Zeitschrift: Das Werk : Architektur und Kunst = L'oeuvre : architecture et art
Band: 57 (1970)
Heft: 2: Schulbauten

Artikel: Gesamtschule
Autor: [s.n.]
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-82144

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 13.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Gesamtschule

1. Vor allen Dingen lasse man das Kind, oder die Kinder aus dem Buchstabenkästchen einen Buchstaben heraus suchen (ich rede jetzt nur von den kleinen gedruckten Buchstaben). Hat es einen solchen gefunden, so muß es ihn auf der Kupfertafel aufsuchen, auf welcher er oben zu erblicken ist. Wenn z. B. das Kind ein g aus vielen andern Buchstaben herauszieht, so muß es ihn auf der Kupfertafel suchen, die man an die Lesemaschine, oder sonst wohin, stellen kann, bis es ihn auf der Tafel gefunden hat, auf welcher der Gärtner, das Gartenmesser u. s. w. zu erblicken ist. Jetzt bekommt es schon eine Vorstellung von der Figur des Buchstaben g (ich setze voraus, daß das Kind noch gar nichts

1
Gesamtschule Steilshoop, Hamburg (S. 78)
2
Gesamtschule Weinheim, Schnitt (S. 78)

Zur Planung von Gesamtschulen
Institut für Bauplanung Stuttgart (IBS)

In den westeuropäischen Ländern mit vertikal geteiltem Schulsystem ergreift die öffentliche Diskussion das Thema Gesamtschule, und zwar hauptsächlich unter folgenden Aspekten:

Misere des traditionellen Schulsystems: soziale Ungerechtigkeit, mangelnde Effizienz, Einübung veralteter Strukturen usw.

Internationaler Vergleich: Abiturientenzahlen, Bildungsanteil am Bruttosozialprodukt, Zunahme gesamtschulartiger Systeme (von 1950 bis 1959 in 93 untersuchten Ländern von 6% auf 35%), «das ist die allgemeine Tendenz der internationalen Entwicklung» usw.

Lob der Gesamtschule: Absicherung in der Historie, Chancen für Demokratisierung, Chancengleichheit, Differenzierung und Individualisierung des Unterrichts, Technisierung, neue Formen, neue Inhalte usw.

Anforderungen an den Bau: Variabilität, Flexibilität, Adaptabilität, Mobilität, Industrialisierung, Ökonomie usw.

Eine solche Behandlung des Themas auf Schlagwortebene stützt sich auf eine größere Zahl von theoretischen Abhandlungen (vgl. Literaturangaben).

«Diese Diskussion wird zu keinem Ergebnis führen, solange es noch keine integrierten Gesamtschulen gibt» (Mastmann).

Derzeit bestehen zum Beispiel in den Niederlanden, der Bundesrepublik Deutschland, der Schweiz und Österreich fast keine oder keine Gesamtschulen. Noch vor kurzer Zeit hatte die erwähnte theoretische Diskussion kaum sichtbare Folgen. In der Bundesrepublik Deutschland hat sich jedoch die Situation verblüffend rasch gewandelt. Es vergeht keine Woche, in der nicht eine Stadt die Errichtung einer Gesamtschule beantragt oder beschließt oder mit der Planung beginnt. Das neue Schulverwaltungsgesetz für das Land Hessen bestimmt in § 4: «Gesamtschulen sollen errichtet werden, wenn dies die örtlichen Verhältnisse zulassen.»

Es gibt also seit Jahren eine theoretische Gesamtschuldiskussion, es gibt seit kurzem einzelne Gesamtschulen, und es wird demnächst viele Gesamtschulen geben. Daraus erwachsen zwangsläufig in jedem Einzelfall umfangreiche Probleme für Politiker, Verwaltung, Pädagogen und Planer. Wie wird im Einzelfall die spezielle Gesamtschule definiert, hergestellt und betrieben?

Wir haben beschlossen, diese Probleme des Einzelfalls zu bearbeiten. Der kritische Quervergleich von Einzelfällen erlaubt dann Aussagen darüber, was verallgemeinert werden kann und was nicht.

In diesem Heft werden die beiden Gesamtschulen Weinheim/Bergstraße und Hamburg-Steilshoop vorgestellt.

In beiden Fällen handelt es sich um integrierte Gesamtschulen für 2400 Schüler. Beide Schulen sind Ganztagsschulen mit Mittagessen für zunächst ein Drittel der Schüler, erweiterbar auf rund 80%, und mit Räumen für eine vom Unterrichtsbetrieb unabhängige soziale Organisation der Schüler. Das endgültige Programm ist in beiden Fällen in Fachbereiche gegliedert, und zwar in: Allgemeiner Unterricht, Naturwissenschaften, Arbeitslehre, Kunst und Werken, Musik, Information/Bibliothek, Sozial- und Freizeitbereich, Verwaltung.

In beiden Fällen sind höchstens im Allgemeinen Unterrichtsbereich Räume Altersstufen zugeordnet. Nutzungsänderungen sind eingeplant. Die Verwendung von künstlicher Tageslichtergänzungsbeleuchtung, mechanischer Lüftung und Teilklimatisierung ist vorgesehen.

In beiden Fällen entstehen Schwierigkeiten bei der Integration von Schule und Öffentlichkeit, weil bei der Standortwahl dieser Gesichtspunkt vernachlässigt wurde.

Beidesmal wurden die Architekten über Wettbewerbe ausgewählt; sie hatten jeweils anderthalb Jahre Planungszeit.

Wichtiger sind die Unterschiede:

Programm: Die gleiche Schülerzahl ergibt sich dadurch, daß in Weinheim Vor- und Grundschule dabei sind, während in Steilshoop die Oberstufe doppelt so groß ist wie in Weinheim, weil eine Fachoberschule Wirtschaft und Verwaltung integriert ist. In Steilshoop ist ein Haus der Jugend integriert und sind unterschiedliche sozialpädagogische Einrichtungen beigefügt.

Der Wettbewerb Weinheim dauerte anderthalb Jahre und baute auf einem in der Folge nur noch wenig modifizierten, sehr detaillierten Programm auf.

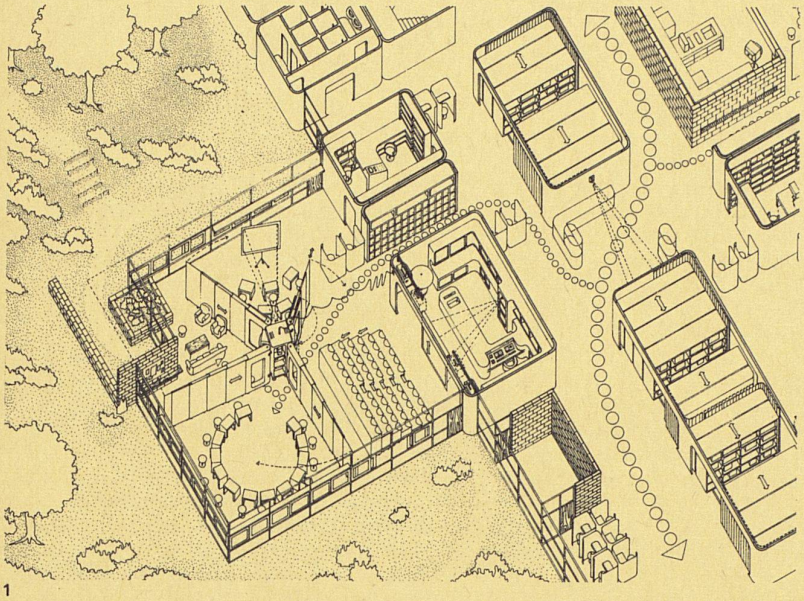
Der Wettbewerb Steilshoop dauerte vier Wochen, seine Programmgrundlage wurde während der Weiterplanung völlig verändert.

Bevor aus den Beispielen Folgerungen gezogen werden, soll durch die Problematik der Gesamtschule ein nahezu beliebiger Schnitt geführt werden, um einige Verflechtungen zunächst isoliert erscheinender Elemente darzustellen.

Die Gesamtschule unterscheidet nicht in Schüler von Hauptschule, Realschule und Gymnasium, sondern umfaßt in der Sekundarstufe alle Schüler. Sie bietet diesen Schülern hingegen die Möglichkeit, im einzelnen Fach zwischen mehreren Richtungen zu wählen oder entsprechend dem Kenntnisstand auf verschiedenen Niveaus zu arbeiten. Die Wahl oder Einstufung in einem Fach geschieht unabhängig von der in einem anderen.

Diese Möglichkeit kann in einer Form wahrgenommen werden (genannt Binnendifferenzierung), bei der eine große Schülergruppe im gleichen Raum gleichzeitig unterschiedliche Tätigkeiten ausführt. Hierfür sind vielfältige individuelle Programme und Unterrichtsmittel sowie Team Teaching Voraussetzung. Da diese bisher fehlen, wird diese Nutzungsform bei der Bauplanung als mögliche Folgenutzung berücksichtigt. Der Weg, auf dem heute im Normalfall versucht wird, obiges Ziel zu erreichen, ist die Bildung von Schülergruppen, die ungefähr gleiche Voraussetzungen haben. Zum Beispiel werden Schüler zusammengefaßt, die gleichzeitig dieselbe zweite Fremdsprache wählen und diese mit dem Ziel betreiben wollen, sie im Alltag anwenden zu können. Eine zweite Gruppe kann das Ziel haben, in dieser Sprache Literaturstudien zu betreiben. Die Bildung vieler Schülergruppen mit jeweils unterschiedlicher Zielsetzung erfordert insgesamt eine große Schülermenge, aus der sich viele hinreichend große und hinreichend gleichgerichtete Gruppen bilden lassen. Sie erfordert auch eine große Zahl von Lehrern, die das Spektrum des differenzierten Lehrangebots abdecken kann, und ein umfangreiches Angebot an Unterrichtsmitteln.

Eine Folge daraus ist, daß die erforderliche große Jahrgangsstärke zu großen Einzugsbereichen führt (bei den jüngsten Planungen etwa 300 Schüler pro Jahrgang, entsprechend 20000



1

Einwohnern), daß ein entsprechendes Standortnetz aufgebaut werden muß und die Schulplanung von Städten und Regionen sich wandelt.

Schulzentren von 2000 bis 3000 und mehr Schülern nähern sich der Größenordnung kleiner Universitäten. Die Festlegung ihres Standorts kann nicht nach den bisherigen Kriterien (Schule im Grünen) erfolgen. Für die Umgebung des Standorts ergibt sich die Chance, das Potential der Schule mitzunutzen (Bibliothek, Erwachsenenbildung, Veranstaltungen, Jugendhäuser, soziale Einrichtungen usw.). Schulzentren können so zu öffentlichen Bildungszentren werden.

Bei der Bearbeitung der geschilderten Planungen (und einiger anderer) ergaben sich folgende Erfahrungen:

Da es Gesamtschulrezepte nicht gibt, entsteht in jedem Einzelfall die Gesamtschule, welche den Zielvorstellungen und den Realisationsmöglichkeiten und dem Durchhaltevermögen derer entspricht, die die spezielle Konzeption aufbauen und die Planung durchführen und die Schule betreiben. Wenn Konzeptionsbildung, Planung und Schulbetrieb nicht koordiniert sind (und das ist nur durch gemeinsame Arbeit zu leisten), entstehen Brüche, die die Arbeit der Einzelinstanzen gefährden und zu Informations- und Zeitverlust führen (vergleiche Programmveränderungen Steilshoop).

Es empfiehlt sich vor allem die Beteiligung der späteren Nutzer von Anfang an und die fortlaufende Information der Entscheidungsgremien.

Obwohl es Gesamtschulrezepte nicht gibt, ist ein institutionalisierter Erfahrungsaustausch zwischen verschiedenen Gesamtschul-Planungsgruppen, Forschungsgruppen und den bestehenden Gesamtschulen erforderlich.

Literaturangaben

Deutscher Bildungsrat: «Empfehlungen der Bildungskommission. Einrichtung von Schulversuchen mit Gesamtschulen», Bad Godesberg 1969.

Building Bulletin 40, Department of Education and Science: «Comprehensive Schools from existing Buildings», HMSO, London 1967.

v. Hentig, Hartmut: «Systemzwang und Selbstbestimmung», Stuttgart 1968.

Klafki, Wolfgang: «Integrierte Gesamtschule», in: «Zeitschrift für Pädagogik», Heft 6, 1968.

Mastmann, Horst (Hrsg.): «Gesamtschule; ein Handbuch der Planung und Einrichtung», Schwalbach 1968.

Sander/Rolff/Winkler: «Die Demokratische Leistungsschule», Hannover, 2. Auflage 1969.

Planification de l'école globale

Institut de planification pour la construction, Stuttgart

Dans les pays d'Europe occidentale appliquant le système d'enseignement à structure verticale, la discussion publique s'empare actuellement du sujet de l'école globale, en particulier sous les aspects suivants:

Aléas du système scolaire traditionnel: *injustice sociale, manque d'efficience, enseignement de structures surannées, etc.*

Comparaisons internationales: *nombre de diplômés, part du produit social brut consacrée à la formation culturelle, augmentation du nombre de systèmes d'enseignement global (de 6% à 35% entre 1950 et 1959 dans 93 pays examinés), «soit une tendance générale dans le développement international», etc.*

Panégyrique de l'école globale: *fondement historique, chances de démocratisation, égalité de chances, différenciation et individualisation des cours, recours à la technique, nouvelles formes, nouvelles teneurs, etc.*

Exigences imposées à la construction: *variabilité, flexibilité, adaptabilité, mobilité, industrialisation, économie, etc.*

L'examen du sujet au niveau des slogans se fonde sur un grand nombre d'essais théoriques (voir références bibliographiques).

«Cette discussion risque de ne point aboutir tant qu'il n'existe pas encore d'écoles globales intégrées» (Mastmann).

A l'heure actuelle, les écoles globales sont pratiquement inexistantes aux Pays-Bas, en République fédérale d'Allemagne, en Suisse et en Autriche. Il y a peu de temps encore, la discussion théorique mentionnée produisait à peine quelque résultat tangible. En République fédérale d'Allemagne, un brusque changement de situation s'est toutefois opéré. Il ne se passe pratiquement aucune semaine sans qu'une ville ne sollicite l'autorisation de construire une école globale ou ne s'attaque à l'élaboration des projets. La nouvelle loi d'administration scolaire du Land Hesse stipule dans § 4: «Des écoles globales doivent être érigées si les conditions locales le permettent.»

La discussion théorique sur les écoles globales est donc en cours depuis des années, et depuis peu il existe quelques écoles globales. La réalisation des nombreux projets prévus engendrera foule de problèmes intéressant le politicien et l'administration publique autant que le pédagogue et le planificateur. Comment, dans le cas concret, convient-il de définir, construire et administrer l'école globale?

Nous avons décidé de traiter ces problèmes dans l'optique du cas spécifique. La confrontation critique de cas concrets doit permettre de dégager ce qui peut être généralisé et ce qui est spécifique.

Le présent fascicule présente les deux écoles globales de Weinheim/Bergstrasse et Hambourg-Steilshoop.

Il s'agit de deux écoles globales pour 2400 élèves. Elles fonctionnent comme école du jour, avec cantine pour un tiers des élèves (possibilité d'agrandissement jusqu'à 80%) et des locaux pour l'organisation sociale des élèves, indépendants des locaux d'enseignement.

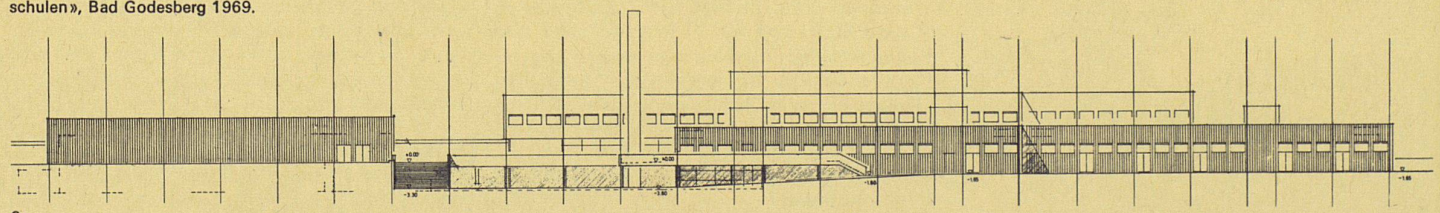
Le programme définitif porte, dans les deux cas, sur les matières suivantes: instruction générale, sciences naturelles, théorie du travail, art et création, musique, information/bibliothèque, activités sociales et loisirs, administration. Seuls pour les cours d'instruction générale, les locaux sont éventuellement répartis par groupes d'âge des élèves. La possibilité d'affecter les locaux à d'autres fins a été prévue. L'installation d'un éclairage artificiel, complémentaire à la lumière du jour, la ventilation et la climatisation partielle ont également été projetées.

Des difficultés surgissent dans les deux cas du point de vue de l'intégration des activités scolaires et publiques, étant donné que cet aspect a été négligé lors du choix du lieu d'implantation.

Les architectes ont chaque fois été sélectionnés par voie de concours et disposaient d'une année et demie pour l'élaboration des projets.

Les différences sont encore plus frappantes:

Programme: *Le nombre égal d'élèves s'explique par le fait que Weinheim inclut les classes préparatoires et primaires, alors qu'à Steilshoop le cours supérieur compte le double d'élèves qu'à Weinheim, étant donné qu'une section «Econo-*



2

mie et administration » y est intégrée. Une maison des jeunes est également incorporée à l'école de Steilshoop, ainsi que diverses institutions de pédagogie sociale.

Le concours pour Weinheim portait sur une année et demie et avait pour base un programme très détaillé qui n'a été que légèrement modifié par la suite.

Le concours pour Steilshoop portait sur quatre semaines, et le programme de base a été totalement remodelé pendant la phase de planification.

Avant de tirer des exemples cités les conclusions qui s'imposent, nous présenterons un extrait quelque peu arbitraire des problèmes de l'école globale dans le dessein de montrer l'interaction d'éléments apparemment isolés.

L'école globale, loin de différencier entre divers établissements d'enseignement, groupe tous les élèves du second degré. Elle leur offre cependant la possibilité de choisir entre plusieurs directions et, selon le degré de connaissances, de travailler à divers niveaux. L'inscription à un cours intervient indépendamment des autres cours suivis.

Cette possibilité peut être réalisée sous une forme, appelée différenciation interne, où un important groupe d'élèves s'adonne simultanément à des activités différentes dans un même local. A cet effet, un grand nombre de programmes et moyens d'enseignement individuels, ainsi que le « Team Teaching » sont indispensables. En l'absence de tels moyens, il convient de prévoir, lors de la planification de la construction, leur éventuelle introduction ultérieure.

Dans le cas général, l'on essaie d'atteindre cet objectif en constituant des groupes d'élèves réunissant approximativement les mêmes prémisses. C'est ainsi que sont, par exemple, groupés des élèves ayant choisi la même seconde langue étrangère en vue de son application pratique, ou encore ceux qui ont l'intention de faire des études littéraires dans cette langue. La constitution d'un grand nombre de groupes suffisamment homogènes et représentatifs d'élèves poursuivant des objectifs différents requiert beaucoup d'élèves. Elle exige aussi un grand nombre d'enseignants susceptibles de couvrir le spectre des matières d'enseignement, ainsi qu'une vaste gamme de moyens éducatifs.

Il en résulte que les effectifs d'élèves requis chaque année imposent de grands rayons d'action (selon de récentes études, quelque 3000 élèves par année correspondent à 20000 habitants). Il faut, par ailleurs, établir un réseau d'implantation correspondant et considérer que la planification scolaire, urbaine et régionale, est en pleine mutation.

Les centres scolaires de 2000 à 3000 élèves ou plus atteignent l'importance de petites universités. Le choix du lieu d'implantation ne saurait plus intervenir selon les critères traditionnels (école en pleine verdure). L'environnement de l'école aura la chance de pouvoir bénéficier du potentiel scolaire (bibliothèque, cours d'éducation permanente, manifestations, maisons de jeunes, institutions sociales, etc.). Les centres scolaires peuvent ainsi devenir des centres culturels publics.

L'étude des projets décrits, et de quelques autres encore, a permis de dégager les expériences suivantes:

En l'absence de recettes générales, la constitution d'écoles globales doit répondre dans chaque cas spécifique aux objectifs, aux possibilités et à la faculté d'endurance de ceux chargés d'élaborer la conception spéciale, d'exécuter la planification et d'administrer l'école. Si ces trois éléments ne sont pas coordonnés (seul un travail en commun permettra cette coordination), des failles se produiront inévitablement, entravant le travail des instances individuelles et menant à des pertes d'information et de temps (voir modification du projet Steilshoop).

Il est recommandé d'assurer dès le départ la participation des futurs usagers et le flux d'information entre les instances participant aux décisions.

Bien qu'une conception générale sur l'école globale fasse défaut, il est essentiel d'institutionaliser l'échange d'expériences entre les groupes chargés de la planification et de l'étude des écoles globales et les écoles globales déjà réalisées.

Comprehensive Schools
Institute for Architectural Planning, Stuttgart

In the western European countries with their vertically articulated school system, the concept of the comprehensive school is becoming a subject of public discussion, the following aspects being mainly dealt with:

Inadequacy of the traditional school system: social injustice, low efficiency, outmoded structures, etc.

International comparisons: student population, share of education in the gross national product, increase of comprehensive systems (from 1950 to 1959 in 93 investigated countries, from 6% to 35%), 'that is the general international trend', etc.

Praise for the comprehensive school: basis in history, opportunities or democratization, equality of opportunity, differentiation and individualization of instruction, mechanization, new forms, new contents, etc.

Demands on architecture: variability, flexibility, adaptability, mobility, industrialization, economy, etc., etc.

This way of dealing with the subject in terms of headings is based on a sizeable number of theoretical papers (cf. Bibliography).

'This discussion will lead to no result as long as there are no integrated comprehensive schools' (Mastmann).

At the present time, for example, there exist almost no comprehensive schools, or none at all, in Holland, the German Federal Republic, Switzerland and Austria. Up until a short time ago, the above-mentioned theoretical discussion had scarcely visible consequences. In Germany, however, the situation has changed with almost bewildering rapidity. Not a week goes by in which a city does not propose the setting up of a comprehensive school, or decides on one or begins with the actual planning of one. The new school administration act for Hessia stipulates in § 4: 'Comprehensive schools are to be set up, if the local circumstances permit it.'

Thus for years there has been a theoretical comprehensive school debate, there have been very recently created a number of individual comprehensive schools, and in the near future there will be many such schools. In each case there will inevitably arise extensive problems for politicians, officials, teachers and planners. How in the individual case is the comprehensive school defined, set up and operated?

We have decided to deal with these problems of the individual case. A critical cross-comparison of individual cases permits us to state what can be generalized and what cannot.

In this Issue we are presenting the two comprehensive schools of Weinheim/Bergstrasse and Hamburg-Steilshoop.

In both cases the object is an integrated comprehensive school for 2,400 pupils. Both schools are day schools with lunch service for at first one-third of the pupils, capable of extension to around 80%, and with premises for pupils' organizations independent of the classrooms.

The definitive program, in both cases, is articulated into specialized fields, namely: general instruction, sciences, practical projects, art, music, information/library, social and leisure tract, administration.

In both cases, rooms are allotted to age groups only in the general instruction section. Variations are incorporated in advance in the plan. Provision is made for the use of artificial light to supplement daylight, mechanical ventilation and partial air-conditioning.

In both cases, there are difficulties connected with the problem of the integration of school and community, because when the site was picked this aspect was neglected. On both occasions the architects were chosen in competitions, and each was given one and a half years for the planning.

Of greater importance are the differences:

Program: Both schools have the same number of pupils, because in Weinheim the pre-school and primary school are included, whereas in Steilshoop the upper school is twice as large as in Weinheim, seeing that a higher school of business and administration has been integrated. In Steilshoop a youth centre is part of the school complex, along with a number of social welfare agencies.

The Weinheim competition lasted for one and a half years and was built up on the basis of a highly detailed program which was only slightly modified subsequently.

The Steilshoop competition lasted four weeks, and its basic program was completely altered in the course of later planning.

Before conclusions are drawn from these examples, the problem of the comprehensive school ought to be broken down in order to show the interrelationships of a number of elements that at first appear in isolation.

The comprehensive school does not differ in respect of pupils from other types of school (modern school, classical school, etc.), but comprises all pupils at secondary level. However, it gives its pupils the chance to select among several lines of study in the given subject or to work at different levels depending on the standard attained. The selection of or integration in a subject is done independently of that in another subject.

In the form known as internal differentiation a large number of pupils engages simultaneously in different activities in one and the same room. A prerequisite for this is a system of individual programs and teaching aids, as well as team teaching. Since these have previously been unavailable, this type of utilization is included in the architectural planning as a possible later development. The way of ordinarily attempting to realize the above goal is the formation of groups of pupils having approximately the same pre-

paration. For example, pupils are grouped together who have at the same time chosen the same second foreign language with the aim of using it in everyday life. A second group can have the aim of studying the literature of this language. The formation of many groups of pupils with different goals requires a large number of pupils if sufficiently large and sufficiently uniform groups are to be constituted. It also demands a large number of teachers to cover the wide range of teaching requirements, as well as abundant teaching aids.

One consequence is that the large classes that are required call for large school districts (in the most recent plans, around 300 pupils per year for 20,000 inhabitants); this also calls for a corresponding network of schools, and the school planning of towns and regions must be transformed.

School centres with 2,000 up to 3,000 and more pupils approximate in size small universities. Site determination cannot proceed in accordance with the previously followed criteria (schools in park areas). The site must incorporate public facilities (library, adult education, public events, youth centres, welfare agencies, etc.). School centres can thus become public education centres.

These plans yielded the following experiences:

Since there are no ready-made formulae for comprehensive schools, in each individual case there is created the comprehensive school which corresponds to the ideals and the practical potentialities and the resources of those who set it up, plan it and operate it. If conception, planning and operations are not coordinated (and this can be achieved only via teamwork), there will appear breaches in the organization which lead to information leakage, loss of time and inefficiency on the part of individual instances (cf. program alterations at Steilshoop).

What is advisable is the participation from the outset of the later users and continuous notification of those who have to make the decisions.

Although there are no ready-made formulae for the comprehensive school, there is required an institutionalized exchange of ideas among different comprehensive school planning groups, research groups and the already existing comprehensive schools.

Gesamtschule Steilshoop, Hamburg

Die Gesamtschule Steilshoop ist ihrem Typ nach eine integrierte Gesamtschule in der Form der Ganztagsschule; sie ist ihrer Struktur nach eine stark differenzierte und gegliederte Leistungsschule.

Erwachsenenbildung und Jugendarbeit
Die Gesamtschule Steilshoop wird ein integrierender Faktor für das Wohngebiet Steilshoop sein. Sie stellt für die Erwachsenenbildung ein Informations- und Bildungszentrum dar: Schul- und Stadtteilbücherei bilden zusammen eine Öffentliche Bibliothek, die von der Stiftung Hamburger Öffentliche Bücherhallen betrieben wird.

Die Hamburger Volkshochschule richtet eine Geschäftsstelle ein. Die Fachräume der Schule, insbesondere die des Hauses für Arbeitslehre, werden von den staatlichen Einrichtungen der Erwachsenenbildung benutzt.

Der Gesamtschule ist ein Haus der Jugend mit einer Elternbildungsstätte, einer Erziehungsberatungsstelle, einem Kindertagesheim und einem Halbtagskindergarten und die Jugendmusikschule des Bezirks angegliedert.

Über diese regelmäßigen, langfristig geplanten Formen der Erwachsenenbildung und Jugendarbeit hinaus steht der große Hörsaal, der eine entsprechende akustische und technische Ausstattung und eine Bühne erhält, den gesellschaftlichen, politischen und kulturellen Aktivitäten der Bevölkerung von Steilshoop zur Verfügung.

Die Sportstätten der Schulen stellen, wenn eine Schwimmhalle gebaut wird, auch ein öffentliches Leistungszentrum dar, das allen Wettkampf- und Trainingsanforderungen gerecht wird.

Pädagogische Zielsetzung
Das pädagogische Ziel liegt in der optimalen Förderung des einzelnen Schülers. Ihr dient die Differenzierung in verschiedenen Unterrichtsfächern. Der Unterricht wird in solchen Fächern nicht in Klassenverbänden, sondern in Niveaukursen erteilt. Entsprechend seiner unterschiedlichen Leistungsfähigkeit in den Fächern wird der Schüler in verschiedenen Kursen unterrichtet. Verbessert der Schüler seine Leistungen, kann er in einen anspruchsvolleren Kurs aufsteigen, zeigt er sich überfordert, kommt er in einen Kurs mit geringeren Anforderungen. Damit wird das Sitzenbleiben vermieden, und gleichzeitig können besondere Begabungen in bestimmten Fächern weiter als bisher gefördert werden.

Dem Ziel der Förderung jeder auch speziellen Begabung dient das Angebot von Wahlpflichtfächern und Neigungsfächern. Mit steigender Jahrgangsstufe nimmt die Wochenstundenzahl im Pflichtbereich ab, und der Schüler wählt in zunehmendem Maße nach seiner Interessenrichtung Lehrgänge aus den Bereichen Fremdsprachen, Naturwissenschaften, Technik und Arbeitslehre. Der Aufgabe, die Schüler mit den Problemen der Arbeitswelt vertraut zu machen, dient das Fach Arbeitslehre. Es wird als Pflichtfach und als Wahlpflichtfach angeboten, da die hier zu vermittelnden Erkenntnisse, Einsichten und Fertigkeiten im technisch-wirtschaftlichen und gesellschaftlich-politischen Bereich heute notwendige Bestandteile der Grundbildung jedes Bürgers sind. Der Schüler, der mit Abschluß der zehnten Jahrgangsstufe die Gesamtschule verläßt, um in das Berufsleben einzutreten, hat so schon während seiner Schulzeit Berührung mit der Arbeitswelt und wird während der letzten beiden Schuljahre in ein Berufsfeld seiner Wahl eingeführt.

Sozialpädagogische Zielsetzung
Das differenzierte Wahlpflicht- und Neigungsfächerangebot übt den Heranwachsenden im Umgang mit der Entscheidungsfreiheit, indem es Optionen für bestimmte Fächer- und Kurskombinationen verlangt. Damit ist gleichzeitig eine Erziehung zur Mobilität, wie sie die industrielle Arbeitswelt verlangt, verbunden. Der Schüler lernt, in immer anderen Bezugsgruppen zu arbeiten und sich zu bewähren.

Mit der zunehmenden Differenzierung in Fachleistungskurse verliert der «Klassenlehrer» seine bisherige Funktion. Statt dessen steht dem Schüler für die Beratung bei der Auswahl der Kurse und für alle anderen schulischen Fragen ein Tutor zur Verfügung, den er sich selber wählen kann. Die Beziehungen vom Lehrer zum Schüler und umgekehrt werden durch ein solches System versachlicht, ohne daß der persönliche erzieherische Einfluß verlorengeht.

Ein wichtiges sozialerzieherisches Ziel der Gesamtschule liegt darin, das gegenseitige Verständnis zwischen Schülern verschiedener sozialer Schichten, unterschiedlicher Befähigungen und Interessen zu wecken. In dieser Hinsicht bietet die Gesamtschule über die geschlechtliche und konfessionelle Koedukation hinaus die Chance, soziale Ungleichheit und soziale Konflikte nicht nur zu erfahren, sondern zu lernen, sie zu verstehen und zu bewältigen.

Bildungspolitische Zielsetzung
Ein bildungspolitisches Ziel der Gesamtschule ist darin zu sehen, mehr Schüler eines Altersjahrgangs zu gehobenen Schulabschlüssen zu führen. Die didaktische und organisatorische Flexibilität des Systems vermeidet eine allzu frühe Festlegung des Schülers auf einen bestimmten Schulabschluß; die Entscheidung über die Art des Schulabschlusses bahnt sich während der Jahrgangsstufen 5 bis 10 allmählich an. So wird die Gefahr von Fehlleitungen, wie sie mit der Abgrenzung der Schularten verbunden ist, vermindert.

Dem Schüler, der in die Oberstufe der Gesamtschule eintritt, bleibt die Möglichkeit, durch Wahl Schwerpunkte zu bilden.

Ganztagsschule
Die Gesamtschule Steilshoop wird als Ganztagsschule eingerichtet. Die Ganztagsschule bietet größere zeitliche und organisatorische Möglichkeiten durch zusätzliche Kurse, frei wählbare Arbeitsgemeinschaften und Förderstunden die individuellen Neigungen und Fähigkeiten der Schüler zu fördern. Während die Halbtagsschule sich auf den Unterricht beschränkt und die Hausaufgaben der Familie überläßt, kann die Ganztagsschule die Hausaufgaben durch neue Arbeitsformen ersetzen. Arbeitsstunden in der Schule bieten viele pädagogische Vorteile. Der Schüler wird zur Einzelarbeit und zur individuellen Leistung im Rahmen einer Gruppe angeleitet. Er lernt dabei Arbeitsformen, wie sie später auch die Arbeitswelt verlangt. Ökonomische Arbeitsweisen und Arbeitstechniken können in gemeinsamen Arbeitsstunden besser eingeübt werden. Bei der Vorbereitung auf den Unterricht in Arbeitsstunden wird eine Zusammenarbeit mehrerer Schüler an einer Aufgabe gefördert, wodurch ein gemeinsames Leistungsstreben geweckt wird.

Nicht zuletzt werden durch die Erledigung der Hausaufgaben in der Schule die Bildungschancen der Schüler verbessert, die im Elternhaus nicht die nötige Anregung und Unterstützung erhalten.

Die Ganztagsschule ermöglicht vielfältige Formen der Erziehung zum sinnvollen Freizeitverhalten. Da sich in diesem Bereich eine enge Zusammenarbeit zwischen der Schule und dem Haus der Jugend ergeben wird, gehört der Leiter des Hauses der Jugend mit zur Leitungsgruppe der Gesamtschule.