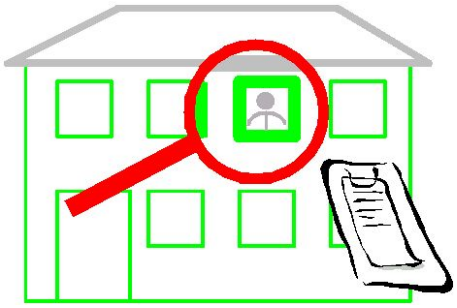
Landeselternschaft Grundschulen Nordrhein-Westfalen e.V.



Mitglieder – Info 2005/1

Qualitätssicherung

Schutzgebühr 5,- €

Inhaltsverzeichnis

1. Das Team der Landeselternschaft....2
2. Vorstandsarbeit der Landeselternschaft Grundschulen NW e.V. 3
3. Qualität von Schule – was ist das?....4
   3.1 McKinsey präsentiert Vier-Punkte-Plan zur Bildungsreform in Deutschland....4
   3.2 Netzwerk für Eltern 7
   3.3 Qualitätsmessung von Schule....8
   3.4 Welche Instrumente muss Schulleitung haben, um Qualität in der Schule zu sichern?....11
   3.5 Ballonfahrt (Eine Geschichte zum Schmunzeln) 12
   3.6 Neue OECD-Studie: Schlechte Noten für deutsche Lehrer....12
   3.7 Interview mit Prof. Hans-Günter Rolff vom Institut für Schulentwicklungsforschung Dortmund....13
   3.8 IFS-Umfrage: Die Schule im Spiegel der öffentlichen Meinung –....15
   3.9 Kurzfassung der Ergebnisse PISA 2003:....16
   3.10 Bildungsstandards....19
   3.11 Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen....21
4. VERA– Vergleichsarbeiten Klasse 4....23
   4.1 Was sind Vergleichsarbeiten oder „zentrale Lernstandsüberprüfungen“?....23
   4.2 Ziele der zentralen Lernstandserhebungen (Vergleichsarbeiten) in NRW 23
   4.3 Stellungnahme des Ministeriums zu den Ergebnissen 25
   4.4 Wie soll mit den Ergebnissen umgegangen werden?....26
   4.5 Ergebnisse der Vergleichsarbeiten (VERA) für das Land NRW 2004....27
   4.6 Ergebnisse für die Kontextgruppen....27
   4.7 Ausgewählte Aufgaben zur Illustration der Fähigkeitsniveaus in VERA....30
5. Beitrittserklärung / Änderungsmitteilung....32
6. S A T Z U N G....33
7. Die Landeselternschaft Grundschulen NW e.V....35
8. Hilfen zur Qualitätsverbesserung....36
   8.1 Schulprogrammarbeit und Evaluation....36
   8.2 Lärm in Bildungsstätten – Ursachen und Minderung....41
   8.3 Kriterien für die Beurteilung von Schulbüchern....44
9. Bundeselternrat 45
10. Stellungnahmen....55
11. Elternmitarbeit / -wirkung....58
   11.1 Hilfen....59
12. Schulferien in Nordrhein-Westfalen 2004 – 2010....66
13. Links....66
14. Achtung Dialer....68

Seit es in jedem Haushalt einen PC gibt, brauchen die Menschen all ihre Kraft, um den ständig schneller steigenden Anforderungen dieses Hilfsmittels zur Erleichterung des Lebens gerecht werden zu können. Da bleibt keine Zeit mehr, um richtig schreiben und lesen, diskutieren und denken zu lernen. Das Wort Rücksicht ist unbekannt geworden und die Hilfsbereitschaft reduziert sich auf das Schnelltippen unausgegorener Antworten auf nicht verstandene Fragen im Chat. Dort diskutieren auch Eltern über Erziehungsfragen, während ihre Kinder darauf warten, dass Sie mit ihnen spielen.

von Michael Deist

Herausgeber:
Landeselternschaft Grundschulen NW e.V., Keilstraße 37, 44879 Bochum, 0234/5882545
Redaktion:
Martin Depenbrock, Birgit Völxen, Astrid Collenberg, Rainer Schmitz

Landeselternschaft Grundschulen NW e.V.

beim Schulministerium anerkannter Elternverband

Vorsitzender:
Martin Depenbrock
Thranestraße 78
44309 Dortmund
Tel.: 0231/201912

Geschäftsstelle:
Birgit Völxen
Keilstraße 37
44879 Bochum
Tel.: 0234 - 5882545

http://www.landeselternschaft-nrw.de

Dortmund, April 2005

Sehr geehrte Damen und Herren, liebe Eltern,

die vergangenen Monate haben uns alle mit einer Vielzahl neuer Themen und Aufgaben beschäftigt. Ob die neue Schuleingangsphase, die Vergleichsarbeiten, ob Bildungsstandards, die Neuauflage von PISA oder auch der weitere Ausbau der offenen Ganztagsschulen.

Mit dem Thema der Schuleingangsphase hat sich die Landeselternschaft in den letzten Jahren schon wiederholt beschäftigt. Aber hinter allem steckt ja, durch PISA initiiert, ein weitergehender Gedanke: PISA hat uns gezeigt, dass es im deutschen Schulsystem massive Mängel gibt. Abhängigkeit von sozialer Zugehörigkeit, mangelhafte Förderung sowohl der schwachen als auch der leistungsstarken Schülerinnen und Schüler sind die eklatantesten Merkmale des aus deutscher Sicht desolaten Ergebnisses. Auch PISA2003 hat daran leider nichts geändert.

Sicherlich haben die Missstände viele Gründe, ein wesentlicher Faktor ist aber auf jeden Fall die Qualität des Unterrichts. Mit den Bildungsstandards versucht die Kultusministerkonferenz für ganz Deutschland verbindliche Richtlinien bzw. Ziele zu definieren. Die Vergleichsarbeiten - in sieben Bundesländern geschrieben – sollen helfen, Ansätze für sinnvolle Unterrichts- und Schulentwicklung aufzuzeigen.

Aus Elternsicht muss allerdings festgestellt werden, dass es nicht ausreicht, Standards zu setzen und den Leistungsstand zu messen. Zumindest dann nicht, wenn die Ergebnisse keine Konsequenzen haben. Und diese sind bislang leider nicht erkennbar.

Die Bildungsstandards haben nicht dazu geführt, dass ein Umdenken in den Schulen stattgefunden hat. Es wurden keine zusätzlichen Kapazitäten zur Verfügung gestellt. Auch wurde die Arbeit vor Ort nirgends in Frage gestellt. Dies ist auch im Umgang mit den Ergebnissen der Vergleichsarbeiten feststellbar. Die Ergebnisse wurden den Elternvertretern teils vorenthalten, teils als „nicht vergleichbar“ oder mit „inkompetenter Aufgabenstellung“ begründet in den Schulkonferenzen vorgestellt. dass aus den Ergebnissen Konsequenzen gezogen wurden, ist allerhöchstens in begrüßenswerten Einzelfällen festzustellen.

Die Landeselternschaft ist überzeugt, dass Bildungsstandards und deren Überprüfung der richtige Weg sind. Aber alle Verantwortlichen, vom einzelnen Lehrer bis hin zur Politik, müssen auch mit den Ergebnissen umgehen und aktiv eine Qualitätsverbesserung einleiten. Auch wenn es schon fast ein Tabuthema zu sein scheint: Es müssen auch mehr Ressourcen zur Verfügung gestellt werden. Ja richtig, das kostet Geld. Aber auch das können wir aus PISA lernen: Andere Länder investieren mehr in ihre Zukunft.

Diese Erkenntnis darf allerdings nicht darüber hinwegtäuschen, dass auch ohne zusätzliche Mittel einiges bewirkt werden kann. Und gerade hier sollten Eltern sich engagieren. Mit dem vorliegenden Infoheft möchten wir Ihnen nicht nur Informationen sondern auch Impulse für die zukünftige Arbeit geben. Ich wünsche Ihnen weiterhin für Ihre engagierte Arbeit an den Schulen viel Erfolg. Die Landeselternschaft wird sie nach Kräften dabei unterstützen.

Martin Depenbrock

1. Das Team der Landeselternschaft

Vorsitzender:
Martin Depenbrock
44309 Dortmund
martindepenbrock@landeselternschaft-nrw.de

Stellvertredende Vorsitzende:
Astrid Collenberg
57223 Kreuztal
astridcollenberg@landeselternschaft-nrw.de

Stellvertretender Vorsitzende:
Georg Maier
45701 Herten
georgmaier@landeselternschaft-nrw.de

Schatzmeister:
Frank Millè
58507 Lüdenscheid
frankmille@landeselternschaft-nrw.de

Geschäftsstelle:
Birgit Völxen
44879 Bochum
birgitvoelxen@landeselternschaft-nrw.de

Beisitzerin:
Irene G.-Aßmann
53631 Königswinter
ireneassmann@landeselternschaft-nrw.de

Beisitzer:
Rainer Schmitz
34414 Warburg
rainerschmitz@landeselternschaft-nrw.de

2. Vorstandsarbeit der Landeselternschaft Grundschulen NW e.V.

für den Zeitraum

Oktober 2004 – März 2005

- 30.10.Vorstandssitzung LEK, Dortmund
  (Fr. Collenberg, Hr. Depenbrock)
- 05.11.Projektbeirat Selbstständige Schule (Fr. Denkhaus)
- 8.11.Vorstellung der LEGS bei Halterner Grundschulen
  (Hr. Depenbrock, Hr. Maier)
- 12.11-14.11. Bundeselternrat Bewegung, Ernährung und Gesundheit
  (Fr. Denkhaus Fr. Collenberg)
- 19.11.VBE-Delegiertenversammlung, Dortmund (Hr. Depenbrock)
- 19.11. Dasa, Lärm in Bildungseinrichtungen, Dortmund (Hr. Maier)
- 20.11.Grundschultreff Castrop-Rauxel
- 24.11. Gespräch der anerkannten Elternverbände mit Ministerin Schäfer
  (Hr. Depenbrock, Hr. Maier)
- 29.11. Vorstellung Offene Ganztagsschulen in Westfalen, Dortmund (Hr. Depenbrock)
- 08.12. Vorstellung der Ergebnisse PISA2003 in Düsseldorf (Hr. Depenbrock, Hr. Maier, Fr. Denkhaus, Fr. Assmann)
- 09.12. Teilnahme Forum Förderung von Kindern, Dortmund (Hr. Depenbrock)
- 13.12. Bildungsforum Ruhr, Die offene Ganztagsgrundschule in NRW (u.a. WDR 5), Herne-Wanne (Hr. Maier)
- 13.12. Fachtagung zur neuen Schuleingangsphase in NRW, Düsseldorf (Fr. Völxen)
- 15.12. Vorstandssitzung LEGS, Dortmund (Vorstand)
- **Weihnachtsferien**
- 7.-9.1. Tagung Grundschulausschuss des Bundeselternrates, Magdeburg
  (Fr. Collenberg, Hr. Depenbrock)
- 11.01. Vorstellung LEGS bei Hagener Grundschulen (Fr. Collenberg, Hr. Depenbrock)
- 17.01. Gespräch mit der Grundschulreferentin im Ministerium, Fr. Schneider
- (Fr. Collenberg, Fr. Denkhaus, Hr. Maier, Hr. Depenbrock)
- 17.01. Gespräch mit der Ministerin zum Thema VERA (Fr. Collenberg, Fr. Denkhaus, Hr. Maier, Hr. Depenbrock)
- 19.01. Tagung "Eine Schule für alle" in Dortmund (Hr. Depenbrock)
- 01.02. Vorstandssitzung LEGS, Dortmund (Vorstand)
- 08.02. Informationstreffen zu Volksinitiative mit Vertretern der LEK im Innenministerium (Hr. Depenbrock)
- 10.02. Teilnahme am Forum Förderung von Kindern, Dortmund (Hr. Depenbrock)
- 16.+17.2. Tagung "Förderung des Singens in der Grundschule", Iserlohn (Hr. Depenbrock)
- 16.02. Zukunftsforum Familienbildung II, Düsseldorf (Fr. Völxen)
- 25.02. 1. Elternforum Ostwestfalen-Lippe der Bezirksregierung in Detmold, Workshop effektive Elternarbeit (Hr. Depenbrock)
- 05.03. Bundeselternrat, Elternkongress: Thema Bildungsstandards
  (Fr. Collenberg, Fr. Denkhaus, Fr. Glaser-Aßmann, Fr. Völxen)
- 16.03. Vorstellung LEGS Grundschule Filchner Str., Mülheim (Fr. Völxen, Hr. Depenbrock)
- 17.03. Redaktionstreffen Infoheft
  (Fr. Collenberg, Fr. Völxen, Hr. Depenbrock)

3. Qualität von Schule – was ist das?

Wer nach einem Standardrezept zur Entwicklung und Sicherung schulischer (Qualitäts-) Arbeit sucht, wird die Suche bald enttäuscht aufgeben. Ein solches Rezept oder Modell kann es bei der Komplexität schulischer Bildung und den unterschiedlichen Arbeitsfeldern, Perspektiven und Interessen nicht geben.

Es kann auch keine letztgültige Definition von Schul- oder Bildungsqualität geben, vielmehr ist diese stets unter den Beteiligten auszuhandeln und ist damit auch eine politische Größe in einer demokratisch verfassten Gesellschaft bzw. Schule.

Klar ist mittlerweile, dass Schulen nicht alles und auf einmal nach Qualitätsgesichtspunkten prüfen und weiterentwickeln können. Ein österreichisches Qualitätsnetzwerk für den berufsbildenden Bereich gibt den Slogan aus: *„Schritt für Schritt – mit dem Blick aufs Ganze“*. Und ebenfalls aus Österreich stammt die folgende Aufteilung von Schule in unterschiedliche Felder der Qualitätsarbeit:

• **Unterricht:** Vorbereitung, Gestaltung des Unterrichts und Erziehungsstil der Lehrerinnen und Lehrer, Disziplin und Lernbereitschaft der Schülerinnen und Schüler, ihre Förderung und Unterstützung durch die Lehrkraft, die Berücksichtigung geschlechtsspezifischer Aspekte, Leistungsanvorderungen und -beurteilung, Bedeutsamkeit der Lerninhalte sowie die Ausbildungsqualität der Schule insgesamt und vor allem Lernergebnisse

• **Lebensraum Klasse und Schule:** In diesem Bereich geht es um das subjektive Wohlbefinden, das soziale Klima in Klasse und Schule, den Umgang mit Minderheiten, mit Problemen und Konflikten, die Räumlichkeiten und das Ambiente der Schule sowie die Reichhaltigkeit des Schullebens

• **Schulpartnerschaften und Außenbeziehungen:** Damit ist die Beteiligung der Eltern und der Schülerinnen und Schüler am Schulleben gemeint, die Zufriedenheit mit der Schulpartnerschaft, die Zusammenarbeit mit dem nicht-lehrenden Personal an der Schule, die Kommunikation und Kooperation mit Schulaufsicht und -verwaltung sowie schulexternen Institutionen

• **Schulmanagement:** Dieser Bereich umfasst Leitung, Organisation und Administration der Schule sowie den Umgang mit Ressourcen, die pädagogisch-beratende Kompetenz der Leitung, den Führungsstil, die Aufgabenverteilung im Kollegium sowie Informationsflüsse und Entscheidungsfindungsprozesse an der Schule

• **Professionalität und Personalentwicklung:** Im Vordergrund stehen hier die Aufgabenerfüllung und die Zusammenarbeit im Kollegium, die pädagogische Entwicklungsarbeit an der Schule, Innovationsbereitschaft und systematische Maßnahmen der Personalentwicklung.

Alle diese Felder sind von einer Schule, einer Region oder einem Bildungssystem nicht
sofort und gleichzeitig zu bearbeiten. Für die einzelnen Ebenen muss jeweils entschieden werden, „wo der Schuh drückt“. An dieser Stelle begegnen wir auch dem ersten Anlass, *Balance* zum Schlüsselbegriff für die Qualitätsarbeit zu machen. Für Schulen und Schulbehörden ist die Strategie viel versprechend, zwei oder mehrere unterschiedliche Bereiche zum Gegenstand der Evaluation und Qualitätsarbeit zu machen, um die Interessen an Schule in Balance zu halten und damit auch Zufriedenheit und Engagement der „Auftraggeber“, „Kunden“ und „Abnehmer“ (Behörden, Eltern, Schüler, Wirtschaft/Weiterbildung) sicherzustellen.

Quellen:
Schulische Qualitätsarbeit – Orientierende Bemerkungen zum Stand der Diskussion (1999) Dr. EIKE THÜRMANN
Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten (Hrsg), Feedback. Materialien zur Qualitätsentwicklung, Pilotversion 1997, Wien.

3.1 McKinsey präsentiert Vier-Punkte-Plan zur Bildungsreform in Deutschland

Unternehmensberatung stellt auf Bildungskongress Berechnungsmodell vor

Berlin – Mehr Investitionen in die frühkindliche Bildung, Qualitätstests in Schulen, mehr Autonomie für Bildungsinstitutionen und ein Investitionsprogramm für die Hochschulen, das z.T. über Studiengebühren finanziert wird – das sind die zentralen Aspekte eines Vier-Punkte-Plans von McKinsey & Company zur Bildungsreform. Der Deutschland-Chef der Unternehmensberatung, Jürgen Kluge, präsentierte die Vorschläge auf einem Bildungskongress des Unternehmens am Freitag in Berlin vor rund 400 prominenten Vertretern aus Politik, Wirtschaft, Kultur und Wissenschaft.

Früh investieren, anstatt spät reparieren

Zur Verbesserung der frühkindlichen Bildung sind nach Ansicht von McKinsey vier Lösungsansätze zu verfolgen:

Bereitstellung von 2,2 Milliarden Euro zur Schaffung von mehr Krippen- und Ganztagsplätzen: Um international übliche Versorgungsziele von 25 bzw. 50 Prozent bis 2006 zu erreichen, müssen 270.000 zusätzliche Krippenplätze und 680.000 Ganztagsplätze in Kindergärten geschaffen werden.

Umstellung der finanziellen Förderung von Kindertagesstätten zur Förderung eines qualitativ hochwertigen und vielfältigen Angebots: Jede Kindertagesstätte, die bestimmte, einheitliche Qualitätskriterien erfüllt, sollte unabhängig von der Trägerschaft die gleiche Förderung erhalten. Dann wäre es auch für private Anbieter und Arbeitgeber attraktiv, Kindertagesstätten zu betreiben. Parallel sollte der Einfluss auf der Nachfrageseite gestärkt werden, indem die Betriebskosten zukünftig nach tatsächlich nachgefragten Plätzen gefördert werden und nicht – wie heute – nach der Anzahl der angebotenen Plätze.

Aufwertung des Berufsstands der Erzieherinnen und Erzieher: Etwa ein Viertel der Erzieherinnen sind heute über 50 Jahre alt, in den neuen Bundesländern liegt der Anteil sogar bei knapp 40 Prozent. Die anstehende altersbedingte Fluktuation bietet gleichermaßen Gelegenheit und Notwendigkeit, die Ausbildung zu reformieren. Künftig sollten Erzieherinnen und Erzieher an der Fachhochschule zu einem Master of Education mit Schwerpunkt auf frühkindlicher Pädagogik ausgebildet werden. Entscheidend ist, die Reform der Ausbildung mit einer Reform des Berufsbildes und der Gehaltsstrukturen zu verbinden, will man genügend Interessenten finden. Für die bessere Ausbildung und eine Erhöhung der Gehälter entsteht ein zusätzlicher Finanzbedarf von etwa 1,5 Milliarden Euro jährlich.

Gezielte Förderung von Kindern und Eltern aus sozial schwachem Umfeld: Das Bewusstsein für die Bedeutung frühkindlicher Erziehung muss insbesondere bei Eltern aus sozial schwachen Verhältnissen gestärkt werden. Vorbild kann hierfür Großbritannien sein. Hier werden Familien und Kinder zumeist aus sozialen Brennpunkten in heute über 50 Early-Excellence-Centern gezielt und gemeinsam gefördert. Mit Erfolg, wie erste Ergebnisse zeigen: So erzielten die Kinder eines solchen Centers in der Grundschule signifikant bessere Ergebnisse als der Durchschnitt – und das bei nachteiligen Startbedingungen. Eine solche Förderung für Deutschland hat ihren Preis: So würde ein Aufbau von integrierten Angeboten zur Unterstützung von 60.000 sozial schwachen Kindern mitsamt ihren Eltern nach britischem Vorbild in Deutschland etwa 400 Millionen Euro jährlich kosten.

Der Finanzbedarf des McKinsey-Reformpakets beläuft sich auf insgesamt etwas mehr als 4 Milliarden Euro. Nach dem Motto "Lieber früh investieren, anstatt spät reparieren" entspricht dies einer deutlichen Steigerung der bisherigen staatlichen Mittel um ca. 50 Prozent. Hätte man auf die Kindergelderhöhung im Jahr 1999 verzichtet, würde dieses Geld zur Verfügung stehen. Und es rechnet sich: Untersuchungen aus der Schweiz und den USA zeigen, dass diese Investitionen mit einem Faktor 3 bis 4 volkswirtschaftlich zurückfließen.

Konsequente Qualitätsmessung und -sicherung

Die punktuellen Messungen der vergleichenden Studien TIMSS und PISA reichen nach Ansicht von McKinsey nicht aus, langfristig die Qualität der Bildung in Deutschland zu verbessern. Um dies zu bewirken, schlägt McKinsey zwei Lösungsansätze vor:

Flächendeckende und jährliche Messung von Schülerleistungen: Zur Nutzung des Wettbewerbs der Chancengleichheit auch zwischen den Bundesländern ist es erforderlich, sich zunächst länderübergreifend auf Lernziele zu einigen und die Messung gemeinsam zu konzipieren. Der KMK-Beschluss zur Festlegung nationaler Bildungsstandards weist in die richtige Richtung, geht aber nicht weit genug. McKinsey schlägt konkret vor, jährlich einheitliche Tests in den Kernfeldern Deutsch, Mathematik, Naturwissenschaften und eine Fremdsprache für alle Schulen flächendeckend einzuführen. Eine erste Überprüfung sollte hierbei bereits in der 2. Klasse erfolgen, weitere Tests sollten in der 6. und 9. Klasse verpflichtend sein. Grob geschätzt, ergä-

be sich für die vorgeschlagenen Qualitätstests ein Finanzierungsbedarf von etwa 100 Millionen Euro.

Ergänzende Inspektionen der Schulen vor Ort: Die Messung der Schülerleistung gibt der einzelnen Schule noch keine hinreichenden Hinweise auf Verbesserungsmöglichkeiten. Folglich sollten Schulen regelmäßig vor Ort beurteilt werden. Hier kann man vom britischen Vorbild einiges lernen: Teams von mehreren Inspektoren sind etwa eine Woche vor Ort und durchleuchten die gesamte Schule. Die Schulen werden im Minimum alle sechs Jahre inspiziert, die Ergebnisse der Inspektion stehen im Detail im Internet. Die britische Erfahrung zeigt auch: Sollen Messung und Transparenz Wirkung entfalten, so müssen Konsequenzen folgen: So entwickelt jede Schule einen Maßnahmenplan für die Behebung der Schwächen. Besonders schwache Schulen werden unter "Special Measures" gestellt – verbunden mit häufigen Kontrollen, intensiven Fördermaßnahmen etc. Bleibt dies ohne Erfolg, wird die Schule geschlossen und mit ausgetauschten Lehrern neu eröffnet: "Fresh Start". Hochrechnungen für Deutschland zeigen, dass uns ein ähnliches System etwa 600 bis 700 Millionen Euro jährlich kosten würde.

Mehr Freiräume für Bildungsinstitutionen

Deutsche Schulen sind nach Ansicht von McKinsey im internationalen Vergleich deutlich überreguliert. Infolge dieser Situation gibt es kaum Anreize zu überdurchschnittlichem Engagement. Zur Verbesserung dieser Situation schlägt die Unternehmensberatung zwei Elemente einer Lösung vor:

Umfangreiche Delegation von Verantwortung an die Schulen: Künftig sollten die Schulen und Lehrer selbst entscheiden, mit welchen Methoden und Inhalten sie die vorgegebenen Lernziele erreichen wollen. Die Schulleitung muss Personalentscheidungen – von der Einstellung über die Personalentwicklung bis hin zur Entlohnung – eigenständig treffen können. Hierzu ist ihr Einfluss auf das Budget und eine grundlegende Anpassung der Besoldungsregeln erforderlich.

Stärkere Leistungsanreize für Lehrer: In Neuseeland machen Bonuszahlungen etwa 42 Prozent der Vergütung aus. In Finnland beträgt der Anteil der variablen Vergütung immerhin 16 Prozent, im OECD-Schnitt 11 Prozent, in Deutschland fehlen sie fast vollständig. Boni werden hierbei durch die Schulleitung vergeben, z.B. für die Übernahme von bestimmten Managementaufgaben, den Unterricht von Schülern mit besonderen Anforderungen oder besonders gute Unterrichtsleistungen.

Bildung als Investition verstehen und Investitionen fördern

Zur Verbesserung der finanziellen Situation der deutschen Hochschulen schlägt McKinsey drei Maßnahmen vor:

Einführung von Studiengebühren: Durch Studiengebühren beteiligt man Hochschüler, die in Form höherer Gehälter später maßgeblich vom Studium profitieren, auch an der Finanzierung der Investition Bildung. Die Studiengebühren machen aus Konsumenten Kunden, die eine Gegenleistung für ihre Zahlung verlangen. So können Gelder nachfrageorientiert dorthin fließen, wo das Angebot auf Grund hoher Qualität seinen Preis wert ist. Über die Höhe der Studiengebühren sollten die Hochschulen innerhalb eines festgelegten Rahmens – etwa zwischen 2.000 und 4.000 Euro jährlich – selbst entscheiden können.

Entscheidungsfreiheit der Hochschulen über Verwendung der Studiengebühren: Die finanziellen Mittel müssen den Universitäten direkt zufließen. Diese müssen selbst über die Verwendung des Geldes entscheiden können, um z.B. in hochkarätige Professoren oder bessere Forschungsausstattung zu investieren. Um eine bessere Auslastung der Hochschulen zu erreichen und gleichzeitig die Studienzeiten zu verkürzen, sollten die Hochschulen Trimester einführen.

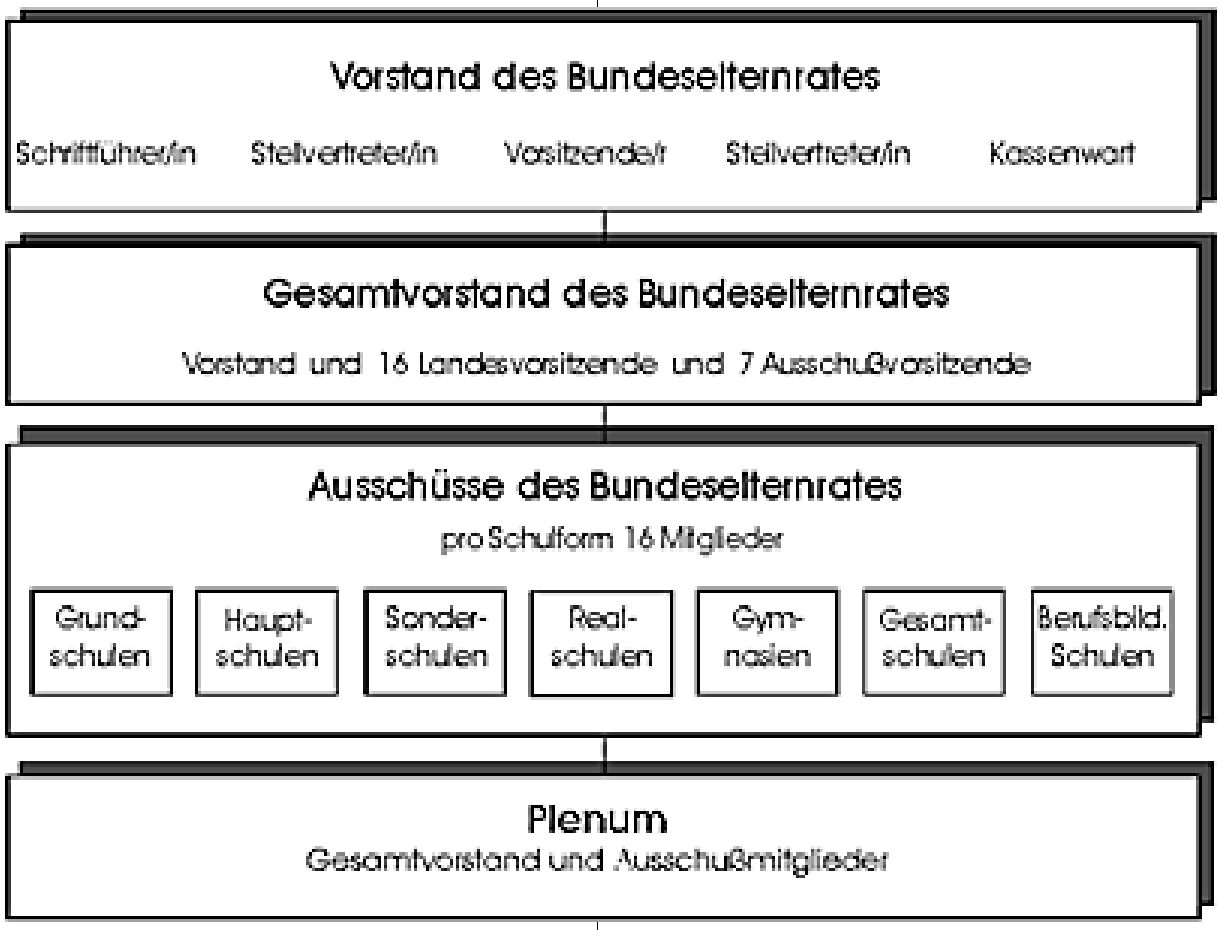
Reform des Förderungssystems: Parallel zur Einführung von Studiengebühren muss ein neues Bildungsdarlehen mit Rückzahlung über die Einkommenssteuer eingeführt werden. Konkret bedeutet dies: Alle Studenten erhalten unabhängig vom Einkommen der Eltern ein persönliches Darlehensangebot zur Finanzierung der Studiengebühren. Der Zinssatz sollte hierbei jeweils 200 Basispunkte unter der Verzinsung der Bundesanleihe liegen. Die Fortsetzung der Darlehenszahlung ist gekoppelt an den Nachweis des Studienfortschritts durch die Studenten. Die Rückzahlung des persönlichen Darlehens erfolgt durch einen Zuschlag zur Einkommenssteuer. Nach McKinsey-Berechnungen hat ein durchschnittlicher Absolvent bei einer um knapp 4 Prozent erhöhten Einkommenssteuer sein Darlehen nach zehn Jahren zurückgezahlt. Die hierbei monatlich anfallenden Beträge, wie z.B. 100 Euro für einen durchschnittlichen Berufseinsteiger erscheinen jedem Studenten zumutbar.

Für das vorgeschlagene Darlehensprogramm liegt der staatliche Finanzierungsbedarf nach McKinsey-Berechnungen im eingeschwungenen Zustand bei schätzungsweise 1,5 Milliarden Euro pro Jahr. Demgegenüber entsteht allein durch die zu erwartende Verkürzung der Studiendauer ein Nutzen von 2 Milliarden Euro jährlich.

3.2 Netzwerk für Eltern

- Der Bundeselternrat -

Seit nunmehr 48 Jahren gibt es in der Bundesrepublik Deutschland den Bundeselternrat (BER), die Arbeitsgemeinschaft der Eltern Deutschlands. In ihm sind alle Landeselternvertretungen aller 16 Bundesländer zu einer bundesweiten Interessenvertretung zusammen geschlossen. Dies ist eine wichtige und Impulse gebende Aufgabe, die in dieser Form nur von den Eltern geleistet wird, deren Kinder die Schulen in unserem Land besuchen. Die Arbeit im Bundeselternrat und in den Landeselternvertretungen wird von den Eltern ausschließlich ehrenamtlich geleistet.



Für uns Eltern ist Schule ein wichtiger Bestandteil des täglichen Lebens mit unseren Kindern. Sichert er doch "unseren Kindern" ihre Zukunftschancen von morgen. Bedauerlich ist, dass sich neben den Lehrerorganisationen und wenigen anderen gesellschaftlichen Gruppen und Bildungspolitikern zu wenige Menschen Gedanken darüber machen, was Schule eigentlich heute leisten muss und wie dies zu geschehen hat.

Erst recht gehen von der allgemeinen Politik nur wenige Impulse aus, die Auswirkungen auf die Bildungspolitik haben. In den letzten Wochen und Monaten hat sich dies ein wenig geändert. Bildung ist wieder vermehrt zum allgemeinen politischen Thema geworden. Allerdings sind aus Sicht des Bundeselternrates noch längst nicht alle Initiativen zu begrüßen, denn die Eigeninteressen z.B. von Wirtschaftsverbänden orientieren sich weniger an pädagogisch Sinnvollem, als an der "Verwertbarkeit" der zukünftigen Arbeitnehmer. Trotz dieser neueren Entwicklung ist Bildung leider immer noch ein Thema, das in wesentlichen Teilen Insidern vorbehalten bleibt. Schulen in unserer Gesellschaft leben davon, dass dort motivierte und kreative Lehrer und Lehrerinnen unterrichten. Lehrer und Lehrerinnen, die Neuerungen gegenüber aufgeschlossen sind. Die bereit und fähig sind, sich fortzubilden, um so erworbene Kenntnisse an unsere Kinder weiterzugeben. Die Nutzung der neuen Medien wird für die berufliche Zukunft unsrer Kinder völlig unabdingbar sein. Hinzu kommt, dass alle Schüler und Schülerinnen mindestens gute bis fließende Englischkenntnisse besitzen müssen, wenn sie im globalen Weltmarkt wettbewerbsfähig sein wollen. Schüler und Schülerinnen müssen aber auch über Urteilsfähigkeit, Kreativität, Persönlichkeit und soziale Kompetenz verfügen. Eine Aufgabe des Bundeselternrates ist es, auf all´ diese im Zusammenhang mit Schule, Studien- und Berufswahlvorbereitung stehenden Probleme aufmerksam zu machen und mit den Verantwortlichen nach Lösungen zu suchen. Dabei unterstützt der Bundeselternrat die Arbeit der Landeselternvertretungen durch Tagungen und Informationen und setzt damit Impulse und gibt Anstöße.

3.3 Qualitätsmessung von Schule

Das niederländische Modell Inspektion fördert Qualitätsentwicklung in Schulen

Die Kontakte zwischen der niederländischen Inspectie van het Onderwij s ` und den Schulaufsichtsbehörden von Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen datieren aus den achtziger Jahren des letzten Jahrhunderts. Seit 2002 konkretisiert sich die Zusammenarbeit in Form zweier recht großer, einander ähnlicher Projekte. Nach Einschätzung der beiden deutschen Bundesländer Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen ist die Arbeit der niederländischen Inspectie professionell, zuverlässig und fair. Es wird in diesen Ländern erwogen, eine externe Evaluation nach niederländischem Modell einzuführen.

Deutsche Schulaufsichtsbeamte, die im Rahmen der Projektvorbereitung als Gast an Schulevaluationen in den Niederlanden teilnahmen, haben sich auch über die Qualität des Unterrichts an niederländischen Schulen eine Meinung gebildet: Pädagogisch ist man zufrieden, didaktisch kann man sich Verbesserungen vorstellen. In diesem Artikel wird der Stand der Dinge bezüglich der beiden derzeitigen Kooperationsprojekte und der Vorgeschichte der Zusammenarbeit zwischen der niederländischen Inspectie van het Onderwijs' mit Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen wiedergegeben.

Evaluation der Schulen nach niederländischem Modell

In den zurückliegenden Jahren arbeitete die niederländische Inspectie bei der so genannten Reguliere School Toezicht' (RST, dt.: Reguläre Schulaufsicht') mit einem speziell für sie entwickelten Instrumentarium. Mit dessen Hilfe wurde in den Jahren 1999 - 2002 die Qualität aller niederländischen Schulen beurteilt. Jede Schule erhielt über den Befund der Inspectie einen Bericht in Form eines so genannten RST-Gutachtens. Diese Gutachten sind öffentlich und können im Internet eingesehen werden:

www.Onderwijsinspectie.nl

Anfang 2002 beschließen die Schulaufsichtsbehörden von Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen im Zuge ihrer Kooperation, dieses Instrumentarium auf seine Eignung für die Beurteilung deutscher Schulen hin zu erproben. Damit sind die Projekte Beurteilung schulischer Qualität' (BSQ) geboren. Die Zielsetzung ist eine doppelte: Einerseits geht es darum, die gefällten Qualitätsurteile in beiden Bundesländern mit den entsprechenden Schulen in den Niederlanden zu vergleichen und auf dieser Grundlage die Unterschiede hinsichtlich der Qualität von Schulen in den Niederlanden sowie in Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen zu beschreiben.

Andererseits möchte man die Möglichkeit einer Anwendung der niederländischen Arbeitsweise bei der Evaluation von Unterrichtsqualität an deutschen Schulen erkunden. Innerhalb des Projektes in Nordrhein-Westfalen werden 16 Schulen einer Beurteilung unterzogen: 4 Grundschulen und 12 Sekundarschulen. Letztere Gruppe ist aufgeteilt in 3 Hauptschulen, 3 Realschulen, 3 Gesamtschulen und 3 Gymnasien. In Niedersachsen geht es um 8 Schulen: 2 Grundschulen, 2 Haupt- und Realschulen, 2 Gesamtschulen und 2 Gymnasien. Im Frühjahr 2003 werden in Nordrhein-Westfalen die sechzehn Schulen unter Anwendung des niederländischen Instrumentariums untersucht. Die niederländischen Schulinspektoren treten gemeinsam mit einem deutschen Kollegen auf, der als zweiter Inspektor fungiert. Das bedeutet, dass der niederländische Kollege als erster Inspektor hauptverantwortlich die Inspektion einschließlich der Berichterstattung durchführt.

In Niedersachsen sind es Teams von Evaluationssachverständigen in Zusammenarbeit mit einem niederländischen Kollegen gewesen. Der wesentliche Unterschied zu Nordrhein-Westfalen besteht darin, dass hier die Evaluationssachverständigen hauptverantwortlich für die Inspektion und die Berichterstattung sind. Bei jedem der acht Schulbesuche arbeitet ein niederländischer Kollege als Coach. Diese Schulbesuche sind alle zur gleichen Zeit Mitte Mai 2003 durchgeführt worden. Voraussichtlich werden zum Ende der Projekte im Jahre 2003 Abschlussberichte veröffentlicht.

Zur Vorbereitung auf die Durchführung der Projekte hat eine Schulung der deutschen Schuldezernenten stattgefunden. Die deutschen Kolleginnen und Kollegen nahmen während der letzten Phase der Bestandsaufnahme im Herbst 2002 an RST-Schulbesuchen in den Niederlanden teil. Die nieder-

ländische Schulbehörde erhielt durch die Evaluation dieser Besuche ein Feedback über die Tauglichkeit des Inspektionsverfahrens. In anschließenden Konferenzen fand eine Auswertung der Erfahrungen der deutschen Kollegen über ihre RST-Besuche in den Niederlanden statt. Gleichzeitig wurden bei dieser Gelegenheit die Schulbesuche in Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen bis ins Detail vorbereitet und u. a. mit Rollenspielen der Umgang mit dem niederländischen Instrumentarium geübt.

Erste Erkenntnisse

Ohne zu diesem Zeitpunkt den Ergebnissen und Schlussfolgerungen vorzugreifen (diese werden zu den Schlussveranstaltungen gegen Ende 2003 vorliegen), ist es dennoch jetzt schon möglich, erste Erkenntnisse wiederzugeben. Dabei handelt es sich um zweierlei Kategorien von Einsichten: In erster Linie geht es um Einzelheiten, die den deutschen Kollegen bei ihren Schulbesuchen in den Niederlanden aufgefallen sind, zweitens um erste, vorläufige Erfahrungen mit dem RST-Instrumentarium in Schulen der beiden deutschen Bundesländer.

Was fällt deutschen Schulaufsichtsbeamten bei ihren RST-Besuchen in den Niederlanden auf? Die Einschätzung der Schulaufsichtsbeamten hinsichtlich des RST-Instrumentariums und der dazugehörigen Arbeitsweise ist ausgesprochen positiv. Man hält das Instrumentarium für adäquat, transparent, umfassend und überaus effektiv. Es führt zu zuverlässigen, objektiven Urteilen hinsichtlich der verschiedenen Aspekte von Unterrichtsqualität. Man hat den Eindruck gewonnen, dass niederländische Schulen dieses Messinstrument in hohem Maße akzeptieren.

Die deutschen Kolleginnen und Kollegen beneiden die Niederlande um die vielen harten Fakten (CITO-Tests, Daten zu Zu-, Ab- und Übergängen, zentrale Abschlussprüfungen), die aus der Rubrik Ergebnisse des Unterrichts' zur Verfügung stehen. Die niederländischen Inspektoren wenden nach Einschätzung ihrer deutschen Kollegen das RST-Instrumentarium professionell und eindeutig an. Weiterhin fällt auf, dass unter den Kollegen, die ein Inspektionsteam bilden, eine große Übereinstimmung hinsichtlich der Qualitätsurteile herrscht. Offensichtlich legen die niederländischen Inspektoren dieselben Maßstäbe zugrunde. Man bewertet die niederländische Normierung nicht als besonders streng. Manchmal werden die Beurteilungen der beobachteten Stunden sogar eher als milde` eingestuft. Weiterhin wird festgestellt, dass im Zweifelsfall die Schule eher eine positive denn eine negative Bewertungsfestlegung erhält.

Über die Art und Weise der mündlichen als auch schriftlichen Rückkopplung äußert man sich meistens lobend. Den deutschen Kolleginnen und Kollegen ist außerdem aufgefallen, dass eine große Offenheit in der Beziehung zwischen Aufsichtsbehörde und Schulen herrscht, was auch darauf zurück zu führen ist, dass die Inspektion keine Disziplinarhoheit hat. Vor dem Hintergrund des beanspruchten und gewohnten Schutzraumes für Schulen in Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen gehen die Meinungen über die Veröffentlichung der Gutachten weit auseinander: von absolut zustimmend bis hin zu sehr bedenklich.

Die deutschen Kollegen haben sich auch über die Qualität des Unterrichts an den besuchten niederländischen Schulen geäußert. Aus ihrem Feedback können wir schließen, dass sie das allgemeine Niveau des Unterrichts sowohl in den niederländischen als auch in den deutschen Schulen ungefähr gleich hoch einschätzen, in einigen Fällen wird allerdings das niederländische Unterrichtsniveau als leicht niedriger empfunden. Insbesondere wurde dieses über den modernen Fremdsprachenunterricht angemerkt. Zu dem pädagogischen Klima äußerte man sich sehr positiv. Besonders die Schüler-Lehrer-Beziehung beurteilte man an niederländischen Schulen als ‚offener und weniger distanziert' als im eigenen Land.

Über das didaktische Handeln äußerte man sich recht kritisch. Beanstandet wurden die geringen Aktivitäten der Schülerinnen und Schüler und ihre mäßige Einbeziehung in die Gestaltung der Lernprozesse. Der niederländische Lehrer verfahre sehr lehrbuchabhängig, zu häufig klassisch frontal und der Schüler folgt' wurde kritisch angemerkt. Wirklich selbständiges, aktives Lernen wird relativ selten beobachtet. Eine integrierte IT-Anwendung ist eine große Ausnahme.

Die leerlingenzorg (Betreuung der Schüler bei Verhaltensauffälligkeiten und Lernproblemen) halten die meisten deutschen Kollegen für eine besonders positive Errungenschaft im Gegensatz zu den Schulen in Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen. Die kwaliteitszorg (Qualitätssicherung) - obgleich noch deutlich in den Kinderschuhen - ist in den Niederlanden viel weiter entwickelt als in beiden deutschen Bundesländern.

Was fällt niederländischen Inspektoren bei ihren RST-Besuchen in Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen auf?

Das RST-Instrumentarium - ein wenig auf die deutsche Situation zugeschnitten- funktioniert offensichtlich auch dort. Dabei fällt auf, dass es sehr schwer ist, Ergebnisse` des Unterrichts aufzulisten. Uns stehen als Inspektoren in den Niederlanden ‚Qualitätskarten` mit Basisdaten zur Verfügung. Ein derartiges Dokument fehlt in Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen. Die Projektleitung hat dieses Problem in einem sehr frühen Stadium erkannt und daraufhin ein Informationsformular entwickelt, das von jeder Schule einzeln auszufüllen ist.

Ein solches Vorgehen stellt sich später doch als sehr heikel heraus. Die Empfehlungen, die Grundschulen pro Schüler in Bezug auf den für den Schüler geeignetsten Schultyp im Sekundarbereich erstellen, erweisen sich

an einigen Grundschulen als nicht zuverlässig (unter dem Druck der Eltern werden diese manchmal für einen ‚zu hohen' Schultyp erteilt). dasselbe gilt für die Zeugnisse, die am Ende der Klasse 10 verteilt werden. Diese sind stark schulgebunden und insofern unter Schulen verschiedener Standorte schlecht vergleichbar.

Hinzu kommt, dass durch das Fehlen zentraler Abschlussprüfungen die Notengebung je Schule und sogar in den Schulen selbst, von Lehrer zu Lehrer sehr unterschiedlich ist. Eine weitere Erschwernis stellt sich heraus: In beiden Ländern verfügt man nicht über landesweite oder regionale Durchschnittswerte, so dass ein Vergleich der Schulen untereinander als auch der Schulen mit dem Landesdurchschnitt unmöglich ist.

Obwohl die Schulen freiwillig an dem Projekt teilnehmen und sie im Vorfeld im Allgemeinen ausreichend über den Ablauf des Schulbesuches informiert sind, stellt sich zu Anfang des Besuchs in manchen Schulen in dem Kollegium eine große Spannung ein. Diese wurde einerseits dadurch bedingt, dass die Lehrer nicht immer ausreichend eingewiesen wurden, andererseits stellte sich in Nordrhein-Westfalen als erschwerendes Problem heraus, dass der eigene Dezernent, der schließlich für die Personalbeurteilung, feste Anstellung, Versetzung, Beförderung u.ä. zuständig ist, auch Teil des besuchenden Inspektionsteams ist.

Obgleich man sich bemüht hat, den Schulen deutlich zu machen, dass es bei dem Schulbesuch nicht um die Beurteilung einzelner Lehrer geht, werden die Besuche der eigenen Dezernenten als sehr bedrohlich empfunden. In Niedersachsen gab es diesen komplizierenden Umstand nicht.

Dort hat man von vornherein die Dezernenten als Evaluationssachverständige bewusst von ‚ihren` Schulen ihres Amtsgebietes getrennt. Insofern ist die Akzeptanz dort viel höher.

Bei der mündlichen Rückmeldung am Ende eines Schulbesuches, wo u.a. das vom Inspektionsteam festgestellte Qualitätsprofil präsentiert wird, ist der Grad der Bestätigung hoch, auch wenn das Profil im Einzelfall nicht immer positiv ausfiel. Die Schulen äußern sich regelmäßig lobend sowohl hinsichtlich des Instrumentariums als auch der zugrunde gelegten Arbeitsmethode.

Wie beurteilen nun die niederländischen Inspektoren den Unterricht an den deutschen Schulen?

Nach Auffassung der niederländischen Inspektoren ist der Unterricht in deutschen Schulen überwiegend traditionell, oftmals klassisch frontal. Selbständiges Lernen kommt relativ wenig vor. Von Lernzusammenhängen über Fachgrenzen hinweg bis zum fachübergreifenden Lernen ist - abgesehen von relativ kurzen Projekten, die hier oder da einzusehen waren - wenig die Rede. Die Lehrerinnen und Lehrer gehen im Vergleich mit ihren niederländischen Kolleginnen und Kollegen freier mit dem Stoff um und sind vor allem unabhängig gegenüber dem eingesetzten Lehrbuch. Sie planen und entwickeln mehr selbständig. Das unterrichtliche Angebot ist oftmals eine Zusammenstellung von Materialien aus verschiedenen Quellen. Auffällig im Vergleich zum Fremdsprachenunterricht in den Niederlanden ist die überwiegende Zielsprachennutzung im Fremdsprachenunterricht.

In Deutschland werden die Schüler mehr als in den Niederlanden herausgefordert: sie sollen persönlich Stellung beziehen und offen ihre Meinung äußern. Das pädagogische Klima ist im Allgemeinen in Ordnung, obgleich der Beziehungsabstand` zwischen Schülern und Lehrern an den deutschen Schulen im Vergleich zu den niederländischen größer zu sein scheint.

Die leerlingenzorg (Betreuung der Schüler bei Verhaltensauffälligkeiten und Lernproblemen) ist an vielen Schulen unterentwickelt. Systematische Diagnostik fehlt. Kwaliteitszorg (Qualitätssicherung) ist in den meisten Schulen noch nicht in den Blick gerückt, ‚Accountability` (regelmäßige Rechenschaftslegung) ist noch kein gelebter Begriff, Selbstevaluation kommt eher selten vor. Allerdings ist in diesem Zusammenhang anzumerken, dass die besuchten Schulen in Niedersachsen, die alle an dem Projekt der Qualitätsnetzwerke teilnehmen, schon viel bewusster mit diesen Begriffen umgehen. Die Schulleitung deutscher Schulen profiliert sich eher pädagogisch als unterrichtswissenschaftlich.

Der Schulleiter manifestiert sich eher als primus inter pares denn als Manager, der die systematische Qualitätsentwicklung zu einer seiner Hauptaufgaben an der eigenen Schule macht. Vielleicht hängt das auch mit der sehr eingeschränkten Autonomie zusammen, über die ein deutscher Schulleiter verfügt, denn er hat kein eigenes Budget und nur sehr wenig Raum für eine eigene Personalpolitik. Der Zustand der Schulgebäude liegt nach unserer Einschätzung eher unter dem der niederländischen Schulen, insbesondere in Ballungsgebieten.

Viele Schulen scheinen relativ isoliert zu arbeiten: sie unterhalten wenig Kontakt mit ähnlichen Schulen und partizipieren wenig an Netzwerken. In Niedersachsen wurden nur Netzwerkschulen besucht, so dass sich hier ein besserer Eindruck ergibt. Der ist aber vermutlich nicht repräsentativ für das ganze Bundesland.

Schulprogramm-Entwicklung in Nordrhein-Westfalen

Ende der neunziger Jahre kommt in Nordrhein-Westfalen die Schulprogramm-Entwicklung in Gang. Niederländische Inspektoren nehmen auf Einladung

ihrer deutschen Kollegen an Schulbesuchen teil, gehen mit in den Unterricht, beteiligen sich an Gesprächen mit Schulleitern und Lehrern und verfolgen Konferenzen.

In dieser Phase geht es vor allem um den Austausch von Information, um das Kennen lernen von Entwicklungen und die Weitergabe der in den Niederlanden gemachten Erfahrung. In einer nicht veröffentlichten Aufzeichnung hat die niederländische Inspektion ihre Erfahrungen bei den Schulbesuchen in Nordrhein-Westfalen kritisch rückgemeldet.

Im Schuljahr 2000-2001 gehen niederländische Inspektoren als kritische Freunde' mit zu Schulbesuchen, um dort an evaluativen Dialogen mit der Schulleitung und den schulinternen Schulprogramm-Steuerungsgruppen teilzunehmen. Insbesondere die Integration der Schulprogrammentwicklung in den täglichen Ablauf innerhalb der Schule erweist sich als verbesserungsfähig. Auch zu diesem Projekt ist ein Bericht erschienen.

Die Zukunft der Zusammenarbeit

Im Rahmen des kürzlich neu herausgebrachten Internationalisierungsprogramms der niederländischen Inspectie van het Onderwijs werden zurzeit mit den Schulbehörden von Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen hinsichtlich der Gestaltung der Kooperation für 2004 und den folgenden Jahren Gespräche geführt. Im Rahmen der weiteren Professionalisierung und möglicherweise Institutionalisierung von Inspektion in Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen bieten sich noch viele interessante Möglichkeiten der weiteren Kooperation und des Voneinander-Lernens.

3.4 Welche Instrumente muss Schulleitung haben, um Qualität in der Schule zu sichern?

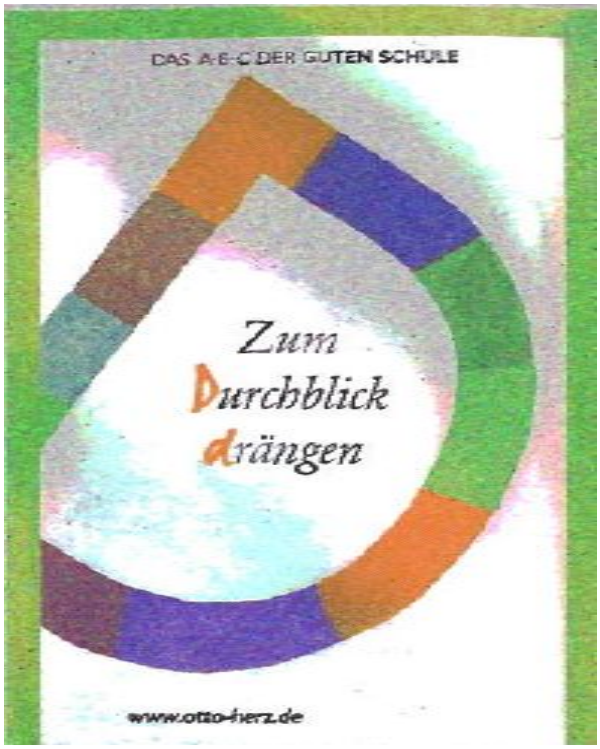
Handeln mit theoretischer Fundierung

Die zentrale These lautete: Handeln ohne theoretische Fundierung erlaubt keine angemessene Qualitätssicherung. Die Auswahl und Verwendung von Instrumenten ist situationsspezifisch und theoriegeleitet vorzunehmen.

1. Ein Beispiel zum Start:

Verbesserung der Unterrichtsqualität durch Methodentraining

Gehen wir von folgender Situation aus: Ein Weiterbildungsinstitut bietet den Schulen in der Region einen intensiven Kurs Methodentraining an. Eine Schule entsendet zwei Kolleginnen zu diesem Kurs. Was geschieht, wenn diese zurückkommen? Was ist zu tun, wenn die teilnehmenden Lehrerinnen berichten, dass der Kurs zwar sehr angenehm und auch lehrreich war, es ihnen aber große Schwierigkeiten mache, das Gelernte in den Alltag der Schule zu übertragen? Was kann Schulleitung jetzt noch tun, um die Umsetzung in den schulischen Alltag zu unterstützen und die Weitergabe an andere Kolleginnen zu ermöglichen?



Betrachten wir diese Episode unter dem Aspekt des Qualitätsmanagements, dann können wir uns fragen, ob es nicht nötig gewesen wäre, sich hier einen Ablauf von Schritten vorzustellen und bei jedem Schritt sicherzustellen, dass jeweils eine Qualität sichernde Entscheidung getroffen wird.

Die Schulleitung könnte Überlegungen haben, die bei der Übernahme eines neuen Unterrichtskonzepts mittels Weiterbildung zu beachten sind. Folgende Fragen sind dabei zu beantworten:

- Welche Angebote sind für unsere Zwecke richtig?
- Welche Personen müssen wir entsenden?
- Welchen Auftrag müssen diese Personen bekommen?
- Wie gestalten wir die interne Weitergabe der Erfahrungen?
- Wie organisieren wir die Erprobung des Neuen?
- Welche Gefährdungen sind dabei möglich (z.B. Ängste, Widerstände, Gegenkräfte) und was ist bei deren Auftreten zu tun?

Die in dieser Abfolge steckende Struktur kann als Pro-

zesskette zur Erzeugung der gewünschten Unterrichtsqualität gedeutet werden. Sie würde der Schulleitung erlauben, Kriterien für die angemessene Steuerung (Auswahl von Personen, Formulierung eines Auftrages, Beschlussfassung des Kollegiums über das Vorgehen bei der Erprobung) zu haben und es ermöglichen, durch den Einsatz von Führungshandeln (Motivationsgespräch, um eine Meldung zum Kurs zu unterstützen, Gespräch bei der Rückkehr, um eventuelle Ängste bei der Umsetzung zu erkunden) zur Qualitätssicherung beizutragen.

Dies soll belegen, dass eine (wenn auch fehlerhafte oder unvollständige) Theorie über die Qualität erzeugenden Ereignisse benötigt wird, um Eingriffspunkte zu erkennen und Eingriffe durchführen zu können.

3.5 Ballonfahrt (Eine Geschichte zum Schmunzeln)

Ein Mann in einem Heißluftballon hat sich verirrt. Er geht tiefer und sichtet eine Frau am Boden. Er sinkt noch weiter ab und fragt: „Entschuldigung, können Sie mir helfen? Ich habe einem Freund versprochen, ihn vor einer Stunde zu treffen und nun weiß ich nicht, wo ich bin."

Die Frau antwortet; „Sie sind in einem Heißluftballon in ungefähr 10m Höhe über Grund. Sie befinden sich zwischen 51 und 52 Grad nördlicher Breite und zwischen 10 und 11 Grad östlicher Länge."

„Sie müssen Lehrerin sein" , sagt der Ballonfahrer. „Bin ich", antwortet die Frau, „woher wissen Sie das?"

„Nun", sagt der Ballonfahrer, „alles, was Sie mir sagten, ist technisch korrekt. Aber ich habe keine Ahnung, was ich mit Ihren Informationen anfangen soll und Fakt ist, dass ich immer noch nicht weiß, wo ich bin. Offen gesagt, waren Sie keine große Hilfe. Sie haben nur meine Reise noch weiter verzögert."

„Sie müssen im Kultusministerium tätig sein", antwortet die Frau. „Sie wissen weder, wo Sie sind, noch wohin Sie fahren. Sie sind aufgrund einer Menge heißer Luft in Ihre jetzige Position gekommen. Sie haben ein Versprechen gemacht, von dem Sie keine Ahnung hatten, wie Sie es einhalten können, und erwarten von den Leuten unter Ihnen, dass sie Ihre Probleme lösen. Tatsache ist, dass Sie exakt in der gleichen Lage sind, wie vor unserem Treffen, aber jetzt soll ich schuld sein."

3.6 Neue OECD-Studie: Schlechte Noten für deutsche Lehrer

(FAZ) Zweieinhalb Jahre nach der Pisa-Studie gibt es erneut schlechte Noten für das deutsche Schulsystem. In einer bislang noch unveröffentlichten Untersuchung für die OECD (Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit) wird vor allem kritisiert, dass die deutschen Bundesländer zu wenig junge Lehrkräfte einstellten.

Die Autoren des Gutachtens, aus dem die „Süddeutsche Zeitung" ausführlich zitierte, bemängelten aber auch die Aus- und Fortbildung der Lehrer. Zudem stellten sie deren Beamtenstatus in Frage. In dem Bericht heißt es, die Studie liege bereits seit März der Kultusministerkonferenz vor, die sich jedoch entgegen der Erwartungen der OECD als Auftraggeber immer noch nicht dazu geäußert habe. Dabei kämen die fünf Fachleute, die sie erstellt haben, zu einem nahezu vernichtenden Ergebnis: Die deutsche Lehrerschaft sei überaltert, pädagogisch schlecht ausgebildet, und es gebe zu wenig Anreize für einen packenden Unterricht.

Die Kultusminister reagieren nicht

Die Autoren hatten im vergangenen September Schulen in Baden-Württemberg, Brandenburg, Hamburg und Nordrhein-Westfalen besucht. Die OECD mit Sitz in Paris hatte auch die Pisa-Studie vom Dezember 2001 koordiniert. Der Generalsekretär der Kultusministerkonferenz, Erich Thies, begründet das lange Schweigen der Kultusminister damit, dass die Studie „nichts Neues im Bezug auf die bisherige Diskussion" enthalte. Ewald Terhart, Fachmann für Lehrerbildung an der Universität Münster, wertet den Bericht dagegen als eine „sehr gute und tiefgehende Analyse". Die Ergebnisse sollen in eine internationale Studie über insgesamt 25 Länder einfließen, die im Herbst veröffentlicht und Grundlage einer Art „Pisa für Lehrer" sein soll.

Lehrer sind nirgendwo so alt wie in Deutschland

Nach der Untersuchung sind die Lehrer nirgendwo in Europa so alt wie in Deutschland. Jetzt räche sich, dass die Länder immer nur nach dem momentanen Bedarf eingestellt hätten. Dadurch fehle der „frische Wind", den junge Pädagogen sonst in eine Schule bringen. Auch die Ausbildung empfinden die OECD-Fachleute dem Zeitungsbericht zufolge als so unübersichtlich wie das Schulsystem. Jedes der 16 Bundesländer habe sein eigenes Ausbildungsmodell, was die Mobilität hemme: Nur neun Prozent der Lehrer verließen innerhalb eines Schuljahres ihren Posten, und lediglich zwei Prozent davon nähmen eine Stelle in einem anderen Bundesland an. Die Fachleute sprächen von einer „alarmierend

niedrigen Zahl". Lehrer lernten zwar lange und seien fachlich gut ausgebildet. Es hapere aber an Didaktik und Pädagogik.

Deutsche Lehrer sind gut bezahlt, aber unzufrieden

„Anfänger sind im Schnitt 32 Jahre alt und hochgradig geprüft", sagte Terhart der Zeitung, „und danach kommt nichts mehr". Weiterbildung gehört nicht zu den Pflichtaufgaben der Pädagogen. Deutsche Lehrer würden praktisch nur nach Berufsjahren befördert und hätten kaum Anreize, ihre Fähigkeiten in Frage zu stellen sowie Lehrtechniken zu verbessern. Weil das System aber so starr sei, könnten Schulen und Lehrer nicht auf die Bedürfnisse der Schüler eingehen. Obwohl sie OECD-weit zu den am besten bezahlten Pädagogen gehörten, seien deutsche Lehrer mit ihrem Job eher unzufrieden. Den deutschen Kultusministern empfahlen die Autoren der Studie, Standards zu entwickeln, die beschreiben sollten, was Lehrer können müssten. Sie sollten von einem Team aus Kollegen, Schulleitern und externen Fachleuten regelmäßig begutachtet werden. Schlechte Pädagogen müssten die Schule verlassen oder Stellen annehmen, bei denen sie nicht zu unterrichten brauchten.

3.7 Interview mit Prof. Hans-Günter Rolff vom Institut für Schulentwicklungsforschung Dortmund

Frage: Die Kritik der Eltern an der Schule ihrer Kinder nimmt deutlich zu. Ist sie auch berechtigt?

Hans-Günter Rolff: Vieles ist sicher berechtigt. Aber man muss auch feststellen, dass die Kritik nicht auf den Punkt gebracht, dass sie nicht systematisch ist. Sie ist vielmehr ein Ausdruck großer Unzufriedenheit.

Frage: Darf man sie deswegen weniger ernst nehmen?

Hans-Günter Rolff: Gewiss nicht. Aber es ist viel Aufklärungsarbeit nötig, über ausländische Erfahrungen und Forschungen über erfolgreichen Unterricht, der sowohl schwache als auch starke Schüler fördert.

Frage: Wird Eltern nicht viel zu wenig Einblick in den Schulalltag gewährt, um ein realistisches Urteil abgeben zu können?

Hans-Günter Rolff: Das glaube ich eigentlich nicht. Es gibt sowohl eine Bringschuld als auch eine Holschuld.

Frage: Welche Erklärung haben Sie für die von Ihnen ausgemachte Unwissenheit und Unaufgeklärtheit über unser Bildungssystem.

Hans-Günter Rolff: Eine große Rolle spielt die harte Ideologisierung des Bildungsthemas in der Vergangenheit. Rot oder schwarz, lautete die Alternative. Mit diesem politischen Kampf wurden alle differenzierten Forschungsergebnisse übertüncht.

Frage: Seit 1993 ist die Zahl der Eltern, die von sich behaupten können, zu den meisten Lehrern ihres Kindes großes Vertrauen zu haben, nach Ihrer Untersuchung, deutlich von 46 auf 32 Prozent gesunken. Noch dramatischer ist der Einbruch, wenn gefragt wird, ob ein Kind gerne zur Schule geht. Das sagen heute nur 40 Prozent der Eltern. 1993 waren es noch 62 Prozent. Wie kam es zu diesem Rückgang?

Hans-Günter Rolff: Ein Grund dürfte sein, dass gute und hohe Bildungsabschlüsse immer wichtiger werden. Entsprechend steigen die Anforderungen an die Schulen, die diesen aber nicht gerecht werden können. Ergebnis: Vertrauensverlust. Wie sehr er zunimmt, spiegelt sich in den Beurteilungen der Schulen durch die Eltern wider. Nicht einmal jeder fünfte Befragte vergibt die Noten gut oder sehr gut – ebenso viele verteilen ein mangelhaft oder ungenügend. Und: Nur jeder Zehnte glaubt, dass sich Schulen in zufrieden stellender Weise um Leistungsforderung und – förderung, aber auch um Erziehung und Vermittlung sozialer Normen kümmert. Das sind alarmierende Ergebnisse, die man sehr ernst nehmen muss.

Frage: Angesichts der Vielzahl von Studien und der in regelmäßigen Abständen auf die deutsche Bildungslandschaft niederprasselnden, zum Teil verheerenden Kritik, gewinnt man in jüngster Zeit den Eindruck, die Verantwortlichen in Bund und Länder übten sich in Durchhalteparolen und Schönreden der Situation…

Hans-Günter Rolff: Man kann in der Tat eine Form der Beruhigungsrhetorik feststellen. „Die anderen kochen auch nur mit Wasser" und „Reformen brauchen Zeit" sind Standardreaktionen. Eine gefährliche Tendenz.

Frage: Was müsste stattdessen geschehen?

Hans-Günter Rolff: Wir müssen zu wirklichen Reformen kommen.

Frage: Viele nennen als Allheilmittel das „längere gemeinsame Lernen"…

Hans-Günter Rolff: Sicher nicht das Allheilmittel, aber ein ganz wichtiger Schritt in die richtige Richtung. Nach meiner Auffassung gibt es zu einer Verlängerung der Grundschulzeit auf sechs, möglichst sogar auf neun oder zehn Jahre keine Alternative.

Frage: Die CDU in Nordrhein-Westfalen hat in diesen Tagen gerade die Kampagne „Einheitsschule verhindern" gestartet und auch Interessenvertretungen der Gymnasien haben ihren Widerstand angekündigt. Warum tun wir uns in Deutschland so schwer mit einer Reform, über die in benachbarten Ländern überhaupt

nicht diskutiert werden muss?

Hans-Günter Rolff: Ich sehe mehrere Ursachen. Zum einen hat das Gymnasium besonders tiefe Wurzeln und war auch einmal eine besonders gute Schulform. Man hat also etwas aufzugeben. Das fällt schwer. Zweitens: Über das Gymnasium werden wie nirgendwo anders Privilegien sozial vererbt. Es bietet den kalkulierbarsten Weg. Und drittens: Die Mehrzahl von Politikern und Journalisten kommen übers Gymnasium. Diese Erfahrung hat sie geprägt. Und selbst, wenn sie dort schlechte Erfahrung bis hin zum Scheitern sammeln mussten, verteidigen sie diese Schulform. Man nennt das auch die Identifikation mit dem Aggressor.

Frage: Wo aber kommt der vermeintlich gute Ruf des Gymnasiums in der Öffentlichkeit her?

Hans-Günter Rolff: Aus dem Gymnasium werden schwache Schülerinnen und Schüler entfernt, abgeschoben auf Real- und Hauptschulen, anstelle sich ihrer besonders und individuell anzunehmen. Dadurch entsteht der Eindruck, der Rest sei gut und gleich.

Frage: Die Gymnasien sind an allem schuld?

Hans-Günter Rolff: Es geht doch überhaupt nicht um Schulzuweisungen. Es gibt in jeder Schulform gute und schlechte Schulen. Die Gymnasien beharren nur am stärksten auf dem Altgewohnten. Aber es geht um die Frage, wie wir jedes einzelne unserer Kinder am besten fördern und fordern können und es geht um Chancengleichheit. Außerdem will ich das Gymnasium gar nicht abschaffen, sondern auf die höheren Klassen konzentrieren – wie in Skandinavien.

Frage: Die Verfechter des gegliederten Schulsystems glauben, dass nur in homogenen Klassen dem Individuum Rechnung getragen werden kann…

Hans-Günter Rolff: Wir brauchen eine Aufklärungskampagne über das Lernen in Gruppen. Es ist ohnehin eine Illusion, dass wir Klassen mit gleichguten Schülerinnen und Schülern hätten. Die Leistungsspanne in deutschen Klassen ist deutlich höher als in den meisten OECD-Ländern.

Frage: Ketzerisch müsste man fordern, dann solle halt noch mehr gesiebt werden…

Hans-Günter Rolff: Im Gegenteil. Die PISA-Studie belegt, dass gerade heterogene Klassen allen nutzen. Vorausgesetzt man macht es richtig.

Frage: Wie sähe das aus?

Hans-Günter Rolff: Wir müssen doch nur nach Finnland oder Kanada oder Australien schauen. Dort helfen die Leistungsstärkeren den –schwächeren. Und sie profitieren auch davon. Um jemanden etwas vermitteln zu können, muss ich mich selbst intensiv mit dem Stoff auseinandersetzen. Es ist wissenschaftlich erwiesen schlicht falsch, dass von heterogenen Gruppen nur die schlechteren Schülerinnen und Schüler profitieren. Man befruchtet sich gegenseitig. Nicht umsonst wird mancherorts im Ausland sogar in jahrgangsübergreifenden Gruppen gearbeitet. Wobei ich daran erinnern möchte, dass auch die soziale Komponente, sprich das Lernen sozialen Verhaltens, von erheblicher Bedeutung ist.

Frage: Nirgendwo wird so selektiert wie in Deutschland. Und doch hört man aus nahezu allen Schulformen Klagen über „ihre Klientel“.

Hans-Günter Rolff: Auch das ist ein Beleg dafür, dass die frühe Aufteilung die schlechtere Lösung gegenüber der individuellen Förderung in leistungsgemischten Gruppen darstellt. Die Gymnasien klagen über ihre Schüler, die Realschulen über ihre. Und so weiter. Es gibt keine deutsche Schulform, die die geeigneten Schüler hat.

Frage: Was muss geschehen, damit Deutschlands Schulen aus den negativen Schlagzeilen verschwinden?

Hans-Günter Rolff: Eine ganze Menge. Das längere gemeinsame Lernen habe ich genannt. Darüber hinaus muss aber eine konsequente Schulentwicklung betrieben werden.

Frage. Die wie aussehen soll?

Hans-Günter Rolff: Es müssen klare Feedbackstrukturen aufgebaut werden. Lehrer müssen sich austauschen, sich gegenseitig inspirieren und auch einmal kritisieren. Und es müssen präzisere Rückmeldungen der Pädagogen an die Schüler erfolgen, inklusive Hinweisen, wie bestehende Schwächen abgebaut und Stärken gezielt gefördert und genutzt werden können. Lehrer müssen ihre Schüler individuell über ihr Lernverhalten und ihren Lernstand informieren. Das alles erfordert diagnostische Fähigkeiten. Also muss auch die Lehrerausbildung geändert werden...

Frage: Wenn Lehrer untereinander kommunizieren, gilt dies ja schon als revolutionär. Aber schmoren sie dabei nicht auch nur im eigenen Saft?

Hans-Günter Rolff: Es ist in der Tat schon ein Fortschritt, wenn sich Kollegien in beschriebener Form miteinander auseinandersetzen, wenn sie über ihren Unterricht und ihre Schüler reden. Die Teamarbeit muss gestärkt, mancherorts auch erst noch eingeführt werden. Genauso wichtig aber ist die Rückmeldung durch die Schüler. Sie müssen sagen dürfen, was ihnen hilft, was sie hindert und was sie vermissen.

Frage: Und welche Rolle spielen die Eltern?

Hans-Günter Rolff: Eine ganz bedeutende. Denn die Reformen werden nur gelingen, wenn Schule und Eltern zusammenarbeiten. Unsere Studie belegt die Bereitschaft der Eltern. 67 Prozent wollen mitwirken und nicht nur nörgeln. Eine große Chance.

Frage: Schöne Visionen…

Hans-Günter Rolff: Nicht nur Visionen. Ich sehe viele Schule und Pädagogen, die sich in diese Richtung entwickeln – übrigens auch bei den Gymnasien. Aber für eine konsequente Schulentwicklung sind Zug und Druck nötig, um die, ich will sagen, Unwilligen zu erreichen.

Frage: Man hat häufig den Eindruck, viele Schulen wüssten selbst nicht so genau, wofür sie stehen, was sie wollen...

Hans-Günter Rolff: Darum ist unerlässlich, dass sich jede Schule klare Ziele setzt. Ich rede von Jahreszielen, aber auch von Halbjahreszielen. So kann man mit interner aber auch externer Evaluation feststellen, wo man steht und notfalls Mitte des Schuljahres noch korrigierend eingreifen.

Frage: Ist dafür eine unabhängige Qualitätsagentur erforderlich?

Hans-Günter Rolff: Unbedingt. Sie sollte die Ergebnisse in differenzierter Form veröffentlichen, faire Vergleiche aufstellen und ermöglichen. Ein Ranking aber darf es nicht geben.

Frage: Warum nicht?

Hans-Günter Rolff: Sie ist nur für Zeitungen gut. Es gibt keine Untersuchung, die belegen könnte, dass sie dazu beitragen, Schulen zu verbessern.

Frage: Wagen Sie einen Blick in die Zukunft? Wo steht das deutsche Bildungssystem 2010?

Hans-Günter Rolff: Hoffentlich da, wo die meisten OECD-Länder heute schon stehen.

3.8 IFS-Umfrage: Die Schule im Spiegel der öffentlichen Meinung –

Ergebnisse der 13. IFS-Repräsentativbefragung der bundesdeutschen Bevölkerung

Im Zweijahresabstand ermittelt das Institut für Schulentwicklungsforschung(IFS) seit 1979 die öffentliche Meinung der Bevölkerung zu Fragen des Bildungswesens. Damit verfolgt das IFS zum einen das Ziel, die Einschätzungen der bundesdeutschen Bevölkerung zu aktuellen Themen der Bildungspolitik dokumentieren zu können. Zum anderen werden – anhand eines Kernbestandes von Fragen und Themen– Veränderungen oder Stagnation dieser Einschätzungen über einen Zeitraum von jetzt 25 Jahren erfasst. Mit den Umfragen seit 1991 ist die Grundlage für diese zeitreihenanalytische Betrachtungsweise auch für die neuen Bundesländer geschaffen und mit der aktuellen Umfrage aus dem Jahr 2004 fortgesetzt worden.

Im Frühjahr 2004, von Mitte Januar bis Mitte März, wurde die 13. Repräsentativbefragung des IFS durchgeführt. Die inhaltlichen Schwerpunkte dieser wie auch voriger Umfragen sind folgende:

• Die Bildungsaspiration der Schülereltern sowie, damit im Zusammenhangstehend, die Verwertungsperspektiven schulischer Bildungsabschlüsse;

• die Zufriedenheit mit der Schule sowie die wahrgenommenen Defizite von Schule;

• die Finanzierung von Bildung;

• die Meinungen und Einstellungen zu bestimmten Fragen der Schulentwicklung wie z.B. Integration, Durchlässigkeit, Chancengleichheit;

• die Anforderungen, die von den Befragten, insbesondere den Schülereltern, sowohl an das Schulsystem als auch an seine Akteure, die Lehrpersonen und Schüler, gestellt werden;

Zentrale Ergebnisse im Überblick

Vor der detaillierten Darstellung der Ergebnisse der 13. IFS-Umfrage werden an dieser Stelle einige der uns besonders bedeutsam erscheinenden Resultate vorgestellt:

• Vermutlich ausgelöst durch die aktuelle Debatte über eine Qualifizierungslücke nehmen die Ansprüche der Schülereltern an die Schul- und Berufsabschlüsse ihrer Kinder wieder deutlich zu, und dies gilt gleichermaßen für das Abitur wie auch für den Universitätsbesuch. So wünschen sich bundesweit 50 Prozent der befragten Schülereltern für ihr Kind das Abitur (gegenüber 44 % in 2002), lediglich neun Prozent würden sich mit dem Hauptabschluss zufrieden geben (2002: 13%). Einen Universitätsabschluss streben 35% der westdeutschen und 20% der ostdeutschen Eltern für ihr Kind an, höhere Werte sind in keiner der früheren Umfragen erreicht worden. Deutlich wird die Zunahme der elterlichen Bildungsaspiration auch daran, dass die Eltern - vor allem in Westdeutschland – eine weitere Schulausbildung bzw. ein Studium ihrer Kinder gegenüber einer betrieblichen Ausbildung deutlich stärker bevorzugen als früher.

• Zugleich haben die ostdeutschen Eltern wie in den Vorjahren in großem Maße die Befürchtung, dass ihr Kind nach der Schule keinen angemessenen Ausbildungsplatz erhält. Auch im Westen ist der Anteil dieser Eltern in der aktuellen Erhebung deutlich größer als zwei Jahre früher, nämlich um beachtliche 12 Prozentpunkte. Diese kritische Einschätzung der Ausbildungsplatzsituation wird durch folgende Ergebnisse erhärtet: Eine Mehrzahl der Befragten spricht sich für eine Ausbildungsabgabe aus, die von solchen Betrieben erhoben werden soll, die nicht ausbilden. Noch stärkere Unterstützung findet die Forderung, dass der Staat verstärkt rein schulische Ausbildungsangebote ausbauen sollte.

• Die Bildungspolitik hat nach Meinung von über 70 Pro-

zent der Interviewten auf die PISA-Ergebnisse schlecht bis sehr schlecht reagiert. Auf die Frage, um welche Anforderungen sich die Schule zukünftig besonders intensiv kümmern sollte, werden von den Befragten drei Antworten am häufigsten gegeben: Die Vermittlung einer guten Allgemeinbildung, die Vorbereitung auf das Berufsleben sowie der Vermittlung der Fähigkeit, Probleme zu erkennen und Lösungswege zu entwickeln. Wie kritisch die Arbeit der Schulen aktuell gesehen wird, verdeutlicht folgendes Ergebnis: Lediglich 10% der interviewten Bundesbürger bescheinigen den Schulen, sich in zufriedenstellender Weise sowohl um die Leistungen als auch um die Erziehung der Schülerinnen und Schüler zu kümmern, die anderen 90 Prozent geben an, die Schulen sollten größeres Gewicht entweder auf Leistung oder auf Erziehung oder sogar auf beides legen.

• Der Föderalismus im Bildungswesen befindet sich in den Augen der Öffentlichkeit offenbar in einer Krise: Nur ein Viertel der Befragten möchte die Kompetenzen für die Schulpolitik allein bei den Ländern lassen, die Hälfte wünscht sich einen stärkeren Einfluss des Bundes, ein weiteres Viertel würde die Schulpolitik sogar am liebsten ausschließlich zur Bundessache machen.

• Die meisten Bundesbürger sind der Meinung, dass die Schulen ein neues Qualitätsmanagement benötigen: Von 77% der bundesdeutschen Bevölkerung werden regelmäßige bundesweite Schulleistungstests begrüßt, 90% sprechen sich für landesweit einheitliche Schulabschlussprüfungen aus. Die Zustimmung ist in den letzten zwei Jahren gestiegen.

• Das traditionelle dreigliedrige Schulsystem ist offenbar in eine Kontroverse geraten - insgesamt widersprüchlich und polarisiert stellt sich die Einschätzung der bundesdeutschen Bevölkerung dar: Gut zwei Fünftel der Bevölkerung sprechen sich entschieden für, knapp zwei Fünftel gegen eine gemeinsame Schule für alle Kinder nach der Grundschule aus; zugleich fordern aber fast 80 Prozent der Befragten eine stärkere Zusammenarbeit von Hauptschule, Realschule und Gymnasium und fast zwei Drittel befürworten eine stärkere Durchlässigkeit zwischen den Schulformen. Fast zwei Drittel der Befragten sagen, der Lernerfolg ist in homogenen Gruppen am größten. Fast die Hälfte meint, Heterogenität nütze nur den schlechten Schülern und schade den guten . Letzteres widerspricht allerdings den Erkenntnissen aus den großen international vergleichenden Schulleistungsuntersuchungen wie PISA und IGLU, die eher belegen, dass heterogene Lerngruppen auch den leistungsstarken Schülern zu Gute kommen.

• Bei der Beurteilung des bundesdeutschen Schul- und Bildungswesens sowie möglicher Veränderungen zeigen sich in vielen Bereichen nach wie vor große Unterschiede zwischen West- und Ostdeutschland: Ostdeutsche Befragte sprechen sich beispielsweise viel häufiger als Westdeutsche gegen die Abschaffung des Sitzenbleibens und den Verzicht von Noten in der Grundschule, aber für traditionelle Kopfnoten (Betragen, Fleiß, Ordnung) aus, und sie bewerten das deutsche Schulsystem insgesamt schlechter. Auf der anderen Seite finden die Ideen einer integrativen Beschulung aller Kinder nach der Grundschule oder die Verlängerung der Grundschulzeit auf 6 Jahre in den neuen Bundesländern erheblich mehr Befürworter als im Westen. Leistungs- und disziplinorientierter, aber gleichzeitig mit einer stärkeren Betonung des sozialen Ausgleichs, so lässt sich die Einstellung der ostdeutschen Bevölkerung im Vergleich zu den Westdeutschen am ehesten beschreiben.

3.9 Kurzfassung der Ergebnisse PISA 2003:

Die Bewertung der Qualität der Bildungssysteme erfolgt durch PISA anhand von fünf Indikatorengruppen:

Qualitätsindikator 1: Gesamtleistung des Bildungssystems

Dazu zählt der Vergleich der mittleren Leistungen der 15-Jährigen in zentralen Kompetenzbereichen, die für die individuellen Lern- und Lebenschancen ebenso bedeutsam sind wie für die gesellschaftliche, politische und wirtschaftliche Entwicklung. Dieser Vergleich gibt Auskunft über kumulative Lernergebnisse in wichtigen Kernfächern gegen Ende der Pflichtschulzeit.

In der Gesamtwertung Mathematik sowie in den Bereichen naturwissenschaftliche Grundbildung und Lesekompetenz erreicht Deutschland Leistungswerte, die sich vom OECD-Durchschnitt (500 Punkte) nicht signifikant unterscheiden. Insgesamt nimmt Deutschland unter den 29 verglichenen OECD-Staaten folgende Rangpositionen ein (auf Grund statistischer Unsicherheiten ist lediglich eine Bestimmung eines Rahmens möglich, innerhalb dessen die Rangpositionen mit 95%iger Wahrscheinlichkeit liegen): Mathematik: 503 Punkte, 14.-18. Rang; Naturwissenschaften: 502 Punkte, 11.-17. Rang; Lesekompetenz: 491 Punkte, 12.-20. Rang. Beim Lösen von Problem in alltagstypischen Situationen dagegen liegen die Leistungen mit 513 Punktion (10.-15. Rang) über dem OECD-Durchschnitt von 500 Punkten.

Dies weist darauf hin, dass in deutschen Schulen das auf Seiten der Schülerinnen und Schüler offensichtlich fächerübergreifend vorhandene, bei analytisch-problemlösendem Denken sichtbar werdende, kognitive Potenzial nur unzureichend in fachliche Kompetenz umgesetzt wird.

In zwei Bereichen – dem mathematischen Teilbe-

reich „Veränderung und funktionale Abhängigkeiten“ sowie in den Naturwissenschaften – hat sich die Position Deutschlands leicht verbessert. Dies ist im Wesentlichen auf stärkere Zugewinne bei Jugendlichen auf mittlerem und höherem Kompetenzniveau zurückzuführen sind. Dagegen sind keine Kompetenzanstiege in den Gruppen leistungsschwächerer Jugendlicher zu verzeichnen. Die Leistungswerte liegen jedoch weiterhin deutlich unter dem Erwartungswert für Deutschland, der sich ergibt, wenn man den in Deutschland überdurchschnittlichen Bildungsstand in der Erwachsenenbevölkerung sowie den gesamtwirtschaftlichen Hintergrund berücksichtigt.

Deutschland weist nach Belgien und der Türkei die höchste Streuung mathematischer Kompetenzen auf (103 Punkte), wobei die Verteilung asymmetrisch und nach links verschoben ist, das heißt besonders der untere Bereich ist stärker ausgeprägt und Schüler in Deutschland reichen nicht an das Niveau der Leistungsspitze der Mehrzahl der Länder oberhalb des OECD-Durchschnitts heran.

Aufschlussreich ist auch die Verteilung der Schüler in den verschiedenen Staaten auf international festgelegte Kompetenzstufen, über die sich ableiten lässt, welchen Anforderungen Schüler mit gegebenen Leistungswerten gewachsen sind. Der Anteil der Risikogruppe mit Leistungswerten in und unter der Kompetenzstufe 1 in Deutschland beträgt 22% und liegt damit deutlich höher als in allen anderen west- und nordeuropäischen Ländern (mit Ausnahme Luxemburgs).

Offensichtlich gelingt es einer Reihe von Staaten (insbesondere Finnland, Korea, Kanada und den Niederlanden) deutlich besser, schwächere Schülerinnen und Schüler zu fördern. Bei der Betrachtung der Anteile der 15-Jährigen auf der obersten Kompetenzstufe zeigt sich, dass Deutschland im internationalen Vergleich auf dem OECD-Durchschnittsniveau (4%) liegt. Im Vergleich mit den kompetenzstärksten Ländern ist die deutsche Spitzengruppe, die selbstständig mathematisch argumentieren und reflektieren kann, jedoch relativ klein. Den größten Anteil in der Spitzengruppe erreicht Belgien (9%) noch vor den ostasiatischen Staaten Japan (8%) und Korea (8%).

Qualitätsindikator 2: Verteilung von Bildungschancen

Wie gut es Bildungspolitik und Bildungspraxis gelingt, Schülern unabhängig von ihrem sozialen Hintergrund adäquate Bildungschancen zu bieten ist ein wichtiges Kriterium für die Beurteilung der Qualität der Bildungssysteme.

In Deutschland wie auch den anderen teilnehmenden OECD-Staaten sind die Lebensbedingungen mit einem unterschiedlichen Zugang zu Ressourcen im ökonomischen, sozialen und kulturellen Sinne verbunden. Deutschland gehört jedoch zu den Bildungssystemen, in denen diese Abhängigkeit am größten ist, d.h. es gelingt dem Bildungssystem weniger, ungünstige familiäre und soziale Voraussetzungen auszugleichen und damit das Potenzial dieser Schüler zu nutzen und zu fördern. Auch die Wahrscheinlichkeit, zur so genannten Risikogruppe von Schülerinnen und Schülern zu gehören, deren Kompetenzen als gering für eine erfolgreiche Teilhabe in modernen Wissensgesellschaften angesehen werden, hängt in Deutschland wesentlich von Merkmalen der sozialen Herkunft ab.

Der Zusammenhang zwischen Bildungsleistungen und sozialem Hintergrund wird wesentlich durch die Schul- und Schulformwahl beeinflusst. Dieser Zusammenhang, der in anderen Staaten mit ebenso stark stratifizierten und früh selektierenden Bildungssystemen, wie z.B. Österreich, der deutschsprachigen Schweiz, der Tschechischen Republik oder Ungarn, ähnlich ausgeprägt ist, deutet darauf hin, dass das gegliederte Schulsystem einen erheblichen Einfluss auf die ungleiche Verteilung von Bildungschancen in Deutschland hat und damit das Leistungspotenzial eines großen Anteils junger Menschen, einschließlich von Schülern mit Migrationshintergrund, ungenutzt lässt. Diese Resultate legen Zweifel nahe, dass wesentliche Verbesserungen in Bezug auf die Chancengerechtigkeit des Bildungssystems, und damit auch der Gesamtleistung, allein durch die Optimierung des bestehenden gegliederten Bildungssystems erzielt werden können.

Bemerkenswert im internationalen Vergleich ist, dass eine Entkopplung von sozialer Herkunft und erreichter Kompetenz keineswegs mit Einbußen im durchschnittlichen Leistungsniveau der Staaten verbunden ist. In einer ganzen Reihe von Ländern werden ausgezeichnete Bildungsergebnisse bei einer –im Vergleich zu Deutschland –deutlich schwächeren Kopplung von wirtschaftlichem, sozialem und kulturellem Status sowie mathematischer Kompetenz erreicht. Die Verbindung von einem hohen Bildungsniveau zusammen mit einer hohen Chancengleichheit bleibt in Deutschland eine Herausforderung.

Qualitätsindikator 3: Qualitätssicherung auf Schulebene

Ein weiterer Indikator für die Beurteilung der Bildungssysteme ist, inwieweit Schulerfolg systemisch verankert ist. In Bildungssystemen, denen es gelingt Leistungsunterschiede zwischen den Schulen auf hohem Gesamtniveau zu minimieren, können sich Eltern auf die Qualität des Bildungsangebotes verlassen. Deutschland gehört, mit einem zwischenschulischen Varianzanteil von 56% der durchschnittlichen Leistungsstreuung, nach Belgien, Italien, Japan, Ungarn und der Türkei, zu den Ländern mit den größten Leistungsunterschieden zwischen den Schulen. Die Analysen zeigen, dass stärker differenzierte und selektivere Bildungssysteme tendenziell nicht nur eine wesentlich stärkere Leistungsvarianz zwischen Schulen,

sondern auch größere Leistungsunterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern mit ungünstigem und günstigem Hintergrund aufweisen. Dies bezieht sich auf die verschiedenen Aspekte des familiären Hintergrunds, die bei PISA gemessen werden, und gilt auch dann noch, wenn Kontrollvariablen wie das Nationaleinkommen berücksichtigt werden.

In Finnland und Island beträgt der Anteil der Varianz zwischen den Schulen ungefähr ein Zehntel des OECD-Durchschnitts und in Dänemark, Irland, Kanada, Norwegen, Polen und Schweden liegt er nur bei der Hälfe oder darunter. In diesen Ländern sind die Leistungen der Schülerinnen und Schüler größtenteils unabhängig von den Schulen, die sie besuchen. Daraus lässt sich schließen, dass das Lernumfeld dort in Bezug auf seine Auswirkungen auf die Schülerleistungen weitgehend identisch ist.

Qualitätsindikator 4: Geschlechtsspezifische Unterschiede

Es bleibt außerdem wichtig, geschlechtsspezifische Unterschiede in Leistungen, Motivation und Einstellungen zu beobachten, da derartige Unterschiede erheblichen Einfluss auf spätere Bildungs- und Berufskarrieren haben können.

Abgesehen von einem eindeutigen Vorsprung der Mädchen in allen untersuchten Ländern im Bereich Lesekompetenz sind geschlechtsspezifische Unterschiede in den Schulleistungen meist nur geringfügig ausgeprägt. Wie für viele andere Staaten auch, sind derartige Leistungsunterschiede in den Bereichen Mathematik, Naturwissenschaften und Problemlösen für Deutschland statistisch nicht signifikant. Höhere Leistungen der Jungen in einigen mathematischen Teilbereichen lassen sich in vielen Fällen durch einen höheren Anteil sehr leistungsstarker Jungen erklären, während Jungen und Mädchen in Mathematik und den Naturwissenschaften in den Risikogruppen etwa gleich stark vertreten sind.

Ein Vergleich zwischen geschlechtsspezifischen Unterschieden in Mathematik und Problemlösen legt nahe, dass der Unterricht in Deutschland den Schülerinnen nicht in dem Maße zur Entwicklung ihrer mathematischen Kompetenz verhelfen zu können, wie dies in anderen Staaten der Fall ist.

Schließlich ist auch hervorzuheben, dass innerhalb der Schulen Leistungsunterschiede zwischen Jungen und Mädchen deutlich größer sind die insgesamt der Fall ist. Dies erklärt sich daraus, dass der Anteil von Mädchen in den besser abschneidenden Schulen mit zur Hochschulreife führenden Bildungsgängen tendenziell höher ist als der der Jungen, diese aber oft deutlich schwächer abschneiden als Jungen.

Während Leistungsunterschiede zwischen Jungen und Mädchen im Bereich Mathematik vergleichsweise gering ausfallen, bestehen in vielen Staaten, und im Besonderen auch in Deutschland, große geschlechtsspezifische Unterschiede in motivationalen und emotionalen Selbsteinschätzungen zum Bereich Mathematik. Mädchen in Deutschland verfügen über weniger Selbstvertrauen und zeigen weniger Freude, Interesse und Motivation in diesem Fach als Jungen; ihre Angst vor dem Fach Mathematik hingegen ist deutlich größer. Dies mag eine Erklärung dafür sein, dass geschlechtsspezifische Unterschiede in der Studien- und Berufswahl in den Bereichen Mathematik und Computerwissenschaften in Deutschland überdurchschnittlich stark ausgeprägt sind.

Qualitätsindikator 5: Merkmalsprofile im Kompetenzbereich Mathematik

Schließlich bewertet PISA Unterschiede in Lernstrategien, der motivrationalen Steuerung sowie Einstellungen zum Lernen und zu bestimmten Gegenstands- bzw. Kulturbereichen, die in einem Kontext, in dem lebensbegleitendes Lernen über die Schule hinaus immer mehr an Bedeutung gewinnt, als wichtige Ziele schulischer Bildungsprozesse betrachtet werden. Der Testansatz von PISA erfasst damit ein relativ breit gefasstes Spektrum von Kompetenzen.

Im internationalen Vergleich typisch für deutsche Schüler sind leicht überdurchschnittliche Ausprägungen des Selbstvertrauens, leicht unterdurchschnittliche Werte für Mathematikangst sowie durchschnittliche Ausprägungen von Freude und Interesse, Leistungsmotivation und instrumenteller Motivation in Mathematik.

Schulische Kontextfaktoren

Nach Angaben der Schüler und Schulleitungen liegt das disziplinäre Schulklima in Deutschland im guten Mittelfeld.

Das Urteil der Schulleitungen über die lehrkräftebezogenen Faktoren mit Einfluss auf das Schulklima fällt in Deutschland etwa durchschnittlich aus. Ebenso zeichnen die Schulleitungen ein durchschnittli-

ches Bild über die Stimmung und Arbeitshaltung der Lehrkräfte sowie deren Engagement. Allerdings besuchen durchschnittlich 31% der 15-Jährigen in Deutschland Schulen, in denen der Lernprozess nach Ansicht der Schulleitungen bis zu einem gewissen Grad oder stark dadurch behindert wird, dass die Lehrkräfte nicht auf die Bedürfnisse der einzelnen Schüler eingehen. Weniger häufig genannte Hindernisse für einen wirkungsvollen Lernprozess sind:

Widerstand des Kollegiums gegen Veränderungen (25%), fehlende Ermutigung der Schüler zur vollen Ausschöpfung ihres Potenzials (23%), niedrige Erwartungen der Lehrkräfte gegenüber den Schülern (10%), häufige Abwesenheit von Lehrkräften (23%) und schlechtes Schüler-Lehrer-Verhältnis (14%) (alle Angaben liegen im OECD Mittelfeld).

Die Intensität der Anstrengungen der Lehrkräfte zur individuellen Unterstützung der Schüler beim Lernen ist –aus Sicht der Schüler –unterschiedlich ausgeprägt. In Deutschland bekundeten 18% der Schüler z.B., dass sich ihre Mathematiklehrkräfte nie oder fast nie für den Lernfortschritt der einzelnen Schüler interessieren. Lediglich 59% der 15-Jährigen in Deutschland geben an, dass sie von ihren Lehrkräften im Allgemeinen zusätzlich unterstützt werden, wenn dies nötig ist (OECD-Durchschnitt 73%) und 54% geben an, dass die Mathematiklehrkräfte ein Unterrichtsthema so lange erklären, bis es die Schüler verstanden haben (OECD-Durchschnitt 62%).

Bei den Beurteilungsverfahren spielen standardisierte Tests in Deutschland nur eine untergeordnete Rolle, die Häufigkeit der Verwendung von Schülerarbeiten, Schülermappen und Portfolios ist dagegen durchschnittlich. Die Ergebnisse von Schülerbeurteilungen werden in Deutschland vergleichsweise selten zum Leistungsvergleich zwischen Schulen oder zur Verbesserung von Unterrichtsmethodik und Lehrplänen eingesetzt – haben daher also selten Konsequenzen für die Schulen oder das Bildungssystem. Dagegen werden Schülerbeurteilungen in Deutschland überdurchschnittlich häufig für Entscheidungen über Klassenwiederholungen oder Rück- und Höherstufungen eingesetzt –haben daher also häufig Konsequenzen für die Schüler.

Eine mehr als einjährige Teilnahme an vorschulischer Bildung spiegelt sich in deutlich besseren Leistungsergebnissen im Alter von 15 Jahren wieder, auch nach Bereinigung um soziale Kontextfaktoren.

Schulen in Deutschland haben deutlich weniger Gestaltungsfreiräume als im OECD-Durchschnitt, insbesondere bei der Einstellung von Lehrkräften oder der Festlegung des Schulbudgets.

Privatschulen weisen in der Regel bessere Leistungsergebnisse auf. Allerdings ist dieser Vorteil im Wesentlichen auf einen vorteilhafteren sozialen Kontext auf Schüler- und Schulebene zurückzuführen.

3.10 Bildungsstandards

Vereinbarung über Bildungsstandards für den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4)

(Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.10.2004)

Die Kultusministerkonferenz hat am 23./24.05.2002 beschlossen, für ausgewählte Schnittstellen der allgemein bildenden Schularten - Primarbereich (Jahrgangsstufe 4), Hauptschulabschluss (Jahrgangsstufe 9), Mittlerer Schulabschluss (Jahrgangsstufe 10) - Bildungsstandards zu erarbeiten. Mit Beschluss vom 04.12.2003 hat die Kultusministerkonferenz eine „Vereinbarung über Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss (Jahrgangsstufe 10)“ getroffen.

In Ergänzung dieser Vereinbarung beschließt die Kultusministerkonferenz für den

Primarbereich (Jahrgangsstufe 4):

1. Die Bildungsstandards für den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4) in den Fächern Deutsch und Mathematik werden von den Ländern zu Beginn des Schuljahres 2005/2006 als Grundlagen der fachspezifischen Anforderungen für den Unterricht im Primarbereich übernommen.

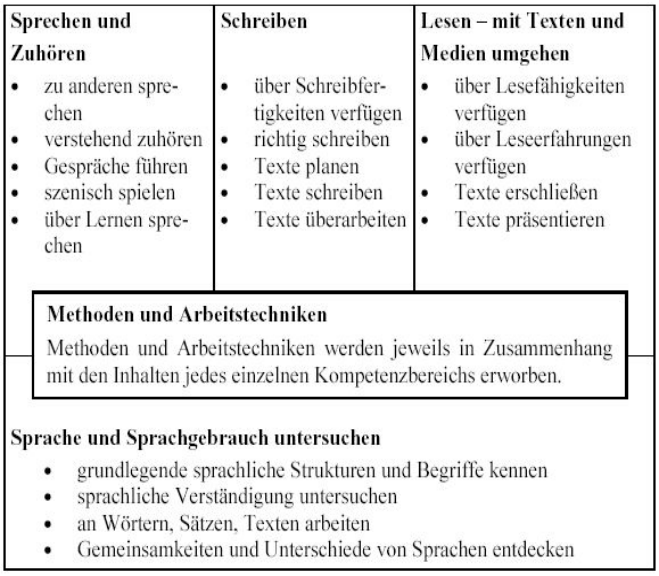
2. Die Länder verpflichten sich, die Standards zu implementieren und anzuwenden. Dies betrifft insbesondere die Lehrplanarbeit, die Schulentwicklung und die Lehreraus- und –fortbildung. Die Länder kommen überein, weitere Aufgabenbeispiele zu entwickeln und in landesweiten bzw. länderübergreifenden Orientierungs- und Vergleichsarbeiten festzustellen, in welchem Umfang die Standards erreicht werden. Diese Feststellung kann am Ende der Jahrgangsstufe 4 erfolgen oder auch schon zu einem früheren Zeitpunkt getroffen werden, um Interventionen zu ermöglichen.

3. Die Standards und ihre Einhaltung werden unter Berücksichtigung der Entwicklung in den Fachwissenschaften, in der Fachdidaktik und in der Schulpraxis durch eine von den Ländern gemeinsam beauftragte wissenschaftliche Einrichtung überprüft und auf der Basis validierter Tests weiter entwickelt.

Kompetenzbereiche des Faches Deutsch

In der Grundschule erweitern die Kinder ihre Sprachhandlungskompetenz in den Bereichen
des Sprechens und Zuhörens, des Schreibens, des Lesens und Umgehens mit Texten und Medien
sowie des Untersuchens von Sprache und Sprachgebrauch.

Die Kompetenzbereiche sind im Sinne eines integrativen Deutschunterrichts aufeinander bezogen.
Das sinnvolle sprachliche Handeln der Schülerinnen und Schüler und der sorgfältige
und angemessene Umgang mit Sprache stehen im Mittelpunkt. Sachbezogenes, methodenbezogenes



und soziales Lernen sind im Deutschunterricht der Grundschule untrennbar miteinander verbunden.

Sprechen und Zuhören
Die mündliche Sprache ist ein zentrales Mittel aller schulischen und außerschulischen Kommunikation. Sprechen ist immer auch soziales Handeln.
Die Kinder entwickeln eine demokratische Gesprächskultur und erweitern ihre mündliche Sprachhandlungskompetenz. Sie führen Gespräche, erzählen, geben und verarbeiten Informationen, gestalten ihr Sprechen bewusst und leisten mündliche Beiträge zum Unterricht.
Sie drücken ihre Gedanken und Gefühle aus und formulieren ihre Äußerungen im Hinblick auf Zuhörer und Situation angemessen, hören aufmerksam und genau zu, nehmen die Äußerungen anderer auf und setzen sich mit diesen konstruktiv auseinander.

Methoden und Arbeitstechniken
Methoden und Arbeitstechniken werden jeweils in Zusammenhang mit den Inhalten jedes einzelnen Kompetenzbereichs erworben.

Schreiben
Im Unterschied zum Sprechen wird beim Schreiben der Text langsamer und überlegter entwickelt, über Geschriebenes kann auch mit anderen nachgedacht und es kann entsprechend überarbeitet werden.
Die Schülerinnen und Schüler nutzen Schreiben zur Kommunikation, zur Aufbewahrung von Informationen, zur gedanklichen Auseinandersetzung sowie zum kreativen und gestalterischen Umgang mit Sprache. Sie gestalten den Schreibprozess selbstständig und verfassen ihre Texte bewusst im Zusammenhang von Schreibabsicht, Inhaltsbezug und Verwendungszusammenhang. Dabei greifen die Teilprozesse des Schreibens ineinander: Texte planen, aufschreiben und überarbeiten.

Die Kinder verfügen über grundlegende Rechtschreibstrategien. Sie können lautentsprechend verschriften und berücksichtigen orthographische und morphematische Regelungen und grammatisches Wissen.
Sie haben erste Einsichten in die Prinzipien der Rechtschreibung gewonnen.
Sie erproben und vergleichen Schreibweisen und denken über sie nach.
Sie gelangen durch Vergleichen, Nachschlagen im Wörterbuch und Anwenden von Regeln zur richtigen Schreibweise.
Sie entwickeln Rechtschreibgespür und Selbstverantwortung ihren Texten gegenüber.

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über verschiedene Möglichkeiten der ästhetischen Darstellung entsprechend dem Schreibanlass und arbeiten mit unterschiedlichen Medien. Sie schreiben eine lesbare und flüssige Handschrift.
Lesen - mit Texten und Medien umgehen
Lesen ist ein eigenaktiver Prozess der Sinnkonstruktion.
Die Grundschule führt zum genießenden, informierenden, selektiven, interpretierenden und kritischen Lesen und legt damit eine tragfähige Grundlage für weiteres Lernen, für weiteres selbstbestimmtes Lesen und eine bewusste Auswahl geeigneter Medien.

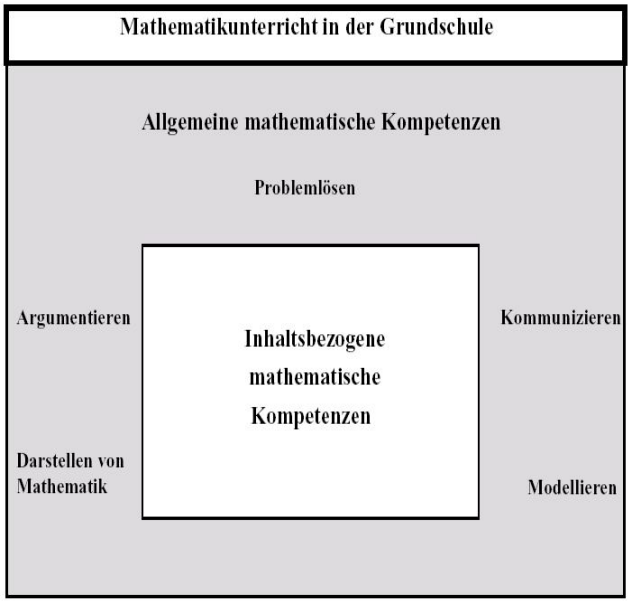
Die Kinder erfahren, dass Lesen eine Auseinandersetzung mit der Welt ermöglicht und Vergnügen bereiten kann. Dazu werden an unterschiedlichen Texten Leseinteresse, Lesebereitschaft, Lesefertigkeit und sinnverstehendes Lesen entwickelt. Beim Hören und Lesen literarischer Texte beschäftigen sich die Kinder mit wichtigen, sie bewegenden Fragen und setzen sich identifizierend und abgrenzend mit literarischen Figuren auseinander.

Schülerinnen und Schüler gehen mit unterschiedlichen Textsorten in verschiedenen Medien um und können sich ihrem Alter entsprechend in der Medienwelt orientieren, d.h. in Druckmedien, in elektronischen Medien sowie in Massenmedien.
Sprache und Sprachgebrauch untersuchen
Anknüpfend an ihre Spracherfahrungen entwickeln die Kinder ihr Sprachgefühl weiter und gehen bewusster mit Sprache um.
In altersgemäßen, lebensnahen Sprach- und Kommunikationssituationen erfahren und untersuchen die Kinder die Sprache in ihren Verwendungszuammenhängen und gehen dabei auf die inhaltliche Dimension und die Leistung von Wörtern, Sätzen und Texten ein. Sie sprechen auch über Erfahrungen mit anderen Sprachen. Sie verfügen über ein Grundwissen an grammatischen Strukturen, einen

Grundbestand an Begriffen und Verfahren zum Untersuchen von Sprache.

Allgemeine mathematische Kompetenzen

Allgemeine mathematische Kompetenzen zeigen sich in der lebendigen Auseinandersetzung mit Mathematik und auf die gleiche Weise, in der tätigen Auseinandersetzung, werden sie erworben. Die angestrebten Formen der Nutzung von Mathematik müssen daher auch regelmäßig genutzte Formen des Mathematiklernens sein. Von zentraler Bedeutung für eine erfolgreiche Nutzung und Aneignung von Mathematik sind vor allem die folgenden fünf allgemeinen mathematischen Kompetenzen.



Diese lassen sich für Schülerinnen und Schüler am Ende der 4. Jahrgangsstufe wie folgt konkretisieren:

Problemlösen
• mathematische Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten bei der Bearbeitung problemhaltiger Aufgaben anwenden
• Lösungsstrategien entwickeln und nutzen (z.B. systematisch probieren)
• Zusammenhänge erkennen, nutzen und auf ähnliche Sachverhalte übertragen
Kommunizieren
• eigene Vorgehensweisen beschreiben, Lösungswege anderer verstehen und gemeinsam darüber reflektieren
• mathematische Fachbegriffe und Zeichen sachgerecht verwenden
• Aufgaben gemeinsam bearbeiten, dabei Verabredungen treffen und einhalten
Argumentieren
• mathematische Aussagen hinterfragen und auf Korrektheit prüfen
• mathematische Zusammenhänge erkennen und Vermutungen entwickeln
• Begründungen suchen und nachvollziehen
Modellieren
• Sachtexten und anderen Darstellungen der Lebenswirklichkeit die relevanten Informationen entnehmen
• Sachprobleme in die Sprache der Mathematik übersetzen, innermathematisch lösen und diese Lösungen auf die Ausgangssituation beziehen
• zu Termen, Gleichungen und bildlichen Darstellungen Sachaufgaben formulieren
Darstellen
• für das Bearbeiten mathematischer Probleme geeignete Darstellungen entwickeln, auswählen und nutzen
• eine Darstellung in eine andere übertragen
• Darstellungen miteinander vergleichen und bewerten

3.11 Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen

IBQ an der Humboldt-Universität zu Berlin gegründet

Es gilt, die Qualität schulischer Bildung zu verbessern, die Vergleichbarkeit von Schulabschlüssen und die Durchlässigkeit des Bildungssystems zu sichern. Die Kultusministerkonferenz hat dazu eine eigene Amtschefskommission gegründet und sich seit Mai 2002 intensiv mit den notwendigen Maßnahmen auseinandergesetzt. Dabei gab es eine Reihe von Beschlüssen.

1. gemeinsame Bildungsstandards an ausgewählten Schnittstellen der allgemein bildenden Schularten zu entwickeln,

2. die Einhaltung dieser Standards regelmäßig zu überprüfen,

3. sich auch weiter an internationalen Vergleichsuntersuchungen zu beteiligen und

4. ein Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen zu gründen.

zu 1. Am 4.12.2003 hat die Kultusministerkonferenz bereits Bildungsstandards für das Fach Deutsch, das Fach Mathematik und für die erste Fremdsprache (E, F) für den mittleren Schulabschluss vorgelegt. Gleichzeitig wurde vereinbart, diese Standards in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland zu Beginn des Schuljahres 2004/2005 als Grundlagen der fachspezifischen Anforderungen für den mittleren Schulabschluss zu übernehmen sowie in die Lehrplanarbeit, die Schulentwicklung und die Lehrerbildung zu implementieren. Bayern ist in diese Standardarbeit intensiv eingebunden. Ende 2004 werden Standards für den Hauptschulabschluss in den drei genannten Fächern vorgelegt werden, ebenso Standards für Deutsch und Mathematik zum Ende der Grundschule. Im Jahr 2005 werden dann Standards in

Biologie, Chemie und Physik für den mittleren Abschluss folgen.

zu 2. Zur Überprüfung der Standards werden derzeit in mehreren Arbeitsgruppen von Lehrern und Wissenschaftlern Aufgaben entwickelt, die in den Jahren 2005 und 2006 normiert und an internationalen Maßstäben ausgerichtet werden. Mit diesen Aufgaben wird es in der Zukunft möglich sein, die Einhaltung der Standards für den mittleren Schulabschluss zu überprüfen.

zu 3. Die Länder der Bundesrepublik Deutschland werden sich im Jahr 2006 erneut an der internationalen Vergleichsstudie PISA beteiligen, die dann den Schwerpunkt Naturwissenschaften haben wird. Im Jahr 2000 wurde bei PISA schwerpunktmäßig die Lesefähigkeit untersucht, 2003 stand die Mathematik im Mittelpunkt (die Ergebnisse werden am 7. Dezember 2004 vorgestellt werden). Außerdem steht schon fest, dass sich im Jahr 2006 auch die Grundschüler zum zweiten Mal einem internationalen Vergleichstest stellen. IGLU 2006 wird für den Bereich der Sprachkompetenz einen Ländervergleich beinhalten; dies haben die Kultusminister am 3. Juni 2004 in Mainz beschlossen. Damit ist klar, dass sich Deutschlands Schüler auch weiterhin international dem Vergleich stellen werden.

zu 4. Das Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) wird als wissenschaftliches Institut der Länder im Oktober diesen Jahres an der Humboldt-Universität zu Berlin seine Arbeit aufnehmen. Das Institut soll zur Verbesserung der schulischen Bildung in Deutschland beitragen, wird den Anschluss an das internationale Leistungsniveau gewährleisten, die verschiedenen Bemühungen der Länder um eine höhere Qualität in Unterricht und Schule stärken und den länderübergreifenden Austausch fördern. Die wichtigsten Aufgaben sind die Pflege und Weiterentwicklung der Standards, die Entwicklung von Testaufgaben und der Aufbau eines Bildungsmonitorings.

Die Länder haben mit ihrem Handeln zur Qualitätssicherung im Bildungswesen bewiesen, dass auch mit föderalen Strukturen die Herausforderungen moderner Bildungsentwicklung gemeistert werden können.

Statement der Humboldt-Universität zu Berlin

Beginn der Verhandlungen zwischen Universität und Kultusministerkonferenz zur Gründung der bundesweit zuständigen Institution für Qualität im Bildungssystem

Das neue wissenschaftliche "Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungssystem" (IQB) an der Humboldt-Universität zu Berlin soll die wissenschaftliche Entwicklung und pädagogische Nutzung von Bildungsstandards in Deutschland fördern und zur Qualitätsentwicklung im Bildungssystem beitragen. Seine Gründung hat die Kultusministerkonferenz (KMK) im März 2004, beschlossen. Grundlage für die Einrichtung dieser bundesweiten Qualitätssicherungseinrichtung ist der Festlegung der Kultusministerkonferenz (KMK), nationale Bildungsstandards an Schulen zu entwickeln und einzuführen und einen regelmäßigen Bildungsbericht für Deutschland herauszugeben.

"Wir freuen uns über das Vertrauen der KMK in die Humboldt-Universität. dass sich die Kultusminister aller Länder auf uns einigen konnten," erklärt Prof. Dr. Heinz-Elmar Tenorth, Verhandlungsführer von Seiten der Universität und Vizepräsident für Lehre und Studium, "bestätigt das hohe Engagement meiner Fachkollegen bei den großen Qualitätsstudien zur Bildung wie PISA, IGLU und TIMSS sowie das überzeugende Engagement für die fachdidaktische Forschung an der Universität." Mit ihrem Beschluss ebnet die KMK den Weg, die Arbeit im Institut noch in diesem Jahr zu starten. Für die Leitung des Institutes wird es eine Ausschreibung geben, über die Berufung der Professur werden sowohl die KMK als auch die Universität gemeinsam entscheiden. Im Herbst soll das Institut mit einem Etat von etwa 2,5 Millionen Euro seine Arbeit aufnehmen. Angesiedelt sein wird die Professur an der Philosophischen Fakultät IV. Mit ihrer Initiative für diese neuartige Form der Qualitätssicherung im Bildungssystem zeigt die KMK, wie entschlossen sie die Beseitigung der Defizite in der Bildung angeht.

Damit das Mögliche
entsteht muss immer
wieder das Unmögliche
versucht werden.

Hermann Hesse

4. VERA– Vergleichsarbeiten Klasse 4

4.1 Was sind Vergleichsarbeiten oder „zentrale Lernstandsüberprüfungen“?

(aus: Standardsetzung und –Überprüfung in NRW, MSJK)

Bildungsstandards und Kernlehrpläne dienen der Qualitätsentwicklung. Die Verbesserung der Unterrichtsergebnisse stellt sich allerdings nicht automatisch ein. Es bedarf hierzu einer systematischen Schul- und Unterrichtsentwicklung, die auch eine regelmäßige Überprüfung des Erfolgs der eigenen Arbeit einschließt. Bildungsstandards liefern hierfür die notwendigen Maßstäbe.
Zentrale Lernstandserhebungen (Vergleichsarbeiten) erfassen Lernergebnisse und sollen Lehrerinnen und Lehrern helfen, die Leistungen ihrer Schülerinnen und Schüler an den Standards zu messen und eine schulübergreifende Standortbestimmung vorzunehmen.

Die Ergebnisse von Lernstandserhebungen bieten differenzierte Hinweise auf den Förderbedarf der Schülerinnen und Schüler. Sie sind damit eine wichtige Grundlage für die Weiterentwicklung des Unterrichts und für die Beratung der Eltern.

In Nordrhein-Westfalen wurden zentrale Lernstandserhebungen (Vergleichsarbeiten) zum Schuljahr 2004/2005 eingeführt. Sie werden für alle Schülerinnen und Schüler verbindlich in den Klassen 4 (Fächer: Deutsch und Mathematik) und 9 (Fächer: Deutsch, Englisch und Mathematik) zu Beginn des jeweiligen Schuljahres geschrieben. Ausnahmen wird es für Schülerinnen und Schüler mit unzureichenden Kenntnissen der deutschen Sprache sowie mit sonderpädagogischem Förderbedarf geben. Bei der Durchführung von Lernstandserhebungen in den Grundschulen kooperiert Nordrhein-Westfalen mit sechs weiteren Bundesländern (Projekt "VERA" gemeinsam mit Berlin, Brandenburg, Bremen, Rheinland-Pfalz und Schleswig-Holstein ausgehend von einer Initiative in Rheinland-Pfalz).

In Klasse 4 wird bei den Lernstandserhebungen die Hälfte der Aufgaben zentral gestellt, die andere Hälfte kann von den Schulen aus einem vorgegebenen Aufgabenpool selbst ausgewählt werden. In Klasse 9 werden alle Aufgaben zentral gestellt. Mit der Einführung der Lernstandserhebungen in Klasse 4 und 9 entfallen die verbindlichen Parallelarbeiten in Klasse 3 und 10.

4.2 Ziele der zentralen Lernstandserhebungen (Vergleichsarbeiten) in NRW

Standardüberprüfung und Qualitätssicherung
Lernstandserhebungen in Nordrhein-Westfalen dienen dazu, für ausgewählte Kompetenz- und Teilleistungsbereiche aufzuzeigen, inwieweit Schülerinnen und Schüler die in den (Kern-)Lehrplänen formulierten Anforderungen und Standards erreichen. Der Vergleich der Ergebnisse mit landesweiten Referenzwerten ermöglicht eine Standortbestimmung der einzelnen Schulen und Klassen.

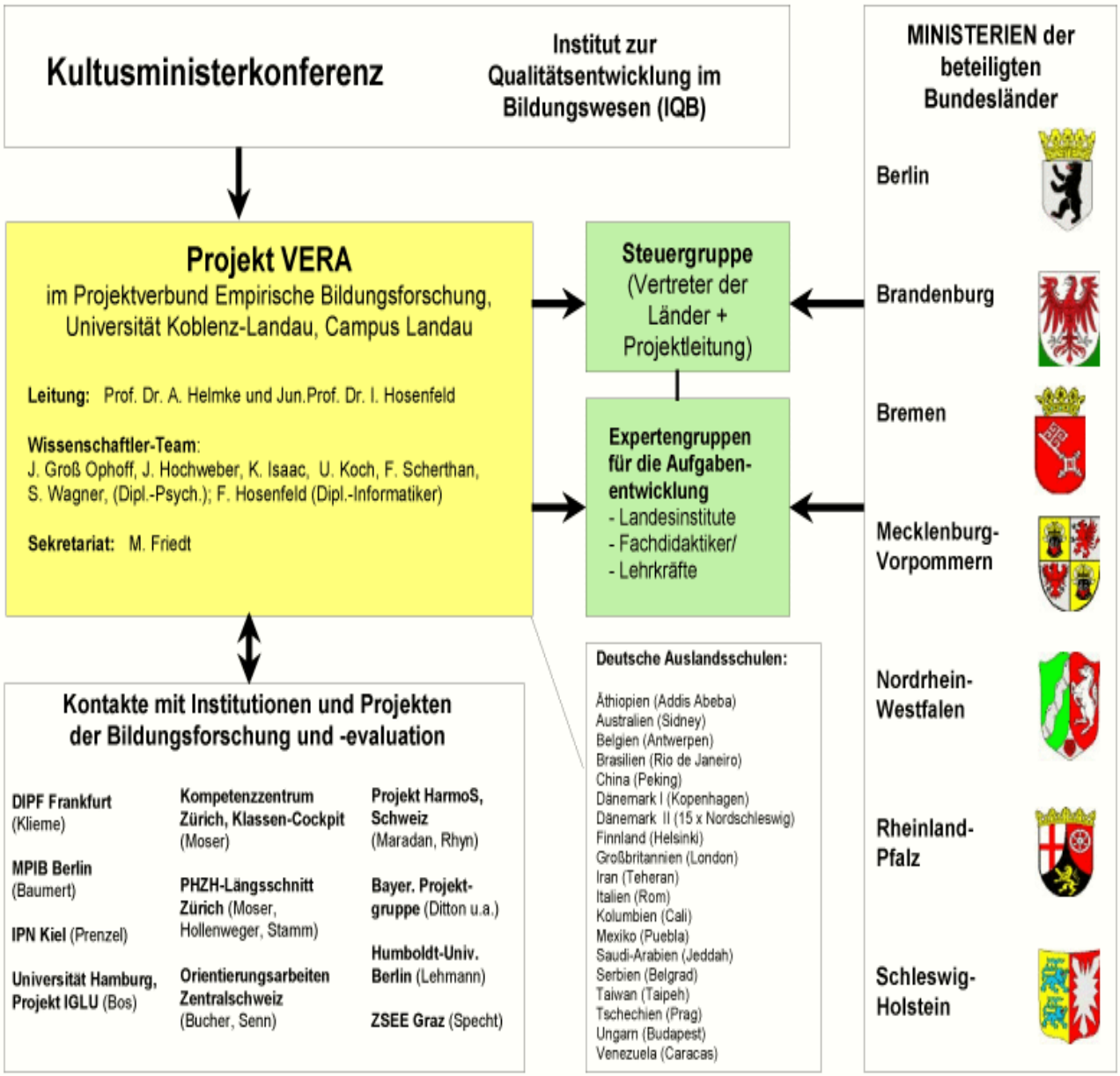
Feststellung von Lern- und Förderbedarf in den überprüften fachlichen Bereichen
Lernstandserhebungen bieten eine Grundlage zur Identifizierung der Lernstände und des Förderbedarfs von Lerngruppen und in begrenzterem Maße von einzelnen Schülerinnen und Schülern.

Es lassen sich relative Stärken und Schwächen aufdecken und hiervon ausgehend können Maßnahmen zur Unterrichtsentwicklung und Förderung der Schülerinnen und Schüler vereinbart und umgesetzt werden.

Stärkung der diagnostischen Kompetenz von Lehrkräften
Lernstandserhebungen und Vergleichsarbeiten bieten vielfältige Möglichkeiten zur Stärkung der diagnostischen Kompetenzen von Lehrkräften, wie beispielsweise der sicheren Einschätzung von Aufgabenschwierigkeiten oder der zutreffenden Beschreibung von Lernständen einzelner Schülerinnen und Schüler.

Weiterentwicklung des Unterrichts im schulischen Handlungsrahmen
Gemeinsam mit weiteren Ergebnissen schulinterner Evaluation (beispielsweise im Rahmen der Schulprogrammarbeit) stellen Lernstandserhebungen eine aussagekräftige Datengrundlage für die Schul- und Unterrichtsentwicklung dar.

Unterstützung der Umsetzung der neuen (Kern-) Lehrpläne
Da sich die Aufgaben der Lernstandserhebungen inhaltlich an den neuen (Kern-)Lehrplänen und Bildungsstandards orientieren, sind sie auch ein Werkzeug, um deren Umsetzung im Unterrichtsalltag zu befördern und zu beschleunigen.



Bereitstellung von ergänzenden Informationen für das Systemmonitoring

Die kontinuierliche Auswertung repräsentativer Zentralstichproben kann ergänzend zu den Systemmonitoringuntersuchungen (beispielsweise Ländervergleiche) Informationen zur Steuerung des Systems und zur Bildungsberichterstattung zur Verfügung stellen.

Identifikation von Schulen mit unbefriedigender Wirksamkeit im Hinblick auf externe Interventions- und Unterstützungsmöglichkeiten (perspektivisch)

Die Ergebnisse der einzelnen Schulen sind eine wichtige Grundlage der schulaufsichtlichen Begleitung von Schul- und Unterrichtsentwicklung. Schulen, deren Schülerinnen und Schüler die Standards dauerhaft nicht erreichen, soll zielgerichtet Unterstützung durch Schulaufsicht und Fortbildung angeboten werden. (Dieser Zielkatalog stellt einen vorläufigen Entwurf dar, über den während der Entwicklung der Lernstandserhebungen auch im Lichte der Erfahrungen ein breiter Diskurs geführt werden soll.)

4.3 Stellungnahme des Ministeriums zu den Ergebnissen

VERA: Viertklässler mit Stärken im Rechnen und Schreiben, mit Schwächen beim Lesen

Heute sind in den sieben beteiligten Bundesländern die Ergebnisse der Lernstandserhebungen im vierten Schuljahr vorgestellt worden. Das Projekt VERA (VERgleichsArbeiten) unter der wissenschaftlichen Federführung der Universität Landau zeigt für alle Viertklässler aus den jeweiligen Ländern ganz konkret, wo diese in Deutsch und Mathematik Schwächen und Stärken haben und bietet somit die Grundlage für eine verbesserte Förderung der Kinder in der Schule. "Die VERA-Ergebnisse ermöglichen es damit auch den Lehrerinnen und Lehrern in NRW, die Leistung ihrer Schülerinnen und Schüler besser einzuordnen - und zwar sowohl im Vergleich zum Durchschnittsergebnis der Grundschulkinder in NRW als auch im Verhältnis zu Klassen, die eine vergleichbare Zusammensetzung der Schülerschaft aufweisen", erklärte Schul- und Jugendministerin Ute Schäfer. "Die Daten liefern damit eine wichtige Grundlage für die qualitative Weiterentwicklung der schulischen Arbeit."

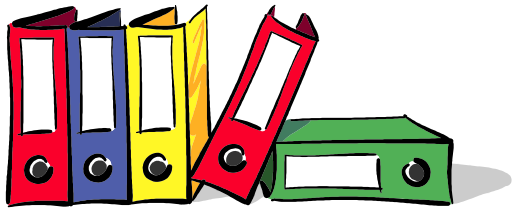
Am VERA-Projekt hatten sich im September 2004 sieben Bundesländer beteiligt - neben NRW waren das Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein, Mecklenburg-Vorpommern, Brandenburg, Bremen und Berlin. Schülerinnen und Schüler aller vierten Klassen hatten dabei in Deutsch und in Mathematik Aufgaben lösen müssen, die zur Hälfte für alle gleich waren und zur anderen Hälfte von den Lehrerinnen und Lehrern aus einem vorgegebenen Aufgabenpool ausgewählt werden konnten.

Um ein differenziertes Bild zu erhalten, unterschieden die Wissenschaftler dabei in den beiden Fächern mehrere Teilbereiche. In Mathematik waren dies Arithmetik (Grundrechenarten), Geometrie sowie Sachrechnen (Textaufgaben); in Deutsch waren es Schreiben (Aufsatz), Lesen (Textverständnis), Orthographie und Sprachbetrachtung (Grammatik).
Für jeden dieser Teilbereiche wurden drei Fähigkeitsstufen - grundlegende, erweiterte und fortgeschrittene Fähigkeiten - definiert, denen die Leistungen der Kinder zugeordnet wurden. Konkret bedeutet dies, dass die Lehrer eine Rückmeldung darüber bekommen, auf welchem Fähigkeitsniveau die Kinder in den drei Mathematik- und den vier Deutsch-Teilleistungsbereichen stehen.
Auch die Eltern erhalten eine schriftliche Information von der Schule, aus der sie ersehen können, auf welchen Fähigkeitsstufen ihr Kind in den insgesamt sieben Bereichen steht, wie sich das Leistungsspektrum der Klasse darstellt und wie das der gesamten Jahrgangsstufe vier ihrer Schule aussieht.
Auch wenn VERA vor allem der individuellen Förderung dienen soll, lässt sich ein Ergebnis auf Landesebene ermitteln. Es sieht für Nordrhein-Westfalen wie folgt aus: (zur Tabelle)
Die Tabelle zeigt, dass es keine gleichmäßige Verteilung der Kinder auf die drei Fähigkeitsstufen gibt: Die Gruppe, die auch anspruchsvolle Aufgaben löst, ist über alle Bereiche betrachtet größer als jene, die vor allem grundlegende Aufgaben lösen kann. Darüber hinaus zeigt die Tabelle zum Beispiel, dass die Viertklässler besonders stark in der Arithmetik (also bei klassischen Rechenoperationen) sind. Hier erreichen immerhin fast die Hälfte der Kinder die höchste Fähigkeitsstufe. Mit knapp 40 Prozent ist zudem die Gruppe der Kinder, die besonders gut schreiben kann (Aufsatz) relativ groß. Im Leseverständnis und beim Sachrechnen - also der Lösung von Textaufgaben - erreicht hingegen nur gut ein Viertel der Kinder das höchste Fähigkeitsniveau.

Die Forscher in Landau haben zudem verglichen, wie Kinder, in deren Elternhaus nicht Deutsch gesprochen wird - das waren in NRW etwa zwölf Prozent -, im Vergleich zu den übrigen Schülerinnen und Schülern abschneiden. Das Resultat: Diese Kinder haben durchgehend schlechtere Ergebnisse - zum Teil deutlich. So sinkt die Spitzengruppe beispielsweise in Arithmetik auf 34 Prozent (gegenüber 51 bei den übrigen Kindern) und im Lesen auf sieben Prozent (gegenüber 29 bei den übrigen Schülerinnen und Schülern).

Die Grundzüge des Ergebnisses für Nordrhein-Westfalen finden sich - mit leichten Abweichungen - in allen beteiligten Bundesländern. So sind überall Arithmetik und Schreiben die stärksten Bereiche, gehören Sachrechnen und Lesen zu den schwächeren.
Prof. Helmke kommt mit Blick auf die Länderergebnisse zu folgender Einschätzung: "Insgesamt gesehen zeigen die Befunde eine sehr große Ähnlichkeit der länderspezifischen Ergebnismuster. Bedeutsame Länderunterschiede zeigen sich nur in wenigen Teilbereichen, und auch hier nur für Mecklenburg-Vorpommern (günstigere Leistungen in Arithmetik, verglichen mit Berlin, und günstigere Leistungen in Orthografie, verglichen mit Bremen)."
Interessanter als ein Ländervergleich ist für die Lehrerinnen und Lehrer ein Vergleich zwischen Schulen. "Dabei macht es wenig Sinn, beispielsweise eine Schule in einem Villenvorort mit einer Schule im sozialen Brennpunkt zu vergleichen", betonte Ute Schäfer. Um einen angemessenen Vergleich zu ermöglichen, haben die Wissenschaftler daher eine Stichprobe unter allen Schulen der beteiligten Bundesländer gezogen und die Schulen in vier verschiedene Kontextgruppen eingeordnet. Das reicht von einer Gruppe mit einem sehr guten Sozialgefüge und ohne nennenswerten Anteil von Kindern aus Zuwandererfamilien bis hin zu einer Gruppe, in der viele Familien Sozialhilfe empfangen und der Migrantenanteil sehr hoch ist.
Lehrerinnen und Lehrer können das Ergebnis ihrer Klasse mit ähnlichen Klassen aus dieser Stichprobe vergleichen. Dazu müssen sie auf der VERA-Homepage der Universität Landau einige Angaben zu ihrer Klasse machen und bekommen dann das Ergebnis der Gruppe,

der ihre Klasse zugeordnet wurde, übermittelt.
Der Vergleich zwischen den Kontextgruppen zeigt, dass es zum Teil deutliche Unterschiede bei den Schülerleistungen gibt. Dennoch umfasst beispielsweise die Spitzengruppe bei Arithmetik auch in der sozial problematischsten Kontextgruppe vier noch immerhin 41 Prozent. Die Zahl der Kinder aus dieser Gruppe, die im Aufsatz das höchste Fähigkeitsniveau erreichen, sinkt hingegen auf 28 Prozent.
"Gerade beim Blick auf die Leistungsunterschiede in den Kontextgruppen zeigt sich, welch großen Einfluss die Lebensverhältnisse der Kinder auf ihr Leistungsvermögen haben", betonte Ute Schäfer. "Schule ist eben immer auch ein Spiegel ihres Umfeldes. Es ist wichtig, dass wir mit Sprachkursen bereits vor der Schule gerade Kindern aus Familien helfen, in denen nicht Deutsch gesprochen wird. Nur so können sie besser ihre Potentiale entfalten und damit einen sozialen Aufstieg schaffen. Darum gehört aus meiner Sicht auch den Ganztagsschulen die Zukunft, denn sie können - in einem gewissem Umfang zumindest - dazu beitragen, dass das Umfeld, in dem viele Kinder leben, verbessert wird und somit ihre Entwicklung besser fördert."
Die Ministerin bedankte sich bei den Lehrerinnen und Lehrern in NRW für das große Engagement, mit dem sie am VERA-Projekt teilgenommen haben. "Wir haben damit Neuland betreten und das bedeutet immer auch, dass alle Beteiligten noch hinzulernen können. Wir werden unsere Rückschlüsse ziehen, um das Projekt zu verbessern und den Aufwand für die Schulen zu verringern. Aber schon jetzt gilt: Wir haben mit VERA in einem in Deutschland bisher nicht gekannten Ausmaß für Transparenz und Offenheit gesorgt. Und das ist die entscheidende Grundlage für eine erfolgreiche Reformpolitik. Denn nur wer seine Schwächen genauso kennt wie seine Stärken, kann gezielt daran arbeiten, sich zu verbessern."



4.4 Wie soll mit den Ergebnissen umgegangen werden?

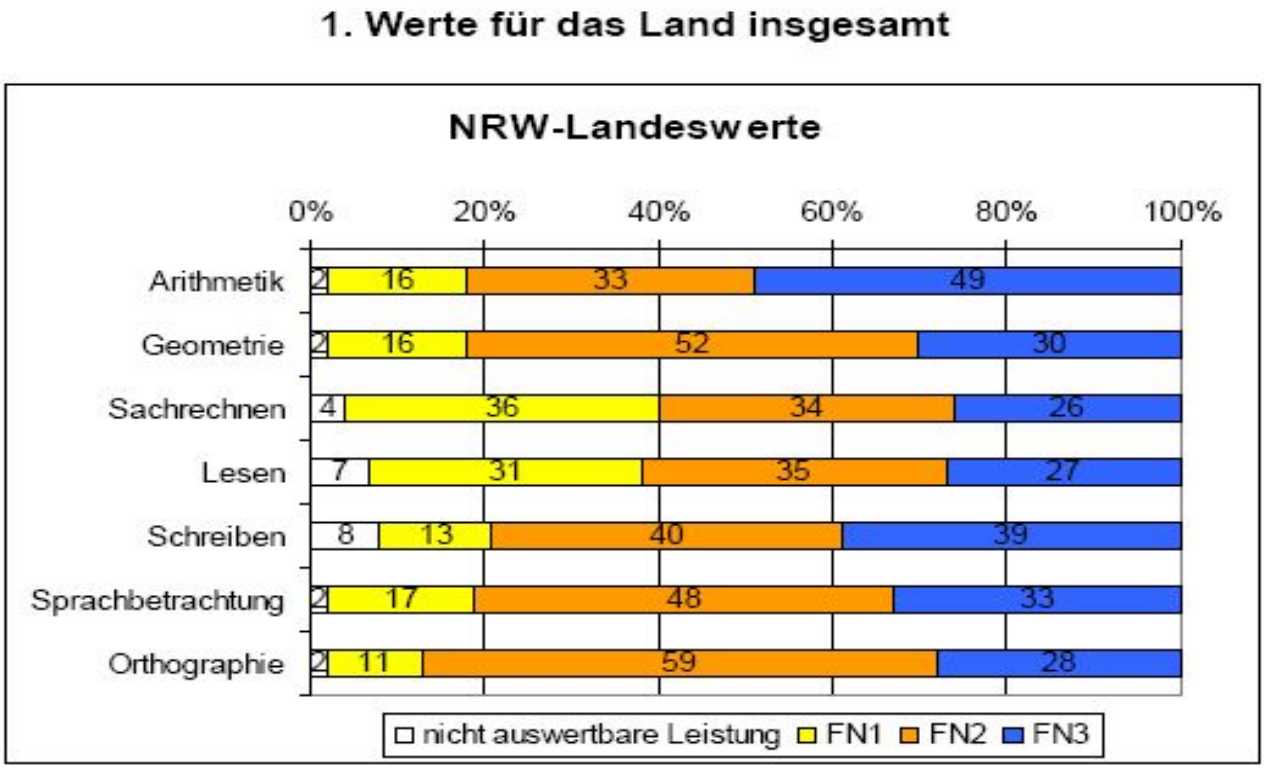
Die Ergebnisse der beteiligten Klassen sind schulöffentlich und sollen in den Gremien der Schule diskutiert werden, um daraus Konsequenzen für die Weiterentwicklung von Unterricht und Schule zu ziehen. Dies bedeutet im Einzelnen, dass

a) die Fachkonferenzen die Lernstandserhebungen aufarbeiten, auswerten und der Lehrerkonferenz sowie der Schulkonferenz berichten,
b) Konsequenzen für das Schulcurriculum in den Fächern erarbeitet werden,
c) Schülerinnen und Schüler eine Rückmeldung erhalten und Eltern informiert werden,
d) die Ergebnisse der Lernstandserhebungen mit der Schulaufsicht besprochen werden.

Eine zentrale Erfassung der Ergebnisse der einzelnen Schule ist nicht vorgesehen. Ein öffentliches Schulranking (Rangliste) wird es nicht geben.

http://bildungsportal-nrw.de

4.5 Ergebnisse der Vergleichsarbeiten (VERA) für das Land NRW 2004



nicht auswertbare Leistungen	Fähigkeitsniveau 1	Fähigkeitsniveau 2	Fähigkeitsniveau 3
Niveaubestimmung infolge fehlender/unvollständiger Aufgaben unmöglich	Einfache Aufgaben mit grundlegenden Anforderungen werden gelöst	Aufgaben mit mittlerem Anforderungsniveau werden gelöst	Anspruchsvollere Aufgaben werden gelöst

Das Projekt VERA umfasst zwei Rückmeldewellen. In einer ersten Welle (seit Anfang November 2004) erhielten die Schulen die Ergebnisse für die einzelnen Schülerinnen und Schüler, die beteiligten Klassen sowie für die Schule insgesamt. In der zweiten Rückmeldewelle (ab Mitte Januar 2005) erhalten die Schulen zwei schulübergreifende Vergleichsmaßstäbe zur Einordnung der eigenen Ergebnisse: die Fähigkeitsverteilung des Landes und die Fähigkeitsniveauverteilung für Klassen mit ähnlichen Rahmenbedingungen (Kontextgruppen).

Weitere Informationen zu dem Projekt VERA sowie zur Erklärung der Fähigkeitsniveaus finden Sie unter folgenden Internetadressen:

Homepage des Projekts VERA der Universität Landau: http://www.uni-landau.de/vera/

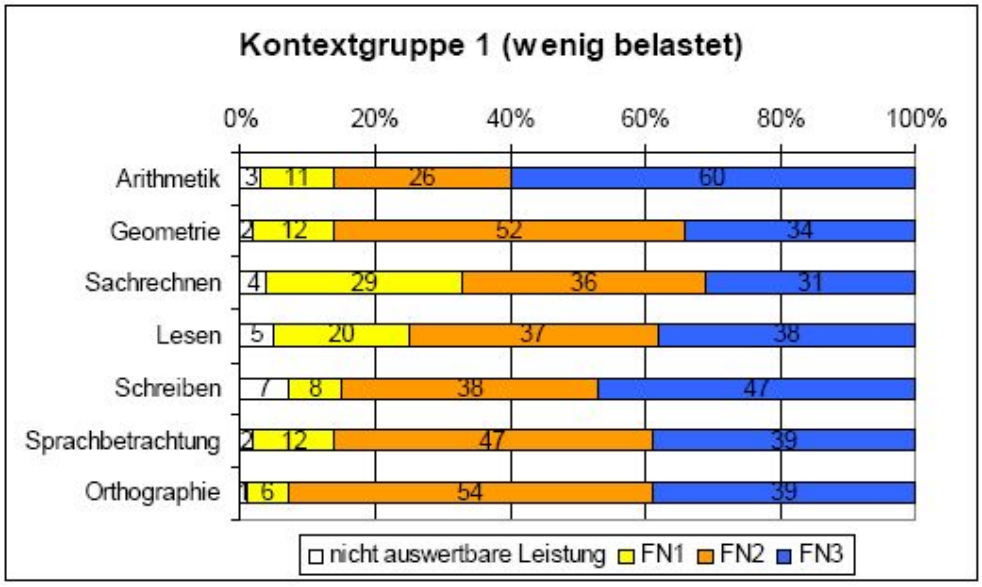
Bildungsserver learn:line: http://www.learn-line.nrw.de/angebote/vergleichsarbeiten4/

4.6 Ergebnisse für die Kontextgruppen

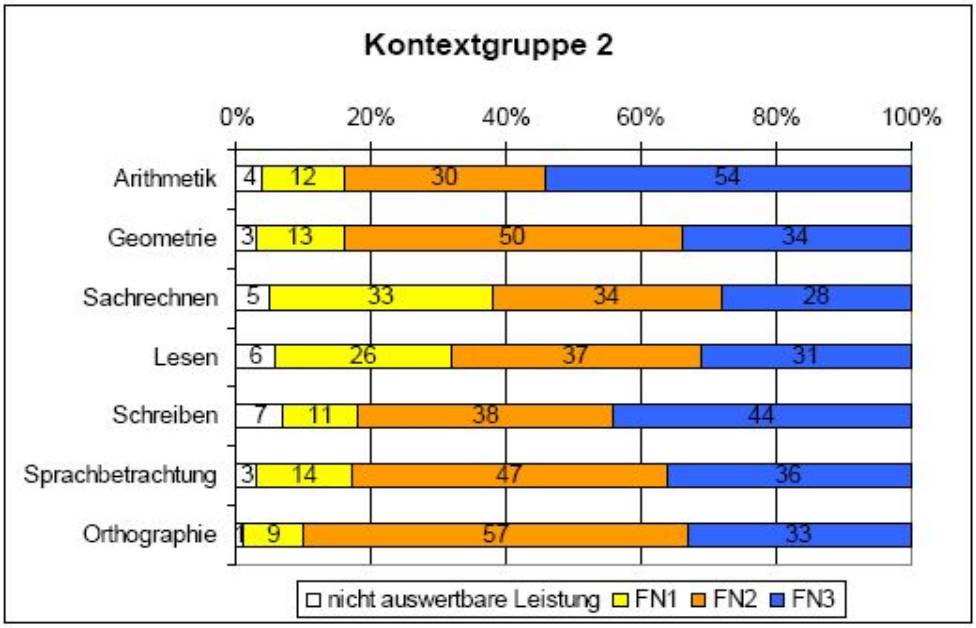
Für die Kontextgruppen werden beim Projekt VERA jeweils Klassen mit ähnlichen Merkmalen der Schülerschaft
zu einer Gruppe zusammengefasst. Berücksichtigt werden dabei Merkmale, die von den unterrichtenden Lehrkräften nicht unmittelbar verändert werden können, wie beispielsweise der Sprachhintergrund der Kinder, das Bildungsniveau der Eltern oder die sozialen Verhältnisse der Familien. Die Kontextgruppen wurden länderübergreifend festgelegt. Bei den Kriterien, nach denen die einzelnen Schulen den Kontextgruppen zugeordnet werden, wurden allerdings die unterschiedlichen Voraussetzungen in den Ländern berück-

sichtigt (beispielsweise sehr geringe Anteile von Kindern mit nicht-deutschem Sprachhintergrund in den neuen Ländern).
Für die alten Flächenländer - und damit auch für NRW - gelten die folgenden Zuordnungskriterien zu den Kontextgruppen;

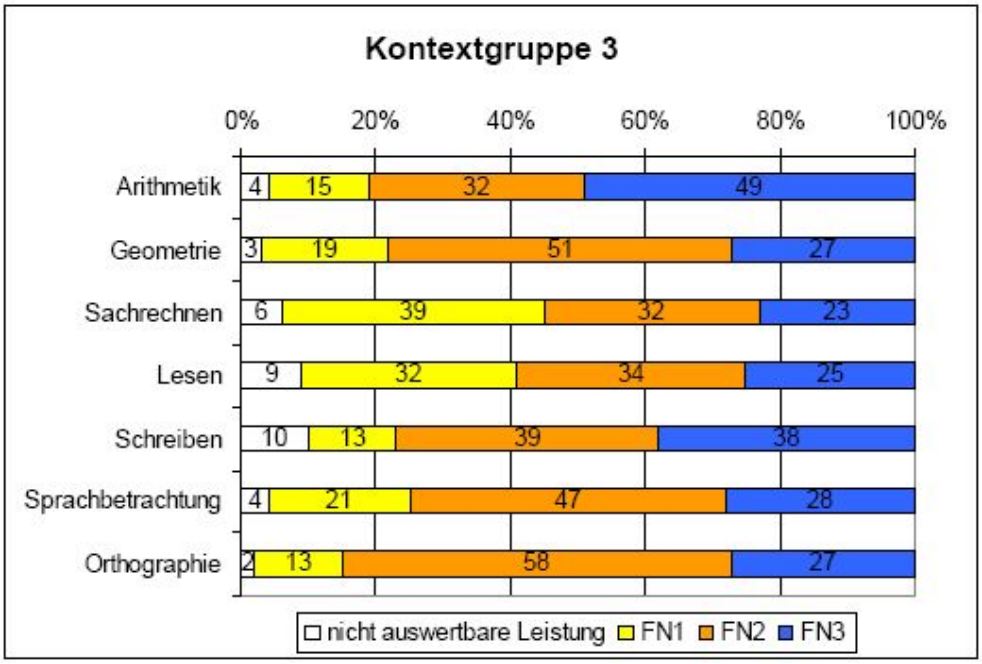
Kontextgruppe 1:
Klassen die durchschnittlich folgende Eigenschaften aufweisen:
➔ - unter 1% Anteil Schüler mit Deutsch als nicht dominanter Sprache,
➔ - nicht im sozialen Brennpunkt gelegen,
➔ - etwa 6% Anteil Schüler aus Familien der Unterschicht (oder weniger),
➔ - etwa 1% Anteil Schüler aus Familien, die Sozialhilfe beziehen.
Anteil der Klassen in NRW: 24%



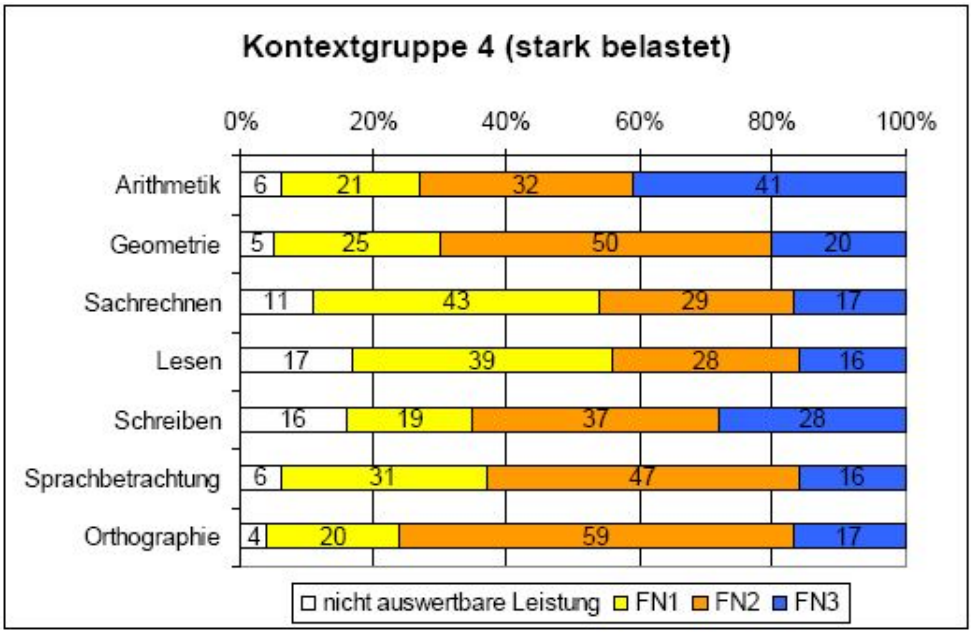
Kontextgruppe 2:
Klassen die durchschnittlich folgende Eigenschaften aufweisen:
➔ etwa 3% Anteil Schüler mit Deutsch als nicht dominanter Sprache,
➔ nicht im sozialen Brennpunkt gelegen,
➔ etwa 18% Anteil Schüler aus Familien der Unterschicht,
➔ etwa 6% Anteil Schüler aus Familien, die Sozialhilfe beziehen.
Anteil der Klassen in NRW: 35%



Kontextgruppe 3:
Klassen die durchschnittlich folgende Eigenschaften aufweisen:
➔ etwa 10% Anteil Schüler mit Deutsch als nicht dominanter Sprache,
➔ meistens nicht im sozialen Brennpunkt gelegen,
➔ etwa 33% Anteil Schüler aus Familien der Unterschicht,
➔ etwa 10% Anteil Schüler aus Familien, die Sozialhilfe beziehen.
Anteil der Klassen in NRW: 27%



Kontextgruppe 4:
Klassen die durchschnittlich folgende Eigenschaften aufweisen:
➔ etwa 35% Anteil Schüler mit Deutsch als nicht dominanter Sprache (oder darüber),
➔ im sozialen Brennpunkt gelegen,
➔ über 50% Anteil Schüler aus Familien der Unterschicht,
➔ etwa 20% Anteil Schüler aus Familien, die Sozialhilfe beziehen (oder darüber)
Anteil der Klassen in NRW: 14%



4.7 Ausgewählte Aufgaben zur Illustration der Fähigkeitsniveaus in VERA

VERA-Fähigkeitsniveau 1 (elementare bzw. grundlegende Fähigkeiten)

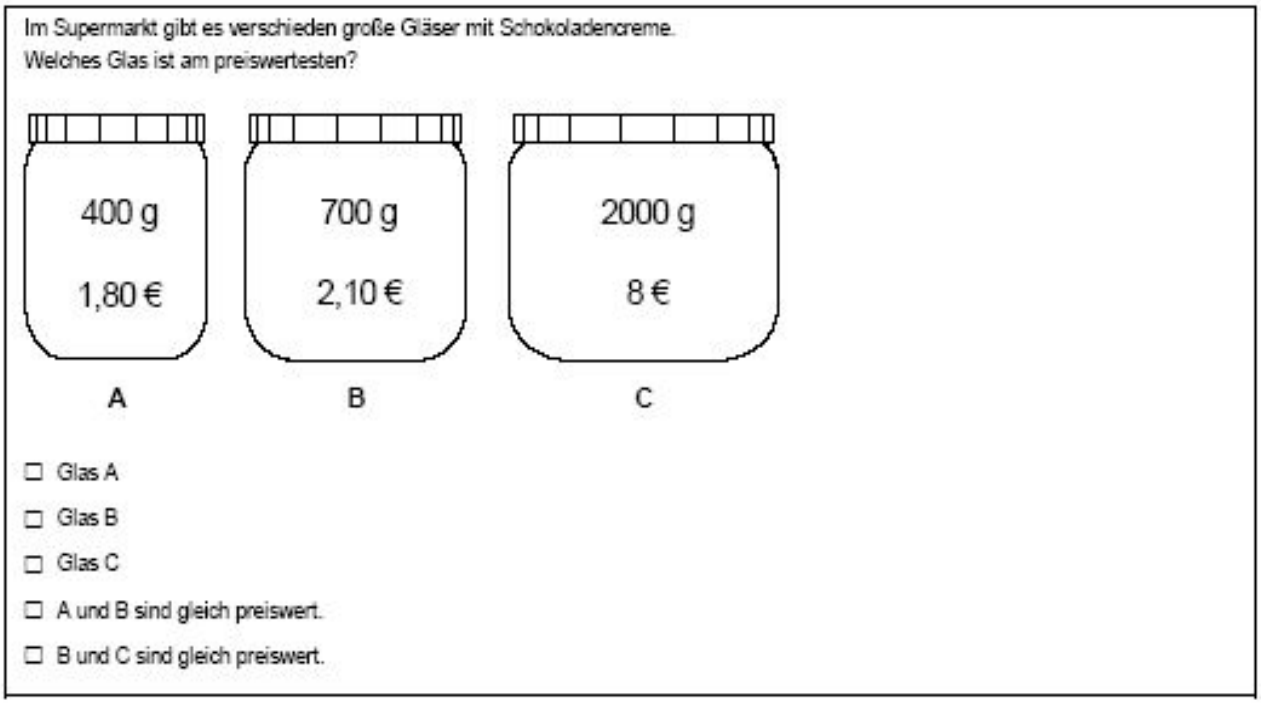
Allgemein: Einfache Aufgaben mit grundlegenden Anforderungen werden hinreichend sicher gelöst.

Geometrie: Kenntnisse grundlegender geometrischer Formen und Abbildungen
- Aufgaben zu Umfang, Fläche oder Volumen, die sich durch Abzählen lösen lassen, werden bewältigt.

VERA-Fähigkeitsniveau 2 (erweiterte Fähigkeiten)

Allgemein: Aufgaben mittleren Anforderungsniveaus werden hinreichend sicher gelöst.

Sachrechnen/Größen: Entwickelte Fähigkeiten im Umgang und Rechnen mit Größen
- Im Umgang mit vertrauten Maßeinheiten (Längen-, Zeit- Gewichts- und Geldeinheiten) können Aufgaben bis in den Tausender- Zahlenraum gelöst werden.
- Lösungen von authentischen Aufgaben, die Umrechnungen von Maßeinheiten erfordern, gelingen.



VERA - Fähigkeitsniveau 3 (fortgeschrittene Fähigkeiten)

Allgemein:
Es werden auch anspruchsvollere Aufgaben hinreichend sicher gelöst.

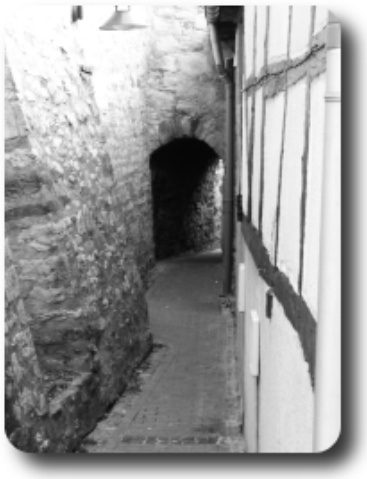
Arithmetik:
Flexible Beherrschung der Grundrechenarten. Zahlen können durch geeignete Operationen zu einer Zielzahl kombiniert werden.

Finde die passenden Rechenzeichen: + , - , · , : !

c) 50 ___ 1 = 7 ___ 7

Manchmal vermag uns ein durch den Asphalt brechender Löwenzahn die tägliche Frage nach dem Sinn des Lebens eindrücklicher und überzeugender zu beantworten, als eine ganze Bibliothek philosophischer Schriften.

Verfasser unbekannt



Das gibt sich sagen schwache Eltern von den Fehlern ihrer Kinder. O nein, es gibt sich nicht, es entwickelt sich!

Marie von Ebner-Eschenbach (1830-1916)

Eine gute Erziehung hat auch ihre Schattenseiten. Sie schließt uns von allerlei aus.

Oscar Wilde (1854-1900)

Zuerst lernt man gehen und sprechen, dann stillsitzen und Maul halten.

Verfasser unbekannt

Die meisten Menschen benutzen ihren Kopf ohnehin nicht zum Denken, sondern nur zum Nicken.

Verfasser unbekannt

Landeselternschaft Grundschulen NW e.V.

beim Schulministerium anerkannter Elternverband

Vorsitzender
Martin Depenbrock
Thranestraße 78
44309 Dortmund
Tel.: 0231/201912

Geschäftsstelle:
Birgit Völxen
Keilstr.37
44879 Bochum
Tel.: 0234/5882545

Beitrittserklärung / Änderungsmitteilung

Name* .....

Straße .....

PLZ / Ort .....

Tel. / Fax .....

e – mail .....

*die Nennung einer anderen Person als der/den Schulpflegschaftsvorsitzenden, die die Schule als ordentliches Mitglied in der Landeselternschaft Grundschulen vertritt, ist möglich.

Schule .....

Anschrift .....

Anzahl der Klassen ..... Anzahl der Schüler/innen .....

Name des/der Schulleiter/in .....

Bitte zutreffendes ankreuzen:

[ ] Ordentliche Mitgliedschaft (Mitgliedsschulen)

Hiermit treten wir der Landeselternschaft Grundschulen NW e.V. bei. Wir erkennen die Satzung des Vereins an und entrichten den gemäß § 5 der Satzung festgesetzten Beitrag von zur Zeit 0,50 Euro pro Schülerin/Schüler pro Schuljahr . (Es ist gem. § 8 a (2) SchMG darauf zu achten, dass das Einsammeln des Mitgliedsbeitrags freiwillig und anonym erfolgt)

[ ] Fördernde Mitgliedschaft (Einzelperson)

Hiermit trete ich der Landeselternschaft Grundschulen NW e.V. bei. Ich erkenne die Satzung des Vereins an und entrichte den gem. § 5 der Satzung festgesetzten jährlichen Beitrag von zur Zeit 25,-- Euro pro Schuljahr.

Änderungsmitteilung

Bisheriges Mitglied Name
.....
Straße
.....
PLZ / Ort
.....

Datum ..... Unterschrift .....

Bankverbindung: Bank für Sozialwirtschaft (BfS), Kontonummer 0008154400, BLZ 370 205 00

Spenden an die Landeselternschaft sind steuerlich absetzbar

Landeselternschaft Grundschulen Nordrhein-Westfalen e.V.

S A T Z U N G

§ 1 Name und Sitz

(1) Der Verein führt den Namen “Landeselternschaft Grundschulen NW e.V.”.

(2) Der Verein hat seinen Sitz in Düsseldorf.

§ 2 Zweck

(1) Der Zweck des Vereins ist, die Eltern von Grundschülern bei der Erziehungs- und Bildungsarbeit, insbesondere im Bereich der Schule, zu beraten und zu unterstützen. Im Rahmen dieser Zweckbestimmung erfüllt der Verein die folgenden Aufgaben:

1. Weckung und Förderung des Verständnisses der Eltern für alle Fragen der Erziehung und des Unterrichts an Grundschulen; eingeschlossen sind Frage des Übergangs in die weiterführenden Schulen;
2. Vertretung der Auffassung der Eltern in den zu Nr. 1 genannten Fragen gegenüber den zuständigen Behörden, insbesondere dem Schulministerium, z.Zt. Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen und gegenüber der Öffentlichkeit;
3. Zusammenarbeit mit Vereinigungen und Körperschaften, die sich mit Erziehungs- und Unterrichtsfragen befassen; hierzu gehört auch die Mitarbeit bei Maßnahmen in den Bereichen des Jugendschutzes, der Jugendhilfe, der Gesundheitsfürsorge und der außerschulischen Bildungsarbeit;
4. Anregung und Vertiefung der Arbeit in den Schulpflegschaften, insbesondere durch beratende Unterstützung bei Einzelfragen von Eltern zur Erziehungs- und Bildungsarbeit der Schule;
5. Unterstützung der Eltern bei der Ausübung ihrer verfassungsmäßigen und gesetzlichen Rechte auf Mitwirkung im Schulwesen und Wahrnehmung dieser Mitwirkungsrechte im überörtlichen Bereich.

(2) Der Verein verfolgt ausschließlich und unmittelbar gemeinnützige Zwecke im Sinne der §§ 51 ff. Abgabenordnung (AO 1977).

(3) Den Eltern von Grundschülern im Sinne dieser Satzung stehen Erziehungsberechtigte von Grundschülern, die nicht Eltern sind, gleich.

(4) Der Verein ist konfessionell und parteipolitisch unabhängig und ungebunden.

(5) Der Verein ist selbstlos tätig. Er verfolgt keine eigenwirtschaftlichen Zwecke.

§ 3 Erwerb der ordentlichen Mitgliedschaft

(1) Ordentliches Mitglied des Vereins kann der/die Vorsitzende der Schulpflegschaft einer Grundschule in Nordrhein-Westfalen oder an seiner Stelle ein(e) andere(r) Erziehungsberechtigte(r) derselben Schule werden.

(2) Die Mitgliedschaft wird erworben durch schriftliche Beitrittserklärung und durch Zahlung des Mitgliedsbeitrages.

(3) Wenn die Voraussetzungen für eine ordentliche Mitgliedschaft nicht mehr vorliegen, wechselt der Status in eine fördernde Mitgliedschaft.

(4) Fördermitglied kann auch der / die Vertreter/in einer Stadt-, Gemeinde- oder Kreisschulpflegschaft werden. Dokumentationen nach außen über die Mitgliedschaft in der Landeselternschaft z.B. im Briefkopf sind nur mit der Genehmigung des Vorstandes möglich.

§ 4 Erwerb der fördernden Mitgliedschaft, Ehrenmitgliedschaft

(1) Fördernde Mitglieder können alle Erziehungsberechtigte von Grundschülern sein.

(2) Auf Antrag kann jede natürliche und juristische Person förderndes Mitglied werden. Über den Antrag entscheidet der Vorstand.

(3) Personen, die sich in besonderem Maße Verdienste für den Verein erworben haben, können durch Beschluss des Vorstandes zu Ehrenmitgliedern ernannt werden. Sie sind von der Beitragszahlung befreit.

§ 5 Erlöschen der Mitgliedschaft

Die Mitgliedschaft erlischt:

1. durch schriftliche Austrittserklärung,
2. durch Wegfall der Voraussetzungen für den Erwerb der Mitgliedschaft,
3. durch Beschluss des Vorstandes.

§ 6 Beiträge

(1) Zur Deckung der Kosten des Vereins wird ein Mitgliedsbeitrag erhoben.

(2) Für die ordentlichen und fördernden Mitglieder setzt die Mitgliederversammlung den Jahresbeitrag fest.

(3) Der Jahresbeitrag wird fällig bei Beginn des Geschäftsjahres (§14).

§ 7 Organe

Organe des Vereins sind

1. die Mitgliederversammlung,
2. der Vorstand

§ 8 Mitgliederversammlung

(1) Den Vorsitz in der Mitgliederversammlung führt der/die Vorsitzende des Vorstandes oder ein(e) Stellvertreter(in).

(2) In der Mitgliederversammlung hat jedes ordentliche Mitglied eine Stimme. Die ordentlichen Mitglieder können sich durch einen von ihnen bevollmächtigten Erziehungsberechtigten derselben Schule vertreten lassen.

(3) Fördernde Mitglieder und Ehrenmitglieder können an der Mitgliederversammlung mit beratender Stimme teilnehmen.

(4) Gäste können auf Beschluss des Vorstandes an der Mitgliederversammlung teilnehmen.

§ 9 Zuständigkeit der Mitgliederversammlung

Die Mitgliederversammlung ist für folgende Angelegenheiten zuständig:

1. Wahl und Abberufung der Mitglieder des Vorstandes (§ 11 Abs. 3);
2. Entgegennahme des Jahresberichtes des Vorstandes und der Jahresrechnung (§11 Abs. 6);

3. Wahl von zwei Kassenprüfern;
4. Beschlussfassung über die Entlastung des Vorstandes;
5. Änderung der Satzung;
6. Auflösung des Vereins;
7. sonstige Angelegenheiten, die vom Vorstand der Mitgliederversammlung vorgelegt werden oder deren Erörterung von einem ordentlichen Mitglied wenigstens zwei Wochen vor der Mitgliederversammlung oder von mindestens einem Viertel der anwesenden ordentlichen Mitglieder in der Mitgliederversammlung beantragt wird.

§ 10 Geschäftsgang der Mitgliederversammlung

(1) Die Mitgliederversammlung wird von dem/der Vorsitzenden des Vorstandes mindestens einmal jährlich an einen vom Vorstand zu bestimmenden Ort einberufen. Sie muss einberufen werden, wenn mindestens ein Viertel der ordentlichen Mitglieder es verlangen.
(2) Die Einladungen ergehen schriftlich mit mindestens zwei Wochen Frist unter Mitteilung der Tagesordnung. Die Tagesordnung wird vom Vorstand festgesetzt. Über die Tagesordnungspunkte, die Grundsatzfragen des Schulwesens betreffen, sollen die Mitglieder so rechtzeitig unterrichtet werden, dass sie Gelegenheit haben, diese Fragen vor der Mitgliederversammlung in der Schulpflegschaft zu erörtern.
(3) Die Beschlüsse über Satzungsänderungen und über die Auflösung des Vereins bedürfen einer Mehrheit von drei Vierteln der Stimmen der erschienenen oder wirksam vertretenen Mitglieder. Alle übrigen Beschlüsse werden mit der einfachen Mehrheit der abgegebenen Stimmen gefasst. Stimmenthaltungen zählen nicht als abgegebene Stimme. Bei einer Wahl ist derjenige Kandidat gewählt, der die Mehrheit der abgegebenen Stimmen auf sich vereinigt. Werden Stimmen für mehr als zwei Kandidaten abgegeben und erhält keiner von ihnen die Mehrheit der abgegebenen Stimmen, findet zwischen den beiden Kandidaten mit den höchsten Stimmanteilen eine Stichwahl statt.
(4) Ist zu der Mitgliederversammlung ordnungsgemäß eingeladen worden, so können Beschlüsse mit einfacher Mehrheit der anwesenden Mitglieder gefasst werden.
(5) Über die Beschlüsse der Mitgliederversammlung wird eine Niederschrift aufgenommen, die vom/von der Versammlungsleiter(in) und einem weiteren Mitglied des Vorstandes zu unterzeichnen ist.

§ 11 Vorstand

(1) Der Vorstand (§26 BGB) besteht aus dem/der Vorsitzenden, zwei stellvertretenden Vorsitzenden, dem/der Schatzmeister(in). Bis zu vier weitere Vorstandsmitglieder können bestellt werden.
(2) Mitglieder des Vorstandes müssen zum Zeitpunkt der Wahl ordentliche Mitglieder sein und sollten über Erfahrungen in der Schulpflegschaftsarbeit verfügen. Zum/zur Schatzmeister(in) kann auch ein förderndes Mitglied gewählt werden.
(3) Die Vorstandsmitglieder werden für die Dauer von zwei Jahren gewählt; sie führen ihr Amt geschäftsführend weiter, bis der neue Vorstand gewählt ist. Neuwahlen müssen bis zum Ende des ersten Schulhalbjahres durchgeführt werden. Die Vorstandsmitglieder können jederzeit durch Beschluss der Mitgliederversammlung abberufen werden.
(4) Der Verein wird gerichtlich und außergerichtlich durch mindestens zwei gemeinsam handelnde Vorstandsmitglieder vertreten.
(5) Der Vorstand fasst seine Beschlüsse bei Anwesenheit von zwei Drittel der Mitglieder mit einfacher Mehrheit; bei Stimmengleichheit entscheidet die Stimme des/der Vorsitzenden.
(6) Der Vorstand führt die laufenden Geschäfte des Vereins. Er legt der Mitgliederversammlung jährlich den Jahresbericht und die Jahresrechnung vor.
(7) Über Beschlüsse des Vorstandes sind Niederschriften anzufertigen.
(8) Der Vorstand kann eine Geschäftsstelle einrichten, mit deren Leitung ein(e) Geschäftsführer(in) betraut werden kann. Der/die Geschäftsführer(in) nimmt an den Vorstandssitzungen mit beratender Stimme teil.

§ 12 Ausschüsse

(1) Für besondere Aufgaben oder einzelne Aufgabengebiete kann der Vorstand Ausschüsse einsetzen. Die Mitgliedschaft in diesen Ausschüssen wird durch entsprechende Erklärung und Mitarbeit im Ausschuss erworben; sie endet mit einer Austrittserklärung oder Einstellung der Mitarbeit.
(2) Die Beratungsergebnisse der Ausschüsse sind dem Vorstand in Form einer Niederschrift mitzuteilen.
(3) Es ist ein Ausschuss „Stadt-. Gemeinde-, Kreisschulpflegschaften“ zu bilden.

§ 13 Regionale Arbeitsgemeinschaften

Mitglieder der Landeselternschaft können in regionalen Arbeitsgemeinschaften zusammenarbeiten. Diese vertreten die Angelegenheiten der Landeselternschaft auf örtlicher Ebene. Sie werden vom Vorstand und der Geschäftsstelle unterstützt.

§ 14 Geschäftsjahr

Das Geschäftsjahr ist das Schuljahr.

§ 15 Mittelverwendung und Verwaltungsausgaben

(1) Mittel des Vereins dürfen nur für satzungsgemäße Zwecke verwendet werden. Die Mitglieder erhalten keine Zuwendungen aus Mitteln des Vereins.
(2) Es darf keine Person durch Ausgaben, die dem Zweck des Vereins fremd sind oder durch unverhältnismäßig hohe Vergütungen begünstigt werden.
(3) Für ausgaben des Vereins in eine Kassenausgaberegelung durch den Vorstand aufzustellen.

§ 16 Auflösung

Bei Auflösung des Vereins oder bei Wegfall seines bisherigen Zweckes fällt das gesamte Vermögen des Vereins an eine Körperschaft des öffentlichen Rechtes oder eine als steuerbegünstigt besonders anerkannte Körperschaft für die Förderung der Bildung und Erziehung.

Anmerkung: Als Wahlordnung gilt sinngemäß die Wahlordnung zum Schulmitwirkungsgesetz (WahlOzSchMG) Düsseldorf, den 23.5.1987 Änderungen: Castrop-Rauxel, 16.05. u. 21.11.1998, Marl, 31.03.2001, Castrop-Rauxel 13.04.2002

7. Die Landeselternschaft Grundschulen NW e.V.

Gegründet wurde die Landeselternschaft Grundschulen 1986 in Düsseldorf. Grundlage unserer Arbeit ist das Grundgesetz und das in der Verfassung des Landes NRW festgelegte Recht der Eltern, die schulische Bildung ihrer Kinder mitzubestimmen.

- Die Landeselternschaft ist parteipolitisch, weltanschaulich und konfessionell unabhängig.
- Die Landeselternschaft ist der einzige vom Schulministerium anerkannte Elternverband, der ausschließlich die Interessen von Grundschuleltern wahrnimmt.
- Die Landeselternschaft vertritt die Interessen der Eltern von Grundschülern auf Landesebene, z.B. gegenüber dem Schulministerium, dem Landtag, den Parteien.
- Die Landeselternschaft ist nach § 16 Schulmitwirkungsgesetz berechtigt, sich bei allen schulischen Angelegenheiten von allgemeiner und grundsätzlicher Bedeutung zu beteiligen. So wurde sie beteiligt bei der Umsetzung der betreuenden Grundschule von 8-13 Uhr, an der Veränderung des Mitwirkungsgesetzes im Sinne der Eltern, an der Veränderung der Ausbildungsordnung für die Grundschule, an der Vorbereitung für das Fach Englisch u.a. mehr.
- Die Landeselternschaft ist für die Grundschulen Mitglied in der Arbeitsgemeinschaft schulformbezogener Elternverbände in NRW.
- Die Landeselternschaft nimmt die Interessen der Grundschulelternschaft NRW im Bundeselternrat wahr.
- Die Landeselternschaft berät die Klassen- / Schulpflegschaft bei ihrer Mitwirkungsarbeit.
- Die Landeselternschaft unterstützt die Klassen- / Schulpflegschaften durch Informationsschriften bei ihrer Arbeit.
- Die Landeselternschaft informiert ihre Mitglieder durch ihr „Info-Heft“.
- Die Landeselternschaft finanziert ihre Arbeit ausschließlich durch die freiwilligen Mitgliedsbeiträge der Elternschaft, da das Schulministerium – anders als in den übrigen Bundesländern – keine finanziellen Mittel für die gesetzliche Mitwirkungsarbeit der Elternverbände zur Verfügung stellt.
- Die Landeselternschaft erhält keinerlei Zuwendungen von dritter Stelle, was ihre Arbeit erschwert, aber ihrer Unabhängigkeit zugute kommt.
- Die Landeselternschaft ist als gemeinnütziger Verein anerkannt.
- Sämtliche Vorstandsmitglieder arbeiten ehrenamtlich.

Mitgliedschaft

Mitglied in der Landeselternschaft Grundschulen zu sein, bedeutet eine Lobby für die Grundschule mit zu tragen, die von vielen gestützt, für jede einzelne Schule von großem Nutzen ist. Die Beteiligung an der Bildungspolitik der Landesregierung hat für uns Eltern eine große Bedeutung und gewinnt mit einer zahlenmäßig starken Mitgliederzahl auch an Bedeutung für die Gremien.
Viele Grundschulen unseres Landes sind bereits in der Landeselternschaft vertreten, aber zu viele sind auch noch nicht Mitglied. Stärken Sie durch Ihre Mitgliedschaft die Position der Elternvertretung und somit die Lobby der Grundschulen in NRW!

8. Hilfen zur Qualitätsverbesserung

8.1 Schulprogrammarbeit und Evaluation

(Quelle www.learnline.de/angebote/schulprogramm/)

Das Schulprogramm ist das zentrale Steuerungsinstrument zur qualitätsorientierten Selbststeuerung der einzelnen Schule vor dem Hintergrund staatlicher zentraler Standardsetzung und -überprüfung.

Als nächster Termin für eine landesweite Vorlage des Schulprogramms und des begleitenden Berichts über die Arbeit in den Bereichen Schulprogramm und interne Evaluation bei der zuständigen Schulaufsichtsbehörde wurde der **31.12.2005** festgelegt.

Neben den neuen zentralen Lernstandserhebungen jeweils zu Beginn der Jahrgänge 4 sind im Rahmen schulischer Evaluation auch Verfahren **Elternfeedbacks** zu erproben.

Schulen haben sich immer um den Kontakt zu den Eltern und Rückmeldungen zu den unterschiedlichsten Bereichen schulischer Arbeit bemüht. Die Einführung einer systematischen Evaluation über Elternfeedback ist für viele Schulen Neuland. Die sinnvolle Verortung dieses Instruments im Sinne von Schulentwicklung und Qualitätssicherung bedarf noch mancher Überlegung. Sicher ist das Elternfeedback besonders wirksam, in dem Beziehungsdreieck Schüler-Lehrer-Eltern in Bezug auf die Lernergebnisse und Schullaufbahn des Kindes. (…)

Es geht um die Bedeutung des Elternfeedbacks als eine wichtige Quelle zur Untersuchung der Gesamtqualität der Schule und als Beitrag zur Stärkung der Mitverantwortung der Eltern. Ausgehend von dargestellten Praxiserfahrungen in Schulen werden Regeln zum effektiven Einsatz des Elternfeedbacks erläutert.

Weitere Hinweise finden Sie unter den auf folgender Seite ausgewiesenen Links:
www.learnline.de/angebote/schulprogramm/links/index.html

Nachfolgend stellen wir Ihnen mit freundlicher Genehmigung durch Herrn Prof. Rolff vom Institut für Schulentwicklungsforschung (www.ifs.uni-dortmund.de) den Elternfragebogen des IFS-Schulbarometers vor, der ein Mittel zur Erlangung eines Elternfeedbacks sein kann. Weitere Hilfen finden Sie auf den Werkzeug-Seiten des IFS.

Wichtiger Hinweis zum Umgang mit dem IFS-Schulbarometer:
Das IFS-Schulbarometer sollte nicht einfach unreflektiert eingesetzt werden! Es soll Schulen vielmehr als Anregung und als "Steinbruch" dienen, die eine schulweite Bestandsaufnahme ihrer konkreten Bedingungen und Arbeitssituationen durchführen möchten. Jede Schule sollte ihr eigenes Barometer „maßschneidern". Das vorliegende Instrument soll Anregungen geben, um für die jeweiligen Interessen geeignete Fragebögen entwickeln und einsetzen zu können, die auch den besonderen Voraussetzungen und Bedingungen der Schule Rechnung tragen. Daher können – ja sollten - Schulen die vorliegenden Fragen um solche zusätzlichen Fragen ergänzen, die auf Besonderheiten der eigenen Schule eingehen.

Das IFS hat zu Vergleichszwecken eine Durchschnittsschule definiert. Die grau hinterlegten Fragen wurden hierfür nicht erhoben. Sie sollten auch nur mit Vorsicht und nach Zustimmung aller Beteiligten aufgenommen werden. Andererseits sind gerade die Fragen E11 bis E14 aus Sicht der Elternmitwirkung besonders interessant.

Auf die Fragen zur Person kann sicherlich auch ohne Weiteres verzichtet werden, zumal dadurch eher ein geringerer Rücklauf zu erwarten ist.

Elternfragebogen des IFS Dortmund

E 1	**Welche der folgenden Aussagen treffen für Ihr Kind voll, teilweise oder gar nicht zu?**			
		trifft voll zu	trifft teil-weise zu	trifft gar nicht zu
	Mein Kind geht gern zur Schule.	❑	❑	❑
	Die Schule überfordert mein Kind.	❑	❑	❑

	Zu den meisten Lehrern meines Kindes habe ich großes Vertrauen.	❑	❑	❑

E 2	**In letzter Zeit wurde in der Öffentlichkeit viel über die zunehmende Gewalt an Schulen diskutiert.**		
		ja	nein
	Würden Sie sagen, dass es an der Schule, die Ihr Kind besucht, Probleme mit Gewalt gibt?	❑	❑
	War Ihr Kind in der Schule im letzten Jahr von Formen von Gewalt betroffen?	❑	❑
	Wenn ja, in welcher Form:		
	Körperliche Gewalt (Körperverletzung, Schlägereien)	❑	❑
	Diebstahl, Raub	❑	❑
	Erpressung, Nötigung	❑	❑
	Zerstörung fremden Eigentums, Vandalismus	❑	❑
	Sexuelle Gewalt	❑	❑
	Bedrohung mit Waffen	❑	❑

E 3	**Wie beurteilen Sie die Leistungsanforderungen, die in der Schule heute an die Schüler gestellt werden? Würden Sie sagen, die Leistungsanforderungen sind...**	
	- viel zu hoch?	❑
	- etwas zu hoch?	❑
	- gerade richtig?	❑
	- etwas zu niedrig?	❑
	- oder viel zu niedrig?	❑

E 4	**Wie beurteilen Sie das Bemühen der heutigen Schulen, die Kinder zu fördern? Würden Sie sagen, die Schule gibt sich...**	
	- sehr große Mühe?	❑
	- große Mühe?	❑
	- etwas Mühe?	❑
	- kaum Mühe?	❑
	- oder gar keine Mühe, die Kinder zu fördern?	❑

E 5	**Gibt es Dinge, auf die heute in der Schule Ihrer Meinung nach zu wenig geachtet wird? Wenn ja, geben Sie bis zu zwei Punkte auf dieser Liste an. Maximal *z w e i* Nennungen möglich!**	
	Ja, in der Schule wird heute zu wenig geachtet auf...	
	Fachwissen	❑
	Disziplin	❑
	Kritisches Denken	❑
	Vernünftigen Umgang miteinander	❑
	Allgemeinwissen	❑
	Künstlerisches und Handwerkliches	❑
	Soziale Kompetenzen	❑
	Rechtschreibkenntnisse	❑
	Elternbeteiligung	❑
	Toleranz gegenüber anderen	❑
	Sonstiges, und zwar....	❑
	Nein, es gibt nichts, worauf zu wenig geachtet wird.	❑
	Weiß ich nicht	❑

E 6	**Halten Sie die Forderung, im Bildungswesen müsste gespart werden, eher für berechtigt oder eher für unberechtigt?**	
	Eher für berechtigt	❑

	Eher für unberechtigt	❑
	Durch welche Maßnahmen sollte Ihrer Meinung nach im Bildungswesen gespart werden?	
		ja / nein
	Durch Senkung der Lehrergehälter	❑ / ❑
	Durch Kürzung der Stundentafeln, also weniger Unterricht	❑ / ❑
	Durch Vergrößerung der Klassen	❑ / ❑
	Durch weniger Förderunterricht für Lernschwächere	❑ / ❑
	Durch Einschränkungen in Bereichen, die außerschulisch abgedeckt werden könnten (Sport,Musik, Kunst)	❑ / ❑
	Sonstige, und zwar...	❑ / ❑

E 7	**Wenn Sie der Schule Ihres Kindes eine Note geben müssten, wie würden Sie sie insgesamt beurteilen?**					
	sehr gut	gut	befriedigend	ausreichend	mangelhaft	ungenügend
	❑	❑	❑	❑	❑	❑

E 8	**An Schulen werden heutzutage unterschiedliche Anforderungen gestellt. Bitte geben Sie zu jeder einzelnen der folgenden Vorgaben an, in welchem Maße sich die Schule Ihres Kindes um diese Anforderungen Ihrer Meinung nach in Zukunft kümmern sollte: mehr als bisher, im gleichen Umfang wie bisher oder weniger als bisher.**			
		Darum sollte sich die Schule ... kümmern.		
		mehr als bisher	in gleichem Umfang wie bisher	weniger als bisher
	Vorbereitung auf das Berufsleben.	❑	❑	❑
	Zusammenarbeit mit außerschulischen Einrichtungen.	❑	❑	❑
	Förderung von sozialen Kompetenzen und Teamfähigkeit.	❑	❑	❑
	Vermittlung vertieften Fachwissens.	❑	❑	❑
	Beschäftigung mit den Alltagsproblemen der Kinder und Jugendlichen.	❑	❑	❑
	Vermittlung einer guten Allgemeinbildung.	❑	❑	❑
	Förderung von Selbstdisziplin und Durchhaltevermögen.	❑	❑	❑
	Hinführung zu möglichst hohen Schulabschlüssen.	❑	❑	❑
	Schule nicht nur als Unterrichtsort, sondern als Lebensraum für Kinder und Jugendliche mit außerunterrichtlichen Angeboten, in anregender Umgebung usw..	❑	❑	❑
	Vermittlung der Fähigkeit, Probleme zu erkennen und Lösungswege zu entwickeln.	❑	❑	❑

E 9	**Welchen endgültigen Schulabschluss sollte Ihr Kind Ihren Wünschen nach erreichen?**	
	Hauptschulabschluss	❑
	Realschulabschluss/Mittlere Reife	❑
	Abitur/Hochschulreife	❑

E 10	**Welchen endgültigen beruflichen Ausbildungsabschluß sollte Ihr Kind Ihren Wünschen nach erreichen?**	
	Abschluss der Berufsschule/Lehre	❑
	Abschluss einer Fachschule (z.B. Techniker)	❑
	Abschluss einer Fachhochschule	❑
	Abschluss einer Universität	❑
	weiß ich noch nicht	❑

E 11	**Wurden Sie über Ihre schulrechtlichen Mitwirkungsmöglichkeiten aufgeklärt?**	
	ja	❑
	nein	❑

	ja, und zwar...	
	- durch die Schulleitung	❑
	- durch den Klassenlehrer/die Klassenlehrerin	❑
	- anders, und zwar....	❑

E 12	**Wurden Sie zur Mitarbeit in schulischen Gremien, Arbeitskreisen etc. persönlich aufgefordert?**	
	ja	❑
	nein	❑
	Würden Sie sich dies wünschen?	
	würde ich mir wünschen	❑
	würde ich mir nicht wünschen	❑

E 13	**Wie stehen Sie zu folgenden Aussagen?**			
		stimme zu	teils/ teils	stimme nicht zu
	Elternmitarbeit wird an der Schule meines Kindes von den Lehrerinnen gefördert und unterstützt.	❑	❑	❑
	Ich habe das Gefühl, dass meine Meinung in schulischen Gremien Gewicht hat.	❑	❑	❑

E 14	**In welchen der folgenden Bereiche sind Eltern an der Schule Ihres Kindes aktiv beteiligt und in welchen Bereichen sollten sie Ihrer Meinung nach aktiv beteiligt sein?**			
	In folgenden Bereichen *sind* Eltern aktiv beteiligt.		In folgenden Bereichen *sollten* Eltern aktiv beteiligt sein.	
	Freizeitbereich	❑	Freizeitbereich	❑
	Lehrplanarbeit	❑	Lehrplanarbeit	❑
	Fachkonferenzen	❑	Fachkonferenzen	❑
	Schulprogramm	❑	Schulprogramm	❑
	Unterricht/Förderunterricht	❑	Unterricht/Förderunterricht	❑
	Hausaufgabenbetreuung	❑	Hausaufgabenbetreuung	❑
	Sonstiges, und zwar...	❑	Sonstiges, und zwar...	❑

E 15 Wenn Sie wider Erwarten 15 Prozent mehr Mittel erhalten, wofür sollten die ausgegeben werden?

E 16 Was sind Ihrer Meinung nach die dringlichsten Probleme der Schule?

E 17 Bei welchen Vorhaben an der Schule Ihres Kindes würden Sie mitarbeiten?

Zum Abschluss möchten wir Sie um einige Angaben zur Person bitten.

1. Ich bin...

❑ männlich
❑ weiblich

2. Wie viele Kinder haben Sie an der Schule? ( )

3. Sind Sie in einem Mitwirkungsgremium der Schule tätig?

❑ ja
❑ nein

4. Welche der folgenden Angaben treffen auf Sie zu?

❑ Ich bin vollzeitbeschäftigt.
❑ Mein Partner / meine Partnerin und ich sind beide vollzeitbeschäftigt.
❑ Ich bin teilzeitbeschäftigt.
❑ Ich bin nicht berufstätig.

5. Welchen SchulAbschluss haben Sie erworben?

❑ HauptschulAbschluss
❑ Fachoberschulreife / Mittlere Reife
❑ GymnasialAbschluss
❑ HochschulAbschluss

Vielen Dank für die Beantwortung des Fragebogens!

Manchmal denke ich, der beste Beweis dafür, dass es anderswo im Universum intelligentes Leben gibt, ist der, dass noch keiner versucht hat, Kontakt mit uns aufzunehmen.

Verfasser unbekannt

8.2 Lärm in Bildungsstätten – Ursachen und Minderung

Schönwälder, H.-G., J. Berndt, F. Ströver, G. Tiesler - Auszüge aus einer Studie

1 Geräuschsituation in Bildungsstätten

In Bildungsstätten lehren und lernen Menschen. Dadurch entstehen Geräusche, die belästigen, stören und als Lärm empfunden werden. Dies wird von ca. 80% der dort, z.B. in Schulen Lehrenden als wichtiger Belastungsfaktor angegeben[1]. Das von der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin, geförderte Projekt[2] "Lärm in Bildungsstätten – Ursachen und Minderung" ist diesem Problem nachgegangen und hat neben einer Bestandsaufnahme der realen Geräusch-Situation Möglichkeiten untersucht, wie diesem Belastungsfaktor begegnet werden kann. Bildungsstätten werden hier exemplarisch vertreten durch einige Regelschulen (4 Grundschulen und 1 Schule der Sekundarstufe I des öffentlichen Schulsystems), durch deren Lehrpersonal, das hier durch Lehrerinnen und Lehrer verkörpert wird, und durch Schülerinnen und Schüler im Alter von ca. 6 – 16 Jahren. Auch die Räume, in denen Bildungs- oder Ausbildungsprozesse stattfinden, und ihre akustischen Merkmale spielen für die Geräuschentwicklung eine Rolle. In allen diesen Schulen wurden exemplarisch in einigen Klassenräumen (N=30) die raumakustischen Merkmale (Nachhallzeiten, Sprachverständlichkeitsindex) überprüft. Ferner wurden in insgesamt 565 Unterrichtsstunden des 1. bis 10. Schuljahres alle geräuschwirksamen Ereignisse durch je 2 Beobachterinnen oder Beobachter registriert; gleichzeitig wurde die Intensität der dort im Lehr-Lern-Prozess entstehendender Geräusche mit Schallpegel-Messgeräten kontinuierlich aufgezeichnet.

Lärm, der in Bildungsinstitutionen entsteht, erreicht nur selten die hohe Intensität, die bei langjähriger Exposition zu einem Hörschaden führen kann. Ein Beurteilungspegel – der mittlere Geräuschpegel während der Arbeitszeit – von 85 dB(A) und darüber konnte im Rahmen unserer Untersuchungen nicht nachgewiesen werden, obwohl Befunde aus Holz- und Metallwerkstätten in berufsbildenden Einrichtungen darauf hindeuten, dass selbst solche Intensitäten gelegentlich in Bildungsstätten vorkommen; sie sind aber nicht die Regel. Es ist eher der „Lärm mittlerer Intensität“, der in der Arbeitssituation von Lehrerinnen und Lehrern als Störung empfunden wird und als Belastung zu klassifizieren ist. Sie tragen zum Belastungsspektrum der in Bildungsinstitutionen tätigen Menschen bei und behindern sie bei der optimalen Erfüllung ihrer Aufgaben.

In Schulen wurden in dieser Studie während des Unterrichts durchschnittliche Schallpegel zwischen 60 und 85 dB(A) gemessen, wie in Abb. 1 am Beispiel eines Tagesprofils gezeigt wird. Das sind Schallpegel, die z.T. um ein Mehrfaches die Schallintensitäten übersteigen, die von der Arbeitswissenschaft für Tätigkeiten mit informatorischer Arbeit, also z.B. für Bürotätigkeiten, empfohlen werden. SUST UND LAZARUS (1997)[3] fordern allerdings, dass in Räumen für Bildungszwecke Grundschallpegel (um 30 – 45 dB(A)) und Nachhallzeiten (um 0,4 sec) noch deutlich niedriger liegen müssen, als sonst für geistige Tätigkeiten empfohlen wird. Ausschlaggebend dafür ist der Umstand, dass sich Bildungsprozesse häufig in der Hauptsache auf das Medium der verbal-auditiven Kommunikation, auf Sprechen (Informieren und Erklären), Hören (Verstehen und Verarbeiten) stützen. Es ist dieses Medium, das durch Störgeräusche besonders beeinträchtigt oder teilweise wirkungslos wird.

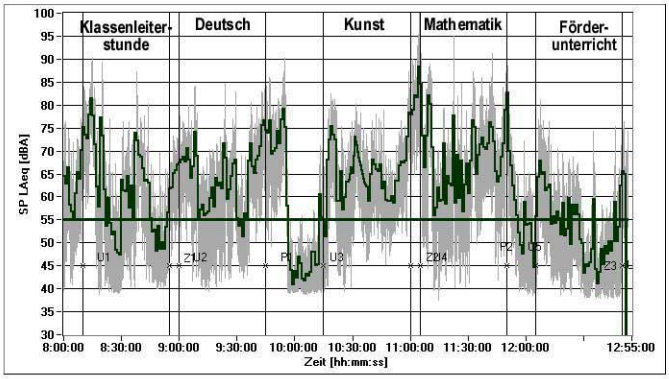


Abb. 1 Tagesprofil des Schallpegels in einer 1.Klasse

Eine fehlerfreie Informationsübertragung setzt optimale raumakustische Bedingungen voraus; sie sind beurteilbar anhand der *Nachhallzeit von Schallsignalen* und anhand der *Sprachverständlichkeit gesprochener Texte,* errechnet als *Sprachverständlichkeits-Index* (STI). Eine mangelhafte Raumakustik führt schnell zu einem Anstieg des Geräuschpegels durch ungenügende Absorption von Störgeräuschen und durch den unvollkom-

1 Schönwälder, H.-G., J. Berndt, F. Ströver, G. Tiesler: Belastung und Beanspruchung von Lehrerinnen und Lehrern, Schriftenreihe der BAuA, Fb 989, NW-Verlag Bremerhaven, 2003

2 Schönwälder, H.-G., J. Berndt, F. Ströver, G. Tiesler: Lärm in Bildungsstätten – Ursachen und Minderung, Schriftenreihe der BAuA, Fb 1030, NW-Verlag Bremerhaven, 2004

3 Sust, Ch. und H. Lazarus: Auswirkungen von Geräuschen mittlerer Intensität in Schule, Aus- und Weiterbildung (Hrsg.): Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin; Arbeitswissenschaftliche Erkenntnisse 103. Dortmund: NW-Verlag 1997

menen "contraproduktiven" Versuch, Verständnisfehler durch Anheben der Stimme zu vermeiden.

Die Folge sind fehlerhafte Kommunikation, Störung kognitiver Prozesse, erhöhte Sprechanstrengung, gesteigertes Belastungsempfinden und damit letztlich überflüssige Erschöpfung. Lehr- und Lernresultate werden beeinträchtigt. Mangelhafte Raumakustik wurde in der Mehrzahl der 30 überprüften Klassenräume von 5 Schulen in Bremen und Nordrhein-Westfalen angetroffen.

Die Beobachtungen der vorliegenden Studie zeigen eine deutliche Altersabhängigkeit der Intensität von Geräuschen im Unterricht innerhalb der untersuchten Altersspanne von 6 bis 16 Jahren: Jüngere Jahrgänge sind lauter als die älteren. Für die Gruppe der Jugendlichen ist davon auszugehen, dass die Aufmerksamkeit bereits stärker auf den Lernprozess gerichtet ist als z.B. bei Schulanfängern, bei denen ein Teil der Energie (auch der stimmlichen Energie) auf die soziale Durchsetzung in der Lerngruppe (Hackordnung) verwendet wird. Die Auswirkungen des Sozialverhaltens von Schülerinnen und Schülern und des so oder anders mitverursachten Lärmpegels auf Lernprozesse kann z.B. anhand der Laborstudien von Schick et.al. (2003)[4] abgeschätzt werden.
Auswirkungen auf die Geräuschsituation in einer Lern- oder Arbeitsgruppe wurden sehr deutlich durch Befunde aus den an dieser Studie beteiligten Grundschulen, deren Kollegien mit Verhaltensproblemen sehr unterschiedlich umgehen (Abb. 2).

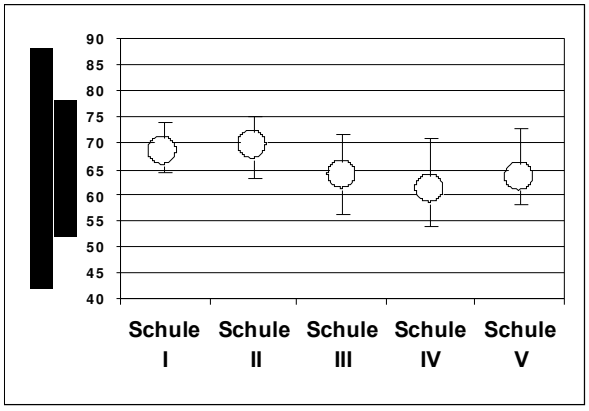


Abb. 2 Mittlere Schallpegel in allen beobachteten Unterrichtsstunden in den an der Untersuchung beteiligten Schulen. Medianwerte (Kreise), 10. Perzentile (Balken nach unten) und 90. Perzentile (Balken nach oben). Die Schulen I, II, III und V sind Grundschulen, Schule IV ist ein Sek.I Zentrum

Hier stehen die „leisen“ Schulen (III und V) mit einem Schwerpunkt im „Lernen von Sozialverhalten“ vom ersten Schultag an den „lauten“ Schulen (I und II) gegenüber, bei denen es kein einheitlich praktiziertes Konzept für die Verhaltenslenkung (einschließlich des „geräuschvollen“ Verhaltens) gibt. Durch die begrenzte Anzahl der beobachteten Klassen bleibt die Aussage exemplarisch.

Die im Rahmen der Studie durchgeführten bautechnischen und „pädagogischen“ Interventionsmaßnahmen zeigen die Auswirkungen sowohl der Raumakustik auf das Verhalten als auch die Bedeutung von verändertem Verhalten für die Geräuschsituation im Unterricht.

2 Verbesserung der Raumakustik

Die durchgeführten Sanierungsmaßnahmen der Raumakustik in drei Klassenräumen belegen die Wirkung der Verbesserung von Nachhallzeit und Sprachverständlichkeit in mehrfacher Hinsicht. Die vor der Sanierung gemessenen Nachhallzeiten in diesen Räumen erfüllten nicht einmal die Forderungen der alten DIN 18041[5], im sanierten Zustand dagegen entsprechen sie sogar den Bedingungen für integrative Beschulung von Kindern mit Hörstörungen.

Als Folge davon wird die Sprachverständlichkeit in Form des berechneten STI nach der Sanierung in allen drei Räumen als „sehr gut“ bewertet im Gegensatz zu "befriedigend" vorher.

Die Verbesserung der Schallabsorption im Klassenraum bedeutet physikalisch eine Reduzierung des Schallpegels um maximal 3 dB(A), die tatsächlich gemessene Reduzierung um 6 bis 8 dB(A) ist auf die Wechselwirkung zwischen Verbesserung der Sprachverständlichkeit und dem daraus resultierenden Sozialverhalten der Schüler zurückzuführen. „Wenn alles leiser ist, brauche ich auch nicht mehr so laut zu reden“, so die Aussage von Schülern. Diese Wahrnehmung wird durch die Aussage einer Lehrerin noch bestätigt, die nach dem Umzug in die sanierte Klasse sagte: „Ich habe das Gefühl vor einer neuen Klasse zu stehen“. Gemeint ist nicht der Klassenraum, sondern die Schülerschaft.

4 Schick, A., M. Klatte, M. Meis, Chr. Nocke (Hrsg.): Hören in Schulen. Ergebnisse des 9. Oldenburger Symposiums zur psychologischen Akustik, Oldenburg: Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg, 2003

5 DIN 18041: Hörsamkeit in kleinen bis mittelgroßen Räumen, Neufassung, Vorabdruck einiger quantitativer Angaben; Fa. Saint Gobain/Ecophon 2004

Welche Bedeutung eine gute Raumakustik auf die Geräuschsituation im Unterricht hat, machen die Sanierungsbeispiele deutlich. In der „lauten“ Schule kommt es zu einer deutlichen Reduzierung des mittleren Schallpegels im Unterricht von ca. 6 dB(A), in der „leisen“ Schule dagegen nur ca. 3 dB(A). In beiden Schulen sinkt aber der Grundgeräuschpegel um ca. 6 dB(A), der so zu einer deutlichen Verbesserung des Signal-Stör-Abstandes beiträgt.

3 Pädagogische Intervention zur Lärmminderung

Die Hintergrundgeräuschpegel lagen in fast allen Unterrichtsstunden deutlich bis sehr deutlich über den Werten von 30 – 40 dB(A), die für informatorisch mentale Arbeitsleistung z.B. in Klassenräumen als empfohlene Höchstwerte genannt werden (DIN EN ISO 11690 Teil1, DIN 18041)[6]. Wobei auch hier „je leiser desto besser“ gilt. Da Unterricht für Schüler und ihre Lehrkräfte vom Anspruch her als kognitive Leistung von hoher Schwierigkeit einzustufen ist, müssen die von uns gemessenen Lärmpegel im Unterricht als in aller Regel zu hoch bezeichnet werden! Im Einzelnen wurden deutliche Unterschiede zwischen Unterrichtsstunden, zwischen Schulen und nicht zuletzt sogar zwischen einzelnen Schulen mit ähnlicher Raumakustik gemessen.

Pädagogische Konzepte der Lärmminderung

Ein gewisser Modellcharakter kommt der als „leise“ apostrophierten Grundschule III zu. Das dortige pädagogisch sehr rege und engagierte Kollegium hat unter Mitarbeit des Rektors auf eine erweiterte Aufgabestellung (Integration von Sonderschülern; Aufnahme fremdsprachiger und fremdkultureller Schüler) schon vor Jahren vorausschauend ein systematisches Verhaltenstraining mit Schulanfängerinnen und Schulanfängern entwickelt und eingeführt. Das Konzept arbeitet mit visuellen und akustischen Signalen sowie steuernden Verhaltensritualen, die mit den Schülerinnen und Schülern eingeübt und von allen Kolleginnen und Kollegen angewandt und durchgehaltenen werden. Ein wesentlicher Teil dieser zum Schuleintritt eingeführten und immer wieder nachgeübten Regeln hat Lärmminderung bzw. Lärmvermeidung zum Gegenstand.
Gleiches gilt für eine Grundschule in einem benachbarten Bundesland (Schule V), in der trotz ungünstiger raumakustischer Bedingungen in der einzigen beobachteten Klasse ein auffallend niedriger Geräuschpegel gemessen wurde. Unterrichtsbeobachtung und Nachfragen ergaben, dass in dieser Klasse ebenfalls ein systematisches Training lärmvermeidender Verhaltensweisen im Unterricht praktiziert wurde. In dieser Klasse lag der Lärmpegel so niedrig, dass im Stillen befürchtet wurde, die allein aufgrund der raumakustischen Bedingungen veranlasste schalltechnische Sanierung würde keine oder kaum noch eine relevante Veränderung der Geräuschsituation im Unterricht bewirken können. Diese Erwartung wurde widerlegt; selbst unter diesen Voraussetzungen trat durch die Sanierung eine deutlich erkennbare Verbesserung nicht nur der raumakustischen Daten, sondern auch des Unterrichtsschallpegels ein.

Lärmminderung durch Aufklärung und optische Geräuschpegelanzeige

Ein weiterer Versuch der „pädagogischen“ Einflussnahme auf die Geräuschsituation im Unterricht wurde in zwei Klassen der 2. und 4. Jahrgangsstufe in der Grundschule II unternommen: Diese Schule fällt durch relativ hohe Geräuschpegel auf; hier wurde von einer externen Versuchleiterin in einer je fünfstündigen Unterrichtseinheit das Thema „Ohr und Hören“ behandelt. Es wurden Regeln zur Lärmvermeidung verabredet und geübt; dazu gehörte auch die angemessene Reaktion auf die Anzeige des Schallpegels durch das als Signalgeber eingeführte SoundEar (das Gerät arbeitet nach dem Ampelprinzip mit den Signalfarben grün, gelb und rot, die in Abhängigkeit vom Schallpegel im Klassenraum umgeschaltet werden; die Umschaltschwellen können frei gewählt werden). Auch dieser Interventionsversuch hatte eine lärmmindernde Wirkung.

Der wichtigste „Geräuscherzeuger“ in Bildungseinrichtungen ist die menschliche Stimme. Wenn erreicht werden kann, dass im Unterricht nur das gesprochen wird, was für den Unterricht und für seine (auch die sozialen) Begleitprozesse notwendig ist, wenn weiter erreicht wird, dass das, was gesagt werden muss, leise gesagt wird, dann nehmen Unterrichtsgeräusche an Häufigkeit und Intensität ab; es wird leiser. Hier setzen die pädagogischen (besser: sozialpädagogischen) Konzepte der beiden „leisen“ Grundschulen an: Schülerinnen und Schüler lernen, nur bei Bedarf und dann leise zu sprechen; Lehrerinnen und Lehrer reagieren darauf, weil sie so auch leiser sprechen können. In beiden Schulen wird es leiser: Die Geräuschminderung findet bereits in der Phase der Geräuschentstehung statt. Sie wirkt sich aus, auch wenn die raumakustischen Bedingungen nicht optimal sind.

Die hauptsächlich durch Sprechen produzierten Geräusche dauern eigentlich immer nur wenige Sekunden, länger erhalten bleiben sie, wenn ihr „Nachhall“ über das notwendige Maß andauert, weil sie nicht absorbiert („geschluckt“), sondern von den Flächen und der Decke im Raum reflektiert werden: Was gesprochen wird, trifft auf die Reste dessen, was von dem zuvor Gesprochenen noch im Raum ist. Als Reaktion wird ein bisschen lauter gesprochen, und dann noch lauter... So entsteht in einem „halligen“ Raum mit längerer Nachhallzeit ein höherer Schallpegel als in einem schallgedämpften

6 DIN EN ISO 11690, Teil 1: Akustik – Richtlinien für die Gestaltung lärmarmer maschinenbestückter Arbeitsstätten; Teil 1: Allgemeine Grundlagen; Berlin, Beuth Verlag, 1997

Raum mit deutlich kürzerer Nachhallzeit. An dieser Stelle greift die „raumakustische Sanierung“ ein; sie verhindert, dass Spuren der bereits entstandenen Geräusche übermäßig lange erhalten bleiben und sich dann in der beschriebenen Weise „aufschaukeln“: ein „Nachschieben“ der Sprechlautstärke wird überflüssig. Dieser Effekt konnte in der Schule V direkt beobachtet werden: Während des Unterrichts war auf dem Flur aus allen Klassen deutlich das Unterrichtsgeschehen zu verfolgen, nur aus dem sanierten Klassenraum war nichts von dem laufenden Unterricht zu hören.

Bessere Unterrichtsakustik trägt dazu bei, Fehler und Defizite im Lehr-Lern-Prozess zu vermeiden. Sie ermöglicht

- bessere Informationsübermittlung
- geringere Störung kognitiver Prozesse
- geringere Stimmbelastung der Lehrenden
- reduzierte Ermüdung
- verbesserte Aufmerksamkeit.

Die auch hieraus ableitbare Forderung muss sein, die Raumakustik bereits in die Planung von Räumen für Bildungseinrichtungen mit einzubinden. Geschieht dies von Anfang an, entstehen praktisch keine Mehrkosten für eine akustisch optimale Lernumgebung; ähnlich sind die Verhältnisse bei allgemeinen Bausanierungen, höhere Kosten entstehen vor allem bei nachträglichem Einbau von Absorptionsflächen.

8.3 Kriterien für die Beurteilung von Schulbüchern

Die Bundeszentrale für Politische Bildung hat im Blick auf die von ihr herausgegebenen Unterrichtsmaterialien einen Katalog von Beurteilungskriterien aufgestellt, der zur Wertung von Schulbüchern geeignet erscheint.

Methodische Kriterien:
- Nähe zum Erfahrungsbereich der Schüler,
- Betroffenheit der Zielgruppe,
- Motivierung auch uninteressierter Schüler,
- Verständlichkeit der Sprache des Schulbuches,
- Vermittlung der Grundkenntnisse, die nicht voraus gesetzt werden können,
- Wechsel des Unterrichtsmaterials.

Didaktische Prinzipien:
- Sachinformationen geben, die eine rationale Urteilsbildung ermöglichen,
- die Bedeutung der jeweiligen Thematik für die aktuelle politische Situation klar werden lassen,
- Zusammenhänge sichtbar machen und unterschiedliche Interessen und Positionen verdeutlichen,
- bei kontroversen Fragen die unterschiedlichen oder gegensätzlichen Standpunkte abgewogen darlegen, ohne sie zu werten,
- Möglichkeiten und Alternativen des politischen Handelns aufzeigen,
- zur weiteren Beschäftigung mit dem Thema anregen.

Diese methodischen und didaktischen Kriterien sollten von den Eltern bei der Ausschöpfung ihrer Rechte nach dem SchMG herangezogen und kritisch auf ihre Realisierung befragt werden. Der nachfolgende Fragebogen soll entsprechende Argumente und Entscheidungshilfen liefern.

Auf den ersten Blick: Grobeindruck

Unsachlich subjektiv, emotional: Gefällt Ihnen das Buch?
Ist es zu umfangreich?
Sind die Texte ansprechend?
Sind die Illustrationen ansprechend?
Hat das Buch einen robusten Einband?
Halten Sie das Format für günstig?
Gibt es zufriedenstellendes Begleitmaterial?

Inhalt und Sprache der Texte

Jahreszeitliche Anordnung vorwiegend?
Gibt es Integrationsansätze zum Sachunterricht?
Werden Kinderinteressen berücksichtigt (z.B. Fernsehen / Tiere)?
Finden sich die Kinder mit ihren Problemen wieder (Angst / Streit)?
Können sie soziale Erfahrungen durch Identifikation machen?
Werden wichtige Lebensbereiche der Kinder ausgespart (heile Welt)?
Sind verschiedene Literatur-Bereiche (Lyrik, Epik, Dialoge) vertreten?
Wird Lesehaltung aufgebaut, d.h. zum Lesen motiviert?

Zur Illustration

Dienen die Bilder nur der Illustration von Texten?
Dienen sie mehr als Stütze zur Sinnfindung (Einheit Bild/Text)?
Sind sie auch als „Einstieg“ geeignet?
Bieten sie echte Situationen für Kommunikation?
Sind die Bilder groß und klar genug?
Ist die gewählte Art (Foto, Zeichnung, ästh. Qualität für SS und L!) ansprechend?
Finden Sie die Farbgebung ansprechend?

Zur Schrift

Druckschrift-Ausgabe?
Schreibschrift-Ausgabe?
Buchstabengröße ausreichend?
Nicht zu lange Zeilen?
Hinreichende Wortabstände?
Gute Raumaufteilung/Gliederung/Absätze?
Genügend „weißer Raum“?

9. Bundeselternrat

Presseerklärung

Schulsport darf nicht zum Sparopfer werden

Arbeitsgemeinschaft der Landeselternvertretungen in der Bundesrepublik Deutschland
Bundeselternrat
Albert-Buchmann-Straße 15
16515 Oranienburg
Postanschrift:
Postfach 10 01 21
16501 Oranienburg
Telefon: 03301 –57 55 37/38
Telefax: 03301 - 57 55 39
E-Mail: Bundeselternrat@gmx.de
Bundeselternrat@lo-net.de

Der Bundeselternrat begrüßt, dass in der Schulsport-Studie (SPRINT-Studie), die Ende des vergangenen Jahres vom Deutschen Sportbund und Professor Dr. Wolf-D. Brettschneider der Öffentlichkeit vorgestellt wurde, nicht nur die Rahmenbedingungen und die Qualität des Sportunterrichts, sondern auch die Leistungen der Sportlehrerinnen und –lehrer aus der Sicht der Schüler und Eltern untersucht wurden. Die Wahrnehmung vieler Eltern, dass gerade im Sportunterricht der Ausfall überdurchschnittlich hoch ist, wird durch die Studie bestätigt: Im Sekundarbereich findet jede dritte bis vierte Sportstunde nicht statt – Hauptschülerinnen und –schüler sind überdurchschnittlich vom Unterrichtsausfall betroffen. Damit ist gerade die Gruppe besonders betroffen, die sich auch außerhalb der Schule zu wenig sportlich betätigt.

Auf dem Hintergrund der Feststellung von Prof. Dr. Brettschneider, „dass sportlich aktive Heranwachsende nicht nur fitter, sondern auch emotional ausgeglichener, fröhlicher und besser sozial integriert sind und zudem auch die besseren Schulleistungen aufweisen“, ist der Sportunterrichts ebenso wie alle anderen Fächer abzusichern. Genügend große Vertretungsreserven sind zur Verfügung zu stellen.

Besorgnis erregend sind die Untersuchungsergebnisse im Blick auf die Qualifikationen der Sportlehrerinnen und –lehrer: Nur 80 % besitzen eine Fachqualifikation, das heißt jeder 5. Pädagoge unterrichtet Sport fachfremd! Dort, wo die Grundlagen für eine gute sportliche Entwicklung gelegt werden und qualifizierter Sportunterricht am nötigsten ist - in der Grundschule –unterrichtet jede zweite Lehrkraft im Sport ohne fachliche Ausbildung, in manchen Ländern sogar zwei Drittel!

„Gerade in der Grundschule muss der Sportunterricht qualifiziert durchgeführt werden“, fordert der Vorsitzende des Bundeselternrates, Wilfried W. Steinert „hier müssen die am besten ausgebildeten Sportlehrerinnen und Sportlehrer eingesetzt werden. Hier werden die Grundlagen für eine sportliche Entwicklung gelegt. In der Grundschulzeit kann man viel kaputt machen – in späteren Jahren kann man nur noch korrigieren oder verbessern!“
Im Zusammenhang mit dem weiteren Ausbau der Ganztagsschulen wird die Bedeutung des Sports innerhalb und außerhalb des Unterrichts noch größer. Sport AGs und eine Zusammenarbeit mit den Sportvereinen können hier dazu beitragen, eine Balance zwischen den vielen sitzend verbrachten Unterrichtsstunden und der erforderlichen Bewegung herzustellen. Deshalb hat der Bundeselternrat bereits im Herbst vergangenen Jahres gefordert: „Die Stundentafeln für den Sport- und Schwimmunterricht dürfen nicht gekürzt, sondern müssen angemessen erweitert werden, um dem Bewegungsdefizit

entgegenzuwirken. Weitere Bewegungsangebote im Schulalltag müssen geschaffen werden.“ Dabei darf auch der Zusammenhang zwischen Bewegung und Ernährung nicht vernachlässigt werden und muss bei der Entwicklung von Ganztagsschulen besondere Beachtung finden.
Im Blick auf die elterliche Mitverantwortung betont der Vorsitzende des Bundeselternrates, Wilfried W. Steinert aus Brandenburg, „dass wir Eltern uns der Schlüsselrolle bewusst sind, die wir in der Gesundheitserziehung einnehmen.“ Deshalb fordert er im Namen des Bundeselternrates eine intensive Unterstützung der Eltern von der Geburt ihrer Kinder an. „Diese Unterstützung und Aufklärung der Eltern über die richtige Balance von Ernährung und Bewegung ist die beste Prävention gegen Übergewicht“, so Steinert weiter. „Der Prävention im Bereich Ernährung, Gesundheit und Bewegung kommt eine große Bedeutung zu und muss mit den entsprechenden Ressourcen ausgestattet werden.“
Mit Aufmerksamkeit werden die Eltern verfolgen, wie in den Schulen die Ergebnisse dieser SPRINT-Studie berücksichtigt werden.
Oranienburg, 07. Februar 2005
Wilfried Wolfgang Steinert
Vorsitzender
Weitere Informationen zu der Schulsport-Studie auf der Homepage der Deutschen Sportjugend unter
www.dsj.de

Pressemitteilung Bundeselternrat fordert gesunde Schulen

Der Bundeselternrat führte am vergangenen Wochenende seine Herbstplenartagung zum Thema Bewegung, Ernährung und Gesundheit durch. Professor Dr. Wolf-D. Brettschneider von der Universität Paderborn und Professor Dr. Martin Wabitsch aus Ulm führten die 110 Delegierten aus allen Bundesländern in die Problematik ein. Dabei wurde deutlich, dass zwar internationale Daten über die Gesundheit der Kinder vorliegen, dass es in Deutschland aber keine aussagekräftigen Daten gibt.
Bereits in der Tagung wurde die Forderung nach einer Balance zwischen Ernährung und Bewegung umgesetzt. Die Diplomsportlehrerin Corinne Ferié brachte das Plenum zwischen den Vorträgen in Bewegung: Walking auf der Stelle, Lockerungs- und Entspannungsübungen schufen einen Ausgleich zur konzentrierten inhaltlichen Arbeit.
Frau Dr. Martina Pötschke-Langer vom Deutschen Krebsforschungszentrum in Heidelberg referierte über die Folgen des Rauchens; wenn schon in der Schule mit dem Rauchen begonnen wird sind die Folgen erschreckend.
Wie die Forderung nach einem Gleichgewicht von Ernährung und Bewegung in einer Schule konkret umgesetzt werden kann, stellten Schulleitung, Sozialarbeiter und Schülerinnen der Sophie-und-Hans-Scholl-Gesamtschule Klarenthal aus Wiesbaden mit vielen praktischen Beispielen vor. Viele Delegierte bezeichneten die Arbeit an dieser Schule als vorbildlich und richtungweisend in der Einbeziehung von Ernährung und Bewegung in eine ganzheitliche Bildung und Erziehung.

Die sieben schulbezogenen Fachausschüssen diskutierten das Tagungsthema und formulierten Forderungen an die Bildungspolitik.

Eltern tragen die Hauptverantwortung für die gesunde Entwicklung ihrer Kinder
Der Vorsitzende des Bundeselternrates, Wilfried W. Steinert aus Brandenburg, betonte, „dass wir Eltern uns der Schlüsselrolle bewusst sind, die wir in der Gesundheitserziehung einnehmen.“ Deshalb forderte er im Namen des Bundeselternrates die intensive Unterstützung der Eltern von der Geburt ihrer Kinder an. „Die Unterstützung und Aufklärung der Eltern über die richtige Balance von Ernährung und Bewegung ist die beste Prävention gegen Übergewicht“, so Steinert weiter. „Der Prävention im Bereich Ernährung, Gesundheit und Bewegung kommt eine große Bedeutung zu, und sie muss mit den entsprechenden Ressourcen ausgestattet werden.“

Lehrplan und Bildungsstandards für Gesundheitserziehung

Folgende Forderungen wurden von den Delegierten einstimmig an die politisch Verantwortlichen gerichtet:

- In Deutschland müssen bundesweit aussagefähige Daten über den Gesundheitszustand der Kinder erhoben werden.
- Ein fächerübergreifendes Curriculums zur Gesundheitserziehung (incl. Bewegung, Ernährung, etc) und entsprechende nationale Bildungsstandards müssen umgehend erarbeitet werden.
- Die Stundentafeln für den Sport- und Schwimmunterricht dürfen nicht gekürzt, sondern müssen angemessen erweitert werden, um dem Bewegungsdefizit entgegenzuwirken. Weitere Bewegungsangebote im Schulalltag müssen geschaffen werden.
- Fragen der Gesundheitserziehung müssen in die Aus-, Fort- und Weiterbildung des gesamten schulischen Personals aufgenommen werden.
- Bei der Schulverpflegung müssen ernährungsphysiologische Grundsätze und die Einbeziehung regionaler Produkte besonders beachtet werden.

Der Bundeselternrat fordert rauchfreie Schule

Die Frage, ob ein generelles Rauchverbot an Schulen gesetzlich vorgeschrieben werden soll, wurde heftig und kontrovers diskutiert. Einige war man sich darin, dass diese Frage eine pädagogische und erzieherische Herausforderung an Lehrerinnen, Lehrer und Eltern ist. Ungeteilte Zustimmung fand die Forderung, dass die Entwicklung der Schulen zu rauchfreien Schulen intensiv betrieben werden muss.

Wilfried Steinert, 14. November 2004

Resolution der Herbstplenartagung 2004

Bewegung, Ernährung und Gesundheit. Eine gesunde Schule braucht gesunde Menschen.
Wie müssen sich die Schulen verändern, um die Leistungsfähigkeit von Kindern, Jugendlichen und Lehrer/innen zu erhalten und zu fördern?

Die Balance zwischen Ernährung und Bewegung ist bei immer mehr Menschen aus den Fugen geraten. Kinderärzte registrieren immer mehr übergewichtige und fettleibige Kinder. Ernährungsfehler und Bewegungsmangel haben massiv zugenommen. Diese Entwicklung beginnt schon im Kleinkindalter und hat einen rasanten Anstieg. Die Folgen sind kaum abzuschätzen. Es ist aber davon auszugehen, dass zumindest die Kosten im Gesundheitswesen erheblich steigen.
Die Verantwortung für dieses gesamtgesellschaftliche Problem muss von allen übernommen werden. Ein wesentlicher Lösungsansatz ist die Prävention. Diese muss vor allem in der Schule stattfinden, wo Kinder und Jugendliche einen entscheidenden Teil ihrer Lebenszeit verbringen. Gesundheitsförderung gehört zu den fächerübergreifenden Aufgaben der Schule. Die Leistungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen hängt unmittelbar mit ihrer Gesundheit zusammen.

Der Bundeselternrat fordert:

- Entwicklung eines nationalen Bildungsstandards zur Gesundheitserziehung
- Ausstattung der Schulen mit Personal und Sachmitteln, um diesen Standard umzusetzen
- Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung durch den Gesetzgeber, z. B. zur Schaffung von rauchfreien Schulen
- Aufnahme der Gesundheitserziehung in die Aus-, Weiter- und Fortbildung des gesamten Personals im schulischen und vorschulischen Bereich
- Aufklärung und Weiterbildung der Eltern, damit diese ihre Gesamtverantwortung besser wahrnehmen können
- Gesundheitsbeauftragte für alle Schulen

- Netzwerke aufbauen zwischen Schule, Gesundheitsbereich, Jugend, Sport und Familie
- gleiche Chancen auf Gesundheit für alle Kinder
- Beachtung gesundheitlicher Aspekte bei der Gestaltung des Schulalltags
- gesundes Schulfrühstück und vollwertiges Mittagessen gehören zum Angebot jeder Schule
- gleichmäßig über den Schultag verteilte Bewegungsphasen
- Sport- und Schwimmunterricht muss fachgerecht und nach Stundentafel erteilt werden
- Erhebung bundesweiter Daten über den Gesundheitszustand der Kinder

Die Schule muss ein gesundheitsfördernder Ort werden.

Bad Hersfeld, 14. November 2004

Tagung des Grundschulausschusses in Magdeburg

Projektbeschreibung

Tagung des erweiterten Grundschulausschusses 35 Teilnehmer
07. – 09. Januar 2005
Magdeburg
Übergänge: Von der Grundschule in die „weiterführende“ Schule – ein zeitgemäßer Einschnitt?

Der Übergang von der Grundschule zur weiterführenden Schule gestaltet sich immer wieder problematisch. Weiterführende Schulen fordern, dass die Schüler in der Grundschule sorgfältiger auf den Übergang vorbereitet werden. Sie kämpfen immer wieder damit, dass aus den Grundschulen keine leistungshomogene Schülerschaft kommt. Die Schüler wiederum sind irritiert durch die andere Unterrichtsweise der weiterführenden Schulen. Eltern sind verunsichert, weil es, verglichen mit den Leistungen am Ende der Grundschule, nach dem Übergang zu Leistungseinbrüchen kommt. Dabei stellt IGLU fest, dass die Ergebnisse der heterogenen Grundschule sich international noch im oberen Drittel bewegen. Wie die gleichzeitige Betrachtung von IGLU und PISA zeigt, potenzieren sich die Probleme unseres Schulsystems mit dem Übergang auf die weiterführenden Schulen.

Ein weiteres Problem sind die Übergangsempfehlungen. Wie durch IGLU belegt orientiert sich die Übergangsempfehlung oft nicht an der tatsächlichen Leistungsfähigkeit des Schülers. Sie ist zumeist falsch. IGLU-Koordinator Prof. Wilfried Bos formuliert dies anschaulich: „Die Tochter der türkischen Putzfrau hat es trotz guter Leistungen deutlich schwerer, für das Gymnasium empfohlen zu werden als der Chefarzt-Sohn, der nur mittlere Leistungen bringt“.

Einige Schüler, und Jungen sind davon in besonderem Maße betroffen, sind Spätentwickler. Ihr Leistungspotential wird am Ende einer vierjährigen Grundschule nicht erkannt. Damit ihre Schulkarriere nicht blockiert wird, müsste unser gegliedertes Schulsystem durchlässig sein. Dies ist es aber gewöhnlich nur von oben nach unten. So gibt es z.B. keine gezielte Förderung begabter Schüler beim Übergang von der Realschule aufs Gymnasium. Im Gegenteil, Schüler mit einem mittleren Schulabschluss müssen z. T. einen Notendurchschnitt von 1,5 erbringen um in die Oberstufe des Gymnasiums zu wechseln, während Gymnasiasten dies mit einem Durchschnitt von 4,0 dürfen.

In Finnland und Schweden, die zu den Gewinnern in den internationalen Schulleistungsuntersuchungen gehören, dauert die Grundschule für alle neun Jahre. In Zusammenschau mit unseren eigenen Ergebnissen bei IGLU und PISA drängt sich die Frage auf, wie zeitgemäß der Übergang von einer vier- oder sechsjährigen Grundschule auf die weiterführenden Schulen ist.

Wir wollen klären:

- Durch welche Maßnahmen kann der Übergang von der Grundschule zur weiterführenden Schule in einem gegliederten Schulsystem ohne Brüche gesichert werden?
- Welche Formen der Kooperation von Grundschule und weiterführenden Schulen sind möglich?
- Welche Ziele sollte eine solche Kooperation haben?
- Ist es möglich, nach vier bzw. sechs Jahren leistungshomogene Schülergruppen an die weiterführenden Schulen weiterzugeben?
- Welche Rolle spielen die Bildungsstandards für den Primarbereich beim Übergang?
- Welche Rolle spielen Eltern beim Schulübergang ihres Kindes?
- Wie kann die für ein gegliedertes Schulsystem notwendige Durchlässigkeit in alle Richtungen sichergestellt werden?
- Sind Abschlussprüfungen an Grundschulen sinnvoll?
- Wie gehen andere Länder mit dem Schulübergang um?
- Lassen sich Erfahrungen anderer Länder auf unsere Arbeit übertragen?
- Ist Leistungshomogenität der Schüler eine wichtige Voraussetzung für den Erfolg der weiterführenden Schulen?
- Wie kommt es zu den massiven Leistungseinbrüchen bei PISA gegenüber IGLU?
- Was sind objektive Übergangsempfehlungen?
- Wie können Übergangsempfehlungen objektiv erteilt werden?
- Sind objektive Übergangsempfehlungen in unserem Schulsystem überhaupt sinnvoll?
- Welche Erkenntnisse hat die Wissenschaft zur Lernentwicklung von Kindern und welche Konsequenzen ergeben sich daraus für den Übergang?

Zur Vorbereitung sind folgende Fragen im Länderbericht zu beantworten:

1. Gibt es in ihrem Bundesland Prüfungen an Grundschulen, die dazu geeignet sind, den Leistungsstand der Kinder beim Übergang auf die weiterführende Schule zu überprüfen?
2. Gibt es in Ihrem Bundesland die Möglichkeit der Kooperation von Grundschulen mit weiterführenden Schulen und wie wird sie genutzt?
3. Sind in ihrem Bundesland die Rahmenpläne der Grundschule mit denen der weiterführenden Schulen abgestimmt?
4. Wie wird der Übergang in die Sekundarstufe geregelt? Welche Rolle spielen Gutachten, Noten, Punkte oder der Elternwille?
5. Welche Möglichkeiten gibt es, die Schulform zu wechseln?

Länderbericht zur Fachtagung des Ausschusses für Grundschulen zum Thema

Übergänge: Von der Grundschule in die „weiterführende“ Schule - ein zeitgemäßer Einschnitt?

- **Gibt es in Ihrem Land Prüfungen an Grundschulen, die dazu geeignet sind, den Leistungstand der Kinder beim Übergang auf die weiterführende Schule zu überprüfen?**

  Nein, gibt es nicht.

- **Gibt es in Ihrem Bundesland die Möglichkeit der Kooperation von Grundschulen und weiterführenden Schulen und wie wird sie genutzt?**

Möglichkeiten gibt es, allerdings basierend auf freiwilliger Basis. So bieten z.B. weiterführende Schule Schnupperstunden und Kennenlerntage für die zukünftigen Fünftklässler an. In einigen Städten gibt es Arbeitskreise, bestehend aus Lehrervertretern der Grund- und weiterführenden Schulen. Hier wird gemeinsam versucht den Übergang Grundschule – Weiterführende Schule reibungsloser zu gestalten. In vielen weiterführenden Schulen finden nach den ersten Halbjahres-Zeugnissen Erprobungsstufenkonferenzen statt. Hierzu werden die ehemaligen Klassenlehrer der Fünftklässler eingeladen. Eine Teilnahme ist allerdings nicht verpflichtend.

Auch in Klasse sechs gibt es nochmals eine Erprobungsstufenkonferenz. Auch hier wird den ehemaligen Grundschulklassenlehrern unter anderem nochmals Rückmeldung gegeben, ob deren Einschätzung zur Empfehlung für die weiterführende Schule richtig war.

- **Sind in Ihren Bundesland die Rahmenpläne der Grundschule mit denen der weiterführenden Schulen abgestimmt?**

  Mit dem Beginn des Englischunterrichts zum Schuljahresbeginn 2003/04 in den Klassen drei und vier, verändern sich Funktion und Aufgabe des Englischunterrichts in der Sekundarstufe :

  1. Es gilt ab dem Schuljahr 2005/06, an die Fähigkeiten und Fertigkeiten anzuknüpfen, welche die Schülerinnen und Schüler mitbringen. Darüber hinaus muss sich der Blick auf Kompetenzen richten, die in den schulformbezogenen Kernlehrplänen für das Ende der Klasse sechs verbindlich als Regelstandards formuliert sind. Eine vom Landesinstitut für Schule herausgegebene *Handreichung zum Fortgeführten Englischunterricht in den Klassen 5 und 6* will Englisch-Lehrkräfte der Sekundarstufe 1 über das Konzept des Grundschul-Englischunterrichts informieren.

  In allen anderen Fächern sind gerade bei den neuen Kernlehrplänen keine Verbindungen zur Grundschule ausdrücklich erwähnt bzw. erkennbar.

- **Wie wird der Übergang in die Sekundarstufe geregelt? Welche Rolle spielen Gutachten, Noten, Punkte oder der Elternwille?**

  Nach der Klasse vier gehen die Kinder der Grundschule in die Sekundarstufe 1 über. Die Klassen fünf und sechs werden als Erprobungsstufe an allen vier Schulformen der SEK 1 geführt. D.h. eine Trennung nach Schulformen erfolgt sofort nach der Grundschule. Nach Klasse sechs kann ein erneuter Schulformwechsel nötig werden.

  Übergangsverfahren in NRW:

  In § 12 Übergang der Ausbildungsordnung Grundschule (AO-GS) ist vorgesehen:

  (1) Im ersten Schulhalbjahr der Klasse 4 informiert die Grundschule über die Bildungsgänge in der Sekundarstufe 1 und das örtliche Angebot

  (2) Anschließend berät die Klassenlehrerin oder der Klassenlehrer mit den Erziehungsberechtigten in einem persönlichem Gespräch alle Möglichkeiten der weiteren schulischen Förderung.
  (Ziel ist es, eine gemeinsam getragene Empfehlung zu finden)

  (3) Als Anlage zum Halbjahreszeugnis der Klasse 4 erhalten die Erziehungsberechtigten eine begründete Empfehlung für die Schulform, die für die weitere schulische Förderung am besten geeignet erscheint; dabei ist jeweils neben der Hauptschule oder der Realschule oder dem Gymnasium auch die Gesamtschule zu benennen. Über die Empfehlung und deren Be-

gründung entscheidet die Klassenkonferenz als Versetzungskonferenz auf Grundlage des Leistungsstandes, der Lernentwicklung und der Fähigkeiten der Schülerin oder des Schülers sowie unter Einbeziehung des Betrachtungsgesprächs mit den Erziehungsberechtigten.

(4) Die Erziehungsberechtigten melden die Schülerin oder den Schüler für eine von **Ihnen** gewählte Schulform und Schulart an. Die weiterführende Schule unterrichtet die Grundschule über die Anmeldung.
(D.h. die Entscheidung der Eltern kann ohne weiteres von der Empfehlung abweichen.)

Welche Möglichkeiten gibt es, die Schulform zu wechseln?

In der Ausbildungsordnung Sek. I (AO-SI) ist dazu festgelegt:

§ 5 Wechsel der Schulform

(1) Ein Wechsel der Schulform auf Antrag der Erziehungsberechtigten ist bis zum Beginn der Klasse 9 möglich. Die Klassenkonferenz in der Zusammensetzung der Versetzungskonferenz der abgebenden Schule trifft die Entscheidung über die Eignung für einen Wechsel in die gewünschte Schulform und in welcher Klasse die Schullaufbahn fortgesetzt werden kann. Der Wechsel kann in der Regel nur zum Beginn eines Schuljahres erfolgen.

(2) Voraussetzung für einen Wechsel zur Realschule, zur Aufbaurealschule, zum Gymnasium oder zum Aufbaugymnasium ist, dass aufgrund des bisherigen Leistungsbildes eine erfolgreiche Mitarbeit erwartet werden kann. Für einen Wechsel zum Gymnasium oder Aufbaugymnasium ist es zusätzlich erforderlich, dass die Schülerin oder der Schüler ab Klasse 7 am Unterricht in einer zweiten Fremdsprache teilgenommen hat.

(3) Nicht versetzte Schülerinnen und Schüler, die vom Gymnasium zur Realschule oder Hauptschule oder von der Realschule zur Hauptschule übergehen, werden in die nächsthöhere Klasse aufgenommen, wenn die Versetzungsbedingungen der aufnehmenden Schulform erfüllt sind; nicht ausreichende Leistungen in der zweiten Fremdsprache bleiben unberücksichtigt, wenn sie in der aufnehmenden Schulform nicht fortgesetzt wird.
Liegen die Voraussetzungen von Satz 1 nicht vor, werden nicht versetzte Schülerinnen und Schüler probeweise in die nächsthöhere Klasse aufgenommen. Bis spätestens in der 12. Unterrichtswoche entscheidet die Versetzungskonferenz der aufnehmenden Schule, in welcher Klasse die Schullaufbahn fortgesetzt wird

(4) Für nicht versetzte Schülerinnen und Schüler, die in die Gesamtschule übergehen, gilt Absatz 3 entsprechend.

(5) Bei einem Schulformwechsel kann zur Sicherung der Schullaufbahn nach Entscheidung durch die Schulaufsichtsbehörde von einzelnen Bestimmungen dieser Verordnung abgewichen werden.

Die Größenordnung der Schulwechsel (Summen Kl. 5 – 9) in NRW lässt sich grob zusammengefasst aus der nachfolgenden Übersicht erkennen:

Realschule -> Hauptschule 18-20%
Gymnasium -> Realschule 12%

Realschule -> Gymnasium 0,8%
Hauptschule -> Realschule 1,2%

Resolution des Grundschulausschusses in Zusammenarbeit mit Vertretern vorschulischer Erziehung und Bildung

in Magdeburg, 07. –09. Januar 2005

Übergänge: Von der Grundschule in die „weiterführende“ Schule – ein zeitgemäßer Einschnitt

Bildungserfolg in Deutschland ist nach wie vor abhängig vom sozialen Status der Eltern. Bildung fängt im Elementarbereich (Kindertagesstätte) an und ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe. In den individuellen Bildungsbiographien gibt es immer wieder Übergänge, die Brüche in der Lernentwicklung darstellen, sowohl vom Elementarbereich zur Grundschule als auch zu den „weiterführenden“ Schulen.
Ein kontinuierlicher Bildungsprozess fördert die optimale Entwicklung des Kindes und erfordert Strukturen und Verfahren die Übergänge für das Kind angstfrei zu gestalten und konstruktiv zu planen.
Der Grundschulausschuss des Bundeselternrates fordert zusammen mit Elternvertretern aus dem Elementarbereich:

- ➔ Ein gesamtes Bildungskonzept vom Elementarbereich bis zum Ende der Schulzeit und darüber hinaus im Sinne lebenslangen Lernens
- ➔ Der Zugang zur Bildung muss für Jeden kostenfrei sein
- ➔ Individuelle Bildungs-, Lern- oder Förderpläne vom Elementarbereich an
- ➔ Bereits vorschulische Früherkennung von Schwächen und Stärken und entsprechende (Früh-) Förderung
- ➔ Lernentwicklungsberichte (Bildungsberichte) statt Notengebung; Stärkung der Selbsteinschätzung
- ➔ Selektionslose Übergänge von der Primar- in die Sekundarstufe
- ➔ Gemeinsame Aus- und Fortbildungen für Pädagogen aus dem Elementar- und Schulbereich
- ➔ Von der finanziellen Lage der Kommune unabhängige Qualitätsstandards der personellen und sächlichen Ausstattung im Elementarbereich
- ➔ Vergleichbare Qualitätsstandards sind auch für Schulen einzuführen
- ➔ Wir fordern eine neue Kultur in Kindertagesstätten und Schulen, die beinhaltet, dass alle daran Beteiligten Teamfähigkeit und Feedback-Kultur entwickeln,
- ➔ dass die Pädagogen die Verantwortung für den Bildungserfolg der ihnen anvertrauten Kinder übernehmen,
- ➔ dass kein Kind beschämt und kein Kind zurückgelassen wird.

Zur Sicherstellung gleicher Bildungschancen in allen Regionen Deutschlands fordern wir bundesweit gültige Bildungsstandards und zentrale Abschlussprüfungen. Durch eine Rahmengesetzgebung des Bundes kann die Voraussetzung geschaffen werden, dass der Föderalismus seine Stärke darin entwickelt, auf unterschiedlichen, den jeweiligen regionalen Bedingungen entsprechenden Wegen die Bildungsziele zu verwirklichen.
Der Grundschulausschuss des Bundeselternrates und die Elternvertreter aus dem Elementarbereich befürworten eine weitere Zusammenarbeit in Fragen von Bildung und Erziehung.

Magdeburg, 09. Januar 2005

Einstimmig verabschiedet von den Delegierten des Grundschulausschusses des Bundeselternrates und Elternvertretern aus dem Elementarbereich

PRESSEINFORMATION

Bundeselternrat tagte zusammen mit Elternvertretern aus den Kindergärten und Kitas

Am vergangenen Wochenende tagte in Magdeburg der Grundschulausschuss des Bundeselternrates erstmals zusammen mit Elternvertretern aus dem vorschulischen Bereich. „Damit wird deutlich, dass wir Bildung ganzheitlich sehen müssen. Bildung fängt in den Kindergärten an. Sie ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe. Dabei gibt es in den individuellen Bildungsbiographien immer wieder Übergänge, die Brüche in der Lernentwicklung darstellen, sowohl vom Elementarbereich zur Grundschule als auch zu den „weiterführenden“ Schulen.“ machte Wilfried W. Steinert (54) als Vorsitzender des Bundeselternrates deutlich. Durch eine enge Zusammenarbeit und Abstimmung zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen können die Übergänge vom Kindergarten in die Schule sinnvoll gestaltet werden.
Gleiches gilt für die Übergänge von der Grundschule in die weiterführenden Schulen. Dort kommt das Problem der sozialen Benachteiligung zusätzlich zum Tragen. So führte Professor Dr. Wilfried Bos aus: Ein weiteres Problem sind die Übergangsempfehlungen. Wie durch IGLU belegt orientiert sich die Übergangsempfehlung oft nicht an der tatsächlichen Leistungsfähigkeit des Schülers. Sie ist zumeist falsch. IGLU-Koordinator Prof. Wilfried Bos formuliert dies anschaulich: „Die Tochter der türkischen Putzfrau hat es trotz guter Leistungen deutlich schwerer, für das Gymnasium empfohlen zu werden als der Chefarzt-Sohn, der nur mittlere Leistungen bringt“.
So forderte der Grundschulausschuss des Bundeselternrates zusammen mit den Vertretern aus dem Elementarbereich, dass die Übergänge von der Grundschule in die Sekundarstufe so gestaltet werden, dass es nicht zu einer Selektion der Schülerinnen und Schüler kommt, sondern alle Schüler individuell gefördert werden. Damit können die Bildungschancen aller deutlich verbessert werden.
Dazu ist eine neue Kultur in den Kindertageseinrichtungen und Schulen zu entwickeln, die beinhaltet, dass alle daran Beteiligten Teamfähigkeit und Feedback-Kultur entwickeln. Die Pädagogen müssen die Verantwortung für den Bildungserfolg der ihnen anvertrauten Kinder übernehmen und kein Kind darf beschämt oder Kind zurückgelassen werden.
Auf dem Hintergrund der Föderalismusdebatte im Bildungsbereich forderten die Delegierten einstimmig, dass zur Sicherstellung gleicher Bildungschancen in allen Regionen Deutschlands bundesweit gültige Bildungsstandards und zentrale Abschlussprüfungen eingeführt werden. „Durch eine Rahmengesetzgebung des Bundes kann die Voraussetzung geschaffen werden, dass der Föderalismus seine Stärke darin entwickelt, auf unterschiedlichen, den jeweiligen regionalen Bedingungen entsprechenden Wegen die Bildungsziele zu verwirklichen.“ führt Wilfried W. Steinert aus.
Verärgert zeigten sich die Teilnehmer der Tagung, dass in der Politik immer wieder nur auf die Langfristigkeit der Maßnahmen hingewiesen wird. „Unsere Kinder besuchen jetzt die Schule. Wir erwarten, dass auch ihre Bildungschancen verbessert werden. Deshalb müssen auch kurzfristig greifende Reformen begonnen werden,“ sagt Anja Ziegon (39), Vorsitzende des Grundschulausschusses, „wir dürfen die Zukunftschancen unserer Kinder nicht durch zögerliches Handeln verspielen!“
Zum Abschluss der Tagung wurde vereinbart, die Zusammenarbeit zwischen dem Bundeselternrat und den Vertretern aus dem Elementarbereich zu intensivieren.

Wilfried W. Steinert
Vorsitzender des Bundeselternrates

Bundeselternrat zu PISA2003

BundesSchülerKonferenz

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft

GEW

Berlin 10.12.2004

GEMEINSAME PRESSEERKLÄRUNG

BUNDESELTERNRAT, BUNDESSCHÜLERKONFERENZ, GEWERKSCHAFT ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT

erklären aus Anlass der PISA-Studie 2003:

Wir veranstalten diese gemeinsame Pressekonferenz, weil wir ein Zeichen setzen wollen: Bildung gehört der gesamten Gesellschaft, alle tragen Verantwortung, niemand hat ein Monopol auf Bildung. Wir wenden uns deshalb gegen die partei- und machtpolitische Vereinnahmung von Bildung. Wir fordern Bund, Länder und Kommunen auf, Bildung als gemeinsame Aufgabe zu gestalten und sie nicht auf dem Altar des Föderalismus zu opfern.

Aus täglicher Erfahrung wissen wir: Bildung und Erziehung können nur gelingen, wenn sich alle Beteiligten auf gemeinsame Ziele verständigen und dabei das Wohl jedes einzelnen Jungen und Mädchens im Blick haben. Gute Bildung für alle – unabhängig von Herkunft, Sprache und Religion – ist unser Ziel. Dafür wünschen wir uns eine Aufbruchstimmung in der gesamten Gesellschaft. Wir lehnen gegenseitige Schuldzuweisung und das Abschieben von Verantwortung ab.

Das bessere Abschneiden in Mathematik und Naturwissenschaften bei PISA 2003 ist nicht so gravierend, dass wir uns entspannt zurücklehnen können, und die Stagnation bei der Lesekompetenz ist bedenklich. Wenn Deutschland sozial und wirtschaftlich international konkurrenzfähig sein will, wird es in jeder Hinsicht in Bildung investieren müssen – selbst wenn es jetzt geringfügig aufwärts geht, sind wir doch noch lange nicht am Ziel.

Wir setzen uns dafür ein, dass Offenheit, Vertrauen, Wohlwollen und gegenseitiger Respekt die Zusammenarbeit von Eltern, Schülerinnen und Schülern, und Lehrerinnen und Lehrern bestimmen. Wir fühlen uns mitverantwortlich für ein menschenfreundliches Schulklima, das Jungen und Mädchen, Eltern und Lehrkräften signalisiert: Ihr seid willkommen, ihr werdet geschätzt und werdet mit allen euren Fähigkeiten gebraucht; bei Problemen und Schwierigkeiten findet ihr Unterstützung.

Wir setzen uns dafür ein, dass die Schule herkunftsbedingte Benachteiligung abbaut, statt sie wie bisher zu verstärken. Es ist ein unerträglicher Zustand, dass unser Schulsystem viele Kinder für ihre Herkunft bestraft - Bildung darf nicht vom Elternhaus abhängen.

Eine Schule für alle bis zum Ende der Pflichtschulzeit – das wird mittelfristig für alle Kinder und Jugendlichen gelten müssen. Nur dann werden neue Konzepte greifen: die Förderung jedes einzel-

nen Kindes und eine radikale Modernisierung des Unterrichts. Statt Belehrung und Lernen im Gleichschritt wünschen wir uns interesse- und problemorientiertes selbst gesteuertes Lernen. Die äußere Form, in der Lernen stattfindet, muss sich aus der regionalen und lokalen Situation entwickeln. So wie jedes Kind ein Individuum ist, wird auch jede Schule ihren eigenen Weg finden müssen. Verordnete Einheitsschulen und ideologische Gleichmacherei lehnen wir ab.

Kurzfristig halten wir Maßnahmen im Bereich der Lehrerfortbildung, Sprachförderprogramme vor allem auch in Haupt- und Sonderschulen für Lernbehinderte sowie den schnellen Aufbau von Ganztagsschulen mit anspruchsvollem pädagogischen Konzept für notwendig.

Wir wissen: All dies kostet Geld. Aber Investition in Bildung lohnt sich, auch finanziell. Das „Kapital“ in den Köpfen und Herzen ist die sicherste und nachhaltigste Zukunftsrendite – für jeden einzelnen, für die Gesellschaft und für die Wirtschaft.

Wilfried Wolfgang Steinert, Bundeselternrat
Dino Maiwaldt, Bundesschülerkonferenz
Marianne Demmer, Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft

10. Stellungnahmen

Ausbildungsordnung Grundschule

(Auszug aus der Stellungnahme vom 14.10.2004, der vollständige Text wurde bereits im Infoheft 2004/2 veröffentlicht)

§4 Absatz 5

Der Wegfall der Halbjahreszeugnisse kann nicht akzeptiert werden. Die Landeselternschaft ist überzeugt, dass ein Wegfall der Halbjahreszeugnisse in dieser Klasse für die Standortbestimmung der Kinder einen erheblichen Nachteil bringt. Diese Halbjahreszeugnisse enthalten erstmals die Leistungsbeurteilung unserer Kinder in Form von Noten. Angesichts der Tatsache, dass nur 1 Jahr später schon ermittelt wird auf welche weiterführende Schule die Kinder gehen dürfen oder müssen, entfiele sowohl für die Kinder als auch für die Eltern diese erste Möglichkeit den tatsächlichen Leistungsstand anhand der eindeutigen Notengebung zu erkennen. Es würde im Zweifelsfall ein halbes Jahr Zeit fehlen, um einer ungünstigen Entwicklung bzw. einem Abrutschen der Leistungsfähigkeit und -bereitschaft des Kindes entgegenzuwirken.

§6 Absatz 3

Hier fehlt die Angabe, um welches Zeugnis es sich handelt. Analog Absatz 4 sollte hier auch das Wort „Halbjahreszeugnis“ verwendet werden.

Landeselternschaft Grundschulen NW e.V.

beim Schulministerium anerkannter Elternverband

Vorsitzender:
Martin Depenbrock
Thranestraße 78
44309 Dortmund
Tel.: 0231/201912

Geschäftsstelle:
Birgit Völxen
Keilstraße 37
44879 Bochum
Tel.: 0234 - 5882545

www.landeselternschaft-nrw.de

An die
Ministerin für Schule, Jugend und Kinder
des Landes Nordrhein-Westfalen
Völklinger Str. 49
40221 Düsseldorf

Dortmund, 8.3.2005

Ausbildungsordnung Grundschule
hier: Wegfall der Halbjahreszeugnisse der Klasse 3

Sehr geehrte Frau Ministerin Schäfer,

wie schon am Rande des Elternforums der Bezirksregierung am 24.2.05 in Detmold besprochen, ist die Landeselternschaft Grundschulen von vielen Schulpflegschaften zum Wegfall der Halbjahreszeugnisse der Klasse 3 angesprochen worden. Auch in den Workshops des Elternforums wurde diese Frage wiederholt intensiv diskutiert.

Die Grundschuleltern haben auf breiter Basis kein Verständnis für diese Maßnahme. Dies habe ich auch bereits in meiner Stellungnahme zur Ausbildungsordnung Grundschule verdeutlicht. Hauptsorge der Eltern ist es, dass der Wegfall der Halbjahreszeugnisse für die Standortbestimmung der Kinder einen erheblichen Nachteil bringt. Angesichts der Tatsache, dass nur ein Jahr später schon ermittelt wird auf welche weiterführende Schule die Kinder gehen dürfen oder müssen, entfällt sowohl für die Kinder als auch für die Eltern diese wichtige Möglichkeit den aktuellen Leistungsstand zu erkennen. Es fehlt im Zweifelsfall ein halbes Jahr, um einer ungünstigen Entwicklung bzw. einem Abrutschen der Leistungsfähigkeit und -bereitschaft des Kindes entgegenzuwirken.

Für die Eltern ist eine ausführliche Information über den Leistungsstand ihrer Kinder zum Halbjahr deshalb unabdingbar.

Leider wurde in der politischen Willensbildung der Elternwille nicht berücksichtigt. Ein ersatzloser Wegfall der für Eltern wichtigen Beurteilung darf nicht erfolgen.

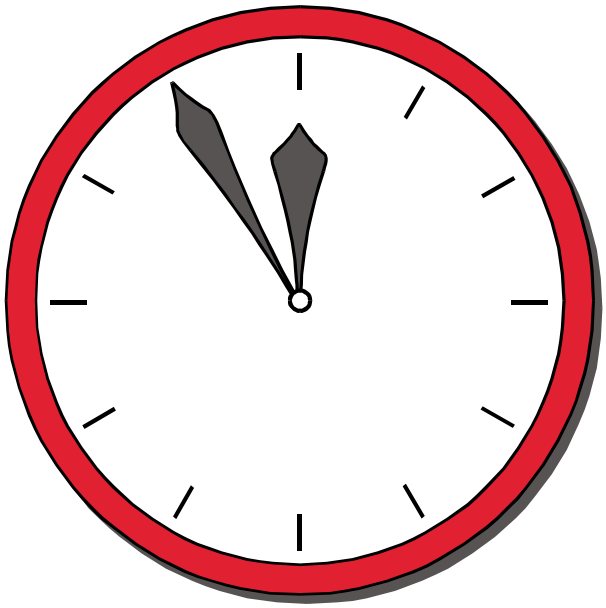
Als gute Alternative zur bisherigen Regelung des Halbjahreszeugnisses sieht die Landeselternschaft Grundschulen ein eingehendes, für beide Seiten verbindliches Elterngespräch zum Halbjahreswechsel an. Ein solches Gespräch im Umfang von mindestens 15 Minuten pro Kind würde eine deutlich verbesserte Information gegenüber dem bisher üblichen Notenzeugnis darstellen. Eine zusätzliche Belastung des Lehrpersonals entsteht nicht, da das Zeugnis auch bisher üblicherweise in Elterngesprächen ausgehändigt wurde.

Dieses Elterngespräch sollte in strukturierter Form erfolgen, indem bereits die Aspekte der kommenden Gespräche zur Übergangsempfehlung aufgegriffen werden.

Ich gehe davon aus, dass Sie das Anliegen der Grundschuleltern verstehen und eine entsprechende Regelung im oben genannten Sinne finden werden.

Mit freundlichen Grüßen

Martin Depenbrock
Vorsitzender



11. Elternmitarbeit / -wirkung

Nachdenkliches

Nachdenkliches zu Beginn

Als Lehrer möchte ich eigentlich ...

... jedem einzelnen Schüler helfen und muss ihn doch wie 1/32 der Klasse behandeln

... Freude an der Arbeit in der Schule haben und empfinde sie so häufig als Last

... den Schülern wirklich Partner sein und muss laufend die Autorität herausspielen

... jeden Schüler ermutigen, bestärken und loben und kritisiere, schimpfe, drohe und strafe jeden Tag

... Zeit haben für die Schüler, für ihre Probleme, Hoffnungen und Wünsche und lasse mich doch von meinen Stoffplänen hetzen

... gerade die schwächeren Schüler fördern und finde mich damit ab, dass sie schwach begabt sind

... vom Kollegen lernen und bin froh, wenn sie aus meinem Unterricht bleiben

... meine Disziplinprobleme mit den Kollegen besprechen und fürchte ihr Urteil

... die ganze Schule pädagogisch auf den Kopf stellen und resigniere vor Klassenstärken, Zensuren, Erlassen...

... politisch mithelfen, die Schule schülergerechter zu machen und zögere vor jedem vollen Engagement

... Erfolge sehen, durch sie Bestätigung, Lob erfahren und spüre laufend Misserfolge, Versagen, Scheitern

... mit den Eltern zusammenarbeiten und habe doch Angst vor ihrer Überheblichkeit, vor ihrer Gleichgültigkeit, vor ihrer Verallgemeinerung, vor ihren Besserwisser-Ratschlägen, vor ihrem Anspruch, vor Überforderung, vor meiner Angst vor ihnen.

Als Vater, Mutter möchte ich eigentlich ...

... dass es mein Kind einmal besser hat und vermiese ihm jetzt so manchen Tag

... meinem Kind das Mitkommen erleichtern und quäle es mit den Hausaufgaben

... mein Kind ermutigen, bestätigen, loben und kritisiere, schimpfe, drohe, strafe jeden Tag

... Zeit haben für mein Kind, für seine Probleme, Wünsche, Hoffnungen und fühle mich selbst gehetzt

... meinem Kind wirklich Partner sein und muss doch laufend die Autorität herausspielen

... auf mein Kind stolz sein und erwarte so viel, dass ich enttäuscht werden muss

... in meiner Freizeit mit den Kindern spielen, einmal Ruhe haben und bin doch laufend als Hilfslehrer aufgefordert

... dass mein Kind nach seinen Möglichkeiten arbeitet und lernt und stecke es laufend in die Konkurrenz zu anderen

... die Schule auf den Kopf stellen und wage es nicht einmal zu sagen

... politisch mithelfen die Schule menschlicher zu machen und zögere vor jedem vollen Engagement

... viel Freude mit meinen Kindern haben und empfinde so oft Ungeduld, Ärger, Sorgen, Zweifel

... mit den Lehrern eng zusammenarbeiten und habe doch Angst vor ihrer Überheblichkeit, vor ihrer Gleichgültigkeit, vor ihrer Verallgemeinerung, vor ihren Besserwisser-Ratschlägen, vor ihrem Anspruch, vor Überforderung, vor meiner Angst vor ihnen.

11.1 Hilfen

Schulrecht

Mitwirkungsorgane

Das Schulmitwirkungsgesetz (SchMG) bildet die gesetzliche Grundlage, aus der Eltern an den Schulen des Landes NRW mitwirken können.
Die Grundlage für das Schulmitwirkungsgesetz bildet sowohl das Grundgesetz als auch die Landesverfassung des Landes NRW. In der Landesverfassung heißt es unter Art. 8, Abs. 1 „Das natürliche Recht der Eltern, die Erziehung und die Bildung ihrer Kinder zu bestimmen, bildet die Grundlage des Erziehungs- und Bildungswesens." Nach dem Grundgesetz, Art. 6, Abs. 3, sind die „Pflege und die Erziehung der Kinder (...) das natürliche Recht der Eltern und die zuvorderst ihnen obliegende Pflicht."

Elternvertreter
Eltern wirken direkt oder durch Elternvertreter in den Mitwirkungsgremien der Schule mit. Besonders beachten sollten Elternvertreter immer die Tatsache, dass sie nicht primär ihre eigenen Kinder vertreten, sondern zur Wahrnehmung der Interessen aller Eltern und Kinder gewählt worden sind. Dabei sollte soviel Zusammenarbeit wie möglich mit allen Beteiligten praktiziert werden. Meinungsverschiedenheiten sollten aber offen angesprochen werden. Maßstab für die Elternarbeit muss dabei das wohlverstandene Interesse der Kinder sein.

Die am 19.07.1994 in Kraft getretene Änderung des SchMG sieht vor, dass die Organe der Schulmitwirkung gegenüber der Schulleitung ein Auskunfts- und Beschwerderecht sowie Anspruch auf eine schriftliche, mit einer Begründung versehenen Antwort haben. Bei auftretenden Problemen, die sich in der Schule nicht regeln lassen, sollten Eltern keine Scheu haben, sich an Ansprechpartner außerhalb der Schule zu wenden.
Das können übergeordnete Behörden sein, aber auch die Stadtschulpflegschaft, anerkannte Elterverbände usw. Eltern brauchen grundsätzlich keinen Dienstweg einzuhalten. Sie können sich direkt an die Bezirksregierung oder den Kultusminister wenden.
Die unmittelbar zuständige Schulaufsicht ist allerdings bei den Grund-, Haupt- und Sonderschulen das Schulamt (Schulrat), bei den übrigen Schulformen die Bezirksregierung (Regierungsschuldirektoren).

Klassenpflegschaft- bzw . Jahrgangsstufenpflegschaft (§ 11 SchMG)

Mitglieder der Klassenpflegschaft sind die Erziehungs-berechtigten der Schüler/innen einer Klasse, mit beratender Stimme der/die Klassenlehrer/in und ab der Klasse 7 der/die Klassensprecher/in sowie der/die Vertreter/in (Abs.2).

Die Klassenpflegschaft wählt aus dem Kreis der Erziehungsberechtigten mit Beginn des Schuljahres (innerhalb der ersten drei Wochen nach Schuljahresbeginn) für die Dauer eines Jahres eine/n Vorsitzende/n und Stellvertreter/in. Des Weiteren bestimmt die Klassenpflegschaft ein Mitglied, das an der Klassenkonferenz teilnimmt.

Anmerkung: Der/die Vorsitzende der Klassenpflegschaft darf dieses Amt an derselben Schule nur einmal innehaben.

Die Erziehungsberechtigten besitzen pro Kind eine Stimme. Haben die Erziehungsberechtigten zwei Kinder in einer Klasse, so besitzen sie auch zwei Stimmen. Die Erziehungsberechtigten einer Klasse haben das Recht, unter sich, sprich unter Ausschluss des Klassenlehrers, zu beraten.

Die Klassenpflegschaft ist an der Erziehungs- und Bildungsarbeit der Klasse zu beteiligen. Dazu gehören insbesondere Beratungen über:
- Art und Umfang der Hausaufgaben
- Durchführung der Leistungsüberprüfung
- Einrichtung freiwilliger Arbeitsgemeinschaften
- Schulveranstaltungen
- Anregungen zur Einführung von Lernmitteln
- Bewältigung von Erziehungsschwierigkeiten
- Anträge an andere Mitwirkungsorgane

Die Klassenpflegschaft ist im Rahmen der Richtlinien bei der Auswahl der Unterrichtsinhalte zu beteiligen. Dazu sollten ihr zu Beginn des Schuljahres die nach dem Lehrplan in Betracht kommenden Unterrichtsinhalte vorgestellt und begründet werden. Anregungen zur Auswahl der Unterrichtsinhalte werden in der Pflegschaft beraten. Dazu ist die Mitarbeit der Lehrerinnen und Lehrer notwendig (Abs. 7).

Die Erziehungsberechtigten sind berechtigt, am Unterricht und an den Schulveranstaltungen der Klasse, die ihre Kinder besuchen, teilzunehmen. Hierzu müssen sie sich mit den Lehrerinnen und Lehrern absprechen.
Auf begründeten Wunsch der Pflegschaft nehmen Fachlehrkräfte im Rahmen der schulorganisatorischen Möglichkeiten einer zusätzlich einberufenen Pflegschaftssitzung teil.

Anmerkung: Den gewählten Klassenpflegschaftsvorsitzenden können (und müssen auf Anforderung) zur Ausübung ihrer Arbeit Namenslisten der Klassen ausgehändigt werden. Wenn Eltern einer Klasse dennoch eine Klassenliste zur Verfügung gestellt haben möchten, muss diese von der Klassenpflegschaft mit Zustimmung der Genannten zusammengestellt werden. Dazu empfiehlt es sich, am ersten Klassenpflegschaftsabend eine Liste unter genau diesem Hinweis in der Klasse auszulegen.

Der/die Pflegschaftsvorsitzende bleibt – wie alle anderen Funktionsträger – bis zur Neuwahl im kommenden Schuljahr im Amt (sofern sein Kind nicht die Schule bzw. die Klasse verlassen hat. Ausnahme: Der/Die Schulpflegschaftsvorsitzende bleibt auch für ein Jahr im Amt, wenn sein Kind die Klasse wechselt). Er/Sie lädt zur ersten Sitzung im neuen Schuljahr noch ein. Diese Regelung wird häufig nicht beachtet, ist aber in § 2 der Wahlordnung zum SchMG eindeutig geregelt. Die Ladungsfrist zur Klassenpflegschaftssitzung beträgt eine Woche. Des Weiteren muss der Vorsitzende einladen, wenn ein Drittel der Erziehungsberechtigten dies beantragt. Pro Schuljahr ist mindestens eine Klassenpflegschaftssitzung einzuberufen.

Die Einladung muss eine Tagesordnung enthalten. Über die Sitzungen sind Niederschriften anzufertigen. Mit dem Vertretungsrecht der Eltern ist es nicht vereinbar, dass Klassenpflegschaftssitzungen einer Schule so gelegt werden, dass den Eltern die Teilnahme an unterschiedlichen Sitzungen nicht ermöglicht wird. Die Schule muss für die Eltern die Möglichkeit schaffen, ihre Kinder in allen Klassen vertreten zu können.

Schulpflegschaft (§ 10 SchMG)

Die Schulpflegschaft setzt sich zusammen aus den Vorsitzenden der Klassen und deren Stellvertretern. Die stellvertretenden Klassenpflegschaftsvorsitzenden haben in der Regel nur beratende Stimme; nur in Abwesenheit des Vorsitzenden erhalten sie Stimmrecht. Beide, Vorsitzender und Stellvertreter, sind jedoch wählbar als Vorsitzender oder stellvertretender Schulpflegschaftsvorsitzender. Stellvertreter, die in eines dieser Ämter gewählt worden sind, werden damit Vollmitglied der Schulpflegschaft und erhalten
Stimmrecht. Dadurch kann man die Stimmenverhältnisse in der Schulpflegschaft verändern. Die stimmberechtigten Mitglieder der Schulpflegschaft wählen die Elternvertreter für die Schulkonferenz und die Fachkonferenzen. Der Schulpflegschaftsvorsitzende ist geborenes Mitglied, d.h. muss nicht gewählt werden. Die Schulpflegschaft muss in den ersten 5 Wochen nach Schuljahresbeginn zusammentreten. Zur ersten Sitzung im neuen Schuljahr lädt der amtierende Schulpflegschaftsvorsitzende ein bzw. ggf. sein Stellvertreter, sofern diese noch ein Kind an der Schule haben. Nur wenn weder der amtierende Schulpflegschaftsvorsitzende noch sein Stellvertreter zur Verfügung stehen, lädt der/die Schulleiter/in zu der ersten Sitzung ein.
An den Sitzungen soll der Schulleiter oder sein ständiger Vertreter teilnehmen. Wenn die Schulpflegschaft es für erforderlich hält, kann sie auch ohne den Schulleiter tagen. Über den Verlauf der Schulpflegschaft wird laut Rahmen der Geschäftsordnung ein Protokoll geführt, dass vom Protokollanten und von der Sitzungsleitung zu unterzeichnen ist.
Anmerkung: Es ist ratsam, Entscheidungen, die in der Schulkonferenz anstehen, vorher in der Schulpflegschaft zu beraten, damit die Elternvertreter in der Schulkonferenz auch die Meinung der Schulpflegschaft kennen und vertreten können. Es gibt aber kein imperatives Mandat, d.h. die Elternvertreter in der Schulkonferenz sind an das Votum der Schulpflegschaft nicht gebunden.
Die Schulpflegschaft ist im Prinzip ein Gremium, das nur beratenden Charakter hat. Hier können Anträge an die Schulkonferenz erarbeitet oder Empfehlungen ausgesprochen werden.

Schulkonferenz (§ 5 SchMG)

Die Schulkonferenz ist das eigentliche Entscheidungsgremium der Schule. Mitglieder der Schulkonferenz sind Vertreter der Lehrer, Erziehungsberechtigten und Schüler im Verhältnis
in Schulen der Primarstufe 1:1:0.
Vorsitzender der Schulkonferenz ist der/die Schulleiter/in bzw. sein/ihr Stellvertreter/in. Der Vorsitzende ist nicht stimmberechtigt. Nur bei Stimmengleichheit gibt seine Stimme den Ausschlag. In die Schulkonferenz sind alle Erziehungsberechtigten der Schule wählbar. Die Wählbarkeit ist nicht an ein Pflegschaftsmandat gebunden. Wird ein Elternteil ohne Pflegschaftsmandat in die Schulkonferenz gewählt, so nimmt es an den Sitzungen der Schulpflegschaft teil.

Aufgaben der Schulkonferenz:

Sie empfiehlt Grundsätze:
1. zur Ausgestaltung der Unterrichtsinhalte und zur Anwendung von Unterrichtsmethoden
2. zur Unterrichtsverteilung und zur Einrichtung von Kursen
3. zur einheitlichen Anwendung der Vorschriften über die Leistungsbewertung, Beurteilung, Prüfung und Versetzung.
4. zu Fragen der Erziehung

Sie entscheidet über:
1. die Festlegung von Grundsätzen zur zeitlichen Koordinierung von Hausaufgaben
2. die Beschlussfassung zur Beurteilung beim Schulträger (§ 15 SchMG) sowie sich darauf beziehende
Vorschläge und Anregungen. Hierzu gehören etwa: Teilung, Zusammenlegung, Änderung oder Auflösung der Schule, Festlegung von Schulbezirksgrenzen, Einrichtung von Ganztagsbetrieb, bauliche Maßnahmen, Schulwegsicherung usw.
3. Einrichtung zusätzlicher Lehrveranstaltungen und Arbeitsgemeinschaften
4. Planung von Veranstaltungen außerhalb des planmäßigen Unterrichts (Schulwanderungen, Sportfeste, Schulfeste usw.)
5. Gestaltung der Beratung in der Schule (z.B. Elternsprechtage)

6. Einführung von Lernmitteln in der Schule, deren Ausleihe oder Übereignung
7. Vorschläge zur Behebung allgemeiner Erziehungsschwierigkeiten
8. Verteilung des Unterrichts auf fünf oder sechs Wochentage
9. Regelungen für den Unterrichtsbesuch der Erziehungsberechtigten
10. Verwendung der Schule zur Verfügung stehenden Mittel im Rahmen des im Haushalt festgelegten Verwendungszweckes
11. Anregung zur Besetzung der Stelle des Schulleiters und des ständigen Vertreters
12. Zusammenarbeit mit anderen Schulen
13. Zusammenarbeit mit örtlichen Verbänden, Religionsgemeinschaften und Organisationen sowie mit örtlichen Einrichtungen, die mit den Fragen der Berufsberatung, der Berufsbildung und der Berufspraktika befasst sind.
14. Zusammenarbeit mit den Trägern der Jugendhilfe, der Gesundheitsfürsorge, dem schulpsychologischen Dienst, der Verkehrswacht.
15. Erlass einer eigenen Schulordnung
16. Anträge anderer Mitwirkungsorgane
17. Vorschläge und Anregungen an die Schulaufsicht
18. Festlegung der beweglichen Ferientage
19. Einrichtung besonderer Organisationsformen der Mitwirkung nach diesem Gesetz an Sonderschulen, an besonderen Einrichtungen des Schulwesens, an berufsbildenden Schulen und an Kollegschulen
20. Einrichtungen von Fachkonferenzen gemäß §7.
21. Schulprogramm
22. Erziehungsvereinbarungen

Die Aufzählung der Entscheidungsbefugnisse bedeutet, dass die Schulkonferenz das wichtigste Mitwirkungsgremium an der Schule ist. Elternvertreter sollten sich deshalb genau überlegen, welche Vertreter sie in das Gremium entsenden. Die Vertreter sollten in der Lage sein, dort die Meinung der Schulpflegschaft zu vertreten und auch unliebsame Entscheidungen zu fällen. Aufgabe der Schulleitung ist es, die Tagesordnungspunkte den Elternvertretern rechtzeitig bekannt zu geben und ihnen grundlegende Informationen zu anstehenden Entscheidungen zur Verfügung zu stellen.

Klassenkonferenz (§ 9 SchMG)

„Die Lehrer der Klasse bilden die Klassenkonferenz. Vorsitzender der Klassenkonferenz ist der Klassenlehrer, im Falle seiner Verhinderung der dienstälteste Lehrer.“ Weiterhin nehmen an der Klassenkonferenz mit beratender Stimme teil:
1. der/die Vorsitzende der Klassenpflegschaft,
2. ein weiterer von der Klassenpflegschaft benannter Erziehungsberechtigter.
Darüber hinaus ist der Schulleiter oder ein von ihm beauftragter Lehrer berechtigt, an der Klassenkonferenz mit beratender Stimme teilzunehmen.
Die mit beratender Stimme teilnehmenden Personen dürfen nicht teilnehmen, soweit es um die Beurteilung eines Schülers /einer Schülerin oder die Bewertung seiner / ihrer Leistungen geht.

Aufgaben der Klassenkonferenz:
1. Sie entscheidet über die Bildungs- und Erziehungsarbeit in der Klasse
2. Sie trifft Entscheidungen nach der Versetzungsordnung.
3. Sie berät über den Leistungsstand der Schüler.
In Zeugnis- und Versetzungsangelegenheiten bestimmt der Kultusminister durch Rechtsverordnung
über Zusammensetzung, Vorsitz, Stimmberechtigung und Verfahren der Konferenz.
Über Ordnungsmaßnahmen entscheidet ein Ausschuss der Klassenkonferenz. Der Ausschuss setzt sich aus den Lehrern zusammen, die den Schüler unterrichten. Die an der Klassenkonferenz mit beratender Stimme teilnehmenden Eltern- und Schülervertreter nehmen auch an der Sitzung des Ausschusses mit beratender Stimme teil, sofern der Schüler und seine Eltern dem nicht wiedersprechen.
Ab Klasse 11 tritt die Jahrgangsstufenkonferenz an die Stelle der Klassenkonferenz.
Detaillierte Angaben zum Wahlverfahren, Stimmrecht und Beschlussfähigkeit sind der Wahlordnung (BASS, Kap. 17 – 01) zu entnehmen.
*Praktische Anmerkungen:
Als weiterer Erziehungsberechtigter sollte nicht der Stellvertreter des Vorsitzenden benannt werden sondern eine dritte Person, damit auch im Falle der Verhinderung des Vorsitzenden 2 Elternvertreter beratend teilnehmen können.
Die Klassenkonferenz wird durch den Klassenlehrer einberufen, jedoch können auch die Eltern eine solche Konferenz anregen. Das empfiehlt sich, da bei einer frühzeitigen Verständigung über die gemeinsame Erziehungsarbeit in einer Klasse eventuellen disziplinarischen Problemen vorgebeugt werden kann.

Fachkonferenzen (§ 7 SchMG)

„Die Schulkonferenz hat Fachkonferenzen einzurichten, wenn mindestens zwei Lehrer die Lehrbefähigung für das entsprechende Fach besitzen oder darin unterrichten. In berufsbildenden Schulen können Fachkonferenzen statt für einzelne Fächer für Fachbereiche oder Bildungsgänge eingerichtet werden. In Grundschulen, in Schulen für Geistigbehinderte und für die Primarstufe der Schule für Lernbehinderte kann auf die Einrichtung von Fachkonferenzen verzichtet werden. Werden Fachkonferenzen nicht eingerichtet, übernimmt deren Aufgaben die Lehrerkonferenz.“ Entschieden wird insbesondere über die Grundsätze zur fachdidaktischen und fachmethodischen Arbeit sowie über die Leistungsbewertung. Ebenso sollen Anregungen an die Lehrerkonferenz zur Einführung von Lernmitteln und zur Anschaffung von Lehrmitteln gegeben werden.
An den Fachkonferenzen können auch 2 Elternvertreter beratend teilnehmen. Sie sind in den Fachkonferenzen

nicht stimmberechtigt. Als Elternvertreter für die Fachkonferenzen kommen alle interessierten Erziehungsberechtigten in Frage. Diese sollten in den ersten Klassensitzungen ermittelt werden. Aus der Liste dieser interessierten Eltern werden 2 Vertreter in der Schulpflegschaftssitzung gewählt. Eine kontinuierliche Mitarbeit ist anzustreben.
Anmerkung: Auch an Grundschulen sind Fachkonferenzen abzuhalten. Wenn die Themen der Fachkonferenz innerhalb von Lehrerkonferenzen abgehandelt werden, müssen dazu auch die Elternmitglieder der Fachkonferenz eingeladen werden.
Neue Schulbücher an Grundschulen (s. Punkt 1.5.) wie an weiterführenden Schulen können nur von der Schulkonferenz beschlossen werden, wenn die Fachkonferenz sich dafür ausgesprochen hat. Den Mitgliedern der Fach- und der Schulkonferenz sind in einem angemessenen Zeitraum vor der Sitzung die für die Sitzung notwendigen Unterlagen zur Verfügung zu stellen.

Besser informieren, Defizite vermeiden

Die Schulleiterin oder der Schulleiter stellt sicher, dass sich die Mitwirkungsberechtigten über die der Schule allgemein zur Verfügung stehenden Informationen wie Amtsblätter, Erlasse, Richtlinien und sonstige Schriften des Ministeriums für Schule und Weiterbildung informieren können. Schulleitung und Lehrkräfte geben hierzu die erforderlichen Informationen (aus Schulmitwirkungsgesetz 1. – 3.1).
Der Vorsitzende der Schulpflegschaft ist von seiner Aufgabe her der Sammler und Verteiler von Informationen. Den Eingang von neuen Informationen kann er bei der Schulleitung abfragen. Diese Aufgabe sollte natürlich nicht zur Bürokratie werden. Er kann, wenn er überlastet ist, einen Teil der Informationsaufgaben delegieren (z.B. an seinen „Stellvertreter“).
Wenn Eltern oder Elternvertreter einen Informationsmangel feststellen, ist es natürlich auch ihre Aufgabe, sich diese Informationen beim Schulpflegschaftsvorsitzenden, bei Mitgliedern der Schulkonferenz, Fachkonferenz und natürlich auch bei der Schule (den Lehrern) zu besorgen.

Besser informieren

Der Vorsitzende der Klassenpflegschaft und sein Vertreter haben die Pflicht, Anregungen, Vorschläge, Ideen und Kritik aus der Elternpflegschaft an die Schulpflegschaft (als Sammelstelle) weiterzugeben.
Die Klassenpflegschaft formuliert Anträge an die Schulpflegschaft, schreibt ein Protokoll, schickt es an den Schulpflegschaftsvorsitzenden (Stellvertreter) bzw. trägt es auf der nächsten Sitzung vor.
Die Schulpflegschaft beauftragt ein Mitglied der Schulkonferenz bzw. Fachkonferenz, die Punkte in seinem Gremium vorzutragen.
Die praktische Erfahrung hat gezeigt, dass es sinnvoll ist, den stellvertretenden Vorsitzenden in die Schulkonferenz zu wählen. So ist ein besserer Kommunikationsablauf gewährleistet.
Um Defizite zu vermeiden sollten folgende Punkte beachtet werden:
Der Stellvertreter (sei es Klassenpflegschaft, Schulkonferenz, Fachkonferenz) soll über die Besprechungspunkte in den Gremien in Kenntnis gesetzt werden, damit er bei Bedarf seine Vertreterposition wahrnehmen kann.
Die Klassenpflegschaft soll über die Ergebnisse der Schulpflegschaftssitzungen unterrichtet werden, auch wenn die Sitzungstermine weit auseinanderliegen, z.B. durch einen Elternbrief.
Den Mitwirkungsorganen sollen die zur Erfüllung ihrer Aufgaben notwendigen Einrichtungen und Materialien (z.B. Schreibdienst, Papier, Matrizen, Vervielfältigungsapparate, Porto) zur Verfügung gestellt werden. Dabei ist zu beachten, dass Sekretariatsarbeiten für Unterricht und Schulverwaltung vorrangig zu erledigen sind.
Unabhängig von Sitzungsterminen sollen die Anregungen der Klassenpflegschaft an die Schulpflegschaft weitergegeben werden.
Die Mitglieder der Schulpflegschaft sollen über die Ergebnisse der Schulkonferenz informiert werden.
Die Verteilung obliegt dem Schulpflegschaftsvorsitzenden.

Weitere Ansprechpartner bei Fragen und Problemen

Stadtschulpflegschaften und Kreisschulpflegschaft

Das Schulmitwirkungsgesetz sieht eine Elternvertretung nur innerhalb der einzelnen Schulen in Form von Klassen- und Schulpflegschaften und der Schulkonferenz vor. Darüber hinaus setzen sich Elternvertreter oftmals auch über die eigene Schule hinaus für Bildungs- und Erziehungsziele ein.

Die Stadtschulpflegschaften sehen ihre Aufgabe darin:

- Anlauf- und Informations-Austauschstelle für alle Eltern zu sein,
- Ansprechpartner bei Problemen und Vermittler zu sein,
- Informationsabende zu aktuellen Themen zu organisieren,
- Kontakt zu städtischen Behörden, zur Schulaufsicht, zum Schulausschuss des Stadtrates sowie zur Landeselternschaft der einzelnen Schulformen zu halten.

Die Mitglieder der Stadtschulpflegschaften treffen sich mehrmals im Jahr über das Schuljahr verteilt, um sich gezielt über Themen von gemeinsamen Interesse auszutauschen. In Fällen, die einzelne Schulen betreffen, können Hinweise auf die Zustän-

digkeit von Behörden gegeben werden. Gemeinsame Anliegen aller Eltern werden formuliert und an die entsprechenden Stellen weitergeleitet.

Beispiele aus der bisherigen Arbeit sind:
- Das Betreuungsangebot „offene Ganztagsschule“
- Gründung von Fördervereinen
- Informationsabende zu den Themen: Qualitätssicherung an unseren Schulen, Schulprogramm, Medienerziehung, neue Schuleingangsphase
- Fragebogenaktion zum Thema: Beurteilung oder Benotung mit Beurteilung
- Informationen über aktuelle, bildungspolitische Themen (z.B. Bildungsstandards, eine Schule für alle)
Initiieren von Präventionsprojekten (z.B. „Mein Körper gehört mir“, Streit-Schlichter)

Landeselternschaft

Hier sei auf die vorliegende Beschreibung in der Heftmitte verwiesen

Gesetze und Verordnungen

Folgende Gesetze und Verordnungen sind im Wesentlichen für die Zusammenarbeit der Eltern, Schüler und Lehrer von Bedeutung.

Die Texte der angeführten Gesetze und Verordnungen findet man in der „Bereinigten amtlichen Sammlung der Schulvorschriften (BASS)“. Diese erhalten Sie von den Schulen oder können dort eingesehen werden.

- Gesetz über die Mitwirkung im Schulwesen – Schulmitwirkungsgesetz – (SchMG),
- Verwaltungsvorschriften zum Schulmitwirkungsgesetz (VVzSchMG)
- Verordnung über die Wahlen zu den Mitwirkungsorganen, die Zusammensetzung der einzelnen Gruppen in der Schulkonferenz sowie über den Ausschluss von Mitwirkungsberechtigten
in Einzelfällen (Wahl O.SchMG)

Rahmengeschäftsordnung zur Durchführung von Sitzungen für die im Schulmitwirkungsgesetz vorgesehenen Organe (RGOzSchMG)

- Schulordnungsgesetz (SchOG)
Das Gesetz zur Ordnung des Schulwesens im Lande Nordrhein- Westfalen gibt Auskunft zu folgenden Bereichen:
Aufgabe und Gestaltung des Schulwesens, Religionsunterricht, Privatschulen, Schülerfahrtkosten, Antrags- und Bestimmungsrechte, Antragsverfahren zur Errichtung oder Umwandlung von Schulen.

- Schulverwaltungsgesetz (SchVG)
Das SchVG gibt Auskunft über:
Schulbegriff, Schulträger, öffentliche und private Schulen, Aufbau und Gliederung des Schulwesens, besondere Einrichtungen des Schulwesens, Schulversuche, Kooperation der Schulen, Rechtscharakter der Schulen, Schulbezirk und Schuleinzugsbereich, Schulausschüsse, Schulaufsicht, Schulaufsichtsbehörden, Schulleitung, Rechtsstellung der Lehrer, Schülermitverwaltung, Schulordnung, Schulgesundheitswesen.

- Allgemeine Schulordnung (AschO)
Die AschO gibt Auskunft über:
Beginn und Beendigung des Schulverhältnisses, Teilnahme am Unterricht und an sonstigen Schulveranstaltungen, Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen, Leistungsbewertung, Versetzung, Schulübergänge und Schulabschlüsse, Meinungsfreiheit, Schülerzeitungen, Schule und Erziehungsberechtigte, Schulgesundheitswesen, Unfallverhütung, Hausrecht, Haftung, Rechtsbehelfe.
- Schulpflichtgesetz (SchPflG)
Das Schulpflichtgesetz gibt Auskunft über:
Die Zurückstellung vom Schulbesuch, die Dauer der Vollzeitschulpflicht und der Berufsschulpflicht, über die Pflicht zum Besuch einer Sonderschule oder eines Sonderunterrichts, Ruhen der Schulpflicht, Überwachung der Schulpflicht.

Wichtiger Hinweis:
Alle diese Regelungen werden mit Wirkung zum 1.8.2005 durch das neue Schulgesetz ersetzt!

Mehr erfahren Sie unter
www.bildungsportal.**nrw.de (Schulrecht)** und
www.learn-line.nrw.de
und bei den **Schulverwaltungsämtern der Städte und Gemeinden** und bei den Schulämtern (Zuständigkeit: Grund-, Haupt- u. Sonderschulen im Kreis)

Fragenkatalog für die Zusammenarbeit nach dem SchMG

Fragen zur Eltern-Grundinformation und Beratungsthemen für Sitzungen der Klassenpflegschaften, Schulpflegschaften und Vollversammlungen der Erziehungsberechtigten:

1. Welche Erziehungsziele verfolgt die Schule? Welchen Standpunkt vertreten die Lehrer, und wie stehen die Eltern dazu?
2. Wie werden Position und Entwicklung der Schule im kommunalen Schulentwicklungsplan beschrieben?
3. Welche Richtlinien und Lehrpläne existieren für die Fachgebiete des Schuljahrgangs? Wo können sie eingesehen und ausgeliehen werden?
4. Welche Unterrichtsinhalte kommen für die einzelnen Fächer in Betracht und warum (Kriterien der Aus
wahl)?
5. Welche Lehr- und Lernmethoden (Bücher, Karten, Instrumente, Medien usw.) werden eingesetzt und

warum? Wie sind Ausleihe und Übereignung geregelt?
6. Welches Unterrichtsziel ist gesteckt?
a) für das Schulhalbjahr,
b) für das Schuljahr?
7. Welche Erfolgskontrollen sind vorgesehen, wie erfolgt die Leistungsbewertung (Tests – mündlich/schriftlich, Klassenarbeiten, Hausarbeiten, Noten, Zeugnisse)?
8. Wie werden die Klassenarbeiten vorbereitet? Was können Eltern bei schlechten Noten tun?
9. Wie können Stress und Leistungsdruck durch Lehrer und Eltern vermieden werden?
10. Welche weiteren Bildungsmöglichkeiten bestehen für das Kind?
11. Welche Möglichkeiten bestehen für die Elternarbeit innerhalb und außerhalb der Schule?
12. Welche Unterlagen stellt der Schulträger den Eltern zur Verfügung(Gesetzestexte und Informationsblätter zum Schulmitwirkungsrecht, Arbeitshilfen/Muster zum Mitwirkungsverfahren, Informationen über die Schule, Beschlüsse des Schulausschusses u.a.)?
13. Welche Möglichkeiten bestehen
a) zum Selbststudium der Eltern,
b) in der Gemeinde/im Kreis zur Elternbildung und weiteren Informationen?
Dieser Fragenkatalog gilt als Anregung und kann beliebig erweitert werden.

Die Klassenpflegschaftssitzung

Wie sollen Pflegschaftssitzungen durchgeführt werden?

- Terminauswahl
Hierbei sind örtliche Veranstaltungen (Fußballübertragungen etc.) zu beachten.
Terminvorschläge mit den beteiligten Lehrern absprechen.

- Einladung (siehe Beispiel)
Die Einladung soll spätestens 10 Tage vorher schriftlich allen Eltern und Lehrern der Klasse, sowie ab Klasse 7 auch den Klassensprechern, zugehen.
Dabei kann es je nach Tagesordnung vorteilhaft sein, die Lehrer etwa 1/2 Stunde später einzuladen, um zuvor im Elternkreis einzelne Probleme diskutieren zu können.
In Verbindung mit der Einladung können sachbezogene Informationen (z.B. Buch- oder Zeitungsauszüge) an die Eltern gegeben werden.

- Themenauswahl
Den Eltern können vor einer Klassenpflegschaftssitzung vorbereitete Themenbögen zur Auswahl von Besprechungspunkten oder Diskussionsthemen vorgelegt werden; auf diesem Wege können sie unbefangen und anonym die Tagesordnung mitbestimmen.

- Sitzordnung
Im Tagungsraum sollte eine aufgelockerte Sitzordnung (z.B. Hufeisenform) vorbereitet werden.
Der/die Lehrer müssen in die Gemeinschaft einbezogen werden. Für notwendige Gruppenarbeit Tische und Stühle so stellen, dass von vornherein in kleinen Gruppen gearbeitet werden kann.

- Protokoll
Die diskutierten Besprechungspunkte und deren Ergebnisse sollten protokolliert werden. Das ermöglicht eine Ergebnisübersicht der angesprochenen Fragen und dient der Versachlichung.
Protokollführer sollte zweckmäßigerweise der stellvertretende Vorsitzende sein. Das Protokoll ist vom Protokollanten und dem Vorsitzenden zu unterzeichnen.

- Wahlmodus
Die Wahl des Vorsitzenden und seines Vertreters muss nach der Wahlordnung geheim durchgeführt werden. Die Kandidaten, die sich zur Wahl stellen, sollten sich vorstellen und ihre Ansicht zur Elternvertretung entwickeln.
Name, Anschrift und Telefon der Gewählten sind bekannt zu geben.

- Ende der Veranstaltung
Vereinbaren Sie mit den Anwesenden die voraussichtliche Dauer der Pflegschaftssitzung und halten Sie im Sinne einer gezielten und fruchtbaren Diskussion den vorgesehenen Endtermin ein.

- Anregungen
Am Ende einer Pflegschaftssitzung ist es sinnvoll, sich Anregungen für die nachfolgenden Veranstaltungen geben zu lassen. Dazu kann ein Fragebogen nach unten stehendem Muster Hilfestellung leisten.
Beispiel: Ihre Hinweise und Anregungen nach dieser Sitzung sollen dazu beitragen, dass auch die Folgeveranstaltungen Ihrem Informationsbedürfnis genügen.

Deshalb möchten wir Sie bitten, uns Ihre Anregungen mittels dieses Bogens zu geben:

1. Erwartungen an die Pflegschaftssitzung
2. Offene Fragen
3. Veranstaltungsort / Beginn
4. Anzahl der Pflegschaftssitzungen im Schuljahr
5. Als besonders gut würde ich heute beurteilen
6. Verbesserungswürdiges

2.2 Die Einladung
Wenn Sie zur nächsten Klassenpflegschaftssitzung oder Schulpflegschaftssitzung einladen, sollten Sie folgendes beachten:
Gestalten Sie die Einladung möglichst anschaulich und formulieren Sie die Tagesordnungspunkte, indem Sie genau beschreiben, worum es geht. Selbstverständlich sollte in der Einladung auch um

Themenvorschläge gebeten werden.
Das folgende Beispiel soll Ihnen die Arbeit erleichtern:

Einladung zur Klassenpflegschaftssitzung

Liebe Eltern der Klasse .....

zu einer Sitzung mit den Lehrerinnen/Lehrern .... lade ich herzlich ein.
Wir treffen uns
am ..., den ..., um ... Uhr,
Ort: ...
Dauer: ...

Es geht um Informationen und Klärung von Fragen zum bisherigen Unterricht.

Bitte machen Sie entsprechende Themenvorschläge oder notieren Sie sich Fragen, die Ihnen besonders am Herzen liegen.

Es ist folgende Tagesordnung vorgesehen:

1. Fragen zum Unterricht
a) Was wird in den einzelnen Fächern von unseren Kindern erwartet?
2. Gesamteindruck der Klasse
a) Verhalten der Kinder untereinander
b) Einstellung zum Unterricht
c) Lehrerverhalten
3. Hausaufgaben
4. Sprechstunden der Lehrer; Unterrichtsbesuch
5. Verschiedenes

Mit freundlichen Grüßen und der Bitte um zahlreiches Erscheinen,

(Name, Anschrift, Telefon)

Bitte rufen Sie mich an, wenn Sie verhindert sein sollten.

Hinweis:

Einladungen mit Tagesordnungen bestehen üblicherweise zum größten Teil aus unbedrucktem Papier, weil alle Themen zu Schlagwörtern zusammengepresst worden sind.

Besser: Erleichtern Sie den Teilnehmern der Versammlung die Entscheidung, indem Sie genauer beschreiben, worum es geht.

Beispiele:

Nicht gut: Verkehrserziehung
Besser: Vorschlag des Herrn X, den Schulhof so zu bemalen, dass verschiedene Verkehrssituationen per Fahrrad geübt werden können.

Nicht gut: Ausstattung des Büros der Schülervertretung
Besser: Schülervertretung sucht einen Schreibtisch und ein kleines Regal.

Die Kinder heutzutage sind Tyrannen.

Sie widersprechen ihren Eltern, schlingen das Essen runter und tyrannisieren ihre Lehrer.

Sokrates

12. Schulferien in Nordrhein-Westfalen 2004 – 2010

Jahr	Weihnachten	Ostern	Pfingsten	Sommer	Herbst	Weihnachten
2005	24.12.04 - 7.1.05	21.3. - 2.4.		7.7. - 19.8.	4.10. - 15.10.	24.12.05 - 6.1.06
2006	24.12.05 - 6.1.06	10.4. - 22.4.	6.6.	26.6. - 8.8.	2.10. - 14.10.	21.12.06 - 5.1.07
2007	21.12.06 - 5.1.07	2.4. - 14.4.	29.5.	21.6. - 3.8.	24.9. - 6.10.	20.12.07 - 4.1.08
2008	20.12.07 - 4.1.08	17.3. - 29.3.	13.5.	26.6. - 8.8.	29.9. - 11.10.	22.12.08 - 6.1.09
2009	22.12.08 - 6.1.09	6.4. - 18.4.	2.6.	2.7. - 14.8.	12.10. - 24.10.	24.12.09 - 6.1.10
2010	24.12.09 - 6.1.10	27.3. - 10.4.	25.5.	15.7. - 27.8.		

13. Links

Aktion Mensch(früher Aktion Sorgenkind)	www.aktion-mensch.de
Bildungsatlas	www.bs-atlas.de
Bildungsmarkt 2003	www.bildungsmarkt2003.de
Bildungsmesse	Bildungsmesse Köln 2004
Bund der freien Waldorfschulen	www.waldorfschule.info
Bundeselternrat	www.bundeselternrat.de
Bundesministerium für Bildung und Forschung	www.bmbf.de
Bundesverband der Schulfördervereine	www.schulfoerderverein.de
Bündnis für Erziehung	www.buendnisfuererziehung.nrw.de
Deutsche Gesellschaft für Ernährung	www.dge.de
Deutscher Bildungsserver	www.bildungsserver.de
Die Kinderschutz-Zentren	www.kinderschutz-zentren.org
Elternberatung online	www.bke-elternberatung.de
Elterninitiative für Bildungsreform	www.sinn-ev.de
EPA European Parents' Association	www.epa-parents.org
European Education Partnership	www.eep-edu.org
Eurydice	www.eurydice.org
Forum Bildung	www.forum-bildung.de
Forum Informationsgesellschaft	www.forum-informationsgesellschaft.de
Handwerkskammer Baden-Württemberg	www.handwerk-bw.de
Handwerkskammer München	www.hwk-muenchen.de/lehrstellen
IGLU-Studie	www.erzwiss.uni-hamburg.de/IGLU/home.htm
IHK (bundesweit)	www.ihk.de
Initiative D21	www.initiatived21.de
Institut für Bildungsmedien	www.vds-bildungsmedien.de
KABI	www.kabi-online.de
Kinderbuchforum-Stiftung	www.kinderbuchforum.de/presse/presse.htm
Kindertagesbetreuung	www.bildungsserver.de/zeigen.html?seite=1835
Klassenfahrten	www.bundesforum.de
Klassissimo	www.foerderkreis-bonn.de
Kultusministerkonferenz	www.kmk.org
Landeselternkonferenz NRW	www.landeselternkonferenz-nrw.de
learn:line NRW	www.learn-line.nrw.de

Leipziger Buchmesse	www.leipziger-buchmesse.de
Mama lernt Deutsch	www.integrationskurse.de
Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung in Nordrhein-Westfalen	www.bildungsportal.nrw.de
Modellprojekt "Selbstständige Schule NRW"	www.selbststaendige-schule.nrw.de
Netzwerk Wege ins Studium	www.wege-ins-studium.de
Ökonomische Bildung online	www.oekonomische-bildung-online.de
PISA 2003	www.ipn.uni-kiel.de/projekte/pisa
PISA Deutschland	www.mpib-berlin.mpg.de/pisa
PISA Studie	www.pisa.oecd.org
Schulbusnetz	www.schulbus.net
Schule & Co	www.schule-und-co.de
Schulen ans Netz	www.schulen-ans-netz.de
Schüleraustausch	www.ausgetauscht.de
Schule-Wirtschaft-Arbeitsleben	www.swa-programm.de
Schulinfos	www.schulinfos.de
Schulpsychologie	www.schulpsychologie.de
Stiftung Lesen	www.StiftungLesen.de
Stiftung Mitarbeit	www.wegweiser-buergergesellschaft.de
Tipps zu Ausbildung, Studium, Beruf	www.uni-protokolle.de
Verein für frühe Mehrsprachigkeit an Kindertageseinrichtungen und Schulen	www.fmks-online.de
Weiterbildungs-Initiative NRW	www.weiterbildung.nrw.de
Welt in der Schule	www.weltinderschule.uni-bremen.de
Westdeutscher Handwerkskammertag	www.handwerk-nrw.de
Wissens-Schule	www.wissensschule.de

Damit das Mögliche entsteht
muss immer wieder das
Unmögliche versucht werden.

Hermann Hesse

14. Achtung Dialer

Von Viren und Dialern haben wir alle schon aus Medienberichten gehört, leider häufen sich aber die Dialerseiten, welche sich speziell an Schüler, sprich Kinder und Jugendliche, wenden.

Uns ist es nicht möglich genau zu sagen, ob diese Seiten illegal sind oder nicht, da fast alle ein Impressum besitzen und auch den Preis (meist klein und unauffällig) angeben. Wir können aber trotzdem davor warnen.

Folgende Internetangebote sind kostenpflichtig und aufgrund des Preises (1,99€/Min -29,99€/Einwahl) nicht für Kinder und Jugendliche geeignet:

- ✗ analysis-de.de/dauer_-_hausaufgabe_-_grundschule_-_nrw.html
- ✗
- ✗ win2000helpline.de/
- ✗ hausaufgaben.de/
- ✗ webmasterpark.net/forum/webmaster-foren-archiv/topic/62550-1.html
- ✗ gifparadies.de/
- ✗ schule.webrider.at/
- ✗ gifprofi.de/
- ✗ Referate-leichte.de
- ✗ Portal-referate.de
- ✗ referat-portal.de
- ✗ Referate-gestalten.de
- ✗ referate-vorstellen.de
- ✗ referat-test.de
- ✗ referate-musiker.de
- ✗ wirtschaftliches-referat.de
- ✗ referat-leichtes.de
- ✗ gestalten-referat.de
- ✗ verzeichnis-referate.de
- ✗ referat-gedicht.de
- ✗ referat-literatur.de
- ✗ Klausuren-referate.de
- ✗ versicherung-referate.de
- ✗ schreiben-referate.de
- ✗ hausaufgaben-and-referate.de
- ✗ vorbereiten-referate.de
- ✗ trick-referate.de
- ✗ referat-poesie.de
- ✗ upload-referate.de
- ✗ basteln.de
- ✗ basteln1.de
- ✗ vornamen.de
- ✗ vornamen1.de
- ✗ suchmaschinen.de
- ✗ suchmaschinen1.de
- ✗ suchmaschinen2.de
- ✗ eishockey.de
- ✗ eishockey1.de
- ✗ eishockey2.de
- ✗ hobby.de
- ✗ hobby1.de
- ✗ hobby2.de
- ✗ disco.de
- ✗ disco1.de
- ✗ disco2.de
- ✗ zeitschrift.de
- ✗ zeitschrift1.de
- ✗ zeitschrift2.de

Wenn sie noch weitere Seiten kennen, dann informieren sie uns unter folgender E-Mailadresse:

rainerschmitz@landeselternschaft-nrw.de

Wie kann man sich schützen?

All jene, die ausschließlich mittels DSL im Netz surfen, sind auf der richtigen Seite und haben keine Probleme mit **Dialern**. Alle anderen die eine **ISDN-Karte**, ein **Modem**, oder ein **Fax** installiert haben, sind potentielle Opfer der Dialeranbieter.

Dialerschutzprogramme finden sich viele im Netz und auch die meisten Virenschutzprogramme bieten einen Schutz gegen Dialer an.

Das Ausweichen auf ein anderes Betriebssystem (z.B.: Linux) ist auch eine Möglichkeit um sich gegen Viren, Würmern und Dialern zu schützen.

Auch zu berücksichtigen sind die Suchmaschinen. Bei Google z.B. kommen Dialerseiten fast immer unter den ersten 10 Treffern vor. Bei Seekport.de werden Dialerseiten direkt durch ein Team gefiltert und sind somit äusserst selten in den Ergebnissen zu finden.

Es wäre aber vermessen, ausschliesslich auf die Technik zu setzen.

Wir finden, dass auch die eigentlich Betroffenen, unsere Kinder, vor diesen Seiten gewarnt und dementsprechend geschult werden müssen.

Auf unserer Homepage finden Sie Links zum Thema!