



BLICKPUNKT BILDUNG *DLH*



Stadtteilschulen auf der K(l)ippe

Hamburger Lehrgewerkschaft *DLH*



Schule und Schulpolitik

Größere Unterstützung der Stadtteilschulen ist gefragt...	3
Guter Unterricht...	4
Schulpolitik ist nicht genug	7

Aktuelle Themen

Physik, Chemie, Biologie und die Stadtteilschulen	7
Gespräch mit dem Senator	9
Prof. Klein: Individualisierung und Kompetenzorientierung	9
Berufseingangsphase	9
Frühjahrsausfahrt	10

Recht und Besoldung

Präsenztage	10
Achtung bei Änderung des Beihilfesatzes	11
Pensionierung: Erleichterung oder Herausforderung	12

DLH gegen Mobbing

Hinweis	12
---------	----

Aus unserer Geschäftsstelle

Neubesetzung der Geschäftsstelle	13
----------------------------------	----

Besprechungen

Neue pädagogische Literatur: Anti-Mobbing und Bilingualer Unterricht	13
--	----

Personalien

Wir gratulieren	14
-----------------	----

DL-Humor

G10, G11, G12	14
---------------	----

Was noch zu sagen wäre

Der DSLK 2013	15
---------------	----

Liebe Kolleginnen und Kollegen,



Unterricht soll problemorientiert sein und sich an der Erfahrungswelt der Schüler orientieren. Alle an Bildungspolitik Beteiligten scheinen diesen Grundsatz auf

sonderbare Weise zu beherzigen. Fast jede Maßnahme, die ergriffen wird, ist in einer ganz besonderen Weise problemorientiert, denn sie stellt die Kolleginnen und Kollegen vor Aufgaben, die an den realen Anforderungen ihrer Arbeit, d.h. ihrer Lebenswirklichkeit, zumeist vorbeigehen. Schulpolitik ist - das haben mir die Diskussionsrunden gezeigt, zu denen ich in den letzten Wochen eingeladen worden bin - ideologisiert und ökonomisiert. Die wichtigsten Fragen sind nicht mehr die nach Bildung und Erziehung, sondern die nach - möglichst flächendeckender und sofortiger - Umsetzung von auf diese Weise begründeten Maßnahmen, die sich meistens auf die Organisation von Schule erstrecken. Die Politiker hoffen so, schneller, d.h. möglichst in einer Legislaturperiode, Wirkungen zu sehen als bei langfristig und nachhaltig wirkenden, pädagogischen Maßnahmen. Ideologisch und politisch korrekt, aber in diesem Fall auch richtig und notwendig, war die Einführung der Stadtteilschule. Die zuvor fast systematisch als Restschule diskreditierte Hauptschule musste abgeschafft werden, da sie die sie besuchenden Schüler ausgrenzte und stigmatisierte. Dass anschließend an der neuen Schulform die gleichen Schüler von den gleichen Lehrern wieder unterrichtet wurden, hat das Problem nicht behoben. Statt die Schulform abzuschaffen, hätte man vielleicht die Probleme an den Hauptschulen durch veränderte pädagogische Konzepte und stärkere persönliche Begleitung im sozialen Bereich angehen können. Familienbetreuung und Coaches für Jugendgruppen, verstärkte Betreuung in der Freizeit (statt dessen Schließung der Häuser der Jugend) hätte man durchführen können, ohne die Schulstruktur zu ändern. Die damaligen Hauptschullehrer haben da schon viel geleistet, waren aber zum Schluss am Ende ihrer Kräfte. In den zunächst mit organisatorischen Fragen ihrer Gründung beschäftigten Stadtteilschulen wurde dieses Problemfeld oft auch nicht angegangen. Es fiel zunächst nur

nicht mehr so auf, da es in der größeren Schülerzahl quasi verdünnt wurde. Aber das Imageproblem, das die Stadtteilschulen haben, nahm dort seinen Anfang. Die Abschaffung der Hauptschule war billiger als die oben genannten Maßnahmen. Außerdem wurden durch Schulzusammenlegungen auch noch Schulleitungen eingespart. Diese Einsparung war gewollt und hat sich zum Nachteil der Stadtteilschulen ausgewirkt. Der Verzicht auf die im Schulgesetz vorgesehene äußere Differenzierung an Stadtteilschulen war ideologisch und politisch ebenfalls korrekt und wurde damit begründet, dass äußere Differenzierung die Ausgrenzung der Hauptschule einfach fortgeschrieben hätte. Den Bedürfnissen in der Bevölkerung nach Unterscheidbarkeit trägt das aber nicht Rechnung. Wie anders hätte man den großen Erfolg der damaligen kooperativen Gesamtschulen erklären wollen? Und kann man nicht vermuten, dass so mancher Schüler, der heute ein Gymnasium besucht und sich durch G8 quält, die Stadtteilschule besucht hätte, wenn dort äußere Differenzierung betrieben würde oder abschlussbezogene Lerngruppen eingerichtet würden? Schicken nicht viele Eltern ihr Kind auf das Gymnasium, weil sie Unterscheidbarkeit und ein besseres Image wollen? Es verstärkt sich das zweite Imageproblem der Stadtteilschulen: Es fehlen dort die potentiell gymnasialen Schüler. Es besteht die Gefahr, dass so die neue Restschule entsteht! Die Brandbriefe der Wilhelmsburger Schulleiter und des Elternrates der Stadtteilschule Hafenscheinen uns Recht zu geben: Es sind vergleichbare Zustände entstanden wie früher an den Hauptschulen. Allein, die Reaktionen der Verantwortlichen in Politik und Behörde lassen keine großen Hoffnungen aufkommen. Wenn nun noch die Volksinitiative „G9-Jetzt-HH“ erfolgreich sein sollte, wandern auch in anderen Stadtteilen noch mehr Schüler an das Gymnasium ab. Das überfordert die Gymnasien. Sie können mit der Masse der Schüler die früheren Bildungsstandards nicht mehr halten. Das Abitur wird entwertet. Der Gau des Hamburger Schulwesens steht ins Haus! Das Zwei-Säulen-Modell wäre gescheitert. Der Schulfrieden in Hamburg ist aktuell gefährdet! Obwohl wir die Eltern der durch die verkürzte Schulzeit gestressten Kinder verstehen können und den an den Gymnasien beschäftigten Kolleginnen und Kollegen Entlastung gönnen, raten wir in Hamburg dringend von der Wiederein-

führung des neunstufigen Gymnasiums ab. Vielmehr muss das Bemühen dahin gehen, die Stadtteilschulen auch für leistungsstärkere Schüler attraktiv zu machen. Sie finden zu diesem Thema den Artikel „Eine größere Unterstützung der Stadtteilschulen ist gefragt, keine größere Konkurrenz“, in dieser Ausgabe, der sich in Kenntnis der Probleme vor Ort detailliert mit dieser für die Stadtteilschulen existentiellen Frage auseinandersetzt. Die Abschaffung von Noten und dem Sitzenbleiben ist zwar ideologisch und politisch ebenfalls korrekt. Aber ist sie auch pädagogisch sinnvoll? Untersucht wurde doch nur, welche Auswirkungen Noten und Sitzenbleiben auf „schlechte“ Schüler haben. Welche Auswirkungen deren Abschaffung auf die „guten“ Schüler hat, hat niemand untersucht. Wir appellieren dringend an die Verantwortlichen, ein offenes Auge darauf zu haben, ob die Anstrengungen derer, die noch um eine Versetzung gekämpft haben und die deshalb fleißig gelernt und gearbeitet haben, bei Fortfall dieser Maßnahmen eventuell zukünftig geringer ausfallen. Insbesondere warnen wir davor, die Lernschwierigkeiten von Schülern dadurch zu kaschieren, dass die Meßlatte niedriger gehängt wird. Der Wegfall von Noten und die Kompetenzorientierung in der Bewertung lassen ebenfalls nicht nur Gutes hoffen. Gute Schüler wollen eine Bewertung, und wenn sie die an den Stadtteilschulen nicht im gewünschten Maße erhalten, gehen sie nicht dorthin. Die Stadtteilschule hat ihr nächstes Problem. Und wenn die Bewertungsskala an Gymnasien in der Folge auch abgesenkt wird, wird das auch bei uns zur Blüte des Privatschulwesens führen, die es in allen Ländern mit Einheitsschulwesen gegeben hat. Das ist mit dem DLH nicht zu machen. Das katastrophale Hin und Her bei den Lernbereichen in den Stadtteilschulen hat ihnen ebenfalls großen Schaden in der Reputation im Vergleich zu den Gymnasien zugefügt. Dazu finden Sie in dieser Ausgabe ebenfalls einen Artikel (Chemie,

Physik, Biologie...), der sich mit diesem hausgemachten und völlig überflüssigen Problem detailliert auseinandersetzt. Über die Probleme, die sich aus der überhastet eingeführten Inklusion an den unzureichend ausgestatteten Stadtteilschulen ergeben, haben wir in den letzten Ausgaben berichtet. Dass man den Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die sich auf das Experiment der Beschulung an Stadtteilschulen einlassen, hinter dem Rücken die Sonderschulen schließt, so dass der Rückweg verbaut ist, ist nicht zu verantworten und ein Sparmodell. Es ist absehbar, dass die ebenfalls nicht entsprechend ausgestatteten Berufsschulen in wenigen Jahren Probleme melden werden, wenn die Inklusionsjahrgänge bis zu ihnen durchgewachsen sind. Hier muss rechtzeitig und grundlegend nachgebessert werden.

Der Blick rückwärts auf die Hauptschule zu Beginn des Artikels geschah keineswegs, weil der DLH rückwärts gewandt wäre, sondern weil wir meinen, aus dem Blick auf die Vergangenheit für die Zukunft lernen zu müssen. Wenn wir in dieser Ausgabe von „Blickpunkt Bildung“ wiederum für eine Stärkung der Stadtteilschulen plädieren, geschieht das auch, damit das Gymnasium nicht die Einheitsschule von morgen wird. Es ist also gleichzeitig ein Plädoyer für den Erhalt und die Stärkung der Gymnasien und soll den Blick öffnen für die Probleme, die morgen auf die Berufsschulen zukommen könnten.

Die Editorials unserer Zeitung „Blickpunkt Bildung“ befassen sich oft mit grundlegenden Fragestellungen und Entwicklungen, die das Bildungswesen bewegen. Jedes Mal, wenn ich ein Editorial beginne, überlege ich als positiv denkender Mensch: Mit welchen erfreulichen Entwicklungen kannst du dich befassen? - Die Atemlosigkeit der Hamburger Schulpolitik lässt das leider nur allzu selten zu.

Mit kollegialen Grüßen
Ihr Helge Peppering

fasst – eine glücklichere Jugend erleben können. Welche Mutter, welcher Vater will das nicht für sein Kind? Diese Initiative zielt auf eine Veränderung an den Hamburger Gymnasien, und viele Leser des Hamburger Abendblattes stimmen der Zielrichtung zu (Leserbefragung 17.5.). Als Vater dreier Kinder, die sich unterschiedlich erfolgreich auf verschiedenen Gymnasien des Typs G9 abgemüht haben, kann ich mich durchaus mit diesen engagierten Eltern solidarisieren. Denn als Eltern teil nimmt man (meist) nur den Teil des Schulwesens in den Blick, von dem das eigene Kind betroffen ist. Falls ich einmal diesen Tunnelblick hatte, habe ich ihn nun längst abgelegt. Als Bildungsgewerkschaftler muss und will ich das Ganze im Blick haben, zumal ich seit einigen Jahren nun nicht mehr an einer integrierten HR-Schule beschäftigt bin, sondern an einer neu gegründeten Stadtteilschule.

Ich drehe noch einmal kurz die Zeit zurück: Die Einführung der Stadtteilschulen sollte zum einen das Hamburger Schulwesen vereinfachen (vor allem für Zugezogene, die hier nicht aufgewachsen sind) und eine **zweite starke (!) Säule** neben dem Gymnasium bilden. Dieses zweite Ziel war von vornherein (aus meiner ganz persönlichen Sicht) nicht leicht zu erreichen und wurde durch die nahezu zeitgleiche und schlecht vorbereitete Einführung der Inklusion (von der damaligen Schulsenatorin, Frau Goetsch) von Anfang an erschwert. Einige Stadtteilschulen mussten außerdem einen **schwierigen Fusionsprozess** durchlaufen, um die nötige Größe im Sekundar-I-Bereich zu erlangen, damit überhaupt eine lebensfähige Sek-II aufgebaut werden konnte. Ohne diese konnte der Slogan „Auch bei uns kann ihr Kind Abitur machen“ nicht glaubwürdig an die Schulhauswand angeschlagen werden. Und ohne zugkräftige Argumente können kaum Eltern zur Anmeldung ihrer halbwegs begabten Kinder an einer Stadtteilschule bewegt werden. Und um diese Kinder geht es: Die Stadtteilschulen benötigen die Anmeldungen von Kindern, deren soziale Kompetenz und deren kognitive Begabung etwa in der Mitte aller 10jährigen liegt. Werden alle gymnasial empfohlenen Kinder und darüber hinaus noch diverse nicht empfohlene Kinder nur an den Gymnasien angemeldet, dann „stirbt“ so manche Stadtteilschule an einer Überlastung mit problembeladenen (Sprachprobleme, Verhaltensprobleme, Entwicklungsrückstände

Schule und Schulpolitik

Eine größere Unterstützung der Stadtteilschulen ist gefragt, keine größere Konkurrenz



Es ist Mai. Die Initiative „G9-Jetzt-HH“ hat den Antrag zu einer neuen Volksinitiative bei der Senatskanzlei abgegeben und erscheint auf den

Titelblättern Hamburger Zeitungen. Ihr geht es darum, den mit der G8 überforderten Schülern eine Alternative auf dem Gymnasium aufzuzeigen, damit sie unter weniger Stress leiden, weniger Medikamente nehmen (müssen) und – etwas vereinfacht zusammenge-

usw.) Kindern. Das Chaos in manchen Klassen sorgt für einen schlechten Ruf und der sorgt für geringe Anmeldezahlen im nächsten Jahr. Schon wird sich die **Spirale Richtung Restschule** in Gang setzen, und ich befürchte, dass dies bei einigen Stadtteilschulen schon passiert ist.

Deswegen ist es auch gut zu verstehen, wenn viele Schulleiter von **Stadtteilschulen in Brennpunktlagen** (wie z.B. auf der Elbinsel Wilhelmsburg) öffentliche Hilferufe an den Schulsenator gesandt haben (letzten Dezember), damit dieser diesen Schulen mehr Unterstützung gewährt, z.B. durch mehr Personal (also indirekt kleinere Lerngruppen, mehr Unterstützung für förderbedürftige Kinder usw.). Auch neue Räume für Schülergruppen und Pädagogen (größere Lehrerzimmer, Ruheräume) sind notwendig, damit die schwierige Arbeit an Brennpunktschulen dauerhaft zu bewältigen ist, ohne bei den Pädagogen zu vermehrten Krankheitsbildern und bei den Schülern zu Frustrationen zu führen. Beides würde den Bildungserfolg erheblich schmälern. Es werden also **Wege aus kritischen Bildungssituationen** gesucht, um auch die untere Begabungshälfte der Schüler sinnvoll und erfolgreich zu fördern.

Wenn man die Artikel in den Hamburger Zeitungen zum Thema „Stadtteilschulen“ in den letzten Monaten aufmerksam gelesen hat, so erkennt man schnell, wie brisant das Thema

ist. Einerseits lobt der Schulsenator den einmalig **hohen Stand an Lehrstellen in Hamburg** (pro Schülerkopf „konkurrenzlos“ hoch im Vergleich zu den anderen Bundesländern), lässt ein Hilfsprogramm für die Stadtteilschulen in Brennpunktlagen erarbeiten und überlässt den Schulen den Einsatz der zusätzlich gewährten Lehrerstunden, andererseits sind die zusätzliche versorgten Schulen bzw. deren Schulleiter durchaus nicht zufrieden. Sie loben einerseits die Reaktion der Schulbehörde, die zugestandene Flexibilität und die Zielrichtung der Maßnahmen. Aber sie halten sie im Umfang für unzureichend, weil die Probleme in Wilhelmsburg, Billstedt oder St. Pauli aus ihrer Sicht viel größer sind als sie der Schulsenator wahrzunehmen scheint. Und außerdem werden die Hilfen durch Umschichtungen finanziert, was kein Schulleiter „nebenbei“ erreichen wollte.

Der Kampf um eine größere Unterstützung der zweiten Säule ist also heftig entbrannt. Eine Verringerung mancher Probleme ließe sich z.B. dadurch erreichen, dass

- mehr gymnasial empfohlene Schüler auf den Stadtteilschulen angemeldet werden als es bisher (zumindest in vielen Regionen) der Fall ist,
- die Hürde nach der 6. Klasse auf dem Gymnasium erhöht wird, wie dies in manchen Bundesländern schon der Fall ist,

- die Anzahl der Inklusionskinder auf höchstens 4 pro Klasse begrenzt wird.

Auf Grund der freien Schulwahl der Eltern für ihr Kind nach der 4. Klasse lässt sich beim ersten Punkt nur dann etwas für die Stadtteilschulen erreichen, wenn ihr Ruf besser wird, sie also die Bildungsarbeit erfolgreich bewältigen können und die Eltern dies auch wahrnehmen können.

Der zweite Punkt lässt sich politisch bei entsprechender Einsicht und Mehrheit umsetzen, könnte aber für weniger nachgefragte Gymnasien problematisch werden.

Und der dritte Punkt hat etwas mit der Verteilung der förderbedürftigen Kinder zu tun und damit auch mit einer Einschränkung der Schulwahl der Eltern.

Das sind alles keine leichten Brocken, die aus dem Weg zu räumen wären.

Eins ist aber aus der Sicht der Stadtteilschulen klar: **Was auf keinen Fall gebraucht wird, sind zusätzliche Probleme von außen**, wie z.B. den „Abzug“ begabter Schüler Richtung G9. Das würde – ohne prophetische Begabung – zum „Ausbluten“ einiger Stadtteilschulen führen. Sie würden zu Restschulen, die von bildungsorientierten Elternschichten für ihre Kinder auf keinen Fall angewählt werden. Darum ist nicht eine Aufspaltung des gymnasialen Angebotes in G8 und G9 gefragt, sondern eine Stärkung der Stadtteilschulen.

plomi

Guter Unterricht, Orientierungsrahmen Schulqualität und Schulinspektionen



Gute Schulleistungen lassen sich vor allem durch eine hohe Unterrichtsqualität erzielen und weniger durch Rahmenbedingungen, innerhalb derer

Unterricht gestaltet wird (wie z.B. die Schulform oder die jeweilige Schule). Dieses Ergebnis aus dem dritten Jahresbericht der Hamburger Schulinspektion stimmt mit einer der vielen Erkenntnisse aus der vielbeachtete Mega-Studie von JOHN HATTIE überein. Folgerichtig soll nach dem Willen von Bildungssenator Ties Rabe die schulinterne Entwicklung, Gestaltung und Auswertung von Unterricht künftig ein Schwerpunkt der schulischen Arbeit sein und im Fokus der Evaluationen von Schulinspektionen stehen.

Grundlage dafür ist der Orientierungsrahmen Schulqualität (ergänzt um einen dazugehörigen Leitfaden), der sage und schreibe 315 (!) Kriterien enthält, die wiederum in 3 Qualitätsdimensionen („Führung und Management“, „Bildung und Erziehung“ sowie „Wirkungen und Ergebnisse“), 22 Qualitätsbereiche und 72 Qualitätskategorien gegliedert sind. An ihnen muss sich „gute Schule“ auf Basis eines „Kontext/Input-Prozess-Output/Output-/outcome-Modells“ messen lassen.

Unklar ist dabei, wie das in der knapp bemessenen Zeit für die Schulinspektionen fundiert geschehen kann. Zweifel an der Ergebnisqualität der Schulevaluation ergeben sich beispielsweise angesichts der bis zu 100 Unterrichtssequenzen, die üblicherweise innerhalb von nur zwei bis drei Tagen von einem

drei- bis fünfköpfigen Inspektorenteam unter Berücksichtigung von mehr als 150 (!) unterrichtsbezogenen Qualitätsindikatoren beobachtet und beurteilt werden sollen. Dabei ist aus der Wahrnehmungspsychologie bekannt, dass es einem Menschen (und einer aus einer Schulinspektorengruppe ist diesbezüglich sicherlich keine Ausnahme) schlicht und einfach nicht möglich ist, eine derart hohe Zahl von Einzelfaktoren innerhalb eines Geschehen (einer Unterrichtseinheit) wahrzunehmen, zu gewichten und zu bewerten.

Ein weiterer grundlegender Konstruktionsfehler des Orientierungsrahmens Schulqualität besteht darin, dass dieser zwar mehrfach die besondere Bedeutung der Unterrichtsqualität für den schulischen Output und den Outcome betont, es aber sträflich unterlässt,

eine valide, reliable und objektive Definition von gutem Unterricht zu geben. Stattdessen wird er mit einer Reihe unscharfer, extensionaler Begriffe eingefordert. Dazu gehören beispielsweise die folgende Formulierungen (s. S. 39 des Orientierungsrahmens): Guter Unterricht „... gewährleistet in einem lernförderlichen, klar strukturierten Klassenklima ein individuelles, angstfreies und gutes soziales Miteinander. Die Choreographie des Unterrichts ist klar; Regeln, Abläufe und Arbeitsaufträge sind für alle nachvollziehbar. Die Klassenführung ist effizient. Der Unterricht erlaubt den angemessenen, abwechslungsreichen Einsatz der Methoden und unterschiedliche Lerngeschwindigkeiten. Schülerinnen und Schüler werden in ihrer kognitiven, emotionalen und sozialen Identität wahrgenommen, angemessen gefördert und herausgefordert. Der Unterricht ist motivierend und aktivierend (...).“ Bei der Interpretation der hier genannten mehrdeutigen Suggestivbegriffe erhalten die derart imperativ angesprochenen Lehrerinnen und Lehrer leider keinerlei Hilfestellung. Dabei ist sie eine grundlegende Voraussetzung für eine faire Schulinspektion. Denn nur wenn die spezifischen, operational formulierten Kennzeichen von gutem Unterricht (beispielsweise in Inklusionsklassen, in der Oberstufe eines Gymnasiums oder in Berufsvorbereitungsklassen) den Kolleginnen und Kollegen bekannt sind, können die Ergebnisse der Schulinspektion ihre gewünschte Wirkung entfalten. Ansonsten müssen die Lehrkräfte davon ausgehen, dass die Schulinspektoren die Qualität ihrer Arbeit subjektiv und teilweise sogar willkürlich bewerten. Das gilt umso mehr, als die im Orientierungsrahmen formulierten Ansprüche losgelöst von den Lernausgangslagen der Schülerinnen und Schüler sowie vom jeweiligen Input (sächliche und personelle Ausstattung der Schule) erhoben werden. Damit wird zweierlei unterstellt: (1) Didaktisches Handeln im Sinne der Anforderungen des Orientierungsrahmens führt „wirkungssicher“ zum Lernerfolg. (2) Bildungserfolg lässt sich unabhängig von den Rahmenbedingungen, die für den jeweiligen Unterricht gelten, realisieren.

Diejenigen, die guten Unterricht einfordern und evaluieren, müssen zuvor exakt und operational definieren, was darunter zu verstehen ist. Mehrdeutige Suggestivbegriffe sind dabei inakzeptabel, weil sie zwangsläufig zu subjek-

tiven und sogar willkürlichen Unterrichtsbeurteilungen führen!

Kumulierend kommen fachdidaktische Probleme hinzu. Schließlich sind sich Fachdidaktiker aller Bezugswissenschaften nicht immer einig über die spezifischen Kennzeichen von gutem Fachunterricht. So werden beispielsweise Referendare, die eine Einführung in die Buchführung auf der Grundlage der klassischen „Bilanzmethode“ und eben nicht nach der putativ überlegenen „wirtschaftsinstrumentellen Rechnungswesendidaktik“ durchführen, seit den 90er Jahren des letzten Jahrhunderts von ihren Fach- und Hauptseminarleitern gnadenlos „abgestraft“. Mittlerweile (ab 2012) steht aber genau diese Didaktik wegen ihrer gravierenden fachwissenschaftlichen Mängel heftig in der Kritik ...

Eine besondere Brisanz erhält diese Maßstablosigkeit des Orientierungsrahmens Schulqualität dadurch, dass die Ergebnisse der darauf basierenden defizitorientierten Schulinspektionen demnächst im Internet veröffentlicht werden und damit das aus der angelsächsischen Tradition gut bekannte und berüchtigte „blaming and shaming“ auch bei uns in Hamburg zum Regelfall wird. Und dann ist es nur noch ein kleiner Schritt zur nächsten Eskalationsstufe, dem Schulranking. Es braucht nicht viel Fantasie für die Annahme, dass noch vor der Erstellung eines offiziellen (von der Schulbehörde erstellten) Schulrankings die (Boulevard-)Presse aus den veröffentlichten Schulinspektionsergebnissen eigene Bewertungen von vermeintlich „guten“, „weniger guten“ und „schlechten Schulen“ publiziert.

Mit der Veröffentlichung der maßstablosen Schulinspektionsergebnisse – und dem damit verbundenen „blaming und shaming“ - erhält die Öffentlichkeit ein in wissenschaftlicher Hinsicht mangelhaftes Qualitätsplacebo, das bei den „Verlierern“ Frust und den „Gewinnern“ Selbstzufriedenheit auslöst.

Sie wird sich dabei voll und ganz auf die Einschätzungen der Schulinspektoren verlassen und z. B. die sachgerechte Auswahl, die Anzahl und die Gewichtung der Qualitätsindikatoren nicht hinterfragen. Dabei ist genau das dringend geboten. Denn durch die fehlende Ableitung der Evaluationsfaktoren aus einem übergeordneten Referenzsys-

tem entsteht der Eindruck, dass die Indikatoren im Rahmen von Brainstorming-Prozessen ohne die zielführende Output-/Outcome-Orientierung fast beliebig ausgewählt wurden. Eine Fokussierung von Schulevaluation auf den Unterricht als Kernaufgabe von Schulentwicklung ist jedenfalls nicht bzw. kaum erkennbar.

Erhärtet wird dieser Eindruck durch den nicht erkennbaren bzw. unzureichenden Bezug der Indikatoren zu Ergebnissen der empirischen Lehr- und Lernforschung sowie dem nicht vorhandenen (oder nicht erkennbaren) Beziehungsgefüge zwischen den einzelnen Indikatoren, welches ihren unterschiedlichen Einfluss auf die Zielerreichung wiedergibt.

Insofern ist die Entwicklung eines neuen oder die Auswahl eines vorhandenen Referenzsystems notwendig, aus dem dann die einzubeziehenden Evaluationsfaktoren nomologisch abgeleitet werden können. Darauf aufbauend könnten die Evaluationsfaktoren mithilfe einer Prioritätentabelle (paarweiser Vergleich) entsprechend ihrer Bedeutung für den Output-/Outcome und unter Berücksichtigung ihrer empirisch nachgewiesenen Korrelationen in Verbindung mit einem Scoring-System gewichtet und in ein Beziehungsgefüge gesetzt werden.

Denkbar ist es aber auch, die Indikatoren gewichtung nicht mithilfe eines Scoring-Systems vorzunehmen und stattdessen die von JOHN HATTIE (2009) ermittelten Effektmaße für die Wirksamkeit einzelner Einflussfaktoren auf den Lernerfolg von Schülerinnen und Schülern zu verwenden.

In diesem Zusammenhang sollte man berücksichtigen, dass die von HATTIE vorgenommene Auswertung von rund 50.000 in 800 Metastudien zusammengefassten Einzelstudien beharrlich gepflegte Mythen der Pädagogik entzaubert, die bundesweit immer noch wichtige Bestandteile von Evaluationsverfahren sind. Dazu zählt z.B. das Idealbild von der Lehrkraft als „Moderator“ bzw. „facilitator“, obwohl er gemäß Lehr- und Lernforschung als „Activator“ erfolgreicher ist. Und auch die Überlegenheit des offenen Unterrichts mit einem hohen Anteil an Selbstregulation der Lernenden im Vergleich zum modernen, abwechslungsreichen Frontalunterricht wurde durch die HATTIE-

Studie nicht bestätigt. Und SCHWERT/WUPPERMANN vom Ifo-Institut fanden in einer vergleichenden Studie sogar heraus, dass sich mit einem modernen Frontalunterricht (einer aktiven direkten Instruktion) bessere Lernerfolge erzielen lassen als mit dem Konzept des selbstgesteuerten Lernens.

Mythisch ist offensichtlich auch der Output-/Outcome-bezogene Qualitätsmaßstab „Kompetenzorientierung des Unterrichts“. Denn die Erfahrungen, die man mit ihm in den USA seit Anfang der 90er Jahre macht, sprechen eindeutig gegen ihn. Dennoch halten deutsche Bildungsplaner eisern an ihm fest. Das ist in Kombination mit der Kritik an der eigenwilligen bundesweiten Interpretation dieses Qualitätsmaßstabs sehr erstaunlich. Sie entzündet sich schwerpunktmäßig an der vermeintlich willkürlichen, interessegeleiteten sowie utilitaristischen Trennung der Begriffe „Kompetenz“ und „Wissen“. Mit ihr verabschiedet man sich von der Leitidee der „Legitimationsschrift“ zur Einführung nationaler Bildungsstandards von 2003, der „KLIEME Expertise“, die explizit den „Kompetenzerwerb anhand von Inhalten“ fordert. Außerdem befindet sich diese Dichotomie im Widerspruch zu wichtigen Erkenntnissen der Lehr-/Lernforschung, die eine stringente Konnexität zwischen Wissen und Kompetenzen verdeutlichen. Und nicht wenige Experten kritisieren die Folgewirkungen dieser spezifischen Interpretation der Kompetenzorientierung auf die „Kerncurricula“: Konkrete fachliche Inhalte wurden weitgehend durch unspezifische Lernziele und „überfachliche Kompetenzen“ (sog. Schlüsselqualifikationen) ersetzt, was wiederum als eine der wichtigsten Ursachen für die empirisch nachgewiesene Nivellierung schulischer Leistungsanforderungen und die verminderte Studierfähigkeit von Schulabgängern gilt. Der Ausweg aus diesem Dilemma ist m. E. nur durch eine eindeutige und zugleich operationale Definition des Kompetenzbegriffs möglich, in dem die Elemente „Lernziel“, „Bedingungen“ und „Gütemaßstab“ inkludiert sind.

Ähnlich mythisch sind die Aussagen der „Modewellen-Didaktiken“ (wie z.B. „Lernen mit allen Sinnen“, „Ganzheitliches Lernen“ und „Handlungsorientiertes Lernen“) sowie der populärwissenschaftliche Lern- und Instruktionstheorien (wie z.B. die Lern-

typentheorie) bezüglich ihres Beitrags zum Wissenserwerb. Denn sie enthalten zum einen logische Fehler (z.B. die unzulässige Gleichsetzung von Wahrnehmung und Aktivitäten einerseits sowie Lernen und Begreifen andererseits) und zum anderen lässt sich ihre Wirkungsmächtigkeit weder durch Erkenntnisse der Kognitionswissenschaft noch durch jene der empirischen Bildungsforschung verifizieren.

Schulevaluationsverfahren müssen von lang gepflegten pädagogischen Mythen befreit werden.

Die Qualität der Ergebnisse von Schulinspektionen wird aber nicht nur durch die falschen Prämissen bei der Beschreibung des anzustrebenden Sollzustands beeinträchtigt, sondern darüber hinaus auch durch die spezifischen Schwächen der Evaluationsinstrumente (z.B. offene oder standardisierte Befragung, narratives oder diskursives Interview, Beobachtung, Leitfragen- und Experteninterview, moderiertes Verfahren, SOFT/SWOT-Methode und Dokumentenanalyse, Einzel- oder Grupeerhebungsverfahren). Wirkungsmächtig sind zudem die ggf. vorhandenen Kompetenzdefizite der ausführenden Personen (auch Schulinspektoren genannt) sowie die Qualitätseinbußen, die aufgrund des Zeitdrucks bei der Durchführung von komplexen Schulevaluationen entstehen können.

Fazit

Die neue Zielvorgabe von Bildungsminister TIES RABE, nach der die Unterrichtsqualität kontinuierlich zu verbessern ist und dieser Prozess künftig im Zentrum der Evaluationen von Schulinspektionen stehen soll, trifft in der Hamburger Lehrerschaft auf breite Zustimmung. Kritik entzündet sich allerdings an der Beurteilungsbasis für die Evaluation dieses Prozesses, dem Orientierungsrahmen Schulqualität. Im Fokus stehen dabei die Beliebigkeit und Unbestimmtheit der nicht handhabbaren Zahl der Indikatoren zur Beschreibung von Schul- und Unterrichtsqualität, ihre fehlende Output-/Outcome-orientierte Gewichtung und Bewertung (welche die empirisch nachgewiesenen Korrelationen zwischen den Variablen wiedergeben) sowie der unzureichende Bezug zur empirischen Lehr- und Lernforschung. Berücksichtigt man zudem die methodischen Schwächen der Evaluations-

instrumente kommt man nicht umhin, die Evaluation der überfrachteten, maßstablosen und Ressourcen verschwendenden Schulevaluation zu fordern.

Und wenn man sich dazu erst einmal durchgerungen hat, sollte man sich auch mit dem Problem beschäftigen, das sich die Schulevaluation mit der kaum noch überblickbaren Zahl von Bildungsstudien teilt: Das bloße Sammeln von „Beschreibungswissen“ ist für die weitere Schulentwicklung wenig hilfreich. Erforderlich ist darüber hinaus die Generierung von „Handlungswissen“ (z.B. zur Implementierung von Modellen für guten Unterricht in die Lehrerkollegien und zur Förderung des sog. „Grit“, welches für den nachhaltigen Lernerfolg offensichtlich wichtiger ist als Wissen oder Intelligenz). Das ist auch deshalb bedeutsam, weil die an Bildung interessierte Öffentlichkeit (namentlich die Bildungspolitiker) offensichtlich übersteigerte Erwartungen bezüglich der Ergebnisse der Schulinspektionen hat.

Damit schließt sich der Kreis und der Fokus liegt wieder auf dem Kerngeschäft von Schule. Die durch eine abgespeckte Schulevaluation freigesetzten Ressourcen sollten dort eingesetzt werden, wo sie viel dringender benötigt werden, für Lernen und Unterricht.

Walter Plinke, Fachbereich VLW

Anmerkungen

- I) Hattie, John A.C. (2009)
- II) Vgl. Plinke (2010) und ders. (2013)
- III) Hattie, John A.C. (2009)
- IV) Vgl. Hattie, John A.C. (2009), S. 243
- V) Schwerdt, Guido, Wuppermann, Amelie C. (2011), S. 365-379
- VI) Vgl. z.B. Ravitch, Diane (2010)
- VII) Vgl. z. B. Stern, E. (2003)
- VIII) Vgl. z. B. Klein, Hans Peter (2012)
- IX) Vgl. z.B. Klein, Hans Peter (2010) und Kissling, Beat; Klein, Hans Peter (2012) sowie Knauß, Ferdinand (2013)
- X) Vgl. Bönsch, Manfred (2013).
- XI) Wendler, Ingrid (1998)
- XII) Näheres dazu vgl. z.B. Looß 2001
- XIII) Vgl. z.B. Diekmann, Andreas (2007)
- XIV) Vgl. Tough, Paul (2012)

Aus Platzgründen wurde an dieser Stelle auf die Wiedergabe des Literaturverzeichnisses verzichtet. Der Autor stellt es aber gern auf Nachfrage zur Verfügung.

Schulpolitik ist nicht genug

Schweißgebadet fällt der Lehrer auf seinen Stuhl. – Pause! – Was er in der Geschichtsstunde der Achten wieder erlebt hat, ist für Außenstehende kaum zu glauben. In dieser Klasse treffen 27 Schüler aus fünf verschiedenen Lernniveaus zusammen. Potenzielle Gymnasiasten, solche, die den mittleren Bildungsabschluss erreichen könnten oder wenigstens den Ersten, Schüler auf Förderschulniveau und Inklusionsschüler.

Bei der Abklärung der Aufgabenstellung hörten mindestens vier Schüler zu. Andere ließen sich durch die Anwesenheit des Lehrers gar nicht stören. Dass Achtklässler in einem sonderbaren Alter sind, ist dem erfahrenen Kollegen nicht unbekannt. Dennoch hat sich etwas Entscheidendes geändert. Zum einen hat sich seine Rolle vom Lehrer zum Lernbegleiter gewandelt. Schöne Idee, wenn Schüler selbstverantwortlich lernen möchten und wissen, wozu sie morgens in die Lehranstalt gehen. Schlecht, wenn von 27 Achtklässlern zwei erst zur 3. Stunde erscheinen „ich war beim Arzt“, einer mitten in der ersten Stunde einläuft „hab verschlafen“, weitere drei den Unterricht schwänzen, weil heute ein Vokabeltest droht und fünf bereuen, überhaupt aufgestanden zu sein. Schlecht auch, wenn Chantal* und Catharina* während der Gruppenarbeit, statt die Problematik mittelalterlicher Handelsstraßen zu erarbeiten, lieber die Köpfe über ihrem Smartphone zusammenstecken und sich den neuesten Blödsinn auf youtube begucken. Gar nicht gut, wenn Bilal* quer durch den Raum Yusuf* anmacht „ei Digga, was guckstu? Bin isch Kino?“ und weil der Lehrer ihn dafür ermahnt, diesem gleich noch empfiehlt „Chill ma dein Leben, Mann.“

Alle 27 Schüler haben einen Migrati-

onshintergrund und viele einen dringenden Sprachförderbedarf. Einige kennen noch keine Präpositionen, „Sowelche Mädchen gehen Aldi, Herr Müller.“ Ihre Namen spiegeln die Welt wider. Wenn eine Angelika* heißt, kommt sie meist aus Russland. Die schulischen Leistungen sind höchst unterschiedlich. Rafi* aus der Türkei schreibt eine E-Eins nach der anderen, während andere erst ein Jahr in Deutschland sind und kein Land sehen. Mitten in der Geschichtsstunde rennt Sarah* hinaus. Drei Mädchen stürzen hinterher. Wahrscheinlich wieder mal ein Frauenproblem. Emotionen bestimmen den Alltag dieser Jugendlichen. Mayling* fragt artig, ob sie aufs Klo dürfe. Der Lehrer erlaubt das und ist einigermaßen überrascht, als die Schülerin ihre Handtasche von der Größe eines Seesackes über die Schulter wirft und sich ihr Handy greift. „Stopp! – Das Handy bleibt hier.“ Das Mädchel verdreht die Augen. Diese Jugendlichen fordern Respekt für ihre Belange. Dass auch Lehrer und Unterricht Respekt verdienen, kommt ihnen nicht in den Sinn.

Manch gestandene Lehrkraft kommt bei dieser Art Arbeit ins Grübeln. Frust und Selbstzweifel wechseln ab. Oft fehlt die Anerkennung der Leistung. Noch nie war die Schülerschaft so heterogen, so renitent, wie jetzt an manchen Stadtteilschulen. Noch nie der Anteil der Lernunwilligen so groß. Noch nie in dieser Häufung ihre Motivation so gering. Noch nie brachten so wenige Grundtugenden wie Fleiß, Höflichkeit, Verlässlichkeit sowie soziale Kompetenzen mit. Noch nie waren Hamburger Schulabgänger so wenig für betriebliche Ausbildung zu gebrauchen. Noch nie fehlte in diesem Maße die Erziehung und Unterstützung durch die Elternhäuser. Noch nie waren die Belas-

tungen für Lehrer derart unerträglich. Während seitens der Behörde die Förderung nach Schulentwicklung und schuleigenen Curricula besteht, verschleißen sich viele Lehrkräfte an der Basis unter extremen Bedingungen mit Sozialarbeit. Der Krankenstand zeigt das deutlich. Das in dieser Form nur in Hamburg gültige Lehrerarbeitszeitmodell trägt auch nicht zur Freude bei. Sportlehrer, die extremen Lärm aushalten und riskante Situationen bewältigen müssen – einen Sack Flöhe zu hüten ist zuweilen leichter als Sportunterricht – werden durch die niedrige Faktorisierung dieses Faches mit mehr Unterrichtsverpflichtung bestraft. Wenn Klassen oder Kurse kleiner als die Richtzahl 25 sind, wird an manchen Schulen der Faktor gesenkt, so dass Lehrer plötzlich Mehrstunden geben müssen. Wenn der Kunstkurs jedoch 30 statt 25 Teilnehmer hat, gibt es im Gegenzug keine Entlastung.

Der Weg hin zu einer lehrer- und schülerfreundlichen, effizienten Schule ist mancherorts noch sehr weit. Und das hat nahezu nichts damit zu tun, dass noch immer viel Unterricht ausfällt. Eltern sind zuständig für die Erziehung ihrer Kinder. Solche, die dieser Aufgabe nicht nachkommen oder damit überfordert sind, sollten spürbare Konsequenzen tragen müssen. Fehlverhalten von Schülern in der Schule muss umgehend Folgen haben. Inkonsequenz und Laissez-faire sind in der Erziehung schlechte Berater.

Schule ist heute auch Reparaturbetrieb für Mängel und Überforderungen in Elternhäusern. Solange wir nicht dafür sorgen, dass sich hier etwas entscheidend ändert, wird auch dieser Senat es nicht schaffen, die Schulversagerquote auf Null zu setzen.

Karin Brose

Aktuelle Themen

Physik, Chemie, Biologie und die Stadtteilschulen



Dieser Dreiklang der naturwissenschaftlichen Grundbildung an unseren Schulen war stets eine gute pädagogische Adresse und aus guten Gründen rüttelte kaum ei-

ne Fachlehrkraft an dieser bewährten Trias.

Sicher, vor ca. zehn Jahren gab es schon einmal einen Versuch, an den damaligen GHR-Schulen die Lehrerfortbildung in die Richtung zu lenken, dass die Kolleginnen und Kollegen in allen drei Fächern eine Unterrichtsfakultas erwerben sollten. Der Ansatz ist dann ziemlich rasch und geräuschlos wie-

der zu den Akten gelegt worden, denn schnell zeigten sich die Grenzen: Kolleginnen und Kollegen, die in allen drei Bereichen unterrichten konnten und wollten, waren sehr dünn gesät und daran vermochte auch eine marginal intensivierte Lehrerfortbildung kaum etwas zu ändern.

Vielleicht war auch damals schon das Fernziel, die drei Fächer zusammen zu

legen, aber das ist Historie und schien erledigt.

Es schien leider nur so.

Denn im vergangenen Winter überraschte die BSB plötzlich mit der Ankündigung, die drei Fächer **an den Stadtteilschulen** zu einem Fach zusammenlegen zu wollen, offenbar auch mit einer schamhaft verschwiegenen Kürzungsabsicht, die sich durch die Zusammenlegung besser kaschieren ließ. Leider also das übliche Verfahren: Eine Reform wird verkündet und tatsächlich geht es wieder einmal um eine pädagogisch und fachlich fragwürdige Sparmaßnahme, die als „Reform“ auf den Weg gebracht wird. Und das an den Stadtteilschulen, die mit einem riesigen Berg von Problemen zu kämpfen haben.

Damit sind wir bei den zwei Aspekten dieser im Winter von der BSB verkün-



Faszination Biologie: Moose

deten Maßnahme: Wir haben sie unter dem fachlichen und unter dem schulpolitischen Aspekt zu untersuchen.

Beginnen wir mit dem fachlichen Aspekt:

Gewiss, die Natur kennt nicht die Einteilung in die Fächer Physik, Chemie und Biologie. Aber für den lernenden Menschen ist diese Einteilung sinnvoll, weil sie hilft, sich auf die jeweils relevanten Aspekte des Naturgeschehens zu konzentrieren, denn dadurch hat der suchende Mensch eine bessere Chance, im Meer des Seins zu Erkenntnissen zu gelangen.

Das gilt umso mehr für die Schule, weil es hier darum geht, eine naturwissenschaftliche Grundbildung zu vermitteln. Das bedeutet vor allem, die Lernenden in die naturwissenschaftliche Arbeitsweise einzuführen, nämlich in die grundlegende Erkenntnis, dass die Natur Gesetzen gehorcht und dass es darum geht, diese zu erkennen.

Das Handwerkszeug hierfür ist die Hypothesenbildung über ein noch nicht geklärtes naturwissenschaftliches Phänomen und die Überlegung, welche experimentelle Anordnung geeignet ist, der Natur eine Antwort zu der offenen Frage zu entlocken.

Dies kann nicht in einer beliebigen

Fächermelange gelingen sondern nur, wenn die Fachlichkeit gewahrt und damit eine präzise Fragestellung möglich ist.

Ein Thema wie „Der Flughafen“ ist gut und schön und kann durchaus seinen Platz im Projektunterricht haben, darf aber nicht zum Regelfall werden.

Diese Überlegungen gelten nicht nur für das Gymnasium. Auch Hauptschülerinnen und -schüler können in das naturwissenschaftliche Denken eingeführt werden. Ein Beispiel, übrigens mit ganz ausgeprägtem Praxisbezug, wäre die Frage „Warum und wann brennen Gegenstände?“ In meinem Chemieunterricht mit vielen Hauptschuljahrgängen habe ich bestätigt gefunden, dass eine solche Arbeit möglich und fruchtbar ist.

Insofern könnte man unter fachlichen Aspekten verwundert, aber noch sachlich und mit guten fachlichen Gründen dieses Ansinnen der BSB zurückweisen und darauf setzen, dass Sach- und Fachverstand obsiegen, auch wenn immer noch Gefahr aus der ideologischen Rumpelkammer des Gesamtunterrichts droht.

Die Angelegenheit hat aber noch einen weiteren gravierenden Aspekt, der über die fachlichen Überlegungen weit hinausgeht:



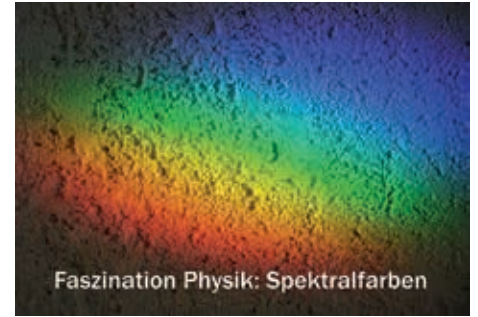
Faszination Chemie: Neue Stoffe erschaffen

Schließlich sollten es die Stadtteilschulen sein, die mit dieser fachlich fragwürdigen und vom Spareffekt her inakzeptablen Reform fertig werden sollten. Und das im direkten Vergleich mit den davon ausgenommenen Gymnasien! Also ein weiterer Punkt, an dem eine Zweiklassen-Gesellschaft etabliert wird, allen vollmundigen Bekundungen über die Gleichwertigkeit der Wege zum Abitur an den Stadtteilschulen und den Gymnasien zum Trotz. Er weist die Stadtteilschulen als zweite Wahl aus und ist ein weiterer Schritt hin zur neuen Restschule. Das hätte eigentlich jedem mit dieser Frage in der BSB Befassten deutlich sein sollen, ja müssen. Dass das nicht so war, gibt Anlass zur Sorge um den Umgang mit unserem Hamburger Schulsystem.

Die unsensible Art des Umgangs mit den Stadtteilschulen in einer Situation,

in der diese am Rande ihrer Leistungskraft stehen, die Belastungen der Inklusion fast vollständig allein schultern müssen und in der ihnen der Verlust des Alleinstellungsmerkmals „G9“ droht, ist also bemerkenswert. Wer den Stadtteilschulen in einer solchen Situation diese überflüssige, fachlich fragwürdige und bildungspolitisch katastrophale „Reform“ aufbürdet („... **ohne dass die eigentlich notwendige Grundsatzdiskussion hätte geführt werden können.**“ So ein Auszug aus der Stellungnahme der BSB laut „HA“ vom 11./12. 5.2013), der hat die Bodenhaftung zur pädagogischen Arbeit vor Ort verloren.

All das ist schon schlimm genug, aber immer noch nicht die ganze Wahrheit. Denn in dem Artikel im „Hamburger Abendblatt“, aus dem das obige Zitat entnommen ist, wird von der BSB lapi-



Faszination Physik: Spektralfarben

dar mitgeteilt, dass die „Reform“ nun zurückgenommen würde.

Dieser Umgang mit den Stadtteilschulen macht betroffen. Er schadet dieser neuen Schulform, weil die Wertschätzung für sie in der BSB offenbar so gering ist, dass man mit ihr unbedacht experimentieren darf. Das erschwert eine konstante Unterrichtsarbeit und erschüttert das Vertrauen in die neue Schulform.

Es ist nur zu hoffen, dass die Kolleginnen und Kollegen in den Schulen noch nicht zuviel Arbeitskraft in die für diese „Reform“ notwendigen Vorbereitungen gesteckt haben. Sie waren wieder einmal vergebens.

Nun könnte man argumentieren, dass eine späte Einsicht besser ist als gar keine, aber die Betroffenheit über das Hin- und Her dieser Maßnahme bleibt! Das ist keine seriöse, sondern eine dilettantische und verantwortungslose Bildungspolitik.

Der Senator, der ja kein Naturwissenschaftler ist, täte gut daran, sich fachkundigen und unabhängigen Rat zu holen und auch vor personellen Konsequenzen nicht halt zu machen: Die Glaubwürdigkeit seiner Behörde hat durch diese Affäre wahrlich nicht gewonnen.

Dieter Semprich

Gespräch mit dem Senator

Der Vorstand des **DLH** wird am 11. Juni 2013 ein Gespräch mit dem Senator führen und dabei alle aktuellen schulpolitischen Fragen ansprechen. Themen von besonderer Bedeutung werden

- die Situation der Stadtteilschulen und Maßnahmen zu ihrer Stärkung,

- der Stand der Inklusion und der Erhalt der Förderschulen,
- die Frage nach den Maßnahmen der BSB in Anbetracht der Frage G8 oder G9,
- die notwendige Reform des Umgangs mit den LSE-Kindern,

- der Ausbau der Ganztagschulen
- und die Situation des beruflichen Schulwesens in Bezug auf die Inklusion sein.

Der Vorstand des **DLH**

Individualisierung und Kompetenzorientierung

Prof. Hans Peter Klein von der Universität Frankfurt hielt zu diesem Thema am 13. 05. 2013 in der Klosterschule einen Vortrag mit anschließender Aussprache. Eingeladen hatte der Fachbereich Gymnasien des **DLH**.

Die Ergebnisse:

1. Auch der Kompetenzbegriff ist, im Zusammenhang mit der Erarbeitung von Bildungsstandards, eine Reaktion auf den „Pisa-Schock“. Dieses neue Lernen wurde von der KMK verordnet, um bei den Pisa-Tests besser abzuschneiden.
2. Der Kompetenzbegriff hat sich gewandelt. Er wird inflationär und inhaltsentleert auf sog. Schlüsselkompetenzen, die „soft skills“, angewandt.

Das können z. B. Präsentationstechniken sein. Es geht vorrangig nicht mehr um fachspezifische Kompetenzen, die an Wissen und Bildung gekoppelt sind. Der Kompetenzbegriff ist ökonomisiert und zudem auf Lesekompetenz nach dem sog. Literacy-Konzept reduziert worden.

3. Das Literacy-Konzept sowie die Anforderung, die Abiturquote zu erhöhen, führen zur Absenkung von Bildungsstandards. Prof. Klein untermauerte seine bereits 2010 in seiner Veröffentlichung „Nivellierung der Ansprüche“ dargestellten Ergebnisse, dass Neuntklässler die Aufgaben des Zentralabiturs in Biologie lösen konnten. Das liegt daran, dass durch die

Kompetenzorientierung das Niveau so weit abgesenkt wird, dass Sinn entnehmendes Lesen allein schon für die Note „ausreichend“ genügt.

4. Eine Rückbesinnung auf die Qualität des Unterrichts und auf Wissensinhalte im Rahmen eines Bildungsbegriffes ist notwendig.

Prof. Klein ermuntert die Lehrkräfte dazu, nicht alles in Richtung Kompetenz kritiklos mitzumachen und sich dem herrschenden Meinungskartell nicht zu unterwerfen. Eine Rückbesinnung auf Unterrichtsqualität und auf die Vermittlung von Wissen und Werten sei notwendig.

Fachbereich Gymnasien,
Susanne Ehlers

Berufseingangsphase (BEP)

Die Auftaktveranstaltung der BEP „Willkommen an Bord“ findet jeweils zum Schuljahresbeginn im August und Halbjahresbeginn im Februar sowie Anfang Mai und Anfang November statt. Bei dieser Veranstaltung werden alle in Hamburg neu eingestellten Lehrerinnen und Lehrer von der Amtsleitung offiziell begrüßt. Die Angebote der Berufseingangsphase werden vorgestellt und es gibt ein Starter-Set mit praxisrelevanten Grundlageninformationen rund um die Arbeit in der Schule. Die Berufseingangsphase (BEP) richtet sich an alle Kolleginnen und Kollegen, die nach Abschluss ihres Referendariats ihre Lehrtätigkeit im Hamburger Schuldienst beginnen. Die Teilnahme

an der einjährigen Berufseingangsphase im Umfang von 38 Stunden ist seit dem 1. August 2011 verpflichtend.

Die Veranstaltung im Schuljahr 2012/2013 fand am Montag, dem 13. Mai 2013 von 14.00 bis 15.00 Uhr in der Aula des Li statt. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Referats stellen die Unterstützungsangebote des Li – von Austauschgruppen bis zum Starter-Set – vor.

In den meist schulformbezogenen Austauschgruppen gibt es Gelegenheit, sich über erste Schritte im Berufsalltag zu verständigen, mit dem Starter-Set erhält jede neue Lehrkraft eine Materialsammlung, die bei der Bewältigung der ersten Wochen an der Schule hilft.

Für den **DLH** waren bei dieser Veranstaltung die Kollegin **Susanne Ehlers** vom Fachbereich Gymnasien und Kollegin **Helge Pepperling** vom Fachbereich G-St-So anwesend. Sie informierten über den **DLH** und übergaben das Informationsmaterial des **DLH**. Besonderen Anklang fand selbstverständlich der USB-Stick.

Der **DLH** hält diese verpflichtende Fortbildung bzw. Einführung in den Schuldienst für die jungen Kolleginnen und Kollegen für eine gute Maßnahme. Insbesondere Kolleginnen und Kollegen aus anderen Bundesländern wird dadurch bei der Einarbeitung in das Hamburger Schulwesen geholfen.

Susanne Ehlers, Helge Pepperling

IMPRESSUM Blickpunkt Bildung

Öffnungszeiten der Geschäftsstelle:
Montag/Dienstag/Donnerstag 9.00 Uhr-17.00,
Mittwoch: 9.00 Uhr- 20.30, Freitag geschlossen.

Herausgeber:
Deutscher Lehrerverband e.V. Hamburg –
Gewerkschaft Schule und Bildung im DBB

Geschäftsstelle des DLH:
Papenstraße 18, 22089 Hamburg,
Tel. 040/25 52 72, Fax 040/250 59 49
E-Mail info@dl-hamburg.de, www.dl-hamburg.de

Bankverbindung des DLH:
Hamburger Sparkasse
(BLZ 200 505 50)
Kto.-Nr. 1226/122 644

Redaktion:
Dieter Semprich

Bildnachweis:
Dieter Semprich, www.tandem-verlag.

Autoren dieser Ausgabe:
Harald Brandes, Karin Brose, Arnulf Egert,
Susanne Ehlers, Helmut P. Hagge, Werner Krauss,
Hans-Dietrich Oldenfeldt, Helge Pepperling,
Walter Plinke, Wolfgang Plöthe-Mitzlaff,
Dieter Semprich.

Redaktionsschluss:
für BB 3/13: 08.09.2013

Die Redaktion behält sich das Recht vor,
Artikel zu kürzen.

Verlag, Anzeigen und Herstellung:
Soeth-Verlag Ltd.
Markt 5, 21509 Glinde,
Tel. 040/18 98 25 65, Fax 040/18 98 25 66
E-Mail: info@soeth-verlag.de, www.soeth-verlag.de

„Blickpunkt Bildung“ erscheint viermal jährlich.

„Blickpunkt Bildung“ wird ohne gesonderte Berechnung an die Mitglieder des **DLH** verteilt; das Bezugsgeld ist im Mitgliedsbeitrag enthalten.

Die im „Blickpunkt Bildung“ veröffentlichten Artikel geben die persönliche Auffassung des jeweiligen Autors wieder. Verbands offizielle Stellungnahmen des **DLH** werden ausdrücklich als solche gekennzeichnet.

Für unverlangt eingesandte Manuskripte und Bücher (Rezensionsexemplare) wird keine Gewähr übernommen.

Frühjahrsausfahrt der Ruheständler

Die Residenz- und Landeshauptstadt Schwerin ist am Dienstag, dem 07. Mai 2013, das Ziel der diesjährigen Frühjahrsausfahrt der Ruheständler des Deutschen Lehrerverbandes Hamburg. Auf der Anreise erhalten wir zwei Stadtpläne unseres Zieles, einen Grundriss des Domes sowie eine mündlich erläuterte vierseitige Dokumentation der Genese des Ortes.

Pünktlich um 10.30 Uhr treffen wir in Schwerin am Arsenal ein und blicken zunächst auf den Turm der Paulskirche in der 1842 von Georg Adolph Demmler als Erweiterung geplanten Paulsstadt. Vor uns liegt der als Mühlenteich geschaffene Pfaffenteich, an dessen Ufer einst die Kleriker ihren Landbesitz hatten. Dahinter erhebt sich im Osten der barocke Turm der St. Nikolai Kirche, dem Zentrum der 1708 von Jacob Reutz für Handwerker außerhalb Schwerins errichteten Schelfstadt. Von Norden grüßt der verschnörkelte Villenbau des ehemaligen Elektrizitätswerkes, dessen Halle seit 1962 unter

anderem von der niederdeutschen Fritz-Reuter-Bühne als Theaterraum bespielt wird. Im Südosten des Teiches liegt das Haus der Stiftung des Komponisten – ‚Ach wie ist's möglich dann, dass ich dich lassen kann' – und Hofkapellmeisters Friedrich Kücken, in dem heute das ZDF arbeitet.

Am Beginn der Mecklenburgstraße betrachten wir die Villa von Georg Adolph Demmler und werden über dessen vielseitigen Lebenslauf informiert. Im gegenüberliegenden Hotel ‚Stern' übernachtete 1873 der vor 200 Jahren geborenen Richard Wagner anlässlich einer Aufführung seines ‚Fliegenden Holländers'. Vor dem wuchtigen Bau des Postamtes befindet sich ein Denkmal des deutschen Generalpostmeisters Heinrich von Stephan. Ein Relief am Postgebäude erinnert an die hiesigen Auswirkungen des Kapp-Putschs von 1920 mit vielen Menschenopfern.

Die drei ‚Engen Straßen' mit ihren Fachwerkhäusern trennen Domstadt

und Schlosstadt. Am Schlachtermark sehen wir die Rückseite des Rathauses, auf dem der ‚Goldene Reiter' als Stadtwappen thront, das Logenhaus sowie die Synagoge. An dem von Stefan Horota geschaffenen Stierbrunnen hören wir das Glockenspiel und besingen die dort dargestellten Szenen des Liedes von ‚Herrn Pastor sien Kauh'.

Nach ausführlichem Besuch des Domes folgt ein Gang durch das Regierungsviertel mit den klassizistischen Demmler-Bauten wie dem Kollegiengebäude, dem Hoftheater, dem Museum und dem Loireschloss Chambord nachgestaltetes Schloss. Im Restaurant ‚Wallenstein' stärken wir uns unter anderem mit Mecklenburger Schweinebraten.

Am Nachmittag fährt uns das moderne Fahrgastschiff ‚Lübz' bei Kaffee und Käsekuchen durch vier der durch Stangengraben beziehungsweise Werder Kanal verbundenen Schweriner Seen. Am Ufer der neuen Schweriner Stadtteile schwimmen Hausboote und bieten Ruderhäuser sportliche Möglichkeiten. Die Insel Kaninchenwerder lädt zu Ausflügen ein, vor den Wohnparks von Zippendorf wurde ein breiter Badestrand aufgeschüttet. Dahinter erhebt sich der 136 m hohe Fernsehturm. Aktuelle Probleme bereitet das im Südwesten der Stadt 1971 für 60.000 Einwohner geschaffene Neubaugebiet ‚Großer Dreesch' mit seinen Plattenbauten.

Auf der Rückfahrt genießen wir vom Wasser aus erneut den Anblick des Schweriner Schlosses.

Unser Dank gilt den Initiatoren und Organisatoren dieser Fahrt, Herrn Fiske, Herrn Kühne und Herrn Wagner.

Harald Brandes

*Einen weiteren Bericht von Herrn Roland May über die Frühjahrsausfahrt der Ruheständler nach Schwerin ist auf der Homepage des DLH eingepflegt.
Die Red.*



Recht und Besoldung

Präsenztage

Nach den Sommerferien 2013, also bereits in diesem Kalenderjahr, hat die BSB zwei Präsenztage vorgesehen, also nicht mehr drei. Wenn die Schulleitung drei Präsenztage durchführen möchte, bedarf es dazu eines Beschlusses der Lehrerkonferenz.

Werner Krauss

Achtung bei Änderung des Beihilfesatzes!

Wie bekannt, ändert sich der Beihilfesatz beim Eintritt in den Ruhestand – oder auch in anderen Fällen, z. B. nach der Geburt eines Kindes – von 50 % auf 70 %. Demgemäß hat der Beihilfeempfänger ab diesem Zeitpunkt seinen Anteil an der ergänzenden privaten Krankenversicherung von 50 % auf 30 % zu reduzieren, damit keine Überversicherung eintritt.

Wer nun aber pflichtgemäß seinen Vertrag mit der privaten Krankenversicherung hat anpassen lassen, sollte sich nun nicht „zur Ruhe setzen“ und meinen, er habe nun alles korrekt erledigt. Vielmehr sollte er darauf achten, **diese Änderung nun auch umgehend der ZPD, Fachbereich Beihilfe, mitzuteilen!**

Versäumt er diese Mitteilung, wird die Beihilfestelle ihm weiterhin nur einen Anteil von 50 % seiner Rechnungsbeträge erstatten, auch wenn er das gute Gewissen hat, seine private Versicherung umgestellt zu haben, also nicht überversichert zu sein.

Um dieser Falle zu entgehen, ist es am Übergang in den Ruhestand – oder bei sonstigen Änderungen des Beihilfesatzes – besonders wichtig, die **nächsten Beihilfebescheide mit allen Erläuterungen besonders sorgfältig zu lesen!** Denn der Fachbereich Beihilfe weist nur einmal auf diesen Zusammenhang hin – und zudem in einer Formulierung, die sehr leicht irrtümlich so verstanden werden kann, als beträfe sie nur Beihilfeempfänger, die einen „Zuschuss vom Rentenversicherungsträger zur privaten Krankenversicherung“ erhalten. Auch wird die Aufforderung zur „Übersendung einer aktuellen Krankenversicherungsbescheinigung ...“ nur ein einziges Mal und ohne nochmalige Erklärung des Grundes wiederholt.

Die im Falle der Nichteinreichung der Bescheinigung entstehenden Kürzungen der Erstattung (50 % statt 70 %) werden dann in den Erläuterungen zu den Beihilfebescheiden zwar ausgewiesen, jedoch sind die Kürzungen und deren Begründung **nur schwer erkennbar und können daher leicht übersehen werden**, denn

1. steht in der Spalte „Bem.-satz v. H.“ nicht 50 %, sondern 70 %; der Beihilfeempfänger kann hier eine Kürzung nicht erkennen, wenn er nicht penibel **jeden Betrag nachrechnet**.

2. Ein **Hinweis auf eine angefügte Erläuterung**, wie er bei anderen Abzügen in Form von Zahlen vorhanden ist, fehlt hier. Dadurch ist der Zusammenhang zu den dann doch unten stehenden Erläuterungen nicht auf den ersten Blick erkennbar.

3. Die dann doch vorhandene Erläuterung lautet:

„Berechnung der Beihilfe gemäß § 80 Abs. 1 HmbBG i. V. m § 3 Abs. 1 Hmb-BeihVO:

Die errechnete Beihilfe zuzüglich Erstattung darf die dem Grunde nach beihilfefähigen Aufwendungen nicht übersteigen. Die nachfolgend aufgeführten Kürzungsbeträge wurden bei der Berechnung der Beihilfe von den einzelnen Beiträgen bereits in Abzug gebracht, so dass hier die bereits gekürzten Beihilfebeträge aufgeführt sind.“

Dieser Text ist völlig unklar formuliert: Aus der Formulierung „zuzüglich Erstattung“ geht **nicht** hervor, dass es sich um die **ergänzende Erstattung durch die private Krankenversicherung** handelt. Außerdem fehlt hier ein Hinweis auf den Zusammenhang mit der versäumten Einreichung der gewünschten Versicherungsbescheinigung. Dieser Zusammenhang kann also leicht übersehen werden!

Im übrigen: Auch in den **Merkblättern**, die Pensionäre zum Eintritt in den Ruhestand erhalten, stehen zum Thema Beihilfeänderung nur allgemeine Hinweise, jedoch nichts von der Pflicht zur Einreichung einer Bescheinigung über die geänderten Krankensatzsätze – obwohl dieser Fall doch immer wieder vorkommt.

Daher: Neu-Pensionäre und andere betroffene Beihilfeempfänger, die – bei genauer Prüfung ihrer Beihilfebescheide – derartige Kürzungen feststellen, **sollten unverzüglich innerhalb der gebotenen Frist von einem Monat Widerspruch einlegen, die neue Versicherungsbescheinigung nachreichen und die Nacherstattung der Differenzbeträge zwischen 50% und 70 % fordern!**

Wird diese Frist versäumt, ist der Fehlbetrag unwiderruflich wegen Fristversäumnis verloren, auch wenn der Beihilfeberechtigte seinen Versicherungsvertrag korrekt entsprechend dem neuen Erstattungssatz geändert hat.

Dies ist formaljuristisch wohl nicht anfechtbar, jedoch bleibt der schale Eindruck, dass hier der Dienstherr auch wenig Interesse hat, den Beihilfeempfänger auf sein Versäumnis aufmerksam zu machen, um dem Mangel rechtzeitig abzuweichen ...

Wer kritisiert, sollte **Verbesserungsvorschläge** machen. Daher richtet sich **an den Fachbereich Beihilfe der Appell**, die diesbezüglichen Hinweise **deutlich und verständlich zu formulieren**, etwa folgendermaßen:

1. Bereits in das **„Merkblatt über Anzeigeverpflichtungen** vom 01. 02. 2010“ des Fachbereiches Beamtenversorgung sollte ein diesbezüglicher Hinweis aufgenommen werden.

2. Der Bitte um „Übersendung einer aktuellen Krankenversicherungsbescheinigung“ **im Beihilfebescheid** sollte ein **erklärender Satz beige-fügt** werden, etwa: „... , um für den Fachbereich Beihilfe klarzustellen, dass die erforderliche Anpassung an den erhöhten Erstattungssatz der Beihilfe erfolgt ist und somit keine Überversicherung besteht.“

3. In der Spalte „Bem.-Satz v. H.“ in der Aufstellung der Rechnungen wäre ein *) oder eine Ziffer als Hinweis auf die unten stehende Erläuterung der Kürzungen hinzuzufügen.

4. Im **Erläuterungstext – mit *)** – sollte ergänzt werden: „Die errechnete Beihilfe zuzüglich der Erstattung **durch die private Krankenversicherung darf ...**“. Auch sollte in diesem Zusammenhang die **Aufforderung zum Einreichen** der erbetenen Bescheinigung **nicht nur einmal wiederholt werden**, sondern so lange, bis die Bescheinigung vorgelegt wird.

Im Zusammenhang mit einer verständlichen Begründung wird diese Bitte dann sicher schnell verstanden und befolgt werden.

Schließlich wäre zu wünschen, dass die Kürzungsbeträge doch auch bei verspäteter Einreichung der Bescheinigung **nachträglich ausgezahlt werden, wenn die rechtzeitige und ordnungsgemäße Anpassung der privaten Krankenversicherung eindeutig belegt ist**.

A. Egert

Pensionierung: Erleichterung oder Herausforderung?

Vor einigen Monaten wurde von einem Handwerker in einer Hamburger Zeitung berichtet, der kurz nach Rentenbeginn in einer Klinik landete. Er hatte bis 65 (also überdurchschnittlich lange) in seinem Beruf gearbeitet und musste dann gehen. Ohne den geregelten Tagesablauf und seine wichtigste Aufgabe (die Arbeit) wusste er nichts mit sich anzufangen. Er hatte offenbar weder intensive familiäre Kontakte noch war er ein Kultur- oder Lesefreund. So griff er vermehrt zur Flasche und brach bald seelisch zusammen. In einer Klinik in der Lüneburger Heide wurde er behandelt und auf sein letztes Lebensdrittel besser vorbereitet. Mit Erfolg.

Kann so etwas auch einem Pädagogen passieren?

Wenn man die pensionierten Pädagogen fragt, wie sie mit dem Ruhestand umgegangen sind, so erfährt man, dass es verschiedene Systeme gibt, mit dem neuen Lebensabschnitt umzugehen. Die einen räumen innerhalb von einer oder zwei Wochen die schulischen Materialien aus, löschen die Dateien und gehen in den nächsten Lebensabschnitt ohne „Ballast“. Die zweiten lassen sich erst einmal Zeit: Sie lassen erst einmal alle Unterlagen, wo sie sind, und ruhen sich aus, sehen, was das Leben bringt, und machen das, was sie schon immer mal außerhalb der Ferien machen wollten. Und die dritten sortieren nur teilweise aus, behalten die ihnen „wertvollen“ Unterlagen und verwenden manchmal sogar einige davon noch für Lehraufträge.

Diejenigen, die vom Kollegium gut verabschiedet worden sind und sich gern daran erinnern, Pädagoge gewesen zu sein, bleiben teilweise ehrenamtlich in der Schule tätig. Sie helfen bei Festlichkeiten, engagieren sich als 2. Begleitperson bei Ausflügen, Projektwochen oder

Klassenreisen. Andere reparieren oder checken Elektrogeräte und helfen beim Auf- oder Umräumen „ihres“ alten Fachraumes. Sie machen so viel, wie sie wollen und können, wenn sie nicht gerade in der Nebensaison auf Urlaub sind.

Betrachten wir nun einmal näher den **Pensionszeitpunkt**. Einige Pädagogen sind so angeschlagen, beruflich und/oder privat, oder durch Behinderungen gehandicapt, dass sie vorzeitig aufhören wollen oder müssen. Andere hören so früh wie möglich (jetzt mit 63 J.) auf, obwohl sie gesundheitlich noch etwas schaffen könnten, und beenden ihren Dienst, wenn sie ihre letzte Klasse durchgebracht haben. Das sind die meisten. Die wenigstens bleiben bis zum (letzten oder bitteren, ganz selten lockeren) Ende, also mit 65 plus Halbjahr.

Die erste und zweite Gruppe empfindet die Pensionierung meist als Erleichterung. Man ist die Vielfachbelastung los und so mancher „krank“ in den Ruhestand gegangener Pädagoge erholt sich wieder. Die letzte Gruppe (die z. T. aus finanziellen Gründen bis zum Schluss arbeiten muss) denkt gemischt. Einige sind froh, es ohne Pensionsabschläge geschafft zu haben, den anderen fehlt selbst im 66. Lebensjahr noch die pädagogische Herausforderung.

Die meisten Pädagogen sind den Stress, den die Schule mit sich bringt, gern los. Auch die ewigen Reformen und Veränderungen (auch Verschlimmbesserungen genannt) werden nicht vermisst. Aber der Kontakt zu den Kollegen, der Austausch, die seltenen Feste oder Kollegiumsausflüge fehlen vielen. Und für manche auch die Auseinandersetzung mit den Schülern. Für diese – vermutlich – kleinere Gruppe ist die Beendigung des Schuldienstes auch ein Verlust und der Ruhestand daher eine Herausforderung. Die Be-

schäftigung mit den Kindern forderte die Pädagogen nicht nur heraus, sondern hielt sie auch jung, wenn man den richtigen Umgangston bzw. Erziehungsstil mit den Schülern gefunden und Erfolge beim Helfen zum Heranwachsen verbuchen konnte.

Und was ist mit den **Funktionsträgern**? Soweit mir bekannt ist, sind die meisten froh, dass sie die Verantwortung an einen Nachfolger übergeben konnten. Immer neue Verordnungen, meist mit Verschiebung von Verantwortung aus der Behörde Richtung Schulleitung, sorgten dafür, dass sie keine Lust auf weitere „autonome“ Veränderungen mehr hatten. Sie haben oft darunter gelitten, einen Mittelweg suchen zu müssen zwischen dem, was sie von „oben“ her sollten und was sie für die Schule für sinnvoll hielten. Nur ganz wenige blieben den Schulen für ein Jahr als Lehrbeauftragte erhalten, um ihre Fachklasse zum Abschluss zu bringen, oder arbeiteten im Hintergrund mit, z.B. bei der Erstellung von Anträgen zur Umweltschule usw. Und natürlich das soll hier nicht unerwähnt bleiben geben einige Pädagogen im Ruhestand ihr Know how in gewerkschaftlichen Gruppen noch eine zeitlang an Jüngere weiter. Oder sie werden senior coach für Schüler, die von ihren Eltern zu wenig Hilfe bekommen für die Vorbereitung des Schulabschlusses und den Übergang in die Berufswelt. Oder sie suchen sich eine ehrenamtliche Tätigkeit in der Kirchengemeinde oder über die Messe der Ehrenämter, **aktivoli**, die jedes Jahr im Winter in der Handelskammer stattfindet.

Und wie geht es Ihnen, die Sie kurz vor der Pensionierung stehen oder sie gerade erreicht haben? Wenn Sie mögen, können Sie uns schreiben.

plomi

Arbeitskreis

„DLH gegen Mobbing“



Liebe Kollegin, lieber Kollege, wenn Sie Beratungsbedarf haben, wenden Sie sich an uns über die Telefonnummer der Geschäftsstelle 25 52 72 oder mit einer E-Mail: info@dl-hamburg.de

Der Arbeitskreis **DLH** gegen Mobbing:
Brigitte Dilly, Bernd Kallweit, Gertrud Römer



Aus unserer Geschäftsstelle

Neubesetzung der Geschäftsstelle

Endlich rückt der Termin näher: Die neue Leiterin der Geschäftsstelle, **Frau Kristin Resske**, beginnt ab dem 1. Juli in Vollzeit mit ihrer Arbeit, nachdem sie in den letzten Monaten von unserem Alt-Geschäftsführer, Herrn Pautz und

von Herrn Krauß eingearbeitet wurde. Wir danken beiden für die Hilfe und Frau Resske dafür, dass sie neben ihrer bisherigen Arbeit sich die Zeit genommen hat, die Abläufe in unserer Gewerkschaft kennen zu lernen. Die

Geschäftsstelle ist am dem 1. 7. 2013 wieder täglich besetzt. Die genauen Zeiten geben wir noch bekannt. Wir freuen uns auf die Zusammenarbeit.

Helge Pepperling

Besprechungen

Neue pädagogische Literatur: Anti-Mobbing und Bilingualer Unterricht

Der Berliner Cornelsen-Verlag bringt in seinem pädagogischen Programm fortlaufend nützliche Handreichungen für die Praxis. Wir haben in der Vergangenheit öfters in BB darauf verwiesen und interessante Titel vorgestellt. Jetzt werden wieder Neuerscheinungen angekündigt, von denen wir unseren Lesern zwei vorstellen möchten.

Das Thema **Mobbing** in der Schule hat sich zu einem alltäglichen Problem entwickelt, leider. Lerngruppen sind heterogener geworden, und die Lehrkräfte müssen sich mit einer deutlich veränderten Schülerschaft auseinandersetzen, deren Erwartungen und die der Eltern neue Herausforderungen bedeuten. Es kommt öfters zu Auseinandersetzungen zwischen Kindern und Jugendlichen, aber auch zwischen den

Lernenden und den Lehrkräften. Der Konflikttrainer und Mediator Peter Rosenkranz, tätig in der hessischen Lehrerbildung, hat seine Erfahrungen in einem sehr empfehlenswerten Band der Reihe 99 Tipps bei Cornelsen Scriptor veröffentlicht:

Anti-Mobbing. 99 Tipps für die Sekundarstufe I. Berlin: 2013. 158 Seiten. 16.95 €.

Das gut strukturierte Handbuch vermittelt die Grundlagen des Mobbing: Von Mobbing wird gesprochen, wenn solche feindseligen Handlungen *seit längerer Zeit und mehrfach die Woche gegen eine bestimmte Zeit ausgeübt* wurden und die Person sich nicht wehren kann, wenn also ein Machtgefälle besteht (S.9).

P. Rosenkranz gibt einen konkreten Überblick über bekannte Interventi-

onsmethoden (z.B. NBA und Farsta), bietet Gesprächsleitfäden an und zeigt Möglichkeiten der Prävention und des Klassentrainings auf, alles so knapp wie möglich und so klar wie nötig. Soforthilfe ist angesagt, und das gelingt dem Autor auch. Statt von Opfer und Täter zu reden schlägt er die Wortwahl *Gemobbte und Mobbingakteure* vor. Er gibt Ratschläge für Schulvereinbarungen, z.B. Schule gegen Rassismus oder Mobbingfreie Schule, denn jedem Pädagogen sollte bewusst sein, dass Mobbing in jeder Lerngruppe auftreten kann. Ein weiterer Tipp ist dem wachsenden Problem des Cybermobbing gewidmet (S. 90 ff.). Abgerundet wird der Band mit nützlichen Links zum Thema und einem knappen Register.



Hamburger Lehrer-Feuerkasse seit 1897



Die preisgünstige Hausratversicherung im Großraum Hamburg und Lübeck

für Angehörige aller pädagogischen Berufe. Wir versichern Ihren Hausrat für 1,20 Promille der Versicherungssumme, inkl. Versicherungssteuer, und das unverändert seit 1996.

Beitragsfrei eingeschlossen sind u. a.:

Diebstahl von Fahrrädern und Kinderwagen, Kfz.-Aufbruch, Überspannungsschäden, jeweils bis zu festgelegten Höchstgrenzen, Höherversicherung gegen Zuschlag möglich.



Informationen und Unterlagen bitte anfordern unter:

E-Mail: info@h-l-f.de

Tel.: 040 333 505 14 (Tobias Mittag)

Tel. : 040 796 128 25/ Fax : 040 796 128 26 (Georg Plicht)

Tel.: 040 679 571 93 / Fax: 040 679 571 94 (Sibylle Brockmann)

www.hamburger-lehrer-feuerkasse.de

Dieser Ratgeber widmet sich ausschließlich dem Thema Schülermobbing, sodass der Aspekt Mobbing unter Lehrkräften völlig ausgeklammert wird. Der **DLH** nimmt diese Problematik sehr ernst und hat einen Ausschuss eingerichtet, der Mitgliedern mit Rat und Tat zur Seite steht (Anfragen sind an die Geschäftsstelle zu richten).

Der **Bilinguale Unterricht** ist an vielen Schulen im Sekundarbereich zur Selbstverständlichkeit geworden. Insbesondere an Gymnasien, aber auch an Realschulen ist er etabliert und betrifft vornehmlich die Unterrichtsspra-

che Englisch, daneben auch Französisch, Spanisch, Italienisch und andere Sprachen. Bei Cornelsen Scriptor ist jetzt ein Sammelband erschienen, der Erfahrungen mit Englisch für alle Fächer vorstellt:

Bilingual unterrichten. Hrsg. Wolfgang Biederstädt. Berlin: 2013. 160 Seiten. 19,95 € .

In insgesamt 14 Beiträgen werden kompetenzorientierte Unterrichtsstunden und -reihen gezeigt, mit nützlichen Kopiervorlagen, die über einen Webcode online zur Verfügung stehen. Neben Geographie, Geschichte und Politik gibt

es Beispiele für die Fächer Philosophie, Mathematik, Biologie, Physik, Chemie, Musik, Kunst und den Sachfachunterricht, alles im Bereich der Sekundarstufe I. Die Autoren sind Unterrichtspraktiker, und der Herausgeber W. Biederstädt hat sich seit Jahrzehnten engagiert und erfolgreich für einen guten bilingualen Unterricht eingesetzt und früh an seiner Realschule in Köln eingeführt.

Am Ende des Bandes findet sich eine ausführliche Literaturliste. Leider fehlt ein Register für diesen insgesamt sehr informativen und anregenden Band.

Helmut P. Hagge

Personalia

Wir gratulieren Runde Geburtstage und Jubiläen

85 Jahre

Werner Kelting, Klaus Kiessner, Rainer Molineus.

80 Jahre

Fritz Dieter Hentschke, Anke Silling, Klaus Heinelt, Ernst-Jürgen Poppitz, Rosemarie Tietgen.

75 Jahre

Ingeborg Bunck, Monique Lamp, Armin Ingwersen, Brigitte Leppek, Joachim Rückmann, Dieter Schütze, Karin Köp-Pohlfs, Ulrich Busch, Elisabeth Wildgruber,

Hans-Jürgen Schulz, Peter Rimkeit.

70 Jahre

Ulrike Wittern, Edgar Franke, Reinhard

Behrens, Gesa Schulte, Hermann

Jakoba Odens, Gerd Zachrau, Renate Wolf, Frauke Carstensen, Bernd David,

65 Jahre

Irmgard Sörensen, Hannelore Gütter, Gertrud Römer, Hermut von Eitzen.

DL-Humor

G10, G11, G12?

Deutschland ist auf dem richtigen Weg. Das hören wir überall und staunen darüber, was einem auf dem richtigen Weg so alles begegnen kann.

Das ist in der Schulpolitik nicht anders. Ist es nicht wunderbar, dass wir bei ca. 50% Abiturienten pro Jahrgang angekommen sind? Und dabei wollen wir

nicht stehen bleiben: Gleiches Recht für alle; anzustreben sind selbstverständlich 100%! Das ist nicht zu schaffen, sagen Sie?

Doch, das geht sogar sehr gut, wenn wir die Anforderungen weiter absenken und Vermittlung von Wissen und Werten als Teufelszeug tunlichst vermeiden, sondern uns glücklich aufseufzend in den Schoß des Meinungskartells kompetenzorientierter Unterricht sinken lassen. Das hört sich so wunderbar anspruchsvoll an, so dass niemand merkt, wie das Niveau sinkt und sinkt. Allgemeine Hochschulreife? Dass ich nicht lache! Schauen Sie sich mal an, was in den ersten Semestern los ist. Also wehe dir, liebe Lehrkraft, wenn du auf Leistung und Wissen und Werten, mit einem Wort auf Bildung, bestehst! Bedenke die Folgen: Du hast dich als Ewig-Gestrige/r geoutet und das bedeutet mindestens ein Jahr Li ohne Bewährung.

Soweit zu uns Lehrkräften und nun zu den Eltern.

Verstehen kann man sie schon, wenn sie ihr Kind aufs Gymnasium (G) und



nicht auf die Stadtteilschule (St) schicken: Da hat man etwas Bewährtes mit Renommee und gutem Klang. Stadtteilschule wäre ja auch möglich, da hätte man das zusätzliche Jahr, aber Stadtteilschule hört sich lange nicht so gut an wie Gymnasium und in der Stadtteilschule sollen doch auch die sein, die man früher Hauptschüler nannte. Wenn es dann nicht so gut klappt in acht Jahren zum Abi, dann bitte doch in neun wie an der Stadtteilschule oder zur Not mit Ehrenrunde auch in zehn Jahren. Das sieht doch jeder, woran es liegt: Lehrpläne nicht entrümpelt, zuviel Wissen und zu wenig Kompetenzorientierung und deshalb viel zu viel Stress und eine gestohlene Jugend. Liebe Leute, bleibt mal auf dem Teppich! Ich bin zwar auch nicht davon überzeugt, dass die Leistungen mit G8 sogar besser geworden sind, wie es vollmundig aus der BSB schallte. Aber so richtig schlecht doch auch nicht. Und

wenn das Gymnasium jetzt sogar nach Klasse 10 noch einmal absägen darf, dann müssten es die anderen eigentlich packen können. Und was fast überall in Europa geht, soll bei uns nicht gehen?

Ein Freund von mir spricht plattdeutsch und in Plattdeutsch kann man ja manches sagen, was in Hochdeutsch nicht so gut klingt. Er hat gesagt: Jo, dat hefft wi geern, vör dat Gymnasium tau duselich un vör de Stadtteilschool tau fin! Naja, das hat er nun mal wirklich so gesagt. Aber auf Sie trifft das sicherlich nicht zu und überhaupt möchte ich mich von diesem Zitat ausdrücklich distanzieren. Wo bliebe sonst meine pädagogische Korrektheit?

Aber wenn 50% eines Jahrganges Abitur machen und nur 25% studieren, ist das reine Zeit- und Geldverschwendung.

Ich weiß, ich habe mich etwas von einer Glosse entfernt, aber man kann ja nicht

immer lachen.

Wie wäre es also, wenn wir den folgenden Volksentscheid machen würden?

1. Sind Sie für G9? Ja Nein
2. Dann sind Sie doch bitte auch für St10! Sicherheitshalber nur Ja möglich
3. Sind Sie für G10? Ja Nein Dann auch für St11! Ja
4. Platz für weitere Fragen!

Im Prinzip ist die Richterskala nach oben offen, G11 oder G12 wären prinzipiell auch möglich, aber irgendwann muss natürlich Schluss sein, auch wenn man dann leider erst bei 93% Abiturienten pro Jahrgang angelangt ist. Außerdem nimmt die Studierfähigkeit im hohen Alter ja auch wieder ab. Also, alles hat seine Grenzen, aber zum Glück gibt es ja die Kompetenzen!

Ich grüße Sie alle, insbesondere aber die Eltern von der Initiative G9-Jetzt-HH, mit dem **Schulfriedensgruß!**

Hans-Dietrich Oldenfeldt

Was noch zu sagen wäre . . .

Schulen gehen in Führung Der DSLK 2013

Alles wird gut, gab Kongressmoderatorin Nina Ruge den Teilnehmern zum Abschluss des diesjährigen Schulleiterkongresses auf den Heimweg mit. Gut wird es allerdings nur, wenn die Politik kräftig in die Pflicht genommen wird, so die feste Meinung des VBE. NRW-Ministerpräsidentin Hannelore Kraft betonte eingangs in ihrem Grußwort, Schule zu leiten, sei heute eine echte Herkulesaufgabe geworden, doch hätte Herkules seine Aufgaben nacheinander erfüllen dürfen. Schulleiter müssten das alles gleichzeitig tun. Udo Beckmann stellte für den VBE Kongressveranstalter gemeinsam mit Carl Link/Wolters Kluwer klar: Schulleiter haben zu wenig Zeit, ihrer Leitungsarbeit nachzugehen, weil sie viel zu häufig selbst Unterricht gestalten müssen. Dazu kommt die mangelnde Unterstützung durch die Kommunen. An vielen Schulen fehlen Hausmeister- und Sekretariatsstellen, so dass auch diese Arbeiten von Schulleitern erledigt werden müssen. Es sei daher in den Bundesländern zunehmend schwierig, frei werdende Schulleiterstellen wieder zu besetzen. &

In diesem Jahr kamen annähernd 2.000 Kongress Teilnehmer, Schulleiterinnen und Schulleiter aus allen Bundesländern und dem europäischen Ausland in das Düsseldorfer Kongresszentrum

CCD Süd. Das Programm des dreitägigen Kongresses umfasste Workshops für Einsteiger ins Schulleitungsamt, Hauptvorträge renommierter Forscher wie Prof. Elsbeth Stern, Prof. Klaus Hurrelmann, Prof. Gerald Hüther und Prof. Gerhard Roth, des Körpersprache-Experten Prof. Samy Molcho oder von Starkoch Johann Lafer. Prominent waren besetzt waren auch die Podiumsdiskussionen und Praxisforen. &

Gute Schule machen

Unterrichtsentwicklung wird gern als Hauptgeschäft der Schulleitung betont wie schwierig die Materie im Einzelnen ist, wurde auch wieder auf dem Schulleiterkongress deutlich. Prof. Elsbeth Stern von der ETH Zürich vermittelte Einblicke in die aktuelle Lernforschung: Wie kommt es zu lernwirksamem Unterricht? Wie wird der Lehrer zum Experten? Lehrer würden nicht automatisch durch wiederholte Ausübung ihrer Tätigkeit zu Experten, so die Verhaltensforscherin und warnte vor der Erfahrungsfalle. Expertise heiße für Lehrer, schlecht definierte Probleme zu lösen. Daher führe Berufserfahrung nicht zwangsläufig zu besserem Unterricht. &

Modernes Bildungsmanagement

Ein weiterer Schwerpunkt des Kongresses war der praxisnahe Erfahrungsaustausch darüber, wie Schulleitungen ihre

Schule verbessern können. Dazu gehören Wissen über Führungsarbeit, Anforderungen an die Persönlichkeit, Sicherheit im Zeitmanagement, Vergleiche mit Führungsprinzipien in der Wirtschaft. Zu mehr Leadership und weniger Management riet Krisenmanager Christian Randegger aus der Schweiz, wenn die Schule in eine Krisenlage kommt. Ein wichtiges Element in der Krise sei Teamwork Körperhaltungen ausgehen und schärfte damit den Blick, nichts als Nebensächlichkeiten abzutun.

DSLK 2014 kommt

Das dichte Veranstaltungsprogramm ließ trotzdem Zeit, damit die schulischen Führungskräfte, die aus allen Schulstufen und Schulformen kamen, netzwerken konnten. Die Fortbildungen für Schulleiter werden nur innerhalb der Länder angeboten, so dass der Sicher ist bereits: Der nächste Deutsche Schulleiterkongress kommt. Er findet vom 13. bis 15. Februar 2014 im CCD Süd Düsseldorf statt. Mehr auf der Homepage www.deutscher-schulleiterkongress.de

Mira Futász

Der Artikel wurde aus redaktionellen Gründen gekürzt. Den vollständigen Artikel und vieles mehr finden sie unter der obigen Internetadresse.

Die Redaktion

Debeka lehnt Pläne einer Bürgerversicherung entschieden ab

Die Pläne von SPD, Grünen und der Linkspartei, eine einheitliche Bürgerversicherung einzuführen, werden von der Debeka, Deutschlands größter privater Krankenversicherung (PKV), entschieden abgelehnt. Diese rein ideologisch begründete Debatte führe zu einer Zwangsversicherung, die das bewährte deutsche Gesundheitssystem gefährden würde.

Uwe Laue, der Vorstandsvorsitzende der Debeka, erläutert zu den Hintergründen: „Es wird Zeit, dass die auf den ersten Blick so gerechte und solidarische Bürgerversicherung als das entlarvt wird, was sie ist, nämlich eine Sackgasse, die das deutsche Gesundheitssystem tief in die roten Zahlen manövrieren würde“. Eine Einbeziehung von Beamten und anderen Privatversicherten in die Bürgerversicherung löse kein einziges Problem der gesetzlichen Krankenversicherung (GKV). Es sei naiv zu glauben, man könne ein umlagefinanziertes System dadurch retten, dass man die Basis seiner Versicherten verbreitert. Laue gibt dazu

ein anschauliches Beispiel: „Ein schlingendes Boot kann man auch nicht stabilisieren, indem man weitere Menschen hineinsetzt, die zwar vorübergehend rudern, aber letztlich das Boot durch ihr Gewicht nur noch schneller untergehen lassen“.

Die Debeka hat einen klaren Standpunkt: Eine Bürgerversicherung nützt niemandem, auch nicht den gesetzlichen Kassen. Denn sie würde das leistungsstarke duale System Deutschlands zerstören. Wohin der fehlende Wettbewerb zwischen PKV und GKV führt, zeigt der Blick nach Großbritannien, wo es bereits ein solches Einheitssystem gibt. Dort etwa dürfen bei Kindern die Mandeln erst nach sieben durchstandenen Entzündungen operativ entfernt werden. Oder es kommt vor,

dass z. B. einem 66-Jährigen die Medikation eines überlebenswichtigen Krebsmedikamentes verweigert wird, weil er zu alt ist und nichts mehr zur Gesellschaft beiträgt.

„Ohne funktionierenden Wettbewerb entscheidet letztlich die Kassenlage, ob eine Behandlung wirtschaftlich vertretbar ist oder nicht. Wer eine Bürgerversicherung will, muss auch mit solchen Entwicklungen rechnen“, gibt Laue zu bedenken. Eine Einheitsversicherung bedeute die Abschaffung der privaten Krankenversicherung als Vollversicherung. Bisher leisten die privat Versicherten jedoch einen sehr

viel höheren Beitrag zur Finanzierung der Gesundheitskosten in Deutschland, als es ihrem Anteil von elf Prozent an allen Krankenversicherten in Deutschland entspricht. Dieser Zusatzbeitrag aller privat Versicherten zur Finanzierung des deutschen Gesundheitswesens beläuft sich auf über zehn Milliarden Euro jährlich, unter anderem weil sie für viele Gesundheitsleistungen höhere Preise zahlen als die Versicherten der gesetzlichen Kassen. Kaum ein Arzt oder Krankenhaus wäre ohne Privatpatienten wirtschaftlich überlebensfähig.

Zu den in den Medien berichteten „Rekord-Überschüssen“ der GKV führt Laue aus: „Das klingt zunächst nach etwas ganz Großem. Doch diese rund 22 Milliarden Euro entsprechen knapp anderthalb Monatsausgaben der gesetzlichen Kassen. Hinzu kommt, dass diese Mehreinnahmen ein einmaliger und vorübergehender Effekt sind. Die private Krankenversicherung erzielt jedes Jahr Überschüsse in der Größenordnung von anderthalb Monatsausgaben.“

Eine einfache Vergleichsrechnung macht es deutlich: Neun Millionen privat Versicherte haben Alterungsrückstellungen in Höhe von rund 180 Milliarden Euro gebildet – der Anteil der Debeka-Versicherten daran beträgt über 25 Milliarden Euro. Hochgerechnet auf die 70 Millionen gesetzlich Versicherten entspräche das einer Summe von rund 1,4 Billionen Euro. Doch die gesetzliche Krankenversicherung baut allein auf die Umlagefinanzierung und steuerfinanzierte Zuschüsse. Allein im Jahr 2012 erhielten die Kassen 14 Milliarden Euro Staatszuschuss aus Steuergeldern – Steuern, die auch von den Privatversicherten mitbezahlt wurden. Für die zukünftige Finanzierung unseres Gesundheitssystems ist aus Sicht der PKV und der Debeka die stärkere Einbeziehung kapitalgedeckter Elemente unverzichtbar. Für Uwe Laue steht fest: „Vor dem Hintergrund der demographischen Entwicklung müsste man mehr Menschen die Möglichkeit geben, sich privat krankenzuversichern, als sie in ein Einheitssystem zu zwingen.“

Debeka Krankenversicherungsverein a. G. Größte Selbsthilfeeinrichtung des öffentlichen Dienstes auf dem Gebiet der Krankenversicherung

Unser Verein auf Gegenseitigkeit – besser als jede Bürgerversicherung

Wir sind solidarisch, leistungsstark und bieten auch im Alter bezahlbare Beiträge.

Kundenmonitor Deutschland 2012
TESTSIEGER
Kundenzufriedenheit
Branchen:
• Private Krankenversicherungen
• Bausparkassen
Details unter www.debeka.de/kundenmonitor

Beste private Kranken- und Lebensversicherung
Debeka Testsieger
Ausgabe 07/2011
€uro
Quelle: Versicherungsstudie „Im Vergleich: 29 Kranken- und 23 Lebensversicherungswirtschaften“ 13. Ausgabe und gleichem Durchsichtsbefugnis in der Kategorie LV

UNTERNEHMENSQUALITÄT
Debeka Lebensversicherungsverein a. G. (03/2013)
Debeka Krankenversicherungsverein a. G. (03/2013)
Debeka Allgemeine Versicherung AG (03/2013)
ASSEKURATA EXZELLENT

Landesgeschäftsstelle Hamburg
Holzdamms 42
20099 Hamburg
Telefon (0 40) 24 82 18 - 0
www.debeka.de

anders als andere