

Zeitschrift des Verbandes Bildung und Erziehung
– Landesverband Hessen –



Lehrer und Schulle

*Wir wünschen unseren Leserinnen und Lesern
frohe Weihnachten und alles Gute für das Jahr 2008.*



Heft 6 31. Jahrgang – November/Dezember 2007

»Lehrer und Schule«
Zeitschrift des Verbandes Bildung und Erziehung,
Landesverband Hessen e. V.

Herausgeber:
Verband Bildung und Erziehung (VBE),
Landesverband Hessen e. V.

Landesvorsitzender:
Helmut Deckert
Im Eichhof 5 · 36391 Sinnthal

Redaktion:
Hermann Beck
Im Langenmorgen 29 · 35794 Mengerskirchen
Telefon: (0 64 76) 5 62 · Telefax: (0 64 76) 4 19 02 46
E-Mail: h.beck-mgk@t-online.de

Landesgeschäftsstelle:
Niedergärtenstraße 9 · 63533 Mainhausen-Zellhausen
Telefon: (0 61 82) 89 75 10 · Telefax: (0 61 82) 89 75 11
E-Mail: vbe-he@t-online.de
Homepage: <http://www.vbe-he.de>

Gesamtherstellung und Anzeigenverwaltung:
Gebrüder Wilke GmbH
Druckerei und Verlag
Caldenhofer Weg 118 · 59063 Hamm
Telefon: (0 23 81) 9 25 22-0
Telefax: (0 23 81) 9 25 22-99
E-Mail: info@wilke-gmbh.de

Die offizielle Meinung des VBE geben nur gekenn-
zeichnete Verlautbarungen der satzungsgemäßen Or-
gane des VBE wieder. • Für unverlangte Manuskripte
wird keine Gewähr übernommen. Rücksendung unver-
langt zugesandter Bücher und deren Besprechung
bleibt vorbehalten. Nachdrucke nur mit schriftlicher
Genehmigung der Redaktion.

Die Artikel werden nach bestem Wissen veröffentlicht
und erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Die
Redaktion behält sich Kürzungen vor. Rechtsansprüche
können aus der Information nicht hergeleitet werden.

ISSN 1860-739X

Kommentar

Liebe Kolleginnen und Kollegen,



einige von Ihnen haben es sofort gemerkt: Im letzten Kommentar war von LUSD nicht die Rede. Erstens gab es Wichtigeres wie unser neues Grundsatzprogramm, das wir allen Parteien als Wahlprüfstein zugestellt haben, und zweitens geht einem dabei manchmal wirklich die Lust aus! Wenn es jetzt leichte Verbesserungen zu geben scheint und für Frühjahr 2008 eine neue LUST, pardon LUSD, angekündigt wird, dann wird umso deutlicher, dass dieses Programm bislang nicht die erhoffte Erleichterung in die Schulen gebracht hat.

Kreative Abkürzungen haben wir also in Hessen ganz gewiss, unter anderem auch die SchuB-Klassen. Wie schön, dass da geschoben werden kann. Nur zu leicht wird aber aus dem SchuB eine Schublade, in die unsere Schüler und Schülerinnen gesteckt werden. Wir brauchen nicht nur Schub am Ende der Hauptschule, sondern einen gezielteren Umgang mit unseren Schülern und Schülerinnen nach dem 4. Schuljahr, weil dort die Hauptschule ausblutet und die Realschule ebenso Schaden nimmt. Deshalb fordert der VBE ja auch in seinem neuen Grundsatzprogramm einen gemeinsamen Unterricht der nicht-gymnasial geeigneten Schüler und Schülerinnen im 5. und 6. Schuljahr. Dort können sie gefördert und gefordert werden und so manche Qual der Empfehlung am Ende der Klasse 4 wäre erledigt.

Wer das mit Einheitsschule verwechselt, weiß nicht, wovon er redet. Natürlich muss dort leistungs- und begabungsbezogen differenziert werden. Ist denn eigentlich schon einmal jemand auf die Idee gekommen, dass wir in der Grundschule die wahre Gesamtschule haben, in der sich unsere Lehrkräfte um Kinder unterschiedlichster Begabung und Leistungsfähigkeit bemühen? Darauf kann man aufbauen – ohne den Bruch nach der Klasse 4, der – zumal jetzt mit G 8 – nicht wirklich hilfreich ist, sondern alle – Lehrkräfte, Schüler und Schülerinnen, Eltern und letztlich auch die politisch Verantwortlichen – überfordert und nervt.

Im laufenden hessischen Landtagswahlkampf liegen eben manchmal die Nerven blank. Das ist verständlich. Aber noch verständlicher wäre es, wenn wir auch in Hessen endlich einen bildungspolitischen Kon-

sens hinbekämen, der die zermürbenden Grabenkämpfe zugunsten einer allgemein verantworteten und verantwortbaren Bildungspolitik vergessen ließe. Davon aber sind wir mehr denn je entfernt. Forderungen gegen Forderungen ...

... und weil wir damit gleich bei den Forderungen sind: Es kann nicht länger sein, dass unsere Lehrämter so unterschiedlich ge- und bewertet werden. Alle Lehrer sind Lehrer und deshalb haben sie zwar unterschiedliche Schwerpunkte, sind aber für das Gedeihen unserer Schüler und Schülerinnen gleichermaßen verantwortlich. Also: Alle Lehrer gehören in den höheren Dienst und alle Lehrer haben ein Beförderungsmass verdient! Das wünsche ich mir von der nächsten hessischen Landesregierung ...

... ebenso wie kleinere Klassen, eine bessere Ausstattung mit Schulpsychologen und Sozialpädagogen, weniger Reformschlachten, eine bessere Ausbildung unserer Erzieherinnen und Erzieher, ein anerkanntes Arbeitszimmer für die Lehrkräfte und die Rücksichtnahme auf unsere Gesundheit. Ich weiß – viele Wünsche auf einmal! Aber wünschen darf man zu Weihnachten und vielleicht geht ja wenigstens etwas davon in Erfüllung. Jedenfalls werden wir – der Verband Bildung und Erziehung – da auch im nächsten Jahr nicht locker lassen. Apropos kreative Abkürzungen: Wie wäre es einmal mit einem RfD-Programm: Ruhe für die Schulen! Das wäre doch etwas ...

Wieder einmal neigt sich ein Kalenderjahr dem Ende zu, aber Schule steht ganz gewiss am Ende und auch wieder am Anfang des kommenden Jahres. Nutzen Sie die Zeit dazwischen einmal ohne Wenn und Aber für sich und Ihre Familien, Ihre Angehörigen und Freunde. Genießen Sie die Zeit der Weihnachtsferien und kommen Sie gesund und mit Stolz auf unseren wichtigen Beruf, in dem wir die wahren Fachleute sind, zurück. Das wünscht Ihnen

Ihr
Helmut Deckert
VBE-Landesvorsitzender

82
Kommentar

83
VBE Hessen

84
Floh-Lesefitness-Training

85
Gelesen

86
VBE Bund

87
Pädagogik und (ihre) Zeit

89
Simulierte Wirklichkeiten

91
Bücher und andere Medien

92
Personalrat

93
Rechtsecke

94
Informationen

95
Aus den Kreis- und
Regionalverbänden

VBE Hessen im Gespräch mit den Parteien



VBE-Landesvorsitzender Helmut Deckert (li.) und Hans-Jürgen Irmer, MdL-CDU (re.)

VBE-Vorstandsmitglied Norbert Schidleja (li.) und Heike Habermann, MdL-SPD (re.)

VBE-Vorstandsmitglied Charlotte Göttler-Fuld (li.) und Dorothea Henzler, MdL-FDP (re.)

Stellver. VBE-Landesvorsitzende Christel Müller (li.) und Mathias Wagner MdL-DIE GRÜNEN (re.)

Mitglieder des VBE-Landesvorstandes und der Landesleitung trafen sich bei einem „parlamentarischen Abend“ mit den bildungspolitischen Sprechern der im Hessischen Landtag vertretenen Parteien im Vorfeld der anstehenden Landtagswahl in Hessen zu einem intensiven Meinungsaustausch. Zu diesem Gespräch konnte der VBE-Landesvorsitzende Helmut Deckert die Landtagsabgeordneten Hans-Jürgen Irmer (CDU), Heike Habermann (SPD), Dorothea Henzler (FDP) und Mathias Wagner (DIE GRÜNEN) begrüßen. Grundlage des Gesprächs war das neue Grundsatzprogramm des VBE Hessen, das die Delegierten auf dem Gewerkschaftstag 2007 im September einstimmig beschlossen hatten. *Fotos & Text: h.b.*

VBE sieht „G8-Reparaturen“ verhalten kritisch

Einzelmaßnahmen sind ungenügend – Mut zu Grundsatzentscheidungen gefordert

Den von der Hessischen Kultusministerin angekündigten Reformen im G 8 steht der Verband Bildung und Erziehung verhalten kritisch gegenüber. „Es ist manchmal nicht erfreulich, wenn man recht behält“, sagte der VBE-Landesvorsitzende Helmut Deckert dazu. „Die jetzigen Schwierigkeiten des G 8 haben wir bereits bei dessen überstürzter Einführung vorhergesehen. Leider hat man seinerzeit nicht auf die Praktiker gehört“, verwies Deckert auf die damaligen Warnungen. Wer jetzt diese Praktiker bemühe, müsse sich auch fragen lassen, warum immer erst das Kind in den Brunnen gefallen sein müsse. „Vorher fragen ist nicht ehrenrührig“, so Deckert weiter. „Im Übrigen sind die jetzt vorgesehenen Einzelmaßnahmen ein Kurieren an Symptomen.“

Wer per Verordnung nun den Nachmittagsunterricht an den Gymnasien auf einen Vormittag beschränken wolle und Einschnitte in der fachlichen Gestaltung des Unterrichtes ebenfalls per Verordnung ankündige, der habe von Schulwirklichkeit wenig Ahnung – von der sogenannten „selbstständigen Schule“ gar nicht zu reden. „Die Gymnasien haben doch nicht aus purem Übermut und böser Absicht Nachmittagsunterricht eingeführt, sondern, weil es anders nicht ging!“, betonte Deckert. Im Übrigen helfe auch ein Kurieren an Symptomen nichts, wenn „die Stoffpläne überfrachtet, die Klassen überfüllt und die Schüler überfordert“ seien. „Es ist dringend notwendig, grundlegende Reformen im Schulbereich durchzuführen und z. B. die nicht-gymnasialen Schüler zumindest in den Klassen 5 und 6 länger gemeinsam zu beschulen. Reformen am Gymnasium müssen auch stets die anderen Schulformen im Auge haben“, äußerte Deckert unter Hinweis auf das neue, wegweisende VBE-Grundsatzprogramm. „Die Einheits-

schule ist sicher keine Lösung und gerade deshalb brauchen wir maßvolle Reformen!“

VBE begrüßt Urteil des VG Gießen

– Studiengebührenfreiheit angemahnt – Rückkehr zur Einsicht statt Betonmentalität erforderlich

Der VBE-Landesvorsitzende Helmut Deckert hat das Urteil des Verwaltungsgerichtes Gießen begrüßt. Dieses hat darin Zweifel an der Rechtmäßigkeit der Studiengebühren geäußert. Deckert erinnerte daran, dass vor der letzten Landtagswahl alle derzeit im hessischen Landtag vertretenen Parteien in Wahlprüfsteinen dem VBE gegenüber sich zur Studiengeldfreiheit bekannt hatten.

Deckert wörtlich: „Was damals richtig war, kann heute nicht falsch sein. Ich mahne dringend an, die Studiengebühren zu kippen, und der Achtung vor der hessischen Verfassung keine Wort- und Taschenspielertricks entgegenzustellen.“

Es gehe, so Deckert weiter, nicht um Rechthaberei, sondern darum, jungen Menschen ein Erststudium gebührenfrei zu ermöglichen. „Das ist auch ein Beitrag zum Bildungsland Nr. 1“, betonte Deckert.

Gleichzeitig warnte er die Oppositionsparteien davor, mit Häme zu reagieren. „Politik hat den Auftrag, im gemeinsamen Ringen das Beste für unsere jungen Menschen zu erreichen. Wenn dazu ein Gerichtsurteil hilft, ist es politische Größe, wenn die Regierungspartei umdenkt. Umgekehrt ist aber auch Schadenfreude fehl am Platze.“

VBE nimmt Stellung zu SchuB-Klassen

– Sozialarbeit in den Schulen verbessern – Hauptschule kann in den Klassen 5 + 6 nicht gerettet werden – Umsetzung des VBE-Schulprogramms gefordert

Der Ankündigung von Kultusministerin Karin Wolff, alle Hauptschulklassen zu SchuB-Klassen zu machen, steht der VBE im Prinzip positiv gegenüber. „Alle Vorschläge, die Hauptschule abzuschaffen, ignorieren in der

Die erinnerungswertesteste Meldung

... Lehrerbildung. Sie müsste im Zentrum aller Reformen stehen, doch nach wie vor behandeln viele Universitäten Lehramtsstudenten als lästiges Anhängsel. Den bereits ausgebildeten Lehrern, vor allem jenen an Brennpunktschulen, mangelt es an Unterstützung. Noch immer werden Hauptschullehrer schlechter bezahlt als ihre Kollegen am Gymnasium.

(aus einem Kommentar der Frankfurter Rundschau vom 5. Dezember 2006)

Fragen Sie Ihre Landtagskandidaten vor Ort, wie sie es mit der Lehrerbildung und der Besoldung halten wollen: Alle Lehrer sind Lehrer! Und deshalb gehören sie auch alle in eine Gehaltsgruppe des höheren Dienstes – so wie es auch der VBE in seinem neuen Grundsatzprogramm fordert!

Regel, dass dabei die Hauptschüler als Schülerklientel erhalten bleiben", monierte der hessische Landesvorsitzende Helmut Deckert.

„Die Hauptschulen in Hessen und ihre Kolleginnen und Kollegen leisten hervorragende Arbeit. Deshalb brauchen wir umsichtiges Handeln in Hessen“, so Deckert weiter. „Wer aber die Hauptschulklassen in SchuB-Klassen umwandeln will, muss auch die dringend notwendige Schulsozialarbeit verbessern und bereitstellen. Sozialpädagogen und Schulpsychologen in hinreichender Anzahl sind wesentliche und unabdingbare Voraussetzung für einen Erfolg des Modells, ebenso wie die Bereitstellung entsprechender Ausbildungsplätze seitens der Wirtschaft. Ein Hauptschulabschluss ohne berufliche Perspektive verbietet sich von selbst.“ Der VBE sieht dabei die Wirtschaft in der Pflicht, da z. B. gerade einmal ca. 10 % aller Ausbildungsberufe für Hauptschüler zugänglich sind. Noch nicht einmal der qualifizierende Hauptschulabschluss sei von der Wirtschaft honoriert worden.

Ausdrücklich bezeichnete der VBE die geplante Klassenhöchstzahl von 15 Schülern als einen richtigen Schritt. Ein teilweises Abschieben der flankierenden Maßnahmen auf die Schulträger verletze aber das Konnexitätsprinzip der Verfassung. Deckert erinnerte daran, dass der VBE mit seinem neuen Grundsatzprogramm eine umsetzbare, politisch konsensfähige Beschulung der nicht-gymnasialen Schüler und Schülerinnen in den Klassen 5 und 6 vorgelegt habe. „Wer politisch vernünftig ist, folgt unserem Vorschlag, alle Schüler und Schülerinnen der nicht-gymnasialen Bildungsgänge zusammenzufassen“, sagte Deckert. „Auch der Schulfriede in diesem Lande ist etwas wert. Deshalb müssen tragbare Kompromisse an die Stelle der unvereinbaren Forderungen der beiden großen Parteien treten.“ Dies stärke auch die Hauptschule und ihre Schülerklientel.

Die putzigste Meldung

„Der Vorschriftenbestand Hessens steht zum zweiten Mal auf dem Prüfstand. In der sogenannten „Zweiten Normprüfungswelle“ sollen bis Ende 2007 noch einmal 30 Prozent des gesamten Vorschriftenbestandes abgebaut werden.“

(aus dem Newsletter der Hessischen Landesregierung vom 5. Oktober 2007)

Nun muss man so eine Absicht sicher uneingeschränkt begrüßen. Am Hessischen Kultusministerium scheint dieses Vorhaben allerdings vorübergegangen zu sein. Hier hat man mehr den Eindruck, die andernorts nun fehlenden 30 Prozent wieder ausgleichen zu wollen ...

FLOH-Lese-fitness-Training

Startschuss für Lesefitness-Training ist erfolgt

Staatssekretär Joachim Jacobi überreichte die ersten Klassenpakete an der Wendelinusschule in Petersberg –

Der Leseförderung in Schule und Elternhaus kommt eine große Bedeutung zu. Die Schirmherrschaft für dieses gelungene Projekt, das Lust auf Lesen machen soll, habe ich gerne übernommen“, erläutert Kultusministerin Karin Wolff ihr Engagement für das FLOH-Lesefitness-Training.

Staatssekretär Joachim Jacobi hat am 9. November 2007 in der Wendelinusschule in Petersberg-Steinau die ersten Startpakete zur Lesefitnessaktion an teilnehmende Klassen der Schule überreicht.

Aus diesem Anlass konnte die pädagogische Schriftleiterin des VBE Hessen, Christel Müller, neben dem Staatssekretär für die Stiftung Lernen der Schuljugendzeitschriften Flohkiste/floh den Verleger Günther Brinek und Vertreter des Staatlichen Schulamtes in Fulda begrüßen.

Für den Rahmen sorgten der Grundschulchor der Wendelinusschule mit Liedbeiträgen und ausgewählten Lesevorträgen durch Schülerinnen und Schüler der Schule.

Eine überaus positive 5-Jahres-Bilanz ziehen der Verband Bildung und Erziehung (VBE) Hessen und die weiteren 15 Landesverbände sowie die Stiftung LERNEN der Schul-Jugendzeitschriften FLOHKISTE und floh! für das von ihnen initiierte bundesweite Grundschul-Leseförderprogramm FLOH-Lesefitness-Training: Über eine Million Erst- bis Viertklässler haben in den vergangenen fünf Jahren daran teilgenommen. Pädagogen bestätigen den Erfolg der Methodik, die die individuelle Leseleistung jedes einzelnen Schülers kindgerecht spielerisch und kontinuierlich fördert.

Kaum eine nach der Veröffentlichung der ersten PISA-Ergebnisse im Jahr 2000 lancierten Initiativen zur Leseförderung hat derart große und dauerhafte Wirkung gezeigt wie das FLOH-Lesefitness-Training. Es wurde von Pädagogen entwickelt und wird während eines Schuljahres in der Klassengemeinschaft unter Anleitung des Lehrers durchgeführt.

Mittels Tempo- und Leseverständnistest werden Lesegeschwindigkeit, aber auch das Verständnis des Gelesenen schriftlich abgefragt und in ein persönliches Lese-Checkheft eingetragen. Durch ein einfaches Punktesystem werden die Leistung und vor allem die ganz individuellen Fortschritte jedes einzelnen Kindes – mögen sie auch noch so klein sein – dokumentiert.

Lehrer/-innen schätzen das FLOH-Lesefitness-Training als willkommene Ergänzung zum

Lehrmaterial, das darüber hinaus eine wertvolle Diagnosehilfe zur Ermittlung des aktuellen Entwicklungsstandes jedes einzelnen Schülers ermittelt.

Aber auch das Elternhaus wird in den Prozess aktiv involviert. Jede zehnmündige Leseinheit, die zu Hause absolviert wird, wird durch eine Unterschrift der Eltern auf ein Glied einer Leseraupe bestätigt, die – im Klassenzimmer aufgehängt – den häuslichen Lesefleiß aller Kinder dokumentiert und durch die tägliche visuelle Präsenz zum Mitmachen anspricht.

„Neu und einmalig ist, dass alle Grundschulklassen in Hessen das umfangreiche Material zur Durchführung des Lesefitness-Trainings einschließlich dreier Ausgaben der vom VBE mit herausgegebenen Kinder-Jugendzeitschrift FLOHKISTE und floh! drei Monate lang kostenlos zur Verfügung gestellt bekommen“, betonte der VBE-Landesvorsitzende Helmut Deckert.



Staatssekretär Joachim Jacobi (li.) aus dem Hessischen Kultusministerium überreicht die ersten Lesefitness-Hefte an die Schüler und Schülerinnen der 3. Grundschulklasse der Wendelinusschule in Steinheim bei Fulda. Der Verleger Günther Brinek vom Domino Verlag, der das Vorhaben sponsert, und die Schulleiterin Christel Müller schauen interessiert zu.

Foto: Hajo Drabe

Pressekontakte:

PR-Büro Heinhöfer,
Lindengasse 3, 90419 Nürnberg,
Tel.: 0911-300 349-0,
Fax: 0911-300 349-9
E-Mail: info@pr-heinhoefer.de

Wendelinusschule Steinau
Schulleiterin Christel Müller
Schulstraße 10
36100 Petersberg-Steinau
Tel.: 0661-62 283

Lesefitness-Training für 1. Klassen

Zur Lesefitness-Aktion können sich die 1. Klassen noch bis zum 15. Februar 2008 bei der Stiftung LERNEN (stiftung@floh) oder beim VBE (vbe-he@t-online.de) durch den Klassenlehrer oder die Klassenlehrerin anmelden. Die 1. Klassen steigen erst im 2. Schulhalbjahr in das Programm ein.

Interview: „Zuerst das Buch und dann das Netz“

Manfred Schreiner, der Leiter des Amtes für Volks- und Sonderschulen der Stadt Nürnberg und langjähriger Lehrbeauftragter für Pädagogik an der Uni Erlangen, über diese Kernthese.

CB: „Die jüngste Auflage der Studie ‚Kinder und Medien‘, vermeldet soeben den neuen Trend: Immer mehr Kinder zwischen 6 und 13 Jahren nutzen Computer. Wie beurteilen Sie diesen Trend?“

Schreiner: „Er macht mir Sorgen. Wenn Kinder mit den neuen Medien umgehen, gebrauchen sie nicht die Fähigkeiten, die beim Lesen herausgefordert werden. Das ist vor allem die Rekonstruktionsleistung des Gehirns. Lesen ist eine Art geistige Zentralheizung. Sorgen macht mir auch die Vereinsamung, die da stattfindet. Ein Computer widerspricht nicht. Okay, er stürzt mal ab – aber ansonsten folgt er immer. Kurz: Er stört die Sozialisation.“

CB: „Computer bestimmen aber längst auch den schulischen Alltag.“

Schreiner: „Es gibt auch in der Pädagogik Moden. Damit ich nicht falsch verstanden werde: Ich bin kein Maschinenstürmer. Natürlich brauchen wir den Zugang zum Internet auch an Schulen. Ich kämpfe für die Ausstattung der Schulen mit den neuen Medien. Die Schüler sollten mit Tabellenkalkulationen, Datenbanken und E-Mails umgehen können und fähig sein, im Internet zu surfen. Aber ich warne vor der Vergötzung des Computers. Wir sollten das Netz unseren Schülern erst freigeben, wenn sie Lesekompetenz erworben haben. Ins Internet kann jeder seinen Schrott reinstellen. Nur wenn ich belesen bin, kann ich mich da zurechtfinden.“

CB: „Im Unterricht begleitet den Internetbesuch zumeist eine Lehrkraft.“

Schreiner: „Gott sei Dank! Als ich einmal den Unterricht in der achten Klasse einer Nürnberger Hauptschule besucht habe, hat der Lehrer im Computerraum die Recherche-Aufgabe gestellt, Fakten zum Massaker der Nazis an den Bewohnern des französischen Dorfes Oradour 1944 zu sammeln. Nach kurzer Zeit ruft eine Schülerin begeistert: ‚Schaut mal, ich hab die Wahrheit gefunden.‘ Es war die geschichtsfälschende deutschsprachige Seite einer rechtsradikalen Gruppe aus Schweden; die Seite hieß auch noch: ‚Die Wahrheit über Oradour‘.“

McDonald's der Information – da hilft nur Lesekompetenz

CB: „Bei aller Gefahr: Lässt es sich wirklich durchsetzen, dass die Schüler so lange vom Internet die Finger lassen, bis sie wirklich alles verstehen und einordnen können?“

Schreiner: „Stimmt, das lässt sich schwer realisieren. Umso wichtiger ist, dass wir Lehrer den Mut haben, den Schülern die Zusammenhänge zu erklären. Lesekompetenz vermitteln heißt heute natürlich auch Erziehung fürs Internet. Und eine solche Erziehung ist unerlässlich: Das Internet ist der McDonald's der Information – schnell, leicht und billig. Wir können unsere geistige Nahrung aber nicht dauernd in kleine Häppchen verpacken. Wir müssen Kinder konsequent zum Lesen erziehen.“

CB: „Im Internet muss man auch lesen.“

Schreiner: „Deswegen ist es mir auch noch lieber als das Fernsehen. Mit dem Fernsehen ist es so, wie es Günther Jauch einmal gesagt hat: Es macht Kluge klüger und Dumme dümmer.“

CB: „Noch gibt es zumindest im öffentlich-rechtlichen Fernsehen einen Bildungsauftrag.“

Schreiner: „Es gibt auch hervorragende Sendungen, keine Frage. Ich habe es in meiner Zeit als Hauptschullehrer auch eingesetzt. Ich habe zum Beispiel als Hausaufgabe gestellt, eine bestimmte Sendung zu sehen, über die am nächsten Tag geredet wurde. Ein netter Nebeneffekt war, dass sie sich zumindest in dieser Zeit nicht irgendein Zeug reinziehen konnten. Wie das Radio ist das Fernsehen außerdem da nützlich, wo es um Aktualität und Schnelligkeit geht. Meine Faustregel: Solange die Lesezeit doppelt so hoch ist wie die Zeit vor dem Bildschirm, passt's.“

CB: „Ausgiebiges Fernsehen ist also an sich ein Problem und nicht nur eines der Inhalte?“

Schreiner: „Genau! Es geht um die Eigentätigkeit. Ein Beispiel: Ich bitte 30 Kinder einer Klasse, die Augen zu schließen, sage folgenden Satz: ‚Das Segelboot gleitet im lauen Abendwind über den Gergssee‘, und bitte sie dann, zu malen, was sie sich vorgestellt haben: Es kommen 30 verschiedene Bilder heraus. Jeder stellt sich etwas Eigenes vor. Vor dem Fernseher passiert nichts dergleichen.“

CB: „Eine Gefahr beim Fernsehen ist offenbar, dass die Kräfte der Fantasie verkümmern. Im Internet ist die Gefahr oftmals eine reale, vor allem in Chat-Foren. Immer wieder entpuppt sich der zwölfjährige Dennis oder die elfjährige Tamara als der 51 Jahre alte Perverse. Der aktuellen KIM-Studie zufolge tummelt sich bereits ein Drittel der Kinder, die das Internet nutzen, in Foren.“

Schreiner: „Die Gefahr ist groß. Aber in der Schule kann das mit Anleitung geschehen. Die wichtigsten Regeln lauten: Keinen Klarnamen und keine Adressen angeben. Sexseiten werden gefiltert.“

CB: „Und das hilft?“

Schreiner: „Leider nicht immer. Bei einem weiteren Schulbesuch besuchte ich das neu eingerichtete Internet-Café. Die Computer waren zum Schutz vor schmutzigen Inhalten mit einer Firewall-Software ausgestattet. Prompt kommt ein Bursche auf mich zu und sagt: ‚Das mit der Firewall können Sie vergessen!‘, und berichtet stolz, wie er sie geknackt hat.“

CB: „Die Kids sind in dieser Beziehung offensichtlich schlauer, als es die Erwachsenen wahrhaben wollen.“

Schreiner: „Ich habe manchmal den Eindruck, PISA war nur die Rache der Erwachsenen an der Jugend. Hätte man die IT-Kompetenz bei 60-Jährigen und 16-Jährigen verglichen, wäre das verheerend für die Alten ausgefallen. Mein Sohn hat mir einmal zu Hause gesagt, ‚Papa, wenn du den Film da heute abend auf DVD aufnehmen willst, dann mach ich dir gerne die Kindersicherung raus.‘“

CB: „Aus der KIM-Studie geht auch hervor, dass die Hälfte der Kinder über einen eigenen Fernseher verfügt, aber nur noch rund 60 Prozent der Haushalte eine Zeitung abonniert haben. Lässt sich der Nachwuchs bei all der Technikbegeisterung heute noch für Printmedien erwärmen?“

Schreiner: „Die Schule spielt da eine ganz wichtige Rolle: Ich hatte damals für meine Klasse die ‚Nürnberger Nachrichten‘ abonniert, jeden Tag musste ein Schüler daraus referieren. So sind oft auch sehr lebhaft Diskussionen über aktuelle Themen entstanden. Lesen muss wieder zur Selbstverständlichkeit werden.“

(Aus: „zeitnah“ Nr. 8/9/10-2007. Das Interview führte Christian Bleher. Dieser Beitrag erschien in leicht modifizierter Form auch in der „Bayerischen Schule“ Nr. 2/2007)

Die bemerkenswerteste Meldung

„Unterstützung und Beratung der Schulleitung bei der Koordination und Umsetzung relevanter Sicherheits-, Brandschutz- und Arbeitsschutzvorschriften“

(Ausschreibung aus dem Amtsblatt des HKM 2/2007 für eine Oberstudienratsstelle)

Nur kein Futterneid! Das alles machen die vielen Nicht-Gymnasien in diesem Lande quasi so nebenbei mit. Da möchte man sich für so eine Aufgabe auch gerne eine A-14-Stelle wünschen. Aber 'mal im Ernst: Von einer Gleichbehandlung der Schulen in Hessen sind wir weit entfernt! Und von einer qualifizierten Aufsicht über Stellenbeschreibungen ebenfalls ...

Kinderarmut nicht hinnehmbar!

„Die Bundesregierung und die Länder stehen mehr denn je im Wort, Deutschland bis 2010 zu einem der kinder- und familienfreundlichsten Länder Europas zu machen“, betont der Bundesvorsitzende des Verbands Bildung und Erziehung (VBE) Ludwig Eckinger anlässlich des heute vom Deutschen Kinderhilfswerk vorgestellten Kinderreports.

„Wir laufen Gefahr, dass immer mehr Kinder und Familien in Deutschland im Teufelskreis zwischen Armut, Bildungsarmut und Krankheit gefangen werden“, warnt Eckinger. Der jüngste Kinderreport bestätige ein weiteres Mal die Fieberkurve. Inzwischen seien mehr als zehn Prozent der Bevölkerung davon betroffen. 14 Prozent aller Kinder würden als arm eingestuft. Eckinger bezeichnete diese Tatsachen als „gesellschaftlichen Skandal, der ein immenses Potenzial sozialen Sprengstoffs enthalte“.

Für den VBE erneuert der Bundesvorsitzende die Forderung nach einem gebührenfreien Zugang aller Kinder zum Kindergarten als Einstieg in die Bildungslaufbahn. „Viel konsequenter als bislang muss im deutschen Bildungssystem der direkte Zusammenhang zwischen sozialer wie ethnischer Herkunft und Bildungskarriere aufgebrochen werden“, so der VBE-Bundesvorsitzende. Als „positiv“ wertet Eckinger den Trend zur zweigliedrigen Sekundarstufe in mehreren Bundesländern. „Es ist eine große Chance, Sackgassen in unserem Bildungssystem abzubauen und Bildungswege nach oben offener zu gestalten.“ „Das Bekenntnis allein zum individuellen Fördern und Fordern als neuem Bildungsprinzip, wie es vor einem Jahr zwischen KMK und den Lehrerverbänden vereinbart wurde, reicht nicht aus. Diese vereinbarte Offensive für Qualität und Bildungsgerechtigkeit muss in den Ländern durch die notwendigen Gelin- gensbedingungen gesichert werden“, fordert Eckinger.

(VBE-Pressedienst Nr. 41-2007)

IGLU 2006: Grundschulen noch mehr Zeit geben

„Die Grundschulen als gemeinsamer Lernort für alle Kinder bewähren sich“, freut sich der Bundesvorsitzende des Verbands Bildung und Erziehung (VBE) Ludwig Eckinger anlässlich der heutigen Vorstellung der Ergebnisse von IGLU 2006. „Die Entwicklung von Lesekompetenzen bestätigt sich als eine tragende Säule unserer Grundschulen.“ Das Engagement und die Leistung der Grundschullehrerinnen und -lehrer anzuerkennen, betont Eckinger, müsse aber gerade jetzt heißen: Das Studium zum Lehramt für Grundschule muss mit dem universitären Master abschließen und damit mit allen anderen Lehramtern gleichgestellt werden.

„Es zeigt sich aber auch, dass vier Jahre nicht ausreichen, um die Bildungslaufbahn von der sozialen Herkunft zu entkoppeln“, hebt Eckinger hervor. „Im internationalen Vergleich wird die frühkindliche Bildung und Erziehung immer bedeutsamer für den Lernerfolg in der Grundschule“, so Eckinger. „Wir müssen in Deutschland allen Kindern einen gebührenfreien Zugang zum Kindergarten ermöglichen. Kindergärten müssen als Bildungseinrichtung anerkannt werden.“

„Obwohl die Grundschulen seit Langem das Prinzip des Förderns und Forderns erfolgreich praktizieren, droht die abverlangte Schullaufbahn-Empfehlung gerade diese Schülerorientierung zu konterkarieren.“ Eckinger verweist darauf, dass sich etwa jedes zweite zehnjährige Kind aus sozial benachteiligten Familien weniger Leistung zutraue. Schon in der Grundschule zeichneten sich Kinder mit Migrationshintergrund aus bildungsfernen Familien als Problemgruppen ab. Den Trend zum „Grundschulabitur“ bezeichnet der VBE-Bundesvorsitzende in dem Zusammenhang als „wenig hilfreich“.

Der VBE hatte nach PISA 2000 eine Lesefit- ness-Initiative für Grundschulkindern gestartet, an der inzwischen bundesweit über eine Million Schülerinnen und Schüler der Klassen 1 bis 4 teilnehmen. Ziel des Lesetrainings ist es, Leselust und Lesekompetenzen zu fördern.

(VBE-Pressedienst Nr. 43-2007)

Schulrankings sind kontraproduktiv

Fachtagung des VBE „Schule – Schulaufsicht“

Gegen Schulrankings hat sich der Bundesvorsitzende des VBE, Dr. Ludwig Eckinger, auf der 10. VBE-Fachtagung „Schule-Schulaufsicht“ in Würzburg ausgesprochen. Er kritisierte: „Seit PISA hat die Unsitte um sich gegriffen, sich einander Rankings um die Ohren zu hauen. Bildung im eigentlichen Sinn verflüchtigt sich dabei. Es reicht nicht aus, wenn jemand in der Lage ist, einen Fahrplan, eine Speisekarte oder eine E-Mail lesen zu können, er muss sich auch einen Begriff von der Welt machen können.“ Ludwig Eckinger forderte vor den mehr als 100 Schulräten, Schulverwaltungsbeamten und Schulleitern aus allen Bundesländern, den Niederlanden und Belgien ein grundsätzliches Umdenken in der deutschen Bildungspolitik: „Wir brauchen einen Umdenkungsprozess, der unter der Überschrift ‚Weg von der Selektion – stärker fordern und fördern‘ stehen muss. In Deutschland wird eben gerade nicht wie in anderen Ländern gefordert und gefördert, sondern frühzeitig, nachhaltig und folgenscher selektiert. Den Umdenkungsprozess zu initiieren, zu modernisieren, zu begleiten und umzusetzen, das ist die eigentliche Führungsaufgabe von Schulverwaltung und Schulaufsicht“, unterstrich der VBE-Bundesvorsitzende. Was Schulen nicht bräuchten, seien quantifizierte Messmethoden, die der Betriebswirtschaft und der Unternehmensberatung entlehnt seien. Eckinger betonte: „Lehrerinnen und Lehrer brauchen die Wertschätzung ihrer Arbeit.“ Veränderungen von Schule seien nach Auffassung des VBE nicht auf dem Verordnungswege und über die Köpfe von Lehrerinnen und Lehrern hinweg zu erreichen. Der VBE-Bundesvorsitzende bekräftigte: „Es ist keine neue Führungskultur, wenn die alte, obrigkeitstaatliche Schulaufsicht im modischen Gewand der Schulinspektion daherkommt.“

„Schule hat einen pädagogischen Auftrag und ist kein reiner Dienstleistungsbetrieb“, unterstrich auf der VBE-Fachtagung der stellvertretende VBE-Bundesvorsitzende Albin Dannhäuser. Schülerinnen und Schüler seien keine Aufziehpuppen, so Dannhäuser: „Sie haben den Anspruch auf individuelles Fordern und Fördern, um die notwendigen Kompetenzen zu erwerben. Dafür braucht die Schule optimale Bedingungen.“ Dannhäuser warnte davor, die Schulen in ein Korsett betriebswirtschaftlichen Messens zu zwingen. Bei der Evaluation der Schule dürfe es nicht um Defizitsuche gehen, sondern um Schatzsuche verbunden mit einer kritischen Außensicht. Der VBE bekenne sich zu einer Evaluation, die Schulen motiviert. Dazu brauchen Schulen Unterstützungssysteme, Hilfen und vor allem Zeit zur Reflexion und zur Entwicklung pädagogisch-organisatorischer Innovationen.

(VBE-Mitteilungen 168/2007)

Die bedenkenswerteste Meldung

„Wir haben in G 8 mehr Lehrerstellen hineingesteckt und nicht herausgenommen. Kritik von Lehrerverbänden ist aber sicher jeder Kultusminister gewohnt, schließlich verfolgen die Verbände ihre Interessen im Sinne ihrer Mitglieder.“

(Kultusministerin Karin Wolff in einem Interview mit der Frankfurter Rundschau vom 30. November 2007)

Au weia! Jedenfalls der Verband Bildung und Erziehung verfolgt die Interessen seiner Mitglieder auch im Sinne der Interessen des gemeinsamen Anliegens einer guten Ausgestaltung der Schulen für Schüler- und Lehrerschaft. Schließlich unterstellen wir ja auch den Kultusministern nicht, dass sie die Interessen im Sinne ihrer Parteien verfolgen – oder?

Pädagogik und (ihre) Zeit

Ausgang: Wie kann die Schule nachhaltiges Lernen organisieren?

Qualitätsprüfung (Schulinspektion) ist an den Schulen angesagt. Ob sie begrüßt oder gefürchtet wird, hängt davon ab, an welchen Maßstäben eine Schule gemessen wird. Ist das eigene Schulprogramm der Maßstab oder werden externe Maßstäbe angewandt (die der Inspektoren)? Der zentrale Punkt wird immer sein, ob und in welcher Weise die Nachhaltigkeit des Lernens der Schüler/-innen festgestellt werden kann. Ein in diesem Zusammenhang vernachlässigter Aspekt ist die Zeit, die dem institutionellen Lernen (wie) gegeben werden kann.

Pädagogik und Zeit

Ähnlich wie das Thema „Pädagogik und Architektur“ (Welche Räumlichkeiten braucht eine gute Pädagogik, welchen Einfluss haben architektonische Faktoren auf das Lernen?) ist das Thema „Pädagogik und Zeit“ in der schulpädagogischen Diskussion unterentwickelt. Ganz generell ist Zeit eine kostbare Ressource, die immer zu knapp vorhanden ist. Es liegt im Trend der Zeit, dass man eigentlich immer Zeit gewinnen will (Effizienzgesichtspunkte). Unter dem Aspekt von Bildung aber taucht die Gegenfrage auf, ob Zeit zu verlieren nicht ein wesentliches Desiderat einer guten Schulpädagogik wäre. Das Wort „Schule“ leitet sich ursprünglich vom griechischen Begriff der Muße ab. Dies ist für die Schule von heute ein recht fremder Gedanke!

Aber der Faktor „Zeit“ bleibt für das Lernen in der Schule ein entscheidender. Wenn man das Thema weiträumig diskutieren will, wird die Frage relevant, wieviel Zeit deutsche Schulen dem Lernen geben, z. B. im internationalen Vergleich. Die regelmäßig erscheinenden OECD-Berichte sind eine Fundgrube. Die Umrechnung in Zeitstunden pro Schuljahr erlauben Vergleichsfeststellungen. Deutsche Schüler im Alter von sieben Jahren haben z. B. mehr als 200 Stunden Unterricht weniger als in dem einen oder anderen europäischen Land. Für die Schüler im Sekundarbereich sind die Zahlen ebenfalls bis zu 200 Stunden geringer. Dies ist ein Faktum, dass eigentlich in den PISA-Studien Berücksichtigung finden müsste. Zusätzlich sind die Varianzen zwischen den Bundesländern bekanntlich nicht unerheblich. Schaut man in die Schulen hinein, stößt man immer wieder auf die Differenz von gedachter (statistisch vorgesehener) und tatsächlich realisierter Unterrichtszeit. Die dauernden Unterrichtsausfälle markieren diese Differenz recht drastisch. Aber es gibt die zusätzliche Differenz von Unterrichtszeit und Lernzeit. Drei Faktoren können diese in der Summe beträchtlich vergrößern. Man kann von unnötig verschuldeten Lernzeitverlusten (Unterricht wird zu spät begonnen oder zu früh beendet), von Verschleißzeiten (es dauert fünf Minuten, bis ein Stuhlkreis gebildet ist) und von Lernzeitverlusten durch Raumwechsel, Wege zu

anderen Lernorten (etwa zum Schwimmbad) sprechen. Das hier zur Rede stehende Thema ist also in sehr praktischer Weise relevant.

Die Organisation von Lernzeit: Endlose Stundenreihen oder Rhythmisierungen?

Wenn man das Thema engerräumig diskutiert, kommt man zu einem weiteren Problem, das man im Primarbereich anders gelöst findet als im Sekundarbereich. Im Primarbereich wird seit längerem Lernzeit variabler organisiert. Durch das vorherrschende Klassenlehrerprinzip kann ein vorhandener Zeitrahmen anders genutzt werden. Die Rhythmisierung mit offenem Tagesanfang, Gesprächskreis, Lerneinheiten in 90-Minuten-Einheiten mit differenzierter Binnenstruktur, Frühstücks- und Bewegungspausen usw. in einer anregenden Lernlandschaft (Lernecken usw.) sind verbreitet gegeben. Die Konzepte „Volle Halbtagschule“, in der abgespeckten Form „Verlässliche Grundschule“, „Ganztagsgrundschule“ haben Zusätzliches gebracht. Aber es gibt eben auch den einfachen Fall, dass das Kollegium einer Grundschule den Stundenplan so einrichtet, dass die Zeit von 8.00 – 10.30 Uhr grundsätzlich von den Klassenlehrerinnen wahrgenommen wird und damit eine rhythmisierte Binnenstruktur für diesen Zeitrahmen kein Problem mehr ist. Im Sekundarbereich ist dies, wie schon gesagt, viel schwieriger, da das Fachlehrerprinzip in den Vordergrund drängt und damit über die Zeitorientierung anders verfügt wird.

Ein Negativbeispiel

Die sog. G8-Gymnasien, die den verkürzten Weg zum Abitur hin organisieren müssen und dies mit dem Mittel der Verdichtung in der Mittelstufe realisieren, können zurzeit als das prägnanteste Negativbeispiel für die Organisation von Lernzeit genommen werden. Im Zuge der Verdichtung kommt es z. B. im 9. Schuljahr zu bis zu 34 Wochenstunden Unterricht pro Woche. Es gibt Tage, an denen 8–9 Unterrichtsstunden mit dauerndem Fach- und Lehrerwechsel anstehen. Eine quasi unbarmherzige Ablauforganisation (es folgt Stunde auf Stunde, die Pausen sind alles in allem kurz) zwingt Schüler und Lehrer in eine Hetze, in der keiner mehr zur Besinnung kommt. Bei den Schülern kommt es ständig nur zu unvollständigen Lernprozessen, weil es schnell klingelt und das nächste Fach ansteht. In dieser Unterrichtsorganisation liegt eine massive Produktion von Vergessensprozessen, also eine hohe Lernineffektivität, da Schüler diese Endlosfolge von Stunden gar nicht verarbeiten können. Die Arbeitsbelastung wächst in der Woche auf 40–45 Stunden, da viele Hausarbeiten und die Vorbereitung auf häufige Leistungskontrollen die außerschulische Zeit besetzen. Abgesehen von der lernpsychologischen Problematik solch einer Organisation des Lernens erhebt sich pädagogisch-anthropologisch die Frage, wer es eigentlich verantworten

will, den Schülern dieser Jahrgänge derart viel Lebenszeit wegzunehmen. Und wenn man sich noch einmal an die Bildungsaufgabe (!) erinnert, ist ohnehin die Frage, ob diese „Wissensmast“ in kurzzeitiger und endloser Folge noch irgendetwas mit Bildung zu tun haben wird. Man kann die Vermutung äußern, dass

- relativ kurze Unterrichtsstunden in schneller Folge vermehrt nur unvollständige Lernprozesse erlauben (erstes Kennenlernen und erstes Festhalten),
- sie tendenziell eher auf Vermittlung und erste Reproduktionsleistungen angelegt sind,
- sich weniger problemlösendem Denken öffnen,
- unterschiedliche Lerntempi nicht ausgeprägt, eher dem Geleitzugprinzip entsprechend gestaltet werden,
- ihre kognitive Struktur eher von der Lehrerplanung bestimmt ist und wenig auf die kognitiven Strukturen der Schüler eingeht,
- die zwischenzeitliche Überdeckung mit anderen Inhalten unmittelbare Anknüpfungen in einer der nächsten Stunden schwierig gestaltet,
- das für das individuelle Lernen wichtige sog. Metalernen (Wie organisiere ich mich? Wo stehe ich? Was kann ich, was noch nicht, was muss ich intensiver bearbeiten?) nicht in ausgeprägter Weise ermöglicht wird.

Nachhaltiges Lernen verlangt aber positive Lernerlebnisse, vollständige Lernprozesse, problemlösendes Lernen und selbstständiges Lernen. Das Problem, das im Weiteren zur Beantwortung ansteht, ist damit beschrieben: Kann die Schule mit dem Faktor „Zeit“ evtl. anders umgehen?

Ideen für eine veränderte Lernorganisation

- Die drängende Frage nach einer Veränderung der Zeitstrukturen im Sinne einer lern- und arbeitsphysiologisch sinnvolleren Rhythmisierung lässt sich an einer Reihe von Beispielen beantworten. Das einfachste Modell ist das der Doppelstunden in den Langfächern. Statt der 45-Minuten-Stunden werden jeweils zwei zu 90-Minuten-Einheiten zusammengelegt. Das Problem dabei ist bekannt: Die Unterrichtsplanung kann schnell auf die Planung von zwei Einzelstunden zurückfallen.
- Im Gegensatz dazu liegt im Dalton-Plan ein sehr weitreichendes Modell vor. Bekanntlich werden bei ihm jeden Tag 2,5 Stunden als Zeit für selbstständiges Lernen organisiert (Daltonplanzeit), um die herum sich das Bekanntmachen der Planung und herkömmliche Vermittlungsstunden gruppieren.
- Der Epochenunterricht und regelmäßige Projekttag bzw. -wochen dienen als Konzepte für eine andere Organisation des Lernens.
- Viele Gesamtschulen wählen andere Zeitrahmen: Eine Unterrichtsstunde umfasst 65 oder 60 oder 80 Minuten.

- Die Etablierung fester Lernzeiten mit dem Konzept der Wochenplanarbeit schafft alternative „Lernterritorien“; es gibt z. B. in jeder Klasse pro Woche 3–4 sog. Wochenplanstunden.
- Die Idee, Unterrichtszeit nach didaktischen Funktionen unterschiedlich zu dimensionieren, ist immer wieder realisiert worden. Wenn man z. B. der Auffassung ist, dass für Einführungen in eine neue Thematik, in eine neue Lektion eine 30-Minuten-Einheit reicht – man könnte diese dann auch in einer Großgruppe (3 Klassen) realisieren –, kann man dann 60 Minuten zur Be- und Verarbeitung anschließen. Die grundlegende didaktische Idee dabei ist, zwischen Vermittlungszeit und Studienzeit zu unterscheiden. Im Konzept der sog. beweglichen Differenzierung war das auch schon angelegt.

Klar ist, dass eine bloße Veränderung von Zeitumfängen kein Selbstzweck ist, sondern der Frage unterliegt, was man damit erreichen will. Die Antwort ist: Das Lernen der Schüler/-innen ist zu verbessern im Rhythmus von Anspannung und Entspannung, von Kennenlernen von Neuem und eigenständiger Befassung, um die Möglichkeit des Nachsteuerns der eigenen Lernprozesse zu erlauben, die Chance, Lernen in die eigene Hand nehmen zu können und damit ein aufgeklärtes, reflektiertes Verhältnis zu günstigen Lernstrategien und Kooperationen zu gewinnen, zu geben.

Die Verbindung veränderter Zeitstrukturen mit didaktischen Ideen

Es ist nun zu prüfen, welche Möglichkeiten veränderte Zeitstrukturen für die Organisation des Lernens eröffnen können. Die zentrale These ist, dass ein veränderter Zeitrahmen alternative Unterrichts- und Lernstrukturen, die für erfolgreiches Lernen günstiger sind, eher zulässt. Der archimedische Punkt ist dabei immer, dass Unterricht ohnehin das Lernen immer nur anregen kann, das Lernen der Schüler aber nicht in der direkten Verfügung hat. Wenn man einmal annimmt, dass eine Schule erwägt, 80-Minuten-Einheiten konsequent einzuführen – das sind mehr als 60 Minuten, aber weniger als 90 Minuten mit der vorhin schon angesprochenen Gefahr, dass zwei Einzelstunden einfach einander folgen – kann man an folgende Binnenstrukturen (innere Rhythmisierung) denken:

Vier Gestaltungsvarianten

1. Vermittlungs- und Verarbeitungszeit organisieren

Mit einem recht konventionellem Ablaufschema könnte man die 80 Minuten so nutzen, dass

- 20–25 Minuten für die Einführung in ein neues Thema, in eine neue Lektion genutzt werden,
- 40–45 Minuten für die selbstständige und kooperative Bearbeitung von zum Thema gehörenden Aufgaben bereitgestellt werden,
- 10–20 Minuten für den Austausch über Lösungen, Lernprobleme, Verständnisschwierigkeiten genommen werden.

Die Chance, die sich dabei ergibt, liegt darin, relativ ausführlich den Schülern Zeit zu geben, sich mit den zur Rede stehenden Unterrichtsinhalten zu befassen und gegenüber dem Geleitzugprinzip (alle folgen der vom Lehrer organisierten Erarbeitung) so etwas wie kontrollierte Variabilität zu ermöglichen. Das heißt, dass unterschiedliche Aufgabenarten und Lerntempi die Lernarbeit bestimmen können, ehe es gemeinsam weitergeht. Der veränderte Zeitrahmen bietet dafür erhebliche Chancen.

2. Wochenplan- bzw. Tagesplanarbeit

In aufsteigender Linie kann man konsequenter denken: Für die 80-Minuten-Einheit oder gar für die 160 Minuten in der Woche stellt der Lehrer einen Plan auf, der die Vermittlungsangebote, differenzierte Lernwege, einfallsreiche Lernmaterialien aufführt. Das alte Postulat der inneren Differenzierung könnte endlich Realisierungsmöglichkeiten bekommen, weil die 80 Minuten durch anfängliche gemeinsame Erörterung und folgende selbstständige Lernarbeit, konsequente Differenzierung, aber auch Beratungsangebote durch den Lehrer oder gute Lerner bestimmt sein könnten.

3. Die Veröffentlichung des Lehrplans als Lernplan

Wenn man davon ausgeht, dass ein Lerner umso selbstständiger arbeiten kann, je mehr er von den Lernaufgaben/Lernansprüchen weiß, also Transparenz (Offenlegung) gegeben ist, bedeutet die Lernplanveröffentlichung – gemeint ist das ganz konkret: der Lernplan für Mathematik wird für die anstehende Woche auf einem großen Plakat bekanntgegeben –, dass die Schüler in die Lage versetzt werden, die Durchführung mitzubestimmen und zu gestalten. Immer wieder ist der Fall gegeben, dass die Schüler unterschiedlich weit in einem Stoffbereich sind. Wenn die Planung offengelegt ist, kann z. B. besprochen werden, wo man zunächst etwas zusammen machen müsste, wo sich eine Gruppe schnell auf einen eigenen Weg macht, wer sehr direkte Anweisungen braucht und personelle Hilfe anmeldet usw. Punktuelle Erfahrungen zeigen, dass Schüler unabhängig von der Anwesenheit des Lehrers mit der Arbeit beginnen, dass sie lernen, den für sie notwendigen Arbeitsaufwand zu kalkulieren, dass sie sich unterschiedlich schnell für Leistungskontrollen fit fühlen, dass also Arbeitsatmosphäre und Arbeitsintensität sich verändern können zugunsten größerer Intensität und Effizienz.

4. Kompetenzorientierung für selbstständiges Lernen

Ein relativ neues, aber zukunftsträchtiges Konzept entwickelt sich gegenwärtig, häufig mit dem Begriff „Kompetenzorientierter Unterricht“ belegt. Es hat wohl seinen Anfang in der Arbeit einer Internatsschule im schweizerischen Beatenberg, wird jetzt aber auch schon in Grundschulen versucht.

Die Grundidee ist auch hier: Wenn Schüler wissen, was sie zu lernen haben, kann ihr Lernen er-

folgreicher werden. Die Offenlegung erfolgt hier in einem sog. Referenzrahmen in Gestalt von Kompetenzrastern. Diese stellen eine Matrix dar, bei der in der Senkrechten die Teillernbereiche eines Faches (Englisch oder Mathematik z. B.) aufgeführt werden und in der Waagerechten Kompetenzen in aufsteigender Linie formuliert sind. Die Schüler bekommen diese Kompetenzraster in die Hand. Lernzeit muss ausführlich zur Verfügung gestellt werden. Lernmaterialien geben Anregung, Beispiel und Übungsmöglichkeiten. Die Leistungskontrollen sind konventionell konstruiert und dienen dazu, den Selbsteinschätzungen Überprüfung zu ermöglichen. Jeder Schüler greift zu ihnen, wenn er meint, so weit in seinem Lernen zu sein, dass er das jetzt überprüfen kann.

Neben dieser Kurzbeschreibung des didaktischen Konzepts ist darauf hinzuweisen, dass wichtige pädagogische Überlegungen dem Ansatz zugrunde liegen. Die Erfahrung des „Ich-kann“ wird als wesentlich bedeutsamer eingeschätzt als das dauernde Feststellen von Defiziten. Das Prinzip der Selbstwirksamkeit ist grundlegend. Selbstwirksamkeit heißt, sich in seinem jeweiligen Lernstand prüfen zu können und zu wollen. Dazu bedarf es eines verlässlichen Orientierungsrahmens in Gestalt der Kompetenzraster. Wenn man weiß, wo man steht, kann man die nächsten Schritte/Sequenzen des eigenen Lernens festlegen. Das sog. Metalernen (ich weiß, wo ich stehe, ich weiß, wo ich Hilfe brauche, ich weiß, wie ich mir die nächsten Schritte organisiere, mit wem ich etwas arbeiten möchte, ich kann kalkulieren, wann ich mich einer Leistungskontrolle stelle) kann sich entwickeln. Es wird den Lernerfolg auf positive Weise bestimmen.

Wenn die Konstruktion von Kompetenzrastern nicht so schnell gelingt, wäre die einfachere Vorgehensweise immer, die nächste Klassenarbeit nicht am Ende einer Unterrichtseinheit als Drohkulisse anzukündigen, sondern sie zu Beginn der Unterrichtseinheit bekanntzumachen. Jeder kennt dann die Ansprüche und Aufgabenarten und kann gezielt lernen. In diesem Ansatz übrigens liegt auch die Idee, gleiche Leistungskontrollen mehrfach absolvieren zu können, um mehrfach zu prüfen, ob man den gesetzten Ansprüchen nun genügt.

Bilanz und Perspektive

Der Gedanke, dass die Erörterung anderer Zeitstrukturen sich unaufgebar mit der Frage nach einer anderen Organisation des Lernens verbinden muss, mag sich aus den vorstehenden Überlegungen ergeben. Oder anders gesagt: Wenn man an Möglichkeiten nachhaltigen Lernens interessiert ist, stößt man immer auf die Frage, wieviel Zeit dafür da ist. Die 45-Minuten-Stunden sind für diese Erörterung kein günstiger Ansatz. Ein größerer Zeitrahmen – hier beispielhaft für die Sekundarstufe mit 80 Minuten angenommen – bietet andere und neue Möglichkeiten der Lernorganisation. Wird er für alle sog. Langfächer bedacht, kann man auf eine doppelte Rhythmisierung des Lernens hoffen: Einmal wird man die Pausen dazwischen anders dimensionieren

können – der Vormittag bekommt insgesamt einen anderen Verlauf –, zum anderen kann man innerhalb der 80 Minuten Arbeits- und Entspannungsphasen in der Lerngruppe autonom und nach Bedürfnis gestalten. In Ganztagschulen wird man zusätzlich die sog. Arbeits- und Übungsstunden am frühen Nachmittag in die Gesamtplanung des Lernens einbeziehen können und damit eine weitere Intensivierung erreichen. Sie kämen dann in einen Planungsrahmen, den auch die Schüler besser ausfüllen können.

Bisherige Erfahrungen in der Nutzung veränderter Zeitstrukturen haben recht häufig folgende Befunde:

- Der Unterrichtstag werde ruhiger und entspannter, es ist alles nicht mehr so hektisch.

- Die methodische Vielfalt des Unterrichts werde größer, weil man die Zeit hat, das eine oder andere auszuprobieren.
- Die Rhythmisierung des Lernens in der beschriebenen Weise macht das Lernen erfolgreicher, weil sie arbeits- und lernphysiologischen Erkenntnissen in größerem Maße entspricht. Die sog. akkumulativen Ermüdungen werden abgefangen, die Flexibilität in der Leistungsbeanspruchung wird größer.
- Gegenüber den Schnell- und Kurzzeitangeboten erfährt das Lernen eine Verstärkung, auch sinnvolle Verlangsamungen, aber eben auch Chancen konzentrierteren Arbeitens.
- Die Unterrichtskultur ändert sich in Richtung Differenzierung und Individualisierung.

- Die Arbeitsbelastung der Lehrer/-innen werde nach anfänglichen Umstellungsnotwendigkeiten geringer, weil weniger Unterrichtseinheiten pro Tag vorzubereiten wären, weniger Wechsel in andere Klassen notwendig sei.
- Auch Schüler/-innen fühlten sich entlasteter, allein schon der Umfang der täglichen Hausaufgaben sinke.
- Die Schulkultur gewinne insgesamt von veränderten Zeitstrukturen.

Wenn sich diese Erfahrungswerte als verallgemeinerungswert erweisen sollten, wäre die Frage des Umgangs mit Zeit für die Schule allerdings ein fundamentales Thema und das Denken in die Richtung von Veränderungen dringlich!

Manfred Bönsch

Simulierte Wirklichkeiten

– Zwischen verbaler Vermittlung und außerschulischem Lernort –

Das Problem

Das wichtigste Transportmittel für das Lehren und Lernen in der Schule ist nach wie vor die Sprache. Die Welt und ihre Objektivationen erklären sich durch Sprache, mit der Sprache erklärt sich das Individuum und findet damit seine Identität. Dies ist gut so und wird auch so bleiben müssen. Zum Problem wird dieser Grundsachverhalt, wenn die Schule überwiegend eine Sprachschule ist und die Sprache zum Engpass der Erkenntnis wird, wenn also die Fülle der Wirklichkeiten und die Welt des Erlebens nur noch – oder doch überwiegend – in der formalisierten Abstraktion sprachlicher Darstellung oder gar in Zeichensystemen (Formelsprachen usw.) abgebildet werden. Das Abbild kann eine große Distanz zum Auszubildenden haben und eine Sprache kann einen schwierigeren Zugang zur Sache bedeuten als die Sache selbst. Erschwerend kommen schichtspezifische Sprachmuster hinzu, etwa dann, wenn die Sprache eines Lehrers / einer Lehrerin nicht die Sprache der Schüler/-innen ist. So kann die Anschaulichkeit der Lehrsprache schnell zum Sprachnebel werden, hinter dem sich wichtige Sachverhalte verbergen, aber eben auch verborgen bleiben. Dieser Sachverhalt wird bekanntlich öfter umgedeutet zur Spracharmut der Lernenden. Die Anschaulichkeit des Unterrichts ist ein altbekanntes didaktisches Postulat (Bönsch, 1994 3). Sie wird durch mancherlei Bemühungen immer wieder herzustellen versucht. Der Erarbeitung mit Hilfe der Sprache werden Veranschaulichungen zur Seite gestellt mit der ganzen medialen Apparatur, die von der guten, alten Wandzeichnung über Druckbilder, Grafiken, Dias, 16-mm-Filme bis zu Videos reicht und ihre weiteren Anreicherungen heute durch Computerveranschaulichungen findet. Am anderen Ende der Skala steht der außerschulische Lernort, der aufgesucht wird, um die Wiederer-

winnung von Anschaulichkeit zu sichern (Burk, 1980/1981). Auf den ersten Blick könnte dies auch die wirksamste Rekonstitution von Realität und Anschaulichkeit sein, wenn sich Realitäten einfach erschließen. Sie sind aber häufig auf ihre Weise komplex und verschlüsselt und bedürfen daher einer methodisch ausgeklügelten Decodierung, wenn sich Einsichten im ursprünglichen Sinn des Wortes ergeben sollen. In diesem Text soll das Zwischenfeld näher betrachtet werden, das sich mit dem Begriff der sogenannten simulierten Wirklichkeit ergibt. Gemeint sind die Möglichkeiten, Quasi-Wirklichkeiten zu schaffen im Abstand von der tatsächlichen und gleichzeitig auch in einiger Entfernung von der bloß sprachlichen Erklärung und Hilfsveranschaulichung durch mediale Angebote. Sie haben die Chance, fast alle Elemente der realen Wirklichkeit anzubieten, gleichzeitig aber die Verfügung über sie und den Grad des Eintauchens in sie methodisch kalkulierbar zu halten. Sie sind so gesehen als besondere Chance des Lehrens und Lernens anzusehen, da sie wirklichkeitsimmanente Elemente mit didaktischer Manipulierbarkeit verbinden. Der Besuch einer Bäckerei ist z. B. häufig nicht so genau in die didaktisch-methodische Verfügbarkeit zu bringen, ein Film über eine Bäckerei reduziert zwangsläufig die Wirklichkeit auf die Darstellungsabsichten des Filmproduzenten.

Didaktische Ausmessung der simulierten Wirklichkeit am Beispiel der Verkehrswirklichkeit

Am Beispiel der Verkehrswirklichkeit sind die Möglichkeiten der Simulation exemplarisch gut unter didaktisch-methodischen Aspekten auszumessen. Es steht außer Frage, dass die Verkehrserziehung der Grundschule für die Kinder Zug um Zug sichern muss, den Teil ihrer Lebenswirklichkeit, der ihnen den Zugang zu allen anderen

Teilen der Lebenswelt von zu Hause aus schafft, zu erschließen und ihn gleichzeitig lebenssichernd und teilnehmend verfügbar zu machen. Alle anderen Lebensweltsegmente wie Nachbarschaft, Spielplatz, Natur, kulturelle und soziale Einrichtungen (wie z. B. auch die Schule), die Arbeitswelt der Erwachsenen, öffentliche Dienste wie Polizei oder Feuerwehr und Verkaufseinrichtungen (Kaufhäuser, Supermärkte, Tante-Emma-Laden) sind in der Regel nur über die Teilnahme am Verkehr zugänglich. Insofern liegt für die folgenden Erörterungen eine doppelte Exemplarität vor (Grundbereich und didaktisches Exemplum). Man kann Verkehrserziehung im Klassenraum betreiben mit Hilfe von Wandtafelzeichnungen und Bildern, evtl. auch mit dem Sandkasten, mit Magnettafel und Filmen. Im besten Fall werden damit verbal orientierte Aufklärung und anschauliche Trockenübung erreicht. Die Strecke der Umsetzung in die tatsächliche Verkehrswirklichkeit ist dann immer noch lang. Die uneingeschränkte Teilnahme an dieser von Erwachsenen immer gefährlicher gestalteten Verkehrswirklichkeit quasi als Übungsfeld zu nehmen, wäre aus verschiedenen Gründen überfordernd und gefährlich. Aus diesem Dilemma (die Verkehrswirklichkeit ist nicht gerade erziehend, der Unterricht im Klassenraum bleibt von der Wirklichkeit zu weit weg) führen im Grunde nur simulierte Wirklichkeiten mit den vorn definierten Elementen. Drei Varianten stehen zur Verfügung:

1. Das auf dem Schulhof aufgebaute Verkehrssystem

Auf Schulhöfen vieler Schulen findet man ein kleines Straßensystem (Straßen, Kreuzungen, Kreisel u. a. m.) fest aufgezeichnet, das durch Gerätschaften (Verkehrszeichen, Ampelanlagen, Tretautos, Polizeiausrüstungen (Kelle usw.) be-

stückt werden kann. Die Reduktionen gegenüber der Realität sind offensichtlich. Die Dimensionen sind viel kleiner, es fehlen realitätsnahe Geschwindigkeits-, Lärm-, Unübersichtlichkeitsgegebenheiten, die Ausmaße von Verkehrsteilnehmern (etwa Bussen, LKWs, Straßenbahnen) sind nicht annähernd realitätsnah zu gestalten. So ist die Chance, die Teilnahme am Sozialsystem Verkehr ernsthaft zu lernen, relativ gering. Umgekehrt werden durch Bewegungsaufgaben Verhalten im Verkehr, Beachtung von Regeln und Zeichen, Umsicht und Verzicht, aber auch entschlossenes Verhalten geübt werden können. Durch Fahrradparcours kann zusätzlich eine Bewegungserziehung (Gleichgewichtsübungen, kontrolliertes Fahren, Beherrschung des Fahrgerätes bei gleichzeitiger Beachtung von Vorgaben (Strecke, Handicaps u. a. m.) realisiert werden.

2. Der Schulverkehrsgarten, der Verkehrsübungsplatz

In vielen Städten gibt es die sogenannten Schulverkehrsgärten oder Verkehrsübungsplätze. Sie sind in der Regel ein Stück weit realitätsgefüllter als die unter 1 beschriebene Variante. Sind sie gut bestückt, können wechselnde Gegebenheiten, besondere Aufträge, Verdichtungen, spezifische Situationen durch entsprechende technische Gegebenheiten (Lautsprecheranlage, zentrale Ampelschaltungsmöglichkeiten u. a. m.) variabel gestaltet werden. Diese Simulation der Verkehrswirklichkeit kann also graduell gesteigert werden, sie bleibt aber immer auch eine simulierte Wirklichkeit mit erheblichen Abstrichen gegenüber der tatsächlichen.

3. Die reduzierte Verkehrswirklichkeit

Deshalb ist immer wieder versucht worden, ein Stück weiterzugehen: quasi in die tatsächliche Verkehrswirklichkeit hinein bei gleichzeitigem Versuch, deren Komplexität zu reduzieren, also verkehrsberuhigte Viertel auszuwählen, vielleicht auch noch mit warnenden Hinweisen für Auto-, Bus-, LKW-Fahrer, um in ihnen dann Seh-, Hör-, Bewegungs- und Sozialerziehung verbunden mit konkreten Wegaufgaben (zu Fuß oder mit dem Fahrrad) zu realisieren. Hier nähert sich Verkehrserziehung am stärksten der Wirklichkeit, sie findet in ihr statt, wenn auch in einer ausgesuchten oder sogar auch zubereiteten.

4. Erste Bilanz: Definitorische Bestimmung

Für das bisher in der didaktisch-methodischen Literatur merkwürdigerweise kaum systematisch bearbeitete Thema „Simulierte Wirklichkeiten“, verstanden als ein Angebot realitätsnahen und trotzdem intentions- und verfahrensgesteuerten Lernens mit hoher Effektivitätschance, ist damit die Grundbestimmung gefunden: Simulierte Wirklichkeiten sind Lernarrangements, die in möglichst hoher Verdichtung Elemente von zu erschließenden Lebensweltbereichen so komponieren, dass das Lernen fast wie in der betreffenden Wirklichkeit, aber eben doch in didaktischer Verfügung stattfinden kann. Der schließlich doch simulatorische Charakter der Lernarrangements nimmt soviel an Komplexität

oder auch Gefährlichkeit weg, wie es notwendig im Interesse von Lernenden erscheint, er will aber tendenziell eine ungeschmälerter Wirklichkeit schaffen, um die Ernsthaftigkeit, Lebensnähe und Intensität des Lernens zu optimieren.

Simulierte Wirklichkeiten in unterschiedlicher Konstruktion und damit abgestufter Wirklichkeitsnähe

Der Begriff der Wirklichkeit ist nach den vorstehenden Überlegungen als ungeschmälerter oder segmenthaft zu verstehender Lebensweltbereich von Menschen (Familie, Schule, Verkehr, Produktions- oder Dienstleistungsbereiche u. a. m.) zu verstehen. Der Flugsimulator wird gern als die vollständige Simulation des Arbeitsbereichs von Piloten (Führen von Flugzeugen) verstanden. Das Theater ist sicher eine der intensivsten Simulationen des Lebens der Menschen. Im beruflichen Ausbildungsbereich gibt es intensive Simulationen, etwa das Lehrrestaurant oder das Schülerbüro (Übungskontor, die Übungsfirma). In der Geschichte der Schule gibt es die Produktionsschule, die in eigener Verantwortung, auf eigene Rechnung und zu eigenem Nutzen Produkte herstellen will. Die Werkstatt-Schule in Hannover will über die Erfüllung ernsthaft gestellter Aufträge schulisches Lernen in Handlungs- und Werkprozesse einbetten. Die Grundschule im Grünen des Berliner Ortsteils Malchow mit dem angeschlossenen Kinderbauernhof (Knirpsenfarm) ist ein weiteres aktuelles Beispiel, das in ökologisch-biologisch-agrarischer Schwerpunktsetzung Lern-, Lebens- und Erfahrungsräume neu verdichtet durch mannigfache Angebote (Tierpflege, Bauen, Backen, Theater, Ateliersdruckerei, Werkräume, Stein- und Flechtprodukte, Wollverarbeitung, Schafhaltung u. a. m. (Biesenbaum, 1997)). Wenn man eine didaktische Dimensionierung des Ansatzes Simulation von Wirklichkeiten will, kann man in absteigender Linie folgende Aufstellung entwickeln:

1. Das Leben und Lernen in realen Wirklichkeiten

Am dichtesten kommt das durch eine Institution wie die Schule organisierte Lernen an Wirklichkeitsausschnitte heran, wenn wie im Grundbeispiel dargestellt – das Lernen über die Organisation von Lernbedingungen adäquat zu den Gegebenheiten und Herausforderungen z. B. der Verkehrswirklichkeit bis hin zum Lernen in oder an der Wirklichkeit (Krüger, 1965) gestaltet wird. Während die methodische Grundform der Erkundung (Einzel-, Komplex-, Dauererkundung) Merkmale der originalen Begegnung (Roth, 1970) im Sinne des Kennenlernens trägt, kommt es zu Erfahrungen erst in der Bewältigung von Ernstsituationen, wie sie etwa auch in Praktika möglich sind (Mitleben und -arbeiten in Betrieben, sozialen Einrichtungen u. a. m.)

2. Das Leben und Lernen in konstruierten Wirklichkeiten

Schullandheimaufenthalte und in der und um die Schule realisierte komplexe Projekte wie z. B. ein Indianer-/Steinzeitprojekt können als Bei-

spiele für die erste Abstufung gelten. In Schullandheimaufenthalten von etwa einer Woche wird das gemeinsame Leben, Lernen, Arbeiten, Spielen so dicht gestaltet, dass für eine zwar begrenzte Zeit eine eigene Wirklichkeit entsteht, die die Kinder in nahezu allen Aspekten fordert. Das Nachleben der Indianer oder der Steinzeitmenschen in ihren Überlebensstrategien, Nahrungsversorgung, Wohnmöglichkeiten, kulturellen Gewohnheiten, Geräte- und Materialausstattung in der und um die Schule herum kann in hohem Grade eine alternative Lebenswirklichkeit schaffen. Es wird nicht mehr nur über das Leben in anderen Kulturen und Zeiten geredet, es wird simuliert. Dies wird natürlich immer mit bestimmten Abstrichen verbunden sein, kann aber doch intensives Erfahrungslernen ermöglichen. Beteiligte müssen sich für bestimmte Zeit auf eine andere Welt einlassen.

3. Lernen in rekonstituierten Wirklichkeiten

Die dritte Variante in absteigender Linie lässt den Begriff des Lebens jetzt weg und ist dadurch gekennzeichnet, dass verlorengegangene Erfahrungsbereiche partiell rekonstituiert werden. Der Schulgarten, das Schulbiologiezentrum (z. B. Hannover), Werkstätten, Bewegungslandschaften, Bauspielplatz, der Schulzoo (z. B. in der Laborschule Bielefeld) und das pädagogisierte Museum können hier als Beispiele dienen. Einige der Beispiele rekonstituieren Naturbereiche, in denen das Pflanzen, Pflegen, Züchten, Beobachten und Erleben von realen Pflanzen- und Tierphänomenen möglich wird. Andere schaffen Erfahrungsmöglichkeiten mit dem eigenen Körper mit mannigfachen Bewegungs-, Spiel- und Baumöglichkeiten (Material- und Werkzeugerverfahren). Die Museumsdidaktik hat heute in Präsentation und der Bereitstellung von Möglichkeiten handlungsorientierten Lernens (Bönsch, 1993 3) einen Stand erreicht, der es erlaubt, auch in Bezug auf die Historie wirklichkeitsadäquate Lerngelegenheiten zu schaffen. Dies beginnt bei der kontextgemäßen Präsentation von Exponaten, die schönsten Beispiele findet man im Deutschen Museum in München (z. B. Grubenstellen), dies setzt sich fort im Angebot von Handlungsmöglichkeiten (Experimente, Nutzung von Geräten u. a. m.) direkter Art und indirekter Art (Recherchen mit Arbeitsblättern, -aufträgen, Erkundungsgänge, Rallyes u. a. m., Nutzung von Film-, Videoangeboten usw.). Aber deutlich muss auch sein, dass gegenüber den Simulationsgruppen 1 und 2 jetzt doch einige Einschränkungen gegeben sind.

4. Das Lernen in gespielten Wirklichkeiten

Schließlich ist auf Möglichkeiten hinzuweisen, die Wirklichkeiten im Rollen- oder Planspiel oder in Simulationsspielen am Computer zur Darstellung bringen. Der Simulationscharakter bekommt dabei seine stärkste Ausprägung oder mit anderen Worten: Der Wirklichkeitscharakter nimmt am stärksten ab. Im Rollenspiel werden soziale Situationen gespielt, um reale Situationen später angemessener bzw. besser zu bewältigen. Spielsituationen können unvermutet

Bücher und andere Medien

Lexikon der Pädagogik

Das hat es noch nicht gegeben:

Ein derart umfassendes pädagogisches Nachschlagewerk.

Unverzichtbar für alle, die in Beruf, Ausbildung und Praxis mit Pädagogik zu tun haben.

Lexikon und Handwörterbuch zugleich:

Mit rund 6.000 Stichwörtern von A wie ABC-Schütze bis Z wie Zwischenprüfung und 64 ausführlichen Überblicksartikeln bietet das BELTZ Lexikon Pädagogik sowohl die Möglichkeit zum Nachschlagen als auch zum Vertiefen pädagogischer Zusammenhänge.

Hochrangige Autoren:

Renommiertere Fachleute wie Wolfgang Klafki, Jürgen Baumert, Klaus Hurrelmann, Meinert A. Meyer oder Jürgen Zinnecker bringen pädagogische Frage- und Problemstellungen kurz, prägnant und verständlich auf den Punkt – in der dreizeiligen Stichwortdefinition ebenso wie im mehrseitigen Beitrag.

Orientierung:

In Überblicksartikeln erläutert das BELTZ Lexikon Pädagogik grundsätzliche Begriffe aus der Erziehungswissenschaft wie etwa

- Unterrichtsgestaltung (Heinz Klippert),
- Erziehung (Jürgen Oelkers),
- Didaktik (Wolfgang Klafki),
- Unterricht (Meinert A. Meyer).

Erklärt werden auch pädagogische Teilbereiche wie Pädagogische Anthropologie (Christian Wulf), Medienpädagogik (Heinz Mandl), Historische Pädagogik (Ulrich Herrmann) oder Sonderpädagogik (Urs Häberlin).

Zielgruppe:

Studierende und Lehrende in den Lehramtsstudiengängen und der Erziehungswissenschaft, Lehrer/-innen, Referendar(innen)e, Pädagog(innen)

Heinz-Elmar Tenorth / Rudolf Tippelt (Hrsg.)

BELTZ Lexikon Pädagogik

Beltz Pädagogik 2007

ca. 800 Seiten, gebunden

165 Abbildungen und Grafiken

Format: 16,5 x 24,0 cm

€ 88,00 ISBN 978-3-407-83155-2

Brutal daneben

Ratgeber Gewaltprävention für Schule und Jugendarbeit

„In Berlin ist eine Lehrerin während des Unterrichts von zwei Jugendlichen angegriffen worden. Die Jungen im Alter von 14 und 15 Jahren stürmten maskiert in das Klassenzim-

Literatur

H. Biesenbaum: Der Bauernhof heißt Knirpsenfarm, in: Frankfurter Rundschau, Nr. 43, 20.2.97

D. Bäuerle: Alternativer Unterricht, Stuttgart, 1980

M. Bönsch: Schüler aktivieren, Hannover, 1994 3

M. Bönsch: Variable Lernwege, Paderborn, 1995 2

K. Burk / C. Claussen (Hrsg.): Lernorte außerhalb des Klassenzimmers, 2 Bde., Frankfurt/M., 1980/1981

K. Burk / C. Claussen (Hrsg.): Wandertag – Klassenfahrt – Schullandheim – Lernorte außerhalb des Klassenzimmers 111, Frankfurt/M., 1993

K. Ernst / W. Wedekind (Hrsg.): Lernwerkstätten in der Bundesrepublik Deutschland und Österreich, Frankfurt/M., 1993

W. Fehr / J. Fritz: Simulationsspiele am Computer, Bonn, o. J.

D. Hänsel: Projektunterricht, Weinheim und Basel, 1997

H. v. Hentig: Das allmähliche Verschwinden der Wirklichkeit, München – Wien, 1985 2

A. Kaiser / F.-J. Kaiser (Hrsg.): Projektstudium und Projektarbeit in der Schule, Bad Heilbrunn, 1977

J. Krüger: Mit Schülern unterwegs, Hannover, 1976

R. Krüger: Lernen an der Wirklichkeit, Bad Heilbrunn, 1965

J. Lehmann (Hrsg.): Simulations- und Planspiel in der Schule, Bad Heilbrunn, 1977

M. Rehm: Das Planspiel als Bildungsmittel, Heidelberg, 1964

H. Roth: Die originale Begegnung als methodisches Prinzip, in: H. Roth: Pädagogische Psychologie des Lehrens und Lernens, Hannover, 1970

U. Wascher: Das Schülerbüro als Lernort der Arbeitslehre, Bad Heilbrunn, 1984

Die richtigste Meldung

„... Altersgerechte Ausgestaltung der G 8-Lehrpläne – Reduzierung der Stofffülle auf das Maß, das Kinder aufnehmen können – Beginn der 2. Fremdsprache in Klasse 7 – Reduzierung der Klassenstärken im Bildungsgang G 8 auf 25 – Eine gemeinsame (bezahlte) Freistunde für alle Lehrer einer Klasse zum pädagogischen Austausch und zur Planung von fächerübergreifendem Unterricht ...“

(aus dem Forderungskatalog der Elterninitiative Turbo-Abi-Reform Osthessen)

Nicht schlecht – und sicher richtig! Aber Ähnliches gilt auch für alle anderen Schulformen. In vielen Hauptschulen, die ja nicht gerade die leichteste Schülerschaft haben, plagen sich die Kollegen mit zu großen Klassen herum. Fächerübergreifenden Unterricht planen die Nicht-Gymnasien bisher so nebenbei. Also: Pädagogik muss mehr in die Schulen – aber in alle Schulen!

Ernstcharakter bekommen (Konflikte zu Hause, beim Einkaufen), die Übernahme von Rollen folgt in der Regel eigenen Erfahrungen. Gleichzeitig aber ist es möglich, in der Reflexion sich zu distanzieren, in der Wiederholung alternativen Verhalten auszuprobieren. Das Planspiel (Rehm, 1964) schafft eine Modellwirklichkeit, in der Wirklichkeitsausschnitte, Prozesse, Situationen zum Überlegen, Entscheiden und Handeln auffordern. Wenn man das Beispiel eines Unternehmensspiels nimmt, können die Interdependenzen zwischen Fertigung, Finanzierung und Absatz eines Produktes deutlich werden, gleichzeitig geraten die eigenen Entscheidungen, Aktionen und Reaktionen auf den Prüfstand. Sie haben Konsequenzen. Aus den Konsequenzen des eigenen Handelns zu lernen, ist sicher eine wichtige Erfahrung. Learning by doing bekommt eine Chance.

Durch den Computer erhalten Simulationen eine neue Qualität (Fehr/Fritz, o. J.). Bei Simulationspielen erzeugt der Computer eine Bildschirmwirklichkeit (Modelle der Realität), die deutliche Bezüge zur außermedialen Wirklichkeit aufweist. Der Bogen spannt sich von Fahrzeugsimulationen über Bewegungssimulationen von Menschen und Tieren hin bis zu Militärsimulationen, Wirtschaftssimulationen, Simulationen politischer Prozesse und Experimentsimulationen. All diese Variationen sollen den Spielern Handlungs- und Erfahrungsmöglichkeiten bieten, die ihnen im täglichen Leben verwehrt sind. Eigentliches Ziel ist meist die Beherrschung von attraktiven Lebensbereichen, die sonst nur passiv in Form von Filmen, Fernsehübertragungen und Videos zu erleben sind. Bei aktionalen Simulationen lenkt der Spieler eine Spielfigur, bei strategischen Simulationen sind mit Zeitverzögerung Entscheidungen zu treffen. Klar aber muss sein, dass es sich immer um virtuelle Welten handelt, die dennoch von hoher Anziehungskraft sein können.

Zusammenfassung

Damit ist die didaktische Ausmessung simulierter Wirklichkeiten abgeschlossen. Sie zeigt bei näherem Zusehen, dass die Möglichkeiten, Wirklichkeit zu simulieren, erheblich sind. Zwischen verbaler Vermittlung und ggf. anschaulichen Hilfen (Visualisierung von Sachverhalten) und außerschulischen Lernorten liegt ein Feld didaktisch-methodischer Gestaltung, das wirklichkeitsnah und gleichzeitig distanziert, wirklichkeitsadäquat und gleichzeitig Reflexion und Distanz erlaubend ist. Das Eintauchen, das Erfahrungenmachen ist die eine Chance, das partielle Verhaftetsein ist die andere Chance, die Begrenzung und Verfügung sichern. Der Vorbereitungsaufwand mag groß sein. Ist er leistbar, erlaubt er die Organisation eines Lernens eigener Qualität. Das zunehmende Verschwinden der Wirklichkeit (v. Hentig, 1985) erhebt diesen Ansatz schulischen Lernens zukünftig in einen beträchtlichen Rang, der immer wichtiger werden kann, dessen Grenzen aber gleichzeitig auch deutlich zu sehen sind.

mer einer Schule in Tempelhof-Schöneberg. Einer von ihnen griff die 58-Jährige mit einer Stahlrute an.“ So beginnt eine Meldung vom 15. Juni 2007. Von Jugendlichen verübte Gewalttaten werden immer brutaler.

„Brutal daneben“ ist ein Ratgeber zur Gewaltprävention für alle, die mit Jugendlichen zu tun haben und mit wenig Aufwand viel erreichen wollen. Das Buch gibt nicht einfach Antworten vor, sondern es hilft Lehrern, Eltern und Erziehern, ihren eigenen Standpunkt zu finden. Es unterstützt sie dabei, Streit zu schlichten, Jugendlichen Achtung voreinander und vor anderen zu vermitteln und sie zu Zivilcourage zu motivieren.

Nur wer die Ausgangssituation differenziert genug einschätzt, kann die richtigen Konsequenzen ziehen. Daher beantwortet der knappe, aber fundierte Theorieteil des Buches Fragen wie: „Welche Formen von Gewalt und Extremismus gibt es?“ oder „Wer ist verantwortlich?“

Der Praxisteil liefert Tipps für den Umgang mit Gewalt und Extremismus. Arbeitsblätter für den Unterricht und Vorschläge für konkrete Übungen komplettieren die Handreichung. Die Autorin: Rosemarie Portmann ist Diplom-Psychologin. Sie arbeitete jahrelang im schulp-psychologischen Dienst des Schulamtes der Stadt Wiesbaden, ist in der Fortbildung für Sozialpädagoginnen und -pädagogen sowie Lehrerinnen und Lehrer tätig und Autorin zahlreicher Publikationen zu den Themen Demokratieerziehung und Gewaltprävention.

Zielgruppe:

Lehrerinnen und Lehrer, Eltern, Verantwortliche in der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit.

Brutal daneben

Ratgeber Gewaltprävention für Schule und Jugendarbeit
Herausgegeben von der
Stiftung Jugend und Bildung
in Zusammenarbeit mit dem
Victor-Klemperer-Jugendwettbewerb

144 Seiten, vierfarbig mit Abbildungen
Universum Verlag, Wiesbaden
ISBN 978-3-89869-189-5, € 19,80

Physik – Formeln & Gesetze Chemie – Anorganisch

In der Reihe „Leicht gemacht“ sind die neuen Titel Physik, Formeln & Gesetze und Chemie-Anorganisch erschienen. Die Bände richten sich an alle, die ihre Physik- bzw. Chemiekenntnisse erweitern beziehungsweise auffrischen wollen. Jeder Band enthält thematisch abgeschlossene Kapitel, in denen alle wich-

tigen Formeln und Gesetze zu den wesentlichen Wissensgebieten der Physik bzw. anorganischen Chemie auf einprägsame Weise vermittelt werden. Zahlreiche treffende Beispiele sorgen für Anschaulichkeit und Klarheit der dargestellten Inhalte. Am Ende jedes Kapitels finden sich Doppelseiten mit Übungen, anhand derer sich der gelernte Stoff überprüfen lässt. Ein ausführlicher Lösungsteil gewährleistet eine selbstständige Erfolgskontrolle.

Die zweifarbige Gestaltung, die Verdeutlichung wichtiger Sachverhalte in Tabellenform sowie zahlreiche Infokästen schaffen zusätzliche Übersichtlichkeit. Der rasche Zugriff auf spezielle Sachfragen wird durch das Register am Ende des Buches erleichtert.

Die Reihe „Leicht gemacht“ vermittelt einen schnellen und umfassenden Einblick in verschiedene Wissensgebiete. Die Kombination aus Nachschlagewerk und Übungsbuch ermöglicht es dem Lernenden, sich einen Überblick über die relevanten Themen zu verschaffen und das neue Wissen gezielt anzuwenden.

Insgesamt sind in der Reihe bereits 14 Titel erschienen, die in jedem guten Buchhandel sowie im Internet unter www.compactverlag.de erhältlich sind.

Physik – Formeln & Gesetze

ISBN 978-3-81747716-6

Chemie – Anorganisch

ISBN 978-3-8174-7717-3

Compact Verlag GmbH,

Jeder Band 144 Seiten, zweifarbige,
Broschur, 12,5 x 19 cm,
5,- €

Arbeitsblätter Schach

Lern- und Übungsmaterial
für Schule und Jugendarbeit
Peter Thomas



Abstraktionsfähigkeit und logisches Denken trainieren und gleichzeitig die Kreativität fördern – all dies geschieht am Schachbrett! Schachspielen schult wesentliche Kompetenzen und macht außerdem Spaß. Mit diesen Arbeitsblättern können Jugendliche das Schachspiel systematisch und anschaulich er-

lernen. Neben den Grundlagen zum Spiel und zu den einzelnen Figuren lernen sie Regeln, Spielzüge und Spielvarianten kennen. Kleine Anekdoten, Geschichten und Rätsel rund um den „Probiestein des Gehirns“ (so Goethe) runden die „Schachschule“ ab. Für Unterricht, Schach-AG, Vereine und Jugendarbeit.

- Schach fördert Abstraktionsfähigkeit, logisches Denken und Fairness.
- Schachspielen wird systematisch und kleinschrittig erlernt.
- mit Illustrationen, Anekdoten und Rätseln

Zielgruppe:

- Lehrer/Lehrerinnen
- Schulen
- Sportvereine
- außerschulische Arbeit

Peter Thomas

Schach

Lern- und Übungsmaterial

für Schule und Jugendarbeit

10–16 J., 91 S., A4, Papphefter

ISBN 978-3-8346-0336-4

Best.-Nr. 60336

20,- €

Verlag an der Ruhr

Personalrat

Personalratswahlen 2008

Wie bekannt, findet die turnusmäßige Personalratswahl im öffentlichen Dienst Hessens im Mai 2008 statt. Der dbb Hessen wird in Zusammenarbeit mit dem Walhalla-Fachverlag sowohl die Testausgabe des HPVG als auch die Wahlordnung neu auflegen. Bestandteil der Wahlordnung werden auch die neuen Wahlvordruckmuster sein, die wegen der Zusammenfassung der Gruppen der Arbeiter und Angestellten unter den neuen Arbeitnehmerbegriff erforderlich wurden. Bei Bedarf wenden Sie sich bitte unmittelbar an Ihre Fachgewerkschaften und -verbände, die beim dbb Hessen entsprechende Bestellungen aufgegeben haben.

Ansprechpartner im VBE Hessen für Referendarinnen und Referendare und Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst

Christel Müller,
stellvertretende Landesvorsitzende

Kontakt unter:
Christel.Mueller@vbe-he.de

Rechtsecke

Verheiratetenzuschlag bei eingetragener Lebenspartnerschaft

Das Bundesverfassungsgericht (BVerfG) hat mit einem Beschluss entschieden, dass die Versagung des Verheiratetenzuschlags bei eingetragener Lebenspartnerschaft verfassungsrechtlich nicht zu beanstanden ist. Der Verfassungsbeschwerde lag der Antrag einer Beamtin zugrunde, ihr aufgrund ihrer eingetragenen Lebenspartnerschaft den Familienzuschlag der Stufe 1 nach § 40 Abs. 1 BBesG zu gewähren.

Das Bundesverfassungsgericht hat die Verfassungsbeschwerde mangels Erfolgsaussichten nicht zur Entscheidung angenommen.

Ein Verstoß gegen den allgemeinen Gleichheitsgrundsatz des Art. 3 Abs. 1 GG liege nicht vor. Zwar würden verheiratete Beamte gegenüber Beamten in einer eingetragenen Lebenspartnerschaft durch § 40 Abs. 1 Nr. 1 BBesG insofern begünstigt, als dass bei verheirateten Beamten ausschließlich auf den Familienstand ohne Berücksichtigung des Einkommens des Ehegatten abgestellt wird. Eingetragene Lebenspartner erhalten demgegenüber nach § 40 Abs. 1 Nr. 4 BBesG nur dann einen Familienzuschlag, sofern der eingetragene Lebenspartner nicht über ausreichende (eigene) Einkommen verfügt. Das Bundesverfassungsgericht sieht diese Begünstigung verheirateter Beamten jedoch durch Art. 6 GG als gerechtfertigt an, da der Verfassungssatz die Ehe unter einen besonderen staatlichen Schutz stellt und den Staat als wertentscheidende Grundsatznorm verpflichtet, die Ehe zu schützen und zu fördern. Der verfassungsrechtliche Förderungsauftrag berechtigt den Gesetzgeber, die Ehe als die förmlich eingegangene Lebensgemeinschaft von Frau und Mann gegenüber anderen Lebensformen herauszuheben und zu begünstigen.

Auch sah das Bundesverfassungsgericht in der unterschiedlichen Behandlung keinen Verstoß gegen den Grundsatz der amtsangemessenen Alimentation. Im Rahmen seiner Verpflichtung zur amtsangemessenen Alimentation hat der Gesetzgeber dafür Sorge zu tragen, dass jeder Beamte auch seine Unterhaltspflichten gegenüber seiner Familie erfüllen kann. Zu dieser werden Ehegatten und die Gemeinschaft eines Beamten mit seinen Kindern gezählt, jedoch wird davon nicht der neue Familienstand der eingetragenen Lebenspartnerschaft umfasst.

(Beschluss BVerfG v. 20.09.2007; Az.: 2 BvR 855/06)

Versorgungsrücklagenbildung verfassungsgemäß

Das Bundesverfassungsgericht (BVerfG) hat mit Beschluss mehrere Verfassungsbeschwerden gegen die Bildung von Versorgungsrücklagen durch Verminderung der Besoldungs- und Versorgungsanpassungen nicht zur Entscheidung angenommen und die diesbezüglichen Regelungen des Versorgungsreformgesetzes 1998 als verfassungsgemäß angesehen.

Durch das Versorgungsreformgesetz 1998 wurde über § 14 a BBesG festgelegt, bei den 15 auf das Jahr 1999 folgenden Anpassungen der Besoldungs- und Versorgungsbezüge jeweils 0,2 % des Volumens durch die Dienstherren einzubehalten und einer beim Bund und den Ländern zu bildenden Versorgungsrücklage zuzuführen. So sind die allgemeinen Anpassungen der Besoldungs- und Versorgungsbezüge in den Jahren 1999, 2001 und 2002 entsprechend um 0,2 v. H. vermindert worden. Im weiteren Verlauf wurden aus Anlass der Regelungen des Versorgungsänderungsgesetzes 2001 – und der damit verbundenen Absenkung des Höchstruhegehaltsatzes in acht Schritten von 75 v. H. auf 71, 75 v. H. – für diesen Zeitraum die vorzunehmenden Verminderungen ausgesetzt und die Anzahl der Verminderungen bis zum Jahr 2017 auf insgesamt zehn modifiziert.

Bereits mit Urteil vom 19.12.2002 hatte das Bundesverwaltungsgericht (Az.: BVerwG 2 C 34.01) entschieden, dass die Absenkung des Besoldungs- und Versorgungsniveaus in den Jahren 1999 bis 2002 zur Bildung einer Versorgungsrücklage mit höherrangigem Recht, insbesondere dem Alimentationsprinzip aus Art. 33 Abs. 5 GG und dem Gleichheitsgrundsatz aus Art. 3 GG, vereinbar ist.

Das Bundesverfassungsgericht hat nunmehr in der Begründung des Nichtannahmebeschlusses die Entscheidung des Bundesverwaltungsgerichts bestätigt.

Zur Nichtannahme mehrerer vorhandener Verfassungsbeschwerden hat das BVerfG ausgeführt, dass der Anstieg der Versorgungslasten als Begründung geeignet sei, die Verminderung der Besoldungs- und Versorgungsanpassungen zu rechtfertigen. So seien die steigenden Versorgungsaufgaben der Gebietskörperschaften auch durch die gestiegene durchschnittliche Lebenserwartung und die daraus resultierende längere Laufzeit der Versorgungsleistungen bedingt. Weiterhin sei zu berücksichtigen, dass die einbehaltenen Finanzmittel für zukünftige Finanzierungen der Beamtenversorgung systemgerecht verwendet würden.

Darüber hinaus konkretisiert das Bundesverfassungsgericht, dass die gesetzgeberische Absicht, eine wirkungsgleiche Übertragung von Reformen im System der gesetzlichen Rentenversicherung auf die Beamtenversorgung durchzuführen, grundsätzlich keinen verfassungsrechtlichen Bedenken begegnet. Zwar wird eingeräumt, dass die im Bereich der Beamtenversorgung getroffenen Sparmaßnahmen über die Kürzungen der gesetzlichen Rentenversicherungen hinausgingen (insofern wird die Feststellung des Urteils zum VersÄndG 2001 – 2 BvR 1387/02 aus dem Jahr 2005 ausdrücklich bestätigt), jedoch halte sich diese Wirkung im Rahmen der Gesamtkonzeption des Gesetzgebers, eine systemkonforme Synchronisation von Maßnahmen innerhalb der Alterssicherungssysteme anzustreben, noch im Bereich des verfassungsrechtlich Zulässigen.

Insgesamt sei nicht erkennbar, dass die durch die Bildung einer Versorgungsrücklage bewirkte Absenkung des Besoldungs- und Versorgungsniveaus eine Unterschreitung des verfassungsrechtlich garantierten Umfangs der Alimentation sei.

(Beschluss BVerfG vom 27.09.2007; Az.: 2 BvR 1673/03 u. a.)

Bundesgerichtshof: Sorgerechtsentzug bei Verletzung der Schulpflicht

Der u. a. für Familienrecht zuständige XII. Zivilsenat hatte sich in zwei Fällen mit der Frage zu befassen, welche sorgerechtlichen Konsequenzen sich für Eltern ergeben, die ihre Kinder aus Glaubensgründen der allgemeinen Schulpflicht entziehen. In beiden Fällen waren die Eltern Mitglieder einer christlichen Glaubensgemeinschaft und – zusammen mit anderen Mitgliedern dieser Gemeinschaft – als Spätaussiedler nach Deutschland gekommen. Sie hatten der öffentlichen Grundschule mitgeteilt, dass sie künftig zwei jüngere ihrer mehreren Kinder zu Hause unterrichten würden, da deren Erziehung und Bildung in der öffentlichen Grundschule mit ihren Glaubensüberzeugungen nicht vereinbar seien. Weder Gespräche mit Schulleitung, Bezirksregierung und Integrationsbeauftragtem noch die Verhängung eines Bußgeldes führten dazu, dass die Eltern ihre Kinder zum Schulunterricht brachten; ein Zwangsgeldverfahren wurde nicht erfolgreich abgeschlossen. Daraufhin entzog das Familiengericht den Eltern im Wege der einstweiligen Anordnung die elterliche Sorge in Schulanangelegenheiten sowie das Aufenthaltsbestimmungsrecht für diese Kinder und bestellte die zuständige Stadt P. (Jugendamt) zu deren Pfleger. Mit dessen Einwilligung verbrach-

ten die Eltern die Kinder daraufhin in ein Dorf in Österreich; die Eltern und die Familie behielten ihren Wohnsitz in Deutschland bei. Der Pfleger erwirkte in der Folgezeit nach österreichischem Recht die Gestattung, dass die Mutter den Kindern Hausunterricht erteilen dürfe. Seither werden die Kinder dort von ihrer pädagogisch nicht vorgebildeten Mutter unterrichtet. Im Hauptsacheverfahren bestätigte das Familiengericht seine zuvor getroffene Regelung. Die von den Eltern hiergegen eingelegte Beschwerde wies das Oberlandesgericht zurück. Die zugelassene Rechtsbeschwerde hatte nur zu einem geringen Teil Erfolg. Im Hinblick auf den Wohnsitz der Eltern in Deutschland hat der Bundesgerichtshof die internationale Zuständigkeit der deutschen Gerichte ebenso bejaht wie die Frage, ob die Kinder weiterhin der deutschen Schulpflicht unterliegen. In der Sache hat der Bundesgerichtshof die – auf Ausführungen des Bundesverfassungsgerichts gestützte – Auffassung der Vorinstanzen bestätigt, dass der Besuch der staatlichen Grundschule dem legitimen Ziel der Durchsetzung des staatlichen Erziehungsauftrags diene. Die Allgemeinheit habe ein berechtigtes Interesse daran, der Entstehung von religiös oder weltanschaulich geprägten „Parallelgesellschaften“ entgegenzuwirken und Minderheiten auf diesem Gebiet zu integrieren. Integration setze dabei auch voraus, dass religiöse oder weltanschauliche Minderheiten sich nicht selbst abgrenzen und sich einem Dialog mit Andersdenkenden und -gläubigen nicht verschließen. Dies im Sinne gelebter Toleranz einzuüben und zu praktizieren sei eine wichtige Aufgabe der Grundschule. Nach Auffassung des Bundesgerichtshofs stellt sich die beharrliche Weigerung der Eltern, ihre Kinder der öffentlichen Grundschule oder einer anerkannten Ersatzschule zuzuführen, deshalb als Missbrauch der elterlichen Sorge dar. Eltern sind auch dann nicht berechtigt, ihre Kinder der Schulpflicht zu entziehen, wenn einzelne Lehrinhalte oder -methoden der Schule ihren Glaubensüberzeugungen entgegenstehen. Dies gilt jedenfalls so lange, als der Staat seinem Erziehungsauftrag im Sinne des Grundgesetzes verantwortungsvoll nachkommt. Gegenteiliges sei hier nicht der Fall. Der teilweise Entzug der elterlichen Sorge und die Anordnung der Pflegschaft seien im Grundsatz geeignet und auch verhältnismäßig, dem Missbrauch der elterlichen Sorge entgegenzuwirken. Insoweit hat der Bundesgerichtshof die Rechtsbeschwerde der Eltern deshalb als unbegründet zurückgewiesen.

Beanstandet hat der Bundesgerichtshof allerdings in beiden Fällen die Bestellung der Stadt P. (Jugendamt) zum Pfleger für die Kinder. Denn dieser Pfleger habe sich offenkundig als in diesen Fällen ungeeignet er-

wiesen, den Gefahren für das Kindeswohl effektiv zu begegnen. Der Pfleger habe erst die Voraussetzungen dafür geschaffen, dass die Kinder nach Österreich umgemeldet worden seien; sodann habe er die Möglichkeit, die Kinder in Österreich dem Hausunterricht zuzuführen, durch eine entsprechende Antragstellung bei den österreichischen Behörden selbst eröffnet. Damit sei der Erfolg eingetreten, den die Eltern von vornherein erstrebt hätten, nämlich die häusliche Unterbringung der Kinder durch ihre pädagogisch nicht vorgebildete Mutter – dies allerdings nicht in Deutschland, sondern in Österreich. Es sei nicht ersichtlich, dass die vom Familiengericht – nunmehr im Hauptsacheverfahren – verfügte Übertragung des Sorgerechts in Schulangelegenheiten sowie des Aufenthaltsbestimmungsrechts auf die Stadt P. (Jugendamt) an der von der Stadt als Pfleger selbst herbeigeführten Situation etwas ändere. Der Bundesgerichtshof hat deshalb die Bestellung der Stadt als Pfleger aufgehoben und die Sache insoweit an das Oberlandesgericht zurückverwiesen, damit dieses durch die Auswahl eines geeigneten Pflegers oder durch gerichtliche Weisungen sicherstelle, dass die Kinder ihrer Schulpflicht nachkommen.

Beschlüsse vom 11. September 2007
XII ZB 41/07
AG Paderborn – 8 F 810/05 –
Entscheidung vom 07.03.2006
OLG Hamm – 6 UF 53/06 –
Entscheidung vom 20.02.2007
und
XII ZB 42/07
AG Paderborn – 8 F 811/05 –
Entscheidung vom 07.03.2006
OLG Hamm – 6 UF 51/06 –
Entscheidung vom 20.02.2007
Karlsruhe, den 16. November 2007

Vorsicht bei Änderungen des Beihilfesatzes!

Bei der Einreichung von Beihilfeanträgen sollte man eine zu erwartende Änderung des Beihilfesatzes beachten. Maßgeblich für die Festsetzung des Beihilfesatzes ist nämlich nicht das Datum der Entstehung von Aufwendungen, sondern das Datum des Antragseingangs bei der Beihilfestelle. Das bedeutet z. B., dass alle Krankheitskosten von Beihilfeberechtigten, die schon vor der Geburt eines Kindes entstanden sind, aber erst nach der Geburt des Kindes und dessen Berücksichtigung beim Familienzuschlag bei der Beihilfestelle geltend gemacht werden, dann dem erhöhten Beihilfesatz unterliegen. Wenn ein Kind dagegen aus der Beihilfe herausfallen wird, sollte man vorher rechtzeitig den Antrag auf Beihilfe stellen, damit nicht für alle eingereichten Belege der niedrigere Beihilfesatz greift.

Zahlung von Kindergeld und kinderbezogenem Familienzuschlag

Für Kinder, die z. B. Mitte Juni aus der Schule entlassen werden, müssen Kindergeld und kinderbezogener Familienzuschlag noch bis zum 31. Juli gezahlt werden, auch wenn danach kein Anspruch mehr auf Zahlung dieser Leistungen besteht.

Gemäß der Dienstanweisung zur Durchführung des Familienlastenausgleichs nach dem Einkommensteuergesetz (DA-FamEStG) DA 63.3.2.6 Abs.1 endet die Schulausbildung mit Ablauf des Schuljahres, unabhängig vom Datum der tatsächlichen Schulentlassung.

Informationen

Lehrkörper ist überaltert

Die Bundesländer haben zuletzt einige bildungspolitische Hausaufgaben gemacht, müssen in Sachen Personalplanung allerdings nachsitzen. Dies folgt aus dem Bildungsmonitor 2007 des Instituts der deutschen Wirtschaft Köln (IW). Danach hat die kurzfristige Personalpolitik der vergangenen Jahre dazu geführt, dass in Westdeutschland im Schuljahr 2005/2006 gut die Hälfte der Lehrer an allgemeinbildenden und beruflichen Schulen älter als 50 Jahre war. Am gravierendsten ist die Überalterung des Lehrkörpers in Bremen und Hamburg – dort zählen jeweils fast 40 Prozent der Pädagogen mehr als 55 Jahre. Den ostdeutschen Bundesländern geht es nur auf den ersten Blick besser. Denn dort sind bereits 60 Prozent der Lehrerschaft mindestens 45 Jahre alt, sodass spätestens in fünf Jahren die Mehrzahl der Unterrichtenden zur Generation 50plus gehören wird. Verschärft wird das Problem zum einen dadurch, dass die Zahl der Lehramtsstudenten und der Absolventen des Vorbereitungsdienstes zu gering ist, um die drohenden Lücken in der Personaldecke zu stopfen. Zum anderen unterrichten viele Lehrkräfte nicht bis zum regulären Ruhestandsalter von 65 Jahren – von den mehr als 15.500 im Schuljahr 2005/2006 pensionierten Lehrern schieden fast 30 Prozent wegen Dienstunfähigkeit vorzeitig aus.

Axel Plünnecke, Ilona Riesen,
Oliver Stettes:
Bildungsmonitor 2007 – IW-Analysen
Nr. 34, Köln 2007, 120 Seiten, 19,80 Euro.
Bestellung über Fax: 0221 4981-445 oder
unter: www.divkoeln.de

Aus den Kreis- und Regionalverbänden

Kreisverband Fulda
VBE-Ehrenvorsitzender
Elmar Schick 85

Am 17. September dieses Jahres ist Elmar Schick, der Landesehrenvorsitzende, 85 Jahre alt geworden und dabei bis heute ein fast jugendlich wirkender und noch immer vielseitig interessierter und auf vielen Feldern tätiger Mann geblieben. Schick war Lehrer, er war Schulleiter an kleineren und größeren Schulen in der Region Fulda, er war, für den VBE in den Gesamtpersonalrat der Lehrer und Lehrerinnen am Staatlichen Schulamt Fulda gewählt, dessen erster Vorsitzender.

Schon früh, nämlich 1949, in den damaligen Katholischen Lehrerverband eingetreten, engagierte sich Schick gewerkschaftlich und bildungspolitisch auch auf Landesebene, zunächst für eine demokratische Lehrervertretung, aber auch für eine Bildungsreform. Im neu gegründeten Verband Bildung und Erziehung in Hessen war er dann im Bezirksvorstand und auch im Landesvorstand Hessen tätig, wo er die Abteilung für Bildungsfragen leitete und unter Hinzuziehung von



Rektor a. D. Elmar Schick am 18.11.2007

Experten und Kollegen viele Stellungnahmen des VBE zu Reformen, Lehrerausbildung, Förderstufe und besonders zu den Rahmenrichtlinien erarbeitete. „Heute danken wir Ihnen für Ihren vielfältigen Einsatz für unseren Lehrerverband und gratulieren Ihnen herzlich“, so hieß es in dem Glückwunschschreiben, das Alois Anhalt vom VBE-Pensionärkreis Fulda dem Jubilar überbrachte, verbunden auch mit den guten Wünschen des Landesvorsitzenden Helmut Deckert und der Regionalverbandsvorsitzenden Christel Müller.

Den Jubilar würdigen heißt aber auch, seine Passionen auf musikischem und regionalhis-

torischem Gebiet zu erwähnen. Schick hat zahlreiche Schulspiele verfasst und zwei Kinderopern komponiert und mit großem Erfolg aufgeführt, hat die Schüler Gitarren und Fiedeln bauen lassen, hat Heimatbücher und Chroniken geschrieben über Dörfer, in denen er als Lehrer oder Schulleiter tätig war. Mit seinem über 700 Seiten umfassenden Buch „Stationen der Machtübernahme – Die NSDAP im Fuldaer Land“ ist Schick als Regionalhistoriker hervorgetreten und hat eine bedeutsame Arbeit über ein Thema vorgelegt, von dem er nach eigener Aussage nicht mehr loskommt. So verwundert es nicht, dass der ehemalige Marineoffizier und Schulmann mit einem weiteren Buch im vergangenen Jahr erneut auf Spurensuche gegangen ist, dieses Mal in seinem eigenen Leben, und zwar unter dem Titel „Islandtief – Azorenhoch – Erfahrenes und Erlebtes eines Schulmeisters“. Offen nimmt der Autor darin Stellung zu der Tatsache, dass er „die Nazis nicht leiden konnte und ihre Führer verachtete (S. 110), sich aber dennoch freiwillig zur Marine meldete, was er als „eine großartige Möglichkeit für einen schulmüden Obersekundaner“ ansah, das Abitur zu erlangen (S. 104).

Dem noch immer sehr aktiven Pensionär seien noch viele kreative Stunden gewünscht.

Wolfgang Hohmann

Liebe Kolleginnen und Kollegen im VBE Hessen!

Einige von Ihnen wechseln ihren Dienstort und/oder ziehen um oder wechseln die Bankverbindung, andere bestehen Prüfungen, werden befördert ...

Es gibt noch mehr Gründe, die Sie uns bitte mitteilen sollten, damit wir Sie auch in Zukunft gut betreuen können.

Mitteilung bitte an den Landeskassenwart – er leitet Ihre Information unmittelbar an die Geschäftsstelle weiter.

Seine Anschrift lautet:
Franz Schrehardt
Am Berg 23
36145 Hofbieber
Tel.: 0 66 84 – 4 71 oder 91 94 71
Fax: 0 66 84 – 91 94 72
E-Mail: FranzSchrehardt@aol.com

Für Ihre eventuelle Änderungsmitteilungen bedanken wir uns im Voraus ganz herzlich!

Test bestanden!

In Tests immer bei den günstigsten
Hausratversicherern: HEB.

FINANZtest 07/2007
Die HEB Hausratversicherung gehört zu den preiswertesten.

Finanztest auf Finanztest beweist:

Günstige Beiträge, maßgeschneiderte Vertragsgestaltung, zuverlässige Beratung und schnelle Schadensabwicklung für Erzieher und Beschäftigte im öffentlichen Dienst sind das Markenzeichen der HEB.

Vom Aquarium bis zum Zweitfernseher. **Ohne Selbstbeteiligung.** Und auf Wunsch sogar für Ihre Mobiliar- und Gebäudeverglasung **inklusive Wintergarten!** Bei der HEB ist Ihr Hausrat in besten und preiswerten Händen.

Und das schon seit 1897.

Noch Fragen? Dann sprechen Sie uns einfach an:

Hausratversicherung für Erzieher und Beschäftigte im öffentlichen Dienst
Darmstädter Straße 66-68 · 64372 Ober-Ramstadt
Tel.: 0 61 54/63 77 77 · Fax: 0 61 54/63 77 57
E-Mail: kontakt@heb-hessen.de · www.heb-hessen.de

Beispielrechnungen

Tarifzone 1 (z. B. Heilbronn, Pirmasens, Marburg)

Versicherungssumme 100.000,- €
Jahresbeitrag (inkl. Vers.-Steuer) 80,- €

Tarifzone 2 (z. B. Darmstadt, Mainz, Stuttgart)

Versicherungssumme 100.000,- €
Jahresbeitrag (inkl. Vers.-Steuer) 120,- €

Tarifzone 3 (z. B. Frankfurt, Offenbach)

Versicherungssumme 100.000,- €
Jahresbeitrag (inkl. Vers.-Steuer) 140,- €

Glasversicherung

Jahresbeiträge (inkl. Vers.-Steuer)
Wohnung 18,- €
Haus 24,- €
Glaskeramik-Kochfeld 9,- €

► HEB – preiswert, schnell, zuverlässig



gegründet 1897

Vortragsveranstaltung

Disziplin

Pädagogische Beziehungen gestalten

Mittwoch, 30. Januar 2008, 15.00 – 17.30 Uhr
Friedrich-Ebert-Schule, Pulverhäuserweg 31, Darmstadt
Referent: Prof. Dr. Rolf Werning, Universität Hannover

Beschreibung:

„Welche Form der Disziplin wollen bzw. brauchen wir zur Organisation einer Institution, eines Gemeinwens, einer sozialen Gesellschaft?“ (Prof. R. Werning)

In einem Vortrag mit anschließender Diskussion wird Prof. Werning von der Universität Hannover die Ambivalenz des Begriffes „Disziplin“ thematisieren.

Durch Vortrag und Diskussion wird mit den teilnehmenden Lehrkräften herausgearbeitet, dass „Disziplin“ eine Herausforderung beschreibt. Ziel ist die Sensibilisierung, diese Herausforderung in der Gestaltung von Beziehungen zu sehen.

Diese Veranstaltung ist vom IQ unter dem Aktenzeichen IQ – 033582702 – F002647 akkreditiert. Teilnehmerinnen und Teilnehmer erhalten fünf Leistungspunkte.

Der Teilnehmerbeitrag beträgt 5 € (VBE-Mitglieder 3 €) und ist vor Ort zu entrichten.

Anmeldungen sind ab sofort **bis spätestens 28.01.07** unter diesen Adressen möglich:

Telefonisch: 0 60 73 – 68 75 43 (Familie Wesselmann)
per E-Mail: S.Wesselmann@vbe.de

Bitte geben Sie Ihren Namen, Ihre Adresse und Ihre Telefonnummer an!

Auf Wunsch erhalten Sie einen Lageplan des Tagungsortes.