder Einzugsbereich besteht, hat der Schüler die Schule zu besuchen, in deren Schulbezirk oder Einzugsbereich er seinen Hauptwohnsitz hat. *Dies gilt nicht für Schüler, die eine Gemeinschaftsschule, Oberschule+ oder Schule in freier Trägerschaft besuchen.*" Diese Ausnahme wird hoch bewertet, da sie die neuen Schularten Gemeinschaftsschule und Oberschule+ stärken und ihre Profilierung fördern.
Anregung: Angeregt wird eine Klarstellung zur Wesensart „Oberschule+".

(14) Die Oberschule+ nach § 6 Abs. 6 ÄA, die durch ihr besonderes pädagogisches Profil „Längeres gemeinsames Lernen" definiert ist, ermöglicht außerhalb von Ober- und Mittelzentren eine Gemeinschaftsschule, da es sich bei einer Schulform von der 1. bis zur 10. Klassenstufe ohne eine Trennung von Bildungsgängen seit jeher um ein Modell einer Gemeinschaftsschule handelt. Die Verwendung der Begriffe „Oberschule+" und „Gemeinschaftsschule" für die Gemeinschaftsschule ist verwirrend. Mit dem ÄA (Oberschule+) wird eine zweite Form der Gemeinschaftsschule geschaffen.
Anregung: Angeregt wird die Regelung, dass es zwei Formen von Gemeinschaftsschulen nach dem Sächsischen Schulgesetz gibt, die Oberschule+ der Schulart Oberschule und die Gemeinschaftsschule.

5. Stellungnahme zur Änderung Sächsisches Gesetz über Schulen in freier Trägerschaft

(15) Angeregt wird eine Klarstellung: Die Errichtung einer Gemeinschaftsschule durch Änderung einer bereits genehmigten Schule in freier Trägerschaft begründet ein erneutes Genehmigungsverfahren (§ 4 Abs. 2 Satz 2 Nr. 5 VA).
Die Genehmigung begründet jedoch keine eigene Wartefrist (§ 13 Abs. 3 Satz 3 VA) für den vollen Zuschuss, da die Genehmigung für die Errichtung einer Gemeinschaftsschule durch Änderung (§ 4 Abs. 2 Satz 2 Nr. 5 VA) ausgenommen ist.

6. Anmerkung zum Änderungsantrag Fraktion AfD

Der Änderungsantrag beinhaltet eine „Technische Oberschule" im neu einzufügenden § 7a, der konkurrierend zu § 6 SchulG (Oberschule) steht.
Der Vorschlag den Begriff Gemeinschaftsschule durch den Begriff „Technische Oberschule" zu ersetzen ist nicht zielführend. Die dargestellte Schulart der „Technischen Oberschule" weicht erheblich von dem Volksantrag zur Gemeinschaftsschule ab, z. B. kann an der „Technischen Oberschule" nicht die allgemeine Hochschulreife erreicht werden.

Im allgemeinen Teil der Begründung wird von der Gemeinschaftsschule ein Schreckensszenario gezeichnet, das „von hochbegabten Schülern bis hin zu Schülern mit geistiger Behinderung in einer Klasse" reicht und das verantwortlich sei für „ein Absinken des allgemeinen Bildungsniveaus".
Dieses ideologisch aufgeladene Szenario wird auch an der Verwendung „Schüler mit geistiger Behinderung" deutlich.
Diese Sprache steht im Widerspruch zum modernen Sächsischen Schulgesetz. Dazu § 4c Abs. 1 und Abs. 2 SchulG: Schüler, die in ihren Bildungs-, Entwicklungs- oder Lernmöglichkeiten derart beeinträchtigt sind, dass bei ihnen Anhaltspunkte für einen sonderpädagogischen Förderbedarf vorliegen, haben Anspruch auf sonderpädagogische Förderung. Sonderpädagogischer Förderbedarf kann in folgenden Förderschwerpunkten bestehen: Sehen, Hören, geistige Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung, Lernen, Sprache sowie emotionale und soziale Entwicklung.

Angelehnt ist der Begriff der „Technischen Oberschule" an das Schulwesen der DDR. Er ist aber in dessen Duktus systemisch nicht konsequent. Das Bildungssystem der DDR hatte als Kern die zehnklassige allgemeinbildende „Polytechnische Oberschule" (POS) als Pflichtschule. Ende der 8. Klassenstufe gab es ein Bewerbungsverfahren für die Aufnahme in eine Vorbereitungsklasse für die „Erweiterte allgemeinbildende polytechnische Oberschule" (EOS). Schülerinnen und Schüler mit überdurchschnittlichen Leistungen besuchten in der 11. und 12. Klassenstufe die EOS und legten dort das Abitur ab. Konzeptionell handelte es sich bei der EOS um eine vierjährige Gemeinschaftsschule ohne innere oder äußere Differenzierung, sodass der Klassenverband bis zur Reifeprüfung erhalten blieb.

Für Rücksprachen stehen wir gerne zur Verfügung.

Gez. Professor Dr. Lothar Ungerer
Vorsitzender Landesbildungsrat

Landesbildungsrat des Freistaates Sachsen
Postfach 10 09 10
01076 Dresden

Geschäftsstelle: SMK, Referat 41, katja.scharnagel@smk.sachsen.de
Vorsitzender: bm@meerane.eu

Verteiler:
Sächsischer Landtag: Fraktionen, Ausschuss für Schule und Bildung
SMK

Sächsischer Landtag
7. Wahlperiode

zu Drs 7/**522**

Änderungsantrag

der AfD-Fraktion

zu Drs 7/522

Thema: „Längeres gemeinsames Lernen in Sachsen“
Entwurf eines Gesetzes zur Einführung der Gemeinschaftsschule im Freistaat Sachsen

Der Ausschuss für Schule und Bildung möge beschließen, dem Landtag zu empfehlen, den Gesetzentwurf mit folgenden Änderungen anzunehmen:

I. Artikel 1 wird wie folgt geändert:

1. **In Nummer 1** wird das Wort „Gemeinschaftsschule“ durch die Wörter „Technische Oberschule“ ersetzt.

2. **In Nummer 2, Buchstabe b** wird das Wort „Gemeinschaftsschule“ durch die Wörter „Technische Oberschule“ ersetzt.

3. **In Nummer 3, Buchstabe a, Doppelbuchstabe aa** wird das Wort „Gemeinschaftsschulen“ durch die Wörter „Technische Oberschulen“ ersetzt.

4. **In Nummer 3, Buchstabe a, Doppelbuchstabe bb** wird das Wort „Gemeinschaftsschulen“ durch die Wörter „Technische Oberschulen“ ersetzt.

5. **In Nummer 3, Buchstabe b** werden die Wörter „und Gemeinschaftsschulen“ durch die Wörter „und Technische Oberschulen“ ersetzt.

6. **In Nummer 4, Buchstabe a** wird das Wort „Gemeinschaftsschulen“ durch die Wörter „Technische Oberschulen“ ersetzt.

Dresden, 12.03.2020

Dr. Rolf Weigand, MdL und Fraktion
AfD-Fraktion

7. **In Nummer 4, Buchstabe b** wird das Wort „Gemeinschaftsschule“ jeweils durch die Wörter „Technische Oberschule“ ersetzt.

8. **In Nummer 5, Buchstabe a, Doppelbuchstabe aa** werden die Wörter „oder Gemeinschaftsschule“ durch die Wörter „oder Technische Oberschule“ ersetzt.

9. **In Nummer 5, Buchstabe a, Doppelbuchstabe bb** werden die Wörter „und Gemeinschaftsschulen“ durch die Wörter „und Technische Oberschulen“ ersetzt.

10. **In Nummer 5, Buchstabe a, Doppelbuchstabe cc** werden die Wörter „und Gemeinschaftsschulen“ durch die Wörter „und Technische Oberschulen“ ersetzt.

11. **In Nummer 5, Buchstabe b, Doppelbuchstabe aa** werden die Wörter „die Gemeinschaftsschulen“ durch die Wörter „die Technischen Oberschulen“ ersetzt.

12. **In Nummer 5, Buchstabe b, Doppelbuchstabe bb** werden die Wörter „die Gemeinschaftsschulen“ durch die Wörter „die Technischen Oberschulen“ ersetzt.

13. **In Nummer 6** wird § 7a wie folgt gefasst:

„§7a
Technische Oberschule

(1) Die Technische Oberschule vermittelt eine allgemeine und berufsvorbereitende Bildung. Sie schafft die Voraussetzungen für eine berufliche Qualifizierung und bereitet Schüler mit entsprechenden Leistungen, Begabungen und Bildungsabsichten auf den Übergang an andere weiterführende Schulen vor. Die Technische Oberschule gliedert sich in einen Hauptschulbildungsgang und einen Realschulbildungsgang. Die Schüler erwerben mit dem erfolgreichen Besuch der Klassenstufe 9 und der Teilnahme an der Abschlussprüfung den Hauptschulabschluss. Erfüllen die Schüler darüber hinaus besondere Leistungsvoraussetzungen, erwerben sie den qualifizierenden Hauptschulabschluss. Der qualifizierende Hauptschulabschluss berechtigt zum Wechsel in den Realschulbildungsgang. Mit der Versetzung in die Klassenstufe 10 des Realschulbildungsganges wird ein dem Hauptschulabschluss gleichgestellter Schulabschluss erworben. Mit erfolgreichem Besuch der Klassenstufe 10 und bestandener Abschlussprüfung erwerben die Schüler im Realschulbildungsgang den Realschulabschluss. Für inklusiv unterrichtete Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen gilt § 13 Absatz 2 Satz 3 entsprechend.

(2) Die Technische Oberschule umfasst die Primarstufe (Klassenstufen 1 bis 4) sowie die Sekundarstufe I (Klassenstufen 5 bis 10). Die Primarstufe kann entfallen, wenn sich mindestens zwei Grundschulen oder im ländlichen Raum außerhalb von Oberzentren mindestens eine Grundschule dem Schulträger anschließen und als Außenstelle der Technischen Oberschule agieren. Der Unterricht wird in der Regel getrennt nach Klassenstufen erteilt. Abweichend davon ist klassenstufenübergreifender Unterricht zulässig, wenn die Mindestschülerzahl für den Unterricht in Gruppen nicht erreicht wird sowie ein entsprechendes pädagogisches Konzept und entsprechend qualifiziertes Lehrpersonal vorhanden sind. Das von der Schulkonferenz zu beschließende Konzept gemäß Satz 4 bedarf der Zustimmung

der Schulaufsichtsbehörde. Satz 4 gilt nicht für die Fächer Deutsch, Mathematik und die erste Fremdsprache.

(3) Die Technische Oberschule ermöglicht nach Beendigung der Grundschule gemeinsames Lernen bis zur Klassenstufe 8.

(4) Die Klassenstufen 5 und 6 dienen der Orientierung. Am Ende der Klassenstufe 6 wird eine Bildungsempfehlung erstellt. Je nach Leistungsvermögen des Schülers besucht dieser den Haupt- oder Realschulbildungsgang. Bei entsprechender Leistungsentwicklung ist zum Ende eines Halbjahres ein Wechsel in den jeweils anderen Bildungsgang möglich. Ab Klassenstufe 7 erfolgt eine äußere Differenzierung. Die Fächer Deutsch, Mathematik, 1. Fremdsprache, Biologie, Physik und Chemie werden getrennt nach Haupt- und Realschulbildungsgang unterrichtet, alle anderen Fächer im Klassenverband.

(5) Ab Klassenstufe 7 beginnt eine auf Leistungsentwicklung und Abschlüsse bezogene Differenzierung. Im Rahmen eines erweiterten pädagogischen Konzepts können Technische Oberschulen sowohl von der Differenzierung abweichen als auch ergänzende Bildungsinhalte zur Erleichterung der Berufswahl beziehungsweise des Übergangs an ein Gymnasium anbieten. Besondere Bedeutung kommt dabei den mathematischen, naturwissenschaftlichen und technischen Fächern sowie Informatik zu. Das von der Schulkonferenz zu beschließende Konzept gemäß Satz 2 ist der Schulaufsichtsbehörde anzuzeigen.

(6) An der Technischen Oberschule wird ein Wahlbereich eingerichtet.

(7) Die Technische Oberschule arbeitet insbesondere zur Verbesserung der Berufs- und Studienorientierung sowie der Berufsvorbereitung und zur Erleichterung des Übergangs in berufs- oder studienqualifizierende Bildungsgänge mit der Berufsberatung der Agenturen für Arbeit, den berufsbildenden Schulen, anderen Partnern der Berufsausbildung, insbesondere mit regionalen Unternehmen, den Gymnasien sowie den Hochschulen und der Berufsakademie zusammen. Technische Oberschulen können Kooperationsvereinbarungen mit regionalen Unternehmen, Gymnasien und berufsbildenden Schulen abschließen. An Technischen Oberschulen soll Schulsozialarbeit gemäß § 1 Absatz 4 Satz 3 und 4 vorgehalten werden.“

14. **In Nummer 7** wird das Wort „Gemeinschaftsschulen“ durch die Wörter „Technische Oberschulen“ ersetzt.

15. **In Nummer 8** werden die Wörter „und Gemeinschaftsschulen“ durch die Wörter „und Technische Oberschulen“ ersetzt.

16. **In Nummer 9, Buchstabe b** werden die Wörter „sowie für die Gemeinschaftsschulen“ durch die Wörter „sowie für die Technischen Oberschulen“ ersetzt.

17. **In Nummer 10** werden die Wörter „Gemeinschaftsschule oder“ durch die Wörter „Technische Oberschule oder“ ersetzt.

18. **Nummer 11** entfällt.

19. **In Nummer 12, Buchstabe a** wird **Absatz 1a** wie folgt gefasst:

„(1a) Über den Bildungsgang an der Technischen Oberschule nach Klassenstufe 6 entscheiden die Eltern auf Empfehlung der Schule. Die Technische Oberschule berät die Eltern über den für den Schüler geeigneten Bildungsgang und gibt in der Klassenstufe 6 eine schriftliche Bildungsempfehlung. Die Bildungsempfehlung für den Hauptschulbildungsgang wird erteilt, wenn der Durchschnitt der Noten in mehr als zwei Fächern mit mangelhaft oder schlechter bewertet wurde. In allen anderen Fällen wird die Bildungsempfehlung für den Realschulabschluss erteilt. Bei entsprechender Leistungsentwicklung ist zum Ende eines Halbjahres ein Wechsel in den jeweils anderen Bildungsgang möglich. Eine weitere, verbindliche Bildungsempfehlung wird am Ende der Klassenstufe 8 erstellt. Schüler mit einem Notendurchschnitt von 1,5 oder besser in den Fächern Deutsch, Mathematik, Physik, Biologie und Chemie sowie in der ersten Fremdsprache haben die Möglichkeit, auf das Gymnasium zu wechseln.“

20. **Nummer 12, Buchstabe b** entfällt.

21. **Nummer 12, Buchstabe c** entfällt.

22. **Nummer 12, Buchstabe d, Doppelbuchstabe aa** entfällt.

23. **Nummer 12, Buchstabe d, Doppelbuchstabe bb** entfällt.

24. **Nummer 12, Buchstabe d, Doppelbuchstabe cc** entfällt.

25. **Nummer 12, Buchstabe e** entfällt.

26. **In Nummer 13 Buchstabe a, Doppelbuchstabe aa** wird das Wort „Gemeinschaftsschule“ jeweils durch das Wort „Technische Oberschule“ ersetzt.

27. **In Nummer 13 Buchstabe b,** werden die Wörter „oder Gemeinschaftsschulen“ durch die Wörter „oder Technische Oberschulen“ ersetzt.

28. **In Nummer 14** wird das Wort „Gemeinschaftsschule“ durch die Wörter „Technische Oberschule“ ersetzt.

29. **In Nummer 15, Buchstabe a** wird das Wort „Gemeinschaftsschulen“ durch die Wörter „Technische Oberschulen“ ersetzt.

30. **In Nummer 15, Buchstabe b** wird das Wort „Gemeinschaftsschulen“ durch die Wörter „Technische Oberschulen“ ersetzt.

31. **In Nummer 15, Buchstabe c** wird das Wort „Gemeinschaftsschulen“ durch die Wörter „Technische Oberschulen“ ersetzt.

32. **In Nummer 16, Buchstabe a** werden die Wörter „oder Gemeinschaftsschulen“ durch die Wörter „oder Technische Oberschulen“ ersetzt.

33. **In Nummer 16, Buchstabe b,** wird in **Absatz 11** das Wort „Gemeinschaftsschulen“ durch die Wörter „Technische Oberschulen“ ersetzt.

34. **In Nummer 16, Buchstabe b,** wird in **Absatz 12** das Wort „Gemeinschaftsschulen“ durch die Wörter „Technische Oberschulen“ ersetzt.

II. Artikel 2 wird wie folgt geändert:

1. **In Nummer 1, Buchstabe c** wird das Wort „Gemeinschaftsschule“ durch die Wörter „Technische Oberschule“ ersetzt.

2. **In Nummer 3 Buchstabe a** wird Nummer 11a wie folgt gefasst:
   „11a. für Technische Oberschulen: **1,1277;**“.

3. **In Nummer 3 Buchstabe b** wird Nummer 11a wie folgt gefasst:
   „11a. einer Technischen Oberschule: **1529 Euro;**“.

Begründung zum Änderungswunsch

A. Allgemeiner Teil

Von hochbegabten Schülern bis hin zu Schülern mit geistiger Behinderung in einer Klasse – das ist die Bandbreite einer zukünftigen Gemeinschaftsschule. Dazu kommen Kinder mit ADHS, Lese-Rechtschreibschwäche, Dyskalkulie, emotionalen und sozialen Entwicklungsstörungen und vielen anderen Problemen. Die Folge ist, wie entsprechende Schulversuche zeigen, ein Absinken des allgemeinen Bildungsniveaus (FAZ, 16.08.2015, Studie zur Gemeinschaftsschule: „Schwäbisches Himmelfahrtskommando“). Studenten sind nicht mehr studierfähig, Auszubildende nicht mehr ausbildungsfähig. Damit wird die Bildung, eine der wichtigsten Ressourcen unseres rohstoffarmen Landes, entwertet.

Auch die bisherige Praxis der frühen Entscheidung zum Bildungsweg ist zu überdenken. Die Bildungsprognosen liegen nach bisheriger Erfahrung nicht selten falsch. Ein nicht unerheblicher Teil derjenigen Schüler, welche ab Klassenstufe 5 auf ein Gymnasium wechseln, sind den Anforderungen leistungsmäßig nicht gewachsen. Dafür spricht die Zahl von Rückkehrern vom Gymnasium auf eine Oberschule im Vergleich zu denen, die von der Oberschule auf ein Gymnasium wechseln (Statistisch betrachtet: Bildung in Sachsen – Ausgabe 2019, S. 14). Oft frustriert und demotiviert, haben viele Mühe, den Abschluss im Realschulbildungsgang zu schaffen.

Der Unterricht an der Technischen Oberschule bietet einen guten Bezug zur Praxis. Hier spielen unter anderem das Fach WTH (Wirtschaft/Technik/Hauswirtschaft), sowie die MINT-Fächer eine große Rolle. In Zusammenarbeit mit regionalen Unternehmen können die Schüler ihre Stärken austesten und finden einen besseren Zugang zu den dringend benötigten Industrie- und Handwerkerberufen. Diese Zusammenarbeit wird verstärkt im Lehrplan ausgewiesen.

Der Zugang zum Gymnasium darf nur den wirklich leistungsstarken Schülern ermöglicht werden, um ein weiteres Absinken des Bildungsniveaus zu verhindern. Wie bisher ist dabei die Durchlässigkeit des Schulsystems, also der Wechsel an ein Gymnasium auch in höheren Klassenstufen, zu gewährleisten.

Mit dem vorliegenden Änderungsantrag wollen wir das längere gemeinsame Lernen bis zur Klassenstufe 8 ermöglichen. Jugendliche in diesem Alter beteiligen sich bewusst an der Entscheidung für ihren weiteren Bildungsweg. Dabei werden alle Schüler entsprechend ihren Begabungen und Fähigkeiten in dem geeigneten Bildungsgang auf ihren beruflichen Weg vorbereitet.

B. Besonderer Teil

Zu I.1., 2., 7., 26., 28., II.1.
Die Änderungen dienen der Ersetzung des Wortes „Gemeinschaftsschule“ durch den Begriff „Technische Oberschule“.

Zu I.3., 4., 6., 14., 29., 30., 31., 33., 34.
Die Änderungen dienen der Ersetzung des Wortes „Gemeinschaftsschulen“ durch den Begriff „Technische Oberschulen“.

Zu I.8., 27., 32.,
Die Änderungen dienen der Ersetzung der Worte „oder Gemeinschaftsschule“ durch die Worte „oder Technische Oberschule“.

Zu I.5., 9., 10., 15.,
Die Änderungen dienen der Ersetzung der Worte „und Gemeinschaftsschulen“ durch die Worte „und Technische Oberschulen“.

Zu I.16.
Die Änderung dient der Ersetzung der Worte „sowie für Gemeinschaftsschulen“ durch die Worte „sowie für Technische Oberschulen“.

Zu I.17.
Die Änderung dient der Ersetzung der Worte „Gemeinschaftsschule oder“ durch die Worte „Technische Oberschule oder“.

Zu I.11. und 12.
Die Änderungen dienen der Ersetzung der Worte „die Gemeinschaftsschulen“ durch die Worte „die Technischen Oberschulen“.

Zu II.2.
Die Änderung dient der Ersetzung der Worte „11a. für Gemeinschaftsschulen: 1,1499“ durch die Worte „11a. für Technische Oberschulen: 1,1277.

Zu II.3.
Die Änderung dient der Ersetzung der Worte „11a. für Gemeinschaftsschulen: 1442 Euro“ durch die Worte „11a. für Technische Oberschulen: 1529 Euro“.

Zu I.13.
Die Änderungen zu dem im Gesetzentwurf vorgesehenen neuen §7a dient der Erläuterung der Technischen Oberschule in ihren Grundzügen.

Zu I.19.
Die Änderungen zu § 34 regeln den Bildungsweg nach der Primarstufe.

Volksantrag „Längeres gemeinsames Lernen in Sachsen“

Volksantrag (Drs. 7/522) Änderungen des SächsSchulG sind in rot angezeigt.	Änderungsantrag der Fraktionen AfD Änderungen gegenüber dem Volksantrag sind in blau angezeigt (Stand: 13.03.2020).
Schulgesetz für den Freistaat Sachsen (SächsSchulG)	
Inhaltsverzeichnis … § 7a Gemeinschaftsschule	Inhaltsverzeichnis … § 7a Technische Oberschule
§ 4 Schularten und Schulstufen (1) Das Schulwesen gliedert sich in folgende Schularten: 1. Allgemeinbildende Schulen a) die Grundschule, b) die Förderschule, c) die Oberschule, d) das Gymnasium, e) die Gemeinschaftsschule; 2. Berufsbildende Schulen a) die Berufsschule, b) die Berufsfachschule, c) die Fachschule, d) die Fachoberschule, e) das Berufliche Gymnasium; 3. Schulen des zweiten Bildungsweges a) die Abendoberschule und das Abendgymnasium, b) das Kolleg. (2) Schulstufen sind: 1. die Primarstufe, sie umfasst die Klassenstufen 1 bis 4; 2. die Sekundarstufe I, sie umfasst die Klassenstufen 5 bis 10 der allgemeinbildenden Schulen sowie die Abendoberschule; 3. die Sekundarstufe II; sie umfasst die Jahrgangsstufen 11 und 12 der allgemeinbildenden Schulen sowie die berufsbildenden Schulen, das Abendgymnasium und das Kolleg. (3) An der Oberschule und am Gymnasium haben die Klassenstufen 5 und 6 orientierende Funktion. Die nach der Grundschule getroffene	**§ 4 Schularten und Schulstufen** (1) Das Schulwesen gliedert sich in folgende Schularten: 1. Allgemeinbildende Schulen a) die Grundschule, b) die Förderschule, c) die Oberschule d) das Gymnasium, e) die Technische Oberschule; 2. Berufsbildende Schulen a) die Berufsschule, b) die Berufsfachschule, c) die Fachschule, d) die Fachoberschule, e) das Berufliche Gymnasium; 3. Schulen des zweiten Bildungsweges a) die Abendoberschule und das Abendgymnasium, b) das Kolleg. (2) Schulstufen sind: 1. die Primarstufe, sie umfasst die Klassenstufen 1 bis 4; 2. die Sekundarstufe I, sie umfasst die Klassenstufen 5 bis 10 der allgemeinbildenden Schulen sowie die Abendoberschule; 3. die Sekundarstufe II; sie umfasst die Jahrgangsstufen 11 und 12 der allgemeinbildenden Schulen sowie die berufsbildenden Schulen, das Abendgymnasium und das Kolleg. (3) An den weiterführenden Schulen haben die Klassenstufen 5 und 6 orientierende Funktion.

Angaben ohne Gewähr

Entscheidung für die Schullaufbahn kann durch eine neue Entscheidung ersetzt werden **§ 4a Mindestschülerzahl, Klassenobergrenze, Zügigkeit** (1) Die Mindestschülerzahl an Grundschulen, Oberschulen, Gymnasien, Gemeinschaftsschulen und berufsbildenden Schulen beträgt: 1. an Grundschulen für die erste einzurichtende Klasse je Klassenstufe 15 Schüler und für jede weitere einzurichtende Klasse 14 Schüler, 2. an Oberschulen 20 Schüler je Klasse, 3. an Gymnasien 20 Schüler je Klasse, 3a. an Gemeinschaftsschulen 20 Schüler je Klasse, 4. an Berufsschulen, Berufsfachschulen, Fachschulen und Fachoberschulen jeweils 16 Schüler je Klasse, 5. an Beruflichen Gymnasien 20 Schüler je Klasse in der Klassenstufe 11 und 6. 550 Schüler insgesamt je Beruflichem Schulzentrum. Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung Mindestschülerzahlen für Förderschulen und Schulen des zweiten Bildungsweges sowie von Satz 1 Nummer 4 abweichende Mindestschülerzahlen an Berufsschulen für besondere Klassen, in denen ausschließlich Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf unterrichtet werden, festzulegen. (2) In allen Schularten werden je Klasse nicht mehr als 28 Schüler unterrichtet. Überschreitungen dieser Klassenobergrenze bedürfen der Beschlussfassung durch die Schulkonferenz. Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung für bestimmte Schularten und Förderschultypen in einzelnen Unterrichtsfächern oder Organisationsformen sowie für die inklusive Unterrichtung geringere Klassenobergrenzen festzulegen. Bei einer Unterrichtung in Gruppen und Kursen gelten die Sätze 1 bis 3 entsprechend. (3) Oberschulen und Gemeinschaftsschulen werden mindestens zweizügig, Gymnasien mindestens dreizügig geführt.	Entscheidung für die Schullaufbahn kann durch eine neue Entscheidung ersetzt werden **§ 4a Mindestschülerzahl, Klassenobergrenze, Zügigkeit** (1) Die Mindestschülerzahl an Grundschulen, Oberschulen, Gymnasien, Technischen Oberschulen und berufsbildenden Schulen beträgt: 1. an Grundschulen für die erste einzurichtende Klasse je Klassenstufe 15 Schüler und für jede weitere einzurichtende Klasse 14 Schüler, 2. an Oberschulen 20 Schüler je Klasse, 3. an Gymnasien 20 Schüler je Klasse, 3a. an Technischen Oberschulen 20 Schüler je Klasse, 4. an Berufsschulen, Berufsfachschulen, Fachschulen und Fachoberschulen jeweils 16 Schüler je Klasse, 5. an Beruflichen Gymnasien 20 Schüler je Klasse in der Klassenstufe 11 und 6. 550 Schüler insgesamt je Beruflichem Schulzentrum. Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung Mindestschülerzahlen für Förderschulen und Schulen des zweiten Bildungsweges sowie von Satz 1 Nummer 4 abweichende Mindestschülerzahlen an Berufsschulen für besondere Klassen, in denen ausschließlich Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf unterrichtet werden, festzulegen. (2) In allen Schularten werden je Klasse nicht mehr als 28 Schüler unterrichtet. Überschreitungen dieser Klassenobergrenze bedürfen der Beschlussfassung durch die Schulkonferenz. Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung für bestimmte Schularten und Förderschultypen in einzelnen Unterrichtsfächern oder Organisationsformen sowie für die inklusive Unterrichtung geringere Klassenobergrenzen festzulegen. Bei einer Unterrichtung in Gruppen und Kursen gelten die Sätze 1 bis 3 entsprechend. (3) Oberschulen und Technische Oberschulen werden mindestens zweizügig, Gymnasien mindestens dreizügig geführt.

Angaben ohne Gewähr

(4) Die Anzahl der schuljährlich zu bildenden Klassen, Gruppen und Kurse je Klassen- oder Jahrgangsstufe und Schule wird nach Anhörung des Schulträgers durch die Schulaufsichtsbehörde festgelegt. Ein Anspruch auf Aufnahme in eine bestimmte Schule besteht nicht, solange bei Erschöpfung der Aufnahmekapazität der Besuch einer anderen Schule derselben Schulart möglich und dem Schüler zumutbar ist. Satz 1 gilt nicht für Schulen, denen die Schulaufsichtsbehörde in einem pauschalisierten Verfahren gemäß § 3b Absatz 6 Lehrerarbeitsvermögen zur Verfügung stellt. Einmal gebildete Klassen, Kurse und Gruppen sollen bis zum Abschluss des Bildungsgangs beibehalten werden, soweit sie bereits 1. im Hauptschulbildungsgang der Oberschule in der Klassenstufe 8, 2. im Realschulbildungsgang der Oberschule in der Klassenstufe 9 und 3. im Gymnasium in der Jahrgangsstufe 11 bestanden. Satz 4 gilt nicht, wenn die Schülerzahl in der Klasse, dem Kurs oder der Gruppe die ansonsten jeweils vorgegebene Mindestschülerzahl um mehr als zwei unterschreitet. (5) In begründeten Ausnahmefällen sind Abweichungen von den Absätzen 1, 3 und 4 Satz 5 zulässig. Dies gilt insbesondere 1. aus landes- und regionalplanerischen Gründen, 2. bei überregionaler Bedeutung der Schule oder des Ausbildungsberufes, 3. aus besonderen pädagogischen Gründen, 4. zum Schutz und zur Wahrung der Rechte des sorbischen Volkes gemäß Artikel 6 der Verfassung des Freistaates Sachsen oder gemäß Artikel 8 Buchst. b, c und d der Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen, 5. aus baulichen Besonderheiten des Schulgebäudes oder 6. bei unzumutbaren Schulwegbedingungen oder Schulwegentfernungen	(4) Die Anzahl der schuljährlich zu bildenden Klassen, Gruppen und Kurse je Klassen- oder Jahrgangsstufe und Schule wird nach Anhörung des Schulträgers durch die Schulaufsichtsbehörde festgelegt. Ein Anspruch auf Aufnahme in eine bestimmte Schule besteht nicht, solange bei Erschöpfung der Aufnahmekapazität der Besuch einer anderen Schule derselben Schulart möglich und dem Schüler zumutbar ist. Satz 1 gilt nicht für Schulen, denen die Schulaufsichtsbehörde in einem pauschalisierten Verfahren gemäß § 3b Absatz 6 Lehrerarbeitsvermögen zur Verfügung stellt. Einmal gebildete Klassen, Kurse und Gruppen sollen bis zum Abschluss des Bildungsgangs beibehalten werden, soweit sie bereits 1. im Hauptschulbildungsgang der Oberschule in der Klassenstufe 8, 2. im Realschulbildungsgang der Oberschule in der Klassenstufe 9 und 3. im Gymnasium in der Jahrgangsstufe 11 bestanden. Satz 4 gilt nicht, wenn die Schülerzahl in der Klasse, dem Kurs oder der Gruppe die ansonsten jeweils vorgegebene Mindestschülerzahl um mehr als zwei unterschreitet. (5) In begründeten Ausnahmefällen sind Abweichungen von den Absätzen 1, 3 und 4 Satz 5 zulässig. Dies gilt insbesondere 1. aus landes- und regionalplanerischen Gründen, 2. bei überregionaler Bedeutung der Schule oder des Ausbildungsberufes, 3. aus besonderen pädagogischen Gründen, 4. zum Schutz und zur Wahrung der Rechte des sorbischen Volkes gemäß Artikel 6 der Verfassung des Freistaates Sachsen oder gemäß Artikel 8 Buchst. b, c und d der Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen, 5. aus baulichen Besonderheiten des Schulgebäudes oder 6. bei unzumutbaren Schulwegbedingungen oder Schulwegentfernungen.
§ 4b Schulstandorte im ländlichen Raum (1) Abweichend von § 4a Absatz 1 Satz 1 Nummer 1 können im ländlichen Raum außerhalb von Mittel- und Oberzentren bestehende Grundschulen fortgeführt werden: 1. mit einer Gesamtschülerzahl von mindestens 60 Schülern, wobei jede Klassenstufe mindestens zwölf Schüler aufweisen muss, oder	**§ 4b Schulstandorte im ländlichen Raum** (1) Abweichend von § 4a Absatz 1 Satz 1 Nummer 1 können im ländlichen Raum außerhalb von Mittel- und Oberzentren bestehende Grundschulen fortgeführt werden: 1. mit einer Gesamtschülerzahl von mindestens 60 Schülern, wobei jede Klassenstufe mindestens zwölf Schüler aufweisen muss, oder

Angaben ohne Gewähr

2. als Grundschulstandorte mit jahrgangsübergreifendem Unterricht gemäß § 5 Absatz 2 Satz 3; die Mindestschülerzahl beträgt 15 Schüler für jede jahrgangsübergreifende Klasse. (2) Abweichend von § 4a Absatz 3 können im ländlichen Raum außerhalb von Oberzentren bestehende Oberschulen einzügig fortgeführt werden. (3) Abweichend von § 4a Absatz 3 kann an Gymnasien im ländlichen Raum außerhalb von Mittel- und Oberzentren die Eingangsklassenstufe zweizügig eingerichtet und in den nachfolgenden Klassen- und Jahrgangsstufen fortgeführt werden. Von einem Abweichen im Sinne des Satzes 1 soll nicht in zwei aufeinanderfolgenden Schuljahren Gebrauch gemacht werden. (3a) Abweichend von § 4a Absatz 3 können im ländlichen Raum außerhalb von Oberzentren Gemeinschaftsschulen gemäß § 7a Absatz 3 Satz 1 Nummer 1 und 3 einzügig geführt werden. (4) Die Einführung und Beendigung von jahrgangsübergreifendem Unterricht gemäß Absatz 1 Nummer 2, die Fortführung als einzügige Oberschule gemäß Absatz 2 sowie die Rückkehr zur mindestens zweizügigen Oberschule, die Führung als einzügige Gemeinschaftsschule gemäß Absatz 3a sowie die Rückkehr zur mindestens zweizügigen Gemeinschaftsschule und die befristete Fortführung als zweizügiges Gymnasium gemäß Absatz 3 bedürfen jeweils eines Beschlusses des Schulträgers und der Schulkonferenz der Schule sowie der Zustimmung der obersten Schulaufsichtsbehörde. (5) § 4a Absatz 5 gilt entsprechend.	2. als Grundschulstandorte mit jahrgangsübergreifendem Unterricht gemäß § 5 Absatz 2 Satz 3; die Mindestschülerzahl beträgt 15 Schüler für jede jahrgangsübergreifende Klasse. (2) Abweichend von § 4a Absatz 3 Satz 1 können im ländlichen Raum außerhalb von Oberzentren bestehende Oberschulen einzügig fortgeführt werden. (3) Abweichend von § 4a Absatz 3 Satz 1 kann an Gymnasien im ländlichen Raum außerhalb von Mittel- und Oberzentren die Eingangsklassenstufe zweizügig eingerichtet und in den nachfolgenden Klassen- und Jahrgangsstufen fortgeführt werden. Von einem Abweichen im Sinne des Satzes 1 soll nicht in zwei aufeinanderfolgenden Schuljahren Gebrauch gemacht werden. (3a) Abweichend von § 4a Absatz 3 können im ländlichen Raum außerhalb von Oberzentren Technische Oberschulen gemäß § 7a Absatz 3 Satz 1 Nummer 1 und 3 einzügig geführt werden. (4) Die Einführung und Beendigung von jahrgangsübergreifendem Unterricht gemäß Absatz 1 Nummer 2, die Fortführung als einzügige Oberschule gemäß Absatz 2 sowie die Rückkehr zur mindestens zweizügigen Oberschule, die Führung als einzügige Technische Oberschule gemäß Absatz 3a sowie die Rückkehr zur mindestens zweizügigen Technischen Oberschule und die befristete Fortführung als zweizügiges Gymnasium gemäß Absatz 3 bedürfen jeweils eines Beschlusses des Schulträgers und der Schulkonferenz der Schule sowie der Zustimmung der obersten Schulaufsichtsbehörde. (5) § 4a Absatz 5 gilt entsprechend.
§ 4c Sonderpädagogischer Förderbedarf (1) Schüler, die in ihren Bildungs-, Entwicklungs- oder Lernmöglichkeiten sonderpädagogischen Förderbedarf vorliegen, haben nach Maßgabe der Absätze 2 bis 6 Anspruch auf sonderpädagogische Förderung. (2) Sonderpädagogischer Förderbedarf kann in folgenden Förderschwerpunkten bestehen: 1. Sehen, 2. Hören, 3. geistige Entwicklung, 4. körperliche und motorische Entwicklung, 5. Lernen,	**§ 4c Sonderpädagogischer Förderbedarf** (1) Schüler, die in ihren Bildungs-, Entwicklungs- oder Lernmöglichkeiten sonderpädagogischen Förderbedarf vorliegen, haben nach Maßgabe der Absätze 2 bis 6 Anspruch auf sonderpädagogische Förderung. (2) Sonderpädagogischer Förderbedarf kann in folgenden Förderschwerpunkten bestehen: 1. Sehen, 2. Hören, 3. geistige Entwicklung, 4. körperliche und motorische Entwicklung, 5. Lernen,

Angaben ohne Gewähr

6. Sprache sowie 7. emotionale und soziale Entwicklung. (3) Auf Antrag einer Grundschule oder Gemeinschaftsschule im Rahmen des Aufnahmeverfahrens, auf Antrag der Schule, die der Schüler besucht, oder auf Antrag der Eltern leitet die Schulaufsichtsbehörde ein Verfahren zur Feststellung von sonderpädagogischem Förderbedarf ein. Auf Verlangen der Schule oder der Schulaufsichtsbehörde haben sich Kinder und Jugendliche an einer pädagogisch-psychologischen Prüfung zu beteiligen und amtsärztlich untersuchen zu lassen. In das Feststellungsverfahren werden die bisherigen pädagogischen, therapeutischen und sonstigen Fördermaßnahmen einbezogen. An Grundschulen und Gemeinschaftsschulen soll ein Feststellungsverfahren für die Förderschwerpunkte Lernen sowie emotionale und soziale Entwicklung grundsätzlich frühestens im Verlauf der zweiten Klasse eingeleitet werden. Zur personellen Unterstützung in der Schuleingangsphase sollen öffentliche und freie Träger von Grundschulen und Gemeinschaftsschulen pauschalisierte zweckgebundene Zuweisungen erhalten. Die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs nach Satz 4 soll spätestens nach jeweils zwei Schuljahren überprüft werden. (4) Den Anspruch auf sonderpädagogische Förderung erfüllen 1. die Grund- und Oberschulen, die Gymnasien, die Gemeinschaftsschulen und die berufsbildenden Schulen nach Maßgabe der Absätze 5 bis 10 sowie 2. die Förderschulen nach Maßgabe der Absätze 6 bis 9 und des § 13. Die Grund- und Oberschulen, die Gymnasien, die Gemeinschaftsschulen und die berufsbildenden Schulen sowie die Förderschulen arbeiten in der Umsetzung der sonderpädagogischen Förderung, insbesondere beim gemeinsamen Lernen von Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf, in Kooperationsverbünden gemäß Absatz 7 zusammen. …	6. Sprache sowie 7. emotionale und soziale Entwicklung. (3) Auf Antrag einer Grundschule oder Technischen Oberschule im Rahmen des Aufnahmeverfahrens, auf Antrag der Schule, die der Schüler besucht, oder auf Antrag der Eltern leitet die Schulaufsichtsbehörde ein Verfahren zur Feststellung von sonderpädagogischem Förderbedarf ein. Auf Verlangen der Schule oder der Schulaufsichtsbehörde haben sich Kinder und Jugendliche an einer pädagogisch-psychologischen Prüfung zu beteiligen und amtsärztlich untersuchen zu lassen. In das Feststellungsverfahren werden die bisherigen pädagogischen, therapeutischen und sonstigen Fördermaßnahmen einbezogen. An Grundschulen und Technischen Oberschulen soll ein Feststellungsverfahren für die Förderschwerpunkte Lernen sowie emotionale und soziale Entwicklung grundsätzlich frühestens im Verlauf der zweiten Klasse eingeleitet werden. Zur personellen Unterstützung in der Schuleingangsphase sollen öffentliche und freie Träger von Grundschulen und Technischen Oberschulen pauschalisierte zweckgebundene Zuweisungen erhalten. Die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs nach Satz 4 soll spätestens nach jeweils zwei Schuljahren überprüft werden. (4) Den Anspruch auf sonderpädagogische Förderung erfüllen 1. die Grund- und Oberschulen, die Gymnasien, die Gemeinschaftsschulen und die berufsbildenden Schulen nach Maßgabe der Absätze 5 bis 10 sowie 2. die Förderschulen nach Maßgabe der Absätze 6 bis 9 und des § 13. Die Grund- und Oberschulen, die Gymnasien, die Technischen Oberschulen und die berufsbildenden Schulen sowie die Förderschulen arbeiten in der Umsetzung der sonderpädagogischen Förderung, insbesondere beim gemeinsamen Lernen von Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf, in Kooperationsverbünden gemäß Absatz 7 zusammen. ...
§ 7a Gemeinschaftsschule (1) Die Gemeinschaftsschule schafft in einem gemeinsamen Bildungsgang die Voraussetzungen für die Entwicklung sicherer Grundlagen für selbstständiges Lernen, Denken und Arbeiten und vermittelt eine darauf aufbauende allgemeine, berufsvorbereitende und	**§ 7a Technische Oberschule** (1) Die Technische Oberschule vermittelt eine allgemeine und berufsvorbereitende Bildung. Sie schafft die Voraussetzungen für eine berufliche Qualifizierung und bereitet Schüler mit entsprechenden Leistungen, Begabungen und Bildungsabsichten

Angaben ohne Gewähr

vertiefte allgemeine Bildung. Die Gemeinschaftsschule umfasst die Primarstufe (Klassenstufen 1 bis 4), die Sekundarstufe I (Klassenstufen 5 bis 10) sowie die Sekundarstufe II (Jahrgangsstufen 11 und 12). Die Schüler können an der Gemeinschaftsschule den Hauptschulabschluss, den qualifizierenden Hauptschulabschluss, den Realschulabschluss sowie aufgrund der Abiturprüfung die allgemeine Hochschulreife erwerben. (2) Die Schüler der Gemeinschaftsschule lernen in ihren Klassenverbänden über die Primarstufe hinaus in einem gemeinsamen Bildungsgang und werden entsprechend ihren Leistungsmöglichkeiten, Begabungen und Bildungsabsichten im vorwiegend binnendifferenzierenden Unterricht individuell gefördert. Ab Klassenstufe 9 kann je nach Leistungsstand des Schülers und angestrebtem Abschluss abschlussbezogenes Lernen erfolgen. Der Unterricht kann getrennt nach Klassenstufen oder jahrgangs- bzw. klassenstufenübergreifend erteilt werden. An Gemeinschaftsschulen soll Schulsozialarbeit gemäß § 1 Absatz 4 Satz 3 und 4 vorgehalten werden. (3) Abweichend von Absatz 1 Satz 2 kann die Gemeinschaftsschule 1. die Primarstufe und die Sekundarstufe I oder 2. die Sekundarstufe I und II oder 3. die Sekundarstufe I umfassen. Bei einer Gemeinschaftsschule gemäß Satz 1 Nummer 1 oder 3 muss die Möglichkeit des Erwerbs der allgemeinen Hochschulreife durch die Kooperation mit einem allgemeinbildenden oder beruflichen Gymnasium oder einer Gemeinschaftsschule gewährleistet werden. Dazu hat die jeweilige Gemeinschaftsschule im Schulprogramm gemäß § 3a Absatz 1 ein Gymnasium oder eine Gemeinschaftsschule im Einvernehmen mit diesen zu bestimmen. Bei einer Gemeinschaftsschule gemäß Satz 1 Nummer 2 oder 3 soll das für die Primarstufe erforderliche Angebot durch die Kooperation mit mindestens einer Grundschule im Einvernehmen mit dieser gewährleistet werden. Dazu hat die jeweilige Gemeinschaftsschule im Schulprogramm gemäß § 3a Absatz 1 mindestens eine Grundschule zu bestimmen. Zugleich sind darin die Schritte zum Aufbau einer Primarstufe darzulegen. Inhalt und Struktur der Zusammenarbeit sowie der Schulübergang werden in Kooperationsvereinbarungen geregelt.	auf den Übergang an andere weiterführende Schulen vor. Die Technische Oberschule gliedert sich in einen Hauptschulbildungsgang und einen Realschulbildungsgang. Die Schüler erwerben mit dem erfolgreichen Besuch der Klassenstufe 9 und der Teilnahme an der Abschlussprüfung den Hauptschulabschluss. Erfüllen die Schüler darüber hinaus besondere Leistungsvoraussetzungen, erwerben sie den qualifizierenden Hauptschulabschluss. Der qualifizierende Hauptschulabschluss berechtigt zum Wechsel in den Realschulbildungsgang. Mit der Versetzung in die Klassenstufe 10 des Realschulbildungsganges wird ein dem Hauptschulabschluss gleichgestellter Schulabschluss erworben. Mit erfolgreichem Besuch der Klassenstufe 10 und bestandener Abschlussprüfung erwerben die Schüler im Realschulbildungsgang den Realschulabschluss. Für inklusiv unterrichtete Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen gilt § 13 Absatz 2 Satz 3 entsprechend. (2) Die Technische Oberschule umfasst die Primarstufe (Klassenstufen 1 bis 4) sowie die Sekundarstufe I (Klassenstufen 5 bis 10). Die Primarstufe kann entfallen, wenn sich mindestens zwei Grundschulen oder im ländlichen Raum außerhalb von Oberzentren mindestens eine Grundschule dem Schulträger anschließen und als Außenstelle der Technischen Oberschule agieren. Der Unterricht wird in der Regel getrennt nach Klassenstufen erteilt. Abweichend davon ist klassen-stufenübergreifender Unterricht zulässig, wenn die Mindestschülerzahl für den Unterricht in Gruppen nicht erreicht wird sowie ein entsprechendes pädagogisches Konzept und entsprechend qualifiziertes Lehrpersonal vorhanden sind. Das von der Schulkonferenz zu beschließende Konzept gemäß Satz 4 bedarf der Zustimmung der Schulaufsichtsbehörde. Satz 4 gilt nicht für die Fächer Deutsch, Mathematik und die erste Fremdsprache. (3) Die Technische Oberschule ermöglicht nach Beendigung der Grundschule gemeinsames Lernen bis zur Klassenstufe 8. (4) Die Klassenstufen 5 und 6 dienen der Orientierung. Am Ende der Klassenstufe 6 wird eine Bildungsempfehlung erstellt. Je nach Leistungsvermögen des Schülers besucht dieser den Haupt- oder Realschulbildungsgang. Bei entsprechender Leistungsentwicklung ist

Angaben ohne Gewähr

(4) Die Gemeinschaftsschulen können 1. durch Neueinrichtung einer Gemeinschaftsschule auf Beschluss des Schulträgers oder 2. durch Schulartänderung bereits bestehender Grundschulen, Oberschulen und Gymnasien auf Beschluss der jeweiligen Schulkonferenz im Einvernehmen mit dem Schulträger einzeln oder in Kooperation eingerichtet werden. (5) Der Schulträger hat bei der Einrichtung der Gemeinschaftsschule gemäß Absatz 4 zur Erteilung der Zustimmung durch die oberste Schulaufsichtsbehörde gemäß § 24 Absatz 1 und 4 ein Schulprogramm gemäß § 3a Absatz 1 vorzulegen. In dem Schulprogramm der Gemeinschaftsschule sind die zu erreichenden Bildungs- und Erziehungsziele sowie die Formen und Methoden gemeinsamen Lernens in einer vielfältig zusammengesetzten Schülerschaft festzulegen. Das Schulprogramm hat sich dabei an den für die jeweilige Schulstufe geltenden Lehrplänen zu orientieren und kann von den entsprechenden Stundentafeln abweichen. Bei einer Schulartänderung gemäß Absatz 4 Nummer 2 ist darin auch die Entwicklung der jeweiligen Schule zur Gemeinschaftsschule zu beschreiben. (6) § 4a Absatz 4 Satz 4 und 5, § 5 Absatz 1, 3, 4 und 5, § 6 Absatz 1 Satz 4 bis 9, Absatz 4 und Absatz 5 Satz 1 sowie § 7 Absatz 2 Satz 2, Absatz 3, 5, 6, 7 und 8 gelten entsprechend.	zum Ende eines Halbjahres ein Wechsel in den jeweils anderen Bildungsgang möglich. Ab Klassenstufe 7 erfolgt eine äußere Differenzierung. Die Fächer Deutsch, Mathematik, 1. Fremdsprache, Biologie, Physik und Chemie werden getrennt nach Haupt- und Realschulbildungsgang unterrichtet, alle anderen Fächer im Klassenverband. (5) Ab Klassenstufe 7 beginnt eine auf Leistungsentwicklung und Abschlüsse bezogene Differenzierung. Im Rahmen eines erweiterten pädagogischen Konzepts können Technische Oberschulen sowohl von der Differenzierung abweichen als auch ergänzende Bildungsinhalte zur Erleichterung der Berufswahl beziehungsweise des Übergangs an ein Gymnasium anbieten. Besondere Bedeutung kommt dabei den mathematischen, naturwissenschaftlichen und technischen Fächern sowie Informatik zu. Das von der Schulkonferenz zu beschließende Konzept gemäß Satz 2 ist der Schulaufsichtsbehörde anzuzeigen. (6) An der Technischen Oberschule wird ein Wahlbereich eingerichtet. (7) Die Technische Oberschule arbeitet insbesondere zur Verbesserung der Berufs- und Studienorientierung sowie der Berufsvorbereitung und zur Erleichterung des Übergangs in berufs- oder studienqualifizierende Bildungsgänge mit der Berufsberatung der Agenturen für Arbeit, den berufsbildenden Schulen, anderen Partnern der Berufsausbildung, insbesondere mit regionalen Unternehmen, den Gymnasien sowie den Hochschulen und der Berufsakademie zusammen. Technische Oberschulen können Kooperationsvereinbarungen mit regionalen Unternehmen, Gymnasien und berufsbildenden Schulen abschließen. An Technischen Oberschulen soll Schulsozialarbeit gemäß § 1 Absatz 4 Satz 3 und 4 vorgehalten werden.“
§ 16 Betreuungsangebote (1) Der Schulträger kann von der fünften bis zur zehnten Klassenstufe an Oberschulen, Gemeinschaftsschulen und Gymnasien außerunterrichtliche Betreuungsangebote vorhalten. (2) Soweit die Schüler nicht in einem Heim nach § 13 Absatz 3 Satz 1 betreut werden, hält der Schulträger 1. für Schüler der Primarstufe der Schule mit dem Förderschwerpunkt Lernen, 2. für Schüler aller Klassenstufen der übrigen Förderschulen und	**§ 16 Betreuungsangebote** (1) Der Schulträger kann von der fünften bis zur zehnten Klassenstufe an Oberschulen, Technische Oberschulen und Gymnasien außerunterrichtliche Betreuungsangebote vorhalten. (2) Soweit die Schüler nicht in einem Heim nach § 13 Absatz 3 Satz 1 betreut werden, hält der Schulträger 1. für Schüler der Primarstufe der Schule mit dem Förderschwerpunkt Lernen, 2. für Schüler aller Klassenstufen der übrigen Förderschulen und

Angaben ohne Gewähr

3. für inklusiv unterrichtete Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung Betreuungsangebote vor. In die Betreuungsangebote nach Satz 1 Nummer 1 können auch Schüler der übrigen Klassenstufen einbezogen werden. Für Schüler der Klassenstufen 1 bis 6 gilt § 13 Absatz 4 entsprechend.	3. für inklusiv unterrichtete Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung Betreuungsangebote vor. In die Betreuungsangebote nach Satz 1 Nummer 1 können auch Schüler der übrigen Klassenstufen einbezogen werden. Für Schüler der Klassenstufen 1 bis 6 gilt § 13 Absatz 4 entsprechend.
16a Ganztagsangebote (1) Allgemeinbildende Schulen sollen Ganztagsangebote einrichten und dabei mit außerschulischen Einrichtungen zusammenarbeiten. Grundschulen und Gemeinschaftsschulen müssen sich bei diesen Angeboten mit den Horten abstimmen. (2) Der Freistaat Sachsen unterstützt die Ganztagsangebote öffentlicher und freier Träger allgemeinbildender Schulen mit finanziellen Mitteln nach den Maßgaben des Haushaltsplanes. Zur Stärkung der Eigenverantwortung an Schulen sollen sie die im Haushaltsplan des Freistaates Sachsen für die Förderung von Ganztagsangeboten für Schüler vorgesehenen Mittel als pauschalisierte zweckgebundene Zuweisungen erhalten. § 3b Absatz 1 findet entsprechende Anwendung. (3) Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung nähere Bestimmungen zu erlassen, insbesondere über 1. die inhaltlichen Mindestanforderungen an die pädagogisch-fachliche Ausgestaltung von Ganztagsangeboten, 2. die Abgrenzung und Abstimmung der Ganztagsangebote mit dem Hort, 3. die Berechnung der Zuweisungen, 4. die Einbeziehung von Schulfördervereinen allgemeinbildender Schulen in den Kreis der Zuweisungsempfänger, 5. das Antragsverfahren, 6. die Auszahlung der Mittel; dabei können Abschlagszahlungen und Auszahlungstermine geregelt werden, und 7. die Erbringung und Prüfung des Nachweises der zweckentsprechenden Verwendung der Zuweisungen; dabei können geregelt werden: a) Fristen für die Vorlage des Nachweises,	**§ 16a Ganztagsangebote** (1) Allgemeinbildende Schulen sollen Ganztagsangebote einrichten und dabei mit außerschulischen Einrichtungen zusammenarbeiten. Grundschulen und Technische Oberschulen müssen sich bei diesen Angeboten mit den Horten abstimmen. (2) Der Freistaat Sachsen unterstützt die Ganztagsangebote öffentlicher und freier Träger allgemeinbildender Schulen mit finanziellen Mitteln nach den Maßgaben des Haushaltsplanes. Zur Stärkung der Eigenverantwortung an Schulen sollen sie die im Haushaltsplan des Freistaates Sachsen für die Förderung von Ganztagsangeboten für Schüler vorgesehenen Mittel als pauschalisierte zweckgebundene Zuweisungen erhalten. § 3b Absatz 1 findet entsprechende Anwendung. (3) Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung nähere Bestimmungen zu erlassen, insbesondere über 1. die inhaltlichen Mindestanforderungen an die pädagogisch-fachliche Ausgestaltung von Ganztagsangeboten, 2. die Abgrenzung und Abstimmung der Ganztagsangebote mit dem Hort, 3. die Berechnung der Zuweisungen, 4. die Einbeziehung von Schulfördervereinen allgemeinbildender Schulen in den Kreis der Zuweisungsempfänger, 5. das Antragsverfahren, 6. die Auszahlung der Mittel; dabei können Abschlagszahlungen und Auszahlungstermine geregelt werden, und 7. die Erbringung und Prüfung des Nachweises der zweckentsprechenden Verwendung der Zuweisungen; dabei können geregelt werden: a) Fristen für die Vorlage des Nachweises,

Angaben ohne Gewähr

b) ein Zurückbehaltungsrecht für weitere Zuweisungen bei nicht fristgerechter Vorlage, c) Pflichten des Zuweisungsempfängers zur Aufbewahrung von Unterlagen und Dateien, d) die Beschränkung des Nachweises auf eine schriftliche Versicherung des Zuweisungsempfängers, dass die Mittel zweckentsprechend eingesetzt wurden, und e) für den Fall, dass die zweckentsprechende Verwendung nicht nachgewiesen wird, die Aufhebung der Bewilligung der Zuweisung, ihre Erstattung und die Verrechnung mit weiteren Zuweisungen. Für die Nummern 3 und 5 bis 7 ist das Einvernehmen mit dem Staatsministerium der Finanzen herzustellen.	b) ein Zurückbehaltungsrecht für weitere Zuweisungen bei nicht fristgerechter Vorlage, c) Pflichten des Zuweisungsempfängers zur Aufbewahrung von Unterlagen und Dateien, d) die Beschränkung des Nachweises auf eine schriftliche Versicherung des Zuweisungsempfängers, dass die Mittel zweckentsprechend eingesetzt wurden, und e) für den Fall, dass die zweckentsprechende Verwendung nicht nachgewiesen wird, die Aufhebung der Bewilligung der Zuweisung, ihre Erstattung und die Verrechnung mit weiteren Zuweisungen. Für die Nummern 3 und 5 bis 7 ist das Einvernehmen mit dem Staatsministerium der Finanzen herzustellen.
§ 23a Schulnetzplanung (1) Die Schulnetzplanung soll die planerische Grundlage für ein alle Bildungsgänge umfassendes, regional ausgeglichenes und unter zumutbaren Bedingungen erreichbares Bildungsangebot schaffen und durch Abstimmung mit der Jugendhilfeplanung gemäß § 79 Absatz 1 und § 80 des Achten Buches Sozialgesetzbuch eine regionale Bildungsplanung sichern. Dabei sind vorhandene Schulen in freier Trägerschaft sowie bei den berufsbildenden Schulen die Möglichkeit der betrieblichen Aus- und Weiterbildung zu berücksichtigen. Die Ziele der Raumordnung und der Landesplanung sind zu beachten. (2) In den Plänen werden der mittelfristige und langfristige Schulbedarf sowie die Schulstandorte ausgewiesen. Für jeden Schulstandort ist anzugeben, welche Bildungsangebote dort vorhanden sind und für welche räumlichen Bereiche (Einzugsbereiche) sie gelten sollen. Es sind auch die Bildungsbedürfnisse zu berücksichtigen, die durch Schulen für das Gebiet nur eines Schulträgers nicht sinnvoll befriedigt werden können. In diesen Fällen ist darzustellen, welche Form der Zusammenarbeit der Schulträger besteht oder durch welchen Schulträger die Bildungsbedürfnisse befriedigt werden. Schulnetzpläne müssen die langfristige Zielplanung und die Ausführungsmaßnahmen unter Angabe der Rangfolge ihrer Verwirklichung enthalten. (3) Die Landkreise und Kreisfreien Städte stellen die Teilschulnetzpläne für die allgemeinbildenden Schulen und die Schulen des zweiten Bildungsweges in ihrem Gebiet auf. Dabei ist die	**§ 23a Schulnetzplanung** (1) Die Schulnetzplanung soll die planerische Grundlage für ein alle Bildungsgänge umfassendes, regional ausgeglichenes und unter zumutbaren Bedingungen erreichbares Bildungsangebot schaffen und durch Abstimmung mit der Jugendhilfeplanung gemäß § 79 Absatz 1 und § 80 des Achten Buches Sozialgesetzbuch eine regionale Bildungsplanung sichern. Dabei sind vorhandene Schulen in freier Trägerschaft sowie bei den berufsbildenden Schulen die Möglichkeit der betrieblichen Aus- und Weiterbildung zu berücksichtigen. Die Ziele der Raumordnung und der Landesplanung sind zu beachten. (2) In den Plänen werden der mittelfristige und langfristige Schulbedarf sowie die Schulstandorte ausgewiesen. Für jeden Schulstandort ist anzugeben, welche Bildungsangebote dort vorhanden sind und für welche räumlichen Bereiche (Einzugsbereiche) sie gelten sollen. Es sind auch die Bildungsbedürfnisse zu berücksichtigen, die durch Schulen für das Gebiet nur eines Schulträgers nicht sinnvoll befriedigt werden können. In diesen Fällen ist darzustellen, welche Form der Zusammenarbeit der Schulträger besteht oder durch welchen Schulträger die Bildungsbedürfnisse befriedigt werden. Schulnetzpläne müssen die langfristige Zielplanung und die Ausführungsmaßnahmen unter Angabe der Rangfolge ihrer Verwirklichung enthalten. (3) Die Landkreise und Kreisfreien Städte stellen die Teilschulnetzpläne für die allgemeinbildenden Schulen und die Schulen des zweiten Bildungsweges in ihrem Gebiet auf. Dabei ist die

Angaben ohne Gewähr

Schulnetzplanung für die berufsbildenden Schulen nach Absatz 7 Satz 1 und 3 zu berücksichtigen. (4) Die Teilschulnetzpläne nach Absatz 3 sind, soweit der Träger der Schulnetzplanung nicht selbst Schulträger ist, im Einvernehmen mit den öffentlichen Schulträgern, im Übrigen im Benehmen mit den sonstigen Trägern der Schulen des Gebietes aufzustellen. Die Pläne sind mit benachbarten Trägern der Schulnetzplanung abzustimmen. Die Pläne bedürfen der Genehmigung der obersten Schulaufsichtsbehörde. Die Schulnetzplanung der sorbischen Schulen und Schulen mit sorbischsprachigem Angebot ist im Benehmen mit der Interessenvertretung nach § 5 des Sächsischen Sorbengesetzes aufzustellen. (5) Der Schulträger darf sein Einvernehmen zu den planerischen Festlegungen gemäß Absatz 4 Satz 1 nur dann versagen, wenn diese den Anforderungen des § 4a Absatz 1 einschließlich der auf seiner Grundlage erlassenen Rechtsverordnungen, des § 4a Absatz 3 oder Absatz 5, des § 4b Absatz 1 bis 3a oder Absatz 5, des § 21 Absatz 2 oder des § 23a Absatz 2 widersprechen. Wird das Einvernehmen rechtswidrig versagt, entscheidet die oberste Schulaufsichtsbehörde über die Ersetzung des Einvernehmens im Rahmen der Genehmigung nach Absatz 4 Satz 3. … (11) Die Schulaufsichtsbehörde ist befugt, von den Landkreisen und Kreisfreien Städten die Anzahl der in den kommenden Schuljahren einzuschulenden Schüler schulbezirksgenau für die Grundschulen sowie für die Gemeinschaftsschulen in öffentlicher Trägerschaft bis zum 31. August eines jeden Jahres und die darüber hinaus zur Erstellung der Schülerzahlfortschreibung erforderlichen Daten für Schulen in freier Trägerschaft bis zum 30. Oktober eines jeden Jahres abzufordern.	Schulnetzplanung für die berufsbildenden Schulen nach Absatz 7 Satz 1 und 3 zu berücksichtigen. (4) Die Teilschulnetzpläne nach Absatz 3 sind, soweit der Träger der Schulnetzplanung nicht selbst Schulträger ist, im Einvernehmen mit den öffentlichen Schulträgern, im Übrigen im Benehmen mit den sonstigen Trägern der Schulen des Gebietes aufzustellen. Die Pläne sind mit benachbarten Trägern der Schulnetzplanung abzustimmen. Die Pläne bedürfen der Genehmigung der obersten Schulaufsichtsbehörde. Die Schulnetzplanung der sorbischen Schulen und Schulen mit sorbischsprachigem Angebot ist im Benehmen mit der Interessenvertretung nach § 5 des Sächsischen Sorbengesetzes aufzustellen. (5) Der Schulträger darf sein Einvernehmen zu den planerischen Festlegungen gemäß Absatz 4 Satz 1 nur dann versagen, wenn diese den Anforderungen des § 4a Absatz 1 einschließlich der auf seiner Grundlage erlassenen Rechtsverordnungen, des § 4a Absatz 3 oder Absatz 5, des § 4b Absatz 1 bis 3a oder Absatz 5, des § 21 Absatz 2 oder des § 23a Absatz 2 widersprechen. Wird das Einvernehmen rechtswidrig versagt, entscheidet die oberste Schulaufsichtsbehörde über die Ersetzung des Einvernehmens im Rahmen der Genehmigung nach Absatz 4 Satz 3. … (11) Die Schulaufsichtsbehörde ist befugt, von den Landkreisen und Kreisfreien Städten die Anzahl der in den kommenden Schuljahren einzuschulenden Schüler schulbezirksgenau für die Grundschulen sowie für die Technischen Oberschulen in öffentlicher Trägerschaft bis zum 31. August eines jeden Jahres und die darüber hinaus zur Erstellung der Schülerzahlfortschreibung erforderlichen Daten für Schulen in freier Trägerschaft bis zum 30. Oktober eines jeden Jahres abzufordern.
§ 25 Schulbezirk und Einzugsbereich (1) Jede Grundschule hat einen Schulbezirk. (2) Schulbezirk ist das Gebiet des Schulträgers. Schulbezirk ist auch das Gebiet oder Teilgebiet mehrerer Schulträger, soweit der Schulbezirk auf der Grundlage einer Vereinbarung zwischen den beteiligten Schulträgern über das Gebiet eines Schulträgers hinausgeht.	**§ 25 Schulbezirk und Einzugsbereich** (1) Jede Grundschule hat einen Schulbezirk. (2) Schulbezirk ist das Gebiet des Schulträgers. Schulbezirk ist auch das Gebiet oder Teilgebiet mehrerer Schulträger, soweit der Schulbezirk auf der Grundlage einer Vereinbarung zwischen den beteiligten Schulträgern über das Gebiet eines Schulträgers hinausgeht.

Angaben ohne Gewähr

(3) Bestehen im Gebiet eines Schulträgers mehrere Grundschulen, kann der Schulträger Einzelschulbezirke oder gemeinsame Schulbezirke bestimmen. Die Schulbezirkszuordnung muss für jeden Wohnort eindeutig die zuständigen Grundschulen bestimmen. (4) Die oberste Schulaufsichtsbehörde kann nach Anhörung der betroffenen Schulträger für die Bildungsgänge der Berufsschule Einzugsbereiche festlegen. (5) Soweit ein Schulbezirk oder Einzugsbereich besteht, hat der Schüler die Schule zu besuchen, in deren Schulbezirk oder Einzugsbereich er seinen Hauptwohnsitz hat. Dies gilt nicht für Schüler, die eine Gemeinschaftsschule oder Schule in freier Trägerschaft besuchen. Auf Antrag der Eltern oder des volljährigen Schülers soll der Schulleiter der aufnehmenden Schule bei Vorliegen wichtiger Gründe, insbesondere wenn 1. pädagogische Gründe dafür sprechen, 2. besondere soziale Umstände vorliegen, 3. die Verkehrsverhältnisse es erfordern oder 4. die Berufsausbildung wesentlich erleichtert wird, Ausnahmen von Satz 1 zulassen. Vor der Genehmigung einer Ausnahme von der Pflicht zum Besuch der Schule des Schulbezirks oder des Einzugsbereichs ist die Zustimmung der Schulaufsichtsbehörde einzuholen. (6) Zur Förderung der Integration kann die Schulaufsichtsbehörde nach Anhörung der Eltern im Benehmen mit den betroffenen Schulträgern und Trägern der Schülerbeförderung den Ort der schulischen Integration für Schüler festlegen, deren Herkunftssprache nicht oder nicht ausschließlich Deutsch ist.	(3) Bestehen im Gebiet eines Schulträgers mehrere Grundschulen, kann der Schulträger Einzelschulbezirke oder gemeinsame Schulbezirke bestimmen. Die Schulbezirkszuordnung muss für jeden Wohnort eindeutig die zuständigen Grundschulen bestimmen. (4) Die oberste Schulaufsichtsbehörde kann nach Anhörung der betroffenen Schulträger für die Bildungsgänge der Berufsschule Einzugsbereiche festlegen. (5) Soweit ein Schulbezirk oder Einzugsbereich besteht, hat der Schüler die Schule zu besuchen, in deren Schulbezirk oder Einzugsbereich er seinen Hauptwohnsitz hat. Dies gilt nicht für Schüler, die eine Technische Oberschule oder Schule in freier Trägerschaft besuchen. Auf Antrag der Eltern oder des volljährigen Schülers soll der Schulleiter der aufnehmenden Schule bei Vorliegen wichtiger Gründe, insbesondere wenn 1. pädagogische Gründe dafür sprechen, 2. besondere soziale Umstände vorliegen, 3. die Verkehrsverhältnisse es erfordern oder 4. die Berufsausbildung wesentlich erleichtert wird, Ausnahmen von Satz 1 zulassen. Vor der Genehmigung einer Ausnahme von der Pflicht zum Besuch der Schule des Schulbezirks oder des Einzugsbereichs ist die Zustimmung der Schulaufsichtsbehörde einzuholen. (6) Zur Förderung der Integration kann die Schulaufsichtsbehörde nach Anhörung der Eltern im Benehmen mit den betroffenen Schulträgern und Trägern der Schülerbeförderung den Ort der schulischen Integration für Schüler festlegen, deren Herkunftssprache nicht oder nicht ausschließlich Deutsch ist.
§ 34 Wahl des Bildungsweges (1) Über den Wechsel von der Grundschule auf eine weiterführende allgemeinbildende Schule entscheiden die Eltern auf Empfehlung der Schule. Die Grundschule berät die Eltern über die für den Schüler geeignete Schulart und gibt in der Klassenstufe 4 eine schriftliche Bildungsempfehlung. Die Bildungsempfehlung für das Gymnasium wird erteilt, wenn 1. der Durchschnitt der Noten in den Fächern Deutsch, Mathematik und Sachunterricht in der Halbjahresinformation oder am Ende des	**§ 34 Wahl des Bildungsweges** (1) Über den Wechsel von der Grundschule auf eine weiterführende allgemeinbildende Schule entscheiden die Eltern auf Empfehlung der Schule. Die Grundschule berät die Eltern über die für den Schüler geeignete Schulart und gibt in der Klassenstufe 4 eine schriftliche Bildungsempfehlung. Die Bildungsempfehlung für das Gymnasium wird erteilt, wenn 1. der Durchschnitt der Noten in den Fächern Deutsch, Mathematik und Sachunterricht in der Halbjahresinformation oder am Ende des

Angaben ohne Gewähr

Schuljahres 2,0 oder besser ist und keines dieser Fächer mit der Note „ausreichend“ oder schlechter benotet wurde und 2. die Grundschule aufgrund des Lern- und Arbeitsverhaltens des Schülers, der Art und Ausprägung seiner schulischen Leistungen und seiner Entwicklung pädagogisch einschätzt, dass er den Anforderungen des Gymnasiums voraussichtlich entsprechen wird. In allen anderen Fällen wird die Bildungsempfehlung für die Oberschule erteilt. (1a) In Gemeinschaftsschulen oder beim Wechsel auf eine Gemeinschaftsschule bedarf es keiner Bildungsempfehlung. (2) Eltern melden ihr Kind an einer weiterführenden allgemeinbildenden Schule ihrer Wahl an. Sofern Eltern ihr Kind mit einer Bildungsempfehlung für die Oberschule an einem Gymnasium anmelden, wird durch das Gymnasium ein Beratungsgespräch vereinbart und bei der Einladung zu dem Gespräch auf die Folgen des Nichterscheinens hingewiesen. Grundlagen für das Beratungsgespräch sind 1. die Bildungsempfehlung, 2. das zuletzt erstellte Jahreszeugnis und die zuletzt erteilte Halbjahresinformation sowie 3. das Ergebnis einer vom Schüler zu erbringenden schriftlichen Leistungserhebung ohne Benotung, die die Fächer Deutsch, Mathematik und Sachunterricht zu gleichen Teilen berücksichtigt, mit von der obersten Schulaufsichtsbehörde bestimmten Aufgaben. Erscheint ohne wichtigen Grund kein Elternteil zum vereinbarten Beratungsgespräch, gilt die Anmeldung als zurückgenommen. Eine erneute Anmeldung an einem Gymnasium zum bevorstehenden Schuljahr ist ausgeschlossen. Dasselbe gilt, wenn das Gymnasium im Beratungsgespräch eine Anmeldung an der Oberschule empfohlen hat und die Eltern nicht innerhalb von drei Wochen schriftlich mitteilen, dass sie entgegen den Empfehlungen der Grundschule und des Gymnasiums an der Anmeldung festhalten. (3) Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung 1. die näheren Einzelheiten zur Beratung der Eltern, 1a. die ausnahmsweise Erteilung einer schriftlichen Bildungsempfehlung beim Wechsel von einer Gemeinschaftsschule auf Antrag der Eltern,	Schuljahres 2,0 oder besser ist und keines dieser Fächer mit der Note „ausreichend“ oder schlechter benotet wurde und 2. die Grundschule aufgrund des Lern- und Arbeitsverhaltens des Schülers, der Art und Ausprägung seiner schulischen Leistungen und seiner Entwicklung pädagogisch einschätzt, dass er den Anforderungen des Gymnasiums voraussichtlich entsprechen wird. In allen anderen Fällen wird die Bildungsempfehlung für die Oberschule erteilt. (1a) Über den Bildungsgang an der technischen Oberschule nach Klassenstufe 6 entscheiden die Eltern auf Empfehlung der Schule. Die Technische Oberschule berät die Eltern über die für den Schüler geeigneten Bildungsgang und gibt in der Klassenstufe 6 eine schriftliche Bildungsempfehlung. Die Bildungsempfehlung für den Hauptschulbildungsgang wird erteilt, wenn der Durchschnitt der Noten in mehr als zwei Fächern mit mangelhaft oder schlechter bewertet wurde. In allen anderen Fällen wird die Bildungsempfehlung für den Realschulabschluss erteilt. Bei entsprechender Leistungsentwicklung ist zum Ende eines Halbjahres ein Wechsel in den jeweils anderen Bildungsgang möglich. (2) Eine weitere verbindliche Bildungsempfehlung wird am Ende der Klassenstufe 8 erstellt. Schüler mit einem Notendurchschnitt von 1,5 oder besser in den Fächern Deutsch, Mathematik, Physik, Biologie und Chemie sowie der ersten Fremdsprache haben die Möglichkeit, auf das Gymnasium zu wechseln. (2) Eltern melden ihr Kind mit der Bildungsempfehlung an einer Oberschule oder einem Gymnasium ihrer Wahl an. Sofern Eltern ihr Kind mit einer Bildungsempfehlung für die Oberschule an einem Gymnasium anmelden, wird durch das Gymnasium ein Beratungsgespräch vereinbart und bei der Einladung zu dem Gespräch auf die Folgen des Nichterscheinens hingewiesen. Grundlagen für das Beratungsgespräch sind 1. die Bildungsempfehlung, 2. das zuletzt erstellte Jahreszeugnis und die zuletzt erteilte Halbjahresinformation sowie 3. das Ergebnis einer vom Schüler zu erbringenden schriftlichen Leistungserhebung ohne Benotung, die die Fächer Deutsch, Mathematik und Sachunterricht zu gleichen Teilen berücksichtigt, mit von der obersten Schulaufsichtsbehörde bestimmten Aufgaben.

Angaben ohne Gewähr

2. das Verfahren und die Inhalte der Leistungserhebung nach Absatz 2 Satz 3 Nummer 3, 3. das Ersetzen des Fachs Deutsch durch das Fach Sorbisch an sorbischen Schulen sowie 4. die Anerkennung der im Herkunftsland erbrachten Leistungen und das Ersetzen des Fachs Deutsch durch die jeweilige Herkunftssprache für Schüler, deren Herkunftssprache nicht oder nicht ausschließlich Deutsch ist, zu regeln. (4) Der Wechsel von der Oberschule oder Gemeinschaftsschule an das Gymnasium ist nach jeder Klassenstufe möglich, wenn der Schüler im vorangegangenen Schuljahr die dafür erforderliche Begabung und Leistung, insbesondere in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, gezeigt hat. Der Verbleib am Gymnasium ist nicht möglich, wenn der Schüler 1. zweimal in derselben Klassenstufe, 2. in zwei aufeinanderfolgenden Klassenstufen oder 3. insgesamt dreimal nicht versetzt worden ist. Sätze 1 und 2 gelten entsprechend für den Übergang zur und für den Verbleib in der Sekundarstufe II einer Gemeinschaftsschule. Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, die näheren Voraussetzungen zu den Sätzen 1 bis 3 durch Rechtsverordnung zu regeln; sie kann dabei insbesondere die maßgeblichen Fächer und Schülerleistungen festlegen. (5) Über die Ausbildung an einer berufsbildenden Schule oder einer Schule des zweiten Bildungsweges entscheiden die Eltern oder der volljährige Schüler. Die Schule lehnt die Aufnahme ab, wenn der Schüler für die Schulart oder den jeweiligen Bildungsgang nach Begabung oder Leistung nicht geeignet ist. Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, die näheren Voraussetzungen durch Rechtsverordnung zu regeln; sie kann dabei insbesondere die maßgeblichen Fächer und Schülerleistungen sowie Schulabschlüsse, Berufserfahrungen und Aufnahmeprüfungen festlegen. (6) Über die Aufnahme an eine bestimmte Schule entscheidet nach Maßgabe der Absätze 1 bis 5 der Schulleiter im Rahmen der verfügbaren Ausbildungsplätze. Für den Schulübergang auf der	Erscheint ohne wichtigen Grund kein Elternteil zum vereinbarten Beratungsgespräch, gilt die Anmeldung als zurückgenommen. Eine erneute Anmeldung an einem Gymnasium zum bevorstehenden Schuljahr ist ausgeschlossen. Dasselbe gilt, wenn das Gymnasium im Beratungsgespräch eine Anmeldung an der Oberschule empfohlen hat und die Eltern nicht innerhalb von drei Wochen schriftlich mitteilen, dass sie entgegen den Empfehlungen der Grundschule und des Gymnasiums an der Anmeldung festhalten. (3) Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung 1. die näheren Einzelheiten zur Beratung der Eltern, 2. das Verfahren und die Inhalte der Leistungserhebung nach Absatz 2 Satz 3 Nummer 3, 3. das Ersetzen des Fachs Deutsch durch das Fach Sorbisch an sorbischen Schulen sowie 4. die Anerkennung der im Herkunftsland erbrachten Leistungen und das Ersetzen des Fachs Deutsch durch die jeweilige Herkunftssprache für Schüler, deren Herkunftssprache nicht oder nicht ausschließlich Deutsch ist, zu regeln. (4) Der Wechsel von der Oberschule an das Gymnasium ist nach jeder Klassenstufe möglich, wenn der Schüler im vorangegangenen Schuljahr die dafür erforderliche Begabung und Leistung, insbesondere in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, gezeigt hat. Der Verbleib am Gymnasium ist nicht möglich, wenn der Schüler 1. zweimal in derselben Klassenstufe, 2. in zwei aufeinanderfolgenden Klassenstufen oder 3. insgesamt dreimal nicht versetzt worden ist. Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, die näheren Voraussetzungen zu den Sätzen 1 und 2 durch Rechtsverordnung zu regeln; sie kann dabei insbesondere die maßgeblichen Fächer und Schülerleistungen festlegen. (5) Über die Ausbildung an einer berufsbildenden Schule oder einer Schule des zweiten Bildungsweges entscheiden die Eltern oder der volljährige Schüler. Die Schule lehnt die Aufnahme ab, wenn der Schüler für die Schulart oder den jeweiligen Bildungsgang nach Begabung oder Leistung nicht geeignet ist. Die oberste

Angaben ohne Gewähr

Grundlage einer Kooperationsvereinbarung einer Gemeinschaftsschule gemäß § 7a Absatz 3 gelten die dort getroffenen Regelungen.	Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, die näheren Voraussetzungen durch Rechtsverordnung zu regeln; sie kann dabei insbesondere die maßgeblichen Fächer und Schülerleistungen sowie Schulabschlüsse, Berufserfahrungen und Aufnahmeprüfungen festlegen. (6) Über die Aufnahme an eine bestimmte Schule entscheidet nach Maßgabe der Absätze 1 bis 5 der Schulleiter im Rahmen der verfügbaren Ausbildungsplätze.
§ 43 Schulkonferenz (1) Die Schulkonferenz ist das gemeinsame Organ der Schule. Aufgabe der Schulkonferenz ist es, das Zusammenwirken von Schulleitung, Schulträger, Lehrern, Eltern und Schülern zu fördern, gemeinsame Angelegenheiten des Lebens an der Schule zu beraten und dazu Vorschläge zu unterbreiten. Die Schulkonferenz kann sich eine Geschäftsordnung geben. (2) Beschlüsse der Lehrerkonferenzen in folgenden Angelegenheiten bedürfen des Einverständnisses der Schulkonferenz: 1. wichtige Maßnahmen für die Erziehungs- und Unterrichtsarbeit der Schule, insbesondere das Schulprogramm; 2. Maßnahmen der Qualitätssicherung, insbesondere zur internen Evaluation; 3. Erlass der Hausordnung; 4. schulinterne Grundsätze zur Aufteilung der der Schule zur eigenen Bewirtschaftung zugewiesenen Haushaltsmittel sowie ein schulinterner Haushaltsplan; 5. Stellungnahme zu Beschwerden von Schülern, Eltern, Auszubildenden, Ausbildenden oder Arbeitgebern, sofern der Vorgang eine über den Einzelfall hinausgehende Bedeutung hat; 6. das Angebot der nicht verbindlichen Unterrichts- und Schulveranstaltungen; 7. schulinterne Grundsätze für außerunterrichtliche Veranstaltungen (zum Beispiel Klassenfahrten, Wandertage); 8. Ausnahmen zur Überschreitung der Klassenobergrenze; 9. Beschlüsse zur einheitlichen Durchführung der Rechts- und Verwaltungsvorschriften; 10. Schulpartnerschaften; 11. Kooperationen mit anderen Schulen sowie außerschulischen Partnern wie Hochschulen, der Berufsakademie, Forschungseinrichtungen, Vereinen oder Verbänden;	**43 Schulkonferenz** (1) Die Schulkonferenz ist das gemeinsame Organ der Schule. Aufgabe der Schulkonferenz ist es, das Zusammenwirken von Schulleitung, Schulträger, Lehrern, Eltern und Schülern zu fördern, gemeinsame Angelegenheiten des Lebens an der Schule zu beraten und dazu Vorschläge zu unterbreiten. Die Schulkonferenz kann sich eine Geschäftsordnung geben. (2) Beschlüsse der Lehrerkonferenzen in folgenden Angelegenheiten bedürfen des Einverständnisses der Schulkonferenz: 1. wichtige Maßnahmen für die Erziehungs- und Unterrichtsarbeit der Schule, insbesondere das Schulprogramm; 2. Maßnahmen der Qualitätssicherung, insbesondere zur internen Evaluation; 3. Erlass der Hausordnung; 4. schulinterne Grundsätze zur Aufteilung der der Schule zur eigenen Bewirtschaftung zugewiesenen Haushaltsmittel sowie ein schulinterner Haushaltsplan; 5. Stellungnahme zu Beschwerden von Schülern, Eltern, Auszubildenden, Ausbildenden oder Arbeitgebern, sofern der Vorgang eine über den Einzelfall hinausgehende Bedeutung hat; 6. das Angebot der nicht verbindlichen Unterrichts- und Schulveranstaltungen; 7. schulinterne Grundsätze für außerunterrichtliche Veranstaltungen (zum Beispiel Klassenfahrten, Wandertage); 8. Ausnahmen zur Überschreitung der Klassenobergrenze; 9. Beschlüsse zur einheitlichen Durchführung der Rechts- und Verwaltungsvorschriften; 10. Schulpartnerschaften; 11. Kooperationen mit anderen Schulen sowie außerschulischen Partnern wie Hochschulen, der Berufsakademie, Forschungseinrichtungen, Vereinen oder Verbänden;

Angaben ohne Gewähr

12. Stellungnahmen der Schule zur a) Änderung der Schulart sowie der Teilung, Zusammenlegung oder Erweiterung der Schule; b) Aufnahme jahrgangsübergreifenden Unterrichts; c) Durchführung von Schulversuchen; d) Namensgebung der Schule; e) Durchführung wissenschaftlicher Forschungsvorhaben an der Schule; f) Anforderung von Haushaltsmitteln; g) Anwendung der pauschalisierten Zuweisung von Lehrerarbeitsvermögen gemäß § 3b Absatz 6; 13. Änderung der Schulart zur Einrichtung einer Gemeinschaftsschule gemäß § 7a Absatz 4 Nummer 2; 14. Schulprogramm zur Änderung der Schulart zur Einrichtung einer Gemeinschaftsschule gemäß § 7a Absatz 4 Nummer 2; 15. Erhebung von Kostenbeiträgen gemäß § 38 Absatz 2 Satz 4 und gegebenenfalls deren Höhe. Verweigert die Schulkonferenz ihr Einverständnis und hält die Lehrerkonferenz an ihrem Beschluss fest, ist die Schulkonferenz erneut zu befassen. Hält die Schulkonferenz ihren Beschluss aufrecht, kann der Schulleiter die Entscheidung der Schulaufsichtsbehörde einholen. Darüber hinaus ist die Schulkonferenz vor der Bestellung der Schulleitung anzuhören. (3) Der Schulkonferenz gehören in der Regel an: 1. der Schulleiter als Vorsitzender ohne Stimmrecht; 2. vier Vertreter der Lehrer; 3. ein Vertreter der Eltern als stellvertretender Vorsitzender, in der Regel der Vorsitzende des Elternrats, und drei weitere Vertreter der Eltern; 4. vier Vertreter der Schüler, in der Regel der Schülersprecher und drei weitere Vertreter der Schüler, die mindestens der Klassenstufe 7 angehören müssen; 5. bis zu vier Vertreter des Schulträgers. Die Vertreter des Schulträgers haben Stimmrecht bei Angelegenheiten gemäß Absatz 2 Satz 1 Nummer 3, 6, 8 und 10 bis 13 sowie bei Angelegenheiten, welche die sächlichen Kosten der Schule betreffen; im Übrigen haben sie eine beratende Stimme. Mit beratender Stimme können außerdem ein Schulsozialarbeiter, je ein Vertreter des	12. Stellungnahmen der Schule zur a) Änderung der Schulart sowie der Teilung, Zusammenlegung oder Erweiterung der Schule; b) Aufnahme jahrgangsübergreifenden Unterrichts; c) Durchführung von Schulversuchen; d) Namensgebung der Schule; e) Durchführung wissenschaftlicher Forschungsvorhaben an der Schule; f) Anforderung von Haushaltsmitteln; g) Anwendung der pauschalisierten Zuweisung von Lehrerarbeitsvermögen gemäß § 3b Absatz 6; 13. Änderung der Schulart zur Einrichtung einer Technischen Oberschule gemäß § 7a Absatz 4 Nummer 2; 14. Schulprogramm zur Änderung der Schulart zur Einrichtung einer Technischen Oberschule gemäß § 7a Absatz 4 Nummer 2; 15. Erhebung von Kostenbeiträgen gemäß § 38 Absatz 2 Satz 4 und gegebenenfalls deren Höhe. Verweigert die Schulkonferenz ihr Einverständnis und hält die Lehrerkonferenz an ihrem Beschluss fest, ist die Schulkonferenz erneut zu befassen. Hält die Schulkonferenz ihren Beschluss aufrecht, kann der Schulleiter die Entscheidung der Schulaufsichtsbehörde einholen. Darüber hinaus ist die Schulkonferenz vor der Bestellung der Schulleitung anzuhören. (3) Der Schulkonferenz gehören in der Regel an: 1. der Schulleiter als Vorsitzender ohne Stimmrecht; 2. vier Vertreter der Lehrer; 3. ein Vertreter der Eltern als stellvertretender Vorsitzender, in der Regel der Vorsitzende des Elternrats, und drei weitere Vertreter der Eltern; 4. vier Vertreter der Schüler, in der Regel der Schülersprecher und drei weitere Vertreter der Schüler, die mindestens der Klassenstufe 7 angehören müssen; 5. bis zu vier Vertreter des Schulträgers. Die Vertreter des Schulträgers haben Stimmrecht bei Angelegenheiten gemäß Absatz 2 Satz 1 Nummer 3, 6, 8 und 10 bis 13 sowie bei Angelegenheiten, welche die sächlichen Kosten der Schule betreffen; im Übrigen haben sie eine beratende Stimme. Mit beratender Stimme können außerdem ein Schulsozialarbeiter, je ein Vertreter des

Angaben ohne Gewähr

Schulfördervereins oder der Schulfördervereine, bei Grundschulen oder Gemeinschaftsschulen je ein Vertreter des Horts oder der Horte, mit dem oder mit denen die Schule zusammenarbeitet, bei berufsbildenden Schulen je zwei Vertreter der Arbeitgeber- und Arbeitnehmerorganisationen sowie an Sorbischen Schulen und an Schulen mit sorbischsprachigem Angebot je ein Vertreter der Interessenvertretung der Sorben nach § 5 des Sächsischen Sorbengesetzes an den Sitzungen teilnehmen. 4) Bei Schulen ohne Elternrat treten an die Stelle der Elternvertreter weitere Schülervertreter; bei Schulen ohne Schülerrat treten an die Stelle der Schülervertreter weitere Elternvertreter. Die Zahl der Vertreter gemäß Absatz 3 Satz 1 Nummer 2 und 3 oder 4 erhöht sich in der Regel auf jeweils sechs. Die Zahl der Vertreter gemäß Absatz 3 Satz 1 Nummer 5 erhöht sich in der Regel auf bis zu sechs. (5) Die Gesamtlehrerkonferenz, der Elternrat und der Schülerrat wählen jeweils ihre Vertreter und deren Stellvertreter. (6) Die Schulkonferenz wird vom Vorsitzenden einberufen und tritt mindestens einmal im Schulhalbjahr zusammen. Eine Sitzung ist unverzüglich einzuberufen, wenn dies mindestens ein Fünftel der Mitglieder nach Absatz 3 Satz 1 unter Angabe der Verhandlungsgegenstände beantragt. (7) Die oberste Schulaufsichtsbehörde regelt, soweit erforderlich, durch Rechtsverordnung Einzelheiten der Schulkonferenz, insbesondere 1. die Zahl der Mitglieder der Schulkonferenz bei kleineren Schulen, wobei das Verhältnis der einzelnen Gruppen zueinander Absatz 3 Satz 1 entsprechen muss; 2. die Wahl der Mitglieder und ihrer Stellvertreter, die Dauer der Amtszeit und die Geschäftsordnung; 3. eine Anpassung der Schulkonferenzen an die besonderen Verhältnisse der Förderschulen; 4. die Übertragung des Stimmrechts nach Absatz 3 Satz 2 auf einen oder mehrere Vertreter des Schulträgers, insbesondere Form und Nachweis der Übertragung sowie Verfahren der Stimmabgabe.	Schulfördervereins oder der Schulfördervereine, bei Grundschulen oder Technische Oberschulen je ein Vertreter des Horts oder der Horte, mit dem oder mit denen die Schule zusammenarbeitet, bei berufsbildenden Schulen je zwei Vertreter der Arbeitgeber- und Arbeitnehmerorganisationen sowie an Sorbischen Schulen und an Schulen mit sorbischsprachigem Angebot je ein Vertreter der Interessenvertretung der Sorben nach § 5 des Sächsischen Sorbengesetzes an den Sitzungen teilnehmen. 4) Bei Schulen ohne Elternrat treten an die Stelle der Elternvertreter weitere Schülervertreter; bei Schulen ohne Schülerrat treten an die Stelle der Schülervertreter weitere Elternvertreter. Die Zahl der Vertreter gemäß Absatz 3 Satz 1 Nummer 2 und 3 oder 4 erhöht sich in der Regel auf jeweils sechs. Die Zahl der Vertreter gemäß Absatz 3 Satz 1 Nummer 5 erhöht sich in der Regel auf bis zu sechs. (5) Die Gesamtlehrerkonferenz, der Elternrat und der Schülerrat wählen jeweils ihre Vertreter und deren Stellvertreter. (6) Die Schulkonferenz wird vom Vorsitzenden einberufen und tritt mindestens einmal im Schulhalbjahr zusammen. Eine Sitzung ist unverzüglich einzuberufen, wenn dies mindestens ein Fünftel der Mitglieder nach Absatz 3 Satz 1 unter Angabe der Verhandlungsgegenstände beantragt. (7) Die oberste Schulaufsichtsbehörde regelt, soweit erforderlich, durch Rechtsverordnung Einzelheiten der Schulkonferenz, insbesondere 1. die Zahl der Mitglieder der Schulkonferenz bei kleineren Schulen, wobei das Verhältnis der einzelnen Gruppen zueinander Absatz 3 Satz 1 entsprechen muss; 2. die Wahl der Mitglieder und ihrer Stellvertreter, die Dauer der Amtszeit und die Geschäftsordnung; 3. eine Anpassung der Schulkonferenzen an die besonderen Verhältnisse der Förderschulen; 4. die Übertragung des Stimmrechts nach Absatz 3 Satz 2 auf einen oder mehrere Vertreter des Schulträgers, insbesondere Form und Nachweis der Übertragung sowie Verfahren der Stimmabgabe.

Angaben ohne Gewähr

§ 62 Schul- und Prüfungsordnungen (1) Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung Schulordnungen über Einzelheiten des Schulverhältnisses und Prüfungsordnungen zu erlassen. (2) In den Schulordnungen können insbesondere geregelt werden: 1. das Verfahren zur Einschulung, einschließlich vorzeitiger Aufnahme und Zurückstellung; dabei können auch a) Eltern, die ihre Kinder an einer Schule in freier Trägerschaft angemeldet haben, verpflichtet werden, dies unter Angabe der Schule in einer bestimmten Form und innerhalb einer Frist der Grundschule in öffentlicher Trägerschaft des Schulbezirks zu statistischen Zwecken mitzuteilen; b) Schulen in freier Trägerschaft verpflichtet werden, Entscheidungen zur Aufnahme von Schülern in einer bestimmten Form und innerhalb einer Frist der Schulaufsichtsbehörde zu statistischen Zwecken mitzuteilen; 2. das Verfahren zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs und Bestimmungen zur inklusiven Unterrichtung; 3. die vorzeitige Beendigung der Berufsschulpflicht; 4. das Verfahren über die Aufnahme in eine weiterführende Schule einschließlich des Wechsels des Bildungsganges; dabei kann die Aufnahme a) von der Aufgabenstellung der Schule entsprechenden Anforderungen und einer Prüfung abhängig gemacht werden; b) im notwendigen Umfang beschränkt werden, wenn mehr Bewerber als Ausbildungsplätze vorhanden sind; das Auswahlverfahren kann insbesondere nach Gesichtspunkten der Eignung, Leistung und Wartezeit sowie unter Berücksichtigung von Härtefällen und der individuellen Förderung der Schüler gestaltet werden; c) an Berufsfachschulen und Fachschulen beschränkt oder ausgeschlossen werden, wenn der Bewerber aus persönlichen Gründen für den angestrebten Beruf nicht geeignet erscheint; d) an Schulen in Trägerschaft des Freistaates Sachsen und an Schulen, die aufgrund der Schulordnungen der Förderung des Sports dienen, mit der Verpflichtung zum Wohnen in einem der Schule zugeordneten Heim verbunden werden;	**§ 62 Schul- und Prüfungsordnungen** (1) Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung Schulordnungen über Einzelheiten des Schulverhältnisses und Prüfungsordnungen zu erlassen. (2) In den Schulordnungen können insbesondere geregelt werden: 1. das Verfahren zur Einschulung, einschließlich vorzeitiger Aufnahme und Zurückstellung; dabei können auch a) Eltern, die ihre Kinder an einer Schule in freier Trägerschaft angemeldet haben, verpflichtet werden, dies unter Angabe der Schule in einer bestimmten Form und innerhalb einer Frist der Grundschule in öffentlicher Trägerschaft des Schulbezirks zu statistischen Zwecken mitzuteilen; b) Schulen in freier Trägerschaft verpflichtet werden, Entscheidungen zur Aufnahme von Schülern in einer bestimmten Form und innerhalb einer Frist der Schulaufsichtsbehörde zu statistischen Zwecken mitzuteilen; 2. das Verfahren zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs und Bestimmungen zur inklusiven Unterrichtung; 3. die vorzeitige Beendigung der Berufsschulpflicht; 4. das Verfahren über die Aufnahme in eine weiterführende Schule einschließlich des Wechsels des Bildungsganges; dabei kann die Aufnahme a) von der Aufgabenstellung der Schule entsprechenden Anforderungen und einer Prüfung abhängig gemacht werden; b) im notwendigen Umfang beschränkt werden, wenn mehr Bewerber als Ausbildungsplätze vorhanden sind; das Auswahlverfahren kann insbesondere nach Gesichtspunkten der Eignung, Leistung und Wartezeit sowie unter Berücksichtigung von Härtefällen und der individuellen Förderung der Schüler gestaltet werden; c) an Berufsfachschulen und Fachschulen beschränkt oder ausgeschlossen werden, wenn der Bewerber aus persönlichen Gründen für den angestrebten Beruf nicht geeignet erscheint; d) an Schulen in Trägerschaft des Freistaates Sachsen und an Schulen, die aufgrund der Schulordnungen der Förderung des Sports dienen, mit der Verpflichtung zum Wohnen in einem der Schule zugeordneten Heim verbunden werden;

Angaben ohne Gewähr

Eltern, die ihre Kinder an einer weiterführenden Schule in freier Trägerschaft angemeldet haben, können verpflichtet werden, dies unter Angabe der Schule in einer bestimmten Form und innerhalb einer Frist der Schulaufsichtsbehörde zu statistischen Zwecken mitzuteilen; Schulen in freier Trägerschaft können verpflichtet werden, Entscheidungen zur Aufnahme und Ablehnung von Schülern in einer bestimmten Form und innerhalb einer Frist der Schulaufsichtsbehörde zu statistischen Zwecken mitzuteilen; 5. das Verfahren für Schulwechsel und Beendigung des Schulverhältnisses; 6. besondere Bildungswege an ausgewählten Schulen für Schüler, die a) besondere Begabungen haben; der Verbleib auf diesen Bildungswegen kann von der Aufgabenstellung des jeweiligen Bildungsweges entsprechenden Anforderungen oder einer Prüfung abhängig gemacht werden, oder b) zum Erwerb des Hauptschulabschlusses oder eines dem Hauptschulabschluss gleichgestellten Abschlusses an einer Oberschule, Gemeinschaftsschule oder Förderschule einer zusätzlichen Förderung bedürfen; die zusätzliche Förderung kann auch dadurch stattfinden, dass die Schüler in begrenztem Umfang am Unterricht der Berufsschule teilnehmen; 7. der Umfang der Pflicht zur Teilnahme am Unterricht und an den sonstigen schulischen Veranstaltungen einschließlich der Befreiung von der Teilnahme, Beurlaubung und Schulversäumnisse; 8. das Aufsteigen in der Schule, insbesondere Versetzung, Wiederholung und Überspringen einer Klassenstufe; dabei ist das Verfahren zu regeln; die für die Entscheidung maßgeblichen Fächer und Schülerleistungen sowie die hierfür geltenden Bewertungsmaßstäbe sind festzulegen; 9. das Ausscheiden aus der Schule infolge Nichtversetzung; dabei kann bestimmt werden, dass ein Schüler aus der Schule und der Schulart ausscheidet, wenn er nach der Wiederholung einer Klassen- oder Jahrgangsstufe aus dieser oder aus der nachfolgenden Klassen- oder Jahrgangsstufe wiederum nicht versetzt wird; für das Gymnasium kann bestimmt werden, dass insgesamt nur zwei Wiederholungen wegen Nichtversetzung zulässig sind;	Eltern, die ihre Kinder an einer weiterführenden Schule in freier Trägerschaft angemeldet haben, können verpflichtet werden, dies unter Angabe der Schule in einer bestimmten Form und innerhalb einer Frist der Schulaufsichtsbehörde zu statistischen Zwecken mitzuteilen; Schulen in freier Trägerschaft können verpflichtet werden, Entscheidungen zur Aufnahme und Ablehnung von Schülern in einer bestimmten Form und innerhalb einer Frist der Schulaufsichtsbehörde zu statistischen Zwecken mitzuteilen; 5. das Verfahren für Schulwechsel und Beendigung des Schulverhältnisses; 6. besondere Bildungswege an ausgewählten Schulen für Schüler, die a) besondere Begabungen haben; der Verbleib auf diesen Bildungswegen kann von der Aufgabenstellung des jeweiligen Bildungsweges entsprechenden Anforderungen oder einer Prüfung abhängig gemacht werden, oder b) zum Erwerb des Hauptschulabschlusses oder eines dem Hauptschulabschluss gleichgestellten Abschlusses an einer Oberschule, Technische Oberschule oder Förderschule einer zusätzlichen Förderung bedürfen; die zusätzliche Förderung kann auch dadurch stattfinden, dass die Schüler in begrenztem Umfang am Unterricht der Berufsschule teilnehmen; 7. der Umfang der Pflicht zur Teilnahme am Unterricht und an den sonstigen schulischen Veranstaltungen einschließlich der Befreiung von der Teilnahme, Beurlaubung und Schulversäumnisse; 8. das Aufsteigen in der Schule, insbesondere Versetzung, Wiederholung und Überspringen einer Klassenstufe; dabei ist das Verfahren zu regeln; die für die Entscheidung maßgeblichen Fächer und Schülerleistungen sowie die hierfür geltenden Bewertungsmaßstäbe sind festzulegen; 9. das Ausscheiden aus der Schule infolge Nichtversetzung; dabei kann bestimmt werden, dass ein Schüler aus der Schule und der Schulart ausscheidet, wenn er nach der Wiederholung einer Klassen- oder Jahrgangsstufe aus dieser oder aus der nachfolgenden Klassen- oder Jahrgangsstufe wiederum nicht versetzt wird; für das Gymnasium kann bestimmt werden, dass insgesamt nur zwei Wiederholungen wegen Nichtversetzung zulässig sind;

Angaben ohne Gewähr

10. die während des Schulbesuchs und, soweit keine besonderen Prüfungen stattfinden, bei dessen Abschluss zu erteilenden Zeugnisse einschließlich der zu bewertenden Fächer, der Bewertungsmaßstäbe und der mit einem erfolgreichen Abschluss verbundenen Berechtigungen; es kann vorgesehen werden, dass eine Bewertung auch in Form einer verbalen Einschätzung erfolgt; 11. die Anerkennung außerhalb des Freistaates Sachsen erworbener schulischer Abschlüsse und Berechtigungen. (3) In den Prüfungsordnungen für Schüler und Schulfremde können insbesondere geregelt werden: 1. der Zweck der Prüfung und die Prüfungsgebiete; 2. das Prüfungsverfahren einschließlich der Zusammensetzung des Prüfungsausschusses und die Zulassungsvoraussetzungen, die Bewertungsmaßstäbe sowie die Voraussetzungen für das Bestehen der Prüfung; 3. Maßnahmen zum Nachteilsausgleich bei einer Behinderung oder einer im Zeitpunkt der Prüfung vorhandenen körperlichen Beeinträchtigung; 4. die Erteilung von Prüfungszeugnissen und die damit verbundenen Berechtigungen; 5. die Folgen des Nichtbestehens der Prüfung; dabei kann bestimmt werden, dass eine nicht bestandene Prüfung nur einmal wiederholt werden kann. (4) In den Schul- und Prüfungsordnungen kann für die Berufsschule, die Berufsfachschule und die Fachschule bestimmt werden, dass in einzelnen oder allen Bildungsgängen der Erwerb des Hauptschulabschlusses, des mittleren Schulabschlusses oder der Fachhochschulreife möglich ist. Für das Abendgymnasium und das Kolleg kann bestimmt werden, dass der Erwerb des mittleren Schulabschlusses möglich ist. Für Schüler, die besondere Bildungswege gemäß Absatz 2 Nummer 6 Buchstabe b nutzen, kann bestimmt werden, dass der Erwerb eines dem Hauptschulabschluss gleichgestellten Abschlusses möglich ist. (5) Die Schul- und Prüfungsordnungen für die landwirtschaftlichen Fachschulen erlässt das Staatsministerium für Umwelt und Landwirtschaft im Einvernehmen mit der obersten Schulaufsichtsbehörde.	10. die während des Schulbesuchs und, soweit keine besonderen Prüfungen stattfinden, bei dessen Abschluss zu erteilenden Zeugnisse einschließlich der zu bewertenden Fächer, der Bewertungsmaßstäbe und der mit einem erfolgreichen Abschluss verbundenen Berechtigungen; es kann vorgesehen werden, dass eine Bewertung auch in Form einer verbalen Einschätzung erfolgt; 11. die Anerkennung außerhalb des Freistaates Sachsen erworbener schulischer Abschlüsse und Berechtigungen. (3) In den Prüfungsordnungen für Schüler und Schulfremde können insbesondere geregelt werden: 1. der Zweck der Prüfung und die Prüfungsgebiete; 2. das Prüfungsverfahren einschließlich der Zusammensetzung des Prüfungsausschusses und die Zulassungsvoraussetzungen, die Bewertungsmaßstäbe sowie die Voraussetzungen für das Bestehen der Prüfung; 3. Maßnahmen zum Nachteilsausgleich bei einer Behinderung oder einer im Zeitpunkt der Prüfung vorhandenen körperlichen Beeinträchtigung; 4. die Erteilung von Prüfungszeugnissen und die damit verbundenen Berechtigungen; 5. die Folgen des Nichtbestehens der Prüfung; dabei kann bestimmt werden, dass eine nicht bestandene Prüfung nur einmal wiederholt werden kann. (4) In den Schul- und Prüfungsordnungen kann für die Berufsschule, die Berufsfachschule und die Fachschule bestimmt werden, dass in einzelnen oder allen Bildungsgängen der Erwerb des Hauptschulabschlusses, des mittleren Schulabschlusses oder der Fachhochschulreife möglich ist. Für das Abendgymnasium und das Kolleg kann bestimmt werden, dass der Erwerb des mittleren Schulabschlusses möglich ist. Für Schüler, die besondere Bildungswege gemäß Absatz 2 Nummer 6 Buchstabe b nutzen, kann bestimmt werden, dass der Erwerb eines dem Hauptschulabschluss gleichgestellten Abschlusses möglich ist. (5) Die Schul- und Prüfungsordnungen für die landwirtschaftlichen Fachschulen erlässt das Staatsministerium für Umwelt und Landwirtschaft im Einvernehmen mit der obersten Schulaufsichtsbehörde.

Angaben ohne Gewähr

(6) Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, für die Berufe Erzieher, Heilerziehungspfleger und Heilpädagoge durch Rechtsverordnung Näheres zu bestimmen zu 1. den Voraussetzungen und dem Verfahren der Anerkennung von im Ausland erworbenen Befähigungsnachweisen zum Zwecke der Niederlassung oder den Voraussetzungen und dem Verfahren zum Zwecke der gelegentlichen und vorübergehenden Dienstleistungserbringung von Personen aus den Mitgliedstaaten der Europäischen Union, einem Vertragsstaat des Abkommens über den Europäischen Wirtschaftsraum oder einem durch Abkommen gleichgestellten Staat, 2. den Voraussetzungen für den partiellen Zugang zur Berufstätigkeit gemäß Artikel 4 Absatz 3 und Artikel 4f Absatz 1 bis 6 der Richtlinie 2005/36/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 7. September 2005 über die Anerkennung von Berufsqualifikationen (ABl. L 255 vom 30.9.2005, S. 22, L 271 vom 16.10.2007, S. 18, L 93 vom 4.4.2008, S. 28, L 33 vom 3.2.2009, S. 49, L 305 vom 24.10.2014, S. 115), die zuletzt durch die Richtlinie 2013/55/EU (ABl. L 354 vom 28.12.2013, S. 132) geändert worden ist, 3. den Inhalten und den verfahrensrechtlichen Vorgaben für die Durchführung einer Eignungsprüfung oder eines Anpassungslehrganges gemäß § 11 des Sächsischen Berufsqualifikationsfeststellungsgesetzes vom 17. Dezember 2013 (SächsGVBl. S. 874), das durch Artikel 1 des Gesetzes vom 24. Februar 2016 (SächsGVBl. S. 86) geändert worden ist, in der jeweils geltenden Fassung, und 4. den verfahrensrechtlichen Voraussetzungen für die Zusammenarbeit zuständiger Stellen in den Mitgliedstaaten der Europäischen Union, einem Vertragsstaat des Abkommens über den Europäischen Wirtschaftsraum oder einem durch Abkommen gleichgestellten Staat zu berufsrechtlichen Sachverhalten.	(6) Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, für die Berufe Erzieher, Heilerziehungspfleger und Heilpädagoge durch Rechtsverordnung Näheres zu bestimmen zu 1. den Voraussetzungen und dem Verfahren der Anerkennung von im Ausland erworbenen Befähigungsnachweisen zum Zwecke der Niederlassung oder den Voraussetzungen und dem Verfahren zum Zwecke der gelegentlichen und vorübergehenden Dienstleistungserbringung von Personen aus den Mitgliedstaaten der Europäischen Union, einem Vertragsstaat des Abkommens über den Europäischen Wirtschaftsraum oder einem durch Abkommen gleichgestellten Staat, 2. den Voraussetzungen für den partiellen Zugang zur Berufstätigkeit gemäß Artikel 4 Absatz 3 und Artikel 4f Absatz 1 bis 6 der Richtlinie 2005/36/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 7. September 2005 über die Anerkennung von Berufsqualifikationen (ABl. L 255 vom 30.9.2005, S. 22, L 271 vom 16.10.2007, S. 18, L 93 vom 4.4.2008, S. 28, L 33 vom 3.2.2009, S. 49, L 305 vom 24.10.2014, S. 115), die zuletzt durch die Richtlinie 2013/55/EU (ABl. L 354 vom 28.12.2013, S. 132) geändert worden ist, 3. den Inhalten und den verfahrensrechtlichen Vorgaben für die Durchführung einer Eignungsprüfung oder eines Anpassungslehrganges gemäß § 11 des Sächsischen Berufsqualifikationsfeststellungsgesetzes vom 17. Dezember 2013 (SächsGVBl. S. 874), das durch Artikel 1 des Gesetzes vom 24. Februar 2016 (SächsGVBl. S. 86) geändert worden ist, in der jeweils geltenden Fassung, und 4. den verfahrensrechtlichen Voraussetzungen für die Zusammenarbeit zuständiger Stellen in den Mitgliedstaaten der Europäischen Union, einem Vertragsstaat des Abkommens über den Europäischen Wirtschaftsraum oder einem durch Abkommen gleichgestellten Staat zu berufsrechtlichen Sachverhalten.
§ 63 Landesbildungsrat (1) Bei der obersten Schulaufsichtsbehörde wird ein Landesbildungsrat gebildet. (2) Der Landesbildungsrat berät die oberste Schulaufsichtsbehörde bei Angelegenheiten von grundlegender Bedeutung für die Gestaltung des	**§ 63 Landesbildungsrat** (1) Bei der obersten Schulaufsichtsbehörde wird ein Landesbildungsrat gebildet. (2) Der Landesbildungsrat berät die oberste Schulaufsichtsbehörde bei Angelegenheiten von grundlegender Bedeutung für die Gestaltung des

Angaben ohne Gewähr

Bildungswesens. Der Landesbildungsrat ist vor Erlass von Rechtsverordnungen der obersten Schulaufsichtsbehörde und zu Gesetzentwürfen der Staatsregierung, welche die Schule betreffen, anzuhören. (3) Dem Landesbildungsrat gehören an: 1. je ein Vertreter der Lehrer aus dem Bereich der Grundschulen, Oberschulen, Gymnasien, Gemeinschaftsschulen, Berufsschulen, berufsbildenden Vollzeitschulen und Förderschulen; 2. je ein Vertreter der Eltern aus dem Bereich der Grundschulen, Oberschulen, Gymnasien, Gemeinschaftsschulen, Berufsschulen, berufsbildenden Vollzeitschulen und Förderschulen; 3. je ein Vertreter der Schüler aus dem Bereich der Oberschulen, Gymnasien, Gemeinschaftsschulen, Berufsschulen, berufsbildenden Vollzeitschulen und Förderschulen; 4. je ein Vertreter der Hochschullehrer aus dem Bereich der Universitäten und Fachhochschulen; 5. je ein Vertreter der Industrie- und Handelskammern, Handwerkskammern sowie ein weiterer Vertreter der übrigen für die Berufsausbildung zuständigen Stellen; 6. je ein Vertreter des Deutschen Gewerkschaftsbundes, des Deutschen Beamtenbundes und der Vereinten Dienstleistungsgewerkschaft; 7. je ein Vertreter der evangelischen Landeskirchen, der katholischen Kirche, des Landesverbandes Sachsen der jüdischen Gemeinden und ein Vertreter der Arbeitsgemeinschaft Christlicher Kirchen im Freistaat Sachsen; 8. ein Vertreter der Liga der Verbände der freien Wohlfahrtspflege in Sachsen; 9. je ein Vertreter der kommunalen Landesverbände; 10. ein Vertreter der Sorben im Freistaat Sachsen; 11. ein Vertreter der Schulen in freier Trägerschaft; 12. ein Vertreter der Kindertageseinrichtungen in freier Trägerschaft; 13. ein Vertreter des Staatsministeriums für Soziales und Verbraucherschutz. (4) Die Mitglieder werden von der obersten Schulaufsichtsbehörde auf Vorschlag der entsprechenden Einrichtungen und Organisationen berufen.	Bildungswesens. Der Landesbildungsrat ist vor Erlass von Rechtsverordnungen der obersten Schulaufsichtsbehörde und zu Gesetzentwürfen der Staatsregierung, welche die Schule betreffen, anzuhören. (3) Dem Landesbildungsrat gehören an: 1. je ein Vertreter der Lehrer aus dem Bereich der Grundschulen, Oberschulen, Gymnasien, Technische Oberschulen, Berufsschulen, berufsbildenden Vollzeitschulen und Förderschulen; 2. je ein Vertreter der Eltern aus dem Bereich der Grundschulen, Oberschulen, Gymnasien, Technische Oberschulen, Berufsschulen, berufsbildenden Vollzeitschulen und Förderschulen; 3. je ein Vertreter der Schüler aus dem Bereich der Oberschulen, Gymnasien, Technische Oberschulen, Berufsschulen, berufsbildenden Vollzeitschulen und Förderschulen; 4. je ein Vertreter der Hochschullehrer aus dem Bereich der Universitäten und Fachhochschulen; 5. je ein Vertreter der Industrie- und Handelskammern, Handwerkskammern sowie ein weiterer Vertreter der übrigen für die Berufsausbildung zuständigen Stellen; 6. je ein Vertreter des Deutschen Gewerkschaftsbundes, des Deutschen Beamtenbundes und der Vereinten Dienstleistungsgewerkschaft; 7. je ein Vertreter der evangelischen Landeskirchen, der katholischen Kirche, des Landesverbandes Sachsen der jüdischen Gemeinden und ein Vertreter der Arbeitsgemeinschaft Christlicher Kirchen im Freistaat Sachsen; 8. ein Vertreter der Liga der Verbände der freien Wohlfahrtspflege in Sachsen; 9. je ein Vertreter der kommunalen Landesverbände; 10. ein Vertreter der Sorben im Freistaat Sachsen; 11. ein Vertreter der Schulen in freier Trägerschaft; 12. ein Vertreter der Kindertageseinrichtungen in freier Trägerschaft; 13. ein Vertreter des Staatsministeriums für Soziales und Verbraucherschutz. (4) Die Mitglieder werden von der obersten Schulaufsichtsbehörde auf Vorschlag der entsprechenden Einrichtungen und Organisationen berufen.

Angaben ohne Gewähr

(5) Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, das Nähere zu Mitgliedschaft, Zuständigkeit und Geschäftsordnung durch Rechtsverordnung zu regeln.	(5) Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, das Nähere zu Mitgliedschaft, Zuständigkeit und Geschäftsordnung durch Rechtsverordnung zu regeln.
§ 64 Übergangsvorschrift (1) Die Sächsische Bildungsagentur und das Sächsische Bildungsinstitut nehmen ihre bis zum 31. Juli 2017 bestehenden Zuständigkeiten bis zum 31. Dezember 2017 weiterhin wahr. Alle am 1. Januar 2018 noch nicht abgeschlossenen Verwaltungs-, Widerspruchs-, Gerichts- und sonstigen Verfahren der Sächsischen Bildungsagentur oder des Sächsischen Bildungsinstituts werden durch das Landesamt für Schule und Bildung weitergeführt. Zuständigkeiten, die der Sächsischen Bildungsagentur oder dem Sächsischen Bildungsinstitut durch Gesetz oder Rechtsverordnung bisher übertragen sind, gehen am 1. Januar 2018 auf das Landesamt für Schule und Bildung über. (2) Regelungen für die Mittelschule gemäß § 6 in der bis zum 31. Juli 2017 geltenden Fassung in Rechts- und Verwaltungsvorschriften gelten für die Oberschule fort, sofern nichts Abweichendes bestimmt wird. Zustimmungen gemäß § 24 Absatz 1, Genehmigungen gemäß § 4 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft und Anerkennungen gemäß § 8 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft, die für die Mittelschule erteilt sind, gelten als für die Oberschule erteilt und fortbestehend. Verwaltungsakte und Vereinbarungen einer Mittelschule gelten für die entsprechende Oberschule fort. Verwaltungs- und sonstige Verfahren einer Mittelschule werden durch die entsprechende Oberschule weitergeführt. (3) Regelungen für einen Förderschultyp gemäß § 13 Absatz 1 Satz 2 in der bis zum 31. Juli 2018 geltenden Fassung in Rechts- und Verwaltungsvorschriften gelten für den in § 13 Absatz 2 Satz 1 und 2 jeweils an seine Stelle getretenen Förderschultyp fort, sofern nichts Abweichendes bestimmt wird. Zustimmungen gemäß § 24 Absatz 1, Genehmigungen gemäß § 4 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft und Anerkennungen gemäß § 8 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft, die für einen Förderschultyp gemäß § 13 Absatz 1 Satz 2 in der bis zum 31. Juli 2018 geltenden Fassung erteilt sind, gelten als für den in § 13	**§ 64 Übergangsvorschrift** (1) Die Sächsische Bildungsagentur und das Sächsische Bildungsinstitut nehmen ihre bis zum 31. Juli 2017 bestehenden Zuständigkeiten bis zum 31. Dezember 2017 weiterhin wahr. Alle am 1. Januar 2018 noch nicht abgeschlossenen Verwaltungs-, Widerspruchs-, Gerichts- und sonstigen Verfahren der Sächsischen Bildungsagentur oder des Sächsischen Bildungsinstituts werden durch das Landesamt für Schule und Bildung weitergeführt. Zuständigkeiten, die der Sächsischen Bildungsagentur oder dem Sächsischen Bildungsinstitut durch Gesetz oder Rechtsverordnung bisher übertragen sind, gehen am 1. Januar 2018 auf das Landesamt für Schule und Bildung über. (2) Regelungen für die Mittelschule gemäß § 6 in der bis zum 31. Juli 2017 geltenden Fassung in Rechts- und Verwaltungsvorschriften gelten für die Oberschule fort, sofern nichts Abweichendes bestimmt wird. Zustimmungen gemäß § 24 Absatz 1, Genehmigungen gemäß § 4 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft und Anerkennungen gemäß § 8 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft, die für die Mittelschule erteilt sind, gelten als für die Oberschule erteilt und fortbestehend. Verwaltungsakte und Vereinbarungen einer Mittelschule gelten für die entsprechende Oberschule fort. Verwaltungs- und sonstige Verfahren einer Mittelschule werden durch die entsprechende Oberschule weitergeführt. (3) Regelungen für einen Förderschultyp gemäß § 13 Absatz 1 Satz 2 in der bis zum 31. Juli 2018 geltenden Fassung in Rechts- und Verwaltungsvorschriften gelten für den in § 13 Absatz 2 Satz 1 und 2 jeweils an seine Stelle getretenen Förderschultyp fort, sofern nichts Abweichendes bestimmt wird. Zustimmungen gemäß § 24 Absatz 1, Genehmigungen gemäß § 4 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft und Anerkennungen gemäß § 8 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft, die für einen Förderschultyp gemäß § 13 Absatz 1 Satz 2 in der bis zum 31. Juli 2018 geltenden Fassung erteilt sind, gelten als für den in § 13

Angaben ohne Gewähr

Absatz 2 Satz 1 und 2 jeweils an seine Stelle getretenen Förderschultyp erteilt und fortbestehend. Absatz 2 Satz 3 und 4 gilt entsprechend. (4) Regelungen für die Abendmittelschule gemäß § 14 Absatz 1 in der bis zum 31. Juli 2017 geltenden Fassung in Rechts- und Verwaltungsvorschriften gelten für die Abendoberschule fort, sofern nichts Abweichendes bestimmt wird. Zustimmungen gemäß § 24 Absatz 1, Genehmigungen gemäß § 4 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft und Anerkennungen gemäß § 8 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft, die für die Abendmittelschule erteilt sind, gelten als für die Abendoberschule erteilt und fortbestehend. Absatz 2 Satz 3 und 4 gilt entsprechend. (5) Regelungen für berufsbildende Förderschulen gemäß § 13a in der bis zum 31. Juli 2018 geltenden Fassung in Rechts- und Verwaltungsvorschriften gelten für berufsbildende Schulen gemäß § 4 Absatz 1 Nummer 2 fort, soweit besondere Klassen für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf gebildet werden und sofern nichts Abweichendes bestimmt wird. Absatz 2 Satz 3 und 4 gilt entsprechend. (6) Zustimmungen gemäß § 24 Absatz 1, Genehmigungen gemäß § 4 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft und Anerkennungen gemäß § 8 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft, die für eine berufsbildende Förderschule gemäß § 13a in der bis zum 31. Juli 2018 geltenden Fassung erteilt worden sind, gelten als für die entsprechende berufsbildende Schule gemäß § 4 Absatz 1 Nummer 2 erteilt und fortbestehend. Berufsbildende Förderschulen in freier Trägerschaft können fortgeführt werden. Die Regelungen des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft bleiben unberührt. (7) Das Staatsministerium für Kultus wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung in Gesetzen die Bezeichnungen „Sächsische Bildungsagentur“ und „Sächsisches Bildungsinstitut“ durch die Bezeichnung „Landesamt für Schule und Bildung“ zu ersetzen sowie dadurch veranlasste Anpassungen des Wortlauts der Vorschriften vorzunehmen. (8) § 4c Absatz 3 Satz 4 und 5 gilt bis 31. Juli 2023 nur für ausgewählte Grundschulen oder Gemeinschaftsschulen, die sich im Rahmen einer Pilotphase aufgrund eines von der Schulkonferenz beschlossenen Konzeptes mit Zustimmung der Schulaufsichtsbehörde	Absatz 2 Satz 1 und 2 jeweils an seine Stelle getretenen Förderschultyp erteilt und fortbestehend. Absatz 2 Satz 3 und 4 gilt entsprechend. (4) Regelungen für die Abendmittelschule gemäß § 14 Absatz 1 in der bis zum 31. Juli 2017 geltenden Fassung in Rechts- und Verwaltungsvorschriften gelten für die Abendoberschule fort, sofern nichts Abweichendes bestimmt wird. Zustimmungen gemäß § 24 Absatz 1, Genehmigungen gemäß § 4 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft und Anerkennungen gemäß § 8 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft, die für die Abendmittelschule erteilt sind, gelten als für die Abendoberschule erteilt und fortbestehend. Absatz 2 Satz 3 und 4 gilt entsprechend. (5) Regelungen für berufsbildende Förderschulen gemäß § 13a in der bis zum 31. Juli 2018 geltenden Fassung in Rechts- und Verwaltungsvorschriften gelten für berufsbildende Schulen gemäß § 4 Absatz 1 Nummer 2 fort, soweit besondere Klassen für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf gebildet werden und sofern nichts Abweichendes bestimmt wird. Absatz 2 Satz 3 und 4 gilt entsprechend. (6) Zustimmungen gemäß § 24 Absatz 1, Genehmigungen gemäß § 4 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft und Anerkennungen gemäß § 8 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft, die für eine berufsbildende Förderschule gemäß § 13a in der bis zum 31. Juli 2018 geltenden Fassung erteilt worden sind, gelten als für die entsprechende berufsbildende Schule gemäß § 4 Absatz 1 Nummer 2 erteilt und fortbestehend. Berufsbildende Förderschulen in freier Trägerschaft können fortgeführt werden. Die Regelungen des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft bleiben unberührt. (7) Das Staatsministerium für Kultus wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung in Gesetzen die Bezeichnungen „Sächsische Bildungsagentur“ und „Sächsisches Bildungsinstitut“ durch die Bezeichnung „Landesamt für Schule und Bildung“ zu ersetzen sowie dadurch veranlasste Anpassungen des Wortlauts der Vorschriften vorzunehmen. (8) § 4c Absatz 3 Satz 4 und 5 gilt bis 31. Juli 2023 nur für ausgewählte Grundschulen oder Technische Oberschulen, die sich im Rahmen einer Pilotphase aufgrund eines von der Schulkonferenz beschlossenen Konzeptes mit Zustimmung der Schulaufsichtsbehörde

Angaben ohne Gewähr

bereit erklärt haben, auch Schüler mit möglichem sonderpädagogischen Förderbedarf in den Förderschwerpunkten Lernen sowie emotionale und soziale Entwicklung zu unterrichten und die Entwicklung des Schülers in der Klassenstufe 1 in das Feststellungsverfahren für diese Förderschwerpunkte einzubeziehen. (9) Weist der Schulnetzplanungsträger einen Kooperationsverbund nicht gemäß § 4c Absatz 9 Satz 1 oder 2 bis zum 31. Juli 2021 aus, legt die oberste Schulaufsichtsbehörde einen Kooperationsverbund fest. Vor der Festlegung sind der Träger der Schulnetzplanung und die Schulträger der mitwirkenden Schulen anzuhören. (10) Die oberste Schulaufsichtsbehörde berichtet dem Landtag bis zum 30. September 2021 über die Umsetzung der Inklusion. Dies betrifft insbesondere 1. die im Anwendungszeitraum von Absatz 8 gewonnenen Erfahrungen sowie die vorbereitenden und unterstützenden Maßnahmen im Hinblick auf § 4c Absatz 3 Satz 4 und 5 sowie 2. den Stand des Aufbaus der Kooperationsverbünde nach § 4c Absatz 7. Auf der Grundlage dieses Berichts entscheidet der Landtag bis zum 30. Juni 2022, ob der Anwendungszeitraum von Absatz 8 verlängert wird. (11) Für die Schüler an Gemeinschaftsschulen, die im Jahr der Schulartänderung gemäß § 7a Absatz 4 Nummer 2 in den Klassenstufen 9 und 10 lernen, ist der Besuch der Sekundarstufe II nur mit dem Erwerb des Realschulabschlusses in Klassenstufe 10 möglich. (12) Bis zur Erfassung von Gemeinschaftsschulen in genehmigten Teilschulnetzplänen findet § 23a Absatz 9 keine Anwendung.	bereit erklärt haben, auch Schüler mit möglichem sonderpädagogischen Förderbedarf in den Förderschwerpunkten Lernen sowie emotionale und soziale Entwicklung zu unterrichten und die Entwicklung des Schülers in der Klassenstufe 1 in das Feststellungsverfahren für diese Förderschwerpunkte einzubeziehen. (9) Weist der Schulnetzplanungsträger einen Kooperationsverbund nicht gemäß § 4c Absatz 9 Satz 1 oder 2 bis zum 31. Juli 2021 aus, legt die oberste Schulaufsichtsbehörde einen Kooperationsverbund fest. Vor der Festlegung sind der Träger der Schulnetzplanung und die Schulträger der mitwirkenden Schulen anzuhören. (10) Die oberste Schulaufsichtsbehörde berichtet dem Landtag bis zum 30. September 2021 über die Umsetzung der Inklusion. Dies betrifft insbesondere 1. die im Anwendungszeitraum von Absatz 8 gewonnenen Erfahrungen sowie die vorbereitenden und unterstützenden Maßnahmen im Hinblick auf § 4c Absatz 3 Satz 4 und 5 sowie 2. den Stand des Aufbaus der Kooperationsverbünde nach § 4c Absatz 7. Auf der Grundlage dieses Berichts entscheidet der Landtag bis zum 30. Juni 2022, ob der Anwendungszeitraum von Absatz 8 verlängert wird. (11) Für die Schüler an Technischen Oberschulen, die im Jahr der Schulartänderung gemäß § 7a Absatz 4 Nummer 2 in den Klassenstufen 9 und 10 lernen, ist der Besuch der Sekundarstufe II nur mit dem Erwerb des Realschulabschlusses in Klassenstufe 10 möglich. (12) Bis zur Erfassung von Technischen Oberschulen in genehmigten Teilschulnetzplänen findet § 23a Absatz 9 keine Anwendung.
Sächsisches Gesetz über Schulen in freier Trägerschaft (SächsFrTrSchulG)	
§ 4 Genehmigung (1) Ersatzschulen dürfen nur mit Genehmigung der Schulaufsichtsbehörde errichtet und betrieben werden. Aus ihren Bezeichnungen muss hervorgehen, zu welchen Abschlüssen sie führen. (2) Die Genehmigung ist vor der Errichtung einzuholen. Der Errichtung einer Schule stehen gleich:	**§ 4 Genehmigung** (1) Ersatzschulen dürfen nur mit Genehmigung der Schulaufsichtsbehörde errichtet und betrieben werden. Aus ihren Bezeichnungen muss hervorgehen, zu welchen Abschlüssen sie führen. (2) Die Genehmigung ist vor der Errichtung einzuholen. Der Errichtung einer Schule stehen gleich:

Angaben ohne Gewähr

1. die Erweiterung um eine Schulart gemäß § 4 Absatz 1 des Schulgesetzes für den Freistaat Sachsen in der Fassung der Bekanntmachung vom 16. Juli 2004 (SächsGVBl. S. 298), das zuletzt durch Artikel 1 des Gesetzes vom […] (SächsGVBl. S. …) geändert worden ist, in der jeweils geltenden Fassung, 2. die Erweiterung um einen Förderschultyp gemäß § 13 Absatz 2 Satz 1 und 2 des Sächsischen Schulgesetzes, 3. die Erweiterung um einen beruflichen Bildungsgang, der a) andere Zugangsvoraussetzungen hat, b) über eine andere Ausbildungs- und Prüfungsordnung verfügt, c) auf einen anderen Abschluss vorbereitet oder d) einen anderen Abschluss vermittelt oder 4. die Erweiterung um einen Standort, wenn sich das Einzugsgebiet der Schule dadurch verändert, 5. die Änderung der Schulart zur Gemeinschaftsschule gemäß § 4 Absatz 1 Satz 1 Nummer 1 Buchstabe e i.V.m. § 7a Absatz 4 Nummer 2 des Schulgesetzes für den Freistaat Sachsen. (3) Mit der Genehmigung erhält die Schule das Recht, Kinder und Jugendliche zur Erfüllung ihrer Schulpflicht aufzunehmen. Die für die Schulpflicht geltenden Bestimmungen sind zu beachten.	1. die Erweiterung um eine Schulart gemäß § 4 Absatz 1 des Schulgesetzes für den Freistaat Sachsen in der Fassung der Bekanntmachung vom 16. Juli 2004 (SächsGVBl. S. 298), das zuletzt durch Artikel 1 des Gesetzes vom […] (SächsGVBl. S. …) geändert worden ist, in der jeweils geltenden Fassung, 2. die Erweiterung um einen Förderschultyp gemäß § 13 Absatz 2 Satz 1 und 2 des Sächsischen Schulgesetzes, 3. die Erweiterung um einen beruflichen Bildungsgang, der a) andere Zugangsvoraussetzungen hat, b) über eine andere Ausbildungs- und Prüfungsordnung verfügt, c) auf einen anderen Abschluss vorbereitet oder d) einen anderen Abschluss vermittelt oder 4. die Erweiterung um einen Standort, wenn sich das Einzugsgebiet der Schule dadurch verändert, 5. die Änderung der Schulart zur Technischen Oberschule gemäß § 4 Absatz 1 Nummer 1 Buchstabe e in Verbindung mit § 7a Absatz 4 Nummer 2 des Schulgesetzes für den Freistaat Sachsen. (3) Mit der Genehmigung erhält die Schule das Recht, Kinder und Jugendliche zur Erfüllung ihrer Schulpflicht aufzunehmen. Die für die Schulpflicht geltenden Bestimmungen sind zu beachten.
$13 Voraussetzungen (3) Der volle Zuschuss wird erstmals nach Ablauf einer dreijährigen Wartefrist gewährt. Für die Zeit der Wartefrist wird ein Zuschuss in Höhe von 80 Prozent des vollen Zuschusses gewährt. Jede Genehmigung gemäß § 4 Absatz 2 Satz 2 Nummer 1 bis 4 begründet eine eigene Wartefrist. Lagen bis zum Ablauf der Wartefrist die Genehmigungsvoraussetzungen nicht durchgängig vor oder wurde der Schulbetrieb unterbrochen, verlängert sich die Wartefrist um den entsprechenden Zeitraum. Die Wartefrist verlängert sich auch um den Zeitraum einer Bezuschussung oder Unterstützung gemäß Absatz 2. Die Schulaufsichtsbehörde kann im Rahmen der zur Verfügung stehenden Haushaltsmittel von der Wartefrist absehen, wenn aufgrund der Aufnahme des Schulbetriebs eine entsprechende Schule in öffentlicher Trägerschaft nicht eingerichtet wird.	**$13 Voraussetzungen** (3) Der volle Zuschuss wird erstmals nach Ablauf einer dreijährigen Wartefrist gewährt. Für die Zeit der Wartefrist wird ein Zuschuss in Höhe von 80 Prozent des vollen Zuschusses gewährt. Jede Genehmigung gemäß § 4 Absatz 2 Satz 2 Nummer 1 bis 4 begründet eine eigene Wartefrist. Lagen bis zum Ablauf der Wartefrist die Genehmigungsvoraussetzungen nicht durchgängig vor oder wurde der Schulbetrieb unterbrochen, verlängert sich die Wartefrist um den entsprechenden Zeitraum. Die Wartefrist verlängert sich auch um den Zeitraum einer Bezuschussung oder Unterstützung gemäß Absatz 2. Die Schulaufsichtsbehörde kann im Rahmen der zur Verfügung stehenden Haushaltsmittel von der Wartefrist absehen, wenn aufgrund der Aufnahme des Schulbetriebs eine entsprechende Schule in öffentlicher Trägerschaft nicht eingerichtet wird.

Angaben ohne Gewähr

§ 14 Umfang (3) … Der bedarfserhöhende Faktor beträgt 1. für Grundschulen: 1,1385; 2. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Sehen: 1,1242; 3. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Hören: 1,1157; 4. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung: 1,1030; 5. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung: 1,0843; 6. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Lernen: 1,1027; 7. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Sprache: 1,0918; 8. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung: 1,1111; 9. für Klinik- und Krankenhausschulen: 1,1682; 10. für Oberschulen und Abendoberschulen: 1,1277; 11. für Gymnasien, Abendgymnasien und Kollegs: 1,1759; 11a. für Gemeinschaftsschulen: 1,1499; 12. für berufsbildende Schulen: 1,1245. … (5) Die Sachausgaben gemäß Absatz 1 Satz 2 Nummer 3 betragen im Schuljahr 2015/2016 je Schüler 1. einer Grundschule: 1 349 Euro; 2. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Sehen: 3 324 Euro; 3. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Hören: 3 388 Euro; 4. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung: 5 314 Euro; 5. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung: 6 926 Euro; 6. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Lernen: 2 287 Euro; 7. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Sprache: 2 107 Euro;	**§ 14 Umfang** (4) … Der bedarfserhöhende Faktor beträgt 1. für Grundschulen: 1,1385; 2. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Sehen: 1,1242; 3. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Hören: 1,1157; 4. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung: 1,1030; 5. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung: 1,0843; 6. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Lernen: 1,1027; 7. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Sprache: 1,0918; 8. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung: 1,1111; 9. für Klinik- und Krankenhausschulen: 1,1682; 10. für Oberschulen und Abendoberschulen: 1,1277; 11. für Gymnasien, Abendgymnasien und Kollegs: 1,1759; 11a. für Technische Oberschulen: 1,1277; 12. für berufsbildende Schulen: 1,1245. … (5) Die Sachausgaben gemäß Absatz 1 Satz 2 Nummer 3 betragen im Schuljahr 2015/2016 je Schüler 1. einer Grundschule: 1 349 Euro; 2. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Sehen: 3 324 Euro; 3. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Hören: 3 388 Euro; 4. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung: 5 314 Euro; 5. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung: 6 926 Euro; 6. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Lernen: 2 287 Euro; 7. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Sprache: 2 107 Euro;

Angaben ohne Gewähr

8. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung: 3 073 Euro; 9. einer Klinik- und Krankenhausschule: 899 Euro; 10. einer Oberschule: 1 442 Euro; 11. eines Gymnasiums: 1 422 Euro; 11a. einer Gemeinschaftsschule: 1 442 Euro; 12. einer berufsbildenden Schule in Vollzeit, außer berufsbildender Förderschule: 1 303 Euro; für das Berufliche Gymnasium erhöht sich dieser Betrag auf 1 344 Euro, für die einjährige Fachoberschule auf 1 374 Euro und für die zweijährige Fachoberschule auf 1 339 Euro; 13. einer berufsbildenden Schule in Teilzeit, außer berufsbildender Förderschule: 569 Euro; 14. einer berufsbildenden Förderschule in Vollzeit, außer berufsbildende Förderschulen für Blinde und Sehbehinderte sowie für Hörgeschädigte: 1 856 Euro; 15. einer berufsbildenden Förderschule in Teilzeit, außer berufsbildende Förderschulen für Blinde und Sehbehinderte sowie für Hörgeschädigte: 790 Euro; 16. einer berufsbildenden Förderschule für Blinde und Sehbehinderte in Vollzeit: 3 324 Euro; in Teilzeit reduziert sich dieser Betrag auf 1 377 Euro; 17. einer berufsbildenden Förderschule für Hörgeschädigte in Vollzeit: 3 388 Euro; in Teilzeit reduziert sich dieser Betrag auf 1403 Euro; 18. einer Abendoberschule: 640 Euro; 19. eines Abendgymnasiums: 915 Euro; 20. eines Kollegs: 753 Euro. Die Beträge werden durch das Staatsministerium für Kultus schuljährlich jeweils ab 1. August anhand des durch das Statistische Landesamt des Freistaates Sachsen ermittelten Verbraucherpreisindexes zur Steigerung der Verbraucherpreise angepasst, wobei die Jahresteuerungsrate von Juni des vorangegangenen Jahres bis Juni des laufenden Jahres zugrunde gelegt wird. Es wird auf volle Eurobeträge gerundet.	8. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung: 3 073 Euro; 9. einer Klinik- und Krankenhausschule: 899 Euro; 10. einer Oberschule: 1 442 Euro; 11. eines Gymnasiums: 1 422 Euro; 11a. einer Technischen Oberschule: 1 529 Euro; 12. einer berufsbildenden Schule in Vollzeit, außer berufsbildender Förderschule: 1 303 Euro; für das Berufliche Gymnasium erhöht sich dieser Betrag auf 1 344 Euro, für die einjährige Fachoberschule auf 1 374 Euro und für die zweijährige Fachoberschule auf 1 339 Euro; 13. einer berufsbildenden Schule in Teilzeit, außer berufsbildender Förderschule: 569 Euro; 14. einer berufsbildenden Förderschule in Vollzeit, außer berufsbildende Förderschulen für Blinde und Sehbehinderte sowie für Hörgeschädigte: 1 856 Euro; 15. einer berufsbildenden Förderschule in Teilzeit, außer berufsbildende Förderschulen für Blinde und Sehbehinderte sowie für Hörgeschädigte: 790 Euro; 16. einer berufsbildenden Förderschule für Blinde und Sehbehinderte in Vollzeit: 3 324 Euro; in Teilzeit reduziert sich dieser Betrag auf 1 377 Euro; 17. einer berufsbildenden Förderschule für Hörgeschädigte in Vollzeit: 3 388 Euro; in Teilzeit reduziert sich dieser Betrag auf 1 403 Euro; 18. einer Abendoberschule: 640 Euro; 19. eines Abendgymnasiums: 915 Euro; 20. eines Kollegs: 753 Euro. Die Beträge werden durch das Staatsministerium für Kultus schuljährlich jeweils ab 1. August anhand des durch das Statistische Landesamt des Freistaates Sachsen ermittelten Verbraucherpreisindexes zur Steigerung der Verbraucherpreise angepasst, wobei die Jahresteuerungsrate von Juni des vorangegangenen Jahres bis Juni des laufenden Jahres zugrunde gelegt wird. Es wird auf volle Eurobeträge gerundet.

Angaben ohne Gewähr

Sächsischer Landtag
7. Wahlperiode

zu Drs 7/522

Änderungsantrag

der Fraktionen CDU, BÜNDNIS 90/ DIE GRÜNEN und SPD

zu Drs 7/522

Thema: **„Längeres gemeinsames Lernen in Sachsen“**
Entwurf eines Gesetzes zur Einführung der Gemeinschaftsschule im Freistaat
(eingebracht in Form eines Volksantrages)

Der Ausschuss für Schule und Bildung möge beschließen, dem Landtag zu empfehlen, den Gesetzentwurf mit folgenden Änderungen anzunehmen:

1. Artikel 1 wird wie folgt geändert:

   a) Im Eingangssatz werden die Wörter „Schulgesetz für den Freistaat Sachsen (Sächsisches Schulgesetz – SächsSchulG)“ durch die Wörter „Sächsische Schulgesetz“ und die Angabe „16. Juli 2004 (SächsGVBl. S. 298), das zuletzt durch Artikel 32 des Gesetzes vom 26. April 2018 (SächsGVBl. S. 198)“ durch die Angabe „27. September 2018 (SächsGVBl. S. 648), das durch Artikel 14 des Gesetzes vom 14. Dezember 2018 (SächsGVBl. S. 782)“ ersetzt.

   b) Nummer 1 wird wie folgt gefasst:
   ‚1. Die Inhaltsübersicht wird wie folgt geändert:
   a) Die Angabe zu § 6 wird wie folgt gefasst:
   „§ 6 Oberschule einschließlich Oberschule+“.
   b) Nach der Angabe zu § 7 wird folgende Angabe eingefügt:
   „§ 7a Gemeinschaftsschule“.‘

Dresden, 13. März 2020

c) Nummer 2 wird wie folgt gefasst:
,2. § 4 wird wie folgt geändert:
a) Absatz 1 Nummer 1 wird wie folgt geändert:
aa) In Buchstabe c werden nach dem Wort „Oberschule“ die Wörter „einschließlich Oberschule+“ eingefügt.
bb) Folgender Buchstabe e wird angefügt:
„e) die Gemeinschaftsschule;“.
b) Absatz 3 wird wie folgt gefasst:
„(3) An den weiterführenden Schulen haben die Klassenstufen 5 und 6 orientierende Funktion.“‘

d) Nummer 3 Buchstabe b wird wie folgt gefasst:
,b) Dem Absatz 3 werden folgende Sätze angefügt:
„Gemeinschaftsschulen werden in der Klassenstufe 5 mindestens vierzügig geführt. Oberschulen+ gemäß § 6 Absatz 6 werden höchstens zweizügig geführt.“‘

e) Nummer 4 wird wie folgt gefasst:
,4. § 4b wird wie folgt geändert:
a) In Absatz 2 und 3 Satz 1 wird nach der Angabe „§ 4a Absatz 3“ jeweils die Angabe „Satz 1“ eingefügt.
b) Nach Absatz 3 wird folgender Absatz 3a eingefügt:
„(3a) Abweichend von § 4a Absatz 3 Satz 2 können im ländlichen Raum außerhalb von Oberzentren Gemeinschaftsschulen in der Klassenstufe 5 in höchstens zwei aufeinanderfolgenden Schuljahren dreizügig eingerichtet und in den nachfolgenden Klassen- und Jahrgangsstufen fortgeführt werden.“‘

f) Nach Nummer 5 wird folgende Nummer 6 eingefügt:
,6. § 6 wird wie folgt geändert:
a) In der Überschrift werden nach dem Wort „Oberschule“ die Wörter „einschließlich Oberschule+“ eingefügt.
b) Absatz 5 wird wie folgt geändert:
aa) In Satz 1 werden nach dem Wort „Gymnasien“ ein Komma und die Wörter „den Gemeinschaftsschulen“ eingefügt.
bb) In Satz 2 werden nach dem Wort „Gymnasien“ ein Komma und das Wort „Gemeinschaftsschulen“ eingefügt.
c) Folgender Absatz 6 wird angefügt:
„(6) Außerhalb von Ober- und Mittelzentren können Oberschulen mit besonderem pädagogischen Profil „Längeres gemeinsames Lernen“ (Oberschule+) eingerichtet werden. § 7a Absatz 4 gilt entsprechend. Die Oberschule+ umfasst abweichend von Absatz 2 Satz 1 die Klassenstufen 1 bis 10. Die Schüler lernen in ihren Klassenverbänden über die Primarstufe hinaus gemeinsam und werden entsprechend ihren Leistungsmöglichkeiten, Begabungen und Bildungsabsichten im vorwiegend binnendifferenzierten Unterricht individuell gefördert. Die Oberschule+ besteht aus einer Oberschule mit verbundener Grundschule, die eine gemeinsame Schulleitung und ein gemeinsames Lehrerkollegium haben. Die Oberschule+ verfügt über ein erweitertes pädagogisches Konzept gemäß Absatz 3 Satz 2 und kann darüber hinaus von den in Absatz 1 Satz 3 und Absatz 2 Satz 2 und 3 getroffenen Regelungen abweichen. Absatz 2 Satz 4 und 5 gilt entsprechend. Für die Klassenstufen 1 bis 4 gelten die Regelungen für die Grundschule entsprechend mit Ausnahme von § 25 Absatz 1 bis 4 und § 34 Absatz 1.“‘

g) Die bisherige Nummer 6 wird Nummer 7 und wie folgt gefasst:
,7. Nach § 7 wird folgender § 7a eingefügt:

„§ 7a
Gemeinschaftsschule

(1) Die Gemeinschaftsschule schafft in einem gemeinsamen Bildungsgang die Voraussetzungen für die Entwicklung sicherer Grundlagen für selbstständiges Lernen, Denken und Arbeiten und vermittelt eine darauf aufbauende allgemeine, berufsvorbereitende und vertiefte Bildung. Die Gemeinschaftsschule umfasst die Klassenstufen 1 bis 10 sowie die Jahrgangsstufen 11 und 12. Die Schüler können an der Gemeinschaftsschule den Hauptschulabschluss, den qualifizierenden Hauptschulabschluss, den Realschulabschluss und die allgemeine Hochschulreife erwerben. Für inklusiv unterrichtete Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen gilt § 13 Absatz 2 Satz 10 entsprechend.

(2) Die Schüler der Gemeinschaftsschule lernen in ihren Klassenverbänden über die Primarstufe hinaus in einem gemeinsamen Bildungsgang und werden entsprechend ihren Leistungsmöglichkeiten, Begabungen und Bildungsabsichten im vorwiegend binnendifferenzierten Unterricht individuell gefördert. Ab Klassenstufe 7 kann je nach Leistungsstand des Schülers abschlussbezogenes Lernen auf der Grundlage der Lehrpläne des jeweiligen Bildungsganges erfolgen. Der Unterricht kann getrennt nach Klassenstufen oder klassen- und jahrgangsstufenübergreifend erteilt werden. An Gemeinschaftsschulen soll Schulsozialarbeit gemäß § 1 Absatz 4 Satz 3 und 4 vorgehalten werden.

(3) Abweichend von Absatz 1 Satz 2 kann die Gemeinschaftsschule die Klassenstufen 5 bis 10 sowie die Jahrgangsstufen 11 und 12 umfassen. Bei einer Gemeinschaftsschule gemäß Satz 1 soll das für die Primarstufe erforderliche Angebot durch die Kooperation mit mindestens einer Grundschule im Einvernehmen mit dieser gewährleistet werden. Dazu hat die jeweilige Gemeinschaftsschule im Schulprogramm gemäß § 3a Absatz 1 mindestens eine Grundschule zu bestimmen. Zugleich sind darin die Schritte zum Aufbau einer Primarstufe darzulegen. Inhalt und Struktur der Kooperation nach den Sätzen 2 bis 4 werden in Kooperationsvereinbarungen der beteiligten Schulen geregelt.

(4) Gemeinschaftsschulen können
1. neu auf Beschluss des Schulträgers oder
2. durch Schulartänderung bereits bestehender Grundschulen, Oberschulen und Gymnasien auf Beschluss der jeweiligen Schulkonferenz im Einvernehmen mit der Lehrerkonferenz und dem Schulträger

eingerichtet werden. Benachbarte Schulträger sollen bei Einrichtung einer Gemeinschaftsschule gemäß Satz 1 Nummer 2 angehört werden.

(5) Der Schulträger hat bei der Einrichtung der Gemeinschaftsschule gemäß Absatz 4 zur Erteilung der Zustimmung durch die oberste Schulaufsichtsbehörde gemäß § 24 Absatz 1 und 4 ein Schulprogramm gemäß § 3a Absatz 1 vorzulegen. In dem Schulprogramm sind die zu erreichenden Bildungs- und Erziehungsziele sowie die Formen und Methoden gemeinsamen Lernens in einer vielfältig zusammengesetzten Schülerschaft festzulegen. Dabei ist das Erreichen der Ziele der für die jeweilige Schulstufe geltenden Lehrpläne der Grundschule, der Oberschule und des Gymnasiums sicherzustellen. Abweichungen von den

entsprechenden Stundentafeln sind darzustellen. Bei einer Schulartänderung gemäß Absatz 4 Satz 1 Nummer 2 ist im Schulprogramm auch die Entwicklung der jeweiligen Schule zur Gemeinschaftsschule zu beschreiben. Änderungen des Schulprogramms sind der obersten Schulaufsichtsbehörde anzuzeigen.

(6) § 4a Absatz 4 Satz 4 und 5, § 5 Absatz 1, 3, 4 und 5, § 6 Absatz 1 Satz 4 bis 9, Absatz 4 und 5 Satz 1 und 2 sowie § 7 Absatz 2 Satz 2, Absatz 3, 5, 6, 7 und 8 gelten entsprechend.“‘

h) Die bisherige Nummer 7 wird Nummer 8.

i) Die bisherige Nummer 8 wird Nummer 9 und wie folgt gefasst:
,9. In § 16a Absatz 1 Satz 2 wird das Wort „Grundschulen“ durch die Wörter „Schulen mit Primarstufe“ ersetzt.‘

j) Nach Nummer 9 wird folgende Nummer 10 eingefügt:
,10. § 23 Absatz 3 wird wie folgt geändert:
   a) Nach Satz 1 werden folgende Sätze eingefügt:
      „Die Beförderungspflicht besteht für die nächstgelegene aufnahmefähige Schule der gewählten Schulart. Die Oberschule+ gilt für die Beförderungspflicht als selbstständige Schulart.“
   b) In dem neuen Satz 4 wird das Wort „Er“ durch die Wörter „Der Träger der Schülerbeförderung“ ersetzt.‘

k) Die bisherige Nummer 9 wird Nummer 11 und Buchstabe b wie folgt gefasst:
,b) In Absatz 11 wird das Wort „Grundschulen“ durch die Wörter „Schulen mit Primarstufe“ ersetzt.‘

l) Die bisherige Nummer 10 wird Nummer 12 und wie folgt gefasst:
,12. In § 25 Absatz 5 Satz 2 werden nach dem Wort „eine“ die Wörter „Gemeinschaftsschule, Oberschule+ oder“ eingefügt.‘

m) Nach Nummer 12 wird folgende Nummer 13 eingefügt:
,13. In § 27 Absatz 2 werden nach dem Wort „Grundschule“ die Wörter „oder Gemeinschaftsschule“ eingefügt.‘

n) Die bisherige Nummer 11 wird Nummer 14 und wie folgt gefasst:
,14. In § 28 Absatz 1 Nummer 1 werden die Wörter „der Grundschule oder der Klassenstufen 1 bis 4 der Förderschule und einer weiterführenden allgemeinbildenden Schule“ durch die Wörter „einer allgemeinbildenden Schule in der Primarstufe und der Sekundarstufe I“ ersetzt.‘

o) Die bisherige Nummer 12 wird Nummer 15 und wie folgt geändert:
   a) Buchstabe a wird wie folgt gefasst:
      ,a) Nach Absatz 1 wird folgender Absatz 1a eingefügt:
      „(1a) In Gemeinschaftsschulen und Oberschulen+ oder beim Wechsel auf eine Gemeinschaftsschule oder eine Oberschule+ bedarf es keiner Bildungsempfehlung.“
   b) In Buchstabe c werden nach dem Wort „Gemeinschaftsschule“ die Wörter „oder Oberschule+“ eingefügt.

c) Buchstabe d wird wie folgt gefasst:
,d) Absatz 4 wird wie folgt geändert:
aa) Dem Wortlaut wird folgender Satz vorangestellt:
„Die nach der Grundschule getroffene Entscheidung für die Schullaufbahn kann durch eine neue Entscheidung ersetzt werden.“
bb) In dem neuen Satz 2 werden nach dem Wort „Oberschule“ die Wörter „oder Gemeinschaftsschule“ eingefügt.
cc) Nach dem neuen Satz 3 wird folgender Satz eingefügt:
„Die Sätze 2 und 3 gelten entsprechend für den Übergang in die und für den Verbleib in den Jahrgangsstufen 11 und 12 einer Gemeinschaftsschule; bei abschlussbezogenem Lernen nach dem Lehrplan der Oberschule ist der Übergang unter den gleichen Voraussetzungen wie für Schüler der Oberschule möglich.“
dd) In dem neuen Satz 5 werden die Wörter „Sätzen 1 und 2“ durch die Wörter „Sätzen 2 bis 4“ ersetzt.‘

p) Die bisherige Nummer 13 wird Nummer 16 und wie folgt geändert:
a) In Buchstabe a) Doppelbuchstabe aa) werden in der Nummer 14 die Wörter „zur Änderung der Schulart“ gestrichen und nach den Wörtern „§ 7a Absatz 4 Nummer 2“ die Wörter „oder Oberschule+ gemäß § 6 Absatz 6 Satz 2“ eingefügt.
b) Buchstabe b wird wie folgt gefasst:
,b) Absatz 3 wird wie folgt geändert:
aa) In Satz 2 werden die Wörter „8 und 10 bis 13“ durch die Wörter „8, 10 bis 13 und 15“ ersetzt.
bb) In Satz 3 wird das Wort „Grundschulen“ durch die Wörter „Schulen mit Primarstufe“ ersetzt.‘

q) Die bisherige Nummer 14 wird Nummer 17 und wie folgt gefasst:
,17. § 62 Absatz 2 wird wie folgt geändert:
a) Nach Nummer 5 wird folgende Nummer 5a eingefügt:
„5a. Anforderungen an abschlussbezogenes Lernen an weiterführenden Schulen auf der Grundlage der Lehrpläne des jeweiligen Bildungsganges und Voraussetzungen für eine Teilnahme daran;“.
b) In Nummer 6 Buchstabe b werden nach dem Wort „Oberschule“ ein Komma und das Wort „Gemeinschaftsschule“ eingefügt.‘

r) Die bisherige Nummer 15 wird Nummer 18 und wie folgt gefasst:
,18. In § 63 Absatz 3 Nummer 1 bis 3 werden nach dem Wort „Oberschulen“ jeweils die Wörter „einschließlich Oberschulen+“ und nach dem Wort „Gymnasien,“ jeweils das Wort „Gemeinschaftsschulen,“ eingefügt.‘

s) Die bisherige Nummer 16 wird Nummer 19 und wie folgt gefasst:
,19. § 64 wird wie folgt geändert:
a) In Absatz 8 wird das Wort „Grundschulen“ durch die Wörter „Schulen mit Primarstufe“ ersetzt.
b) Folgender Absatz 11 wird angefügt:
„(11) Bis zur Erfassung von Gemeinschaftsschulen oder Oberschulen+ in genehmigten Teilschulnetzplänen findet § 23a Absatz 9 im Ausnahmefall keine Anwendung.“‘

2. Artikel 2 wird wie folgt geändert:

   a) Im Eingangssatz wird die Angabe „8. August 2018 (SächsGVBl. S. 547)“ durch die Angabe „21. Juni 2019 (SächsGVBl. S. 476)“ ersetzt.

   b) In Nummer 1 Buchstabe c wird die Angabe „Satz 1“ gestrichen und die Angabe „i.V.m.“ durch die Wörter „in Verbindung mit“ ersetzt.

   c) Nummer 3 wird wie folgt geändert:
      aa) In Buchstabe a wird die Angabe „1,1499“ durch die Angabe „1,1398“ ersetzt.
      bb) In Buchstabe b wird die Angabe „1 442“ durch die Angabe „1 408“ ersetzt.

<u>Begründung:</u>

Zu Nummer 1 - Änderung des Artikels 1

Buchstabe a
Es handelt sich um eine redaktionelle Änderung.

Buchstabe b
Die Inhaltsübersicht wird in § 6 bei der Schulart Oberschule um die neue „Oberschule+“ ergänzt. Näheres zur Oberschule+ regelt insbesondere der neue § 6 Absatz 6. Bei der Oberschule+ handelt sich nicht um eine eigene Schulart, wie die Formulierung „einschließlich“ verdeutlicht.

Buchstabe c
In § 4 Absatz 1 Nummer 1 Buchstabe d) wird bei der Schulart Oberschule die neue „Oberschule+“ ergänzt. Bei der Änderung des § 4 Absatz 1 Nummer 1 Buchstabe e) handelt es sich um eine redaktionelle Änderung.
Darüber hinaus wird die Regelung über die orientierende Funktion der Klassenstufen 5 und 6 auf die weiterführenden Schulen erstreckt. Damit sind auch Gemeinschaftsschulen einbezogen, u. a. im Hinblick auf die im pädagogischen Konzept der Schulen ausgewiesenen leistungs- und neigungsdifferenzierenden Angebote. Der bisherige § 4 Absatz 3 Satz 2 wird aus systematischen Gründen in § 34 Absatz 4 aufgenommen.

Buchstabe d
Die Gemeinschaftsschule kann eingerichtet werden, wenn sichergestellt ist, dass diese in der Klassenstufe 5 mindestens über vier Klassenzüge verfügt. Da die Gemeinschaftsschule die Klassenstufen 1 bis 10 und die Jahrgangsstufen 11 und 12 umfasst, jedoch nur ein Teil der Schülerinnen und Schüler die allgemeine Hochschulreife anstrebt, ist es erforderlich, mit einer ausreichend hohen Schülerzahl den gemeinsamen Bildungsgang zu beginnen. Nur so ist es möglich, in der Sekundarstufe II ein Kursangebot zu sichern. Auch das ab Klassenstufe 7 mögliche abschlussbezogene Lernen auf Basis der Lehrplanziele des jeweiligen Bildungsganges je nach Leistungsstand der Schülerin bzw. des Schülers erfordert eine derartige Schülerzahl (s. auch Vereinbarung der KMK über die Schularten und Bildungsgänge im Sekundarbereich I, Beschluss der KMK vom 3.12.1993 in der

Fassung vom 25.9.2014). Ausnahmen hiervon im ländlichen Raum regelt der neue § 4b Absatz 3a.
Oberschulen+ können außerhalb von Mittel- und Oberzentren eingerichtet werden und verfügen über einen Klassenzug, höchstens zwei Klassenzüge. Die Oberschulen+ ermöglichen wie die Gemeinschaftsschulen ein längeres gemeinsames Lernen bis zum Erwerb des Realschulabschlusses.

Buchstabe e
Im ländlichen Raum außerhalb von Oberzentren kann die Klassenstufe 5 der Gemeinschaftsschule dreizügig eingerichtet und in den nachfolgenden Klassen- und Jahrgangsstufen fortgeführt werden. Von einem solchen Abweichen darf nicht in mehr als zwei aufeinanderfolgenden Schuljahren Gebrauch gemacht werden. Gemeinschaftsschulen im ländlichen Raum außerhalb von Oberzentren werden dahingehend privilegiert, dass das ein- oder zweimalige Unterschreiten der Mindestschülerzahl für vier Züge in der Klassenstufe 5 die Einrichtung der Klassenstufe 5 an dieser Schule nicht gefährdet.

Buchstabe f
In die Überschrift des § 6 wird die neue „Oberschule+“ explizit aufgenommen. Die Oberschule+ ist keine eigene Schulart, wie die Formulierung „einschließlich“ verdeutlicht.
Nähere Regelungen zur Einrichtung und Ausgestaltung der „Oberschule+“ werden im neuen § 6 Absatz 6 getroffen. Danach werden für Schulstandorte außerhalb von Ober- und Mittelzentren Oberschulen mit besonderem pädagogischen Profil „Längeres gemeinsames Lernen“ („Oberschule+“) ermöglicht. „Oberschulen+“ bestehen aus Oberschulen mit verbundener Grundschule und ermöglichen so das gemeinsame Lernen von Klassenstufe 1 bis 10. Oberschulen+ verfügen über eine gemeinsame Schulleitung und ein gemeinsames Lehrerkollegium.
Für die Einrichtung von Oberschulen gelten die Regelungen für Gemeinschaftsschulen gemäß § 7a Absatz 4 entsprechend. Oberschulen können neu auf Beschluss des Schulträgers oder aus bereits bestehenden Grund- und Oberschulen eingerichtet werden. Ein räumlicher Zusammenschluss an einem Standort ist keine zwingende Voraussetzung.
Die Bildung einer „Oberschule+“ aus bereits bestehender Grund- und Oberschule bedarf eines Beschlusses der jeweiligen Schulkonferenz Darüber hinaus bedarf es des Einvernehmens der Lehrerkonferenz, die die Konzeption der Oberschule+ vor Ort pädagogisch umsetzen muss. Die Schulkonferenz holt zudem das Einvernehmen des Schulträgers ein. Einvernehmen bedeutet, dass die Zustimmung der genannten Organe bzw. Stellen vorliegen muss. Mit dieser Regelung wird sichergestellt, dass die Schulkonferenz initiativ tätig werden kann, jedoch eine Umwandlung nicht gegen den Willen von Lehrerinnen und Lehrern sowie Schulträgern erfolgt.
Die Anhörung benachbarter Schulträger soll wegen deren mittelbarer Betroffenheit erfolgen. Sie erfolgt nur bei der Neukonstitution gemäß § 6 Absatz 6 Satz 2 i. V. m. § 7a Absatz 4 Nummer 2.

Für die Klassenstufen 1 bis 4 gelten die Regelungen für Grundschulen entsprechend mit Ausnahme der Regelungen zum Schulbezirk gemäß § 25 Absatz 1 bis 4 und zur Bildungsempfehlung gemäß § 34 Absatz 1. In Oberschulen+ wird auf die Erteilung einer Bildungsempfehlung verzichtet, hierzu gibt es gesonderte Regelungen im neuen § 34 Absatz 1a und Absatz 3 Nummer 1a.

Nach ihrem pädagogischen Konzept bieten die Oberschulen+ sowohl von der Differenzierung abweichende als auch ergänzende Bildungsinhalte zur Erleichterung des Übergangs an ein Gymnasium an. Darüber hinaus sind weitere Abweichungen zulässig. So gilt der Grundsatz, dass der Unterricht in der Regel getrennt nach Klassenstufen erfolgt und

nur unter engen Voraussetzungen Abweichungen möglich sind, nicht für die Oberschule+. Der klassenstufenübergreifende Unterricht bedarf aber weiterhin der Zustimmung der Schulaufsichtsbehörde, wobei die Ausnahme für die in § 6 Absatz 2 Satz 5 genannten Fächer auch für die Oberschule+ gilt.
Der Unterricht erfolgt vorwiegend binnendifferenziert. Dies ermöglicht eine individuelle Berücksichtigung der unterschiedlichen Begabungen, Lernbedürfnisse und Interessen der Schülerinnen und Schüler im Unterricht.

Oberschulen+ ermöglichen den Erwerb eines Hauptschulabschlusses, qualifizierten Hauptschulabschlusses und Realschulabschlusses. Der Erwerb der allgemeinen Hochschulreife ist über den anschließenden Besuch eines Gymnasiums oder eines beruflichen Gymnasiums möglich.

Die in § 6 Absatz 5 geregelte Zusammenarbeit der Oberschulen u. a. mit Gymnasien und berufsbildenden Schulen zur Verbesserung der Berufs- und Studienorientierung sowie der Berufsvorbereitung wird um die Zusammenarbeit mit Gemeinschaftsschulen erweitert. Somit besteht die Möglichkeit für Oberschulen, hierzu Kooperationsvereinbarungen auch mit Gemeinschaftsschulen abzuschließen.

Buchstabe g

<u>§ 7a Absatz 1</u>:
Es handelt sich in Satz 1 um eine redaktionelle Änderung. Das Wort „allgemeine“ ist aus sprachlichen Gründen in dem Satz einmal zu streichen.
Die im Volksantrag in § 7a Absatz 1 Satz 2 verwendeten Bezeichnungen Sekundarstufe I und Sekundarstufe II sind bereits in § 4 Absatz 2 SächsSchulG definiert. Um die Einheit der Rechtsordnung zu wahren, darf nicht in demselben Normtext dieselbe Bezeichnung in unterschiedlichen Bedeutungen verwendet werden.
Schülerinnen und Schüler können an der Gemeinschaftsschule alle allgemeinbildenden Schulabschlüsse bis hin zur allgemeinen Hochschulreife erwerben. Die Wörter „aufgrund der Abiturprüfung“ in Satz 3 können missverständlich sein und werden gestrichen. Auch an der Gemeinschaftsschule wird die allgemeine Hochschulreife nicht allein aufgrund der Abiturprüfung erworben, sondern aufgrund einer Gesamtqualifikation, in die neben den Leistungen der Abiturprüfung auch Leistungen aus den Jahrgangsstufen 11 und 12 einfließen.
Für den Erwerb von Abschlüssen inklusiv unterrichteter Schülerinnen und Schüler wird eine zu § 6 Absatz 1 Satz 9 SächsSchulG parallele Regelung ergänzt. Dabei wird richtigerweise auf § 13 Absatz 2 Satz 10 verwiesen (§ 6 Absatz 1 Satz 9 verweist infolge eines amtlichen Redaktionsversehens fälschlich auf § 13 Absatz 2 Satz 3).

<u>§ 7a Absatz 2</u>:
Es handelt sich in Satz 1 um eine redaktionelle Änderung. In der Regel wird der Begriff „binnendifferenziert“ verwendet, wenn auf unterschiedliche Lehrplananforderungsniveaus verwiesen wird. In Satz 2 wurden die Wörter „und angestrebtem Abschluss“ vor „abschlussbezogenes Lernen“ als überflüssig gestrichen. Darüber hinaus ist abschlussbezogener Unterricht an der Gemeinschaftsschule ab Klassenstufe 7 möglich und orientiert an den Lehrplanzielen des jeweiligen Bildungsgangs.

<u>§ 7a Absatz 3</u>:
Eine Gemeinschaftsschule umfasst grundsätzlich die Klassen 1 bis 12 (Primarstufe sowie Sekundarstufen I und II). Absatz 3 regelt die mögliche Abweichung von diesem Modell.

Gemeinschaftsschulen können danach auch ohne eigene Primarstufe eingerichtet werden, wenn sie mit mindestens einer benachbarten Grundschule eine feste Kooperation eingehen.

§ 7a Absatz 4:
Die Formulierung des Absatzes 4 Nummer 1 („durch Neueinrichtung einer Gemeinschaftsschule … eingerichtet werden“) wurde aus sprachlichen Gründen überarbeitet.

Gemeinschaftsschulen können auf Beschluss des Schulträgers neu gegründet werden oder durch Neukonstitution aus einer oder mehreren bestehenden Grundschulen, Oberschulen und Gymnasien entstehen. Für die Neukonstitution bedarf es des Beschlusses der jeweiligen Schulkonferenz. Darüber hinaus bedarf es des Einvernehmens der Lehrerkonferenz, die die Konzeption der Gemeinschaftsschule vor Ort pädagogisch umsetzen muss. Die Schulkonferenz holt zudem das Einvernehmen des Schulträgers ein. Einvernehmen bedeutet, dass die Zustimmung der genannten Organe bzw. Stellen vorliegen muss. Mit dieser Regelung wird sichergestellt, dass die Schulkonferenz initiativ tätig werden kann, jedoch eine Schulartänderung nicht gegen den Willen von Lehrerinnen und Lehrern sowie Schulträgern erfolgt.
Die Anhörung benachbarter Schulträger soll wegen deren mittelbarer Betroffenheit erfolgen; sie erfolgt nur bei der Neukonstitution gemäß § 7a Absatz 4 Nummer 2.

§ 7a Absatz 5:
Die Neuformulierung in Satz 3 richtet sich stärker nach dem Zweck der Regelung. Dieser besteht ausweislich der Begründung des Volkantrags darin, eine Regelungslücke zu füllen, „weil mit Inkrafttreten dieses Gesetzes noch keine Stundentafeln und Lehrpläne gemäß § 35 SächsSchulG existieren“. Die vom Volksantrag intendierten Freiräume bei der Ausgestaltung des Schulprogramms – auch in Hinblick auf die Stundentafel – werden aufgegriffen und präzisiert, um sicherzustellen, dass die Lehrplanziele erreicht werden und die Abschlüsse der Schülerinnen und Schüler in anderen Bundesländern somit anerkannt werden. Im Sinne der Qualitätssicherung sowie mit Blick auf Beratung und Unterstützung der Schulen bei der eigenverantwortlichen Wahrnehmung ihrer Aufgaben sollen Änderungen des Schulprogramms bei der Schulaufsicht angezeigt werden.

§ 7a Absatz 6:
Durch die Erstreckung der Verweisung auf den § 6 Absatz 5 Satz 1 und 2 – nicht nur auf dessen Satz 1 – wird das mögliche Missverständnis vermieden, dass Gemeinschaftsschulen im Gegensatz zu Oberschulen keine Kooperationen mit Gymnasien und berufsbildenden Schulen pflegen dürften.

Buchstabe h
Es handelt sich um eine redaktionelle Änderung.

Buchstabe i
Mit der neuen präzisierten Formulierung werden Grundschulen, Gemeinschaftsschulen und Oberschulen+ umfasst.

Buchstabe j
Bei der Frage, welche Schule die zum Wohnort nächstgelegene Schule ist, wird derzeit auf den angestrebten Abschluss abgestellt. Für die Bestimmung der nächstgelegenen Schule bedeutet dies, dass für alle Schülerinnen und Schüler mit Abiturwunsch nächstgelegene Schule dasjenige Gymnasium ist, das mit dem geringsten Aufwand an Zeit und Kosten erreicht werden kann. Für alle Schülerinnen und Schüler, die einen Realschulabschluss

anstreben, ist die Oberschule nächstgelegen, die mit dem geringsten Aufwand an Zeit und Kosten erreicht werden kann. Mit der Einführung der neuen Schulart „Gemeinschaftsschule“ ist die Zuordnung zum angestrebten Abschluss nicht mehr eindeutig.
Die Landkreise und Kreisfreien Städte könnten damit in den Schülerbeförderungssatzungen gestützt auf § 23 Absatz 3 SächsSchulG regeln, dass eine Beförderung nur zur nächstgelegenen Schule notwendig ist, die den angestrebten Bildungsabschluss anbietet. Das bedeutet für die Praxis, dass Schülerinnen und Schüler aus Orten, die lediglich über eine Gemeinschaftsschule verfügen, dann keinen Anspruch auf eine Schülerbeförderung zu einem Gymnasium hätten und umgekehrt. Insoweit könnten die freie Schulwahl, die verfassungsrechtlich in Artikel 29 Absatz 1 der Sächsischen Verfassung garantiert ist, sowie der gleiche Zugang zu öffentlichen Bildungseinrichtungen nach Artikel 29 Absatz 2 Sächsische Verfassung rein faktisch über eine (für die Schülerbeförderungsträger kostengünstigere) Ausgestaltung in den Schülerbeförderungssatzungen unterlaufen werden. Daher wird eine Regelung aufgenommen, die dem Elternwahlrecht gerecht wird. Würde eine solche Regelung nicht aufgenommen, bestünde die Gefahr einer Ungleichbehandlung von Schülerinnen und Schülern in Ballungsräumen, die alle Schularten in erreichbarer Nähe haben, und von Schülerinnen und Schülern im ländlichen Raum, die wegen einer nicht vorhandenen ÖPNV-Verbindung zur gewünschten Schulart sich mit den Gegebenheiten vor Ort arrangieren müssten.
Die Oberschule+ stellt keine neue Schulart dar, wie sich aus § 6 und § 4 Absatz 1 Nummer 1 Buchstabe c) ergibt. Jedoch steht auch die Oberschule+ hinsichtlich des Wahlrechts der Eltern in der Primarstufe in Konkurrenzsituation zur Grundschule und zur Gemeinschaftsschule, in der Sekundarstufe I in Konkurrenzsituation zu anderen Oberschulen und zur Gemeinschaftsschule. Die Wahlmöglichkeit soll auch in der Schülerbeförderung nachvollzogen werden. Daher wird die Oberschule+ bezüglich der Schülerbeförderung wie eine eigene Schulart behandelt.

Buchstabe k
Mit der neuen präzisierten Formulierung werden Grundschulen, Gemeinschaftsschulen und Oberschulen+ umfasst.

Buchstabe l
Die Regelung wird um die Oberschule+ ergänzt. Für sie gelten die Regelungen zum Schulbezirk gemäß § 25 Absatz 1 bis 4 nicht (§ 6 Absatz 6 Satz 8-neu).

Buchstabe m
Die fehlende Folgeänderung wird ergänzt. Die Aufnahme in die Klassenstufe 1 kann sowohl an der Grundschule als auch an der Gemeinschaftsschule erfolgen.

Buchstabe n
Die Formulierung im Volksantrag könnte insoweit missverstanden werden, als das Wort „mindestens“ sich nicht auf die Dauer der Vollzeitschulpflicht beziehen kann, sondern nur auf das Bildungsangebot der Schule, an welcher die Schulpflicht erfüllt wird. Die Definition zur Vollzeitschulpflicht wurde entsprechend umformuliert.

Buchstabe o
Die Regelung, dass es in Gemeinschaftsschulen und beim Wechsel auf eine Gemeinschaftsschule keiner Bildungsempfehlung bedarf, wird auch auf die Oberschule+ erstreckt (neuer § 34 Absatz 1a). Darüber hinaus wird die zusätzliche Verordnungsermächtigung in § 34 Absatz 3 Nummer 1a als Folgeänderung um die Oberschule+ ergänzt. Damit wird es ermöglicht, die ausnahmsweise Erteilung einer

Bildungsempfehlung auf Antrag der Eltern beim Wechsel von der Klassenstufe 4 der Gemeinschaftsschule oder der Oberschule+ in einer Rechtsverordnung zu regeln.
In § 34 Absatz 4 Satz 1 wurde die im bisherigen § 4 Absatz 3 Satz 2 enthaltene die Schullaufbahn betreffende Regelung aufgenommen.
Bei der Änderung des § 34 Absatz 4 Satz 4 („in den Jahrgangsstufen 11 und 12“) handelt sich um eine redaktionelle Folgeänderung zur Änderung des § 7a Absatz 1.
Darüber hinaus wurde eine Regelung zum Zugang in die Jahrgangsstufen 11 und 12 einer Gemeinschaftsschule ergänzt. Eine Beschulung in der Jahrgangsstufe 11 ist für Schülerinnen und Schüler, die nach dem Lehrplan der Oberschule unterrichtet wurden, aus Gleichheitsgründen nur unter denselben Voraussetzungen wie für Schülerinnen und Schüler einer Oberschule möglich.

Buchstabe p
Im neuen § 43 Absatz 2 Nummer 14 wurde die Regelung zum Schulprogramm zur Einrichtung einer Gemeinschaftsschule um die Oberschule+ ergänzt.
Bei der Änderung des § 43 Absatz 3 Satz 1 handelt es sich um eine Folgeänderung aus der geänderten Nummerierung durch die Einfügung der neuen Nummern 13 und 14 in § 43 Absatz 2.
In § 43 Absatz 3 Satz 3 wurde die Formulierung in „Schulen mit Primarstufe“ geändert, so dass Grundschulen, Gemeinschaftsschulen und Oberschulen+ umfasst sind.

Buchstabe q
In § 62 Absatz 2 Nummer 5a wird eine weitere Verordnungsermächtigung aufgenommen, um die Grundlage für nähere Regelungen zum abschlussbezogenen Lernen an weiterführenden Schulen auf Verordnungsebene zu schaffen und so die Chancengleichheit und Möglichkeit des Schulwechsels der Schülerinnen und Schüler sowie die Durchlässigkeit des Schulsystems zu sichern.

Buchstabe r
Es handelt sich um eine Folgeänderung aus der Änderung des § 6 („Oberschule einschließlich Oberschule+“). Dem Landesbildungsrat gehören somit u. a. je ein Vertreter bzw. eine Vertreterin der Lehrerinnen und Lehrer, Eltern, Schülerinnen und Schüler aus dem Bereich der Oberschulen einschließlich Oberschulen+ an. Da die Oberschule+ keine eigene Schulart ist, werden keine gesonderten Vertreter/innen in den Landesbildungsrat berufen.

Buchstabe s
Eine Regelung des Zugangs in die Jahrgangsstufen 11 und 12 einer Gemeinschaftsschule ist auf Dauer und nicht nur übergangsweise notwendig. § 64 ist daher nicht der richtige Regelungsort. Die Neuregelung zum Übergang in die Sekundarstufe II erfolgt im Rahmen des neuen § 34 Absatz 4 Satz 3 (siehe Begründung oben zu Nummer 1 Buchstabe o).

Im neuen § 64 Absatz 11 wird eine Regelung zum ausnahmsweisen Verzicht auf die Vorlage eines Teilschulnetzplans (Koppelungsgebot) in Bezug auf Gemeinschaftsschulen und Oberschulen+ aufgenommen. Die bisherigen Erfahrungen mit regional begrenzten Änderungen der Teilschulnetzplanungen zeigen, dass diese kurzfristig geprüft und genehmigt werden können. Bei der Einrichtung der neuen Oberschulen+ und Gemeinschaftsschulen ist allerdings nicht auszuschließen, dass im Einzelfall verfahrenstechnische Probleme zu Prozessverzögerungen führen können. Aus diesem Grund soll ausnahmsweise die Entkopplung des Einrichtungsverfahrens für eine Oberschule+ und Gemeinschaftsschule von einem genehmigten Schulnetzplan möglich sein.

Zu Nummer 2 – Änderung des Artikels 2

Buchstaben a und b
Es handelt sich um redaktionelle Änderungen.

Buchstabe c Doppelbuchstabe aa

Der bedarfserhöhende Faktor bildet für die bestehenden Schularten den über den durch die „Sollkostenformel“ bereits abgedeckten Personalbedarf hinausgehenden, zusätzlichen Personalaufwand ab. Da mit der Gemeinschaftsschule eine neue Schulart eingeführt wird und noch nicht auf Ist-Werte aus dem Schulwesen in öffentlicher Trägerschaft zurückgegriffen werden kann, ist es sachgerecht, einen Mittelwert aus den Werten der Schularten Grundschule, Oberschule und Gymnasium zu bilden. Dabei fließen in die Berechnung entsprechend ihrer zeitlichen Gewichtung der Wert für die Schulart Grundschule 1,1385 für vier Jahre, der Wert für die Schulart Oberschule 1,1277 für sechs Jahre und der Wert für die Schulart Gymnasium 1,1789 für zwei Jahre ein. Die so errechnete Summe wird durch die Gesamtzahl der Klassen-/Jahrgangsstufen (12) geteilt.

Buchstabe c Doppelbuchstabe bb

Als Maßstab für die Berechnung der Sachausgabenzuschüsse für Schulen in freier Trägerschaft werden die Sachausgaben der Kommunen und des Freistaats Sachsen für die jeweilige Schulart herangezogen. Die in § 14 Abs. 5 Satz 1 SächsFrTrSchulG festgelegten Sachausgaben beziehen sich auf das Schuljahr 2015/2016 und werden wie in § 14 Abs. 5 Satz 2 SächsFrTrSchulG geregelt indexiert.
Da mit der Gemeinschaftsschule eine neue Schulart eingeführt wird und noch nicht auf Ist-Werte für die Berechnung der Sachausgaben für Gemeinschaftsschulen zurückgegriffen werden kann, ist es sachgerecht, einen Mittelwert aus den Werten der Schularten Grundschule, Oberschule und Gymnasium zu bilden. Dabei fließen in die Berechnung entsprechend ihrer zeitlichen Gewichtung der Wert für die Schulart Grundschule (1.349,00 Euro) für vier Jahre, der Wert für die Schulart Oberschule (1.442,00 Euro) für sechs Jahre und der Wert für die Schulart Gymnasium (1.422,00 Euro) für zwei Jahre ein. Die Summe wird durch die Gesamtzahl der Klassen-/Jahrgangsstufen (12) geteilt. Der für die Schulart Gemeinschaftsschule rechnerisch für das Schuljahr 2015/2016 geltende Wert von 1.407,67 Euro wird auf volle Euro gerundet. Dieser wird für die folgenden Schuljahre gemäß § 14 Abs. 5 Satz 2 SächsFrTrSchulG fortgeschrieben.

Stand: 13.03.2020

Volksantrag „Längeres gemeinsames Lernen in Sachsen“

Volksantrag (Drs. 7/522) Änderungen des SächsSchulG sind in rot angezeigt.	Änderungsantrag der Fraktionen CDU, B 90/ DIE GRÜNEN, SPD Änderungen gegenüber dem Volksantrag sind in blau angezeigt (Stand: 13.03.2020).
Schulgesetz für den Freistaat Sachsen (SächsSchulG)	
Inhaltsverzeichnis … § 7a Gemeinschaftsschule	Inhaltsverzeichnis … § 6 Oberschule einschließlich Oberschule+ … § 7a Gemeinschaftsschule
§ 4 Schularten und Schulstufen (1) Das Schulwesen gliedert sich in folgende Schularten: 1. Allgemeinbildende Schulen a) die Grundschule, b) die Förderschule, c) die Oberschule, d) das Gymnasium, e) die Gemeinschaftsschule; 2. Berufsbildende Schulen a) die Berufsschule, b) die Berufsfachschule, c) die Fachschule, d) die Fachoberschule, e) das Berufliche Gymnasium; 3. Schulen des zweiten Bildungsweges a) die Abendoberschule und das Abendgymnasium, b) das Kolleg. (2) Schulstufen sind: 1. die Primarstufe, sie umfasst die Klassenstufen 1 bis 4; 2. die Sekundarstufe I, sie umfasst die Klassenstufen 5 bis 10 der allgemeinbildenden Schulen sowie die Abendoberschule; 3. die Sekundarstufe II; sie umfasst die Jahrgangsstufen 11 und 12 der allgemeinbildenden Schulen sowie die berufsbildenden Schulen, das Abendgymnasium und das Kolleg. (3) An der Oberschule und am Gymnasium haben die Klassenstufen 5 und 6 orientierende Funktion. Die nach der Grundschule getroffene	**§ 4 Schularten und Schulstufen** (1) Das Schulwesen gliedert sich in folgende Schularten: 1. Allgemeinbildende Schulen a) die Grundschule, b) die Förderschule, c) die Oberschule einschließlich Oberschule+, d) das Gymnasium, e) die Gemeinschaftsschule; 2. Berufsbildende Schulen a) die Berufsschule, b) die Berufsfachschule, c) die Fachschule, d) die Fachoberschule, e) das Berufliche Gymnasium; 3. Schulen des zweiten Bildungsweges a) die Abendoberschule und das Abendgymnasium, b) das Kolleg. (2) Schulstufen sind: 1. die Primarstufe, sie umfasst die Klassenstufen 1 bis 4; 2. die Sekundarstufe I, sie umfasst die Klassenstufen 5 bis 10 der allgemeinbildenden Schulen sowie die Abendoberschule; 3. die Sekundarstufe II; sie umfasst die Jahrgangsstufen 11 und 12 der allgemeinbildenden Schulen sowie die berufsbildenden Schulen, das Abendgymnasium und das Kolleg. (3) An den weiterführenden Schulen haben die Klassenstufen 5 und 6 orientierende Funktion.

Entscheidung für die Schullaufbahn kann durch eine neue Entscheidung ersetzt werden.	
§ 4a Mindestschülerzahl, Klassenobergrenze, Zügigkeit (1) Die Mindestschülerzahl an Grundschulen, Oberschulen, Gymnasien, Gemeinschaftsschulen und berufsbildenden Schulen beträgt: 1. an Grundschulen für die erste einzurichtende Klasse je Klassenstufe 15 Schüler und für jede weitere einzurichtende Klasse 14 Schüler, 2. an Oberschulen 20 Schüler je Klasse, 3. an Gymnasien 20 Schüler je Klasse, 3a. an Gemeinschaftsschulen 20 Schüler je Klasse, 4. an Berufsschulen, Berufsfachschulen, Fachschulen und Fachoberschulen jeweils 16 Schüler je Klasse, 5. an Beruflichen Gymnasien 20 Schüler je Klasse in der Klassenstufe 11 und 6. 550 Schüler insgesamt je Beruflichem Schulzentrum. Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung Mindestschülerzahlen für Förderschulen und Schulen des zweiten Bildungsweges sowie von Satz 1 Nummer 4 abweichende Mindestschülerzahlen an Berufsschulen für besondere Klassen, in denen ausschließlich Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf unterrichtet werden, festzulegen. (2) In allen Schularten werden je Klasse nicht mehr als 28 Schüler unterrichtet. Überschreitungen dieser Klassenobergrenze bedürfen der Beschlussfassung durch die Schulkonferenz. Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung für bestimmte Schularten und Förderschultypen in einzelnen Unterrichtsfächern oder Organisationsformen sowie für die inklusive Unterrichtung geringere Klassenobergrenzen festzulegen. Bei einer Unterrichtung in Gruppen und Kursen gelten die Sätze 1 bis 3 entsprechend. (3) Oberschulen und Gemeinschaftsschulen werden mindestens zweizügig, Gymnasien mindestens dreizügig geführt.	**§ 4a Mindestschülerzahl, Klassenobergrenze, Zügigkeit** (1) Die Mindestschülerzahl an Grundschulen, Oberschulen, Gymnasien, Gemeinschaftsschulen und berufsbildenden Schulen beträgt: 1. an Grundschulen für die erste einzurichtende Klasse je Klassenstufe 15 Schüler und für jede weitere einzurichtende Klasse 14 Schüler, 2. an Oberschulen 20 Schüler je Klasse, 3. an Gymnasien 20 Schüler je Klasse, 3a. an Gemeinschaftsschulen 20 Schüler je Klasse, 4. an Berufsschulen, Berufsfachschulen, Fachschulen und Fachoberschulen jeweils 16 Schüler je Klasse, 5. an Beruflichen Gymnasien 20 Schüler je Klasse in der Klassenstufe 11 und 6. 550 Schüler insgesamt je Beruflichem Schulzentrum. Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung Mindestschülerzahlen für Förderschulen und Schulen des zweiten Bildungsweges sowie von Satz 1 Nummer 4 abweichende Mindestschülerzahlen an Berufsschulen für besondere Klassen, in denen ausschließlich Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf unterrichtet werden, festzulegen. (2) In allen Schularten werden je Klasse nicht mehr als 28 Schüler unterrichtet. Überschreitungen dieser Klassenobergrenze bedürfen der Beschlussfassung durch die Schulkonferenz. Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung für bestimmte Schularten und Förderschultypen in einzelnen Unterrichtsfächern oder Organisationsformen sowie für die inklusive Unterrichtung geringere Klassenobergrenzen festzulegen. Bei einer Unterrichtung in Gruppen und Kursen gelten die Sätze 1 bis 3 entsprechend. (3) Oberschulen werden mindestens zweizügig, Gymnasien mindestens dreizügig geführt. Gemeinschaftsschulen werden in der

(4) Die Anzahl der schuljährlich zu bildenden Klassen, Gruppen und Kurse je Klassen- oder Jahrgangsstufe und Schule wird nach Anhörung des Schulträgers durch die Schulaufsichtsbehörde festgelegt. Ein Anspruch auf Aufnahme in eine bestimmte Schule besteht nicht, solange bei Erschöpfung der Aufnahmekapazität der Besuch einer anderen Schule derselben Schulart möglich und dem Schüler zumutbar ist. Satz 1 gilt nicht für Schulen, denen die Schulaufsichtsbehörde in einem pauschalisierten Verfahren gemäß § 3b Absatz 6 Lehrerarbeitsvermögen zur Verfügung stellt. Einmal gebildete Klassen, Kurse und Gruppen sollen bis zum Abschluss des Bildungsgangs beibehalten werden, soweit sie bereits 1. im Hauptschulbildungsgang der Oberschule in der Klassenstufe 8, 2. im Realschulbildungsgang der Oberschule in der Klassenstufe 9 und 3. im Gymnasium in der Jahrgangsstufe 11 bestanden. Satz 4 gilt nicht, wenn die Schülerzahl in der Klasse, dem Kurs oder der Gruppe die ansonsten jeweils vorgegebene Mindestschülerzahl um mehr als zwei unterschreitet. (5) In begründeten Ausnahmefällen sind Abweichungen von den Absätzen 1, 3 und 4 Satz 5 zulässig. Dies gilt insbesondere 1. aus landes- und regionalplanerischen Gründen, 2. bei überregionaler Bedeutung der Schule oder des Ausbildungsberufes, 3. aus besonderen pädagogischen Gründen, 4. zum Schutz und zur Wahrung der Rechte des sorbischen Volkes gemäß Artikel 6 der Verfassung des Freistaates Sachsen oder gemäß Artikel 8 Buchst. b, c und d der Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen, 5. aus baulichen Besonderheiten des Schulgebäudes oder 6. bei unzumutbaren Schulwegbedingungen oder Schulwegentfernungen.	Klassenstufe 5 mindestens vierzügig geführt. Oberschulen+ gemäß § 6 Absatz 6 werden höchstens zweizügig geführt. (4) Die Anzahl der schuljährlich zu bildenden Klassen, Gruppen und Kurse je Klassen- oder Jahrgangsstufe und Schule wird nach Anhörung des Schulträgers durch die Schulaufsichtsbehörde festgelegt. Ein Anspruch auf Aufnahme in eine bestimmte Schule besteht nicht, solange bei Erschöpfung der Aufnahmekapazität der Besuch einer anderen Schule derselben Schulart möglich und dem Schüler zumutbar ist. Satz 1 gilt nicht für Schulen, denen die Schulaufsichtsbehörde in einem pauschalisierten Verfahren gemäß § 3b Absatz 6 Lehrerarbeitsvermögen zur Verfügung stellt. Einmal gebildete Klassen, Kurse und Gruppen sollen bis zum Abschluss des Bildungsgangs beibehalten werden, soweit sie bereits 1. im Hauptschulbildungsgang der Oberschule in der Klassenstufe 8, 2. im Realschulbildungsgang der Oberschule in der Klassenstufe 9 und 3. im Gymnasium in der Jahrgangsstufe 11 bestanden. Satz 4 gilt nicht, wenn die Schülerzahl in der Klasse, dem Kurs oder der Gruppe die ansonsten jeweils vorgegebene Mindestschülerzahl um mehr als zwei unterschreitet. (5) In begründeten Ausnahmefällen sind Abweichungen von den Absätzen 1, 3 und 4 Satz 5 zulässig. Dies gilt insbesondere 1. aus landes- und regionalplanerischen Gründen, 2. bei überregionaler Bedeutung der Schule oder des Ausbildungsberufes, 3. aus besonderen pädagogischen Gründen, 4. zum Schutz und zur Wahrung der Rechte des sorbischen Volkes gemäß Artikel 6 der Verfassung des Freistaates Sachsen oder gemäß Artikel 8 Buchst. b, c und d der Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen, 5. aus baulichen Besonderheiten des Schulgebäudes oder 6. bei unzumutbaren Schulwegbedingungen oder Schulwegentfernungen.

§ 4b Schulstandorte im ländlichen Raum (1) Abweichend von § 4a Absatz 1 Satz 1 Nummer 1 können im ländlichen Raum außerhalb von Mittel- und Oberzentren bestehende Grundschulen fortgeführt werden: 1. mit einer Gesamtschülerzahl von mindestens 60 Schülern, wobei jede Klassenstufe mindestens zwölf Schüler aufweisen muss, oder 2. als Grundschulstandorte mit jahrgangsübergreifendem Unterricht gemäß § 5 Absatz 2 Satz 3; die Mindestschülerzahl beträgt 15 Schüler für jede jahrgangsübergreifende Klasse. (2) Abweichend von § 4a Absatz 3 können im ländlichen Raum außerhalb von Oberzentren bestehende Oberschulen einzügig fortgeführt werden. (3) Abweichend von § 4a Absatz 3 kann an Gymnasien im ländlichen Raum außerhalb von Mittel- und Oberzentren die Eingangsklassenstufe zweizügig eingerichtet und in den nachfolgenden Klassen- und Jahrgangsstufen fortgeführt werden. Von einem Abweichen im Sinne des Satzes 1 soll nicht in zwei aufeinanderfolgenden Schuljahren Gebrauch gemacht werden. (3a) Abweichend von § 4a Absatz 3 können im ländlichen Raum außerhalb von Oberzentren Gemeinschaftsschulen gemäß § 7a Absatz 3 Satz 1 Nummer 1 und 3 einzügig geführt werden. (4) Die Einführung und Beendigung von jahrgangsübergreifendem Unterricht gemäß Absatz 1 Nummer 2, die Fortführung als einzügige Oberschule gemäß Absatz 2 sowie die Rückkehr zur mindestens zweizügigen Oberschule, die Führung als einzügige Gemeinschaftsschule gemäß Absatz 3a sowie die Rückkehr zur mindestens zweizügigen Gemeinschaftsschule und die befristete Fortführung als zweizügiges Gymnasium gemäß Absatz 3 bedürfen jeweils eines Beschlusses des Schulträgers und der Schulkonferenz der Schule sowie der Zustimmung der obersten Schulaufsichtsbehörde. (5) § 4a Absatz 5 gilt entsprechend.	**§ 4b Schulstandorte im ländlichen Raum** (1) Abweichend von § 4a Absatz 1 Satz 1 Nummer 1 können im ländlichen Raum außerhalb von Mittel- und Oberzentren bestehende Grundschulen fortgeführt werden: 1. mit einer Gesamtschülerzahl von mindestens 60 Schülern, wobei jede Klassenstufe mindestens zwölf Schüler aufweisen muss, oder 2. als Grundschulstandorte mit jahrgangsübergreifendem Unterricht gemäß § 5 Absatz 2 Satz 3; die Mindestschülerzahl beträgt 15 Schüler für jede jahrgangsübergreifende Klasse. (2) Abweichend von § 4a Absatz 3 Satz 1 können im ländlichen Raum außerhalb von Oberzentren bestehende Oberschulen einzügig fortgeführt werden. (3) Abweichend von § 4a Absatz 3 Satz 1 kann an Gymnasien im ländlichen Raum außerhalb von Mittel- und Oberzentren die Eingangsklassenstufe zweizügig eingerichtet und in den nachfolgenden Klassen- und Jahrgangsstufen fortgeführt werden. Von einem Abweichen im Sinne des Satzes 1 soll nicht in zwei aufeinanderfolgenden Schuljahren Gebrauch gemacht werden. (3a) Abweichend von § 4a Absatz 3 Satz 2 können im ländlichen Raum außerhalb von Oberzentren Gemeinschaftsschulen in der Klassenstufe 5 in höchstens zwei aufeinanderfolgenden Schuljahren dreizügig eingerichtet und in den nachfolgenden Klassen- und Jahrgangsstufen fortgeführt werden. (4) Die Einführung und Beendigung von jahrgangsübergreifendem Unterricht gemäß Absatz 1 Nummer 2, die Fortführung als einzügige Oberschule gemäß Absatz 2 sowie die Rückkehr zur mindestens zweizügigen Oberschule und die befristete Fortführung als zweizügiges Gymnasium gemäß Absatz 3 bedürfen jeweils eines Beschlusses des Schulträgers und der Schulkonferenz der Schule sowie der Zustimmung der obersten Schulaufsichtsbehörde. (5) § 4a Absatz 5 gilt entsprechend.
§ 4c Sonderpädagogischer Förderbedarf	**§ 4c Sonderpädagogischer Förderbedarf**

(1) Schüler, die in ihren Bildungs-, Entwicklungs- oder Lernmöglichkeiten sonderpädagogischen Förderbedarf vorliegen, haben nach Maßgabe der Absätze 2 bis 6 Anspruch auf sonderpädagogische Förderung. (2) Sonderpädagogischer Förderbedarf kann in folgenden Förderschwerpunkten bestehen: 1. Sehen, 2. Hören, 3. geistige Entwicklung, 4. körperliche und motorische Entwicklung, 5. Lernen, 6. Sprache sowie 7. emotionale und soziale Entwicklung. (3) Auf Antrag einer Grundschule oder Gemeinschaftsschule im Rahmen des Aufnahmeverfahrens, auf Antrag der Schule, die der Schüler besucht, oder auf Antrag der Eltern leitet die Schulaufsichtsbehörde ein Verfahren zur Feststellung von sonderpädagogischem Förderbedarf ein. Auf Verlangen der Schule oder der Schulaufsichtsbehörde haben sich Kinder und Jugendliche an einer pädagogisch-psychologischen Prüfung zu beteiligen und amtsärztlich untersuchen zu lassen. In das Feststellungsverfahren werden die bisherigen pädagogischen, therapeutischen und sonstigen Fördermaßnahmen einbezogen. An Grundschulen und Gemeinschaftsschulen soll ein Feststellungsverfahren für die Förderschwerpunkte Lernen sowie emotionale und soziale Entwicklung grundsätzlich frühestens im Verlauf der zweiten Klasse eingeleitet werden. Zur personellen Unterstützung in der Schuleingangsphase sollen öffentliche und freie Träger von Grundschulen und Gemeinschaftsschulen pauschalisierte zweckgebundene Zuweisungen erhalten. Die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs nach Satz 4 soll spätestens nach jeweils zwei Schuljahren überprüft werden. (4) Den Anspruch auf sonderpädagogische Förderung erfüllen 1. die Grund- und Oberschulen, die Gymnasien, die Gemeinschaftsschulen und die berufsbildenden Schulen nach Maßgabe der Absätze 5 bis 10 sowie	(1) Schüler, die in ihren Bildungs-, Entwicklungs- oder Lernmöglichkeiten sonderpädagogischen Förderbedarf vorliegen, haben nach Maßgabe der Absätze 2 bis 6 Anspruch auf sonderpädagogische Förderung. (2) Sonderpädagogischer Förderbedarf kann in folgenden Förderschwerpunkten bestehen: 1. Sehen, 2. Hören, 3. geistige Entwicklung, 4. körperliche und motorische Entwicklung, 5. Lernen, 6. Sprache sowie 7. emotionale und soziale Entwicklung. (3) Auf Antrag einer Grundschule oder Gemeinschaftsschule im Rahmen des Aufnahmeverfahrens, auf Antrag der Schule, die der Schüler besucht, oder auf Antrag der Eltern leitet die Schulaufsichtsbehörde ein Verfahren zur Feststellung von sonderpädagogischem Förderbedarf ein. Auf Verlangen der Schule oder der Schulaufsichtsbehörde haben sich Kinder und Jugendliche an einer pädagogisch-psychologischen Prüfung zu beteiligen und amtsärztlich untersuchen zu lassen. In das Feststellungsverfahren werden die bisherigen pädagogischen, therapeutischen und sonstigen Fördermaßnahmen einbezogen. An Grundschulen und Gemeinschaftsschulen soll ein Feststellungsverfahren für die Förderschwerpunkte Lernen sowie emotionale und soziale Entwicklung grundsätzlich frühestens im Verlauf der zweiten Klasse eingeleitet werden. Zur personellen Unterstützung in der Schuleingangsphase sollen öffentliche und freie Träger von Grundschulen und Gemeinschaftsschulen pauschalisierte zweckgebundene Zuweisungen erhalten. Die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs nach Satz 4 soll spätestens nach jeweils zwei Schuljahren überprüft werden. (4) Den Anspruch auf sonderpädagogische Förderung erfüllen 1. die Grund- und Oberschulen, die Gymnasien, die Gemeinschaftsschulen und die berufsbildenden Schulen nach Maßgabe der Absätze 5 bis 10 sowie

2. die Förderschulen nach Maßgabe der Absätze 6 bis 9 und des § 13. Die Grund- und Oberschulen, die Gymnasien, die Gemeinschaftsschulen und die berufsbildenden Schulen sowie die Förderschulen arbeiten in der Umsetzung der sonderpädagogischen Förderung, insbesondere beim gemeinsamen Lernen von Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf, in Kooperationsverbünden gemäß Absatz 7 zusammen. **…**	2. die Förderschulen nach Maßgabe der Absätze 6 bis 9 und des § 13. Die Grund- und Oberschulen, die Gymnasien, die Gemeinschaftsschulen und die berufsbildenden Schulen sowie die Förderschulen arbeiten in der Umsetzung der sonderpädagogischen Förderung, insbesondere beim gemeinsamen Lernen von Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf, in Kooperationsverbünden gemäß Absatz 7 zusammen. **…**
	§ 6 Oberschule einschließlich Oberschule+ (1) [1]Die Oberschule vermittelt eine allgemeine und berufsvorbereitende Bildung. [2]Sie schafft die Voraussetzungen für eine berufliche Qualifizierung und bereitet Schüler mit entsprechenden Leistungen, Begabungen und Bildungsabsichten auf den Übergang an andere weiterführende Schulen vor. [3]Die Oberschule gliedert sich in einen Hauptschulbildungsgang und einen Realschulbildungsgang. [4]Die Schüler erwerben mit dem erfolgreichen Besuch der Klassenstufe 9 und der Teilnahme an der Abschlussprüfung den Hauptschulabschluss. [5]Erfüllen die Schüler darüber hinaus besondere Leistungsvoraussetzungen, erwerben sie den qualifizierenden Hauptschulabschluss. [6]Der qualifizierende Hauptschulabschluss berechtigt zum Wechsel in den Realschulbildungsgang. [7]Mit der Versetzung in die Klassenstufe 10 des Realschulbildungsganges wird ein dem Hauptschulabschluss gleichgestellter Schulabschluss erworben. [8]Mit erfolgreichem Besuch der Klassenstufe 10 und bestandener Abschlussprüfung erwerben die Schüler im Realschulbildungsgang den Realschulabschluss. [9]Für inklusiv unterrichtete Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen gilt § 13 Absatz 2 Satz 3 entsprechend. (2) [1]Die Oberschule umfasst die Klassenstufen 5 bis 10. [2]Der Unterricht wird in der Regel getrennt nach Klassenstufen erteilt. [3]Abweichend davon ist klassenstufenübergreifender Unterricht zulässig, wenn die Mindestschülerzahl für den Unterricht in Gruppen nicht erreicht wird sowie ein entsprechendes pädagogisches Konzept und entsprechend qualifiziertes Lehrpersonal vorhanden sind. [4]Das von der Schulkonferenz zu beschließende Konzept gemäß Satz 3

	bedarf der Zustimmung der Schulaufsichtsbehörde. [5]Satz 3 gilt nicht für die Fächer Deutsch, Mathematik und erste Fremdsprache. (3) [1]Ab Klassenstufe 7 beginnt eine auf Leistungsentwicklung und Abschlüsse bezogene Differenzierung. [2]Im Rahmen eines erweiterten pädagogischen Konzeptes können Oberschulen sowohl von der Differenzierung abweichen als auch ergänzende Bildungsinhalte zur Erleichterung des Übergangs an ein Gymnasium anbieten. [3]Das von der Schulkonferenz zu beschließende Konzept gemäß Satz 2 ist der Schulaufsichtsbehörde anzuzeigen. (4) An der Oberschule wird ein Wahlbereich eingerichtet. (5) Die Oberschule arbeitet insbesondere zur Verbesserung der Berufs- und Studienorientierung sowie der Berufsvorbereitung und zur Erleichterung des Übergangs in berufs- oder studienqualifizierende Bildungsgänge mit der Berufsberatung der Agenturen für Arbeit, den berufsbildenden Schulen, anderen Partnern der Berufsausbildung, den Gymnasien, den Gemeinschaftsschulen sowie den Hochschulen und der Berufsakademie zusammen. [2]Oberschulen können Kooperationsvereinbarungen mit Gymnasien, Gemeinschaftsschulen und berufsbildenden Schulen abschließen. [3]An Oberschulen soll Schulsozialarbeit gemäß § 1 Absatz 4 Satz 3 und 4 vorgehalten werden. (6) Außerhalb von Ober- und Mittelzentren können Oberschulen mit besonderem pädagogischen Profil „Längeres gemeinsames Lernen“ (Oberschule+) eingerichtet werden. § 7a Absatz 4 gilt entsprechend. Die Oberschule+ umfasst abweichend von Absatz 2 Satz 1 die Klassenstufen 1 bis 10. Die Schüler lernen in ihren Klassenverbänden über die Primarstufe hinaus gemeinsam und werden entsprechend ihren Leistungsmöglichkeiten, Begabungen und Bildungsabsichten im vorwiegend binnendifferenzierten Unterricht individuell gefördert. Die Oberschule+ besteht aus einer Oberschule mit verbundener Grundschule, die eine gemeinsame Schulleitung und ein gemeinsames Lehrerkollegium hat. Die Oberschule+ verfügt über ein erweitertes pädagogisches Konzept gemäß Absatz 3 Satz 2 und kann darüber hinaus von den in Absatz 1 Satz 3 und Absatz 2 Satz 2 und 3 getroffenen Regelungen

	abweichen. Absatz 2 Satz 4 und 5 gilt entsprechend. Für die Klassenstufen 1 bis 4 gelten die Regelungen für die Grundschule entsprechend mit Ausnahme von § 25 Absatz 1 bis 4 und § 34 Absatz 1.
§ 7a Gemeinschaftsschule (1) Die Gemeinschaftsschule schafft in einem gemeinsamen Bildungsgang die Voraussetzungen für die Entwicklung sicherer Grundlagen für selbstständiges Lernen, Denken und Arbeiten und vermittelt eine darauf aufbauende allgemeine, berufsvorbereitende und vertiefte allgemeine Bildung. Die Gemeinschaftsschule umfasst die Primarstufe (Klassenstufen 1 bis 4), die Sekundarstufe I (Klassenstufen 5 bis 10) sowie die Sekundarstufe II (Jahrgangsstufen 11 und 12). Die Schüler können an der Gemeinschaftsschule den Hauptschulabschluss, den qualifizierenden Hauptschulabschluss, den Realschulabschluss sowie aufgrund der Abiturprüfung die allgemeine Hochschulreife erwerben. (2) Die Schüler der Gemeinschaftsschule lernen in ihren Klassenverbänden über die Primarstufe hinaus in einem gemeinsamen Bildungsgang und werden entsprechend ihren Leistungsmöglichkeiten, Begabungen und Bildungsabsichten im vorwiegend binnendifferenzierenden Unterricht individuell gefördert. Ab Klassenstufe 9 kann je nach Leistungsstand des Schülers und angestrebtem Abschluss abschlussbezogenes Lernen erfolgen. Der Unterricht kann getrennt nach Klassenstufen oder jahrgangs- bzw. klassenstufenübergreifend erteilt werden. An Gemeinschaftsschulen soll Schulsozialarbeit gemäß § 1 Absatz 4 Satz 3 und 4 vorgehalten werden. (3) Abweichend von Absatz 1 Satz 2 kann die Gemeinschaftsschule 1. die Primarstufe und die Sekundarstufe I oder 2. die Sekundarstufe I und II oder 3. die Sekundarstufe I umfassen.	**§ 7a Gemeinschaftsschule** (1) Die Gemeinschaftsschule schafft in einem gemeinsamen Bildungsgang die Voraussetzungen für die Entwicklung sicherer Grundlagen für selbstständiges Lernen, Denken und Arbeiten und vermittelt eine darauf aufbauende allgemeine, berufsvorbereitende und vertiefte Bildung. Die Gemeinschaftsschule umfasst die Klassenstufen 1 bis 10 und die Jahrgangsstufen 11 und 12. Die Schüler können an der Gemeinschaftsschule den Hauptschulabschluss, den qualifizierenden Hauptschulabschluss, den Realschulabschluss sowie die allgemeine Hochschulreife erwerben. Für inklusiv unterrichtete Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen gilt § 13 Absatz 2 Satz 10 entsprechend. (2) Die Schüler der Gemeinschaftsschule lernen in ihren Klassenverbänden über die Primarstufe hinaus in einem gemeinsamen Bildungsgang und werden entsprechend ihren Leistungsmöglichkeiten, Begabungen und Bildungsabsichten im vorwiegend binnendifferenzierten Unterricht individuell gefördert. Ab Klassenstufe 7 kann je nach Leistungsstand des Schülers abschlussbezogenes Lernen auf der Grundlage der Lehrpläne des jeweiligen Bildungsganges erfolgen. Der Unterricht kann getrennt nach Klassenstufen oder klassen- und jahrgangsstufenübergreifend erteilt werden. An Gemeinschaftsschulen soll Schulsozialarbeit gemäß § 1 Absatz 4 Satz 3 und 4 vorgehalten werden. (3) Abweichend von Absatz 1 Satz 2 kann die Gemeinschaftsschule die Klassenstufen 5 bis 10 sowie die Jahrgangsstufen 11 und 12 umfassen.

Bei einer Gemeinschaftsschule gemäß Satz 1 Nummer 1 oder 3 muss die Möglichkeit des Erwerbs der allgemeinen Hochschulreife durch die Kooperation mit einem allgemeinbildenden oder beruflichen Gymnasium oder einer Gemeinschaftsschule gewährleistet werden. Dazu hat die jeweilige Gemeinschaftsschule im Schulprogramm gemäß § 3a Absatz 1 ein Gymnasium oder eine Gemeinschaftsschule im Einvernehmen mit diesen zu bestimmen. Bei einer Gemeinschaftsschule gemäß Satz 1 Nummer 2 oder 3 soll das für die Primarstufe erforderliche Angebot durch die Kooperation mit mindestens einer Grundschule im Einvernehmen mit dieser gewährleistet werden. Dazu hat die jeweilige Gemeinschaftsschule im Schulprogramm gemäß § 3a Absatz 1 mindestens eine Grundschule zu bestimmen. Zugleich sind darin die Schritte zum Aufbau einer Primarstufe darzulegen. Inhalt und Struktur der Zusammenarbeit sowie der Schulübergang werden in Kooperationsvereinbarungen geregelt.	Bei einer Gemeinschaftsschule gemäß Satz 1 soll das für die Primarstufe erforderliche Angebot durch die Kooperation mit mindestens einer Grundschule im Einvernehmen mit dieser gewährleistet werden. Dazu hat die jeweilige Gemeinschaftsschule im Schulprogramm gemäß § 3a Absatz 1 mindestens eine Grundschule zu bestimmen. Zugleich sind darin die Schritte zum Aufbau einer Primarstufe darzulegen. Inhalt und Struktur der Kooperation nach den Sätzen 2 bis 4 werden in Kooperationsvereinbarungen der beteiligten Schulen geregelt.
(4) Die Gemeinschaftsschulen können 1. durch Neueinrichtung einer Gemeinschaftsschule auf Beschluss des Schulträgers oder 2. durch Schulartänderung bereits bestehender Grundschulen, Oberschulen und Gymnasien auf Beschluss der jeweiligen Schulkonferenz im Einvernehmen mit dem Schulträger einzeln oder in Kooperation eingerichtet werden.	(4) Die Gemeinschaftsschulen können 1. neu auf Beschluss des Schulträgers oder 2. durch Schulartänderung bereits bestehender Grundschulen, Oberschulen und Gymnasien auf Beschluss der jeweiligen Schulkonferenz im Einvernehmen mit der Lehrerkonferenz und dem Schulträger eingerichtet werden. Benachbarte Schulträger sollen bei Einrichtung einer Gemeinschaftsschule gemäß Satz 1 Nummer 2 angehört werden.
(5) Der Schulträger hat bei der Einrichtung der Gemeinschaftsschule gemäß Absatz 4 zur Erteilung der Zustimmung durch die oberste Schulaufsichtsbehörde gemäß § 24 Absatz 1 und 4 ein Schulprogramm gemäß § 3a Absatz 1 vorzulegen. In dem Schulprogramm der Gemeinschaftsschule sind die zu erreichenden Bildungs- und Erziehungsziele sowie die Formen und Methoden gemeinsamen Lernens in einer vielfältig zusammengesetzten Schülerschaft festzulegen. Das Schulprogramm hat sich dabei an den für die jeweilige Schulstufe geltenden Lehrplänen zu orientieren und kann von den entsprechenden Stundentafeln abweichen. Bei einer Schulartänderung gemäß Absatz 4 Nummer 2 ist darin auch die Entwicklung der jeweiligen Schule zur Gemeinschaftsschule zu	(5) Der Schulträger hat bei der Einrichtung der Gemeinschaftsschule gemäß Absatz 4 zur Erteilung der Zustimmung durch die oberste Schulaufsichtsbehörde gemäß § 24 Absatz 1 und 4 ein Schulprogramm gemäß § 3a Absatz 1 vorzulegen. In dem Schulprogramm der Gemeinschaftsschule sind die zu erreichenden Bildungs- und Erziehungsziele sowie die Formen und Methoden gemeinsamen Lernens in einer vielfältig zusammengesetzten Schülerschaft festzulegen. Dabei ist das Erreichen der Ziele der für die jeweilige Schulstufe geltenden Lehrpläne der Grundschule, der Oberschule und des Gymnasiums sicherzustellen. Abweichungen von den entsprechenden Stundentafeln sind darzustellen. Bei einer Schulartänderung gemäß Absatz 4 Nummer 2 ist im

beschreiben. (6) § 4a Absatz 4 Satz 4 und 5, § 5 Absatz 1, 3, 4 und 5, § 6 Absatz 1 Satz 4 bis 9, Absatz 4 und Absatz 5 Satz 1 sowie § 7 Absatz 2 Satz 2, Absatz 3, 5, 6, 7 und 8 gelten entsprechend.	Schulprogramm auch die Entwicklung der jeweiligen Schule zur Gemeinschaftsschule zu beschreiben. Änderungen des Schulprogramms sind der obersten Schulaufsichtsbehörde anzuzeigen. (6) § 4a Absatz 4 Satz 4 und 5, § 5 Absatz 1, 3, 4 und 5, § 6 Absatz 1 Satz 4 bis 9, Absatz 4 und 5 Satz 1 und 2 sowie § 7 Absatz 2 Satz 2, Absatz 3, 5, 6, 7 und 8 gelten entsprechend.
§ 16 Betreuungsangebote (1) Der Schulträger kann von der fünften bis zur zehnten Klassenstufe an Oberschulen, Gemeinschaftsschulen und Gymnasien außerunterrichtliche Betreuungsangebote vorhalten. (2) Soweit die Schüler nicht in einem Heim nach § 13 Absatz 3 Satz 1 betreut werden, hält der Schulträger 1. für Schüler der Primarstufe der Schule mit dem Förderschwerpunkt Lernen, 2. für Schüler aller Klassenstufen der übrigen Förderschulen und 3. für inklusiv unterrichtete Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung Betreuungsangebote vor. In die Betreuungsangebote nach Satz 1 Nummer 1 können auch Schüler der übrigen Klassenstufen einbezogen werden. Für Schüler der Klassenstufen 1 bis 6 gilt § 13 Absatz 4 entsprechend.	**§ 16 Betreuungsangebote** (1) Der Schulträger kann von der fünften bis zur zehnten Klassenstufe an Oberschulen, Gemeinschaftsschulen und Gymnasien außerunterrichtliche Betreuungsangebote vorhalten. (2) Soweit die Schüler nicht in einem Heim nach § 13 Absatz 3 Satz 1 betreut werden, hält der Schulträger 1. für Schüler der Primarstufe der Schule mit dem Förderschwerpunkt Lernen, 2. für Schüler aller Klassenstufen der übrigen Förderschulen und 3. für inklusiv unterrichtete Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung Betreuungsangebote vor. In die Betreuungsangebote nach Satz 1 Nummer 1 können auch Schüler der übrigen Klassenstufen einbezogen werden. Für Schüler der Klassenstufen 1 bis 6 gilt § 13 Absatz 4 entsprechend.
§ 16a Ganztagsangebote (1) Allgemeinbildende Schulen sollen Ganztagsangebote einrichten und dabei mit außerschulischen Einrichtungen zusammenarbeiten. Grundschulen und Gemeinschaftsschulen müssen sich bei diesen Angeboten mit den Horten abstimmen. (2) Der Freistaat Sachsen unterstützt die Ganztagsangebote öffentlicher und freier Träger allgemeinbildender Schulen mit finanziellen Mitteln nach den Maßgaben des Haushaltsplanes. Zur Stärkung der Eigenverantwortung an Schulen sollen sie die im Haushaltsplan des Freistaates Sachsen für die Förderung von Ganztagsangeboten für Schüler vorgesehenen Mittel als	**§ 16a Ganztagsangebote** (1) Allgemeinbildende Schulen sollen Ganztagsangebote einrichten und dabei mit außerschulischen Einrichtungen zusammenarbeiten. Schulen mit Primarstufe müssen sich bei diesen Angeboten mit den Horten abstimmen. (2) Der Freistaat Sachsen unterstützt die Ganztagsangebote öffentlicher und freier Träger allgemeinbildender Schulen mit finanziellen Mitteln nach den Maßgaben des Haushaltsplanes. Zur Stärkung der Eigenverantwortung an Schulen sollen sie die im Haushaltsplan des Freistaates Sachsen für die Förderung von Ganztagsangeboten für Schüler vorgesehenen Mittel als

pauschalisierte zweckgebundene Zuweisungen erhalten. § 3b Absatz 1 findet entsprechende Anwendung. (3) Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung nähere Bestimmungen zu erlassen, insbesondere über 1. die inhaltlichen Mindestanforderungen an die pädagogisch-fachliche Ausgestaltung von Ganztagsangeboten, 2. die Abgrenzung und Abstimmung der Ganztagsangebote mit dem Hort, 3. die Berechnung der Zuweisungen, 4. die Einbeziehung von Schulfördervereinen allgemeinbildender Schulen in den Kreis der Zuweisungsempfänger, 5. das Antragsverfahren, 6. die Auszahlung der Mittel; dabei können Abschlagszahlungen und Auszahlungstermine geregelt werden, und 7. die Erbringung und Prüfung des Nachweises der zweckentsprechenden Verwendung der Zuweisungen; dabei können geregelt werden: a) Fristen für die Vorlage des Nachweises, b) ein Zurückbehaltungsrecht für weitere Zuweisungen bei nicht fristgerechter Vorlage, c) Pflichten des Zuweisungsempfängers zur Aufbewahrung von Unterlagen und Dateien, d) die Beschränkung des Nachweises auf eine schriftliche Versicherung des Zuweisungsempfängers, dass die Mittel zweckentsprechend eingesetzt wurden, und e) für den Fall, dass die zweckentsprechende Verwendung nicht nachgewiesen wird, die Aufhebung der Bewilligung der Zuweisung, ihre Erstattung und die Verrechnung mit weiteren Zuweisungen. Für die Nummern 3 und 5 bis 7 ist das Einvernehmen mit dem Staatsministerium der Finanzen herzustellen.	pauschalisierte zweckgebundene Zuweisungen erhalten. § 3b Absatz 1 findet entsprechende Anwendung. (3) Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung nähere Bestimmungen zu erlassen, insbesondere über 1. die inhaltlichen Mindestanforderungen an die pädagogisch-fachliche Ausgestaltung von Ganztagsangeboten, 2. die Abgrenzung und Abstimmung der Ganztagsangebote mit dem Hort, 3. die Berechnung der Zuweisungen, 4. die Einbeziehung von Schulfördervereinen allgemeinbildender Schulen in den Kreis der Zuweisungsempfänger, 5. das Antragsverfahren, 6. die Auszahlung der Mittel; dabei können Abschlagszahlungen und Auszahlungstermine geregelt werden, und 7. die Erbringung und Prüfung des Nachweises der zweckentsprechenden Verwendung der Zuweisungen; dabei können geregelt werden: a) Fristen für die Vorlage des Nachweises, b) ein Zurückbehaltungsrecht für weitere Zuweisungen bei nicht fristgerechter Vorlage, c) Pflichten des Zuweisungsempfängers zur Aufbewahrung von Unterlagen und Dateien, d) die Beschränkung des Nachweises auf eine schriftliche Versicherung des Zuweisungsempfängers, dass die Mittel zweckentsprechend eingesetzt wurden, und e) für den Fall, dass die zweckentsprechende Verwendung nicht nachgewiesen wird, die Aufhebung der Bewilligung der Zuweisung, ihre Erstattung und die Verrechnung mit weiteren Zuweisungen. Für die Nummern 3 und 5 bis 7 ist das Einvernehmen mit dem Staatsministerium der Finanzen herzustellen.
	§ 23 Aufgaben des Schulträgers, Schülerbeförderung (1) Die Gemeinden und Landkreise verwalten die ihnen als Schulträger obliegenden Angelegenheiten als Pflichtaufgaben. (2) Der Schulträger errichtet die Schulgebäude und Schulräume, stattet sie mit den notwendigen Lehr- und Lernmitteln aus und stellt die

	sonstigen erforderlichen Einrichtungen zur Verfügung. [2]Er unterhält sie in einem ordnungsgemäßen Zustand. [3]Er bestellt in Abstimmung mit dem Schulleiter die Mitarbeiter, die nicht im Dienst des Freistaates Sachsen stehen. (3) Träger der notwendigen Beförderung der Schüler auf dem Schulweg bei Schulen in öffentlicher Trägerschaft und Ersatzschulen ist der Landkreis oder die Kreisfreie Stadt, in dessen oder in deren Gebiet sich die Schule befindet. Die Beförderungspflicht besteht für die nächstgelegene aufnahmefähige Schule der gewählten Schulart. Die Oberschule+ gilt für die Beförderungspflicht als selbstständige Schulart. Der Träger der Schülerbeförderung regelt Einzelheiten durch Satzung, insbesondere hinsichtlich 1. Umfang und Abgrenzung der notwendigen Beförderungskosten einschließlich der Festsetzung von Mindestentfernungen, 2. Höhe und Verfahren der Erhebung eines Eigenanteils des Schülers oder der Eltern, 3. Pauschalen oder Höchstbeiträge für die Kostenerstattung sowie Ausschlussfristen für die Geltendmachung von Erstattungsansprüchen, 4. Verfahren der Kostenerstattung zwischen den Schülern beziehungsweise Eltern und Schulträgern sowie zwischen verschiedenen Schulträgern. (4) Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, Mindestanforderungen für die Ausstattung der Schulen mit Verwaltungskräften und Lehrmitteln durch Rechtsverordnung zu regeln.
§ 23a Schulnetzplanung (1) Die Schulnetzplanung soll die planerische Grundlage für ein alle Bildungsgänge umfassendes, regional ausgeglichenes und unter zumutbaren Bedingungen erreichbares Bildungsangebot schaffen und durch Abstimmung mit der Jugendhilfeplanung gemäß § 79 Absatz 1 und § 80 des Achten Buches Sozialgesetzbuch eine regionale Bildungsplanung sichern. Dabei sind vorhandene Schulen in freier Trägerschaft sowie bei den berufsbildenden Schulen die	**§ 23a Schulnetzplanung** (1) Die Schulnetzplanung soll die planerische Grundlage für ein alle Bildungsgänge umfassendes, regional ausgeglichenes und unter zumutbaren Bedingungen erreichbares Bildungsangebot schaffen und durch Abstimmung mit der Jugendhilfeplanung gemäß § 79 Absatz 1 und § 80 des Achten Buches Sozialgesetzbuch eine regionale Bildungsplanung sichern. Dabei sind vorhandene Schulen in freier Trägerschaft sowie bei den berufsbildenden Schulen die

Möglichkeit der betrieblichen Aus- und Weiterbildung zu berücksichtigen. Die Ziele der Raumordnung und der Landesplanung sind zu beachten.	Möglichkeit der betrieblichen Aus- und Weiterbildung zu berücksichtigen. Die Ziele der Raumordnung und der Landesplanung sind zu beachten.
(2) In den Plänen werden der mittelfristige und langfristige Schulbedarf sowie die Schulstandorte ausgewiesen. Für jeden Schulstandort ist anzugeben, welche Bildungsangebote dort vorhanden sind und für welche räumlichen Bereiche (Einzugsbereiche) sie gelten sollen. Es sind auch die Bildungsbedürfnisse zu berücksichtigen, die durch Schulen für das Gebiet nur eines Schulträgers nicht sinnvoll befriedigt werden können. In diesen Fällen ist darzustellen, welche Form der Zusammenarbeit der Schulträger besteht oder durch welchen Schulträger die Bildungsbedürfnisse befriedigt werden. Schulnetzpläne müssen die langfristige Zielplanung und die Ausführungsmaßnahmen unter Angabe der Rangfolge ihrer Verwirklichung enthalten.	(2) In den Plänen werden der mittelfristige und langfristige Schulbedarf sowie die Schulstandorte ausgewiesen. Für jeden Schulstandort ist anzugeben, welche Bildungsangebote dort vorhanden sind und für welche räumlichen Bereiche (Einzugsbereiche) sie gelten sollen. Es sind auch die Bildungsbedürfnisse zu berücksichtigen, die durch Schulen für das Gebiet nur eines Schulträgers nicht sinnvoll befriedigt werden können. In diesen Fällen ist darzustellen, welche Form der Zusammenarbeit der Schulträger besteht oder durch welchen Schulträger die Bildungsbedürfnisse befriedigt werden. Schulnetzpläne müssen die langfristige Zielplanung und die Ausführungsmaßnahmen unter Angabe der Rangfolge ihrer Verwirklichung enthalten.
(3) Die Landkreise und Kreisfreien Städte stellen die Teilschulnetzpläne für die allgemeinbildenden Schulen und die Schulen des zweiten Bildungsweges in ihrem Gebiet auf. Dabei ist die Schulnetzplanung für die berufsbildenden Schulen nach Absatz 7 Satz 1 und 3 zu berücksichtigen.	(3) Die Landkreise und Kreisfreien Städte stellen die Teilschulnetzpläne für die allgemeinbildenden Schulen und die Schulen des zweiten Bildungsweges in ihrem Gebiet auf. Dabei ist die Schulnetzplanung für die berufsbildenden Schulen nach Absatz 7 Satz 1 und 3 zu berücksichtigen.
(4) Die Teilschulnetzpläne nach Absatz 3 sind, soweit der Träger der Schulnetzplanung nicht selbst Schulträger ist, im Einvernehmen mit den öffentlichen Schulträgern, im Übrigen im Benehmen mit den sonstigen Trägern der Schulen des Gebietes aufzustellen. Die Pläne sind mit benachbarten Trägern der Schulnetzplanung abzustimmen. Die Pläne bedürfen der Genehmigung der obersten Schulaufsichtsbehörde. Die Schulnetzplanung der sorbischen Schulen und Schulen mit sorbischsprachigem Angebot ist im Benehmen mit der Interessenvertretung nach § 5 des Sächsischen Sorbengesetzes aufzustellen.	(4) Die Teilschulnetzpläne nach Absatz 3 sind, soweit der Träger der Schulnetzplanung nicht selbst Schulträger ist, im Einvernehmen mit den öffentlichen Schulträgern, im Übrigen im Benehmen mit den sonstigen Trägern der Schulen des Gebietes aufzustellen. Die Pläne sind mit benachbarten Trägern der Schulnetzplanung abzustimmen. Die Pläne bedürfen der Genehmigung der obersten Schulaufsichtsbehörde. Die Schulnetzplanung der sorbischen Schulen und Schulen mit sorbischsprachigem Angebot ist im Benehmen mit der Interessenvertretung nach § 5 des Sächsischen Sorbengesetzes aufzustellen.
(5) Der Schulträger darf sein Einvernehmen zu den planerischen Festlegungen gemäß Absatz 4 Satz 1 nur dann versagen, wenn diese den Anforderungen des § 4a Absatz 1 einschließlich der auf seiner Grundlage erlassenen Rechtsverordnungen, des § 4a Absatz 3 oder Absatz 5, des § 4b Absatz 1 bis 3a oder Absatz 5, des § 21 Absatz 2 oder des § 23a Absatz 2 widersprechen. Wird das Einvernehmen rechtswidrig versagt, entscheidet die oberste	(5) Der Schulträger darf sein Einvernehmen zu den planerischen Festlegungen gemäß Absatz 4 Satz 1 nur dann versagen, wenn diese den Anforderungen des § 4a Absatz 1 einschließlich der auf seiner Grundlage erlassenen Rechtsverordnungen, des § 4a Absatz 3 oder Absatz 5, des § 4b Absatz 1 bis 3a oder Absatz 5, des § 21 Absatz 2 oder des § 23a Absatz 2 widersprechen. Wird das Einvernehmen rechtswidrig versagt, entscheidet die oberste

Schulaufsichtsbehörde über die Ersetzung des Einvernehmens im Rahmen der Genehmigung nach Absatz 4 Satz 3. … (11) Die Schulaufsichtsbehörde ist befugt, von den Landkreisen und Kreisfreien Städten die Anzahl der in den kommenden Schuljahren einzuschulenden Schüler schulbezirksgenau für die Grundschulen sowie für die Gemeinschaftsschulen in öffentlicher Trägerschaft bis zum 31. August eines jeden Jahres und die darüber hinaus zur Erstellung der Schülerzahlfortschreibung erforderlichen Daten für Schulen in freier Trägerschaft bis zum 30. Oktober eines jeden Jahres abzufordern.	Schulaufsichtsbehörde über die Ersetzung des Einvernehmens im Rahmen der Genehmigung nach Absatz 4 Satz 3. … (11) Die Schulaufsichtsbehörde ist befugt, von den Landkreisen und Kreisfreien Städten die Anzahl der in den kommenden Schuljahren einzuschulenden Schüler schulbezirksgenau für die Schulen mit Primarstufe in öffentlicher Trägerschaft bis zum 31. August eines jeden Jahres und die darüber hinaus zur Erstellung der Schülerzahlfortschreibung erforderlichen Daten für Schulen in freier Trägerschaft bis zum 30. Oktober eines jeden Jahres abzufordern
§ 25 Schulbezirk und Einzugsbereich (1) Jede Grundschule hat einen Schulbezirk. (2) Schulbezirk ist das Gebiet des Schulträgers. Schulbezirk ist auch das Gebiet oder Teilgebiet mehrerer Schulträger, soweit der Schulbezirk auf der Grundlage einer Vereinbarung zwischen den beteiligten Schulträgern über das Gebiet eines Schulträgers hinausgeht. (3) Bestehen im Gebiet eines Schulträgers mehrere Grundschulen, kann der Schulträger Einzelschulbezirke oder gemeinsame Schulbezirke bestimmen. Die Schulbezirkszuordnung muss für jeden Wohnort eindeutig die zuständigen Grundschulen bestimmen. (1) Die oberste Schulaufsichtsbehörde kann nach Anhörung der betroffenen Schulträger für die Bildungsgänge der Berufsschule Einzugsbereiche festlegen. (2) Soweit ein Schulbezirk oder Einzugsbereich besteht, hat der Schüler die Schule zu besuchen, in deren Schulbezirk oder Einzugsbereich er seinen Hauptwohnsitz hat. Dies gilt nicht für Schüler, die eine Gemeinschaftsschule oder Schule in freier Trägerschaft besuchen. Auf Antrag der Eltern oder des volljährigen Schülers soll der Schulleiter der aufnehmenden Schule bei Vorliegen wichtiger Gründe, insbesondere wenn 1. pädagogische Gründe dafür sprechen, 2. besondere soziale Umstände vorliegen, 3. die Verkehrsverhältnisse es erfordern oder 4. die Berufsausbildung wesentlich erleichtert wird,	**§ 25 Schulbezirk und Einzugsbereich** (1) Jede Grundschule hat einen Schulbezirk. (2) Schulbezirk ist das Gebiet des Schulträgers. Schulbezirk ist auch das Gebiet oder Teilgebiet mehrerer Schulträger, soweit der Schulbezirk auf der Grundlage einer Vereinbarung zwischen den beteiligten Schulträgern über das Gebiet eines Schulträgers hinausgeht. (3) Bestehen im Gebiet eines Schulträgers mehrere Grundschulen, kann der Schulträger Einzelschulbezirke oder gemeinsame Schulbezirke bestimmen. Die Schulbezirkszuordnung muss für jeden Wohnort eindeutig die zuständigen Grundschulen bestimmen. (4) Die oberste Schulaufsichtsbehörde kann nach Anhörung der betroffenen Schulträger für die Bildungsgänge der Berufsschule Einzugsbereiche festlegen. (5) Soweit ein Schulbezirk oder Einzugsbereich besteht, hat der Schüler die Schule zu besuchen, in deren Schulbezirk oder Einzugsbereich er seinen Hauptwohnsitz hat. Dies gilt nicht für Schüler, die eine Gemeinschaftsschule, Oberschule+ oder Schule in freier Trägerschaft besuchen. Auf Antrag der Eltern oder des volljährigen Schülers soll der Schulleiter der aufnehmenden Schule bei Vorliegen wichtiger Gründe, insbesondere wenn 1. pädagogische Gründe dafür sprechen, 2. besondere soziale Umstände vorliegen, 3. die Verkehrsverhältnisse es erfordern oder 4. die Berufsausbildung wesentlich erleichtert wird,

Ausnahmen von Satz 1 zulassen. Vor der Genehmigung einer Ausnahme von der Pflicht zum Besuch der Schule des Schulbezirks oder des Einzugsbereichs ist die Zustimmung der Schulaufsichtsbehörde einzuholen. (3) Zur Förderung der Integration kann die Schulaufsichtsbehörde nach Anhörung der Eltern im Benehmen mit den betroffenen Schulträgern und Trägern der Schülerbeförderung den Ort der schulischen Integration für Schüler festlegen, deren Herkunftssprache nicht oder nicht ausschließlich Deutsch ist.	Ausnahmen von Satz 1 zulassen. Vor der Genehmigung einer Ausnahme von der Pflicht zum Besuch der Schule des Schulbezirks oder des Einzugsbereichs ist die Zustimmung der Schulaufsichtsbehörde einzuholen. (6) Zur Förderung der Integration kann die Schulaufsichtsbehörde nach Anhörung der Eltern im Benehmen mit den betroffenen Schulträgern und Trägern der Schülerbeförderung den Ort der schulischen Integration für Schüler festlegen, deren Herkunftssprache nicht oder nicht ausschließlich Deutsch ist.
	§ 27 Beginn der Schulpflicht (1) Mit dem Beginn des Schuljahres werden alle Kinder, die bis zum 30. Juni des laufenden Kalenderjahres das sechste Lebensjahr vollendet haben, schulpflichtig. Als schulpflichtig gelten auch Kinder, die bis zum 30. September des laufenden Kalenderjahres das sechste Lebensjahr vollendet haben und von den Eltern in der Schule angemeldet wurden. (2) Kinder, die noch nicht schulpflichtig sind, können auf Antrag der Eltern zum Anfang des Schuljahres in die Grundschule oder Gemeinschaftsschule aufgenommen werden, wenn sie den für den Schulbesuch erforderlichen geistigen und körperlichen Entwicklungsstand besitzen. …
§ 28 Dauer und Ende der Schulpflicht (1) Die Schulpflicht gliedert sich in 1. die Pflicht zum Besuch einer allgemeinbildenden Schule der Klassenstufen 1 bis mindestens 9 (Vollzeitschulpflicht) und 2. die Pflicht zum Besuch der Berufsschule (Berufsschulpflicht). (2) Die Vollzeitschulpflicht dauert neun Schuljahre; die Berufsschulpflicht dauert in der Regel drei Schuljahre. (3) Die Berufsschulpflicht eines Auszubildenden endet mit dem Ende des Berufsausbildungsverhältnisses (4) Auszubildende, die vor Beendigung der Berufsschulpflicht ein Berufsausbildungsverhältnis beginnen, sind bis zum Ende des Berufsausbildungsverhältnisses berufsschulpflichtig. Auszubildende, die nach Beendigung der Berufsschulpflicht ein	**§ 28 Dauer und Ende der Schulpflicht** (1) Die Schulpflicht gliedert sich in 1. die Pflicht zum Besuch der Primarstufe und der Sekundarstufe I einer allgemeinbildenden Schule (Vollzeitschulpflicht) und 2. die Pflicht zum Besuch der Berufsschule (Berufsschulpflicht). (2) Die Vollzeitschulpflicht dauert neun Schuljahre; die Berufsschulpflicht dauert in der Regel drei Schuljahre. (3) Die Berufsschulpflicht eines Auszubildenden endet mit dem Ende des Berufsausbildungsverhältnisses (4) Auszubildende, die vor Beendigung der Berufsschulpflicht ein Berufsausbildungsverhältnis beginnen, sind bis zum Ende des Berufsausbildungsverhältnisses berufsschulpflichtig. Auszubildende, die nach Beendigung der Berufsschulpflicht ein Berufsausbildungsverhältnis beginnen, können die Berufsschule bis zum Ende des Berufsausbildungsverhältnisses besuchen.

Berufsausbildungsverhältnis beginnen, können die Berufsschule bis zum Ende des Berufsausbildungsverhältnisses besuchen. (5) Die Berufsschulpflicht wird vorzeitig für beendet erklärt, wenn der Jugendliche einen mindestens einjährigen vollzeitschulischen Bildungsgang an einer berufsbildenden Schule regelmäßig besucht hat oder die Schulaufsichtsbehörde feststellt, dass er anderweitig hinreichend ausgebildet ist. Sie lebt wieder auf, wenn der Jugendliche ein Berufsausbildungsverhältnis beginnt.	(5) Die Berufsschulpflicht wird vorzeitig für beendet erklärt, wenn der Jugendliche einen mindestens einjährigen vollzeitschulischen Bildungsgang an einer berufsbildenden Schule regelmäßig besucht hat oder die Schulaufsichtsbehörde feststellt, dass er anderweitig hinreichend ausgebildet ist. Sie lebt wieder auf, wenn der Jugendliche ein Berufsausbildungsverhältnis beginnt.
§ 34 Wahl des Bildungsweges (1) Über den Wechsel von der Grundschule auf eine weiterführende allgemeinbildende Schule entscheiden die Eltern auf Empfehlung der Schule. Die Grundschule berät die Eltern über die für den Schüler geeignete Schulart und gibt in der Klassenstufe 4 eine schriftliche Bildungsempfehlung. Die Bildungsempfehlung für das Gymnasium wird erteilt, wenn 1. der Durchschnitt der Noten in den Fächern Deutsch, Mathematik und Sachunterricht in der Halbjahresinformation oder am Ende des Schuljahres 2,0 oder besser ist und keines dieser Fächer mit der Note „ausreichend“ oder schlechter benotet wurde und 2. die Grundschule aufgrund des Lern- und Arbeitsverhaltens des Schülers, der Art und Ausprägung seiner schulischen Leistungen und seiner Entwicklung pädagogisch einschätzt, dass er den Anforderungen des Gymnasiums voraussichtlich entsprechen wird. In allen anderen Fällen wird die Bildungsempfehlung für die Oberschule erteilt. (1a) In Gemeinschaftsschulen oder beim Wechsel auf eine Gemeinschaftsschule bedarf es keiner Bildungsempfehlung. (2) Eltern melden ihr Kind an einer weiterführenden allgemeinbildenden Schule ihrer Wahl an. Sofern Eltern ihr Kind mit einer Bildungsempfehlung für die Oberschule an einem Gymnasium anmelden, wird durch das Gymnasium ein Beratungsgespräch vereinbart und bei der Einladung zu dem Gespräch auf die Folgen des Nichterscheinens hingewiesen. Grundlagen für das Beratungsgespräch sind 1. die Bildungsempfehlung,	**§ 34 Wahl des Bildungsweges** (1) Über den Wechsel von der Grundschule auf eine weiterführende allgemeinbildende Schule entscheiden die Eltern auf Empfehlung der Schule. Die Grundschule berät die Eltern über die für den Schüler geeignete Schulart und gibt in der Klassenstufe 4 eine schriftliche Bildungsempfehlung. Die Bildungsempfehlung für das Gymnasium wird erteilt, wenn 1. der Durchschnitt der Noten in den Fächern Deutsch, Mathematik und Sachunterricht in der Halbjahresinformation oder am Ende des Schuljahres 2,0 oder besser ist und keines dieser Fächer mit der Note „ausreichend“ oder schlechter benotet wurde und 2. die Grundschule aufgrund des Lern- und Arbeitsverhaltens des Schülers, der Art und Ausprägung seiner schulischen Leistungen und seiner Entwicklung pädagogisch einschätzt, dass er den Anforderungen des Gymnasiums voraussichtlich entsprechen wird. In allen anderen Fällen wird die Bildungsempfehlung für die Oberschule erteilt. (1a) In Gemeinschaftsschulen und Oberschulen+ oder beim Wechsel auf eine Gemeinschaftsschule oder eine Oberschule+ bedarf es keiner Bildungsempfehlung. (2) Eltern melden ihr Kind an einer weiterführenden allgemeinbildenden Schule ihrer Wahl an. Sofern Eltern ihr Kind mit einer Bildungsempfehlung für die Oberschule an einem Gymnasium anmelden, wird durch das Gymnasium ein Beratungsgespräch vereinbart und bei der Einladung zu dem Gespräch auf die Folgen des Nichterscheinens hingewiesen. Grundlagen für das Beratungsgespräch sind 1. die Bildungsempfehlung,

2. das zuletzt erstellte Jahreszeugnis und die zuletzt erteilte Halbjahresinformation sowie 3. das Ergebnis einer vom Schüler zu erbringenden schriftlichen Leistungserhebung ohne Benotung, die die Fächer Deutsch, Mathematik und Sachunterricht zu gleichen Teilen berücksichtigt, mit von der obersten Schulaufsichtsbehörde bestimmten Aufgaben. Erscheint ohne wichtigen Grund kein Elternteil zum vereinbarten Beratungsgespräch, gilt die Anmeldung als zurückgenommen. Eine erneute Anmeldung an einem Gymnasium zum bevorstehenden Schuljahr ist ausgeschlossen. Dasselbe gilt, wenn das Gymnasium im Beratungsgespräch eine Anmeldung an der Oberschule empfohlen hat und die Eltern nicht innerhalb von drei Wochen schriftlich mitteilen, dass sie entgegen den Empfehlungen der Grundschule und des Gymnasiums an der Anmeldung festhalten. (3) Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung 1. die näheren Einzelheiten zur Beratung der Eltern, 1a. die ausnahmsweise Erteilung einer schriftlichen Bildungsempfehlung beim Wechsel von einer Gemeinschaftsschule auf Antrag der Eltern, 2. das Verfahren und die Inhalte der Leistungserhebung nach Absatz 2 Satz 3 Nummer 3, 3. das Ersetzen des Fachs Deutsch durch das Fach Sorbisch an sorbischen Schulen sowie 4. die Anerkennung der im Herkunftsland erbrachten Leistungen und das Ersetzen des Fachs Deutsch durch die jeweilige Herkunftssprache für Schüler, deren Herkunftssprache nicht oder nicht ausschließlich Deutsch ist, zu regeln. (4) Der Wechsel von der Oberschule oder Gemeinschaftsschule an das Gymnasium ist nach jeder Klassenstufe möglich, wenn der Schüler im vorangegangenen Schuljahr die dafür erforderliche Begabung und Leistung, insbesondere in den Fächern Deutsch, Mathematik	2. das zuletzt erstellte Jahreszeugnis und die zuletzt erteilte Halbjahresinformation sowie 3. das Ergebnis einer vom Schüler zu erbringenden schriftlichen Leistungserhebung ohne Benotung, die die Fächer Deutsch, Mathematik und Sachunterricht zu gleichen Teilen berücksichtigt, mit von der obersten Schulaufsichtsbehörde bestimmten Aufgaben. Erscheint ohne wichtigen Grund kein Elternteil zum vereinbarten Beratungsgespräch, gilt die Anmeldung als zurückgenommen. Eine erneute Anmeldung an einem Gymnasium zum bevorstehenden Schuljahr ist ausgeschlossen. Dasselbe gilt, wenn das Gymnasium im Beratungsgespräch eine Anmeldung an der Oberschule empfohlen hat und die Eltern nicht innerhalb von drei Wochen schriftlich mitteilen, dass sie entgegen den Empfehlungen der Grundschule und des Gymnasiums an der Anmeldung festhalten. (3) Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung 1. die näheren Einzelheiten zur Beratung der Eltern, 1a. die ausnahmsweise Erteilung einer schriftlichen Bildungsempfehlung beim Wechsel von einer Gemeinschaftsschule oder Oberschule+ auf Antrag der Eltern, 2. das Verfahren und die Inhalte der Leistungserhebung nach Absatz 2 Satz 3 Nummer 3, 3. das Ersetzen des Fachs Deutsch durch das Fach Sorbisch an sorbischen Schulen sowie 4. die Anerkennung der im Herkunftsland erbrachten Leistungen und das Ersetzen des Fachs Deutsch durch die jeweilige Herkunftssprache für Schüler, deren Herkunftssprache nicht oder nicht ausschließlich Deutsch ist, zu regeln. (4) Die nach der Grundschule getroffene Entscheidung für die Schullaufbahn kann durch eine neue Entscheidung ersetzt werden. Der Wechsel von der Oberschule oder Gemeinschaftsschule an das Gymnasium ist nach jeder Klassenstufe möglich, wenn der Schüler im vorangegangenen Schuljahr die dafür erforderliche Begabung und Leistung, insbesondere in den Fächern Deutsch, Mathematik

und Englisch, gezeigt hat. Der Verbleib am Gymnasium ist nicht möglich, wenn der Schüler 1. zweimal in derselben Klassenstufe, 2. in zwei aufeinanderfolgenden Klassenstufen oder 3. insgesamt dreimal nicht versetzt worden ist. Sätze 1 und 2 gelten entsprechend für den Übergang zur und für den Verbleib in der Sekundarstufe II einer Gemeinschaftsschule. Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, die näheren Voraussetzungen zu den Sätzen 1 bis 3 durch Rechtsverordnung zu regeln; sie kann dabei insbesondere die maßgeblichen Fächer und Schülerleistungen festlegen.	und Englisch, gezeigt hat. Der Verbleib am Gymnasium ist nicht möglich, wenn der Schüler 1. zweimal in derselben Klassenstufe, 2. in zwei aufeinanderfolgenden Klassenstufen oder 3. insgesamt dreimal nicht versetzt worden ist. Die Sätze 2 und 3 gelten entsprechend für den Übergang in die und für den Verbleib in den Jahrgangsstufen 11 und 12 einer Gemeinschaftsschule; bei abschlussbezogenem Lernen nach dem Lehrplan der Oberschule ist der Übergang unter den gleichen Voraussetzungen wie für Schüler der Oberschule möglich. Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, die näheren Voraussetzungen zu den Sätzen 2 bis 4 durch Rechtsverordnung zu regeln; sie kann dabei insbesondere die maßgeblichen Fächer und Schülerleistungen festlegen.
(5) Über die Ausbildung an einer berufsbildenden Schule oder einer Schule des zweiten Bildungsweges entscheiden die Eltern oder der volljährige Schüler. Die Schule lehnt die Aufnahme ab, wenn der Schüler für die Schulart oder den jeweiligen Bildungsgang nach Begabung oder Leistung nicht geeignet ist. Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, die näheren Voraussetzungen durch Rechtsverordnung zu regeln; sie kann dabei insbesondere die maßgeblichen Fächer und Schülerleistungen sowie Schulabschlüsse, Berufserfahrungen und Aufnahmeprüfungen festlegen.	(5) Über die Ausbildung an einer berufsbildenden Schule oder einer Schule des zweiten Bildungsweges entscheiden die Eltern oder der volljährige Schüler. Die Schule lehnt die Aufnahme ab, wenn der Schüler für die Schulart oder den jeweiligen Bildungsgang nach Begabung oder Leistung nicht geeignet ist. Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, die näheren Voraussetzungen durch Rechtsverordnung zu regeln; sie kann dabei insbesondere die maßgeblichen Fächer und Schülerleistungen sowie Schulabschlüsse, Berufserfahrungen und Aufnahmeprüfungen festlegen.
(6) Über die Aufnahme an eine bestimmte Schule entscheidet nach Maßgabe der Absätze 1 bis 5 der Schulleiter im Rahmen der verfügbaren Ausbildungsplätze. Für den Schulübergang auf der Grundlage einer Kooperationsvereinbarung einer Gemeinschaftsschule gemäß § 7a Absatz 3 gelten die dort getroffenen Regelungen.	(6) Über die Aufnahme an eine bestimmte Schule entscheidet nach Maßgabe der Absätze 1 bis 5 der Schulleiter im Rahmen der verfügbaren Ausbildungsplätze. Für den Schulübergang auf der Grundlage einer Kooperationsvereinbarung einer Gemeinschaftsschule gemäß § 7a Absatz 3 gelten die dort getroffenen Regelungen.
§ 43 Schulkonferenz (1) Die Schulkonferenz ist das gemeinsame Organ der Schule. Aufgabe der Schulkonferenz ist es, das Zusammenwirken von Schulleitung, Schulträger, Lehrern, Eltern und Schülern zu fördern, gemeinsame Angelegenheiten des Lebens an der Schule zu beraten und dazu Vorschläge zu unterbreiten. Die Schulkonferenz kann sich eine Geschäftsordnung geben.	**§ 43 Schulkonferenz** (1) Die Schulkonferenz ist das gemeinsame Organ der Schule. Aufgabe der Schulkonferenz ist es, das Zusammenwirken von Schulleitung, Schulträger, Lehrern, Eltern und Schülern zu fördern, gemeinsame Angelegenheiten des Lebens an der Schule zu beraten und dazu Vorschläge zu unterbreiten. Die Schulkonferenz kann sich eine Geschäftsordnung geben.

(2) Beschlüsse der Lehrerkonferenzen in folgenden Angelegenheiten bedürfen des Einverständnisses der Schulkonferenz: 1. wichtige Maßnahmen für die Erziehungs- und Unterrichtsarbeit der Schule, insbesondere das Schulprogramm; 2. Maßnahmen der Qualitätssicherung, insbesondere zur internen Evaluation; 3. Erlass der Hausordnung; 4. schulinterne Grundsätze zur Aufteilung der der Schule zur eigenen Bewirtschaftung zugewiesenen Haushaltsmittel sowie ein schulinterner Haushaltsplan; 5. Stellungnahme zu Beschwerden von Schülern, Eltern, Auszubildenden, Ausbildenden oder Arbeitgebern, sofern der Vorgang eine über den Einzelfall hinausgehende Bedeutung hat; 6. das Angebot der nicht verbindlichen Unterrichts- und Schulveranstaltungen; 7. schulinterne Grundsätze für außerunterrichtliche Veranstaltungen (zum Beispiel Klassenfahrten, Wandertage); 8. Ausnahmen zur Überschreitung der Klassenobergrenze; 9. Beschlüsse zur einheitlichen Durchführung der Rechts- und Verwaltungsvorschriften; 10. Schulpartnerschaften; 11. Kooperationen mit anderen Schulen sowie außerschulischen Partnern wie Hochschulen, der Berufsakademie, Forschungseinrichtungen, Vereinen oder Verbänden; 12. Stellungnahmen der Schule zur a) Änderung der Schulart sowie der Teilung, Zusammenlegung oder Erweiterung der Schule; b) Aufnahme jahrgangsübergreifenden Unterrichts; c) Durchführung von Schulversuchen; d) Namensgebung der Schule; e) Durchführung wissenschaftlicher Forschungsvorhaben an der Schule; f) Anforderung von Haushaltsmitteln; g) Anwendung der pauschalisierten Zuweisung von Lehrerarbeitsvermögen gemäß § 3b Absatz 6; 13. Änderung der Schulart zur Einrichtung einer Gemeinschaftsschule gemäß § 7a Absatz 4 Nummer 2;	(2) Beschlüsse der Lehrerkonferenzen in folgenden Angelegenheiten bedürfen des Einverständnisses der Schulkonferenz: 1. wichtige Maßnahmen für die Erziehungs- und Unterrichtsarbeit der Schule, insbesondere das Schulprogramm; 2. Maßnahmen der Qualitätssicherung, insbesondere zur internen Evaluation; 3. Erlass der Hausordnung; 4. schulinterne Grundsätze zur Aufteilung der der Schule zur eigenen Bewirtschaftung zugewiesenen Haushaltsmittel sowie ein schulinterner Haushaltsplan; 5. Stellungnahme zu Beschwerden von Schülern, Eltern, Auszubildenden, Ausbildenden oder Arbeitgebern, sofern der Vorgang eine über den Einzelfall hinausgehende Bedeutung hat; 6. das Angebot der nicht verbindlichen Unterrichts- und Schulveranstaltungen; 7. schulinterne Grundsätze für außerunterrichtliche Veranstaltungen (zum Beispiel Klassenfahrten, Wandertage); 8. Ausnahmen zur Überschreitung der Klassenobergrenze; 9. Beschlüsse zur einheitlichen Durchführung der Rechts- und Verwaltungsvorschriften; 10. Schulpartnerschaften; 11. Kooperationen mit anderen Schulen sowie außerschulischen Partnern wie Hochschulen, der Berufsakademie, Forschungseinrichtungen, Vereinen oder Verbänden; 12. Stellungnahmen der Schule zur a) Änderung der Schulart sowie der Teilung, Zusammenlegung oder Erweiterung der Schule; b) Aufnahme jahrgangsübergreifenden Unterrichts; c) Durchführung von Schulversuchen; d) Namensgebung der Schule; e) Durchführung wissenschaftlicher Forschungsvorhaben an der Schule; f) Anforderung von Haushaltsmitteln; g) Anwendung der pauschalisierten Zuweisung von Lehrerarbeitsvermögen gemäß § 3b Absatz 6; 13. Änderung der Schulart zur Einrichtung einer Gemeinschaftsschule gemäß § 7a Absatz 4 Nummer 2;

14. Schulprogramm zur Änderung der Schulart zur Einrichtung einer Gemeinschaftsschule gemäß § 7a Absatz 4 Nummer 2;	14. Schulprogramm zur Einrichtung einer Gemeinschaftsschule gemäß § 7a Absatz 4 Nummer 2 oder Oberschule+ gemäß § 6 Absatz 6 Satz 2;
15. Erhebung von Kostenbeiträgen gemäß § 38 Absatz 2 Satz 4 und gegebenenfalls deren Höhe.	15. Erhebung von Kostenbeiträgen gemäß § 38 Absatz 2 Satz 4 und gegebenenfalls deren Höhe.
Verweigert die Schulkonferenz ihr Einverständnis und hält die Lehrerkonferenz an ihrem Beschluss fest, ist die Schulkonferenz erneut zu befassen. Hält die Schulkonferenz ihren Beschluss aufrecht, kann der Schulleiter die Entscheidung der Schulaufsichtsbehörde einholen. Darüber hinaus ist die Schulkonferenz vor der Bestellung der Schulleitung anzuhören.	Verweigert die Schulkonferenz ihr Einverständnis und hält die Lehrerkonferenz an ihrem Beschluss fest, ist die Schulkonferenz erneut zu befassen. Hält die Schulkonferenz ihren Beschluss aufrecht, kann der Schulleiter die Entscheidung der Schulaufsichtsbehörde einholen. Darüber hinaus ist die Schulkonferenz vor der Bestellung der Schulleitung anzuhören.
(3) Der Schulkonferenz gehören in der Regel an: 1. der Schulleiter als Vorsitzender ohne Stimmrecht; 2. vier Vertreter der Lehrer; 3. ein Vertreter der Eltern als stellvertretender Vorsitzender, in der Regel der Vorsitzende des Elternrats, und drei weitere Vertreter der Eltern; 4. vier Vertreter der Schüler, in der Regel der Schülersprecher und drei weitere Vertreter der Schüler, die mindestens der Klassenstufe 7 angehören müssen; 5. bis zu vier Vertreter des Schulträgers.	(3) Der Schulkonferenz gehören in der Regel an: 1. der Schulleiter als Vorsitzender ohne Stimmrecht; 2. vier Vertreter der Lehrer; 3. ein Vertreter der Eltern als stellvertretender Vorsitzender, in der Regel der Vorsitzende des Elternrats, und drei weitere Vertreter der Eltern; 4. vier Vertreter der Schüler, in der Regel der Schülersprecher und drei weitere Vertreter der Schüler, die mindestens der Klassenstufe 7 angehören müssen; 5. bis zu vier Vertreter des Schulträgers.
Die Vertreter des Schulträgers haben Stimmrecht bei Angelegenheiten gemäß Absatz 2 Satz 1 Nummer 3, 6, 8 und 10 bis 13 sowie bei Angelegenheiten, welche die sächlichen Kosten der Schule betreffen; im Übrigen haben sie eine beratende Stimme. Mit beratender Stimme können außerdem ein Schulsozialarbeiter, je ein Vertreter des Schulfördervereins oder der Schulfördervereine, bei Grundschulen oder Gemeinschaftsschulen je ein Vertreter des Horts oder der Horte, mit dem oder mit denen die Schule zusammenarbeitet, bei berufsbildenden Schulen je zwei Vertreter der Arbeitgeber- und Arbeitnehmerorganisationen sowie an Sorbischen Schulen und an Schulen mit sorbischsprachigem Angebot je ein Vertreter der Interessenvertretung der Sorben nach § 5 des Sächsischen Sorbengesetzes an den Sitzungen teilnehmen.	Die Vertreter des Schulträgers haben Stimmrecht bei Angelegenheiten gemäß Absatz 2 Satz 1 Nummer 3, 6, 8, 10 bis 13 und 15 sowie bei Angelegenheiten, welche die sächlichen Kosten der Schule betreffen; im Übrigen haben sie eine beratende Stimme. Mit beratender Stimme können außerdem ein Schulsozialarbeiter, je ein Vertreter des Schulfördervereins oder der Schulfördervereine, bei Schulen mit Primarstufe je ein Vertreter des Horts oder der Horte, mit dem oder mit denen die Schule zusammenarbeitet, bei berufsbildenden Schulen je zwei Vertreter der Arbeitgeber- und Arbeitnehmerorganisationen sowie an Sorbischen Schulen und an Schulen mit sorbischsprachigem Angebot je ein Vertreter der Interessenvertretung der Sorben nach § 5 des Sächsischen Sorbengesetzes an den Sitzungen teilnehmen.
(4) Bei Schulen ohne Elternrat treten an die Stelle der Elternvertreter weitere Schülervertreter; bei Schulen ohne Schülerrat treten an die Stelle der Schülervertreter weitere Elternvertreter. Die Zahl der	(4) Bei Schulen ohne Elternrat treten an die Stelle der Elternvertreter weitere Schülervertreter; bei Schulen ohne Schülerrat treten an die Stelle der Schülervertreter weitere Elternvertreter. Die Zahl der

Vertreter gemäß Absatz 3 Satz 1 Nummer 2 und 3 oder 4 erhöht sich in der Regel auf jeweils sechs. Die Zahl der Vertreter gemäß Absatz 3 Satz 1 Nummer 5 erhöht sich in der Regel auf bis zu sechs. (5) Die Gesamtlehrerkonferenz, der Elternrat und der Schülerrat wählen jeweils ihre Vertreter und deren Stellvertreter. (6) Die Schulkonferenz wird vom Vorsitzenden einberufen und tritt mindestens einmal im Schulhalbjahr zusammen. Eine Sitzung ist unverzüglich einzuberufen, wenn dies mindestens ein Fünftel der Mitglieder nach Absatz 3 Satz 1 unter Angabe der Verhandlungsgegenstände beantragt. (7) Die oberste Schulaufsichtsbehörde regelt, soweit erforderlich, durch Rechtsverordnung Einzelheiten der Schulkonferenz, insbesondere 1. die Zahl der Mitglieder der Schulkonferenz bei kleineren Schulen, wobei das Verhältnis der einzelnen Gruppen zueinander Absatz 3 Satz 1 entsprechen muss; 2. die Wahl der Mitglieder und ihrer Stellvertreter, die Dauer der Amtszeit und die Geschäftsordnung; 3. eine Anpassung der Schulkonferenzen an die besonderen Verhältnisse der Förderschulen; 4. die Übertragung des Stimmrechts nach Absatz 3 Satz 2 auf einen oder mehrere Vertreter des Schulträgers, insbesondere Form und Nachweis der Übertragung sowie Verfahren der Stimmabgabe.	Vertreter gemäß Absatz 3 Satz 1 Nummer 2 und 3 oder 4 erhöht sich in der Regel auf jeweils sechs. Die Zahl der Vertreter gemäß Absatz 3 Satz 1 Nummer 5 erhöht sich in der Regel auf bis zu sechs. (5) Die Gesamtlehrerkonferenz, der Elternrat und der Schülerrat wählen jeweils ihre Vertreter und deren Stellvertreter. (6) Die Schulkonferenz wird vom Vorsitzenden einberufen und tritt mindestens einmal im Schulhalbjahr zusammen. Eine Sitzung ist unverzüglich einzuberufen, wenn dies mindestens ein Fünftel der Mitglieder nach Absatz 3 Satz 1 unter Angabe der Verhandlungsgegenstände beantragt. (7) Die oberste Schulaufsichtsbehörde regelt, soweit erforderlich, durch Rechtsverordnung Einzelheiten der Schulkonferenz, insbesondere 1. die Zahl der Mitglieder der Schulkonferenz bei kleineren Schulen, wobei das Verhältnis der einzelnen Gruppen zueinander Absatz 3 Satz 1 entsprechen muss; 2. die Wahl der Mitglieder und ihrer Stellvertreter, die Dauer der Amtszeit und die Geschäftsordnung; 3. eine Anpassung der Schulkonferenzen an die besonderen Verhältnisse der Förderschulen; 4. die Übertragung des Stimmrechts nach Absatz 3 Satz 2 auf einen oder mehrere Vertreter des Schulträgers, insbesondere Form und Nachweis der Übertragung sowie Verfahren der Stimmabgabe.
§ 62 Schul- und Prüfungsordnungen (1) Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung Schulordnungen über Einzelheiten des Schulverhältnisses und Prüfungsordnungen zu erlassen. (2) In den Schulordnungen können insbesondere geregelt werden: 1. das Verfahren zur Einschulung, einschließlich vorzeitiger Aufnahme und Zurückstellung; dabei können auch a) Eltern, die ihre Kinder an einer Schule in freier Trägerschaft angemeldet haben, verpflichtet werden, dies unter Angabe der Schule in einer bestimmten Form und innerhalb einer Frist der Grundschule in öffentlicher Trägerschaft des Schulbezirks zu statistischen Zwecken mitzuteilen; b) Schulen in freier Trägerschaft verpflichtet werden, Entscheidungen zur Aufnahme von Schülern in einer	**§ 62 Schul- und Prüfungsordnungen** (1) Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung Schulordnungen über Einzelheiten des Schulverhältnisses und Prüfungsordnungen zu erlassen. (2) In den Schulordnungen können insbesondere geregelt werden: 1. das Verfahren zur Einschulung, einschließlich vorzeitiger Aufnahme und Zurückstellung; dabei können auch a) Eltern, die ihre Kinder an einer Schule in freier Trägerschaft angemeldet haben, verpflichtet werden, dies unter Angabe der Schule in einer bestimmten Form und innerhalb einer Frist der Grundschule in öffentlicher Trägerschaft des Schulbezirks zu statistischen Zwecken mitzuteilen; b) Schulen in freier Trägerschaft verpflichtet werden, Entscheidungen zur Aufnahme von Schülern in einer bestimmten

bestimmten Form und innerhalb einer Frist der Schulaufsichtsbehörde zu statistischen Zwecken mitzuteilen; 2. das Verfahren zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs und Bestimmungen zur inklusiven Unterrichtung; 3. die vorzeitige Beendigung der Berufsschulpflicht; 4. das Verfahren über die Aufnahme in eine weiterführende Schule einschließlich des Wechsels des Bildungsganges; dabei kann die Aufnahme a) von der Aufgabenstellung der Schule entsprechenden Anforderungen und einer Prüfung abhängig gemacht werden; b) im notwendigen Umfang beschränkt werden, wenn mehr Bewerber als Ausbildungsplätze vorhanden sind; das Auswahlverfahren kann insbesondere nach Gesichtspunkten der Eignung, Leistung und Wartezeit sowie unter Berücksichtigung von Härtefällen und der individuellen Förderung der Schüler gestaltet werden; c) an Berufsfachschulen und Fachschulen beschränkt oder ausgeschlossen werden, wenn der Bewerber aus persönlichen Gründen für den angestrebten Beruf nicht geeignet erscheint; d) an Schulen in Trägerschaft des Freistaates Sachsen und an Schulen, die aufgrund der Schulordnungen der Förderung des Sports dienen, mit der Verpflichtung zum Wohnen in einem der Schule zugeordneten Heim verbunden werden; Eltern, die ihre Kinder an einer weiterführenden Schule in freier Trägerschaft angemeldet haben, können verpflichtet werden, dies unter Angabe der Schule in einer bestimmten Form und innerhalb einer Frist der Schulaufsichtsbehörde zu statistischen Zwecken mitzuteilen; Schulen in freier Trägerschaft können verpflichtet werden, Entscheidungen zur Aufnahme und Ablehnung von Schülern in einer bestimmten Form und innerhalb einer Frist der Schulaufsichtsbehörde zu statistischen Zwecken mitzuteilen; 5. das Verfahren für Schulwechsel und Beendigung des Schulverhältnisses;	Form und innerhalb einer Frist der Schulaufsichtsbehörde zu statistischen Zwecken mitzuteilen; 2. das Verfahren zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs und Bestimmungen zur inklusiven Unterrichtung; 3. die vorzeitige Beendigung der Berufsschulpflicht; 4. das Verfahren über die Aufnahme in eine weiterführende Schule einschließlich des Wechsels des Bildungsganges; dabei kann die Aufnahme a) von der Aufgabenstellung der Schule entsprechenden Anforderungen und einer Prüfung abhängig gemacht werden; b) im notwendigen Umfang beschränkt werden, wenn mehr Bewerber als Ausbildungsplätze vorhanden sind; das Auswahlverfahren kann insbesondere nach Gesichtspunkten der Eignung, Leistung und Wartezeit sowie unter Berücksichtigung von Härtefällen und der individuellen Förderung der Schüler gestaltet werden; c) an Berufsfachschulen und Fachschulen beschränkt oder ausgeschlossen werden, wenn der Bewerber aus persönlichen Gründen für den angestrebten Beruf nicht geeignet erscheint; d) an Schulen in Trägerschaft des Freistaates Sachsen und an Schulen, die aufgrund der Schulordnungen der Förderung des Sports dienen, mit der Verpflichtung zum Wohnen in einem der Schule zugeordneten Heim verbunden werden; Eltern, die ihre Kinder an einer weiterführenden Schule in freier Trägerschaft angemeldet haben, können verpflichtet werden, dies unter Angabe der Schule in einer bestimmten Form und innerhalb einer Frist der Schulaufsichtsbehörde zu statistischen Zwecken mitzuteilen; Schulen in freier Trägerschaft können verpflichtet werden, Entscheidungen zur Aufnahme und Ablehnung von Schülern in einer bestimmten Form und innerhalb einer Frist der Schulaufsichtsbehörde zu statistischen Zwecken mitzuteilen; 5. das Verfahren für Schulwechsel und Beendigung des Schulverhältnisses; 5a. Anforderungen an abschlussbezogenes Lernen an weiterführenden Schulen auf der Grundlage der Lehrpläne des

6. besondere Bildungswege an ausgewählten Schulen für Schüler, die a) besondere Begabungen haben; der Verbleib auf diesen Bildungswegen kann von der Aufgabenstellung des jeweiligen Bildungsweges entsprechenden Anforderungen oder einer Prüfung abhängig gemacht werden, oder b) zum Erwerb des Hauptschulabschlusses oder eines dem Hauptschulabschluss gleichgestellten Abschlusses an einer Oberschule, Gemeinschaftsschule oder Förderschule einer zusätzlichen Förderung bedürfen; die zusätzliche Förderung kann auch dadurch stattfinden, dass die Schüler in begrenztem Umfang am Unterricht der Berufsschule teilnehmen; 7. der Umfang der Pflicht zur Teilnahme am Unterricht und an den sonstigen schulischen Veranstaltungen einschließlich der Befreiung von der Teilnahme, Beurlaubung und Schulversäumnisse; 8. das Aufsteigen in der Schule, insbesondere Versetzung, Wiederholung und Überspringen einer Klassenstufe; dabei ist das Verfahren zu regeln; die für die Entscheidung maßgeblichen Fächer und Schülerleistungen sowie die hierfür geltenden Bewertungsmaßstäbe sind festzulegen; 9. das Ausscheiden aus der Schule infolge Nichtversetzung; dabei kann bestimmt werden, dass ein Schüler aus der Schule und der Schulart ausscheidet, wenn er nach der Wiederholung einer Klassen- oder Jahrgangsstufe aus dieser oder aus der nachfolgenden Klassen- oder Jahrgangsstufe wiederum nicht versetzt wird; für das Gymnasium kann bestimmt werden, dass insgesamt nur zwei Wiederholungen wegen Nichtversetzung zulässig sind; 10. die während des Schulbesuchs und, soweit keine besonderen Prüfungen stattfinden, bei dessen Abschluss zu erteilenden Zeugnisse einschließlich der zu bewertenden Fächer, der Bewertungsmaßstäbe und der mit einem erfolgreichen Abschluss verbundenen Berechtigungen; es kann vorgesehen werden, dass	jeweiligen Bildungsganges und Voraussetzungen für eine Teilnahme daran; 6. besondere Bildungswege an ausgewählten Schulen für Schüler, die a) besondere Begabungen haben; der Verbleib auf diesen Bildungswegen kann von der Aufgabenstellung des jeweiligen Bildungsweges entsprechenden Anforderungen oder einer Prüfung abhängig gemacht werden, oder b) zum Erwerb des Hauptschulabschlusses oder eines dem Hauptschulabschluss gleichgestellten Abschlusses an einer Oberschule, Gemeinschaftsschule oder Förderschule einer zusätzlichen Förderung bedürfen; die zusätzliche Förderung kann auch dadurch stattfinden, dass die Schüler in begrenztem Umfang am Unterricht der Berufsschule teilnehmen; 7. der Umfang der Pflicht zur Teilnahme am Unterricht und an den sonstigen schulischen Veranstaltungen einschließlich der Befreiung von der Teilnahme, Beurlaubung und Schulversäumnisse; 8. das Aufsteigen in der Schule, insbesondere Versetzung, Wiederholung und Überspringen einer Klassenstufe; dabei ist das Verfahren zu regeln; die für die Entscheidung maßgeblichen Fächer und Schülerleistungen sowie die hierfür geltenden Bewertungsmaßstäbe sind festzulegen; 9. das Ausscheiden aus der Schule infolge Nichtversetzung; dabei kann bestimmt werden, dass ein Schüler aus der Schule und der Schulart ausscheidet, wenn er nach der Wiederholung einer Klassen- oder Jahrgangsstufe aus dieser oder aus der nachfolgenden Klassen- oder Jahrgangsstufe wiederum nicht versetzt wird; für das Gymnasium kann bestimmt werden, dass insgesamt nur zwei Wiederholungen wegen Nichtversetzung zulässig sind; 10. die während des Schulbesuchs und, soweit keine besonderen Prüfungen stattfinden, bei dessen Abschluss zu erteilenden Zeugnisse einschließlich der zu bewertenden Fächer, der Bewertungsmaßstäbe und der mit einem erfolgreichen Abschluss verbundenen Berechtigungen; es kann vorgesehen werden, dass

eine Bewertung auch in Form einer verbalen Einschätzung erfolgt; 11. die Anerkennung außerhalb des Freistaates Sachsen erworbener schulischer Abschlüsse und Berechtigungen. (3) In den Prüfungsordnungen für Schüler und Schulfremde können insbesondere geregelt werden: 1. der Zweck der Prüfung und die Prüfungsgebiete; 2. das Prüfungsverfahren einschließlich der Zusammensetzung des Prüfungsausschusses und die Zulassungsvoraussetzungen, die Bewertungsmaßstäbe sowie die Voraussetzungen für das Bestehen der Prüfung; 3. Maßnahmen zum Nachteilsausgleich bei einer Behinderung oder einer im Zeitpunkt der Prüfung vorhandenen körperlichen Beeinträchtigung; 4. die Erteilung von Prüfungszeugnissen und die damit verbundenen Berechtigungen; 5. die Folgen des Nichtbestehens der Prüfung; dabei kann bestimmt werden, dass eine nicht bestandene Prüfung nur einmal wiederholt werden kann. (4) In den Schul- und Prüfungsordnungen kann für die Berufsschule, die Berufsfachschule und die Fachschule bestimmt werden, dass in einzelnen oder allen Bildungsgängen der Erwerb des Hauptschulabschlusses, des mittleren Schulabschlusses oder der Fachhochschulreife möglich ist. Für das Abendgymnasium und das Kolleg kann bestimmt werden, dass der Erwerb des mittleren Schulabschlusses möglich ist. Für Schüler, die besondere Bildungswege gemäß Absatz 2 Nummer 6 Buchstabe b nutzen, kann bestimmt werden, dass der Erwerb eines dem Hauptschulabschluss gleichgestellten Abschlusses möglich ist. (5) Die Schul- und Prüfungsordnungen für die landwirtschaftlichen Fachschulen erlässt das Staatsministerium für Umwelt und Landwirtschaft im Einvernehmen mit der obersten Schulaufsichtsbehörde. (6) Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, für die Berufe Erzieher, Heilerziehungspfleger und Heilpädagoge durch Rechtsverordnung Näheres zu bestimmen zu	eine Bewertung auch in Form einer verbalen Einschätzung erfolgt; 11. die Anerkennung außerhalb des Freistaates Sachsen erworbener schulischer Abschlüsse und Berechtigungen. (3) In den Prüfungsordnungen für Schüler und Schulfremde können insbesondere geregelt werden: 1. der Zweck der Prüfung und die Prüfungsgebiete; 2. das Prüfungsverfahren einschließlich der Zusammensetzung des Prüfungsausschusses und die Zulassungsvoraussetzungen, die Bewertungsmaßstäbe sowie die Voraussetzungen für das Bestehen der Prüfung; 3. Maßnahmen zum Nachteilsausgleich bei einer Behinderung oder einer im Zeitpunkt der Prüfung vorhandenen körperlichen Beeinträchtigung; 4. die Erteilung von Prüfungszeugnissen und die damit verbundenen Berechtigungen; 5. die Folgen des Nichtbestehens der Prüfung; dabei kann bestimmt werden, dass eine nicht bestandene Prüfung nur einmal wiederholt werden kann. (4) In den Schul- und Prüfungsordnungen kann für die Berufsschule, die Berufsfachschule und die Fachschule bestimmt werden, dass in einzelnen oder allen Bildungsgängen der Erwerb des Hauptschulabschlusses, des mittleren Schulabschlusses oder der Fachhochschulreife möglich ist. Für das Abendgymnasium und das Kolleg kann bestimmt werden, dass der Erwerb des mittleren Schulabschlusses möglich ist. Für Schüler, die besondere Bildungswege gemäß Absatz 2 Nummer 6 Buchstabe b nutzen, kann bestimmt werden, dass der Erwerb eines dem Hauptschulabschluss gleichgestellten Abschlusses möglich ist. (5) Die Schul- und Prüfungsordnungen für die landwirtschaftlichen Fachschulen erlässt das Staatsministerium für Umwelt und Landwirtschaft im Einvernehmen mit der obersten Schulaufsichtsbehörde. (6) Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, für die Berufe Erzieher, Heilerziehungspfleger und Heilpädagoge durch Rechtsverordnung Näheres zu bestimmen zu

1. den Voraussetzungen und dem Verfahren der Anerkennung von im Ausland erworbenen Befähigungsnachweisen zum Zwecke der Niederlassung oder den Voraussetzungen und dem Verfahren zum Zwecke der gelegentlichen und vorübergehenden Dienstleistungserbringung von Personen aus den Mitgliedstaaten der Europäischen Union, einem Vertragsstaat des Abkommens über den Europäischen Wirtschaftsraum oder einem durch Abkommen gleichgestellten Staat, 2. den Voraussetzungen für den partiellen Zugang zur Berufstätigkeit gemäß Artikel 4 Absatz 3 und Artikel 4f Absatz 1 bis 6 der Richtlinie 2005/36/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 7. September 2005 über die Anerkennung von Berufsqualifikationen (ABl. L 255 vom 30.9.2005, S. 22, L 271 vom 16.10.2007, S. 18, L 93 vom 4.4.2008, S. 28, L 33 vom 3.2.2009, S. 49, L 305 vom 24.10.2014, S. 115), die zuletzt durch die Richtlinie 2013/55/EU (ABl. L 354 vom 28.12.2013, S. 132) geändert worden ist, 3. den Inhalten und den verfahrensrechtlichen Vorgaben für die Durchführung einer Eignungsprüfung oder eines Anpassungslehrganges gemäß § 11 des Sächsischen Berufsqualifikationsfeststellungsgesetzes vom 17. Dezember 2013 (SächsGVBl. S. 874), das durch Artikel 1 des Gesetzes vom 24. Februar 2016 (SächsGVBl. S. 86) geändert worden ist, in der jeweils geltenden Fassung, und 4. den verfahrensrechtlichen Voraussetzungen für die Zusammenarbeit zuständiger Stellen in den Mitgliedstaaten der Europäischen Union, einem Vertragsstaat des Abkommens über den Europäischen Wirtschaftsraum oder einem durch Abkommen gleichgestellten Staat zu berufsrechtlichen Sachverhalten.	1. den Voraussetzungen und dem Verfahren der Anerkennung von im Ausland erworbenen Befähigungsnachweisen zum Zwecke der Niederlassung oder den Voraussetzungen und dem Verfahren zum Zwecke der gelegentlichen und vorübergehenden Dienstleistungserbringung von Personen aus den Mitgliedstaaten der Europäischen Union, einem Vertragsstaat des Abkommens über den Europäischen Wirtschaftsraum oder einem durch Abkommen gleichgestellten Staat, 2. den Voraussetzungen für den partiellen Zugang zur Berufstätigkeit gemäß Artikel 4 Absatz 3 und Artikel 4f Absatz 1 bis 6 der Richtlinie 2005/36/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 7. September 2005 über die Anerkennung von Berufsqualifikationen (ABl. L 255 vom 30.9.2005, S. 22, L 271 vom 16.10.2007, S. 18, L 93 vom 4.4.2008, S. 28, L 33 vom 3.2.2009, S. 49, L 305 vom 24.10.2014, S. 115), die zuletzt durch die Richtlinie 2013/55/EU (ABl. L 354 vom 28.12.2013, S. 132) geändert worden ist, 3. den Inhalten und den verfahrensrechtlichen Vorgaben für die Durchführung einer Eignungsprüfung oder eines Anpassungslehrganges gemäß § 11 des Sächsischen Berufsqualifikationsfeststellungsgesetzes vom 17. Dezember 2013 (SächsGVBl. S. 874), das durch Artikel 1 des Gesetzes vom 24. Februar 2016 (SächsGVBl. S. 86) geändert worden ist, in der jeweils geltenden Fassung, und 4. den verfahrensrechtlichen Voraussetzungen für die Zusammenarbeit zuständiger Stellen in den Mitgliedstaaten der Europäischen Union, einem Vertragsstaat des Abkommens über den Europäischen Wirtschaftsraum oder einem durch Abkommen gleichgestellten Staat zu berufsrechtlichen Sachverhalten.
§ 63 Landesbildungsrat (1) Bei der obersten Schulaufsichtsbehörde wird ein Landesbildungsrat gebildet. (2) Der Landesbildungsrat berät die oberste Schulaufsichtsbehörde bei Angelegenheiten von grundlegender Bedeutung für die Gestaltung des Bildungswesens. Der Landesbildungsrat ist vor Erlass von Rechtsverordnungen der obersten Schulaufsichtsbehörde und zu	**§ 63 Landesbildungsrat** (1) Bei der obersten Schulaufsichtsbehörde wird ein Landesbildungsrat gebildet. (2) Der Landesbildungsrat berät die oberste Schulaufsichtsbehörde bei Angelegenheiten von grundlegender Bedeutung für die Gestaltung des Bildungswesens. Der Landesbildungsrat ist vor Erlass von Rechtsverordnungen der obersten Schulaufsichtsbehörde und zu

Gesetzentwürfen der Staatsregierung, welche die Schule betreffen, anzuhören. (3) Dem Landesbildungsrat gehören an: 1. je ein Vertreter der Lehrer aus dem Bereich der Grundschulen, Oberschulen, Gymnasien, Gemeinschaftsschulen, Berufsschulen, berufsbildenden Vollzeitschulen und Förderschulen; 2. je ein Vertreter der Eltern aus dem Bereich der Grundschulen, Oberschulen, Gymnasien, Gemeinschaftsschulen, Berufsschulen, berufsbildenden Vollzeitschulen und Förderschulen; 3. je ein Vertreter der Schüler aus dem Bereich der Oberschulen, Gymnasien, Gemeinschaftsschulen, Berufsschulen, berufsbildenden Vollzeitschulen und Förderschulen; 4. je ein Vertreter der Hochschullehrer aus dem Bereich der Universitäten und Fachhochschulen; 5. je ein Vertreter der Industrie- und Handelskammern, Handwerkskammern sowie ein weiterer Vertreter der übrigen für die Berufsausbildung zuständigen Stellen; 6. je ein Vertreter des Deutschen Gewerkschaftsbundes, des Deutschen Beamtenbundes und der Vereinten Dienstleistungsgewerkschaft; 7. je ein Vertreter der evangelischen Landeskirchen, der katholischen Kirche, des Landesverbandes Sachsen der jüdischen Gemeinden und ein Vertreter der Arbeitsgemeinschaft Christlicher Kirchen im Freistaat Sachsen; 8. ein Vertreter der Liga der Verbände der freien Wohlfahrtspflege in Sachsen; 9. je ein Vertreter der kommunalen Landesverbände; 10. ein Vertreter der Sorben im Freistaat Sachsen; 11. ein Vertreter der Schulen in freier Trägerschaft; 12. ein Vertreter der Kindertageseinrichtungen in freier Trägerschaft; 13. ein Vertreter des Staatsministeriums für Soziales und Verbraucherschutz. (4) Die Mitglieder werden von der obersten Schulaufsichtsbehörde auf Vorschlag der entsprechenden Einrichtungen und Organisationen berufen.	Gesetzentwürfen der Staatsregierung, welche die Schule betreffen, anzuhören. (3) Dem Landesbildungsrat gehören an: 1. je ein Vertreter der Lehrer aus dem Bereich der Grundschulen, Oberschulen einschließlich Oberschulen+, Gymnasien, Gemeinschaftsschulen, Berufsschulen, berufsbildenden Vollzeitschulen und Förderschulen; 2. je ein Vertreter der Eltern aus dem Bereich der Grundschulen, Oberschulen einschließlich Oberschulen+, Gymnasien, Gemeinschaftsschulen, Berufsschulen, berufsbildenden Vollzeitschulen und Förderschulen; 3. je ein Vertreter der Schüler aus dem Bereich der Oberschulen einschließlich Oberschulen+, Gymnasien, Gemeinschaftsschulen, Berufsschulen, berufsbildenden Vollzeitschulen und Förderschulen; 4. je ein Vertreter der Hochschullehrer aus dem Bereich der Universitäten und Fachhochschulen; 5. je ein Vertreter der Industrie- und Handelskammern, Handwerkskammern sowie ein weiterer Vertreter der übrigen für die Berufsausbildung zuständigen Stellen; 6. je ein Vertreter des Deutschen Gewerkschaftsbundes, des Deutschen Beamtenbundes und der Vereinten Dienstleistungsgewerkschaft; 7. je ein Vertreter der evangelischen Landeskirchen, der katholischen Kirche, des Landesverbandes Sachsen der jüdischen Gemeinden und ein Vertreter der Arbeitsgemeinschaft Christlicher Kirchen im Freistaat Sachsen; 8. ein Vertreter der Liga der Verbände der freien Wohlfahrtspflege in Sachsen; 9. je ein Vertreter der kommunalen Landesverbände; 10. ein Vertreter der Sorben im Freistaat Sachsen; 11. ein Vertreter der Schulen in freier Trägerschaft; 12. ein Vertreter der Kindertageseinrichtungen in freier Trägerschaft; 13. ein Vertreter des Staatsministeriums für Soziales und Verbraucherschutz.

(5) Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, das Nähere zu Mitgliedschaft, Zuständigkeit und Geschäftsordnung durch Rechtsverordnung zu regeln.	(4) Die Mitglieder werden von der obersten Schulaufsichtsbehörde auf Vorschlag der entsprechenden Einrichtungen und Organisationen berufen. (5) Die oberste Schulaufsichtsbehörde wird ermächtigt, das Nähere zu Mitgliedschaft, Zuständigkeit und Geschäftsordnung durch Rechtsverordnung zu regeln.
§ 64 Übergangsvorschrift (1) Die Sächsische Bildungsagentur und das Sächsische Bildungsinstitut nehmen ihre bis zum 31. Juli 2017 bestehenden Zuständigkeiten bis zum 31. Dezember 2017 weiterhin wahr. Alle am 1. Januar 2018 noch nicht abgeschlossenen Verwaltungs-, Widerspruchs-, Gerichts- und sonstigen Verfahren der Sächsischen Bildungsagentur oder des Sächsischen Bildungsinstituts werden durch das Landesamt für Schule und Bildung weitergeführt. Zuständigkeiten, die der Sächsischen Bildungsagentur oder dem Sächsischen Bildungsinstitut durch Gesetz oder Rechtsverordnung bisher übertragen sind, gehen am 1. Januar 2018 auf das Landesamt für Schule und Bildung über. (2) Regelungen für die Mittelschule gemäß § 6 in der bis zum 31. Juli 2017 geltenden Fassung in Rechts- und Verwaltungsvorschriften gelten für die Oberschule fort, sofern nichts Abweichendes bestimmt wird. Zustimmungen gemäß § 24 Absatz 1, Genehmigungen gemäß § 4 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft und Anerkennungen gemäß § 8 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft, die für die Mittelschule erteilt sind, gelten als für die Oberschule erteilt und fortbestehend. Verwaltungsakte und Vereinbarungen einer Mittelschule gelten für die entsprechende Oberschule fort. Verwaltungs- und sonstige Verfahren einer Mittelschule werden durch die entsprechende Oberschule weitergeführt. (3) Regelungen für einen Förderschultyp gemäß § 13 Absatz 1 Satz 2 in der bis zum 31. Juli 2018 geltenden Fassung in Rechts- und Verwaltungsvorschriften gelten für den in § 13 Absatz 2 Satz 1 und 2 jeweils an seine Stelle getretenen Förderschultyp fort, sofern nichts Abweichendes bestimmt wird. Zustimmungen gemäß § 24 Absatz 1, Genehmigungen gemäß § 4 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft und Anerkennungen gemäß § 8 des	**§ 64 Übergangsvorschrift** (1) Die Sächsische Bildungsagentur und das Sächsische Bildungsinstitut nehmen ihre bis zum 31. Juli 2017 bestehenden Zuständigkeiten bis zum 31. Dezember 2017 weiterhin wahr. Alle am 1. Januar 2018 noch nicht abgeschlossenen Verwaltungs-, Widerspruchs-, Gerichts- und sonstigen Verfahren der Sächsischen Bildungsagentur oder des Sächsischen Bildungsinstituts werden durch das Landesamt für Schule und Bildung weitergeführt. Zuständigkeiten, die der Sächsischen Bildungsagentur oder dem Sächsischen Bildungsinstitut durch Gesetz oder Rechtsverordnung bisher übertragen sind, gehen am 1. Januar 2018 auf das Landesamt für Schule und Bildung über. (2) Regelungen für die Mittelschule gemäß § 6 in der bis zum 31. Juli 2017 geltenden Fassung in Rechts- und Verwaltungsvorschriften gelten für die Oberschule fort, sofern nichts Abweichendes bestimmt wird. Zustimmungen gemäß § 24 Absatz 1, Genehmigungen gemäß § 4 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft und Anerkennungen gemäß § 8 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft, die für die Mittelschule erteilt sind, gelten als für die Oberschule erteilt und fortbestehend. Verwaltungsakte und Vereinbarungen einer Mittelschule gelten für die entsprechende Oberschule fort. Verwaltungs- und sonstige Verfahren einer Mittelschule werden durch die entsprechende Oberschule weitergeführt. (3) Regelungen für einen Förderschultyp gemäß § 13 Absatz 1 Satz 2 in der bis zum 31. Juli 2018 geltenden Fassung in Rechts- und Verwaltungsvorschriften gelten für den in § 13 Absatz 2 Satz 1 und 2 jeweils an seine Stelle getretenen Förderschultyp fort, sofern nichts Abweichendes bestimmt wird. Zustimmungen gemäß § 24 Absatz 1, Genehmigungen gemäß § 4 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft und Anerkennungen gemäß § 8 des

Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft, die für einen Förderschultyp gemäß § 13 Absatz 1 Satz 2 in der bis zum 31. Juli 2018 geltenden Fassung erteilt sind, gelten als für den in § 13 Absatz 2 Satz 1 und 2 jeweils an seine Stelle getretenen Förderschultyp erteilt und fortbestehend. Absatz 2 Satz 3 und 4 gilt entsprechend.	Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft, die für einen Förderschultyp gemäß § 13 Absatz 1 Satz 2 in der bis zum 31. Juli 2018 geltenden Fassung erteilt sind, gelten als für den in § 13 Absatz 2 Satz 1 und 2 jeweils an seine Stelle getretenen Förderschultyp erteilt und fortbestehend. Absatz 2 Satz 3 und 4 gilt entsprechend.
(4) Regelungen für die Abendmittelschule gemäß § 14 Absatz 1 in der bis zum 31. Juli 2017 geltenden Fassung in Rechts- und Verwaltungsvorschriften gelten für die Abendoberschule fort, sofern nichts Abweichendes bestimmt wird. Zustimmungen gemäß § 24 Absatz 1, Genehmigungen gemäß § 4 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft und Anerkennungen gemäß § 8 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft, die für die Abendmittelschule erteilt sind, gelten als für die Abendoberschule erteilt und fortbestehend. Absatz 2 Satz 3 und 4 gilt entsprechend.	(4) Regelungen für die Abendmittelschule gemäß § 14 Absatz 1 in der bis zum 31. Juli 2017 geltenden Fassung in Rechts- und Verwaltungsvorschriften gelten für die Abendoberschule fort, sofern nichts Abweichendes bestimmt wird. Zustimmungen gemäß § 24 Absatz 1, Genehmigungen gemäß § 4 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft und Anerkennungen gemäß § 8 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft, die für die Abendmittelschule erteilt sind, gelten als für die Abendoberschule erteilt und fortbestehend. Absatz 2 Satz 3 und 4 gilt entsprechend.
(5) Regelungen für berufsbildende Förderschulen gemäß § 13a in der bis zum 31. Juli 2018 geltenden Fassung in Rechts- und Verwaltungsvorschriften gelten für berufsbildende Schulen gemäß § 4 Absatz 1 Nummer 2 fort, soweit besondere Klassen für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf gebildet werden und sofern nichts Abweichendes bestimmt wird. Absatz 2 Satz 3 und 4 gilt entsprechend.	(5) Regelungen für berufsbildende Förderschulen gemäß § 13a in der bis zum 31. Juli 2018 geltenden Fassung in Rechts- und Verwaltungsvorschriften gelten für berufsbildende Schulen gemäß § 4 Absatz 1 Nummer 2 fort, soweit besondere Klassen für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf gebildet werden und sofern nichts Abweichendes bestimmt wird. Absatz 2 Satz 3 und 4 gilt entsprechend.
(6) Zustimmungen gemäß § 24 Absatz 1, Genehmigungen gemäß § 4 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft und Anerkennungen gemäß § 8 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft, die für eine berufsbildende Förderschule gemäß § 13a in der bis zum 31. Juli 2018 geltenden Fassung erteilt worden sind, gelten als für die entsprechende berufsbildende Schule gemäß § 4 Absatz 1 Nummer 2 erteilt und fortbestehend. Berufsbildende Förderschulen in freier Trägerschaft können fortgeführt werden. Die Regelungen des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft bleiben unberührt.	(6) Zustimmungen gemäß § 24 Absatz 1, Genehmigungen gemäß § 4 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft und Anerkennungen gemäß § 8 des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft, die für eine berufsbildende Förderschule gemäß § 13a in der bis zum 31. Juli 2018 geltenden Fassung erteilt worden sind, gelten als für die entsprechende berufsbildende Schule gemäß § 4 Absatz 1 Nummer 2 erteilt und fortbestehend. Berufsbildende Förderschulen in freier Trägerschaft können fortgeführt werden. Die Regelungen des Sächsischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft bleiben unberührt.
(7) Das Staatsministerium für Kultus wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung in Gesetzen die Bezeichnungen „Sächsische Bildungsagentur“ und „Sächsisches Bildungsinstitut“ durch die Bezeichnung „Landesamt für Schule und Bildung“ zu ersetzen sowie	(7) Das Staatsministerium für Kultus wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung in Gesetzen die Bezeichnungen „Sächsische Bildungsagentur“ und „Sächsisches Bildungsinstitut“ durch die Bezeichnung „Landesamt für Schule und Bildung“ zu ersetzen sowie

dadurch veranlasste Anpassungen des Wortlauts der Vorschriften vorzunehmen.	dadurch veranlasste Anpassungen des Wortlauts der Vorschriften vorzunehmen.
(8) § 4c Absatz 3 Satz 4 und 5 gilt bis 31. Juli 2023 nur für ausgewählte Grundschulen oder Gemeinschaftsschulen, die sich im Rahmen einer Pilotphase aufgrund eines von der Schulkonferenz beschlossenen Konzeptes mit Zustimmung der Schulaufsichtsbehörde bereit erklärt haben, auch Schüler mit möglichem sonderpädagogischen Förderbedarf in den Förderschwerpunkten Lernen sowie emotionale und soziale Entwicklung zu unterrichten und die Entwicklung des Schülers in der Klassenstufe 1 in das Feststellungsverfahren für diese Förderschwerpunkte einzubeziehen.	(8) § 4c Absatz 3 Satz 4 und 5 gilt bis 31. Juli 2023 nur für ausgewählte Schulen mit Primarstufe, die sich im Rahmen einer Pilotphase aufgrund eines von der Schulkonferenz beschlossenen Konzeptes mit Zustimmung der Schulaufsichtsbehörde bereit erklärt haben, auch Schüler mit möglichem sonderpädagogischen Förderbedarf in den Förderschwerpunkten Lernen sowie emotionale und soziale Entwicklung zu unterrichten und die Entwicklung des Schülers in der Klassenstufe 1 in das Feststellungsverfahren für diese Förderschwerpunkte einzubeziehen.
(9) Weist der Schulnetzplanungsträger einen Kooperationsverbund nicht gemäß § 4c Absatz 9 Satz 1 oder 2 bis zum 31. Juli 2021 aus, legt die oberste Schulaufsichtsbehörde einen Kooperationsverbund fest. Vor der Festlegung sind der Träger der Schulnetzplanung und die Schulträger der mitwirkenden Schulen anzuhören.	(9) Weist der Schulnetzplanungsträger einen Kooperationsverbund nicht gemäß § 4c Absatz 9 Satz 1 oder 2 bis zum 31. Juli 2021 aus, legt die oberste Schulaufsichtsbehörde einen Kooperationsverbund fest. Vor der Festlegung sind der Träger der Schulnetzplanung und die Schulträger der mitwirkenden Schulen anzuhören.
(10) Die oberste Schulaufsichtsbehörde berichtet dem Landtag bis zum 30. September 2021 über die Umsetzung der Inklusion. Dies betrifft insbesondere 1. die im Anwendungszeitraum von Absatz 8 gewonnenen Erfahrungen sowie die vorbereitenden und unterstützenden Maßnahmen im Hinblick auf § 4c Absatz 3 Satz 4 und 5 sowie 2. den Stand des Aufbaus der Kooperationsverbünde nach § 4c Absatz 7. Auf der Grundlage dieses Berichts entscheidet der Landtag bis zum 30. Juni 2022, ob der Anwendungszeitraum von Absatz 8 verlängert wird.	(10) Die oberste Schulaufsichtsbehörde berichtet dem Landtag bis zum 30. September 2021 über die Umsetzung der Inklusion. Dies betrifft insbesondere 1. die im Anwendungszeitraum von Absatz 8 gewonnenen Erfahrungen sowie die vorbereitenden und unterstützenden Maßnahmen im Hinblick auf § 4c Absatz 3 Satz 4 und 5 sowie 2. den Stand des Aufbaus der Kooperationsverbünde nach § 4c Absatz 7. Auf der Grundlage dieses Berichts entscheidet der Landtag bis zum 30. Juni 2022, ob der Anwendungszeitraum von Absatz 8 verlängert wird.
(11) Für die Schüler an Gemeinschaftsschulen, die im Jahr der Schulartänderung gemäß § 7a Absatz 4 Nummer 2 in den Klassenstufen 9 und 10 lernen, ist der Besuch der Sekundarstufe II nur mit dem Erwerb des Realschulabschlusses in Klassenstufe 10 möglich.	
(12) Bis zur Erfassung von Gemeinschaftsschulen in genehmigten Teilschulnetzplänen findet § 23a Absatz 9 keine Anwendung.	(11) Bis zur Erfassung von Gemeinschaftsschulen oder Oberschulen+ in genehmigten Teilschulnetzplänen findet § 23a Absatz 9 im Ausnahmefall keine Anwendung.

Sächsisches Gesetz über Schulen in freier Trägerschaft (SächsFrTrSchulG)	
§ 4 Genehmigung (1) Ersatzschulen dürfen nur mit Genehmigung der Schulaufsichtsbehörde errichtet und betrieben werden. Aus ihren Bezeichnungen muss hervorgehen, zu welchen Abschlüssen sie führen. (2) Die Genehmigung ist vor der Errichtung einzuholen. Der Errichtung einer Schule stehen gleich: 1. die Erweiterung um eine Schulart gemäß § 4 Absatz 1 des Schulgesetzes für den Freistaat Sachsen in der Fassung der Bekanntmachung vom 16. Juli 2004 (SächsGVBl. S. 298), das zuletzt durch Artikel 1 des Gesetzes vom […] (SächsGVBl. S. …) geändert worden ist, in der jeweils geltenden Fassung, 2. die Erweiterung um einen Förderschultyp gemäß § 13 Absatz 2 Satz 1 und 2 des Sächsischen Schulgesetzes, 3. die Erweiterung um einen beruflichen Bildungsgang, der a) andere Zugangsvoraussetzungen hat, b) über eine andere Ausbildungs- und Prüfungsordnung verfügt, c) auf einen anderen Abschluss vorbereitet oder d) einen anderen Abschluss vermittelt oder 4. die Erweiterung um einen Standort, wenn sich das Einzugsgebiet der Schule dadurch verändert, 5. die Änderung der Schulart zur Gemeinschaftsschule gemäß § 4 Absatz 1 Satz 1 Nummer 1 Buchstabe e i.V.m. § 7a Absatz 4 Nummer 2 des Schulgesetzes für den Freistaat Sachsen. (3) Mit der Genehmigung erhält die Schule das Recht, Kinder und Jugendliche zur Erfüllung ihrer Schulpflicht aufzunehmen. Die für die Schulpflicht geltenden Bestimmungen sind zu beachten.	**§ 4 Genehmigung** (1) Ersatzschulen dürfen nur mit Genehmigung der Schulaufsichtsbehörde errichtet und betrieben werden. Aus ihren Bezeichnungen muss hervorgehen, zu welchen Abschlüssen sie führen. (2) Die Genehmigung ist vor der Errichtung einzuholen. Der Errichtung einer Schule stehen gleich: 1. die Erweiterung um eine Schulart gemäß § 4 Absatz 1 des Schulgesetzes für den Freistaat Sachsen in der Fassung der Bekanntmachung vom 16. Juli 2004 (SächsGVBl. S. 298), das zuletzt durch Artikel 1 des Gesetzes vom […] (SächsGVBl. S. …) geändert worden ist, in der jeweils geltenden Fassung, 2. die Erweiterung um einen Förderschultyp gemäß § 13 Absatz 2 Satz 1 und 2 des Sächsischen Schulgesetzes, 3. die Erweiterung um einen beruflichen Bildungsgang, der a) andere Zugangsvoraussetzungen hat, b) über eine andere Ausbildungs- und Prüfungsordnung verfügt, c) auf einen anderen Abschluss vorbereitet oder d) einen anderen Abschluss vermittelt oder 4. die Erweiterung um einen Standort, wenn sich das Einzugsgebiet der Schule dadurch verändert, 5. die Änderung der Schulart zur Gemeinschaftsschule gemäß § 4 Absatz 1 Nummer 1 Buchstabe e in Verbindung mit § 7a Absatz 4 Nummer 2 des Schulgesetzes für den Freistaat Sachsen. (3) Mit der Genehmigung erhält die Schule das Recht, Kinder und Jugendliche zur Erfüllung ihrer Schulpflicht aufzunehmen. Die für die Schulpflicht geltenden Bestimmungen sind zu beachten.
§ 13 Voraussetzungen (3) Der volle Zuschuss wird erstmals nach Ablauf einer dreijährigen Wartefrist gewährt. Für die Zeit der Wartefrist wird ein Zuschuss in Höhe von 80 Prozent des vollen Zuschusses gewährt. Jede Genehmigung gemäß § 4 Absatz 2 Satz 2 Nummer 1 bis 4 begründet eine eigene Wartefrist. Lagen bis zum Ablauf der Wartefrist die Genehmigungsvoraussetzungen nicht durchgängig vor oder wurde der Schulbetrieb unterbrochen, verlängert sich die Wartefrist um den entsprechenden Zeitraum. Die Wartefrist	**§ 13 Voraussetzungen** (3) Der volle Zuschuss wird erstmals nach Ablauf einer dreijährigen Wartefrist gewährt. Für die Zeit der Wartefrist wird ein Zuschuss in Höhe von 80 Prozent des vollen Zuschusses gewährt. Jede Genehmigung gemäß § 4 Absatz 2 Satz 2 Nummer 1 bis 4 begründet eine eigene Wartefrist. Lagen bis zum Ablauf der Wartefrist die Genehmigungsvoraussetzungen nicht durchgängig vor oder wurde der Schulbetrieb unterbrochen, verlängert sich die Wartefrist um den entsprechenden Zeitraum. Die Wartefrist

verlängert sich auch um den Zeitraum einer Bezuschussung oder Unterstützung gemäß Absatz 2. Die Schulaufsichtsbehörde kann im Rahmen der zur Verfügung stehenden Haushaltsmittel von der Wartefrist absehen, wenn aufgrund der Aufnahme des Schulbetriebs eine entsprechende Schule in öffentlicher Trägerschaft nicht eingerichtet wird.	verlängert sich auch um den Zeitraum einer Bezuschussung oder Unterstützung gemäß Absatz 2. Die Schulaufsichtsbehörde kann im Rahmen der zur Verfügung stehenden Haushaltsmittel von der Wartefrist absehen, wenn aufgrund der Aufnahme des Schulbetriebs eine entsprechende Schule in öffentlicher Trägerschaft nicht eingerichtet wird.
§ 14 Umfang (3) … Der bedarfserhöhende Faktor beträgt 1. für Grundschulen: 1,1385; 2. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Sehen: 1,1242; 3. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Hören: 1,1157; 4. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung: 1,1030; 5. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung: 1,0843; 6. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Lernen: 1,1027; 7. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Sprache: 1,0918; 8. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung: 1,1111; 9. für Klinik- und Krankenhausschulen: 1,1682; 10. für Oberschulen und Abendoberschulen: 1,1277; 11. für Gymnasien, Abendgymnasien und Kollegs: 1,1759; 11a. für Gemeinschaftsschulen: 1,1499; 12. für berufsbildende Schulen: 1,1245. … (5) Die Sachausgaben gemäß Absatz 1 Satz 2 Nummer 3 betragen im Schuljahr 2015/2016 je Schüler 1. einer Grundschule: 1 349 Euro; 2. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Sehen: 3 324 Euro; 3. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Hören: 3 388 Euro;	**§ 14 Umfang** (4) … Der bedarfserhöhende Faktor beträgt 1. für Grundschulen: 1,1385; 2. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Sehen: 1,1242; 3. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Hören: 1,1157; 4. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung: 1,1030; 5. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung: 1,0843; 6. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Lernen: 1,1027; 7. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Sprache: 1,0918; 8. für allgemeinbildende Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung: 1,1111; 9. für Klinik- und Krankenhausschulen: 1,1682; 10. für Oberschulen und Abendoberschulen: 1,1277; 11. für Gymnasien, Abendgymnasien und Kollegs: 1,1759; 11a. für Gemeinschaftsschulen: 1,1398; 12. für berufsbildende Schulen: 1,1245. … (5) Die Sachausgaben gemäß Absatz 1 Satz 2 Nummer 3 betragen im Schuljahr 2015/2016 je Schüler 1. einer Grundschule: 1 349 Euro; 2. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Sehen: 3 324 Euro; 3. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Hören: 3 388 Euro;

4. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung: 5 314 Euro; 5. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung: 6 926 Euro; 6. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Lernen: 2 287 Euro; 7. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Sprache: 2 107 Euro; 8. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung: 3 073 Euro; 9. einer Klinik- und Krankenhausschule: 899 Euro; 10. einer Oberschule: 1 442 Euro; 11. eines Gymnasiums: 1 422 Euro; 11a. einer Gemeinschaftsschule: 1 442 Euro; 12. einer berufsbildenden Schule in Vollzeit, außer berufsbildender Förderschule: 1 303 Euro; für das Berufliche Gymnasium erhöht sich dieser Betrag auf 1 344 Euro, für die einjährige Fachoberschule auf 1 374 Euro und für die zweijährige Fachoberschule auf 1 339 Euro; 13. einer berufsbildenden Schule in Teilzeit, außer berufsbildender Förderschule: 569 Euro; 14. einer berufsbildenden Förderschule in Vollzeit, außer berufsbildende Förderschulen für Blinde und Sehbehinderte sowie für Hörgeschädigte: 1 856 Euro; 15. einer berufsbildenden Förderschule in Teilzeit, außer berufsbildende Förderschulen für Blinde und Sehbehinderte sowie für Hörgeschädigte: 790 Euro; 16. einer berufsbildenden Förderschule für Blinde und Sehbehinderte in Vollzeit: 3 324 Euro; in Teilzeit reduziert sich dieser Betrag auf 1 377 Euro; 17. einer berufsbildenden Förderschule für Hörgeschädigte in Vollzeit: 3 388 Euro; in Teilzeit reduziert sich dieser Betrag auf 1 403 Euro; 18. einer Abendoberschule: 640 Euro; 19. eines Abendgymnasiums: 915 Euro;	4. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung: 5 314 Euro; 5. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung: 6 926 Euro; 6. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Lernen: 2 287 Euro; 7. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Sprache: 2 107 Euro; 8. einer allgemeinbildenden Förderschule mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung: 3 073 Euro; 9. einer Klinik- und Krankenhausschule: 899 Euro; 10. einer Oberschule: 1 442 Euro; 11. eines Gymnasiums: 1 422 Euro; 11a. einer Gemeinschaftsschule: 1 408 Euro; 12. einer berufsbildenden Schule in Vollzeit, außer berufsbildender Förderschule: 1 303 Euro; für das Berufliche Gymnasium erhöht sich dieser Betrag auf 1 344 Euro, für die einjährige Fachoberschule auf 1 374 Euro und für die zweijährige Fachoberschule auf 1 339 Euro; 13. einer berufsbildenden Schule in Teilzeit, außer berufsbildender Förderschule: 569 Euro; 14. einer berufsbildenden Förderschule in Vollzeit, außer berufsbildende Förderschulen für Blinde und Sehbehinderte sowie für Hörgeschädigte: 1 856 Euro; 15. einer berufsbildenden Förderschule in Teilzeit, außer berufsbildende Förderschulen für Blinde und Sehbehinderte sowie für Hörgeschädigte: 790 Euro; 16. einer berufsbildenden Förderschule für Blinde und Sehbehinderte in Vollzeit: 3 324 Euro; in Teilzeit reduziert sich dieser Betrag auf 1 377 Euro; 17. einer berufsbildenden Förderschule für Hörgeschädigte in Vollzeit: 3 388 Euro; in Teilzeit reduziert sich dieser Betrag auf 1 403 Euro; 18. einer Abendoberschule: 640 Euro; 19. eines Abendgymnasiums: 915 Euro;

20. eines Kollegs: 753 Euro. Die Beträge werden durch das Staatsministerium für Kultus schuljährlich jeweils ab 1. August anhand des durch das Statistische Landesamt des Freistaates Sachsen ermittelten Verbraucherpreisindexes zur Steigerung der Verbraucherpreise angepasst, wobei die Jahresteuerungsrate von Juni des vorangegangenen Jahres bis Juni des laufenden Jahres zugrunde gelegt wird. Es wird auf volle Eurobeträge gerundet.	20. eines Kollegs: 753 Euro. Die Beträge werden durch das Staatsministerium für Kultus schuljährlich jeweils ab 1. August anhand des durch das Statistische Landesamt des Freistaates Sachsen ermittelten Verbraucherpreisindexes zur Steigerung der Verbraucherpreise angepasst, wobei die Jahresteuerungsrate von Juni des vorangegangenen Jahres bis Juni des laufenden Jahres zugrunde gelegt wird. Es wird auf volle Eurobeträge gerundet.