

Anfragen, Infos:

oeli@kreidekreis.net

In dieser Nr. zB. Seite
HASneu Bregenz - 2
AHS-Maturareform - 4
förderliche Leistungs-
bewertung - 7
Lernlusttötend? - 8
Coole Schule - 9
Schulreform - 10-21
AHS-FA-Kärnten - 21
AHS-FA-Tirol - 22
Direktoren-Macht? - 23
Schulleitungsteam? 24
Der Läufer - 25
Entwicklung dch. Stan-
dards/Wettbewerb? 26
Küssen verboten - 27
Seminar in Israel - 28
PH-Anmeldechaos 30
A-D-CH-LehrerGew.32



Österreichische • LehrInnen • Initiative

Liebe KollegInnen!

Eigentlich wollten wir einfach den nächsten Kreidekreis machen. Naja, haben wir ja auch. Aber dass dann mehr Artikel hereinkamen, als auf 32 Seiten Platz haben, hat uns schon sehr gefreut. Hoffentlich ein Zeichen für eine positive **Entwicklung in Österreichs Bildungswesen**. Mit dieser hat sich das Dallingersymposium befasst, siehe Peter Steiners locker geschriebenes Road Movie darüber, Seite 10-14. Danach folgen Seite 15-21 einige Vorträge dieser 2-tägigen Konferenz im Wortlaut.

Manfred Sparr schreibt von so einer positiven Entwicklung, die **Ganztags-Handelsschule** in Bregenz, Seite 2-3.

Nicht so positiv sehen viele die Entwicklung zur „**standardisierten, kompetenzorientierten Reifeprüfung**“, die in ca. 5 Jahren in der AHS und später an den BHS Wirklichkeit werden soll. Reinhart Sellner stellt Seite 4-6 die aktuelle Situation dar.

Positiv ist auch, dass Thomas Sterns 130-seitige Broschüre **Förderliche Leistungsbeurteilung** kostenlos von bmukk.at heruntergeladen werden kann. Eva Schmudermayers kurze Besprechung und die Downloadadresse siehe Seite 7. Wolfgang Stonitsch macht sich dann kritisch Gedanken über die manchmal den Schlaf raubende Praxis des Beurteilens und Förderns, Seite 8.

In Graz gab es am 21.10. unter dem Titel „**Alle Macht den DirektorInnen?**“ eine gut besuchte Veranstaltung. Richard Huber berichtet darüber Seite 23. Harald Miesbacher stellt dann ab Seite 24 die Gedanken der Steli-UG dazu dar: Einzeldirektorium versus **Schulleitungsteam**.

Zwei Glossen zur Auflockerung: Peter Steiner über das **Kussverbot** an einer öö. Hauptschule (Seite 27) und Manfred Luimpöck über den „Läufer“ (Seite 25). Ein Leser hat uns einen Brief geschrieben, in dem er sich eigentlich auch glossarisch Gedanken macht, ob **Standards und Wettbewerb** wirklich zur **Schulentwicklung** beitragen (Seite 26).

Zwei KollegInnen haben einen Bericht über ein **LehrerInnen-Seminar in Israel** mit aktuellem Österreichbezug geschrieben (Seite 28-29).

Sowohl beim **Schulpartnerdialog** des bm:ukk am 6.11. („Verhaltensvereinbarungen“, siehe Hinweis Seite 7), als auch bei der Aussendung des Vereins **Coole-Schule** (siehe Seite 9) kamen SchülerInnen zu Wort.

Seite 31 verbreiten wir (Nachahmung erwünscht!) zwei **Resolutionen** (Schreiben an PolitikerInnen) der Dienststellenversammlung einer Wiener AHS.

Viele KollegInnen haben sich schon ziemlich geärgert, als sie versuchten sich bei **PH-online anzumelden**. Seite 30 drucken wir eine Resolution der Salzburger BMHS-Gewerkschaft dazu. Siehe dazu auch Seite 22 im **FA-Tirol-AHS-Bericht**. Und Seite 21 gibt's den Bericht aus dem **Kärntner AHS-FA**.

Und zum Schluss (S.32) etwas Erfreuliches: Am 20.11. haben österr., deutsche u. Schweizer **LehrerInnen-Gewerkschaften** eine **gemeinsame Erklärung** abgegeben.

Wenn dir sonst ein Thema fehlt und du meinst „Darüber sollte der Kreidekreis einmal schreiben“, teile es uns mit. Wer reine Sachinfos sucht, hole sich unser 2008er „Dienstrechtskriptum“ von www.oeli-ug.at - und wenn dir darin was fehlt oder du Fehler findest, bitte schreiben (oeli@kreidekreis.net) oder sagen (0680 2124358). Mit dem Hinweis, dass sich unsere MandatarInnen immer über Anregungen freuen, wünscht informatives Lesen, einen besinnlichen Advent, fröhliche Weihnachten, ein gutes Neues Jahr und erholsame Weihnachtsferien

's ÖLI-Team

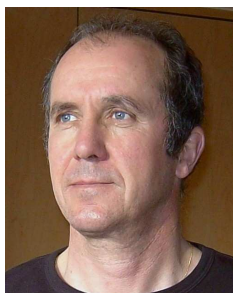
Impr: EHV: Österreichische LehrerInnen Initiative - Unabh. GewerkschafterInnen für mehr Demokratie (ÖLI-UG), 4643 Pettenbach, Pflasterweg 7. Red.: Josef Gary Fuchsbauer. Papierauflage: 3000. Kreidekreis ist das Informations-/ Diskussionsorgan der ÖLI-UG. **LeserInnen-Beiträge zu schulelevanten Themen willkommen!** ÖLI-Beitritt bzw. Abo-Bestellg.: oeli@kreidekreis.net, Tel=Fax 07586 8877, € 30 bis 300 bzw. Abo 7€/Jahr auf PSK (60000) 78420320 „ÖLI-Kassier Fuchsbauer“

ÖLI ZVR-Zahl 125480687

An:

Falls unzustellbar bitte zurück an:

4643 Pflasterweg 7 DVR: 0581518



von
Manfred Sparr,
sparr (a)
kreidekreis.net,
Lehrer an dieser
Schule, Vorsit-
zender des FA.

Ein Jahr Bregenzer HANDESSCHULE NEU – eine erfolgreiche Ganztageschule, die sich rechnet ...

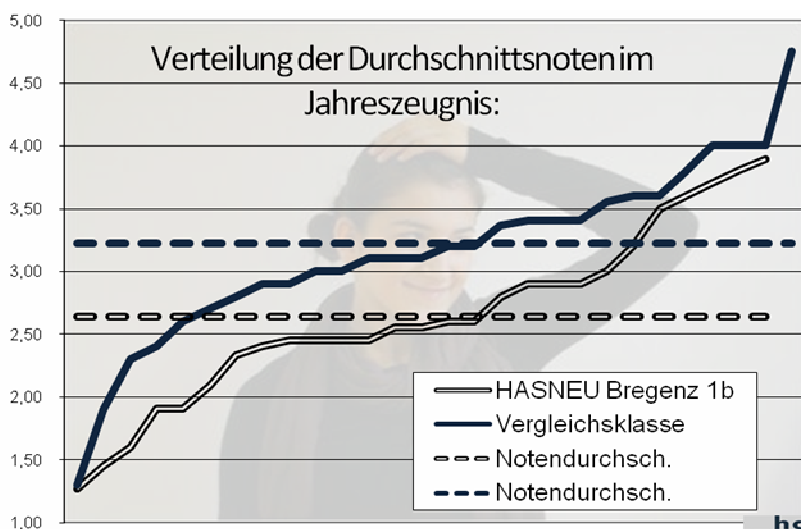
Vor einem Jahr startete die BHAK und BHAS Bregenz das schulautonome Projekt HASNEU Bregenz (siehe Factbox). Nach einem Jahr sind erste seriöse Aussagen darüber möglich, ob der Einsatz des Lehrer/innen-Teams für dieses Projekt erfolgreich war. Brachte die HASNEU wirklich spürbare Verbesserungen für die Handelsschüler/innen? Die ersten Ergebnisse liegen nun vor:

Die HANDESSCHULE NEU Bregenz ist eine erfolgreiche Schule ...

Die Ergebnisse einer ersten Analyse nach dem ersten Schuljahr (2007/08) sind erfreulich gut. In manchen Bereichen wurden die Erwartungen des Projektteams übertroffen.

So sind zum Beispiel die Schulleistungen (das Notenbild und die Aufstiegsquote) der HASNEU Bregenz signifikant besser als in der Vergleichsklasse. Wobei die diesbezüglichen Ergebnisse der Vergleichsklasse dem Durchschnitt der ersten Handelsschulklassen in den letzten Jahren entsprechen.

Der Notendurchschnitt des/der Durchschnitts [Median] – Schülers/Schülerin der HASNEU Bregenz ist mit 2,50 deutlich besser als in der Parallelklasse mit 3,1. Entsprechend besser ist auch der Notendurchschnittvergleich der gesamten Klasse (2,6 zu 3,2) ← siehe Grafik. Zwei „Auszeichnungen“, drei „Gute Erfolge“ und je zwei Schüler/innen mit einem beziehungsweise zwei „Nicht Genügend“ markieren die Randbereiche des Leistungs-



spektrums der HASNEU Bregenz. Kein/e Schüler/in hat im Jahreszeugnis mehr als zwei „Nicht genügend“. In der Vergleichsklasse sind es dagegen acht Schüler/innen. „Nur“ 5 (4 nach der WP) Schüler/innen haben das Schuljahr nicht positiv abgeschlossen. Das sind immer noch 5 (4) zu viel, aber im Vergleich zur Parallelklasse [16 (11)] kann zumindest die Entwicklung positiv beurteilt werden. Zumal die Ergebnisse der Vergleichsklasse dem Durchschnitt der letzten Jahre in den ersten Klassen Handelsschule entsprechen. Derselbe Lehrplan und die bevorstehende Abschlussprüfung in beiden Klassen garantiert die Vergleichbarkeit und „Qualität“ der Noten.

Das positive Notenbild wirkt sich auch auf die Entwicklung der Schülerzahlen aus. Von 29 Schüler/innen der HASNEU Bregenz (1b 2007/08) zu Beginn des Schuljahres sind 25 regulär in die 2. Klasse (2b 2008/09) aufgestiegen. Das sind 86% (Vergleichsklasse 50%). Ohne Berücksichtigung der zwei Schüler/innen, die bereits Anfang November die Schule verlassen haben, ist die Aufstiegsquote 92,6%. Das ist ein Spitzenwert, den wohl nur sehr wenige BMHS in Vorarlberg erreichen. Ein Spitzenwert, den wohl kaum eine Handelsschule in Österreich in ihren ersten Klassen erreicht. Trotzdem ist eine Aufstiegsquote von 100% ist das Ziel. Eine Schülerin aus der HASNEU Bregenz und sechs Schüler/innen aus der Vergleichsklasse wiederholen die erste Klasse. Deshalb konnten fünf Schüler/innen mehr in die 1. Klasse HASNEU aufgenommen werden als in der Vergleichsklasse.

Ein ähnliches Bild zeigt der Vergleich der Fehlstunden der Schüler/innen: Der/Die Durchschnittsschüler/in der HASNEU Bregenz hat im Schuljahr 2007/08 ca. 4,9 Tage den Unterricht nicht besucht. Das ist knapp die Hälfte weniger als der/die Durchschnittsschüler/in (ca. 9,1 Tage) der Vergleichsklasse.

Eine Ganztageschule, die sich rechnet...

Die HASCHNEU Bregenz bringt der Schule mehr Werteinheiten (WE) als sie zusätzlich verbraucht. Eine gewagte These? Nein! Eine einfache Rechnung. Die Ganztageschule HASCHNEU benötigt für die erste, zweite und dritte Klasse gesamt zwischen 7,6 WE (Minimalvariante) und 15 WE (Bestvariante) mehr als ein Klassenzug der klassischen Handelsschule. Aufgrund der geringen Dropout-Quote

(1 Schüler zu 9 Schüler/innen in der Vergleichsklasse) und der damit erreichten hohen Aufstiegsquote besuchen mehr Schüler/innen die zweite und in Zukunft auch die dritte Klasse. Acht Schüler/innen mehr besuchen die Schule und erhöhen damit um ca. 2 WE pro Schüler/in (gesamt 16 WE) das Werteinheitenbudget der Schule. Legt man die Daten auf drei Klassen um, benötigt die Ganztageschule HASNEU 10 WE (Bestvariante) bis 17 WE (Minimalvariante) weniger aus dem Werteinheitenbudget der Schule als die „normale“ Handelsschule.

Noch profitabler ist die Kalkulation für das Budget des bmukk: Zehn Werteinheiten weniger, weil in der HASNEU fünf Schüler/innen weniger die erste Klasse wiederholen (müssen) als in der Vergleichsklasse. Die viel geringere Drop-Out-Quote der HASNEU bringt wahrscheinlich deutlich höhere direkte und indirekte, aber schwieriger zu berechnende Budgetersparnisse. Der volkswirtschaftliche und soziale Gewinn ist offensichtlich.

Factbox: Was ist NEU in der HANDELSSCHULE NEU?

Neues pädagogisches Konzept:

Bewährte Unterrichtsformen werden mit neuen Unterrichtsmethoden wie „Freiarbeit“ und „offenem Lernen“ kombiniert.

Vermehrte Teamarbeit und eigenverantwortliches Lernen mit umfassender Unterstützung durch Lehrpersonen.

Zusätzliche Angebote:

Zwei Stunden pro Woche finden Kurse mit kreativem und / oder musikalischem Inhalt statt.

Ethikunterricht kann gewählt werden. Individuell auf die Schüler/innen abgestimmte Förderkurse. Professionelle Unterstützung beim Lernen und bei der Erledigung der Hausübungen. Entsprechend gestaltete Klassenzimmer, Gruppenräume und Arbeitsplätze.

Günstiges Mittagessen in guter Qualität bei Bedarf.

Neues Zeitmanagement:

Die HASNEU Bregenz ist eine Ganztageschule. Sie bietet mehr

Zeit in der Schule zum Üben, Lernen und einfach mit Freunden beisammen sein.

Das Üben, Lernen und Erledigen der Hausübungen erfolgt in der Schule. Unterstützt durch professionelles Lehrpersonal.

Mehr echte Freizeit und weniger Stress:

Spätestens ab ca. 16:15 ist die Arbeit für die Schüler/innen für diesen Tag abgeschlossen - Feierabend. Die Schulsachen können in der Schule bleiben.

Mittwoch Nachmittag ist frei.

Chancen und Potentiale besser nutzen:

Die Kombination bewährter und neuer Unterrichtsmethoden, die „Entschleunigung“ der Unterrichts-, Übungs- und Lernphasen, die ausgewogenen Unterstützungsangebote durch Fachlehrer/innen, individuelle, bedarfsgerechte Förderung, eigenverantwortliches Arbeiten entsprechend dem aufgabenorientierten Reifegrad der Schüler/innen, zusätzliche Angebote im kreativen und musischen Bereich, mit Freunden lernen können, mehr echte Freizeit, mehr Ruhe und Ausgleich, eine Schule, die Lebensort ist, die Spaß macht und in der die Schüler/innen noch mehr im Mittelpunkt stehen, bietet den Schülern/Schülerinnen mehr Chancen all ihre Potentiale besser zu nutzen.

Wahlfreiheit:

Die Schüler/innen können wählen, ob sie die HANDELSSCHULE NEU Bregenz oder die normale HAS Bregenz besuchen wollen. Der Lehrplan, die Stundentafel und die Abschlussprüfung sind identisch. Ein Wechsel von der HANDELSSCHULE NEU in die normale HAS ist möglich.

Die HANDELSSCHULE NEU Bregenz ist eine Ganztageschule,

in der die Freiarbeitsphasen einen wesentlichen Teil des Unterrichts ausmachen. Teamarbeit, eigenverantwortliches Lernen sowie das Erledigen der Arbeitsaufträge erfordern aktive Mitarbeit und Bereitschaft zur Selbstverantwortlichkeit. Andererseits werden die Freiräume nach Schulende größer.

Neben einer fundierten kaufmännischen Ausbildung bietet dir die HANDELSSCHULE NEU Bregenz durch die offene Gestaltung des

Unterrichts bessere persönliche Entfaltungsmöglichkeiten.

Im „Kreativen Gestalten“ werden in Kleingruppen Aktivitäten wie Fotografieren, Malen, Theaterspielen Töpfern usw. angeboten. Im Fach Persönlichkeitsbildung bildet das „Soziale Lernen“ einen Themenschwerpunkt. Weitere sozial-integrative Maßnahmen wie Klassenrat, Teamtage, Exkursionen und Projektwochen fördern und stärken das Miteinander und eine gute Arbeitsatmosphäre.

Eine umfassende Betreuung durch die Lehrpersonen, gezielte, individuell abgestimmte Förderkurse und individualisierte Lernprozesse tragen ebenso zum Lernerfolg bei wie die gegenseitige Unterstützung durch Mitschüler/innen. Weiters bieten wir interessierten Schüler/innen nach erfolgreichem Abschluss der HASNEU Bregenz die Möglichkeit, über den Besuch des Aufbaulehrgangs, die Reife- und Diplomprüfung (Matura) abzulegen.

Das Fundament - Freiheit und Struktur:

Die HANDELSSCHULE NEU ist eine Schule in der die Schüler/innen im Mittelpunkt stehen

- o die sich Zeit nimmt
- o die Raum, Zeit und vor allem Gelassenheit zum Lernen bietet
- o in der Schüler/innen erfolgreich und gerne lernen
- o die eigenverantwortliches Arbeiten ermöglicht
- o die Selbstständigkeit und Zusammenarbeit fördert
- o in der sich Lern- und Freizeitrythmus in langen Wellen über den Tag verteilt
- o die Rituale, Regeln und Reviere (persönliche, private Bereiche) schafft
- o die Lernen als eine Strategie, sein Leben in die Hand zu nehmen, begreift
- o die Lebensort sein soll
- o die einen „Feierabend“ kennt und dadurch echte Freizeit ermöglicht und
- o in der keine Mehrkosten für die Schüler/innen entstehen.



Bundeshandelsakademie und Bundeshandelschule Bregenz,
Hinterfeldg.19, 6900 Bregenz
05574/71350, www.hak-bregenz.ac.at



Reinhart Sellner,
ÖLI-UG, Mitglied
des Zentralaus-
schusses der
AHS-LehrerInnen,
GÖD-Gewerk-
schafter

sellner (a)
kreidekreis.net

**Standardisiert,
teilzentral,
schulautonom
und individuell
kompetenzori-
entiert –
das Wie ist
weiterhin
unklar.
Die Verord-
nung ist vor-
aussichtlich
bis Frühjahr
2009 in Arbeit.
Konkrete Vor-
schläge von
ZA und Ge-
werkschaft
sind gefragt.**

Baustelle Maturareform - Bildung vs. Ausbildung

zum Zwischenstand der Verordnung über die standardisierte, kompetenzorientierte Reifeprüfung nach dem Gespräch von AHS-ZA und Gewerkschaft mit Ministerin Schmied und Vertretern des BMUKK und des BIFIE am 24.11.08

Die Gesprächsrunden mit der Bundesministerin am 10. Oktober und auf Beamtenebene am 29.10.08 haben Gewerkschaft und Zentralausschuss, vertreten durch die KollegInnen Scholik, Riegler, Friebe (FCG), Zahradnik (FSG) und Sellner (ÖLI-UG) gezeigt, dass die Ausarbeitung der Verordnung durch Beamte, ExpertInnengruppen, BIFIE und Arbeitsgemeinschaft mit Schulaufsicht und SchulpartnerInnen bis zum Frühjahr 2009 dauern wird.

Nach der gesetzlichen Einführung von Standards auf der 4. und 8. Schulstufe (SCHUG-Novelle, Frühjahr 2008) wird die SCHUG-Novelle für standardisierte Maturafeststellungen auf der 12. Schulstufe im Jänner 09 ins Parlament kommen. „Anhebung der Qualität der Matura“ als Signal für den „Start der neuen Regierung“ (Schmied). Bei der Besprechung im BMUKK am 24.11.08 wurde bestätigt, dass an der Verordnung weiter gearbeitet wird, dass Hinweise aus der Gewerkschaft, dem Zentralausschuss von den zuständigen Beamten (Kern, Schatzl) ernst genommen und in die ExpertInnen-ARGE (Sitzung am 25.11.08) eingebracht werden. Daher gibt es wenig Neues, kein fertiges Konzept, allerdings Bewegung in einigen der bereits bekannten offenen Fragen. Klar ist die Absicht, deutlich vor dem Sommer mit dem Verordnungsentwurf in die Begutachtung zu gehen. Mit der Verlautbarung ist spätestens im September 09 zu rechnen, die ersten „standardisierten, kompetenzorientierten Reifeprüfungen“ wird es vermutlich 2014 geben, Vorbereitungszeit 5 Jahre.

Bildung vs. Ausbildung

Mit der Einführung der sog. Bildungsstandards wird der Widerspruch zwischen ausbildungs- und arbeitsmarktrelevanten, quantitativ messbaren Kompetenzen und den individuellen, sozialen, politischen und kulturellen Bildungsinhalten, die für Standardisierung und wirtschaftliche Interessen schwer zugänglich sind, zum pädagogischen Alltag. Ob LehrerInnen, Eltern und SchülerInnen Standards zur alles bestimmenden Bezugsgröße werden lassen oder

ob messbare Grundfertigkeiten mit und neben anderen Bildungsinhalten ihren angemessenen Platz finden, wird auch bei der Maturareform entschieden. Es geht vor allem darum, dass die Matura als Einheit von gleichwertigen standardisierten und schulbezogen-individuellen Fragestellungen strukturiert wird und nicht als Nebeneinander, in dem die standardisierten Klausuren faktisch zur Hauptsache werden. Der große Aufwand für Erstellung und Durchführung (Bedeutung für wirtschaftsbestimmte national und international standardisierte Qualifikationsnachweise und Berechtigungspunkte) zeigt, dass gemeinsame Anstrengungen aller Betroffenen notwendig sein werden, um den Wert selbstbestimmter, emanzipatorischer und solidarischer Bildungsinhalte zu behaupten, der in UN-Konventionen und in den Schulgesetzen der demokratischen Republik Österreich verankert und unbestritten ist.

Aus dem Bildungskapitel im Regierungsprogramm für die XXIV. Gesetzgebungsperiode

„Die Bildungsstandards werden im Sinne einer Prozessverbesserung und Kompetenzorientierung auf allen Ebenen konsequent weiterentwickelt. Eine standardisierte kompetenzorientierte Reifeprüfung mit zentralen und schulspezifischen Elementen unter Berücksichtigung schulautonomer pädagogischer Schwerpunkte ist beginnend mit der AHS für alle Schularten zu entwickeln.“ (23.11.2008)

Für die Interessensvertretungen der AHS-LehrerInnen wird es weiter Gelegenheit geben, die KollegInnen über die laufenden Entwicklungen zu informieren, sie zu befragen und ihre Vorstellungen und Forderungen in diesen Ausarbeitungsprozess einzubringen. Was seit den ersten Gesprächen feststeht: Eine „Zentralmatura des BMUKK“ wird es nicht geben. Warum der aktuelle Zwischenbericht der AHS-Gewerkschaft trotzdem so heißt, weiß nur die FCG-Mehrheit.

Zentral-standardisierte Klausur + schulautonom-individuelle Fachbereichsarbeit und mündliche Matura = **Dreisäulenmodell**

Zentral, weil als Abschluss der gesetzlich verankerten Standard-Erhebungen in Deutsch, Englisch und Mathematik auf der 4. und 8. Schulstufe gedacht, soll die Aufgabenstellung für die „kompetenzorientierte“ schriftliche Reifeprüfung sein. Korrigieren und beurteilen sollen wie bisher die

FachlehrerInnen an den Schulen. Schulautonom auf Schwerpunkte und auf individuelle Interessensgebiete der SchülerInnen abgestimmt sollen die beiden anderen „Säulen“ der Matura sein, eine – nicht mehr freiwillig, sondern verpflichtend – vorwissenschaftliche Fachbereichsarbeit (12-15 Seiten) und die mündliche Matura. Entgegen den ersten Vorstellungen des BMUKK wurde die drastische Reduzierung der mündlichen Prüfungen (2 statt bisher 3 oder 4) und die damit verbundene Abwertung von individuellen fachlichen Stärken und Kommunikationskompetenz relativiert: Die KandidatInnen haben die Wahl zwischen 4 standardisierten Klausuren und 2 mündlichen Prüfungen oder 3 Klausuren und 3 mündlichen Prüfungen. Mit der Fachbereichsarbeit soll es je KandidatIn 7 Teilprüfungen geben. Ein Antreten mit einem Nichtgenügend (also Wiederholungsprüfungen im Rahmen der Reifeprüfung) soll nicht mehr möglich sein.

„3 Säulen und 7 Teilprüfungen“:
1 verpflichtende vorwissenschaftliche Arbeit/FBA (schulspezifisch, 12-15 Seiten),
3 oder 4 standardisierte Klausuren (zentrale Aufgabenstellung),
3 oder 2 mündliche Prüfungen (schulspezifisch).

Die Art der Verbindung der 3 Säulen ist am 24.11. offen geblieben, **drei Problemzonen** werden vermutlich entscheidend für die Beurteilung des Verordnungsentwurfes sein:

Drei offene „politische“ Fragen

Frage 1: Drei Säulen, aber eine Matura - Kompensation negativer Klausurleistungen durch mündliche Prüfung

Die drei vom BMUKK vorgeschlagenen Säulen stehen derzeit unverbunden nebeneinander, vermutlich um den standardisierten Teil (das mit den Standards verbundene Bildungsmonitoring) von den schulautonomen und individuellen Prüfungsteilen besonders abzugrenzen. Das Herstellen von Verbindungen, die den Gesamt-

charakter der Matura und die Gleichwertigkeit von zentralen und schulischen, von schriftlichen und mündlichen Aufgaben betonen, ist unserer Meinung nach notwendig und inhaltlich wie organisatorisch sinnvoll:

Die **drei Säulen** brauchen nicht unverbunden-zufällig in der Landschaft herumzustehen, denn sie haben **ein gemeinsames Fundament** (12 Jahre individualisiertes und gemeinsames Lernen - Bildungsziele, Unterricht, Leistungsbeurteilung, Standard-Begleitung, davon 4 Jahre Oberstufe mit autonomen Schwerpunktsetzungen), **ein gemeinsames Dach** (ein Abschlusszeugnis für AHS-Bildungsabschluss und Hochschulreife). Das neue Element der standardisierten Klausuren führt wie die bisherigen Klausuren zu eigenständigen, aber nicht losgelösten Teilprüfungen - negative Ergebnisse der Klausuren sollen wie bisher bei der mündlichen Teilprüfung kompensiert werden können.

Diese Vorgangsweise entspricht dem, was in den 12 Schuljahren bis zur Matura der Fall war (Gleichwertigkeit schriftlich-mündlich, Recht auf mündliche Prüfung, wenn Nichtgenügend droht). Diese „Zusätze“ im Rahmen der mündlichen Matura kommen ohne zusätzliche Klausurtermine zwischen schriftlicher und mündlicher aus. (Diese geplanten Wiederholungsklausuren zw. Schriftlicher und Mündlicher brauchen wieder eine Änderung der Diensterteilung und Stundenentfall in den 1.-7.Klassen.) Für die SchülerInnen bedeutete es – wie bisher bewährt – das Ablegen einer mündlichen Zusatzprüfung im Rahmen der mündlichen Prüfungen. Probleme insbesondere legasthenischer oder migrantischer SchülerInnen im schriftlichen Bereich könnten weiterhin durch mündliche Leistungen ausgeglichen werden.

Für die LehrerInnen der 8.Klassen gibt es keine finanziellen Nachteile, wenn die zur Zeit vorgesehene Verlängerung des Zeitraumes zwischen schriftlichen und mündlichen Prüfungen unter-

bleibt, denn dann gibt es keine weitere Verkürzung der 8.Klasse, keine Verschlechterung der Einrechnung des 8.Klassenunterrichts in die Lehrverpflichtung und keine schlechtere Bezahlung.

Die vom BIFIE durchzuführende Standard-Überprüfung nach der 12. Schulstufe ist von der Art der Kompensation negativer Klausuren unabhängig. Die Leistungen des Maturajahrgangs sind mit den Ergebnissen der Klausuren erhoben, Schlussfolgerungen für schulpolitische Entwicklungsmaßnahmen haben ihre Faktensbasis. Ein nachträgliches Hineinrechnen der positiven Nachklausuren würde das Gesamtergebnis höchstens „schönen“.

Frage 2: Präsentation der Fachbereichsarbeit bei der mündlichen Matura - Schwerpunktprüfung zum Erläutern von Ergebnissen und Arbeitsweise

Schwerpunkt-Prüfungen zur Fachbereichsarbeit sind derzeit oft die Höhepunkte der mündlichen Prüfungen, immer mehr SchülerInnen zeigen dabei, wie sie Präsentationstechniken einsetzen können.

Während derzeit geplant ist, dass die vorwissenschaftliche Arbeit nur abgegeben und benotet wird, bedeutet ihre Präsentation im Rahmen einer mündlichen Prüfung in dem (Wahl-)Pflichtfach, aus dem die FBA betreut worden ist, eine Aufwertung der Arbeit.

Das Prüfungsgespräch dient auch der Qualitätssicherung, denn die von vielen gefürchtete „Copy and paste“-Plagiate halten einem Gespräch in der Regel nicht Stand.

Für das Zeigen von Präsentationskompetenz bietet sich die betreute Fachbereichsarbeit ebenfalls an. Die Wahlfreiheit der KandidatInnen bliebe gewahrt, weil die Wahl des FBA-Themas und damit des Prüfungsfaches jeder und jedem freisteht. Mit der Fachbereichsarbeit als Schwerpunktprüfung würde die mündliche Reifeprüfung weiterhin eine individuell vertiefende, schulautonome Schwerpunktprüfung garantieren.

Im Fall einer negativen FBA wäre ein mündliches Antreten im FBA-Fach nicht möglich. Eine überarbeitete bzw. neue, positive Arbeit führt zum Antreten im betreffenden Fach beim nächsten Termin, ähnlich wie das bei einer negativen mündlichen Prüfung der Fall ist.

Frage 3: Die gewerkschaftliche Frage der Arbeits-Zeit-Belastungen und der Abgeltungen von Matura-Tätigkeiten der LehrerInnen

Die KollegInnen sind nach den Erfahrungen der Gehr-„Reformen“ mit unbezahlter Mehrarbeit und negativ spürbaren Einsparungen gegenüber Reformen mit gutem Grund misstrauisch. In den inzwischen 5 Gesprächen im BMUKK sind gewerkschaftliche Forderungen (Arbeitsbelastung und finanzielle Abgeltung) nicht angesprochen worden. Die ÖLI-UG-Vertreter (Dorn, Sellner) haben in der Bundesleitung der AHS-Gewerkschaft mündlich und auch schriftlich folgende Forderungen eingebracht:

➤ **Abgeltung für die Betreuung der künftig verpflichtenden FBA muss wie bisher erfolgen**, denn die derzeitige Abgeltung wurde für eine 10-15-seitige vorwissenschaftliche Arbeit ausgehandelt und wird so bezahlt, auch wenn viele FBA derzeit weit umfangreicher und auch anspruchsvoller sind. Hier werden erhebliche Mehrkosten anfallen.

➤ **Bezahlung der Korrektur der Klausur-Arbeiten** ist selbstverständlich, wurde bisher aber noch nicht zugesagt. Eine angemessene Erhöhung erscheint wegen der neuen Qualität der Beurteilung notwendig - ExpertInnen-Gutachten bei externen Themenstellungen.

➤ **keine Abwertung der Unterrichtsarbeit in 8.Klasse**. Die unter Ministerin Gehr verfügte Schlechterbewertung der 8.Klassen darf nicht verschärft werden, die **ÖLI-UG fordert weiterhin die volle Bezahlung/Einrechnung des Unterrichts in den 8.Klassen**.

➤ **Erstellen eines Kernthemen-Katalogs soll weiterhin durch die FachlehrerInnen erfolgen** (15-30 Kernthemen, abhängig von Lernjahren und Jahresstunden des Faches - die genaue Zahl ist noch unklar und wird von Fach zu Fach differieren). Derzeit werden die Kernfragen von den PrüferInnen erstellt, z.T. in Rücksprache mit FachkollegInnen. Dazu ist keine jährlich anfallende Zusatzarbeit für die FachkollegInnen erforderlich, die Möglichkeit von Konflikten bei der Erstellung entfällt. Dem Anliegen von bm:ukk und Eltern (Verhindern des Bekanntwerdens von individuellen Maturafragen bereits vor der Prüfung) wird durch das Ziehen aus allen Kernthemen Rechnung getragen – ob die Themen schulübergreifend oder aus dem Fachunterricht der PrüferInnen abgeleitet werden, ist in diesem Fall egal.

➤ **Im Fall des Erstellens eines Themenkatalogs durch die Fachgruppen ist diese Zusatzarbeit abzugelten**. Da dabei an manchen Schulen/Fachgruppen Meinungsverschiedenheiten und Konflikte unter FachkollegInnen befürchtet werden, sollten **externe Hilfestellungen (ModeratorInnen)** angeboten werden.

➤ **Bezahlung der Prüferin/des Prüfers** bei der mündlichen Prüfung soll wie bisher erfolgen. Wenn künftig ZweitprüferInnen vorgesehen werden, ist deren angemessene Bezahlung zusätzlich zu budgetieren.

Eine Matura aus 7 Teilen

Wesentlich ist die Forderung nach einer AHS-Matura aus 3 miteinander verbundenen, gleichwertigen Säulen, die auf einem Fundament, den 12 Jahren Unterricht an allgemeinbildenden Schulen stehen: Standardisierbare Kompetenzen (sRP/Klausuren) + individuelles Wissen/Können (FBA, mRP) = Allgemeinbildung und Hochschulreife!

Illusionsloser Optimismus ist wieder einmal angesagt. Mitgestalten ist möglich. Von den gewerkschaftlichen Anregungen wurden

bisher die 3sRP:3mRP als alternative Wahlmöglichkeit zum Erstvorschlag 4 schriftl. : 2 mündl. eingearbeitet, ebenso die Berücksichtigung von Studentafel, Jahreswochenstunden bei standardisierten Aufgabenstellungen und die Reduktion der Kernbereiche von 30 auf 15-30 Themen, von Fach/Stundenzahl/Lernjahren abhängig.

Grundsatzfrage - Allgemein-Bildung oder nur Aus-Bildung für die Wirtschaft

Die Kritik an der Out-put- oder Out-come-Orientierung, die arbeitsmarkt-taugliche Ausbildungsinhalte in Form standardisiert messbarer Inhalte unter hohen Kosten ins Zentrum schulischer Bildung rückt, trifft auch die Maturareform. Eine Verselbständigung und Überbetonung des standardisierten Klausurteiles hätte zur Folge, dass - als mehr oder weniger „heimlicher“ Lehrplan - das Lernen für die Standard-Fächer und in diesen Fächern für die Standard-Überprüfungen zum zentralen Anliegen von Eltern und SchülerInnen wird. Hier gegenzusteuern ist Aufgabe der Bildungspolitik, wenn sie diesen Namen verdient, und auch der Gewerkschaften als ArbeitnehmerInnen-Organisationen.

Die wesentlichen Fragen der Maturareform werden in den nächsten Monaten entschieden. Diskussionen, Kritik, Vorschläge der betroffenen KollegInnen sind weiterhin gefragt. Dazu 4 Adressen: claudia.schmied@bmukk.gv.at, andreas.schatzl@bmukk.gv.at, za.ahs@bmukk.gv.at, office.ahs@goed.at - und bitte cc an reinhart.sellner@blackbox.net.

ps: Bildung kostet. Auch eine um Qualität bemühte Maturareform. Ein Bruchteil der Bankenzuckerln, die derzeit und in absehbarer Zukunft von der öffentlichen Hand verteilt werden müssen, sollte als dringend notwendiges Soforthilfeprogramm dem Sozial- und dem Bildungswesen mit seinen vielen finanziell ungesicherten Baustellen zugeführt werden. Die Maturareform ist nur eine, nicht die wichtigste.



Besprechung
von Eva
Schmudermayer,
schmudermayer
(a)kreidekreis.net

Thomas Stern: Förderliche Leistungsbewertung

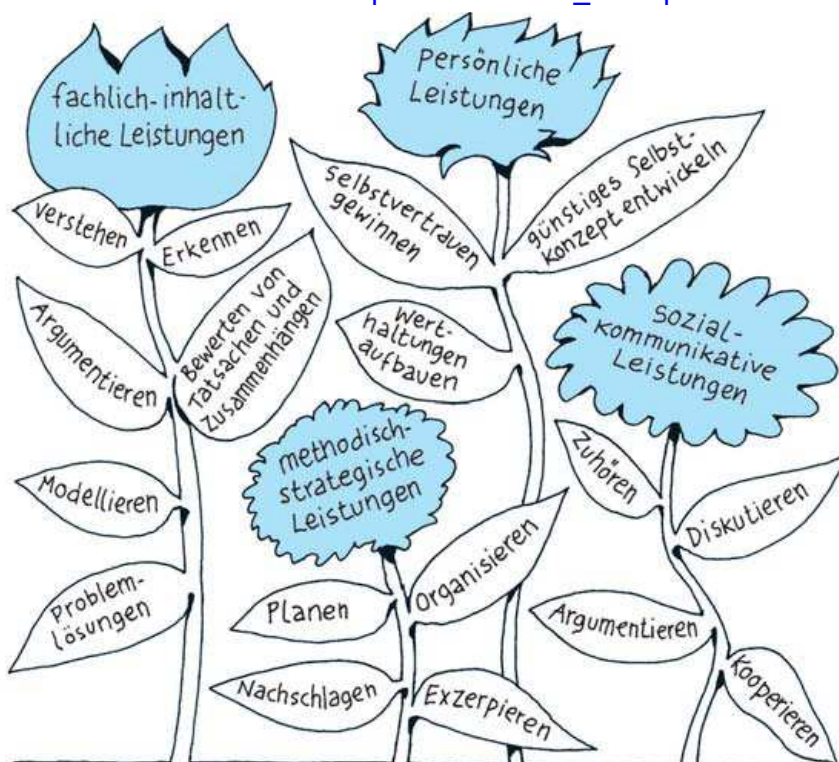
In den letzten Jahren haben Lernleistungen wie Teamkooperation, eigenständige Themenbearbeitung, Recherchen, kritisches Abwägen von Informationen, Argumentieren und Begründen und Problemlösen immer mehr an Bedeutung gewonnen. Dadurch haben sich neue Lernkulturen entwickelt. Lernkulturen die individuelles Lernen ermöglichen, Neugier und Kreativität unterstützen und in denen Fehler als Lernchance wahrgenommen werden. Um diesen neuen Lernkulturen und neuen Lernleistungen gerecht zu werden hat sich und wird sich auch in der Leistungsbeurteilung vieles verändern. Viele LehrerInnen probieren neue Formen der Leistungsbeurteilung aus und suchen Anregungen dazu.

Die neue Broschüre des Österreichischen Zentrums für Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen (ÖZEPS) von Dr. Thoma Stern bietet eine ausführliche Zusammenfassung schon ausprobiert neuer Formen der Leistungsbeurteilung anhand von brauchbaren Beispielen und gibt zudem viele neue Anregungen, für die, die auf der Suche sind.

Alle diese Lernleistungen sollen ins Beurteilungssystem aufgenommen werden, und zwar in eine Leistungsbewertung, die das Lernen fördert und das Selbstwertgefühl und die Lust am Lernen stärkt. Kein leichtes Unterfangen, aber mit ein bisschen Experimentierfreudigkeit lassen sich neue Wege beschreiten.

Bezugsadresse: bmukk, I/4a, 01/53120/4798, erna.haas@bmukk.gv.at, oder ganz einfach direkt herunterladen (2,1MB): www.bmukk.gv.at/medienpool/17212/mat_stern.pdf

(Abb.: Fröhlich
u.a. 2006, S.4)



Das GÖD-Skriptum „Ein Baby kommt“, mit allen notwendigen Informationen für Eltern, wurde neu aufgelegt und kann bei oeli@kreidekreis.net angefordert werden (370kB):

GÖeD-Skr.EinBABYkommt0811.pdf

Am 6. November gab es einen Schulpartnerdialog im BMUKK zum Thema „Verhaltensvereinbarungen“. Die Mitschrift vom Referat einer Wissenschaftlerin, der Diskussion und von 3 Präsentationen funktionierender Verhaltensvereinbarungen kann angefordert werden: Mail an oeli@kreidekreis.net SchulpartnerdialogVerhaltensvereinb20081106.doc (136kB)

Liebe öö. AHS+BMHS-KollegInnen!

BundeslehrerInnen-Tag ist am **Mo.30.3.2009**. Die Veranstaltung der ÖLI-UG (gemeinsam mit UBG und GPV) findet wieder im Volkshaus Linz-Dornach statt. Vorschläge zur Gestaltung können an oeli@kreidekreis.net gesandt werden.

Buchtip:
Schulen, die es anders machen – Lernwelten für die Zukunft gestalten, Hrsg. Andrea Fraundorfer; mit Beiträgen der Laborschule Bielefeld/D, Europaschule Linz, Robert-Bosch-Schule Hildesheim/D, Jenaplanschule Jena/D, RG/ORG Anton-Krieger-Gasse Wien, BG/BRG Klusemannstraße Graz, etc. **Löcker Verlag Wien, 2008. 192 Seiten, Preis: 12,- € + Porto.**

Das Buch stellt innovative Schulen in Österreich und Deutschland vor, die neue Wege in der Unterrichts- und Schulentwicklung gehen. In den Selbstporträts wird die hohe Motivation spürbar, mit der Lehrer/innen ihren Unterricht und damit Schule verändern. Das Schulkompetenzzentrum will mit dieser Veröffentlichung einen Beitrag zur aktuellen Diskussion um notwendige Veränderungen im österreichischen Schulsystem leisten und DirektorInnen, Lehrer/innen und Eltern Mut machen, neue Wege in der pädagogischen Arbeit zu gehen. Erhältlich bei: **Mag. Günther Leeb, Österr. Schulkompetenzzentrum, Rauhensteing. 5, 1010 Wien, 01 5121298-51, guenther.leeb@kinderfreunde.at**

Wolfgang Stonitsch, APS-Lehrer, NÖ

Vieles vom Gleichen wirkt auch lernlusttötend

Wir sind seit Jahren eine "Klip-perschule", da wird zweimal im Jahr je eine Woche frisch drauf los geklappert und geklippiert. Den SchülerInnen gefällt das sehr gut, denn "da muss man nicht viel tun, nur reden, zeichnen und einer präsentiert dann das Ganze". Sie haben das sehr gut durchschaut. Während des Jahres gibt's Schularbeiten, Tests, Entscheidungs- und Feststellungsprüfungen - mündliche Prüfungen haben wir uns schon abgewöhnt, da sie nichtendwollend fad sind. Und gegen Ende des Semesters wird's dann ganz toll - da jagt eine summative Leistungsfeststellung die andere.

Kolleginnen und Kollegen sind zutiefst besorgt, dass es ein Kind "erwischen" könnte, mit einem Fünfer, einem Fetzen, einem Fleck, einem..." und das will sie/er schnell noch bereinigt sehen, bereinigt zu einem Genügend - und am liebsten wär's allen: zumindest zu einem Befriedigend. Da borgt man sich schnell noch Stunden aus, um das eine oder andere "Schwacherl" außerhalb der "eigenen Stunde" zu prüfen, denn ein Fünfer ist "mühsam" für alle Beteiligten.

Für die Eltern, weil die möglichst gute Noten sehen wollen; für die LehrerInnen, weil die zu all der überbordenden Arbeit sich nicht auch noch im Falle von Einsprüchen rechtfertigen wollen, Berichte, Begründungen schreiben und Unterlagen über Leistungsbeurteilungen vorlegen müssen wollen.

Das alles geschieht auch noch unter dem Glauben "ein/e gute/r Lehrer/in" zu sein, wenn man keinen Vierer oder gar einen Pinsch erteilt.

No, schlecht, könnt man da berechtigt fragen, ob so viel Ver-

ständnis, Einsicht, Güte, Menschlichkeit? Wo gibt's denn heute noch all diese guten Eigenschaften in einer Institution vereint? Vielleicht in einem Privatbetrieb, oder gar in einem Staatsbetrieb? Lass ma's deshalb so, wie es ist. Das reguliert sich alles von selbst, wie man sieht. Über kurz oder lang zieht "man" sowieso die richtigen Konsequenzen, weniger Staat, mehr privat. Und wir lassen keinen zurück oder gar untergehen - denn - wenn alles zur Zufriedenheit aller Beteiligten läuft, was soll man das Rad neu erfinden?

Doch kaum biegen wir um die Ecke der Schule, suchen qualifizierte Antworten auf Alltagsunannehmlichkeiten, wie der Fehleranalyse einer defekten Heizung, die geplant wurde von einem HTL-Absolventen mit Zusatzausbildung, geraten wir unweigerlich auf unsere Schüler/innen, die uns zehn verschiedene Fehlerquellen nennen, wobei aber keine einzige zum Ziel, zur Reparatur der Heizung, führt.

Warum ist das so, was haben wir falsch gemacht?

Zu wenig Methodenvielfalt, zu wenig Blitzfeedback mit minute papers oder mit Ampelwürfel, zu wenig Lernertragsresümeees nach offenen Lernphasen, zu wenig Reflexion der Lernziele und Lerninhalte, zu wenig Wochenrückblicke, zu wenig Rückmeldungen und Kommentare über die Leistungen, zu wenig Produkt-, Kurs-, und Prozessportfolios, zu wenig Selbsteinschätzungsmandalas, zu wenig persönliche Lernprofile, zu wenig Alternativen zu Notenzeugnissen, zu wenig Transparenz der Leistungsanforderungen, zu wenig Feedbackkultur, zu wenig kollegiale Kooperation, zu wenig Standards, zu wenig Reflexion über eine Weiterentwicklung der Prüfungskultur, zu wenig Kompetenzen, zu wenig formative Leistungsbewertungen; zu wenig Lernerfolgsmessung, zu wenig Interpretation, zu wenig Konsequenzen, zu wenig Qualitätskrite-

rien für die Leistungsbewertung aufgestellt - oder haben wir immer geglaubt, dass das, was wir gerade machen, das beste ist, das wir zu geben imstande sind?

Wir waren zwar auf Kursen, Fortbildungen, Theorie- und Praxisworkshops, haben überall hinein geschnuppert und uns dann auf etwas festgelegt, was uns wichtig und richtig erschien, oder war es gerade das, was uns zweifeln ließ, wenn wir sahen, was die Vortragenden (auch Lehrer) nicht alles drauf hatten, was für Geschichten sie nicht zu allem wussten und uns so verunsicherten; Wenn wir wieder zurück waren, vor den Kindern standen und nun wir loslegen sollten, um zu zeigen, was wir so alles drauf haben?

Ja, wir warten noch immer auf den Zampano, der uns sagt, wie wir all diese Dinge umsetzen können ohne in Schlaflosigkeit und Depression zu verfallen vor Angst, den uns anvertrauten Kindern das Falsche zu zeigen, sie dem Lernen, Üben und Probieren zu entwöhnen bis sie endlich so sind wie wir.....

Hilflos ob der Vielfalt des Scheiterns in unserem Beruf, denn jene, die uns unser Scheitern vorzeigen werden Legion....

Doch es naht Hilfe - glaubten viele noch vor kurzer Zeit - eine neue Schule, eine neue Schulkultur würde einziehen in unsere Klassenzimmer, doch es wurden nicht einmal "Klasse Zimmer" sondern Container daraus.

Auch BM Schmied bemüht sich redlich "Schule" auf neue Füße zu stellen. Doch Papiere, Kommissionen, Zukunftswerkstätten, Symposien sind schon lange gefangene der böllschen Zukunftsvision "es muss etwas geschehen, es wird etwas geschehen".

Doch der Weg ist steinig, vereist, verseucht, vermint, abschüssig, sumpfig und scheint - anstatt auf den Gipfel der Erkenntnis - ins Tal des Gezänks zu führen, denn wo kein Wille, da ist auch kein politischer Weg.

Der überparteiliche SchülerInnenverein

„Coole Schule“

ist weiterhin aktiv und setzt sich für eine demokratischere Schule mit mehr SchülerInnenmitbestimmung und Chancengleichheit ein. Hier ein Überblick über die derzeitigen Vereins-Aktivitäten:

1) „Coole Schule“ stellt Forderungen an Regierungsverhandlungen: Die „Coole Schule“ hat schon vor langem drei konkrete Forderungen für mehr Schuldemokratie formuliert (1. Demokratische SchülerInnenvertretungen, 2. Klassenrat in allen Klassen, 3. Schulparlament in allen Schulen). Anlässlich der Regierungsverhandlungen fordert die „Coole Schule“ nun einmal mehr die Umsetzung ihres Drei-Punkte-Programms und hat sich diesbezüglich bereits mit **VertreterInnen der Unterrichtsministerin** zusammengesetzt, ein Termin mit **Bundesminister Dr. Johannes Hahn** findet Anfang Dezember statt. Das Ziel der Gespräche: **„Wir fordern, dass die kommende Regierung konkrete Maßnahmen für mehr Mitbestimmung setzt und den Versprechungen endlich Taten folgen“**. Denn, so Vorstandsmitglied Julie Lecorné (15 Jahre): „Bisher sind wir als Verein zwar immer freundlich empfangen worden, wirkliches Interesse, sich mit unseren Forderungen auseinanderzusetzen und diese auch tatsächlich umzusetzen, bestand aber nur selten“. Ihre Kollegin Julia Mayrhuber (14 Jahre) aus Oberösterreich betont: „Unser Verein kann nur hoffen, dass uns Kindern in Zukunft mehr Stimme und Mitbestimmung zugesprochen wird.“

Elisabeth Postl (16 Jahre), stellvertretende Vereinsobfrau, meint zu einer künftigen Regierung: „Wir hoffen auf eine Regierung, die alte Tage endlich ruhen lässt und dafür sorgt, ein demokratischeres Land aufzubauen, in dem besonders wir Kinder und Jugendliche mehr mitbestimmen können“. Denn, so Vorstandsmitglied Katherina Braschel (15 Jahre) aus Salzburg: „Wir, die Schüler und

Schülerinnen, sind die Zukunft dieses Landes und daher müssen wir mitbestimmen dürfen, wenn es um unsere Zukunft geht.“

2) „Coole Schule“ zum Internationalen Tag der Kinderrechte: Anlässlich des Internationalen Kinderrechtetages (20.11.) stellt Igor Mitschka (16 Jahre), Obmann des überparteilichen SchülerInnenvereins „Coole Schule“, klar: „Österreich hat die Kinderrechtekonvention, gerade was die Mitbestimmungsrechte von Kindern und Jugendlichen (Artikel 12) betrifft, noch lange nicht vollständig umgesetzt“. Mitschka betont in Hinblick auf die derzeit stattfindenden Regierungsverhandlungen, dass „unsere nächste Regierung gefordert sein wird, die Mitbestimmungsrechte von Kindern und Jugendlichen in den verschiedensten Lebensbereichen, vor allem aber in der Schule auszuweiten“. Denn, so Mitschka: „Gerade in der Schule gibt es noch viel zu tun!“ Mitbestimmung in der Schule sei immer noch oft ein Fremdwort: „In unseren Schulen sind wir noch weit entfernt von gelebter Demokratie. Wir fordern daher eine Verstärkung der SchülerInnenmitbestimmung ab der Volksschule“, so Mitschka. Penelope Ziegler (10 Jahre), Vorstandsmitglied in der „Coolen Schule“, ergänzt: „Wir dürfen in der Schule viel zu wenig mitsprechen. Besonders die jüngeren SchülerInnen sollten mehr Rechte haben“. In der Volks- und Hauptschule und AHS-Unterstufe sei das Recht auf Mitbestimmung nicht annähernd umgesetzt, da hier – anders als in den höheren Stufen – nicht einmal SchülerInnenvertretungen mit Mitbestimmungsrechten gewählt würden, betonen die engagierten Kinder und Jugendlichen.

3) Projekte des Vereins „Coole Schule“ im Schuljahr 2008/2009: Hauptziel des Vereins „Coole Schule“ ist auch in diesem Schuljahr, gemeinsam mit VertreterInnen aller Parteien die Schuldemokratie an den Schulen zu stärken und auszubauen. Die Umsetzung der Hauptforderun-

gen des Vereins „Coole Schule“ auf gesetzlicher Ebene ist dafür die Basis. Neben des Einsatzes für Gesetzesinitiativen im Bereich der Schuldemokratie plant der Verein „Coole Schule“ außerdem eine Filmdokumentation über sein nun bereits fünfjähriges Engagement für eine demokratischere Schule – mit dem Ziel, „unsere MitschülerInnen dazu zu ermutigen, sich ebenfalls für eine bessere Schule einzusetzen“. Sollten Sie Ideen, Anregungen und Vorschläge zum Inhalt und zur Gestaltung unserer Filmdokumentation haben, würden wir uns freuen, wenn Sie uns diese an info@cooleschule.at mitteilen könnten.

Weitere Informationen zu den Aktivitäten: www.coolerschule.at. Newsletter: info@cooleschule.at

Igor Mitschka, Obmann
Katherina Braschel, Elisabeth Postl, Obmann-Stellvertreterinnen.

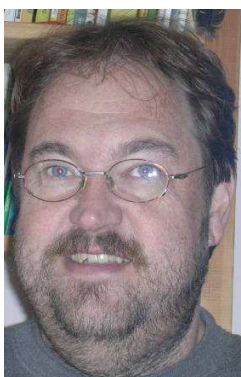
Überparteilicher SchülerInnenverein **„Coole Schule“**
Rotenmühlg.17/14, 1120 Wien

Wo gibt's das heute noch, dass einem von allen das Vertrauen ausgesprochen wird? Wo gibt's noch Wahlen mit 100%?

In der ÖVP, beim schon so oft von seinen Parteifreunden in so viele Funktionen gewählten ÖAAB- und GÖD- und FCG- und ... -Chef, Nationalratsabgeordnetem und VP-Bildungssprecher, Motorradfahrer, Bergwanderer, Schifahrer und Fußballfan*):

<http://orf.at/?href=http%3A%2F%2Fforf.at%2Fticker%2F309458.html> am 25.11.08: Als Ersatz für den ins Außenministerium wechselnden Zweiten Präsidenten des Nationalrats wurde der ÖVP-Abgeordnete **Fritz Neugebauer** heute im ÖVP-Parlamentsklub **mit 100 Prozent** der abgegebenen Stimmen zum neuen Kandidaten bestimmt.

*) Quelle: www.goed.at. Was wir vor Redaktionsschluss nicht herausgefunden haben: Welche Funktionen mit dem 2.Nationalratspräsidenten vereinbar sind.



Peter Steiner,
HTL TGM, Mit-
glied im ZA-BMHS
steiner (a)
kreidekreis.net

Schulreform – das Road Movie

Chancen und Voraussetzungen einer Schulreform diskutierten rund 300 BildungsexpertInnen am Internationalen Alfred Dallinger Symposium „Auf dem Weg zur gemeinsamen Schule“ am 5. und 6. November 2008 auf Einladung der Arbeiterkammer in Wien. Das Fazit: Standesdünkel und Finanznotstand verhindern eine wenn schon nicht zukunftsorientierte, dann wenigstens zeitgerechte Veränderung der österreichischen Schule.

Die Schule bleibt fürs Erste, was sie ist: eine Bildungsautobahn als Riesenbaustelle und mit einer Menge Sackgassen-Abfahrten. Schulreformen, die 30 Jahre und länger auf dem Weg sind, und Schulversuche auf einer Fahrt ohne Ende und ohne Ziel. Die besten Voraussetzungen für ein Road Movie durch die trostlosen Weiten der Bildungswüste..

Take 1: Sackgassen - „Soziale Diskriminierung durch das Bildungssystem“

Schon die ersten Referate des Symposiums zeigen die Probleme, in denen die österreichische Gesellschaft aufgrund eines überalterten Schulsystems steckt: Die österreichische Schule diskriminiert weite Teile der Bevölkerung, festigt soziale Schranken und vergeudet damit eine Menge Talent und kreativer gesellschaftlicher Kraft, von anderen Ressourcen ganz zu schweigen.

Die Diskriminierung nach sozialer Herkunft, Migrationshintergrund und Wohnort sieht Günther Haider vom Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des Schulwesens durch eine Vielzahl von kleineren Studien bestätigt, wiewohl eine große Längsschnittuntersuchung noch aussteht. Einzig die Benachteiligung durch das Geschlecht sei laut Daten durch die Bemühungen der letzten Jahrzehnte im Schwinden.

Zu ähnlichen Ergebnissen findet Peter Schlögl vom Österreichischen Institut für Berufsbildungsforschung. Kinder aus bildungsferneren Verhältnissen besuchen zwar zu einem höheren Anteil die BMHS als die AHS und es schließen auch mehr ab (28% an BMHS, 9% an AHS), dennoch liegt auch hier ihr Anteil im Vergleich zu ihrem Anteil an der Gesellschaft weit unter der zu erwartenden Zahl.

Einschnitte an den Schnittstellen

Die wesentliche Benachteiligung zeigt sich nach Haider an den Schnittstellen in der Schulentwicklung: Kindergarten-Volksschule, Volksschule-Sekundarstufe I, Sekundarstufe I – Sekundarstufe II. Je besser die Bildung der Eltern, umso erfolgreicher die Kinder in der Schule und chancenreicher ihr Leben.

Die österreichische Schule ist nicht in der Lage, einen Ausgleich zu schaffen, weil die gemeinsame Schule zu kurz ist und dadurch die sozio-ökonomischen Einflüsse des Elternhauses stärker wirksam werden. Gesamtschulsysteme, das zeigen die Untersuchungen, können das Problem zwar nicht völlig lösen, aber mildern.

Bildungschancen gibt's im Kindergarten, die besseren Lebenschancen auch

Je länger Kinder im Kindergarten waren, umso besser schneiden sie z.B. in der Lesekompetenz in der Volksschule ab. Schon bei den Vorschulkindern ist entscheidend, welche Bildung die Eltern genossen haben. 84% der Eltern mit Uni-Abschluss haben ihr Kind mehr als ein Jahr in Kindergartenobhut, im Unterschied zu Eltern ohne Schulabschluss mit 46%. Die Auswirkungen lassen sich an PISA-Ergebnissen ablesen: 43% der Kinder ohne Kindergartenbetreuung können nicht ausreichend lesen, während es bei Kindern, die mehr als 1 Jahr den Kindergarten besucht haben, nur 13% sind.

Die soziale Kluft vertieft und verstärkt sich an den nächsten Schnittstellen. Während Kinder aus einem Elternhaus mit postsekundärem Abschluss zu 71% in die AHS gehen und von diesen 59% die Matura schaffen, ist dieses Verhältnis für Kinder von Eltern mit Pflichtschulabschluss 28 zu 9%. Beim Übertritt von Sekundarstufe I in II sieht es ähnlich aus.

Besonders schlimm steht es mit MigrantInnen-Kindern. Hier lässt sich sogar ein Bildungsrückgang feststellen. Einzig in Deutschland und in Österreich können Kinder der zweiten Generation schlechter lesen als die Angehörigen der ersten Migrationsgeneration. In beiden Ländern gibt es keine gemeinsame Schule der 10- bis 14jährigen.

Take 2: Bernd Schilchers Rückblende - „Der Stand macht die Musik.“

Wir befinden uns im Jahr 500 v. Chr., im Reich der Mitte. „Die Bildung eines Menschen darf nicht von seiner Herkunft bestimmt sein!“, erklärt Konfuzius, nicht ganz

Diskriminierung nach sozialer Herkunft, Migrationshintergrund und Wohnort sind leider durch eine Vielzahl von kleineren Studien bestätigt. Die soziale Kluft vertieft sich jeweils an den Schnittstellen.

unbekannter chinesischer Weiser. Sprung ins Jahr 1848: „Wir brauchen eine gemeinsame Schule, um allen Klassen der Gesellschaft eine gemeinschaftliche höhere Bildung zugänglich zu machen!“ Ernst Freiherr von Feuchtersleben versucht als Unterstaatssekretär im „Ministerium des öffentlichen Unterrichts“ im liberal-revolutionären Wien das „Progymnasium“ zu verwirklichen, eine Schule der 11- bis 14-Jährigen, weil dadurch „eine besser motivierte Berufswahl“ möglich wäre und sich in der Entfaltung ihrer Bildung ihre „Selbstbeurteilung reifer werden würde“. Mit 10 Jahren könnten Kinder eine derartige Entscheidung noch nicht treffen.

Für die Rückblenden verantwortlich: Bernd Schilcher, steirischer ÖVP-Bildungsquerkopf, derzeit an der Uni Graz. Seine Einschätzung: „Es hat sich nichts geändert seit 1848! Meine Partei sagt immer: Nur net hudeln! Was soll das heißen? Die Erkenntnisse gibt es seit 1848!“

„Höhere Abschlüsse werden bei uns weitgehend vererbt!“

Auch Schilcher untermauert seine Stellungnahme für die gemeinsame Schule mit Zahlen: Die akademische Erfolgsquote richtet sich nach der sozialen Stellung der Eltern. 60% der Akademikerkinder beenden das Studium erfolgreich, Studierende aus bildungsfernerer Herkunft nur zu 45%. Uni-Abschlüsse als Vererbungssache.

Als Grund für die soziale Diskriminierung nennt Schilcher vor allem einmal das in Österreich weit verbreitete Standesdenken, denn Gymnasien gelten nach wie vor als die Schulen für die „besseren Leut“. Unter den Lehrenden ist es vor allem die AHS-Standesvertretung, die die „gesellschaftliche Vorrangstellung der Gymnasien und Gymnasiallehrer mit Zähnen und Klauen verteidigt“, so Schilcher.

Fremdenfeindliche Attitüden statt Integration

„Die Menschheit ist in ihrer größten Vollkommenheit in der Race der Weißen!“ zitiert Bernd Schilcher Kant und prangert zunehmende Fremdenfeindlichkeit als „Erbe des deutschen Idealismus“ im 18. und 19. Jahrhundert an. Nicht zuletzt die „Bildungsbürger“ wehrten sich „gegen Einbürgerungen von Ausländern und Migranten“. Dass vor diesem Hintergrund verleugnet werde, dass Österreich mit 17% Kindern mit Migrationshintergrund ein Einwanderungsland sei, und daher Integration nicht als vorrangig angesehen werde, verschär-

fe die Situation sozialer Diskriminierung und vergebener Chancen.

Schule gefordert – Förderung statt Hinausbefördern

„Kein Kind darf gekränkt, keines zurück gelassen werden.“ Schilcher fordert eine andere Sicht auf Kinder und eine andere Pädagogik: „Jedes Kind ist etwas Besonderes, es kann auch irgendetwas besonders gut. Das herauszufinden und zu fördern, ist die wichtigste Aufgabe der Pädagogen.“ Die österreichische Schule ist effizient im Hinausbefördern, auf Kosten der SteuerzahlerInnen und Eltern und des Selbstbewusstseins der Kinder. Andere Länder wie Finnland ersparen den Kindern das Sitzenbleiben und damit Enttäuschungen, den Eltern Millionen an Euro Nachhilfekosten und ihrer Gesellschaft Steuergelder und ganze Schichten demotivierter, bildungsresistenter BürgerInnen.

Österreichische Eltern berappen dagegen 140 Millionen Euro pro Jahr für Nachhilfe, dem Staat kosten Schulabbrecher, Klassenwiederholungen und orientierungslose Schulwahl im trial-and-error Verfahren rund 580 Millionen Euro. Alles Geld, das in vernünftiger Schulentwicklung besser verwendet wäre.

Investieren statt ignorieren

Ein „Bildungskonjunktur-Programm“ ist notwendig, betont Schilcher. Vier bis fünf Milliarden Euro auf die nächsten zwei Jahre, um die baulichen Voraussetzungen für moderne Pädagogik zu schaffen und eine gemeinsame Ausbildung aller PädagogInnen an der Universität. Das Problem zu ignorieren und den LehrerInnen die Schuld an der Misere zuzuschieben ist falsch. „Wir haben ausgezeichnete Lehrer, aber schleißige, schülerfeindliche Bedingungen.“

Take 3: Workshoppen am Straßenrand mit Vorblende Resolution

„Der Befund ist nicht neu, aber eindeutig: Österreichs differenziertes Schulsystem verstärkt soziales Unrecht, Herkunft entscheidet über Bildungs- und Lebenschancen.“ So die Präambel der am zweiten Tag des Symposiums von der überwiegenden Mehrzahl der TeilnehmerInnen beschlossenen Resolution an Parlament und Parteien. Die Hauptforderungen: „Klare politische Grundsatzentscheidung für eine gemeinsame Schule der 6- bis 15-Jährigen“, ausreichend Budgetmittel für Schulbauten, Unterricht und Unterstützungsteams an Schulen, kostenloser Kindergarten und Ganztagschule.

Schilcher: Vier bis fünf Milliarden Euro, um die baulichen Voraussetzungen für moderne Pädagogik zu schaffen und die Ausbildung aller PädagogInnen an der Universität. „Wir haben ausgezeichnete Lehrer, aber schleißige, schülerfeindliche Bedingungen.“

In Kleingruppen wurde tags davor erhoben, was den Weg zur neuen Mittelschule fördert und behindert. Und die LehrerInnen, ElternvertreterInnen, DirektorInnen, BildungswissenschaftlerInnen haben sich ins Zeug gelegt und so viele Aspekte aufgezeigt, dass alleine die Stichworte fünf A4-Seiten füllen. Der Grundtenor der WorkshoperInnen: mehr politischer Mut, mehr Budget, mehr gemeinsame Ausbildung für PädagogInnen und SchülerInnen, mehr Zusammenarbeit. Der Tag blendet aus: Helmut Bachmann vom Unterrichtsministerium stellt die „Perspektiven der Neuen Mittelschule“ vor.

Take 4: Nordische Impressionen – Warum Gesamtschule?

„Die Frage verstehen wir in Finnland nicht!“, sagt Alia-Leena Mathies, von der Bildungsuniversität in Jyväskylä, Suomi-Finnland, als sie gefragt wird, ob man die Gesamtschule einführen soll.

„Spricht denn irgendetwas gegen die gemeinsame Schule?“, könnte man doch auch fragen.

In Finnland sei es keine Frage mehr, dass gemeinsame Schule gut und sinnvoll ist. Trotz Krisen gebe es sie seit fast 40 Jahren. Und die Krisen werden nicht als Gegenargument gegen die gemeinsame Schule gesehen, sondern als Anstoß, die Probleme zu lösen. Selbst konservative Regierungen bauen die gemeinsame Schule aus.

Wirtschaftstristesse

Leicht war der Anfang nicht: In den 60er Jahren fliehen die Finnen massenweise vor der wirtschaftlichen Tristesse, ins Ausland und vom Land in die Städte. Als Antwort sah die Regierung aus Sozialdemokraten und Bauernpartei nur eines: eine Bildungsoffensive, die allen die gleichen Chancen sichern sollte.

Und so wird die gemeinsame Schule aus der Taufe gehoben und es gibt Widerstand von den GymnasiallehrerInnen und den

Konservativen. „Das Ganze wurde aber nicht als Machtfrage abgehandelt, die Gegner sollten sich nicht als Verlierer fühlen. Das Interesse der Kinder stand im Vordergrund.“ Es folgt ein Diskussionsprozess, in den alle Betroffenen eingebunden werden. Die Angst vor der „Einheitsschule“ wird durch das Prinzip individueller Förderung, Ängste vor Niveauverlusten durch Leistungsstufen gemindert. Die Stufen werden aber nach fünf Jahren abgeschafft. Sie erweisen sich als unnötig, weil es genügend Förderung gibt.

Und dann verschwindet auch der Widerstand. Als Finnland Anfang der 90-er Jahre in eine neue Wirtschaftskrise schlittert, - der Zusammenbruch des Comecon führt zu Exporteinbrüchen. Statt Gummistiefel für die UdSSR muss Nokia neue Produkte entwickeln. – besteht die finnische Gesellschaft die Bewährungsprobe.

Krisen – Falschmeldungen und Lösungsorientierung

Und wie erklären Sie sich dann die hohe Jugendarbeitslosigkeit und die zuletzt kolportierten Gewaltexzesse? „Die Jugendarbeitslosigkeit von 11 Prozent war ein Problem der 90-er Jahre und auf die vorher genannte Wirtschaftsumstellung zurückzuführen. Derzeit liegt sie bei 4 Prozent.“ Das in Österreich stets schnell hervorgerollte Totschlagargument gegen die Gesamtschule erweist sich als propagandistische Falschmeldung.

„In Finnland wird weniger über die PISA-Ergebnisse diskutiert als über Unwohlgefühle der Jugendlichen in der Schule und der Gesellschaft. Und da ist es vor allem der andauernde Leistungsdruck durch zu starke Marktorientierung der Gesellschaft und damit auch der Schule, der da in Frage kommt. Daher diskutieren wir derzeit ein Jahr Auszeit von der Schule für SchülerInnen, die das für ihre Entwicklung brauchen.“ Fazit: In Finnland orientieren sich

Schule und Bildungssystem am Wohl der Kinder und nicht der Ideologien.

Take 5: Stopp am Verkehrsknotenpunkt Anton Krieger Gasse, Wien-Liesing

„Unser Schulversuch war immer eine dritte Schulform und nie die Zusammenführung von AHS und Hauptschule“, so umreißt Ernst Auer das mittlerweile rund 30 Jahre währende Projekt der gemeinsamen Schule am BRG Anton Krieger-Gasse in Wien-Liesing. Denn vereint wurden nur die SchülerInnen und der Lehrkörper aus Hauptschul- und AHS-LehrerInnen, beurteilt und gelehrt wird nach wie vor nach unterschiedlichen Lehrplänen und Bewertungskriterien. Und attraktiv ist die Anton Krieger-Gasse für Eltern, die dem Regelschulwesen kritisch gegenüber stehen, die vor der Hauptschule und einer überfordernden AHS ausweichen wollen und die besondere Betreuung für Kinder erwarten, die Teilleistungsschwächen, Verhaltensauffälligkeiten und Ähnliches zeigen.

Gestartet wurde der Schulversuch mit viel Motivation für LehrerInnen-Teamarbeit und dem Willen, alle Kinder bestmöglich zu bilden, möglichst wenige auszugrenzen und Zeit fürs Experimentieren und Ausprobieren zu haben. Anfangs wurden alle Ressourcen dafür zur Verfügung gestellt: Teamkooperationen und gemeinsames Planen von Unterricht wurden bezahlt. Bis die Kürzungen kamen.

„Zum Wohle der Kinder“ – nicht planen, nur unterrichten

Der zynische Höhepunkt der Einsparungen unter Gehrler traf die LehrerInnen wie ein Hammer: „Zum Wohle der Kinder“ wurde nur mehr die Arbeit in der Klasse als LehrerInnen-Arbeit gezählt, die Teambesprechungen und zeitaufwändigen Diskussionen wurden als selbstverständlich in den Bereich der Freiwilligkeit verschoben = nicht mehr bezahlt. Erst unter Ministerin Schmied wurden wieder

0,5 Werteinheiten für Teamarbeit angeboten, nicht mehr als ein Taupföpfchen auf dem heißen Stein.

„Immer werden die LehrerInnen aufgefordert, ihren Teil der gesellschaftlichen Verantwortung zu übernehmen und was ist mit dem Unterrichtsministerium? Was ist mit dem Parlament? Was mit den PolitikerInnen?“, kritisiert Auer den Umgang mit Bildung in Österreich, der sich auch in Budgetzuweisungen ausdrückt.

Take 6: Weg ohne Ziel ? – Podiumsdiskussion

„Schulversuche ohne Ende?!“

Schlusszene Podiumsdiskussion. Zum traffic jam finden sich zusammen: Susanne Brandsteidl, amtsführende Wiener Stadtschulratspräsidentin, Kathrin Niedermoser von der GPA-Jugend, Michael Landertshammer von der Wirtschaftskammer Österreich, Walter Riegler, Vorsitzender der Pflichtschullehrergewerkschaft, Reinhart Sellner, ÖLI-UG, und Manfred Wimmer vom Landesschulrat für Niederösterreich.

„Schulversuche ohne Ende“? Zumindest unter den derzeitigen Voraussetzungen ist das zu befürchten. Nach wirklich flächendeckenden Versuchen verlangen WKO-Vertreter Landertshammer, ÖLI-Vertreter Sellner, GPA-Niedermoser, die Wiener Stadtschulratspräsidentin Brandsteidl und Manfred Wimmer vom LSR NÖ. Denn bei der vorherrschenden Stimmungslage und den Standesinteressen werde der gemeinsamen Schule keine gerechte Chance gegeben. Und Wimmer fügt hinzu, wie sehr der gemeinsamen Schule das Scheitern prophezeit wird. Was aber gebraucht werde, seien Vorstöße nach mehr Ressourcen für die gemeinsame Schule, auch und gerade von der LehrerInnen-Gewerkschaft, nicht selbsterfüllende Prophezeiungen.

Scheitern - selbsterfüllende Prophezeiung

„Die Modelle werden nicht funkti-

onieren, warum sie also evaluieren“, menetekelt FCG-Pflichtschullehrer-Gewerkschafter Walter Riegler und bezweifelt die Ergebnisse von Statistiken über die soziale Ungleichheit durch das Schulsystem generell. Außerdem wehre er sich gegen ein „vorgegebenes Ergebnis“, das den Schulversuch Gesamtschule als das bessere Schulsystem erweisen solle. Viele der Schulversuche seien sinnlos, daher wäre es besser, einen Schulversuch flächendeckend einzuführen und das dann zu evaluieren. Dann werde man ja sehen.

Zudem sei es beschämend, die LehrerInnen in Schulversuche zu hetzen und bei der Übernahme ins Regelschulwesen die Ressourcen zu kürzen. Für Landertshammer von der WKO sei Geld im System vorhanden, man müsse die Verwaltung umstellen, den Bildungssektor besser dotieren und die LehrerInnen-Gehälter anheben.

Grund zu Optimismus

„Grund zu Optimismus“ sieht ÖLI-Sprecher Reinhart Sellner. Die mächtigen sozialen Gruppen im Land seien für die Gesamtschule, von der GPA über viele politischen Parteien bis zur Wirtschaftskammer, und in der ÖVP boykottiere einzig die Gruppe um Bartenstein /Schüssel und mache Angst, dass die Gesamtschule scheitern werde. Und die soziale Benachteiligung durch das gegenwärtige Schulsystem sei keine Glaubensfrage, sondern eine wissenschaftlich erwiesene Tatsache, assistiert Gary Fuchsbauer, ÖLI-Mandatar im Bereich der BMHS.

Politik ist gefordert

Es seien eigentlich keine Schulversuche mehr notwendig, mahnt Kathrin Niedermoser die Politik, endlich Entschlusskraft zu zeigen. „Die Wirtschafts-, die Arbeiterkammer und die Industriellenvereinigung treten für eine gemeinsame Schule ein. Warum passiert dann nichts?“, so Manfred Wimmer. Und Susanne Brandsteidl

fügt hinzu, dass das Wiener Modell der gemeinsamen Schule auf der Zustimmung der SPÖ, ÖVP und Grünen im Wiener Gemeinderat basiert.

Warum passiert dann nichts?

„Ja, warum passiert dann nichts?“, fragen uns wir von der ÖLI-UG. Vielleicht, weil es den Parteien doch wurscht ist? Der Verdacht drängt sich auf: Im Wahlkampf war Bildung kein Thema und am Symposium glänzten die wirklich einflussreichen PolitikerInnen durch Abwesenheit. Weder AK-Präsident Tumpel, noch Bundesministerin Schmied waren anwesend. Von den BildungssprecherInnen waren der grüne, Walser, und der ehem. rote, Niederwieser, dabei.

Dabei ist die Gesamtschule in Österreich bereits Realität: Die Volksschulen sind Gesamtschulen, die BMHS sowieso, in manchen Regionen wie im Bregenzwald gibt es nur Hauptschulen und in anderen bleibt die Hauptschule „Restschule“, weil die SchülerInnen vor der Hauptschule in die AHS fliehen. Allerdings Gesamtschulen ohne die nötige Ausstattung und ohne die nötigen Ressourcen. Das kann bei Aufrechterhaltung der Illusion vom Lehren und Lernen in einem „erfolgreichen, differenzierten Schulwesen“ nur zur sozialen Schieflage führen und zu einer hohen Anzahl von SchülerInnen mit zu wenig Vorbereitung aufs Leben. Endstation Notstandshilfe. Wimmer: „Ein Schulsystem, das das zu verantworten hat, ist kein gutes Schulmodell!“

Fade out! Abspann „Schulreform – das Road Movie“.

[Texte des Symposiums in diesem Kreidekreis:

Die Schlussresolution: Seite 14, die Vorträge von Schilcher (soziale Diskriminierung) Seite 14-17, Sellner (historisches und gewerkschaftliches) Seite 18-19, Auer (Anton Krieger Gasse) Seite 19-21.]

3. Internat. Dallinger-Symposium
AK Wien – 6.-7. November 2008

Auf dem Weg zur gemeinsamen Schule!

An die
Nationalratsabgeordneten von
SPÖ, ÖVP, FPÖ, BZÖ, Grünen.
An die RegierungsverhandlerInnen
der SPÖ und ÖVP, z.H. Werner
Faymann und Josef Pröll

Alle: 1010 Parlament

Die TeilnehmerInnen des 3. Dallinger-Symposiums haben sich zwei Tage lang intensiv mit Zustand der österreichischen Schulen der 6-15-Jährigen auseinandergesetzt – aus der Sicht betroffener ArbeitnehmerInnen, Eltern, LehrerInnen, BildungswissenschaftlerInnen – ExpertInnen mit unterschiedlichen Zugängen und Erfahrungen.

Die TeilnehmerInnen haben mit großer Mehrheit der folgenden Resolution zugestimmt.

Die Analyse des Ist-Zustandes – Selektionsdruck in den Volksschulen, jahrelang eingesparte und in der vergangenen kurzen Legislaturperiode wieder aufgenommene, ungenügend budgetierte Reformansätze, das Nebeneinander von Pflichtschule und AHS, die fehlende gemeinsame Universitätsausbildung aller LehrerInnen waren Themen von Referaten, Diskussionen und Arbeitsgruppen. Der Befund ist nicht neu, aber eindeutig: Österreichs differenziertes Schulsystem verstärkt soziales Unrecht, Herkunft entscheidet über Bildungs- und Lebenschancen.

Die große Mehrheit der TeilnehmerInnen des 3. Internationalen Dallinger-Symposiums fordern Sie auf, in der eben begonnenen Legislaturperiode und bei den laufenden Regierungsverhandlungen folgende sozial- und schulpolitische Notwendigkeiten wahrzunehmen und politische, auch budgetpolitische Grundlagen zu

schaffen, die den sozialen Veränderungen, wirtschaftlichen Notwendigkeiten u. individuellen Bedürfnissen der heranwachsenden Generationen gerecht werden:

➤ **Klare politische Grundsatzentscheidung für eine gemeinsame Schule der 6- bis 15-Jährigen**, Partei- und Standespolitik zurücknehmen. Es geht um die Kinder, nicht um Ideologien!

➤ Schulversuche zur neuen Mittelschule ausweiten, Übergang zur **flächendeckenden gemeinsamen Schule vorbereiten**

➤ **Klare politische Grundsatzentscheidung für eine gemeinsame Universitätsaus- und Weiterbildung (Master) für alle pädagogischen Berufe** (LehrerInnen, KindergartenpädagogInnen ...)

➤ **Klare politische Grundsatzentscheidung für ein gemeinsames öffentliches Dienstleistungsrecht und für eine Schulverwaltungsreform**, deren Einsparungspotential der Arbeit an den Schulen zugute kommt

➤ **Gratiskindergarten und ganztägige Schulformen für alle Kinder**

➤ **Großzügige Schulbaumaßnahmen**, die kinderfreundliche, weltoffene Rahmenbedingungen fürs gemeinsames Lernen und Zusammenleben schaffen

➤ **Unterstützungsteams an alle Schulen** (SozialarbeiterInnen, SonderpädagogInnen, PsychologInnen ...)

➤ **Klare politische Grundsatzentscheidung für die nachhaltige Bereitstellung der Budgetmittel**, die eine gemeinsame Schule mit einer solidarischen und alle Begabungen aller Kinder und Jugendlichen fördernden Lernkultur braucht.

Im Sinn Alfred Dallingers: Bildungspolitik ist Sozialpolitik. Kein Kind, kein Mensch darf zurückgelassen und abgeschoben werden. Für die lebendige Vielfalt, für das Miteinander in einer gemeinsamen Schule!

Bernd Schilchers Referat beim
Dallinger-Symposium:

Soziale Diskriminierung durch das Bildungssystem

„Als 8 oder 9jähriger fragte ich einmal meine in der Küche Brot knetende Mutter, ob ich mir ein Buch kaufen könne. `Für Bücher haben wir keine Geld, war die knappe und kommentarlose Antwort von ihr, die kein einziges Buch in ihrem Leben gelesen hatte. Ich drehte mich entsetzt und traurig vom großen Teigtrog weg (...), verließ die Küche und spürte, dass mir Bauernsohn im Gegensatz zu den Söhnen des Lehrers der Zugang zu einer anderen Welt verschlossen bleiben sollte.“

Was hier der Schriftsteller **Josef Winkler** in seiner Rede vorigen Samstag aus Anlass der Verleihung des Georg-Büchnerpreises in Darmstadt seiner Mutter im kärntnerischen Kamering des Jahres 1961 ganz offensichtlich vorgehalten hat, ist natürlich umso mehr dem österreichischen Schulsystem vorzuhalten. Denn selbstverständlich sind nicht die Leute aus den unteren sozialen Schichten immer selber schuld, wenn sie nicht weiterkommen. Das wurde zwar häufig behauptet, doch wissen wir mittlerweile, dass gerade der Aufstieg in der Bildung regelmäßig nur gelingt, wenn es Aufklärung und Unterstützung von außen gibt. Und beides ist in unserem Bildungssystem nicht gerade überbordend vorhanden. Im Gegenteil. Bei uns überwiegen traditionell die Hürden.

„Die Bildung eines Menschen darf nicht von seiner Herkunft bestimmt sein.“ Und:

„Wir brauchen eine gemeinsame Schule, um allen Klassen der Gesellschaft eine gemeinschaftliche höhere Bildung zugänglich zu machen“.

Armin Assinger würde vermutlich nur wenige Kandidaten in

seiner Millionenshow finden, die auf Anhieb die richtige Antwort auf die Frage geben könnten: Von wem stammen die beiden Äußerungen?

Zum einen steht fest, dass rund 2.350 Jahre zwischen dem ersten und der zweiten Statement liegen. Das erste geht nämlich auf den berühmten Chinesen Kong fuzi (**Konfuzius**) zurück, der es um das Jahr 500 v. Chr. geäußert hat. Es war eine seiner Säulen der späteren, jahrtausende gültigen Staatsphilosophie des Konfuzianismus im Reich der Mitte.

Die zweite Aussage hat der Arzt, Naturforscher und Dichter Ernst Freiherr von **Feuchtersleben** im Jahre 1848 gemacht. Er war damals Dekan der medizinischen Fakultät in Wien und gerade einige Monate liberaler Unterstaatssekretär im soeben gegründeten „Ministerium des öffentlichen Unterrichts“.

Sein Ziel war eine Gesamtschule der 11 bis 14jährigen, die er „Progymnasium“ nannte und die aus der Zusammenlegung der Bürgerschule, des Untergymnasiums und der Unterrealschule entstehen sollte.

Als zweiten, wichtigen Zweck seiner Gesamtschule neben der bildungsmäßigen Gleichstellung der Kinder aller Klassen und Stände nannte Feuchtersleben bereits auch „eine besser motivierte Berufswahl“. Denn: „Die Anlagen des Einzelnen hätten Gelegenheit, sich für den einen oder den anderen Beruf erkennbar zu entfalten; die Selbstbeurteilung würde reifer werden.“

Dadurch würde gleichzeitig die Treffsicherheit der anschließenden Schulwahl steigen: Man hätte bessere und einsichtiger Gründe, sich für ein Gymnasium, eine Realschule oder eine „Professionsschule“ (Fachschule) zu entscheiden.

Solche Gründe würden im Alter von 10 Jahren noch nicht offen zu Tage treten. Mit Recht erkannte v. Feuchtersleben also schon vor 150 Jahren, dass eine Selektion und Aufteilung der Schüler auf verschiedene Schulen mit 10 Jahren zu früh sei. Und tatsächlich erfolgt die Auswahl eines Gymnasiums oder einer Hauptschule auch heute noch nicht nach den Interessen, Begabungen und Talenten eines Schülers, sondern in erster Linie nach dem Stand oder Klasse der Eltern und nach ihrem jeweiligen Wunsch, das Beste für ihr Kind zu erreichen. Also muss der Sohn – oder heute auch die Tochter

eines Akademikers ins Gymnasium, der Sohn oder die Tochter eines Bauern, Arbeiters oder Handwerkers in die Hauptschule.

Dafür gibt es Zahlen. Hans **Pechar** hat erst unlängst wieder festgehalten, dass 83% der Kinder von Vätern mit bloßem Pflichtschulabschluss eine Hauptschule besuchen (plus 3% eine Sonderschule) – aber nur 22% der Kinder von Vätern mit Hochschulabschluss. Ebenso bestimmend ist der Beruf des Vaters. So gehen 90% der Kinder von Landwirten in eine Hauptschule, 86% der Kinder von Hilfsarbeitern – aber nur 27% von Angestellten oder Beamten.

Noch stärker bestimmt die soziale Herkunft die soziale Zusammensetzung der Schüler in der Sekundarstufe II. Obwohl Maturanten und Akademiker zusammen nur knapp 25% der Bevölkerung stellen, entsenden sie 75% der Schüler in die AHS-Oberstufe und in die berufsbildenden höheren Schulen.

Und schließlich bieten die Universitäten ein ganz ähnliches Bild. Väter mit Hochschulabschluss stellen beinahe 60% der Studienanfänger, solche mit Pflichtschulabschluss lediglich 11%. Dazu kommt dann noch die unterschiedliche akademische **Erfolgsquote** („**survival-rate**“) Haben die Studierenden Eltern mit einem akademischen Abschluss, beträgt ihre Erfolgsquote 60%; im sogenannten „bildungsfremden Milieu“ hingegen nur 45%.

Also geschieht in Österreich genau das, wovon Konfuzius vor mehr als 2.500 Jahren gewarnt hat: **Die soziale Herkunft bestimmt in einem hohen Maße die Bildung und Qualifikation unserer Kinder. Höhere Abschlüsse werden bei uns weitgehend vererbt.**

International gesehen, sind Deutschland und Österreich im besondern Maß durch diese Vererbung betroffen. So machen bei uns lediglich 38% eines Jahrgangs die Matura, im OECD-Schnitt sind es hingegen 56%; die Absolventenquote der Universitäten beträgt in Österreich 20%, im Schnitt der OECD aber 36%. In Deutschland ist es kaum anders.

Die Gründe für diese soziale Diskriminierung liegen auf der Hand. Es ist zunächst einmal das immer noch verbreitete **Standesdenken**. Demnach sind die Gymnasien seit Jahrhunderten die Schulen für die

Konfuzius vor mehr als 2.500 Jahren: **Die soziale Herkunft bestimmt in einem hohen Maße die Bildung und Qualifikation unserer Kinder.**

„besseren Leut“. Das steckt tief in vielen Menschen drinnen – nicht nur bei der Mutter des Josef Winkler aus Kaming. Ein Bauer, Arbeiter oder Handwerker empfindet sich auch heute noch als Vertreter eines Standes. So wie sich auch ein Akademiker als Standesmitglied sieht. Wer daher als Bauernsohn oder als Tochter eines Handwerkers einen Hochschulabschluss macht, wechselt nach verbreiteter Auffassung seinen/ihren Stand. Also gibt es nur ganz wenige Magister oder gar „Doktoren“, die weiterhin eine Landwirtschaft betreiben oder ein Handwerk ausüben. Das wäre ja geradezu standeswidrig.

Ganz anders hingegen ist das in anglo-amerikanischen, nordischen oder auch nur protestantischen Ländern und Milieus. Hier werden akademische Abschlüsse lediglich als höhere Qualifikationen empfunden, die man in jedem Beruf gebrauchen kann. Daher fährt in Texas ein Farmer auch als „bachelor“ immer noch mit seinem Traktor.

Dazu kommt in Österreich die „**Standesvertretung**“ vor allem der AHS-Lehrer, die meist mit Zähnen und Klauen die gesellschaftliche Vorrangstellung der Gymnasien und der Gymnasial-Lehrer verteidigt. Und schließlich möchten viele **soziale Aufsteiger** ihren Kindern das ermöglichen, was ihnen selbst noch nicht vergönnt war: den Besuch eines Gymnasiums und zwar von der Unterstufe an.

Zu den verbreiteten **Standesdünkeln**, welche die österreichische Akademikerquote nicht über 11% klettern lassen, kommen heute aber auch noch fremdenfeindliche Attitüden dazu. Als Erbe des **deutschen Idealismus (Friedrich Schiller**: „Der Wilde an entlegenen Küsten stellt eine frühe Stufe der Bildung dar: beschämend, verächtlich und roh“) und der **Kantschen** Hervorhebung der „weißen Race“ („Die Menschheit ist in ihrer größten Vollkommenheit in der Race der Weißen“) wehren sich nicht zuletzt die sogenannten **Bildungsbürger** gegen die Einbürgerungen von „Ausländern“ und Migranten. Viele von ihnen leugnen hartnäckig, dass Österreich überhaupt ein Einwanderungsland sei, obwohl wir bereits viele Jahre hindurch 30.000 bis 35.000 Netto-Zuwanderer jährlich eingebürgert haben. Gegenwärtig beträgt der Bevölkerungsanteil mit Migrationshintergrund daher auch schon 17%.

Angesichts unserer dramatisch sinkenden Geburtenrate brauchen wir diese Zuwanderung dringend. Ohne sie müssten wir hunderte von Schulen schließen und tausende von Lehrern entlassen. Gar nicht zu reden von den hunderttausenden Arbeitsplätzen, die wir ohne Zuwanderung nicht besetzen könnten.

Wer aber tagtäglich mit fremden Kulturen lebt, braucht eine entsprechende Vorbereitung. Schon die Kindergärten, aber vor allem die Schulen der 6 bis 14jährigen müssen daher heute immer dringlicher die Aufgabe übernehmen, „**miteinander leben zu lernen**“. Das geht aber nur in Bildungseinrichtungen, die alle sozialen Schichten, Begabungen, Kulturen und Religionen aufnehmen, ebenso Behinderte und Nicht-Behinderte. Denn genau das entspricht jener **Pluralität und Vielfalt**, die wir heute im beruflichen und gesellschaftlichen Leben haben. Es gibt kaum noch einen Betrieb ohne Mitarbeiter mit Migrationshintergrund. Mögen das nun Forscher, Architekten, Kellner, Gärtner oder Hilfsarbeiter und Zeitungsverkäufer sein.

Dazu kommt in gemeinsamen Schulen für alle das wichtige „**Peer-Learning**“: Wer etwas besonders gut kann, hilft dem jeweils Schwächeren. Das ist gelebte Solidarität. In den herkömmlichen Schulen mit Selektion, Absonderung und Homogenitätsstreben, wo es für alles und jedes Sonder- und Spezialeinrichtungen gibt bis hin zu den Leistungsgruppen und „Sonderschulen für Schwerstbegabte“ ist Solidarität meist unterentwickelt.

Vielfalt bedeutet Reichtum. Wer aus einer anderen sozialen Schicht oder aus einer anderen Kultur kommt, bringt ein anderes Problembewusstsein mit, aber auch andere Zugänge und andere Lösungen. Das wirkt befruchtend, kreativ und stimulierend.

Für Wien ist das nicht neu. Um 1900 gab es nur 45% in Wien geborener Wiener. Und Wien war damals wirtschaftlich und kulturell am Zenit seiner geschichtlichen Entwicklung.

Voraussetzung ist freilich auch eine andere Pädagogik und eine andere Einstellung zu Schülern. Oberster Grundsatz muss sein: Jedes Kind ist etwas Besonderes, es kann auch irgendetwas ganz besonders gut. Das herauszufinden und zu fördern, ist die wichtigste Aufgabe der

Oberster Grundsatz muss sein: Jedes Kind ist etwas Besonderes, es kann auch irgendetwas ganz besonders gut. Das herauszufinden und zu fördern, ist die wichtigste Aufgabe.

Pädagogen. Und zweitens: Jedes Kind wird bis an die Grenze seiner Leistungsfähigkeit gefordert und gefördert. Diese sogenannte **Individualisierung** des Unterrichts haben wir in den letzten Jahrzehnten bei der **Integration Behinderter** gelernt. Dort wurde auch schon jedes Kind für sich beurteilt – wobei vor allem auch seine Entwicklung berücksichtigt worden ist

Das ist freilich das Ende der **Gausschen Normalverteilung** in der Klassenbeurteilung: Demnach erhalten 70% einer Klasse die Noten befriedigend und genügend, 15% bekommen ein sehr gut oder gut, und 15% sind nicht genügend. Die Aussagekraft einer solchen Beurteilung reicht natürlich nicht über die jeweilige Klasse hinaus. Es verwundert daher kaum, dass sich Universitäten weigern, die Noten in den Maturazeugnissen anzuerkennen.

Die zweite Veränderung betrifft die Einstellung zu den Kindern überhaupt. So darf nach internationalem Standard kein Kind gekränkt und kein Kind zurückgelassen werden. Dagegen hat Österreich 35.000 bis 40.000 Sitzenbleiber jährlich. Ein Phänomen, das andere Länder, wie z.B. Finnland zwischen dem 6. und 14. Lebensjahr so gut wie nicht kennen. Mit gutem Grund: Sie ersparen den Kindern Enttäuschungen und dem Staatsäckel hunderte Millionen Euro.

Dazu kommen in Österreich 140 Millionen Euro jährlich für Nachhilfe, damit nicht noch mehr sitzen bleiben. Auch das ist in anderen Ländern unbekannt. Dort wird niemand abgewertet, weil er den fiktiven „Klassenlevel“ nicht erreicht. Denn jedes Kind hat das Recht, nach seinen individuellen Fähigkeiten eingestuft und gefördert zu werden.

Besonders nachhaltig verstoßen viele Gymnasien in den größeren Städten Österreichs gegen den fundamentalen Grundsatz, dass

kein Kind in der Unterstufe zurückgelassen werden darf. Sie nehmen zu Beginn der ersten Klasse bis zu 80% aller Schüler des Einzugsgebietes auf. Aber bis zur dritten Klasse, wenn dann Latein oder eine zweite Fremdsprache kommen, geben sie oft ein Drittel wieder an die Hauptschulen ab. Das sind schlimme Erlebnisse für die Schüler, die Schulfrust und nachhaltige Demotivierung erzeugen. Gar nicht zu reden von den Kosten solcher „**early school leavers**“.

Noch dramatischer ist die Situation in den Oberstufen. Da die Schulwahl auch hier nicht nach dem Interesse, der Begabung oder dem Talent des einzelnen Schülers erfolgt, sondern nach Prestige oder auch nur nach dem Grundsatz des „**trial and error**“, müssen 33% der Schüler mindestens einmal eine gewählte Schule ohne Abschluss verlassen – oft sogar mehrere. So beginnen Schüler nicht selten mit einer HTL. Bis Weihnachten haben sie bereits eine erkleckliche Anzahl von „Nicht genügend“ gesammelt und verlassen die Schule spätestens zum nächsten Schulschluss. Oft probieren sie dann auch noch eine Handelsschule und landen schließlich in der dualen Ausbildung. Da sie auch dort ihren Lehrplatz eher „probieren“ als bewusst aussuchen, beenden ebenfalls 33% die duale Ausbildung nicht in der Sparte, in der sie begonnen haben. Diese „Schulrallye“ erzeugt natürlich in erster Linie Frust und Enttäuschungen - kostet aber auch eine schöne Stange Geld: Nach seriösen Schätzungen sind es 100 Millionen Euro jährlich.

Zählt man die Klassenwiederholungen mit € 270 Millionen dazu sowie den Zuwachs von zwei Prozent **Schulabbrechern** seit 2003, die allein einen volkswirtschaftlichen Schaden von € 580 Millionen anrichten und uns auf 10% **Netto-drop-outs** hochkatalysiert haben, so kommen wir

hart an die Milliardengrenze der Geldverschwendung im Schulsystem heran. Alles Mittel, die uns für die Verbesserung der Pädagogik in den Schulen abgehen.

So wären z.B. gerade jetzt in Zeiten schwieriger Wirtschaftsverhältnisse Investitionen in **Ganztagskindergärten und Ganztagschulen sowie in Werkstätten, Labors, Sportstätten, Musik- und Theaterräume** ganz dringend. Wie soll man alle Talente, Interessen und Begabungen der 6-14jährigen entdecken, wenn man sie nicht durch entsprechenden Unterricht überprüfen kann?

Ich halte daher ein solches **Bildungs-Konjunkturprogramm** für die nächsten 2 Jahre für ganz besonders wichtig. Es sollte einen Umfang von 4 bis 5 Milliarden Euro haben und würde die baulichen Voraussetzungen für eine grundlegende Verbesserung der Rahmenbedingungen für einen modernen Unterricht schaffen – bei gleichzeitiger Sicherung von Arbeitsplätzen und einer dringend notwendigen Ankurbelung des Wachstums.

Da für einen solchen neuen Unterricht nicht zuletzt die **besten Lehrer** benötigt werden, sollten gleichzeitig auch alle baulichen Voraussetzungen für eine Integration der Pädagogischen Hochschulen in die universitäre Lehrerausbildung geschaffen werden. Schließlich wäre es hoch an der Zeit, alle Pädagogen an den Universitäten auszubilden – vom Kindergärtner bis zum Hochschullehrer.

Die Folien der Referate des BIFIE-Direktors Günter Haider und des nMS-Projektleiters im BMUKK Helmut Bachmann (beim Dallingersymposium) können bei oeli@kreidekreis.net angefordert werden:
DallSymp20081106Haider.pdf (2 MB)
DallSympBachmann.ppt (900kB)



Reinhart Sellner ist AHS-Gewerkschafter der Unabhängigen GewerkschafterInnen im ÖGB und in der GÖD

sellner (a)
kreidekreis.net

Beitrag zur gleichnamigen Podiumsdiskussion des 3. Internationalen Alfred Dallinger-Symposiums „Auf dem Weg zur gemeinsamen Schule am 7.11.2008.

Schulversuche ohne Ende?

1. Die Gesamtschule war schon in den 70er Jahren eine sozial- und bildungspolitische Notwendigkeit. In Finnland fiel eine klare politische Entscheidung für die Gesamtschule und für die entsprechenden Bildungsausgaben. In Österreich scheute die SPÖ vor der politischen Auseinandersetzung mit den GesamtschulgegnerInnen in der ÖVP zurück, statt Information und Mobilisierung für die gemeinsame Schule gab Gesamtschulversuche mit starren Leistungsgruppen an Hauptschulen, am Ende standen die Leistungsgruppen an Hauptschulen, die in den Ballungsräumen immer mehr zu Restschulen wurden, und daneben die reformresistenten AHS-Unterstufen, zwei gesamtschulartige AHS in Graz und Wien-Liesing. Mit der Losung „Mehr Arbeiterkinder an AHS!“ verabschiedete sich die SPÖ für die nächsten 30 Jahre von der Gesamtschule.
2. Im ÖGB wurde die Gesamtschule auch kein Thema. Innerhalb des ÖGB gab es zwar, angeführt von GPA-FunktionärInnen und AK-ExpertInnen, eine sozialdemokratische Mehrheit fürs Überwinden der sozialen Selektion der 9-/10-Jährigen, aber wenn es um ÖGB-Kongresse und Grundsatzpapiere ging, haben die „roten“ Gewerkschaften immer wieder aus Rücksicht auf die „schwarze“ GÖD auf die Gesamtschulforderung verzichtet. Als Teilnehmer an ÖGB-Kongressen und als Minderheitenvertreter in Bildungsarbeitskreisen zur Vorbereitung der Grundsatzdokumente dieser Kongresse habe ich dieses Rücksichtnehmen immer wieder miterlebt.
3. Die Abwahl von Schüssel, Gehrler und Bartenstein und der Wechsel im BMUKK Anfang 2007 hat dann doch noch ein Zeitfenster aufgestoßen. Schulversuche „neue Mittelschule“ konnten vom Koalitionspartner ÖVP zwar arg zusammengestutzt, aber nicht verhindert werden. Eine neue, reformpädagogisch gestimmte Gesamtschulbewegung gewinnt mit jedem neuen Schulversuchsstandort an Boden. Die damit verbundene Gesamtschuldiskussion hat Bewegung in der Öffentlichkeit und an den Schulen ausgelöst, deren LehrerInnen nach mehr als 10 Jahren der Stundenkürzungen und Einsparungen an eine demokratische Wende in der Schulpolitik noch

immer nicht recht glauben wollen. Die der Schüssel-ÖVP nahestehenden „schwarzen“ SpitzenfunktionärInnen der AHS-Gewerkschaft mobilisierten als „Schule.bunt“ gegen „Einheitsbrei“ und „Niveauperlust“ - „neue Mittelschulen“ werden daher im ersten Jahr fast ausschließlich von Hauptschulen in Kooperation mit BMHS und einigen BORGs versucht. Eine AHS-Unterstufe ist im Startjahr 2008/09 der Ausnahmefall (Graz, Klusemannstraße), alle anderen AHS haben auf bessere pädagogische und Arbeitsbedingungen verzichtet.

Ob die Gesamtschulversuche für 6 Versuchsjahre nichts anderes als „neue Mittelschulen“ als dritten Schultyp zwischen Hauptschule und AHS bringen oder ob sie Schritt für Schritt flächendeckend zur Regelschule ausgeweitet werden, ist offen. Ohne Ende werden sie diesmal nicht sein, denn sie sind befristet. Die geänderten gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Rahmenbedingungen, die ein Vergeuden menschlicher Begabungen nicht mehr zulassen, sprechen für die Gesamtschule als Regelschule. Wirtschaftskammer, Industriellenvereinigung; ÖGB und AK haben sich in Bad Ischl für die gemeinsame Schule von 6 bis 14 ausgesprochen, im Kindergartenbereich gibt es erste Schritte in Richtung sozialer Integration. Und innerhalb der ÖVP hat die neuerlich verlorene Wahl die Schüssel-Bartenstein-Position hoffentlich entscheidend geschwächt.

4. Das 3. Internationale Dallinger-Symposium ist ein Zeichen dafür, dass ÖGB und AK ihre gesamtschulpolitische Zurückhaltung aufgeben. Aber der ÖGB ist eines, die vom ÖVP-Bildungssprecher und Regierungsverhandler Neugebauer geführte GÖD und ihre bestenfalls nebeneinander agierenden LehrerInnengewerkschaften sind eine andere Baustelle, dazu drei Beispiele:

Gesamtschule:

- > AHS-Gewerkschaft sagt NEIN und blockiert mit ÖVP-Unterstützung und FSG-Duldung
- > APS-Gewerkschaft (Volks-, Hauptschul-, Poly-LehrerInnen) sagt nicht nein, setzt aber kaum Aktivitäten für ein JA, auch nicht innerhalb der GÖD
- > BMHS-Standorte kooperieren mit Hauptschulen im Rahmen des Schulversuchs

Gemeinsame Universitätsausbildung für alle LehrerInnen (Masterabschluss):

- > APS sagt grundsätzlich Ja, lehnt PH-Gesetz ab (und ist mit dem PH-Bachelor (nicht?) zufrieden??)

- > AHS sagt JA zur Masterausbildung der AHS-LehrerInnen und verschweigt sich zum PH-Gesetz
- > BMHS sagt grundsätzlich JA zur Masterausbildung an Unis

Dienstrecht-Verwaltungsreform:

- > APS verhandelt im Alleingang ihr LandeslehrerInnendienstrecht
- > AHS verschweigt sich
- > APS+AHS+BMHS verschweigen sich zur Dienstrechtsreform - aber
- > sagen wie die gesamte GÖD NEIN zum Bürokratieabbau (Abbau von Parallelstrukturen auf Landes- und Bezirksebene, Stärkung der Schulen), obwohl dieses Einsparungspotential für zusätzliche LehrerInnen-dienstposten und für die konkrete Arbeit an den Schulen genützt werden soll.

5.

Wir brauchen EINE solidarische LehrerInnengewerkschaft in der GÖD und nicht 5 (es gibt noch die Gewerkschaft für Landwirtschafts- und für Berufsschulen). Die Aufspaltung in „Stände“ und das Auseinanderdividieren der LehrerInnen kann nur von EINER solidarischen LehrerInnengewerkschaft überwunden werden. Als Übergangslösung ist von der GÖD die statutarische Aufwertung der ARGE LehrerInnen zu fordern, die derzeit ohne Kompetenzen und ohne Geschäftsordnung nur wenig zur Zusammenarbeit aller LehrerInnen beiträgt. Das konsequente Eintreten für bessere Arbeitsbedingungen und Einkommen aller LehrerInnen und das Unterstützen der Gesamtschulreform, einer Reform im Interesse aller von ÖGB und AK vertretenen Lohnabhängigen, ist längst notwendig. Wir brauchen einen solidarischen, von Parteipolitik emanzipierten ÖGB und keine Abspaltung von Teilgewerkschaften und keine ideologischen Ausritte von Teilgewerkschaften der GÖD, mit denen die sozial- und bildungspolitisch überfällige Gesamtschulreform seit mehr als 30 Jahren verschleppt wird. Wir wollen mitgestalten, auch und gerade im Interesse der LehrerInnen an besseren Arbeits- und Einkommensverhältnissen und der finanziellen Absicherung von Schule und Schulreform.

6.

Der Nationalrat und die künftige Bundesregierung sind gefordert. Sozial- und Bildungspolitik verlangen klare politische Entscheidung für die Gesamtschule, für die Universitätsausbildung aller Pädagogischen Berufe, für kostenlose Kindergärten und Ganztagschulen. Es ist keine Zeit mehr für Schulversuche ohne Ende.

„Auf dem Weg zur gemeinsamen Schule?“ Erfahrungen der akG (Anton-Krieger-Gasse)

Sie haben den Schulleiter der akG, Dir. Herbert Schmid erwartet, ich bin relativ kurzfristig eingesprungen. Sie müssen also mit einem kleinen Lehrer aus Liesing vorlieb nehmen. Das hat vielleicht aber auch einen kleinen Vorteil, denn

1. Direktoren kommen und gehen, aber ein schulfest pragmatisierter Lehrer in Österreich, der.... - In diesen Räumen wird das vielleicht fast als Gotteslästerung empfunden, wenn ich sage, ich habe schon viele „Schulversuchsleichen“ den Bach hinunter gehen sehen.
2. ich war immer wieder Personalvertreter und habe hautnah erlebt, wie sich politische Veränderungen im Lehrerkollegium auswirken und wie HS und AHS LehrerInnen mit Schulreform umgehen.
3. ich bin auch Vater zweier Söhne, die die Unterstufe an der akG besuchen, bzw. besucht haben und kann daher auch ein bisschen die Elternsicht einbringen.

Die akG – manchmal als „Flaggschiff der österreichischen Schulreform“ gepriesen, manchmal als „Gesamtschul-Einheitsbrei“ verteufelt, manchmal waren wir LehrerInnen Helden, die „Speerspitzen der Pädagogik“, mal wurden wir „Pfründner“ gescholten, manchmal waren wir in der Öffentlichkeit präsent - erst kürzlich haben sich bei uns die Kamerateams die Türschnalle in die Hand gedrückt -, mal waren wir wieder in der Versenkung, zu Gehrens unseligen Zeiten regelrecht auf Tauchstation.

Vor mehr als 20 Jahren bin ich an diese Schule gekommen, als die Integrierte Gesamtschule (IGS) in den letzten Zügen lag. Politisch war sie Jahre vorher schon tot, wir haben's zum Ende gebracht. Viele KollegInnen, HS- wie AHS-LehrerInnen, die beide in der IGS beschäftigt waren, wollten nicht zurück in die Regelschule, teils aus bildungspolitischer Überzeugung, teils sicher auch, weil sie ganz einfach an diesem Arbeitsplatz bleiben wollten. Und so wurde mit hohem Aufwand von Zeit und Hirn gemeinsam mit engagierten KollegInnen aus dem HS-Bereich an einem neuen Modell gebastelt, das als „Schulversuch Mittelschule“ (SV-MS) umgesetzt wurde.

Aus den Erfahrungen der IGS hat man die „Säulen“ der Mittelschule entwickelt, die bis heute von großer Bedeutung sind.

Statement von Ernst Auer beim Internationalen Alfred Dallinger Symposium in Wien, 6.-7.11.2008

- Die IGS war ein Modell der äußeren Differenzierung: die „Nebenfächer“ – und ich sage das bewusst so – wurden in Stammklassen unterrichtet, die Fächer Deutsch, Englisch und Mathematik aber in 3 Leistungsgruppen. Die SchülerInnen haben im Stundentakt in teilweise unterschiedlichen Gruppen und Räumen gearbeitet. Die soziale Situation in den Kerngruppen war sehr belastet, die Klassenvorstände fühlten sich oft überfordert.

- Im SV-MS bekam Soziales Lernen einen wesentlichen Platz in der pädagogischen Arbeit. Die Klassenstunde, Kennenlernwoche oder etwa Schulstartprojekt „Kennen lernen“ sind aus unserer Praxis nicht mehr wegzudenken.

- Die äußere Differenzierung hatte Lernghettos geschaffen, in den 3. Leistungsgruppen saßen zu viele „Loser“ ohne Perspektive. Heterogene Gruppen und innere Differenzierung in allen Fächern waren die Antwort. Ressourcen, die im Leistungsgruppensystem steckten, wurden nun für Team-teaching und Assistenzen verwendet.

- Unterricht in den Leistungsgruppen war häufig ein sehr fachbezogenes Fertigkeitstraining, auch um Übertrittsmöglichkeiten zu gewährleisten.

- Im SV-MS bekamen Projektunterricht und fächerübergreifendes Arbeiten bzw. handlungs- und erfahrungsorientiertes Lernen eine starke Betonung.

- Im HS Bereich entwickelte man ein Modell, das Bereiche statt Fächern vorsah,

- an der akg das 3-Phasen-Modell mit Projekt-, Fach- und Kursphasen zu bestimmten Unterrichtsthemen.

- Neue pädagogische Organisationsformen, Inhalte und Methoden brauchten auch neue Verfahren der Leistungserhebung und der Rückmeldung. Leistungsdifferenzierte Tests, lernzielorientierte Beurteilung, verbale Beschreibung und Ähnliches wurden entwickelt, teilweise auch wieder verworfen.

- LehrerInnenkooperation war in der IGS stark auf die Fach-

gruppen bezogen. Die Möglichkeit der Umstufung setzte Vergleichbarkeit und gemeinsame Unterrichtsplanung voraus.

- Im SV-MS setzte man auf möglichst kleine Teams, in denen alle Fächer vertreten waren und die jeweils 2 Klassen eines Jahrgangs unterrichteten. Wöchentliche Teamsitzungen waren bezahlt und im Stundenplan festgelegt. Sie dienten der Koordination, der gemeinsamen Planung, Gesprächen über SchülerInnen usw.

Aus der IGSzeit erhalten blieben:

- die gesamt schulartige SchülerInnenpopulation, etwa 1/3 der aufgenommenen SchülerInnen haben die AHS-Reife nicht. Die LehrerInnen tun also so, als wären alle AHS-reif und unterrichten nach dem Lehrplan des Realgymnasiums. Seit der Einführung des Modells der Kooperativen Mittelschule (KMS) haben die Eltern und Kinder das Recht der „Umstufung zum HS-Lehrplan“ in den Fächern D, E, M, um ein Nicht Genügend oder das Wiederholen einer Klasse zu verhindern.

- Ein Lehrerkollegium, das aus HS+AHS-LehrerInnen besteht und das nun auch durch SonderpädagogInnen ergänzt wird.

Der Schulversuch-Mittelschule war aus meiner Sicht ein innovatives Projekt mit herzeigbaren Erfolgen. Er war für SchülerInnen und Eltern attraktiv. Für uns LehrerInnen war die Arbeit oft spannend, manchmal hat sie sogar richtig Spaß gemacht.

Wir LehrerInnen der akg sind keine Wunderwuzzis, aber:

1. Viele von uns hatten den Willen, alle SchülerInnen einer Altersstufe möglichst ohne Selektion zu fördern, ihre Persönlichkeit und ihre Qualifikationen gleichermaßen zu stärken und zu entwickeln. Konsequenterweise wurde im Laufe der Zeit auf jeder Jahrgangsstufe eine Integrationsklasse eingerichtet.

2. Es gab weitgehende Bereitschaft zu Kooperation, zu gemeinsamem Planen und Unterrichten.

3. Wir hatten Entwicklungsspielräume für unsere Arbeit, manchmal vielleicht sogar so etwas wie Narrenfreiheit, unsere Vorlieben und Talente einzubringen.

Dieses durchaus erfolgreiche Modell war aber für den Schulerhalter zu teuer, und so wurden wir im Laufe der Jahre mit einigen Kürzungen konfrontiert. Es lief immer nach dem selben Muster ab: „Entweder ihr macht unter den neuen Bedingungen weiter, oder ihr werdet halt eine AHS.“ Wir haben immer die Kürzungen geschluckt, auch weil es um die Arbeitsplätze der jüngeren KollegInnen ging, und das Modell in der Folge abgespeckt. Gipfelpunkt dieser Serie war der zynische Gehrer'sche Stehsatz, dass jede Werteinheit den Schülern direkt zugute kommen müsse, also in der Klasse abgearbeitet werden müsse, - als ob gemeinsamen Planen und Koordination nicht den SchülerInnen zugute käme!

Unsere Teamsitzungen waren offenbar nicht mehr viel wert, sie wurden in die Freiwilligkeit und Beliebigkeit gedrängt, obwohl sie das Herz der Schulentwicklung und unseres Schulalltags waren.

Wir waren also einerseits von der jeweiligen politischen Situation abhängig, andererseits auch von der Situation der Hauptschulen in Wien. Die HS verloren SchülerInnen und nicht nur die AHS, sondern auch wir nahmen sie ihnen weg.

Kooperationsmodelle zwischen AHS und HS, wie der Schulverbund 13/23 und die KMS sollten Abhilfe schaffen. Wie man weiß, waren sehr wenige AHS-Standorte zu dieser Zusammenarbeit bereit. Alle Varianten haben nie wirklich HS und AHS zusammengeführt, eigentlich war eine 3. Schulform entstanden, irgendwo zwischen HS und AHS. Solche Nischen haben sicher Sinn für die „Kunden“, aber festigen sie nicht auch den Status quo?

Für wen ist denn diese Schule attraktiv?

- Für Kinder von engagierten Eltern, die die Regel-AHS kritisieren und bewusst meiden.
 - Für Eltern, die ihre Kinder nicht in die HS schicken wollen, aber befürchten, dass sie an der AHS scheitern.
 - Für Eltern, die besondere Betreuung für ihre Kinder erwarten. - Wenn ich bei einem Gespräch mit Eltern gesagt habe, dass mein Sohn auch in die akg geht, konnte es schon einmal vorkommen, dass ich gefragt wurde, „Was hat denn ihrer?“ Ist er also auch einer von denen, die einen Sessel hauptsächlich als Klettergerät benutzen, oder die beim Schreiben nicht so recht wissen, wann ein Wort aufhört und das andere anfängt?
- Tatsächlich haben wir an der Schule einen relativ hohen Anteil an SchülerInnen mit besonderem Betreuungsbedarf. Das ist ok - aber diese Belastung sollte sich doch besser über alle Schulen verteilen. Ich denke, es ist an der Zeit, dass auch die LehrerInnen an den anderen AHS einen Teil dieser gesellschaftlichen Verantwortung übernehmen.

Was bedeutet das alles nun für die Situation der „Gemeinsamen Schule“ und für den Schulversuch „Neue Mittelschule“ / „Wiener Mittelschule“?

Man könnte ein düsteres Bild zeichnen, denn vieles scheint sich zu wiederholen.

Als bildungspolitisch Interessierter sage ich: der Schulversuch NMS/WMS schafft in manchen Regionen ein dreigliedriges System, das die Gesamtsituation der Schule der 10-14 Jährigen nicht verbessert.

Als (ehemaliger) Personalvertreter bin ich einfach nur zornig, weil die AHS-GewerkschafterInnen blitzartig alle unsere Bestrebungen zunichte machen. Wenn ich an diese unsäglich dumme und beleidigende „Schule bunt vs. Einheitsbreischule“-Geschichte - denke ... mit welchem Tempo da die Plakate in die Konferenzzimmer geflattert sind, mit unseren Gewerkschaftsbeiträgen finanziert, ... ich könnte mich heute noch in den Hintern beißen, dass wir damals nicht sofort einen offenen Brief mit 20-30 angehängten Austrittserklärungen zur GÖD geschickt haben. Aber dazu waren wir zu brav und zu blöd. Wir machen halt lieber ein Theaterprojekt, oder stellen Lernmaterialien zusammen, statt unseren Protest zu formulieren.

Als Lehrer habe ich eine Nische gefunden. Das ist oft auch befriedigend: Ich weiß, wofür ich arbeite. In meiner Doppelrolle als Lehrer und Vater bin ich ehrlich gesagt auch stolz. Meine Söhne haben an der akg eine gute Schulzeit und sind ausreichend für weiterführende Schulen vorbereitet. Und als Ernst Auer bedanke ich mich für ihre Aufmerksamkeit.

PS.: Mein Dank gilt besonders Friedbert Lattacher, der zu diesem Thema schon wertvolle Informationen gesammelt hat. Sein Beitrag „AKG – ein Modell macht Schule?“ steht im neuen Buch: Andrea Fraundorfer (Hg.), Schulen die es anders machen. Lernwelten für die Zukunft gestalten. Löcker Verlag.

Was tut sich an den Kärntner AHS?

Von Eva Burian (FA-AHS) burian(a)kreidekreis.net



Beschäftigungssituation

In diesem Herbst konnten alle Lehrer/innen trotz massiven Schülerrückgangs (AHS: 300 Schüler/innen weniger) weiterbeschäftigt werden, allerdings gab es im vergangenen Mai nur sehr wenige Neubestellungen. Die Neuregelung der Werteinheitenzuteilung im Herbst hat sich in einigen Schulen eher chaotisch ausgewirkt, Klassen mussten in einigen Schulen zusammengelegt werden, allerdings sind die fehlenden Werteinheiten über die Kürzung der UU und der Lehrverpflichtungen sowie vermehrte Mitverwendungen aufgefangen worden, sodass niemand seine Stelle verloren hat. Nach der bisherigen Praxis wäre eine Kürzung von WE erst im folgenden Schuljahr wirksam geworden, die neue Lösung ist vor allem bei einem Schülerrückgang von Nachteil, da doch viele Direktoren/innen die Situation in ihren Schulen etwas zu positiv eingeschätzt haben. Die Direktoren sind daher für die Wiedereinführung der alten Regelung. Die WE-Zahl von 08/09 beträgt 24 150, im Vergleich zu 07/08 bedeutet das einen Rückgang von ca. 200 WE. Die Anzahl der AHS-Schüler/innen ist von 13 379 auf 13 126 zurückgegangen.

Neue Mittelschule

In diesem Schuljahr gibt es in Klagenfurt an einem BORG und einer kath. Privatschule insgesamt drei Klassen NMS, für das kommende Schuljahr sind weitere Schulstandorte geplant. Hier setzt der LSR aufgrund der überwiegend ablehnenden Haltung der AHS auch auf die Zusammenarbeit von HS und BHS – einige Lehrer/innen der BHS sollen Stunden in den HS übernehmen, das Ganze nennt sich dann Neue Mittelschule. Die Stellung der Kollegen/innen in den einzelnen AHS ist unterschiedlich, einige sind wegen der Beschäftigungssituation für eine NMS, andere sind zwar prinzipiell dafür, wollen aber nicht selbst in einer solchen Schule unterrichten, viele sind dagegen.

In den diesjährigen Klassen der NMS ist vor allem die Koordination von zwei Direktionen mitsamt Konferenzen, Teamsitzungen, Weisungspflicht etc. problematisch, auch wenn pro Klasse 6 WE zusätzlich zur Verfügung gestellt werden.

Ausbildungssituation

Weder der Anmeldemodus noch das Angebot der von der PH angebotenen Fortbildungsveranstaltungen sind für die Kollegen/innen zufriedenstellend, die Bundesseminare sind auf ein Minimum reduziert, die meisten Bewerber/innen werden abgewiesen oder auf die Warteliste gesetzt - eine österreichweite Fortbildung ist für die „Horizontenerweiterung“ über die Landesgrenzen hinaus unabdingbar - wir wollen nicht nur im eigenen Saft schmoren!

Bauliche Erneuerungen

In vielen AHS gibt es Umbauarbeiten, da der Bedarf an Klassenräumen in Zusammenhang mit den 25-er Klassen steigt. Viele Kollegen/innen klagen vor allem über die erhöhte Lärmbelastung.

FA-AHS-Tirol-Bericht

von
Christian
Schwaiger,



schwaiger (a)
kreidekreis.net

PH-Anmeldung

Die Anmeldung bei der PH-Tirol erzeugt einigen Unmut, vor allem weil dazu Sozialversicherungsnummer und die alte Matrikelnummer der Uni angegeben werden soll. Die Eingabemaske sei durch das von der TU Graz entwickelte Programm vorgegeben, werde an allen PHs und an einigen Unis, auch in Deutschland, verwendet, könne daher von der PH-T nicht verändert werden, erklärte der für das Funktionieren des Programms zuständige Ing. Markus Schöpf. Das Einfordern dieser Daten auch von Seminare besuchenden LehrerInnen sei der PH vorgeschrieben durch das Gehrersche Hochschulgesetz (§ 53), das Bildungsdokumentationsgesetz (§3, Abs.1) und die Hochschul-Studierendenevidenzverordnung. Liest man im Hochschulgesetz nach, ist mir (als juristischem Laien?) das zwar nicht nachvollziehbar – denn nur von zum *Studium* Zugelassenen müssen lt. § 53 diese Daten erfasst werden, und *Studien* sind lt. §38 und 39 *Studiengänge* und *Lehrgänge*, für die mindestens 60 ECTS-Credits vergeben werden, was auf ein Fortbildungsseminar natürlich nicht zutrifft – aber der Anwalt, den Ingrid Kalchmair mit Rechtsschutz der Unabhängigen Bildungsgewerkschaft damit befasste, findet, man könne sich dagegen nicht wehren. Auch habe die Datenschutzkommission keine Einwände erhoben. Wer übrigens seine alte Matrikelnummer nicht mehr findet (nicht angeben will), bekommt eine neue. Und zumindest eine Angst scheint unbegründet: Die „*Beitragsfreiheit in der Fort- und Weiterbildung für Lehrer und Lehrerinnen*“ ist in § 70 festgeschrieben.

Umgang mit Verfehlungen

Die pädagogische Abteilung (A+BMHS) arbeitet an einem Leitfaden, wie Schulaufsicht und DirektorInnen mit pädagogischen Mängeln und dienstrechtlichen Verfehlungen von KollegInnen umgehen sollen. Abgesehen von für LehrerInnen unangenehmen Behördenformulierungen lehnen wir einige ins Auge gefasste Maßnahmen ab, es wird Mitte Dezember dazu ein Treffen mit den LSIs geben, auch der FA-BMHS wird dabei sein. Mit den betroffenen KollegInnen wären laut diesem Leitfaden vonseiten der Direktion unter anderem Gespräche zu führen, Hospitationen zu vereinbaren, *Ermahnungen, Belehrungen und Weisungen zu erteilen*, was alles protokolliert werden müsste. Das wäre ja insofern ein Fortschritt, als damit die pädagogische Abteilung feststellt, dass eine fristlose Entlassung von einem Tag auf den anderen, ohne dass je ein Gespräch geführt oder gar protokolliert worden wäre, nicht in

Ordnung sei. Dies war nämlich zur Zeit der Semesterkonferenz 2004 in Tirol (nicht im AHS-Bereich) der Fall: Wegen ein paar Beschwerden von SchülerInnen über den Unterricht (sie würden zu wenig lernen) und dem haarsträubenden und inzwischen gerichtlich ausgeräumten Vorwurf des Amtsmissbrauchs (wegen nicht genügend belegbarer Noten) war ein Kollege nach 13 Jahren unbeanstandetem Schuldienst aus heiterem Himmel entlassen worden.

Nun doch eine Modellregion

In der „Modellregion Innsbruck“ soll ein Schulversuch Neue Mittelschule durchgeführt werden: 8 von den 11 Innsbrucker Hauptschulen haben sich (dem Vernehmen nach nicht immer ganz freiwillig) für diesen Schulversuch entschieden, dessen Konzept zur Zeit der Abstimmungen am Beginn des Schuljahres noch gar nicht fertig gestellt war. Die Frist für die Antragstellung im Ministerium musste daher auch bis Ende November verlängert werden. Ab nächstem Schuljahr werden (in den ersten Klassen beginnend) an der Uni ausgebildete LehrerInnen im Ausmaß von 6 Werteinheiten pro Klasse zusätzlich an den Hauptschulen arbeiten. Wie diese LehrerInnen eingesetzt werden, entscheidet die Schule. Es können unterbeschäftigte KollegInnen oder neu eingestellte sein, die dann rein abrechnungstechnisch einer Innsbrucker AHS zugeordnet werden. (Am 24. 11. fand eine Information der Innsbrucker AHS-DirektorInnen statt, zu Redaktionsschluss war darüber noch nichts bekannt.) Da es sich nur um einzelne KollegInnen handelt und nicht um eine Partnerschule, müsse an der AHS keine Abstimmung stattfinden. Es ist unserer Meinung nach nicht nachzuvollziehen, worin der tiefere Sinn dieses Modells liegt.

Vermischte Meldungen

- In anderen LSR-Bereichen ist anscheinend unbestritten, dass auch Unterrichtszeiten vor der Ablegung des Unterrichtspraktikums für die 5 Jahre zählen, nach denen ein befristeter Vertrag in einen unbefristeten umgewandelt werden muss. In drei solchen uns bekannten Fällen konnte der FA die Rechtsabteilung des LSR für Tirol von der Notwendigkeit der Vertragsumstellung überzeugen, 2L-KollegInnen mit solchen Unterrichtszeiten sollten sich zur Sicherheit beim FA melden.

- Wenn ein DA zurücktritt und niemand an der Schule diese Arbeit machen will oder sich in der Lage sieht, sie sinnvoll zu erledigen, gehen dessen Aufgaben an den FA über. Es muss dann die PV-Tätigkeit aus der Ferne erfolgen, was natürlich nicht gerade einfach ist.

Seit Ende Oktober ist die Nachfolgerin von HR Mag. Anton Zimmermann, LSI Mag. Adolfine Gschliesser, im Amt. Bis auf eine kleine Änderung (Internatschule Stams) bleibt die Zuständigkeit für die 25 AHS + Bundestageschulheim wie gehabt.

Alle Macht den DirektorInnen?

Eine Nachbetrachtung über eine STELI/PULL-Veranstaltung am 21.10. 2008 in der AK Graz
Von Richard Huber

Knapp 100 Interessierte fanden sich am 21. Oktober im Festsaal der AK zur Podiumsdiskussion „Alle Macht den DirektorInnen?“ ein. Am Podium anwesend waren: Helmut Friessner, Peter Härtel, Robert Hinteregger, Richard Huber.

Der Philosoph Helmut Friessner, der sich in seiner wissenschaftlichen Tätigkeit mit Demokratiefragen allgemein befasst, stellte einen Zusammenhang her zwischen dem neoliberalen Zeitgeist und dem allerorten zu vermerkenden Verlust demokratischer Gestaltungsmöglichkeiten des öffentlichen Raums. Er plädierte für die Ausgestaltung demokratischer Mitbestimmungsmöglichkeiten im Bereich Schule und zeigte sich verwundert, dass dazu auf der Homepage des LSR keine Aussagen zu finden sind.

Sowohl Mag. Härtel als auch LSI Dr. Hinteregger betonten, dass es nach ihren Vorstellungen keine Allmacht eines Schulleiters geben sollte, kein „Hire&Fire“-Pouvoir, aber dass Schulleiter doch ein „Quäntchen“ mehr Gestaltungsmöglichkeiten haben sollten, mehr Entscheidungsspielraum, auch im personalen Bereich. Um ihre „Visionen“ umsetzen zu können, sollte ihnen ein mittleres Management zur Verfügung stehen, denn eine Einzelperson allein könne nicht alle Aufgaben bewältigen. Diese mittlere „Führungsebene“ sollte verschiedene Personengruppen umfassen, z.B. Schulentwickler, Fachkoordinatoren. Sie meinten ferner, dass ein Lehrerkollegium eine klare Vorgabe brauche, um effektiv zu arbeiten und Schulleiter deswegen, damit die Verantwortlichkeit klar sei. Schulleiter müssten vor allem die Möglichkeit haben, ein Kollegium „zu führen“.

So sehr wir von der STELI in der Analyse der Problemstellung – eine einzelne Person könne eine Schule nicht allein führen – ganz bei LSI Hinteregger sind, so sehr unterscheidet sich unser Lösungsvorschlag von dem seinen. Schulleiter haben schon heute durch ihr Weisungsrecht ausreichend Macht. In Verbindung mit dem Werkzeug Personalhoheit (anstellen und entlassen) würden LehrerInnen vollkommen am Gängelband ihrer Vorgesetzten hängen.

Wir meinen, dass komplexe Prozesse der Bildungsvermittlung nicht der Festlegung und Bewertung durch eine einzelne Person überlassen bleiben dürfen, sondern dass die Gesamtheit der PädagogInnen (das Kollegium) im Rahmen der gesetzlichen Vorgaben die gemeinsame Marschrichtung der Schule definieren und entscheiden können sollte. Die STELI reduziert LehrerInnen nicht auf die Funktion des Zuarbeiters für einen „Chef“, sondern versteht sie als Bildungsexperten, die pädagogische Schwerpunktsetzungen und Ziele der gemeinsamen Arbeit festlegen. Das Lehrerkollegium also quasi als „Legislative“ der Schule, das ein Schulleitungsteam auf Zeit wählt, welches wiederum als „Exekutive“ der Schule agiert. Das Leitungsteam organisiert die Umsetzung der Beschlüsse der Lehrerkonferenz, begleitet diesen Prozess, und achtet natürlich auch auf die Einhaltung der gemeinsam festgelegten Ziele.

Es ist uns bewusst, dass Schulleitung so verstanden, dem Zeitgeist vollkommen zuwider läuft. Dieser definiert die Schule als „Betrieb mit hierarchischen Führungsstrukturen“, die sicherstellen sollen, dass die Schule und damit auch die LehrerInnen funktionieren.

Unsere Vorstellung kollidiert auch mit traditionelleren Bildern von Schulleitung, wonach der/die umsichtige Vorgesetzte wie ein Familienoberhaupt mit „Güte und allfälliger Strenge“ die Familienmitglieder führt und zusammenhält. Die „herrschende Idee“ bewirkt, dass allein der Gedanke an de-

mokratisch gewählten Schulleitungsteams utopisch klingt. Die Utopie geht auf die 1970er Jahre zurück, als quer durch Europa die Idee der Selbstverwaltung von Betrieben und eben auch von Schulen diskutiert und ausprobiert wurde¹. Heute gibt es solche Strukturen kaum noch (vereinzelt in alternativen Privatschulen, z.T. auch in öffentlichen Schulen in den USA), obwohl wir sie mehr denn je bräuchten. Eine demokratisch organisierte Wissensgesellschaft sollte gerade die Schulen als Lernraum für demokratische Verhaltensweisen/Prozesse begreifen. Demokratie darf natürlich nicht bei den LehrerInnen stehen bleiben, aber sie könnte bei ihnen beginnen. Dazu müssten wir alle dazulernen: wir brauchen u.a. mehr Zivilcourage, müssen lernen, mit Kritik produktiv umzugehen, sie nicht als Angriff auf die eigene Integrität misszuverstehen.

In der Steiermark stehen in etlichen Schulen bald neue Leiterbesetzungen an. Was spricht dagegen, den Lehrerkollegien die Möglichkeit anzubieten, ihre Schule durch ein gewähltes Schulleitungsteam leiten zu lassen? Es gibt so viele Schulversuche. Warum nicht auch einige zu neuen Leitungsstrukturen? ²

¹ **Distributed leadership and managerial power in schools**, Richard Hatcher, University of Central England, Birmingham, UK

Paper presented at the Society for Educational Studies and BERA Social Justice SIG Annual Seminar 'School Leadership and Social Justice', London, 5 November 2004; <http://www.soc-for-ed-studies.org.uk/pdfs/hatcher.pdf>

² Wer sich mit der Thematik näher befassen möchte, sei auf den Beitrag von Nigel Wright verwiesen: **Leadership, 'Bastard Leadership' and Managerialism**, *Educational Management & Administration* 0263-211X (200107) SAGE Publications (London, Thousand Oaks and New Delhi) Copyright © 2001 BEMAS Vol 29(3) 275–290; 017887, <http://ema.sagepub.com/cgi/reprint/29/3/275>

Überlegungen zu einer neuen Form von Schulleitung von Harald Miesbacher und der Steli-UG.



Einzeldirektorium versus Schulleitungsteam

Weitgehende schulische Autonomie sowie eine Stärkung der Schulleiterposition waren in den letzten Jahren häufig zu hörende Forderungen, mit Verve vorgebracht vornehmlich von so manchen Bildungswissenschaftlern, Bildungsjournalisten, Bildungspolitikern. Nicht zuletzt plädierte auch Ministerin Claudia Schmied wiederholt für mehr direktorale Kompetenzen und Machtbefugnisse. Danach sollen dem Schulleiter künftig mehr finanzielle Freiheiten eingeräumt werden, zudem will man ihm vor allem noch umfassende Personalhoheit sichern – was ihn dann in die Lage versetzte, sein Lehrpersonal freihändig auszuwählen, einzustellen, zu entlassen. Diesem geplanten Autoritäts- und Machtzuwachs sollte man mit gehöriger Reserviertheit gegenüberstehen. In Deutschland darf ein ehemaliger Schulleiter eines (privaten) Elitelymnasiums mittlerweile ein regelrechtes Lob auf die Hierarchie singen, gar eine direktorale „Pflicht zu führen“ einfordern – und landet damit auf der Bestsellerliste! Es ist schon bedenklich, wenn solche kaum bemäntelten neopatriarchalen Führungskonzepte eine derartige Renaissance erleben dürfen. Ungeniert wird von „neuer Führungskultur“ schwadroniert, als wäre ein bedacht-samer Gebrauch historisch belasteter Begriffe gerade in unseren Breiten nicht höchst geboten. Vorsichtiger behelfen sich gerne mit internationalistischen Begriffen wie „Leadership“ oder „Governance“, was indes ein ähnlich übler Wortschwindel ist wie der heimische Euphemismus „Leistungsverantwortung“. Und versuchen zu beruhigen mit dem Verweis auf in den geplanten Schulleitungsmodellen ohnehin vorgesehene teamorientierte, dialogisch-partizipative Elemente. Doch auch ein schaumgebremster schulischer Paternalismus ist rundum abzulehnen. Ohnehin ist mittlerweile jedes Einzeldirektorium vollends anachronistisch! Schon derzeit nämlich vermögen die Schulleiter ihren schulhoheitlichen Auftrag nicht mehr recht zu erfüllen. Was das Schulunterrichtsgesetz (siehe § 56) in einer kurzen lapidaren Passage an Aufsichtsfunktionen festlegt, hat es in sich! Danach obliegt dem Schulleiter als dem „unmittelbaren Vorgesetzten aller an der Schule tätigen Lehrer und sonstigen Bediensteten“ die Wahrnehmung sämtlicher „unterrichtlichen, erzieherischen und administrativen Aufgaben“. Er hat zudem „für die Einhaltung aller Rechtsvorschriften und schulbehördlichen Weisungen

sowie für die Führung der Amtsschriften der Schule und die Ordnung in der Schule zu sorgen“. „Wahrgenommene Mängel der Schulliegenschaften und ihrer Einrichtungen“ muss er dem Schulerhalter unverzüglich melden. Zu kümmern hat er sich auch um eine ständige „Verbindung zwischen der Schule, den Schülern und den Erziehungsberechtigten“. Und weiters gilt es noch „die Lehrer in ihrer Unterrichts- und Erziehungsarbeit zu beraten und sich vom Stand des Unterrichtes und von den Leistungen der Schüler regelmäßig zu überzeugen“. Den direktoralen Supertyp möchte ich gerne einmal treffen, der alle diese Kontrollfunktionen wahrzunehmen imstande ist!

Diese umfassende Zuständigkeit verlangte den Direktoren schon bislang alles ab. Immer mehr von ihnen gerieten denn auch zusehends ins Trudeln, vor allem jene, die ihre Leitungsaufgabe ernst nahmen. Unzählige kommen mittlerweile schon längst am Zahnfleisch daher, völlig ausgebrannte Schulleiter sind mittlerweile keine Seltenheit mehr und da reden wir noch nicht von den heimlichen Burn-out-Fällen. Am ehesten kommen die Ignoranten und Zyniker zurecht. Die wickeln die Chose wie gehabt ab, naturgemäß zum Schaden des gesamten Schulbetriebs. Da herrscht dann oft bedrohliches Missmanagement vor, was einhergeht mit einem hohen Resignationsfaktor unter der Frontlehrerschaft und vor allem mit einer bedenklichen pädagogischen Unterversorgung der Schülerschaft. Diese trifft die unterforderten exzellenten Schüler, wirkt sich aber nachgerade katastrophal aus auf die von vornherein benachteiligten Kinder und Jugendlichen. Der Anteil an Risikoschülern beläuft sich mittlerweile denn auch auf mindestens zwanzig Prozent! Ein Problem von künftig enormer sozialer Brisanz!

Die Herausforderungslage für die Schulleitung wird sich hinkünftig noch verschärfen. Das dämmert etlichen Direktorensaspiranten auch langsam. Kein Wunder, dass sich immer weniger für den – auch finanziell – nicht übermäßig attraktiven Knochenjob melden. Überdies bahnt sich in den nächsten Jahren aus Altersgründen auch hierzulande endgültig eine Wachablöse an. Die Lücke zu füllen wird schwierig. Auch weil mit den parteipolitischen Kaderleuten kein adäquater, ausreichend qualifizierter Nachwuchs bereitsteht, wie gar den Schulbehördeoberen schwant. Gerade im Schulwesen wurde zuletzt stets für mehr Teamarbeit und ein Ende des Einzelkämpfertums plädiert. Die Schulleitung indes will man davon ausnehmen und einen Direktorpatriarchen mit vor allem umfängli-

chen personalhoheitlichen Rechten installieren! Da drohen ein hire&fire-System und letztlich nepotistische, neofeudale Zustände!

Schulleitung muss künftig anders ausschauen

Zunächst einmal wäre eine strikte Funktionstrennung ratsam. Schulen stellen meist zumindest „mittlere Betriebe“ dar. Die budgetären und andere Verwaltungssachen sollen deswegen von einem entsprechend (zusatz-)qualifizierten administrativen Leiter wahrgenommen werden. Sein Funktionsbereich hätte die bisherigen Aufgaben des Administrators zu umfassen, ergänzt um viele anderen Verwaltungs- sowie schulbudgetäre Agenden. Durch die Schaffung oder Neudefinition dieser (aufgewerteten) Funktion soll der komplexe, schon längst nicht mehr zu bewältigende Aufgabenbereich, wie ihn EinzeldirektorInnen derzeit wahrnehmen, geteilt werden: es geht zum einen um Entlastung, zum anderen vor allem um bessere pädagogische Betreuung der Schülerschaft!

Für die pädagogische Leitung ist angesichts der enormen Herausforderungslage allerdings ein Team vorzusehen, wobei die Anzahl der Mitglieder sich nach der Größe der Schule richten könnte. Dieses pädagogische Leitungsgremium bildet – mit entsprechenden Befugnissen ausgestattet – gewissermaßen die „schulische Exekutive“ und ist als Alternativmodell zum anachronistischen Einzeldirektorium plus ominösen „mittleren Management“ gedacht. Seine Hauptaufgabe ist hauptsächlich die rasche Betreuung anfallender pädagogischer Probleme. Es beruft Konferenzen ein, moderiert, trachtet Lösungen für anstehende Probleme zu finden, achtet nicht zuletzt auf die Einhaltung von Grundsatzbeschlüssen. Das pädagogische Leitungsgremium soll – für einen vier- oder fünfjährigen Zeitraum – vom Lehrerkollegium gewählt werden, das wiederum so etwas wie die „schulische Legislative“ darstellt (zu der auch die mit gewissen Mitspracherechten ausgestatteten Schulpartner zählen sollten). Bestätigung und Bestellung des Leitungsgremiums mögen weiterhin durch die Schulbehörde erfolgen. Und sollte eine formale Letztverantwortung unumgänglich sein, dann wird sich das auch regeln lassen. Den pädagogischen Leitern ist jeweils eine Lehrverpflichtungsreduktion zuzugestehen, allerdings im Ausmaß höchstens einer halben Lehrverpflichtung, denn der Kontakt zur praktischen Unterrichtsarbeit sollte nicht verloren gehen.

Unweigerlich wird ein derartiges Leitungsmodell als verquerer Ausdruck eines basisdemokratischen Fundamentalismus abgetan werden, mit Sicherheit von jenen, die selber sich ihres latenten Führungsfetischismus niemals bewusst werden. Dabei will das skizzierte Modell wenig mehr, als Schulleitungsaufgaben einfach zu diversifizieren: Nicht noch mehr Verantwortungsbürde für den hoffnungslos überforderten Einzeldirektor, sondern vermünftige Kompetenzverteilung.

Manfred Luimpöck <http://teacher.schule.at/luimpoeck/manfred>

DER LÄUFER



In alten Filmen sieht man gelegentlich noch die Rohrpost - diese mittlerweile obsolet gewordene Art der schnellen Nachrichtenübermittlung. Ein Plastikbehälter wird mittels Druckluft durch ein mehrstöckiges Bürogebäude gepustet; ein dezentes *Plopp* meldet dem Empfänger den Erhalt einer wichtigen Nachricht. Jetzt wird mittels Handy und Computer gemailt, geSMSt, gechattet gebloggt und geskyped. Wo noch ein leeres Rohr in der Wand vorgefunden wurde, ist es mittlerweile bereits verkabelt.

In den Schulen jedoch hat sich eine andere Form der Nachrichtenübertragung hartnäckig gehalten, welche fortschrittsresistent zu sein scheint und trotz ihrer geringen Zuverlässigkeit auch im Technologiezeitalter überlebt hat wie kaum ein anderes Utensil. Während Tafel, Schwamm und Kreide aus vielen Klassen bereits verbannt und durch Whiteboards, Beamer und Laptops ersetzt worden sind, so ist doch ein Relikt aus alten Zeiten in jeder Schule noch immer unentbehrlich:

Es handelt sich um einen - meist schon etwas betagten - Aktenordner im Konferenzzimmer, der, nachdem er in den Sommerferien etwas Staub angesetzt hat, besonders in den ersten Wochen des jungen Schuljahres häufig zu Ehren kommt. Denn wenn kurzfristig allen Klassen etwas Wichtiges mitzuteilen ist, macht er die Runde: der so genannte *Läufer*. Und das funktioniert so:

Der Lehrer nimmt den *Läufer* mit in die Klasse und verliest pflichtbewusst besagte Meldung; sei es nun die dringende Bitte Geld für eine Veranstaltung einzusammeln oder die Ankündigung eines unvorhergesehenen Stundenentfalls, eines Vortrags oder einer Verordnung. Nachdem die Ankündigung durch den Lehrer mit dessen Paraphe versehen wurde und die Bekanntmachung in der betreffenden Klasse amtlich und aktenkundig ist, wird ein auserwählter Schüler mit der Weiterbeförderung in die nächste Klasse beauftragt. Ähnlich wie bei einem Staffellauf wiederholt sich der Vorgang so lange, bis der Durchlauf vollständig ist und alle Klassen offiziell informiert sind.

Soweit die Theorie. Tatsächlich ist es aber so, dass irgendwo zwischen 2A und 4C ein Schüler mit dem *Läufer* in der Hand ein leeres Klassenzimmer vorfindet, dessen Bewohner sich aus unerfindlichen Gründen an einem anderen, unbekanntem Ort aufhalten. Der Schüler knallt den *Läufer* auf den nächstbesten Tisch – das ist der, auf dem neben anderem Müll schon etliche herren- bzw. frauenlose Ordner gleicher Farbe herumliegen. Der Schüler kehrt schweigend wieder um ohne Meldung zu machen und behält das Geheimnis auf ewig für sich.

Am Tag danach werden dann wüste Anschuldigungen, Schuldzuweisungen und Beleidigungen laut. Niemand kann sich erklären, warum die Hälfte der Schüler und auch etliche Lehrer keine Ahnung von einem wichtigen Ereignis haben. Das Chaos ist perfekt. Der *Läufer* selbst bleibt mehrere Tage unauffindbar, bis er plötzlich wieder auf dem angestammten Platz im Konferenzzimmer steht, wo er geduldig auf seine nächste Mission wartet.

Leserbrief

Hmm, da wäre schon vieles zu schreiben... aber dafür ist wenig Zeit. Eines soll doch gesagt sein:

Schulentwicklung durch Standards und Wettbewerb?

Die neueste Idee: Wir geben Maturanten 90 Standardfragen pro Fach.

Hat sich eigentlich schon jemand von den Herrschaften da oben, die uns diese Bildungsstandards und die "Matura Neu" verordnen, ausgerechnet, was es für einen Maturanten bedeutet pro Fach 90 Fragen zu je einer Viertelstunde Redezeit beantworten zu können?

Wenn wir bedenken, dass ein Gymnasiast 13 Fächer zu bewältigen hat, dann sind das 292,5, also fast 300 Stunden Redezeit, die dieser Maturant im Kopf haben soll!

Bitte bleiben wir realistisch! Die Idee, dass der Lehrer Fragen festlegt, nach denen der Maturant den gesamten Stoff lernt, ist ja gut. Auch die Idee, dass aus den Fragen per Zufall gewählt wird, ist fair. Sonst besteht immer die Gefahr, dass es sich manche leichter machen, und Maturanten die drei Fragen, die in Frage kommen, schon vorher kennen.

Aber: Es wird doch wohl genügen, wenn der Maturant etwa 100 Stunden Gesprächszeit im Kopf hat. Das bedeutet aber pro Fach nicht mehr als 30 Fragen.

Aber 100 Stunden Gesprächszeit können natürlich nicht der Mindeststandard sein. Mindeststandards müssen kleiner gehalten werden, denn sonst bleibt der Schule und dem einzelnen Lehrer und Schüler keine Möglichkeit mehr individuelle Stärken und Talente zusätzlich zu entfalten. Das bedeutet, Mindeststandards müssten etwa ein Drittel dessen belegen was der voll entfaltete Schüler dann wirklich kann.

Also nur 10 Standard-Fragen pro Fach, und der Rest frei gewählt?

Nein, das wäre auch unsinnig.

Welch ein Unsinn Mindeststandards sind, zeigt sich an künstlerischen oder geisteswissenschaftlichen Fächern. Allgemeine Psychologie zum Beispiel wird heute hauptsächlich in Form von Gehirnforschung betrieben. Man blickt mit Magnetresonanztomographen in das Gehirn von Versuchspersonen, während sie Aufgaben über Bildschirm lösen. Weder das Gehirn und seine Anatomie, noch diese Geräte werden in Psychologie-Schulbüchern überhaupt erwähnt. Die Standards aus dem Schulbuch wären also völlig veraltet, wenn es nicht Lehrer gäbe, die ihr Wissen auf dem neuesten Stand halten.

Und in bildnerischer Erziehung?

Es gibt Lehrer, wie mich, die den Schülern beibringen Fotos am Computer nachzubearbeiten, Webseiten zu gestalten, und Videos zu drehen. Nichts von diesem handwerklichen KnowHow ist bei der Matura wirklich überprüfbar. Das Sprechen über ein Programm ist etwas anderes als es anzuwenden.

Selbst Profis können oft nicht über das sprechen, was sie ausgezeichnet tun.

Die Lehrpläne werden der Bedeutung der neuen visuellen Medien noch gar nicht gerecht. Schule ist völlig sprachüberlastet.

Im Berufsleben kommt es aber auf Handgriffe und auf Präsentation an.

Also sollte man der sprachbelasteten Matura und auch Pisa nicht so viel Wert beimessen.

Und was soll die Wirtschaft mit dem standardisierten Menschen? Gerade die Wirtschaft braucht doch eine Vielfalt unterschiedlich entfalteter Menschen, so dass jeder seinen Platz im System finden kann.

Das bedeutet, es wird gut sein, wenn man die Autonomie der Schulen, Lehrer und Schüler erweitert, statt sie mit Standards einzuengen.

Aber warum will man die Standards? Weil es keinen Wettbewerb gibt, ohne dass man zuerst

ein Ziel in Form eines Standards definiert.

Pisa ist ein Wettbewerb. Der Mensch hat eine Schwäche für Wettbewerbe, die sich darin äußert, dass er, sobald ein Wettbewerb ausgerufen wird, nicht mehr nach dem Sinn des zu erreichenden Standards fragt.

Er spuckt mit gleicher Begeisterung Kirschkerne um die Wette, wie er Fußbällen nachläuft. Bildung aber muss immer nach ihrem Sinn fragen.

Die Natur kennt den Wettbewerb nur dort, wo es darum geht möglichst viel eines begrenzten Gutes an sich zu reißen.

Wer schneller ist, bekommt das Meiste. Wer teilt hat weniger.

Bildung funktioniert umgekehrt.

Wissen ist immateriell und vermehrt sich nur durch Teilen!

Wettbewerb schafft viele Verlierer, die nichts mehr von Bildung wissen wollen.

Kein Lehrer gibt mehr bereitwillig seine Unterrichtsunterlagen weiter, seitdem der Wettbewerb unter den Schulen ausgerufen wurde. Bildung gerät ins Stocken, wird kostenpflichtig und teuer durch Wettbewerb.

Wettbewerb muss Standards vorgeben, und verhindert damit Erkenntnisgewinn.

Denn neue Erkenntnisse macht nur, wer sich von standardisierten Denkschemata entfernen kann.

Wenn wir an unserem Bildungssystem etwas ändern wollen, dann wohl eher durch die Abschaffung des Klassen- und Stundenprinzips.

Es gibt eine psychologische Studie, in der Personen mit einem Gerät ausgestattet wurden, das sie 10 mal am Tag in zufälligen Abständen anpiepste. Dann sollten sie ihren eben gedachten Gedanken aufschreiben.

Die Auswertung ergab, dass Menschen ohne besondere Talente gedanklich immer im Getriebe des Alltags gefangen sind. Talentierte hingegen verbringen die Hälfte der Tageszeit mit ihrem Thema. Sei es Mathematik, oder Malerei.

Diese Zeit ist es, die das Talent hervorbringt.

Der Grund, warum unser Schulsystem Talente verhindert, wie es sie früher gegeben hat (die Meister der Renaissance haben bereits mit 13 großartige Werke vollbracht) ist demnach einfach: Künstlerisches wie auch wissenschaftliches Neuland betritt nur, wer Zugang zu einer Sache findet, und sich dieser ohne Ablenkung widmen kann. In der Schule sorgen aber 24-35 Mitschüler ständig für Ablenkung, und wenn nicht die, so zwingt spätestens die Schulglocke den Interessierten sich nach einer Stunde von seinem Interessensgebiet wegzubegeben.

Standardisierung und Ganztagschule lassen dem Menschen immer weniger Chance zu irgend etwas einen Zugang zu finden. Wir leben in der Zeit der dauernden Ablenkung und der absoluten Unfähigkeit Talente zu entfalten.

Statt in Klassen, sollten Schüler wohl eher zu Fachbereichsgruppen zusammengefasst werden, wo dann verschiedenste Altersstufen beieinander sitzen, und sich gegenseitig weiterhelfen. Nehmen wir an, eine solche Gruppe interessiert sich für Webdesign. Ein "Neuling", der ihr ein Monat beiwohnt, wird danach seine Website fertig haben, und nun kann er sich auf die Suche nach einer anderen Fachbereichsgruppe machen.

Das ist der Weg, wie Jugendliche Hobbys betreiben. Sie lernen Skateboardfahren, wie es ihnen kein Turnunterricht beibringen könnte. Warum orientiert man sich nicht an solchen Beispielen wo Lernen funktioniert. Warum schaut man nicht auf Schulversuche, die bereits funktionieren. Auch dort wird meist das Klassenprinzip aufgelöst.

Standards bilden sich ganz von selbst dort, wo sie Sinn machen. Selbst Skateboardfahrer haben Standards, die sie erreichen wollen. Standards braucht man sicher nicht von oben zu verordnen. Der Mensch hat ohnehin schon eine unsinnige Schwäche für Standardisierung und Wettbewerb.

MMag. Manfred Gotthalseder

Seite 27

Kann denn Küssen Sünde sein?

Glosse von Peter Steiner

„Kann denn Liebe Sünde sein? Selbst, wenn sie's wär, wär's mir egal. Lieber würd' ich sünd'gen mal, als ohne Liebe sein!“ Zarah Leander, Chansonette der 40er Jahre. Wären da nicht zwischen den 40er-Jahren und heute so manche liberale Entwicklungen ins Land gezogen (allgemeines gleiches freies Wahlrecht, die Trennung von Staat und Kirche, kein Untergang des Abendlandes und der Sitten und Moral mehr, wenn Frauen in der Öffentlichkeit Eisschlecker essen und in der Ehe nicht mehr vom Mann beherrscht werden, die sexuelle Revolution, Verbot der „g'sunden Watschen“, Wählen mit 16), man könnte sich ins viktorianische England, die „gute, alte Zeit des guten alten Kaisers“ zurück versetzt fühlen. Oder in sittenstrenge Taliban-Schulen, in das Vorzimmer des Papstes im Vatikan, in die Vorstellungswelt George W. Bushs.

Küssen kann Sünde sein! Zum Beispiel in der oberösterreichischen Hauptschule Gunskirchen,



wo das Schulforum, also Eltern und LehrerInnen, den SchülerInnen das Küssen verbieten. Warum? Weil die Moral darunter leidet und das Küssen so exzessiv geübt worden sei, dass.... Ja, was eigentlich?

Besteht die Befürchtung, dass die Kinder draufkommen, dass sie Männlein und Weiblein sind? Da kann ich beruhigen! Die kommen auch ohne das Küssen in der Schule drauf. Wie sagt schon Dr. Alan Grant in „Jurassic Park“ angesichts sich fortpflanzender, angeblich unfruchtbarer Klon-

Saurier so schön „Das Leben findet immer einen Weg!“ Das Lieben und Küssen auch.

Ob und wie Jugendliche ihren Weg zu Liebe und Sexualität finden, liegt in der Verantwortung der Älteren. Zärtlichkeiten und Liebe aus der Schule auszublenden und zu verbannen, löst das Problem sicher nicht und setzt darüber hinaus ein fatales Zeichen. Denn es scheint nach wie vor in unserer Gesellschaft weit verbreitet zu sein, Gewaltdarstellung etwa in Filmen zu verharmlosen und das öffentliche Zeigen von Zuneigung zu verbieten. Daher: Kann denn Küssen Sünde sein? Selbst, wenn's das wär, wär's mir egal. Lieber würd' ich sünd'gen mal, als ohne Küssen sein!

PS: Das Kussverbot in Gunskirchen hat Proteste von SchülerInnen zur Folge gehabt und nach einer Demonstration vor dem Landesschulrat OÖ in Linz am 24.11. eine Demokratieoffensive der Aktion Kritischer SchülerInnen AKS: „Zwar wurde das Kussverbot in einem Schulforum abgestimmt, doch das Schockierende dabei war, dass das Ganze ohne die Meinung der SchülerInnen passiert ist. Dieses Beispiel zeigt nun ein weiteres Mal, dass die Meinung von uns SchülerInnen viel zu oft ignoriert und überhört wird.“, so der AKS-Bundesvorsitzende Klaus Baumgartner.



Bernhard Gobel, Bertl Gubi (erschien auch schon in "guerunica" 5/2008):

Artikel über ein zweiwöchiges Seminar ("Holocaust in education") österreichischer LehrerInnen in Israel, in dem es u.a. auch um den Umgang mit der NS-Vergangenheit in Österreich und das Verhältnis Österreich-Israel geht. Das Seminar war zwar schon im August, aber die Anmeldung für das nächste Jahr ist im Jänner, drum passt's auch als "Werbung" zum Anmelden für 2009.

AltösterreicherInnen in Jerusalem



Holocaust, Strache, Israel heute

Österreichische LehrerInnen in Israel: Ambivalenzen, Widersprüche, Klarheiten

Ein deutschnationaler Burschenschaftler als 3. Nationalratspräsident, Freisprüche für Führungsmitglieder des rechtsextremen „Bundes freier Jugend“, eine Egger-Lienz-Ausstellung mit einem Dutzend arisierter Bilder im Leopold-Museum – die Schatten der NS-Vergangenheit lassen Österreich auch siebenzig Jahre nach dem „Anschluss“ nicht los. Aber wenn Israel im Mai 2008 den 60. Jahrestag seiner Staatsgründung feiert, finden weder der österreichische Bundeskanzler noch der Bundespräsident Zeit, nach Jerusalem zu kommen.

Die fragwürdige Aufarbeitung der NS-Herrschaft in Österreich auf der einen, das Verhältnis Österreich zum Staat Israel auf der anderen Seite – was hat das miteinander zu tun? Was ist legitime Kritik an der israelischen Politik gegenüber der palästinensischen Bevölkerung und was (versteckter) Antisemitismus unter dem Deckmantel dieser Kritik? Und ist man als ÖsterreicherIn da in einer besonders sensiblen Situation? Noch dazu, wenn man als Gast in Israel ist. In **Yad Vashem**, der offiziellen israelischen Holocaust-Gedenkstätte.

Shoa und Israel heute

Aber von Anfang an: Seit einigen Jahren organisiert der engagierte Verein **erinnern.at** (unterstützt vom Unterrichtsministerium) zweiwöchige LehrerInnenseminare unter dem Titel „**Holocaust in Education**“ in Israel.

Die ersten Tage verbringen die 27 TeilnehmerInnen in der „**International School for Holocaust Studies**“ in der Gedenkstätte **Yad Vashem** in Jerusalem. Das

Programm dort ist hochhochkarätig: Referate zur Geschichte des Judentums und des Antisemitismus, didaktische

Workshops zu verschiedensten Aspekten des Holocaust (z.B. „Kinder im Ghetto“ oder „Filme in der Holocaust-Erziehung“), Begegnungen mit KZ-Überlebenden und mit Alt-ÖsterreicherInnen.

Diskussionen mit israelischen Journalisten zur aktuellen politischen Situation, Besuche im Holocaust-Museum und im Archiv der Gedenkstätte, in dem die Namen von mehr als drei Millionen Ermordeter bewahrt werden.

Drei Tage verbringen wir danach im Norden des Landes – im „**Ghetto Fighters Kibbutz**“ nahe Nahariya. Überlebende KämpferInnen des Warschauer Ghettoaufstandes vom Frühjahr 1943 haben ihn gegründet und hier auch ein Museum errichtet, das an die vielfältigen Formen des jüdischen Widerstandes gegen die Nazis erinnert: Ghettoaufstände in vielen Orten Osteuropas, jüdische Partisanen in den Wäldern Polens, Lettlands, Russlands, militante Stadtguerillas (etwa die MOI/FTP in Frankreich) und sogar bewaffnete Aufstände in Vernichtungslagern wie Sobibor, Treblinka, Auschwitz (wo Angehörige des „Sonderkommandos“ ein Krematorium gesprengt haben). Verzweifelte, heldenhafte Formen des Widerstands von Juden und Jüdinnen, die bis heute in kaum einem österreichischen Schulbuch zu finden sind. Dort befindet sich auch das „**Center for Humanistic Education**“, dem speziell der Dialog zwischen jüdischen und arabischen SchülerInnen und LehrerInnen ein Anliegen ist. In gemischten Workshops arbeiten die TeilnehmerInnen an den Traumata des jeweiligen Volkes: PalästinenserInnen sollen eine Ahnung von der Bedeutung der Shoa für die jüdische Bevölkerung erhalten, jüdische Israelis sollen verstehen lernen, was *al-nakba* („die Katastrophe“ / die Gründung Israels 1948) für die Palästinenser bedeutet. – Eindrücklich in Erinnerung bleibt uns ein Vormittag, in dem zuerst Tayseer, ein israelischer Araber, und dann Hanan, ein jüdischer Mitarbeiter des Zentrums, jeweils ihre persönliche Sichtweise des Israel-Palästina-Konfliktes erzählen.



Hanan und Tayseer

Beides liberale, humanistische Menschen, die sich persönlich gut verstehen – und inhaltlich kilometerweit auseinander liegen. Zwei Berichte voller Brüche, voll der Geschichte zweier traumatisierter Völker: Shoa und Nakba, ermordete Angehörige, Massaker, Kriege.... Schwer, da auf einen gemeinsamen Nenner zu kommen. Und dabei sind das zwei Liberale, die da reden. Kein extremistischer Siedler, kein Hamas-Militanter.

Noch berührender wird es, wenn die beiden über Privates erzählen- aber was heißt schon „privat“ in Israel? - Als Hanan seinen Freunden erklärt hat, dass er vorhat eine Deutsche zu heiraten, wird er gefragt, ob er spinnt? Eine Deutsche! Eine aus dem Tätervolk! Unmöglich! - Und dann berichtet Tayseer, der Palästinenser mit israelischer Staatsbürgerschaft, welche bürokratischen Hürden es zu überwinden galt, bis seine Frau endlich legal bei ihm leben durfte: eine Palästinenserin aus den besetzten Gebieten. Wäre sie Europäerin oder Amerikanerin gewesen - kein Problem! Aber eine Frau aus den besetzten Gebieten? Eine Terroristin, wer weiß?

Nach zwei Stunden ist Mittagspause, alle gehen wir essen. Tayseer und Hanan sitzen am selben Tisch, essen ihr Hühnerschnitzel, plaudern miteinander.

2000 Jahre Geschichte

Vier Tage bleiben zum Herumfahren im Land. Tourismus? Bedingt. Eher Vertiefung der Widersprüche vor Ort: Masada, die Felsenfestung in der Wüste, die die Römer nach dem jüdischen Aufstand 70 n. u. Z. monatelang belagert haben. Schließlich haben sie eine riesige Rampe errichtet, um den als uneinnehmbar geltenden Berg zu stürmen. Am Abend vor dem römischen Angriff haben die mehr als 900 jüdischen Verteidiger kollektiv Selbstmord begangen. Lieber tot als Sklaven. Ein Mythos war geboren. - Nach der Staatsgründung Israels 1948

hat die israelische Armee jahrzehntelang ihre Rekruten hier auf Massada angelobt. „Israel ergibt sich nicht!“, war die Botschaft. – Vor ein paar Jahren wurden die Angelobungen an weniger mythenbeladene Orte verlegt. Auch der Armeeführung warten Zweifel gekommen.

Am Wochenende fahren wir nach Galiläa. Der See Genezeret. Mehrere ReligionslehrerInnen unter uns kommen ins Schwärmen. Die Orte, wo Jesus gewirkt hat! Ein besonders bibelfester Kollege ergreift immer wieder das Mikrofon im Bus und erklärt uns die richtige Exegese der Heiligen Schrift. Die Atheisten unter uns üben sich heftig in der Tugend der Toleranz.

Und Österreichs Rolle?

Tel Aviv. Wir haben einen besonderen Termin: der Club der österreichischen Pensionisten. Ein Kellerlokal. Luxus schaut anders aus. Etwa drei Dutzend Männer und Frauen erwarten uns. Durchschnittsalter 80 plus. Wir werden herzlich empfangen. Kaffee, Tee, Kuchen. „Setzen Sie sich, erzählen Sie von Österreich!“ - „Wie ich den Blick vom Kahlenberg vermisste!“ - „Dieser Strache, warum hat der so viel Zulauf?“

Dann spricht Gideon Eckhaus, weit über 80 und immer noch ein Energiebündel, Vorsitzender der österreichischen Pensionisten in Israel. Er spricht Klartext: Begrüßt uns, freut sich über unser Interesse, dankt für die CDs mit dem Neujahrskonzert, aber er erinnert auch an die Fakten: die mangelnde Aufarbeitung der NS-Zeit nach 1945, reihenweise Freisprüche in den Kriegsverbrecherprozessen, die geringe Unterstützung der israelischen Old-Austrians durch die österreichische Regierung. Und, last not least, die Gegenwart: der milliardenschwere Deal der (teilstaatlichen) OMV mit dem Mullah-Regime im Iran. Mit einem Staat, dessen Präsident den Holocaust leugnet und zur Vernichtung Israels aufruft.

In den Tagen darauf kreisen die Diskussionen in der Gruppe immer wieder um diese Rede von Gideon Eckhaus: Recht hat er, sagt ein Teil von uns, sagen auch wir beide. Wir verstehen ihn nur zu gut. – Na ja, schon übertrieben, meinen andere. Warum sagte er UNS das? Wir kommen da her, um Brücken zu bauen. Uns muss er das nicht sagen! Noch dazu in diesem Ton! - Und dann, hören wir das richtig? Sagt das wirklich einer aus unserer Gruppe? „Immer das Jammern über zu wenig Geld! Immer wollen sie nur Geld, die Israelis!“

Zwei Wochen dichtes Programm sind lang. Wenig Möglichkeiten zum Rückzug. Nicht mit allen TeilnehmerInnen will man beim Frühstück darüber reden, dass ihnen der Tisch nicht sauber genug abgewischt ist. - Und andererseits: Hochkarätige Vorträge, engagierte KollegInnen, berührende Zeitzeugen. Naftali Fürst, Buchenwald-Überlebender aus Bratislava, mit seinem warmherzigen Lächeln. - Frau Singer aus Wiener Neustadt, 1939 gerade noch rausgekommen. Als ihr Sohn ein Kind war, redete sie kein deutsches Wort mit ihm. Deutsch war die Sprache der Täter! Heute erzählt sie uns das lächelnd - in bestem Deutsch, mit wienerischem Akzent. – Oder Nathan Kellermann, als Kind einer Auschwitz-Überlebenden in Schweden geboren, Psychologe, arbeitet seit Jahren mit Überlebenden: voriges Jahr hat er binnen weniger Wochen fast alle seine Haare verloren: „Ich fürchte, das war wegen dieser Geschichten, die ich immer höre!“, sagt er und lächelt fast schüchtern.

Die Ausschreibung für das LehrerInnenseminar im Sommer 2009 in Israel erfolgt im Jänner. Anmeldung über die Landesschulräte bzw. über den SSR für Wien.

www.erinnern.at
www.yad-vashem.de
www.yadvashem.org.il

LL14 BMHS Salzburg RESOLUTION zum neuen Anmeldemodus zur Fortbildung an der PH

Die Kritik der Kollegenschaft am neuen Anmeldesystem an die PH ist massiv.

Die wichtigsten Punkte werden wie folgt zusammengefasst:

- Der Zeitaufwand für die Erst-anmeldung ist enorm. Elektronische Arbeitsmittel und -methoden sollten die Arbeit vereinfachen und beschleunigen, den Zeitaufwand minimieren. Bei der Einführung der elektronischen PH-Anmeldung wächst im Gegenteil der Zeitaufwand für die Kollegenschaft gravierend an – schon in der Handreichung zu PH-Online ist vermerkt, dass man sich dafür ausreichend Zeit nehmen sollte.
- Die umfangreiche Datensammlung wird von der Kollegenschaft abgelehnt und als äußerst problematisch erachtet. Dies bezieht sich insbesondere auf die Angabe der Sozialversicherungsnummer, der Matrikelnummer der Uni oder der Berufspädagogischen Akademien und des Datums des Maturazeugnisses Die Datensicherheit wird angezweifelt, auch wenn diese von Seiten der PH versichert wird. Gleiches gilt für die Feststellung, dass Daten nicht weitergegeben würden. Unter anderem wurde auch die Befürchtung geäußert, dass es damit möglich werde, Einsicht in die Universitätslaufbahn zu erhalten – etwa was Studiendauer, Beurteilungen u.a. betrifft.
- Als weiterer Missstand wird empfunden, dass zwar ein bundesweites Anmeldeprogramm eingeführt wird, aber das gesamte Datenpaket beim Anmeldeprozess an anderen PHs außerhalb des Heimatbundeslandes neuerlich eingegeben werden muss.
- Die Funktionstüchtigkeit von PH-Online wird ebenfalls in Frage

gestellt. In einem der LS 14 bekannten Fall hat beispielsweise ein Kollege vor ca. 3 Wochen die Anmeldung an der PH Salzburg versucht. Nicht nur, dass die Anmeldung nicht beim ersten Mal klappte, sondern erst beim dritten Mal, kam es scheinbar zu keiner Registrierung. Der Kollege hat sich dabei an den Helpdesk per Mail gewandt. Bis dato gab es keine Antwort – wobei sich die Frage erhebt, wozu ein Service eingeführt wird, wenn keine Hilfestellung angeboten wird oder nur dann, wenn man zum Telefon greift und die Helpdesk-Nummer wählt.

- Die Hilfestellungen vom Helpdesk sind auch nicht immer ziel führend: so wurde auch das Anraten eines Helpdesk-Mitarbeiters nur die „Muss-Felder“ bei der Datenerfassung auszufüllen, den Rest später einzugeben zu einem Problem. Dies musste von der PH Salzburg händisch korrigiert werden, der Anwender selbst hatte keine Chance mehr. Das Chaos ist also vorprogrammiert.
- Ein weiterer Punkt, der die Funktionstüchtigkeit in Frage stellt, ist, dass laut Auskunft der PH Salzburg von ca. 1100 Anmeldungen 400 fehlerhaft sind.
- Außerdem sollte der Pin-Code ein paar Stunden nach erfolgter Anmeldung zugesandt werden, tatsächlich kann dies auch bis zu 14 Tage dauern.
- Der normale, programmtechnisch richtige und logische Weg wäre doch jener, vor der Einführung neuer Programme Test- und Pilotphasen im Vorlauf durchzuführen und dann die Programme auf die tatsächlichen Gegebenheiten hin zu adaptieren. Stattdessen wird der tägliche User auch zum täglichen Tester. Besonders empörend ist, dass diese Programme sicherlich sehr kostenintensiv in der Programmierung und Wartung sind und dann aber leider nicht sinnvoll verwendbar und einsetzbar sind.

- Dem Vernehmen nach sind Module, die für die Schulen selbst notwendig sind, um einen Überblick über Anmeldungen zu Fortbildungsveranstaltungen zu bekommen (immerhin müssen die Schulen die Fortbildungen aus ihrem Budget bezahlen) noch gar nicht fertig programmiert.

- In diesem Zusammenhang darf auch auf den Widerspruch hingewiesen werden, dass seitens des Bundes permanent die Notwendigkeit der Fortbildung eingefordert wird, die dafür zur Verfügung stehenden finanziellen Mittel aber bei weitem nicht ausreichend sind.

- Etliche Kolleginnen und Kollegen vertreten die Ansicht, dass seitens der GÖD auf Grund der aufgezeigten Missstände ein Anmeldeboykott organisiert werden sollte. Mit ziemlicher Sicherheit werden einzelne Kolleginnen und Kollegen individuelle Boykottmaßnahmen tätigen.

Es wird von den Kolleginnen und Kollegen erwartet, dass die GÖD und die Bundessektion BMHS zur Behebung der angeführten Mängel, besonders aber im Sinne eines funktionierenden glaubhaften Datenschutzes tätig werden.

Ein Beitrag zur **Bildung im Regierungsprogramm** (zB was eh schon vor 2 Jahren drin stand und wohl wieder nicht umgesetzt wird, oder doch? Oder was wieder nicht drin steht ...) ging sich nicht mehr aus, weil das Regierungsprogramm erst am Tag nach Redaktionsschluss schriftlich vorlag.

Der Bildungsteil des Regierungsprogramms kann als doc von www.oeli-ug.at heruntergeladen werden.

Dienststellenversammlung
BG und BRG Wien6
Rahlgasse 4, 1060 Wien

An die Ministerin Schmied
An ÖGB, GÖD, AHS-GÖD, ZA

Fehlen der notwendigen gewerkschaftlichen Fragen nach Arbeits-Zeit-Belastungen und nach der Abgeltung von Matura-Tätigkeiten der LehrerInnen

Im momentan verhandelten Maturamodell fehlen Vorschläge für die Abgeltung der Mehrbelastungen. Daher **fordern** die TeilnehmerInnen der **Dienststellenversammlung der AHS-Rahlgasse** in Wien6 vom 17. Nov. 2008:

- **Abgeltung für die Betreuung der künftig verpflichtenden FBA mindestens so wie bisher.**
- **Verbesserte Bezahlung der Korrektur der Klausur-Arbeiten.**

Eine angemessene Erhöhung ist wegen der neuen Qualität der Beurteilung - ExpertInnen-Gutachten bei externer Aufgabenstellungen, Auswertungsmodalitäten,...- notwendig.

- **Ersatzlose Streichung des Abschlagsfaktors in den 8. Klassen.** Die Mehrarbeit durch die Matura wird bei weitem nicht durch die verkürzte Unterrichtszeit aufgewogen.

- **Externe-ModeratorInnen fürs Erstellen der schulischen Kernthemen** für die mündliche Prüfungen als Unterstützung der KoordinatorInnen am Schulstandort.
- **Bezahlung der PrüferInnen.**

Wenn künftig ZweitprüferInnen (assistants) vorgesehen werden, ist deren angemessene Bezahlung zusätzlich zu budgetieren.

Für die Dienststelle

Die Personalvertretung
und der gewerkschaftliche Betriebsausschuss

Dienststellenversammlung
BG und BRG Wien6
Rahlgasse 4, 1060 Wien

An die Nationalratsabgeordneten von SPÖ, ÖVP, FPÖ, BZÖ, Grünen die RegierungsverhandlerInnen der SPÖ und ÖVP
z.H. Werner Faymann, Josef Pröll
Alle: 1010 Parlament

An die Ministerin Schmied
An ÖGB, GÖD, AHS-GÖD, ZA

In den letzten Jahren gab es wiederholt Aussagen der Bildungspolitik

„Nur die Besten sollen LehrerIn werden!“

Aber was bietet die Politik den Besten, dass sie überhaupt LehrerIn werden wollen?

Weder die momentanen Arbeitsbedingungen, noch die Gehälter, noch das Prestige des LehrerInnenberufs in der Öffentlichkeit sind derzeit ein Anreiz für die Besten!

Ohne entsprechendes Handeln wird es zu erheblichen personellen Engpässen kommen, die in Gegenständen, die für AbsolventInnen eines Lehramtsstudiums attraktive berufliche Alternativen bieten, bereits jetzt zu verzeichnen sind.

Daher fordern die TeilnehmerInnen der Dienststellenversammlung der AHS-Rahlgasse in Wien6 vom 17. November 2008:

die Verbesserung der Arbeitsbedingungen für LehrerInnen, z.B.

- durch die tatsächliche flächendeckende Umsetzung der Klassenschülerhöchstzahl 25 in allen Schulstufen und durch Maßnahmen im Bereich des Schulbaus, die LehrerInnen einen Arbeitsplatz verschaffen, der diese Bezeichnung verdient,

- das Schaffen pädagogischer Rahmenbedingungen (Sozialar-

beiterInnen, PsychologInnen,... an jede Schule), die es LehrerInnen ermöglichen, den an sie gestellten Ansprüchen und in sie gesetzten Erwartungen gerecht zu werden

- Entlastung von administrativen Tätigkeiten
- bezahlte Arbeitszeit für Teamsitzungen
-

die Verbesserung der Bezahlung für LehrerInnen, z.B.

- durch ein attraktives Besoldungsschema,
- die dienstrechtliche Absicherung der LehrerInnen,
- ersatzlose Streichung des Abschlagsfaktors in den 8. Klassen,
- volle Abgeltung der Suppliestunden,
- volle Einrechnung der Kustodiat-, Klassenvorstands- und Schulentwicklungstätigkeit in die bezahlte Arbeitszeit,
- Bezahlung der Wiederholungsprüfung, incl. der Beisitzenden
-

die Erhöhung der Attraktivität des LehrerInnenberufes, um junge Menschen, besonders auch mit Migrationshintergrund, für diesen Beruf zu gewinnen, z.B.

- durch einen wertschätzenden Umgang der dienstgebenden Behörde mit den LehrerInnen
- Werbekampagnen für den Lehrberuf durch die dienstgebende Behörde,
- Imagekampagne für LehrerInnen
-

Für die Dienststelle
der Dienststellenausschuss
und der gewerkschaftliche Betriebsausschuss

Außerdem unterstützen die TeilnehmerInnen der Dienststellenversammlung des BG und BRG Wien6 Rahlgasse die Resolution des Dallingersymposiums (siehe Seite 14 in diesem Kreidekreis).

Gewerkschaft Öffentlicher Dienst (GÖD), Lehrer Verband Bildung und Erziehung (VBE), Dachverband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer (LCH). Aus: <http://bildungsklick.de/datei-archiv/50604/05-wiener-erklarung.pdf>

Qualifizierte Lehrerinnen und Lehrer - ein Eckpfeiler der Demokratie

- Ein Leitbild für den Lehrerberuf heute – **Wiener Erklärung vom 20.11.2008**

In den nächsten 15 Jahren werden in der Schweiz, in Österreich und in Deutschland insgesamt bis zu 600.000 Lehrerinnen und Lehrer in den Ruhestand gehen. Diese gilt es hochwertig zu ersetzen, wenn negative Folgen für Bildung und Erziehung, Wirtschaft und Gesellschaft der drei deutschsprachigen Länder vermieden werden sollen.

GÖD, LCH und VBE stellen deshalb gemeinsam fest, dass der drohende Lehrermangel im deutschsprachigen Raum nicht durch Abwerbung, sondern nur durch gemeinsame Anstrengungen vermieden werden kann. Dieser Appell von GÖD, LCH und VBE versteht sich daher als Warnung davor, das Problem Lehrermangel durch Abstriche an der Qualität der Lehrerbildung, durch Preisgabe einer eigenständigen Lehrerbildung, also durch Entprofessionalisierung zu lösen.

In der Erklärung von Leipzig vom 16. Juni 2007 verlangen die drei Lehrerverbände eine hoch stehende Grundausbildung mit Master-Abschluss für alle Pädagoginnen und Pädagogen. Mit der Wiener Erklärung vom 20. November 2008 ergänzen GÖD, LCH und VBE diese Forderung nun mit sieben gemeinsam als wichtig erachteten Grundsätzen für den Lehrerberuf. Damit entsteht zum ersten Mal ein länderübergreifendes Leitbild für den Lehrerberuf im deutschsprachigen Raum. GÖD, LCH und VBE agieren gemeinsam, weil ein Problem, das alle betrifft, nur von allen zusammen gelöst werden kann.

Lehrerinnen und Lehrer nehmen für Bestand und Entwicklungsfähigkeit der Gesellschaft eine Schlüsselrolle ein. Eine qualifizierte Bildung ist ein Eckpfeiler der demokratischen Gesellschaft, denn Bildung befähigt, ein selbstständiges und erfülltes Leben zu führen und einen Beitrag zum

Wohlergehen der Gesellschaft zu leisten.

Damit Lehrerinnen und Lehrer ihre verantwortungsvolle Aufgabe auf Dauer bewältigen können, braucht es die Achtung ihres Berufes und ihrer Tätigkeit in der Gesellschaft. Die gesellschaftliche Attraktivität des Lehrerberufs muss dringend gesteigert werden. Wir benötigen mehr denn je qualifizierte Lehrerinnen und Lehrer im Lehrerberuf. Der Einsatz von nicht stufen- oder fachgemäß ausgebildeten Personen im Lehrerberuf ist kein Beitrag zur Bewältigung des Lehrermangels. Im Gegenteil: Damit wird der Trend zur Entprofessionalisierung noch verstärkt.

Vor diesem Hintergrund machen GÖD, LCH und VBE auf folgende unverzichtbare Grundsätze für den Lehrerberuf aufmerksam:

I. Lehrerinnen und Lehrer sind Fachleute für Lernen und Lehren. Sie fördern und fordern ihre Schülerinnen und Schüler, sie gestalten fachlich und didaktisch ihren Unterricht und geben Anregungen zum selbstbestimmten Lernen.

II. Lehrerinnen und Lehrer haben einen Erziehungsauftrag. Sie sind sich ihrer Vorbildfunktion bewusst, sie geben Orientierung und erziehen mit pädagogischer Kompetenz.

III. Lehrerinnen und Lehrer sind in der Lage, kompetent zu urteilen. Sie diagnostizieren mit pädagogisch-psychologischer und fachdidaktischer Kompetenz, um Schülerinnen und Schüler fördern, beraten und zertifizieren zu können.

IV. Lehrerinnen und Lehrer stellen Anforderungen an ihre Schülerinnen und Schüler. Sie erkennen unterschiedliche Lernvoraussetzungen und reagieren mit individuellen Lernangeboten und Lernanforderungen.

V. Lehrerinnen und Lehrer entwi-

ckeln ihre Kompetenzen ständig weiter.

Sie nutzen Fort- und Weiterbildungsangebote, um wissenschaftliche Erkenntnisse in ihrer beruflichen Tätigkeit berücksichtigen zu können.

VI. Lehrerinnen und Lehrer steuern die Schul- und Unterrichtsentwicklung maßgeblich mit. Sie beteiligen sich an der inneren und äußeren Schulentwicklung und wirken an der Umsetzung eines Schulprogramms mit.

VII. Lehrerinnen und Lehrer brauchen gute Arbeitsbedingungen, um gesund und leistungsfähig zu bleiben.

Sie haben einen komplexen Berufsauftrag, der nicht beliebig nach gesellschaftlichen Bedürfnissen erweitert werden darf, weil sonst die pädagogische Qualität und die Gesundheit der Lehrerinnen und Lehrer nicht in Einklang zu bringen sind.

Die der Schule anvertrauten Schülerinnen und Schüler haben Anspruch auf Pädagoginnen und Pädagogen, die zur Erfüllung ihres Bildungsauftrags die nötigen Mittel zur Verfügung haben. Zu den wichtigsten Gelingensbedingungen für einen wirkungsvollen Unterricht gehören insbesondere kleine Klassengrößen, geeignete Lehrmittel und genügend Zeit, um die vielen Aufgaben außerhalb der eigentlichen Unterrichtslektionen erledigen zu können.

Wenn auch in Zukunft engagierte und hoch qualifizierte junge Menschen für den Lehrerberuf gewonnen werden sollen, müssen Österreich, die Schweiz und Deutschland den Lehrerberuf attraktiver gestalten und Lehrerinnen und Lehrer entsprechend ihrer akademischen Ausbildung und ihrer anspruchsvollen Aufgabe bezahlen. Wer diese Grundsätze missachtet, wird keinen geeigneten Nachwuchs finden.