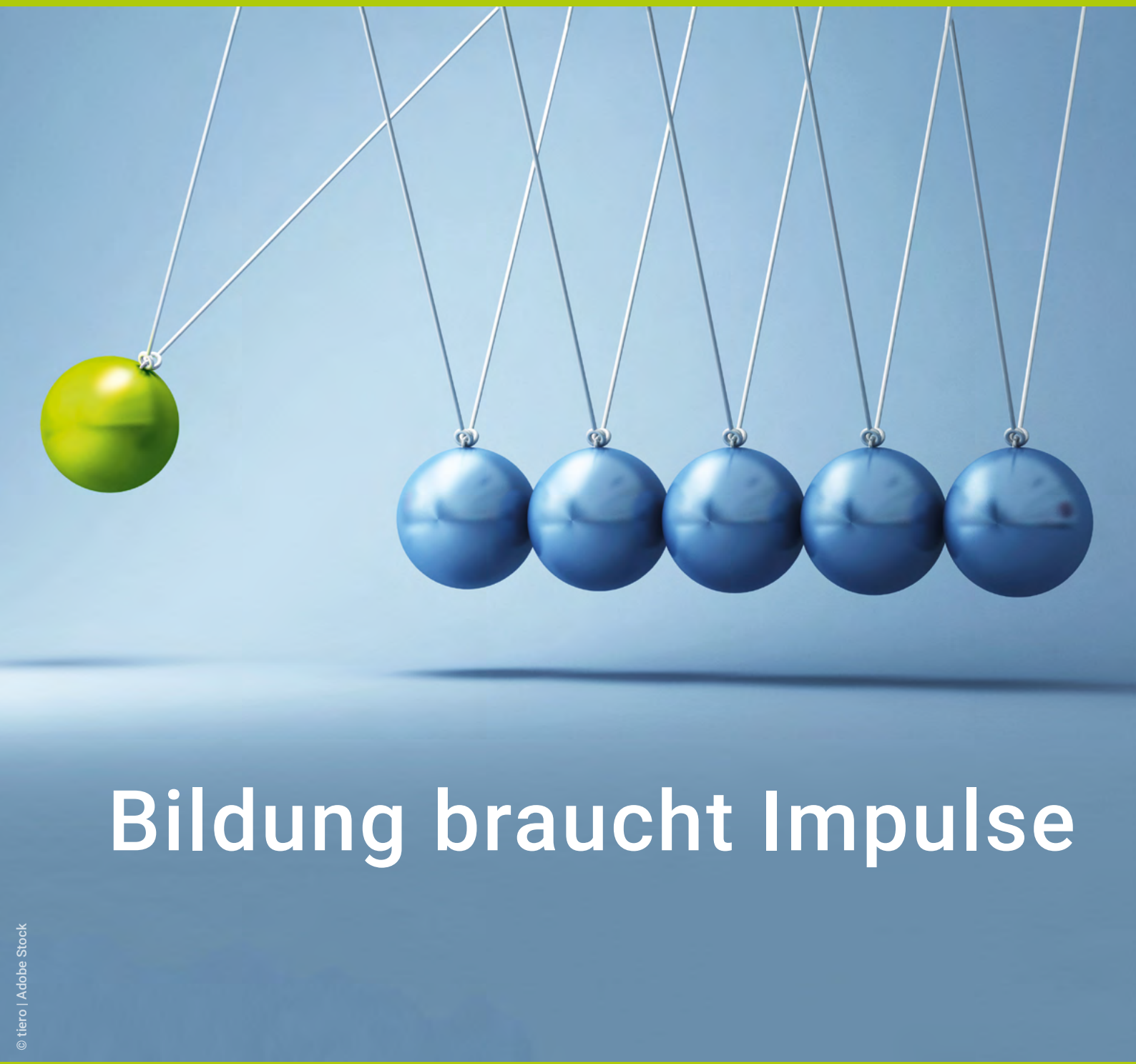
4/2026

Gymnasium in Niedersachsen



Bildung braucht Impulse

© tiero | Adobe Stock

Die Zeitschrift des Philologenverbandes

phvn Philologenverband Niedersachsen

Editorial ... 3

Bildung braucht Impulse

Selbstreguliertes Lernen: ein vielversprechender wissenschaftlicher Ansatz – aber wie kann die Umsetzung im Schulalltag gelingen? ... 4

Warum die Kompetenzorientierung gescheitert ist oder wie Bildung zur Mogelpackung wurde. ... 6
25 Jahre „Kompetenzorientierung“: Ein Vierteljahrhundert weniger Inhalt, dafür mehr Verpackung.

PISA-Schock: Warum wir Eltern mit dafür verantwortlich sind – ein Kommentar ... 10

Wissenschaftsforum Westerstede – ein Impuls für gute gymnasiale Bildung ... 13

Selbst ist die Schule – Die Elbmarschenschule entwickelte vor zehn Jahren Methodenbuch ... 16

Aus unserem Verband

Das Maß ist voll: Philologenverband schlägt mit symbolischer Überlastungsanzeige Alarm ... 17

FAQs zur Entscheidung des Bundesverwaltungsgerichts über die Arbeitszeit von Lehrkräften ... 18

Aus der Rechtsprechung

Eine Posse aus der Schulverwaltung: Die Anfrage wandert, die Auskunft bleibt aus ... 22
Vorsorge? Bitte kommen Sie später wieder!

Ein Unfall – und der Beruf ist in Gefahr ... 23

Aus dem Dachverband

OECD-Bericht „Bildung auf einen Blick 2026“ ... 24
Lehrkräftemangel in Deutschland dramatisch spürbar – bis 2033 keine Entlastung durch Demografie in Sicht. DPhV warnt vor weiterer Verkürzung der Lehrkräftebildung und fordert echte Entlastung der Lehrkräfte statt Ausweichstrategien

Literatur

Meine Leseempfehlung: Generation Angst ... 26

Personen

Bronzene Ehrennadel für Uwe Arnhold ... 27

Wir trauern um ... 27

Impressum

GYMNASIUM in Niedersachsen
Zeitschrift des Philologenverbandes
Herausgeber und Verleger:
Philologenverband Niedersachsen
Sophienstraße 6 · 30159 Hannover
Tel. 0511 36475-0

Redaktionsadresse:
hermelingmeier@phvn.de
Redaktion: Carla Hermelingmeier
Gestaltung: Frank Heymann, Hannover
Druck: HANNOPRINT GmbH, Hannover

Die Zeitschrift Gymnasium in Niedersachsen erscheint viermal jährlich.

Redaktionsschluss für Gymnasium in Niedersachsen 1-2027
ist der 10.01.2027

Beiträge bitte, soweit als möglich, als E-Mail-Anlage direkt an die Redaktions-Adresse **hermelingmeier@phvn.de** schicken. Weitere Informationen auf unserer Homepage **www.phvn.de**

Liebe Kolleginnen und Kollegen,



das Wort **Impuls** stammt aus dem 18. Jahrhundert. Es leitet sich von dem lateinischen Substantiv *impulsus* („Stoß", „Antrieb") ab. Der Begriff kann im Sprachgebrauch unterschiedliche Bedeutungen haben, allgemein ist aber ein gedanklicher Anstoß, der etwas in Bewegung setzt, gemeint. In der Psychologie versteht man darunter einen Drang etwas zu tun, ins Handeln zu kommen, ohne vorher groß nachzudenken. In der Physik ist der Impuls eine Größe, die den geradlinigen Bewegungszustand eines Objekts charakterisiert und der von der Masse und der Geschwindigkeit eines Objektes abhängig ist. Durch Impulse gerät – mechanisch oder kognitiv – etwas in Bewegung. Genau diesen „Schwung" wollen wir auf unserem Philologentag in Celle im November mitnehmen, denn auch

Bildung braucht Impulse.

Der niedersächsische Philologenverband setzt mit seinen 8.000 Mitgliedern seit mittlerweile 79 Jahren Bildungsimpulse in Niedersachsen. Wir kümmern uns darum, dass Bildung eben nicht stehen bleibt oder starr ist, sondern sich kontinuierlich weiterentwickelt.

Ein Blick auf die PISA-Ergebnisse von 2025 verdeutlicht, wie wichtig es ist, richtige Ansätze für nachhaltiges Lernen zu finden. Nur dadurch können wir wieder nach vorne kommen. Wissen, Können, Handeln und Haltung entscheiden, ob und wann wir in der 1. Liga mitspielen. Dazu müssen wir uns fragen, was wesentlich ist und was nicht und wie wir mit den PISA-Ergebnissen, die mittlerweile ja kaum noch jemanden schocken, umgehen wollen. 25 Jahre nach dem ersten PISA-Schock brauchen wir neuen Bildungsschwung für leistungsorientiertes Lernen. Sie finden dazu einen Artikel im Heft, der erläutert, warum die Kompetenzorientierung in der heute vorliegenden Form gescheitert ist.

Für die Diskussionen auf dem Vertretertag sind zahlreiche Anträge aus den Orts- und Bezirksverbänden sowie den Arbeitsgemeinschaften eingegangen. Diese betreffen die konkreten Verhältnisse vor Ort genauso wie bildungs- und berufspolitische Grundsatzfragen. Ich konnte in diesem Jahr wieder an zahlreichen BV-Sitzungen teilnehmen. Der Austausch mit unseren Mitgliedern war sehr anregend und man erkennt in den Gesprächen, dass neben den großen Leitlinien auch viele regionale Probleme unsere Lehrkräfte umtreiben. Es geht nicht nur um einen Blick auf das Land, sondern vielmehr um den Blick in das Land. Dazu gehören auch die Gespräche mit den Verantwortlichen in Städten und Kommunen. Durch die Agenda 2035, die wir im Frühjahr dieses Jahres veröffentlicht haben, werden bereits viele unserer Forderungen abgedeckt. Wir haben unser bildungs- und berufspolitisches Programm erarbeitet, das ein Jahr vor den Landtagswahlen die Messlatte für die Parteien sein wird. Unsere Agenda 2035 ist ein Bildungsimpuls, der in anderen Landesverbänden des Deutschen Philologenverbandes mit großem Interesse zur Kenntnis genommen wurde.

Unser beharrliches Nachsetzen bei der Alimentation hat nicht zu den Veränderungen geführt, die wünschenswert und erforderlich gewesen wären. Leider findet auch diese Landesregierung nicht die Kraft, eine amtsangemessene Alimentation für die kommenden Jahre umzusetzen. Damit reiht sie sich leider in die unrühmliche Reihe ihrer Vorgängerregierungen ein. Vertrauen schafft das nicht.

Kollegiale Grüße



Christoph Rabbow

Selbstreguliertes Lernen: ein vielversprechender wissenschaftlicher Ansatz – aber wie kann die Umsetzung im Schulalltag gelingen?



Von Dr. Oliver Beckmann

Der vom Niedersächsischen Kultusministerium initiierte Freiräume-Prozess gibt Schulen mehr Eigenverantwortung und gestalterische Möglichkeiten, um den Unterricht vor dem Hintergrund zunehmender Heterogenität und gesellschaftlicher Veränderungen in einer immer komplexer erscheinenden Welt flexibel an ihre Bedürfnisse anzupassen – so das Wording des MK.

Der Ansatz offener Lernformen ist auch an den Gymnasien nicht grundsätzlich neu; freie Lernformen gibt es dort in verschiedener Ausprägung seit Jahrzehnten, angefangen bei Lernzirkeln, Lernbuffets, Lernarrangements bis hin zum projektorientierten Unterricht, Projektwochen oder selbstgesteuertem Lernen (SegeL). Neu erscheint das nicht einschätzbare Ausmaß des Freiräume-Prozesses, das durch jede einzelne Schule selbst bestimmt werden soll. Ist der Freiraum-Prozess am Gymnasium als Integration offener Lernformen in die bisher eher durch geschlossene Lernformen geprägte Unterrichts- und Schulkultur gedacht? Oder ist eine Umwandlung von Gymnasien z. B. in Dalton-Schulen intendiert?

Der grundsätzlich wertvolle pädagogische Ansatz, dass die Schülerinnen und Schüler zunehmend selbständig, selbstbestimmt, eigenverantwortlich und damit selbstmotivierter lernen, wirft zwei grundlegende systemische Fragen auf. Erstens steht das Konzept des Freiraumlernens in einem Widerspruch zu bisherigen Leistungsüberprüfungsformaten und zu den zentralen Abiturprüfungen, deren Vorbereitung Aufgabe der Gymnasien ist und auf deren Vergleichbarkeit bundesweit viel Wert gelegt wird. Zweitens verarbeitet unser Land gerade einen neuerlichen PISA-Schock. PISA fragt Leistungen ab und offene Lernformate gelten mit Blick auf standardisierte Tests als weniger leistungseffizient, sodass eine Verbesserung Deutschlands im PISA-Ranking dadurch kaum zu erreichen sein wird. Zum Design der PISA-Studien ist allerdings kritisch anzumerken, dass Leistung in der gymnasialen Bildung eine wesentliche Rolle spielt, dass gymnasiale Bildung darüber hinaus aber auch darin besteht, einen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung und Basiskompetenzen zur Lebensbewältigung in einer dauerhaft unsicheren und komplexen Welt zu vermitteln, wozu offene Lernformen einen wertvollen Beitrag leisten. Niemand wünscht sich Schulsysteme wie beispielsweise in China oder Japan, obwohl diese in PISA- Studien stets hervorragend abschneiden.

Neben den systemischen Fragen stellen sich noch die pädagogischen bzw. methodischen Fragen, wie es gelingen kann, die anerkannten Methoden des kooperativen und kollaborativen Lernens mit dem Freiraumlernen zu verknüpfen, wie es gelingen kann, den für das Gymnasium besonders bedeutsamen Anforderungsbereich III in das Freiraumlernen einzubeziehen und wie in diesem Zusammenhang praxistaugliche alternative Lernkontrollen aussehen sollen.

Ein grundsätzlich vielversprechendes wissenschaftliches Konzept ist das des sogenannten selbstregulierten Lernens, das u. a. von Prof. Dr. Ferdinand Stebner von der Universität Osnabrück vertreten wird. Selbstregulation als Fähigkeit, das eigene Verhalten und Lernen bewusst zu steuern, wird hier als eine zentrale Schlüsselkompetenz und als Bildungsziel verstanden. Selbstreguliertes Lernen bedeutet die Fähigkeit, sich Ziele zu setzen, Arbeitsschritte zu planen und mit Stress und Ablenkungen umzugehen. Selbstregulationskompetenzen sind eng verknüpft mit Resilienz, positiven schulischen Leistungen sowie gelingenden sozialen Beziehungen von Kindern und Jugendlichen. Insofern erscheinen Selbstregulationskompetenzen durchaus geeignet, zu den o. g. gymnasialen Bildungszielen der Persönlichkeitsentwicklung und zur Lebensbewältigung der Schülerinnen und Schüler in einer dauerhaft unsicheren und komplexen Welt einen wesentlichen Beitrag zu leisten. Die in diesem Konzept im Vordergrund stehende Zielorientierung wird in einer Kombination aus instruierendem Unterricht und zunehmend freiem Lernen umgesetzt. Selbstreguliertes Lernen ist nicht „freies Lernen“, sondern es vermittelt metakognitive Strategien, die dafür wichtig sind: Ziele setzen, den eigenen Lernprozess beobachten und reflektieren. Dabei ist darauf zu achten, dass dieses „Lernen lernen“ immer mit fachlichen Inhalten verbunden wird. Die Nationale Akademie der Wissenschaften Leopoldina hat den Kultusministerien der Bundesländer bereits 2024 empfohlen, die Förderung dieser Selbstregulationskompetenzen „nun als weitere Leitperspektive


© K Abrahams/peopleimages.com – Adobe Stock

in ihre jeweiligen Bildungs- und Lehrpläne für die Bildungseinrichtungen aufzunehmen und ambitionierte Ziele zu definieren".

Für die Lehrkräfte ergibt sich daraus die zentrale Frage: Wie erfolgt die Umsetzung derartiger wissenschaftlicher Erkenntnisse und Konzepte in die Unterrichtspraxis? Bildung braucht Impulse: Ja, das Niedersächsische Kultusministerium hat einen Impuls geliefert: Es ermöglicht den Schulen einen wie auch immer zu gestaltenden Freiraum-Prozess: Alle Gymnasien und damit alle Lehrkräfte an den Gymnasien können, dürfen und sollen alles Mögliche ausprobieren, ohne dass für den Entwicklungsprozess angemessene Ressourcen zur Verfügung stehen. Die Entwicklung, Vorbereitung und Durchführung offener Lernformen sind mit einem hohen Arbeitsaufwand der Lehrkräfte verbunden. Wenn es nicht beim Ausprobieren bleiben, sondern auch für die Schülerinnen und Schüler zu einem konstruktiven und systematischen Kompetenzzuwachs führen soll, muss jedes Gymnasium letztlich ein von den Lehrkräften getragenes schuleigenes Konzept aus erfolgreichen Ausprobier-Bausteinen zum Freiraumlernen entwickeln. Dieser langwierige und komplexe Bündelungsprozess muss ebenfalls ohne Entlastungsstunden in Fachgruppen und weiteren schulinternen Gremien durch die Lehrkräfte bewältigt werden. Besonders herausfordernd ist dieser Prozess für die ohnehin zeitlich massiv belasteten Schulleitungsmitglieder, die nicht nur die Verantwortung für einen qualitativ hochwertigen Entwicklungsprozess tragen, sondern den gesamten Prozess gestalten, moderieren und schulorganisatorisch umsetzen müssen.

Was fehlt, sind durch das Kultusministerium zu initiierende, hochwertige, praxistaugliche Qualifizierungsmaßnahmen zur fachspezifischen und schulischen Implementierung offener Lernformen für Lehrkräfte und Schulleitungen an Gymnasien durch zuvor dafür qualifizierte Lehrkräfte, die als Expertinnen und Experten den Entwicklungsprozess der Gymnasien in Richtung offener Lernformen kontinuierlich begleiten. Wie eine qualitativ hochwertige Qualifizierungsmaßnahme durch das Kultusministerium organisiert werden könnte, zeigt das im Zeitraum von ca. 2002 bis 2014 durchgeführte Projekt SegeL (Selbstgesteuertes Lernen). Für diese Form der Schulentwicklung wurden damals ca. 60 niedersächsische Lehrkräfte als Trainerinnen und Trainer für Unterrichtsqualität innerhalb von 2 Jahren an ca. 30 Tagen ausgebildet, die dann über einen Zeitraum von 2 Jahren Lehrkräfte interessierter Schulen an insgesamt 12 Tagen fortgebildet haben und die Schulen bei der Implementierung begleitet haben. Wenn dem Kultusministerium eine qualitativ hochwertige Umsetzung des Freiraum-Prozesses an den Gymnasien und auch an anderen Schulformen wichtig ist, muss es Geld in die Entwicklung und Durchführung hochwertiger Qualifizierungsmaßnahmen investieren, um eine Umsetzung grundsätzlich vielversprechender wissenschaftlicher Ansätze, wie beispielsweise zum selbstregulierten Lernen, in den Schulen zu ermöglichen.

Warum die Kompetenzorientierung gescheitert ist oder wie Bildung zur Mogelpackung wurde.

25 Jahre „Kompetenzorientierung“: Ein Vierteljahrhundert weniger Inhalt, dafür mehr Verpackung.

Von Dr. Christoph Rabbow



Was bisher geschah: Die erste PISA-Studie hat Gesellschaft und Politik vor 25 Jahren gleichermaßen geschockt. Die einstige Bildungsnation war auf dem Weg in die Mittelmäßigkeit. Die Ergebnisse der ersten PISA-Studie im Jahr 2000 sorgten für hektische Betriebsamkeit im doch recht schwerfälligen Bildungsbetrieb. Deutsche Schülerinnen und Schüler waren in den Bereichen Lesefähigkeit, Mathematik und Naturwissenschaften nur im unteren Mittelfeld der teilnehmenden Industrieländer gelandet, zwar immer noch über dem Schnitt der OECD-Staaten, aber von dem Land der Dichter und Denker wurde mehr erwartet.

Das sollte und durfte natürlich nicht so bleiben, also musste sich der Unterricht verändern. Bildungspolitische Experten machten den auf Wissenserwerb ausgerichteten Unterricht für das Versagen der Schülerinnen und Schüler verantwortlich. Man stellte fest, dass PISA-Aufgaben „kompetenzorientiert“ waren. Die Kompetenzorientierung sollte nun auch Einzug in die deutschen Klassenzimmer finden. Fünf Jahre nach dem Schock führte die Kultusministerkonferenz zum Schuljahr 2005/2006 für die Fächer Deutsch, Mathematik und die erste Fremdsprache Mindeststandards ein. Beabsichtigt war, ein Gleichgewicht von Wissen und Anwenden des Wissens in verschiedenen Situationen, den sogenannten Kontexten, herzustellen. In den curricularen Vorgaben und Bildungsplänen drängten sich dann aber die Kontexte und Kompetenzen so stark in den Vordergrund, dass Lerninhalte nur noch sekundär erschienen. Man wollte ab sofort nicht mehr inputorientiert unterrichten, sondern stellte auf „Outputorientierung“ um. Man sollte nicht mehr lehren, die Schüler sollten lernen, wie man kompetenzorientierte Aufgaben bearbeitet. Aus Lehrkräften wurden Lernbegleitende und Coaches.

Kompetenzorientierung und Humboldts Bildungsbegriff – ein Widerspruch

Die Bildungspläne der meisten Bundesländer bezogen sich auf die von Weinert entwickelte Kompetenz-Definition. Demnach sind Kompetenzen kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen. Bereits die Definition zeigt Konstruktionsschwächen, da die Entwicklung kognitiver „Fähigkeiten“ überhaupt nur ein Teil gymnasialer Bildung ist. Fähigkeiten bestehen nicht ausschließlich aus „Problemlösen“ und zielen auch nicht nur auf die „Anwendung“ oder das Abarbeiten einer kompetenzorientierten Aufgabenkultur ab. Wichtige Lerninhalte der Fächer Deutsch, Mathematik, Musik, Kunst, Philosophie sowie der Naturwissenschaften und der Fremdsprachen lassen sich mit Kompetenzrastern gar nicht vollumfänglich erfassen. Und es sind gerade oft die zweckfreien und nicht ökonomischen Inhalte, die Freude am Lernen bereiten und zu einem Bildungsmehrwert führen. Im Humboldtschen Bildungsbegriff geht es um das Primat des Lerninhalts, d.h. es kommt darauf an, was und warum genau und gerade dies gelernt wird. Das Verständnis unserer Welt erschließt sich über unser Wissen von Inhalten:

> *„Was also der Mensch notwendig braucht, ist bloß ein Gegenstand, der die Wechselwirkung seiner Empfänglichkeit mit seiner Selbsttätigkeit möglich macht.“*

Von diesem eindeutigen Primat des Inhalts ist im heutigen Fachunterricht nicht mehr die Rede. Im Mittelpunkt steht eine kompetenzorientierte Aufgabenkultur, zum Schein geführte kritische Auseinandersetzungen, kreatives Handeln durch Problemorientierung sowie die Gestaltung von Lernanlässen, die Entwicklung einer Fehlerkultur und natürlich kognitiv aktivierende Lernprozesse. Die Grundlagen sind zwar immer noch geprüftes Wissen und das Beherrschen fachbezogener Verfahren, aber die Intention wird deutlich: Weniger Inhalte, dafür mehr (Aus) bildung prozessbezogener Fertigkeiten. Der folgende Kasten zeigt, wie Kompetenzorientierung in Niedersachsen heute gedacht wird. (aus www.mkniedersachsen.de)

Qualitätsmerkmal 2.1: Kompetenzorientierung

Die Entwicklung von Kompetenzen setzt gesichertes Wissen und die Beherrschung fachbezogener Verfahren voraus sowie die Bereitschaft und Fähigkeit, diese gezielt zur verantwortungsvollen Bewältigung von **Aufgaben und Problemstellungen** einzusetzen. Kompetenzorientierung bedeutet, **Lernanlässe zu schaffen**, in denen Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten miteinander zu eigenem, **kreativem Handeln** verknüpft werden. Durch herausfordernde **Aufgabenstellungen**, die die Anschlussfähigkeit und Anwendung des Gelernten gewährleisten, durch einen **diskursiven Umgang** mit Fehlern sowie vielfältige Gelegenheiten zum **intelligenten Üben und Festigen** werden Kompetenzen systematisch aufgebaut.

Teilmerkmale:

Kompetenzaufbau

Die Ziele, Inhalte und Methoden sind aufeinander abgestimmt und auf einen systematisch angelegten und langfristig gesicherten Aufbau der erwarteten Kompetenzen ausgerichtet.

Kognitive Aktivierung

Durch problemorientierte, anwendungsbezogene bzw. handlungsorientierte Aufgaben werden herausfordernde und kognitiv aktivierende Lernprozesse gestaltet.

Sprachbildung

Durch vielfältige Gelegenheiten zum Sprechen, Schreiben, Lesen und Hören sowie einen bewussten Umgang mit Sprache werden der Erwerb der Alltags-, Fach- und Bildungssprache gefördert.

Die Kompetenzorientierung von Unterricht führte dazu, dass das Fachwissen kontinuierlich abnahm, weil einfach ignoriert wurde, dass Wissen und Können eine Einheit bilden.

Wie sich die Kompetenzorientierung des Unterrichts in der schulischen Praxis auswirkt, zeigt sich auch und gerade in der Lehrkräfteausbildung. Junge Lehrkräfte wollen ihren Ausbildern gerne die große methodische Vielfalt, die sie in ihrem Studium kennengelernt haben, zeigen und versuchen dabei die in Curricula definierten Kompetenzen in ein methodisches Korsett zu pressen, in das sie nicht passen. Das Problem ist zunehmend, dass Stunden nicht mehr vom Lerninhalt gedacht werden, sondern im Wesentlichen von einer schönen Lernumgebung bestimmt werden. Das bedeutet, die Unterrichtsmethode und die zu unterrichtende Kompetenz bestimmen heutzutage die Wahl des Unterrichtsgegenstands. Es macht einen schon ratlos, wenn es auf die Qualität des zu lernenden Stoffes und damit den Inhalt gar nicht mehr ankommt. Die pädagogische Literatur tut ihr Übriges, um der methodischen Mode zu gefallen: „Methoden-Training“, „Der praktische Methodenkoffer für Pädagogen“, „Methodenschatz für den Unterricht“, „Mit Medien kompetent und kreativ umgehen“. Mit anderen Worten: Es geht nicht mehr um die Vermittlung von Inhalten oder gar Tiefe, sondern um methodisches Gedöns und den Einsatz möglichst vieler Medien zum Entertainment einer immer konzentrationsschwächeren Schülerschaft. Wenn sich Schüler eh nur noch 5 Minuten auf eine Sache konzentrieren können, braucht man eben 8 Methodenwechsel in einer Unterrichtsstunde.

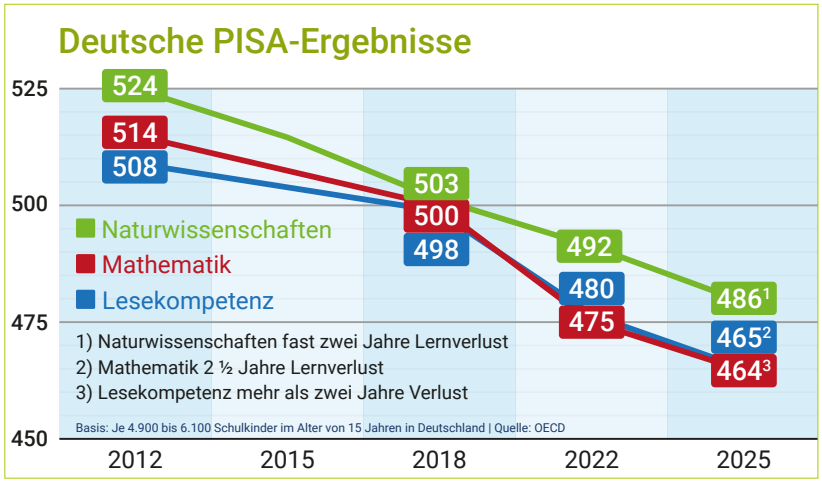
Auch wenn es schmerzt: Inhaltliche Durchdringung und Tiefe ist in einer digitalen Welt notwendig.

Die grundlegenden Kompetenzen der Vermittlung im Geschichtsunterricht sind Sach-, Methoden- und Urteilskompetenz. Da überfachliche Kompetenzen die fachspezifischen überlagern, steht die Lehrkraft in der Praxis formalen Anforderungen gegenüber, hinter denen die Essenz des Geschichtsunterrichts, nämlich die Vermittlung eines historischen Grundlagenwissens, abhandenkommt. So berichten in der Fachzeitschrift „Geschichte und Wissenschaft“ Ausbildungslehrkräfte davon, dass Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst durch die Kompetenzüberfrachtung so unter Druck gesetzt werden, dass sie diese bereits einüben, ohne zuvor das dafür fachinhaltlich notwendige Fundament gelegt zu haben. Lernsituationen verkehren sich dann und es wird nichts gelernt. Der in Lehrplänen geforderte Gegenwarts- und Lebensweltbezug ist in der Praxis kontraindiziert, wenn Berufseinsteiger dazu neigen, Lerninhalte so aufzubereiten, dass sie für eine Bewertung aus heutiger Sicht passend gemacht werden. Wo es aber keine Passung gibt, kann man sie auch nicht synthetisch herstellen, und über eine Sache kann man sich eben nur eine Meinung bilden, wenn man sie durchdrungen hat. Das geht nur, wenn man sich intensiv an dem Inhalt abgearbeitet hat; die Verpackung ist nebensächlich. Die inhaltliche Auseinandersetzung ist anstrengend und erfordert Leistungsbereitschaft sowie das Wissen um den Umgang mit Fakten. Die geistige Durchdringung von Inhalten ist in Zeiten von KI-Systemen wichtig, denn die Vernetzung von Wissen ist überhaupt nur auf einer breit vorhandenen Wissensbasis möglich. Wissen kann akkumulieren, wenn es an bekanntes Wissen andocken kann.

Wo wir heute stehen (PISA 2025):
Viele Lehrkräfte beklagen heute die inhaltliche Verarmung, die mit der Kompetenzorientierung einhergeht. Es gehe im Unterricht nicht mehr darum, das zu lernen, was einen Wert hat, was also für die geistige Entwicklung Heranwachsender wertvoll und sinnstiftend ist, sondern nur noch das, woraus die Schülerschaft einen praktisch-beruflichen, sogar ökonomischen Nutzen ziehen kann. Ein nach Profit ausgelegter Kompetenzbegriff verhindert eine tiefgründige Auseinandersetzung geradezu.

Kompetenzverluste noch und nöcher – Wie weit kann man eigentlich fallen?

Wie die Abbildung zu den Ergebnissen der PISA-Studien der Jahre 2006 bis 2026 zeigt, verloren die Schülerinnen und Schüler in den letzten zwanzig Jahren jeweils 30 PISA-Punkte in der Lesekompetenz und der naturwissenschaftlichen Bildung sowie 40 PISA-Punkte in den mathematischen Kompetenzen. 30 PISA-Punkte weniger entsprechen in etwa einem Verlust von anderthalb Schuljahren, 40 PISA-Punkte weniger entsprechen ein Verlust von zwei Schuljahren. Das ist erheblich. Es sind genau die Jahre, in denen die Kompetenzorientierung Eingang in die Schulen fand und dort ihr Unwesen trieb. Natürlich ist in diesen zwanzig Jahren nicht nur bildungspolitisch viel passiert, dennoch ist der Bildungsverlust erheblich und nicht einfach so hinzunehmen. Bayern und Sachsen haben im Vergleich zu anderen Bundesländern erst spät mit der Kompetenzorientierung begonnen. Schaut man sich die Kenntnisse im Fach Mathematik bei der letzten IQB-Bildungsstudie aus dem Jahr 2024 an, so ist die Feststellung bitter: Mehr als ein Drittel (34,1 Prozent) der Schülerinnen und Schüler erreichen den Mindeststandard für den Mittleren Schulabschluss (MSA) nicht. In Niedersachsen liegt die Quote 3 Prozent höher, in Bayern hingegen liegt die Quote 8,2 Prozent, in Sachsen sogar 13,5 Prozentpunkte niedriger. Der Abstand zwischen Niedersachsen und den beiden Spitzenländern liegt bei über 10 Prozent. Die Frage muss lauten:



Was machen die anderen besser oder anders als Niedersachsen?
Auch in Sachsen und Bayern kam es zu Leistungsabfällen in den letzten Untersuchungen, dennoch sind und bleiben die Abstände zwischen „Verlierern und Siegern“ groß. Wenn aber die konservativen Freistaaten erst deutlich später in die Kompetenzorientierung gestartet sind als die „progressiven“ Länder, dann könnte darin vielleicht ein Zusammenhang bestehen. Man könnte zumindest einmal die These aufstellen: „Je konservativer eine Bildungspolitik ist, umso lernwirksamer ist sie und umso besser fallen die Ergebnisse in Leistungsstudien aus.“

Interessant und lohnenswert ist auf jeden Fall ein Blick nach Baden-Württemberg. Bis 2011 war das Land durchgängig CDU-regiert. Bildungsstudien attestierten bis dahin dem „Länd“ ein durchweg gutes Bildungsniveau. Die letzten 15 Jahre wurde das Bundesland dann von einer grün-schwarzen Regierung unter Führung des Biologielehrers Winfried Kretschmann regiert. Bildungspolitisch gesehen kam der Absturz mit der grün geführten Landesregierung. Mittlerweile schaffen auch im einstigen Musterländle 31,5 Prozent der Jugendlichen nicht mehr die Anforderungen für den MSA. Der Vergleich zeigt, dass die Bildungspolitik in den Bundesländern maßgeblich einen Einfluss auf die Ergebnisse von Leistungsstudien hat. Wir sollten uns an der Tabellenspitze, also Sachsen und Bayern, orientieren, wenn wir anschlussfähig sein wollen. Wir sollten lieber mehr Freistaat wagen als ständig über Freiräume zu lamentieren. Leistung kommt eben nicht von ungefähr, Leistung braucht Inhalte.

Wenn die Lesekompetenz einbricht, dann funktioniert nichts mehr.
Laut der JIM-Studie aus dem Jahr 2021 ist die Zahl Bücher lesender Jugendlicher so niedrig wie noch nie in den letzten 10 Jahren. Politik und Gesellschaft sind gleichermaßen gefordert, die Leseförderung in Deutschland auszubauen. In nur einem Jahr hat sich der Bücherverkauf für 10- bis 15-Jährige bundesweit um 30,6 Prozent verringert. Man kann durchaus behaupten, die Jugend von heute befände sich in einer Lesekrise. Wenn wir bei PISA und anderen Leistungsstudien ernsthaft besser werden wollen, dann müssen wir Lust am Lesen entwickeln. Leider fehlen hier Konzepte der Landesregierung. Zwar werden Laptops und Tablets jetzt ab Klasse 7 eingeführt, aber dem Grundpro-

blem niedriger Lesekompetenz wird nicht begegnet. Thomas Koch vom Börsenverein des deutschen Buchhandels sieht in den oben genannten Zahlen einen Weckruf:

> *„Wir dürfen nicht zulassen, dass eine ganze Generation den Zugang zum Lesen verliert. Wenn ein Drittel aller 15-Jährigen nicht ausreichend lesen kann und bei der Leseförderung nicht entschlossen gegengesteuert wird, hat das Folgen weit über den Buchmarkt hinaus. Es geht um Bildungschancen, gesellschaftliche Teilhabe und letztlich auch um die Stabilität unserer Demokratie."*

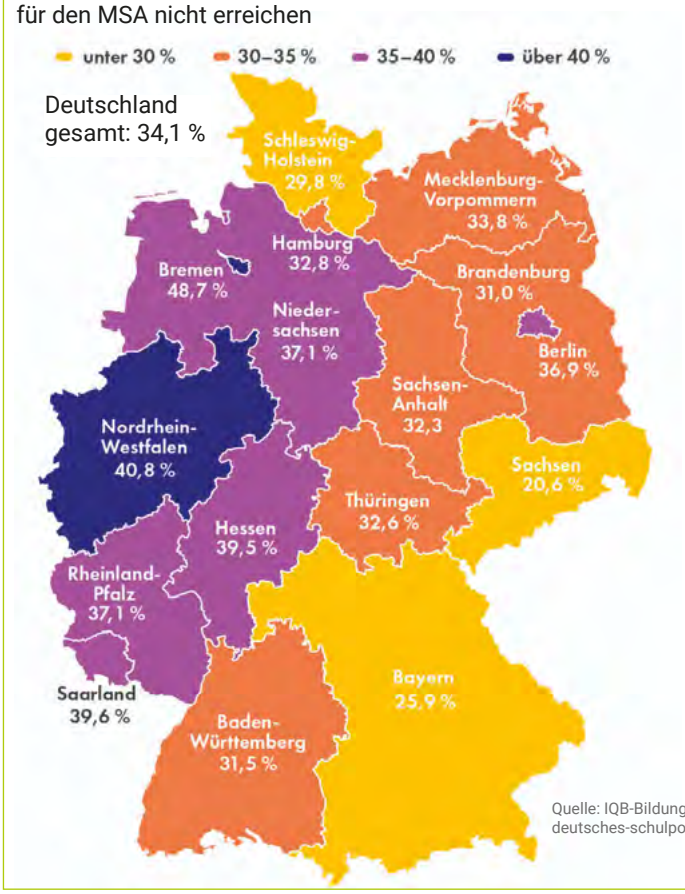
Man kann Thomas Koch nur recht geben. Wenn die Lesekompetenz einbricht, dann funktioniert in unserem System nichts mehr. Unser Rechtsstaat ist auf Partizipation ausgelegt. Wenn diese nicht mehr existiert, dann profitieren genau die, die den Rechtsstaat infrage stellen. Lese- und Schreibkompetenz sind Grundrechte. Einen (funktionalen) Analphabetismus kann und darf sich die Demokratie nicht leisten. Das Lesen gerade längerer Texte und von Büchern ist unerlässlich, um Textverständnis, Konzentration und die Bildungssprache zu fördern und zu sichern. Lesen zu können, ist das Fundament unserer freiheitlich-demokratischen Grundordnung. Erst durch die Lesekompetenz emanzipiert sich der Mensch, denn sie ist die Basis für Lernerfolg und Leistungsanspruch. Genau deshalb brauchen wir dringend eine Förderung der Lesekompetenz im ganzen Land.

PISA 2029 – Drei Testdomänen: Klassisches Lesen, Medien- und KI-Bildung, Klimakompetenz

Wo die Reise hingeht (PISA 2029):
Wir haben nur drei Jahre Zeit bis zur nächsten PISA-Studie. Diese Zeit müssen wir nutzen. In der nächsten Studie werden drei Bereiche getestet. Der Schwerpunkt liegt dann im klassischen Lesen (Hauptdomäne). Die anderen beiden Domänen in den MINT-Fächern liegen in der erstmals zu testenden Media and Artificial Intelligence Literacy (MAIL, Innovative Domäne). Dabei wird in simulierten digitalen Umgebungen geprüft, wie 15-Jährige die Glaubwürdigkeit von Online-Inhalten einschätzen, künstlich erzeugte Medien (Deepfakes/KI) erkennen und verantwortungsvoll mit Algorithmen umgehen. Ein weiterer zu untersuchender Bereich ist die Klimakompetenz. Die sogenannte Climate Literacy wird interdisziplinär in die Naturwissenschaften und den MAIL-Bereich integriert, um das Verständnis für den Klimawandel und nachhaltiges Handeln zu messen.

IQB-Bildungstrend 2024 für das Fach Mathematik

Anteil aller Neuntklässler:innen, die den Mindeststandard in Mathematik für den MSA nicht erreichen



Quelle: IQB-Bildungstrend 2024
deutsches-schulportal.de

Wir können heute nur spekulieren, wie es ausgeht. Aber eines scheint schon fast sicher: Die Lesekompetenz hat starken Einfluss auf die beiden anderen Testdomänen, und es ist zu befürchten, dass wir bei der Lesekompetenz in den nächsten vier Jahren keinen wesentlichen Sprung nach vorne machen werden.

Typisch Philologe – Warum denn gleich so pessimistisch?

Der Jahrgang, der 2029 den PISA-Test absolviert, ist genau der Jahrgang, der in diesem Schuljahr in Niedersachsen seine Tablets und Laptops als Leihgeräte bekommt. Die Verwendung von und die Arbeit mit den Geräten werden Einfluss auf die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler haben. Es ist zu befürchten, dass sich die Lesekompetenz nicht verbessert, wenn der Einsatz der Geräte nicht genau dafür verwendet wird. Das Dilemma ist, dass mit dem Erwerb von Hardware noch keine einzige Kompetenz gewonnen wird. Wenn es doch nur so einfach wäre, sich Kompetenzen und inhaltliches Wissen zu erkaufen. Noch fehlt die Didaktik, also die inhaltliche Grundlage, für die eingeführte Hardware. Bereits heute müssten wir festlegen, welche E-Books auf die Geräte der Schülerinnen und Schüler geladen und gelesen werden sollen. Hier könnte man je nach

Lesefortschritt eines jeden Einzelnen sogar Texte mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden nutzen. Die Geräte bieten ja Möglichkeiten, die es bei einem gebundenen Buchformat so nicht gibt. Um den Vorteil der Geräte zu nutzen, müsste man spätestens jetzt ins Handeln kommen. Wenn wir erst im zweiten oder gar dritten Jahr nach der Einführung der Geräte mit der inhaltlichen Ausgestaltung beginnen, dann haben wir nicht nur zwei Jahre verloren; die Schülerinnen und Schüler haben dann auch nur ein oder zwei Jahre Zeit, ihre Fertigkeiten mit Blick auf den anstehenden PISA-Test zu entwickeln. Auch die Leistungen in den Prüfdomänen, Media and Artificial Intelligence Literacy und Climate Literacy, werden stark von den Lesefertigkeiten der Schülerinnen und Schüler abhängen. Wer über diese nur in geringem Maße verfügt, wird sich schwer damit tun, die Glaubwürdigkeit von Online-Inhalten einzuschätzen oder ein Verständnis für Klimawandel und nachhaltiges Handeln zu entwickeln. Auch dies ließe sich mit den jetzt eingeführten Geräten bei einer entsprechend sinnvollen Didaktisierung von Lerninhalten im Bereich der digitalen Bildung sowie der Bildung zu grundlegenden Klimafragen realisieren. Die Didaktik muss jetzt greifen, nicht erst, wenn der Test schon gelaufen ist. Es wäre schon ein Skandal, wenn trotz des gerade eingeführten Partizipationserlasses zur „Stärkung von Demokratiebildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)“ bei PISA-2029 nachgewiesen würde, dass eine Teilhabe der Schülerinnen und Schüler aufgrund mangelnder Kompetenzen nicht möglich ist. Dies würde zu einem absoluten Verlust der Glaubwürdigkeit in bildungspolitisch Handelnde führen. Daher gilt:

> *Man kann einen Erlass nur mit Leben füllen und Lernwirksamkeit entfalten, wenn einerseits Menschen und Ressourcen dahinterstehen und andererseits Grundkompetenzen wie Lesen, Schreiben, Rechnen entwickelt werden.*

Aussagen unserer Ministerin, wie „Das würde man ja eh alles schon machen,“ sind wenig hilfreich. Wenn man wirklich besser werden will, dann muss man neben didaktisch-ausgereiften Konzepten, die dem Erlass erst Leben einhauchen, vor allem die notwendigen Ressourcen in Form zusätzlicher Lehrkräftestunden für die Schulen vorhalten, denn andernfalls bleibt ein Erlass wirkungslos, und man darf sich dann über die Ergebnisse des PISA-Tests 2029 ein Jahr später nicht verwundert oder gar schockiert zeigen.

Was ist der Schluss? – Im nächsten Vierteljahrhundert wieder mehr Inhalt und weniger Verpackung.

Ein Vierteljahrhundert, 25 Jahre Bildungsstandards und Kompetenzen, sind wirklich kein Grund zum Feiern. Über Wissen zu verfügen, bleibt auch in digitalen Zeiten und Welten die wichtigste Kompetenz. Das Gute ist, wir können wirklich besser werden, wenn wir uns wieder verstärkt an Inhalten orientieren. Dies erfordert eine Rückbesinnung auf das Wesentliche, auf den Kern von Unterricht. Inhalte sind nach wie vor primär, der Rest ist schmückendes Beiwerk. Genauso sollten wir in den nächsten Jahren handeln.

PISA-Schock: Warum wir Eltern mit dafür verantwortlich sind – ein Kommentar

Veröffentlicht am 25.09.2026 bei familie.de von Andrea Zschocher

Es ist wieder so weit. Die PISA-Ergebnisse sind da, und sie sind – Überraschung – schlecht. Schlechter als beim letzten Mal. Schlechter als je zuvor, um genau zu sein. Deutschland erreicht in Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften die niedrigsten Werte seit Beginn der Erhebungen im Jahr 2000. Ein Drittel der 15-Jährigen kann nicht ausreichend lesen. Und damit meine ich nicht, Goethe zu interpretieren oder wissenschaftliche Paper zu verstehen. Es fehlt schon an der Basis des verstehenden Lesens. Na und, wir haben doch KI und Google, sagt ihr? So einfach ist es leider nicht. Denn natürlich gibt es heute einige Hilfsmittel, die uns vorgaukeln, wir müssten vieles nicht mehr selbst wissen. Google oder LLM-Chats sind nur einen Klick entfernt und haben doch die Antwort. Aber das wird uns nicht helfen. Weil Bildung so viel mehr ist als Goethe und Schiller. Die zu verstehen ist im Zweifelsfall nicht entscheidend. Die Fähigkeiten, zu lesen und Sachverhalte zu verstehen, sind aber elementar fürs Leben. Wir brauchen sie, um uns eine Vorstellung von der Welt machen zu können, in der wir leben. Um faktenbasierte Entscheidungen zu treffen, die Demokratie zu verteidigen, ein Leben zu führen, in dem


© highwaystarz – Adobe Stock

wir selbstbestimmt agieren, statt uns aufgrund mangelnder Fähigkeiten fremdbestimmt verwalten zu lassen. Es geht darum, einen Mietvertrag zu verstehen, eine Fake-News zu erkennen, beim Elternabend mitreden zu können.

Ich nehme die PISA-Ergebnisse zur Kenntnis und werde wütend. Aber nicht nur auf die Politik, nicht nur auf das Bildungssystem, nicht nur auf den Lehrkräftemangel. Ich bin auch wütend auf uns Eltern. Auf die Gesellschaft. Denn wir alle sind zuallererst und maßgeblich dafür verantwortlich. Und das sage ich nicht, weil ich noch mehr Druck auf Eltern ausüben möchte, den haben wir wahrlich genug. Sondern weil ich wachrütteln will für das, was gerade geschieht.

Zahlen, die wehtun

Kurz die Fakten, weil sie wichtig sind: 465 Punkte im Lesen, 464 in Mathe, 486 in Naturwissenschaften. Klingt abstrakt, also übersetze ich das mal mit den Worten von Samuel Greiff, dem wissenschaftlichen Leiter der PISA-Studie in Deutschland: „Das, was die Jugendlichen heute mit 15 Jahren können, das konnten sie vor zehn Jahren schon mit 13 Jahren." Das sind zwei Jahre Lernverlust! Der Anteil der besonders leistungsstarken Schülerinnen und Schüler hat sich seit 2015 fast halbiert: von zwölf auf sieben Prozent beim Lesen. Und am anderen Ende wächst die Gruppe derer, die nicht mal die Basiskompetenz erreichen, immer weiter.

Gleichzeitig zeigt die Studie, was wir eigentlich längst wissen: In kaum einem anderen Land hängt der Bildungserfolg so stark vom Elternhaus ab wie in Deutschland. Nur zwei von hundert Kindern aus sozial benachteiligten Familien schaffen es in den leistungsstarken Bereich. Bei Kindern aus privilegierten Familien sind es 25. Das ist kein Zufall. Das ist ein System, das versagt.

Natürlich brauchen wir bessere Schulen, mehr Lehrkräfte, frühkindliche Förderung, verbindliche Sprachstandserhebungen, mehr Geld für Kitas. Die Stiftung Lesen fordert das seit Jahren, und sie hat recht damit. Zehn Minuten Vorlesen am Tag sollten so selbstverständlich sein wie Zähneputzen. Stattdessen stehen Programme wie „Lesestart 1–2–3" vor dem Aus. Das ist absurd, und es macht mich fassungslos.

Nicht nur über Politik diskutieren, sondern über uns

Wir können über die validen politischen Punkte diskutieren, die sind da. Auch Corona hat den Start und das Fortkommen ins Schulleben erschwert. Aber das, was zur Wahrheit der schlechten Ergebnisse auch gehört, ist deutlich unbequemer. Weil es mit uns Eltern zu tun hat.

Die Bereitschaft, sich durch etwas Anstrengendes durchzubeißen, ein Buch zu lesen oder ein Puzzle zu lösen, wird kleiner. Nicht, weil unsere Kinder dümmer wären. Sondern weil wir ihnen beigebracht haben, dass es für jedes unangenehme Gefühl eine schnelle Lösung gibt. Und diese Lösung hat meistens einen Bildschirm.

Langeweile aushalten ist eine Kernkompetenz im Leben

Kinder können Langeweile schlecht aushalten. Das ist normal, das war schon immer so. Aber genau diese Langeweile ist der Moment, in dem etwas passiert: Kinder werden kreativ, sie erfinden Spiele, sie bauen, sie malen, sie denken sich Geschichten aus. Sie erfahren die Welt aktiv, nicht passiv. Genau das trainiert ihr Gehirn. So lernen sie, ganz unbewusst und nebenbei, Konzentration, Ausdauer, Problemlösung. Alles Dinge, die man braucht, um einen Text zu verstehen oder eine Matheaufgabe zu lösen.

Aber statt genau diese Langeweile gezielt zu forcieren und das auszuhalten, konsumieren viele Kinder heute Inhalte in einem Tempo und einer Dichte, die kein Kinderhirn (und übrigens auch kein Erwachsenenhirn) verarbeiten kann. Ich will auch nicht alle Inhalte verteufeln, es gibt großartige Kinder-Apps, tolle Serien, wunderbare Hörspiele. Aber die Menge, in der Kinder damit konfrontiert sind, ist zu hoch. Es gibt keinen Moment der Stille mehr, keinen Moment, in dem nichts passiert. Und das ist das Problem.

Niemand möchte dumme Kinder. Aber quengelnde Kinder auch nicht

Ich schreibe das nicht, um Eltern ein schlechtes Gewissen zu machen, davon haben die meisten schon genug. Unser Alltag ist voll, die Anforderungen sind hoch, und Kindererziehung ist – bei aller Liebe – auch einfach verdammt anstrengend. Niemand möchte dumme Kinder. Aber quengelnde Kinder möchte man eben auch nicht so gern, besonders nicht nach einem Zehn-Stunden-Tag, wenn die Wäsche sich türmt und das Abendessen noch nicht auf dem Tisch steht.

Nur sind die vermeintlich leichten Lösungen, dem Nachwuchs ein Tablet oder ein Smartphone in die Hand zu drücken, damit er beschäftigt ist, während man selbst den Alltag stemmt, keine echten Lösungen. Sie helfen im Druck des Alltags, und das ist menschlich. Aber sie sind auch so bequem, dass sie an vielen Orten überhand genommen haben. Und da müssen wir auch mal ganz ehrlich hinschauen.

Alle müssen Kindern helfen, auch wenns unbequem ist

Dazu gehört, dass wir nicht bei jedem PISA-Ergebnis nur auf die Schulen zeigen und fordern, dass die das richten sollen. Sie müssen ihren Teil dazu beitragen, unbedingt. Aber wir Eltern müssen das auch. Es geht nicht darum, alle Bildschirme aus dem Fenster zu werfen. Aber durchaus darum, das Handy nicht als erstes Beruhigungsmittel einzusetzen. Wir müssen wieder lernen, kleine Quengeleien auszuhalten, auch wenn es nervt und an den eigenen Nerven zehrt.

Wir müssen Kindern Bücher vorlesen und ihnen, sobald sie lesen lernen, Bücher in die Hand drücken und gemeinsam lesen, statt ihnen eine App zur Ablenkung zu geben. Und wir müssen uns selbst noch viel mehr als Vorbild begreifen. Denn wenn wir das Handy nicht aus der Hand legen, warum sollten die Kinder es dann tun? Kinder lernen durch Nachahmung. Wenn wir ständig auf einen Bildschirm starren, lernen sie, dass das normal ist.

Die unbequeme Wahrheit

Die PISA-Ergebnisse werden sich nicht verbessern, wenn wir nur auf die Politik warten. Sie werden sich verbessern, wenn wir als Gesellschaft begreifen, dass Bildung nicht in der Schule anfängt, sondern am Frühstückstisch und in vielen Fällen auch im Kinderwagen. In den Momenten, in denen wir entscheiden, ob wir das Quengeln aushalten oder das Tablet zücken. Wenn Kinder immer früher mit Bildschirmen und Ablenkung konfrontiert sind, dann werden die PISA-Ergebnisse der Zukunft immer schlechter werden.

Ich habe keine perfekte Lösung, auch dieser Kommentar ist es nicht. Aber vielleicht ist er ein Anstoß dafür, ehrlich miteinander ins Gespräch zu gehen und das eigene Bildschirm-Verhalten zu hinterfragen. Wenn wir alle den Wunsch haben, es zum Wohle und für die Zukunft unserer Kinder ein kleines bisschen besser zu machen, dann finden wir auch Lösungen. Unsere Kinder verdienen das. Alle. Nicht nur die, die das Glück haben, in die richtigen Familien geboren zu werden.

Kommentar: www.familie.de

Wissenschaftsforum Westerstede – ein Impuls für gute gymnasiale Bildung

Warum Gymnasien Räume brauchen, in denen aus Wissen Neugier, aus Neugier Erkenntnis und aus Erkenntnis Verantwortung werden kann

Von Henning Kratsch



Was ist eigentlich gute gymnasiale Bildung? Die Frage klingt beinahe zu grundsätzlich für den schulischen Alltag. Zwischen Unterrichtsversorgung, Curricula, neuen Erlassen, Klausuren, Abiturprüfungen und den vielfältigen Anforderungen an Schule bleibt wenig Zeit, sie immer wieder neu zu stellen. Und doch lohnt es sich. Denn gerade in einer Zeit, in der Wissen nahezu unbegrenzt verfügbar ist und Künstliche Intelligenz innerhalb von Sekunden Antworten auf komplexe Fragen formuliert, müssen wir uns vergewissern, worin der besondere Bildungsauftrag des Gymnasiums besteht.

Er kann sich nicht darin erschöpfen, Wissen zu vermitteln und junge Menschen erfolgreich durch Prüfungen zu führen. Gymnasiale Bildung muss Schülerinnen und Schüler dazu befähigen, Fragen zu stellen, Zusammenhänge zu erkennen, Informationen kritisch zu prüfen, eigenständig zu urteilen und Verantwortung zu übernehmen. Und sie sollte jungen Menschen Gelegenheit geben, herauszufinden, wofür sie sich interessieren, was sie können und welchen Weg sie nach der Schule einschlagen möchten.

Am Gymnasium Westerstede versuchen wir seit einigen Jahren, mit unserem Wissenschaftsforum einen solchen zusätzlichen Bildungsraum zu schaffen. Dabei ist das Forum weder eine bloße Vortragsreihe noch ein klassisches Bildungsförderungsprogramm. Im Mittelpunkt steht vielmehr die Verbindung von Forschungspraktika, Wissenschaftskommunikation, Studien- und Berufsorientierung sowie Persönlichkeitsbildung.

Das Westersteder Beispiel verweist damit auf eine grundsätzlichere Frage: Welche Erfahrungen sollten wir jungen Menschen am Gymnasium ermöglichen, wenn wir Bildung tatsächlich umfassend verstehen?

Wissenschaft muss erfahrbar werden

Ein Herzstück des Wissenschaftsforums ist das Stipendiatenprogramm. Interessierte Schülerinnen und Schüler des 11. Jahrgangs können sich für die Teilnahme bewerben und erhalten die Möglichkeit, Forschungspraktika insbesondere an wissenschaftlichen, aber auch an kulturellen und politischen Institutionen zu absolvieren.

Die Themenfelder sind bewusst breit angelegt. Sie reichen von Umwelt, Energie und Leben über Naturwissenschaften bis zu Medien, Journalismus und politischer Partizipation. Nicht die Zuordnung zu einem bestimmten Unterrichtsfach steht im Mittelpunkt, sondern die Möglichkeit, persönlichen Interessen nachzugehen und Wissenschaft außerhalb von Schule unmittelbar zu erleben.

Das unterscheidet ein Forschungspraktikum grundlegend von vielen Formen klassischer Studien- und Berufsorientierung. Schülerinnen und Schüler erhalten nicht nur Informationen über einen Studiengang oder ein Berufsfeld. Sie machen Erfahrungen. Wie arbeiten Forschende tatsächlich? Wie entsteht aus einem Interesse eine Forschungsfrage? Wie geht man damit um, wenn Ergebnisse nicht den Erwartungen entsprechen? Wie selbstverständlich oder wie mühsam ist interdisziplinäre Zusammenarbeit? Und wie fühlt es sich an, plötzlich in einem Umfeld zu arbeiten, in dem es keinen Erwartungshorizont gibt, an dem man die eigene Antwort überprüfen kann?

Gerade die letzte Erfahrung ist nicht zu unterschätzen. Schule ist aus guten Gründen strukturiert. Aufgabenstellungen, Bewertungskriterien und Curricula geben Orientierung. Wissenschaft beginnt dagegen häufig dort, wo die Antwort noch nicht bekannt ist. Junge Menschen mit dieser Offenheit zu konfrontieren, ist deshalb selbst eine Bildungserfahrung.

Begabungsförderung heißt nicht mehr vom Gleichen

Das Wissenschaftsforum richtet sich insbesondere an interessierte und leistungsbereite Schülerinnen und Schüler. Damit ist es selbstverständlich auch ein Instrument der Begabungsförderung.

Allerdings lohnt es sich, genauer darüber nachzudenken, was Förderung am Gymnasium eigentlich bedeuten sollte. Leistungsstarke Schülerinnen und Schüler benötigen nicht zwangsläufig mehr Aufgaben, mehr Unterrichtsstoff oder lediglich eine schnellere Progression. Gute Förderung bedeutet nicht einfach mehr vom Gleichen. Sie bedeutet, andere Erfahrungen zu ermöglichen.

Wer in der Schule häufig erlebt, Aufgaben schnell und sicher lösen zu können, profitiert möglicherweise besonders von Situationen, in denen dies gerade nicht funktioniert. Ein Forschungspraktikum kann eine solche Situation sein. Schülerinnen und Schüler bewegen sich in einem zunächst fremden Umfeld, treffen auf hochqualifizierte Fachleute, müssen selbst Fragen entwickeln und erleben, dass komplexe Probleme selten eindeutige Antworten besitzen.

Das fordert fachlich – aber eben auch persönlich.

Es braucht Mut, in einer Runde von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern eine Frage zu stellen. Es braucht Selbstständigkeit, sich in neue Zusammenhänge einzuarbeiten. Und es braucht eine gewisse intellektuelle Bescheidenheit, anzuerkennen, dass die eigene erste Erklärung vielleicht nicht trägt. Gerade diese Verbindung aus Selbstvertrauen und der Bereitschaft zur Selbstkorrektur erscheint uns als ein wesentliches Ziel gymnasialer Bildung.

Denken über die Grenzen von Schulfächern hinaus

Hinzu kommt ein zweiter Gedanke, der für das Wissenschaftsforum von Beginn an wesentlich war: Wissenschaftliche Bildung darf nicht an den Grenzen unserer Unterrichtsfächer enden. Die großen Herausforderungen der Gegenwart tun dies schließlich auch nicht.

Wer über Klimawandel spricht, benötigt naturwissenschaftliche Kenntnisse, kommt aber ohne ökonomische, politische und ethische Perspektiven nicht aus. Medizinischer Fortschritt wirft naturwissenschaftliche ebenso wie philosophische und gesellschaftliche Fragen auf. Künstliche Intelligenz ist ein Thema der Informatik – und zugleich eines der Wirtschaft, des Rechts, der Sprache, der Politik und der Ethik.

Das Wissenschaftsforum steht deshalb unter dem Leitgedanken „Wissenschaft im inter- und transdisziplinären Dialog“. Es möchte helfen, ein Denken zu überwinden, das Natur-, Gesellschafts- und Geisteswissenschaften als voneinander weitgehend getrennte Welten betrachtet.

Darin liegt für uns ein genuin gymnasialer Bildungsanspruch. Die Stärke des Gymnasiums besteht gerade darin, jungen Menschen unterschiedliche Zugänge zur Welt zu eröffnen. Naturwissenschaftliche Erkenntnis, historische Einordnung, sprachliche Reflexion, ästhetische Erfahrung und ethisches Urteil stehen nicht in Konkurrenz zueinander. Erst in ihrer Verbindung entsteht umfassende Bildung.

Wissenschaft braucht Begegnung

Deshalb gehört zum Wissenschaftsforum neben den Forschungspraktika ein Referentenprogramm. Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sowie Vertreterinnen und Vertreter kultureller und politischer Institutionen kommen nach Westerstede und stellen ihre Forschungs- und Arbeitsgebiete öffentlich zur Diskussion.

Die thematische Spannweite ist groß. Der Historiker und Leibniz-Preisträger Prof. Dr. Jörn Leonhard diskutierte in Westerstede beispielsweise über Krieg und Frieden, der Agrarökonom Prof. Dr. Hermann Lotze-Campen über Zukunftsszenarien nachhaltiger Entwicklung, der israelische Historiker Moshe Zimmermann über den Nahostkonflikt und die Klimawissenschaftlerin Prof. Dr. Judith Hauck über das globale Kohlenstoffbudget.

Entscheidend ist dabei weniger die Prominenz eines Namens als die unmittelbare Begegnung.

Wissenschaft bekommt ein Gesicht. Schülerinnen und Schüler erleben Menschen, die sich teilweise seit Jahrzehnten mit einer Frage beschäftigen – und dennoch weiter fragen. Sie können widersprechen, nachhaken und erleben, dass wissenschaftliche Erkenntnis nicht aus fertigen Antworten besteht, sondern aus einem Prozess des Fragens, Prüfens, Verwerfens und Weiterdenkens.

Persönlichkeitsbildung ist kein Zusatzprogramm

An dieser Stelle berührt das Wissenschaftsforum eine Frage, die uns grundsätzlich beschäftigt: Welche Rolle spielt Persönlichkeitsbildung am Gymnasium?

Wir sprechen viel über Kompetenzen, Standards, Abschlüsse und Studierfähigkeit – zu Recht. Aber Bildung erschöpft sich nicht in Qualifikation. Persönlichkeitsbildung entsteht dort, wo junge Menschen Verantwortung übernehmen, sich etwas zutrauen, Unsicherheit aushalten und die Erfahrung machen, dass ihre Fragen und ihre Gedanken ernst genommen werden. Kann ich Experten widersprechen? Kann ich meinen Standpunkt begründen? Bin ich bereit, ihn zu verändern, wenn das bessere Argument auf der anderen Seite liegt? Wie gehe ich damit um, wenn ich etwas nicht verstehe? Kann ich komplexe Sachverhalte so erklären, dass andere sie verstehen?

Das sind keine Nebenprodukte von Bildung. Es sind zentrale Voraussetzungen dafür, dass junge Menschen später als selbstständige Persönlichkeiten an gesellschaftlichen Debatten


© Halfpoint – Adobe Stock

teilnehmen können. Deshalb verstehen wir die Forschungspraktika, die Gespräche mit Wissenschaftlern und auch Interviewprojekte mit Persönlichkeiten der Zeit- und Wissensgeschichte nicht allein als fachliche Qualifikation. Sie sind immer auch Gelegenheiten zur Selbstvergewisserung: Was interessiert mich? Was kann ich? Was möchte ich verstehen? Und welche Verantwortung folgt aus dem, was ich weiß?

Wissenschaftliche Bildung als Voraussetzung von Mündigkeit

Diese Fragen gewinnen gegenwärtig zusätzlich an Bedeutung. Noch nie hatten junge Menschen einen so schnellen Zugang zu Informationen. Gleichzeitig war es möglicherweise noch nie so schwierig, deren Herkunft, Qualität und Verlässlichkeit einzuschätzen. Künstliche Intelligenz verschärft diese Entwicklung noch einmal. Eine plausible Antwort zu produzieren, ist innerhalb von Sekunden möglich. Umso wichtiger wird die Fähigkeit zu beurteilen, ob diese Antwort überhaupt trägt.

Damit verändert sich auch die Bedeutung wissenschaftlicher Bildung. Die entscheidende Frage lautet nicht mehr ausschließlich: Was weiß ich? Sie lautet ebenso: Woher weiß ich das? Wie ist dieses Wissen entstanden? Wie sicher ist es? Welche anderen Perspektiven gibt es? Und welche Konsequenzen ziehe ich daraus?

Wissenschaftspropädeutik ist vor diesem Hintergrund keine akademische Zugabe für besonders leistungsstarke Schülerinnen und Schüler. Sie berührt vielmehr den Kern von Mündigkeit in einer modernen Wissensgesellschaft.

Was lässt sich daraus für das Gymnasium ableiten?

Das Wissenschaftsforum Westerstede ist ein konkretes schulisches Projekt. Es lebt von Kontakten zu Forschenden und Institutionen, die jungen Menschen ihre Türen öffnen, sowie von der Unterstützung unter anderem durch die EWE Stiftung und den Förderkreis des Gymnasiums.

Gymnasien brauchen neben dem regulären Unterricht Räume der intellektuellen Freiheit und der persönlichen Herausforderung. Räume, in denen nicht jede Frage innerhalb von 45 oder 90 Minuten beantwortet werden muss. Räume, in denen Schüler eigenen Interessen folgen dürfen. Räume, in denen sie Menschen begegnen, die für eine Sache brennen. Und Räume, in denen Leistung nicht ausschließlich durch eine Note definiert wird.

Das ist kein Plädoyer gegen Unterricht. Im Gegenteil. Solche Erfahrungen können nur fruchtbar werden, weil ein anspruchsvoller Fachunterricht zuvor Wissen, Methoden und Urteilsfähigkeit grundlegt.

Aber vielleicht sollten wir gymnasiale Bildung wieder stärker als Zusammenspiel verstehen: Unterricht schafft Grundlagen – besondere Bildungsgelegenheiten eröffnen Horizonte und geben – ganz im Sinne unseres aktuellen Gymnasium in Niedersachsen – Impulse für Bildung.

Selbst ist die Schule – Die Elbmarschenschule entwickelte vor zehn Jahren Methodenbuch

Von Dr. Christoph Rabbow

Die Elbmarschenschule in Drochtersen ist eine Kooperative Gesamtschule direkt an der Unterelbe gelegen, die zu den Ausbildungsschulen des Stader Studienseminars für das Lehramt an Gymnasien gehört. Im nächsten Jahr werden es zehn Jahre seit der ersten Auflage des hauseigenen Methodenbuchs, das jede Schülerin und jeder Schüler mit dem Eintritt in die 5. Klasse erhält. Maßgeblich verantwortlich für den Inhalt des Methodenbuchs war und ist die didaktische Leiterin, Svenja Sturm. Auf dem Bild hält der Schulleiter, Holger Wartner, das 130-Seiten starke Methodenbuch, welches Schülerinnen und Schüler während ihrer Schulzeit unterstützen soll, in den Händen. Vor dem Start des Methodenbuchs im Schuljahr 2017/2018 für die Jahrgänge 5 und 6 stand die Entwicklung eines gemeinsamen Methodenkonzepts für alle Schulzweige gleichermaßen. Wichtig war neben der Zusammenstellung zentraler, grundlegender und fächerübergreifender Kompetenzen eine verbindliche Zuordnung der Verantwortung für die Methodeneinführung und -vertiefung, sei es die Klassenlehrkraft oder ein bestimmtes Fach. Die Fachkonferenzen legten dabei jeweils verbindliche Methoden fest und verorteten diese in den schuleigenen Curricula.

Da an der KGS Drochtersen großer Wert auf kooperatives Lernen gelegt wird, ist das Methodenbuch ein wirklich wertvolles Medium. Von Lernen in Eigenverantwortung über das Packen der Schultasche, Methoden zur Lesestrategie bis hin zu einer Pro-Contra-Debatte oder der Arbeit im reflektierten Team werden zahlreiche Methoden vorgestellt.

Für alle Schulzweige ein Methodenbuch mit Einführungs- und Vertiefungsphasen

Das Buch, das 54 Methodendoppelseiten enthält, bildet die gemeinsame Basis für alle Schülerinnen und Schüler der verschiedenen Schulzweige. Das macht durchaus Sinn, denn dadurch werden auch die Übergänge zwischen den Schulzweigen vereinfacht. Eine Methode, die im Realschulzweig erlernt wurde, wird ebenso im Hauptschul- oder im Gymnasialzweig genutzt. Die Arbeitsweise mit dem Methodenbuch ist stark ritualisiert. So wird jede Methode auf einer Seite mit einer geraden Seitenzahl eingeführt oder vertieft. Die Lernenden dokumentieren dies jeweils mit Datum und Fach auf der Seite und haben dann auf den jeweils gegenüberliegenden karierten Seiten die Möglichkeit, eigene Notizen, Ergänzungen oder erläuternde Beispiele anzufertigen. Dadurch erhält jedes Methodenbuch seine ganz eigene, geradezu individuelle Prägung. Das Methodenbuch verbleibt in der Regel in der Schule im Klassenschrank und steht den Schülerinnen und Schülern im Unterricht jederzeit zur Verfügung. Es soll nur in Ausnahmefällen, z. B. zum Nachbereiten einer Methode, mit nach Hause genommen werden.



Die Verantwortungen für die einzelnen Methoden sind in einer tabellarischen Übersicht nach Jahrgängen 5 bis 10 und nach Einführung bzw. Vertiefung geordnet. Damit weiß jede Lehrkraft, wann und in welchem Fach genau welche Methode dran ist. Didaktisch kann man sich darauf einstellen und bereits in der Planung überlegen, zu welchem Inhalt die auszuführende Methodik passt oder eben auch nicht. Auch Fächerübergriffe sind gewollt und gewünscht. Dadurch sehen die Schülerinnen und Schüler das die Methoden nicht an ein Fach gebunden sind, und es erleichtert ihnen den Übergang zwischen den Kursen unterschiedlicher Niveaus, wenn nach den jeweils selben Methodenkonzepten in den unterschiedlichen Schulzweigen gelernt und gelehrt wird.

In digitalen Zeiten ein wichtiges Zeichen: Erst das Buch, dann das Tablet

Selbstverständlich kann über das Methodenbuch hinaus noch viel mehr gemacht werden und gerade die Einführung der Tablets ab Klasse 7 erfordert sicherlich einen Abgleich, welche Methoden heute ausgedient haben und, welche neuen Methoden, wie das Prompten mit KI oder das Nutzen von Lern-Apps und anderen digitalen Medien, noch Eingang in das Repertoire des Methodenbuchs finden werden. Dennoch ist es gut, dass gerade zu Beginn der Schullaufbahn an der KGS Drochtersen auf ein analoges Medium, das man aufschlagen und umblättern kann, gesetzt wird. Das Methodenbuch der Elbmarschenschule ist auf jeden Fall zur Nachahmung empfohlen.

Das Maß ist voll: Philologenverband schlägt mit symbolischer Überlastungsanzeige Alarm

Immer neue Aufgaben, fehlende Ressourcen – Landesregierung muss Überlastung beenden und Verantwortung übernehmen

Der Philologenverband Niedersachsen fordert nach der gestern veröffentlichten Entscheidung des Bundesverwaltungsgerichts einen sofortigen Stopp zusätzlicher Aufgaben ohne gesicherte personelle und zeitliche Ausstattung. „Das Land hat sich vor Gericht gegen einen finanziellen Ausgleich durchgesetzt. Die Überlastung an den Schulen hat es damit nicht beseitigt. Wer dieses Urteil als Einladung zum Weitermachen versteht, darf sich nicht wundern, wenn sich die Bildungsmisere in Niedersachsen drastisch zuspitzt“, erklärt der Vorsitzende des Philologenverbandes Niedersachsen, Dr. Christoph Rabbow.

Das Bundesverwaltungsgericht hat den Ausgleichsanspruch eines niedersächsischen Grundschulleiters wegen geltend gemachter Zuvielarbeit abgelehnt. Entscheidend war nach der Gerichtsmitteilung, dass die zusätzlichen Arbeitsstunden nicht auf einer entsprechenden Heranziehung durch den Dienstherrn beruhten. Zugleich verweist das Gericht darauf, Überlastung anzuzeigen und Aufgaben gegebenenfalls zurückzustellen.

„Wir stellen deshalb heute symbolisch eine Überlastungsanzeige für alle betroffenen Kolleginnen und Kollegen“, erklärt der PHVN-Vorsitzende. „Die Landesregierung muss endlich die Gesamtbelastung sehen, die sie mit immer neuen Vorgaben erzeugt. Unsere Botschaft ist eindeutig: Die Belastungsgrenze ist erreicht. Das Maß ist voll. Wer weitere Aufgaben verlangt, muss zusätzliche Ressourcen bereitstellen oder bestehende Aufgaben streichen!“

Aus Sicht des PHVN verschärfe die Entscheidung ein grundlegendes Problem. Schulleitungen und Lehrkräfte tragen Verantwortung für Unterricht, Prüfungen, Förderung und einen funktionierenden Schulbetrieb. Sie können die Folgen fehlender Ressourcen täglich unmittelbar sehen. „Dieses Verantwortungsbewusstsein, das Lehrkräfte für ein funktionierendes Schulsystem zeigen, darf der Dienstherr nicht als kostenlose Personalreserve kalkulieren. Wer Missstände durch persönlichen Einsatz auffängt, darf am Ende nicht allein auf der Belastung sitzen bleiben,“ stellt Rabbow klar. Die juristische Entscheidung im vorliegenden Fall entbinde das Land Niedersachsen nicht von seiner Verantwortung als Dienstherr. „Dass ein finanzieller Ausgleichsanspruch im konkreten Fall scheitert, bedeutet nicht, dass die Arbeitskraft von Lehrkräften unbegrenzt verfügbar ist. Die Pflicht, die Gesundheit der Beschäftigten zu schützen und Überlastung entgegenzuwirken, besteht zu jedem Zeitpunkt,“ so Rabbow.

„Überlastungsanzeigen dürfen nicht weiter folgenlos in Personal- oder Verwaltungsakten verschwinden. Sie müssen zum Anlass genommen werden, Aufgaben, Arbeitsorganisation und Ausstattung zu überprüfen und erforderliche Schutzmaßnahmen zu treffen. Wer Überlastung angezeigt bekommt, muss handeln.“ Der bloße Verweis auf Eigenverantwortung schaffe weder Personal noch zusätzliche Arbeitszeit. Auch das Delegieren innerhalb eines überlasteten Kollegiums beseitige den Personalmangel nicht. „Wer Arbeit von einer überlasteten Schulleitung auf ein überlastetes Kollegium verschiebt, hat keine einzige Minute gewonnen. Schulen brauchen mehr Leitungszeit, mehr Unterstützung durch Verwaltungs- und IT-Fachkräfte und einen radikalen Abbau überflüssiger Berichtspflichten,“ konkretisiert Rabbow.

Wie dicht neue und damit auch oft zusätzliche Vorgaben aufeinanderfolgen, zeigen die letzten fünf neuen beziehungsweise überarbeiteten Erlasse: Ganztagserlasse, der Erlass zur Beruflichen Orientierung, die Grundsatzerlasse für die Schuljahrgänge 5 bis 10 des Gymnasiums, der KGS, der Haupt- und Realschulen, der Oberschulen, diverse Kerncurricula und der neue Gewaltpräventionserlass und nicht zuletzt die Tablet-Einführung. Sie stehen beispielhaft für die Veränderungen, die Schulen verarbeiten und in ihren Alltag übersetzen müssen. Gleichzeitig laufen aktuell noch mindestens drei weitere wichtige Anhörungsverfahren: zum Partizipationserlass mit Demokratiebildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung, zum Erlass „Berufsbild Lehrkraft“ sowie zum Regelungspaket für die Reform der gymnasialen Oberstufe. Dessen Verordnungen und ergänzende Bestimmungen betreffen erneut zentrale Abläufe schulischer Arbeit.

„Die Tinte unter dem einen Erlass ist kaum trocken, da liegt das nächste Regelungspaket auf dem Tisch. Jede Änderung muss gelesen, beraten, organisatorisch vorbereitet und umgesetzt werden. Diese Arbeit erledigt sich weder zwischen zwei Unterrichtsstunden noch durch ministerielle Pressemitteilungen“, kritisiert Rabbow. „Das Kultusministerium muss endlich die Gesamtbelastung verantworten, die es mit seinen Einzelvorhaben erzeugt. Auch ein pädagogisch sinnvolles Ziel schafft keine zusätzlichen Stunden im Arbeitstag. Wer immer neue Vorgaben in die Schulen schickt, muss Personal und Zeit mitschicken. Andernfalls muss er seine Vorhaben streichen oder verschieben. Es wird endlich Zeit für die von uns schon lange geforderte Deimplementierung.“

FAQs zur Entscheidung des Bundesverwaltungsgerichts über die Arbeitszeit von Lehrkräften

Von Marta Kuras-Lupp

Das Bundesverwaltungsgericht hat am 17. September 2026 über den finanziellen Ausgleich für die Zuvielarbeit eines niedersächsischen Grundschulleiters entschieden. Das Urteil enthält wichtige Aussagen zur Arbeitszeit von Lehrkräften und zum Umgang mit einer nicht mehr innerhalb der verfügbaren Zeit zu bewältigenden Aufgabenlast.

Bislang liegt lediglich die Pressemitteilung des Gerichts vor. Eine abschließende rechtliche Bewertung ist erst nach Veröffentlichung der vollständigen Urteilsgründe möglich.

Quelle: BVerwG, Urteil vom 17. September 2026 – 2 C 19.25

1. Worum ging es in dem Verfahren?

Geklagt hatte ein inzwischen pensionierter niedersächsischer Grundschulrektor. Er machte geltend, dass er aufgrund der übertragenen Aufgaben dauerhaft deutlich mehr als die für niedersächsische Beamtinnen und Beamte grundsätzlich geltende durchschnittliche Wochenarbeitszeit von 40 Stunden gearbeitet habe. Der klagende Schulleiter hatte seine Arbeitszeit über einen längeren Zeitraum dokumentiert und zuvor an einer Studie zur Arbeitsbelastung von Lehrkräften teilgenommen. Nachdem sein zunächst verlangter Freizeitausgleich nicht gewährt worden war, verlangte er nach Eintritt in den Ruhestand einen finanziellen Ausgleich.

2. Wie hatten die Vorinstanzen entschieden?

Das Verwaltungsgericht Hannover hatte die Klage in 1. Instanz zunächst abgewiesen.

Quelle: VG Hannover, Urteil vom 6. Oktober 2020 – 13 A 900/18

Das Niedersächsische Oberverwaltungsgericht gab dem Schulleiter in 2. Instanz dagegen teilweise Recht und sprach ihm einen finanziellen Ausgleich in Höhe von 31.435,59 Euro zu. Nach Auffassung des Gerichts hatte der Kläger strukturelle Zuvielarbeit geleistet. Das Land habe trotz vorhandener Erkenntnisse über die Arbeitsbelastung keine ausreichenden Maßnahmen ergriffen.

Quelle: Niedersächsisches OVG, Urteil vom 11. Februar 2025 – 5 LC 193/20

Das Land Niedersachsen legte gegen diese Entscheidung Revision ein.

3. Wie hat das Bundesverwaltungsgericht entschieden?

Das Bundesverwaltungsgericht hat das Urteil des Niedersächsischen Oberverwaltungsgerichts nun aufgehoben und die Klage abgewiesen. Der Schulleiter erhält danach keinen finanziellen Ausgleich für die von ihm geltend gemachte Zuvielarbeit.

4. Wie begründet das Bundesverwaltungsgericht seine Entscheidung?

Nach der Pressemitteilung des Gerichts scheitert der Anspruch bereits daran, dass der Schulleiter zu den zusätzlich geleisteten Arbeitsstunden nicht vom Dienstherrn herangezogen worden war. Die Überschreitung der regelmäßigen Arbeitszeit beruhte nach Auffassung des Gerichts auf seiner eigenverantwortlichen Entscheidung, mehr Zeit für die vollständige Erledigung seiner Aufgaben aufzuwenden. Dies entspreche nicht einer dienstlichen Vorgabe, die einen finanziellen Ausgleich auslösen könne.

5. Hat das Gericht damit festgestellt, dass der Schulleiter nicht überlastet war?

Nein. Das Bundesverwaltungsgericht hat nicht festgestellt, dass keine tatsächliche Überlastung bestand. Entscheidend war, dass die zusätzlichen Arbeitsstunden nach Auffassung des Gerichts nicht vom Dienstherrn angeordnet oder auf andere Weise verbindlich verlangt worden waren. Das Gericht unterscheidet damit zwischen einer tatsächlichen hohen Arbeitsbelastung und einer rechtlich zurechenbaren Heranziehung zu zusätzlicher Arbeitszeit.

6. Was versteht das Gericht unter einer „Heranziehung“?

Eine ausgleichspflichtige Heranziehung setzt rechtlich grundsätzlich voraus, dass der Dienstherr die zusätzliche Dienstleistung anordnet, genehmigt oder jedenfalls in rechtlich zurechenbarer Weise verlangt. Nicht ausreichend ist nach der Entscheidung, dass eine Lehrkraft aus eigener Entscheidung länger arbeitet, weil sie dies zur ordnungsgemäßen oder besonders sorgfältigen Aufgabenerfüllung für erforderlich hält. Die Übertragung vieler Aufgaben allein wertet das Gericht offenbar nicht automatisch als Anordnung, die individuelle Wochenarbeitszeit zu überschreiten.

7. Was ist der Unterschied zwischen Mehrarbeit, Zuvielarbeit und Überstunden?

Die Begriffe sollten auseinandergehalten werden:

- Überstunden ist der allgemeine, nicht immer rechtstechnisch verwendete Begriff für zusätzliche Arbeitsstunden.
- Mehrarbeit bezeichnet im Beamtenrecht regelmäßig ausdrücklich angeordnete oder genehmigte zusätzliche Dienstleistung.
- Zuvielarbeit meint eine rechtswidrige Überschreitung der höchstzulässigen oder geschuldeten Arbeitszeit.

Im entschiedenen Fall ging es um einen beamtenrechtlichen Ausgleichsanspruch wegen geltend gemachter rechtswidriger Zuvielarbeit – nicht um die reguläre Vergütung ausdrücklich angeordneter Mehrarbeit.


© WARAPHON – Adobe Stock

8. Gilt die 40-Stunden-Woche auch für Lehrkräfte?

Ja. Die gesetzliche Grundlage findet sich in § 60 Abs. 1 Satz 1 des Niedersächsischen Beamtengesetzes (NBG):

„Die regelmäßige Arbeitszeit darf im Jahresdurchschnitt 40 Stunden in der Woche nicht überschreiten."

Diese gesetzliche Arbeitszeitgrenze gilt grundsätzlich auch für beamtete Lehrkräfte. Ihre Arbeitszeit wird allerdings nicht vollständig durch feste Anwesenheitszeiten oder eine stundengenaue Dienstplanung bestimmt. Die konkrete Ausgestaltung erfolgt vielmehr über die schulformbezogene Unterrichtsverpflichtung nach der Niedersächsischen Verordnung über die Arbeitszeit der Beamtinnen und Beamten an öffentlichen Schulen.

Das Bundesverwaltungsgericht geht davon aus, dass der Dienstherr mit der Festlegung der Pflichtstundenzahl zugleich typisierend bestimmt, welcher Teil der regelmäßigen Arbeitszeit für die außerunterrichtlichen Aufgaben zur Verfügung steht. Dazu gehören insbesondere:

- Unterrichtsvor- und -nachbereitung,
- Korrekturen und Prüfungen,
- Konferenzen und Dienstbesprechungen,
- Elterngespräche,
- Klassenleitung und Dokumentationspflichten,
- Aufsichten, schulische Verwaltungs- und Entwicklungsaufgaben.

Die Pflichtstundenzahl tritt damit nicht an die Stelle der 40-Stunden-Grenze des § 60 Abs. 1 NBG. Sie ist vielmehr das Instrument, mit dem die Gesamtarbeitszeit von Lehrkräften typisierend geregelt wird. Bezugspunkt bleibt die im Jahresdurchschnitt höchstens 40-stündige regelmäßige Wochenarbeitszeit.

9. Gilt dieses Arbeitszeitmodell auch für Schulleitungen?

Ja. Das grundsätzliche Pflichtstundenmodell gilt auch für Schulleitungen und andere Funktionsstellen. Ihre zusätzlichen Aufgaben werden durch eine Verringerung der Unterrichtsverpflichtung berücksichtigt. Das Bundesverwaltungsgericht betont, dass Schulleitungen in erheblichem Umfang eigenverantwortlich über Organisation, Zeitpunkt und teilweise auch Delegation ihrer Aufgaben entscheiden können. Gerade deshalb könne eine Schulleitung nicht eigenständig ihre Wochenarbeitszeit verlängern und anschließend eine Vergütung verlangen.

10. Betrifft das Urteil nur Schulleitungen?

Unmittelbar entschieden wurde der Fall des klagenden Grundschulleiters. Die Ausführungen der Pressemitteilung beziehen sich jedoch mehrfach allgemein auf Lehrkräfte. Insbesondere die Aussagen zum Pflichtstundenmodell, zur eigenverantwortlichen Arbeitszeitverlängerung und zur Pflicht, eine Überlastung anzuzeigen, können daher über den Einzelfall hinaus Bedeutung für alle Lehrkräfte entfalten. Ob und in welchem Umfang einzelne Aussagen speziell mit der Leitungsfunktion begründet werden, wird erst anhand der vollständigen Urteilsgründe abschließend beurteilt werden können.

11. Dürfen Lehrkräfte ihre Arbeitszeit danach nicht mehr selbst einteilen?

Doch. Das Gericht stellt die für den Lehrkräfteberuf typische eigenverantwortliche Gestaltung der außerunterrichtlichen Arbeitszeit nicht infrage. Die Lehrkraft darf aber nach Auffassung des Gerichts nicht einseitig entscheiden, dauerhaft über die regelmäßige Arbeitszeit hinaus zu arbeiten und daraus anschließend einen finanziellen Ausgleichsanspruch abzuleiten. Die eigenverantwortliche Zeiteinteilung ist daher von einer eigenmächtigen Verlängerung der geschuldeten Wochenarbeitszeit zu unterscheiden.

12. Was sollen Lehrkräfte tun, wenn die Arbeitszeit nicht ausreicht?

Das Bundesverwaltungsgericht formuliert hierzu eine klare Erwartung: Reicht die für außerunterrichtliche Aufgaben verfügbare Zeit nicht aus, muss die Lehrkraft:

- die Überlastung anzeigen und
- ggf. Aufgaben zurückstellen.

Damit verlagert das Gericht die Verantwortung für die Priorisierung zurück auf den Dienstherrn. Die Lehrkraft soll eine dauerhafte Arbeitszeitüberschreitung nicht stillschweigend durch zusätzliche Arbeit ausgleichen.

13. Darf eine Lehrkraft selbst entscheiden, welche Aufgaben sie zurückstellt?

Betroffene Lehrkräfte sollten die Überlastung konkret anzeigen und eine schriftliche Entscheidung darüber verlangen, welche Aufgaben vorrangig zu erfüllen und welche zurückzustellen sind. Bleibt eine rechtzeitige Entscheidung aus, muss sie die unvermeidbare Priorisierung nachvollziehbar dokumentieren. Unaufschiebbare Aufgaben, insbesondere Aufsicht, Sicherheit, Kindeswohl und Prüfungsangelegenheiten, dürfen nicht ohne Weiteres zurückgestellt werden.

14. Hat das Gericht über eine verpflichtende Arbeitszeiterfassung entschieden?

Nein. Das Bundesverwaltungsgericht hat die Frage ausdrücklich offengelassen, ob die Arbeitszeit von Lehrkräften und Schulleitungen aufgrund der europäischen Arbeitszeitrichtlinie systematisch erfasst werden muss. Nach Auffassung des Gerichts kam es darauf in diesem Verfahren nicht an. Selbst wenn eine Pflicht zur Arbeitszeiterfassung bestünde, folge daraus nicht automatisch ein finanzieller Ausgleichsanspruch für eigenverantwortlich geleistete zusätzliche Arbeitsstunden.

15. Ist eine persönliche Arbeitszeitdokumentation jetzt nutzlos?

Nein. Eine Arbeitszeitdokumentation kann weiterhin wichtig sein, um:

- das tatsächliche Ausmaß der Belastung darzustellen,
- eine Überlastungsanzeige zu begründen,
- strukturelle Defizite nachzuweisen,
- Maßnahmen des Arbeits- und Gesundheitsschutzes einzufordern und
- ggf. eine ausdrücklich angeordnete oder genehmigte Mehrarbeit zu belegen.

Sie ersetzt aber weder die rechtzeitige Überlastungsanzeige noch eine dienstliche Anordnung oder Genehmigung zusätzlicher Arbeitszeit.

16. Schließt das Urteil finanzielle Ausgleichsansprüche von Lehrkräften vollständig aus?

Nein. Das Urteil betrifft die Konstellation, dass eine Lehrkraft bzw. Schulleitung ihre Arbeitszeit eigenverantwortlich überschreitet, ohne hierzu vom Dienstherrn herangezogen worden zu sein. Anders muss die Rechtslage beurteilt werden, wenn zusätzliche Dienstleistung ausdrücklich angeordnet, genehmigt oder anderweitig eindeutig verlangt wurde. Auch hierfür gelten allerdings besondere beamten- oder tarifrechtliche Voraussetzungen.

17. Hat das Gericht über die tatsächliche Angemessenheit der Pflichtstundenzahl entschieden?

Nach der bisher vorliegenden Pressemitteilung nicht. Das Gericht hat das in den Ländern übliche Pflichtstundenmodell beschrieben und seiner Entscheidung zugrunde gelegt. Daraus folgt jedoch nicht zwangsläufig, dass jede konkrete Pflichtstundenregelung oder jede Aufgabenverteilung unabhängig von der tatsächlichen Belastung rechtmäßig wäre. Ob der Dienstherr die Pflichtstundenzahl, Entlastungsstunden oder Aufgabenverteilung bei einer dauerhaft veränderten Belastung anpassen muss, ist eine davon zu unterscheidende Frage.

18. Muss das Land die tatsächliche Arbeitszeit von Lehrkräften empirisch untersuchen?

Das Niedersächsische Oberverwaltungsgericht hatte mehrfach eine solche Verpflichtung aus der Fürsorgepflicht des Dienstherrn abgeleitet. Das ändert die Entscheidung des Bundesverwaltungsgerichts nicht, es bleibt also dabei.

Das Bundesverwaltungsgericht selbst hat an dieser Stelle den Ausgleichsanspruch jedoch bereits wegen der fehlenden Heranziehung zu zusätzlicher Arbeitszeit abgelehnt. Ob und in welchem Umfang der Dienstherr dennoch zu empirischen Arbeitszeituntersuchungen verpflichtet ist, lässt sich anhand der Pressemitteilung nicht abschließend feststellen. Auch diese Frage bedarf einer sorgfältigen Auswertung der vollständigen Urteilsgründe.

19. Entbindet das Urteil das Land von seiner Fürsorgepflicht?

Nein, ganz im Gegenteil. Der Dienstherr bleibt verpflichtet, für das Wohl seiner Beamtinnen und Beamten zu sorgen und sie bei ihrer amtlichen Tätigkeit zu schützen. Hinzu kommen die Pflichten aus dem Arbeits- und Gesundheitsschutz.

20. Welche Bedeutung hat das Urteil für angestellte Lehrkräfte?

Das Verfahren betraf einen beamteten Schulleiter und einen beamtenrechtlichen Ausgleichsanspruch. Die Aussagen lassen sich deshalb nicht uneingeschränkt auf tarifbeschäftigte Lehrkräfte übertragen. Auch angestellte Lehrkräfte sollten eine nicht mehr beherrschbare Aufgabenlast aber frühzeitig schriftlich anzeigen. Für sie gelten insbesondere auch die tarif- oder arbeitsvertraglichen Rege-

lungen, das Arbeitszeit- und Arbeitsschutzrecht sowie die Fürsorge- und Schutzpflichten des Arbeitgebers.

21. Ist die Entscheidung bereits rechtskräftig?

Mit dem Urteil des Bundesverwaltungsgerichts ist der Verwaltungsrechtsweg grundsätzlich abgeschlossen. Das Bundesverwaltungsgericht hat das Berufungsurteil aufgehoben und die Berufung des Klägers gegen das erstinstanzliche Urteil zurückgewiesen. Ob der Kläger weitere verfassungs- oder unionsrechtliche Schritte prüft, ist derzeit nicht bekannt.

22. Was folgt aus dem Urteil für den Schulalltag?

Lehrkräfte und Schulleitungen sollten eine dauerhafte Überschreitung ihrer Arbeitszeit künftig nicht einfach hinnehmen oder durch private Mehrarbeit auffangen. Erforderlich sind:

- eine nachvollziehbare Dokumentation der Belastung,
- eine frühzeitige Überlastungsanzeige,
- die Aufforderung zur Aufgabenpriorisierung,
- die Dokumentation nicht mehr leistbarer Aufgaben und
- gegebenenfalls die Einschaltung von Personalrat und Berufsverband.

23. Wie bewertet der PHVN das Urteil?

Das Urteil hält dem Dienstherrn den Spiegel vor und macht die Notwendigkeit deutlich, letztlich das Problem der strukturellen Überlastung anzugehen. Es beantwortet die Frage, unter welchen Voraussetzungen eine individuell geleistete Überschreitung der Wochenarbeitszeit finanziell auszugleichen ist. Wenn Lehrkräfte Überlastung anzeigen und Aufgaben zurückstellen sollen, muss das Land klare und rechtssichere Verfahren schaffen. Es muss festgelegt werden,

- an wen Überlastungsanzeigen zu richten sind,
- wie schnell darauf reagiert werden muss,
- wer die Aufgaben priorisiert,
- welche Tätigkeiten zurückgestellt werden dürfen und
- wie Lehrkräfte und Schulleitungen vor dienstrechtlichen Nachteilen geschützt werden.

Eine Arbeitszeiterfassung kann diesen Weg unterstützen, sie allein, zumindest nicht als Selbstaufzeichnung, genügt nach dem Bundesverwaltungsgericht offensichtlich nicht.

Daher ist für den PHVN klar: Wer immer neue Aufgaben überträgt, bleibt verantwortlich für die notwendigen zeitlichen und personellen Ressourcen.

Wir haben ein weiteres FAQ zum Thema Überlastungsanzeige für unsere Mitglieder zusammengestellt. Unsere Rechtsabteilung steht bei Nachfragen stets zur Seite und unterstützt.

Fortbildungsseminar für Bewerberinnen und Bewerber auf Funktionsstellen A15 / A15+Z und A16



Dieses Seminar richtet sich an Lehrkräfte aller Schulformen in Niedersachsen, die sich auf ein Beförderungsamt A15, A15+ oder A16 bewerben möchten oder sich bereits in einem Bewerbungsverfahren befinden. Inhalte sind u.a. rechtliche und formale Grundlagen, die Analyse und Reflexion von Unterrichtsentwürfen sowie Praxisratschläge zur Vorbereitung und Durchführung des Verfahrens.

Termin: **Montag, 14. Dezember 2026, 10.30 Uhr bis Dienstag, 15. Dezember 2026, ca. 15.30 Uhr**

Ort: **Hotel Amadeus, Fössestraße 83 30451 Hannover**

Den Ablaufplan sowie die genauen Seminarinhalte finden Sie unter dem QR-Code.

Eine Posse aus der Schulverwaltung: Die Anfrage wandert, die Auskunft bleibt aus

Vorsorge? Bitte kommen Sie später wieder!

Von Marta Kuras-Lupp

Lehrkräfte sollen vorausschauend handeln. Unterricht planen, Schwierigkeiten frühzeitig erkennen, rechtzeitig gegensteuern. Ein Kollege wollte diesen Grundsatz auch auf seine persönliche Vorsorge anwenden. Seine Frage war überschaubar: Mit welchen Versorgungsbezügen könnte er im Falle einer Dienstunfähigkeit rechnen? Welche Leistungen stünden ihm zu, und wie hoch wären sie voraussichtlich?

Seit Jahren hat er eine Dienstunfähigkeitsversicherung. Nun möchte er überprüfen, ob deren Leistungen noch zu seinem Bedarf passen, oder ihn ggf. anpassen müsste. Dafür müsste er zunächst wissen, wie seine Versorgung durch den Dienstherrn aussähe. Eine Entscheidung anhand belastbarer Zahlen erschien ihm vernünftig. Also wandte er sich an sein zuständiges Regionales Landesamt für Schule und Bildung als personalaktenführende Dienststelle. Dort verwies man ihn an ein anderes RLSB.

Seine Frage kam damit schon einmal herum. Das erweitert bekanntlich den Horizont. Die erhoffte Auskunft erhielt er allerdings auch dort nicht. Stattdessen hieß es: „Eine formale Anfrage über Versorgungsbezüge im Falle einer Dienstunfähigkeit können Sie derzeit aus Alters- und sonstigen Gründen nicht beantragen."

Für die Vorsorgefrage fehlten offenbar das passende Alter und die passenden sonstigen Gründe. Immerhin gab es eine Empfehlung: Der Kollege solle sich bei seiner Gewerkschaft erkundigen. Die Gewerkschaft soll ihm also erklären, welche Versorgung er vom Dienstherrn erwarten könnte. Eine Arbeitsteilung, auf die man erst einmal kommen muss.

Solche und ähnliche Fälle erreichen den PHVN immer wieder. Kolleginnen und Kollegen suchen Klarheit über ihre Versorgung und wenden sich an den Verband, weil sie bei den zuständigen Stellen nicht weiterkommen. Der PHVN unterstützt seine Mitglieder selbstverständlich und kann eine solche Berechnung individuell erstellen. Dass Behörden Ratsuchende zur Klärung ihrer eigenen Leistungen an eine Gewerkschaft verweisen, bleibt dennoch erklärungsbedürftig.

Ein Blick auf die Informationen des Niedersächsischen Landesamtes für Bezüge und Versorgung zeigt allerdings auch: Individuelle Vorabberechnungen sind derzeit an bestimmte Voraussetzungen gebunden. Dazu gehören das vollendete 58. Lebensjahr unter weiteren zeitlichen Bedingungen oder eine möglicherweise bevorstehende Versetzung in den Ruhestand wegen Dienstunfähigkeit bzw. eine begrenzte Dienstfähigkeit – jeweils mit Bestätigung der Personaldienststelle. Außerhalb dieser Voraussetzungen sieht das NLBV allgemeine Auskünfte vor und verweist auf seinen Online-Versorgungsrechner.

Eine eingeschränkte Möglichkeit zur individuellen Vorabberechnung bedeutet also keineswegs, dass jede Unterstützung entfallen müsste. Und der Rechner ist zwar hilfreich, erfasst nach seinen eigenen Erläuterungen aber beispielsweise mögliche Kindererziehungszuschläge und bestimmte Ausnahmen vom Versorgungsabschlag nicht. Auch deshalb braucht es fachkundige Ansprechpersonen.

Für den PHVN ist klar: Die Information über die Versorgung ist eine Aufgabe des Dienstherrn. Aus Sicht des Verbandes gehört eine verständliche und zugängliche Beratung zu einer ernst genommenen Fürsorge. Beschäftigte müssen ihre Absicherung einschätzen können, bevor ein Ernstfall unmittelbar bevorsteht.

Der PHVN fordert das Land Niedersachsen als Dienstherrn auf, eine frühzeitige und verständliche Auskunft über die Versorgung bei Dienstunfähigkeit zu ermöglichen und den Ratsuchenden den Zugang zur zuständigen Versorgungsstelle zu erleichtern. Das NLBV muss auch jüngeren Lehrkräften nachvollziehbare individuelle Modellberechnungen zur Überprüfung ihrer Vorsorge anbieten können. Dafür sind die bestehenden Zugangsvoraussetzungen zu erweitern. Die Beratung über die Leistungen des Dienstherrn muss innerhalb der Landesverwaltung gewährleistet werden. Ein Verweis an die Gewerkschaft kann diese Aufgabe nicht ersetzen.

Auf den PHVN können sich die Kolleginnen und Kollegen verlassen. Der Verband hört zu, nimmt ihre Anliegen ernst und unterstützt sie dabei, Klarheit über ihre Rechte und Ansprüche zu gewinnen. Zugleich greift er wiederkehrende Probleme auf und fordert Verbesserungen ein – damit aus behördlichen Verweisungswegen verlässliche Unterstützung wird. Denn wer Verantwortung für Schule und Unterricht trägt, verdient auch bei den eigenen Fragen einen verlässlichen Partner. Wer von Lehrkräften vorausschauendes Handeln erwartet, muss ihnen dafür die notwendigen Informationen geben.

Der PHVN steht an der Seite seiner Mitglieder. Dafür braucht es weder das passende Alter noch sonstige Gründe.

Sie sorgen für Bildung.
Wir sorgen für Sie.
Wir sichern Ihre Rechte!

Ein Unfall – und der Beruf ist in Gefahr

Von Christoph Andrich

Eine Situation, die viele Lehrkräfte kennen: Hinter ihnen liegt ein langer Arbeitstag. Auf den Unterricht folgen noch Konferenzen, erst am Abend geht es nach Hause. Die Fahrt ist lang und eintönig, die Gedanken kreisen noch um den vergangenen oder schon um den nächsten Schultag. Dann kommt das Fahrzeug plötzlich von der Fahrbahn ab und prallt gegen die Leitplanke. Neben dem Schrecken und den Unfallfolgen stellt sich die Frage, wie es dazu kommen konnte.



© pwmotion – Adobe Stock

Gerade nach einem anstrengenden Arbeitstag verdient die eigene Fahrtüchtigkeit besondere Aufmerksamkeit. Schwere Augenlider, häufiges Gähnen und nachlassende Konzentration sind Warnsignale, die ernst genommen werden müssen. Wer solche Anzeichen bemerkt, sollte die Fahrt an einem sicheren Ort unterbrechen und sich ausreichend erholen. Bei starker Müdigkeit ist es angezeigt, die Fahrt zu verschieben oder eine andere Möglichkeit für den Heimweg zu organisieren. Der Wunsch, endlich nach Hause zu kommen, darf die Einschätzung der eigenen Fahrtüchtigkeit nicht bestimmen.

Übermüdung am Steuer, der sog. „Sekundenschlaf", kann auch erhebliche rechtliche Folgen haben. Ist jemand infolge starker Übermüdung nicht mehr in der Lage, sein Fahrzeug sicher zu führen, kann ein körperlicher oder geistiger Mangel im Sinne des § 315c Abs. 1 Nr. 1 Buchst. b StGB vorliegen. Werden dadurch andere Menschen oder fremde Sachen von bedeutendem Wert konkret gefährdet, kommt eine Strafbarkeit wegen Gefährdung des Straßenverkehrs in Betracht. Dabei kann auch fahrlässiges Verhalten strafbar sein.

Die rechtliche Bewertung erfordert jedoch eine genaue Betrachtung des Einzelfalls. Entscheidend sind unter anderem der Grad der Übermüdung, erkennbare Warnzeichen und der konkrete Unfallhergang. Das Amtsgericht Aachen hat hervorgehoben, dass nicht jede Ermüdung die Voraussetzungen des § 315c StGB erfüllt. Erforderlich ist vielmehr ein Zustand, bei dem ein nahender Sekundenschlaf für die fahrende Person erkennbar zu erwarten war (Beschluss vom 23. Februar 2007, Az. 41 Gs 421/07).

Sind die strafrechtlichen Voraussetzungen erfüllt, können eine Geld- oder Freiheitsstrafe und die Entziehung der Fahrerlaubnis folgen. Bei einer nachgewiesenen Straßenverkehrsgefährdung sieht § 69 StGB regelmäßig die Ungeeignetheit zum Führen von Kraftfahrzeugen vor. Unter den gesetzlichen Voraussetzungen kann die Fahrerlaubnis bereits im Ermittlungsverfahren vorläufig entzogen werden. Gerade bei langen Arbeitswegen oder in ländlichen Regionen kann dies den beruflichen Alltag erheblich erschweren.

Kommt es zu einem Unfall, stehen zunächst die Sicherung der Unfallstelle, die Hilfe für Verletzte und die gesetzlich vorgeschriebenen Feststellungen zu Person, Fahrzeug und Unfallbeteiligung im Vordergrund. Diese Pflichten bestehen unabhängig von einer späteren rechtlichen Beratung. Bei der anschließenden Unfallaufnahme ist es sinnvoll, zwischen sicher wahrgenommenen Tatsachen und Vermutungen über die Unfallursache zu unterscheiden. Unmittelbar nach einem Unfall lassen sich die Abläufe häufig noch nicht zuverlässig einordnen. Vorschnelle Erklärungen können deshalb eine Bedeutung erhalten, die den tatsächlichen Umständen nicht gerecht wird.

Wer als beschuldigte Person befragt wird, hat das Recht, zunächst keine Angaben zur Sache zu machen und vor einer Aussage anwaltlichen Rat einzuholen. Hierzu raten wir dringend!

Dieses Recht ermöglicht es, den Sachverhalt und seine rechtlichen Folgen zunächst sorgfältig prüfen zu lassen. Bei einem möglichen strafrechtlichen Vorwurf empfiehlt es sich daher, vor einer Stellungnahme zum Unfallhergang rechtliche Beratung in Anspruch zu nehmen.

Bei Unfällen im dienstlichen Zusammenhang unterstützt der PHVN seine Mitglieder mit rechtlicher Beratung und bei der Klärung der weiteren Schritte. Dazu gehören die verständliche Erläuterung möglicher Folgen sowie die Einordnung der eigenen Rechte und Pflichten. Wer in eine solche Situation gerät, sollte sich frühzeitig an den Verband wenden. Der PHVN steht seinen Mitgliedern auch dann verlässlich zur Seite, wenn ein belastender Arbeitstag mit einem Unfall endet.

OECD-Bericht „Bildung auf einen Blick 2026“

Lehrkräftemangel in Deutschland dramatisch spürbar – bis 2033 keine Entlastung durch Demografie in Sicht. DPhV warnt vor weiterer Verkürzung der Lehrkräftebildung und fordert echte Entlastung der Lehrkräfte statt Ausweichstrategien

Deutscher Philologenverband (DPhV)

Die Deutschland-Befunde des OECD-Berichts „Bildung auf einen Blick 2026“ mit dem Schwerpunktthema Lehrkräftemangel geben Anlass zur Sorge: 55 Prozent der 15-jährigen Schülerinnen und Schüler besuchen Schulen, deren Leitung angibt, dass die Abwesenheit von Lehrkräften das Lernen beeinträchtigt. Das ist der zweithöchste Wert im OECD-Raum und mehr als doppelt so hoch wie der Durchschnitt von 27 Prozent. Zudem gelten 16,2 Prozent der Lehrkräfte an öffentlichen Schulen im Sekundarbereich als nicht voll qualifiziert – fast doppelt so viele wie im OECD-Durchschnitt (8,4 Prozent). Eine Entspannung ist nicht in Sicht: Während im OECD-Durchschnitt die Zahl der Kinder zwischen 5 und 14 Jahren bis 2033 voraussichtlich um 9 Prozent sinken wird, wird sie in Deutschland um 3 Prozent steigen, bei den 10- bis 14-Jährigen sogar um 8 Prozent. Gleichzeitig ist fast jede vierte Lehrkraft im Sekundarbereich 55 Jahre oder älter. Der Deutsche Philologenverband (DPhV) fordert eine jetzt spürbare Entlastung der im Dienst stehenden Lehrkräfte, damit sie bis zum regulären Ruhestandsalter durchhalten, er warnt zugleich vor weiteren Kürzungen in der Lehrkräfteausbildung und fordert ein vollwertiges 24-monatiges Referendariat.

DPhV-Bundesvorsitzende Prof. Dr. Susanne Lin-Klitzing: „Die Zahlen zeigen schwarz auf weiß: Der Lehrkräftemangel ist in Deutschlands Schulen ein dramatisches und alltäglich präsentes Problem, und er wird sich nicht von selbst erledigen. Anders als in vielen anderen Vergleichsstaaten wird die Zahl der Kinder im Schulalter bei uns weiter steigen, weshalb die Bildungsministerinnen und -minister alles Erdenkliche dafür tun müssen, die jetzt tätigen Lehrkräfte nachhaltig gesund im Dienst zu halten und gleichzeitig dafür zu sorgen, dass die nachfolgende Generation voll ausgebildet wird – und nicht weniger Zeit und folglich weniger Qualität in der Ausbildung erfahren wird.“

Voll ausgebildet ist in Deutschland, wer einen Master oder das Erste Staatsexamen sowie das Referendariat abgeschlossen hat. Für den hohen Anteil nicht voll qualifizierter Lehrkräfte nennt die OECD zwei mögliche Gründe: die vergleichsweise lange Ausbildung und den anhaltenden Einsatz alternativer Zugangswege. Der zweite Befund bestätigt die Kritik des DPhV: Wer den Mangel über Quer- und Seiteneinstieg ohne vollständige Nachqualifizierung zu decken versucht, hält den Anteil nicht voll qualifizierter Lehrkräfte dauerhaft hoch. Aus dem ersten Befund dürfen dagegen keine falschen Schlüsse gezogen werden: Eine kürzere Ausbildung ist keine Lösung. Denn nach den ländervergleichenden Befunden sind hohe Anforderungen an den Hochschulabschluss nicht die Hauptursache des Lehrkräftemangels. Die Ursachen liegen aus Sicht des DPhV vielmehr in den Arbeitsbedingungen: Zu hohe Unterrichtsdeputate und immer mehr unterrichtsferne Aufgaben überlasten die Lehrkräfte – das System verliert sie durch Krankheit und Frühpensionierung.

Lin-Klitzing: „Wer aus dem Bericht ableiten will, die Lehrkräftebildung müsse weiter verkürzt werden, macht es sich hier zu einfach. Qualität kann nicht übers Knie gebrochen werden.“

Erfreulich ist: Deutschland bleibt im MINT-Bereich Spitzenreiter. Unter den



Prof. Dr. Susanne Lin-Klitzing

inländischen Absolventinnen und Absolventen im Tertiärbereich liegt der Anteil der MINT-Abschlüsse bei 34 Prozent. Das ist mehr als in jedem anderen OECD-Land. Diese Stärke hängt maßgeblich an gut ausgebildeten Fachlehrkräften an den Schulen. Umso wichtiger ist es, den Lehrberuf attraktiv zu halten – doch auch hier zeigt der Bericht deutliche Warnsignale. Zwar zählen die Lehrkräftegehälter in Deutschland nach wie vor zu den höchsten im OECD-Raum. Sie stagnierten jedoch in den letzten zehn Jahren bzw. waren real rückläufig: Inflationsbereinigt sind die gesetzlichen bzw. vertraglich vereinbarten Gehälter von Lehrkräften im Sekundarbereich I mit 15 Jahren Berufserfahrung um 1 Prozent gesunken, im OECD-Durchschnitt dagegen um 6 Prozent gestiegen. Mehr noch: Die tatsächlich gezahlten Gehälter sind in Deutschland real auf allen Schulstufen gesunken, für die Daten vorliegen. Und während im OECD-Durchschnitt 9,8 Prozent der öffentlichen Gesamtausgaben auf Bildung entfallen, waren es in Deutschland 2023 nur 8,5 Prozent.

Lin-Klitzing: „Die Schieflage ist seit Jahren bekannt – Studie um Studie belegt sie. Doch statt an den entscheidenden Hebeln anzusetzen, werden immer neue Ausweichdebatten geführt: über kürzere Ausbildungswege, Schnellqualifizierungen



Im Klimahaus wird Bildung zum Erlebnis!
Spannende Programme für Kitas, Schulklassen und Gruppen machen den Unterricht lebendig und bieten eine ideale Ergänzung zum Klassenzimmer.

Weitere Informationen unter: www.klimahaus-bremerhaven.de

KLIMAHAUS® BREMERHAVEN

und Notlösungen, die vom eigentlichen Problem ablenken. Damit muss Schluss sein." Der DPhV fordert jetzt und erneut:

- Entlastung der Lehrkräfte im Schulalltag durch den Abbau überflüssiger Bürokratie und durch zusätzliches Unterstützungspersonal, damit sich Lehrkräfte auf ihren pädagogischen Auftrag konzentrieren können
- eine Senkung des Unterrichtsdeputats sowie attraktive Altersteilzeitmodelle, damit erfahrene Lehrkräfte gesund bis zum regulären Ruhestandsalter im Beruf bleiben können
- Freistellungen der Lehrkräfte für Fortbildungen: Fortbildungszeit muss als reguläre Arbeitszeit angerechnet werden und darf nicht zusätzlich zum Unterrichtsdeputat aufgebracht werden
- eine amtsangemessene Besoldung der Lehrkräfte, die real nicht an Wert verliert
- Quer- und Seiteneinstieg nur als Ausnahme – ohne vollständige Nachqualifizierung darf es keine Einstellung in den Schuldienst geben
- auf Perspektive eine Unterrichtsversorgung mit ausreichenden Reserven, damit die Abwesenheit von Lehrkräften nicht zulasten des Lernens der Schülerinnen und Schüler geht
- keine Vergrößerung von Klassen und Kursen
- ein anspruchsvolles 24-monatiges Referendariat und keine weitere Verkürzung der Lehrkräftebildung

Lin-Klitzing: „Wenn Lehrkräfte fehlen, leidet das gesamte System: die verbleibenden Lehrkräfte, die Schülerinnen und Schüler, der Leistungsanspruch und die Chancengerechtigkeit. Wer dem Lehrkräftemangel wirksam begegnen will, muss jetzt investieren – in die Gesunderhaltung der derzeit im System befindlichen Lehrkräfte und nachhaltig in die Ausbildung zukünftiger, statt erneut auf Ausweichlösungen zu setzen. Der Spitzenwert im MINT-Bereich zeigt, welches Potenzial wir haben. Dieses Potenzial dürfen wir nicht verspielen."

Der DPhV ruft die Bildungspolitikerinnen und Bildungspolitiker in den Ländern eindringlich dazu auf, Bildung in den Landeshaushalten die Priorität einzuräumen, die sie verdient.

DPhV Deutscher Philologenverband

Meine Leseempfehlung: Generation Angst

Von Dr. Christoph Rabbow

Seit den 2010er-Jahren hat sich die psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen drastisch verschlechtert. Die Zahlen für Depressionen, Angstzustände, Selbstverletzung und Suizid sind stark angestiegen.

Der Autor Jonathan Haidt geht den Ängsten der Generationen Z und Alpha auf den Grund. Die vier Kapitel (im Folgenden (1) bis (4) genannt) liefern eine schonungslose Analyse über den Einfluss von Smartphones und digitalen Medien auf die Gesundheit von Kindern und Jugendlichen und wie man den Gefahren durch sie begegnen kann. Allein fast 80 Seiten Literatur- und Quellenangaben zeigen, dass der Autor es sich und seinen Leserinnen und Lesern nicht leicht macht.

Mit der Einführung des iPhone 4 im Jahr 2010, dem ersten mit einer Frontkamera wurde (1) eine Flutwelle ausgelöst, denn Features wie Face Time oder Selfies wurden so erst ermöglicht. Der Tsunami führte nur kurze Zeit später zum (2) Niedergang der spielbasierten Kindheit, denn statt Outdoorerfahrungen von Kindern und Jugendlichen wurden nun zunehmend Bilder und Videos aus den Kinderzimmern gepostet. Mit dem (3) Aufstieg der smartphonebasierten Kindheit wurden die Kinder und Jugendlichen kränker und sie vereinsamten. Das Spielen draußen vor der Tür mit Freunden verlagerte sich zu einem social networking via Facebook, Instagram und Co. Die TikTok-Jugend von heute sind die kranken Erwachsenen von morgen. Die Kinder der Gen Z verschwanden im Metaversum, für jemanden wie mich, der aus der Gen X stammt, ein ungewohntes Phänomen. Mit dem Eintreten in die virtuelle Welt findet – so nennt es Haidt – eine „Neuverdrahtung“ statt. Hirnregionen, die sich über Jahrmillionen durch eine Auseinandersetzung mit den realen Gegebenheiten der Umgebung und dem unüberwachten Spiel, das auch mal schmerzhaft sein durfte, entwickelten, werden durch eine Überbehütung der Eltern, den ständigen Umgang mit digitalen Geräten, dem Verlieren in sozialen Medien und einer ständigen Erreichbarkeit in kürzester Zeit umgepolt. Die Evolution vermochte über Jahrmillionen den denkenden Menschen (Homo sapiens) zu entwickeln. In kürzester Zeit entwickelten wir uns zu einem Homo digitalis. Ob das aus Sicht der Evolution allerdings wirklich eine Weiterentwicklung ist, sei dahingestellt. Zukunftsforscher sprechen sogar schon von der Entwicklung eines Homo syntheticus, also einem Menschen, in dessen Leben humanoide Roboter und KI-Systeme feste Bestandteile werden. Die Entwicklung ist jedenfalls so rasant, dass die Entwicklung über Generationen hinweg, nicht hinterherkommt. Im letzten Kapitel zeigt Jonathan Haidt Wege (4) Gemeinsam für eine gesündere Kindheit auf.

Das Buch beschreibt, wie unser aller smartphonebasierter Lebensstil Einfluss auf unser Denken nimmt oder wie er unsere Konzentrationsfähigkeit, unsere Bereitschaft uns um andere zu kümmern oder enge Beziehungen einzugehen, verändert. Die Analyse ist klar und ernüchternd. Welt am Sonntag schrieb über die Generation Angst: „Ein fundamentales Buch. Wer denkt die „Neuverdrahtung“ von der Haidts Buch handelt, sei nur ein Problem der Jungen, hat nichts verstanden.“ Aus Sicht des Autors befinden wir uns direkt am Abgrund. Er benennt vier fundamentale Reformen, die für eine gesündere Kindheit im digitalen Zeitalter wichtig wären:

1. Kein Smartphone vor einem Alter von ca. 14 Jahren
2. Keine sozialen Medien vor dem 16. Lebensjahr
3. Schulen ohne Smartphones
4. Weit mehr unüberwachtes Spiel und Unabhängigkeit in der Kindheit

Vier Forderungen, die von Wissenschaftlern, Pädagogen und Erziehenden geteilt werden. Wir müssen nur den Mut haben, anzufangen. Im Übrigen ließe sich Punkt 3 der Reformen sofort umsetzen.



Jonathan Haidt, **Generation Angst**, Rowohlt-Taschenbuch Verlag, 18 Euro

Bronzene Ehrennadel für Uwe Arnhold

Von Petra Weiß

Uwe Arnhold, langjähriger engagierter Vertrauensmann des PHVN am Humboldt-Gymnasium Gifhorn hat zum 01.02.2026 seinen wohlverdienten Ruhestand angetreten. Zur Sitzung des Bezirksverbands Braunschweig am 15.09.2026 hat er sich von seinem Wohnort Ochtmersleben noch einmal auf den Weg nach Braunschweig gemacht, um die Bronzene Ehrennadel des PHVN in Empfang zu nehmen. Uwe hat sich sowohl für unseren Verband als auch langjähriges Mitglied des Schulpersonalrates seiner Schule meinungsstark eingebracht. Als im Schulbezirkspersonalrat Braunschweig eine Vertretung gebraucht wurde, hat er unser Philologen-Team im SBPR mehrere Wochen großartig unterstützt. O-Ton einer Kollegin: „Unglaublich, wie schnell sich Uwe hier eingearbeitet hat." Der differenzierte Blick auf das Schulsystem ist sicherlich auch durch seine früheren beruflichen Stationen begründet. Als an der damaligen PH Potsdam ausgebildeter Lehrer für Biologie und Chemie, musste er nach dem Ende seines Studiums darum kämpfen, eine Arbeitsstelle in der Nähe von Frau und Kind zu bekommen. Lehrer wurden in der DDR gesucht, aber vor allem in der Peripherie war der Mangel besonders ausgeprägt und entsprechend wurde gesteuert. Die Phase der Wende war für Lehrkräfte in den Neuen Bundesländern berufspolitisch herausfordernd. Auf den Rückgang der Schülerzahlen wurde mit Zwangsteilzeit für Lehrkräfte reagiert. In dieser Phase hat Uwe den Weg zu den Philologen als die bessere Interessenvertretung gefunden und sich seitdem aktiv im Verband eingebracht.



Michaela Reuther, Uwe Arnold, Petra Weiß (von links)

Falls man etwas über Nymphensittiche erfahren möchte, ist man bei dem passionierten Sittichzüchter Arnhold an der richtigen Adresse. Gerade dieses zeitintensive Hobby wird Uwes Pensionärsdasein mit Sicherheit ausfüllen.

Danke, Uwe für die Arbeit für den PHVN, alles Gute für den Ruhestand, vielleicht auch verbunden mit Teilhabe an den Aktionen des Arbeitskreises Ruheständlerinnen und Ruheständler des PHVN.

Wir trauern um

Schmidt, Prof. Dr. Arno	Korbach	22.09.2025
Lüder, Monika	Erfurt	26.01.2026
Bogdahn-Kiepe, Carola	Bettenfeld	21.05.2026
Lutz-Volksdorff, Liane	Langelsheim	19.06.2026
Galle, Karl-Ludwig	Nordhorn	29.06.2026
Schötten, Friedemann	Ganderkesee	29.06.2026
May, Armin	Witten	02.07.2026
Kamlot, Uwe	Dingelstädt	10.07.2026
Reichenbächer, Wolf	Hannover	23.07.2026
Vorbrook, Erwin	Lengerich	–
Frost, Henning	Garbsen	28.08.2026

250 Euro für dich!*

Mach den **HUK-Check.**



Geschäftsstelle
Hannover

Lange Laube 20
30159 Hannover
Fax 0511 1677 19990
thomas.metten@huk-coburg.de

Geschäftsstelle
Bremen

Am Brill 18
28195 Bremen
Fax 0421 5904 19990
bettina.sanmann@huk-coburg.de

Geschäftsstelle
Hamburg

Nagelsweg 41–45
20097 Hamburg
Fax 040 23605 19990
thorsten.prigge@huk-coburg.de

*** Sparen Sie 250 Euro im Schnitt** durch unseren Versicherungs-Check.
Alles zum HUK-Check jetzt unter huk.de/check