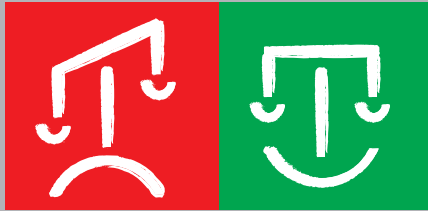


ZUKUNFTSPROGRAMM

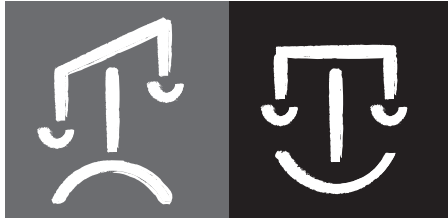


Mehr Gerechtigkeit wa(a)gen.

VBE

Verband Bildung und Erziehung
Landesverband NRW

ZUKUNFTSPROGRAMM



Mehr Gerechtigkeit wa(a)gen.

VBE

Verband Bildung und Erziehung
Landesverband NRW

Impressum

Veröffentlicht im VBE Verlag NRW GmbH,
Dortmund, Januar 2013

Herausgeber:
Verband Bildung und Erziehung (VBE)
Landesverband Nordrhein-Westfalen

Redaktion:
Udo Beckmann, Hans-Gerd Scheidle

Satz & Layout:
my-server.de GmbH in Zusammenarbeit mit
Kirsch Kürmann Design, Dortmund

Druck:
CPI BOOKS GmbH, Leck

ISBN 978-3-934528-33-8

Inhalt:

Rede

Udo Beckmann

VBE-Landesvorsitzender

8

I. Gastbeiträge

anlässlich der Delegiertenversammlung 2012

Grußwort

Sylvia Löhrmann

Ministerin für Schule und Weiterbildung

21

Festvortrag

Wolfgang Huber

ehemaliger Ratsvorsitzender der

Evangelischen Kirche in Deutschland und Mitglied des

Deutschen Ethikrates

23

II. VBE-Zukunftsprogramm

beschlossen am 16.11.2012

1. Teil: Schul- und bildungspolitisches Zukunftsprogramm

- | | |
|---|----|
| 1. Mehr Bildungsgerechtigkeit wagen –
Gemeinsam Bildung und Erziehung verantworten | 39 |
| 2. Inklusives Lernen und individuelles Fördern –
Auftrag für Gegenwart und Zukunft | 40 |
| 2.1 Der Elementarbereich | 43 |
| 2.2 Der Primarbereich | 45 |
| 2.3 Der Sekundarbereich | 48 |
| 2.4 Der Förderschulbereich | 50 |
| 2.5 Die sozialpädagogische Arbeit in der Schule | 52 |
| 3. Neue Lehrerbildung –
Sicherung von Qualität und Gleichwertigkeit | 54 |

2. Teil: Berufspolitisches Zukunftsprogramm

- | | |
|---|----|
| 1. Allgemeines Dienst- und Laufbahnrecht | 60 |
| 2. Beamtenrecht | 61 |
| 3. Tarifrecht | 63 |
| 4. Besoldungsrecht | 65 |
| 5. Fürsorge und Versorgung | 65 |
| 6. Junge Lehrerinnen und Lehrer | 69 |
| 7. Schulleiterinnen und Schulleiter | 72 |
| 8. Schulaufsicht | 74 |
| 9. Studienseminar und Hochschule | 76 |
| 10. Interessenvertretungen | 76 |
| - Personalvertretung | 76 |
| - Schwerbehindertenvertretung | 79 |
| - Lehrerrat | 80 |
| - Ansprechpartnerin für Gleichstellungsfragen | 80 |

Rede

Udo Beckmann

VBE-Landesvorsitzender



- ES GILT DAS GESPROCHENE WORT -

*Liebe Kolleginnen und Kollegen,
Liebe Gäste,*

Sie sind heute mehrfach daran vorbeigegangen – und einige von Ihnen, das sehe ich von hier oben, halten es auf der Einladungskarte in den Händen: Unser diesjähriges Motto „Mehr Gerechtigkeit wa(a)gen“.

8

Dieses Motto gilt für uns im VBE in zweifacher Hinsicht: Wir wollen mehr Bildungs-Gerechtigkeit – aber wir wollen auch mehr Gerechtigkeit für die Beschäftigten im Bildungs-System.

Ich will es mal direkt am Anfang klar stellen: Die Bildungswelt, in der wir leben, ist nicht per se ungerecht. Wir haben in den vergangenen Jahren schon einiges an Verbesserungen erreicht, um den Kindern mehr Gerechtigkeit zukommen zu lassen. Trotzdem sind wir von tatsächlicher Bildungsgerechtigkeit für die Schülerinnen und Schüler und von Chancengleichheit für die Lehrkräfte unterschiedlicher Schulformen immer noch meilenweit entfernt.

Im Raum steht auch: Mehr Gerechtigkeit für die Kleinsten. Nun ja, die Politik will weg vom Bild des „Heimchens am Herd“, das sich um die Kinder kümmert, dem Mann den Braten auf den Tisch zaubert und dabei möglichst auch noch ganz entspannt wirkt. Soweit, so gut. Seit 2008 wissen die politisch Verantwortlichen: Schon ab dem nächsten

Jahr, ab 2013, haben Eltern das Recht auf einen U3-Platz. Dass dieser nicht zum Nulltarif zu haben ist, hätte der Politik eigentlich von Anfang klar sein müssen, auch ohne Berechnungen der Uni Dortmund. Die hat nämlich einfach mal das getan, was eigentlich die Landesregierung hätte tun müssen: Die Uni Dortmund hat 1 und 1 zusammengezählt und festgestellt: Rund 6.700 Erzieherinnen und Erzieher werden zusätzlich gebraucht. Nun – es ist schon mehr als verwunderlich, dass die Politik so tut, als sei das Ganze vom Himmel gefallen. Und deswegen sage ich klipp und klar: Die Politik hat an dieser Stelle sträflich versagt. Es war Zeit genug, um eine vorausschauende Personalpolitik zu betreiben. Das, was wir jetzt erleben, ist armseliges Stückwerk. Und in Richtung der Landesregierung sage ich: Echte „Macher“ sehen anders aus!

Aber ich will Ihnen nicht pauschale Untätigkeit vorwerfen, nein – ich werfe Ihnen aber vor, dass Ihre Lösungsansätze nicht konstruktiv sind: Sie präsentieren uns ein lächerliches Allheilmittel: Die Rekrutierung von Arbeitslosen! Allen voran die schwer gebeutelten Schlecker-Frauen sollen zu Erzieherinnen ausgebildet werden – mal eben so per Crash-Kurs! Ich bitte Sie! Aus einem Mechaniker wird doch auch nicht plötzlich ein Herzchirurg, nur weil er mal eine Staffel „Emergency Room“ oder „Schwarzwaldklinik“ gesehen hat!

9

Wir werden nicht zulassen, dass die Politik die Zukunft dieser Kinder – besonders der kleinsten Kinder – verramscht! Kinder brauchen verlässliche Bezugspersonen, die ihr Handwerk verstehen und die nicht im Schnelldurchlauf ausgebildet werden. Sie brauchen Bezugspersonen, die diese Arbeit gerne machen, die sich dazu berufen fühlen, und die wissen, wie emotionale Bindungen aufgebaut und gefördert werden.

Um das klarzustellen: Wir haben nichts gegen Quereinsteiger – aber wir haben etwas gegen unausgegrenzte Schnellschüsse! Wir haben vor allem etwas dagegen, dass so getan wird, als könnte jeder mal eben so kleine Kinder erziehen. Und wir haben etwas dagegen, wenn Notlösungen immer mehr und mehr zur Regel werden. Wir im VBE bleiben dabei: Um Kindern die bestmöglichen Chancen auf eine erfolgreiche

Bildungsbiographie zu eröffnen, brauchen wir die Besten! Und deswegen darf die Ausbildung zur Erzieherin und zum Erzieher nicht nebenbei passieren. Sie gehört an die FH – mit entsprechenden Prüfungen, die anerkannt sind! Das ist der einzig richtige Weg. Das ist der Weg, um endlich auch in NRW an europäische Standards anzuschließen.

Es geht hier um die kleinsten der Kleinen. Und deswegen wird es auch höchste Zeit, dass die Politik außerhalb von Sonntagsreden endlich erkennt: Hier wird der Grundstein für die Bildungsbiographie gelegt – und hier sind begangene Versäumnisse nicht wieder gut zu machen!

10

Frau Ministerin Schäfer scheint das noch nicht so ganz begriffen zu haben. Da sagte sie doch auf ihrer Pressekonferenz vor zweieinhalb Monaten, man müsse die Rahmenbedingungen für die U3-Betreuung korrigieren. Soweit, so gut. Doch wer gedacht hatte, es ginge um eine Qualitätssteigerung, wurde schnell eines Besseren belehrt: Es ging ihr nicht um Qualität – sondern allein um Quantität! Die schlichte Formel von Frau Schäfer lautet: Mehr Kinder pro Gruppe – das heißt im Umkehrschluss auch: Weniger Platz pro Kind! Nein, Danke – bald hat jedes Huhn in Deutschland mehr Auslauf als unsere Kleinsten in der Kita!! Wobei: Das Wort „Käfighaltung“ soll ich ja gar nicht mehr sagen. Frau Schäfer hat nämlich bei mir angerufen und mit mir geschimpft. Frau Schäfer hat gesagt, dass ich da vollkommen falsch läge! Sie sagte mir eindringlich: Natürlich ginge es doch vor allem um eine Qualitätssteigerung, z. B. würde sie doch gerade für ein „Mehr“ an Erzieherinnen und Erzieher sorgen. Doch das, und das muss ich so klar sagen, wird wieder wett gemacht durch die Reduzierung der Fläche, die pro Kind zur Verfügung stehen soll. So untergräbt man vorhandene Gesetze! Oder – um im Bild zu bleiben: Die bei Hühnern so forcierte Freilandhaltung ist bei den Kindern – zumindest in den politischen Entscheidungen – nicht erkennbar! ... allenfalls eine verengte Bodenhaltung! Wer solche Veränderungen vorschlägt, hat keine Ahnung von den Entwicklungspotenzialen und -anforderungen kleiner Kinder! Ich bleibe dabei: Wer so etwas vorschlägt, der missachtet das Kindeswohl – das ist skandalös!

Ich frage mich an dieser Stelle auch: Wo ist eigentlich diese Präventionspolitik von Frau Kraft, die sie vor anderthalb Jahren noch in Bochum beschworen hat – oder gilt hier: Neue Wahl – neues Glück? Die eigentlich gute Absicht „Wir lassen kein Kind zurück“ ist angesichts der aktuellen Entwicklung im Kita-Bereich nicht mehr erkennbar! Gerechtigkeit sieht anders aus – und das wissen Sie auch sehr genau – denn Sie haben die aktuelle Entwicklung noch vor knapp zwei Wochen auf dem Präsentierteller bekommen, liebe Landesregierung. NRW ist – leider, wie ich sagen muss – wieder mal Schlusslicht, was den U3-Ausbau betrifft. Die Betreuungsquote liegt bei gerade mal 18 %! Die Landesregierung muss sich doch fragen lassen: Warum kriegen das andere Länder besser hin als NRW? Ich sage es Ihnen: Sie haben den Anschluss einfach verpennt! Sie haben sich den U3-Ausbau auf die Fahnen geschrieben und dann diese Fahnen wieder zusammengerollt und im Landtags-Keller verstaut. Ihr Argument, das sei doch alles noch unter Schwarz-Gelb passiert, zieht hier einfach nicht! Wenn Sie damals alle an einem Strang gezogen hätten, im Sinne der Kinder, dann würden wir in NRW jetzt nicht die rote Laterne tragen.

11

Wir wollen mehr Gerechtigkeit. Auch für die Kinder und die Kolleginnen und Kollegen in den Grundschulen.

Die Landesregierung hat unserer Expertise „Kurze Beine – kurze Wege“ viele Anregungen entnommen, um kleine Grundschulen wohnortnah zu erhalten. CDU, SPD und Grüne haben dazu so wie die Landesregierung einen gemeinsamen Antrag gestellt. In der Schule würde man bei einem solchen Vorgehen sagen: „Abgeschrieben – SECHS!“... aber in diesem Fall sage ich Ihnen: „Gut gemacht! Bis auf Kleinigkeiten sauber kopiert! – oder wie man so schön in Facebook-Zeiten sagt: „Gefällt mir“! Sie haben erkannt, dass es wichtig ist, die Kinder nicht schon in den Grundschulen mit langen Schulwegen zu behelligen. Sie haben erkannt, dass kleine Klassen nicht unbedingt das Aus für eine Schule bedeuten müssen. Vielmehr sind der Erhalt von Grundschulen und kleine Klassen eine Bereicherung für alle Kinder und ein wichtiger sozialer und soziokultureller Aspekt. Und nicht zu vergessen: Kleine Schu-

len helfen auch dabei, Kinder Kind sein zu lassen – genügend Raum zu haben, um mit Freunden zu spielen und nicht einen Großteil ihres Tages mit der langen Fahrt im Auto oder im Bus zu verplempern.

Doch ich habe Sie, liebe Damen und Herren aus der Politik, jetzt genug gelobt – nicht, dass Sie sich noch dran gewöhnen.

Denn wer kleine Grundschulen erhalten will, muss auch für die richtige Infrastruktur sorgen! Und da begrüßen wir ausdrücklich, liebe Frau Löhrmann, dass Sie dafür zusätzliche Stellen im Haushalt eingeplant haben.

12

Aber der VBE ist kein Freund von Zwischenlösungen – und er ist noch weniger ein Freund von Ausnahmeregelungen. Ich sag nur „Teilstandorte“. Zu oft hat die Realität uns gezeigt: Die Bildung eines Teilstandorts ist eigentlich immer nur der erste Schritt auf dem Weg zur Schließung. Frau Ministerin Löhrmann, Sie haben vor gut zwei Monaten gesagt: Teilstandorte können sogar 46 Schüler haben – in Ausnahmefällen auch weniger. Frau Löhrmann – ich nehme Sie da beim Wort. Aber – und hier kommt unsere klare Ansage: Wenn schon Teilstandorte, dann müssen diese auch eine eigene Schulleitungspräsenz haben. Wenn Teilstandorte gebildet werden, dann muss es auch an jedem Standort zumindest einen Konrektor geben. Sowohl Lehrerinnen und Lehrer als auch Eltern brauchen einen verbindlichen Ansprechpartner. Zumal stände es der Politik auch verdammt gut zu Gesicht, endlich auch in der Grundschule den 2. Konrektor zu ermöglichen. Das wäre gerecht, und es wäre auch ein Signal in Richtung Gleichbehandlung mit den Sek-I-Schulformen.

Gerechtigkeit ist aber auch immer ein Stück weit eine Medaille, die zwei Seiten hat: Auf der einen Seite stehen die Kinder: Sie haben das Recht, einen möglichst guten Bildungsabschluss zu erreichen, der ihnen einen optimalen Start in ihr Erwachsenen-Leben ermöglicht. Auf der anderen Seite der Medaille stehen die Lehrer, die einen Anspruch darauf haben, dass ihre Arbeit durch eine gerechte Bezahlung anerkannt wird.

Ein Schulterklopper tut gut – und den tun Sie auch –, aber er zahlt nicht die Miete und füllt nicht den Kühlschrank.

Deswegen gehört zur Gerechtigkeit für uns auch unabdingbar die entsprechende Bezahlung. Unsere jungen Kollegen, die jetzt in den letzten Zügen ihres Studiums sind, schließen alle mit dem gleichen Abschluss ab: dem Master. Gleicher Abschluss – und trotzdem weiterhin ungleiche Bezahlung? Das ist mit uns nicht zu machen! Das können Sie doch auch niemandem mit gesundem Menschenverstand verkaufen! Eine Eingruppierung in A13 bzw. EG13 – so wie sie jeder andere im öffentlichen Dienst mit universitärem Abschluss erhält – das muss auch für Lehrkräfte selbstverständlich sein, ganz gleich, an welcher Schulform sie unterrichten! Das ist gerecht! Es gibt nicht ein einziges schlagendes Argument für ungleiche Bezahlung! Das haben wir gutachterlich bewiesen. Deshalb, liebe Landesregierung: Wir erwarten, dass Sie sich in dieser Frage nicht wegducken, sondern klare Signale setzen. Gleicher Lohn für gleiche Arbeit. Gleiche Bezahlung für alle Lehrer an allen Schulformen und in allen Schulstufen.

13

Wir wollen mehr Gerechtigkeit! Das gilt auch für die Schulleiter. Was soll eigentlich so attraktiv daran sein, Leiter einer Grundschule zu werden? Es ist doch ein Witz, wenn man als Schulleiter die Schule leitet, eine Klasse führt, seine eigene Sekretärin ist und auch noch den Hausmeister ersetzt – und dafür bezahlt wird wie ein Gymnasiallehrer im Eingangsamtsamt. Sie erwarten doch nicht ernsthaft, dass ein Grundschullehrer sagt: „Hey, das finde ich sinnvoll – ich werde Schulleiter, dann habe ich endlich viel Verantwortung für unverhältnismäßig wenig Geld.“ Anreize, um wirklich die Besten für diese Aufgabe zu bekommen, sehen anders aus! Erzählen Sie doch mal dem Manager einer großen Firma, was Schulleiter alles leisten, wieviel Verantwortung sie tragen ... und lesen Sie ihm doch auch mal vor, was in den Beschreibungen des MSW steht, welche Handlungsfelder ein Schulleiter jeder Schule, jeder Schulform zu leisten hat. Und dann sagen Sie diesem Manager, was ein Schulleiter einer Grundschule am Ende des Monats dafür auf dem Gehaltszettel stehen hat – wenn der mal nicht am Ende

Ihrer Erzählung auf dem Boden liegt vor Lachen. Wir fordern nichts Unangemessenes, sondern wir erwarten eine aufgaben-adäquate Bezahlung! Nicht mehr – aber auch nicht weniger!

Das gilt auch für den Bereich Schulleitung, vor allem an den Grundschulen. Ich empfinde es als Skandal, dass dieses Problem seit Jahrzehnten einfach ausgesessen wird. Die Anforderungen an die Schulleitung werden ständig hochgeschraubt – die Bezahlung hingegen bleibt auf einem niedrigen Niveau. Wer Qualität und Professionalität in den Schulen will, der muss sie gefälligst auch bezahlen. Und er muss die Leitungszeit zur Verfügung stellen. Nur dann können die gestellten Aufgaben bewältigt werden – und nur, wenn diese Voraussetzungen stimmen, werden wir auch wirklich die Besten für diese Aufgabe bekommen.

14

Bildungsgerechtigkeit ist nämlich wie ein paar Schuhe: Nur, wenn beide Schuhe – die für Kinder und die für die Beschäftigten – gut passen, kann der Schulalltag gut laufen! Deshalb bedeutet Gerechtigkeit auch gleiche Beschäftigungsverhältnisse. Die Arbeit der Tarifbeschäftigten und der Verbeamteten ist gleich wertvoll und hochwertig – doch ihre Bezahlung und damit die Anerkennung ist es nicht. Deshalb ist es dringend nötig, alle Lehrer zu verbeamten und die willkürlich gesetzte Altersgrenze von 40 Jahren aufzuheben. Wir haben gute Gründe, dies zu fordern – das haben wir auch in dem Gutachten von Prof. Cremer Anfang des Jahre dargelegt: Lehrer führen – ebenso wie Polizei oder Richter – hoheitsrechtliche Aufgaben aus. Wir sorgen dafür, dass unsere Kinder ein Grundpaket mitbekommen, mit dem sie später als Erwachsene ein vollwertiges Leben in einer Gemeinschaft führen können. Wir sorgen dafür, dass sie ihre Grundrechte kennen und wissen, wie sie sie wahrnehmen können. Wir sorgen dafür, dass sich ihre Persönlichkeit entwickelt und sich ihre beruflichen Lebenschancen verbessern – zu behaupten, das sei nicht grundrechtswesentlich, wie die Juristen es so schön sagen, ist ein Schlag ins Gesicht für jede Lehrerin und jeden Lehrer.

Deshalb sagen wir klipp und klar: Lehrer sind grundsätzlich zu verbeamteten!

Und hinzu kommt: Diese Grundrechts-Wesentlichkeit hat auch noch einen anderen Aspekt: Wir haben hier in Deutschland eine Schulpflicht. Nicht auszudenken, was passiert, wenn wir hier französische Zustände bekommen. Jeder, der schon mal in Frankreich wegen eines Streiks festsaß, wird wissen, was ich meine: Wenn es dazu kommt, dass Lehrer jederzeit streiken dürfen, ist die Schulpflicht nicht einzuhalten – und ich bin sicher, in dem Fall wird der Aufschrei derjenigen, die jetzt strikt gegen die Verbeamtung sind, besonders groß sein.

Das vom VBE in Auftrag gegebene Gutachten von Prof. Cremer hat Anfang des Jahres für ein geteiltes Medienecho gesorgt. Aber wir vom VBE haben keine Angst, auch mal heiße Eisen anzufassen. Und damit sind wir so erfolgreich, dass Sie sogar unsere guten Ideen kopieren, wie z. B. den Titel der Expertise „Kurze Beine – kurze Wege“ – ich sprach es gerade schon an. Auch bei der Sekundarschule ist das gut gelungen. Sie dürfen sich unserer Expertisen gerne weiter bedienen – meinen Segen haben Sie! Ich finde aber, bei den Themen Verbeamtung und „Gleicher Lohn für gleiche Arbeit“ sind Sie irgendwie unnötig zurückhaltend. Ich fordere Sie daher hiermit ausdrücklich auf: Greifen Sie zu und schreiben Sie ab – und machen Sie aus dem Ganzen einen weiteren fraktionsübergreifenden Antrag. Sie können sicher sein: Wir werden das in der Presse äußerst wohlwollend begleiten.

Wir im VBE haben uns lange für das längere gemeinsame Lernen eingesetzt – mit den Sekundarschulen hat die Landesregierung einen guten Schritt gemacht, der vieles aufgreift, was der VBE 2005 in seinem von Dr. Rösner entwickelten Rahmenkonzept vorgeschlagen hat. Aber im Moment sieht das Ganze an einigen Stellen doch noch eher halbgar aus. Vom Ansatz „Gleicher Lohn für gleiche Arbeit“ sind wir noch meilenweit entfernt. Bei der Besetzung von Schulleitungsstellen an den Sekundarschulen haben Hauptschul-Kollegen nicht die besten Chancen. Die Dotierung der Schulleitungsmitglieder soll nun doch

nicht analog zur Gesamtschule sein. Und das ist für mich überhaupt nicht nachvollziehbar – und es ist ein Widerspruch zu den Erwartungen, die Sie bei der Einrichtung dieser Schulform geweckt haben.

Und dass Sie die Schulaufsicht bei der Gesamtschule angesiedelt haben, ist mir nach wie vor ein Dorn im Auge. Ich fordere Sie deshalb hier und heute ausdrücklich auf: Die Schulaufsicht in der Sekundarstufe I den Veränderungen in der Schullandschaft folgen zu lassen. Das bedeutet: Da vor allem Haupt- und Realschulen in der neuen Schulform aufgehen, ist es nur konsequent, die Verantwortung für diese beiden Schulformen plus Sekundarschule in eine Hand zu legen.

16

Und machen Sie die Klassen kleiner! Nicht nur auf dem Papier, sondern auch in echt, wie man im Ruhrgebiet so schön sagt – in den Klassenzimmern. Die Sekundarschulen sind es, die die Schüler aufnehmen, die früher die Hauptschule genommen hat oder nehmen musste. Deshalb sind Klassen bis 30 Kinder absurd! Ich frage Sie: Warum ist denn etwas, was wir gemeinsam für die Gemeinschaftsschulen für gut befunden haben, auf einmal nicht mehr richtig? Klassen mit 30 Kindern in der Sekundarschule schaffen nicht mehr, sondern nur weniger Gerechtigkeit.

Die individuelle Förderung ist im Schulgesetz verankert – und das ist auch gut so! Wer aber dieses Recht so unmissverständlich ins Gesetz schreibt, der muss auch die Bedingungen dafür schaffen: Wir brauchen insgesamt kleinere Lerngruppen, damit Lehrerinnen und Lehrer auf die Stärken und Schwächen jedes einzelnen Kindes eingehen können – damit jedes Kind die Förderung und Zuwendung bekommt, die es braucht. Sie erinnern sich: „Kein Kind zurücklassen“ war das Motto der Landesregierung vor anderthalb Jahren. Nun, bei 30 Kindern in einer Klasse bleibt nicht nur ein Kind zurück – da bleiben möglicherweise alle ein Stück zurück – das ist so sicher wie das Amen in der Kirche. Das können wir uns aber nicht leisten! Wir brauchen Kinder, die in einem vereinigten Europa mitmischen können, wenn sie erst mal erwachsen sind. Wir brauchen Kinder, die konkurrenzfähig sind, damit sie selbst ein Leben voller Möglichkeiten führen können. Wir dürfen nicht zulassen,

dass Kinder nur in der Kreisliga spielen können, weil Sie, liebe Landespolitiker, kein Geld für Bundesliga-Standards zur Verfügung stellen. Und was es bringt, Geld für eine Kinder- und Jugendförderung in die Hand zu nehmen, beweist ein Stück weiter der Fußball-Verein BVB, der seine Spieler in weiten Teilen aus den eigenen Reihen rekrutiert.

John F. Kennedy hat es auf den Punkt gebracht: „Es gibt nur eins, was auf Dauer teurer ist als Bildung: Keine Bildung!“ Daher: Investieren Sie in die jungen Leute. Schaffen Sie die Grundlage für Gerechtigkeit, damit Sie in ein paar Jahren die Früchte ernten können – in Form von mündigen Bürgern! Wenn es um Bankenrettung geht, hat die Politik kein Problem damit, unpopuläre Entscheidungen zu treffen. Wenn es aber um die Bildung geht, duckt sie sich weg. Deshalb fordern wir die Parlamentarier hier und heute auf: Seien Sie auch unpopulär, wenn es um das Thema Bildung geht. Bilden Sie eine große Koalition gegen den Finanzminister über alle Fraktionen hinweg. Zeigen Sie Rückgrat – zum Wohle der Kinder.

17

Mehr Gerechtigkeit heißt auch: die Entwicklung eines inklusiven Schulsystems – das gemeinsame Lernen von Kindern mit und ohne Behinderung! Schon ab dem nächsten Jahr haben Eltern behinderter Kinder den Rechtsanspruch auf einen Platz in einer Regelschule. Das ist ein Schritt zu mehr Gerechtigkeit. Anders sein muss endlich normal sein in dieser Gesellschaft. Unsere Gesellschaft lebt schließlich von den Unterschieden – und die müssen sich auch im Lebensumfeld „Schule“ widerspiegeln. Doch was kommt von der Politik? Ein Bericht zum Status Quo und die Sorge: Upps, wir haben ja gar nicht so viele Sonderpädagogen – ich bitte Sie – es ist hier ähnlich wie bei der U3-Betreuung: Die Inklusion ist doch nicht plötzlich vom Himmel gefallen. Sie hat sich lange seit der Ratifizierung der UN-Konvention 2008 durch die Bundesrepublik angekündigt – aber trotzdem hat die Politik bezüglich der personellen Konsequenzen lieber einen auf „Vogel Strauß“ gemacht: Schön den Kopf in den Sand stecken. Wir haben immer wieder auf den erhöhten Personalbedarf hingewiesen und eine Ausweitung der Studienplätze für Sonderpädagogen gefordert. Nichts ist wirklich passiert – und jetzt haben wir den Salat!

Wir haben zu wenig Sonderpädagogen. Die, die wir haben, werden häufig aus funktionierenden Schulen, die inklusiv arbeiten, abgezogen, um die Vorreiterschulen aufzubauen. Wir haben nicht annähernd genügend Studierende an den Unis, um den Grundbedarf abzudecken, geschweige denn den Mehrbedarf. Aber nicht nur das: Wir haben nicht genügend Räume, um auch mal besonders schwierige Kinder aus dem inklusiven Unterricht rauszunehmen und den anderen Kindern die Ruhe zukommen zu lassen, die sie auch mal brauchen. Die Schulen sind schlichtweg nicht vorbereitet. Und alles in die Verantwortung der Kommunen zu verlagern, kann nicht die Lösung sein. In einem Punkt bin ich allerdings bei Ihnen, Frau Löhrmann: Um solche Herausforderungen zu schultern, bedarf es einer Aufhebung des Kooperationsverbotes zwischen Bund und Ländern. Wir brauchen nicht weniger, sondern mehr gemeinsame Anstrengung von Bund, Ländern und Kommunen, um die Inklusion bestmöglich in den Schulen zu installieren.

18 Die Situation, die wir haben, lässt sich nicht schönreden. Das was jetzt in Sachen Inklusion passiert, geht zu Lasten der Kinder mit und ohne Behinderung und wird – das sage ich Ihnen schon heute ganz klar – auf unseren Widerstand stoßen. Inklusion darf weder auf dem Rücken der Kinder noch auf dem der Lehrer ausgetragen werden. Deshalb fordern wir Transparenz und einen klaren und verlässlichen Personalentwicklungsplan für die von Schließung betroffenen Förderschulen. Frau Löhrmann, im Ziel sind wir uns einig. Aber es ist die Aufgabe dieser Landesregierung, die notwendigen Bedingungen zu schaffen – damit mehr Gerechtigkeit bei den behinderten und nicht-behinderten Kindern ankommt.

Skandalös ist aus Sicht des VBE die angeblich redaktionelle Bearbeitung der Rechtsverordnung zur Mindestgröße für Förderschulen. Bisher sollten Förderschulen im Bereich Lernen mit 72 Schülern fortgeführt werden können, wenn sie die letzte Schule am Ort sind. Diese Ausnahmeregelung wurde aber aufgehoben – das betrifft 2/3 dieser Schulen. Liebe Frau Löhrmann, das lassen wir uns nicht als eine einfache „redaktionelle Bearbeitung“ verkaufen – das ist schlicht und ergrei-

feld politisches Kalkül. Das ist nichts anderes als die kalte Schließung und knallharte Weg-Rationalisierung von Förderschulen.

Die Qualitätseinbußen und die wachsenden Belastungen im Schulsystem führen aber nicht nur zu weniger Bildung – sie führen auch dazu, dass immer mehr Lehrerinnen und Lehrer frühzeitig ausgebrannt sind. Burnout ist längst kein Modewort mehr – Burnout ist ein schleichernder Prozess, der auch an vielen unserer Kollegien nicht vorbeigeht. Das stellt man sich doch unweigerlich die Frage: „Wie viele Lehrer leiden an Burnout oder an Depressionen?“ Das haben auch die Piraten in ihrer Kleinen Anfrage an die Landesregierung getan. Und was da an Antwort gekommen ist, muss bei den Lehrkräften wie Hohn in den Ohren klingen – ich zitiere aus der Antwort der Landesregierung: „Der Landesregierung liegen keine statistischen Angaben zu den Ursachen krankheitsbedingter Fehlzeiten von Beschäftigten vor.“ Aha! Der Arbeitgeber scheint offenbar kein Interesse daran zu haben, zu erfahren, wie viele der eigenen Leute ausfallen, weil sie einfach nicht mehr können.

19

Will man es nicht wissen, weil man nicht handeln will und weil es Geld kostet? Ja, wir haben einen Haushaltsansatz für Gesundheitsschutz. Aber was da zur Zeit an Gesundheitsschutz der Lehrkräfte stattfindet, ist allenfalls eine Alibi-Veranstaltung und hat mit Fürsorgepflicht nur sehr begrenzt zu tun. Es muss doch das vorrangige Interesse der Landesregierung als Arbeitgeber sein, diese Zahlen zu beschaffen und gleichzeitig Vorschläge zu unterbreiten, wie Burnout vorgebeugt werden kann. Burnout ist kein gebrochenes Bein, das zeitnah wieder heilt, wenn man es nur nicht belastet. Dass so mit der Gesundheit von Lehrern und der Prävention umgegangen wird, ist nicht im Sinne des Lehrers, das ist nicht im Sinne der Schule, das ist nicht im Sinne des Dienstherren – und vor allem ist es nicht im Sinne der Kinder!

Deshalb fordere ich die Landesregierung auf: Erheben Sie sorgfältig die Belastung und steuern Sie gegen. Das ist Ihre verdammte Pflicht!

*Liebe Kolleginnen und Kollegen,
Liebe Gäste,*

Wir wollen nicht nur Gerechtigkeit – wir wollen „Gerechtigkeit wa(a)gen“ – mit einem a und mit zweien. Wir wollen sie wagen – mit einem a –, weil wir uns trauen, über das bisher Erreichte hinaus zu gehen. Wir wollen sie wagen, weil wir überzeugt sind, dass noch viel getan werden muss und dass uns Sonntags-Ansprachen nicht weiterbringen. Und – wir wollen sie waagen – mit 2 a – weil Gerechtigkeit auch immer was zu tun hat mit Ausgewogenheit, mit einem Sich-auf-Augenhöhe-begegnen. Wir wollen Kinder zu mündigen Bürgern erziehen und ihnen bestmögliche Chancen zur kulturellen und sozialen Teilhabe ermöglichen.

Wir wollen mehr Gerechtigkeit wa(a)gen – für Kinder – und für uns Lehrer – Hand in Hand! Der englische Sozialkritiker und Nobelpreisträger John Galsworthy hat einst gesagt: „Gerechtigkeit ist eine Maschine, die sich von selbst bewegt, sobald man sie einmal angestoßen hat.“
20 Liebe Frau Löhrmann – da bin ich angesichts meiner bisherigen Erfahrung mit Schul- und Bildungspolitik etwas skeptisch ... deshalb seien Sie gewiss: Wir vom VBE werden nicht müde, Hand anzulegen, um die Maschine in Schwung zu halten!

Vielen Dank!

*Udo Beckmann
VBE-Landesvorsitzender*

Grußwort

Sylvia Löhrmann,
Ministerin für Schule und Weiterbildung



Mit Beginn des Schuljahres 2012/12 sind in NRW insgesamt 72 neue Schulen des längeren gemeinsamen Lernens an den Start gegangen – 20 Gesamtschulen und 42 Sekundarschulen. Dieser Gründungsboom ist durch den am 19. Juli 2011 zwischen CDU, SPD und GRÜNEN vereinbarten Schulkonsens möglich geworden. Der VBE hat das Zustandekommen dieses Konsenses nicht nur aktiv begleitet, sondern ihn mit forciert. Bereits im November 2008 hatte der VBE-Vorsitzende Udo Beckmann auf der damaligen Delegiertenversammlung des Verbandes die Vorgängerregierung aufgefordert, eine Bildungskonferenz einzurichten, was die damalige schwarz-gelbe Landesregierung allerdings abgelehnt hatte. Heute können wir als Landesregierung rückblickend sagen, dass die dann von der Nachfolgeregierung eingerichtete Konferenz die jahrzehntelangen schulpolitischen Grabenkämpfe überwunden und das Ventil für die dringend nötigen Veränderungen in unserem Schulsystem geöffnet hat. Das Schulsystem ist in eine Bewegung gekommen, wie wir sie lange nicht hatten, woran der VBE seinen Anteil hatte und noch hat.

Der Erfolg von Veränderungen im Schulsystem steht und fällt letzten Endes mit den Lehrerinnen und Lehrern. Nur diese machen eine Reform wirklich zur Reform, indem sie die anstehenden Veränderungen nicht nur annehmen, sondern sie aktiv gestalten. Die Landesregierung ist deshalb trotz Sparverpflichtung und Schuldenbremse bemüht, die Arbeitsbedingungen von Lehrerinnen und Lehrern so zu gestalten, dass diese ihre Aufgaben gut wahrnehmen können. So haben wir die Leistungszeit für Grundschulleiterinnen und -leiter erhöht und werden die Altersteilzeitregelung für Lehrkräfte – wenn auch unter leicht veränderten Bedingungen – beibehalten. Und wir werden demografische Effekte im System Schule nutzen, damit sie der Umsetzung des Schulkonsenses, dem Ausbau des Ganztags sowie der Inklusion dienen können. Für diese und weitere Herausforderungen setzt die Landesregierung auf den VBE als zuverlässigen und kritischen Partner. In China sagt man: „Wenn der Wind der Veränderung weht, bauen die einen Mauern und die anderen Windmühlen.“ Ich weiß, dass man mit dem VBE zusammen Windmühlen bauen kann.

Festvortrag

Wolfgang Huber,
*ehemaliger Ratsvorsitzender der
Evangelischen Kirche in Deutschland
und Mitglied des Deutschen Ethikrates*



Mehr Gerechtigkeit wa(a)gen

- ES GILT DAS GESPROCHENE WORT -

I.

Vermessen wir die Landschaft des gesellschaftlichen Wandels unter der Perspektive der Auswirkungen auf Bildung und Erziehung, treten drei elementare Einsichten in den Vordergrund.

23

1. In der globalisierten und pluralen Gesellschaft wachsen die Anforderungen an Bildung und Erziehung. Die Umwälzungen, die unsere Welt kennzeichnen, werden immer wieder mit denselben Stichworten benannt: Weltweite Vernetzung durch die neuen Möglichkeiten der digitalen Kommunikation; gesellschaftliche Pluralisierung durch das Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Herkunft und Überzeugung; verstärkte Beanspruchung der nachwachsenden Generationen durch große Zukunftsherausforderungen und das wachsende Ausmaß öffentlicher Verschuldung. Diese Umwälzungen wirken sich auf die Bildungssysteme ebenso aus wie auf die Orte des informellen Lernens, nämlich die Familie, die außerschulischen Bildungsangebote und das Lernfeld der jugendlichen Peergroups. Wenn wir Bildung nicht gleichsetzen mit Schulbildung, und wenn wir Erziehung nicht vorschnell professionalisieren und sie an bestimmte Berufsgruppen delegieren, dann müssen wir unter den heutigen Bedingungen formelle und informelle Bildungsorte in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit sehen.

2. Der demographische Wandel verändert auch die Bildung. Antriebskraft für den gegenwärtigen gesellschaftlichen Wandel ist neben der Herausbildung der Informationsgesellschaft und der Globalisierung der Wirtschaft mit ihren Auswirkungen auf das Wirtschaftssystem als dritter großer Einflussfaktor der demographische Wandel. Aus diesen Veränderungen werden häufig verkürzte Folgerungen gezogen. Allzu leicht schließt man aus ihnen, dass wirtschaftliche Konkurrenzfähigkeit das einzige Kriterium für Bildung unter den Bedingungen der Globalisierung und des demographischen Wandels sei. Man verkennt dabei, dass Orientierungsfähigkeit in einer globalisierten Welt eine eigene und nicht zu unterschätzende Bedeutung hat. Vor allem verkennt man, dass der Bildungsauftrag gegenüber jedem Menschen, jedem Kind, jedem Jugendlichen nicht nur darin begründet ist, dass man kein Talent brach liegen lassen darf, dass kein Potenzial ungenutzt bleiben darf, weil jeder Jugendliche als künftiger Facharbeiter gebraucht wird. Der Hauptgrund für die Bildungsverantwortung gegenüber jedem Jungen und jedem Mädchen liegt darin, dass uns der Respekt vor der unantastbaren Würde und dem Eigenwert jedes Menschen dazu verpflichtet, ihm die Bildung zukommen zu lassen, auf die er durch sein Menschsein selbst einen Anspruch hat. Und dies ist die beste Bildung, zu der wir als Gesellschaft in der Lage sind. Nicht als Mittel zum Zweck der wirtschaftlichen Konkurrenzfähigkeit, sondern als Zweck in sich selbst sind Kinder und Jugendliche Partner in den Bildungsanstrengungen die wir ihnen zu Gute kommen lassen.

3. Mehr und bessere Bildung nicht nur aus wirtschaftlichen und demographischen Gründen. Neben der digitalen Revolution und der Globalisierung der Wirtschaft bildet der demographische Wandel eine große Herausforderung unserer Gegenwart. Die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Auswirkungen des demographischen Wandels sind erheblich. Doch die Brisanz des Alterswandels der Gesellschaft für unser Thema liegt nicht allein in der Frage nach der Funktionsfähigkeit der Rentensysteme und der Konkurrenzfähigkeit der Wirtschaft. Es ist auch unzutreffend, diesen Alterswandel unter die Überschrift der „Überalterung“ zu stellen. Denn niemand ist dafür zu kritisieren, dass die

Menschen heute im Durchschnitt älter werden. Was zu beklagen ist, ist vielmehr die Unterjüngung der Gesellschaft. Es ist vor allem der Kindermangel, aus dem sich weitreichende Folgen für die Gesellschaft insgesamt und so auch für Bildung und Erziehung ergeben. So sehr man unterstreichen mag, dass eine höhere Bereitschaft, Ja zur Verantwortung für Kinder und für deren Aufwachsen zu tragen, nicht zentral verordnet und gesteuert werden kann, so abwegig ist es doch, die weltweite Spitzenposition Deutschlands im Ausmaß der Kinderlosigkeit zu einem Naturgesetz zu erklären. Die Verbesserung der Bedingungen, unter denen Kinder aufwachsen und die Wirksamkeit familienunterstützender Maßnahmen sind gewiss notwendig. Aber ebenso notwendig ist die Arbeit an einem gesellschaftlichen Ethos, das Kinder neu ins Zentrum stellt, im Mitleben mit Kindern erneut einen besonderen Ausdruck menschlichen Glücks erkennt und die Vereinbarkeit von Familienverantwortung und Berufstätigkeit ins Zentrum gesellschaftlicher Reformen rückt.

25

Wenn häufig davon die Rede ist, dass die Schule, um Lernort sein zu können, zunehmend zum Lebensort werden muss, dann enthält diese Forderung zugleich eine Defizitanzeige. Gibt es denn keine Lebensorte, die die Schule vor dieser Überforderung bewahren können? Pathetisch erklärte man früher, man lerne nicht für die Schule, sondern für das Leben – *non scholae, sed vitae discimus*. Heute aber soll die Schule nicht mehr der Ort sein, an dem man für das Leben lernt. Sondern die Schule soll selbst das Leben sein – nicht nur Lernort, sondern Lebensort, nicht nur an einem halben, sondern am ganzen Tag. Die Schule soll leisten, was andere Lebensorte nicht mehr in ausreichender Weise zu leisten vermögen. Zu der erwarteten Steigerung messbarer Leistungen tritt die Erwartung hinzu, einen Lebensort zu schaffen. Dies stellt für viele Lehrende eine Überforderung dar, weil sie nicht allein in der Lage sind, gesellschaftliche Defizite zu kompensieren.

Denn Bildung und Erziehung dürfen sich nicht in der Schule erschöpfen. Bildung ist mehr als Schulbildung und Erziehung ist nicht nur das Geschäft der professionellen Erzieherinnen und Erzieher. „Um ein Kind

zu erziehen, braucht es ein ganzes Dorf“, so lautet ein afrikanisches Sprichwort. Um den formellen Lernort Schule lagern sich die informellen Lernorte, allen voran die Familie und die Peergroups der Kinder und Jugendlichen. Und die als handelnde Personen identifizierbaren Eltern, Lehrenden, Erzieherinnen und Erzieher werden unterstützt oder behindert, begleitet oder übertönt durch die erzieherische und bildende Wirkung der Medien.

Obwohl den Schulen und anderen institutionalisierten Bildungseinrichtungen ein hohes Maß an Verantwortung und ausdrücklich die Hauptaufgaben der allgemeinen und beruflichen Bildung zukommen, können sie nicht die gesamten Erziehungs- und Bildungsaufgaben übernehmen. Denn es ist ihnen gar nicht möglich, alle Potentiale der Kinder und Jugendlichen zur Entfaltung bringen. So hängen die Leistungsmotivation vieler Schülerinnen und Schüler und die soziale Einstellung zu anderen Menschen stark von den Vorgaben der Familie ab. Unbequeme Erziehungsaufgaben können nicht einfach an andere gesellschaftliche Instanzen delegiert werden. Die Wirkungen des gesellschaftlichen Wandels auf den Bildungsraum Familie und die Erziehungskompetenz der Eltern bilden darum einen Schwerpunkt in meinen Überlegungen.

26

II.

Die Familie wieder ernst nehmen. Wer Bildung und Erziehung ernst nimmt, muss die Familie hoch halten. Zunächst natürlich wegen der Bildungswirkungen für die Eltern. *Sich beim Wickeln entwickeln* – diese Erfahrung gehört zu den Bildungserlebnissen, die nur schwer zu ersetzen sind. Dass weitsichtige Firmen die Sozialkompetenz von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern mit Elternerfahrung schätzen, wird nur deshalb nicht öffentlich gesagt, weil Kinderlose sich diskriminiert fühlen könnten. Aber vor allem gibt es für gelingende Erziehung der Kinder keinen vergleichbaren Ort – so sehr das Aufwachsen in Familien auch scheitern und in Verwahrlosung umschlagen kann, so hoch ferner die Leistung von Alleinerziehenden zu schätzen und zu würdigen ist

und so beeindruckend schließlich familienähnliche Formen des Aufwachsens beispielsweise in der Jugendhilfe sind. So sehr gerade die evangelische Kirche die Vielfalt der Lebensformen auch würdigt, so sehr tritt sie zugleich dafür ein, dass die Familie als Lebens- und Erziehungsraum neu geachtet wird.

Im Gegensatz zu den Katastrophenmeldungen über den „Zerfall“ und die Erziehungsunfähigkeit der Familie vermittelt die Forschung ein im Ganzen positives Bild. Gewiss hat die moderne Gesellschaft für Kinder und Jugendliche ein Leben in Spannungen und widersprüchlichen Verhältnissen mit sich gebracht. Erwachsene nehmen sich oft zu wenig Zeit für ihre Kinder. Die für die Entfaltung einer Persönlichkeit dringend notwendigen Gespräche zwischen Eltern und Kindern, die zugleich auch wie nichts anderes die Sprachentwicklung fördern, werden seltener. Ohne die Unterstützung der Familien ist aber eine erfolgreiche Schulbildung sehr erschwert. Nicht nur die Werteerziehung und die Einführung in religiöse Wirklichkeitsdeutungen, sondern auch die für jeden Beruf notwendige Grundbildung beginnen in der Familie.

27

Darum plädiere ich für einen Perspektivenwechsel hin zu den Kindern. Dabei stelle ich fest, dass es heute wieder in verstärktem Maße zu den wichtigsten Wünschen der allermeisten jungen Menschen zählt, eine Familie und eigene Kinder zu haben. Darin, dass dieser Wunsch für so viele Menschen nicht Wirklichkeit wird, liegt eine zentrale Herausforderung für unsere Gesellschaft. Neben den äußeren Voraussetzungen, die unbedingt schnellstens verbessert werden müssen, erfordert dies auch eine Arbeit an den inneren Rahmenbedingungen. Die gesellschaftlich wirksamen Werte, Normen und Rollenbilder verdienen verstärkte Beachtung.

Vor allem junge Frauen werden heute verstärkt mit einer dreifachen Erwartung im Blick auf Bildung, Beruf und Familie konfrontiert. Weil darin eine Überforderung liegen kann, werden junge Frauen auf vielfältige Weise vor der Mutterschaft gewarnt. Immer wieder wird journalistisch die Empfehlung „Finger weg vom Kinderkriegen“ ausgespro-

chen. „Kinder“, so schrieb beispielsweise Iris Radisch, „machen einsam, blöd und spießig. Man wird zum Gespött der ‚hippen Freunde‘, die besser wissen, was heute angesagt ist. Jedenfalls nicht Hausaufgaben kontrollieren, Bilderbücher blättern und Puzzleteile sortieren. Elterngeld“, so kann man lesen, „wird als Anreiz nicht genügen, den Wunsch nach Kindern zu beflügeln. Nicht einzelne Leistungen“, heißt es, „sondern das Zusammenspiel unterschiedlicher Maßnahmen, politischer, wirtschaftlicher, sozialer Maßnahmen. Geld ist das eine. Familien brauchen Sicherungen gegen einen Absturz, wenn von zweien ein Ernährer ausfällt, wenn sich das Geld halbiert und mit jedem Kind die Kosten steigen. Geldregen reimt sich auf Kindersegen. Das schuldet die Gesellschaft den Familien.“

28

Von den stattlichen Ausgaben des Staates für Familien gehen zu hohe Anteile in Transferleistungen und Steuererleichterungen und zu geringe in familienunterstützende Maßnahmen und dabei insbesondere in Bildungsinvestitionen, was im europäischen Vergleich immerhin im oberen Drittel liegt. Im Unterschied zu den skandinavischen Ländern, in denen etwa zwei Drittel in die Infrastruktur geht, ist es in Deutschland nur ein Drittel. „Der Staat gibt viel Geld für Familien aus“, kritisierte schon vor Jahren Wassilios Fthenakis, vielen als Streiter für den Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen bekannt. „Der Staat gibt viel Geld für Familien aus. Aber wir setzen es nicht effizient genug ein.“ Man kann nicht behaupten, dass die Einführung des Betreuungsgelds an dieser Fehlsteuerung etwas ändert.

Nach wie vor betrachten junge Erwachsene in Deutschland in weit geringerem Maß als in Frankreich oder anderen Ländern Kinder als Teil der gemeinsamen Lebensplanung. Vermutlich sind es auch gar nicht zuallererst finanzielle Gründe, die den potentiellen Eltern hierzulande die Lust an Kindern vergällen. Neue gesellschaftliche Ideale und eine andere Arbeitsteilung sind nötig, wenn es dahin kommen soll, dass in Deutschland wieder mehr Kinder geboren werden.

Viel zu lange wurde übersehen, dass Leistungen der Familien für die Gesellschaft nicht naturwüchsig sind, sondern erbracht werden, und dass es die Frauen sind, die diese Hauptlast tragen. Der „Achterbahn-Effekt“ liegt nahe: den Kinderwunsch trägt es aus der Kurve. Rushhour nennt man diese Phase im Leben von Frauen. Andere Länder zeigen, dass man mit dieser Phase auch anders umgehen kann. Sie nehmen beispielsweise wahr, dass gestaffelte Ausbildungsabschlüsse die Verbindung von Familie, Ausbildung und Beruf erleichtern können.

Wir müssen deutlicher erkennen, was dazu führt, dass viel zu viele Frauen sich mit einem Kind eher geschlagen als beschenkt fühlen. Es muss doch Gründe dafür geben, dass in anderen Ländern vier von fünf Frauen mit universitärer Laufbahn Mütter werden und in Deutschland nur eine. Inzwischen ist es fast ein Ritual, auf den großen Anteil der Akademikerinnen zu verweisen, die ohne Kinder bleiben. Warum spricht niemand von den männlichen Akademikern, die ohne Kinder bleiben? Wie auch immer man die Statistik betrachtet, der Anteil der Männer ist deutlich höher. Die Gesellschaft mit besseren Unterstützungssystemen auszustatten, ist nur das eine. Das Vertrauen in die Leistungsfähigkeit von Familien und das Zutrauen in das Leben mit Kindern ist das andere. Wir haben es mit einem Problem des gesellschaftlichen Ethos zu tun, nicht nur mit einem Problem der staatlichen Familienpolitik.

29

Was viele nur ahnen, lässt sich inzwischen wissenschaftlich erhärten. Die Familien sind nach wie vor die mächtigsten Sozialisationsagenturen. Aber sie brauchen zunehmend mehr Unterstützungssysteme. Es fehlt der Aufbau einer verlässlichen Infrastruktur mit leicht erreichbaren Hilfsangeboten für diejenigen Familien, die ihren Kindern und ihrer Entwicklung aus eigener Kraft nicht gerecht werden können. Kinder sind nicht nur Anhängsel von Familien. Sie sind Subjekte mit einem eigenen Recht auf Entfaltung ihrer Talente. Da sie es selbst nicht einklagen können, liegt hier die pädagogische Verantwortung der Erwachsenen, der Gesellschaft überhaupt – nicht nur der Eltern.

Noch vertrauen viele Eltern ihre Kinder den gesellschaftlichen und dabei in hohem Maß auch den kirchlichen Bildungseinrichtungen an. Daraus spricht ein hohes Maß an Verantwortung und Wertschätzung. Dass die Kindertagesstätten neben den Schulen gegenwärtig im Zentrum der Debatte stehen, hat natürlich mit dem PISA-Schocks, mit der Sorge vor dem Mangel an Fachkräften und mit der Angst vor Armut und Vergreisung zu tun. Doch es gibt dafür noch einen weiteren Grund. Wenn die Familien sich als Übungsfeld für soziales Verhalten auflösen, steuert unsere Gesellschaft – so ist zu hören - auf eine Ansammlung von Egoisten zu.

30

Die Kindertagesstätten und auch die Ganztagschulen erscheinen als besonders geeignet für die Entwicklung jenes offenbar unverzichtbaren Kapitals, das ebenso wichtig ist wie die Hebung von Bildungsreserven zu Zwecken ihrer wirtschaftlichen Nutzung; ich meine mit diesem ebenso unverzichtbaren wie unverzinslichen Kapital die nachgewiesenermaßen in der Familie am besten trainierte Fähigkeit zu Rücksichtnahme und Gemeinschaftsfähigkeit. Aus all diesen Gründen müssen Kindertageseinrichtungen nicht nur als Betreuungs-, sondern als Bildungsorte wahrgenommen werden. Die Frage, was geschieht, wenn Kindern an einem anderen Ort als in der Kindertagesstätte „betreut“ werden, führt deshalb in die Irre. Die Frage muss vielmehr heißen, wo Kinder – spielerisch, ihrem Alter angemessen – diejenige Bildung und Förderung erfahren, die sie in diesem Alter brauchen. Bildungsunterschiede können in keinem Alter wirkungsvoller ausgeglichen werden als in den drei ersten Lebensjahren. Elementarbildung – und zwar nicht erst vom vierten Lebensjahr an – ist ein Schlüssel zur Bildung insgesamt. Beitragsfreiheit im Elementarbereich müsste deshalb, bildungspolitisch betrachtet, eine Selbstverständlichkeit sein.

III.

Es ist an der Zeit, neu nach dem Verhältnis zwischen Bildung, Erziehung und Gerechtigkeit zu fragen. Es geht mir am heutigen Tag darum, Bildung und Erziehung im Zusammenhang zu sehen. Dieser Zusammenhang wird in der gegenwärtigen Bildungsdebatte meist vollständig vernachlässigt. Erziehung, die sich ja wesentlich in den stärker informellen Bereichen der Familie oder der Peergroups abspielt, ist vielmehr weithin durch Bildung abgelöst worden, für die man die Institutionen von Staat und Gesellschaft für verantwortlich ansieht. Und diese Bildung wird zum anderen überwiegend als formale Bildung angesehen, die diejenigen Fähigkeiten und Fertigkeiten vermittelt, die Heranwachsende brauchen, um für die Informationsgesellschaft fit zu sein. Diese Dominanz formaler, technischer, instrumenteller Bildungsziele entspricht nur einem Teil von meist kurzfristigen ökonomischen Erfordernissen und übersieht den gesamtgesellschaftlichen Bildungsbedarf. Neue Bildungsbemühungen dürfen sich nicht darauf beschränken, den Erwerb von sprachlichen und mathematisch-naturwissenschaftlichen Kenntnissen und Wissensbeständen zu prüfen. Blieben wir dabei stehen, würden wir Bildung verkürzen und beschädigen.

31

Vielen Schülerinnen und Schülern fehlen elementare Lernvoraussetzungen. Sie sind nur unter Mühen bereit und fähig dazu, sich zu konzentrieren und ihr Leistungsverhalten zu strukturieren. Von den Unterrichtenden wird vielfach ein mangelndes Sozialverhalten beklagt. Ausreichende soziale Kompetenzen wie Regelbewusstsein, Rücksichtnahme, Kooperationsbereitschaft und Teamfähigkeit sind aber für eine spätere Berufsausübung und ein gelingendes Leben mindestens ebenso wichtig wie kognitive Fähigkeiten und inhaltliche Kompetenzen. Solchen Problemen kann nicht mit allgemein formulierten Bildungsstandards und Maßnahmen zur Erhöhung des Selektionsdrucks begegnet werden. Vielmehr konfrontieren uns viele Vorgänge in unseren Schulen mit unbequemen Fragen. Zu ihnen gehört, ob der Zerfall der Kommunikation zwischen Eltern und Kindern – durch den Konsum von Fernsehen und Internet gefördert – Jugendliche so unansprechbar machen kann, dass sie von niemandem mehr erreicht werden. Dazu

gehört aber auch die Frage, ob unser Bildungssystem junge Menschen aussondert, statt sie zu integrieren, abstempelt, statt zu befähigen, ausgrenzt, statt einzubeziehen. Die grundlegende Erfahrung, auf die jeder Heranwachsende angewiesen ist, besteht jedoch darin, dass er gefordert wird, weil er wertgeschätzt ist, dass ihm etwas zugetraut wird, weil ihm etwas anvertraut ist: nämlich eine Person zu sein, die wichtig ist und Würde hat.

Eine solche Wertschätzung hat in jedem Unterrichtsfach ihren Ort. Aber sie braucht Lehrkräfte, die für mehr qualifiziert sind als nur für bestimmte Fächer; und die – das will ich ausdrücklich betonen – von den Eltern, der Gesellschaft und den staatlichen Instanzen geachtet werden. Zu wirklicher Pädagogik gehört die Einsicht, dass in der Schule nicht Fächer und Gegenstände unterrichtet werden, sondern Menschen. Deshalb verweist die Rede von einer „Lernkultur“, „Schulkultur“ oder pädagogischen Kultur auf ein großes Problem hin. Ebenso verweist die neue Betonung des sozialen Lernens und die Suche nach Formen, in denen auch in deutschen Schulen Verantwortung gelernt werden kann, auf ein dringendes, nicht in Fächern und Zuständigkeiten einzusperrendes Desiderat. Versuchsschulen und Schulen in freier Trägerschaft zeigen überzeugend, was hinsichtlich einer solchen Schulentwicklung und einer auf solche Inhalte bezogenen Profilbildung von Schulen möglich ist. Schulen stehen heute unter stärkerem Druck, als viele wissen; trotzdem ist in Schulen mehr Erziehung zur Verantwortung möglich, als viele denken.

IV.

Deutschland gilt bildungspolitisch nach wie vor als Weltmeister im Aussortieren und Separieren. Keiner spreizt sich im Spagat zwischen guten und schlechten Schülern so wie wir. Die Dummen werden dümmer und die Schläuen schlauer. „Die einen häufen Bildung an, die anderen fallen raus“, stellte Eckart Klieme in diesem Zusammenhang fest. Einige sammeln Zeugnisse und Diplome, andere sammeln Niederlagen. Die einen schwänzen und verabschieden sich dauerhaft aus dem Klassenzimmer. Die anderen sind schon als Schülerinnen und Schüler Gäste an der Uni. Doch selbst die besonders Begabten kämpfen gegen Deckelungen. Die einen werden abgeschnitten, die anderen werden gedeckelt. Nicht einmal Spitzenleistungen bringt die Selektion - und auf die zielte doch das ganze Unternehmen.

Unser Bildungssystem ist zwar durchlässig, aber überwiegend nach unten. Die schulische Ghettoisierung von Minderheiten stabilisiert die gesellschaftlichen Ghettos. Wenn Bildungsräume keine Förderräume sind, entwickeln sie sich zwangsläufig zu Trainingsarenen für den gesellschaftlichen Konkurrenzkampf mit unfairen Startbedingungen. Erwiesenermaßen wird am Übergang von der Grundschule zu den weiterführenden Schulen von Lehrerinnen und Lehrern die Messlatte für Kinder aus ohnehin benachteiligten Milieus höher gelegt als für Mitschülerinnen und Mitschüler aus der bildungsnahen Mittelschicht. Aus schwierigen Verhältnissen heraus muss man kraftvoller springen, um für höhere schulische Weihen empfohlen zu werden. Was ändert die Mentalitäten? Im Dauerclinch mit den Strukturen hält sich die Chancengerechtigkeit recht stabil.

Umgekehrt wäre es richtiger: Ebenso wie Begabte, das heißt in der Regel genauer: bereits zu Hause Geförderte auch in der Schule gefördert werden sollen, verdienen auch diejenigen Förderung, die es von Hause aus schwerer haben. Sie auf ihre Startbedingungen festzulegen, ist ebenso unchristlich und unmoralisch, wie ihre Förderung davon abhängig zu machen, ob man gesellschaftlich etwas mit ihnen anzufangen weiß. Es reicht nicht, die Bildung von Kindern als Absicherung

gegen künftige Verarmung zu verstehen. Man muss sich von ihnen mehr erhoffen, nämlich dass sie Subjekte ihrer Lebensgeschichte und mündige Bürger werden. Noch immer weiß man nicht sicher, ob aus solchen Einsichten konsequente und zukunftsfeste Schritte folgen. Wie man doch auch den anderen Satz nicht nur ökonomisch verstehen sollte: Frühes Investieren erspart weitgehend späteres Reparieren. In Fragen der Bildung geht es um eine Gerechtigkeit, die mehr ist als nur ein ökonomischer Begriff.

34

Dabei war es ein Ökonom, der maßgeblich zu einem Gerechtigkeitsbegriff beigetragen hat, wie er in diesem Zusammenhang weiterhelfen kann. Der indische Nationalökonom Amartya Sen und die amerikanische Philosophin Martha Nussbaum haben gemeinsam ein Verständnis der Gerechtigkeit vorgeschlagen, das sie als „capabilities approach“, also den Ansatz bei den Lebensmöglichkeiten, bezeichnen. Gerechtigkeit bemisst sich nach dieser Auffassung an der Entwicklung der Fähigkeit an, von der eigenen Freiheit einen sinnvollen Gebrauch zu machen. Gerechtigkeit ist die Bedingung für die Entfaltung von Lebensmöglichkeiten (capabilities). Gesellschaftliche Entwicklungen messen wir demgemäß daran, ob das Leben der Gesellschaftsglieder umfassend geschützt wird und ob sie Chancen dazu erhalten, ihr Leben unter gesundheitsförderlichen Bedingungen zu führen, aus ihren Begabungen etwas zu machen und ihren Platz in der Gesellschaft zu finden. Dabei sind nicht nur die Entfaltung der eigenen Fähigkeiten, sondern ebenso das Verhältnis zu einer intakten Umwelt und die Gemeinschaftsfähigkeit des einzelnen gemeint. Fürsorge und Bildung sind die beiden entscheidenden Voraussetzungen dafür, dass Menschen ihre „capabilities“ entfalten können. Fortschritte in dieser Art von Gerechtigkeit sind entscheidend dafür, dass Menschen nicht abgehängt werden und dass Armut überwunden wird. Die Zusammengehörigkeit von Fürsorge und Bildung gilt nicht erst von Beginn der Schulpflicht an, sondern umfasst alle Stufen des menschlichen Lebens.

Der enge Zusammenhang von Gerechtigkeit und Bildung leuchtet dann unmittelbar ein, wenn Gerechtigkeit als Teilhabe an gesellschaftlichen Gestaltungsmöglichkeiten verstanden wird. Armut zeigt sich dann nicht nur in der mangelnden Befriedigung von Grundbedürfnissen, sondern ebenso am Fehlen der Möglichkeit zur Teilhabe. So wichtig die materielle Dimension von Armut ist, so unzureichend ist es doch, alle Überlegungen auf diese eine Dimension zu konzentrieren. Und so wichtig es ist, materiellen Notständen durch Maßnahmen der Verteilungsgerechtigkeit entgegenzuwirken, so wäre die Annahme gleichwohl verkehrt, dass sich damit allein das Gerechtigkeitsproblem, das mit Armut verbunden ist, lösen lässt. Armut wird nicht allein durch Maßnahmen der Verteilungsgerechtigkeit überwunden; verweigerte Teilhabe lässt sich vielmehr nur durch Beteiligungsgerechtigkeit korrigieren. Beteiligungsgerechtigkeit aber setzt Befähigungsgerechtigkeit voraus. Wenn Bildung im Sinn von Sen und Nussbaum darauf zielt, die Teilhabe- und Verwirklichungschancen der einzelnen zu erhöhen, dann ist Befähigungsgerechtigkeit ein Schlüsselbegriff für ein gerechtigkeitsorientiertes Bildungsverständnis.

35

V.

Lassen Sie mich mit einer sprachlichen Beobachtung schließen. Statt von Befähigungen spricht die neuere bildungspolitische Debatte mit Vorliebe von „Potenzialen“. So wie die Altersforschung dazu rät, die „Potenziale“ des Alters zu erkennen, so fordert die Bildungspolitik dazu auf, die „Potenziale“ der jungen Generation zu fördern. Das Wort Potenzial, ursprünglich in der Physik beheimatet, bezeichnet die Fähigkeit, eine Arbeit zu verrichten. In einem weiteren Sinn bezeichnet „Potenzial“ die Gesamtstärke der für einen bestimmten Zweck einsetzbaren Mittel. Das Industriepotenzial, aber auch das Kriegspotenzial nennen die Lexika als Beispiele dafür. Die Leistungsfähigkeit eines Wirtschaftszweigs wurde als „Potenzial“ bezeichnet, bevor der Gedanke aufkam, die Leistungsfähigkeit eines Menschen so zu nennen. Wird der Begriff des Potenzials auf den Menschen angewandt, so steckt darin die Gefahr, ihn ganz vorwiegend unter dem Gesichtspunkt

seiner Brauchbarkeit und seiner gesellschaftlichen Nützlichkeit anzusehen. Wird der Begriff des Potenzials in die Bildungsdebatte eingeführt, so verbindet sich damit die Gefahr, dass Bildung nur an ihrem gesellschaftlichen Nutzwert gemessen wird. Ein ganzheitlicher Bildungsbegriff aber geht darin nicht auf. Er wird vielmehr von dem Recht auf Bildung her entwickelt, das jedem Menschen kraft seiner Menschenwürde zukommt. Deshalb ist dieser Mensch nicht bloß ein Objekt von Bildungsbemühungen, die auf eine Steigerung gesellschaftlicher Nützlichkeit zielen. Der Mensch ist vielmehr zugleich und vor allem Subjekt seiner eigenen Bildungsgeschichte, die zudem nicht nur auf einzelne Lebensphasen beschränkt ist, sondern das ganze Leben umfasst. Bildung richtet sich deshalb nicht nur darauf, Potenziale zu heben, sondern Begabungen zur Entfaltung zu bringen. Sie befähigt zur gesellschaftlichen Teilhabe und wendet sich deshalb vorrangig denen zu, die auf dem Weg zu solcher Teilhabe besonders hohe Hürden zu überwinden haben – sei es wegen gesundheitlicher Einschränkungen oder wegen mangelnder Förderung durch ihr familiäres Umfeld. Eine befähigungsorientierte Bildungspolitik ist unter gesellschaftlich pluralen Bedingungen besonders erforderlich; sie bildet den Schlüssel zu einer erfolgreichen Integration gesellschaftlicher Minderheiten.

Was neuerdings als „Potenzial“ bezeichnet wird, trug zu anderen Zeiten den Namen „Talent“. Wo jetzt Potenziale genutzt werden sollen, wollte man früher Talente entwickeln. Die Frage, über welche Talente jemand verfügt, zielt auf die Gaben und Begabungen, die in ihm stecken, die seine Persönlichkeit ausmachen und die sich in seiner Lebensgeschichte entfalten sollen.

Das Wort „Talent“ ist in der deutschen Sprache durch eine biblische Geschichte heimisch geworden. Ein Talent war in biblischer Zeit eine Maßeinheit für das Gewicht von Edelmetall, mit dem gewichtsmäßig bezahlt wurde, bevor sich das Geld durch geprägte Münzen das Geld von dem Gewicht und damit von dem realen Wert des Metalls emanzipierte. Jesus erzählt nun von einem Fürsten, der eine große Reise unternahm und zuvor seinen Mitarbeitern sein Vermögen zur Verwal-

tung anvertraute: dem einen fünf, dem andern zwei, dem dritten ein Talent. Die Reaktion der Mitarbeiter war höchst unterschiedlich. Der eine legte die Talente an und ließ sie arbeiten. So konnte er seinem Dienstherrn nach dessen Rückkehr statt fünf zehn Talente vorweisen. Auch derjenige, der mit zwei Talenten angefangen hatte, brachte es bis zum Tag der Abrechnung auf vier. Der dritte jedoch, ängstlich wie er war, vergrub das eine Talent, das er erhalten hatte, bis zur Rückkehr seines Fürsten. So konnte er auch am Ende nicht mehr vorweisen als dieses eine Talent. Während die beiden Mitarbeiter, die ihre Talente hatten arbeiten lassen, dafür belohnt wurden, traf den dritten das scharfe Urteil seines Herrn. Während die einen mit den ihnen anvertrauten Talenten weiter wirtschaften durften, verlor der andere auch noch das eine Talent, das er hatte. Das Ganze mündet in die erstaunliche Aussage: „Denn wer da hat, dem wird gegeben werden, und er wird die Fülle haben; wer aber nicht hat, dem wird auch, was er hat, genommen werden“ (Matthäus 25, 15-30, 29).

37

Aus diesem Gleichnis Jesu ist die Rede von den „anvertrauten Pfunden“, mit denen man wuchern soll, und von den Talenten, die einem Menschen gegeben sind, damit er aus ihnen etwas macht, in unsere Sprache übergegangen. So weit heute noch von Talenten die Rede ist, denkt man allerdings in der Regel nur an überdurchschnittliche Begabungen. Die biblische Tradition ist dagegen von der Überzeugung bestimmt, dass jeder Mensch ein Talent hat; jedem Menschen sind Gaben anvertraut, die er entfalten kann. Ihn zu fördern, bedeutet, ihm dabei zu helfen, dass diese Gaben ans Licht kommen. Niemand ist von solcher Förderung ausgeschlossen. Bildung soll Menschen dazu befähigen, Subjekt ihrer eigenen Lebensgeschichte zu werden, indem sie ihre Begabungen zum Zuge bringen. Daran kann die Rede von den „Talenten“ erinnern.

Teil 1:

Schul- und Bildungspolitisches Zukunftsprogramm

1. Mehr Bildungsgerechtigkeit wagen –
Gemeinsam Bildung und Erziehung verantworten

2. Inklusives Lernen und individuelles Fördern –
Auftrag für Gegenwart und Zukunft
 - 2.1 Der Elementarbereich
 - 2.2. Der Primarbereich
 - 2.3 Der Sekundarbereich
 - 2.4 Der Förderschulbereich
 - 2.5 Die sozialpädagogische Arbeit in der Schule

3. Neue Lehrerbildung –
Sicherung von Qualität und Gleichwertigkeit

1. Mehr Bildungsgerechtigkeit wagen – Gemeinsam Bildung und Erziehung verantworten

Bildung und Erziehung sind entscheidende Voraussetzungen zur Bewältigung von Problemen der Gegenwart und Zukunft. Junge Menschen müssen durch eine umfassende Bildung und Erziehung befähigt werden, als mündige Bürger Verantwortung für sich selbst und in unserer Gesellschaft zu übernehmen.

Gerade in einer Zeit, die von jedem großes Engagement für die gemeinsame Zukunft verlangt, müssen sich Staat und Gesellschaft ihrer Verantwortung für die an Bildungsprozessen Beteiligten sowie der Bedeutung von Erziehung und Bildung für nachfolgende Generationen bewusst sein. Erziehung und Bildung sind die Grundpfeiler für unsere demokratische Gesellschaft und für die Zukunft unseres Landes.

Erziehung beinhaltet neben den verbindlichen Erziehungszielen des Grundgesetzes insbesondere auch die Verständigung auf einen Grundkonsens im Umgang miteinander, die Partnerschaft von Eltern und allen an Bildung Beteiligten sowie die notwendige Konsequenz bei der Umsetzung der gemeinsamen Ziele.

39

Bildung beinhaltet neben Allgemeinwissen insbesondere auch Anstrengungsbereitschaft, Leistungs- sowie Problemlösefähigkeit und Verantwortungsgefühl gegenüber anderen und der eigenen Person. Für die Fähigkeit zur kulturellen und demokratischen Teilhabe ist außerdem die Bereitschaft für lebensbegleitendes Lernen Voraussetzung.

Bildung und Erziehung sind auch aus ökonomischen Gründen Zukunftsinvestitionen. Gesellschaft, Staat und Wirtschaft können es sich nicht leisten, dass Kinder und Jugendliche benachteiligt oder gar aufgegeben werden. Kinder und Jugendliche haben vielmehr den Anspruch auf ein gerechtes Bildungssystem, das mit individuellen Angeboten auf die Faktoren reagiert, die zur Benachteiligung führen.

Um allen optimale und gleiche Bildungschancen und damit mehr Bildungsgerechtigkeit zu ermöglichen, sind inklusives Lernen und individuelles Fördern als Auftrag für die Gegenwart und die Zukunft zu verstehen. Für die Erfüllung dieses Auftrags und für mehr Nachhaltigkeit sind ein breit angelegter Konsens sowie die Bereitstellung entsprechender Ressourcen notwendig. Die gesamte Gesellschaft trägt die Verantwortung für dieses Mehr an Bildungsgerechtigkeit.

2. Inklusives Lernen und individuelles Fördern – Auftrag für Gegenwart und Zukunft

Jedes Kind hat ein Recht auf Bildung (Artikel 28 der UN-Kinderrechtskonvention vom 20.11.1989). Bildungsqualifikationen entscheiden über Lebenschancen und damit über sozialen Auf- oder Abstieg. Bildungseinrichtungen sind für alle Kinder da und haben die Aufgabe, sich auf die Verschiedenheit aller Kinder einzustellen.

40

Kinder kommen mit unterschiedlichen Voraussetzungen und Wissensständen, mit unterschiedlichen Erfahrungen und Lebensgeschichten in die Bildungseinrichtungen. Das bedingt die Forderung nach inklusivem Lernen und individuellem Fördern.

Ausgehend von einem ganzheitlichen Bildungsverständnis ergeben sich daraus die folgenden Anforderungen:

- Jedes Kind und jeder Jugendliche hat das Recht auf einen möglichst frühen Zugang zu einer hochwertigen, unentgeltlichen, ganzheitlichen, individuellen Bildung und Erziehung von Anfang an und darf nicht aufgrund seiner individuellen Verfasstheit vom Bildungssystem ausgeschlossen werden.
- Kinder und Jugendliche brauchen Bildungseinrichtungen, die den Bedürfnissen des Einzelnen Rechnung tragen und in denen sie die notwendige Unterstützung für ihre erfolgreiche Bildung und Entwicklung erfahren.

- Kinder und Jugendliche haben in allen Entwicklungsphasen den Anspruch auf engagierte und hoch qualifizierte pädagogische Fachkräfte unterschiedlicher Professionen, die sie in ihrer individuellen Vielfalt akzeptieren und gemeinsam bestmöglich fördern.

Inklusives Lernen und individuelles Fördern bedingen außerdem eine Veränderung der Sichtweise, weg von der Defizitorientierung hin zur Bereicherung durch Vielfalt. Jede Bildungseinrichtung muss zukünftig allen Kindern und Jugendlichen eine gemeinsame Erziehung und Bildung ermöglichen, in der die individuelle und ganzheitliche Entwicklung gewährleistet wird. Ein inklusives System macht nur dann Sinn, wenn es zu qualitativen Verbesserungen sowohl für Kinder und Jugendliche mit Beeinträchtigung als auch für Kinder und Jugendliche ohne Beeinträchtigung führt. Alle müssen Gewinner in einem solchen System sein.

Dazu bedarf es der folgenden Gelingensbedingungen:

- In jeder lernenden Gruppe ist Heterogenität der Regelfall. Um ganzheitliches und gemeinschaftliches Lernen zu ermöglichen und die Trennung von sozialem und kognitivem Lernen zu überwinden, bedarf es einer entsprechenden didaktisch-methodischen Unterrichtsvorbereitung und -durchführung.
- Unterschiedliche Leistungspotenziale sind nicht nur festzustellen, sondern ihre Unterschiedlichkeit und Vielfalt sind produktiv zu nutzen. Dazu sind ein lernziendifferentes Unterrichts- und Lernangebot sowie ein gemeinsames Curriculum, das Raum für Individualisierung lässt, notwendig.
- Veränderungen des Lernens und Unterrichtens erfordern auch eine diskriminierungsfreie Leistungsbeurteilung. Lernrückmeldungen und Leistungsmessungen müssen individuell und differenziert erfolgen.
- Bildungseinrichtungen sind mit geeigneten Hilfsmitteln sowie Lern- und Lehrmaterialien auszustatten. Pädagogisch sinnvoll nutzbare Räumlichkeiten (Gruppen-, Therapie- und Rückzugsräume) sind bereitzustellen.

- Der Heterogenität und Diversität in den Gruppen muss insbesondere durch ein Absenken der Gruppengröße Rechnung getragen werden.
- Um dem Recht aller Kinder und Jugendlichen nachzukommen, bedarf es der Kompetenzen unterschiedlichster Professionen. Nicht jede pädagogische Kraft muss alle Kompetenzen besitzen, aber an jeder Bildungseinrichtung müssen alle Kompetenzen vorgehalten werden.
- Zentrales Anliegen der pädagogischen Arbeit in einer inklusiven Bildungseinrichtung ist ein Kompetenzaustausch und -transfer zwischen den verschiedenen Professionen. Darüber hinaus ist jede Bildungseinrichtung in ein regionales Netzwerk unterschiedlicher Professionen einzubinden. Für Austausch und Transfer sind allen Bildungseinrichtungen entsprechende Zeitkontingente zur Verfügung zu stellen.
- Die Aus-, Fort- und Weiterbildung der in den Bildungseinrichtungen tätigen Professionen ist ein wichtiger Baustein für den Prozess hin zu einer individuellen und inklusiven Lern- und Förderkultur.
- Mit der Überführung unseres jetzigen Bildungssystems in ein inklusives ist ein Paradigmenwechsel verbunden, der einer permanenten und interdisziplinären wissenschaftlichen Begleitung sowie einer regelmäßigen Evaluation bedarf.

Für mehr Gerechtigkeit müssen in allen Bildungseinrichtungen die Talente und Potenziale aller Kinder und Jugendlichen von Beginn an erkannt und individuell gefördert werden.

2.1 Der Elementarbereich

Der Elementarbereich ist die erste Stufe des institutionellen Bildungswesens für alle Kinder. Er hat einen eigenständigen Bildungs- und Erziehungsauftrag und muss für alle Kinder früh zugänglich und beitragsfrei sein.

Ab 2013 soll jedes Kind einen Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz und damit auf Bildung und Erziehung haben. Um das Potenzial einer frühkindlichen Bildung zu nutzen, muss der quantitative Ausbau an Plätzen parallel zur qualitativen Entwicklung erfolgen.

Politische Entscheidungen wie z. B. die Einführung des Betreuungsgeldes dürfen nicht dazu führen, dass Kinder erst später oder gar nicht eine Kindertageseinrichtung besuchen.

Angesichts der demografischen Entwicklung, der zunehmend erforderlichen Vereinbarkeit von Familie und Beruf und der damit verbundenen abnehmenden Familienzeit, die die Kinder erleben, muss die frühkindliche Bildung und Betreuung – insbesondere beim Ausbau der U3-Plätze höchsten Ansprüchen gerecht werden.

43

Damit gerechtere Bildungschancen für alle Kinder von Anfang an erreicht werden, müssen Kindertageseinrichtungen inhaltlich sowohl den sozial-emotionalen Bedürfnissen, der Bindungsqualität und den wissenschaftlichen Anforderungen an eine frühkindliche Bildung gerecht werden.

Dem Elementarbereich kommt ein hoher gesellschaftlicher und bildungspolitischer Stellenwert zu, da er in der Erziehungspartnerschaft mit den Eltern die Grundlage für die Lernfähigkeit jedes einzelnen Kindes und damit für den Erwerb von Basis- bzw. Schlüsselqualifikationen für ein lebenslanges und lebensbegleitendes Lernen schafft.

Dazu ist nicht nur die Vermittlung von Wissen und Fertigkeiten, sondern auch die individuelle Förderung der Kinder entsprechend ihrer Fähigkeiten und Fertigkeiten notwendig.

Kindertageseinrichtungen unterstützen und begleiten ganzheitlich die emotionale, soziale, kognitive, motorische und sprachliche Entwicklung der Kinder.

Erzieherinnen und Erzieher erfassen und dokumentieren dazu die Stärken und Schwächen eines Kindes.

Sie verstehen sich als professionelle Begleiter der Kinder beim Lernen in der Gruppe, bei der Begegnung mit der komplexen Wirklichkeit sowie bei der Eigen- und Fremderfahrung.

Zur Gestaltung des fließenden Übergangs in die schulische Bildung ist eine enge Kooperation von Kindergarten und Grundschule unerlässlich.

44

Neben den gegenseitigen Kenntnissen der jeweiligen Konzepte beinhaltet dies auch den Austausch über die bildungsfördernden Angebote.

Die Einführung der Familienzentren zeigt positive Effekte für die Bildungs- und Erziehungskompetenz der Eltern. Sie sind zudem Knotenpunkte im Netzwerk der familienunterstützenden Institutionen im jeweiligen Sozialraum, da sie niederschwellige Angebote zur Stärkung der Erziehungskompetenz und für eine gelingende Integration bereitstellen.

Für die Bewältigung der steigenden Anforderungen an die Bildungs- und Erziehungsarbeit im Elementarbereich sind ein hohes Maß an Qualifizierung der Fachkräfte und verbindliche Standards (u. a. eine einheitliche Bildungsdokumentation und die Anrechnung der Vor- und Nachbereitungszeiten mit 30 % auf die Arbeitszeit der Erzieherinnen und Erzieher) für alle Kindertageseinrichtungen notwendig.

Um die Qualität der pädagogischen Arbeit zu gewährleisten, müssen die folgenden Voraussetzungen geschaffen werden:

- Der Elementarbereich als erste Stufe des institutionellen Bildungs-

wesens ist beitragsfrei zu stellen.

- Die Ausbildung der Erzieherinnen und Erzieher ist auf europäisches Niveau anzuheben bei gleichzeitiger Ausweitung der Ausbildungskapazitäten.
- Eine Qualifizierung der Fachkräfte durch Fort- und Weiterbildung muss sichergestellt werden, insbesondere im U3-Bereich.
- Die Erzieher-Kind-Relation und die Gruppenstärke sind an die wissenschaftlichen Erkenntnisse und die Vorgaben des europäischen Netzwerkes anzupassen.
- Für eine qualitative und wissenschaftlichen Erkenntnissen folgende elementare ganzheitliche Bildung müssen Kindertageseinrichtungen finanziell, personell, sächlich und betrieblich dem gesetzlichen Auftrag entsprechend ausgestattet werden.
- Entsprechend dem individuellen Betreuungsbedarf muss auch sonderpädagogische Kompetenz in die Arbeit der Kindertageseinrichtungen eingebunden werden.

45

2.2 Der Primarbereich

Die Grundschule ist das Spiegelbild unserer heterogenen und pluralistischen Gesellschaft. Sie hat den Auftrag, alle Kinder sozial zu integrieren und ihnen eine grundlegende Bildung zu ermöglichen, die auf das Alter und das Umfeld des Kindes abgestimmt ist und ihnen tragfähige Grundlagen für das weitere Lernen vermittelt.

Die Grundschule als Schule für alle Kinder muss sowohl aus pädagogischen als auch aus gesellschafts- und bildungspolitischen Gründen wohnortnah vorgehalten werden. Entsprechende Konzepte zum Erhalt einer hohen Lern- und Unterrichtsqualität – insbesondere auch in kleinen Systemen – sind zu entwickeln.

Sie hat von daher eine anspruchsvolle pädagogische und didaktische Arbeit zu leisten, die die Achtung der individuellen Unterschiede und zukünftig auch des inklusiven Lernens umfasst.

Die wichtigsten Prinzipien bei der Umsetzung sind das individuelle, selbständige, soziale und kooperative Lernen.

Die Einschulung stellt für das Kind in der Regel eine neue Lebenssituation dar. Daher ist die Hinwendung zum und die Kooperation mit dem Elementarbereich notwendig.

Die Grundschule muss sich pädagogisch auf die sehr unterschiedlichen Erfahrungen, Voraussetzungen und Erwartungen der Schülerinnen und Schüler einstellen.

Sie stellt als Schule für alle Kinder differenzierte Lernangebote, -wege und -hilfen zur bestmöglichen Förderung bereit.

Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen und Lehrer brauchen mehr Zeit für individuelle Förderung und für über den Unterricht hinausgehende Begegnungen und Erfahrungen.

46 Der veränderten Lebenssituation der Kinder, für die die Schule immer mehr auch zum Lebens- und Erfahrungsraum wird, tragen bedarfsgerechte Ganztagsangebote Rechnung. Ihre Rahmenbedingungen müssen den spezifischen Anforderungen des Inklusionsprozesses angepasst werden.

Vor diesem Hintergrund braucht jede Grundschule neben Lehrerinnen und Lehrern zusätzliches pädagogisches Personal. Diesen multiprofessionellen Teams, zu denen vor allem auch Sonderpädagoginnen und -pädagogen, Sozialpädagoginnen und -pädagogen sowie herkunftssprachliche Lehrkräfte zählen, müssen geeignete Kooperationsstrukturen und Zeitressourcen zur Verfügung stehen.

An Lehrerinnen und Lehrer werden zunehmend hohe persönliche und berufswissenschaftliche Anforderungen gestellt. Sie müssen erfolgreich Unterricht gestalten, Erziehungsaufgaben wahrnehmen, Eltern sowie Schülerinnen und Schüler beraten und für die Entwicklung ihrer Schule Verantwortung übernehmen. Sie kooperieren mit abgebenden wie aufnehmenden Bildungseinrichtungen.

Durch die Übertragung von mehr Eigenverantwortung auf die Schule ist diese verpflichtet, sich an Bildungsstandards zu orientieren und zentrale Lernstandserhebungen durchzuführen, um eine schulinterne Weiterentwicklung und Qualitätssicherung zu ermöglichen.

Für eine gelingende Arbeit in der Primarstufe sind die folgenden Forderungen zu erheben:

- Die Kooperation zwischen Elementar- und Primarbereich muss institutionalisiert werden und sich an einem gemeinsamen Bildungsverständnis orientieren.
- Die Entwicklung neuer Modelle der Kooperation an der Schnittstelle zwischen Elementar- und Primarbereich – u. a. die Erprobung flexibler Einschulungstermine und die Weiterentwicklung der VBE-Starterklasse – sind im Hinblick auf Chancengerechtigkeit zu ermöglichen.
- Sozialpädagogische Kompetenz muss jeder einzelnen Schule auf eigenen zusätzlichen Planstellen zur Verfügung stehen. Der Einsatz der Sozialpädagoginnen und -pädagogen erfolgt gemäß ihres spezifischen Kompetenz- und Aufgabenprofils nach einem gemeinsam mit den Grundschullehrkräften erarbeiteten Konzept.
- Sonderpädagogische Kompetenz muss jeder einzelnen Schule auf eigenen zusätzlichen Planstellen zur Verfügung stehen. Nur mithilfe der vor Ort ständig tätigen Sonderpädagoginnen und -pädagogen ist ein inklusives Lernen für alle Kinder gewinnbringend.
- Insbesondere die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler verlangt zusätzliche personelle, zeitliche, sächliche und räumliche Ressourcen.
- Um die Anschlussfähigkeit beim Übergang auf die weiterführenden Schulen optimal zu gewährleisten, müssen Grundschulen mit weiterführenden Schulen kooperieren. Dazu sind stufenübergreifende Kooperationsstrukturen sowie Lehrpläne zu entwickeln.
- Ein längeres gemeinsames Lernen ist anzustreben. Über die weitere Schullaufbahn entscheiden die Eltern nach einer fundierten protokollierten Beratung.

2.3 Der Sekundarbereich

Der Schulkonsens aus dem Jahr 2011 hat die Grundlage für die strukturelle und pädagogische Weiterentwicklung des Sekundarbereichs geschaffen. Die vom VBE bereits 2005 geforderte (Allgemeine) Sekundarschule ist als zusätzliche Regelschulform in Nordrhein-Westfalen gesetzlich verankert worden.

Damit ist ein weiterer Baustein auf dem Weg zum längeren gemeinsamen Lernen etabliert worden. Brüche in den Biographien der Schülerinnen und Schülern werden somit zunehmend vermieden.

Um Übergänge gelingend zu gestalten, ist eine enge regionale Kooperation der Bildungseinrichtungen notwendig. Nur in einer gemeinsamen pädagogischen Verantwortung kann es gelingen, flexibel auf Veränderungen zu reagieren und wohnortnah ein vollständiges Bildungsangebot vorzuhalten.

48

Die Bildungseinrichtungen dürfen dabei nicht alleingelassen werden, vielmehr ist es erforderlich für den regionalen Schulentwicklungsprozess externe Unterstützung bereitzustellen. Diese soll eine moderierende und begleitende Rolle bei der Konzeptentwicklung und Implementierung einnehmen.

Aufgabe aller Schulformen im Sekundarbereich ist es, die individuelle Förderung zu institutionalisieren, damit die Lebenschancen des Einzelnen erhöht und der Bedarf unserer Gesellschaft nach mehr sowie höheren Qualifikationen gewährleistet wird.

Diese Institutionalisierung erfordert an allen Schulformen der Sekundarstufe I die Einbindung unterschiedlicher pädagogischer Professionen, um der Diversität der Schülerschaft gerecht zu werden. Darüber hinaus muss in der Region eine weitergehende Vernetzung zu unterstützenden außerschulischen Angeboten (Jugendamt, schulpsychologischer Dienst, offene Jugendarbeit, etc.) etabliert werden.

Jede dieser Schulen vermittelt die Abschlüsse der Sekundarstufe I (APO SI) und ermöglicht somit allen Schülerinnen und Schülern den Übergang in eine Berufsausbildung oder die weitere schulische Qualifizierung. Insofern ist es auch Aufgabe jeder Schule, die Schülerinnen und Schüler frühzeitig und praxisnah auf die Berufs- bzw. Studienwahl vorzubereiten, um diesen eine bestmögliche Lebensplanung zu ermöglichen.

Den Abschlüssen liegen einheitliche und vergleichbare Standards zugrunde, damit in den unterschiedlichen Schulformen die Gleichwertigkeit der erreichten Ergebnisse und Schulabschlüsse auf möglichst hohem Niveau gewährleistet wird.

Jede Schule übernimmt in enger Kooperation mit den Eltern die Verantwortung für den Bildungsweg der ihr anvertrauten Kinder und Jugendlichen. Aufgabe und Zielsetzung jeder Schule ist es, die aufgenommenen Kinder und Jugendlichen unter Einhaltung der vorgegebenen Bildungsstandards mindestens zum ersten von ihr angebotenen Schulabschluss zu führen.

49

Im Hinblick auf inklusives Lernen sind Schülerinnen und Schüler mit besonderen Förderbedarfen, die nicht nach den Vorgaben der allgemeinen Schule unterrichtet werden können, individuell durch entsprechende Förderpläne optimal zu fördern. Hierbei ist zu gewährleisten, dass diese inklusive Förderung an allen Schulen der Sekundarstufe I stattfindet.

Eine zeitgemäße Schule ist eine Ganztagschule. Sie ist ein Ort des individuellen Förderns und des sozialen Lernens. Ganztagschulen leisten damit auch einen Beitrag zu mehr Bildungsgerechtigkeit und der gesellschaftspolitischen Erfordernis nach einer besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf.

Durch die Bereitstellung der entsprechenden Ressourcen ist dafür zu sorgen, dass ein pädagogisch und fachlich hochwertiges Schulangebot mit anregungsreichen Milieus in den Regionen vorzuhalten ist. Dazu sind alle Schulen im Sekundarbereich bestmöglich personell, räumlich

und sächlich auszustatten. Nur so werden Investitionen in den Sekundarbereich nachhaltig und präventiv wirken und zukünftige Transferleistungen vermieden.

Dazu ist eine gemeinsame, regionale Bildungsverantwortung unerlässlich.

2.4 Der Förderschulbereich

Deutschland ist eines der wenigen Länder, das eine Schulpflicht für alle Kinder hat. Vor diesem Hintergrund hat Nordrhein-Westfalen auch ein differenziertes Förderangebot für Kinder mit Beeinträchtigungen entwickelt, angefangen von integrativen Kindertagesstätten über Gemeinsamen Unterricht, Integrative Lerngruppen, Kompetenzzentren für sonderpädagogische Förderung bis hin zu Förderschulen mit ihren unterschiedlichen Förderschwerpunkten.

50

Die Förderung von Kindern mit Beeinträchtigungen im Gemeinsamen Unterricht oder in Integrativen Lerngruppen konnte nicht durchgängig den gewünschten Erfolg erbringen, weil sie zu lange als Sparmodelle betrachtet wurden und die dafür zur Verfügung gestellten Ressourcen nicht ausreichen.

Inklusive Bildung, wie sie von der UN-Menschenrechtskonvention für Menschen mit Behinderung insbesondere in Artikel 24 gefordert wird, ist keine neue Form der Sonderpädagogik. Sie bedient sich vielmehr der sonderpädagogischen Förderung als einer Form der individuellen Förderung. In diesem Sinne müssen alle Bildungseinrichtungen die Förderung aller Kinder und Jugendlichen unabhängig von ihrer individuellen Verfasstheit als ihre Aufgabe ansehen.

Für die Entwicklung entsprechender Konzepte sind nicht nur die wissenschaftlichen Erkenntnisse und das große Erfahrungswissen aus dem sonderpädagogischen Förderbereich zu berücksichtigen. Vielmehr ste-

hen alle Bildungseinrichtungen in der Verantwortung, ihre spezifischen Kompetenzen auf dem Weg zu einer inklusiven Bildung einzubringen. Ein inklusives Bildungssystem macht nur dann Sinn, wenn es zu qualitativen Verbesserungen sowohl für Kinder mit Behinderungen als auch für Kinder ohne Beeinträchtigung führt. Dieser Umsetzungsprozess kann und darf nicht der Kostenneutralität unterliegen. Solange noch die Doppelstruktur aus Förder- und Regelschulen besteht, darf es nicht zu einer Unterfinanzierung eines der beiden Systeme kommen.

Es muss sichergestellt sein, dass sonderpädagogische Maßnahmen zeitnah erfolgen können. Von daher sind sie wohnortnah und flächen-deckend anzubieten.

Inklusive Bildung wird sich aber auch bei besten Rahmenbedingungen niemals zu hundert Prozent umsetzen lassen. Für die Fälle, in denen eine Förderung in einer inklusiven Schule (temporär) nicht angezeigt bzw. nicht gewünscht ist oder bei denen dem speziellen Förderbedarf der Schülerinnen und Schüler nicht entsprochen werden kann, sind auch zukünftig Förderschulen für alle Förderschwerpunkte vorzuhalten. Dieses subsidiäre Angebot muss qualitativ hochwertig sein. Das bedeutet, dass bei allen Fördermaßnahmen und den verschiedenen Organisationsformen und -orten sonderpädagogischer Förderung rechtsverbindlich sichergestellt werden muss, dass der erforderliche Qualitätsstandard durch die inhaltlichen und organisatorischen Rahmenbedingungen abgesichert ist.

51

Zur Sicherstellung einer qualifizierten sonderpädagogischen Förderung gehören:

- Eine grundständige Ausbildung zum Lehramt für sonderpädagogische Förderung, die sowohl dem individuellen, multifunktionalen, integrierenden Förderauftrag als auch dem Aufgabenfeld der spezifischen Förderschwerpunkte entspricht.
- Eine Ausweitung der Ausbildungskapazitäten, um dem bereits bestehenden und in Zukunft noch ansteigendem Fachkräftemangel entgegenzuwirken.
- Eine institutionalisierte und interdisziplinäre Zusammenarbeit von

Vertreterinnen und Vertretern aller beteiligten Fachbereiche und Kompetenzen.

- Eine stärkere Vernetzung aller an der Förderung beteiligten Institutionen und Einrichtungen.
- Zusätzliche sozialpädagogische Kompetenz an jeder Förderschule.
- Eine Erweiterung der Ganztagsbeschulung auf alle Förderschwerpunkte.

2.5 Die sozialpädagogische Arbeit in der Schule

Bedingt durch einen starken Wandel sozialer Strukturen werden die Erfüllung des Bildungs- und Erziehungsauftrag sowie die Begleitung, Förderung und gesellschaftliche Integration von Kindern und Jugendlichen zunehmend komplexer.

52 Auf dem Weg zu einem inklusiven Bildungssystem leisten sozialpädagogische Fachkräfte durch ihr Wissen und ihre Erfahrung einen wichtigen Beitrag.

Sozialpädagogische Kompetenz ist mittlerweile ein unbestrittenes Gelingenskriterium für die Gestaltung und Weiterentwicklung von Schulen. Die Schulsozialarbeit, die sozialpädagogische Arbeit in der Schuleingangsphase, die Arbeit im Ganztage, der Einsatz im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepakets sowie die Weiterentwicklung zu einem inklusiven Bildungssystem sind anspruchsvolle Tätigkeitsfelder für sozialpädagogische Berufe. Sozialpädagogische Arbeit in der Schule lässt sich weder auf Krisenintervention noch auf den Bereich der Freizeitgestaltung reduzieren.

Schule orientiert sich immer stärker an ihrem sozialen Umfeld. Soziale und familiäre Strukturen und die Lebensräume von Kindern und Jugendlichen müssen berücksichtigt werden. Schuleinzugsbereiche sind mittlerweile anders zugeschnitten als die Planungsräume der Jugendhilfe, die eine gemeinsame Orientierung erschweren. Schule ist darauf angewiesen, sich

zu vernetzen und sozialraumorientiert die Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen im Blick zu haben. Dabei bietet die sozialpädagogische Arbeit eine Scharnierfunktion zwischen den unterschiedlichen Systemen.

Wichtiges Kriterium der sozialpädagogischen Arbeit ist die Ganzheitlichkeit: Der „sozialpädagogische Blick“ erfasst Stärken und Schwächen, sozial emotionale Befindlichkeiten sowie das gesamte Umfeld des Kindes. Die sozialpädagogische Arbeit orientiert sich am Kind als Individuum, seinen Verhaltensweisen und Verhaltensproblemen sowie seinen Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten.

Eine Entlastungsfunktion entsteht aber nicht durch additive Reparaturversuche von Schul- und Sozialpädagogik, sondern durch ein gemeinsames pädagogisches Konzept, dem trotz eines unterschiedlichen Berufsverständnisses ein gemeinsamer pädagogischer Nenner zugrunde liegt.

Grundlegende Voraussetzungen für eine gelingende Kooperation von Schul- und Sozialpädagogik sind:

53

- Jeder Schulform und jeder einzelnen Schule muss mindestens eine Stelle für sozialpädagogische Arbeit zur Verfügung stehen. Der Einsatz erfolgt an einer Schule.
- Die sozialpädagogische Unterstützung erfolgt auf eigenen Planstellen ohne Anrechnung auf Lehrerstellen.
- Zur Gewährleistung von personeller Kontinuität und langfristig effektiver Kooperationsmodelle muss die Zwangsteilzeit sowie die zeitliche Befristung bei den Beschäftigungsverhältnissen im Bereich der Schulsozialarbeit aufgehoben werden.
- Der Einsatz von Sozialpädagoginnen und -pädagogen erfolgt gemäß ihres spezifischen Kompetenz- und Aufgabenprofils und verlangt eine angemessene Vergütung.

3. Neue Lehrerbildung – Sicherung von Qualität und Gleichwertigkeit

Eine qualitativ hochwertige Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern ist von entscheidender Bedeutung für eine gelingende Reform des gesamten Bildungssystems hin zu inklusivem Lernen und zum individuellen Fördern. Die Neustrukturierung der Lehrerbildung zählt daher nach wie vor zu den zentralen Handlungsfeldern bei dem bildungspolitischen Entwicklungsprozess zu mehr Qualität, Chancengerechtigkeit und Vergleichbarkeit.

Das aktuell gültige Lehrerausbildungsgesetz vom 12. Mai 2009 befindet sich zurzeit in der konkreten Umsetzungsphase und wird ab etwa 2016 vollständig greifen. Der gesamte Umsetzungsprozess muss wissenschaftlich begleitet und evaluiert werden.

54 Die Lehrerbildung zielt auf den Erwerb von berufsqualifizierenden Fertigkeiten, Kompetenzen und Haltungen. Der Kernbereich bezieht sich dabei auf die Kompetenzen „Unterricht gestalten und Lernprozesse nachhaltig anlegen“ sowie „den Erziehungsauftrag in Schule und Unterricht wahrnehmen“. Sie werden ergänzt durch die Bereiche „Leistungen herausfordern [...] und beurteilen“, „Schülerinnen und Schüler und Eltern beraten“, „Vielfalt als Herausforderung annehmen und Chancen nutzen“ und „im System Schule mit allen Beteiligten entwicklungsorientiert zusammenarbeiten“ (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. Kerncurriculum für die Ausbildung im Vorbereitungsdienst für Lehrämter in den Zentren für schulpraktische Lehrerausbildung und in den Ausbildungsschulen. Handreichung. Beilage Schule NRW 01/12).

Lehrerbildung zielt auf die Entwicklung einer Lehrerpersönlichkeit, deren Kompetenzen auf einem positiven Menschenbild gründen und die auf der Bereitschaft beruht, sich auf der Grundlage reflexiver Handlungskompetenzen weiterzuentwickeln.

Zur Sicherung von Gleichwertigkeit und Qualität stehen bei der Umsetzung der neuen Lehrerbildung in der nächsten Zeit die folgenden drei Schwerpunkte im Fokus:

- Der Start der neuen Lehramtsstudiengänge an den Universitäten auf der Grundlage der Akkreditierungen
- Die Konkretisierung der Kooperation der Universitäten und der Zentren für schulpraktische Lehrerbildung (ZfsL) im Hinblick auf das Praxissemester
- Die Umsetzung des reformierten Vorbereitungsdienstes und dessen Verkürzung auf 18 Monate

Die beiden zuletzt genannten Punkte betreffen auch die jeweilige Kooperation mit den Ausbildungsschulen.

Zu 1.:

Es ist sicherzustellen, dass alle Lehramtsstudierende Studiengänge durchlaufen, die sich an den Voraussetzungen für die Einstellung in den Vorbereitungsdienst inklusive der Absolvierung der Praxiselemente orientieren (§ 9 LABG vom 12.05.2009). Eine entscheidende Rolle haben in diesem Zusammenhang die Akkreditierungsagentur und das Schulministerium. Sie kontrollieren, wie weit die Entwicklung der grundlegenden beruflichen Kompetenzen auf der Grundlage der bundesweiten Vereinbarungen der Länder über die Anforderungen in den Bildungswissenschaften und in den Fachdidaktiken im Studiengang möglich wird.

55

Bedingt durch den Inklusionsprozess werden in den Studiengängen aller Lehrämter Elemente eines inklusiven Lernens und Lehrens ergänzt.

Im Hinblick auf das Lehramt Haupt-, Real- und Gesamtschule wird die geforderte Profilbildung durch das Profil der Sekundarschule ergänzt oder ersetzt.

Der Ausbau der Fachdidaktiken zu empirisch forschenden Disziplinen wird forciert. Er wird durch Nachwuchsförderung und Drittmittel für die Schulforschung unterstützt.

Zu 2.:

Ein Praxissemester im Masterstudium dient dem ersten Erwerb reflexiver Handlungskompetenz für das Berufsfeld Schule. Dazu gehören insbesondere eine Hinführung zur reflektierten Unterrichts- und Erziehungstätigkeit von Lehrerinnen und Lehrern sowie die Ausbildung erster Professionsroutinen. Zielvereinbarungen beschreiben dabei den curricularen Leistungsumfang und die curricularen Leistungsanforderungen.

Das Forschende Lernen unterstützt die Weiterentwicklung der empirischen Unterrichtsforschung. Aufgaben im Rahmen des Forschenden Lernens werden mit den Schulen vereinbart.

56

Um die Kompetenzen der Zentren für schulpraktische Lehrerausbildung für eine qualitative Weiterentwicklung der Lehrerbildung in den praktischen Ausbildungselementen der ersten Phase nutzen zu können, bedarf es der Festlegung und Entwicklung konstruktiver Kooperationsstrukturen. Die „Rahmenkonzeption zur strukturellen und inhaltlichen Ausgestaltung des Praxissemesters im lehramtsbezogenen Masterstudiengang“ bietet eine Grundlage, die in den nächsten Jahren erforderliche konkrete Zusammenarbeit der Universitäten, der Zentren für schulpraktische Lehrerausbildung und den Schulen umzusetzen. Intensive Kooperationsgespräche führen zu einer Verständigung der beteiligten Institutionen und einem qualitativ hochwertigen Ausbildungsprozess im Praxissemester.

Für diesen intensiven Prozess sind die Kooperationspartner mit ausreichenden Zeitressourcen zu versehen.

Zu 3.:

Aufgabe des Vorbereitungsdienstes ist nach wie vor die wissenschaftlich fundierte Ausbildung für die schulpraktische Tätigkeit.

Die Ausbildung in dieser Phase zielt insbesondere auf den Erwerb reflektierter Handlungskompetenz im Bereich von Unterricht und Erziehung und dient der Vorbereitung auf die Übernahme von Verantwortung für das eigene berufliche Handeln.

Die Herausforderung der nächsten Jahre ist die Ausbildung der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter, die noch nicht nach dem neuen Studiengang ausgebildet worden sind und deren Vorbereitungsdienst bereits auf 18 Monate verkürzt worden ist. Ohne Eignungspraktikum und ohne Praxissemester fehlen wesentliche Praxisphasen und sechs Monate Vorbereitungsdienst. Deshalb ist – mindestens in der Übergangszeit – die Abschaffung des in Relation zur Ausbildungszeit erhöhten Anteils des bedarfsdeckenden Unterrichts erforderlich. Der bedarfsdeckende Unterricht ist nicht mit Ausbildungszielen begründet und beeinträchtigt die Qualität der Ausbildung.

57

Die personenorientierte Ausbildung als neues Element des Vorbereitungsdienstes bereichert die Ausbildung und kann zu einer Stärkung der personalen Kompetenzen der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter beitragen. Die Qualifikation der Ausbilder für personenorientierte Beratung mit „Coachingelementen“ ist im Hinblick auf Nachhaltigkeit auch nach den ersten Ausbildungsstaffeln sicherzustellen. Dazu müssen besonders geschulte Experten die hohe Qualität der Maßnahme gewährleisten.

Die dritte Phase bildet das lebenslange „Lernen im Beruf“. Sie umfasst die gesamte Berufsdauer von der für eine Festigung von beruflichen Handlungsroutinen entscheidenden Berufseingangsphase bis zum Ende der Berufslaufbahn.

Für die Fort- und Weiterbildung, insbesondere aber für die Berufseingangsphase, sind die flächendeckend vorhandenen Beratungsqualitäten der Zentren für schulpraktische Lehrerausbildung zu nutzen und Unterstützungssysteme zu schaffen, die

- eine produktive Verarbeitung der Berufserfahrungen ermöglichen,
- darauf abgestimmt verpflichtende Fortbildungsmaßnahmen für Berufsanfängerinnen und -anfänger bieten,
- eine kontinuierliche Erfassung des Fort- und Weiterbildungsbedarfs an Schulen leisten,
- ein bedarfsgerechtes Fort- und Weiterbildungsangebot für ein berufsbegleitendes Lernen von Lehrerinnen und Lehrern bereitstellen.

Teil 2: Berufspolitisches Zukunftsprogramm

1. Allgemeines Dienst- und Laufbahnrecht
2. Beamtenrecht
3. Tarifrecht
4. Besoldungsrecht
5. Fürsorge und Versorgung
6. Junge Lehrerinnen und Lehrer
7. Schulleiterinnen und Schulleiter
8. Schulaufsicht
9. Studienseminar und Hochschule
10. Interessenvertretungen
 - Personalvertretung
 - Schwerbehindertenvertretung
 - Lehrerrat
 - Ansprechpartnerin für Gleichstellungsfragen

1. Allgemeines Dienst- und Laufbahnrecht

Lehrerinnen und Lehrer üben als ständige Aufgabe hoheitsrechtliche Tätigkeiten aus und sind deshalb zu Beamtinnen und Beamten zu ernennen.

Dürfen Lehrerinnen und Lehrer ausnahmsweise wegen fehlender beamtenrechtlicher Voraussetzungen nicht verbeamtet werden, können sie im Tarifbeschäftigtenverhältnis beschäftigt werden. Sie dürfen den beamteten Kolleginnen und Kollegen gegenüber hinsichtlich ihres beruflichen Aufstieges nicht benachteiligt werden.

Bei Einstellung, Anstellung und Beförderung von Lehrerinnen und Lehrern müssen Eignung, fachliche Befähigung und Leistung als berufliche Qualifikation stets Priorität haben.

60 Alle Einstellungen in den Schuldienst sind auf Wunsch der Lehrkraft grundsätzlich in einem Vollbeschäftigungsverhältnis vorzunehmen.

Alle Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter sind nach erfolgreichem Abschluss eines Hochschulstudiums ohne Wartezeit zur Ausbildung in den Vorbereitungsdienst zu übernehmen. Die Ausbildung in der zweiten Phase muss so angelegt sein, dass der Einsatz in allen Schulformen möglich ist, für die das Lehramt erworben wird.

Lehrerinnen und Lehrer mit der Befähigung zum Lehramt an der Volksschule, an der Grund- und Hauptschule oder an der Realschule sowie Lehrerinnen und Lehrer mit der Befähigung zum Lehramt für die Primarstufe oder Sekundarstufe I sind auf Antrag in das Lehramt an Grund-, Haupt- und Realschulen und den entsprechenden Jahrgangsstufen der Gesamtschulen prüfungsfrei überzuleiten. Bei adäquaten zukünftigen Überleitungsregelungen ist ebenso zu verfahren.

Eine jedwede Neuordnung der Lehrerausbildung darf nicht zur Benachteiligung der im Dienst befindlichen Lehrerinnen und Lehrer führen. Praxiserfahrung muss einen qualifizierenden Anteil haben.

Die Fortbildung der Beschäftigten ist Pflichtaufgabe des Dienstherrn. Sie hat kostenfrei innerhalb der regelmäßigen Arbeitszeit des öffentlichen Dienstes stattzufinden.

Bei neuen Aufgaben müssen die Beschäftigten vor Einführung bzw. Übernahme der Aufgaben fortgebildet werden.

Die Fortbildungsbudgets der Einzelschule müssen so gestaltet sein, dass damit auch tatsächlich schulspezifische Fortbildungsbedarfe abgedeckt werden können.

Es sind die laufbahnrechtlichen Voraussetzungen zu schaffen, sodass sozialpädagogische Fachkräfte im Schuldienst in das Beamtenverhältnis übernommen werden können.

2. Beamtenrecht

61

Im Rahmen der geplanten Dienstrechtsreform sind nur noch zwei Laufbahngruppen vorzusehen, eine für die Akademiker und eine für die Nichtakademiker.

Alle Akademiker sind in die für sie vorgesehene höhere Laufbahngruppe einzustufen. Ausnahmen für Lehrkräfte darf es nicht geben.

Die Ausbildungszeit für alle Lehrämter dauert gleich lang. Diese Gleichwertigkeit der Lehrämter bedingt eine gleichwertige Besoldung und eine Zuordnung in den akademischen (höheren) Dienst. Überführungslösungen für die bisherigen Lehrämter mit gleichen Besoldungs-, Aufstiegs- und Beförderungsmöglichkeiten sind geboten.

In allen Schulformen müssen gleiche Funktionen den gleichen Ämtern zugeordnet werden. Für alle Ämter gilt das Prinzip der funktionsgleichen Besoldung. Gleiche Funktionen sind somit Ämtern gleicher Wertigkeit zuzuordnen.

Lehrerinnen und Lehrer sind in Nordrhein-Westfalen grundsätzlich im Beamtenverhältnis zu beschäftigen. Die Höchstaltersgrenze für die Verbeamtung ist aufzuheben. Die Lehrkräfte können sich aus persönlichen Gründen entscheiden, ob sie im Beamten- oder im Tarifverhältnis beschäftigt werden möchten.

Bis dies erreicht ist, muss die Höchstaltersgrenze für eine Verbeamtung deutlich angehoben werden. Liegen Zeiten einer Verzögerung der Einstellung durch die tatsächliche Erziehung eines Kindes unter 18 Jahren oder anderer anerkannter Verzögerungstatbestände vor, dann ist die Höchstaltersgrenze im Umfang dieser Verzögerung bis zu 3 Jahren pro Kind zu erhöhen. Auf die Ursächlichkeit der Verzögerungstatbestände kommt es nicht an.

Beurlaubung und Teilzeitbeschäftigung sind auch künftig gesetzlich zu regeln.

62 Die Beurlaubung aus arbeitsmarktpolitischen Gründen (§ 70 LBG) muss insoweit modifiziert werden, dass die Genehmigung den Regelfall darstellt. Die Beurlaubung darf nur beim Vorliegen eines tatsächlichen Bewerbermangels versagt werden.

Eine Teilzeitbeschäftigung darf nur auf Antrag gewährt und nicht gegen den Willen der Betroffenen angeordnet werden.

Die Gesamtarbeitszeit der Teilzeitbeschäftigten ist proportional zum Zeitumfang zu reduzieren.

Die gesetzliche Vorgabe, dass der Freistellungszeitraum bei der Jahresfreistellung auch für ein halbes Jahr zulässig ist, muss auch in den Schulen ermöglicht werden. Zudem muss die Möglichkeit geschaffen werden, Kumulierungen von Freistellungsjahren vorzunehmen, um so möglicherweise Freistellungsjahre anzusparen, um dann vorzeitig in den Ruhestand gehen zu können. Während des gesamten Jahresfreistellungszeitraumes muss ein unterhältiger Beschäftigungsumfang ermöglicht werden, solange während der Anspargphase eine mindestens hälftige Beschäftigung vorliegt.

Altersteilzeit muss weiterhin möglich sein.

Die seit Februar 2004 von allen Lehrkräften zu leistende Pflichtstunde ist sofort zurückzunehmen.

Ein vorzeitiges Ausscheiden wegen Dienstunfähigkeit darf nicht zu Abschlägen bei der Versorgung führen.

Die Arbeitszeit der Lehrerinnen und Lehrer muss unter Berücksichtigung der tatsächlichen Belastung und Würdigung aller quantitativen und qualitativen Faktoren neu bewertet werden.

Den Lehrkräften sind qualifizierte Fortbildungsmaßnahmen anzubieten. Den Schulen der an diesen Fortbildungsmaßnahmen teilnehmenden Lehrkräfte ist ein Ausgleich für den sonst ausfallenden Unterricht zu gewähren.

63

3. Tarifrecht

Der VBE hält weiterhin an dem Prinzip fest, die Vergütungen der Tarifbeschäftigten jeweils an die durchschnittliche Einkommensentwicklung, unter Berücksichtigung der jeweils wirtschaftlichen Daten, anzupassen. Die Nettovergütung der Tarifbeschäftigten Lehrkräfte muss dem der verbeamteten Lehrkräfte entsprechen.

Tarifbeschäftigte Lehrerinnen und Lehrer sind in Entgeltgruppe 13 einzustufen. Zudem muss eine Entgeltordnung für Lehrkräfte erstellt werden.

Alle Lehrer/-innen müssen grundsätzlich verbeamtet werden, da sie hoheitliche Tätigkeiten ausüben, die den Beamtenstatus fordern.

Eine Verlängerung der Probezeit zur Vermeidung einer Kündigung sollte ebenso wie im Beamtenrecht möglich sein.

Bei Ausübung einer höherwertigen Tätigkeit über sechs Monate hinaus erhält sie/er für die Dauer der Ausübung eine persönliche Zulage rückwirkend ab dem ersten Tag der Übertragung der Tätigkeit. Insofern muss der § 14 TV-L auch im Lehrerbereich zumindest analog Anwendung finden.

Eine jährliche Sonderzuwendung ist den Tarifbeschäftigten in Höhe eines Monatsentgelts zu gewähren. Die Streichung des Urlaubsgeldes ist zurückzunehmen.

Die Zuwendungen bei Dienstjubiläen sind beizubehalten:

Bei 25-jährigem Dienstjubiläum 350,- Euro

Bei 40-jährigem Dienstjubiläum 500,- Euro

Dieser Anspruch darf nicht der Ausschlussfrist des § 37 TV-L unterliegen.

64

Die Wiedereinführung des Altersteilzeitmodells zu gleichen Konditionen des TV-ATZ muss in die Einkommensrunde 2013 mit aufgenommen werden.

Ein Online-Verfahren über alle Bezirksregierungen hinaus muss die Versetzungsmöglichkeiten der sozialpädagogischen Fachkräfte an alle Schulformen sicherstellen.

Die Absicherung im Krankheitsfall muss den besonderen Gegebenheiten im Schuldienst angepasst werden. Ein als Lehrer nicht mehr erwerbsfähiger Beschäftigter muss grundsätzlich den Anspruch auf eine volle Erwerbsunfähigkeitsrente haben.

Der öffentliche Arbeitgeber muss sich seiner Fürsorgepflicht auch gegenüber tarifbeschäftigten Lehrkräften bewusst sein und die beamtenrechtlichen Regelungen zur Dienstunfähigkeit analog anwenden.

4. Besoldungsrecht

Die Dienst-, Anwärter- und Versorgungsbezüge sind regelmäßig entsprechend den verfassungsmäßig gesicherten und gesetzlich festgelegten Vorschriften der durchschnittlichen Einkommensentwicklung anzupassen. Dabei sind die Bezüge der Anwärterinnen und Anwärter einmalig deutlich zu erhöhen, um an das frühere Besoldungsniveau anzuknüpfen.

Für alle Lehrämter sind entsprechende Beförderungsamter einzurichten. Mindestens 40 % der Lehrkräfte sind diesem Beförderungsamter zuzuordnen. Unterschiede zwischen den verschiedenen Schulformen darf es nicht geben.

Auch für Fachlehrerinnen und Fachlehrer ist ein Beförderungsamter vorzusehen.

Alle Ämter in der Schulleitung sind neu zu ordnen. Die Besoldung der Schulleitungsamter aller Schulformen ist zu vereinheitlichen.

65

Die Kürzungen bei der jährlichen Sonderzuwendung sind zurückzunehmen. Eine Einfügung in die Grundgehaltstabelle mit einem monatlichen Anteil von einem Zwölftel ist geboten.

5. Fürsorge und Versorgung

Der Staat ist durch das Grundgesetz verpflichtet, die amtsangemessene Alimentation (Besoldung, Versorgung, Beihilfe etc.) zu gewährleisten. Der VBE fordert alle Verantwortlichen auf, diese Verpflichtung nicht in Frage zu stellen und alles zu unterlassen, was das Alimentationsprinzip aushöhlt.

Die nachstehenden Forderungen sind in der anstehenden Dienstrechtsreform mit der Zuständigkeit des Landes NRW für Besoldung, Versorgung und Laufbahnrecht zu berücksichtigen.

Auch auf Landesebene müssen jährlich eine Anpassung der Bezüge und der Versorgung entsprechend der allgemeinen Gehaltsentwicklung vorgenommen und ausreichende Rückstellungen für die Altersversorgung sichergestellt werden.

Der VBE lehnt weitere Eingriffe in das Versorgungs- und Beihilferecht ab. Die vorzeitige Versetzung in den Ruhestand wegen Dienstunfähigkeit darf nicht zu Versorgungsabschlägen führen.

Bei Beamtinnen und Beamten, die wegen Dienstunfähigkeit vorzeitig aus dem Dienst ausscheiden, werden die Zeiten einer Tätigkeit im Tarifbeschäftigungsverhältnis auf die Dienstzeit im Beamtenverhältnis angerechnet, um so ggf. die Mindestwartezeit von 5 Jahren für einen Pensionsanspruch erfüllen zu können.

Zeiten einer begrenzten Dienstfähigkeit und Zeiten einer „Zwangsteilzeitbeschäftigung“ müssen im vollen Umfang als ruhegehaltsfähige Dienstzeiten berücksichtigt werden.

66

Die Besoldung während der begrenzten Dienstfähigkeit darf nicht um einen Versorgungsabschlag gekürzt werden.

Die Regelungen zum Zuschlag bei begrenzter Dienstfähigkeit (VO über die Gewährung eines Zuschlags zu den Dienstbezügen bei begrenzter Dienstfähigkeit vom 9.10.2007; Bundesbesoldungsgesetz § 72a) muss in ein zukünftiges Landesbesoldungsgesetz übernommen werden. Die Notwendigkeit der Antragstellung ist abzuschaffen.

Die Zahlung muss unabhängig von der vorher erteilten Pflichtstundenzahl gewährt werden.

Eine stufenweise Wiedereingliederung längerfristig erkrankter Lehrkräfte muss in der Regel für einen Zeitraum von 12 Monaten ermöglicht werden.

Die Versorgungsabschläge bei einer Zurruhesetzung aufgrund der Antragsaltersgrenze müssen bei einer rechnerischen Überschreitung

des Höchstruhegehaltsatzes von diesem höheren Wert in Abzug gebracht werden.

Die Anerkennung der Vordienstzeiten (Regelstudienzeit) muss ohne Antragstellung versorgungswirksam sein.

Hochschul- und Ausbildungszeiten müssen in vollem Umfang anerkannt werden.

Jede höherwertig wahrgenommene Beschäftigung muss immer sofort höherwertig besoldet werden und versorgungsrelevant sein.

Eine Zuruhesetzung auf Antrag sollte ab dem 60. Lebensjahr möglich sein, wobei allerdings ein erhöhter Versorgungsabschlag in Kauf genommen werden muss.

Die Anhebung der Altersgrenze auf das 67. Lebensjahr ist zurück zu nehmen. Eine Beschäftigung über das 65. Lebensjahr hinaus darf nur auf Freiwilligkeit beruhen und nur die Ausnahme bilden.

Der VBE fordert eine besondere Altersgrenze für Lehrkräfte: Ende des Monats, in dem das 64. Lebensjahr vollendet wurde.

67

Regelungen zur ATZ sind ein wesentlicher Beitrag zur Gesunderhaltung der Lehrkräfte und bieten die Möglichkeit eines flexiblen Ruhestandseintritts.

Der VBE fordert daher eine Fortführung der ATZ (Beamte) sowie die Wiedereinführung (im Tarifbereich) über den 31.12.2012 hinaus unter Rücknahme der seit 2010 verschlechterten Rahmenbedingungen, ggf. als Sonderregelung für Lehrkräfte (auch im Tarifbereich), da durch den Verzicht auf die Altersermäßigung ein großer Teil durch die Lehrkräfte mit finanziert wird. Neben der ATZ sollten andere Möglichkeiten des flexiblen Ruhestandseintritts ohne Versorgungsabschlag eingeführt werden.

Um einseitige und willkürliche Eingriffe in die Versorgung auszuschließen, darf die Versorgung nicht von der Besoldung abgekoppelt werden.

Die Regelung im § 14 (1) Bundesbesoldungsgesetz muss Anwendung auf die Versorgung finden: „Die Besoldung wird entsprechend der

Entwicklung der allgemeinen wirtschaftlichen Verhältnisse und unter Berücksichtigung der mit den Dienstaufgaben verbundenen Verantwortung durch Bundesgesetz regelmäßig angepasst.“

Die durch das Versorgungsänderungsgesetz vorgenommenen Kürzungen der Versorgungsbezüge seit 2001 sind zurück zu nehmen.

Die familienbezogenen Komponenten im Besoldungs-, Versorgungs- und im Beihilferecht müssen auch nach einer Dienstrechtsreform in NRW und dem eventuellen Neuschnitt Besoldungstabelle erhalten bleiben.

Darüber hinaus müssen auch für Kinder, die vor dem 1.1.1992 geboren sind, Kindererziehungszuschläge mit 36 Monaten nach der Geburt auf die Versorgung angerechnet werden.

Aufgrund des demographischen Wandels ist es wichtig, qualifizierte Frauen und Männer für den Lehrerberuf zu gewinnen.

68 Dazu bietet es sich u. a. an, Kindererziehungszeiten bis zur Vollendung des 3. Lebensjahres als ruhegehaltstfähig anzuerkennen.

Die Kürzung des Witwen- und Witwergeldes auf 55 % für Ehen, die nach dem 1.1.2002 geschlossen wurden, ist zurückzunehmen.

Das Gesetz über die jährlichen Sonderzuwendungen muss revidiert und die entsprechenden Tarifverträge müssen eingehalten werden. Die ursprünglichen Leistungen müssen wieder gewährt werden.

Die jährlichen Sonderzuwendungen sind in die Gehaltstabelle einzuarbeiten.

Das bestehende Beihilfensystem muss erhalten bleiben.

Der VBE lehnt das Outsourcen von Beihilfestellen sowie eine Bürgerversicherung ab.

Zur Vermeidung von sozialen Härten muss eine zügige Bearbeitung der Anträge innerhalb einer Monatsfrist und die generelle Einführung einer Abschlagszahlung bei hohen Rechnungen erfolgen.

Für NRW muss ein einheitliches IT-gestütztes Berechnungsprogramm gelten.

Die Beihilferegelungen sind den ärztlichen und zahnärztlichen Gebührenordnungen anzupassen.

Nach aktueller Rechtsprechung entspricht ein grundsätzlicher Ausschluss der Beihilfefähigkeit von nicht verschreibungspflichtigen Arzneimitteln nicht der Fürsorgepflicht des Dienstherrn. Grundsätzlich müssen alle apothekenpflichtigen Arzneimittel, nicht nur die rezeptpflichtigen und die Ausnahmen, beihilfefähig sein. Die Regelungen vom 1.1.2007 sind zurückzunehmen.

Neue anerkannte Behandlungsmethoden müssen beihilfefähig sein.

Die Kostendämpfungspauschale stellt einen gravierenden Einschnitt in die Alimention dar und muss deshalb zurückgenommen werden, ebenso wie der Eigenbehalt bei Zweibettzimmer und Chefarztbehandlung.

69

Die Streichung der Beihilfepauschale beim Tode eines Beihilferechtigten und -angehörigen muss zurückgenommen werden.

Kinder in Ausbildung müssen auch über das 25. Lebensjahr hinaus beihilfeberücksichtigungsfähig bleiben.

6. Junge Lehrerinnen und Lehrer

Die neue Ordnung des Vorbereitungsdienstes ist ausdrücklich positiv. Es geht aber darum, trotz der Verkürzung des Vorbereitungsdienstes um sechs Monate eine hohe Qualität der Ausbildung zu gewährleisten. Es ist zu begrüßen, dass über die 18 Monate hinaus keine weitere Verkürzung des Vorbereitungsdienstes vorgesehen ist und die prinzipielle Gleichwertigkeit des Vorbereitungsdienstes für alle Lehrämter nun gewährleistet ist. In Bezug auf die Benotung der zweiten Ausbildungsphase ist die Einbeziehung der Reflexion in die Bewertung der unterrichtspraktischen Prüfungen als richtiger Schritt anzusehen.

Trotz der genannten positiven Entwicklung in Bezug auf die zweite Ausbildungsphase gibt es noch einige Schwachstellen, die es zu ändern gilt:

Obwohl die Änderung des Einstellungstermins grundsätzlich positiv zu beurteilen ist, da eine dreimonatige Phase zu Anfang und zum Ende des Vorbereitungsdienstes eine Entlastung für die LAA im Hinblick auf den bdU zur Folge hat, wäre es zu begrüßen, wenn der 1. November als Haupteinstellungstermin festgesetzt würde, da für die meisten Studierenden das Studium mit dem Sommersemester endet und somit lange Wartezeiten entfielen.

Des Weiteren ist zu befürchten, dass durch nur einen Einstellungstermin die Existenz einzelner Seminarstandorte bedroht sein könnte. Der bedarfsdeckende Unterricht ist weiterhin grundsätzlich abzulehnen, da er keinen Beitrag zur Qualitätssteigerung in der Ausbildung leistet und darüber hinaus die Neubesetzung wichtiger Lehrerstellen blockiert.

70

Diese Problematik verschärft sich – bedingt durch den verkürzten Vorbereitungsdienst – insofern, dass sich das Verhältnis zwischen bedarfsdeckendem Unterricht und tatsächlicher Ausbildungszeit deutlich verschlechtert. Ebenso resultiert hieraus eine überproportionale Belastung der LAA, die dem Qualitätsanspruch der OVP zuwiderläuft und deshalb nicht mitgetragen werden kann.

Mit Beginn der zweiten Ausbildungsphase ist häufig ein Wohnungswechsel bzw. der Bezug einer eigenen Wohnung verbunden. In der Regel fallen zudem zusätzliche – teilweise sehr hohe – Fahrtkosten zur Ausbildungsschule an. Mit der derzeitigen Besoldung ist aber eine alleinige Finanzierung der Lebenshaltungskosten nicht möglich. Daher wird eine deutliche Erhöhung der Bezüge für LAA und eine Erstattung der Fahrtkosten gefordert, ebenso wie ein einheitlicher, schulformunabhängiger Anwärtergrundbetrag.

Personale Ausstattung von Schulen

Da sich die Vertretungsreserve im Grundschulbereich bewährt hat, wird die Ausweitung der Vertretungsreserve für den Sek. I und Förderschulbereich gefordert. Die hohe Anzahl an FlemiVu und EZ Vertretungen ist kritisch zu betrachten: Hier sollte ein beträchtlicher Teil der Stellen in feste Stellen umgewandelt werden.

Das Thema „Inklusion“ wird gerade auch die jungen Kolleginnen und Kollegen in den nächsten Jahren beschäftigen. Obwohl diese Entwicklung positiv ist, sind zeitliche und finanzielle Ressourcen unerlässlich, um die zukünftigen Anforderungen und Erwartungen erfüllen zu können. Wichtig ist hier vor allem die Tatsache, dass eine inklusive Schule nur dann ihrem Bildungsauftrag für ALLE Schüler nachkommen kann, wenn Förderschullehrer/-innen nicht mithilfe eines Kompetenzzentrums die entsprechenden inklusiven Schulen „stundenweise betreuen“, sondern mit vollem Stundenkontingent an ihrer inklusiven Stammschule unterrichten. Des Weiteren ist den aktuellen Bedürfnissen vor Ort Rechnung zu tragen; d. h. es müssen entsprechende Gelder für die an der Schule tätigen Ergotherapeuten, Logopäden, Pflegepersonal, Schulbegleiter oder andere Kooperationspartner bereit gestellt werden, um allen Schülern und Schülerinnen den Besuch einer inklusiven Schule ermöglichen zu können.

71

Darüber hinaus ist zu fordern, dass an jeder Schule mindestens eine Stelle für sozialpädagogische Fachkräfte oder Schulsozialarbeiter geschaffen wird. Weiterhin ist eine Erhöhung der Kapazitäten von stationären wie ambulanten Therapieplätzen in kinder- und jugendpsychiatrischen Einrichtungen dringend erforderlich, um psychosoziale Krisensituationen der betroffenen Schüler angemessen auffangen zu können. Der pädagogische Alltag zeigt, dass manchen Kindern nur in einer stationären Therapie adäquat geholfen werden kann. Sowohl eine inklusive Schule als auch eine Förder- bzw. Regelschule können in solchen massiven Krisensituationen den Schüler/die Schülerin nur unzureichend auffangen. Es kann nicht sein, dass oft monatelang auf einen Therapieplatz in einer psychiatrischen Einrichtung gewartet werden muss.

7. Schulleiterinnen und Schulleiter

Der Prozess „Stärkung der Einzelschule“ wird vom VBE begrüßt.

Dieser Prozess verlangt eine Stärkung und Ausweitung der dienstlichen Funktionen des Schulleiters/der Schulleiterin und der Stellvertreter/-innen, wie auch die Stärkung der Schulmitwirkungsghremien.

Schulleiterinnen und Schulleiter als Dienstvorgesetzte im Sinne von § 2 LBG lehnt der VBE jedoch ab.

Die Schulleiterin/der Schulleiter muss für diesen erweiterten Aufgabenbereich im Rahmen der Stärkung der Einzelschule vorbereitet und berufsbegleitend regelmäßig dienstlich fort- und weitergebildet werden. Die Inhalte des Auswahlverfahrens für Schulleiter/-innen und stellvertretende Schulleiter/-innen müssen ziel- und aufgabenorientiert neu festgesetzt werden. Jede Schule muss ein Leitungsteam haben, das in kleineren Schulen aus 2 bis 3 Personen, in größeren aus 4 und mehr Personen besteht.

72

Schulen dürfen nur in die Eigenverantwortlichkeit überführt werden, wenn die Schulleitungen für die Aufgabenbereiche vorbereitet sind. Unterstützungssysteme im Sinne von Backoffice und qualifiziertes Verwaltungspersonal sind unabdingbare Voraussetzung. Dazu gehören Sekretärinnen und Hausmeister in Vollzeit.

Die Aufgaben für Schulleiter und Schulleiterinnen müssen klar definiert werden.

Dabei ist ein neues Arbeitszeitmodell zu entwickeln, das alle Aufgaben berücksichtigt.

Schulleiter/-innen bleiben Lehrer/-innen der Schule, haben aber primär Führungs-, Leitungs-, Management- und Verwaltungsaufgaben zu erfüllen. Dafür ist eine angemessene Leitungszeit zur Verfügung zu stellen, die selbst bei kleinen Schulen mindestens 20 Stunden betragen muss. Eine Klassenleitung für Schulleitung kann nur im Ausnahmefall

und nur mit Einverständnis infrage kommen.

Bei der Berechnung wird nicht die Zahl der Grundstellen, sondern die Zahl der Beschäftigten zugrunde gelegt.

Für zusätzliche Aufgaben oder bei Ausweitung von Arbeitsbereichen ist die Leitungszeit zu erhöhen.

Schulleiterinnen und Schulleiter von Verbänden müssen die Gesamtleitungszeit beider Schulen additiv erhalten. Fahrzeiten zwischen den Standorten sind anzurechnen.

Die Wahl der Schulleiter/-innen durch die Schulkonferenz lehnt der VBE ab.

Eine Probezeit für Schulleiter/-innen und stellvertretende Schulleiter/-innen wird vom VBE akzeptiert.

73

Jede Schule muss einen Schulleiter/eine Schulleiterin und mindestens einen/eine ständige(n) Vertreter(in) im Amt haben, unabhängig von der Schulform und von der Größe der Schule.

Bei zwei Standorten ist auch am Zweitstandort ein 2. Stellvertreter/eine 2. Stellvertreterin im Amt.

Schulleiterinnen und Schulleiter von zu schließenden Schulen müssen weiter als Schulleiter eingesetzt werden. Sie sind sozial verträglich bei der Besetzung offener Leitungsstellen zu berücksichtigen. Sie müssen nicht am EFV teilnehmen.

Alle Schulleitungen sollten unabhängig von der Schulgröße und Schulform eine Grundbezahlung erhalten.

Die Bezahlung der Schulleiterinnen und Schulleiter muss mindestens 2 Stufen, die der stellvertretenden Schulleitungen mindestens 1 Stufe über der Besoldung/Bezahlung der Lehrerinnen und Lehrer bzw. dem ersten funktionsfreien Beförderungsamte liegen.

Dabei legen wir eine Eckeingruppierung/Eckbesoldung für Lehrerinnen und Lehrern von EG 13/A 13 zugrunde.

Grundsätzlich soll jedes Mitglied der Schulleitung mindestens ein so hohes (oder ein höheres) Gehalt erhalten wie das höchstbezahlte Kollegiumsmitglied.

Alle Formen der Teilzeitbeschäftigung müssen grundsätzlich auch Schulleiterinnen und Schulleitern offen stehen, um den individuellen Lebenssituationen der in der Schulleitung Tätigen Rechnung zu tragen.

Bei ständiger Vertretung für mehr als 3 Monate haben die ständigen Vertreter neben der Leitungszeit Anspruch auf eine befristete angemessene zusätzliche Geldleistung.

74 **8. Schulaufsicht**

Das gesamte Schulwesen steht entsprechend Artikel 7 (1) GG und Artikel 8 (3) LV unter der Aufsicht des Staates.

Schulaufsicht nimmt als Kernaufgaben die Fachaufsicht, die Dienstaufsicht und die Rechtsaufsicht sowie die Bereiche Beratung, Innovation und Controlling wahr. Schulaufsicht stärkt die Entwicklung der eigenverantwortlichen Schule durch Beratung und Unterstützung und gewährleistet die Umsetzung bildungspolitischer Vorgaben.

Schulaufsicht als systemische Aufsicht ist verantwortlich für die Qualitätssicherung und folgt dem Grundgedanken der qualitätsorientierten Selbststeuerung.

Eine systemische Schulaufsicht berät und unterstützt das schulische Management von Unterrichts-, Organisations- und Personalentwicklung. Sie arbeitet demnach aufgabenbezogen, dialogisch, prozessbegleitend und ergebnisorientiert. Eine systemische Schulaufsicht steuert das schulische Bildungsangebot in der Region.

Die Dienst- und Fachaufsicht aller Schulformen müssen ortsnah und ggf. auf die Region bezogen wirksam werden und den Prinzipien einer bürgernahen Verwaltung entsprechen.

Die Kommunalisierung der Schulaufsicht wird ausdrücklich abgelehnt. Schulaufsicht ist nach einheitlichen, für alle Schulformen und -stufen gleichen Kriterien festzulegen und dementsprechend sind alle Schulaufsichtsbeamtinnen und Schulaufsichtsbeamten dienst- und besoldungsrechtlich gleichzustellen.

Im Übrigen erfordert eine funktionsgerechte Aufgabenerfüllung bei veränderten und wachsenden Aufgaben eine entsprechende Verbesserung der Personalsituation und des Personalschlüssels sowie verlässliche institutionelle und materielle Rahmenbedingungen.

Durch die Veränderung der Schullandschaft durch Neugründungen von Gemeinschafts- und Sekundarschulen sowie der damit verbundenen Auflösung vieler Haupt- und Realschulen ist eine Neustrukturierung der Schulaufsicht notwendig. Die Schulaufsicht dieser genannten Schulformen sollte zu einer Schulaufsicht der Schulformen der Sekundarstufe I zusammengefasst und dienst- und fachaufsichtlich landeseinheitlich auf der Ebene der Bezirksregierung angesiedelt werden.

75

Bei einer Veränderung der Aufgabenstruktur der Schulaufsicht ist eine zustimmende Einbindung der Betroffenen unumgänglich.

Auch Tarifbeschäftigten ist ein Wechsel in die Schulaufsicht zu ermöglichen.

9. Studienseminar und Hochschule

An den Lehrer ausbildenden Universitäten muss die Stärkung der Fachdidaktiken durch die Bereitstellung von Stellen erfolgen.

Im Bereich der empirischen Forschung gilt es, Promotionsmöglichkeiten für alle Lehrämter gleichermaßen auszubauen.

Fachleiterinnen und Fachleiter an den Zentren für schulpraktische Lehrerausbildung leisten in allen Lehrämtern seit Jahren auf der Grundlage der gleichen Ausbildungsordnung die gleiche Arbeit. Deshalb muss die eklatante Ungleichbehandlung der Fachleiterinnen und Fachleiter zeitnah abgeschafft werden. Im Rahmen einer Dienstrechtsreform sind – auch mit Blick auf das neue Lehrerausbildungsgesetz – für alle Fachleiterinnen und Fachleiter Beförderungstellen mit A 14 vorzusehen.

76

Fachleiterinnen und Fachleiter im Kernseminar haben im Vergleich zu den Fachleiterinnen und Fachleitern der Fächer unterschiedliche, aber mindestens gleichwertige Aufgaben zu leisten. Deshalb muss die Anrechnungsrelation für die Arbeit im Kernseminar ebenfalls 1:1,0 betragen.

10. Interessenvertretungen

Personalvertretung

Das Personalvertretungsgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen regelt neben der Struktur und den Wahlen der Personalvertretungen auch die Beteiligungsrechte der Personalräte bei personellen und dienstlichen Maßnahmen der Dienststellen. Letztere sind für den Bereich Schule das MSW, die Bezirksregierungen und die Schulämter der Kreise und kreisfreien Städte. Im Oktober 2007 ist mit einer Novellierung des Landespersonalvertretungsrechts jedoch eine Umstrukturierung der Personalratsebenen vorgenommen worden. Die Personalräte der Haupt- und Förderschulen auf örtlicher Ebene wurden abgeschafft und auf der Ebene der Bezirksregierungen angesiedelt, sodass lediglich die Schulform Grundschule örtlich noch von einem Personalrat vertre-

ten werden konnte. Diese Einsparung ist auch mit der Novellierung des LPVG vom 29. November 2011 bis heute erhalten geblieben.

Dennoch darf man erfreulicherweise feststellen, dass der im Jahr 2007 vorgenommene Abbau sowohl der Beteiligungsrechte als auch der Freistellungsvolumina, wie vom VBE gefordert, zurückgenommen wurde. Beispielsweise werden die Personalräte bei Abordnungen über das Schulhalbjahresende hinaus, bei vorzeitiger Versetzung in den Ruhestand und bei Personalangelegenheiten der Schulleiter/-innen, wieder in der Mitbestimmung. Auch die Anhebung der Freistellungsvolumina entspricht der Forderung des VBE und honoriert die Personalratstätigkeit im gebotenen Umfang.

Aufgrund tiefgreifender struktureller Änderungen in einzelnen Schulformen fordern wir eine Neustrukturierung der Personalvertretung. So muss die Personalvertretung für die neuen Schulformen Gemeinschaftsschule und Sekundarschule zusammen mit den Schulformen Realschule und Hauptschule zu einer Personalvertretung Sekundarstufe I zusammengefasst werden und damit auch eine entsprechende Änderung der Schulaufsicht vorgenommen werden.

77

Zudem ist der Erhalt der Wahlberechtigung von Lehrkräften bei voller Abordnung, z. B. in den GU, bei der abgebenden Schulform auch dann zu gewährleisten, wenn die Abordnung länger als ein halbes Jahr dauert. Um ein partnerschaftliches Miteinander und ein Arbeiten auf gleicher Augenhöhe mit der Dienststelle zu optimieren, sind jedoch noch weitere Veränderungen notwendig. Daher fordern wir:

Die Mitbestimmung ist auszuweiten

- durch Überführung der Tatbestände der Mitwirkung und Anhörung in die Mitbestimmung
- durch Erweiterung der Mitbestimmung bei personellen Einzelmaßnahmen auf alle Beschäftigten (z. B. Ein-Euro-Jobs; PEM-Beschäftigte; Personen im Ganztage)
- durch stärkere Beteiligung der Personalräte in allen persönlichen,

- sozialen und innerdienstlichen Angelegenheiten der Beschäftigten,
- durch Beteiligung bei den Beschäftigungsbedingungen der Einstellungsbewerber
- durch Beteiligung bei der Verlagerung / Auslagerung beteiligungspflichtiger Tatbestände an außerschulische Institutionen

Die partnerschaftliche Stellung des Personalrats ist zu stärken

- durch eine weitere Anhebung des Freistellungsvolumens für kleine Personalräte
- durch die Unterrichtung über beabsichtigte Maßnahmen bereits während der Willensbildung in der Dienststelle
- durch Vorlage aller Unterlagen, die auch die Dienststelle zu ihrer Entscheidungsfindung benutzt
- durch grundsätzlich verpflichtende Teilnahme des Dienststellenleiters an gemeinschaftlichen Besprechungen und Erörterungen
- durch die Möglichkeit, die Auffassung der Dienststelle gerichtlich überprüfen zu lassen, dass vom Personalrat geltend gemachte Ablehnungsgründe unbeachtlich seien sowie durch die Beschränkung der Dienststelle auf eine vorläufige Regelung bis zur abschließenden Klärung der Streitfrage
- durch Beteiligung bei Absprachen nachgeordneter Behörden, die in ihrem Ergebnis und ihren Auswirkungen einer einheitlichen Regelung der übergeordneten Behörde gleichkommen

78

Das Initiativrecht der Personalräte ist auszubauen

- durch Ausweitung des Initiativrechts über die in § 72 LPVG geregelten Tatbestände hinaus

Die Arbeit der Einigungsstelle ist zu verbessern

- durch grundsätzliche Zulassung von Gewerkschaftsbeauftragten oder Anwälten auf Beschluss des Personalrats oder der Schwerbehindertenvertretung
- durch Ausweitung der Entscheidungs- statt Empfehlungskompetenz der Einigungsstelle

Schwerbehindertenvertretung

Der VBE setzt sich dafür ein, dass die Rechte der schwerbehinderten Lehrerinnen und Lehrer sowie der Sozialarbeitsfachkräfte uneingeschränkt erhalten bleiben, großzügig und konsequent angewendet und im Sinne des SGB IX, des AGG und des BGG ausgebaut werden.

Die in den Richtlinien zum SGB IX zur Durchführung der Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen im nordrhein-westfälischen Landesdienst formulierten rechtlichen Rahmenbedingungen zur Verwirklichung einer gleichberechtigten Teilhabe schwerbehinderter Menschen im Berufsalltag werden ausnahmslos unterstützt.

Nachteilsausgleiche für Schwerbehinderte und Gleichgestellte müssen sowohl für bereits eingestellte als auch für sich in Ausbildung befindliche Menschen angemessen eingeräumt werden.

Das Ausbildungsverhältnis und der Vorbereitungsdienst müssen so gestaltet sein, dass schwerbehinderte Menschen die erforderlichen Kenntnisse und Fähigkeiten erwerben können, ohne dass ihnen durch ihre Behinderung und deren Begleiterscheinungen Nachteile entstehen.

Die Dienststellen müssen sicherstellen, dass schwerbehinderte und gleichgestellte Bewerberinnen und Bewerber wohnortnah im Schuldienst eingestellt und verbeamtet werden und dass deren Belange beim Arbeitsplatzwechsel eine besondere Unterstützung erfahren.

79

Bei der Bewilligung konkreter Nachteilsausgleiche im Schulalltag ist im Sinne der Prävention unbedingt verantwortungsbewusst zu verfahren. Die besonderen Regelungen für die Zurrücksetzung von Schwerbehinderten müssen erhalten bleiben.

Die umfassende Beteiligung der Schwerbehindertenvertretung (SBV) ist in allen schwerbehindertenrelevanten Angelegenheiten umfassend und unverzüglich sicherzustellen. Auch nach Umstrukturierungen im Schulbereich muss es eine leistungsfähige und praxisnahe SBV geben, deren regelmäßige und qualitativ hochwertige Fortbildung erfolgen kann.

Der VBE steht dafür, dass schwerbehinderte Lehrkräfte und Sozialarbeitsfachkräfte durch vielfältige Beratungsmöglichkeiten und durch die Thematisierung ihrer schwerbehinderten-rechtlichen Belange in Ver-

öffentlichungen und Fortbildungen – z. B. für SBV, Personalräte, Lehrerräte und Schulleitungen – unterstützt werden.

Lehrerrat

Für die Wahrnehmung der neuen zusätzlichen Aufgaben der Lehrerräte sind für die Schulen zusätzliche zweckgebundene Entlastungskontingente bereitzustellen – aus einem eigenen Haushaltstitel innerhalb des Anrechnungsstundenkontingents.

Eine Fortbildung und Schulung der Lehrerräte muss insbesondere nach den turnusmäßigen Neuwahlen besonders während der Einführungsphase gesichert sein, und entsprechende finanzielle Mittel sind zur Verfügung zu stellen.

Die Rechte der einzelnen Mitglieder der Lehrerräte sind analog dem LPVG zu gewährleisten.

80

Lehrerrat, Personalrat und Schwerbehindertenvertretung arbeiten zusammen i. S. des SGB IX und unterstützen sich.

Ansprechpartnerin für Gleichstellungsfragen (AfG)

Bestellung

Die rechtliche Vorgabe, dass die Schulleitung auf Beschluss der weiblichen Mitglieder der Lehrerkonferenz eine AfG und möglichst auch eine (oder mehrere) Stellvertreterin(nen) bestellt, ist zu modifizieren. Die Entscheidung darüber, wer denn von der Schulleitung als AfG benannt wird, darf nur im Einvernehmen mit den weiblichen Mitgliedern der Lehrerkonferenz fallen. Den weiblichen Mitgliedern der Lehrerkonferenz sollte aber nicht das Recht eingeräumt werden, einen Beschluss zu fassen, dass überhaupt keine AfG benannt werden darf.

Zentren für schulpraktische Lehrerbildung

Die Ansprechpartnerin für Gleichstellungsfragen am Zentrum für schulpraktische Lehrerbildung unterstützt die Studienseminarleitung

in gleichstellungsrelevanten personellen und ausbildungsfachlichen Angelegenheiten.

Ihre Bestellung erfolgt auf Beschluss der weiblichen Mitglieder der Studienseminarkonferenz (§7 Abs. 4 Geschäftsordnung der Zentren für schulpraktische Lehrerausbildung; BASS 10-32 Nr.64).

Es empfiehlt sich, eine oder mehrere Vertreterinnen zu bestellen. Die AfG wird beratend, initiativ und kontrollierend tätig.

Rechte und Verfahren der Beteiligung

- Recht auf frühzeitige Unterrichtung über eine geplante personelle Maßnahme (Stellenausschreibungen) – Möglichkeit zur Prüfung der Ausschreibungstexte unter Gleichstellungsaspekten
- Akteneinsichtsrecht
- Stimmberechtigtes Mitglied der Auswahlkommission in Einstellungsverfahren
- Unmittelbares Vortragsrecht bei der Schulleitung, zeitnah und nicht nur bei turnusmäßig anberaumten Sitzungen
- Widerspruchsrecht bei Unvereinbarkeit einer Maßnahme mit gleichstellungsrechtlichen Vorschriften
- Dokumentation der Beteiligung der Ansprechpartnerin bei Maßnahmen mit Pflichtbeteiligung
- Informations-, Teilnahme-, und Rederecht bei allen Besprechungen, die gleichstellungsrelevante Fragen berühren. Die AfG entscheidet selbst über die Gleichstellungsrelevanz und somit über ihre Teilnahme

81

Weitere Rechte

- Einberufung einer Frauenversammlung für gleichstellungsrelevante Informationen einmal im Schuljahr
- Fachliche Weisungsfreiheit in gleichstellungsrelevanten Angelegenheiten, d. h. abgesehen von den Mitwirkungspflichten gem. § 59 Abs. 5 SchulG entscheidet die AfG selbst, welche Arbeitsschwerpunkte sie sich setzt und über die Art der Bearbeitung
- Recht auf Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen, die ihren Aufgabenbereich berühren

- Aus der Tätigkeit der AfG dürfen keine persönlichen Nachteile entstehen
- Ihr Handeln ist als wichtiges außerunterrichtliches Tätigkeitsfeld im Rahmen von Beurteilungsverfahren zu berücksichtigen

Handlungsfelder in Schulen

Die AfG entscheidet, was gleichstellungsrelevant ist, nicht die Schulleitung:

- Umsetzung Frauenförderplan
- Ggf. Vermittlung bei Konflikten in Fragen der Gleichstellung auf Wunsch der betroffenen Kolleginnen/Kollegen
- Einsatz von Teilzeitbeschäftigten/Erstellung und Umsetzung Teilzeit-Papier
- Gestaltung sozialverträglicher Stundenpläne/Vertretungspläne
- Schulinterner Einsatz von Rückkehrern/Rückkehrerinnen aus Beurlaubungen
- Fortbildungsplanung/Auswahl Teilnehmer/-innen
- Schulprogramm (u. a. Betriebspraktika, Schulwanderungen, Ganztagsangebot, Kooperation mit außerschulischen Partner, etc.)
- Qualitätssicherung, Controlling, Evaluation
- Fragen des koedukativen Unterrichts-/Klassen- und Gruppenbildung
- Gremienbesetzung

82

Spätestens ab dem 1.8.2013 nehmen Schulleiterinnen und Schulleiter zusätzliche Aufgaben von Dienstvorgesetzten wahr. Durch die Verlagerung von einzelnen Dienstvorgesetztaufgaben auf Schulleitungen und die entsprechende Verlagerung der gleichstellungsrechtlichen Beteiligungen erhält die AfG eine neue, stärkere Rechtsposition: Faktisch wird sie – hinsichtlich der auf Schulen übertragenen Dienstvorgesetztaufgaben – zur Stellvertreterin der Gleichstellungsbeauftragten in der Schulaufsicht mit deren Rechten und Pflichten. Die Ansprechpartnerin „nimmt ihre Aufgabe als Angehörige der Verwaltung der Dienststelle wahr“ (§ 16 LGG) und ist in deren Willensbildungsprozess einzubinden (Nr.1.1 der VV zu § 17 LGG).

Die AfG ist mit frauenparteilichem Auftrag ein beratender Teil der Verwaltung auf Schulleitungsebene.

Aus der gleichstellungsrechtlichen Mitwirkungspflicht bei personellen Maßnahmen (§ 17 LGG) ergeben sich in den folgenden Entscheidungsfeldern gleichstellungsrechtliche Beteiligungen in der Schule (Mitwirkungstatbestände):

- Auswahl und Einstellung
- Entlassung von Beamten auf Widerruf
- Probezeit
- Anstellung und Verbeamtung auf Lebenszeit
- Beendigung von Beschäftigungsverhältnissen
- Dienstreisen, Mehrarbeit, Sonderurlaub

Zwingend erforderlich sind:

1. Eine adäquate Entlastung für die AfG, je nach Größe der Schule, mindestens jedoch 1 Stunde pro Woche – aus einem eigenen Haushaltstitel innerhalb des Anrechnungsstundenkontingents
2. Eine verstärkte Kooperation mit der Gleichstellungsbeauftragten der Schulaufsicht, mit den Bezirksregierungen und mit dem Ministerium
3. Ein Budget zur eigenständigen Verfügung für die AfG
4. Beteiligung der AfG oder der Gleichstellungsbeauftragten bei Beurteilungen und Dienstzeugnissen

VBE-Mitglieder profitieren
vom erweiterten Angebot:

5 Asse für Mitglieder



Alle Informationen und Links unter: www.vbe-nrw.de



Mehr Gerechtigkeit wa(a)gen.



Denkanstöße

Schriftenreihe des VBE NRW

In der Bildungspolitik werden zahlreiche Themen kontrovers und emotional diskutiert.

Mit unserer Schriftenreihe „Denkanstöße“ wollen wir zu solchen Themen Experten zu Wort kommen lassen und unseren Beitrag zu einer Versachlichung der Diskussion leisten. Mit dieser Schriftenreihe richtet sich der VBE daher nicht nur an die Pädagoginnen und Pädagogen in den Schulen, sondern auch an die politisch Verantwortlichen.

www.vbe-nrw.de

VBE

VBE Verlag NRW GmbH

VBE-Rechtsdatenbank vom Stichwort zur Problemlösung

Ein neuer Service des VBE

Der VBE erweitert sein Angebot rechtlicher Beratung durch eine Online-Datenbank. Diese enthält:

- **aktuelle Rechtsvorschriften**
- **Erlasse**
- **Rechtsprechungen**
- **juristische Kommentierungen**
- **Mustervordrucke**

Rechtsdatenbank
§

© IckeT - Fotolia.com

Exklusiv für Mitglieder

Einfach, schnell, informativ – die VBE-Rechtsdatenbank bietet einen ganz besonderen Service. Wie Sie diesen nutzen können? Ganz einfach: VBE-Mitglied werden, Suchbegriff eingeben – und schon werden Sie zu den entsprechenden Themen und Vordrucken weitergeleitet.

Alle Informationen unter: www.vbe-nrw.de

VBE

Verband Bildung und Erziehung
Landesverband NRW

Schule | gemeinsam | gestalten !

Klaus Dyrda

Zusammen geht es besser

Teamarbeit in Schulen

Teamarbeit gilt inzwischen fast überall als Kernkompetenz.

Auch in den Schulen wächst ihre Bedeutung: Teamarbeit und -entwicklung sind zentrale Aufgaben der Schulleitung.

Von Handlungsprogrammen, Selbstevaluation bis zu Belohnungsstrukturen – das vorliegende Praxisbuch bietet Tipps und Checklisten für die gelungene Zusammenarbeit, stellt professionelle Instrumente zur Teamentwicklung vor und zeigt, wie man auch hart gesottene Einzelkämpfer von den Vorteilen der Teambildung überzeugen kann.

Themen u. a.:

- Teamentwicklung als nachhaltige Schulentwicklung
- Kriterien für Teamentwicklung
- Was unterscheidet schulische Arbeitsgruppen von Teams?
- Tools für die Teambildung

Interessenten:

Schulleitungen aller Schulformen, pädagogische Führungskräfte, Schulaufsichtsbeamte, Lehrer, Eltern, und Schülervertreter.

Best.-Nr. 1116

Preis: 6,90 Euro



Online Shop: www.vbe-verlag.de

VBE

VBE Verlag NRW GmbH

Wichtige Internetadressen

www.vbe-nrw.de

Immer aktuell im schulpolitischen Geschehen

www.lehrerforum-nrw.de

Tipps, Anregungen, Fragen, Erfahrungen rund um den
Lehreralltag

www.erzieherinnenforum.de

Die Professionelle Lerngemeinschaft für Erzieher/-innen

www.lehrereinstellung.de

Die Stellenbörse für Vertretungsstellen

ideenboerse.vbe-nrw.de

Tipps für den Unterricht

www.vbe-verlag.de

Lehr- und Lernmedien, pädagogische Hilfen, Liederbücher
und CDs, Schule und Recht

www.vbe-rechtsdatenbank.de

Die VBE-Rechtsdatenbank für Mitglieder – vom Stichwort zur
Problemlösung

www.vbe-bildungswerk.de

Das Fortbildungsprogramm des VBE-Bildungswerks erscheint je-
weils halbjährlich, zu Beginn und in der Mitte des Kalenderjahres

www.lehrerrat.de

Fortbildungen für Lehrerräte, Terminübersicht, Veranstaltungs-
orte, Anmeldung

Wichtige Internetadressen

www.facebook.com/vbe.nrw

Der VBE NRW ist jetzt auch bei Facebook. Sie erhalten dort regelmäßig Neuigkeiten rund um die Themen Bildung und Erziehung

www.oedmv.de

Das ÖDMV Versorgungswerk für den Öffentlichen Dienst mit Sitz in Berlin

www.dbb.vorteilswelt.de

Die Vorteilsseite für VBE-Mitglieder

Auf der Internetseite des VBE **www.vbe-nrw.de** finden Sie außerdem noch die Sprecher/-innen der Adj (Arbeitsgemeinschaft der jungen Lehrer/-innen im VBE), die Schwerbehindertenvertretung, die Vorsitzenden und Ansprechpartner der VBE-Stadt- und Kreisverbände, die Links auf die Seiten der Stadt- und Kreisverbände.

Interessante VBE-Veranstaltungen finden Sie im Veranstaltungskalender, die jeweils aktuellen Ausgaben von Schule heute und Elaan werden immer als pdf-Datei in der Rubrik Publikationen veröffentlicht, außerdem stellen wir die Schulservice-Artikel und die aktuell-Artikel, die per Rundmail an die Schulen geschickt werden im Service-Bereich zur Verfügung.

Wichtige Hinweise und Informationen für Lehrkräfte und wichtige Erlasse finden Sie unter Beruf und Bildung.

Reinklicken lohnt sich.



www.lehrerforum.de

Die virtuelle professionelle Lerngemeinschaft
Kollegiales und multiprofessionelles Erfahrungswissen sammeln und nutzen


LEUPHANA
UNIVERSITÄT LÜNEBURG

VBE
Verband Bildung und Erziehung
Landesverband NRW

**Möglichst viele sollten
möglichst viel wissen.**

Richard von Weizsäcker

Das aktuelle Bildungswerk-
programm finden Sie unter:
www.vbe-bildungswerk.de

Wir freuen uns
auf Ihre Anmeldung.

VBE
Verband Bildung und Erziehung
Landesverband NRW e.V.
Bildungswerk

Für VBE-Mitglieder:

Service-  -Telefon

für die kostenlose Beratung bei berufs- und schulpolitischen Problemen. Die Hotline ist dienstags in der Zeit von 14–17 Uhr und mittwochs von 14–19 Uhr besetzt.

0231 / 43 38 63

ISBN 978-3-934528-33-8