

Bitte beachten Sie, dass aus technischen Gründen das Seitenlayout bei den Artikel verschoben ist und keine Bilder vorhanden sind.

Bei dringendem Bedarf wenden Sie sich bitte direkt an die Redaktion.

Auf ein Wort

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

die letzte Stadtverbandszeitung erschien im April 2005 als Themenheft zum 60. Jahrestag des Kriegsendes am 08. Mai 1945. In der Zwischenzeit ist im politischen Raum sehr vieles passiert. Es ist hier nicht die Zeit und auch nicht der Ort, dieses alles aufzuarbeiten.

Es gab Wahlkämpfe, die führten zu Regierungswechseln, es gab Koalitionsverträge und Regierungserklärungen. Schauen wir zurück auf den Landtagswahlkampf im Frühjahr 2005. Schwarz und Gelb waren mit zwei Kampfparolen in den Wahlkampf gegangen. „**5 Millionen Arbeitslose in Deutschland**“ und „**5 Millionen Stunden Unterrichtsausfall in Nordrhein-Westfalen**“.

Die Zahl der 5 Millionen Arbeitslosen, dem größten Skandal in unserer Republik, gilt nach Regierungsbildung und Koalitionsverhandlungen in Berlin anscheinend nicht mehr das größte Interesse. Als Kampftema haben diese 5 Millionen keine Bedeutung mehr. Zu den 5 Millionen Stunden Unterrichtsausfall wird aber weiterhin Politik gemacht. Der Wahlkampf geht weiter. Das Programm wird umgesetzt; nicht durch Einstellung einer Vertretungsreserve, sondern auf dem Rücken der Lehrer. Hier wird der Öffentlichkeit suggeriert, der Unterricht würde ausfallen, weil Lehrer und Schulleiter leichtfertig diesen Unterricht ausfallen lassen würden, und dass dies zum schlechten Abschneiden nordrhein-westfälischer Schulen bei den Lernstandserhebungen geführt habe. Das Rezept der Schulministerin: Elternsprechtage nur noch am Nachmittag oder an Samstagen, Fortbildung nur noch nachmittags, abends, an Samstagen, an beweglichen Ferientagen oder in den Ferien.

Gezielt wird zwischen Elternschaft und Lehrerschaft polarisiert. Bewusst wird verschwiegen, dass Lehrerinnen und Lehrer bereits jetzt sowohl in den Ferien als auch an den Abenden und in den Nächten sowie am Wochenende arbeiten. Eine weitere Verdichtung der Arbeit in der Schule dürfte kontraproduktiv sein. Statt Stressfaktoren im Schulbereich abzubauen, werden sie erhöht. Unsere überalterte Lehrerschaft wird dieses wohl kaum gesundheitlich verkraften.

Nein, Frau Dr. Sommer, der Wahlkampf ist vorbei. Lassen Sie uns gemeinsam gute Schule machen, mit Augenmaß, mit den Lehrerinnen und Lehrern und nicht gegen sie.

Karl-Heinz Mrosek

Barbara Sommer
Bild aus Archiv

Rechenschaftsbericht des Vorstandes

Vorstandssitzungen 2005 – I. Halbjahr

19.01.05 Pilotprojekt gegen den Bildungsnotstand

08.02.05 Pilotprojekt gegen den Bildungsnotstand

16.03.05

- Bildungskongress am 19.02.05 in Bochum
Podiumsdiskussion in Bottrop am 24.02.05
- Personalversammlung Grund-/Hauptschulen am 01.03.05
- Bezirksausschuss Münster 08.03.05
- Tarifpolitische Konferenz der GEW-NRW am
15.03.05 in Hamm
- Auswertung eines möglichen Unterstützungsprogramms der Landesregierung für das nördliche Ruhrgebiet
(Brief an Baranowski vom 17.07.05)
- Erstellung eines integrierten pädagogischen Gesamtkonzeptes einer Förder- und Unterrichtsdatenbank für den Elementar- und Primarbereich (Siehe Gelsenkirchener Bildungskonferenz vom 13.07.2004)

13.04.05

- Veranstaltung „Demographie- und Schulentwicklung in Kommunen des nördlichen Ruhrgebiets“
- Wiedervorlage: Unterrichts- und Förderdaten-bank

15.06.05

- Vorbereitung Gewerkschaftstag in Hamm im Oktober 2005
- Konsequenzen aus der Landtagswahl

Vorstandssitzungen 2005 – II. Halbjahr

14.09.05

- Gewerkschaftstag 29.10.05
- Antrag der GEW-GE an den Gewerkschaftstag
„Endlich handeln – Bildungsnotstand abwenden“

19.10.05 Gewerkschaftstag am 29.10.05
Vorbesprechung der Anträge

16.11.05 Vorbereitung der Jahreshauptversammlung, Schwerpunkte für die Diskussion des TOP
Schulentwicklungsplanung

14.12.05

- Vorbereitung der Jahreshauptversammlung
- Diskussion einer Resolution an die Landesregierung sowie an die MdL. Gelsenkirchen bezüglich des Landesrechnungshofes auf die personalvertretungsrechtliche Mitbestimmung in den Schulen
- Islamismus an der GSÜ?

Impressum

Herausgeber:	Stadtverband Gelsenkirchen Essener Straße 88
Redakteur (verantw.):	Karl-Heinz Mrosek
Layout:	Maria Lewandrowski
Verantwortlich i.S.d.P.:	

Erhebung des Landesrechnungshofs zu Personalvertretungen

Die alte Landesregierung hatte noch vor den Landtagswahlen durch den Landesrechnungshof eine Analyse der Arbeit und der Kosten der Personalvertretungen in Nordrhein-Westfalen durchführen lassen. Das Ergebnis: zu viel Bürokratie, zu viel Kosten, zu viele Personalräte. Seine Vorschläge: Zurückfahren der Personalvertretungen

beim Ministerium von sechs Hauptpersonalräten auf einen,
bei den Bezirksregierungen jeweils von fünf Bezirkspersonalräten auf zwei und
bei den Schulämtern von jeweils zwei örtlichen Personalräten auf einen.

Gleichzeitig sollen die Mandate in den einzelnen Personalräten vermindert werden, der Freistellungsbereich zusammengeschnitten werden, sollen Personalratssitzungen am Nachmittag stattfinden, damit „kein Unterricht ausfällt“.

Auf diesem Hintergrund soll die Jahreshauptversammlung der GEW folgende Resolution beschließen:

Stellungnahme der Jahreshauptversammlung der GEW in Gelsenkirchen am 01.02.2006

Die o.g. Erhebung ist ungetrübt von personalvertretungsrechtlichem Sachverstand. Sie geht nur von fiskalischen Gesichtspunkten aus.

Es gelingt dem Landesrechnungshof, die Aufgaben der Personalvertretung auf eine Hand von Aufgaben reduziert zu sehen. Richtig ist aber, dass der Personalrat ein personalvertretungsrechtliches Gesetzeswerk von 127 Paragraphen zu beachten und zu bearbeiten hat.

Dabei nehmen die Anwendungsbereiche – durch die Erlasslage bedingt – ständig zu, z.B. schulscharfes Einstellungsverfahren, Frauenförderung, betriebliches Wiedereingliederungsmanagement (§ 84.2 SGB IX), Datenschutz usw..

Auch nimmt die Anzahl problembehafteter Beschäftigtengruppen wie z.B. Aushilfslehrkräfte, Poollehrkräfte, Sozialpädagogen an Grund- und auch an Hauptschulen sowie Seiteneinsteiger zu.

Die GEW sieht gravierende Verschlechterungen sowohl quantitativer als auch qualitativer Art.

Quantitative Verschlechterungen:

Die Anzahl der Personalvertretungen wird drastisch reduziert. Dadurch geht von Personalvertretungsebene zu Ebene die schulformspezifische Berücksichtigung zurück. Es ist nur noch ein Hauptpersonalrat für 7 Schulformen vorgesehen, bisher sind es 6.

Druck: Firma Blömeke SRS GmbH
Resser Straße 59, 44653 Herne

Auflage: 3.800 Exemplare

Qualitative Verschlechterungen:

Die Art der Freistellungen, wie sie zur Zeit von Lehrpersonalräten gehandhabt wird, hat sich bewährt. Speziell das „Münsteraner Modell“ gibt die Gewähr, dass durch Personalratsarbeit kein Unterricht ausfällt und dass andererseits keine zu große zusätzliche Belastung für Personalratsmitglieder anfällt. Die Kompensation personalvertretungsrechtlicher Tätigkeit im rein außerunterrichtlichen Bereich ist nicht zu realisieren. So lange für Personalratsmitglieder die unterrichtliche Belastung trotz ihrer Personalratstätigkeit konstant bleibt, muss dieses zu einer zusätzlichen Belastung führen und verstößt damit gegen das LPVG. Bekanntermaßen ist die Personalratstätigkeit im Hauptamt wahrzunehmen.

Wenn es im Kapitel 5.2.2 „Personalversammlungen, Halbjahresgespräche, etc.“ Hochrechnungen gibt für die Zeit, die Mitarbeiter der Dienststelle „aufwenden“ müssen, um die gesetzlich geforderten Gespräche durchzuführen, dann wird hier eine Haltung sichtbar, die sich gegen jegliche Mitbestimmung richtet. Wenn Gespräche mit der Personalvertretung als zeitliche Last empfunden werden, dürfte der § 2 LPVG nur noch eine lyrische Bedeutung haben. Die GEW im Bezirk Münster und in Gelsenkirchen freut sich dagegen feststellen zu können, dass in ihrer Dienststelle der § 2 LPVG (Gebot der vertrauensvollen Zusammenarbeit) noch Anwendung findet und dass durch die konstruktive Zusammenarbeit von Dienststelle und Personalrat Vorgänge beschleunigt (amtsärztliche Untersuchungen, Zuruhesetzungen, Einstellungen) oder überhaupt erst bearbeitet werden können (z.B. Suchtprophylaxe), was sicherlich zu einer Kostensenkung beiträgt.

Unterrichtsgarantie auf dem Rücken der Lehrerschaft

Die neue Landesregierung vermittelt öffentlich den Eindruck als verursachten Elternsprechtage, Lehrerfortbildung, Prüfungen, Feiern, Betriebsausflüge, Schulmitwirkungsveranstaltungen, Teilnahme an Bildungskongressen und andere Aktivitäten während der Unterrichtszeit den Kern des Unterrichtsausfalls an nordrhein-westfälischen Schulen. Dies geschieht wider besseres Wissen, denn in der repräsentativen Stichprobe des Ministeriums zum Unterrichtsausfall im Jahre 2003 wird ausdrücklich festgestellt:

„Wie in der Untersuchung des Jahres 2001 sind auch bei dieser repräsentativen Stichprobe Erkrankungen der Lehrkräfte Hauptauslöser für Unterrichtsausfälle. Die anderen Gründe treten dagegen in den Hintergrund.“

Aufgrund von Verfügungen der Schulaufsicht wurden inzwischen an vielen Schulen des Landes Planungen für das neue Schuljahr zurückgenommen. Der Unmut in unseren Kollegien ist groß. Jedem Beteiligten ist klar: Schulprogrammentwicklung ohne pädagogische Ganztagskonferenzen wird nicht zu leisten sein. Prüfungen nach anstrengendem Unterrichtstag sind weder Schülerinnen und Schülern, noch den Lehrkräften zuzumuten. Eine Fortbildungsinfrastruktur, die sich nur auf Nachmittage beschränkt, kann nicht die erforderlichen Kapazitäten haben. Elternsprechtage nur am Nachmittag sind nicht nur rechtlich fragwürdig, sondern werden auch dem Anspruch einer qualifizierten Information aller Eltern nicht genügen.

Die Jahreshauptversammlung stellt fest:

- Die Arbeitsbelastungen der Lehrerinnen und Lehrer werden weiter erhöht.
- Das Engagement zur pädagogischen Schulentwicklung wird empfindlich gestört.
- Die Entwicklung zur selbstständigen Schule wird konterkariert.
- Veranstaltungen der GEW mit berufspolitischem Anspruch und Fortbildungscharakter werden gefährdet.
- Rechtliche Normen wie Bestimmungen des Schulgesetzes und der ADO werden per Anweisung außer Kraft gesetzt.
- Statt Dialog – öffentliche Verkündung völlig unausgereifter Anweisungen.
- Statt Stärkung des Ansehens des Lehrerberufs werden Lehrerinnen und Lehrer zu Sündenböcken gemacht.

Die Jahreshauptversammlung weist diese Politik der Belastungssteigerungen und Demontage der pädagogischen Schulentwicklung mit Entschiedenheit zurück. Sie fordert die Landesregierung auf, das Wahlversprechen auf Unterrichtsgarantie durch Einrichtung einer mindestens 5 %-igen Stellenreserve einzulösen.

Die Jahreshauptversammlung fordert alle Kolleginnen und Kollegen auf, die Protestmaßnahmen gegen diese Politik zu unterstützen.

Nicht nur den kleinsten Schulen droht das Ende

Das **Grundschulangebot** in Gelsenkirchen steht vor **gravierenden Einschnitten**

Knapp 300 Seiten stark ist das Zahlenwerk für die Grundschulen, das Schuldezernent Dr. Manfred Beck im Vorgriff auf den bis 2011 reichenden neuen Schulentwicklungsplan fertig gestellt hat. Einige Seiten sind noch blank. Im März will Beck Konsequenzen aus der Prognosen zur Entwicklung der Schülerzahlen ziehen.

Schon heute zeichnet sich ab, dass die Einschnitte für die verbliebenen 49 Gelsenkirchener Grundschulen gravierender ausfallen, als erwartet. Die Schulentwicklungsplanung wird den Ausschuss für Bildung noch „über Jahre“ beschäftigen, kündigte der Dezernent vorsorglich in der jüngsten Sitzung an. „Wir haben einen sehr anstrengenden Prozess vor uns.“

Nicht nur den kleinsten Schulen droht das Ende. Laut Beck erfüllen nur noch 16 Grundschulen mit mindestens 192 Schülern den Richtwert von 24 Kindern pro Klasse in einem zweizügigen System. 29 Schüler überschreiten den Richtwert. Und an vier Schulen ist in den kommenden Jahren nicht mal eine ausreichende Schülerzahl für eine Klasse pro Jahrgang gesichert.

In seinen Vorschlägen für eine grundlegende Neuordnung des Grundschulangebotes wird sich das Schulde-

zernat an vier Leitlinien orientieren. Oberste Maxime bleibt die von Oberbürgermeister Frank Baranowski angegebene Devise: „Kurze Beine, kurze Wege.“ Außerdem sollten Grundschulen mindestens zweizügig sein. Bei Insellagen, zum Beispiel an der Gecksheide im Schaffrath sollen Ausnahmen möglich sein.

Leitlinien bieten viel Zündstoff

An sechs doppelt besetzten Standorten soll es nur noch eine Schule geben: an der Franz-Bielefeld-, der Fürstinnen-, der Georg-, der Hohenfriedberger-, der Vandalen- und der Leipziger Straße. Auch die Schulen an der Irmgard- und der Wanner Straße sollen fusionieren.

Nicht nur diese Maxime bietet eine Menge Sprengstoff. Die Stadt will für Konfessionsschulen obendrein einen Mindestanteil konfessionsgebundener Schüler festlegen. An einigen der drei evangelischen und der zwölf katholischen Grundschulen sind gerade mal 40 Prozent der Kinder konfessionell gebunden. CDU-Sprecher Frank Winkelkötter überraschte den Ausschuss mit dem Vorschlag, für Konfessionsschulen eine kirchliche Trägerschaft zu prüfen.

Bernd Aulich – BZ: 01.12.05

Gelsenkirchener Sonderschulen stellen sich vor

Ausgelöst durch die Ergebnisse der PISA-Untersuchung findet auch im Bereich der Sonderschulen eine bildungspolitische Diskussion statt, die weniger die Verbesserung der Qualität der sonderpädagogischen Förderung anstrebt als vielmehr die Verringerung des Anteils von Sonderschülern mit den Förderschwerpunkten Lernen und emotionale und soziale Entwicklung erreichen will.

Gabriele Mauermann, Regierungsschuldirektorin im MSJK und zuständig für den Bereich der Schulen für Lernbehinderte und Erziehungsschwierige begründet ihre Motivation zur Reform des Sonderschulwesens wie folgt:

„Im Mittelpunkt der Diskussion steht der überproportionale Anstieg der Zahl der Schülerinnen und Schüler, die sonderpädagogisch gefördert werden. Diese quantitative Entwicklung erzeugt Handlungsbedarf –und zwar sowohl in pädagogischer Hinsicht (,individuelle Förderung als Auftrag der Schule’) als auch schulstruktureller Hinsicht: Dabei geht es um die Ausgestaltung des derzeitigen Fördersystems, das möglicherweise diesen Trend berücksichtigt.“ (Zeitschr. Schulverwaltung, 2/05, S. 43) Für Frau Mauermann geht es im Kern um die Frage: „Besteht besonderer Förderbedarf, dem in der allgemeinen Schule nachzukommen ist oder ist tatsächlich sonderpädagogischer Förderbedarf erforderlich?“ (ebd.) Mal so nebenbei wirft Frau Mauermann einen neuen Begriff in die Diskussion. Neben den bisher bekannten Begriffen (Förderbedarf und sonderpädagogischer Förderbedarf) spricht sie plötzlich von einem besonderen Förderbedarf. In der fachlichen Diskussion ist mir dieser Begriff bisher noch nicht untergekommen und kann m.E. bisher auch nicht klar definiert werden. Allerdings hat er schon konkrete Auswirkungen auf unseren Schulalltag, denn der besondere Förderbedarf (was das auch immer sei) kann nach Auffassung des MSJK von jeder Grundschul- bzw. Hauptschullehrkraft problemlos kompensiert werden.

Dies sehen wir anders ! Die Ergebnisse von VER A zeigen , dass in



Regio
nen der Kontextgruppe 4 (etwa 35 % Anteil Schüler mit Deutsch als nicht dominanter Sprache; im sozialen Brennpunkt gelegen; über 50 % Anteil Schüler aus Familien der Unterschicht; etwa 20 % Anteil Schüler aus Familien, die Sozialhilfe beziehen) der Anteil der Schüler die im Lesen, Schreiben, Sachrechnen nicht auswertbare Leistungen aufweisen, deutlich über 10 % liegt. Angesichts des hohen Leistungsdrucks (Lernstandserhebungen; Abschlussprüfungen für den Hauptschulabschluss, etc), der immer stärker in den Grundschulen zu spüren ist, fragt man sich doch, wie mit diesen Schülern umgegangen werden soll. Wird bei diesen Schülern ein **besonderer Förderbedarf** sichtbar oder handelt es sich um einen **sonderpädagogischen Förderbedarf**? Im zweiten Fall kann sich die Lehrkraft glücklich schätzen, denn da bekommt sie Hilfe von der Sonderschule. Im ersten Fall geht das ja auch allein, oder?

Die Fachgruppe Sonderpädagogische Berufe tritt vehement dafür ein, dass alle Kinder, bei denen der Verdacht auf einen sonderpädagogischen Förderbedarf besteht, auch bekannt und benannt werden können, damit die Grund- und Hauptschulen mit diesen Kindern nicht allein gelassen werden und die Kinder das erhalten, was ihnen zusteht: Sonderpädagogische Betreuung und Hilfen. Nur durch die Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs kann für jenes Klientel die Garantie auf Recht und Bildung eingelöst werden, das nach PISA zu den potentiellen Risikopersonen gehört.

Die sonderpädagogische Betreuung kann, so steht es im Schulgesetz § 20, an der allgemeinen Schule, an einer Förderschule, in einer sonderpädagogischen Förderklasse an allgemeinen Berufskollegs und in der Schule für Kranke erfolgen.

Die Stadt Gelsenkirchen hat ein sehr differenziert ausgebautes Sonderschulwesen.

Es gibt in Gelsenkirchen

6 Schulen für Lernbehinderte,

2 Schulen für Geistigbehinderte,
1 Schule für Sprachbehinderte,
1 Schule für Erziehungsschwierige,
1 Schule für Körperbehinderte,

1 Schule für Sehbehinderte und Blinde,
1 Schule für Schwerhörige und Gehörlose und
1 Schule für Kranke.

Wir werden versuchen, in den nächsten

Ausgaben der Stadtverbandszeitung die

einzelnen Schulen durch unsere GEW-

Vertrauensleute vorzustellen.

Reinhard Leben

Schule für Erziehungshilfe **Städtische Sonderschule der Primarstufe und Sekundarstufe I**

Bergmannsglückstr. 75 · 45896 Gelsenkirchen

Schulleiter: Bernhard Wiesweg · Stellvertretende Schulleiterin: Felicitas Thiele

Die Schule für Erziehungshilfe Gelsenkirchen (SfE) besteht seit dem 1. August 1989. Nach einem Umzug von der Heinrichstraße (mit zusätzlich verschiedenen Außenstandorten) befindet sich die Schule seit Sommer 2001 in Gelsenkirchen-Hassel an der Bergmannsglückstraße.

Die ehemalige Berufsfachschule wurde von Grund auf renoviert und um einen neuen Flügel ergänzt. Die Schule verfügt nun über eine gute und moderne Ausstattung und macht einen freundlichen Eindruck. In unmittelbarer Nähe der Schule befindet sich die Sportanlage Lüttinghof (die auch von der Schule genutzt wird), eine ehemalige Bergmannssiedlung und verschiedene Industrieanlagen.

Die Schule befindet sich in städtischer

Trägerschaft und ist die einzige Schule dieser

Art in Gelsenkirchen. Derzeit werden etwa

130 Kinder und Jugendliche (davon 11

Mädchen und 119 Jungen) in den

Jahrgangsstufen 1 – 10 von 20 Lehrerinnen

und Lehrern und einem Lehramtsanwärter

beschult.

Aufgabe der SfE ist es, jene Schülerinnen und

Schüler zu erziehen und zu unterrichten, die

einen besonderen Förderbedarf im Bereich der

Erziehung aufweisen, dem an der allgemeinen

Schule nicht entsprochen werden kann.

Die recht massiven Verhaltensauffälligkeiten dieser Kinder und Jugendlichen zeigen sich in den Bereichen Sozialkompetenzen (Störungen im Selbstbild, bei der Kontaktaufnahme, in der Kooperations- und Interaktionsfähigkeit, im Konfliktverhalten u.a.), Lern- und Arbeitsverhalten (geringe Aufmerksamkeits- und Konzentrationsfähigkeit, geringe Frustrationstoleranz u.a.), Motorik und Sensorik.

Die grundlegenden Erziehungsziele der Schule für Erziehungshilfe unterscheiden sich nicht von denen der allgemeinen Schulen. Demnach sind die Schülerinnen und Schüler in ihrer Persönlichkeitsentwicklung, in den sozialen Verhaltensweisen und in ihren Fähigkeiten umfassend zu fördern.

Um dem besonderen Förderbedarf Rechnung zu tragen, wurden spezielle sonderpädagogische Elemente und Maßnahmen in unsere schulische Arbeit integriert:

- Erstellung individueller Förderpläne
- Erziehungsplanungsgespräche
- Kontakt zu außerschulischen Institutionen
- Intensive Elternarbeit
- Psychomotorik
- Trainingsraumprogramm
- Heilpädagogisches Voltigieren
- Kunstpädagogisches Angebot
- Transparentes Regel- und Konsequenzsystem

- Anbindung an eine außerschulische Tagesbetreuung (gleiches Gebäude)
- Enge Kooperation mit dem Referat Fachbereich Kinder, Jugend und Familie (ehemals Jugendamt)

Ein tragendes konzeptionelles Element stellt die modellhafte Zusammenarbeit mit dem Referat FB Kinder, Jugend und Familie dar:

- 1) Im Gebäude integriert ist die „Außerschulische Tagesbetreuung“. Hier werden 24 Schüler der Klassen 1-7 nach Unterrichtschluss von Fachkräften unter Leitung einer Psychologin betreut.
- 2) Für die Jahrgänge 8, 9 und 10 gibt es alternativ zum abschlussorientierten Unterricht im Stammgebäude ein werkstattorientiertes Angebot im „Fördersystem Schemannstraße“ (in Gelsenkirchen Rotthausen), das auch von vergleichbaren Schülern der allgemeinen Schule besucht wird.

Der Bildungsauftrag der SfE ergibt sich aus den Richtlinien der Grund- und Hauptschule. Die Rückführung der Schülerinnen und Schüler in die allgemeine Schule ist ein vorrangiges Ziel.

Hieraus ergibt sich die Notwendigkeit der Einhaltung der Regelschulrichtlinien, welche oftmals einen „Spagat“ zu den besonderen Bedürfnissen unserer Schülerschaft erforderlich macht.

Weiterhin stellt sich die sehr dezentrale geographische Lage als problematisch dar, da sich hieraus lange Schulwege für die Schülerinnen und Schüler ergeben.

Im Sekundarbereich bewältigen die Jugendlichen diesen mit öffentlichen Verkehrsmitteln, was eine Ballung am Busbahnhof Buer zur Folge hat. Hieraus resultieren häufig Konflikte untereinander aber auch mit Schülern und Schülerinnen anderer Schulformen.

Abschließend sei noch erwähnt, dass das Arbeiten an der Schule für Erziehungshilfe besonders durch das sehr junge und engagierte Kollegium bereichert wird.

Das Kollegium der SfE in Gelsenkirchen am 28.2.2005

Vertrauensfrau der GEW an dieser Schule ist Bianca Bednarz (32 Jahre alt, verheiratet, 1 Kind)
– seit 1998 an der SfE Gelsenkirchen (hier zu sehen: 2. von links)

Vorderansicht der Schule für Erziehungshilfe Gelsenkirchen (links Eingang AST, rechts Schulgebäude)

Große Koalition beschließt Abbau von Steuervergünstigungen

Zur Sanierung des Staatshaushalts ist im Koalitionsvertrag der Rahmen für den Abbau zahlreicher Steuervorteile festgelegt worden. Gesetzliche Grundlage hierfür wird unter anderem ein Haushaltsbegleitgesetz 2006 sein.

Allerdings enthält der Koalitionsvertrag vom 11.11.2005 kaum konkrete Aussagen über die Einzelmaßnahmen zur Steuervereinfachung und zur Abschaffung von Ausnahmetatbeständen. Zur Diskussion stehen aber eine Vielzahl von Steuerbefreiungen und Abzugsbeträge, die gekürzt bzw. ganz abgebaut werden sollen. Von der Streichung zahlreicher Steuervergünstigungen sind fast alle Steuerzahler betroffen. Mit Ausnahme der **Abfindungs-**

freibeträge und Übergangsgelder, die bereits **ab 2006 wegfallen** sollen, sind die übrigen gesetzgeberischen Maßnahmen erst für die Jahre ab 2007 bzw. 2008 vorgesehen. Für den Bereich der Lohnsteuer werden aller Voraussicht nach die folgenden Steuervergünstigungen der Haushaltskonsolidierung zum Opfer fallen. Klarheit kann nur der Gesetzestext bringen, deshalb bleibt das Gesetzgebungsverfahren abzuwarten.

Übersicht der geplanten Änderungen 2006/2007, soweit sie für uns relevant sind:

Rechtsvorschrift/ Gesetzlicher Tatbestand	bisher: EUR	neu ab: EUR	Differenz in EUR
--	----------------	----------------	---------------------

§ 3 Nr. 15 EStG	Heirats- und Geburtshilfen	315	2007 0	315
§ 9 Abs. 1 Nr. 4 EStG	Entfernungspauschale	0,30	2007 bis 20 km 0	max. 1.380 (bei 230 Arbeitstagen/ 65 km Entfernung)
	Höchstbetrag	4.500	ab 21 km 0,30 4.500	
§ 9 Abs. 5 EStG	Arbeitszimmer	1.250 (falls kein Arbeitsplatz oder 50 % der Tätigkeit zu Hause)	2007 0 (bei beruflichem Mittelpunkt zu Hause weiter voller Abzug)	1.250
§ 19a Abs. 1 EStG	Freibetrag für Ver- mögensbeteiligungen	135	2007 0	135
§ 32, § 63 EStG	Kinderfreibetrag bzw. Kindergeld ab 26 (Ausbildung)	5.808 154/179	2007 0 0	5.808 154/179
§ 40a Abs. 2 EStG	Mini-Jobs bis 400 EUR	25 % Pauschalabgabe	2007 30 % Pauschalabgabe	maximal 20

Aus www.personal-office.de

Teilzeit- und Klassenfahrten

GEW-Erfolg vor dem Bundesarbeitsgericht

Nachdem das Bundesarbeitsgericht für das Land Schleswig-Holstein mit Urteil vom 22.8.2001 – 5 AZR 108/00 – entschieden hatte, dass teilzeitbeschäftigte Angestellte u.a. bei Klassenfahrten einen vollen Vergütungsanspruch haben, versuchte das MSW diese Entscheidung für NRW zu unterlaufen und verpflichtete die Schulleitungen u.a. für innerschulischen Ausgleich zu sorgen. Die GEW hat hierauf mehrere Musterprozesse zur Umsetzung der BAG-Rechtsprechung auf die Situation in NRW eingeleitet, wovon mehrere Verfahren vor den Arbeitsgerichten erfolgreich abgeschlossen werden konnten. Nun ist mit dem GEW-Rechtsschutz auch ein Revisionsverfahren vor dem Bundesarbeitsgericht für den Bereich NRW positiv abgeschlossen (Urteil vom 25.5.2005 – 5 AZR 566/04 -). Das BAG hat dem Zahlungsantrag der teilzeitbeschäftigten Kollegin für die Mehrarbeit aufgrund der Klassenfahrt (zeitanteilige BAT-Vergütung) in voller Höhe (210,12 €) entsprochen.

Allerdings hat das Gericht dem in die Zukunft gerichteten Feststellungsantrag für künftige Klassenfahrten nicht entsprochen, da u.a. auch ein Zeitausgleich für die Mehrarbeitsstunden in Betracht käme. Nicht absehbare künftige Ansprüche könnten nicht zum Gegenstand einer Feststellungsklage gemacht werden.

Schriftliche Geltendmachung für Angestellte erforderlich!

Um von einem abschließend positiven Ausgang der GEW-Musterprozesse profitieren zu können, muss nach Abschluss einer Klassenfahrt der volle Vergütungsanspruch spätestens innerhalb von sechs Monaten (§ 70 BAT) schriftlich bei der Dienststelle geltend gemacht werden. Ein Musterantragsschreiben ist unter www.gew-nrw/Recht und Gesetz/Angestellte erhältlich.

Beamte sollten auf jeden Fall bis zum abschließenden Ausgang unserer Musterprozesse vor dem Bundesverfassungsgericht auf eine schriftliche Geltendmachung verzichten, da mit einem Ablehnungsbescheid zwangsläufig Rechtsmittelfristen ausgelöst würden, die ziemlich kurzfristig zu einem „Klagezwang“ führen würden.

Hans-Jürgen Evers



Anton und die Zeit des unwerten Lebens

Bei einem Krankenbesuch brachte mir ein Kollege das Buch als Präsent mit. „Ein Kinderbuch“, dachte ich, „über die Euthanasie im Dritten Reich“.

Dann blätterte ich es durch, fing an zu lesen und hörte erst auf, als ich das Buch durchgelesen hatte. Ich nahm mir vor, eine Buchbesprechung für die nächste Stadtverbandszeitung zu machen. Da las ich Anfang November in der Zeitung, dass die Autorin, Elisabeth Zöller, für dieses Buch den Friedenspreis für Kinder- und Jugendbücher erhalten hatte. Ich möchte diesen Artikel hier dokumentieren. Eine Buchbesprechung meinerseits erübrigt sich also. Ich kann das Buch nur empfehlen. Es eignet sich auch für den Einsatz im Unterricht.

Margret Schröer

Als Toter überlebte Anton die Nazis Elisabeth Zöller erhält Heinemann-Preis

Essen: Anton sei tot, behaupteten seine Eltern. Nur auf diese Weise überlebte der leicht behinderte Junge die Nazi-Zeit. Eine bewegende Geschichte über den Mut einer Familie hat Elisabeth Zöller geschrieben. Gestern hat die Münsteranerin für ihr Buch „Anton und die Zeit des unwerten Lebens“ den 22. Gustav-Heinemann-Friedenspreis für Kinder- und Jugendbücher erhalten.

Anton ist keine fiktive Figur. „Er war mein Onkel“, berichtete Elisabeth Zöller, Vor drei Jahren war er im Alter von 71 Jahren gestorben – zu traumatisiert von den Geschehnissen im Dritten Reich, um seine Geschichte selbst weiterzugeben. Doch Elisabeth Zöller hatte sie von ihrer Mutter erfahren und verband sie mit eigenen Recherchen zum Thema Euthanasie. So entstand, was Reinhard Griebner als Vertreter der Jury gestern ein „literarisches Doku-Drama“ nannte – eine „Geschichte, die man nicht nur über den Kopf, sondern über die Haut aufnimmt“.

Die 1945 geborene Autorin liest ihr Buch schon Achtjährigen vor und ist stets überrascht angesichts der mit fühlenden Reaktionen der Kinder. Doch auch 16-Jährige verfolgen fasziniert das Schicksal des Jungen aus einer Münsteraner Beamtenfamilie, der sich nach einem Straßenbahnunfall „Krüppel“ nennen lassen und auf Geheiß eines Lehrers die Worte: „Ich bin minderwertig“ 50 mal schreiben musste.

Das Buch habe ihn als Vater sehr bewegt, gestand Familienminister Armin Laschet bei der Preisverleihung in Essen. Es zeige, dass Zivilcourage und Toleranz wichtige Voraussetzungen sind, damit sich Geschichte nicht wiederholt. Dass unsere Gesellschaft auf gutem Wege ist, bewies die Feier mit der integrativen Band „take more“ der Folkwang-Musikschule. Schön auch, dass Antons Geschichte demnächst verfilmt wird. Elisabeth Zöller schreibt schon am Drehbuch. BJ

RN: 08.11.05

„Anton und die Zeit des unwerten Lebens“, S. Fischer-Verlag, 12,90 Euro (für Kinder ab 12 Jahre)

Hauptschulen behalten ihre Sozialarbeiter

FESTANSTELLUNG: Der Appell der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) an die Landesregierung hat ein positives Echo gefunden. Die Gelsenkirchener Hauptschulen müssen auf ihre Sozialpädagogen nicht verzichten.

Das Land ist bereit, ihre Dreijahresverträge durch unbefristete Arbeitsverträge zu ersetzen. Ausdrücklich begrüßt hat die CDU-Ratsfraktion diesen Schritt. „Unbü-

rokratische Praxisnähe“ bescheinigt ihr

Vorsitzender Gerd Schulte Schulministerin

Barbara Sommer nach dieser Entscheidung. In

Gelsenkirchen sind davon acht



Seht! – Da kommt Herr Dezernent!

Wirkt er nicht noch recht verpennt?
 Hat er die vergang'ne Nacht
 wohl beim Weine zugebracht?

Nein, er saß an seinem Pult
 mit der BASS, so will's der Kult,
 wälzte Schriften und Erlasse,
 dass er nicht vor Neid erblasse
 wenn ein Untergebener
 besser noch könnte als er
 spielen mit Begrifflichkeiten,
 die der Geist moderner Zeiten
 in die hohlen Hirne hämmert,
 deren Kraft bereits verdämmert.

E-fit Schuladministrator
 Qualifizierungsindikator
 Powerpoint-Präsentation
 Flipchart-Evaluation...

Kopfkrazend der gelehrte Mann
 sitzt überm Förderkernlehrplan,
 sucht den Synergieeffekt,
 der zwischen den Zeilen steckt...

Doch ach, Natur fordert Tribut,
 ihn verlässt der Schaffensmut –
 Kopf sinkt auf Brust, Kinnlade auf,
 schnarcht er die BASS runter und rauf
 bis hinter einer Traumesecke
 aus einem düsteren Verstecke
 ein Geist ihn anschreit, ungeniert:
 „Steh still! Du wirst evaluiert!“

Der Dezernent steht stramm – mit Schrecken
 sieht er den Geist die Zähne blecken...

Von der Folgeprozedur
 blieb – Gott lob – ihm kaum 'ne Spur,
 als er schweißig-leichenstarr
 wieder bei Besinnung war.

Dusche spült den Schweiß schnell weg,
 schwarzer Tee den Traumesdreck
 und nach einer Nassrasur
 gewinnt er wieder an Statur.

Kraftvoll springt der Wagen an
 und schon auf der Autobahn
 brummt er, noch ein bisschen heiser:
 „Neue Kleider trägt der Kaiser.“

Klaus

LehrerInnen sagen endlich NEIN

(Vortrag zu mehreren im rhythmischen Sprechgesang, immer beginnend mit: Moin, wir sind L.,...; der erwähnte Körperteil wird ab dann bewegt.)

Moin, wir sind Lehrer,
 ha'm Familie und 'ne Wohnung
 und wir arbeiten
 in einer Lernfabrik!
 Jede Woche kommt der Chef
 und sagt:
 „Lehrer, hört mal zu!“

Seite 8

Wir sagen: „Ja“

2. „Dann macht mal unser Schulprogramm mit der linken Hand!“
Wir sagen: „Klar“
3. „Ja, dann schreibt mal eure Förderpläne mit der rechten Hand!“
Wir sagen: „Ja“
4. „Macht Vertretung diese Woche mit dem linken Fuß!“
Wir sagen: „Klar“
5. „Geht zum Testen diese Woche mit dem rechten Fuß!“
Wir sagen: „Ja“
(6. „Hört den neuesten Erlass doch mit dem linken Ohr!“
Wir sagen: „Klar“)
- (7. „Habt ein Ohr für eure Schüler: Nehmt das rechte Ohr!“
Wir sagen: „Ja“)
8. „Nehmt zur Kooperation mal das rechte Aug’!“ – Wir ...
9. „Evaluation macht ihr bitte mit dem linken Aug’!“ – Wir ...
10. „Ja, dann strengt mal euern Kopf für unser Schulfest an!“ – Wir...
11. „Eine Extra-Konferenz sitzt auf ’ner Po-Backe ab!“ – Wir ...
12. „Elternsprechtag jetzt am Samstag
und Fortbildung kann nachts nur sein:
Also bewegt mal eure Hintern und stellt’s Schlafen ein!“

Wir sagen: „**NEIN!**“

Hauptschulen behalten ihre Sozialarbeiter

FESTANSTELLUNG: Der Appell der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) an die Landesregierung hat ein positives Echo gefunden. Die Gelsenkirchener Hauptschulen müssen auf ihre Sozialpädagogen nicht verzichten.

Das Land ist bereit, ihre Dreijahresverträge durch unbefristete Arbeitsverträge zu ersetzen. Ausdrücklich begrüßt hat die CDU-Ratsfraktion diesen Schritt. „Unbü-

rokratische Praxisnähe“ bescheinigt ihr Vorsitzender Gerd Schulte Schulministerin Barbara Sommer nach dieser Entscheidung. In Gelsenkirchen sind davon acht Sozialpädagogen betroffen. Sie helfen an den acht Gelsenkirchener Hauptschulen bei der Lösung von Konflikten, sie engagieren sich beim Abbau von Gewalt und gewinnen die Schüler für eine sinnvolle Freizeitgestaltung.

RN 22.12.05

Stellungnahme zu Ihrem Artikel „Eltern machen Dampf“ auf der Titelseite der WAZ vom 22.10.2005

Als Konrektorin einer Gelsenkirchener Grundschule möchte ich Stellung nehmen zum o.g. Artikel. Nachdem mein Ärger über die pauschalisierten Vorschläge ein wenig verraucht ist, drängt sich mir die Frage auf:

Ist der Unterrichtsausfall von ca. 4 Prozent der tatsächliche Grund dafür, dass deutsche Schüler in internationalen Vergleichsstudien recht schlecht abschneiden?

Denn diese Frage steht ja offensichtlich hinter dem Aufruf der Ministerin Sommer. Ich denke jedoch, dass die Debatte um das deutsche Schulsystem hierdurch in eine falsche Richtung gebracht wird, denn ich vermute, dass auch ein Unterrichtsausfall von 0 Prozent Deutschland bei PISA nicht wesentlich nach vorn gebracht hätte.

Auffallend ist, dass alle im Artikel genannten Vorschläge sich auf Veränderungen des Lehrerverhaltens beziehen. Es ist ja auch der einfachste Weg, von den schon vorhandenen Lehrern eben einfach mehr Einsatz zu erwarten. Das kostet schließlich nichts und kommt der Allgemeinheit in der sowie-

so ein immer negativeres Lehrerbild aufgebaut wird, auch sehr entgegen. Ich möchte gar nicht abstreiten, dass sich das Arbeitsfeld des (Grundschul-) Lehrers sicherlich in einigen Bereichen verändern muss; die Forderung nach mehr Engagement in der Lehrerschaft hat bei mir dennoch die Frage nach der Arbeitsplatzbeschreibung eines Grundschullehrers aufgeworfen: Wir sind nicht selten dafür zuständig, dass Kinder etwas zu essen mit in die Schule bringen, dass sie im Winter mit angemessener Kleidung in die Schule kommen, dass sie ihre Unterrichtsmaterialien vollständig haben, dass sie nach dem Sportunterricht ihre Kleidung wieder in sinnvoller Reihenfolge anziehen, einige Eltern zu motivieren, sich für die schulische Entwicklung ihres Kindes zu interessieren, und, nicht zuletzt, dafür, dass der Klassenraum sauber ist. Ach ja, und nebenbei bringen wir den Kindern noch das Lesen, Schreiben und Rechnen bei und versuchen, die unterschiedlichen Defizite im Sozialverhalten oder bei den motorischen Fähigkeiten durch Differenzierung aufzufangen. Soviel zur Arbeitsplatzbeschreibung eines Grundschullehrers (es handelt sich natürlich

nur um einen winzigen Auszug). Und mit der Bewältigung all dieser Aufgaben kommen sowohl viele Kollegen als auch ich selbst häufig an unserer psychischen Belastungsgrenze an.

Zurück zur Frage: Ist der Unterrichtsausfall von ca. 4 Prozent der tatsächliche Grund dafür, dass deutsche Schüler in internationalen Vergleichsstudien recht schlecht abschneiden?

Ich denke nicht. Er ist es vielleicht auf den ersten Blick. Bei genauerer Analyse fallen jedoch ganz andere Gründe ins Auge. Und ich behaupte, dass der tatsächliche „Unterrichts“-Ausfall – besser trifft es wohl die Bezeichnung „Ineffektivität des Unterrichts“ – weit höher ist als die 4 Prozent, die sich durch äußere Bedingungen ergeben. Die folgende Aufzählung ist keinesfalls vollständig, aber ein Anfang:

- Will ich im 1. Schuljahr wenigstens 30 von eigentlich 45 Minuten Sport mit den Kindern machen, benötige ich tatsächlich ca. 55 Minuten, bis ich all den Kindern, die es nicht gelernt haben, beim Umziehen helfen konnte. D.h.: Die folgende Stunde ist um 10 Minuten verkürzt.
- In **jeder** Sportstunde gibt es Kinder, die ihre Sportsachen vergessen haben. Diese müssen entweder in anderen Klassen untergebracht werden oder in anderer Form während der Sportstunde beschäftigt werden. Die Organisation dieser Situation kostet einige Unterrichtsminuten.
- Allmorgendlich gibt es trotz aller Versuche Kinder, die erst zwischen 8.05 Uhr und 8.15 Uhr eintrudeln. Durch zu spät kommende Kinder wird der Unterrichtsablauf jedoch erheblich gestört und die Weiterarbeit verzögert.
- Täglich kommen Kinder mit unvollständigen Schulmaterialien zur Schule. Die dadurch notwendige Organisation kostet wieder wertvolle Unterrichtsminuten.
- Kaum ein Grundschulkind ist in der Lage, sich auch in der 5. und 6. Stunde noch angemessen auf Unterrichtsinhalte zu konzentrieren. In den Klassen 1 und 2 ist ein intensives Arbeiten häufig schon in der 4. Stunde nicht mehr möglich. Und dies liegt nicht daran, dass die Lehrer die Kinder nicht motivieren können, sondern dass

ein solch langer Schulvormittag gegen den Biorhythmus der Kinder ist.

Fazit: An einem Schulvormittag habe ich als Lehrerin gerade mal ca. 180 Minuten wirklich effektiv zu nutzende Lernzeit mit den Kindern, von denen ca. 25 – 30 Minuten für organisatorische Notwendigkeiten aufgewendet werden müssen.

Da kann auch kein am Nachmittag durchgeführter Elternsprechtag und keine 5. und 6. Stunde am Tag vor den Sommerferien noch zu einer nennenswerten Verbesserung der deutschen Schüler bei PISA führen.

Hilfreich und sinnvoll wäre es z.B., wenn der für Kinder im Grundschulalter viel zu lange Schulvormittag entzerrt werden könnte, z.B. durch einen geschlossenen Ganztagsbetrieb. Dies kostet natürlich Geld, was nicht vorhanden ist. Um von kostspieligen Notwendigkeiten abzulenken, darf jedoch nicht der Fehler gemacht werden, dass sich die an der Erziehung unserer Kinder beteiligten Seiten gegenseitig den Schwarzen Peter zuschieben wollen. So, wie zweifelsohne an den Schulen nicht alles gut läuft, so gibt es auch Defizite in den Elternhäusern, die die Schule nicht mal eben durch mehr Engagement der Lehrer auffangen kann. Es bedarf eines umfangreichen Angebotes zur Unterstützung der Eltern bei der Erziehung (und zwar nicht durch Lehrer, sondern durch ausgebildete Fachkräfte). Bis dahin bleiben die in Ihrem Artikel genannten Vorschläge nicht nur „ein Tropfen auf den heißen Stein“, sondern sie lenken die Debatte um das deutsche Schulsystem auch in eine völlig falsche Richtung und führen außerdem zu einer berechtigten Verärgerung der Lehrer, die häufig zum Wohle der Schüler an ihre Belastungsgrenzen gehen.

Eine Anmerkung zum Schluss: Dem Leser, der den Vorschlag gemacht hat, dass Lehrer bereits am ersten Krankheitstag ein ärztliches Attest einreichen

sollten, sollten die Ärzte eine Prämie zahlen. Wenn jeder Kollege, der sich bei einem der Kinder z.B. mit einer Durchfallerkrankung, die meist in einem Tag auskuriert werden kann, angesteckt hat, ab sofort zum Arzt ginge, hätte wenigstens dieser Berufsstand keinen Grund mehr zur Klage. Aber ernsthaft: Hinter einer solchen

Professor Dr. Rainer Dollase, geb.

1943, studierte Psychologie an den

Universitäten Saarbrücken, Köln

und Düsseldorf. Seit 1970 ist er

kontinuierlich in der Lehrerausbil-

dung und der empirischen Bildungs-

forschung tätig. Von 1976 bis 1980

lehrte er Erziehungswissenschaften

an der Universität Essen, seit 1980

Psychologie an der Universität Bie-

Forderung steckt doch die Behauptung, dass Lehrer grundlos zu Hause bleiben, und dies ist eine absolute Unverschämtheit und trifft auf **keinen** mir bekannten Kollegen zu.

Astrid Rieboldt

GEW-Geschäftsstelle:

Essener Straße 88

45899 Gelsenkirchen

Tel.-Nr.: 0209 / 51 37

Fax-Nr.: 0209 / 51 42

Wann ist Unterricht

Unbekannte Antworten der

Unterrichtsforschung

Von Prof. Dr. Rainer Dollase,
Psychologie

Öffnungszeiten:

tag: 09.00 – 12.00 Uhr

59 Mittwoch:

07 Donnerstag:

gut?

internationalen empirischen

Universität Bielefeld, Abteilung

1. Nachwort zu SIMSS, TIMSS, IGLU, OECD und PISA...

Die TIMSS- und PISA-Ergebnisse sind in der Presse und auch in der Bildungs- und Schulpolitik ja nun weidlich diskutiert worden. Einige Punkte, wie die überhöhte Lehrerarbeitszeit in der BRD, aber auch andere, wesentlichere Punkte sind so gut wie gar nicht erwähnt worden. Zunächst einmal gilt es festzuhalten, dass es solche internationalen Vergleichsstudien schon sehr lange gibt. Anfang der 70er Jahre etwa hat die International Association for the Evaluation of Educational Achievement insgesamt 258.000 Schüler in 9.700 Schulen und 20 Ländern nach Kenntnissen und praktischen Fähigkeiten Prof. Dr. Rainer Dollase *sie befragt. Die Ergebnisse waren in Deutschland. Bei den 10-Jährigen in den 4. Grundschulklassen lagen sämtliche Leistungen in der BRD sehr wesentlich unter dem internationalen Durchschnitt, bei den 18-Jährigen im letzten Jahrgang stand die BRD am unteren Ende der Rangskala auf dem vorletzten Platz. Nur bei den 14-Jährigen im 8. Schuljahr, genau die Stichprobe, die auch später bei PISA untersucht worden ist, lag die BRD bis auf Chemie über den internationalen Mittelwerten. Nicht nur Frankreich, England oder Schweden, auch Länder wie Ungarn, Finnland, Schottland, Australien oder Neuseeland übertrafen den Unterrichtserfolg hierzulande.*

Die Studie wurde damals nur kurz erwähnt und achselzuckend zur Kenntnis genommen, weil man damals gerade eine Modewelle hatte, die da lautete: „Empirische Bildungsforschung ist schlecht.“ Alle faselten von sog. qualitativen Methoden und bemühten sich, das angeblich „falsche Weltbild“ der empirischen Unterrichtsfor-

schung zu analysieren. Eine schlechte Zeit damals für Leute, die das getan haben, was nunmehr unsere Bildungslandschaft erschüttert: Mit objektiven Methoden nachgucken, was denn an Erfolgen herausgekommen ist. Diese empirische Unterrichtsforschung ist immer noch unbekannt.

Frau Bulmahn selbst erkannte unlängst: „Deutschland hat sich über 30 Jahre lang den Luxus geleistet, nicht wirklich über empirische Bildungsforschung den Stand des Bildungssystems zu überprüfen.“ Es gab sie schon, aber sie wurde nicht beachtet. Und PISA alleine ist kein Ersatz für empirische Unterrichtsforschung. **Wichtig ist eine experimentelle Überprüfung von Unterrichtsmethoden, d.h. eine neue Methode muss gegen eine vergleichbare Kontrollgruppe mit herkömmlichen Methoden gewinnen.** Und das tun sie nicht immer. Beispiel: Ein NRW-Programm („Rechtschreibwerkstatt“) überall mit Druck von oben eingeführt, verlor unlängst gegen eine andere Methode (Lollipop Fibel) und eine Kontrollgruppe („machen Sie, was sie wollen“). Sie lernten mit der „gut und überzeugend klingenden Methode“ am schlechtesten. Klingt gut – ist nicht immer gut.

Worüber nach PISA nur selten geredet wurde, ist die Unterrichtsqualität, d.h. die Methoden, mit denen die Siegerländer wie z.B. Japan, Korea oder Finnland ihre Superergebnisse erzielt haben. Wenn es denn an der richtigen Methode des Unterrichtes liegen sollte („one shot design“ oder Querschnittsuntersuchungen wie PISA erlauben keinerlei kausale Schlussfolgerungen auf die Ursachen für das gute oder schlechte Abschneiden), dann hätte man schlicht und einfach festhalten müssen, dass der Frontalunterricht allen anderen Mätzchen im Unterricht überlegen ist. In Japan und Korea ist trotz gelegentlicher Problemstellungen im Unterricht, die die

Kinder dann alleine bearbeiten müssen, der Frontalunterricht des Lehrers dominant.

(...)

Nach PISA gab es einen Expertentourismus nach Finnland, worüber leider keiner lachen konnte, denn „Experten“ wissen natürlich, wie guter Unterricht aussieht, weil es eine internationale empirische Unterrichtsforschung gibt, die relativ eindeutige Resultate hierzu liefert. Experten hätten nicht nach Finnland gemusst. Man hat also Pseudoexperten geschickt. Eher unterhaltsam war dann auch, was „Expertentouristen“ in Finnland im Unterricht feststellten. So berichtete etwa Heike Schmall (FAZ., 21.2.02) – den sog. Experten sei es ins Stammbuch geschrieben: „Der Unterricht ist fast durchgehend ein vom Lehrer geleiteter Unterricht, nur in der Oberstufe wird zuweilen Gruppenarbeit eingesetzt. Methodisch sind finnische Lehrer ihren deutschen Kollegen sicher nicht überlegen.“

Die Kollegin Thelma von Freymann, selber Finnin, amüsiert sich darüber, dass deutsche Rechercheure die Differenz zwischen den finnischen und den deutschen Ergebnissen oft und mit spürbar aggressiver Genugtuung darauf „zurück(führen), dass finnische Lehrkräfte besseren Unterricht gäben – moderneren, phantasievolleren, ‚kreativeren‘ – als die deutschen... In Wahrheit ist finnischer Unterricht in der Regel ‚solides Handwerk‘ im ganz traditionellen lehrerzentrierten Stil, nicht mehr und nicht weniger.“ Und an anderer Stelle bringt sie auch ein Beispiel dafür, wie finnische Lehrer unterrichten, und zwar in einer Art und Weise, die in Deutschland jeden Referendar hätte durchfallen lassen. „Die Lehrerin hält zu Beginn der Stunde ein Marmeladenglas hoch, so dass es alle sehen können. Es ist zu etwa einem Viertel mit Wasser gefüllt. ‚Wer erkennt dieses Glas wieder?‘ Schüler: ‚Das ist das Glas, in das Matti gestern Schnee gefüllt hat.‘ Lehrerin: ‚Richtig. Und erinnert ihr euch – das Glas war ganz voller Schnee. Nun ist er geschmolzen, und es ist viel weniger Wasser im Glas als gestern Schnee war.‘

Ich traue meinen Ohren nicht. Warum sagt sie das selber, statt Kinder aufzurufen und solche Antworten formulieren zu lassen?“ (Thelma von Freymann in u.a. „Neue Sammlung“). Als Psychologe und Ausbilder von Lehrern und in Kenntnis der internationalen Forschung verwundert mich das Verhalten der finnischen Lehrkräfte überhaupt nicht. Schließlich ist es völlig unstrittig, dass man auch in einem lehrerzentrierten Unterricht gute Erfolge erreichen kann – man muss ihn nur richtig machen.

Nun höre ich Schlauberger laut denken: „Wenn es nicht der Unterricht ist, dann muss es ja die Struktur des Schulwesens sein“ – nein, organisatorische Faktoren haben nur einen geringen Effekt auf die Lernleistung. Lehrerzentrierten Unterricht kann man sehr unterschiedlich gut oder schlecht machen – Rainer Domisch (in Finnland arbeitender deutscher Lehrer, Schulexperte und Fachdidaktiker für Deutsch) hält z.B. das Verhältnis der Schüler zu ihren Lehrern für wesentlich besser als in Deutschland (mündliche Mitteilung). Oder: Ob die Lehrerin die Lösung „vorsagt“ oder die Schüler raten lässt, ist viel-

leicht komplett unwichtig (vgl. Grell/Grell „Unterrichtsrezepte“ zu den Tücken des Erarbeitungsunterrichts).

Auch ein anderer Punkt aus dem finnischen Schulsystem wird ungern thematisiert. Noten werden in Finnland nahezu ausschließlich durch schriftliche Leistungen erworben, d.h. durch die ganz traditionellen Klassenarbeiten usw... Seit vielen Jahren verweise ich darauf, dass die Beurteilung der mündlichen Mitarbeit nicht nur stille Schüler benachteiligt, sondern vor allen Dingen zu einer interessanten Schwätzerkultur führt, zu der mir Studenten sagen: „In Mathe hätte ich natürlich mein Abi nie geschafft, wenn es nicht die Bewertung der mündlichen Mitarbeit gegeben hätte.“ Auf meine Nachfrage, wie das denn möglich sei, antwortet derselbe Student: „Ich habe dann immer eine Frage gestellt: Wie sind Sie von der Zeile 7 auf die Zeile 8 gekommen, und der Lehrer hat gedacht, ich wäre an Mathe interessiert und hat deswegen meine Fünfen im Schriftlichen mit Dreien ausgeglichen.“

Diskussionsbeteiligung im Unterricht ist sicherlich sehr schön und entlastend, aber einen individuellen Anreiz, sich selber richtig anzustrengen, erreicht man natürlich nur dann, wenn die mündlichen oder schriftlichen Leistungen auch individuell, etwa im mündlichen Fall als mündliche Einzelprüfung, erfasst werden oder aber schriftlich. Der einzelne mündliche Beitrag in der Diskussion sagt nur in seltenen Fällen etwas über die individuelle Leistungsfähigkeit aus. Typisch ist aber: Nachdem fünf ihre Ideen losgeworden sind, können nicht die anderen zwanzig auch noch gehört werden, obwohl sie vielleicht neue Ideen oder alte Ideen in besserer Formulierung hätten präsentieren können.

Eine Paradoxie: Es bleibt trotz PISA bestehen, dass die Kinder hierzulande in den 80er Jahren im Durchschnitt um 20 IQ-Punkte intelligenter waren als Kinder in den 50er Jahren. Bei der Neueichung von Intelligenztests fand man bei repräsentativen Stichprobenvergleichen zwischen damals und heute in allen Industrienationen einen massiven IQ-Gewinn. Dieser Effekt wird Flynn-Effekt genannt. Und er lässt sich, wenn man etwa die Klassenarbeiten von damals und heute vergleicht, auch im Detail nachweisen. Heute werden im 4. Schuljahr auch Matheaufgaben, die eine Kombination von Punkt- und Strichrechnung sind, gestellt, ebenso Gleichungen mit einer Unbekannten, ebenso Dreisatzaufgaben – alles Aufgaben, die meine Generation erst auf den weiterführenden Schulen kennen lernte. Die anderen Länder haben eben auch nicht geschlafen – die schulischen Anforderungen sind überall gestiegen.

2. Guter Unterricht – im Spiegel der internationalen empirischen Unterrichtsforschung

Die Erziehungswissenschaft insgesamt, darunter sicher auch große Teile der sog. Anteilsdisziplinen, wie Psychologie, Soziologie, Philosophie,

Rechtswissenschaft, haben in der Praxis sicher auch darum ihren Kredit verspielt, weil sie so wenig praktisch verwertbare Erkenntnisse absondern. In Deutschland gibt es eine merkwürdige Philosophie, die da lautet: „Wissenschaft ist zwar notwendig, aber bitte fragt uns nicht danach, welche Veränderungen wir im Alltag vorschlagen, damit der Unterricht besser klappt.“

Erfreulicherweise gibt es national und international Ausnahmen, z.B. Andreas Helmke und der vor wenigen Jahren verstorbene Franz Emanuel Weinert, die beide im bayerischen Raum große Projekte zur Analyse des guten Unterrichtes durchgeführt haben. So fasst etwa Andreas Helmke entsprechende Untersuchungen wie folgt zusammen: Qualitätskennzeichen sind Klarheit, effektive Zeitnutzung, effiziente Klassenführung, individuelle, fachliche Unterstützung (id est: aktive Kontrolle und Unterstützung des Arbeitsfortschritts in Übung und Stillarbeit) oder im Jahre 1992: „fachliches Wissen der Schüler, Aufmerksamkeit im Unterricht, der Klassenkontext, hohe Leistungserwartung, intensive individuelle Hilfen, klarer Unterricht, ausgeprägte Lehrstofforientierung, Toleranz von Langsamkeit und effizientes Management. Übersehen wird häufig, dass es nur einen ‚geringen‘ Erklärungswert schulorganisatorischer und –ökologischer Faktoren“ gibt. Denn genau dieses ist die Philosophie in diesem unserem Lande: Strukturen und Organisation sind alles; dass es sich bei Unterrichthalten um ein schlichtes Handwerk handelt, das man auch handwerklich lernen muss, wird dabei gerne vergessen.

Hierzu eine weitere Quelle, in der über 12.000 Vergleiche zwischen gutem und schlechtem Unterricht „meta-analysiert“ worden sind, d.h. eine Vielzahl von Studien wird mit Hilfe spezieller statistischer Techniken zusammengefasst, obwohl jede einzelne Studie eine spezifische Untersuchungsmethode hatte (von Wang, Haertel, Walberg, 1993). Hier ergibt sich eine Rangreihe von Einflussfaktoren auf den guten Unterricht und bei dieser Rangreihe steht an allererster Stelle „classroom management“, das auch in den Studien von Helmke & Weinert immer wieder erwähnt wird. Auf dem zweiten und dritten Platz folgen Eigenschaften der Schüler und die elterliche Unterstützung, aber auch die Interaktion zwischen Lehrern und Schülern, die Peer Group, das Klassenklima usw... Auf den letzten Plätzen auf jeden Fall liegen solche Faktoren wie „student demographics“, „student use of out of school time“, „program demographics“, „state and district policies“, „school policy and organization“, „district demographics“ etc... – also das gesamte Arsenal küchensoziologisch argumentierender deutscher Bildungsreformer.

Die internationale empirische Unterrichtsforschung liefert auf die Frage nach dem guten Unterricht eher

konservative Antworten. Die alberne Reformeuphorie – „Neu ist in jedem Fall besser“ – hat in der Schul- und Bildungspolitik zu massiven Fehlentscheidungen geführt, zur Investition in unwirksame Faktoren (nämlich organisatorische Maßnahmen) und zu einem hektischen Reformklima, bei dem die Gründlichkeit auf der Strecke blieb (sog. „quick and dirty-Strategien“). Auch die Lehrerausbildung bleibt nicht verschont: Über die BA/MA-Studiengänge rasonieren selbst die Studierenden „Bachelor of Chaos and Master of Disaster“ (Mai 2005).

3. Drei Kernpunkte:

Gruppenmanagement – Beeinflussen - Lehren

Man kann drei Hauptfähigkeiten von Lehrkräften unterscheiden, die den guten Unterricht ausmachen:

1. Die Fähigkeit zur Gruppenführung (s.o. „classroom management“), d.h. die Fähigkeit, die Nachteile einer Gruppe zu kompensieren. Vollbeschäftigung im Unterricht zu erreichen, gleichzeitig fruchtbare Lernprozesse bei vielen zu erreichen.
2. Die Fähigkeit zur Beeinflussung von Schülern, d.h. sie zu veranlassen, zu überzeugen, erziehen, verändern, zur Selbststeuerung anregen etc..
3. Die Fähigkeit zum Unterrichten, d.h. Fachkenntnisse haben und vermitteln können, Übungs- und Kontrollaufgaben stellen können, Lernarrangements und –material herstellen können, Antworten und Lösungen bewerten können etc... Die Fähigkeiten sind von einander unabhängig: Wer eine besitzt, muss nicht automatisch die anderen beherrschen. Auch an Gymnasien müssen Lehrkräfte über Methoden verfügen, die Schüler zu veranlassen.

Die mündliche Mitarbeit in Finnland

„Es ist gar nichts dagegen einzuwenden, wenn jemand schweigt.“

Fähigkeit zur Gruppenführung

Was bedeutet eigentlich „classroom management“? Bedauerlicherweise gab es nur eine kurze Zeitspanne in der Bundesrepublik, in der ein Buch von Jacob Kounin „Techniken der Klassenführung“, Klett-Verlag (1976), erhältlich war (Neuerscheinung 2005 im Waxmann-Verlag geplant). Es geht darum, dass die Schüler im Unterricht vollbeschäftigt sind, mitmachen und wenig Fehlverhalten zeigen. Und zwar wird dies erreicht durch eine Reihe von ungewöhnlichen Techniken, die der Lehrer auf sehr verschiedene Art und Weise realisieren kann.

Eine wesentliche Dimension ist etwa die „withitness“, das „Dabeisein“ oder (im Deutschen falsch konnotiert) die „Allgegenwärtigkeit“, d.h. der Lehrer macht bei Disziplinierungsfällen keine Objekt- und Zeitfehler, d.h. er bemerkt abweichendes Verhalten sofort und signalisiert, dass er es gemerkt hat bzw. er trifft immer auch den Urheber oder tadelt schweres Fehlverhalten bei gleichzeitigem Vorliegen von leichteren Verfehlungen statt umgekehrt. Er signalisiert also, dass er über die Vorgänge im Klassenraum Bescheid weiß. Die Schüler glauben und wissen, dass er alles mitbekommt.

Die 2. Dimension lautet „Überlappung“, d.h. die Lehrkraft ist zur parallelen Steuerung von mehreren Vorgängen im Klassenzimmer fähig (in der Computersprache würde man heute sagen „multitasking“).

Die 3. Dimension lautet „Reibungslosigkeit“, d.h. es gibt keine Brüche, keine Verkürzungen, keine thematischen Inkonsequenzen, keine Unentschlossenheit, was zu tun ist, sondern die gesamte Unterrichtsstunde ist wie aus einem Guss. Eines baut auf das andere auf, eine Eigenschaft, die man als Lehrer natürlich durch gute Vorbereitung erreicht.

Die 4. Dimension heißt „Schwung“, womit das Fehlen von Verzögerungen, wie etwa Überproblematisierungen von Verhaltensweisen der Schüler, von Arbeitsmaterialien etc. gemeint ist.

Die 5. Dimension heißt „Aufrechterhaltung des Gruppenfokus“, worunter eine Gruppenmobilisierung (d.h. alle fühlen sich angesprochen), ein hoher Beschäftigungsradius (möglichst viele Schüler in einer Unterrichtsstunde sind „on task“) und das Rechenschaftsprinzip (alles was ich mache, wird von jemand anderem kontrolliert, z.B. vom Partner oder auch vom Lehrer) verstanden wird.

Die anderen Dimensionen wie „programmierte Überdrussvermeidung“ sowie „Valenz und Herausforderung“ ergänzen die Management-Dimensionen um eher inhaltliche, didaktische Qualitäten wie interessante Arbeitsblätter bzw. Gruppenaufgaben, stimulierendes und enthusiastisches Lehrerverhalten etc... Die genannten Dimensionen haben einen im Vergleich zu allen anderen Studien gigantischen Effekt auf den Unterrichtserfolg: Korrelationen¹ von bis zu .64 sind, obwohl eine Videostudie, keine Seltenheit. Man kann, ich habe das in schulpraktischen Studien mit meinen Kandidaten erprobt, den Pegel

der Mitarbeit von einer Unterrichtsstunde zur anderen deutlich erhöhen und das Fehlverhalten deutlich senken. Man könnte, wenn man diese Dimensionen beherrscht, damit im Zirkus auftreten...

Gruppen zu führen ist eine Kunst – „hervorragende Einzelerzieher versagen, wenn sie eine Gruppe führen“ – das wussten schon Pädagogen wie Winnefeld oder Kerschensteiner. Der erste Schritt zur Gruppenführung ist die Erkenntnis, dass Gruppen Nachteile für das Lernen haben. Nach Jahrzehnten der unkritischen Gruppenideologie nahezu ein Sakrileg, das zu behaupten.

In einer eigenen Untersuchung habe ich festgestellt, dass die Schüler mit den Lehrern noch besser zufrieden sind als mit ihren Klassenkameraden, dass allerdings diese Zufriedenheit mit Einbruch der Pubertät sehr stark sinkt. Insgesamt wurden 7.800 Schüler der Sekundarstufe I an allen Schulformen untersucht. Eltern und Freunde gelten bei heutigen Schülern als Bollwerke im Stress, was sich darin äußert, dass sie hervorragende Noten bezüglich der Zufriedenheit erhalten. Es gibt hier auch nur wenige Ausnahmen, die ihre Eltern oder Geschwister, ihre Familie schlechter beurteilen. Meist ist die Beurteilung der Schulklasse, der Klassenkameraden und der Lehrkräfte deutlich schlechter.

Im Kontext der Wissenschaft ist Kritik an der Gruppeneuphorie längst bekannt. Dass Gruppen Leistungs- und Entscheidungsnachteile bringen, ist etwa in der Gruppenpsychologie durch viele Studien belegt worden. Gruppen können Motivation vernichten, können Leistungen behindern, verführen zum sozialen Faulenzen, verführen zur Ausnutzung der Arbeitskraft anderer und sind möglicherweise nicht das ideale Instrumentarium, um mehr Leistung in der Schule zu erreichen. Die früheren Studien über die Bildungswirkung des Gruppenunterrichtes und andere Studien müssen sorgfältiger als bisher betrachtet und auf methodische Mängel hin untersucht werden. Neuere und sauberere methodische Untersuchungen bringen jedenfalls stets einen Motivationsverlust hervor, sobald Menschen in Gruppen zusammen irgendetwas tun müssen.

Noch ein Beleg für den Gruppennachteil: Der Amerikaner Slavin zeigte, dass man im Einzelunterricht am besten und schnellsten lernen kann. Kein Wunder: dabei kann man am besten individualisieren...

Und noch ein Beleg: In der Tennessee Studie – eine Langzeitstudie zur Wirkung kleiner Klassen im letzten Kindergartenjahr, ersten und zweiten Schuljahr – wurden Kinder drei Versuchsgruppen zugeteilt.

Gruppe 1:1 Lehrkraft und 15 Kinder,
Gruppe 2:1 Lehrkraft und 25 Kinder,

¹ Anmerkung der Redaktion: Korrelation ist ein statistisches Maß für den Zusammenhang zweier Größen. Dabei steht der Wert 0 für keinen Zusammenhang, der Wert 1 für eine absolute Übereinstimmung. Der Wert .64 steht in der statistischen Praxis für einen außerordentlich hohen Zusammenhang.

Gruppe 3:.....2 Lehrkräfte und 25 Kinder.

Ergebnis: Ob mit einer oder zwei Lehrkraft/-kräften, die 25er Gruppe hat deutliche Nachteile in den Leistungsfächern.

Fähigkeit zur Beeinflussung von Schülern

Wenn ich als Lehrkraft einigen Schülern sage: „Ihr untersucht nun in Gruppenarbeit diesen Text auf logische Widersprüche,“ so erwarte ich, dass sie sich Mühe geben und das tun. Was aber, wenn sie sich weigern? Ich werde irgendwie versuchen, sie zu überreden oder ihnen Konsequenzen anzudrohen, wenn sie es nicht tun.

Die Beeinflussung von Schülern klappt am besten, wenn das Verhältnis zu ihnen gut ist. Das Klima zwischen Lehrern und Schülern und in der Klasse muss lernförderlich sein. Die „Klimakatastrophe“ wurde auch im Kontext der PISA-Ergebnisse thematisiert und zwar ging es insbesondere um die Zufriedenheit in Bezug auf „Unterstützung durch die Lehrkräfte“, in welcher die deutsche Schule auf dem viertletzten Platz liegt (Korea, eines der Siegerländer, allerdings auf dem letzten). Auf der anderen Seite ist seit längerem bekannt, dass deutsche Schüler ihre Lehrer als menschlich nicht sonderlich angenehm beurteilen, z.B. geben 80 % an, dass sie schon mal ungerecht beurteilt worden sind, was kein Wunder ist, weil man ja die Leistung in der mündlichen Mitarbeit, ein kaum objektiv zu beurteilender Bereich, so hoch bewertet. 55 % meinen, dass Lehrer sie vor anderen bloß gestellt haben, 52 % fühlen sich beleidigt, 51 % sind schon mal angeschrien worden, 43 % beschimpft, 36 % verspottet etc...

Wir halten also fest: Die sozialen Beziehungen, Teil des Unterrichtserfolges, müssen weiterhin unter Beachtung stehen, und es muss konsequent überlegt werden, wie Kindern und Jugendlichen in der Schule die Angst vor ihren Klassenkameraden, aber auch die Angst vor den Lehrkräften genommen werden kann.

Man kann Lehren und Unterrichten auch als Überzeugungsarbeit auffassen. Der Amerikaner Robert Cialdini hat 1997 in seinem Buch „Die Psychologie des Überzeugens“ eine Vielzahl von Studien zur persuasiven Kommunikation zusammengestellt und u.a. die folgenden fünf Mechanismen der mitmenschlichen Überzeugung herausgestellt:

1. Mit anderen im Ausgleich leben wollen: Es ist mir unangenehm auf Kosten anderer zu leben, wer mir was gibt, dem gebe ich zurück.
2. Verpflichtungen einhalten: Wer A sagt, muss auch B sagen, wenn ich etwas versprochen habe, halte ich mich daran.

3. Tun, was sich bewährt hat: Alle tun es, alle haben es, es hat großen Erfolg, es gibt tolle Vorbilder, deswegen tue ich es auch.
4. Sympathischen Menschen folgen: War attraktiv, hat mich gelobt, war kooperationsbereit, deswegen tue ich es auch.
5. Kompetenten Ratgebern folgen: Besaß fachliche Autorität, wusste genau Bescheid, hat alles richtig vorhergesagt, deswegen tue ich es.

Pädagogische Lastenverteilung

- Alle Beeinflussungsmethoden können versagen, wenn die Schüler sich nicht darauf einlassen
- Gute Schüler können schlechten Unterricht kompensieren – guter Unterricht schlechte Schüler
- Alle tragen etwas zum Erfolg von Unterricht bei: Schüler, Lehrer, Eltern, die Gesellschaft

Unschwer erkennt man in dieser Aufzählung etwa das „Management by Objectives“ (Trick Nr. 2), das sich in lauter Bildungsvereinbarungen, Disziplinvereinbarungen mit Schülern, mit Kontrakten, Verträgen etc. im nordrhein-westfälischen Schulsystem materialisiert. Man sollte die anderen Techniken nicht vergessen, vor allen Dingen Nr. 4, sympathische Lehrer haben einen etwas leichteren Stand, auch die Reversibilität, mit dem ersten Paradigma angedeutet, ebenso wie die fachliche Kompetenz von Lehrern (Technik 5) sind Qualitätsmerkmale eines erfolgreichen Lehrers im Unterricht. Unnötig zu sagen, dass Reversibilität die Realisierung der Tausch/ Tausch-Dimensionen (Achtung, Wärme, Rücksichtnahme, Einfühlungsvermögen, Echtheit) Enthusiasmus und viele andere in der herkömmlichen Lehrerausbildung immer wieder betonte Verhaltensweisen einen guten Unterricht ausmachen. Lehrkräfte müssen eine Bindung zu den Schülern (eine fachliche, wohl gemerkt, in einem angenehmen menschlichen Klima) aufbauen, um Schüler leicht motivieren und veranlassen zu können. Sie müssen sich auskennen in der Bedürfnisstruktur auch der älteren Schüler und Schülerinnen: Jeder Mensch braucht die Befriedigung seiner Bedürfnisse nach Zugehörigkeit und Einzigartigkeit, nach Anerkennung seiner Individualität. Er braucht Sicherheit vor Angriffen, Mobbing und Ansehensverlust durch Mitschüler und Lehrer, um seine Wissens- und Leistungsbedürfnisse aktualisieren zu können (Maslowsche Bedürfnishierarchie).

Deswegen – und den Gymnasiallehrern sei es ins Stammbuch geschrieben – „Man kann nicht nicht erziehen...“. Ein guter Unterrichtserfolg stellt sich nur dann ein, wenn das soziale Klima, wenn der Umgang aller miteinander positiv ist. Hochleistung stellt sich nur in einem angenehmen Sozialklima ein.

Nun kann jede Beeinflussungs- oder Veranlassungsmethode scheitern, wenn die Schüler nicht wollen. Und dieser Fall geht auch alle Eltern an: Alle Beeinflussungsmethoden können versagen. Die Schüler müssen sich auf Veranlassungsversuche einlassen, auf deutsch: gehorchen. Gute und folgsame Schüler können schlechten Unterricht kompensieren – guter Unterricht kompensiert schlechte und unwillige Schüler. Alle tragen folglich zum Gelingen des guten Unterrichts bei: Schüler, Eltern, Lehrer – sie sorgen dafür, dass Unterricht trotz der großen Zahl von Schülern in einer Klasse klappt.

Fähigkeit zum Unterrichten

Kurz nur soll auf diesen Bereich eingegangen werden – ihn auszufüllen ist eine Domäne der Fachdidaktik und der Schulpädagogik, die für die Unterrichtsverbesserung nicht nachdrücklich genug gefördert werden müssten – stattdessen wird ihr Einfluss an den Universitäten mehr und mehr zurückgedrängt.

Psychologen tragen allerdings manchmal auch einiges dazu bei. Der neueste Stand der Erforschung von Unterrichtserfolg verblüfft mit merkwürdigen Resultaten. Auch hier wieder sind Helmke und Weinert bahnbrechend mit der Ermittlung von Befunden gewesen. Zwar haben sie in dem Werk „Entwicklung im Grundschulalter“ die sechs erfolgreichsten Grundschulklassen einer größeren Stichprobe auf der Basis eines Leistungszuwachses in Mathematik von Anfang- zu Endmessung zusammengestellt und das Profil der sechs Lehrkräfte aufgezeichnet. Verblüffendes Resultat: Keiner der sechs Lehrkräfte unterrichtet so wie ein anderer, jeder hat ein völlig eigenes und manchmal auch extrem unterschiedliches Profil in den zentralen Dimensionen der Unterrichtsführung.

Da gibt es einen Lehrer, dessen Klassenführung ist hoch überdurchschnittlich, die Strukturiertheit ebenfalls, die aktiv-fachliche Unterstützung allerdings extrem unterdurchschnittlich, die Variabilität der Unterrichtsform normal, die Klarheit wieder weit überdurchschnittlich und besonders hoch die Motivierungsqualität. Man könnte sich hier einen Frontalunterricht mit gelegentlichen Partnerarbeiten oder Arbeitsblattaufgaben vorstellen. Dem gegenüber ein anderer, ebenfalls sehr erfolgreicher Lehrer: Klassenführung ist (wie bei allen sechs Erfolgreichen mindestens durchschnittlich) hier etwas überdurchschnittlich, unterdurchschnittlich ist der Unterricht strukturiert, unterdurchschnittlich die aktive, fachliche Unterstützung, aber die

Variabilität der Unterrichtsform ist weit überdurchschnittlich und die Klarheit ebenfalls. Völlig negativ ausgeprägt ist die Motivierungsqualität, man könnte sich hier einen Lehrer vorstellen, der das genaue Gegenteil des Lehrers tut, der gerade geschildert worden ist. Es gibt also bis auf Klarheit und Klassenführung in allen Dimensionen große Unterschiede zwischen den gleichermaßen erfolgreichen Lehrkräften, gemessen am Leistungszuwachs in Mathematik.

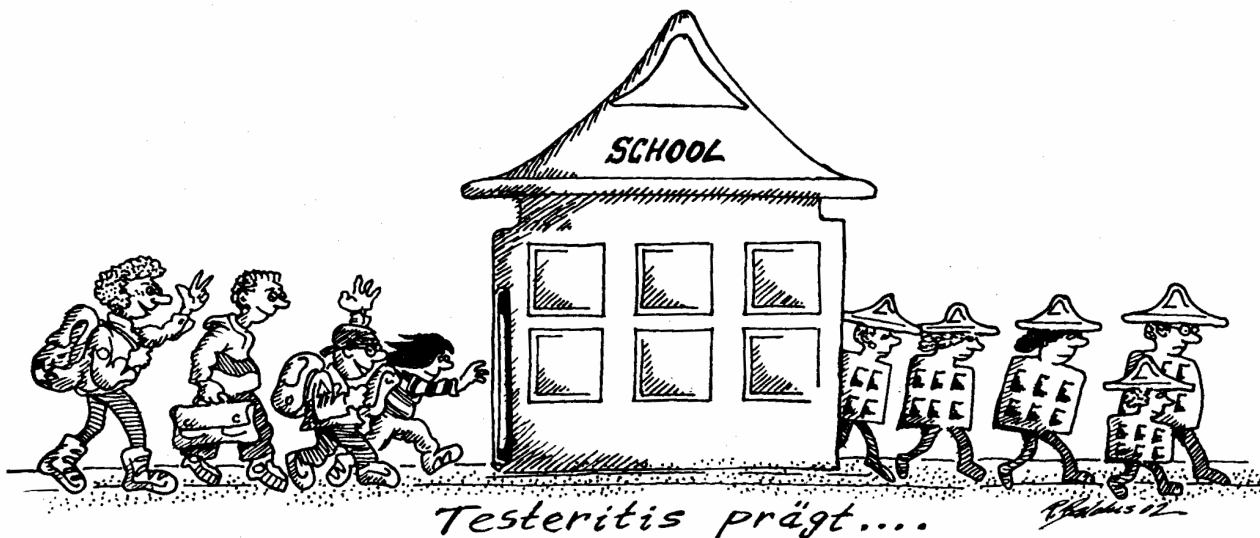
Dieses Resultat hat Helmke und viele andere dazu veranlasst, von der wechselseitigen Kompensierbarkeit der gewünschten Unterrichtsmerkmale auszugehen. Es gibt nicht den einen guten Unterricht, sondern es gibt mit Sicherheit sehr viele verschiedene Formen des guten Unterrichtes. Aber ehe dieses Resultat zur Begründung von Beliebigkeit verwendet wird, muss natürlich jetzt auf eine offene wissenschaftliche Frage hingewiesen werden: Wieso erreicht man mit so unterschiedlichen Methoden ein und dasselbe Ziel? Oder: Gibt es u.U. Gemeinsamkeiten all dieser unterschiedlichen Strategien? Meine Antwort wäre – die „psychologische Reduzierung der Gruppengröße“, dass man sich also auch in einer großen Gruppe ein wenig wie im Einzelunterricht fühlen kann, ist das große Geheimnis. Und dieses Gefühl kann man bei einem spannenden Vortrag genau so erreichen wie bei einer gutgemachten Gruppenarbeit. Viele Unterrichtsformen sind gut – nicht nur eine...

Die internationale Unterrichtsforschung kommt tatsächlich auch zu dem Ergebnis, dass die Art des Unterrichtskonzeptes nicht entscheidend ist: Man kann Offenen Unterricht machen, man kann Frontalunterricht machen, Gruppenarbeit, Partnerarbeit, Projekte, Individual Prescribed Instruction, man kann nett sein oder cool sein etc... In allen Konzepten kann man das „classroom management“, das positive soziale Klima und die Überzeugungstechniken realisieren.

Was bedeutet das für die einzelne Lehrkraft? Unterrichtsstil und Unterrichtskonzeption sind zunächst einmal beliebig. Man kann alle Konzeptionen und Stile und sein eigenes Verhalten optimieren, aber den Unterrichtserfolg auch dadurch erhöhen, dass man die Voraussetzungen bei den Schülern und Schülerinnen schafft, dass mit allen Unterrichtskonzepten ein optimaler Lernfortschritt erreicht werden kann.

Das hat weitgehende Konsequenzen für die Aus- und Fortbildung von Lehrern, auch für deren Beurteilung. Es kommt nicht darauf an, wie sie unterrichten, sondern darauf, ob sie mit ihrer Art des Unterrichtes die psychologische Reduzierung der Gruppengröße erreicht haben. Lehrer sollten das Konzept unterrichten, von dem sie glauben, dass sie das mit ihren eigenen Kräften optimieren können. Sie müssen es auf die Schüler- und Elternvoraussetzungen ebenso anpassen, wie auf ihre eigenen Möglichkeiten. Nicht jeder Lehrer kann einen optimalen Frontalunterricht machen, genauso wenig wie jeder Lehrer einen optimalen Offenen Unterricht machen kann. Es gibt Offenen

merkwürdigerweise immer als besser als bewährte und in der Tradition optimierte Verfahren. Wie soll man eine verbesserte Qualität in unserem Schulsystem erreichen? Der einfachste Weg wäre, wenn man Lehrerausbildungsinstitutionen hätte, in denen Professoren mindestens einmal im Jahr einen Monat lang eine schwierige Sekundarstufe-I-Klasse übernehmen (keine S-II-Klasse) und ihre weltabgehobenen Ideologien dort vor Ort testen. Wenn also die Professoren, die unsere Lehrer ausbilden, selber Experten für die Praxis wären, dann hätten wir einen Zustand wie in der Medizin. Ein Chirurgieprofessor kann seinen Studierenden auch die Entfernung eines Blinddarms vormachen



Unterricht, der sich vom Chaosunterricht in nichts unterscheidet und zu null Lerneffekten führt, weil er falsch realisiert wurde. Genauso gibt es natürlich komplett langweiligen Frontalunterricht, bei dem die Schüler mehr oder weniger schlafen oder anderen Tätigkeiten nachgehen.

4. Wie erzeugt man Qualität?
Anmerkungen zur Schul- und
Bildungspolitik

Die internationale empirische Unterrichtsforschung ermittelt also über den guten Unterricht Ergebnisse, die erfahrene Praktiker – sofern sie nicht nach den aktuell modernen Moden unterrichten, um damit den Aufstieg im Schulsystem zu schaffen bzw. die Belobigung vom Schulrat zu bekommen – so ungefähr immer gehaut haben. Eine Konvergenz zwischen sehr guten Praktikern und der empirisch wissenschaftlichen Erforschung des guten Unterrichts ist keineswegs unanständig oder macht die eine oder andere wissenschaftliche oder praktische Erfahrung unnötig, sondern eine solche Konvergenz muss das Ergebnis einer sorgfältigen Forschung wie einer sorgfältig beobachteten und dokumentierten guten Praxis sein.

Leider gelten vor allen Dingen in Reformzeiten
überraschende, schräge Reformen

und die Studierenden lernen durch Beobachtung, also durch Vormachen und Nachmachen, wie man so etwas tut. So geschieht es in der Erziehungswissenschaft seit 20 – 30 Jahren nicht mehr: Fachfremde Professoren (in gewisser Weise bin ich als Psychologe selbstverständlich auch fachfremd, meine praktischen Unterrichtserfahrungen habe ich bei einem Jahr Unterricht in der Bundeswehr erworben) phantasieren sich auf der Basis von Literatur neue pädagogische Theorien zusammen, bilden im Brustton der Überzeugung Lehrkräfte aus, die dann den Stoff in Prüfungen perfekt herunterrasseln, ohne in irgendeiner Form irgendetwas für die Praxis gelernt zu haben. Die Erläuterung der Intelligenzentwicklung nach Piaget hilft keinem Lehrer, die Intelligenz seiner Kinder in der Schule zu steigern.

Auch die 2. Phase der Lehrerausbildung ist dringend reformbedürftig: Wir brauchen Ausbilder, die ihren Referendaren den optimalen Unterricht vormachen können, nicht solche, die hinten sitzen und nur Noten verteilen, aber selbst nicht in den Ring steigen.

Die Unehrlichkeit, die damit verbunden ist, dass die Bewerter es selber nicht besser machen müssen, ist ein wesentlicher Grund dafür, dass sich eine pragmatische Sicht auf Unterrichtsqualität in Deutschland nicht durchsetzen konnte.

Während der ideale Weg eigentlich völlig klar ist – Ausbildung und Weiterbildung durch Personen, die es aber wirklich gut können, verbessern – tut Bildungs- und Schulpolitik natürlich nicht dieses, weil ihnen der Weg zu teuer oder zu mühselig oder zu langwierig erscheint. Sie wollen schnell agieren. Die billigste Methode war die Formulierung von Bildungsstandards oder es sind Reformen, die an der Struktur und an der Organisation des schulischen Lebens etwas ändern. Wir erinnern uns, dass organisatorische Variablen nur einen klitzekleinen Beitrag zur Unterrichtsverbesserung leisten und dass es viel mehr darauf ankommt, Unterricht zu verbessern. Wenn man so will, ist das eine sehr umständliche Qualitätssteuerung, die ich scherzhaft schon mal „rektale Zahnbehandlung“ genannt habe, weil sie den umständlichsten Weg zur Qualität nimmt. Dabei wäre der direkte Weg zur Verbesserung und Praxisnähe von Aus- und Fortbildung keineswegs so aufwändig, sondern er würde lediglich an den Pfründen von pädagogischen Tagungs- und Kongressfuzzis, die sich in Beiräten tummeln und deswegen noch nicht mal Zeit haben, ihre Lehrveranstaltung an der Uni ordentlich vorzubereiten, etwas wegnehmen. Für das Ranking von Professoren, die in der Lehrerausbildung tätig sind, müssten solche monatlichen Übernahmen von Schulklassen genauso zählen, wie die Einwerbung eines bedeutsamen DFG-Projektes. Erst dann bestünde auch ein Anreiz, sich tatsächlich mit der Verbesserung von Praxis zu beschäftigen, statt nur daran zu arbeiten, wie man möglichst viel Papier produziert und in dem selbstreferentiellen System Wissenschaft seine Meriten erwirbt

Für die direkte Verbesserung der Qualität von Unterricht haben Ingenieure (in Ostwestfalen veranstalten Ingenieure Fortbildungsveranstaltungen für Lehrer und Kindergärtnerinnen), Unternehmensberater (deren Aufgabe es sein sollte, mehr Arbeitsplätze zu schaffen), Juristen und Marketingfachleute überhaupt keinen Wert. Sie gehören nicht ins Schulsystem, und sie sollten vor allen Dingen keine Führungsaufgaben übernehmen. Im pädagogischen System dürfen nur solche Personen aufsteigen, die nachgewiesenermaßen hervorragende Lehrer sind, d.h. die schwierigen Klassen etwas beibringen können. Es sollte nur derjenige zum Schulleiter, zum Schulrat und weiter aufsteigen, der auch eine nachgewiesene pädagogische Autorität ist. Das bisschen Management kann dann in Wochenendkursen nachgelernt werden. Die Ausbildung zum Lehrer/zur Lehrerin muss länger dauern, als die Ausbildung zum Manager.

Kabarettnummer - mittlerweile auf Eis gelegt

Schritte zur Profileroberstufe:

1. Ausschuss: Vorschlag einer Grobstruktur der Profile (u.a. beteiligte Fächer und Kursarten)

2. Lehrerkonferenz: Diskussion des Vorschlags, Korrekturen/Ergänzungen
3. Ausschuss: Einarbeitung der Korrekturen/Ergänzungen
4. Abstimmung des (geänderten) Vorschlags mit der Lehrerkonferenz, Information der Schulkonferenz
5. Information der Fachkonferenzen, Wahl von Mitgliedern für einen fächerverbindenden Profilausschuss
6. Fachkonferenzverbindende Profilausschüsse: Erarbeitung einer Feinstruktur des jeweiligen Profils, ggf. Abstimmung mit den Fachkonferenzen
7. Information der Lehrerkonferenz und Diskussion der Profile
8. Modifizierung der Profile durch Profilausschüsse
9. Beratung der Profile in der Schulkonferenz
10. Entscheidung der Schulleitung über die Profile.

Ein weiterer Irrweg zur Qualitätsverbesserung scheint in diesen unendlichen Konferenzen und extraunterrichtlichen Aktivitäten zu liegen, die den Lehrern die Zeit für die Vorbereitung des Unterrichtes nehmen. Einem Merkblatt eines Gymnasiums zur Entwicklung der Profileroberstufe entnehme ich folgende 10 Schritte (siehe Kasten). Ein solcher Orgasmus an Konferenz- und Abstimmungsprozessen vernichtet Lehrerarbeitszeit für völlig unsinnige und banale Tätigkeiten und wird zu keinerlei Verbesserung der Qualität unseres Schulsystems führen.

Schließlich und endlich – eine Wertkontingenz muss den Umgang der Politik mit der Schule, den Umgang der Schulaufsicht mit den Schulen, den Umgang der Schulleitung mit den Kollegien, den Umgang der Lehrkräfte miteinander, den Umgang der Lehrkräfte mit den Schülern, den Umgang der Schüler miteinander, den Umgang der Eltern mit den Schülern und Lehrern kennzeichnen, und zwar müssen in allen Beziehungen dieselben Werte von Akzeptanz, Empathie und Kongruenz realisiert werden. Der Entwicklung einer parasitären Führungskaste, die nur noch kontrolliert, Fristen setzt und Ansprüche formuliert, es aber nicht vormachen kann, wie man es besser unter den gegebenen Rahmenbedingungen machen kann, ist überflüssig und ein gravierendes Hindernis auf dem Weg zu mehr Qualität von Unterricht.

**Ausflug der Fachgruppe Grund- und
Hauptschule am**

**20.09.2005 zur ZOOM
Erlebniswelt Gelsenkirchen** ⁶⁰

Kolleginnen und Kollegen folgten bei herrlichem Sonnenschein unserer Einladung zu einer Führung in die neue **Erlebniswelt Alaska**. In drei Gruppen erlebten wir u.a. Luchse, Elche, Baumstachler, Waschbären, Rentiere, Wölfe, Kodiaks und Eisbären in freier Wildbahn. Die Zooschule bietet z.B. für Kinder auch ein Quiz für einen Rundgang mit einer Schulklasse an. (Zooschule 954 5117 – www.zoom-erlebniswelt.de - 954 50) Alle waren sich zum Schluss einig: Wir kommen wieder!

Margret Schröer

Fachgruppe unterwegs in Gelsenkirchen

Die Fachgruppe „Förderschulen“ veranstaltete am 05.11.05 zum zweiten Mal eine Stadtrundfahrt durch Gelsenkirchen.

In Gelsenkirchen unterrichtende FörderschullehrerInnen sollten die Möglichkeit erhalten ihre Stadt, in der sie in überwiegender Zahl selbst nicht wohnen, aus interessanten, meist unbekanntem Gesichtswinkeln kennen zu lernen.

Ca. 15 Interessierte nahmen die Gelegenheit wahr sich detailliert und hoch informativ auf einer knapp zweieinhalbstündigen Fahrt von zwei zu Stadtführerinnen ausgebildeten Gewerkschafterinnen unterrichten zu lassen.

Schloss Horst - Glashalle

Die Tour beginnt