



:UNSER TITELTHEMA

Ganztagsschule

Konsens-Schulform im Investitionsstau

:AUSSERDEM

Digitalisierung



GEMEINSAM. BESSER. LERNEN.

Mit der neuen SMART Board 7000 Interactive Display Serie können mehr Schüler gemeinsam am SMART Board arbeiten und mobile Endgeräte spielen mit! So wird die 7000 Serie zum digitalen Herzen Ihres interaktiven Klassenzimmers.

Für mehr Motivation und Beteiligung und bessere Lernergebnisse.

Das SMART Board® der 7000er Serie
Probieren Sie es aus – didacta: Halle 13, Stand C56

AKTUELL

4 Aus den Bundesländern
6 Neues von unseren Partnern

TITELTHEMA – GANZTAGSSCHULE

7 Mehr Schule wagen – Stiftungen legen Empfehlungen für
8 bessere Ganztagschulen vor
8 Bessere Chancen für Schüler, aber Unterschiede zwischen
Bundesländern wachsen
9 Ganztags: Alltag in der Schulpraxis, aber noch nicht in der
Lehrerbildung
10 Gute Ganztagschule für alle
12 Wie Parteien zur Ganztagschule stehen

THEMA – SELBSTEVALUATION

13 Entwicklung von Schul- und Unterrichtsqualität
braucht Selbstevaluation

THEMA – SCHULLEITERALLTAG

16 Schulleiter brauchen Visionen

THEMA – BELASTETE SCHULEN

17 Schulpädagogisches Intensivkonzept für extrem belastete Schulen

THEMA – BILDUNGSSCHANCEN

20 Zehn Punkte für bessere Bildungschancen

THEMA – SCHULÜBERGANG

21 Verschenktes Potenzial

THEMA – LESERUMFRAGE

22 Leserumfrage – Ihre Meinung ist uns wichtig

TITELTHEMA – DIGITALISIERUNG

23 Wegweiser zur Beschaffung digitaler Bildungslösungen
24 Hertie-Stiftung macht neurowissenschaftliche Erkenntnisse für
Schulen besser nutzbar
25 Deutsche sehen sich persönlich als Gewinner der Digitalisierung
26 Der Geist ist willig, das WLAN ist schwach
27 Medienbildungsstätte Schule

THEMA – BESCHULUNGSDAUER

29 Fördert eine längere Beschulung die Intelligenz?

THEMA – ZUKUNFT DER SCHULE

30 Zukunft der Schule – Qualität von Bildung

THEMA – SCHULSOZIALARBEIT

36 Willkommen heißen in kalten Zeiten

DIE DAPF-SEITE – NEUES AUS DER SL-FORSCHUNG

38 Wenn der Kontext sich ändert, ändert sich die Führung auch

FORTBILDUNG**RECHT**

40 Wem gehören eigentlich die Klassenarbeiten?

RUBRIKEN

41 Lesestoff – Informationen für Schulleitungen

IMPRESSUM

42 Adressen, Impressum

TITEL

Fotolia

Sehr geehrte Kolleginnen und Kollegen, liebe Leserinnen und Leser!

Wie halten Sie es mit den guten Vorsätzen für das neue Jahr? Der Jahreswechsel ist als deutliche Zäsur genau der richtige Zeitpunkt, um Bilanz zu ziehen und sich mehr auf das zu konzentrieren, was uns voran und damit unseren Zielen ein Stück näher bringt. Je konkreter wir diese Ziele definieren und vor Augen haben, desto wahrscheinlicher werden wir sie auch erreichen.

Wenn wir nun also die Eltern schulpflichtiger Kinder fragen, welche Schulform sie sich für ihren Nachwuchs wünschen, so antworten fast drei Viertel von ihnen, dass sie für ihr Kind gerne einen Platz in einer Ganztagschule hätten. Diese Erwartungen gehen allerdings weit über den heutigen Ausbaustand hinaus. Zwar standen im Schuljahr 2015/2016 immerhin viermal mehr Ganztagsplätze zur Verfügung als noch zu Beginn des neuen Jahrtausends, aber seit dem Ende des Investitionsprogramms des Bundes im Jahr 2009 ist der Ausbau erheblich ins Stocken geraten.

In einer neuen Studie der Bertelsmann Stiftung haben Klaus Klemm und Dirk Zorn eine Modellrechnung aufgestellt: Sie halten eine Verdoppelung des Ganztagsangebots bis 2025 machbar. Im Rahmen unseres ersten Titelthemas (S. 7-12) beleuchten wir u.a., welche Investitionen für den Bedarf an zusätzlichen Lehrkräften und weiteren pädagogischen Fachkräften sowie für den Ausbau der notwendigen räumlichen Infrastruktur getätigt werden müssen und für welche Parteien der Ganztagsausbau auf der Prioritätenliste steht.

Doch nicht nur der Ganztagschulausbau ist gewollt und pädagogisch geboten. Einer Umfrage zufolge sind 63 Prozent der Deutschen der Meinung, die Schulen sollten die Digitalisierung vorantreiben. Bereits ab dem Grundschulalter hält eine Mehrheit die Vermittlung von Digital- und Medienkompetenzen für sinnvoll. Und ganze 80 Prozent sprechen sich dafür aus, dass der Bund alle Schulen mit Breitband-Internetzugang, WLAN und Computern ausstattet. (Vgl. S. 25). Ein Laptop für jeden Schüler an weiterführenden Schulen, digitale Kommunikation zwischen den Schulen und den Schülern bzw. ihren Eltern, die Einführung verpflichtender jährlicher Fortbildungen zu Digital- und Medienkompetenzen für Lehrkräfte ... Auch hier gibt es viel zu tun! Helfen würden z. B. die versprochenen 5 Milliarden Euro aus dem Digitalpakt – bislang hat jedoch noch kein einziger Cent davon die Schulen erreicht.

*Weder die bundesweite digitale Ausstattung an Schulen noch der Rechtsanspruch auf einen Ganztagsplatz muss ein Traum bleiben. Sie können – ähnlich wie unsere guten Jahresvorsätze – verwirklicht werden. Dies gelingt nur, wenn Bund, Länder und Kommunen gemeinsam anpacken und zeigen, dass ihnen Bildung **mehr** Wert ist.*

In diesem Sinne ein gutes neues Jahr und viel Vergnügen bei der Lektüre wünscht Ihnen

Ihre

*Gudrun Wolters-Vogeler
ASD-Vorsitzende*

asd Allgemeiner
Schulleitungsverband
Deutschlands e.V.

Herausgegeben vom ASD –
Allgemeiner Schulleitungsverband Deutschlands e.V.

Kurznachrichten aus den Bundesländern

Wissenswerte Neuigkeiten – von der Redaktion zusammengestellt

Quelle: bildungsklick.de

HESSEN

HERAUSFORDERUNGEN DER SCHULISCHEN INTEGRATION GEMEINSAM BEWÄLTIGEN

Hessen hat seit Beginn der Legislaturperiode über 40.000 sogenannte Seiteneinsteigerinnen und Seiteneinsteiger ohne für den Schulunterricht ausreichende Deutschkenntnisse in Intensivsprachfördermaßnahmen der Schulen aufgenommen.

Allein die Zahl der Intensivklassen an den allgemeinbildenden und beruflichen Schulen steigerte sich von 79 im Schuljahr 2009/10 in ganz Hessen bis auf über 1.300 zum Ende des Schuljahres 2016/17. Insbesondere die Übergänge aus einer speziellen Sprachförderung in das Bildungssystem, ein Praktikum oder eine Ausbildung, sind eine immense Aufgabe, die eine effektive Zusammenarbeit aller Institutionen erfordert. Auf dem Fachtag des Hessischen Kultusministeriums am Freitag zum Thema „Effektive Vernetzung als Grundlage für einen erfolgreichen Übergang in eine duale Ausbildung“ trafen sich daher in der Justus-Liebig-Universität Gießen über 600 Teilnehmerinnen und Teilnehmer unterschiedlichster Institutionen. Die Zielsetzung des Tages lag in der Intensivierung der Zusammenarbeit in den einzelnen Regionen Hessens, um den Jugendlichen und jungen Erwachsenen passende Anschlussmöglichkeiten in die Ausbildungs- und Berufswelt zu ermöglichen.

Bei der Eröffnung des Fachtages hielt Hessens Kultusminister Prof. Dr. R. Alexander Lorz fest: „Der wichtigste Schritt für eine gelingende Integration ist, die Sprache des fremden Landes zu erlernen. Mittlerweile sind wir nach der Herausforderung der schnellen schulischen Aufnahme an einem Punkt angelangt, an dem zahlreiche junge Menschen die intensive Sprachförderung an einer allgemeinbildenden Schule, einer beruflichen Schule oder an einer Schule für Erwachsene beenden und beispielsweise in eine duale Ausbildung wechseln können. Unabdingbar ist dabei die effektive, vertrauensvolle und abgestimmte Zusammenarbeit aller Schulen und weiteren Bildungspartnern, die an diesem herausfordernden Integrationsprozess beteiligt sind.“

SICH ÜBER DIE ÜBERGANGSMÖGLICHKEITEN AUSTAUSCHEN

Nachdem bereits Fachtage mit dem Schwerpunkt „Deutsch als Zweitsprache“ veranstaltet wurden, galt es nun, sich gezielt über die

Übergangsmöglichkeiten für die älteren Seiteneinsteigerinnen und Seiteneinsteiger ab 16 Jahren auszutauschen. Entsprechend bunt gemischt setzte sich der Teilnehmerkreis nicht nur aus Lehrkräften, Schulleitungen und Mitgliedern der Bildungsverwaltung, sondern auch aus Schulpsychologen, Sozialpädagogen, Mitarbeitern der Jobcenter, der Migrationsberatungsstellen, der Jugendämter und Jugendhilfeeinrichtungen, der Betriebe, Kammern und Verbände sowie weiteren Ministerien zusammen.

In einem Fachvortrag, zwei Workshop-Runden und auf einem „Markt der Möglichkeiten“ konnten die Teilnehmenden zunächst ihr bisheriges Wissen im großen Themenspektrum der Sprachförderung und der Übergänge sowie der bekannten Vernetzungs- und Unterstützungsmöglichkeiten erweitern. Über ihre Netzwerkarbeit in den einzelnen Regionen Hessens kamen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Nachmittag zusammen.

EIN ABGESTIMMTES FORTBILDUNGS- UND BERATUNGSPROGRAMM AUF DIE BEINE GESTELLT

„Für die bislang erzielte großartige Leistung im Bereich der Förderung möchte ich mich an dieser Stelle ausdrücklich bei den Schulen, der Bildungsverwaltung und der Hessischen Lehrkräfteakademie bedanken. Gemeinsam wurde ein abgestimmtes Fortbildungs- und Beratungsprogramm in diesem Themenbereich auf die Beine gestellt“, würdigte Lorz abschließend. „Auf das ungebrochene Engagement aller Beteiligten können wir in Hessen stolz und zur Recht für die Zukunft zuversichtlich sein!“

BERLIN

SCHOOL TURNAROUND

Bildungssenatorin Sandra Scheeres und Uta-Micaela Dürig, Geschäftsführerin der Robert Bosch Stiftung, zogen heute nach vierjähriger Projektlaufzeit von „School Turnaround – Berliner Schulen starten durch“ Bilanz.

An dem Gemeinschaftsprojekt nahmen zehn Schulen teil, die angesichts der großen Herausforderungen in sozialen Brennpunkten an die Grenzen ihrer Handlungsfähigkeit gelangt waren. Ziel war es, für diese Schulen passgenaue Unterstützungsmaßnahmen zu

entwickeln, die es ihnen ermöglichen, positive Veränderungen anzustoßen, die unter anderem für bessere Abschlüsse und weniger Unterrichtsausfälle sorgen.

Die Bilanz fällt aus Sicht aller beteiligten Schulen, der Senatsverwaltung und der Robert Bosch Stiftung deutlich positiv aus. Alle Schulen haben sich in relevanten Bereichen verbessern können, z.B. in der Senkung des Unterrichtsausfalls und der unentschuldigten Fehltag der Schülerinnen und Schüler. Den meisten Integrierten Sekundarschulen ist bereits eine deutliche Senkung der Schulabbrecherquote gelungen. Darüber hinaus haben die beiden Projektpartner wichtige Erkenntnisse gesammelt im Hinblick auf die Kompetenzen und Steuerungsmechanismen, die notwendig sind, um eine erfolgreiche und systematische Schulwende durchzuführen.

BILDUNGSENATORIN SANDRA SCHEERES:

„Der Ansatz, für jede Schule spezifische Unterstützungsangebote bereit zu stellen, mit denen sie ihre jeweils selbst gesetzten Entwicklungsziele erreichen kann, war richtig. An allen Schulen ging und geht es im Kern um die Verbesserung der Unterrichtsqualität, aber jede Schule hat dafür ihre spezifischen Ziele definiert, die für sie wirksam sind. So hat die Herangehensweise des Projektes und die Beteiligung von Prozessberatungen eine Stärkung der Eigenverantwortlichkeit der Schulen bewirkt. Heute sind alle Projektschulen handlungsfähig und in der Lage, diese Eigenverantwortung im Interesse ihrer Schülerinnen und Schüler auch wahrzunehmen.“

UTA-MICAELA DÜRIG, GESCHÄFTSFÜHRERIN DER ROBERT BOSCH STIFTUNG:

„Mit dem Berliner Projekt haben wir von Beginn an zwei Ziele verfolgt. Wir wollten die zehn Schulen unterstützen, aber auch die Komplexität des Problems besser verstehen und lernen, wie Schulentwicklungsarbeit unter schwierigen Bedingungen gelingen kann. Das war keine leichte Aufgabe, aber es hat sich gelohnt. Die Erfahrungen, die wir mit unserem Projektpartner gesammelt haben, werden wir jetzt auswerten und anschließend Schulverwaltungen und Schulleitungen in anderen Bundesländern zur Verfügung stellen.“

An dem Projekt nahmen sieben Integrierte Sekundarschulen und drei Grund-

schulen teil, die in sozialen Brennpunkten in fünf Berliner Bezirken liegen. Zu den Auswahlkriterien gehörten u.a. geringe Anmeldezahlen, geringe Lernbereitschaft und hohe Fehlquoten der Schülerinnen und Schüler, hohe Schulabbruchquote, schwache Leistungsergebnisse und Schulabschlüsse und hoher Unterrichtsausfall. Dabei waren die Ernst-Reuter-Schule und die Hedwig-Dohm-Schule in Mitte, die Refik-Veseli-Schule, die Albrecht-von-Graefe-Schule und die Hector-Peterson-Schule in Friedrichshain-Kreuzberg, die Gustav-Langenscheidt-Schule in Tempelhof-Schöneberg, die Kepler-Schule und Silberstein-Schule in Neukölln sowie die Peter-Pan-Grundschule und die Bücherwurm-Schule am Weiher in Marzahn-Hellersdorf.

Über vier Jahre haben die Schulen gemeinsam mit der regionalen Schulaufsicht, dem Bezirk und den Projektpartnern daran gearbeitet, die Ziele zu erreichen, die sie sich zu Beginn selbst gesetzt hatten. Im Fokus standen dabei die vier Bereiche Unterrichtsentwicklung, Schulmanagement, Schulkultur und Leistungsergebnisse. Gemessen an ihren individuellen Zielen haben alle Schulen eine Schulwende erreicht. Eine der wirksamsten Unterstützungsmaßnahmen war der Einsatz von Prozessbegleiterinnen und

-begleitern an jeder Schule. Sie haben dabei geholfen, geeignete Team- und Steuerstrukturen aufzubauen und damit die Grundlage für eine nachhaltige Schulentwicklungsarbeit geschaffen. Ein weiterer Baustein waren Qualifizierungsmaßnahmen für die Schulleitungs- und Fachteams der Schulen und Hospitationsreisen zu erfolgreich arbeitenden Schulen, die mit vergleichbaren Herausforderungen konfrontiert sind. Alle Schulen hatten zudem Gelder zur Verfügung, die sie eigenverantwortlich einsetzen konnten, um ihre definierten Entwicklungsziele zu erreichen. Die Schulaufsicht hat sich prioritär um die Besetzung vakanter Leitungsstellen an diesen Schulen bemüht. Auch die laufende Kommunikation zwischen Schulleitungen, Schulaufsicht und bezirklichen Schulträgern wurde verbessert, um die Schulen koordiniert zu unterstützen.

Insgesamt standen im Projektverlauf über 1,9 Millionen Euro zur Verfügung, um die Schulen in ihrer Schulentwicklung zu unterstützen. Auf Grundlage der erworbenen Kompetenzen, der erarbeiteten Konzepte und der neu aufgebauten Teamstrukturen werden die Schulen in den kommenden Jahren weiter an ihren Zielen arbeiten.

Das Projekt wurde von Beginn an durch Prof. Dr. Stephan Huber und sein Team

von der Pädagogischen Hochschule Zug (Schweiz) wissenschaftlich begleitet und evaluiert. Die Ergebnisse werden bis Anfang 2018 ausgewertet.

Anzeige

Haben Sie uns schon getestet?

SchulleiterABC

das Original

Das Schulleiter ABC Online – Die Arbeitshilfe im Schulalltag.

Wir bieten Ihnen die Online-Kartei für Schulleitungen und Schulbehörden. Hier finden Sie schnell prägnante und kurze Auskunft. Alphabetisch nach Stichworten aufgebaut.



Testen Sie unverbindlich alle Vorteile:

www.bildung.mgo-fachverlage.de → SchulleiterABC Online

Benutzername: 2018test

Passwort: test3103

Wählen Sie Ihr Bundesland!

Kostenloser Testzugang bis 31.3.2018 freigeschalten!

Sie haben Fragen?

Kontaktieren Sie uns, wir beraten Sie gerne.



MEDIENGRUPPE
OBERFRANKEN
FACHVERLAGE

Überzeugt? Fordern Sie Ihren persönlichen Abo-Zugang (3 Lizenzen) an:

Mediengruppe Oberfranken – Fachverlage GmbH & Co. KG

E.-C.-Baumann-Straße 5, 95326 Kulmbach, Tel. 092 21 / 949-204, Fax 092 21 / 949-377

www.bildung.mgo-fachverlage.de, E-Mail: vertrieb@mgo-fachverlage.de

PRESSEMITTEILUNG DES BUNDESELTERNRATS

Migration – Her mit den multiprofessionellen Teams!

Bundeselternrat fordert: Schulen nicht mit Migrationsfragen alleine lassen

Quelle: **BundesElternRat** • Foto: **Fotolia**



Die Hoffnung auf Bildungschancen mit im Gepäck

ORANIENBURG, DEN 22.11.2017

Kinder, die kaum ein Wort Deutsch sprechen, stark traumatisierte geflüchtete Jugendliche und Familien unterschiedlichster Nationen, die das deutsche Schulsystem nicht verstehen – spätestens seit 2015 ist dies wieder bundesweite Realität in Klassenzimmern.

Zwei Jahre nach dem erneuten großen Zuzug durch Flüchtlinge werden Schulen bei der Bewältigung dieser Herausforderungen allein gelassen. Darunter leiden nicht nur die geflüchteten Kinder und ihre Familien, sondern alle an Schule Beteiligten.

Der Bundeselternrat empfindet diese Situation als unhaltbar. Er fordert die Landesregierungen der Bundesländer auf, entsprechendes Personal sowie Sach- und Finanzmittel für die Schulen zur Verfügung zu stellen.

„Wir brauchen endlich multiprofessionelle Teams z. B. aus Sprachlehrern, Schulsozialarbeitern, Sprach- und Kulturmittlern, Förderkräften, Psychologen und Integrationshelfern, die sich um alle Kinder kümmern. An jeder Schule. Es darf nicht sein, dass Schulleitungen, Lehrkräfte und Ehrenamtliche alleine für den Integrationserfolg sorgen müssen“, so die Forderungen des Bundeselternrats im Rahmen der Herbstplenartagung 2017. Integration kann nur dann dauerhaft gelingen, wenn es verlässliche Unterstützungsstrukturen an allen Schulen gibt.

Damit nicht der Wohnort über die Integrationschancen von Schülern entscheidet, fordert der Bundeselternrat zudem einen Beschluss der KMK zu einer Beschulung geflüchteter Kinder vom ersten Tag an.

Insbesondere in Zeiten von Steuerüberschüssen muss zusätzliches Geld dort investiert werden, wo die Zukunftschancen für alle unsere Kinder entstehen – in Bildung!

IHR ANSPRECHPARTNER IST:

Stephan Wassmuth,
Vorsitzender des Bundeselternrats

Telefon: 0172 - 56 49 900

E-Mail: stephan.wassmuth@bundeselternrat.de

„Mehr Schule wagen“

Stiftungen legen Empfehlungen für bessere Ganztagschulen vor

Nur einer von zehn Schülern in Deutschland ging 2002 auf eine Ganztagschule. Heute lernen dort fast 40 Prozent aller Schüler.

Quelle: **Stiftung Mercator und Mercator-Institute** • Foto: **Fotolia**

UNGENUTZTE PÄDAGOGISCHE POTENZIALE

Für den Ausbau wurden große Anstrengungen unternommen, doch Bildungsforscher sind ernüchtert: Viele Ganztagschulen nutzen die pädagogischen Potenziale nicht. Vier Stiftungen, die sich für bessere Bildung engagieren, haben deshalb umfassende Empfehlungen erarbeitet, was Politik und Verwaltung ändern sollten.

Eine Qualitätsoffensive für Ganztagschulen – das fordern vier große deutsche Bildungstiftungen. Der bisherige Ausbau sei nach dem Motto „Masse statt Klasse“ verlaufen: Zwar ist die Zahl der Ganztagsangebote in den vergangenen 15 Jahren enorm gestiegen. Das damit verbundene Versprechen auf bessere individuelle Förderung und mehr Chancengerechtigkeit jedoch werde kaum eingelöst, weil die politischen Vorgaben und Rahmenbedingungen unbefriedigend seien. Bertelsmann Stiftung, Robert Bosch Stiftung, Stiftung Mercator und Vodafone Stiftung Deutschland empfehlen deshalb eine neue Definition von Ganztagschule. Zu den wichtigsten Vorschlägen ihrer heute veröffentlichten Studie „Mehr Schule wagen“ gehören längere Öffnungszeiten, bessere pädagogische Konzepte, mehr Gestaltungsspielräume für die Schulleitungen und eine höhere finanzielle Ausstattung.

JEDEN TAG ACHT STUNDEN GEÖFFNET

Fünf mal acht: „Ganztagschulen sollen an fünf Tagen in der Woche mit jeweils acht Zeitstunden kostenfrei geöffnet sein“, heißt es in dem Papier der vier Stiftungen. Für die Schüler würde das nicht bedeuten, die kompletten 40 Wochenstunden in der Schule verbringen zu müssen. Aber es gäbe Kernzeiten, in denen für alle Schüler einer Jahrgangsstufe Anwesenheitspflicht besteht.

Diese Empfehlung weicht erheblich von der aktuellen Regelung der Kultusministerkonferenz (KMK) ab: Der zufolge darf sich schon Ganztagschule nennen, wer an drei Tagen in der Woche sieben Stunden geöffnet hat. Zwar erfüllt mehr als die Hälfte aller deutschen Schulen derzeit diesen Mindeststandard. Allerdings reicht dieses Zeitkontingent nicht aus, um den starren 45-Minuten-Takt aufzulösen, einen pädagogisch sinnvollen Rhythmus aus Lern-, Arbeits- und Spielzeiten einzurichten sowie angemessen individuell auf die Stärken und Schwächen der Schüler einzugehen.

HAUSAUFGABEN ABSCHAFFEN

Ebenfalls wichtig: ein gesundes Mittagessen, längere Pausen und feste Arbeitszeiten, in denen der Unterrichtsstoff wiederholt und vertieft wird. In diesen Stunden sollen die Schüler nicht nur beaufsichtigt, sondern vom Klassenlehrer oder von Fachlehrern betreut werden, die auch sonst die Klasse unterrichten. „Solche Arbeitsformen machen es dann auch möglich, Hausaufgaben generell abzuschaffen“, heißt es in den Stiftungsempfehlungen.



Bewegung statt Hausaufgaben

Wären diese Kriterien bundesweit verbindlich, würden KMK und Länder die Leitplanken künftig deutlich enger setzen: Etliche Ganztagschulen müssten ihr Angebot erheblich ausweiten und qualitativ hinterfragen oder auf das Etikett Ganztags verzichten. Das Modell aus 40 Wochenstunden mit Kern- und Angebotszeiten ließe auch die heutige Unterteilung in gebundene und offene Ganztagschulen überflüssig werden. Diese beiden heutigen Formen von Ganztagschule machen ihre Ganztagsangebote für die Schüler entweder vollständig verpflichtend oder komplett freiwillig. Um Qualität von Schule zu definieren und zu sichern, taue diese starre Zweiteilung ohnehin nicht, sagen wissenschaftliche Forschung, pädagogische Praxis und schulpolitische Erfahrungen vor Ort.

GANZTAG ALS PÄDAGOGISCHE CHANCE BEGREIFEN

Politik und Verwaltung werden in der Studie aufgefordert, den einzelnen Schulen mehr Personal, größere Unterstützung und höhere organisatorische Gestaltungsfreiheit einzuräumen. Mehr Gestaltungsspielräume sollen die Schulleitungen insbesondere bei der Bewirtschaftung ihrer Mittel und bei der Auswahl des Personals erhalten. „Eine gute Ganztagschule benötigt genügend pädagogische Fachkräfte, die den Ganztagscharakter als pädagogische Chance begreifen“, schreiben die vier Stiftungen. Um im Kollegium eine gemeinsame pädagogische Grundorientierung zu entwickeln, sind spezifische Fortbildungen, Coaching und wissenschaftliche Begleitung wünschenswert. Diese Unterstützung der mittel- und langfristigen Schulentwicklung sollte ergänzt werden durch mehr Ressourcen für Alltagsorganisation, für die zusätzliches Verwaltungspersonal und neue Arbeitszeitmodelle notwendig sind.

Bessere Chancen für Schüler, aber Unterschiede zwischen Bundesländern wachsen

Bundesweiter Aufwärtstrend durch Ganztagsausbau

Was hat sich seit der ersten Pisa-Studie im Jahr 2000 an Deutschlands Schulen getan?

Quelle: Bertelsmann Stiftung

SCHULSYSTEME INSGESAMT LEISTUNGSSTÄRKER UND CHANCENGERECHTER

Deutschlands Schulsysteme wurden in den vergangenen 15 Jahren modernisiert, aber die Bundesländer haben sich sehr unterschiedlich entwickelt. Zu dieser Zwischenbilanz kommt der Chancenspiegel 2017, den die Bertelsmann Stiftung, die Technische Universität Dortmund und die Friedrich-Schiller-Universität Jena heute veröffentlichen. Der Chancenspiegel attestiert allen Bundesländern, ihre Schulsysteme insgesamt leistungstärker und chancengerechter gemacht zu haben – wenn auch auf unterschiedlichem Niveau und mit unterschiedlichen Schwachstellen. Angestoßen vom Investitionsprogramm der damaligen Bundesregierung ist seit 2002 die Ganztagschule in Deutschland ausgebaut worden. 2009 hat sich das Land in der UN-Behindertenrechtskonvention verpflichtet, das gemeinsame Lernen von Kindern mit und ohne Handicap zu fördern. Zudem machen viele Länder ihre Schulsysteme durchlässiger: In fünf Bundesländern sind 85 Prozent der siebten Klassen an Schulen mit einer Oberstufe. Sie eröffnen ihren Schülern damit den Weg zum Abitur oder Fachabitur. „Bei zunehmender Vielfalt in den Klassenzimmern gibt es in den Bildungssystemen aller Bundesländer Verbesserungen. Das ist ein Verdienst von Politik und Lehrern“, sagt Jörg Dräger, Vorstand der Bertelsmann Stiftung.

MEHR GANZTAGSPLÄTZE UND HÖHERE SCHULABSCHLÜSSE – ABER HERAUSFORDERUNGEN BLEIBEN

Bundesweit beobachtet der Chancenspiegel bei Ganztagsausbau, gemeinsamem Lernen

und Schulabschlüssen einen steten Aufwärtstrend. Lernte 2002 nur einer von zehn Schülern an einer Ganztagschule, sind es heute knapp vier von zehn. 2002 besuchte lediglich jeder achte Förderschüler eine reguläre Schule, heute gilt das für rund jeden dritten. Und während 2002 nur 38,2 Prozent der Schulabgänger das Recht auf ein Hochschulstudium erwarben, gelingt dies heute 52,2 Prozent. Gleichzeitig sank der Anteil der Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss von 9,2 auf 5,8 Prozent. Die Chancen benachteiligter Schüler haben sich ebenfalls verbessert, bleiben aber die große Herausforderung für die Schulpolitik. Dies gilt vor allem für den Zusammenhang von Bildungserfolg und sozialer Herkunft. Trotz leichter Verbesserungen liegen Neuntklässler aus sozioökonomisch schwächeren Milieus in ihrer Lesekompetenz immer noch mehr als zwei Schuljahre hinter ihren Klassenkameraden aus privilegierten Milieus zurück.

Für ausländische Schüler war das Risiko eines Schulabbruchs ebenso wie für deutsche Schüler lange Zeit gesunken. Seit 2011 jedoch haben sich die Entwicklungen entkoppelt: Während der Anteil der deutschen Schüler ohne Abschluss weiter abgenommen hat, ist der der Ausländer wieder leicht auf 12,9 Prozent angestiegen. Letzteres bezeichnete Dräger als Warnsignal. „Es bleibt eine große Herausforderung, Jugendlichen zumindest einen Hauptschulabschluss zu ermöglichen, gerade wenn sie als Flüchtlinge erst spät ins deutsche Schulsystem einsteigen.“

Förderschüler sind mittlerweile besser integriert als im vergangenen Jahrzehnt. Immer mehr besuchen eine reguläre Schule. Aber:

Die Zahl der Schüler mit Förderbedarf steigt stetig. Deshalb werden heute anteilig fast noch genauso viele Kinder wie 2002 separat unterrichtet. Damals gingen 4,8 Prozent aller Schüler auf eine Förderschule, heute sind es 4,6 Prozent. Obwohl die Inklusion steigt, geht die Exklusion also kaum zurück.

UNTERSCHIEDE ZWISCHEN BUNDESLÄNDERN SIND GROSS UND HÄUFIG GEWACHSEN – GEMEINSAME STANDARDS NÖTIG

„Die generellen Verbesserungen hinsichtlich der Chancengerechtigkeit dürfen nicht darüber hinwegtäuschen, dass es große Unterschiede zwischen den Ländern gibt und diese seit 2002 noch gewachsen sind“, betont Professor Wilfried Bos von der TU Dortmund. So schwankt der Anteil der Ganztagschüler zwischen 80 Prozent in Sachsen und 15 Prozent in Bayern. Der Abstand der Bundesländer mit den meisten und den wenigsten Ganztagsplätzen hat sich zwischen 2002 und 2014 beinahe vervierfacht. In Bremen besuchen 1,5 Prozent der Schüler eine Förderschule, in Mecklenburg-Vorpommern fast 7 Prozent. Auch bei der Exklusion sind die Unterschiede zwischen den Bundesländern seit 2002 größer geworden. Die Aussicht auf ein Ticket fürs Studium reicht von 62 Prozent in Hamburg bis 38 Prozent in Sachsen-Anhalt. Die Abstände der Bundesländer beim Erwerb der Hochschulreife haben in den letzten 12 Jahren ebenfalls zugenommen. In Brandenburg bleiben nur knapp 4 Prozent der ausländischen Schüler ohne Abschluss, in Sachsen hingegen 27 Prozent. Einen weiteren Problembereich benennt Professor Nils Berkemeyer von der FSU Jena: „Nicht hinzunehmen ist, dass beim Kompetenzerwerb in der neunten Klasse ein Unterschied von mehr als drei Lernjahren zwischen Sachsen und Bremen besteht.“ Ein öffentliches Schulsystem müsse für vergleichbare Chancen sorgen und ein Mindestmaß an Fähigkeiten vermitteln, im Interesse der Jugendlichen und der Gesellschaft. „Welche Institutionen wie auf die Chancengerechtigkeit der Schulsysteme wirken, ist zukünftig verstärkt zu erforschen. Eindeutig ist, dass in Bund und Ländern über Standards gerechter Schulsysteme diskutiert werden sollte“, erklären die Professoren Berkemeyer und Bos.

Gingen die Reformen im bisherigen Tempo weiter, so Jörg Dräger, dauerte es noch mindestens drei Jahrzehnte, bis alle Kinder in Deutschland einen Ganztagschulplatz erhielten: „Bessere Chancen für alle Schüler gibt es nur, wenn Bund und Länder mehr in die Schulsysteme investieren und gemeinsame Qualitätsstandards für ganztägige und inklusive Schulen vereinbaren. Wir brauchen einen Rechtsanspruch auf einen Ganztagsplatz, damit der Reformeifer nicht erlahmt.“

Ganztag: Alltag in der Schulpraxis, aber noch nicht in der Lehrerausbildung

Aufschlussreiche Erkenntnisse des Monitor Lehrerbildung

Im Berufsalltag vieler Lehrkräfte ist die Ganztagschule bereits Realität – und damit auch die Zusammenarbeit mit anderen pädagogischen Berufsgruppen. In der Ausbildung spielt das Thema allerdings nur eine Nebenrolle, wie eine Publikation des Monitor Lehrerbildung zeigt.

Quelle: **CHE Centrum für Hochschulentwicklung** • Foto: **Fotolia**

BESSERE VORBEREITUNG IM STUDIUM

Experten plädieren dafür, angehende Lehrkräfte bereits im Studium besser auf die Erfordernisse multiprofessioneller Teamarbeit und das Unterrichten im Ganztag vorzubereiten.

Der klassische Halbtags-Unterricht hat zunehmend ausgedient. Im Schuljahr 2015/16 boten zwei Drittel aller allgemeinbildenden Schulen in Deutschland Ganztagsangebote an, 39 Prozent aller Schülerinnen und Schüler nahmen sie wahr. In der Lehrerausbildung an den Hochschulen hat das Thema Ganztag allerdings noch keinen entsprechenden Stellenwert. Dies zeigt eine Befragung von Hochschulen und Ländern im Rahmen des Monitor Lehrerbildung 2016 für die Publikation „Neue Aufgaben, neue Rollen?! – Lehrerbildung für den Ganztag“.

So sind Lehrveranstaltungen, in denen Kompetenzen zur Organisation und Gestaltung von Ganztagschule vermittelt werden, nur an rund einem Drittel der befragten Hochschulen verpflichtend. Die Ergebnisse unterscheiden sich dabei minimal nach Lehramtstyp. Ein ähnliches Ergebnis zeigt sich beim Angebot verpflichtender Lehrveranstaltungen, in denen Kompetenzen zu „inner- und außerschulischer Kooperation im Ganztag“ vermittelt werden.

„Die Lehramtsstudierenden von heute werden später mehrheitlich an einer Ganztagschule unterrichten. Im Curriculum der Lehrerbildung ist der Ganztag als künftiger Normalfall allerdings noch nicht angekommen“, bilanziert Jörg Dräger. Das Vorstandsmitglied der Bertelsmann Stiftung fordert deshalb bereits im Studium systematische Angebote zum Thema. Kompetenzen zur qualitätsvollen Gestaltung des Ganztags seien im späteren Berufsleben wichtig.

PROFESSIONENÜBERGREIFENDE ZUSAMMENARBEIT

Zu den Besonderheiten von Ganztagschulen gehört die Zusammenarbeit unterschiedlicher Berufsgruppen im Schulalltag. In der Regel sind hier auch Sozialpädagogen, Schulsozialarbeiter, Psychologen, Erzieher, Honorarkräfte und Ehrenamtliche im Einsatz. Deshalb hat der Monitor Lehrerbildung erhoben, inwieweit Lehramtsstudierende auf die Arbeit in solchen multiprofessionellen Teams bzw. auf das gemeinsame Unterrichten vorbereitet werden. Das Ergebnis: Weniger als die Hälfte aller befragten Hochschulen sehen verpflichtende Lehrveranstaltungen vor, in denen es um eine solche professionenübergreifende Zusammenarbeit geht. Nur im Lehramt für Sonderpädagogik bieten mehr als die Hälfte der befragten Hochschulen solche Lehrveranstaltungen an.

„Lehrerkooperationen sind ein zentraler Erfolgsfaktor von Schule. Das gilt erst recht für die Ganztagschule, in der Lehrkräfte auch auf Vertreterinnen und Vertreter anderer pädagogischer Professionen treffen“, sagt Ekkehard Winter, Geschäftsführer der Deutsche Telekom



Das Thema Ganztag muss in den Hörsälen ankommen

Stiftung. „Auf die spätere Zusammenarbeit in multiprofessionellen Teams müssen sie schon in ihrer Ausbildung vorbereitet werden. Hier sind die lehrerbildenden Hochschulen in der Pflicht“, so Winter.

Der Monitor Lehrerbildung spricht sich deshalb unter anderem für gemeinsame Lehr- und Prüfungsformate mit Studierenden anderer pädagogischer Disziplinen aus. Eine fächerübergreifende Zusammenarbeit bietet Vorteile für die Ausbildung und das spätere Berufsleben. Von gegenseitiger Wertschätzung und einem Kompetenzaustausch etwa zwischen Sozial- und Sonderpädagogen, Psychologen und Lehramtsstudierenden könnten dann im Schulalltag alle Beteiligten profitieren.

ZUSATZINFORMATIONEN:

Der Monitor Lehrerbildung ist die bundesweit einzige Datenbank zum Lehramtsstudium. Unter www.monitor-lehrerbildung.de sind relevante Daten zu dieser ersten Phase der Lehrerbildung übersichtlich dargestellt. 69 Hochschulen und alle 16 Länder beteiligten sich an der Erhebung des Monitor Lehrerbildung 2016. Die neuen Daten sind seit dem 31.05.2017 unter www.monitor-lehrerbildung.de frei zugänglich. Erstmals wurden Hochschulen und Länder gezielt zur curricularen Verankerung ganztagsrelevanter Inhalte, wie etwa die Arbeit in multiprofessionellen Teams oder weiterer professioneller Kompetenzen, wie Organisation und Gestaltung von Ganztag, befragt. Der Monitor Lehrerbildung ist ein gemeinsames Projekt von Bertelsmann Stiftung, CHE Centrum für Hochschulentwicklung, Deutsche Telekom Stiftung und Stifterverband.

Gute Ganztagsschule für alle

Ein starker Motor für die Chancen von Kindern und Jugendlichen

Der Ganztagschulausbau kommt weiter voran. Aber noch längst haben nicht alle Kinder in Deutschland die Chance auf einen Platz in einer guten Ganztagsschule.

Quelle: Bertelsmann Stiftung

DIE ERWARTUNGEN DER ELTERN ÜBERSTIEGEN DEN AUSBAUSTAND

Die Bertelsmann Stiftung hat berechnet, was ein flächendeckender und qualitativer Ausbau kostet. Bund, Länder und Kommunen können den erforderlichen Ausbau bewältigen, aber nur gemeinsam.

Der Ausbau der Ganztagsschulen kommt überall in Deutschland voran. Gab es noch zu Beginn des Jahrtausends bundesweit nur für jeden zehnten Schüler einen Ganztagsplatz, standen im Schuljahr 2015/2016 immerhin viermal mehr Plätze zur Verfügung. Die Erwartungen der Eltern gehen allerdings weit über den heutigen Ausbaustand hinaus: Fast drei Viertel von ihnen wünschen sich einen Ganztagsplatz für ihr Kind.

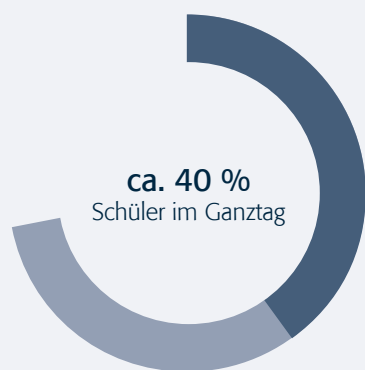
Seit dem Ende des Investitionsprogramms des Bundes im Jahr 2009 hat der Ausbau jedoch deutlich an Fahrt verloren. Wenn es im gleichen Tempo weitergeht wie zuletzt, wird es noch mehr als vier Jahrzehnte dauern, bis ein flächendeckendes Angebot für alle Schüler bereitsteht. Für Jörg Dräger, Vorstand der Bertelsmann Stiftung, ist deshalb klar: „Die neue Bundesregierung muss dem Ganztagsausbau Priorität geben. Gute Ganztagsschulen sind ein Motor für die Chancen von Kindern und Jugendlichen.“

MODELLRECHNUNG: VERDOPPELUNG DES GANZTAGSANGEBOTS BIS 2025 MACHBAR

Die nun vorliegende Studie der Bertelsmann Stiftung von Klaus Klemm und Dirk Zorn hat berechnet, wie gute Ganztagsschulen in der Fläche zu realisieren sind. Um bis zum Jahr 2025 80 Prozent aller Schüler zu erreichen, müssen weitere 3,3 Mio. Ganztagsplätze geschaffen werden, bei Berücksichtigung steigender Schülerzahlen. Mit adäquaten Qualitätsstandards werden für diesen Ausbau rund 31.400 zusätzliche Lehrkräfte sowie 16.200 weitere pädagogische Fachkräfte (Erzieher, Sozialpädagogen, etc.) benötigt. Jährlich fielen dafür etwa 2,8 Mrd. Euro an zusätzlichen Personalkosten an. Um die notwendige räumliche Infrastruktur aufzubauen, müssten die kommunalen Schulträger insgesamt rund 15 Mrd. Euro investieren.

„Der Ganztagsausbau ist von den Eltern gewollt, pädagogisch geboten und finanziell machbar. Wir brauchen jetzt einen nationalen Kraftakt für gute Ganztagsschulen. Bund, Länder und Kommunen können die nötigen Investitionen nur gemeinsam bewältigen“, so Dräger. Er fordert zudem einen Rechtsanspruch auf einen Ganztagsschulplatz. Die Einführung eines Rechtsanspruchs habe auch den Kita- und Krippenausbau erst richtig ins Rollen gebracht.

HEUTE:



2025:



AUSGANGSSITUATION

- ▷ **ca. 40 Prozent** aller Schüler lernen im Ganztag*
- ▷ **72 Prozent** aller Eltern wünschen einen Ganztagsplatz für ihr Kind**

MEHRBEDARFE ZU HEUTE

- ▷ **3,3 Millionen** Plätze im Ganztag
- ▷ **15 Milliarden Euro** bauliche Investitionen
- ▷ **2,8 Milliarden Euro** jährlich an Personalkosten für Lehrkräfte und weitere Fachkräfte

* Schuljahr 2015/16: 39,3%

** Quelle: JAKO-O-Bildungsstudie 2017

Abbildung 1: Doppelt so viele Schüler im Ganztag bis 2025 – das braucht es dazu

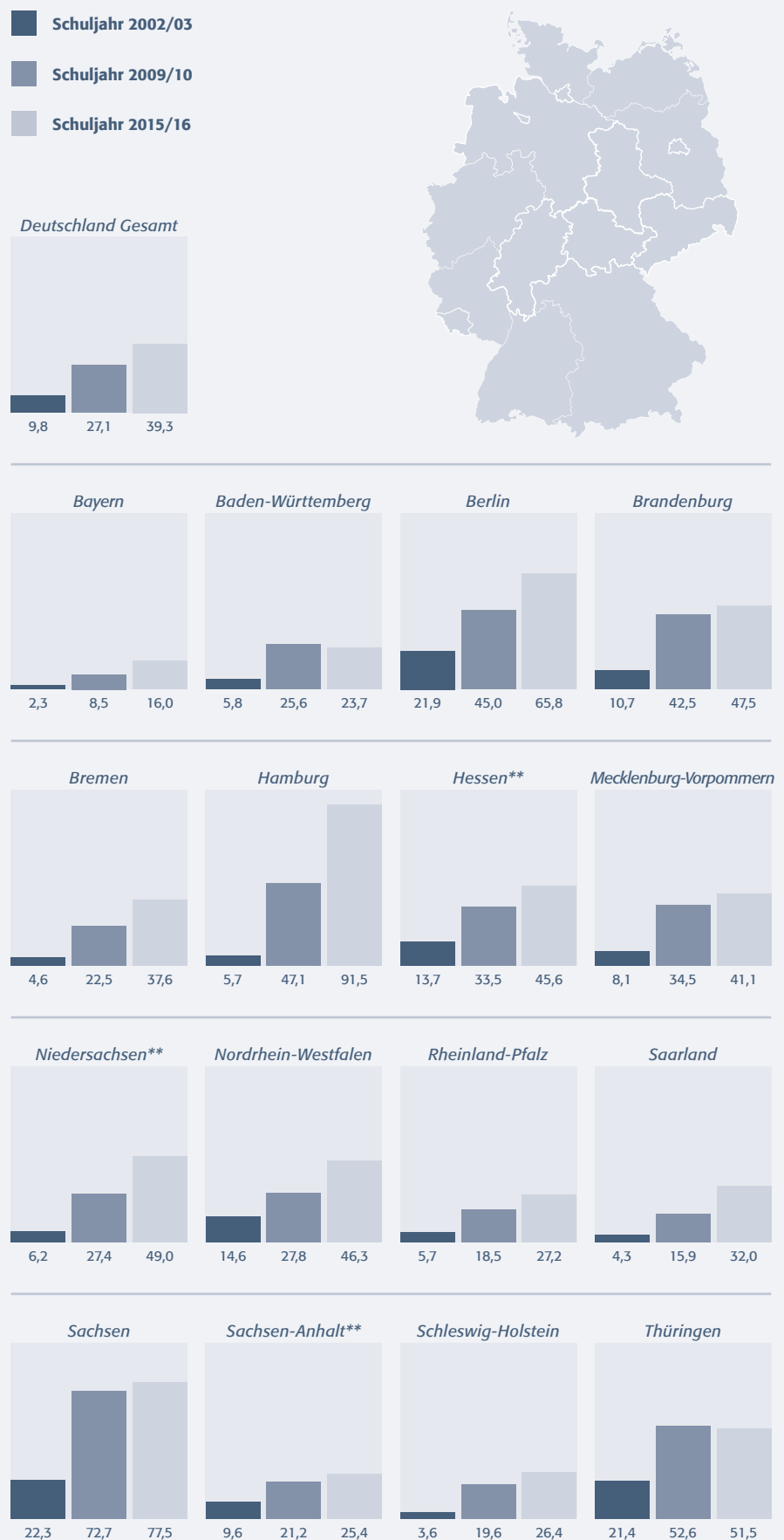
Abbildung 2: Entwicklung Schülerinnen und Schüler im Ganztagsschulbetrieb
– Schuljahr 2002/03 bis 2015/16* Angaben in Prozent

BUNDESWEITE STANDARDS FÜR GUTE GANZTAGSSCHULEN

Der flächendeckende Ausbau guter Ganztagschulen erfordert auch eine Verständigung über gemeinsame Qualitätsstandards. „Das konzeptionelle Vakuum muss endlich gefüllt werden“, so Dräger, „die Bildungsverantwortlichen in Deutschland müssen einen Konsens erzielen, in welche Richtung der weitere Ganztagsschulausbau gehen soll.“ Entscheidend für gute Lernchancen im Ganztag ist, dass qualifiziertes pädagogisches Personal und Lehrkräfte auch am Nachmittag in der Schule präsent sind, um den Schülern hochwertige Lernangebote zu machen. Diese Grundbedingung wurde in den Berechnungen der Studie berücksichtigt.

ZUSATZINFORMATIONEN

Für die Studie „Gute Ganztagsschule für alle – Kosten für den Ausbau eines qualitätsvollen Ganztagsschulsystems in Deutschland bis 2030“ haben Klaus Klemm und Dirk Zorn die Höhe der erforderlichen baulichen Investitionen und der laufenden Kosten für zusätzliches pädagogisches Personal ermittelt, die für einen Umbau zu einem Ganztagsschulsystem anfallen. Sie gehen dabei von einer Versorgung von 80 Prozent aller Schüler bis zum Jahr 2025 und von einer Vollversorgung bis zum Jahr 2030 aus. Steigende Schülerzahlen und der damit verbundene Wegfall der bislang erwarteten sog. demographischen Rendite sind in der Schätzung berücksichtigt. In zwei Szenarien modellieren die Autoren unterschiedliche zeitliche Nutzungsintensitäten der ganztägigen Angebote. Grundlage für die in den Szenarien abgebildete zeitliche Struktur des Ganztags und die qualitativen Rahmenbedingungen bildet dabei der Empfehlungskatalog „Mehr Schule wagen“, den die Bertelsmann Stiftung, die Robert Bosch Stiftung, die Stiftung Mercator und die Vodafone Stiftung Deutschland im Mai dieses Jahres vorgelegt hatten. Der Empfehlungskatalog beruht auf einer empirischen Analyse der Ganztagspraxis ausgewählter Preisträgerschulen durch eine wissenschaftliche Expertengruppe.



* Primärstufe, Sekundarstufe 1 und Förderschulen, Schulen in öffentlicher und privater Trägerschaft

** Bei diesen Ländern liegen nur Angaben über öffentliche Angebote vor

(Eigene Darstellung)

Wie Parteien zur Ganztagschule stehen

Der Ganztagschulverband stellt Forderungen

Der Ganztagschulverband fordert bundesweit einheitliche Standards für Ganztagschulen und appelliert an die Politik, die notwendigen finanziellen Mittel für Bildung und Betreuung bereit zu stellen.

Quelle: **Ganztagschulverband e.V.**

BILDUNGSSCHANCEN VERBESSERN

Der Ganztagschulverband sieht in der Erfüllung dieser Forderung die große Chance, Bildungspotenziale zu aktivieren, Benachteiligungen abzubauen und die Start- und Teilhabechancen von Kindern und Jugendlichen weiter zu verbessern.

Mit seiner Forderung reagiert der Verband auf die Ergebnisse seiner Wahlprüfsteine, die er in einem Fragenkatalog rechtzeitig vor der Bundestagswahl an die im Bundestag vertretenden Parteien CDU/CSU, SPD, Die Grünen, Die Linke und an die FDP geschickt hat. Die Fragen beziehen sich auf die Bereiche Ganztagschulentwicklung, Bildungsqualität und Bildungsfinanzierung. „Der Ganztagschulverband möchte damit den mehr als 16.500 ganztätig arbeitenden Schulen in Deutschland und allen interessierten Gruppen und Personen übersichtlich darstellen, wie die Parteien, die in der nächsten Legislaturperiode möglicherweise die Regierungsverantwortung übernehmen, den Ausbau der Ganztagschulen vorantreiben wollen“, wie Rolf Richter, der Vorsitzende des Ganztagschulverbandes verdeutlicht.

WAS SAGEN DIE PARTEIEN ZUR GANZTAGSSCHULE?

Alle Parteien sehen Vorteile in der Möglichkeit, für Kinder und Jugendliche ganztägige Bildung und Betreuung vorzuhalten. Während die CDU/CSU nur Kommunen in finanzkritischer Lage finanziell unterstützen möchte, sprechen sich SPD, Grüne, FDP und die Linke für eine stärkere Beteiligung des Bundes an der Bildungsfinanzierung aus. Um die Vereinbarkeit von Schule und Beruf zu gewährleisten, setzen drei der fünf Parteien auch auf die Verwirklichung eines Rechtsanspruches aller Kinder auf einen Platz an einer gebundenen Ganztagschule. Die CDU/CSU setzt auf freiwillige Nachmittagsangebote. Für die Grünen ist ein Rechtsanspruch Ländersache. SPD, Grüne, FDP und die Linke sind für die Aufhebung des Kooperationsverbots und damit für die Einbindung des Bundes in die Bildungsfinanzierung. Die CDU/CSU lehnt eine stärkere Beteiligung des Bundes an den Ausgaben für Bildung ab. Vier der fünf Parteien sehen eine gemeinsame Verantwortung von Bund, Ländern und Kommunen für Bildung. Die CDU/CSU verweist auf die ausschließliche Zuständigkeit der Länder und Kommunen. Die Grünen nennen konkrete Zahlen für anzustrebende Bildungsinvestitionen.

DIE GANZTAGSSCHULE IST MEHR ALS EINE VERLÄNGERTE HALBTAGSSCHULE

Laut einer Studie zur Entwicklung der Ganztagschule bleiben an einer Ganztagschule weniger Kinder sitzen und in Ansätzen lassen sich bessere Schulleistungen nachweisen. Das bundesweite Forschungsprogramm verdeutlicht, dass Kinder an Ganztagschulen nachweislich

höhere soziale Kompetenzen entwickeln als an einer Halbtagschule. Dennoch sind die Effekte der Ganztagschulen auf die schulischen Leistungen weder dezidiert untersucht noch nachgewiesen. Der Ganztagschulverband führt das auf die vorherrschende politische Praxis zurück, die Ganztagschule als eine um ein Mittagessen und ein Nachmittagsprogramm erweiterte Halbtagschule zu betrachten. „Diese eingeschränkte Sichtweise wird dem Anspruch einer zukunftsorientierten Bildungspolitik, die auf eine breite Verbesserung schulischer Leistungen setzt, und die Ausschöpfung der Bildungspotentiale aller Kinder und Jugendlichen im Blick hat, in keiner Weise gerecht“, so der Bundesvorsitzende Rolf Richter.

FINANZIERUNGSSTREIT BEENDEN – EINHEITLICHE STANDARDS FÜR GANZTAGSSCHULEN SIND NÖTIG

Der Ganztagschulverband mit Sitz im hessischen Hofheim, der seit 1955 die Interessen von allen ganztätig arbeitenden Schulen in Deutschland vertritt, appelliert an die Parteien, in der neuen Legislaturperiode mehr in die Qualität der Bildung an Ganztagschulen zu investieren. „Auch wenn es inzwischen in allen Bundesländern Ganztagschulformen gibt, so sind sie doch noch immer in der Minderheit, unterfinanziert und durch die Schwerpunktsetzung auf die Betreuung in ihrer Bedeutung für die Verbesserung von Bildungschancen völlig unterschätzt“, fasst Rolf Richter zusammen. Für die nächste Legislaturperiode des Bundestages nennt er vier grundlegende Aufgaben. Das Kooperationsverbot müsse weg. Der Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz, den alle Parteien im Wahlprogramm haben, sei zu wenig. Deutschlands Familien brauchen den Rechtsanspruch auf einen Platz in einer gebundenen Ganztagschule. Zur Verbesserung der Bildungschancen aller Schülerinnen und Schüler seien einheitliche Qualitätsstandards für Ganztagschulen aufzustellen. Um Bildung und Betreuung entscheidend zu verbessern, müsse ein Bundesprogramm zum Ausbau der Ganztagschulen mit dem Schwerpunkt der Verbesserung der personellen Ausstattung der Ganztagschulen aufgestellt und umgesetzt werden.

NACHFRAGE IMMER NOCH GRÖßER ALS ANGEBOT

Während sich immer mehr Eltern eine Ganztagschule für ihr Kind wünschen, können die Länder die Nachfrage nicht erfüllen. Besonders der Wunsch nach einer qualitativ guten Ganztagschule, an der Unterricht am Vor- und Nachmittag stattfindet, die rhythmisiert ist und ein vielfältiges Personalangebot vorhält, steigt laut einer Umfrage des IFO-Instituts (2015). Die Nachfrage nach Ganztagschulplätzen übertrifft immer noch das Angebot. Der Ganztagschulverband fordert die Politik dazu auf, die Wünsche der Eltern ernst zu nehmen.



Sich gut fühlen in einer guten Schule

Entwicklung von Schul- und Unterrichtsqualität braucht Selbstevaluation

„Vermessene Schulen – Standardisierte Schüler“

In seiner Buchveröffentlichung „Vermessene Schulen – Standardisierte Schüler“ (2015) macht Prof. Hans Brügelmann darauf aufmerksam, dass die Geltungsansprüche der PISA-Forschung „vermessen“ sind – gehen sie doch weit über das hinaus, was PISA als Modell der Systemevaluation leisten kann.

Autorin: **Dr. Brigitte Schumann** • Foto: **Fotolia**

FORDERUNGEN AN DIE BILDUNGSPOLITIK

Brügelmann kritisiert, dass die Bildungspolitik die Vorstellung der empirischen Bildungsforschung übernommen hat, man könne mit standardisierten Leistungstests a la PISA, VerA und Co. nicht nur Probleme auf der Systemebene sichtbar machen, sondern auch die Qualität des Unterrichts in der einzelnen Schule evaluieren, steuern und verbessern. Wie richtig seine an die Bildungspolitik adressierten Forderungen zur Entwicklung von Schul- und Unterrichtsqualität sind, lässt sich am Beispiel von Schottland zeigen.

ABKEHR VOM MYTHOS MESSBARER PÄDAGOGIK

In Abkehr von dem Mythos, Unterrichtsqualität ließe sich durch standardisierte Testprogramme erfassen und verbessern, fordert Brügelmann dazu auf, die Kompetenzen zur Selbstevaluation in den Schulen zu entwickeln und die einseitige Ausrichtung am Standardisierungsparadigma aufzugeben. „Die Ressourcen für Evaluation dürfen nicht auf die zentrale Evaluation konzentriert werden. Wir brauchen eine vergleichbare politische, wissenschaftliche und finanzielle Unterstützung für die Evaluationskompetenz vor Ort, um dafür Folgerungen ziehen

zu können, z. B. für die Entwicklung schwacher Schulen und die Förderung von Kindern mit besonderen Schwierigkeiten.“ Eine durchaus sinnvolle Evaluation auf der Systemebene ließe sich auf repräsentative Stichproben beschränken, die alle vier bis sechs Jahre durchgeführt werden und an denen sich alle anderen Schulen freiwillig beteiligen können, so Brügelmann.

SELBSTEVALUATION – DER SCHLÜSSEL FÜR SCHUL- UND UNTERRICHTSQUALITÄT IN SCHOTTISCHEN SCHULEN

Mit dem schottischen Gesamtschulsystem lässt sich Brügelmanns bildungspolitischer Appell bestens untermauern. Es hat die Selbstevaluation zu seinem Markenkern entwickelt und ist, bezogen auf Qualität, Chancengleichheit und soziale Inklusion, gut aufgestellt. Kinder mit Behinderungen haben schon seit den 1990er Jahren das Recht auf einen Platz in der Schule, zu deren Einzugsbereich sie gehören.

Auch die OECD hat der schottischen Regierung in ihrem 2015 veröffentlichten Bericht „Improving Schools in Scotland: An OECD Perspective“ ausdrücklich die gute Qualität der Schulen bestätigt. Nach der letzten PISA-Untersuchung liegen die Leistungen der schottischen Schülerinnen und Schüler in Lesekompetenz und Naturwissenschaften über dem OECD-Durchschnitt, in Mathematik entsprechen sie ihm. Schottland gehört zu den Ländern mit der geringsten Leistungspreizung, ein Indikator für ein hohes Maß an Chancengleichheit. Die Entwicklung der Bildungsbeteiligung verläuft positiv. Die Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler mit ihren Schulen ist groß. Als Herausforderung vermerkt der Bericht, dass ein kleiner Teil der Schulen zu geringe Leistungen erbringt und der Vergleich mit früheren PISA-Ergebnissen einen Rückgang der Schülerleistungen in Mathematik verzeichnet.

Der Startschuss für die große Bildungsreform in Schottland kam mit der vollständigen Unabhängigkeit von der Londoner Zentralregierung in einigen Politikfeldern, u.a. im Bereich Bildung, und der daraus resultierenden Etablierung eines eigenständigen schottischen Parlaments 1999. Dieses bestätigte die Abkehr von dem englischen Schulsystem und damit die Absage an ein nationales Curriculum mit flächendeckenden standardisierten Leistungstests und öffentlichem Ranking der Ergebnisse: die Absage an eine rigide, ausschließlich auf das Ergebnis fixierte Prozedur, die Schülerinnen und Schüler sowie Lehrkräfte und Schulen unter erheblichen Druck setzt, „teaching to the test“ befördert und insbesondere den Kindern schadet, die die Standards nicht erfüllen (können).

Mit der sukzessiven Einführung des neuen Curriculums for Excellence (CfE) ab

2006 – nach intensiven Phasen der Diskussion und Konsultation unter breiter Beteiligung von Schulen und Eltern und begleitet von zahlreichen unterstützenden Reformen wie beispielsweise der Lehrerbildung – steht in Schottland das Kind bzw. der Jugendliche mit unterschiedlichen Lernausgangslagen und Lernbedürfnissen im Zentrum des schulischen Lernens. Das Curriculum hat die Selbstevaluation zum durchgängigen Prinzip für das Lernen der Institution, der Lehrkräfte und der Schülerinnen und Schüler gemacht. Die Schulen haben neben der Qualitätsverbesserung des Lernens auch „closing the gap“ im Blick. Damit ist gemeint, dass die vorhandenen Disparitäten in den Leistungsergebnissen von Kindern aus privilegierten und unterprivilegierten Verhältnissen geschlossen werden sollen.

DER PROZESS DER SELBSTEVALUATION

Dieser Prozess findet regelmäßig in allen Schulen auf der Basis von „How good is our school“ statt. Es handelt sich dabei um ein von der Schottischen Schulinspektion herausgegebenes Handbuch, das die Indikatoren für gute Schulen und den Evaluationsprozess erläutert. Alle Lehrerinnen und Lehrer sind an dem Prozess beteiligt. Auch die Beteiligung von Eltern, Schülerschaft und der Community muss durch die Schulleitung gesichert sein. Die Ergebnisse werden zusammengefasst in „Improvement Reports“. Darin werden vier Fragen relevant behandelt: How good is our school? How good can we be? How do we get there? What have we achieved?

Die Berichte gehen an die „Educational Authorities“ der zuständigen City oder Regional Councils, die als Verwaltung für die Umsetzung der staatlichen Bildungspolitik auf lokaler Ebene sorgen. Die dort beschäftigten „Improvement Officers“ setzen sich mit den Berichten der Schulen auseinander und beraten und unterstützen sie auf dieser Basis. Dafür sind in der Regel drei Arbeitstreffen im Jahr vorgesehen. Die Berichte stehen selbstverständlich auch im Netz. Auf diese Art ist Selbstevaluation ein partnerschaftliches Band zwischen Schule, Council und Community. Grundsätzlich genießen die Schulen hohes Vertrauen und auch die staatliche Schulinspektion, die alle sechs bis zehn Jahre eine Schule besucht, legt die Selbstevaluationsberichte ihrer Inspektion zugrunde.

Hier wird angestrebt, was Brügelmann als Qualitätsmerkmal von Evaluation definiert hat: „Qualität von Evaluation hat mit der Qualität von Beziehungen zu tun, es geht dabei um Offenheit, Vertrauen, Glaubwürdigkeit. Wir brauchen eine faire Verteilung der Deutungsmacht zwischen den Beteiligten – gerade in einem so heiklen Feld wie der Pädagogik. Menschen und ihr Lernen lassen sich

nicht vermessen wie Maschinen und technische Prozesse. Und noch vermessener wäre es, zu glauben, sie ließen sich in vergleichbarer Weise steuern und planen.“

DAS CURRICULUM ALS GRUNDLAGE FÜR SELBSTEVALUATION

Das CfE will breites Allgemeinwissen vermitteln. Es hat sich von inhaltlichen Fächervorgaben gelöst und legt die Leistungserwartungen an Schülerinnen und Schüler in Form von offenen Kompetenzbeschreibungen auf vier Ebenen fest, die bestimmten Zeiträumen zugeordnet werden. Early Level umfasst die Vorschulzeit und P 1, das erste Grundschuljahr in der Primary. Zu Level 1 gehören P 2-4, das zweite bis vierte Grundschuljahr; zu Level 2 die letzten drei Grundschuljahre bis P7. Die nachfolgenden drei Jahre in der Secondary School (S1-S3) bilden Level 3 und 4 ab. Für Schülerinnen und Schüler, die langsamer vorankommen, gibt es eine erhöhte Unterstützung. Danach schließen sich entweder drei weitere Jahre („senior phase“) an der Secondary School an, die u.a. zum Erwerb der Hochschulreife führen, oder berufliche Ausbildungszeiten an einem College. Diese Phasen sind nicht mehr Teil des CfE.

Die Leistungserwartungen heißen „experiences and outcomes“, um deutlich zu machen, dass „outcomes“ als Ergebnisse immer an die Qualität von „experiences“, also an Lernerfahrungen gebunden sind, die die Schule in großer Autonomie, aber in Verantwortung für den individuellen Lernerfolg und als Kooperationspartner von Eltern und Community bereitstellen muss. Schülerinnen und Schüler sollen sich in allen Phasen ihrer Lernbiografie erfahren können als „successful learners“, „confident individuals“, „responsible citizens“ und „effective contributors“.

Das Curriculum ist darauf angelegt, dass Schülerinnen und Schüler selbstverantwortlich, projektorientiert, forschend in Gruppen, Partnerarbeit oder alleine lernen. Eine formative, also auf den Prozess des einzelnen Lerners und sein Lernen orientierte Evaluation ist integraler Bestandteil des Curriculums. Die Lehrkräfte unterstützen und begleiten die Lernprozesse mit individuellen Rückmeldungen und befähigen die Schülerinnen und Schüler, das eigene Lernen zu planen, zu steuern und zu evaluieren. Neben der Selbstevaluation und der Evaluation durch die Lehrkräfte kommt auch den Peers eine wichtige Rolle bei der Einschätzung und Bewertung der einzelnen Schülerleistung zu. Die Rückmeldungen an die Eltern über die Lernentwicklung ihrer Kinder sind nicht sozial vergleichend angelegt. Sie enthalten Aussagen über den Lernfortschritt des einzelnen Kindes und setzen

diesen in Bezug zu den Kompetenzerwartungen des Curriculums.

Wie wichtig die Kultur der Rückmeldung in den Schulen genommen wird, zeigen auch die „Improvement Reports“. Dort findet man Aussagen darüber, ob und durch welche Maßnahmen sichergestellt ist, dass die Techniken des formativen Assessments auf allen Ebenen und in allen Lerngruppen angewendet werden, damit Schülerinnen und Schüler motiviert und aktiv an ihrem Lernprozess beteiligt werden. Auch Hinweise darüber, wie verständlich und nachvollziehbar für Eltern die Rückmeldungen der Schule zu den Lernleistungen ihrer Kinder sind, spielen in den Schulberichten eine große Rolle.

Schottland hat ernst gemacht mit wissenschaftlichen Erkenntnissen, die nachweisen, dass Verbesserungen von Lernleistungen nicht durch Tests – gleich welcher Art –, sondern durch die formative Qualität der Lehrer-Schüler-Interaktion im Klassenzimmer bestimmt wird. Diese Botschaft hat die deutsche Bildungspolitik bis heute ignoriert. Mit ihrem Festhalten an vergleichenden Ziffernnoten im Kontext eines selektiven Schulsystems gibt sie trotz ihres Mantras von der „individuellen Förderung“ den Lehrkräften eine defizitorientierte Haltung gegenüber den Lernenden vor und fixiert alle am Schulleben Beteiligten seit PISA immer stärker auf messbare Leistungsstandards.

GANZHEITLICHE SICHT AUF KINDER UND JUGENDLICHE

Besonders deutlich wird der ganzheitliche Blick auf die Schülerinnen und Schüler durch die Tatsache, dass „health“ und „wellbeing“ zentrale Bestandteile des schottischen Curriculums und darin doppelt verankert sind: zum einen als eigenständiges Curriculumfeld, zum anderen durch die Verpflichtung, dass alle Lehrerinnen und Lehrer für das Wohlbefinden ihrer Schülerinnen und Schüler verantwortlich sind.

Die Indikatoren für Gesundheit und Wohlbefinden sind klar definiert: Fühlst du dich in deiner Schule respektiert? Zugehörig? Sicher? Geborgen? Sorgt die Schule dafür, dass du dich gesund, aktiv, verantwortlich und im Lernen unterstützt fühlst? Dazu machen Schulen regelmäßige Befragungen und geben ihren Schülerinnen und Schülern vielfältige Gelegenheiten, sich zum Schulleben und zum Unterricht mit Kritik, Wünschen und Anregungen einzubringen. Ein breites Angebot an extracurricularen Aktivitäten in den Schulen – auch in Verbindung mit der Community – gibt Kindern und Jugendlichen Möglichkeiten, an vorhandene Begabungen und Stärken anzuknüpfen oder sich in neuen Bereichen auszuprobieren.

Ein wichtiger Wegweiser für Einzelfallhilfe ist das staatliche Programm GIRFEC („Getting it right for every child“). Wenn Lehrerinnen und Lehrer feststellen, dass bei einem Schüler oder einer Schülerin zusätzlicher Unterstützungsbedarf im emotionalen und sozialen Bereich vorliegt, tritt die Schule in Kontakt mit den Eltern und anderen Diensten und nach Prüfung des Einzelfalls wird gemeinsam ein „Child's Plan“ erstellt, der den Unterstützungsbedarf, die konkreten Unterstützungsleistungen und sonstigen Zielvereinbarungen festhält. Ab dem Sommer 2016 soll es für jedes Kind und seine Familie bei zusätzlichem Unterstützungsbedarf einen festen Ansprechpartner in Vorschule und Schule geben, der zur Vermeidung von Krankheit, Verhaltensstörungen, Lernabbrüchen und Schulausschluss für die inklusive Netzwerkarbeit zuständig ist.

„FRAMEWORK FOR IMPROVEMENT“ – VERBESSERUNG ODER BEDROHUNG FÜR DIE SCHUL- UND UNTERRICHTS-QUALITÄT?

Unter dem Druck konservativer politischer und gesellschaftlicher Kräfte hat die schottische Regierung die Einführung von nationalen Tests am Ende von P1, P4, P7 und S3 angekündigt.

Begründet wird diese Entscheidung seitens der Regierung mit den bekannten Zielen: „improvement“ und „closing the gap“. Kon-

servative Schulpolitiker, Teile der Elternschaft aus der Mittelschicht und eine Minderheit in der Lehrerschaft wünschen sich sehr explizit mehr Orientierung und Vergleichbarkeit und sehen in der derzeitigen Situation die Gefahr des Leistungsverfalls in den Schulen. „Standards are falling!“ „We are under-assessed.“ So lauten die Behauptungen der Kritiker. Ist es nun Zufall, dass auch die OECD in ihrem Report 2015 die Notwendigkeit herausstellt, ein robustes evidenzbasiertes Monitoringsystem zu installieren, das Auskunft gibt über die Lernergebnisse und Lernfortschritte als „Balance“ zu der formativen Evaluationsstrategie?

Gibt es wirklich zu wenig Information über das schottische Schulsystem, an dem sich auch Schulen orientieren können? Neben der PISA-Beteiligung gibt es noch den „Scottish Survey of Literacy and Numeracy“ (SSLN), ein externes Testprogramm, an dem sich fast alle Schulen freiwillig beteiligen. Die Ergebnisse werden nicht öffentlich gemacht, sondern dienen den Schulen als Rückmeldung zu ihrer Arbeit und als Grundlage für professionelle Reflexion im Kollegium.

Das letzte Wort dazu ist politisch noch nicht gesprochen. Es ist zu wünschen, dass sich viele reformorientierte Kräfte gegen das Rollback stemmen.

Anzeige



Bundesverwaltungsamt
– Zentralstelle für das
Auslandsschulwesen –



ZfA
Deutsche Auslandsschularbeit
International



Quelle: Deutsche Schule Pretoria / Birgit Kirsch

Übernehmen Sie Verantwortung für Schule weltweit als Leiter/-in einer Deutschen Auslandsschule!

140 Deutsche Auslandsschulen weltweit bieten spannende berufliche Herausforderungen für Schulleiterinnen und Schulleiter.

Voraussetzungen für Ihre Bewerbung:

- ✓ Sie haben sich im Inlandsschuldienst und/oder im Auslandsschuldienst besonders bewährt.
- ✓ Sie haben bereits eine herausgehobene Funktion in der Schule wahrgenommen.
- ✓ Vor Dienstantritt in der Auslandsschule sind Sie mindestens drei Jahre im Inlandsschuldienst tätig gewesen.

Bei Fragen zum Bewerbungsverfahren nehmen Sie bitte Kontakt auf mit dem **Bundesverwaltungsamt – Zentralstelle für das Auslandsschulwesen – Ansprechpartnerin: Marita Hannemann**
E-Mail: marita.hannemann@bva.bund.de
Tel.: 022899 358 8739 oder 0221 758 8739
sowie mit dem zuständigen Auslandsbeauftragten in dem für Sie zuständigen Kultusministerium.

Weitere Informationen finden Sie im Internet unter www.auslandsschulwesen.de.

Schulleiter brauchen Visionen

Über den Beruf als „Manager“

*Im Hauptberuf
Lehrer und daneben
ein paar zusätzliche
Verwaltungsaufgaben
– dieses Rollenbild vom
Schulleiter stimmt schon
lange nicht mehr. Heute
unterscheiden sich
Schulleiter kaum mehr vom
klassischen Manager.*

Quelle: bildungsklick.de • Foto: Fotolia

EINE HERAUSFORDERNDE AUFGABE, DIE BEGEISTERN KANN

Schulleiter müssen Budgets planen, Qualitätsmanagement betreiben, Personal führen, Innovationen vorantreiben und ihr „Unternehmen Schule“ konkurrenzfähig halten. Und sie arbeiten in einem hochsensiblen Bereich. Schließlich geht es um nichts Geringeres als um die Zukunft von Menschen, nämlich der ihnen anvertrauten Schüler. Eine herausfordernde Aufgabe also. Aber auch eine, die begeistern kann. „Ich habe irgendwann gesagt, ich muss gar nicht mehr richtig arbeiten, weil ich mein Hobby zum Beruf gemacht habe“, erzählt Hans-Peter Kirsten-Schmidt, der 21 Jahre lang eine Gesamtschule im hessischen Groß-Gerau geleitet hat. „Es ist ein toller Job! Man hat viel Einfluss, kann viel bewirken. Wenn zum Beispiel ein Lehrer eine neue Idee hat, dann kann ich als Schulleiter ermuntern und sagen: Mach doch mal.“

Doch anders als der Manager eines Unternehmens, der nicht auch noch an der Werkbank stehen muss, bleibt der Schulleiter meist ein „Zwitzer“. „Die reine Leitungszeit kommt oft viel zu kurz und muss auf Kosten der eigenen Ressourcen betrieben werden. Die Herausforderung, beides gut zu machen, führt schnell zur Überforderung beziehungsweise zur Überarbeitung, weil man beiden Aufgaben gerecht werden möchte“, bestätigt Prof. Dr. Stefan Seitz, der gemeinsam mit seiner Kollegin Petra Hiebl kürzlich zwei umfangreiche Ratgeber zu dem Thema veröffentlicht hat.



Teamarbeit und Kooperation sind das A und O

DIE NOTWENDIGKEIT ZUSÄTZLICHER QUALIFIKATIONEN

Auch wenn es mit der finanziellen Anerkennung und der Stundenentlastung noch hapert, eines scheint bei den Verantwortlichen angekommen zu sein: die Notwendigkeit zusätzlicher Qualifikationen für diese Tätigkeit. In allen Bundesländern gibt es inzwischen Programme zur Qualifizierung von Schulleitungen und von Nachwuchskräften. Auch Angebote wie die Masterstudiengänge ‚Schulmanagement und Qualitätsentwicklung‘ an der Kieler Universität oder ‚Führung und Management in Bildungseinrichtungen‘ an der TU Dortmund zeigen, dass Schulleitung gelernt werden sollte. Insgesamt reicht das Angebot aber noch nicht aus, erklärt Stefan Seitz. „Man müsste bei den momentan anstehenden Aufgaben die Schulleiteraus- und fortbildung noch viel mehr forcieren. Hier ist es vor allem auch günstig, regionale Netzwerke zu etablieren, um als (neuer) Schulleiter die Möglichkeit zu haben, sich auszutauschen und von den Erfahrungen anderer zu lernen. Ebenso müssen Supervisionsmöglichkeiten angeboten werden. Je mehr Informationen über den Aufgabenbereich und die Gestaltungsmöglichkeiten einer Schulleitung bekannt sind, je besser ausgebildet sich der einzelne Lehrer für diese Aufgabe sieht, desto eher wird er sich hierzu wohl auch entschließen können.“

Für Hans-Peter Kirsten-Schmidt greift hier das Stichwort Personalentwicklung. Eine systematische Personalpflege werde nicht betrieben, kritisiert er. Die würde nämlich beinhalten, dass der Schulleiter immer wieder Lehrer ermuntern müsste, eine Leitungstätigkeit auch für sich selbst als Perspektive ins Auge zu fassen.

TEAMARBEIT UND KOOPERATION

„Eine moderne Schulleitung weiß um den Wert von Teamarbeit und Kooperation“, bestätigt Petra Hiebl. „Nur so können die umfangreichen Aufgaben gemeistert werden und weitere Experten im Kollegium in die Organisation der Schule eingebunden werden. Auch hilft ein differenzierter Blick, eigener ‚Betriebsblindheit‘ vorzubeugen und im Diskurs produktive Lösungen für die Weiterentwicklung der eigenen Schule zu finden.“ Zur Erhöhung der Leitungszeit für Schulleitungen gehört für sie auch ein erhöhter Stundenpool, über den eine Schulleitung für ‚Teamaufgaben‘ verfügen und die eigene Tätigkeit auf ein Team von motivierten und professionellen Kolleginnen und Kollegen verteilen kann.

99 Tipps für Schulleiter hat Kirsten-Schmidt zusammen mit zwei Kollegen in einem aktuellen Ratgeber zusammengetragen. Die drei wichtigsten sind für ihn: Kommunikation, lebenslanges Lernen und die entscheidende Frage: Was wollen wir erreichen? „Der Schulleiter müsse eine klare Vorstellung haben, von welcher Schule er träumt, um in den kleinen Alltagsentscheidungen eine Orientierung zu haben“, fasst Hans-Peter Kirsten-Schmidt seine Erfahrungen zusammen. „Ich war vorher sieben Jahre Lehrer an einer Schule, die sehr progressiv und mutig war. Das hat mir geholfen, einen inneren Kompass für eine gute Schule zu entwickeln: Eine Schule, an der sich Schüler wohlfühlen, wohin sie jeden Morgen neugierig kommen, wo eine gute Beziehung zwischen Lehrern und Schülern besteht und wo nicht das Pauken im Vordergrund steht, sondern wo es darum geht, intelligentes Wissen zu erwerben.“



Alternative Unterrichtsangebote minimieren verbale Verständigungsschwierigkeiten

Schulpädagogisches Intensivkonzept für extrem belastete Schulen

Außerordentlichen Herausforderungen konstruktiv begegnen

Autor Prof. Dr. Manfred Bönsch skizziert ein Intensivkonzept, dessen fünf Elemente in der Praxisanwendung Schulen mit besonderer Belastung einen neuen Weg weist – hin zu starken Schülern durch starke Pädagogik.

Autor: Prof. Dr. Manfred Bönsch • Literatur: Bönsch, M.: *Starke Schüler durch starke Pädagogik*, Braunschweig, 2017 • Foto: Fotolia

DAS PROBLEM

Angesichts großer Zahlen von Ausländern und Menschen mit Migrationshintergrund kommt es besonders in Stadtteilen von Großstädten zu Lebens- und Wohnlagen, in denen sich die Probleme des Zusammenlebens häufen. Dies findet einen entsprechenden Niederschlag in der Schülerzusammensetzung der Schule in diesen Problemvierteln. Wenn mehr als 90% der Schüler und Schülerinnen Ausländer sind, aus vielen Ländern und mit vielen Muttersprachen und eventuell noch nie eine Schule besucht haben, dazu Schüler aus schwierigen sozialen Verhältnissen und mit unterschiedlichem Förderbedarf kommen und auch noch Inklusion gefordert ist, wird die Heterogenität so komplex, dass sie nur noch schwer zu bewältigen ist. Ein Korridor der Normalität ist mitunter nicht mehr gegeben. Jedes Menschenkind hat einen anderen Bildungshintergrund und braucht ggf. zuallererst eine Alphabetisierungsphase. Heterogenität – ein im Prinzip zu bejahendes Phänomen – wird zur Überlastung. Wie ist aber dann Schule im herkömmlichen Sinn noch zu realisieren?

ALTERNATIVES DENKEN UND HANDELN SIND NOTWENDIG!

Wenn eine Belastung wie kurz beschrieben vorhanden ist, ist Schule im herkömmlichen Sinn – business as usual – kaum noch zu realisieren. Die Schulaufsicht kümmert sich zu wenig und gibt häufig nur sehr allgemeine Hinweise (Man muss eben mehr differenzieren!). Aber es ist eher wohl ein Intensivkonzept zu entwickeln, um außerordentlichen Herausforderungen konstruktiv begegnen zu können.

FOLGENDE KONZEPTELEMENTE SIND WICHTIG:

1. Personelle Verdichtungen – die Verstärkung personeller Ressourcen

Wenn ständig neue Schüler in der Schule hinzukommen, wenn schließlich Flüchtlingskinder und Migrantenkinder die große Mehrheit in den Klassen sind, wenn die Muttersprachen vielfältig sind und nur wenige die deutsche Sprache einigermaßen sprechen und verstehen, wenn Kinder und Jugendliche kommen, die noch nie zur Schule gegangen sind und die den Ansprüchen geregelten Unterrichts vorläufig nicht entsprechen können, wenn sie mit Verhaltensweisen zur Schule kommen, die Respekt gegenüber Anderen und vor allem auch Lehrern/-innen nicht praktizieren können, die sich evtl. überhaupt nicht gut an Regeln orientieren können, wenn Schüler mit traumatischen Erfahrungen im Heimatland und auf der Flucht jetzt zur Schule kommen, dann werden die Unterschiedlichkeiten so groß, dass normaler Unterricht kaum oder nicht mehr stattfinden kann.

Die Beziehungsarbeit rückt dann in den Vordergrund und das herkömmliche kognitiv orientierte Lernen ist stark eingeschränkt. Die personellen Ressourcen sind am wichtigsten. Die Berechnung von Lehrerstunden z. B. wäre um ein Drittel zu erhöhen. Die Klassenfrequenzen müssen verändert werden. Lerngruppen von 10-12 Schüler/-innen wären ein Richtwert. Doppelbesetzungen möglichst über alle Unterrichtsstunden wären hilfreich. Mehrere Schulsozialarbeiter würden sozialpädagogische Kompetenzen verstärken. Und wenn die Sprachenvielfalt zu groß ist, sind Dolmetscher, etwa für Rumänisch, notwendig, damit überhaupt Kommunikation möglich wird.

2. *Alternative Gruppierungen statt der herkömmlichen Jahrgangsklassen*
Lebensalter und Schulbesuchsalter variieren stark. Die kognitiven Voraussetzungen für planmäßiges Lernen sind sehr unterschiedlich. Zum Teil wird eine Schule zum ersten Mal kennengelernt. Die schlechte Eingliederung in die vorhandenen Klassen macht nicht viel Sinn, auch Sprachlernklassen können zu früh sein. Die vorläufige Unterbringung (3-Zimmer-Wohnung für 10 Personen) kann sehr belastend sein, so dass erst einmal Gruppierungen wichtig werden, die das Ankommen und Zur-Ruhe-kommen ermöglichen.

Die Eingruppierung in das herkömmliche Jahrgangsklassensystem ist obsolet. Da ganz unterschiedliche Bedürfnisse und Voraussetzungen vorhanden sind, sind alternative Gruppierungen notwendig. Primär geht es um den Aufbau verlässlicher und Vertrauen aufbauender Beziehungen. Und dann mag da eine Alphabetisierungsgruppe wichtig sein, um Kinder und Jugendliche, die noch nie eine Schule besucht haben, erst einmal an Grundregeln, Grundordnungen und Grunderfordernisse heranzuführen. Da sind natürlich Sprachlernklassen wichtig, um das Medium der Verständigung, nämlich die deutsche Sprache, zu entwickeln. Da gibt es aber auch gute Lerner mit entwickelten Sprachkompetenzen, für die je nach Gegebenheit Niveaugruppen gebildet werden können, um sie aus zu niedrigem Anspruch herauszuführen. Wenn es auf Übergänge (von der Grundschule in den Sekundarbereich) und Abschlüsse zugeht, ist flexibler Umgang mit Zeit wichtig. Die Grundschule kann fünf Jahre dauern, Flexklassen im 9. und 10. Schuljahr sichern eine unbefangene Nutzung von Zeitressourcen. Man könnte auch daran denken, einen Vierklang von (1.) Bezugsgruppen, in denen es vor allem um das Zusammensein, -leben und -arbeiten geht, (2.) thematischen Gruppen, in denen fächerübergreifende, projektartige Unterrichtseinheiten bearbeitet werden, (3.) Leistungsgruppen, in denen es um forciertes Fachlernen geht, und (4.) offene Angebote, die interessensfördernd sind, denken.

3. Alternative Unterrichtsangebote

Schüler und Schülerinnen, die Schule vielleicht noch gar nicht kennen, die noch massive Schwierigkeiten mit der deutschen Sprache haben – und die deutsche Schule hat nun einmal als Grundverständigungsmittel die deutsche Sprache –, können nicht wirklich in den herkömmlichen Unterricht einfach eingegliedert werden. Unterrichtssequenzen, die durch nonverbale oder halb-sprachliche Angebote gekennzeichnet sind, sind erst einmal hilfreicher. Sport, Werken, Musik und Kunst sind hier im Vorteil. Daneben werden Sprachlernklassen die notwendigen sprachlichen Kompetenzen entwickeln können.

Wenn die Voraussetzungen für herkömmlichen Unterricht nicht oder kaum gegeben sind, kann man diesen zunächst auch nicht praktizieren. Der Verzicht auf die Orientierung an Rahmenrichtlinien, Curricula und Leistungskontrollen ist das eine, alternative Unterrichtsangebote sind das andere. Projektarbeit im musischen Bereich, also in Musik, Kunst, Sport, kann verbale Verständigungsschwierigkeiten minimieren helfen. Werk-statt-Schule-Angebote regen auf handlungsorientierte und werktätige Weise an. Die Arbeit mit der Hand kann förderlicher sein als die Beanspruchung kognitiver Art, die doch sehr stark die Sprache benötigt. Alternative Zeitstrukturen sind wichtig. Die Endlos-Reihe von 45-Minuten-Stunden ist zu ersetzen durch andere Zeiteinheiten und vor allem auch produktive Auszeiten, wenn Konzentration und Lernbereitschaft noch keinen großen Spannungsbogen haben. In der Grundschule ist an Verlängerungszeiten zu denken (5 statt 4 Jahre). Zeit geben und Geduld haben, müssen sich in den Beanspruchungen widerspiegeln. Die gebundene Ganztagschule hat den zeitlichen Rahmen, um Rhythmisierungen wie Anspannung und Entspannung, Arbeit und Spiel, Stillsitzen und Bewegung zu gestalten.

4. Elternarbeit und Elternbildung

Ganz generell braucht die Schule die Unterstützung der Eltern. Hier ist von jeher eher ein Defizit festzustellen. Eltern, die eine große Bildungsdistanz haben, die Schwierigkeiten mit Erziehung haben, brauchen Orientierung und Hilfe. Ausländischen Erwachsenen fehlen darüber hinaus Kenntnisse über Schulpflicht, Schulorganisation, Schulstrukturen, Leistungsanforderungen und Abschlüsse. Selbst leiden sie unter Umständen an sprachlichen Defiziten und sind systematisches Lernen nicht gewohnt. Deshalb müsste es gelingen, sie in schulische Seminare einzuladen, in denen sie wie ihre Kinder Lernende sind, und parallel zu ihren Kindern Sprach- wie Kontaktbarrieren abzubauen.

Die Bewältigung der Problemdichte wird ohne die Einbeziehung der Eltern nicht den gewünschten Erfolg haben. Viele der erwachse-

nen Flüchtlinge und Migranten müssen selbst erst einmal ein Verhältnis zur Schule bekommen und deren Aufgaben verstehen. Das Fernbleiben ihrer Kinder (Schulschwänzen, gar Schulverweigerung) ist ein Problem auch für die Eltern. Und solange die Verständigung schwierig ist, ist das Erlernen der deutschen Sprache eben auch für die Erwachsenen vorrangige Aufgabe. Das Hereinholen der Eltern in die Schule zur Kontaktaufnahme, Information und der Teilnahme an Sprachkursen ist also eine wichtige Begleitaufgabe. Und wenn sie zur Schule nicht kommen, braucht es Kontakteleute, die sie in ihren Wohnungen aufsuchen (streetwork). Eine gute Zahl von Arbeitsstunden mehrerer Schulsozialarbeiter/-innen muss dafür verwendet werden können.

5. Zusammenarbeit mit anderen Institutionen (Netzwerkarbeit)

Gerade in sozial belasteten Stadtteilen gibt es häufig eine größere Zahl von Initiativen und Institutionen, die hilfreiche Angebote machen. Häufig sind sie entweder nicht bekannt oder sie arbeiten nebeneinander her. Sie zu vernetzen und mit den Schulen in Verbindung zu bringen, könnte daher vorhandene Ressourcen besser nutzbar machen und in ihrem Zusammenwirken effektiver machen. Die Aufhebung der Verinselung und die wirksame Unterstützung der Arbeit in den Schulen könnten dabei gelingen.

So ist schließlich ein weiterer Baustein die Zusammenarbeit mit anderen Institutionen im Stadtteil. Mit der Jugendhilfe kann man kooperieren, mit dem Jugendzentrum auch. Die Kirchengemeinden sind häufig sehr offen für gemeinsame Aktivitäten. Die Sportvereine können angesprochen werden. Häufig gibt es mannigfache Stadtteilinitiativen, die zur Zusammenarbeit bereit sind und viele Ideen haben. Die Schule ist mit ihren Problemen nicht allein. Wenn sie zur Stadtteilschule, zur Schule im Stadtteil wird, kann sie mit Entlastungen mannigfacher Art rechnen. Dem Hereinschwappen der Lebens-, Wohn- und Lernprobleme kann auf diese Weise besser begegnet werden.

ÜBERSICHT: EIN SCHULPÄDAGOGISCHES INTENSIVKONZEPT FÜR HOCH BELASTETE SCHULEN

1. Personelle Verdichtungen (Ressourcen): Die Beziehungsarbeit steht zunächst vor dem herkömmlichen, kognitiv bestimmten Lernen

- ▷ Stellenfaktor erhöhen (um 3!)
- ▷ Kleine Klassen bilden (10-12 Schüler/-innen)
- ▷ Doppelbesetzungen in genügendem Umfang
- ▷ Mehr Schulsozialarbeiter/-innen
- ▷ Dolmetscher u.a. Helfer

2. Alternative Gruppierungen (weg vom Jahrgangsklassensystem): Nach spezifischen Notwendigkeiten im Dreiklang von Kommunikationsgruppen, thematischen Gruppen, Leistungsgruppen und offene Angeboten

- ▷ Alphabetisierungsgruppen
- ▷ Basis-/Anfangsgruppen
- ▷ Sprachlernklassen
- ▷ Intensivgruppen für besondere Fälle
- ▷ Niveaugruppen in den Leistungsfächern
- ▷ Flexklassen, wenn es auf Abschlüsse zugeht

3. Alternative Unterrichtsangebote: Zunächst Verzicht auf Rahmenrichtlinien, Curricula, Leistungskontrollen herkömmlicher Art

- ▷ Projektarbeit
- ▷ Werk-statt-Schule-Angebote und vermehrt Sport, Kunst, Musik
- ▷ In der Grundschule mehr Zeit geben (5 Schuljahre)
- ▷ Alternative Zeitstrukturen mit der Möglichkeit zu Auszeiten
- ▷ Ganztagschule mit rhythmisiertem und gebundenem Ganztag

4. Elternarbeit als spezifische Aufgabe (Elternbildung und Partnerbildung):

- ▷ Die Eltern müssen selbst erst einmal ein Verhältnis zu schulischem Lernen gewinnen und die Bedeutung der deutschen Sprache auch für sich erkennen

5. Zusammenarbeit (Netzwerk schaffen)

- ▷ mit Jugendhilfe
- ▷ mit Jugendzentrum
- ▷ mit den Kirchen, mit Sportvereinen und anderen Stadtteilinitiativen

DIE GRUNDANLIEGEN – NOCH EINMAL GEBÜNDELT

Für ausländische Kinder und Jugendliche gilt wie für alle anderen:

1. Stark werde ich, wenn ich genügend positive Beziehungserfahrungen machen kann, wenn ich mich heimisch und angenommen fühle.
2. Stark werde ich, wenn ich das Regelwerk des Miteinanders respektieren und mit realisieren kann. Disziplin als die Fähigkeit, die Verabredungen und Regeln, die im Kontext „Schule“ gelten, ist gut entwickelt. Respekt gegenüber den Anderen gilt für alle.
3. Stark werde ich, wenn ich im Rahmen meiner Möglichkeiten Lern-erfolge habe. Ständiger Misserfolg macht schwach. Erfolg zeigt sich aufsteigend in Kommunikationskompetenz (Verhalten und Sprache), in Leistungen im psychomotorischen Bereich (Bewegung, Werken, Musik und Kunst) und im kognitiven Bereich der herkömmlichen schulischen Leistungen. Die Zahl der Schulabbrecher bei Flüchtlings- und Migrantenkindern ist nach wie vor überproportional hoch. Differenzierende Angebote müssen hier dringend helfen und gegensteuern.

Starke Pädagogik kann sich den skizzierten Aufgaben stellen. Sie muss dafür aber auch die notwendigen Ressourcen haben!

Anzeige



**Niedersächsisches
Kultusministerium**

KONGRESS „MULTIPROFESSIONELLE ARBEIT IN DER INKLUSIVEN SCHULE“

Das Niedersächsische Kultusministerium veranstaltet im Rahmen der didacta 2018 am **21.02.2018** im Convention Center, Deutsche Messe, Hannover, (10-16 Uhr) einen **Kongress zur multiprofessionellen Arbeit in der inklusiven Schule**.

Die inklusive Schule ist nicht nur auf der Ebene der Schülerinnen und Schüler, sondern auch auf der Ebene des Personals eine Schule der Vielfalt, in der neben Lehrkräften auch andere Berufsgruppen, z. B. pädagogische und therapeutische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, tätig sind, deren Aufgaben sich wechselseitig bedingen – ausgehend von den individuellen Lern- und Entwicklungszielen der Schülerinnen und Schüler.

Die Leitfrage der Veranstaltung lautet: **Wie kann die Arbeit in multiprofessionellen Teams in der inklusiven Schule gelingen?**

Im Rahmen der Veranstaltung sollen die **Voraussetzungen multiprofessioneller Kooperation** aus schulischer, wissenschaftlicher und administrativer Perspektive thematisiert werden. Der Kongress richtet sich an Interessierte aus Schule, Wissenschaft und Verwaltung. Eine Anmeldung ist erforderlich (begrenzte Platzzahl).

**Weitere Informationen finden Sie unter:
www.mk.niedersachsen.de**

(Aktuelles – Didacta 2018 in Hannover – Kongress „Multiprofessionelle Arbeit in der inklusiven Schule“).

Zehn Punkte für bessere Bildungschancen

Eine aktuelle Zusammenstellung wissenschaftlich fundierter Anregungen

*Neuer Bericht der Vodafone Stiftung
Deutschland: Nahezu alle Parteien
fordern, die Bildung in Deutschland zu
verbessern. Bei der Frage, wie dies gelingen
kann, herrscht jedoch oft Uneinigkeit
und Unklarheit. Dabei gibt es hierzu
umfassende wissenschaftliche Erkenntnisse.*

Quelle: Vodafone Stiftung

DIE ZEHN PUNKTE DER VODAFONE STIFTUNG

Die Vodafone Stiftung, die in jüngster Zeit viele Studien hierzu in Auftrag gegeben hat, hat diese nun in zehn Punkten zusammengefasst. „Eines der größten Probleme in Deutschland ist, dass die Bildungschancen immer noch stark davon abhängig sind, aus was für einem Elternhaus man kommt“, so Stiftungsgeschäftsführer Sebastian Gallander. Deshalb, so Gallander weiter, hat sich die Stiftung bisher vor allem auf dieses Problem konzentriert und stelle nun die Erkenntnisse noch einmal gesammelt der Politik zur Verfügung, um sie bei der Lösung dieses Problems zu unterstützen.

Die zehn Punkte stellen kein erschöpfendes und abschließendes Programm aus schnellen, einfachen Antworten dar. Vielmehr sind sie eine aktuelle Zusammenstellung wissenschaftlich fundierter Anregungen, die dazu beitragen können, die Bildungschancen in Deutschland zu verbessern:

1. ELTERN STÄRKEN

Bisher konzentrieren sich die politischen Debatten um Bildungschancen vor allem auf das Bildungssystem. Einen mindestens ebenso wichtigen Einfluss haben aber Eltern. Viele von ihnen, insbesondere aus benachteiligten Verhältnissen sowie Eltern mit Migrationshintergrund, fühlen sich jedoch unsicher, wie sie ihre Kinder auf ihrem Bildungsweg unterstützen können. Deshalb braucht es auch eine noch engere Koordination von familien- und bildungspolitischen Initiativen.

2. LEHRER BESSER FÖRDERN

Für Lehrer ist das eigene Lernen entscheidend in ihrem Beruf, aber sie fühlen sich dabei an ihren Schulen oft nicht genügend unterstützt. Gerade angesichts des digitalen Wandels sind die Weiterbildungsanforderungen an Lehrkräfte jedoch nicht „nebenbei“ zu bewältigen. Deshalb sollte ein größerer Teil ihrer Arbeitszeit explizit als Fortbildungs- und Lernzeit vorgesehen werden.

3. SCHÜLER RICHTIG MOTIVIEREN

Der Lern-Erfolg hängt nicht nur von Strukturen des Bildungssystems ab, sondern auch von der Motivation der Schüler. Um diese zu steigern, können Lehrer und Eltern verhaltenswissenschaftliche Erkenntnisse nutzen – diese sind einfach und oft sogar ohne Kostenaufwand umsetzbar.

4. GANZTAGSSCHULEN QUALITATIV AUSBAUEN

Zwei Drittel der Schulen in Deutschland machen mittlerweile Ganztags-

sangebote. Dies bietet viele neue pädagogische Potenziale. Allerdings werden diese oftmals nicht genutzt, denn es gibt keine bundesweit vergleichbaren Qualitätskriterien, an denen sich Schulen und Politik orientieren können. Ein klarer Qualitätsrahmen sollte unter anderem folgende Aspekte umfassen: verbindliche Öffnungszeiten, multi-professionelle Teams sowie einen abgestimmten Rhythmus aus Arbeits- und Erholungsphasen.

5. FERIEN SINNVOLL NUTZEN

Rund ein Viertel des gesamten Schuljahres sind die Schüler gar nicht im Unterricht, sondern in den Ferien. Viele Kinder und Jugendliche aus benachteiligten Verhältnissen erhalten in dieser Zeit kaum geistige und soziale Anregungen. Für einen Teil der Ferienzeit braucht es mehr kostengünstige Angebote, in denen sie sich erholen können und zugleich – sinnvoll mit der Schule verknüpft – gefördert werden.

6. STADTEILE ALS BILDUNGSORTE VERSTEHEN

Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen werden nicht nur von Elternhaus, Schule oder Internet beeinflusst, sondern auch von dem Sozialraum, in dem sie täglich einen großen Teil ihrer Zeit verbringen. Um Städte und Stadtteile besser als Bildungs- und Integrationsraum zu erschließen, sollten Bildungssystem und Stadtplanung künftig noch enger zusammenarbeiten.

7. BERUFSORIENTIERUNG PRAXISNÄHER GESTALTEN

Die Berufsorientierung ist entscheidend für den weiteren Bildungsweg und auch für die Lern-Motivation in den letzten Schuljahren. Doch fast alle Schüler – insbesondere diejenigen aus benachteiligten Verhältnissen – tun sich damit schwer. Sie wünschen sich hierfür mehr praxisnahe Orientierungsangebote, welche künftig noch stärker im Verbund mit Arbeitgebern bereitgestellt werden sollten.

8. AUSBILDUNGSABBRÜCHEN VORBEUGEN

Fast ein Viertel aller beruflichen Ausbildungsverträge wird jedes Jahr vorzeitig gelöst. Ein häufiger Grund ist mangelhafte innerbetriebliche Kommunikation. Um dem vorzubeugen, braucht es unter anderem mehr externe Beratungsmöglichkeiten für die Azubis wie auch für die Ausbilder.

9. LEBENSLANGES LERNEN ERMÖGLICHEN

Aufgrund des digitalen Wandels kommt es künftig noch stärker darauf an, dass sich die Beschäftigten in allen Lebensphasen kontinuierlich weiterqualifizieren. Dies erfordert jedoch auch von Betrieben, dass sie beispielsweise Fortbildungsangebote bereitstellen, die arbeitsplatznah sind und abgestimmt auf die unterschiedlichen Lern-Stile von Erwachsenen. Führungskräfte wiederum sollten sich stärker als Lern-Coaches für ihre Mitarbeiter verstehen.

10. FREIWILLIGE HELFER MOBILISIEREN UND UNTERSTÜTZEN

Die steigende gesellschaftliche Heterogenität in Deutschland stellt gerade auch das Bildungssystem vor neue und komplexe Herausforderungen. Ehrenamtliche Helfer leisten hier wichtige Unterstützung. Um ihren Einsatz so effektiv wie möglich zu gestalten, bedarf es in Kommunen und Bildungseinrichtungen einer zentralen Koordination, gezielten Schulungen und kontinuierlicher Betreuung sowie einer ausgeprägten Danksagungs- und Wertschätzungskultur für Freiwillige.

Eine ausführliche Darstellung der zehn Punkte und den jeweils zugrunde liegenden Studien steht im Internet zum kostenlosen Download bereit: 10Punkte.vodafone-stiftung.de

Verschenktes Potenzial

Übergangsempfehlungen häufig falsch

Eine von der TU Dortmund veröffentlichte und der Stiftung Mercator geförderte Studie macht deutlich: Übergangsempfehlungen sowohl nach der Grundschule als auch am Ende der Sekundarstufe 1 stimmen oft mit dem Leistungspotenzial der Schüler nicht überein.

Quelle: TU Dortmund

Die zusätzliche Berücksichtigung objektiver Tests können Übergangsempfehlungen fairer gestalten. Schulempfehlungen und -entscheidungen sind noch immer von sozialer Ungleichheit geprägt. So besuchen etwa Kinder aus bildungsfernen Elternhäusern seltener das Gymnasium als Kinder aus Akademikerhaushalten. Dies ist selbst bei gleichen Kom-

petenzen, gleichem kognitivem Potenzial und gleichen Noten in der 4. Klasse der Fall. Erstmals konnte die Studie dies auch für den Übergang von der nicht-gymnasialen Sekundarstufe I in die gymnasiale Oberstufe in NRW zeigen. Wichtige Faktoren für diese Befunde sind der Bildungshintergrund der Eltern sowie die Noten der Schüler, die häufig das zentrale Entscheidungskriterium für die Übergangsempfehlung zwischen der Grund- und der weiterführenden Schule sind. Noten bilden jedoch nicht bei allen Kindern die tatsächlichen schulischen Kompetenzen und das tatsächliche kognitive Potenzial ab. So zeigt sich beispielsweise, dass bei guten Noten meistens auch die Einschätzung des jeweiligen kognitiven Potenzials durch die Lehrkräfte höher ausfällt und umgekehrt.

Dies hat jedoch zur Folge, dass das tatsächliche kognitive Potenzial von Kindern und die Übergangsempfehlungen vielfach nicht optimal übereinstimmen. Das ist ein zentrales Ergebnis der in NRW erhobenen Studie „Fa(ir)bolus – Faire Beurteilung des Leistungspotenzials von Schülerinnen und Schülern“. So verfügten 14 Prozent der Kinder mit Hauptschulempfehlung über ein überdurchschnittliches oder gar weit überdurchschnittliches kognitives Potenzial. Von den Kindern mit einer Realschulempfehlung traf dies auf 23 Prozent zu.

Die Autoren der Studie regen daher an, für Übergangsempfehlungen künftig zusätzlich zu Noten auch die Ergebnisse objektiver Leistungstests sowie solcher zur Messung des individuellen kognitiven Potenzials zu berücksichtigen. Bei der Entscheidung für eine bestimmte Schulform könnten schlechte Noten durch gute Testergebnisse, und schlechte Testergebnisse durch gute Noten kompensiert werden. Ihre Analyse zeigt, dass der dominierende Einfluss der Schulnoten damit reduziert werden würde und so insbesondere Kinder von Eltern mit niedrigeren Bildungsabschlüssen häufiger gemäß ihrer Begabung eine Gymnasialempfehlung erhalten könnten. Die Tests könnten daher Lehrkräften in ihrer Beratungs- und Beurteilungsfunktion unterstützen und Übergangsempfehlungen könnten gleichzeitig fairer gestaltet werden.

Anzeige

didacta

die Bildungsmesse

Bildungsgipfel im Flachland

20. – 24. Februar 2018
Hannover • Germany

www.didacta-hannover.de

Schule/
Hochschule

■ kooperatives Lernen ■ innovative Lernräume ■ digitale Kompetenz ■ moderne Qualifizierung



Deutsche Messe

didacta
die Bildungsmesse

Leserumfrage

Ihre Meinung ist uns wichtig

Was machen wir gut? Was könnten wir besser machen?

Ihre Kritik kann uns im neuen Jahr optimieren.

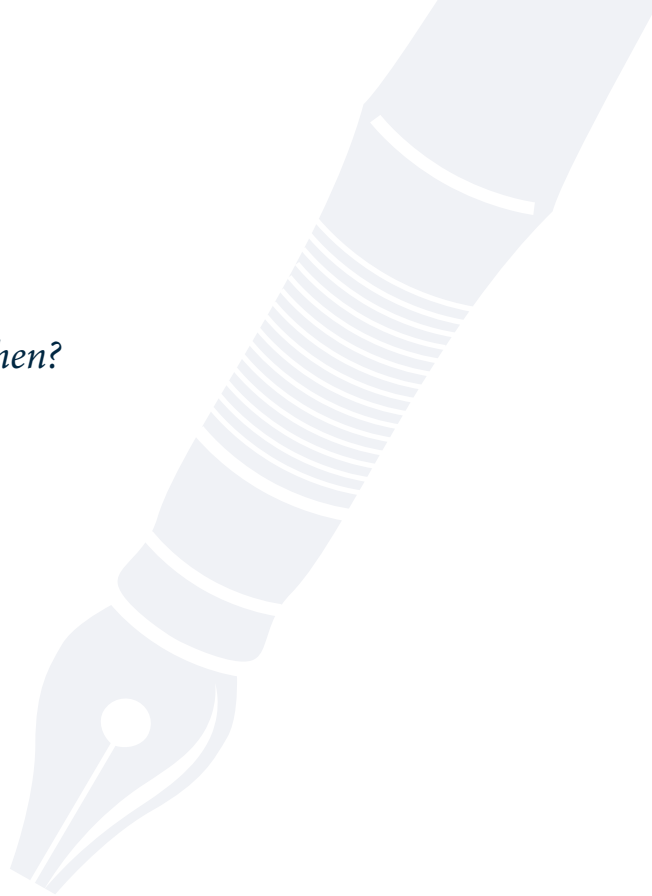
Autor: **b:sl** Redaktion

LIEBE LESERINNEN UND LESER,

kurz nach dem Jahreswechsel richtet sich unser Blick auf die vor uns liegenden Monate und Ausgaben der b:sl. Dabei schauen wir immer auch zurück, machen eine Bestandsaufnahme und fragen uns vor allem, ob wir Sie als unsere Leserschaft zufrieden gestellt, informiert oder gar inspiriert haben.

In unseren Augen ist es an der Zeit, Sie dies einmal persönlich zu fragen – damit aus unseren Mutmaßungen konkrete Wegweiser werden, denen wir hin zu einem noch besseren Magazin folgen können. Deshalb bitten wir Sie, sich einen Moment Zeit, einen Stift und kein Blatt vor den Mund zu nehmen, um uns mit Ihrem Feedback weiter zu helfen.

Den ausgefüllten Fragebogen können Sie uns per Fax (030 - 577 00 862) oder Mail unter info@beruf-schulleitung.de zukommen lassen.



LESERUMFRAGE

1. DIE ARTIKEL IN DER B:SL SIND FUNDIERT BZW. ERFÜLLEN DEN WISSENSCHAFTLICHEN ANSPRUCH.

☐ Trifft voll und ganz zu ☐ Trifft eher zu ☐ Trifft eher nicht zu ☐ Trifft überhaupt nicht zu

2. DIE JEWEILIGEN TITELTHEMEN BESITZEN FÜR SCHULLEITUNGEN RELEVANZ.

☐ Trifft voll und ganz zu ☐ Trifft eher zu ☐ Trifft eher nicht zu ☐ Trifft überhaupt nicht zu

3. DAS MAGAZIN LIEFERT GENÜGENDE WEITERFÜHRENDE HINWEISE, WIE Z. B. ANKÜNDIGUNGEN VON FORTBILDUNGEN ODER VERWEISE AUF INTERNET-INFORMATIONEN.

☐ Trifft voll und ganz zu ☐ Trifft eher zu ☐ Trifft eher nicht zu ☐ Trifft überhaupt nicht zu

4. DAS VERHÄLTNISS VON RUBRIKEN UND FACHARTIKELN HAT DAS RICHTIGE MASS.

☐ Trifft voll und ganz zu ☐ Trifft eher zu ☐ Trifft eher nicht zu ☐ Trifft überhaupt nicht zu

Wegweiser zur Beschaffung digitaler Bildungslösungen

Praxisnahe Unterstützung durch das Netzwerk Digitale Bildung

Mit einer neuen Publikation und regionalen Workshops unterstützt das Netzwerk Digitale Bildung Verantwortliche bei der Beschaffung digitaler Bildungslösungen für die Schule.

Quelle: **Netzwerk Digitale Bildung: Zukunft. Lernen!** • Foto: **Fotolia**

WERTVOLLE HILFESTELLUNG

Die meisten Schulen haben längst entschieden, dass das Lehren und Lernen mit digitalen Medien heute zum Standard gehören muss. Doch stellt die Beschaffung Schulleitungen und Lehrkräfte genauso vor Herausforderungen wie Entscheider aus Politik und Verwaltung: Welche Investitionen sind nachhaltig? Wie integrieren wir digitale Bildungslösungen sinnvoll in den Unterricht? Für die praxisnahe Unterstützung bei der Lösung dieser Fragen hat das Netzwerk Digitale Bildung die Publikation „Beschaffung digitaler Bildungslösungen für die Schule. Wegweiser, Leitfragen und Praxisbeispiele“ erarbeitet und bietet damit erstmals konkrete Hilfestellung für die komplexen Prozesse der Beschaffung an. Darüber hinaus lädt das Netzwerk Digitale Bildung zu regionalen Workshops ein, in denen Interessierte mit der Unterstützung von Experten ihre spezifischen Fragen klären und sich untereinander austauschen können.

Verantwortliche erhalten mit diesen Angeboten wertvolle Hilfestellungen und Beispiele aus dem Alltag von Schulen. Publikation und Workshop versetzen sie in die Lage, aktiv zu werden und die Beschaffung digitaler Bildungslösungen individuell und entsprechend der jeweiligen Voraussetzungen vor Ort zu planen und zu realisieren.

FÜNF PHASEN DES BESCHAFFUNGSPROZESSES

Das Buch basiert auf einem engen Austausch mit Verantwortlichen aus Schule und Politik. Gemeinsam mit diesen Experten hat das Netzwerk Digitale Bildung die wichtigsten Fragestellungen gesammelt und fünf Phasen des Beschaffungsprozesses identifiziert: Frühe Planung, Beschaffung, Training und Fortbildung, Lehr- und Lerninhalte, Pflege und Weiterentwicklung.

Im ersten Teil der Publikation werden diese Phasen detailliert vorgestellt: In kurzen Erfahrungsberichten erzählen Lehrkräfte und Verwaltungsmitarbeiter, wie sie mit aktuellen Herausforderungen umgehen. Checklisten und Handlungsempfehlungen geben den Lesern konkrete und systemunabhängige Hilfestellungen. Darüber hinaus enthält der Wegweiser eine Sammlung an weiterführenden Informationen und Quellen. Der zweite Teil bietet mit dem Digitalen Bildungsplan Orientierung zur Entwicklung eines ganzheitlich-pädagogischen Konzepts. Im dritten Buchteil präsentiert das Netzwerk mit dem „Collaborative Classroom“, dem Konzept des vernetzten Lernens mit Hilfe von digitalen Lerninstrumenten, ein innovatives Idealszenario für den Einsatz digitaler Bildungslösungen.

Interessierte können das Buch über die Website des Netzwerk Digitale Bildung bestellen. Dort steht ihnen auch eine PDF-Version des „Wegweiser Digitale Bildungslösungen“ zum Download zur Verfügung. Beide Publikationen sind kostenfrei erhältlich.



Digitalisierung leicht gemacht

Auf der Website findet sich zudem das ergänzende Workshop-Angebot. In den Workshops lassen sich weiterführende Fragen individuell klären. Bei Bedarf organisiert das Netzwerk diese Workshops auch für Arbeitsgruppen oder Gruppen von Verantwortlichen vor Ort.

VIELSEITIGES ANGEBOT FÜR ALLE BETEILIGTEN

Die Publikation richtet sich an alle, die in die Planung, Beschaffung und Implementierung digitaler Bildungslösungen involviert sind: vom Pädagogen über die Schulleiterin bis zum Mitarbeiter in der kommunalen Schulverwaltung.

„Die meisten Verantwortlichen in Schulen und in der Politik haben die Bedeutung der Digitalen Bildung längst erkannt“, sagt Dr. Sarah Henkelmann, Sprecherin des Netzwerk Digitale Bildung. „Viele fragen sich jedoch, welche Investitionen nachhaltig sind und wie sie die neue Technologie pädagogisch sinnvoll in den Unterricht integrieren können. Wir bieten hier konkrete Hilfestellungen an und fördern den Austausch zu diesen Fragen. Damit möchten wir die Entscheider ermutigen, das Thema optimistisch anzugehen und sich gegenüber innovativen pädagogischen Konzepten zu öffnen.“

Hertie-Stiftung macht neurowissenschaftliche Erkenntnisse für Schulen besser nutzbar

Praxisrelevante Ergebnisse der Hirnforschung

Die Gemeinnützige Hertie-Stiftung hat den aktuellen Stand neurowissenschaftlicher Erkenntnisse mit Blick auf verschiedene Themen aus Schule und Bildung zusammengetragen.

Quelle: **Hertie-Stiftung**

GEHIRN-ANWENDUNG-PRAXIS

In der Online-Publikation ‚GAP: Gehirn-Anwendung-Praxis‘, die kostenlos abrufbar ist, werden von der Hertie-Stiftung vier Schwerpunktthemen aus neurowissenschaftlicher Sicht fundiert beleuchtet: Nutzung digitaler Medien, Prävention und Früherkennung von Lernstörungen, Besonderheiten des „pubertierenden Gehirns“ sowie die Auswirkungen von Schlaf und Tagträumen auf die Gedächtnisleistung. Mithilfe von ‚GAP‘ möchte die Hertie-Stiftung dazu beitragen, neurowissenschaftliche Erkenntnisse noch besser für den praktischen Einsatz an Schulen nutzbar zu machen.

„In vielen gesellschaftlich wichtigen Bereichen fehlen weitgehend praxisrelevante Ergebnisse der Hirnforschung“, sagt Dr. Emanuela Bernsmann, Projektleiterin bei der Hertie-Stiftung. In besonderem Maße könnten demnach Schulen von neurowissenschaftlicher Forschung profitieren. So lägen beispielsweise in der Neuropädagogik viele Ergebnisse zur Lokalisation von Funktionen wie Lesen und Rechnen vor, aber für die Verbesserung des Schulunterrichts lieferten sie bislang keine konkreten Erkenntnisse. Aus diesem Grund hat die Hertie-Stiftung mit einem Team von Neurowissenschaftlern und Pädagogen den aktuellen Stand der Forschung zusammengetragen und verständlich dargestellt.

COMPUTERSPIELE: IN MASSEN FÖRDERLICH

Ausgewählte Erkenntnisse in Hinblick auf die Nutzung digitaler Medien:

- Lern-DVDs für Babys und Kleinkinder wirken sich negativ auf die geistigen Fähigkeiten der Kleinen aus. Kindergartenkinder, die noch nicht lesen und schreiben können, prägen sich Buchstaben und kurze Wörter besser ein, wenn sie diese ganz klassisch mit einem Stift auf Papier in spielerischen Schreibübungen von Hand malen, statt sie per Tastatur und Computer zu reproduzieren.
- Die Nutzung von Computerspielen („Daddeln“) steigert die Fähigkeit, sich auf Relevantes zu fokussieren und störende Reize auszublenken.
- Mediales Multitasking – also etwa Chatten bei gleichzeitiger Berieselung durch Musikvideos – schadet der Aufmerksamkeit.
- Eine Stunde Computerspiel pro Woche hat einen positiven Effekt auf die visomotorischen Fähigkeiten von Schulkindern. Häufigeres Spielen kann jedoch negative Auswirkungen haben.

PUBERTÄT: STÄRKERER FOKUS AUF EMOTIONSVERARBEITUNG

Auch Erkenntnisse über das „pubertierende Gehirn“ könnten in Zukunft noch besser genutzt werden. Während der Pubertät durchlaufen

die Gehirne von Jugendlichen eine Phase, in der sich Umwelteinflüsse in besonderer Weise prägend auswirken. Die ständige Suche nach neuen Erfahrungen und Belohnungsanreizen lasse sich durch geschickte Didaktik für Unterricht und Lernverhalten nutzen. Außerdem „wäre es wünschenswert, wenn sich der Unterricht in der Pubertät gerade auch den Bereichen der Emotionsverarbeitung und Impulskontrolle sowie der Selbstwahrnehmung widmen würde, um diesen wichtigen Entwicklungsprozess zu unterstützen“, heißt es in der Publikation.

TAGTRÄUMEN: BEWUSSTES ABSCHWEIFEN ALS KREATIVE TECHNIK

Wenn Jugendliche in der Schule tagträumen, wird dies häufig negativ bewertet. Beim mentalen Abschweifen verliert das Gehirn einen Teil der Kontrolle, wodurch leichter Fehler passieren können. Im Gegensatz dazu ist spontanes, kreatives Denken aber nur möglich, wenn das Gehirn von äußeren Reizen abgeschirmt ist. Daher sollten einerseits Strategien entwickelt werden, um Tagträume während des Unterrichts zu vermeiden. Andererseits könnten Techniken erlernt werden, mit deren Hilfe den eigenen Gedanken bewusst freien Lauf gelassen wird, um sich bei Bedarf auch gezielt wieder zu sammeln.

ZUSATZINFORMATIONEN:

Alle Forschungsergebnisse zum Thema Schule samt weiterführender Literaturempfehlungen können auf der Homepage der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung unter www.ghst.de/gap als PDF-Datei heruntergeladen werden. Weitere Informationen rund um das Gehirn finden interessierte Laien auch auf www.dasGehirn.info. Das erste interaktive Online-Portal zum menschlichen Gehirn bereitet das gebündelte Wissen über das Gehirn für die breite Öffentlichkeit auf und bildet gleichzeitig die aktuelle neurowissenschaftliche Forschung ab.

Die Arbeit der Hertie-Stiftung konzentriert sich auf zwei Leitthemen: Gehirn erforschen und Demokratie stärken. Die Projekte der Stiftung setzen modellhafte Impulse innerhalb dieser Themen. Im Fokus stehen dabei immer der Mensch und die konkrete Verbesserung seiner Lebensbedingungen.

Die Gemeinnützige Hertie-Stiftung wurde 1974 von den Erben des Kaufhausinhabers Georg Karg ins Leben gerufen und ist heute eine der größten weltanschaulich unabhängigen und unternehmerisch ungebundenen Stiftungen in Deutschland. www.ghst.de

Deutsche sehen sich persönlich als Gewinner der Digitalisierung

Die Ergebnisse des neuen ifo Bildungsbarometers

Bei der Digitalisierung zeigen sich die Deutschen überraschend zuversichtlich: 54 Prozent sehen sich selbst als Gewinner, nur 16 Prozent sehen sich als Verlierer der Digitalisierung.

Quelle: ifo Institut • Foto: Fotolia

SCHULEN SOLLEN DIE DIGITALISIERUNG VORANTREIBEN

Das ist eines der Ergebnisse des neuen ifo Bildungsbarometers, das in Berlin vorgestellt und von der Leibniz-Gemeinschaft gefördert wurde. In der Frage, ob die Digitalisierung zu mehr Ungleichheit im Lande führen wird, sind die Deutschen gespalten: 50 Prozent finden ja, 46 Prozent nein. Im Bildungssystem kehren sich die Antworten um: 44 Prozent finden, dass die Digitalisierung dort zu mehr Ungleichheit führt, 51 Prozent finden das nicht.

Die Schulen sollten die Digitalisierung vorantreiben, finden die Deutschen: 63 Prozent sprechen sich dafür aus, einen Anteil von mindestens 30 Prozent der Unterrichtszeit für das selbständige Arbeiten am Computer zu nutzen. Vor zwei Jahren waren erst 48 Prozent dafür. 55 Prozent der Deutschen sind für die Vermittlung von Digital- und Medienkompetenzen bereits ab dem Grundschulalter. Ab den weiterführenden Schulen sind überwältigende Mehrheiten von etwa 90 Prozent dafür. 80 Prozent sprechen sich dafür aus, dass der Bund alle Schulen mit Breitband-Internetzugang, WLAN und Computern ausstattet. Lediglich 14 Prozent sind dagegen. 67 Prozent sind auch dafür, dass der Bund jeden Schüler an weiterführenden Schulen mit einem Laptop oder Computer ausstatten soll. 65 Prozent der Deutschen sprechen sich dafür aus, dass Schulen über digitale Kommunikationswege in den Kontakt mit Schülern und Eltern treten sollten, um über bevorstehende Tests oder Prüfungsergebnisse zu informieren.

Die Einführung verpflichtender jährlicher Fortbildungen zu Digital- und Medienkompetenzen für Lehrkräfte wollen 81 Prozent der Deutschen.



Breitband-Internet für alle Schulen

MEHR STAATLICHE AUSGABEN FÜR SCHULEN

Die Schulen in Deutschland insgesamt werden schlechter beurteilt als in den Vorjahren. Note 1 oder 2 vergaben nur noch 24 Prozent der Befragten, zuvor waren es 2014, 2015 und 2016 zwischen 28 und 30 Prozent. Parallel dazu hat sich die Bereitschaft zu mehr Ausgaben für die Bildung erhöht. 81 Prozent der Befragten sprachen sich dafür aus, dass die staatlichen Ausgaben für Schulen steigen oder stark steigen sollten, 2014 waren es nur 71 Prozent. Überwältigende Mehrheiten von 87 bis 91 Prozent sprechen sich für deutschlandweit einheitliche Abschlussprüfungen zum Haupt- bzw. Realschulabschluss und im Abitur aus. Die Deutschen sind auch für

einen Paradigmenwechsel in der bildungspolitischen Praxis: 75 Prozent wollen, dass Bildungsreformen zunächst in kleinerem Rahmen getestet werden, bevor sie flächendeckend eingeführt werden. Nur 15 Prozent sind dagegen.

Der Geist ist willig, das WLAN ist schwach

Wie kommt die Digitalisierung im Schulalltag an?

Die digitale Welt verändert das Lernen wie kaum eine gesellschaftliche Entwicklung zuvor. Viele Schulen haben das erkannt, aber noch nicht in ihrem Schulalltag umgesetzt.

Quelle: Bertelsmann Stiftung

KONZEPTIONELLES UND TECHNISCHES VAKUUM

Lehrer und Schulleiter begrüßen zwar grundsätzlich die neuen Technologien – für ihren pädagogisch sinnvollen Einsatz fehlt es jedoch noch immer an Konzepten, Weiterbildung und Infrastruktur.

Dass die digitale Welt Schule verändert, ist für viele Lehrer und Schulleiter klar – wie man diese Veränderung gestalten kann, dagegen noch nicht. Dieses konzeptionelle und technische Vakuum belegt eine Studie der Bertelsmann Stiftung, die den Stand des digitalisierten Lernens in Deutschlands weiterführenden Schulen aus Sicht der Beteiligten untersucht.

Schulleiter halten den digitalen Wandel für unaufhaltsam: Rund 90 Prozent erwarten, dass Digitalisierung fester Bestandteil der Lehrerausbildung wird, sich der IT-Support professionalisiert und die Lehrer mehr pädagogische Unterstützung im Umgang mit neuen Lernmaterialien erhalten. Etwa 70 Prozent der Schulleiter und Lehrer sind davon überzeugt, dass digitale Medien die Attraktivität ihrer Schule steigern werden. Beim pädagogischen Nutzen ist die Skepsis aber noch groß: Nur jeder fünfte Lehrer (23 Prozent) glaubt, dass digitale Medien dazu beitragen, die Lernergebnisse seiner Schüler zu verbessern.

Ganz anders bewerten Schüler selbst ihren digitalen Lernerfolg: 80 Prozent bestätigen, dass sie durch Lernvideos, Internetrecherche oder moderne Präsentationsprogramme aktiver und aufmerksamer seien und wünschen sich einen vielseitigeren Einsatz digitaler Medien.

PÄDAGOGISCHES POTENZIAL WIRD NICHT GENUTZT

Dennoch bauen die meisten Lehrer selbst längst etablierte Medien wie YouTube, Wikis und Power Point nur gelegentlich in ihren Unterricht ein. Noch seltener finden neuere Anwendungen wie Lern-Apps, Lernspiele oder Simulationen den Weg in die Schulpraxis: Nicht einmal 10 Prozent der Lehrer setzen solche digitalen Medien ein, die kreatives, individuelles oder interaktives Lernen fördern. Und trotz häufig noch schlechter technischer Ausstattung verbieten 62 Prozent der Schulen, private Endgeräte der Schüler im Unterricht zu verwenden.

Demnach fehlt es nicht nur an Geräten und Internet-Anschlüssen, sondern vor allem an Konzepten, wie digitale Medien im Unterricht sinnvoll einzusetzen sind. „Schule nutzt das pädagogische Potenzial des digitalen Wandels noch nicht“, sagt Jörg Dräger, Vorstand der Bertelsmann Stiftung: „Digitale Medien können dabei helfen, pädagogische Herausforderungen wie Inklusion, Ganztags- oder die Förderung lernschwacher Schüler zu bewältigen.“

Tatsächlich verwendet aber kaum eine Schule neue Technologien, um besonders förderbedürftige Schüler zu unterstützen – obwohl das möglich wäre. Dabei riskiert Schule auch, sich von der Lebenswelt der Schüler zu entkoppeln und moderne Kultur- und Arbeitstechniken nicht hinreichend zu vermitteln. Die große Mehrheit der Lehrer (81 Prozent) und Schulleiter (88 Prozent) sieht die Chancen des digitalen Wandels stattdessen hauptsächlich darin, administrative Aufgaben besser bewältigen zu können.

VIELE BAUSTELLEN UND KEINE STRATEGIE

Ihre Zurückhaltung begründen viele Lehrer mit technischen Rahmenbedingungen. 74 Prozent bemängeln die unzuverlässige Medientechnik, 67 Prozent fürchten zu hohe Kosten für Hard- und Software, und 62 Prozent vermissen professionellen IT-Support. Nur jeder Dritte ist mit der WLAN-Qualität zufrieden, jeder Fünfte gibt sogar an, an seiner Schule gebe es gar kein WLAN. Auch ungeklärte Lizenz- und Datenschutzfragen werden von 58 Prozent der Pädagogen als wesentliche Hürden benannt.

Die befragten Experten in Ministerien, Schulträgern und Verbänden hingegen verorten die größte Baustelle eher in einem konzeptionellen Defizit. Tatsächlich messen nur 8 Prozent der Schulleitungen der Digitalisierung hohe strategische Bedeutung für die Ausrichtung ihrer Schule bei. Die Folge: Den Schulen fehlt ein Konzept zum Einsatz digitaler Lernmittel, das Kollegium entwickelt kein gemeinsames didaktisches Verständnis, und ihre Weiterbildung müssen Lehrer zumeist selbst organisieren.

Die politische Digitalisierungs-offensive für die Schulen dürfe nicht bei leistungsstärkerem WLAN und besserer Geräte-Ausstattung stehenbleiben, schlussfolgert Jörg Dräger. Entscheidend seien vielmehr Haltung und Kompetenzen der Pädagogen: „Der sinnvolle Einsatz digitaler Medien muss selbstverständlich in der Weiterbildung und Pflichtprogramm in jedem Lehramtsstudium werden. Digitalisierung darf für Lehrkräfte nicht als zusätzliche Belastung erscheinen, sondern sollte Teil der Lösung für ihre pädagogische Herausforderungen sein.“ Dazu sei es auch nötig, mehr Transparenz über die Qualität digitaler Lernmaterialien zu schaffen und den digitalen Wandel als unverzichtbaren Teil jedes Schulentwicklungsprozesses zu verstehen.

ZUSATZINFORMATIONEN

Die Studie ‚Die Schulen im digitalen Zeitalter‘ ist die dritte Ausgabe des ‚Monitor Digitale Bildung‘. Mit dieser Serie liefert die Bertelsmann Stiftung eine umfassende und repräsentative empirische Datenbasis zum Stand des digitalisierten Lernens in den verschiedenen Bildungsbereichen in Deutschland – Schule, Ausbildung, Hochschule und Weiterbildung. Für die aktuelle Studie wurden rund 2000 Schüler, Lehrer und Schulleitungen sowie Experten aus Politik und Verwaltung befragt. Neben den quantitativen Befragungen führten die Autoren zahlreiche qualitative Interviews mit bildungspolitischen Entscheidern.



Medienbildung und die Kompetenzvermittlung mit und über digitale Medien nimmt an Schulen wie der Schloss-Schule Kirchberg bereits konkrete Formen an

Medienbildungsstätte Schule

„Das Schiff in die digitale Richtung steuern“

Kompetenz mit Konzept? Wie Medienbildung an Schulen integriert wird und welche Medienkompetenzen unsere Kinder wie erwerben sollen.

Quelle: **Schloss-Schule Kirchberg an der Jagst** • Fotos: **Schloss-Schule Kirchberg**

DIE WELT DER „DIGITAL NATIVES“

Kirchberg/Jagst – Längst geht es nicht mehr um die Frage des Zugangs und der Nutzung digitaler Medien durch Schüler und Jugendliche. Whats App, facebook und die Welt des Internets stehen mehr als 90 Prozent der Jugendlichen stets offen: 98 Prozent der 12- bis 19-Jährigen besitzen ein eigenes Handy oder Smartphone – und die Kids bedienen ihre Geräte blitzschnell. Doch die funktionale Versiertheit im Umgang mit ihren digitalen Endgeräten bedeutet noch lange nicht, dass die „Digital Natives“ sich auch wirklich kompetent und reflektiert in der digitalen Medienwelt bewegen.

Medienkompetenz im Sinne einer verantwortungsvollen, konstruktiven und kritischen Nutzung und Auseinandersetzung mit (digitalen) Medien zu vermitteln, gehört zum schulischen Bildungsauftrag – und spiegelt sich bundesweit nun auch in den überarbeiteten Lehrplänen wieder. Doch welche Kompetenzen genau sollen unseren Kindern wie gelehrt werden? Und was davon kommt bei den Schülern bereits an?

MEDIENBILDUNG: INTEGRATIV UND FÄCHERÜBERGREIFEND

In den neuen, „kompetenzorientierten“ Bildungs- oder Lehrplänen ist trotz der länderspezifischen Unterschiede im Grunde eines gleich: Schulische Medienbildung wird in der Regel als dauerhafter, pädagogisch begleiteter Prozess über alle Schularten hinweg gesehen. Eine Querschnittsaufgabe, die in die Inhalte aller Fächer zu integrieren ist. Mit anderen Worten: Anstatt inhaltlicher Stundenplan-Vorgaben stehen fächerübergreifend die Ergebnisse, sprich die zu erwerbenden Kompetenzen der Schüler im Fokus. Die konkrete Umsetzung dieses Bildungsauftrags obliegt damit den einzelnen Lehrkräften. „Eine didaktische Herausforderung, die in der praktischen Umsetzung noch viel Dialog unter den Kollegen erfordert“, resümiert Alexander Franz, Informatiklehrer am Gymnasium Schloss-Schule Kirchberg und als Unterrichtsleiter für die Verankerung von Medienbildung im Unterricht zuständig. „Wir haben uns aber längst entschieden, das Schiff in die digitale Richtung zu steuern, um die mediale Lebenswelt unserer Schüler pädagogisch zu begleiten.“

Das Ziel ist klar: Bis 2021 soll in jedem Fach und zu jeder Zeit auf digitale Medien im Unterricht zugegriffen werden können. Und: „Alle Schüler, die künftig eingeschult werden, sollen über bestimmte Kompetenzen verfügen, wenn sie die Schule verlassen“, verkündete Claudia Bogedan, Präsidentin der Kultusministerkonferenz, angesichts der im September verabschiedeten „Digitalstrategie“ für Schulen. So weit, so gut. Doch um welche medialen Kompetenzen konkret geht es – und wie sollen diese vermittelt werden?



Neben dem Konzept einer Tablet-Klasse sollen im nächsten Schuljahr an der Schloss-Schule Kirchberg alle Unterrichtsräume mit angeschlossenem Laptop und Soundsystem ausgestattet sein

INFORMIEREN, REFLEKTIEREN, KOMMUNIZIEREN – ABER BITTE KOMPETENT!

Das Lernen mit den Medien und das Lernen über die Medien erfasst mehrere Kompetenzbereiche, die unter mehr oder weniger ähnlichen Betitelungen in den einzelnen Bundesländern in die Fachcurricula einfließen (sollen). „Wichtig ist meines Erachtens vor allem die kritische Auseinandersetzung mit digitalen und sozialen Medien und der reflektierte Umgang mit Informationen“, so Alexander Franz. Dass hier dringender Aufklärungsbedarf besteht, bestätigte die kürzlich veröffentlichte Studie „Nachrichtenkompetenz durch die Schule“ der TU Dresden: Demnach unterscheiden Heranwachsende in der medialen Informationsflut kaum zwischen journalistischen Nachrichten und interessengeleiteten Meldungen aus sozialen Medien, PR-Portalen oder Blogs. In den Schulbüchern sei das Thema zwar zunehmend beleuchtet, doch nur 43 Prozent der Lehrpläne hätten die Quell- und Nachrichtenbewertung in der Schule verankert. Dabei kann gerade der Kompetenzbereich Analysieren und Reflektieren ebenso wie das Informieren, Recherchieren und Verarbeiten relativ leicht in das tägliche Unterrichtsgeschehen einbezogen werden – von Quellanalysen einer Berichterstattung im Deutschunterricht bis zu Forschungs-Recherchen in den Naturwissenschaften.

„In unserem schuleigenen Fach Methoden greifen wir seit Jahren schon in Klasse 5 das Thema Medienanwendungen sowie Verhalten und Gefahren im Netz auf“, so Alexander Franz von der Schloss-Schule. Diese schon etablierte „mediale Grundinformation“ müsse daher an den neuen Bildungsplan in Baden-Württemberg und den darin verankerten Basiskurs Medienbildung in Klasse 5 nur mehr angepasst werden. „Wir arbeiten im Methodenkurs, den wir bis in Klasse 9 fortsetzen, beispielsweise mit den gängigen Office-Programmen, laden aber auch die Polizei zu Elternabenden ein, um über die konkrete Rechtslage von Bild- und Videoaufnahmen im Netz zu informieren“, konkretisiert Alexander Franz. Gerade in Zeiten von Cybermobbing ist die Aufklärung über ein sicheres Agieren im Internet für Schulen ein Muss. Speziell jüngeren Schülern ist oft auch nicht klar, warum beliebte Apps, beispielsweise facebook, ihre Dienste kostenlos zur Verfügung stellen und

was mit oft leichtsinnig veröffentlichten Daten im Netz gemacht wird.

Ein breites Themenspektrum mit viel Klärungsbedarf also, in das auch der Kompetenzbereich Kommunizieren und Kooperieren im digitalen Medienalltag mit einspielt: Schüler sollen lernen, E-Mails und Chats nutzbringend einzusetzen und sich über faires Kommunizieren und Verhalten im Netz sowie über Datenschutz- und Persönlichkeitsrechte im Klaren sein. „Kommunikation kann aber auch einfach mal als Austausch per Skype mit der englischen Partnerschule ablaufen“, ergänzt Alexander Franz die Möglichkeiten der Medienkompetenz-Vermittlung im Schul-Curriculum. Derzeit arbeitet der Informatiklehrer aus Baden-Württemberg final am Konzept einer Tablet-Klasse „oder vielmehr einer medienoffenen Klasse“, vorerst für die 5. Jahrgangsstufe. Die Besonderheit: Die digitalen, projektorientierten Module wie „Naturforscher“ oder „Mensch und Gesellschaft“ werden direkt und praktikabel mit den regulären Fächern verzahnt und lebensnah ausgerichtet.

MEDIENANWENDUNGEN NUTZBRINGEND EINGESETZT

Neben dem Informatikunterricht (der teils erst jetzt in manchem Lehrplan über den Status Wahlpflichtfach hinausgeht) sollen speziell Laptop- oder Tablet-Klassen als Vorreiter-Projekte für den Bildungsauftrag Medienkompetenz fungieren. In Bayern beispielsweise sind unter der Überschrift „Digitale Schule 2020“ an Referenzschulen wie dem Gymnasium Ottobrunn oder der Mittelschule Neunburg digitale Medien im Unterricht Standard. Die Wochenplan-Aufgaben werden digital erledigt, auch mal YouTube-Videos zum Schulstoff gedreht und auf die Lernplattform der Schule gestellt. In Berlin werden im Rahmen des Masterplans „eEducation“ Schulen für ein Leitprojekt mit Mini-Computern versorgt, die mitunter Grundschüler bereits an das Programmieren heranführen sollen.

Andernorts, zum Beispiel am Hamburger Gymnasium Allee, sind digitale Medien der Schüler à la „Bring your own device“ sogar im Kunstunterricht für die Bildbearbeitung im Einsatz. Denn Medienkompetenz erfasst nicht zuletzt natürlich auch die Anwendung von Programmen wie Word oder Excel, das Präsentieren mit PowerPoint & Co. oder das Produzieren von Audio- und Videobeiträgen. „Es gibt so viele Programme und Apps, die den Schülern und auch uns Lehrern einen wirklich gewinnbringenden Einsatz ihrer digitalen Geräte ermöglichen – von der Textverarbeitung bis zu Teamwork-Projekten“, sagt Informatiklehrer Franz.

Welche Medienkompetenzen in Form eines Lernens über und mit den Medien tatsächlich in den Unterricht einfließen, ist derzeit von Bundesland zu Bundesland sowie von Schule zu Schule noch höchst unterschiedlich. Auch die Lehreraus- und fortbildung im Bereich digitaler Medien ist noch eine Aufgabe für sich. „Doch im Wesentlichen nehmen sich – nicht nur bei uns – immer mehr Kollegen des Themas interessiert an und integrieren Medienbildung in ihren Unterricht“, beobachtet Alexander Franz.

Fördert eine längere Beschulung die Intelligenz?

Welche Schulform auf dem Weg zum Abitur die bessere ist



G9-Schüler schneiden besser ab

Ein Forscherteam der Universitäten Dortmund und Marburg hat untersucht, wie sich die Beschulungsdauer auf Leistungen in Intelligenztests auswirkt.

Quelle: **Deutsche Gesellschaft für Psychologie (DGPs e.V.)** • Foto: **Adobe Stock**

JEDES ZUSÄTZLICHE JAHR BESCHULUNG HAT POSITIVEN EFFEKT

In zwei Studien verglichen Forscher der Universitäten Dortmund und Marburg die Intelligenztestwerte von G8- und G9-beschulenden Jugendlichen im Alter von 15 und 16 Jahren. G9-Schüler schnitten in beiden Studien in fast allen Bereichen besser ab als G8-Schüler. Die Ergebnisse der Untersuchungen wurden in der Oktober-Ausgabe der Fachzeitschrift „Cognitive Development“ veröffentlicht.

G8 oder G9 – welche Schulform auf dem Weg zum Abitur ist die bessere? Die öffentliche Debatte ist geprägt von starken Meinungen und hitzigen Diskussionen. Was sagt die Wissenschaft? Einige Studien zeigen, dass sich jedes zusätzliche Jahr Beschulung positiv auf das Abschneiden in Intelligenztests auswirkt. Kritiker stellen allerdings infrage, dass diesem Effekt eine „echte“ Intelligenzsteigerung durch Beschulung zugrunde liegt. Sie gehen davon aus, dass die Vermittlung spezifischer Fähigkeiten, die an formale Lehrpläne gebunden sind – Lesefähigkeit, Rechenflüssigkeit oder Faktenwissen – die Bearbeitung von Intelligenztests erleichtern. „Wir haben diese beiden Aussagen direkt einander gegenübergestellt und geprüft“ sagt Ricarda Steinmayr, Professorin für Pädagogische Psychologie an der TU Dortmund und Initiatorin der Studien. „Unsere Ergebnisse sind ein erster Hinweis darauf, dass der Einfluss von Beschulung auf die Intel-

lizenzttestwerte vorrangig auf eine ‚echte‘ Steigerung der Intelligenz zurückgeht und weniger auf eine Förderung spezifischer, lehrplangebundener Fähigkeiten.“

DIE STUDIEN: INTELLIGENZTESTS NACH DEM ÜBERGANG IN DIE GYMNASIALE OBERSTUFE BEI G8 UND G9 SCHÜLERN

In zwei Untersuchungen verglichen die Forscher die Intelligenztestwerte von G8- und G9-Schülern an Gymnasien in Nordrhein-Westfalen. Die Schüler wurden kurz nach dem Übergang in die Oberstufe untersucht. Die G8-Schüler befanden sich somit in der zehnten, die G9-Schüler in der elften Jahrgangsstufe.

Die Datenerhebung für Studie 1 fand im Herbst 2010 statt. An der Studie nahmen 81 G8-Schüler und 80 G9-Schüler teil. Während der regulären Unterrichtszeit bearbeiteten sie den Berliner Intelligenzstrukturtest. Die Datenerhebung für Studie 2 fand für die G9-Schüler in den Jahren 2007 und 2008, für die G8-Schüler im Herbst 2012 und 2013 statt. In dieser Untersuchung bearbeiteten insgesamt 244 G8-Schüler und 204 G9-Schüler einer Schule den revidierten Intelligenz-Struktur-Test IST-2000 R. In beiden Arbeiten erfassten die Forscher zusätzlich Informationen zu den Notendurchschnitten des letzten Zeugnisses aller Schüler sowie zu ihrem Geschlecht, Alter und dem höchsten Bildungsgrad ihrer Eltern.

G9-SCHÜLER ERZIELEN BESSERE LEISTUNGEN IM IQ-TEST

In beiden Studien zeigte sich, dass die G9-Schüler in fast allen Intelligenzbereichen besser abschnitten als die G8-Schüler. Die Unterschiede zeigten sich auch dann, wenn die Forscher den Alterseffekt statistisch herausrechneten. „Zudem ist bei Jugendlichen der reine Alterseffekt auf die Intelligenzentwicklung marginal. Die Unterschiede können also nicht vollständig durch das jüngere Alter der G8-Schüler erklärt werden“, erläutert Lin-

da Wirthwein, akademische Rätin an der TU Dortmund.

Laut den Autoren weisen die Ergebnisse darauf hin, dass die Dauer der Beschulung mit einer Steigerung intelligenznaher Fähigkeiten – also einer „echten“ Steigerung der Intelligenz – einhergeht. Wie genau die längere Beschulung Fähigkeiten wie logisches Schlussfolgern oder das Kurzzeitgedächtnis fördert, lässt sich aus den Daten selbst nicht schlussfolgern – es gibt jedoch Vermutungen darüber. Demnach begegnen Schüler im Laufe ihrer Schulzeit vielen kognitiven Herausforderungen sowie verschiedenen Lehrern und müssen sich einer Reihe von Anpassungsprozessen stellen. „In diesen Prozessen findet das Denken immer stärker losgelöst von den eigentlichen Aufgaben statt. Im Laufe der Jahre wird abstrakteres Denken immer mehr unterstützt und eingeübt“, erklärt Sebastian Bergold, Juniorprofessor für Kinder- und Jugendpsychologie an der TU Dortmund und Erstautor der Studie. „Ein Jahr mehr Beschulung kann diesen Prozessen folglich auch mehr Raum geben.“

ERSTER HINWEIS – WEITERE STUDIEN NOTWENDIG

„Unsere Studie kann als ein erster Hinweis darauf verstanden werden, dass eine längere Beschulung unabhängig vom Curriculum die Intelligenz fördert“, fasst Ricarda Steinmayr die Ergebnisse beider Arbeiten zusammen. „Wir haben allerdings lediglich Stichproben aus zwei nicht repräsentativ ausgewählten Schulen untersucht. Deshalb sind weitere, vor allem größer angelegte Studien notwendig, um diesen Befund abzusichern.“

Detlef Rost, Professor em. für Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie an der Universität Marburg und Gastprofessor an der Faculty of Psychology der Universität Südwestchinas in Chongqing, ergänzt: „Es wäre wünschenswert, wenn im Zuge grundlegender Veränderungen im Bildungswesen von Beginn an Begleitforschung initiiert würde. Systematische empirische Forschung wie die hier vorliegende Studie kann dabei zu einer Versachlichung der Debatte beitragen.“



Internationales Bildungs- und Schulleitungssymposium

Zukunft der Schule – Qualität von Bildung

Ein starker Motor für die Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen

Das Internationale Bildungs- und Schulleitungssymposium unter Leitung von Prof. Dr. Stephan Huber vom Institut für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie der Pädagogischen Hochschule Zug (PH Zug) widmete sich drei Tage dem Thema „Bildung 5.0? Zukunft des Lernens – Zukunft der Schule“ und vielfältigen weiteren Fragen rund um die Zukunft der Bildung. 1100 Bildungsexperten aus 60 Ländern der Welt diskutierten Zukunftslösungen für die Schule von morgen.

Quelle: **Institut für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie** • Fotos: **PH Zug**

BILDUNG STEIGERT LEBENSZUFRIEDENHEIT UND ERÖFFNET MEHR BERUFLICHE PERSPEKTIVEN

Bildung spielt für jedes einzelne Kind eine wichtige Rolle. Es gehe darum, so Prof. Stephan Huber in seinem Eröffnungsvortrag, individuelle Persönlichkeiten zu entwickeln und zu fördern, es gehe um Lebenszufriedenheit und berufliche Perspektiven. Bildung sei auch bedeutsam für die Förderung eines gesellschaftlichen Miteinanders. Und auch für die Bewältigung der anspruchsvollen gesellschaftlichen Aufgaben, die sich bereits heute stellen und deren Ausmass und Dringlichkeit

sich in Zukunft noch vergrössern werden, spiele Bildung eine entscheidende Rolle. Digitalisierung, Migration, Umgang mit der Umwelt seien drei konkrete Herausforderungen.

„Hauptaufgabe der Schule ist es, einen wesentlichen Beitrag zur Förderung der Bildung aller Kinder und Jugendlichen zu leisten.“

Den Schulen obliege, so Huber, die Bildungsbiografien der ihnen anvertrauten Kinder

und Jugendlichen optimal zu fördern und damit ein Mehr an Bildungsqualität zu erzielen. Das erfordere Kompetenz, Flexibilität, Mut, Innovation, Kreativität, Teamorientierung – und viele leidenschaftlich engagierte Schulleitungen und Lehrpersonen. Die Qualität von Schule könne gesteigert werden, z. B. durch Qualitätskonzepte, Innovationen im Unterricht und in der Schulgestaltung und ein besseres Zusammenspiel mit lokalen und regionalen Partnern.

DIE WISSENSGESELLSCHAFT BEFLÜGELT DIE KOGNITIVE SEITE DES UNTERRICHTS, SCHWÄCHT ABER DIE ERZIEHUNG

Prof. em. Dr. Hans-Günter Rolff von der Technischen Universität Dortmund mahnt an, in der Wissensgesellschaft gehe es nur um „verwertbares Wissen“ – das führe zu einer Schlagseite: viel Wissen – wenig Werte. Er beklagt emotionale Leere und ein Wertedefizit/-vakuum, das die heutige Gesellschaft präge. Auch die Erziehung komme nicht ohne Werte aus. Die Wissensgesellschaft beflügelt zwar die kognitive Seite des Unterrichts, schwäche aber die Erziehung. Zudem verbreiteten sich nicht erst seit Trump falsches Wissen und falsche Fakten, die auf falsche Fährten lenken. Schule müsse deshalb dem Wertedefizit und den falschen Fakten entgegenwirken.

„Ohne gemeinsame Werte zerfällt eine Gesellschaft. Werteerziehung und Erziehung überhaupt sind deshalb wichtige Zukunftsthemen.“

Am besten wäre, so Rolff, ein neues Pflichtfach in der Sekundarstufe II aller Schulformen einzuführen: Theorie des Wissens. Und wo ein neues Fach nicht realisierbar scheint, könne man mit neuen Unterrichtseinheiten in vorhandenen Fächern starten, empfiehlt der Bildungswissenschaftler. Es gehe dabei um nicht mehr und nicht weniger als darum, die Grundlagen der Wissensgesellschaft verstehbar zu machen und falsche Fakten richtig zu stellen.

Wir brauchen, so bilanziert Rolff, das Leben gemeinsamer Werte wie: Solidarität, Respekt, Wertschätzung, Zivilcourage, Hilfskultur und Fehlertoleranz. Das sind Werte, die der Persönlichkeit, Alltagskultur und Demokratie förderlich sind und das Wertevakuum unserer Wissensgesellschaft zu füllen vermögen.

WIR ALLE SIND ROLLENVORBILDER, DIE SELBST LERNEN ALS SINNSTIFTEND UND BEFRIEDIGEND WERTSCHÄTZEN SOLLTEN

Fünf „Imperative“ prägen den Keynote-Vortrag von Prof. Dr. Dennis Shirley, der eine ambitionierte Agenda für alle Schulen zu Beginn des neuen Millenniums vorlegt: Zum ersten mache der „evidenzorientierte Imperativ“, mehr Wissen über Lernen zu generieren, es erforderlich, ein besseres Verständnis darüber zu gewinnen, welche Strategien das Lernen von Schülerinnen und Schülern verbessern und was Lernen behindere. Zum zweiten sei ein „deutungsorientierter Imperativ“ wesentlich, weil wissenschaftliche Erkenntnisse niemals direkt auf die konkrete Praxis in Schulen übertragen werden sollten, ohne gründlich zu bedenken, welche Faktoren den Schülerinnen und Schülern und der Schulgemeinschaft ihre jeweils einzigartige Identität geben. Den dritten „Imperativ“ beschreibt Shirley mit der professionellen Verpflichtung, neue internationale Forschungsergebnisse über vielversprechende Pädagogiken und Curricula, die Bildungserfolge über alle Erwartungen hinaus steigern, einzubeziehen. Viertens bestehe die Notwendigkeit eines global orientierten, also über unsere unmittelbare Gemeinschaft und nationalen Grenzen hinausschauenden Blicks, um die Bildung aller jungen Menschen zu verbessern – wo immer sie leben. Als fünfter weise uns schliesslich der „existenzielle Imperativ“ darauf hin, dass unsere Schülerinnen und Schüler uns nicht nur als Vermittler von Informationen, sondern auch als potenzielle Rollenvorbilder sehen, die selbst Lernen als sinnstiftend und befriedigend wertschätzen.

UNSERE LEHRPERSONEN SIND „DIGITAL IMMIGRANTS“ – UND DAS HAT VIELE VORTEILE!

Eine weitere „Schlagseite“ identifiziert Prof. Dr. Roberto Simanowski, der die verstärkte Ausrichtung der Schulen und Hochschulen auf Ausbildung anstatt auf Bildung, auf einsatzfähige Arbeitskräfte anstatt auf kritische Staatsbürger kritisiert. Diese führe zur Ausrichtung auf die

Frage „Wie kann ich effektiv und sicher die neuen Medien nutzen?“ anstatt „Wie verändern die Medien die Gesellschaft?“ Deswegen sei der Computer eher didaktisches und methodisches Mittel des Unterrichts und der Forschung als Gegenstand der politischen und philosophischen Diskussion. Und deswegen fühlten sich in der Schule die „digital immigrants“ – also jene Lehrpersonen, die vor 1980 geboren wurden – den „digital natives“ und Informatikern unterlegen, die zwar wenig zur kulturstiftenden Funktion der neuen Medien sagen könnten, dafür aber besser mit deren Funktionsweise vertraut sind und über entsprechendes ‚Streetsmart‘ verfügten.

„Medienbildung, so scheint es, ist vor allem Sache der Polizei: Sie produziert Videos über Smombies, die, den Blick aufs Smartphone, durch die Stadt laufen; sie kommt in die Schulen, um über Identitätsdiebstahl, Erpressungssoftware und Cybermobbing zu informieren.“

Simanowski hebt die grossen Vorteile der „Immigranten“ gegenüber den „digital natives“ hervor: Sie wissen, wie es anderswo (oder früher) ist (oder war). Sie sind durch den Vergleich sensibler für die Unterschiede als jene, die ungebrochen und arglos mit den Gepflogenheiten ihres Umfeldes aufwuchsen. Man verhält sich reflektierter zur E-Mail, wenn man noch selbst Briefe schrieb; man sieht die Transparenzkultur des Digitalen kritischer, wenn man einst gegen die Volkszählung als Symptom des Überwachungsstaats protestierte; man ist sensibler gegenüber der Kurzatmigkeit von Hypertexten, wenn man die Kulturtechnik Lesen noch an Büchern entwickelte; man sieht besser die Kosten der Kostenlosigkeit, wenn man sich an politische Artikel erinnert, die noch nicht von Werbung umstellt und durchgesetzt waren.

Es sei die kulturhistorische Einordnung und die kulturwissenschaftliche Reflexion der Medienentwicklung, mit der die Lehrpersonen im Klassenraum in Sachen neue Medien punkten könnten. Das könnten die Älteren den Jüngeren, die Einwanderer den Eingeborenen voraushaben und mitgeben.



„Digital Immigrants“

DIE FÄHIGKEIT ZU KOMPLEXEM PROBLEMLÖSEN MUSS BEI UNSEREN SCHÜLERN GESTÄRKT WERDEN

Die Schule stehe vor der Herausforderung, die kommenden Generationen auf eine neue, „digitale“ Arbeitswelt vorzubereiten, so ein zentrales Statement von Prof. Dr. Dominik Petko. Dafür müsse sie vor allem Fähigkeiten zu komplexem Problemlösen stärken und auch vermitteln, wie Computer dabei als kreative Werkzeuge genutzt werden könnten. Die Veränderungen beträfen einerseits technologiespezifische Kompetenzen (z. B. „Computational Thinking“), andererseits aber auch die allgemeine Lern- und Arbeitskultur an Schulen.

„Ein Lernen im Gleichschritt ist immer weniger zeitgemäss.“

Digitale Technologien ermöglichten es, dass Schülerinnen verstärkt ihre eigenen Lerninhalte und Lernwege wählen könnten, ohne dass Lehrpersonen in ihren Klassen den Überblick verlieren. Petko verweist auf Studien die zeigten, dass digitale Medien in Schulen, die mit personalisierten Lernkonzepten arbeiten, häufiger und in umfassenderer Weise genutzt würden, als dies in Schulen der Fall sei, in denen die Personalisierung des Lernens weniger stark im Vordergrund stehe. Mit dem Ziel einer Personalisierung eröffneten sich neue Perspektiven zur Förderung von Unterrichtsqualität und für die Vorbereitung von Kindern und Jugendlichen auf die Herausforderungen der digitalen Informationsgesellschaft.

DURCH DIE BÜNDELUNG VON PROBLEMLÖSE-KAPAZITÄTEN ZU ROBUSTEREN LÖSUNGEN KOMMEN

Prof. Dr. Rick Mintrop beschreibt in seinem Vortrag Schulentwicklung als einen hoch komplexen und kontingenten Prozess, oftmals mit unsicherem Ausgang. Die Schulentwicklungsforschung habe aus diesem Prozess eine Reihe von verallgemeinerbaren ‚best practices‘ destilliert, die in effektiven Schulen häufig auftreten. Leistungsschwache Schulen würden dazu angehalten, Strategien oder Programme aus dem Menü dieser best practices zu implementieren. In seinem Vortrag plädiert Mintrop jedoch für etwas anderes, für ein Design-basiertes Problemlösen: Es gebe einen klar definierten Punkt A und einen Punkt B der Veränderung. Schulleitungen würden sich Rechenschaft geben über ihre theoretischen Annahmen darüber, wie sie von A nach B kommen wollen und designten Interventionen. B werde mit Messgrößen eingefangen, die direkt auf die Aufgabenstellung bezogen seien. Man könne sich nun, so seine Argumentation, im Sinne von Lernen 5.0, diesen Prozess auch als ein Lernnetzwerk vorstellen, in dem Schulentwicklungsteams ihre verschiedenen Designs testen und durch die Bündelung von Problemlösekapazitäten zu robusteren Lösungen kommen können.

Mintrop bemängelt darüber hinaus, dass viele Probleme im Bildungssektor wenig strukturiert und häufig ohne klar erkennbare Ziele seien. Die Probleme müssten also erst einmal definiert und dann in praktische Bestandteile zerlegt werden, die bearbeitbar sind.



Bereichernder Austausch

„Ursachen der Probleme sind vielfältig und viele verschiedene Lösungswege sind denkbar.“

Praktiker haben, so führt Mintrop aus, in der Regel Intuitionen und Erfahrungswissen, die der Ausgangspunkt weiterer Erkundungen sind.

Ein zentraler Schritt sei die Erkundung von Lernbedarfen und -bedürfnissen, auf denen Lösungen fußen müssten. Von hier führe der Weg über eine Ursachenanalyse zur Bestimmung von Treibkräften der Veränderung, die sich die vorteilhaften Bedingungen der Organisation zunutze machen sollte. Man komme den Lösungen mit dem Prinzip von Versuch und Irrtum iterativ näher.

„INSTRUCTIONAL LEADERSHIP“ – LERNEN UND LEHREN LEITEN

Schulleitung gelte zunehmend als entscheidender Faktor für die Verbesserung von Schulwirksamkeit, Lehrerqualität und Schülerleistung, so Prof. Dr. Stephen Dinham. Resultierend daraus werde der Ausarbeitung von professionellen Standards, Modellen, Aufgabenprofilen und Rahmenvorgaben eine grössere Aufmerksamkeit geschenkt, um die Breite und Tiefe von Schulleitungsaufgaben zu erfassen und Grundlagen für die Aus- und Weiterbildung sowie für Auswahl-, Beurteilungs- und Rechenschaftslegungsprozesse zu schaffen. Er argumentiert, dass pädagogische Führungskräfte eine solide Wissensbasis darüber benötigten, wie Schülerinnen und Schüler und Lehrpersonen lernen und in der Lage sein sollten, erwiesenermaßen wirksame Strategien und Ansätze anzuwenden, um den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler, der Lehrpersonen und der Schule insgesamt gerecht werden zu können. Ferner beleuchtet er kritisch Missverständnisse über Lehren und Lernen und stellt dar, was es bedeutet, wirksam ‚instructional leadership‘ auszuüben.

VOM SCHEITERN ZUM ERFOLG DURCH SCHULENTWICKLUNG

Die Existenz eines erfolgreichen Schulsystems, das Schülerinnen und Schüler mit einem hohen Kenntnisstand in den Kernfächern ausstattet, werde häufig als eine Lösung für gesellschaftliche Probleme aufgefasst, so Prof. Dr. Olof Johansson in seiner Keynote. Staatliche Schulen spiegelten die Prinzipien, Werte und Überzeugungen des jeweiligen Landes wider. Diese Schulen seien die Basis, von der aus Schülerinnen und Schüler einen Sinn für Gemeinschaft und Verbundenheit im Sinne von gemeinsamen gesellschaftlichen Zielen und einen Sinn für die Werte in ihrer Gemeinschaft entwickeln.



Anregende Vorträge

„Die Erfahrungen, die die Schülerinnen und Schüler in ihren Schulen machen, spielen eine bedeutende Rolle für die Entstehung ihrer Wahrnehmungsmuster, die sie dann auch außerhalb des schulischen Umfeldes auf die Gesellschaft übertragen.“

Gleichzeitig seien nicht alle Schulen erfolgreiche Schulen, konstatiert Johansson. Im Bestreben, bessere Schulen zu gestalten, nehme der Fokus auf Lernprozesse ab und läge vielmehr auf dem Finden der „richti-

gen“ Aktivitäten, um die Lernergebnisse der Schülerinnen und Schüler zu verbessern.

Er beschreibt Tendenzen, dass Kommunikation und gemeinsame Überzeugungen eher innerhalb der verschiedenen Ebenen als zwischen den verschiedenen Ebenen intensiver würden. Lösungen und Maßnahmen würden jedoch auf einer höheren Ebene entschieden und vertikal auf einer unteren Ebene angewendet. Die höheren Ebenen würden zudem häufig beschuldigt mehr administrativen Aufwand zu erzeugen, die Anforderungen zu erhöhen und Unsicherheit für die lokalen schulischen Akteure zu bewirken. Gleichzeitig seien der Druck und die Dringlichkeit, messbare Ergebnisse zu kreieren, auf allen Ebenen sehr hoch. Beispiele für Best Practice, gute Ideen und harte Arbeit, verbreiteten sich, während es gleichzeitig an Vertrauen und Kommunikation zwischen den verschiedenen Gruppen mangle.

SOZIALE GERECHTIGKEIT UND GLEICHHEIT ALS NEU GEDACHTE SCHLÜSSELWERTE IN DER SCHULE DER ZUKUNFT

Prof. Dr. Jorunn Möller begründet in ihrem Vortrag, warum Vorstellungen von sozialer Gerechtigkeit und Gleichheit im Mittelpunkt stehen sollten, wenn es um die Zukunft des Lernens und die Zukunft der Schule geht. Wesentlich hierbei sei das Verständnis der Rolle, die Führungshandeln auf den verschiedenen Ebenen dabei spielen kann. In vielen Ländern sei das Handeln von Schulleitungen bzw. Führungskräften im schulischen Bereich derzeit geprägt, ja eingeengt davon, dass ihre Schulen die Standards der meist schulextern administrierten Leistungstests im Bereich Lesen und Schreiben erfüllen müssten.

„Bildung wird zunehmend als privates Gut im öffentlichen Diskurs angesehen.“

Mittlerweile, so führt sie aus, stellten Faktoren wie die zunehmende sozioökonomische Ungleichheit, die Migration von Menschen über Landesgrenzen hinweg und Flüchtlinge große Herausforderungen und akute Probleme für Gemeinden und Schulen dar. Solche Herausforderungen könnten nicht länger von örtlichen Schulen isoliert angegangen werden, sondern erforderten eine koordinierte globale Antwort. Wir müssen uns fragen: „Welche Richtung sollen Politiker, Schulverwalter und pädagogische Führungskräfte einschlagen, um den Bedürfnissen aller Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden?“ Mit dieser Frage

diskutiert die Bildungswissenschaftlerin nicht zuletzt auch verschiedene Formen der Balance von Autonomie und Rechenschaftspflicht und stellt Überlegungen an, wie dies mit unserer Vorstellung der Schule der Zukunft harmonisiert.

ERFOLGREICHE FÜHRUNG BLEIBT TROTZ TECHNISCHEN FORTSCHRITTS IM WESENTLICHEN EINE KOGNITIVE UND MORALISCHE BEMÜHUNG

Die erfolgreichen Schulleitenden der nächsten Jahre werden diejenigen sein, die lernen, sich ihrer alten Haut zu entledigen, während sie gleichzeitig beibehalten, was gut und richtig ist, meint Prof. Dr. Allan David Walker. Sich der alten Haut zu entledigen, heiße zu anpassungsfähigem Lernen und persönlicher Veränderung fähig zu sein – das sei nicht leicht, räumt er ein und fährt fort: Aber diese Aspekte müssten bewusst gestützt sein auf eine reflektierte moralische Basis, der die Interessen von Schülerinnen und Schülern sowie der Gemeinschaft zu Grunde liegen. Walker unterbreitet zum Schluss seiner Ausführungen fünf Vorschläge, die zukünftige Führungspersonen in Betracht ziehen könnten. Dazu gehöre, vorausszuschauen, Wege zu finden und Brücken zu bilden, Vertrauen und Vorsicht nach innen und aussen walten zu lassen, Talent mit Mut zu verbinden und zu akzeptieren, dass einen großen Unterschied in kleinen Bereichen auszumachen, eines Tages einen kleinen Unterschied in großen Bereichen ausmachen werde.

THEMATISCH VIELFÄLTIGES PARALLELPROGRAMM

Im Parallelprogramm bestand für die rund 1100 Symposiums-Teilnehmenden die Möglichkeit, sich in einen der angebotenen 15 deutsch- und 9 englischsprachigen Themenstränge ganztägig über vier 90-minütige Sessions (Workshops und Vorträge) zu vertiefen oder zwischen den Themensträngen zu wechseln. Insgesamt wurden im Parallelprogramm rund 220 Fachvorträge und Workshops angeboten. Erstmals gab es einen eigenen ganztägigen Themenstrang in französischer Sprache unter Federführung des Kooperationspartners Haute école pédagogique Vaud mit 10 Vorträgen in französischer Sprache.

THEMEN IM DEUTSCHSPRACHIGEN PARALLELPROGRAMM WAREN:

- ▷ Lernen, Unterricht und Erziehung: Aktuelle Befunde der Unterrichtsforschung, Innovative Unterrichtsmethoden, Kompetenzorientierung, Unterrichtsentwicklung
- ▷ Personalmanagement: Umgang mit schwierigen Personalsituationen, Systematisches Personalmanagement, Professionelle Lerngemeinschaften und Unterrichtsteams – Zusammenarbeit fördern, Unterstützung der Professionalisierung im Lehrerberuf, Personalmanagement im Zuge der Digitalisierung
- ▷ Organisation und Wissensmanagement: Wissensmanagement in innovativen Organisationen, Zeitgemäße Schulentwicklung
- ▷ Qualitätsmanagement: Selbst- und Fremd-Evaluation, QM-Systeme auf dem Prüfstand
- ▷ Kooperation, Bildungslandschaften und System Leadership (in einer Bildungslandschaft): Schule der Zukunft, Kooperation in der schulischen Berufsorientierung, Kooperation zwischen dem formellen und informellen Bereich: Möglichkeiten und Chancen, Für eine gute Bildung kommt es auf System Leadership an!, Übergänge gestalten
- ▷ Führungskräfteentwicklung / Professionalisierung pädagogischer Führungskräfte: Innovative Lehr- und Lernarrangements, E-Learning für pädagogische Führungskräfte, Wirksamkeit, Kompetenzmodellierung von Schulmanagement, Lehrerfort- und -weiterbildung für die Zukunft der Schule
- ▷ School Turnaround: Failing Schools – Besonders belastete Schulen, Schulentwicklung für Schulen in schwieriger Lage, Turnaround von Schulen aus Sicht der Schulverwaltung, Schule in akuter Not – Erfahrungen aus der Praxis



Durchdachtes Konzept

- ▷ Digitalisierung: Implikationen der Digitalisierung für Bildungsprozesse, Kooperationsmöglichkeiten und praktische Umsetzung digitaler Bildung, Der Weg zum schulischen Medienkonzept, Digitalisierung – Gelingensbedingung für modernes Management in der Schule, Digitale Medien im Unterricht, Verzahnung von digitalen Medien und inklusivem Lernen, Individualisiertes Lernen in Tablet-Klassen, Flipped Learning
- ▷ Bildungsgerechtigkeit: Vielfalt als Chance, Umgang mit Heterogenität – Konsequenzen für Schulmanagement
- ▷ Inklusion: Bildungsgerechtigkeit und Inklusion, Menschenrechte, Begabtenförderung in inklusiven Zeiten, Multiprofessionelle Zusammenarbeit, Kulturelle Differenz im Klassenzimmer
- ▷ Migration und Bildung: Bildung als wichtigste Integrationsmaßnahme, Schule als stabilisierende Umgebung für geflüchtete Schülerinnen und Schüler, Mentoring für geflüchtete Schülerinnen und Schüler
- ▷ Partizipation und Demokratie: Partizipation und Schulentwicklung, Teilhabe verschiedener Akteure an Schulgeschehen
- ▷ Gesundheit und Resilienz: Gesundheitsmanagement in der Schule, Lehrergesundheit, Arbeitsplatzkonflikte und integrative Konfliktkultur, Stressanalyse und Ressourcen erkennen
- ▷ Architektur und Pädagogik (Schulraumgestaltung): Potenziale von Lern- und Lebensräumen, Auf dem Weg zur Lernhaus-Schule, Zuwachs an Unterrichtsfläche durch Umstellungen im Raumsystem
- ▷ Kunst und Pädagogik: Kulturelle Schulentwicklung und Bildungsgerechtigkeit, Um-Lernen mit Kunst, Bildung 5.0 – Ist nicht offline der neue Luxus? Tanz in Schulen
- ▷ Steuerung in Bildungssystemen, Governance und Bildungspolitik: Eigenverantwortliche Schule und die Aufgaben der Schulaufsicht, Vor- und Nachteile von Schulautonomie, Einführung des Lehrplans 21 als Schulentwicklungsprozess, Entwicklung der Educational Governance in anderen Ländern



Im Gespräch

DARÜBER HINAUS WURDEN IM PARALLELPROGRAMM AUCH SONDERFORMATE ANGEBOten, DARUNTER VERSCHIEDENE FOREN:

Forum Führen von Mittelschulen

- ▷ Schulleitungsmitglieder und Lehrpersonen von Mittelschulen und

Berufsfachschulen II hatten die Gelegenheit, sich in vier Workshops vertiefend mit spezifischen (Führungs-)Themen auf der Sekundarstufe II auseinanderzusetzen. In den Workshops gaben Impulsreferate Denkanstöße und skizzierten Lösungsansätze für organisationales Lernen. Praktische Übungen ermöglichten eigene Lernerfahrungen und die Reflexion von Haltungen. Moderierte Diskussionen und ein Apéro im Anschluss an die Workshops boten Raum für Austausch.

- ▷ Das Forum fand in Kooperation zwischen dem Institut für Wirtschaftspädagogik IWP der Universität St. Gallen, dem Schweizerischen Zentrum für die Mittelschule ZEM CES, der Stiftung Schweizer Zentrum für Heil- und Sonderpädagogik SZH und dem Zentrum Bildung zB Wirtschaftsschule KV Baden sowie dem Institut für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie IBB der Pädagogischen Hochschule Zug statt.

Forum Personal

- ▷ Für die Zukunftsfähigkeit von Unternehmen, öffentlichen oder Non-Profit-Organisationen ist ein äusserst wichtiger Erfolgsfaktor, dass Lernprozesse gelingen. Elementare Voraussetzung dafür sind lernende Menschen und die Fähigkeit von Führungspersonen, Lernen im organisationalen Kontext zu ermöglichen resp. anzuleiten. Folgende Fragestellungen standen im Fokus der Veranstaltung: Wie lernen Menschen in Organisationen? Welche Organisationskulturen und Führungsansätze sind geeignet, um Menschen und Organisationen in Bewegung zu bringen?
- ▷ Die Teilnehmenden hatten Gelegenheit, sich in drei Impulsreferaten, denen jeweils Fragerunden folgten, einer praktischen Übung und einer Schlussdiskussion in das dargestellte Thema zu vertiefen.
- ▷ Das Forum fand in Kooperation zwischen der Pädagogischen Hochschule Schwyz, dem Institut für Betriebs- und Regionalökonomie IBR der Hochschule Luzern – Wirtschaft sowie dem Institut für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie IBB der Pädagogischen Hochschule Zug statt.

Forum Digitalisierung

- ▷ Neue Technologien, veränderte Lebensmuster und Handlungspraktiken beeinflussen, wie gelernt wird, wo gelernt wird und was gelernt wird. Im Zentrum steht heute die Verzahnung von Bildungsprozessen mit Informations- und Kommunikationstechnologien. Das Forum ging der Frage nach, was Technologien im Bildungsbereich, in der Bildungsplanung und im Bildungsprozess leisten, wie sich Lernen mit und durch Technologie gestaltet und wie es um die Digitalisierung des Lernens und der Bildung steht.
- ▷ Das Forum fand in Kooperation zwischen der EDK, educa.ch, VSLCH und LCH, Digital Switzerland, Swisscom AG, Dr. Josef Raabe Verlags-GmbH sowie dem Institut für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie der PH Zug statt.

Forum Movetia – Austausch und Mobilität

- ▷ Die nationale Agentur Movetia unterstützt, fördert und ermöglicht Austausch und Mobilität im Bereich der formalen und informellen Bildung. Präsentiert wurden Austausch- und Mobilitätsaktivitäten sowie Kooperationsprojekte für alle Bildungsstufen, die zum Beispiel binnenstaatliche Klassenaustausche, europäische Mobilitätsprogramme und Partnerschaften zwischen Bildungsinstitutionen umfassen.
- ▷ Das Forum fand in Kooperation zwischen der Agentur Movetia sowie dem Institut für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie IBB der Pädagogischen Hochschule Zug statt.

Forum Steuerung von Schule

- ▷ Ziel der Veranstaltung war es, das Themenfeld „Schulaufsicht“ neu – insbesondere aus Sicht von Schule – zu beleuchten, hierarchische Traditionen kritisch zu hinterfragen, die Schnittstelle zwischen Schulleitung und Schulaufsicht konsequent unter dem Fokus „Stärkung der Eigenverantwortung der Schule“ zu betrachten und konkrete

te Perspektiven vorzustellen und zu diskutieren. Vertreterinnen und Vertreter aus Wissenschaft, Aufsicht und Schulleitungs- und Schulentwicklungspraxis traten dabei in einen fachlichen Austausch zu den Themen New Public Management, Neue Steuerung, Teilautonome Schule, Eigenverantwortliche Schule/Schule mit Profil, Geleitete Schule, Neue Rolle der Schulaufsicht. Es wurden bisherige Errungenschaften, aber auch Risiken und Fehlentwicklungen diskutiert.

- Das Forum ist auf Initiative von Siegfried Arnz entstanden und wurde umgesetzt als Kooperation zwischen dem Amt für gemeindliche Schulen des Kanton Zug sowie dem Institut für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie IBB der Pädagogischen Hochschule Zug.

Forum Architektur und Pädagogik

- Lernen im 21. Jahrhundert findet zum Großteil in einer räumlichen Lernumgebung statt, deren Werte, Haltungen und Lernverständnis dem 19. und 20. Jahrhundert entstammen. Dem steht ein erweitertes Anforderungsprofil an Schule (u.a. Heterogenität, Differenzierung, individuelle Förderung, Ganztagsangebote, Inklusion, neue technische Möglichkeiten, Verschiebung von Schwerpunkten in Lehrplänen, Verständnis von Schule als Lebens-, Lern- und Gestaltungsraum) gegenüber, das nach neuen prozessualen Nutzungsanforderungen verlangt. Im Zentrum des Forums standen folgende Fragen: Wie verortet sich die Zukunft des Lernens, die Zukunft der Schule räumlich? Wie sind die Wechselwirkungen von Lernen und Raum, von Schule und Architektur heute und künftig zu gestalten? Wie kann die räumliche Lernumgebung im Sinne des Schulprofils weiterentwickelt werden? Wie kann Raum als Element und Instrument der Schulentwicklung genutzt werden? Welche neuen Rollen, Aufgaben- und Steuerungsfelder ergeben sich daraus für die Schulleitung, die Verwaltung und Planende?
- Impulsreferate gaben Denkanstösse und zeigten Lösungsansätze. Fallbeispiele ermöglichten Reflexion. Moderierte Diskussionen in Kleingruppen und im Plenum sowie ein Apéro boten Raum für Austausch.

Forum Frauen in Führung

- Das Forum bot einen Einblick in das wissenschaftliche Wissen über die Herstellung und Verfestigung von Geschlechterstereotypen, so dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erkennen konnten, welcher Vorstellungsspielraum Menschen zur Verfügung steht. Das Forum ermöglichte dabei, die eigenen Vorstellungen einzuordnen und auf blinde Flecken hin zu prüfen. Ferner bot es eine Diskussion über geeignete Strategien der Absicherung von Geschlechtergerechtigkeit in Führung und regte die Erprobung konkreter kommunikativer Möglichkeiten an.



Symposium im Symposium

SYMPOSIUM IM SYMPOSIUM – EXPERTEN AUS DER GANZEN WELT TRETEN IN EINEN DIALOG ZU HERAUSFORDERUNGEN VON „BILDUNG“ UND „FÜHRUNG“

In den letzten Jahren standen die Bereiche Bildung und Führung im Bildungskontext vor verschiedenen Herausforderungen. Einige Herausforderungen sind auf soziale, politische und ökonomische Ver-

änderungen zurückzuführen, die die Bedingungen für die Schulbildung beeinflussen. Andere auf die Umsetzung von Bildungsreformen und Initiativen zur Verbesserung von Lehr- und Lernprozessen. Alle Akteure im Bildungssystem, insbesondere Führungskräfte im schulischen Kontext, stehen vor erhöhten Erwartungen, um Herausforderungen in Chancen umzusetzen, d.h. ihre Praktiken in einer Weise zu verändern, die zu einer besseren Bildung für alle Kinder und Jugendliche führt. Im Symposium im Symposium teilten unter der Federführung der vier Referierenden Prof. Dr. Philip Hallinger, Prof. Dr. Alma Harris, Prof. Dr. Petros Pashiardis und Prof. Dr. R. Saravanabhavan und unter der Moderation von Prof. Dr. Herbert Altrichter Kolleginnen und Kollegen aus der ganzen Welt ihre Perspektiven zu diesem Thema.

NACHKONFERENZ ZUM THEMA DIGITALISIERUNG: ASEM LLL HUB & ASEF CLASSNET CONFERENCE

Direkt an das Symposium anschließend fand als Postkonferenz das 13. Treffen der Asia-Europe Foundation ASEF und der Education and Research Hub for Lifelong Learning (ASEM LLL Hub) statt, deren 51 Mitgliedsstaaten (Ministries of Foreign Affairs), das Asia Secretariat und die EU jeweils zwei Delegierte nach Zug gesandt hatten. Die Postkonferenz, an der rund 120 Personen teilnahmen, stand unter dem Motto „Theory Meets Practice: Teacher Training in the Digital Era“ und widmete sich den Themen Lehrerbildung und Digitalisierung. Die ASEF ClassNet Konferenz, die jährlich und alternierend in Asien oder in Europa stattfindet, versammelt Bildungswissenschaftler, Fortbildner und Lehrpersonen zum Dialog.

Organisiert wurde die Konferenz von der ASEF (www.asef.org), der ASEM LLL Hub (<http://asemlllhub.org/>), dem IBB der Pädagogischen Hochschule Zug und der Pädagogischen Hochschule Schwyz.

EIN SYMPOSIUM DER SUPERLATIVE

„Ich bin sehr dankbar“, resümiert Prof. Dr. Stephan Huber am Ende des Symposiums. „Es ist uns diesmal in der Zusammenarbeit mit sehr interessanten Partnern in besonderer Art und Weise gelungen, in einen kreativen Austausch einzusteigen, der sozusagen weltumspannend aus über 60 Ländern die vielfältigen Perspektiven von Bildungswissenschaft, -verwaltung, -praxis und weiterer zentraler Akteure eingefangen hat – und das auf höchstem Niveau und in einer Kultur der Wertschätzung und gegenseitigem Interesse für die Anliegen des und der anderen. Wir haben das Diktat der Wirtschaft, die gerade in Bezug auf unser Thema ‚Bildung 5.0‘ viel zu oft den Lead übernimmt, bewusst kritisch hinterfragt und aus einer allgemeingesellschaftlich-kulturellen Warte heraus Zukunftsfragen einer Bildung 5.0 und einer Schule von morgen diskutiert. Das war unglaublich spannend! Egal ob im Zuger Casino, das aus allen Nähten platzte, im modernen Ambiente der PH Zug, in inspirierenden Veranstaltungen auf der ‚MS Schwan‘, die Workshop-Teilnehmende über den Zuger See geschippert hat oder bei den informellen Apéros, Abendveranstaltungen, Kunst- und Musikevents am Rande des Symposiums, die Atmosphäre und der dialogische Austausch waren grandios – das sei wirklich national und auch international im Vergleich einmalig, so die Rückmeldungen vieler Teilnehmenden. Das zeichnet uns als Bildungssymposium aus, daran werden wir festhalten und weiter daran arbeiten. Ich hoffe nun sehr, dass das, was wir in diesen Tagen gemeinsam entwickelt haben, weitergetragen wird. Mein Dank gilt – und das ist mir besonders wichtig – allen, die mich und das Institut bei der Vorbereitung und Durchführung des Symposiums so wertvoll unterstützt haben. Ohne dieses hochkarätige und tragfähige Netzwerk wäre ein solches Ereignis nicht realisierbar.“

Weitere Informationen unter: www.Schulleitungssymposium.net und www.Bildungsmanagement.net



Einen Ausblick schaffen in diesem ruppigen Leben

Willkommen heißen in kalten Zeiten

Sozialarbeit an einer Gemeinschaftsgrundschule

Seit zwei Jahren hat die Grundschule Lohmarer Straße in Köln Gremberg einen Schulsozialarbeiter. Ein Novum, denn erst mit dem Teilhabegesetz bestand für Grundschulen überhaupt die Möglichkeit in Kooperation mit einem freien Träger, eine Schulsozialarbeit zu installieren.

Quelle: Integrationsagentur der AWO Mittelrhein, Bildungsmagazin Frühjahr 2014 • Foto: Fotolia

DER FOKUS LIEGT AUF DEN ELTERN

Kooperationspartner wurde der VingsterTreff, der seit mehr als zwanzig Jahren als Arbeitslosenberatungsstelle und Interkulturelles Zentrum anerkannt ist. Erster Stelleninhaber wurde der 29-jährige Emrah Can. Bei der Frage, ob die Schule ihn als Sozialarbeiter gut aufgenommen habe, zögert Emrah Can: „Die Schulleitung hat mich herzlich und gut empfangen und mir den Raum hier zur Verfügung gestellt.“ Der helle Büroraum im Erdgeschoss der Schule ist leicht zu finden. Er dient dem Schulsozialarbeiter zugleich als Materiallager für die Arbeit mit Kindern, Beratungsbüro und kleiner Aufenthaltsraum mit Sesseln, die zum Gespräch einladen.

Das Lehrerkollegium, so Can, habe vorsichtiger auf das Angebot reagiert, aus Bedenken gegen ein zeitlich befristetes und deshalb wir-

kungsloses Projekt. Schließlich aber habe die soziale Arbeit auch das Kollegium überzeugt. „Die Sozialarbeit muss sich ja erst einmal Schwerpunkte setzen“, erklärt Can. Rasch entscheidet er sich für die Elternarbeit als einen wesentlichen Bestandteil seiner Sozialarbeit an der Gemeinschaftsgrundschule: „Erst wenn es den Eltern gut geht, kann es den Kindern gut gehen. Also gehen wir erst einmal die Baustellen der Eltern an und natürlich auch der Kinder, wenn es erforderlich ist, aber immer auch mit dem Fokus auf die Eltern. Speziell die Arbeit mit den Romafamilien ist zum Schwerpunkt geworden, weil etwa zehn Prozent der Schülerinnen und Schüler aus Romafamilien kommen.“

ALLTAGSRASSISMUS

Auf dem Schulhof erlebte der Sozialarbeiter, dass diese Kinder in der Schüler_innen-Hierarchie ganz unten standen. „Während sich arabische, deutsche und türkische Kinder gegenseitig noch mit ‚du Scheißtürke‘ usw. beleidigten, reichte bei den Romakindern bereits das Wort ‚Zigeuner‘ als herabsetzende Beleidigung. Der Begriff allein war negativ genug, er brauchte kein weiteres Adjektiv.“ Die Ausgrenzung auf der einen Seite führt zu Grüppchenbildung auf der anderen Seite. Handgreiflichkeiten als Reaktion, und manchmal auch präventiv, werden zur Methode, um sich trotz des Stigmas Respekt zu verschaffen. Emrah Can erzählt von den Ohnmachtsgefühlen schon junger Kinder und vom Sichausgestoßen-Fühlen. „Es gab an der Schule früher auch nicht das Bewusstsein, dass so eine Beleidigung ziemlich viel auslösen kann. Die Kinder merken es schon außerhalb der Schule, dass sie als Spezialgruppe gesehen werden und dass sie diskriminiert werden. Schule ist eigentlich ein Schutzraum, und wenn sie schlechte Erfahrungen auch noch hier ohne Schutz machen, ziehen sich viele zurück.“

Interessant war für den kurdischstämmigen Schulsozialarbeiter, zu beobachten, dass Ressentiments gegen Roma nicht unbedingt deutsch sind. Während sich freundschaftliche Begegnungen im Elterncafé und bei anderen Gelegenheiten zum Beispiel zwischen einer alleinerziehenden kamerunischen Frau und einer konservativen türkischen Mutter ereigneten, war die Haltung gegenüber „den“ Roma sehr speziell. „Ich habe häufiger Eltern sagen hören, wir möchten eigentlich aus Köln-Gremberg wegziehen. Hier gibt es so viele Zigeuner. Wenn's um Stress auf dem Schulhof ging, hieß es schnell, das sind die Zigeuner. Ich habe, als ich hier angefangen habe, auch Staub aufgewirbelt. Die hier üblichen Klischees gegen Roma existieren eben auch in der Türkei und anderswo. Wenn die eigenen Kinder schlagen oder spucken, haben die immer gute Gründe dafür, wenn Kinder aus Romafamilien schlagen, tun sie es, weil sie Roma sind.“

Sein Engagement für die Romakinder findet Zustimmung bei Eltern, Schüler_innen und im Kollegium. Mit einem Märchenvorleseprojekt und einem regelmäßigen Elterncafé bringt Can die verschiedensten Mütter in der Schule zusammen und erreicht zum Teil auch, dass es Kindern nicht länger von ihren Eltern verboten wird, mit Romakindern zu spielen.

BESONDERE LEBENSBEDINGUNGEN ERFORDERN BESONDERE FÄCHER

Für die Kinder bietet Can parallel zum türkischen Sprachunterricht und zu Religion ein neues Unterrichtsfach an: Romaunterricht. „Wir sprechen mit den Kindern über ihre Herkunft, ihre Kultur, ihre Sitten und Riten, über ihre Probleme, kindgerecht natürlich, über die besondere Situation von Roma. Wir klären sie über den Begriff Zigeuner auf und wie sie damit umgehen können, wenn sie so genannt werden. In erster Linie geht es mir darum, ihnen sachlich richtige Informationen über ihre Herkunft mitzugeben und sie in ihrer Identität zu stärken.“ Unterstützt wird er beim Unterricht von Karsten Stoltzenburg, dem Direktor der Schule. Viele Kinder hätten Angst vor Diskriminierung und würden sich deshalb ungern als Roma outen. Obwohl das Angebot freiwillig ist, besuchen es alle Kinder regelmäßig.

Die Grundschule in Gremberg hat 140 Schüler, davon sind aktuell elf Kinder aus Romafamilien. Jedes hat eine eigene und meist nicht einfache Geschichte. Die einen leben schon in der dritten Generation, seit Anfang der 1990er Jahre, in Köln. Damals flohen sie vor dem Bosnienkrieg. Bis heute haben die Familien keinen festen Aufenthaltstitel. „Die Kinder wissen, dass sie nur geduldet und nicht gewollt sind“, schildert Can diese Art der Kindeswohlgefährdung. „Ich begleite die Familien auch zum Ausländeramt, einfach, um sie zu stärken. Es ist festgefahren. Man kann diese Menschen nicht abschieben, das ist offensichtlich, sonst hätte man das längst getan. Man ist aber auch nicht

gewillt, ihnen ein normales Leben hier zu ermöglichen.“ Andere Kinder sind erst vor wenigen Monaten im Rahmen der EU-Freizügigkeit aus Bulgarien mit ihren Eltern eingewandert.

ARMUT TROTZ ARBEIT

„Es sind tolle Väter, tolle Mütter, die sich hier in Deutschland mit Arbeit ein neues Leben aufbauen wollen. Gerade für diese Eltern gibt es spezielle Beratungen. Ein Thema sind die niedrigen Löhne, denn selbst wenn sie Vollzeit arbeiten, verdienen sie häufig nicht mehr als 600 oder 700 Euro monatlich für 40 oder 50 Stunden in der Woche. Sie haben einen Anspruch darauf, ihre Niedriglöhne aufstocken zu lassen.“

Manchmal sei es ein Kampf, dem Jobcenter klar zu machen, dass trotz Vollzeitberufstätigkeit kein höheres Gehalt in Sicht sei. „Bei einer Familie haben wir ein Jahr gebraucht, bis wir die Aufstockung durch hatten. Die Frau stand mit Tränen in den Augen in meinem Büro, als sie den Bescheid endlich erhielt. Mich hat das auch sehr berührt, denn es war nicht einfach gewesen, die Familie davon zu überzeugen, die Aufstockung zu beantragen. Sie wollten das nicht, sie wollten hierher kommen und Geld verdienen.“ Für das Familieneinkommen spiele die Aufstockung oft keine große Rolle, weiß der Sozialarbeiter, wichtig sei dieser Bezug für die Kinder. Denn nur als „Aufstocker“ oder ALG-II-Berechtigte erhielten sie einen Köln-Pass und Bildungsgutscheine, mit denen die individuelle Lernförderung oder auch der Sportverein zu finanzieren sei. „Ich kenne keine Familie, die keinen Wert auf Bildung legt, allen ist aus der eigenen Situation heraus klar, dass es so nicht weitergehen kann. Die meisten Eltern sind selbst sehr jung. Viele sind kaum in die Schule gegangen und schaffen heute nicht, das hier nachzuholen, weil ihre hiesigen Lebens- und Arbeitsbedingungen es nicht hergeben. Wie stark ihr Interesse trotzdem ist, merke ich eher an Kleinigkeiten. Ich habe die Romaeltern einmal darum gebeten, mir stets Bescheid zu geben, wenn sich ihre Handynummer ändert, das ist ja häufig der Fall, und seitdem machen sie es ganz zuverlässig, damit wir sie als Schule auch erreichen können.“

STARTCHANCEN VERBESSERN

Der Schulsozialarbeiter konnte von der individuellen Förderung des Jobcenters einen Studenten engagieren, der dreimal in der Woche mit den Kindern Hausaufgaben erledigt und Nachhilfe gibt. Dennoch ist er überzeugt, dass die Integration von neu eingewanderten Kindern kaum durch die Regelschule, wie sie heute aufgestellt ist, geleistet werden kann. Das Sprachniveau vieler Kinder sei unzureichend, kämen dann noch zwei oder drei Kinder ohne deutsche Sprachkenntnisse dazu, wären die ohnehin nicht dazu ausgebildeten Lehrer überfordert. Die Kinder, die hier ankämen, lebten nicht in einer heilen Welt. „Ich habe zwei Kinder, die aus Bulgarien kamen, die sind erst hier in Deutschland zu Asthmatikern geworden. Das Wasser fließt zu Hause von der Decke, die Wände sind schimmelig, es ist kalt. Die Menschen, die zu uns kommen, bekommen das, was noch übrig ist.“

In diesem ruppigen Leben positive Akzente für die Kinder zu setzen, ist ein Ziel von Emrah Can, der Schule und dem Vingster Treff: „Ich versuche ihnen einen guten Start zu ermöglichen und ihnen zu zeigen, dass sie trotz dieser Lebensbedingungen auch willkommen geheißen werden.“

WENN DER KONTEXT SICH ÄNDERT, ÄNDERT SICH DIE FÜHRUNG AUCH

Eine Betrachtung der umgekehrten Wirkungsrichtung

Autor: **Hans-Günter Rolff** • Literatur: **Hallinger, Phil: Bringing context out oft he shadows of leadership. In: Educational Management Administration & Leadership. Sagepub. London 2016. Pp. 1-20**

Autor Hans-Günter Rolff beleuchtet mit Blick auf eine Studie von Philip Hallinger, wie ein sich wandelnder Kontext die Arbeit und das Konzept von Schulleitung ändert.

HALLINGERS STUDIE ZUR WIRKSAMKEIT VON SCHULFÜHRUNG

Dass Führung den Kontext zu ändern vermag, wenngleich weniger als vielfach erhofft, mag nicht überraschen. Das ist durch zahlreiche Studien belegt, aber auch durch Erfahrung erwiesen, beispielsweise wenn eine autoritative Führungsperson die Schulkultur verodet oder eine delegierungsfreudige Schulleiterin eine mittlere Führungsebene aufbaut. Inzwischen gibt es auch einige wenige Studien, die zeigen, dass es auch die umgekehrte Wirkungsrichtung gibt, dass ein sich wandelnder Kontext die Arbeit und das Konzept von Schulleitung ändert. Sie sind zusammengefasst, sozusagen metaanalysiert, in einem aktuellen Aufsatz vom führenden (was für ein passendes Wort!) Forscher zur Wirksamkeit von Schulführung, von Philip Hallinger (2016).

HALLINGER UNTERSCHIEDET SECHS FORMEN DER „FÜHRUNG DURCH DEN KONTEXT“, DURCH DEN

- ▷ institutionellen Kontext (Gesetze, Verordnungen und die Schulaufsicht führen),
- ▷ kommunalen Kontext (Führung im belasteten Umfeld agiert anders als in wohlhabenden Gegenden),
- ▷ Kontext der Landeskultur (funktioniert „Führung aus dem Hintergrund“ in Südamerika?),
- ▷ ökonomischen Kontext (Führung mit ausreichenden Ressourcen sieht anders aus als solche ohne),
- ▷ politischen Kontext (welche Rolle spielen Interessengruppen) und den
- ▷ Schulentwicklungs-Kontext.

Der Schulentwicklungskontext ist in diesem Zusammenhang vermutlich der interessanteste Kontext, weil er die einzelne Schulleiterin und den einzelnen Schulleiter am meisten herausfordert. Denn ein neues Schuljahr und schon gar eine neue Schule stellen praktische Anforderungen, die nur unter zwei Voraussetzungen zu erfüllen sind: Die Schulleiterin oder der Schulleiter muss die spezifische Schulkultur, die sich mit jedem Schuljahresstart ändern kann, und die Position der Schule auf dem

sogenannten Schulentwicklungspfad kennen und verstehen. Die Schulkultur formiert sich mit der Zeit, ändert sich langsam (manche meinen langsamer als die Kirche) und kann sowohl hinderlich für Entwicklung sein oder auch unterstützend. Dasselbe gilt auch für den Entwicklungspfad (trajectory).

DER SCHULENTWICKLUNGSPFAD WIRD VON HALLINGER UND AUCH VON ANDEREN FÖRSCHERN IN VIER STUFEN EINGETEILT:

- ▷ Effektiv bleibend = basiert auf anhaltender Stabilität guter Schülerleistungen
- ▷ Um Aufbesserung bemüht seiend = basiert auf signifikanten Verbesserungen des Schülerlernens
- ▷ Es leicht nehmend (coasting) = basiert auf mittlerem Leistungsniveau mit leichten Schwankungen
- ▷ Ineffektiv bleibend = basiert auf schwachen oder abnehmenden Leistungen

Beispielsweise strebt ein Schulleiter einer ineffektiven Schule häufig an, Kontrolle über Sicherheit und Ordnung zu behalten bzw. zu gewinnen, und er ist gleichzeitig bemüht, die Gelingensbedingungen für Lehren und Lernen zu verbessern. Dies führt zu einer besonderen Form von Führungsstrategie und Aktionen, die sich erheblich von den anderen Stufen des Schulentwicklungspfades unterscheiden. Die Führung einer Schule ist also kontingent, wie das Fachwort heißt, das einen Möglichkeitsspielraum bezeichnet. Und ein und derselbe Schulleiter praktiziert unterschiedliche Führungskonzepte, je nachdem, wo sich seine Schule auf dem Entwicklungspfad befindet.

TRANSFERPROZESS HIN ZU STRUKTURELLER FÜHRUNG

Hallinger zitiert eine Studie aus England, aus der hervorgeht, dass Schulleitungen ihre Führungsstrategien stetig an die Entwicklung der Lernleistungen und der Kapazität für Wandel

anpassen. Genauer ausgeführt, tendieren erfolgreiche Schulleitungen in Turnaround-Situationen (wenn ineffektive Schulen in effektive „umgedreht“ werden sollen) dazu, einen einseitig direktiven Führungsstil zu praktizieren, der darauf aus ist, das Lehren und Lernen strikter zu „managen“. Wenn dieses Vorhaben Wirkung zeigt, d.h. die Schülerleistungen und die Lehrerkooperation besser werden, ändern diese Schulleitungen den Fokus zugunsten des Aufbaus von Entwicklungskapazität der ganzen Schule und einer positiven Lernkultur („lernende Schule“). Und wenn dieses gelungen ist, beginnen erfolgreiche Schulleitungen mehr und mehr zu delegieren, zu verteilen („distributed leadership“) und zu unterstützen. Sie praktizieren dann nach dieser Studie auch einen mehr auf Personen bezogenen Führungsstil, der das Kollegium und die Schülerschaft stärker und dauerhaft motivieren soll.

In einer eigenen Studie kommt Hallinger zu dem Schluss, dass Führung mit der Zeit „durch die Organisation diffundiert“ und einen Transferprozess durchlebt, der von einer mehr individualistischen Charakteristik der Führung ausgeht, in einem weiteren Schritt zu Teamführung wird und schließlich in einer Form kulminiert, bei der Schule ganzheitlich als Organisation führt („strukturelle Führung“). Auch hier gibt es Kontingenz: Die Organisation der Schule könnte eine bürokratische sein, die von der Schulleitung verwaltet wird, oder Schule ist eine selbständige und lernende Schule geworden, wobei die Schulleitung in die anspruchsvolle und einflussreiche Rolle des Architekten der Schulentwicklung gelangt.

Hallinger schließt seinen Beitrag mit der Aussage, bisher hätten die meisten empirischen Studien den Kontext als „gegebene unverrückbare Tatsache“ behandelt und daraus ein den Durchschnitt geschrumpftes Führungsverhalten abgeleitet. Er plädiert indes dafür, die Vielfalt der Einflüsse des Kontextes zu sehen und den Entwicklungsstand von Schulen ebenfalls als Kontext zu behandeln. Dem kann man nur zustimmen.

FORTBILDUNGEN

Ausgewählte Fortbildungsangebote für Schulleitungen

Professionelle Lerngemeinschaften als Entwicklungsinstrument im Bildungswesen

Die Tagung verfolgt das Ziel, einen Beitrag zur Fundierung des vielversprechenden Instruments Professionelle Lerngemeinschaften zu leisten.

AUSRICHTUNG DER TAGUNG

Professionelle Lerngemeinschaften erfahren aktuell eine hohe Aufmerksamkeit als Entwicklungsinstrument in verschiedenen Feldern des Bildungswesens. Sie werden sowohl in schulischen Bildungs- als auch beruflichen Aus- und Weiterbildungskontexten eingesetzt. Dabei ist die Anwendung dieses Instruments weitaus vielfältiger als dessen Konzeptionen und Modelle erwarten lassen, z. B. mit Blick auf Zielsetzung, Ausgestaltung und Durchführung. Es gibt eine durchweg positive Rezeption Professioneller Lerngemeinschaften, die empirische Überprüfung ihrer Wirksamkeit ist jedoch knapp. Zudem stellt die Aufarbeitung von Gelingensbedingungen für eine erfolgreiche und dauerhafte Implementation weiterhin ein Desiderat dar.

Bisher wurde vor allem im deutschsprachigen Raum vernachlässigt, PLGen systematisch zu reflektieren. Die Tagung verfolgt das Ziel, die angesprochenen Desiderate aufzugreifen und einen Beitrag zur Fundierung eines vielversprechenden Instruments zu leisten. Dabei sollen die Bedeutung institutioneller Kontexte sowie zielgruppenbezogener Rahmenbedingungen, die Reichweite des immanenten Professionalitätsverständnisses als auch Interaktionsdynamiken innerhalb Professioneller Lerngemeinschaften betrachtet werden.

ANMELDUNG:

Anmeldung über das auf der Homepage der PH Weingarten eingestellte Anmeldeformular (unter: PH Weingarten / Forschung / Zentrum für Bildungsinnovation und Professionalisierung / Tagungen).

TAGUNGSGEBÜHREN:

Tarif

Early Bird bis zum 15.12.2017 € 65,-

Anmeldungen 16.12.2017 - 15.02.2018 € 85,-

1-Tages-Pass € 50,-

Tarif ermässigt, Studierende € 45,-

Tagungsdinner € 32,-

TAGUNGSLEITUNG

Prof. Dr. Katja Kansteiner, PH Weingarten

Christoph Stamann, PH Weingarten

Prof. Mag. Dr. Peter Theurl, PH Vorarlberg

Prof. Dr. Frank Brückel, PH Zürich

KONTAKT

Pädagogische Hochschule Weingarten

Fachsekretariat 2/ Andrea Brunner

Kirchplatz 2

88250 Weingarten

E-Mail: brunner@ph-weingarten.de

Tel.: 0751 501-8307 oder -8833

Berufsbegleitendes weiterbildendes Masterstudium „Organisationsentwicklung und Inklusion“

Der bundesweite berufsbegleitende weiterbildende Masterstudiengang „Organisationsentwicklung und Inklusion“ an der Hochschule Neubrandenburg startet erneut.

5-SEMESTRIGES STUDIENPROGRAMM

Die gesellschaftliche Entwicklung fordert von uns allen und insbesondere von den Akteurinnen und Akteuren gesellschaftlicher Systeme und Organisationen die Notwendigkeit, Möglichkeiten der Chancengleichheit und -gerechtigkeit (Inklusion) zu gewährleisten.

Vor diesem Hintergrund wird zum Sommersemester 2018 an der Hochschule Neubrandenburg der bundesweite berufsbegleitende weiterbildende Masterstudiengang „Organisationsentwicklung und Inklusion“ erneut starten.

Mit dem 5-semesterigen Studienprogramm greift der Studiengang den gesellschaftlichen Bedarf an für Inklusion ausgebildetem Personal in Einrichtungen, Unternehmen und Verwaltung der Bildung, Erziehung, Begleitung und Förderung auf und vermittelt die dazu notwendigen inklusionsorientierten Kompetenzen in der Organisationsentwicklung.

ANMELDESCHLUSS:

Alle wichtigen Informationen finden Sie auf der Webseite des Studiengangs: <http://www.hs-nb.de/ori>.

ORT:

Hochschule Neubrandenburg, R. 436, Brodaer Straße 2, 17033 Neubrandenburg

KONTAKT:

Iris Diedrich

Hochschule Neubrandenburg

Studiengang Organisationsentwicklung und Inklusion (M.A.)

www.hs-nb.de/ori | 0395 - 5693 5600 | sg.ori@hs-nb.de

WEM GEHÖREN EIGENTLICH DIE KLASSENARBEITEN?

Haben produktive Lehrkräfte als Urheber ihrer Werke das Recht, zu bestimmen, wer diese Texte nutzen bzw. nicht nutzen darf?

Einige Lehrkräfte sind kreativ und produktiv. Sie entwickeln selbst gute Klassenarbeiten oder hilfreiche Arbeitsblätter. Allerdings sträuben sie sich manchmal dagegen, ihre Werke mit solchen Kollegen zu teilen, die gar nichts produzieren.

Vielleicht läuft es an Ihrer Schule reibungslos. Alle Lehrkräfte entwickeln von Zeit zu Zeit eigene Klassenarbeiten und Arbeitsblätter und tauschen sie untereinander aus, ohne nachzurechnen, wer wie viel beigesteuert hat. Wenn das so ist, sollten Sie Ihre Lehrkräfte für diese kollegiale Zusammenarbeit loben, die heutige Kolumne überschlagen und sich andere Artikel durchlesen.

Falls es bei Ihnen jedoch wie in meinem Vorspann läuft, dann teilen Sie dieses Problem mit vielen Schulleitungen. Sie haben damit zu kämpfen, dass die (fleißigen, engagierten) Lehrkräfte sich dagegen sträuben, die von ihnen erstellten Texte anderen Kollegen, die nichts zur gemeinschaftlichen Nutzung abliefern, zur Verfügung zu stellen.

Das Argument der produktiven Lehrkräfte, das ich häufig auf meinen Fortbildungen höre: Sie seien schließlich die Urheber der Werke und hätten als solche das Recht, zu bestimmen, wer diese Werke nutzen darf – und wer nicht.

Bevor wir diese Behauptung juristisch prüfen, sollte klar sein, worüber wir reden. Es geht nicht um Klassenarbeiten/Arbeitsblätter, die lediglich aus Teilen bereits bestehender Vorlagen zusammengefügt sind. Das wäre noch kein eigenes Werk, weil hierbei die „Schöpfungshöhe“ zu gering ist. Wir reden über Klassenarbeiten/Arbeitsblätter, die eine Lehrkraft vollständig selbst entwickelt hat. Wem gehören nun diese Werke?

Urheber eines solchen Werkes ist natürlich die Lehrkraft, das ist völlig unbestritten. Die entscheidende Frage lautet, ob nur sie es *exklusiv* nutzen darf oder vielleicht auch andere Kollegen. Um die Frage zu klären, lassen Sie uns einen Tischler besuchen, und zwar keinen selbständigen, sondern einen angestellten. In einer Schreinerei stellt er Stühle her. Obwohl er sie geschaffen hat, gehören sie ihm nicht, weil er für seine Tätigkeit von seinem Arbeitgeber bezahlt wird. Im Gegenzug erhält dieser die Stühle und darf sie verwerten.

Unsere Lehrkraft ist ebenfalls nicht selbstständig, sondern wird für ihre Arbeit vom Dienstherrn bezahlt. Folglich hat dieser – stellvertretend auch die Schulleitung – das Recht, die Arbeitsergebnisse seiner Lehrkraft zu verwerten. Für unser Beispiel bedeutet das: Der Dienstherr hat das *Nutzungsrecht* an sog. „Pflichtwerken“. Was sind nun Pflichtwerke? Sofort einsichtig ist das bei einem Konferenz- oder Prüfungsprotokoll, das eine Lehrkraft niederschreibt. Hier käme niemand auf die Idee, nur sie dürfe das Protokoll nutzen, weil sie ja der Urheber sei. Da dieses Werk *in dienstlichem Auftrag* erstellt wird, ist es ein Pflichtwerk. Ähnlich ist es bei Klas-

kraft schnell etwas Sinnvolles kopieren kann. Wenn jetzt die Schulleitung anordnet, jeder Kollege müsse bis zum Datum x für seine Fächer und für jeden Jahrgang, in dem er unterrichtet, zwei Arbeitsblätter liefern, dann wären diese ebenfalls Pflichtwerke. Sie müssen nicht nur geliefert, sondern dürfen auch von den übrigen Lehrkräften genutzt werden.

Die bequemen Kollegen würden vermutlich etwas abliefern, was sie nur aus bestehenden Vorlagen zusammengeschnippelt haben (was soll's?), die fleißigen würden eigene Werke zur Verfügung stellen. Da bei solchen Kopiervorlagen immer die Quelle anzugeben ist, wäre es nur

fair, wenn jetzt die fleißigen, kreativen Kollegen auf ihren selbst entwickelten Arbeitsblättern unten ihren Namen klein vermerken. Schließlich ist nicht einzusehen, dass ein bequemer Kollege sich in einer Vertretungsstunde mit fremden Federn schmückt und vorgibt, er habe dieses

Arbeitsblatt entwickelt. Also: Ehre, wem Ehre gebührt.

Zum Schluss ein Problem aus manchen Orten: Viele Nachhilfeeinstitute kopieren die Klassenarbeiten der Lehrkräfte vor Ort und sammeln sie. Sobald ein Schüler ins Institut kommt, wird gefragt, bei welcher Lehrkraft er denn Unterricht hat. Darauf zieht man freudig den entsprechenden Ordner aus dem Regal und weiß: Man muss nicht systematisch Lücken schließen, sondern kann gezielt anhand der kopierten Klassenarbeiten auf die nächste vorbereiten. Das ist unzulässig. Zwar hat der Dienstherr ein Nutzungsrecht an den Klassenarbeiten seiner Lehrkräfte, nicht aber kommerzielle Nachhilfeeinstitute. Damit diese sich nicht damit herausreden können, sie hätten nicht gewusst, an wen sie sich wenden können, um Lizenzgebühren zu bezahlen, hilft auch hier, Namen und Kontaktdaten des Urhebers am Fuß der Klassenarbeit klein zu vermerken.

*Mit den besten Grüßen bis zum nächsten Mal
Ihr Günther Hoegg*



Dr. jur. Günther Hoegg ist Jurist und war 30 Jahre als Lehrer im Schuldienst tätig. Seit über 10 Jahren führt er schulrechtliche Fortbildungen durch, vor allem in Niedersachsen, NRW und Hessen. Mehr Expertensratschläge von ihm finden Sie u.a. im Band „SchulRecht! für schulische Führungskräfte“, erschienen im Verlag Beltz.

Lassen Sie Ihr Kollegium an Dr. Hoeggs juristischen Praxistipps teilhaben und hängen Sie die Kolumne einfach im Lehrerzimmer aus!

senarbeiten, die Lehrkräfte erstellen müssen und die somit ebenfalls Pflichtwerke darstellen. Folglich kann die Schulleitung anordnen, die eingesetzten Klassenarbeiten den übrigen Kollegen zugänglich zu machen. Diese Anweisung ist vollkommen legitim. Sie hat nicht nur das Ziel, alle Kollegen über das Anspruchsniveau der Lernkontrollen des jeweiligen Faches zu informieren, sondern der angeordnete Austausch bietet den Kollegen zudem die Möglichkeit, die Arbeiten der anderen als Anregung oder Vorlage zu nutzen.

Wenn einige Kollegen zu Hause privat Arbeitsblätter anfertigen, sieht es etwas anders aus. Das sind per se keine Pflichtwerke, denn grundsätzlich ist keine Lehrkraft verpflichtet, Arbeitsblätter anzufertigen. Und einige Kollegen machen in dieser Hinsicht ja auch gar nichts oder kopieren nur aus den Materialien der Vorlage.

Anders sieht es wiederum aus, falls die Schulleitung mittelfristig das Ziel anstrebt, für etwaige Vertretungsstunden für jedes Fach und jeden Jahrgang einen Ordner mit Kopiervorlagen anzulegen, aus dem sich die Vertretungs-



-HAWU-

Dr. Helmut Lungershausen präsentiert – pointiert aufbereitet –
seine Perspektive auf den Schulleitungsaltag ...

IMPRESSUM: B:SL – BERUF : SCHULLEITUNG
ISSN NR. 977-1865-3391

HERAUSGEBER:

ASD Allgemeiner Schulleitungsverband Deutschlands e. V.

VORSITZENDE:

Gudrun Wolters-Vogeler

Wissenschaftliche Begleitung: Prof. Dr. Stephan Huber

VERLAG:

CITA Unternehmungsgesellschaft

Christinenstr. 5

10119 Berlin

Tel.: (030) 577 00 546

Fax: (030) 577 00 862

E-Mail: info@beruf-schulleitung.de

REDAKTION:

Nele Klockmann

Michael Smosarski (V.i.S.d.P. für den Mantelteil des Magazins)

ANZEIGEN:

Marketing Services Gärtner

Henry Gärtner

Orffstraße 5

41564 Kaarst

Tel.: (0 21 31) 742 32 33,

Fax: (0 21 31) 742 32 33

E-Mail: anzeigen@beruf-schulleitung.de

www.beruf-schulleitung.de

BEZUGSPREISE:

Einzelheft 5,60 €; zzgl. 1,45 € Versandkosten.

Jahresvorzugspreis: 19,20 € (inkl. Versandkosten) jeweils inkl. MwSt.

Informationen für Schulleitungen



Wilfried Bos, Ramona Lorenz, Manuela Endberg, Birgit Eickelmann, Silke Grafe, Jan Vahrenhold (Hrsg.): *Schule digital – der Länderindikator 2017. Schulische Medienbildung in der Sekundarstufe I mit besonderem Fokus auf MINT-Fächer im Bundesländervergleich und Trends von 2015 bis 2017.* Erschienen bei Waxmann. ISBN 978-3-8309-3699-2, 1. Auflage 2017. 296 Seiten. Broschiert. 34,90 Euro.

BESTANDSAUFNAHME TEIL 3

Zum dritten und vorerst letzten Mal stellt der „Länderindikator“ repräsentative Befunde zur schulischen Medienbildung in Deutschland vor. Nachdem schon in den Jahren 2015 und 2016 auf Basis von Befragungen der Status Quo der „Schule digital“ in der Sekundarstufe I ermittelt wurde, nehmen die Herausgeber nun die Entwicklung im Jahr 2017 unter die Lupe. Für die Bereiche der schulischen Ausstattung mit digitalen Medien, deren Nutzung im Unterricht sowie für die Förderung der medienbezogenen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern kann hier im Vergleich zu den Vorjahren ein Fortschritt verzeichnet werden. Der thematische Schwerpunkt des „Länderindikator 2017“ liegt aber auf der Nutzung digitaler Medien in den MINT-Fächern im Vergleich zu den anderen Unterrichtsfächern. Zwar konnten die Wissenschaftler der Technischen Universität Dortmund unter der Leitung von Professor Dr. Wilfried Bos über die drei Jahrgänge des Länderindikators hinweg einen positiven Trend in der Nutzungshäufigkeit digitaler Medien ausmachen, dennoch bleiben diese Ergebnisse hinter den Bildungsnotwendigkeiten zurück. Die Bedeutung der MINT-Fächer für die Digitalisierung, so das Fazit, findet vielerorts noch zu wenig Beachtung, sollte aber gerade in Zeiten eines Ausbauprogramms wie dem Digitalpakt Schule unbedingt verinnerlicht werden. Konkrete Einblicke in die Praxis ermöglicht der Band mit Portraits von Schulen mit MINT-Schwerpunkten, die digitale Medien in besonderer Weise einsetzen. Diese Modelle fungieren nicht bloß als ferne Beispiele gelungener Umsetzung von schulischer Medienbildung, sondern können Schulleitungen tatsächlich nachhaltig dazu inspirieren, einen Medienentwicklungsplan zu erarbeiten, der aus ihrer Schule eine digitale Schule machen wird.

BADEN-WÜRTTEMBERG

VSL Vereinigung von Schulleiterinnen
und Schulleitern in Baden-Württemberg e.V.
c/o CITA UG
Christinenstr. 5
10119 Berlin
T: (030) 57700546 F: (030) 57700862
geschaeftsstelle@vsl-bw.de
www.vsl-bw.de

BERLIN

Interessenverband Berliner
Schulleitungen e.V.
Helmut Kohlmeyer
Lily-Braun-Str. 101
12619 Berlin
T/F: (030) 9715832
service@ibs-verband.de

BRANDENBURG, THÜRINGEN

Momentan kein Landesverband,
bitte wenden Sie sich an die
ASD-Geschäftsstelle
c/o CITA UG
Christinenstr. 5
10119 Berlin
kontakt@schulleitungsverbaende.de

BREMEN

Schulleitungsvereinigung Bremen e.V.
c/o Thorsten Maaß
Hördorfer Weg 13
27711 Osterholz-Scharmbeck

HAMBURG

VHS Verband Hamburger
Schulleitungen e.V.
c/o CITA UG
Christinenstr. 5
10119 Berlin
T: (030) 57700546 F: (030) 57700862
ms@ideas-answers.com
www.vhs-ev.de

HESSEN

Interessenverband Hessischer
Schulleiterinnen und Schulleiter e.V.
Cornelia Doebel
Akazienweg 6
63163 Neu-Isenburg
T: (06102) 836520
ihg-geschaeftsstelle@arcor.de
www.ihg-hessen.de

MECKLENBURG-VORPOMMERN

Schulleitungsvereinigung
Mecklenburg-Vorpommern e.V.
Heike Walter, Schule am See
Seestr. 9
18239 Gatow
T: (0173) 5105974
heikewalter@slmv.de
www.slmv.de

NIEDERSACHSEN

Schulleitungsverband
Niedersachsen e.V.
Herrenstr. 5
30159 Hannover
T: (0511) 6005635 F: (0511) 6005636
E-Mail über das Kontaktformular des
SLVN auf dessen Homepage
www.slvn.de

NORDRHEIN-WESTFALEN

Schulleitungsvereinigung
Nordrhein-Westfalen e.V.
c/o Dr. Burkhard Mielke
Mainzerstr. 18
10715 Berlin

SACHSEN-ANHALT

Schulleitungsverband
Sachsen-Anhalt e.V.
c/o Grundschule Frohe Zukunft Halle
06118 Halle/S.
www.slv-st.de

SCHLESWIG-HOLSTEIN

Schulleitungsverband Schleswig-Holstein e.V.
Klaus-Ingo Marquardt
Pommernweg 33
24582 Wattenbek
T: (04322) 2362 F: (04322) 888922
kimarquardt@slvsh.de
www.slvsh.de

WISSENSCHAFTLICHE BEGLEITUNG

Prof. Dr. Stephan Huber

**DIE NÄCHSTE AUSGABE
ERSCHEINT IM APRIL 2018**



02/18

Beruf : Schulleitung

:TITELTHEMEN

Heterogenität
didacta 2018

Redaktionsschluss: 28. Februar 2018

Anzeigenschluss: 20. März 2018

Die digitale Plattform für Schulleitungsbelange –

immer am Puls des schulischen Wandels



www.beruf-schulleitung.de

Jetzt anmelden und
einen der limitierten
Plätze sichern!

7. Deutscher Schulleiterkongress 2018

Schulen gehen in Führung – mit mehr als 2.500 Teilnehmern, 100 Vorträgen und Workshops und über 120 Top-Referenten ist der DSLK die größte Fachveranstaltung für Schulleitungen im gesamten deutschsprachigen Raum. Seien Sie dabei!



- Sofort anwendbare Lösungen für Ihren Arbeitsalltag von über 120 Top-Referenten in über 100 zukunftsweisenden Vorträgen und Workshops!
- Intensiver Austausch und wertvolle Networking-Gelegenheiten mit Deutschlands renommiertesten Experten und 2.500 Kolleginnen und Kollegen!

- All-inclusive-Verpflegung einschließlich aller Getränke und VIP-Shuttle-Service – ohne Extrakosten in einem Kongresszentrum der gehobenen Premiumklasse!
- Ganz ohne Risiko anmelden dank der **kostenlosen Rücktrittsgarantie!**

Hier eine kleine Auswahl unserer über 120 Top-Referenten:

Moderation: Nina Ruge und Lothar Guckeisen



Jochen Schweizer



Arved Fuchs



Ulrich Potofski



Tina Teucher



Prof. Dr. Stefan Brauckmann



Dr. Steffi Burkhardt



Prof. Dr. Harald Görlich



Prof. Dr. Andreas Helmke



Philip Keil



Prof. Dr. Rolf Arnold



Dr. Jörg-Peter Schröder



Felicitas Richter



Christoph Burkhardt



Univ. Prof. Mag. Dr. Markus Hengstschläger



Prof. Dr. Olaf Axel Burow



Dr. Dominik Scholl



Christian Bischoff



Christian Lindner



Rüdiger Nehberg



Urs Meier

Eine Veranstaltung von:



Exklusiver Gesundheitspartner:



Platin-Partner:



Silber-Partner:



Ausführliche Informationen zum DSLK 2018 unter: www.deutscher-schulleiterkongress.de