Inhalt

Vorwort - *Walter Rossow* 4

Schulbeginn: Entwicklung, Herausforderung und Unterstützung
Teil 1 – *Telse A. Iwers-Stelljes* 5

Arbeitstagung zum Umgang mit der neuen OVP – Ergebnisse - *Klaus-Ingo Marquardt* 16

Schmunzeln: Die Geschichte vom Blumentopf und dem Bier 18

Pressespiegel: Schul-Vorbild Dänemark 19

Einladung zur Mitgliederversammlung - *Walter Rossow* 22

Kongress des *slv***sh** am 27. Oktober 2005 – Themenvorschläge 23

Einladung zur Arbeitstagung „Verlässliche Grundschule“ 24

Mir geht es eigentlich gut! Geht es mir eigentlich gut? - *Achim Kupke* 25

Arbeitskreis Stellvertreter: Respekt - Respekt! - *Klaus-Ingo Marquardt* 29

Schmunzeln: Leeskopemtnez 31

Tabellenzeugnisse sind erlaubt 32

Informationen aus der Geschäftsstelle - *Klaus-Ingo Marquardt* 33

Die Aufgabenverteilung im *slv***sh** 34

Ihre Ansprechpartner in den Kreisen 35

Werbung des *slv***sh** mit Beitrittsformular 36/37

Pressespiegel: Das Methoden-Kasperle 38

Pressespiegel: Countdown für den Schul-TÜV läuft (Niedersachsen) 39

Pressespiegel: Refendariat: SPD sagt „ja“ zur Verkürzung (Hamburg) 39

Die letzte ...? - **Das Letzte! –** *Ekkehard Klahre* 40

Wir möchten alle Kolleginnen und Kollegen bitten, bei

- ➢ Namens-, Schul- oder Privat**adressenänderungen,**
- ➢ **Eintritt in den Ruhestand** oder
- ➢ **Kontoänderungen**

auch an den slvsh zu denken und diese entweder der

◊ **AWU, Kleine Bahnstraße 6, 22525 Hamburg oder**
◊ **unserer Geschäftstelle, Klaus-Ingo Marquardt, Schulstr. 6, 24582 Wattenbek**

umgehend mitzuteilen. So gewährleisten Sie sich den Erhalt der neuesten Informationen und ersparen uns unnötige Kosten und Arbeit!☺!☺!☺

Vorwort

Walter Rossow

Liebe Kolleginnen, liebe Kollegen,

nun gehört sie also der Vergangenheit an: die wohl spannendste Landtagswahl, die Schleswig-Holstein bisher erlebt hat, mit deren Ergebnis allerdings eigentlich niemand so richtig zufrieden sein kann.

Eines der zentralen Themen dieser Wahl war die Bildungspolitik. Auch wenn zum augenblicklichen Zeitpunkt nicht klar ist, wer die nächste Regierung und damit die kommende Bildungsministerin bzw. den kommenden Bildungsminister stellen wird, gehe ich davon aus, dass auch zukünftig die Weiterentwicklung von Schule im Mittelpunkt der Bemühungen aller an Bildungspolitik Interessierter und Beteiligter stehen wird. Ich bin mir sicher, dass der *slv*sh auch weiterhin ein wichtiger Gesprächspartner des Ministeriums sein wird und wir neben unserem gemeinsamen Bemühen, Qualität von Schule zu verbessern, auch in Zukunft gemeinsam an der Verbesserung der Arbeitsbedingungen für Schulleitungen arbeiten werden.

Liebe Kolleginnen und Kollegen, auf der Homepage unseres Verbandes können Sie Auszüge aus dem Protokoll der 59. Sitzung des Bildungsausschusses nachlesen. In dieser Sitzung hat sich – lt. Protokoll – der Direktor des IQSH, Herr Dr. Riecke-Baulecke äußerst kritisch zu den Ergebnissen der in der *slv*sh-information 51 veröffentlichten Umfrage des *slv*sh und zum Verband geäußert. Dieses hat bei meinen Vorstandskolleginnen und -kollegen und mir recht heftige Irritationen hervorgerufen, hat doch gerade der *slv*sh stets ein besonderes (gutes) Verhältnis zu Dr. Riecke-Baulecke gehabt. In einem persönlichen Vier-Augen-Gespräch bedauerte Herr Dr. Riecke-Baulecke, dass die von ihm gemachten Aussagen teilweise verkürzt und damit sinnentstellend wieder gegeben worden seien. In einem Brief an mich hob er noch einmal die gute Zusammenarbeit zwischen dem slvsh und ihm hervor und bekräftigte, dass es nicht seine Absicht gewesen sei, die Arbeit des Schulleiterverbandes herabzuwürdigen. Auch diesen Brief finden Sie auf der Homepage des *slv*sh.

Die neue OVP bleibt auch weiterhin ein eminent wichtiges Thema. Allein in den letzten Wochen waren Vorstandsmitglieder wegen der OVP zu mehreren Gesprächen mit unterschiedlichen Gesprächspartnern im Kultusministerium. Außerdem fand die in der letzten *slv*sh-information angekündigte Arbeitstagung in Rendsburg statt, bei der deutlich wurde, wie viele Ecken und Kanten die OVP immer noch hat. Welche Probleme es aus der Sicht des *slv*sh immer noch gibt, welche mögliche Lösungen wir uns vorstellen können und welche Fragen immer noch ungeklärt sind, können Sie im Bericht zur Arbeitstagung von Klaus-Ingo Marquardt auf den Seiten xy bis vz lesen. Sicherlich werden wir die Gespräche zur OVP mit dem Ministerium fortsetzen, sobald klar ist, wer dort unser Gesprächspartner sein wird.

Dabei werden wir auf jeden Fall wieder deutlich machen, dass die neue OVP eine erhebliche Mehrarbeit für Schulleiterinnen und Schulleiter bedeutet und dass dieses nicht zum Nulltarif geschehen kann bzw. darf! Es wird endlich Zeit, auf dem Wege zu einer eigenständigen Arbeitszeitverordnung für Schulleitung – geltend für alle Schularten – weiterzukommen. Wer es Ernst meint damit, dass Schulleitung ein eigenständiger Beruf ist, der muss auch endlich Ernst damit machen, dieses in eine Arbeitszeitverordnung umzusetzen, die nicht mehr auf der Unterrichtsverpflichtung von Lehrkräften basiert!

Liebe Kolleginnen und Kollegen, ich hoffe, möglichst viele von Ihnen bei der Mitgliederversammlung am Montag, dem 11. April 2005 im Hotel ConventGarten in Rendsburg begrüßen zu können. Zeigen Sie durch Ihre Teilnahme Ihre Verbundenheit zu Ihrem Verband, der einzigen Interessenvertretung für Schulleitung in Schleswig-Holstein!

Ihr

Schulbeginn: Entwicklung, Herausforderungen und Unterstützung

Telse A. Iwers-Stelljes

Dr. phil. Dipl.-Päd. Telse A. Iwers-Stelljes ist wissenschaftliche Assistentin im Institut für Schulpädagogik und Pädagogische Psychologie an der Fakultät für Bildungswissenschaften der Universität Hamburg. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen innerhalb der Pädagogischen Psychologie und umfassen die Bereiche

- *der Entwicklung professioneller Interaktionskompetenz in Bildungsprozessen,*
- *der Auflösung innerer Konflikte und der Generierung eines neuen Beratungsansatzes der Integrativen Introvisionsberatung,*
- *der Weiterentwicklung von Ansätzen ganzheitlichen Lernens.*

Homepage: http://www2.erzwiss.uni-hamburg .de /Personal/iwers/iwers.htm
Email: paedagogik@iwers-stelljes.de

Wir drucken unseren Mitgliedern in dieser Ausgabe Nr. 53 der slvsh-Informationen den ersten Teil des Aufsatzes mit freundlicher Genehmigung der Autorin ab. Der zweite Teil wird im Heft Nr. 54 folgen. Der Aufsatz hat folgende Zielgruppe:
„Mit diesem Artikel sollte Ihnen als Eltern von Kindern in der Phase des Schuleintritts eine kleine Orientierung darüber gegeben werden, welche Kompetenzen Ihr Kind zum Schulbeginn mitbringen sollte und auf welcher Basis diese Fähigkeiten stehen. Wesentliches Anliegen war es dabei, herauszustellen, dass Kinder keine kleinen Erwachsenen sind, denen es lediglich an Wissen fehlt, sondern dass sie aufgrund ihres inneren Reifungsprozesses viele Dinge noch ganz anders erfassen als wir Erwachsenen das tun.“
T. Iwers-Stelljes

Der Übergang vom Kindergarten in die Schule ist ein großer Schritt, für Kinder ebenso wie für Eltern. Die elementare Lebenswelt verändert sich durch neue Strukturierungen, Erwartungen, Aufgaben und Ansprüche.
Im Kindergarten standen andere Lernziele im Vordergrund als es in der Schule der Fall sein wird, und diesen Lernzielen wurde ein anderes Gewicht beigemessen. Zunächst hatte das Kind soziale Integrationen einerseits und Ablöseprozesse andererseits zu bewältigen und sich in seinen psychomotorischen Fähigkeiten zu stabilisieren. Erst ganz langsam und ausgehend von diesen grundlegenden Kompetenzen wurde es mit kulturellen Fertigkeiten vertraut gemacht. Diese Schritte wurden (und das war auch gut so) sehr spielerisch und wenig produktorientiert angelegt. Es ist nicht bedeutsam, ob man den gebastelten Weihnachtsmann erkennt oder ob er eher wie eine Ente aussieht. Viel wichtiger ist es, dass das Kind gelernt hat, etwas aus Papier, Pappe und anderen Materialien so zusammenzufügen, dass eine dreidimensionale Figur entstehen konnte. Ebenso war es viel wichtiger, das Kind bei der Umsetzung seiner Abbildungsideen so zu unterstützen, dass es den Eindruck entwikkelt, etwas bewältigen zu können, vielleicht ein technisches Problem zu lösen oder ein Werkzeug zu beherrschen. Kurz: Im Zentrum der ersten Auseinandersetzungen mit der intellektuellen Entwicklung steht das Selbstbewusstsein und die Motivation („Ich kann das. Es macht mir Spaß, das zu können. Ich möchte mehr davon machen“).
Diese grundlegende Perspektive erweitert sich in der Schule. Hier geht es neben der Herausbildung von fein- und grobmotorischen Fähigkeiten, der Entwicklung von sozialer Integrationsfähigkeit, von Mut, Selbstbewusstsein und Motivation auch um das Lesen und Schreiben, das Rechnen und die Erfassung von Wissensbeständen, eben um unsere Kulturtechniken und gesellschaftlichen Sicherungsmechanismen (vgl. Elbing, 1999, S. 33f). Im Unterschied zu den bisherigen Lernerfahrungen ist deren Eroberung direkt am Resultat messbar, vergleichbar und für die berufliche Biographie sowie den damit verbundenen Lebenschancen von außerordentlicher Bedeutung.
Wir Eltern wissen das. Wir wissen, wie lebensbestimmend die schulisch zu erlernenden Fertigkeiten für unsere Kinder sind. Wir haben überdies eine lange für jeden ganz andere subjektive Erfahrung mit den zur Verfügung stehenden Bildungsinstitutionen, die in uns Erwartungen und auch Unsicherheiten entstehen ließ. All dies lebt wieder auf mit der Einschulung unserer Kinder.
Und wir wollen nur das Beste für sie. Wir wün-

schen uns, dass sie sich gut zurechtfinden in der Schule, dass sie positive motivierende Erfahrungen in der neuen Lebenssituation und mit den neuen Lerngegenständen machen und dass sie es einfach gut haben werden.
Im Kanon vieler Möglichkeiten soll dieser Artikel einen Beitrag leisten zu

1. der Klärung dessen, was Kinder im Einschulungsalter eigentlich wissen und bewältigen können (und was auch nicht)
2. und wie wir unsere Kinder dabei unterstützen sollten, d.h. welche Förderung eigentlich sinnvoll und entwicklungsfördernd ist,

damit unsere Idee, nur ihr Bestes zu wollen, ein bisschen gestärkt und vielleicht auch gerichtet werden kann.
In diesem Sinne seien zunächst die wichtigsten Erkenntnisse über die kindliche Entwicklung dargestellt:

1. Wie entwickelt sich ein Mensch, wie wächst und bildet sich sein Denken, was kann ein Kind in welchem Alter wahrnehmen, aufnehmen und verarbeiten, zu welchen Leistungen ist es fähig?
2. Wie entsteht das Bild, die Wahrnehmung, die ein Mensch von sich selber hat, wie entsteht sein Selbstbild?
3. Wie entwickelt sich das soziale Sein des Kindes? Gibt es Entwicklungsphasen, die verschiedene soziale Verhaltensweisen, Fähigkeiten und moralische Haltungen mit sich bringen?

Anschließend werden ausgehend von etwas allgemeiner gehaltenen Darlegungen jeweils ganz konkrete Möglichkeiten aufgezeigt, unsere Kinder altersangemessen und sinnvoll auf die Schule vorzubereiten und sie in diesen drei Dimensionen (Informationsverarbeitung, Selbstbild, Sozialkompetenz) zu stärken.

1. Entwicklung des Denkens: Geistige Welterfassung

Die menschliche Entwicklung besteht aus verschiedenen grundlegenden sich miteinander entfaltenden und gegenseitig beeinflussenden Teilen. Dieses Zusammenspiel kann analog zu dem eines Computers beschrieben werden (vgl. zu dieser Analogie auch Charlton et al., 2003, 67ff): Da ist zunächst die Hardware, der Kasten an sich. Und hier beim Menschen ist zunächst alles körperlich: Alle biologischen Funktionen und genetischen Dispositionen, die sich (vereinfacht ausgedrückt) in Form von verschieden zusammengesetzten Aminosäuren abbilden.
Die Hardware ist bestückt mit zahlreichen Software-Paketen, die der Hardware erst ihre eigentliche Bedeutung zuschreiben. Der größte Prozessor nützt mir nichts, wenn ich mit veralteter Software arbeite und seine Kapazität nicht nutze. Und das ist, so sehr dieses Bild auch plakativ bleiben muss, bei uns Menschen nicht viel anders. Die kräftigsten Beine nützen mir nichts, wenn ich nicht in der Lage bin, die hochkomplexe Koordinationsfolge von neuronalen und muskulären Aspekten zu bewältigen, die das Gehen erfordert. Ich werde es nicht können.
Dass die Software unmittelbar auch auf die Hardware zurückwirkt, liegt auf der Hand: Die kräftigsten Beine, die nicht angemessen genutzt werden, entwickeln sich über komplexe Rückbildungsmechanismen zu kleinen kümmerlichen Stelzchen. Und dann geht gar nichts mehr. Bevor ich nun gehen lerne, muss ich ganz viel Koordinationskompetenz erwerben und zugleich meine basal-motorischen Systeme entwickeln.
Kinder verfügen über eine Grundausstattung von Reflexen und noch nicht separierte Nervenstrukturen, mit der sie überleben können. Aber nur wenige elementare Reize treffen auf eine angeborene Reaktionsbereitschaft. Diese Koppelung heißt Reflex oder Instinkt oder Trieb. Alle anderen Verarbeitungsprozesse und Reaktionen müssen die Kinder lernen, und sie tun das vom ersten Tag ihres Lebens an. Sie rudern mit den Beinen in der Luft, strampeln und greifen bei jeder Gelegenheit herum und hören meist erst damit auf, wenn der Gegendruck zu hoch wird (z.B. in Form von zu engen Fußsäcken) oder sie müde werden. Parallel zur muskulären Entwicklung erforschen sie mit ihrer Bewegungspermanenz Kausalzusammenhänge ihrer eigenen Steuerungsprozesse.
Welche Impulse sende ich wie an meine Hand, damit sie sich in Richtung des Mobiles bewegt, das über mir hängt? Was muss ich denkerisch tun, um mich auf dem Boden zu drehen? Diese ersten und alle weiteren denkerischen (= kognitiven) Leistungen erfordern eine immense Fähigkeit, die (so wissen wir inzwischen aus vielen Untersuchungen) das Kind hat. Es lernt dieser Kapazität entsprechend auch erst und deutlich schneller die Welt denkend zu begrei-

fen als sie leiblich und sprachlich zu erobern, d.h. zu laufen und zu sprechen. Es lernt zunächst, sich zu beobachten und seine Reaktionsexperimente zu bewerten, bevor es lernt, diese zu steuern und in eine Kompetenz umzusetzen.

Diese gedanklichen (= kognitiven) Prozesse erfasst das Kind nicht in einem vollbewusst sprachlich repräsentationsfähigen Zustand (zumal es ja noch gar keine ausgebildete Sprache hat), und sie werden in Teilen schnell zu Automatismen weiterentwickelt. Dies ist ein lebenswichtiger Prozess. Stellen Sie sich vor, Ihr Gehen wäre nicht automatisiert und sie müssten schnell vor einem sich nähernden Auto ausweichen.

Ohne automatische Kompetenz würde das sicher viel zu lange dauern.

Je mehr ausgebildete und automatisierte psychomotorische Abläufe dem Kind zur Verfügung stehen, um so flexibler und situationsangemessener wird es immer wieder reagieren können, und jede Reaktion ihrerseits führt wiederum zu einer stabileren Verankerung des automatisierten Wissens im Gehirn. Dieser Mechanismus gilt aber nicht nur für psychomotorisch dominierte Kompetenzbereiche. Jedes Wissen, das wir erwerben, bedarf der Verdichtung durch Routinen des Wiederaufsuchens.

Aus der neuronalen Forschung wissen wir inzwischen sehr genau, dass das frühkindliche Gehirn zunächst aus einem diffusen und kaum spezifizierbaren Knäuel an kaum ausgeprägten Bahnen besteht, die im Laufe der Entwicklung ausgeprägt werden zu differenzierten Nervenbahnen. Auf dieses wenig durchschaubare Knäuel von Nervenbahnen treffen durch die Sinnesorgane massenhaft Eindrücke.

Langsam lernt das Kind, diese Sinneseindrücke zu ordnen, zu sammeln, zu strukturieren und zu bewerten.

Wie ein Kind nun einen Sinneseindruck, eine Wahrnehmung bewertet, ist sehr stark umweltabhängig. Lacht Mama den Postboten an, wenn er morgens kommt, ist das sicherlich eine freudige Bewertung, die das Kind übernimmt. Nach einiger Zeit lacht auch das Kind den Postboten an. Liest Mama ein Buch und ist dabei hochkonzentriert, ist das ebenso eine Bewertung, die vom Kind übernommen wird: Lesen ist Vertiefung, vielleicht Spannung und Unterhaltung, vielleicht Erweiterung des Horizontes oder was auch immer - auf jeden Fall ist die übernommene Bewertung abhängig von der elterlichen. So wird die Welt für das Kind sinnvoll.

Und zugleich entwirrt sich das unübersichtliche Knäuel im Gehirn. Bildlich gesprochen funktioniert dieser Prozess ungefähr so wie die Entstehung von Trampelpfaden auf einer Wildwiese. Alles hängt irgendwie zusammen, aber nichts ist durchdringbar. Je öfter aber ein Weg genutzt wird, desto leichter wird er begehbar, desto schneller erkenne ich ihn wieder und weiß, wohin er führt.

Das Austreten von Trampelpfaden ist ein außerordentlich mühsamer und langwieriger Prozess. Immer wieder treffen Reize auf unsere Wahrnehmung, die noch keine entsprechenden im Gehirn vorliegenden Kenntnisse aktivieren und die noch nicht an bestehende und ähnliche Erfahrungen angebunden werden können. Das Kind nimmt Begebenheiten wahr, für die es noch keine Pfade im Gehirn ausgetreten hat und die es noch nirgendwo unterbringen kann.

Sofern keinerlei Übereinstimmung des neu Erfahrenen mit bisherigen Kenntnissen festgestellt werden kann, wird das Neue aber relativ schnell wieder vergessen. Es kann nirgendwo angeknüpft werden. Diesem Vergessen kann nur dadurch entgegengewirkt werden, dass relativ zeitnah ähnliche Erfahrungen das gleiche Wissen betreffend folgen. Dann hat das Kind die Möglichkeit, die neue und dem entsprechend bisher kaum ausgeprägte Wissensspur (den Pfad) stärker auszuprägen. Diese Wissensspuren prägen sich auch dann breiter aus, wenn die grundlegenden Informationen vielseitig bearbeitet werden dürfen: So sieht etwas aus, so fühlt es sich an, so riecht es, das kann man damit machen, davon geht es kaputt, so bleibt es heil, es bewegt sich durch... All das sind Aspekte von Informationseinheiten, die zu einer Verbreiterung der Wissensspur führen.

Je mehr Erfahrung dem Kind zur Verfügung steht, desto mehr Pfade kann es aber entwikkeln und desto mehr Ereignisse kann es wiederum mit diesen Pfaden in Verbindung bringen. Und irgendwann entwickeln sich die ersten entstandenen Pfade zu Wegen, zu Straßen, zu Bundesstraßen und zu Autobahnen. Um diese Autobahnen zu entwickeln und zu nutzen, braucht es verschiedener Formen von Wissen und Entwicklungsmöglichkeiten (vgl. z.B. Mielke, 2001, S. 170):

Die Inhalte (das deklarative Wissen)

Der Mensch braucht sich wiederholende Inhalte, die an seine bisherigen Wissensspuren anknüpfbar sind. Erinnern Sie sich noch daran, wie Sie Englisch gelernt haben? Sicherlich ist Ihr Lehrer in den Klassenraum getreten und hat zunächst erste kleine Begriffe benutzt, die Sie relativ schnell an Ihren Erfahrungsstand anknüpfen konnten. Das erste vom Lehrer gesprochene Wort in der ersten Englischstunde ist meist „good morning". Wir alle wissen, dass man gemeinhin so oder ähnlich von einem Lehrer begrüßt wird. Wir kannten die Situation, für die nur ein anderer, in diesem Fall auch noch sehr ähnlich klingender Ausdruck gewählt wurde. So ging es los, und so war das Erlernen einer neuen Sprache ausgehend von bisherigen Erfahrungen in der Erst- oder Muttersprache möglich.
Stellen Sie sich einmal vor, Sie sind in Israel unterwegs, können die Schriftzeichen auf den Werbeplakaten ebenso wenig entziffern und zuordnen, wie die auf den Straßenschildern und ein Israeli fragt Sie in Neuhebräisch nach dem Weg zum Museum. Wahrscheinlich werden Sie erstaunt oder verwirrt dreinblicken und hilflos mit den Achseln zucken. Sie finden keine Berührung dieser Sprache mit den Ihnen zur Verfügung stehenden Sprachinhalten in Ihrem Gehirn.
So geht es unseren Kindern öfter als wir ahnen. Einfach zu fremdes, zu umfassendes Wissen, das sie nirgendwo anknüpfen können. Wenn mein Kind mich fragt, warum es der Oma ähnlich sieht, nützt ihm eine Antwort über die Aminosäurenstruktur der Geninformationen nichts! Ihm nützt es sicher mehr, mit mir über Fotos hockend nach weiteren Spuren seiner Herkunft zu suchen und gemeinsam in entwicklungs- und wissensangemessener Weise zu überlegen, wie diese Ähnlichkeiten weitergegeben werden.

Das Handeln (das prozedurale Wissen)

Neben den Inhalten über die Welt benötigen wir Menschen auch ein Wissen darüber, wie wir erfolgreich handeln können. Dieses Wissen ist eng mit den Inhalten verwoben, überlagert dieses aber noch durch seine verknüpfende Funktion. Es findet seinen Ausgang schon in der Phase des ersten Bewegungslernens. Welche Impulse muss mein Gehirn an meine Hand senden, damit sie nach dem Teddy greift, den Oma mir lächelnd vor das Gesicht hält? Es nimmt seinen Fortgang über alle Phasen der menschlichen Entwicklung bis hin zu komplexesten Fragestellungen z.B. über Physik und Chemie oder Softwareprogrammierung.
Prozedurales Wissen kann nur entstehen in der Verbindung von Inhalt und Experiment. Wenn ich erfahre, wie viel Klackermatsche in meinen Kipplaster passt, bevor er umkippt, kann ich ihn im nächsten Schritt gleich angemessen befüllen. Wenn ich immer vorher gewarnt werde und das Kippen nicht beobachten kann, fehlt es mir hier an der Entwicklung von Handlungswissen. Handlungswissen ist immer unmittelbar an die Handlungserfahrung gebunden und kann erst in höherem Kindesalter als inneres Bild ohne eine konkrete Erfahrung ablaufen. Es gibt einen wunderbaren Buchtitel, der diesen Zusammenhang ideal wiedergibt: „Lass mich los, sonst falle ich".
Ein Kind, das immer an der Hand geführt wird, kann nicht alleine laufen. Ein Kind, dessen Kipplaster noch nie umgefallen ist, weiß nicht, wie voll der gepackt werden kann. Ein Kind, das keine Legohäuser (oder was auch immer) gebaut hat, weiß nichts von Verbundsystemen beim Steine-Setzen. Es weiß nicht, wie man handelt, um Stabilität herzustellen. Ein Kind, das nie gesungen hat, weiß nicht, wie man singt und seine Stimme steuert. Ein Kind, das nicht malt, weiß nicht, wie es seine inneren Bilder in äußere umsetzen kann.
Dieses Wissen über das Handeln ist zunächst sehr spezifisch an den Kipplaster, das eine Lied, das eine Bild gebunden und wird, je mehr Erfahrung zur Verfügung steht, immer allgemeiner. Irgendwann nach dem 999. Bild weiß das Kind, dass es für alle zukünftigen Bilder leichter ist, den Stift nicht mit der Faust, sondern im Vier- und später Drei-Punkt-Griff zu halten. Irgendwann weiß es auch, dass die gemalte Hand dem inneren Bild der Hand eher entspricht, wenn es fünf und nicht 28 Striche als Finger daran malt. Kurz gesagt: Das problemspezifische, an die konkrete Situation gebundene Handlungswissen wird allgemeiner, es wird generalisiert.
Sie kennen das auch: Einen Koffer verschließen: Tausendmal gemacht, die dafür notwendigen Handlungen stehen unmittelbar zur Verfügung, sind sogar in Teilen fast automatisiert. Der neue Rucksack mit all seinen Schnallen und Ösen zeigt dabei ganz andere

Tücken. Jetzt ruhig bleiben, wie war das da noch, diese Schnallen kenne ich, die sind auch am Ranzen meiner Tochter, das dürfte hier genauso gehen. Und es klappt. Die Übertragung des anderweitig gewonnenen und verallgemeinerten Handlungswissens auf die neue Situation funktioniert.

Was muss ich eigentlich innerlich tun? Das Kontroll- und Steuerungswissen

Ein dritter Bestandteil unseres Wissens (z.B. Wagner, 2003) ist das Wissen darüber, wann ich mich eigentlich an den Ranzen meiner Tochter erinnern muss, um dessen Schließmechanismus auf meinen neuen Rucksack zu übertragen. Hätte ich an meine Tupperdose gedacht oder an den Fernsehschrank und die dortigen Schließfunktionen übertragen, wäre ich wohl noch immer nicht fertig mit dem Versuch, meinen Rucksack zu schließen.
Dieses Bild etwas komplexer ausgedrückt meint: Ich brauche ein Wissen darüber, welche Strategie der Problembewältigung erfolgreich sein könnte, um das aktuelle Problem zu bewältigen. Dieses Wissen wird in unserer gegenwärtigen, sich in ihren Inhalten und Strukturen stets verändernden Welt als eine wesentliche Schlüsselqualifikation angesehen. Wir können und müssen längst nicht mehr alles wissen (wie es noch unsere Großeltern angenommen haben); wir müssen aber wissen, wo wir das Wissen finden können, wie wir es erwerben und wie wir damit umgehen können sollten.
Wenn ich beruflich erfolgreich sein will, nützt es mir nicht viel, an meinen direkt nach der Ausbildung oder dem Studium vorhandenen Kenntnissen festzuhalten. Ich muss mich stets um Aktualisierung und Erweiterung bemühen, und ich muss wissen, wie man das macht. Wo finde ich welche Wissensbestände, welche Fortbildungen sind hilfreich, wie melde ich mich da an, wie mache ich dies als Bildungsurlaub geltend...
Für die Entwicklung unserer Kinder bedeutet dies noch einmal mehr und intensiver, die Inhalte handelnd und steuernd zu erfahren, die sie gerade bearbeiten. Es geht darum, dass sie die Erfahrung machen, Dinge bewältigen zu können und dafür Wege entwickeln zu können, und es geht darum, dass sie diese Wege selbst entwickeln, denn das ist eine wesentliche Fähigkeit. Es nützt dem Kind nichts, wenn ich ihm sage, was es alles tun muss, um ein Fensterbild zu basteln, und ihm dann alle einzelnen Teile vorab ausschneide und dann noch eben schnell, damit es auch gerade wird, beim Kleben helfe.
Wenn ein Kind ein Fensterbild basteln möchte, sollte es die Möglichkeit haben (sicher mit meiner Unterstützung) sich zu überlegen, wie man das Projekt angehen kann, was man so alles benötigt, wie man das Gesamtbild in einzelne Teile gliedert, wie man diese einzelnen Teile herstellen und dann sinnvoll zusammenfügen kann. Dabei wird es auf viele schon gemachte Erfahrungen zurückgreifen und diese in Beziehung setzen zu dem Fensterbild-Projekt. Es wird innerlich suchen und verwerfen, es wird äußerlich handelnd experimentieren und verwerfen und neu lossuchen...
Das Ergebnis ist mit Sicherheit in unserem erwachsenen Bewertungssystem nicht perfekt (sehr weit entfernt davon), die einzelnen Lernschritte waren es aber mit Sicherheit. Und am Ende steht eine weitere Erfahrung, die mit dem nächsten Abschnitt zu tun hat: Ich kann das. Ich habe das bewältigt. Ich bin gut. Mama findet das übrigens auch. Schalalalala.

Insgesamt zeigen alle drei Ebenen des Wissenserwerbs:

Sinnvolles Lernen ist nur zum Teil ein fremdgesteuerter Prozess; überwiegend ist Wissenserwerb selbstgesteuert und hängt eng mit der eigenen Motivation zusammen, die wir Eltern sehr gut fördern oder auch nahezu zum Erliegen bringen können (vgl. z.B. Rheinberg, 1997, S. 78ff).
Nicht alle Inhalte, Handlungspläne und inneren Steuerungsmechanismen stehen dem Kind sofort zur Verfügung. Sie entwickeln sich, wie oben etwas ausgeführt, ausgehend von dem unübersichtlichen Knäuel von neuronalen Bahnen zu stärkeren oder schwächeren Wissensspuren.
Es gibt eine Reihe von Erkenntnissen darüber, was ein Kind in welchem Alter wohl so ungefähr wissen könnte. Darüber sei im Folgenden etwas berichtet, und zwar insbesondere im Hinblick auf das Wissen, das Ihrem Kind mit Schulbeginn zur Verfügung stehen könnte. Viele Eltern haben aufgrund ihrer inneren Ängste und Unsicherheiten manchmal wenig Gespür dafür und nehmen dann teilweise an, ihr Kind müsse doch noch ... und bräuchte

unbedingt ... und sollte doch eigentlich ... bevor es zur Schule kommt.
In den meisten Fällen, das sei vorab bemerkt, sind diese Sorgen bezogen auf die Wissensinhalte unnötig. Bis auf wenige Ausnahmen sind unsere Kinder allgemein hin gut vorbereitet, angemessen weit entwickelt und verfügen über altersangemessene Wissensbestände. Sie alle unterliegen gegenwärtig allerdings der Gefahr, zu wenig Handlungs- und Steuerungswissen mitzubringen, da sich unsere Kultur immer stärker zu einer konsumierenden entwickelt. Nicht mehr das Tun steht im Vordergrund, sondern das Hören und Sehen. Damit entfernen wir die Kinder aber von ganzheitlichen Lernprozessen ebenso wie von dem Erwerb derjenigen Wissensebenen, die sie dringend benötigen.

1.1 Die Phasen der geistigen Entwicklung

Ein älteres Modell der geistigen Entwicklung wurde von Piaget (1976) vorgelegt. Dieses Modell hat noch immer Gültigkeit, wenn wir auch inzwischen mehr über das Gehirn wissen als er damals und wenn wir auch nicht mehr so ganz sicher sind, ob Stufen das richtige Bild der Entwicklung sind. Möglicherweise ist die Entwicklung eher ein Kontinuum, das im Laufe der Zeit an Steigung verliert, aber nicht so sprunghaft verläuft, wie man bei dem Bild von Stufen vielleicht annehmen könnte. Die Arbeiten Piagets finden allerdings noch immer weitreichende Beachtung, u.a. da sie einen sehr bildhaft-anschaulichen Einblick in das Können auf verschiedenen Entwicklungsstufen geben.
Entwicklung ist, so nimmt Piaget an, ist das Resultat der Auseinandersetzung mit der Umwelt. Dabei entwickeln sich einzelne kognitive Elemente und werden zunehmend zu größeren Systemen bzw. Ganzheiten verflochten. So bildet sich langsam ein organisiertes System von erfahrungsgeleiteten Annahmen über das Selbst, die Mitmenschen, die Dinge und später auch über abstrakte Ideen.
Grundlegend für diese Entwicklung sind, so der Autor, vier innere Lernbewegungen:

1. Der Mensch strebt in seiner Entwicklung nach Wiederholung. Gekoppelt an diese Wiederholung ist zugleich das Bedürfnis, das eigene Verhalten und die gedanklichen Prozesse den einzelnen Situationen noch besser anzupassen und sie komplexer werden zu lassen. Diese Annahme findet sich z.B. auch in einem Forschungsbereich, der sich mit Neugier befasst. Die Neugiertheorien besagen, dass wir alle das Bedürfnis haben, unsere Umwelt zu erforschen, zu untersuchen und immer mehr von ihr in Erfahrung zu bringen.
2. Durch die Haltung der Neugier, der Hoffnung auf stete Erweiterung des Wissens, besteht ein fortgesetzter Austausch zwischen dem Menschen und der Welt. Wir sind immer mehr in der Lage, Anforderungen zu bewältigen und uns an die Welt anzupassen.
3. Die Menschen tendieren dazu, nur jene Reize aus der Umwelt in sich aufzunehmen, die integrierbar und verkraftbar sind. Das heißt, dass die „Nahrung“ für das Denken so ausgewählt wird, dass sie für das jeweilige Entwicklungsniveau des Denkapparates verdaubar ist. Das Kind neigt dazu, nur den Teil der Realität wahrzunehmen, den es aufgrund seines bereits vorhandenen Wissens begreifen kann.
4. Erweiterung des Wissens von der Welt setzt dann ein, wenn neue Erfahrungen nicht in die bestehenden Wissensstrukturen integriert werden können, aber hartnäckig genug sind, um nicht ignoriert zu werden, und gleichzeitig dicht genug an den alten Wissensbeständen sind. Sie stellen sich also als leicht irritierend und befremdlich, aber in Teilen doch nicht ganz fremdartig, dar. Ihre Integration ist damit überschaubar. So werden neue Wissensspuren (oder auch Schemata) gebildet oder alte modifiziert oder zusammengeführt, um komplexere Organisationsformen zu schaffen. Diese vierte Lernbewegung stellt die grundlegende Art des inneren Wachstums des Weltverständnisses dar. Piaget nennt diesen Prozess „Akkomodation“. Es ist das Wahrnehmen und schrittweise Begreifen des fast Verstandenen, das an den Grenzen unseres Fassungsvermögens liegt und langsam in dieses Fassungsvermögen hineingenommen werden kann (vgl. zu diesen Ausführungen auch Charlton et al., 2003, S. 107ff).

Piaget hat über unzählige Beobachtungen von Kindern, insbesondere beim Spielen, herausgefunden, dass die Bearbeitung von Erfahrungen, die Reaktion auf Erlebnisse, die Gedanken zu dem Spiel in verschiedenen

Lebensaltern unterschiedlich sind. Diese Unterschiede hat er in vier Phasen der geistigen (kognitiven) Entwicklung zusammengefasst:

Ein kleines Kind bis etwa zum Alter von 2 Jahren erlernt zunächst, Dinge zu manipulieren und seinen eigenen Zwecken entsprechend zu handeln.

In der nächsten Entwicklungsphase (der präoperativen Phase), im Alter von 2 bis 7 Jahren, lernt das Kind schrittweise, Dinge nachzuahmen und daraus Symbole zu entwickeln. Ein Kind in diesem Alter kann z.B. die Gleichheit der Mengen in einem schmalen ganz gefüllten und einem breiten halb gefüllten Glas zunächst noch nicht begreifen. Es sieht ganz konkret, dass ein Glas gefüllter ist als ein anderes. Erst langsam lernt es, die Mengen von den Behältnissen unabhängig einzuschätzen. Dieser Vorgang funktioniert, indem es innerliche Zeichen, Symbole für die geistige Bearbeitung des Vergleiches findet. Man spricht dann von sich entwickelndem Abstraktionsvermögen. Das Konkrete ist für die geistige Bearbeitung immer weniger notwendig.

In dieser Phase lernt das Kind zu sprechen. Auch Sprechen stellt eine Bewegung vom Konkreten zum Abstrakten dar. Um mich über einen Tisch zu verständigen, benötige ich nicht mehr den Tisch, sondern kann ein inneres Symbol (hier den Begriff) für die gemeinsame Verständigung nutzen. Im Sinne Piagets werden zunächst Wissensspuren herausgebildet und erst später erfolgt die Benennung dieser zunächst handelnd verstandenen Phänomene. Für die geistige Entwicklung benötigen die Kinder ein gesundes Verhältnis von Wiederholung und Nahrung, das anschlussfähig an ihre bisherigen Wissensbestände ist und zugleich Erweiterungen zulässt.

Werfen wir jetzt noch einmal einen Blick auf die verschiedenen Wissensformen, die oben aufgeführt wurden, so können wir hinzufügen: Diese geistige Entwicklung kann sich nur dann in allen drei Wissensformen angemessen entfalten, wenn Inhalte relativ selbständig und auch ganzheitlich bearbeitet werden dürfen.

Die der Einschulungszeit folgende geistige Entwicklungsphase umfasst nach Piaget das Alter von 7 bis 11 Jahren. Das Kind verwendet zunächst noch Handlungen und davon abgeleitete Schemata (Verallgemeinerungen). Es tauchen aber auch erste innerliche Handlungen auf, die sogenannten Operationen. „Gegenüber den Handlungen in der äußeren Welt haben die verinnerlichten Handlungen einen entscheidenden Vorteil: Sie sind reversibel, also umkehrbar. Das Kind kann nun im Geiste eine Handlung rückwärts ablaufen lassen (wie einen Film) und daraus seine Schlüsse ziehen“ (Charlton, 2003, S. 107).

Bis zu dieser Entwicklungsstufe ist das verinnerlichte Betrachten von Handlungsabläufen nach Piaget gar nicht möglich. Sicherlich ist das Werk des Autors älter, und die Entwicklung unserer Kinder hat sich leicht nach vorn verlagert (durch kulturelle, bildungsinstitutionelle und mediale Einflüsse). Allerdings kennen alle Mütter und Väter dieser Welt sicher den Ausspruch: „Nun denk doch mal nach“, wenn das Kind im Flur steht und vor sich hinstarrt, anstatt seine Jacke anzuziehen, die Handschuhe hervorzuholen, den Schal umzubinden und die Schuhe anzuziehen. Meist wissen die Kinder gar nicht, worüber sie nachdenken sollen. Der Handlungsplan ist noch gar nicht verinnerlicht.

Das gleiche gilt auch im Hinblick auf die Ranzenführung: Sie können Ihr Kind schrittweise dazu ermutigen und darin begleiten, den Ranzen ordentlich zu halten. Sie können zu Beginn eine festgelegte Zeit wählen und das Kind auffordern, den Ranzen aufzuräumen. Sie können es unterstützen, indem Sie dabeistehen und zuerst benennen, was als nächstes zu tun ist. Nach einigen Malen können Sie Ihr Kind befragen, was wohl alles dazugehört, und nach einigen Wochen kann es den gesamten Handlungsplan allein ausführen, nachdem Sie einfach sagen: „Zeit zum Ranzen aufräumen“. Aber ohne Ihre ersten einführenden Hilfestellungen wird das Kind

a. gar nicht auf die Notwendigkeit kommen, den Ranzen ordentlich zu halten,
b. selbst wenn es darauf kommt, gar nicht wissen, wie es das beginnen soll und
c. keine Möglichkeit haben, einen angemessenen Handlungsplan für diese Aufgabe zu verinnerlichen.

Piaget schließt seine Entwicklungsstufen der Kinderzeit mit der vierten Phase (ab dem 12. Lebensjahr), die durch Erfassung logischer Prinzipien und durch Fähigkeiten zur abstrakten Problemformulierung gekennzeichnet ist.

1.2 Die besondere Bedeutung der sprachlichen Entwicklung

Neben diesen dargestellten Erkenntnissen wird gegenwärtig immer deutlicher, wie wesentlich die sprachliche Entwicklung mit der geistigen Entwicklung verzahnt und zugleich von grundlegender Bedeutung für deren Entwicklung ist. Wer nicht sprechen kann, der wird gedanklich weniger differenziert abstrahieren können als jemand, dem die abstrahierende Kompetenz über sprachliche Symbole zur Verfügung steht. Denken Sie z.B. an verschiedene nordische Sprachen, in denen weitaus mehr Begriffe für Schnee vorkommen. Die Menschen leben in engem Kontakt mit Schnee, bezeichnen verschiedene Formen mit verschiedenen Vokabeln und können sich hochdifferenziert über den heutigen Schnee, seine Lawinengefahr o.ä. verständigen und sind insgesamt sehr pointiert und zugleich abstrakt in ihrer Kommunikation. Das ist in der deutschen Sprache anders. Wir haben nur das Wort „Schnee“ und können über attribuierende Zusätze Präzision herstellen, die ihrerseits aber nie das Niveau z.B. der Menschen am Nordpolarmeer erreicht. Wir denken nicht so differenziert über Schnee nach, wir entwickeln keine differenzierte Sprache über Schnee und können daher in Relation auch nicht sehr differenziert über Schnee nachdenken und kommunizieren.
Deutlich wird an diesem Beispiel die zirkuläre Nähe zwischen Sprache und gedanklicher Auseinandersetzung. Eine ebensolche Nähe besteht zwischen Sprache, Aussprache und der Kompetenz zu lesen und zu schreiben. Lesen ist die Fähigkeit, die gesprochene Welt systematisch über schriftliche Symbole zu erfassen. Schriftsprache trägt damit neben ihrer Funktion als Medium der Kommunikation auch dazu bei, eine Gliederung in der mich umfassende Symbolwelt zu sehen und zu nutzen.
Wenn sprachliche Entwicklung unpräzise ist, wenn einzelne oder multiple Dislallien oder ähnliche Sprachfehler vorliegen, dann wird im Sprechen z.B. eine Differenzierung zwischen verschiedenen Kehllauten wie „k“ und „g“ nicht oder nur marginal vorgenommen. Wir wissen heute aus der Lernforschung, dass Erinnerungen von Lauten viel mehr an die Fähigkeit zur Lautherstellung gebunden sind als an die Fähigkeit zur Lautwahrnehmung (Krech & Crutchfield, 1992, S. 58-59). Das Gehörte wird eher so verarbeitet, wie es der Hörende selber sprechen würde! Ein Kind, dass „dud“ sagt anstelle von „gut“, wird auch eher „dud“ abspeichern und erinnern. Wenn es diesen Laut nun zu schreiben lernt, wird seine schriftliche Lautstrukturierung von dieser Erinnerung beeinflusst, wenn nicht sogar geprägt sein, und es schreibt „dud“. Zahlreiche Untersuchungen haben diesen Zusammenhang deutlich bestätigt, den Praktiker schon seit langem sehen.
Gleichzeitig ist uns aber auch bekannt, dass ein Kind zum Zeitpunkt der Einschulung das gesamte Spektrum der Lautbildung beherrschen kann, das es zur umfassenden Nutzung unserer Sprache benötigt. Der Lautbildungsprozess kann weitgehend abgeschlossen sein. Es passiert in dieser Zeit nur noch sehr selten, dass Ihr Kind mit einem Wort ringt und kämpft und irgendwann sagt: „Mama, ich kann das einfach nicht sagen.“ Das ist eine mir gut bekannte Äußerung, die meine Kinder etwa im Alter von 3 bis 4,5 Jahren öfter machten und die bei uns immer mit viel Spaß und Witzelei über die gescheiterten Sprechversuche dieses Wortes einhergingen. Mit dieser kleinen Episode bin ich im Grunde schon bei einer Fördermöglichkeit sprachlicher Entwicklung angekommen. Diese Möglichkeiten sind vielfältig und liegen im Grunde quer zu vielen anderen Aktivitäten, die Sie mit Ihren Kindern durchführen können, um es geistig zu fördern. Daher werde ich alle im Folgenden dargestellten Aspekte des Erlebens mit Ihren Kindern immer auch in Bezug zu ihrer Bedeutung für die sprachliche Entwicklung stellen.

Der geistige (kognitive) Kenntnisstand von Einschulungskindern
Kinder, die zur Schule kommen (also meistens 6 Jahre alt sind) sind

- konkret und gleichzeitig,
- hoch initiativ, das heißt, sie suchen Erfahrungen, identifizieren sich mit Experimenten usw.,
- sie beginnen zu symbolisieren, d.h. sie übernehmen Rollen und bilden Wahrnehmungen spielerisch ab,
- sie lernen erste kleine Rechenaufgaben, die zunehmend ohne Veranschaulichungen auskommen,
- sie entwickeln erste Mengenvorstellungen, die von der konkreten Raumsituation abstrahiert werden können,
- sie lernen zunehmend, zu beobachten

und aus den Beobachtungen Wissen abzuleiten, und

• sie sind in der Lage, bewusst zu hören, d.h. eine phonologische Bewusstheit zu entwickeln und diese Wahrnehmungen in präziser Sprache abzubilden.

1.3 Konkrete Fördermöglichkeiten

Alle bisherigen Ausführungen zeigen, dass Kinder im Übergang zur Grundschule

1. keine kleinen Erwachsenen sind, die so denken wie wir,
2. begleitende Unterstützung bedürfen, mit der sie ihre Lernprozesse auch in der Begleitung selbständig entwickeln können,
3. Wiederholungen brauchen, die gleichzeitig Erweiterungen ihres Horizontes ermöglichen,

und sich zugleich in einer ganz bedeutsamen Lebensphase befinden, in der sich das innere Geflecht ihrer angeboren vorhandenen Nervenbahnen zu ihren grundlegenden Wissensspuren entwickelt.

Für die Entwicklung dieser Wissensspuren gilt nach dem heutigen Stand unserer Erkenntnis, dass die grundlegenden Formation, welche die Wissensspuren in dieser Altersphase annehmen, später kaum noch wesentliche Veränderung erfahren können („Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr!“). Für uns Eltern ist dies eine Aufforderung, unseren Kindern viele (sehr viele) Anreize zu schaffen, um Wissensspuren zu etablieren und zu verfestigen. Hier gilt: Je mehr, desto mehr!

Die Forschung hat aber auch erkannt, dass sich nur verfestigen kann, was wiederholt werden darf und zwar unter Berücksichtigung des ganzen Spektrums von Erfahrungsmöglichkeiten, die das Kind hat. Von einer Kastanie zu hören bedeutet für das Kind noch lange nicht, eine Kastanie in seinen Wissensschatz zu integrieren und auf dieses Wissen zurückgreifen zu können. Es muss Möglichkeiten haben, die Kastanie zu erfahren und sie mit verschiedenen anderen Wissensbeständen zu verbinden. Sie fühlt sich kühl an, ihr Baum ist groß, die Blätter sind im Regen auf der Straße liegend recht matschig, ihre Hülle piekst und ist schwer zu knacken...

Wie Sie sicher herauslesen, möchte ich hier einen Appell gegen den übermäßigen Nutzen von Fernsehen zum Ausdruck bringen. Fernsehen beeinträchtigt die Entwicklung unserer Kinder. Sie haben keine ausreichende Kompetenz, das Dargebotene zu bewerten und zu durchschauen, sie sind den Inhalten im Grunde hilflos ausgeliefert. Zugleich erfahren sie durch die Fülle von Impressionen eine übermäßige Reizung ihrer Sinne. Und sie haben keine Möglichkeiten, aus dem Vielen Wissensspuren (Autobahnen) im Gehirn zu bilden, weil sie keine Zeit der Intensivierung einzelner Inhalte im Anschluss erleben. Es bleibt einzig bei einer nahezu vollständige Reizung aller Nervenbahnen ihres inneren Neuronenknäuels - und das macht unruhig. Haben Sie mal ein Kind beobachtet, das nach 60 Minuten Fernsehkonsum einschlafen soll? Und im Vergleich dazu ein Kind, dass nach einem ebenso langen Spaziergang mit allen dazugehörigen Erfahrungen und Kommentaren am Abend ins Bett geht? Sicher kennen Sie den Unterschied!

Über diese Probleme des Fernsehens hinaus bietet es für die sprachliche Entwicklung keinen Raum. Sicher können Sie jetzt argumentieren, dass es Fernsehsendungen gibt, in denen die Kinder viele neue Wörter hören und ihren Sprachschatz erweitern können. Das ist nicht richtig. Sie können bestenfalls (und auch das steht in Frage!) ihren Hörschatz verbessern - mit ihrer Fähigkeit zum Sprechen, zum Herstellen von Lauten hat das noch nicht viel zu tun.

Wir verfügen gegenwärtig neben allem schlecht aufgearbeiteten Schund auch über eine Reihe von Sendungen, die unseren Kindern Wissen vermitteln. Das ist einerseits recht interessant und gegebenenfalls auch bereichernd für die Kinder (und ihren Hörschatz), kann aber andererseits nur dann sinnstiftend zur Erweiterung der Wissensspuren zu Autobahnen führen, wenn im Anschluss weitere Integrationsleistungen möglich sind.

Ein Kind, dass jeden Abend „Wissen macht Ah“ im Fernsehen sieht, erfährt vieles, das bestenfalls innerlich abgelagert zu einer Art trägem Wissen wird, auf das es nicht zurückgreifen kann. Das reicht nicht aus, um geistige Entwicklung voranzutreiben. Verbringt das Kind die gleiche Zeit z.B. draußen im Freien im Matsch und wühlt sich beim Bau eines Tunnels für seine Eisenbahn so fest, dass alles zusammenbricht, dann wird ihm etwas über Statik klar, das es nicht hätte nachvollziehen können, wenn es nur in der Sendung darüber erfahren hätte. Dabei erwirbt es zugleich eine

Reihe von motorischen Basiskompetenzen. Es erlernt, den Tunnel überhaupt mit seinen Händen zu formen, sich Hilfsmittel zu beschaffen und diese zu benutzen. Es lernt, eine Schaufel zu halten und vieles mehr. Es lernt zu strukturieren - eine Fähigkeit, die es z.B. auch beim Schreibenlernen wieder benötigt. Es lernt, die Dinge in Beziehung zueinander zu setzen und zu sinnstiftenden Einheiten zu verbinden (hier: der Tunnel). Unsere Sprache besteht im Grunde ebenfalls aus lauter solchen Tunneln, d.h. aus sinnstiftend in Beziehung gesetzten Buchstaben, Silben, Wörtern, Satzteilen und Sätzen.

Durch das Fernsehen, und hier liegt ein weiterer Nachteil dieses Mediums begründet, lernt das Kind übrigens auch wenig über schulische Lernprozesse. Schule ist nicht immer bunt, spektakulär, mit Rauchschwaden durchsetzte Highlight-Präsentation von Spannungen im Spot. Schule bedarf der inneren Entwicklung von Beteiligung und Konzentration, ohne dass Lehrer zu Animateuren entgegen aller Langeweile werden. Diese innere Entwicklung erfährt das Kind viel eher durch weniger spektakuläre Präsentationen, die auf weniger Sinnesreize bezogen sind und zugleich Freiräume für innere Welten entstehen lassen. Sie wird am ehesten initiiert z.B. im Vorlesen. Das Kind hat hier die Möglichkeit, innere Bilder zu entwickeln, kann das Buch 70mal hören, immer wieder etwas neues daran entstehen lassen, die Inhalte nachspielen, sich mit ihnen identifizieren und sie verschiedentlich verfestigen. Damit entwickelt es eine von den Eltern begleitete Kompetenz zu hören - anders als beim Fernsehen erfassen Sie ja hier, ob und was Ihr Kind gehört hat, und spiegeln ihm seine Leistungen wieder. Zugleich schaffen Sie und auch das Kind selber über das Gespräch und das Kommunikative im Spiel auch Möglichkeiten des Nachsprechens neuer Laute und Begriffe, und es kann dem Kind gelingen, ausgehend vom Hören auch angemessen sprechfähig zu werden.

Erinnern Sie sich noch daran, wie Sie immer wieder (und noch einmal wieder) Winnetou gespielt und diese Rolle immer weiter ausgefeilt haben, wie Sie sich daran Vorstellungen über Gut und Böse, über Überlebensformen und Tierhaltung gemacht haben? Und wie Sie zugleich auch mit Ihren Mitspielern gestritten haben, ob dieser Indianerstamm nun [Sijux] oder [Sju] oder noch wieder anders heißt?

Diese inneren Räume brauchten wir, und unsere Kinder brauchen sie genauso. Zugleich lernen sie über das Vorlesen, eine Zeit lang bei einer Sache zu bleiben oder sich auch wieder darauf zu besinnen, wenn sie mal abgeschweift sind. Wenn dann im Laufe des Tages noch eine Zeit des Miteinander-Redens da ist, lernen Kinder auch, Inhalte wiederzugeben und über sie nachzudenken.

Nicht nur das Vorlesen ist hierfür bedeutsam, auch das Erzählen Lassen (Wie war es heute im Kindergarten? Was habt ihr gemacht? Was habt ihr gespielt? Erzähl doch mal, mich interessiert das). Gerade das Erzählen Lassen kann sprachliche Entwicklung präzisieren. Das Kind gibt Gehörtes in seiner eigenen Lautbildungsweise wieder und erfährt daran, ob und wie es verstanden wird. Daran anschließend kann es seine Sprechfähigkeit erneut reflektieren. Wichtig ist es in diesem Zusammenhang zu wissen, dass das wiederholte Hören dessen, was das Kind gerade gesprochen hat, unmittelbar zu einem inneren Abgleich führt. Sie brauchen Ihrem Kind nicht sagen: „So nicht“, „das war falsch“, „das spricht man so aus“. Damit stellen Sie wohl eher Frust und Entmutigung her als einen Gewinn.

Wiederholen Sie einfach das falsch ausgesprochene Wort noch einmal richtig in seiner Aussprache, und Ihr Kind kann dann innerlich vergleichen. „Mama, der Fant tommt!“ „Ja, mein Kind, da kommt der Frank“ - das reicht schon, alles ist geboten und niemand ist entmutigt. Aber das erfordert natürlich, dass Sie eine Zeit des Sprechens mit Ihrem Kind verbringen.

Gemeinsam verbrachte Zeit mit Ihren Kindern kann und sollte auch bedeuten, Gesellschaftsspiele zu spielen und zu puzzlen. Beides stellt zunächst die Fähigkeit her, mit einer Sache eine Weile beschäftigt zu sein, die das Kind selbst mit Leben füllen kann und darf. Zugleich lernt es, etwas zu Ende zu bringen und auch Entmutigungen zu überstehen. Und - nicht zu übersehen, sofern es diese Dinge im Kontakt mit anderen Kindern und Ihnen tut - es lernt auch hier, sein Sprechen zu präzisieren. Seine Lautbildungen werden von anderen wahrgenommen und bewertet und im Verstehen quasi zurückgespiegelt. Hat das, was ich da gesagt habe, geklappt - bin ich verstanden worden, habe ich geäußert, was und wie ich äußern wollte - oder muss ich das noch mal verändern, etwas deutlicher machen?

Dies lernen sie auch beim gemeinsamen Basteln. Darüber hinaus erwerben sie feinmotorische Kompetenz. In Bastelübungen lernen sie zu malen, zu tuschen, Farben zu mischen, eine Schere zu halten, Papier zu falten... Feinmotorische Kompetenz ist für viele Lebensbereiche von grundlegender Bedeutung und findet dementsprechend natürlich auch ihren Niederschlag im schulischen Leben.
Neben der rein unterrichtlichen Orientierung ist hier auch die Selbständigkeit wesentlich. Ein Kind, das gelernt hat, eine Schleife zu binden, einen Reißverschluss zu schließen oder Knöpfe zu öffnen, ist nicht mehr auf Hilfe angewiesen. Es erfährt sich kompetent. Im Umkehrschluss sei deutlich gesagt, dass diese Fertigkeiten nicht mehr in den schulischen Bildungsauftrag gehören. In unserem Schulsystem wird für diese Form von Förderung keine Betreuungszeit berücksichtigt. Kinder, die zur Schule kommen, sollten ihren Toilettengang ebenso selbständig bewältigen können wie das An- und Umkleiden für bestimmte Aktivitäten (Schulhofpausen, Sportunterricht...). Stehen diese Kompetenzen nicht zur Verfügung, erfährt sich das Kind im Verhältnis zu den anderen als inkompetenter und zugleich als Belastung im schulischen Zeitmanagement.
Sie können Ihren Kindern in diesem Bereich viel Frustration ersparen durch einfachste Unterstützungen. Fordern Sie es auf, sich allein anzukleiden, sich die Schuhe zuzubinden... Kinder erfahren sich sehr gern als kompetent und bewältigungsfähig, und wenn es zuerst nicht ganz klappt und die Unterhose vielleicht falsch herum, der Pulli auf links, die Jacke schief geknöpft ist, ist auch das Erfahrung, die weiter trägt und mit der richtigen Unterstützung sehr aufbauend wirken kann.
Mit diesem Hinweis bin ich beim zweiten Bereich der Entwicklungen angekommen, dem ich mich hier widmen möchte: Dem Selbstbild, der Wahrnehmung meiner Selbst in der Welt.

- Die Fortsetzung dieses Aufsatzes folgt in der slvsh-Information Nr. 54 -

---

Wir sind nicht die Guten. Wir sind die Besten.

LFV
LEHRER-FEUERVERSICHERUNGSVEREIN

Getestet, verglichen und bewiesen im Finanztest 2/2004. Unter 70 Versicherungsgesellschaften sind wir nicht nur eine der günstigsten. Der LFV ist sogar die allergünstigste, wenn es um Hausratversicherungen in Metropolen geht. Obwohl gerade hier die höchsten Risikopotenziale bestehen, kostet der LFV nicht mehr und leistet nicht weniger als sonst auch.

Um ganz genau zu sein:
- 8.000,00 € als Leistung für die Außenversicherung.
- Keine Abzüge bei „Neu für Alt".
- Kein Aufpreis bei Fahrraddiebstahl, Autoeinbruch, Vandalismus, Induktionsschäden.
- Kosten für Hotel und Aufräumarbeiten sind mitversichert.

LEHRER-FEUERVERSICHERUNGSVEREIN FÜR SCHLESWIG-HOLSTEIN, HAMBURG UND MECKLENBURG-VORPOMMERN - SEIT 1815 • HELSINKISTR. 70
24109 KIEL • TEL 0431/732 344 • FAX 0431/739 93 90 • LFV@LFV-KIEL.DE • WWW.LFV-KIEL.DE • BÜROZEITEN: DI. + FR. 9-12 U. MI. 15-18 UHR

Arbeitstagung zum Umgang mit der neuen OVP - Ergebnisse -

- Klaus-Ingo Marquardt -

Das nachfolgende Papier ist das Ergebnis einer Arbeitstagung zu diesem Thema am 24. Februar 2005 in Rendsburg. Grundlagen für diese Tagung waren die in der *slv*sh-information 51 veröffentlichten Umfrage-Ergebnisse sowie mehrere Gespräche im Ministerium und mit dem IQSH. Es enthält viele Fragen, einige Vorschläge und wenige Antworten.

Der *slv*sh stellt fest:

a) Es ist offenkundig, dass die Einführung, Umsetzung und Kommunizierung der neuen OVP dazu geführt hat, dass sich immer mehr Schulen entschlossen haben, ihre Funktion als Ausbildungsschule aufzugeben. Schon mit Beginn des nächsten Schuljahres könnte die Lage eintreten, dass nicht alle Bewerber einen **fächergerechten Ausbildungsplatz** zugewiesen bekommen können.

b) Wir möchten darauf hinweisen, dass der *slv*sh schon sehr früh in vielen Gesprächen auf allen Ebenen des Ministeriums auf die drohenden Probleme hingewiesen hat. Man hat unsere Einwände stets zurückgewiesen.

c) Wir wollen die Verantwortung für die Ausbildung der nachwachsenden Lehrergeneration mittragen – obwohl es nicht die originäre Aufgabe des slvsh ist – und sehen es auch im Interesse der Fortentwicklung unserer Schulen als unsere Pflicht an, unsere Mitglieder aufzurufen, junge Lehrer auszubilden. Da sie hierfür ihre Lehrkräfte überzeugen müssen, sich als Ausbildungslehrkräfte zur Verfügung zu stellen, fordern wir die umgehende Bearbeitung der im Folgenden aufgezeigten drei Hauptprobleme sowie der dazu gehörenden Vorschläge und die Beantwortung der darin enthaltenen Fragen:

Die drei Hauptprobleme

1. Der Zwang zur kurzfristigen „Zertifizierung“ hat viele Mentoren abgeschreckt. **Mentoren**, die jahrelang gute Arbeit geleistet haben, sehen sich gezwungen, eine **aufwändige Fortbildung** zu absolvieren. Schulleiterinnen und Schulleiter finden auf Grund ungeklärter Verfahrensweisen keine Argumente, geeignete Lehrkräfte als Ausbildungslehrer zu gewinnen.

2. Zu den ungeklärten Verfahrensweisen gehört auch die Problematik der Koop-Schulen. Da die Ausbildung zum **Grund- und Hauptschullehrer** an beiden Schularten erfolgen muss, was der *slv*sh sehr begrüßt, sind Schulleiterinnen und Schulleiter reiner Grundschulen darauf angewiesen, Hauptschulen zu finden, mit denen sie **kooperieren** können, wenn sie weiterhin ausbilden wollen. Diese Suche stößt auf große Schwierigkeiten. Häufig befinden sich keine Koop-Schulen in gut erreichbarer Umgebung der jeweiligen Ausbildungsschulen, außerdem stehen 350 Grundschulen lediglich 150 reine Hauptschulen gegenüber. Weiterhin ist ungeklärt, wie hoch der Ausbildungsanteil der jeweiligen Schulart zu sein hat, wer die Betreuung der LiA an der Koop-Schule übernimmt und wie die Regelung bezüglich der Ausgleichsstunden zwischen Hauptausbildungsschule und Koop-Schule aussieht.
   Ein weiterer, ungeklärter Punkt ist der Prüfungsablauf. Wenn die Prüfung aus dem Unterricht erwachsen soll, müssen die LiA an der Prüfungsschule unterrichten.
   Ähnliche Probleme stellen sich bei der Ausbildung der Sonderschullehrer, die ebenfalls an zwei Schulen unterschiedlicher Ausrichtung ausgebildet werden müssen.

3. Von den LiA wird erwartet, dass sie sich zu **Netzwerken** zusammenschließen, um gegenseitige Hospitationen und Erfahrungsaustausch zu organisieren. Damit sind sie teilweise überfordert. Hierzu bedarf es der Hilfestellung durch das IQSH.
4. Auf die Schulleiterinnen und Schulleiter sowie die AL kommt bei diesem Verfahren erhebliche Mehrarbeit zu.

Vorschläge

1. Die **Verpflichtung zur sofortigen Zertifizierung** sollte dahin gehend verändert werden, dass Lehrkräfte, die schon als Ausbildungslehrer tätig sind, die geforderte Qualifizierung spätestens bis 2006 erworben haben, oder die Qualifizierungsmaßnahme bei Übernahme der Tätigkeit als Ausbildungslehrer begonnen haben sollten.
   • Zu begrüßen ist, dass die Qualifizierung der AL auf vielfältige Weise durchgeführt wird und dass bisherige Tätigkeiten der AL (Studienleiter, frühere Mentorentätigkeit, adäquate Fortbildung) auf die Anzahl der Qualifizierungsstunden angerechnet werden.

2. Der *slv*sh tritt dafür ein, den **Anteil der Ausbildung in der Hauptschule** stärker als bisher zu betonen, um die LiA wirklich zu **Grund- und Hauptschullehrern** auszubilden. Ein lediglich mehrwöchiges Projekt oder Praktikum an der Hauptschule halten wir für problematisch und nicht im Sinne der OVP und der Hauptschulen.
   In verbundenen Systemen wird durch das **Ausbildungskonzept** sichergestellt, dass beide Schularten **in etwa gleichrangig** an der Ausbildung beteiligt werden. Die Prüfungsstunden können ohne Probleme in beiden Schularten gegeben werden.
   Für reine Grundschulen, die bisher ausgebildet haben und weiter ausbilden möchten sowie eine Koop-Schule gefunden haben, haben sich aus organisatorischen Gründen viele verschiedene Koop-Modelle ergeben:
   - 4 – 6-wöchige Projekte an der Koop-Schule,
   - Hospitationen,
   - Unterricht unter Anleitung,
   - Hausarbeit an der Koop-Schule nach halbjährigem Einsatz,
   - oder andere Modelle.

Vor allem in diesem Bereich bleiben die folgenden Fragen weitgehend unbeantwortet:
- Wie hoch ist der **Anteil der Ausbildung** an der Hauptschule?
- Zu welchem **Zeitpunkt** der Ausbildung erfolgt der Einsatz in der Koop-Schule?
- Wer **betreut** die LiA an der Koop-Schule?
- Wie werden die **Ausgleichsstunden** an der Koop-Schule geregelt?
- Wie sieht der **Prüfungstag** hinsichtlich der zu unterrichtenden Stunden aus?

3. **Der Aufbau von Netzwerken muss vom IQSH schulortnah organisiert werden.**
   Dazu sollte in jedem Landkreis ein Studienleiter eingesetzt werden, der auch als kompetenter Ansprechpartner für alle an Ausbildung Beteiligten seiner Region fungieren könnte. Denkbar wäre u. a. die Wiedereinführung der sog. „Montags-Seminare."

4. **Auf die Schulleiterinnen und die AL kommt bei diesem Verfahren erhebliche Mehrarbeit zu:**
   - Abstimmung mit den AL und regelmäßige Hospitation ist erforderlich, um eine fundierte dienstliche Beurteilung abgeben zu können. **Schulleiter und AL müssen dazu auch in Unterrichtsstunden der LiA in der Koop-Schule hospitieren.**
   - Der **zusätzliche Arbeitsaufwand** wird in keiner Weise durch eine dafür angemessene Erhöhung der Leitungszeit ausgeglichen. Der *slv*sh fordert deshalb auch aus diesem Grund weiterhin ein eigenständiges Arbeitszeitmodell für Schulleiterinnen und Schulleiter!

Der *slv*sh fordert Antworten auf die oben genannten Probleme, um für Schulleitungen und Ausbildungslehrkräfte mehr Klarheit und Rechtssicherheit zu schaffen und damit die Bereitschaft der Schulen zur Ausbildung des Lehrernachwuchses zu erhöhen.

Die Geschichte vom Blumentopf und dem Bier

Wenn die Dinge in deinem Leben immer schwieriger werden, wenn 24 Stunden am Tag nicht genug sind, erinnere dich an den „Blumentopf und das Bier“!

Ein Professor stand vor seiner Philosophie-Klasse und hatte einige Gegenstände vor sich. Als der Unterricht begann, nahm er wortlos einen sehr großen Blumentopf und begann diesen mit Golfbällen zu füllen. Er fragte die Studenten, ob der Topf nun voll sei.

Sie bejahten dies.

Dann nahm der Professor ein Behältnis mit Kieselsteinen und schüttete diese in den Topf Er bewegte den Topf sachte und die Kieselsteine rollten in die Leerräume zwischen den Golfbällen. Dann fragte er die Studenten wiederum, ob der Topf nun voll sei.

Sie stimmten zu.

Der Professor nahm als nächstes eine Dose mit Sand und schüttete diesen in den Topf Natürlich füllte der Sand den kleinsten verbliebenen Freiraum. Er fragte wiederum, ob der Topf nun voll sei.

Die Studenten antworteten einstimmig: „Ja“.

Der Professor holte zwei Dosen Bier unter dem Tisch hervor und schüttete den ganzen Inhalt in den Topf und füllte somit den letzten Raum zwischen den Sandkörnern aus.

Die Studenten lachten.

„Nun“, sagte der Professor, als das Lachen langsam nachließ, „ich möchte, dass Sie diesen Topf als die Repräsentation Ihres Lebens ansehen. Die Golfbälle sind die wichtigen Dinge in Ihrem Leben: Ihre Familie, Ihre Kinder, Ihre Gesundheit, Ihre Freunde, die bevorzugten, ja leidenschaftlichen Aspekte Ihres Lebens. Wenn in Ihrem Leben alles verloren geht und nur noch diese Golfbälle verbleiben würden, wäre Ihr Leben trotzdem noch erfüllt“.

„Die Kieselsteine symbolisieren die anderen Dinge im Leben wie Ihre Arbeit, Ihr Haus, Ihr Auto. Der Sand ist alles andere, die Kleinigkeiten. Falls Sie den Sand zuerst in den Topf geben“, fuhr der Professor fort, „ist weder Platz für die Kieselsteine noch für die Golfbälle. Dasselbe gilt für Ihr Leben. Wenn Sie all Ihre Zeit und Energie in Kleinigkeiten investieren, werden Sie nie Platz für die wichtigen Dinge haben. Achten Sie auf die Dinge, welche Ihr Glück gefährden. Spielen Sie mit den Kindern. Nehmen Sie sich Zeit für eine medizinische Untersuchung. Führen Sie Ihren Partner zum Essen aus. Es wird immer noch Zeit bleiben, um das Haus zu reinigen oder Pflichten zu erledigen“.

„Achten Sie zuerst auf die Golfbälle, die Dinge, die wirklich wichtig sind. Setzen Sie Ihre Prioritäten. Der Rest ist nur Sand“.

Einer der Studenten erhob die Hand und wollte wissen, was denn das Bier repräsentieren soll.

Der Professor schmunzelte: „Ich bin froh, dass Sie das fragen. Es ist dafür da, Ihnen zu zeigen, dass, egal wie schwierig Ihr Leben auch sein mag, es ist immer noch Platz für ein oder zwei Bierchen“.

(mit freundlicher Genehmigung von Forsea (bundesweites, verbandsübergreifendes Forum selbst-bestimmter Assistenz behinderter Menschen e.V.)

Pressespiegel: Schul-Vorbild Dänemark?

Flensburger Tageblatt

Der nachstehende Text stammt aus dem Flensburger Tageblatt von Sonnabend, d. 26. Februar 2005. Autor ist Dr. Eckhard Bodenstein, bis 1995 Direktor einer Privatschule in Kopenhagen, danach Akademischer Direktor des Dänischen Instituts der Universität Flensburg. Er ist Autor von verschiedenen Büchern und Aufsätzen zur dänischen Schulgeschichte und Schulpolitik.

Die größten Gemeinsamkeiten haben SPD, Grüne und SSW nach eigenem Bekunden in der Schulpolitik. Aber wie sieht das als beispielhaft gepriesene dänische Schulsystem wirklich aus? Nach Ansicht des Bildungsexperten Dr. Eckhard Bodenstein ist eine Übertragung auf Deutschland nicht sinnvoll.

Rot-Grün und der SSW wollen die Gesamtschule in ihrer integrierten Form („Einheitsschule“) flächendeckend einführen. Das Wahlergebnis zeigt, dass sich Befürworter (SPD/Grüne und SSW) und Gegner (CDU/FDP) dieser Schul(re)form ungefähr die Waage halten – mit einem kleinen Übergewicht der Befürworter. Die Befürworter sagen: die Skandinavier (SSW: die Dänen) machen es uns vor, sie sind unser Vorbild. So weit – so gut. Doch bevor man an eine derart einschneidende Weichenstellung geht, sollte man sich mit der Faktenlage vertraut machen, und die ist komplizierter, als sich Simonis/Lütkes es sich vorstellen.

Zunächst einmal befindet sich die dänische "folkeskole" bei den letzten Pisa-Untersuchungen auf den meisten Gebieten im unteren Mittelfeld, in guter deutsch-dänischer Nachbarschaft. Dabei beträgt der Anteil von Kindern mit fremder Muttersprache (insbesondere aus Nicht-EU-Ländern) nur zwei Drittel des entsprechenden Anteils in Deutschland, denn die Ausländerquote beträgt in Dänemark etwa sechs Prozent und in Deutschland etwa neun Prozent der Bevölkerung.

Die schlechten Pisa-Ergebnisse haben in Dänemark eine ähnliche Schockwelle ausgelöst wie hier zu Lande. Mit Unterstützung der Dansk Folkeparti und der Sozialdemokraten wurde ein im Internet veröffentlichtes Ranking der gut 4000 öffentlichen und privaten Schulen vorgenommen. Dieses Ranking basiert auf den zentral vom Unterrichtsministerium vorgegebenen Abschlussprüfungen am Ende der 9. (bzw. der freiwilligen 10.) Klasse. Als Nächstes soll die so genannte „faglighed“ (der konkrete Wissenskanon) gestärkt werden.

Ministerpräsident Anders Fogh Rasmussen hatte mit seiner Bemerkung von der „rundkreds-paedagogik“, wo der Lehrer mehr als Sozialarbeiter und Therapeut denn als Fachlehrer fungiert, Zustimmung bei den Eltern, aber auch Entrüstung bei den Lehrerverbänden geerntet. Wie ernst die Regierung das schlechte Abschneiden bei Pisa nimmt, zeigt die Regierungsumbildung nach der Wahl vom 8. Februar: Bertel Haarder – übrigens an der Flensburger Förde aufgewachsen – übernimmt wieder das Amt des Schulministers, das er schon unter der konservativen Schlüter-Regierung von 1982 bis 1993 inne hatte. Damit ist die Anhebung des Leistungsniveaus der „folkeskole“ zur „Chefsache“ erklärt.

Ist die dänische „folkeskole“ wirklich eine Einheitsschule? Die Antwort ist: ja, aber … Die dänische Schule kommt den Vorstellungen einer integrierten Gesamtschule sehr nahe: kaum Leistungsdifferenzierung, Mittagessen in der Schule, Betreuungsangebot meist bis 17.30 Uhr, große projektorientierte Unterrichtsanteile. Die Zäsur liegt nicht nach der 4. Klasse, sondern nach der 9. oder nach der freiwilligen 10. Klasse, wenn das dreijährige Gymnasium oder eine Berufsausbildung beginnt. Der Klassenquotient beträgt 17,5 Schüler, und die Lehrkräfte – trotz eines etwas komplizierten Berechnungssystems – unterrichten netto etwa 19 bis 20 Stundeneinheiten à 45 Minuten pro Woche.

Was aber meist bei dieser Beschreibung vergessen wird, ist die Tatsache, dass Eltern in Dänemark eine Alternative zum staatlichen Schulwesen haben. Knapp 14 Prozent aller unterrichtspflichtigen Kinder besuchen die knapp 450 sehr unterschiedlichen Privatschulen. Insbesondere in den Großstädten ist

die Unzufriedenheit mit der „folkeskole“ beträchtlich: in Kopenhagen sind es 18 Prozent, in Frederiksberg und Gentofte (Stadtrand von Kopenhagen) sind es gar 35 Prozent eines Geburtsjahrgangs, der der Einheitsschule „farvel“ gesagt hat, obwohl der Weg in die Privatschule meist mit einer längeren Anfahrt und mit einem – moderaten – Schulgeld verbunden ist.

Nun können die Privatschulen äußerst unterschiedlich sein, als Haupttendenz schält sich jedoch heraus, eher bürgerliche Eltern mit einem überdurchschnittlichen Einkommen wählen die verschiedenen Privatschulen, weil sie sich für ihre Kinder eine bessere Vorbereitung auf Gymnasium oder Berufsausbildung wünschen. Das öffentliche Internet-Ranking aller Schulen bestätigt diese elterliche Erwartung nachdrücklich. Die meisten Privatschulen sind auf den vordersten Plätzen zu finden. Dabei sind die Privatschulen ebenso wie die „folkeskole“ integrierte Gesamtschulen, aber eben mit einer tendenziell anderen, relativ homogenen Schülerpopulation.

Würde der dänische Staat nach deutschem Vorbild hohe bürokratische Hürden, minimale Zuschüsse und immense finanzielle Belastungen der Eltern (vgl. Schulgeld an Waldorfschulen) einführen, würde in Dänemark sofort der Ruf nach einer begabungs- und leistungsorientierten Differenzierung der „folkeskole“, also nach einem – in welcher Organisationsform auch immer – gegliederten Schulsystem laut werden. Fazit: Die „folkeskole“ ist nur konsensfähig, weil die Eltern eine weltanschauliche und/oder pädagogische, bezahlbare Alternative zur Einheitsschule haben.

Die Linksparteien in Dänemark bedauern zwar, dass so viele motivierte und potente Eltern die „folkeskole“ abwählen, bei einem Regierungswechsel würde es ihnen jedoch nicht im Traum einfallen – schon gar nicht mit einer Stimme Mehrheit – eine Einheitsschule ohne flächendeckende, bezahlbare Alternative der Bevölkerung aufzuzwingen. Das wäre undänisch! Diese Liberalität auf schulischem Gebiet beruht darauf, dass es in Dänemark keine Schulpflicht, sondern eine Unterrichtspflicht gibt. Dies wiederum bedeutet: Elternwille hat Vorrang vor dem Staatswillen, was seinen sichtbaren Ausdruck in einer Vielzahl von Privatschulen findet und damit zur Gliederung des dänischen Schulwesens führt.

Ist Rot-Grün wirklich für die Abschaffung der Schulpflicht – nach dänischem Vorbild? Wohl kaum, denn in Deutschland hat der Staatswille Vorrang vor dem Elternwillen. Und sei die Mehrheit noch so klein: Wenn ich die anderen 49 Prozent nicht überzeugen kann, dann zwinge ich sie – mit meiner Mehrheit. Das ist deutsch! Wir Schleswig-Holsteiner kennen das aus unseligen Barschel-Zeiten, und Rot-Grün in Berlin und Kiel können in diesem Punkt – zumindest aus dänischer Sicht – als Barschels legitime Erben bezeichnet werden.

Die dänische Minderheit ist in dieser Frage fein raus, denn ihre Mitglieder haben ja eine Alternative, nämlich ihre eigenen, kostenlosen dänischen Privatschulen in Südschleswig. Diese Wahlmöglichkeit steht aber mehr als 95 Prozent der schleswig-holsteinischen Bevölkerung nicht offen, denn der Hälfte von ihnen würde ein Schulsystem aufgezwungen, das sie nicht wollen und zu dem sie keine praktikable und bezahlbare Alternative haben.

In keinem Satz unserer Ministerpräsidentin fehlt der Hinweis auf Minderheitsregierungen in Skandinavien (gemeint: in Dänemark). Aber auch hier sieht die Wirklichkeit komplizierter aus, als Simonis es sich vorstellt. Richtig ist, dass es in den letzten 50 Jahren – mit wenigen Unterbrechungen – Regierungen (d.h. meist Regierungskoalitionen) gegeben hat, die ohne feste parlamentarische Mehrheit das Land regierten. Und die Ergebnisse können sich sehen lassen: ein solide geführtes Land mit guten Wirtschaftszahlen, ein Land mit einer halb so großen Arbeitslosigkeit wie in Deutschland und schließlich: ein Land in Harmonie, im Konsens mit sich selbst.

Was machen die Dänen anders? Um bei der Schulpolitik zu bleiben, die SPD, Grüne und SSW an erster Stelle als ihre „gemeinsame Schnittmenge“ nennen: Dänische Schulgesetze, die grundlegende Strukturänderungen betreffen, werden – wenn irgend möglich – unter Einbeziehung der Opposition beschlossen – oder gar nicht. Um die Bevölkerung nicht zu spalten und um nicht die beiden Lager in einer vergifteten Atmosphäre gegen einander aufzubringen, gilt der Grundsatz: Ganz oder gar

nicht! Das hat dazu geführt, dass die beiden konservativen Parteien „Venstre“ und „Konservative“ sowie Sozialdemokraten und die linksliberale „Radikale Venstre“ in Fragen von nationaler, weit reichender Bedeutung, die wie etwa die Schule tief in das Leben vieler Menschen eingreifen, sich auf einen von allen getragenen Kompromiss einigen. Mit der knappsten aller Mehrheiten eine Einheitsschule erzwingen? In Dänemark undenkbar!

Der SSW hat die SPD in der Hand und wird sich den Rettungsring, den er der angeschlagenen Ministerpräsidentin zuwirft, in vergoldeter Form zurückholen. „Noget for noget“, oder: eine Hand wäscht die andere. Wie diese Mehrausgaben finanziert werden sollen, bleibt ein Rätsel, es sei denn, die Kreditaufnahme und damit der Schuldenberg wächst ins schier Unermessliche.

Diese auf kurzfristige Vorteile abgestellte Politik ist legitim, aber sie ist nicht klug. Karl-Otto Meyer, der „grand old man“ des SSW, hat aus seiner Sympathie für den demokratischen Sozialismus nie ein Geheimnis gemacht, aber er hat die Äqui-Distanz zu den beiden großen Blöcken immer gewahrt – und die Dänen sind langfristig sehr gut damit gefahren. Interessanterweise kam der Durchbruch in Richtung finanzielle Gleichstellung der dänischen Minderheit in Zusammenarbeit mit dem damaligen CDU-Ministerpräsidenten Barschel! Man kann diese konsensorientierte Politik Meyers durchaus als „typisch dänisch“ bezeichnen.

Wenn Anke Spoorendonk und Lars Harms sich vertraglich an Rot-Grün binden, geben sie ihre dänische Linie um eines schnellen finanziellen Vorteils willen auf. Und wie verhält es sich damit, der deutschen Mehrheitsbevölkerung auf ganz undänische Weise ein umstrittenes Schulsystem aufzuzwingen, ohne den Bürgern Alternativen – wie in Dänemark – zu geben? Und was sagt das Hinterland der Abgeordneten? Im Moment hat der „Lehrerflügel“ mit Spoorendonk und Eichhorn das Sagen, aber der SSW ist ideologisch sehr heterogen: Sozialisten und Bürgerliche werden durch das Bekenntnis zum Dänischen zusammen gehalten. Was passiert, wenn sich nun die obersten Repräsentanten politisch nicht mehr von der dänischen politischen Kultur leiten lassen und stattdessen Teil des „deutschen“ Blockdenkens werden? Spannungen werden parteiintern, aber auch in den Kommunen in Südschleswig nicht ausbleiben.

Der SSW ist in Gefahr, seine Seele „für ein Linsengericht“ zu verkaufen. Er sollte langfristig und strategisch denken. Wenn der SSW einen Fünfjahresvertrag mit Rot-Grün unterschreibt und am 17. März der amtierenden Ministerpräsidentin seine beiden Stimmen gibt (eine genügt nicht), handelt er zweifellos legal und legitim, aber nicht klug.

EINLADUNG

Liebe Kolleginnen und Kollegen,
hiermit lade ich Sie sehr herzlich ein zur ordentlichen

Mitgliederversammlung
am Montag, dem 11. April 2005
von 14.30 Uhr – 17.30 Uhr
im Hotel ConventGarten in Rendsburg

Tagesordnung:

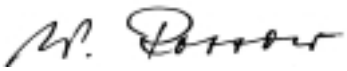
1. Begrüßung

*Die bei Drucklegung dieser slvsh-information amtierende **Ministerin** hat ihr Erscheinen für 14.30 Uhr zugesagt und steht – nach einem kurzen Eingangsreferat – für eine Diskussion mit unseren Mitgliedern bis ca. 16.00/16.30 Uhr zur Verfügung. Folglich werden wir erst danach in die eigentliche Tagesordnung einsteigen.*

2. Wahl eines Versammlungsleiters/einer Versammlungsleiterin
3. Bericht des 1.Vorsitzenden
4. Aussprache
5. Bericht des Schatzmeisters
6. Bericht der Kassenprüfer
7. Aussprache
8. Entlastung des Vorstands
9. Wahl eines Kassenprüfers (Ersatz für K.H. Werner)
10. Haushaltsplan 2005
11. Verschiedenes

In der Hoffnung möglichst viele Teilnehmer begrüßen zu können verbleibe ich mit freundlichen Grüßen

Ihr



Kongress des *slv*sh am 27. Oktober 2005

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

der Kongress des *slv*sh, **„Schulen auf neuen Wegen“** im Oktober 2004 hat bei vielen Kolleginnen und Kollegen einen sehr positiven Anklang gefunden und neue Ideen für die Weiterentwicklung der eigenen Schule sind entstanden.

Nun beginnen bereits die Planungen für den Kongress im Herbst 2005, der sich mit Themen zu **„Methodenkompetenzen von Schulleitung“** im weitesten Sinne befassen soll. Hier ein paar Themenvorschläge:

☐	Evaluation/Schulprogramm	☐	EDV in der Verwaltung
☐	Personalmanagement	☐	Zeitmanagement
☐	Qualitätsmanagement	☐	Supervision
☐	Gesprächsführung	☐	Coaching
☐	Gestaltung von Konferenzen	☐	Schulleitung im Team
☐	Unterrichtsbeobachtung	☐	Mitarbeitergespräche
☐	Umgang mit Bildungsstandards	☐	Umgang mit Konflikten
☐	Feedbackkultur	☐	?

Kreuzen Sie bitte an, was Sie interessiert und faxen Sie den Fragebogen an die Geschäftsstelle.

Gibt es weitere Themen, zu denen Sie sich eine Arbeitstagung wünschen?

_____

_____

_____

bitte per Fax an 04322 – 88 89 22

Absender:

_____

Vorname Name Telefon

Arbeitstagung
Verlässliche Grundschule

Wir laden ein zu

Mittwoch, dem 27. April 2005
von 15.00 Uhr bis 18.00 Uhr
im ConventGarten in Rendsburg.

Fast zwei Jahre nach der Einführung der Verlässlichen Grundschule im Hamburger Randgebiet und nach den ersten Erfahrungen auch in den kreisfreien Städten unseres Landes ist es an der Zeit, Bilanz zu ziehen.

In den Schulen im Hamburger Randgebiet ist im Sommer die zweijährige Einführungsphase beendet. Danach dürfen die Unterrichts- und Schulzeiten nicht mehr um 10% unterschritten werden. Ist das umsetzbar?

Wir wollen Erfahrungen austauschen und schauen, welche Konzepte sich bewährt haben und wo vor allem noch Handlungsbedarf ist, um dann gegebenenfalls Fragen und Forderungen zusammentragen, die wir dem Ministerium vortragen können.

(bitte bis zum 10. April 2005 per Fax an die Geschäftsstelle: 04322 – 88 89 22)

☐ Ja, ich komme zur Arbeitstagung „Verlässliche Grundschule“ am 27. April 2005 nach Rendsburg.

Name Telefon

Mir geht es eigentlich gut! Geht es mir eigentlich gut?

Achim Kupke

Ich bin Realschulkonrektor, ich bin seit einigen Jahren Mitglied des slvsh, ich besuche die Foren, Mitgliederversammlungen, Regionalkonferenzen und die Sitzungen des Arbeitskreises Stellvertreter regelmäßig. In diesen Veranstaltungen melde ich mich auch zu Wort, rezeptives Verhalten ist nun mal nicht mein Ding!

Eigentlich geht es mir gut!

Meinen Unterricht (Mathe, Chemie, Physik, Wahlpflichtkurs Wetterkunde) mache ich gerne! Mein Verhältnis zum Chef ist freundschaftlich, und geprägt von echter Teamarbeit, Vertrauen, Verständnis ohne viele Worte und wechselseitige Übernahme von Aufgaben, wenn es der Alltag erfordert. Ich verfüge über mehr Leitungszeiten als viele andere Konrektoren (bei 550 Schülerinnen und Schülern in 21 Klassen, 32 Kolleginnen und Kollegen unterrichte ich 17 Stunden). Für die Konrektorentätigkeit stehen mir 7 Stunden zu, 2 Stunden hat mir der Schulleiter abgegeben und eine Stunde Altersermäßigung rundet die Entlastung ab. Vorgriff muß ich nicht mehr erteilen, aber wer diskutiert schon über halbe Stunden!

Ach ja, mir geht es eigentlich gut!

Das kollegiale Verhältnis ist gut und unbelastet. Die Schüler und Eltern ziehen meistens mit uns an einem Strang, Konflikte sind selten. Unsere Schulsekretärin ist eine Perle und der Hausmeister bemüht!
Ärgerlich vielleicht die Arbeit mit dem Schulträger, weil: „wo´s nichts gibt, gibt´s auch nichts zu verteilen!“ Hier wird viel Arbeitszeit zersägt und Kraft vergeudet!

Warum geht es mir dann nur eigentlich gut?

Ich berichte hier in unvollständiger Sammlung aus den letzten zehn Monaten schulischer Arbeit:

Der Alltag:
abgesehen von der täglichen Vertretungsplanung (für 7 Klassenfahrten, erkrankte Lehrer, davon zwei über mehrere Wochen, Fortbildungen, Bundesjugendspiele, Aufführungen der Theatergruppe/Zirkus-AG, mehr als 20 Exkursionen von Klassen bzw. Gruppen, Betriebspraktikum der R9, Weihnachtskonzerte, diverse Veranstaltungen, der Berechnung der ODIS-relevanten Stunden und der ODIS-Eingabe online) waren folgende Ereignisse zeitintensiv zu vermelden:

Vollabsturz des Verwaltungs-Computers, Reparatur durch die EDV-Dienste des Schulträgers führt zu vollständigem Datenverlust. Folge: Neuinstallation aller Programme, gesicherter Formulare und Dateien. Viele Neueingaben, da die automatische Datensicherung der Stadt seit Monaten nicht funktionierte!
Diese Arbeit wird von uns und der Schulsekretärin (unter Tränen der Verzweiflung) an mehreren Nachmittagen gemacht.

Telefonate, Telefonate, Telefonate....., städtische Stellen, Schulamt, Schulleiter anderer Schulen, Eltern, Kollegen, Verlage, Vertreter, Fotografen, Handwerker, Schüler, Polizei, ... geregeltes Arbeiten ist am Vormittag kaum noch möglich!

Persönliche Gespräche mit Kollegen, Eltern, Schülern, Ehemaligen, ... die Tür ist nie länger als 15 Minuten geschlossen! Eigener Unterricht ist Erholung pur!

Mitarbeitergespräche führen wir (noch) nicht! Denn dazu muss man qualifiziert worden sein! Diese Qualifizierung haben wir noch nicht und führen unsere Gespräche deshalb einfach so, bei Bedarf, bei Konflikten, bei tollen Leistungen, zu verschiedenen Anlässen! Haben wir auch früher schon so gemacht, aber eben „unqualifiziert“!

Diebstähle in Klassenräumen und der Sporthalle nehmen zu! Aufnahme des Sachverhalts, Gespräche mit polizeilichem Schulpaten, Verfolgung Verdächtiger, Gespräche mit Eltern und Schülern, Klassenkonferenzen, ...

Was Schüler alles verlieren! Natürlich ist es erstmal „geklaut“. Zwei Tage und drei Eltern-

gespräche später liegt die Jacke dann doch in der Sporthalle!

Post! Wenn nur endlich die Werbung aus den Schulen wegbliebe! Trotzdem bleiben noch viele Entwürfe von Antwortbriefen, Unterschriften in Massen!, Benachrichtigungen, Zeugnisse, Haushaltsanweisungen, ...

Das Kopierpapier neigt sich dem Ende zu! 20% Mehrverbrauch im Vergleich zum letzten Jahr. Gespräch mit dem Personalrat über die Einführung von individuellen Codes!

Beratungsgespräche! Volle Übereinstimmung mit Ekkehard Klahre! Einziger Einwand: wir sind mit ca. 20 Minuten pro Gespräch nicht hingekommen!

Fünf Schulführungen (am Wochenende) für ehemalige Schüler anlässlich 20-, 30- bzw. 40-jähriger Schulentlassung! Bringt richtig Spaß, ernsthaft!

Ich höre hier auf! Vergessen habe ich bestimmt die Hälfte!

Aber es geht mir <u>eigentlich</u> ganz gut!

<u>Das Schuljahresende:</u>
Prüfungen R10: Raum- und Aufsichtsplanung für die schriftlichen Prüfungen, Korrekturen Mathearbeiten, Zweitkorrekturen Mathe, Konferenz zur Festlegung mündlicher Prüfungen, Organisation der 78 mündlichen Prüfungen in 12 Fächern, Planerstellung für Vorbereitungsunterricht in R10, Abschlußkonferenz R 10, Vorbereitung Abschlussfeier (Raum, Bestuhlung, Grünpflanzen...), Entlassungsfeier.

Notenfindung in meinen Klassen: Durch Abdeckung des gesamten Chemie-Unterrichts: viele Klassen!, Korrekturen, Konferenzen, Gespräche. Listen von Wiederholern, Abgängern, Zugängen, erstellen neuer Klassen, Berücksichtigung von Wünschen, pädagogischen Absichten, ...

Gespräche zur Findung von Mentoren. Wir haben schon immer zwei bis vier Anwärter betreut, doch die Bereitschaft unter den unklaren, neuen Bedingungen ist dürftig, für zwei Referendare wird es im nächsten Jahr gehen!

Lehrerkonferenz zur OVP und Bildungsstandards.

Wahlpflichtkurse: Für das kommende Schuljahr müssen die Schülerinnen aus den 8.und 9. Klassen 6 Stunden Kurse wählen. Dazu müssen 26 Kursangebote gesammelt, geschrieben, gedruckt, verteilt, wieder eingesammelt und ausgewertet werden. Berücksichtigung der durchgehend jahrgangsübergreifenden Kurse in Randstunden mit Raum- und diversen Kollegenvorgaben sind eine Arbeit für viele Tage! Da diese Planung abhängig von den Gesamtbedingungen zum neuen Schuljahr sind: ...
Planungsarbeit ist wieder mal Ferienarbeit!

Stundenplan für 04/05: eine Pensionierung, ein Abgang (Referendar), Neueinstellungen???
Bei 40 Schülern mehr als letztes Jahr und gleicher Planstellenzuweisung: wo kürzt man, wo erwirtschaftet man Stunden? 1 Neuzuweisung (1 Jahr befristet!), Kontakt wegen Klassenfahrt erstmals am Freitag vor den Sommerferien möglich gewesen! 1 Abordnung für 1 Jahr mit 9 Stunden, bis zum vorletzten Schultag kein Kontakt, trotz intensiven Bemühens!
Lehrerverteilung, gar einen Plan? Nicht dran zu denken! Wie so oft, wird es auch diesmal in den Ferien laufen!
Konsequenz: Die ersten Kollegen sitzen im Flieger oder liegen bereits am Strand! Wir werden Einstellungsgespräche führen, Planung organisieren, mit dem Schulamt telefonieren, mit dem Personalrat Termine vereinbaren, und dann (irgendwann) eine Lehrerverteilung und den Stundenplan erstellen!
Mein Ferienwunsch: drei Wochen am Stück, ohne an Schule denken zu müssen!

<u>Geht es mir eigentlich noch gut?</u>

<u>Schuljahresbeginn:</u>
Aus drei Wochen am Stück ist nicht viel geworden.
Der neue Plan stand eine Woche vor Schulbeginn. Aufsichtsplan fehlt noch!
Trotzdem fühle ich mich entspannt!

<u>Eigentlich geht es mir gut!</u>

Ich stehe in voller Solidarität zu meinen gleichermaßen und mehr belasteten Schulleiter wie-

der vor einem gebräunten Kollegium und motiviere sie zu einem neuen aktiven und engagierten Jahr - für unsere Schülerinnen und Schüler, - mit den Eltern, - gegen die unsinnigen Belastungen aus vielen Himmelsrichtungen und in der Hoffnung weiterhin gesund zu bleiben!

Die „großen“ Aufgaben:

EVIT: Ja, wir sind im November dran! Also muss jetzt zeitig vorbereitet werden.
Schulelternbeirat: zwei Sitzungen, Schülervertretung: eine Sitzung, Lehrerkonferenzen: zwei Sitzungen, Gespräche Schulamt. Fortbildungsveranstaltung in Rendsburg: (kann man inhaltlich vergessen!)

- Wir nehmen das Verfahren ernst, wir engagieren uns, wir führen „Papierkrieg“.
- Wir sind eine gute Schule, davon sind wir überzeugt!
- Wir wollen zeigen, was wir können!
- Wir sammeln, planen, sichten.

Das Verfahren geht reibungslos ab!
- Befragungen von Eltern, Lehrern, Schülern!
- Online-Auswertung, Papier-Auswertung! Über Wochen dreht sich alles um EVIT!
- Der Schulbesuch erzeugt gesunde Anspannung und hohen Einsatz aller Beteiligten.
- Das Ergebnis ist erfreulich positiv: Wir sind eine gute Schule!!

Jetzt, wo alles vorbei ist, kann ich EVIT nicht mehr hören.

Aber es geht mir eigentlich ganz gut!

Offene Ganztagsschule:
Unser Schulgebäude, Baujahr 1956, wenig Zement, einfachstes Material, ist sehr sanierungsbedürftig. Seit Jahren gibt es Probleme mit dem Schulträger, der aus Geldmangel Sanierungen immer wieder verschob. Nun bricht so langsam alles zusammen! Der Antrag auf offene Ganztagsschule wurde von uns vor Monaten gestellt, um aus Mitteln des IZBB einen Ausbau zu einer modernen, zukunftsorientierten Schule in Verbindung mit den nötigen Sanierungen (teilweiser Neubau!) auf den Weg zu bringen!

Alle Organe der Schule haben dem einstimmig zugestimmt, auch die abschließende Beschlussfassung in der Schulkonferenz ergab Einstimmigkeit!
Zu meiner Thematik: In den letzten Wochen gab es dazu acht Sitzungen mit dem Schulträger, diverse Sitzungen mit Eltern- und Schülervertretungen, Lehrerkonferenzen, Arbeitskreissitzungen, unzählige Telefonate, Treffen mit Trägern über Nachmittagsangebote (AWO, Musikschule, Sportvereine, ...) Gespräche mit Schulleitern anderer Schulen, ... Zeit, Zeit, Zeit! Vom unvermeidlichen Ärger ganz zu schweigen!

Heute sind wir nicht viel weiter als vor einigen Monaten! Da kommt noch viel Arbeit!!

Geht es mir immer noch gut?

Halbjahreswechsel:
- Natürlich wieder ein neuer Plan! Die Halbjahreseinstellungen der Anwärter ist für die Schulorganisation sehr lästig! Warum muss das sein?
- Lernplangespräche, Konferenzen, ... - wie immer.
- Elternsprechtag! An zwei Nachmittagen/ Abenden 374 Gespräche von 258 Eltern bei fast allen Kollegen! Viel Organisation zum reibungslosen Ablauf,
- dazu: Cafeteria, Fundsachenausstellung, ...

Eigentlich geht es mir momentan nicht so gut!

Schüler-Computer:
Wir haben zwei Computer-Räume und ein Internet-Cafe. Insgesamt 45 Schülerarbeitsplätze. Hardware: zufriedenstellend, Software: teilweise veraltet, Pflege und Support: ein Alptraum!

Der Schulträger hat zwar ein hochgestecktes Konzept mit schönen Zielen, die Praxis ist chaotisch. Unsere Lehrer können das nicht mehr bewältigen, obwohl viel Zeit und Geld investiert wird. Ohne Sponsoren aus Elternschaft und Wirtschaft wäre das alles nicht machbar!

Folge: Trennung mit Streit aus dem städtischen Netz. DSL-Anschluß über Freizugang eines Providers. Verlust des städtischen Supports (läßt DSL nicht zu!). Anmeldung bei dem Landesprojekt „sh21-Basis“. Fortbildung, Gespräche, Verhandlungen.

Als eine von 31 Schulen werden wir in das Projekt gewählt!
Wird jetzt endlich alles besser?

- Natürlich muss ich diese Probleme nicht alleine lösen!
- Aber sie binden Arbeitskraft! Habe ich noch genug Zeit für meine Schüler?
- Habe ich noch Zeit für die Beschäftigung mit pädagogischen Themen?
- Kann ich meinen Schülern Methodenkompetenzen und andere Werte vermitteln,
- erzieherische Arbeit leisten, alte Zöpfe abschneiden, ... oder verwalte ich nur noch?

Ich glaube, mir geht es ziemlich schlecht!

Ach ja, ... und wer kümmert sich eigentlich um:

- die Damen der Reinigungsfirma, die sich mal wieder – verständlicherweise – weigerten, die verdreckte Toilette in Haus 3 zu reinigen,
- die in den Ferien ankommende Lieferung von 30 neuen Schülertischen und Stühlen,
- die eingehende Post,
- den Umzug von drei Fachbüchereien in andere Räume, um endlich einen Konferenzraum zu erhalten,

Ich liebe meinen Beruf, engagiere mich, versuche eine gute Schule immer wieder neu zu erfinden und gut zu verwalten. Ich bin kritisch loyal zu meinem Arbeitgeber und schreibe keine Leserbriefe auf Äußerungen von Politikern und Stammtischlern. Auch dann nicht, wenn in Wahlkampfzeiten bildungspolitische Aussagen mit Patentrezepten das Land überschwemmen!
Wer von den „Fachleuten“ und „Stammtischweisen“ kennt den schulischen Alltag wirklich?

Es geht mir <u>eigentlich</u> gut, aber: „Ich wurde gerade 60, und ich habe ziemlich fertig“!

Arbeitskreis Stellvertreter

Klaus-Ingo Marquardt

Respekt! Respekt!

Stellvertretende Schulleiterin wirft die Brocken hin!

Nachdem alle unsere Bemühungen um eine zeitnahe Einweisung der Lehrkräfte mit absolvierter Probezeit in die Planstelle als stellvertretende Schulleiter gescheitert sind, hat eine Kollegin einer Realschule daraus die folgende Konsequenz gezogen:

Sie wird die Funktion der Konrektorin einer Realschule nicht wahrnehmen, weil sie nicht in die entsprechende Planstelle eingewiesen wurde.

Weitere Kolleginnen und Kollegen aus anderen Schulen haben gleiche Absichten angekündigt. Dieser Schritt ist der Kollegin nicht leicht gefallen, hat sie doch ein Jahr
Arbeit investiert, die in keiner Weise anerkannt wurde.

In einer Zeit, in der immer mehr Stellvertreterinnen und Stellvertreter Schulen leiten müssen, weil die Schulleiterstellen nicht besetzt werden können, (siehe 3. und 4. Ausschreibungen im Nachrichtenblatt) ist es niemandem zuzumuten, die Arbeit und die Verantwortung einer Stellvertreterin zu übernehmen, ohne dafür in die entsprechende Planstelle eingewiesen zu werden. Wenn in den Gymnasien die Leiter der Orientierungsstufe nach A 15 besoldet werden können, ist es nicht länger hinzunehmen, wenn Kolleginnen im Haupt- und Realschulbereich nicht einmal ihre Funktionszulage erhalten.

Wir werden alle Kolleginnen und Kollegen unterstützen, die sich diese Behandlung nicht länger gefallen lassen wollen.

Wir drucken den Inhalt des Schriftverkehrs vollständig ab, ohne Namen der Beteiligten und den Schulstandort zu nennen. Auf die Briefköpfe haben wir verzichtet

Der Bescheid des Ministeriums

6.1.2005

Sehr geehrte Frau CCC,

mit Schreiben vom 13.4.2004 hatte ich Sie mit der Wahrnehmung der Aufgaben der Ständigen Vertreterin des Schulleiters an der Realschule XXX beauftragt und zugleich eine Erprobungszeit für die Dauer vom 01.03.2004 bis 28.02.2005 festgesetzt.

Ich freue mich, Ihnen aufgrund des Ergebnisses des mir vorliegenden Bewährungsberichtes vom 16.11.2004 mitteilen zu können, dass Sie diese Probezeit erfolgreich beendet haben.

Ich übertrage Ihnen daher mit Wirkung vom 01.03.2005 o. g. Funktion an der Realschule XXX.

Leider ist es mir aus haushaltsrechtlichen Gründen nicht möglich, Ihnen unmittelbar im Anschluss an die Erprobungszeit das Amt einer Realschulkonrektorin zu übertragen. Sie werden in zukünftige Beförderungsentscheidungen einbezogen, bis Sie das der Funktionsstelle entsprechende Amt einer Realschulkonrektorin erreicht haben.

Mit freundlichen Grüßen
Unterschrift

Antwort der Kollegin

im Januar 2005

Sehr geehrte Damen und Herren,

wie Sie mir in Ihrem Schreiben vom 6.1.2005 mitteilen, habe ich das zur Funktionsstelle einer Realschulkonrektorin gehörende Amt nicht erreicht. Ich weiß nicht, was ich noch hätte tun können, um dieses Ziel zu erreichen, da während meiner gesamten Erprobungszeit alle an unserer Schule beteiligten Gruppen äußerst zufrieden mit meiner hochqualifizierten Arbeit waren, was ja auch aus meiner Beurteilung hervorgeht.
Ich werde also wieder die Aufgaben einer "normalen" Realschullehrerin an meiner Schule wahrnehmen, da außerordentliche Leistungen offensichtlich nicht anerkannt und honoriert werden.

Mit freundlichen Grüßen
Unterschrift

Stellungnahme des Schulleiters

Sehr geehrte Damen und Herren,

mit großem Bedauern, persönlicher Hochachtung und Respekt habe ich die Entscheidung von Frau CCC zur Kenntnis genommen, nicht länger die Aufgaben der Ständigen Vertreterin des Schulleiters an der Realschule XXX wahrzunehmen.
Nach erfolgreich absolvierter Probezeit gem. § 20 Abs.3, Nr. 4 LBG wurde ihr die o. g. Funktionsstelle zum 01.03.2005 übertragen, jedoch keine Beförderung und Einweisung in die entsprechende Planstelle vorgenommen. Wer sich im Schulalltag auskennt, weiß, wie groß Arbeitspensum und Verantwortung einer stellvertretenden Schulleiterin sind. Das kann mit den wenigen Ausgleichsstunden nicht kompensiert werden. Ich kann den Frust der Lehrkräfte verstehen, die eine Wartezeit von bis zu 3 Jahren bis zur Beförderung hinnehmen müssen.
Wir Schulleiter werden immer wieder aufgefordert, Lehrkräfte für Führungsaufgaben zu rekrutieren und zu motivieren. Die Stelle des/der stellvertretenden Schulleiters/in ist im Haupt- und Realschulbereich die einzige Beförderungsstelle, abgesehen von der SchulleiterInstelle, und bietet einen Anreiz für Kolleginnen und Kollegen, zusätzliche Arbeit und Verantwortung im Führungsbereich der Schule zu übernehmen, was von Frau CCC in ihrer Erprobungszeit in hervorragender Weise getan wurde. (s. auch meine dienstliche Beurteilung vom 16.11.2004).
Im Gymnasialbereich ist die Leitung der Orientierungsstufe eine von mehreren Funktionsstellen und wird mit A 15 vergütet! –
Durch die zur Zeit vorgenommene verzögerte Beförderungspraxis und Mitteilungen wie "Sie werden in zukünftige Beförderungsentscheidungen einbezogen, bis Sie das der Funktionsstelle entsprechende Amt einer Realschulkonrektorin erreicht haben" (Schreiben des Ministeriums vom 06.01.2005) kann man keine Lehrkräfte motivieren sich für Funktionsstellen zu bewerben.

Stellungnahme der Schulelternbeiratsvorsitzenden

Sehr geehrte Frau Erdsiek-Rave,

mit Erstaunen mussten wir von unserem Schulleiter Herrn NNN erfahren, dass die Stelle der Konrektorin an unserer Schule bis auf weiteres nicht besetzt wird.
Frau CCC, die vom 1.3.04 – 28.2.05 auf Probe für dieses Amt berufen ist, hat eine sehr gute Beurteilung von der Schulleitung erhalten. Laut Ihres Amtes hat sie die Probezeit erfolgreich beendet. Ihr wurde nun zum 1.3.05 die Funktion einer Konrektorin übertragen, jedoch nicht das Amt. Begründung soll ein 1997 festgelegter Paragraph sein, der besagt, dass aus haushalts-

rechtlichen Gründen eine Beförderung bis zu 3 Jahren hinausgezögert werden kann.
Unsere Frage an Sie stellt sich, wie Sie es in einer Zeit leistungsorientierter Gesellschaft und Pisa vertreten können, ausgerechnet Lehrkräfte, die unsere Schüler zu Leistungsbereitschaft anspornen sollen, nicht nach Leistung zu bezahlen. Ein derartiges Vorgehen ist uns bei Ministern o.ä. nicht bekannt. Sollte Frau CCC nun nicht bereit sein für das gleiche Gehalt mehr Verantwortung und Arbeit zu übernehmen, würde dies bedeuten, dass damit eine erneute Ausschreibung mit all den damit verbundenen Kosten und Beeinträchtigungen unseres Schulalltags verbunden ist. Dieses werden wir nicht akzeptieren. Wir möchten Sie deshalb persönlich bitten, auch in Anbetracht der bevorstehenden Landtagswahlen Ihren Kurs zu überdenken. Nur Innovationen und neue Ideen auf der Basis von Leistungsbereitschaft und Leistungsanerkennung wird unseren Schülern eine Zukunft sichern.

Mit freundlichem Gruß
Unterschrift
Schulelternbeiratsvorsitzende

Wir bitten alle Schulleiterinnen und Schulleiter, diesen Schriftverkehr den Stellvertreterinnen und Stellvertretern weiterzugeben, die ebenfalls auf ihre Planstelleneinweisung warten und noch nicht Mitglied im Schulleiterverband sind.

Leeskopemtnez

- unbekannter Verfasser -

Der utlimavite Tset zum Jeahrsedne

Wir pärsenierten zum Jeahrsedne den utlimaviten PSIA-Tset zur Leeskopemtnez! Ncah enier nueen Sutide der Cmabirdge Uinertvisy ist es eagl, in wlehcer Rehenifloge Bcuhstbaen in eneim Wrot sethen, Huaptschae, der esrte und ltzete Bcuhstbaen snid an der rhcitgien Setlle. Die rsetclhien Bshcuteban kenönn ttoal drucheniander sein, und man knan es tortzedm onhe Poreblme lseen, weil das mneschilhce Gherin nhcit jdeen Bcuhstbaen enizlen leist, snodren das Wrot als gnazes.

Dnaach ist es aslo nhict mögilch, ewats misszuvesterhen, wie wir imemr gluatben, wnen die Bcuhstbaen eainml sitmemn. Wir wlolen aslo daruaf athcen, dass im Nuen Jahr vor alelm der Wrotannafg und das Wrotedne rihcitg snid.

Heban Sie alels vretsanden? Dann snid Sie äusreßt leeskopemtnet. Hezrilchen Güklcuwsnch und alels Guet für das nuee Jahr.

Tabellenzeugnisse sind erlaubt!

Es haben sich Schulen an den slvsh gewandt, die das unten aufgeführte Schreiben des Ministerium nicht erhalten haben. Die Schulämter waren aufgefordert worden, den Inhalt dieses Schreibens an die Schulen weiterzugeben. Wenn dies nicht geschehen sein sollte, kann es sich nur um ein bedauerliches Versehen handeln.

Ministerium für Bildung,
Wissenschaft, Forschung und Kultur,
des Landes Schleswig-Holstein

Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur
Postfach 7124- 24171 Kiel

Schulämter der Kreise und kreisfreien
Städte des Landes Schleswig-Holstein

Ihr Zeichen/vom	*Mein Zeichen/vom*	*Telefon/Fax (0431*	*Datum*
Tabellenzeugnisse	*III 61*	*988-2231*	*21.4.2004*
	320.356.1	*988-2532*	

Sehr geehrte Damen und Herren,

aus gegebenem Anlass weise ich auf Folgendes hin:
Unter Berücksichtigung der Rahmenvorgaben der Zeugniserteilung in der Zeugnisordnung und der Grundschulordnung **können die Grundschulen** auf der Basis des § 92 Abs. 1 Nr. 5 SchulG „Grundsätze der Anwendung einheitlicher Maßstäbe für die Leistungsbewertung und Versetzung innerhalb der Schule sowie der Zeugniserteilung“ **darüber entscheiden**, ob die **Berichtszeugnisse** in Form eines frei formulierten Textes oder **in Form einer Tabelle** mit entsprechenden Einschätzungen **gestaltet werden sollen**.

Mit freundlichen Grüßen

Unterschrift

Gerburg Böhrs

Dienstgebäude
Brunswiker Straße 16 - 22
24105 Kiel
Telefon (04 31) 9 88 - 0
Telefax (04 31) 9 88 - 58 88
e-mail: Poststelle@kumi.landsh.de
Intemet: www.kumi.schleswig-holstein.de
Bus: Linie 22, 32, 33, 61, 62

Das Schreiben wurde aus drucktechnischen Gründen optisch „gestaucht“, der Wortlaut ist unverändert. Die Hervorhebungen wurden vom *slv***sh** vorgenommen.

Informationen aus der Geschäftsstelle

Als neue Mitglieder begrüßen wir ganz herzlich:

Rektorin	Maren Schmidt	Grundschule Tetenbüll	Tetenbüll
Rektorin	Ute Joppich	Claus-Siljacks-Schule	Rendsburg
Rektorin	Susanne Allais	Hermann-Claudius-Schule	Wasbek
Rektorin	Kathrin Rabe	GS Klosterbergen	Reinbek

Service für die Schulleitung

*slv*sh-e-info · *slv*sh-e-forum

Seit Dezember 2003 werden über unseren Internet-Dienst *slv*sh-e-info aktuelle Informationen aus der Geschäftsstelle versandt. Wer sich noch nicht angemeldet hat, sollte dies schnell nachholen. Auf unserer Homepage www.slvsh.de finden Sie ein Anmeldeformular, mit dem Sie sich einfach und schnell online anmelden können.

Unser Forum *slv*sh-e-forum bietet allen angemeldeten Mitgliedern die Möglichkeit, mit anderen Teilnehmern in Kontakt zu treten, um Fragen zu stellen, Meinungen zu äußern und Antworten zu geben. Auch hierfür melden Sie sich bitte auf unserer Homepage an.

Den *slv*sh stärken – Mitglieder werben!

An vielen Schulen sind neue Schulleiterinnen und Schulleiter gewählt worden oder dieses steht noch bevor.
Treten Sie dafür ein, dass diese neuen Kollegen, Mitglied im slvsh werden. Sprechen Sie sie auf Schulleiterdienstversammlungen auf unseren Verband an.

Schicken Sie die Adressen von Interessierten formlos per Fax an die Geschäftsstelle oder faxen Sie mir eine Liste Ihres Schulaufsichtsbezirks zu, auf der Sie die neuen Kolleginnen und Kollegen kenntlich machen. Nur wenn wir stark bleiben, können wir die Interessen von Schulleitung kraftvoll vertreten.

Die Aufgabenverteilung im *slv* **sh**

Postanschrift:							
Geschäftsstelle	**Klaus-Ingo Marquardt**	**Geschäftsführer**	**04322-5650**	**04322-691493**	**04322-2362**	**04322-888922**	**kmarquardt@slvsh.de**
Schulstraße 6	**24582 Wattenbek**						
Zuständig für:	Name	Funktion im Vorstand	Tel. dienstlich	Fax dienstlich	Tel. privat	Fax privat	e-mail
	Walter Rossow	**1. Vorsitzender**	**04123 - 68 3 10**	**04123 - 68 31 21**	**04101 - 37 27 80**	**04101 - 37 27 82**	**wrossow@slvsh.de**
ASD	**Walter Rossow**	**1. Vorsitzender**	04123 - 68 3 10	04123 - 68 31 21	04101 - 37 27 80	04101 - 37 27 82	wrossow@slvsh.de
Fortbildung	**Maren Böddener**	**stv. Vorsitzende**	04103 - 91 21 70	04103-91 21 720	04103 - 88 2 43	04103 - 91 29 87	mboeddener@slvsh.de
Finanzen	Reinhard Einfeldt	Schatzmeister	04621 - 25 0 29	04621 - 98 99 65	04621-99 90 024	04621 - 24 7 67	reinfeldt@slvsh.de
Homepage	Uwe Niekiel	Beisitzer	04852 - 2321	04852 - 98 20 70	04825 - 9121		uniekiel@slvsh.de
Schriftführer	Günter Orgis	Schriftführer	0481 - 850 86 30	0481- 85 086 15	0481 - 82 2 44	0481 - 82 2 66	gorgis@slvsh.de
Kreisorganisation	Rolf Jacoby	Beisitzer	04822 - 37 67 10	04822 - 37 67 15	04192 - 89 74 40		arjacoby@slvsh.de
Pensionäre	Friedrich Jeschke				04371- 2402	04371 - 3749	Friedrich.Jeschke@t-online.de
Rechtsauskünfte	Karl-Heinz Werner		04121 - 79 1 50	04121 - 79 15 18	04121 - 91 0 21		khwerner@slvsh.de

Arbeitskreise							
Zeitung	Ragna Bordel	Beisitzerin	040 - 524 15 48	040 - 529 35 16	0170 - 24 78 229		rbordel@slvsh.de
Neue Schulleiter	**Ekkehard Klahre**	**stv. Vorsitzender**	04193 - 76 04 22	04193 - 76 04 23	04193 - 95 5 77	04193 - 3323	eklahre@slvsh.de
Kleine Schulen	Christiane Franz		04121 - 83 8 06	04121 - 83 8 04	04121 - 84 08 44	04121 - 84 09 90	cfranz@slvsh.de
Realschulen	Manfred Helmert	Beisitzer	04342 - 1028	04342 - 1029	0431 - 69 79 79		mhelmert@slvsh.de
FöZ - Integration	Nora Siegmund	Beisitzerin	0431 - 72 29 33	0431 - 72 10 69	0431 - 78 78 94	0431 - 78 59 171	nsiegmund.slvsh.de
Anhörungen	**Olaf Peters**	**stv. Vorsitzender**	04642 - 98 46 00	04642-98 46 016	04641 - 93 31 46		opeters@slvsh.de
Stellvertreter	Klaus-Ingo Marquardt	Geschäftsführer	04322 - 5650	04322 - 88 89 22	04322 - 2362	04322 - 88 89 22	kmarquardt@slvsh.de

Die Ansprechpartner in den Kreisen finden Sie ab sofort auf einer eigenen Seite.

Ihre Ansprechpartner in den Kreisen

Kreis	Schulart	Name	Tel. dienstlich	Fax dienstlich	Tel. privat	Fax privat	e-mail-Adresse
NF	RS	Hans-Jörg Rickert	04863 -9150	04863 - 9151	04863 - 3605		hjrickert@slvsh.de
HEI	RS	Günter Orgis	0481- 850 8630	0481 - 85 08 615	0481 - 82 2 44	0481 - 82 2 66	gorgis@slvsh.de
	GS	Elke Reimers	04804 - 18 1 10	04804 - 18 11 22			
	HS	Uwe Niekiel	04852 - 2321	04852 - 98 20 70	04852 - 9121		uniekiel@slvsh.de
FL + SL	RS						
	GHS	Olaf Peters	04642 - 98 46 00	04642 - 98 46 016	04641 - 93 31 46		opeters@slvsh.de
RD + NMS	RS	Uwe Löptien	04331 - 30 07 20	04331 - 39 3 90	04331 - 36 3 41	04331 - 37 0 52	uloeptien@slvsh.de
	GHS	Luise Kaiser	04331 - 30 07 31	04331 - 44 01 13	0431 - 56 51 10	0431 - 56 45 98	lkaiser@slvsh.de
OD	RS	Ralf Lindenthal	04533 - 8166	04533 - 3513	04533 - 8772		rlindenthal@slvsh.de
	GS	Marina Umlauff	040 - 72 29 266	040 - 78 10 47 95	040 - 72 28 833	040 - 72 28 833	mumlauff@slvsh.de
	FöZ	Constanze Pallasch	040 - 71 06 204	040 - 71 14 17 92	040 - 81 97 55 86		cpallasch@slvsh.de
OH							
PLÖ	RS	Manfred Helmert	04342 - 1028	04342 - 1029	0431 - 69 79 79		mhelmert@slvsh.de
	GHS	Gabriele Killig	04522 - 50 34 10	04522 - 50 34 18	04522 - 6338		
IZ	RS	Herbert Frauen	04124 - 4222	04124 - 93 78 50	04128 - 234		hfrauen@slvsh.de
	GHS	Claudia Sens-Görrissen	04128 - 94 21 08	04128 - 9640	04121 - 75 1 79		csensgoerrissen@slvsh.de
	FöZ	Jan Stargardt	04824 - 35 12 08	04821 - 41 4 34	04824 - 35 12 09	04821 - 74 93 84	jstargardt@slvsh.de
KI	GHS	Hauke Landt-Hayen	0431 - 60 06 920	0431 - 78 59 556	04322 - 1081	04322 - 1081	hlandthayen@slvsh.de
RZ	RS	Elisabeth Heidn-Johannsen	04542 - 83 56 67	04542 - 88 2 80	04541 - 89 83 38		eheidnjohannsen@slvsh.de
	GHS	Jörg Woelky	04509 - 87 5 00	04509 - 87 50 10	04542 - 89 8 31		jwoelky@slvsh.de
SE	RS	Ekkehard Klahre	04193 - 76 04 22	04193 - 76 04 23	04193 - 95 5 77	04193 - 3323	eklahre@slvsh.de
	HS	Almut Hübner	04193 - 96 81 70	04193 - 96 88 43	04191 - 50 69 73		ahübner@slvsh.de
	GS	Angelika Speck	04193 - 76 29 06	04193 - 2285	04192 - 89 89 69		aspeck@slvsh.de
	FöZ	Elisabeth Horsinka	04193 - 96 81 55	04193 - 96 81 70	04191 - 6743		ehorsinka@slvsh.de
HL	RS	Magda Sorour	0451 - 40 85 090	0451 - 40 85 090	04533 - 4059	04533 - 4059	emsor@gmx.de
PI	RS	Andreas Kelber	04106 - 65 36 24	04106 - 65 36 25	04193 - 99 38 85		akelber@slvsh.de
	GHS	Adelia Schuldt	04101 - 46 8 78	04101 - 40 24 69	040 - 89 65 23		almschu@aol.com
	GHS	Sibylle Leuner	04103 - 91 21 80	04103 - 91 21 820	04101 - 44 6 72	04101 - 40 35 52	ass@unser-wedel.de

Mehr Zeit für gute Schule

Der Schulleiterverband Schleswig-Holstein (*slv***sh**) ist **die Interessenvertretung** für Schulleiterinnen und Schulleiter, Stellvertreterinnen und Stellvertreter **aller** Schularten Schleswig-Holsteins. Ihm gehören zur Zeit mehr als 520 Mitglieder an. Unser Hauptziel ist es, die Rahmenbedingungen für Schulleitungen zu verbessern! Dabei machen wir deutlich, dass Führungsaufgaben **unverzichtbarer** Bestandteil von Schulleitungen sind. Gleichzeitig erarbeiten wir Konzepte für Schul- und Personalentwicklung und streben ihre Umsetzung an.

Schulleiterverband Schleswig-Holstein e.V.

Der *slv***sh** vertritt die Belange seiner Mitglieder gegenüber

- dem Ministerium
- der Schulaufsicht auf allen Ebenen
- den Schulträgern
- den Eltern- und Schülervertretungen
- den Personalvertretungen
- der Öffentlichkeit
- der Wirtschaft
- den Gewerkschaften
- allen demokratischen Parteien
- anderen Verbänden, ...

Der Schulleiterverband (*slv***sh**) - die größte und stärkste Vereinigung von Schulleitungsmitgliedern in Schleswig-Holstein - ist in den Jahren seit seiner Gründung im Jahre 1991 zum akzeptierten und geforderten Gesprächspartner der o.g. Institutionen geworden. Ziel des Schulleiterverbandes Schleswig-Holstein (*slv***sh**) war und wird auch zukünftig die Stärkung des Zusammengehörigkeitsgefühles von Schulleitungen durch Gedankenaustausch und gegenseitige Unterstützung sein. Dafür wird weiterhin kontinuierlich daran gearbeitet werden, die Intereseen des Schulleiterberufes in allen und für alle Schularten zu vertreten, wobei stets das Motto gelten wird:
Die Schuleitungen aller Schularten stärken und **keine Schulleitung einer Schulart schwächen,** denn: das schafft **WIR-GEFÜHL**, da im Kern **alle Schulleitungstätigkeit aller Schularten gleich ist!**

Gemeinsam sind wir stärker!

Werden auch Sie Mitglied im Schulleiterverband Schleswig-Holstein (*slv***sh**) und senden Sie noch heute Ihre Beitrittserklärung an die Geschäftstelle[1] ab!

Gemeinsam mit uns
Herausforderungen erkennen
Aufgaben anpacken
Probleme lösen

[1] *slv***sh**
Geschäftstelle · Klaus-Ingo Marquardt · Grundschule Wattenbek · Schulstraße 6 · 24582 Wattenbek

Beitrittserklärung

zum Schulleiterverband Schleswig-Holstein e.V. slvsh

Name | Vorname | Geb. Datum

Dienstbezeichnung/Funktion | Schulart | zuständiges Schulamt

Name und Anschrift der Schule | Dienststellen-Nr.

Dienst-Telefon | Dienst-Fax | Privat-Telefon | Privat-Fax | e-mail

Privatanschrift

Ort, Datum | Unterschrift

Ich bin damit einverstanden, dass der Jahresbeitrag von € 84,00 einmal jährlich im voraus von meinem Konto abgebucht wird.

Bankinstitut | Bankleitzahl | Kontonummer

Eintrittsdatum | Unterschrift

Ihre Wünsche, Anregungen, konstruktive Kritik sind uns wichtig und für eine effektive Verbandsarbeit unerlässlich. Also rufen Sie uns an oder schreiben Sie uns.

Ich habe folgende Anregungen für die Verbandsarbeit

Ich biete meine Mitarbeit an (pauschal, zu bestimmten Themen, speziellen Aufgaben)

Ich wünsche mehr Informationen zu folgenden Themen:

Bitte zurück an:

Schulleiterverband Schleswig-Holstein
Schulstraße 6
24582 Wattenbek
oder per Fax an: 0 43 22 - 88 89 22

Pressespiegel: Das Methoden-Kasperle

aus: ELTERN for family 07/2004 von Gabriele Frydrych

Weil Schüler keine Lust mehr zum Lernen haben, müssen Lehrer sich zum Affen machen.

Das Referendariat hat mir unheimlich viel gebracht. Nicht meins. Das meiner Stieftochter. Wie die meisten Lehrer habe ich mich seit dem Ersten Weltkrieg nicht mehr fortgebildet und so war die zweite Ausbildungsphase meiner Stieftochter auch für mich sehr lehrreich. Dankbar kopiere ich all die wundervollen Dinge, die man ihr auf den pädagogischen Parcours mitgegeben hat.

Für meine neue siebte Klasse habe ich am Strand 31 große Steine gesammelt und mit der Wurzelbürste sauber geschrubbt. (= symbolischer Akt für meinen Willen zum Neubeginn). Die Schülerinnen und Schüler haben ganz schnell „begriffen“, dass sie damit die Grundsteine ihrer schulischen Bildung in die Hände bekommen und dass diese Kiesel sinnbildlich für die Steine stehen, die sie im Leben schlucken müssen. Wir spielen pantomimisch einige Redensarten: Ein Stein fällt vom Herzen, Stein und Bein schwören, den Stein der Weisen suchen. Im Nu ist die erste Stunde vorbei, die Kinder laufen begeistert auf den Hof und üben: „... der werfe den ersten Stein“ Derweil verteile ich 31 Toblerone -Schachteln auf den Tischen. Natürlich leer. Ich mäste doch meine Schüler nicht mit Fett und Zucker! Nachher verklagen sie mich noch ...

Wenn mein eigener Mathe-Lehrer für mich früher detaillierte Förderpläne aufgestellt hätte, könnte ich die Toblerone-Schachteln sicher korrekt benennen. Prismen, Rhomben?

Nur so viel: Sie sind dreieckig und haben drei längliche Flächen, die wir jetzt bunt bekleben. Sollte ich mich ausnahmsweise zu politisch unkorrektem Frontalunterricht hinreißen lassen, zeigen mir die Schüler die Toblerone. Sehe ich die blaue Seite, heißt das: „Sehr interessant, Frau Frydrych!“ Kritisch wird es, wenn mir die gelbe Fläche zugedreht wird: „Ihr Vortrag beginnt, mich zu langweilen!“

Sehe ich jedoch die rote Toblerone-Seite, ist es leider zu spät. Der Schüler hat sich in die innere Emigration zurückgezogen und bedeutet mir, ihn zu wecken, wenn ich fertig bin.

Das gelingt mir mit einem kleinen Laufdiktat. Ich hänge die Übungstexte an die Sporthalle, und die Schüler galoppieren dorthin, um sich – je nach Gedächtnisleistung – einen Satz oder ein Wort einzuprägen und im Klassenraum zu notieren. Die Deutschfachleiterin meiner Stieftochter schwört auf Laufdiktate. Mich stimmen die schlechten Ergebnisse meiner Schüler eher missvergnügt – methodische Verkrustungen beim Lehrpersonal sind halt nur schwer aufzubrechen.

Meine Stieftochter hat im Seminar gelernt: Die Lehrerin hält sich zurück. Sie lenkt nicht, greift nicht ein und drängt sich nicht auf. Sie bereitet lediglich den Stoff so genial auf, dass die Schüler selber herausfinden, was sie lernen sollen – ich meine natürlich: wollen. Noch kann ich mich leider kaum bremsen, wenn Schüler bei der Gruppenarbeit Walkman hören, wenn nur Einzelne intensiv arbeiten und die anderen einfach abschreiben. Ich weiß, das wird sich mit der Zeit von selbst regulieren. Nur – wo kommt die Zeit dafür her? Ich beiße – wie so oft in den letzten Wochen – auf meinen linken Daumen und lächle tapfer. Mein Hausarzt hat mir schon die Adresse einer Gesprächsgruppe in die Hand gedrückt: "Schmerz als Schrei der Seele".

Ich bin allerdings schon in zwei anderen Gruppen organisiert, nämlich „Handpuppeneinsatz im Geschichtsunterricht“ und „Kreatives Selbstmanagement“. Heute lernen wir Zaubertricks für Anfänger. Ja, sicher, auch der „Fantasiemuskel“ muss trainiert werden, will ich meinen Schülern „Gedankenbonbons“, „Traumreisen“ und „Sprech- Räume für Erzähllandschaften“ anbieten.

Mit einem ganzen Methodenkoffer voller „Schreibanlässe“, „Hör- und Fühltagebüchern“ und anderen Fördermodulen verlasse ich hoch zufrieden die teure Fortbildung. Ich spüre, wie tief in mir das „motivationale Fundament“ stetig wächst.

Damit das so weitergeht, schließe ich jetzt – ich muss nämlich noch 29 individuelle Grammatikarbeitsbögen erstellen und zwei Lektionen Kirgisisch für meine beiden Hochbegabten ausarbeiten!

Pressespiegel: Countdown für den Schul-TÜV läuft

Aus: Elbe - Jeetzel – Zeitung / Mitte Feb.2005

lni Hannover. Von Herbst an kommt in Niedersachsens Schulen alle vier Jahre der TÜV: Speziell ausgebildete Prüfer werden die rund 3500 Schulen bei einem mehrtägigen Besuch auf Herz und Nieren untersuchen. Die Schulleiter in Niedersachsen begrüßen das ausdrücklich - das wurde bei einer Tagung in Hannover deutlich. Die Direktoren versprechen sich vom neuen Modell eine Rückmeldung über die Arbeit ihres Kollegiums, wie sie bisher durch die Schulaufsicht. der früheren Bezirksregierungen nicht geleistet werden konnte. „Die Schulinspektoren sind für uns ein richtig guter Rückenwind“ sagt Helga Akkermann, die Vorsitzende des Schulleitungsverbandes Niedersachsen

Profitieren von dem neuen Modell können nach den Vorstellungen von Kultusminister Bernd Busemann (CDU) alle Seiten: Lehrer, Schüler, Eltern und das Bildungssystem insgesamt Doch zu viel Transparenz ist auch nicht erwünscht. Öffentliche Rankinglisten wird es nicht geben, betont Busemann „Einzelne Standorte haben völlig unterschiedliche Ausgangslagen, etwa wenn sie in einem sozialen Brennpunkt liegen. So könne eine Schule an einem schwierigen Standort schlechte Ergebnisse erzielen, obwohl die Lehrer dort hervorragende Arbeit leisteten.“

Die. Schulen sollen aber ihre Lehrer und die Gremien wie Elternbeirat und Schülermitverwaltung über die Ergebnisse der Inspektionen informieren, Wenn sich einzelne Eltern für die Qualität der Schule ihrer Kinder interessieren, müssen sie allerdings selber aktiv werden und nach den Ergebnisse fragen. Nach den Sommerferien wird damit begonnen, nach und nach alle Schulen zu begutachten. Für den TÜV sollen rund 64 spezielle Inspektoren ausgebildet werden - für den Job haben sich rund 200 Männer und Frauen beworben, darunter Mitarbeiter der früheren Bezirksregierungen, aber auch Praktiker, die derzeit als Schulleiter tätig sind.

Bei ihren Besuchen schauen die Inspektoren 50 Prozent aller Lehrer im Unterricht auf die Finger, allerdings nur für je 20 Minuten. Ferner gibt es Gespräche mit Vertretern von Schülern, Eltern und Lehrern. Dabei geht es vor allem auch um Fragen, wie das Klima an der Schule ist, ob die Mädchen und Jungen ausreichend gefördert werden oder wie zufrieden die Eltern mit den Leistungen der Lehrer sind.

Pressespiegel: SPD sagt ja zur Verkürzung

Aus: Hamburger Abendblatt, 21.1.2005

Die SPD-Bürgerschaftsfraktion hat sich auf Eckpunkte zur Reform der Lehrerausbildung verständigt. Erstmals sind die Sozialdemokraten einverstanden mit der Verkürzung des Referendariats auf ein Jahr. „Allerdings darf es nur einen Einstellungstermin zu Beginn des Schuljahres geben“, sagte der SPD-Schulexperte Gerhard Lein Der Lehrernachwuchs müsse ausreichend Zeit zur Einarbeitung an den Schulen erhalten, und der organisatorische Rahmen müsse stimmen.

Die SPD ist dafür, die bisherige Einheitlichkeit der Lehramtsstudiengänge zu erhalten. Das, heißt: Es soll keine Trennung in eine kürzere Ausbildung der Grundschullehrer und eine längere Studienphase für alle anderen geben. „Die einheitliche Ausbildung hat sich schlicht bewährt.“, sagte Lein. In Hamburg gebe es viele Schulen in Langform – von der Grundschule bis zum Abschluss, darunter Gesamtschulen. „Wir wollen, dass die Lehrer nicht nur für einen Teil des Schulangebots ausgebildet werden.“

Die SPD plädiert außerdem für die Einführung eines Masterstudiengangs für Seiteneinsteiger. „Anders werden wir den zukünftig starken Lehrermangel nicht ausgleichen können“, sagte Lein. „Wir wollen, dass auch 40jährige noch an die Schulen kommen können.“

Leins Fazit: „Wir haben uns mutig ans Neuland gewagt.“

Die letzte ... ? - Das Letzte!

Ekkehard Klahre

Zu Ende denken!

Regt es Sie nicht schon die ganze Zeit über auf? Ständig bringt unsere Regierung etwas hervor, dass vom Gedanken, der Idee, die dahinter steckt oder auch vom Grundsatz her eigentlich schon viel Gutes hat, aber die Ausführung.....!!??

Ist Ihnen aufgefallen, dass das auch bei unserer Landesregierung, ja sogar bei der Opposition so ist!?

Und machen wir nicht sehr oft (ich wollte nicht übertreiben und „täglich“ schreiben!) auch bei unserem Ministerium diese Beobachtung!? Das läuft dann folgendermaßen ab:

Erst fängt es mit einer guten Idee, einer richtigen Beobachtung an: Die Lehrerausbildung könnte optimaler laufen, eine längere Betreuungszeit für Grundschüler würde vielen Eltern helfen, unser Schulsystem muss besser werden ...

Dann machen sich Experten an die Arbeit und entwickeln Vorschläge, machen Entwürfe, setzen Kommissionen ein, heuern Fachleute an...

Anschließend werden die Verbände eingeschaltet und auch wir werden gehört. Sehr oft – oder eigentlich immer! - machen wir dann Verbesserungsvorschläge, mahnen, warnen, geben zu bedenken, wünschen Zusätze...

Schließlich kommt der große Tag : Das Gesetz, die Verordnung, der Erlass wird veröffentlicht - und der allgemeine Unmut ist groß. Selten wurden unsere Einlassungen „1 zu 1“ berücksichtigt – des öfteren auch völlig übergangen. Manchmal lässt sich das Regelwerk nicht umsetzen (eine „arme Seele“ hat sich verrechnet?), oft fehlen wichtige Details, dann wieder entsprechen die geforderten Profile einfach nicht den Tatsachen oder aber die Phantasie der Betroffenen wird auf eine harte, harte Probe gestellt, weil einmal mehr die Schule „alles weitere in eigener Verantwortung“ regeln soll.

Woran liegt das nur? Ich könnte Ihnen eine Erklärung anbieten: Es liegt an unserem Bildungssystem!!! Wir hören es ständig und von allen Seiten: Die Schülerinnen und Schüler lernen bei uns nicht, wie man problemlösend denkt, wie man eine Aufgabe von allen Seiten beleuchtet, Vor- und Nachteile abwiegt, Alternativen entwickelt und vor allem: Sie lernen nicht, wie man etwas sauber **bis zu Ende** durchdenkt! Was das mit der Vorgehensweise von Regierungen zu tun hat? Nun – schließlich waren alle Politikerinnen und Politiker, alle Experten, alle Ministerialbeamten, Berater und Gelehrten einmal Schülerinnen und Schüler irgendeiner Schule und unsere Zunft hat ihnen das beigebracht, was sie heute tun! So einfach ist das! Jede Regierung kann nur so gut sein wie das Schulsystem, das sie ausgebildet hat!

Nun aber `mal ganz ehrlich: Wenn **das** kein Grund ist, unser Bildungssystem zu ändern!!??

Notizen

Notizen