

Titelthema:

Mobbing in der Schule - ein tabuisiertes Problem

Was man so liest

Freude bei der SPD

Bildung sichert Arbeitsplatz

Schule & Co. – Vorabevaluation

Immer weniger Geld für Schulbücher

Zwei Wochen sind nicht 14 Tage

Was kostet die Lehrerfortbildung?

Der Kampf um die Lehrer wird härter

Aus der Praxis

Schulwanderungen und Schulfahrten

ASD

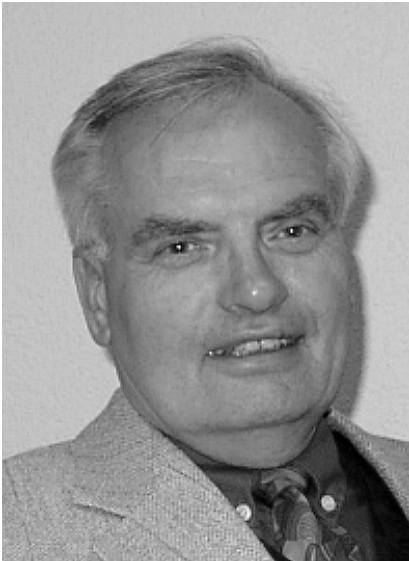
Bildungsoffensive `21 der SPD

Partnership international

Viel hilft nicht immer viel

Beratungsdienst

Wie wir es sehen



Die Pädagogische Provinz wird im Jahre 2002 geprägt sein vom „Bildungsschock PISA“.

Wir können nur hoffen, dass sich die Debatten versachlichen und dem gemeinsamen Bemühen für eine bessere Schule dienen werden. Nicht alle bisherigen Veröffentlichungen ließen

dieses Bemühen erkennen. Pfeilschnelle Reaktionen in den Zeitungen, kunterbunte Radio- und Fernsehsendungen und nicht immer vorsichtige Schuldzuweisungen prasselten neben sehr informativen und abgewogenen Aufsätzen und Darlegungen auf uns ein.

Im Wesentlichen zielte man dabei auf Strukturfragen: gegliedertes Schulwesen versus Gesamtschule; mehr Breitenförderung versus Elitenförderung; Forderung versus Förderung, Integration versus Separation, früherer Beginn und kürzere Schulzeit versus lebenslanges Lernen, etc.

Interessant ist schon, dass die jeweiligen Meinungsführer aus derselben Studie die je unterschiedliche Schuldzuweisung herausfanden.

PISA liefert solch einfache Antworten nicht!

Dies wird schon an den Länderplatzierungen deutlich. Die Struktur des Schulwesens ist sicher kein gemeinsames Merkmal der erfolgreichen Nationen. Eher schon die Bildungsausgaben, besonders bei der Frühförderung. Auch die schulische Verweildauer, das Einschulungsalter und die Form der Notengebung zeigen keinen einheitlich günstigeren Weg auf.

Wir können es drehen und wenden wie wir wollen:

Wir müssen das Kerngeschäft der Schule – den Unterricht – in den Blick nehmen.

Im wahrsten Sinne des Wortes gilt es, „die Richtung von unten“ neu zu bestimmen. Und dies ohne Tabus. Auch vernachlässigte Tugenden wie Fleiß, Ordnung, Sauberkeit, Werktreue, Durchhaltekraft gehören ebenso auf den Prüfstand wie neue Formen des Unterrichtens, der Personalführung, des Schule-Leitens, der Schulaufsicht und der pädagogischen Innovation und Evaluation. Wir brauchen eine Wirksamkeitsforschung, um zu wissen, welche

Merkmale und Arbeitsweisen welche Erfolge bringen. So kommt auf die Hochschulen eine neue Verantwortung zu. Wir brauchen neue Konzepte für eine bessere Lehrerbildung mit mehr Ausrichtung auf die Praxis. Die Lehrkräfte benötigen mehr Diagnosekompetenz, um Defizite und Stärken der Schüler zu erkennen als Grundlage für die notwendige Förderung und Forderung.

Für die Lehrkräfte und Schulleitungen bedarf es verbindlicher Fortbildungsangebote in der Verantwortung des Staates. Die Qualitätssicherung und -entwicklung können nur in der Einzelschule standortgerecht betrieben werden. Sie stellen sich als die zentrale Aufgabe der Schulleitung in der Zukunft dar.

Der Schulleiter muss auf Grund seiner Ausbildung und Zurüstung auf das Amt als Experte für Evaluation gelten. Zur Wahrnehmung dieser für die Schule unverzichtbaren Aufgabe braucht der Schulleiter Zeit. Sie wird durch Umwidmung von Unterrichtszeit gewonnen. Schulleiter sollen nicht bedarfsdeckend unterrichten, sondern ihre Schule leiten. **In allen Spitzenländern der PISA-Studie sind die Schulleiter entweder vom Unterricht freigestellt oder halten lediglich „Kontaktunterricht“ ab. Bei uns unterrichten Schulleiter häufig noch 18 Wochenstunden oder mehr und leiten die Schule quasi im Nebenamt.** Gefragt ist aber heute und in Zukunft erst Recht der Bildungsexperte, der mit seinem Team die vom Staat definierten Qualitätsstandards umsetzt und vor Ort die Qualitätskontrolle sichert.

Dies geschlossene Konzept hat der Allgemeine Deutsche Schulleitungsverband (ASD) e.V., dessen Mitglied die Schulleitungsvereinigung Nordrhein-Westfalen ist, der Öffentlichkeit vorgelegt. Alle bisherigen Bewertungen geben dem ASD und der SLV NRW Recht. Wir sind auf dem richtigen Weg. Im Frühjahr 2002 wird das *Blaubuch des ASD* erscheinen. Es ergänzt die ASD-Denkschrift *Schulleitung in Deutschland – Ein Berufsbild in Entwicklung* (Raabe-Verlag, Stuttgart 1999). Zusammen werden sie notwendige Reformen für eine zukunftsorientierte Schule aufzeigen.

Wir sind sicher zu sagen: Die Schulleitungen haben durch ihre Verbände das Nötige getan, damit Schule wieder erfolgreicher wirken kann und vielleicht auch wieder in internationalen Vergleichen höhere Erwartungen erfüllt.

Ich erhoffe mir für das neue Jahr, dass SLV NRW und ASD auch das entsprechende Gehör finden. „Verantwortung“ beginnt damit, dass man antwortet!

Di

Mobbing in der Schule

– ein tabuisiertes Problem des Systems –

von Rüdiger Gollnick (Mit freundlicher Genehmigung aus: "schul-management [31. Jg]) 5/2000")

Die Erfahrungen unseres Beratungsdienstes (vgl. letzte Seite), und verschiedene Rückmeldungen an die Redaktion, die sich in beträchtlichem Umfang auf Mobbing gegenüber Schulleiterinnen und Schulleitern beziehen, veranlassen uns, dazu einen Grundsatzartikel abzdrukken.

Teil 1

In einem Vortrag zum Thema „Die Kindheit eines Chefs oder die Einsamkeit des Mächtigen“ (im März 1991) konzentrierte Eugen Drewermann die Führungsproblematik hauptsächlich auf individualpsychologische Aspekte und vernetzte damit - ergänzte, aber letztlich nur kurz streifend - beamtenrechtliche, strukturelle Phänomene, die die individualpsychologischen Phänomene verstärken. Ausgehend von der eigenen Erfahrung als junger Religionslehrer zeigt Drewermann ein wesentliches Gefahrenmoment auf; „Von daher scheint es möglich, dass man ein guter Lehrer ist, je mehr man hinter dem Amt, das man bekleidet oder benutzt wie einen Umhang zur Maskierung der eigenen Persönlichkeit, gänzlich zurücktritt.“ (Drewermann, S.5). Dies führt zu einer fatalen Konsequenz: „Ich unterstelle damit, dass wir einen Beamten in seiner charakterlichen Prägung wesentlich gerade so definieren müssen; Tue niemals, was Du selber möchtest. sondern schaue Dich um, was die anderen von Dir wollen. Halte es für prinzipiell verkehrt, etwas Eigenes zu entscheiden, sondern vermute, dass die eigene Entscheidung, das eigene Wollen schon als Eigenwilligkeit etwas Falsches bedeutet.“ (Drewermann, S. 13). Drewermann sieht einen solchen Menschen (Beamten/in) mit einer solchen Einstellung und Haltung als Wesenstyp menschlicher Charakterprägung. Darüber hinaus sieht er gerade in den beamteten Führungspersonen, die damals seine Zuhörerklientel ausmachten, eine kindheitsfundierende, virulente, existentielle Unsicherheit gegeben („Angstdurchtöntheit in jedem Lebensbereich“; Drewermann, S. 12), die letztlich verhindert, dass das Ich wirklich im Amte lebt. Folgt man dem Ansatz Drewermanns, dann ergibt sich für den Lehrer bzw. die Lehrerin die große Gefahr, seine Identität zu verlieren, weil man in ein stabiles System ganz eingebunden ist. Diese Gedanken konkretisiert Drewermann in einem säkularen Gleichnis vom Bauern und seiner Ziege, auf das zum Schluss des Beitrages eingegangen wird. Für diese Eingepasstheit und Anpassungsbereitschaft ist - nach Drewermann - eine psychische Disposition gegeben (Bedeutung der Kindheit). Den letzten Überlegungen können wir nur bedingt zustimmen, ohne sie grundsätzlich und mit Berechtigung ablehnen zu wollen bzw. zu können. Wir sehen v.a. die

Bedeutung des Systems im Sinne der Arbeits- und Organisationsstruktur und fühlen uns - eher - dem Ansatz Leymanns verpflichtet. Was Drewermann darlegte, ist bedenkenswert und soll hier weiter reflektiert werden; die Konnexion von System Schule und dadurch aktiviertem Mobbingpotential. Die erkenntnisleitende Fragestellung lautet also; Inwieweit sind Strukturen (Organisation von Arbeit, betriebliche Organisation, Erfolgs- und Leistungsbestätigung) geeignet, Mobbingverhalten zu begünstigen.

Es ist das Verdienst Heinz Leymanns, der v.a. in Schweden geforscht hat, das Phänomen Mobbing einer breiteren Öffentlichkeit bekannt gemacht zu haben, so dass es fast zu einem Mode- und Schlagwort geworden ist - gerade auch infolge der Verarbeitung dieses Themas durch die Medien. Die hohe Akzeptanzquote von Thema und Begriff, wahrscheinlich vergleichbar mit dem Phänomen Stress, ist sicherlich dadurch zu erklären, dass jeder Arbeitnehmer Mobbing-Situationen oder aber Mobbing-Tendenzen erlebt hat; nach statistischer Wahrscheinlichkeit wird eh jeder Arbeitnehmer einmal in seinem Arbeitsleben Mobbing-Betroffener. (Holzbecher/Meschkat, S.4; Leymann 1993, S. 84; zur Terminologie; Esser/Wolmerath, S.30)

Seit den neunziger Jahren ist eine Reihe von Publikationen zum Problemfeld Mobbing erschienen. Kennzeichnend für die deutsche Forschungs- und Literatursituation ist aber, dass der Bereich „Mobbing“ empirisch unzureichend untersucht (Holzbecher/Meschkat, S.4), tendenziell mehr als psychologisches, nicht so sehr als sozial-medizinisches und sozial-psychologisches sowie führungspädagogisches Problem (Kritik Leymanns an deutschen Forschungsansätzen; s. auch Drewermanns Ansatz; Leymann 1995, S. 16 ff., 27 ff.) gesehen und der Bereich „Mobbing in der Schule“ weitgehend ausgeblendet worden sind (Ausnahme; Kasper), obwohl gerade im System Schule (in den unterschiedlichen Bereichen; von der Grundschule bis zur Hochschule) die Thematik Mobbing vor dem Hintergrund erheblicher psychosozialer Belastungen relevant ist. (Leymann 1993, S.86)

Man kann davon ausgehen, dass das Phänomen Mobbing in den Schulen tabuisiert wird. Es bedeutet nämlich das Eingeständnis, dass es erhebliche Kommunikations- und Interaktionsschwierigkeiten und damit Ineffektivität in einem eigentlich nach SOLL-Vorgaben - funktionierenden System gibt. Wie hochbrisant dieses gesamtgesellschaftliche Thema ist, aus dem sich das System Schule eben nicht ausklinken kann, wird durch die Schätzung des allgemeinen volkswirtschaftlichen Schadens deutlich; Nach Lindemeier werden die Ausfallkosten nur der betrieblichen Wirtschaft durch Mobbing auf jährlich 30 Milliarden DM geschätzt (nach Holzbecher/Meschkat,

S.27; Neuberger, S.46). Beckers/Mertz listen im Einzelfall „Sigrid“ spezifische Kosten auf und gelangen zu einem Betrag von ca. 40.000 DM, wobei hier 66 Krankheitstage angesetzt und noch nicht alle Kostenpunkte berücksichtigt worden sind (Beckers/Mertz, S.146 ff.). Resch rechnet im Fall „Dagmar“ komplexer und kommt nach Kosten für Herzinfarkt, Therapie und vorzeitiger Verrentung auf einen Kostenaufwand von ca. 288 000 DM (Resch, S.125 f.). Die Quote der Mobbing-Betroffenen liegt bei ca. 3,5 - 3,6 % der Beschäftigten (Leymann 1993, S.84), wobei man jährlich - von ca. 24.000 Menschen im Schulbereich ausgehen kann (Kasper, S. 36). Auf den Schulbereich relational übertragen, ergeben sich hier Kosten in Höhe von 570 Millionen jährlich. Rechnet man Heilungs-, Arbeitsausfall-, sowie Disengagement-Kosten hinzu, so belaufen sich die geschätzten jährlichen Gesamtkosten infolge des Mobblings auf ca. 4,2 Milliarden DM nur im Schulbereich. In diese Kosten sind ca. 2.400 (schulische) Mobbing-Frühpensionäre/innen eingerechnet (Kasper, S.37).

Konkreter Problemfall

Zur Einführung in die Thematik sei zunächst auf ein modifiziertes Beispiel aus dem schulischen Alltag zurückgegriffen, wobei hier eine Kette von punktuellen Ereignissen, die sich über Jahre hinzogen, aus einem Mobbing-Tagebuch skizziert werden;

- Ein Lehrer wird durch die schulinterne Fachleiterin damit konfrontiert, dass jemand sich über ihn beschwert habe, dass er sich nicht um den schulinternen Lehrplan /Ausbildungsplan (Curriculum) kümmere, sondern das unterrichtlich mache, was ihm wichtig erscheine und wozu er Lust habe (in einem kulturhistorischen Fach). Diesbezüglich ist er völlig überrascht, da er seine halbjährlichen Lehrveranstaltungen für die betreffenden Kurse am betreffenden Jahrgangsbrett ausgehängt hat, damit die Oberstufenschüler von Halbjahresbeginn an über die avisierten Themen und die zu lesende Literatur informiert sind und vom individuellen Zeitmanagement sich darauf einstellen können. Der Hinweis auf den curricular orientierten und noch hängenden Aushang erübrigt ein weiteres Gespräch. Die beschwerdeführende Person bleibt anonym (...).
- In der Fachkonferenz stellt derselbe Fachlehrer in der Folgezeit fest, dass sich bei einem kleinen sachorientierten Disput mit einer Kollegin sofort gewisse Kolleginnen einmischen und argumentative Schützenhilfe leisten, so dass sich eine Front bildet. Die Frage wird schnell abstimmungsmäßig entschieden. Ende! (...)
- In der Folgezeit wird der betreffende Lehrer nach solchen Konfliktsituationen nicht mehr oder nur äußerst dosiert begrüßt, wenn es eben nicht anders mehr geht (formale Höflichkeit). Das Schulleiterverhalten geht in die gleiche Richtung: ausgeprägte Distanzierung im Umgang, evt. für ein kurzes andersthematisches Gespräch keine Zeit, evt. Ablehnung eines Fort-

bildungsantrages wegen Mangels an Schulrelevanz oder wegen Unterrichtsausfalls. Bei manch anderen Kollegen/innen ist ein regelrechter Fortbildungstourismus feststellbar. (...)

- Bei Unterrichtsverteilungen erhält er nachrangig den Verteilungsplan in dem o.a. Fach vorgelegt, um sich einzutragen, so dass andere Kollegen bzw. Kolleginnen bereits Prioritätssetzungen bei der Unterrichtsverteilung abgeben konnten.(...)
- Als der Lehrer sich auf eine hausinterne Beförderungsstelle bewerben will und dies dem Schulleiter mitteilt, wird er unter vier Augen dezidiert darauf hingewiesen, dass er (der Schulleiter) jemand anderen aus dem Kollegium auf diese Stelle haben möchte. Wenn er sich also bewürbe, würde er dementsprechend abqualifiziert, was dann in seiner Personalakte stünde. Eine Chance hätte er also eh nicht. (...)
- Pädagogische Aktivitäten mit Schülern werden als Profilsucht im Hinblick auf Beförderung diskret interpretiert oder werden schlechthin (z.B. auch von der Schulleitung) als anzuerkennende Leistung übergangen, ausgeblendet. (...)
- In Gesprächen mit manch anderen Kollegen/innen kann er sich problemlos über allgemeingesellschaftliche, fachliche oder pädagogische Fragen unterhalten, kommt es aber zu Alternativen oder kritischen Hinterfragungen von kollektiv getroffenen Entscheidungen (Fachkonferenzen, Lehrerkonferenzen, Schulleitungsanordnungen), setzen Bedeckung oder Auslaufen des Gespräches ein. (...)
- Diskret, aber deutlich wird ihm von der Schulleitung signalisiert, dass kritische Bemerkungen hinsichtlich von Ineffizienzen im Schulbetrieb oder hinsichtlich von Selbstbestätigungen (Wie gut sind wir doch!) unerwünscht sind und unterbleiben mögen. Gesprächsinhalte wurden also weitergeleitet?! U-Boote?! (...)
- In den Lehrerkonferenzen wird von der Schulleitung stark selektiert: Die Worterteilung bei Konferenzen oder das Eingehen auf Beiträge (Gewichtung) erfolgen nicht gleichrangig (Abbrechen der Rednerliste, Übergehen, Ausblenden etc.). Davon ist auch die Lehrperson betroffen. (...)
- In einem Gespräch mit einer Referendarin erfährt er durch Zufall, dass er wohl keine/n Referendaren/in bekommen würde, da er auf einer sog. schwarzen Liste stünde. Eine Gruppierung im Kollegium würde diskrete Hinweise den Referendaren/innen geben, zu wem man hingehen könne und zu wem nicht.(...)
- Als er an sehr heißen Sommertagen mit englischen Shorts zur Schule kommt, wird ihm über Chefgespräch deutlich gemacht, dass dies unerwünscht sei. (...)
- Als er in Beratungsgesprächen als Klassenlehrer Eltern vermehrt rät, ihre insgesamt leistungsschwachen Kinder die Schule frühzeitig wechseln zu lassen, damit sie einen akzeptablen Schulabschluss erreichen und damit eine reale Chance auf eine Lehrstelle, erfolgt das Chefgespräch. Die Gespräche seien

zu schulkritisch im Hinblick auf die Möglichkeiten der Schule erfolgt. Es wird ihm dienstlich untersagt, diesbezügliche Gespräche weiter zu führen (Sprechverbot über dieses Thema/Problem unter Androhung eines Disziplinarverfahrens). (...),

Soweit die Skizzierung von Situationen, die hier anonym und modifiziert wiedergegeben worden sind, die aber authentische Kerne haben und nicht als geballte und hochdramatische Horrorszenarien zu verstehen sind, sondern vielmehr in der Banalität und Unauffälligkeit des Alltags ablaufen. Sollten nun noch Beschwerden von Schülern oder Eltern - berechtigt oder unberechtigt - hinzukommen, was hier im Wesentlichen nicht der Fall war, so potenzieren sich die Schwierigkeiten der Lehrperson. Die Auflistung könnte noch weiter und gravierender fortgesetzt werden.

Die o.a. Angänge erfolgen nicht in einer festzumachenden Regelmäßigkeit, aber doch über einen langen Zeitraum, manche penetrant wiederkehrend. Dies alles erfolgt stärker verdeckt, kann sich aber bei Kontroversen in der Sache, wenn ein abgestimmtes Gruppeninteresse tangiert ist, offen zeigen. Die o.a. Einzelsituationen als Kettensituationen können wohl als exemplarische Situationen taxiert werden; sie sind aber in ihren inhaltlichen Elementen modifizierbar.

Es zeigt sich außerdem grundsätzlich, dass die Auswirkungen dieser Kommunikations- und Interaktionsblockierungen eine Expansionsdynamisierung erfahren. Der Schulleiter taxiert Dissense zwischen einer sich artikulierenden starken Gruppierung und eines sich artikulierenden Individuums und unterstützt den Uniformitätsdruck. Er verfolgt eigene Interessen unterschiedlicher Art (Macht- und Positionsinteressen, weltanschauliche und politische Interessen, Verteilung von Sympathie bzw. Antipathie), wofür er Unterstützung und Mehrheiten braucht. Einzelne Kollegen und Kolleginnen oder Angehörige von Kleingruppen, die nicht einer mehrheitsbringenden Gruppierung angehören, verhalten sich entsprechend den Wetterlagen von Hochs und Tiefs; die Gesprächs- und Arbeitsatmosphäre ist gekennzeichnet von Furcht:

- Furcht vor der eigenen Positionierung (aufzufallen),
- Furcht vor der quantitativen Macht (sich zu gefährden, nota bene: nicht Furcht vor der qualitativen Macht der Argumente),
- Furcht vor Konflikten (unterlegen zu sein),
- Furcht vor Verschlechterung der Lebensqualität (nicht atmen zu können),
- Furcht vor negativ getönten Beurteilungen (etwas anzuhängen),
- Furcht vor Isolierung (nur noch Allgemeines und Höfliches auszutauschen)
- Resümee: ein fürchterliches Leben!

Dies ist weitergehend genau die Situation, die sich zu einer allgemeinen Lebensunsicherheit auswachsen kann. Dies ist weitergehend genau die Situation, die sich dann im Sinne *Drewermanns* (nach *R.D. Laing*) als „ontologi-

sche Unsicherheit“, andockend an eine reale Kindheitsgeschichte, tiefgehender manifestieren kann (*Drewermann*, S. 9). Günstig ist es immer noch, wenn annähernd gleich starke, unterschiedliche Gruppierungen (Phänomen des sog. Tribalismus) vorhanden sind. Diese Gruppierungen ermöglichen aus einem Konkurrenzverhältnis heraus nach außen hin zunächst eine offene Kommunikation, nach innen hin wirken sie jedoch stark normierend und tendieren zur geschlossenen Kommunikation, so dass sie Apostaten vehement sanktionieren.

Es ist das Verdienst *Kaspers*, der eine Vielzahl von anderen Mobbing-Fallgeschichten aus dem Schulbereich publiziert hat, in dem es zum Teil noch wesentlich verletzender und existenzbedrohlicher ablief, sich in jüngster Zeit diesem Thema zugewandt zu haben (*Kasper*, S.69-156).

Selbstreflexionen und Fragen

Versetzt man sich in die Situation eines solchen Menschen (und häufig ist es nicht ein Einzelner), der immer wieder angegangen wird, dann wird sich dieser stärker in Frage stellen:

- Was mache ich falsch?
- Will ich zuviel? Sehe ich alles zu kritisch? Bin ich ein Nörgler?
- Sehe ich meine eigene Tätigkeit zu positiv? Bin ich überheblich?
- Taxiere ich die außerschulische Wirklichkeit mit ihren Veränderungen richtig ein? Wie sehen dies andere Kollegen/innen? Entwickeln sie zu relevanten gesellschaftlichen oder schulischen Themen eine dezidierte pädagogische Position? Kann ich dem zustimmen? Wo ist eine gemeinsame Schnittmenge?
- Wo liegen eigentlich die konkreten Erziehungsintentionen bzw. -ziele dieser Schule, der Schulleitung, der Kollegen/innen? Wo liegen meine? Wo sind es Worthülsen, pädagogische Propagandismen?
- Darf ich mich nicht in den Unterricht persönlich einbringen? Bin ich nicht auch Mensch, konkrete Person, und habe ich es nicht mit konkreten Menschen zu tun, die motiviert werden möchten? Wo bleibt meine persönliche und pädagogische Verantwortung? Ich „begegne“ doch Menschen! Bin ich denn ein Instruktor?
- Soll ich nach Schema unterrichten; nur noch Vereinbartes eng vermitteln? Wenn *Grass* den Nobelpreis verliehen bekommt, dann darf ich das nicht in einer Ausführlichkeit thematisieren, weil das im Curriculum nicht vorgesehen ist und dadurch die Einhaltung des inhaltlichen Unterrichtsschemas gefährdet wird?
- Wo kann ich ohne Schwierigkeiten Kompromisse schließen? Wo nicht? Was bleibt mir bei radikalen Kontrovers-Positionen übrig?
- Kann ich mit Kollegen/innen überhaupt noch ein offenes Gespräch führen?
- Soll ich mich nach fünfzehn Jahren Schuldienst in-

- nerlich verabschieden, um meine Ruhe zu haben? Innerhalb der Schule bin ich ein anderer als außerhalb?
- Investiere ich meine Kraft in meine persönlichen Interessengebiete, in denen ich ein freier Mann bin, in denen ich auch mit Anerkennung und Wertschätzung rechnen kann? Baue ich mir eine zweite Existenz auf?
- Kann ich die nächsten zwanzig Jahre diese Spaltung aushalten?
- Will ich mich tatsächlich aufgeben?
- War meine damalige Berufsentscheidung eine richtige Entscheidung?
- Würde ich einem Studenten, einer Studentin diesen Beruf empfehlen?
- Wo habe ich eine reale ökonomische Chance der beruflichen Veränderung?

Diese und ähnliche Überlegungen gehen durch die Köpfe Betroffener; sie werden zum Teil noch radikaler gestellt. Kennzeichnend ist eine existentielle Verunsicherung, die *Drewermann* im Anschluss an *R.D. Laing* „ontologische Unsicherheit“ nennt und beschreibt (s.o. *Drewermann*, S.9). Was hier oben aufgelistet ist, liest sich in weiten Teilen wie ein Beichtspiegel für Lehrer/innen. Es ergibt sich die Frage: Sind sie tatsächlich - persönlich - schuld?

Vorausgesetzt ist, dass keine objektiv zu erfassenden Fehlverhaltensweisen gegeben sind: weltanschauliche Indoktrinationen, die unter allen Umständen durchgesetzt werden sollen; schwere, wiederholte Fehler in der Unterrichtskonzeption und -durchführung; Nachlässigkeiten in Dienstgeschäften; Übergriffe; Drogenabhängigkeiten etc. Liegt so etwas vor, verändert sich insgesamt die Situation für die einzelne Lehrperson.

Was hier als Problemskizzierung vorgetragen wird, muss vernetzt gesehen werden mit der enorm hohen psychischen Belastung des Lehrpersonals (extra- und intrasystemisch), mit der psychophysischen Anfälligkeit des Lehrpersonals (Sensibilität) und mit der hohen Invaliditäts- und Frühpensionierungsquote des Lehrpersonals (s.u.a. *Kasper*, S.253).

Mögliche Auswirkungen

Welche Auswirkungen solche erfahrenen Schulsituationen in der Langzeitperspektive auf den Betroffenen haben können, nicht müssen, jeweils abhängig von der Persönlichkeitsstruktur des Betroffenen und von der Situationsentwicklung, zeigen zwei polar angelegte Profilmarker:

Profilmarker möglicher negativer Auswirkungen:

- grundlegende Verunsicherung infolge
 - verdeckter Beobachtung
 - verdeckter Angriffe
 - überraschender Konfrontationen
- Misstrauen
- Ängstlichkeit, Furcht
- Außenorientierung, Fremdorrientierung (Wohlverhalten)
- Reduzierung der Kommunikation (Bedeckung)

- restriktive Wahrnehmung mit zunehmendem polarem Denken (Freund-Feind-Schema)
- Reduzierung der Konfliktbereitschaft (Zwecklosigkeit bei quantitativen Abstimmungsprinzipien; kein Konsensprinzip)
- innere Emigration, weitgehende Abkopplung, Flucht in mögliche Freiräume
- Reduzierung des schulischen Engagements, Disengagement
- Reduzierung der pädagogischen Führungs- und Verantwortungskompetenz
- Reduzierung der pädagogischen Innovationskraft
- Zweifel an der eigenen Autorität (Funktionsautorität - Sachautorität - personale Autorität)
- Reduzierung des Unterrichtes, Überwechseln an eine andere Schule oder Ausscheiden aus dem Dienst

Profilmarker möglicher positiver Auswirkungen:

- Irritation, aber geschärfte Wahrnehmung (Erhöhung der Sensibilität auf schulische Umgebung hin)
- dosierte Offenheit
- abwägende Konfrontations- und Konfliktbereitschaft (vor dem Hintergrund quantitativer Abstimmungsmechanismen, kein Konsensprinzip)
- strategisch eingesetztes pädagogisches Engagement
- Versuch des Erreichens und Ausspielens von Informationsvorsprüngen
- Forcierung des pädagogischen Führungs- und Verantwortungskompetenz
- Forcierung der pädagogischen Innovationskraft, wo möglich
- kritische Zuversicht in die eigene Autorität (Funktionsautorität - Sachautorität personale Autorität)
- Bereitschaft zur institutionellen Auseinandersetzung (notfalls über Schulleitung, Personalrat, falls möglich)
- Überwechseln an eine andere Schule, in einen anderen Bereich - falls möglich.

Mit diesen Profilmarkern werden zwei gegensätzliche Interaktionsmuster und Strategien im Hinblick auf die konfligierenden Situationen aufgezeigt, wobei es Interferenzen zwischen beiden Handlungsstrategien gibt. Wenn man sich die episodenhaft dargestellten Situationen unseres Fallbeispiels in einer Kette von ähnlichen und sich auswachsenden Vorgängen weiter vorstellt, so wird deutlich, dass hier fundamentale Kommunikations- und Interaktionsstörungen vorliegen, die mehrdimensional destruktiv dynamisierend bzw. defensiv stabilisierend wirken.

Destruktive Wirkungen vor dem Hintergrund von systemischen Schwierigkeiten

Die Kommunikationsstörungen (s. *Watzlawick et al., Schulz von Thun*) lassen sich etwa folgendermaßen deskriptiv erfassen:

- fehlende „offene Kommunikation“ (das „Hintenrum“), vielmehr Agieren in einem geschlossenen System, das auf Handlungsalternativen als Stö-

- rungen reagiert
- Dominanz der Beziehungsebene in der Kommunikation
- Abwertung (Vorurteilsannahme: die pädagogischen Alternativen des Kollegen sind störend, nicht diskussionswürdig; keine Infragestellung eigener Praktiken; keine Zulassung von erfahrungsorientierten Alternativen)
- Verwerfung (kein Anstreben einer „offenen Kommunikation“, vielmehr strategische Abblockung z.B. durch quantitative Abstimmungsverfahren)
- Negation einer symmetrischen Kommunikation und einer Diskursethik, die letztlich den Konsens zum Prinzip hat (s. dazu *Löwisch*, S.84 ff.).

Das Agieren in einem solchen geschlossenen Kommunikationssystem ist gekennzeichnet durch

- enge rechtliche und verwaltungstechnische Vorgaben (Juridifizierung aller Vorgänge),
- extrem vertikale Kommunikationsstruktur (Kommandostruktur),
- mangelnde Durchlässigkeit von Informationen und substantiellen Korrekturen (feed backs), insgesamt Mangel an virulenten, nicht bloß formalen Rückkopplungen
- ausgeprägte hierarchische Zentrierung von Verantwortlichkeit,
- Mangel an Erfolgsdenken, stimuliert durch Alternativität, Innovation und damit Kreativität,
- Integrierung des Individuums in das Kollektiv (Uniformität, nicht Ich-Identität und damit Stimulierung individueller Kreativität),
- Mangel an der Stimulierung von individuellen Leistungsressourcen,
- Orientierung an individuellen und systemischen Macht- und Bereichspositionen (Machterhalt),

und wird in einem öffentlich-rechtlichen Angestellten- und Beamtenapparat und damit gerade auch im Schulbereich gefördert.

Sich selbst regulierende Teilsysteme, die mit anderen Teilsystemen variabel vernetzt sind und mit ihnen konkurrieren, sind nicht förderungswürdig, da sie eine extrem hierarchische Struktur in der Praxis unterminieren. Die oftmals geforderte Teamarbeit setzt ein konsensuales Prozedere voraus, das individuelle Interessen und Kreativität weitestgehend in das Gesamte zu integrieren versucht, was aber hierarchische und zu eng ausgelegte Strukturen verhindern, ausgenommen bei vorgegebenen, rein prozessualen Vorgängen (Verwaltungsvorgängen, banalen Alltagsregelungen).

Positive Auswirkungen vor dem Hintergrund einer starken Persönlichkeitsstruktur

Vom zweiten Profilmarker ausgehend, zeigt sich, dass es auch Möglichkeiten gibt, die Situation „stark“ anzugehen. Aber wohlgemerkt, es bleibt eine Belastungssituation. Der Betroffene lebt mit einer erhöhten Sensibilität hinsichtlich

seiner Umgebung und seiner Person, da er immer versucht beständig eine inhaltsorientierte Kommunikationssituation höchst labiler Qualität und Stabilität, die aus der Dominanz der Beziehungsebene resultiert, herzustellen. Eine entlastete Arbeits- und Lebensatmosphäre ergibt sich für den Betroffenen dadurch keineswegs, da er immer in Anspannung lebt. Diese Anspannung mobilisiert zunächst mentale und psychische Kräfte; er sucht sich Vorsprünge und unbesetzte Betätigungsfelder, in denen er nach Möglichkeit objektivierbare Erfolge nachweisen kann. In der eh schon psychisch stark belasteten schulischen Arbeit führt eine solch ständige Überlastung auf Dauer (Lebensarbeitszeit) zu gesundheitlichen Schäden (*Kasper*, 5. 32 f.). Damit schlagen mit hoher Wahrscheinlichkeit diese sog. positiven Auswirkungen in negative um: die chronische psycho-physische Erkrankungen z.B. als Konversionsphänomene (*Leymann* 1993, S.107 ff.; *Leymann* 1995, S.47 ff.)

[Teil 2 in der nächsten Ausgabe]

Was man so liest

Freude bei der SPD über Reformprojekt

Die SPD-Landtagsfraktion zeigte sich im November 2001 bei der Veröffentlichung der Zahlen über die Bewerbungen zum Projekt „Selbstständige Schule“ sehr erfreut. Die stellvertretende Vorsitzende der SPD-Fraktion Brigitte Speth meinte angesichts der vorliegenden 411 Anmeldungen (statt geplanter 300), das Projekt stehe somit auf einem breiten Fundament. Auch hätten sich genügend Schulen aus allen Schulformen beworben. Weiter meinte sie: So könne die Reform sowohl im ländlichen als auch im städtischen Bereich erprobt werden. Dies sei eine entscheidende Voraussetzung für die schrittweise Entlassung aller Schulen in die Selbstständigkeit.

(nach Landtag intern 16/2001 vom 27.11.01)

Bildung sichert Arbeitsplatz

Die weithin bekannte und oft behauptete Erfahrung, dass Bildung und Berufsausbildung seltener in die Arbeitslosigkeit führen, wird jetzt bestätigt durch eine OECD-Studie. Danach stehen Menschen mit einem Universitätsabschluss sicherer im Berufsleben als Menschen mit mittlerem und einfachem Bildungsabschluss. Im Jahre 1999 waren in allen OECD-Ländern 90 % aller männlichen Akademiker, aber lediglich 76 % aller gering qualifizierten Männer im Beruf oder auf Jobsuche. Generell belegen die Zahlen: **Je höher der Bildungsstand, desto fester der Arbeitsplatz.** Dies gilt auch für die Frauen. So waren beispielsweise in Deutschland in der Gruppe „ohne Berufsausbildung“ 76 % der Männer und 47 % der Frauen, in der Gruppe „mit Berufsausbildung“ 84 % bzw. 70 % und in der Sparte „Akademiker“ 92 % bzw. 83 % berufstätig.

(nach iwd Nr. 46; 27. Jahrgang; 15.11.01)

„Schule & Co.“ Vorabevaluation des Projektes liegt vor

Das landesweite Projekt „Selbstständige Schule“ hat bekanntermaßen einen Vorgänger. In den Städten Herford und Leverkusen beteiligten sich 89 Schulen am Projekt „Stärkung von Schulen im kommunalen und regionalen Umfeld“, das kurzgefasst unter dem Namen „Schule & Co.“ bekannt wurde und im Jahre 2002 ausläuft. Es wird und wurde von der Bertelsmann Stiftung und dem Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung seit 1997 durchgeführt. Die beiden wissenschaftlichen Projektleiter, Professor Dr. J. Bastian (Universität Hamburg) und Professor Dr. G. Rolff (Universität Dortmund) haben nun eine kurzgefasste Vorabevaluation vorgelegt, aus der wir das Resümee zitieren. U. E. gibt es gute Hinweise, welche wertvolle Erfahrungen von Schulen in den beiden Städten gemacht wurden, die auch in das Projekt „Selbstständige Schule“ hineinwirken können und sollen.

„... 6. Resümee

„Schule & Co.“ ist eindeutig ein herausragendes Schulentwicklungsprojekt, vielleicht das herausragendste in Deutschland. Es hat konsequent die Idee verfolgt, dass Unterricht und eigenverantwortliches Lernen von Schülerinnen und Schülern der ultimative Bezugspunkt von Schulentwicklung sind, wobei der ursprüngliche Ansatz deutlich weiterentwickelt wurde. „Schule & Co.“ hat erwiesen, dass der Aufbau einer Infrastruktur für innerschulische Selbststeuerung die unabdingbare Voraussetzung für Unterrichtsentwicklung ist. Das Projekt hat weiter gezeigt, dass Qualifizierung in Unterrichtsentwicklung und Schulentwicklungsmanagement zusammengehören. Über Unterrichtsentwicklung haben die Schulen gelernt, einen großen Teil der Lehrerinnen und Lehrer für eine gemeinsame und fächerübergreifende Initiative zur Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler zu gewinnen und zu qualifizieren. Über Schulentwicklungsmanagement haben Schulen gelernt, zielorientiert zu arbeiten, Strukturen der Verbindlichkeit zu etablieren und die Unterrichtsentwicklung systematisch zu implementieren.

Die Regionalisierung des Projekts erfüllte zwei Zwecke, einen instrumentellen und einen inhaltlichen: Ohne Regionalisierung wäre Schulentwicklung in dieser Breite und Tiefe gar nicht möglich gewesen. Und Regionalisierung hatte einen Eigenwert insofern, als daraus eine vernetzte Bildungslandschaft zu erwachsen beginnt, in der Möglichkeiten eines inhaltlichen Austauschs und einer Öffentlichkeit für Bildung geschaffen wurden.

„Schule & Co.“ hat eine komplexe, aber funktionierende Projektarchitektur und -steuerung aufgebaut und verfügt über eine kompetente und beherzte Leitung. Trotzdem sind Ungleichzeitigkeiten und Uneinheitlichkeiten der Entwicklung offensichtlich. Sie sind wohl auch unver-

meidlich. Manche Schulen haben einen enormen Entwicklungssprung gemacht, manche haben sich kaum bewegt. Es gibt Schulen, die Unterrichtsentwicklung schulweit in allen Klassen und in horizontalen wie vertikalen Arbeitsstrukturen betreiben, und solche, die es gerade einmal mit zwei Klassen versuchen, ohne tragfähige Arbeitsstrukturen aufzubauen. Schulen kann man nicht zur inneren Entwicklung zwingen. Aber man kann eine Infrastruktur für Lernen aufbauen, Anreize schaffen, Impulse setzen und auch eine Richtung weisen, wie das „Schule & Co.“ in hervorragender Weise getan hat.

Aber es gibt auch kritische Hinweise. Die Schulen, die ihre Weiterentwicklung in die eigenen Hände nehmen, geraten bald an die Grenze der Belastbarkeit. Und Schulentwicklung benötigt Zeit. Selbst eine Unterrichtsentwicklung, deren Nutzwert auf der Hand liegt und die unmittelbar umgesetzt werden kann, benötigt Jahre, wenn sie in die Breite gehen und nachhaltig werden soll.“

Schule & Co (Hrsg.) Okt. 2001 (Weitere Informationen auch unter: www.schule-und-co.de)

Immer weniger Geld für Schulbücher

Ausgaben der Länder für Schulbücher im Jahr 2000

| Land | Ausgabe pro Schüler in DM | Veränderung gegen 1991 in DM |
|---------------------|--|---|
| Berlin | 68 | - 40 |
| Baden- Württemberg | 62 | - 19 |
| Nordrhein-Westfalen | 45 | - 10 |
| Brandenburg | 43 | - 155 |
| Hamburg | 43 | + 7 |
| Thüringen | 43 | + 56 |
| Durchschnitt | 41 | - 27 |
| Hessen | 40 | + 6 |
| Bremen | 40 | + 14 |
| Schleswig-Holstein | 39 | - 4 |
| Sachsen-Anhalt | 35 | - 161 |
| Sachsen | 34 | - 59 |
| Meck.-Vorpommern | 31 | - 42 |
| Rheinland Pfalz | 30 | - 22 |
| Niedersachsen | 26 | - 19 |
| Bayern | 25 | -1 |
| Saarland | 19 | + 5 |

Die bekannten Haushaltsschwierigkeiten der Bundesländer schlagen sich auch deutlich in den Schulbuchetats nieder. Obwohl die Schülerzahl seit 1991 um rund 1,2 Millionen auf 12,7 Mio. gestiegen ist, wurden im Jahr 2000 262 Millionen DM weniger ausgegeben als noch 1991. Dies bedeutet: Pro Schüler gab es gerade 41 DM oder 27 DM weniger als vor 10 Jahren. Unberücksichtigt ist hier noch die Preissteigerung über 10 Jahre! In den neuen Bundesländern wurden die Bücheretats teilweise

um mehr als 150 DM pro Kopf gekürzt. Die Zeit der grundsätzlichen Neuausstattungen ist vorbei. Aber dennoch: Bücher, insbesondere Schulbücher veralten sehr schnell! Und noch eins: Eigentlich gar nicht vorgesehen ist die Lernsoftware, obwohl die meisten Schulen über Computer verfügen. Hierfür gaben die Länder durchschnittlich lediglich 1,40 DM pro Kopf aus:

Ausgaben der Länder für Schulbücher in Millionen DM

| | |
|------|-----|
| 1991 | 782 |
| 1992 | 693 |
| 1993 | 589 |
| 1994 | 568 |
| 1995 | 549 |
| 1996 | 524 |
| 1997 | 528 |
| 1998 | 533 |
| 1999 | 521 |
| 2000 | 520 |

(nach iwd 12; 27. Jahrg. 22.03.01)

Gut zu wissen: Zwei Wochen sind nicht 14 Tage

Das Verwaltungsgericht Minden hatte einen Fall zu entscheiden, nach dem eine Schule einen Drittklässler wegen ständiger Belästigung seiner Mitschüler und nicht mehr zu duldendem Fehlverhaltens für 14 Tage vom Unterricht ausschloss. Das Gericht stellte nun fest, dass das Gesetz lediglich den Ausschluss von „zwei (Schul)Wochen“ vorsähe. Dies entspräche in der Schule aber lediglich zehn Schultagen. Az.: 2 L 89/00

Immer wieder interessant Was kostet die Lehrerfortbildung?

Wer gern wissen möchte, wie viel Geld die Bundesländer in die Lehrerfortbildung stecken, der kann auch bei der KMK keine gültigen Antworten erhalten. Streng genommen wissen die Länder selbst nicht genau, wie viel sie wofür aufwenden. Die Länder verbuchen ihre Kosten je nach eigenem Budgetrecht unterschiedlich. Eine endgültig durchschaubare und für alle verbindliche Statistik wird es erst im Jahre 2003 geben. Diese ist aber dringend notwendig. So werden meist nicht die Vollkosten, also auch die Freistellungskosten, erfasst, was in der Wirtschaft üblich ist. Hoffentlich wird diese Vereinheitlichung nicht zu einer Angleichung nach unten genutzt!

Im Jahre 1997 haben die Bundesländer im Durchschnitt pro Lehrkraft 358 DM für die Weiterbildung ausgegeben. Im Vergleich dazu wendete die Wirtschaft sechsmal so viel auf (im Schnitt 2207 DM). Die Durchschnittszahl

berechnet sich aus einem Gefälle von 0 DM (Bremen) bis 1246 DM (Schleswig-Holstein). Nordrhein-Westfalen gibt 195 DM für Lehrerfortbildung aus. Damit gibt NRW mit insgesamt 13 Millionen DM 2 Millionen DM weniger aus als beispielsweise Thüringen, allerdings bei einem fünffachen Personalstand!

| Nettoaussgaben je Lehrer in DM für | Lehrer- fort- bildung | Unter- richts- verwal- tung | Sonstige Maß- nahmen |
|---------------------------------------|-----------------------------|--------------------------------------|----------------------------|
| Baden-Württemberg | 286 | 1619 | 2920 |
| Bayern | 231 | 1339 | 2939 |
| Berlin | 451 | 7548 | 5864 |
| Brandenburg | 577 | 2452 | 8798 |
| Bremen | 0 | 326 | 10119 |
| Hamburg | 706 | 3850 | 9882 |
| Hessen | 664 | 3041 | 6532 |
| Mecklenburg-Vorp. | 932 | 3210 | 4142 |
| Niedersachsen | 220 | 3666 | 5337 |
| NRW | 195 | 2386 | 8192 |
| Rheinland-Pfalz | 244 | 1282 | 4274 |
| Saarland | 367 | 1714 | 10530 |
| Sachsen | 284 | 2888 | 9375 |
| Sachsen-Anhalt | 284 | 3371 | 3336 |
| Schleswig-Holstein | 1246 | 1291 | 3784 |
| Thüringen | 483 | 149 | 96531 |
| Durchschnitt | 358 | 2474 | 9148 |

Stand: 1997; Nettoaussgaben = nur Ausgaben der Länder; Sonstige Maßnahmen: Hausaufgabenhilfe, Versicherungen Modellversuche, Beratung, Schülerverkehrsgärten, etc.)

Quelle: Statistisches Bundesamt; Nach iwd 29/2000

Der Kampf um die Lehrer wird härter - eine Ministerin gibt Auskunft über die Zukunft

Annette Schavan, Kultusministerin in Baden-Württemberg und Vorsitzende der Kultusministerkonferenz, hat in einem Interview Vorschläge über die Rekrutierung von Lehrkräften gemacht in Zeiten, in denen einem erhöhten Lehrbedarf weniger Bewerber gegenüberstehen.

Auf die Frage, ob der Lehrermangel nicht vorherzusehen war, gibt Frau Schavan eine interessante Antwort: „Mal ehrlich: Wenn ich in einem Wirtschaftsunternehmen als Personalchefin arbeiten würde und drei Jahre vor dem voraussichtlichen Arbeitskräftemangel schon mal prophylaktisch ein paar Hundert Mitarbeiter einstellen würde, wäre ich meinen Job los.“

Diese Aussage macht viel deutlich, ist sogar verräterisch: Schule, eine staatliche Einrichtung, wird mit der wirtschaftspolitischen Sprache beschrieben. Eingeräumt wird ohne Zögern, dass der Mangel vorauszusehen war. Zu fragen ist, ob es keine anderen Wege gegeben hätte, dagegen vorzugehen. Hätte man nicht z.B. Kollegen dazu

bewegen können, über einen gewissen Zeitraum weniger zu arbeiten, dafür in 4-5 Jahren aufzustocken?

Eine abschließende Bemerkung lässt aufhorchen. Auf die Frage, ob man mehr gute Lehrer nicht durch eine leistungsgerechtere Bezahlung gewinnen könne, antwortet Frau Schavan:

"Stimmt. Deshalb hoffe ich, dass der Bund so bald wie möglich das Bundesbesoldungsgesetz ändert, damit den Ländern mehr Spielraum bleibt, Leistung individuell zu bezahlen. In Zukunft müssen wir uns sicher darüber Gedanken machen, ob ein Hauptschullehrer in einem sozialen Brennpunkt weniger verdienen darf als ein Gymnasiallehrer, der vielleicht nur unproblematische Schüler betreut, aber eben etwas länger studiert hat."

Was könnte die Folge sein? Gymnasiallehrer oder Studenten, die dies möglicherweise studieren, werden abgeschreckt und sich bereits nach der Zwischenprüfung in der Wirtschaft nach attraktiven Arbeitsplätzen umsehen, die ohnehin besser bezahlt sind.

(nach: Focus 7/2001 aus resümee / summary Schule und Pädagogik Ausgabe 09/2001)

Aus der Praxis

Schulwanderungen und Schulfahrten Ausschreibung von Beförderungsleistungen

(HS) – Wer kennt das nicht; da werden Klassenfahrten oder Studienfahrten geplant, Angebote von Unternehmen eingeholt, vollmundige Versprechungen gemacht... und dann entpuppt sich der Bus als bessere Rostlaube, der Fahrer als misanthropischer Schülerhasser, das Preisangebot als „unverbindlicher Vorschlag“, zu dem angeblich „branchenübliche“ Zuschläge verlangt werden usw. ... Wenn das einmal vorkommt – na ja, kann ja mal passieren, beim zweiten Mal wird der motivationale Effekt schon sehr deutlich und irgendwann haben alle die Faxen dicke, ein Grundsatzbeschluss muss her : „wir machen keine Klassenfahrten mehr...“, der Schulleiter muss denselben beanstanden bzw. weist darauf hin dass ihm im Beschlussfalle nichts anders übrig bleibe – und fragt dann listig: „Warum drehen wir den Spieß nicht einfach um? Wir stellen eine Liste unserer Forderungen auf, nennen die Vergabebedingungen und machen eine „beschränkte Ausschreibung“ statt einer „freihändigen Vergabe“, d.h. wir faxen eine Reihe infrage kommender Unternehmen an, wenn die Kosten voraussichtlich über 250 € liegen. Außerdem hat sich gerade ein Busunternehmen beschwert, dass wir keine Ausschreibungen machen und wirft uns Mauschelei vor (wirklich). Wir bedanken uns bei ihm und machen

ab sofort Ausschreibungen. Sie, liebe Kolleginnen und Kollegen, müssen mir nur bis vorgestern eine Liste der häufigsten Knackpunkte machen, die wir dann zugrunde legen“.

Das Ergebnis, inzwischen seit einigen Jahren in Gebrauch und entsprechend fortgeschrieben, finden Sie nachstehend zur gefl. Verwendung. Eingeflossen sind die Erfahrungen an der Schule des Verfassers, das kann anderswo anders aussehen.

Die Erfahrungen sind durchweg positiv, die zutage tretenden Preisunterschiede erstaunlich. Ein Unternehmer bedankte sich sogar auf einer A-4-Seite ausführlich dafür, dass man endlich wisse, woran man sein und vernünftig kalkulieren könne. Einige andere Anbieter versuchten mehrfach, durch „kreative Angebotsformulierung“, die Vergabebedingungen der Schule zu unterlaufen, erhielten zwei Jahre lang keinen Zuschlag, haben inzwischen genauer gelesen (PISA lässt grüßen) und kommen wieder in die engere Wahl. Knackpunkt war oft Ziff. 5 – gerade das entlastet aber die Leitung einer Schulfahrt ganz erheblich. Ach ja, der o.g. Beschwerdeführer erhielt bisher keinen Auftrag: Er hat noch nie ein Angebot abgegeben...

Briefkopf der Schule

PC-FAX

Datum

Ausschreibung einer Beförderungsleistung (beschränkte Ausschreibung):

Grundlage der Ausschreibung sind ausschließlich die nachstehenden Ausschreibungsbedingungen / Vergabebedingungen für den Abschluss von Beförderungsverträgen aus Anlass von Schulwanderungen und Schulfahrten. Die Abgabe eines Angebotes schließt die Anerkennung dieser Bedingungen ein, Abweichungen führen zum Ausschluss v. weiteren Verfahren.

Zeitraum:

Ziel:

Anzahl Teilnehmer einschl. Begleiter:

Abfahrt (Ort, Datum, Uhrzeit):

Rückfahrt ab (Ort, Datum, Uhrzeit):

Besonderheiten: (z.B. Route, Tagesausflüge, Stadtrundfahrten, Theaterfahrten ...)

Angebotsabgabeschluss:

1. Die Leitung der Fahrt liegt in den Händen der jeweiligen Lehrer/innen (Schulveranstaltung), deren Weisungen auch durch den Busfahrer / die Busfahrerin Folge zu leisten ist. Die straßenverkehrsrechtlichen Befugnisse und Verpflichtungen des Busfahrers / der Busfahrerin bleiben unberührt.
2. Der Unternehmer sichert den ordnungsgemäßen Zustand des Fahrzeuges gem. den gesetzlichen Bestimmungen für Schülertransporte ausdrücklich zu.

3. Der Unternehmer stellt einen versierten und pünktlichen Fahrer, der auch Schüler als Gäste ansieht und die notwendige Geduld mit ihnen aufbringt.
4. Der Unternehmer sichert ausdrücklich die Einhaltung der straßenverkehrsrechtlichen Bestimmungen, insbesondere die Einhaltung der Lenk- und Ruhezeiten durch den/die Fahrer zu.
5. Der Unternehmer übernimmt die Unterbringung des Fahrpersonals bei mehrtägigen Fahrten.
6. Es darf kein „Doppeldecker“ benutzt werden (Aufsicht)
7. Der Unternehmer hält ausreichendes und vollständiges Kartenmaterial im Bus bereit.
8. Zum Ein- und Aussteigen sind die von den Lehrpersonen angegebenen Punkte anzufahren (außer bei straßenverkehrsrechtlicher Unzulässigkeit) Das Parken des Busses ist ausschließlich Sache des / der Fahrer/s bzw. FahrerIn/nen.
9. Der Fahrpreis ist verbindlich, er enthält alle im In- und Ausland fälligen Steuern und Gebühren (z.B. Straßenbenutzungsgebühren, Parkgebühren usw.). Preissteigerungsklauseln sind nicht zulässig.
10. Eine vorhandene Toilette muss während der Fahrt benutzbar sein. Wenn keine Toilette vorhanden ist, müssen ausreichend viele Pausen eingelegt werden (vg. 1.).
11. Ein ev. Getränkeverkauf im Bus (keine alkoholischen Getränke) ist ausschließlich Sache des Busunternehmens. Sofern das Angebot einen Getränkeverkauf enthält, muss ein ausreichender Bestand für Hin- und Rückfahrt vorhanden sein. Lehrpersonen beteiligen sich nicht am Getränkeverkauf, Wechselgeld ist vom Unternehmer bereitzuhalten. Ziff. 1. der Ausschreibung bleibt unberührt.
12. Für die Einstiege werden Aufnehmer o.ä. zum Gebrauch bei schlechtem Wetter bereitgehalten (Erleichterung der Sauberhaltung).
13. Für je fünf Schüler werden zwei Plastiktüten (Brechtüten) und ausreichend viele Papiertücher bereitgehalten.
14. Für je acht Schüler wird ein Abfalleimer bereitgehalten.

Hinweis: Der Auftrag wird i. d. R. etwa zwei Wochen nach Angebotsschluss vergeben, Absagen erfolgen nicht. Erneute Ausschreibung bleibt vorbehalten.

Eine Bitte an die geneigte Leserin / den geneigten Leser:

Im Zuge der selbstständigen Schule wird das Ausschreibungsgeschäft zunehmend auf uns zukommen; wenn Sie über praxisgestählte schulspezifische Erkenntnisse verfügen, sind Sie herzlich eingeladen, diese via „Schulleitung in NRW“ Ihren darbindenden Kolleginnen und Kollegen zugänglich zu machen.

Allgemeiner Schulleitungsverband Deutschlands ASD

Bildungsoffensive `21 der SPD

Der SPD - Bundesparteitag im November 2001 wurde durch die Vertrauensfrage und den Afghanistan - Konflikt überlagert. So wurden die neuen Leitlinien zur Bildungsoffensive in der Öffentlichkeit kaum wahrgenommen. Aber gerade die Schulleitungen sollten hellhörig auf einige Passagen reagieren. Hier zeigt sich verändertes Bewusstsein. Und nur ein verändertes Bewusstsein schafft den Boden für die dann folgenden realen Veränderungen. Diesen Boden haben insbesondere die deutschen Schulleitungsverbände und der Dachverband ASD (Allgemeiner Schulleitungsverband Deutschlands) bereitet. Seien wir stolz darauf. Nun sind die Parteifreundinnen und Parteifreunde gefragt, die in den Bundesländern das Sagen haben. Sie können die Beschlüsse umsetzen, die Schulleitungsverbände beteiligen sich gerne daran. (Hb.)

Auszug (aus www.spd.de):

„Zunehmende pädagogische und wirtschaftliche Eigenverantwortung der Schulen erfordert auch ein pro-

fessionelles, zielorientiertes Schulmanagement **Die rechtliche Stellung der Schulleitungen muss gestärkt werden.** Hierzu gehört nicht nur die Bewirtschaftung der für viele Schulen inzwischen eingerichteten Sachkostenbudgets, sondern auch die Verantwortung für Personalentscheidungen. Deshalb müssen die dienstrechtlichen Vorgaben geöffnet werden, damit die Schulen freiere, leistungsbezogenere Instrumente nutzen können

Die Schule der Zukunft wird wesentlich von der effektiven Gestaltung ihrer fachlichen, pädagogischen und organisatorischen Aufgaben bestimmt. Die Organisationsentwicklung (OE) und die Personalentwicklung einer Schule sind wichtige Instrumente für die Schulleitungen zur Erfüllung ihrer zentralen Aufgabe, der Erfüllung des Erziehungs- und Bildungsauftrages. Organisationsentwicklung ist ein kontinuierlicher Prozess, in den neben der gesamten Schulleitung und dem Kollegium auch die Eltern (Schülerelternbeirat) und die Schülerinnen und Schüler (Schülervertretung) einer Schule einbezogen werden müssen. Ihren Niederschlag findet der Organisationsentwicklungsprozess im Schulprogramm, das feste Kriterien

für eine Evaluation und einen festen Zeitrahmen dafür angeben muss.

Schulen zu leiten, erfordert besondere Qualifikationen. **Für die Schulleitungsmitglieder müssen zur effektiven Wahrnehmung dieser Leitungsaufgaben die Unterichtsverpflichtungen reduziert werden.** In Weiterbildungsangeboten - auch an den Hochschulen - für „Bildungsmanagement“ sollen Lehrkräfte sich auf Schulleitungsaufgaben vorbereiten und Schulleitungsmitglieder fortbilden können.

Wachsende Eigenverantwortung der Schulen, die Stärkung des Leistungsprinzips, veränderte Lern- und Unterrichtsmethoden erfordern den Übergang zu einem flexiblen, leistungsorientierten Dienst- und Tarifrecht mit Arbeitszeitkonten, zeitlich befristeten Funktionen und funktions- und leistungsbezogener Vergütung.“

Was ist Politik ?

Ein Sohn fragt den Vater: "Papi, was ist eigentlich Politik ?" - Da sagt der Vater: "Mein Sohn, das ist ganz einfach. Sieh' mal, ich bringe das Geld nach Hause, also bin ich der KAPITALISMUS. Deine Mutter verwaltet das Geld, also ist sie die REGIERUNG. Der Opa passt auf, dass hier alles seine Ordnung hat, also ist er die GEWERKSCHAFT. Unser Dienstmädchen ist die ARBEITERKLASSE. Wir alle haben nur eines im Sinn, nämlich dein Wohlergehen. Folglich bist du das VOLK. Und dein kleiner Bruder, der noch in den Windeln liegt, ist die ZUKUNFT. Hast du das verstanden, mein Sohn ?" Der Kleine überlegt und bittet seinen Vater, dass er erst noch eine Nacht darüber schlafen möchte.

In der Nacht wird der Junge wach, weil sein kleiner Bruder in die Windeln gemacht hat und furchtbar brüllt. Da er nicht weiß, was er machen soll, geht er ins Schlafzimmer seiner Eltern. Da liegt aber nur seine Mutter und schläft so fest, dass er sie nicht wecken kann. So geht er weiter in das Zimmer des Dienstmädchens, wo der Vater sich gerade mit derselben vergnügt, während der Opa durch das Fenster unauffällig zuschaut. Alle sind so beschäftigt, dass sie nicht mitbekommen, dass der kleine Junge vor ihrem Bett steht. Also beschließt der Junge unverrichteter Dinge wieder schlafen zu gehen.

Am nächsten Morgen fragt der Vater seinen Sohn, ob er nun mit eigenen Worten erklären kann, was Politik ist. "Ja", antwortet der Sohn: "Der KAPITALISMUS missbraucht die ARBEITERKLASSE und die GEWERKSCHAFT schaut zu, während die REGIERUNG schläft. Das VOLK wird vollkommen ignoriert und die ZUKUNFT liegt in der Scheiße ! Das ist Politik !"

Wirklich passiert: In einem x-Verfahren gibt die y-Schule eine umfangreiche pädagogische Stellungnahme v.a. unter Bezugnahme auf die „klassische Pädagogik von Herbart/Ziller bis NN.“ ab. Der vom zuständigen Dezernenten / der zuständigen Dezernentin unterzeichnete Bescheid nimmt – bis auf einige Auslassungen (vulgo: Sollbruchstellen) – konsequent Bezug auf die „klassische Pädagogik von Herbert Ziller ...“ –

Merke: Die Schulaufsicht wird von fachlich vorgebildeten Beamten wahrgenommen



Vorstand und Mitglieder der Partnership International e.V., der gemeinnützigen Kulturaustauschorganisation, wünschen unserem Kooperationspartner, der SLV NRW und ihren Mitgliedern, ein gutes und erfolgreiches Jahr 2002 – hoffen wir auf ein friedvolleres und Glück bringendes Jahr.

Auch in 2002 werden wir stets bemüht sein, auch den Mitgliedern der SLV NRW verlässlicher Partner in Fragen des

- Austauschs von Schulleitungsmitgliedern mit amerikanischen Kolleginnen und Kollegen;
- des Vermitteln von Gastfamilien und Schulen für Ihre Schülerinnen und Schüler - bitte empfehlen Sie ihnen unsere Programme USA, England/Irland-

zu sein, wie wir das seit nunmehr 40 Jahren erfolgreich getan haben.

Glück auf!

Wer wir sind ...

... ein gemeinnütziger Verein, der seit 40 Jahren internationale Begegnungs-, Austausch- und Sprachenprogramme für junge Menschen durchführt.

Was wir tun ...

- wir organisieren interessante Sprachaufenthalte, vornehmlich in die USA und nach Kanada, nach England, Irland und Neuseeland.
- wir bieten die Chance, das Leben in einer Gastfamilie aktiv und hautnah mitzuerleben.
- wir bieten Einblicke in andere Kulturen und andere Schulsysteme.
- wir initiieren Partnerschaften und Freundschaften über die Kontinente hinweg.

Kurzprogramme (2-3 Wochen)

(zu Ostern oder im Herbst)

USA, Kanada und Neuseeland

Ein Schuljahr

USA, Großbritannien und Republik Irland

(Term- und Semesteraufenthalte sind auch möglich)

1:1 Sprachenprogramme

(ein Lehrer – ein Schüler)

Großbritannien und Republik Irland

Schulpartnerschaften (School Partnerships)

Schulleiterprogramme in den USA

Fortbildung für pädagogische Führungskräfte.

Die Gemeinnützigkeit

Partnership International e.V. als Organisation für internationale Schüler- und Schulleiterprogramme ist als besonders förderungswürdig und gemeinnützig anerkannt. Spenden und eventuelle Überschüsse aus den Programm-geldern werden entsprechend der Vereinssatzung zur Förderung von Begegnungsprogrammen, Stipendien usw. verwendet.

Internationale Aufgaben

Partnership International e.V. ist Mitglied des Welt-schulleiterverbandes "International Confederation of Principals" (ICP), des "Council on Standards for Inter-national Educational Travel" (CSIET) und der "Southern Conference on Language Teaching" (SCOLT).

Mitgliedschaft

Man muss nicht Mitglied sein, um an unseren Pro-grammen teilzunehmen. Mitglied können aber alle werden, die sich mit uns fördernd oder aktiv für internationale Begegnungen einsetzen möchten. Die aktive Mitarbeit ist ein Ehrenamt und dient satzungsgemäß der Förderung von Jugendaustausch- und internationalen Begegnungs-programmen.

Unsere Schülerprogramme ...

wenden sich an Schülerinnen und Schüler aller Schulfor-men im Alter von 15 bis 17 Jahren, die bereit sind

- sich auf andere Kulturen einzulassen.
- sich zu öffnen, eigene Wertvorstellungen mit denen anderer Menschen zu vergleichen und Vorurteile abzu-bauen, ohne unkritisch dem Neuen gegenüberzutreten.
- während ihres Aufenthaltes in einer Gastfamilie "Fam-ilienmitglied auf Zeit" zu sein.
- Botschafter ihres Landes, ihrer Schule und nicht zuletzt ihrer Familie zu sein und damit so ganz nebenbei mehr als "nur" Schulenglisch zu lernen!

Für unsere Langzeitprogramme gelten besondere Zu-gangsvoraussetzungen, was die Zeugnisnoten anbelangt; hierüber informiert unser Sonderprospekt.

AJA-Qualitätsstandards

Wir sind Mitglied des AJA (Arbeitskreis gemeinnütziger Jugendaustauschorganisationen). Die Mitgliedsorganisa-tionen haben unter www.aja-org.de Qualitätskriterien für den internationalen Jugendaustausch veröffentlicht.

Partnership International e.V.

Informationen zu unseren Programmen und Aufgaben erhalten Sie über unsere Bundesgeschäftsstelle in Köln, Hansaring 85, 50670 Köln, Telefon 0221-913 9733, Fax 0221-913 9734, E-Mail: office@partnership.de

oder

unser Hauptstadtbüro in Berlin, Falkenhagenerstr. 63, 13585 Berlin-Spandau, Telefon 030-335 12 65, Fax 030-355 050 54, E-Mail: berlin@partnership.de
Internet: www.partnership.de

Anzeige

Sind Sie auch verzweifelt,
weil die Verwaltung Ihrer Schüler- und
Lehrerdaten nicht so funktioniert,
wie Sie es sich vorstellen?

ASV ist ein leistungsstarkes Datenbank-programm auf der Basis von FileMaker Pro, das auch einen problemlosen Datenaus-tausch zwischen Windows und MacOS er-möglicht.

Mit **ASV** können Sie:

- ▶ alle Personal- und Leistungsdaten aller Schüler verwalten,
- ▶ die gesamte Korrespondenz erledigen,
- ▶ Statistikübersichten erstellen, auch zu ASDPC,
- ▶ sämtliche Zeugnisse bis Klasse 10 drucken und Stammbblätter führen,
- ▶ Personaldaten der Lehrer verwalten,
- ▶ Entlastungs- und Sprechtagsübersichten, Fach-konferenzlisten u. a. erstellen,
- ▶ Haushaltsmittel, Konten und Inventar verwalten,
- ▶ Schülerbetriebspraktika organisieren,
- ▶ Bundesjugendspiele auswerten...
- ▶ und vieles mehr.

Alle **ASV** – Daten sind als .txt-Dateien importier-und exportierbar.

ASV – Datenbanken und Layouts sind leicht beliebig veränder- und erweiterbar und damit leicht an jedes Bedürfnis jeder Schule anzupas-sen.

Es gibt **ASV** – Versionen für Grund-, Haupt-, Real- und Gesamtschulen und für Gymnasi-en.

ASV wurde aus der Praxis für die Praxis entwickelt, wird intensiv betreut und laufend aktualisiert.

ASV kostet 292 €, FileMaker Pro (EDUC-Preis) kostet 102 € (Mac/Win),

Demo und Bestellung über

www.medienwerkstatt-online.de oder Tel. 07041 83343, Fax. 07041 860768

Viel hilft nicht immer viel

Bildungsausgaben im internationalen Vergleich

Oft gilt das Geld, das ein Staat in die Bildung steckt, als Gradmesser für ein hochwertiges und effizientes Bildungssystem. Hohe Bildungsausgaben allein gewährleisten allerdings noch lange keine besseren Schulleistungen.

Wie gut Schüler lernen, hängt auch davon ab, wie effizient man die für das Bildungssystem bereitgestellten Mittel einsetzt. So werden schulische Leistungen nicht automatisch dadurch besser, dass der Staat mehr Geld in das Bildungswesen pumpt.

Schon jetzt investieren die meisten europäischen Staaten nicht gerade wenig in die weiterführende Bildung (Tabelle):

Die Schweiz gab im Jahr 1999 pro Kopf mehr als 9.000 Dollar für Realschulen, Gymnasien etc. aus, in Österreich waren es mehr als 8.000 Dollar.

Deutschland liegt mit seinen Pro-Kopf-Ausgaben für die Sekundarschulen etwas über dem Durchschnitt der Industrieländer, gemessen am Bruttoinlandsprodukt (BIP) aber gleichauf. Im Jahr 1998 wurden sowohl OECD-weit als auch in Deutschland 3,7 Prozent des BIP in die weiterführende Ausbildung gesteckt.

Hierzulande hat man bei den Bildungsausgaben für die Schulen gemessen am BIP seit 1992 jedoch den Rückwärtsgang eingelegt. Das muss die Qualität der Schulbildung aber nicht unbedingt negativ beeinflussen, spielen für die Bildungsausgaben doch auch Faktoren wie die Länge der Ausbildung und die Höhe der Lehrergehälter eine wichtige Rolle.

Auch die Tatsache, dass es je Jahrgang mal mehr, mal weniger Schüler gibt, schlägt sich in den Aufwendungen fürs Bildungssystem nieder. Deshalb haben Staaten mit weniger Schülern wie die Niederlande, Japan oder Italien eher unterdurchschnittliche Bildungsausgaben.

Dass sich anhand der Bildungsausgaben schon gar nicht auf die schulischen Leistungen in den einzelnen Ländern schließen lässt, hat jetzt das Kieler Institut für Weltwirtschaft festgestellt:

Obwohl über nahezu 25 Jahre die Ausgaben pro Schüler fast überall stiegen, verbesserten sich die schulischen Leistungen nur mancherorts.

- Zu den **Aufsteigern** zählen die Niederlande und Schweden. Dort wurde bei den Ausgabensteigerungen das Tempo gedrosselt, dennoch führen sie bessere Schulerfolge ein - gemessen anhand internationaler Vergleiche, wie z.B. TIMSS, in den Fächern Mathematik und Naturwissenschaften.

- Zu den **Absteigern** zählen Frankreich, Australien und Neuseeland. Dort legten die Ausgaben um mehr als 4 Prozent pro Jahr zu. Die Schüler haben das indes nicht durch bessere Noten honoriert.

**Bildungsausgaben International:
Deutschland im Mittelfeld**

Bildungsausgaben 1998 pro Kopf in Dollar

| Land | Sekundarschulen | Hochschulen |
|------------------------|-----------------|--------------|
| Schweiz | 9.348 | 16.563 |
| Österreich | 8.163 | 11.279 |
| USA | 7.764 | 19.802 |
| Norwegen | 7.343 | 10.918 |
| Dänemark | 7.200 | 9.562 |
| Frankreich | 6.605 | 7.226 |
| Italien | 6.458 | 7.226 |
| Deutschland | 6.209 | 9.481 |
| Japan | 5.890 | 9.871 |
| Australien | 5.830 | 11.539 |
| Schweden | 5.648 | 13.224 |
| OECD | 5.625 | 11.720 |
| Niederlande | 5.304 | 10.757 |
| Vereinigtes Königreich | 5.230 | 9.699 |
| Finnland | 5.111 | 7.327 |
| Spanien | 4.274 | 5.038 |
| Irland | 3.934 | 8.522 |
| Südkorea | 3.544 | 6.356 |
| Mexiko | 1.586 | 3.800 |
| Polen | 1.438 | 4.262 |

Österreich, Italien, Norwegen, Schweiz: nur staatliche Schulen und Hochschulen. Quelle: OECD

Deutschland nimmt im Ländervergleich eine mittlere Position ein: Obwohl die Ausgaben für das Bildungswesen zwischen 1970 und 1994 jährlich um rund 3 Prozent stiegen, sackte die schulische Leistung ab.

Mehr Lehrer, Bücher oder PCs kosten mehr Geld, bedeuten aber nicht automatisch bessere Schulleistungen.

So hat sich die Versorgungsqualität hierzulande verschlechtert, obwohl mittlerweile weitaus mehr Lehrer unterrichten. Auf einen Lehrer kommen heute 16,5 Schüler, vor zehn Jahren waren es 15 Schüler. Die Zahl der Pauker wird jedoch künstlich aufgebläht - denn viele Pädagogen unterrichten in Teilzeit oder nebenberuflich.

In anderen Ländern ist die Betreuungsrelation wesentlich schlechter, was aber die Schulleistungen in Mathematik und Naturwissenschaften scheinbar unberührt lässt. So überholen Korea, die Schweiz und Schweden bei internationalen Leistungsvergleichen die deutschen Schüler, obwohl in Korea in der Sekundarstufe II auf einen Lehrer 23, in der Schweiz 18 und in Schweden 17 Schüler kommen.

Als mögliche Ursache für das unterschiedliche Abschneiden nennt das Kieler Institut das institutionelle schulische Umfeld - konkret sind dies die Entscheidungsfreiheit in Personalfragen, das Engagement der Eltern bei schulischen Belangen sowie zentrale Prüfungen und Lehrplan-

kontrollen. Das erklärt nach den Analysen der Kieler Forscher bei den Mathe-Tests 74 Prozent, bei den Naturwissenschafts-Tests 60 Prozent der internationalen Leistungsunterschiede.

Immerhin nur ein Viertel der Leistungsdifferenzen lässt sich auf den familiären Hintergrund der Schüler zurückführen sowie auf die Investitionen in das Bildungswesen.

Quelle: iwd 20. Nr. 38 September 2001 S. 8

Beratungsdienst der SLV – NRW

für alle Fragestellungen, die mit der Funktion ihrer Mitglieder als Schulleiterin/Schulleiter in Verbindung stehen hat die SLV einen Beratungsdienst eingerichtet. Die Kolleginnen und Kollegen sollen hiermit in ihrer Arbeit unterstützt werden

Richten Sie **Ihre Anfragen bitte per E-Mail** an folgende Adresse:

DrMielke@web.de

oder **rufen Sie an** unter: 02151 - 944 553

oder **faxen Sie**: 02151 944 554

Alle Anfragen werden vom Vorstand streng vertraulich behandelt. Falls eine Anfrage von grundsätzlicher Bedeutung ist, werden wir nach erfolgreicher Bearbeitung fragen, ob dieser Fall - selbstverständlich ohne Namensnennung - publiziert werden kann.

Das Verfahren: Zunächst wird die Anfrage von den Vorstandsmitgliedern bearbeitet. Probleme, die innerhalb des Vorstandes nicht gelöst werden können, werden an unsere Experten weitergeleitet. **Wenn ein Mitglied als Experte für einzelne Sachgebiete zur Verfügung stehen möchte, bitten wir um Meldung an die oben angegebene E-Mail-Adresse** (oder ggf. um Anruf oder Fax). In besonders schwierigen Situationen wird die Schulleitungsvereinigung ihren Rechtsberater mit der Angelegenheit beauftragen.

Seit Mai 2001 bieten wir unseren Beratungsdienst auch im Internet (<http://www.slv-nw.de>) an.



... weil Schule unser Beruf ist

Impressum

Herausgeber: Schulleitungsvereinigung Nordrhein-Westfalen e.V. (SLV NRW e.V.)

Vorsitzender: Friedrich Mahlmann

Geschäftsstelle: Wolfgang Gruhn, Zirkonstr. 3, 33739 Bielefeld, Tel./Fax: 0 52 06/80 47

Email: SLV-NW@t-online.de

Internet: <http://www.slv-nw.de>

Redaktion: Hans-Dieter Hummes (verantw.), Rudi Doil, Friedrich Mahlmann, Bernhard Staercke

Redaktionsanschrift:

Herzfelder Str. 28, 59329 Wadersloh-Liesborn, Tel.: 0 25 23 / 61 37, Fax: 0 25 23 / 63 05

Email: hslm.liesborn@t-online.de

Erscheinungsweise: 4mal jährl. als Beilage von »Pädagogische Führung«

Bezugsbedingungen: Einzelheft: 4,-- € (im Mitgliedsbeitrag enthalten)

Anzeigen: Bei der Geschäftsstelle oder der Redaktion anfragen

Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Namentlich gezeichnete Beiträge geben nicht unbedingt die Meinung der SLV wieder.

Verlag: Luchterhand Verlag GmbH, Heddesdorfer Straße 31, 56564 Neuwied, Tel.: 0 26 31/8 01-0, Fax: 0 26 31/8 01-2 04

Redaktion: Uwe Arnim Borchers (0 26 31/8 01-2 94)

Satz: Fotosatz Froitzheim AG, 53113 Bonn

Druck: Wilhelm & Adam, Heusenstamm

Heft 1, 1. Quartal 2002

Redaktionsschluß 12.01.2002

ISSN 0904-0552

Regionale Ansprechpartner im Vorstand:

Reg.Bez. Arnsberg: NN

Reg.Bez. Detmold: Rudi Doil, Bielefeld

Tel: 05202 72647 Fax 05202 73627

Email: Rudi.Doil@owl-online.de

Reg.Bez. Düsseldorf u. Köln: Erika Risse, Oberhausen

(di): Tel: 0208 85789-0 Fax 0208 85789-11

Email: e.risse@citiweb.de

und Dr. Burkhard Mielke, Moers

(di): Tel: 02841 50199 Fax 02841 59904

Email: DrMielke@web.de

Reg.Bez. Münster: Hans-Dieter Hummes

(siehe Redaktionsanschrift)

Arbeitsgemeinschaft der Schulleitungsverbände Deutschlands e.V. (ASD) im Internet: