

Inhalt

Vorwort	Uwe Niekel	4
Kongress	Schulleitungen auf neuen Wegen... zum gemeinsamen Lernen Tagungsverlauf ...	5
Vorabdruck	Schule 2020 – Von der Reformbaustelle zum Erfolgsmodell Jörg E. Feuchthofen, Jörg Friedrich	8
Informationen	Informationen aus der Geschäftsstelle – Klaus-Ingo Marquardt.....	15
Pressespiegel	Das Elternhaus entscheidet über den Bildungserfolg – unabhängig von der Schulform	16
Pressespiegel	Celler Lehrer bald dem Landkreis zugeordnet?.....	18
Quo vadis	Schulleiterverband Schleswig-Holstein? – Klaus-Ingo Marquardt	19
Standpunkte	Schulleitung an Regional- und Gemeinschaftsschulen.....	20
Umfrage	Umfrage zur Besetzung der Leitungsstellen an den neu gegründeten Regional- und Gemeinschaftsschulen – Uwe Niekel	22
	mit Fragebogen	23
Informationen	Die Aufgabenverteilung im s/vsh.....	25
	Ihre Ansprechpartner in den Kreisen	26
	Werbung des s/vsh mit Beitrittsformular	27
	Jahrgangsübergreifende Klassen contra Jahrgangsklassen Martina Behm-Kresin.....	29
Pressespiegel	Bessere Lehrer für das Land	31
	Behörde prüft angehende Lehrer auf Herz und Nieren	32
Umfrage	Umfrage zum aktuellen Stand der Integration in Schleswig-Holstein Nora Siegmund	33
Zum Schluss	Ein Bericht aus den USA Ekkehard Klahre.....	37

Wir möchten alle Kolleginnen und Kollegen bitten, bei

- Namens-, Schul- oder Privatadressenänderungen,
- Eintritt in den Ruhestand oder
- Kontoänderungen

auch an den s/vsh zu denken und diese entweder der

- ◇ **AWU, Kleine Bahnstraße 6, 22525 Hamburg oder**
- ◇ **unserer Geschäftsstelle, 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

Uwe Niekel

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

ich hoffe, Sie hatten über die Festtage und den Jahreswechsel eine ruhige und erholsame Zeit im Kreise der Familie.

Die in der Vorweihnachtszeit durch die Schulen laufende Krankheitswelle hat leider auch die Redaktion unserer Verbandszeitschrift für einige Zeit lahm gelegt. Bitte sehen Sie uns den deshalb verspäteten Erscheinungstermin dieses Heftes nach.

Sicherlich hat niemand gedacht, dass es einmal zwei s/vsh-Informationen in Folge geben würde, die beide einen Kongress ankündigen. Mit diesem Heft ist es nun so weit. Auf den nachfolgenden Seiten finden Sie das Programm für den Kongress 2007, den wir am 5. Februar 2008 nachholen werden. Durch die neuen Partner vergrößert sich das Kongressbudget. Ein weiterer hochkarätiger Referent wird dadurch möglich und der Zeitrahmen ist ausgedehnt worden.

Der mit dem Ministerium geschlossene Kompromiss ermöglicht allen Schulleitungen die Teilnahme auch am Vormittag. Sie müssen lediglich dafür sorgen, dass sie am Kongresstag, nicht für Unterricht verplant sind. Diese Regelung kam auch durch Überzeugungsarbeit des s/vsh zustande.

Ursprünglich wurde vom Ministerium für die Teilnahme an unseren Kongressen vorgeschlagen, dass, angelehnt an die Regelung der Gymnasien, die Schulleitungen über das ganze Jahr einen wöchentlich unterrichtsfreien Tag in ihrem persönlichen Stundenplan einbauen und an diesem Tag dann auch ein Schulleitungskongress stattfinden kann. Dieses halten wir vor allem an Grundschulen für pädagogisch wenig sinnvoll. Die Schulleitung mit Mathematik oder Deutsch als Unterrichtsfach möchte täglich in die Klasse und nicht wegen einer oder zweier Veranstaltungen im Jahr für den Rest der Zeit wöchentlich einen Tag ohne Mathematik- oder Deutschunterricht im Klassenstundenplan einbauen.

Die meisten von Ihnen werden sich fragen, was nun wirklich neu ist und ob die Verschiebung des Kongresses unbedingt notwendig war. Wir haben doch alle in der Vergangenheit immer verantwortungsbewusst darauf geachtet, dass durch die Kongressteilnahme kein Unterricht ausfiel.

Die Blickrichtung ist es. Wer für den Tag nicht verplant ist, muss auch nicht vertreten werden und hat keinen Grund, den Vertretungsfonds der einzelnen Kreise finanziell zu belasten. Ich gebe zu, auch mir fällt dieser Blick schwer, denn ich kenne keinen Kreis, in dem für einen einzelnen Tag bereits Mittel des Vertretungsfonds eingefordert werden können.

So gesehen ändert sich in der Praxis nichts, außer, dass die Teilnahme am Kongress nun ministeriell abgesegnet ist und keinerlei Sonderurlaub für die Teilnahme von der Schulaufsicht genehmigt werden muss.

Verschoben hat der Vorstand den Kongress im November einerseits, weil die Zeit für Planung, Einladung und sonstige Kongressorganisation mit neuen Partnern durch die Termine mit dem Ministerium immer knapper wurde, und andererseits, weil wir keine Kollegin und keinen Kollegen zum Verstoß gegen geltendes Dienstrecht (Sonderurlaubsverordnung) mit den entsprechenden Folgen aufordern wollten. Dafür bitte ich hier nochmals um Verständnis und hoffe, dass wir am 5. Februar die Möglichkeit finden, die letzten Fragen hierzu am Rande des Kongresses zu klären.

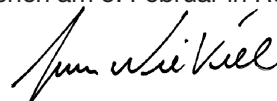
Neu in diesem Heft beginnen wir die s/vsh-Standpunkte. Immer in der Heftmitte wollen wir unsere Meinung zu aktuellen bildungspolitischen Themen im Bereich Schulleitung in Schleswig-Holstein auf den Punkt gebracht veröffentlichen. Es wird Sie sicherlich nicht wundern, dass wir mit dem Thema Leitungszeit und Leitungsstruktur an den neuen Schulformen beginnen. Überall im Land werden Schulen, die bislang hervorragende Arbeit geleistet haben, zu Regional- oder Gemeinschaftsschulen zusammengelegt. Oftmals bleibt dabei eine der bisherigen Schulleitungen "auf der Strecke". Um das Ausmaß dieser zum Teil sehr persönlichen Schicksale zu erkunden, hat der s/vsh eine Umfrage durchgeführt, deren Ergebnisse wir in diesem Heft veröffentlichen.

Die Umfrage war nur für die Haupt- und Grund- und Hauptschulen geplant, um Doppelnennungen für einen Standort einer zukünftigen Regional- oder Gemeinschaftsschule zu verhindern. Unsere Postversandfirma hat die Umfrage versehentlich an alle Schulen des Landes verschickt. Daher wurden in der Briefanrede die Realschulleitungen (und nicht nur die) nicht aufgeführt.

Der s/vsh vertritt die Interessen aller Schulleitungen und will keinesfalls, wie von einigen wenigen RS-Kollegen daraufhin nachgefragt wurde, einen Keil zwischen Realschul- und Hauptschulleitungen treiben. Die Situation bei der Besetzung der neuen Leitungsstellen an den neuen Schulen haben weder die RS- noch die HS-Leitungen zu verantworten.

Ich freue mich auf ein hoffentlich zahlreiches Wiedersehen am 5. Februar in Rendsburg.

Ihr





„SCHULLEITUNGEN AUF NEUEN WEGEN ... zum gemeinsamen Lernen“

Einladung zum Schulleitungskongress 2007
am 5. Februar 2008 von 9.30 Uhr bis 16.45 Uhr
im Hotel ConventGarten in Rendsburg

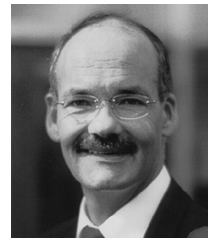
Tagungsverlauf

ab 8:30 Uhr	Eintreffen der Gäste (Kaffeebar)
09:00 Uhr	Begrüßung <i>Uwe Niekietl</i> , Vorsitzender s/vsh
09.15 Uhr	Vortrag mit anschließender Aussprache: Schulen auf neuen Wegen ... zum gemeinsamen Lernen Nachdenkliches aus Sicht der Wirtschaft <i>Jörg E. Feuchthofen</i>
10.45 Uhr	Kaffeepause
11:00 Uhr	Vortrag mit anschließender Aussprache: Zu-Mutung – eine basale pädagogi- sche Führungskompetenz <i>Prof. Dr. Dr. h.c. mult. Fritz Oser</i>
12.30 Uhr	Mittagessen
14:00 Uhr	Workshop I
15.30 Uhr	Kaffeepause
15:45 Uhr	„ Workshop II “
17:15 Uhr	Ende der Veranstaltung

Unsere Referenten

Jörg E. Feuchthofen

ist Geschäftsführer der Vereinigung der Hessischen Unternehmerverbände, Geschäftsführender Vorstand des Bildungswerkes der hessischen Wirtschaft, Hochschulbeirat der accadis Hochschule Bad Homburg, Bereichsleiter für Bildungspolitik und Bildungsrecht im Deutschen Industrie- und Handelstag (DIHT) Bonn, Vorsitzender des Kuratoriums der deutschen Wirtschaft für Berufsbildung (KWB), Geschäftsführender Herausgeber und Chefredakteur der Zeitschrift „Grundlagen Weiterbildung – GdWZ“, Mitglied in der Redaktion der Zeitschrift „Wirtschaft und Berufserziehung W&B“



Prof. Dr. Dr. h.c. mult. Fritz Oser

war bis 2007 Direktor des Departments für Erziehungswissenschaften und Lehrstuhlinhaber für Pädagogik und pädagogische Psychologie an der Universität Freiburg/Schweiz. Unter seiner Mitwirkung und Leitung wurden zahlreiche Forschungsprojekte durchgeführt, darunter Arbeiten in den Bereichen Moralforschung, der Lehr-Lernforschung, der Forschung zur Lehrerbildung und des Lehrerberufs, der Entwicklung einer Theorie der Fehlerkultur bzw. des Negativen Wissens sowie im Bereich „Standards“ der Lehrerbildung im Sinne von theoretisch, expertisenmäßig und praktisch abgesicherten Kompetenzprofilen dieser Profession.



**Alle Workshops werden am Nachmittag an beiden Terminen parallel angeboten.
Bitte geben Sie für die Vorplanung unbedingt bei der Anmeldung an, welche Workshops
Sie besuchen möchten. Eine ausführliche Beschreibung finden Sie in der Anlage.**

Workshops zur Eingangsphase mit jahrgangsübergreifendem Unterricht

Workshop 1

Hohlwegschule Flensburg

Detlev Vogel

Die Hohlwegschule hat zurzeit 210 Kinder, die sich auf 10 Klassen verteilen. Während wir im letzten Schuljahr (06/07) mit drei jahrgangsübergreifenden Klassen 1./2. und einer traditionellen 1. Klasse in der Eingangsphase gearbeitet haben, wird die Eingangsphase in diesem Schuljahr aus fünf jahrgangsübergreifenden Klassen 1./2. gebildet. Hinzu treten zwei traditionelle dritte und vierte Schuljahre und eine jahrgangsübergreifende Klasse 3./4.

Es gibt an der Hohlwegschule 14 Kolleginnen und zwei Kollegen. Zwei der Kolleginnen sind Förderschullehrerinnen, eine Kollegin ist eine LiA. Zusätzlich arbeiten noch drei Integrationskräfte an der Hohlwegschule: für ein sehgeschädigtes Kind, ein autistisches Kind und ein verhaltensauffälliges Kind.

Workshop 2

Grund- und Hauptschule Fockbek

Gerhard Saß

Zur Vielfalt unseres pädagogischen Konzepts gehören

- Kombiklassen, als jahrgangsübergreifende Klassen mit Klassenstufe 1 und 2. In ihnen werden Kinder mit Sprachauffälligkeiten und andere Kinder ohne Sprach- und Sprechprobleme gemeinsam unterrichtet. Für die Sprache ist in besonderer Weise eine Sprachheillehrerin von der Sternschule zuständig. Die Klassenführung übernimmt eine Grund- und Hauptschullehrkraft. Der Unterricht findet in einigen Stunden im Team statt, d.h. 2 Lehrkräfte unterrichten gleichzeitig schwerpunktmäßig im Fach Deutsch. Außerdem erhalten die Sprachheilkinder gesonderte Therapiestunden.
- Integrationsklassen, je eine zurzeit in den Klassenstufen 4, 6 und 8. In Integrationsklassen werden Kinder mit und ohne Behinderungen gemeinsam unterrichtet. Auch dieser Unterricht findet in einigen Stunden im Team statt. Eine Sonderschullehrerin mit dem studierten Schwerpunkt Lern- oder geistige Behinderung

und eine Lehrkraft unserer Schule unterrichten gemeinsam. Außerdem werden körperbehinderte Kinder und deren Lehrkräfte regelmäßig von den jeweiligen Fachlehrern beraten. Soziales miteinander und voneinander Lernen findet in diesen Klassen verstärkt statt, bei der selbstverständlichen Einhaltung der jeweiligen Lehrpläne.

- Seit dem Schuljahr 2000/2001 existiert die sogenannte J-Klasse. Die Abkürzung bedeutet: Jahrgangsübergreifend. In Anlehnung an die Reformpädagogik wurde diese Klasse eingerichtet. Peter Petersen war einer der Reformpädagogen, der ebenso wie Maria Montessori festgestellt hat, dass altersgemischte Lerngruppen besonders großen Einfluss auf die Billigungsentwicklung von Kindern haben.

Workshop 3

Timm-Kröger-Schule Neumünster

Martina Behm-Kresin

Unser Konzept für die Eingangsphase befindet sich in der Erprobung. Ab Schuljahr 07/08 haben wir unseren Zeitrhythmus am Vormittag verändert. Kern des Vormittags ist die 65-minütige Freiarbeitsphase zu Beginn eines jeden Tages für alle Klassen. Hier wird angestrebt, jahrgangsübergreifende Gruppen zu bilden, um z.B. Projekte durchzuführen.

Wir arbeiten seit Jahren in enger Kooperation mit unserem zuständigen Förderzentrum. Eine Kollegin ist mit 18 Stunden für Integration und Prävention täglich und seit diesem Schuljahr eine zweite mit 13 Stunden an 4 Tagen für Prävention und Sprachheilunterricht zuständig. In den Kernfächern Deutsch/Mathe arbeiten diese beiden Kolleginnen in Doppelbesetzung mit einer Grundschulkollegin parallel zum Unterricht der Stammklassen in Klassenstufe 1 mit 8 – 12 Kindern, im sogenannten Zwergenland bzw. Zwergenstübchen

Dafür haben wir ein spezielles Förderkonzept entwickelt. Unser vorrangiges Ziel ist es, durch sehr frühe gezielte Förderung bei möglichst vielen Kindern einen sonderpädagogischen Förderbedarf zu vermeiden.

Workshops zum gemeinsamen Unterricht in der Orientierungsstufe

Workshop 4

Gemeinschaftsschule Kellinghusen
Petra Fobbe und Rolf Jacoby

Von der Hauptschule und Realschule zur Gemeinschaftsschule – ein Erfahrungsbericht

Workshop 5

Klaus Mangold
ehemaliger Schulleiter der IGS Bad Oldesloe

Zum Schuljahr 2008/2009 werden zahlreiche Schulen als Regional- oder Gemeinschaftsschulen beginnen. Für Schulleitungen stellen sich viele Fragen. In diesem Workshop werden Fragen der Kollegiumsentwicklung, der Teamentwicklung, der Stundentafel und der Unterstützung einer anderen Unterrichtskultur behandelt.

Workshop 6

Neocorus –Schule Büsum
Hans-Peter Stein

Gemeinsamer Unterricht von Haupt- und Realschülern in den Klassenstufen 5 und 6 (und 7 – 9) Spätestens ab August 2010, wenn die letzten Haupt- und Realschulen zu Regionalschulen (oder Gemeinschaftsschulen) geworden sind, werden zunächst die 5., ein Jahr später auch die 6. Klassen binnendifferenzierten Unterricht für alle Schüler erhalten. Viele Kollegen an der Realschule aber auch der Hauptschule stehen dem äußerst skeptisch gegenüber oder trauen sich das nicht zu.

- Wie kann dieser Unterricht gelingen?
- Was ist zu beachten?

- Wer sollte ihn erteilen?
- Wie kann man sich oder sein Kollegium darauf vorbereiten?

In einem kurzen Vortrag und einer Diskussion mit den Teilnehmern soll versucht werden, die Rahmenbedingungen, die Probleme und die positiven Aspekte binnendifferenzierten Unterrichts, insbesondere in der Orientierungsstufe, zu erhellen. An der Neocorus – Schule in Büsum findet gemeinsamer Unterricht mit Haupt- und Realschülern seit etwa 10 Jahren statt. Die bisher gesammelten Erfahrungen sind eher ermutigend.

Workshop 7

Deutscher Schule und Sprachverein Apenrade
Rainer Iwersen

Seit 30 Jahren wird gemeinsam gelernt – die Volksschule in Dänemark

Workshop 8

Regionale Schule Garz
(Mecklenburg-Vorpommern)
Frank Sintara

Wir arbeiten im zweiten Jahr im sogenannten „längeren gemeinsamen Lernen“ (lgl).

Workshop 9

Schule Kisdorf
NN

10 Jahre gemeinsame Beschulung von Haupt- und Realschülern

- Differenzierung in der Orientierungsstufe, Unterrichtsbeispiele, Klassenarbeiten, Notenfindung

Bitte sorgen Sie dafür, dass Sie am Kongresstag nicht für Unterricht verplant sind und dass – wie in den vergangenen Jahren auch schon – durch Ihre Kongressteilnahme kein Unterricht ausfällt.

Bitte per Fax an: 04322 888922

Ich nehme am Schulleitungskongress am 5. Februar 2008 teil.

Name, Vorname

Straße, PLZ, Wohnort

Schulart: _____

Ich bin Mitglied im s/vsh ☐ Ja ☐ Nein

Ich möchte gerne an den beiden Workshops Nr. _____ und Nr. _____ teilnehmen. Den Kongressbeitrag von 20,- Euro (Mitglieder) bzw. von 40,- Euro (Nichtmitglieder) werde ich beim Eintreffen auf dem Kongress bar bezahlen.

Unterschrift: _____

Vorabdruck: Schule 2020 – Von der Reformbaustelle zum Erfolgsmodell

Jörg E. Feuchthofen, Jörg Friedrich

RA Jörg E. Feuchthofen, Geschäftsführer der hessischen Unternehmerverbände (VhU), einer unserer Referenten auf dem Schulleiterkongress am 5. Februar 2008, gestattet uns freundlicherweise den Vorabdruck eines Aufsatzes, den er zusammen mit Dr. Jörg Friedrich, dem Geschäftsführer der Landesarbeitsgemeinschaft SchuleWirtschaft Hessen verfasst hat.

Der Aufsatz wird neben anderen in der Publikation: „Lebenslange Bildung – von der Vorschulphase bis zum Ruhestand“, Hrsg.: HessenChemie e.V., Wiesbaden 2008, veröffentlicht werden. Wir danken den Verfassern für die Überlassung des Aufsatzes.

A. Einleitung

PISA, Unterrichtsgarantie ohne und mit Plus, Europäischer Referenzrahmen, Bildungsstandards, Eigenverantwortliche Schule, Schul-TÜV, Zentral-Abitur, OECD-Vergleichsstudien von IGLU bis PISA, Pädagogische Mittagsbetreuung, echte und unechte Ganztagschulen und vieles andere mehr. Nicht nur das hessische Schulwesen scheint auf dem Kopf zu stehen. Das Bild einer Großbaustelle drängt sich förmlich auf, nicht nur in der Politik, sondern mehr noch in der Praxis. Was durchweg fehlt, ist die Vision, das konkrete Bild von dem, was als Reformergebnis herauskommen soll. Schule soll, so verkündet es die Politik, zu einem „Phönix aus der Asche“ werden. Dann aber muss man auch beschreiben, wie dieser Phönix aussehen soll. Sonst wird der Adler schnell zum Spatz.

Jeder, der Zeitung liest, Radio hört oder fernsieht, hat es gemerkt: Bildung ist ein Top-Thema geworden, und nicht nur im Zuge der Föderalismusreform und bei Landtagswahlen. Allen Entscheidern in Politik, Wirtschaft und Gesellschaft ist mittlerweile bewusst: Bildung ist ein zentraler, vielleicht sogar der entscheidende Faktor, um die Zukunft des Standortes Deutschland zu sichern. Dies gilt erst recht für den Hochtechnologiestandort Hessen, der permanent gefordert ist, neue Ideen und neue Produkte in Industrie und Dienstleistung zu entwickeln. Und das bei höchster Qualität. Jeder weiß: Innovation braucht kluge Köpfe. Und Qualität braucht Top-Fachkräfte. Beides ist ohne gute Schulbildung als Grundlage nicht zu haben. Daher engagiert sich die hessische Wirtschaft für Schule mit dem Ziel, die Bildung unseres Nachwuchses nachhaltig zu verbessern.

Da gute Schulbildung erfahrungsgemäß am besten in einer guten Schule zu bekommen ist, stellt sich die Frage: Wie sollte sie konkret ausse-

hen, die gute Schule? Systemstrukturen und Organigramme können hierauf allein keine befriedigende Antwort liefern. Es gilt, ein Modell für den Alltag zu definieren, das – wie aus Architektenhand – ein konkretes Gebäude zeigt. Funktionen und Abläufe des Schulalltags von morgen müssen sichtbar werden, in der Hand von agierenden Menschen und nicht als Charts, die nur abstrakte Ziele beschreiben.

Die Vereinigung der hessischen Unternehmerverbände (VhU) hat hierzu im Jahr 2004 ein Leitbild „Selbstständige Schule 2015“ vorgelegt, in der sie die aus ihrer Sicht wichtigsten Eckpfeiler einer guten Schule definiert. Die Publikation hatte und hat vor allem zum Ziel, den politischen Wettbewerb anzuregen und die politischen Parteien zu bewegen, klare Vorstellungen von der „Erfolgsschule der Zukunft“ zu entwickeln.

In den Diskussionen zur VhU-Publikation wurde deutlich, wie wichtig es ist, die im Schulsystem arbeitenden Menschen auf dem Weg in die Zukunft mitzunehmen, sie auf die kommenden, notwendigen Veränderungen vorzubereiten. Ziel muss es sein, ein positives, aber dennoch realistisches Bild der Schule von morgen zu entwerfen. Eine Schule, für die es sich lohnt, zu arbeiten und Veränderungen in Kauf zu nehmen, die jedem im System persönlich viel abverlangen.

Die Schlussfolgerung daraus lautet: Wir brauchen ein praktisches, mit den Händen greifbares und überzeugendes Bild einer guten Schule. Und das aus der Sicht der Mitwirkenden im System, den Lehrerinnen und Lehrern, ohne deren Engagement spürbare Verbesserungen nicht zu erreichen sind.

Im Folgenden soll daher das virtuelle Bild einer guten Schule entstehen, so wie sie aus Sicht der Wirtschaft im Jahr 2020 „gelebt“ werden könnte. Es ist – wie kann es anders sein – eine fiktive

Schule, die Peter-Neumaier-Schule in Frankfurt. Die Hauptdarstellerin, Lehrerin Veronika F., ist ebenfalls fiktiv. Alle Namen sind frei erfunden. Etwaige Übereinstimmungen mit lebenden Personen sind nicht gewollt und nicht beabsichtigt.

Gewollt und beabsichtigt ist dagegen eine lebhafte und intensive Auseinandersetzung über eine gute Schule.

B. Schule 2020 – Ein Tag im Leben der Lehrerin Veronika F.

Veronika liebte ihren Beruf und ihre Kinder. Daran hatte sich auch nach sechs Jahren Berufstätigkeit an der Peter-Neumaier-Schule in Frankfurt nichts geändert, auch wenn ihr Job als Lehrerin und Mutter alles andere als ein Zuckerschlecken war. „Aber Stress lässt sich aushalten, wenn die Verantwortung auf mehreren Schultern ruht“, dachte Veronika, als sie das Esszimmer betrat und ihr der frische Duft von Kaffee entgegenströmte. Sie musste sich etwas beeilen. Es war schon halb sieben, und sie musste die Kinder pünktlich um sieben Uhr in der KiTa abliefern, wollte sie nicht zu spät in die Schule kommen.

Paul und Frederike saßen bereits fertig angezogen am Frühstückstisch und aßen ihr Müsli. Bei Paul klappte das auch ganz gut. Mit drei Jahren war er „ja auch schon groß“, wie er seiner kleinen Schwester bei jeder Gelegenheit zu verstehen gab. Frederike dagegen panschte vergnügt in ihrem Teller. Horst, Veronikas Mann, hatte alle Mühe, Tischtuch und das Kleidchen der Kleinen sauber zu halten. Horst und Veronika waren mittlerweile ein eingespieltes Team. Während Horst morgens die Kinder fertig machte und das Frühstück bereitete, konnte sich Veronika in Ruhe anziehen und ihrer Schönheitspflege widmen. So konnte sie anschließend einigermaßen entspannt die Kinder in die Betreuung bringen und danach zur Schule fahren. Horst brachte dann das Haus wieder in Ordnung und machte sich gegen 9:00 Uhr auf den Weg zur Arbeit. Als Wirtschaftsprüfer war er beim Arbeitsbeginn flexibler als Veronika, kam dafür aber meist spät nach Hause. Diese Arbeitsteilung im Haushalt hatte sich im Laufe der Jahre sehr gut eingespielt und bewährt: Er bestritt den familiären Frühdienst und sie den Spätdienst.

Das war nicht immer so. Als Paul geboren wurde, nahm sie ihre 12 Monate Elternzeit und er ging weiter zur Arbeit. Als er dann seine zwei Monate der Partner-Elternzeit nehmen musste, tat er sich schwer. Nicht, dass sein Arbeitgeber Schwierigkeiten machte. Das war im Unternehmen schon lange nichts Besonderes mehr. Es lag einfach an

ihm selber: Wirtschaftsprüfung war eben ein anderer Job, als Kinder zu hüten und den Haushalt zu managen. Jedenfalls war er froh, dass er wieder seiner normalen Arbeit nachgehen konnte. Zwei Dinge hatten die beiden Monate jedoch bewirkt:

Seine Nähe zu Paul war gewachsen und sein Respekt vor der Hausarbeit wieder deutlich gestiegen. So konnte ihm Veronika – trotz anfänglichen Widerstandes – das Versprechen abringen, dass er beim nächsten Kind die zwölf und sie die zwei Monate nehmen würde. Bis dahin blieb ja noch ein wenig Zeit.

Für Horst und sie war nun seit drei Monaten auch die zweite Elternzeit vorbei. Beide gingen wieder arbeiten. Auch das war erneut eine große Umstellung. Sie verlangte beiden Eltern viel ab, vor allem organisatorisch. Ohne eine ausgeklügelte Tages- und Wochenplanung lief nichts. Aber was tat man nicht alles, um Familie und Beruf unter einen Hut zu bringen.

Und wie gesagt: Veronika liebte ihren Beruf. Sie hatte schon als junges Mädchen Lehrerin werden wollen. Besonders ihre Englisch-Lehrerin, Frau Martini, bewunderte sie sehr. „So will ich auch mal werden“, hatte sie zu Hause immer geschwärmt. Heute wusste Veronika auch, warum Frau Martini zu ihrem Vorbild wurde: Sie forderte viel, war kalkulierbar, gab den Kindern ein hohes Maß an Eigenverantwortung und vermittelte jedem einzelnen ein hohes Maß an Wertschätzung.

Im Jahr 2013 hatte sie ihr Bachelor-Studium in Kassel begonnen. Sie war eine der Glücklichen, die in einem harten Bewerbungsverfahren von der Universität ausgewählt wurde. Die Bewerberzahl war fast doppelt so hoch wie die Anzahl der Studienplätze. Gründe hierfür waren der Lehrermangel der letzten Jahre und die politische Ankündigung, künftig deutlich mehr in Bildung zu investieren. Versprochen wurde unter anderem eine grundlegende Reform des Schulsystems und des Lehramtsstudiums. Das löste eine intensive öffentliche Diskussion aus, die es schaffte, ein positives Bild von der Schule der Zukunft zu malen. Dies führte – und das sah Veronika mit einem lachenden und einem weinenden Auge – dazu, dass sich viele junge Leute um ein Lehramtsstudium bewarben. Aber sie hatte es geschafft. Nach dem Bachelor-Abschluss in den Fächern Naturwissenschaften und Mathematik an der Uni Kassel wechselte sie zur Universität Gießen und erlangte dort zwei Jahre später ihren Master of Education.

Eine Woche vor dem Examen kam dann die Überraschung: Sie war schwanger. Zweifel nagten an ihr. Wie sollte sie das im nächsten Jahr alles

schaffen, das Kind betreuen und das Trainee-Programm in der Schule absolvieren? Aber es lief besser, als sie erwartet hatte. Horst stand hinter ihr und packte von Anfang an mit an. Auch ihre neue Chefin, die Leiterin der Peter-Neumaier-Schule in Frankfurt, Katharina Marquardt, machte ihr Mut: „Nun fangen Sie erst mal ihr Traineeship an, und dann sehen wir weiter.“ Und es lief gut. Die Arbeit machte ihr von Anfang an Spaß.

Das lag nicht zuletzt an den sehr positiven Rückmeldungen, die sie von ihren Tutoren erhielt. Vom ersten Tag an war sie aktiv in den Unterricht eingebunden, erst als Assistentin und dann zunehmend mit eigenverantwortlichem Unterricht. Als nach einem halben Jahr der Mutterschutz näher rückte, kam Frau Marquardt mit einer freudigen Nachricht auf sie zu: „Wenn Sie nach der Elternzeit so weiter machen und ihr Traineeship erfolgreich beenden, dann übernehme ich Sie.“

„Ist schon lange her“, dachte sie, als sie mit beiden Kindern das Haus verließ und zielstrebig auf ihren Van zusteuerte. Pünktlich um 7 Uhr erreichten sie die KiTa „Kleine Racker“, ein Kindergarten und eine Kinderkrippe unter einem Dach. Horst und sie hatten sich bewusst für diese Einrichtung entschieden. Das lag nicht nur am kurzen Weg und der ganztägigen kostenlosen Betreuung. Das war mittlerweile Standard, nachdem Hessen seit dem Jahr 2008 den Ausbau von Kinderbetreuungseinrichtungen konsequent vorangetrieben hatte und im Jahr 2012 ein Anspruch auf kostenlose Kinderbetreuung gesetzlich verankert wurde. Es lag auch nicht am durchweg akademisch ausgebildeten Personal. Alle KiTas waren mittlerweile echte Bildungseinrichtungen. Für diese KiTa sprachen die langen Öffnungszeiten von 7 bis 19 Uhr und die enge Verzahnung mit den umliegenden Grundschulen: Die in der KiTa angelegten individuellen Kompetenzprofile jedes Kindes wurden von der Grundschule fortgeführt.

Veronika lieferte Frederike in der Krippe ab und begleitete Paul in den Kindergarten. „Tschüs mein Schatz, bis heute Nachmittag, viel Spaß bei eurem Wasserexperiment“, sagte Veronika, drückte ihrem Jungen einen Kuss auf die Wange und machte sich auf den Weg zu ihrer Schule.

„Ja, das ist meine Schule“, dachte Veronika, als sie um halb acht – eine Stunde vor Unterrichtsbeginn – den Eingangsbereich betrat und das allmorgendliche bunte Treiben in der Eingangshalle beobachtete. Kinder liefen zu ihren Schließfächern und verstaute dort ihre Sachen. In der gläsernen Mensa standen und saßen einige beim Frühstück und aßen Obst und Müsli, das den Kindern seit zwei Jahren vom Förderverein kostenlos

zur Verfügung gestellt wurde. Auch im Spielbereich und im Tischtennisraum war schon einiges los. „Guten Morgen, Veronika“, wurde sie von Henning Sternkopf begrüßt, einem der beiden diensthabenden Sozialpädagogen. Er war auf dem Weg zu seiner Kollegin, die gerade im Stillarbeitsraum einem Kind bei der Bearbeitung seines Wochenplans über die Schulter schaute. In der Infoecke waren zwei der sechs Plätze belegt. Ein Sechstklässler und eine Oberstufenschülerin, die Veronika beide im Unterricht hatte, saßen konzentriert vor ihrem Bildschirm.

Mit vier der fünf Sozialpädagogen, die die Kinder liebevoll „Sozpäds“ nannten, kam Veronika gut aus. Eine Kollegin war etwas schwierig. „Aber was soll’s“, dachte Veronika, „man muss sich ja nicht mit jedem verstehen. Es ist gut, dass wir die Sozpäds haben.“ Das war nicht immer so: Erst im Jahr 2010, im Rahmen der ersten großen Schulreform, bei der unter anderem die staatlichen Schulämter geschlossen wurden, kam Bewegung in die Sache. In Frankfurt wurde die Schulstiftung gegründet. Damit war es möglich, die kommunalen Finanzmittel für Jugendpflege und Schule sowie die Personalmittel des Landes in einer Institution zu bündeln. Die Stiftung, die von der Stadt und vom Land gemeinsam getragen wurde, war von Beginn an für alle Frankfurter Schulen zuständig. Sie war verantwortlich für die Steuerung der Schulen, die Auswahl der Schulleitung, einige Verwaltungsarbeiten und die Zuweisung und Kontrolle des Budgets. Hierfür waren die Schulen jetzt voll verantwortlich. Nachdem im gleichen Jahr auch der Beamtenstatus für Lehrer abgeschafft wurde, konnte die Schulleitung das Personal nun selbst einstellen. Innerhalb weniger Jahre wurden in der Peter-Neumaier-Schule die Sozialpädagogen integriert und eine Schulpsychologin, ein Verwaltungsleiter und eine EDV-Fachkraft neu eingestellt. „Gut, dass die Politik rechtzeitig ihre ideologischen Grabenkämpfe beendet und gemeinsam die richtigen Weichen zur Schulreform gestellt hat“, überlegte Veronika.

Ohne die politische Entscheidung, deutlich mehr in Bildung zu investieren, wäre das alles nicht möglich gewesen. Heute, im Jahr 2020 lag der Anteil der Bildungsausgaben am Bruttoinlandsprodukt in Deutschland bei fast 7 Prozent. Damit lag Deutschland in der europäischen Spitzengruppe. Im Jahr 2005 lag dieser Anteil bei 4,9 Prozent und Deutschland nur im Mittelfeld.

„Hallo Martin, wir sehen uns um halb neun bei Naturphänomene“, sagte Veronika zu einem Sechstklässler, als sie die Treppe zu ihrem Arbeitsplatz hinaufstieg, ihrem eigenen Klassenraum.

Mit einem „Guten Morgen, Hendrik“ begrüßte Veronika den Chemie- und IT-Ingenieur, der gerade an einem der drei Klassen-PCs in der Recherche-Ecke saß und heftig die Tastatur bearbeitete. „Ich bin gleich fertig, dann können wir über die Stunde sprechen“, entgegnete er, ohne aufzuschauen. Veronika startete unterdessen ihren PC und schaltete den Beamer an, der von der Decke direkt auf das Smart-Board strahlte.

„Ob Hendrik wohl in der Schule bleibt? Oder geht er zurück ins Unternehmen?“ Diese Frage hatte Veronika sich schon öfter gestellt. Sie hoffte, dass er blieb. Hendrik war über das Programm „teach first“ an die Schule gekommen. „Wieder so eine amerikanische Idee, aber eine gute“, dachte sie. Er war als einer der besten Chemie-Hochschulabsolventen seines Jahrganges vom Unternehmen Marcks in Darmstadt übernommen und – mit Rückkehrgarantie – für zwei Jahre an die Schule abgeordnet worden. Die Schule zahlte das Traineegehalt während dieser Zeit. In den USA hatte man mit „teach first“ schon früh sehr gute Erfahrungen gemacht. Im Schnitt blieben immerhin 30 Prozent der Teilnehmer im Schuldienst. Nach Meinung von Veronika war das ein weiterer guter Weg, die Besten für die Schule zu gewinnen.

„Ich habe die Stundenplanung mit Ablauf und Methodeneinsatz fertig“ riss Hendrik Veronika aus ihren Gedanken. „Wir sollten aber vorher noch mal in ZORA reinschauen. Ich meine, dass David und Patricia noch aufholen müssen und Corinna und Phillip eine Spezialaufgabe brauchen“, erwiderte Veronika und rief mit der Maus die ZORA-Lern-Management-Software auf. Über den Beamer wurden die Kompetenzraster von David und Patricia auch für Hendrik sichtbar. Vor drei Jahren hatte Veronika mit der neuen Software und ihren Kinderkrankheiten noch auf Kriegsfuß gestanden: „Wie soll man Kinder unterrichten, wenn man sich ständig mit solchem Mist rumschlagen muss!“ Heute war sie ein großer Anhänger von ZORA. Mit Hilfe der neuen Software konnten die Lernerfolge jedes einzelnen Kindes über Kompetenzstufen dokumentiert und fortgeschrieben werden. Die Kompetenzstufen orientierten sich dabei an den bundesweit verbindlichen Bildungsstandards. Lehrkräfte, Schüler und Eltern hatten gleichermaßen Zugang zu den Daten. Alle wussten zu jeder Zeit, über welche Kompetenzen die Kinder in jedem Fach verfügten und was als nächstes auf der Agenda stand. ZORA war mittlerweile das zentrale, gemeinsame Instrument zur individuellen Förderung der Kinder. Auch drei von vier umliegenden Grundschulen arbeiteten bereits mit ZORA. Damit war die Grundlage geschaffen, die Kinder vom Schuleintritt bis zum Schulabschluss auf einer gemeinsa-

men pädagogischen Basis individuell zu fördern.

„Du hast Recht“, sagte Hendrik, „ich suche schon mal die gesonderten Arbeitsmaterialien für die vier raus“. Hendrik ging zum Regal mit den Arbeitsmaterialien, das die komplette gegenüberliegende Wand des Klassenzimmers einnahm. Durch die zahlreichen hohen Zimmerpflanzen, die Veronika verwendet hatte, um das Klassenzimmer in einzelne Arbeitsbereiche zu trennen, war Hendrik vom Lehrpult aus jetzt kaum zu sehen. Er nahm die Ordner aus dem Regal und legte sie in die Fächer der vier Kinder. „Es ist fünf vor halb Neun. Die Kinder kommen gleich“, sagte Veronika, machte es sich auf ihrem Stuhl bequem und aß noch schnell eine Banane.

Fach Naturphänomene, Klasse 6, Thema Wald: Um Punkt halb neun waren alle Kinder in der Klasse und gleich konzentriert bei der Arbeit. „Und das ohne Gong“, dachte Veronika. Vor zwei Wochen hatte sie mit den 25 Kindern der Klasse das Thema Wald im Unterricht begonnen. Ein sehr schönes Thema, wie Veronika meinte. Der Wald als komplexes Ökosystem bot zahlreiche Ansatzpunkte für verschiedenste naturwissenschaftliche Fragestellungen: Tier- und Pflanzenarten, Nahrungskette, Wasserkreislauf, Photosynthese, Umwandlung von Pflanzen in Nährstoffe, der Boden und seine Organismen. Also ein ideales Thema für das Disziplinen übergreifende Fach Naturphänomene, das im Jahr 2010 landesweit eingeführt worden war. In den Jahren zuvor hatte die hessische Wirtschaft immer heftiger über Fachkräftemangel in den Naturwissenschaften und im Ingenieurbereich geklagt und gefordert, mehr Kinder für Naturwissenschaften und Technik zu begeistern. „Da hatten die Wirtschaftsverbände mal Recht“, dachte Veronika. Denn in der Tat klappte im Jahr 2007 in der 5. und 6. Klasse eine massive NaWi-Lücke, wie sie es nannte. Die Kinder kamen neugierig und naturbegeistert von der Grundschule, und die neue Schule hatte kein Angebot. Erst in Klasse 7 begann der Chemie- und Physikunterricht. Da aber interessierten sich bereits vor allem die Mädchen mehr für andere – wenn auch biologische – Dinge und der Faden war abgerissen.

Naturphänomene hatte die Lücke geschlossen, dachte Veronika und beobachtete, wie die Kinder konzentriert und ruhig bei der Sache waren und an den Fragestellungen ihrer Arbeitsblätter arbeiteten. Es wurde gelesen, geschrieben, kontrolliert, gefragt und diskutiert. Hendrik und Veronika waren nur gefordert, wenn einzelne Kinder ihr Pensum absolviert hatten und das Arbeitsblatt zur Kontrolle vorlegten. „Corinna hat nur zwei Fehler gefunden, die ich auch schon verbessert habe“, sagte Max stolz, als er Veronika sein Arbeitsblatt

hinhielt. „Prima, du kannst eine kurze Pause machen“, erwiderte Veronika während sie das Datenblatt von Max in ZORA aufrief und begann, seine Arbeit zu prüfen. „Schön, dass die Peter-Neumaier-Schule damals aus der Not eine Tugend gemacht hat“, dachte sie, als sie sah, wie Corinna mit Max diskutierte. Als sich im Jahr 2009 – im Gegensatz zur benachbarten Schumacher-Schule – nur noch wenige Haupt- und Realschüler anmeldeten, wagte die damalige kooperative Gesamtschule das Experiment. Sie beschloss, die Kinder bis zur 10. Klasse gemeinsam zu unterrichten und eine zweijährige Oberstufe einzurichten. Damit blieben alle drei Abschlüsse an der Schule erhalten, wie es der Wunsch der ortsansässigen Unternehmen war. Als pädagogische Leitlinie wurde individuelle Förderung mit Hilfe von ZORA ausgegeben.

Nachdem sie ihre Bemerkungen in die Datenbank eingetragen hatte, winkte sie Max zu sich. „Klasse Max, die Kompetenzstufe 2 hast du geschafft. Die Sache mit dem Wasserkreislauf, insbesondere die Verdunstung, solltest du dir aber noch mal anschauen. Dann kannst du mit dem nächsten Thema beginnen.“ Max strahlte. Er sagte „yes!“, lief zurück zu seinem Platz und klatschte Corinna mit beiden Händen ab.

So vergingen die zweieinhalb Stunden wie im Flug: Korrektur, Computereingaben, kurze Gespräche mit den Kindern und Hendrik. „Denkt daran“, sagte Veronika am Ende der Stunde, „am Donnerstag gehen wir mit dem Förster in den Wald. Bringt bitte Regensachen und Stiefel mit.“

Während die Schüler und Hendrik langsam den Raum verließen, begann Veronika die Vergleichsarbeit in Chemie ihrer neunten Klasse zu korrigieren. 27 Schülerinnen und Schüler, da brauchte sie sicher drei Stunden, auch wenn sie Chemiearbeiten mit vorgegebenem Lösungsmuster relativ zügig kontrollieren konnte. Die Arbeit hatte sie gemeinsam mit ihrem Kollegen aus der Parallelklasse, Jens Bornmann, konzipiert. Veronika hielt Vergleichsarbeiten für sehr sinnvoll, auch wenn sie insgesamt mehr Abstimmungsaufwand verursachten. Sie förderten aber den Dialog mit den Kollegen und bereiteten auf die zentralen Abschlussprüfungen vor. „Wenn ich in der kommenden Stunde ein Drittel der Arbeiten schaffe, bin ich zufrieden“, dachte sie, als Jens Bornmann in ihr Zimmer kam.

„Hallo Veronika, hast du nächste Woche mal Zeit, eine Stunde bei mir in der 11 zu hospitieren?“, fragte er. „Moment“, sagte sie, während sie ihren Kalender am PC öffnete. „Wann denn?“ „Montag um 14:30 Uhr oder Freitag um 8:30 Uhr“, erwiderte Jens. „Montag sieht schlecht aus, da habe ich

zwei Elterngespräche und ein Schülergespräch.“ Veronika hob den Kopf und lächelte ihn an: „Aber Freitag kann ich, ich bringe den Evaluationsbogen mit. Wann hast du Zeit für die Nachbesprechung, nachmittags, 16:30 Uhr?“ „Ja, prima, danke und tschüs, ich muss zur Chefin“, sagte Jens. Veronika konnte gerade noch aus dem Augenwinkel erkennen, wie Jens mit wehendem Jackett den Raum verließ. Veronika schaute auf die Uhr: 11:15 Uhr. Nur noch 45 Minuten bis zum Meeting der Schulsteuergruppe. Ein Drittel der Arbeiten würde sie wohl nicht mehr schaffen.

Als Veronika leicht verspätet den Besprechungsraum betrat, saßen schon alle. Frau Marquardt, die Schulleiterin, schaute sie strafend über ihre Lesebrille an. Sie mochte keine Unpünktlichkeit. Aber Veronika konnte damit leben. Schließlich hatte sie das Drittel doch noch geschafft. „Wie sieht’s mit den Daten zum Vorbericht für die Schulinspektion aus, Veronika?“, fragte Frau Marquardt, als Veronika gerade saß. „Wir haben alle Auswertungen und Daten zusammengestellt. Sie können die Dateien im entsprechenden Verzeichnis vom Server abrufen“, erwiderte Veronika und nickte lächelnd Alexander Bott zu, dem stellvertretenden Schulleiter. Mit ihm hatte sie die Zahlen schon im Detail besprochen.

„Und wie sieht es aus?“, hakte die Schulleiterin nach. Veronika holte Luft, aber Alexander Bott kam ihr zuvor: „Wir können ganz zuversichtlich in die Inspektion gehen. Es bewährt sich, dass wir regelmäßig intern evaluieren. So haben wir den Großteil der von der Inspektion geforderten Daten bereits vorliegen. Die Abschlussarbeiten und die Schüler- und Elternbefragungen zeigen insgesamt gute Ergebnisse. Im Vergleich zur letzten Befragung vor zwei Jahren haben wir uns wieder verbessert. Die Eltern wünschen sich allerdings – wie immer – qualitativ höherwertigen Vertretungsunterricht. Aber auch wenn keine einzige Stunde mehr ausfällt, wissen wir selbst, dass wir uns da verbessern müssen.“

„Kein Vergleich zu 2007“, rief Ansgar Voss vom Personalrat in die Runde. „Für politische Diskussionen haben wir jetzt keine Zeit, vielleicht heute Abend beim Stammtisch, Ansgar“, konterte Voss. „Beim Thema individuelle Förderung sind wir ebenfalls auf gutem Weg. Das zeigen die Umfragedaten, die Ergebnisse der Abschlussprüfungen und die Vermittlungsquote in die Ausbildung. 97 Prozent unserer Schüler haben einen Abschluss geschafft. Davon wurden – dank stetiger Berufsorientierung und unserer guten Kontakte zu den Betrieben – 90 Prozent in Ausbildung übernommen. Im Vergleich zu 2018 konnten wir uns noch-

mals verbessern. Schwierigkeiten haben wir immer noch mit dem Verbleib unserer Abiturienten. Wir schaffen es nicht, nachzuverfolgen, was aus denen wird.“

Veronika war froh, dass Voss die Zahlen vorstellte. Nicht, dass sie das nicht auch gekonnt hätte. Aber manchmal hat es auch Vorteile, dem Vorgesetzten die Bühne zu überlassen. Voss lächelte ihr zu, als er seinen Bericht beendete. „Gut“, sagte Frau Marquardt, „dann kann die Inspektion kommen. Gibt es noch Wortmeldungen?“ Und ob es die gab: Die anwesenden Lehrer diskutierten nach wie vor liebend gern.

Veronika spürte ein leichtes Rumoren im Magen. Sie hatte Hunger. Daher ging sie direkt von der Steuergruppensitzung in die Kantine. Dort gab es ein ziemliches Gedränge. Von 12-14 Uhr war Mittagszeit, in der die Kinder schubweise versorgt wurden. Trotz guter zeitlicher Planung waren Schlangen an der Essensausgabe unvermeidlich. Gott sei Dank hatte sie als Lehrkraft keine Pausenaufsicht mehr zu führen. Dafür waren vier Sozialpädagogen und zwei Assistenten im Einsatz. Der Pausenhof, die Arbeits- und Sporträume und die Bibliothek waren gut gefüllt. Auch wenn diese Angebote von den Kindern den ganzen Tag gut genutzt wurden – die Rhythmisierung des Ganztagsangebotes machte dies möglich –, in der Mittagszeit war auch hier Hochbetrieb. Veronika spürte, dass es die Kinder genossen, genügend Zeit zu haben, sich zu bewegen, zu spielen oder einfach zu entspannen.

Entspannung! Veronika überlegte kurz, ob sie sich 10 Minuten auf eine der Liegen im „Raum der Stille“ legen sollte. Aber in der Mittagszeit waren die Plätze von den Kolleginnen und Kollegen gut belegt. „Vielleicht später“, dachte sie. Sie kaufte sich einen Salat und eine Flasche Wasser und ging zurück in ihr Zimmer.

Veronika nutzte die Ruhe in ihrem Klassenraum. Erst einen weiteren Teil der Klassenarbeit korrigieren, dann folgt die Stundenvorbereitung. Das stand auf ihrem Tagesprogramm. Sie arbeitete konzentriert und war zufrieden, dass sie ohne große Störungen mit der Korrektur vorankam. Als sie in ihren Maileingang schaute, wartete eine Überraschung auf sie. „Hendrik ist ein Schatz“, dachte sie. Er hatte bereits einen Entwurf für die morgige Mathestunde in der 7 erarbeitet und um Abstimmung gebeten. Schnell hatte sie den Entwurf überarbeitet und konnte sich so für den Rest der Zeit wieder der Korrektur ihrer Klassenarbeit widmen. Das zweite Drittel war geschafft.

Kurz vor 14 Uhr machte sich Veronika auf den Weg ins Chemielabor. Leistungskurs 11. Wasserstoffe ohne funktionelle Gruppe, Alkane und Alke-

ne stand auf dem Programm. Ihre 12 Schülerinnen und Schüler und Frau Dr. Christiane Johnson vom Unternehmen Marcks waren schon im Labor. Marcks war seit 5 Jahren einer von fünf offiziellen Kooperationspartnern. Die Kooperationsvereinbarung sah vor, dass Marcks einen maßgeblichen Anteil an der Ausstattung des neuen Chemielabors beisteuerte und die Schule mit chemischem Verbrauchsmaterial versorgte. Im Gegenzug erhielt das Unternehmen unter anderem einen exklusiven Zugang zu besonders interessierten Schülern. Dr. Johnson war gerade im Gespräch mit Franziska Meier. Beide kannten sich gut aus dem Programm „Marcks Academy“, das das Unternehmen in den Ferien für besonders begabte Schülerinnen und Schüler anbot. „Ist Hendrik heute Nachmittag nicht dabei?“, fragte Dr. Johnson. „Nein, der ist auf einer Fortbildung von SCHULEWIRTSCHAFT“, entgegnete Veronika.

Veronika teilte den Schülern die Anleitung zum Aufbau des 1. Experiments aus. „Die Umsetzung von Hexan und Hexen mit Bromwasser steht heute als erstes auf dem Programm. Der zweite Versuch beschäftigt sich mit der Synthese und dem Nachweis eines Alkens. Alles Weitere findet ihr in den Versuchsanleitungen. Wenn ihr Fragen habt, Frau Dr. Johnson und ich sind ja da, viel Erfolg“, erläuterte Veronika. Während die sechs Schüler-teams damit beschäftigt waren, die Standzylinder unter den verdunkelten Abzügen zu platzieren, wandte sich Veronika Frau Dr. Johnson zu. Sie hatten jetzt ein wenig Zeit, die Versuchseinheit für den Kurs in 14 Tagen bei Marcks zu besprechen.

Nachdem Veronika um kurz nach 16 Uhr das Labor abgeschlossen hatte, machte sie sich auf den Weg zur Hausaufgabenbetreuung. Sie hatte heute gemeinsam mit ihrer Physik-Kollegin Katrin Vaupel eine Stunde Dienst. Da das Schulprogramm vorsah, die Hausaufgabenbetreuung der Kinder den ganzen Tag über zu gewährleisten, war sie, wie jede Lehrkraft, zweimal in der Woche dran. Bei 110 Kolleginnen und Kollegen inklusive der Assistenten war das knapp kalkuliert, so dass auch aktive Eltern aus einem Vertretungspool eingesetzt wurden. Gott sei Dank war die Krankheitsrate des Kollegiums in den letzten Jahren deutlich gesunken, so dass die Schule das Vertretungsbudget nicht voll ausschöpfen musste und die Mittel anderweitig eingesetzt werden konnten.

Als Veronika die Treppe hochging, hastete Katrin treppab an ihr vorbei. „Sorry, Veronika, ich muss kurzfristig in die Stadt. Ich habe um Viertel nach fünf einen Arzttermin. Yusuf hilft dir.“ Yusuf war in der 12 von Veronika; man konnte sich auf ihn verlassen. Als sie den Hausaufgabenraum für die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer betrat, war sie erleichtert. Es waren nur 14 Schü-

lerinnen und Schüler da, und Yusuf hatte alles im Griff.

Um kurz nach fünf verließ Veronika die Schule, um die Kinder von der KiTa abzuholen. Sie dachte an das Programm, das sie noch vor sich hatte und hoffte, Horst würde heute früh nach Hause kommen, um zumindest die Kinder ins Bett zu bringen. Als sie um halb acht mit dem Abendbrot fertig waren, kam Horst zur Tür herein. „Guten Abend, Schatz“, sagte Veronika und drückte ihm Frederike in die Hände. „Ich muss an den Schreibtisch. Ich habe mindestens bis zehn zu tun. Morgen ist das Gespräch mit Frau Marquardt.“ Horst schälte sich aus seinem Mantel, rief „Paul, auf geht’s“ und nahm den Weg Richtung Wickeltisch.

Nachdem Veronika zwei Mails ihrer Schüler beantwortet hatte, widmete sie sich dem letzten Drittel ihrer Klassenarbeit. Sie hatte der Klasse versprochen, sie morgen zurückzugeben. Die Chancen standen gut. Als Horst um neun mit einem Glas Rotwein hereinkam und es vor ihr auf dem Schreibtisch abstellte, hatte sie gerade den Notenspiegel fertig. Sie war zufrieden. Klassische Gauß-Verteilung. Bei einer neunten Klasse hatte sie schon ganz andere Verteilungen gesehen. Der exothermen und endothermen Reaktion würde die Klasse sich aber noch mal widmen müssen.

Wie geht’s Schatz? Bist du gut vorbereitet für das morgige Personalgespräch, können wir mit einer Gratifikation rechnen?“, stichelte Horst. Veronika knuffte ihn leicht in den Bauch. Klar, einer muss ja für das Weihnachtsgeld sorgen“, antwortete sie lakonisch, ich bin überhaupt noch nicht dazu gekommen, mich auf den Termin vorzubereiten. Sieht aber ganz gut aus. Ich habe die mit Marquardt vereinbarten Ziele erfüllt.“ Schmunzelnd zog Horst einen zweiten Stuhl an den Schreibtisch. Ich hole mir nur mein Weinglas“, sagte er und ging aus dem Zimmer.

Nach anderthalb Stunden hatten sie alle wichtigen Punkte besprochen und Veronika, müde von den Erlebnissen des Tages, machte sich langsam auf den Weg ins Schlafzimmer: Der nächste Tag konnte kommen!

C. Forderungen der VhU

Auch wenn es schwer fällt: Wir sind jetzt wieder im Jahr 2007. Und das

Jahr 2020 ist noch weit. Was aber hoffentlich bleibt, ist ein positives Bild von Schule und vom Lehrerberuf. Doch was bedeutet das für das Heute und das Jetzt?

Um hessische Schulen zu guten Schulen der beschriebenen Art zu machen und damit Hessen zum Bildungsland Nr. 1, sollte die Politik aus Sicht der VhU folgendes 10-Punkte-Programm in die Wege leiten:

1. Die individuelle Förderung jedes einzelnen Kindes und Jugendlichen muss die Leitmaxime allen bildungspolitischen Handelns sein.
2. Schule muss Eigenverantwortung vermitteln. Junge Menschen müssen zum „Manager der eigenen Talente“ werden.
3. Die Qualität des Unterrichts muss deutlich verbessert werden. Dazu gehört eine am einzelnen Schüler ausgerichtete moderne Methodik und Didaktik, aber auch die Zusammenarbeit der Lehrenden mit Fachleuten wie Psychologen, Sozialpädagogen und Verwaltungsfachkräften.
4. Der Staat muss schulische Bildungsstandards und -ziele definieren und kontrollieren, aber auch konkrete Unterrichtshilfen anbieten.
5. Die einzelne Schule braucht alle nötigen Freiheiten, die staatlichen und schulischen Bildungsziele zu erreichen. Im Gegenzug muss sie regelmäßig extern evaluiert werden.
6. Die Arbeit von Kinderkrippen, Kindergärten, Schulen und Hochschulen ist eng miteinander zu verzahnen.
7. Die gebundene Ganztagschule muss langfristig zum Regelangebot werden.
8. Rechtsaufsicht und Schulmanagement sind zu trennen.
9. Die Zusammenarbeit von staatlichem Schulsystem und kommunaler Schulträgerschaft sowie der Kinder- und Jugendhilfe muss verbessert und intensiviert werden.
10. Der Beamtenstatus von Lehrkräften muss abgeschafft werden.

Informationen aus der Geschäftsstelle

Als neue Mitglieder begrüßen wir ganz herzlich:

Rektorin Elsbeth Kruse	Grundschule Heist	Heist
Rektorin Maren Nissen	Grundschule Bargaenstedt	Bargaenstedt
Rektorin Birte Ströh	Grundschule Jübek	Jübek
Rektorin Margarita Girard-Krimilowski	Grundschule Fährdorf	Fährdorf
Rektor Henning Nitz	Ernst-Barlach-Realschule	Ratzeburg
Rektor Jan Martinen	Friedheimschule	Flensburg
Rektorin Gunhild Cordts	Grund- und Hauptschule	Neumünster
Rektorin Andrea Weiner	Grundschule Enge-Sande	Enge-Sande
Rektor Holger Schada von Borzyskowski	HS Sude	Itzehoe

Service für die Schulleitung

s/vsh-e-info

Seit Dezember 2003 werden über unseren Internet-Dienst **s/vsh-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.

s/vsh-e-forum

Unser Forum **s/vsh-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 s/vsh 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 **s/vsh** 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 auch zahlenmäßig stark bleiben, können wir die Interessen von Schulleitung kraftvoll vertreten.

Jüngeren Kollegen droht Versorgungslücke

Durch die ständigen Eingriffe in die Struktur der Pensionen droht jüngeren Kollegen eine spürbare Versorgungslücke. Weisen Sie bitte in Ihren Kollegien auf die Möglichkeiten hin, die unter richterversorgung.de im Internet geboten werden.

Pressespiegel: Schwerer Weg nach oben: Das Elternhaus entscheidet über den Bildungserfolg – unabhängig von der Schulform

Von Helmut Fend, erschienen in DIE ZEIT, 3. Januar 2008 Nr. 02

Die hier vorgestellte, noch unveröffentlichte Studie zur Wirksamkeit von Gesamtschulen birgt Sprengstoff für die Debatte um das richtige Schulsystem – und die Möglichkeit der Schulen, zur sozialen Gerechtigkeit beizutragen. Der kürzlich emeritierte Pädagogikprofessor Fend, der in Konstanz und Zürich lehrte, hat bereits in den siebziger Jahren in Hessen die größte Studie zur Wirksamkeit dieser Schulform durchgeführt (»Gesamtschule im Vergleich«; Beltz Verlag, Weinheim 1982)

Selten hat mich das Ergebnis meiner Forschungen so überrascht und enttäuscht wie diesmal: Die Gesamtschule schafft unterm Strich nicht mehr Bildungsgerechtigkeit als die Schulen des gegliederten Schulsystems – entgegen ihrem Anspruch und entgegen den Hoffnungen vieler Schulreformer, denen ich mich verbunden fühle. Die soziale Herkunft, so die bittere Erkenntnis der neuen Studie, entscheidet hierzulande noch langfristiger über den Bildungserfolg der Kinder als bislang angenommen.

Das überrascht deshalb, weil andere Untersuchungen in eine andere Richtung wiesen. Meine Gesamtschulstudie in den siebziger Jahren zeigte zum Beispiel, dass die Gesamtschulen bei der Verteilung von Bildungschancen gerechter sind als die Schulen des gegliederten Systems. In den meisten Gesamtschulen wurden die Schüler entsprechend ihrer Leistung auf unterschiedlich anspruchsvolle Kurse verteilt. Bei dieser inner-schulischen Auswahl, das zeigte die Untersuchung, spielte die soziale Herkunft der Kinder keine so starke Rolle wie bei der Verteilung der Schüler auf die Haupt- oder Realschule oder das Gymnasium. Auch die Pisa-Studie weist darauf hin, dass in Staaten mit Gesamtschulsystemen die Leistungen der Schüler nicht so eng an die soziale Herkunft gekoppelt sind wie in Staaten mit einem gegliederten Schulsystem.

Beide Studien, das begrenzt ihre Aussagekraft, untersuchten Schüler, die die neunte, maximal die zehnte Klasse besuchten. Was ist mit dem weiteren Lebensweg der Schüler unterschiedlicher Bildungssysteme? Darauf habe ich mit meinem Team eine Antwort gesucht. In der Studie (www.paed.uzh.ch/life) haben wir das schulische Schicksal und den Lebenslauf von 1527 Perso-

nen vom 12. bis zum 35. Lebensjahr untersucht. Ein Drittel war in der Großstadt Frankfurt aufgewachsen, zwei Drittel in umgebenden Landkreisen. Einer dieser Landkreise hatte flächendeckend eine Förderstufe eingerichtet, in der die Kinder von der fünften bis zur sechsten Schulstufe beisammenblieben und dann in herkömmliche Schulformen wechselten. Weil die Studie die drei Schulsysteme, »dreigliedriges Bildungswesen«, »Förderstufe« und »Gesamtschule«, abbildet, können wir beobachten, welche Lebenswege ihre Absolventen eingeschlagen haben. Welchen Schulabschluss haben sie letztendlich erreicht, welche Ausbildung geschafft, und in welche Berufspositionen sind sie gekommen? Damit kann die Nagelprobe gemacht werden, ob Schulsysteme die soziale Selektivität der Bildungs- und Berufslaufbahnen langfristig reduzieren oder gar beseitigen können.

Wenn wir die Lebenswege dieser jungen Menschen beobachten, finden wir eine erste positive Überraschung. Wir hatten erwartet, dass die Kinder der neunten Schulstufe jene Abschlüsse machen, die der Schulform entsprechen, in der sie sind. Dies war aber bei 25 Prozent der Schüler nicht der Fall. Sie sind zu anderen Abschlüssen, meist höheren, gekommen. Offenbar wurden die vom Schulsystem gebotenen Anschlussmöglichkeiten, auch nach dem neunten oder zehnten Schuljahr neue Chancen zu ergreifen, genutzt. Wenn wir aber die Schul- und Ausbildungswege im Detail betrachten, zeigt sich, wie groß der Einfluss der sozialen Herkunft auf den höchsten Abschluss in der Berufsbildung ist (siehe Grafik). Die Chancen eines Arbeiterkindes, einen Hochschulabschluss zu erreichen, stehen im Vergleich zu einem Kind aus den Bildungsschichten eins zu zwölf.

Die größte Enttäuschung entsteht beim Blick auf die soziale Selektivität bei den verschiedenen Stufen des Bildungs- und Berufsweges. Sie wird durch Förderstufen oder Gesamtschulen nicht reduziert! Bei ehemaligen Kindern aus Gesamtschulen, Förderstufen und dem dreigliedrigen Bildungswesen bestimmt die soziale Herkunft gleichermaßen mit, welche Schulabschlüsse, Ausbildungen und Berufe sie erreichen. Solange die Schule intern agieren kann, also die Kinder und Jugendlichen beisammen hat und sie nach

Leistungen gruppiert, kann sie die soziale Selektivität durchaus reduzieren. Wenn es um die weiteren Bildungsstufen geht, um die risikobehafteten Entscheidungen beim Schulabschluss, bei der Ausbildung und bei den Berufslaufbahnen, dann verliert sich dieser schulische Einfluss, und die familiären Ressourcen in der Gestaltung der Entscheidungen treten in den Vordergrund.

Diese Ergebnisse müssen sicher sorgfältig auf ihre Verallgemeinerbarkeit hin geprüft werden. Aber diese Studie ist die bislang größte ihrer Art, und sie wird zudem von anderen Studien über den Zusammenhang von familiärem Hintergrund und Berufslaufbahn gestützt. Was bedeuten die Ergebnisse inhaltlich? Sie sprechen einmal dafür, dass die Ressourcen der Familie, optimal für ihre Kinder zu sorgen, sich bei unterschiedlichen Bildungssystemen durchsetzen. Danach müssten auch Familien der Bildungsschichten nicht befürchten, bei Gesamtschulen die Bildungsziele für ihre Kinder weniger realisieren zu können. Das jeweilige Bildungssystem ist für sie immer das Instrument, die bestmögliche Vorsorge für die Kinder zu erreichen. Familienforscher dürften beeindruckt sein, wie groß hier die intergenerationale Transmissionsleistung ist. Wer behauptet, dass die Familie in der Moderne an Bedeutung verloren habe, wird angesichts dieser Ergebnisse unglaublich. Dennoch ist für die meisten Kinder die Schule die wichtigste, wenn nicht die einzige Chance des sozialen Aufstiegs und der kulturellen Erfahrungen.

Eine Kernfrage bleibt: Was kann die Schule tun, um die soziale Selektivität zu verringern? Sind veränderte Bildungssysteme wie Gesamtschulen oder Gemeinschaftsschulen unwirksam? Die Antwort auf dem Hintergrund der obigen Ergebnisse: Solange sie die Kinder »bei sich« hat, kann sie sehr viel machen. An den Stellen, an denen Entscheidungen mit Risikocharakter getroffen werden müssen, kommen die Ressourcen der Familie zum Tragen. Die Erhöhung der Chancengleichheit und der sozialen Gerechtigkeit, die Stärkung der Integration in einem Gemeinwesen sind wichtige sozialpolitische Ziele. Dazu die Möglichkeiten des Bildungswesens auszuschöpfen ist jede Anstrengung wert. Das notwendige Instrumentarium muss aber umfassender sein, als lediglich die Bildungsgänge in der Sekundarstufe I zu integrieren. Eine gezielte Frühförderung und Unterstützung, etwa durch Ganztagschulen, könnten sich als bedeutsam erweisen. Es kann dabei aber nie darum gehen, gegen die Bemühungen bildungsmotivierter Elternhäuser zu handeln. Im

Vordergrund muss vielmehr die Hilfe für jene Eltern und Kinder stehen, die die Chancen des Bildungswesens nicht nutzen oder nicht nutzen können. Letztlich muss das Ziel sein, dass es allen Kindern gut gehen kann, gleich, welchen Schulabschluss sie machen. Dass dies der Fall ist, zeigt unsere Studie ebenfalls.

Doch die Verringerung der sozialen Selektivität muss nicht der einzige Grund sein, um Veränderungen der Sekundarstufe I sinnvoll zu machen. So scheint klar, dass eine frühe Einteilung in Bildungsgänge nach der vierten Klasse nur zu recht fertigen ist, wenn die Anschlussmöglichkeiten an weiterführende Bildungswege nach der neunten oder zehnten Klasse gut ausgebaut sind, etwa in den berufsbildenden Gymnasien. Ansonsten wäre die frühe Selektion in der Tat für kleine Kinder und ihre Familien unzumutbar. Auch gut ausgebauten berufsbildenden Wege zu einer Hochschulreife – wie bei der Berufsmatura in der Schweiz und in Österreich – machen die frühe Selektion erst pädagogisch erträglich. Demografische Gründe können ebenfalls Veränderungen notwendig machen. Wenn in einer Region nicht mehr alle Bildungswege in separaten Schulen angeboten werden können, liegt es nahe, Schulen zusammenzulegen.

Die Zersplitterung der Bildungsgänge in verschiedenen Schulformen oder die Ausgrenzung von Hauptschulen in Großstädten lassen es sinnvoll erscheinen, dort eine Zweigliedrigkeit ins Auge zu fassen. Sie würde helfen, problematische Zusammensetzungen der Schülerschaft zu verhindern. Auch Stigmatisierungen von Hauptschülern wären damit vermeidbar, selbst wenn das Problem der internen Stigmatisierung noch nicht bewältigt wäre. Ein zweigliedriges System könnte eine neue Übersichtlichkeit schaffen, die Eltern bei ihren Entscheidungen hilft. Dies ist in Deutschland besonders wichtig, da sich die Bildungssysteme der Länder durch die Föderalismusreform auseinanderentwickeln. Eine ebenso sinnvolle Alternative wäre es, alle Angebote in einer Schule zu konzentrieren und hier intern pädagogische Ansätze auszuprobieren.

Insgesamt legen die Forschungsergebnisse pragmatische Optionen nahe. Verschiedene Organisationslösungen der Bildungsgänge sind akzeptabel, wenn sie zu Durchlässigkeit und einer optimalen pädagogischen Förderung führen. Sie fordern auch dazu auf, nach einer pädagogischen Gestaltung der Schule zu suchen, die mehr umfasst als die Organisationsstruktur von Bildungsgängen.

Pressespiegel: Celler Lehrer bald dem Landkreis zugeordnet?

Erschienen in Cellesche Zeitung/NIEDERSÄCHSISCHE NACHRICHTEN, 10. Oktober 2007

CELLE (ab). Einen tiefen Einschnitt könnte es für alle Lehrer weiterführender Schulen ab dem Schuljahr 2009/2010 im Landkreis Celle geben. Wenn die Landesregierung einem Antrag der Mehrheitsgruppe im Celler Kreistag zustimmt, dann könnte hier das Modellprojekt einer kommunalen Schule eine mindestens fünfjährige Heimat finden.

Die CDU-FDP-Gruppe im Kreistag hat beantragt, dass die Personalhoheit über die Lehrer ab Klasse fünf vom Land auf den Landkreis Celle übergeht. Das würde bedeuten, dass dann sämtliche Schulbelange (außer Lehrplan und Lehrerausbildung) unter der Führung des Landkreises stehen. Die Politik und Celles Landrat Klaus Wiswe versprechen sich davon Kosteneinsparungen, eine Verbesserung des Schulsystems und schnellere Entscheidungen bei Problemen oder Engpässen. Auch die SPD will die kommunale Schule. Seite 9

Seite 9:

Kreis Celle will Lehrer übernehmen Modellprojekt ab Klasse 5 beantragt

Von Andreas Babel

Den großen Wurf hat die CDU-FDP-Gruppe im Celler Kreistag im Visier: Die Mehrheitsgruppe möchte, dass künftig alle Lehrer der weiter führenden Schulen (also ab Klasse 5) vom Landkreis und nicht mehr vom Land beschäftigt werden. Betroffen sollen von diesem Modellprojekt etwa 2800 Lehrer sein. Die Politik weiß dabei Celles Landrat Klaus Wiswe auf ihrer Seite.

CELLE. Die CDU-FDP-Gruppe im Celler Kreistag und Celles Landrat Klaus Wiswe haben dieselbe Marschrichtung. Wiswe hatte als Vorsitzender des niedersächsischen Landkreistages schon vor drei Monaten den Landkreis Celle als Modellregion ins Gespräch gebracht, in der alle Lehrer ab der fünften Klasse den Landkreis als Dienstherrn hätten. Betroffen wären davon rund 2800 Lehrer, meinte Horst Reichel Schulexperte der CDU-Kreistagsfraktion.

CDU und FDP haben jetzt zusammen beantragt, dass die Personalverantwortung in einem mindestens fünf Jahre dauernden Pilotprojekt vom Land

auf den Landkreis Celle übertragen wird. Dieser Antrag soll am 16. Oktober in den Kreistag eingebracht werden. Danach müsse sich die neue Landesregierung dazu äußern. Realistisch sei der Projektbeginn zum Anfang des Schuljahres 2009/2010, schätzt Gruppensprecher Joachim Müller (CDU).

Die Politiker erhoffen sich von dem Projekt insgesamt kürzere Entscheidungswege. So könne man den Einsatz von Feuerwehr-Lehrern besser steuern, habe stärkeren Einfluss auf die Einstellung neuer Lehrer und Schulleiter. Es sei zum Beispiel vernünftig, wenn Schulsekretäre jetzige Aufgaben von hoch bezahlten Lehrern übernehmen, wie die Verwaltung der Schulbibliothek und des Schularchivs sowie die Regelung der Schulbuchausleihe.

Zudem könne der Landkreis stärker, "standortgebundene Schwerpunkte" absprechen und fördern. So könne zum Beispiel auch "Heimatspflege" in der Schule wieder eine Rolle spielen, so Wiswe. Ganztagsangebote könnten stärker personell unterstützt werden, meinte FDP-Schulexpertin Jutta Krumbach. Der Kreis soll auch Klassenrichtgrößen, Zahl der Lehrer pro Schule und die Anzahl weiterer pädagogischer Mitarbeiter regeln dürfen. Für den Lehrplan sei weiter das Land zuständig.

Besonders positive Leistungen von Lehrern sollte der Landkreis nach außen offensiv kundtun, meint Reichel. Auf der anderen Seite könne der Kreis schnell reagieren, wenn es Schwierigkeiten an einer Schule oder mit einem Lehrer oder einer Klasse gebe.

Zukunft der Bildung

Am 3. Februar 2006 hat der niedersächsische SPD-Landesvorstand das Programm "Zukunft der Bildung" beschlossen. Darin schreiben die Sozialdemokraten fest, dass sie die "gemeinsame Schule" über das Prinzip der "selbstständigen Schule" konsequent als eine "kommunale Schule" führen wollen. Die SPD bekundete darin ihren Willen, "Modelle zu erproben, Schulen ganz in kommunale Trägerschaft zu geben, d. h. auch die Lehrer zu Beamten der Gemeinden, Städte und Kreise zu machen." Damit erhielten die Eltern größere Einflussmöglichkeiten, so die SPD.

Quo vadis – Schulleiterverband Schleswig-Holstein?

Klaus-Ingo Marquardt

Reaktion des Ministeriums

In der letzten Ausgabe unserer Information hatte ich unter anderem auf die Ungleichgewichte bei der Zumessung der Leitungszeit innerhalb der Schularten hingewiesen. Meiner Behauptung, die Schulleiterinnen und Schulleiter an Gymnasien und Gesamtschulen verfügten bei gleicher Schülerzahl über mehr Leitungszeit, wurde in einem Schreiben von Frau Dr. Köster-Bunselmeyer widersprochen.

„Ich beziehe mich auf den Absatz Ihres Artikels, in dem Sie die angeblich höhere Leitungszeit der Schulleitungen an Gymnasien und Gesamtschulen „in Verbindung mit einer höheren Besoldung als ständiges Ärgernis“ bezeichnen. Nur ein Teil dieser Betrachtung ist zutreffend, nämlich die – bekanntlich laufbahnbezogene – unterschiedliche Besoldung. Was die Leitungszeit angeht, so liegt – betrachtet man diese pro Schüler einer Schule – die höchste Leitungszeit im Grund- und Hauptschulbereich, die niedrigste an den Gymnasien vor. Ich bitte daher um Richtigstellung dieses Punktes...“

Frau Dr. Köster-Bunselmeyer weist zu Recht darauf hin, dass der Leitungszeiterlass mehr Leitungszeit für Grund- und Hauptschulen ausweist, wenn man die absoluten, schülerbezogenen Zahlen betrachtet.

Dabei wird allerdings außer Acht gelassen, dass der prozentuale Anteil der Leitungszeit an der Arbeitszeit insgesamt ein Ungleichgewicht enthält.

Die Schulleiterin einer Grund- und Hauptschule hat eine Unterrichtsverpflichtung von 28 Stunden. Besuchen ihre Schule 300 Schüler, so erhält sie Leitungszeit in Höhe von 14 Unterrichtsstunden,

das entspricht einem prozentualen Anteil von 50%.

Die Schulleiterin eines Gymnasiums hat bei 300 Schülern eine Unterrichtsverpflichtung von 24,5 Stunden. Sie erhält Leitungszeit in Höhe von 13,5 Unterrichtsstunden, das entspricht einem prozentualen Anteil von 55 %.

Somit hat der Schulleiter eines Gymnasiums tatsächlich 10% mehr Leitungszeit zur Verfügung als sein Kollege in der Grund- und Hauptschule.

An den Gesamtschulen erhalten nicht nur die Schulleiterin und Stellvertreterin Leitungszeit. Die Stufenleiter, Schulleiter und Koordinatoren erhalten für diese Funktionen Ausgleichsstunden, die man der Leitungszeit zurechnen muss.

Für die Neustrukturierung aller Schularten der Sekundarstufe I (Gesamtschulen, Gymnasien, Gemeinschaftsschulen und Regionalschulen) erwartet der Schulleiterverband eine einheitliche Ausstattung mit Leitungszeit, die das oben beschriebene Ungleichgewicht verhindert.

Der Schulleiterverband fordert im Interesse seiner Mitglieder, dass sich die Landesregierung dafür einsetzt, die notwendigen Änderungen des Laufbahn- und Besoldungsrechts vorzunehmen. Nach der Verlagerung der Zuständigkeiten im Beamtenrecht vom Bund auf die Länder hat Schleswig-Holstein die Möglichkeit dazu erhalten.

Mit der Gründung der ersten Gemeinschaftsschulen wurde deutlich, dass unser Ministerium einmal mehr nicht alle Hausaufgaben rechtzeitig gemacht hat. Wieder einmal scheint sich die Redensart ‚Gut Ding will Weile haben‘ zu bewahrheiten.



s/vsh

Sta
pu

Schulleitung an Regional-

Zur Besetzung der Schulleitungsstellen an den sich neu bildenden Regional- und Gemeinschaftsschulen:

Das Ministerium möge sich frühzeitig aktiv einbringen, um die Möglichkeit einer einvernehmlichen Lösung zu schaffen.

Dazu soll es

- die Interessen aller bisherigen Schulleitungsmitglieder – auch der Konrektorinnen und Konrektoren – berücksichtigen.
- Tandem- oder Teamlösungen für die Schulleitung mindestens als Übergangslösung ermöglichen.
- die Leitungsfrage im Zuge des Genehmigungsverfahrens für die neue Schulform klären.
- aktives und kompetentes Konflikthandling unter Ausschluss der Öffentlichkeit betreiben.
- Altersurlaub und vorzeitige Pensionierungen auf Wunsch genehmigen.

**Im Übrigen erneuern wir unsere Forderung nach
der Anzahl der Schüler und**

Schulleitungsverband Schleswig Holstein e.V.

Die Interessenvertretung für Schulleiterinnen und Schulleiter,
Stellvertreterinnen und Stellvertreter

und Gemeinschaftsschulen

Zur Leitungszeit und Leitungsstruktur an den sich neu bildenden
Regional- und Gemeinschaftsschulen:

- Die Leitungszeit an Regional- und Gemeinschaftsschulen muss sich an den bisherigen Regelungen für die Gesamtschulen orientieren, weil diese Regelungen am ehesten den Gegebenheiten an den neuen Schulen entsprechen. Die Inhaber der neuen Funktionsstellen (Koordinatoren) zählen zur Schulleitung und sind entsprechend ihrer Aufgaben mit Leitungszeit auszustatten und zu besolden. Für sie ist ein Stundenpool zur Verfügung zu stellen, dessen Stunden vom Schulleiter nach Anhörung der weiteren Mitglieder der Schulleitung zugesprochen werden.
- Bei Schulen, die zusammengelegt werden, behalten die daraus entstehenden Regional- und Gemeinschaftsschulen für eine Übergangszeit von 6 bzw. 9 Jahren die bisherige Leitungszeit aller beteiligten Schulen.
- Schulen, die sich allein zu Regional- bzw. Gemeinschaftsschulen entwickeln, sind so mit Leitungszeit auszustatten wie entsprechend große Schulen, die durch Zusammenlegung entstehen.
- Bei einer neuen Regelung darf es keinerlei Ungleichbehandlung der allgemein bildenden Schulen in Bezug auf Leitungszeit geben.

einer Neubewertung der Leitungszeit, die sich an
d der Lehrkräfte orientiert.

Umfrage zur Besetzung der Leitungsstellen an den neu gegründeten Regional- und Gemeinschaftsschulen

Uwe Niekel

Aus dem Munde der Ministerin war auf unserer Mitgliederversammlung im März 2006 zu hören, dass die Qualifikation Kriterium für die Besetzung der Schulleitungsstellen an den neu gebildeten Schulen sein soll.

Schriftlich erhielten wir am 18.6.2007 von Frau Schiffler (III 303) die Antwort:

„Bei der Besetzung der Schulleitungsstellen an neuen Regional- und Gemeinschaftsschulen sind die Ansprüche der bisherigen Funktionsstelleninhaber, die sich aus dem Beamtenrecht ergeben, zu berücksichtigen. Dies bedeutet, dass in der Regel die vorhandenen Leitungskräfte entsprechend ihrem bisherigen Amt zu verwenden sind, ihr Besitzstand also gewahrt bleibt. Eine Ausschreibung der Leitungsstellen (und damit eine Wahl) kommt nur in Betracht, sofern freie Stellen vorhanden sind.“

(nachzulesen in den s/vsh-Informationen Nummer 62 S. 6ff)

Unmittelbar vor den Sommerferien bekamen Olaf Peters und ich am Rande eines Gespräches im Ministerium zu VERA auf Nachfrage sehr deutlich gesagt, dass beim Zusammengehen einer Haupt- oder Grund- und Hauptschule mit einer Realschule die bisherige Realschulleitung den Erstzugriff auf die neue Schulleitungsstelle an der Regional- oder Gemeinschaftsschule habe. Ausgeschrieben werden sollen die Stellen nicht, weil sich dann auch andere Lehrkräfte bewerben können und das Ministerium zusätzliche Schulleitungsstellen nicht finanzieren kann und will. Eine andere Regelung lässt das Beamtenrecht ohne Ausschreibung nicht zu.

Nach dem Grundsatz „Hoch schlägt Tief“ werden fast immer die derzeitigen Realschulrektoren und ihre Stellvertreter die Leitung der neuen Schulen übernehmen. Für die bisherigen Rektoren und Konrektoren an Grund- und Hauptschulen verbleibt zum Teil nicht einmal eine Funktionsstelle. Durch diese Regelung, die lediglich die Besoldungsordnung als Kriterium heranzieht, bleibt die Qualifikation der Personen völlig unberücksichtigt. Sie haben vielfach über Jahrzehnte hervorragende Arbeit in der Schulart geleistet, die von der Bildungspolitik in der Vergangenheit sträflich vernachlässigt wurde.

Die von einem Schulleiterwahlausschuss gewählten Rektorinnen und Rektoren werden zukünftig als Koordinatoren den Weisungen lediglich ernannter Stellvertreter folgen müssen, obwohl sie sich einem besonderen Auswahlverfahren unterworfen haben.

Unsere damals sofort vorgebrachten Einwände wurden damit abgetan, dass es kaum betroffene Schulleiterinnen und Schulleiter gäbe, denn in den allermeisten Fällen gehe mindestens eine der beiden Leitungen mit dem Erreichen der Altersgrenze in den Ruhestand, bevor oder wenn es zur Zusammenlegung kommt.

Da diese Aussage im subjektiven Umfeld der Vorstandsmitglieder so schon nicht zutraf, haben wir eine Umfrage geplant, die zeigen sollte, wie häufig es bei der Besetzung der neuen Schulleitungsstellen zu Konflikten kommen kann.

Die Umfrage wurde im September/Oktober 2007 durchgeführt. Die Ergebnisse sind alarmierend und erschreckend. Alarmierend ist die Zahl der möglichen Konfliktfälle. Erschreckend ist, wie viele Schulleitungen sehr persönlich betroffen sind.

Viele Kolleginnen und Kollegen haben uns unaufgefordert zum Teil sehr ausführlich ihre persönliche Situation bei der Schulzusammenlegung geschildert. Unsicherheit, Resignation und Enttäuschung finden sich durchgängig in den Schilderungen wieder.

Der bisherige Umgang mit unseren langjährigen Kolleginnen und Kollegen erfüllt uns mit großer Sorge und Mitgefühl, widerspricht er doch den vielfach ausgesprochenen Ankündigungen, dass die Regelungen innerhalb der betroffenen Schulen einvernehmlich erfolgen.

Wir haben deshalb einige dieser Schilderungen mit Einverständnis der Autoren anonymisiert an die Ministerin gesandt, um diese Auswirkungen der Schulreform zu verdeutlichen.

Veröffentlichen werden wir diese Schilderungen nicht. Eine öffentliche Diskussion kann sich nur negativ auf die spätere Arbeit an der dann gemeinsam von allen Betroffenen zu gestaltenden und verwaltenden Schule auswirken.

Fragebogen zur Besetzung der Leitungsstellen an den neu gegründeten Regional- und Gemeinschaftsschulen

Schulname/Schulanschrift

Datum: _____

An meiner Schule wird es bei der Umwandlung in eine Regional- oder Gemeinschaftsschule nach jetzigem Informationsstand bei der Besetzung der Schulleitungsstelle

- ☐ vermutlich keine Interessenkollision der vorhandenen Real- und Hauptschulleitungen geben weil
- ☐ eine Einigung im gegenseitigen Einvernehmen erfolgt.
- ☐ durch Erreichen der Altersgrenze einer Leiterin/eines Leiters nur eine Person in Frage kommt.
- ☐ vermutlich eine große Interessenkollision der vorhandenen Real- und Hauptschulleitungen geben.
- ☐ Eine Aussage dazu kann zurzeit noch nicht getroffen werden.

Anmerkungen:

Unterschrift: _____

Umfrageergebnisse

In den beiden Diagrammen auf der nächsten Seite finden Sie die Ergebnisse der Umfrage. Insgesamt wurden 170 Fragebögen zurückgeschickt. Von diesen 170 Schulen waren 35 (ca. 20 %) von einer Zusammenlegung nicht betroffen, weil aus einer Grund- und Hauptschule eine reine Grundschule wurde/wird, es sich um eine Realschule mit Hauptschulenteil handelt oder eine einzelne Schule sich allein zur Gemeinschafts- oder Regionalschule entwickeln wird.

Von den verbleibenden 136 Schulen (ca. 80 % aller Antworten) findet an 76 Schulen (ca. 45 % aller Antworten) eine Zusammenlegung ohne Interessenkollision der bisherigen Schulleitungen statt. Für diese Gruppe gilt, dass dies in den meisten Fällen durch das Erreichen der Altersgrenze einer Schulleitung möglich wird.

Diagramm 1:
Mögliche Interessenkollisionen

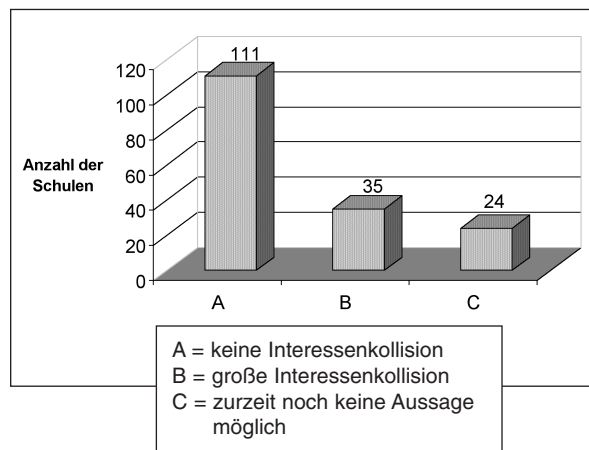
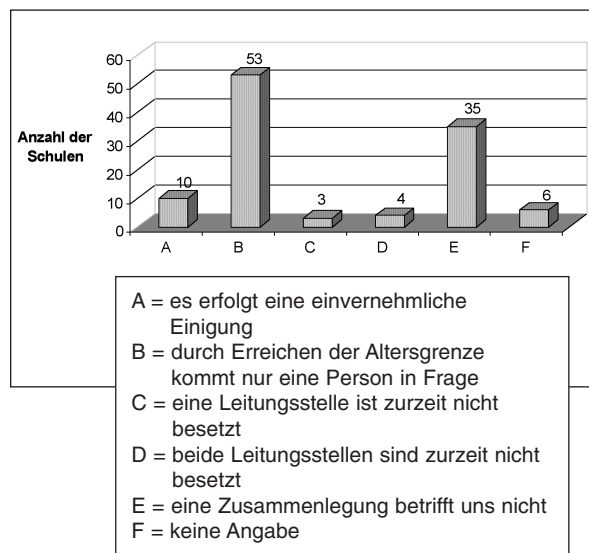


Diagramm 2:
Lösungen ohne Interessenkollision



Es bleibt aber eine fast ebenso große Gruppe von 69 Schulen (ca. 41 % aller Antworten), an denen es wahrscheinlich zu großen Interessenkollisionen der bisherigen Amtsinhaber kommen wird. An 35 Schulen ist dies bereits der Fall, für weitere 24 kann es im ungünstigsten Fall auch so kommen.

Der s/vsh fordert für diese Kolleginnen und Kollegen dringend eine frühzeitige Begleitung und Moderation des Einigungsprozesses durch das Ministerium unter Ausschluss der Öffentlichkeit. Öffentliche Diskussionen zwischen Eltern- und/oder Schulträgerfraktionen oder den unterschiedlichen Kollegien dienen nicht der Sache und sind sehr belastend für die betroffenen Personen.

Bei der Besetzung der Leitungsstellen an den neu gebildeten Regional- und Gemeinschaftsschulen soll das Ministerium:

- die Interessen aller bisherigen Schulleitungsmitglieder – auch der Konrektorinnen und Konrektoren – berücksichtigen.
- Tandem- oder Teamlösungen für die Schulleitung mindestens als Übergangslösung ermöglichen.
- die Leitungsfrage im Zuge des Genehmigungsverfahrens für die neue Schulform klären.
- aktives und kompetentes Konflikthandling unter Ausschluss der Öffentlichkeit betreiben.
- Altersurlaub und vorzeitige Pensionierungen auf Wunsch genehmigen.

Die Aufgabenverteilung im s/v 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		
Homepage	Uwe Niekietel	Vorsitzender	04852 - 2321	04852 - 98 20 70	04825 - 9121		uniekietel@slvsh.de		
Anhörungen	Olaf Peters	stv. Vorsitzender	04642 - 98 46 00	04642-98 46 016	04641 - 93 31 46		opeters@slvsh.de		
AK Realschulen	Andreas Kelber	stv. Vorsitzender	04106 - 65 36 24	04106 - 65 36 25	04191 - 86 01 61		akelber@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		
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		ariacoby@slvsh.de		
Zeitung	Ragna Bordel	Beisitzerin	040 - 524 15 48	040 - 529 35 16	0160 96 48 62 84		rbordel@slvsh.de		
AK Neue Schulleiter RS	Andreas Kelber	stv. Vorsitzender	04106 - 65 36 24	04106 - 65 36 25	04191 - 86 01 61		akelber@slvsh.de		
	Barbara Schirmmacher	Beisitzerin	040 - 52 52 290		04106 - 74076		bschirmmacher@slvsh.de		
AK Neue Schulleiter GHS	Martina Behm-Kresin	Beisitzerin	04321- 1625 234		04331 -122 287		mbehm-kresin@slvsh.de		
	Susanne Nürnberg	Beisitzerin	04154 - 2626	04154 - 84 24 18	04158 - 8750		snuernberg@slvsh.de		
AK FöZ - Integration	Nora Siegmund	Beisitzerin	0431 - 72 29 33	0431 - 72 10 69	0431 - 78 78 94	0431 - 78 59 171	nsiegmund.slvsh.de		
AK Kleine Schulen	Christiane Franz		04121 - 83 8 06	04121 - 83 8 04	04121 - 84 08 44	04121 - 84 09 90	cf Franz@slvsh.de		
AK Stellvertreter	Klaus-Ingo Marquardt	Geschäftsführer	04322 - 5650	04322 - 88 89 22	04322 - 2362	04322 - 88 89 22	kmarquardt@slvsh.de		
Rechtsauskünfte	Karl-Heinz Werner		04121 - 79 1 50	04121 - 79 15 18	04121 - 91 0 21		karl-heinz.werner@hanse.net		

Die Ansprechpartner in den Kreisen finden Sie 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						
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 Niekiet	04852 - 2321	04852 - 98 20 70	04852 - 9121		uniekiet@slvsh.de
FL + SL	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	ulbeptien@slvsh.de
OD							
OH							
PLÖ	RS						
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
KI	GHS	Hauke Landt-Hayen	0431 - 60 06 920	0431 - 78 59 556	04322 - 1081	04322 - 1081	hlandthayen@slvsh.de
RZ							
SE	HS	Almut Hübner	04193 - 96 81 70	04193 - 96 88 43	04191 - 50 69 73		ahuebner@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							
PI	RS	Andreas Kelber	04106 - 65 36 24	04106 - 65 36 25	04191 - 86 01 61		akelber@slvsh.de
	GHS	Adelia Schuldt	04101 - 46 8 78	04101 - 40 24 69	040 - 89 65 23		almschu@aol.com

Werden Sie Mitglied im s/vsh



Schulleiterverband Schleswig-Holstein e.V.

An alle Schulleiterinnen und Schulleiter,
Stellvertreterinnen und Stellvertreter,
die noch nicht Mitglied
im Schulleiterverband Schleswig-Holstein sind.

Das neue Schulgesetz verändert die Bildungslandschaft in Schleswig-Holstein!

Wer vertritt dabei Ihre Interessen?

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

das neue Schulgesetz mit tiefgreifenden Veränderungen in der Schullandschaft ist da.

Der s/vsh setzt sich seit mehr als 14 Jahren für die Belange der Schulleiterinnen und Schulleiter und der Stellvertreterinnen und Stellvertreter ein. Unser Verband ist in dieser Zeit durch seine konstruktive Arbeit zu einem akzeptierten Gesprächspartner für alle an Schule und Schulpolitik beteiligten Gruppen geworden.

Bei den durch das neue Schulgesetz anstehenden Änderungen wollen wir uns für eine Verbesserung der Arbeitsbedingungen der bisherigen Schulleiterinnen und Schulleiter und der zukünftigen Mitglieder der erweiterten Schulleitung in der Regional- und Gemeinschaftsschule einsetzen. Gleiche Leitungszeit für alle Schularten ist eine alte Forderung des s/vsh. Im Zuge der Umwandlung bestehender Schulen in die neuen Regional- und Gemeinschaftsschulen muss die Leitungszeit über alle zukünftigen Schularten der Sekundarstufe vereinheitlicht werden..

Wir vertreten fast 550 Schulleiterinnen und Schulleiter, Stellvertreterinnen und Stellvertreter aller Schularten und bieten unseren Mitgliedern Fortbildungs- und Informationsveranstaltungen sowie einen jährlich stattfindenden Kongress zu allen aktuellen Themen an.

Stärken Sie unsere Verhandlungsposition! - Werden Sie Mitglied im s/vsh!

Füllen Sie deshalb bitte die Beitrittserklärung auf unserer Homepage www.slvsh.de aus oder faxen Sie sie an unsere Geschäftsstelle. (04322 – 88 89 22)

Mit freundlichen Grüßen

(Uwe Niekel)
Vorsitzender

**Gemeinsam mit uns
Herausforderungen erkennen
Aufgaben anpacken
Probleme lösen**

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
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: 043 22 - 88 89 22

Jahrgangsübergreifende Klassen contra Jahrgangsklassen

Martina Behm-Kresin

In Folge des neuen Schulgesetzes nimmt das Thema „jahrgangsübergreifendes Unterrichten“ zurzeit in der Grundschule den größten Raum ein und wird sehr engagiert in allen Kollegien diskutiert. Der Informationsbedarf ist groß, was die hohen Besucherzahlen der verschiedenen Veranstaltungen zu diesem Thema deutlich beweisen.

Aber auch die Verunsicherung, welches Konzept denn nun wirklich das Beste ist oder sich zumindest bei den jeweils völlig unterschiedlichen Bedingungen der einzelnen Schulen am besten umsetzen lässt, ist groß.

Die Grundschulverordnung fordert ganz ausdrücklich die Einrichtung jahrgangsübergreifender Lerngruppen und nimmt damit die Erfahrung anderer Länder auf, die gezeigt haben, dass in heterogen zusammengesetzten Lerngruppen effektiver gelernt wird.

Dieser Ansatz wird auch in dem längeren gemeinsamen Lernen in den neuen Schulformen deutlich und findet, jedenfalls im Grundschulbereich, allseits Unterstützung, wobei sich allerdings nicht Wenige eine verlängerte gemeinsame Lernzeit in der Grundschule gewünscht hätten. (Über die Halbherzigkeit in Bezug auf die Weiterentwicklung eben dieses gemeinsamen Lernens auch im Gymnasium ließe sich allerdings noch Vieles kritisch anmerken).

Bedeutet „jahrgangsübergreifende Lerngruppen“ nun aber gleichzeitig die Einrichtung „jahrgangsübergreifender Klassen“? Und findet man nur in den jahrgangsübergreifenden Klassen den Gedanken der heterogenen Lerngruppen realisiert?

Der Widerstand gegen die Jahrgangsmischung ist in vielen Diskussionen aus sehr unterschiedlichen Gründen zum beherrschenden Thema der pädagogischen Auseinandersetzung geworden. Anfangs kann es passieren, dass die vielen Widerstände nur einseitig als Widerstand gegen das Neue schlechthin gesehen werden. Weil aber solche Veränderungen viel Zeit brauchen, ist es dringend nötig, sich diese Zeit auch bei der Umsetzung des eigenen Konzeptes zu nehmen und auf die Argumente der verschiedenen Verfechter des jeweils besten Weges offen zuzugehen. So sind wir in unserer Schule immer differenzierter mit dem Thema umgegangen und haben einen Weg gefunden, der von uns zunächst als ein guter Anfang mit vielen Entwicklungsmöglichkeiten angesehen wird.

Wir haben uns, ohne näher auf unser Modell einzugehen, gegen die Bildung jahrgangsübergreifender Klassen entschieden, aber in einer für alle Klassen zeitgleich stattfindenden 65-minütigen Freiarbeitsphase die Möglichkeit (zunächst organisatorisch) geschaffen, Projekte anzubieten, die jahrgangsübergreifend angelegt sein sollen.

Folgende Argumente haben schließlich den Ausschlag gegeben:

Wir nehmen die Kinder als extrem auffällig und wenig lernbereit wahr, wenn der tägliche Rhythmus, den wir dank der Verlässlichkeit inzwischen haben, durch Erkrankung oder sonstigen Umstellungen des Stundenplanes nicht mehr ist, wie er sein soll. Daher haben wir auf einen immer wiederkehrenden Ablauf des Tages während der ganzen Woche geachtet. Die Klassenlehrerinnen der 1. und 2. Klassen sollen möglichst im Team eingesetzt werden, so dass ein Wechsel in beiden Richtungen erleichtert wird, weil die Lehrerinnen dieselben bleiben.

Die Kolleginnen haben sich vehement für eine Klassenführung von Klasse 1 bis 4 eingesetzt, zum einen, weil sie selber nicht auf die ersten beiden oder die letzten beiden Schuljahre reduziert werden wollten, und zum anderen aber besonders der Kinder wegen, die sie eben über diesen Zeitraum kontinuierlich begleiten wollen. Sie kennen die Familien, sorgen auch hier für eine Kontinuität. So wächst Vertrauen und Identifikation mit der Klasse und mit der Schule.

Nach unseren Beobachtungen sind viele Kinder im Laufe der Grundschulzeit einem häufigen Wechsel sowohl der Bezugspersonen, z. B. durch Auseinandergehen der Familien, neuer Partner u. a., als auch des Wohnortes bzw. des Lebensmittelpunktes, z. B. durch Umzüge oder teilweise Betreuung durch Dritte, ausgesetzt. Das führt zu erheblichen Verunsicherungen bei vielen Kindern, sowohl in der Klasse als auch bei den betroffenen Kindern selber und erschwert erheblich das unbelastete Lernen.

Den Kindern fehlen zu oft verlässliche, vertrauensvolle Bezugspersonen, auf die sie sich einstellen und verlassen können. Hier nimmt die Schule mit weitgehend stabiler Zusammensetzung der Lerngruppen und den sie über vier Jahre begleitenden LehrerInnen inzwischen einen hohen Stabilitätsfaktor ein und sorgt in der Regel für eine

ruhige, vertraute und damit entspannte Lernatmosphäre, die Voraussetzung für Lernerfolg ist.

Diese Argumente waren ausschlaggebend für unseren Weg der Beibehaltung der Jahrgangsklassen. Die jährlich neu zusammengesetzten Lerngruppen in Klassen 1/2 1/4 oder anderer Jahrgangsmischungen waren für unsere Schule in einem sehr problematischen Einzugsbiet nicht vorstellbar.

Es folgte die nächste Frage, die ebenso ausführlich wie kontrovers diskutiert worden ist: Wie können wir auf dieser Basis jahrgangsübergreifende Lerngruppen realisieren und damit auch dem Gedanken der Heterogenität und dem gegenseitigen Lernen voneinander Rechnung tragen?

Daraufhin haben wir uns die ersten Klassen einmal genauer angeschaut und festgestellt, dass alle Forderungen, die für jahrgangsübergreifende Klassen gelten, hier ebenso verwirklicht werden müssen.

Die scheinbar nach Jahrgängen zusammengesetzten Klassen besonders in der Eingangsphase sind sowohl vom Alter wie vom Entwicklungsstand als auch besonders von ihren Fähigkeiten im kognitiven, motorischen und emotionalen Bereich schon sehr heterogene Lerngruppen, die eine individuelle Förderung, Binnendifferenzierung und äußere Differenzierung unbedingt nötig machen.

Obwohl die Forderung, alle Sechsjährigen ungeachtet ihres Entwicklungsstandes in der Schule aufzunehmen, eine scheinbare homogene Altersgruppe im ersten Schuljahr erwarten lässt, trägt der Schein. Seit Jahren nehmen die Grundschulen vermehrt Kann-Kinder auf, so dass es in jeder ersten Klasse auch Fünfjährige gibt, ebenso wie Kinder, die die extra vorgesehene 3-jährige Eingangsphase nutzen und damit mindestens siebenjährige Kinder im ersten Schuljahr gemeinsam mit Fünfjährigen beschult werden. Der Zeitraum vom 1.7. eines Jahres bis zum 30.6. des Folgejahres lässt ebenso eine sehr unterschiedliche Lerngruppe trotz gleichen Alters erwarten. Hinzu kommen noch die Kinder, die früher vor Schuleintritt sonderpädagogisch überprüft worden sind und damit nachweislich einen hohen Förderbedarf aufweisen und eine ganz andere Art der Förderung benötigen als die anderen Kinder.

Diese Lerngruppen sind in ihrer Gesamtheit sehr differenziert zu betrachten und zu beschulen. Dies alles leisten GrundschulkollegInnen seit Jahren mit gutem Erfolg, was die einschlägigen Studien immer wieder bescheinigen.

Dennoch haben wir nach Möglichkeiten gesucht, die noch größere Heterogenität, die Jahrgangsmi-

schungen bieten, in unser Konzept zu integrieren. Dies haben wir in der oben kurz beschriebenen Freiarbeitsphase am Anfang jeden Tages realisiert. Hier können jahrgangsübergreifend und fächerverbindend Themen aufgeboten werden, die von den SchülerInnen je nach Interesse, Schwerpunkt oder LehrerIn frei gewählt werden können.

An einigen Beispielen konnten wir feststellen, dass besonders die Erstklässler schnell mutiger werden, auch in „fremde“ Lerngruppen zu gehen, aber am Anfang doch auch hier ihre vertraute Umgebung und Bezugsperson wählen. Der eine öffnet sich schneller, der andere braucht länger Zeit und diese Zeit können die Kinder selber bestimmen. Auch dieses gehört zu unserem Konzept und ermöglicht individuelle Entwicklung.

Zusammenfassend lässt sich also festhalten, dass eine „Jahrgangsklasse“ unterschiedliche Altersklassen, aber besonders auch Fähigkeitsniveaus vereint, und ebenso wie in einer jahrgangsübergreifenden Klasse alle Möglichkeiten der individuellen Förderung und Differenzierung genutzt werden müssen, um den einzelnen Kindern gerecht zu werden und sie auf ihren eigenen Lernwegen zu unterstützen.

Das bedeutet aber auch, dass es nicht mehr darum geht, jahrgangsübergreifenden Unterricht gegen Unterricht in Jahrgangsklassen gegeneinander auszuspielen oder gar zu verordnen, da ohnehin wie oben beschrieben, Jahrgangsklassen gleichzeitig jahrgangsübergreifende Lerngruppen sind.

Das bedeutet weiterhin, dass eine Schule, die sich für die Beibehaltung der Jahrgangsklassen in der Eingangsphase entschieden hat, nicht alles so weitermachen kann wie vorher, sondern auch hier weiter gearbeitet werden muss, um dem Ziel des individuellen Förderns und Forderns jedes Einzelnen näher zu kommen.

Es kommt darauf an zu fragen, wie begegne ich SchülerInnen und Schülern, wie unterstütze ich deren eigenen Wege, wie ermögliche und organisiere ich selbstständiges Lernen und wie fördere und nutze ich vorhandene Stärken.

Dieses alles setzt eine aktive Auseinandersetzung mit der eigenen Lehrerrolle voraus und ist keine Frage des jahrgangsübergreifenden Lernens alleine, sondern von Einstellungen und Haltungen jedes einzelnen Lehrers in der Auseinandersetzung mit einer veränderten Anforderung an den Beruf und die Herausforderung, die eine veränderte Umwelt mit sich bringt sowohl für die Kinder als auch für die Schule.

Pressespiegel: Bessere Lehrer für das Land

Von Birgitta Vom Lehn, erschienen in WamS, 11. November 2007

Kleinere Klassen, Einheitsschulen oder mehr Geld verbessern die Leistungen nicht. Eine McKinsey-Studie zeigt: Entscheidend ist die Qualität der Pädagogen.

Das zähe Ringen in der Bildungsdebatte um Sinn oder Unsinn der Einheitsschule, der Ruf nach mehr Ganztagschulen, kleineren Klassen und mehr Geld dürfte Schnee von gestern sein, wenn es um messbare Ergebnisse geht. Eine aktuelle Studie der britischen Unternehmensberatung McKinsey mit dem Titel „How the world's best-performing school systems come out on top“ („Wie die weltbesten Schulsysteme an die Spitze kommen“) zeigt, dass es auf all das Systemgeplänkel gar nicht ankommt. Stattdessen steht und fällt der Schulerfolg mit der Qualität der Lehrer, schreiben die Autoren Michael Barber und Mona Mourshed.

Experten wie der Berliner Bildungsforscher Jürgen Baumert und der Koblenzer Entwicklungspsychologe Andreas Helmke predigen das seit Jahren. Doch welche Wirkung haben die Stimmen der Professoren gezeigt? Baumert kritisierte bereits 2002 auf einem McKinsey-Bildungskongress, dass „die schwächsten Schüler Lehrer werden“. Selbst mäßige oder gar schwache Absolventen – also solche, die in anderen Berufen chancenlos wären – kämen im Schuldienst unter. Das habe dem Ansehen des Lehrerberufs massiv geschadet. Eine strenge Auslese gibt es aber bis heute nicht.

Und Helmke ist überzeugt: „Man kann vorzüglichen oder dilettantischen Unterricht in jeder beliebigen Schulform halten.“ Guter Unterricht entscheide sich nicht an der modischen Kardinalfrage Frontal- oder Gruppenunterricht, sondern hänge einzig und allein vom guten Lehrer ab. Und das sei einer, der erkennen kann, was seine Schüler brauchen. Der starke Schüler beflügeln und schwächeren Unterstützung bieten kann.

Die McKinsey-Berater haben die 25 Länder, die an den OECD-Vergleichstests Pisa oder TIMSS teilgenommen hatten, ein Jahr lang bereist. Sie haben mit mehr als hundert Experten gesprochen, um zu erfahren, was die Pisa-Siegerländer von der Mittelklasse unterscheidet.

Dabei stießen sie nur auf einen Nenner: Der Erfolg hängt davon ab, ob die besten Absolventen eines

Jahrgangs in den Lehrerberuf streben oder eher die schlechten. Mit anderen Worten: Würde der Staat bei den Lehramtsanwärtern eine ähnliche Auslese betreiben wie die Lufthansa bei ihren Pilotenschülern, dann könnte sich was tun in der Schullandschaft. Denn damit wäre automatisch eine Ansehenssteigerung verbunden, was wiederum dafür sorgt, dass sich die Besten zum Lehrerberuf berufen fühlen.

Beispielhaft dafür sind Finnland und Singapur, zwei Länder mit völlig unterschiedlichen Schulsystemen, in denen allein aufgrund des begrenzten Kontingents und des dadurch herrschenden Wettbewerbs der Lehrerberuf ein hohes Ansehen genießt. Auch Hongkong und Südkorea betreiben Pädagogenauslese: Hongkong rekrutiert Lehramtsanwärter nur aus dem oberen Leistungsdrittel eines Jahrgangs, Südkorea sogar nur aus den oberen fünf Prozent.

Das Erstaunliche: In keinem der Länder, die am besten abschnitten, sind Lehrer zugleich Top-Verdiener. Ginge es danach, müssten Deutschland, Spanien und die Schweiz bei den OECD-Tests ganz oben rangieren. Tun sie aber nicht. Den Lehrern mehr Geld zu geben und mehr Geld ins Bildungssystem zu pumpen, bringt daher nichts.

Singapur, das beim Mathematik-Naturwissenschaften-Vergleichstest TIMSS 2003 am besten abschnitt, rangiert bei der Skala der Bildungsausgaben sogar am unteren Ende. Die USA haben zwischen 1980 und 2005 die Bildungsausgaben pro Schüler um 73 Prozent gesteigert. Man stellte mehr Lehrer ein und verkleinerte die Klassen. Abgesehen von leichten Verbesserungen in Mathematik, verharrten die Lesefähigkeiten von Neun-, 13- und 17-Jährigen im Jahr 2005 auf dem gleichen Niveau wie 1980.

Zwei Studien aus Tennessee und Dallas zeigten dagegen, dass mittelmäßig begabte Schüler rasch an die obere Leistungsspitze gelangten, wenn sie von Top-Lehrkräften unterrichtet wurden. Teilte man ihnen dagegen eher unfähige Lehrer zu, landeten die Schüler im unteren Leistungsdrittel. In der Grundschule ist dieses Ursache-Wirkungs-Verhältnis besonders schwerwiegend. Wer dort schlechten Unterricht erhalte, erleide praktisch einen irreversiblen Schaden.

Pressespiegel: Behörde prüft angehende Lehrer auf Herz und Nieren

Von Insa Gall, erschienen in WELT, 12. November 2007

Freiwilliger Selbsttest geplant – Jedem dritten Lehramtsstudenten fehlt Befähigung

Sie verlieren schnell die Fassung, können sich nicht durchsetzen, sind überengagiert oder bringen nicht die richtige Motivation für ihren Beruf mit: Ein beträchtlicher Teil der Lehrer ist für den aufreibenden Einsatz in den Schulen eigentlich kaum geeignet. Dem will Hamburg jetzt mit einem Modellprojekt begegnen. Studienanfänger, die ein Pädagogikstudium an der Universität Hamburg beginnen wollen, können seit diesem Wintersemester mit einem freiwilligen Selbsttest überprüfen, ob sie wirklich Lehrer werden können und wollen.

Die Beantwortung der 21 Fragen gibt Aufschluss darüber, ob sie das richtige Rüstzeug für den Beruf mitbringen. Wer in der Selbsteinschätzung feststellt, dass er schnell resigniert, Kränkungen schwer wegstecken kann, ungern vor größeren Gruppen spricht und schlecht abschalten kann, sollte seine Studienwahl noch einmal überdenken. „Wir empfehlen, den Test zu machen“, sagt Peter Daschner, Leiter des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung.

Denn einer Untersuchung der Universität Potsdam zufolge fehlen einem Drittel der Studenten die richtigen Voraussetzungen für den Job: Selbstvertrauen, Stressresistenz, Überzeugungskraft. Dabei könnten gerade die Qualifikation und Ausbildung der Lehrer maßgeblich über den Erfolg eines Bildungssystems entscheiden, wie McKinsey-Berater herausgefunden haben. Für eine Studie untersuchten sie ein Jahr lang die Schulsysteme der Länder, die bei Pisa am besten abschnitten hatten, und ermittelten nicht die Schulstruktur, Klassengrößen oder das Bildungsbudget, sondern die Lehrerausbildung als gemeinsamen Erfolgsnenner.

„Da Lehrer in ihrem Beruf so unmittelbar mit Menschen in manchmal auch schwierigen Situationen zu tun haben, sind die Stabilität der Persönlichkeit, das Vermögen, sich einzufühlen, aber nicht von den Problemen auffressen zu lassen, entscheidende Eigenschaften“, sagt Daschner. Diese

Fähigkeiten ließen sich jedoch nicht an der Uni erlernen.

Anders als in Finnland, wo Lehrer sehr hohes Ansehen genießen, entschieden sich in Deutschland meist nicht die Besten eines Jahrgangs für den Lehrerberuf, so Daschner. Oft werde er zudem aus den falschen Gründen gewählt. Mancher interessiere sich für ein Fach wie Mathematik, Geschichte oder Chemie, aber weniger für die pädagogischen Aspekte des Berufs. Oder er traue sich ein Fachstudium nicht zu und entscheide sich für den vermeintlich leichteren Weg des Lehrerstudiums. Forscher haben unter vier Lehrertypen zwei Risikogruppen ermittelt: Diejenigen, die äußerst engagiert sind, sich aber nicht distanzieren können und deshalb schnell verschleifen, und solche, die den Beruf im Schongang ausübten und bald zu Zynikern würden. Viele Studienanfänger merken erst, dass sie nicht das nötige Rüstzeug mitbringen, wenn sie vor einer Klasse stehen.

Deshalb bietet das Landesinstitut zusammen mit dem Zentrum für Lehrerbildung und der „Zeit“-Stiftung einen zweiten Selbsteinschätzungstest an für Studenten, die bereits zwei Jahre lang studiert und ein Praxissemester hinter sich haben. Sie sollen anhand ihrer Erfahrungen noch einmal überprüfen, ob sie den Anforderungen des Berufs wirklich gewachsen sind. Ein Mentor, der den angehenden Lehrer vor der Klasse beobachtet hat, macht eine Fremdeinschätzung – beide Ergebnisse werden miteinander abgeglichen. Anhand einer Auswertung gibt es dann für den Studenten Hinweise, worauf er sich im Studium noch mehr konzentrieren muss, oder gar den Rat, das Studium ganz abzubrechen. Ohnehin wurde die Lehrerbildung in Hamburg gerade reformiert, und Praxisanteile wurden deutlich erhöht.

Wird der Test von vielen Studierenden genutzt, könnte er auch an Hamburgs Schulen Wirkung zeigen. Denn in der Hansestadt wird angesichts der anstehenden Pensionierungswelle in den kommenden Jahren die Hälfte der Lehrerschaft ausgetauscht.

Umfrage zum aktuellen Stand der Integration in Schleswig-Holstein

Nora Siegmund

Liebe Leserinnen und Leser,

da wir bisher leider erst in sehr geringer Zahl Rückmeldungen zu unserer Umfrage zur Integration hatten, drucken wir hier unsere Umfrage noch einmal ab. Wir bitten Sie erneut sehr herzlich und dringend, uns Ihre Antwort an unsere Geschäftsstelle zu faxen oder sie zu unserem Kongress mitzubringen. Vielen Dank im Voraus.

Die Redaktion

Vor zehn Jahren hatte der s/vsh eine Umfrage zur Integration durchgeführt.

1997 stellte der s/vsh Fragen an das Ministerium, den Stand der Integration in Schleswig-Holstein betreffend:

- a) Anzahl der I-Maßnahmen in Schleswig-Holstein
- b) Klassengrößen/„I“-Kinder-Anzahl welcher Behinderungsart?
- c) Lehrer-Wochenstunden vom Förderzentrum, wie genutzt?
- d) Wie gehen Schulen mit Krankheit u.a. Ausfällen von Lehrkräften in der Integration um?
- e) Teilnahme an Konferenzen
- f) Wie sieht das Ministerium die Zukunft der Förderzentren?

Im August 2007 wird nur noch von Förderzentren gesprochen.



Seit 1815 versichert der Lehrer-Feuerversicherungsverein den Hausrat seiner Mitglieder. Gegen Brand, aber auch gegen Einbruchdiebstahl, Fahrraddiebstahl, Wasserschäden, Glasbruch, Induktionsschäden u.a. Mit Feuer und anderen Gefahren kennen wir uns also aus. Mit teuer jedoch nicht. Erwarten Sie statt Top-Prämien lieber Top-Leistungen – schnell, persönlich und verbindlich. Wo der Haken ist? Es gibt keinen. Unsere kosteneffiziente Struktur als Versicherungsverein auf Gegenseitigkeit ermöglicht Tarife, bei denen Ihnen andere Anbieter gestohlen bleiben können.

Und das Heißeste: Auch Nicht-Lehrer können bei uns Mitglied werden. Bestehen Ihre Versicherung diese Feuerprobe?

Das kann Ihnen gestohlen bleiben.

Unsere Hausratversicherung ersetzt Ihr Fahrrad schneller als es verschwunden ist.



Lehrer-Feuerversicherungsverein für Schleswig-Holstein, Hamburg und Mecklenburg-Vorpommern



Mit Sicherheit Klassenbester

lfv@lfv-kiel.de · www.lfv-kiel.de

Deshalb hier eine aktuelle Umfrage für das Schuljahr 2007 / 2008:

Schule: _____

Schulart: _____

Klassen insgesamt: _____

Klassen im „Gemeinsamen Unterricht“ (Integrationsklassen): _____

1 . Wie viele Schüler/innen sind in den „I - Klassen“?

insgesamt: _____

davon nicht behinderte Sch.: _____

davon mit so.päd. Förderbedarf : _____

davon zielgleich zu unterrichten: _____

davon zieldifferent zu unterrichten: _____

2. Welchen sonderpäd. Förderbedarf haben die Schüler/innen?

Klasse	Spr.	L.	G.	K.	E.u S.	H.	Seh.	andere

3. Wie wird in den Klassen der Eingangsphase bezüglich der Integration verfahren?

4.

a) Wie viele Stunden werden pro Schüler/in mit so.päd Förderung pro Woche erteilt?

b) Ist die Lehrkraft des FÖZ eher mit im Unterricht oder
werden die Schüler/innen aus dem Unterricht
genommen und separat gefördert? ja O
ja O

c) Was passiert im Vertretungsfall?

Die Lehrkraft des FÖZ übernimmt die „I – Klasse“. ja O

Die Regelschule muss für Vertretung sorgen. ja O

Wenn die Lehrkraft des FÖZ ausfällt, fällt auch
die sonderpäd. Unterstützung aus. ja O nein O

Das Förderzentrum sorgt für Vertretung. ja O nein O

d) Gibt es auch Einzelintegration? ja O nein O

Wie viele so.päd. Stunden pro Woche erhält
der/die Schüler/in in diesem Fall? _____

e) Welche Klassenzusammensetzung halten Sie im „Gemeinsamen Unterricht“
für ideal?

Pro Klasse

- f) Welche Konstellation einer Klassenzusammensetzung ist aus Ihrer Sicht nicht zu verantworten?

Warum nicht?

5. Besucht die Lehrkraft des FÖZ Konferenzen der Regelschule?

ja ☐ meistens ☐ teilweise ☐ nein ☐

6. Haben Sie konstruktive Vorschläge für einen erfolgreichen „Gemeinsamen Unterricht“?

Wir danken für Ihre Mitarbeit!

Die Antworten geben Sie bitte bis zum 15. Feb. 2008 an die Geschäftsstelle des s/sh,
Klaus-Ingo Marquardt, Schulstraße 6, 24582 Wattenbek (Fax: 04322 – 88 89 22)

***Zum Schluss* ein Bericht aus den USA**

Ekkehard Klahre

Wider besseres Wissen – individuelle Förderung um jeden Preis?

Obgleich es vielleicht ein wenig provokant klingt, möchte ich meine Kolleginnen, Kollegen und mich durchaus als Experten vorstellen, was das Thema „Binnendifferenzierter Unterricht und individuelle Förderung einzelner Schülerinnen und Schüler“ betrifft: Wir unterrichten Kinder aller drei Schularten gemeinsam in einer Klasse, in einigen Fächern sogar zusätzlich jahrgangsübergreifend. Als Beispiel sei hier mein eigener Biologie-Unterricht in den Klassen 9 und 10 genannt, der gemeinsam stattfindet und aus 16 Schülerinnen und Schülern besteht: Zwei Hauptschüler Klasse 9, vier Realschüler Klasse 9, drei Gymnasiasten Klasse 9, drei Realschüler Klasse 10 und vier Gymnasiasten Klasse 10. Anders als in Gesamtschulen gibt es für uns nicht die Möglichkeit der äußeren Differenzierung, so liegt es allein am Geschick (und der Phantasie!) des Lehrers, die unterschiedlichen Lehrpläne und Anspruchsniveaus der Schüler unter einen Hut zu bringen. In diesem Zusammenhang sind wir schon sehr gespannt, was auf uns zukommt, wenn auch bei uns G 8 umgesetzt wird – und das ist bereits sicher!

In der Grundschule unterrichten die Kolleginnen und Kollegen schon seit drei Jahren die Kinder in der sogenannten „integrierten Eingangsstufe“, in der die Schülerinnen und Schüler ohne Nachteile für sie die Klassen 1 und 2 in einer Zeit zwischen einem und drei Jahren bewältigen können. Eigentlich war vorgesehen, dass sie dies zusammen tun, also die Klasse 1 und 2 gemeinsam unterrichtet wird, was bedeutet hätte, dass nicht nur die gleiche Differenzierungsvielfalt entstanden wäre wie in meinem oben erwähnten Biologie-Unterricht, sondern eine noch viel größere, denn durch das vorgezogene Einschulungsalter befinden sich bei uns in der ersten Klasse häufig „grenzwertige“ Kinder, deren wirkliche Schulreife doch zumindest zweifelhaft ist. Laut Bildungsministerium in Nordrhein-Westfalen, an dessen System der Unterricht meiner Schule angelehnt ist, überwiegen die Vorteile der Vielfalt „bei weitem“ die Nachteile der nötigen Differenzierungsarbeit bei der Planung und Durchführung des Unterrichts.

Dem möchte nicht nur ich, sondern auch mein Kollegium aufs Schärfste widersprechen, erst recht, wenn man einmal wieder über den Tellerand schaut – und das geht bei uns hier in den

Staaten ja ganz leicht, ein Besuch an der Nachbarschule genügt. Zusätzlich kann ich auf die Erfahrungen meiner Frau zurückgreifen, die als ehemalige Schulleiterin einer schleswig-holsteinischen Grundschule inzwischen auch auf eine einjährige Unterrichtserfahrung als Volunteer an einer amerikanischen Elementary-School zurückblicken kann.

Differenzierung und Individualisierung des Unterrichts werden seit Präsident Bush's Forderung, kein Kind zurück zu lassen („No child's left behind“ campaign) an den amerikanischen Grundschulen auf die Spitze getrieben. Die Klassen sind zwar deutlich kleiner als in Deutschland (im Schnitt 20 Schüler), allerdings muss sich die Lehrkraft auf 20 unterschiedliche Lernprogramme einstellen. Der Lernerfolg jedes einzelnen Kindes wird alle vier Wochen dokumentiert, in dem die Kinder von Klasse 1 (!) an standardisierte Computertests online durchführen. Die hieraus gewonnenen Erkenntnisse werden in das individuelle Lernprogramm des Kindes eingearbeitet. Mit anderen Worten bedeutet dies, dass bereits nach relativ kurzer Zeit die einzelnen Lernprogramme der Kinder immer weiter auseinander driften. Da die Lehrerinnen und Lehrer irgendwann an ihre Leistungsgrenze stoßen, findet bereits ab der zweiten Hälfte des 1. Schuljahres der Unterricht mehr oder weniger programmiert am Rechner statt. Die Kinder sitzen individuell – sprich allein! – am Computer und bearbeiten ihre Programme, die Lehrkräfte stehen fast ausschließlich als „support“ zur Verfügung. Am Ende des Schuljahres werden alle Computerdaten ausgewertet, hieraus wird zuerst ein Klassen- und schließlich ein Schulranking erstellt, dass auf die Bezahlung der Lehrer und im schlimmsten Fall sogar auf den Bestand einer Schule Einfluss hat.

Was kommt nun bei einem solchen Unterricht heraus? Ich will nicht verheimlichen, dass es positives zu vermelden gibt: Die veröffentlichten Rankings zeigen eine deutliche Zunahme der Leistungen im untersten Bereich – sprich: Die mathematischen und literarischen Analphabeten nehmen deutlich ab! Leider bedeutet das für die USA nicht allzu viel, denn da es keine allgemeine Schulpflicht wie bei uns gibt (jeder kann mit seinem Kind „homeschooling“ durchführen), erreicht man die „Untersten der Untersten“ nicht so recht, denn die schicken ihre Kinder häufig gar nicht oder nur sehr unregelmäßig in die Schule, so dass dieses Programm an ihnen vorbei geht. Das Ranking zeigt aber auch deutlich, dass die Spitze, die

„Elite“ also, wegbricht. Die Spitzenleistungen gehen deutlich zurück, da die leistungsfähigeren Kinder scheinbar durch diese Unterrichtsform nicht genügend angeregt werden – sie bleiben überwiegend sich selbst überlassen, das „geistige Futter“ fehlt, der menschliche Kontakt, das Unterrichtsgespräch mit der Lehrerin oder dem Lehrer scheint doch eine größere Bedeutung für die Entwicklung der Schüler zu haben, als es der eine oder andere Bildungstheoretiker wahrhaben will. Deshalb wird auch immer häufiger deutliche Kritik laut. Gouverneur Richardson aus New Mexico, übrigens einer der demokratischen Kandidaten für die nächste Präsidentschaftswahl, hat deutlich gemacht, dass er die Kampagne aus genau diesen Gründen sofort beenden wird, wenn er gewählt würde, damit „dass amerikanische Volk nicht weiter verdummt“. Kein weiterer Kommentar nötig!

Als Ergebnis dieser Beobachtungen und aufgrund der eigenen gemachten Erfahrungen sind wir deshalb zu folgendem Schluss gekommen: Ein- bis dreijährige Eingangsstufe ja, aber in getrennten Klassen. In beiden Klassenstufen wird binnendif-

ferenziert, es gibt unterschiedliche Leistungsstufen. Unterstützt werden die Lehrkräfte bei uns im für uns besonders wichtigen Fach Deutsch (in einem englisch sprechenden Land!) durch eine von Lehrkräften initiierte und angeleitete Elternhilfe, die sogenannten (und auch in Deutschland bekannten) Lesepaten, die die Lesefähigkeit der Kinder zeitweise mit einem speziellen Programm individuell fördern. Lehr- und Stoffverteilungspläne sind so aufeinander abgestimmt, dass Kinder auch im Verlauf des Schuljahres relativ problemlos von der ersten in die zweite Klasse übergehen können, wenn sie leistungsstark genug sind. Andererseits verbleibt ein Kind, das die erste Klasse nicht schafft, einfach in dieser Klasse, ohne dass es deswegen sitzen bleibt. Die Binnendifferenzierung ermöglicht trotzdem Lernfortschritte von einem niedrigeren auf ein höheres Niveau. Ein Wechsel ist jederzeit möglich. Durch die Abstimmung ist auch gewährleistet, dass Kinder bei plötzlich auftretenden Schwierigkeiten zu Beginn der zweiten Klasse wieder in die erste Klasse zurück können, um dort gezielt gefördert zu werden und anschließend wieder in die zweite Klasse aufzusteigen zu können.