2/2017

Gymnasium in Niedersachsen

Niedersachsen braucht wieder ein differenziertes und leistungsfähiges Schulwesen

Positionen und Forderungen des Philologenverbandes zur Landtagswahl

Führen durch Zielvereinbarungen?

„Niedexit“ durch Verzicht auf zweite Fremdsprache in der gymnasialen Oberstufe?

Bildungs- und Leistungsabbau am Beispiel des KC-Entwurfs Französisch

Sprechprüfungen in den modernen Fremdsprachen

Jungen und Schule

Haftungs-, Versicherungs- und kompetenzrechtliche Fragen der Inklusion

Aus der Arbeit unserer Stufenpersonalräte

Die Zeitschrift des Philologenverbandes

PHVN Niedersachsen Philologenverband

Inhalt

Leitartikel

Führen durch Mitarbeitergespräche und Zielvereinbarungen? 3

Schwerpunktthema: Vor den Landtagswahlen

Niedersachsen braucht wieder ein differenziertes und leistungsfähiges Schulwesen 8
Positionen und Forderungen des Philologenverbandes zur Landtagswahl

Schul- und Bildungspolitik

Sprechprüfungen in den modernen Fremdsprachen – eine Bestandsaufnahme 13

Fremdsprachenverpflichtungen in der gymnasialen Oberstufe:
Niedersachsen auf dem Weg zum Niedexit? 16

Gemeinsame Presseerklärung der niedersächsischen Fremdsprachenverbände
Zwei Fremdsprachen in Klasse 11 sind ein Muss im heutigen Europa! 18

Wie das Kultusministerium die Anforderungen Stück für Stück senkt
Bildungs- und Leistungsabbau am Beispiel des KC-Entwurfs Französisch 19

Heiligenstadt: „Nichtversetzung ist Bestrafung“ 22
Kultusministerin plant Abschaffung von Versetzungen

Aus der Arbeit der Stufenpersonalräte

Immer aktuell: Arbeitszeit und „Flexistunden“ 24

Fragen des Datenschutzes 25

Berufspolitik und Schulrecht

Haftungs-, versicherungs- und kompetenzrechtliche Fragen der Inklusion 27
Antworten des Kultusministeriums auf Fragen des Philologenverbandes

Gastbeitrag

Jungen – das schwache Geschlecht im heutigen Schulsystem 29

Gymnasien in Niedersachsen

Mit „Jugend debattiert“ aus dem Klassenzimmer bis zum Bundespräsidenten 31
Scharnebecker Schüler des Bernhard-Riemann-Gymnasiums überzeugen im bundesweiten Wettbewerb und lernen fürs Leben

Meldungen

Auszeichnung für Hans-Jürgen Ratsch von der IGS List 32

Viel Übereinstimmung zwischen VDS und PhVN 33

Wir trauern um 33

Literatur

Ein Buch, das in die Hände von uns allen gehört 34

Kompass für einen Toleranzkurs im Meer des Sinns 35

Impressum

GYMNASIUM in Niedersachsen
Zeitschrift des Philologenverbandes

Herausgeber und Verleger:
Philologenverband Niedersachsen
Sophienstraße 6
30159 Hannover
Tel. 0511 36475-0

Redaktionsadresse:
Cord Wilhelm Kiel
Werder 31
31789 Hameln
Cord.Wilhelm.Kiel@t-online.de

Redaktion:
Cord Wilhelm Kiel

Gestaltung:
Frank Heymann
Grafikdesign und Mediengestaltung
30163 Hannover

Druck:
Hannoprint, Isernhagen
www.hannoprint.de

Die Zeitschrift *Gymnasium in Niedersachsen* erscheint viermal jährlich.

Redaktionsschluss für *Gymnasium in Niedersachsen* 3-2017 ist Montag, der 24. Juli 2017.

Beiträge bitte, soweit als möglich, als E-Mail-Anlage direkt an die Redaktions-Adresse **Cord.Wilhelm.Kiel@t-online.de** schicken.

Weitere Informationen auf unserer Homepage **www.phvn.de**

Liebe Leserinnen und Leser,

diese Ausgabe von „Gymnasium in Niedersachsen“ behandelt nicht nur aktuelle Fragen und Probleme der Bildungs- und Berufspolitik, sondern schaut auch voraus auf das, was uns im kommenden Jahr erwartet. Gemeint sind die Landtagswahlen, die 2018 wie wohl selten zuvor für Weichenstellungen auch und gerade bezüglich unserer Schullandschaft sorgen dürften.

Der Philologenverband hat schon immer das Motto vertreten, dass nicht „wir“ die Nähe zu bestimmten Parteien suchen, sondern die Parteien ihre Nähe zu „uns“ durch ihre Programme bzw. ihre Schulpolitik bestimmen. So wollen wir es auch bei dieser Wahl halten. Um aber klar zu definieren, welche Inhalte der PhVN vertritt, sind das Schwerpunktthema dieser Ausgabe Positionen und Forderungen des Philologenverbandes zur Landtagswahl, die wir unter dem Titel „Niedersachsen braucht wieder ein differenziertes und leistungsfähiges Schulwesen“ zusammengefasst haben. Dabei wird sehr deutlich: Wie zuletzt darf es nicht weitergehen. Damit meinen wir die immer wieder kritisierte Politik der rot-grünen Landesregierung, aber auch „Errungenschaften“ von Schwarz-Gelb wie die Eigenverantwortliche Schule oder die Kompetenzorientierung. Wir wollen ein differenziertes, leistungsfähiges Schulwesen und die 40-Stunden-Woche auch für Lehrer. Dabei bleiben wir, davon rücken wir nicht ab. Wir werden in den kommenden Monaten sehr genau prüfen, was die Parteien diesbezüglich „zu bieten haben“ – oder eben auch nicht.

Uns liegt es dabei völlig fern, wie manche Gewerkschaft eine Landesregierung pauschal „hochzujubeln“, nur weil sie eine „angenehme“ Farbe hat. Dass dies unglaubwürdig werden kann, hat GEW-Chef Eberhard Brandt mit seinen Elogen auf unsere Kultusministerin immer wieder unter Beweis gestellt.

Wir sehen das distanzierter, kritischer – und lassen uns auch nicht von der „Gegenseite“ vereinnahmen. Denn wohl klingende Versprechungen müssen erst einmal gehalten werden. Zu tun gibt es genug, wie auch die anderen Beiträge dieser Ausgabe wie zum Beispiel zu „Führung durch Zielvereinbarungen“, Plus- und Minusstunden, Fremdsprachenverpflichtungen in der Oberstufe oder neue Kerncurricula beweisen.

Wir müssen vor der Wahl 2018 unsere Positionen deutlich und offensiv vertreten. Daher möchte ich Ihnen – selbstverständlich im Namen des gesamten Geschäftsführenden Vorstands – die Lektüre dieser Ausgabe besonders empfehlen.

Herzlichst,
Ihr Cord Wilhelm Kiel

Leitartikel

Führen durch Mitarbeitergespräche und Zielvereinbarungen?

Von Horst Audritz

In letzter Zeit werden an unsere Personalräte und den Philologenverband zunehmend Fragen und Probleme herangetragen, die das Verhältnis Lehrkräfte – Schulleitung bzw. Vorgesetzte – Mitarbeiter betreffen. Meist geht es dabei um ganz praktische rechtliche Fragen, z.B. wie AG-Stunden abgerechnet werden, wie man mit der Gewährung von Sonderurlaub umgeht, wie der flexible Unterrichtseinsatz genutzt wird, inwiefern man zu Mehrarbeit verpflichtet ist oder um Kostenerstattung für Klassenfahrten und Fortbildungen. Es geht aber auch um grundsätzliche Fragen der Förderung und Beurteilung von Lehrkräften, was ganz bedeutend für das persönliche Fortkommen, die Arbeitszufriedenheit und die individuelle Arbeitsbelastung werden kann. Gemeint sind hier sogenannte Mitarbeitergespräche, Entwicklungsgespräche, Jahresgespräche oder Zielvereinbarungsgespräche, die von Schulleiterinnen und Schulleitern immer mehr als Instrument der Personalentwicklung eingesetzt werden. Es gibt Schulen, an denen die Lehrkräfte verpflichtet werden, in einem regelmäßen Turnus solche Gespräche zu führen, meist einmal jährlich. Viele Lehrkräfte werden dadurch – dies zeigen die Rückmeldungen – unter Druck gesetzt, zusätzlich zu ihrem Unterricht Aufgaben zu übernehmen, deren Sinnhaftigkeit in Frage steht und die die sowieso schon zu hohe Arbeitsbelastung weiter in die Höhe treiben. Warum werden solche Gespräche dann geführt und muss man sich auf Zielvereinbarungen einlassen?

Mitarbeitergespräche in der Privatwirtschaft: Effektivitäts- und Effizienzgewinne sind das Ziel

Mitarbeiter-Vorgesetzten-Gespräche (MVG) und Zielvereinbarungen sind keine Erfindung der Schule. Sie kommen aus dem Bereich der Wirtschaft und werden dort eingesetzt, um die Arbeitskraft der Mitarbeiter optimal zu nutzen, also um Effektivitäts- und Effizienzgewinne zu erzielen. Übersetzt heißt das: Zielvereinbarungen zielen auf eine kostensenkende Leistungssteigerung der Beschäftigten. Sie sind an ein streng hierarchisches System gebunden, in dem Vorgesetzte die Ziele von oben vorgeben (Top-Down-Prinzip) und die Mitarbeiter nur wenig Möglichkeiten haben, Zielbestimmungen zu beeinflussen. Ob Ziele realistisch sind, ob überhaupt ausreichend Ressourcen zur Erreichung der Ziele zur Verfügung stehen, interessiert in der Regel kaum. Gefordert werden Akzeptanz der Ziele und konstruktive Unterordnung unter die Betriebs- und Unternehmensführung. Die verantwortlichen Führungskräfte, ihre planende und steuernde Funktion, sollen gestärkt werden, Mitarbeitern kommt die Rolle der Ausführenden zu, die der Zielbestimmung verpflichtet sind. Grundsätzliche Kritik ist nicht erwünscht, alle sollen an einem Strang ziehen. Wer nicht „spurt“, muss auf „Linie“ gebracht oder aus dem Team entfernt werden. So erhofft man sich einen kontinuierlichen Verbesserungsprozess (KVP) für die Produktion von Gütern, eine Kostensenkung und eine Qualitätssteigerung. Darüber hinaus soll auch die Motivation der Mitarbeiter gesteigert werden, denn zusätzliches Engagement wird durch Prämien und Zulagen, durch Arbeitsbereicherung, durch Aufstieg in der Betriebshierarchie und Einbindung in Entscheidungsabläufe belohnt. Mitarbeiter – Vorgesetzten – Gespräche sind ein Instrument der Personalführung. Sie setzen eine Identifikation mit dem Unternehmen und seinen Zielen voraus.

Mitarbeitergespräche im Schulwesen: Schulleiter sollen als Führungskräfte gestärkt werden

Im Schulbereich haben sich solche Vorstellungen bisher nicht durchgesetzt. Gleichwohl hat das Instrument Zielvereinbarungen auch das Bildungssystem erreicht. Zielvereinbarungen werden vor allem zwischen der Schulaufsicht und Schulleitungen getroffen. Schulleiterinnen und Schulleiter setzen sie jedoch vermehrt auch schulintern ein, um Lehrkräfte auf individuelle Leistungsziele in überprüfbarer Form zu verpflichten.

Wirtschaftskreise fordern sogar massiv eine Implementierung von betrieblichen Steuerungsprozessen in die Schulen. Schulleiter sollen mit Vollmachten einer Führungskraft ausgestattet werden und nicht mehr nur „Primus inter pares“ sein. Auf die Frage, worauf es im Bildungswesen ankomme, gibt es demnach eine einfache Antwort: auf die Ergebnisse. Und darauf sei der Verantwortungsbereich der Schulleiter auszurichten:

- Führungs- und Förderungsverantwortung für das Lehrerkollegium,
- Strategieverantwortung im Sinne der betrieblichen Strategie- und Zielfindung
- für die Schule,
- Ergebnisverantwortung für das Erreichen des vereinbarten Leistungssolls sowie
- effiziente Nutzung des vorgegebenen Budgets.

(Bundesarbeitsgemeinschaft Schule/Wirtschaft, Was Schulleiter als Führungskräfte brauchen, Köln 2008, S. 7)

Es wird ausdrücklich betont, dass Zielvereinbarungen ein notwendiges Korrektiv zur pädagogischen Freiheit der einzelnen Lehrkraft sind. Die Lehrkräfte hätten in einem inputgesteuerten Bildungssystem einen relativ großen – gemeint: zu großen – Handlungsspielraum.

Vorbild für die Qualitätsentwicklung in der Eigenverantwortlichen Schule: das betriebswirtschaftliche Führungsprinzip

Dass dieses betriebswirtschaftliche Steuerungssystem nicht einfach auf das Schulwesen übertragen werden kann, liegt auf der Hand. Schulen sind keine Betriebe, Schüler sind keine Produkte und eine strenge Hierarchie in der Schule widerspricht der kollegialen Zusammenarbeit. Seit Einführung der Eigenverantwortlichen Schule in Niederachsen greift dennoch das betriebliche Führungsprinzip immer weiter um sich. Schulen sind seitdem im Rahmen weit geöffneter staatlicher Vorgaben eigenverantwortlich für die Qualität der Erziehungs- und Bildungsarbeit, die Zufriedenheit der „Kunden“ (Schüler und Eltern) hat Priorität. Hauptsache, das Ergebnis stimmt (möglichst viele gute Abschlüsse, gute Noten, vielfältige schulische Angebote, Fahrten, außerunterrichtliche Aktivitäten ...). Es hat ein Paradigmenwechsel zu einer output-gesteuerten Schule stattgefunden. Die Ergebnisse der schulischen Arbeit sollen nunmehr anhand vorgegebener Kriterien für „gute Schule“ (s. niedersächsischer „Orientierungsrahmen Schulqualität““) durch die Schulinspektion überprüfbar sein. Jede Schule muss sich ein Schulprogramm geben und jährlich den Erfolg ihrer Arbeit überprüfen und bewerten. Von zentraler Bedeutung sind nun Schulleiter und Schulvorstand.

Das bisher einzige Gremium, in dem alle an der Unterrichts- und Erziehungsarbeit der Schule Beteiligten zusammen Entscheidungen treffen, spielt keine bedeutende Rolle mehr. Aus dem Konstrukt der Eigenverantwortlichen Schule wird nun die Möglichkeit von Zielvereinbarungen abgeleitet.

Rechtsgrundlagen für die Einführung von Mitarbeitergesprächen und Zielvereinbarungen

Rechtsgrundlagen für Personalentwicklung, Mitarbeitergespräche und Zielvereinbarungen in der Schule sind das Schulgesetz (NSchG) und die niedersächsische Laufbahnverordnung. Die Schulleiterin oder der Schulleiter trifft gemäß § 43 NSchG Maßnahmen zur Personalwirtschaft einschließlich der Personalentwicklung. Die Niedersächsische Laufbahnverordnung bestimmt, dass Eignung, Befähigung und fachliche Leistung der Beamtinnen und Beamten verwendungs- und entwicklungsbezogen durch Personalentwicklungs- und Personalführungsmaßnahmen gefördert werden sollen. Dazu gehören gemäß § 2 Abs. 2 Nr. 5 strukturierte Mitarbeitergespräche und Zielvereinbarungen.

Zudem beruft man sich auf den „Orientierungsrahmen Schulqualität“ (s. Info) und den Erlass „Schulinspektionen in Niedersachsen“, der im Unterpunkt „Anschlusshandeln“ ausführt, dass die allgemein bildenden Schulen „zur Unterstützung ihrer Qualitätsentwicklung auf Antrag mit der NLSchB Absprachen über Entwicklungsziele und deren Umsetzung treffen [können]. An den berufsbildenden Schulen sollen die Ergebnisse der Schulinspektion in die Zielvereinbarung mit der NLSchB als Instrument der Steuerung einbezogen werden.“

Orientierungsrahmen Schulqualität in Niedersachsen – Grundlage der Qualitätsentwicklung an allgemein bildenden Schulen (Entwicklungsziele):

Schulprogramm
Im Schulprogramm legt die Schule in Grundsätzen fest, wie sie den Bildungsauftrag erfüllen will. Das Schulprogramm gibt darüber Auskunft, welches Leitbild und welche Entwicklungsziele die pädagogische Arbeit und die sonstigen Tätigkeiten der Schule bestimmen. ...

Teilmerkmale

4.1.1 Leitbild
Im Leitbild sind das gemeinsame pädagogische Ziel- und Werteverständnis sowie die Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts unter Berücksichtigung der Zusammensetzung der Schülerschaft und des regionalen Umfeldes beschrieben.

4.1.2 Entwicklungsziele und Entwicklungsschwerpunkte
Abgeleitet aus dem Leitbild sowie den identifizierten Stärken und Verbesserungspotentialen sind realistische Ziele und Schwerpunkte für die pädagogische Arbeit und die sonstigen Tätigkeiten der Schule bestimmt.

4.1.3 Maßnahmen und Aktivitäten
Geeignete Maßnahmen und Aktivitäten zur Zielerreichung sind vereinbart und in eine verbindliche Maßnahmenplanung umgesetzt.

In anderen Bundesländern hat man schulinterne Zielvereinbarungen sogar noch deutlicher verankert, so z.B. in Mecklenburg-Vorpommern:

Zur Erreichung der Zielstellung [Umsetzung des Schulprogramms] soll die Schulleitung mit jeder Lehrerin und mit jedem Lehrer der Schule in jährlichen Zielvereinbarungsgesprächen persönliche Ziele vereinbaren und überprüfen.“ (Verordnung zur Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in Schulen in Mecklenburg-Vorpommern vom 02. August 2006).

Aber Achtung: Mitarbeiter-Vorgesetzten-Gespräche in Verbindung mit Zielvereinbarungen wurden in Niedersachsen erstmals zwischen 1997 und 1998 in der niedersächsischen Landesverwaltung eingeführt, von einer Übertragung in den Schulbereich wurde ausdrücklich abgesehen. Für Mitarbeitergespräche mit individuellen Zielvereinbarungen gibt es keine Rechtsgrundlage. Es gibt auch keine Rahmen- oder Dienstvereinbarungen mit den Stufenvertretungen der Personalräte, die den Schulen die Einführung nahelegen. Insofern gibt es für Lehrkräfte keine Verpflichtung, solche formalisierten Gespräche zu führen oder sogar Zielvereinbarungen per Unterschrift zuzustimmen. Mitarbeitergespräche können deshalb nur auf freiwilliger Basis stattfinden. Das müsste ausdrücklich erklärt werden. Und auf Wunsch von Betroffenen sollte immer die Personalvertretung beteiligt werden. Aufzeichnungen über solche Gespräche sind den Lehrkräften zur Verfügung zu stellen.

Mitarbeitergespräche in der Schulpraxis: Vorreiterrolle der Berufsschulen

In der Praxis scheint sich dessen ungeachtet inzwischen ein Wildwuchs von Zielvereinbarungen und Mitarbeitergesprächen auszubreiten. Eine Vorreiterrolle spielen im Bereich des Schulwesens die Berufsschulen. Die berufsbildenden Schulen in Niedersachsen werden über Zielvereinbarungen gesteuert. Zielvereinbarungen gibt es hier zum einen im schulexternen Bereich zwischen Schulleitern und Dezernenten (s. Info), zum anderen im schulinternen Bereich zwischen Schulleitern und schulfachlichen Koordinatoren sowie zwischen den Koordinatoren und den Leitern der Bildungsgang- und Fachgruppen. Zudem ist auch vorgesehen, dass mit anderen Organisationseinheiten wie Projektgruppen, Steuerungsgruppen oder „schulweiten Arbeitsgruppen“ Zielvereinbarungen getroffen werden.

Externe Zielvereinbarungen in Berufsschulen – aus einer Präambel:

Die Zielvereinbarung wird abgeschlossen zwischen der Niedersächsischen Landesschulbehörde – vertreten durch... und der BBS... – vertreten durch... – gilt für den Zeitraum von vier Jahren.

Die Zielvereinbarung basiert auf dem Niedersächsischen Schulgesetz, insbesondere den §§ 2 und 54, den Verordnungen und Erlassen, die den schulfachlichen und schulrechtlichen Regelungsrahmen der Berufsbildenden Schulen bilden, sowie den strategischen Zielen des Landes, dem Leitbild der Schule und den strategischen Zielen der Schule.

Ausschnitte aus Zielformulierungen:

Die Abschlussquoten liegen in allen Bildungsgängen im Landesdurchschnitt.

Überdurchschnittliche Ergebnisse werden gehalten.

Die Schule führt in den nächsten vier Jahren jährlich Schülerzufriedenheitsbefragungen durch und ermittelt bildungsgangbezogene Durchschnittswerte, vergleicht sie mit den schulischen Durchschnittswerten und leitet daraus Zielwerte für die Bildungsgänge ab.

Befragungen der Eltern, Betriebe und Mitarbeiter werden im Zweijahresrhythmus durchgeführt. Für alle drei Anspruchsgruppen werden, verglichen mit dem Ausgangsstatus, positive Trends erreicht.

Die Schule verfügt über ein abgestimmtes Konzept zum Einsatz elektronischer Medien im Unterricht.

Die schuleigenen Lehrpläne liegen auf der Grundlage eines kompetenzorientierten und dem Prinzip der Handlungsorientierung verpflichteten Unterrichtsmodells unter Berücksichtigung eines Methodenkonzepts zum eigenverantwortlichen Lernen schulweit vor.

Die Schule etabliert das Konzept eines individuellen Feedbacks der Schülerinnen und Schüler an ihre Lehrerinnen und Lehrer.

Die Schulleitung hat ein Führungsleitbild entwickelt und setzt dieses um.

Die Schule hat ein Beschwerdemanagementsystem für alle Anspruchsgruppen eingeführt; bearbeitet die eingehenden Beschwerden entsprechend und steigert darüber die Zufriedenheitswerte der Anspruchsgruppen.

In Niedersachsen sind alle öffentlichen berufsbildenden Schulen verpflichtet, ein schulisches Qualitätsmanagementsystem zu betreiben, das sich am EFQM-Verfahren (European Foundation Quality Management) orientiert. Seit 2011

Mitarbeiter-Vorgesetzten-Gespräche nach dem Top-Down-Prinzip leisten einer Misstrauenskultur Vorschub, statt eine Vertrauenskultur zu fördern

existiert ein einheitlicher, an EFQM ausgerichteter Entwicklungsrahmen für das schulische Qualitätsmanagement. Das Qualitätsmanagement soll

- die strategischen Ziele der Schulentwicklung im Blick haben,
- die relevanten Verbesserungsbereiche nach Art und Umfang im Rahmen zyklischer Selbstbewertungsprozesse identifizieren und priorisieren,
- die relevanten schulischen Prozesse strukturieren und verbessern und funktionsfähige und stabile Qualitätsregelkreise errichten und
- die Prozesse mithilfe von Ergebniskriterien überprüfen.

Auf der Sitzung des Forums Eigenverantwortliche Schule vom 25.11.2016 wurde eine Weiterentwicklung des Konzepts zur schulinternen und -externen Steuerung (ZVG) vorgestellt. Derzeit läuft u.a. noch ein Prüfauftrag zum Thema „Zielvereinbarungen schließen“. Auch wenn das auf den unvoreingenommenen Beobachter wie Expertenchinesisch klingt, die Vermutung liegt nahe, dass solche Verfahren auch auf die öffentlichen allgemeinbildenden Schulen übertragen werden.

Bedeutung von Mitarbeitergesprächen für die einzelne Lehrkraft

Immer geht es bei Zielvereinbarungen und Mitarbeitergesprächen vorrangig um den Nutzen für die Schule, um Effizienz und Effektivität beim Personaleinsatz und die Außendarstellung der Schule. Stärken und Schwächen der Lehrkräfte sollen festgestellt werden, sie sollen für besondere Aufgaben motiviert werden und diese „kompetent“ erfüllen. Schulleiter sehen es gern, wenn jeder für sich ein „persönliches Projekt“ entwickelt, das über den „bloßen“ Unterricht hinausgeht. „Jede Lehr- und Führungskraft muss neben den jeweiligen „Grundaufgaben“, die durch ihre Rolle in der Schule vorgegeben sind, mit entsprechenden Aufgabenbereichen im Schulentwicklungsprozess betraut werden, die ihrer Qualifikation (Stärken und Schwächen) entsprechen.“ (www.ganztaegig-lernen.de)

Was für eine Abwertung der unterrichtlichen Leistung, die damit verbunden ist! Da klingt es doch sehr beschönigend, wenn die Einführung von Mitarbeitergesprächen mit weniger Kontrolle, mehr Eigenverantwortung und mehr Zeit für das Wesentliche begründet wird. Schulleiter und Lehrkräfte begegnen sich nun einmal in Mitarbeitergesprächen nicht auf Augenhöhe. Der Schulleiter ist der Dienstvorgesetzte, der maßgeblich für das persönliche Wohl und das berufliche Fortkommen verantwortlich ist. Diese Gespräche sind kein unverbindlicher Meinungsaustausch, sie werden streng formalisiert durchgeführt und dienen immer auch der Beurteilung. Wer anderes behauptet, verschließt die Augen vor der Realität.

Und gerade deshalb fühlen sich Lehrkräfte verunsichert, ja sogar ausgeliefert, und stellen berechtigte Fragen: Wie muss ich mich verhalten, um das Wohlwollen der Schulleitung zu bekommen? Was ist für mich verpflichtend? Muss ich etwas unterschreiben? Welche Folgen hat das Gespräch für mich?

Schulleiter und Lehrkräfte: keine Gesprächspartner auf Augenhöhe

Die Problematik solcher Gespräche wird deutlich, wenn man sich die Leitfragen anschaut, die beispielhaft in einzelnen Zielvereinbarungen festgehalten sind:

- Welche Arbeitsinhalte bzw. -schwerpunkte (innerhalb des Kerngeschäfts „Unterrichten“, aber auch außerunterrichtliche Aktivitäten und Funktionen) wurden im vergangenen Schuljahr verfolgt?
- Wie beurteilten beide Seiten die Zusammenarbeit im vergangenen Schuljahr?
- Welche Wünsche hat die Lehrkraft an den Schulleiter? In welchen Bereichen möchte sie stärker unterstützt werden?
- Welche Arbeitsinhalte bzw. -schwerpunkte möchte die Lehrkraft im kommenden Schuljahr verwirklichen?
- Ist die Lehrkraft ihren Stärken entsprechend eingesetzt?
- Welche Wünsche hat der Schulleiter an die Lehrkraft?
- Worüber hat sich die Lehrkraft/der Schulleiter gefreut bzw. geärgert?
- Welche Entwicklungsschwerpunkte setzt sich die Lehrkraft persönlich?

Den Protagonisten einer top-down-orientierten Führungskultur gehen solche Mitarbeitergespräche noch nicht weit genug. Sie regen ausdrücklich zu besonderen Personalgesprächen mit Zielvereinbarungen an, wenn Entwicklungsvorhaben der Schule gefährdet erscheinen. Im Fokus stehen die Lehrkräfte, die Innovationen und Veränderungen nicht mitgestalten wollen und an einer vermeintlich tradierten Berufseinstellung festhalten. Diese Kolleginnen und Kollegen sollen z.B. per Zielvereinbarungen verpflichtet werden, an Pädagogischen Tagen teilzunehmen, in Steuergruppen aktiv mitzuarbeiten, destruktive Äußerungen zu unterlassen und regelmäßig für Feedback-Gespräche zur Verfügung zu stehen. Danach beurteilt der Schulleiter, ob die Lehrkraft die Zielvorgabe erfüllt hat. Wenn alles das nichts hilft, dann könnten immer noch Weisungen als Dienstvorgesetzter ausgesprochen oder sogar über Disziplinarmaßnahmen in Zusammen-

arbeit mit der vorgesetzten Behörde nachgedacht werden. All dies ist nachzulesen unter www.schulleitung-online.de, Handlungsmöglichkeiten des Schulleiters bei Verweigerung.

Die Gesamtverantwortung des Schulleiters für die Schule
Es liegt uns fern, Unfrieden zwischen Schulleitung und Kollegien zu säen. Selbstverständlich trägt der Schulleiter die Gesamtverantwortung für die Schule und deren Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung. Mitarbeitergespräche, anlassbezogene Unterrichtsbesuche und Absprachen zur Schulentwicklung und Schulorganisation hat es immer schon gegeben. Jedes Einstellungsgespräch, jedes Gespräch zum Amt bei Beförderungen, jedes Beratungsgespräch bei Konflikten mit Eltern und Schülern und jedes Gespräch über persönliche Probleme ist ein Mitarbeitergespräch. Eine neue Qualität haben jedoch periodische, formalisierte Mitarbeiter-Vorgesetzten-Gespräche, in denen Lehrkräfte auf bestimmte Ziele festgelegt werden, die sie ungeachtet einer gesetzlichen Grundlage erreichen sollen.

- **Was ist der Maßstab für erfolgreichen Unterricht?**
- **Welches Engagement ist erwünscht, welches wird ignoriert?**
- **Wieviel Kritik darf sein?**
- **Muss ich mich vor allem auf die Zufriedenheit der Kunden (Eltern und Schüler) einstellen?**

So wird nur Druck auf die Lehrkräfte ausgeübt, um Wohlverhalten zu erzielen und die Arbeitskraft über Gebühr auszunutzen. Der Arbeitsdruck steigt beträchtlich, ohne dass karrierebewusste Kollegen es wagen, sich zu wehren. Anpassung an den vorherrschenden Mainstream ist die Folge, wenn man sich die Zukunft nicht verbauen will.

Unsere Bewertung:
Die Einführung von Mitarbeiter-Vorgesetzten-Gesprächen mit schriftlichen Zielvereinbarungen erfolgt auf unzureichender rechtlicher Grundlage. Im Übrigen unterliegen alle personellen, sozialen, organisatorischen und sonstigen innerdienstlichen Maßnahmen der Mitbestimmung der Personalräte (NPersVG, § 64).

Das betrifft laut Rechtsprechung allerdings nicht Zielvereinbarungen zwischen Schulen und Schulverwaltung. Maßgeblich für die Entwicklung von Schulen sind die Vorgaben des Niedersächsischen Schulgesetzes und die entsprechenden Verordnungen und Erlasse. Diese externen Ziele sind nicht verhandelbar.

Ziele werden in den Schulen in der Regel nicht konsensorientiert vereinbart, sondern nach dem Top-Down-Prinzip von Vorgesetzten vorgegeben. Entscheidend sind Schulleiter, Schulvorstand und Steuerungsgruppen, ohne dass die Entscheidungen in einem transparenten Verfahren getroffen werden. Die demokratische Legitimation fehlt, wenn weder Gesamtkonferenz noch Eltern- und Schülerrat oder Schulträger eingebunden werden.

Schulpersonalräte sollten keine schulbezogenen Dienstvereinbarungen mit Schulleitern schließen. Solche Dienstvereinbarungen suspendieren zunehmend Rechte, Kompetenzen und Pflichten der in der Schulverfassung der Eigenverantwortlichen Schule vorgesehenen Entscheidungsgremien. Zudem wird die Schuldemokratie ausgehebelt und der einzelne Lehrer um Rechte gebracht, eigenständig an Entscheidungen in seiner Schule beteiligt zu werden.

Selbstverständlich kann ein Schulleiter Mitarbeiter jederzeit zu Gesprächen einladen. Wir raten aber davon ab, schriftliche Zielvereinbarungen per Unterschrift zu bestätigen. Hier kann kein formalrechtlich bindender Vertrag geschlossen werden. Sofern formalrechtlich eine dienstliche Weisung erteilt wird, also eine verbindliche Vorgabe gemacht wird, sollte per Unterschrift nur die Kenntnisnahme bestätigt werden. Auf Wunsch sollten Personalräte zu Gesprächen hinzugezogen werden.

Mitarbeiter-Vorgesetzten-Gespräche nach dem Top-Down-Prinzip leisten einer Misstrauenskultur Vorschub, statt eine Vertrauenskultur zu fördern. Kolleginnen und Kollegen werden unter Druck gesetzt, das Schulklima leidet, die Verbesserung der Qualität von Unterricht ist gefährdet.

Wir lehnen deshalb formalisiert periodische Mitarbeiter-Vorgesetzten-Gespräche mit verbindlichen individuellen Zielvereinbarungen als Steuerungsinstrument für die Schulentwicklung ab.

Seminare des Philologenverbandes

31.08.-01.09.2017 in Bad Münder
Im Spannungsfeld zwischen Schulleitung und Kollegium
Seminar für Lehrkräfte im Aufgabenbereich A 14

11.-12.09.2017 in Bad Münder
Akzeptanzbildung in der eigenverantwortlichen Schule – Umgang mit Widerständen und Konflikten
Seminar für Schulleiter, stellvertretende Schulleiter und Koordinatoren

27.-28.10.2017 in Bad Münder
Fortbildungsseminar für Bewerberinnen und Bewerber auf Funktionsstellen
Seminar für Lehrkräfte mit der Laufbahnbefähigung für das Lehramt an Gymnasien, die sich auf die Beförderungsämter A14 oder A15 zu bewerben beabsichtigen

weitere Informationen auf www.phvn.de

Schwerpunktthema: Vor den Landtagswahlen

Niedersachsen braucht wieder ein differenziertes und leistungsfähiges Schulwesen

Positionen und Forderungen des Philologenverbandes zur Landtagswahl

Von Helga Olejnik

Am 14. Januar 2018 wird der nächste niedersächsische Landtag gewählt, und es zeichnet sich ein enges Kopf-an-Kopf-Rennen mit vielen Unwägbarkeiten ab. Dabei geht es nicht nur darum, wie die beiden großen Parteien abschneiden, sondern insbesondere auch, welche Prozentzahlen die anderen Parteien erhalten – denn davon wird entscheidend die Frage möglicher Koalitionen abhängen.

Ohne Frage wird im Wahlkampf auch die Bildungspolitik eine große Rolle spielen – Anlass für den Philologenverband, seine Positionen in Kürze darzustellen und in einem 10-Punkte-Katalog seine Forderungen an die Politik für eine leistungsfähige differenzierte Schule in Niedersachsen zu stellen.

Mit der Novellierung des niedersächsischen Schulgesetzes 2015 und anderer schulrechtlicher Vorschriften hat die derzeitige Landesregierung das Schulwesen in Niedersachsen grundlegenden Änderungen unterzogen, die dem Gebot demokratischer Pluralität und der Teilhabe der Eltern an den Entscheidungen über die Wahl der Schule für ihr Kind entgegenstehen sowie die Leistungsfähigkeit der Schule in unverantwortlicher Weise mindern.

Niedersachsens Schulpolitik auf dem Irrweg

Aus guten Gründen und zu Recht sind in der Öffentlichkeit von Eltern und Lehrern, von Verbänden und von Oppositionsparteien sowohl viele Änderungen des Schulgesetzes als auch eine Vielzahl untergesetzlicher Regelungen kritisiert bzw. abgelehnt worden. Zahlreiche Elterninitiativen und Petitionen mit ungewöhnlich hohen Voten haben zudem erwiesen, dass die derzeitige Schul- und Bildungspolitik bei einem Großteil der niedersächsischen Bevölkerung auf heftigen Widerstand stößt und grundlegende Verbesserungen und Umsteuerungen gefordert werden.

Niedersachsen braucht – im Interesse unserer Schüler wie unseres Gemeinwesens – insgesamt wieder ein differenziertes und leistungsfähiges Schulwesen, das in klar definierten und entsprechend profilierten Schulformen mit unterschiedlichen Zielsetzungen alle Schülerinnen und Schüler fordert, sie bestmöglich fördert und ihnen eine anspruchsvolle Bildung vermittelt.

Zur Wiederherstellung eines leistungsfähigen Schulwesens in Niedersachsen ergeben sich für den Philologenverband Niedersachsen zu 10 wichtigen Bereichen grundsätzliche Forderungen:

1. Zur Schulstruktur

Grundlage ist ein differenziertes Schulwesen, das durch eine Zweigliedrigkeit gekennzeichnet ist. Die beiden Säulen unterscheiden sich prinzipiell: die eine Säule ist wissenschaftspropädeutisch, die andere Säule berufspropädeutisch.

© by-Studio – Fotolia.com

Die Abschaffung eines vielfältigen und differenzierten Schulwesens ist das Ziel von Rot-Grün – der Philologenverband fordert das exakte Gegenteil

Die wissenschaftsbezogene Säule ist das Gymnasium. In der berufsbezogenen Säule, die gesellschaftlich unbedingt aufgewertet werden muss, finden sich derzeit Haupt- und Realschulen sowie Oberschulen, wobei perspektivisch, auch wegen der demographischen Entwicklung, die Oberschule zunehmend die Aufgabe der berufsbezogenen Säule übernehmen wird. Gymnasiale Zweige sowie Oberstufen an Oberschulen stehen dieser erforderlichen klaren Strukturierung entgegen.

Die Integrierte Gesamtschule ist durch die Schulgesetznovelle weiter privilegiert worden: Oberschulen und Gymnasien beispielsweise können durch sie „ersetzt“ und damit abgeschafft werden. Durch diese Vorschrift wurde durch Rot-Grün der Weg geöffnet, die Gesamtschule zur einzigen Schulform in Niedersachsen zu machen, was der Philologenverband mit Nachdruck ablehnt. Zudem müssen die Errichtungsbedingungen für Gesamtschulen dringend kritisch überprüft und konkretisiert werden, wenn die Kriterien für die Einrichtung der öffentlichen Kontrolle standhalten und künftig unseriöse

Zahlenspielereien zur Errichtung von Gesamtschulen unterbunden werden sollen.

Die beiden Säulen der Zweigliedrigkeit, Gymnasien und Oberschulen (bzw. Haupt-/Realschulen), müssen für jeden Schüler in zumutbarer Entfernung (in höchstens 45 Minuten) erreichbar sein. Der Bestand dieser Schulformen muss daher wohnortnah gesichert sein.

Eine der umstrittensten Regelung der Schulgesetznovelle ist die Abschaffung der Förderschulen Lernen und Sprache, wobei die Förderschule Sprache derzeit noch Bestandsschutz hat. Insbesondere Eltern betroffener Schüler protestieren mit guten Gründen gegen die Abschaffung der beiden Förderschulen und damit gegen die Beseitigung des Elternrechts, eines hohen demokratischen Rechts, für die Wahl der Schulform für ihr Kind.

Für die Abschaffung dieser Schulformen gibt es keinerlei sachliche, aber eine Vielzahl ideologischer Gründe, wie sie derzeit die Schul- und Bildungspolitik entscheidend bestimmen. Diese Förderschulen müssen wieder in das Schulgesetz aufgenommen und bedarfsgerecht vorgehalten werden.

2. Zur gymnasialen Bildung und zu Leistungsanforderungen

Dem Bildungsauftrag des Gymnasiums entsprechend erfordert der Unterricht in dieser Schulform von Schuljahrgang 5 bis 13 einen durchgängigen, jeweils altersbezogenen Wissenschaftsbezug; durch ihn werden wissenschaftsmethodisches und problemorientiertes Denken der Schülerinnen und Schüler geschult, insgesamt unverzichtbare Voraussetzungen für die Vergabe der allgemeinen Hochschulreife und damit für einen erfolgreichen Hochschulabschluss. Ziel gymnasialer Bildung darf dabei nicht die Erhöhung der Abiturientenquote um jeden Preis sein, wie es die Bildungspolitik derzeit anstrebt, denn dieses hätte zur Folge, dass Abiturzeugnisse „ohne jeglichen Verkehrswert“ sind.

Der Aufbau kognitiver Strukturen verlangt die ständige Vernetzung von kulturell verankerten Wissensbeständen, die es aus gutem Grund zu bewahren gilt. Ein lediglich auf reine Kompetenzorientierung der Schüler ausgerichteter Unterricht wird diesem Anspruch nicht gerecht. Bildung verlangt Kenntnisse und Inhalte.

Anspruchsvolle gymnasiale Bildung kann nur durch einen gut strukturierten, inhaltlich fundierten und qualitätsvollen Unterricht erreicht werden. Dieser Unterricht erfordert von den Schülern Anstrengungsbereitschaft, Eigenverantwortung und die Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen.

Erfolgreich werden Lern- und Bildungsprozesse letztlich nur dann sein, wenn die Schule Leistungen auch einfordern und nach klaren, überprüfbaren Kriterien bewerten darf. Das setzt aber die Bewertung von Schülerleistungen mit Schulnoten voraus. Zudem müssen Versetzungen und Nichtversetzungen als Regulative zu Gunsten der Schüler erhalten bleiben bzw. – wenn grenzenloser Optimismus oder nicht sachgerechte und damit gefährliche Opportunitätserwägungen zu deren Abschaffung führten – wieder eingeführt werden. Das gilt auch und nicht zuletzt für eine Wiedereinführung der Schullaufbahnempfehlung am Ende von Klasse 4, wie das derzeit in Baden-Württemberg geschieht. Die jetzt von der rot-grünen Landesregierung vorgesehene Abschaffung der Versetzung in den Klassen 5 und 6 der Oberschule muss ebenfalls zurückgenommen werden.

3. Zur Umstellung auf ein Abitur nach 13 Jahren

Die anhaltenden, teils vehementen Auseinandersetzungen in vielen anderen Bundesländern um das Abitur nach 12 Jahren zeigen: Die Rückkehr Niedersachsens zum Abitur nach 13 Jahren, wie sie der Philologenverband gefordert hatte, ist nicht nur eine richtige pädagogische, sondern auch eine richtige politische Entscheidung gewesen, die dem Land unerfreuliche öffentliche Auseinandersetzungen erspart hat.

Mit der Forderung des Philologenverbandes nach der Rückkehr zu G9 war und ist auch immer das Ziel „Mehr Bildung“ verbunden, wie das beispielhaft in Bayern, wie die jüngsten Entscheidungen dort zeigen, umgesetzt wird. In Niedersachsen allerdings ist diese Forderung in den strukturellen Vorgaben für das neue G9 nicht in erforderlichem Maße verwirklicht worden:

- In der Mittelstufe sind die Stunden für die MINT-Fächer bisher nicht auf dem früheren Stand – sie müssen wieder aufgestockt werden.
- Die Streichung der Verpflichtung zu einer zweiten Fremdsprache in der neuen Einführungsphase, wie sie auf Beschluss des Schulvorstandes hin durchgeführt werden kann, lehnt der Philologenverband – wie auch die Verbände der Fremdsprachenlehrer und andere (siehe auch den Aufsatz zum „Niedexit“ an anderer Stelle dieser Ausgabe) – vehement ab: Sie entspricht nicht der erforderlichen anspruchsvollen gymnasialen Bildung in einem vereinten Europa und mindert den Stellenwert des Jahrgangs 11, der vielmehr erhöht statt geschmälert werden müsste.
- Zur sachgerechten Vorbereitung auf die Qualifikationsphase muss in der neuen Einführungsphase Erdkunde wieder zweistündig (statt derzeit einstündig) unterrichtet werden, und die drei musisch-künstlerischen Fächer müssen wieder zusammen vier Stunden (statt derzeit zwei Stunden) erhalten. Dies ist z.B. durch eine Erhöhung der Stundenzahl in der Einführungsphase von 30 auf 32 Wochenstunden (wie früher) und die Rückführung des Faches Politik auf 2 Stunden zu erreichen.

Anspruchsvolle gymnasiale Bildung kann nur durch einen gut strukturierten, inhaltlich fundierten und qualitätsvollen Unterricht erreicht werden

- In der Qualifikationsphase führen mehrere neue Bestimmungen zu Bildungs- und Leistungsabbau. So ist die Anzahl der Klausuren in den Prüfungsfächern gekürzt worden, wodurch den Schülern auch Übungsmöglichkeiten für das Abitur entgehen: Die Klausurenzahl muss wieder auf den bisherigen Stand gebracht werden.
- Die Einführung einer Präsentationsprüfung im Abitur – statt einer mündlichen Prüfung – ist nicht sachgerecht und führt zu erheblichen Ungerechtigkeiten zwischen den einzelnen Abiturienten – auch aufgrund unterschiedlicher sozialer Herkunft der Schüler. Dies lehnt der Philologenverband ab.
- Der Wert der Fachhochschulreife ist durch geringere Anforderungen geschmälert worden; er muss wieder erhöht werden.
- Auch in den KCs muss der Anspruch, „mehr Bildung“ zu vermitteln, wieder einen höheren Stellenwert erlangen. Kompetenzorientierung ohne Inhalte, wie in manchen KCs anzutreffen, darf es nicht geben.

4. Zur Lehrerbildung

Um die dem Bildungsauftrag des Gymnasiums entsprechenden Zielsetzungen umsetzen zu können, braucht das Gymnasium Lehrkräfte, die ein besonders hohes Maß an fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Kenntnissen und Fähigkeiten erworben haben. Wissenschaftspropädeutik ist und bleibt, was in anderem Zusammenhang bereits begründet wurde, das prägende Merkmal gymnasialen Lernens und Lehrens. Hierzu ist eine Stärkung der fachwissenschaftlichen Anteile des Studiums notwendig und unabdingbar.

Die Ausbildung der Gymnasiallehrer muss sich zudem von der Ausbildung von Lehrkräften anderer Schulformen unterscheiden, da die Ausbildung der Gymnasiallehrer einem durchgängigen, konsekutiven „Langzeitlehrgang des Gymnasiums“ gilt, der schon von der 5. Jahrgangsstufe an wissenschaftsbezogen und zielgerichtet auf den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife ausgerichtet ist. Daraus ergeben sich u.a. als Forderungen:

- Alle Diskussionen, Pläne und Absichten, einen Stufen- oder Einheitslehrer zu schaffen, sind sofort und endgültig einzustellen, und die fachbezogene und schulformspezifische Ausbildung für die unterschiedlichen Lehrämter ist sicherzustellen,
- sowohl die erste Phase (Hochschule) als auch die zweite Phase (gymnasiales Studienseminar) sind klar an den fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen, insbesondere auf die schulformspezifischen Anforderungen des gymnasialen Lehramts auszurichten,
- die schulformspezifische Ausbildung der Referendare ist sicherzustellen bzw. wiederherzustellen,
- der schulformspezifische Einsatz der Gymnasiallehrer muss bewahrt bzw. wieder hergestellt werden.

5. Zur Förderung von Schülern mit Behinderungen

Die übereilte Umsetzung der Inklusion in Niedersachsen stellt alle Schulen in zunehmendem Maße vor erhebliche Probleme, die wesentlich größer sind, als es in der Politik wahrgenommen wird bzw. als es die Politik wahrhaben will. Es muss – leider – festgestellt werden, dass Schüler mit Behinderungen derzeit in vielen Fällen bei weitem nicht hinreichend gefördert werden können.

Kompetenzorientierung ohne Inhalte darf es nicht geben

Dies liegt u.a. daran, dass die Inklusion – politisch gewollt – eingeführt wurde, ohne zunächst die notwendigen Voraussetzungen zu schaffen, aber auch daran, dass die UN-Konvention (aus falschem Verständnis der Zielsetzung heraus oder bewusst zur Durchsetzung bestimmter schul- und bildungspolitischer Ziele) dazu missbraucht wird, alle Kinder unabhängig von ihren Behinderungen und ihrem Leistungsvermögen in jeder beliebigen Schulform zu beschulen.

Dabei macht die Konvention gar keine Aussagen zur Ausgestaltung des Bildungswesens oder gar zu bestimmten Schulformen, sie fordert demnach keine Abschaffung von Förderschulen, sondern orientiert sich allein am Kindeswohl, an der bestmöglichen Förderung und Unterstützung im Falle einer Behinderung. Daraus ergeben sich folgende Grundsätze und Forderungen:

Der Philologenverband fordert ausdrücklich – wie die UN-Konvention – als unantastbares Grundprinzip, dass alle Maßnahmen zur Beschulung von Kindern und Jugendlichen dem Kindeswohl entsprechen müssen und zu dienen haben. Das gilt für Kinder mit Behinderungen genauso wie für hochbegabte Schüler.

Dabei kann für den Bildungsweg des einen Schülers eine inklusive Schule – bei hinreichender Personal- und Sachausstattung – der richtige Weg sein, für einen anderen Schüler die höchst individuelle und professionelle Beschulung in einer Förderschule.

Die Förderschulen sind – zum Kindeswohl – insgesamt zu erhalten; die bereits erfolgte Aufhebung der Förderschule Sprache (derzeit nur noch Bestandsschutz) und die Abschaffung der Förderschule Lernen sind zurückzunehmen.

Die derzeit vorrangige Gleichsetzung von „Inklusion“ mit „Beschulung in einer sog. Regelschule“ ohne bestmögliche individuelle Lernzuwächse geht an den Bedürfnissen der Schüler mit Behinderungen und am Inhalt der UN-Konvention in unverantwortlicher Weise vorbei.

In ihrem Beschluss vom 20.10.2011 stellt die KMK fest, dass das grundgesetzlich vorgegebene Gleichheitsgebot bei

Abgangszeugnissen und Abschlüssen zwingend eine „Leistungsbewertung aller Schüler nach einheitlichen Kriterien“ erfordert, da ein Abweichen davon einen ungerechtfertigten Vorteil gegenüber den Mitschülern bedeuten würde.

Dies setzt der Beschulung an Gymnasien von Schülern, die den im Schulgesetz festgelegten Bildungsauftrag des Gymnasiums nicht erfüllen können, deutliche Grenzen. Eine Beschulung von Schülern, die diese Ziele, ggf. auch mit Nachteilsausgleich, nicht erreichen können, ist mit dem Bildungsauftrag des Gymnasiums nicht vereinbar – dies gilt für behinderte und nicht-behinderte Schüler gleichermaßen.

Eine Digitalisierung ohne Bildungsziel kann und darf nicht Inhalt des Unterrichts sein

6. Zur Digitalisierung

Der Umgang mit Computer und Internet bildet mittlerweile neben Lesen, Schreiben und Rechnen die vierte, unverzichtbare Kulturtechnik. Es ist eine herausragende pädagogisch-didaktische Aufgabe, diese neuen Technologien sinnvoll und systematisch in Unterrichtskonzepte zu integrieren und dabei ihre Chancen zu nutzen, aber auch die Risiken aufzuzeigen und für Grenzen zu sorgen.

Dabei kann es nicht vordergründig darum gehen, die Zahl der Tablets, Smartphones, BYOD etc. in den Schulen zu erhöhen. Auch wenn Firmen und Anbieter locken: gerade hierin besteht eine große Gefahr. Denn allein die Zahl der Geräte einer Schule sagt noch nichts über die Qualität der Bildung aus.

Vielmehr muss vorher die unabdingbare Frage geklärt sein, welche Bildungsziele mit welchen Inhalten vermittelt werden sollen. Erst auf der Grundlage dieser Zielbestimmung ist zu entscheiden, in welchem Rahmen digitale Technologien für die Umsetzung des gymnasialen Bildungsauftrags und für wissenschaftspropädeutischen Unterricht nützlich bzw. erforderlich sind, um ein Mehr an Bildung zu erreichen.

Dabei ist auch zu berücksichtigen, dass jede Schule – unabhängig von der pädagogischen Betreuung durch die Lehrkräfte – einen entsprechend versierten und im erforderlichen Zeitumfang zur Verfügung stehenden technischen Betreuer der Medien braucht.

7. Zur Arbeitszeit der Lehrkräfte

Im niedersächsischen Beamtengesetz ist eindeutig festgelegt: „Die regelmäßige Arbeitszeit darf im Jahresdurchschnitt 40 Stunden in der Woche nicht überschreiten“. Doch die wöchentliche Arbeitszeit der Lehrer liegt, wie alle Untersuchungen zeigen, schon seit Jahren wesentlich höher. Und immer mehr schwierige und zeitaufwändige Aufgaben müssen bewältigt werden, wodurch sich die Arbeitszeit der Lehrer ständig weiter erheblich erhöht – ein weiterer Verstoß des Landes gegen bestehende Rechtsvorschriften.

In seinem vom Philologenverband erstrittenen Urteil gegen das Land bzgl. der rechtswidrigen Erhöhung der Unterrichtsverpflichtung der Gymnasiallehrer hat das OVG Lüneburg unmissverständlich festgelegt, dass das Land endlich die Arbeitszeit untersuchen und die Einhaltung der 40-Stunden-Woche auch für Lehrkräfte sicherstellen muss – und zwar umgehend.

Jede Landesregierung wird daran gemessen werden, wie schnell und sachgerecht sie Maßnahmen ergreift, um dem Urteil des OVG Lüneburg zu entsprechen und den derzeitigen rechtswidrigen Zustand endlich zu beenden. Dazu gehören:

- Senkung der Unterrichtsverpflichtung
- sachgerechte Erhöhung der Zahl der Anrechnungsstunden als zeitliches Äquivalent für die Wahrnehmung von Funktionen und besonderen Aufgaben, z.B. für Fachobleute und Sammlungsleitungen
- Anrechnung von Bereitschaftsstunden auf die Unterrichtsverpflichtung entsprechend den für alle Beamten geltenden Rechtsvorschriften
- angemessene Altersermäßigung in einem nach Alter gestuften Umfang und damit zumindest Rücknahme der von Rot-Grün wortbrüchig vorgenommenen Streichung
- attraktive Altersteilzeitmöglichkeiten, z.B. so, wie sie früher bestanden haben
- Einhaltung der Bestimmungen des Arbeitsschutzgesetzes und der Niedersächsischen Arbeitszeitverordnung für Beamte, durch die sowohl für den einzelnen Tag als auch für die Woche Höchstgrenzen bei der Arbeitszeit und Mindest-Ruhezeiten – auch an Wochenenden und Feiertagen! – festgelegt sind
- Sachgerechte Aufgabenkritik und deutlicher Aufgabenabbau, damit Unterricht wieder im Mittelpunkt von Schule stehen kann

Die gesetzlich vorgeschriebene Arbeitszeit der Lehrkräfte wird ständig überschritten

8. Zur Unterrichtsversorgung

Die statistische Unterrichtsversorgung liegt zum Stichtag August 2016 bei 98,9%. Was die Kultusministerin in der Öffentlichkeit als ihren Erfolg verkaufen möchte, zeigt allerdings nur, dass sich die Talfahrt der letzten Jahre auch 2016 fortgesetzt hat (2012: 102,0%), und weiter fortsetzen wird. Ohne die Umstellung von G8 auf G9, durch die derzeit Hunderte von Lehrerstellen am Gymnasium – vorübergehend – eingespart werden, sähe die Unterrichtsversorgung noch viel schlechter aus. Eine gute Unterrichtsversorgung auf der Grundlage einer zukunftsorientierten Einstellungspolitik aber ist Voraussetzung für die Sicherung der Qualität der Bildung in unseren Schulen.

Daher muss die grundsätzliche Frage gestellt und beantwortet werden, wie die Unterrichtsversorgung kurz-und mittelfristig gesichert werden kann, und welche Prioritätensetzungen das erfordert. Dies wird aber ohne eine Rückbesinnung auf die Kernaufgaben von Schule nicht gelingen.

Beispielsweise ist auch zu fragen, ob nicht die unterschiedlichen Stundenzuweisungen für den Ganztag bzw. für die Umsetzung des „Ganztagsbetriebes“ insgesamt auf den Prüfstand gehören und konzeptionell neu durchdacht werden müssen. Es ist auch die Frage zu klären, wie es kommt, dass – nach Aussagen der Ministerin – beispielsweise Gesamtschulen bereits mit einer statistischen Unterrichtsversorgung von nur 70% den Pflichtunterricht voll erteilen können, während Gymnasien dazu eine Versorgung von mindestens 92% benötigen.

Das Problem der Unterrichtsversorgung ist nicht kurzfristig zu lösen, sondern nur durch ein längerfristiges Konzept mit einem Bündel verschiedener Maßnahmen. Dies muss aber schnell geschehen, und auch der erhöhte Lehrerbedarf im Gymnasium zum Schuljahr 2020/21 durch die Umstellung auf G9 ist zu berücksichtigen. Einen entsprechenden Antrag im Landtag hat die rot-grüne Mehrheit im April 2017 allerdings abgelehnt.

9. Zur Besoldung

Die Besoldungspolitik erfordert umgehend umfassende Korrekturen. Denn auch im laufenden Jahr setzt die rot-grüne Landesregierung ihre Politik gegen die Beamten fort, indem sie abermals die Besoldung der aktiven Beamten und die Versorgungsbezüge der Ruhestandsbeamten nicht den jeweiligen Tarifabschlüssen entsprechend anpasst. Stattdessen richtet sie ihre Besoldungspolitik ausschließlich an den Vorgaben des Landeshaushalts aus und lässt damit die allgemeine Einkommensentwicklung unberücksichtigt.

Zu dieser nur leistungsfeindlich zu bezeichnenden Besoldungspolitik sagen wir auch im Interesse einer sachgerechten und qualifizierten Wahrnehmung öffentlicher Aufgaben und staatlicher Dienstleistungen ein klares Nein. Insgesamt erwarten wir, dass die Politik den geradezu willkürlichen Eingriffen in unsere Besoldung und den ständigen den Beamten auferlegten Sonderopfern ein Ende setzt und wieder zu einer leistungsbezogenen und ausgewogenen Einkommenspolitik für den öffentlichen Dienst zurückfindet. Denn auf Dauer führt nur eine leistungsbezogene Einkommenspolitik zur Gewinnung des für den Landesdienst erforderlichen qualifizierten Personals, das wir dringend zur Zukunftssicherung unseres Landes benötigen.

Wir fordern daher insbesondere

- eine zukunftsorientierte Einkommenspolitik für das beamtete Personal in Niedersachsen,
- den schon lange überfälligen Abbau des Einkommensrückstandes gegenüber anderen Beschäftigungsgruppen in der Bundesrepublik Deutschland,
- die jeweils inhalts- und zeitgleiche Übertragung der Tarifabschlüsse auf die niedersächsischen Beamten sowie
- die Wiedereinführung von Sondervergütungen (Weihnachtsgeld), wie sie dem Öffentlichen Dienst unter früheren Regierungen gezahlt wurden.

10. Zu Beförderungen

Restriktiv wie die Besoldungspolitik insgesamt ist auch die Beförderungspolitik des Landes, die ebenfalls kaum Leistungsanreize bietet – denn für die zahlreichen und ständig zunehmenden sog. „höherwertigen“ Aufgaben, die in den Schulen zu erledigen sind, stellt das Land eine viel zu geringe Anzahl von Beförderungsstellen zur Verfügung.

So enthält beispielsweise der Erlass „Schulfachliche und organisatorische Aufgaben für Oberstudienrätinnen und Oberstudienräte an Gymnasien, Abendgymnasien und Kollegs“ einen nicht abschließenden Katalog von allein 15 umfangreichen Aufgabenbereichen für Oberstudienräte. Demnach wäre zu erwarten, dass Lehrkräfte, die eine oder mehrere Aufgaben aus diesem Katalog wahrnehmen, ein Beförderungsamt mit der entsprechenden funktionsbezogenen Besoldung erhalten.

Das ist jedoch, wie ein Blick in die Kollegien zeigt, überhaupt nicht der Fall: Viele Fachkonferenz- und Sammlungsleiter, um nur zwei Beispiele aus dem Katalog zu nennen, erfüllen zwar die beschriebenen Aufgaben, aber ohne das entsprechende Beförderungsamt. Ähnliches gilt für die Wahrnehmung von Aufgaben im Beförderungsamt A 15, mit der zudem an vielen Schulen zumindest in Teilen auch Oberstudienräte oder sogar Studienräte beauftragt werden.

Auf diese Weise werden Lehrkräfte durch das Land vielfach über die Maßen und gegen rechtliche Vorgaben ausgenutzt; die ihnen zustehenden Beförderungen bleiben ihnen versagt, und das in immer weiter zunehmendem Umfang. Denn die „höherwertigen“ Aufgaben in den Schulen werden insbesondere auch durch die Eigenverantwortliche Schule von Jahr zu Jahr vermehrt, und sie müssen trotz fehlender Beförderungsstellen – und damit „unterwertig“ – wahrgenommen werden, wenn der Schulbetrieb nicht Schaden nehmen soll.

Dieses ist eine eklatante Fehlentwicklung zu Lasten und auf Kosten der Lehrkräfte, die nach durchgreifenden und grundlegenden Korrekturen verlangt. Der Philologenverband fordert daher, dass das Land für die in den Erlassen für Oberstudienräte und Studiendirektoren vorgesehenen umfangreichen „höherwertigen“ und „amtsprägenden“ Aufgaben die erforderliche Anzahl von Beförderungsstellen bereitstellt. Dies bedeutet konkret, dass die Zahl der Beförderungsstellen deutlich erhöht werden muss.

Sprechprüfungen in den modernen Fremdsprachen – eine Bestandsaufnahme

Von Henning Kratsch

Die Überprüfung der Kompetenz „Sprechen“ als „neuer“ Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts

Die vergangenen Jahre haben deutliche Veränderungen in den Zielsetzungen des Fremdsprachenunterrichts und der damit einhergehenden Didaktik hervorgebracht. Nicht zuletzt der Bereich der Mündlichkeit und ein zunehmend gewachsenes Bewusstsein um die Bedeutung des „Sprechens“ als eine der intendierten Kernfähigkeiten des Sprachenunterrichts haben mehr und mehr Einzug in den Unterricht gefunden.

Unbestritten spielt insbesondere das Sprechen in der Fremdsprache im privaten, vor allem aber auch im akademischen, beruflichen und außerschulischen Bereich der globalisierten, eng vernetzten und digitalisierten Welt eine immer größere Rolle, der auch der Fremdsprachenunterricht gerecht werden muss. Damit die Schülerinnen und Schüler in diesem Kontext bestehen und aktiv die Zukunft mitgestalten können, müssen sie auf die vielfältigen fremdsprachlichen Herausforderungen vorbereitet werden. Neben der verstärkten Hinwendung des Fremdsprachenunterrichts zur Ausbildung und Verbesserung der Sprechkompetenz der Lernenden hat dieser Bereich mit der verbindlichen Einführung von Sprechprüfungen nunmehr auch explizit Eingang in den Bereich der Überprüfung und Bewertung gefunden, der sich in den kommenden Jahren bis hinein in die Abiturprüfungen weiterentwickeln wird. Dies spiegelt nicht nur den gesteigerten politischen Willen, das Sprechen als gleichwertige Kompetenz im Unterricht zu berücksichtigen wider (wie er etwa in den Bildungsstandards der KMK deutlich wird), sondern auch die Hoffnung einer Erhöhung des Stellenwerts des Sprechens im Unterricht durch die Vorbereitung und Durchführung von Sprechprüfungen selbst.

Mehrere Ansätze der vergangenen Jahre, spätestens aber die Neufassung des Grundsatzerlasses „Die Arbeit in den Schuljahrgängen 5-10“ haben dazu geführt, dass Sprechprüfungen in den modernen Fremdsprachen nunmehr integraler Bestandteil des Unterrichts und verpflichtendes Prüfungselement sind, das – so der Erlass – jeweils eine schriftliche Lernkontrolle pro Doppelschuljahrgang ersetzt bzw. gleichwertig an ihre Stelle tritt. Diese Regelung ist seit dem Schuljahr 2015/16 auf die Doppelschuljahrgänge 5/6 und 7/8, für die zweite Fremdsprache auf den Doppelschuljahrgang 7/8, danach aufsteigend, anzuwenden. Im Doppelschuljahrgang 9/10 ist die Überprüfung der Kompetenz Sprechen spätestens ab dem Schuljahr 2017/18 verpflichtend. Da die zweite Fremdsprache i.d.R. erst in Schuljahrgang 6 einsetzt, ist die Sprechprüfung im ersten Lernjahr fakultativ. Innerhalb eines Doppelschuljahrgangs kann der Zeitpunkt für die Überprüfung der Kompetenz „Sprechen“ frei gewählt werden. Vergleichbare Reglungen gelten auch für den Bereich der Qualifikationsphase, in der die Überprüfung der Kompetenz

© bluedesign – Fotolia.com

„Sprechen“ ebenfalls an Stelle einer Klausur treten kann und in der die Möglichkeit besteht, dass die Überprüfung der Kompetenz „Sprechen“ zukünftig auch einmal einen der drei Bestandteile der kombinierten Aufgabe in der Abiturprüfung bilden kann.

Mit diesen Vorgaben standen und stehen die Kolleginnen und Kollegen, nicht zuletzt aber auch die Schulen, vor einer Vielzahl inhaltlicher, fachmethodischer und schließlich auch organisatorischer Aufgaben und Herausforderungen. Wie diese an unterschiedlichen Gymnasien angegangen wurden und welche Problembereiche nach wie vor offenbar werden, davon soll dieser Artikel berichten. Die Beispiele dienen dabei der Anregung und Illustration und haben nicht den Anspruch auf eine vollständige Abbildung der in Niedersachsen praktizierten Umsetzungen von Sprechprüfungen oder eine Musterlösung für Sprechprüfungen zu bieten. Ferner soll es nicht darum gehen, das Für und Wider der Veränderungen im Fremdsprachenunterricht im Allgemeinen oder von Sprechprüfungen im Speziellen zu diskutieren.

Von der Ausgestaltung in der Praxis und den Herausforderungen für die Schulen

Nach einem recht holprigen Start, dem fehlende einheitliche Informationen, widersprüchliche Aussagen und insgesamt wohl zu wenig effektiv genutzter Vorlauf vorangingen, erfolgten die verpflichtenden Sprechprüfungen an Stelle einer schriftlichen Lernkontrolle erstmals im Schuljahr 2015/16. Flankiert wurden diese von einer Vielzahl an „Implementie-

rungsveranstaltungen“ und Fortbildungen durch engagierte Fachberater und Multiplikatoren. Zwar wurde eine sehr gute Abdeckung mit diesen Veranstaltungen erzielt, allerdings fanden sie wohl häufig gleichsam nachholend oder rückwirkend statt, was Unsicherheiten, Friktionen und teils auch Mehrarbeit produziert hat, die durch vorausschauendere Planungen hätten vermieden werden können.

Insgesamt, vor allem natürlich von Seiten der Fremdsprachenlehrinnen und -lehrer sowie auch vieler Schülerinnen und Schüler, werden die Sprechprüfungen und ihre Rückwirkungen auf den Unterricht inzwischen überwiegend positiv beurteilt. Viele Rückmeldungen aus den Schulen ergeben mittlerweile auch eine relativ einheitlich erscheinende Organisationsstruktur, die mit kleineren Abweichungen wohl mehrheitlich umgesetzt wird und die grundsätzlich zu funktionieren scheint, wie unsere Rückmeldungen es nahelegen. Hinzu kommen einige Gymnasien, die – wohl zumeist auf Druck der jeweiligen Schulleitungen – andere Umsetzungsformen gefunden haben.

Das inzwischen verbreitete Verfahren scheint die Prüfung der Schülerinnen und Schüler parallel zum normalen Unterricht zu sein. Je nach Länge der Prüfung, die sich in Abhängigkeit zum Jahrgang ergibt, werden die Prüfungsteams aus dem jeweiligen Unterricht geholt und von zwei Englischlehrkräften (Prüfer/in und Protokollant/in) entsprechend geprüft. Abhängig von den Schulen, der jeweiligen Konzeption oder auch des Personaleinsatzes erfolgt dieses Verfahren teilweise für ganze Jahrgänge parallel, sodass an einem Tag beispielsweise alle Klassen des Jahrgangs 8 im Fach Englisch geprüft werden. In anderen Schulen werden die Prüfungen eines Jahrgangs auf mehrere Tage verteilt, sodass jeweils nur eine Klasse pro Tag geprüft wird. Als problematisch erweist sich, dass gerade bei größeren Klassen und/oder höheren Jahrgängen die morgendliche Unterrichtszeit nicht ausreicht, um alle Prüfungen zu terminieren. Da der Nachmittagsunterricht und damit zusammenhängende Schülertransportmöglichkeiten jedoch im Zuge der Rückkehr zu G9 weniger werden, ergeben sich hieraus teils neue Schwierigkeiten. Insgesamt erscheint das hier beschriebene Verfahren als pragmatisch und weitgehend akzeptiert. Probleme und Konflikte ergeben sich jedoch gleichwohl mit Blick auf den von den Prüfungen tangierten Fachunterricht, die Notwendigkeit eine nicht geringe Anzahl von Kolleginnen und Kollegen für Prüfungen freizustellen und ihren Unterricht entsprechend vertreten zu lassen sowie die insgesamt nicht geringe Organisations- und Informationsarbeit im Vorfeld, die deutlich über die Festsetzung und Durchführung einer schriftlichen Lernkontrolle hinausgeht.

Einige Schulen haben sich im Gegensatz zum skizzierten Verfahren für andere, aus PHVN Sicht teils sehr fragwürdige, Schüler wie Kollegen unnötig mehr belastende Verfahren entschieden. So gibt es Schulen, an denen nur am Nachmittag, nach Schulschluss geprüft werden darf, was den Schülertransport oftmals schwierig gestaltet und die Kolleginnen und Kollegen (gerade die Protokollantinnen und Protokollanten, die keine Korrektur- und damit Zeitersparnis durch die Prüfung haben) in der Schule bindet. Andere Gymnasien nutzen einen möglichen Studientag im Rahmen der P5-Prüfung im Abitur auch für die Sprechprüfungen in den modernen Fremdsprachen. Dies mag im Einzelfall durchaus eine Möglichkeit sein, die jedoch wohl nur an einigen kleineren Stadtgymnasien praktikabel sein dürfte. Vereinzelte Versuche, jeweils nur in den Stunden des Faches zu prüfen, haben sich als nicht praktikabel und wenig sinnvoll erwiesen. Auch den an einigen Schulen ins Gespräch gebrachten Verzicht auf den Protokollanten kann man unter Verweis auf die inhaltliche Notwendigkeit sowie die formalen Vorgaben nur ablehnen.

Insgesamt sollten Freiräume für die in den Schulen entstandenen Modelle vorhanden sein, so lange die vorgegebenen Prüfungsstrukturen im Sinne der Chancengleichheit gewahrt bleiben. Diese Freiräume sollten jedoch im Sinne der Kolleginnen und Kollegen, der Schülerinnen und Schüler genutzt werden und nicht um die fehlenden Ressourcen (siehe unten) von Seiten des Landes auf dem Rücken der Beteiligten wettzumachen.

Hinsichtlich der terminlichen Setzungen bieten sich wohl besonderes Zeiträume an, in denen überdurchschnittlich viele freie Räume und Lehrkräfte zur Verfügung stehen. Hier ließe sich etwa an die Zeit des Praktikums oder auch die Zeit nach dem Ende des vierten Schulhalbjahres der Qualifikationsphase denken.

Bewährt hat sich – so die Aussage unserer Rückmeldungen – die Praxis, Prüfungsaufgaben, die im Kern aus einer Anzahl von Interviewfragen, zu einem Monolog anregendem Bildmaterial und einem Dialogszenario bestehen, von mehreren Mitgliedern der jeweiligen Fachgruppe erstellen zu lassen und diese dann für jeweils einen Prüfungsjahrgang zu bündeln. So entsteht im Laufe der Zeit bei einigermaßen überschaubarer Arbeit eine Vielzahl von Prüfungsvorschlägen, die dann entsprechend genutzt werden können. Als wenig ertragreich hat sich das Modell erwiesen, jeweils die prüfende Lehrkraft alle Vorschläge für ihre Prüfungsgruppe alleine erarbeiten zu lassen. Auch die Evaluation der Materialien direkt am Ende eines Prüfungsdurchgangs hat sich bewährt, um weniger ergiebige Materialien direkt auszusortieren oder zu Übungsmaterial für den Unterricht zu degradieren.

Prüfungen sind – zumal in großer Anzahl – anstrengend und auslaugend. Daher gilt es bei der Organisation bei allem Zeitdruck auf hinreichende Zeiten für die Notenfindung und auch auf Pausen zu achten. Zwar ist der Zeitaufwand des eigentlichen Prüfens für die beteiligten Kolleginnen und Kollegen durchaus hoch. Dies wird jedoch zumindest für die Prüferinnen und Prüfer durch das Entfallen der Korrektur einer schriftlichen Lernkontrolle wohl zumindest in Teilen wettgemacht. Anders sieht es für die zusätzlich geforderten Protokollantinnen und Protokollanten aus, für die von Seiten der Schule bzw. des Landes nach anderen Entlastungsmöglichkeiten gesucht werden muss.

Notwendige Optimierungen und Forderungen an Politik und Verwaltung

Sprechprüfungen werden, je nach Standpunkt, Erfahrungen und individuellen Vorlieben als sinnvolles oder weniger sinnvolles Prüfungsinstrument angesehen. Insbesondere die Tatsache, dass durch sie eine schriftliche Lernkontrolle im Doppeljahrgang bzw. eine Klausur in der Qualifikationsphase weniger zu schreiben ist, stößt oftmals auf Kritik. Dennoch haben sich die niedersächsischen Gymnasien und andere

Wir machen das
anders als andere

www.debeka.de/socialmedia

Kundenmonitor® Deutschland 2016
TESTSIEGER Kundenzufriedenheit
Branche: Private Krankenversicherungen
Details unter www.debeka.de/kundenmonitor

Debeka
Versichern und Bausparen

Traditioneller Partner des öffentlichen Dienstes

Mit unseren über 16.000 fest angestellten Mitarbeitern/innen setzen wir uns an 4.500 Standorten immer für unsere Mitglieder ein.

Weitere Infos unter www.debeka.de oder hier

Landesgeschäftsstellen in Niedersachsen

Bernstraße 1, 30175 Hannover,
Telefon (05 11) 3 48 40 - 0
Ostertorstraße 36, 28195 Bremen,
Telefon (04 21) 3 65 03 - 0
Holzdamm 42, 20099 Hamburg,
Telefon (0 40) 24 82 18 - 0

Schulformen aktiv und sehr engagiert diesen neuen Vorgaben gestellt und praktikable Wege gefunden, um gute Prüfungen durchzuführen. Auch den Schülerinnen und Schülern erscheint dieses Format der Prüfung neue Perspektiven zu eröffnen und gerade auch die immense Bedeutung des „Sprechens“ explizit vor Augen zu führen. Anders als im Klassenraum mit seinen Mitschülerinnen und Mitschülern kann man sich eben in einer 10-20minütigen Prüfung nicht wegducken, sondern muss in der Fremdsprache agieren und kommunizieren. Dabei wird deutlich, dass gerade auch bei Sprechprüfungen durchaus die gesamte Notenskala Anwendung finden kann, auch wenn die Prüfungen von außen betrachtet oftmals einfacher erscheinen, als sie es in der Realität sind.

Sieht man sich die Beispiele aus den Schulen genauer an und hört man auf die Berichte aus den Kollegien, so werden jedoch nach wie vor auch Probleme – wie sie auch in Anträgen unserer letztjährigen Vertreterversammlung deutlich wurden – offenbar. Die organisatorischen Herausforderungen und vor allem die fehlenden für Sprechprüfungen bisher nicht zusätzlich zur Verfügung gestellten Ressourcen bleiben ein Problem, dem sich Politik und Verwaltung endlich stellen müssen. Zumal auch nur durch eine entsprechende Versorgung der Schulen mit den entsprechenden Ressourcen die Akzeptanz dieses „neuen“ Prüfungsformats gerade auch bei den nicht aktiv beteiligten Kolleginnen und Kollegen gesteigert wird.

Das typische Muster der Implementierung neuer Ideen, Vorstellungen oder Zielsetzungen wird auch mit Blick auf die Sprechprüfungen in den modernen Fremdsprachen mehr als deutlich. Einmal mehr wurde und wird versucht, Aufgaben an die Schulen zu übertragen, ohne für die nötigen Ressourcen zur Umsetzung zu sorgen. Wie beim Beispiel der zusätzlichen Stunden im Rahmen des aktualisierten Schulfahrtenerlasses oder durch grundsätzlich notwendige Implementierungsveranstaltungen für neue Kerncurricula fehlt auch im Falle der Sprechprüfungen eine adäquate Stundenzuweisung an die Schulen. Dabei werden alleine für die Durchführung der Sprechprüfungen in der ersten und zweiten Fremdsprache an einem durchschnittlichen vier- bis fünfzügigem Gymnasium schnell ca. 250 Unterrichtsstunden an Mehrbedarf generiert, die durch flexiblen Unterrichtseinsatz, mithin durch Vertretungsunterricht bzw. zusätzlichem Einsatz von Lehrkräften als Protokollantinnen und Protokollanten aufgefangen werden müssen. In größeren Systemen steigen diese Zahlen natürlich entsprechend. Gerade die ländlichen Gymnasien im Flächenland Niedersachen, die ihre Schüler eben nicht extra nachmittags zur Prüfung kommen lassen können oder die bereits geprüften Schüler nach Hause entlassen können, häufen in der aktuellen Lage Plusstunde um Plusstunde durch die Sprechprüfungen an.

Insgesamt zeugt dieses Vorgehen entweder von einem fehlenden Verständnis der Entscheidungsträger vom Organisationsrahmen Schule oder gar von einem bewussten Bestreben, etwa Vorgaben der KMK durch die Bildungsstandards oder andere öffentlich durchaus gut und innovativ wirkende Konzepte gleichsam zum „Spartarif“ vor Ort, in der „eigenverantwortlichen Schule“ umsetzen zu lassen, ohne zu fragen, wo denn die Ressourcen dafür herkommen sollen. Hier gilt es, dringend Abhilfe zu schaffen und den Schulen die nötigen Stunden zuzuweisen.

Fremdsprachenverpflichtungen in der gymnasialen Oberstufe:

Niedersachsen auf dem Weg zum Niedexit?

Von Dr. Katja Sommer

Angesichts der gegenwärtigen Renationalisierungsbewegungen in vielen europäischen Ländern und den USA kann man der Niedersächsischen Landesregierung immerhin bescheinigen, dass sie „voll im Trend" liegt, indem sie die Anforderungen an die Kenntnis von Fremdsprachen und damit an die interkulturelle Kompetenz der niedersächsischen Schüler absenkt.

Andererseits kann die Ministerin diesem Vorwurf bezüglich der Neufassung der Fremdsprachenverpflichtungen in der Verordnung über die Gymnasiale Oberstufe auch begegnen, indem sie darauf hinweist, dass doch die gymnasiale Anforderung der Mehrsprachigkeit in der Einführungsphase, wie sie auch in der KMK-Vereinbarung vorgesehen ist, weiterhin als Regelfall in Niedersachsen festgeschrieben ist (VOGO § 8, Abs. 2).

Und darüber hinaus kann sie darauf verweisen, dass die Rückkehr zu G9 ja durchaus bereits jetzt zu einer wieder höheren Anwahl einer 3. Fremdsprache im Jahrgang 8 beigetragen hat. Hier stellt sich nur vielleicht für den Kundigen die Frage, woher die Stunden kommen sollen, mit denen Kurse der 3. Fremdsprache über die Mittelstufe hinaus fortgesetzt werden können oder eine neubeginnende 3. Fremdsprache in der Oberstufe ausgestattet werden kann...

Bezüglich der VOGO kann die Kultusministerin ferner darauf verweisen, dass nur auf Bitten der Gesamtschulvertreter eine mögliche Ausnahmeregelung in der Verordnung über die Gymnasiale Oberstufe hinzugefügt wurde, dass auf Beschluss des Schulvorstandes von dem obengenannten Regelfall abgewichen und Schülern ermöglicht werden kann, die Einführungsphase mit nur einer Fremdsprache zu absolvieren. Als Ersatz müssen sie dann zwei 1,5-stündige Wahlpflichtfächer belegen, in denen nur Außercurriculares behandelt werden darf und deren Noten dann, anders als die Fremdsprache, selbstverständlich nicht das Gewicht einer Hauptfachnote haben (§ 8, Abs. 3). Sie kann also ihre Hände in Unschuld waschen und genüsslich zusehen, wie die Kollegien sich zerfleischen, da trotz der klaren Stellungnahme der Niedersächsischen Direktorenvereinigung gegen den Leistungsanforderungsabbau, der in der Möglichkeit zur Abwahl einer der beiden Pflichtfremdsprachen im Jg. 11 liegt, es Begehrlichkeiten verschiedenster Fächer gibt, ihr ergänzendes AG-Angebot in Form eines solchen Wahlpflichtunterrichts im Pflichtstundenbereich unterrichten zu können.

Hinzu kommt trotz des klaren Bekenntnisses zum gymnasialen Leistungsgedanken und zur Mehrsprachigkeit als unabdingbarer Voraussetzung einer soliden Vorbereitung für Studium und Berufswelt seitens der Direktorenvereinigung, dass sich offensichtlich so mancher einzelne Direktor, so manche einzelne Direktorin, an ihrer eigenen Schule bemüßigt fühlt, an einem ganz merkwürdigen Wettbewerb der vermeintlichen Attraktivitätssteigerung der eigenen Schule durch Senkung der Leistungsanforderungen teilzunehmen.

Das ist gerade deswegen so verheerend, weil bekanntermaßen gerade die Fremdsprachen ihr Bildungspotential vollends erst in der Oberstufe entfalten: Erst hier erreichen die Schülerinnen und Schüler einerseits das allgemeine kognitive Niveau und andererseits das Sprachvermögen in einer Fremdsprache, das ihnen ermöglicht, ihre Persönlichkeitsbildung und ihr Weltverständnis durch Auseinandersetzung mit fremden, d.h. eben fremdsprachigen, Perspektiven auf die Welt zu wirklicher interkultureller Kompetenz zu entwickeln, sei es durch Behandlung aktueller gesellschaftlicher und politischer Streitfragen anderer Nationen und Kulturen in modernen Sprachen, sei es durch Thematisierung antiker Staats- und Lebensmodelle in politischer Rhetorik, Philosophie und Dichtung in den Alten Sprachen.

© K.F.L. – Fotolia.com

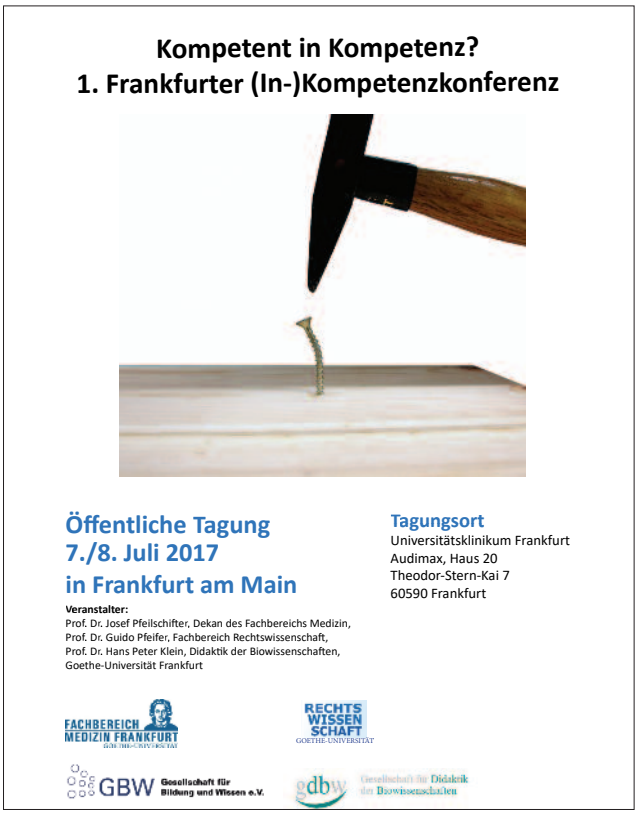
Angesichts dessen darf man schon fragen, ob es mit einer verantwortungsvollen Bildungspolitik und einem verantwortungsvollen Handeln der Schulleitungen vereinbar ist, einer derartigen Niveauabsenkung der Leistungsanforderungen an allgemeinbildenden Gymnasien und damit auch Chancenvernichtung für niedersächsische Schüler in einer globalen Lebens- und Arbeitswelt Tür und Tor zu öffnen.

Interessanterweise wird gleichzeitig der Titel „Europa-Schule" inflationär vergeben und angestrebt, der doch eigentlich die Schulung solider Mehrsprachigkeit und kompromissloser Anwendung des Regelfalles suggeriert. Denn nur dann ist er das Papier wert, auf das er gedruckt wird, und bietet Eltern und Schülern die Sicherheit, dass sie hier auch wirklich mehrere Sprachen bis zum Abitur belegen können!

Vielleicht noch ein paar Tatsachen zu der derzeit an vielen Schulen geführten Debatte, auch auf die Gefahr hin, dass dies im postfaktischen Zeitalter als unmodern erscheint: Tatsache ist, dass die Einführungsphase am allgemeinbildenden Gymnasium, auch laut den Beschlüssen der KMK, alllgemeinbildenden Charakter haben und auf alle Oberstufenprofile gleichermaßen vorbereiten soll. Sie soll einen „Ausgleich unterschiedlicher Voraussetzungen bei den Schülerinnen und Schülern vor Eintritt in die Qualifikationsphase“ herbeiführen und nicht die Unterschiedlichkeit der Voraussetzungen zur Wahl der verschiedenen Profile der Qualifikationsphase vergrößern (KMK-Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe 5.3).

Dem widerspricht die Abwahlmöglichkeit einer zweiten Fremdsprache nach VOGO § 8 Abs. 3, die es unmöglich macht, das Sprachliche Profil anzuwählen – also auch etwa die Kombination von Englisch und Deutsch als Leistungskursen, wenn man die zweite Fremdsprache, oder von Französisch/Latein/Spanisch und Deutsch als LK, wenn man Englisch abgewählt hat – und die es erschwert, mit sinnvoller Studien- oder Berufsperspektive das gesellschaftliche Profil anzuwählen, da Studiengänge in dieser Richtung in der Regel solide Mehrsprachigkeit und auch entsprechende fremdsprachliche Qualifikationen voraussetzen, die so an der Schule nicht mehr erreicht werden können – z.B. wird das Latinum erst am Ende von Jahrgang 11 erreicht wie auch das europäische Sprachniveau B2 bzw. B2+ in den modernen Fremdsprachen.

Tatsache ist, dass von Mehrsprachigkeit bei Studienbeginn nicht mehr die Rede sein kann, wenn jemand sich die letzten drei Schuljahre mit einer Fremdsprache, deren Grundlagen er mal erlernt hat, nicht mehr beschäftigt hat und diese zudem vor Eintritt des kognitionspsychologischen Entwicklungsstadiums der Oberstufe bereits ad acta gelegt hat. Tatsache ist – schulorganisatorisch –, dass für eine zusätzliche Sprachengruppe, die eine Schule aufgrund unterschiedlicher weiterer Fremdsprachenwahl der Schülerinnen und Schüler in Jahrgang 11 einrichten muss, der Schule vier zusätzliche Stunden zugewiesen werden, während für den Wahlpflichtunterricht dieses nicht der Fall ist, so dass er nur dann sozusagen kostenneutral organisiert werden kann, wenn die Gruppen in Klassenstärke belegt werden. Soll hier der Neigungswahl der Schülerinnen und Schüler Rechnung getragen werden, wird dieser Bereich zusätzliche Lehrerstunden kosten. Da die Sprachen dann in der Oberstufe vermutlich auch nur noch mit Kleinstkursen laufen dürften, kann man stundentopftechnisch durchaus von einem Fass ohne Boden sprechen.



Tatsache ist auch, dass ein solcher Wahlpflichtbereich den Stundenplan aufbläht, da ja sowohl die Schülerinnen und Schüler, die ihre zweite Fremdsprache abwählen, als auch diejenigen, die Englisch abwählen, stattdessen den Wahlpflichtunterricht besuchen müssen. Sie hätten also während des betreffenden Fremdsprachenunterrichts ihrer Klassenkameraden Freistunden.

Tatsache ist aber auch, dass Bequemlichkeit und kurzsichtiges Schielen nach aktuellen Noten Schülerinnen und Schüler dazu verleiten könnten, eine Abwahl zu treffen, die sie schon bald, wenn sie dann nämlich im Folgejahr doch nicht mehr das Oberstufenprofil wählen können, das am besten zu ihnen passt, oder etwas später bereuen, wenn an der Universität eine solide Mehrsprachigkeit eingefordert wird oder der Traumjob die Fähigkeit zur schnellen, ggf. sogar verhandlungssicheren, Einarbeitung in eine neue Sprache voraussetzt, die eben nur bei solider Mehrsprachigkeit gegeben ist. Denn Tatsache ist auch, dass unsere niedersächsischen Schülerinnen und Schüler an der Universität und auf dem Arbeitsmarkt mit denen anderer Bundesländer konkurrieren werden.

Zum Teil werden von Seiten der Schulleitungen Ängste ins Kollegium kolportiert, wenn man sich an dem Herunterschrauben der Leistungsanforderungen nach VOGO § 8 Abs. 3 nicht beteilige, werde man reihenweise Schüler an andere Gymnasien verlieren, die diese Möglichkeit vermutlich eröffnen werden.

Handelt es sich dabei um eine reale Wahrscheinlichkeit, die für eine solche Entscheidung handlungsleitend sein sollte? Ist es denn wirklich anzunehmen, dass Schülerinnen und Schüler ihr vertrautes Gymnasium und ihren Freundeskreis verlassen würden, sofern ihnen in der Qualifikationsphase dort das Profil angeboten wird, was sie erstreben, nur weil man ihnen die kognitive Herausforderung abnötigt, sich in der Einführungsphase mit zwei verschiedenen fremdsprachigen Perspektiven auf die Welt auseinanderzusetzen? Tatsache ist auch: Wenn der Regelfall an einer Schule erst einmal abgeschafft wurde, dürfte es sehr schwer werden, dahin zurückzukehren; dann gibt es Wiederholer, die aufgefangen werden müssen, etc. Hier stellt sich die Frage, ob es nicht grundsätzlich eine Überforderung für ein in seiner Zusammensetzung ständig wechselndes Gremium wie den Schulvorstand darstellt, eine so weitreichende Entscheidung für die Zukunft der Schule und der Schülerinnen und Schüler zu treffen!

Legen wir doch stattdessen ein positives Bekenntnis zu Europa ab: Ignorieren wir die Ausnahmeregelung, werden wir Europa-Schulen dem Geiste nach, stärken wir die Fremdsprachenkompetenz unserer Schülerinnen und Schüler!

Gemeinsame Presseerklärung der niedersächsischen Fremdsprachenverbände

Zwei Fremdsprachen in Klasse 11 sind ein Muss im heutigen Europa!

Niedersächsische Fremdsprachenverbände sprechen sich gegen die Abwahlmöglichkeit von Englisch bzw. der zweiten Fremdsprache in der Einführungsphase am Gymnasium aus.

Bei ihrem ersten gemeinsamen Treffen in Hannover brachten die Vorsitzenden der vier niedersächsischen Fremdsprachenverbände (FMS, NAV, DSV, VdF) ihre Sorge zum Ausdruck, dass Niedersachsen durch seine neue Oberstufenverordnung (VO-GO) seinen Schülerinnen und Schülern die Tür nach Europa versperre. In der VO-GO § 8.3 ist vorgesehen, dass Gymnasien durch Schulvorstandsentscheidung Schülern ermöglichen können, eine ihrer beiden Pflichtfremdsprachen zugunsten eines Wahlpflichtangebotes in der Jahrgangsstufe 11 aufzugeben. Dadurch steht zu befürchten, dass den Sprachfächern in der gymnasialen Oberstufe in großem Umfang Schüler entzogen werden und kaum noch Sprachkurse außer Englisch eingerichtet werden können. Aber gerade in der heutigen globalen Berufswelt sind Mehrsprachigkeit und interkulturelle Kompetenz wichtige Voraussetzungen.

Die Fremdsprachenverbände beklagen auch eine massive Einschränkung der Wahlfreiheit für die Schüler. Denn wer nach Klasse 10 eine der beiden Fremdsprachen abgewählt hat, kann in den Schuljahren 12 und 13 nicht mehr den sprachlichen Schwerpunkt wählen und muss auch im gesellschaftswissenschaftlichen sowie im sportlichen Schwerpunkt eine seiner Belegverpflichtungen statt mit einer zweiten Fremdsprache mit einer zweiten Naturwissenschaft erfüllen. Ohne dass den Schulern bewusst ist, wie die Oberstufe organisiert ist, werden sie möglicherweise noch vor der Einführungsphase durch die vorschnelle Abwahl einer Fremdsprache der Chance beraubt, später einmal das Oberstufenprofil zu wählen, was für sie am besten geeignet ist.

In vielen Kollegien in Niedersachsen ist die Diskussion über die Gestaltung der Einführungsphase bereits im vollen Gange, obwohl eigentlich nach Regelfall gar keine Entscheidung zu treffen ist bzw. diese nicht im laufenden Schuljahr, sondern erst bis zum Ende des nächsten getroffen werden muss. Viele Schulen haben schon ein Meinungsbild in den Kollegien erstellt, ohne dass die Kolleginnen und Kollegen über die Tragweite der Entscheidungen informiert worden wären: So gibt es für die alternativen Wahlpflichtkurse gar keine Curricula; auch fehlt es an Konzepten, welche der Sprachen im Oberstufenangebot der Schulen fortgeführt werden, wenn viele Schüler kunftig entweder Englisch, Latein, Spanisch oder Französisch abwählen. Es entstehen kleine Kurse, für die gar keine Lehrerstunden zur Verfügung gestellt werden können. Es ist zu befürchten, dass das Angebot der fortgeführten Fremdsprachen großen Einschränkungen unterliegen wird.

In ihrer Erklärung appellieren die Fremdsprachenverbände an die Schulleitungen, den Regelfall nicht außer Kraft zu setzen und ihren Schülern für die Oberstufenprofile alle Wahlmöglichkeiten offen zu halten. Eltern und Schüler sollten künftig bei der Auswahl ihres Gymnasiums nur diejenigen in die engere Wahl ziehen, die auch in der Oberstufe ein breites Sprachangebot garantieren. Denn Sprachen machen zukunftsfähig.

Lars Schüler	*Stefan Gieseke*	*Birgit Smyrek*	*Bernd Käsebier*
Fachverband Moderne Fremdsprachen (FMS)	Niedersächsischer Altphilologenverband (NAV)	Spanischlehrerverband (DSV)	Vereinigung der Französischlehrerinnen und -lehrer (VdF)

Wie das Kultusministerium die Anforderungen Stück für Stück senkt

Bildungs- und Leistungsabbau am Beispiel des KC-Entwurfs Französisch

Von Helga Olejnik

Das Kultusministerium hat die Absicht, das KC Französisch für die Jahrgänge 5 bis 10 neu zu fassen und daher eine Entwurfsfassung vorgelegt, die am 1.8.2017 in Kraft treten soll. Ein erster Vergleich mit dem derzeitigen KC lässt zunächst vermuten, dass nur geringfügige Veränderungen vorgenommen werden sollen: hier mal ein anderes Adjektiv, dort mal eine kleine Umformulierung, andernorts fehlt der eine oder andere Begriff.

Doch bei genauem Hinsehen wird deutlich, wohin mit der Neufassung des KC die bildungspolitische Reise geht: Die bereits im derzeit gültigen KC stark ausgeprägte Kompetenzorientierung wird nochmals ausgeweitet, Inhalte und Wissen werden noch weiter zurückgedrängt, die Anforderungen noch weiter gesenkt, kurz: der Bildungs- und Leistungsabbau wird – bei flüchtigem Blick zunächst nicht sofort erkennbar – in geradezu unverantwortlicher Weise weiter vorangetrieben, um auch damit fast unmerklich zu einer veränderten Schulstruktur zu kommen.

Der Philologenverband hat daher in seiner ausführlichen Stellungnahme den vorgelegten Entwurf abgelehnt und eine grundlegende Überarbeitung gefordert. In welcher Weise das MK die Senkung der Anforderungen vorantreibt, stellen wir im Folgenden an Beispielen dar; unsere vollständige Stellungnahme, die auch viele Einzelregelungen im Detail kritisch beleuchtet, haben wir auf unserer Homepage www.phvn.de eingestellt.

In seiner Stellungnahme zu dem vorliegenden Entwurf hat der Philologenverband erneut seine grundsätzlichen Bedenken gegen die Ausrichtung des Unterrichts an „Kompetenzen“, wie sie sich in zunehmenden Umfang in den Fachcurricula widerspiegelt, vorgetragen. Zugleich haben wir die damit gegebene Gefahr der Verengung und Entleerung des Unterrichts durch weitgehenden Verzicht auf Inhalte und konkretes Wissen unterstrichen und vor einer derart falsch verstandenen Kompetenzorientierung gewarnt. Denn das Ergebnis dieser Fehlorientierung des Unterrichts ist eine Schule ohne die in unserer Gesellschaft erforderlichen Kenntnisse, die jedoch die Schüler dringend benötigen – für ihren weiteren Bildungsweg in Studium und Beruf und für ihr Leben in einem vereinten Europa.

Kompetenzorientierung ohne Wissen ist der falsche Weg

Während in den KCs manch anderer Fächer Wissen und Inhalte sinnvollerweise, wenn auch in unterschiedlicher Ausprägung, wenigstens zum Teil als unverzichtbarer Bestandteil von Kompetenz verstanden werden, ist dies in dem Entwurf für das Fach Französisch in den Klassen 5 bis 10 noch weniger der Fall als bisher schon. Aussagen im derzeitigen KC wie „die Bewältigung (zunehmend komplexerer Aufgabenstellungen) setzt gesichertes Wissen“ voraus, die Schüler müssen „auf vorhandenes Wissen zurückgreifen“ sowie „Wissen und Können sind gleichermaßen zu berücksichtigen“ findet man nicht mehr – Ausdruck veränderter Zielsetzungen für den Unterricht an unseren Schulen und Beispiel für die Art und Weise, wie man dabei vorgeht.

Die strikte Kompetenzorientierung gibt Inhalten und Wissen bewusst und ausdrücklich kaum noch Raum, und damit werden Bildungschancen für unsere Schülerinnen und Schüler in geradezu sträflicher Weise durch eine Ministerin verraten und verkauft, die schon von Amts wegen ihrem Auftrag entsprechend dafür Sorge zu tragen hätte, dass Schülerinnen und Schülern auch und insbesondere Kenntnisse und Fähigkeiten vermittelt werden, die auch zum Inbegriff einer Bildung für Europa angesehen werden müssen.

Diese ausschließliche Kompetenzorientierung des Unterrichts auf Kosten und zu Lasten von Wissen und Kenntnissen beweist einmal mehr, wie dringend „not-wendig“ eine grundsätzliche Diskussion zur Ausrichtung des Unterrichts ist, will man dieser gefährlichen und fatalen Fehlentwicklung in Niedersachsen ernsthaft begegnen. Hierzu gehört auch und nicht zuletzt, endlich die kritischen Erfahrungen in Schule und Hochschule sowie die zahlreichen Einwände gegen die Kompetenzorientierung einschließlich der angeblich exakten „Messbarkeit“ von Kompetenzen, wie sie auch im Kapitel zur Leistungsfeststellung unreflektiert unterstellt wird, zur Kenntnis zu nehmen und diese Fehlentwicklungen einer grundlegenden Revision zu unterziehen.

Ohne Inhalte und bedeutsame Texte geht es nicht

Zweifelsohne kommt der Entwicklung der Sprachkompetenz im Französischunterricht eine große Bedeutung zu. Aber: Spracherwerb ohne Inhalte ist nicht möglich.

Zwar werden in dem Entwurf unter dem Titel „Centre d’intérêts“ übergreifende Inhaltsbereiche dargestellt, die vom „Ich“ über das „nähere und weitere Umfeld“ führen – jegliche konkretere inhaltliche Füllung fehlt jedoch. Demnach sollen die Gymnasialschüler 5 Jahre lang Französisch lernen, ohne dass dafür spezifische inhaltliche Vorgaben gemacht werden.

Dieser Mangel betrifft auch die Ausführungen unter der Überschrift „Umgang mit Texten“. Dort wird als Arbeitsgrundlage im Französischunterricht „auf der Basis des erweiterten Textbegriffs jede Art von kommunikativer Mitteilung“ benannt – eine Spezifizierung und Qualifizierung von Texten sucht man allerdings vergebens. Sprache aber an irrelevanten oder

gar banalen Texten zu erlernen, ist nicht nur aufgrund der aktuellen fachdidaktischen Diskussion ein Unding – man vergeudet auf diese Weise auch wichtige Lernzeit, die für Synergien und fächerverbindendes und fächerübergreifendes Lernen, z.B. im Bereich Geschichte, Politik, Literatur, genutzt werden könnte.

Didaktiker wie etwa Wolfgang Hallet betonen immer wieder die Bedeutung sinnstiftender, intellektuell anregender Inhalte, die nicht zuletzt auch aus den Bereichen der fremdsprachig ästhetischen Bildungsformen (Literatur, Filme, Kunstwerke, usw.) abzuleiten sind.

Es ist daher im Wortsinn notwendig, dass in den KCs auch unverzichtbare Unterrichtsgegenstände und Inhalte konkret bezeichnet und festgelegt werden, um so den Schülern, dem Schulgesetz entsprechend, eine breite und vertiefte Allgemeinbildung zu vermitteln und wissenschaftspropädeutischen Unterricht zu realisieren, zumal auch nur so die Schüler auf die inhaltlichen Anforderungen in der gymnasialen Oberstufe und im Abitur angemessen vorbereitet werden können.

Das Fehlen inhaltlicher Vorgaben in den KCs birgt zudem die Gefahr, dass Schulbuchverlage selbst die Inhalte festlegen und die Qualität der Texte bestimmen, was nicht im Sinne gymnasialer Bildung und auch nicht im Interesse einer verantwortlichen Bildungspolitik sein dürfte.

Daher unterstreicht der Philologenverband in aller Deutlichkeit: Neben dem Spracherwerb ist ein Kanon notwendiger fachlicher Inhalte und unterrichtlicher Gegenstände unverzichtbar, so dass das vorliegende KC mit konkreten Inhalten und bedeutsamen Texten "gefüllt" sein müsste. Dabei stehen Inhalt und Spracherwerb in keinem hierarchischen Verhältnis zueinander: beide sind gleichberechtigt und bedingen sich gegenseitig.

Gezielte Absenkung von Anforderungen all überall

Wie die Senkung der Anforderungen in allen Bereichen vorangetrieben wird, zeigt auch ein Blick auf die am Ende des 7., 9. und 10. Jahrgangs zu erreichenden „Kompetenzen“. Während in den KCs von 2009 mit Bezug auf die Bildungsstandards der KMK und auf den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GeR) beispielsweise die am Ende des Schuljahrgangs 10 zu erreichenden Kompetenzen im Wesentlichen dem Niveau B1+ zugeordnet werden, senkt die vorliegende Anhörfassung die Anforderungen auf das Niveau B1.

Eine sachliche und fachliche Begründung für die Absenkung der Anforderungen gibt es nicht, denn die Grundlagen selbst – Bildungsstandards und GeR – sind unverändert. Doch trotzdem erfolgt die Absenkung in einer geradezu listigen Weise, was auch der gezielte Abbau fremdsprachlicher Bildung in der Oberstufe deutlich macht, wenn in der neuen Einführungsphase Klasse 11 die Verpflichtung zu einer zwei-

Aussagen zu „Kompetenzen“ in den KCs Französisch zeigen es: Wissen nicht mehr gefragt

Geltende Fassung 2009

Kompetenzen
„Kompetenzen umfassen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, aber auch Bereitschaften, Haltungen und Einstellungen, über die Schülerinnen und Schüler verfügen müssen, um Anforderungssituationen gewachsen zu sein. Kompetenzerwerb zeigt sich darin, dass zunehmend komplexere Aufgabenstellungen gelöst werden können. Deren Bewältigung setzt gesichertes Wissen und die Kenntnis und Anwendung fachbezogener Verfahren voraus.

Schülerinnen und Schüler sind kompetent, wenn sie zur Bewältigung von Anforderungssituationen
- auf vorhandenes Wissen zurückgreifen,
- die Fähigkeit besitzen, sich erforderliches Wissen zu beschaffen,
- zentrale Zusammenhänge des jeweiligen Sach- bzw. Handlungsbereichs erkennen,
- angemessene Handlungsschritte durchdenken und planen,
- Lösungsmöglichkeiten kreativ erproben,
- angemessene Handlungsentscheidungen treffen,
- beim Handeln verfügbare Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten einsetzen,
- das Ergebnis des eigenen Handelns an angemessenen Kriterien überprüfen.“

Anhörfassung 2016

Kompetenzorientierter Unterricht
„Im Kerncurriculum des Faches Französisch werden die Zielsetzungen des Bildungsbeitrags durch verbindlich erwartete Lernergebnisse konkretisiert und als Kompetenzen formuliert. Dabei werden die als grundlegend und unverzichtbar erachteten fachbezogenen Kenntnisse und Fertigkeiten vorgegeben.

Kompetenzen...
- zielen ab auf die erfolgreiche und verantwortungsvolle Bewältigung von Aufgaben und Problemstellungen,
- werden in längeren Lernprozessen weiter entwickelt,
- sind für die persönliche Bildung und für die weitere schulische und berufliche Ausbildung von Bedeutung und ermöglichen anschlussfähiges Lernen.

Die erwarteten Kompetenzen werden in Kompetenzbereichen zusammengefasst, die das Fach strukturieren. Aufgabe des Unterrichts im Fach Französisch ist es, die Kompetenzentwicklung der Schüle-rinnen und Schüler anzuregen, zu unterstützen, zu fördern und langfristig zu sichern.“

ten Fremdsprache nach dem Willen des Kultusministeriums unterlaufen werden kann.

Niedersächsische Schülerinnen und Schüler des Gymnasiums „sollen“, so müsste man sagen, allen Lippenbekenntnissen der politisch Verantwortlichen zur Bedeutung des Französischunterrichts auch für Europa und zur Erfüllung des Deutsch-Französischen Freundschaftsvertrages (vgl. Nr. 1 Bildungsauftrag) zum Trotz – geringere Französischkenntnisse erwerben als bisher und auch geringere als Schüler anderer Bundesländer, die um die Bedeutung von Sprachen wissen. Auch der IQB-Bildungstrend 2015 „Sprachliche Kompetenzen am Ende der 9. Jahrgangsstufe im zweiten Ländervergleich“, ein zentrales Element der Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring, geht als Regelstandard zum Ende der 10. Klasse von B1+ aus.

Der Philologenverband hat in seiner Stellungnahme diese sachlich durch nichts zu begründende und den Vorgaben der KMK entgegenstehende Absenkung der Anforderungen in aller Deutlichkeit abgelehnt und gefordert, die zu erreichenden Kompetenzen am Ende des Jahrgangs 10 wieder, wie bisher und wie im IQB-Bericht als Regelstandard beschrieben, auf B1+ festzulegen.

Authentische und fiktionale Texte werden zurückgedrängt

In den fünf Bereichen der erwarteten Kompetenzen – interkulturelle Kompetenz, Sprachbewusstsein, Sprachlernkompetenz, funktionale kommunikative Kompetenz und Verfügbarkeit sprachlicher Mittel – wird an vielen Stellen eine weitere Verringerung der Anforderungen deutlich und damit ebenfalls ein Verlust an Bildungsqualität. Diese verhängnisvolle Entwicklung zeigt sich häufig nur an scheinbar kleinen Veränderungen, die man nur bei genauem Lesen und Vergleichen bemerkt: z. B. an der Wortwahl, an ersatzlosen Streichungen, an veränderten Schwerpunktsetzungen und an so manch anderem mehr.

Exemplarisch möchten wir dies an dem Kapitel 3.4.2 „Leseverstehen“ deutlich machen, das ebenfalls den abschüssigen Weg markiert, den das „Fremdsprachenlernen" in Niedersachsen nimmt. Während am Ende von Klasse 7 die Schüler bisher „didaktisierte und einfache authentische Texte“ verstehen sollen, begnügt sich die Anhörfassung nur noch mit dem Verstehen „kurzer einfacher Texte“. Entsprechend werden auch die Anforderungen für das Ende von Jahrgang 9 heruntergeschraubt: Mussten die Schüler bisher „zunehmend komplexe authentische Texte“ verstehen, so wird nunmehr das Ziel auf das Verstehen von „sprachlich gering markierten Texten“ reduziert.

Ein weiteres Beispiel: Während bisher die Schüler am Ende von Jahrgang 10 „verschiedene authentische Texte auch außerhalb eigener Kenntnis- und Interessengebiete“ verstehen sollten, beschränkt sich das Verständnis jetzt nur noch auf „auch komplexere Texte aus weitgehend vertrauten Themenbereichen“. Und aus der bisherigen Vorgabe „verstehen längere Sachtexte“ wird in der Anhörfassung „verstehen unkomplizierte Sachtexte“.

Es ist ein Trauerspiel ohne Ende: Auch in den weiteren Angaben begegnet man diesem systematisch betriebenen Abbau der Anforderungen auf Schritt und Tritt. So wird am Ende von Jahrgang 9 aus „verstehen komplexere schriftliche Aufgabenstellungen“ einfach „verstehen schriftliche Aufgabenstellungen“ – als ob das Schüler nicht auch schon im Jahrgang 6 in angemessener Form könnten.

Das deutliche Zurückdrängen authentischer Texte zeigt sich auch in der ebenso deutlichen Verringerung literarischer Texte. Die Verwendung didaktisierter Texte einschl. geeigneter Lektüren am Ende von Jahrgang 7, wie sie das bisherige KC vorsieht, fehlt in der Anhörfassung völlig. Ebenso wird ersatzlos gestrichen, dass die Schüler am Ende von 9 „umfangreichere Lektüren global“ verstehen sollen.

Die Lektüre von Ganzschriften ist aber nach unserer Auffassung unverzichtbarer Bestandteil von Bildung und zwingend erforderlich auch als notwendige Vorbereitung auf die Arbeit in der gymnasialen Oberstufe. So ist das weitgehende Fehlen von entsprechenden Vorgaben ein weiteres sträfliches Versäumnis zu Lasten eines erfolgreichen Spracherwerbs.

Bedenkliche Entwicklung: IGS wird zum Maßstab für die niedersächsische Schule

Wohin die schulpolitische Reise gehen soll, wird durch einen Vergleich der Anhörfassungen der KCs Französisch für das Gymnasium und für die IGS deutlich: Die beiden Kerncurricula sind praktisch wortidentisch und berücksichtigen damit weder den unterschiedlichen Bildungsauftrag der beiden Schulformen gemäß Niedersächsischem Schulgesetz noch die heterogene Schülerschaft an den Integrierten Gesamtschulen, die – nach bisherigen Zuordnungsmustern – aus Hauptschülern, Realschülern und Gymnasialschülern besteht.

Doch ungeachtet dieser Unterschiede sollen nach dem Willen von Rot-Grün die beiden Schulformen einander angepasst werden. Für diesen verhängnisvollen „Anpassungsprozess“ macht das Kultusministerium die IGS zum „Maß“ aller Schulformen, und an diesem Maß soll sich die inhaltliche und unterrichtliche Arbeit an den Gymnasien zunehmend ausrichten und das Gymnasium auch dadurch von innen heraus ausgehöhlt werden.

Die Absenkung der Anforderungen und Leistungsansprüche ist dabei eines der Mittel, mit denen man meint, „unauffällig“ Stück für Stück schulpolitische Veränderungen durchsetzen zu können. So sind die neuen KCs, insbesondere das jetzt vorlegte für den Unterricht im Fach Französisch am Gymnasium, auch ein weiteres Indiz dafür, dass diese Landesregierung nicht von ihrem Ziel ablässt, die Schulstruktur in Niedersachsen durchgreifend zu verändern.

Heiligenstadt: „Nichtversetzung ist Bestrafung“

Kultusministerin plant Abschaffung von Versetzungen

Von Roland Neßler

Für das kommende Schuljahr geplante neue Rechtsvorschriften bestätigen einmal mehr: Das Kultusministerium treibt den Leistungsabbau an niedersächsischen Schulen weiter voran. Mit den Entwürfen zur „Arbeit in der Oberschule“ und zum „Wechsel zwischen Schuljahrgängen und Schulformen“ erreicht das rot-grüne Vabanquespiel einer „Schule ohne Noten und Versetzungsentscheidungen“ allerdings eine neue Dimension: denn erstmals wird dabei an einer weiterführenden Schulform außerhalb der IGS eine Versetzung abgeschafft.

Doch das entspricht nicht nur rot-grüner Philosophie einer Schule ohne Leistungsanforderungen und Leistungsnachweisen, das ist auch Ausdruck der verhängnisvollen Schul- und Bildungspolitik einer Kultusministerin, die sich nicht nur deshalb fragen lassen muss, ob sie ihrem Ressort gewachsen ist.

Diese Frage stellt sich jetzt umso mehr, als Heiligenstadt im April in der Landtagsdebatte zur Abschaffung von Versetzungen in der Oberschule den Vorwurf der CDU, eine verantwortungslose Politik des Leistungsabbaus zu betreiben, mit einem bemerkenswerten Ausspruch abtat: „Anders als von Ihnen, meine Damen und Herren von der CDU, dargestellt, verzichten wir nicht auf Leistung, sondern auf Bestrafung.“

Ministerin treibt Leistungsabbau voran

Was für eine quere Vorstellung von der pädagogischen Arbeit und Verantwortung der Lehrkräfte, was für eine populistische Vision von Schule: „Bestrafung“ nennt also diese von ihrer Ideologie getriebene Ministerin das Bemühen um die Notwendigkeit, eine leistungsfähige Schule in Niedersachsen zu sichern – eine Schule, in der die Prinzipien Fördern durch Fordern noch etwas gelten sollen und müssen.

Diese Zielsetzung der Ministerin, Leistungserwartungen und Anforderungen an Schüler zurückzuschrauben und auch damit zu einer Angleichung der Schulformen auf niedrigerem Niveau zu kommen, ist auch in vielen KCs sowie in Regelungen zur neuen Oberstufe in G9 – Beispiel Streichung einer zweiten Fremdsprache in der Einführungsphase, Präsentationsprüfung im Abitur, Verringerung der Zahl der Klausuren etc. – deutlich sichtbar.

Noch grundsätzlicher und folgenreicher sind die in dem geplanten Grundsatzerlass zur Oberschule vorgesehenen Veränderungen: Nach Schuljahrgang 5 sollen alle Schülerinnen und Schüler, unabhängig von ihren Leistungen, automatisch in die Klasse 6 aufrücken. Und auch nach Klasse 6 ist auf Beschluss des Schulvorstandes ein automatisches Aufrücken ohne Versetzungsentscheidung möglich. Das bedeutet nichts anderes, als dass eine Versetzung eines Schülers in der Oberschule erstmals nach Jahrgang 7, also nach 3 Jahren Unterricht in dieser Schule, erfolgt.

Abschaffung der Versetzung rein ideologisch begründet

Für diese geplante Streichung von Versetzungen werden weder sachliche noch pädagogische Gründe genannt, wie das aufgrund der Tragweite und der grundsätzlichen Bedeutung zwingend erforderlich gewesen wäre – kein Wunder, denn die wahren Gründe für diese Änderung liegen nicht im inhaltlich-pädagogischen Bereich, vielmehr sind sie rein ideologischer Natur.

Dies wird deutlich, wenn als Begründung lapidar auf die IGS verwiesen wird, die damit zum „Quasi-Vorbild“ für die geplanten Veränderungen genommen wird – unbeschadet der Tatsache, dass die IGS mit ihrer besonderen Organisation und ihren besonderen Zielsetzungen nicht zum Maßstab für Regelungen an anderen Schulformen gemacht werden kann. Denn dann müssten nach der Logik eines solchen Vorgehens in gleicher Weise an der IGS derzeitige Verfahren durch Regelungen anderer Schulformen ersetzt werden, zumal dann, wenn sie sich an den anderen Schulformen bewährt und als leistungsfähiger erwiesen haben, wofür es durch Systemvergleiche verschiedener Art viele Beispiele gibt.

Nichtversetzung ist für Schülerinnen und Schüler besser als dauerhafte Überforderung und Frustration

Ministerin macht Oberschule zum Einfallstor in eine niedersächsische Gesamtschullandschaft

Nach § 10a NSchG werden in der Oberschule die Hauptschule und die Realschule als aufeinander bezogene Schulzweige geführt, aber der Unterricht kann bis Klasse 8 auch – je nach Entscheidung der Schule bzw. des Schulvorstands – überwiegend jahrgangsbezogen erteilt werden. Diese Beliebigkeit der Unterrichtsorganisation an Oberschulen – schulzweigbezogen, kursdifferenziert, jahrgangsbezogen – sowie die mögliche Einrichtung gymnasialer Zweige hat diese Schulform von ihrer Einführung an zunehmend charakterisiert, was wir nicht erst heute, sondern schon früher deutlich kritisiert und abgelehnt haben.

Offensichtlich soll mit den jetzt beabsichtigten und von uns entschieden abgelehnten Rechtsvorschriften der schulzweigspezifische Unterricht noch weiter zurückgedrängt und dafür der jahrgangsbezogene Unterricht der Oberschule noch stärker betont und zunehmend ausgebaut werden, um die Oberschule, wie von der Landesregierung politisch gewollt, sukzessive immer mehr der IGS anzugleichen und sie letztendlich zur IGS umzugestalten – eine verhängnisvolle Strategie, die wir inzwischen auch auf anderen Feldern der derzeitigen niedersächsischen Schul- und Bildungspolitik zu verzeichnen haben.

Die vorgesehene Abschaffung der Versetzung nach Klasse 5 und auf Beschluss des Schulvorstandes auch nach Klasse 6 lehnt der Philologenverband entschieden ab: Insgesamt, aber mindestens für den schulzweigbezogenen Unterricht und damit auch für den gymnasialen Zweig, müssen Versetzungen nach Klasse 5 und nach Klasse 6 erhalten bleiben, so wie das auch an der Hauptschule, der Realschule und dem Gymnasium der Fall ist.

Eines ist klar: Wenn erst einmal an der Oberschule auch für den schulzweigspezifischen Unterricht Versetzungen abgeschafft sind, braucht man kein Hellseher zu sein, um vorherzusagen, dass Rot-Grün dann im nächsten Schritt auch an den anderen Schulformen die Versetzungen nach 5 und 6 abschaffen und damit eine Angleichung auch der anderen weiterführenden Schulen an die IGS vornehmen wird.

Für die Art und Weise, wie Rot-Grün Schul- und Bildungspolitik betreibt, ist auch dieses Vorgehen ein weiteres Lehrstück. Denn Rot-Grün vermeidet die offene Auseinandersetzung in der Öffentlichkeit, wohlwissend, dass die niedersächsische Bevölkerung erheblichen Widerstand leisten würde, wenn das Gymnasium und die anderen weiterführenden Schulen abgeschafft würden. So wählt man zur Täuschung der Öffentlichkeit die Strategie einer schleichenden inneren Aushöhlung der einzelnen Schulformen, um auf diese Weise unbemerkt und wie durch die Hintertür möglichst geräuschlos die IGS als einzige Schulform zu etablieren.

„Gemeinsame Lernerfahrungen“ statt Wissen und Grundfertigkeiten

Diesen rot-grünen Weg hin zu geringeren Anforderungen, zu weniger Leistung und zu mehr integrativem Unterricht lässt sich im Erlassentwurf an vielen Beispielen nachweisen. So werden jetzt u.a. als „Aufgaben und Ziele“ der Oberschule – ganz im Sinn der Angleichung an die IGS – „vielfältige gemeinsame Lernerfahrungen“ neu aufgenommen, dafür entfallen – wen kann das bei einer derartigen Schulpolitik noch wundern – die wichtigen und unverzichtbaren bisherigen Ziele der Oberschule, Grundfertigkeiten und selbstständiges Lernen zu stärken.

Dieser Senkung von Anforderungen begegnet man auf Schritt und Tritt: Heißt es beispielsweise in den Grundsatzerlassen Hauptschule und Realschule, dass die Schülerinnen und Schüler „ein tragfähiges Grundwissen erwerben und anwenden“, „die Kulturtechniken beherrschen und über elementare Fertigkeiten sicher verfügen“ sowie „die Fähigkeit zu problemlösendem, Zusammenhänge erfassendem und produktivem Denken an konkreten Sachverhalten altersgemäß entwickeln“ sollen, so fehlen derartige Aussagen zum Erwerb von Kenntnissen und Fertigkeiten bei der Oberschule ganz und gar. Grundlegende Kenntnisse und elementare Fertigkeiten werden als lästige Hypotheken empfunden, die man, wie wir oben von Heiligenstadt gehört haben, nicht mehr braucht – ein Verlust an Bildungsqualität, den wir klar und deutlich ablehnen.

Welchen Weg die Oberschule gehen soll, zeigt ein weiteres Beispiel, mit dem sich der Reigen schwerwiegender Verstöße gegen eine differenzierte, an Leistung orientierte Schule schließt. Denn auch die Regelung, dass „die für Hauptschule, Realschule und Gymnasium festgelegten Aufgaben und Ziele entsprechend den jeweiligen Grundsatzerlassen“ gelten, wie das beispielsweise im Grundsatzerlass für die KGS enthalten ist, sucht man bei der Oberschule vergeblich, und das, obwohl die Aufgaben und Ziele einer Oberschule mit Schulzweigen und Anforderungsebenen zumindest den Aufgaben und Zielen der anderen weiterführenden Schulformen konkret zugeordnet sein müssten – doch das passt nicht zu den Zielsetzungen rot-grüner Schulpolitik.

Leistungsfähigkeit der niedersächsischen Schule in Gefahr

Die Frage, die sich nicht nur besorgte Eltern stellen, ist daher, ob die niedersächsische Schule nach all diesen Veränderungen noch in der Lage ist, junge Menschen bestmöglich zu fördern und ihre Fähigkeiten entwickeln zu helfen und ihnen somit einen guten und erfolgreichen Start für ihren weiteren Weg in Studium oder Beruf zu ermöglichen. Soviel kann man aber mit Sicherheit sagen: Der gezielt vorgenommene und jetzt noch verstärkt betriebene Abbau von Leistungsansprüchen in der Schule wird immer mehr zum eigentlichen schwerwiegenden Problem der niedersächsischen Schule und damit für ihre Schülerinnen und Schüler.

Doch damit nicht genug: Deutschland ist in besonderem Maße auf den Export hochwertiger Güter angewiesen, was wiederum zur Voraussetzung hat, dass hier Menschen leben und arbeiten, die diesen hohen Ansprüchen genügen können. Mit der niedersächsischen Schule Heiligenstadt'scher Prägung dürfte das jedoch nicht mehr der Fall sein.

Unsere ausführlichen Stellungnahmen zu den Entwürfen „Die Arbeit in der Oberschule“ und „Wechsel zwischen Schulformen und Schuljahrgängen“ sind auf unserer Homepage www.phvn.de eingestellt.

Aus der Arbeit der Stufenpersonalräte

Immer aktuell: Arbeitszeit und „Flexistunden“

Von Cord Wilhelm Kiel

In den Bezirkspersonalräten könnte man inzwischen ein „Auskunftsbüro für Arbeitszeit“ einrichten – so groß ist die Anzahl der Nachfragen, wenn es um Arbeitszeit generell, Überstunden, Plus-/Minusstunden oder die Anrechnung von Aufsichten, AGs und Präsenzstunden geht, geworden. Gerade auch das Thema „flexibler Unterrichtseinsatz“ ist ein Dauerthema. Denn fast jede Schule bzw. Schulleitung kocht in gewissem Maße ihr eigenes Süppchen, wenn es um „Stunden“ geht.

Viele Schulen sind unterversorgt

Das ist in vielerlei Hinsicht auch verständlich. Denn was sollen die Schulleiter auch machen, deren Unterrichtsversorgung fast landesweit durchweg unter 100% liegt und deren Schulen damit weit von einer „Vollversorgung“ entfernt sind? Eine Vertretungsreserve gar kann so gut wie keine Schule aufweisen. Die Eltern wiederum wollen, dass Schule „verlässlich“ ist, ergo darf aus Sicht mancher Schulleitung möglichst kein Unterricht ausfallen, egal, wie sinnentleert so manche Vertretungslösungen in der Praxis auch scheinen.

Die Politik brüstet sich, anstatt endlich Abhilfe zu schaffen, mit Statistiken, die letztlich nur eine Mangelverwaltung belegen – und kommt nun sogar auf immer aberwitzigere Ideen, siehe den „17-Punkte-Plan“ zur Sicherung der Unterrichtsversorgung. Dazu gehört unter anderem, dass Gymnasiallehrer häufiger an andere Schulformen abgeordnet werden, zum Teil an Grundschulen – selbst Förderschulen setzen schon vereinzelt Gymnasialkollegen ein.

Dass dies pädagogisch keinerlei Sinn macht, da gerade Grundschulpädagogik (und genauso Förderschulunterricht) ganz andere, spezifische Anforderungen an die Lehrkräfte stellt als Gymnasialunterricht, wird dabei schweigend zur Kenntnis genommen. Dies soll in keiner Weise die aufopferungsvolle Arbeit der Kolleginnen und Kollegen an Grund- und Förderschulen abwerten. Nur sind es eben mitunter ganz andere Aufgaben als die, welche am Gymnasium zu bewältigen sind. Um es einfach zu sagen: Unter dem Einsatz von nicht speziell für ihre Bedürfnisse ausgebildeten Pädagogen leiden die Kleinsten und die Schwächsten, nämlich die Schülerinnen und Schüler an Grund- und an Förderschulen.

Die Schulleiter stecken oft in einer Zwickmühle: Woher die – nicht vorhandenen – Stunden und Reserven nehmen? Die Eltern gegen sich aufbringen, wenn wieder einmal etwas ausfällt, oder durch trickreiche Auslegung und nicht rechtskonforme Anwendung der Erlasse und des flexiblen Unterrichtseinsatzes die Löcher doch stopfen? Da es oft schwieriger und unangenehmer scheint, es sich mit den Eltern zu verderben (und damit Anmeldezahlen zu verlieren), wird meist der zweite Weg beschritten – gegen zwingend zu beachtende arbeitszeit- und arbeitsschutzrechtliche Bestimmungen und unter Vernachlässigung der Fürsorgepflicht, die man als Schulleitung den Lehrkräften schuldet. Dies führt dann zu den immer häufigeren Anfragen bei den Personalvertretungen insbesondere auch zum „flexiblen Unterrichtseinsatz.

Umgang mit Plus- oder Minusstunden

Gemäß § 4 Abs. 2 der niedersächsischen ArbZVO-Schule kann die Unterrichtsverpflichtung einer Lehrkraft pro Woche aus dienstlichen Gründen bis zur Hälfte unterschritten – oder um bis zu maximal vier Unterrichtsstunden überschritten – werden. Am Ende des Schulhalbjahres sollen es nicht mehr als 40 Unterrichtsstunden „plus“ oder „minus“ sein. Die Zahl dieser Plus- oder Minusstunden ist zu dokumentieren. Diese Stunden müssen, sofern ein Ausgleich nicht innerhalb des Halbjahres erfolgt, in das nächste Schulhalbjahr übernommen werden. In diesem soll dann wiederum der Ausgleich der Stunden stattfinden – und nicht eine weitere Erhöhung der Zahl der Plus- oder Minusstunden.

Die Niedersächsische Verordnung über die Arbeitszeit der Beamtinnen und Beamten an öffentlichen Schulen (Nds.ArbZVO-Schule) besagt in „§ 4 Unterrichtsverpflichtung“ Absatz 2 wörtlich:

[1]Aus dienstlichen Gründen kann die jeweilige Unterrichtsverpflichtung einer Lehrkraft wöchentlich um bis zu vier Unterrichtsstunden überschritten oder bis zur Hälfte unterschritten werden. [2]Auf Antrag der Lehrkraft kann zugelassen werden, dass die jeweilige Unterrichtsverpflichtung aus anderen Gründen wöchentlich um bis zu vier Unterrichtsstunden überschritten oder bis zum Umfang der Unterrichtsverpflichtung eines Schultages unterschritten wird, wenn dienstliche Belange nicht entgegenstehen; für die Teilnahme an Tagungen auf Kreisebene oder Schulungen der Gewerkschaften oder Berufsverbände kann sie wöchentlich bis zur Hälfte unterschritten werden, wenn dringende dienstliche Gründe nicht entgegenstehen. [3]Die nach den Sätzen 1 und 2 entstehenden Mehr- oder Minderzeiten sind, soweit ein Ausgleich nicht innerhalb des Schulhalbjahres erfolgt, in das folgende Schulhalbjahr zu übernehmen. [4]Mehr- oder Minderzeiten sollen am Ende des Schulhalbjahres 40 Unterrichtsstunden nicht überschreiten.

Dies ist eindeutig und sollte allen Kolleginnen und Kollegen im exakten Wortlaut bekannt sein. Man achte dabei auf die Unterscheidung zwischen „Muss“- „Soll“- und „Kann-Bestimmungen“. In der Praxis ist gerade diese Unterscheidung mitunter ein wichtiger Faktor, wenn es um die konkrete Zählung und den erforderlichen Ausgleich solcher Stunden geht.

Muss – soll – kann: Die rechtliche Bindungswirkung

Bei einer „Muss-Regelung“ hat die Behörde bzw. Dienststelle keinen Ermessensspielraum, sie muss also exakt so handeln, wie es das Gesetz oder der jeweilige Erlass vorsieht. Diese Regelung taucht nicht nur beim Wort „muss“ auf, sondern auch in Formulierungen wie „es ist zu...“ oder „die Schule hat zu ...“, wie das beispielsweise in § 4 Abs. 2 Satz 3 der Fall ist.

Eine „Soll-Regelung“ wird oft falsch verstanden als eine Regelung mit relativ großem Ermessensspielraum. Das ist aber nicht der Fall: „Soll“ bedeutet grundsätzlich „muss“, und nur in „besonderen unvermeidbaren Ausnahmefällen“ sind begründete Abweichungen möglich, wie in § 4 Abs. 2 Satz 4, wenn beispielsweise erst kurz vor Halbjahresende zwingende dienstliche Gründe ein (geringfügiges) Überschreiten der 40 Stunden erfordern – der Ausgleich muss dann aber auf alle Fälle im nächsten Halbjahr erfolgen.

Die „Kann-Regelung“ bedeutet, dass die Dienststelle, im Falle der Lehrkräfte also der Schulleiter, über ein Ermessen bei der Umsetzung der beabsichtigten Maßnahmen verfügt. Das Ermessen ist aber keine freie Wahlmöglichkeit, sondern es muss „pflichtgemäß“ ausgeübt werden. In § 4 Abs. 2 Satz 1 zeigt auch die Einschränkung „aus dienstlichen Gründen“, dass der Schulleiter hier nicht völlig frei und „willkürlich“ handeln kann.

Landesschulbehörde mahnt Einhaltung der Rechtsvorschriften an

Eine Verfügung der Niedersächsischen Landesschulbehörde, Regionalabteilung Hannover, an alle Schulleiterinnen und Schulleiter unterstreicht die eindeutigen Rechtsvorgaben. Wir zitieren wörtlich:

„[...] in Bezug auf die Handhabung des flexiblen Unterrichtseinsatzes nach § 4 Abs. 2 Nds. ArbZVO-Schule bitte ich verstärkt darauf zu achten, dass die Verordnungsgrenze des § 4 Abs. 2 Nds. ArbZVO-Schule für Mehr- und Minderzeiten in Höhe von 40 Stunden am Ende eines Schulhalbjahres nur in begründeten, nicht anders anwendbaren Ausnahmefällen überschritten werden darf. Zudem ist auf einen zeitnahen Abbau der geleisteten Stunden hinzuwirken.“

Den Schulleitern wurde ferner geraten, auf das freiwillige Arbeitszeitkonto zurückzugreifen, um längerfristige Defizite in der Unterrichtsversorgung auszugleichen. Außerdem bestehe „bei den teilzeitbeschäftigten Lehrkräften allgemein die Möglichkeit einer kurzfristigen Teilzeiterhöhung“. Dies beides sind Maßnahmen, gegen die die Personalräte des Philologenverbandes keine Bedenken haben, wenn sie auf Antrag oder mit Zustimmung der betroffenen Lehrkräfte erfolgen. Auf keinen Fall sollten sich Kolleginnen und Kollegen aber auf angeordnete Mehrarbeit einlassen – denn das beinhaltet Rahmenbedingungen, die zu Lasten und auf Kosten der Lehrkräfte gehen.

Der Philologenverband hat vor diesem Hintergrund gerade in letzter Zeit kontinuierlich informiert. Die letzten Ausgaben von „Gymnasium aktuell“ beinhalten beispielsweise präzise Informationen zum Thema Plus- und Minusstunden generell und aktuell vor dem Hintergrund des Abiturs. Bei Rückfragen stehen die Personalräte des PhVN und auch unsere Rechtsberatung – wie immer – unseren Mitgliedern zur Verfügung. Wir haben zudem den neuen Erlass vom 29.4.2017 inhaltlich auf unserer Homepage zusammengefasst.

Der Dienstherr ist gefordert

Letztlich bleibt es dabei: Dem Unterrichtsfehl kann nicht mit flexiblem Unterrichtseinsatz, sondern nur mit zusätzlichen Einstellungen entgegengetreten werden. Gefordert ist also der Dienstherr und somit die Politik. Der Philologenverband fordert insbesondere auch, flächendeckend endlich Vertretungsreserven zu schaffen, denn der Krankenstand an den Schulen wird – natürlich bedingt durch die permanente Mehrbelastung vielerorts – immer größer – ein Teufelskreis.

Es müssen mehr Lehrkräfte in die Schulen. Zudem muss für das Lehramtsstudium geworben werden, denn der Arbeitskräftemangel ermöglicht es vielen potentiellen Lehrkräften, nach dem Studium einen Beruf in der Wirtschaft anzutreten – und hier sind Bezahlung, Perspektiven und Ansehen oft höher als im Lehramt.

Um dem andauernden Mangel Herr zu werden, bleibt dem Dienstherren also nur eine Maßnahme: Der Lehrerberuf muss attraktiver werden. Welche Maßnahmen dazu erforderlich wären – zum Beispiel die 40-Stunden-Woche auch für Lehrer, Senkung der Unterrichtsverpflichtung, mehr Beförderungsmöglichkeiten, weniger Bürokratie, usw. usw. – darauf haben wir oft genug hingewiesen. Wir werden es weiterhin tun.

Fragen des Datenschutzes

Von Katharina Kurze

Frage: Auf der öffentlichen Homepage unserer Schule ist eine Kollegiumsliste, die die Namen, Kürzel und Fächer aller Kolleginnen und Kollegen enthält. In einer weiteren Spalte sind besondere Aufgaben bzw. Funktionen verzeichnet, bei den abgeordneten Kollegen die Stammschule und bei mehreren Kolleginnen der Vermerk „z.Zt. in Elternzeit“. Ist das rechtens?

Antwort: Es handelt sich hierbei um personenbezogene Daten, deren Veröffentlichung im Internet schriftlich durch die Betroffenen genehmigt worden sein muss. Liegt diese Genehmigung nicht vor, ist das ein Verstoß gegen §4 des Niedersächsischen Datenschutz-Gesetzes (NDSG):

(1) Die Verarbeitung personenbezogener Daten ist nur zulässig, wenn 1. dieses Gesetz oder eine andere Rechtsvorschrift dies vorsieht oder 2. die Betroffenen eingewilligt haben.

(2) Die Einwilligung bedarf der Schriftform, es sei denn, dass wegen besonderer Umstände eine andere Form

angemessen ist. Soweit die Einwilligung personenbezogene Angaben über die rassische und ethnische Herkunft, politische Meinungen, religiöse oder weltanschauliche Überzeugungen, Gewerkschaftszugehörigkeit, Gesundheit oder Sexualleben betrifft, muss sie sich ausdrücklich auf diese Angaben beziehen. Soll die Einwilligung zusammen mit anderen Erklärungen schriftlich erteilt werden, so ist die Einwilligungserklärung im äußeren Erscheinungsbild der Erklärung hervorzuheben. Die Betroffenen sind in geeigneter Weise über die Bedeutung der Einwilligung, insbesondere über den Verwendungszweck der Daten, bei einer beabsichtigten Übermittlung auch über die Empfänger der Daten aufzuklären. Die Betroffenen sind unter Darlegung der Rechtsfolgen darauf hinzuweisen, dass sie die Einwilligung verweigern oder mit Wirkung für die Zukunft widerrufen können.

(3) Die Einwilligung ist unwirksam, wenn sie durch Androhung rechtswidriger Nachteile oder durch Fehlen der Aufklärung bewirkt wurde.

Personenbezogene Daten sind alle Einzelangaben über persönliche oder sachliche Verhältnisse. Schon wenn ein Kollege sich nicht schriftlich mit der Veröffentlichung seines Namens, Kürzels und seiner Fächerkombination einverstanden erklärt, wird eine Internet-Kollegiumsliste dieser Art ad absurdum geführt: ein unvollständige Liste kann nicht einmal den Eltern und Schülern dazu dienen, die Schreibung der Lehrernamen nachzuschlagen oder die Kürzel auf dem Vertretungsplan zu entschlüsseln.

Durch den Vermerk „z.Zt. in Elternzeit“ werden auch noch Familienverhältnisse offengelegt, die von keinerlei dienstlichem Interesse sind. Es handelt sich hierbei um die im §4 (2) NDSG erwähnten „personenbezogenen Angaben über [...] Gesundheit und Sexualleben“.

Der Schulpersonalrat sollte in diesem Fall umgehend für die Entfernung der personenbezogenen Daten von der Homepage sorgen.

Frage: Bei den jungen Kollegen unserer Schule sind die Lehrer-Apps zur Verwaltung von Schülerdaten zunehmend beliebt. Diese Daten werden automatisch auf allen Geräten synchronisiert. Ist die Verwendung einer solchen App wegen der Sensibilität dieser Daten überhaupt zulässig?

Antwort: Der Umfang der Daten, die in diesen Apps verarbeitet werden, ist in der Tat gewaltig. Neben mündlichen Noten und den Ergebnissen von Klassenarbeiten, können auch Adresse, Telefonnummer, Fotos und ähnliches gespeichert und verknüpft werden.

Nach dem Runderlass der MK vom 1.2.2012 „Verarbeitung personenbezogener Daten auf privaten Informationstechnischen Systemen (IT Systemen) von Lehrkräften“ ist die Verarbeitung solcher Daten gestattet, „soweit damit die von Klassen- und Fachlehrern, Kursleitern und Tutoren üblicherweise zu Hause wahrgenommenen Aufgaben unterstützt werden.“ Dabei bedürfen sie einer schriftlichen Genehmigung durch die Schulleitung (siehe unten) und folgender Rahmen darf nicht überschritten werden:

- Name, Geschlecht, Geburtsdatum, Geburtsort, Religionszugehörigkeit,
- Klasse, Gruppe oder Kurs, Fächer,
- Art, Datum und Ergebnisse von Leistungskontrollen,
- Zeugnisnoten und andere Zeugniseintragungen

Die Verknüpfung mit Adresse und Telefonnummer der Eltern ist also – man mag das sinnvoll finden oder auch nicht – nicht zulässig. Auch Bilder der Schülerinnen und Schüler oder persönliche Notizen (z.B. zu Nachteilsausgleichen oder Verhalten im Unterricht und in der Pause) dürfen nicht auf einem privaten IT-System verarbeitet werden.

Insbesondere beim Speichern und Abrufen solcher personenbezogener Daten in transportablen Medien oder dem Internet ist nach dem oben genannten Erlass darauf zu achten, dass diese verschlüsselt und nur der befugten Lehrkraft zugänglich sind.

Die oben erwähnte schriftliche Genehmigung der Schulleitung ist als Download unter ***http://datenschutz.nibis.de/*** erhältlich. In der Regel ist sie bei Erscheinen des Erlasses, bzw. bei Einstellung durch die Schulleitung verteilt und der Personalakte beigefügt worden. Das Dokument umfasst auch eine Verpflichtungserklärung, in der sich die Lehrkraft mit einer möglichen Kontrolle durch den Landesbeauftragten für Datenschutz im häuslichen Bereich einverstanden erklärt. Obwohl es nicht so klingt, kann diese Verpflichtungserklärung unterschrieben werden. Diese Kontrollen werden nach Aussage des MK nicht durchgeführt, solange strafrechtlich nichts gegen die Lehrkraft vorliegt.

Werden diese Einschränkungen beachtet, ist die Verwendung solcher Apps zulässig.

Höheres Budget für Schulfahrten gefordert

Von Michaela Reuther

Den SHPR haben Berichte aus den Schulen erreicht, dass das Schulbudget in vielen Fällen trotz der stattgefundenen Erhöhung (Erlass vom 1.11.15) nicht zur Deckung aller Kosten für die Klassen- und Studienfahrten ausreicht.

Der SHPR hat das Ministerium deshalb in einem Schreiben aufgefordert, eine weitere Anpassung auf den Weg zu bringen. Es erfolgte auch die Forderung, dass die Reisekosten vollständig zu erstatten sind. In diesem Zusammenhang erachtet der SHPR es als sinnvoll, dass Reisekosten und Fortbildungen gegenseitig deckungsfähig sind, verweist aber darauf, dass sie getrennt auszuweisen sind. Noch einmal weisen unsere Personalräte darauf hin, dass – nach § 7, Absatz 1 des Erlasses zu Schulfahrten – eine Verzichtserklärung nicht verlangt werden darf: „Die Schulen bewirtschaften eigenverantwortlich ein Budget (§ 32 Abs. 4 NSchG), aus dem auch die Schulfahrten zu finanzieren sind. Der von der Schulleitung zu erstellende Plan über die Verwendung der Haushaltsmittel muss mit dem Plan der vorgesehenen Schulfahrten abgestimmt sein. Alle vorgesehenen Schulfahrten müssen – nach einer Prognose – ohne Verzicht der Lehrkräfte oder der Begleitpersonen auf Erstattung ihrer Reisekostenvergütungen (Nr. 13) finanziert werden können.“

Hiervon sollten die Kolleginnen und Kollegen dringend Kenntnis nehmen, wie die Vertreter des Philologenverbandes im SHPR empfehlen.

Haftungs-, versicherungs- und kompetenzrechtliche Fragen der Inklusion

Antworten des Kultusministeriums auf Fragen des Philologenverbandes

Die Inklusion stellt die Schulen vor große Herausforderungen, was sich auch an den zahlreichen Anfragen zeigt, die uns erreichen. Besonders bestehen in den Schulen nicht unwesentliche haftungs-, versicherungs- und kompetenzrechtliche Fragen, was zwangsläufig bei vielen Lehrkräften zu berechtigten Sorgen führt. Dies war für uns Anlass, das Kultusministerium in einem Schreiben um verbindliche Antworten zu bitten, zumal rechtliche Grundlagen und Zuständigkeiten in diversen Gesetzen, Verordnungen, Erlassen und Verwaltungsvorschriften „verstreut" bzw. nicht vorhanden sind.

Die folgenden Antworten, die wir aus dem MK auf unsere Fragen erhielten, sind aus unserer Sicht nicht mehr als lediglich erste Antworten – denn sie zeigen, wie viele offene Fragen noch Lösungen zugeführt werden müssen.

1. Welches Personal kann im Rahmen der schulischen Inklusion grundsätzlich eingesetzt werden?
Grundsätzlich kann im Rahmen der schulischen Inklusion Personal eingesetzt werden, dass Schülerinnen und Schüler hilft, ihre Kompetenzen und Fähigkeiten aufzubauen und weiterzuentwickeln und den schulischen Alltag zu bewältigen. Dazu zählen speziell ausgebildetes Personal (Lehrkräfte, pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter) sowie Unterrichtsbegleitungen.

2. Besteht eine Verpflichtung, bei Bedarf der Schule z. B. einen Schulbegleiter oder anderes Personal im Rahmen der Eingliederungshilfe bereitzustellen oder ist dies nur bei Vorliegen eines entsprechenden Antrages der Eltern der Fall. Wer ist dafür zuständig? (SGB XII, VIII)
Schülerinnen und Schüler die zum Besuch der Schule einer individuellen Unterstützung bedürfen, können durch eine sogenannte Integrationshelferin (Schulbegleiterin) oder einen Integrationshelfer (Schulbegleiter) begleitet werden.

Für den Einsatz derartiger Kräfte sind die Personensorgeberechtigten im Rahmen ihrer Personensorge verantwortlich. Der Bedarf einer Unterstützung wird in der Regel durch ein amtsärztliches Gutachten festgestellt. Aufwendungen für Integrationshelferinnen und Integrationshelfer zählen weder zu den vom Land noch zu den vom Schulträger aufzubringenden Schulkosten, weil es diesen nicht als Pflichtaufgabe obliegt, den Schulbesuch durch Assistenzpersonal erst zu ermöglichen. Bei Kindern und Jugendlichen mit einer (körperlichen oder geistigen) Behinderung ist daher im Einzelfall zu prüfen, ob eine Kostenübernahme für den notwendigen Einsatz im Rahmen der Eingliederungshilfe nach den Bestimmungen des Sozialgesetzbuch XII (§ 54 Abs. 1 Satz 1 SGB XII in Verbindung mit § 12 Nr. 1 der Eingliederungshilfeverordnung „Hilfen zu einer angemessenen Schulbildung") möglich ist.

Die Kosten von Eingliederungshilfe in der Schule trägt der örtlich zuständige Sozialhilfeträger, bei welchem ein entsprechender Antrag zu stellen ist. Eingliederungshilfe wird in der allgemeinen Schule und in der Förderschule gewährt. Bei der Gewährung von Eingliederungshilfe in der Schule werden nach § 92 Abs. 2 Satz 1 Nr. 2 und Satz 2 SGB XII weder das Einkommen noch das Vermögen der Schülerinnen und Schüler bzw. deren Erziehungsberechtigten angerechnet. Bei Kindern und Jugendlichen mit seelischer Behinderung (Autismus, ADHS) ist zu prüfen, ob eine Kostenübernahme im Rahmen der Eingliederungshilfe nach den Bestimmungen des Sozialgesetzbuch VIII (§ 35a Abs. 1 in Verbindung mit Abs. 3 SGB VIII) möglich ist. Für diesen Personenkreis ist ein entsprechender Antrag beim örtlich zuständigen Jugendamt zu stellen.

3. Welche Möglichkeiten hat die Schule, sofern der kommunale Träger kein Personal zur Verfügung stellt bzw. zur Verfügung stellen kann? Welche Maßnahmen sieht das Kultusministerium in diesem Fall vor?
Wie unter Nr. 2 ausgeführt, obliegt der Einsatz von Integrationshelferinnen und Integrationshelfern den Personensorgeberechtigten. Sollte es nicht möglich sein, eine durch den Sozialhilfe- oder Jugendhilfeträger finanzierte, unterstützende Kraft zu bekommen, bleiben weiterhin die Personensorgeberechtigten die Verantwortlichen. Sie können eine Person bestimmen, die die Aufgaben der Integrationshelferin / des Integrationshelfers übernimmt.

An dieser Stelle sei auf das Urteil des Bundessozialgerichts in Kassel vom 08.12.2016 (Aktenzeichen: B 8 SO 8/15 R) verwiesen, das entschieden hat, dass, wenn ein Schulbegleiter zusätzlich zur pädagogischen Arbeit der Schule unterstützende Hilfe leistet, die Städte und Gemeinden als Sozialhilfeträger zahlen müssen. Dies gilt für unterstützende Tätigkeiten, die nicht den Kernbereich allgemeiner Schulbildung betreffen. Schulisches Personal kann für die Aufgaben einer Unterrichtsbegleitung nicht eingesetzt werden.

4. Welche konkreten Aufgaben haben Schulbegleitungen bzw. andere (sonderpädagogische) Assistenzkräfte im Rahmen der schulischen Inklusion und welches Kompetenzverhältnis besteht zu den Kompetenzen der Lehrkräfte?
Eine Schulbegleitung hilft bei lebenspraktischen Verrichtungen, erledigt die während der Schulzeit anfallenden Pflegetätigkeiten und unterstützt ganz

allgemein bei der Orientierung im Schulalltag. Die konkreten Tätigkeiten der Schulbegleitung orientieren sich dabei an den persönlichen Bedürfnissen des jeweiligen Schulkindes – nicht an den baulichen Gegebenheiten der Schule. Die schulrechtlichen Verpflichtungen bestehen grundsätzlich neben den sich aus den Vorschriften über die Eingliederungshilfe ergebenden Verpflichtungen, ohne dass sie sich gegenseitig inhaltlich beeinflussen. § 54 Abs. 1 Satz 1 Nr. 1 SGB XII i. V. m. § 12 Nr. 1 Eingliederungshilfe-VO liegt ein individualisiertes Förderverständnis zugrunde.

Eine Unterscheidung der Maßnahmen nach ihrer Art, etwa nach pädagogischen oder nichtpädagogischen bzw. begleitenden, ist rechtlich nicht geboten, weil grundsätzlich alle Maßnahmen in Betracht kommen, die im Zusammenhang mit der Ermöglichung einer angemessenen Schulbildung geeignet und erforderlich sind, die Behinderungsfolgen zu beseitigen oder zu mildern. Deshalb können von der Leistungspflicht des Sozialhilfeträgers auch Maßnahmen umfasst werden, die zum Aufgabenbereich der Schulverwaltung gehören.

5. Wer hat gegenüber den Schulbegleitungen bzw. anderen Assistenzkräften die Weisungsbefugnis?
Die Weisungsbefugnis gegenüber allen in der Schule Beschäftigten liegt bei der Schulleitung (§ 43 Abs. 2 Satz 1 NSchG). Die Schulleitung kann einzelne Bereiche der Weisungsbefugnis delegieren, z. B. die Weisungsbefugnis gegenüber Unterrichtsbegleitungen an die unterrichtenden Lehrkräfte.

6. Dürfen Schulbegleitungen bzw. andere Assistenzkräfte, die für ein bestimmtes Kind in der Klasse zuständig sind, auch andere Inklusionskinder in der Klasse, die keine ergänzende Betreuung haben, unterstützen?
Im geplanten Bundesteilhabegesetz ist die Möglichkeit der „Poolbildung“ in § 112 Abs. 4 SGB IX bei der Eingliederungshilfe ausdrücklich gesetzlich vorgesehen. Dies entspricht einer langjährigen Forderung des MK.

7. Müssen nach Ansicht Ihres Hauses Lehrkräfte Aufgaben ersatzweise übernehmen, wenn kein entsprechendes Assistenzpersonal zur Verfügung steht? Wenn ja, welche Aufgaben sind das?
Aufgaben, die in den Arbeitsbereich einer Schulbegleitung fallen, fallen nicht in den Verantwortungsbereich der Lehrkräfte.

8. Kann eine Schulbegleitung / Assistenzkraft ggf. auch bei Bedarf als Aufsichtsperson eingesetzt werden?
Gemäß § 62 Abs. 2 Satz 1 NSchG können mit der Wahrnehmung von Aufsichtspflichten geeignete Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Schule (§ 53 Abs. 1 Satz 1), Personen die außerunterrichtliche Angebote durchführen (§ 53 Abs. 1 Satz 2) sowie geeignete Erziehungsberechtigte betraut werden. Schulbegleitungen gehören nicht zu diesem Personenkreis und können daher auch nicht mit Aufsichtspflichten betraut werden.

9. Was passiert, wenn es bei Schulfahrten, Exkursionen etc. keine Betreuungsperson (Schulbegleitung/Assistenzkraft) für einen Schüler mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf gibt?
Das Benennen oder Beauftragen einer Schulbegleitung liegt in der Verantwortung der Personensorgeberechtigten im Rahmen ihrer Personensorge. Im Übrigen wird auf Antwort 3 verwiesen.

10. Was wird durch die Schulbehörde bzw. Ihr Haus veranlasst, wenn das Schulgebäude bzw. die Klassenräume nicht barrierefrei sind?
Nach § 108 Abs. 1 Satz 1 NSchG haben die Schulträger die erforderlichen Schulanlagen zu errichten, mit der notwendigen Einrichtung auszustatten und ordnungsgemäß zu unterhalten. Die Verantwortung für die bauliche Ausstattung der Schulgebäude liegt dementsprechend bei den Schulträgern.

Der Niedersächsische Landtag hat in seiner Sitzung am 11.11.2015 das Gesetz über finanzielle Leistungen des Landes wegen der Einführung der inklusiven Schule (Nds. GVBl. S. 313) verabschiedet. Mit dem Gesetz werden die Kommunen in Niedersachsen hinsichtlich der Kosten für die schulische Inklusion entlastet. Insgesamt unterstützt das Land die Kommunen ab 2016 mit 30 Millionen Euro jährlich bei der Umsetzung der Inklusion.

11. Wie ist der aktuelle Stand der Verhandlungen mit dem GUV zu den weiter oben angeführten Problemfeldern?
Die Verhandlungen mit dem GUV hinsichtlich der Haftung bei der Gabe von Sondenernährung sind abgeschlossen. Der beigefügte Erlass „Medizinische Hilfsmaßnahmen, Sondenernährung und Hilfe bei der Nahrungsaufnahme“ vom 10.05.2016 nebst Mustervereinbarung wurde durch die NLSchB bereits den Schulen zur Verfügung gestellt.

12. Welche Haftungssituationen werden noch mit dem GUV erörtert?
Weitere Erörterungen von Haftungsfragen mit dem GUV aus den angefragten Gründen werden derzeitig nicht geführt.

13. Welche Unterstützungsmaßnahmen bieten Ihr Haus und die Schulbehörde den Schulen bei den Haftungsfreistellungen, insbesondere, wenn Erziehungsberechtigte diese verweigern?
Die Gabe von Sondenernährung ist eine freiwillige Leistung der Lehrkräfte und keine dienstliche Pflicht. Das Niedersächsische Kultusministerium steht diesem anerkennenswerten Engagement aber positiv gegenüber und hat die unter 1. angesprochene rechtliche Unterstützung und Absicherung erreicht. Die Sondenernährung bedingt eine Vereinbarung mit den Erziehungsberechtigten. Wenn diese die Haftungsfreistellung verweigern, kommt die Vereinbarung nicht zu Stande. Wie die Gabe der Sondenernährung dann erfolgt, ist durch die Erziehungsberechtigten und ggf. im Rahmen der Eingliederungshilfe zu regeln und nicht durch die Schule.

14. Bei wem liegt die Zuständigkeit bei komplexeren pflegerischen Unterstützungsmaßnahmen, wie z. B. Medikamentengabe, Beatmung, Absaugen, Betreuung während epileptischer Anfälle, PEG, Stoma, Katheter, regelmäßiges Umlagern, Hilfsmittelversorgung?
Die generelle Zuständigkeit liegt bei den Erziehungsberechtigten, fallabhängig auch ggf. bei den für die Eingliederungshilfe zuständigen Behörden.

Der in den Antworten des MK genannte Erlass „Medizinische Hilfsmaßnahmen, Sondenernährung und Hilfe bei der Nahrungsaufnahme“ vom 10.05.2016 sowie die entsprechende „Mustervereinbarung“ sind auf der Homepage des Philologenverbandes unter ***http://phvn.de/images/ErlassMedHilfe.pdf*** *bzw.* ***http://phvn.de/images/MusterVereinbarungMedHilfe.pdf*** *eingestellt.*

Jungen – das schwache Geschlecht im heutigen Schulsystem

Von Peter Maier

Die Statistiken lügen nicht

Seit der Einführung des Gymnasiums G 8 in fast allen Bundesländern ist ein erstaunliches Phänomen festzustellen: Bei den Abiturschnitten sind die Mädchen meist besser als die Jungen – Ausnahmen bestätigen natürlich immer die Regel.

Der Bundesverband der Deutschen Industrie (BDI) hat 2014 eine Initiative gestartet, um den Studienabbruch gerade im naturwissenschaftlich-technischen Bereich und bei den sogenannten MINT-Fächern zu vermindern – Studiengänge, die mehrheitlich immer noch von jungen Männern gewählt werden. Bis zum 7. Semester wechseln 40% aller männlichen Studenten ihr Fach, 30% der jungen Männer brechen ihr Studium ganz ab, weil sie einsehen müssen, dass sie die falsche Wahl getroffen haben oder mit dem Studium grundsätzlich überfordert sind.[1]

Zum Thema Studienabbrecher gibt es auch eine Studie des Deutschen Zentrums für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW). Die höchsten Abbruchquoten weisen die Uni-Studiengänge Bauingenieurwesen (51 Prozent), Mathematik (47 Prozent) und Informatik (43 Prozent) auf – Studiengänge, die vor allem bei männlichen Studenten beliebt sind.[2] Dies ist für die betroffenen Studenten fatal und volkswirtschaftlich gesehen sehr teuer. Keiner fragt jedoch nach: Worin liegen dafür die tieferen und eigentlichen Ursachen?

Jungen tun sich in der Schule schwerer

Einen ersten Hinweis auf die Beantwortung dieser Frage kann man aus der Diskussion bezüglich des Bayerischen Gymnasiums erhalten. Bayern hat mit Beginn des Schuljahres 2015/2016 den Modellversuch „Mittelstufe Plus“ gestartet. Statt in drei kann diese in vier Jahren absolviert werden. Dazu titelt die Süddeutsche Zeitung: „Es geht auch um Reife. Das Zusatzjahr im Gymnasium hilft vor allem den Buben.“[3]

Der Schulleiter Günter Jehl des Gymnasiums Oberviechtach bringt es auf den Punkt: „Viele Schüler sind nach der 10. Klasse definitiv nicht weit genug für die Q11 ... Mädchen sind zwischen 14 und 17 immer voraus, aber das eine Jahr ist bei den Buben sehr deutlich spürbar.“[4] Herr Jehl meint damit das fehlende Schuljahr des G-8-Gymnasiums, das vor allem den Jungen Nachteile gebracht hat. Daher erhofft er sich gerade für die Persönlichkeitsentwicklung der Jungen viel vom Zusatzjahr der „Mittelstufe Plus“. Er führt jedoch nicht näher aus, warum dies so ist.

© Cultra – Fotolia.com

Natürlich könnte man nun entwicklungspsychologische Theorien bemühen, warum man Jungen als das „schwache Geschlecht am Gymnasium“ bezeichnen muss. Solche Erwägungen können vielleicht einige Antworten geben, wirklich befriedigend sind sie jedoch nicht. Warum also haben besonders Jungen oft mehr Schwierigkeiten, ihren eigenen (auch schulischen) Weg zu gehen, ein Studium zu wählen und ihren Platz im Leben zu finden?

Jungen brauchen männliche Erzieher und Lehrer

Seit ich mich intensiv mit der Frage nach der Initiation, also mit dem Prozess der Persönlichkeitsentwicklung und des Erwachsenwerdens, beschäftige, habe ich die Situation von Jungen viel besser verstanden. Man könnte es auf folgende Formel bringen: Jungen vermissen männliche Initiations-Mentoren, die ihnen in ihrer Pubertät beistehen und sie bei ihrem Prozess der Persönlichkeitsentwicklung hin zum Erwachsenwerden adäquat und einfühlsam begleiten und ihnen Orientierung geben. Dies soll in folgenden Thesen plakativ zum Ausdruck gebracht werden:

1. These

Heute wird der Kita-Ausbau sehr forciert. Viele Eltern wollen ihre Kinder aus beruflichen Gründen schon im ersten Lebensjahr in die Kindertagesstätte bringen. Die Kinder erleben dort fast ausschließlich Frauen.

1 *siehe den alljährlichen MINT-Frühjahrs- und Herbstreport des BDI*
2 *vgl. SZ Nr. 45 vom 24.2.2015, S. R 2*
3 *SZ Nr. 93 vom 23.4.2015, S. R 15*
4 *ebd.*

2. These
Im Kindergarten haben es die Jungen und Mädchen in der Regel ebenfalls nur mit Frauen zu tun. Auch in der Grundschule gibt es fast nur noch weibliche Lehrkräfte. Die Kinder treten dann über in die Mittelschule, meist aber in weiterführende Schulen wie Realschule oder Gymnasium. Dort sind heute 70 bis 80 Prozent der Lehrkräfte wiederum Frauen.

3. These
Gerade in der Pubertät brauchen die Jungen unbedingt männliche Lehrkräfte, um sich an den erwachsenen Männern orientieren, reiben und messen zu können. Für ihre Entwicklung benötigen Jungen neben dem eigenen Vater, der zudem während des Tages häufig weg von zu Hause ist, weitere männliche Vorbilder bei ihrem Pubertätsprozess.

4. These
Fehlen aber Lehrer-Männer, dann ist die Persönlichkeitsentwicklung der Jungen womöglich blockiert oder sie verläuft einseitig in einem zu weiblichen Werte- und Kommunikationssystem ab. Weibliche Lehrkräfte können diesen Mangel nicht wirklich ausgleichen. Jungen brauchen Männer! Jungen müssen täglich einige Stunden lang „bevatert“ werden.

5. These
Jungen haben oft eine wildere Energie, die weiblichen Lehrkräften womöglich unangenehm, unangemessen, suspekt oder gar als gefährlich und „schlecht“ erscheint. Jungen aber müssen gerade vor dem Hintergrund des Initiations-Gedankens ihre neue, pubertär erwachte und freigesetzte Initiations-Energie anders und „knalliger“ ausdrücken als Mädchen. Dies ist jedoch nicht „schlecht“, sondern eher natürlich für Jungen. Jungen sind eben anders als Mädchen!

6. These
Daher benötigen gerade Jungen unbedingt geeignete und rechtzeitig durchgeführte Initiationsrituale, durch die sie ihre Kraft, ihren Mut, ja sogar ihr Draufgängertum zeigen und zur Besinnung kommen können. Und sie sehnen sich nach Anerkennung dafür vor allem von Männern. Hierin liegt eine wichtige pädagogische und gesellschaftliche Aufgabe, die bisher überhaupt nicht gesehen wird.

7. These
Fallen solche Übergangsrituale aus, haben viele Jungen ein Problem. Sie sind in ihrer Entwicklung blockiert, zumindest aber gehemmt, weil niemand da ist, der sie in ihrem innersten Wesen annimmt, sie in ihrem Initiations-Bedürfnis versteht, sie da abholt, wo sie gerade sind und sie liebevoll, mit dem nötigen Ernst, aber auch mit Humor durch ihre Pubertät und hinein ins Erwachsensein führt. Hier sehe ich einen Hauptgrund, warum Jungen zum schwachen Geschlecht im heutigen Schulsystem geworden sind.

8. These
„Lehrer-Männer“ könnten und sollten solche Mentoren sein, die den Jungen initiatorische Mutproben ermöglichen, ihnen aber auch Grenzen setzen, wenn diese nötig sind. Männliche Lehrer sind schon von ihrem Beruf her eigentlich dafür prädestiniert. Sie sollten jedoch dazu selbst ausgebildet sein, um das Initiations-Potential der Jugendlichen besser erkennen und wertschätzen zu können.

Das Übergangsritual des „WalkAway“

Traditionelle Völker wie die Indianer Nordamerikas oder die Aborigines in Australien wussten um die enorme Bedeutung von adäquaten und rechtzeitig durchgeführten Übergangsritualen – sogenannten „rites of passage“. Daher wurden vor allem die Jungen von ausgewählten und erfahrenen Initiations-Mentoren an der Schwelle zum Erwachsenwerden für einige Tage allein in die Wildnis geschickt.

Diese Mutprobe enthielt im Ansatz alle wesentlichen Elemente, die für das Erwachsensein im Stamm existentiell waren – zum Beispiel die Herausforderung und Fähigkeit, für einige Tage ganz allein sein zu können und den Elementen der Natur ausgesetzt zu sein. Wenn die Jungen dann wieder zurückkehrten und die Mutprobe bestanden hatten, wurden sie von den Ältesten feierlich vor der ganzen Stammesgemeinschaft als Erwachsene begrüßt.

Die nordamerikanische „School of lost Borders“ hat in Anlehnung an die Indianer-Initiation ein für unsere westliche Gesellschaft kompatibles Übergangsritual entwickelt: die Jugend-Visionssuche. Eine Kurzform für 16- bis 17-jährige Jugendliche stellt das viertägige Ritual des „WalkAway“ dar. Übersetzen würde ich diesen Begriff mit „Gehe deinen Weg zur Dir selbst – in das Innere deiner Persönlichkeit“.

Nach einer zweitägigen Vorbereitung wird jeder Jugendliche für 24 Stunden allein in den Wald geschickt – ohne Essen, ohne Zelt und ohne Smartphone. Er gilt während dieser „Solozeit“ als komplett unsichtbar und ist ohne jeden Kontakt zu Menschen. Am vierten Tag kehren die Jugendlichen dann frühmorgens im Beisein der Eltern wieder aus dem Wald zurück und erzählen anschließend vor allen von ihrer Zeit „allein da draußen im Wald“.

Ich habe bisher mit diesem Ritual nur gute Erfahrungen gemacht – als Schulprojekt und als Ferienkurs. Die Schüler und Schülerinnen haben dabei einen großen Schritt in ihrer Persönlichkeitsentwicklung gemacht – hin zu mehr Selbständigkeit, Selbstverantwortung und zum Erwachsensein. Die Mehrheit der Teilnehmer waren stets Jungen.

Peter Maier *ist Gymnasiallehrer, Jugend-Initiations-Mentor und Autor mehrerer Publikationen, die bundesweit für Aufsehen sorgten. Für Schule und Bildungspolitik lesenswert sind vor allem „Schule – Quo Vadis? Plädoyer für eine Pädagogik des Herzens“ (ISBN: 978-3-95645-659-6), „Initiation – Erwachsenwerden in einer unreifen Gesellschaft. Band I: Übergangsrituale“ (ISBN: 978-3-86991-406-6) und „Initiation – Erwachsenwerden in einer unreifen Gesellschaft. Band II: Heldenreisen“ (ISBN: 978-3-86991-409-1). Nähere Informationen und Buchbezug:* ***www.initiation-erwachsenwerden.de***

Mit „Jugend debattiert“ aus dem Klassenzimmer bis zum Bundespräsidenten

Scharnebecker Schüler des Bernhard-Riemann-Gymnasiums überzeugen im bundesweiten Wettbewerb und lernen fürs Leben

Von Lena Bickel und Jörg Gödecke

Vier Schüler hinter Stehpulten, vier leere Blätter vor ihnen, die Blicke konzentriert, die Köpfe voller Argumente und 24 Minuten Zeit. Durch Klingelzeichen beginnt die Debatte bei „Jugend debattiert“. Seit vier Jahren nimmt das Bernhard-Riemann-Gymnasium in Scharnebeck am bundesweiten Schülerwettbewerb teil und kann bereits auf beachtliche Erfolge zurückblicken.

Der Wettbewerb beginnt mit einer Unterrichtseinheit, die rhetorische und strukturelle Grundlagen der Debatte schult. Bei Jugend debattiert ist eine Debatte in drei Teile geteilt. In der Eröffnungsrede hat jeder Redner zwei Minuten Zeit, um in das Thema einzuführen und seinen Standpunkt zu Beginn der Debatte zu erläutern. Dazu wird eine aktuelle gesellschaftliche Streitfrage jeweils von zwei Rednern befürwortet und von zwei Rednern abgelehnt. An die Eröffnungsreden schließt die Freie Aussprache an, eine besondere Herausforderung der Debatte bei Jugend debattiert. Ohne Moderator tauschen sich die Debattanten 12 Minuten zum Thema aus. Sie prüfen die Maßnahme, die von den Pro-Rednern vorgeschlagen wird, und wägen zwischen verschiedenen Argumenten, Auswirkungen und Werten ab. Nach der Freien Aussprache fasst jeder Redner in einer Minute in der Schlussrunde erneut seine Ansicht zum Thema zusammen, indem er die zuvor genannten Argumente gemäß seiner Überzeugung gewichtet und die Streitfrage in einem abschließenden Satz beantwortet. Der Debattierunterricht schult die Schüler durch verschiedene rhetorische Übungen und Probedebatten in Sachkenntnis, Ausdruck, Gesprächsfähigkeit und Überzeugungskraft. Diese vier Kriterien ermöglichen zudem im späteren Verlauf des Wettbewerbs eine Bewertung der Teilnehmer. Am Ende der Unterrichtseinheit kommt es zum Klassenwettbewerb.

Mit dem Klassenentscheid beginnt der eigentliche Wettbewerb, der auf schulischer, regionaler, landesweiter und Bundesebene ausgetragen wird. Es wird jeweils in zwei Altersklassen (Sekundarstufe 1 und 2) debattiert. Die Klassenbesten qualifizieren sich für den Schulentscheid, in dem in zwei Vorrundendebatten vier Schulfinalteilnehmer ermittelt werden. Die Schulbesten wiederum qualifizieren sich für den Regionalentscheid. Dieser Ablauf bleibt bis zum Bundesentscheid und schließlich Bundesfinale derselbe. Auf allen Ebenen des Wettbewerbs bleibt der Kerngedanke, Lernen und Wettbewerb zu verknüpfen, erhalten. Die Sieger aller Entscheide bekommen zur Vorbereitung auf die nächste Wettbewerbsebene die Teilnahme an einem Rhetoriksemi-nar geschenkt. So werden bei Jugend debattiert politische und sprachliche Bildung mit Meinungs- und Persönlichkeitsbildung verknüpft und leistungsstarken Schülern eine vergleichsweise individuelle Talentförderung geboten.

Das Bernhard Riemann Gymnasium (BRG) hat 2013/14 das erste Mal bei Jugend debattiert teilgenommen. Bereits im zweiten Teilnahmejahr konnte sich Tobias Rokohl als Regionalsieger in der Altersgruppe 1 im Regionalfinale in Uelzen gegen die anderen Teilnehmer aus der Region Lüneburg/Uelzen durchsetzen. Im letzten Jahr gewann Lena Bickel (Sek.1) dann ebenfalls den Regionalwettbewerb für das BRG, erreichte auf Landesebene den zweiten Platz und qualifizierte sich durch starke Leistungen im Bundesvorentscheid für das Bundesfinale in der Urania in Berlin. Mit den acht besten Teilnehmern (vier aus jeder Altersklasse) aus ganz Deutschland debattierte Lena vor rund 800 Zuschauern und Bundespräsidenten Joachim Gauck, der ihr nach der Debatte die Urkunde zum bundesweit zweiten Platz überreichte. Lisa Wolgast (Sek. 2) konnte 2015/16 ebenfalls rhetorisch überzeugen und zum Landesfinale nach Hannover reisen. Auch in diesem Jahr waren wieder vier Teilnehmer des BRG in Uelzen dabei. Die vier waren besonders stark und qualifizierten sich alle für das (dadurch schulinterne) Regionalfinale. Die beiden Regionalsiegerinnen Sarah Ahrens und Jorid Zander erreichten dann im Landesfinale Platzierungen im guten Mittelfeld.

Besonders Gymnasialschüler schneiden im Wettbewerb durch ihre Fähigkeiten des Abwägens und Methoden des konstruktiven, problemorientierten Gesprächs gut ab. Denn

Lena Bickel vom BRG in der Finaldebatte des Bundes in Berlin 2016

Ziel der Debatten ist es, sich mit aktuellen Streitthemen zu befassen, unvoreingenommen aufeinander zuzugehen und mögliche Lösungsansätze hervorzubringen. So ist Jugend debattiert eine (Heraus)Forderung, gerade für talentierte Schüler und weit mehr als nur ein Wettbewerb. Die Teilnehmenden werden durch rhetorische Schulungen auf Situationen des späteren Lebens, in denen es auf Präsentationstechniken und die Qualität Probleme von unterschiedlichen Seiten zu betrachten ankommt, vorbereitet. Deshalb wird die Teilnahme an Jugend debattiert am Bernhard Riemann Gymnasium als so wertvoll und wichtig angesehen. Jugend debattiert ist seit 2002 ein bundesweiter Schülerwettbewerb auf Initiative und unter der Schirmherrschaft des Bundespräsidenten. Er wird u.a. von der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung, der Robert-Bosch-Stiftung, der Stiftung Mercator und der Heinz Nixdorf Stiftung getragen.

Meldungen

Auszeichnung für Hans-Jürgen Ratsch von der IGS List

Hans-Jürgen Ratsch, langjähriges Mitglied des Philologenverbandes, ist seit vielen Jahren als Gymnasiallehrer an der IGS List tätig. Vor kurzem wurde er von der Stiftung Niedersachsenmetall für seine vielfältigen Aktivitäten ausgezeichnet. Denn mit Kollegen sowie Fachleuten von außerhalb der Schule versucht Hans-Jürgen Ratsch schon seit Jahren, den Schülerinnen und Schülern der IGS List Phänomene der Natur näher zu bringen. An Bauernhoftagen lernen die Schüler alles über Äpfel oder Getreide, im Moor untersuchen sie die spezielle Gewässerbeschaffenheit und sägen Bäume ab, damit der besondere Naturraum erhalten bleibt.

Dafür hat die Stiftung Niedersachsenmetall den 60-Jährigen vor kurzem mit einem Sonderpreis von 2500 Euro ausgezeichnet. Die HAZ berichtete dazu wie folgt: „Ratsch freut sich besonders, dass damit gesellschaftlich zur Kenntnis genommen wird, was Lehrer wie ihn umtreibt. ‚Der Preis zeigt, dass ich kein Kauz, kein Spinner bin. Mir ist es wichtig, dass junge Kollegen merken, was möglich ist und Spaß an dieser Arbeit finden.` Ratsch fühlt sich als Teil einer Crew aus vielen Mitwirkenden: Schüler, Eltern, Naturschützer und Kollegen."

Schon seit vielen Jahren betreut der engagierte Gymnasiallehrer, der früher im Philologenverband den Arbeitskreis der Lehrerinnen und Lehrer an Gesamtschulen leitete und prägte, die Imkerei der IGS List. Im März 2005 wurde auf Anregung einiger Schüler/-innen des 8. Jahrgangs eine Imkerei-AG gegründet, die in Kooperation mit dem Imkerverein Langenhagen mehrere Bienenvölker betreut. Dabei ist Hans-Jürgen Ratsch für die biologische und praktische Ausbildung der jungen Imker verantwortlich. Aus der Imkerei ist eine Schülerfirma geworden, in der die Schülerinnen und Schüler auch betriebswirtschaftlich unterrichtet werden. Rund 60 Schüler untersuchen seit dem letzten Frühjahr bei 39 Bienenvölkern von der List bis Kaltenweide, ob Bücherskorpione gegen den Befall von Bienen mit Varroamilben helfen. Diese Parasiten verursachen bekanntlich das massenhafte Sterben ganzer Bienenvölker. Die Schüler nehmen jede Woche Proben und zählen die Milben aus. Dafür verbringen viele ihren Freitagnachmittag in der Imkerei.

Hans-Jürgen Ratsch mit Schülerinnen und Schülern aus seiner Imkerei-AG

Die Bienenkästen sind derzeit auf dem Gelände des Imkervereins Langenhagen aufgestellt. Langfristig sollen sie teilweise auf dem Schulgelände sowie einer Streuobstwiese eines befreundeten Tierarztes untergebracht werden. Jeder Schüler betreut dann selbstständig ein eigenes Bienenvolk. Die Schülerfirma hat sich Regeln gegeben, die einer Vereinssatzung entsprechen und im Besonderen den Ein- und Austritt, die Finanzierung und die Vertretung nach Außen festlegen. Es werden Honig und Kerzen produziert. Die Produkte werden auf Schulveranstaltungen angeboten. Das Wachs, das durch die Bienen gewonnen wird, wird an Firmen verkauft, die daraus neue Mittelwände für Bienenvölker herstellen.

Nach Auffassung von Hans-Jürgen Ratsch führt ein solches Projekt zu einer „Qualitätsverbesserung von Schule und Unterricht, weil die Schüler selbstständig lernen, sich ständig weiterqualifizieren, ihre Ergebnisse realitätsbezogen präsentieren und miteinander und mit vielen anderen Menschen kooperieren." Der Philologenverband gratuliert herzlich zur Auszeichnung und wünscht den Nachwuchsimkern und ihrem Lehrer weiterhin ein „gutes Gelingen".

Cord Wilhelm Kiel

Viel Übereinstimmung zwischen VDS und PhVN

Auch mit dem neuen Vorstand des Verbandes Deutscher Schulmusiker Niedersachsen (VDS) wurden jetzt die guten Gespräche fortgesetzt, die die beiden Verbände seit vielen Jahren regelmäßig miteinander führen. Die Zahl der Themen von gemeinsamem Interesse war groß und reichte über den Unterricht in der Mittelstufe und die neue Oberstufe G9 bis hin zu Problemen der Unterrichtsversorgung und der Unterrichtsqualität. Es zeigte sich erneut, dass es zwischen beiden Verbände zu grundsätzlichen Fragen eine hohe Übereinstimmung gibt.

So war man sich in dem jüngsten Gespräch einig, dass die Kürzung der Stundenanteile in den musisch-künstlerischen Fächern in der neuen Einführungsphase – und dies gilt entsprechend auch für Erdkunde – mehr als problematisch ist, da man in einstündigen Fächern die Schüler nicht hinreichend auf die Qualifikationsphase vorbereiten kann. Beide Verbände vertraten daher übereinstimmend die Auffassung, dass es in der Einführungsphase keine einstündigen Fächer geben dürfe und die Schülerpflichtstundenzahl wie im früheren G9 wieder 32 Stunden betragen müsse, so wie der Philologenverband dies auch in seiner Stellungnahme gegenüber dem MK gefordert hatte.

Große Sorge bereitete beiden Verbänden auch die vom MK angekündigte Erleichterung des Quereinstiegs (ohne 1. Staatsexamen) und die verstärkte Einstellung von Seiteneinsteigern (ohne 2. Staatsexamen) in den Schuldienst. Die Vertreter des VDS warnten vor den langfristigen negativen Folgen solcher Notmaßnahmen für die Qualität des Musikunterrichts, der für guten Unterricht auf gut ausgebildete Musiklehrer angewiesen sei. Beide Verbände waren sich einig, dass die Einstellung voll ausgebildeter Lehramtskandidaten gegenüber der Heranziehung von Quer- und Seiteneinsteigern absolute Priorität haben muss – die Probleme in der Unterrichtsversorgung müssen durch eine Erhöhung der Zahl der Lehramtsstudenten gelöst werden.

Am Ende dieses interessanten und anregenden Gedankenaustauschs waren sich alle Beteiligten einig, weiter in engem Kontakt zu bleiben und die Gespräche regelmäßig fortzusetzen.

An dem Gespräch nahmen teil (v.l.): Frank Schmitz, Schriftführer und Dr. Martin Weber, Landesvorsitzender (beide VDS) sowie Helga Olejnik, Schatzmeisterin und Horst Audritz, Vorsitzender. Nicht auf dem Bild: Frank Münter, Kassenführer VDS und Roland Neßler, PhVN.

Philologe im Schulausschuss des Landkreises Emsland

Der Kreistag des Landkreises Emsland hat Michael Vogt, Gymnasium Georgianum Lingen/Ems, zum Lehrervertreter der allgemeinbildenden Schulen für den Schulausschuss des neu gewählten Kreistages gewählt.

Die Personalräte der Schulen in Trägerschaft des Landkreises Emsland hatten Vogt auf einer Versammlung in Meppen im November 2016 nominiert. Er war bereits in der abgelaufenen Kommunalwahlperiode in dieser Funktion ordentliches Mitglied im Schulausschuss des Landkreises Emsland. Der Landkreis Emsland hat im allgemeinbildenden Bereich die Trägerschaft von acht Förderschulen, einer Integrierten Gesamtschule und acht Gymnasien inne. Michael Vogt ist zugleich stellvertretender Vorsitzender im Bezirk Emsland – Grafschaft Bentheim des Philologenverbandes Niedersachsen.

Wir trauern um

Hans-Georg Pietsch	Osnabrück	29.10.2016
Walter Garms	Nordenham	01.12.2016
Michael Ahrens	Peine	08.01.2017
Dr. Toivi Valtavuo	Springe	03.02.2017
Ursula Petri	Uelzen	03.02.2017
Alexandra Saßmannshausen	Leer	10.03.2017
Paul-Rüdiger Töpken	Helmstedt	18.03.2017

Ein Buch, das in die Hände von uns allen gehört

Kraus, Josef, *Wie man eine Bildungsnation an die Wand fährt: Und was Eltern jetzt wissen müssen*, 272 S., gebd., Herbig Verlag, März 2017, ISBN 978-3776628029, 22,- Euro, oder als Kindle-Ausgabe 18,99 Euro.

Der Bestseller-Autor der „Helikopter-Eltern“, Josef Kraus, hat ein neues Erfolgsbuch verfaßt: „Wie man eine Bildungsnation an die Wand fährt“. Das Buch wendet sich an eine breite Öffentlichkeit. „Und was Eltern jetzt wissen müssen“ heißt es im im Untertitel. Aber es gehört auch für uns zur Pflichtlektüre – einer Pflichtlektüre, in der die „Pflicht“ schon nach den ersten Seiten umschlägt in Spannung, Zustimmung und Erkenntnis neuer bildungspolitischer Strukturen. Vordergründig ist manches bekannt. Aber das Bekannte, neu eingeordnet und mit neuen Hintergründen ausgeleuchtet, kann einem den Atem verschlagen. Mir ging es beispielsweise so bei den 30 Seiten über die Bertelsmann Stiftung. Man möchte das Buch nicht aus der Hand legen. Der Stil ist bisweilen grimmig. Kraus „nimmt kein Blatt vor den Mund“, wie wir es von ihm gewohnt sind. Höfliches Drumherumreden ist bei ihm fehl am Platze. Daneben fehlt es nicht an Humor. Oft genug muß man schmunzeln.

Das Buch ist in ein Vorwort und vier Kapitel gegliedert. Im Vorwort leuchtet Kraus die Trümmer und Ruinen aus, die die deutsche Bildungspolitik hinterlassen hat. Wie schnell das gehen kann, veranschaulicht er am Beispiel Baden-Württembergs. Das „Ländle“ gehörte seit Jahrzehnten immer zu den vier besten unter Deutschlands sechzehn Ländern. Unter der grün-roten Regierung ist es von 2010 bis 2015 auf einen hinteren Platz abgerutscht. Die Sprache ist an vielen Stellen bildhaft. „Die Bildungsnation,“ heißt es zum Beispiel, „wird unfruchtbar, sie verödet, weil ihre Grundlage erodiert”. Die mißlungenen, aber dennoch für erfolgreich erklärten Reformen sind wie ein Eingriff in die Ökologie von Bildung mit
all ihren Folgen bis hin zum Verlust an Artenvielfalt, zum Beispiel Schularten-Vielfalt. „Viele Deutsche,“ schreibt Kraus, „sind Gesinnungsethiker. Sie gehören zu den Weltmeistern der, political correctness’ und der ‚educational correctness’ mit ihren Denkverboten, Denkgeboten, Tabus, mit ihren Euphemismen, mit ihren Hui- und Pfui-Begriffen gerade in der Pädagogik.“ Erwähnt werden sollte noch, daß die OECD 1961 den Menschen zum „Humankapital“ verdinglicht hat, gleichwertig mit Stahlwerken und Kunstdüngerfabriken. Bereits in dem Vorwort hat Kraus sehr deutlich Weichen gestellt.

Die vier Kapitel sind untertitelt „Falsche Strukturen“, „Falsche Vorgaben“, „Falsche Sprache“ und „Was Eltern trotz allem tun können“. Im ersten Kapitel diskutiert Kraus neben der Bertelsmann Stiftung die „Wohlfühl-Pädagogik“ und die „Kompetenzen – Lehrpläne oder Leerpläne?“ „Je niedriger die Hürden in der Schule,“ sagt er, „desto schwerer fällt es den jungen Leuten, die Hürden im späteren Leben zu überwinden.“ Angesprochen werden die „innere“ oder die „äußere“ Differenzierung, das Problem der Schulnoten, das Sitzenbleiben, die Hausaufgaben – alles Problemstellen, „Personifizierte Schnapsideen“ oder „personifizierte Zerrbilder“ in den Medien. Natürlich darf hier Andreas Schleicher, der Pisa-Frontmann der OECD, nicht fehlen. Und schließlich die Kompetenzpädagogik – eines der gefährlichsten Trojanischen Pferde deutscher Schulpolitik. „Sie ist und bleibt der größte Kollateralschaden der Pisa-Testerei und der OECD-Gläubigkeit.“

Im zweiten Kapitel diskutiert Kraus unter „Online oder offline“ das verordnete digitale Lernen mit all seinen Problemen. „Das Buch,“ sagt er, „wird in der Schule schon deshalb das zentrale Medium bleiben, weil es Wissen ohne Verfallsdatum und ohne permanente Aufkündbarkeit per Mausklick anbietet.“ Er verweilt bei den Kollateralschäden, die durch unkritischen Einsatz der neuen Informationstechniken entstehen können. Der Gebrauch von Computern im Unterricht bringe keine besseren Ergebnisse und raube wichtige Unterrichtszeit. Er verwandle unsere Kinder in Leute, die glauben, daß mit dem Zugang zu Informationen automatisch ein Verstehen einhergehe. Daneben diskutiert er die „Endlosbaustelle“ Gymnasium mit der Frage G8 oder G9 und dem Problem der sich ständig verbessernden Benotung. Es folgen noch die Probleme der Ganztagsschule, eines politischen Prestigeobjekts, das eigentlich ein pädagogisches Placebo sei. Auch die Inklusion darf in diesem Zusammenhang nicht fehlen – als Vision einer zur Gemeinschaftsschule umbenannten Gesamtschule; als Vision von einem möglichst langen gemeinsamen Lernen aller Schüler ohne Sonder- und Förderschulen.

Faszinierend ist das 3. Kapitel „Falsche Sprache“. Es beginnt mit einem Spruch von Ludwig Wittgenstein: „Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt.“ Daraus folgt: Wo Sprache verödet, verödet das Denken. Kraus nimmt sich zunächst die „Denglisch-Seuche“ vor: Ticket Office, Job Center und so weiter. Zu den Kritikpunkten gehört die Verenglischung etlicher Hochschulen – Vorlesungen und Seminare nur noch in englischer Sprache mit allen negativen Folgen. „Daß eine jede nationale Sprache zugleich Wissenschaftssprache sein muß,“ sagt Kraus, „ist wichtig, denn dadurch werden Wissen und Wissenschaft demokratisiert. Die Verwendung der Nationalsprache als Wissenschaftssprache ist keine Folge des National-

stolzes, sondern eine der Demokratie.“ Als nächstes widmet sich Kraus den Gender-Ideologen“. Ausführlich beschreibt er, mit welchen Zwängen das Deutsche auf eine gendergerechte Sprache getrimmt werden soll. „Die Sprache sinkt herab zum Werkzeug der Ideologen.“ Dann folgt unter „Rechtschreibung – Schlechtschreibung“ eine lange Analyse der Rechtschreibreform mit ihren Folgen. Abiturienten schreiben: sesonal, Vortschritt, Wettbewerbsverzährung, Roöl, ziehmlich, imäns. Umfragen lassen erkennen, daß neun Zehntel der Deutschen die Rechtschreibreform ablehnen. Die Zahl der Fehler hat sich durch „Übergeneralisierung“ annähernd verdoppelt. Und dann deutsche Grundschulen mit ihrem „Schraip widu Schprichsd“ – ein Panorama von undemokratischen Fehlentscheidungen und zerstörerischen Elementen.

Das vierte Kapitel „Was Eltern trotz allem tun können“ ist auch für Lehrer lesenswert. Hier ein paar Zitate: „Wenn Kinder nicht herausgefordert werden, dann erreichen sie nicht, wozu sie fähig wären“, „Alles sofort zugesprochen zu bekommen und sich für nichts anstrengen zu müssen, das geht nicht gut. Vor allem rauben wir unseren Kindern damit die Chance, auf sich selbst stolz sein zu können.“ „Das Risiko des Scheiterns, Enttäuschungen und Niederlagen – all das gehört zum Leben. In altersgemäßer Dosis muß ein Kind solches erfahren dürfen, sonst entwickelt es weder die Fähigkeit, damit umzugehen, noch das Selbstbewußtsein, mit Problemen selbst fertig zu werden, noch die Bereitschaft, erst einmal eigene Kräfte zu mobilisieren.“, „Bislang Neues wird durch Lernen zum Überflüssigen, weil ich es ja dann weiß. Wenn ich etwas gelernt und kapiert habe, kann ich mich daran langweilen, weil ich es kann. Einem Recht auf Langeweile muß eine Investition von Schweiß und Anstrengung vorausgehen. Faulheit ist das Privileg der Fleißigen.“ Der letzte Punkt – Josef Kraus wäre nicht Josef Kraus, wenn er damit nicht das Buch abschlösse – ist ein Plädoyer für Leichtigkeit und Humor. „Humor in der Erziehung hat mit Wohlwollen, mit Wärme und mit Güte, mit Wertschätzung des Zöglings zu tun. Das baut Stress und Ängste ab, ist Ausdruck von Kreativität und relativiert Probleme.“

Das Buch gehört in die Hände von uns allen. Wer anfängt, es zu lesen, hört damit nicht mehr auf. Es liest sich von allein. Und es verändert unsere pädagogische Welt durch neue Sichtweisen von scheinbar Bekanntem.

Wolfgang Steinbrecht

Kompass für einen Toleranzkurs im Meer des Sinns

Lauster, Jörg, *Die Verzauberung der Welt*. C.H. Beck Verlag, München, 2015. 734 S., 89 Abb., davon 25 in Farbe. Ganzleinen, Lesebändchen.
ISBN978-3-406-66664-3,
34 Euro

Ein Jahr nach ihrem Erscheinen liegt die „Kulturgeschichte des Christentums“, wie Lausters umfassende Darstellung im Untertitel heißt, bereits in dritter Auflage vor – ein Zeichen für die Relevanz des Themas. Lauster, Jahrgang 1966 und Professor für Systematische Theologie und Religionsphilosophie an der Uni Marburg, untersucht darin, auf welche Weise das Christentum zur Prägung unserer Kultur beigetragen hat. Dabei bezieht er neben dem Streben nach innerer Freiheit ausdrücklich auch Musik, Baukunst, Bildende Kunst und Literatur in seine umfassende Darstellung ein. Vor allem aber geht er der Frage nach, „was die Menschen im Innersten bewegte“.

Aus dieser Perspektive zeigt er bereits die Entstehung des Christentums als „Kulturrevolution“, wertet das Kloster als „Wiege des Abendlands“ und sieht die Kulturpolitik und Zivilisation der Karolingischen Renaissance als „Auftrag Gottes“. Für die zweite Hälfte des Mittelalters werden der Bildungshunger, Universitätsgründungen, die Entfaltung der Dialektik und die Rationalisierung der Theologie in Beziehung gesetzt, Malerei (Giotto, Botticelli, Michelangelo, Raffael) und Baukunst (Bernini) gewürdigt und die Entstehung des Romans aus dem Geist der Pilgerväter (Bunyan, Defoe) geschildert. Zur „Barockkultur des Auges“ (Caravaggio, Rembrandt) stellt Lauster die „Barockkultur des Ohres“ und wertet die Barockmusik als „eines der schönsten gesamteuropäischen Projekte, die es je gegeben hat“ und die Musik Bachs als „das größte Geschenk, das Luthers Erben der Welt machten“. Über Reformation, Kulturkampf, den Einfluß der Naturwissenschaften und den „gefühlte Untergang des Abendlandes“, Holocaust und Christenverfolgungen führt Lauster die Untersuchung bis an das 21. Jahrhundert. „Christlicher Glaube und westliche säkulare Rationalität haben die Weltgeschichte in einem Maß wie keine andere kulturelle Kraft geformt“ (Ratzinger). Lauster stellt dem Nietzsches Aufforderung zu einer „Aufklärung über die Bedingungen der Kultur“ an die Seite, wenn man zu einem wissenschaftlichen und vertrauensvollen Dialog der Ökumene für sinnvolle globale Lebensbedingungen gelangen wolle. Dazu kann nur ein Akt kultureller Selbstvergewisserung die Voraussetzung sein, der zu tolerantem Miteinander befähigt. Lausters „Kulturgeschichte des Christentums“ leistet dazu einen guten, in der gegenwärtigen Diskussion eminent wichtigen Beitrag.

Lausters Darlegung besticht durch eine gut lesbare, sorgfältig formulierte Sprache und ist durch Anmerkungen im Anhang umfangreich literaturgestützt. Die gut ausgewählten Abbildungen sind mit sinnvoll informierenden Unterschriften versehen. Insgesamt wirkt Lauster durch behutsames und wohlüberlegtes eigenes Urteil glaubwürdig fassbar. Darüber hinaus stellt das Buch durch seine Ausstattung (Ganzleinen, Lesebändchen) auch eine verlegerische Leistung dar.

Uwe Lehmann

Sparen Sie bares Geld mit unserer Verbandskreditkarte

Immer mehr Mitglieder des Philologenverbandes Niedersachsen nutzen für sich und ihre Angehörigen unsere bewährte kostenlose Verbandskreditkarte – denn die Vorteile sprechen für sich:

Gebührenfreie Mastercard Gold

- Keine Jahresgebühr – dauerhaft
- Keine Auslandseinsatzgebühr – weltweit
- Keine Gebühr für Bargeldabhebungen – 1,73% Zinsen p. M. für den Zeitraum Abhebung – Rechnungsausgleich
- Keine Gebühren für Ersatzkarte, Ersatz-PIN und Kartensperrung
- Jederzeit kündbar – kostenlos
- Kostenfreie Partnerkarten

Inkludierte Reiseversicherungen

für zu mindestens 50% mit der Karte bezahlte Reisen

- Reiseausfall, Reiserücktritt, Reiserücktransport, Verspätungen
- Reisekrankenversicherung, Reiseunfallversicherung
- Reisediebstahlversicherung

Günstige Rabatte

- Bis zu 40% bei Neuwagenkauf für 34 Marken
- 5% Rückvergütung bei Mietwagen über ein Partner-Mietwagenportal und bis zu 20% bei Alamo in USA/Kanada
- 5% Reisegutschrift mit Bestpreisgarantie über ein Partner-Reiseportal

Sparen auch Sie bares Geld mit unserer Verbandskreditkarte.

Weitere Informationen und Antragsformulare für Sie und Ihre Angehörigen erhalten Sie auf unserer Homepage **www.phvn.de**.